

127933.3

ALMANCANIN YABANCI DİL OLARAK
ÖĞRETİMİ ÇERÇEVESİNDE ÖĞRENCİ
GÖRÜŞÜNE
DAYALI ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)
Behiye ÇELİKER
Eskişehir, 1997

ANADOLU
MEDİCA KÜTÜPHANASI

ALMANCANIN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ ÇERÇEVESİNDE
ÖĞRENCİ GÖRÜŞÜNE DAYALI ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİ

Behiye ÇELİKER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı
Danışman: Doç.Dr. Mustafa ÇAKIR

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eylül 1997

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

ALMANCANIN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ ÇERÇEVESİNDE ÖĞRENCİ GÖRÜŞÜNE DAYALI ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİ

Behiye ÇELİKER

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ekim 1997

Danışman: Doç.Dr. Mustafa ÇAKIR

Türkiye’de yabancı dil öğretimi çalışmaları Osmanlı İmparatorluğu’ndaki yenileşme çabalarıyla büyük bir ivme kazanmış; bu dönemde Almanya ile girişilen ortak reform çalışmaları Almancanın yabancı dil olarak öğretilmesi konusunda bugünkü Türkiye Cumhuriyeti için bir temel oluşturmuştur.

Gelişme sürecinde olan Türkiye’de yabancı dil öğretiminin yaygınlaşması ve etkili bir şekilde yürütülebilmesi için, devlet de çeşitli girişimlerde bulunmaktadır. Ülkemizde son yıllarda görülen değişimler, ulaşım ve haberleşme, gittikçe artan uluslararası ilişkiler yeni gereksinimlerin ortaya çıkmasına yol açmıştır.

Günümüzde, öğretim kurumlarımızda uygulanan geleneksel dil öğretimi verimliliğini yitirmiştir. Bu nedenle yeni öğretim yöntemleri belirleme çabalarına girişilmiştir. Öğrenci konusunda birçok araştırma ve uygulama yapılmasına karşın, öğretmene yönelik araştırmaların azınlıkta olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, bu gerçek göz önünde tutularak öğrenci görüşüne dayanan bir araştırma yapılmış, bir yabancı dil öğretmenin olumlu ve olumsuz özellikleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, iyi bir yabancı dil öğretmenin özellikleri, öğrenci perspektifinden bakıldığında şu şekilde olmalıdır. Öncelikle anadiline daha sonra öğreteceği yabancı dile hakim olmalıdır. Öğrenci ayırımı yapmamalı, öğrencinin öğrenme hevesini kıracak davranışlarda bulunmamalı, derste çeşitli yöntemlere başvurabilmelidir, tek tip ders işlememelidir.

ABSTRACT

Teacher characteristics based on student viewpoint within the framework of teaching German as a foreign language

In Turkey, studies in foreign language teaching have gained speed due to the modernization efforts of Ottoman Empire. Joint reform studies of Ottoman an Empire and Germany during period formed the basis of teaching German as a foreign language in todays Turkish Republic.

In this developing country, Turkey, government also has various enterprises for wide aspreading/government of foreign language teaching fast and its being carried in an effective way. Recent changes in our country transportation and communication, and increasing international relations caused new requirements to come out.

Today, it has been observed that traditional language teaching methods which are used in our school's have lost their effectiveness. For this reason, there are attempts for finding out new teaching methods, Although there are plenty of studies and research studies which focus on student, there are a limited number of studies which focus on teachers. Taking this into consideration, this study which are based on student opinion, aim at defining the positive and negative characteristics of a foreign language teacher.

The findings of this study indicated the qualifications of a good foreign language teacher from the perspective of student as follows the teacher should have of a good command of both the native language and the foreign language that is going to be taught. There shouldn't be discirmination between students. he should avoid behaviours which will demotivate students. He should have the knowledge of different methods, and he shouldn't teach lessons in the same way all the time.

ÖNSÖZ

Geçmişten günümüze kadar Almanca'nın Yabancı dil olarak öğretimi konusundaki eksiklikler tartışılmaktadır. Bu konuda çeşitli araştırmalar, uygulamalar yapılmıştır. Bu araştırmanın amacı da Almanca'nın Yabancı dil olarak öğretimi çerçevesinde öğrenci görüşüne dayalı öğretmen özelliklerinin ortaya konulmasıdır. Bu araştırma, öğrenci görüşlerinin yabancı dil eğitimine katkısı olacağı umularak yapılmıştır.

Araştırma başlıca dört bölümden oluşmuştur. Giriş bölümünde araştırma sorununun seçiminde temel oluşturan kavramları ve bunlara ilişkin çeşitli kuram ve yaklaşımlar özetlenmeye çalışılmıştır. Yöntem bölümünde, araştırmanın gerçekleştirilmesinde izlenen yöntem açıklanmıştır. Bulgular ve yorumlar bölümünde ise, öğrencilerin bir yabancı dil öğretmeni hakkındaki olumlu ve olumsuz düşüncelerine ilişkin bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir. Son bölümde ise araştırma ile sağlanan sonuçlar açıklanmış, Almanca'nın yabancı dil öğretimi konusuna ışık tutabilecek bazı öneriler sunulmuştur.

Bu araştırma birçok kişinin yardım ve desteği ile gerçekleşmiştir. Tezimin bu aşamaya gelmesinde büyük katkıları olan Danışmanım Sayın Doç. Dr. Mustafa Çakır'a, veri toplama aracının uygulanması sırasında yardımlarını esirgemeyen Özel Çağdaş Lisesi Müdürü Behzat Erçoban ile Eskişehir Yunusemre Lisesi Almanca Öğretmeni Kadriye Kuzu'ya ve Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde görev yapan ve araştırmam sırasında katkıları bulunan öğretim üye ve yardımcılarına teşekkür borçluyum.

Eskişehir, 10 Eylül 1997

Behiye Çeliker

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZ	ii
ABSTRACT	iii
DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ ONAYI	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZGEÇMİŞ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ÇİZELGELER LİSTESİ	xi

BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	2
1.1.1. Türkiye’de Yabancı Dile Duyulan Gereksinim	3
1.1.2. Türklerde Yabancı Dil Olarak Almanca	5
1.1.2.1. Osmanlı İmparatorluğu Dönemi	7
1.2.2.2. Türkiye Cumhuriyeti Dönemi	7
1.1.3. Avrupada ve Türkiye’de Eğitim Programları Açısından Yabancı Dil Öğretimi	9
1.2. Almanca Öğretiminde Çalışma Biçimleri	10
1.2.1. Tek Başına Çalışma Biçimi	10
1.2.2. İkili Çalışma Biçimi	11
1.2.3. Küme Çalışması	12
1.2.4. Sınıf İçi Çalışma	12

1.2.5. Büyük Küme Çalışması	13
1.2.6. Çeviri Uygulaması	13
1.2.7. Metin Çalışması	16
1.2.7.1. Metin Kullanımın Katkıları	17
1.3. Türkiye’de Ortaöğretim Düzeyinde Yabancı Dil Öğretimi	19
1.4. Türkiye’de Yükseköğretim Düzeyinde Yabancı Dil Öğretimi	21
1.5. Yabancı Dile Uygulanan Ölçme ve Değerlendirme	23
1.5.1. Yabancı Dil Bilgisinin Belgelendirilmesi	24
1.6. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi Sorunu	25
1.7. Yabancı Dil Öğretiminin Özellikleri	28
1.7.1. Öğretmenin Zamanı Dikkate Alması	31
1.7.2. Öğretmenin Çalışmaları Kontrol Etmesi	33
1.7.3. Öğretmenin Öğrencilere İsimleriyle Hitap Etmesi	33
1.7.4. Öğretmenin Öğrencilerle Göz Teması Kurması	34
1.8. Yabancı Dil Öğreniminde Öğretmenin Tutumu ve Bu Tutumun Dil Öğrenimine Yansıması	35
1.9. Yabancı Dil Öğreniminde Öğrencinin Tutumu ve Bu Tutumun Dil Öğrenimine Yansıması	36
1.10. Yabancı Dil Öğreniminde Ortam ve Bu Ortamın Dil Öğrenimine Yansıması	38
1.11. Araştırmanın Önemi	39
1.12. Temel Sayıtlar	40
1.13. Sınırlılıklar	40
1.14. Tanımlar	41
2. YÖNTEM	43
2.1. Araştırma Modeli	43

2.2. Evren ve Örneklem	44
2.3. Veriler ve Toplanması	45
2.4. Araçların Uygulanması	46
2.5. Araştırma Raporunun Hazırlanması	46
3. BULGULAR VE YORUM	47
3.1. Bir Yabancı Dil Öğretmeninde Gözlenen Olumlu Özellikler	47
3.1.1. Ortaöğretim Düzeyinde Gözlenen Olumlu Özellikler	47
3.1.1.1. Özel Çağdaş Lisesi	48
3.1.1.2. Yunusemre Lisesi (Düz Lise)	48
3.1.1.3. Yunusemre Lisesi (Süper Lise)	49
3.1.1.4. İki Lise Arasındaki Benzer ve Farklı Görüşler ...	49
3.1.2. Lisans Düzeyindeki Öğretmenlik Programları	49
3.1.2.1. Almanca Öğretmenliği Programı	50
3.1.2.2. Fransızca Öğretmenliği Programı	50
3.1.2.3. İngilizce Öğretmenliği Programı	50
3.1.2.4. Dal Öğretmenliği Sertifika Programı	51
3.1.2.5. Eğitim Programları ve Öğretim Programı	51
3.1.3. Yabancı Dil Öğretmenliği Programları İle Diğer Dal Öğretmenliği Programları Öğrencilerinin Benzer ve Farklı Tutumları	51
3.1.3.1. Dal Öğretmenliği Sertifika Programı ile Eğitim Programları ve Öğretim Programı Öğrencilerinin Benzer ve Farklı Tutumları	52
3.2. Bir Yabancı Dil Öğretmeninde Gözlenen Olumsuz Özellikler	53
3.2.1. Ortaöğretim Düzeyinde Gözlenen Olumsuz Özellikler	53
3.2.1.1. Özel Çağdaş Lisesi	53

3.2.1.2. Yunusemre Lisesi (Düz Lise)	54
3.2.1.3. Yunusemre Lisesi (Süper Lise)	54
3.2.1.4. İki Lise Arasındaki Benzer ve Farklı Görüşler ...	54
3.2.2. Lisans Düzeyindeki Öğretmenlik Programları	54
3.2.2.1. Almanca Öğretmenliği Programı	55
3.2.2.2. Fransızca Öğretmenliği Programı	55
3.2.2.3. İngilizce Öğretmenliği Programı	55
3.2.2.4. Dal Öğretmenliği Sertifika Programı	55
3.2.2.5. Eğitim Programları ve Öğretim Programı	56
3.2.3. Lisans Programları Arasındaki Benzer ve Farklı Görüşler	56
3.2.3.1.1. Yabancı Dil Öğretmenliği Programları İle Diğer Dal Öğretmenliği Programları Öğrencilerinin Benzer ve Farklı Tutumları	56
3.2.3.2. Dal Öğretmenliği Sertifika Programı ile Eğitim Programları ve Öğretim Programı Öğrencilerinin Arasındaki Benzer ve Farklı Tutumlar	57
3.3. Her İki Özelliğe Göre Elde Edilen Bulgular	57
4. ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER	59
4.1. Özet	59
4.2. Yargı	60
4.3. Öneriler	61
EKLER	63
KAYNAKÇA	65

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelgeler	Sayfa
1. Araştırmanın Evreni	44
2. Örneklemin Okullara Göre Dağılımı	45

Birinci Bölüm

1. GİRİŞ

Dil, en yalın tanımıyla insanlar arasındaki anlaşma (iletişim, bildirişme) aracıdır. İnsanların doğayla, çevreleriyle ve öteki insanlarla kurdukları ilişkilerden, çeşitli ihtiyaçlarından doğmuştur. Dolayısıyla toplumsal yaşayışa bağlı olarak insanlarla birlikte gelişmiş ve insanlarla birlikte değişmiştir.¹

Yaşamımızın hemen her anında, konuşurken, dinlerken, okurken, düşünürken ve hatta düş görürken, dilimizle birlikte oluruz. Dil, insanın bir parçası, insan olmanın bir özelliğidir. Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan en önemli öğedir. İnsanlar, düşündüklerini başkalarına aktarmak, başkalarının düşüncelerini de anlamak için dil becerilerini ortaya koymaktadırlar. Ayrıca, deneyimlerini, bilgi birikimlerini, kısacası tüm öğrendiklerini ancak dil yardımıyla öteki kuşaklara aktarabilirler.²

Dil doğadaki tüm canlı varlıkların özelliklerini ortaya koyar. İnsanoğlu kendi özelliklerini ortaya koyacak dili önce ailesinden, daha sonra yakın sosyal çevresinden ve

¹ Atilla ÖZKIRIMLI. *Dil ve Anlatım*. (Ankara: Ümit Yayıncılık, 1994), s. 13.

² Ayhan SEZER, Ferhan OĞUZKAN, Emin ÖZDEMİR ve Beşir GÖĞÜŞ. *Türk Dili ve Edebiyatı*. (Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1991), s. 2.

eğitim kurumlarından edinmektedir. Dil edinimi sırasında kişiler benliğini kazanmakta ve yaşadığı ortamın bir üyesi olduğu bilincine varmaktadır. Yaşanılan ortama uyum, kişinin o ortamın dilini öğrenmesiyle mümkündür.³

İnsan dili, kuşaktan kuşağa aktarılabilen, toplumların çeşitli özelliklerini yansıtan, toplumun kültür varlığı sayılan köklü bir düzene sahiptir. Bunun nedeni insanın düşünen ve konuşan bir varlık olmasıdır. İnsan dili, insan aklının ürünüdür.

1.1. Problem

Yabancı dil bilme gereksinimi toplumlararası ilişkiler başladığından bu yana sürekli artış göstermekte ve her zaman olduğu gibi, bugün de güncelliğini korumaktadır. Özellikle ikinci Dünya Savaşı'ndan sonra toplumlararası ilişkilerin ve işbirliğinin giderek yaygınlık kazanması, yabancı dil bilmenin önemini daha da belirginleştirmiş ve günümüzde iki ya da daha çok yabancı dil bilme akademik ya da mesleki yaşamda bir ön koşul olarak aranır olmuştur.⁴

Yabancı dilin önemine inanan birçoğ gelişmiş ya da gelişmekte olan ülke, vatandaşlarının yabancı dili öğrenebilmeleri için her türlü maddi ve manevi desteği sağlama çabası içindedir. Örneğin, gelişme sürecinde olan Türkiye'de de, devlet yabancı dil öğretiminin yaygınlaşması için çaba sarfetmekte ve yabancı dilin daha etkili bir şekilde nasıl öğretilieceğine ilişkin önlemler arama yoluna gitmektedir. Hatta Türkiye'de, "yabancı dil bilen insan yetiştirmek" bir eğitim hedefi olarak hükümet programına dahi girmiştir.⁵

³ Çetin BAYTEKİN. *Yurt Dışında Öğrenim Gören Öğrencilere Uygulanan Türk Dili Öğretimi*. (Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları, 1992), s. 1.

⁴ Ahmet KOCAMAN. "Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler." *Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 379-380, 1983, s. 116-122.

⁵ *Resmi Gazete*. 31 Aralık 1987, s. 20.

1.1.1. Türkiye’de Yabancı Dile Duyulan Gereksinim

Çağdaş insanın bildirişim gereksinimleri artık yalnızca anadille karşılanamamakta, bir ya da daha fazla yabancı dilin öğrenilmesine günümüzde kaçınılmaz bir zorunluluk gözüyle bakılmaktadır. Ülkemizde yabancı dil öğretimi eskiden beri orta ve yüksek öğretim kurumlarında, genel eğitimin bölünmez bir parçası olarak ele alınmış, böylece hiç değilse “okumuş” kişilerin bu değerli bildirişim aracına sahip olmaları öngörülmüştür. Ne var ki, beklenen sonuçların bir türlü alınamaması ve öğretimin giderek yozlaşması, yabancı dil konusunu günümüzün önemli bir eğitim sorunu durumuna getirmiştir. Bugün birçok üniversite, akademi ve yüksek okulumuz yepyeni yabancı dil izlenceleri düzenlemekte, birçokları da yetersizliği çoktan kanıtlamış bulunan eski izlencelerini yenilemenin çabası içinde görünmektedir.

Gerek bireysel, gerek toplumsal yapıları ve davranışlarıyla birbirlerine büyük benzerlik gösteren insanların, nasıl olup da başka başka diller konuştukları öteden beri merak ve ilgi uyandırmıştır. Yabancı bir dili ilk kez duyan bir kişinin şaşkınlık, düş kırıklığı, hatta karşısındakine hayranlık duyma ya da acıma gibi tepkilerde bulunması doğaldır. Bütün bu tepkiler uyarılara dönüşerek güçlü bir öğrenme isteğinin, başka bir anlatımla, bir merak giderme gereksinmesinin oluşmasına yol açabilirler. Ancak, yabancı dili yalnızca merak giderme amacıyla öğrenenlerin sayısı her zaman pek az olmuş, büyük çoğunluk sık sık karşılaşılan bildirişim gereksinmelerinin giderilmesini gerçek amaç olarak görmüştür.

Yararlı bir açıdan bakıldığında, yabancı dilin, belirli bir yaştan sonra, toplumun her kesimindeki bireylerin büyük bir bölümüne dış ticaretten bilimsel araştırmaya kadar her türlü uğraş ve ilgi alanında gerekli olduğu ya da olabileceği açıkça görülmektedir. Çağımızın teknolojik buluşları, ulaşım ve iletişimde bugüne kadar görülmemiş gelişmelere yol açmış, her alanda yoğunlaşan uluslararası ilişkilerin de yardımıyla, değişik diller kullanan ülkelerin insanlarını kolayca bir araya getirebilecek güçte olanaklar

yaratmıştır. Bu olanaklardan giderek büyüyen ölçülerde yararlanılmakta, artık hemen herkes en umulmadık yer ve zamanlarda bile yabancı dil bilme gereksinmesiyle karşı karşıya gelmektedir. İnsanlar yerlerinde kalsalar ve böylece yabancı dile gereksinme duymayacaklarını sansalar bile, bir yandan radyo, televizyon, sinema gibi kitle iletişim araçları, bir yandan da çeşitli ülkelerden çeşitli amaçlarla kalkıp gelen binlerce kişi yabancı dili onların kulağına kadar ulaştırmaktadır. En doğal bildirişim biçimi, kişilerin karşı karşıya gelip, başta dil olmak üzere çeşitli yollardan yararlanarak anlaşmaları olduğuna göre, günümüzdeki gezi, göç, çalışma, eğitim ve öğrenim gibi amaçlarla yapılan ve eskiye oranla çok büyük boyutlara varmış bulunan ülkelerarası gidiş - gelişler gerçek yabancı dil gereksinmesinin başlıca nedenleridir.

Son yıllarda dünyamızda görülen değişimler, ulaşım ve haberleşme ağındaki yoğunlaşma, gittikçe artan uluslararası ilişkiler yeni gereksinimlerin ortaya çıkmasına yol açmış ve bu gereksinimler pek çok alanda yeniden yapılanmaları gerekli kılmıştır. Yukarıda sıralanan koşulların yarattığı bir zorunluluk da çok kültürlü, çok dilli, dünyayı ve olayları geniş bir açıdan değerlendiren insanların yetiştirilmesi olarak özetlenebilir.⁶

Günümüzde artık hangi amaçlarla dil öğrenildiği konusunda Reinert aşağıdaki saptamaları yapmıştır:

- Anadili dışında bir başka dilde görüş belirtme,
- Kendi değer yargılarının dışındaki değerlerin varlığını görebilme ve gösterebilme,
- Başka sosyal yapıların ve oluşumların varlığını keşfedip, kendi sosyal durumunun bilincine varma,

⁶ Nilüfer TAPAN, "Almanca Öğretmeni Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretiminin Temel Amaçları" Alman Kültür Merkezi tarafından düzenlenen Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi Semineri'ne sunulan bildiri (İstanbul. 1 Mart 1997), s. 1-4. (teksir).

- İletişim becerisi geliştirme,
- Dilsel ifadelerin bilincine varma.⁷

Yabancı dil bilgisi, işe girmede, uğraş alanında ilerlemede, yaşam boyunca ortaya çıkacak olanaklarından yararlanmada önemli yeri olan bir etmendir. Özellikle, yüksek öğrenimlerini tamamladıktan sonra iş bulmak üzere kamu kesimindeki ya da özel kesimdeki kuruluşlara başvuran kişilerin çoğuna yabancı dil bilip bilmedikleri sorulmakta, kendilerinden bu bilgiyi belgelerle ya da bir sınava girerek kanıtlamaları istenmektedir. Böyle bir tutum, yalnız yabancı dil bilen kişilere duyulan gereksinmeyi göstermekle kalmamakta, aynı zamanda yurdumuzda yüksek öğrenimlerini bitirmiş kişilerin bile yabancı dili etkin bir biçimde kazanamadıkları yolundaki yaygın ve ne yazık ki, haklı inancı gözler önüne sermektedir. Ne olursa olsun, yabancı dile verilen önemin ayrı bir yeri olduğu ortadadır. Okullarda gereğince vurgulanmayan ve bir bildirişim aracı olarak kullanılmayan yabancı dil, uğraşsal yaşamda bu gerçek niteliğiyle istenmekte, böyle bir bilgi ve beceriye sahip kişiler ödüllendirilmektedir.

Yurdumuzdaki yabancı dil öğrenimi ve öğretiminin yakın zamanlara kadar daha çok kültür genişletme amacına yönelik olarak sürüldüğünü biliyoruz. Günümüzde bu durum hızla değişmekte ve araçsal neden, yani kişinin yabancı dili bir araç olarak kullanıp belirli alanlarda ondan yararlanması, gittikçe daha büyük bir ağırlık kazanmaktadır.⁸

1.1.2. Türklerde Yabancı Dil Olarak Almanca

Evrensel bir köy haline gelen dünyamızda, kitle iletişim araçlarının da etkisiyle kültürler, inanışlar ve düşünceler kolaylıkla iletilmekte ve kitleler birbirleriyle sürekli bir

⁷ Mustafa ÇAKIR. "Yabancı Dil Öğretiminde Metin Okuma", *Kurgu Dergisi*, 12, Aralık 1993, s. 10'dan Harry Reinert, "Practical Guide to Individualization". *The Modern Language Journal* 55. 1971/3, s. 156-163.

⁸ Hikmet SEBÜKTEKİN. *Yüksek Öğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil İzlenceleri*. (İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası, 1981), s. 1.

etkileşim içerisinde bulunmaktadırlar. Kitleleri birbirine yaklaştıran, kültürlerin yayılmasında etkili olan bir diğer faktör de şüphesiz dil olarak düşünülmelidir. Hareket ve mimikler hiç bir zaman dilin yerini tutamaz. İletişim Teknolojisinin gelişmesiyle de, uluslararası bir iletişim başlamıştır ve ikinci bir yabancı dil ister istemez devreye girmek durumunda kalmıştır. Türkiye geliştirmekte olan bir ülkedir, dolayısıyla da diğer Avrupa ülkeleriyle ekonomik, kültürel ve sosyal iletişimde bulunmaktadır. Günümüz Türkiye'sinde yabancı dil büyük önem taşımaktadır. Fakat günümüze gelmeden önce Osmanlı ve Cumhuriyet dönemini incelemekte fayda vardır.

İlkin 19. yüzyılda çeviri kurumları kurulmaya başlandı. Bu, Anadolu'da Batı dilleri öğretiminin başlangıcı oldu. 19. yüzyıl sonlarında ekonomik ve siyasal koşullar nedeni ile öğrenenlerin sayısı açısından Fransızca ilk sırayı alıyordu. İngilizce ikinci, Rusça üçüncü ve Almanca dördüncü sırada idi.

Alman dili ilkin İstanbul'daki askeri okulda okutulmaya başlandı; ardından sivil okullara yönelindi. O yıllarda İstanbul'da Avusturya St. Georg Lisesi ve Alman Lisesi kuruldu. 1980'deki yenileşme hareketlerine paralel Alman dili öğretimi liselerde yaygınlaştırıldı.

Birinci Dünya Savaşı'ndaki askeri ortak çalışmalar Alman dilinin Anadolu'da yerleşip yaygınlaşmasına neden olmuştur.

Mustafa Kemal Atatürk, Türkiye Cumhuriyeti'ni kurarken, batı dillerine olan ilgi giderek arttı. O yıllarda üniversitelerde Alman Dili ve Edebiyatı Bölümleri açıldı. Aynı zamanda birçok Alman Profesörü Anadolu'da görev aldı. Böylece askeri nedenlerle gelen Almanca, bilimsel amaçlarla öğrenilmeye başlandı.

Bir yandan İstanbul, Ankara gibi illerdeki üniversitelerde Alman Dili ve Edebiyatı öğrenimi sürerken, bir yandan da Eğitim Enstitüleri Almanca bölümlerinde Almanca

öğretmeni yetiştirme işi sürdürülüyordu. Sözcüğü 1926 yılında Konya’da açılan ve sonra Ankara’ya taşınan Gazi Eğitim Enstitüsü’nde 1948 yılında Almanca bölümü açılmıştır. Bu kurum yıllarca Almanca öğretmeni yetiştirmiştir. 1983-1984 Öğretim yılı başlarken Türkiye’de Almanca öğretiminin boyutları ve niteliği çok değişmiştir.⁹

1.1.2.1. Osmanlı İmparatorluğu Dönemi

Türkiye’deki öğrenim geleneklerini anlayabilmek için geçmişe gitmek gerekir. İlk durak Osmanlı’ların medrese eğitimidir. Yabancı dil öğretimi açısından, medresede okutulan Arapça ve Farsça dilleri ezbercilik yöntemiyle öğretilmiştir.¹⁰ Osmanlı imparatorluğu zamanında din, kültür ve uluslararası ilişkiler açısından Asya dilleri gündemde idi. Avrupa ile ilişkiler başlayınca Avrupa dillerine gereksinim duyulmuştur.¹¹ Medreselerde Arapça, Farsça’dan sonra ikinci yabancı dil olarak verilmiştir. Amaç, yabancı dilde eğitim yapmak olduğundan, çok iyi bir eğitim verilmekteydi.

Osmanlı imparatorluğu döneminde batılılaşma hareketi ilk kez 18. yüzyılda ordu okullarında uygulanan öğretimle görülmüş ve ilk batı dili olarak Fransızca, bu okulların eğitim programları arsında yer almıştır.¹²

1.1.2.2. Türkiye Cumhuriyeti Dönemi

18. yüzyıldan itibaren Batı’ya yönelik birtakım askeri okulların açılmasıyla, özellikle Fransızca ve daha sonra Almanca, İngilizce gibi batı dilleri de müfredat programına alınmıştır. Bu durum, Cumhuriyet’e dek süregelmiştir ve Cumhuriyet döneminde de devam etmiştir.

⁹ Tahir DEVECİ. *Almanca Öğretiminde Çalışma Biçimleri*. (Ankara: Özbek Matbaası, 1984), s. 1-15.

¹⁰ Cem ALPTEKİN. “Türk Öğrencilerin Dil Öğrenim Alışkanlıkları ve İletişimsel Yaklaşım.” *Lerntradition und Fremdsprachenerwerb*, Yay.: Şara Sayın, Gerhard Bechtholdt. (İstanbul: Publikationen des Türkischen Deutschlehrervereins, 1995), s.67-69.

¹¹ DEVECİ. A.g.k., s.1-15.

¹² M.E.B. *Cumhuriyetin 50. Yılında Milli Eğitimimiz*. (İstanbul: Mili Eğitim Basımevi, 1973), s.11.

20. yüzyılın başında açılan Robert Koleji gibi okullar kanalıyla Türkiye'ye "yabancı dilde öğretim" olgusu girmiştir. Bu çok önemli bir gelişmedir. Bu okullarda ilk kez "çağdaş" denilebilecek bir yabancı dil eğitimine geçilmiştir. Şöyle ki; dil bir iletişim aracı olarak görülmüş ve dilin dört becerisinin öğretimi bir bütün olarak ele alınmıştır. Cumhuriyet döneminde yabancı dilde öğretim yapan okulların etkisiyle doğal ve iletişimsel bir yaklaşım ortaya çıkmıştır. Ama bu durum en fazla 1950'lere kadar sürmüştür.¹³ Tanzimat döneminde ilk yabancı dil Fransızca, sonra İngilizce ve üçüncü yabancı dil de Almanca olmuştur.

Meşrutiyet Dönemi'nde, İngilizce ön plana çıkmıştır, daha sonraları İngilizce ve Almanca isteğe bağlı, Fransızca ise mecburi ders olarak verilmiştir.¹⁴

Cumhuriyet Dönemi'nde yabancı dil öğretiminde önemli gelişmeler kaydedilmiştir. İlk iş olarak uzun yıllar yabancı dil olarak okutulan Arapça ve Farsça bu dönemde kaldırılmış, yerine Fransızca, Almanca ve İngilizce dersleri konulmuştur. 1868 yılında Galatasaray Sultanisi'nin (lisesinin) açılmasıyla Türkiye'de yabancı dil öğretimi yeni boyutlar kazanmış ve bu lisede öğretim dili olarak Fransızca kabul edilmiştir. Böylece devletin denetimi altında ilk kez bir orta dereceli okulda yabancı dil öğretimine başlanmıştır.¹⁵

Cumhuriyet Dönemi'nde, çağdaşlaşma ve batılılaşma çabası içinde olan Türkiye'de gençlerin en azından bir yabancı dili öğrenerek yetişmelerinin büyük önemini ve bu konuda öğrenci velilerinin giderek artan isteklerini karşılamak üzere yabancı dille öğretim yapan okulların sayılarında da bir artış görülmüştür.¹⁶

¹³ ALPTEKİN, A.g.k., s. 67- 69.

¹⁴ Ahmet Ergün BEDÜK. "Osmanlı Dönemi'nden Günümüze Yabancı Dil" Alman Kültür Merkezi tarafından Düzenlenen *Türkiye'de Yabancı Dil Semineri*'ne sunulan Bildiri.(İstanbul. 1 Mart 1997), s.1. (teksir).

¹⁵ Özcan DEMİREL. *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler-Yöntemler ve Teknikler*. (Ankara: USEM Yayınları, No: 6, 1987), s.28.

¹⁶ Özcan DEMİREL. "Orta Eğitimde Yabancı Dil Programlarının Değerlendirilmesi". Yayınlanmamış Doktora Tezi, (Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1979), s.10-11.

Özellikle 1980'li yıllardan sonra yabancı dille öğretim yapan okul sayısı hızla artmış, 1986 yılı itibariyle bu sayı 78 Anadolu Lisesi, 65 özel ve yabancı Lise olmak üzere 143'e ulaşmıştır. Bu okulların %81'inde İngilizce, %10'unda Almanca, %8'inde Fransızca ve %1'inde İtalyanca eğitim yapılmaktadır. Yabancı okulların sayısındaki artış 19. yüzyılın ikinci yarısında hızlanmıştır. Bir saptamaya göre 19. yüzyılın sonunda Osmanlı imparatorluğunda yabancı okulların milletlere göre dağılımı; Fransız okulları (72), İngiliz okulları (83), Amerikan okulları (7), Alman okulları (7), İtalyan okulları (24), Rus okulları (Beyrut'da) (44), İran okulları (2), Yunan okulları (İzmir'de) (3) biçimindedir.¹⁷

1.1.3. Avrupa'da ve Türkiye'de Eğitim Programları Açısından Yabancı Dil Öğretimi

Giderek yoğunluk kazanan küresel etkileşimle gelen yeni oluşumlar ve bunlardan kaynaklanan koşullar, toplumsal düzlemde çağdaş girişimleri zorunlu kılmaktadır. İkinci Dünya Savaşı sonunda ortaya çıkan uluslararası bloklaşma ya da birleşme çabalarının boyutları öylesine gelişmiştir ki, salt anadil, çok taraflı ortaklık ve işbirliği bağlamında yetersiz kalmıştır. Bunun doğal sonucu olarak yabancı dil öğretim sorunu dünyanın dört bir yanında kendini hissettiren bir konuma gelmiştir. Ülkemizde yabancı dil eğitim hedeflerinin bilimsel bir çerçeveye oluşturduğu kuşkuludur; hangi öğrencinin hangi düzeyde yabancı dil eğitimine ihtiyaç duyduğu ve bunun hangi dile olduğu araştırılmaksızın, ülke genelinde geçerli tek tip amaçlara göre yabancı dil eğitimi verilmesine çalışılmaktadır. Lise ve ortaokul eğitim programlarında herhangi bir değişiklik göstermeyen yabancı dil eğitimi genel hedefleri şeklinde nitelendirilebilecek beş madde, amaçlar başlığı altında verilmiştir. Bunun dışında ne kademelere göre saptanmış özel amaçlar, ne de hedef davranışlar bulunmamaktadır. Söz konusu hedeflerden beşincisi şöyle ifade edilmiştir.

¹⁷ İlhan TEKELİ - Selim İLKİN. *Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü*. (Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 1993), s.112.

“Öğrencilere, öğrendikleri dili okuldan sonra da kendi kendilerine geliştirme güç ve isteğini kazandırarak, gerek ileriki çalışmaları yönünden gerek turizm ve uluslararası ilişkiler yönünden yurdumuza yararlı birer eleman olarak yetişmelerine yardım etmektir.”¹⁸

1.2. Almanca Öğretiminde Çalışma Biçimleri

Çalışmanın bu bölümünde tek başına çalışma biçimi, ikili çalışma biçimi, küme çalışması, sınıf içi çalışma, büyük küme çalışması, çeviri uygulaması, metin çalışması, tanıtılmaya çalışıldı.

1.2.1. Tek Başına Çalışma Biçimi

Bu çalışma biçiminde söz konusu olan, öğrencinin kendi başına çalışmasıdır. Bu tür çalışmada öğrenen kişilerin her birine bir ödev verilir. Belirli bir zaman içinde öğrenme grubu içindeki herkes o ödevi çözmeye çalışır. Öğretmenin belirlediği sürede çalışma tempoları, sorun çözme süreleri değişik öğrenciler arasında bir denge sağlamış olur. Böylece her öğrenen konuya biraz daha yaklaşmış olur. Öğretmen öğrencilerle bu arada daha yakından ilgilenebilir. Zaman zaman uygulanacak değişik çalışma biçimleri ile derse ilgi artmış, tekdüze çalışmalarda dağılan dikkat toparlanmış olur.

“Tek Başına Çalışma” süresi bitince sonuçlar tüm öğrenme grubu önünde ortaya konular, tartışılır, düzeltilir ve toparlanır. Buna şöyle bir örnek verilebilir:

Öğretmen öğrencilere aşağıdaki metni verir ve herkesin metni okuyarak verilen ödevi 10 dakika içinde çözmeye çalışmasını ister. Arada dolaşarak öğrencilerle yakından ilgilenir. Onlara yardımcı olmaya çalışır.

¹⁸Yusuf BUDAK. “Eğitim Programları Açısından Avrupa ve Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi”, *Tömer Dil Dergisi*, 32, (Haziran 1995), s. 5.

LEHRER: Sie haben zehn minuten Zeit. In dieser Zeit liest jeder das Gedicht zu Ende, und schreibt dabei die Infinitivform aller Verben auf! z.B. lassen, herkommen,.....

1.2.2. İkili Çalışma Biçimi

Bu çalışma biçiminde, öğrenme grubu içindeki öğrenciler ikişer ikişer ayrılır. Bu ayrım değişik biçimlerde gerçekleştirilebilir.

(a) Yanyana oturan öğrenciler birlikte çalışabilir.

(b) Öğretmen daha verimli bir çalışma için uygun gördüğü biçimde ikili gruplar oluşturur.

(c) Öğretmen, arkadaşlarını seçme işini öğrencilere bırakır.

Sonra onlara ödevlerini bildirir ve yeterli zaman bırakır. Bu çalışma biçimi daha çok alıştırma ya da konunun tekrarlanmasında yararlı olabilir. Bu çalışma biçiminde aynı anda tüm öğrenciler öğrenme olayının içindedir. Bu çalışma, dilin etkin olarak kullanılmasına, dilin konuşma durumuna benzer biçimde konuşulmasına, öğrenenler arasında işbirliği, arkadaşlık ve birlikte öğrenmeye olumlu katkılarda bulunabilir. Şöyle bir örnek verilebilir:

L.: Sie sind der Vater (die Mutter). Ihr Gesprächspartner ist ihr(e) Sohn (Tochter).
Sie sagen z.B. Lass das! und er (sie) antwortet:

Schon gut, ich lasse das!

1.2.3. Küme Çalışması

Birçok alanda olduğu gibi yabancı dil derslerinde de “küme çalışması” önemli bir rol oynar. Burada öğretmen öğrencileri 3 ya da 4 kişiden oluşan kümelere böler. Kümeler kendi içlerinde verilen ödevleri çözmeye uğraşırlar.

Sonuçlar sonradan tüm öğrenme grubu önünde ortaya konur, tartışılır ve sonuca varılmaya çalışılır.

Küme çalışması sınıf içinde sosyal ilişkilere önemli katkılarda bulunabilir. Öğrenciler arasında arkadaşlık, sevgi, dayanışma, birlikte iş görme duygularını geliştirebilir, dil öğrenimi ayrıca gelecekteki iş yaşamlarına iyi bir hazırlık olabilir.

Küme çalışması sırasında tüm öğrenciler çalışma içinde etkin olarak yer alırlar. Böylece aynı anda tüm öğrenciler etkin durumda olur; oysa sınıf çalışması sırasında bir kişi konuşur, çoğunluk dinler.

1.2.4. Sınıf İçi Çalışma

Sınıf çalışması öğretimde en çok uygulanan bir yöntemdir. Bu çalışma öğretmen tarafından düzenlenir, yönlendirilir ve yönetilir. Öğretmen burada sınıfı sorularla yönlendirir. Tüm öğrenenler öğretmenle bağlantı halinde bulunma durumundadır. Öğrencilerin ders sırasında birbirileri ile iletişimleri yok gibidir. Öğretmen bilgi aktarır ve öğrenenler bunu algırlar. Ya da öğretmen sorular sorar, sınıf bu sorulara karşılık cevap verir. Örnek vermek gerekirse, değişik durumlarda şöyle bir çalışma yapılabilir. Öğretmen tahtaya bir soru bir cevap yazar.

-Hast du den Namen vergessen?

Ja, ich habe den Namen vergessen.

Sonra buna benzer sorular sorar ve benzer cevap ister.

1.2.5. Büyük Küme Çalışması

Bu çalışma biçiminde birden çok sınıf aynı salondadır. Örneğin bir film gösterilecektir, ya da bir konferans vardır, ya da bir açıkturum sözkonusudur.

Eğer böyle bir çalışma öngörülmüş ise sınıflarda önceden konu ile dolaylı biçimde ön çalışma yapmak yararlıdır. Örneğin filmde yurtdışı işçi çocuklarının eğitimi söz konusu ise önceki derslerde filmde en çok geçen önemli sözcüklerle çalışma yapılabilir. Sorun üzerinde kısa konuşmalar yapılabilir. Burada filmin konusuna direkt değinilmez. Filmin bitiminde hemen üzerinde konuşulacağı önceden bildirilirse daha dikkatli izlenmesi sağlanmış olur.

Büyük küme çalışması için yer yer şöyle bir uygulama yapılabilir: 3 - 4 sınıfın toplandığı salonda 2-3 öğretici soru-cevap-tartışma, açıklama biçiminde ders verebilir.¹⁹

1.2.6. Çeviri Uygulaması

Tahir Deveci'ye göre, öğrenen kişi anadilinden diğer dile, ya da diğer dilden anadiline doğru olarak aktarmalar yapabilmelidir. Çeviri hem etken olmayan bir beceri olarak algılanmaya, hem de etken beceri olarak algıladıklarını aktarmaya dayalıdır. Gerçekte tüm bu beceriler birbirine bağlıdır, birbirini tamamlar. Gereksiz, hatta dil öğrenimini yavaşlattığı öne sürülen çeviri iyi planlanırsa tüm becerilere temel olabilecek bir işlev üstlenebilir. Çeviri güncel yaşamımızda çok önemli bir yer tutar. Teknolojik gelişme, uygar insanların ve toplumların giderek ilişkilerini kolaylaştırmakta ve sıklaştırmaktadır. Doğal olarak tüm dünya dillerini öğrenmek olanaksızdır. Ülkeler arasında sosyokültürel, ekonomik ve teknolojik alış - verişin giderek hızlandığı

¹⁹ DEVECİ, A. g. k., s. 4 - 15.

dünyamızda çevirinin önemi giderek büyümektedir. Bunların yanında, kullandığımız ilaçlar, büyük küçük araçlar, sanat ve düşün alanında gelişmeler, özel, ticari, hukuksal yazışmalar hemen akla gelen çeviri ile yakın ilişkililerdir.

Deveci, çevirinin önemini şöyle vurgulamaya devam eder; çeviri iş hayatında olduğu gibi düşün ve sanat alanında da önemli bir yer tutar. Asıl zor olan budur. Çevirmen bilgi, kültür, beceri yanında bir de üslubu anlamak ve aktarabilmek durumundadır. Türkiye gerçekleri göz önünde tutulduğunda Almanca Öğretmeninin çeviri becerisi daha da önemli olmaktadır. Anadolu'da sık sık Almanca Öğretmenleri mahkeme, broşür, mektup ve benzeri konularda çeviri yapma uğraşı içindedirler. Bu durumda Almanca Öğretmenleri adaylarının çeviri alanında iyi yetiştirilmeleri önemli bir konudur. Diğer yandan çeviri, yabancı dil öğretiminde önemli bir işlev yerine getirilebilir. Deveci'ye göre bunu iki aşamada yapmak olasıdır.

1. Çeviriye başlamadan önce çevirinin ne olduğu, tarihsel gelişimi, hedefleri, yol ve yöntemleri örneklerle öğrenenlere öğretilmelidir.

2. Çeviri yapılırken birinden diğerine bilgi aktarılan iki dil açısından temel ilkeler var olmakla birlikte, bunların aynı yöntemlerle birbirine çevrilmesi olanaksızdır. Türkçe'den Almanca'ya çeviri ile Türkçe'den İngilizce'ye çeviri farklıdır. Türkçe'den Japonca'ya çeviri daha da farklıdır. Bundan yola çıkarak o iki dil arasında kural ve söyleyiş biçimleri arasında belirli oranda karşılaştırma yapılabilir. Bunun da en iyi yolu çeviridir. Bir anlamda çeviri yolu ile öğrenci o dilin inceliklerine, anlam ayrıntılarına girebilir.

Bu nedenle sistematik bir biçimde dilbilgisi kuralları ile ilgili tek tek cümle çevirileri yapılmalıdır. Tümceler bağlam içinde anlam kazandığından tümceler soru-yanıt, ya da tamamlayıcı biçimde olabilir. Daha sonra paragraf ve metinlere geçilebilir. Bu durumda çeviri yabancı dildeki bilgisinin anlaşılması, bilincine varılması için sağlıklı bir

yol niteliği kazanmış oluyor.

Türkiye’de yabancı dile olan ilgi belirli aşamalardan geçmiştir. Osmanlı imparatorluğunun yeri, konumu, kültürel ilişkileri başlangıçta kendi dilinin de parçaları olan Arapça, Farsça gibi dillere ağırlık verilmesini gerektiriyordu. Batı ile olan ilişkiler geliştikçe yabancı uyruklu azınlıklardan çevirmen olarak yararlanıldı. Ancak güvenlik açısından birtakım sakıncalar ortaya çıkınca, çeviri alanında eleman yetiştirilmeye başlandı. Denilebilir ki Osmanlı İmparatorluğu’nun yükseliş dönemi bilimsel ve dinsel çevirilerle önemli bir aşama oldu. Cumhuriyet döneminde çeviri daha da fazla gelişme gösterdi, yeni Türkiye Cumhuriyeti’nin kültürel gelişmesine büyük katkılarda bulundu. Çeviriler yalnızca kültürel, düşünsel bilgiler aktarmakla kalmamış, Türk kültürünün gelişmesine de büyük katkıları olmuştur. Günümüzde çeviri yabancı dil öğretiminde güncel yaşamda yerini almış, sürekli bir büyüme, önem kazanma ve gelişme yolundadır. Teknoloji transferi, kültürel iletişim, ekonomik ve politik ilişkiler açısından Türkiye’de çevirinin önemi hızla artmaktadır.²⁰

Çeviri, kaynak dilde ifade edilen fikirleri ve kavramları bir başka hedef dile eşdeğer ifade biçimlerini kullanarak aktarmayı gerektirir. Öğrencilerin yabancı dil öğrenirken ve çeviri yaparken kendi anadillerinin etkisinde kalmamaları sözkonusu değildir. Bir başka deyişle öğrencilerin anadilden aktarım yaparken, aktarım öğrencilerin yanlış yapma nedenlerinden birisi olduğu düşünülerek genellikle karşıtsal çözümlemelere ağırlık verilmekteydi, ancak yanlışların sadece anadildeki bazı yapıların yabancı dilde bulunmamasından (veya tersi) kaynaklanmadığı için yanlış çözümlemesine de gerek duyulmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde amaç öncelikle kişilerin öğrendikleri yabancı dilde okuduklarını veya duyduklarını kendi dillerinde yeniden ifade etmek (ya da tersi) olduğuna ve kullandığımız dilin kendisi de zaten bir çeviri olduğuna göre öğrencilerin

²⁰Tahir DEVEÇİ. Almanca Öğretiminde Çeviri. (Ankara: Cantekin Matbaası,1984), s. 1-8.

kazandıkları dil yeteneğini sergilemelerinde, onların bu yeteneği sergilerken ses, sözcük, sözcük yapısı, sözdizimi ve anlam bakımından yapabilecekleri yanlışların kaynaklarını belirlemede çeviri etkinliğinden yararlanmamak için hiçbir neden yoktur. Anında geri iletim (feedback) almak için öğrencilere yeni öğrendikleri sözcüklere ve sözdizimsel yapıları içeren metinler çevirmeler için verilebilir.

Metinlerin çevrilmesinden sonra öğretmen, öğrencilerin çevirilerini hem biçim hem de içerik bakımından değerlendirmeli, yanlışları sınıflandırmalı, bu yanlışların üzerinde düşünmeli ve daha sonra kendi öğretim yöntem ve tekniklerini belirlemelidir.²¹

1.2.7. Metin Çalışması

Yabancı dil öğretiminde genellikle önceden seçilmiş metinlerden yararlanıldığı, bu metinlerin öğrenilen dil bilgisi kuralları ile paralellik gösterdiği ve bu dil bilgisi konularının ilgili metinde örnek olarak gözlemlenebildiği söylenebilir. Seçilen metinlerle ders yapılması, öğretmen ve öğrenci için sözlük kullanımından telaffuz çalışmalarına kadar uzanan geniş bir yelpazede çalışma olanağı sağlar.²²

İleri düzeyde dil bilen öğrencilere verilen metinler genelde edebi metinler olunca öğrencilerin bu yönde bir dilsel gelişim göstermeleri de metin yoluyla dil öğretimi çabalarından bir sonuç olarak beklenebilir.

Metin seçiminde, öğrencilerin temel dil bilgisi kurallarını ne ölçüde bildiği ve söz dağarcığının ne denli gelişmiş olduğu çok önemlidir.²³

²¹ Dinçay KÖKSAL. "Çeviri ve Yabancı Dil Öğretimi: Yanlış Çözümlemede Çevirinin Yeri", **Dil Dergisi**, 40, (Şubat 1996), s. 50 - 53.

²² Mustafa ÇAKIR. "Yabancı Dil Öğretiminde Metin Okuma", **Kurgu Dergisi**, 12, Aralık 1993, s. 9'dan, Theo Bungarten, **Sprache und Sprachanalyse des Deutschen**, (Bern, Frankfurt / a.M.: 1973 a), s. 99-127.

²³ Mustafa ÇAKIR. "Yabancı Dil Öğretiminde Metin Okuma", **Kurgu Dergisi**, 12, (Aralık 1993), s. 9.

1.2.7.1. Metin Kullanımının Katkıları

Yabancı dil dersinde öğrenciye sunulan metin okuma etkinliğinden beklenen yararlar şöyle olabilir.

Dilbilgisi konularının yoğun kural aktarımı şeklinde ele alındığı bir ders, pek çok öğrenciye sıkıcı gelebilir. Bu durumda, öğrencilerin derse katılımları azalır. - Öğrencinin derse katılımının azalması da özellikle dil öğretiminde arzu edilmeyen bir durumdur.- Buna rağmen derisi takip etmek ve katılımı artırmaya çalışan öğrencilerde de sağlık sorunlarının ortaya çıkması olasıdır. Tekdüze geçen bir derste bir de yoğun kural aktarımına gitmek, öğrencinin kısa süre sonra dikkatinin dağılmasına, zamanla sınıf başarı oranının düşmesine neden olur. Oysa güncel bir konuyu içeren bir metin, öğrencinin dil düzeyine de uygun olması koşuluyla sınıf atmosferine bir canlılık getirebilir. Derste doğrudan anlatılmayan dilbilgisi konuları da metin yoluyla öğrenciye aktarılır; metinden bazı dilbilgisi kuralları çıkarılır ve gerekiyorsa öğrencilerin dikkatleri bu konuda yoğunlaştırılır. Buna rağmen konuyu tam olarak kavrayamamış, kesin kural aktarımı isteyen öğrenciye de -daha önceden kendilerine verilen- dilbilgisi kitabına yönelmesi önerilebilir.

Öğrenci, metin üzerinde görerek çalışacağından, bilmediği ya da anlamadığı dilbilgisi yapılarını daha dikkatli inceleyecektir ve dolayısıyla da anadili ile kıyaslamalarda bulunacaktır.

Ve henüz anadilinde bilmediği konuları öğrenme fırsatı yakalamış olacaktır. Öğrenci okuduğu metin yardımıyla daha önceden öğrendiklerini pekiştirmenin yanı sıra gerek dil ve gerekse dünya görüşünün geliştirilmesi olanağına kavuşur.

Öğrencinin, soyut kuralları güncel konuşma bağlamından uzak bir şekilde “dilbilgisi kuralları” şeklinde bellemesi yerine, konuşma ortamında konuşulan sözün

etkisini de tartarak öğrenmesi yerinde olacaktır. İncelenen metin, sınıf ortamında öğretmen veya bir öğrenci tarafından yüksek sesle okunursa, öğretmenler de öğrenciler de dersi takip etmek için çaba sarfedeceklerdir. Çünkü öğrenci kendisine, öğretmenin veya diğer arkadaşlarının sınıfta bir arkadaşı tarafından okunan metinle ilgili bir soru yöneltebileceğini de hesaba katacaktır.

Öğrencinin derse aktif olarak katılmaması işlenen konunun içeriği ile yakın ilintili olmakla birlikte; konu öğrencinin ilgisini çekmiyorsa, öğrenci dilbilgisi dersine de yoğun kural aktarımı nedeniyle monotonlaşmasından ötürü katılmayacak ve dilsel etkileşimle yetersiz kalacağından metin yoluyla dili öğretme çabası daha olumlu görülmektedir.

Metin yoluyla dil öğretme çabaları için öğrencinin okumaya ve okuduğunu anlayıp konu üzerinde arkadaşları ve öğretmeni ile tartışmaya istekli olması gereklidir. Öğretmen de konu ile ilgili sorular yönelterek konuşma ortamı oluşturabilir.

Amaca uygun ve ilgi alanına yönelik modellerin günümüzde değer kazanmasıyla birlikte yabancı dil öğretiminde de farklı yönelimlere ağırlık verilmesi ve seçmeli yöntem kaçınılmaz olmaktadır. Öğrencinin gereksinimleri, becerileri ve ilgi alanlarına yönelik bir metinle çalışma, yabancı dil öğretiminde metin okuma yoluyla dil öğretimi konusunda değişik bir model olarak düşünülebilir.²⁴

Yabancı dil öğrenmek zordur. Almanca öğrenen bir Türk özel zorluklarla karşı karşıyadır. Türk Dili'nin yapısı Alman Dili'nin yapısından çok ayrıdır. Türk düşünce biçimi, yaşam biçimi Almanlar'dan değişiktir. Sosyo-kültürel değerler ve davranışlar değişiktir. Türkiye'de almanca öğrenenler çok az ya da hemen hiçbir zaman alman dilini iletişim aracı olarak kullanma olanağı bulamamaktadırlar. Alman Dili'ni konuşma aracı olarak yalnızca derslerde kullanabilmektedirler. Konuşmada bu dilde tek karşı karşıya kaldığı kişi Almanca öğretmenidir. Çok az sınıftaki arkadaşları ile de bu dilde konuşma

²⁴ ÇAKIR. A. g. k., s. 9-17.

olanağı bulabilmektedir. Bu durumda Almanca derslerinin bu amaca daha yönelik biçimlerde yapılması gereklidir. Bu yönde en önemli koşul, insancıl ilişkilerin daha iyi duruma getirilmesidir.

Sosyal davranışların, insancıl ilişkilerin iyi ve olumlu olduğu bir sınıfta öğrenci, öğretmen ve öğrenci arkadaşları önünde kendini daha rahat hissedecektir. O zaman daha severek, daha hoşlanarak, daha çok ilgi duyarak derse katılacak ve daha iyi öğrenecektir. Aşağıdaki bölümde birkaç çalışma biçimi ve örnekler verilmiştir. Bu örnek çalışma biçimleri öğretmenler için öneri olarak verilmiştir.

1.3. Türkiye’de Orta Öğretim Düzeyinde Yabancı Dil Öğretimi

Cumhuriyet dönemiyle başlayan yaygın yabancı dil öğretimi değişik dönemlerde değişik bilimsel görüşlere göre yürütülerek günümüze kadar gelmiştir.

Bugün tüm öğretim kurumlarında yürütülen yabancı dil öğretimini orta öğretimde ve yüksek öğretimde olmak üzere iki bölümde değerlendirmek gerekir. Bilindiği gibi, orta öğretimde uygulanan yabancı dil öğretiminin hem öğrenci hem de öğretmen açısından pek doyurucu olmadığı bir gerçektir.

Nurten Tolay’a göre, orta öğretimde yabancı dil uygulamasının amaçları şunlar olmalıdır:²⁵

- 1- Öğrencilere yabancı dili sevdirmek.
- 2- Öğrencilere yabancı dilde konuşma yürekliliği kazandırmak.
- 3- Okulu bitirdikten sonra öğrenciye öğrendiği dili ilerletme ilgi ve yeteneğini kazandırmak.
- 4- Yabancı dilde yazılmış yayınlardan yararlanma olanağı vermek.

²⁵ Mustafa ERTAY. “Orta Öğretimde Yabancı Dil Öğretimi Sorunları”, *İzlem: Yabancı Dil Öğretimi Dergisi*, 1-4, 2 (Yaz 1979), s. 24-34.

Behzat Erçoban'a göre ise; orta okulda ve lisede yabancı dil öğretiminin amacı, öğrenciyi okuldan sonra seçeceği bir dalda çalışmaya hazırlamak olmalıdır. Bu nedenle de yabancı dilde konuşabilen, okuyabilen ve yazabilen öğrenciler yetiştirmek gerekir. Ancak bu becerilerden konuşma ön planda, okuma ve yazma ikinci ve üçüncü planlarda olmalıdır. Konuşma becerisinin öğrenciye kazandırılması, dil öğretiminin sınıfta amaç dilde konuşabilmesine bağlıdır. Yabancı dil uygulamasında amaçlanan düzey ise, öğrencinin günlük yaşantısındaki olayları aktarabileceği bir düzeydir.

Orta dereceli okullarda yabancı dil öğretimine ayrılan zaman, sarfedilen para ve emek, acaba, amacına ulaşabilmekte midir? Kuşkusuz bu soruya "evet" diyebilmek olanaklı değildir. Zira yapılan araştırmalar da bu eğitim kademelerinde uygulanan yabancı dil öğretiminin istenen ölçüde başarılı olmadığını ortaya koymuştur.

Ülkemizde gerçekleştirilen yabancı dil öğretiminde "olması gereken" ile "olan" arasındaki açıklığın giderek büyüdüğünü ileri süren Soytekin, orta ve yüksek öğretimde uygulanan yabancı dil öğretimine ilişkin şu görüşleri ileri sürmektedir:

"Orta öğretimde dil öğretiminin *günah savma* aşamasından öteye gidemediğini, öğrenciler için yabancı dil dersinin geçer not alınması gereken başka bir - başağrısı- olduğunu görmekteyiz. Yüksek öğretimde ise, bildiğimiz ve gördüğümüz kadarı ile, amacı belirlenmemiş, belirlense de bu amaca ulaşmaktan uzak birtakım kuşkusuz iyi niyetli çabaların ötesinde somut ve verimli yabancı dil programları pek yapılamamaktadır..Bu durumun nedenlerine baktığımızda sanırız karşımıza çıkan ilk gerçek, yabancı dil öğrenim ve öğretiminin yeterli ölçüde bilinçli olmayışı olacaktır."²⁶

²⁶ Baydar SOYTEKİN. "Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi". İzlem: Yabancı Dil Öğretimi Dergisi. 2, 1979, s. 1-5.

1.4. Türkiye’de Yükseköğretim Düzeyinde Yabancı Dil Öğretimi

Herhangi bir anadili öğrenmeye başlayan çocuğun belleği ve anlayışı, bir “boş yüzey” olarak, ilk kez anadilin yapısına göre biçimlendiğinden, daha sonra edinilecek olan bir ikinci dil davranışı, bu anadil alışkanlıkları düzeni üzerine zorlanan yeni bir düzen olmakta, ve yabancı dil öğrenme işlemi de, kaçınılmaz bir biçimde, öğrenim zorlukları ile dolu bulunmaktadır.

Bu yüzden, bir yabancı dili öğrenme, ve giderek öğretme güçlükleri tüm dünyada da yeterince çözümlenmemiş bir biçimde sürüp gitmektedir. Böyle bir yaklaşıma uygun olarak, yüksek öğretim kurumlarındaki yabancı dil öğretimini ilgilendiren daha özel sorunlar ve bu kurumlarda çalışan öğreticilere ilişkin daha başka sorumluluklar, genel olarak Türkiye’yi ilgilendiren bir çerçeve içerisinde ele alınarak değerlendirilebilirler.

Türk öğrencilerinin bir yabancı dili sesletme yeteneği, sözcükleri belleme eğilimi veya tümcelerın yapısını kavrama yatkınlığı olumlu veya olumsuz yönlerde olsun, yalnız kendilerine özgü özellikler taşımaktadır. Bu durumu da, ancak ve ancak anadili türkçe olan öğreticiler değerlendirebilirler. Yabancı dil öğretimi işleminden neyin amaçlandığı kesinlikle saptanmamış olduğu için, bugün Türkiye’deki çeşitli düzeylerde yapılan öğretim uygulamaları sonunda öğrenciler, ders görmüş oldukları yıllara oranla, işlevsellik bakımından çok kısıtlı bir yarar sağlayabilmektedirler. Nitekim, altı yıllık bir orta öğretimdeki yabancı dil uygulaması sonunda, öğrencilerin yabancı dile olan egemenlikleri, ilk baştakinden pek fazla olmamaktadır. Bugün Türkiye’de yürütülmekte olan yabancı dil öğretimi uygulamasının sonunda sağlanmış bulunan yabancı dil bilgisi ve egemenliği, işe yararlılık bakımından çok kısır kaldığı için, bu gibi bir dil öğretimine ancak “göstermelik” tanıtımı uygun düşmekte gibidir. Çünkü, yabancı dil dersleri, öbür dersler gibi ve onlara koşut olarak, yalnızca genel bilgi vermek ve düşünceyi parlatmak için yapılmışçasına yürütülmektedir. Oysa, yabancı dil derslerinin, öbür derslerden bir ayrılığı bulunmaktadır ki bu da yabancı dil aracılığı ile yerli kaynaklar dışına taşılarak

yeni bilgiler sağlanmasıdır. Bu yüzden, yabancı dil öğretiminde güdülen amaç göstermelik dil bilgisi vermek yerine, “kullanmalık” dil egemenliği sağlamak olmalıdır. Buna göre yapılacak, belki de en önemli iş, ilkin hangi amaca yönelineceğini kesinlikle ve açık-seçik biçimde saptamaktır. Daha sonra da amaca uygun araç, yani yöntem, izlen ve gereç düzenlenebilir veya geliştirilebilir.

Yabancı bir dil öğrenmek yalnızca dil bilgisi kurallarını ve yabancı sözcükleri öğrenmekle sınırlanamaz. Yabancı bir dil öğrenmek aynı zamanda yabancı bir dünyayı, yabancı bir kültürü de anlamak, tanımak demektir. Yüksek öğretim kurumlarında yetişen almanca öğretmenleri okullarda almanca öğretmeni olarak çalışırken, yetiştirmekte oldukları gençlere alman kültürünü değişik boyutlarıyla aktarabilecek bir bilgi ve deneyime sahip olabilmelidirler. Öğrencilerine yalnızca yabancı kültür ile ilgili bilgiler vermeyip aynı zamanda onların yabancı kültürü anlamalarına, yeni olana çözümleyici ve eleştirel bir bakışla yaklaşımlarına olanak tanımalıdır.

Yabancı kültüre eğilmenin, aynı zamanda öğrencinin kendi kültürüne, kendi dünyasına da eğilme anlamına geldiği ve kendi dünyasını geniş bir açıdan değerlendirmesine olanak sağlayacağı görüşü öğretim sürecinde özellikle üzerinde durulan bir ilkedir. Her iki kültürün yanyana getirildiği yabancı dil dersleri öğrenciye düşünce zenginliği, çok yönlü düşünme alışkanlığı kazandırır. Bu ise öğrencinin derste etkin olması, yani öğrendikleriyle bir çeşit hesaplaşmaya girebilmesi demektir. Bu açıdan bakıldığında yabancı dil derslerinin genel eğitim sistemi içindeki özel yeri de belirginleşmektedir. Özetle, yüksek öğretim kurumlarında yabancı dil öğretiminin amacı şudur; yabancı dil öğretiminin temel işlevini, gençlerimizin yabancı kültürlere önyargısız yaklaşabilmelerini, kültürel farklılıkları zenginlik olarak algılayabilmelerini, kendi kültürlerini geniş bir açıdan değerlendirebilmelerini, kısacası dünya insanı olarak yetiştirilmelerini sağlamaktır.²⁷

²⁷ Nilüfer TAPAN, “Almanca Öğretmeni Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretiminin Temel Amaçları” Alman Kültür Merkezi tarafından düzenlenen Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi Semineri’ne sunulan bildiri. (İstanbul. 1 Mart 1997), s. 1-4. (teksir).

Yabancı dil öğretimi konusunda çalışan bir öğretici her zaman bildikleriyle yetinmemelidir. Daha önce öğrendiklerini sürekli kullanan bir öğretici zamanla “yineleyici” durumuna düşer.

Oysa, her alanda olduğu gibi yabancı dil öğretimi alanında bir çok yenilik ortaya çıkmaktadır. Öğretici bu gibi gelişmelerden yararlanmalıdır ve “yenileyici” kümesine katılmalıdır.

Büyük bir ölçüde özerk olan yükseköğretim kurumlarında, yabancı dil dersleri, çoğu kez temel izlencenin bir parçası sayılmakta ve yabancı dil izlencelerini düzenleme görevi, geniş ölçüde, birey veya topluluk olarak okutmanlara bırakılmış olmaktadır. Olumlu veya olumsuz olarak yorumlanabilecek olan bu durum ise, okutmanlara, kendilerinden doğal olarak beklenenden çok daha fazla oranda bir sorumluluk yükü bindirmektedir. Yabancı dil öğretiminde başarı sağlamanın tüm sorumluluğu öğreticiye düşmektedir. Türkiye’deki öğrenim ve öğretim koşulları ve gereksinimleri, Batı’dakilere göre başka özellikler gösterdiklerinden, öğreticilerin de ülkedeki durumun gerektirdiği amaçlara, Batı kaynakların ardına giderek değil de, yerli uygulamadan ve deneyimden yola çıkarak varmaları, ve işlevsel geçerliliği olan bir dil öğretimine, giderek daha geniş kapsamlı bir dil eğitime yönelmeleri gerekmektedir.²⁸

1.5. Yabancı Dile Uygulanan Ölçme ve Değerlendirme

Milli Eğitim Bakanlığı’nca öngörülen değerlendirme çeşitleri yanında, öğretmenlerin kendiliğinden gerçekleştirdiği değerlendirme çeşitlerinin de varlığı bilinmektedir. Bunlar biçimlendirme, ayrışık amaçlı ve normatif değerlendirmedir. Öğretmenlerin kendi bireysel girişimlerinin gerekçesi eğitim sürecinin özelliği ile açıklanabilse de Milli Eğitim Bakanlığı’nın önerdiği ölçme ve değerlendirme çeşitlerini belli bir kefiye koymak iyimserlikle açıklanabilir. Çünkü, ortaokullar ile lise ve dengi

²⁸ Özcan BAŞKAN “Yüksek Öğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Saptamalar”, *İzlem: Yabancı Dil Öğretimi Dergisi*, 1-4, 1 (Ekim 1978), s. 3-9.

okulların sınıf geçme ve sınav yönetmeliğinin onbirinci maddesi “Yabancı dil derslerinde kanaat notu en az iki sözlü ve iki yazılı sınavla tesbit edilir. Ancak, orta okul birinci sınıflarında, birinci kanaat döneminde kanaat notu en az üç sözlü bir yazılı sınav notu ile verilir.” (M.E.B. 1984), şeklindedir. Buna göre, genel olarak her aya bir sınav düşmektedir. Sınavların yazılı ve sözlü olarak düzenlenmesi dikkate alınır, beceri açısından iki ayda bir sınav yapılması gerekir. Öğretmenin dört sınav dışında da sınavlar düzenlemesi konusunda ilgili yönetmelikte herhangi bir açıklama bulunmamaktadır. Oysa, biçimlendirme sınavları iki çeşittir. Bunlardan biri, kısa ve kısa aralıklı (quiz) sınav, diğeri ise aylık ara sınavlardır. Bu tür sınavlarla öğrencinin gelişim süreci izlenerek, amaçlara ulaşma açısından gerekli önlemler alınıp, dönüt ve düzeltme yoluyla ulusal normlara uygun bilgi, beceri ve tutumların öğrenciye kazandırılmasına çalışılır. Bütün işlemlerden sonra öğrenci başarı ve yeterlik düzeyi norma dayalı bir final sınavla ölçülerek, değerlendirilir.

Ülkemizdeki uygulama, biçimlendirici değerlendirmeye daha yakın görünmekte ise de, sınav aralarının bir iki ay olması biçimlendirme sınavının işlevselliğini etkileyebilir. Demek o ki, öğretmenlerin biçimlendirmeye yönelik değerlendirme yapmakta oluşları, onların bilinçli yahut bilinçsiz de olsa, dönüt ve düzeltme kaygısıyla açıklanabilir. Yabancı dil öğretmenlerinin çoğunun öğretimde başarı sağlama amacıyla farklı değerlendirme çeşitlerine başvurdukları söylenebilir.²⁹

1.5.1. Yabancı Dil Bilgisinin Belgelendirilmesi

Ülkemizde geçerli, öğrencinin okuduğu yabancı dilin diplomada belirtilmesi şeklindeki uygulama dışında bir belgelendirme sisteminin bulunmadığı bilinmektedir. Ancak yeni eğilimler bir takım düzenlemeleri zorunlu kılmaktadır. Bu doğrultuda yabancı dil düzey belgesine geçilmesine yönelik çalışmaları başlatmıştır. Yani gelecekte herhangi bir Avrupa Konseyi üyesi ülkede verilecek yabancı dil düzey belgesi bir diğer Avrupa

²⁹ Yusuf BUDAK, “Eğitim Programları Açısından Avrupa ve Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi”, *Tömer Dil Dergisi*, 32, (Haziran 1995), s. 5.

ülkesinde geçerli olacaktır. Bu bağlamda, yabancı dil öğretim programlarının ortak hedeflere göre belirlenmesi de gündeme gelmiştir. Ülkemizde de benzeri uygulama ve düzenleme konusunda yabancı dil öğretmenleri şu görüşleri benimsemiştir.

- Ülkemizde bir yabancı dil seviye belgesi verilmeli.
- Seviye belge sınavı, M.E.B. dışında bir kuruluş tarafından yapılmalıdır, örneğin ÖSYM gibi.
- Verilecek belgenin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde geçerlilik kazanması için yabancı dil öğretim programları konusunda uluslararası işbirliği sağlanmalıdır.³⁰

1.6. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi Sorunu

Geleneksel dil öğretimi kuramlarıyla dil öğretimi konusunda belirli yaptırımlar öngörülüyorsa da bu öngörülerin değişen dünya koşullarında güncelliklerini sürdürmeleri güç görünmektedir. Ülkemizdeki yabancı dil öğretimi çabalarının özel kurumlar dışında başarılı sonuçlar verememesi de bu konuya bağlı olarak, eğitimcilerin günün değişen sosyal ve politik yapılarına ayak uyduramamaları, kültürel değişim ve gelişmeleri yakından izleyememeleri, ders kitaplarının da zamanla güncelliğini yitirmesiyle önce öğrencinin sonra da toplumun beklentilerine karşılık verememesi, öğrencilerin bireysel olarak ileri düzeyde zihinsel gelişimine katkıda bulunamamasından kaynaklanmaktadır.³¹

Türkiye’de Yabancı dil öğretimi oldukça uzun bir geçmişe sahiptir. İmparatorluk döneminde zamanın yüksek öğretim kurumu olarak bilinen Medreseler ile saraya görgülü ve bilgili eleman yetiştirmek amacıyla kurulan Enderun okullarında Arapça ve Farsça, yabancı dil olarak okutulmuştur.³²

³⁰ Yusuf BUDAK. *İletişimci Yaklaşımın Yabancı Dil Eğitim Programlarındaki Yeri*, (Ankara: Hacettepe Üniversitesi, yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi).

³¹ ÇAKIR. A. g. k., s. 9-17.

³² Howard WILSON - İlhan BAŞGÖZ. *Türkiye Cumhuriyeti’nde Milli Eğitim ve Atatürk*. (Ankara: Dost Yayınları, 1968), s. 23 - 29.

Ülkemizde hemen her konuda olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de “olması gereken” ile “olan” arasındaki açıklık giderek büyümektedir. Orta öğretimde dil öğretiminin “günah savma” aşamasından ileriye gidemediğini, öğrenciler için yabancı dil dersinin geçer not alınması gereken başka bir “baş ağrısı” olduğu görülmektedir. Yüksek öğretimde ise, bilindiği ve görüldüğü kadarı ile, amacı belirlenmemiş, belirlense de bu amaca ulaşmaktan uzak bir takım - kuşkusuz iyi niyetli - çabaların ötesinde somut ve verimli yabancı dil izlenceleri yapılamamaktadır. Bu durumun nedenleri arasında dil öğrenim ve öğretiminin bilinçli olmayışı yatmaktadır.

Baydar Soytekin’e göre öğrenci açısından soruna bakılırsa, şöyle bir görünümle karşılaşmak mümkündür:

“Orta ve yüksek öğrenim sırasında öğrenci, yabancı dilin gerekliliğini görememektedir. İleride duyacağı gereksinmeyi daha önceden görüp zamanında önlem arayan öğrenci sayısı parmakla gösterilecek kadar azdır. Çoğu kez kişi, yabancı dil sorununu ancak, çalışma yaşamına atıldıktan sonra gündeme getirmektedir”³³.

Buradan da anlaşılacağı gibi, öğreticilere öğrencilere yön vermeleri konusunda önemli bir görev düşmektedir. Bu görev yerine getirilirse, öğrenci bocalamaktan kurtulabilir. En azından, yabancı dilin gerekliliğini önceden kavrayıp, kendisini o yönde yetiştirmeye başlayabilir.

Bir yabancı dil sınavı vermek, dış ülkelerde çalışmak, bilimsel çalışmalar yapmak gibi, yabancı dil sorunu ile burun buruna gelmiş kişiler dışında dil öğrenmeye çalışanların önemli bir bölümü, niçin yabancı dil öğrenmekte olduğunu bile tam olarak bilememektedir. Bunlara bu soru sorulduğu zaman “ne bileyim? Hele bir öğreneyim, nasıl olsa birgün gerekli olur” yanıtıyla karşılaşmak mümkündür. Bunlar çoğunlukla,

³³ Baydar SÖYTEKİN. “Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi”, İzlem: Yabancı Dil Öğretimi Dergisi, 1-4, 2 (Yaz 1979), s. 1-5.

öğrenmekte oldukları dilin sığ sularında karşılıklarına çıkan ilk zorluktan sonra kıyıya kaçmaktadır.

Yöntem sorunu denince, fazla uzağa gitmeden gözlenebilecek bir sakatlık vardır:

Yabancı dil öğretimi denince, dilbilgisi bombardımanı anlaşılmaktadır nedense. İyi bir öğrenci, çoğu kez, öğrenmekte olduğu dilin dilbilgisini, yani işin kuramsal yönünü iyi bilen kişi olmaktadır. Dolayısıyla bu kişi o dil hakkında bilgiye sahiptir, ama onu kullanamaz. Başka bir deyişle, kuramlar uygulama ile beslenemez. Ayrıca burada iyi bir öğrenciden söz edilmektedir, çoğunluğun durumu ise yürekler acısıdır.

Yabancı dil dersleri ile aylar, yıllar geçer, fakat sonuç gene de sifıra yakındır. Bir başka sorun da ülkemizde öğretmen yetiştiren kurumların az oluşu, bulunanların ise işlevlerini gereğince yerine getiremeyişidir. Örneğin üniversitelerde filologlar yetiştirilmeye çalışılır, fakat öğretmen yetiştirme yönüne ağırlık verilmez. Oysa, filolog olarak okulu bitirenlerin önemli bölümü öğretmenliğe yönelmektedir. Kişi, hoşgörü, kendini yenileme, bulunduğu çizgiyi aşmaya çalışma, güzel ve anlaşılır konuşma gibi, öğretmenliğin gerekli kıldığı ön- koşullara sahip olsa bile yöntem konusunda kendisine bilimsel bilgiler verilmemişse, öğretmenlik yaşamında ondan büyük başarı beklemek haksızlık olur. Çoğunlukla öğretmenlerimiz bu tür nesnel bilgi ile donatılmadıkları için karşılaştıkları güçlükleri kişisel çapta akıl yürütme ve deneyimleri ile çözümlenme yoluna gitmektedir haklı olarak. Böylece öznel yargılarla yola çıkan ve birbirlerinden uzakta birtakım noktalara varan öğretmenlerle yabancı dil öğretimi sürdürülmeye çalışılmaktadır. Sorunun bir başka yönü de, ülkemizde yabancı dil öğretiminde kullanılan kitaplardır. Bu sorunun kaynağı, kitapların genellikle Türk öğrencilere yönelik olmayışındır.³⁴

Yabancı dil öğretiminde öğrencinin dünya görüşü, yaşam biçimi ve öğrenim gereksinimleri göz önüne alınmamaktadır. Türkiye’de yıllardan beri Batılı ülkelerin yabancı dil dersinde kullandıkları teknikler uygulanmaktadır, oysa her ülkenin kendi

³⁴ SOYTEKİN. A. g. k., s. 1-5.

ihtiyaçları vardır ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda teknikler uygulanmalıdır. Bu dışa bağımlılıktan kurtulmak gerekir.

Türkiye'deki yabancı dil öğretim sorunları genellikle bir takım eksikliklerden kaynaklanmaktadır. Bu eksikliklerin içinde doğal olarak öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar da yer almaktadır. Fakat öğretmenlerden kaynaklanan sorunlara bir sonraki bölümde yer verilmiştir.

1.7. Yabancı Dil Öğretmeninin Özellikleri

Son zamanlarda, iyi bir dil öğretmeni ile ilgili çalışmalardan çok, iyi bir dil öğrencisi ile ilgili pek çok çalışma yapıldı. Bu durum, pek çok öğretmenin onayladığı öğrenci - merkezli düşüncüyü ortaya koymaktadır: Öğrencinin kendi kendini yönetmesi, kendi kendine çalışma, stratejiler oluşturma, dil bilgisine daha sistemli bir yaklaşım, dili iletişim aracı olarak kullanmanın önemi, hedeflenen kültüre karşı tutum ve benzerleri iyi bir öğrencinin profilini ortaya çıkarıyor.

Bunların hepsi iyi, güzel fakat, öğrenci merkezli bir yöntemde öğretmenden beklenenler, öğretmen-merkezli geleneksel yaklaşımdaki beklentilerin aksine, daha az olmayıp, daha çoktur. İyi bir dil öğrenimini vermek isteyen bir öğretmenin, hangi becerilere sahip olması gerektiğini alt başlıklarda görmek mümkündür.

Luke Prodromou, öğretmenin yöneticilik rolünü daha yakından inceleyebilmek için, orta düzeyden ileri düzeye kadar 40'ın üzerinde öğrencinin katıldığı bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü ortam, pahalı araç-gerecin az kullanıldığı, sınav heyecanının ağır bastığı ve sonuçta da sınav yapmanın açık ve seçik olarak, öğretimin önüne geçtiği, kalabalık, karma düzeyli bir sınıftır. Aşağıdakiler, iyi- ve kötü- dil öğretmeni hakkında, öğrencilerin söylediklerinin bir özetidir.

İyi Bir Dil Öğretmeni

- arkadaşça yaklaşıyordu
- açıklama yapıyordu
- konularla ilgili kısa yararlı bilgiler yazdınıyordu
- 6 saat bir sırada oturan birine nasıl davranılacağını biliyordu
- çalışmayı öğrencilerin kendilerinin yapmasına izin veriyordu
- grup çalışması yaptırıyordu
- dersi öğrencilerle birlikte işliyordu
- öğrencilerin bildiği şeyleri ortaya çıkarıyordu
- kendi yaşamından söz ediyordu
- değişik güncel konulardan söz ediyordu
- öğrencilerle oyunlar oynuyordu
- şakalar yapıyordu
- öğrencilere, sanki onlardan biriymiş gibi davranıyordu
- zayıf öğrencileri dışlamıyordu
- öğrencilerin fikirlerini soruyordu ve aralarında iyi bir iletişim vardı
- aktrist gibiydi, çok rol yapıyordu
- etkiliydi, fakat katı değildi
- iyi eğitimliydi
- psikoloji biliyordu
- anlamı belirginleştirmek için hareketler yapıyordu
- herkesin anladığından emin olmak istiyordu
- komikti
- anlamı belirgin kılan bir tonda okuyordu
- öğrencilere yakındı
- öğrenciye inanıyordu ve öğrencinin de kendi kendisine inanmasını sağlıyordu
- kendine özgü bir kişiliği vardı
- çok deneyimliydi
- grameri açık ve seçik anlatıyordu

- öğrenciler öğretmenleriyle amaç dilde iletişim kurmaya çalışıyordu
- uyarıcı konuşmalar yapıyordu
- kendi sorunlarından da söz ediyordu
- öğrencilere okumaları için pek çok kitap veriyordu
- çok soru soruyordu
- bütün öğrencilere soru soruyordu
- sosyal çalışmalar yapıyordu- bu onların göreviydi
- ders hakkında konuşuyordu
- matematik biliyordu
- daha çok bir güldürü ustasına benziyordu.

Kötü Bir Dil Öğretmeni

- çok sertti
- öğrencilerin konuşmasına izin vermiyordu
- öğrencilere öğrenmeleri için bir parça veriyordu ve onu kontrol ediyordu
- sürekli notla değerlendirme yapıyordu
- bir sandalyeye çakılıydı
- hakim durumda hep öğrencilerin tepesindeydi
- nedensiz bağıırıyordu
- çok test yapıyordu
- öğrencileri birçok şey yapmaya zorluyordu
- başka sorunları tartışmıyordu
- hemen derse başlıyordu
- gülümsemiyordu
- bakışlarıyla öğrencilerin konuşmalarını engelliyordu
- testleri gereğinden fazla zordu
- öğrencileri teste hazırlamıyordu
- yanlış yapıldığı zaman bağıırıyordu
- çok sinirliydi

- dilbilgisi kurallarını yalnızca gösterip geçiyordu
- çok konuşuyordu
- yavan konuşuyordu
- öğrencilerden uzaktı
- sadece dersi anlatıyordu, başka bir şey söylemiyordu
- öğrencilerin hepsinin aynı olduğuna inanıyordu
- deneyler yapmıyordu
- öğrencilerin hepsinin aynı şeyleri bildiğine inanıyordu
- makinaya benziyordu
- derse hazırlanmıyordu
- çocuklara, onlar birer eşya imiş gibi davranıyordu
- katıydı
- alaycı ve küçümseyiciydi
- soruları yanıtlamaktan kaçınıyordu
- öğrenciler gülemezlerdi ve konuşamazlardı
- bir kara listesi vardı “sen, sen, sen” diye suçluyordu
- içinde notların bulunduğu küçük bir defteri vardı
- hiç iletişim yoktu
- öğrencilerin endişelenmelerine neden oluyordu
- öğrencilere iyi hazırlanmadıklarını söylüyordu.

1.7.1. Öğretmenin Zamanı Dikkate Alması

Zaman, özellikle karma düzeyli bir sınıfta anlamlıdır; çünkü okul başarısı düşük ve okulda başarılı öğrenciler arasında, bilgi yönünden bazen o kadar fark bulunmaz ama fark bilgiyi uygulama hızlarından kaynaklanır. Üstelik, kalabalık karma düzeyli bir sınıfın, çözülmekten nasıl kurtarılacağı tartışmasında da zaman önemli ve birleştirici bir rol oynar.

Luke Prodromou'ya göre öğrenci başarısının yükseltilebilmesi için zamanı dikkate almanın on yolu vardır:³⁵

1. Bir derste çok fazla şey yapmayı planlamayın. (dersi ayrıntılı etkinliklerle doldurmak yerine; dağarcığınızdaki kısa, eğlenceli bir öyküyü alnatma ya da şaka yapma gibi ders dışı bir etkinlik yapın).

2. Dersin başında kısaca, ne yapmak istediğinizi ve ne kadar süreceğini öğrencilere söyleyin.

3. Öğrencilere, belirli bir egzersizi yapmak için ne kadar zamanları olduğunu söyleyin.

4. Bir egzersizin bitmesine bir-iki dakika kala öğrencileri uyarın.

5. Dersin son birkaç dakikasını, öğrencilerin öğrenip öğrenmediklerini kontrol etmek ve dersi özetlemek için kullanın.

6. Tahtayı tamamıyla silmeden önce, özellikle de dersin sonunda; tahtadaki önemli bilgileri defterlerine yazmaları için öğrencilere zaman verin.

7. "Daha zayıf" öğrencilere, sorunuzu yanıtlamaları ya da bir çalışmanın sonucunu sunmaları için zaman verin.

8. Bir öğrencinin yanıt vermesi için, gereğinden fazla beklemeyin; çünkü bu, dersi yavaşlatır ve hızı tekrar yakalamak güç olabilir.

9. Eğer saatinizi takmayı unutursanız, öğrencilerden birinin saatinin ödünç alın.

³⁵ Luke PRODROMOU, "İyi Bir Dil Öğretmeni", *Tömer Dil Dergisi*, çeviren: Cihan Gülten, 38, (Aralık 1995), s. 36-46.

10. Derste bir uyum duygusu oluşturmak ve derse şekil vermek için dinlenme ve yoğun etkinlik zamanlarında değişiklik yapın. Daha hafif, kısa egzersizlerle; daha uzun, yoğun olanları sırayla yapın.

1.7.2. Öğretmenin Çalışmaları Kontrol Etmesi

Öğretmenin öğrenci çalışmalarını kontrol etmesinin sayısız yararı vardır. Bunlardan bazıları şunlardır:

- İsteksiz öğrencilerin ödevlerini tamamlamaları için onları güdüler.
- Öğrenciler bir dönüt (=feedback) basamağına gerek olacağını düşünmeyi öğrendikleri için anadillerini kullanmalarına engel olur.
- Öğretmen etrafta dolaşarak daha zayıf öğrencilere yardım ederken, daha iyi öğrencilerin daha çok şey yapmalarına olanak sağlar.
- Öğretmenin, ödevini erken bitiren öğrencilerle herhangi bir konuyu tartışmasına olanak sağlar.
- Yanıtlar yazılı olduğu zaman, kontrol etme ve çapraz kontrol işlemi daha başarılı olur.

1.7.3. Öğretmenin Öğrencilere İsimleriyle Hitap Etmesi

Öğrencilerden bilgi alırken ve sınıf içi kontrolleri yaparken, öğrencilere isimleriyle hitap etmekte yarar vardır. Şöyle ki, isimleri kullanma, öğrencilerle daha iyi bir ilişki sağlar. Gerektiğinde, onların derse doğrudan ve çabuk katılımını sağlar. İsim kullanmayıp, yalnızca konuşmaya istekli olanlara aşırı güvenme; en iyi, ya da daha dışa dönük öğrenciler tarafından gösteriye dönüştürülen bir yozlaşmaya neden olacaktır. Eğer

öğrencilerin isimleri sistemli -ve teşvik edici- bir şekilde kullanılmazsa, soru sormada eşitlik sağlamak güç olacaktır.

1.7.4. Öğretmenin Öğrencilerle Göz Teması Kurması

Göz teması, insanlar arasındaki etkileşimde oldukça önemlidir.

Öğrencileri güdüleme; dersin içeriğini, ders programını ve yöntemleri dikkate alan pek çok kararları içine alır. Bu güdüleme, bizim yönetsel davranışlarımızla geliştirilebilir ya da engellenebilir. Göz temasının şaşırtıcı bir şekilde anlamlı etkileri vardır. Konuşurken bir tek öğrenciye takılıp kalmadan, bakışlar sınıfta nazik bir şekilde dolaştırılarak, öğrencilere bakılabilir. Özellikle konuşmakta olan öğrenciye bakmak gerekir, fakat arada sınıfın diğer taraflarına da yani başka öğrencilere de bakılmalıdır ki, onların dikkati dağılmasın.³⁶

Gülçin Vural'ın İyi bir dil öğretmenine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:³⁷

1. Öğretmen, her öğrenciye karşı hassas davranmalıdır.
2. Öğrencilerin kendilerine güvenlerinin artmasına ve sınıf etkinliklerine daha fazla katılmalarına dikkat etmelidir.
3. Sececeği sınıf içi etkinlikleri, öğrencileri uygulayarak öğrenmeye yönelik olduğu kadar onları düşünmeye yöneltici olmalıdır.
4. Öğrencilere yanlış yapmanın bir trajedi olmadığını açıklamalıdır.
5. Tolerans sahibi olmalıdır. Öğrencilerin kısıtlı olduğu konuları bilmeli ve bu

³⁶ Luke PRODROMOU, "İyi Bir Dil Öğretmeni", *Tömer Dil Dergisi*, çeviren: Cihan Gülten, 38, (Aralık 1995), s. 36-46.

³⁷ Gülçin VURAL, "Dil Öğreniminde Öğrencinin, Öğretmenin ve Ortamın Öğrenime Etkileri", *Tömer Dil Dergisi*, 44 (Haziran 1996), s. 24.

alanlarda öğrencilere gereğinden fazla yüklenmekten kaçınmalıdır.

6. Dil öğretiminde, öğrencilerin doğal meraklarından faydalanılmalıdır.

7. Öğrencileri cömertçe ödüllendirmeli, çok büyük bir neden olmadıkça cezalandırmamalıdır.

1.8. Yabancı Dil Öğreniminde Öğretmenin Tutumu Ve Bu Tutumun Dil Öğrenimine Yansıması

Öğrenim pekiştirilmiş bir alıştırma sonucu kişinin davranışsal yönde gösterdiği oldukça sabit bir değişiktir. Öğretim ise, kişinin bir beceri elde etmesine yardımcı olmak için ona bu konuda ihtiyacı olan bilgiyi sağlamak ve bu alandaki çalışmalarını yönlendirmektir.

Dil öğreniminde öğrenci kadar öğretmen de önemli bir rol oynar. Özden Ekmekçi, “Öğretmen dil ile ilgili bilgileri öğrenciye sunmakla sorumlu kişidir. Bu bilgiyi sınıfta bulunarak bireysel çalışmalarına yardımcı olacak el kitapları hazırlayarak veya bilgisayarda bu tür bir çalışma programlayarak sunabilir. Öğretmen, öğrenciye dersi sevdirecek tek kişidir. Bazı öğrenciler başlangıçta dil derslerine ilgi duymasalar bile, öğretmenin olumlu etkisi sonucu büyük bir çalışma gayreti içine girebilirler. Bunun tersi de söz konusudur; istekli olan öğrencinin hevesi, öğretmenin olumsuz etkisiyle azalabilir. Bu olumlu ya da olumsuz etkiyi, öğretmenin öğrettiği dil hakkındaki bilgisi, öğretme yöntemi, derse gösterdiği ilgi düzeyi ve öğrencilerin sorunlarına gösterdiği duyarlılık derecesi belirleyecektir.” demektedir. Öğretmenin o dil hakkındaki bilgi düzeyi, öğrenciyi en çok etkileyen konu olmaktadır. Bir öğretmen her şeyden önce kendisinden, tavırlarının doğruluğundan, yönteminden ve bilgisinden emin olmalıdır. Bunların varlığı ya da yokluğu öğrenciye hemen yansiyacaktır. Kişisel problemler ise kesinlikle sınıfa aktarılmamalıdır. Öğrenciler hususunda öğretmen, tüm dikkatini işine vermelidir. Ancak

bu şekilde öğrenci en uygun öğrenim ortamında yer alacaktır. Bunların yanında öğretmen, ders içindeki, öğrenciden kaynaklanan sorunların hangi temellere dayandığını (özel, psikolojik, dersle ilgili, kapasite vs.) ayırtdebilmelidir.

Böylece konunun özü olarak; öğretmenin, öğrenciyi öğrendiği dile bağlaması, konu hakkındaki bilgisiyle, derse olan ilgi ve dikkatiyle, öğrencilerle birey olarak ilgilenmesiyle ve uygun bir öğretim yöntemi kullanmasıyla doğru orantılıdır.

1.9. Yabancı Dil Öğreniminde Öğrencinin Tutumu Ve Bu Tutumun Dil Öğrenimine Yansıması

Dil, ancak gerçek bir konuşma ortamında anlam kazanır. Bu nedenle, ortada konuşmayı gerektiren ilginç bir konu veya durum bulunmalı; bireyler de bu konuda konuşma ve dinleme isteği duymalıdır. Dilin belirli bir toplumsal ortama uyması, konuşan ve dinleyende belirli duygular uyandırmasından dolayı, dil öğretimi öğrencinin düşünce ve kişiliği ile toplumsal hayatı ve edindiği kültürle yakın ilişkiindedir. Bu nedendir ki, yabancı dil öğretimindeki psiko-sosyal etmenler öğrenci, ortam ve eğitim sisteminden kaynaklanmaktadır.

Öğrenciler birer birey oldukları için, öğretmenin kullanacağı öğretim yöntem ve tekniklerine olan tepkileri farklı olacaktır. Farklılığı yaratan etkenler; yaş, istek, dil yeteneği, kültür düzeyi ve doğal olarak kişilik özellikleridir. Özden Ekmekçi'ye göre öğrenci içinde bulunduğu yaşa uygun olarak değişik konularla ilgilenir ve bu yüzden de güdülenme yöntemleri, yaşıyla bağlantılı olarak farklılıklar gösterir.

Örneğin, küçük yaştaki çocuklar daha çok resim ve oyun aracılığıyla, dili, bilinçaltı öğrenme eğilimindedirler. Verilen dil kuralları onlara fazla bir anlam ifade etmemektedir. Kuramsal öğrenme yöntemine daha çok büyük yaştaki öğrenciler tercih etmektedirler. Öğrencide öğrenme isteği, kendi isteğinden yada güdülenme sonucu

doğmaktadır. Öğrenme isteği olmayan bir kişiye o dili öğretmek oldukça zordur. Bu sebeple ilk iş, o kişiye öğrenme isteğini aşılacak olmalıdır. Bu amacı aşılacak, başka bir söyleyişle öğrenciyi dil konusunda güdülemek için isteksizliğin nereden kaynaklandığını bulmak gerekmektedir. Öğrencide en büyük isteksizlik, o dilin kendisine bir yarar sağlamayacağına inandığı zaman ortaya çıkmaktadır. Öğrenme isteğini canlandırmak için ya o dilin yararlarını direkt olarak anlatmak gerekir ya da o dil grubunun toplumsal etkinliklerini ve kültürünü canlı ve ilginç bir biçimde sergileyerek, dolaylı yoldan aktarma yapılabilir.

Her öğrencinin dile karşı olan yeteneği de aynı olmamaktadır. Bu sebeple kendi yeteneğine ters düşen yöntemle eğitim yapıldığında öğrenci şaşırır ve başarılı olamamaktadır. Eğer öğretmen öğrencilerin eğilimlerine uygun düşen öğrenimi belirler ve çalışmaların bu doğrultuda sürmesine yardımcı olursa, öğrenciler başarı sağlayabilmektedirler. Bunların yanısıra bilinen bir gerçek vardır ki, o da; kendi dilini iyi özümsemiş bir öğrenci, yabancı bir dili de diğerlerine göre öğrenmede daha şanslıdır. Eğer öğrenci belirli kavramları kendi dilinde oluşturmamışsa, bunları ikinci dilde öğrenip anlatması oldukça zordur. Bu durumda dile olan ilgisi azalır. Öğrencinin anadili, öğrendiği yabancı dille aynı yapısal grupta ise, öğrenme daha da kolaylaşır.

Daha önce de belirtildiği gibi öğrencinin kültür düzeyi, öğrenmeyi etkileyecektir. Her öğrencinin kültür düzeyi farklıdır. Özellikle kendi kültürünün, öğrendiği dilin toplumununkine çok ayrı düşmesi, o dili öğrenmesini engelleyebilir. Öğrenilen dil grubunun kültürünü anlamadıkça, öğretilen cümleler ve diyaloglar öğrenciye anlamsız gelecektir. Bu kültür düzenini öğrenciye olumlu bir biçimde aktaracak filmler, resimler gösterilirse, öğrencinin konuları anlamamasından doğabilecek olumsuz sonuçlar ortadan kaldırılabilecektir. Öğrenimi etkileyen unsurlardan biri de öğrencinin kişilik özellikleriydi. Dil öğrenimi sırasında öğrenci karmaşık durumlarla karşılaşabilir. Örneğin; öğrenci sınıfta yapılan etkinliğin nedenini çözmeden veya verilen konuşma parçasının ana konusunu anlayamadan kendisine yöneltilen soruya yanıt vermek zorunda kalabilir. Böyle bir

durumda, doğal olarak yanlış vereceği yanıtlar, onda derse karşı isteksizlik yaratabilir.

Bu konuda hoşgörülü olan öğrenciler, öğretmeni dinleyip ümitsizliğe kapılmadan durumu anlayıncaya kadar sınıftaki konuşmaları izleyebilirler.

Öğrencinin kişilik özelliği de öğrenmede önemli rol oynar. İçer dönük kişilik özelliği gösteren öğrencilerde konuşma becerilerinin gelişmediği saptanmıştır. Dışa dönük öğrencilerde ise, yazma, okuma, dinleme-anlama becerileri daha fazla gelişmektedir. Bu durumu göz önünde tutarak her öğrencinin aynı konuyu aynı sürede anlayıp öğrenmesini beklememek gerekir. Eğer öğretmen sınıf içi etkinliklerini öğrencilerden gelen tepkilere göre ayarlar ve aşırı zorlama ya da gevşemelere yer vermeden öğrencinin ilgisini, hevesini kırmadan dersi yönlendirirse, öğrencileri olumlu yönde güdülemiş olur.

1.10. Yabancı Dil Öğreniminde Ortam Ve Bu Ortamın Dil Öğrenimine Yansıması

Dil öğrenimini etkileyen üçüncü unsur ise, öğrencinin içinde bulunduğu ortamlardır. Özden Ekmekçi, dil öğretiminde etkili olan ortamları üçe ayırmıştır:

1. Öğrencinin içinde yaşadığı çevre
2. Öğrenim ortamı
3. Sınıf ortamı

Buna göre öğrenciyi dil öğrenimine yönlendiren ilk ortamlar, yakın ve uzak çevresi olmaktadır. Dil öğrenimi toplumsal bir etkinliktir, öğrencinin yabancı dil öğrenme isteği, bu öğrenime harcadığı zaman, öğrenim çabasına harcadığı nedenler ve öğrenimden ne biçimde yararlanabileceği görüşü, bulunduğu ortamı, dil konusundaki tutumu, önyargı ve amaçları doğrultusunda oluşmaktadır.

Yakın çevre dediğimiz ailenin, dil öğrenimindeki rolü oldukça büyüktür. Aile, öğrenciyi yabancı dil öğrenimi konusunda direkt olarak destekleyebilir, bu da ailenin etken rolü olur. O dile karşı takındıkları olumlu ya da olumsuz tavır, ve yabancı dili bilip bilmemeleri de edilgen rolü olur. Etken rolde ana babalar yaptıkları etkinin farkındadırlar ve konu hakkında öğrenciyi sürekli denetim altında tutarlar. Edilgen roldeyse, ana baba öğrenciyi yaptıkları etkinin farkında bile değillerdir.

Sınıf ortamı, dile olan güdülenmeyi arttıran ya da azaltan etkenlerin arasındadır. Sınıftaki oturma yerlerinin, tahtanın, duvarlara ya da panolara asılmış yazıların, resimlerin içeriği, temizlik ve düzen öğrenciyi çok etkilemektedir. Sınıf düzeni öğrencilerin öğrencilerle ve öğrencilerin öğretmenle direkt iletişim kurabileceği şekilde hazırlanmış olmalıdır.³⁸

1.11. Araştırmanın Önemi

Geçmişten günümüze kadar Türkiye’de, yabancı dil olarak Almanca önemli bir yer edinmiştir. Gerek ekonomik, politik gerekse sosyal, kültürel alanda bu dile gereksinim duyulmuştur.

Avrupa ile olan ilişkilerin artması, özellikle Avrupa Gümrük Birliği Anlaşması’nın 31 Aralık 1995’te yürürlüğe girmesi üzerine Türkiye’de Almanca’ya olan gereksinimin artacağı konusunda öngörüler de yoğunlaşmaktadır.³⁹

Ülkemizde Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmeni yetiştirme görevini üstlenmişler ve bu görevi sürdürmektedirler. Öğretmenlerin eğitimi, bütün dünyada eğitim alanında önemini her zaman koruyan bir konudur. Öğretmenleri özellikle alanlarındaki gelişmelere paralel olarak yenilemek, birçok ülkenin temel uğraşlarından birini oluşturmaktadır.

³⁸ VURAL, A. g. k., s. 21-25.

³⁹ Mustafa ÇAKIR. **Meslek Gruplarına Yönelik Almanca Sözcük Bilgisi.** (Eskişehir 1996), s. 13.

Bu araştırma, Türkiye’de yabancı dil olarak Almanca’nın öğretiminde öğretmenlerden kaynaklanan sorunların ortadan kaldırılması ve Almanca’nın kullanımının yaygınlaştırılmasına ilişkin çabaların verimliliğinin artırılması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, Almanca Öğretmenlerinin öğrencilerin istek ve ihtiyaç doğrultusunda model oluşturmaları açısından da önem taşımaktadır.

1.12. Temel Sayıtlar

Bu araştırma, şu temel sayıtlara dayandırılmıştır:

1. Araştırmaya katılan öğrenciler, veri toplama amacıyla uygulanmış olan anketteki soruları yanıtlamada içten davranmışlardır.

2. Araştırmaya katılan öğrencilerin iyi bir yabancı dil öğretmeninde arzu edilen ve edilmeyen özellikleri hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için açık uçlu iki sorudan oluşan anket, benzer uygulamaların yurt dışında da yapılmış olmasından dolayı geçerlik ve güvenilirliği saptanmış testtir.⁴⁰

1.13. Sınırlılıklar

Yapılan alan taramasında, Türkiye’de yabancı dil olarak Almanca öğretimi ve bu süreç içinde karşılaşılan güçlükler, öğretmen ve öğrenci açısından test edilmemiştir.

Bu araştırmada yabancı dil öğretiminde ana unsurlardan birisi olan öğretmenler üzerinde durulmuştur.

Bilindiği üzere, Öğretmenlerin dersteki tutumları, bilgileri, öğrencilerle olan iletişimleri, eğitim ve öğretimi doğrudan etkilemektedir. Bunu sınamak için yapılan anket

⁴⁰ PRODRÖMOU. A. g. k., s. 36-46.

uygulamasında bu hipotez yönünde bulgular elde edilmiştir. Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma konusunun özünde insan ögesi olmasına bağlı olarak sosyal bilimlerde yapılan araştırmaların genel sınırlılıkları, bu araştırma için de geçerlidir.

2. Toplanan sayısal verilerin güvenilirlik ve geçerliği, veri toplamada kullanılan görüşme (anket) tekniğinin özellikleri ile sınırlıdır.

3. Araştırma, öğrencilerin yabancı dil öğrenimleri sürecinde karşılaştıkları öğrenim sorunları ile sınırlıdır.

4. Araştırmaya Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri ile Özel Çağdaş Lisesi, Yunusemre Lisesi öğrencileri katılmıştır.

1.14. Tanımlar

Araştırmada sıkça kullanılan terimlerle bunların araştırma içinde kullanılışlarına göre anlamları aşağıda verilmiştir:

Almanca Öğretmenliği Programı: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Bölümü tarafından Almanca Öğretmeni yetiştirmeye yönelik olarak hazırlanmış lisans eğitimi programı.

Orta Öğretim: İlk öğretim yıllarını takip eden ve lise diplomasıyla yüksek öğretime kapı açan öğretim yıllarının tümü.

Öğrenci: Öğrenim görmek amacıyla herhangi bir öğretim kurumunda okuyan kimse. Talebe.

Öğrenim: Pekleştirilmiş bir alıştırma sonucu kişinin davranışsal yönde gösterdiği oldukça sabit bir değişiklidir.

Öğretim: Kişinin bir beceri elde etmesine yardımcı olmak için ona bu konuda ihtiyacı olan bilgiyi sağlamak ve bu alandaki çalışmalarını yönlendirmektir.

Öğretim Ortamı: Öğretim sürecinde, öğretimin en iyi ve en kolay biçimde oluşması amacıyla kullanılan her türlü araç ve gereçtir.

Öğretmen: Görevi, öğretim yapmak, ders vermek olan kişi.

Yüksek Öğretim: Lise bitirme ve üniversiteye giriş sınavlarında başarılı olan öğrencileri alır. Çeşitli fakültelerden oluşur.

İkinci Bölüm

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, tarama modeline göre yapılmış bir araştırmadır. Tarama modeli ile yapılan araştırmalar, var olan durumu olduğu gibi yansıtan araştırmalardır. Buna göre, araştırmanın örneklem kütesindeki öğrencilerin, öğrenim süreçleri boyunca en az bir yabancı dil öğrendikleri varsayılmıştır. Bu araştırmada, daha verimli bir yabancı dil dersinin ve iyi bir yabancı dil öğretmenin nasıl olabileceğine ilişkin görüşler standart açık uçlu bir anket ile ölçülmüştür. Ayrıca, öğrencilerin öğrenim seviyeleri de göz önünde bulundurulmuştur.

Bu araştırmada uygulanan model, “geriye dönük değerlendirme” ya da “kendiliğinden var olan kümeler üzerinde çalışma” özelliği taşımaktadır.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni yabancı dille eğitim veren ortaokul, lise ve Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki Almanca Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Fransızca Öğretmenliği, Öğretmenlik Sertifikası Programı ile Eğitim Planlaması ve Öğretimi Bölümü öğrencilerinden oluşmaktadır. Örneklem ise, evreni temsil yeteneği olduğu düşünülen ve çalışmada üzerinde anket uygulaması yapılan Çağdaş Lise, Yunusemre Lisesi ve Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi olarak tesbit edilmiştir. Çalışmanın evreniyle ilgili sayısal veriler Çizelge 1'de verilmiştir.

ÇİZELGE 1
ARAŞTIRMANIN EVRENİ*⁴¹

KÜME	EVRENİ OLUŞTURAN	ARAŞTIRMAYA KATILAN	%
EĞİTİM FAKÜLTESİ			
Almanca Öğretmenliği	235	50	21.27
İngilizce Öğretmenliği	489	50	10.22
Fransızca Öğretmenliği	207	40	19.32
EPÖB	120	17	14.16
DÖSP	763	37	4.84
ÇAĞDAŞ LİSE	250	158	63.20
YUNUSEMRELİSESİ			
Süper Lise	400	34	8.50
Düz Lise	900	35	3.80

Çizelge 1'de görüldüğü gibi, Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği Bölümü'nün evrenini oluşturan 235 öğrenciden 50 adedi araştırmaya katılmıştır ve değerlendirmeye alınmıştır. İngilizce Öğretmenliği Bölümü'nün evrenini oluşturan 489 öğrenciden de 50 adedi araştırmaya katılmıştır ve değerlendirmeye alınmıştır. Fransızca Öğretmenliği Bölümü'nün evrenini oluşturan 207 öğrenciden 40 adedi araştırmaya katılmıştır, 1 adedi değerlendirme dışı bırakılmıştır. Dal Öğretmenliği Sertifika Programının evrenini oluşturan 763 öğrenciden 37 adedi araştırmaya katılmıştır ve değerlendirmeye alınmıştır. Eğitim Programları ve Öğretim Programı Bölümü'nün evrenini oluşturan 120 öğrenciden

⁴¹ Tabloda araştırmanın evreni 30 Mayıs 1997 tarihi itibarı ile tespit edilen öğrenci sayılarını yansıtmaktadır. Kaynak: İlgili kurumların öğrenci işleri bürosu verileri.

17 adedi araştırmaya katılmıştır ve değerlendirmeye alınmıştır.

Özel Çağdaş Lisesi'nin evrenini oluşturan 250 öğrenciden 158 adedi araştırmaya katılmıştır, 4 adedi değerlendirme dışı bırakılmıştır. Yunus Emre Lisesi süper Lise kısmının evrenini oluşturan 400 öğrenciden 34 adedi araştırmaya katılmıştır ve değerlendirmeye alınmıştır. Yine Yunusemre Lisesi düz Lise kısmının evrenini oluşturan 900 öğrenciden 35 adedi araştırmaya katılmıştır ve değerlendirmeye alınmıştır.

Örneklemin okullara göre dağılımı ile ilgili sayısal veriler Çizelge 2'de verilmiştir.

ÇİZELGE 2
ÖRNEKLEMİN OKULLARA GÖRE DAĞILIMI

KURUM	ÖğRENCİ SAYISI		TOPLAM
	DEğERLENDİRMEYE ALINAN	DEğERLENDİRME Dİşİ BIRAKILAN	
EğİTİM FAKÜLTESİ			
Almanca Öğr Prog.	50	0	50
Fransızca Öğr Prog.	40	1	39
İngilizce Öğr Prog.	50	0	50
Dal Öğr. Sert. Prog.	37	0	37
Eğt. Prog. ve Öğr. Prog.	17	0	17
ÇAğDAş LİSE	158	4	154
YUNUSEMRE LİSESİ			
Süper Lise	34	0	34
Düz Lise	35	0	35

2.3. Veriler ve Toplanması

Araştırma için gerekli olan verilerin toplanmasında açık uçlu iki sorudan oluşan bir anket uygulaması yapılmıştır.

Anket, araştırmaya katılan öğrencilere uygulanmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Anketteki açık uçlu iki soru, öğrencilerin kendi fikirlerini sunabilecek şekilde hazırlanmıştır.

2.4. Araçların Uygulanması

Araştırmanın veri toplama aracı olan anket, önce 1996/1997 Öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir merkez ilçede bulunan Özel Çağdaş Lisesi öğrencilerine uygulanmıştır. Daha sonra Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Fransızca Öğretmenliği, Eğitim Programları ve Öğretim Programı Bölümü ile Dal Öğretmenliği Sertifika Programı Öğrencilerine uygulanmıştır. Ayrıca, Yunusemre Lisesi'nin süper ve düz lise kısımlarında da bu anket uygulanmıştır.

2.5. Araştırma Raporunun Hazırlanması

Araştırma ile elde edilen veriler bilgisayar ortamında Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans, Doktora ve Sanatta Yeterlik Tezleri Yazım ve Basım Yönergesi'nde belirtilen kurallar esas alınarak yazılmıştır.

Üçüncü Bölüm

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma sorununun çözümü için toplanan verilerin çeşitli istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmesi ile elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

3.1. Bir Yabancı Dil Öğretmeninde Gözlenen Olumlu Özellikler

Ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyindeki öğrencilere uygulanan bu ankette iyi bir yabancı dil öğretmenin tutumları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Gözlenen olumlu ve olumsuz tutumlar aşağıda olduğu gibidir.

3.1.1. Ortaöğretim Düzeyinde Gözlenen Olumlu Özellikler

Bu anket Orta Öğretim düzeyinde Çağdaş Lisesi'nin 158, Yunusemre Lisesi'nin 69 öğrencisine olmak üzere toplam 227 öğrenciye uygulanmıştır. Ortaöğretimde eğitimin nasıl olması gerektiği konusunda birçok araştırma yapılmıştır, ancak iyi bir yabancı dil öğretmenin nasıl olması gerektiği konusunda yeterince araştırma yapılmamıştır. Bu anketin uygulanmasındaki amaç, hem iyi bir yabancı dil öğretmeni profili ortaya koymak

hem de öğrencilerin fikrini öğrenmektir. Ve öğrencilerin fikirleri doğrultusunda öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve anne babalara yol göstermektir. Daha verimli bir yabancı dil dersi için öğretmen kadar öğrencinin de tutumu önemlidir. Bu nedenle öğrencilere böyle bir anketin uygulanması uygun görülmüştür.

3.1.1.1. Özel Çağdaş Lisesi

Özel Çağdaş Lisesi'nin 158 Öğrencisi iyi bir Yabancı Dil Öğretmeninde olması gereken olumlu özellikleri aşağıdaki gibi ifade etmiştir.

Özel Çağdaş Lisesi öğrencilerine uygulanan anketin sonuçlarına göre iyi bir dil öğretmeninde arzu edilen özellikler şunlardır: %13.92'si sabırlı, %16.45'i hoşgörülü, %10.12'si arkadaşça, %10.75'i anlayışlı, %14.55'i gülyüzlü, %44.30'u iyi telaffuz, %12.02'si şakacı, %5.69'u değişik ders araç gereçlerin kullanılmasını, %23.31'i oyunlar oynatılmasını, %5.69'u genç olmasını, %14.55'i sevecen olmasını, %8.22'si öğrenci ayırmamasını, %11.39'u iyi bir anlatım, %8.86'sı deneyimli olmasını, %5.69'u temiz olmasını, %5.69'u planlı olmasını, %3.16'sı alıştırma yapan, %5.06'sı yazısı güzel olan, %3.16'sı kelime çalışması yapan, %5.69'u gerektiğinde Türkçe açıklama yapan, %14.55'i dili iyi bilen, %6.32'si tekrar yapan, %5.69'u yaratıcı olan, %1.89'u erek dilde müzik dinleten, %10.75'i derste erek dili kullanan, %7.59'u kelime hazinesi iyi olan, %3.16'sı da öğrenci gibi düşünebilen bir dil öğretmeni istemektedir.

3.1.1.2. Yunusemre Lisesi (Düz Lise)

Yunusemre Lisesi Düz Lise kısmı öğrencileri iyi bir dil öğretmeninde arzu edilen özellikleri şöyle ifade etmişlerdir. %54.28'i öğrencilerle iyi bir diyalog, %14.28'i gülyüz, %5.71'i iyi bir kelime hazinesi, %20'si yabancı uyruklu olmasını, %40'ı iyi bir anlatım, %25.71'i dersi sevdirmesini, %8.57'si derste erek dilin kullanılmasını, %57.14'ü alanında yeterli olmasını, %25.71'i ayırım yapmayan, %5.71'i iyi bir telaffuz, %34.28'i örnek vererek ders işlemesini, %31.42'si de dersi Türkçe anlatmasını

istemektedir.

3.1.1.3. Yunusemre Lisesi (Süper Lise)

Yunusemre Lisesi Süper Lise kısmı öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre iyi bir dil öğretmeninde arzu edilen özellikler şöyle ifade edilmiştir. Öğrencilerin %55.88'i dili iyi bilmesini, %32.35'i iyi bir anlatım, %20.58'i sabırlı olmasını, %29.41'i dersi eğlenceli hale getirmesini, %26.47'si derste erek dili kullanmasını, %26.47'si dili sevdirmesini, %8.82'si yabancı uyruklu olmasını, %35.29'u öğrenciyle iyi diyalog kurmasını, %5.88'i çok yönlü olmasını, %23.52'si iyi telaffuzunun olmasını, %14.70'i de değişik araç gereçlerden yararlanmasını istemektedir.

3.1.1.4. İki Lise Arasındaki Benzer ve Farklı Görüşler

Özel Çağdaş Lisesi ile Yunusemre Lisesi'ne uygulanan anketin sonuçlarına göre, orta öğretim öğrencilerinin, çoğu konuda benzer fikirlere sahip oldukları gözlenmiştir. Bu ankete katılan öğrencilerin hepsi, öncelikle öğretmen ile öğrenci arasında iyi bir diyalogun olmasını istemektedirler. Öğrenci ayırımının olmaması, örneklere bol bol yer verilmesi, gerektiğinde türkçe açıklama yapılması, iyi telaffuzunun olması öğrencilerin başlıca benzer istekleri arasında yer almaktadır. Özel Çağdaş Lisesi öğrencileri, Yunusemre Lisesi öğrencilerinden farklı olarak, Öğretmenlerin fiziki görünümüne de değinmişlerdir. Örneğin; genç, temiz, bakımlı, planlı programlı bir öğretmeni tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

3.1.2. Lisans Düzeyindeki Öğretmenlik Programları

Anket, üniversite düzeyinde toplam 194 öğrenciye uygulanmıştır. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Almanca, İngilizce, Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencileri ve Dal Öğretmenliği Sertifika Programı ile Eğitim Programları ve Öğretim Programı Öğrencileri iyi bir yabancı dil öğretmeni hakkındaki düşüncelerini aşağıdaki gibi

açıklamışlardır.

3.1.2.1. Almanca Öğretmenliği Programı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği Bölümü'nün öğrencileri İyi bir dil öğretmeninde arzu edilen özellikleri şöyle ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %18'i herşeyden önce öğretmenin anadilini iyi bilmesini istemekteler, %66'sı Erek dilinin iyi olmasını, %10'nu aktif olmasını, %38'i farklı araç gereçlerden yararlanmasını, %6'sı istekli olmasını, %18'i sınıfın seviyesine göre bir anlatım, %42'si iyi bir telaffuz, %18'i tekrar ve alıştırmalara daha fazla zaman ayrılmasını, %6'sı derse hazırlıklı gelinmesini, %26'sı derste erek dilin kullanımını, %12'si de pratiğe önem verilmesini istemektedir.

3.1.2.2. Fransızca Öğretmenliği Programı

Fransızca Öğretmenliği Bölümü'nün öğrencileri de iyi bir dil öğretmeninde arzu edilen özellikleri şu şekilde belirtmişlerdir. Öğrencilerin %22.5'i iyi bir telaffuz, %42.5'i iyi bir iletişim, %17.5'i erek dilin kültürünü de iyi bilen bir öğretmen istemekteler. %10'u görsel-işitsel araçlar kullanılmasını, %42.5'i yeterli bilgi, %32.5'i iyi bir anlatım, %15'i aktif olmasını, %20'si derste güncel konuların işlenmesini, %22.5'i öğrenci seviyesine göre ders anlatılmasını istemektedir.

3.1.2.3. İngilizce Öğretmenliği Programı

İngilizce Öğretmenliği Programı öğrencilerine göre ise, İyi bir dil öğretmeninde arzu edilen özellikler şunlardır: Öğrencilerin %4'ü öğretmenin yurt dışında bulunmuş olmasını istemektedir, %30'u iyi bir telaffuz, %26'sı güncel konuları işlemesini, %44'ü dili iyi bilmesini, %12'si zevkli bir ders, %12'si güleryüz, %6'sı ödev konusunda anlayış, %14'ü öğrenci ayırmayan bir öğretmen istemekteler. %8'i öğretmenin iyi bir kelime hazinesine sahip olmasını, %4'ü ezbere dayanan bir yabancı dil dersinden

kaçınan, %18'i de derse hazırlıklı gelen bir öğretmen istemekteler.

3.1.2.4. Dal Öğretmenliği Sertifika Programı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretmenlik Sertifikası Bölümü öğrencilerine göre iyi bir dil öğretmeninde arzu edilen özellikler şunlardır. Öğrencilerin %13.51'i görsel-işitsel araçlardan faydalanan, %16.21'i erek dilin kültürünü de iyi bilen, %40.54'ü iyi telaffuzu olan, %21.62'si dili iyi bilen, %29.72'si anlatımı iyi olan, %5.4'ü öğrenci ayırmayan, %10.81'i farklı kaynaklardan yararlanan, %8.1'i tekrara yer veren, %13.51'i örneklere yer veren, %10.81'i Türkçe konuşmayan bir dil öğretmenini tercih etmektedirler.

3.1.2.5. Eğitim Programları Ve Öğretim Programı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı öğrencilerine uygulanan anket sonuçları da şöyledir. İyi bir dil öğretmeninde arzu edilen özellikler aşağıdaki gibidir. %41.17'si her iki dili de kullanabilmelidir, %70.58'i dili iyi bilmelidir, %17.64'ü sık sık quiz yapmalıdır, %41.17'si öğretim yöntemlerini bilmelidir, %29.41'i iyi telaffuzu olmalıdır, %17.64'ü kelime hazinesi iyi olmalıdır, %35.29'u görsel-işitsel araçlardan faydalanmalıdır, %41.17'si konuşmaya önem vermelidir, %41.17'si iyi anlatımı olmalıdır, %41.17'si iyi diyalog kurabilmelidir demektir.

3.1.3. Yabancı Dil Öğretmenliği Programları ile Diğer Dal Öğretmenliği Programları Öğrencilerinin Benzer ve Farklı Tutumları

Yapılan bu anketin sonuçlarına göre, ortaöğretim öğrencileri ile yükseköğretim öğrencileri, benzer olduğu kadar farklı fikirler de ortaya koymuşlardır. Yükseköğretim öğrencileri de kendi alanlarına göre farklı konulara değinmişlerdir. Yabancı Diller Eğitimi Bölümü öğrencileri birbirine daha yakın sonuçlar ortaya koyarken, diğer branş öğrencileri

(Dal Öğretmenliği Sertifika Programı ile Eğitim Programları ve Öğretim Programı) Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinden daha farklı konulara ağırlık vermişlerdir. Örneğin; dersin işlenişine dair fikirler yürütmüşlerdir şöyleki; eğitim teknolojisine, görsel-işitsel araçlara daha fazla yer verilmesi gerektiğine inanmaktadırlar. Oysa, anket sonuçları Yabancı Diller Eğitimi Bölümü öğrencilerinin telaffuza, öğretmenin yurtdışında yaşamış olmasına, dili yeterince iyi bilmesine gibi özelliklere daha fazla önem verdiklerini ortaya koymuştur.

Yabancı Diller Eğitimi Bölümü öğrencilerinden özellikle Almanca Öğretmenliği Programı öğrencileri iyi telaffuza ve öğretmenin yurtdışında yaşamış olması gerektiğine inanmaktadır. Bu durumun da, Almanca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin %94.5'inin daha önce Almanca konuşulan bir ülkede bulunmuş olmasından kaynaklandığı ve bu nedenle Almanca konuşulan ülkelerde öğrenmiş oldukları Almanca'dan daha düşük seviyede bir dil öğrenimi istemedikleri düşünülmektedir.⁴²

3.1.3.1. Dal öğretmenliği Sertifika Programı ile Eğitim Programları ve Öğretim Programı Öğrencilerinin Benzer ve Farklı Tutumları

Uygulanan bu anketin sonuçlarına göre, Dal Öğretmenliği Sertifika Bölümü öğrencileri ile Eğitim Programları ve Öğretim Programı öğrencilerinin, genel olarak aynı konulara değindikleri gözlenmiştir. Özellikle, öğretim yöntemlerine her iki grup da önem vermiştir. Beklentiler pek farklı olmamakla birlikte oranlarda fark görülmektedir. Dal Öğretmenliği Sertifika Programı öğrencilerinin %13.51'i görsel-işitsel araçların kullanımını istediği görülürken, Eğitim Programları ve Öğretim Programı öğrencilerinin %35.29'u görsel-işitsel araçların kullanımına önem verdikleri görülmüştür.

⁴² Mustafa ÇAKIR. *Meslek Gruplarına Yönelik Almanca Sözcük Bilgisi*. (Eskişehir,1996), s. 28.

3.2. Bir Yabancı Dil Öğretmeninde Gözlenen Olumsuz Özellikler

Daha önceki başlıklarda da değindiğimiz gibi, öğrencilerin iyi bir yabancı dil öğretmeninden olan bir takım beklentileri vardır. Bu beklentilerini dile getirebilmek için, öncelikle öğretmenin tutumları gözlenmiştir, bu tutumlara bakıldığında olumlu ve olumsuz özelliklerle karşı karşıya gelmekteyiz. Yukarıda olumlu özelliklerden bahsedilmiştir, burada öğretmenlerin olumsuz özellikleri ile öğrencilerin beklentileri ele alınacaktır.

3.2.1. Orta Öğretim Düzeyinde Gözlenen Olumsuz Özellikler

Ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin beklentileri üniversite öğrencilerinininkine oranla daha fazladır. Ülkemizde, özellikle devlet okullarında yabancı dil dersi ortaöğretimde başlamaktadır. Bu da öğrencilerimizin yabancı dil ile çok geç tanışması anlamına gelmektedir. Fakat, göz önünde bulundurulması gereken bir başka nokta, yabancı dil ile tanışılan bu ortaöğretim çağındaki beklentilerin çok önemli olduğudur. Eksiklikler ortaöğretimde giderilirse, yükseköğretime sorun taşınmamış olur. Ve öğrencilerimiz, bir yabancı dil öğretmenin nasıl daha iyi olabileceği yerine farklı konular üzerinde düşünme imkanı bulabilirler.

3.2.1.1. Özel Çağdaş Lisesi

Özel Çağdaş Lisesi öğrencilerinin arzu etmedikleri özellikler şöyledir. %13.29'u küçük düşürücü sözler, %5.69'u isteksiz, %4.43'ü sabırsız, %16.45'i sınırlı, %10.12'si monoton, %7.59'u kaba, %9.49'u çok ödev, %10.12'si asık yüzlü, %15.82'si bağırان, %6.96'sı öğrenci ayıran, %6.32'si sert olan, %5.68'i bakımsız, %8.22'si kötü telaffuz, %5.69'u not ile korkutan, %7.59'u ilgisiz, %3.79'u dersi Türkçe anlatan, %8.86'sı hızlı anlatım, %3.16'sı da öğretmenin yetersiz kaynak kullanmasını istememektedir.

3.2.1.2. Yunusemre Lisesi (Düz Lise)

Yunusemre Lisesi'nin Düz lise kısmı öğrencilerinin arzu etmedikleri özellikler şunlardır: Öğrencilerin %40'ı sert olmasını, %42.85'i çok ödev vermesini, %37.14'ü sıkıcı olmasını, %17.14'ü telaffuzunun kötü olmasını, %34.28'i de dersi Türkçe işleymesini istememektedir.

3.2.1.3. Yunusemre Lisesi (Süper Lise)

Yine aynı Lise'nin Süper Lise kısmı öğrencilerinin arzu etmedikleri özellikler şunlardır: %17.64'ü kötü bir telaffuz, %17.64'ü sınırlı bir öğretmen, %32.35'i sıkıcı bir öğretmen, %17.64'ü tek bir kaynağa bağlı kalınmasını, %35.29'u derste Türkçe konuşulmasını, %5.88'i de hızlı bir anlatım istememektedir.

3.2.1.4. İki Lise Arasındaki Benzer ve Farklı Görüşler

Özel Çağdaş Lisesi Öğrencileri ile Yunusemre Lisesi Öğrencilerinin görüşlerine bakıldığında, çok net bir farkın olmadığı gözlenmektedir. Her iki okulun öğrencileri de aşırı sert, çok ödev veren, not ile korkutan, telaffuzu kötü olan bir yabancı dil öğretmenini arzu etmemektedirler. Bunun yanı sıra, Özel Çağdaş Lisesi öğrencileri bakımlı bir yabancı dil öğretmeninden bahsederken, Yunusemre Lisesi öğrencileri aksine sınırlı ders araç gereçlerden bahsetmektedirler.

3.2.2. Lisans Düzeyindeki Öğretmenlik Programları

Üniversite öğrencilerine göre yabancı dil öğretmenin olumsuz tutumları daha farklı konulardadır, yukarıda da belirttiğimiz gibi üniversite öğrencileri ile ortaöğretim öğrencilerinin beklentileri de daha farklıdır. Olumsuz özelliklerin ortaya konulması, eksiklikleri giderebilmek için en iyi yöntemlerden birisidir.

3.2.2.1. Almanca Öğretmenliği Programı

Bu Programın Öğrencileri İyi bir dil öğretmeninde arzu edilmeyen özellikleri şöyle ifade etmişlerdir: Öğrencilerin %34'ü dili yeterince bilmemesini, %22'si sınırlı olmasını, %18'i monoton olmasını, %16'sı dersin Türkçe işlenmesini, %8'i öğrenci ayırımı yapmasını istememektedir.

3.2.2.2. Fransızca Öğretmenliği Programı

Fransızca Öğretmenliği Programı Öğrencilerine göre İyi bir dil öğretmeninde arzu edilmeyen özellikler şunlardır: %10'u kötü bir telaffuz, %15'i iletişimsizlik, %12.5'i isteksizlik, %15'i monotonluk, %10'u tek bir kaynağa bağlı kalınmasını, %30'u öğrenci ayırımı yapmasını istememektedir.

3.2.2.3. İngilizce Öğretmenliği Programı

İngilizce Öğretmenliği Programı öğrencileri İyi bir dil öğretmeninde arzu etmedikleri özellikleri şöyle ifade edilmiştir: %8'i sürekli gramer işlenmesini, %12'si dersi Türkçe işlenmesini, %6'sı asık yüzlü bir öğretmen istememekte. %20'si sınıf seviyesine göre ders anlatmasını, %8'i öğrenci ayırımı yapmamasını, %20'si dili iyi bilmesini istemektedir. %8'i tek kitaba bağlı kalınmamasını, %12'si ders araç ve gereçlerin iyi olmasını, %22'si telaffuzun iyi olmasını ve %10'u da alıştırma yapmasını istemektedir.

3.2.2.4. Dal Öğretmenliği Sertifika Programı

Bu Programın öğrencilerine göre iyi bir dil öğretmeninde arzu edilmeyen özellikler şöyle ifade edilmiştir: %10.81'i otoriter, %5.4'ü ilgisiz, %18.91'i yetersiz bilgiye sahip, %5.4'ü öğrenci ayıran, %10.81 hızlı konuşan, %2.7'si alaycı, %5.4'ü sabırsız, %8.1'i sınırlı, %24.32'si seviyeye göre anlatmayan, %18.91'i de iyi telaffuzu olmayan bir dil öğretmenini arzu etmemektedir.

3.2.2.5. Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Bu Programın Öğrencileri bir dil öğretmeninde arzu edilmeyen özellikleri aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir: %5.88'i hızlı bir anlatım, %58.82'si öğrenci seviyesine göre olmayan anlatım, %17.64'ü anadile yer verilmemesini, %17.64'ü anadilin kullanımını, %41.17'si pratiğe önem verilmemesini, %23.52'si bilgisiz bir dil öğretmeni, %17.64'ü tek bir kaynağa bağlı kalınmasını, %17.64'ü de örneğe yer vermeyen bir dil öğretmenini arzu etmemektedirler.

3.2.3. Lisans Programları Arasındaki Benzer ve Farklı Görüşler

Lisans öğrencilerinin bir yabancı dil öğretmeninden olan beklentileri temelde aynı görünmektedir. Lisans düzeyindeki öğrenciler için önemli olan, öğretmenin her iki dile de çok iyi hakim olmasıdır. Bu düzeydeki öğrenciler için artık farklı konular daha büyük önem taşımaktadır. Öğretmenin sınırlı olması, çok ödev vermesi, öğrenci ayırması gibi hususlardan ziyade, öğretmenin kültürüne, bilgisine, tecrübesine daha fazla önem verilmektedir. Özellikle de yabancı dil dersinde erek dilin kullanımı, lisans öğrencileri için önem taşımaktadır.

3.2.3.1. Yabancı Dil Öğretmenliği Programları İle Diğer Dal Öğretmenliği Programları Öğrencilerinin Benzer ve Farklı Tutumları

Yabancı dil öğretmenliği Programları ile diğer dal öğretmenliği Programları arasında gözlenen benzer ve farklı görüşler şöyledir: Yabancı dil öğretmenliği programlarının öğrencileri genelde aynı görüşleri savunmaktadırlar. Diğer dal öğretmenliği programlarının öğrencileri ise yabancı dil öğretmenliği programları öğrencilerinden farklı olarak görsel işitsel araçlara, öğretim yöntemlerinin seçimi konusuna daha fazla değinmişlerdir.

3.2.3.2. Dal Öğretmenliği Sertifika Programı İle Eğitim Programları ve Öğretim Programı Öğrencilerinin Benzer ve Farklı Tutumları

Daha önce yukarıda da belirtildiği gibi, her iki programın öğrencileri de eğitim teknolojilerine yönelmişlerdir. Bu durumun da, bu programın öğrencilerinin öğretim yılı boyunca diğer program öğrencilerinden farklı olarak aldıkları derslerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Her iki programın öğrencileri farklı görüşlerden ziyade, benzer görüşlerini ortaya koymuşlardır.

3.3. Her İki Özelliğe Göre Elde Edilen Bulgular

Yapılan anketin genel sonuçlarına bakıldığında, tüm öğrencilerin fikirlerini açıkça ortaya koydukları görülmüştür. Ortaöğretim ile yükseköğretim öğrencileri arasında olduğu gibi, devlet okulu ile özel Kolej öğrencileri arasında, Yabancı Diller Bölümü öğrencileri ile diğer branş öğrencileri arasında benzer ve farklı tutumlar gözlenmiştir. Bu benzer ve farklı tutumlara yukarıda değinilmiştir. Bu bölümde genel sonuçlara değinilmiştir. Üniversite öğrencilerinin bir Dil öğretmeninden bekledikleri olumlu özellikler aşağıdaki gibidir.

194 üniversite öğrencisine uygulanan anketin genel sonuçları aşağıdaki gibidir: 194 öğrencinin %11.34'ü hem anadilin hem de erek dilin iyi kullanılmasını, %6.70'i öğretim yöntemlerinin iyi bilinmesini, %43.29'u dilin her yönüyle iyi bilinmesini, %7.21'i pratik yapılmasını, %33.50'si iyi bir telaffuz, %3.60'ı iyi bir kelime hazinesi, %17.52'si görsel işitsel araçların kullanılmasını, %15.97'si iyi bir anlatım, %3.60'ı iyi bir diyalog, %4.63'ü öğrenci ayırımı yapılmamasını, %9.27'si erek dilde anlatım, %9.27'si öğrenci seviyesine göre bir anlatım istemektedirler.

Bir Yabancı Dil öğretmeninin olumsuz özellikleri ise şöyle ifade edilmiştir: Öğrencilerin %14.94'ü öğrencinin seviyesine göre bir anlatım, %2.57'si derste Türkçe kullanılmamasını, %8.76'sı monoton olmayan bir ders, %3.60'ı pratik yapılmasını, %4.12'si örneklere yeterince yer verilmesini, %7.73'ü yabancı dil kullanılmasını, %15.97'si bilgili olmasını, %11.34'ü öğrenci ayırmayan, %2.57'si hızlı olmayan bir anlatım, %7.21'i sınırlı olmayan, %11.34'ü iyi bir telaffuz, %3.09'u derse hazırlıklı gelinmesini tercih etmektedirler.

Ortaöğretim öğrencilerinin genel sonuçlarına bakıldığında ise, iyi bir Yabancı Dil öğretmeninden beklenen olumlu özellikler aşağıdaki gibidir.

Toplam 227 ortaöğretim öğrencisine uygulanan bu anketin genel sonuçlarına göre, 227 öğrencinin %13.65'i iyi bir dil öğretmenin iyi diyalog kurabilmesini, %12.33'ü güler yüzlü olmasını, %6.16'sı kelime hazinesinin iyi olmasını, %4.40'ı yabancı olmasını, %18.94'ü iyi bir anlatım, %8.37'si tekrar yapmasını, %11.89'u dersi sevdirmesini, %12.77'i derste erek dili kullanmasını, %18.94'ü yeterli bilgi sahibi olmasını, %9.69'u öğrenci ayırımı yapmamasını, %35.24'ü iyi bir telaffuzunun olmasını, %9.25'i örnek ve alıştırmalara yer vermesini, %8.81'i dersi Türkçe anlatmasını, %12.77'i sabırlı olmasını, %17.62'si derste oyunlar oynatmasını istemektedir.

Ortaöğretim öğrencilerinin arzu etmedikleri özellikler ise şunlardır: %7.48'i dilinin iyi olmamasını, %14.09'u sınırlı olmasını, %17.62'si monotonluk, %4.84'ü tek bir kaynağa bağlı kalınmasını, %7.92'si dersin Türkçe işlenmesini, %7.04'ü hızlı anlatım, %10.57'si otoriter olmasını, %13.21'i çok ödev, %5.28'i dersin erek dilde anlatılmasını, %9.25'i küçük düşürücü sözlerin sarfedilmesini, %3.08'i sabırsız olmasını, %7.04'ü asık yüzlü olmasını, %4.84'ü öğrenci ayırmasını, %5.72'si kötü bir telaffuz istememektedir.

Dördüncü Bölüm

4. ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER

4.1. Özet

Bu çalışma geçmişten günümüze kadar Türkiye’de Almanca’nın konumunu incelemek, nereden nereye geldiğini öğrenmek, ne gibi eksikliklerin olduğunu görmek, Almanca dersinin daha verimli hale gelebilmesi için iyi bir yabancı dil öğretmenin nasıl olması gerektiği konusunda bir sonuca varabilmek amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırmanın birinci bölümünde; “Yabancı dile niçin gereksinim duyulmuştur?” sorusuna cevap aranmıştır. Türkiye’de yabancı dil olarak Almanca’nın nasıl başladığı ve günümüzde okullarda ne şekilde öğretildiğine değinilmiştir. Bunlara bağlı olarak, Almanca öğretiminde çalışma biçimlerine yer verilmiştir. Birinci bölümün sonunda iyi bir yabancı dil öğretmeni konusuna değinilmiştir.

İkinci bölümde ise, araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümlemesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

Buna göre, acık uçlu sorulardan oluşan bir anket hazırlanıp, öğrencilere uygulanmıştır. Özel Çağdaş Lisesi'nin 250 öğrencisi araştırmada, Çağdaş Lisesi için evreni oluşturmuş; bunlardan 158'i araştırma kapsamına yani örneklem grubuna alınmıştır, Yunusemre Lisesi'nin 1300 öğrencisi evreni oluşturmuş; bunlardan 69'u örneklem grubuna alınmıştır, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği Programının 235 öğrencisi evreni oluşturmuş; 50'si araştırma kapsamına, yani örneklem grubuna alınmıştır, İngilizce Öğretmenliği Programının 489 öğrencisi evreni oluşturmuş; yine 50'si örneklem grubuna alınmıştır, Fransızca Öğretmenliği Programının 207 öğrencisi evreni oluşturmuş; 40 öğrenci örneklem grubuna alınmıştır. Dal Öğretmenliği Sertifika Programı bölümünün 763 öğrencisi evreni oluştururken; 37 öğrencisi örneklem grubuna alınmıştır, Eğitim Programları ve Öğretim Programı Bölümü'nün 120 öğrencisi evreni oluşturmuş; 17'si araştırma kapsamına alınmıştır, yani örneklem grubuna katılmıştır.

Araştırmanın üçüncü bölümünde; araştırma sorununun çözümü için toplanan verilerin çeşitli istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Dikkate değer bulgular arasında, özel okul öğrencileriyle devlet okulu öğrencilerinin farklı konulara değer verdiklerinin net bir şekilde ortaya konulduğu vardır. Bunun yanında, Üniversite öğrencileri de kendi aralarında farklı konulara değinmişlerdir, örneğin; Yabancı Diller Eğitimi Bölümü öğrencileri ile diğer Branş öğretmenliği bölümlerinin öğrencileri farklı konulara değinmişlerdir. Bunun sonucunda yurt dışında kalmış olan öğrencilerin telaffuz eğitimine daha fazla önem verdikleri gözlenmiştir.

4.2. Yargı

Bu araştırmanın sonucunda Türkiye'de yabancı dil eğitiminin henüz tam anlamıyla yerine getirilemediği bir kez daha anlaşılmaktadır. Osmanlı Dönemi'nden günümüze kadar her dönemde yabancı dile ihtiyaç duyulmuştur. Uzun yıllardan beri de bu konuda araştırmalar yapılmış, yabancı dil dersine yönelik çalışma biçimleri önerilmiş olmasına rağmen, öğrencilerin gereksinimlerine yönelik çalışmalar pek yapılmamıştır. Bu sorun

özel okullar için kısmen aşılmışsa da, devlet okulları için çok büyük önem taşımaya devam etmektedir.

Türkiye’de son dönemlerde yabancı dil öğretiminde özellikle Almanca ve Fransızca arka planda kalmaktadır. İngilizce, gerçek anlamda Cumhuriyet Dönemi sonrasında daha fazla önem taşımaya başlamıştır. Yabancı dil öğretiminden istedik sonuçların alınabilmesi açısından diğer Avrupa ülkelerinden çok geride olduğumuz da bir gerçektir. Öte yandan, şimdiye kadar yapılan araştırmaların da pek sonuç vermemiş olduğu ve daha fazla araştırmaya gereksinim olduğu ortadadır. Bu araştırmanın amacı ülkemizdeki yabancı dil öğretimi sorununu, bir de öğrenci görüşü açısından tanımlamaya çalışmaktır. Yabancı dil öğretiminde öğrenci görüşleri de önemsenmesi gereken bir öneri olarak değerlendirilmelidir.

4.3. Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak şunlar önerilebilir:

1. Yabancı dil dersleri ilköğretim çağlarında başlamalıdır, zira çocuklar bu yaşlarda daha çabuk öğrenirler. Dolayısıyla, yabancı dil öğretimi daha sağlam temellere oturtulmuş olur.
2. Sağlam temellere dayanan yabancı dil öğretiminde sorunlar ortaya çıkıyorsa, sadece öğrenci üzerinde yoğunlaşmamalı aksine öğretmenin tutumu ve eğitim düzeyi de göz önünde bulundurulmalıdır.
3. Bütün öğrencilere aynı seviyede ders anlatılmamalıdır. Aksine, her öğrencinin seviyesini belirleyip, yabancı dil dersinin içeriği bu seviyeye göre düzenlenmelidir.
4. Gerektiğinde geleneksel dil öğretiminin dışına çıkıp, yeni öğretim yöntemlerine başvurulabilmelidir.

5. Avrupa'daki yabancı dil öğretiminin nasıl yürütüldüğüne ilişkin araştırmalar yaygınlaştırılmalı ve Türkiyi'deki uygulamalarla karşılaştırarak yöntemlerde yeni uygulamalar denenme yoluna gidilmelidir.

EK 1

Sevgili Öğrenciler,

Bu form Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde "Almanca'nın Yabancı Dil Olarak Öğretimi" konusunda hazırlanan bilim uzmanlığı tezi için veri toplama amacına yönelik olarak düzenlenmiştir.

Aşağıda açık uçlu sorulara vereceğiniz yanıtlar araştırmanın sonucunu doğrudan etkileyecektir. Bu nedenle görüşlerinizi açık ve içtenlikle vereceğinizi umar, katkılarınız için teşekkür ederiz.

- 1) Size göre iyi bir yabancı dil öğretmeninde arzu edilen özellikler nelerdir?
- 2) Size göre iyi bir yabancı dil öğretmeninde arzu edilmeyen özellikler nelerdir?

EK 2

Değerli Öğretmen Adayı,

Bu form Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde "Almanca'nın Yabancı Dil Olarak Öğretimi" konusunda hazırlanan bilim uzmanlığı tezi için veri toplama amacına yönelik olarak düzenlenmiştir.

Aşağıda açık uçlu sorulara vereceğiniz yanıtlar araştırmanın sonucunu doğrudan etkileyecektir. Bu nedenle görüşlerinizi açık ve içtenlikle vereceğinizi umar, katkılarınız için teşekkür ederiz.

1) Size göre iyi bir yabancı dil öğretmeninde arzu edilen özellikler nelerdir?

2) Size göre iyi bir yabancı dil öğretmeninde arzu edilmeyen özellikler nelerdir?

KAYNAKÇA

Akyüz, Yahya. **Türk Eğitim Tarihi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 149, 1985.

Alptekin, Cem. "Türk Öğrencilerin Dil Öğrenim Alışkanlıkları Ve İletişimsel Yaklaşım". **Lerntradition und Fremdsprachenerwerb**, Yay.: Şara Sayın, Gerhard Bechtholdt. İstanbul: Publikationen des Türkischen Deutschlehrervereins, 1995.

Baloğlu, Zekai. **Türkiye'de Eğitim**. İstanbul: TÜSİAD Yayınları, 1990.

Başkan, Özcan. "Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Saptamalar". **İzlem: Yabancı Dil Öğretimi Dergisi**, 1-4, 1, Ekim 1978.

Baytekin, Çetin. **Yurt Dışında Öğrenim Gören Öğrencilere Uygulanan Türk Dili Öğretimi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992.

Bedük, Ahmet Ergün. "Osmanlı Dönemi'nden Günümüze Yabancı Dil Öğretimi" Alman Kültür Merkezi tarafından Düzenlenen **Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi Semineri**'ne sunulan Bildiri. İstanbul: 1 Mart 1997, (teksir).

Budak, Yusuf."Eğitim Programları Açısından Avrupa ve Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi". **Tömer Dil Dergisi**, 32, Haziran 1995.

_____. **İletişimci Yaklaşımın Yabancı Dil Eğitim Programlarındaki Yeri.**
Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çakır, Mustafa. "Yabancı Dil Öğretiminde Metin Okuma", **Kurgu Dergisi**, 12, Aralık, 1993.

_____. **Meslek Gruplarına Yönelik Almanca Sözcük Bilgisi.** Eskişehir: 1996.

Demirel, Özcan. **Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler-Yöntemler ve Teknikler.**
Ankara: USEM Yayınları, No: 6, 1987.

_____. **Orta Eğitimde Yabancı Dil Programlarının Değerlendirilmesi**
Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1979.

Deveci, Tahir. **Almanca Öğretiminde Çalışma Biçimleri.** Ankara: Özbek Matbaası, 1984.

_____. **Almanca Öğretiminde Çeviri.** Ankara: Cantekin Matbaası, 1984.

Ertay, Mustafa. "Orta Öğretimde Yabancı Dil Sorunları". **İzlem: Yabancı Dil Öğretimi Dergisi**, 1-4, 2, Yaz 1979.

_____. "Yüksek Öğretimde Yabancı Dil Öğretimi Sorunları". **İzlem: Yabancı Dil Öğretimi Dergisi**, 1-4, 4, Yaz / Kış 1980.

Kocaman, Ahmet. **Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler**. Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı, sayı: 379-380, 1983.

Köksal, Dinçay. "Çeviri ve Yabancı Dil Öğretimi: Yanlış Çözümlemede Çevirinin Yeri". **Tömer Dil Dergisi**, 40, Şubat 1996.

M. E. B. **Cumhuriyetin 50. Yılında Milli Eğitimimiz**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1973.

Özkırmılı, Atilla. **Dil ve Anlatım**. Ankara: Ümit Yayıncılık, 1994.

Özkırmılı, Atilla-Baraz, Turhan ve Karasar, Niyazi. **Türk Dili**. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1995.

Prodromou, Luke. (Çev.: Cihan Gülten). "İyi Bir Dil Öğretmeni", **Tömer Dil Dergisi**, 38, Aralık 1995.

Resmi Gazete. 31 Aralık 1987.

Sebüktekin, Hikmet. **Yükseköğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil İzlenceleri**. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası, 1981.

Sezer, Ayhan-Oğuzkan, Ferhan-Özdemir, Emin ve Göğüş, Beşir. **Türk Dili ve Edebiyatı**. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1991.

Soytekin, Baydar. "Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi". **İzlem: Yabancı Dil Öğretimi Dergisi**, 2, 1979.

Tapan, Nilüfer. “Almanca Öğretmeni Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretiminin Temel Amaçları”, Alman Kültür Merkezi tarafından Düzenlenen **Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi Semineri**’ne sunulan bildiri. İstanbul: 1 Mart 1997. (teksir).

Tekeli, İlhan-İlkin, Selim. **Osmanlı İmparatorluğu’nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü**. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları,1993.

Vural, Gülçin. “Dil Öğreniminde Öğrencinin, Öğretmenin ve Ortamın Öğrenime Etkileri”, **Tömer Dil Dergisi**, 44, Haziran 1996.

Wilson, Howard-Başgöz, İlhan. **Türkiye Cumhuriyeti’nde Milli Eğitim ve Atatürk**. Ankara: Dost Yayınları, 1968.

Yaşar, Şefik. **Yabancı Dil Öğretiminde Programlı Öğretim Uygulaması**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1990.

Yüksek Lisans, Doktora Ve Sanatta Yeterlik Tezleri Yazım Ve Basım Yönergesi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.