

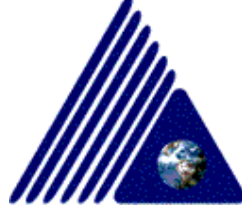
**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ETKİLİ YABANCI DİL
ÖĞRETİMİ: TARİHSEL GELİŞİMİ VE AÇILIMLARI**

Gül Remziye Bektaş Altıok

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

İstanbul – 2006



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ETKİLİ YABANCI DİL
ÖĞRETİMİ: TARİHSEL GELİŞİMİ VE AÇILIMLARI**

Gül Remziye Bektaş Altıok

**Danışman
Prof. Dr. Adil Çağlar**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

İstanbul – 2006

TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİM OKULLARINDA YAPANCI DİL
ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ VE AKILMALAR

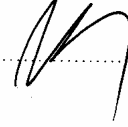
GÜL REMZİYE BEKTAS ALTIOK

ONAY

Jüri:

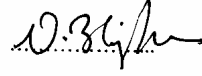
Tez Danışmanı

Prof. Dr. Adil GAĞCAR



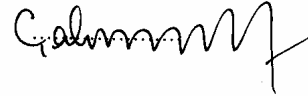
Üye

Yrd. Doç. Dr. Nuri
BALOĞLU



Üye

Yrd. Doç. Dr. Nihat
SALİŞKAN



Yüksek lisans tezi onay tarihi: 03./03./2007

**TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ETKİLİ YABANCI DİL
ÖĞRETİMİ: TARİHSEL GELİŞİMİ VE AÇILIMLARI**

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KISALTMALAR LİSTESİ.....	viii
TABLOLAR LİSTESİ.....	ix
ÖNSÖZ.....	x
ABSTRACT.....	xi
ÖZET.....	xii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	2
1.2.Problem Cümlesi.....	3
1.3.Alt Problemler.....	4
1.4.Araştırmanın Önemi.....	4
1.5.Sayıtlar.....	4
1.6.Sınırlılıklar.....	4
1.7.Tanımlar.....	5
BÖLÜM 2.....	6
2.EĞİTİM VE ÖĞRETİM.....	6
2.1.Eğitim ve Öğretim Kavramı.....	6
2.1.1.Eğitim Nedir?.....	6
2.1.1.1. Eğitimin Hedefleri ve Davranış Amaçları	7
2.1.1.2. Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları.....	9
2.1.2.Öğretim Nedir?.....	10
2.2.3.Eğitimin Hedefleri ve Okullar.....	11
BÖLÜM 3.....	13
3.DİL.....	13
3.1.Dil Nedir?.....	13
2.1.1.Anadil.....	14
2.1.2.Yabancı Dil.....	16
3.2.Dil Öğretimi.....	17

3.2.1. Anadil Öğretimi.....	17
3.2.2. Yabancı Dil Öğretimi.....	19
3.3. Dünyada Yabancı Dil Öğretiminin Kısa Bir Özgeçmişi.....	20
3.3.1. Avrupa Dil Gelişim Dosyası Projesi.....	21
3.3.1.1. Dil Pasaportu.....	24
3.3.1.2. Dil Biyografisi.....	24
3.3.1.3. Dil Dosyası.....	25
3.3.2. Yabancı Dil Öğrenme Sürecinde Değişmeler.....	26
3.4. Türkiye’de yabancı Dil Öğretiminin Tarihi Geçmişi ve Türkiye’nin Günümüzdeki Yabancı Dil Uygulamaları.....	27
3.4.1. Cumhuriyetten Önceki Dönem.....	27
3.4.1.1. Tanzimat’a Kadar Geçen Devre.....	28
3.4.1.2. Tanzimat’tan Cumhuriyete Kadar Geçen Devre.....	28
3.4.2. Cumhuriyet Dönemi.....	31
3.4.3. Yabancı Dil Öğretiminin Bugünkü Yeri.....	33
BÖLÜM 4.....	34
4. İLKÖĞRETİM OKULLARINDA YABANCI DİL ÖĞRETİMİ.....	34
4.1. İlköğretimin Amaçları.....	34
4.2. Yabancı Dil Öğretim Programları.....	39
4.2.1. İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi.....	40
4.2.2. İlköğretim Okullarında Dil Öğretiminin Psikolojik Boyutu.....	42
4.3. Yabancı Dil Öğretimi ve Öğretmenler.....	42
4.3.1. Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirilmesi.....	43
4.3.2. Yabancı Dil Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimi.....	44
4.4. Yabancı Dil Öğretimi ve Öğrenci.....	45
4.4.1. Yabancı Dil Derslerine Erken Yaşta Başlamanın Önemi.....	46
4.4.2. İlköğretimde Yabancı Dil ve Kişilik Gelişimi.....	48
4.4.3. İlköğretimde Yabancı Dil Öğretiminin Akademik Başarıya Etkisi.....	50
4.4.4. İlköğretimde Yabancı Dil Öğretiminin Bireysel ve Sosyal Gelişime Etkileri.....	51
4.4.5. İyi Bir Yabancı Dil Öğrencisi.....	51
4.5. İlköğretim Okullarımız, Sınıflar ve Yabancı Dil Öğretimi.....	52
4.5.1. Okullar.....	52
4.5.2. Sosyal Çevre.....	53

4.5.3.Sınıflar.....	55
4.5.4.Laboratuvarlar.....	56
4.6.Yabancı Dilde Öğretimde Kullanılan Öğretim Araçları.....	57
4.6.1.Kitaplar.....	57
4.6.2.Resimler(Flash Cardlar).....	58
4.6.3.Kaset ve Cd'ler.....	59
4.6.4.Video ve Vcd'ler.....	59
4.6.5.Bilgisayar Teknolojileri.....	60
4.7.İlköğretim Okullarımızda yabancı Dil Öğretiminden Beklentiler.....	61
BÖLÜM 5.....	63
5.YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ,İLKELER,YÖNTEM VE TEKNİKLER.....	63
5.1.İlköğretim Okulları ve Yabancı Dil.....	63
5.2.İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretim İlkeleri.....	63
5.2.1.Temel İlkeler.....	63
5.2.2.Genel İlkeler	66
5.3.İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri.....	67
5.3.1.Gramer-Çeviri Yoluyla Öğretim Yöntemi(Grammar Translation Method)...	67
5.3.2.Doğrudan Öğretim Yöntemi(Direct Method).....	70
5.3.3.Okuma Yöntemi(Reading Method).....	72
5.3.4.Dinleme ve Konuşma Yöntemi(The Audio Lingual Method).....	73
5.3.5.Bilişsel Yöntem(Cognitive-Code Learning).....	75
5.3.6.Tahmin Yoluyla Öğretim Yöntemi(Suggestopedia).....	77
5.3.7.Sessiz Yol Yöntemi(Silent Way).....	79
5.3.8.Tam Dil Öğretim Yöntemi(Community Language Learning).....	80
5.3.9.İşitsel-Görsel Yöntem(Audio-Visual Method).....	81
5.3.10.Toplu Fiziksel Cevap Yöntemi(Total Physical Response).....	82
5.3.11.Doğal Yoldan Öğretim Yöntemi(The Natural Approach).....	83
5.3.12.İletişimsel Dil Yöntemi(Communicative Approach).....	85
5.3.13.Eklektik Yöntem.....	88
5.5.Yabancı Dil Dersinin İşlenişi ve Temel Becerilerin Kazandırılması.....	91
5.5.1.Dinleme Öğretimi.....	92
5.5.2.Konuşma Öğretimi.....	93
5.5.3.Okuma Öğretimi.....	95
5.5.4.Yazma Öğretimi.....	96

BÖLÜM 6	97
6.YÖNTEM	97
6.1. Araştırmanın Modeli.....	97
BÖLÜM 7	98
7.BULGULAR ve YORUM	98
7.1.Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	98
7.1.1.Anadilin yabancı dil öğretimine etkisi.....	98
7.1.1.1.Olumlu Etkileri.....	98
7.1.1.2.Olumsuz Etkileri.....	101
7.2.Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	103
7.2.1.Yöntem ve Teknik seçimi.....	103
7.3.Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	108
7.3.1.Yönetici ve yöneticilerin etkisi.....	108
7.4.Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	109
7.4.1. Öğretmen faktörü.....	109
7.5.Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	112
7.5.1. Öğrencinin yaşı.....	112
7.5.2. Öğrencinin tutumu.....	113
7.6.Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	115
7.6.1. Öğretim ortamı.....	115
7.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	118
7.7.1. Kültür kavramı ve yabancı dil öğretimine etkileri.....	118
7.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	119
7.8.1.Öğretim malzemesi ve donanım.....	119
7.8.2.Ders kitapları.....	121
7.8.3.Bilgisayar teknolojileri.....	122
7.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	123
7.9.1.Ölçme teknikleri ve değerlendirme.....	123
BÖLÜM 8	126
8.SONUÇ VE ÖNERİLER	126
8.1.Sonuç ve Tartışmalar.....	126
8.2.Öneriler.....	131
KAYNAKLAR	134
ÖZGEÇMİŞ	142

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MEGSB	Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı
ODTÜ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
TV	Televizyon

TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1. Türk Milli Eğitim Sistemi	11
Tablo 2. Değerlendirme ve Test Çeşitleri	125
Tablo 3. Sözlü Anlatımı Değerlendirme	125

ÖNSÖZ

Yabancı dil öğretimi sorunu günümüzün önemli eğitim ve öğretim konularından biridir. Dil öğretiminde verimliliği arttırmada Türk eğitim sistemi içerisinde dil öğretiminin gelişimini ve dil öğretimine etki eden faktörleri saptamanın önemi büyüktür. Bu nedenle, etkili bir dil öğretimi için dil öğretimine etki eden unsurları ortaya koymak gerekmektedir. Kuşkusuz bu unsurların hepsine burada değinmek mümkün olmayacaktır. Ancak yine de dil öğretiminin Türkiye’deki geçmişi, öğretim ortamındaki etkenler ve dil öğretiminde kullanılan belli başlı yaklaşımları ortaya koymak dil öğretiminde eğitim-öğretim etkinliğini artırır. Bu araştırma ile de, dil öğretiminde verimliliği artırmak için dil öğretiminin Türkiye’deki tarihi geçmişini ve dil öğretimine etki eden unsurları açıklamaya çalıştım.

Tez çalışmam süresince büyük bir hoşgörü ile bana yardımcı olan ve beni yönlendiren hocam Sayın Prof. Dr. Adil Çağlar’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, planlı çalışmamı sağlayan ve benden yardımlarını esirgemeyen, beni sabır ve anlayışla dinleyen Sayın Araş. Gör. Engin Karadağ’a teşekkür ederim.

Yaşantım boyunca sevgilerini ve deneyimlerini benimle paylaşan, en büyük destekçilerim Annem ve Babama sonsuz teşekkür ederim.

Son olarak yüksek lisans eğitimim boyunca her anlamda yanımda olan ve beni destekleyen değerli eşim Hakan Altıok’a teşekkür ederim.

AFFECTIVE LANGUAGE TEACHING AT PRIMARY LEVEL IN TURKEY: HISTORICAL BACKGROUND AND DETAILS

Abstract

Today it is hard to catch the speed of technological progresses and information accumulation, it is widely respected that the first step to achieve this aim is to teach a second language. For this second language education in our country starts from primary level. In our country second language education has to face with lots of missings and impossibilities. The results of our second language education which starts at the primary level and continues till the end of university education stays below the wanted level.

This research aims to find out the factors which affects the second language education, to discuss the education problems and to produce possible solutions by going back to the history of second language education in Turkey and examining the stages passed.

To get information used in the research and to solve the problem situation, the factors which affect the second language education have been researched by scanning field work, because of using this method, the research is a descriptive study.

At the end of the research it is found out that the most important factors which affect the second language education are mother tongue, choice of method, teacher, director, education environment, student's age and attitude, teaching material, appliance of new technologies, test and appraisal.

It is a must to handle the second language education programmes according to today's new methods and education technics. Moreover while determining the education methods and materials, school environment in Turkish education system must be considered and the needs of the moment are tried to be covered. In addition to this it is determined that with in-service trainings teachers must be encouraged to use the new technologies and methods

Key words: Primary education, language, second language, language education

TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ETKİLİ YABANCI DİL ÖĞRETİMİ: TARİHSEL GELİŞİMİ VE AÇILIMLARI

Özet

Teknolojik gelişmelerin ve bilgi birikiminin hızına neredeyse ulaşmanın imkânsız olduğu günümüzde bunu gerçekleştirmenin ilk adımının yabancı dil öğretilmesi olduğu görüşü birçok kesimde hâkimdir. Bu düşünceyle ülkemizde ilköğretim okullarımızdan başlayarak yabancı dil eğitimi verilmektedir. Fakat ülkemizde yabancı dil eğitimi birçok eksiklik ve imkânsızlıkla baş etmek zorundadır. İlköğretimden üniversite eğitimi sonuna değin devam etmekte olan yabancı dil eğitiminden alınan verim istenilen düzeye ulaşamamaktadır.

Bu araştırmada Türkiye'de yabancı dil öğretiminin geçmişine gidilerek, günümüze kadar gelinen süreçte hangi aşamalardan geçildiği incelenmiş ve sonuçta ilköğretim okullarında yabancı dil öğretimine etki eden unsurlarını belirlemek, eğitim sorunlarını irdelemek ve bu sorunlara olası çözüm yolları üretmek amaçlanmıştır.

Bu araştırmada, ülkemizde ilköğretim okullarında yabancı dil öğretiminin durumunu ortaya koymak amacıyla, yabancı dil öğretimini etkileyen faktörler ile alan yazın taraması yoluna gidilmiştir. Çalışma, benimsenen bu yöntem nedeniyle tarama modelinde betimsel bir araştırma niteliği taşımaktadır.

Araştırma sonucunda, yabancı dil öğretiminde, anadil, yöntem seçimi, öğretmen, yönetici, ortam, öğrencinin yaşı ve tutumu, öğretim malzemesi, yeni teknolojilerin kullanımı, ölçme ve değerlendirmenin yabancı dil derslerinde eğitim-öğretim etkinliklerinin amaçlarına ulaşılmasında en önemli değişkenler olduğu belirtilmiştir.

Yabancı dil eğitim-öğretim programları günümüz şartlarına göre yeni yöntem ve öğretim tekniklerine uygun olarak ele alınması gerekmektedir. Ayrıca eğitim yöntem ve malzemeleri belirlenirken, Türk eğitim sistemindeki okul ortamları göz önünde bulundurulmalı ve çağın gerekleri karşılanmaya çalışılmalıdır. Buna paralel olarak öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle yeni teknolojilere ve yöntemleri kullanmaya özendirilmesi gerektiği belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim, dil, yabancı dil, dil eğitimi

BÖLÜM 1

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi sayıltılar, sınırlılıklar sunulmuş ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

GİRİŞ

Yabancı dil eğitimi ile ilgili olarak birçok zeminde sorunların varlığından söz edilmektedir. Fakat bu sorunları ve nedenlerini nesnel olarak ortaya koymak gerekmektedir. Bugün Türkiye’de İlköğretimden başlayarak tüm eğitim kurumlarında yabancı dil öğretimine önem verilmekte ve farklı program uygulamaları ile başarıya ulaşmanın yolları aranmaktadır. Okullarımızda yabancı dil öğretimi için harcanan zaman ve çabaya karşılık elde edilen sonuçların yeterli olmadığı noktasında tartışmalar yoğunluk kazanmaktadır. Bu tartışmalar bizi “Yabancı dil nasıl etkili bir şekilde öğretilir?”sorusuna cevap aramaya yöneltmektedir (Demirel,2004).

Hiç şüphesiz farklı kültürleri öğrenmenin vazgeçilmez, aracı yabancı dildir. Doğal olarak sadece kültürleri değil gelişen dünyamızda teknolojiyi takip edebilmenin de bir aracını oluşturmaktadır. Söz konusu etkenler günümüz iletişim çağında yabancı dil eğitiminin önemini bir kez daha artırmaktadır. Çünkü gelişmek isteyen toplumlar teknolojik ve bilimsel gelişmeleri takip etmek zorundadırlar. Söz konusu gelişmeleri takip edebilmenin bir aracı olarak da karşımıza yabancı dil bilmek çıkmaktadır. Bilim adamları yabancı dil öğreniminde bir birey için en önemli yaş kesitini ilköğretim okullarındaki zaman olarak görmektedirler. Bu durum ilköğretim okullarındaki yabancı dil eğitimin önemini ortaya koymaktadır. İlköğretim okullarında temelleri atılacak iyi bir yabancı dil eğitimi, bireyin ileride duyacağı daha ileri seviyedeki dil ihtiyaçlarını giderebilmede bir araç olacaktır(Kayahan,2003).

İlköğretim okullarında verilen yabancı dil eğitimini salt sınıf ortamına indirgemek çok da doğru olmayacaktır. Verilen yabancı dil eğitimin çevre şartları, öğretim programı, öğretim malzemesi, öğretim ortamı, öğretim elemanı ve olanaklar gibi diğer kriterlerle de yakından ilgilidir.

1.1. Problem Durumu

Dil öğretiminin tarih boyunca bütün toplumların ilgisini çektiği bir gerçektir. Günümüzde bu ilgi çok daha büyük boyutlara ulaşmıştır ve dünya üzerinde inanılmaz derecede büyük bir sektör haline gelmiştir. Hatta giderek İngilizcenin yayılması, en başta ABD ve İngiltere'de bir dil eğitim sektörü oluşturmuş ve bir sanayi gibi ülkelere nakit girdisi sağlamaktadır.

Birçok ülke yabancı dil eğitimiyle ilgili çalışmalar ve değerlendirmeler yapmaktadırlar. Teknolojik gelişmelerin inanılmaz düzeye ulaştığı günümüzde, bu gelişimi ve değişimleri yakalamak şüphesiz tüm toplumların hedefleri arasındadır. Bunu gerçekleştirmenin ilk adımının yabancı dil öğretilmesi olduğu görüşü giderek yaygınlaşmaktadır.

Yabancı dil öğretimi günümüzde popüler olmasına karşın kaynakları incelediğimiz zaman Hz. İsa'nın doğumundan önce yabancı dil öğretimin yapıldığından bahsedilmektedir. M.Ö. 5000 — 2000 yılları arasında Sümerler Akatlara, Sümerce öğretmişlerdi. Daha sonraları Grekler, Romalılar ve tarih boyunca birçok toplum, dil öğretimi ile ilgili çalışmalar yapmışlardır(Abalı,1999).

Anadolu'da yabancı dil eğitiminin sistemli olarak Osmanlı döneminde başladığı bilinmektedir. Osmanlı döneminde özellikle Arapça, Fransızca ve Almanca öğretilmiştir. Yabancı dil bilen personelin yetersizliği nedeni ile yabancıların okul açma istemleri kabul görmüş ve açılan bu okullara da talep yüksek olmuştur. Etkinliklerini Cumhuriyet döneminde de sürdüren bu okulların öncüsü Fransızca öğretimini ön plana alan Galatasaray Lisesi'dir. Cumhuriyet döneminde ise, yabancı dil öğretimi önce ulusal ortaöğretim kurumlarında, sonra da yükseköğretimde yerini almıştır(Kayahan,2003).

Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşundan sonra genel gelişme örneği olarak batı ülkelerine yönelmiş; bu ülkelerin harf ölçü birimlerini kullanmayı yeğlemiş ve yabancı dil olarak eğitiminde batı dillerinin öğretilmesi bir politika olarak benimsenmiştir. Programlara konulan yabancı dil dersleri, genellikle ülkenin politik tercihlerine göre, ilk dönemlerde Fransızca, daha sonra hem Fransızca hem İngilizce olmuş; 1960 yıllarlardan sonra bu dillere Almanca da katılmıştır. Ancak 1980'li yıllardan başlayarak, Fransızca ve Almanca tercih edilmeyen bir konuma girerken, hemen tüm okullarda İngilizce öncelikli yabancı dil olmuştur(Demircan, 1988).

Osmanlı'dan günümüze ulaşan yabancı dil öğretiminin Türk Eğitim Sistemi içerisinde başlı başına ele alınması gereken bir konu olduğu görülmektedir(Oktay,1995). Yabancı dil öğretiminin yaygınlaştırılması, konu ile ilgili sorunların sürekli irdelenmesini gerektirmektedir(Kocaman, 1983). Yabancı dil öğretim Türkiye'de çeşitli düzeydeki okullarda önemli savurganlık alanlarından birisidir İlköğretimden üniversite öğretimi sonuna değin, ortalama 10-12 yıl haftada en az iki ile dört saat yabancı dil öğretimine ayrılmakta, ancak yine de üniversiteyi bitirenlerin çoğu yabancı dili özel dersliklerde öğrenmeye çalışmaktadırlar. En verimli yıllardaki bu emek para ve zaman savurganlığı gerçekten üzerinde durulması gereken bir konudur. Türkiye'de 2002-2003 öğretim yılı Milli Eğitim Bakanlığı sayısal verilerine göre sadece ilköğretim okullarında 12471 İngilizce, 437 Almanca, 337 Fransızca öğretmeni toplam 13.245 yabancı dil öğretmeni bulunmaktadır (M.E.B., 2003).

1.2.Problem Cümlesi

Eğitim ve öğretim sürecinde yabancı dil öğretimini etkileyen değişkenler ve bu değişkenlerin etkili dil öğretimine yansımaları nelerdir?

1.3.Alt Problemler

1.3.1.Etkili yabancı dil öğretiminde program, yöntem ve teknik seçimi nasıl olmalıdır?

1.3.2.Etkili yabancı dil öğretiminde öğretmenin rolü nedir?

1.3.3.Yöneticiler yabancı dil öğretimini nasıl etkilerler?

1.3.4.Yabancı dil öğretiminde öğrencinin yaşı ne olmalıdır ve kişiliği nasıl etkilenir?

1.3.5.Yabancı dil öğretiminde kültürün önemi nedir ve kültür öğeleri nasıl kullanılmalıdır?

1.3.6.Yabancı dil öğretiminde sınıf ortamı ve mevcudu nasıl düzenlenmelidir?

1.3.7.Yabancı dil öğretim materyalleri, donanım ve teknolojileri nelerdir ve öğretimi nasıl etkilemektedir?

1.3.8.Etkili bir yabancı dil öğretiminde ölçme ve değerlendirme nasıl olmalıdır?

1.4.Araştırmanın Önemi

Yabancı Dil Öğretim sürecinde yabancı dilin kazanımını ve bu kazanımın verimliliğini etkileyen çok çeşitli faktörler vardır. Yabancı dil öğretim programları, yöntem ve teknikleri, öğretmenler, yöneticiler ve mesleki gelişimlerinin sağlanması, öğrencinin yaşı, öğretim ortamı ve sınıf mevcudu, öğretim malzemesi, öğretimi etkileyen değişkenlerdir. Bu değişkenlerin herhangi birinde yaşanan bir olumsuzluk ya da eksiklik yabancı dil öğretiminin verimliliğini düşürecektir.

Yapılan bu araştırma; Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde İlköğretim okullarında Yabancı Dil eğitiminin ne kadar etkili olduğunu ortaya koyarak gelecek için yapılacak çalışmalara ışık tutabilir. Yabancı dil öğretimine etki eden değişkenlerin ortaya konulmasıyla bir öğretici gözüyle ileride yapılacak yeni uygulamalara yardımcı olabilir. Öğretmenlerin yabancı dil öğretimi konusundaki çalışmalarını kolaylaştıracağı umulmaktadır.

1.5.Sayıtlar

Bu çalışmada; yabancı dil öğretiminin verimliliğini etkileyen faktörler değişkenler olarak kabul edilmiş ve bu değişkenler etkili yabancı dil öğretiminin bir parçası olduğu varsayılmıştır.

1.6.Sınırlılıklar

Araştırma ilköğretim okulları;

Alan yazın taramasında belirlenen değişkenler ile;

Bu değişkenlerin yabancı dil öğretimine etkisi ile sınırlıdır.

1.5.Tanımlar

Dil: Dil; topluca yaşamak zorunda bulunan insanların, anlaşma aracı olarak kullandıkları işaretler ve özellikle ses işaretleri dizgesidir(www.turkdilidergisi.com).

Anadil: İlk öğrenilen dile anadil denir. Anadil bilinçaltı işlemlerle öğrenilir(Demircan,1990).

Yabancı Dil: Anadilden sonra öğrenilen dile yabancı dil denir. Yabancı dil bilinçaltı işlemlerle öğrenilir(Demircan,1990).

Dil Öğretimi: Bireyin yabancı dil kazanımında hedeflenen yüksek verimliliklidir.

Öğretmen: İlköğretim okullarımızda görev yapmakta olan tüm yabancı dil öğretmenleridir.

Öğrenci: İlköğretim okullarımızda yabancı dil derslerini alan tüm öğrencilerdir.

Yönetici: İlköğretim okullarımızda görev yapmakta olan tüm müdür ve yardımcılardır.

Sınıf Ortamı: Eğitim ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği atmosferdir.

Program: Türk Milli Eğitim’inde izlenen müfredat programıdır.

Yöntem: Hedeflere ulaşmak için yabancı dil öğretme ve öğrenme sürecini planlamadır

Teknik: Planlanan düşüncelerin ve sürecin uygulamaya aktarılmasında izlenen yol olarak görebiliriz.

BÖLÜM 2

2.EĞİTİM VE ÖĞRETİM

2.1.Eğitim Kavramı

Hızla değişen dünyamızda elde edilen bilgi ve birikimlerin yeni nesillere bir takım bilimsel yöntemlerle aktarılması ciddi bir ihtiyaç haline gelmiştir. İşte bu noktada karşımıza eğitim çıkmaktadır. Sanayinin gelişmesi, bilim ve teknoloji ile iletişimin ön plana çıkması, hızla değişen ve gelişen bilginin paylaşılması ve aktarılması, eğitimin önemine işaret etmektedir.

Eski yüzyıllarda bilgi birikimi bu denli çok ve karmaşık olmadığından, bilgiler yeni nesillere daha çok babadan oğulla veya ustadan çırağa süregelen bir zincirle aktarılmaktaydı. Ancak günümüzde farklı mesleklerin ortaya çıkması, ilgi alanlarının ve ihtiyaçların farklılaşmasıyla, belli programlara ve yöntemlere ihtiyaç duyulmuştur. Bu da eski usullerle insan yetiştirmeyi mümkün kılamamaktadır. Bu bilgileri paylaşmak, gelecek nesillere aktarmak ve kabiliyetleri doğru yöntemlerle ortaya çıkarmak, eğitim dediğimiz bilimin ilgi alanına girmektedir(Kayahan,2003).

Eğitim dediğimiz anda öğretimi göz ardı etmek neredeyse imkansızdır. Eğitim planlandığı ve belli programlar dahilinde yürütüldüğü zaman öğretimden bahsetmeye başlayabiliriz.

2.1.1.Eğitim Nedir?

Eğitim çabalarının genel amacı, kuşkusuz yetişmekte olan kuşakların, topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum yapmalarına yardım etmektir(Varış,1981).

Eğitim, uyumlu vatandaş yetiştirme çabası dışında bir de milli değerlerin temel taşıdır.

Toplum değerlerinde birlik, bütünlük ve süreklilik sağlamak; yeni değerler yaratmak; araştırma yoluyla bilgiyi psikolojik ve lojik esaslar çerçevesinde genç kuşaklara sunarak onların toplumsal milli kalkınmaya dönük üreticilik ve girişimcilik ve kişisel yönden optimum gelişmelerine ve uyumlarına yardım etmektir(Kayahan,2003).

Yani kısacası istenen dünü tanıtmak, bugünü kavratma ve yarına hazırlamadır. Bu elbette bir değişme süreci içinde gerçekleşecektir ve bu değişim sürecinde kişinin düşüncelerinde ve davranışlarında gözle görülür ve istenilen yönde bir değişim hedeflenir. Buradan yola çıkarak dar anlamda eğitimin tanımını kısaca şöyle yapabiliriz: Kişinin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla istenilen yönde bir değişme meydana getirme sürecidir. Bilgili (yetiştirilmiş) insan eğitiminin bir ürünüdür(Kayahan,2003).

Yaşamakta olduğumuz çağda bilginin hızla artması, iletişim olanaklarının çoğalması ve teknolojinin yaygınlaşması eğitimdeki beklentileri de değiştirmiştir. Günümüzde bilgi ve bilgili insan ekonominin en önemli girdileri haline gelmiştir. Başka bir ifadeyle; "bilim, teknoloji ve iyi yetiştirilmiş insan gücü artık başta gelen üretim faktörleri arasında sayılmaktadır. (Bilim ve Teknoloji, 1994). Yetiştirilmiş insan kaynağının 21. yüzyılda uluslar arası pazarda en büyük rekabet unsuru olacağı şimdiden gözükmektedir.

Eğitimin ve özellikle de onun niteliğinin ülkelerin kalkınmışlık düzeylerinin belirleyicisi olduğu günümüzde herkesçe tartışmasız kabul edilmektedir. Bunun bilincinde olan ülkeler son yıllarda eğitim sistemlerini yenilemek için yoğun bir çaba sarf etmektedirler(Kayahan,2003).

2.1.1.1. Eğitimin Hedefleri ve Davranış Amaçları

Türk milli eğitiminin genel hedeflerinin Milli Eğitim Temel Kanununun 2. maddesinin üç fıkrasında toplanmıştır. Bu fıkraların her biri çok sayıda insan niteliğini kapsamaktadır. Bu fıkralarda kapsanan insan niteliklerinin tümü aynı değildir ve çok çeşitlilik göstermektedir. Eğitimle bireylere kazandırılmak istenen nitelikler, diğer bir ifadeyle eğitimin hedefleri çok çeşitlidir.

Bu karmaşıklıktan yola çıkarak eğitimin genel hedefleri arasında bir sınıflandırma

yapmak gereklidir. Çok ve çeşitli insan niteliklerini kapsayan eğilimin hedeflerini incelerken de bunları birbiriyle ilişkilerine göre belli gruplarda toplama yoluna gidilir. Bu amaçla, değişik eğitim uygulamalarında hedef alınan insan nitelikleri derlenir ve derlenen nitelikler sınıflandırmaya çalışılır(Özçelik, 1987). Bu sınıflamaların, eğitimle ilgili bilimsel çalışmaları teşvik edici, diğer yandan da kullanışlı ve etkili olması beklenir.

Değişik eğitim uygulamalarıyla bireylere kazandırılmak istenen nitelikler aşağıdaki şekilde sınıflandırılabilir:

a)Organların tek tek ve toplu hareketleriyle ilgili becerilerden oluşan devimsel (psikomotor) beceriler.

b)Bilgiyi tanıma, hatırlama, onun üzerinde akıl yürütme; kavramlar, genellemeler, kuramlar vb. oluşturma ve bunları denetleme gibi süreçlerde kendini gösteren yeterliklerden oluşan bilişsel (cognitive) beceriler.

c)İlgi, tutum ve öz kavramı (özgüven) gibi adlarla anılan duygu ve eğilimlerden duyuşsal (affective) beceriler(Özçelik, 1987).

Eğitimin hedefleri arasında yer alan bir insan niteliğinin hiçbir zaman tamamen devimsel beceri, tamamen bilişsel yeterlik ya da tamamen bir duyuşsal özellik olmayacağı açıktır.

Konuyu yabancı dil eğitimi boyutuyla ilişkilendirecek olursak sayılan alanların tümüyle birebir etkisi ve ilişkisi bahsedebiliriz. Bir öğrencinin bir dili tam ve doğru telaffuz edebilmesi için öncelikle bir takım devimsel (psikomotor olarak da adlandırılmaktadır) becerileri gösterebilmesi gereklidir. İlköğretim çağına gelmiş bulunan bir çocuğun yabancı dil eğitimi açısından el-kas, ağız hareketleri ve işitsel olarak algılama becerilerine hakim olduktan sonra ancak yabancı dil eğitimi verilebilir(Kayahan,2003).

Bilişsel olarak da öğrencilerin yabancı dil derslerinde mutlaka önem arz eden bilgiyi algılama ve tekrar kullanabilme becerilerinin de gelişmiş olması şarttır.

Yabancı dil dersleri açısından en önemli beceriler duyuşsal alandaki becerilerdir. Öğrenciler duyuşsal olarak bir dili öğrenmeye istekli ve hazır olmalılardır. Eğer bu söz konusu olan ilgi ve tutum bulunmazsa veya uyandırılmazsa yabancı dil öğrenilemez.

2.1.1.2. Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları

Türk Milli Eğitiminin genel amaçları 14.06.1973 tarihinde kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Kanununun ikinci maddesinde belirlenmiş olup 24.06.1973 tarihinde yayımlanan 14574 sayılı Resmi Gazetede yayımlanmıştır. Bu maddeye göre;

Türk Milli Eğitiminin genel amacı Türk Milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini/vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak: Öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel

kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır(Milli Eğitim Temel Kanunu, kan.no. 1739).

Ulusal eğitim sisteminin genel hedeflerini belirleme işi ülkenin geleceği açısından çok önemlidir. Bu yüzden, genel hedeflerin belirlenmesinde devletin en yüksek karar organının da onayına ihtiyaç vardır.

Genel hedeflerin değişik eğitim kademelerindeki ve okullardaki uygulamaları biçimlendirecek şekilde yeniden ve daha açık biçimlerde ifade edilmesine ihtiyaç vardır çünkü, eğitimin genel hedeflerinin, değişik eğitim kademelerinde ve okullardaki uygulamaları yorumla açıktır. Genel hedefler hazırlanırken yaş, bilişsel ve psikolojik özellikler dikkate alınarak hazırlanmaz. Genel hedefler de, eğitimin ürünü olarak yetişmesi istenen ideal insanın niteliklerinden oluşur. Genel hedeflerin değişik eğitim kademeleri ve okullardaki uygulamaları "okulların hedeflerinde" ifadesini bulur(Kayahan,2003).

2.1.2.Öğretim Nedir?

Öğrenme, davranışlarda kısmen de olsa kalıcı bir değişimin olması anlamına gelmektedir. Bireyin davranışında böyle bir değişiklik olduğu zaman onun yeni davranışını öğrendiği kabul edilir. Bireyin davranışlarından pek çoğu öğrenme ürünüdür. Bireyin, şiddetli ışık ve ses karşısında irkilme gibi refleksleri davranışları dışında kalan davranışların çoğu öğrenme ürünüdür(Kayahan,2003).

Bir davranışın öğrenme ürünü sayılabilmesi için onu, bireyin sonradan kazanmış olması ve en azından belli bir kararlılıkla göstermeye başlaması gerekir(Özcelik,1987).

Kişinin öğrenmesi, onun davranışında kısmen kalıcı bir değişim olması anlamına geldiğine göre öğretme de bireyin davranışında böyle bir değişiklik meydana getirme işidir. Öğretme, bireyin davranışlarında, kendi yaşantıları yoluyla değişiklik yapmak demektir. Davranışlarda meydana gelen değişim, bireyin kendi yaşantılarının bir ürünüdür(Kayahan,2003).

Öğretme-öğrenme sürecini bireysel ve grupla öğretim olarak ikiye ayırabiliriz.

Okullardaki öğretimin çoğu grupta öğretim şeklindedir. Okullardaki öğretmen bir grup öğrenciyi öğretmek, diğer bir deyişle bir grup öğrencinin birlikte öğrenmesini sağlamak durumundadır. Bireysel öğretim grupta öğretimden daha verimli olmakla birlikte maliyeti düşünüldüğünde okullarda tercih edilememektedir(Kayahan,2003).

2.2.3.Eğitimin Hedefleri ve Okullar

Öğrencilerin devinimsel, bilişsel ve duyuşsal becerileri birbirinden farklılık göstermektedir. İşte bu noktadan hareketle öğrencilerin yaş gelişimi ve beceri özelliklerine göre her eğitim sistemi değişik eğitim kademelerinden oluşmaktadır. Türk Milli Eğitim sistemi de aşağıdaki tabloda belirtildiği ilköğretim zorunlu olmak koşulu ile dört ana bölümden oluşmaktadır.

Tablo 1. Türk Milli Eğitim Sistemi

YÜKSEKÖĞRETİM	4.SINIF	4 YIL
	3.SINIF	
	2.SINIF	
	1.SINIF	
ORTAÖĞRETİM	LİSE 3.SINIF	3 YIL
	LİSE 2.SINIF	
	LİSE 1.SINIF	
İLKÖĞRETİM	8.SINIF	8 YIL
	7.SINIF	
	6.SINIF	
	5.SINIF	
	4.SINIF	
	3.SINIF	
	2.SINIF	
	1.SINIF	
ANAOKULU	1 YIL	

Türk milli eğitim sistemini oluşturan eğitim kademelerinden ilki olan okul öncesi eğitimi, ana sınıfı ile temsil edilmekte ve çocukları devinimsel ve duyuşsal açıdan

ilköğretime hazırlama hedefi gütmektedir.

İkincisi olan ilköğretim ise, diğer bir adıyla temel eğitim olarak adlandırılır ve sekiz yıldır. Temel yurttaşlık eğitimi olarak ele alınan İlköğretim kademesi zorunlu tutulmuş olup Türkiye'deki tüm okullarda aynı programın uygulanması öngörülmüştür. İlköğretimin sonunda öğrenciler diploma alarak örgün eğitim sürecinden ayrılabilirler.

Türk Milli Eğitim sisteminde üçüncü kademe olarak yer alan orta öğretim kademesi, değişik programlar uygulayan okullardan oluşmaktadır. Orta öğretim kademesi genelde çok amaçlı (değişik programlı) tek tip lise ile mesleki ve teknik okuldan oluşmaktadır. Orta öğretim ile öğrenciler mesleki hayata hazırlama amacı güdülmektedir. Bu nedenle hem düz lise ve hem de meslek liselerinde program çeşitliliği söze çarpmaktadır.

Türk Milli Eğitim Sisteminin yüksek öğretim kademesini oluşturan değişik fakülte ve yüksekokullarda çok çeşitli programlar uygulanmaktadır.

BÖLÜM 3

DİL

3.1.Dil nedir?

En yalın tanımı ile dil, bireyler arasındaki anlaşma aracıdır.Dil bireylerin doğayla, çevreleriyle ve öteki bireylerle kurdukları ilişkilerden ve bu ilişkiler çerçevesindeki çeşitli gereksinimlerden doğar(www.aof.edu.tr).

İnsanların aralarında anlaşmaya, kendilerin ifade etmelerine araç olan dil, bir dilbilgisi sistemi içerisinde örgütlenmiş, düşünce ve duyguları bildirmeye yarayan ses,işaret ya da hareketlerin bütünüdür(www.dilimdilim.com).

Dil öğretim ve iletişim araçlarının en başında gelmektedir. Ondan daha etkili bir araç yoktur. Dil olmadan eğitim yapılamamaktadır. TV, sinema, radyo, gazeteler, kitaplar, dergiler, telefon, mektup, fax... bunların hepsi iletişimi dil ile yapar. Açık oturumlar, söylevler, tiyatrolar iletişimi dil ile kurar(Feyizoğlu,1998).

Wittgenstein dili şu ünlü sözü ile anar; “Dilimin sınırları, dünyanın sınırları demektir.”Heideger ise “Dil düşüncenin ve varlığın evidir ”der. Alman düşünür Wilhelm von Humboldt 1836 yılında şöyle vurgular: “Bir iç varlık olan dil, etkin bir ruh gücü taşır. Bu yok edilemez ulusal özgeyi bireyler paylaşır ve bundan, büyük kişiler doğar. Dil varlığın eylem, düşünce gibi ulusun karakterine bağlı olup onu niteler. İç benliği belirten

dilin en ince örgü iplikleri ve kök saçakları ulusal ruh gücüne bağlıdır. Dil bir iç yaşantı, düşünce ve dünya kalıbıdır(Özdemir,1998).

Dil konusunda en önemli çalışmalar 18. yüzyılda başlamıştır. Leibniz dilin doğuşu ve nitelikleri üzerinde çalışarak, dilin insan zihninin bir aynası olduğunu savunmuştur. Herder de dilin doğuşu ve kaynağı üzerinde durmuştur. Humboldt'a göre dil bitmiş bir iş ya da tamamlanmış bir yapıt değildir. Dil, gelişen ve değişen yaşam koşullarına göre sürekli olarak eskiyen ve kendini yenileyen bir olgudur. Her dilin ayrı bir içyapısı vardır ve ulusların kültürünü en güzel biçimde dil yansıtmaktadır(Akarsu,1984).

19. yüzyılda Franz Bopp tarafından karşılaştırmalı dilbilimin temelleri atılmıştır. Bopp'u takip eden Jones, Rask, Grimm ve Schleicher bir takım dil ailelerini saptamışlardır. 20.yüzyılda bugünde kabul gören dilbilim akımlarının temeli atılmıştır. Saussure yapısal dilbilimi ortaya atmıştır. Saussure dilin başlıca niteliklerini, anlaşılmayan yönlerini açıklamış, dilbilimcilerin çalışmalarını yönlendirmiştir(Vardar,1982).

İlk dönem Amerikan yapısalcılarında Boas ve Sapir karşılaştırmalı dilbilim yöntemlerinin yetersiz kalacağını düşünerek özellikle insanbilim ve ruhbilim gibi alanların yöntem ve tekniklerinden yararlanmışlardır(Rıfat,1983).

Betimlemeli dilbilimin gelişmesini ve yaygınlaşmasını sağlayan Bloomfield ise ikinci dönem Amerikan yapısalcılığının önde gelen isimlerindedir. Betimlemeli dilbilim, tarihsel gelişim yerine bir dilin belli bir süre içerisinde, belli özelliklerini saptamaya çalışmıştır(Rıfat,1983).

1957 yılında N.Chomsky Syntactic Structures adlı yapıtıyla yeni bir dönem başlatır. Chomsky yapısalcılarının çalışmasını incelemiş ve eksikleri saptayarak üretimsel dönüşümlü dilbilim adıyla yeni bir kuram ortaya atmıştır. Bugün uygulanmakta olan dil öğretim yöntemlerinin çoğu yapısalci dilbilim ya da üretimsel dönüşümlü dilbilim kuramları esas alınarak geliştirilmiştir.

3.1.1.Anadil

Anadil, yalnızca dil edinmekten öte, çocuğun toplumsal bir kişilik ve bu toplumsal kişilik içerisinde de bireysel bir kişilik edinmesini sağlayan, çocuğun kendisini özdeşleştirdiği temel bir iletişim aracıdır. Çocuğun bir anadili olması onu yeterice bilmesi, onun kişilik gelişimi başarıyla toplumsallaştırması açısından vazgeçilmez bir koşuldur(Karasu,1989).

Dilbilim sözlükleri anadili “çevrenin dili” olarak tanımlamaktadırlar. Örneğin dilbilimci J.Marouzeau anadili “bir kimsenin bilinçli bir öğrenim evresi olmaksızın önceki kuşaklar ya da çevresinde kazandığı dil” biçimde tanımlamaktadır. O.S.Ahmanova’nın tanımı da “İnsanın küçük çocukken çevresindeki yetişkinleri taklit yoluyla edindiği dil”dir(Aksan,1998).

Bu dil türünü adlandırırken “ana” kavramından yararlanılmış olması boşuna değildir. Çocuk bütün incelikleriyle annesinin dilini kapmaktadır. Çocuğun yakınında bulunan kimselerde onu dil bakımından, aynı ölçüde olmamak üzere, etkilemektedirler. Çok küçük yaşta başlayarak ailesinden uzakta yetişenlerin anadilleri, yetiştikleri çevrenin dilidir(Aksan,1998).

Çocuk doğduğu ve içinde solumaya başladığı dil ortamını anasınınkiyle özdeşleyerek geliştirmektedir. Anadili, başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireyin bir toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir(Özdemir,1998).

Genellikle annenin dilinin ses dizgesi, vurgu, ton gibi özellikleri büyümekte olan çocuğun diline derin çizgilerle yerleşmektedir. Bu özelliklerin değişmesi zor, hatta kimileri için olanaksız olmaktadır. Çocuk anadili öğrenirken anadilinin belli nitelikleri olan seslerinden, vurgu ton özelliklerinden oluşan ses dizgesini kapmaktadır. Anadili başka toplumların dillerinden ayrı bir “evrene bakış, evreni anlatış biçimi” olarak da kendini belli etmektedir. Çevremize anadilimizin penceresinden bakmakta, varlıkları, durumları hep onun anlama ve anlatma yolundan giderek adlandırmaktayız(Aksan,1998).

Anadil bir kez bilinçaltına yerleşip kişinin kişilik kumaşına sindi mi kolay kolay yok olmaz, varlığını sürdürür. Benliğimizi böylesine saran anadilin bir başka yönü de iletişimin temel araçlarından biri oluşudur. Başka bir anlatımla hem bir amaç hem de bir araçtır.

Bütün bilim ve bilgi dallarına giden yollar anadilin toprağından geçer. Anadili tam gelişmemiş, tam yetkinleşmemiş bireyler onu etkili bir öğrenme aracı olarak kullanmaktadırlar. Anadil kişiliğı oluşturan bir etken olduğı kadar, yaşantı ve bilgi donanımımızı oluşturan bir araçtır(Özdemir,1998).

Anadil birçok yönden toplumun, ulusun kültürünü yansıtmaktadır. Anadil aynı zamanda bir toplumu ulus yapan etkenlerin başında yer almaktadır. Anadil bunu bireyleri birbirine bağlayarak, toplumu gelişigüzel bir insan yığını olmaktan çıkararak başarmaktadır. Anadilin bireyin ve toplumun yaşamındaki yeri yüzyıllarca önce anlaşılmış, anadile dönme, her türlü bilgiyi ve düşünceyi anadilin toprağında üreterek anadili yoluyla yayma ve anadili öğretme eğitimin baş amaçlarından biri olmuştur(Özdemir,1983).

Az çok sağlam bir anadili kültürü olmadıkça yabancı dilden alınacak meyva adsız, tatsız, renksiz ağza konmaz bir şey olacaktır. Kendi rengi olmayan başka birisinin rengi ile zenginleşemez(Eyuboğlu,1974).

Anadil temel öğrenme, duygularımızı ifade etme aracımız ve bizi kültürümüze bağlayan bir unsurdur. Bu cümle ile anadilimizin psikolojik, iletişimsel ve simgesel boyutunu özetlemiş olmaktadır.

3.1.2.Yabancı Dil

Yabancı dil kavramı, kuşkusuz farklı dilleri konuşan bireylerin birbirleriyle ilişki kurmak istedikleri zaman ortaya çıkmıştır. Dilin öncelikle sözlü olarak ortaya çıktığı ve bugün bile daha pek çok yazıya geçirilmemiş dil olduğu düşünüldüğünde, yabancı dil öğreniminin de başlangıçta yalnızca sözlü olarak gerçekleştirildiğı kestiriminde bulunulabilir. Yazı bulunduktan sonra Sümerler ilk kez heceye dayalı bir yazı sistemi kullanmışlardır. Akadlar Sümerlerin ülkesini ele geçirince iki ülke arasında zorunlu bir kültür alışverişi başladı. Akadlar kendilerinden daha üstün bir uygarlığa sahip olan Sümerlerin dilini öğrenmişlerdir. Böylece insanlık tarihinde ilk defa yazılı ve sözlü yabancı dil öğretimi başlamıştır. Sümerlerden sonra yabancı dil ile ilgili en eski çalışmalar Eski Hint ve Eski Yunan'da görülür. Helenistik dönemde daha çok Yunancanın öğretimine yer verilirken 6.yüzyıldan sonra Latince, Avrupa'nın her yerinde öğretim, din, yönetim ve ticaret dili

olmuştur(Aksan,1977).

Yabancı bir dil, ait olduğu toplumda değil, öğrenenin kendi toplumunda öğrenilen dildir ve iletişimdeki işlevi sınırlıdır. Örneğin Türkiye’de Japonca öğrenen bir kişi için Japonca onun yabancı dilidir. Çünkü Japonca Türkiye’de yaygın bir iletişim dili olarak kullanılmamaktadır. Eğer o kişi Japonya’ya gider ve orada yaşarsa, Japonca onun ikinci dili olur. Ölçüt, dilin toplumsal, kültürel ve iletişimsel işlevidir. İkinci dil, yabancı dile oranla daha geniş bir işleve sahiptir(Karasu,1989).

Yabancı dilin bir araç bir anahtar olmaktan başka ve daha önemli bir işlevi vardır. Yabancı dil her şeyden önce bir zihin eğitimidir. Yabancı dil anadilden çok farklı ve alışkanlıktan çok bir zihin çabası gerektiren bir yetidir. Anadilimizi kullanmak yürümek ve ya yemek yemek kadar tabii olduğu halde, yabancı dil bilincin ve aklın sürekli müdahalesine muhtaçtır. Yabancı dili düşünerek konuşmaktayız. Düşünerek konuşmaksa zihnin gelişmesinde başlı başına bir aşama sayılabilmektedir. Anadili bilinçten çok bilinçaltının malıdır. Onu konuşurken kendimizi denetlememekteyiz; sözün akışına kapılıp gitmekteyiz. İkinci dil zihnin sürekli denetimi altındadır. Ancak, ikinci bir dile başladıktan sonra kelamın nisbiliğini sezmeye, ifadenin amaca uygunluğundan şüphe etmeğe başlarız. Yabancı dil bize doğru konuşmak kaygısını getirmektedir. Konuşurken kendimizi dinlemeyi, kelimelerimizin aczini, cümlelerimizin sakatlığını, kelamın topallığını görmeyi yabancı dil öğretmektedir. Dilin estetiğine varmak, dile bir sanat eserine bakar gibi bakabilmek, ancak yabancı dil bilgisi ile atbaşı gitmektedir. Yabancı bir dil öğrenmeden anadilin inceliklerine hakim olmuş hiçbir edip yok gibidir. Dikkat edilirse edebiyat tarihinin en parlak devirleri yabancı bir dilin öğrenildiği devirlerdir. Bütün Avrupa dilleri anadillerinin bilincine Latince’yi iyice öğrendikten sonra varmışlardır. Her rönesansın yabancı bir dili vardır. Büyük düşünce adamları arasında dil aşamasından geçmemiş yoktur(Eyuboğlu,1974).

İkinci bir dil öğrenmek yeni düşünce sistemine yeni bir kavramlar alemine girmektir. Onu öğrenmekle kafamıza sözlük ya da tercüman değil, yeni bir disiplin koymaktır. Nasıl bir ağaca yapılan aşı onun bütün hücrelerine işler ve uzviyetini ikinci bir uzviyetle zenginleştirir ve meyvesine bir renk, lezzet verirse, ikinci dil de dimağımızı tıpkı onun gibi yeni bir özsu ile doldurur hayal gücümüze, düşüncemize, tahlil ve terkiplere yeni bir yön

verir; bilincimizi yeni bir ışıkla aydınlatmaktadır(Eyuboğlu,1974).

3.2.Dil Öğretimi

3.2.1.Anadil Öğretimi

İlköğretimden mezun olduğunda birey anadilini eksiksiz kullanma, düşündüklerini rahatça anlatabilme yetisini kazanmış olmalıdır. Bu işin başta gelen koşullarından biri, hem nitelik hem de nicelik bakımından yeterli bir öğretmen kadrosunun yetiştirilmesi bir diğeri ise öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılmasıdır.

Tarihimize baktığımızda anadil eğitiminin uzun bir geçmişi yoktur, hatta Osmanlı döneminde ihmal edilmiştir. Cumhuriyetten sonra yeni alfabenin de kabulü ile anadil öğretiminde atılımlar yapılmıştır.1930 yılı anadili öğretiminin öne çıktığı bir yıl olmuştur. Ortaöğretimde çalışan anadili öğretmenleri Ankara’da toplanmış, derslerde izlenecek yol ve yöntem üzerine ortak noktalar saptamışlardır Ayrıca anadilin, öteki derslerle ilişkisi tartışılmıştır(Özdemir,1998).

Anadil öğretiminde amaçlar eğitimin çeşitli aşamalarında farklılık göstermez. Eğitimin tüm aşamalarında anadil dersinin amaçlarını şöyle sıralayabiliriz.

- Okuduğunu eksiksizce, yazarın iletisini doğru olarak anlayabilme
- Duygu ve düşüncelerini belli bir amaç doğrultusunda yazabilme
- Farklı konularda yapılan konuşmaları eksiksizce anlayabilme
- Duygu, düşünce ve izlenimleri doğru, güzel, etkili biçimde söze dönüştürebilme

Kestirmeden söylemek gerekirse günümüzde anadili öğretimini, anadilin iletişimsel etkinlikleri diye adlandırdığımız konuşma, dinleme, yazma, okuma oluşturmaktadır. Birbiriyle doğrudan ve dolaylı biçimde ilişkili olan bu etkinlikler yazım, dilbilgisi ve sözcük çalışmalarıyla da beslenerek eğitimin değişik aşamalarında sürdürülmektedir

(Özdemir,1998).

Anadil dersi bir bilgi dersinden çok beceri ve alışkanlık dersidir. İnsan kişiliğini kurma ve geliştirme dersidir. Hem bir amaç hem de bir araç dersidir. Anadil öğretiminde alışkanlığa dönüştürülmek istenen davranışlar tüm diğer dersleri de kuşatmaktadır. Anadil öğretiminden beklenen sonuçlar çocuğun dil çevrenini genişletme ve geliştirme, sözcük dağarcığını zenginleştirme, gerçek anlamda okuma, bu beceriyi sürekli olarak kullanma, sürekli okuma alışkanlığı kazanmadır. Öğrenme, etkin olmayı gerektirmektedir. Anadil öğretiminde de böyledir ve öğrenciden eleştirel düşünmesini geliştirmesi beklenmektedir(Özdemir,1998).

3.2.2.Yabancı Dil Öğretimi

Coğrafi sınırların gün geçtikçe önemini yitirmesi bir iletişim aracı olan yabancı dil öğretiminin önemini daha da artırmaktadır. Eskiden yabancı dil öğrencilerin bir çoğu genel kültürleri ya da zihinsel faaliyetleri gelişsin diye yabancı dil öğrenirken, bugün milletler arası seyahatlerin artmasının da etkisi ile insanlar yabancı dile bir iletişim aracı olarak bakmaktadırlar. Yüzyıl önceki insanla günümüzün insanının yabancı dil öğrenim amacı değişmiştir. Eskiden yabancı dil öğreniminde amaç okuduğunu anlayabilme ve yazılı ifadelerde bulunabilme iken bugün amaç dinlediğini anlayabilme ve konuşma becerisi kazanabilmektir. Bugün gelişmiş ülkelerde her vatandaş en az bir yabancı dil öğrenme zorunluluğu ile karşı karşıyadır(Tarcan,2004).

Yabancı dil öğretiminin amacı, bilgi kaynaklarına ulaşmak ya da belli ölçülerde yabancı dille iletişimde bulunmak olarak basite indirgenmemelidir. Yabancı dil öğretimi “öğretim” olarak kalmamalı, kişinin eğitimi çerçevesinde düşünülmelidir. Yabancı Dil eğitiminin eğitbilimsel ilkesi; iki ayrı dünyayı birbiriyle karşılaştırmak olmalıdır. Bunun için öğrenci, günümüz deneyimleriyle yabancı kültürün deneyimlerini karşılaştırmaya zorlayan bir birleştirimci öğretim sürecine sokulur. Karşı karşıya getirmekteki amaç, öğrencinin kendi kültürel ve düşünsel tutukluluğunun bilincine vardırmasıdır. Yabancı dil öğretiminin ve çift dilliğinin eğitsel değeri, bence burada yatmaktadır. Yabancı dil eğitimi yabancı dünya ile karşılaşılıp, deneyimler kazanılan bir alan olmasıyla toplumsal kaynaştırıcı bir görev üstlenir. Kişi yabancı düşünceleri tanıma olanağı bulur, eleştiri ve özeleştiri yeteneği

kazanır. Örneğin, en önemli insanlık erdemi hoşgörü, ancak bireyin kendi özüne yönelik tutukluğundan sıyrılmasıyla gerçekleştirilebilir. Yabancı dilin burada yapacağı katkı küçümsenemez(Karasu,1989).

Yoğunlaşılması gereken nokta Türkiye'nin güncel koşullarında etkin yabancı dil öğretimini olanaklı kılacak pedagojik ve psikolojik tasarımıdır. Tasarımın gerçekleşme olasılığının büyük olması, üzerinde özenle durulması gereken bir sorundur(Kula,1989).

Ülkemizde yabancı dil öğretimi çağdaşlaşma, uygarlaşma atılımlarının bir sonucu olarak ortaya çıkmış, gelişmiştir. Türk düşüncesini bilimini, sanatını yapıcılığını çağdaş uygarlık düzeyine çıkarabilmek, bu alanlarda dünya dillerindeki en son ürünlerin dünya dillerindeki en son ürünlerin kaynaktan izlenebilmesi zorunludur. Buna karşın insanlarımız yabancı dili çağdaş bilginin kaynağına giden bir araç gibi değil de bir amaç olarak görmektedirler(Göktürk,1983).

Yabancı dilin, evrensel değerlerin süzgecinden geçen bir dünya görüşü edinmemizde önemi göz önüne alındığında, bu konuda daha tutarlı ve kendi koşullarımıza uygun bir tavır geliştirmemizin değeri anlaşılacaktır. Yabancı dil öğretiminin bir sanat olduğu ölçüde bir bilim olduğuna inandığımızda, bu konuda önemli bir aşamayı geride bırakmış olacağız. Bu bilimsel yaklaşım, anadiline bakış açımız ve görüş çevremimizi de genişletecektir(Kocaman,1983).

Yabancı dil öğretimi ülkemizin hayati meselelerinden biridir. Milletler arası iktisadi ilişkiler ve haberleşme teknolojisindeki gelişmeler, küreselleşmenin çağımızda büyük ilerleme kaydetmesine sebep olmaktadır. Başlıca yabancı dilleri bilmeden günümüzde kayda değer bir yer tutmak mümkün olmamaktadır. Bundan da önemli olan, milli kültürlerin yaşamak ve gelişmek için yabancı kültürlerle karşılıklı etkileşme içinde olmaları zorunluluğudur. Her büyük milli kültür, yabancı kültürlerle etkileşme sayesinde gelişebilmektedir. Fransız, İngiliz, Amerikan, Alman, İtalyan, İspanyol, Rus kültürleri için doğru olan bu olgu Türk kültürü için de doğrudur. Çocuklarımıza yabancı dil öğretmemiz gerekmektedir(Kırca,1997).

3.3.Dünyada Yabancı Dil Öğretiminin Kısa Bir Özgeçmişi

Tarih boyunca, dil öğretim tekniklerinde birçok değişiklik olmuştur. Bu değişikliklerin çoğunu dil öğrenme ihtiyacı içinde olan yetişkinlerin ihtiyaçlarının değişmesi belirlemiştir. Bir dili öğrenmenin sadece o dildeki kaynakları okuyup anlamakla kalmadığı aynı zamanda pratik olarak kullanılabilir kadar öğrenilmesi ihtiyacı buna örnek olarak verilebilir. Hatta artık günümüzde sadece o dilde iletişim kurmaya yetecek kadar yabancı dil bilmek yeterli sayılmaktadır. Dil öğretim tekniklerinin değişmesinin başka bir sebebi de dillerin kendilerinin zaman içinde değişmeleri ve dolayısıyla bu dili öğrenmek için farklı metotların geliştirilmesidir(Akın, 2004)

Dünya nüfusunun yaklaşık %60'ı iki ya da daha fazla dili anadili gibi kullanabilmektedir. Dolayısıyla iki ya da daha çok dil bilmek istisnai bir durum değil, tam aksine yüzdeler değere bakınca gayet sıradan bir durumdur. Ancak tarih boyunca dil bilimcilerin yoğunlaştığı konu sadece tek dil kullanan ve ikinci bir dil öğrenme ihtiyacı içinde olanlara etkili ve en kısa zamanda nasıl dil öğretileceğine dair alternatifler geliştirmek olmuştur. Günümüz dünyasında bahsedilen bu ikinci dil İngilizcedir. Ancak bundan beş yüz yıl önce bu egemen dil Latince olmuştur. Batı dünyasının eğitim, ticaret, din ve devlet işlerinin dili Latince ve günümüz İngilizcesinin nasıl öğretilmesi konusundaki araştırmaların temelleri bundan beş yüz yıl önce Latince için atılmıştır(Demirel, 2004).

On altıncı yüzyılda Avrupa'da meydana gelen politik değişiklikler Fransızca, İtalyanca ve İngilizceyi iletişim için ön plana çıkarmış ve dolayısıyla ortak bir payda olan Latince konuşma ve yazma dili haline gelmiştir. Bu yüzyılın (16.yy) başlarında Latince yaşayan bir dil olduğundan daha farklı ele alınmış ancak günlük hayatta kullanılmadığından daha sonraki yıllarda sadece okullarda öğretilen bir dil haline gelmiştir(Akın, 2004).

3.3.1.Avrupa Dil Gelişim Dosyası Projesi

Avrupa Konseyi örgütü 1949 yılında kurulmuş ve örgütün merkezi Fransa'nın Strasbourg kenti olmuştur. Türkiye, Avrupa Konseyine 1950 yılında katılan ilk ülkelerden biri olmuş ve Konseyin tüm çalışmalarına kesintisiz katılmıştır. Şu anda Konseyin 41 asil ve altı gözlemci olmak üzere toplam 47 üyesi bulunmaktadır.

Konseyin amacı, demokrasi ve insan haklarını korumak, Avrupa toplumunun karşılaştığı,

ırkçılık, etnik ayrımcılık, çevrenin korunması ve organize suçlar gibi temel sorunlar için çözüm yolları olarak Avrupalı vatandaşların yaşam koşullarını iyileştirmek, farklı kültürlerle sahip Avrupa vatandaşları arasında karşılıklı anlayışı geliştirmek ve tüm bireylere Avrupalılık kimliğini kazandırmaktır. Konseyin resmi dilleri İngilizce ve Fransızcadır. Ancak konseye üye 47 ülkede çok farklı diller konuşulmakta ve farklı kültürler yer almaktadır. Avrupa'daki dil ve kültür çeşitliliği hiç şüphesiz onun önemli ve değerli özelliklerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle Konsey, 2001 yılını 'Avrupa Diller Yılı' olarak kutlamayı kararlaştırmıştır.

Diller Yılı kutlamada temel amaç, Avrupa Konseyine üye ülkelerin dil ve kültür miraslarına sahip çıkmaları ve bunu diğer Avrupa ülkeleriyle birlikte paylaşmalarıdır; bunun yanı sıra çok kültürlü çok dilli Avrupalı olma bilincini yayarak birden çok dil öğrenmeyi teşvik etmektedir. Bu yıl içinde düzenlenen etkinliklerle Avrupa'da konuşulan çeşitli dillerin ekonomik, sosyal ve kültürel yaşam için ne kadar değerli olduğu ve bu dillerden en az iki ya da üçünü kullanabilmenin ne denli önemli olduğu vurgulanmıştır. Avrupa'nın çok dil öğrenmeye ilişkin yaklaşımları, bu yıl içinde daha ağırlıklı bir şekilde gündeme gelmiş ve geniş bir platformda tartışılmıştır (Demirel, 2004).

Bu amaçla yaşam boyu dil öğrenme ve en az üç dil bilme her Avrupa vatandaşı için bir eğitim hedefi olarak ortaya çıkmıştır. Avrupa Konseyi, Yaşayan Diller Bölüm aracılığı ile konseyin dil politikalarını oluşturmakta ve Avrupa genelinde bu politikaları uygulamaya sokmaktadır. Konsey, birlikte paylaşmanın önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, çok kültürlü ve çok dilli Avrupalı olma bilincini yayarak tüm Avrupa vatandaşlarının birden çok dil öğrenmesi teşvik edilmelidir. Bu yolla çok dil öğrenmenin farklı dil ve kültürel geçmişleri olan insanlar arasında hoşgörüyü artıracığı ve bireylerin daha iyi anlamalarını sağlayacağı beklenmektedir.

Avrupa Birliğine üye ülkelerde yaşayan bireyler arasında yapılan bir araştırma sonucuna göre, öğrencilerin %89'u İngilizce, %32 Fransızca, %18'i Almanca ve %8'i İspanyolca öğrendiklerini söylemişlerdir. Aynı araştırmanın sonuçlarına göre bu ülkelerdeki bireylerin yarısından fazlası çok dilli olduğunu ifade etmiştir. Avrupa Birliğinin normlarına göre genç kuşak Avrupalıların en az üç dil bilerek yetişmeleri beklenmektedir. Bu amaçla, Avrupa Eğitim Komisyonu 1995 yılında yayınladığı "Öğrenen Topluma Doğru" başlıklı

bildirisinde Avrupa Birliği vatandaşlarının anadillerinin dışında en az iki Avrupa dilini yeter düzeyde bilmelerini ilke olarak benimsemiş ve bu konuda bireylere yardım edilmesini kararlaştırmıştır. Bu kararlar belirlenen politik görüşü destekler niteliktedir(Demirel,2004).

Türkiye de Avrupa Birliği ile bütünleşmeyi hedef almış ve bu doğrultuda uyum çalışmalarına başlamıştır. Eğitim sisteminde yapılacak tüm yenilikçi çalışmaların Avrupa ile uyumlu olmasına zen gösterilmesinde yarar grlmektedir. Bu bağlamda, yabancı dil ğretim programları, Avrupa Konseyi, Yaşayan Diller Bölümünün geliştirdiği standartlara göre düzenlenmesi önemli grlmektedir. Tüm Avrupa lkelerinde uygulamaya başlanan 'Avrupa Dil Gelişim Dosyasının tanıtımı 2001 yılında, uygulamaları ise 2002 yılında başlamış ve 2004'e kadar pilot uygulamalarla devam edeceği ve 2004-2005 ğretim yılından itibaren de Avrupa genelinde yaygınlaşacağı planlanmaktadır. Bu uygulamayla her Avrupa vatandaşı bir "Dil Pasaportu"na sahip olacak ve bu pasaportla Avrupa'nın her yerinde yaşayabilme, iş ve çalışma izni alabilme olanağına kavuşacaktır. Ayrıca, her bireyin dil öğrenim geçmişi (biyografisi) ve dil dosyasında dil öğrenme süreciyle ilgili bilgiler yer alacaktır(Demirel,2004).

Avrupa Diller Yılına kutlama etkinlikleri nedeniyle Avrupa Konseyi, almış olduğu bir kararla Avrupa Dil Gelişim Dosyası uygulamasını tüm ye ülkelerde başlamasını ilke olarak kabul etmiştir. Polonya'nın Cracow kentinde yapılan Avrupa Eğitim Bakanları toplantısında tüm eğitim bakanları lkelerinde Avrupa Dil Gelişimi Dosyası uygulamasına geçilmesini karar altına almışlardır. Bu bağlamda, 2004-2005 ğretim yılına kadar önce pilot okullarda uygulamaların yapılması, 2004-2005 ğretim yılından sonra da, tüm Avrupa Konseyi ye ülkelerinde bu uygulamanın yaygınlaştırılması planlanmıştır.

Türkiye de Avrupa Dil Gelişim Dosyası uygulamasına 2005 yılında geçebilmek için çok kısa olan bu süreyi iyi bir hazırlık yaparak değerlendirmeyi planlamaktadır. Bu uygulamanın özellikle özel okullarımızda yani yabancı dille eğitim yapan zel Türk okulları, Anadolu liseleri ve süper liselerde başlaması, giderek kademeli bir yaklaşımla daha sonra genel liselerimize doğru yaygınlaştırılması uygun görülmüştür.

Bu projenin temel amacı, her Avrupa vatandaşının bir dil pasaportuna sahip olmasıdır. Bu

pasaportu taşımaktaki temel amaç, Avrupa vatandaşlarının çok dilli yetiştirmelerini sağlamak ve onları çok dil öğrenmeye teşvik etmektir. Başka bir anlatımla, çok dillilik ve çok kültürlülük bağlamı içerisinde her Avrupa vatandaşı, ilköğretimde birinci yabancı dili, ortaöğretimde ikinci yabancı dili ve üniversitede de üçüncü yabancı dili öğrenmesi gerektiğini vurgulamak ve onları dil öğrenmeye teşvik etmektir.

Dil Gelişim Dosyası, bir öğrencinin yabancı dil öğrenirken elde ettiği başarıları ve kazanımları kayıt altına alan ve dil gelişimi ile yeterliliklerini ortaya koyan bir dokümandır. Bu dokümanın içinde I) dil pasaportu, ii) dil öğrenim geçmişi (biyografisi) ve iii) dil dosyası yer almaktadır.

3.3.1.1.Dil Pasaportu

Dil pasaportu, öğrencinin bildiği Avrupa dillerini, bu dille düzeylerini ve dildeki yeterlilik düzeylerini gösteren bir belgedir.

Dil pasaportu tüm Avrupa ülkelerinde geçerli olacak şekilde standart hale getirilmiştir. Bireyin bildiği tüm diller, dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) ve düzeyleri dil pasaportuna işlenmesi gerekmektedir. Dil düzeyleri A1, A2, B1, B2, C1, C2 olmak üzere düzeyde, dil becerileri de dinleme, okuma, karşılıklı konuşma, etkili konuşma ve yazma olmak üzere beş dil becerisi boyutunda alınmaktadır. Bunlardan A1 ve A2 başlangıç, B1 ve B2 orta, C1 ve C2 i düzeyde dil yeterliliğini göstermektedir. Her düzey için dil becerilerine göre belirlenmiş göstergeler bulunmaktadır. Bu göstergeler, dil öğrenen bir öğrencinin ulaşması gereken hedefleri gösteren dil standartlarıdır, düzeyleri bu standartlara göre belirlenmektedir.

Avrupa'da serbest dolaşım hakkını ve iş izni alabilmek için her Avrupa vatandaşının bu pasaportu yanında taşınması gerekli olacaktır. Başka anlatımla, normal pasaport yerine, sadece dil pasaportu geçerli olacak ve pasaportunda o ülkenin dilini bildiğinizi belgelendirmeniz gerekecektir, dil pasaportuyla iş ve oturma izni almak mümkün olacaktır.

3.3.1.2.Dil Biyografisi

Dil öğrenim geçmişi, öğrencinin yabancı dil öğrenme sürecini, öğrenme amaçlarını, gelişimini ve dil öğrenme deneyimlerini içerir; bir bakıma öğrencinin dil özgeçmişinin yer aldığı bölümdür. Kaç yılda öğrendiğini, öğrendiği dili nasıl kullandığını, ziyaret ettiği ülkeleri, izlediği yabancı TV kanallarını ve okuduğu dil dergilerini açıklayan kişiye ait türlü bilginin yer aldığı bir bölümdür (Demirel, 2004).

3.3.1.3. Dil Dosyası

Dil dosyası ise yabancı dil öğrenimi sırasında öğrencinin yaptığı çalışmalardan örneklerin bulunduğu bölümdür, diğer bir anlatı öğrenilen dilde ortaya konan her türlü çalışmanın yer aldığı bir dosyadır. Bunlar, yabancı dilde yazılmış öykü, roman, şiir, bildiri gibi çalışmalar ile alınan diploma ve sertifikalardır.

Dil gelişim dosyasının iki işlevi mevcuttur. Birincisi, bilgilendirici işlevi yani kişinin dil özgeçmişini hakkında bütün bilgilerin bu dosyada almasıdır. Yabancı bir dili öğrenmek için ayrılan süreden, öğrenim yaptığı kuruma, öğrendiği dille ilgili aldığı sertifikalar, diplomalar hepsi bu işlevi yerine getirmektedir. İkincisi, bu dil gelişim dosyasının eğitsel işlevidir. Eğitsel işlev, bireyin dil öğrenme konusundaki kararları kendisinin vermesine yardımcı olması ve bir dil öğrenme konusunda öğrencinin özerk olması yani öğrenme otonomisine sahip olmasıdır. Bu anlayışla, dil öğrenen kişi kendisini öğrenme sürecinde bağımsız hissedecek ve kendi kendini değerlendirme şansına sahip olacaktır. Bu eğitsel yararların yanı sıra dil öğrenmenin saydam olması, dil düzeylerini belirlemesi, öğrenmiş olduğu bu bilgileri aktarabilmesi, transfer edebilmesi açısından da bireye önemli katkılar getirmektedir (Demirel, 2004).

Avrupa Birliği ile bütünleşme sürecinde dil gelişim dosyası uygulaması Türkiye'deki yabancı dil öğretimini nasıl etkileyecektir. Bu uygulamadan ne bekleyebiliriz. Bunun için öğretim süreci nasıl düzenlenecek? Sınıf içi uygulamalara bunun yansımaları nasıl olacak? Öğrencileri nasıl değerlendireceğiz? Bu uygulamanın fayda ve maliyeti ne olacak? Her şeyden önce bu uygulama, birden çok Avrupa dilini öğrenmeyi ön plana çıkaracaktır. Bu süreç yaşam boyu devam edecek ve bireyler ihtiyaç duyduğu her yaşta bir Avrupa dilini

öğrenebilecektir. Avrupa Birliği'ne tam üye olduğumuz zaman serbest dolaşım hakkını kazanabilmek ve çalışma izni alabilmek için dil pasaportu taşımak her Avrupa vatandaşı için zorunlu olacaktır. Başka bir anlatımla, herhangi bir Avrupa ülkesinde iş bulan kişiler işverene bu pasaportu gösterdikleri takdirde o ülkede çalışma olanağına kavuşmuş olacaktır. Bunun yanı sıra, bireylerin bildikleri diller ve düzeyleri dil pasaportunda belirtilmiş olacaktır. Dil pasaportu olan kişi, yaşamını sürdürmek istediği ülkenin dilini biliyorsa o ülkede oturma ve çalışma izni almış olacaktır(Demirel, 2004).

Türkiye'de kalmak isteyen yabancılardan da aynı şekilde dil pasaportu taşımaları ve Türkçe bildiklerini belgelendirmeleri istenecektir. Avrupa Birliğine üye ülkeler için geçerli standartlar ve uygulamalar, Birliğe aday ülkeler için de aynı şekilde uygulanacaktır. İşte o zamandır ki Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi Avrupa vatandaşları arasında daha da önemli olacaktır.

Bu uygulamanın yabancı dil öğrenmeye getirdiği yeni kavramlar öğrenen özerkliği (learner autonomy), kendini değerlendirme (self-assessment), öğrenmeyi öğrenme (learning to learn) ve kültürlerarası deneyim (cross-cultural experience) kazanmadır(Little,1999). Bunların yanı sıra yabancı dil öğretiminde köklü bir değişime gidilmesidir.

Yıllardır uygulanmakta olan dilin kurallarını yani grameri öğretmekten çok dil becerilerinin öğretimine ağırlık veren bir yaklaşım önem kazanıyor. Bu durum özellikle dilbilgisi kurallarını öğretmenin çok yaygın olduğu ilkemizde kalkması oldukça zaman alıcı olacaktır. Öğrenci başarısını ölçerken de gramer testleri yerine dört temel dil becerilerini içeren testlerin ve öğrencinin kendini değerlendirmesi uygulamasının giderek önem kazanması da eğitimin niteliğini kontrol etme açısından önemli değişikliklerdir. Bu anlayış, yabancı dil öğretmenlerinin rolünü ve sınıf içi uygulamalarını da çok etkileyecektir(Demirel,2004).

3.3.2.Yabancı Dil Öğrenme Sürecinde Değişmeler

Yabancı dil Öğretimini etkileyen diğer en önemli değişkenlerden biri de öğrenme psikolojisinde olan değişmelerdir. Son yıllarda öğrenme kuramlarında farklı görüşlerin ortaya çıkması ile dil öğrenme süreci de aynı şekilde etkilenmektedir. Bu kuramlardan ve

yaklaşımlardan en yaygın olanları aşağıda verilmiştir.

1. Tam Öğrenme (Mastery Learning)
2. İşbirliğine Dayalı Öğrenme (Cooperative Learning)
3. Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme (Computer-Assisted Language Learning)
4. Proje Tabanlı Öğrenme (Project-Based learning)
5. Çoklu Zeka Tabanlı Öğrenme (Multiple Intelligences -Based Learning)
6. Portfolyo Destekli Dil Öğrenme (Portfolio-Oriented Language Learning)
7. Constructivism in Language Learning(Dil Öğrenmede Yapılandırmacılık /Oluşturmacılık)

Bu öğrenme kuram ve yaklaşımları yabancı dil öğrenme ve öğretme sürecini etkilemekte o oranda da öğretmenleri bilgilendirme ve yetiştirme önemli olmaktadır.

3.4.Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminin Kısa Bir Özgeçmişi ve Türkiye’nin

Günümüzdeki Yabancı Dil Öğretimi Uygulamaları

İmparatorluktan Cumhuriyete kadar uzanan yüzlerce yıllık süreç içerisinde Türkiye’de yabancı dil politikasında ve öncelikli yabancı dillerin hangisi olduğu konusunda farklı farklı uygulamalar olmuştur. Türkiye’nin günümüzdeki yabancı dil politikasını incelemek için öncelikle bu ülkedeki yabancı dil öğreniminin ve öğretiminin tarihi gelişimine kısaca göz atmak gerekmektedir. Türkiye’de İmparatorluk ve Cumhuriyet dönemlerinin farklı özelliklere sahip olmasından dolayı yabancı dil Öğretiminin tarihsel gelişimini Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet sonrası olmak üzere iki ayrı dönemde incelenmiştir.

3.4.1.Cumhuriyetten Önceki Dönem

Osmanlı Devleti, Selçuklu İmparatorluğu'nun bir uç beyliği olarak 1299 yılında Bizans İmparatorluğu'nun doğu sınırları üzerinde kurulmuştur. Cumhuriyetten önceki dönem bu tarihten itibaren 1923 yılına kadar ki 624 yıllık bir süreyi kapsar. Bu uzun dönemi de Tanzimat'a Kadar ve Tanzimat'tan Sonra olarak ikiye ayırmak uygun olmaktadır. Bu ayırım Tanzimat'tan sonra eğitimin bir kamu ödevi olarak yürütülmeye başlamasıdır. Bir başka neden olarak imparatorluk döneminde eğitim, Tanzimat'a kadar din esasına göre yürütülürken Tanzimat devrinde Batılı usullere göre yürütülmeye başlamış olmasından kaynaklanmaktadır(Akın,2004).

3.4.1.1.Tanzimat'a Kadar Geçen Devre

Osmanlı Devleti kurulduğu coğrafya gereği daha en başta çok taraflı ilişkiler içinde bulunmaya zorlanmıştır. Kültürel bağ gereği okullarında Arapça ve Farsça öğretildiğinden Osmanlı Devleti doğudaki Müslüman komşuları ile bir sorun yaşamamıştır. Ancak Osmanlı Devleti'nin batıdaki komşuları, özellikle Bizans ile günden gün artan ilişkileri Yunanca ve ya Latince bilen birilerinin olmasını zorunlu kılmıştır. Özellikle batıda yeni yerler fethedilmesiyle bu memleketlerin dillerini bilen kadrolara olan ihtiyaç artmıştır. Bu amaçla Hıristiyan kültüre hakimiyeti olan sonradan Müslüman olmuş kişiler ve ya gayr-i Müslim tebaadan kişilerin istihdam ettiği görülmüştür.

Bu devre içinde Osmanlı imparatorluğunda, Sıbyan okulları (Mahalle mektepleri) ve Medreseler olmak üzere din esasına dayanan iki çeşit okul vardı.

1. Sıbyan Okulları: Bu öğretim kurumlarında Anadil Türkçe okutulmuyordu. Öğretimde en önemli yeri Arapça tutuyordu. Bu uygulamaya göre Osmanlılar devrinde Arapçanın, öğretim dili olarak kabul edilmesi ve ikinci dil olarak öğretilmesi medreselerde başlamış oluyordu. (Demirel,2003).

2.Enderunlar, saray hizmetleri için görgülü ve bilgili adam yetiştirmek amacıyla kurulmuştu. Burada Türkçenin dışında yabancı dil olarak Arapça ve Fransızca öğretilmekteydi. Bu okulların dil öğretimi açısından bir özelliği de Türk olmayan çocuklara (devşirmelere) Türkçenin ikinci dil olarak öğretilmesiydi(Demirel,2003).

3.4.1.2.Tanzimat'tan Cumhuriyete Kadar Geçen Devre

Osmanlı İmparatorluğu'ndaki yabancı dil öğreniminin gelişmesinde 1839 Tanzimat Fermanı ile 1856 Islahat Fermanı'nın da etkisi çok büyüktür. Tanzimat Fermanı'ndan sonra orta dereceli okulların programlarına yabancı dil dersleri de konulmaya başlamıştır. Özellikle Islahat Fermanı'yla Osmanlı tebaası olmayan yabancılara da okul açma izni verilmiştir. Amerikalıların açtığı Robert Kolejini Fransızların, İngilizlerin, Alman ve Avusturyalıların açtığı okullar izler(Ertuğrul,2000).

Yabancılar tarafından açılan bu okulların verdikleri dil eğitimi gerçekten çok başarılıdır ancak öğrencilerin neredeyse tamamı devletin Müslüman olmayan tebaasındandır. Hatta Sultan II. Abdülhamid, Robert Kolej'de Müslüman çocukların okumasını yasaklar. Yabancıların açtıkları bu orta dereceli okullarda çok iyi yabancı dil öğretilmesine rağmen devleti açtığı yüksek öğretim kurumlarında istenilen başarıya ulaşılamamıştır(Akın,2004)

Yabancı dil öğretimi için uygulanan denemelerin başarısızlığı üzerine özellikle İstanbul'da hem iyi derecede yabancı dil öğretecek hem de devletin sivil kadro ihtiyacını karşılayacak iyi düzeyde bir okul açılması için Fransız Hükümeti'nden yardım istenir."Galatasaray Sultanisi" adıyla 1868'de modern Fransızca eğitimi yapacak bir okul açılır. Bu okulun en önemli özelliği orta öğretim düzeyinde yabancı dille öğretim yapan ilk devlet okulu olmasıdır(Demirel,1999)

Galatasaray Lisesi, Türkiye'de aydın ve seçkin yöneticiler, kamu görevlileri ve devlet adamları yetiştirdiği gibi, Balkan ülkelerinden özellikle Bulgaristan'dan da gelen öğrencileri yetiştirmesi, yabancı bir dilde batı çizgilerinde öğretim yapan bu eğitim kurumunun Türk eğitimine getirdiği yeniliği ve etkililiği açıklar niteliktedir(Lamouche, 1942).

Lewis, (1970)'de bu konudaki görüşlerini şöyle açıklıyor:

"Bu çeşit bir kaç okul, özellikle Protestan Amerikan Koleji yabancı misyonlar tarafından zaten açılmış bulunuyordu. Fakat Galatasaray Sultanisi, bir batı dilinde orta derecede modern bir eğitim sağlama konusunda bir Müslüman hükümet tarafından yapılmış ilk ciddi

teşebbüstür. Diğer yeni bir özelliği de Müslüman ve Hıristiyan öğrencilerin yan yana öğrenim görmesi, dini ayrılığın kaldırılmasına doğru bir adım idi".

Tanzimat'la birlikte ve daha çok Fransa'nın baskılarıyla Fransızca öğretimi öncelik ve güncellik kazanmış, Meşrutiyet döneminde Almanca, İkinci Dünya Savaşını izleyen dönemde de İngilizce, ülkede etkinlik ve güncellik kazanmıştır (Cem, 1978).

Galatasaray Lisesinin açılışını izleyen yıllarda eğitimin bir kamu hizmeti olarak yürütülmesi görüşü ağırlık kazanmış, eğitimin her şeyden önce bir bütün olarak ele alınması ve düzene sokulması için o devrin Maarif Nazırı olan Saffet Paşa, Maarif-i Umumiye Nizamnamesini hazırlayarak eğitimi tam bir devlet işi olarak ele almıştır. Bu nizamname İkinci Meşrutiyet (1880)'e kadar yürürlükte kalmıştır(Demirel,2004).

1869 yılına kadar Galatasaray Sultanisinden başka orta öğretim kurumu bulunmayan imparatorluk döneminde Saffet Paşa'nın Maarif-i Umumiye Nizamnamesini yayınlamasından sonra İdadi ve Sultani adıyla yeni orta öğretim kurumları açıldı ve bu okulların ders programlarında yabancı dil derslerine de yer verildi. Böylece yabancı dil Osmanlı Türkiye'sinde devlet eliyle yürütülen orta dereceli okullarda programlara normal bir ders olarak ilk kez bu yılda (1869) girmiş oldu(Demirel,2004).

İstanbul'un ilk özel lisesi olan Darüşşafaka, bugün adı Türk Okutma Kurumu'na çevirmiş olan Cemiyet-i Tedrisiye-i İslamiye tarafından açılmış ve 15 Haziran 1873 yılında derslere başlamıştır. Önceleri, öksüz ve kimsesiz Türk-İslam çocuklarını toplayıp okutmak için böyle bir okulun açılması fikri, giderek kuvvet kazanmış ve kısa zamanla bir öğretim kurumu olarak başarılı bir hizmet vermiştir. Özellikle o dönemde matematik ve fen dersleri ile Fransızca dersinde diğer İdadi ve Sultanilerden daha kuvvetli mezun vermekle şöhret kazanmıştır. Darüşşafaka Lisesi bugün de yabancı dille öğretim yapan özel bir Türk Lisesi olarak bu başarılarını devam ettirmektedir.

Osmanlı Türkiye'sinde yabancı dil öğretimine baktığımızda bu konudaki çalışmaların 18.yüzyıl ortalarında başladığı ve bu konuya esas eğilimin 19.yüzyılın ikinci yarısından itibaren gerçekleştiğini söyleyebiliriz. Osmanlı Devleti'nde yabancı dil öğretimi konusunda etkili okullar devletin açtığı Galatasaray Lisesi ile yabancıların açtığı diğer

liseler olmuştur. Yabancı dille eğitim yapan askeri okullarda bu kategoride değerlendirilebilir. Bu dönemde en popüler dil Fransızcadır. Fransızcanın popüler olması dünya dilinde diplomasi dili olarak kabul edilmesinden kaynaklanmıştır. İngilizce ise özellikle Amerikalıların açtıkları onlarca okul ile yaygınlaşmaktadır. Az da olsa İtalyanların ve Almanların açtıkları okullarda İtalyanca ve Almanca da öğretilmektedir.1923’de Mustafa Kemal Atatürk tarafından Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulması ile beraber Türkiye’deki yabancı dil öğretimi konusu yeni bir yön almaya başlamıştır. Bunda şüphesiz Cumhuriyet idaresinin yeni politikaları ile 20.yüzyılda bütün dünyada gözlenen siyasi ve teknolojik gelişmelerin de etkisi büyüktür(Akın,2004)

3.4.2.Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyet döneminde 430 sayılı ve 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat kanunu ile Osmanlılar devrinde kalan medreseler kapatılmış yerine bugünkü okullar açılmıştır. Osmanlı İmparatorluğunun eğitim kurumlarında uzun süre yabancı dil olarak öğretilen Arapça ve Farsça bu dönemde kaldırılmış ve yerine Batı dillerinden Almanca, Fransızca ve İngilizce konmuştur. Sadece İmam Hatip liselerinin programlarında Arapçaya yer verilmiştir (Demirel,2004).

Cumhuriyetin ilanından sonra geçen yıllar dünyada bilim ve teknik alanında hızlı ilerlemelerin olduğu yıllardır. Teknolojinin hızla gelişmesi, insanoğlunun uzaya gitmesi ve kitle haberleşme araçlarının artması ulusları birbirine daha çok yakınlaştırmış ve ilişkileri de o oranda arttırmıştır. II. Dünya Savaşından sonra ABD’nin süper güç haline gelmesi Türkiye’de de İngilizceye olan ilgiyi artırmıştır.

Hızlı gelişmelere ayak uydurmak, diğer uluslarla ilişkileri sıklaştırmak ve çağdaşlaşmak sürecini çabuklaştırma gayreti içinde olan Türkiye’de gençlerin yabancı dil öğrenerek yetişmelerinin büyük önemi ve bu konuda öğrenci velilerinin gittikçe artan isteklerini en iyi şekilde karşılamak üzere yabancı dille eğitim yapan okulların sayılarında da bir artış görülmüştür(Demirel,2004).

1956 yılına kadar, bir kısım dersleri yabancı dille öğreten tek lise, Galatasaray Lisesi iken, bu yıldan itibaren kolej adıyla (Daha sonraları Anadolu Lisesi) ve deneme amacıyla yeni

tür okullar açılmaya başlanmıştır. 1974-1975 öğretim yılına göre yabancı dille öğretim yapan resmi liselerin sayısı onikiye, 1982-1983 öğretim yılında ise 23'e ulaşmıştır. 1965 yılında “Özel Eğitim Kanunu”nun kabulüyle yabancı dille öğretim yapan okullar da açılmaya başlamıştır.

Türkiye'deki okullarda yabancı dil eğitiminin uygulanmasına temel oluşturan Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Kanunu 1983 yılında kabul edilmiştir.14.10.1983 tarihli ve 2923 sayılı bu kanunun amacı eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esasları düzenlemektir. İlk ve orta öğretim kurumlarında öğretilecek yabancı dil konusunda Mili Eğitim Bakanlığı; yüksek öğretim kurumlarında öğretilecek yabancı dil konusunda ise Yüksek Öğretim Kurumu karar alır. Türkiye'de eğitim ve öğretimi yapılacak yabancı diller Milli Güvenlik Kurulunun görüşü alınarak, Bakanlar Kurulu kararıyla tespit edilir(Akın,2004).

1988-1989 Eğitim ve Öğretim yılından sonra yabancı dil dersleri zorunlu ders statüsünden çıkarılmıştır. Bu kararın alınmasında yabancı dille eğitim yapacak liseler açma projesinin etkisi büyüktür. Bu amaçla 1980'li yılların ortasında Anadolu Liseleri açılmaya başlanmıştır. Bu okullarda normal liselerden farklı olarak bazı dersler(Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji)İngilizce okutulur.1986-1987 yılında 103 Anadolu Lisesi'nde toplam 40.715 öğrenci ve 2.845 öğretmen eğitim ve öğretime devam etmekte olduğu görülür(Akın,2004).

Zamanla Anadolu Liselerinin sayılarının artması ve 1997 yılında 8 yıllık zorunlu eğitime geçilmesiyle bu liselere olan ilgi azalmıştır. Sekiz yıllık zorunlu eğitimle beraber Anadolu Liselerinin 6.sınıfındaki hazırlık sınıfı 9.sınıfa çekilmiştir. Ancak öğrenciler 9.sınıftan itibaren çok zor olan üniversite sınavına hazırlandıkları için yabancı dile konsantre olamamaktadırlar. Yabancı dil açısından oluşan bu boşluğu gidermek amacıyla yabancı dil öğretimine ilköğretim okullarının 4.sınıfından başlanmasına karar verilmiştir. Bu uygulamaya 1997-1998 yılında geçilmiştir (Kayahan, 2003).

Eğitimi bir kamu görevi olarak yürüten devletin yanında, özel sektörünün devreye girmesine okul programlarında yabancı dil öğretimine ağırlık verme neden olmuştur. 1974-1975 öğretim yılına göre Türkiye'de takviyeli yabancı dil öğretimi yapan özel okulların

sayısı, ortaokul ve lisesi bir arada olanların 51, sadece ortaokulu olanların ise altıdır.

Bugün Türkiye Cumhuriyetinde tüm özel Türk, yabancı ve azınlık okulları, 8.2.2007 tarihli 5580 sayılı kanununa göre M.E. Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Daire Genel Müdürlüğüne bağlı olarak öğretim ve eğitim etkinliklerini sürdürmektedirler(Akın,2004).

3.4.3.Yabancı Dil Öğretiminin Yakın Tarihimizdeki Yeri

Günümüzde yabancı dil öğretimi örgün eğitim kurumlarında zorunlu olarak yürütülmektedir. Dil öğretimi zorunlu olarak ilköğretim 4.sınıfta başlamakta ve lise 2'ye kadar devam etmektedir. Yüksek öğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ise bu kurumların özelliğine bağlı olarak yürütülmektedir.80'li ve 90'lı yıllar dil eğitimi yapan özel okul sayısının arttığı yıllardır.1995 yılı verilerine göre sadece İstanbul'da İngilizce, Fransızca, İtalyanca ve Almanca eğitim yapan orta dereceli okulların sayısı 150'nin üzerindedir. Bütün Türkiye'de ise özel okul sayısı 1995 yılı itibariyle 871'dir.2001 yılı verilerine göre ise Türkiye'de özel okulların sayısı 1928'e çıkmıştır. Bu okulların 1801'i Türk okullarıdır. 67 okul azınlıklara ait 30 okul ise yabancılar tarafından açılan vakıf okullarıdır.10 okul ise Türkiye'de yabancı uyruklu öğrenciler için açılmış uluslar arası okul statüsündedir(Doğan,1996).

Özel liselerde eğitim yabancı dille yapılmaktadır ve büyük oranda İngilizcedir. Özel liselerin çoğalmasıyla birlikte devletin açtığı Anadolu Liselerine olan talep azalmaya başlamıştır. Özel okullarda öğretmenlere maddi imkanların daha çok sağlanması, özel okulların dil öğretimi için yeterli alt yapılarının olması gibi sebepler dil bilen öğretmenleri bu okullarda çalışmaya teşvik etmiştir. Öğrenciler tarafından da özel okullar tercih edilmektedir. Özel Okullar Birliği'nin öğrenciler arasında yaptığı bir araştırma sonucuna göre, öğrencilerin tamamına yakını özel okulları daha iyi yabancı dil öğrenmek amacıyla tercih etmektedirler. Devletin resmi okullarında bu tür teşviklerin olmaması bu okullarda dil bilen kaliteli öğretmenlerin sayısını azaltmıştır(Doğan,1996).

Devletin açtığı okullardaki yabancı dil öğretim kalitesi istenilen seviyeye ulaşamamaktadır.

Öncelikle yabancı dil bilen öğretmen açığı çok fazladır. İlköğretim seviyesindeki öğrencilere bir yabancı dilin çok iyi derecede öğretilmesi, ikinci yabancı dilin öğretilmesi için çalışmalar yapılacağı yönünde kararlar alınmasına rağmen istenilen sonuçlara ulaşamamıştır. 1999-2000 Eğitim ve Öğretim yılı sonunda ortaya çıkan tablo bu durumu çok iyi ortaya koymaktadır. 1999-2000 Eğitim ve Öğretim yılı sonunda birinci dil olarak kabul edilen İngilizce öğretmeni ihtiyacı 17.000'dir. Bakanlığa bağlı 51 bin ilköğretim okulundan ancak 25 bin 376'sında yabancı dil dersi verilebilmiştir. Bazı okullarda yabancı dil bilen öğretmen bulunmadığı için yabancı dil bilen başka branştaki öğretmenler yabancı dil derslerine girmektedir. Hatta bazı okullarda yabancı dil derslerinin kimi zaman öğretmensizlikten boş geçtiği bilinmektedir. Türkiye'de halen orta eğitimde yabancıların açtığı liseler ile yabancı dille eğitim yapan özel liseler öğrenci ve veliler tarafından daha fazla tercih edilmektedir. Öyle ki bu okulların sınavlarına her yıl 15 bine yakın öğrenci girmektedir. Bu okullardaki çalışan öğretmenlerin dil seviyeleri ve okulların teknik imkanları tercih edilmelerinin en büyük sebebidir(Kayahan,2003).

İster özel olsun ister devlet okulları olsun, Türkiye'de yabancı dil öğreten okulların büyük bir ekseriyetinde İngilizce öğretilmektedir. Almanca çok az okulda öğretilmektedir. Fransızca yok denecek kadar az okulda öğretilmektedir. Türkiye'de yabancı dil öğretimi denilince ilk akla gelen İngilizce öğretimidir. Bu yüzden Fransızca ve Almanca öğretimi oldukça ihmal edilmektedir. Türkiye'de yabancı dil ağırlıklı liselerin 2001-2002 Eğitim ve Öğrenim dönemi itibarıyla toplam sayısı 808'dir. Bu 808 lisenin sadece 4 tanesinde yabancı dil Almandır. Geri kalan 804 lisede ise yabancı dil İngilizcedir. Yabancı dil ağırlıklı hiçbir lisede Fransızca öğretilmemektedir. Yani yabancı dil ağırlıklı liselerin neredeyse tamamında İngilizce öğretilmektedir. Yine 2001-2002 Eğitim ve Öğretim yılı verilerine göre Türkiye'de muhtelif 2.790 Anadolu Lisesi bulunmaktadır. Bu liselerin 2.701'inde yabancı dil İngilizcedir. 78 Anadolu Lisesinde yabancı dil Almanca, 10 Anadolu lisesinde ise Fransızcadır. Sadece 1 Anadolu Lisesinde yabancı dil Japoncadır. Buradan da görüldüğü gibi yabancı dilde eğitim veren Anadolu Liselerinin % 97'sinde yabancı dil İngilizcedir. Almanca ve Fransızcanın bu liselerde öğretilme oranı sadece % 3'tür(Kayahan,2003).

Türkiye bir turizm ülkesidir. Gelen turistlerin çoğu, tüm dünyada olduğu gibi birbirleriyle iletişim kurmak amacıyla ortak dil olarak İngilizceyi tercih etmektedir. Türkiye'de otel

işletmeciliğinde çatışacak, otellerde istihdam edilecek dil bilen insanlar yetiştirilmesi amacıyla Anadolu Turizm ve Otelcilik Meslek Liseleri açılmıştır. 2002 yılı itibariyle bu liselerin toplam sayısı 302'dir. Bu okullarda, yabancı dilde eğitim yapılmaktadır. Bu 302 okulun 288'inde yabancı dil İngilizcedir. Sadece 14 okulda yabancı dil Almancadır. Hiçbir okulun yabancı dili Fransızca değildir. Türkiye'de aynı zamanda Fizik, Kimya, Matematik ve Biyoloji gibi Fen Bilimlerinde yoğunlaştırılmış eğitim vermek amacıyla açılmış "Fen Liseleri" de bulunmaktadır. Bu liselerin amacı ülkeye nitelikli bilim adamları kazandırmaktır. 2002 yılı itibariyle Türkiye'de 152 devlet Fen Lisesi, 53 özel Fen Lisesi bulunmaktadır. Bu okullarda da yabancı dilde eğitim verilmektedir. Özel ve devlete ait olmak üzere toplam 205 Fen Lisesinde de yabancı dil sadece İngilizcedir(Akın,2004).

Görüldüğü gibi, Türkiye'de artık öğretim için tercih edilen yabancı dil İngilizcedir. Fransızca ve Almanca, İngilizce karşısında oldukça gerilemiştir. Okullarda Fransızca ve Almanca dersleri artık neredeyse kalktığından üniversitelerin Fransızca ve Almanca bölümlerini bitirenler kendi alanlarında öğretimlik yapamamaktadırlar. Hatta bu yüzden öğretimlik olmak isteyen öğrencilere, işsiz kalma tehlikesinden dolayı, üniversitelerin Fransızca ve Almanca öğretilen bölümlerini tercih etmemeleri tavsiye edilmektedir. MEB' in 2001 yılı öğretimlik atamalarına bakıldığında bu durum iyice anlaşılmaktadır. 2001 yılında 3.075 yeni İngilizce öğretimlik atanmasına rağmen, hiç Fransızca ve Almanca öğretimlik ataması yapılmamıştır. Yetkililer Fransızca ve Almanca öğretimliklerine ancak ikinci dil yaygın hale geldiğinde ihtiyaç duyulacağını belirtmektedirler. Bu yüzden Türkiye'de İngilizce öğretimlik açığına karşın Fransızca ve Almanca öğretimlik fazlalığı bulunmaktadır(Akın,2004).

Türkiye'de yabancı dil öğretimlik olarak atanacak öğretimliklerin 4 yıllık lisans düzeyinde eğitim almış olmaları şartı aranmaktadır. Mesela İngilizce öğretimliği için yükseköğretim kurumlarının İngilizce Öğretimliği, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Amerikan Kültürü ve Edebiyatı, Dil Bilimi, İngilizce Mütercim/Tercümanlık bölümleri ile yabancı dilde eğitim yapan yükseköğretim kurumlarının lisans düzeyinde İngilizce öğretim yapan bölümlerinden mezun olmak şartı aranmaktadır. 1997-1998 Eğitim ve Öğrenim yılından itibaren İngilizce öğretimlikleri için ayrıca 31 saatlik 'İngilizce Öğretimliği Sertifikası' alma zorunluluğu getirilmiştir. 34 Eğitim Fakültesinde bu sertifikalar için programlar açılmıştır(Kayahan,2003).

Türkiye'de devlet ve vakıf üniversiteleri olmak üzere toplam 91 üniversite bulunmaktadır. Yüksek öğrenimde yabancı dil öğretimine baktığımızda belli başlı bazı dillerin öğretildiği görülmektedir. Şu anda resmi olarak bazı Türk üniversitelerinde öğretilen diller şunlardır: İngilizce, Almanca, Fransızca, Amerikan İngilizcesi, Arapça, Rusça, Bulgarca, Yunanca, Çince, Farsça, Hintçe, Macarca, İspanyolca, İtalyanca, Japonca, Korece, Polyakça, Urduca. Ancak bu dillere bakıldığında bazı dillerin diğerlerine göre daha fazla öğretildiği görülmektedir. Bu gün öğretilen yabancı diller arasında ilk sırayı %85 oranla İngilizce, ikinci sırayı %7-8 oranla Almanca, üçüncü sırayı %4-5 oranla Fransızca almaktadır. Kalan yaklaşık %2-3'lük oranda ise diğer bütün diller öğretilmektedir(Akın,2004).

Türkiye'deki üniversitelerin bir kısmında öğretim dili Türkçe değil tamamen İngilizcedir (ODTÜ, Bilkent Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi ve bazı özel üniversiteler). 1956 yılında Ankara'da açılan ODTÜ, Türkiye'nin İngilizce eğitim veren ilk üniversitesidir. İngilizce eğitim veren üniversitelerin sayısı zamanla artmıştır. Bazı devlet üniversitelerinde Öğretim dili kısmen İngilizce, Fransızca veya Almancadır. Yani bazı fakültelerde (Tıp Fakültesi, Mühendislik Fakülteleri gibi) ve bölümlerde (Uluslararası İlişkiler, İşletme gibi) öğretim dili İngilizce, Fransızca veya Almancadır. Bu üniversiteleri kazanan öğrenciler kazandıktan bölümün gerektirdiği dile göre eğer İngilizce, Fransızca veya Almanca biliyorlarsa doğrudan 1. sınıfa başlarlar. Eğer bilmiyorlar veya seviyeleri yetersiz ise 1 yıl hazırlık sınıfına devam ederler. Bu 1 yıl içerisinde yoğunlaştırılmış yabancı dil dersleri alırlar. Hazırlık sınıfının sonunda yeterlilik sınavını başarıyla verenler öğrenimlerine devam ederler. Türkiye Üniversiteleri içerisinde en prestijli 6 üniversite geleneksel olarak, Boğaziçi Üniversitesi, Bilkent Üniversitesi, ODTÜ, İstanbul Teknik Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi olarak sayılır. Boğaziçi, Bilkent ve ODTÜ'de eğitim dili tamamen İngilizcedir. Diğer 3 üniversitenin bazı fakülte ve bölümlerinde İngilizce, Almanca veya Fransızcadır(Akın,2004).

Türkiye'de henüz tam olarak yabancı dil uygulamalarına belli bir standart getirilememiştir. Okullarda yabancı dil konusunda zaman zaman farklı kararlar alınmaktadır. Türkiye'deki yabancı dil eğitiminin yetersiz ve yanlış olduğu konusunda sık sık görüşler ileri sürülmektedir. Yetersiz olduğunu iddia edenler iddialarına destek olarak Anadolu Liseleri, Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler gibi okulları bitirdiği halde yeterli seviyede dil bilmeyen öğrencilerin çokluğunu ileri sürerler. Eğitim sisteminde sık sık yapılan değişiklikler

yabancı dil öğretim ve öğrenim sürecine olumsuz etkide bulunmaktadır. Bunlara öğretmen yetersizliği de eklenince dil eğitiminden istenen neticenin alınması zorlaşmaktadır. Ayrıca 80'li ve 90'lı yıllarda Anadolu Liselerinde ve Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde, özel okullarda yabancı dil eğitimi değil yabancı dilde eğitim yapıldığı, bunun ise yanlış olduğu ileri sürülmekteydi. Bu yanlışın yabancı dilde eğitim yapan üniversitelerde de tekrarlandığı belirtilmekteydi. Bu görüş sahiplerine göre yabancı dil eğitimi ile yabancı dilde eğitim birbirinden çok farklı şeylerdi. Türkiye yabancı dil eğitimini değil yabancı dilde eğitimi seçtiği için yabancı dil sorununa çözüm bulamamakta denmekteydi. Bu görüşe göre, yapılması gereken şey, yabancı dilde eğitim değil yabancı dil eğitimidir. Türkiye yabancı dilde eğitim ile adeta bir sömürge ülkesi havası vermekte ve ayrıca kendi dilini ihmal etmektedir denmekteydi(Akın,2004).

BÖLÜM 4

4.İLKÖĞRETİM OKULLARINDA YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN DURUMU

Kişinin okulla ilk tanıştığı ve öğrenci olma kavramının öğrendiği eğitim kademesi olan okul ilköğretimdir. Türk Eğitim Sisteminde 1997'de alınan kararla zorunlu eğitim sekiz yıl olarak belirlenmiş ve ilköğretim adını almıştır.

Türk milli eğitim sisteminde, okulların hedefleri ele alındığında, okulöncesi eğitim programının başlıca amacı öğrenciyi temel eğitime hazırlamaktır. Temel eğitimin başlıca amacı ise her Türk çocuğuna temel yurttaşlık eğitimi vermektir.

4.1.İlköğretimin Amaçları

1973 yılında çıkarılan 1739 no'lu Milli Eğitim Temel kanununda Temel eğitim olarak belirtilen eğitim kademesi 1983 yılında Kanunda yapılan değişiklikle bugün ki adını almış ve ilköğretim olmuştur. Ardından 16/8/1997 tarihinde yine bu kanunda yapılan bir ekleme ile süresi 5 yıldan 8 yıla çıkarılmıştır. Türk Milli Eğitim sisteminin tümü 1739no'lu kanunda belirtilen çerçevede şekillenmiştir. Bu kanunun 22. maddesine göre ilköğretim 6 - 14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar, İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. İlköğretim kurumları sekiz yıllık okullardan oluşur. Bu okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir(MEB,1739 Sayılı Kanun).

Eğitim sistemini oluşturan kademeler ile bu kademelerin Türk milli eğitiminin genel hedeflerine sağladığı katkı arasında bir ilişki vardır. Türk milli eğitiminin genel hedeflerinde kapsanmış olan insan niteliklerinden her Türk yurttaşında bulunması gerekli

görünenler esas ilköğretim kademesinin hedefleri arasına alınmıştır. Temel yurttaşlık eğitiminden sonra, değişik programlarla kazandırılacak nitelikler, orta öğretim ve yüksek öğretim okullarında uygulanmakta olan değişik programların hedefleri arasına alınmıştır(Kayahan,2003).

İlköğretimde hayata tüm yönlerine hazırlama amaçlanmaktadır. Bu eğitimde öğrencileri birçok bilgileri hatırlamasına, kavramasına ve bunların önemlice bir bölümünden gerçek hayatta yararlanılabilmesine yer verilir.

2005 yılı verilerine göre 1 246 078 öğrenci ilköğretimden mezun olmuştur. 2005-2006 eğitim ve öğretim yılı verilerine göre Türkiye’de ilköğretim okullarının sayısı 34 990, görevli öğretmen sayısı 389 859 ve okuyan öğrenci sayısı 10 673 935’dir(M.E.B., 2006).

İlköğretim kademesi Türk Milli Eğitim sisteminin ve hatta Türk toplumunun temel taşı oluşturulmaktadır. Bu sebeple ilköğretimdeki eğitimin kalitesine ve hedeflerine gerekli önemin verilmesi gerekmektedir.

4.2. İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretim Programları

İlköğretim okullarında şu an yürürlükte olan yabancı dil öğretim programları diller bazında ve sınıflar bazında kabul edilmiştir. 4. ve 5. sınıflar için olan öğretim programları 1997 yılında her ders için denenmek ve geliştirilmek üzere ifadesi ile Almanca, İngilizce ve Fransızca dilleri için ayrı ayrı M.E.B. Talim ve Terbiye kurulu tarafından kabul edilmiştir. Ayrıca 6., 7. ve 8.sınıflar için 1991 yılında yine aynı kurul tarafından oluşturulan öğretim programı bulunmaktadır. Birçok bilimsel yayın ve makalede eğitim programlarının gözden geçirilmesi ile ilgili önerilerde bulunulmuştur(Kayahan,2003).

Fakat ilköğretim okullarındaki bu iki öğretim programı en son düzenleme üzerinden beş yıl geçmesine rağmen gözden geçirilerek henüz düzenlenmemiştir. Programlar birleştirilerek yeni öğretim yöntem ve teknikleri ile hazırlanmalıdır. Türkiye Bilişim Şurasında alt komisyon raporunda konuya ilaveten yapılması gerekenler şu şekilde ifade edilmiştir. "İlköğretim programında ders saatleri ve çeşitleri 5 yıla sıkıştırılmıştır. Ders saatleri ve çeşitlerinde yoğunluk yaşanmaktadır. Oysa zorunlu eğitim 8 yıla çıkarılmıştır. 1997 yılına kadar 5

yılda verilmesi gereken içerik gözden geçirilerek 8 yılda verilmek üzere güncellenmelidir(Esirgen, 2002).

Programlarda ele alınması gerekli bir diğer unsurda haftalık ders saati süreleridir. Yabancı dil dersleri ile ilgili olarak Alman Eğitim Sistemi incelendiğinde; dördüncü sınıfa kadar olan okul programlarında yabancı dil eğitimi bulunmamaktadır. Fakat 5. ve 6. sınıftan itibaren başlayan yabancı dil eğitimi haftada 5 ile 6 saat arasındadır. Sınıflar ilerledikçe haftalık ders saati süresi azalmaktadır. Yani 7., 8. ve 9.sınıflarda haftalık ders saati 4-5 saattir(Aytaç, 1999).

Konuya öğretim süresi açısından baktığımızda Türkiye’de 1997 yılından buyana uygulanmakta olan sekiz yıllık zorunlu eğitimle karşılaşırız.Bu eğitim reformu ile birlikte dil eğitimi ilköğretim yıllarına alınmıştır.Buna göre, resmi devlet okullarında dil eğitimi ilköğretimin 4.sınıfında başlamaktadır.Ders saatleri incelendiğinde 4 ve 5.sınıflarda haftada iki saat,6.,7. ve 8.sınıflarda ise haftada 4 saat yabancı dil dersi yapılmaktadır.Gerek Avrupa ülkeleriyle kıyasladığımızda ve gerekse okullarımızda verilmeye çalışılan yabancı dil eğitiminin haftada birkaç saatlere sıkıştırılmış olması düşünüldüğünde öğretim süresinin çok sınırlı olduğunu görmekteyiz(Haznedar, 2003).

Sekiz yıllık eğitimin başlamasıyla hazırlık sınıfı ilkokul 5'ten, lise öncesine kaydırılmış ve daha sonra tamamen kaldırılmıştır. Bunun doğal bir sonucu olarak yabancı dil öğrenimi zorlaşmıştır. Eski sistemde ilkokul 5'inci sınıftan sonra kolej veya Anadolu liselerinde bir yıl hazırlıkla yabancı dil öğretimi veriliyordu. Ancak, dil bilimciler lise döneminde verilen yabancı dilin çok yararlı olmayacağını belirtiyorlar. Çünkü öğrenciler ağırlıklı olarak üniversite sınavlarına hazırlanmaktadırlar. Yani ilköğretim okullarında nitelikli bir yabancı dil eğitimi verilmesi gerekmektedir. Birçok açıdan eleştiri konusu olan ilköğretim yabancı dil öğretim programları mutlaka yeniden ele alınıp düzenlenmelidir(Kayahan, 2003).

4.2.1.İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil bilgisi, değişik ülke insanların bilgi, deneyim, düşünce ve duygularını birbirleriyle en kısa yoldan paylaşabilmelerine yardımcı olmakta, dolayısıyla bireylere eğitimlerinde, meslek çalışmalarında ve günlük yaşamlarında pratik yararlar sağladığı gibi toplumların gelişmelerini de kolaylaştırmaktadır(Sebüktekin,1987).

Bu noktada, yabancı dil öğretiminin günümüzde ilkokuldan, hatta anaokulundan başlayarak üniversiteye süren eğitim sürecinin tüm evrelerinde karşımıza çıktığı ve çıkmaya devam edeceği gerçeğinin altını çizmek gerekmektedir(Özkardeş,96) .

İlköğretim okullarında okutulan derslerden biri olan yabancı dil hem kapsam açısından hem de öğretim yöntemleri açısından diğerlerinden çok büyük farklılıklar göstermektedir. Farklılıkların en başta geleni iletişimsel olmasıdır. Diğer derslerde temel bilgiler kişisel olarak alınmaktadır. Yabancı dil dersleri daha çok etkileşimli derslerdir. Yine alınan bilgiler tek başına bir anlam ifade etmemekte diğer öğrencilerle etkileşime girildiği takdirde daha kalıcı olmaktadır.(Kayahan,2003)

İlköğretim okullarında yabancı dil eğitimini ön plana çıkaran bir diğer unsurda öğrencilerin dille ilgili yetenek, bilgi ve kabiliyetlerinin olduğu dönem olmasıdır. Anadilini öğrenmeye başlayan bir çocuk 4 yaşına kadar ses iletim düzenini, 8 yaşına kadar yazımı ve sözcük yapım düzenini ve 12 yaşına kadar da tümce yapım düzenini artık yaşamı boyunca bir daha yeni birimler ya da kurallar öğrenmeye gereksinim duymaksızın tüm yetkinlikleriyle kavramış olmaktadır(Başkan, 1967).

Yabancı dil öğretimine ilkokulda başlanması, çocuğun dil gelişimi evreleri açısından kaçırılmaz bir fırsattır. Çocuk bilindiği üzere doğumdan itibaren çok hızlı bir dil gelişimi göstermektedir. Henüz birkaç aylıkken çevreden duyduğu sesleri taklit etmekte ve bir yaş civarında tek kelimelik ifadelerde bulunmaktadır. Bu ifadeler 1,5 yaş civarı özne ve yüklem şeklinde iki kelimeliktir. İkinci yaşını doldurduğu zaman, özne nesne ve yüklem kullanarak üç kelimelik cümlelerde bulunabilir, çekimler yapar, soru cümleleri ve olumsuz cümlelerde kurabilir. Beşinci yaşına kadar yaklaşık 1000 kelimelik bir kelime haznesine sahip olur, karmaşık yapıları cümleler kurmaya başlar. Bu yaştan itibaren ergenliğe kadar hayatı boyunca edinebileceği en geniş kelime haznesine sahip olur(Grimm,1987).Doğal olarak bu öğrenme okula başladığı andan itibaren daha çok denetimli bir öğrenmeye dönüşmektedir. İlkokul birinci sınıfta kendi anadilinin seslerini ve işaretler vasıtasıyla yazıya dökülmesini öğrenmektedir. İkinci sınıfta çocuğun dil bilinci, okuduğu diğer derslerle birlikte artık özümsemiş bir olgu haline alır. Bu aşamadan sonra çocuk kendi dil ve kültürüne ait özelliklerin farkındadır ve bunları yeni bir dil öğrenimine geçtiği durumda ayırt edebilecektir. Ayrıca öğrenme kapasitesi halen çok

büyükür. İŖte bu noktada, baŖka bir ifadeyle çocuk üçüncü sınıfa geçtiğinde yabancı bir dil alması çok uygundur ve çocuğun iki dil arasında bir bocalama ve kargaŖaya girmesine ilişkin bir tehlike yoktur(Pekmezciler ve Durukafa,96).

İlköğretim okullarında verilecek yabancı dil eğitimi, kalıcı olması açısından önem taşıdığı kadar da zordur. Çünkü ilköğretim okullarındaki çocukların yapısı çabuk sıkılmaya elverişlidir. Yabancı dil öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte sunulmalıdır. Öğrencilerin yaş dönemleri itibari ile yabancı dil kullanmaya ihtiyaç duymuyor olmaları ve ayrıca oyun çağında bulunmaları yabancı dil dersinde farklı yöntemlerin izlenmesini gerekli kılar. Sınıf ortamının sıkıcılığı ve yazma çalışmalarının çokluğunu ortadan kaldırmak bu yöntemlere birer örnek olabilir(Pekmezciler ve Durukafa,96).

4.2.2.İlköğretim Okullarında Dil Öğretiminin Psikolojik Boyutu

Genelde yabancı dil öğrenimi öğrencilerin psikolojik kaygılarıyla başlamaktadır. Öğrencinin kafasındaki bazı soru ve endişeler onu sürekli bir şekilde tedirgin edebilmektedir. Acaba bu dili öğrenebilecek miyim? Yanlış konuşsam arkadaşlarım bana gülerler mi? Sınıfta alay konusu olur muyum? Sorularıyla karşılaşmaktadır. Yabancı dil öğretmenin belki de ilk işi bu kaygıları bir şekilde gidermeye çalışmak hiç kimsenin diğerinden çok iyi olmadığını göstermektir. Yabancı dil öğretimi matematik, fizik, coğrafya dersleri gibi sadece mekanik bir formasyondan ibaret olmamaktadır. Bir yönüyle de insanların duygularını ilgilendiren, apayrı bir düzlemde kendini ifade etme uğraşdır. Dil yetisi simgesel bir değere sahiptir, insanı diğer hayvan türlerinden ayırt eder ve sosyal hayata reel bir şekilde katılmanın ana noktasını belirtir(Tarcan,2004).

Çocukların yabancı dil öğrenimi ve duyuşsal koşulları üzerine yapılan birçok çalışma mevcuttur. Çocuklar, kendilerini olayların ortasına atabilme kabiliyetleri, yaşadıklarından zevk alabilmeleri, hata yapmaktan ve kendilerini eleştirmekten korkmalarından dolayı avantajdadırlar(Johnstone,1994).

4.3.Yabancı Dil Öğretimi ve Öğretmenler

Yabancı dil öğretiminde öğretmenin rolü oldukça önemlidir ve gelişen

teknolojiye rağmen öğretmen, öğretimde vazgeçilemez bir unsurdur. Öğretmen kendi alanındaki bilgi birikimine ve bu bilgiyi aktarmak için kullanılacak araçlara hakim kişidir. Bu iki unsurdan biri eksik olduğunda eğitimde başarısızlık kaçınılmazdır. Öğretmen yetiştiren üniversitelerde çoğu zaman bilgi birikimi sağlansa da eğitici rolü eksik bırakılmaktadır. İyi öğretmen kavramı ancak öğrenciye kazanılmak istenen hedefleri kolaylıkla gerçekleştirebilen anlamındadır. Bu da ancak iyi bir eğitim sürecinden geçer(Kayahan,2003).

Önce yabancı dil öğretmen açığı kapatılmalı, bunun yanı sıra öğretmeni verimli kılacak yan etmenlerde devreye sokulmalıdır. Dil öğretiminde en önemli unsurların başında kaliteli eğitmen gelir. Bugün arzu ettiğimiz yabancı dil öğretim düzeyine ulaşabilmek için öncelikle eğitim konusunu ciddi tutmak zorundayız(Toğrol,1989).

4.3.1.Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirilmesi

Her öğretmenin başarısı genelde aldığı eğitim derecesine ve niteliğine bağlıdır. Bundan başka öğretmen, kişiliğine dayalı olarak dil öğretimi konusunda öğrencinin bulunduğu ortamdaki en iyi biçimde yararlanmasına özen gösterir(Ekmekçi, 1983).

İyi yetiştirilmiş öğretmenler istenilen başarıya ulaşma da önemli unsurlardır. Öğretmenlerin eğitimleri aşamasında daha çok uygulamaya dönük eğitim almaları onlara iş hayatında karşılaştıkları zorlukları yenmede kolaylık sağlayacaktır. Aynı zamanda da öğretmenlerden yabancı dil eğitimi için beklenen daha çok öğrenci merkezli eğitim için gerekli bilgi ve becerileri kazanmaları açısından da önemli rol oynayacaktır. Çünkü ilköğretim çağındaki öğrencilerin ihtiyaç ve ilgileri yetişkin öğrencilerden farklıdır(Ekmekçi, 1983).

Değişik eğitim fakülteleri ve yüksekokullardan alınan bilgilere göre, uygulamalar önemli kabul edilmemektedir. Ayrıca uygulamalarda eğitim teknolojilerinden çok az yararlanılmaktadır(Türkoğlu, 1990).

Türkoğlu'nun da belirttiği gibi maalesef Türkiye'de öğretmen yetiştiren kurumlar uygulamalara yeterince yönelmemektedir. Kendileri uygulamaya dönük öğrenci merkezli

bir eğitim almayan öğretmenlerin ileride öğrencilere bu unsurlarla eğitim verecekleri pek de düşünülemez. Yapılması gereken öğretmen yetiştiren programlarda uygulamaya dönük ve geleneksel öğretim yöntemleri yerine daha çok öğrenci merkezli ve uygulamalı yöntemleri kullanan öğretmenler yetiştirmektir.

Öğretmenlerin yetiştirilmesinde Eğitim Fakülteleri programlarında yer alan ders içeriklerinin, Avrupa Birliği Eğitim Kurullarının belirlediği ölçütlere göre yeniden ve ayrıntılı bir biçimde tanımlanması ve öğretmenlerin bu doğrultuda yetiştirilmesi yabancı dil eğitiminde kalitenin sağlanmasında belirleyici bir etmen olacaktır. (Sevil,2003).

4.3.2.Yabancı Dil Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimi

Günümüzde artan teknolojik gelişmeler neticesinde ortaya çıkan yeni yöntem ve öğretim materyallerine uyum sağlayan öğretmenlerin başarıyı artıracığı şüphesizdir. Değişikliklere uyum sağlama ve öğrenme kapasitesi, hangi meslekte olursa olsun, çalışanların en değerli özelliği olmalıdır.(Özden, 1998)

Yeni gelişmeler nitelikli hizmet içi eğitimlerle öğretmenlere aktarılmalıdır. Bu tür gelişmeleri takip eden öğretmenler desteklenmelidir. Özellikle de yabancı dil eğitiminde değişimler çok önemlidir. Alışlagelmiş çeviri-dilbilgisi gibi klasik yöntemlerle yapılan yabancı dil eğitimi mümkün olduğu kadar az kullanılmalı hatta gerilerde bırakılmalıdır.

Öğretmenler formal eğitimlerinde aldıkları formasyonun ilkokullarda İngilizce öğretimi için yeterli olmadığını kabul etmektedirler. Bu amaca yönelik hizmet içi eğitim ya da kursların sayısının çok az olduğundan yakınmaktadırlar. Genel de kimi okullar High Scope, ISCP gibi doğrudan dil öğretimi ile ilgili olmayan, ancak çocuklara yönelik öğretim ile ilgili olan yöntem ve yaklaşımlardan yararlanmaktadırlar. (Özkardeş,96)

Devlet okullarında görev yapan yabancı dil öğretmenleri de mevcut durumdan şikayetçi olduklarını belirterek kendileri için pratik kurs ve seminer çalışmalarının yararlarından söz ediyorlar. Görüşüne başvurduğumuz birçok öğretmenin konuyla ilişkin olarak yorumu şöyle;“Üniversiteyi bitirdikten sonra hiçbir intibak dönemi geçirmeden kendimizi sınıflarda buluyoruz. Başta yabancı dil öğretme pratiğinden yoksunuz. Bakanlık en başta

bu soruna bir çözüm bulmalıdır. Yurt içinde ya da yurt dışında belirli bir dönem kurs görerek pratiğimizi geliştirmemiz şart. Sadece ders kitaplarına bağlı kalarak yabancı dil öğretimi mümkün değildir. Bizim bu eksiklerimiz öğrencilerin gelişmesini de olumsuz etkiliyor. Bazılarımız kendi olanaklarıyla bu engeli aşmaya çalışsa da pratik eksiklerimiz bütün çıplaklığıyla görülüyor.” (Güneş,1989).

4.4.Yabancı Dil Öğretimi ve Öğrenci

Yabancı dil eğitiminde hedef kitle öğrenci, eğitimin içerisinde yer alan başlıca unsurdur. Amaç, belirlenen hedefler doğrultusunda, öğrencilerin yabancı dili öğrenmelerini sağlamaktır. Burada dikkat edilmesi gereken husus ilköğretim çağındaki öğrencilerin ihtiyaç ve psikolojik özelliklerinin farklılıklarıdır. Bu unsur ilköğretim okullarındaki yabancı dil eğitiminde büyük rol oynamaktadır. Yapılması gereken velilerinde yardımı ile öğrenciye kademeli olarak yabancı dil öğrenmenin yararlarını ve önemini aktarmaktır(Kayahan,2003).

Öğrencilerin bir bilgiyi edinmelerinde farklılıklar olduğu hiçbir zaman göz ardı edilmemelidir. Öğrenenler, öğrenmeyi nasıl yaptıklarına bağlı olarak farklılaşırlar. Bazı öğrenenler yazma merkezli çalışır yani her kelime ve cümleyi yazmayı isterler. Bazıları bir şeyi anlamadıklarından endişelenir ve paniğe kapılır ve açıklamalar ister(Abalı,1999). Öğrencilerin farklı öğrenme eğilimlerine göre öğretmenlerin yöntem belirlemesi gerekmektedir. Bu konuda da görev öğretmenlere düşmektedir.

Dil öğrenimini öğrenci açısından incelediğimizde daha başka etkenler öğrenime olumlu ya da olumsuz yön de katkısı olduğunu görürüz. Öğrenci yabancı dil öğrenirken kendi yetenek ve deneyimlerine dayanarak kimi genellemelerde bulunur. Burada kişisel yetenek ve deneyimler derken öğrencinin 1) anlama yeteneği, 2) dil öğrenme yeteneği, 3) öğrenme yöntemi, öğretmene karşı tutumu, 5) öğrendiği dile ve bu dili konuşan toplumsal gruba ve kültürüne karşı tutumu, 6) yaşı 7) kişiliği, 8) kullandığı anadili ve 9) edindiği eğitim ve kültür düzeyi gibi değişik öğeleri amaçlamaktayız(Ekmekçi,1983).

Her öğrencinin anlama, konuşma, okuma ve yazma yeteneği aynı değildir. Bu nedenle öğrencilerin dil öğrenim süreleri de değişir. Yine aynı nedenle uygulanan tek düzey bir yöntem her öğrenciye aynı öğrenme kolaylığı sağlamayabilir. Her öğrencinin algılama ve anlatma yeteneği

aynı olmadığı gibi yaratıcı dil öğrenme yeteneği de değişiktir. Bu tür olguları ölçen "standart testler" bile oluşturulmuştur. Bu nedenle dil öğrenme yeteneği az olan öğrenci yabancı dil öğretiminde pek başarılı olamamaktadır(Ekmekçi,1983).

Öğrencinin yabancı dil dersindeki başarısızlık nedenlerinden biri de öğrencinin istediği dili seçme şansının olmamasıdır. Öğrencilerin bir kısmı istemedikleri bir yabancı dili öğrenmeye mecbur edilmektedirler. İlköğretim okullarımızda genellikle İngilizce okutulmaktadır. Farklı dilleri öğrenmek isteyen öğrenciler olsa dahi buna şans tanımamaktadır. Öğrenciler açısından yapılması gerekenleri özetlersek, en başta uygulamaya dönük ve daha çok görsel- işitsel olan öğretim yöntem ve tekniklerini destekler bir öğretim programını hazırlayıp, bunun öğretmenler tarafından en iyi şekilde uygulanmasının sağlamaktır(Büyükkaragöz ve Çivi, 1999).

4.4.1.Yabancı Dil Derslerine Erken Yaşta Başlamının Önemi

Yabancı dil eğitimine erken yaşta başlamanın temel nedenlerini şu şekilde sıralayabiliriz. Bunlar dil eğitimine başlama yaşının önemi, uygulamanın çocuğa bilişsel, akademik ve sosyal açılardan sağlayacağı yararlar ile öğretim süresidir(Haznedar,2003).

Bugüne kadar yapılan birçok araştırmanın sonucunda çocuk yaşta ikinci bir dile öğrenmeye başlayanların yetişkinlerle karşılaştırıldığında, hemen her zaman daha başarılı oldukları görülmüştür. Uzun süreli veri toplama şeklinde yapılan araştırmalarda, yabancı dil öğrenimine çocuk yaşta başlayanların, dili ana dil gibi konuşan bireylerin düzeyine erişebildiğini ortaya koymuştur. Örneğin, Amerika Birleşik Devletlerine 6 ila 20'li yaşlar arasında giden ve söz konusu ülkede 5 yıldan 18 yıla kadar değişen sürelerde yaşayan 60 İtalyan göçmen ile yürütülen çalışmada, dilin konuşulduğu ülkede yaşamaktan çok, dili öğrenmeye başlama yaşının en önemli etken olduğu sonucuna ulaşılmış ve çocuk yaşta öğrenmeye başlayanların yüksek performans gösterdikleri belirlenmiştir. Kanada'da yapılan bir başka çalışmada ise, 7 yaşından sonra Kanada'da yaşayan çocukların dildeki vurguyu algılama ve telaffuzlarında keskin bir düşüş olduğunu gözlemlemişlerdir(Haznedar,2003).

Çift dilli ülkelerde çift dilli ve tek dilli çocuklarla yapılan araştırmalar, çift dillilerin (tek dillilere kıyasla) zekâ gelişimi, gerçeği nüanslarıyla görebilme ve analitik düşünce yapısı

bakımından daha üstün olduklarını göstermiştir. Bu nedenle ikinci dil öğreniminin anadil öğrenimini izlemesi uygun bulunmamakta ve eğitimde ikinci dile bir an önce geçilmesi savunulmaktadır(Alptekin,1989).

Yabancı dil öğrenimine erken yaşta başlayanlarla, ileri yaşlarda başlayanları karşılaştığımızda şu sonuçlara varılmaktadır. Yetişkinler ve çocukluk döneminden sonra ikinci bir dil öğrenmeye başlayanlar, dil öğreniminin ilk aşamalarında morfolojik ve yapı bilgisi gelişimi açısından daha üst düzeyde performans gösterebilirler. Ancak erken yaşta ikinci bir dil öğrenmeye başlayan çocuklar, uzun vadede her iki grubu da geride bırakır ve özellikle dilin ses bilgisi açısından ana dil kullanıcılarına yakın bir düzeyde dili aksan sorunu olmadan kullanabilirler(Haznedar,2003).

Erken yaşta dil eğitimini bilişsel gelişime etkilerine baktığımızda özellikle 1960 yıllar ve sonrasında erken yaşta öğrenilen ikinci bir dilin çocukta zihinsel bir esnekliğe yol açtığı görüşü ağırlık kazandığını görüyoruz. Ayrıca, kavram geliştirmede çocuğa üstünlük sağladığı ve biliş üstü süreçler ile, analiz sentez ve bilişsel süreçlerden en üst düzeyde yer alan değerlendirme becerisinde çocuğu avantajlı kıldığı savunulmuştur. Sorun çözme becerisini ve yaratıcı düşüncüyü geliştirme yine erken yaşta dil eğitiminin bilişsel gelişime katkıları arasındadır(Haznedar,2003).

Bu konuda şimdiye kadar yapılan çalışmalar etkin bir yabancı dil öğrenimi sonucu ortaya çıkan çiftdilliliğin, kişinin zihinsel gelişimi, bilişsel esnekliğini ve (vurguluyorum) anadil yeteneğini arttırdığını kanıtlamaktadır(Alptekin,1989).

Çiftdilli ülkelerde çiftdilli ve tekdilli çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar, çiftdillilerin zeka gelişimi, gerçeği nüanslarıyla görebilme ve analitik düşünce yapısı bakımından daha üstün olduklarını göstermiştir. Bu nedenle ikinci dil öğreniminin anadil öğrenimini izlemesi uygun bulunmamakta ve eğitimde ikinci dile bir an önce geçilmesi savunulmaktadır(Alptekin,1989).

Tek dilli eğitimden geçmiş çocuklara kıyasla iki dilli çocukların ses ayrıcalıklarına özgü duyarlılıklarındaki üstünlük; cisim-isim ilişkilerini kavramada gösterdikleri sürat; problem çözümünde gerekli olan dikkat yönetimi ve denetimindeki başarı; olguları nüanslarıyla görme yetisindeki hızlı gelişim; çok yönlü ve yaratıcı düşünce yetisindeki hızlı gelişim; girişkenlik ve konuşkanlık ve iletişimde muhatap, bağlam, konum gibi

kavramların algılanmasında gösterdikleri üstün edim düzeyi erken yaşta yabancı dil öğretimine başlamanın avantajlarından (Alptekin,2003).

Gelecek yıllarda desteklenmek ve devam ettirmek şartıyla, çocuğu erken yaşlarda yabancı dil öğretimine başlatmak uzun vadede daha iyi sonuçlar vermektedir. Erken kalkan yol alır deyişinde olduğu gibi, yeterince öğretmen ve ders saati ve olanakların bulunduğu bir durumda, doğal karar mümkün olduğu kadar erken yabancı dil öğretimine başlamaktır (Enginarlar,2003)

4.4.2.İlköğretimde Yabancı Dil Öğretimi ve Kişilik Gelişimi

Eğitim sürecinde, yaşamı çok iyi kavrayabilen, eleştirileri değerlendirebilen çok kültürlü kişilerin yetiştirilmesini öngördüğümüzde, yabancı dil öğretimini de bu amaca götüren bir araç olma niteliğini kazandırmamız gerekir (Polat,1993).

Dil öğrenmenin kendine güveni artırıcı işlevi vardır. O dilde yazılmış edebi metinler okunarak yaşam zenginleştirilmiş olur. Ayrıca bir dil, bir insan sözünün de ifade ettiği gibi, insan dünyayı iki farklı insan gibi algılayarak, ufkunu genişletmiş olur (Pekmezçiler ve Durukafa,96).

Eğitim sürecinde, yaşamı çok iyi kavrayabilen, eleştirel değerlendirebilen çok kültürlü kişileri yetiştirmek istiyorsak yabancı dil eğitimini de bu amaca götüren bir araç olma niteliğini kazandırmamız gerekir (Polat,1993).

Kişiyeye dil eğitimi verirken eğitsel bakışın mutlaka dikkate alınması gerekmektedir. Eğitsel bakış yabancı dil öğrenmenin,öğrencinin kişisel ve toplumsal gelişiminde ne anlam taşıdığı sorusunu irdelemektedir. Eğitimin işlevi, bilgi verme ve beceri kazandırmanın yanında, kişiyeye bireysel ve toplumsal kimliğini geliştirme olanağı da sağlamaktır. Eğitsel bakışın temel alındığı amaç, öğrencinin kişiliğini geliştirmek, ona düşünce zenginliği kazandırmaktır. Eğitsel bakış öğrencilerimizin hem bu günü hem de yarını için yararlı olan bir yaklaşımdır (Polat,1993).

Yine doğru kişilik gelişimi için Kudat'a göre mekanik yinelemeler yerine bilinçli öğrenme, öğretmen odaklı öğretim yerine öğrenci odaklı eğitim ön plana geçmelidir. Bunun için de öğrenci

sunulmanın edilgen tekrarlayıcısı ya da kayıtsız kabullenicisi olmamalı, bizzat etkin katılımcısı olmalıdır. Bu beklentilere kavuşmak için yazınsal metinlere başvurabiliriz (Kudat,96).Doğru seçilmiş bir konu üzerinde söyleyecek bir şeyi bulunan ve söylemesine fırsat verilen öğrenci dil dersine daha çok zevk alarak katılım sağlayacak ve kendine güveni artacaktır. Dersin büyük kısmını dil kalıpları ve kuralları aktarmakla geçiren öğretmen, öğrencilerine uygun şekilde sunacağı yazınsal metinle sadece rehberlik yapacak, yönlendirici olacaktır. Ders artık öğrencilerin metin ile kuracakları iletişim çerçevesinde sınıf içi karşılıklı konuşmaya, tartışmaya dönüşecektir. Bir öğrencinin söylediğine bir diğeri karşı çıkacak ve ya tamamlayacak ve hataları düzeltecektir.

Öğrenci önündeki metinle ilgili görüşlerini dile getirirken, metinde yer alan dil yapılarını ve sözcükleri kullanacak, böylece dil bilgisini de geliştirecektir. Öğrencilerin dil düzeylerine uygun, amaç dilin zenginliklerini en iyi biçimde kullanan yazarların yapıtlarından seçilmiş metinlerin derste kullanılması bir yandan öğrenilen günlük konuşma dilinin zenginleşmesine öte yandan öğrencinin yazın yapıtlarına karşı duyarlı olmasına yazın beğenisini geliştirmesine olanak sağlayacaktır. Seviyesine uygun, doğru seçilmiş metinlerde yabancı kültürle karşılaşan öğrenci, kendi kültürü ile yabancı kültür arasındaki ortak ve farklı yönlerin ayırımına varacak, kendi kültürünü daha iyi tanıma fırsatı bulacaktır. Öyleyse yabancı dil öğretiminde yazınsal metin kullanımında kültürel farklılık engel değil, daha çok ilgi uyandıran, güdüleyici bir unsurdur(Haznedar,96).

Dil öğretiminin öğrencinin kişilik gelişimine etkilerini özetleyecek olursak;

- Dil öğretimi öğrencinin öğrendiği dilin kullanıldığı ülkelerin yazını ve kültürünü tanımasına, sanatsal yolla o ülkenin yurt bilgisi ve tarihi ilgili bilgi edinmesine yardımcı olacaktır.
- Öğrenci kendi kültürü ile yabancı kültür arasındaki benzer ve farklı yönlerin ayırımına varacak yabancı olana karşı hoşgörü ile yaklaşmayı öğrenecek, saplantılardan arınmış bir düşünce alışkanlığı kazanacaktır.
- Öğrencide eleştirel bakış uyanacak, böylece alternatif düşünceler geliştirmeyi öğrenecektir. Çok yönlü düşünmenin öğretilmesi, başka bir deyişle bir sorunun tek bir bakış açısından değil de çeşitli açılardan ele alınıp değerlendirilmesini sağlayacaktır.

- Öğrenci etkin bir dil öğretimi ile derste edilgen dinleyici ve tekrarlayıcı olmaktan çıkıp, dersin oluşumunda aktif katılımcı olacaktır.
- Öğrenci etkin bir yabancı dil dersinde düşüncelerini ve tepkilerini dile getirirken, metinde yer alan dil yapılarını ve sözcükleri kullanacak, böylece o dille ilgili bilgi dağarcığını geliştirecektir.
- Kısacası öğrencinin farkındalılığı ve duyarlılığı gelişecek, bilinçlenecek, olaylara ve olgulara çok yönlü yaklaşımlar geliştirebilen bir kişilik geliştirecektir(Kudat,1996).

4.4.3.İlköğretimde Yabancı Dil Öğretiminin Akademik Başarıya Etkisi

Konuya akademik başarıya yaptığı etkiler açısından baktığımızda yaygın görüşün erken yaşta dil eğitiminin çocuğun diğer derslerine olumsuz etkisi olacağı şeklinde olduğunu görülmektedir.

Yaygın olarak doğruluğu tartışılması gereken bir başka görüş ise, erken yaşta yabancı dil öğreniminin çocuğu diğer derslerinde başarısız kılabileceğidir. Diğer bir deyişle, çocuğun yabancı dile erken başlamasının akademik başarısını olumsuz yönde etkileyebileceği gibi düşünceler, ailelerin taşıdığı kaygılar arasında yer almıştır. Ancak bu konuda yapılan bilimsel çalışmalar, erken yaşta yabancı dil öğrenen çocukların matematik, anadil ve sosyal bilgiler alanlarında hazırlanan standart testlerde, yabancı dil dersleri almayanlara oranla daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur. Örneğin İspanyolca'yı ikinci dil olarak alan çocukların almayanlarla karşılaştırıldığında matematik ve dil sanatları sınavlarında daha başarılı olduklarını ortaya çıkarmıştır(Haznedar, 96).

Aynı şekilde, İspanyolca'yı ikinci dil olarak alan çocuklarla almayanlar karşılaştırıldığında, İspanyolca alanların matematik ve dil sanatları sınavlarında daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Bu konuda yapılan bir başka çalışma, erken yaşta yabancı dil olarak Fransızca'yı alan öğrencilerin okuma, matematik ve Fen Bilgisi derslerinde tek dilli öğrencilerden daha başarılı olduklarını göstermiştir. Yabancı dil öğrenen çocuklar ileride seçmiş oldukları mesleklerde daha başarılı olmakta ve daha ilerlemektedirler. En azından kendi konularında uluslar arası yayınları izlemekte ve gelişmektedirler(Alakuş, 1989).

Özetle, yapılan bilimsel çalışmalar erken yaşta ikinci bir dil öğrenmeye başlayan çocukların akademik olarak diğer derslerinden geri kalmadığı gibi, tersine tek dilli öğrencilerden daha başarılı olduklarını göstermiştir.

4.4.4. İlköğretimde Yabancı Dil Öğretiminin Bireysel ve Sosyal Gelişime Etkileri

Erken yaşta yabancı dil öğretimi hiç kuşkusuz çocuğa öncelikle farklı kültürleri tanıma olanağı verecektir. Çocuğa kendi kültüründe algılamaya başladığı değerlerin başka kültürler de yer aldığını görme fırsatı tanıyacaktır. Çocukta kültürlerarası benzeşmeleri ve farklılıkları görebilme ve farklı; kültürlere saygı ile yaklaşma özelliklerini geliştirecektir(Haznedar,2003)

Yapılan ilk çalışmalarda, on yaş genellikle çocuğun almaya en açık olduğu, toplumda diğer bireyleri önemle dikkate aldığı ve etrafında gelişen olayları algılamada önemli bir yaşı temsil ediyordu. Ancak, son yıllarda araştırmacılar çocuktaki bu süreçlerin 10 yaşından çok önce başlamakta olduğunu ve yaşandığını belirtmişlerdir. Örneğin, 7-12'li yaşların çocuğun rol alma, kendini başkalarının yerine koyma, çevresindeki olayları ve insanları anlama önünde maksimum çabayı göstereceği yıllar olduğunu belirtmektedir(Haznedar,96).

Belki de vurgulanması gereken en önemli nokta şudur: erken yaşta yabancı dil öğretimi çocuğun olayları algılamada sınırlarını genişletecek, farklılıklara anlayışlı, saygılı ve hoşgörülü olmasını sağlayacak ve en önemlisi farklı kültürleri tanınması kadar, karşılaştırmalar yaparak kendi kültürünü daha iyi tanınmasını sağlayacaktır. Snow (1990) ve Genesee (1987)'nin de belirttiği gibi, çocuğun yaşı ilerledikçe kendini farklı bir kültüre göre algılama şekli de değişmektedir. Bu nedenle, daha küçük yaşlarda çocuk hem kendine hem de karşı kültüre daha olumlu bakmakta, ancak ilerleyen yaşlarda daha olumsuz tavırlar göstermesi mümkün olabilmektedir(Haznedar,96).

4.4.5. İyi Bir Yabancı Dil Öğrencisi

Caroll(1967),Rubin(1975),Holec(1980),Rubin ve Thomson(1982) ve Wenden(1985) yaptıkları çalışmalarda başarılı dil öğrencilerinin sınıf içinde değişik ama belirli stratejileri uygulayabilenler olduklarını ortaya koymuşlardır.Çoğu dil öğrencileri ve öğretmenler şüphesiz kişilik özelliklerinin bireyin neyi?,nasıl?öğreneceği konusunda etkili olduğunun

farkındadır(Naiman,1978). Bu nedenle başarısız bir öğrenci , “Dil öğrenme yeteneği”nin kendine bahşedilmediği ya da hafızasının kötü olduğu gibi yorumlarda bulunarak dil öğrenmedeki başarısızlığına özür bulmaya çalışabilir. Bu anlamdaki ilk çalışmalar, öğrencinin cinsiyeti (Brustal,1974),yaşı (Stern,1977),eğitim geçmişi ve ilk yabancı dil öğrenme deneyimi konularında yapılmış ve bu değişkenlerin önemli faktörler olduğu saptanmıştır (Köksal, 96).

Rubin(1975) belirttiğine göre, başarılı bir dil öğrencisinin nasıl başarılı olup, hangi stratejileri uyguladığını inceleyerek ve bir dili bir dili öğrenmek için ne gibi aşamalardan takip ettiğini saptayarak, başarısız dil öğrencisi de eğitilebilir. Bir kez stratejiler belirlendi mi, daha az başarılı olanları bu konuda yönlendirmek mümkündür(Köksal, 96).

Yapılan bu çalışmaların ışığında başarılı bir dil öğrencisinin sınıf içi stratejilerini şu şekilde sıralayabiliriz. İyi bir dil öğrencisi:

- Gönüllü ve iyi bir tahmincidir,
- Konuşmak, mesajını iletme için güçlü bir istek duyar ve bu konuda istekli davranır,
- İletişim sağlamak için hata yapıp, arkadaşları tarafından alay edilmeyi bile göze alarak konuşmaya çalışır,
- Sürekli olarak dildeki kalıp ve yapılara ve de şekle dikkat eder,
- Pratik yapma fırsatını hiç kaçırmaz,
- Sınıf içinde yapılan eş(pair) ve grup(group)çalışmalarında arkadaşlarını yönlendirir,

dili öğrenmek için dilbilgisi yeterli olmadığını bilir ve anlamaya da dikkat eder(Köksal,96).

4.5.İlköğretim Okullarımız, Sınıflar ve Yabancı Dil Öğretimi

4.5.1.Okullar

Okul öğretimi, okulun kurumlaşması, kültürü koruması, taşıması aktarması ve geliştirmesi bakımından bireyleşme ve toplumsallaşma süreci açısından yaşamsal önemdedir. Bu özelliği ile okul, dili etkiler, onu kültürelleştirir. O nedenle okul dil kültürünün oluştuğu ve geliştiği kurumların başında gelmektedir(Kula, 1989).

Devlet okullarında çeşitli nedenlerle yabancı dil öğretilmemektedir. Ancak bu çeşitli öğelerin karmaşık bir sonucudur, başarısızlık yalnızca öğretmen ya da öğrenciye yüklenemez. Üstelik ülkemizde beğenilmeyen bu sistemde yabancı dil öğrenmiş binlerce aydın vardır. Çözüm nitelikli dil öğrenimidir. Anlamlı, işlevsel, kısa erimde yararları görülen bir izlenimle yabancı dil öğretilmektedir(Kocaman, 1989).

Devlet okullarını ele alacak olursak, yabancı dil derslerini de diğer dersler gibi kalabalık sınıflarda, laboratuvar olanaklarından yoksun olarak ve lütfen kimse gücenmesin, fakat pek çoğu yetersiz öğretmenlerle sürdürüldüğünü görmekteyiz. Bu sistemde amaç öğrenciye konuşmayı öğretmekse, bu yapılamamaktadır. Şayet amaç öğrencinin okuduğunu anlamasını sağlamaksa, bu da oldukça ilkel bir düzeyde kalmaktadır. Geriye ne kalıyor? Öğrenciyi bir yabancı dile aşına kılmak. Zaten mevcut olanaklarla daha fazlası da hayal edilmemelidir(Zeybekoğlu, 1989).

Bir dili bilmek demek, o dili konuşan insanlar gibi davranmasını, şakalaşmasını, düşünmesini bilmek demektir. Türkiye’de yabancı dil eğitiminin bu derece iyi yapıldığı kurum sayısı oldukça azdır. Devlet okulları içerisinde ise bunu sağlayabilen, bir elin parmakları kadar sayılıdır. Bu durumda da bu işi daha ileri götürmeyip gerçekçi eğitim politikaları aramak en hayırlı iş olacaktır.

Devlet okullarında yabancı dil eğitimi konusu tam bir karmaşa içinde, belli bir seviye ve sisteme kavuşacağı anı beklemektedir. Özel okullar ve Anadolu liseleri dışında kalan ortaöğretim kurumları bu konuda deneme tahtasına döndürülen uygulamalardan yakınırken, öğretmen açığının her geçen gün daha da büyümesi yabancı dil öğretimini açmaza sokmaktadır

4.5.2.Sosyal Çevre

Türkiye'nin diğer ülkelerle olan ilişkilerinin artması ve Avrupa ile bütünleşmesinin gündemde yer almasının konuşulduğu günümüzde, bu ülkede yabancı dili hakkıyla bilen insanlara sürekli büyüyen gereksinme duyulmaktadır. Özellikle bilim, teknoloji, ticaret, turizm alanlarında göze çarpan bu durum, Türkiye'de yabancı dil öğrenmenin nedenlerini etkilemiştir(Bear, 1989).

Ülkemizde yabancı dil eğitime gösterilen ilginin asıl nedeni kanımca yabancı dil öğreniminin bir meslek öğrenimi yerine geçmesinden kaynaklanmaktadır. Dil öğrenmek isteyen öğrencilerin ve velilerin amacı genellikle çağdaş ve çok kültürlü kişiler olmak, uluslar arası bilim ve sanat dünyasını tanıma, o düzeyde başarı elde etmek değil; eğitimlerini sonunda kolayca ve istedikleri gibi bir işe girmek daha çok para kazanabilmektir. Bugün Türkiye'nin üç büyük kentindeki bilgisayar programcıları ve operatörlerine ne ölçüde gereksinim duyuluyorsa yabancı dil bilen personele de o ölçüde gereksinim duyulmaktadır(Doltaş, 1989).

Herhangi bir alanda dışarıya açılmak isteyen girişimciler, dünyadaki gelişmelerden kendi dalında yararlanmayı amaçlayan işadamları, bilim adamları, teknisyenler ve sanatkarlar yabancı dil bilmek ya da yanlarında yabancı dil bilen personel çalıştırmak zorundadırlar. Bir başka deyişle çağın öncülüğünü yapan Batı'yla iletişim kurmak, yenilikleri izlemek, onun olumlu yanlarından yararlanmak ve sorunlarından korunmak için en az bir Batı dili bilmek ve kullanmak şarttır(Doltaş, 1989).

Ülke insanlarının yabancı dil bilmeleri her bakımdan olumlu, yararlı bir olgudur. Ancak yabancı dil öğretimi yapılırken neyin ne için yapıldığı işin başında dikkatle saptanmalı ve ekonomik kaynakların en optimal biçimde kullanılması sağlanmalıdır. Sorunların duygusallık ile çözümlenemeyeceği açıktır. Bu nedenle, insanlarımıza niçin yabancı dil öğretmek istediğimizi belirlememiz gerekmektedir(Zeybekoğlu, 1989).

Bu ülkede yabancı dil bilen insanlara sürekli büyüyen gereksinme duyulmaktadır. Özellikle bilim, teknoloji, ticaret, turizm alanlarında göze çarpan bu durum, Türkiye'de yabancı dil öğrenmenin nedenlerini etkilemiştir. Ancak ülke gereksinimlerinin var olması yabancı dil öğretiminin başarılı olabilmesi için yeterli bir neden değildir. Yabancı dil öğreniminin en istenilen düzeyde gerçekleşmesi için gerekli olan koşullar uzmanlarca

saptanmış bulunmaktadır. Öğretmenlerin yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı, ders saatlerinin az oluşu, ders materyalinin uygun olmayışı bilinen gerçekler arasındadır(Bear,1989).

Bugün için dünyanın hiçbir yerinde, yabancı dil öğretiminin gereği yadsınamaz. Uluslar arası ilişkilerin günden güne sıklaştığı dünyamızda yabancı dil öğretiminin önemini yitirmek şöyle dursun, yeni yöntemler, değişik öğretim yolları üzerindeki çalışmalarla bu konu, aynı zamanda dilbilimin önemli alanlarından biri durumuna gelmiştir(Aksan,1977).

Yabancı dil öğretimi sorunu, “gelişmekte olan ülkeler” diye nitelenen ülkeler için apayrı, önemli yeri olan bir sorundur. İleri ülkelere ayak uydurabilme, gelişmeleri izleyebilme çabası içinde olan ülkeler öteden beri yabancı dil öğretimine ağırlık vermektedir(Aksan,1977).

Yetişmekte olan genç, yabancı dilde okuduğunu anlayabilir, yabancı dille yazabilir, konuşabilir duruma gelirse yaşamının daha sonraki evrelerinde çalışmalarını daha kolaylıkla yürütebilmekte, başarılı bir bilgin, sanatçı, bir iş adamı olabilmektedir. Öte yandan kendi alanında iyi yetiştiği halde yabancı dil bakımından eksikliği yüzünden başarıları sınırlı kalan, üne kavuşmayan birçok değer de vardır(Aksan,1977).

Türk çocukları, birçok Avrupa ülkesinden farklı olarak, sık sık diğer ülkelere gidememektedirler; televizyonu, radyoyu açtıklarında yabancı ülkelere yayınlanan çocuk ve gençlere yönelik kitap veya dergi alamamaktadırlar. Günün büyük bir kısmında Türkçenin konuşulduğu bir çevrede bulunmaktadırlar. Çoğu için, yabancı dil işittikleri tek yer, yabancı dil sınıfıdır. Durum böyle iken, yabancı dil derslerinde kullanılan her Türkçe sözcük, onları İngilizceyi işitmekten mahrum bırakmaktadır(Bear,1990).

4.5.3.Sınıflar

Bilindiği gibi bir okul, okuldaki bir sınıf yabancı dil öğrenmek için ideal bir ortam değildir. Yabancı dil öğrenimini gerçek ihtiyaçları karşılamak için ve gerçekten iletişime dayalı olarak yapılacak ise, bu ihtiyaçların ve iletişim durumlarının sınıfta bulundurulabileceğini söylemek zordur. Ancak, tüm dünyada yabancı dil öğreniminin çoğunlukla sınıflarda yapıldığı da bir

gerçektir. Bu durum insanların öğrenme kapasitelerinin ne kadar esnek olduğunu göstermektedir(Bear, 1990).

Etkili bir yabancı dil sınıfında ideal düzen U biçimidir. U biçiminde olan ideal sınıf düzeninde öğretmen tüm öğrencilerle rahatlıkla iletişim kurabilecek bir yerde bulunmaktadır. Öğrenciler tek sıra olarak oturduklarında ise öğretmen öğrencilerin yazdıklarının doğru olup olmadığını kontrol edebilecektir. Öğretmenin sağ tarafında video, televizyon ve teybin bulunduğu bir dolap yer alır. Sınıflar 20-25 m büyüklüğündedir. Bu nedenle kulaklıklara gerek kalmadan ses iletişimi iyi düzeyde sağlanabilir. Her sınıfta ortalama 8-14 öğrenci eğitim görür. Televizyon öğrencilerin oturdukları yere göre biraz daha yüksektedir ve öğrenciler video filmlerini göz sağlığına uygun bir biçimde ortalama 40 derecelik bir açı ile izlerler (Hengirmen, 2004).

4.5.4.Laboratuvarlar

Yabancı dil öğretiminde yöntem kadar yöntemin uygulanacağı ortam da önemlidir. Beş on yıl önceye kadar çağdaş eğitim ortamı denince akla hemen dil laboratuvarları geliyordu. Oysa dil laboratuvarları artık bilinçli çevrelerde bırakılmaya başlanmıştır.

Dil laboratuvarlarının bırakılmasının nedeni, bu laboratuvarlarda bulunan ve öğrencilere rahat bir dinleme ortamı sağlayan kabin ve kulaklıklardır. Bu kabin ve kulaklıklar iyi bir dinleme ortamı sağlamakta, buna karşın konuşma ve iletişimi engellemektedir. A.B.D. Texas Üniversitesi ve Philips'in öğrenmeyle ilgili olarak yaptığı çalışmanın verilerini dil laboratuvarlarına uygularsak, ortaya olumsuz bir sonuç çıkmaktadır. Çünkü bir insan dinlediklerinin %20'sini, konuştuklarının ise %70'ini hatırlamaktadır. Öyleyse dil laboratuvarlarının verdiği zarar, getirdiği yarardan çok daha fazladır. Nitekim yabancı dil öğretiminde yapılan uygulamalar sonucunda dil laboratuvarlarının sakıncaları ortaya çıkmış ve gelişmiş ülkelerin çoğunda uygulamadan kaldırılmıştır(Hengirmen, 2004).

“Moda” olan dil laboratuvarlarının yarar yerine çoğunlukla zarar getirdiğini söylemek yanlış olmaz. Dillerini endüstri haline getirmiş ülkelerin teyp, bant ya da komple dil laboratuvarları satmayı amaçladıkları da hiçbir zaman usdan çıkarılmamalıdır.Kaldı ki öğreten ile öğrenen arasında etkin bir iletişim ancak karşılıklı kişisel çaba ile etkin bir

uygulamadan doğmaktadır. Yoksa yabancı dilde sürekli radyo yayım dinlemekle de o dil kolaylıkla öğrenilmiş olurdu. Dil laboratuvarlarının yalnızca çok özel amaçlı dil bilen kişi ya da kümelere uygulanacak programlar için kullanılabileceği söylenebilir. Ancak yabancı dil bilmeyip öğrenmek isteyenlerin kesinlikle dizlerim kırıp sıkı, çok sıkı çalışmaları ve aldatici görünümlere kapamamaları zorunludur. Çiğnenmeden yutulan her şeyin kolaylıkla sindirilmesi beklenemez.(Törel,1981)

4.6.Yabancı Dilde Öğretiminde Kullanılan Öğretim Araçları

Yabancı dil öğretim araçlarını üç grupta toplayabiliriz.

a)Görsel araçlar: kitaplar, yazı tahtası, resim, grafik, tepegöz, slayt makinası gibi.

b)İşitsel araçlar: radyo, teyp, ses kasetleri ve bantları, pikap ve plaklar.

c)Görsel işitsel araçlar: video, televizyon, bilgisayar, bilgisayarlı video, film makinası ve filmler.

4.6.1.Kitaplar

Bu eğitim araçları içerisinde en önemlisi kitaplardır. Öteki eğitim araçları kitaplardaki konuların daha kolay öğretilmesine yardımcı olacak niteliktedir. Bu nedenle kitapların yabancı dil öğretiminde izlenen yönteme, çağdaş öğretim ortamına ve öğretim tekniğine uygun olarak hazırlanması gerekmektedir(Hengirmen,2004).

Yabancı dil öğretimi için hazırlanan iyi bir kitabın öteki özellikleri şöyle olmalıdır:

- Kitaptaki metin, diyalog ve dilbilgisi alıştırmaları temel söz varlığına göre yazılmalıdır. Çünkü temel söz varlığı insanın yaşantısında birinci derecede önem taşıyan sözcüklerden oluşur.
- Kitaplardaki konuların günlük yaşantıda iletişim yönünden en çok ihtiyaç duyulan konulara göre sıralanması gerekir.

- Kitaptaki konular öğrencinin konuşma, dinlediğini anlama, okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olmalı, dikte ve dilbilgisine de bu becerilerin gelişmesine yardımcı olmak üzere yer vermelidir.
- Her seviye için birbirini takip eden kitaplar hazırlanmalıdır.
- Kitaplarda işlenen konuların öğrenilmesini kolaylaştırmak ve öğretimi zevkli bir duruma getirebilmek için resim, karikatür ve fotoğraflara yer verilmelidir.
- Yabancı dil öğretimi konusunda yazılmış kitaplara ek olarak anahtar kitaplar (Glossarlar), dilbilgisi ve dilbilgisi alıştırmaları kitaplar, sözlükler, deyimler sözlüğü, atasözleri sözlüğü gibi yardımcı kitaplar hazırlanmalıdır.
- Çağdaş yabancı dil öğretimi denince, artık akla gelen ilk şey video bantları, ses kasetleridir. Öğretimi kolay, zevkli bir duruma getirebilmek, dilin sesbilimsel yapısını en doğru biçimde öğretebilmek için video ve ses kasetleri mutlaka gereklidir. Özellikle günümüzde video olmadan çağdaş bir dil eğitimi düşünülemez(Hengirmen, 2004).

4.6.2.Resimler

Bugün bütün eğitim düzeyleri ve türleri için resimler ve çeşitli görsel öğeler yazılı metinlerin vazgeçilmez tamamlayıcılarıdır. Resimler ve görsel öğeler genellikle metni açıklayıcı, destekleyici, yorumlayıcı işlevleriyle ön plana çıkarlar.

Resim yüzyıllardan beri dil öğreniminde kullanılmaktadır. Sıkıcı ve anlaşılmayan uzun metin aralarına yerleştirilen resimler öğrencileri motive etmede önemli işlevler üstlenmiştir. Yabancı dil ders kitaplarında resimlerin temel işlevi yabancı dildeki mesajın algılamasını kolaylaştırmaktır. Bir resimde yabancı olduğumuzu kelimeleri bize anlatan görsel tasarımlardır. Dilsel göstergelerle, görsel göstergeler arasındaki bu olumlu etkileşim anlamsız olan kelimeleri anlamlı kılmaktadır(Tarcan, 2004).

Yabancı dil dersinde kullanılan görsel göstergelerin amacı göstergeyi alıcının (öğrenci)

dilsel mesajı kendi iç dünyasında en kısa sürede algılayabilmesini sağlamaktır.

Yabancı dilde öğrenilen kelime ve cümle yapılarının tam olarak anlaşılabilmesi ve kalıcı olabilmesi için tekrarlanarak kullanılması gerekir. Resim ve grafikler bu pedagojik amaca hizmet edebilirler. Resimler önce kelime ve cümlelerle birlikte daha sonra sadece resim şeklinde verilip öğrencilere bunların altına uygun düşen ifadeleri yazmaları uygun istenebilir. Hatta öncesinden verilen metinlerdeki kelime ve yapıların tekrar kullanılmasına imkan veren resimlerden oluşan kitaplar tasarlanabilir. Böylelikle resimler dilsel yapıların tekrar tekrar hatırlatılarak daha kalıcı olması sağlanabilir(Tarcan,2004).

4.6.3.Kaset ve CD'ler

Yabancı dil dersinde dinleme etkinliğini yürüteceğimiz kasetlerin önemi tartışılmaz. Etkili bir yabancı dil öğretiminde ders kitapları, kasetler ya da CD'ler ile desteklenmelidir. Son yıllarda MEB tarafından düzenlenmekte olan yabancı dil kitapların dinleme bölümlerinin olduğu ancak dinleme bölümlerini destekleyecek kasetlerin okullara ulaştırılmadığı gözlemlenmektedir. Bu eksiğin giderilmesine öncelik verilmelidir(Tarcan,2004).

4.6.4.Video ve VCD'ler

Dil laboratuvarları 1980'li yıllarda terk edilmeye ve yerini video ile ilgili eğitime bırakmaya başlamıştır. Günümüzde ise video ile yabancı dil öğretimi çok daha etkin ve yaygın bir duruma gelmiştir. Almanca, İngilizce, Fransızca, Japonca gibi dillerin öğretimi için video filmleri yapılmış çok büyük bir başarı sağlanmıştır(Hengirman,2004)

Yabancı Dil öğretiminde video ve VCD kullanımı teknik yönden çağımızdaki son aşama olduğu söylenebilir. Video ile yapılan dil eğitiminin yararları şöyle özetlenebilir:

- Video yabancı dil öğretimini zevkli ve eğlendirici, ilgi çekici ve sürükleyici bir duruma getirir.
- Video görme ve işitme yoluyla öğrenme olanağı sunduğundan, öğrencilerin daha hızlı ve verimli bir biçimde öğrenmelerini sağlar.

- Video öğrenilen dili konuşan ulusların yaşayış, düşünüş biçimlerini, tarihlerini, geleneklerini, göreneklerini, giyim ve kuşamlarını, kısacası kültürlerini bize en ince ayrıntıları ile gösterir.
- Video eğitiminde ses kadar, jest ve mimikler de dili telaffuz ve vurgular ile öğrenmemize yardımcı olur.
- Video öğretmen gibi "Ben yorulduğum" demez. Aynı konuyu yüzlerce defa izlemek mümkündür.

Video eğitiminde ulusların kültürüne göre değişen, jestler ve mimiklerle sağlanan durumsal iletişim de öğretilebilir(Tarcan,2004).

4.6.5.Bilgisayar Teknolojileri

Bilgisayarla yabancı dil öğretimi konusunda yayınlanan kitaplar içerisinde Bilgisayar Destekli Yabancı Dil Öğretimi (Computergestützter Fremdsprachunterricht) adlı kitap oldukça önemlidir. Bu yapıt uzman kişilerce yazılmış yedi bölümden oluşmakta, dilbilim ve bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi üzerine geniş bilgi vermektedir(Langenscheidt Yayınevi,1989).

Bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi için yazılan programlar genellikle şu konularda yoğunlaşmaktadır:

- Dilbilgisi
- Sözcük bilgisi
- Okuduğunu anlama
- Yazma
- Çeşitli test konuları

Bu programların bazıları gerçekten yabancı dil öğretimi için yararlı olmaktadır. Ancak, yabancı dil öğretimi için en iyi ve gelişmiş eğitim, bilgisayar ile videonun bir arada kullanılmasıyla yapılabilir. Bu konuda da oldukça önemli adımlar atılmıştır. Yakın bir zamanda bilgisayar ve videonun bir arada kullanılması yaygın bir duruma gelecek ve yabancı dil öğretiminde yeni bir dönem başlayacaktır.

2000'li yılların başından itibaren bu bilgisayar programları öğrencilere kelime ve cümlelerin telaffuzunu da öğretecek şekilde geliştirildi. Yani bilgisayar programları artık konuşmaya başlayıp, görsel işitsel bir yapılanmaya gitmişlerdi. Ancak bu o kadar önemli değildi. Çünkü kasetçalar ve videolarda aynı işi yıllardır zaten görüyorlardı. Bilgisayar programlarını orijinal kılan şey bir mikrofon aracılığıyla öğrencinin de konuşmasına imkan veren sistemdi. Bu sistemle öğrencinin öğrendiği dilin aksanını ne kadar doğru çıkardığı, dilin fonetiğini ne kadar kaptığı ölçülüyordu. İlk önceleri bilgisayarlar kelimeleri tek tek algılayabilecek kapasiteye sahipti. Sonraları bilgisayar teknolojisindeki gelişmeler sayesinde bu eksiklik giderildi. Ses kartı sayesinde bilgisayar sesi özellikle fonemlerden hareketle numaralandırmaktadır. Bu küçük ses birimleri önceden sisteme bir fonem kütüphanesi şeklinde depolanarak bilgisayarın karşılaştırma yoluyla sesleri tanınması sağlanmaktadır. Sistem fonemlerin birbirlerine eklenmesi yoluyla kelimelerinde tanınmasına olanak veren bir şekilde çalışmaktadır(Tarcan,2004).

4.7.İlköğretim Okullarımızda Yabancı Dil Öğretiminden Beklentiler

Türkiye'de okullarda yabancı dil öğretimi yabancı dil eğitimi 19.yüzyılın sonlarında başlamaktadır. Yabancı dil eğitiminin önemini ortaya çıkaran etkenler çağdaşlaşma, ileriye gitme ve gelişen dünyayı yakalama hedefidir. Belirtilen hedeflerin gerçekleşmesinde yabancı dil eğitimi teknolojiyi ve gelişmeleri kaynağından takip etmeye olanak sağlaması açısından önemlidir. Cumhuriyetin kuruluşu ve devrimlerle amaçlanan gelişmeleri daha da ileri götürebilmek için, bilimin yanı sıra, teknolojik hayat ve uluslararası ticaretin gelişmesi gerekmektedir.

Fakat zaman içerisinde bu hedeflerden sapmalar ve kopmalar meydana gelmiştir. Maalesef Türkiye'de kanayan bir yara olan biçimsellik eğitimin bu dalında da kendini göstermiştir. İnsanlar yabancı dili çağdaş bilginin kaynaklarına açılmada yarayacak bir araç gibi değil de kendi başına bir amaç gibi görmektedirler(Göktürk, 1982).

Şu an okullarımızdaki yabancı dil eğitimi maalesef günü kurtarmak çabası ile veriliyor gibi görünmektedir. İçeriği ve amaçları toplum tarafından bilinmeden iyi olacağı düşüncesi ile yoğun bir talep oluşmaktadır. Öğrenciler yabancı dil öğretimini iyi yapıldığını düşünülen okullara girebilmek için yoğun baskı ve stres altında kalmaktadır. Yine ilginçtir ki sekizinci sınıf sonrası Kolejler, Fen liseleri ve Anadolu liselerine giriş sınavında yabancı dil bilgisinin etkisi bulunmamaktadır.

Bugün itibari ile yabancı dil eğitiminde salt toplumu suçlu bulmak çok da doğru olmayacaktır. Sorun yabancı dil eğitimi konusunda uzman olan kişilerin dinlenmek istenmemesinden kaynaklanmaktadır.

Ülkedeki uzmanlar yabancı dil eğitiminde amacın net olarak belirlenmesi gerektiği üzerinde durmaktadırlar. Aslında amaçların saptanabilmesi büyük ölçüde öğrencinin gereksinimlerinin belirlenmesine bağlıdır. Bunun yapılabilmesi ise, dili kullanacak kimsenin konumu, üstleneceği roller, dilin kullanılacağı zaman ve yer, konuşmanın konusu gibi değişkenlerin göz önüne alınmasını gerektirmektedir(Kocaman, 1983).

İlköğretim okullarında ise konuyu biraz daha farklı olarak ele almak gerekiyor. Temel eğitim okul olarak da adlandırdığımız bu okullarda yabancı dil eğitimini, öğrencinin ilerdeki öğrenim hayatına da yabancı dil gereksinimine bir temel olarak görmek pek de yanlış olamaz.Yapılması gerekenler yabancı dil eğitiminin Türk Eğilim Sistemindeki yerini sorgulamak ve bu sorgulamadan sonra net olarak amaçları ortaya koymaktır. Bu sorumluluk sadece bir kişi veya kuruma bırakılamayacak kadar önemlidir. Bu konuda toplumun her kesimine görev düşmektedir.

BÖLÜM 5

5.YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE İLKELER, YÖNTEM VE TEKNİKLER

Yabancı dil öğretiminde değişik yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Uygulanan yöntem ve tekniklerin ne derece verimli olduğu konusu halen tartışılmaktadır. Bu tartışmaların başında: Niçin bazı kişiler üç beş haftada bir yabancı dilin temelini öğrenirken diğerleri ancak iki üç yılda aynı şeyi yapabilmektedir? Hangi yöntemler daha faydalıdır ve hangi yöntemler daha çabuk sonuca ulaştırır? Yabancı dil öğrenimi ve bellek ilişkisi nedir? Yabancı dil öğrenimi ve anadil arasında bir ilişki var mıdır? Yabancı dil öğreniminde unutma nasıl engellenebilir? gibi sorular akla gelmektedir. Bütün bu soruların cevapları yabancı dil öğrenimini daha da kolaylaştıracaktır. Bugün okullarda, eğer öğretmen kendine günün koşulların da geçerli işlevsel bir yöntem belirlememişse, genelde deneme yanılma yoluyla farkında olarak ya da olmayarak kendine bir yöntem belirler. Bazı öğrenciler kelimeleri alt alta dizip ezberlemeye çalışmaktadırlar. Sonra bu verimli olmayınca bunu bırakıp cümle ya da kalıp deyim ezberlemeye çalışmaktadırlar(Tarcan, 2004).

5.2.İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretiminin İlkeleri

Sınıf içi yabancı dil öğretim etkinliklerinin başarısı, büyük oranda temel alınan ilke ve yöntemlere bağlı olmaktadır. Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin ilke ve yöntemler, sınıf-içi uygulamaları etkilediği kadar eğitimin niteliğini de etkilemektedir.

İlke, genel anlamda temel düşünce ya da temel kanıdır. Diğer bir deyişle ilke, bireysel

karar ve eylemlerin tutarlı ve eleştirel biçimde değerlendirilmesine olanak sağlayan ana kuraldır(Oğuzkan, 1974). Bu tanıma uygun olara aşağıda, yabancı dil öğretimine ilişkin ana kurallardan diğer bir deyiş ilkelerinden önemli olanlarına yer verilmiştir.

5.2.1.Temel İlkeler

Dil, dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır. Dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken bu dört temel becerinin birlikte öğretilmesi gerekmektedir. Bu nedenle dört temel beceriyi geliştirme dil öğretiminin temel ilkelerindedir.

Öğretim etkinlikleri; yıllık, ünite ve günlük ders planları olmak üzere üç aşamada planlanmaktadır. Plan yapma, öğretilecek bilginin öğretmen tarafından önceden hazırlanması, tasarlanması üzerinde kafa yorulmasıdır. Bu nedenle hiçbir öğretmen dersin konusunu bilmeden ve plan yapmadan derse girmemeli ve her ders için yapacaklarını önceden planlamalıdır. Dikkatli bir planlama başarılı bir öğretimin temel koşuludur(Demirel, 2004).

Bir başka temel ilke öğretilecek konuların sıraya konulmasıdır. Bu konular, basitten başlayarak karmaşığa doğru, somut kavramlardan soyuta doğru öğretilmelidir. Yabancı dil öğretiminde, önce basit cümle kalıplarından başlayarak bileşik ve karmaşık cümle kalıplarının öğretimine çalışılmalıdır. Aynı şekilde, gösterilmesi ve açıklanması kolay olan sözcüklerden ve somut kavramlardan, sınıf içindeki ve yakın çevredeki nesnelere başlayıp soyut kavram ve düşüncelere daha sonra geçilmelidir. Bilinen bir cümle kalıbı ile bilinmeyen sözcükleri, bilinen sözcüklerle de bilinmeyen bir cümle kalıbını öğretmek esas olmalıdır(Demirel,2004).

Yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel araçlar, öğretimin daha etkili olmasını sağlamakta, öğrenci ilgisini derse çekmekte ve sınıf içinde doğal ortamın oluşmasına yardımcı olmaktadır. Görsel araçlar, öğretilen sözcüklerin, kavramların ve cümle yapılarının daha kolay anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Bir resim bin sözcük değerinde olduğu gerçeği özellikle yabancı dil öğretim uygulamalarında daha çok görülmektedir. İşitsel araçlar da doğru dil alışkanlıklarının kazanılmasında faydalı

olmaktadır(Hengirmen, 2004).

Yabancı dil dersinde öğrencilerin amaç dili duymaları ve kullanmaları esas olmalıdır. Öğrenilen dil öğrenciler tarafından ne kadar çok kullanılırsa o denli iyi öğrenilir. Gerek duyulmadıkça anadili kullanmaya çok zaman ayrılmamalıdır. Anadille yapılan açıklamalar kısa ve öz olmalıdır. Diğer bir deyişle, sınıf içinde anadille iletişimi kurmak bir tabu olmamalı ancak gerektiğinde kullanmak temel olmalıdır(Demirel,2004).

Sınıf içi uygulamalarda, her seferinde bir tek sözcüğü, sorunu ya da cümle " yapısını öğretmek temel ilke olmalıdır. Birden fazla yapıyı bir anda vermek etkili olmaz ve tam öğrenme sağlanamaz(Kayahan, 2003).

Sınıf içinde öğretilen bilgilerin günlük iletişimde nasıl kullanılacağına öğrencilere gösterilmesi gerekir. Öğrenmenin kalıcı olması için öğrenilenin kullanılmasına olanak tanınmalıdır. Tüm öğrencilerin sınıf-içi etkinliklere katılımları sağlanmalıdır. Tekrar alıştırmaları, soru-cevap, rol yapma, grup tartışması, ikili ve üçlü çalışmalar, benzetim (simulasyon) gibi tekniklerle öğrencilerin derse daha etkin katılmaları sağlanmalıdır(Demirel, 2004).

Öğrencilerin ilgi, yetenek ve öğrenme hızları birbirinden farklıdır. Bazı öğrenciler daha çabuk öğrenirken diğerleri yavaş öğrenir, bazıları duyduğunu İyi anlarken diğerleri gördüğü zaman daha iyi anlayabilir, yine bazı öğrenciler sözlü alıştırmaları daha iyi yaparken belki de pek çok öğrenci yazılı alıştırmaları daha iyi yapar. Bütün bu özellikler dikkate alındığında, öğretmen, öğretim etkinliklerine çeşitlilik getirmeli, sınıf içinde zengin öğrenme ortamı sağlamalıdır. Öğretmen sorulan sorarken kolay olanları daha yavaş öğrenenlere, zor sorulan da gruba göre zeki ve çalışkan olanlara sormalıdır(Demirel,2004).

Güdüleme, başarıyı olumlu yönde etkilemektedir. Her derse başlamadan önce, öğrencileri öğrenmeye karşı güdülemek öğretmenin en önemli görevlerinden biridir.

Güdüleme, bir bakıma öğrenci ile öğrenilecek konu tıraşında psikolojik bir bağ kurmadır. Bu bağ kurulmadan öğretime başlanırsa yapılan etkinliklerin yararlı olmadığı gözlenmektedir. Buna karşın iyi bir sınıf ortamında işlenen konuların daha iyi anlaşılacağı, öğrencilerin derse daha katılğan olduğu görülmektedir. Sınıf içinde iyi bir ortamın hazırlanması öğretmenin öğrencilerini cesaretlendirmesine bağlıdır(Akın, 2003).

5.2.2.Genel İlkeler

Yukarıda açıklanan temel ilkeler dışında kalan genel ilkeler aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir.

- Öğretime dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme ile başlanmalıdır.
- Öğrencilerin temel cümle kalıplarını öğrenmesinin ve ezberlemesi sağlanmalıdır.
- Kullanılan dilin öğretilmesi gerekir.
- Öğrencilerin yeni dil alışkanlıkları sağlamasına yardımcı olunmalıdır.
- Öğrenilen dilin seslerini en iyi şekilde çıkarmalarının öğretilmelidir.
- Amaç dil ile ana dil arasında sorun olan ses ve yapıların öğretilmesi gerekir.
- Öğretim materyallerinin kolaydan zora doğru sıralanıp sunulması gerekir.
- Yeni cümle kalıplarının bilinen sözcüklerle öğretilmelidir.
- Öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının tanınmalıdır.
- Yeni bir yapıyı sunmadan önce örnekler verilmelidir.

- Başlangıç düzeyinde öğrenci hatalarının hemen anında düzeltilmesi gerekir.
- Bir seferde bir tek sorunla uğraşılmalıdır.
- Amaç dilin o dili ana dili olarak konuşan kişilerin konuştuğu gibi öğretilmesi gerekir.
- Öğretilen dilin kültürünün de öğretilmeye çalışılmalıdır.
- Sınıf içi bireysel farklılıkların dikkate alınmalıdır.
- Öğrencilerin sınıfta daha çok konuşma yapmalarına olanak sağlanmalıdır.
- Bütün bilinenlerin öğretilmeye çalışılmaz.
- Öğrencilere sorumluluk verilebilir.
- Dersi planlarken derse çeşitlilik getirmeye dikkat edilir.
- Öğrenci başarısını ölçerken sadece öğretilenlerden sorulur(Demirel,2004).

5.3.İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

Yabancı Dil eğitiminin yüzyıllardan beri var olması, dil öğretimi açısından birçok yöntem ve teknikleri ortaya çıkmasına neden olmuştur. Yöntem ve teknik kavramları birbirine çok karıştırılmaktadır. Eğitim Terimleri sözlüğünde yöntem "...bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol"(Oğuzkan,1974)olarak ifade edilmiştir. Teknik terimini ise bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin ve işlerin tümü olarak görebiliriz(Kayahan, 2003).

Kısacası yöntemi hedeflere ulaşmak için öğretme-öğrenme sürecini planlama, tekniği ise bu planlanan düşüncelerin ve sürecin uygulamaya aktarılmasında izlenen yol olarak

görebiliriz(Demirel, 2004).

5.3.1.Dilbilgisi-Çeviri Yoluyla Öğretim Yöntemi(Grammar Translation Method)

Latince öğretiminin etkisiyle geliştirilmiş ve günümüze kadar kullanılmış bir yöntemdir. Klasik Latince araştırmaları ve bu dilin dilbilgisi analizleri yabancı dil öğretim teknikleri geliştirilmesine model olmuştur. İngiltere'deki okullarda okula yeni başlayan çocuklara Latince dilbilgisi dersinden itibaren; birebir çeviri, benzer yazma ve ardından gelen iki dili içeren makale ve diyaloglar yazma yöntemiyle devam etmiştir(Akın, 2004)

Rönesans devrinin ünlü eğitimcilerinden Jan Comenius yabancı dil eğitimini yeni ilkelere dayandırmış ve dilin kurallarını öğretme yerine, taklide tekrara ve hem okuma hem de yazmada pek çok uygulamanın yapılmasına önem vermiştir. Comenius, *Linguarum Methodus Novissima* adlı eserinde dilbilgisini tümevarım yöntemiyle öğretmeyi amaçlamış,1658'de yayınladığı *Orbis Pictus* adlı eseriyle de ilk kez resimli dil öğretimini ortaya atmıştır(Demirel, 2004).

17.yüzyılda Latince öğretimi için programlar geliştirilmiş ve Latince'nin klasik ve ideal bir dil olduğu üzerinde ısrarcı olunmuştur. Latince'nin zekayı geliştirdiği savunulmuş ve tüm müfredat buna göre düzenlenmiştir. Ancak günlük hayatta Latince'nin yer almaması bu ısrarcı tutumun uzun ömürlü olmasını engellemiştir(Akın, 2004).

17.yüzyılda yaşayan düşünürlerden John Locke,1693 yılında *Some Thoughts Concerning Education (Eğitimle İlgili Bazı Düşünceler)*adlı eserinde dilin kurallardan değil, insanların kullanımından oluştuğunu, dil öğrenmenin alışkanlığa ve ezberleme yöntemine dayandığını söylemiştir(Demirel, 2004)

18.yüzyıldan itibaren Avrupa okullarına diğer yabancı diller girse de Latince öğretim sistemi üzerine kurulmuş bir prosedür takip edilmiştir. Yani dil; soyut dilbilgisi kuralları, kelime ezberleme ve cümle tercümesinden ibaret bir kısır döngü içinde öğretilmeye çalışılmıştır. Dili konuşmak kesinlikle öğretim-öğrenme amaçları içerisinde yer

almamakta ve pratik dil kullanımı sadece öğrencilerin çevirdikleri cümleleri seslice okumaları ile sınırlı kalmaktadır(Akın, 2004).

18.yüzyılın sonlarına doğru okullarda uygulanan dil yöntemi, amaç dilden anadile çeviri yöntemi olmuştur. Böylece geleneksel yöntem olarak bilinen dilbilgisi-çeviri yöntemi,19. yüzyıla kadar yabancı dil öğretiminde okullarda kullanılmıştır. Bu yöntemi Karl Plötz (1819-1881)geliştirilmiş ve 20.yüzyılın başlarına kadar Plötz'ün teknikleri geçerli olmuştur.(Mackey, 1971)Bu yöntem, belli bir öğrenme kuralına göre geliştirilmemiştir. Daha çok akla dayalı çözümlenmeler, kural öğrenme ve karşılaştırmalı çalışmalara yer verir. Bu yöntemle konuşma becerisinin geliştirilmesine önem verilmez(Demirel, 2004)

Yukarıda bahsi geçen bu öğrenim yöntemine “Dilbilgisi-Çeviri Yoluyla Öğretim Yöntemi”(Grammar Translation Method)adı verilmiştir.Tarihte ilk dil öğrenimi yöntemi budur.Bu yöntem ilk olarak ABD’de “Prussian Method” olarak anılmıştır.Tüm dünyada 1840’lardan 1940’lara kadar neredeyse tek kullanılmış yöntemdir denebilir.Yukarıda da bahsedildiği gibi bu yöntemin ana amacı okuduğunu anlayabilmektir ve öğrenilen dilin konuşulması gibi bir amaç güdülmemektedir.(Paulson ve diğ., 1976)Dilbilgisi-Çeviri yönteminin başlıca özellikleri şunlardır:

- Dilin kurallarını öğretmek esastır. Öğretim daha ziyade anadilin kullanımı ile yapılır.
- Sözcük dağarcığını geliştirmek önemlidir, bu daha çok metinlerde geçen sözcüklerin ezberlenmesiyle sağlanır.
- Dilbilgisi kalıpları karışık ve ayrıntılı olarak verilir. Dilbilgisi kuralları öğretilirken tümevarım kullanılır.
- Çeviri okuma işleminden sonra yapılır. Metinlerin içeriği fazla önem taşımamakla beraber dilbilgisi analizi için alıştırma niteliğindedir.
- Telaffuz önem taşımamaktadır(Demirel,2004).

Değerlendirme: Bu yöntemle yabancı dil öğrenen bir kimse daha çok okuma ve yazma yönünde gelişmektedir. Buna karşın dinlediğini anlayamamakta, günlük dili konuşamamaktadır. Telaffuz konusunda da oldukça yetersiz kalmaktadır.

Uzun yıllar ülkemizde ortaöğretim ve yükseköğretim de kullanılan bu yöntem, yabancı dil öğretimini önemli bir çıkmaza sokmuştur. Çünkü bu yöntem, Richards ve Rogers'ın da belirttiği gibi teorisi olmayan bir yöntemdir ve yöntemi dilbilim, ruhsalbilim ya da eğitsel teori ile bağdaştırmayı amaçlayan hiçbir çalışma yapılmamıştır(Hengirmen,2004).

5.3.2.Doğrudan Öğretim Yöntemi(Direct Method)

19.yy sonlarına doğru dil öğretim yöntemlerinin daha etkili olması gerektiği üzerinde durulmuştur.1850'den 1900'lere kadar olan dönemde birçok dil öğretim yöntemi geliştirilmiş ancak bunların ömrü çok uzun olmamıştır.Bu dönemdeki bazı yöntemler ; “Reform Yöntemi”,, “Psikolojik Yöntem” , “Fonetik Yöntem” gibi sıralanabilir.Bu yöntemler arasında en dikkat çeken ise “Doğrudan Öğretim Yöntemi”dir. “Doğrudan Öğretim Yöntemi” Doğal Yöntem” olarak da bilinir(Akın, 2004)

1880'lerde Gouin Art Dienseinger et D'etudier Les Langues (Dillerin İncelenmesi ve Öğretme Sanatı)adlı eserinde bugünkü doğrudan öğretim yönteminin temelini atan görüşler ortaya koymuştur. Gouin bu kitabında modern psikolojideki fikirleri yabancı dil öğrenmeye uygulamıştır. Dil önce kulaktan işitilecek ,dille pekiştirilecek ve elle de okunup yazılacaktır.Dinleme,okuma,yazma ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine ilişkin il görüşler böylece Gouin tarafından ortaya atılmıştır.Gouin yabancı dil öğretimini fiziksel etkinlik (yaparak öğrenme)şeklinde geliştirmiştir(Demirel, 2004).

Dilbilgisi–Çeviri Yoluyla Öğretim Yönteminde öğrenciler dili iletişimsel olarak kesinlikle kullanamamaktadırlar. Yani öğrenciler konuşma diline öğrendiklerini aktaramamışlardır. Aynı zamanda öğrenmeye çalıştıkları dilde konuşulanları da anlayamamışlardır. Öğrenciler dili iletişim aracı olarak kullanıp, üretememişlerdir. Dolayısıyla bu durum “Doğrudan Öğretim Yöntemi”nin gelişmesine yardımcı olmuştur.,zira bu yöntemin amacı dili iletişim

aracı olarak kullanılmaktadır. Bu yöntem, dil öğrenmenin anlamlı bir olay içinde direkt iletişimi mümkün olabileceği üzerinde durmaktadır. Öğrencilerin ders boyunca kendi ana dillerini kullanmalarını yasaktır (Akın, 2004).

Bu yöntemin başarısında, görerek öğrenme ve örneklendirme oldukça önemlidir. Bu yöntemi kullanmak isteyen öğretmen sınıftaki nesnelere adlarını söyleyerek ve öğrencilerin bunları tekrar etmelerini isteyerek başlayabilir. Bu yöntem çok açık bir şekilde, öğretilecek olan dil ile buna karşılık gelen kavram arasında dolaysız bir bağlantının kurulmasını esas alır. Canlandırmalar dersin bir parçası haline getirilip öğrencilerin isteklerinin artması sağlanır. Bu yolla dil gerçek hayatta olması gereken şekilde, konuşanın gerçekten bilmek istediği şeyleri öğrenebilmesi için kullanılır. Bu uygulamalara karşın öğrencinin dilbilgisi açısından yetersiz bir şekilde kendini ifade etmeye zorlanması bu yöntemin olumsuz yönlerindedir. Bunun sonucu olarak çabuk konuşma eğilimi göstermekte; ancak bunu yaparken kendi dilinin yapısını, ikinci dilin sözcük hazinesiyle süsleyerek hatalı bir akıcılık geliştirmektedir (Demirel, 2004).

Doğrudan Öğretim Yöntemi yabancı dil öğrenme ile anadili öğrenmenin aynı olduğunu ileri sürer. Fakat anadili öğrenme şartlarının sınıfta canlandırılabilmesini düşünmek pek de gerçekçi olmayacaktır. Öğrencilerden yabancı dildeki yapı ile durum arasında bağlantı kurmaları bekleneneği için bu yöntemle en iyi öğrenenler tümevarım yeteneği gelişmiş öğrenciler olacak, diğerlerinin ise cesaretleri kırılacaktır. Bunun sonucu olarak sınıfın bireyleri kısa süre sonra ikinci dili kazanma bakımından farklılık gösterecektir. Bu yöntemle en iyi başarı öğrencinin sınıf dışında da ikinci dili kullanabileceği durumlarda elde edilir. Doğrudan Öğretim Yönteminin özellikleri şöyledir (Demirel, 2004).

- Sözlü öğretim esastır. Öğrenilen dil sınıf içinde etkin şekilde kullanılır.
- Görsel araçlar, oyunlar etkin bir şekilde kullanılır.
- Dilbilgisi kuralları tümevarım yöntemiyle öğretilir. Amaç dilin yoğun bir şekilde kullanılmasına yer verilir.
- Telaffuz, dinleme ve tekrar önemlidir. Sınıf içinde anadile ve çeviriye yer verilmez.

- Öğretmenin amaç dili çok iyi bilmesi ve konuşması istenir.
- Okuma parçaları amaç dilin kültür yapısı ve yaşamıyla ilgili olup, okuma dilbilgisini pekiştirmekten çok zevk için yapılan bir aktivitedir.
- Öğretmen merkezli öğretim yapılmasına karşın öğrencilerin derse aktif şekilde katılması beklenir(Demirel, 2004).

Değerlendirme: Direkt yöntem 1950 yıllarından sonra tüm dünyada yaygınlaşmış oldukça başarılı bir yöntemdir. Ancak bu başarıda öğretmen çok büyük bir rol oynamaktadır. Yöntemin başarı öğretmenin yeteneğine ve enerjisine bağlıdır. Bu bakımdan öğretilen dili konuşan yabancı öğretmeni her zaman bulmak oldukça zordur. Bu yöntem daha çok yabancı bir ülkede dil eğitimi gören ve öğrendiği dili sık sık uygulama fırsatı bulan öğrenciler için başarılı olmaktadır(Hengirmen, 2004)

5.3.3.Okuma Yöntemi(Reading Method)

Bu yöntemde, temel amaç olarak dil öğrenmenin okuma yeteneğinin gelişmesiyle mümkün olacağı savunulmuştur. Bu teori, özellikle İngiliz ve Amerikan eğitimciler tarafından savunulmuştur.

Stern'e göre(1983)okumaya yönelmenin iki ana sebebi vardır.

1-Dil kazanma sürecindeki en yararlı yetenektir

2-En kolay yetenek olduğundan, özellikle başlangıç aşamasındaki öğrenciler tarafından en fazla kullanılan yetenektir(Akın, 2004)

Wilga Rivers'a göre (1981)Okuma Yönetiminde: "Öğrenciler yeni dili okuyup ancak kesinlikle ana dillerine birebir çeviri yapmamaktadırlar."

Bu yöntemde yer alan öğretim basamakları, Gramer-Çeviri Yoluyla öğretim Yöntemini ve Doğrudan Öğretim Yöntemindeki gibi açıklanarak anlatılır ardından Doğrudan Öğretim

Yönteminde olduğu gibi dil sürekli konuşularak pekiştirilir. Ancak bu aşamaların hiç birinde anadil kullanılmaz. Okuma parçalarında öğrencilerin kontrolü mevcuttur ve okuma parçaları içindeki kelimeler önceden öğrencilerin isteklerine göre seçilir. Ayrıntılı ve genel okuma arasındaki farklar ve bunlara katılan anlamaya özen gösterilir. Genel okumada ise sadece okuma parçasının ana fikir olarak ne ifade ettiği üzerinde durulur. Her iki teknikte de parçayla ilgili sorular sorularak öğrenciler test edilir (Akın, 2004)

II. Dünya savaşı sırasında bu yöntemin konuşma açısından yeterli olmadığı kanısı hakim olmuş ve ihtiyaçlara göre yeni bir yöntem geliştirilmiştir.

5.3.4. Dinleme ve Konuşma Yöntemi (The Audio Lingual Method)

Dinleme ve Konuşma Yöntemi ABD'de ikinci dünya savaşı sırasında insanların askeri amaçlardan kaynaklanan ihtiyaçlarla ortaya çıkmış bir yöntemdir. Bu yöntem betimsel, linguistik ve davranışçı psikolojiden etkilenmiştir. Öğrenme psikolojisi bakımından davranışçı, dilbilim açısından ise yapısalcıdır. Bloomfield, Nelson Brooks ve Lado gibi yapısalcı dilbilimciler bu yöntemin gelişmesinde etkili olmuşlardır. Onlara göre geleneksel dilbilgisi-çeviri yöntemi yabancı dil öğretiminde etkili bir yol değildir. Dilin doğal öğrenimi önce dinleme ile başlar daha sonra konuşma, okuma ve yazma sırasıyla oluşur (Akın, 2004)

Yapısalcı dilbilimcilerin yanı sıra davranışçı psikologlar özellikle Skinner bu yöntemin gelişmesinde etkili olmuştur. Skinner'a göre, her uyarıcıya karşı belli bir tepki vardır. Etki tepki bağının kurulması için pekiştiricilerin verilmesi gerekmektedir. Sürekli pekiştirme tepkiyi güvence altına alır ve pekiştirme yoluyla tepkiler alışkanlığa dönüşür. Bu öğrenme kuramına göre yabancı dil öğrenmede de alışkanlıkların olabilmesi için tekrara alıştırmalara ve pekiştirmelere yer verilmelidir. Dolayısıyla, dil öğrenimi bir alışkanlıklar bütünüdür ve yabancı dil öğrenme mekanik alışkanlık oluşturma sürecidir. Dil öğrenimi sözlü olarak yürütülürse dil becerileri daha iyi öğrenilir. Dil öğreniminde analitik çalışmalara önem verilmeli uzun dilbilgisi açıklamalarına yer verilmemelidir (Demirel, 2004).

Dinleme ve Konuşma Yönteminde ana yetenekler, dinleme ve konuşmadır. Yeteneklerin

doğal sıralanışı; dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır. Okuma veya yazmaya özen gösterilmemelidir gibi bir düşünce yoktur. Ancak; dinleme ve konuşma onlardan önce gelmelidir. "Taklit ve tekrar" sürecinin yeri çok büyüktür. Öğrenciler, öğretmenlerinin ve dinledikleri teybin taklitçileridir ve ne duyarlarsa aynen sürekti tekrar ederler. Bu tekrar süresi dile ve öğrencinin yeteneğine göre değişiklik gösterir(Akın, 2004)

Bu süreçten sonra tekrar edilen konular, yazılı olarak kitaplarla öğrencilere tanıtılır. Ancak bu İngilizce gibi diller için sakıncalı olabilir, çünkü her zaman sesler ve semboller benzemeyebilir. İleri seviyelerde özellikle okuma ve yazmaya ağırlık verilir. Yani konuşma ve dinleme ile yer değiştirilmiş olunur. Bu yöntemin ilkelerini şöyle sıralayabiliriz.

Dil yazma değil konuşmadır. İnsan önce konuşmayı sonra yazmayı öğrenir.

- Dil bir dizi alışkanlıklar bütünüdür. Skinner'ın "Edimsel Koşullanma" yöntemine göretaklit ve ezber, tümce kalıplarının sık sık tekrarlanması, yabancı dil öğreniminde yararlı görölmektedir.
- Dil hakkında bilgi vermek yerine dil öğretilir. Bu ilkeyle dilbilgisi-çeviri yöntemine duyulan tepki belirtilir.
- Güncel dil öğretimi tercih edilmelidir. Çağdaş metinlerden örnekler verilmelidir.
- Her dilin kendine özgü bir yapısı vardır. Anadilimize benzeyen dili daha çabuk öğreniriz. Diğer dillerde ise ayrılıklar nedeniyle zorlanırız. Dil öğretiminde bu farklılıklar saptanmalı ve öğrenim zorluklarını kolaylaştırıcı alıştırma ve uygulamalara yer verilmelidir(Demirel, 2004).

Bu yöntemin başlıca özellikleri ise şunlardır.

- Yeni yapılar diyaloglar şeklinde sunulur.

- Yapılar sıraya konulmuştur tek tek öğretilir.
- Tekrar, taklit ve ezber önemlidir. Doğru cevap anında tekrarlanarak olumlu pekiştirilerek verilir. Çok miktarda alıştırmaya yer verilir.
- Hemen hemen hiç dilbilgisi alıştırmalarına yer verilmez, dilbilgisi tümevarım yoluyla öğretilir.
- Doğal öğrenme sırası(dinleme, konuşma, okuma, yazma)izlenir.
- Sözcükler sınırlandırılmıştır ve bir bağlam içerisinde öğretilir.
- Öğrenilecek noktaların karşılaştırmalı analizlerle kalıcılığı sağlanır.
- Daha çok teyp ve dil laboratuvarları kullanılır.
- Telaffuz ve tonlamaya önem verilir.
- Öğrenilecek dilin kültür yapısı verilir ve dilin sürekli değişim içinde olduğu vurgulanır(Hengirmen,2004).

Değerlendirme: İşitsel-Dilsel yöntem yirminci yüzyılın ikinci yarısında kullanılan ve kendinden önceki yöntemlere göre büyük başarı göstermiştir. Başlangıçta konuşmaya, gerçek yaşamdan alınan diyaloglara yer verilmesi, anadilde açıklamalar yapılarak öğrenmede zaman kaybına neden olunmasının önlenmesi, yöntemin olumlu yönleridir. Ancak, okuma ve yazmaya iki üç ay gibi uzun bir süreden sonra geçilmesi, okuma ve yazma yoluyla çalışmaya alışmış kimseler için sakıncalı ve gereksizdir(Hengirmen,2004)

Yabancı dili öğrenen bir kimsenin zihninde anadili oluşmuştur. Yeni öğrendiği dildeki kurallar, mutlaka anadilindeki kurallar ile benzerlikler ve ayrılıklar gösterecektir. Okuma ve yazma becerisi konusunda yedi yaşından küçük bir çocuğun okuyup yazması beklenemez. Ama yetişkin kimselerin bu becerisini görmezlikten gelip, başlangıçta tüm ağırlığı konuşmaya vermek sakıncalıdır. Bu yetişkinlerin beceri ve yeteneklerini inkar etmek

anlamına gelir. Ayrıca sadece tümevarım yoluyla öğretim yetersizdir. Tümevarım ve tümdengelim bir arada kullanılmalı, dil öğrenen kişilerin çözümleme ve birleştirme yeteneğinden yararlanılmalıdır.

5.3.5.Bilişsel Yöntem(Cognitive Code Learning)

Noam Chomsky 1957 yılında yayınladığı Syntactic Structures (Sözdizim Yapıları) adlı eseriyle üretimsel dönüşümlü dilbilim kuramını ortaya atar.Dil olgusunu dil edimi(performance) ve dil yetisi(competence)olarak ikiye ayırır.Chomsky davranışsal dil öğrenimine karşı çıkar ve dil öğreniminin bir alışkanlık ve koşullanma sorunu değil yaratıcı bir süreç olduğundan, kişinin dışındaki tepkilerden çok zihinsel etkinliği yansıttığından bahseder(Demirel, 2004)

Chomsky Sözdizimi Yapıları (Syntactic Structure) adlı kitabında yapısal dilbilime. karşı çıkar. Chomsky'ye göre bir dilde üretilmiş olan tümceleri incelemek yeterli değildir. Yabancı dil Öğrenen bir kimsenin yeni tümceler üretebilecek düzeni kavraması gerekir. Yapısal dilbilim bir dilde sadece üretilmiş yapıları inceler ve yüzey yapıya yansıyan ilişkileri betimler. Oysa üretimsel dönüşümlü dilbilim dilin hem yüzey yapısını, hem de derin yapısını inceler. Bu nedenle öğretim ilkelerinde Yapısal dilbilimi esas alan işitsel-dilsel yöntem, yabancı dil öğretiminde yeterli değildir. Bir dilde sonsuz sayıda tümceler üretilir. Bu tümcelerin hepsini öğrenmeye insan ömrü yetmez. Öyleyse bu tümceleri üretecek düzeni, yani dilbilgisini öğrenmek gerekir.(Hengirmen, 2004)

Bilişsel görüşü savunan psikologlardan olan Ausubel iki türlü öğrenme olduğunu belirtir: Birincisi ezberle öğrenme, ikincisi ise anlamlı öğrenmedir. Bilişsel öğrenme anlamlı öğrenmeyi temel alır. Akıl, öğrenilenleri anlamlı birimlere dönüştürür ve daha önce öğrenilen bilgilerle birleştirir. Anlamlı bir şekilde öğrenilen bilgiler daha kolay öğrenilir ve daha uzun süre akılda tutulur. Ezberle öğrenme ise daha az etkilidir ve öğrenilenler çabuk unutulur. Bu nedenle Öğretmen, her şeyden önce anlamlı öğrenmeye önem vermelidir (Demircan, 1988).

Bilişsel Yöntemin özellikleri kısaca şöyle sıralanabilir:

- Ezbere değil, anlamlı öğrenmeye önem verilmelidir.
- Dilbilgisi kuralları tümevarım ve tümdengelim yoluyla öğretilmelidir.
- Dinleme, okuma, konuşma ve yazmadan oluşan dört temel beceri ye duruma göre eşit derecede önem verilmelidir.
- Anadil kullanılmalı ve çeviriler yapılmalıdır.
- Eski bilgiler, yeni bilgiler ile birleştirilmeli, her şey bir bütünlük içerisinde öğretilmelidir.
- İşitsel ve görsel araçlardan ve eğitimle ilgili diğer olanaklardan yararlanmalıdır(Demirel, 2004).

Değerlendirme: Bilişsel yöntem, işitsel-dilsel yöntemeye göre daha çağdaş ve tutarlıdır. Nitekim Saussure'ün ortaya koyduğu yapısal dilbilim, yerini Chomsky'nin geliştirdiği üretimsel dilbilime bırakmıştır. Böylece bilişsel yöntemin dayandığı dilbilimsel temel de, daha geçerli ve sağlıklı görölmektedir, işitsel-dilsel yöntemin önem vermediği dilbilgisi kuralları, bir dilin yapısını ve düzenini kavrama yönünden son derece önemlidir. Ancak, dil öğretiminin başlangıcında, davranışçı psikologlar da B.F. Skinner'in taklit, ezber ve kalıp alıştırmalarını uygulamada yararlı görmekteyler. Dil öğrenimine yeni başlayan bir kişi, birdenbire öğrendiği dilin bütün kurallarını anlamlı bir biçimde kavrayamaz. Bu kurallar ve bazı cümle kalıpları başlangıçta ezberletilerek, daha sonra anlamlı bir hale getirilebilir(Hengirmen, 2004).

5.3.6.Tahmin Yoluyla Öğretim Yöntemi(Suggestopedia)

Bu yöntem, Bulgar fizikçi ve psikoterapist Lazanov tarafından geliştirilmiştir. Bu yöntemin amacı, öğrencilerin dil öğrenirken geliştirdikleri psikolojik bariyerleri ortadan kaldırmaktır. Başarılı olabilmek için öğrenciler olabildiğince rahat olmalıdırlar. Atmosfer, müzik ve ritim bu rahatlığı sağlamada kullanılan en güzel yöntemlerdir. Öğretmenin amacı, ezber değil anlamadır(Akın, 2004).

Gramer ve kelime öğretilir. Ancak öğrencilerin, dilin yapısını değil de kendisini öğrenirlerse daha başarılı olacaklarına inanılır. Konuşma ve dinleme, yazma ve okumaya göre daha önceliklidir. Bulgar psikiyatrist ve eğitimcisi G. Lozanov tarafından yoga ve zen-Buddhizm tekniklerinin yanı sıra ruhbilimin verilerinden de yararlanılarak 1960 sonrasında geliştirilen bir yabancı dil öğretim yöntemidir. Telkin yöntemi, akla ve/veya bilince dayalı olmayan etkilerin sistematik olarak incelenmesiyle İlgilenen esinbilimin önerilerinden yola çıkarak oluşturulmuş bir yöntemdir. Yöntem, bu etkileri denetim altına alıp öğrenimi sağlayacak şekilde yeniden yönlendirmeyi amaçlar, özellikle hızlı bir öğrenmeyi sağlamayı amaçlayan yöntem, bireyin telkin yoluyla yedek ussal sığa (reserve capacity) kapasitesinin kullanılagelenin birkaç katına çıkartılabileceği varsayımından yola çıkar (Demircan, 1990).

Bellek açısından, böylesi bir potansiyel gücün işleme açık hale getirilmesi, bireyi, yöntemin amaçladığı hızlı öğrenmeyi gerçekleştirebilmeye elverişli hale getirmektedir. Telkin yabancı dil öğrenecek kişiyi, gerçekleştireceği eylem ve içeriği konusunda özendirerek potansiyel bellek gücünün ortaya çıkmasını sağlamakta, bireyin saklı yaratıcılık özelliklerini de ortaya çıkarmaktadır. Telkine dayalı eğitim, bellek ve zihin kapasitesi yedeklerinin açılması kaygısının yanında, öğretimin birey açısından rahatlama ve tatmin içeren bir yaşantı olması ve bireysel saldırganlığın ya da saldırganlık eğilimlerinin ortadan kaldırılması ve/veya yumuşatılması gibi ruhbilimsel kaygılan da taşır. Bu nedenle öğretim ortamı özel düzenlemeleri gerektirmektedir. Bu yöntemin en ilgi çekici özellikleri sınıfın dekorasyonu, müzik kullanımı ve öğretmenin otoriter tutumudur. Yöntem bir parça mistik hava taşır(Demirel,2004).

Yöntemin belirgin özelliklerinden biri olarak belirttiğimiz öğretmenin otoriter tutumu ise, otoriter kaynaktan gelen bilginin öğrenmeyi artırdığı varsayımına dayanmaktadır. Tüm bu özellikleriyle telkin yöntemi pek çok dil öğretim yöntemi arasında hem en destekleyici hem de en eleştirici tepkileri almış bir yöntem olarak dikkati çekmektedir

Bu yöntemin özellikleri şöyle sıralayabiliriz.

- Sınıf içiletişim rahat bir ortamda gerçekleşir. Derslikler bir oturma odası görünümündedir.

- Yabancı dildeki günlük konuşmalar müzik eşliğinde verilir.
- Diyaloglar çok önemlidir.
- Yoga teknikleri, bedensel gevşeme ve beraberinde bilinçaltına inme çabalarında araç olarak kullanılır.
- Müziğin bu yöntemdeki kullanımı, terapideki kullanım amaçlarıyla örtüşmektedir(Hengirmen, 2004).

Değerlendirme: Literatürde yönteme kaynaklık eden esinbilimin çağdaş ölçülere göre bir bilim dalı sayılamayacağı belirtilmekte ve yabancı dil öğretimi konusundan daha çok bireyin ruhsal sağlığını amacına hizmet edebileceği üzerinde durulmaktadır. Örneğin Demircan, bu yöntemin içerdiği kısa süreli yoğun programla düzeltici bir öğretim uygulaması olarak, yetişkinler açısından yararlı olabileceğini belirtmektedir (Demircan, 1990)

5.3.7.Sessiz Yol Yöntemi(Silent Way)

Sessiz Yol, "Rod" adı verilen renkli tahta çubuklarla ve renkli kelime serileriyle tanınmış Caleb Gattegno tarafından geliştirilmiştir. Bu yöntemde, sesleri temsilen özel renkler vardır ve "okuma" buna göre gelişir(Richards ve Rodgers: 1986).

Bu yöntemde, dil öğreniminin insanlarda kalıtsal olarak yer aldığı üstünde durulur İnsanlar dil öğrenirken beyinlerini kullanırlar. Düşünürler ve öğrendikleri dili kendi beyinlerinde bir kurallar bütün olarak şematize ederler. Dolayısıyla, öğrenenler papağan gibi sürekli tekrarlarla öğrenmezler, beyinlerini kullanıp kapasitelerini değerlendirirler. Bu yöntemin özelliklerini şöyle sıralayabiliriz(Akın, 2004).

- Bu yöntem öğrenci merkezlidir. Öğrenciler, birbirlerine ve kendilerine güvenerek öğrenirler.

- Kendilerini ve düşüncelerini ifade derken öğrenmeye çalıştıkları dili kullanırlar ancak dili kullanırken gayet özgürdürler.
- Öğrencilerin hissettikleri çok önemlidir ve öğretmen sürekli öğrencilerin rahat etmesi ve dili rahat ortamda çok daha iyi öğrenebilmesi için öğrencilerin olumsuz-negatif- düşüncelerini sürekli pozitive yöneltmeye çalışırlar.
- Dilbilgisi üzerine yoğunlaşılmasa da dilin genel yapısı üzerinde durulmaktadır. Dört yetenekte başlangıç seviyesinden itibaren basamaklı olarak öğretilmektedir. Okunan parçalar öğrencilerin daha önce üzerinde konuştukları konular üzerine oturtulur(Akın, 2004)

5.3.8. Tam Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning)

Bu yöntem, prensiplerinin Charles A. Curran tarafından geliştirilen danışma-öğrenme yönteminden almıştır. Bu yöntem, öğretmenlere öğrencileri "bütün bir insan" olarak görmelerini tavsiye eder. Öğrenciler anlatabildikleri hisleri veya gösterebildikleri zekalarının ötesinde bütünüyle bir bireydir ve özellikle öğrenmeye karşı tepkileri çok iyi analiz edilmelidir(Akın, 2004).

Yapılan araştırmalar özellikle yetişkin öğrencilerin yeni öğrenme ortamlarından korktuklarını ve gerildiklerini ortaya çıkarmıştır. Öyle ki ikinci dil öğrenirken bireylerin hata yapma korkusu ve iç kaygı yüzünden kendilerini iyi ifade edemedikleri gözlemlenmiştir. Bu korkuyla baş etmenin tek yolu, öğretmenlerin dil danışmanı olmalarıdır. Yani, ders esnasında öğrencinin yüzünden öğrenme sürecinde verdiği içsel savaşı anlayabilmelidir. Bu aslında bir danışman-hasta ilişkisine benzetilebilir. Bu metodu kullanan öğretmen, öğrencinin dili iletişim için kendi öğrenme tarzıyla kazanmasını ve sorumlu davranmasını ister. Bu yöntemle, öğretmen öğrencinin dil öğrenmesini engelleyen olumsuz düşüncelerini ortadan kaldırabilir. Anlaşılmayan yerlerin açıklanması için öğrenenlerin ana dili öğretmen tarafından kullanılabilir. Zira, öğrenciler her şeyi en iyi şekilde anladıkları müddetçe öğrenme ortamında rahat edebilirler. Bu yöntemin özelliklerini şöyle sıralayabiliriz(Demirel, 2004).

- Bu yöntemin merkezinde öğrenci vardır ve bu yöntemle ders işlenirken öğrenciler bir çember oluşturacak şekilde 3-4'lü gruplar halinde otururlar.
- Sınıfta ses kayıt cihazları kullanılabilir.
- Öğrenciler tartışmak istedikleri konuyu kendileri belirlerler.
- Bu yöntemin temelinde öğretmen ile öğrenciler arasında karşılıklı iyi niyet, ilgi ve olumlu tutum çok önemli yer tutmaktadır.

Değerlendirme: Bu yöntemde dil, iletişim ve yaratıcı düşünceyi geliştirmek için öğrenilir. İlk seviyelerde, öğrenciler müfredata kendileri karar vermektedir ve yabancı dilde neyi kullanmak istiyorlarsa o öğretilir. Önemli olan konuşmak ve konuşulanı anlamaktır. Okuma ve yazma becerileri sonradan, konuşma ve dinleme becerilerine destekler tarzda öğretilir.

5.3.9.İşitsel Görsel Yöntem(Audio-Visual Method)

İşitsel-Görsel Yöntem 1960'lı yıllarda Fransa'da ortaya çıkmıştır. Yöntemin kurucuları Gubernia ve Revenc'tir. Bu yöntem metinleri, film ve ses bantları eşliğinde öğretmek dil öğretimini kolaylaştırmayı amaçlar. Metinler, öğrenciye daha önceden belirlenmiş olayların sırasına göre verilir. Dil öğretimi üç aşamada yapılır. Birinci aşamada günlük konuşma dili öğretilir. İkinci aşamada basit metinler, gazete ve dergi gibi uzmanlık; istemeyen konular üzerinde durulur. Üçüncü aşamada ise çeşitli uzmanlık alanları üzerinde, fen, tıp, yazın, hukuk gibi konularda öğretim yapılır. Bu nedenle işitsel - görsel yöntem daha çok birinci aşamada yararlı görülmektedir. Bu yöntemde görsel sunu olaya hareketlilik için katılmış bir göz boyama değildir. Dilin kullanıldığı toplumsal içeriği canlandırmak amacını taşımaktadır. Yöntemin ileri sürdüğü öğrenme olayının Gestalt psikolojisi ile bağlantısı vardır. Durumun bütünsel bir sunusundan dilin tek tek parçalarına doğru ilerler. Dilde analitik olmayan bir yaklaşımda ısrar etmesi ve iyi tanımlanmış öğretim safhaları ile bu yöntem dil öğreniminin en iyi derecede gerçekleşmesi için kesin varsayımlar sunmaktadır. Yöntem, dil öğrenimini basitleştirilmiş bir toplumsal içeriğe oturtma ve dili, iletişim için anlamlı olan konuşma noktasından hareket ederek öğretme çabasıdadır. Özellikle ilk

ortaya çıktığı yıllarda, teknolojiyi dil öğretiminde kullanma iddiası ile yola çıkan işitsel-görsel yöntemde, doğrudan yöntemin yazılı metinlerinin yerine geçen filmler ve teypler dil pedagojisi açısından da belirgin bir yeniliği sunmuştur(Demirel, 2004).

İşitsel-Görsel yöntemde ilk altı aylık süre içerisinde okuma ve yazmaya yer verilmez. Ancak, daha sonra bu uygulamanın sakıncaları görülmüş ve sürenin azaltılması yoluna gidilmiştir, işitsel - görsel yöntemde dilbilgisi kuralları üzerinde durulmaz. Bu nedenle dilbilgisi - çeviri yöntemine karşıdır. Dil becerisi, dilbilgisi kurallarından daha önemlidir. Öğretmen sınıfta genellikle soru-cevap ilkesine göre hareket eder. Bu yöntemin temelini oluşturan prensipler Credif grubu tarafından hazırlanıp yayınlanan bir dizi programa uygulanmıştır, işitsel-görsel yöntem Credif yöntemiyle geliştirilmiş ve bu iki yöntem birlikte düşünülür hale gelmiştir (Hengirmen, 2004).

Bu yöntemin özelliklerini şöyle sıralayabiliriz.

- Bu yöntemde görsellik önemlidir. Film ve ses bantları kullanılır. Bu şekilde amaç dil canlılık kazanır. Teknoloji etkin şekilde kullanılır.
- Dilin bütünsel bir sunusundan dilin tek tek parçalarına doğru ilerler.
- Yöntem, dil öğrenimini basitleştirilmiş bir toplumsal içeriğe oturtma ve dili, iletişim için anlamlı olan konuşma noktasından hareket ederek öğretme çabasıdır.
- Dil becerisi dilbilgisi kurallarının önündedir.
- Soru-cevap ilkesi derslerde etkilidir(Hengirmen, 2004).

Değerlendirme: Bu yöntem dil öğretiminde çağdaş eğitim ve öğretim araçlarından geniş ölçüde yararlandığı için, dil öğretiminde büyük kolaylıklar sağlamıştır. Ancak, günümüzde tüm yöntemler işitsel, görsel araçlardan yararlanmaya önem vermektedir. Böyle bir yaklaşım, öğretim yönteminden çok, öğretim tekniği alanına girer. Bu yöntemde öğretmenin çok iyi hazırlanmış olması gerekir. Dilbilgisine önem vermemesi, okuma ve

yazmayı ertelemesi yöntemin eksik yanlarıdır(Akın, 2004).

5.3.10.Toplu Fiziksel Cevap Yöntemi(Total Physical Response)

Bu yöntem, James Asher tarafından geliştirilmiş olup, psikolojideki iz kuramı (trace theory)ile bağlantılıdır. Bu kurama göre olaylar ne kadar sık tekrarlanırsa ve bellekte ne kadar iz bırakırsa hatırlanması da o denli kuvvetli olacaktır(Akın, 2004)

Bu yöntem, "konuşma" ve "aksiyon" arasındaki koordinasyondan oluşur. Dil, fiziksel etkinlikler yoluyla öğrenilir. Dolayısıyla bu yöntemde dinlediğini anlamak çok önemlidir. Bu yöntem, çocukların ana dillerini ik öğrendikleri evrelerden etkilenecek ortaya atılmıştır. Çünkü; öğrenciler öğretmenlerin öğretilen dilde verdikleri emirleri dinleyip yerine getirmektedirler(Hengirmen, 2004)

Bu yöntemle yabancı dil eğitimi fiziksel tepkiyi gerektirecek emir kipleriyle başlar. Öğrencilerin hem bireysel hem de toplu tepki vermeleri beklenir. Yöntemde öğretmeni yönetmene öğrencileri de oyunculara benzetebiliriz. Bu yöntemle yeni başlayanlar için fazla öğrenim materyaline ihtiyaç olmayacaktır çünkü sınıf etkinlikleri için öğretmenin hareketleri ve mimikleri yeterlidir. Öğretmen sonra sınıftaki nesnelere kullanacak daha sonra ise resim, dia, poster gibi malzemelerden yararlanacaktır. Bu yöntem daha çok başlangıç aşamasında etkilidir(Demirel, 2004).

Chastain (1988)'ın araştırmasında, Asher bu yöntemle ilgili üç önemli özellik üzerinde durur.

- Öğrenciler, yabancı dili hızlandırılmış bir tarzda öğrenirler.
- Öğrendikleri her şeyi çok uzun süre hatırlarlar.
- İkinci dili öğrenmeyi stresli bir süreç olarak algılamazlar(Akın, 2004)

Değerlendirme: Bu yöntemi uygulayan öğretmenlerin üzerinde durdukları ortak nokta ise, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde kurdukları iletişimden bu yöntem sayesinde

büyük zevk almış olmalarıdır. Yöntem, ayrıntılı olarak öğrencilere kendi ana dillerinde anlatılır. Ardından neredeyse hiç ana dil kullanılmaz ve anlaşılmayan noktalar vücut diliyle anlatılmaya çalışılır. Bu yöntemde; konuşma ve anlama, yazma ve okumadan çok daha önemlidir ve bu iki beceriye öncelik verilmektedir(Hengirmen, 2004).

5.3.11.Doğal Yoldan Öğretim Yöntemi(The Natural Approach)

Bu yöntem, yabancı dilin anadil gibi öğrenilebileceğini savunur. Dilbilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak doğmuştur. Sözlü dilin günlük kullanımına gerek duyulunca, Rousseau ve Pestalozzi'nin eğitim üzerine düşüncelerinden etkilenen Lemare, Payne, Ticnor ve Marcel tarafından geliştirilmiştir. Önerilen uygulama yabancı dilin anadile benzer bir şekilde öğretilmesidir(Demirel, 2004)

Doğal yöntemde klasik dil yerine yaşayan ve konuşan dil öğretilir. Konuşma dili temeldir. Dilbilgisine önem verilmez. Dilbilgisi kurallarının ancak öğrenciler dilbilgisi kurallarını metinlerde gördükten sonra öğretilbileceği savunulur. Öğretimin başında çeviri ya da okuma gibi alıştırmalar yapılmaz, dinleme ve konuşmaya ağırlık verilir. Sınıfta aktif olan öğretmenler dili anadil olarak konuşan kişilerden seçilir. Öğretmen amaç dil haricinde diğer dili konuşmaz dersi pantomimler şeklinde sunar. Öğrenci hata yapsa da konuşmaya teşvik edilir(Akın, 2004)

Doğal yöntemde öğrencinin öğrencinin dili yazılı formunda görmeden önce onu duyması gerektiği üzerinde durulur. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için kitapta bulunan bazı diyaloglar ezberletilir. Sözcüklerin cümleler içinde sunulmasına ve cümleler yalıtılmış birimler olmaktan çok bir içerik bütünlüğü içindeki işlevlerin örneklenmesine önem verilir.(Demirel, 2004)

Doğal yöntemde;

- Öğretmen konuşur, öğrenci dinler.
- Söylenenler öğrenciye pantomimler ve mimiklerle sunulur.

- Tekrar ve telaffuz önemlidir. Öğretmen yanlışlıkları düzeltir. Yapılar alıştırmalar ile pekiştirilir.
- Sözcük kullanımı önemlidir, bu nedenle sık kullanılan sözcüklere ağırlık verilmelidir(Akın, 2004)

Değerlendirme: Doğal yöntemi uygulayanlar yaşı ve eğitimi ne olursa olsun herkesin aynı şekilde öğrendiğini kabul ederler ancak yaşın öğrenme üzerindeki etkisini göz önüne almamakla en büyük hatayı yapmışlardır. Çünkü bir yetişkinin, yabancı dili çocuk gibi öğrenmesi olanaksızdır. Ancak sonraları yöntemin geliştirilmesi ve çocuklar için tümevarımlı bir yöntemin daha uygun olacağı ileri sürülmüştür(Demirel, 2004).

Doğal yöntemde öğrenciler telaffuz ve konuşmada başarılı olurlarken okuma ve yazma becerileri yetersiz kalmaktadır. Ayrıca öğretimin yabancı öğretmenler tarafından yapılması yöntemin uygulanmasında, öğretmen temini yönünden sorunlar çıkmasına neden olmaktadır(Hengirmen, 2004).

5.3.12.İletişimsel Dil Yöntemi(Communicative Approach)

Bu yöntemde temel amaç, öğrenciyi iletişimsel olarak yeterli seviyeye getirmektir. Dilbilimciler ve psikologlardan daha çok toplumbilimciler, özellikle Hymes,Chomsky'nin öne sürdüğü edim(performance)ve yeti(competence)ile dili açıklamanın yetersiz olduğunu bunun yanında iletişim yetisi(comunicative competence)adıyla bir üçüncü unsuru eklemenin gerekliliği üzerinde durmuşlardır.Böylece dilbilgisi kurallarına ek olarak kullanım ve konuşma kurallarının da olduğu kabul edilmiştir.(Demirel, 2004)

Dilin iletişim olduğu teorisinden yola çıkan iletişimsel yaklaşımda, hedeflenen iletişim yetisinin geliştirilmesidir. Chomsky açısından, dilbilim teorisinin odak noktası, konuşan kişinin sahip olduğu, o kişinin bir dilde dilbilgisi yönünden doğru tümceler üretmesini sağlayan soyut yetenekleri karakterize etmektir. Hymes ise, bu tür bir görüşün doğallıktan uzak olduğu, dilbilim teorisinin iletişim ve kültürü birleştiren daha genel bir teorinin parçası olarak görülmesi gerektiği görüşünü savunmuştur. Hymes'in iletişimsel yeti teorisi, konuşan bir kişinin bir konuşma ortamında iletişim açısından yetiye sahip olması için

gereken, bilmesi gerekli şeylerin bir tanımı olarak açıklanabilir(Hengirmen, 2004)

Gerçek bir iletişimin sağlanması için dilin tüm fonksiyonlarının iyi bilinmesi, konuşmada kullanılan kavramların öğrenilmesi ve kullanılması önemlidir. İletişim yeterliliği dilbilgisi yeterliliğini zorunlu kılacaktır.Bunu sağlamak için program geliştirme uzmanları başarılı bir program için eğitim sistemi içinde yeri ve işlevi olan her değişkenle etkileşimde bulunmak zorundadır.

Bu yönetime göre, dil tekrarlar yoluyla alışkanlıklar kazanılmış bir süreç değil düşünen beynin bir ürünüdür. Dil, doğuştan gelen bir yetenektir ve insanlar dil öğrenme kapasitesi ile dünyaya gelirler. Ana dillerini öğrenen çocuklar bu dili taklit ve tekrarlar yoluyla kazanmazlar. Buldukları ortamda sürekli "ana dil" kullanıldığından sürekli bu dil ile iç içedir. Ancak, duyduğu dili kendi içinde (beyninde) kendine göre kurallara koyar. Dolayısıyla ikinci yabancı dil öğrenim sürecine öğrencilerin, dili nasıl kullandıkları, o dilin kullanımı hakkında neler bildiklerinden daha önemlidir. Yani, Öğrencilerin öğrenilen dille yaptıkları iletişim o dilin yapısal formları hakkında biriktirdiklerinden daha değerlidir. Bu yöntemde, öğrenme yaratıcı bir süreçtir, dolayısıyla öğrenciler daha önce hiç duymadıkları cümleleri kurabilirler(Demirel, 2004).

Dört beceri de (okuma, yazma, dinleme, konuşma) ilk aşmalardan itibaren öğretilir. Dört beceriye de eşit muamele yapılır ve hepsi aynı anda kutlanılır. Bilinçli gramer öğretimi veya dil kurallarını öğretme bu yöntemce reddedilemez(Stern, 1991).

Dil bir amaç değil, araçtır. Asıl amaç yazılı ve sözlü iletişimi sağlamaktır. Sözcükler ve tümceler sadece bazı kavramları iletirler. Bu nedenle dilin kuralları yerine, dilin kullanımı üzerinde durulmalıdır.

İngiltere'de dil öğretim uzmanlığı yapan Henry Widdowson, Christopher Brumfit ve Keith Johnson yabancı dil öğretim programlarında Kavramsal- işlevsel yaklaşımı ve iletişimci yöntemi benimsemişlerdir. Ayrıca bu uzmanlar, kullanılan bir yöntemin yanı sıra durumun gerektirdiği koşullara göre, başka yöntemlerden de yararlanmanın gerekli olduğunu savunmaktadır(Richards ve Rodgers, 1986).

Genel olarak dil öğreniminde öğrencilere, kurallara uygun tümce kurma becerici kazandırmaya çalışılır. Bunun için de örnek tümceler kurulur ve bu tümceler değişik alıştırmalar ile tekrarlanarak öğretilen şeyler pekiştirilir. Oysa iletişimci yöntemde önemli olan kurallara uygun tümce kurmak değildir. Kurallara uygun tümce kurmak dil öğretiminde son aşamadır. Widdowson'a göre iletişim ortamı ancak, tümceler uygun bir anlama dönüştürüldüğünde gerçekleşir. Bunun için de öğrenci tümceleri sınıflandırabilmeli, sorular sormalı ve sorulara cevap verebilmelidir. Tümceleri kurmak, dil öğretiminin sadece bir yönünü oluşturur. Asıl önemli olan, bu tümcelerin anlatım sırasında hangi anlamlara geldiğinin öğrenilmesidir. Widdowson bu öğrenim sürecini ikiye ayırır: Birincisi dilin yapısal işlevleri, ikincisi ise dilin iletişim sırasında üstlendiği anlamla ilgili işlevlerdir. Widdowson bunlardan birincisine önem, ikincisine değer adını vermiştir. Christopher Brumfit de öğrencilere her şeyden önce dilde akıcılığın kazandırılması gerektiğini savunur. Öğrenilen dilin bilgi dağarcığında kalması değil, uygulanması önemlidir. Bunun için de öğretmenin en önemli görevi, dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretmektir. Bunu yaparken bütün işitsel - görsel araçlardan yararlanmalı, öğretmen sınıfta mutlak bir otorite olmaktan çıkmalı, öğretim öğrenci ağırlıklı olmalıdır. Öğrenciler, sınıfta çok rahat hareket edip görüşlerini birbirlerine kolayca aktarabilmelidir (Demirel, 2004) Yine Brumfit'e göre dil kalıplar halinde öğretilmemeli, öğrenenler tarafından bir zihinsel süreç içerisinde deneme yanılma yoluyla gerçekleştirilmelidir.

İletişimci Yaklaşımın Özellikleri:

- Öğrenci için anlamlı olan sözlü ve yazılı iletişim etkinliklerine ağırlık verilir.
- Öğretim öğrenci merkezlidir.
- Dersler, diyalog, grup çalışmaları, benzetim, problem çözme ve eğitsel oyunlarla sürdürülür.
- Amaç dilde yazılmış ve günlük iletişime dayalı özgün materyaller kullanılır.
- Öğretmenin hem anadilde hem de amaç dilde yeterli olması istenir.

- Öğretmen öğrencilerin amaçlara uygun bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olur.

Bu yöntem kullanılarak işlenen bir derste yapılabilecek etkinlik ve aktivitelere şunları örnek verebiliriz: Boş bırakılan diyalogların tamamlanması, diyalog düzenleme, diyaloglar içinde önemli deyişleri vurgulama, karışık verilen cümleleri düzenleme, aynı işlevi anlatan cümleleri eşleme, öğrencilerden özgün diyalog üretmeleri istenebilir, güncel konulara ilişkin sorular ve son olarak öğrencilerin kişisel yaşantıları ile ilgili sorular sorulabilir(Hengirmen, 2004).

Değerlendirme: İletişimci yöntem günümüzde çok tutulan ve uygulanan bir yöntemdir. Yeni bir yöntem ortaya atıldığı zaman, genellikle daha önceki yöntemler eleştirilir, yeni yöntemin tutunması ve yerleşmesi için uygun bir ortam hazırlanmaya çalışılır. İletişimci yöntemde de böyle bir yol izlendiği için önemli bazı yanlışlar yapılmıştır. Her şeyden önce Hymes 'in iletişim yetisini yeni bir şeymiş gibi ortaya atarak Chomsky'yi eleştirmesi ve yetersiz bulması doğru değildir. Bütün dilciler dilin bir iletişim aracı olduğunu savunur. Bunun aksini savunan bir dilci henüz görülmemiştir(Demirel, 2004).

İletişimci yöntemi savunanların dilbilgisine, ezbere karşı çıkmaları da yanlıştır. Son zamanlarda bu yanlış tutum düzeltilmeye ve dilbilgisine yer vermeye başlanılmıştır. Ezber ise olumlu bir yetenektir, özellikle yabancı dil öğreniminde çok etkilidir. Ezber, bilinçsiz bir biçimde olursa sakıncalıdır. Bilinçli bir ezber dil öğrenimini kolaylaştıracaktır(Hengirmen, 2004).

5.3.13.Seçmeci Yöntem(Eclectic Method)

Bazı uygulamalı dilbilimciler, dil öğretiminde tek bir yöntemin yeterli olamayacağı kanısındadırlar. Bu dilbilimcilere göre çeşitli yöntemlerin en iyi yönleri alınmalı ve karma bir yöntem uygulanmalıdır. Bu görüşü savunanların başında dil öğretimi konusunda büyük isim yapmış Henry Sweet ve Harold Palmer gibi dilbilimciler gelmektedir. Yöntemin üstün özelliği değişik durumlarda en etkili olan yöntemin seçilmesidir. Sözcük öğretiminde düzvarım yöntemine, dilbilgisi kurallarını öğrenmede bilişsel öğrenme yöntemine konuşma becerisi kazandırmada kulak dil alışkanlığı ve iletişimci yaklaşıma ağırlık

verilmesi gibi(Hengirmen, 2004).

Sweet'in(1899) inancına göre iyi bir yöntem her şeyden önce geniş boyutlu ve seçmeci olmalı, dilbiliminin tüm bilgilerine dayanmalı ve bu bilgileri kullanırken de psikolojik kurallardan yararlanmalıdır. Tek, kesin ve seçmeci bir yöntem yerine, dil öğretimi konusunda genel prensipler olmalıdır. Bu prensipler de öğretilen dile göre, özel prensiplerle de desteklenmelidir.

Palmer ise 1921'de yayımlanan *The Principles of Language Study* adlı kitabında herhangi türden iki ya da fazla karşıt seçeneği kabul edip, bunları cesurca ayrı maddeler halinde birbirine eklemekten ve böylece de herbirinin kendi işlevini, iyi düzenlenmiş bir bütün içinde yerine getirmesinden söz eder (Palmer 1921). Palmer bu görüşüne de çok yönlü yaklaşım (multiple line of approach) adını verir. Palmer'e göre bizi hedefimize götürecek her türlü yöntem ve araçtan yararlanmalıdır. Her yeni fikir saygıyla karşılanmalı, kapımız her türlü gelişmeye karşı açık tutulmalıdır. Bu çok yönlü yaklaşım seçmeci yöntemi doğurmuştur(Hengirmen, 2004).

Öğrenme, öğrencilerin yaşları, sınıfların büyüklüğü, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin güdüleme düzeyleri, öğretmenlerin eğitilmeleri ve mesleklerine olan sorumlulukları gibi çok sayıda kontrol edilebilmesi zor olan değişkenlere bağlıdır. Bu nedenle, öğretim sırasında uygulanacak olan her bir yöntemden aynı sonucu bekleyemeyeceğimiz gibi, bu yaklaşımları birbirleriyle aynı tutmamız da olası değildir. Dil öğreniminin yer aldığı bir ortamda düz varım yöntemi, bilişsel yöntem, iletişimci yöntem gibi öğretim yöntemlerinin en etkin özellikleri de yer alır. Seçmeli yöntemin başarılı olabilmesi için yabancı dil öğretimiyle ilgili genel ilkeler, tutumlar ve araştırmalardan çıkan sonuçlar öğretmenler tarafından iyi bilinmelidir(Demirel, 2004).

Bu yöntemin özellikleri:

- Dil öğrenimi anlamlı ve gerçek hayata dönük olmalıdır.
- Çeviri özel bir dil becerisidir ve başlangıç aşamasında olan öğrenciler için uzun vade de olumsuz etkileri gözlenmiştir.

- Dil öğretimi amaç dilde yapılmalıdır, gerektiğinde anadil kullanılabilir.
- İletişime dönük alıştırmalara yer verilmelidir.
- Sözcükler mümkünse anlamlı cümleler içinde verilmelidir.
- Okuma ve yazma becerileri öğrenci hazır olur olmaz verilmeli dört temel beceriye eşit ağırlık verilmelidir.
- Bir seferde tek bir yapı sunulmalı ve öğretilen yapı tam öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir.
- Öğrenme gereksinimlere göre şekillendirilmelidir.
- Her dersten önce öğrencilere ne ve niçin öğrenecekleri bildirilmelidir.
- Dil öğrenimi öğrenci istemedikçe gerçekleşmez. Güdülenme ile öğrenme arasında doğrusal bir ilişki olduğu unutulmamalıdır.
- Öğretim etkinlikleri basitten karmaşığa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene doğru olmalıdır.
- Sınıf içinde bireysel farklılıklar olduğu unutulmamalıdır(Hengirmen, 2004).

Seçmeci yöntemde öğretmen, dil öğretim yöntemlerinin en iyi ve en yararlı yönlerini seçer ve kendi amacı doğrultusunda kullanır. Dört temel beceriye eşit derecede önem verilir. Dil öğretimi hedef dille yapılır. Gerektiğinde anadiline de yer verilir. Dil öğretiminin gerçek yanıtı dönük olmasına önem verilir. Başlangıçta çeviri üzerinde pek durulmaz. Öğrencilere belli bir seviyeye geldikten sonra çeviri yaptırılır. Sözcükler anlamlı tümceler içinde öğretilir(Demirel,2004).

Pek çok seçme olanağı olduğu ve öğretmene geniş özgürlük tanıdığı için günümüzde seçmeci yönteme büyük bir ilgi duyulmaktadır. Chastain (1988) Eklektik'i şöyle

açıklamaktadır: "birçok kaynak, sistem veya yöntemlerden en iyi olanı seçmektir." Öğretmenler; öğrettikleri konuya, duruma ve öğrencilere göre uygun olan tekniği seçmektedirler, öğrencileri, dil öğrenme konusunda motive edebilmek içinde yine birçok tekniğe başvuran öğretmenlere, Eklektik demek de yanlış olmaz. Eklektik olarak ders işleyen öğretmenlerin genel ve temel amacı, dört beceriyi de aynı zamanda kazandırabilmektir. Öğrencilere göre yöntem değiştiren Eklektik öğretmenlerin sürekli yaratıcı enerjik ve yeni tecrübeler kazanmaya istekli olmaları, başarıları için şarttır(Akın,2004).

Değerlendirme: Seçmecî yöntem diğer yöntemlere göre çok daha geniş bir düşünce ufkuna, uygulama alanına sahiptir. Bu nedenle de öğretmenler tarafından çok tutulmuş ve günümüzde geniş bir uygulama alanı bulmuştur. Ancak, bu yöntemi uygulayacak öğretmenlerin çok bilgili olması, tüm yöntemleri bilmesi, dilbilim ve psikoloji öğrenimi görmeleri gerekir. Aksi takdirde yöntemlerin hangi yönlerinin iyi, hangilerinin yetersiz olduğuna karar veremez ve kendilerine en uygun olan yöntemi seçemezler. Seçmecî yöntem bir yöntemden çok, yöntem seçme tekniğidir. Yeni bir yöntemin oluşabilmesi için seçme aşamasından sonra bilgilerin birleştirilmesi, yani sentezi gerekir. Ayrıca her öğretmenin kendine göre bir yöntem seçmesi, öğretmenin çok olduğu kurumlarda karışıklığa yol açmaktadır. Bu durumda tüm öğretmenlerin bir araya gelip amaca en uygun yöntemi ya da yöntemlerin yararlı gördükleri yönlerini birlikte seçmeleri ve yeni bir sentez yapmaları gerekir(Hengirmen,2004).

Sonuç olarak, dil öğretimi, yöntemleri bilmenin ötesinde daha birçok şeyi gerektirmektedir. En önemli kural, iyi bir eğitim için, öğretmenin öğrencilerine ve mesleğine karşı olan ilgisi ve yaklaşımıdır. Öğretmenlik mesleğini ve öğrencilerini seven öğretmenlerin her zaman başarıya ulaşacakları da hatırdan çıkarılmamalıdır(Demirel,2004).

5.4.Yabancı Dil Dersinin İşlenişi ve Temel Becerilerin Kazandırılması

Bu bölümde sınıf içinde yabancı dil dersinin nasıl işleneceği üzerinde durulmuştur. Yabancı dil dersinde dört temel beceri olan dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirme esastır.

Yabancı dil dersinde anadil öğreniminde olduğu gibi doğal bir sıranın izlenmesi yaygındır. Diğer bir deyişle ikinci bir dil öğrenen kişi önce duyacak, sonra konuşacak, daha sonra da okumayı ve yazmayı öğrenecektir. Bu doğal sıralamayla izlenen yaklaşıma göre her temel dil becerisini ayrı ayrı geliştirmek oldukça güç görülmektedir. Çünkü sınıf içi uygulamalarda dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri birlikte kullanılmaktadır. Ancak bu becerileri kullanma sıklığı yabancı dil öğrenme amacıyla doğru orantılı olmaktadır. Örneğin turizm amaçlı dil öğrenen kişi dinleme ve konuşma becerilerine ağırlık verecek, akademik amaçlı kişi için okuduğunu anlama becerisi ağırlık kazanacaktır (Demirel, 2004).

Aşağıda yabancı dil sınıflarında bu becerilerin geliştirilmesinin nasıl yapılacağına ilişkin yönlendirici bilgilere yer verilmiştir.

5.4.1. Dinleme Öğretimi

Yabancı dil öğretim yöntemlerinin çoğunda, dinleme anlama becerisinin geliştirilmesine birinci sırada yer verilmektedir. Ancak asıl önemli olan bu becerinin nasıl işlevsel hale getirilebileceğidir. 1960-1980 yılları arasında dinleme işleminin en sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için dil laboratuvarları kurulmuştur. Dinleme kadar konuşmanın da önemli olduğu anlaşılınca son on beş yıl içerisinde dil laboratuvarları kabinlerin iletişimi engellemesi üzerine, yavaş yavaş önemini yitirmiş, yeni U biçiminde iletişimi daha rahat sağlayabilecek küçük sınıflara bırakmıştır (Tarcan, 2004).

Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerilerinden en zor gelişeni dinleme becerisidir. Bunun yanı sıra yabancı dil derslerinde dinleme becerisini geliştirmeye dönük sınıf içi çalışmalara yeterince zaman ayrılmadığı gözlenmektedir. Özellikle öğrenci başarısının ölçülmesinde ağırlık gramer bilgisi ile okuduğunu anlamaya verilmekte dinlediğini anlama becerisini ölçmek için herhangi bir değerlendirme çalışmasına çoğunlukla yer verilmemektedir (Tarcan, 2004).

Dinleme öğretiminde amaç, öğrencilerin amaç dildeki sesleri tanımak, bir bağlam içinde yer alan vurgulama ve tonlamaların neden olduğu anlam değişikliklerini fark

etmek ve en önemlisi de konuşmacıdan gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamasını sağlamaktır. Normal hızla konuşulduğunda, konuşmacıdan gelen mesajın anlaşılmasında en küçük ayrıntıların anlaşılmasından çok genel bir bilginin alınmış olması çok önemli olmaktadır(Demirel, 2004).

Konuşmacıdan gelen mesajın tam olarak anlaşılması da iletişim kurulmasındaki amaca, konuşmacı ile dinleyicinin ortak yaşantılarının çokluğuna ve aynı sosyal ve kültürel ortamdan gelişlerine göre anlamlılık; kazanmaktadır. Ortak yönleri, kültürleri ve sosyal ilişkileri olmayan ve sözlü iletişim kurmada belli bir amacı bulunmayan kişilerin birbirlerine gönderdikleri mesajı anlamaları oldukça güç olmaktadır. Buna bir de konuşulan dile hakimiyet ve o dilin yapılarını konuşulduğunda tanıma ve seçebilmek eklenmektedir. Bu nedenle dinleme öğretiminde öncelikle dilin fonolojik yapılarının tanınması ve daha sonra bunların seçilebilmesi önemli olmaktadır(Demirel, 2004).

Bu amaçla dinleme öğretimi çalışmaları yapılırken öncelikle hedefin belirlenmesi gerekir. Bu çalışmalarda amaç, sadece dinleme değil aynı zamanda-duyulanı anlamaktır. Genel hedef bu şekilde belirlendikten sonra öğrencide hangi davranışları geliştireceğimize karar vermeliyiz. Genelde öğrencilerde geliştirilmesi istenen davranışlar; duyduğu metni önce ana hatlarıyla ne olduğunu sonra ayrıntılı olarak ne olduğunu söyleme/yazma, metinde geçen kişilerin tutum ve düşüncelerini söyleme/yazma, metinde geçen olayların nerede, ne zaman ve nasıl olduğunu söyleme/yazma, duyduğu metinde geçen sözcüklerin anlamını tahmin etme, önceden verilen bilgilere göre metnin ne ile ilgili olduğunu tahmin etme, metni başkalarına aktarabilme, metindeki tonlama ve vurguların kullanılmasını fark etmedir(Demirel, 2004).

Dinleme becerisinin gelişmesinde ses bantlarının ve video filmlerin yararı büyüktür. Uzman kişilerce hazırlanmış ses bantları, sözcük ve tümce vurgularının öğrenilmesinde de çok önemli yararlar sağlamaktadır. Video filmleri hem görsel, hem de işitsel öğrenme olanağı sağladığı ve eğitimi zevkli bir duruma getirdiği için ses bantlarına göre daha yararlı olmaktadır. Son zamanlarda tüm gelişmiş ülkelerin de dil öğretiminde video filmlere önem verdiklerini ve bu konuda pek çok film hazırladıklarını görüyoruz(Tarcan, 2004).

Dinleme etkinliği öğretmen tarafından okunarak ya da teyp ya da video görüntülerinden faydalanılarak gerçekleştirilebilir. Sonrasında soru-cevap, kısa özet, metne başlık önerme, dinleneni aktarma, boşluk doldurma, sonuç yazma gibi aktiviteler uygulanabilir(Hengirmen, 2004).

5.4.2.Konuşma Öğretimi

Dört temel beceri içerisinde günlük yaşantımızda en çok kullandığımız ve pek çok dilcinin temel beceri diye adlandırdığı şey konuşmadır.

Sözlü anlatımın geliştirilmesinde uygulanan ders tekniğinin önemi büyüktür. Genellikle Türkiye'deki okullarda yabancı dil öğretiminde öğretmen anlatır, öğrenci dinler. Oysa yabancı dili öğrenmek isteyen bir kimse o dili konuşmalıdır. Öğrenmesi gereken kişi öğretmen değil öğrencidir(Hengirmen, 2004).

Yabancı dil öğretiminde genel amaçlardan biri, belki de en önemlisi öğrencilerin Öğrendikleri dili anlaşılır bir şekilde konuşabil m e sidir. Konuşma bilişsel becerilerin yanı sıra psikomotor becerilerinin gelişmesine bağlı olarak gelişmektedir. Konuşma öğretimi yabancı dil öğretiminin her aşamasında yapılmaktadır. Ayrıca bir konuşma öğretimine yer verilmesi sınıf içindi kullanılan tekniklere bağlı olmaktadır. Özellikle soru-cevap tekniğinin kullanılmasında, ikili ya da grup çalışmalarında, alıştırmaların yapılmasında sil sık konuşma öğretimine yer verilmektedir(Demirel, 2004).

Öğrencilere konuşma becerisini kazandırmak için başlangıç düzeyinde itibaren en çok kullanılan alıştırmalar tekrar alıştırmalarıdır. Bunu daha sonra anlama ve iletişime dayalı alıştırmalar izlemektedir. Ancak konuşma becerisini kazanılması için dilin kurallarını yani dilbilgisini ve telaffuzu iyi bilmeni gerektiği vurgulanmaktadır. Buna karşı özellikle yabancı bir ülkede iletişim kurmada sözel olmayan davranışlar da önemli olmaktadır. Konuşma becerisi kazanan kişilerin sadece dilin kurallarını ve sözcüklerin doğru telaffuzun öğrenmesi yeterli olmamakta; sözel olmayan kimi davranışları da bilmek gerekmektedir. Fakat bu konuda yabancı dil öğretmenleri tarafından herhangi bir eğitici çalışmaya yer verilmemektedir(Demirel, 2004).

Konuşma becerisini geliştirmeye dönük olarak yabancı dil öğretmenlerin en çok kullandıkları alıştıma ve izlenecek sıra aşğıdaki gibi olabilir.

- Öğretmenin söylediğinin tekrar edilmesiyle yapılan mekanik alıştırmalar.
- Soru-cevap tekniğı ile yapılan anlamlı alıştırmalar.
- Dilin kurallarını ve yapılarını öğrendikten sonra dili kullanmak için yapılan diyalog, söylev, münazara, rol yapma, konuşma, hikaye anlatma ve oyun gibi iletişimsel alıştırmalardır.(Hengirmen, 2004)

5.4.3.Okuma Öğretimi

Bir yabancı dili konuşmak ilk aşamada çok önemlidir. Ancak yabancı dili gerçek anlamda öğrenebilmek okuma becerisini kazanmaya bağıdır. Çünkü gazeteler, dergiler, kitaplar bilim ve kültür hazineleridir. Bir ulusun, ülkenin kültürünü tanıyabilmek bilimsel konularda araştırma yapabilmek için okuma becerini geliştirmek haricinde başka yol yoktur. Ayrıca bir dilin en düzenli ve en güçlü anlatım biçimlerini okuma metinlerinde görebiliriz. Konuşma sırasında okuma ve yazmaya göre daha hızlı bir anlatım söz konusudur. Bu nedenle insan çoğı kez düşünmeye fazla fırsat bulamadan konuşmak zorunda kalır. Buna karşın bilimsel ve edebi metinleri daha uzun süre düşünerek yazma olanağı vardır. Bu nedenle de bir dilin tüm inceliklerini okuma sırasında görür ve anlarız(Hengirmen, 2004).

Bir metin okunurken önce sesli okunmalıdır. Burada amaç metnin konusunu anlamaktır. Daha sonra tümceler ve paragraflar üzerinde durulmalıdır. Son olarak öğretmen öğrencilere sorular sorarak, metnin doğru anlaşılıp anlaşılmadığını test edebilir(Tarcan, 2004).

Okuma becerisi için seçilen metinler öğrencilerin bilgi düzeyine ve öğrenim amacına uygun olmalıdır. Okuma dili bir bütün olarak kavramamız bakımından çok önemlidir. Şu unutulmamalıdır ki sözcükler tümce, tümceler metin içinde gerçek anlamlarını kazanırlar(Demirel, 2004)

Okuma anında sözcüklerin anlamını kestirme, sorulara cevap bulunması, ana fikir ve yardımcı

fikirleri çıkartabilme, önemli cümlelerin altına çizilmesi gibi etkinlikler öğrencilerden beklenebilirken okuma sonrasında sorulara cevap verme, ana fikir ve yardımcı fikirleri söyleme, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin ana çerçevesinin belirlenmesi okunan metnin kendi sözcükleriyle özetlenmesi, metinde geçen olaya ilişkin bir kompozisyon yazılması istenebilir(Demirel, 2004).

5.4.4.Yazma Öğretimi

Yazılı anlatımda öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Genellikle yabancı dil öğretiminde dört temel beceri içerisinde yazma becerisi en çok ihmal edilendir. Öğretmenler sınıf içinde yazma etkinliği yapma yerine ara sıra ev ödevleri vererek yazma becerisi konusunu geçiştirmektedirler. Oysa yazma becerisi en az öteki beceriler kadar önemlidir. Bütün bu eksiklikler ve yanlış tutumlar dil kullanımındaki çok yönlülüğün görmezlikten gelinmesinden kaynaklanmaktadır(Hengirmen, 2004)

Yabancı dil öğretiminde, dört temel dil becerisi zincirinin son halkası olarak "yazma becerisi" bulunduğu kabul edilmekte, belki bu nedenle bu becerinin geliştirilmesi sona kalmaktadır. Kimi yabancı dil öğretmenleri de yazmayı sınıf içi öğretim etkinliğinden çok sınıf dışında bir Ödev olarak değerlendirmektedirler. Oysa dil öğretiminde sözlü iletişim kadar yazılı iletişim de önemli olmakta ve bu becerinin geliştirilmesine konuşma kadar önem verilmesi gerekmektedir. Sözlü iletişim kurarken yapılan dil yanlışlıklar hoşgörü ile karşılanırken yazılı iletişim kurmada aynı hoşgörü gösterilmemekte, dili doğru ve düzgün kullanma önemli olmaktadır. Dili ve dilin kurallarını doğru kullanmanın yanı sıra bir mesajı doğru olarak ifade edebilme de çok önemli olmaktadır. Bu nedenle yazma becerisini mekanik bir süreç olarak değil eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir(Demirel, 2004).

Yazma öncesinde konu belirlenmeli, konuya ilişkin kalıp ve yapılar verilmelidir. Ayrıca öğrencilerin konuyla ilişkin ne bildikleri yoklanabilir. Yazma sırasında öğrencilere sorular sorularak düşünceleri sağlanabilir, aralarında dolaşarak yardımcı olunabilir. Dönüştürme alıştırmaları, örneğe uygun kompozisyon yazma, yeniden sıraya koyma, sorulara cevap verecek paragraf yazma, tamamlama alıştırmaları, serbest yazma, mektup yazma ve edebi yazılar yazma yazma etkinlikleri arasında

sayılabilir(Demirel, 2004).

BÖLÜM 6

6. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın amacını gerçekleştirebilmek için kullanılan yöntem, bilgi toplama ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

6.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ilköğretim okullarımızda etkili bir yabancı dil öğretiminin nasıl gerçekleştirilebileceğini ortaya koymak amacıyla, dil öğretimini etkileyen değişkenler ile alanyazın taraması yoluna gidilmiştir. Çalışma, benimsenen bu yöntem nedeniyle tarama modelinde betimsel bir araştırma niteliği taşımaktadır.

Betimsel araştırma geçmişte ya da hale var olan olayların, varlıkların ve insan gruplarının bazı özelliklerini kendi koşulları içerisinde olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarındır. Bu tür amacı “ne idi?”, “nedir”, “ne ile ilgili” ve “nelerden oluşmaktadır?” gibi sorulara yanıt bulmaya yöneliktir (Karasar, 1994).

Araştırmada kullanılan temel bilgileri toplamak ve problem durumuna çözüm getirmek

amacıyla alanyazın taramasına, eğitim ortamında değişkenlerin belirlenmesi ve bu değişkenlerin yabancı dil öğretimine etkileri üzerinde durularak elde edilen bilgiler alt problemlere yanıt olabilecek biçimde analiz edilmeye çalışılmıştır.

Çalışmada öncelikle yabancı dil öğretimi, Türkiye’deki geçmişi ve dünyadaki gelişimi üzerine kısaca bilgi verilmiş, daha sonra sınıf içindeki çeşitli değişkenler açıklanmaya çalışılmıştır. Verilen bilgiler sonucunda dil öğretimine etki eden değişkenler irdelenmeye çalışılarak öğretmenlere yabancı dil öğretiminde değişkenlerinin etkileri üzerine çeşitli öneriler verilmesi amaçlanmıştır.

BÖLÜM 7

Bu bölümde, sırasıyla araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgu ve yorumlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

7.BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde 1.3. maddede yer alan araştırmaya ait alt problemlerin sonuçlarına ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmektedir.

7.1.Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

7.1.1.Anadilin Yabancı Dil Öğretimine Etkisi

Anadil yabancı dil ilişkisi ya da anadilin yabancı dil öğrenimine etkisi konularında görüşler iki grupta toplanmıştır. Bu görüşleri olumlu ve olumsuz olarak iki gruba ayırabiliriz.

7.1.1.1.Olumlu Etkileri

Ana dili öğrenmiş olmak yabancı dil öğrenimini kolaylaştırır mı zorlaştırır mı? Psikolojide

önceden öğrenilmiş şeylerin öğrenilecek yeni şeylere olan etkisine "transfer" denmektedir. Örneğin daha önceden İngilizce öğrenmiş olan bir kimse daha sonradan Fransızca öğrenmeye başlarsa önceden İngilizce bilmeyen bir kimseden daha çabuk bu ikinci dili öğrenebilir. İşte buna öğrenmede "Pozitif Transfer" denmektedir. Genel olarak hayatta öğrendiğimiz şeyler daha sonraki öğrenme faaliyetlerini kolaylaştırır. Dolayısıyla günlük yaşantımızda pozitif transferden çok sık yararlanılır(Tarcan, 2004).

Bir yabancı dili öğrenmek(küçük yaşta da olsa) kişinin anadilini kısırlaştırmaktadır. Alakuş(1989) bu durumu “Ben bunca yıllık yaşantımda deneyimlerime dayanarak diyebilirim ki, yabancı dil bilmek kişilerin kendi özdillerini de geliştirir” şeklinde ifade etmektedir.

Anadili öğretiminin çağdışı olmadığı bir eğitim sisteminde anadilini bütün özellikleriyle öğrenen insanlar, bir başka dili öğrenirken her dilin kendine özgü matematiksel bir işleyiş olduğunu kavrayabilir, karşılaştırma yapabilirler(Özel, 1989). Ciddi bir anadili öğretimi yabancı dil öğretiminde başarı sağlamaya da yardımcı olmaktadır. Dilbilgisi kavramlarını ve kendi dilinin kurallarını yeterince bilmeyen, bir yabancı dili gerektiği gibi öğrenememektedir(Aksan, 1977).

Bir insanın en etkin öğrenme aracı anadili olduğuna göre, o dilin yabancı dil öğreniminde kullanılması çok doğal bir etkinlik (Bear,1985) olmasına karşın konuya bilimsel çerçevede bir yanıt arayışı içinde olan kimi tartışmacılar, iki dilliliğin anadili geriletmeyeceği tam tersine dillerin etkileşiminin hem anadil hem de yabancı dilin gelişmesine katkıları olacağını belirtmektedirler(Kocaman, 1989).

İkinci dili kolay öğrenmek de anadili iyi kavramaya bağlıdır. Soyut kavramlar, sözcükler, nesnelere, görünen ya da görünmeyen her şeyin karşılığı beyine açık seçik yerleşmemişse, ikinci bir dildeki sözcüklere nasıl anlam bulabilir? Anadilde karşılığını bilmediği kavramları ikinci dilde nasıl kavrayabilir?(Feyizoğlu, 1997) sorularına verilecek cevapları açacak olursak dünyanın yarıdan fazlası en az iki dil bilmekte ve bunları etkili olarak kullanmaktadır. İnsanlar bazen doğuştan itibaren, bazen sonradan iki dili sistemli ya da sistemsiz edinmek ve kullanmakla

karşı karşıya kalabilirler. Sistemsiz çift dil kullanımında çocuk, doğuştan itibaren iletişim kurabilmek için her iki dili de öğrenmek zorunda; her iki dili de öğrenebilmek için iletişim kurmak durumundadır. Bugüne dek yapılan tartışmaların odak noktasını, ikinci dil eğitiminin, anadildeki yeteneklerini etkileyip etkilemeyeceği sorusu ve buna yönelik kaygılar oluşturmaktadır. Diğer deyişle; Yabancı dili, iletişimdeki görev ve işlevini genişletip ikinci dil yapalım mı? Kültürel çift dillilik anadilin gelişimini engelleyebilir mi? Bence ikinci dili öğrenmeye başlamadan önce, anadil yeterince edinilirse, ikinci dil öğrenme anadili engellemez, aksine gelişmesine katkıda bulunur(Karasu, 1989).

Kişinin yabancı dili öğrenirken anadilini bir nebze olsun unutabileceği doğrudur. Ancak bunun yaşla bir ilgisi yoktur. Bilimsel veriler, kişinin ikinci bir dil öğrenirken anadilini kısmen de olsa unutmasını, söz konusu kişinin yabancı dilin anadil olarak konuşulduğu bir bağlamda uzun süre kalmasına ve kendi anadilini kullanma olanağı bulamamasına bağlanmaktadır. Böyle bir durum Türkiye'de yabancı dil öğrenen kişi için geçerli değildir. Yaşı ne olursa olsun, Türkiye'de yabancı bir dil öğrenen kişi, hem okul içinde ve hem de okul dışında sürekli olarak Türkçeyi kullanma olanağı bulacağından, anadilin unutulması söz konusu olamaz. Kaldı ki dillerin beyin içindeki etkileşimi, yabancı dil öğretiminin anadilin gelişimine katkıları olduğunu göstermektedir(Alptekin, 1989).

Yabancı dil öğreniminde anadille hiç başvurulmaması düşüncesi pek kabul görmemektedir. O halde yabancı dil öğreniminde anadil hangi şartlarda ve ne ölçüde kullanılmalıdır? Bu soruya bugün didaktik anlamda çalışan kişiler "Gerektiğinde" veya "İhtiyaç olduğunda" gibi yuvarlak ifadelerle cevap vermek yoluna gitmektedirler. Herhalde bu konudaki en doğru yaklaşımlardan birisi yabancı dili anadile uyarlamak değil, anadilde öğretmenin kullanacağı kelime ve yapıların yabancı dile entegrasyonu şeklinde olmalıdır. Öğretmen öğrencilerin yabancı dilde anlamakta güçlük çektikleri kavramları Türkçe olarak seslendirebilir. Ancak bu kavramlar sayı olarak çoğaldıkça yabancı dile entegrasyonları da zorlaşacaktır. Örneğin "Ali going to home" cümlesinde nasıl ki; Türk kültürüne ait bir özel ad İngilizce cümleye entegre olmuşsa bazen özel olmayan ad ve eylemlerinde entegrasyonunda bir sakınca görülmemektedir.

Örnek: "We are eating şeker" gibi(Tarcan, 2004).

Yabancı dil öğrenen kişi, konum olarak bir dile, yani anadiline egemendir. Bu dili, yabancı dili öğrenirken bir yana bırakmamaktadır. Yabancı dilin edinimini, bütünüyle yeni ve başka biçimli bir iletişim türünün öğrenimi olarak düşünmek doğru değildir. Öğrenen kişi, yabancı dil kullanımında gereken çeşitli koşulları yerine getirebilmek için yabancı dilde, anadilindeki iletişim işlevlerinin aynen uygulanmasını istemekte aynı zamanda öğrenen, iletişim ayrılıklarından ötürü her iki dilin anlam ve anlatım yapılarında da benzerlik arar. Bu beklentinin gerçekleşmesi, öğrenim olgusunu kolaylaştırır. Yapısal ayrımların olduğu yerde ilk dilin özelliklerinin ikinci dile aktarılması eğilimi doğar(Başkan, 1976) .

Değerli dilbilimci Herder “Ben öbür dilleri kendi dilimi unutmak için öğrenmem, eğitimimden edindiğim töreleri değiştirmek için yabancı uluslar arasında dolaşmam; ben vatanımın yurttaşlık hakkını yitirmek için başka uyruğa geçen bir yabancı olurum o zaman, kazanmaktan çok yitiririm. Tam tersine yabancı bahçelerden, kendi dilime düşünce biçiminin bir nişanlısı gibi, çiçekler dermek için geçerim”(Kocaman,1989) şeklindeki görüşü bu konuyu aydınlatmada yardımcı olacaktır.

7.1.1.2.Olumsuz Etkileri

Çok nadirde olsa transferin bazen olumsuz etkileri de görülebilir. Örneğin üç tekerlekli bisiklet kullanmayı bilen bir çocuk, hiç bisiklet kullanmasını bilmeyen çocuklara göre iki tekerlekli bisikleti sürmesini daha zor öğrenir. Bir başka örnek daktiloda iki parmakla yazmaya alışmış bir kimse sonradan on parmakla yazmayı öğrenirken önceden hiç daktilo kullanmamış kişilere oranla daha çok güçlük çekebilir. İşte bunlara da öğrenmede “Negatif Transfer” denmektedir(Tarcan, 2004).

Anadilin kelime ve cümle yapıları ve sistemi sonradan öğrenilecek ikinci bir dilin sistemiyle bir benzerlik göstermediğinden, birey anadilin sistemine şartlandığından yabancı dil öğrenirken çok güçlük çeker. Anadildeki yapılar zaman geçtikçe daha çok yerleşir, kalıcı hale gelir. Öyle bir an gelir ki artık kendi sistemine yabancı hiç bir yapıyı, kabullenemez. Çocukların yetişkinlere oranla daha kolay yabancı dil öğrenebildiği, ve o dilin aksanını daha iyi telaffuz edebildiği dikkate alınırsa anadildeki söz konusu dilsel yapıların ne denli güçlü olduğu anlaşılır. Ancak negatif transfer anadil ile öğrenilen yabancı dil aynı dil ailesinden olup, dil yapılan birbirine çok yakın olduğunda daha düşük düzeylerde gerçekleşebilir. Anadil yabancı

dil öğrenimine özellikle dillerin yapılarının farklı olduğu dikkate alındığında hiçbir katkıda bulunmaz tam tersine kişinin ana dili yabancı dil öğrenmesinin önündeki ciddi engellerden bir haline gelmektedir(Tarcan, 2004).

Bir yabancı dil öğrenilirken anadili ve yabancı dil karşı karşıya gelmektedirler; bu düzenler kimi yönleriyle uyuşurken, kimi yönleriyle de çatışmaktadırlar. Yabancı dil öğrenen zaten bir dile, anadiline egemendir. Bu dili, yabancı dili öğrenirken bir yana bırakamaz. Öğrenci, yabancı dilde, anadilindeki iletişim işlevlerinin aynen uygulanmasını ister. İletişim ayrılıklarından ötürü her iki dilin anlam ve anlatım yapılarında da benzerlik arar. Öğrenci anadilinin düzeniyle yabancı dilinkini bir tutma eğilimindedir. Dilsel özellikler her iki dilde de ortaksa, öğrenme süreci bundan çok yararlanmaktadır. Ama eğer yabancı dilin özellikleri biçim açısından ayırım gösteriyorsa, anadilinden yapılacak aktarım, yanlışlara yol açmaktadır İki dil arasındaki ayrılıklar ne denli büyükse, öğrenme güçlükleri de o denli büyükmektedir(Ergenç, 1998).

Kişisel, ulusal, sosyal, siyasal ve kültürel etkenler, olumsuz aktarımın derecesini belirlemektedir. Bir yabancı dil öğreniminde anadilinin etkilenmesi göz ardı edilebilir. Buna karşın anadilinin yabancı dili etkilemesi oldukça önemlidir. Çünkü olumsuz aktarım, öğrenimi zorlaştırır. Anadilin özelliği yabancı dili öğrenmede uzun süre geçse de kaybolmadığından, yabancı dil derslerinin ana sorunudur(Juhasz, 1980).

Anadilin kullanımı her durumda yabancı dil öğrenimini olumsuz etkilemektedir. Anadilin olduğu ortamlarda bireylerin dilsel yapıları yabancı dil yapılarını kabullenmek istemektedir. Örneğin İngiltere'de Türk mahallesinde oturan, Türk kasabından alış veriş yapan, Türk lokantasında yemek yiyen bir kişi kendini Türk toplumundan soyutlamış Londra'nın ana caddelerinden birinde oturan bir kişiye oranla daha zor ve daha geç İngilizce öğrenir(Tarcan, 2004).

Bazı yabancı dil öğretmenleri anadili yeterli düzeyde gelişmiş olmama durumunu yabancı dil öğrenimi için bir engel olarak görmektedirler. Anadildeki sözlük ve dilbilgisi kurallarına yeterince hakim olma yabancı dil öğrenimini kolaylaştırır mı? Bu varsayımı destekler hiç bir ciddi araştırma sonucu mevcut değildir. Tam tersine okullarda yapılan gözlem ve taramalar en azından öğrencilerin Türkçe ve yabancı dil derslerinden aldıkları notlar arasında doğru bir orantı olmadığını göstermektedir. Aslında Türkiye gibi ülkelerde yabancı dil öğretimi gerçekten

yapay bir aktivite gibi gözükmetedir ve bu yapaylık öğretmen ve öğrencilerdeki motivasyon eksikliğinin temel sebeplerinden birini teşkil eder. İşin başından itibaren bu durum çok önemli bir psikolojik engel olarak karşımıza çıkarmaktadır. Düşününki bir Türk öğrenci, Türkiye'de bir Türk okulunda ve tamamı Türklerden oluşan bir sınıfta öğrenimine Türkçe olarak devam ederken bir gün ansızın sınıfın kapısı açılır ve içeriye bir adam girer ve yabancı bir dilde konuşmaya başlar, öğrencinin kendisinden de o güne kadar konuştuğu dili bir yana bırakıp yabancı dil konuşmasını istemektedir(Tarcan, 2004).

Ayrıca Türkiye gibi yabancı dil uygulama alanlarının sınırlı olduğu ülkelerde öğretmenlerin ve öğrencilerin büyük çoğunluğu yabancı dil öğrenimini ve de telaffuzu yapay bir aktivite ortamı içerisinde devam ettirmektedirler. Buda yabancı dil öğrenimini büyük bir motivasyon eksikliğiyle karşı karşıya bırakan önemli bir engeldir. Yabancı dil, okulun hatta sınıfın dışına taşınmamakta dolayısıyla okulda öğretilen dışarıda ki gerçek hayat için çoğu kez hiç bir şey ifade etmemektedir. Birey anadilinde bile çoğu kez dile yeni giren bir kelimeyi ilk kez kullandığında utanarak, sıkılarak, endişeli bir şekilde o kelimeyi telaffuz eder. Bireyler ve toplumlar bu açıdan yeni kelimeleri hiç bir zaman dilde eskiden beri var olan kelimeleri kullanırken olduğu kadar rahatlıkla kullanamazlar. Yeni bir kelimenin bir bireyin, bir toplumun sözcük hazinesine girmesi aylar, bazen yıllar alabilir. Birey yeni kelimeyi kullanırken yüzlerce defa televizyondan, radyodan ve çevresinden duymasına, gazete ve yazılı dokümanlardan okumasına rağmen tereddüt geçirebilmektedir (Tarcan, 2004).

Anadilini bile düzgün konuşamayan bir kimseden öğrendiği bir yabancı dilde bu becerileri kazanmasını istemek, boş bir beklentidir. Anadili öğretimi etkinliğini saptamaya çalışırken Türkiye'de yabancı dil öğretiminde elde edilen başarısız sonuçları göz önünde tutmak da, bir ölçü de, Türkçe öğretiminin sağlıklı ve yeterli olmadığını göstergesidir.

7.2.Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

7.2.1.Yöntem ve teknik seçimi

Eski çağlardan bugüne değin birçok "öğrenim yöntemi önerilmişse de gerçek anlamda "ideal" bir tanesi bulunamamıştır(Hengirmen, 2004). Yabancı dil öğretiminde bir kişi üzerinde faydalı olabilecek bir yöntem başka bir kişi üzerinde aynı ölçüde başarılı olmayabilir

veya başarısız olabilir. Bu nedenle yabancı dil öğreniminde birçok değişkenin varlığından söz etme zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Öğrencinin yaşı, zihinsel yetenekleri, cinsiyeti, mesleği, ana dili, genel kültürü, toplumdaki sosyal konumu ve kişiliği öğrenci ile ilgili değişkenlerdir. Öte yandan öğrenciyle ilgili olmayıp öğretmen veya ders materyalinin özellikleriyle ilgili değişkenlerde yabancı dil öğrenimi üzerinde etkili olmaktadır(Tarcan, 2004).

Dilbilimciler yabancı dil öğretimi ile ilgili yöntemler geliştirmek için öncelikle bir çocuğun anadili nasıl öğrendiğini çözmeye çalışmışlardır. Bu ilk mekanizmanın çözülmesinin daha sonra öğrenilen ikinci dilin de öğrenilmesini ve öğretilmesini kolaylaştıracağı düşünülmüştür.

Gerçekten de Yabancı Dil Öğrenimini Ana dil öğreniminden farklı kılan şey nedir? Genel olarak anadilin öğrenimi ile ilgili dilbilimciler arasında çeşitli görüş ayrılıkları mevcuttur. Bunlar arasında en tutarlı olanı Chomsky'nin kuramı gibi görünmektedir. Noam Chomsky her insanın doğmadan önce bir dili öğrenebilecek potansiyel bir güce sahip olduğunu öne sürer. Ana babanın soyu, milliyeti ne olursa olsun, çocuk herhangi bir dili öğrenebilir ve önceden hiç bir dile hazır değildir. İster Kongolu ister Türk, İngiliz, Çinli ya da Fransız olsun, çocuk yaşamının ilk yıllarında anadili ile kuşatılmaktadır. Türkçe konuşulan bir ortamda bir Çinli çocuk rahatlıkla Türkçeyi öğrenecektir. Çocuğun dili öğrenmesi, duyduğu tümcelerin basit bir tekrarı ve taklidiyle olmaz. Çocuk dilin ilkelerini anlayacak ve kendi kendine yeni tümceler üretecek yetenektedir(Kıran, 1990).

Yabancı dil öğretiminde dilbilgisi kurallarına ağırlık verildiği yıllarda “dilbilgisi-çeviri yöntemi dil öğretiminde önemli bir yer almıştır. Bu yöntemde belirlenen amaç, yabancı dil kurallarının öğrenilmesi ve bunların çeviri de uygulanması olmuştur. Dilbilgisi kurların anlaşılıp anlaşılmadığını, sözcüklerin diğer dilde karşılıklarının öğrenilip öğrenilmediğini ölçmek için de öğrencilere sürekli olarak çeviri yaptırılmıştır(Ekmekçi, 1983)

Bloomfield ve arkadaşlarının dili yeniden betimleme yoluna gitmesi ve Skinner'in öğrenimin koşullandırma (stimulus-response) yoluyla yapıldığını belirtmesi sonucu "kulak-dil alışkanlığı" (audio-lingual) diye yeni bir dil öğretim yöntemi geliştirilmiştir. Bu yöntemle öğrencilere, işittikleri belirli sorulara belirli yanıtlar verme alışkanlığı kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu alışkanlığı geliştirmek üzere de öğrencilere konuşma parçaları belletilmiş ve aynı yapıdaki tümceler sürekli olarak yinelettirilmiştir. Bu yöntemin

ana amacı öğretilen yabancı dili, anadili niteliğinde geliştirmektir(Ekmekçi, 1983).

Bugün yabancı dil öğrenim yöntemleriyle ilgili yayın Litteratürün de uygulanabilirliği test edilmiş en çok kullanılan yöntemler şunlardır: Çeviri yöntemi, Doğal yöntem, Direkt yöntem, İşitsel-Dilsel yöntem, İletişim yöntemi, Seçmecî yöntem, İşitsel-Görsel yöntem. Bunların yanında daha birçok yöntemden bahsedilmektedir. Dünyadaki yabancı dil öğretim yöntemlerinin sayısının "kırk" (Hengirmen,2004) civarında olduğu söylenmektedir. Ancak bu yöntemlerin birçoğu uygulamada yetersiz kaldığı kullanılmaları sonucu ortaya çıkmıştır. Her yöntem niteliğine göre öğrenciye farklı dilsel beceriler kazandırmaya çalışmaktadır. Örneğin geleneksel metot olan Çeviri-Dilbilgisi yönteminde öğrenci "okuduğunu anlama" ve "yazılı ifade" becerilerini geliştirme imkanı bulurken, Direkt yöntemde veya audio-visual yöntemde de öğrenci "sözlü ifade" ve "dinlediğini anlama" becerilerini geliştirmektedir(Tarcan, 2004).

Ancak bütün yöntemlerin ortak özelliği hepsinin de aynı duyu organlarına yönelik olmasıdır. İstisnasız hepsi kulağa göze hitap eder ve dili kullanır. Aralarındaki temel ayrımlar bu organlara yönelik egzersizlerin yoğunluğunun, sırasının ve kullanım şeklindeki farklılıklardır. Örneğin İşitsel-dilsel yöntemde dil ve kulak en çok kullanılan organlardır, yani "dinlediğini anlama" ve "sözlü ifade" becerilerine önem verilir. Göze gelince, o daha sonraki aşamalarda kullanılır, yani "okuduğunu anlama" ve "yazılı ifade" becerileri konuşma kazandırılana kadar geciktirilir. İletişimci ve geleneksel yöntemlerde ise göz ilk günden kullanılmaya başlanır. Hatta geleneksel yöntemde uzun süre boyunca gözden başka hiçbir duyu organı kullanılmaz. Yöntemlerin bu duyu organlarını kullanım şeklide farklılık göstermektedir. Örneğin direkt yöntemde dinleme (yani kulağı kullanma) doğrudan öğretmenin veya canlı kişilerin konuşması yoluyla gerçekleşirken, Audio-visual yöntemde ise bu genellikle kasetçalar, televizyon gibi cihazlardan yararlanma yoluyla gerçekleşir (Tarcan, 2004).

Dil öğretiminde kullanılan yöntemlerde bu organların kullanım sırası da farklılaşmaktadır. Örneğin İşitsel dilsel yöntemde ilk zamanlarda yalnız kulak yoğun olarak kullanılırken, direkt yöntemde önceleri sadece göz kullanılır. İşitsel-görsel yöntem de ise kulağın yanında gözde ilk zamanlarda yabancı dildeki filmleri seyretmede etkin olan duyu organlarından biridir. Çocukların dil öğrenim sürecinden esinlenen bazı yöntemler yabancı dil öğrenim süreçlerini Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma olarak sıralamıştır (Demirel, 2004).

Gerçekte bu yöntemlerin gözden kaçırdıkları nokta dinleme işleminden hemen sonra konuşmanın gelmediğidir. Çünkü her dinleme olayından sonra konuşma süreci başlamaz. Konuşma sürecinin başlaması için kişinin dinlediklerini anlaması, biriktirmesi gerekir, yani dinleme ile konuşma arasında bir de içsel anlama (comprehension interieur) süreci vardır. Dil öğrenim sürecinde kulak ve dil arasındaki iletişimi sağlayan ve kulağın kulağın aldığı sessel göstergeleri (signes phonologiques) değerlendirerek onları anlamlandıran ve bu şekilde dili harekete geçiren bir mekanizma vardır. Belki kulak ve dil, yabancı dil öğreniminde çok önemli işlevlere sahiptir. Ancak bu öğrenim sürecinde onlardan da daha önemli olan organ beyindir. Beyinle karşılaştırıldıkların da kulak sadece sessel göstergelerin giriş kapısı dilde sessel göstergelerin çıkış kapısı gibi basit bir role sahiptirler. Asıl işlem beyinde gerçekleşmektedir. Eğer bazı yöntemlerde olduğu gibi öğrenciye dinleme sürecinden sonra anlama süreci atlatılıp hemen konuşmaya geçilirse bu konuşma havada kalan yapay bir konuşma olur. Dinleme, İçsel Anlama, Konuşma, Okuma ve Yazma sıralaması daha doğru olacaktır (Tarcan, 2004).

Günümüzde bir tek yabancı dil öğretim yönteminden değil yöntemlerinden bahsedilebilir. Genellikle iki yol izlenmektedir: Önce bir dilbilgisi tabanı hazırlanmakta, buna daha sonra işlevsel kavramsal boyutlu konular eklenmektedir. İkinci yaklaşım da ise, dilbilgisi ve işlev en baştan birlikte ele alınmakta, böylece yapı işlev örgüsü sağlanmaya çalışılmaktadır. Kimileri seçmeli(eclectic)bir yöntemde çeşitli yöntemlerin iyi yanlarını birleştirmeye çalışmaktadır(Kocaman, 1983)

Yabancı dil öğretiminde “en iyi yöntem” den söz edenlerin sayısı son derece azdır. Yabancı dil öğretiminde iletişimci yaklaşımın en övgüye değer yöntemlerinden biri, esnekliğe açık olmasıdır. Eklektik, seçmeci yaklaşımın ilkesi ise yararları kanıtlanmış olan her yolun geçerliliğidir. Bu çerçevede, Türkçenin yabancı dil derslerinde kullanımının olası yararlarından söz ederken, Türkçenin her yerde, her zaman her öğrenci grubu için mutlaka kullanılması gerektiği yönünde bir iddiamız yoktur (Bear, 1977).

İlkokul öğrencilerine İngilizce öğretiminde kullanılan teknikler, etkinlikler ve konuların seçiminde yeterince bilinçli ve özenli davranılmamaktadır. Yanı sıra öğretimde uygulanması gereken temel ilkelere uzaklaşıldığı gözlemlenmiştir (Özkardeş, 1996).

Yabancı dilde kazandırılması amaçlanan biçimler dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır.

Oysaki eğitim sisteminde araç gerecin yetersizliği dinleme, ders saatlerinin yetersizliği, konuşma becerisini kazandırma ihtimalini azaltmakta, derslerin büyük kısmında öğretmen merkezli eğitim gerçekleşmektedir. Bu da yoğunlaşmanın okuma ve yazmada olduğu anlamına gelmektedir(Oğuz, 1999).

Öğrencilerin yabancı dil edinmemesine yol açan bu önemli etken ancak iyi bir öğretim programı, uygulamaya dönük öğretim teknikleri ve gerekli öğretim malzemeleri ile çözülebilir. Görme işitme ve konuşma becerilerine hitap eden yöntemler özellikle de ilköğretim okullarında öğrencilerin yabancı dil edinmelerine çok büyük katkı sağlamaktadır. Çünkü görsel-ışitsel araçların kullanılmasıyla gerçekleşen öğrenmelerde, öğrendiklerimizin yaklaşık %50'sini hatırlayabilmekte ve bu bilgileri tekrar kullanabilmektedir. Görsel-ışitsel araçların kullanımına ek olarak, eğer aktarılan bilgiler öğrenciler tarafından uygulamalı olarak kullanılabilir ise öğrendiklerimizin kalıcılığı %90 oranlarına ulaşmaktadır. Bu da göstermektedir ki, öğrencinin aktif katılımı sağlandığında ve öğrenme ortamı görsel-ışitsel materyallerle desteklendiği takdirde öğrenme anlamlı ve kalıcı olmaktadır(Büyükkaragöz ve Çivi, 1999).

Yabancı dil eğitiminin yanı sıra yapılan öbür derslerde de çağdaş eğitim yöntemlerinin yerleştirilmesine başlanmalıdır. Yabancı dil dersi dışındaki derslerde fazla bilgi yığını yapan, ezbere dayanan sistemlerden kurtulabilirsek, yabancı dil dersinden de beklenen başarıyı elde edebiliriz. Yoksa, sayısı arttırılsa bile yabancı dil dersi de bugün olduğu gibi yalnızca ezberlenen bir bilgi olarak kalır(Ozil,1990).

Öğretim yöntemlerinin birinin ötekinden daha iyi olduğu varsayımına gidilemez. Bugüne dek önerilen yöntemler değişik zamanlarda ve değişik kişilerce başarılı ya da başarısız olarak nitelendirilmiştir. Yalnız unutmamak gerekir ki tek bir öğretim yöntemi bütün sorunları çözen bir anahtar değildir.

Ayrıca, bir yöntem başarısız sayılınca onu tümüyle bir yana bırakıp yeni önerilen yöntemi uygulamak da başarıya ulaşmak anlamına gelmez. Bu nedenle belirli amaçlarla belirli yöntemlerin daha iyi sonuç vereceği savunulmuştur. Bu tutum eğitimcilerce de benimsenmiş ve uygulamaların daha olumlu sonuç verdiği görülmüştür(Ozil,1990).

Dil öğretimi sürecinde değişik dönemlerde değişik yöntemlerin uygulanması daha iyi sonuç verebilir. Özellikle yetişkin öğrencinin edindiği dil-bilgisine dayalı olarak, sergilenen ortana göre tümce kurması onu iletişime ilmesi yönünde çok yararlıdır. Ancak, bu yöntem öğrenciye her söylediğini kafasında tasarlayıp ondan sonra söyleme alışkanlığı verir. Bu da iletişimde aranan konuşma düzen ve uyumuna aykırı düşer. Bu nedenle bilinçli olarak öğrenilen kuralların tümce içindeki uygulamasını sergileyen mekanik alıştırmalar öğrenciyi sıkmayacak sürece yapılırsa yararlı olur. Bundan başka öğrenilen tümce yapılarını içeren kısa konuşma parçalarının ezberlenerek ders içinde benzetme ve oyun gibi etkinlikler yoluyla kullanımı verilen kuramsal olguların toplumsal ortamla olan ilişkisini pekiştirir ve aynı zamanda da iletişimde aranan belirli konuşma hızının yabancı dilde uygulanmasını sağlamaktadır (Ekmekçi,1983).

7.3.Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

7.3.1.Dil öğretiminde yönetici ve yöneticilerin etkisi

İlköğretim okullarında yabancı dil eğitimini etkileyen önemli bir unsur da yöneticilerdir. Okul yönetimi ve yöneticiler kavramı geniş olarak ele alınmalıdır. Yöneticiler eğitimde planlayıcı ve yönlendirici unsurlarının yansısı velilere açılan kapının bir ögesidir. Yabancı dil derslerinin amaçlarının belirlenmesinde, gerekli malzeme, ortam şartları ve en önemlisi de hedeflerin velilere aktarılması, desteklerinin alınmasında büyük rol oynamaktadırlar.

Yabancı dil eğitiminde özellikle de ilköğretim kademesinde velilerin öğrencileri yönlendirmesi ve güdülemesi açısından, yöneticilerin velilerle temasları çok önemlidir. Yöneticilerin yabancı dil eğitime karşı olan tutumları belirleyici öneme sahiptir. Konunun önemini Ekmekçi (1983) şöyle ifade etmektedir; "Dil öğretiminde uygulanan yöntemlerden çok yöneticinin tutumu önemlidir"

Okul yöneticisi geleceği çok iyi kestirmek, geleceğin temel eğilimlerini çok iyi belirlemek zorundadır (Çelik, 1997). Çünkü yabancı dil eğitiminde gerekli temel unsurları sağlanmasında önemli rol oynamaktadır. Okullarımızda bir çok eğitim malzemesi eksikliği

bulunmaktadır. Fakat yöneticiler devletten gelen hizmetin dışında, bu eksikliklerin giderilmesi için çevre ve velilerle işbirliğine gidebilir. Bu işbirliği öğretmenlerce sağlansa da, asıl olan yöneticilerin sorunların farkında ve sorumlu olan kişilerden olarak eksikliklerin tamamlanmasında rol oynamalarıdır. Zaten yönetici olmanın özelliklerinden biri de budur.

Bu bilgiler ışığında yöneticinin iyi bir yönetici yani lider olabilmesi için örgüt (organizasyon) içinde insanlar arasında, makineler ve malzemeler arasında, insanlarla makineler arasında iş birliği ve uyumu dikkate alıp onları etkili ve verimli bir şekilde çalıştırırken örgütün faaliyette bulunduğu yakın ve genel çevre şartlarını göz önünde bulundurmamak, çevredeki fırsatları ve tehditleri tahmin edip işletmenin geleceğini buna göre şekillendirmek zorundadır (Dinçer ve Fidan, 1996).

İlköğretim okullarında yabancı dil eğitimi açısından yöneticilerin önemli bir rolü de öğretmenlerin birbiri ile koordineli çalışmalarını sağlamaktır. Özellikle de yabancı dil dersi öğretmenleri ile Türkçe ve sınıf öğretmenleri arasında fikir alışverişi ve koordinasyon sağlanmalıdır. İlköğretimde yabancı dil eğitiminin 4. sınıftan itibaren başlaması ve bu sınıflardaki öğrencilerin sınıf öğretmenleri tarafından eğitiliyor olması bunu gerekli kılmaktadır. Bunu sağlamakta yöneticilerin sorumluluk alanına girmektedir. "Yönetim, bir örgütle, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya getirilen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme işlemidir (Başaran,1989).

Dil öğretiminde, uygulanan yöntemden çok yöneticilerin tutumu önemlidir. Bir yabancı dil izlencesi hazırlanırken dil öğretimine ayrılan haftalık ders yükü öğrencinin dil öğreniminde ulaşacağı düzeyi yaklaşık olarak belirler. Eğer izlencede dil öğretimine 50-60 saat ayrılmışsa ulaşılacak dil düzeyi düşük olacaktır, buna karşı, bin ders saatini aşan bir dil eğitimi sonucu ulaşılacak düzey çok daha yüksektir. Bunun dışında, bir dil izlencesi tasarlanırken öğrencinin gereksinimleri göz önünde tutularak dil eğitim amaçları doğrultusunda ders kitabı seçimine gidilir.

Yabancı dil eğitiminde yöneticilerin öğretmenlerin desteklenmesi ve motivasyonu açısından da önemini belirtmek gereklidir. Sonuç olarak, eğitimin bu alanının gelişmesi ve başarıya ulaşabilmemizin bir yolu da iyi ve yabancı dil eğitime karşı olumlu tutumlar sergileyen yöneticilerden geçmektedir. İyi bir yönetici de lider olan bir yöneticidir. Bir yöneticinin

örgütte lider olarak benimsenebilmesi için güçlü bir kişilik yapısının yanında analitik düşünce bilgisine, çeşitli alternatifler arasından en doğruyu seçmesine, problemlerin çözümünde teorik ve pratik zekaya da sahip olmalıdır. (Gökyokuş, 2001)

7.4.Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

7.4.1.Dil Öğretiminde Öğretmen faktörü

Yeni öğretim anlayışında öğretmen güdümlü öğretimden, öğrenci ağırlıklı bir düzene geçiş açıkça görülmektedir. Ancak yine de öğretmen öğretimin vazgeçilmez bir ögesidir (Kocaman,1983).

Dubin ve Olshtain (1977) Öğretmeni "kolaylık yaratan kişi" olarak nitilemekte ve bu terimi öğretmenin dil öğretimindeki işlevini tanımlarken kullanmaktadır. Bu işlevi üstlenen öğretmen, öğrencilerinin yeteneklerini geliştirerek onların daha önce edindikleri bilgilere dayanarak yeni dili öğrenmelerini kolaylaştırmış olur (Ekmekçi, 1983).

Özellikle çocuk yaştaki öğrenciler için, öğretmenin çok önemli bir işlevi vardır: bu çocukların istediğini, deyim yerindeyse iştahını uyandıracaktır. Motivasyon her öğrenci için önemli, ama çocuk yaştakiler için daha önemlidir(Bear, 1990).

Çocukların yabancı dil öğreniminde iyi bir sonuç için öğrencilerin çabalarından çok öğretmenlerin onlara vereceği motivasyon ve uygulayacağı yöntemler önemlidir. Çünkü yetişkinlerde öğretmen iyi veya kötü bir pedagojik yöntem uygulaması ilgi ve çaba gösteren öğrencilerin başarılı olma şansları vardır. Fakat küçük çocuklarda durum böyle değildir. Öğretmen ne verirse çocuk onu almakta ve sonradan öğreneceklerini ona göre şekillendirmektedir. Daha iler ki yaşlarda, öğretmen bir konuyu anlattıktan sonraki kısa zaman dilimi (3-5 dk) içinde o konudan tamamen bağımsız bir konuya hemen geçmemelidir. Genellikle öğrenci öğretmenin anlattığı şeyleri hazmedmeden ve zihnine oturtma zamanı bulamadan öğretmen tarafından anlatılan diğer metin ve kuralları dinlemek zorunda kalmakta ve böylelikle neticede pek fazla bir şey öğrenememektedir. Oysa öğretmen her öğrettiği konu ve kuralın önem ve genişliğine göre öğrenciye belirli bir düşünme aralığı bırakıp ondan sonra diğer şeylere geçmelidir. Bu durumda öğretmenin vereceği 1-2 dakikalık düşünme aralığında

muhtemelen öğrencinin aklına bazı sorular takılacak ve öğrenme öğretmenin öğrencinin kafasına konuları aceleyle tika basa doldurmasından daha verimli olacaktır (Ozil, 1990).

Ozil(1990)Yabancı dil derslerinden edindiğim izlenimleri; “öğretmenlerin çoğu kez yaratıcı ve üretici alıştırmaları bir yana bırakarak, daha çok dilbilgisi alıştırmalarıyla çalışmalarıdır. Oysa yabancı dil dersi salt bir ezber işlemi değil, özellikle kişilik geliştirici, kişiye değişik bir bakış açısı kazandırıcı, onun çevrenini (ufkunu) geliştirici bir eğitimidir. Doğal olarak, öğretmenler büyük bir hızla geçen yabancı dil öğretim yöntemlerine ayak uyduramamakta, bu nedenle de daha çok dilbilgisi işlemleri üzerine eğilmektedirler. Ya her yıl çeşitli okullar da düzenli olarak gerçekleştirilecek; kurslarla ya da bu alandaki çeşitli bilgileri içeren düzenli yayınlarla öğretmenlerin bilgileri geliştirilmelidir” şeklinde belirtmektedir.

Boğaziçi Üniversitesi Rektörü Prof. Ergun Toğrol ise konuyla ilgili görüşlerini şöyle açıklamaktadır “Önce yabancı dil öğretmen açığı kapatılmalı, bunun yanı sıra öğretmeni verimli kılacak yan etmenler de devreye sokulmalıdır. Dil öğretiminde en önemli unsurların başında kaliteli eğitmen gelir. Bugün arzu ettiğimiz yabancı dil öğretim düzeyine ulaşabilmek için öncelikle eğitim konusunu ciddi tutmak zorundayız.”

Tüm bu görüşlerle beraber derste olumlu bir öğretim ortamının yaratılması, birçok öğretim etkinliklerinin tasarlanıp başarıyla uygulanması, öğretim araç ve gereçlerinin etkili bir biçimde kullanılması, öğrencilerin gereksinim ve ilgilerinin göz önüne alınması ancak deneyimli ve iyi bir eğitim görmüş öğretmenin yardımı ile gerçekleşebilir. Yıllarını dil öğretimine vermiş bir kişi olarak Finocchiaro (1975) öğretmenin bilmesi gereken konularla gerçekleştireceği işlevleri şöylece sıralamaktadır:

- Dersteki grup ya da kişisel etkinlikleri öğrencilerin daha önce edindikleri bilgileri göz önünde tutarak tasarlamalıdır.
- Öğretilen dili ses, dilbilim, sözlükbilim ve ekinsel yönleriyle bilinçli bir biçimde Öğrenmeli ve Öğrencilerin bu alanlarda karşılaştıkları zorlukları not etmelidir.
- Yabancı dil öğretim yöntem ve uygulama tekniklerini öğrenmelidir.

- Dil öğretiminde, dilbilim, ruhbilim, toplumbilim ve antropoloji gibi birbirine yakın bilim dallarının yöntem ve ilkelerinden yararlanmalıdır.
- Öğrencilerin değişik ilgi ve yeteneklerinin saptanmasında etkin bir yeri olan grup çalışma uygulamalarını ve canlılığını anlamalıdır.
- Ders kitaplarını izlence amacı ve öğrenci gereksinimi doğrultusunda seçmeli ve gerekirse ek öğretim gereçleri geliştirmelidir.
- Değerlendirme yöntem ve becerisini edinmelidir. Böylece yalnız kendi öğretme becerisini değil aynı zamanda öğrencilerin dil öğrenimindeki gelişimini ölçüp ona göre öğrencileri gruplandırarak ek çalışmalar tasarlayabilmelidir.
- Derste başarılı bir öğrenimi sağlayacak ve öğrencinin bireysel çabasını artıracak olumlu bir ortam yaratmalıdır.

7.5.Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

7.5.1.Dil öğretiminde öğrencinin yaşı

Eğitim-öğretim sürecinde öğrenenin yaşı üzerine çok fazla araştırma yapılmıştır.Bu araştırma sonuçlarına göre öğrencinin içinde bulunduğu yaşın da dil öğrenimini etkilediğini görmekteyiz. Şöyle ki, Öğretim izlencesinin içeriği öğrencinin yaş grubunu ilgilendirecek düzeyde değilse öğrenim başarılı olamaz. Bundan başka dil öğrenimini dirimbilimsel (biyolojik) yönden inceleyen Lenneberg (1967) dil öğrenim işlevinin 12 yaşından sonra öğrenilen yabancı dilin anadili düzeyine ulaşamayacağını savunmaktadır (Ekmekçi, 1983).

Çağdaş yabancı dil eğitim yaklaşımları, yaşam boyu öğrenme kavramını ortaya atmışlardır. Kaliteli bir yabancı dil eğitiminin, anadilinin edinildiği doğal koşullara yaklaşıldığı ölçüde olanak kazandığı gerçeği, Avrupa Birliği içinde yabancı dillerin eğitiminin olabildiğince erken yaşta başlatılmasına yol açmıştır. Birliğe üye ülkeler 1985'ten başlayarak erken yaşta yabancı dil öğretimine yer vermişlerdir. Erken yaşta yabancı dil öğretiminin hedefi,

öncelikle çocukta dile yönelik ilginin uyandırılmasıdır. Ama oyunsu etkinliklere dayalı bu eğitim, çocuğa öncelikle kendi dilinin ve kendi dilinin dışında başka dillerin ve kültürlerin varlığının bilincine vardırması bakımından da önemlidir. Erken yaşta yabancı dil öğretimiyle hedeflenen öncelikli amaç, çeşitli iletişim ve öğrenme stratejilerinin çocuğa küçük yaşlardan başlayarak aktarılabilmesidir. Bu stratejilere duyarlık kazanan çocuk, yalnızca yabancı diller için değil, anadili söz konusu olduğunda da dilsel yetilerini çok daha rahatlıkla varsıllaştırabilecektir. Bu durum, çocuğun kişiliğinin gelişmesinde de kuşkusuz önemli bir etmen olacaktır(Sevil, 2003).

Dilin erken yaşta niçin daha kolay öğrenildiğini görmek için Piaget'in bilişsel gelişimi tanımlarken öne sürdüğü iki sürece bakmakta yarar vardır. Bunlardan biri yerleştirmedir. Yabancı dilde bulunan ancak anadilde olmayan bir sesin “the” gibi bir yapının “present perfect” gibi veya bir sözcüğün “acculturation” gibi kişinin algı haritasında yer edecek şekilde algı haritasının değişime uğramasından geçer. Çocukların yerleştirme sürecini çok sık kullandıkları saptanmıştır. Öte yandan yetişkinler daha çok Piaget'in özümseme sürecini kullanırlar. Özümseme, kavram geliştirmede çevreden gelen girdiyi varolan algılama haritasına uyarlamaktır. Örneğin yabancı dilde olan ancak anadilde olmayan “the” gibi bir sesi ona en yakın ses algısına “d” gibi dönüştürmektir. Bu tür dönüşüm bilindiği gibi aksandır (Alptekin, 2003).

Bu faktöre ek olarak, çocuklara yönelik yabancı dil derslerinin, yetişkinlere yönelik olanlarından daha gerçekçi olma imkanları vardır. Şöyle ki, ilkökul yabancı dil derslerinde kullanılan şarkılar, oyunlar, bilmeceler, masallar v.s. çocuğun okul dışı hayatında da ilgi duyduğu etkinliklerdir. Bunu şöyle de ifade etmek mümkün: Gerçek dünya ile okuldaki yapay dünya arasında işaret ettiğimiz açıdan büyük bir benzerlik bulunmaktadır. Erişkin ve yetişkin öğrencilerin kullandıkları ders malzemeleri ise kendi hayatlarıyla ilişkili olamayabilmektedir. Örneğin çocuklar, yabancı dil derslerinde hayatlarında önemli bir ögesi bulunan etkinliklerle uğraşırken, ergen ve yetişkinler hayatlarında hiç uluslar arası havaalanında ve ya dört yıldızlı otelde bulunmamış olmalarına rağmen, öylesi mekânlarda bulunuyorlarmış gibi davranmak zorunda kalabilmektedirler(Bear,1977).

7.5.2.Öğrencinin tutumu

İnsanların kişisel gereksinme ve ya zorunluluğu duydukları zaman, yabancı dil öğrenme istekleri ve başarıları artmaktadır(Bear,1990). Öğrencinin öğretmene karşı takındığı tutum dil öğrenimini büyük ölçüde etkileyebilir. Genellikle öğrencilerin öğretmenlerinden, kendi deneyimleri sonucu ortaya çıkan kimi beklentileri vardır. Kendilerine alışageldikleri bir öğretim yönteminin uygulanmasını beklerler, beklentilerinin dışına çıkıldığında da öğretmene karşı olumsuz bir tutuma girebilirler. Bunun sonucu olarak da eğitimde başarı oranı düşer (Ekmekçi,1983).

Öğrencinin öğrenmekte olduğu dile ve o dili konuşan toplumsal gruba karşı olumlu bir tutum içinde olması o dili öğrenme isteğini çoğaltır ve bunun doğal sonucu olarak öğrenme işlemi kolaylaşır. Öğrenci dili belirli bir amaçla öğreniyorsa ve o dili öğrenmenin sonucunda maddi ya da manevi bir kazanç sağlayacaksa o dili öğrenme isteği artar. Gardner ve Lambert (1972) bu tür isteğe "işlevsel" (instrumental) demekte ve önerdikleri ikinci tür istek (integrative) öğrencinin tümüyle yabancı dili konuşan gruba karşı oluşturduğu olumlu sonuçla ilgili olarak o toplumda birleşme amacına yöneliktir. Olumlu bir tutum içinde olan öğrenci ya da daha ileri giderek kendini o yabancı dil toplumunun bir bireyi olarak görmek isteyen kişi ikinci dili daha kolay ve kısa bir sürede öğrenir. (Ekmekçi, 1983).

Öğrencinin ailesinin de o dil grubuna olan tutumu öğrenciyi etkiler (Gardner, 1972). Bu etki doğrudan doğruya ya da dolaylı olarak gözlenir. Eğer anne baba yabancı dil Öğrenmenin yararlarını vurgulayarak çocuklarının o dile çalışmasını söylerlerse dolaysız olarak etkilemiş olurlar. Aile arasındaki konuşmalarda o dili konuşan toplumu yermek ya da övmek çocuğa dolaylı biçimde olumlu ya da olumsuz etki yapar (Ekmekçi, 1983).

Yetişkin bir öğrencinin yabancı dil öğrenimine olumlu bir davranışla başlaması için Sebüktekin(1981) öğrencinin şu evrelerden geçmiş olmasının vurguluyor:

- Yabancı dil için gerçek bir gereksinme duymuş olmak ve buna uygun öğrenim amaçlarını saptamış bulunmak,
- Güçlü bir öğrenme isteği geliştirmiş olmak,
- Öğrenim işini tek başına başaramayacağına, dolayısıyla öğretmenin destek ve yardımına gereksinmesi olacağına inanmış bulunmak,
- Kendisi için en uygun zamanda önündeki olanaklardan en uygununun seçerek yabancı dil öğrenimine başlama kararını vermiş olmak

Dilini öğrendiği toplumun yaşam ve ekinini benimsemeyen üstelik ona karşı çıkan bir öğrencinin başarılı olma şansı azalır. Schumann(1978)Gardner ve Lambert (1972), Fransız

Kanadalılara karşı olumlu olan Kanadalıların Fransızca öğrenmekte dahi istekli olduklarını ve bu isteğin de dil öğrenimine hız, aynı zamanda di olumlu bir nitelik kazandırdığını belirtmektedir. (Ekmekçi,1983)

Eğer öğrencinin anadili, öğrendiği yabancı dille aynı yapısal grupta ise o dili edinmesi kolay olur. Eğer değişikse öğrenim süreci ve gösterilecek çaba fazlalaşabilir. Anadiliyle biçimlenmiş dünya görüşünü yıkmak zorlaşır. Öğrenci anadilinde uygulamalar dışına çıkınca öğrenim zorlaşabilir. Örneğin, Türkçede üçüncü tekil kişi için kullanılan "o" sözcüğünün karşıtı İngilizcede dişi, erkek yansız olarak üç ayrı sözcükle belirtilir. Türkçe konuşurken üçüncü tekil kişiyi belirten adıda herhangi bir cins ayırımı yapmaya alışkın olmayan bir Türk, İngilizce öğrenirken bu cins ayırımı nedeniyle üçüncü tekil kişi adıklarını yanlış biçimde kullanabilmektedir. (Tarcan,2004)

Öğrencinin edindiği eğitim düzeyi de yabancı dil öğrenimini etkiler. Anadilinde oluşturulan kavramların yabancı dildeki karşıtlarını öğrenmek daha kolaydır. Eğer bu kavramları kendi dilinde oluşturmamışsa, öğrenci o zaman yabancı dil Öğrenirken çok güçlük çeker. Kavramların ne olduğunu bilmeden yabancı dilde verilen tümceleri anlamak bir yerde olanaksızdır. Öğrenci bu kötü deneyim sonucu boşlukta kalır ve bunalıma girer. (Ekmekçi,1983)

7.6.Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

7.6.1.Öğretim ortamı

Öğretim ortamından kasıtlı söz edilen ilköğretim okullarında yabancı dil dersinin verildiği yerlerdir. Türkiye'deki okullarda eğitimin yapıldığı ortamlar genellikle sınıflardır. Okullarımızda dil eğitimi için özel olarak tasarlanmış içerisinde teknik donanımların bulunduğu özel sınıfların mevcudiyetinden maalesef söz edilemez. Türkiye'nin ekonomik şartlarında kısa ya da orta vadede bu açığın kapatılabileceğini ummak da çok büyük bir iyimserlik olur. Öyleyse var olan sınıf ortamlarımızda neler yapılabileceği üzerinde durulmalı ve öğrenme ve öğretme stratejileri bu tür sınıflar üzerinde tasarlanmaktadır(Kayahan, 2003).

Yabancı dil dersleri için gerekli ortamın şartları nelerdir? Sorusuna cevap aradığımız zaman öncelikli olarak üzerinde durulması gereken ilköğretim okullarında sağlıklı bir yabancı dil eğitimi için sınıf mevcutlarının fazlalığı olumsuzluklar oluşturmaktadır. Yabancı dil derslerinde düz anlatım yöntemi yerine, öğrenciler ile birebir etkileşimi öngören drama, kubaşık öğrenme v.b. yöntemlerinin ağırlıklı olması, sınıf mevcutlarının az olmasını gerektirmektedir. Kullanılan bilgiler, hem her seferinde yinelendiği, hem de kavramlara dönüştürüldüğü takdirde unutma düzeyi düşmektedir (Başaran, 1991).

Kişi dil edinirken işitilenleri yansılama yerine onları değerlendirerek bir genellemeye gidip ona göre yeni tümceler kurma çabasına girer. Bu genellemeler sonucu elde edilen dil kuramları öğrencinin bilinçaltında biçimlenir. Öğrenenin dil dizgesi geliştikçe, kurallarda daha ayrıntılı olarak düzene girer ve daha zengin bir dil dizgesi oluşur. Bu nedendir ki Dulay, Burt ve Krashen(1982) dil öğretiminde dil edinimini sağlayacak ortamın yaratılmasına çaba gösterilmesini önerir. Ders içi etkinlikleri, öğretim yöntemleri ve kullanılan ders araç ve gereçleri dil edinimini hızlandıracak yönde uygulandığında yararlı olacaktır(Ekmekçi, 1983).

Bilimsel olarak çocuklar iki ya da üç dili aynı süreçte, aksansız ve de akıcı biçimde öğrenebilirler, beyinin yapısı bu özelliğe uygundur. Bu durumda yabancı dil öğrenimi anaokulunda ya da ilkokul birinci sınıfta doğal yol metodu ile başlatılmalıdır. Yabancı dil konuşulan ortam faktörünün yaratılabilmesi için de tüm personelin o dilin günlük konuşma seviyesini bilmesi ve konuşabilmesinde büyük yarar vardır. Böylece bir ortam yaratılmış olacaktır (Yıldırımalp, 2003).

Adrian Undrehill sınıf ortamında öğrenmeyi kolaylaştıracak olan koşullardan üçünü sıralarken öğretmenin rolünü ön plana çıkarmıştır;

- Koşulsuz kabullenme: Öğretmen öğrenciyi olduğu gibi kabul etmeli, onu yargılamamalı ve koşulsuz olumlu bir yaklaşım içerisinde olmalı;
- Empati: Öğretmen karşısındaki bireyi anlamak için istekli ve hazır olmalı;

- Doğallık: Öğretmen rol yapmamalı, yapay tavırlardan kaçınmalı.

Underhill'e göre bu tür bir psikolojik ortamın yaratılması öğrencinin kendisini güven ortamı içerisinde hissetmesini sağlayacak, öğrenmeyi kolaylaştıracaktır (Okan, 1989).

Yeni yabancı dil öğretim ortamında öğrenci kendi yetenekleri çerçevesinde öğretmenle olduğu ölçüde arkadaşlarıyla etkileşim içinde yabancı dil çalışmaktadır Bunun sonucu küme çalışmaları ve ikili çalışmalar önem kazanmıştır. Bu tutum zaman zaman derslik içinde oturma düzenini bile etkilemektedir. Öğretmenin disiplin anlayışının da değişmesi gerekmektedir; bastırıcı değil düzenleyici, hoşgörüyü dayanan bir disiplin anlayışı üzerinde durulmaktadır. Bu durumun ülkemizdeki kalabalık sınıflarda büyük güçlükler çıkaracağı düşünülebilir ama sözde, zorlama suskunluk yerine, denetimli bir konuşma ve katılımın yararları da unutulmamalıdır. Ayrıca öğrencinin odağa yerleşmesi derse ilgiyi ve güdülenmeyi artırabilir (Kocaman, 1983).

Yabancı dil eğitimi için, Türkiye'de yeni yeni yaygınlaşan bilgi teknolojisi sınıfları ya da diğer adıyla bilgisayar laboratuvarlarının uygun bir biçimde yararlanmak alternatif bir çözüm olabilir. Bilgisayar aracının görsel ve işitsel olması yabancı dil eğitimine katkı sağlayacaktır. İşitsel araçlar da doğru dil alışkanlıklarının kazanılmasında ve tekrar alıştırmalarının yapılmasında etkili olmaktadır (Sarıçoban,1998).

Burada söz edilen laboratuvarlar kısa vadede bir çözüm niteliğindedir. İnternet ve bilgi teknolojilerinin etkili kullanımı bu grubun ortaya çıkan yeni ihtiyaçlarına yanıt verecek niteliktedir. Diğer bir deyişle, artık maliyeti uygun, etkili, kolay erişilebilir, esnek, iyi tasarlanmış, öğrenci merkezli ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı eğitim-öğretim ortamlarına ihtiyaç duyulmaktadır(Esirgen, 2002). Öğretmenlerin yeni yöntem ve teknikleri uygulamalarına olanak tanımak için mutlaka eğitimden geçmesi gereklidir.

Yabancı dil uygulamasından olumlu sonuçlar alınabilmesi için: öğretici, derslik, öğrenci sayılarının yabancı dilin uygarca koşullarda öğretilbileceği biçimde, gerçekçi bir açıdan saptanması, öğretim için kullanılacak araç gerecin sağlanması, üretilmesi gerekir(Göktürk,1982).

7.7.Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

7.7.1.Kültür Kavramı ve Yabancı Dil Öğrenimine Etkisi

Dil, bir toplumun içindeki bireylerin iletişimini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda geçmiş kuşaklarında katıldığı bir emeğin, bir çalışmanın ürünü olarak bizi hem geçmişe hem de geleceğe bağlar.

Kültürler de diller gibi toplumların ortak bir iletişim aracıdır, milletlerin maddi ve manevi zenginliklerindedir. Her dil topluluğu kendi dil sistemi ve mantık ölçüsü içinde kendi kültürünü ve uygarlığını oluşturduğuna göre, bizim başka dil topluluklarının başka ulusların, çalışma, üretim, bilimsel buluş, teknolojik gelişim ve bilgi birikiminden yararlanmamız, dünya uygarlığına yabancı ve ilgisiz kalmamamız gerektiği açık. Bilgi iletişimle sağlanır; iletişime imkan veren en önemli toplumsal ve doğal araçsa dildir. Diller arası, kültürlerarası bu bilgi akışını ise, başka ülkelerin dillerini, özellikle önemli kültür değerleri taşıyan, daha rahat yaşamamızı sağlayan teknolojiyi yaratan, bilgi ve teknolojiyi yaratan, bilgi ve tecrübe birikimleri bulunan diğer milletlerin dillerini öğrenerek sağlayabiliriz. Anadilimizin yanında, bir ve daha fazla sayıda yabancı dil öğrenmenin yarar ve gerekliliği kendiliğinden ortaya çıkmaktadır(Kayayerli,96).

Dilin kültürle birlikte öğrenildiği ve o kültürün özelliklerini ve değerlerini kendi içinde taşıdığı tartışılmaz bir gerçektir. Ancak bir değerler sistemini, bir kültürü öğrenmenin kendi kültürünü unutmaya, öğrenilen kültürün üstünlüğüne inanmaya yol açacağı görünüşü kabullenmek çok zordur. Bu savı doğru kabul edecek olursak, hiçbir yabancı kültüre kendimizi açmamız, yabancı kültürlerin ürünü olan yayınları okumamız, teknolojiyi kullanmamız, yabancıların düzenledikleri, konuşmacı olarak katıldıkları hiçbir seminere konferansa katılmamamız gerekir. Böyle bir davranış ise öz kültürümüzü öğrenmemize, korumamıza ve güçlendirmemize değil, bağnaz, bilgisiz ve bilinçsiz kişiler ve yurttaşlar olmamıza yol açar(Doltaş,1989).

Yabancı bir dili kültürü öğrenen kişi, doğal olarak kendi dilini ve kültürünü de karşılaştırma yoluyla daha iyi tanıyacak, değerlendirebilecektir. Batıya özenmekle kolonyal bir yaklaşım benimsemekle yabancı dil ve kültürü öğrenmek istemenin aynı olmadığını sanırım en iyi yabancı dili ve kültürü iyi tanıyanlar bilir. Bütün değerlerin

göreceliğinin tartışılmaz biçimde kabul edildiği çağımızda kişinin ulusal kültürünün ne olduğunu bilebilmesi için bile önce onun ne olmadığını öğrenmesi, bir başka deyişle başka kültürleri tanınması, öğrenmesi gerekir. Bu da en iyi, başka dilleri öğrenmeyerek değil öğrenerek gerçekleşebilmektedir. Yani dil eğitimini kültürel dolayısıyla siyasal emperyalizme yol açacağı endişesiyle yadsıyanlar, kendi kendileriyle çelişkiye düşmektedirler(Doltaş,89).

Yabancı dil dersi saatinin fazlalaşması ve öğrenilen yabancı dile ilişkin okulun sunduğu araç ve gereçler öğrenciye, öğrendiği dili taşıyan güncel kültürle ilgilenme olanağı sunmalıdır. Kültür, dile oranla kendini güncel tutar. Bu nedenle öğrencinin kültürel gelişmelere ulaşma olanağı bulması öğrenmeyi özendiren önemli bir etmendir(Kula,1989).

7.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

7.8.1.Öğretim malzemesi ve donanım

Öğretim malzemesi, öğrencilere işaret ve açıklamalar sunan, bu işaret ve açıklamaların öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılmasını sağlayan, öğrencilerin öğrenilmesi beklenen davranışları göstermeye özendiren, onların bu davranışları denemelerine izin veren davranışları pekiştiren ve düzelten, davranışların istenen düzeye ulaşp ulaşmadığını meydana çıkaran, hedeflenen tüm yeni davranışları gruptaki her öğrenci tarafından istenen düzeyde öğreninceye kadar sürdüren araç ve gereçlerdir.

Yabancı dil eğitim-öğretiminde kullanılan öğretim malzemesi eğitim açısından çok büyük önem taşımaktadır. Yabancı dil dersinin nitelikleri görsel, işitsel ve iletişimsel olduğundan dolayı, diğer derslerden farklı olarak mutlaka daha yoğun bir teknolojiyi adlanmayı gerektirmektedir.

Eğitim-öğretim açısından ve özellikle yabancı dil eğitimi-öğretimi açısından yararlı görülen öğretim malzemeleri en başta ders kitabı, yazı tahtası ve defterdir. Ayrıca bilgisayar laboratuvarı, lisan laboratuvarı, tepegözler, video ve kasetleri, teypler ve kasetleri, slayt makineleri dil öğretimini destekleyen teknik donanımlardır (Demirel, 1993).

Okullarımızda temel olan yazı tahtası, kitap ve defter gibi öğretim malzemelerinin sağlanabildiği bir gerçektir. Kitaplarla ilgi olarak bir kısım aksamaların olduğu fakat zaman içerisinde giderildiği bilinmektedir. Burada ders kitapları ile ilgili olarak dikkat edilmesi gereken unsur öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte ve daha çok iletişimsel ve uygulamalı yöntemlere göre hazırlanmış içeriği sahip olmalarıdır.

Ders kitaplarının yansira ilköğretimde yabancı dil derslerinde etkili olabilecek ve ders kitabına paralel eğitim materyalleri bulunmalıdır. Bunlar dersin içeriğine göre vcd'ler, tepegöz folyoları ve ses kasetleridir. Bu tür öğretim malzemeleri ile işlenen yabancı dil dersleri daha kalıcı olacağı şüphesizdir. Kulağa olduğu kadar göze hitap eden öğrenme, öğrencilerin hem gözleri hem de kulakları ile derse katılmalarını sağlayacağı için öğrencinin beynine daha çok veri ulaşmasını sağlayacağından kendisini derse daha çok vermesine yardımcı olacaktır (Özden, 1998).

Teknolojinin eğitimde kullanımı, kendine güven duyan ve motivasyonu yüksek bireylerin topluma kazandırılmasını sağlayacaktır. Ortak projeler yoluyla, öğrenci daha karmaşık ödevleri başarabilecek, akran grubuyla artan ölçüde yardımlaşmayı gerçekleştirebilecektir. Söz konusu uygulamalar, hiç kuşkusuz öğrenciye teknik becerilerin gelişiminde ve kullanımında ustalık kazanmasını da sağlayacaktır. Son yıllarda yapılan araştırmalar, tüm bunlara ek olarak, öğrencinin okuma, yazma ve matematik becerilerinde de ilerleme kaydettiğini göstermiştir (Hengirmen, 2004)

Görüleceği üzere, teknolojinin sınıf ortamına girmesi ile genel öğrenci profili büyük ölçüde değişecek ve daha atak, araştıran, sorgulayan ve akranları ile ortak projeler ve çalışmalar geliştirebilen öğrenciler yetiştirecektir. Öğrenci profilindeki bu değişimin öğretmene yansımaları da olacaktır. Öğretmen otorite olmaktan çok, yardımcı, yol gösteren, öğrencinin kaynaklara ulaşmasını sağlayan ve öneriler getiren bir rol üstlenecektir.

İlköğretim çağındaki öğrencilerin meraklı, sorgulayan, çevresinde gelişen olayları anlama konusunda alabildiğine motive oldukları göz önüne alındığında, oyunların, şarkıların ve öykülerin her geçen gün gelişen ve yeni olanaklar sunan bilgisayar teknolojisinden de yararlanarak, sınıf ortamında etkin bir şekilde kullanılması, çocuklara yabancı dil öğretimi alanına önemli katkılar sağlayacaktır (Haznedar, 2003).

İlköğretim okullarında yabancı dil dersinin başarısı için artık ders kitabı ve deflere dayalı bir eğitimin yararı olamayacağı kesindir. Öğrencilerin yaşlarının küçük olması ve dikkatlerini çabuk dağılması nedeni ile yeni teknolojilere bağlı olarak bağlı öğretim malzemesinin kullanılması gereklidir.

Ülkemizde yabancı dil öğretiminde istenilen sonucun alınmamasında en önemli rolü, kanımızca eğitimde yararlanılan araç ve gereçler oynamaktadır. Bunlar gerek öğretmen gerekse öğrenci üzerinde bilinçli ya da bilinçsiz olumsuz etki ve tepkiye neden olmaktadır. Açıkça, yabancı ülkelerden ithal edilen kitap, sistem yöntem, araç ve gereçlerin bizim gereksinimimizi karşılayamadığı bir gerçektir(Törel,1981).

Yabancı dil öğretiminde kullanılan materyaller öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlayacak şekilde planlanmalıdır. Eğer öğrenciler ders ortamında dili kullanma olanağını buluyorlarsa öğrenmeleri de anlamlı olacaktır. Önem taşıyan diğer bir konu ise, materyallerin pekiştirici nitelikte olmasıdır. Özellikle küçük yaştaki öğrenciler dili ilk karşılaştıklarında değil, aynı kalıp ve ya sözcüklerle birden çok kez karşılaştıklarında öğrenirler (Daloğlu, 2003).

7.8.2.Ders kitapları

Yukarıdaki noktaya ilişkin daha ayrıntılı yabancı dil eğitim yöntemlerine bakacak olursak, yabancı dil eğitimi veren ders kitaplarının büyük bir çoğunluğunun, öğrencilerin araştırmacı, sorgulayıcı, yaratıcı yeteneklerini geliştirme, kendi düşünce ve kişiliklerini oluşturma yönlerinden en son gelişen çağdaş eğitim yöntemleriyle hazırlanmış olduklarını görülür. Genellikle çok kısa aralıklarla yenilenen bu kitaplar, çeşitli alanlarda öğrencilerin da düzeylerine göre ilgilerini çekecek konulara ağırlık veren metinler ve yabancı dilin yazın ürünleriyle donatılmışlardır. Ayrıca çeşitli alıştırmalar öğrencilerin yaratıcı ve üretici yönlerinin geliştirilmesine yöneliktirler(Ozil,1990).

Anadili İngilizce olanlar için yabancı ülkelerde yayımlanan kitaplar, bunların ülkemizde yapılan tıpkıbasım ya da çevirileri yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Türk öğrencileri için uygun bir eğitim aracı olmamaktadır. Üstelik bu tür kitaplarda yer alan kültüre yabancı olma, yabancı dil öğrenimini sevimsizleştirmekte ve güçsüzleştirmektedir. Oysa

kendi kültürümüzü konu edinen yabancı dil kitapları ruhsal açıdan yabancı dilin çok kolay öğrenilebilmesine yol açabilmektedir. Anlatılan bizimle ilgili ise, bunu dinlemek, kavramak ve yorumlamak kuşkusuz çok daha kolay ve sistemli olmaktadır (Törel, 1981).

7.8.3.Bilgisayar teknolojileri

1990'lı yıllarda yabancı dil öğrenimi için üretilen paket programlar genellikle Basic, Gwbasic, Pascal gibi programlama dillerinde oluşturulup uzantısı exe, com olan dosyalara dönüştürülüyordu. Bu programlarda öğrenciye temel gramer bilgileri veriliyor, sonrada ekrana soru cevap şeklinde aşama aşama devam eden bir program sunuluyordu. Doğru cevap verdiğinde bilgisayar true, congratulations şeklinde öğrenciyi motive ediyor, yanlış cevap verdiğinde ise wrong şeklinde öğrenciyi uyarıyordu. Öğrenci bir kaç kez yanlış yenilediğinde ise bilgisayar kendisi doğru cevabı yazacak şekilde programlanmıştı. Her etabın sonunda da paket program öğrenciye toplam yanlış-doğru cevapları hesaplayıp öğrenciyi sonuç hakkında bilgilendiriyordu(Tarcan,2004).

2000'li yılların başından itibaren bu programlar öğrencilere kelime ve cümlelerin telâffuzunu da öğretecek şekilde geliştirildi. Yani bilgisayar programları artık konuşmaya başlayıp, görsel-işitsel bir yapılanmaya gitmişlerdi. Ancak bu o kadar önemli değildi. Çünkü kasetçalar ve videolarda aynı işi yıllardır zaten görüyorlardı. Bilgisayar programlarını orijinal kılan şey bir mikrofon aracılığıyla öğrencinin de konuşmasına imkan veren sistemdi. Bu sistemle öğrencinin öğrendiği dilin aksanını ne kadar doğru çıkardığı, dilin fonetiğini ne kadar kapıldığı ölçülüyordu. İlk önceleri bilgisayarlar kelimeleri tek tek algılayabilecek kapasiteye sahipti. Sonraları bilgisayar teknolojisindeki gelişmeler sayesinde bu eksiklik giderildi. Ses kartı sayesinde bilgisayar sesi özellikle fonemlerden hareketle numaralandırmaktadır. Bu küçük ses birimleri önceden sisteme bir fonem kütüphanesi şeklinde depolanarak bilgisayarın karşılaştırma yoluyla sesleri tanıması sağlanmaktadır. Sistem fonemlerin birbirlerine eklenmesi yoluyla kelimelerinde tanınmasına olanak veren bir şekilde çalışmaktadır(Tarcan,2004).

İnternet üzerinde dil eğitimi veren sitelerde Winamp, Windows Media Player gibi ortamlarda çalışan görsel-işitsel egzersizler oluşturulmaktadır. Ayrıca bazı web siteleri üzerinde Flash 4. 0 ile oluşturulan görsel-işitsel animasyonlarda kullanılmaktadır. Öğrencinin öğrendiği

dilde yayın yapan bir sitede sörf yaparak o dilde bir şeyler öğrenme imkanı dışında dil öğretimini kredi kartı karşılığında yapan bazı pedagojik amaçlı profesyonel eğitim siteleri de mevcuttur. Özellikle bazı paket programlar ve teknik aletler (Multi-media; kulaklık, mikrofon, web kamera vs.) sayesinde internet üzerinden öğretmenlerin öğrencileriyle konuşması, internet hattı üzerinde dersler düzenlemesi hatta yüzlerce km. öteden öğrencisinin bilgisayarına ait ekranı kontrol etmesi mümkün olmuştur. Pedagojik amaçlı sitelerde öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında chat yapmaya elverişli linkler de vardır(Tarcan,2004).

Bugün internette öğrenciler diledikleri takdirde öğrendikleri dili konuşan herhangi bir kişi ile bilgisayar ekranından karşılıklı ve anında (simültane) yazışma olanağına sahiptirler. Hatta Web kamera ve mikrofon sayesinde sesli ve birbirlerini görecektir şekilde (bir çeşit görüntülü telefon) görüşme yapabilmektedirler. Ücret olarak da uluslar arası telefon görüşmesine oranla oldukça ucuz maliyeti olan bu sistem sayesinde herhangi bir öğrenci isterse her gün Amerika'da ki bir kimseyle karşılıklı haberleşebilmektedir.

7.9. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

7.9.1.Ölçme teknikleri ve değerlendirme

Yabancı dil öğretiminde hemen her öğretim etkinliğinde olduğu gibi öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşip ulaşmadıkları ölçme ve değerlendirme ile ortaya konulmaktadır. Ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla ya da başka sembollerle gösterilmesidir (Turgut, 1977). Değerlendirme ise, ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak bir değer yargısına ulaşma işidir (Turgut, 1977). Ölçme işleminde öğrencide belirlediğimiz davranışları gözleme ve bunları sayılarla ya da çeşitli sembollerle gösterme esastır. Gözlem sonuçlarını belirlerken objektif olmaya çalışmada, kullandığımız ölçme araçları etkili olmaktadır. Değerlendirme de ise bu ölçme sonuçlarını belli bir ölçütle karşılaştırarak bir değer yargısına vardığı için objektif olmak çok güç olmaktadır. Değerlendirme, günlük hayatımızda çok sık yapılan bir işlem olmasına karşın ölçme işlemine daha az yer verilmektedir (Demirel, 2004).

Yabancı dil öğretiminde kullanılan ölçme teknikleri yazılı ve sözlü olarak ikiye ayrılabilir. Çeviri, dikte, yazılı anlatım yani kompozisyon, kısa cevaplı ve çoktan seçmeli sınavlar yazılı ölçme araçlarıdır. Yabancı dil öğretiminde yazılı sınavlardan en çok kullanılan kısa cevaplı ve

çoktan seçmeli olanlardır (Demirel, 1979).Yazılı anlatıma ileri düzeylerde yer verilmekte, dikte daha çok öğretim aracı olarak kullanılmakta, buna karşın çeviri ilköğretim okullarımızda bir ölçme tekniği olarak kullanılmamaktadır (Demirel, 2004).

Değerlendirme sürecine bakacak olursak bu süreçte ölçüm, ölçüt ve işlem olmak üzere üç temel öge vardır. Örneğin, bir öğrencinin sınavlardan aldığı puanların ortalamasının sınıfı geçmek için gerekli ortalamalarıyla karşılaştırılıp sonunda “geçti” ya da “kaldı” biçiminde bir karar vermek değerlendirme yapmak demektir. Bu örnekte, sınav puanlarının ortalaması ölçüm, sınıf geçmek için gerekli alt sınır ölçüt, bu iki ögenin karşılaştırılması ise işlemdir.

Yabancı dil öğretiminde de yaygın olarak kullanılan bir değerlendirme ile ölçme aracı olarak kullanılan test çeşitleri aşağıda bir çizelge ile gösterilmiştir. Bu değerlendirme; programa girişte, süreçte ve çıkışta olmak üzere üç aşamada yapılmaktadır (Bloom, 1971).

Tablo 2 : Değerlendirme ve Test Çeşitleri

Tamlayıcı (Diagnostic)	Biçimlendirici (Formative)	Düzye Belirleyici (Summative)
Yctiklik (Aptitude)	Biçimlendirici (Diagnostic Progress)	Bitirme Sınavı (Final)
Tanıma (Diagnostic) Yerleştirme (Placement)	Sınav (Examination) a.Kısa sınav (Quiz)	a. Başarı (Achievement) b. Yeterlilik (Proficiency)

Muafiyet (Exemption)	b.Ara sınav (Monthly)	
GİRİŞ (INPUT)	SÜREÇ (PROCESS)	ÇIKIŞ (OUTPUT)

Yabancı dilde sözlü ve yazılı anlatımın değerlendirilmesinde kimi ölçütlerin kullanılması değerlendirme işleminin objektifliği açısından önemli görülmektedir. Bu görüşten hareketle yabancı dil derslerinde sözlü sınavların değerlendirilmesinde aşağıdaki şekilde verilen ölçütler takımı kullanılabilir.

Tablo 3: Sözlü Anlatımı değerlendirme

ÖLÇÜTLER	PUANLAR				
	A	B	C	D	E
1.Söyleyiş (telaffuz)					
2. Dilbilgisi					
3. Sözcük Bilgisi					
4. İletişim Becerisi					
5. Anlama					
TOPLAM					

Yukarıda çizelgede görüldüğü gibi puanlar 1 ile 5 arasında olabileceği gibi A, B, C, D, E ya da 1 ile 100 arasında da olabilir. Bu tercih sınav yönetmeliğinde yer alan sisteme göre değişebilir.

Yabancı dil derslerinde sözlü olarak alınan davranışlar psikomotor alanla ilgili yazılır ve onların davranışları belirlenirse, ölçme ve değerlendirme işi daha tutarlı olabilir.

Sözlü sınavlar gibi yabancı dil öğretiminde çok farklı değerlendirmeye neden olan diğer bir ölçme aracı da yazılı anlatım kompozisyonlardır. Yazılı anlatımın değerlendirilmesine ilişkin ölçütler ve puanlama sistemi; başlık, anlatım düzeni, anlatım zenginliği, yazım kuralları ve metnin bütünlüğü ölçütleri ele alınarak değerlendirilebilir. Bu ölçütler esas alınarak daha ayrıntılı bir değerlendirme formu geliştirmek mümkün olabilir (Demirel, 2004).

BÖLÜM 8

Bu bölümde, yapılan araştırmada elde edilen sonuçlar anlatılarak, bu sonuçlardan hareket edilerek bir takım önerilerde bulunulacaktır.

8.SONUÇ VE ÖNERİLER

8.1.Sonuç ve Tartışmalar

- Ciddi bir anadili öğretimi yabancı dil öğretiminde başarı sağlamaya yardımcı olmaktadır. Anadildeki kavramların oturması yabancı dildeki yeni kavramların kolayca öğrenilmesine yardımcı olmaktadır. Dillerin etkileşimi hem anadilin hem de yabancı dilin gelişimine katkıda bulunur, bireyi sorgulamaya ve düşünmeye sevk eder. Anadilde beyne yerleşen soyut ve somut tüm kavramlar ve sözcükler yabancı dildeki yeni kavramların kabul edilmesine olumlu etkide bulunmaktadır.
- Alanda yapılan birçok araştırma her yönüyle etkin ana dil eğitiminin öğrencinin hem ana dilinin, hem de öğrenmekte olduğu yabancı dilin gelişmesine katkısı olduğunu göstermektedir (Cummins ve Swain 1986). Nitekim bazı araştırmacılar yabancı dil eğitiminin, öğrencinin bilişsel gelişiminin zenginleşmesine etki ettiğini saptamışlardır, bir başka deyişle, öğrenci İngilizceyi, etkin bir biçimde kullanırken hem Türkçe hem İngilizcede öğrenme stratejilerini ve çalışma becerilerini geliştirmektedir. Türkçenin yanı sıra İngilizcede de düşünmeyi öğrenmekte; dünyaya bakış açısı genişletmekte, eleştiri ve özeleştiri yeteneği geliştirmektedir. Yabancı dil eğitiminin ve çift dilliliğin ve çok dilliliğin eğitsel değeri burada yatmaktadır. Bu çerçevede öğrencinin İngilizce öğrenimi önemli bir ölçüde ilköğretim yıllarında sağlamamız gerekmektedir(Akyel,2003).
- Yabancı dil öğretiminde yöntem seçimi birçok başka değişkenle beraber önem kazanmaktadır. Öğrenci, öğretmen ortam ya da ders materyali gibi birçok faktör doğru yöntem seçiminde etkili olmaktadır. Yine tek bir doğru yöntemden değil yöntemlerden söz edilebilir. Yabancı dil öğretmenlerinin çoğu eklektik yani seçmeci yöntemde, bir başka deyişle ise yararları kanıtlanmış her yolun kullanımında birleşmektedirler.
- Yabancı dil öğretiminde gerektiği kadar önem vermeliyiz. İleri yöntemleri uygulamalı, yeterli bir öğretim kadrosunu sağlamalıyız. Bu konuda Türkiye'mizin durumu birçok Avrupa ülkesinden başkadır. Çocuklarımızı o ülkelerde olduğu gibi, sık sık, çeşitli fırsatlardan yararlanarak komşu ülkelere gönderememekteyiz (Aksan,1977).
- Yabancı dil eğitiminde hedefleri iyi belirlemeli toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde programlar geliştirmeliyiz. Buna göre yabancı dil eğitimi

sadece klasik edebi metin incelemelerine bağlı genel kültür amaçlı değil fakat ülkenin ekonomik, politik ve toplumsal sorunlarına çözümler getirebilecek Şekilde yapılandırılmalıdır. Dil eğitiminde neyin, niçin, nasıl yapılacağının ortaya konması emek ve zaman kaybını azaltacak, eğitimde verimliliği ve sürekliliği sağlayacaktır.

- Yabancı dil ğretiminde ğrenci, ğretmen, veli ve okulu bir arada düŐündüęümüzde ihtiyaçların belirlenmesi, doğru iletişimin sağlanması ve gerekli ortamın yaratılmasında yöneticilere önemli bir rol düşmektedir.
- Yabancı dil eğitiminde izlenecek yöntemlere uygun Őartların oluŐturulmasında okul yöneticilerine büyük görevler düşmektedir. Unutulmamalıdır ki; okulda eğitim ve ğretim sürecinin amaçlara uygun gerçekleşmesi, okul yöneticilerinin varlık nedenidir. Okul yöneticilerinin bunu yapabilmesi, okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesi ile olanaklıdır(Bursalıoğlu, 1994).
- İlköğretim okullarında yabancı dil ğretiminde öğretmenin motive eden ve yol gösteren rolü ağır basmaktadır. Bunlara ek olarak ğretmen öğrencilerin yaşı gereği ilgi çekecek aktiviteleri bulmalı ve yabancı dil dersini aędaŐ metot ve materyallerle desteklemelidir.
- Etkin ğrenme sürecini yaŐamıŐ, edinmiŐ olduğu bilgi ve donanımın tartışmaya açılmasına hazır olan, sınıftaki uygulamalarına özgü sorunlara çözüm getirebilmek için araŐtırarak, sorgulayarak kendini yenileyebilen, alandaki gelişmeleri özümseyerek sınıfta uygulayabilen öğretmenin, sınıftaki öğrencilere etkin öğrenme olanakları sağlaması daha kolay olmaktadır. ğrencilerine deneme, soru sorma, gözlem yapma, ve İngilizceyi en etkin bir biçimde öğrenmelerine olanak veren, çeşitli ğretim stratejilerini içeriğe dayalı yaklaŐımla sunan, ğrenci özerkliğini ve giriŐimcilięini destekleyen, öğrenme görevlerini öğrencilerin ilgisini çekecek Şekilde oluşturan, öğrencilerin bireysel ve grup çalışmalarında sorumluluk almasını sağlayan yabancı dil ğretmeni daha çok bir grup lideri ve kolaylaştırıcı kimliğiyle başarıyı sağlamaktadır(Akyel,2003).

- Öğretmen öğrencilerinden gelen tepkiye duyarlı davrandığında kısa sürede öğrencilerinin yakınlık ve sevgisini kazanmaktadır. Böylelikle de öğretmeni sunduğu dersin öğrencilerce başarılı olarak öğrenilip öğrenilmediğinin bilincine varmaktadır. Bunun sonucu olarak da uyguladığı öğretim yöntem ve dizeminde bir esneklik yaratmaktadır(Ekmekçi,1983).
- Yabancı dil öğreniminde yaş faktörü üzerinde yapılan birçok araştırma, erken yaşta yabancı dil öğretimine başlama konusuna dikkat çekmektedir. Özellikle Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre çocuklar yabancı dildeki yeni kavramları beyinlerine yerleştirerek öğrendikleri için yetişkinlere oranla daha başarılı olmaktadır. Birçok Avrupa ülkesinde Türkiye'ye kıyasla, yabancı dil dersleri daha erken yaşlarda başlatılmaktadır.
- Öğrencinin öğrendiği yabancı dile, yabancı dil öğretmenine ve öğrendiği dilin toplumuna olan tutumu da yabancı dil öğrenimini etkilemektedir. Öğrencinin bu üçlüye olan olumlu tutumu yabancı dil öğreniminden aldığı verimi artırmaktadır.
- Türkiye'de yabancı dil öğretiminin yapıldığı sınıflar mevcutları itibariyle yabancı dil dersleri için elverişsizdir. Özellikle soru-cevap ve diyalog alıştırmaları birebir yapılması gereken aktiviteler olup, kalabalık sınıflar bu aktiviteleri engellemektedir.
- Ekonomik şartlar sonucu sınıflar çağın teknolojik aygıt ve materyallerinden yoksundur. Sınıflarda VCD, barkovizyon ve bilgisayar donanımları bulunmamaktadır.
- Yabancı dil sınıfları, öğrencinin sosyalleşmesine ve değişik aktivitelere katılmasını sağlayacak şekilde planlanmalıdır (Daloğlu, 2003).
- Tüm derslerde olduğu gibi yabancı dil derslerinde de öğrenci sayıları yüksektir, öğretmenlerin çoğunun bilgi ve eğitim düzeyleri yetersizdir, eğitim araç ve gereçleri çok sınırlıdır(Doltaş,1989).

- Dil kültürün bir parçasıdır ve bu iki kavramı birbirinden ayrı düşünmek olanaksızdır. Yabancı bir dili öğrenmeye başladığımız anda o dilin ait olduğu kültürü de tanımaya başlamaktayız. Yabancı bir dili ve o dilin kültürünü öğrenmek ise kişiye bir bilgi birikimi ve dünya görüşü katmaktadır.
- Günümüz dünyasında iletişim kanalları, iletişim araç ve gereçleri hiçbir zaman bu kadar yaygınlaşmış ve gelişmiş olmamıştır. Teknolojinin baş döndürücü bir hızla gelişmesi uluslar arası ve kültürler arası etkileşimi hızlandırmıştır. Yabancı dil eğitimi, kültürler ve uygarlıklar arası bir tür iletişim köprüsü olma görevini üstlenmektedir. Başka toplumların hayat tarzı, ahlak anlayışı, idari yapılanma ve ekonomik gelişmeleriyle ilgili bilgilerin, söz konusu toplumların dillerini inceleyerek yapmaktayız. Yabancı dil öğrenerek, bir başka dilin yarattığı bir başka kültür dünyasını keşfetmekte ve bunun hazzını yaşamaktayız(Doltaş,1989).
- Yabancı dil derslerinde öğretim malzemesi oldukça önem taşımaktadır. İçerik gereği yabancı dil dersi görsel, işitsel ve iletişimsel becerilere hitap etmektedir. Bu nedenle dersler mutlaka VCD, CD, bilgisayar teknolojileri, flash kartlar, posterler, resim gibi öğretim malzemeleri ile desteklenmelidir. İlköğretim okullarında bu ve benzeri öğretim malzemelerinin kullanımı öğrencilerin edindikleri bilgileri pekiştirmelerinde yardımcı olmaktadır.
- Teknolojinin sınıf ortamında öğretim amaçlı kullanımı, öğrenciyi etkin, katılımcı ve yaratıcı kılmakta ve bilgiyi edinme, işleme sürecini doğrudan farkına vararak yaşama boyutunu beraberinde getirmektedir. Bilgisayarda geliştirilen projeler ve araştırmaya dayalı ödevlerle öğrenci özel ilgi duyduğu konuları seçerek, bilgisini derinleştirebilmektedir. Dahası kendi gelişimini doğrudan izleyebilme ve değerlendirebilme becerilerini geliştirmektedir(Haznedar,2003).
- İlköğretim okullarımızda yabancı dil ders kitaplarımız yetersiz kalmaktadır. Var olan dinleme aktiviteleri kasetler temin edilmediğinden yapılamamaktadır. Ders kitaplarına ek yardımcı, alıştırma kitapları ise örnek çeşitliliği ve egzersiz açısından yetersizdir.

- Bazı ilköğretim okullarımızda mevcut bulunan bilgisayar laboratuvarlarını da yabancı dil eğitimi içerisinde kullanıma sokabilmek için yabancı dil eğitim CD'leri sağlanmalıdır. Ayrıca laboratuvarların mevcut olduğu okullarda bulunan yabancı dil eğitim CD'lerini öğretmenlerin derslerde kullanabilmeleri için seminerlere tabi tutulması gerekmektedir.
- İletişimsel olması gereken yabancı dil derslerinde iletişimsel olmayan sınav teknikleri kullanılmaktadır. Türk eğitim sisteminde ölçme değerlendirme sisteminde klasik sınavların ağırlığı ve üstünlüğü gözlemlenmektedir. İkinci nokta ise dil öğretiminde sınav ölçme değerlendirme çalışmalarının tutucu ve ağır gelişme gösteren bir alt alan oluşudur. Yani alandan da bize çok anlamlı enstrüman ve katkılar gelmemektedir(Özkardeş, 1996).
- Yabancı dil öğretiminde ağırlıklı olarak yabancı dilin kurallarını öğretmeye yönelik uygulamalardan kaçınılması ve dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulama ve etkinliklerin gerçekleştirilmesi gerektiği ve aynı zamanda ölçme değerlendirme sisteminin de bu temel becerilere göre uyarlanması gerekmektedir (Alptekin,2003).

8.2.Öneriler

- Dilin doğal olarak doğuştan itibaren gelişen bir olgu olduğu göz önüne alınarak ve bireylerin ana dillerini bu süreç içinde çok iyi öğrendikleri dikkate alınarak, dünyadaki çeşitli ülkelerde olduğu gibi yabancı dil öğrenimi daha erken evrelerde başlatılabilir.
- Günümüzde yabancı dil öğretim yöntemlerinin hemen tümünde ortak bir özellik de sarmal bir yaklaşım izlemeleridir. Konular birbiri üzerine yığılan tuğlalar biçimde değil, iç içe örülen, başı, ortası ve sonu arasında sürekli kurulan bir düzenek içerisinde sunulmaktadır(Kocaman,1983)
- Koşulları yerine getirilmek kaydı ile, yabancı dil eğitimi, isteyen okullar, tarafından ilköğretim düzeyinde artırılabilir.
- Yabancı dil derslerinde yöntem seçilirken öğrencilerin yaşı, altyapıları, öğrenme tipleri

göz önüne alınmalı somuttan soyuta kuralı unutulmamalıdır.

- Öğretmenler İngilizce öğretiminde yeni gelişmeler ve etkili yöntemlerle ilgili bilgilerinin güncelleşmesi konusunda desteklenmelidir.
- Yabancı dil öğretmenlerinin hizmet içi eğitim kurslarına katılımları sağlanmalıdır.
- Yöneticiler veli, öğretmen, öğrenci iletişimde etkin rol üstlenmeli, yabancı dil öğretimi ile ilgili eksiklerin giderilmesine çalışmalıdır.
- Türkiye’de ilköğretim okullarında yabancı dil derslerinin daha etkili yürütülebilmesi için sınıf mevcutları azaltılmalıdır.
- Dersliklerin düzeni oldukça önemlidir, kolaylıkla hareket ettirilebilen sıra ve masalar kullanılmalı, öğrencilerin hareketleri için geniş alanlar bırakılmalıdır. Sınıflarda öz erişim amaçlı bir bölüm bulundurulmalıdır.
- Öğrencilerin yaşlarının küçük olduğu ilköğretim okullarında yabancı dil ders kitapları mutlaka uygun resim ve CD’ler ile desteklenmelidir. Yine kitaplara paralel görsel içerikli VCD’ler hazırlanmalıdır.
- Yabancı dil dersleri mutlaka çağın gereği olan öğretim teknolojileri ile desteklenmelidir.
- Yabancı dil derslerinde sadece yazılı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine bağlı kalınmamalı, dersin iletişimsel olma özelliği gereği öğrenciler sözel becerileri ile de değerlendirilmelidir.
- Yabancı dil derslerinde başarının sağlanması için öğrenci, öğretmen, öğretim programları, kitap, araç-gereç, mevzuat, bütçe ve okul binası derslik gibi faktörlerin bir sistem bütünlüğü içinde ele alınması gerektiği unutulmamalıdır.

KAYNAKLAR

ABALI, N.,(1999)**Yabancı Dil Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi**,
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Sakarya

AKARSU, B., (1984)**Wilhelm von Humboldt'da Dil-Kültür Bağlantısı**, Remzi, İstanbul

AKYEL, A., (2003)**Konuşma Metni**, Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve

Kalite Arayışları, Özel Okullar Derneği, İstanbul

AKBULUT,N.,(1996)**Ülkemizde Yabancı Dil Eğitimi Öğretmen Olgusunun Sorgulanması**, Uluslararası Eğitim Sempozyumu Bildirileri, Marmara Üni., İstanbul

AKIN, G.,(2004)**İstanbul Halk Eğitim Merkezlerinde Yabancı Dil Etkinliğinin Değerlendirmesi Öğretici ve Kursiyer Görüşleri**, Marmara Üniversitesi Merkez Kütüphanesi, İstanbul

AKSAN, D., (1977)**Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim**, TDK Yayınları, Ankara

ALAKUŞ, M., (Ağustos,1989)**Yabancı Dil Anadili de Geliştirir**, Cumhuriyet

ALPTEKİN,C., (2003)**Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları**, Özel Okullar Derneği, İstanbul

ALPTEKİN,C., (17 Ağustos 1989)**Yabancı Dil Öğrenmek Türkçe'yi Unutturmaz**, Cumhuriyet

ANDAY, M.C., (1982)**Yabancı Dil**,Cumhuriyet

ATABERK, E., (10 Nisan 1995)**Düşünce Eğitim Olmayınca**, Cumhuriyet,

AYDOĞDU,Ş.,(1996)**Dil Eğitiminin Kültürel Boyutu ve Kültürlerarası İlişkilerdeki Yeri**, Uluslararası Eğitim Sempozyumu Bildirileri, Marmara Üni.,İstanbul

AYTAÇ, K., (1999)**Federal Almanya Cumhuriyetinde Okul Sistemi**, Engin Yayınevi, Ankara

BAŞARAN, İ.E., (1989)**Yönetim**, Gül Yayınevi, Ankara

BAŞARAN, İ.E., (1991)**Örgütsel Davranış**, Gül Yayınevi, Ankara

BAŞKAN, Ö.,(1976)**Yabancı Dil Öğretimi:İlkeler ve Çözümler**, İstanbul Üniversitesi Basımevi, İstanbul

BAŞKAN, Ö., (1981)**Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi**, İ.Ü.Ed. Fak. Yayınları, İstanbul

BEAR, J., (1985)**Historical Factors Influencing Attitudes toward Foreign Language Learning in Turkey**, ODTU İnsan Bilimleri Dergisi,1:27-36

BEAR, J., (31 Mart 1990)**Yabancı Dille Eğitim**, Milliyet

Bilim ve Teknoloji, (1994)**Türkiye ve Dünyada Yükseköğretim**, Tüsiad Yayını, Ankara

BLOOM,B. S., (1971)**Handbook on Formative and Summative Education of Student Learning**Mc Graw Hill Book Co, , New York

- BRUMFIT,C.J., (1983)**Video Application in Language Teaching**, Bergamon Press, Oxford
- BURSALIOĞLU, Z., (1994)**Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Pegem, Ankara
- BURSTALL, C., (1974)**Primary French in the Balance**,Slough,Bucks:National Foundation for Educational Research
- BÜYÜKKARAGÖZ, S. ve ÇİVİ, C., (1997)**Genel Öğretim Metotları**, Öz Eğitim Yayınları, İstanbul
- CARROL, J. B., (1967) **The Foreign Language Attainments of Language Majors in the Senior Year:A Survey Conducted in US Colleges and Universities**, Harvard Un.Press, Cambridge
- CEM, C.,(1978)**Türkiye’de Kamu Görevlilerinin Yabancı Dil Sorunları**, Doğan Yayınevi, Ankara
- CHASTAIN, K., (1988)**Devoloping Second Language Skills:Theory and Practice**, Harcout Brace Jovanovich Publishers, USA
- CHOMSKY, N., (1957)**Syntactic Structures**, The Hague, Mouton
- ÇELİK,V., (1997)**Okul Kültürü ve Yönetimi**, Pegem, Ankara
- DALOĞLU, A., (2003)**Yabancı Dil Eğitiminde Yeni Yöntemler ve Yaklaşımlar**, Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları,Özel Okullar Derneği,İstanbul
- DEMİREL,Ö., (2004)**Yabancı Dil Öğretimi**, Pegem, İstanbul
- DEMİREL,Ö., (1999)**İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi**, Pegem, İstanbul
- DEMİREL,Ö., (1999)**Öğretim İlke ve Yöntemleri**, M.E.B.Yayınları, İstanbul
- DEMİREL,Ö., (Şubat,1979)**Yabancı Dil Öğretiminde Bireysel Öğretim**,Genel Dilbilim Dergisi.1.,34:96-101
- DEMİRCAN,Ö.,(1988) **Türkiye’de Yabancı Dil**, Remzi, İstanbul
- DEMİRCAN,Ö.,(1999)**İkidillilik Açısından Yabancı Dil Öğretimi**,İstanbul
- DERKUNT,Ü.,(1996)**Sesbilim ve Çocuklarda Yabancı Dil Eğitimi**, Uluslararası Eğitim Sempozyumu Bildirileri, Marmara Üni., İstanbul
- DİNÇER,Ö.ve YAHYA,F., (1996)**İşletme Yönetimi**, Beta, İstanbul
- DOĞAN, M.,(1996)**Yabancı Dil Öğrenimi ve Yabancı Dilde Öğrenim**, Bilge, 10:13

DOLTAŞ,D., (18 Eylül 1989)**Sorun Yabancı Dilde Değil Eğitim Sisteminde,** Cumhuriyet

EKMEKÇİ,F.Ö., (Temmuz/Ağustos 1983)**Yabancı Dil Eğitimi Kavramı ve Kapsamı,**Türk Dili Dergisi Dil Öğretim Özel Sayısı,Sayı:379/380

EKMEKÇİ, Ö., (1983) **Yabancı Dil Öğretiminde Psiko-Sosyal Etmenler** ,TED Yabancı Dil Eğitimi ve Sorunları,s.21-44,

EKMEKÇİ,Ö., (2003)**Konuşma Metni**, Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları,Özel Okullar Derneği,İstanbul

ENGİNARLAR, H., (2003)**Konuşma Metni**, Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları, Özel Okullar Derneği,İstanbul

ERDOĞAN, İ.,(2003)**Konuşma Metni**, Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları, Özel Okullar Derneği,İstanbul

ERGENÇ, İ.,(1998)**Yabancı Dil Öğretimi ve olumsuz Transfer**, Anadilinde Çocuk Olmak, Papirus, İstanbul,

ESİRGEN,R.H.ve diğerleri, (Mayıs 2002)**Eğitim Grubu Okul Öncesi,İlköğretim ve Ortaöğretim Alt Komisyon Raporu**,Türkiye Bilişim Şurası, MEB Eğittek, Ankara

EYUBOĞLU, S., (1974)**Denemeler**, Cem Yayınevi, Ankara

FARMER,B., (2000)**Yabancı Dil Öğrenme**, İm, İstanbul

FEYİZOĞLU, Y., (5 Ağustos 1997)**Anadili Canlı Bir Varlık Gibidir**, Radikal

FINOCCHIARO,M.,(1975)**Myth and Reality, A Plea for a Border View**, The art of TESOL:Part 1,,English Teaching Forum, Washington D.C

GARDNER, R.C., VE LAMBERT,W.E., (1972)**Attitudes and Motivation in Second Language Learning**, Rowley,Mass:Newburg House Publishers,N.Y.

GENESEE, F., (1987)**Leraning Through Two Languages,Studies of Immersion and Bilingual Education**, Mass:Newbury House, Rowley

GRIMM,H.,(1987)**Erwerb grammatischer Morheme,in Entwicklungspsychologie.Ein Lehrbuch**.Hrsg.v.Rolf Oerter u.a.,München

GÖKTÜRK,A.,(1982)**Çağdaş Bilginin kazanılmasında Yabancı Dil,Yabancı Dil Sorunları**, İ.Ü.Yabancı Diller Okulu Yayınları, İstanbul

GÖKYOKUŞ,N.,(Ocak,2001)**Örgütlerde Yönetimin Rolü ve İşgücü Verimliliğe Etkisi**,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Sakarya

- HAZNEDAR, B., (2003)**Neden Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi**,Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları,Özel Okullar Derneği,İstanbul
- HENGİRMEN,M., (2004)**Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri**, Engin, Ankara
- HOLEC,H., (1980)**Learner Training:Meeting Needs in Self –Directed Learning**, Pergomon Press, Oxford
- JOHNSTONE,R., (1994)**Teaching Modern Languages in Primary School,Approaches and Implications**,The Scottish Council for Research in Education,Edinburgh
- JUHASZ, J., (1980) **İnterferenlinguistik**, Althaus et.al., Lexicon der Germanistischen Linguistik, Tübingen, 457.s.
- KARASU, İ., (5 Ekim 1989) **Yabancı Dil Toplumsal Kaynaştırıcıdır**, Cumhuriyet
- KAYAHAN,Murat. 2003,**İlköğretimde Yabancı Dil Eğitimi**,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Yüksek Öğretim Kurumu, Ankara,
- KAYAYERLİ,M.,(1996)**Kültürel Karşılaştırmaların Yabancı Dil Öğretiminde Önemi**, Uluslararası Eğitim Sempozyumu Bildirileri, Marmara Üni., İstanbul
- KIRAN, Z., KIRAN A., (2001)**Dilbilime Giriş**, Seçkin Yayınevi, Ankara
- KIRCA, C., (11-12 Eylül 1997)**Yabancı Dil ve Yabancı Okullar**, Yeni Yüzyıl
- KİLİMCİ,A., (1998)**Anadilde Öğrenci Olmak**, Papirus, İstanbul
- KOCAMAN,A., (Temmuz/Ağustos,1983)**Yabancı Dil Öğreniminde Yeni Yönelimler**,Türk Dili Dergisi Dil Öğretim Özel Sayısı,379-380
- KOCAMAN,A., (6 Eylül 1989)**Çözüm, Nitelikli Dil Öğretimi**, Cumhuriyet
- KÖKSAL,H., (1996)**İyi Bir Yabancı Dil Öğrencisinin Sınıf İçi Davranışlarının Analizi**, Uluslararası Eğitim Sempozyumu Bildirileri, Marmara Üni., İstanbul
- KULA, O., B., (16 Eylül 1989)**Hangi Dil Özgürleştirir?**, Cumhuriyet
- KUDAT, C.,(1996)**Yabancı Dil Eğitimi ve Kişilik Gelişimi**, Uluslararası Eğitim Sempozyumu Bildirileri, Marmara Üni., İstanbul
- KÜÇÜKAHMET, L., (1983)**Öğretim İlke ve Yöntemleri**, A.Ü.Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara,
- LAMOUCHE, K.,(1942)**Türkiye Tarihi**(İki Cilt),Çev.Galip Kemali Söylemezoğlu, Ahmet Sait Matbaası, İstanbul

LEWIS, B.,(1970)**Modern Türkiye'nin Doğuşu**.Çev.Metin Kıratlı, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara,

MACKEY,W.F., (1971)**Language Teaching Analysis**, Longman, London

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI, (1986)**M. E. G. ve S. Bakanlığının 1987 Yılı Bütçe Konuşması**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI,(2006)**Milli eğitimde sayısal veriler 2005-2006**, MEB Yayınları, Ankara

MİLLİ EĞİTİM TEMEL KANUNU, 24 Haziran 1973, **Kanun No:1739**,Kabul Tarihi: 14/6/1973 Sayı:14574, Resmi Gazete, Ankara

NAIMAN,N.,(1978)**The Good Language Learner**, The Ontario Institute for Studies in Education, Canada

OĞUZ,E.,(Haziran1999)**İlköğretimde Yabancı Dil**,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli

OĞUZKAN,F., (1974)**Eğitim Terimleri Sözlüğü**, TDK Yayınları, Ankara

OKTAY,A.,ARIKAN,İ., ve ÇAĞLAR,A., (1997)**İlköğretimde Bütünleşme**, MEF Yayınları, İstanbul

OKAN,Z.,(1998)**İngilizce Öğretimi Nasıl Olmalı?:Anadilinde Çocuk Olmak**, Papirus, İstanbul

OZİL, Ş., (24 Eylül 1990)**Takviyeli Yabancı Dil Dersleri**, Cumhuriyet

ÖZÇELİK,D.A.,(1987)**Eğitim Programları ve Öğretim**, ÖSYM Yayınları, Ankara

ÖZDEMİR, E., (1983)**Anadili Öğretimi**, Türk Dili Öğretimi Özel Sayısı

ÖZDEN,Y.,(1997)**Öğrenme ve Öğretme**, Pegem, Ankara

ÖZDEN,Y., (1998)**Eğitimde Dönüşüm**, Pegem, Ankara

ÖZEL, S., **Yabancı Dilde Öğretime Hayır,Yabancı Dil Öğretimine Evet**, Cumhuriyet, 16 Ağustos 1989

ÖZKARDEŞ, A.,(1996)**Yabancı Dil Öğretimini Yaygınlaştırılması:İlkokullarda Yabancı Dil Öğretimi**, Uluslararası Eğitim Sempozyumu Bildirileri, Marmara Üni., İstanbul

POLAT,T., (1993)**Yazınsal Metinler ve Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi**,A.D.E.Dergisi,8:189,İstanbul

- PALMER,H.E., (1921)**The Oral Method of Teaching Languages**
- PAULSTON,C.B. ve BRUDER,M.N., (1976)**Teaching English as a Second Language:Techniques and Procedures**, Withrop Publishers.Inc., Cambridge,Massachusetts
- PEKMEZCİLER,H., ve DURUKAFA, G.,(1996) **İlkokullarda Yabancı Dil Öğretimi**, Uluslararası Eğitim Sempozyumu Bildirileri, Marmara Üni.,İstanbul
- RICHARDS,C.J.,VE ROGERS,T.S., (1986)
Approaches and Methods in Language Teaching, CUP, Cambridge
- RIFAT,M., (1983)**Dilbilim ve Göstergibilim Kuramları**, Yazko Yayınları, İstanbul
- RIVERS,W.,(1981)**Teaching Foreign Language Skills(2.Basım)**, The University of Chicago Press, Chicago
- RUBIN,J., (1975)**What the Good Language Learner can Teach us?**,TESOL Quarterly,9:41-51
- RUBIN,J., ve THOMSON,I., (1982)**How to be a More Successful Language Learner?**,Heinle&Heinle Publishers ,Boston
- SANKUR, B., ve USLUATA, A., (1998)**Yabancı Dilde Öğretim Mi, Yabancı Dil Öğretimi Mİ?**:Anadilinde Çocuk Olmak, Papirus, İstanbul
- SARIÇOBAN,A.,(1998)**Yabancı Dil Öğretiminde Uygulanan Sözlü Sınavlar Üzerine**, Öğretim Dünyası Dergisi, 217, Ankara
- SALİHOĞLU, H.,(2003)**Konuşma Metni**, Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları,Özel Okullar Derneği
- SEBÜKTEKİN,H., (1987)**Ülkemizde Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi:Gelişmeler ve Beklentiler**,Öğretmen Yetiştiren Kurumların Dünü Bugünü Geleceği Sempozyumu,8-11Haziran 1987,Tebliğler,G.Ü.,Ankara
- SEEBAUER,R., (1996)**English auf der Grundstufe 1:Einige Anmerkungen zur affektiven Befindlichkeit der Kinde in einem Wiener-Schulversuch in**;Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis
- SEVİL, N.,(2003)**Konuşma Metni**, Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları,Özel Okullar Derneği, İstanbul
- SWETT,H., (1964)**The Practical Study of Languages:A Guide for Teachers and Learners**,Oxford,OUP
- STERN,H.H., (1991)**Fundamental Concepts of Language Teaching**, Oxford University Press, Oxford

STERN,H.H., (1977)**What Can We Learn From the Good Language Learner?**
Canadian Modern Language Review ,31:304-318,Canada

TARCAN,A.,(2004) **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri**, Nobel, İstanbul

TOĞROL,(20 Aralık 1989)**Önce Öğretmen Sorunu**, Güneş

TÖREL, S.,(1981)**Türk Öğrencileri İçin Canlı İngilizce**, Cumhuriyet Üniversitesi Vakfı Yayınları, Sivas

TURGUT,N.F.,(1977)**Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**, Nüve Matbaası, Ankara

TÜRKOĞLU,A., (1993) **Eğitim Bilimine Giriş**, Ekin Yayınları, Ankara

VALETTE, R.M.,(1971)**Evaluation of learning in a second language**, Bloom ve diğerleri(editörs).Handbook of Formative and Summative Evaluation of Student Learning.New York:MacGraw-Hill

VARDAR.B.,(1982) **Dilbilimin temel kavram ve İlkeleri**, TDK Yayınları, Ankara

VARIŞ,F., (1981)**Eğitim Bilimine Giriş**, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara

WENDEN,A.,(1985)**Facilitating Learning Competence :Perspectives on an Expanded Role for Second Language Teachers**,The Canadian Language Modern Language Review ,41:981-991

YILDIRIMALP, M.,(2003)**Yabancı Dil Eğitiminde Yeni Yöntemler ve Yaklaşımlar**, Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları, Özel Okullar Derneği,İstanbul

ZEYBEKOĞLU, E.,(Ekim 1989)**Bir Dili Bilmek,O Dille Düşünebilmek Demektir**, Cumhuriyet

Özel Okullar Derneği,(2003)**Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları**, Özel Okullar Derneği Yayınları, İstanbul

Marmara Üniversitesi,(1996)**2.Uluslararası Eğitim Sempozyumu Bildirileri**,Marmara Üniversitesi Yayınları, İstanbul

Türk Eğitim Derneği,(1983)"**Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme "Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları**, Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara

(www.turkdilidergisi.com,erişim tarihi:05.08.2006)

(www.aof.edu.tr,erişim tarihi: 05.08.2006)

(www.dilimdilim.com, erişim tarihi: 05.08.2006)

ÖZGEÇMİŞ
Gül Remziye Bektaş Altıok

Kişisel Bilgiler :

Doğum Tarihi 17.04.1979

Doğum Yeri İstanbul
Medeni Durumu: Evli

Eğitim :

Lise 1994-1997 Özel Antalya Lisesi
Lisans 1997-2001 İstanbul Üniversitesi Fen Edebiyat Fak.,
İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü
Yüksek Lisans 2005- Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Programı

Çalıştığı Kurumlar:

MEB 2003-2004 Mareşal Çakmak Anadolu Öğretmen Lisesi
MEB 2004- Emlak Kredi Bankası İlköğretim Okulu