

Orta Öğretim Kurumlarında

**YABANCI DİL
ÖĞRETİMİ
ve
SORUNLARI**

**TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ
YAYINLARI**

Orta Öğretim Kurumlarında

YABANCI DİL ÖĞRETİMİ
ve
SORUNLARI

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ
BİLİMSEL TOPLANTISI
20 - 21 Haziran 1983

ŞAFAK MATBAASI

29 57 84 Ankara

**TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ
BİLİM DİZİSİ**

ÖĞRETİM : 1

**Yayına Hazırlayan :
Dr. Özcan DEMİREL**

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
SUNU	VII
T.E.D. BİLİM KURULU BAŞKANI PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU'NUN KONUŞ- MASI	XI
TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ GENEL BAŞKANI CELÂL ŞARDAN'IN KONUŞMASI	XVI
BİLDİRİ : I Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler	1
(Doç. Dr. Ahmet Kocaman)	
BİLDİRİ : II Yabancı Dil Öğretiminde Psi- ko-Sosyal Etmenler	21
(Yrd. Doç. Dr. Özden Ekmekçi)	
BİLDİRİ : III Yabancı Dil Öğretiminde Çeşit- li Yaklaşımlar ve İşlevsel Kav- ramsal Yaklaşım	45
(Hüsnü Enginarlar)	
PANEL : 1 YABANCI DİL ÖĞRETİMİN- DE KARŞILAŞILAN BAŞLI- CA SORUNLARIMIZ NELER- DİR?	73

BİLDİRİ : IV	Yabancı Dil Öğretiminde Araç - Gereçlerin Kullanılması	131
	(Ülkü Özgüler)	
BİLDİRİ : V	Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme	159
	(Dr. Özcan Demirel)	
BİLDİRİ : VI	Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme ve Hizmet İçi Eğitimi ...	191
	(Prof. Dr. Hikmet Sebüktekin)	
PANEL : 2	YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİ NASIL VERİMLİ VE İŞLEVSEL DURUMA GETİREBİLİRİZ?	211
EKLER :		
Ek : 1	WORKSHOP ON E.L.T. Yabancı Dil Öğretimiyle İlgili Uygulamalı Çalışmalar	279

SUNU

Ulu Önder Atatürk'ün direktifleriyle kurulmuş bulunan **Türk Eğitim Derneği** yıllık bilimsel eğitim ve öğretim çalışmalarının arasına bir yenisini daha katarak gerçekleştirmiştir.

Bugüne kadar altı yıllık bilimsel toplantısını gerçekleştirerek eğitimin temel ve güncel konularına eğilmeyi, ışık tutmayı gerçekleştirmiş olmanın verdiği cesaret ve güven ile her yıl bir öğretim konusunu ele alarak bilimsel bir toplantı yapmak kararını alan Bilim Kurulumuz ilk olarak «Yabancı Dil ile Öğretim Yapan Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları» konusunu seçmiştir.

Yabancı dilin ve öğretimin eğitim sistemimizde önenli ve güncel bir konu olduğu kabul edilmektedir. Yabancı dil öğretimi konusu, toplumlardaki gelişmelerden, eğitim biliminin ortaya koyduğu yeni gerçeklerden ve bireylerin yabancı dile bağladığı değerlerden büyük ölçüde etkilenmekte içerik, yöntem ve araç-gereçlerde büyük değişikliklerle gelişmektedir. Bu gelişmeyi izlemek ve bunu uygulamalara yansıtma gerekmektedir. Dil ve yabancı dil öğretiminin bireyin günlük yaşamına yansıtacak sonuçlar yaratması doğal bir beklenti olmaktadır. Bu beklentiye ulaşılmadığı zaman eleştiriler ve olumsuz tavırlar kendiliğinden büyümektedir.

Ülkemizde yabancı dil öğretimi, tarihi gelişimi içinde, genelde yabancı dil ile öğretim yapan azınlık okullarında yer almış olup Cumhuriyet döneminde eğitim sistemimize girmiş olmaktadır. Sınırlı sayıda ve özel statüdeki resmi ve özel okulların yanı sıra 1950'li yıllarda yabancı dil ile öğretim yapan okulların açıldığını ve geliştirildiğini görmekteyiz. Bu liselerde yabancı dil öğretimi başlı başına önemli bir konu zaman zaman da sorun olmaktadır.

Derneğimizin ilk yıllık öğretim toplantısında «Yabancı Dil ile Öğretim Yapan Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları» konusu ele alınarak amaç, içerik, sorunlar, değerlendirme, öğretmen, araç-gereç gibi belli boyutları incelenmiştir. Yabancı dil öğretiminin başlı başına bir amaç olmayıp bir araç olduğu vurgulanması yapılmıştır.

Bilimsel öğretim toplantısının ilk günü **Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler, Yabancı Dil Öğretiminde Psiko-Sosyal Etmeler ile Yabancı Dil Öğretiminde Çeşitlik Yaklaşımlar ve İşlevsel Yaklaşım** konularında sunulan tebliğler tartışılmıştır. İlk günü yapılan panel çalışmasında ise «Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlarımız Nelerdir?» sorusuna yönelik panel üyelerinin görüşleri ve konu tartışılmıştır.

Toplantının ikinci günü «**Yabancı Dil Öğretiminde Araç-Gereçlerin Kullanılması, Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme ile Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme ve Hizmet İçi Eğitimi**» konularında sunulan tebliğler tartışılmıştır. Toplantının son panel çalışmasında ise «Yabancı Dil Öğretimini Nasıl Verimli ve İşlevsel Duruma Getirebiliriz?» sorusu ele alınarak panel üyeleri ve toplantıya katılanlar tarafından tartışılmıştır.

Toplantıda sunulan bildiriler, yapılan panel çalışmalar ve tartışmalar okullarımızda yer alan yabancı dil çerçevesinde planlanmış ve ele alınmıştır. Ayrıca iki gün süreli ve yalnız İngilizceye yönelik olarak (Workshop) yapılması öğretmenler ile uzmanların belli konular üzerinde pratik ve sınıf etkinliklerini kapsayan konular üzerinde durulmuştur.

Derneğimizin önceki yıllarda yapılan bilimsel toplantı çalışmalarının yayınlandığı biçimde Birinci Yıllık Öğretim Toplantısının çalışmalarını da ilgili öğretmenlere ve kamuoyuna ulaştırmak Bilim Kurulumuzda yararlı görülmektedir. Birinci Öğretim Toplantısının ve çalışmalarının yayınlarının gerçekleştirilmesinde Bilim Kurulumuza olanak sağlayan Türk Eğitim Derneği Genel Merkez Yönetim Kuruluna ve bilimsel eğitim çalışmalarımızı her yıl desteklemiş olan Türk Eğitim Derneği Genel Kurul üyelerine teşekkürlerimizi sunmak isterim.

I. Yıllık Öğretim Toplantısının hazırlık çalışmalarında, toplantının planlandığı biçimde gerçekleştirilmesinde bize katılarak bildiri sunan bilim adamları ile panel üyelerine, hazırlık ve yayın için gerekli çalışmalarda üstün bir gayret ve içten bir ilgi göstermiş bulunan başa Türk Eğitim Derneği Genel Müdürü Sayın Seydi Dinçtürk olmak üzere Genel Müdürlük elemanları Sayın Senra Miran, Nilgün Can, Mehtap Varol, Figen Oya, Orhan Uzun ve yapıtı yayına hazırlayan Dr. Özcan Demirel'e Bilim Kurulumuzun teşekkürlerini sunarım.

Gösterdikleri ilgi için Şafak Matbaası ilgililerine teşekkür etmekteyiz.

Prof. Dr. Süleyman Çetin ÖZOĞLU
Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu
Başkanı

**T.E.D. BİLİM KURULU BAŞKANI PROF. DR.
SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU'NUN BİLİMSEL
TOPLANTIYI AÇIŞ KONUSMASI**

Değerli konuklar, sizleri Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu adına saygıyla selamlıyorum. Kamuya yararlı, gönüllü bir dernek olan Türk Eğitim Derneği, kuruluşundan bu yana gerçekleştirdiği bir çok eğitim hizmeti yanı sıra, kuruluşunun 50'nci yılında, eğitim ve öğretim konularına bilimsel yönden yaklaşarak hizmetler sunmaya, sorunlara eğilmeye yönelik programlar geliştirmiş ve yürütmektedir.

Yıllık eğitim programlarımıza ek olarak, özellikle öğretim sorunlarına yönelik bilimsel çalışma, araştırma ve toplantıların planlanması çalışmaları sürdürülmektedir. Bugün başlattığımız bilimsel eğitim toplantımızda, önemli ve güncel olan bir konuya yaklaşılmaya ve onu irdeleyerek ele almaya çalışacağız.

Cumhuriyetimizin kurulmasından önce başlatılmış bulunan yabancı dil öğretimi veya yabancı dil ile öğretim uygulamaları, Cumhuriyetimizin kuruluşundan sonra da sürdürülmüş ve bu uygulamalar bir ölçüde zaman zaman Batıya açılmaya ve onun bir göstergesi olarak değerlendirilmiştir.

Yabancı dil öğretimi, her çağdaş ülkenin gelişmiş ve ya gelişmekte olan ülkenin eğitim sisteminde önemli bir

yer tutmakta, büyük boyutlarda teknolojinin de katkısıyla uzun süreli programlar uygulanmaktadır. Kùltürlerin etkileşimi, kùltürlerin birbirlerinin egemenlikleri altına alma yarışları, hep yabancı dil öğretimi ile bağdaştırılmaya çalışılmış, yabancı dil öğretimi ile ilişki kurularak sürdürülmüştür.

Yabancı dil ile ilgili eğitim çalışmaları, kuramsal ve uygulamalı boyutlarda, eğitim dünyasının önde gelen önemli bir konusu olmakta ve uygulamalarda büyük yer tutmaktadır. Ülkemizde de yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretim gün geçtikçe önem kazanmakta ve bu uygulamalara yönelik beklentilerimiz büyük ölçülere ulaşmaktadır. Yılın belli aylarında toplumun güncel konuları yabancı dil ile öğretim yapan okullar, onlara giriş, onları bitirme gibi konular olabilmektedir.

Basından izlediğimiz kadarıyla Millî Eğitim Bakanlığımız 1950'lerde başlayan yabancı dil öğretimi ile ilgili yoğun çalışmalarına yeni bir hız ve biçim vermek için yabancı dil öğretimi geliştirme merkezi kurmuş ve çalışmalara başlamıştır. Bir rastlantı belki, biz bu toplantımızın hazırlık çalışmalarına bu merkezin kurulmasından bir ay önce başlamış idik.

Toplantımızda, yabancı dil ile öğretim yapan ortaöğretim kuruluşlarımızdaki yabancı dil öğretimi konusu esas alınarak, amaç, içerik, sorunlar, değerlendirme, öğretmen, araç gereç gibi belli başlı öğretim ve eğitim konularına değinmeye çalışacağız. Yabancı dille eğitim yapan kuruluşların kendileri bizatihi toplantımızın bir konusu olmayacaktır. Toplantımızda yabancı dil konusu, «Niçin yabancı dil öğretiyoruz?.. Nasıl öğretiyoruz?..» sorularına cevap arayıp, bunları sınıfa nasıl götürüp uygulayabiliriz, bunu araştırmaya çalışacağız. Kuşkusuz

öğretmenlerimiz ve uzmanlarımız, bu sorulara en gerçekçi ve en işlevsel bir biçimde cevaplar getireceklerdir.

Uygulamaya şöyle bir göz attığımızda, görüyoruz ki, toplumumuzda yabancı dil öğrenmek. öğretmek başlıbaşına bir amaç haline getirilmiş, büyük beklentiler ve umutlar bu konuya bağlanmış görünmektedir. Bunu sağlamak için ailelerin baskıları ve uğraşları inanılmaz boyutlara ulaşmak durumunda görülmektedir. Öğrencilerin, çocukların birçok ruh sağlığı sorunlarının bundan kaynaklandığını söyleyen uzmanlar, çalışma sonuçları basından kolaylıkla izlenebilir.

Yabancı dili niçin öğretiyoruz?.. Beceri kazandırmak için mi yoksa bilgi kazandırmak için mi yoksa bir diğer koyutta bir düşünce tarzı, yaşam veya uygarlık biçimi, tavrı geliştirmek için mi yabancı dil öğretiyoruz. Yoksa, uygarlığa, teknolojiye ve teknoloji transferine ayak uydurmak için mi yabancı dil öğretmeye çalışıyoruz. Bu sorunların yeterince tartışılıp ulaşılabilecek durumun. cevapların öğretimin amacı olarak belirlenmesinde büyük yararlar söz konusudur. Ümit ediyoruz ki, toplantımızda niçin yabancı dil öğretiyoruz, niçin yabancı dil ile öğretim konusu, bu çerçevede tartışılacak ve ulaşılabilecek sonuç, sınıftaki uygulamaları etkileyecek bir biçimde oluşturulabilecektir.

Yabancı dil ile öğretim yapan kuruluşlarda acaba öğretimin tek amacı, yabancı dil öğretmek mi?.. Bir diğer deyişle, yabancı dil amaç mı yoksa araç mı?.. Eğer yabancı dille öğretim yapan kuruluşlarda yabancı dil eğitimin amaçlarına ulaşmada etkili bir araç ise, ele alınış biçimi kuşkusuz buna göre olacaktır. İşte toplantımızda bu tür sorunlara, bu tür konulara değinmeyi amaçlıyoruz. Uzmanlarımızın, tartışmacılarımızın bunlara değineceğini, bunlara cevaplar sunacağını ümit ediyoruz.

Toplantımızda tartışılmasını beklediğimiz bir diğer konu, acaba yabancı dil öğretmek mi yoksa yabancı dil öğrenmeyi, onun kullanılmasını sağlayacak uygulamaları gerçekleştirmek mi söz konusudur?.. Bir diğer deyişle öğrenmeyi mi sağlayacağız yoksa bugüne kadar vurguladığımız gibi, öğretmeye mi çalışacağız?.. Öğretmeye çalışmamızın ürünlerini zaman zaman veliler, zaman zaman çocuklar, zaman zaman mezunlar değerlendirmekte, Görüyoruz ki, öğrettiğimiz yabancı dili öğrenmiş olanlar bir yerde belirgin olarak kendi gayretlerini, kendi isteklerini, kendi uğraşlarını ön plana çıkarabilmekteier. Öyleyse biz kötü mü öğretiyoruz?.. Belki soruyu böyle sormamak gerekir; ama bu sorunun cevabı, «Hayır» kötü öğretiyoruz değil; ama öğrenmeyi acaba sağlamak için yeterince programlarda, uygulamalarda ağırlık verebiliyor muyuz?.. İşte toplantımızda tartışılmasını amaçladığımız bir soru veya konu, bu olmak durumunda.

Yabancı dil öğretiminde iyi yabancı dil öğrettiğimiz öğrenci veya kişinin davranışlarının ne olmasını beklemekteyiz. İyi yabancı dil öğrettiğimiz öğrenci ne yapar, nasıl düşünür, nasıl öğrenir, nasıl davranır, neler bekleyebiliriz bundan?.. İşte bu davranışları tanımlayabilirsek, bu davranışları uygulamada somut bir biçimde ortaya koyabilirsek, yabancı dil öğretiminde amacımızı, uygulamalarımızı herhalde daha rahatlıkla belirleyebiliriz.

Yabancı dil öğretiminden beklentilerimizin çerçevesinin çok geniş olduğunu vurgulamıştım. Bu beklentilere ulaşabilmek için neler yapabiliriz? Acaba bu beklentilerimizin tümüne ulaşabilir miyiz yoksa bu beklentilerimizin bir kısmına ulaşıp bir kısmı bu beklentilerimizden sonra kendiliğinden gelişecek bir durum mu ortaya koymaktadır?..

Yabancı dille öğretim yapan kuruluşların özellikleri çerçevesinde, yabancı dilin fen öğretiminde bir araç olduğu ortaya çıkmakta. Eğer durum böyleyse, yabancı dil öğretimini bu çerçevede ele almak belki gerekecektir. Belki diyorum; çünkü sorunun cevabını şu anda ben de bilmiyorum. Uzmanlarımızın, öğretmenlerimizin tartışmasını dilemekten başka bu konuda getirebileceğim bir durum yok.

Toplantımız yabancı dile öğretiminin kuramsal bir irdelemesini amaçladığı kadar, bu toplantıdan sonra öğretmenlerimiz sınıflarına, kendi çalışmalarına neler götürebilir?.. İşte, bu neleri sağlamaya, neleri bulmaya da yönelik bir amacımız var. Sorularınız, uzmanlarımızın bu konulara yaklaşımında, bu somut uygulamaya dönük durumları belki sağlayacaktır.

Kuşkusuz konunun uzmanlarının getireceği boyutları kadar, uygulamada görev alan siz öğretmenlerimizin getireceği boyutları ayrıca bir önem kazanacaktır.

Bir diğer nokta da şu, ümit ediyoruz ki, bu ilk toplantı bundan böyle belirli ayrıntılarda, belirli konularda sürdürülebilecek ve yabancı dille öğretim yapan okulların yabancı dil öğretimi sorunlarına genelde ortaöğretim kurumlarının yabancı dil sorunlarına belirli bir ışık tutabilecektir.

Ben zamanınızı daha fazla almak istemiyorum. Şimdi toplantımızın açılışını yapmak üzere Türk Eğitim Derneği Genel Başkanı Sayın Celal Şardan'ı kürsüye davet ediyorum.

Buyurun Sayın Şardan.

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ GENEL BAŞKANI CELAL ŞARDAN'IN KONUŞMASI

Değerli konuklar, değerli eğitimciler ve değerli öğretmenler;

Türk Eğitim Derneği'nin düzenlemiş olduğu bilimsel toplantıya hoşgeldiniz. Biraz evvel belirtildiği üzere, bilimsel toplantımızın konusu, Yabancı Dille Öğretim Yapan Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunlarıdır. Sizlere bu toplantımıza her zaman olduğu gibi gerekli ilgiyi gösterdiğiniz ve katıldığınız için teşekkür eder, şahsım, Genel Yönetim Kurulu ve Bilim Kurulu adına hepinizi saygıyla selamlarım.

Büyük Atatürk'ün direktifleri ve tuttuğu ışık ile 55 yıl önce kurulmuş bulunan Türk Eğitim Derneğinin Tüzüğünde yer alan amaçlardan birisi, ilk yıllarda çalışmalarında ön planda ele alınmış ve gayret gösterilmiş bir konudur. Bu da yabancı dille öğretim yapan Türk okullarının kurulması idi. Bu amacın gerçekleştirilmesi sonucu, Türkiye'de yabancı dil öğretimi, yabancıların ve azınlıkların tekellerinden kurtarılmıştır.

Geçen 55 yıldaki gayretler ve gelişmelerle Türkiye düzeyinde 8500 öğrencinin yabancı dille öğrenim gördüğü okulların gerçekleşmesi mümkün olmuştur. Kolejlerimizin kendi kendilerini idare edebilecek duruma gel-

meleri, günün şartlarına uygun olarak ve Derneğimizin diğer amaçlarını gerçekleştirmesinden daha fazla faal olmasını sağlamak amacıyla ayrı tüzel kişiliği olan vakıflar şekline dönüştürülmüştür. Bugün Derneğimizin kolejle ilgili çalışmaları, vakıfların denetlenmesine ve vakıfların çalışmalarına katkıda bulunmasına inhisar etmektedir.

Derneğimiz bu aşamadan sonra Atatürk devrimlerinin en anlamlı ve önemlilerinden biri olan ve Derneğimizin varlığının amaçlarından birini teşkil eden eğitim devriminin gerçekleştirilmesi ve geliştirilmesi yolunda çalışma ve çabalarını yoğunlaştırmış bulunmaktadır. Derneğimiz, Atatürk devrimlerinin temel amacı olan Türk toplumunun çağdaşlaştırılması ilkesini benimseyerek eğitim biliminin bağımsız bir bilim dalı olarak kabulü ve geliştirilmesi, eğitim politikasının Atatürkcü çizgide ve çağdaş bilimsel temellere dayalı olarak kurulması ve yönlendirilmesi konusundaki çalışmalarına geçmişte olduğu gibi gelecekte de devam edecektir. Bugün çalışmalarına başlayacak olan bilimsel toplantımız, bu amaca yöneliktir. Derneğimiz dışında da gittikçe yaygınlaşmakta olan yabancı dille öğretim yapan ortaöğretim kurumlarında, yabancı dil öğretiminin geçmişinin, bugününün gelişmelerinin ve sorunlarının görüşülmesi, tartışılması, bilim adamlarımızın ve eğitimcilerimizin değerli katkılarıyla geleceğe yön verilmesi ve ışık tutulması suretiyle, eğitimin çağdaşlaştırılması amacına yönelik önemli bir ihtiyacın karşılanmış olacağına inanmaktayız.

Değerli konuklar, bu vesileyle Derneğimizin yukarıda özetlediğimiz amaç ve ilkeler doğrultusunda sürdürdüğü çalışmaların bazılarından da bahsetmek istiyorum.

25-26 Kasım 1982 tarihinde düzenlenmiş bulunan «Türkiye'de Meslek Eğitimi ve Sorunları» konulu altıncı yıllık eğitim toplantısında sunulan bildirileri ve tartışmaları toplayan kitabın mümkün olan en kısa zamanda yayımlanması sağlanarak, Türk eğitiminin hizmetine sunulmuş bulunmaktadır. Bilindiği üzere, Derneğimiz Türk eğitim hayatındaki yıllardır hissedilen bir boşluğu doldurmak amacıyla eğitim konusundaki çalışma, hizmet ve araştırmaları özendirme amacıyla eğitim ödüleleri vermektedir. Bilim Kurulumuzun 1983 yılı Türk Eğitim Derneği eğitim hizmet ödülüne, mesleki ve teknik eğitime üstün hizmetleriyle katkıda bulunmuş olan 1965 yılında kaybettiğimiz Rüştü Uzel'i layık gör-nüş olması da anlamlı bir tesadüf olmuştur. Türk Eğitim Derneği Yönetim Kurulumuz, bu yıl ilk defa vermeyi kararlaştırdığı Türk Eğitim Derneği eğitim hizmet özel ödülüne 1960 yılından beri Türk Eğitim Derneği Ankara Kolejinde öğretmen ve müdür olarak, hayatını okuluna ve öğrencisine adayan büyük eğitimci, öğretmen ve Atatürkçü, 17 Kasım 1982'de kaybettiğimiz Türk Eğitim Derneği Ankara Koleji Özel Lisesi Müdürü Kıvılcım Kamgözen'i layık görmüştür. Kıvılcım Kamgözen'in ödülü, sevdiği öğrencilerinin diploma töreninde ailesine verilmiştir. Her iki değerli eğitimcimizin manevi huzurlarında saygıyla eğilirim.

Bilim Kurulumuz yedinci yıllık eğitim toplantısının konusunu da «Okul Öncesi Eğitim ve Sorunları» olarak tespit etmiş bulunmaktadır. Türk eğitim alanında yerini bulmuş olan yıllık eğitim toplantılarının yedincisi için seçilmiş bulunan konu ile çağdaş eğitimin güncel konularından birisinin daha üzerine eğilinmiş ve sorunlarına ışık tutulmuş olacaktır.

Değerli konuklar, Derneğimizin tüm bilimsel çalışma ve faaliyetlerini olduğu gibi, bu bilimsel toplantımızı gerçekleştiren Bilim Kurulumuzun Sayın Başkan ve üyelerine özellikle bu bilimsel toplantının karar safhasından gerçekleşmesine ve sonuçlandırılmasına kadar büyük enekleri geçen Yönetim Kurulumuz üyesi Sayın Lale Reioğlu'na, bilimsel toplantımıza bildirileriyle, panelde konuşmalarıyla katılan değerli bilim adamlarımıza, eğitimcilere ve yöneticilere, toplantımıza katılan ve tartışmalarda konuşmaları ile konunun tüm yönleriyle aydınanmasını sağlayacak konuklarımıza teşekkürlerimi sunar, toplantının Türk eğitime yararlı olması dileğiyle başarılar ve saygılar sunarım.

BİLDİRİ : I

Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler

Doç. Dr. Ahmet KOCAMAN

H.Ü. İngiliz Dil Bilimi Ana Bilim Dalı Başkanı

Oturum Başkanı : **Prof. Dr. Süleyman Çetin ÖZOĞLU**

Yabancı dil öğretiminin çok eskilere uzanan bir tarihçesi var (bkz. Kelly, 1969); bu uzun geçmişin birikimi yanında dil öğretiminin günümüzdeki ağırlığı da artmış durumda. Akademik yaşamda ya da meslek yaşamında bir ya da birden çok yabancı dil bilmek çoğu zaman bir ön koşul gibi ele alınıyor. Bu durum yabancı dil öğretiminin daha bilimsel ve bilinçli bir biçimde incelenmesini gerektiriyor; bunun sonucu günümüzde, yabancı dil öğretiminde, geçmişin kalıtını da içinde bulunduran yeni yönelimlere tanık oluyoruz. Bu gelişmeleri şöyle sıralayabiliriz :

1. Yabancı dil öğretiminin dayanakları :

Yabancı dil öğretiminin ve genel olarak dil öğretiminin iki temel dayanağı var : Öğrenilen dilin niteliğine ilişkin bilgilerimiz (dilbilim, eskiden filoloji ve dilbilgisi) ve dilin öğrenilmesine ya da kazanılmasına ilişkin görüşler (öğrenim kuramları, ruhbilim). Kullanılacak kitaplar, ders izlenceleri büyük ölçüde bu iki dayanağın etkisinde belirleniyordu eskiden. Günümüzde de bu temel dayanaklar büyük ölçüde değişmiş değil; ancak önemli bir yaklaşım boyutu eklenmiş durumda. Bir kez dilbilimin daha geniş açıdan ele alınması dilbilimde yalnızca sesbilim ve sözdizimi gibi dilbilim alanlarından değil, anlambilim, toplumdilbilim, psikodilbilim gibi alanlardan da yararlanmanın gerekli olduğunu göstermiş durumda. Bunun yanında bilimlerin daha bütüncül bir çerçeveden

görülmesi felsefe, bildirişim kuramı, insanbilim, gösterge bilim kurallarının da yabancı dil öğretiminde kimi yönlerden belirleyici olabileceğini sezdiriyor. Yabancı dil öğretmeni yetiştirecek kurumların öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde bu disiplinlerarası yönelimi görmezlikten gelmesi düşünülemez.

2. Amaç :

Dil öğretiminin dayanaklarının genişlemesi, amaçlarının daha değişik açılardan görülebilmesini sağlıyor. Daha doğrusu, bulanık, sınırları iyi çizilmemiş, genel bir amaç yerine, kullanım bağlamına uygun düşen, çerçevesi iyi çizilmiş bir amaç belirlenmeye çalışılıyor. Sözgelimi, «akademik amaçlı İngilizce», «iş amaçlı İngilizce» gibi belirlemeler yanında, daha özgül «Fizik İngilizcesi», «Tıp İngilizcesi», «Pilotlar için İngilizce» gibi belirli alanlara özgü özel amaçlı yabancı dil öğretim yaklaşımları son yıllarda epeyce yaygın. Eskiden de benzer yaklaşımlar söz konusu olduğu ileri sürülebilir; şimdiki-lerin ayrımı yalnızca özgül alanların değişik sözcük ya da terimlerinin öğretimiyle yetinmeyip ilgili alanın yapısal ve işlevsel özelliklerine de eğilmeleri.

Amaç belirlenmesinin temelinde ise **gereksinim çözümlemesi** bulunuyor. Aslında amaçların saptanabilmesi büyük ölçüde öğrencinin gereksinimlerinin belirlenmesine bağlı. Bunun yapılabilmesi ise dili kullanacak kim- senin (öğrencinin) konumunun, üstleneceği rollerin, dilin kullanılacağı zaman, yer, ve bağlamın, konuşmanın konusu, düzlemi gibi etmenlerin göz önüne alınmasını gerektiriyor. Başka bir anlatımla dilin toplumsal-iletişim bağlamı önem kazanıyor. **İletişim edinci** bu kavramları kapsayan bir terimdir. Dilin nerede, ne zaman, kim

tarafından, nasıl kullanılması gerektiğini anlatır. (Hymes, 1972) Bu anlayışa göre dil kullanımında amaç yalnızca **doğruluk** değil, **uygunluk** ve **geçerlilik**dir. Asıl erek iletişim olduğundan **anlaşılabilirlik** ve **yerindelik** en az dilbilgisine uygunluk kadar önem taşımaktadır. Bunun sonucu dilde yanlışlara daha büyük bir hoşgörü ile bakılmaktadır. Anadilde bile yanlış yapıldığı düşünülerek yabancı dilde yanlışların kaçınılmazlığı kabul edilmektedir. (Yanlışlara hoşgörü kavramı yanlışların görmezlikten gelinmesi anlamında anlaşılmalıdır.)

Bu gelişmelerin ışığında orta öğretimde de yabancı dil öğretim amaçlarının daha belirli bir biçimde saptanması, öğrencinin sözcüklüğü ve dilbilgisi alanındaki gereksinimleri ve hedefleri gibi, somut dil kullanımındaki hedeflerin de açıkça dile getirilmesi uygun olabilir

3. Ders izlenceleri ve yöntem :

Yabancı dil öğretim amaçlarındaki belirlemeler en çok ders izlenceleri ve öğretim yöntemlerini etkilemiştir. Bildirişim kuramının, toplumdilbilim ve felsefenin dilin niteliğinin anlaşılmasındaki katkıları dilin yalnızca betimleme ve bilgi vermeye yaramadığını belli işlevleri yerine getirdiğini, birtakım kavramları anlattığını göstermiştir. (Geçmişte dil öğretimi büyük ölçüde bilgi verme, bilgileri aktarma edimini belli başlı amaç olarak benimsemişti) Oysa dilin bunun ötesinde daha birçok işe yaradığı, birçok işlevleri bulunduğu bugün daha iyi anlaşılabilir. Bu işlevlerden kimilerini şöyle sıralayabiliriz: Dili yargılamak, değerlendirmek, bağışlamak, övmek, kınamak, yakınmak, buyruk vermek, yöneltmek, çağırarak, onaylamak, uyarmak vb. için kullanılır; dille tanım, açıklama yapar, karşılaştırır, genelleme yapar, duyguları-

mızı dile getiririz; umudumuzu, umutsuzluğumuzu, sevgimizi, acımızı anlatırız. Bu işlevleri zaman, yer, sıklık, yoğunluk, süreklilik gibi **kavramlar** açısından dile getiririz. Bu yeni bakış açısına kısaca **işlevsel/kavramsal** yaklaşım denilmektedir. Bu çerçevede hazırlanan ders izlen-celeri konuların işlenişinde ve ders gereçlerinin hazırlanmasında oldukça değişik bir yönelişi yansıtır. Geleneksel ders kitaplarındaki «şimdiki zaman, adılar, bağlaçlar, dolaylı anlatım» vb. başlıklı konular yerine, «soru sormak, bir süreci betimlemek, hoşlanmak, öneride, öğütte bulunmak» türünden işlevsel konu başlıkları kullanılır. Bu konular belli zaman, yer ve konumlara ve daha sonra dilbilgisel yapılara bağlanır.

Bu yeni bakış açısının yeni yöntem arayışlarına da yol açtığı unutulmamalıdır. 1930-60 arasında nerdeyse tek yöntem olarak dil öğretimini egemenliği altına alan duyumcu-dil (audio-lingual) yöntemi amaçlanan iletişim yetisi karşısında yetersiz kalmıştır.

Yapısal, daha doğrusu betimlemeli dilbilimin biçimciliğine ve davranışçı dil öğretim kuramına dayanan duyumcu-dil öğretim yöntemi yandaşları, dil öğretimini büyük ölçüde **alışkanlık kurma** edimi olarak düşünmüşlerdir. Bu yöntem öğretimin ilk basamaklarında, özellikle küçük yaşta çocuklar için ve dilbilgisi öğretiminde yararlı olmuştur ancak bir dil kullanım yetisi kazandırmakta başarısız kalmıştır.

1960'lardan sonra Chomsky'nin öncülüğünde gelişen yeni dilbilim anlayışı ve buna koşut olarak gelişen akılcı ruhbilimin etkisiyle dil öğretiminin bir alışkanlık kazanma edimi değil, bilinçli bir kazanım olduğu düşünül-meye başlanmıştır. Başka bir anlatımla, dilde anlam ve dil öğreniminde insanın zihni ve kişiliği ön plana geçmiş-

tir. İnsanın bir makine olmadığı, dil ediniminde anadilden getirilenlerin, dile ilişkin varsayımların ve doğuştan getirilen dil kazanım düzeneğinin önemli bir yeri olduğu düşünülmüştür. Bu düşünceler önce akılcı yöntem denilen daha zihinsel bir dil öğretim yönteminin gelişmesine yol açmış, ancak büyük ölçüde geleneksel dilbilgisi-çeviri yöntemine benzeyen bu yöntemin de biçimciliği yenemediği, dilbilgisi yetisi ötesinde bir kazanım sağlayamadığı anlaşılmıştır.

Günümüzde bir tek yabancı dil yönteminden değil, yabancı dil öğretim yöntemlerinden söz edilebilir. İşlevsel-kavramsal ders izlenceleri çerçevesinde bir yöntem henüz tümüyle geliştirilebilmiş değildir. Genellikle iki yol izlendiği görülmektedir: Önce bir dilbilgisel taban hazırlanmakta, buna daha sonra işlevsel-kavramsal boyutlu konular eklenmektedir. İkinci yaklaşımda 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 çalışmaktadırlar. Yabancı dil öğretim yöntemlerinde bu temel özellikler yanında şu olgular da göze çarpmaktadır:

a) Yöntemlerin genel öğretim çizgilerini belirlediği, asıl önemli olanın öğretim teknikleri olduğu vurgulanmaktadır.

b) Bunun sonucu yukarda sayılan üç temel yöntem (duyumcu-dil yöntemi, akılcı yöntem ve işlevsel-kavramsal yöntem) dışında kişisel ve yöresel tutumları yansıtan birçok yöntem bulunmaktadır. (Örn. Gouin, Gattegno, Hall, Lipson, Harrison'un geliştirdikleri yöntemler bunlardan yalnızca birkaçıdır.) Yöntemlerdeki çeşitlilik günümüz dil öğretiminin önemli bir yanıdır.

c) Günümüzde yabancı dil öğretim yöntemlerinin hemen tümünde ortak bir özellik de **sarmal** bir yaklaşımı yeğlemeleridir. Konular birbiri üzerine yığılan tuğlalar biçiminde değil, içiçe örülen, sürekli birbirleriyle bağlantısı kurulan bir düzenek içinde ele alınmaktadır.

Ders izlencelerinin kapsamı ve yöntemlerin özelliğiyle ilgili bir başka konuda **dilbilgisinin** izlenice içindeki yeri ve konumudur. Kimi yanlış anlamalar bir yana bırakılırsa, işlevsel-kavramsal yöntemde ve öteki çağdaş dil öğretim yöntemlerinde dilbilgisinin yeri olmadığı düşünülmemektedir.

Yalnızca dilbilgisinin değişik bir sırada ve biçimde sunulabileceği anlaşılmıştır. Dilbilgisi ikincil önemdedir ama dil öğretimindeki vazgeçilmezliği her zaman kabul edilmektedir. Günümüzde dilbilgisi salt biçimsel bir düzenek değil, belirli işlevleri yerine getiren bir düzen olarak algılanmaktadır. Amaç iletişim olduğuna göre, dilbilgisi çalışması da ancak iletişime katkıda bulunduğu ölçüde yararlıdır. Üstelik en iyi genellemeler dilde olduğuna göre dilbilgisinden vazgeçilemez. (Holden, 1977) Dilbilgisi yönünden bir önemli değişiklik de, iletişimin tümce boyutlarına sığmaması nedeniyle, yeni yöntemlerde **tümce ötesi ilişkilerle** bağdaşıklık ve tutarlılığın da özenle üzerinde durulmasıdır. Böylece **sözce** ve **söylem** yeni yöntemlerin dil öğretiminde ele alınmasını önerdikleri iki önemli kavramdır.

4. Öğrenim becerileri :

Amaçlarda görülen sınırlama 1940'larda tartışmasız kabul edilen dinleme, konuşma, okuma, yazma biçimindeki beceri sıralamasının değişmezliğini de sarsmıştır. Bu becerilerin öğretimde kullanılma sıralarının kesin-

lik taşımadığı, kimi durumlarda (Örn. yetişkinlerin öğretiminde) okuma becerisiyle başlanabileceği düşünülmeğe başlanmıştır. Bunun yanında öğrenim amacına uygun olarak arasıra kimi becerilere (Örn. konuşma) ağırlık verilirken, ötekiler bir süre ikinci plana atılabilmektedir. Yine de özellikle ortaöğretim kurumları gibi yabancı dilin genel kesitinin öğretildiği kurumlarda asıl önemli olan becerilerin sıralarından çok bütünlüğünün sağlanmasıdır. Üzerinde durulan bir başka konu da, becerilerin kazandırılmasındaki amaçlılıktır. Başka bir anlatımla, öğrencinin konuşulan dili anlaması için kulağının eğitimi sırasında yararlanılan dinleme becerisinin güdümlü bir biçimde, belli bir amaca yönelik olarak kullanılması önem kazanmaktadır. Bu çerçevede sesli okumadan çok sessiz okumanın yeğlenmesini de anlamak güç olmasa gerektir.

5. Öğretmen, öğrenci ve derslik düzeni :

Yeni öğretim anlayışında öğretmen güdümlü öğretimden öğrenci ağırlıklı bir düzene geçiş açıkça görülmektedir. Öğretmen yine de öğretimin vazgeçilmez ögesidir ancak üstlendiği rol yol göstericiliktir, herşeyi bilen, herşeyi yapan değil, sınıf için çalışmayı düzenleyen bir kommandadır. 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, hoşgörüye dayanan bir disiplin anlayışı üzerinde durulmaktadır. Bu durumun ülkemizdeki kalabalık sınıflarda büyük güçlükler çıkaracağı düşünülebilir ama sözde, zorlama suskun-

luk yerine denetimli bir konuşma ve derse katılımın yararları unutulmamalıdır. Ayrıca öğrencinin odağa yerleşmesi derse ilgi ve güdülenmeyi arttırabilir (Güdülenme son yıllarda yeniden gündeme gelmiştir).

Bu yeni öğretim bağlamında öğrencinin yanlışlarına bakış açısı da değişmiştir. Yukarda da değinildiği gibi, yanlışlar öğrenme sürecinin kaçınılmaz olguları olarak düşünülmektedir. Bu bakımdan yanlışlar, bir yandan öğrencinin dil gelişimini yansıtırken, öte yandan öğretimin değerlendirilmesinin yapılmasını kolaylaştırmakta ve **düzeltilici** (remedial) öğretimin hangi noktalarda toplanması gerektiğinin göstergeleri olmaktadır. Buna koşut olarak öğrenci başarısının değerlendirilmesi de yeni bir boyut kazanmıştır. Salt dilbilgisi başarısını ölçen testler yerine, **iletişim yeteneğini** ölçen testler geliştirilmeye çalışılmaktadır.

Sonuç :

1980'lerde yabancı dil öğretiminin temel kavramları şunlardır : Öğrenci yönelimli öğretim, işlevsel-kavramsal öğretim, gereksinim çözümlemesi, amaçlı öğretim, yanlışlara hoşgörü, yol gösterici öğretmen, insancıl öğretim, anlam, yüzey - derin yapı, disiplinlerarası yaklaşım.

Yabancı dil öğretimi bir uygarlık kervanına katılma çabasıdır. Evrendeki ilgiye koşut olarak yurdumuzda da, özellikle Cumhuriyet döneminde bu yolda yoğun çabalara tanık olmaktayız. Ancak bu konuda yeterli sonucun alınabildiğini söylemekten uzağız. Bunun nedenlerinden birisi henüz kendi koşullarımıza uygun bir ders izlenesi, ders yöntem ve gereçleri geliştirememiş olmamızdır. Bunun yanında yabancı dil öğretiminde çağdaş kavramları özümsemiş öğretici yetiştirme konusundaki eksikliğimiz de küçümsenmemelidir.

1970'lerin bir geçiş dönemi olduğu söyleniyordu; 1980'lerin daha akılcı ve işlevsel bir bileşime ulaşma yolunda olduğunu gösteren belirtiler şimdiden ortadadır. 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. Sağlam bir yabancı dilbilgisi, gelecekte bilim dünyamızın daha sağlam değerlere kavuşmasını, uygarlık değerlerinin daha akılcı bir biçimde özümsemesini de sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

1. Başkan, Özcan. **Yabancı dil Öğretimi**, İstanbul, 1969.
2. Chastain, K., **Developing Second Language Skills : theory to practice**. Chicago, 1976.
3. Finocchiaro, M. 'Reflections on the past, the present and the future', **Forum**, vol. xx1, no : 3 July, 1982.
4. Holden, S. (ed) **English for Specific Purposes**. Linneys of Mansfield, 1977.
5. Hymes, D. 'On communicative competence', J. Gumperz ve D. Hymes (ed) **Directions in Sociolinguistics**. New York Holt, Rinehart and Winston, 1972.
6. Kelly, G., **25 Centuries of Language Teaching**. Rowley, Mass., Newbury House, 1969.
7. Salimbene, S., 'From structurally based to functionally based approaches to language teaching.' **Forum**, vol. xx1, no : 1, jan. 1983.
8. Sebüktekin, Hikmet. **Yüksek Öğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil İzlenceleri**, İstanbul, 1981.
9. Widdowson, H.G., **Teaching Language as Communication**. OUP, 1978.
10. Wilkins, D.A. **Notional Syllabuses**. OUP, 1977.

GENEL TARTIŞMA

**BAŞKAN — (PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZ-
OĞLU) —** Çok teşekkür ederim Sayın Doç. Dr. Ahmet Kocaman. Özellikle yeni yönelimleri çerçevesini çok ilginç bir biçimde çizmiş olmanızdan dolayı. Biraz önceki konuşmamda toplantıdan beklentilerimiz çerçevesinde sunduğum öğretmek mi öğrenmek mi sorusuna da bir ölçüde çok açık ve somut bir cevap getirmiş oldunuz.

Şimdi bu bildirinize ilişkin bize ayrılan sürede tartışma kısmına geçmek istiyorum. Kuşkusuz birçok katkıların olması, bildiriye bazı soruların bildiriye sunana yönelmesi söz konusu. Buyurun efendim, tartışma kısmını açıyorum.

Buyurun efendim.

RAMAZAN VELİECEOĞLU — Hacettepe Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu İngilizce okutmanıyım.

Sayın Ahmet Kocaman Hocama bir soru soracağım. Yabancı dil öğretiminin başarılı olmasında ana dil bilgisiyle ilişkisini açıklarsa memnun olacağım; yani bir öğrenci ana dilinin dilbilgisi kurallarını çok iyi bilirse, öğreneceği yabancı dilde daha başarılı olacağı inancını taşımaktayım. Bu konuya değinirse memnun olacağım.

Saygılar sunarım.

BAŞKAN — Buyurun Sayın Kocaman.

DOÇ. DR. AHMET KOCAMAN — Efendim yabancı dil öğretiminin anadil ile ilişkisi sürekli irdelenmiş bir konudur. Geçtiğimiz yıllarda yabancı dil ile anadilin birbirine uzak dil ailelerinden gelmesinin yabancı dil öğretiminin önemli güçlüklerinden biri olduğu söyleniyordu. Kısacası anadili bilgisinin yabancı dil öğretimine

çokça katkısı olmadığı düşünülüyordu. Oysa günümüzde bu görüş değişmiştir. İyi, sağlam bir anadil bilgisinin yabancı dil öğretimine katkıları olabileceği düşünülmektedir. Bu bakımdan değişik yapıda birtakım diller bile söz konusu olsa, sağlam bir anadil bilgisi yabancı dil öğrenimine katkıda bulunabilir. Kısaca bunu söylemek istiyorum.

BAŞKAN — (PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZ-OĞLU) — Teşekkür ederim.

Ben bu konuda bir iki noktaya değinmek istiyorum. Dil öğrenimi, özellikle yetişmekte olan birey için önemli bir konu. Dil, bireyin dünyaya yaklaşmasını, dünyada kalmasını, dünyada tutunmasını sağlayan en önemli bir araç. Ana dili öğrenirken geçirdiği evreleri kuşkusuz yabancı dilde de geçirmesi söz konusu. Bu bakımdan psikologların yabancı dil öğrenimi konusunda ana dilin öğreniminin büyük rolü olduğunu ve yöntemlerinin, yaklaşımlarının benzer olması gerektiğini ortaya koyan görüşleri, çalışmaları, literatürde her zaman gözümüze çarpmaktadır. Bu bakımdan yeni yaklaşımların, yeni yönelimlerin büyük bir kısmı ana dil öğrenimiyle yabancı dil öğrenimini bağdaştırmaya çalışır nitelik taşımaktadır. Biraz önce Sayın Doç. Kocaman'ın belirlediği akılcı yöntem de bu iki konu arasındaki ilişkiyi, zaman zaman, benzerliği vurgulamaktadır.

Ana dil öğrenirken hiç yanlış yapmadan mı öğreniyoruz?.. Kuşkusuz birçok yanlışlar yaptıktan sonra öğreniyoruz. Ana dil öğrenirken önce grameri mi öğreniyoruz yoksa sözcükleri mi öğreniyoruz?.. Yani önce yaşıyormuyuz? Yoksa bilgi mi kazanıyoruz. Kuşkusuz ana dili öğrenirken önce yaşıyoruz. İşte yabancı dil öğreniminde de yaşayarak öğrenme, önce yaşatma sonra onun bilgisini sağlama gibi yaklaşımlar uygulamaya konuyor.

Bir diğerk küçük hatırayı da belki anmakta yarar var. Şöyle ki, 1950'lerde yabancı dil öğretimi ülkemizde büyük bir önem kazanmıştı, özellikle İngilizce ve İngilizce öğretmeni yetiştirme konusu da bu çerçevede ele alınmıştı. O zaman İngilizce öğretmeninin yetiştirildiği ana kaynaklardan birisi olan Gazi Eğitim Enstitüsünün İngilizce bölümüne hiç İngilizce bilmeyen; ama anadil bilgisi, testlerle saptanmış bir grup öğrenci alındı. İki yıllık bir uygulamadan sonra, bu öğrenciler İngilizce öğretmeni olarak yetiştirildi. Ben bu uygulamanın çok dışındayım, gözlemci olarak hatırladıklarımı saptamaya çalışıyorum ve bu grup ortaöğretim sistemimizde yükseköğretim sistemimizde İngilizce öğretmeni olarak başarılı uzmanlar hediye etti eğitimimize. Kuşkusuz bu çok küçük bir denemeydi, sayılar çok küçüktü; ancak ana dil yeteneği, dile olan yatkınlığı, dile olan güdülenmesi yüksek bir grubu çok kısa bir sürede İngilizce öğretmeni yetiştirmek mümkün olabildi. Tabii bu uygulamanın tartışılmasında başka boyutlar olabilir. Bana göre bu, ana dili bilgisiyle, dile yatkınlık ile yabancı dil öğretimi arasındaki ilişkiyi belirleyen tipik bir örnektir. Maalesef eğitim sistemimizde bu örnek gerektiği biçimde değerlendirilmedi, bir uygulama olarak geldi geçti. Belki ondan edinebileceğimiz birçok olumlu noktalar var idi. Belki yabancı dil eğitimcilerimiz bu konuya tekrar eğilirler ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme konusunda o uygulamanın sağladıklarını uygulamaya koyabilirler.

Ben de böylelikle küçük bir giriş yapmış oldum.

Buyurun beyefendim.

CAFER TOGAY — Bendeniz Türkiye Ziraat Odalar Birliğindenim. Herhangi bir şekilde öğretmenlikle ilişkim yok diyemem; çünkü Yay-Kur'un ikinci sınıf kitabını yazan bir kişi olarak da sizlerle beraberim.

Ancak, bu Türk Eğitim Derneğinin böyle güzel bir toplantı tertiplemesinden ve Sayın Doçentin bize kıymetli bilgiler vermesinden dolayı kendilerine teşekkür ederim.

Öğrenimim sırasında yabancı dilin gereksinimini hakikaten çok hissettim ve öğrenimimi dışarıda yaptım. Şurada Sayın Hocam belirttiler acaba amaç mı araç mı?.. Şuna inanınız ki, sayın hocalarım hem amaçtır hem araçtır. Amaçtır; çünkü dışarıya açılmak için en iyi bir gereçtir. Araçtır; çünkü dışarıya açıldığın zaman dışarıda olan biteni göreceksiniz. O halde hem amaçtır hem araçtır.

İkinci bir konu, ana dil öğrenimiyle ilişkisi. Şuna inanınız ki, ana dili iyi bilmeyen kişi bir yabancı dili iyi öğrenemez; çünkü konuşmayı bilmez; konuşmayı bilmediği zaman; yani bizler eski kuşak olarak grameri ilk mektepte öğrenirdik ve ondan sonra da yabancı dilde de kendi gramerimizi son sınıfta öğrendik, ilk sınıflarda öğrenmedik. Ben zaman zaman Türkiye Cumhuriyetindeki öğrenimdeki yanlışlıklara uzaktan bakıyorum ve bazen sayın hocaların da ilkten çocuklara gramerle yüklenmelerini biraz yadırgıyorum. O bakımdan ana dili iyi bilmek lazım, ana dili bilen kişi yabancı dili çabuk öğrenecektir.

Üçüncü bir konu, yanlışlara hoşgörü. Muhterem hocalarım, bilhassa İngilizce'de yanlışlara hoşgörüğü affedemiyorum; örnek olarak şunu belirteceğim size. Eğer bir kişi yurtdışına çıkar da, bir yolu sormak isterse ve vurgulamasını iyi yapmazsa karşısındaki kişi katiyen bunun yol olduğunu bilemez, onun köprü olduğunu zanneder. O halde yanlışlara hoşgörüğü kabul edemiyorum.

Hepinize çok teşekkür ederim efendim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim efendim. Sayın Kocaman buyurun.

DOÇ. DR. AHMET KOCAMAN — Efendim yanlışlara hoşgörü kavramının ardından elbette birtakım ön-sayıtlar var, geçmişteki durumlar var. Bunları irdelemekten aslında bunu açıklamak çok zor; ama bir iki cümleyle açıklamaya çalışacağım. Yanlışlara hoşgörü derken, elbette İngilizce'de ya da Fransızca'da, Almanca'da yabancı dil öğretiminde yapılan yanlışları hoş görelim gibi bir kesinleme asla yok. Sorun şu : Daha önceki yöntemlerde yanlış yapılmaması için tümüyle denetimli bir öğretim sözkonusuydu. Öğretmen belli bir soruyu sorduğu zaman, nasıl yanıt alacağını bilirdi, çok denetimli bir öğretim sözkonusuydu. Yanlışlara hoşgörü kavramı, biraz daha iletişime dönük bir öğretimle öğretmenin yanlışları düzeltmesi gerektiğini; ama eninde sonunda bu yanlışları düzeltmesi gerektiğini anlatan bir terimdir. Yanlışların anadilde bile kaçınılmaz olduğu sayılıtısına dayanır. Yoksa yanlışları görmezlikten gelelim biçiminde bir anlayış değildir efendim.

Çok teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim.

Buyurun efendim.

ERCAN KUBİLAY — Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Daire Başkanayım. Türk Eğitim Derneğine gerek Sayın Bakanım gerek Bakanlığımız olarak çok teşekkür ediyoruz; çünkü yabancı dil eğitimi son derece güncel bir sorun. Bugünlerde Bakanlığın çeşitli birimlerinde özellikle ilkokul seviyesinde birtakım tartışmaların sözkonusu olduğu bir döneme rastlaması bakımından bizim için ayrıca mutlu bir olay olarak görülüyor.

Ben birinci arkadaşımın sorduğu soruyu, izin verirseniz Sayın Konuşmacıya bir soru sorarak devam etmek istiyorum. Biliyorsunuz Avrupa Konseyinin üç dört yıl süren bir yabancı dil eğitim projesi söz konusuydu. Sanıyorum 1982'nin Aralık ayında Kültürel İşbirliği Konseyinde burada alınan sonuçlar onaylandı.

Ana dil mekanizmaları yerleşmeden dilin bir gürültü olduğu tezinden hareketle çocuğa çok küçük yaşlarda yabancı dil öğretilmesi mi yoksa bu ana dil mekanizmalarının en azından global planda yerleştikten sonra öğretilmesi mi yararlıdır?.. konusu üzerinde durulmakta ve Avrupa Konseyinin nihai raporunda, yabancı dil öğrenimine başlama yaşı 10'uncu yaş olarak saptanmış veya öngörülmüştür. Acaba Sayın Konuşmacı bu konuda ne düşünüyor?.. Çok teşekkür ederim.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederim Sayın Ercan Kubilay. Bu bizi ayrıca mutlu kıldı, Milli Eğitim Bakanlığımızın konuyla ilgili bir temsilcisinin toplantımızda bulunması ve bildirimize çok somut bir soru getirerek açıklık getirmesi. Yabancı dil öğretimine ne zaman başlayalım?..

Sayın Kocaman, lütfen bu soruyu da ele alır mısınız...

DOÇ. DR. AHMET KOCAMAN — Efendim «yabancı dil öğretimine ne zaman başlanmalıdır?» sorusu yanıtlanması oldukça zor bir sorudur. Şu nedenle: Bu konudaki araştırmalar henüz somut bir sonuca ulaşmamıştır. Avrupa Konseyinin ve öteki araştırmacıların bu konudaki çalışmalarını biliyoruz. Sanıyorum Avrupa Konseyi çerçevesindeki çalışma şimdilerde önemli dayanaklardan biri olabilir.

Daha önceleri çok küçük yaşlarda yabancı dil öğretilmesine başlanmasının erdemleri üzerinde durulmuştu ancak son araştırmalar bu varsayımın doğruluğunu kanıtlamamıştır. Dilbilim kuramcıları son yıllarda çocukta doğuştan gelen bir dil edinim yeteneğinin bulunduğunu öne sürmektedirler; bu çocuğun insan diline yatkınlığını yansıtan derin yapıda bir dil düzeneğidir. İşte bu dil düzeneğin etkin bir biçimde işletilmesi sağlam bir anadil bilgisinin geliştirilmesiyle olanaklı hale gelmektedir. Bu bakımdan anadilin yerleşmesi, yabancı dil öğretiminin daha sağlam temellere oturması bakımından yararlı olabilir. 10 yaş gibi bir genellemeyi bilemiyorum, böyle kesinlemelere gitmek kolay değil. Yalnız şöyle bir genellemeden haberdarız. Büluğ çağından sonra ikinci bir dilin öğrenilmesinde birtakım güçlüklerle karşılaşmaktadır. Bunun dışındaki saptamalar ne yazık ki bilimsel olmaksızın uzaktır; bugünkü bilgilerimizin ışığında daha ileri bir genellemeye gitmek zor görünüyor.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Kocaman.

Burada bir noktayı da belki gözden uzak tutmamak gerekiyor. Çocuğun dünyasına dil öğretimi konusunda eğitimcilerden, öğretmenlerden önce giren etkili bir araç var, biz buna yaygın öğretim de diyoruz, zaman zaman iletişim araçları da diyoruz. Yabancı dili ne zaman öğretilim sorusuna verilebilecek cevapları uzmanlar tartışırken, görüyoruz ki, video, TV, radyo gibi araçlar, yabancı dilin belirli özelliklerini çok küçük yaştaki çocuklara öğretmişler. Günlük yaşantımızda bunları gözlüyoruz, rastlıyoruz. Kuşkusuz bu öğretim, etkileşim midir? değil midir tartışması sürebilir ama ne zaman başlayalım sorusuna yaklaşırken bu somut gerçekten de yarar-

lanmakta yarar vardır. Çocuklar neden TV programlarının kahramanlarının dilini öğrenip onları taklit etmeye çalışabiliyorlar veya çalışıyorlar. Öyleyse dil öğretimi acaba çocuğun taklit yeteneği, taklit davranışıyla bağdaştırılabilir mi? Bu bağdaştırma çocuğa yabancı dili ne zaman, hangi yaşta verelim sorusuna bir açıklık getirebilir mi?... Bu sorulara da cevaplar aramak belki Sayın Kubilay'ın ortaya koyduğu soruyu, eğitim programları açısından düşünmekte yarar sağlayabilir.

Teşekkür ederim.

Buyurun efendim.

ALİ DEMİR — Gazi Üniversitesi Fransızca okutmanıyım.

Toplantıya gelmeden önce geçen hafta bu bildiriyi aldığım zaman, gerçekten çok çok sevinmiştim; çünkü bir tesadüf geçen yıl yurtdışında yaptığım çalışmanın, doktora ilk basamak tezinin konusu, Türkiye'deki ortaöğretimde yabancı dil öğretimi sorunları üzerinde idi.

Az önce Ercan Bey'in sözünü ettiği yabancı diller geliştirme projesi çerçevesinde Nancy Üniversitesinde Türkiye'ye dönük bir çalışma yaptım. Eğer sırası gelirse bu konularda daha sonra söz hakkımı kullanmak istiyorum.

Yalnız bugünkü tartışmayla ilgili olarak, az önce konuşan Cafer Togay beyefendinin değindiği ve gündeme getirdiği konu, yani yabancı dil öğretilirken gerçekten yanlışlar düzeltilmeli mi sorusuna dönmek istiyorum. Yine Sayın Kocaman'ın da belirttiği gibi sanıyorum, yabancı dil öğretiminde temel amaç, dil ediniminden çok konuşma edinimi söz konusu; yani kişinin birtakım dil bilgisi kurallarını birtakım gramer bilgilerini edinmek-

ten önce, konuşması söz konusu; yani kendi isteklerini, duygularını anlatabilmek söz konusudur. Burada dili konuşurken birtakım hata yapa yapa öğrenme kuralı söz konusu; yani şunu anlatmak istiyorum. Öğrenci konuşurken elbette hata yapacaktır; ama gerçekte bu hata düzeltilmeli mi düzeltilmemeli mi?.. Bu konuda benim vereceğim yanıt biraz farklı olacak, bence düzeltilmemeli. Yani öğretmen sık sık hata yapan öğrencinin sözünü keserek, onu konuşmaktan çekinir hale getirmemesi gerekir.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim.

Bildirisinde Sayın Kocaman bu konuyu belirli bir çerçevede ortaya koymuştu. Sayın konuşmacı da aynı noktada bildiri sahibine katıldığını, öğretimdeki yanlışların veya çabalamaların durdurulmamasını, bunların hoşgörüle karşılanmasını sayın konuşmacı da desteklemiş oldular.

Efendim, Birinci Oturumumuz, birinci bildirimiz programlandığı şekilde süre bakımından dolmuş bulunuyor. 15 dakikalık bir dinlenme süremiz var, bundan sonra İkinci Oturumumuz başlayacaktır.

Çok teşekkür ederim efendim, saygılar sunarım.

BİLDİRİ : II

Yabancı Dil Öğretiminde Psiko-Sosyal Etmenler

Y. Doç. Dr. Özden EKMEKÇİ

**ODTÜ Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
İngiliz Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğretim Üyesi**

Oturum Başkanı : Doç. Dr. Mahmut TEZCAN

Dil öğretimi, dil öğrenimi ile birlikte tartışılan bir konudur. Öğrenim, Kimble ve Garmezy'e (1963 : 133) göre pekiştirilmiş bir alıştırma sonucu kişinin davranışsal yönde gösterdiği oldukça sabit bir değişikliktir. Öğretim ise, kişinin bir beceri elde etmesine yardımcı olmak üzere ona bu konuda gerekli bilgiyi sağlamak ve bu alandaki çalışmalarını yönlendirmek anlamına gelir (Brown 1980; Dubin ve Olshtain 1977).

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

ÖĞRENCİ :

Öğrenciler, bireysel özellikleri nedeniyle öğretim yöntemlerine ve tekniklerine değişik tepkilerde bulunabilirler. Bu değişik tepkilere yol açan öğeler arasında öğrencinin 1) yaşı, 2) öğrenme isteği, 3) dil yeteneği, 4) dil deneyi, 5) kültür düzeyi ve 6) kişiliği gösterilebilir.

1) Öğrenci içinde bulunduğu yaşa göre değişik konularla ilgilenir ve bu yüzden de güdülenme yöntemleri, yaşıyla ilgili olarak bazı farklılıklar gösterir. Örneğin, küçük yaştaki çocuklar daha çok, resim ve oyun aracılığıyla dili bilinçaltı öğrenme eğilimindedirler. Verilen dil kuralları onlara fazla bir anlam vermez. Kuramsal öğrenme yöntemini daha çok büyük yaştaki öğrenciler yeğlerler.

2) Öğrenci bir de öğrenme isteği kendi ilgisinden veya güdülenme sonucu doğar. Çalışma gayreti öğrencinin içinden geliyorsa bu duruma ilgi; kendi edindiği değerler sonucu bu amaca ulaşmak için çalışıyorsa bu duruma da güdü denilmektedir. Öğrenme isteği olmayan bir kişiye o dili öğretmek oldukça zordur. O nedenle ilk iş öğrenciye o isteği aşılacak olmalıdır. Bu isteği aşılacak, diğer bir deyimle öğrenciyi yabancı dil konusunda güdülemek için isteksizliğin nereden kaynaklandığını araştırmak gerekir. Öğrencide en büyük isteksizlik o dilin kendine bir yarar sağlamayacağına inandığı zaman doğar. O nedenle öğrenciye söz konusu yabancı dili öğrenmenin getireceği yararları direkt olarak anlatmak gerekir. Öğrenme isteği o dil grubunun toplumsal etkinliklerini ve kültürünü canlı ve ilginç bir biçimde sergileyerek dolaylı olarak da aşılabilir. Bu konuya diğer psiko-sosyal etmenlerden söz ederken sık sık değineceğiz.

3) Her öğrencinin dil yeteneği de aynı düzeyde değildir. Örneğin, bazı öğrencilerin kulakları daha hassas olduğu için ezberleme ve öykünme (taklit etme) yetenekleri daha gelişmiştir. Bu nedenle kendi yeteneğine ters düşen yöntemle eğitim yapıldığında öğrenci bocalar ve başarısız olabilir. Öte yandan kendi yeteneğini geliştirecek bir yöntemin uygulanması sonucu öğrencinin o

yabancı dili öğrenme güdüsü artar. Eğer öğretmen öğrencilerinin eğilimlerine uygun düşen öğrenimi saptar ve öğrencilerin çalışmalarını o doğrultuda sürdürmelerine yardımcı olursa, öğrenciler daha büyük bir başarıya ulaşabilirler.

4) Kendi dilini iyi bilen öğrencinin yabancı dilde başarılı olma şansı daha fazladır. Eğer öğrenci belirli kavramları kendi dilinde oluşturamamışsa, bunları ikinci dilde öğrenip anlatması oldukça zordur. Bu durumda yabancı dile ilgisi azalır. Üstelik, bu kötü deneyim sonucu öğrenci boşlukta kalır ve bunalıma girebilir.

Bazı öğrencilerin yabancı dili üçüncü bir dil olarak öğrenme şansı olabilir. O zaman, bu üçüncü dilin öğrenilmesi çok daha kolay olabilir. Özellikle, bu yabancı dil bir önce öğrenilen dille aynı dil grubunda olursa. Örneğin, Almanca bilen bir Türk öğrencisi, İngilizce'yi çok daha çabuk öğrenir çünkü bu dillerde kullanılan sözcüklerin genelde kökenleri aynıdır. Kişinin anadili, öğrendiği yabancı dille aynı yapısal grupta ise, ikinci dil öğrenimi de zor olmaz.

5) Her öğrencinin kültür düzeyi de aynı değildir. Özellikle, kendi kültürünün, öğrendiği yabancı dil toplumunkine çok ayrı düşmesi o dili öğrenmesini engelliyebilir. Yabancı dil grubunun kültürünü anlamadıkça, öğretilen tümceler ve konuşma parçaları ona anlamsız gelebilir. Sonuç olarak da öğrencinin hevesi kırılır. Yabancı dilde sunulan konuların o toplumun kültürünü fazlasıyla yansıttığı durumlarda, bu kültür düzenini öğrenciye olumlu bir biçimde aktaracak filmler, resimler gösterilirse, öğrencinin konuları anlamamasından doğabilecek olumsuz durumlar önlenilebilir.

6) Öğrencinin kişiliği dil öğrenimini etkileyen konuların başında gelir. Dil öğrenimi sırasında öğrenci oldukça karmaşık durumlarla karşılaşabilir. Örneğin, öğrenci sınıfta yapılan bir etkinliğin nedenini çözmeden veya verilen konuşma parçasının ana konusunu anlayamadan kendisine yöneltilen soruya yanıt verme zorunda kalabilir. Bu durumda, doğal olarak yanlış vereceği yanıtlar onda derse karşı isteksizlik ve bunalım yaratabilir. Bu konuda hoşgörülü olan öğrenciler öğretmeni dinleyip, ümitsizliğe kapılmadan durumu kavrayıncaya kadar sınıftaki konuşmaları izleyebilirler.

Öğrencinin içe veya dışa dönük oluşu dil öğrenimini etkileyen diğer bir öğedir. İçe dönük öğrencilerin konuşma becerilerinin fazla gelişmediği yapılan araştırmalar sonucu saptanmıştır. (Naiman, Fröhlich ve Stern 1975). Aynı doğrultuda yazma, okuma, dinleme ve anlama dışa dönük kişilerde daha fazla gelişmektedir. Öğrenci sınıf içi konuşmalara sıkılgan olması nedeniyle katılmak istemiyebilir. Öğrenci, öğretmeni tarafından eleştirilme veya arkadaşları tarafından alay edilme korkusuyla sınıfta yabancı dili konuşmaktan çekinebilir. Bu durumlarda, öğrenciye rol gereği yabancı bir ad takılarak yeni bir kişilik verilirse, o zaman yabancı dilde konuşmaya güdülendirilmiş olur. Artık yapılabilecek eleştiriler kendine değil o yabancı kişiye yapılmış olacaktır. Öğrencinin yabancı dildeki başarısı onun kendine güveni ile de ilgilidir. Öğrencinin öncelikle kendine tam olarak güvenmesi gerekir. Bundan sonra yabancı dilde belirli bir konuda örneğin konuşma, anlama ve benzeri alanlarda becerisi olduğuna kendini inandırmalıdır. Son olarak da beceri sahibi olduğu alanda uygulamaya geçerek kendine güvenini kanıtlar.

Yukarıda belirtildiği gibi her öğrenci aynı özelliği taşımaz. Bu durumu göz önünde tutarak her öğrencinin aynı konuyu aynı sürede anlayıp öğrenmesini bekleme-
mek gerekir. Eğer öğretmen sınıf içi etkinliklerini öğrencilerden gelen tepkilere göre ayarlar ve Sebüktekin'in de değindiği gibi «öğrenim de aşırı zorlama ya da gevşemelere» (1981 : 39) yer vermeden ve öğrencinin ilgi ve hevesini kırmadan dersi yönlendirirse öğrencileri olumlu yolda güdülemiş olur. Görüldüğü gibi güdüleme konusunda öğretmen, idare ve topluma büyük sorumluluklar düşmektedir.

ÖĞRETMEN :

Öğretmen, yabancı dil ile ilgili bilgileri öğrenciye sunmakla sorumlu kişidir. Bu bilgiyi, sınıfta bulunarak, bireysel çalışmasına yardımcı olacak el kitapları hazırlayarak veya bilgisayarda bu tür bir çalışma programlayarak sunabilir. Öğretmen dersi öğrenciye sevdirecek tek kişidir. Bazı öğrenciler dil dersine başlangıçta ilgi duymasalar bile öğretmenin olumlu etkisi sonucu büyük bir çalışma gayreti içine girebilirler. Bunun tersi de olabilir. İstekli olan öğrencinin hevesi öğretmenin olumsuz etkisiyle azalabilir. Öğrencinin olumlu veya olumsuz biçimde güdülenmesine neden olarak öğretmenin yabancı dil bilgisi, öğretim yöntemi, derse gösterdiği ilgi düzeyi ve öğrencilerin sorunlarına gösterdiği duyarlılık derecesi gibi etmenler sayılabilir. Öğretmenin yabancı dil bilgisi ve öğretim becerisi yetersizse öğrenci çevresi tarafından ne kadar dil öğrenmeye heveslendirilmiş olsa da başarı şansı azdır.

Öğretmen, verdiği dersden öncelikle kendisi hoşlanmalıdır. Sınıfa girdiği andan itibaren bütün kişisel problemlerini unutmalı; tüm dikkatini öğrencilerine ver-

melidir. Öğretmenin bu davranışı karşısında öğrenciler de kendilerini olumlu bir öğrenim ortamı içinde bulurlar.

Öğretmen sınıfta karşılaştığı problemlerden hangilerinin dersle hangilerinin psikolojik olduğunu ayırtdebilmeli ve ona göre etkinliklerine bir yön vermelidir. Bu iki konu arasında ayırım yapamıyan öğretmen daha başka psikolojik problemlerle karşı karşıya kalabilir.

Toparlamak gerekirse, öğretmen, okuttuğu dile hakimiyeti, dil öğretimindeki bilgi ve becerisi, öğrencilerin çeşitli sorunlarına eğilebilecek yumuşak ve ölçülü kişiliği, ders verme heves, istek ve yeteneği ile öğrencilerinin güdülenmesine olumlu katkıda bulunur.

ORTAM :

Dil öğrenimindeki ortamı 1) öğrencinin bulunduğu çevre, 2) öğrenim ortamı ve 3) sınıf ortamı olarak üç ayrı yönden inceleyebiliriz.

Çevre : Dil öğrenimi toplumsal bir etkinlik olduğu için, dil öğrencisi üzerinde de toplumun etkisini görmekteyiz. Öğrencinin, yabancı dil öğrenme isteği, bu öğrenime harcadığı zaman, öğrenim çabasına gösterdiği nedenler ve öğrenimden ne biçimde yararlanabileceği görüşü; bulunduğu ortamın yabancı dil konusundaki tutum, önyargı ve amaçları doğrultusunda oluşur. Bu nedenledir ki ülkemizde değişik devrelerde değişik dillere karşı öğrenme hevesi doğmuştur.

Öğrencinin bulunduğu geniş çevre dışında yakın çevrenin, bir başka deyişle ailenin de dil öğrenim konu-

sunda payı çok büyüktür. Gardner (1973) ailenin etken ve edilgen olmak üzere iki tür rolü olduğunu belirtir. Eğer ana-baba bilinçli olarak çocuklarını söz konusu yabancı dili öğrenmesi için isteklendiriyorlarsa o zaman etken bir rolleri var demektir. Bu durumda anne veya baba çocuğun dil öğrenimini denetler ve bu çabayı çocuk başarılı oluncaya dek sürdürmeye çalışır. Şöyleki, çocuğun kendisine verilen dil ödevlerini yapmasını sağlar; bu ödevleri en iyi biçimde hazırlanması için çocuğu gayrete getirerek onun başarılı olmasına yardımcı olur; ona yabancı dil dersinde başarılı olmanın önemini vurgulayabilir.

İkinci tür rol ki bunu Gardner «edilgen rol» olarak adlandırır, birinci türden daha önemlidir. Çünkü burada anne ve baba bu konuda çocuklarını etkilediklerinin bilincinde bile değildirler. Örneğin, anne-babanın yabancı dil ve onu konuşan topluma karşı takındıkları olumsuz tavır, çocuğu öğreneceği dilin gereksizliğine inandırabilir. Özellikle anne-baba herhangi bir yabancı dil bilmiyorsa, çocuk : «Bak annem de babam da hiç bir yabancı dil bilmiyorlar ama hayatlarını pek de güzel sürdürebiliyorlar» diyerek yabancı dile çalışmama nedenlerini kuvvetlendirebilir. Diğer yandan, anne-babanın olumlu tutumu, çocuğun yabancı dil öğrenmesinde itici bir etmen olur. Böylece, anne-babanın o yabancı dile ve onu konuşan topluma karşı takındıkları olumlu veya olumsuz tutum edilgen bir biçimde çocuğa yansır ve onun yabancı dil öğrenme güdüsünü aynı doğrultuda olumlu veya olumsuz olarak etkiler.

Gardner ve Lambert'in (1959) yaptığı araştırma da öğrencinin yabancı dile karşı tutumunun o dildeki başarısıyla yakın ilişkisi olduğunu göstermiştir. Bu çalışmada yabancı dil öğrencilerinin dil yeteneği (Carrol ve

Sapon 1959), o dil grubuna tutumu ve o dili öğrenme nedenleri, o dili öğrenmek için gösterdikleri çabanın derecesi ve o dildeki becerileri ölçülür. Montreal ve Londra'da yapılan değişik çalışmaların sonucu şöyledir : Öğrencilerin dildeki başarıları, ya dil yeteneklerinden ya da dile karşı olumlu tutumlarından kaynaklanmaktadır. Öğrencinin dil öğrenme yeteneği varsa, yabancı dil becerisini sınıf içi etkinlikler sonucu elde eder. Öte yandan, o dili öğrenmeğe gerçekten hevesli ise o zaman sınıf dışı gerçek bir konuşma ortamında öğrenmek ister.

Öğrenim ortamı : Öğrenim ortamı, ya yabancı dilin konuşulduğu ülke ya da sınıf ortamı olabilir. Dili, konuşulduğu ortamda öğrenmek çok daha kolaydır. Çünkü kişi çevresi ile hemen iletişim kurabilmek amacıyla o dili hemen öğrenmeye güdülenmiştir. Büyük öğrenciler bir iş bulabilme, alışveriş yapabilme, üniversiteye girebilme gibi nedenlerle bütün güçleriyle dil öğrenmeye gayret gösterirler. Gençleri ve çocukları dil öğrenmeye iten nedenler ise, çevrede arkadaş edinmek, yapılan şakaları anlamak, oynayan çocukların arasına katılabilmek, öğretmenin anlattıklarını anlayabilmektir.

Eğer dil öğretimi, o dilin konuşulmadığı bir ülkede yapılıyorsa, öğrenciler bu dil öğrenimini sadece zorunlu bir ders olarak okurlar. Büyükler ise bir yabancı ülkeye gidebilmek, iş yerinde daha yüksek bir dereceye ulaşabilmek veya daha iyi bir iş sağlayabilmek için gönüllü olarak bir dil kursuna yazılırlar. Bu nedenle bu kişilerin yabancı dili daha kolay ve etkin biçimde öğrenmeleri beklenir. Okul çağındaki öğrenciler yabancı dili belirli bir amaçla öğrenmediklerinden güdülenmeye ihtiyaçları vardır.

Sınıf ortamı : Öğrenciler okul sıralarında yabancı bir dil öğrenmeye pek hevesli olmayabilirler. Fakat aşı-

ğıda açıklandığı biçimde bir sınıf içi düzeni ve atmosferi sağlanabilirse, öğrencilerde öğrenme hevesi artırılabilir.

Sınıftaki sıraların, yazı ve ilân tahtalarının, duvardaki dersle ilgili resimlerin temizliği ve düzeni öğrenciyi büyük ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle, sınıf içine asılacak resimler ve yazılar öğrenciye yardımcı olabilecek şekilde hazırlanmalıdır. Sınıftaki oturma planı öğrenciyi iletişime yönelticek biçimde düzenlenmelidir. Öğrencilerin birbirlerinin yüzünü görecektir şekilde karşılıklı oturumlarında yarar vardır. Böylelikle daha doğal bir konuşma ortamına girebilirler.

Sınıf, öğrencinin özkavramını geliştirecek, kendine güvenini artıracak, sıkılganlığını giderecek bir ortam haline getirildiğinde elde edilecek başarı da yüksek olur.

Özkavramı zedelenmiş bir öğrenci öğrenime küskün olur. Bu nedenle Mattock ve Sew (1974) öğrencinin özkavramını biçimlendirmeye yönelik şu önerilerde bulunmuşlardır:

1. Öğretmen her öğrenciye karşı hassas davranmalı.
2. Öğrencilerin kendilerine güveninin artmasına ve sınıf etkinliklerine daha fazla katılmalarına dikkat etmeli.
3. Seçeceği sınıf içi etkinlikleri, öğrencileri uygulayarak öğrenmeye yönelik olduğu kadar onları düşünmeğe yöneltici olmalıdır.
4. Öğrencilere yanlış yapmanın bir trajedi olmadığını açıklamalıdır.
5. Tolerans sahibi olmalıdır. Öğrencilerin kısıtlı olduğu konuları bilmeli ve bu alanlarda öğrencileri gereğinden fazla yüklenmekten kaçınmalıdır.

6. Dil öğretiminde öğrencilerin doğal meraklarından yararlanmalıdır.

7. Öğrencileri cömertçe ödüllendirmeli ve onları çok büyük bir neden olmadıkça cezalandırmamalıdır.

Govan (1974) sağlıklı bir özkavram geliştirmemiş öğrencilere öğretmenin şu şekilde davranmasını öneriyor:

1. Öğretmen öncelikle öğrenciyi değerli bir kişi olarak kabul etmelidir .

2. Öğrenciye problemlerini anlattırmaya çalışmalı ve böylece öğrenciyi asıl rahatsız eden soruna açıklık getirmelidir.

3. Öğrenciyi, diğer öğrencilerin de bu tür sorunları olduğuna inandırmalıdır.

4. Öğrencinin kendini olduğu gibi kabul etmesine çalışmalı ve öğrenciye bu sorununu yenmek için güç vermelidir.

5. Bu konuda öğrenciyi isteklendirmeye ve kendine güvenini arttırmaya çalışmalıdır.

Stern (1980) dil öğrenimin ilk aşamasında öğrencilerin üç ortak sorunundan söz etmektedir.

1. Öğrenci kendini anlatamamanın verdiği bunalıma katlanmak zorundadır.

2. Öğrendiği yabancı dilin yapı, biçim ve seslerini kabullenmek ve onları öğrenmeğe çalışmak zorundadır.

3. Öğrenmekte olduğu dilde tam bir kullanım oluşturmadan, bu yeni sistemde dilbilimsel işlemlerin nasıl yapıldığını öğrenmek zorundadır.

Öğrencilerin güvensizliğe düşmesi için öğretmen bu konularda büyük bir duyarlılık göstermeli ve daha ilk günden öğrencilerden neler beklediğini ve yanlışlarını düzeltirken nasıl bir yöntem kullanacağını belirtmesi gerekir. Öğrenciyi güvensizlik ve kaygı içinde görür görmez, ona güven sağlayacak olumlu bir tutuma girmelidir.

Sınıfta öğrencilerin özsaygı ve öz bilinçlerinin gelişmesine de yardımcı olunmalıdır. Bu amaca ulaşmak için öğretmen öğrencilerle olan ilişkisinde nesnelci olması gerektiğini bilmelidir. Öğretmen ancak objektif bir tutumla öğrencinin sorunlarına çözüm bulabilir. Öğrencinin derse gösterdiği tepkileri kendi kişiliğine yapılmış varsayan öğretmenin öğrencilerin ruhsal sorunlarına eğilme olanağı olmaz.

ÖĞRETİM SİSTEMİ :

Eğitim Bakanlığı, okul idaresi gibi dil öğretimini idare ve organize eden kurumlar, dil öğreniminde kullanılacak yöntemlerin ve ders kitaplarının seçimini yapar ve izlenceler hazırlar.

Dil öğretiminin iyi bir biçimde uygulanmasında idarenin katkısı büyüktür. Okul idaresi, iyi yetişmiş öğretim elemanlarını tutabilmek, dışardan kaliteli dil uzmanlarını dil eğitim mesleğine çekebilmek, mevcut öğretim görevlilerini yetiştirmek, bilgilerini artırmak veya yenilemek amacıyla seminerler, kurslar düzenlemek, ve onlara maddi ve manevi yönden uygun bir eğitim ve öğretim ortamı sağlamak çabası içinde bulunmalıdır. Ancak bu durumda yabancı dil öğretiminden yüksek başarı beklenebilir. Maddi ve manevi yönden tatmin edileme-

yen bir öğretim elemanın da öğretim istek ve hevesi kalmaz. Bu olumsuz durum öğrencilere de yansır ve yabancı dil öğretimi başarısızlığa itilir.

Ülkemizde çok sayıda yabancı dil öğretmenine gereksinme vardır. Ancak, amaç, yalnız çok sayıda öğretmen yetiştirmek değil, aynı zamanda öğretim niteliği üstün öğretmen yetiştirmek olmalı ve onlara uygun bir eğitim düzeni içinde çalışma olanağı sağlamaya çalışılmalıdır. Ayrıca, öğretmenlerin kendilerini yenilemelerini sağlayacak okul içi ve dışı etkinliklere yer verilmelidir.

Kalabalık sınıflar, iyi eğitim görmemiş öğretmenler, eğitim araç ve gereçlerinin eksikliği, öğretim kadrosunun bilgi düzeyi göz önüne alınmadan hazırlanan izlenceler dil eğitimini başarısızlığa götüren etmenlerdir. Kalabalık bir sınıfta, konuşma becerisi az olan öğretmenlerle becerisinin gelişmesine ağırlık veren bir yabancı dil programını uygulamaya kalkmak, işi başından başarısızlığa götürmek demektir.

Görüldüğü gibi yabancı dil öğretiminde en büyük sorun öğrenciyi güdüleme yolları arayıp dil öğrenimini kolaylaştırmaktır. Öğrenciler değişik biçimde güdülenebilirler (Chastain 1976). Bazı öğrencileri güdülendiren etmen öğrenme arzusudur. Onların tek amacı yeni bilgi edinmektir. Bazı öğrenciler de özkavramlarını geliştirmek için güdülenebilirler. Onların gayesi sınıfta başarılı bir öğrenci olmaktır. Bazı öğrencileri sosyal etmenler güdüler. Anne ve babalarını sevindirmek veya arkadaşları arasında saygınlık kazanma amacıyla derslerine gayretle çalışırlar.

Olivia'nın belirttiği güdüyü arttıran durumlar arasında bazılarını burada saymakta yarar var sanırım (Chastain 1976 : 255).

1. Öğrenciler kendilerini yetenekli kişiler olarak gördükleri zaman öğrenirler.

2. Öğrenciler kendi yaş ve bilgi düzeylerine uygun gereçlerle öğrenirler.

3. Öğrenciler çalışma ve etkinliklerinin nedenini anladıkları zaman öğrenirler.

4. Öğrenciler çalışmalarını sonucu edinecekleri bilginin yarar ve önemini anladıkları zaman öğrenirler.

5. Öğrenciler genellikle önemsiz ve kolay işten hoşlanmazlar. Zor olan işten de şikayet ederler fakat zaman ve güç isteyen eğitime karşı saygılıdırlar.

6. Öğrenciler güvenli ve saygın bir ortama yaşarlarsa güdülenirler.

7. Öğrenciler eğer öğretilen konu ilginç ise güdülenirler.

8. Öğrencilere karar verme, plan yapma, etkinliklere katılma sorumluluğu doğuracak fırsatlar verilirse güdülenirler. Eğer yeteneksiz olduklarını hissederlerse, öğrenmekten vazgeçerler.

Yukarıda belirtilen öğrencinin güdülenme ve öğrenme gayretini arttıran durumları öğretmen, sosyal ortam; özellikle öğrencinin yakın çevresi, idare ve hatta öğrencinin kendisi bile bilip ona göre davranırsa dil öğrenimi o ölçüde başarıya ulaşır.

Hernekadar dil programının başarılı olup olmayacağını kestirmek zorsa da, toplum yabancı dile karşı olumlu bir tutum içinde olursa; yönetmenler topluma hizmet etmek üzere yararlı bir öğrenme ve öğretme sistemi oluşturursa öğretmenler maddi ve manevi yönden

desteklenir, gereken bilgi görgü, araç ve gereçle donatılırsa, öğretmen öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda bütün bilgi ve enerjisini harcayarak sınıfta olumlu bir öğretim ortamı sağlarsa, ve öğrenci de bütün bu çabaların bilincinde olup kendine sunulan bu olanaklardan yararlanmasını bilir ve heves içinde dil çalışmalarına zaman ayırırsa başarıya erişmemek için pek neden kalmaz sanırım.

Kısaca, yabancı dil öğretiminde olumlu bir ortam gerçekleştirmek için öğrencinin gayretli ve istekli, öğretmenin bilgili, beceri ve hoşgörü sahibi, toplumun dil eğitimini destekleyici ve öğrencileri isteklendirici öğretim sisteminin eğitime yardımcı olması gerekir.

BAŞKAN — (DOÇ. DR. MAHMUT TEZCAN) — Teşekkür ederim Sayın Ekmekçi.

Efendim, Sayın Ekmekçi'nin bildirisinde öğrencinin psiko-sosyal etmenler olarak öğrenme sürecini etkileyen 4 boyut gördük.

1 — Öğrenci, 2 — Öğretmen, 3 — Çocuğun bulunduğu ortam ve 4 — Daha genel olarak eğitim sistemi boyutları. Bu dört boyutun çocuğun dil öğrenme açısından olumlu katkıları olduğu sürece çocuğu olumlu yönde motive etmek koşuluyla önem kazandığını görmüş olduk. Ayrıca sayın konuşmacı, bu dört boyutun da içerisindeki her boyutun önemiyle ve güdülenme ortamındaki değişik rollerine örneklerle değindiler. Her ne kadar öğretmenlerimiz bilgisayarda program hazırlama düzeyine erişmedi ise de kısmen bazı üniversitelerimizde olabiliyor belki; fakat ortaöğretimde de bu boyuttaki, öğretmen boyutundaki bu hususun da yakın bir gelecekte gerçekleşmesini dileyerek, sizlerden bu bildiriye katkılarda bu-

lunacak ya da soru soracak olan arkadaşlarımızı rica ediyorum.

Buyurun.

NEVİN KORUCUOĞLU — Ben Ticaret Turizm Yüksek Okulu öğretim görevlisi, emekliyim, Ankara Kolejinde uzun yıllar edebiyat hocalığı yaptım. Sayın Ekmekçi'nin değindiği noktaları toparlamak gerekirse, iyi öğretmen olmak son derece önemli. İyi öğretmen olmak; yani lisan öğrenmek ve öğretmek için iyi öğretmene ihtiyacımız var, yönetime ihtiyacımız var, yani iyi öğretmenin niteliklerine ihtiyacımız var. Şimdi, kişiliğın önemine değindiler, isteğe değindiler iyi bir lisan öğrenmek için, istek lazım, iyi bir kişiliğe sahip olmak lazım. Yetenek lazım, yaş durumu ve bunun ile ilgili özellikler, etkinlikler lazım.

Kişinin yetenekleri içinde bundan evvelki oturumda da değinildi, kendi lisanını iyi bilmek gerekiyor, edebiyat hocası olduğum için buna değinmek istiyorum. Zaten Sayın Ekmekçi de değindiler ve dediler ki, iyi Almanca bilen birisi, yani bir lisanı iyi bilen, diğer dili daha iyi öğrenir. Bunun içine ben şunu sokmak isterim temel olarak, iyi Türkçe'yi bilen iyi İngilizce hocası olur yahut iyi bir başka dil hocası olur. O zaman şu özellikler, nitelikler dikkatimizi çekiyor. Kendi dilimizi hatasız söyleyebilmeliyiz, vurgular, ses tonu, anlayış, uygulanış, yönetiş ve bunu iyice kavrama söz konusu olursa bunu aktarma yeteneğine de sahip olmak gerekiyor.

Ayrıca diğer yeteneklere sahip olmak şart, yani genel kültür, dili iyi bilmek de genel kültüre bağlı; kişinin şahsiyeti, etkinliği ve kendini iyi yetiştirmesi söz konusu. O halde İngilizce öğretmenliği çok nazik bir öğretmenlik. Öğretmenlik mesleği zaten nazik. Öğretmen

olabilmek için birçok niteliklere sahip olmak lazım, güzel konuşmalı, iyi ahlak sahibi olmalı, paraya düşkün olmamalı gibi birçok niteliklere sahip olduğumuz gibi, İngilizce öğretmeni ayrıca bugünkü konumuz olduğu için daha çok önem taşıyor; çünkü eğer bir İngilizce öğretmeni Türk dilinin gramerini iyi bilmiyorsa, katiyen iyi bir İngilizce öğretmeni olamayacak ve İngilizce öğretemeyecektir. Bilmiyorum, konuşmacımızın değindiği noktalardan sonra birinci oturuma da bağlamak istedim. Konuşmamı böyle toparlamak istiyorum; yani niteliklere katılıyorum, bir dili iyi bilmenin diğer dili kolay öğrenmeye yardımcı olacağına katılıyorum, hataları zamanında düzeltme noktasına değinmek istiyorum ve öğretmenliğin özelliklerinin çok önemli olduğunu da önemle değinmek istiyorum.

Teşekkür ederim. (Alkışlar)

BAŞKAN — Buyurun efendim.

H. SEBÜKTEKİN — Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanıyım.

Sayın Yrd. Doç. Dr. Özden Ekmekçi blidirisini sunarken benim çalışmalarımından da bahsetti, kendisine teşekkür ederim. Güdüleme konusunda burada birçok düşünceler ifade edildi. Ben bu konuda uzun boylu açıklamalar yapmak istemiyorum. Amacım sadece bir tek soru sormak. Sorum şu efendim : Güdülenmenin yabancı dil öğrenimi için gerekli olduğunu hepimiz kabul ediyoruz. Güdülenmenin istekle ve ilgiyle, öğrenci gereksinmeleriyle çok yakından ilgili bir özellik olduğunu da biliyoruz. Ayrıca, güdülenmenin çeşitli yaşlarda ortaya çıkabileceğini; isteklerin, ilgilerin, gereksinmelerin belirli yaşlarda önem kazanabileceğini, bunun değişmez bir yaşı olmadığını baştan kabul ediyoruz. Madem ki güdüleme —genel bir

etiket olarak söylüyorum— her yaşta olabiliyor, o halde öğrencileri yabancı dil öğrenimine belirli bir yaşta başlamaya hangi nedenlerle zorluyoruz? Yabancı dil öğretimini gereksinmenin, ilginin, isteğin, yani güdülemenin yer aldığı insan yaşamının herhangi bir döneminde sunmak, bu tür programları her zaman açık tutmak mümkün değil midir? Öğretmenin öğrenciye, özellikle, güdüleme sahibi olmayan öğrenciye, eğitim sırasında bütün çabalarına rağmen hiç bir güdüleme sağlayamadığını da düşünelim. O zaman bu öğrenci ne olacaktır? Yani bir türlü isteklenmeyen, hevese gelmeyen öğrenciyi biz sınıflarımızda ne yapacağız? Onu oraya sokmuşuz, ondan sonra güdüleme sahibi de kılamamışız, dolayısıyla fazla bir şey öğretememiştiz. Peki, bu kişi ne olacaktır? Benim sorum bu. Biraz açarsanız çok müteşekkir olacağım.

BAŞKAN — Sayın Ekmekçi, Sayın Sebüktekin'in sorusuna bir cevap lütfen.

Ö. EKMEKÇİ — Sayın Sebüktekin öyle bir soru yöneltti ki, cevap vermek pek zor. Eminim bu konuya şimdye kadar da hiç bir şekilde kesin bir çözüm getirilememiştir. Zaten öğretmenin bocalaması ve zor durumda kalması bundan kaynaklanıyor. Sonuç olarak da öğretmen «Ne yapsak güdülüyemiyoruz.» demektedir. Bu öğretim sisteminin bireyleri olarak öğretmenle beraber idarenin, eğitimcilerin, eğitimle uğraşan kurumların eğilmesi gereken bir sorun. O nedenle ben Sayın Sebüktekin'e bu konuda kesin bir yanıt veremeyeceğim. Ancak, toplum yabancı dile karşı olumlu bir tutum içinde olursa, yönetmenler topluma hizmet etmek üzere yararlı bir öğrenme ve öğretme sistemi oluşturursa, öğretmenler maddi ve manevi yönden desteklenir, gereken bilgi, görgü, araç ve gereçlerle donatılırsa öğretmen, öğrencilerinin gereksinimleri doğrultusunda bütün bilgi ve beceri

lerinden yararlanarak sınıfta olumlu bir öğrenim ortamı sağlarsa ve en önemlisi de öğrencinin bütün bu çabaların bilincinde olup kendine sunulan bu olanaklardan yararlanırsa dil öğreniminde başarı yükselecektir. Bir yerde öğrencinin bu konularda bilinçli olması gerekir herhalde. Öğrenci karşidan devamlı isteklenme çabasını beklemek durumuna düşmez o zaman.

BAŞKAN — Teşekkür ederim.

Sayın Hocam bu konuda soru sordunuz, ama eğer katkınız da olabilirse buyurun. Gerçi Sayın Ekmekçi gereken ölçüde yanıtladılar, fakat sizin de ilâve etmek istediğiniz bir şey varsa buyurun.

H. SEBÜKTEKİN — Ben demin sorduğum sorunun hazır bir yanıtını zaten beklemiyordum. Sayın Ekmekçinin de bu yönde verdiği cevap en kestirme cevaptır. «Bu sorunun yanıtı yok» dedi. Ancak, konu gerçekten tartışmaya değer bir konudur ve bunu sanırım hepimiz kabul edeceğiz. Bir eğitim sorunudur, çok geniş anlamda. Ortaöğretim sistemimizde ele alınan, okutulan diğer konularla benzerlik göstermeyen bir sorundur. Şunu demek istiyorum: Bir tarih, coğrafya, matematik dersi, belki bir nebze, küçük yaştan başlanarak öğrenilsin diye ele alınabilir ve öğrenciyi zihinsel yeteneklere sahip kılsın diye düzenlenebilir. Ancak, çok açık seçik olarak görülüyor ki yabancı dil öğrenimi her yaşta mümkün. Kırk yaşındaki bir kimsenin de zorda kaldığı, daha doğrusu, yabancı dil gereksinmesini gerçekten hissettiği bir durumda, kısa süreli yoğun bir izleneye girip yabancı dil öğrendiği günümüzde sık sık görülen bir olay. Çocuğu belirli bir yaşta, örneğin on iki yaşında, yabancı dil öğrenimine başlatabiliriz. Demin bir arkadaşımız on yaşında başlamanın Avrupa Konseyince tavsiye edildiğini söy-

ledi. Olabilir. Aslına bakarsanız, daha da küçük yaştan başlasın. Hattâ iki dille yetişsin. İki dil yetmiyorsa beş dille yetişsin. Bunlar hep olmayacak, ideal olarak düşünülen çözümler. Bence yabancı dil öğrenimine başlamanın yaşı gerçek bir yabancı dil gereksinmesinin ortaya çıktığı yaştır.

Madem ki yoğun ve nispeten kısa programlar içerisinde gerçek bir gereksinmeyle karşılaşmış bulunan her yaştaki kişiye yabancı dil öğretiliyor, o halde niçin herkesin bu öğrenime küçük yaşta başlamasında ısrar ediyoruz? Ben kendi soruma kesin bir yanıt verme durumunda değilim, ama soruna olumlu bir çözüm getirecek yanıtın şu olabileceğini düşünüyorum: Öğrenciye yabancı dil dersini istek, ilgi ve gereksinme duyduğu bir zamanda mutlaka açık tutmak. İster ortaokul ya da lise olsun, ister üniversite olsun, ister örgün eğitimin tamamlanmasından sonra olsun, öğrenciye yabancı dil öğrenme olanağını her zaman sağlayabilmek. Bunun tabii ki birçok olumlu yan etkileri olacaktır. Zaman savurganlığı, emek savurganlığı ve parasal savurganlık önlenir. Bütün güçler, yani öğretim gücü, öğrenim gücü, eldeki malzeme bir araya getirilebilir ve gerçekten yabancı dil gereksinmesi olan kişilerin yoğun programlar çerçevesinde yetiştirilmesine yöneltilebilir. Bir üniversite mezunu için altı ilâ on yıl arasında değişen yabancı dil öğrenme zorunluluğunu kendimiz koymuşuz. Başarılı olamıyoruz, çünkü ne olanaklarımız elveriyor, ne öğretmenlerimiz nicelik ve nitelikçe yeterli, ne yöntemlerimiz yeterli. Bütün bu yetersizlikleri bildiğimiz halde, nedense büyük bir ısrarla yabancı dil öğretimini aynı düzen içinde sürdürüyoruz. Üstelik her okulda Almanca, Fransızca ve İngilizce programları da olsun istiyoruz. Güdüleme sahibi olmayanlar için öğretmenin tüm çabaları boşa gidi-

yor, çünkü öğrenci o yaşlarda çok haklı olarak «Ben bu dille ne yapacağım?» «Zaten bu şartlar altında yabancı dili nasıl öğrenebilirim ki?» gibi soruları sürekli olarak kendi kendine yöneltiyor ve çoğu kez ruhsal bir bunalmaya düşerek yabancı dili öğrenemeyeceğine inanıyor. O halde eldeki imkânları göz önünde tutarak yabancı dil öğretiminde ne yapmalıyız ki verim sağlansın? Sanıyorum, eğitimin her kademesinde yabancı dil öğretimi için yeni bir düzenlemeye giderek eksiksiz ve kusursuz programlar hazırlamak, bunları ilgi, istek ve gerçek gereksinime duydukları sürece öğrencilere açık tutmak tartışılmaya değer bir husustur. Bunun verimli sonuçlar getirecek pratik bir çözüm olabileceğini düşünüyorum.

Çok teşekkür ederim.

BAŞKAN — Sayın Prof. Sebüktekin'e değerli katkılarından dolayı teşekkür ediyoruz.

Buyurun Özcan Bey.

DR. ÖZCAN DEMİREL — Hacettepe Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümünde öğretim görevlisiyim. Ben, güdülenme konusunda Sayın Hocamız Sebüktekin Bey'in açıklamalarına bazı ilaveler yapmak istiyorum.

Bundan evvel yapmış olduğum bir araştırmada, Türkiye'deki yabancı dil öğretmenlerine güdülenme konusunda sorular yöneltmiştim. Aldığım yanıtlar içersinde özellikle devlet okullarında yabancı dil öğrenmeye karşı öğrenci güdülenmesinin çok az olduğu ortaya çıktı; fakat yabancı dille eğitim yapan kurumlarda güdülenmenin oldukça yüksek olduğu görüldü; ki bu sonuç zaten doğaldı. Sayın Konuşmacı Dr. Özden Ekmekçi'nin de belirttiği gibi, güdülenme konusunda aileler de etken bir rol oynuyor. Olumlu bir tutum içerisinde olan aile, ço-

cuğunu yabancı dil öğrensin diye bu okullara veriyor, çocuk da okula geldiği zaman güdülenmiş olarak geliyor. Halbuki devlet okullarında bu tür güdülenmenin olmadığı söyleyebiliriz. Yine güdülenme sorununa süreç içerisinde baktığımız zaman, devlet okullarında sınıfların kalabalık olması, yine bir konuşmacının belirttiği gibi yabancı dil konuşma becerisini çok iyi geliştirmemiş bir yabancı dil öğretmenin yabancı dil konuşma becerisini geliştirmeye yönelik bir yöntem izlemesi ve bunda başarısız olması, ayrıca izlenen ders kitapları, araç-gerecin yeterince kullanılmaması gibi çok boyutlu nedenlerle güdülenmenin çok eksik olduğu ortaya çıkmıştır.

Güdülenme sorununun çözümü ne olabilir şeklinde bir soruya karşı, devlet okullarındaki yabancı dil öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu bu derslerin seçmeli olması görüşüne % 80 dolayında katılmışlardır; ancak yabancı dille öğretim yapan kurumlardaki yabancı dil öğretmenleri bu görüşe katılmamışlardır; çünkü temelde onların bu okulda varoluş nedenleri çocuklara yabancı dil öğretmektir. Bu nedenle hem öğretmen hem de öğrenci güdülenmiş olarak eğitim hizmetini görüyor; fakat devlet okullarında ise büyük bir kesim güdülenmemiş olarak karşımıza çıkıyor. Bu nedenle bu okullarda Sayın Sebüktekin'in de belirttiği gibi yabancı dil derslerinin seçmeli olması görüşü belki düşünülebilir; ancak biz eğitimde yönlendirmenin ortaokuldaki sürecin sonundan sonra yapılması görüşündeyiz. O bakımdan ortaokula kadar belki yabancı dil dersinin tanıtılması ve bilinmesi açısından verilmesi, ortaokuldan sonra da sadece yükseköğrenime devam etmek isteyen öğrenciler için zorunlu hatta çok daha fazla ders saatiyle etkili bir şekilde öğretilmesi şartının getirilmesinde büyük bir yarar görüyoruz.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ederiz Sayın Özcan Bey.

Sayın Ekmekçi'ye tekrar teşekkür ediyorum değerli katkılarından dolayı. Şimdi 10 dakikalık bir ara veriyoruz. 10 dakika sonra Üçüncü Oturumu açacağız, iyi günler efendim.

BİLDİRİ : III

**Yabancı Dil Öğretiminde
Çeşitli Yaklaşımlar ve
İşlevsel Kavramsal
Yaklaşım**

Hüsnü ENGİNARLAR

ODTÜ Yabancı Diller Yüksek Okulu Temel
İngilizce Bölümü Başkanı

Oturum Başkanı : Lale REFİOĞLU

0.0. Giriş :

Kuşkusuz «yöntem» sorunu yabancı dil öğretiminin en önemli girdilerinden biridir. Ancak, böyle önemli bir konu üzerine gerek kuramsal tartışmalarda gerekse pratik uygulamada bazan değerlendirme yanılgılarına düşülmektedir. Pratikte bazan başarı veya başarısızlıkların nedenleri öğretimde diğer girdilerin payı gözardı edilerek salt yönetime bağlanmaktadır. Kuramsal ve akademik tartışmalarda ise kimi temel kavramlarda birliklilik olmaması bazı karışıklıklara yol açmaktadır. Yöntem konusundaki düşünce, ilk ve görüşleri yönlendirebilmek için, bu sorunu irdelemeye geçmeden Anthony'nin (1963) önerdiği «yaklaşım», «yöntem» ve «teknik» tanımlarına kısaca değinmek yararlı olacaktır. Adı geçen yazara göre «yaklaşım», dilin doğası ve dil edinimi/öğrenimi konularına ilişkin bir dizi genel varsayımı ve ilkeyi içerir. «Yöntem» kapsamlı bir öğrenim planıdır. Çeşitli düzeylerdeki işlemler ve uygulayım biçimlerinin bütünüdür. «Teknik»ler ise daha dar kapsamlı olup öğreticinin ve öğrencinin kullandığı —bireysel veya toplu yineleme, grup çalışması gibi— uygulayım biçimleridir. Bu üç öğeyi aynı merkezli içiçe üç halka gibi düşünebiliriz. Bu durumda tekniklerin ve yöntemin, en iç halkadaki genel varsayım ve ilkelerle mümkün olduğunca uyum ve tutarlılık içinde olması gerektiği daha kolay anlaşılacaktır. Teknikler dağarcığına eklemeler yapmak her zaman olasıdır. En içteki halkadan dışa doğru bazı değişiklikler

de yapılabilir. Bu değişikliklerin oranına göre «seçmeli» (eclectic) bir yöntem gündeme gelir.

Temel terimlere ilişkin bu kısa açıklamanın ışığında denebilir ki yabancı dil öğretiminde genelde iki yaklaşım vardır: Kulak-dil yaklaşımı (audio-lingual) ve anlıksal yaklaşım (cognitive). Bir üçüncü yaklaşımın (iletişimsel = communicative) geliştirilmesi de halen yabancı dil öğretimi yazınının gündemindedir. Yöntem denince adı geçen - geleneksel Dilbilgisi-çeviri, Düz-varım (Direct Method), Görsel İşitsel, Lozanov'un Telkin (Suggestology), Curran'ın Grupla Dil Öğretimi (Community Language Learning), Gattegno'nun Sessizlik (Silent Way), Asher'ın Yekvücut Fiziksel Tepki (Total Physical Response) gibi - yöntemler dizisi şu veya bu biçimde yukarıdaki iki temel yaklaşım ile yakından ilişkilidir veya onlardan esinlenmişlerdir. Ayrıca, bunların bazılarının kendi başlarına yetkin ve uygulanabilir yöntemler olup olmadıkları da hayli tartışmalıdır.

1.0. İki Temel Yaklaşım :

1.1. Kulak-dil Yaklaşımı (Audio-lingual Approach) :

Bu yaklaşımın iki ana çıkış kaynağı Bloomfield ve diğer Amerikalı deneyselcilerin geliştirdiği yapısalci dilbilim kuramı ile Skinner'ın öncülük ettiği davranışçı psikolojidir. Bu iki akımın bazı ilkelerine daha sonra değineceğiz. Ancak, bu konuda kapsamlı bir eleştiri yazımızın sınırları dışındadır. Ayrıca, yapısalcilik ve davranışçılık üzerine doyurucu değerlendirmeler (Chastain, 1976, s. 103-161; Kocaman, a) 1978, ss. 81-98, b) 1978, ss. 6-16; Sebüktekin, 1978, ss. 3-10) mevcut olduğundan, biz bu yazımızda kulak-dil yaklaşımında geliştirilen yöntemin belirgin özelliklerine değinmekle yetineceğiz.

Çeşitli yazarlar bu yöntemin değişik yönlerini vurgulamışlardır. Bunların arasında oldukça kapsamlı bulduğumuz Chastain'in (1976) değerlendirmesinden yararlanarak belirgin özellikleri şöylece sıralayabiliriz :

a. «Gerçek dil söz veya konuşmadır» savından ve çocukların ana dili edinme aşamaları konusunda yapılan gözlemlerden hareket edilerek, yabancı dil öğretiminde de yaş farkı gözetilmeksizin, doğal silsile izlenir : duyduğunu anlama, konuşma, okuma ve yazma. Buna göre öğrenciler önceden duymadıkları bir şeyi söylemeyecek; söylemedikleri bir şeyi okumayacak, ve önceden okumadıkları bir şeyi yazmayacaklardır. Bazı durumlarda okuma ve yazmanın bir yarı-yıl veya bir yıl geciktirildiği olmuştur. Bu ilke sonraları bizzat kulak-dil yöntemi yanlıları tarafından yumuşatılmıştır.

b. Yabancı dil öğretiminde amaçlanan beceriler, genel olarak öğrencilerin birtakım uyarıcılar alıp bunlara doğru yanıt ve tepkiler vermeye koşullandırılacağı durumlar içinde kazandırılır. Uyarıcıların alınmasıyla bunlara gösterilecek tepki arasındaki süre anadildeki kadar kısa olmalıdır (Sebüktekin, 1978). Uyarıcı-tepki (stimulus-response) ve ezberden öğrenmeye (rote-learning) dayalı olan bu tutum, aslında öğretilen dili anadili olarak konuşulanların sahip olduğu otomatikleşmiş dil edimini (performance) ölçüt olarak almıştır. Bu ölçüt, gerek yabancı dil öğretimi uygulamaları gerekse psiko-dilbilim ve sosyo-dilbilim dallarında yapılan araştırmalar ışığında ciddi eleştirilere maruz kalmıştır. Ayrıca, bu öğrenim tarzının dil öğretiminde psiko-motor becerilere (söyleyiş, yazmada el alışkanlığı gibi) gereğinden fazla ağırlık verdiği, ama diğer yandan anlam unsurunu, yaratıcılık ve güdülenmeyi oldukça ihmal ettiği paylaşılan bir kanıdır.

c. Öğretilmesi amaçlanan dilin yapısı ve dil becerileri, kural anlatımı, çözümlenmesi ve problem-çözme türü etkinliklerle değil, alıştıırma yapmakla öğretilir. Dil öğretimine kural yoluyla yaklaşım en azından öğrencinin ilerlemesini yavaşlatır. Onun için kulak-dil yöntemi yüksek oranda örneksene alıştıırmaları (pattern practice) kullanır. Alıştıırmalar önceden dilbilgisi açıklaması ve verilmeden ve oldukça hızlı bir biçimde yapılır. Öğrenciler kuralları, çözümlene (analysis) ile değil, bol alıştıırma yaparak örneksene (analogy) yoluyla bulup anlamalı ve özümsemelidirler. Alıştıırmaların sonunda kısa bazı genellemeler yapılabilir.

d. Yabancı dil öğretilimi sürecinde sınıf içinde ve ders gereçlerinde anadilin kullanılması veya ona herhangi bir amaçla bir model olarak başvurulması kesinlikle söz konusu olamaz. Kulak-dil yönteminin bu ilkesi düz-varım yöntemiyle uyuşur, ama dilbilgisi-çeviri yöntemiyle çelişir. Çünkü çevirinin bir öğretilim tekniğı olarak kullanılması bileşik çift dilliliğe (compound bilingualism) yol açar. Oysa anadil ve yabancı dil kendilerine özgü yapısal ve anlamsal örgüleri olan iki ayrı sistemdir. Onun için iki dilin bellekte bağımsız olarak gelişmeleri (co-ordinate bilingualism) sağlanmalıdır.

e. Yabancı dil öğrenim sürecinde, anadil ile öğretilen dil arasındaki farklılıklardan dolayı öğrencilerin özel birtakım güçlüklerle karşılaşması doğaldır. Anadilin sınıfta kullanılması yasaktır, ama iki dil arasında karşıtsal çözümlene (contrastive analysis) yapılmalı ve bu güçlükler önceden saptanmalıdır. Ders malzemelerinin hazırlanmasında ve izlence düzenlenmesinde bu karşılaştırmanın bulgularından yararlanılmalıdır. Doğal olarak güçlük derecesine göre bazı konulara daha çok ağırlık ve zaman verilecektir. Ayrıca, ders başına öğre-

nilecek içerik kısıtlı olmalıdır. Burada «kolaydan zora» ve «her ders biriminde bir konu» ilkeleri uygulanmalıdır. Böylece, öğretilen dil anadili olmayan öğretmenlerin ve özellikle öğrencilerin hata yapmaları önceden önlenmiş olacaktır.

f. Kulak-dil yönteminin egemen olduğu izlencelerin özellikle başlangıç aşamalarında veya ilk yarısında sözdizimine (syntax) daha çok ağırlık verilir. Çünkü sözdizimi dilin temelidir. Aynı zamanda konuşma ve dinleme (laboratuvar) etkinlikleri de önemli bir yer tutar. Sözdizimine ve konuşmaya tanınan bu ayrıcalık şu iki gözlemlenebilir sonucu doğurmuştur :

1) Öğretilecek sözcük sayısı bilinçli olarak kısıtlanır,

2) Ders malzemeleri çoğunlukla diyaloglar - ki bunların ezberlenmesi gerekir - ve çeşitli örneksene alıştırmalarından oluşur. Daha sonraları, ders/ünitenin sonlarına doğru okuma parçaları bulunur. Kısacası, sözcük bilgisi, okuma ve yazma gözden çıkarılmaz, ama bilerek geciktirilir.

1.2. Anlıksal Yaklaşım (Cognitive Approach) :

Anlıksal yaklaşımı oluşturan iki ana kaynak ise Chomsky'nin geliştirdiği dönüşümsel-üretimsel dilbilgisi (transformational-generative) kuramı ile Gestalt'ın öncülük ettiğianlıksal psikolojidir (cognitive psychology). Ayrıca, çocukların anadili öğrenmelerini inceleyen ve gittikçe gelişen bir bilim dalı olan dil edinimi (language acquisition) alanındaki araştırmaların uzantılarının da bu yaklaşımın ilkelerine katkısı olmuştur.

Başlarda, yaklaşımların ana ilkeleri ve varsayımlarını içiçe üç halkadan en içtekine yerleştirmiştik. Anlıksal

görüşü oluşturan ilkelerin bazılarında da yeri geldiğinde kısaca değineceğiz. Ancak, dönüşümsel-üretimsel kuramın ve anlksal psikolojinin eleştirisel değerlendirilmesi, daha çok yöntem üzerine odaklanan bu yazının kapsamı dışındadır.

Anlksal yaklaşımın önerdiği yöntemin temel özelliklerine kısaca baktığımızda, bu yöntemin kulak-dil yöntemiyle tamamen çeliştiğini ve bazı yönlerden geleneksel dilbilgisi-çeviri yöntemini andırdığını görürüz :

a) Yabancı dil öğretiminde doğal silsilenin izlenmesi bir ön koşul olamaz. Gerçi çocukların anadili bu sırayla öğrendikleri doğrudur, ama yabancı dil öğrencileri genellikle anadillerinde okuma yazmayı bilmektedirler. Daha ilk günlerden başlayarak okuma yazma etkinliklerine geçilebilir. Ayrıca, birden fazla duyunun kullanılması, öğrenimde başarıyı ve kalıcılığı pekiştirir. Dolayısıyla dört becerinin öğretiminde ayrılıkçı ve bağımsız değil de, bireşimci ve tamamlayıcı bir tutum izlemek çok daha yararlı olacaktır. Böyle bir tavrın öğrenci gereksinimlerine daha fazla önem verdiği ve dil öğretiminde zaman girdisine göre beklenen faydalılık oranı (surrender value) açısından daha yararlı bir görüş olduğu açık seçiktir.

b) Uyarıcı-tepki ve ezberden öğrenmeye dayalı öğretim, öğrenciye belli dil kalıplarını ezberleyip bunları kullanmada alışkanlık kazandırmayı amaçlar. Bu durumda kişi belli ve kısıtlı kalıplar ve cümleler arasında sıkışıp kalır. Dilin tümünü ve iletişim için gerekli dil becerilerini bu tür salt mekanik etkinliklerle öğretmek olanaksızdır. Bu çeşit öğrenme yerini anlamlı öğrenmeye terketmelidir. Öğrenci neyi neden öğrendiğini bilmelidir. Birbirlerinden kopuk bilgi parçacıkları düzenli, an-

lamli ve bütüncül birimler haline getirilmelidir. Ayrıca, dildeki yaratıcılık unsuru yadsınamaz. Öğrencinin gereksinim duyduğu veya duyacağı tüm cümleleri alışkanlık kazanma yoluyla öğrenmesi olanaksızdır. Onu niçin, ona önceden işitmediği cümleleri anlayabilme ve hiç söylemediği cümleleri söyleyebilme yetisini kazandırma-mız esastır (Sebüktekin, 1978).

c) Dil kurala dayalı bir davranıştır. Dil kalıplarının örneklerle sunulmasından sonra bir örneğe alıştırmalarıyla, kuralların öğrenciler tarafından bulunup çıkarılması sakıncalıdır (Sebüktekin, 1978). Her derste önce kurallar dizisi öğretilmeli ve dil edinci (competence) pekiştirilmelidir. Bunu sağlamak için, anlamca ilişkisiz ve kullanım değeri düşük cümlelerle dolu örneğe alıştırmaları yerine, başlarda kural bilincini yerleştiren türden alıştırmalar kullanılmalıdır. Bundan hemen sonra, aynı derste, dil edinimini (performance) geliştirici egzersizlere geçilmelidir. Dil edinci olmadan edimden söz edilemez. Sınıfta bazan edim gibi görünen etkinlik gerçek dil kullanımı değil, papağanvari dile-benzer bir davranıştır (Chastain, 1976).

d) Anadil ile yabancı dil arasındaki benzerlikler farklılıklardan fazladır, denilebilir. Farklılıklar yüzeysel yapıda olup, derin yapı (deep structure) düzeyinde insan dilleri arasında benzer işleyiş kuralları ve kavramlar mevcuttur. İkinci dil edinimi/öğrenimi ve hata çözümlemesi (error analysis) alanlarında yapılan araştırmalar, öğrencilerin yaptığı hataların ancak bir bölümünün anadil ile amaç-dilin karıştırılmasından kaynaklandığını göstermektedir. Üstelik, kulak-dil yönteminin uygulanmasında, öğretmenlerin sınıfta anadilden tamamen kaçınmalarının ve öğrencilerin zihinsel çeviriden kurtulmalarının olanak dışı olduğu anlaşılmıştır (Chastain,

1976). Aşırıya kaçmamak koşuluyla, bazı açıklamaların anadilde yapılmasının anlamlı öğrenime katkısı olacağı ve dil kullanımına yönelik alıştırmalar için zamar kazandıracığı söylenebilir.

e) Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin hata yapması önlenemez. Bu konuda karşıtsal analizin bulguları yeterince yarar sağlayamamış ve kısıtlı kalmıştır. Aslında hatalardan çekinmemeli ve onları gerçek bir olgu olarak kabullenmeliyiz. Çünkü, hatalar öğrenci için gerekli ve faydalı olan öğrenme stratejileridir. İki dil arasındaki karşılaştırmanın bulgularının ders malzemesi hazırlanmasında kullanılması yetmez; benzerlik ve farklar öğrencilere açıkça gösterilmelidir (Sebüktekin, 1978).

f) Anlıksal yöntem de kural öğretimine ve dilbilgisine ağırlık verir. Kulak-dil yönteminden ayrıldığı noktalar dilbilgisinin bir araç olduğu ilkesi ve öğretme biçimidir. İletişim için söz dizimin yanında sözcük bilgisi de önemlidir. Onun için, okuma yazma etkinlikleri daha ilk günlerden başlar. Bu, her derste bir konu ya da unsura yüklenme ilkesinin de sarsılması demektir. Anlıksal yöntem, bazılarının çok benzettiği, geleneksel dilbilgisi-çeviri yönteminden de oldukça farklıdır. Çünkü, dilbilgisi-çeviri yönteminin tamamen ihmal ettiği dinleme ve konuşma becerilerinin de geliştirilmesini amaçlar (Kocaman, 1978).

2.0. İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach) :

Son zamanlarda yabancı dil öğretimi alanında bir iletişimsel yaklaşımdan söz edildiğini görmekte ve bu yaklaşımı uygulayan ya da uyguladığını ileri süren ders malzemeleri ve gereçleriyle sıkça karşılaşmaktayız. Adından da anlaşılacağı gibi, bu yaklaşım, öğrenciye gereksi-

nimlerine yönelik dil becerilerini ve kullanım kurallarını (rules of use) işlevsel bir düzeyde ve uygun bir güdülenme ortamında kazandırmayı amaçlamaktadır, diyebiliriz. Bu yaklaşım yazında çeşitli isimlerle adlandırılmaktadır. Bizim «iletişimsel» terimini yeğlememizin birinci nedeni, bunun işlevsel ve kavramsal sözcüklerini içermesidir. İşlevsellik iletişimsel yöntemin belirgin bir özelliğidir. İkinci neden de, «işlevsel» ve «kavramsal» terimlerinin, genel olarak izlenince bağlamında (functional/ notional vs structural syllabuses) kullanılan sözcükler olmasıdır.

İletişimsel yaklaşım henüz gelişme ve oluşma halindedir. Bu yüzden, temel varsayım ve ilkeler henüz tam olarak açıklığa kavuşmuş değildir. Bunun neden böyle olduğunu anlamak için yaklaşımın çıkış kaynaklarına eğilmek gerekir. Bu aşamada, iletişimsel yaklaşım ve yönetime ilişkin görüşleri aşağıdaki dört sav çerçevesinde toplamak ve incelemek yararlı olacaktır :

1. Daha önce kısaca incelediğimiz iki temel yaklaşımın aksine, iletişimsel yaklaşıma kaynak teşkil eden yeni bir dilbilim kuramı yoktur. Kuşkusuz, çeşitli aşamalarda uygulamalı dilbilimcilerin katkıları olmuştur ve olmaktadır. Ayrıca, anlambilimin (semantics), gelişmekte olan söylem çözümlemesi (discourse analysis) ve tümceler arası ilişkileri inceleyen **text grammar** gibi bilim dallarının da yaklaşımın oluşmasında payları vardır. Ancak, dil betimlemesi üzerine Chomsky'nin daha da geliştirdiği dönüşümsel-üretimsel dilbilgisi karar kapsamlı ve yetkin bir dil kuramı yoktur.

2. Aynı şekilde, iletişimsel yaklaşımın çıkışında öğrenme psikolojisi ve psiko-dilbilimden yeni bir akım veya kuramın —davranışçı ve anlalsal psikolojik gibi—

katkısı olmamıştır. Denebilir ki anlaksal psikolojinin bazı ilke ve uzantıları geliştirilmiş bir biçimde iletişimsel yaklaşımda da egemendir.

3. İletişimsel yaklaşımın gelişiminde ilginç bir durum vardır : daha önceleri olduğu gibi, kuramsal dilbilimciler ve ruhbilimciler değil de, bu kez toplumbilimciler ve filozoflar ön safta yer almışlardır. Bazı toplumbilimciler, daha doğrusu Hymes'in öncülük ettiği sosyo-dilbilimciler Chomsky'nin getirdiği edim ve edinç kavramlarını eleştirerek yola çıkmışlardır. Bu iki kavramın dilin doğasını ve dil edinimi/öğrenimi olgularını açıklamakta yetersiz kaldığını ileri sürmüşler ve bunların yanına, iletişim yetisi (communicative competence) adıyla bir üçüncü boyut eklemişlerdir. Sosyo-dilbilim de iletişim olayının dilsel ve dildışı öğelerini araştırıp irdelemiştir. Böylece, dilbilgisi kurallarının yanında bazı kullanım ve konuşma kuralları da olduğu gerçeği meydana çıkmıştır.

Diğer yandan, filozofların dil olgusuyla ötedenberi ilgilendikleri bilinen bir gerçektir. Austin'in 1960 önceleri verdiği bir dizi ders ve yaptığı konuşmalar, sonradan öğrencileri tarafından bir kitap halinde derlenmiştir **How to Do Things with Words**, OUP, 1962). Austin'in görüşleri öğrencilerinden Searle tarafından daha ileriye götürülmüş ve söylem kuramı (speech act) geliştirilmiştir. Felsefe ve anlambilim alanlarındaki bu çalışmalar, şu iki ilkeyi ön plana çıkarmıştır :

i) Dil boşlukta ve amaçsız kullanılan bir araç değildir. Dilin toplumsal bir boyutu vardır.

ii) Dili bir şeyler yapmak, sağlamak veya gerçekleştirmek için kullanırız-yargı bildirmek, buyruk vermek, ikna etmek gibi.

İşte, dil felsefesi ve anlambilim dallarındaki bu gelişmeler, toplumbilimin yanısıra, iletişimsel yaklaşımın ikinci kaynağını teşkil etmiştir.

4. Biraz da şimdiye kadar değindiğimiz nedenlerden olsa gerek, iletişimsel yöntem de henüz oluşum ve gelişme halindedir. İletişimsel yönetime bakarken, bunu işlevsel - kavramsal izlencelerle özdeşleştirmek yanıltıcı olur. Daha sonra da göreceğimiz gibi, yapısal izlenceler bir tepki olarak gelişen ve kaynağını dil felsefesi ve anlambilimden alan işlevsel - kavramsal izlencelerin iletişimsel yöntemin belirgin bir özelliği olduğu doğrudur. Ancak, yapısal izlencelerin uygulanmasına da bazı iletişim tekniklerle yaklaşmak veya bu iki tür izlencenin birleşimlerinden yararlanmak olasıdır (Johnson, 1982). Ayrıca, çok ümit bağlanan işlevsel - kavramsal izlencelerin geleceği konusunda son günlerde bazı kuşkuvar dile getirilmektedir. İletişimsel yaklaşımın ilkeleri daha tam açıklığa kavuşmadan, Avrupa'da bu ilkelerin ders kitap ve gereçlerine yansıtıldığını görüyoruz. Bu uygulama kimi zaman biraz da düzensiz ve plansız bir biçimde olmaktadır. Ama, Avrupa bu tür yayınlar yönünden Amerika'ya göre daha deneyimli ve ilerdedir denebilir. Ancak, çok geçmeden, kuramsal düzeyde, kavramların, dil işlevleri ve iletişim ulamlarının (category) sınıflandırılması içinden çıkılmaz bir uğraş haline gelmeye başlamıştır. Sonuç olarak, yabancı dil öğretimi yazınında önde gelen bazı yazarlar, dilbilgisi kurallarının yerini şimdi başka kuralların almaya başladığını, üstelik bu kuralların dilbilgisi kurallarına kıyasla daha belirsiz ve bulanık olduğunu dile getirmektedirler.

Şimdi, son birkaç yıldır piyasaya çıkan ders araç ve gereçlerinden de yararlanarak, iletişimsel yöntemin belibaşlı özelliklerini incelemeye geçebiliriz. Bunlardan bir

kısının özel ders malzemeleri gerektirmesi doğaldır, ama bazı ilke ve tekniklerin, ders malzemesinden bağımsız olarak veya malzemede ufak değişiklikler yapılarak, uygulanabileceği inancındayız.

a) Sınıf etkinliklerinin gerçek yaşamda olduğu gibi veya ona yönelik bir amacı olmalıdır. Diğer bir anlatımla, amaç sadece bazı dil yapılarının ve biçimlerinin öğretilmesi ve pratiğinin yapılması değildir. Örneğin, gerçek yaşamda herhangi bir yazıyı belli bir amaç için okuruz. Dinlenmek veya zevk için okumak da bir amaçtır. Sonra, yanıtını bildiğimiz bir soruyu sormayız. İşte, sınıftaki çeşitli etkinlikler için, öğrencilere böyle gerçek yaşama benzeşik amaçlar vermeliyiz. O zaman, öğrenme daha anlamlı ve kalıcı olacaktır.

b) Öğretimde kullanılan ders malzeme ve gereçlerin tümü değilse de, bir kısmı özgün (authentic) olmalıdır. Özgünlük denince, iki çeşit ders malzemesi akla gelebilir : 1) gerçek yaşamda kullanım için üretilmiş yayınlar - gazete, dergi, broşür, öykü/roman, bilim kitapları, radyo ve televizyondan kaydedilmiş programlar gibi - 2) Yabancı dil öğretimi için, sınıfta kullanılmak üzere üretilmiş ders malzemeleri ve gereçler. Bu tür pedagojik malzemenin, birinci kategoridekiler gibi özgün olamayacağı açıktır. Burada, özgünlükten kasıt, dil öğretim kitaplarındaki yapı, sözcük ve deyimlerin o dili anadili olarak konuşanların yaşamda gerçekten kullandıkları dil unsurları olması koşuludur. Diğer bir deyişle, bu malzemelerin öğretilen dili anadili olarak konuşanlar tarafından üretilmesi gerekir.

c) Ders araç-gereçlerinde ve sınıfta kullanılan dilin birbirinden bağımsız bireysel cümleler değil, söylem birimleri (units of discourse) halinde olmasına özen

gösterilmelidir. Burada söylemin tanımına ve özelliklerine girecek değiliz. Bir söylem birimi, bir çift tümce-den oluşan karşılıklı konuşma veya bir öykü ya da roman boyutunda olabilir. Yabancı dil öğretimi için önemli olan nokta, bundan önceki yaklaşımlarda en küçük öğretim birimi olarak kabul edilen tümcenin yerini en küçük söylem biriminin almasıdır. Başta belirttiğimiz ilke alıştırtma/egzersiz düzeyinden başlayarak uygulanmalıdır. Söylemi oluşturan tümceler arası dilsel ve anlamsal ilişkilere önem verilmelidir. Bu ilişkiler kimi zaman söylem biriminde açık seçik ifade edilir. Bazı bağlantıları da öğrencinin kimi yorumlama stratejileri uygulayarak bulup çıkarması gerekir.

d) Sınıftaki etkinlik ve egzersizler, mümkün olduğunca, bilgi-noksanlığı ilkesine dayanır. Bu ilke, her yöntemde öğretmen derse başlamadan öğrencileriyle sohbet ederken veya öğrenciler araştırmaya yönelik çalışmalar yaparken bir dereceye kadar uygulanmaktadır. Bu uygulamayı yaygınlaştırmak amacıyla, Johnson (1982, ss. 169-175) iletişimsel egzersizlerin hazırlanmasına ışık tutan beş ilke geliştirmiştir :

1. Bilgi aktarımı (information transfer) ilkesi : iki kişilik gruplar halinde çalışan öğrencilerin ellerinde değişik kitap veya gereçler vardır. İki öğrenci de karşılıklı olarak bazı bilgileri birbirlerine aktarırlar. Burada harita ve çizim gibi görsel araçlar kullanılır.

2. Bilgi-noksanlığı (information gap) ilkesi : aktarılan bilgi veya içerik öğrencilerce önceden bilinmemelidir. Bunun için, ikili gruplarda çalışan öğrencilerden A ve B'ye değişik bilgiler verilir. Diğer bir deyişle, A'nın bildiğini B, B'nin bildiğini de A gerçekten bilmemektedir.

3. Bulmaca (jigsaw) tamamlama ilkesi : A ve B öğrencilerine verilen bilgiler konu ve anlam yönünden ya-

kından ilişkili ve tamamlayıcı niteliktedir. Bu aşamada, öğrenciler birbirilerinden sözlü ya da yazılı olarak aldıkları bilgileri gerekli yerlere kaydederler. Parçalardan oluşan resimli bulmacada olduğu gibi, iletişim olayının içerik yönü tamamlanır.

4. Etkinliklerin birbirine bağımlılığı ilkesi (task dependency) : egzersizin başarılı biçimde tamamlanması veya bir sonuç ya da ürün alınabilmesi için, her aşamanın gereklerinin öğrenciler tarafından yerine getirilmesi önemlidir. Öğrenci bilmelidir ki kendisinin yazdığı veya söylediklerini bir arkadaşı kullanacak ve yaptığı hatalar arkadaşını olumsuz yönde etkileyecektir. Bu ilke, öğrencilere sorumluluk yükleyecek ve sınıfta gerçek yaşama benzeşik durumların kullanılmasını sağlayacaktır. Geleneksel yöntemlerde, örneğin yol/adres tarif edilirken yapılan hatalar her zaman öğretmen tarafından düzeltilebilir, ama gerçek yaşamda kişi yaptığı hataların sonuçlarına, bu örneğimizde yolunu kaybederek, bizzat kendisi katlanır.

5. İçeriğe yönelik hata düzeltme ilkesi (correction for content) : öğrenciler bu aşamada, daha önce el değiştiren bilgilerin doğru aktarılıp aktarılmadığını kontrol ederler. İletişim olayının sonucu olarak ortaya çıkan üründe - bu bir harita veya mektup olabilir - bir hata varsa, öğrenciler daha önceki işlemlerde yazdıklarını veya söylediklerini tekrarlıyarak gözden geçirirler. Bu işlemlerden, dilbilgisel doğruluktan çok, içerikte yapılan hatalar odak noktasını teşkil etmelidir. Daha sonra, elbette öğretmen dilbilgisi yönünden gerekli düzeltmeleri yapacaktır. Ancak, bundan önce öğrencilerin iletişimsel etkinlikleri (communicative efficacy) göz önüne alınmalı ve değerlendirilmelidir. Öğrenci, her an öğretmen tarafından durdurulup hatalarının düzeltileceği çekincesinden kurtarılmalıdır.

Yalnız dil öğretiminin ileri düzeylerinde uygulanabilir gibi görünen bu beş ilke, aslında daha basit düzeydeki alıştırmalarda da kullanılabilir. Ancak, bu tür egzersizlerin öğretmen tarafından planlanması ve üretilmesi oldukça zaman alıcı ve güç bir uğraştır.

e) Dil öğretimi sürecinin çeşitli aşama ve etkinliklerinde öğrencilere seçim (choice) yapma olanağı verilmelidir. Bu bağlamda, öğrenci aşağıdaki konularda sunulan seçeneklerden seçim yapabilmelidir :

i. Ders kitapları ve gereçlerinde bir fikri veya düşünceyi değişik biçimlerde ifade eden dilsel seçenekler,

ii. Sınıfta yapılan dinleme, okuma, yazma ve dilbilgisi etkinlikleri (öğrencinin isteğine ve gereksinim durumuna göre),

iii. Sınıf-dışı etkinlikler - proje, araştırma gezileri, sınıf-dışı okuma, öykü/şiir yazma, sınıf/okul gazetesi hazırlama gibi,

iv. Sınav tarihlerinin tespitine katılım, belli bir ölçütü tutturmak koşuluyla sınav gününü seçme veya sınavı tekrarlama, kendi kendini değerlendirme, başka bir grup öğrenci için bazı tür sınavları hazırlama ve değerlendirmeye katkı.

Bunların hepsinin, her ülkede ve her öğretim kurumunda uygulanması olanaksızdır. En azından kimi kültürel ve yönetsel sakıncalar olabilir. Ancak, olabildiğince seçim olanağının verilmesi, başıbozukluk olarak değil, öğrenme sorumluluğunun bir kısmının öğrenciye devredilmesi olarak görülmelidir. Ayrıca, böyle bir uygulamanın değişik gereksinimleri, öğrenme biçimleri ve hızları olan öğrencilerin güdülenmesine de olumlu katkısı olacaktır.

f) İkili ve daha fazla üyeli grup çalışmaları ve diğer öğrenci-merkezli (learner-centered) etkinliklerle, öğrencinin öğrenim sürecine daha etkin olarak katılımı sağlanmalıdır (learner involvement). Anlıksal yaklaşımın uzantısı olan bu ilke, öğrencilerin aynı şeyleri değişik biçimlerde ve hızlarda öğrendikleri varsayımına dayanmaktadır. Ayrıca, öğrenme olayında olabildiğince çok içsel ve dışsal melekelerin çalıştırılması öğrenilen şeyin bellekte daha derine inmesini sağlar. Üstelik, kalabalık sınıflarda öğrencilere daha az sıra gelmekte ve her öğrencinin her aşamada etkin olması imkânsızlaşmaktadır. Bu durumda, yabancı dil sınıfında geleneksel ve değişmez oturma düzeninden vazgeçilmeli, çeşitli etkinlikler için değişik oturma ve çalışma düzenlerine geçebilme esnekliği sağlanmalıdır. Öğrenci-merkezli etkinliklerin diğerleri bireysel veya grup çalışması şeklinde olabilir. Bunlardan hemen akla gelenler şunlardır : öğretici oyunlar, problem-çözme türü etkinlikler, bazı durumların öğrencilerce canlandırılması (role-play), belli bir amaca yönelik sınıf-dışı okumalar ve hazırlandıktan sonra sınıfta sergilenmek veya sunulmak üzere bazı projeler.

g) Dil öğretiminde ve değerlendirmede hatalara daha az önem verilmelidir. Dilsel hatalar, Stevick'in deyişiyle, «küçük trajediler» olmamalıdır. Anlıksal yöntemde de sözünü ettiğimiz bu ilke, iletişimsel yöntemde daha da önem kazanmıştır. Son zamanlarda, gerek hata çözümlenmesi gerekse duyuşsal alan (affective domain) üzerine yazılan makaleler, hatalar konusuna değişik bir bakış açısı önermektedir. Örneğin, genellikle öğretmenlerin sınıfta hataları düzeltmede takındıkları tavrın öğrencileri kendilerini savunmaya ittiği ve bu durumun özellikle yetişkinlerde öğrenmeyi olumsuz etkilediği, hatta durduğu ileri sürülmektedir. Ayrıca, öğrencinin hata-

lı bir cümlenin düzeltilmiş biçimini sadece öğretmenden sonra tekrar etmesi veya herhangi bir cümleyi bir kez doğru üretmesi, onun bunları öğrendiğinin kanıtı değildir. Kuşkusuz, ideal olan akıcılık (fluency) ve dilbilgisel doğruluk (grammatical accuracy) arasında iyi bir denge tutturaktır. Ama, iletişimsel yöntemin, iletişim etkinliği lehine, dilbilgisel doğruluk yönünden bazı ödünler vermeyi baştan kabul ettiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

h) Ders kitapları ve gereçlerinde kullanılan dil, öğrencilerin anlaksal gelişme ve olgunluk düzeylerine uygun bir içerik taşımalıdır. Diğer bir anlatımla, ders gereçlerinde kullanılan cümleler, sadece kimi dilbilgisi kurallarının sergilendiği vitrinler değil, öğrenciye dil aracılığıyla bir şeyler öğreten birimlerdir. Ayrıca, cümlelerin iletişim değerinin olması yani gerçek yaşam koşullarında doğru ve kullanılabilir olması esastır. Kimi yazarlar, yabancı dil öğretimine genel ve birbirleriyle ilişkisiz konulardan oluşan kitaplar ile yaklaşma yerine başka bir iki dersin yabancı dilde yapılmasının veya bu derslerle konusal ilişki kurulmasının öğretilen dili daha işlevsel kılacağını ve başarıyı arttıracığını ileri sürmektedirler. Duruma bu açıdan bakıldığında, yabancı dilde öğretim yapan orta öğretim kurumları ve üniversiteler ideal bir ortam içinde bulunmaktadır.

i) Ders malzemelerinin hazırlanışında, işlev (function), kavram (notion), konu (topic) ve durumsal uygunluk (situational appropriateness) gibi terimlerin önemli bir ağırlığı vardır. Dil işlevleri konusu, ders başına öğretilecek yapıların sayısı ve karmaşıklığı açısından, bazı güçlükleri ve düzensizlikleri de beraberinde getirmiştir. Şöyle ki, bir dil yapısı birden fazla işlevi ifade ettiği gibi, herhangi bir işlev birden fazla biçimde dile

getirilebilmektedir. Sarmal (cyclic) bir yaklaşımla, izlen-
cede bazı işlemlere tekrar yer vermek ve daha karmaşık
yapıları sonraki aşamalarda programlamak mümkündür.
Ayrıca, işlevsel ve yapısal izlencelerin bireşimini uzlaştı-
rıcı bir çözüm olarak öneren ve uygulayanlar da vardır.
Kavramlar ise - zaman, süre, hareket, nicelik gibi - daha
geniş kapsamlı kategorilerdir. Sınıflandırılan ve öğretil-
mesi planlanan işlevler/kavramlar öğrencilerin gereksi-
nimlerine uyan konular içerisinde öğretilenektir. Durum-
sal uygunluk ise, sosyo-dilbilimden gelen bir ölçüttür.
Dilbilgisi doğruluğun yanında, en az onun kadar önemli
olan bir konu da kullanılan dilin, durumun gerektirdiği
statü, mesajın türü, yaş, cinsiyet ve iletişim kanalı gibi
ölçütlere uygunluğudur. Çünkü, dilbilgisi yönünden doğ-
ru cümlelerle konuşan yabancılar, bazan yanlış anlama/
anlaşılmalara yüz yüze kalmakta ve istemiyerek hayli
sıkıntılı durumlara düşmektedirler.

3.0. Sonuç :

Yöntem konusunda kesinkes bir seçimin kısaca ince-
lediğimiz üç yaklaşımın temel özelliklerinin karşılaştırıl-
masıyla yapılamıyacağı açıktır. Bu yaklaşımlar uygula-
mada ne ölçüde başarı sağlamaktadır ve bu konuda ya-
pılan araştırmalar ne sonuçlar vermiştir? İletişimsel
yaklaşımla ilgili deney ve araştırmalar günümüzde daha
çok bilim uzmanlığı ve doktora düzeyinde sürdürülme-
tedir. Bu konu üzerinde yayınlanmış kapsamlı araştı-
rma sonuçları henüz yok denecek kadar azdır. Ama, ku-
lak-dil yaklaşımı ve anlksal yaklaşımın karşılaştırılma-
sı amacıyla hayli kapsamlı iki deney yapılmıştır. Müm-
kün olduğunca nesnel ve istatistiksel yönden güvenilir
olmasına özen gösterilen bu araştırmalar (Sherer ve
Wertheimer, 1964; Smith, P., The Pennsylvania Foreign

Language Project, 1970) kuşkusuz bazı sonuçlar vermiştir. Ancak, her iki proje de, sözü edilen iki yaklaşım arasında başarı açısından anlamlı farklar bulunmadığı ve birinin diğerinden üstün sayılamayacağı sonucuna varmıştır. Sosyal bilimlerde fen bilimlerindeki gibi kontrollü deney koşulları yaratılmasının mümkün olmaması ve yaş, zeka, çevresel ilişkiler, öğretmen etmeni, öğrenme dürtüsü vs. gibi çeşitli etkenlerin değişkenliği alınan sonuçların kısıtlı kalmasına neden olmaktadır. Yukarıda adı geçen iki projenin daha az önemli sayılabilecek bazı bulguları dışta tutulursa, araştırmalar sonucu, öğrenimin ilk yılında kulak-dil yöntemiyle dil öğrenen öğrencilerin diğerlerine göre söyleneni anlama ve konuşma-özellikle söyleyiş-becerilerinde, anlıksal yöntemi izleyen öğrencilerin ise okuduğunu anlama, düşündüğünü yazma ve anadilinden amaç-dile çeviri yapmakta daha çok ilerleme kaydettikleri, ama ikinci yılın sonunda bu farkların ortadan kalkmaya başladığı saptanmıştır. Diğer önemli bir sonuç da şudur: Yabancı dil öğrenim süreci uzadıkça öğrencinin dil öğrenmeye verdiği önem ve isteklilik düzeyi düşmektedir ve bunun kullanılan yöntem ile ilişkisi yoktur. Bu da, dil öğretiminde sosyal etmenlerin ve güdülenmenin önemini vurgulamaktadır.

Yaklaşım ve yöntem konusunda kuramsal açıdan bir tercihi haklı kılacak denli belirgin kıyaslamalar yapılamamasının bir nedeni de ders malzemesi sorunudur. Herhalde kulak-dil yaklaşımı bu yönden bütün şansını bildiğince kullanmıştır. Çünkü, bu yaklaşımı katıksız ve değiştirilmiş biçimlerde yansıtan çeşitli malzemeler üretilmiş ve uygulanagelmektedir. Anlıksal ve iletişimsel yaklaşımlar için aynı şeyleri söylemek olası değildir. Henüz anlıksal yaklaşıma uygun ders kitapları tam anlamıyla üretilmeden, iletişimsel yaklaşımın bazı ilkele-

ri ders malzemelerinin hazırlanmasında etkin olmaya başlamıştır.

Diğer yandan dil öğretiminin gözlemlenebilir sonuçlarının değerlendirilmesi ve amaçların saptanması için eğitimbilimin üç ana alan belirlediği bilinmektedir: 1. anlıksal beceriler, 2. psikomotor beceriler, 3. duyuşsal alan. Bunlara son zamanlarda dördüncü bir kategori-iletişim becerileri- eklenmiştir. Üç yaklaşımı bu dört alanın ölçütlerine göre karşılaştırdığımızda, kulak dilin 1'e oldukça az önem verdiği, 3'ü mekanik tutumu yüzünden oldukça ihmal ettiği, 4'ü ileri aşamalarda ve kendiliğinden gelişecek bir amaç olarak aldığı, en fazla ağırlığı ise 2'ye verdiği söylenebilir. Bu yüzden kulak-dil yaklaşımının başlangıç aşamalarında, dilin biçimsel güçlükler gösterdiği alanlarda ve çocukların eğitiminde yeri olması gerektiğini savunanlar vardır. Öte yandan, anlıksal yaklaşım 1 ve 3'e ağırlık vermekte, 4'e de kulak-dil yaklaşımından daha özenle yaklaşmaktadır. Bu yaklaşımda psiko-motor beceriler (2) yönünden eksiklik vardır. Aynı ölçütleri iletişimsel yaklaşıma uyguladığımızda, bu yaklaşımın 3 ve 4'e diğerlerine oranla en fazla önemi verdiği, 1 ve 2 konusunda ise diğerleri kadar somut öneriler geliştiremediği söylenebilir. Ancak, bunlar araştırmayla kanıtlanmış değerlendirmeler değildir.

Bu durumda, yabancı dil öğretiminde önce gereksinimlerin belirlenmesi ve bunlara göre amaçların saptanması öğütlenmektedir. (Sebüktekin, 1978). Daha sonra, bu amaçlara ve öğrencilerin kimi özelliklerine - yaş, zeka, kültürel ve anlıksal düzey vs. gibi - uyan ve zaman, yer/teknik imkânlar, öğretmen gibi lojistik etkenlerle çellsimeyecek bir yöntem seçilmelidir. Örneğin, yaş konusu oldukça önemlidir. Çocukların anadillerinde bile bazı cümle yapılarını 11-12 yaşlarına kadar öğrenemedikleri

gerçeği ve anlıksal gelişme aşamaları göz önüne alındığında, herhalde ilkokul düzeyinde anlıksal yaklaşımın egemen olması düşünülemez. Ayrıca, yetişkinlerin anlıksal yaklaşıma yatkın oldukları yaygın bir kanıdır. Ama, bu eğilimin yetişkinlerde dil öğreniminde her şeyi kural çözümlene ve ezberleme yoluyla öğrenebilecekleri gibi yanlış saptantılara yol açtığı da unutulmamalıdır. Nasıl daha iyi öğrenebileceği konusunda öğrenciye yardımcı olmak kaçınılmaz bir görevdir. İkinci bir önemli sorun da, daha önce değindiğimiz gibi, içerik konusudur. Konular yönünden ve öğretilecek dilin çeşitli kesitlerinden yapılacak seçimler gereksinimlere ve amaçlara uygun olmalıdır.

Acaba yabancı dil öğretimi uygulamasında yöntem seçimi nasıl olmaktadır? İzlenimlerimize göre sıkça karşılaşılan durum şudur : seçilen ders kitap veya kitapları yöntemi ve içeriği beraberinde getirmekte ve uygulamada bunlara genellikle harfiyen uyulmaktadır. İdeal kitap bulmanın zorluğu ortada olduğuna göre, en azından eldeki kitaplarda bazı uyarlamalara gidilmelidir. Çünkü, günümüzde yöntem arayışında önerilen çözüm, en içteki halkadan başlayarak dışa doğru amaçlara uygun seçimler yaparak seçmeli (eclectic) bir yöntem geliştirmektir. Böyle aşamalardan geçilerek geliştirilen yöntemler söz konusu olunca, iyi veya kötü yöntem ayırımının ortadan kalkacağı kendiliğinden ortaya çıkar. Burada önemli bir koşul, kararlaştırılan yöntemin gerektiği biçimde uygulanmasıdır.

Kuşkusuz, yöntem konusunda kuramcı/araştırmacı ile uygulayıcılar arasındaki bilgi iletişimi daha sürekli ve etkin bir hale getirilmelidir. Ancak, unutulmaması gereken nokta, son seçimi, uygulamanın sonuçlarını değerlendirecek ve kendi mantıksal süzgeçlerini kullana-

rak, bizzat uygulayıcı durumunda olan öğretmenlerin yapması gerektiridir.

K A Y N A K Ç A

Anthony, Edward M., «Approach, Method and Technique,» **English Language Teaching Journal**, 1963, Cilt : 17, Sayı : 2, ss. 63 - 67.

Carver, David, Mezuniyet sonrası seminer notları (Moray House College of Education, Edinburgh, Autumn Term, 1982).

Chastain, Kenneth, **Developing Second - Language Skills : Theory to Practice**, Rand McNally College Publishing Company, Chicago, 1976.

Kocaman, Ahmet, «Uygulamalı Dilbilim Üzerine : Kuramsal Bir Yaklaşım Denemesi», **Genel Dilbilim Dergisi**, Şubat, Ankara, 1978, ss. 6 - 16.

—, «Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri : Genel Bir Değerlendirme, **Genel Dilbilim Dergisi**, Cilt : 1, Sayı : 2, Ankara, 1978, ss. 81 - 98.

Johnson, Keith, **Communicative Syllabus Design and Methodology**, Pergamon Institute of English, Oxford, 1982.

Scherer, George A.C., ve Wertheimer, Michael, **A Psycholinguistic Experiment in Foreign - Language Teaching**, New York, 1964.

Sebüktekin, Hikmet, «Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem,» **İzlem, Yabancı Dil Öğretimi Dergisi**, Sayı : 1, Eskişehir, 1978, ss 10 - 16.

Smith, Philip A., **A Comparison of the Cognitive and Audio - lingual Approaches to Foreign Language Instruction, the Pennsylvania Foreign Language Project**, Philadelphia Center for Curriculum Development, 1970.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz Sayın Enginarlar.

Zamanımız çok kısıtlı; fakat kendilerine soru sormak isteyen veya bu konuda katkıda bulunmak isteyen konuklarımıza söz vermek istiyorum.

Buyurun.

ALİ DEMİR — Geçen yıl tamamladığım bir çalışmada, Sayın Konuşmacının da sözünü ettiği iletişimsel yaklaşım doğrultusunda Türkiye'de özellikle ortaöğretimde yabancı dil öğretiminde kullanılan Je Parle Français yönteminin eleştirisi ve bunun üzerine bir anket çalışması söz konusu idi. Anketin boyutları oldukça geniş; fakat şunu da açıklamak istiyorum burada. Geçerliliği kesinlikle tartışma konusu olan bir işleyiş. Fakat dönüşümde görevim biraz da buna elverdiği için, Gazi Üniversitesinde işletme ve maliye fakültelerinde yabancı dil öğretiminde daha önceden hazırladığım yöntemlere birazcık farklı düşen bu iletişimsel yaklaşımın getirdiği birtakım doğrularla yaklaşmak istedim ve bu yıl bir deneysel çalışmaya, küçük bir uygulamaya girdim. Yaptığım şeydu :

Hepimizin bildiği gibi, elimde birtakım yöntemler, kitaplar vardı, bu kitaplarla ders veriyorduk, nerede kaldıysa konu oradan devam edip dersi tamamlamaya çalışıyorduk; fakat her seferinde şu gerçek karşımıza çıkıyordu. Örneğin maliye fakültesinde hazırlık sınıfında okuyan öğrenciler, 24 saat birinci sınıfta yabancı dil okurlar; ama kesinlikle yine de dördüncü sınıftan mezun olurken, bitirirken o yabancı dili ne konuşabilirler ne de kendi alanlarında o yabancı dilde bir kaynak okuyabilir, anlayabilirler. Biraz da elimdeki olanaklar buna elveriyordu, bir denetim söz konusu değildi, şu yöntemin okutulacağı şeklinde bir genelge yoktu, direktif yoktu ve

yöntemin belli bir yöntem olmaktan ziyade bir öğretim biçimi olarak öğrenciler tarafından hazırlanmasını ve onların sorumlulukları altında bu derslerin işlenmesini denemek istedim. Öğrenciler derslerde nelerin üzerinde durulması gerektiğini, hangi konularda bilgi edinmek istediklerini, önce bir anket çalışması ile tespitlediler. Dil gereksinmelerinin saptanmasında gerekli olanda buydu. Onun arkasından öğrenciler konuları seçtiler, belli bir düzenlemeye gidildi ve derslere başlandı. Örneğin neler vardı, benim de beklemediğim konular yereldi. Diyelim ki işletme bölümündeki öğrenciler bir işletme yönetimi konusunda Fransızca, nasıl bir açıklama yapabilirler yahutta bilgi edinimi sözkonusu olabilirdi, bununla işe başlamışlardı, üzerinde anlaştıkları konu oydu. Daha sonra Osmanlı İmparatorluğundan başlayarak günümüze kadar Türkiye'nin ekonomik ve toplumsal yapısını anlatır biçimde bir yabancı dil dağarçığının, söz ediniminin kullanımını, öğrenimi istediklerini gördüm. Burada bana da görevler düştü, çünkü bu konuda uzman değildim, ben de açtım gerek Türkçe kaynaklardan gerek yabancı kaynaklardan bu konuda birtakım bilgiler edinmeye başladım; fakat dersi yürütenler öğrencilerdi. Sonuca varmadan önce işleyiş çok ilginç oldu, gayet canlı, istekli ve öğrendiklerinin birşeylere yaradığının bilincinde kendilerinin hazırladıkları çalışmaları, grup çalışmaları, bireysel çalışmaları bu öğrenim ortamında ilginç sonuçlar çıkardık. Sonuçların bir tanesi şöyleydi, bir başka olanak elimize geçti. Bir Fransız okutman arkadaş üniversitemize geldi ve bununla birlikte sene sonuna doğru, özellikle ikinci sömestreden sonra dersleri yapmaya başladık. Arkadaşın da izlenimleri aynı doğrultuydu. Öğrenciler yanlış yapıyorlardı, kesinlikle gramer konuları üzerinde durulmuyordu; derken bizim alışageldiğimiz o

açıklamalı gramer değil de öğrenciler herhangi bir konuyu anlatırken veya dinlerken, tartışırken kendi karşılaştıkları güçlükleri yerinde, dolaylı bir şekilde açıklamalı gramer yerine dolaylı bir gramer öğretimi söz konusu idi ve şu gerçek sonunda karşımıza çıktı. Öğrenciler rahatlıkla benim de sınıfta olmadığım durumlarda bir yabancı ile konuşabilir, konuyu tartışabilir duruma geldiler ve sene sonunda yine bir anket çalışması uyguladım.

Kendilerine öğrendikleri konular çerçevesinde bir yabancıya, (Madem kendi istekleriydi bu) Osmanlı İmparatorluğundan bugüne değin 3 saatlik süre içerisinde neler anlatabileceklerinin bir yazılı tutanağını yapmalarını istedim ders içerisinde ve gerçekten elde edilen sonuçlar, daha önce söylediğim gibi şaşırtıcı idi. Ben, o zaman süreci içerisinde eğer eski alışageldiğimiz yöntemlerden hareketle birşeyler yapmaya kalkışsaydım, yapılacak işlerin boyutu belli idi; ama onların sonuçta vardıkları ve edindikleri söz edinimi, konuşma edinimi gerçekten başarılıydı ve bu başarının içerisinde kendilerinin; yani öğrencilerin bu öğrenmenin merkezinde olmaları, sorumluluk almaları, yönlendirilmeleri ve öğrenimin alışageldiğimiz birtakım dil kalıplarının dışında daha çok söz edinimine, konuşma edinimine dönük olmasından kaynaklanıyordu, bu da Sayın Konuşmacının söylediklerini belli ölçülerde doğrular nitelikte bir örnek olması bakımından burada size aktarmak istedim.

Teşekkür ederim (Alkışlar)

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz.

Başka söz almak isteyen olmadığına göre, 14.30 da toplanmak üzere bu oturumu kapatıyorum.

PANEL : I

Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlarımız Nelerdir ?

**Panel Üyeleri : Doç. Dr. Mahmut ADEM (Başkan),
Hüsnü ENGİNARLAR, Mebrure İNAN, Nüzhet
AKIN, Namık AYDIN, Ayşe BAŞÇAVUŞOĞLU,
Gülseren ORHON, Erdem BAŞÇI**

A — PANEL ÜYELERİNİN KONUŞMALARI

BAŞKAN (DOÇ. DR. MAHMUT ÂDEM) — Panel yöntemini kısaca açıklamak istiyorum. Sağ tarafımda bulunan panel üyelerimiz sorunları olan panel üyelerimiz; yani bunlar sorunlarla dopdolu öğrenci, mezun, ve li olarak; sorunlarını ortaya koyacaklar, buradaki uzmanlar da bu sorunları hangi türde, hangi yöntemle karşılayabilecek, o sorunlar üzerinde konuşacaklar.

İlk turda 10'ar dakikalık bir süremiz var, 10'a dakika herkes konuyla ilgili görüşlerini açıklayacak, ondan sonra kalan zamanda sorunlara çözüm önerileri hakkında herkes kendine düşen süre kadar konuşacak, sonra kısa bir aramız var, o aradan sonra da dinleyenler bu Panelde tartışılan konular hakkında bize neler getirebilecekler, tartışmayı açacağız.

Şimdi sözü, sırasıyla Sayın mezun arkadaşımız Erdem Başçı'ya, veriyorum. Konu şu, yabancı dil öğretiminde karşılaşılan başlıca sorunlarımız nelerdir?.. Kendisi sorunların içinden çok yeni bir zamanda geldi, halen sorunları çok canlı, onun için canlı bir sorunla dolu arkadaşımız, önce sorunları koyacak ortaya, biz de ondan sonra tartışacağız.

Buyurun Sayın Erdem Başçı.

ERDEM BAŞCI — Önce burada bana öğrenci olarak söz hakkı tanıyan Türk Eğitim Derneği'ne, sevgili öğ-

retmenimiz Nadide Candan'a ve sayın Sacide Cuburi'ye teşekkürü bir borç bilirim.

Yabancı dil öğreniminin önemi günümüzde herkesçe bilinen bir konu. Ancak daha önceki konuşmalarda da belirtildiği gibi, küçük yaşlardaki yabancı dil öğretiminde öğrencileri güdüleme önemli bir sorun. Bu konuda pek çok öneriler getirildi; fakat ben okulumuzda küçük yaşlarda güdülemenin yeterince gerçekleştiğine inanmıyorum, içinde yetişmiş olarak. Güdüleme için gerekli olan öğretmenlerimizin çabaları yetersiz kalıyor. Bu konuda filmler, slaytlar ve kasetler yararlanılacak araçlar olmalıdır bence. Ancak benim yetiştiğim dönemde bu konuda büyük yetersizlik vardı. Bu sorunun çözümünde aynı zamanda İngiliz ve Amerikan dergileri ile comics dediğimiz çizgi dergilerinde faydalı olacağı kanaatındayım .Bu önemli bir sorun; yani amaçlanan güdüleme uygulama açısından tamamiyle yetersiz kalıyor, bunu iddia edebilirim; fakat son yıllarda uygulanmaya başlanan işlevsel-kavramsal denilen sistem bu sorunu bir ölçüde gidermiş durumda.

Diğer bir sorun da ki, bu sorunu anlamak için öğrenci olmaya gerek yok sanıyorum, kalabalık sınıflarda öğrenim güçlükleri. Öğrenimin yeterli olabilmesi için öğretmenin her öğrenciyle belli bir süre ilgilenmesi gerekir. Sınıftaki öğrenci sayısı arttığı sürece, bu güçleşmektedir. Aynı zamanda öğrencinin konuşmasındaki akıcılık açısından derste mümkün olduğu kadar fazla konuşması, öğrencinin konuşmasına öncelik verilmesi gerekmektedir; fakat sınıflar kalabalık olduğu sürece bu güçleşmektedir.

Günümüzde mezun olan öğrencilerin en büyük sorunu da pratik yetersizliğidir. Bunun pekçok nedeni var-

dır. Bunlardan biri daha önce belirttiğim gibi derslerde öğrenciye söz hakkının az tanınmasıdır. Bunun bir sebebi de derslerde yanlış bir tutum olan Türkçe'nin kullanılmasıdır. Türkçe'den direkt çeviri olarak düşünülen İngilizce eğitimi öğrencide temel olarak tamamen büyük aksaklıklara yol açmaktadır. Türkçe'den düşünülen İngilizce konuşmasındaki akıcılığı büyük ölçüde engellemektedir. Pratik eksikliğinin diğer bir sebebi de kelime öğreniminde ve kelimenin yerinde kullanımındaki zorluklardır. Bu da tamamen bir sistemi gerektiren bir konudur, kelime öğretimi sistemini.

Birde lise kısmında karşılaşılan, tartışılabilir bir konu var. Lise kısmımızda İngiliz edebiyatını okuduğumuz bir ders vardır. Bu dersin büyük yararları olduğu bir gerçektir, gerek öğrencinin İngiliz kültürüne alıştırılması gerek İngilizce dersinin sevdirmesi ve hayal gücünün, düşünebilme yeteneğinin artması bakımından önemli bir derstir ancak bu derste ortaçağ İngiliz edebiyatının ürünleri verilmektedir. Dil ortaçağdan bu yana çok büyük değişiklikler geçirmiştir ve ortaçağda kullanılan İngilizce günümüzde yaşayan İngilizce'ye oldukça uzaktır. O günlerde kullanılan pek çok kelime günümüzde geçerliliğini yitirmiştir. Bu derslerde örneğin Shakespeare'in eserlerinin orjinallerin okutulması, şu anda ölü bulunan İngilizce'yi öğrencilere öğretmekten başka bir şeye varmamaktadır kanaatındayım; ancak bu derste bu eserlerin günümüz İngilizce'sine çevrilmiş halleriyle okutulması çok daha büyük faydalar getireceğine inanıyorum.

Şimdi de sakıncaları olduğuna inandığım bir konu olan derslerde roman okutulmasından söz edeceğim. İngilizce roman okumanın pratik ve cümle yapısının anlaşılması bakımından büyük faydaları vardır. Bu tartışma götürmeyen bir gerçektir. Ancak ortaokul yıllarında

İngilizce derslerinde 30-40 dakikalık bir ders süresinde bir romana başlanıyor ve sürekli haftanın belirli saatlerinde de bu roman okutuluyordu. Bunda hiç bir fayda göremedik, bunun sebepleri şöyle : Bir kere roman belli bir bütün olarak ele alınmıyor, parçalanıyor konusu. Aynı zamanda öğrenci yeterli akıcılığı bulamıyor romanda.

Önemli bir sorun da şu sanıyorum. Son 3-4 yıldır kavramsal-işlevsel denilen sisteme dönüldü okulumuzda. Her sistem kendi içinde ele alınması gereken bir bütündür. Gerek öğretmenler gerek öğrenciler eski sistemimiz içinde yetişmişlerdi ve aniden sistem değişikliği olduğu anda bu sistemin gereklilikleri yerine getirilememe ile karşı karşıya kaldı. Öğrenci belli bir sistem dahilinde bir yere kadar gelmişti, daha sonra bu sistem değişikliği onun adapte olamamasına yol açtı. Bu yine öğretmenler açısından da sanıyorum bir sorun olmuştur. Bu bakımdan da yeni sistemin öğretmene tanıtılması, iyi bir şekilde öğretilmesi gereklidir.

Sorunlarım bu kadar, teşekkür ederim.

BAŞKAN (DOÇ. DR. MAHMUT ÂDEM) — Biz de teşekkür ediyoruz. Benim not edebildiğim kadarıyla şöyle görülüyor başlıca sorunlar. Güdüleme yetersizliği kalabalık sınıflar, yabancı dil derslerinde Türkçe konuşulması, eskidil yerine bugünkü dilin öğretilmesi, yabancı dil derslerinde roman okutulması, bir de kavramsal-işlevsel sistemin uygulanması şeklinde özetleyebilirim.

Sayın İnan, bir öğrenci velisi olarak yabancı dil öğretiminde karşılaşılan başlıca sorunları nasıl görüyorsunuz?..

MEBBURE İNAN — Ben bir öğrenci velisi olarak sorunları yalnızca kendi çocuğuma bağlamamak için,

mümkün olduğu kadar çok veli ile görüşme yapmaya çalıştım ve sorunların genel olabilmesine uğraştım. Ayrıca kendim de 10 yıldır dil eğitimiyle uğraşmaktayım. Bu nedenle sorunları dile getirirken bir anne olmanın yanı sıra bir dil eğitimcisi olduğumun da gözönünde bulundurulmasını rica edeceğim.

Ben sorunları üç ana başlık altında toplayabilirim sanıyorum. Birincisi, okul çapında bir planlama yapılması ve bu planlamanın uygulanmasındaki aksaklıklardan doğan sorunlar. İkincisi, sınıf içi etkinliklerden doğacak sorunlar. Üçüncüsü, daha çok belki velileri ilgilendirebilecek olan sınıf dışı etkinliklerden, yetersizliğinden doğan sorunlar.

Ortaöğretim dönemi 7 yıllık bir süre olarak gözönüne alındığında, uzun vadeli bir planlamanın yapılması gerektiğine inanıyorum. Amaçlar saptandıktan sonra geliştirilmesi, öğretilmesi amaçlanan becerilerin uzun yıllara dağıtımının iyi bir şekilde yapılmadığı kanısındayım. Dil öğrenimine başlarken öğrenciler dilbilgisini öğrenebilmeleri için çok fazla zaman harcarken, dilin diğer becerilerine yeteri kadar önem verilmemekte. Bu dil kurallarının içinde, onları öğrenmek için iletişimsel değeri olmayan çalışmaların sonunda, öğrencilerin güdülenmesi gittikçe azalıyor. Büyük sınıflara geçtikleri zaman bunun bir hiç düzeyine inmesini birçok çocukta büyük bir sorun olarak görüyorum. Onun için yabancı dil eğitimine başlanan ilk yıldan itibaren yabancı dil eğitimine ayrılan zamanın becerilerin geliştirilmesine esit olabilecek şekilde dağıtılmasından yanayım.

Ayrıca, öğretim kurumlarında sınıflar arası iletişim eksikliğinden doğan sorunlar olduğuna inanıyorum. Öğrenciler büyüdükçe, daha büyük sınıflardaki öğretmen-

lerinden daima küçük sınıflardan iyi yetiştirilmedikleri şikâyeti geliyor. Aynı okulun öğretmenlerinin birbirlerine maalesef bu şekilde suçlayıcı bir dille ithamlarda bulunmaları ve bazende sanki sorun sadece öğrencinin ya da aileninmiş gibi gösterilmesi maalesef bir gerçek.

İkinci sorun alanı olarak sınıf içi etkinlikleri dile getirmek istiyorum. Öğrenciler ortaokula başladıkları yaştan itibaren uzun yıllar dil eğitimi göreceklerine göre, ben birinci olarak burada telaffuz sorununa değinmek istiyorum. Tahmin ediyorum, yabancı dille eğitim yapan okullarda öğrencilere mümkün olduğu kadar doğru bir telaffuz vermek de eğitimin bir parçası. Büyük okullarda değişik nedenlerle yabancı öğretmenlerin buldurulamaması bir gerçek. Fakat bu telaffuz sorunu eğer iletişimi etkileyecek boyutlara ulaşıyor bazı durumlarda, Acaba bu eksikliğin bazı araçlarla giderilmesi düşünülemez mi? Ben, dil laboratuvarlarının çok da yararlı olduğu görüşünde değilim. Bunlar bence artık popülaritesini kaybetmiştir; fakat sınıflara teyp temini mümkün olabilir sanıyorum.

Hem güdülenmeyi hem de iletişimsel görüşte, sabahki konuşmacıların da belirttiği gibi, bir öğrencinin bir amaç için dili kullanmasını temin edebilmek için araç ve gereçlerin sınıfta kullanılmaları gerektiğine inanıyorum. Kara tahtanın dışında öğretmenlerin grup çalışmaları veya kişisel çalışmalar ile sağladıkları veya okulların temin ettiği araç ve gereçlerin yeterli olmadığını sanıyorum; bu nedenle öğrencilerin çok kuru bir dil eğitimi gördüklerine inanıyorum. Sadece kitapla, öğretmenle ve karatahtayla ve biraz da ileride değineceğim gibi defterleriyle başbaşa kalıyorlar. Günümüzde dil öğretiminde kullanılmaya başlanmış olan videodan yararlanılmasından çok yanayım. Videonun iki şekilde kullanıla-

bileceğini sanıyorum. Erdem'in de belirttiği gibi öğrencilere yabancı dilde filmler, kendi ihtiyaç ve ilgi alanlarına yönelik filmler gösterilmesi, ayrıca öğretmenler için hizmet içi eğitim amaçlı filmlerin kullanılması çok yararlı ve önemli.

Ben sınıfta, çocukların yeteri kadar konuşturulmadığına inanıyorum. Kalabalık sınıflarda bunun zor olduğunu biliyorum; fakat grup çalışmaları halinde ve grup liderlerinin değişmesi koşulu ile herhangi bir çalışmayı sınıfa aktarmak şeklinde dahi olsa, konuşma becerisinin geliştirilebileceğine inanıyorum. Burada yine sabahleyin değinilen hata korkusunun çok rol oynadığını sanıyorum. Öğretmenler, öğrencilerin hata yapmalarına mani olmak için öğrencileri kısıtlıyorlar. Bu hataların ileride, konuşurken mutlaka fosilleşeceği, hiç inanmadığım bir görüştür; ama öğretmen tahtaya, deftere hatalı yazdırır ve üstünde çok ödev yaptırırsa o hata belki yerleşebilir. Buna karşılık öğrencinin serbest konuşurken hata yapmasında çekinilmemesi gerektiğine inanıyorum.

Sınıf dışı faaliyetlerde tahmin edeceğimiz gibi en önemli husus ev ödevleri oluyor. Ev ödevlerinde her şeyin yazılı olması şartının çocuğu bezdirmekten başka fazla bir yararı olmuyor. Ayrıca, kalabalık sınıflarda öğretmenin her çocuğa verdiği ödevi doğal olarak tek tek kontrol edememesi de yanlış yazılan cümlelerin o sayfalarda kalmasına ve tekrar ders çalışıldığı zaman o yanlışların çalışılmasına yol açıyor. Sınıfta 3-5 dakikada faydalı olabilecek «drill»lerin evde sayfalarca yazdırılmasına son derece karşıyım; çünkü bu cümlenin herhangi bir iletişimsel değeri olmadığını söylemeye bilmem gerek var mı. Çok kısa bir örnek verebilirim. You will lend me your ladder. Will I lend you my ladder? When will I lend you my ladder? You will lend me your ladder in a

week's time. Bunlar öğrencinin parmaklarında nasır ve aklında bıkkınlık bırakmaktan başka hiç bir yararı olmayan ödevlerdir. Bunlar özellikle dil öğretiminin ilk yıllarında uygulanıyor, daha büyük sınıflar için pek geçerli değil tabii.

Küçük sınıflarda velilerden beklenen dil bilmeleri ve öğrencileri çalıştırmaları. Bu da bir çok veliyi çok zor durumda bırakıyor.

Son olarak en önemli bulduğum konuya değinmek istiyorum. Öğrenciler okul dışında okumaya özendirilmiyorlar. Bu Erdem'in de bahsettiği gibi küçük yaşlarda yaşlarına uygun olan «comic books» şeklinde olabilir veya yaşlarına uygun hikayeler şeklinde olabilir. Haftada bir küçük roman ya da küçük hikaye kitapları okuyabilirler. Ben bir dilin okuyarak öğrenileceğine inanıyorum, böylece söz bilgisi ile dilbilgisi de gelişecektir, heves gelecektir çocuğa. Yaş büyüyüp liseye geldikte pop müzik dergisi sinema dergisi de olabilir. Onun yanında zamanımızın yazarlarının eserleri de olabilir. Ev ödevlerinin yazılı olmaktan ziyade okumaya teşvik edici olmasını ve bunun çok önemli olduğuna inanıyorum.

Burada bir sınıf kitaplığı sorunu var sanıyorum, bilmiyorum sınıflarda birer kitaplık var mı; fakat biraz teşvikle bunların gerçekleştirilmesi çok zor gibi gelmiyor bana. Öğrenciler sınıf kitaplığından kitap seçerek dönüşümlü olarak okuyabilirler.

Ayrıca velilere bir kitap listesi dağıtılabilir; sene içinde alacakları kitaplar açısından velileri yönlendirmek için.

Şimdilik bu kadar.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın İnan. Ben üç ana sorunu hatırlatmak istiyorum. Yabancı dil öğretiminde okul çapında uygulama, sınıf içi etkinlikler ve sınıf dışı etkinlikler şeklinde.

Şimdi aynı soruyu yabancı dil öğretiminde karşılaşılan başlıca sorunlarımız nelerdir sorusunu eski mezunlardan Sayın Nüzhet Akın'a yöneltiyoruz. Buyurun.

NÜZHET AKIN — Çok teşekkür ederim. Herşeyden önce her iki konuşmacımız da öyle zannediyorum ki, sorunları çok güzel dile getirdiler. Benim yapacağım herhalde ancak bir özet şeklinde onları derleyip toplamak olacak.

Burada aslında mezunları temsilen; yani orta dereceli öğretim yapan okullardan mezunları temsilen bulunmaktayım. Aynı zamanda görevim nedeniyle de Hacettepe Üniversitesinde çalışıyorum. Birçok mezunun sorununu dile getireceğim. Bir haberci olarak bulunmaktayım.

Şöyle özetleyebildim aslında. 14 ayrı temel sorun olarak özetleyebildim, yalnız dilerseniz bir giriş ve gelişmeden sonra bu sorunları getireyim.

Çağdaş insanın sözlü yaklaşımları artık yalnızca ana dille karşılanamamakta, bir ya da daha fazla dilin öğrenilmesine günümüzde kaçınılmaz bir zorunluluk gözyle bakılmaktadır. Ülkemizde yabancı dil öğretimi eskiden beri orta ve yükseköğrenim kurumlarında genel eğitimin bölünmez bir parçası olarak ele alınmış, böylece hiç değilse okumuş kişilerin bu bildirişim aracına sahip olmaları öngörülmüştür. Ne varki, beklenen sonuçların bir türlü alınamaması ve öğretimin giderek yozlaşması, yabancı dil konusunu günümüzün önemli bir eğitim soru-

nu durumuna getirmiştir. Son zamanlarda konunun gerçekçi yaklaşımlarla yeniden ele alınmakta olduğunu gösteren sevindirici belirtilere tanık olmaktadır. Bugün birçok üniversite, akademi ve yüksekokulumuz yepyeni yabancı dil programları düzenlemenin, birçokları da yetersizliği çökmüş kanıtlanmış bulunan eski programlarını yenilemenin çabası içinde görünmektedir. Sözü edilen öğretim kurumlarına eleman yetiştiren ortaöğretimde de yabancı dil programları belirgin bir kıpırdanış içerisinde. Sözkonusu programların düzenlenmesi kuşkusuz yabancı dil öğrenimi ve öğretimi alanındaki çağdaş bilgilerle değişik görüş ve düşüncelerden yararlanılmasını gerektirmektedir. Yabancı dilin belirli bir yaştan sonra toplumun her kesimindeki bireylerin büyük bir bölümüne dış ticaretten bilimsel araştırmaya kadar her türlü uğraş ve ilgi alanında gerekli olduğu veya olabileceği açıkça görülmektedir. Çağımızın teknolojik buluşları, ulaşım ve iletişimde bugüne kadar görülmemiş gelişmelere yol açmış, her alanda yoğunlaşan uluslararası ilişkilerin de yardımıyla değişik diller kullanan ülkelerin insanlarını kolayca bir araya getirebilecek güçte olanaklar yaratmıştır. Bu olanaklardan giderek büyüyen ölçülerde yararlanılmakta, artık hemen herkesin en umulmadık yer ve zamanlarda bile yabancı dil bilme gereksinmesi ile karşı karşıya gelmektedir. Genellikle yabancı dil öğrenme isteğinin temelinde beş ayrı neden bulunuyor.

Birincisi genel kültürün genişletilmesi amacından kaynaklanan güçlü bir ilgi. İkincisi, yabancı dili bir araç olarak kullanmaya yönelik işlevsel amaç. Üçüncüsü, yabancı dilin ana dil olarak kullanıldığı toplumda bütünleşme amacı. Dördüncüsü, ana dille yabancı dilin eşit ölçüde kullanıldığı bir topluma katılma düşüncesi. Beşincisi, ana dilin yalnızca yöresel ya da toplumsal bir

türüne sahip olup, ölçü dili öğrenememiş olanların saygınlık değeri taşıyan ve bir bakıma yabancı dil durumunda sayılabilecek bu türü edinmek için duydukları gereksinme.

Yabancı dil öğrenmenin hangi koşullar altında gerçekleşebileceğini öğrencilerin ilk derslerde açıkça anlatmamız gerekiyor. Bu konudaki yanlış ve eksik bilgiler yüzünden pek çok kişinin kısa sürede öğrenme isteğini yitirdiği ve yabancı dil programlarından ayrıldığı gözlemlenmektedir. Öğrenci hemen başarıya ulaşacağını, yabancı dili kendi ana dili gibi rahatlıkla kullanabileceğini, onun ana dile koşut bir yapıya sahip olduğunu ve bu bakımdan kolayca öğrenebileceğini hiç bir zaman ummamalıdır. Kişinin kendi isteği ile başlattığı girişimlerin çeşitli zorunluluklar altında başlatılan girişimlerde çok daha iyi sonuçlar getirdiği, bu kuralın yabancı dil öğrenimi için de geçerli olduğu bilinmelidir. Ayrıca öğrenci her şeyden önce kendi sürekli çalışmasına güvenmeli, kaptalara, yöntemlere, sınıflara ve öğretmenlere bel bağlamamalıdır Bu çok değişik gelecek ama benim görüşüm; çünkü bütün bunların ortak işlevi, öğrenimi biraz daha kestirme yoldan gerçekleştirmek, ona bir ölçüde renk katmaktır Yabancı dil gerek öğrenilişi sırasında gerek öğrenildikten sonra anadile koşut bir bildirişim aracı olarak, sürekli kullanım içinde tutulmalıdır. Kullanım ortamını bulmak ve yaratmada öğrenciler en az öğretmen ve yöneticiler kadar sorumluluk taşırlar. Uğras ve ilgi alanlarında okuma, yazışma, tartışma gibi etkinliklere başlamak için öğrenciler kendiliklerinden girişimde bulunmalı, her şeyi başkalarından beklememelidir. Yabancı dil öğrenimine duyulan gerçek istek ve gereksinme, kişinin tüm olanaklardan sürekli olarak yararlanmaya çalışmasını gerektirir. Ne yazık ki, yetişkin öğrencilerin

her zaman böyle bir tutum içinde oldukları söylenemez. İstek ve gereksinimleri ne kadar büyük olursa olsun, öğrenciler kendileri için düzenlenen etkinlikleri bile zaman zaman katılmamakta, zorlama ya da ısrarlı çağrı bekleyen birer izleyici durumunda kalmayı yeğler görmektedirler. Her şeye karşın bu görüntünün yine de gerçeği yansıtmadığı, aslında öğrencilerin olanak bulmak ve onlardan yararlanmak için can attıkları, ancak çekingenlik, kendilerine güvensizlik gibi nedenlerle böyle davranışlara yöneldikleri düşünülmelidir.

Öğretmenin görevi, programın ilk gününden başlayarak, öğrencileri yüreklendirmek, onlara yapılacak yardımların olağan karşılanması gerektiğine inandırmak ve her sorunun içtenlikle ele alınması yönünden bir ortam yaratmaktır ki, herhalde en önemlisi bu.

Böylece temel sorunlarımıza geçmek istiyorum. Birkaç orta ve yükseköğretim kurumu dışında, yurdumuzda yabancı dil öğretiminin etkin bir biçimde ve toplum gereksinimlerini karşılayabilecek ölçüde yürütüldüğü söylenemez. Başarısızlık ve yetersizliklerin kuşkusuz pek çok nedeni vardır. Örneğin, bugünkü uygulama ile ve ortaöğretim aşaması içinde, öğrencilere istenen düzeyde yabancı dil öğretilemeyişinin başlıca nedenleri şunlardır :

- 1 — Yeterli sayıda öğretmen bulunamaması.
- 2 — Öğretmenlerin iyi yetişmemiş olmaları. Özellikle yabancı dil ve yöntem bilgilerinin yetersiz kalması.
- 3 — Kalabalık sınıflar.
- 4 — Öğrenci çoğunluğunu yabancı dilin öğrenim önemini henüz kavrayamamış olması veya yabancı dile gerçek bir ilgi duymaması.

5 — Eğitim düzenimizde yabancı dil öğrenimine yararcılık açısından değil, bir kültür geliştirme ve düşünce jimnastiği açısından bakılması.

6 — Öğrencinin not alma ve sınıf geçmeyi gerçek amaçmış gibi görmeye alıştırmış olması.

7 — Ulusal eşgüdüm ve denetim düzeninde önemli eksikliklerin bulunmaması ve bu düzenin etkin bir biçimde işlememesi.

8 — Okul dışında yabancı dil kullanma olanaklarının bulunmaması. Bulunsa bile okulla, okul dışındaki çevre arasında ortak yarar ve gereksinmelerle ilgili sıkı bir işbirliğinin yapılmaması.

9 — Öğrencinin çok sayıdaki öbür dersler yüzünden yabancı dil dersine yeterince zaman ayıramaması.

10 — Ders müfredat programları içinde esnekliğe yer bırakılmaması.

11 — Herhangi bir nedenle geri kalmış bir öğrenciyi yeniden kazanmak için sınıfta bırakma gibi olumsuz bir yolun dışında tüm yolların tıkalı olması.

12 — Başarısız öğrencilere, görünüşte haksız sayılabilecek nedenlerle de olsa ödün verilmesi.

13 — Araç-gereç eksikliği.

14 — Yukarıda sayılan tüm nedenlerle ders yükünün çokluğu, toplum içindeki saygınlığının giderek azalışı, başarının ödüllendirilmeyişi, ücretlerin yetersizliği, kendisini yenileme olanağı bulamayışı gibi ek nedenlerin etkisiyle pek çok öğretmenin genel bir doyumsuzluk ve ruhsal bezginlik içinde bulunması.

Bu temel sorunların çözülebilmesi için herşeyden önce bugünkü yaygın başarısızlık ve yetersizliğin varlığı-

nı kabul etmek ki, kanımca bu da çok önemli ve yapılacak yeni düzenlemelerle bir bakıma sınırlı ama gerçek bir başarıya ulaşılacağına inanmak gerekir. Yine kanımca bu başarının yavaş yavaş; fakat yerinde ve hazmedilerek gerçekleştirilmesi en önemli sorun.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ederiz Sayın Akın'a. Sorunları 14 maddede sıraladılar. Şimdi sorunlarla dopdolu olan veli, mezun öğrencilerimizi dinledik, şimdi sol tarafında uzmanlarımız var. Acaba konunun uzmanlarına aynı soruyu yönelteceğiz, onlardan beklediğimiz şey şu. Bir, halen ortaya konulmuş sorunların dışında sorunlar var mı yabancı dil öğretiminde?.. Bir de ortaya konulmuş sorunlar hakkında ne düşünüyorlar? İkisini birlikte rica ediyoruz.

Sayın Namık Aydın, ilk sözü size veriyorum, buyurun.

NAMIK AYDIN — Yurdumuzun kalkınmasının temelinde eğitimin yattığı kaçınılmaz bir gerçek, bu gerçeği görmemezlik edemeyiz, eğer bugün kalkınmış ülkeleri incelersek kalkınmalarının temelinde eğitimin yattığını görürüz. Bu gerçekleri görürüz de nedense gereği kadar eğitime önem vermeyiz. Eğitim sistemimize ve eğitimimize gereken önemi verememişiz ve bu eksikliğin sancılarını hala çekmekteyiz.

Çok partili dönemlerde eğitim kurumlarımız sürekli olarak ihmal edilmiş ve politikanın kucağına atılmıştır. İşbaşına geçen hükümetler kendilerine ve kendi görüşlerine göre eğitimi yönlendirmeye çalışmışlar sonunda da içinden çıkılmaz hale getirmişlerdir. Hiç beklemeksizin bu kutsal kurumumuza gereken önemi veremeliyiz.

Eğitim kurumlarımızdan politikanın elini eteğini çektiği Şu günlerde kurumumuza gereken önemin verileceğini umuyor ve mit ediyoruz.

Bundan böyle eğitim kurumlarımıza politika görme-meli, eğitimcilerimize gereken önem verilmeli ve saygınlık kazandırılmalı, okullarımız ve okullardaki araç ve gereçler yeterli duruma getirilmeli. Bugün ağımızın gereği, ülkelerin birbirlerine yaklaşması, birinin ihtiya-cı diğerinin de ihtiyaı olduğu bir dönemde, dillerin ve kültürlerin de önemi ortadadır. Bugün eğitim sistemi-mizde gereken önemin verilmediği görülmüŐ, eksiklikleri görülmeye çalışılıyor. Bence bu eksikliğin tesbiti çok iyi yapılmalı, hiç beklenmeksizin harekete geçilmesi önce eğitimci yetiŐtirilmeli, güçlü eğitimcilerin yetiştirdiği toplumda güçlü olacak sanıyorum ve güveniyorum.

Bunun içinde okullarımız araç-gereç yönünden yeterli bir duruma getirilmelidir. Eğitimciler kısa süreli dilin konuşulduğu ülkeye gönderilmeli, Bir ğretmen dŐnnki öğretmeye çalıŐtıđı dilin ülkesine hiç gitmesin. O ülkenin insanları dilini nasıl konuştuklarını ve nasıl telaffuz ettiklerini bilmesin, o ülkenin kültürünü ve kültür merkezlerini bilmesin ve tanımasın, Böyle bir öğretmenin dersde ne kadar inandırıcı olacağını bir düşünün.

Ben böyle bir öğretmenin vereceği dersin sağlıklı ve inandırıcı olacağına inanamıyorum. Bence eğitime geçmeden önce eğiticileri eğitmek ve onları yeterli duruma getirmek gereğine inanıyorum.

Sayın büyüklerimizden yukarda belirtmeye çalıştığım hususlara eğilmelerini bekliyor. güveniyorum. Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ederiyoruz Sayın Aydın'a. Özellikle zaman konusunda bize iyi bir zaman ayırdılar.

Aynı soruları Sayın Ayşe Başçavuşoğlu na yöneltiyorum, buyurun.

AYŞE BAŞÇAVUŞOĞLU — Sayın Başkan, Değerli Konuklar;

Sözlerime başlamadan önce, Türk Eğitim Derneği Yönetim Kuruluna eğitim sistemimizin güncel konularından biri olan Yabancı Dil Eğitimi ve Sorunları üzerine düzenlediği bu bilimsel toplantıdan ve bu konuda biz uygulayıcılara da konuşma fırsatı verdiğinden ötürü teşekkür etmek isterim. Düzenlenen bu bilimsel toplantının sonuçlarının Milli eğitim sistemimize yararlı olacağı inancındayım.

Bana göre yabancı dil eğitiminde karşılaştığımız sorunları üç ana gruba ayırabiliriz :

1. Öğretmen formasyonu ile ilgili sorunlar;
2. Metot sorunları;
3. Öğrenciden kaynaklanan sorunlar;

Ülkemizde bu güne kadar yabancı dil öğretmenin yetiştirilmesi konusuna gereken önem verilmemiştir. Yabancı dil eğitimi veren kurumların bazılarında dil bilimcisi yetiştirilmesi amaçlanmış, bazılarında ortaöğretim düzeyinde yapılan dil eğitimini cevaplayacak şekilde öğretmen adayı yetiştirilmiştir. Yabancı dille eğitim yapan ortaöğretim kurumlarında görev alacak nitelikte öğretmen yetiştirilmesi ise öngörülmemiştir.

Öğretmen adayları eğitim yaptıkları kurumlarda, edebiyat, dil bilgisi konularında iyi yetişebilme şansı bul-

dukları halde, çağın dil eğitimi konusunda getirdiği her türlü yeniliği izleyebilecek metot ve yöntem bilgileriyle donatılmamışlardır. Okullarımıza staj yapmak için gelen öğretmen adaylarının metot ve yöntemlere son derece yabancı olup, bilgi aktarmada yetersiz kaldıkları görüşümüz bu konuda gerçek birer kanıttır. Şöyle ki dil eğitiminde araç ve gereç olarak kullanılan dil laboratuvarları, teyp ve projektör gibi aygıtları değil kullanmak, tanımadıkları ve klasik bilgilerle dil eğitimi almış oldukları saptanmaktadır. Kendilerine kullandığımız metotları söylediğimiz zaman, bu konuda hiç bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir.

Zaten çok kısa süreli olan bu stajlarda, öğretmen adayının mesleğiyle ilgili uygulamalar konusunda yetişemeyeceği de bir gerçektir. Bu nedenlerden ötürü mesleki açıdan yetersiz olan öğretmen, kullanılan metot ve yöntemleri bilmeden, öğrenci psikolojisini tanımadan, öğrencinin bilgisini değerlendirmek için gerekli olan teknik bilgilerden yoksun olarak kendisini öğrenci karşısında bulmaktadır; kendisine mesleki öğrenimi sırasında verilmeyen bu becerileri, öğrenciliği sırasında kendisine uygulanan eğitim tekniklerini kullanarak, kendi çabalarıyla kazanmaya çalışmakta ve bütün bunların doğal sonucu olarakta mesleğinin ilk yıllarında istenilen ölçüde verimli olamamaktadır. Bazı kurumlar bu eksiklikleri, kendi olanaklarıyla hizmet içi seminerler düzenleyerek giderme yoluna gitmektedirler. Örneğin, benim görev yaptığım Tevfik Fikret Lisesinde her ders yılının başında, dil öğretmenlerimiz için stajlar düzenlenmektedir. Bu stajlarda okulumuzda uygulanan metotlar ve dil eğitimindeki yenilikler, uzman kişiler tarafından tüm öğretmenlerimize tanıtılmaktadır. Bunun yanısıra, bir önceki ders yılının değerlendirilmesi yapılarak dil eğitimimiz-

de eğer aksayan yönler varsa giderilmeye çalışılmaktadır. Bu tür çalışmaların okulların bünyelerinde ayrı ayrı ve farklı yapılması yerine, tüm okullarımızda Milli Eğitim Bakanlığının düzenleyeceği sistem ve programla uygulanması amaca yönelik olacaktır.

Eğer dilde öğrenciye iyi bir eğitim vermek amaçlanıyorsa, öncelikle öğretmen yetiştiren kurumların belirlenen nitelikleri içeren bir programla kendisini yenilemesi gerekir, ki bunun böyle olacağını Yüksek Öğrenim Kurumu Yasasında öğretmen yetiştirecek kurumların tek elde toplanmasında görüyor ve umuyoruz.

Metot sorununa gelince; Ülkemizde yabancı dille eğitim yapan ortaöğretim kurumlarında dil derslerinde uygulanmak üzere hazırlanmış metot bulunmamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış olan metotlar bu tür okulların ihtiyacına cevap vermemektedir. Bunun sonucu olarak her kurum, diğer ülkelerin metotları arasından kendine uyanı seçmek zorunda kalmaktadır. Böylece aynı dili öğreten kurumlarda farklı metotlar kullanılmaktadır. Bazı kurumlar klasik metotlarla eğitimlerini sürdürürken, diğerleri audio-visuel metotlardan yararlanmaktadırlar. Klasik metotlarla dil öğrenen öğrencinin grammer ve kitabi bilgisinin kuvvetli olmasının yanı sıra, modern metotlarla dil öğrenen öğrencinin konuşmada daha başarılı olduğu göze çarpmaktadır.

Her iki haldede dil öğreniminde amaçlanan hedefe gerçek anlamda varıldığını söylemek kanımca hatalı olur. Dil öğretiminde asıl hedef sözlü ve yazılı iletişimi sağlamaktır. Sözlü ve yazılı iletişim, klasik metotların öngördüğü şekilde salt grammer ve edebiyat öğretisiyle sağlanamayacağı gibi, audio-visuel metotların içeriği

olan günlük konuşma dilini öğretmekle de mümkün olamamaktadır. Klasik metotlarla dil öğrenen kişi okuduğunu anlamakta, kendi diline çevirebilmekte, ancak yaşayan dil yerine kuramsal dili öğrendiği için iletişim sağlayamamaktadır. Konuşma diline ağırlık vermeyi amaçladığı söylenen audio-visuel metotlarla dil öğrenen kişi ise, sadece belli kalıpları öğrendiği için, okuduğunu tam olarak anlayamadığı gibi, sözlü ve yazılı iletişimde de yetersiz kalmaktadır.

Bu aksaklıklar dil bilimcilerini bugün bir arayış içerisinde itmiştir ve bu konuda her geçen gün yeni öneriler ileri sürülmektedir. Günümüzde bir metoda sıkı sıkıya bağlı kalmak görüşü geçerliliğini yitirmektedir. Metotların yanısıra yaşayan dilin kullanıldığı özgün belgelerin metotlardaki boşlukları doldurmak için yararlı olacağı düşüncesi gittikçe yaygınlaşmaktadır. Örneğin ders için doldurulmuş bant yerine, çeşitli ortamlarda yapılan konuşmaların kaydedildiği bantlardan, dergi, broşür ve ilanlardan bu amaçla yararlanılabilir. Böylece öğrenci işlevsel dili öğrenmektedir.

Ancak bu belirttiklerimizin gerçekleştirilmesi, ortaöğretim kurumlarının eğitim ve öğretim araçları yönünden çok zengin bir şekilde donatılmasıyla mümkündür, bu donatımsa büyük bir maddi güç gerektirdiğinden ne yazık ki her kurum için mümkün olamamaktadır.

Ayrıca ülkemizde yabancı dille eğitim yapan ortaöğretim kurumlarında kullanılan metotlar, Anglo-saxon, Latin ve Afrika ülkelerine göre düzenlenmiş olduğu için bu ülkelerde dil öğreniminde karşılaşılan güçlükler göz önüne alınarak hazırlanmıştır. Oysa bizim öğrencilerimizin karşılaştığı güçlükler aynı türden değildir. Örneğin Latin ülkelerinde olduğu gibi, bizde çok önemli bo-

yutlara varan söyleyiş güçlüğü yoktur; buna karşılık tümce yapısındaki farklılıklar, bizim dilimizde bulunmayan tanımlık ve cins ekleri başlangıçta öğrenciye sorun olmaktadır. Bu nedenlerden ötürü halen kullandığımız metotlar tam olarak ihtiyacımızı karşılayamamaktadır.

Şu halde ne yapmalıyız : Bu konuda öğretmene çok büyük görevler düşmektedir? Öğretmen kullandığı metodu çok iyi tanımalı ve onun aksayan yönlerini, hedeflenen amaca uymayan yanlarını değiştirmeli ve eksiklerini başka kaynaklardan giderme yoluna gidebilmelidir. Bu da ancak öğretmenin, dil eğitimi konusundaki yeniliklerden haberdar olmasıyla mümkün olabilir. Bu konuda kurumlar öğretmenlerine gereken ortamı hazırlayarak yardımcı olmalıdırlar. Örneğin benim görev aldığım Tefvik Fikret Lisesinde daha önce de belirttiğim gibi, her yıl hizmet içi seminerler düzenlenmekte ve bu seminerlere Fransız dil bilimcileri davet edilerek görüşlerinden yararlanma yoluna gidilmektedir. Ayrıca Fransa'da düzenlenen yabancı dil eğitimiyle ilgili stajlara öğretmenlerimizin katılması sağlanmaktadır. Okul öğretmenleri süreli ve süresiz yayınlanan dil bilim kitaplarını, kitaplığımızdan izleme olanağına sahiptirler. Eğitim yılı içerisinde ders programlarının her sınıfta dengeli bir şekilde işlenebilmesi için gerekli olan öğretmenler arası işbirliği de gerçekleştirilmektedir. Bu uygulamanın yabancı dille eğitim yapan tüm ortaöğretim kurumlarına yansıtılmasının yararlı olacağı görüşündeyim.

Son olarak öğrenciden kaynaklanan sorunlara değinmek istiyorum : Öncelikle öğrencinin neden bu tür okullarda öğrenim görmek istediğini araştırmalıyız. Genellikle, günümüzde yabancı dil öğrenmenin gerekliliğine inanmış anne baba çocuğunu bu şekilde yönlendirmektedir. Bunun yanı sıra bu tür okullarda öğrenim gören

çocukların Üniversite giriş sınavlarında daha başarılı oldukları kanısı toplumumuzda yaygın olduğu için bu okullara talep artmaktadır. Böylece bu tür okullara giren öğrenci ilk yıllarda dil derslerine karşı büyük bir ilgi duymaktadır. Bu nedenle küçük yaştaki öğrencilerle ders yaptığımız zaman güdüleme bir sorun olarak karşımıza çıkmamaktadır. Küçük yaştaki öğrencilerde görülen en büyük sorun, öğrenciye dilin kullanımını sağlamaktır. Eğer ailesinde o dil konuşulmuyorsa, çocuk sadece dil derslerinde konuştuğu ile yetinmek zorundadır. Oysa genellikle kalabalık olan sınıflarda bu da pek fazla olamamaktadır. Dil dersinde sınıf mevcudunun en fazla 20 olması gerekirken bu ülkemizde 4 hatta bazen 3 katına çıkmaktadır. Bu da dil eğitiminde istediğimiz başarıya ulaşmamızı büyük ölçüde engellemektedir. Bütün bunlara rağmen, öğrencinin mümkün olduğu kadar sık derse katılmasını sağlamak gerekir. Bunu nasıl yapabiliriz? Dil derslerinde hemen hemen her öğrenciye birkaç kere söz hakkı tanımaya özen göstermeli, öğrenciyi her yanlış yaptığında düzeltmeyerek konuşmaya teşvik etmelidir. Bir uygulayıcı olarak sabahki oturumlarda yapılan bildirilerde önerilen yanlış düzeltmeme çok sık düzeltmeme konusunda aynı fikirde olduğumu belirtmek istiyorum. Yapılan yanlışlar daha sonra da düzeltilebilir, oysa devamlı sözü kesilen çocuk, yanlış yapmaktan korktuğu için konuşmaktan vazgeçmektedir.

Ayrıca öğrencinin kişilik ve yaratıcılık gücünü ortaya koyacak biçimde ders yapmak çok başarılı sonuçlar vermektedir. Örneğin öğrencilere bir seri resim gösterilip anlatmalarını istemek, onların yaratıcılık gücünü geliştirmekte, konuşmaya teşvik etmektedir. Bunların yanı sıra oyunlarla tüm sınıfın derse katılması sağlanabilmektedir. Öğretmen dersi tek düzelikten kurtarabildiği

zaman, öğrencinin ilgisi devamlı olmaktadır. Ayrıca küçük yaştaki öğrencilerin ilgisini çeken resimli kitaplar, okul kitaplığında her an el altında bulundurulabilmelidir. Bizim okul kitaplığımız bu konuda oldukça zengin ve küçük yaştaki öğrencilerin ara tenefüslerde dahi kitaplıktan çıkmadığını gözlerimizle görebiliyorum; ancak okuma sorunu daha ileriki yaşlarda karşımıza çıkıyor. Bu yaşlardaki öğrencilerde karşılaşılan bir diğer sorun da dil dersleri dışındaki diğer derslerin de çok ağır olması ve okulda geçirdiği sürenin çok uzun olmasıdır. Bu nedenle öğrenci ilgili ve istekli dahi olsa, zamansızlık ve yorgunluk nedeniyle öğrendiği dilde kitap okuma fırsatını bulamamaktadır. Bu saydıklarım küçük yaştaki öğrenci gurubunda karşılaştığımız sorunlardan bazıları.

Lise sınıflarına gelince sorunlar çok değişmektedir. Lise öğrencisi için asıl amaç üniversiteye girebilmektir. O yaştaki bir gencin yakın gelecekte gireceği bir üniversite sınavı varken, daha uzun vadede kendisine çok gerekli olacak yabancı dile gereken önemi vermesi beklenebilir. Bu nedenle lise öğrencileri yabancı dili sadece not alması gereken bir ders olarak görmektedir. İşte burada öğretmenin karşısına güdüleme büyük bir sorun olarak çıkmaktadır. Öğrencinin ilgisini canlı tutabilmek için öğretmen devamlı yenilik yapmak zorundadır. Ancak bu da her zaman beklenen sonucu vermemektedir. Ayrıca her zaman mümkün de değildir; çünkü Milli Eğitim Bakanlığının yönetmeliklerine göre her ders yılı başında o sene içinde yapacaklarımızı içeren bir program vermek zorundayız. Öğrencinin ilgisini saptayıp bu programı hazırlamak, ders yılı başında henüz mümkün değil. Düşünün ki, öğretmen daha öğrenciyi tam olarak tanımıyor, hangi konularda ilgisinin yoğunlaştığı bilemiyor, sene başında yapılan programla bunları saptamak mümkün

değil. Bir program yapılıyor ve öğretmen onu izlemek zorunda kalıyor. Bu nedenle de devamlı bir yenilik yapması mümkün olamıyor.

Gereklilik olmadığı zaman güdüleme olamayacağına göre, bu sorunun kökten çözümü kanımca, ancak üniversite giriş sınavlarında bir değişiklik yapılmasıyla mümkün olabilir. Şöyle ki, bu tür okullardan mezun olan öğrencilere fen ve matematik grubundaki sorular, öğrendikleri yabancı dilde sorulabilir. O zaman öğrenci yabancı dil eğitimine gereken önemi verecektir.

Üç gruba ayırarak kısaca değinmeye çalıştığım sorunlarımızın çözümlenmesinin yapıcı bir yaklaşımla ele alındığında çok zor olmayacağı kanısındayım. Sonuç olarak tümümüzün amacı, öğrencilerimize iyi bir yabancı dil eğitimi vermektir. Bu da ancak Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmen, öğrenci, veli arasındaki güçlü bir işbirliği ile sağlanabilir. Böylesine önemli bir soruna ışık tuttuğu için Türk Eğitim Derneğine tekrar teşekkür eder, siz değerli konuklara saygılarımı sunarım. (Alkışlar)

BAŞKAN — Biz de Sayın Ayşe Başçavuşoğlu'na çok teşekkür ediyoruz. Sorunları ortaya koyup önerilerini de getirdiler, başka bir deyişle ikinci turdaki söz haklarını da kullanmış oldular böylece. Onu hatırlatmak istiyorum.

Şimdi aynı soruyu Sayın Gülseren Orhon'a yöneltiyorum. Siz sorunları nasıl görüyorsunuz ve daha önce ortaya konan sorunlar hakkında ne düşünüyorsunuz?

Buyurun Sayın Orhon.

GÜLSEREN ORHON — Teşekkür ederim.

Benden evvel konuşan Sayın Öğretmen arkadaşlarım benim dile getirmeyi amaçladığım sorunları ele aldılar

ve çok yönlü ve çok iyi incelenmiş bir biçimde sundular. Üç grupta topladıkları sorunlar gerçekten bizim okulumuz içinde geçerlidir. Kendilerine teşekkür ediyorum. Ben tekrardan kaçınacağım.

Şimdi sadece kendi Okulumuz için sorun saydığımız konulara değineceğim ve genelleştirmeye çalışacağım. Okulumuz altı binden fazla öğrencisi ile ilk, orta ve lise kısımlarında İngilizce öğretim yapmaktadır ve Dünyada bir eşi olmadığı söylenmektedir. Türk Eğitim Derneği Ankara Koleji olarak İngiliz'ce eğitiminde amacımız esasen Milli Eğitim Bakanlığı tarafından saptanmıştır. Biz bu amaçla düzenlenen müfredat programına uygun olan kitaplarımızı seçer ve uygulamalarımızı yaparız. Zamanla yöntemler değiştikçe kendimizi yenilemek gereğini duyarız ve yeni yöntemleri uygulayabilmek için seminerler düzenleriz. Son yıllardaki çabalarımız işlevsel-kavramsal metodu tam hakkını vererek kullanmak içindir. Bu seminerde bu konudaki noksan bilgilerimizi tamamlayacağız.

Ben Erdem Başçı arkadaşımızın güdüleme konusundaki sorusuna cevap vererek konuşmamı sürdüreceğim. Okulumuza merkezi sistemle, çok mekanik bir seçim yöntemiyle alınan öğrencilerin yabancı dil öğrenme yetenekleri hiç saptanmamaktadır. Zeka testlerine veya matematik yeteneklerine yönelik bir merkezi sistemle seçilen çocukların yabancı dil öğrenmede de yetenekli olacağı söylenebilir. Ama bazen tamamen aksi de olabiliyor. Çocuğun yeteneği yeterli olmayınca güdüleme de yetersiz kalıyor. Çünkü başarı en etkili bir güdülemedir. Bizim çocuklarımız küçük yaşta tamamen kendi bilinçlerinin dışında yoğun bir yabancı dil öğretimine itiliyorlar. Yeteneği ve hevesi olmadığını farkettiğimiz zaman iş işten geçmiş oluyor. Belli bir düzeydeki aileler ne yapıp yapıp çocuklarının yabancı dil ile öğretim yapan okul-

larda yetişmelerini istedikleri için okul kapasitesi de zorlanıyor ve kalabalık sınıflar oluşuyor. Bu tür sınıflarda ne güdüleme ne de metodun uygulaması başarılı olabiliyor. İşlevsel kavramsal yaklaşımla ğretim gerçekten imknsızlaşıyor. Öğretmen böyle kalabalık bir sınıfı kontrol altında tutabilmek için yazılı çalışmalara yönelik bir sisteme dönüyor. ocuk kendini sınıfta göstermiyor. Hele yeteneği de kısıtlı ise güvenini tamamen kaybediyor. Güdüleme sıfıra iniyor. Ev devleri boyunu aşmaya başlıyor. Sınıfta verilen konuları alamayan ocuk ev ödevleriyle mi öğrenecektir? Bir çıkmazın içinde localayan öğrenciyi özel ders ile destekleme yoluna gidilecektir. Özel ders konusu gerçekten dejenere olmuştur. ocuk dili severek öğrenmek ve öğrendiğini hevesle kullanmak yerine özel dersler yardımıyla testlerde başarılı olma yöntemlerine itilecektir. Artık sınıfta öğrenmek için neden de kalmamıştır. O zaman disiplin problemi ortaya çıkıyor. Sınıftaki gerçekten yetenekli çocuklar ise haksızlığa uğramaktadırlar. Fakat bir st sınıfa geçmek hiç te zor değildir.  buçuktan dört, drtbuuktan beş alan bir ğrenci rahatlıkla bir st sınıfa geçer ve bir önceki sınıfa programını gerektiği gibi hazmetmiş olmadiğı için geçtiği sınıfın programına ayak uyduramaz. Bu arada yabancı dil öğrenmedeki problemin kendisiyle beraber bir hayli büyümüştür. Ailelerin zorlamasıyla kalabalık sınıflardan kaynaklanan sonuçlar büyük boyutlara ulaşmaktadır. Sınıfların en çok 25 kişi olduğunu düşünürsek böyle bir sınıfta öğretmenin yakın ilgisi ile konuşarak öğrenen, öğrendiğini severek kullanıp kanıtlayan çocuğun nasıl bir güdüleme içinde olacağını düşünebiliriz. Ne zel derse ne de gereksiz boyutlarda yazılı ödevlere basvurulacaktır. Sınıf geçme notunun 6 dan aşağı olmaması halinde bir st sınıfa geçen ocuk o sınıfın programına rahatça uyum sağlıyacaktır.

Bir de öğretmen seçimine değinmek istiyorum. Öğretmenlerimiz öğretmen yetiştiren Kurumlarda nitelikli olarak yetiştirilmektedirler. Ancak ücret politikası yüzünden mezunların en iyileri öğretmenliğe aday olmamaktadırlar. Ayrıca ortaokul ve lise farklılığı da vardır. Aynı kurumların mezunları oldukları ve aynı yoğunluk-taki programlara uydukları halde maşa karşılık lisede onbeş, ortaokulda onsekiz saat mecburiyeti vardır. Bu konu ayırım ve isteksizlik yaratmaktadır.

Son yıllarda kullandığımız işlevsel kavramsal metodlar birkaç yıl evvelinde donuklaşan, rengini kaybeden öğretim tarzına gerçekten büyük yenilikler getirmiştir. Olumlu sonuçları almaya başladık. Öğrencilerin küçük yanlışlardan ürkmeyen, rahatça konuştuklarını izleyebiliyoruz. Bu arada roman okutulması, okuduğunu aktarması, tartışması, kompozisyonlar yazması gibi yan çalışmalar ciddiyle ele alınmaktadır. Zannediyorum ki birkaç yıl içinde bu metodun getirdiği farklılıklar kendini daha iyi gösterecektir. Yeter ki biz uygulamada kendimize düşeni tam olarak yapalım.

Öğretmen olarak bizim karşılaştığımız sorunlardan biri de ders dağılımı olabilir. Bir öğretmenin herhangi bir sınıfa günde iki saatten fazla ders vermemesi ve bu iki saatin de üst üste olması ve o öğretmenin bir ders yılı içinde aynı sınıf grubuna ders vermesi fakat sonraki yıllarda mutlaka değişik grupları alması yararlı olur. Böylece öğretmen bütün sınıfların müfredatını bilir ve öğrencileri seviyeleri hakkında hayata düşmez. Bu konudaki ilgiyi okul idarelerinden bekliyoruz.

Yabancı dille öğretim yapan bir ortaöğretim kurumu mensubu olarak kendi yapımızla karşılaştığımız güçlükleri özetledim zannediyorum. Eğer sorulacak başka sorular varsa kendi çerçevem içinde cevaplamaya hazırım.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz Sayın Orhon.

Şimdi söz Sayın Hüsnü Enginarlar'da, aynı soruyu kendilerine yöneltiyoruz. Buyurun Sayın Enginarlar.

HÜSNÜ ENGİNARLAR — Sanırım sorunlar gerek sabahki tebliğlerde gerekse panelde benden önce konuşan arkadaşlar tarafından ayrıntılarıyla dile getirildi. Ayrıca, benim Ankara Kolejinin özel bazı sorunlarını bilmem olanaksız.

Yine de, genelde dile getirilen bazı sorunlara, yinelemek tehlikesini göz önüne alarak, değineceğim. Sonra da mezun öğrenci arkadaşın ve diğer konuşmacıların sorularını kısıtlı zaman sürecinde yanıtlamaya çalışacağım.

Çoğu durumlarda ihtiyaç analizi yapılmamakta ve amaçlar ayrıntılı olarak tespit edilmemektedir. Bu oldukça önemli bir sorundur.

İkinci bir konu öğrenci seçimidir. Yabancı dil öğrenmek amacıyla gerek yabancı dille öğretim yapan orta-öğretim kurumlarına ve üniversitelere, gerekse diğer devlet ortaokul ve liselerine öğrenci alımında bazı değişiklikler düşünülemez mi? Örneğin, giriş sınavlarında veya ayrıca yabancı dil öğrenme yetisini ölçen testler uygulanamaz mı? Yabancı dille öğretim yapan kurumlarda dil yüzünden başarı sağlayamayan öğrencilerin Türkçe öğretim yapan öğretim kurumlarına geçişi, normal ortaöğretim kurumlarında da yabancı dilin seçmeli ders haline getirilmesi çok mu zordur? Yoksa, bu öğrenciler isteksizliklerine ve başarısızlıklarına rağmen o sınıflarda kalacaklar mıdır? Öğrenci seçiminde ve yerleştirilmesinde atılacak olumlu adımların hepimizin şikayetçi olduğu güdülenme konusuna önemli katkıları olacaktır.

Öğretmen yetiştirme konusuna da değinildi. Şimdi bu konuda yeni bir girişim var. O.D.T.Ü., Boğaziçi ve Hacettepe Üniversitelerinde Eğitim Fakülteleri kuruldu. Bu fakültelerde yabancı dil öğretmeni yetiştirme amacıyla bölümler açıldı. Bu bölümlerin müfredat programlarının hazırlanması ve halen öğretmenlik yapanların hizmet-içi eğitimleri önemli sorunlar olarak ortada durmaktadır. Hizmet-içi eğitim konusunda kurumlar ellerinden gelen olanaklarla bir şeyler yapma çabası içindedirler ve olmalıdırlar. Kaliteli yabancı dil öğretmeni açığından başka, derslik, ders araç gereçleri, teyp ve video gibi teknik imkanların yetmezliği de öğretim sürecini olumsuz olarak etkilemektedir. Kuşkusuz, yabancı dil öğretiminin sonuçları... bir tarih veya coğrafya dersinin aksine.. günlük yaşantıda kolay gözlemlenebilir olduğundan dil öğretimindeki bozukluklar kamuoyuna aksetmektedir. Genelde, bir dilin sistemi üzerine verilen bilgilerin ve becerilerin iletişim yetisine dönüşmemesi kolayca gözlemlenen bir sonuçtur. Bu aktarma başarılı olamamakta ve öğrenciler iletişim yönünden oldukça yetersiz bir düzeyde kalmaktadırlar.

Ankara Kolejinden mezun olan arkadaşımın sözünü ettiği sorunlara ben de değinmek istiyorum. Öğretimin başlarında güdülenme konusu tamamen yetersiz kalıyor, dedi. Haklı olabilir bana biraz öğretmenlerine haksızlık ediyor gibi geldi. Öğretmenlerinin güdülenme konusunda çaba gösterdiğince eminim. Ayrıca, araç gereçlerden dolayı kısıtlı bir ortam daha fazlasının yapılmasını engellemiş olabilir. Sonra, genelde yeni olan birşeye karşı ilgi yüksek düzeyde olur, ama giderek bunun oranı düşer. Doğal olarak ilk tecrübeler olumsuz izlenimler bırakırsa eğitim sürecinin devamında olumlu güdülenme söz konusu olamaz. Bu açıdan öğrenci arkadaşımız haklıdır.

Öğrenci arkadaşımız ayrıca, «Functional Notional» izlenince güdülenme ve öğretim açısından bize yararlı oldu, dedi. Daha sonra da, bu sistem değişikliği bizi olumsuz yönde etkiledi, dedi. Kuşkusuz, bu geçiş sorunlar çıkarmış olabilir. Bu tür izlencelerin gerektirdiği öğretim teknikleri hem öğretmenler hem de öğrenciler için yenisidir. Öğretmenlerin hizmet-içi eğitiminde eksiklikler olabilir. Durum bu olunca yeni bir sistemin eski teknik ve alışkanlıklarla yürütülmesi durumu doğar. Çözüm hizmet-içi eğitime ağırlık vermek veya karma izlenceler izleyen ders materyellerine yönelmektir. İkinci yol seçildiğinde en azından her şey birden değişmeyecek ve geçiş süreci daha planlı ve rahat olacaktır.

Ayrıca, mezun arkadaşımız sınıf dışı okuma etkinlikleri için dergi, çizgili mizah/güldürü türü kitaplar ve filimlerin yokluğundan veya yetersizliğinden yakındılar. Doğrudur. Bugünlerde yabancı dil öğretiminde «ikinci dil» ve «yabancı dil» diye bir ayırım söz konusudur. Öğretilen dil o toplumda konuşulmuyor ise —örneğin Amerika, İngiltere— veya o toplumun resmi dili ise —Hindistan, Pakistan gibi— bu dil öğretimi ikinci dil olarak tanımlanmaktadır. Bu ortamlarda yabancıların o dili sınıf dışında kullanma olanağı çok daha fazladır. Bizim gibi ülkelerde yapılan dil öğretimine ise «yabancı dil» öğretimi denmektedir. Amaç dilin yabancı dil olarak öğretildiği ortamlarda sınıf dışında o dili duyma ve konuşma olanakları son derece kısıtlı olmaktadır. Ülkemizde ancak bazı azınlık okullarında etüt saatlerinde yabancı öğretmenler görevlendirilerek amaç dilin kullanımını artırılmaktadır. Bu imkanın olmadığı çoğu durumda çeşitli araç gereçler, sınıf dışı etkinlikleri, duvar gazeteleri gibi olanaklarla öğrencilere amaç dili kullanma imkanları sağlamak çok yararlı olur.

Sınıfta Türkçe kullanımına gelince, öğrenci arkadaşın göziemi bireysel bir uygulama olabilir. Değişik oranlarda Türkçe kullanıldığını yadsıyamayız. Sabahleyin tebliğde değindiğim gibi anlksal ve iletişimsel yaklaşımlarda anadilin bilinçli olarak ve kısıtlı bir oranda kullanımına izin verilmektedir. Tekrar bunun ayrıntılarına girmek istemiyorum. Ama kuramların verdiği bu izin kötüye kullanılıyor ve Türkçe kullanımı sakıncalı boyutlara varıyor ise yönetici durumunda olanlar hizmet-içi eğitim ve dolaylı yada dolaysız denetimle önlem almaları yerinde olacaktır.

Mezun öğrencinin roman okuma etkinliği konusunda söylediklerine katılıyorum. Bu etkinliğin yapıış biçimi üzerine bazı eleştirileri oldu. Önemli olan programın veya öğretmenin bu sınıf-dışı okumalarda öğrencilerden neler istediğidir. Okuduktan sonra öğrencinin dilsel ve zihinsel seviyesinin üstünde ve çok vaktini alıcı çalışmalar istemiyorsa, herhalde olumlu güçülenmeden söz edilemez. Öğrenciye seçme olanakları verilir, okumaların dilsel düzeyi sınıfta işlenen malzeme düzeyinin biraz altında tutulur ve okuma sonrası ödev beklentileri basitleştirilse sınıf-dışı okuma daha yararlı olur kanısındayım.

Sayın Mebrure İnan'ın belirttiği bir husus var : Ankara Kolejinde İngilizce öğretiminin 6, 7 yıllık bir süreç içersindeki aşamalarının amaçları belirgin olarak saptanmamış gibi görünmektedir. En azından böyle bir izlenim var. Gerek Sayın İnan'ın gerek başka konuşmacıların dile getirdiklerine bakarak bu konuya ben de katılıyorum. Örneğin, söyleyiş konusundaki bazı güçlükler sınıflarda taşınabilir teypler kullanılarak bir ölçüde giderilebilir. Söyleyişte hangi düzeylerin hangi aşamada ölçüt kabul edildiği uzun bir öğretim sürecinde amaçlar

uizisinde saptanmalı ve ona göre önlemler alınmalıdır. Ayrıca, tebliğde de değindiğimiz gibi iletişimsel yaklaşımda ders malzemelerinin olabildiğince özgün olması aranan bir nitelik idi. Tefvik Fikret Lisesinden Ayşe Hanım bunların masraflı olduğundan bahsetti. Bazıları o kadar masraflı olmasa gerek. Örneğin bazı radyo yayınlarının kaydı yapılabilir. Video şimdilik pahalı bir gereç. Ancak, giderek özellikle özel öğretim kurumları bazı imkanlara kavuşabilir. Teknik olanaksızlıkları ve parasal sorunları yadsımıyorum, ama mümkün olduğunca bu sorunları aşabilmek için ucuz ve pratik önlemler geliştirme çabası içinde olmalıyız.

Yine Sayın İnan'ın T.E.D. Koleji öğrencilerinde gözlemlediği konuşma becerisi eksikliği haklı bir eleştiri olsa gerek. Bu konuda dolaysız bir önlem konuşma becerisinin geliştirilmesi için ders programında zaman/ders saati tahsis etmektir. Bunun yolu da amaçların saptanmasıdır. Örneğin haftada 2 saat konuşma dersi konulur. Öğrenciler ilgilendikleri bazı konularda araştırma yapıp, sınıfta 5-10 dakikalık sözlü rapor vereceklerdir. Kuşkusuz başka etkinlikler de planlanabilir. Genellikle böyle bir öneriye karşı şöyle eleştiriler gelmektedir. «Bize Milli Eğitim Bakanlığında/merkezi yönetimden bir izlençe verilir. Biz de bu konuları belirtilen sürede bitirmek zorundayız.»

O zaman M.E.B.'liğine veya merkezi yönetime karşı önerilerle gitmeliyiz.

Amaçları, gerekçeleri ve yöntemi açık seçik belirtmeli ve izlencede değişiklik yapılmasını sağlamaya çalışmalıyız.

Yine Sayın İnan'ın değindiği aşırı ödev konusu hem öğrenme hem de güdülenme açısından yarardan çok za-

rar getiren bir konudur. Kulak-dil alışkanlığı yaklaşı-
mında aşırı öğrenme diye bir ilke vardır. Maalesef, bu
ilk ve bazı durumlarda uygulanagelmektedir. Meslekta-
şım ödev olarak verilen bir cümle dizisini örnek olarak
sundu. Yazında bu tür dizilerin başka çeşitlerine de ras-
lamaktayız. Örneğin, aşağıdaki gibi bir dizi cümle veri-
lip,

John smokes.

Ali Comes from İstanbul!

Jane is my sister.

öğrencinin bunları olumsuz yapması istenmektedir. John
doesn't smoke. Ali doesn't come... vs. Bu durumda mak-
lenin yazarı haklı olarak şöyle sormaktadır. «Allah aş-
kına söyle. John sigara içiyor mu, içmiyor mu? Bir içi-
yor diyorsunuz, bir içmiyor diyorsunuz» Bu tür egzersiz-
lere bir gerçeklik boyutu kazandırmak mümkündür. Ör-
neğin, John ve Ali'nin altına bazı eylemler ve +/— sim-
geleri verilebilir. Böylece öğrenci her kişiye ilişkin ya
olumlu ya da olumsuz tek cümle yapar. Böylece cümle-
lerin doğruluk ve kullanım değeri arttırılmış olur.

Tevfik Fikret Lisesinden meslektaşımızın bir gözle-
mine tam olarak katılamıyorum: «Türkiye koşullarına
uygun yöntem ve araç gereçler üretilmiş değildir» dedi-
ler. Araç gereç açısından bazı düzenlemeler söz konusu
olabilir, ama yöntem açısından salt Türklere özgü bir
yöntem olabileceğine inanmıyorum. Sabahki konuşmam-
da da belirttiğim gibi karşıtsal analizin bulguları kısıtlı
bir düzeyde kalmıştır. Öğrenci hatalarının ancak belli
bir bölüğünün ana dille amaç dilin karıştırılmasından
kaynaklandığı saptanmıştır. Bu hataların 1/3 oranında
olduğu ileri sürülmektedir.

Nusret Bey'in sözünü ettiği sorunların çoğuna değinmiş olduk. Bunların birkaçı Hükümet, bünyesinde ele alınması gereken ve siyasal tercihleri bağlı sorunlardır. Öğretmenlerin ücret durumu ve toplum içinde statüsü gibi hususlar anılabilir.

Benim söyleyeceklerim bu kadar. Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ediyoruz Sayın Enginarlar'a. Tüm diğer panel üyesi arkadaşlarımıza, özellikle zamana uymaya çok özen gösterdikleri için ten özel olarak teşekkür ediyorum.

Şimdi, ortaya konulan soruların çoğuna çözüm önerileri aslında söylendi; ama söylenmeyen, unuttulan, eksik kalan çözüm önerileri varsa onları dinlemek için arkadaşlarımızdan ilk sözü Sayın Mebrure İnan'a veriyorum. Acaba ortaya koyduğunuz ve 3 grupta topladığınız sorunlara nasıl bir çözüm önerisi getiriyorsunuz Sayın İnan?

MEBRURE İNAN — Efendim ben ilk konuşmamda da galiba çözümler ve sorunları biraz içiçe sundum, onun için söyleyeceklerimi tekrar etmek istemiyorum, ekleyecek bir şeyim yok.

BAŞKAN Teşekkür ederiz.

Çözüm önerisi düşünür müsünüz acaba sorduğunuz sorularla ilgili Sayın Erdem Başçı?

ERDEM BAŞÇI — Ben gerçi önceki konuşmamda bazı öneriler getirdim; ancak yine de söyleyeceğim birkaç şey var.

Herkesin önemli bir sorun olduğunu kabul ettiği güdülendirme konusu derste veya ders dışındaki faaliyetlerde öğrenciye öğretmen tarafından dersin sevdirmesi,

gerek oyunlar şeklinde gerek şarkılar söylenerek özellikle hazırlık sınıflarında gerçekleştirilebilir. Daha ileri düzeylerde, Lisede tartışma konuları açılarak çeşitli küçük temsiller öğrencilere verdirilerek bu derslerin sevdirebileceğini sanıyorum, güdülendirme bu şekilde yapılabilir.

Kalabalık sınıflar sorunu gerek öğrenci gerekse öğretmeni aşan bir konu. Bunu daha üst seviyedeki yetkililerin halledeceğine inanıyorum; ancak yine kalabalık sınıflarda sözünü etmediğim bir konu var. Her sınıfta bir grup istekli olan ve bu işi önemseyen öğrenci ön plana çıkıyor. Öğretmen de dolayısıyla bunlara daha çok yöneliyor. Bu eşitsizliği önlemek için oturma düzenini sürekli değiştirilmesi, daha önce de söylendiği gibi önerilebilir. Öğretmenin her öğrenciye eşit ve adil bir şekilde konuşması için süre tanınması da bir çözüm yoludur.

Bu derslerde Türkçe konuşulması konusunda yakınmışım, tepkilere yol açtı bu. Benim ortaokul yaşantımda pekçok öğretmenimiz bu konu üzerinde titizlikle duruyorlardı : hiç Türkçe konuşulmaması konusunda; fakat yine de benim zamanımda özellikle öğrenciler arasında derslerde Türkçe konuşuluyordu. Bunun Sayın Gülseren hocamızın belirttiği üzere, ortadan kalkması sevindiricidir. Aynı zamanda yabancı dille eğitim yapan bir okul olan lisemizde matematik ve fen derslerinin İngilizce okutulması gerekir. Bu konuya daha az özen gösterilmektedir. Özellikle lise seviyesinde yabancı dille okutulması gereken kimya, fizik ve bunun gibi derslerde yabancı dille konuşulması kuralına tam anlamıyla uyulmamaktadır; ancak bununda belli sebeplerden kaynaklandığını biliyorum. Üniversite sınavlarında soruların Türkçe çıkması gibi. Ancak bu dersler yabancı dilde yazılsa kelime öğrenim bakımından yararı olur tabii, pratik bakımından da.

Sanıyorum önceki konuşmamda bir konuda yanlış anlaşıldı. Ben roman okumaya karşı değilim, roman okumanın çok büyük faydaları vardır; fakat bu öğrenciye aşılması gereken bir zevktir. Öğrenciye bu aşılandığı anda roman okumanın son derece büyük yararları görülecektir. Ben derslerde okunmasına karşı çıkmıştım.

Bir de sistem konusu var. Her sistem kendine özgü birşeyler getirir, bir yolu vardır, ben bu yeni sisteme karşı değilim kesinlikle; ancak ben bunu bir yolda yürürken, aniden belli yolu değiştirmek olarak gördüm ve bu sadece bir dönem öğrencilerine mahsus bir sorundur. Söyleyeceklerim bu kadar. Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz teşekkür ediyoruz.

Sayın Nüzhet Akın, çözüm önerileri olarak sizin ekleyeceğiniz birşey var mı?

NÜZHET AKIN — Teşekkür ederim.

Hem bir öğrenci hem de bir öğretmen olarak hazırladığım bu sunuda hedefim aslında üç topluluktur. Birincisi öğrenci topluluğu, ikincisi öğretmen ve üçüncüsü de yönetici topluluğuydu. Ben şuna inanıyorum, her şeyden evvel ortada bir problem var olduğunu kabullenmek ve bu problemin en düzgün bir şekilde başarılı noktaya ulaştırılmasını temenni ediyorum. Yalnız, bu daha evvel belirttiğim gibi, hem öğrencinin hem öğretmenin hem de yöneticinin gerçek özverisiyle gerçekleştirilebileceğine inanıyorum.

Bunun yanı sıra başka bir çözüm getiremiyorum.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Sayın Namık Aydın, sizin ekleyeceğiniz bir şey var mı?

NAMIK AYDIN — Ankara'da sadece bir yerde Alman dilinde eğitim yapan bir okul var, bu da 2 senelik. Orada edindiğim izlenime göre şöyle bir durumla karşılaştım. Bir kere okul açılmadan önce öğretmen kadrosu düzülmemiş ve bir Anadolu Lisesiyle, yabancı dille eğitim yapan bir okulla karşı karşıya gelmiş öğretmenler, zorluk çekiyorlardı, araç yönünden, gereç yönünden zorluk çekiyorlar. Bunlar en önemli acil istekleri. Kısa süre içerisinde yetişmeleri için bazı ekonomik yardım istemektedirler. Bunun dışında fazla birşeyleri yok; ama böyle olursa benim diyeceğim, yabancı dille öğretim yapmak için bir okul açmadan önce, o kadronun düzülmesi gerekir, yeterli bir kadronun ortaya konması gerekiyor.

Başka bir diyeceğim yok.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Diğer üç panel üyesi arkadaşımız çözüm önerilerini de birlikte söylediler, acaba daha önce söylediklerine ekleyecek bir şeyleri var mı diğer panel üyelerinin?

Buyurun Sayın Orhon.

GÜLSEREN ORHON — Ben rica edeceğim;

Müfredat programında değişiklik yapmaktan bahsederken çok dikkatli olmak gerekiyor, çünkü yabancı dille öğretim yapan okullar arasında öğrenci alışverişi olmaktadır; yani bizim kolejimizden Amerikan Kolejine veya Anadolu Liselerine öğrenci transferi konudur. Onun için program paralelliği esastır. Daha önceki yıllarda böyle bir konu olmadığı için kendi bünyemizde kendi düzeyimizde yuvarlanıp gidiyorduk. Şimdi ise dışarıya açıldık ve biz de bir yıl hazırlık okumuş olan bir çocuğun başka bir okula nakli halinde onu belli bir seviyeye ulaştıramamış olmamalıyız.

Bir de çocukların öğrendikleri İngilizce'yi okul dışında kullanma olanakları yaratmalıyız. Biz onlara ustalıkla öğretmek, onlar da hevesle öğrendiler diyelim nerede kullanacaklar ki unutmasınlar? Yaz okulları ilk akla gelen çözüm yoludur. Ancak ekonomik açıdan giderek zorlaşmaktadır. İzcilik ve diğer gençlik kuruluşlarıyla ilişkiler kurup onları kendi yurdumuza çağırarak çocuklarımıza fırsatlar yaratabiliriz.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Sayın Orhon'a teşekkür ediyoruz.

Panelin birinci bölümü tamamlanmış oldu. Tüm panel üyelerinin yabancı dil öğretiminde karşılaşılan, başlıca sorunları çok güzel ortaya koydukları için ben teşekkür ediyorum. 15 dakika sonra tekrar buluşmak üzere teşekkür ediyoruz efendim. (Alkışlar)

BAŞKAN — Değerli konuklar, Panelin ikinci bölümüne başlıyoruz. Bu bölüme başlamadan önce bir duyurumuz var. Bugün saat 20.00'de Türk Eğitim Derneği Ankara Koleji Orta Kısım öğrencileri İngilizce sahneye konulan Kral ve Ben adlı oyuna isteyen herkes davetlidir. Özellikle öğrenciler yaz tatillerinden feragat ederek bunu sahneledikleri için sizin katılmanız onları çok çok sevindirecektir.

İkinci bölümdeki konumuz şu. Şimdi sorunlar ortaya konuldu, kimi çözüm önerileri de getirildi; ancak bu konularımızın yeni sorunlar ortaya koymalarına ve yeni çözüm önerileri getirmelerine engel değil. Söz konuların, Panelin birinci bölümünde yapılan tartışmalara katkı, soru sorma, yeni çözüm önerileri getirme şeklinde yürüteceğiz. Şimdi tartışmaya katılmak isteyenleri rica ediyorum.

Buyurun.

METİN ERDOĞAN — Hacettepe Üniversitesi Yükseköğretim Yabancı Dil Bölümünde okutman olarak görevliyim.

Benim değinmek istediğim 3 ayrı genel konu var, fazlaca vaktinizi almamaya çalışacağım. Birisi, gerçekten çok güzel bir organizasyon neticesinde bugün çok güzel bir bilimsel toplantı yapıldı. Konu daha çok Türkiye’de çok az sayıda kişinin çok az sayıda yabancı dil bilmesi ve okullardaki yabancı dil öğreniminin verimsizliğinden kaynaklanıyor sanıyorum. Bunun çeşitli nedenleri çok güzel bir şekilde uzmanlarca, hocalarımızca dile getirildi; fakat ben bu arada bir cümleyle özetlemek istediğim bir konu daha var, gözden kaçmasın. Sanıyorum o da Türkiye’nin uzun bir süre yabancı devletlerce istila edilmemesi nedenidir; yani bir Hindistan’lı, bir Pakistan’lı ile karşılaştığınız zaman süper İngilizce konuşuyor. Neden? Çünkü onlar çok uzun bir süre bir İngiliz egemenliği altında yaşadılar; fakat Türkiye’de böyle bir durum söz konusu olmadığı için Türkiye’de yabancı dil bilen insan sayısı çok azdır. Ben sadece böyle bir görüşü, böyle bir tespiti burada dile getirmek istiyorum.

İkinci konu, konuşmacı uzman hocalarımız ile dinleyiciler arasında öteden beri Türkiye’nin çok büyük bir sorunu olan bir diyalog kopukluğu dikkatimi çekti; yani bazı konuşmacı uzman hocalarımızın bazı kavramlarını, bir öğretim görevlisi olmama rağmen anlamakta güçlük çektim. Arzu ederdim ki, uzman arkadaşlar, konuyu biraz daha bizim anlayacağımız şekilde dile getirsinler.

Bugünkü konumuz, Yabancı Dil ile Öğretim Yapan Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve So-

runları. Konuyu, konuşmacıların dile getirdiği sorunları genel açıdan ele alırsak, burada sanki ağırlık İngilizce'ye verildi gibime geldi, bilmiyorum bu konuda yanılıyor muyum?

Çok teşekkür ederim efendim.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ediyoruz Sayın Erdoğan'a. Bir yerde tabii ağırlık İngilizce oluyor, ondan kaçınılmaz, Fransızca öğretim yapan kuruluş eğer düzenlerse belki daha farklı olabilirdi, biz mümkün mertebe bunu genel tutmaya çalıştık. Demek ki, istediğimiz oranda başarılı olamadık.

Diğer soruları da alalım, birlikte karşılanacak sorular, uzmanlarca cevaplanacak. Sayın Ayten Bear, buyurun efendim.

AYTEN BEAR — ODTÜ Yabancı Diller Eğitimi Bölüm Başkanıyım.

Ben Erdem arkadaşımızın bir sözü üzerinde durmak istiyorum. Lise eğitiminde Shakespeare ve Chaucer gibi yazarları okuduklarını söylediler. Ben bunun önemini hiç anlayamıyorum İngilizce ve Edebiyat hocası olmama rağmen. Bir dilin en güzel, en ustalıkla yazılış şekli edebiyatta bulunur ve edebiyat parçaları yoluyla bir dil çok iyi öğretilir; fakat niye Chaucer niye Shakespeare, niye modern yazarlar değil. Daha çağdaş yazarlar okutulurken hem çocuğun ilgisi uyandırılır hem de dil konusunda çocuğa büyük katkıları olur. Ben kalkmasını istiyorum, üstelik Shakespeare'i de çok severim.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederiz Sayın Bear.

Buyurun Sayın Ali Demir.

ALİ DEMİR — Gazi Üniversitesinde görevliyim.

Önce önerilere geçmeden, konuşmacıların anlattıkları konular içerisinde benimsemediğim bir konuya değinmek istiyorum. O da Sayın Yardımcı Profesörün söyledikleri ki, Ayşe Başçavuşoğlu arkadaşın söylediklerine bir karşı tez olarak geliştirildi. Ülke koşullarına, bölge koşullarına, hatta kurumların yapısına uygun birtakım öğretim yöntemlerinin yahutta öğretim tekniklerinin geliştirilmesi konusu. Şimdi şöyle baktığımızda ülkemizde genellikle uygulanan yöntemler, öğrencilerinin toplumsal, ruhsal yapılarına, onların öğrenme koşullarına ve öğrenme ortamlarına kesinlikle yanıt vermeyen, uygun düşmeyen birtakım yöntemlerdir. Ayşe Başçavuşoğlu arkadaş konuşması sırasında adını vermedi ama sanıyorum kendi okullarında Tefvik Fikret Lisesinde uygulanan, modası geçmiş Capelle yönteminden söz etti. Şimdi bizde hazırlanan yöntem de Je Parle Français yöntemi, baktığımızda aslında bu Capelle yönteminin kötü bir kopyası olarak karşımıza çıkıyor. Capelle yönteminin hazırlanış amacına baktığımızda, bu genellikle Afrika ülkelerinde; yani anadilini yazmasını bilmeyen veyahutta Arapça'yı yazmasını az da olsa bilen çok başka sistemlerdeki öğrencilerin öğrenmelerine dönük olarak hazırlanmış, ne kadar geçerli olduğu da tartışma konusu olan bir yöntem. Biz bunu Türkiye koşullarında uygulamaya kalktığımız zaman yöntem bir defa yapısalcı bir yaklaşımla egzersiz tekrarı üzerine kurulmuş, demin bu konuda ne denli komikliklerin ortaya çıktığı arkadaşlar tarafından açıklandı. İlk kez bu yöntemle bir yabancı dil öğrenmeye kalkan öğrenciler için, yazma yasaktır. Bu Afrika'daki bir öğrenci için geçerli olabilir belli ölçüde; çünkü yazarsa hangi harflerle nasıl yazacağı pek belli değil. Oysaki, Türkiye'deki öğrenci bu yöntemle biz ne kadar yazı yazmasını; yani duyduğunu yazmasını yasak-

larsak yasaklayalım yine de o duyduğunu, duyduğu şekilde Türkçe'de yazdığı biçimde defterine aktarmaktadır. O zaman bu yöntemin Türkiye koşullarındaki geçerliliği bu yönüyle tartışma götürebilir.

Öte yandan içerik konusuna bakıyoruz. Türkiye'deki öğrenci için seçilen konuların hiç bir ilginç yanı, güdüleyici yanı kesinlikle ortaya çıkmıyor; yani, köpek almak için köpek evine giden bir bayanın köpek seçimi sırasındaki serüveni veyahutta pasta yapmasını bilmeyen bir kişinin pasta yapmasını öğrenmesi ve buna benzer birtakım konular gibi. Öte yandan yine konuşmalar sırasında şu konulara değinildi. Bir yabancı dil öğretilmeye başlanmadan önce, o yabancı dildeki dili öğrenen insanların dil öğrenme gereksinimleri ve bu gereksinimlerin saptanmasından sonra da amaçların belirlenmesi söz konusu edildi. Şimdi amaçları belirlerken, dil gereksinimlerini de belirlerken, ister istemez o yöntemlerin de içeriğine, o yöntemlerin nasıl, kimin tarafından, nerede ne zaman ne şekilde nasıl öğretileceğine de dikkat etmemiz gerekiyor. O zaman yöntemlerin seçiminde ülke koşullarının, ülke gerçeklerinin; hatta hatta öğrencinin bireysel gerçeklerinin, kurumların, bölgelerin gerçekleri dikkate alınmalıdır. Bakanlığın hazırlattığı bir yöntem, audio-visual yöntem olarak hazırlanıyor ancak kesinlikle uygulamada bu böyle olmuyor. Öğretmenlerin eline en çok verebilirsek eğer birtakım şekiller, resimler verebiliyoruz ve İstanbul'daki öğrenci o figürüne baktığı zaman bir başka anlam çıkarıyor, Ağrı'daki öğrenci o figüre baktığı zaman bir başka anlam çıkarıyor; çünkü öğrenme kendi çevresiyle kendi yaşantısıyla, yaşam ortamıyla doğrudan ilişkili, ruhsal yapısıyla doğrudan ilişkili olarak karşımıza çıkıyor.

Bu küçük eleştiriden sonra, «Sorunlar çok; ama bu sorunlara ne tür çözümler getirilir?» diye hep aynı soru sorulur. Türkiye’de yabancı dil öğreten öğretmenlerin ülke genelinde kesinlikle bir örgütlenmesi yok, bu örgütlenmeden kastedtiğim şu : Yeni yaklaşımlardan söz ederken, öğretim ortamı içerisinde birtakım özgün araç ve gereçler kullanacağız diyoruz. Nedir bu araç ve gereçler? En basitinden alırsak radyo da o dilde konuşulana kasete aktarıp sınıfta öğretim ortamına sokmak, o kişinin ilgi alanına dönük birtakım gazete, dergilerden kesintiler yapmak ve bunları öğrencinin en azından kendi ülkesinde yaşadığı bir olay ise buna ilgi duyacaktır. Benim yaptığım bir örnekleme getireyim. Kastelli olayı ile ilgili bir yazıyı, yabancı basındaki haberlerden kesip sınıfa getirdiğim zaman bu çok ilgi görmüştü; çünkü öğrenci bunun içerisinde yaşıyor ve merak ediyor bizim gerçeğimiz karşısında ne diyorlar diye. Yalnız bir şey var, bugün yine yaptığım bir anket çalışması sonucunda öğretmenlerin % 42’si kesinlikle öğretmen olduktan sonra (Anadoludaki öğretmenleri kastediyorum) yabancı dillerinde herhangi bir kaynakla karşılaşmıyorlar. Kaldı ki, okullarımızda temel eğitim içerisinde bu öğretmenlere zaten gerekli olan bilgiler verilmiyor, artı bu öğretmenler bu tür kaynakları edinmek isteseler, bir kez ekonomik zorluklar karşısına çözüm getirmek mümkün değil, artı başvursalar başvuruların değerlendirilmesi de mümkün değil: yani Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Dairesi bu konuda her ne kadar biz birtakım şev vapıyoruz divorlarsa, orada çalışan 3-5 kişi bu isteklere, bu sorulara kesinlikle yanıt verecek güçte ve olanakta değildir.

Durum böyle olunca, öğretmen arkadaşların, Türkiye genelinde bu işin eylem safhasındaki erlerinin ne

yapmaları gerektiği konusunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın meseleye çağdaş yaklaşımlar çerçevesinde tutarlı bakması gerekiyor.

Gazi Eğitim Enstitüsünde daha önce çalışmışım ve orada yaşadığımız çok ilginç bir öğretim ortamı ve dönemi vardı. Bunun sorumluluğunu kimseye yüklemek istemiyorum, ülkenin genei koşullarından kaynaklanan bir yapılanma idi. Türkiye geneline baktığımızda benim özel olarak yaptığım ankette, % 46 oranındaki öğretmen okuttuğu kitapları tam olarak anlamıyor. Bir anlayıp anlamamak olayı, bir de bunun öğretileceği olayı karşımıza çıkıyor, karşımızdaki gerçek ortada. Bir kez normal eğitim düzeyinden de geçmiş olsa öğretmenler, meslekleri içerisinde yıpranıyorlar, bilgilerini kaybediyorlar, hele hele bunlar dilbilimde özellikle uygulamalı dilbilimdeki yeni yaklaşımlardan haberdar değilse, öğretmenlerinden ne görmüşlerse aynı şekilde bunu da uygulama safhasına koyuyorlar; hatta şu gerçekte anket sonuçlarında ortaya çıkıyor. Bakıyoruz ki, audio-visual olarak adlandırılan yöntem, bu bilgi donanımından, araç-gereç ve de öğretmenin yenilenmemesinden kaynaklanan bir sonuçla bizim eski bildiğimiz klasik çeviri yöntemine dönüşüyor, öğretmen alıyor eline kitabı, öğrencisinin karşısında tümceyi okuyor ve tümcenin çevirisini yapıyor ve sonuçta 6 yıl ortaokul ve lisede, 4 yıl üniversitede 10 yıllık bir sürede bir genç bir yabancı dili öğrenmeye çalışıyor veya öyle görünüyor; ama o yabancı dilde «Ben ekmek almaya gidiyorum» demesini bilmiyor kesinlikle. Bunu da bir yabancıya söylediğiniz zaman adam azıcık suratınıza bakıyor yani, biraz aptallık var mı diye. Bunu kabul edemeyeceğimize göre, o zaman demekki bu sistemde bir sakatlık yahutta bir aptallık söz konusu.

Deminki yaklaşıma dönüyorum, çözüm; Milli Eğitim Bakanlığının güdümünde kalacak ise Bakanlığın konuya tutarlı ve çağdaş birtakım yaklaşımlarla yaklaşması gerekiyor. Bu yeterli değil. Okul içerisindeki öğretmen yetiştiren kurumlarda çalışan öğretmenlerin önünde bir programları var, daha birinci sınıfta konuşmasını bilmeyen öğrenciye biz kompozisyon yazdırıyoruz, çeviri yaptırıyoruz, gramer öğretiyoruz vesaire. O programları aştığımızı düşünsek de bu kez öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretmenlerin yine aynı şekilde uygulamalı dil-bilim alanındaki birtakım yeniliklerden haberdar edilmesi gerekiyor. Bu nasıl oluyor? Şimdi herkesin bir yabancı ülkeye gitmesi mümkün olmadığına göre, bu yıl Gazi Üniversitesi Rektörlüğüne sene başında bir proje olarak sunduğum, yabancı diller geliştirme, araştırma ve belge toplama merkezi şeklinde bir kurumun, bir merkezin kurulmasını önerdim; çok olumlu karşılandı; ama bugüne kadar herhangi bir yanıt alamadık, orası başka sorun. Bu üniversite içerisinde olmayabilir, üniversite dışında olabilir, örneğin TED bu konuda öncülük edebilir, Türkiye’de böyle bir kurumlaşmaya gitmek gerekir yani öğretmen en azından birtakım gelişmelerden, birtakım yeniliklerden haberdar olmalı, istediği zaman özgün araç-geçerleri alabileceği bir kurum, tartışabileceği bir kuruluş olması gerekiyor ki, bu biraz da resmi olursa öğretmenin daha rahat bir şekilde bunu elde edebilmesi, artı bu doğrultuda birtakım yayın organlarının çıkarılması ve öğretmenlere gönderilmesi. Kurumlaşmaya gidildiğinde elbetteki üyelerinin kimler olduğu belli olacaktır.

Önerimi bu noktada düğümlemiş olayım ve bu önerileri aynı zamanda buradaki arkadaşlara da yapmış olayım. Bu konudaki çalışmaların da belki bir noktada hız kazanabileceğini düşüncesiyle teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz de teşekkür ediyoruz. Sanıyorum Sayın Metin Erdoğan'ın eleştirisine de bir cevap oldu, Fransızcılar İngilizcecilere daha çok konuşmaya başladılar.

Buyurun efendim.

CHRİSTİN TEKİN — Afrika'da, Hindistan'da yaşamıyorum, Türkiye'de yaşıyorum, çocukları çok seviyorum. Eğitim canlı olmalı ve buna inanıyorum. Şimdi bazı şeyler söylendi burada ve bir yerde Kolejle ilgili konuşmak istiyorum. Kolej'de orta kısımda 13 tane teyp var, Sony ve Grundig. Bir Grundig şimdi kaç para bilemiyorum; ama bir Sony 200 bin lira, 400 bin lira. Öğretmenler belki kullanmak istiyorlar belki kullanmak istemiyorlar. Neden kullanamıyorlar, ben kendimce anlatmak istiyorum. Bazen bir öğretmen yorgun olabilir, bir Grundig taşımak pek ağır beliyor. Sınıfın tavanları pek yüksek oluyor, ses dağılıyor, yok oluyor. Neden? «Of ne kadar bugün sıcak değil mi, haydi pencereyi açalım çocuklar» Açamıyoruz, dışarıda klaksonlar, trafik, kamyon. Ben okuyorum. Kaseti alsak, rica etsek, 20 tane kaset makinesi var, çok pahalı olacak diyor, 3 tane aldık, 2-3 tane alındı bir yerden; çünkü aynı dert var, ses yetmiyor bizim sınıfımızda, sınıflar büyük. Belki Anadolu Lisesinde, diğer batıda küçük bir sınıfta ses belki müsait olurdu; ama Kolejde katiyen müsait değil.

Bir konu daha var. Ben lisan laboratuvarında çalışıyorum, makaraları getirmek imkânsız, sıkıyönetim varken; çünkü bunlar faturalı alınıyor, bunları getirmek yasak şimdi, o zaman yeni bant satın almak imkânsız. Kaset var; ama iyi bir kaset almak, yabancı kaset almak yasak; çünkü onun için fatura lazım. Bir yerde kolep bağlı oldu.

Videomuz yeni geldi; ama ne koyacağız? Follow Me var; bu müsait değil çocuklar için. İsterseniz video klüplerine gidin, korkunç şeyler koyalım Almanca olarak Türkçe olarak; ama İngilizce olarak çok az müsait film var. Benim fikrim bu; ama bir konu daha var. Buna göre lisede, yalnız bizim lise değil, Anadolu liselerinde, lisan laboratuvarı lazım; çünkü bir yerde national speak işitmek şart.

Ben bir şey sormak istiyorum. Orta Doğu Teknik Üniversitesinde bir video kamerası var, acaba çalışıyor mu, kim onu kullanıyor? Ne koyuyorsunuz? Kaç para idi, kim parasını verdi?

Bir de talebelerin İngilizce öğrensinler diye anladığım kadar mesela, güzel filmler vardı, E.T. İngilizce olarak; ama bu da durmuş, kapanmış, acaba niçin kapanmış? Çok merci. (Alkışlar)

BAŞKAN — Sayın konuğumuza çok teşekkür ederiz.

Şimdi sıra Panel üyelerimize geldi, bu yöneltilen sorular, getirilen yorumlar ve eleştiriler konusunda ne diyorlar?.. Önce sorunları ortaya koyan arkadaşlarımızdan başlayalım, bu sorunlar, yorumlar hakkında söyleyecek bir şeyiniz var mı?..

Buyurun Sayın İnan.

MEBRURE İNAN — Ben video konusuna değinmek istiyorum, ODTÜ'deki kullanımını sanıyorum Hüsnü Enginarlar cevaplayacaktır. Ben bir şekilde bazı belgesel filmlerin getirilebileceğine inanıyorum, bu mümkün olabilir sanıyorum. Dil laboratuvarında çocukların «National Speaker» duymaları çok yararlı tabii. Her sınıfa bir yabancı öğretmen bulmak mümkün olmadığına göre.

Yalnız dil labaratuvarları çok sınırlı oluyor, her okulda 2-3 tane, bir sınıfı haftada kaç saat götürebilirsiniz? İlk konuşmamda dil labaratuvarlarına özellikle bu bakımdan karşı çıkıyordum; onun için sınıflara teyp getirilmesini önermiştim.

Uzmanlar, Erdem'in bir sorusunu henüz yanıtlamadılar. O da soruyu tekrarlamadı. Sayın Bear, Chaucer ve Shakespeare konusundaki önerilerini dile getirdiler, ben de katılıyorum. Yalnız, sınıfta roman okunması konusunda henüz bir cevap gelmedi. Benim merakım, ortaokul ve lisede, okuma stratejileri öğretiliyor mu ve genel fikir edinmek için okuma, özel bir bilgi edinmek için okuma gibi stratejiler uygulanıyor mu sınıfta? Yine de romanın daha ziyade okul dışında okunması halinde faydalı olacağına inanıyorum. Ortaokulda niçin sınıfta roman okutulduğu konusuna bir cevap bekliyorum.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz teşekkür ediyoruz Sayın İnan'a. Sayın Nüzhet Akın, sizin söyleyecek bir şeyiniz var mı?

NÜZHET AKIN — Efendim, gündemde eğer video ve bunun için film problemi varsa, belki benim bir yardım dokunabilir. United States International Communication Agency, şimdiki adı USIS oldu, TRT'nin hemen yanındadır, oraya bir dilekçeyle başvurup alabilirsiniz. Eğer bir bağlantı kuramazsanız ben kurabilirim.

Başka bir diyeceğim yok.

BAŞKAN — Bu da çok iyi bir görüş, teşekkür ediyoruz.

Sıra Sayın Namık Aydın'da siz ne diyorsunuz Sayın Aydın.

NAMIK AYDIN — Ben Metin Erdoğan Bey'in bir sorusuna katılmıyorum. Yabancıların Türkiye'yi istila etmemelerinin ve Arap ülkelerini sürekli istila etmelerinden, bazı ülkelerde yabancı dilin çok iyi konuşulduğundan söz etti, elbette Türkiye'yi istila edemeyecekler, bu ayrı bir şeydir. Ben bu durumun ders programımızın tam olarak iyi uygulanmadığı ya da bizim kendi psikolojik durumumuz veyahutta Türkiye'nin İngilizce ya da yabancı dile karşı çok ters olmasından ileri geldiğine inanıyorum.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Efendim burada bir yanlış anlaşılma olmasın, sanıyorum Metin Erdoğan arkadaşımız, Türkiye'nin istila edilmediğinden övündüğümüzü dile getirmek istedi, arkadaşımıza sonunda söz verelim. Sanıyorum o konuda bir anlaşmazlık yok iki kişi arasında.

Sayın Başçavuşoğlu siz ne diyorsunuz?

AYŞE BAŞÇAVUŞOĞLU — Ben edebiyat konusuna değinmek istiyorum. Edebiyat okutmak gerekli mi, değil mi? Gerekli tabii, hazırlık sınıfını da sayarsak 7 yıl yabancı dille eğitim yapan kurumlarda, en azından o yabancı dilin edebiyatının belli başlı kişilerinin öğrenciler tarafından tanınması gerekli, ama bugün ülkesinde dahi okunmayan yazarların eserlerini okutmak hiç bir zaman çözüm getirmez. Ortaçağ İngilizcesi veya ortaçağ Fransızcası ile yazılmış eserlerin okutulmasına karşıyım. Biz okulumuzda uygulamamızı 20. yüzyıl yazarlarından başlatıyoruz, daha sonra 19, 18. yüzyıl yazarlarını ve akımlarını tanıtıyoruz, ancak 20. yüzyıl yazarlarının dışındaki yazarlar üzerinde çok fazla durmadan, sadece öğrencinin bir fikri olması açısından derslerimizi işliyoruz. Edebiyatı vermenin bir amacında okudukları dilin

uygarlığını ve kültürünü de çocuklara tanıtmak. Sanırım bu şekilde yaklaşıldığı zaman, edebiyat derslerinde daha iyi sonuç alınması mümkün.

Ali Demir Bey'in Fransızca metotlar hakkında söylediğine katılıyorum, zaten benim değindiğim bir noktayı açıkladılar. Bizim okulumuzda şu anda uygulanmakta olan Capelle metodu gerçekten modası geçmiş bir metot olarak tanımlanıyor; ancak biz bu metodun eksiklerini özgün araç ve gereçlerden çok bol miktarda yararlanarak giderme yoluna gidiyoruz. Gerçekten de o yönden okulumuz çok iyi donatılmış durumda, her türlü araç-gereç, sizin önerdiğiniz gibi her sınıfta bir teybimiz, bir projeksiyon makinemiz var; şanslı okullardan birinde öğretmenlik yapıyoruz. Bu da yaptığımız eğitimin daha verimli olmasını sağlıyor.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ediyoruz. Sayın Gülseren Orhon, siz ne diyeceksiniz.

GÜLSEREN ORHON — Efendim;

Ben, şimdi Sayın Mebrure İnan'ın sınıflarda roman okutulması konusundaki kuşkularını gidermek istiyorum. Ankara Koleji Orta kısmındaki İngilizce öğretiminde küçük sınıflardan başlamak üzere önceleri sadeleştirilmiş, orta üçte ise orijinallerine gelinmek üzere roman okuma programımız vardır. Daha önceki yıllarda sınıfta satır satır okuduğumuzda tercih edilmiş bir tutum iken onu artık yapmamaktayız; yani çocuğun evde okuyup, okuduğunu anlaması ve tartışmaya hazırlanmasına fırsat vermek yolunu seçmişken eğer halâ sınıfta okutulmasında ısrar eden arkadaşlarımız varsa, eski alışkanlıklarına bağımsızlıktan kendilerini kurtaramamış

olmalarından ileri gelebilir. Ben üzülererek işitmiş olayım. Gerçekten prensip olarak hiç tutmadığımız bir yöntemdir.

Bu seminerde bir noktada aydınlanmaya gereksinme duyduğumuzu eklemek istiyorum. İşlevsel kavramsal yaklaşımla öğretme çabası içindeyiz. Başarılı olduğumuzu da iddia etmek istiyoruz. Ancak ölçme ve değerlendirme yeterince isabetli miyiz, başarılı mıyız? Seminerimizin yarınki bölümünde değerli öğretim görevlilerinin bize ışık tutacaklarına inanıyoruz. Ayrıca bir elden test hazırlayıp bütün sınıflarda aynı anda uygulama konusunda da çalışmalarımız var. Sakıncalarından dolayı çok tartışılabilir bir konu. Kendilerine şimdiden teşekkür ederiz.

BAŞKAN — Biz teşekkür ediyoruz Sayın Orhon'a. Son söz Sayın Enginarlar'ın buyurun.

HÜSNÜ ENGİNARLAR — Ben başlıca dört soruna değinmek istiyorum. Birincisi, ilk soru soran arkadaşın değindiği konu : tebliğ verenlerle dinleyiciler arasındaki iletişimsel bozukluk ve konuşmaların kuramsal düzeyde kalması. Buna bir ölçüde katılmamak elde değil. Kendi payıma, olabildiğince bu iletişimi sağlamaya çalıştım; ama yine de bildirişimde bazı eksiklikler söz konusudur. Bunda biraz da yabancı dil öğretimi veya uygulamalı dilbilim literatürünün henüz oluşma aşamasında olması ve bazı terimlerde birlik olmayışı rol oynamaktadır. Bu konu da Türkçe literatür de henüz gelişme sürecindedir.

İkinci konu ise Türklere özgü yöntem ve ders malzemesi sorunu : daha önce söylediğim bazı hususları yinelemek istiyorum. Bu konuda gerek karşıtsal analizin bulguları, gerekse Türkçe ile öğretilen yabancı dilleri in-

celemeye yönelik karşılaştırmalı çalışmalar kısıtlıdır. Ancak, mevcut bulgular, karşıtsal analizin sadece belirli alanlarda faydalı olabileceğine işaret etmektedir. Sayın Prof. Özcan Başkan'ın bir yazısında değindiği gibi bunlardan biri seslenme ve söyleyiştir : örneğin, Türk öğrencilerinin /V/ ve /W/ seslerini öğrenmekte çektiği güçlük.

Bu ve benzeri güçlükleri ders malzemelerinin geliştirilmesinde göz önüne almak gereklidir. Ve Türklere özgü bir çevrim yazı kullanılması yararlı olur. Ayrıca, yine Prof. Başkan'ın bir yazısında belirttiği gibi, hiç olmazsa başlarda, iletişim yetisini arttırmak amacıyla iki dil arasındaki ortak kökenli veya benzer sözcükleri serpiştirmek ve böylece konuşma yetisine daha bir etkinlik kazandırmak mümkündür. Bundan başka, anadillerinin alfabetesi ve yazı karakteri değişik olan öğrenciler için —örneğin, Rusça, Arapça, Japonca gibi— Latin alfabetisine geçişteki zorlukları da gözönüne almak gerekir.

İki arkadaşımızın değindiği Türk öğrencilerinin ruhsal durumlarına, düşünce ve geleneklerine uygun içerik meselesine gelince, «yöntem» den neyi ve nasıl öğretmek gerektiğini anlıyorsak, neyi öğretmek faslında bu ölçütlerin bir derecede göz önüne alınmasına ben de katılıyorum. Yalnız, yöntemimiz ne olursa olsun, yabancı dil öğretiminde, dilini öğrendiğimiz yabancıların kültür ve yaşam biçimlerinin o dilin öğretiminden soyutlanamayacağı konusunda yaygın bir kanı vardır. Amaç dilin kültürünün ders malzemelerine ne oranda aksetmesi gerektiği amaç, zaman gibi bazı etmenlere bağlıdır. Örneğin, O.D.T.Ü. bağlamında temel İngilizce öğretimi için ayrılan süre hayli kısıtlıdır ve yaşam biçimi ve kültür konuları göz ardı edilebilir, ama 5-6 yıla yayılan programlarda amaç dilin kültür ve uygarlığına da ağırlık vermek gerekir.

Benim evrensel olduğunu söylediğim hususlar, tebliğde değindiğim iç içe üç halkadan en içtekine yerleştirdiğimiz yaklaşımların temel ilkeleri ve kendini kabul ettirmiş dil bilgisi kuramlarıdır. Örneğin, «dil sözdür veya konuşmadır.» yine, herhangi bir dil yapısı belli aşamalardan ve işlemlerden geçilerek üretilir. Bu gibi savlar, ilkeler veya kurallar evrensel bir karakter kazanmakta ve ayrı uluslardan öğrenciler için değişik biçimlerinin geliştirilmesi veya uygulanması söz konusu olmamaktadır. Yapılacak tek şey mevcut kuramlardan birini tercih etmektir.

Diğer bir sorun da Sayın Demir'in değindiği gibi dil öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısı olacak bir örgüt kurulmasıdır. Bu konuda bazı gelişmeler var. Malesef, şimdilik yalnızca İngilizce öğretmenleri için bir girişim söz konusu : INGMER diye (İngilizce Öğretimi-ni Geliştirme Merkezi) bir dernek kuruldu. Kurucuları arasında O.D.T.Ü.'den, Türk-Amerikan Kültür Derneğinden ve Türk-İngiliz Kültür Derneğinden arkadaşlar var. Kuruluş çalışmaları bir o kadar sürdü ve tamamlanmak üzere. İlgilenen öğretmenler Türk-Amerikan Kültür Derneği Kurslar Direktörü Barbara Gülen ile temas kurabilirler. Dileğimiz Fransız ve Almanca öğretmenlerinin de kendi aralarında böyle bir girişime başlamalarıdır. Bu tür mesleki kuruluşlar haber bülteni biçiminde yayınlar ve bilimsel toplantılarla kuşkusuz yabancı dil öğretimine olumlu katkıda bulunabilirler.

Değirmek istediğim son konu video : Bu oldukça uzun bir konu. Şu anda O.D.T.Ü.'de hem bir nimet hem de büyük bir sorun. Cihazlarımız geldi ve montajı yapıldı : 10 adet monitör, video kayıt ve gösterme cihazları, bir montaj birimi ve bir de kameramız var. İlk kez Şu-

bat 1983'te bir hizmet-içi eğitim seminerinde kullandık. Oldukça ilkel stüdyo koşullarında grup çalışması şeklinde hazırlanan kısa dersleri videoya çektik. Ses kayıt düzeni ve tek kameraman kullanıldığından görüntü zenginliği tatminkar değildi. Yine de amaçlarımıza hizmet etti. Kaydettiğimiz mikro-dersleri durdurarak seyrettik ve ayrıntılı eleştirisini yaptık. Giderek kayıtlı ders adedini ve çeşitleri çoğaltmak amacındayız.

Diğer yandan, öğrencilerimiz için «software» denilen büyük bir program malzeme sorunumuz vardı. Bu yalnızca Türkiye'nin sorunu da değildir. İngiltere, Amerika'da da dil öğretimine yönelik malzeme üretiminin henüz 2-3 yıllık bir mazisi vardır. İki büyük sorun vardır: maliyet ve programın ihtiyaçlara ve duruma uygunluğu. Örneğin, geçen yıl amaçlarımıza uygun olmadığını bilmemize karşın, Christine Hanım'ın bahsettiği «Follow me» dizisini serbest etkinlik olarak programladık. Yeterince öğretmen yok ve değerlendirme de yapılmadığı için ilgi düşük düzeyde kaldı. Katologlardan «Heritage» isimli sosyal bilimler alanında öğrencilerimize yararlı olacağını sandığımız bir dizi seçtik ve şirkete koşulları sorduk ve 7-8 bantlık bu dizinin 800 bin lira dolayında olduğunu öğrendik.

Bu koşullar altında en akılcı ve ekonomik yolun kendi ders malzememizi üretmek olduğuna karar verdik ve bir proje başlattık. Bölümümüzde bir İngiliz dil uzmanı var. Başka bir öğretim görevlisini de tam zamanlı olarak bu projede görevlendirdik. Kendisi bu konuda uzmanlaşmak üzere 3-4 aylığına İngiltere'ye gönderilecek. Ayrıca, İngiltere'den kısa seminerler için birkaç uzman getirilmesi amacıyla İngiliz Kültür Heyetine başvurduk. Su anda deneme çekimleri için eksik olan malzemeyi USIS-

ten ve Gazi Üniversitesi Basın Yayın Fakültesinden ödünç alıyoruz. Teknik konularda yardımcı olmak üzere bu fakülteden bir öğretim görevlisi haftada 2 gün ek görevli olarak Bölümümüzde çalışmaktadır. Şimdilik çeşitli bilim alanlarında 1. sınıf derslerini veren öğretim üyelerinin 15-20 dakikalık derslerini deneme amacıyla kaydediyoruz. Akademik amaçlı İngilizce öğretiminde ders izleme ve not tutma becerilerini geliştiren bir kurs üretme çabalarımız gelecek 2 yıl içinde tamamlanacaktır. Video meselesi teorisinden teknik ayrıntılarına değin bir ekip çalışması gerektirmektedir. Doğal olarak üretilecek ders malzemesi O.D.T.Ü.'nün koşullarına ve gereksinimlerine uygun olacaktır.

Nüzhet Bey bir öneride bulundular. Konuşmama son vermeden bu öneriyi biraz daha açmak istiyorum. Kendileri USIS'ten ödünç görüntülü bant alınabileceğini söyledi. Video cihazlarının teknik özellikleri oldukça karmaşık. Örneğin, elinizdeki cihaz VHS ve renk sistemi Amerikan NTSC ise, USIS'in bantlarını kullanabilirsiniz. İngiliz Kültür Heyeti de giderek artan oranda bir görüntülü bant kütüphanesi geliştirecektir, sanıyorum. Onların bantları da U-matic veya betamax biçiminde ve PAL renk sistemidir. Elinizdeki cihazların sistemine göre uygun kuruma başvurmak gereklidir.

Söyleyeceklerim bu kadar. Teşekkür ederim, Sayın Başkan.

BAŞKAN — Teşekkür ederim, Sayın Enginarlar.

Burada panelimiz bitiyor, ancak bir küçük yanlış anlaşma için bir cümleyle arkadaşımız Metin Erdoğan'a söz vereceğim.

Buyurun.

METİN ERDOĞAN — Yanlış anlaşılacağıma hiç anlaşılmasam daha iyi. Eğer böyle bir atasözü yoksa ben bunu burada icat ediyorum. İddiamda ısrarlıyım, ve gururla söz ediyorum, kıvançla söylüyorum; Türkiye uzun bir süre işgal edlmediği için yabancı güçlerce, Türkiye'de yabancı dil bilen insan sayısı azdır. Örnek olarak söylüyorum, Afrika ülkesini ele alıyoruz, Güney Afrika süper İngilizce konuşuyor; çünkü İngiliz egemenliği altında senelerce yaşadı; ama bunun yanında Mozambik, hemen komşu ülke süper Almanca konuşuyor; çünkü Almanların egemenliği altında yüzyıllarca yaşadılar, bunun yanında Vietnam'da süper Fransızca, İngilizce Amerikan İngilizcesi konuşuluyor. Neden, bir süre İngilizler, bir süre Fransızlar, bir süre de Amerikalılar işgal ettiler orayı. Bunlar benim kendi iddialarımı ispat için sanıyorum sunmam gereken yeterli delillerdir, ancak Türkiye'nin coğrafi durumu da bu konuda önemli bir rol oynuyor. Şöyle ki, bugün dünyada yabancı dil denince akla Fransızca, İngilizce, Almanca geliyor, Türkiye maalesef bu üç ülkeyle uzak, zaten anadil yapısı olarak da değişik bir yapıya sahip. ben bu konuların detayına inmek yetkisini zaten kendimde göremiyorum; fakat hazır mikrofonu elime geçirmişken son bir cümleme daha izin verin lütfen.

Öğretmenlerin durumuna gerçekten biraz önce çok güzel bir şekilde değinildi ve öğretmenlerin faktör olarak en önemli unsur olduğu gayet güzel bir şekilde dile getirildi. Peki nasıl çözümlenecek bu konu? Bana kalırsa bu çok sosyo-ekonomik bir durumdur. Eğer öğretmen kaliteli ise başka bir sektörde çok daha iyi para kazanacağı için okula gelmeyecektir, maalesef böyle bir öğretmeni okulda istihdam etmek kolay değildir, öyleyse öğretmenin ekonomik durumunun düzeltilmesi lazım bir, ikinci-

si sosyal durumu. Ben kendi öğrencilerime soruyorum, bazen onların aşırı iyiniyetine güvendiğim için kırılmıyorum, bana söyledikleri şu cümleyi hiç unutmuyorum, «Hocam, hiç birşey olmazsam öğretmen olurum» diyorlar. (Alkışlar)

BAŞKAN — Biz bu öğretmen konusunun çok önemli olduğunu biliyoruz, onun için zaten öğretmenler burada, bir çeşit hizmet içi eğitim diye bu toplantı düzenlendi, biz Sayın Metin Erdoğan ile aynı görüşü paylaşıyoruz.

Bu paneli de burada daha nitelikli öğretmen, daha saygın öğretmen topluluğu dileyerek kapatıyorum. Tüm katılan konuklarımıza özellikle Panel üyelerimize, tartışmaya katılan konuklarımıza çok çok teşekkür ediyorum, sağolun. (Alkışlar)

BİLDİRİ : IV

Yabancı Dil Öğretiminde Araç - Gereçlerin Kullanılması

Ülkü ÖZGÜLER

T.C. Merkez Bankası Planlama ve Eğitim

Genel Müdür Yardımcısı

Oturum Başkanı : **Doç. Dr. Mahmut ADEM**

BAŞKAN (DOÇ. DR. MAHMUT ADEM) — Sayın konuklar, bu sabahki birinci oturumu açıyorum. Bu oturumun konusu «Yabancı Dil Öğretiminde Araç-Gereçlerin Kullanılması», konuşmacı : Sayın Ülkü Özgüler.

Buyurun Sayın Özgüler.

Sayın Ülkü Özgüler, programımızda görüldüğü gibi kendileri halen Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Planlama ve Eğitim Genel Müdür Yardımcısı. Ancak, yabancı dil eğitimi ile ilgili çalışmaları Merkez Bankasında başlamadı. Sayın Özgüler 1966'da George Town Üniversitesini bitirdi. Dönüşünde Gazi Eğitim Enstitüsü İngilizce Bölümünde görev aldı. Ancak o yıllarda yabancı dil eğitimindeki yetersizlikler gözle görülür bir duruma gelmişti. Avrupa Konseyinin yardımları çerçevesinde bir proje oluşturuldu. Projenin adı «Yabancı Diller Eğitimi Geliştirme Projesi» Kendileri bu projede görev aldılar. Bu projedeki çalışmalar kimi araç-gereçlerin yabancı dil öğretiminde geliştirilmesi şeklinde sürdü. Bu araç-gereç geliştirmeye kitaplar, ders kitapları hazırlama da dahil. Böyle bir hazırlık içerisinde yaklaşık 17 kitap yayınladı ve hizmete sunuldu. Bu komisyonda görev alan Özgüler daha sonra bu kitapların uygulanması sırasında öğretmenlerin yetiştirilmesi çalışmalarına katıldı, bir aralık bu konuda televizyon denemeleri de yapıldı. Ancak kimi nedenlerle bu denemeler sürdürülemedi.

Görülüyor ki, Sayın Özgüler konunun başından sonuna kadar projede görev almış, bu konunun içinde yetişmiş değerli bir uzmanımız. Şimdi sözü kendilerine veriyorum, konusu «Yabancı Dil Öğretiminde Araç-Gereçlerin Kullanılması», buyurun Sayın Özgüler.

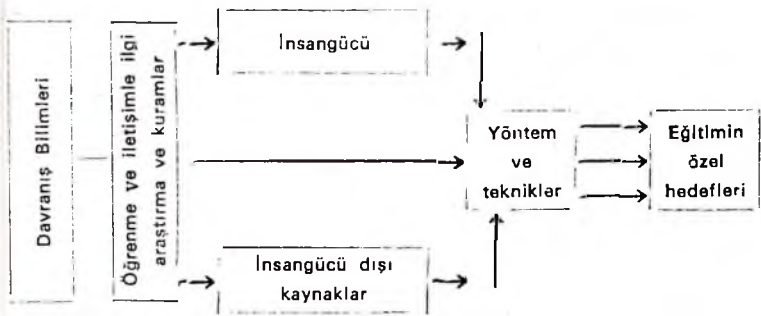
18. Yüzyıldan başlayarak, Fiziksel bilimlerin gelişmesine paralel gelişen teknolojilerin ürünleri giderek eğitim alanına da girmeye başladı. Hatta öylesine girdi ki, eğitim araçlarının öğretmenin yerini tutacağı endişesi eğitimciler arasında yaygın hale geldi. Bazı eğitimciler bu araçların öğrencinin dikkatini dersten başka şeylere çektiği, dersleri eğlence ve zaman geçirme saatleri haline getirdiği eleştirilerini öne sürdüler. Bu araçların yararları ve zararları tartışılırken «Göz ve Kulak Yoluyla Eğitimin Araç ve Yöntemleri» adlı yeni bir disiplin gelişmeye başladı.

1950'lerden başlayarak davranış bilimlerinin verileri, yavaş yavaş eğitim araç ve yöntemleriyle ilgili bilimsel temellerin ve görüşlerin değişmesine neden oldu.

Bu arada sistem yaklaşımının eğitim alanına da sıçraması çağdaş görüşlerin bugünkü halini almasını hızlandırdı.

1960'larda görme işitme yoluyla eğitim araçları çağdaş program geliştirme sürecinin önemli bir yardımcısı oldu ve «Eğitim Teknolojisi» adını aldı. Bu görüşe göre Eğitim teknolojisini şöyle tanımlayabiliriz.

«Öğrenme ve iletişim alanlarındaki araştırma ve kuramlara dayalı sistemli bir planlamaya uyarak, erişilebilir insangücü ve insangücü dışı kaynakları belli yöntem ve tekniklerle akıllıca ve ustaca kullanma ve verilen sonuçları değerlendirme yoluyla eğitimin özel hedeflerine ulaşma sürecidir.»



Bu tanımlarda kullanılan iki terimi de şöyle açıklayabiliriz.

Eğitim Ortamı : Öğretme ve öğrenme süreçlerinde bilgi iletilme işleminin meydana geldiği ve öğrencinin konuyla ilgili etkileşimde bulunduğu, personel, araç, gereç, tesis ve organizasyon öğelerinden oluşan çevredir. Araç terimini (Hardware) daha çok mekanizma ve mekanik bir ortam ifade etmek için kullanırız.

Gereç terimi (software) ise daha çok basılı ve yazılı öğretim-öğrenme ortamı anlamındadır. Bir de birden fazla duyu organıyla etkileşimi içeren çeşitli ortamların planlı biçimde bütünleşmesi anlamında kullandığımız **ÇOKLU ORTAM (Multimedia)** terimi vardır.

Eğitim teknolojisi, iletişim ve öğrenme arasındaki ilişkiyi biraz daha açarsak şunu görürüz :

Eğitimci ya da öğretmenin görevi, öğrencileri eğitim programlarında öngörülen hedef ve davranışlara ulaştırmaktır. Bu nedenle de önceden belirlenmiş yaşantıları kazandıracak şekilde çevreyi düzenleyip ayarlaması gerekir.

Öğretmenin öğrencilerine herhangi bir konuda birşey öğretebilmesi, kendisiyle öğrenciler arasında o konuda bir iletişim kurulmasına bağlıdır.

Çeşitli kanallarla alıcıya iletilen bir mesaj, önce duyu organları tarafından alınır, sinirlerle beyne iletilir. Orada duyu haline çevrilir ve algılanır. Algılanan bu mesaj beyinde «YAŞANTI» dediğimiz bir iz bırakır.

Öğrenmeyi yaşantı ürünü ve nisbeten kalıcı izli davranış değişmesi olarak tanımlarsak, öğrenmenin iletişimden ayrı olarak düşünülmesi olanaksızdır. İyi bir öğrenme iyi bir iletişim ürünüdür.

Bu ilişkileri saptadıktan sonra dilerseniz birazda bu konuda yapılmış birkaç araştırmadan sözedelim :

— Hicherson'un (1965) Üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmada, öğrenciler 200 fotoğrafa 5 er saniye bakmışlar ve daha sonra bunların % 95 ini gösterilen 400 fotoğraf arasından tanımışlardır.

— Ted C. Coburn'e göre öğrendiklerimizin % 83 ünü görme % 11 işitme yoluyla edindiğimiz yaşantılarla sağlamaktayız.

— Grapper (1966) tarafından yapılan araştırmalar, Fotoğraflı takdimler sözlü ve basılı takdimlerden önce kullanıldığında, kavramsal öğrenmenin önemli ölçüde büyük ve çabuk olduğunu göstermektedir.

— Texas Üniversitesinde Philips tarafından yapılan bir araştırma sonuçlarına göre, zaman sabit tutulmak üzere, hatırlama şu yüzdelerde olmaktadır.

İnsanlar

Okuduklarının	% 10
İşittiklerinin	% 20
Gördüklerinin	% 30
Görüp-İşittiklerinin	% 50
Söylediklerinin	% 70
Yapıp-söylediklerinin	% 90
hatırlamaktadırlar.	

Bu tür bilimsel çalışma sonuçlarını şöylece özetleyebiliriz.

1 — İlkokul düzeyinde gerek kavram gelişmesi, gerekse hatırlama ve konuyla ilgili fikirler elde etmede sözcük ve resmin birlikte kullanımı yalnız resim ya da sözcükten daha etkilidir.

2 — Bütün yaş düzeylerinde, hatırlama, tanıma ve çağrışımla öğrenmede resimler sözcüklerden daha iyi bir uyarıcıdır. (Stimulus)

3 — Bütün yaş düzeylerinde çağrışımla öğrenmede sözcükler daha iyi bir cevap (response) aracıdır.

4 — Eşyaların resimleri onların isimlerinden ve tanımlarından daha iyi hatırlanır.

5 — Hatırlanan, tutulan ve tanınan uyarıcıların sayısı yaşla birlikte artar.

6 — Ders kitabındaki resimler öğrencilerin dikkatini konuya çekmekte, yaratıcı düşünmeyi teşvik etmekte; soyut kavramların öğrenilmesinde yardımcı olup sözcükleri anlamlı hale getirmektedir.

Eğitim Teknolojisini böylece genel olarak inceledikten sonra dilerseniz şimdi de yabancı dil öğretimi konusuna dönelim.

Değerli meslektaşlarım,

Yabancı Dil öğretimi aslında çok boyutlu bir toplumsal olay. Önce toplum hangi dili öğreneceğine karar veriyor. Bu seçim yapıldıktan sonra hemen bir üçgenle karşılaşırız. Bu üçgenin bir köşesinde öğretmen ya da eğitici var. Diğer köşesinde öğrenci, üçüncü köşesinde ise öğrenilecek yabancı dil oluyor.

Bunun için Y. Dil öğretiminde başarısızlıkların nedenlerini araştırırken çok boyutlu olmak zorundayız. Bu üç öge olumlu bir biçimde çalışmadığı zaman tüm sistemde aksamaların olacağı açıktır. Çeşitli araştırmalarda bu üçgenin şu ya da bu ögesi ele alınmıştır. Öğretmen yetiştirme üzerindeki ağırlık 1950 lerden sonra bizzat dilin incelenmesine kaydırılmış ve dili inceleyebilmek için çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiştir. Yapısal, transformational, tagmemic vs. gibi, son zamanlarda psikolojik açıdan yabancı dil öğretimine bakış tekrar önem kazanmış ve «dili öğrenen kişi» ön plana çıkmıştır. Dil eğitimi ile uğraşanlar adeta birer pazarlama uzmanı olmuşlar ve alıcı durumundaki öğrencinin tutum, güdülenme ve ilgisini incelemeye başlamışlardır. Örneğin Gardner ve Lambert araştırmalarını «Attitude and Motivation in Second-language Learning» adlı bir kitapta toplamışlardır. Konuya ışık tutması açısından vardıkları sonucu kısaca şöyle özetleyebiliriz. «Başarılı bir yabancı dil öğrencisi bir başka dil-kültür topluluğunun üyelerini karakterize eden çeşitli davranış şekillerini kabullenmeye psikolojik açıdan hazır olmalıdır.» Öğrencinin diğer gruba karşı olan etnosentrik eğilimleri ve tavırlarının öğrencinin başarısını saptıyacağına inanılmaktadır.

Dil öğrenirken, güdülenmenin bu denli önemli olduğunu göz önüne alırsak, öğretmenin öğrenilecek dile

karşı öğrencilerde olumlu bir ilgi ve tutum oluşturabilmesinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi kendiliğinden ortaya çıkar.

Öğrenilecek dile karşı bu olumlu davranışı geliştirebilme ve güdülenmeyi sürdürebilme açısından baktığımızda öğretmenin en büyük yardımcısı kendisi de dahil, kullandığı görsel-işitsel araçlardır.

Görsel Araçlar : Bu araçları tek tek ele almadan yararlarını kısaca gözden geçirelim.

1 — Sınıf dışındaki durumları öğretmenin sınıfa getirebilmesini sağlar. Öğrenciyi öğrenmeye hazır hale getirmemizde yardımcı olurlar. Örnekler : Otobüse binme, sinemaya gitme, parkta yürüme.

2 — Öğrencilere yabancı oldukları kültürü tanıtır. Örnek : Supermarket, double decker, drugstore.

3 — Sözle açıklanması zor olan ya da anlaşılamayan durumları açıklığa kavuşturur.

4 — Alıştırma yaparken durumların kolayca ve çabucak değiştirilebilmesini sağlar.

5 — Sınıfta bir yabancı dil öğrenme ortamı yaratır.

Şimdi de bu araçları tek tek tanıyalım.

ÖĞRETMEN :

İster kaynak, ister çeşitli kaynakların düzenleyicisi, ister çevre ayarlayıcısı, isterse eğitim teknolojisinin uygulayıcısı olsun, öğretmenin eğitim teknolojisiyle ilişkili olan görevlerini yapabilmesi için gerek program geliştirme, gerekse eğitim teknolojisi alanlarında bazı özel

bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlara sahip olması gerekir.

İletişim sırasında, kaynakla alıcı arasındaki ilişki, mesaj ve kanal adını alan öğeler yardımıyla kurulmaktadır. Kaynağın alıcıyla paylaşacağı fikri ya da anlamı önce bir mesaj haline sokması gerektiğini biliyoruz. Çeşitli sembollerle iletilen mesajın en az bir duyu organına ulaşması gereklidir. Bu bakımdan iletişimi sağlayan her türlü araç ve yöntemle eğitim araç ve yöntemleri diyebiliriz.

Doğaldır ki biz burada öğretmene eğitim teknolojisi açısından bakıyoruz. Bunun yanında Yabancı Dil Öğretmeninin başka niteliklere de sahip olması gerekir. Bu niteliklerin saptanması ve kazandırılması sürecinde eğitim teknolojisi konusunda da bilgi ve becerilerin öğretmenlere kazandırılması öğretmen yetiştiren kurumların göz önünde tutması gereken bir konudur.

KARATAHTA - YAZI TAHTASI :

Sınıflarımızda öğretmenden sonra kaçınılmaz bir araç olarak karatahtayı ya da yazı tahtasını gösterirsek yanılmamış oluruz. Bu konuda size bir kitap tanıtmak istiyorum.

«Planning and Using the Blackboard» by Patricia Mugglestane.

Bu küçük kitapta önce çeşitli yazı tahtaları tanıtılıyor. Sonra cümle yapıları ve sözcük öğretiminde yazı tahtasının kullanılışıyla ilgili örnekler var. Ayrıca alıştırtma yaptırma, daha önce verilen yapı ve sözcüklerin gözden geçirilmesi, «dialog» öğretimi, resimli kompozis-

yon, dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama gibi konulara da yer verilmiş. Bu kitapta dilerseniz bir yeni yapının tanıtılması ile ilgili bir örneği birlikte inceleyelim.

Listen

The buses are usually late in London

Sandra is waiting for a bus.

What time is it? Yes, it's 5 o'clock.

It's starting to rain. (draw rain)

Now look. (Draw second clock)

What time is it? Yes it's six o'clock.

(Draw bus stop and girl)

Is Sandra waiting for the bus? (yes)

Is it still raining? (Yes)

She's been waiting for an hour.

It's been raining for an hour

yazı tahtasında stick-figure kullanılması ile ilgili çok kaynak var. Size ikisini tanıtayım.

1 — The stick figure

2 — Akif Ergin-makale

EŞYALAR (Real objects) :

Bunlar gazete, çeşitli biletler, menüler, şişe, konser kutusu gibi eşyalar çeşitli haritalar, oyuncaklar olabilir. Ayrıca öğrencilere ait eşyalar da kullanılabilir.

Örneğin : Seyahatle ilgili bir dialoga başlamadan bir bilet ve bir harita bir dikkat çekici olarak kullanılabilir.

RESİMLER :

Çok çeşitli kullanımı olan resimleri genellikle iki grupta incelemek mümkündür.

1 — Tek şeyi/kişiyi gösteren resimler (Flashcard). Örneğin, insanlar, eşyalar, tekil-çoğullar, meslekler, hareketler vb.

2 — Birçok şeyi gösteren duvar resimleri (Wallchart). Şimdi, tek tek resimlerin sınıf etkinliklerinde başlıca kullanılış şekillerini inceleyelim.

a) Herhangi yeni bir yapı ve sözcüğün sunulmasında.

b) Sunulan bir yapı ve sözcüğün geliştirilmesi için yapılan kontrollu veya serbest alıştırmalarda. Bu kullanım ile ilgili bazı teknikler şunlar olabilir.

1 — Sınıflandırma (Categories)

5-6 resim göster. Sonra şöyle söyle :

two drinks,

Three animals

Öğrencilerden bu resimleri bulmalarını iste

2 — Kümeye ait olmayan çıksın (Odd man out) Örneğin üç içki bir sandöviç resmini öğrencilere göster. Öğrenci kümeye ait olmayan sandöviçi bulsun ve şunu söylesin

It's a sandwich.

The others are drinks.

3 — Telefon zinciri (Broken Telephone line)

Önce çeşitli tek resimler göster. Sıranın başındaki öğrencinin kulağına bir cümle fısılda. Zincirin sonunda ki öğrenci isteği yerine getirsin ve uygun resmi bulsun örnekler :

Please could I have a beer
Give me a cheese sandwich, please.
Where are the biscuits?

Son öğrenci soruyu cevaplar ya da emri yerine getirir.

4 — Şimdi hangi resim gelecek?

10-15 resmi karıştır ve ters koy. İlk resmi aç ondan sonra hangi resmi açacağını öğrenciler tahmin etsin. Öğrenciler aşağıdaki ifadeleri kullanabilir.

Policeman

I think it will be
It will be a farmer.
Doğru tahmin eden resmi alır.

5 — Hatırlama oyunu (Memory game) :

8-10 resmi 2-3 dakika göster. Sonra kaç resmi hatırladıklarını öğrencilere sor. Öğrenciler hatırladıklarını şu ifadelerle söyleyebilirler.

There's a mouse.
I think there's a bird.

6 — Dinle ve seç :

Birçok resmi göster. Biri hakkında birşeyler söyle. Öğrenci o resmi gösterebilir. Örnek : She wears a uniform, She works in a hospital.

Cümlesini duyan öğrenci «hastabakıcı» resmini gösterir.

7 — Eşleştir (Match) : Tahtaya bazı ifadeler yaz sonra bunlarla ilgili resimler göster öğrenci resimlerle ifadeleri eşleştiresin.

8 — Mukayese : 2 resmi göster mukayese yapmalarını söyle. Örnek :

«I st man is fatter than 2 nd man,» gibi.

DUVAR RESMİ (Wallchart) :

İster tek tek resimlerden oluşsun ister ayrıntılarıyla bir sahneyi gösterebilir, aşağıdaki etkinliklerde kullanılabilir.

1 — «Dialog» sunmak için

Bir dükkan resmi şu tür bir «dialogun» sunulmasında kullanılabilir.

a — May I help you

b — Yes, please I'd like to buy a scarf

2 — Bir yapı takdimi veya pekiştirilmesi için

3 — Bilgi boşluğu yaratarak (Information gap) iletişim sağlamak.

Bir de tek tek resimlerin bir araya gelmesinden oluşan «chartlar» vardır. Örnek : Countable-uncountable isimleri öğretmek için kullanılan bir chart. Böyle bir chartla şu yapılar sunulabilir ve bu yapılar üzerinde alıştırmalar yaptırılabilir.

1 — I want a camera

I want ink

2 — much } a few

Many } a little

PAZEN TAHTA VE FIGÜRİNLER (Flannel board) :

Bir karton ya da tahta üzerine yerleştirilmiş, pazen ya da tüylü bir kumaştan yapılır. Tahta üzerine koyacağımız resmin arkasına floke kağıt, pazen ya da zımpara kağıdı yapıştırabiliriz.

Derste sık sık resim değiştirmek gerektiğinde kullanılan esnek bir araçtır.

Dergilerden keseceğiniz resimleri de figürin haline getirebilirsiniz.

Önceden hazırlanmış yazılar da pazen tahtada kullanılabilir.

Bu araç yeni yazı ve sözcüklerin tanıtılması ve üzerlerinde alıştırma yaptırılmasında yoğun biçimde kullanılabilir.

Küçük yaş çocuklar için dramatize etme imkânı da sağlar. Soru ve olumsuz yapmak için ? ve x işaretleri kullanılabilir.

FİLM ŞERİDİ (Film strip) :

Tek tek filmlerin bir sırada dizilmesinden oluşur. Özel projektör gerektirir. Kontrolu kolaydır. İleri-geri oynatılabilir. Perdede istendiği kadar tutulabilir. Değişik yapıların verilmesi ve pekiştirilmesinde kullanılabilir.

FİLM :

Filmler dilin kültürle olan ilişkisini en iyi belirten araçlardır. Dilin konuşulduğu kültürel ortamı yansıtır.

Öğrenciyi, o dili kullanan insanların ülkesine, evlerine, günlük yaşantılarına götürür. Durgun bir ortamda öğrenilen dile bir canlılık getirir. Konulu filmlerden yararlanılabildiği gibi, yabancı dil öğretmek amacıyla hazırlanmış filmler kullanılabilir. Slim John, Walter and Connie, On We Go, Off We Go, gibi.

Oysa film kullanmanın bazı dezavantajları da vardır. Birkez özel araç-gereç gerektirir : Perde, film projektörü, karanlık oda. Karanlık oda disiplin ve dikkat sorunları yaratabilir. Önyargılı bazı fikirlerin gelişmesinde etkili olur. Örneğin : «Bütün Amerika'lar zengindir». gibi. Film gösterisinden önce ve sonra bazı çalışmalar yapılırsa daha yararlı olur.

TEPEGÖZ (Overhead projector - OHP) :

Sanatsal ve görsel biçim ve şekiller sınıfta konuşma ortamı yaratır. Bunun için tepegöz ideal bir araçtır. Çünkü bu araç yalnız resmi büyütmeyle kalmaz resmin üzerinde değişiklikler yapma olanağını da verir. Ön hazırlıksız olarak yazı tahtasında yerini alabilir. Ön hazırlıklı olarak şu tür etkinliklerde kullanılabilir :

1 — Ayarsız görüntü : Herhangi bir resmin görüntüsü perdeye ayarsız halde verilir. Öğrencilerden bunu tahmin etmeleri istenir.

2 — Birbiri üzerine binen eşyalar (overlapping real objects) : Tepegöze birbiri üzerine binmiş eşyalar konur. Bu eşyaların perdedeki görüntüleri hakkında öğrenciler konuşurlar.

3 — Mürekkep lekesi : Tepegöze çeşitli mürekkep lekeleri konur. Öğrenciler bu lekeler hakkında konuşur. Öğrenci hayal gücünü kullanır.

4 — Anahtar deliği (keyhole) : Görüntüde bir anahtar deliği bulunur. Buradan çeşitli görüntüler perdeye aksettirilir.

5 — Kalabalık bir resim 30 saniye gösterilir. Resimdeki olayla ilgili olarak öğrencilerden tanıklık yapması istenir.

6 — Aynı olayla ya da manzarayla ilgili iki resim hazırlanır. İkinci resimde birinciden farklı bazı yönler bulunur. Öğrenciden farklılıkları bulması istenir.

Sen bir görsel araç olarak ta Video'dan sözedebiliriz. Şu anda Video filmleri olan «Follow Me» dizisi var Ayrıca Sodrına project (inter) Challenges (adv), Bellcrest (business) video filmleri de satılmaktadır.

Bunları kullanırken göz önünde tutmamız gereken bazı ilkeleri kısaca gözden geçirelim.

- 1 — Konu -yapı- sözcükle ilgili ön çalışma yap,
- 2 — Gözden geçir (Filmin, karakteri, dili vs).
- 3 — Filmi oynat (bütün veya sahne sahne).
- 4 — Gözden geçir (önceden sorular vererek),
- 5 — Alıştırma yap,
- 6 — Tekrar oynat (kısa kısa bölümler halinde)
- 7 — Öğretilenlerin dışında neler var filmde (konuyla ilgisi olmayan),
- 8 — Ek malzemeyle gözden geçir,
- 9 — Bütün bunları bir derste yapma.

20 dakikalık bir film 3-6 saat sınıf çalışması gerektirir.

Genel kuralları da şöyle sıralayabiliriz.

- 1 — Göstermeden önce filmi mutlaka kendiniz seyredin.

- 2 — Amaçsız göstermeyin.
- 3 — 20 dakikadan fazla göstermeyin.
- 4 — Genelden özele gidin.
- 5 — Ses kadar görüntüyü de kullanın.
- 6 — Bunun da bir araç olduğunu ve bütün sorunları çözmeyeceğini hatırlayın.

İŞİTSEL ARAÇLAR :

Dilerseniz şimdi de biraz işitsel araçlardan söz edelim. Teyp ya da kaset çaların yayılmasıyla dil öğretiminde büyük bir gelişmenin başladığı apaçık ortada. Hele dil öğretimine yaklaşımımız sözlü öğretim olarak benimsenirse ses ögesini sağlayan aracın yararı daha da belirginleşir.

Yalnız başlangıçta bazı ilkeleri gözönüne almamız gerekir. Birkez şunu vurgulamak isterim ki «Dil laboratuvarı» kendisi bir yöntem değildir. O da ders kitabı, yazı tahtası gibi bir araçtır.

Örneğin, eğer öğrencinin amacı konuşulan dili öğrenmek değilse, öğrencinin zamanını laboratuvarda değil kitaplarıyla geçirmesi daha uygun olur. Şunu da bilmemiz gerekir ki teyp/kaset kullanma dinleme ve konuşma becerilerinin mutlaka gelişeceği anlamına gelmez.

Yabancı dil laboratuvarı nasıl kendi başına bir yöntem değilse, bir öğretmen de değildir. Laboratuvar ne öğretmenin işini yapar ne de onun iş yükünü azaltır. Yalnızca öğretmen için yorucu öğrenci için gerekli tekrarlama alıştırmalarında yararlı olur.

DeneySEL psikoloji, yaptığımız şeyleri öğrendiğimizi söyler. Kalabalık Y. Dil sınıflarında her öğrenciye yeterince tekrarlama olanağı verilemez.

Y. Dil laboratuvarı bu eksiği kapayan bir araçtır.

Bir başka ilke de laboratuvar malzemesinin Y. Dil programıyla bütünleşmesidir

Bütün bu nedenleri göz önüne alırsak ve maliyet/fayda ilkesini de benimserseniz pahalı bir yatırım olan Y. Dil laboratuvarını kurarken yararlarını bir kez daha gözden geçirmekte yarar var.

1 — Öğrenci o dili anadil olarak konuşan birini açık ve belirgin bir şekilde duyma olanağına sahip olur.

2 — Bu sesi, kendisi ve öğretmeni istediğinde, her zaman dinliyebilir.

3 — Banda alınmış ses değişmesi bir model olarak her zaman kullanılabilir.

4 — Öğrenci çok değişik kişileri dinliyebilir. Kadın-erkek-çocuk sesleri gibi.

5 — Öğrenciyi, çevrenin stresli havasından ve arkadaşlarının karşısında hata yapma korkusundan kurtarır.

6 — Sınıfta olduğu gibi sıra beklemeden, duyduğu yabancı sesi her duyuşta tekrarlıyabilir.

Laboratuvar kullanımına geçecek kuruluşlar için son birkaç uyarıda daha bulunmak istiyorum. Sadece dinleme-tekrarlama sistemi olan ve öğrencinin kendi sesini kulaklıktan duyamadığı sistemlerde öğrenci farkında olmadan mırıldanmayla, fısıltıyla ya da yüksek sesle konuşmaya eğilim gösteriyor. Bu da Y. Dil öğretiminde öğrencide yanlış alışkanlıkların oluşmasına yol açıyor.

Üzerinde durmamız gereken bir başka konu da şu : İdeal Y. Dil laboratuvarında öğrencinin kendi sesini de kaydetmesi mümkündür. Kendi sesiyle teyp'teki sesi kar-

şılaştırma imkanı bulan öğrencinin hatalarına tanı ko-
yabileceği ve bunları düzelterebileceği varsayılır. Halbuki
deneyler gösteriyor ki (monitor function) dediğimiz kontrol işleri öğrenilen Y. Dilde çok sonraları geliyor. Bu nedenle öğrenci başlangıçta, özellikle Y. dilin seslerini anadilindeki en yakın bulduğu seslere benzetme eğilimi gösteriyor ve bunu doğru kabul ettiği için de düzeltme olasılığı ortadan kalkıyor. Bazen öğrenci yanlışlığın farkına vardığı halde bunları nasıl düzelteceğini teknik olarak bilemiyor. Bunun yarattığı düşün kırıklığı doğaldır ki öğrenmeyi engelliyor.

Dilerseniz olaya yine öğrenci açısından bakalım. Bildiğiniz gibi Y. Dil öğretiminde her yeni ögenin öğretiminde üç kademededen söz ederiz.

- 1 — Sunma/anlama (presentation/understanding)
- 2 — Alıştırma/öğrenme (practice/learning)
- 3 — Geişme/kontrol (Development/Control)

İlk kademedede öğrencinin sorunu «Anlam»dır. İkinci kademedede «Hatırlama», üçüncü kademedede ise «iletişim» sorunu vardır.

Bu açıdan yabancı dil laboratuvarına bakarsak şunu görürüz. ANLAM açısından yeni bir ögenin ilk kez sunulduğunda laboratuvarın bazı eksiklikleri var. Sınıf çalışması devamlı bir etkileşim olduğu için öğrenciyi her yönüyle izleme olanağı vardır. Bu bize devamlı olarak taktik ve strateji değiştirme olanağı sağlar. Böylelikle mesajı (anlamı) yerine ulaştırma, yüz yüze yapılan öğretimlerde daha olasıdır.

Son kademedede, yani sorunun iletişim olduğu kademedede de laboratuvar yine sınırlı kalmaktadır. Çünkü öğrenciye karşı tepki'nin bir tepki göstermesi olanaksızdır.

Teyp başını sallamaz, yüzünü buruşturmaz, memnuniyetsizliğini belirtmez. Bu nedenle iletişim tek yönlü olmak durumundadır.

O halde laboratuvarın yaygın kullanımı ALIŞTIRMA kademesinde olacaktır.

Özetlersek laboratuvarın ana görevi öğrencinin daha önce sınıfta yüzyüze geldiği öğeyi öğrenmesinde ona yardımcı olmaktır. Bu amaçla altı tür alıştırmayı sayabiliriz.

- 1 — Dinleme (Listening)
- 2 — Anlamsız drill (meaningless drill)
- 3 — Anlamlı drill (meaningful drill)
- 4 — Kavrama alıştırmaları (Comprehension exercises)
- 5 — Üretim alıştırmaları (Production exercises)
- 6 — Problem çözme.

Dinleme, kavrama alıştırmasından farklıdır. Şöyle ki; öğrenciden açık bir tepki beklenmez.

Üretim alıştırması da, drill'den farklıdır. Çünkü üretim alıştırmasında öğrenciden değişik türde cümleler yapması beklenir. Drill'de ise aynı yada benzer yapılar üzerinde çalışılır.

Son olarak laboratuvar kullanımına «Behaviorist» (davranışçı) ve «Cognitive» taraftarları açısından bakalım.

Olaya bir davranışçı açısından bakarsak laboratuvar ideal bir yardımcı olarak görülür. Çünkü bu yaklaşımda tekrarlama ve drill yapma iki önemli etkinliktir. Laboratuvar bunun için ideal koşullar sağlar. Birde buna doğru yanıtı vererek ödüllendirmeyi getirirsek öğrenme-

yi sağlamış oluruz. Bu yaklaşımda bir sorun vardır. O da öğrencinin hata yapmamasını sağlamaktır.

«Cognitive» yaklaşımında ise öğrenme gereksinimi, asimilasyon (Assimilation), uyum (Accomodation) ve gelişme kademeleri önemlidir. Zihin boş bir tablo değildir. Piaget'in görüşüne göre süreç iki yönlüdür. Organizma bir yönden yeni deneyimler asimile eder. Diğer yönden de yeni tür deneyimlere kendini uydurur. Örneğin kendi dilimizin seslerini kolayca asimile eder ve bunlara cevap veririz. Fakat bilmediğimiz dildeki seslere uyum sağlayıncaya kadar bu sesleri asimile etmemiz olanaksızdır. Öyleyse yabancı dil laboratuvarı açısından bu yaklaşımda etkinliklerimiz biraz değişik olacaktır. Bu yaklaşımda şu tür etkinlikler önerilebilir.

1 — Çocuğa öğrendiği dilde deneyimler verin. Örneğin tekerlemeler öğretin, öyküler anlatın.

2 — Onlara yapılacak görevler verin.

3 — Önceden saptanmış katı müfredata bağlı kalmayın.

Bunların laboratuvara yansması şöyle olabilir.

Öğrencilerin laboratuvarında bol etkili canlı öyküler dinlemesi sağlanır.

Onlara laboratuvarında problem çözdürülür. Örneğin «jig-saw» alıştırmaları gibi.

Onların ilgi ve gereksinimlerine uyan kavrama ve üretim alıştırmaları yaptırılabilir.

Özetlemek gerekirse görsel-işitsel araçların kullanımını iki yönlü yarar sağlamaktadır. Öğrenci açısından, güdülenmenin sağlanma ve sürdürülmesini sağlayarak öğrencinin derse katılımı artırır. Ders katılımının yüksek, öğrenmenin etkili olduğu bir ortam, öğretmenin başarısını ve dolayısıyla kişisel doyumunu artırır ve onun mesleğe bağlanmasında yardımcı olur.

KAYNAKÇA

1. Mc. Alpin, Janet, **The Magazine Picture Library**, George Allen and Unwin (Publishers) Ltd. 1980.
2. Mugglestone, Patricia, **Planning and using Blackboard**.
3. Holden, Susan, **Visual Aids for Classroom Interaction**, Modern English Publications Limited, 1978.
4. Rivers, Wilga M., **Teaching Foreign - language Skills**, The University of Chicago Press, Chicago, 1968.
5. Wright, Andrew, **Visual Materials for the language Teacher**, Longman Group Ltd. 1976.
6. Newton, Anne Covell, **English Teaching Forum**, Volume XIII, Numbers 3 and 4, 1975.
7. Holden, Susan, **Modern English Teacher**, Issues : Volume 7, Number 2, 3, 4. Volume 8, Number 1, 1, 2. Volume 6, Number 5.
8. Kriedler, Carol 7, **Visual Aids**.
9. Heaton J.B., **Bejinning Composition Through Pictures**, Jongman Group Ltd. 1975.
10. Henton, J.B. **Practice Through Pictures**, Longman Group Ltd. 1971.
11. Byrne, Donn, **Wall Pictures for Language Practice**, Longman Group Ltd. 1976.
12. Byrne, Donn **Progressive Picture Compositions**.
13. Dakin, Julian, **The language Laboratory and Language Learning**, Longman Group Ltd, 1979.
14. Granger, Colin, **Play Games with English**, Book 1,2 Heinemann Educational Books Ltd. 1981.
15. Alkan, Cevat, **Eğitim Teknolojisi - Kuramlar ve Yöntemler**. Ankara : Yargıçoğlu Matbaası, 1777.
16. Çilenti, Kâmuran, **The Effectiveness of Various Labeling Methods in The Associative Learning of Nomenclature in Textbook Illustrations**. Indiana University, August 1974, yayınlanmamış Doktora tezi.
17. Çilenti Kâmuran, **Eğitim Teknolojisi - Kavramlar - Araç ve Yöntemler, Merkezler**. Ankara : Kadioğlu Matbaası, 1979.
18. Ergin, Akif. **Yabancı Dil öğretiminde Yazı Tahtası Çizimleri** : A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Ankara 1. Sayı 2. Cilt 15.

BAŞKAN — Biz de Sayın Özgüler'e teşekkür ediyoruz. Özellikle yabancı dil öğretimine sistenli bir yaklaşım önerirken, kendileri bize çok sistemli bir bildiri sunular, araçlarıyla, gereçleriyle. Ancak, başlarken biraz geciktiğimiz için süreyi biraz aştık. O bakımdan en fazla iki kişiye söz vereceğim, ilk sözü kendim alıyorum, çünkü bana soru yöneltildi. Bunun nedeni şu : Sayın Özgüler ile bundan sonra iki gün de yine birlikte çalışacağız, ne kadar sorunuz varsa şimdiden bir kenara not edin, hepsini yarın ve öbür gün sorabliirsiniz kendisine.

Ben bir eğitim ekonomisti olarak şunu söyleyebilirim. Eğer bir laboratuvar kurmuş isek, bundan tam zaman diyeceğim ben, 24 saatin en azından 18 saati kullanılabilir ise verimli olabilir. Yakın zamanlarda vaki olan bir örnek aklıma geldi, OrtaDoğu Teknik Üniversitesinin Bilgisayar merkezi çok iyi bir merkezdir, çok iyi donatılmıştır, milyarlarca yatırım yapılmıştır; fakat çeşitli siyasal ya da ideolojik nedenlerle bunlar bir ara devre dışı kaldı ama üniversite bunların kirasını ödüyordu. O zaman artık kullanılmayan donatım, savurganca kullanılan ya da maliyetine kullanılan özellikle maliyet-fayda açısından maliyetini karşılamayacak şekilde kullanılan bir aracın ekonomik anlamda verimli olduğu savlanamaz. Bunu böylece belirttikten sonra acaba bu işin teknolojisi konusunda bize birkaç şey söyleyebilir mi arkadaşımız, çünkü Sayın Özgüler o yönde de bir soru yönelttiler.

Buyurun Sayın Ergin.

AKİF ERGİN (Eğitim Bilimleri Fakültesinden)- Ben hemen yanımdaki bu pazen tahtadan başlayayım. Bunları öğretmen nereden bulacak, nasıl götürecektir, bunlar sorun olabilir. Ancak eski kullanılmış bir battaniye, bir

divitin ya da bir kaşe kumaş bunun yerini alabilir. Kullanacağımız resimlerin arkasına yapıştırılmış zımpara kağıtları ile bu işi yapabiliriz. Ne var ki, tüm resimleri öğretmenler kesecek, pazen tahtayı öğretmen yüklenecek ve öğretmen kaplumbağa gibi evi sırtında sınıfa girecek, tüm bunları bekleyemeyiz öğretmenden. Bu nedenle okullarımızda eğitim teknolojisi merkezleri ya da eğitim ortamları merkezleri ismini verdiğimiz merkezlere **gerek-sinim vardır.**

Dünden beri konuşulan iki şey var: güdüleme bir, video iki. Dün yapılan konuşmaların özeti olarak alacağım ben bunu. Eğitim Teknolojisini sadece elektronik araçlar, bilgisayarlar olarak düşünemeyiz. Bugün bütün fişleri prizlerden çeksek, sigortaları gevşetsek yine eğitim teknolojisi vardır. Eğitim teknolojisi «nasıl öğretim?» sorusu ile birlikte vardır. O açıdan sadece video olarak bakmamalı, Dün sıkça yapılan öneri, videonun öğretimde yer alması. Ancak biraz önce sayın hocamızın belirttikleri gibi çoklu ortam dediğimiz bir kavram vardır. Çoklu ortamda araçların amaçlar doğrultusunda bir bütünleşmesi, bir entegrasyonu sözkonusudur. Yoksa çok çok aracın kullanılması değildir. Bugün okulun parasal **kaynakları yeterli olabilir, okula video alınabilir, ancak video tek başına çözüm değildir.** Videonun gerektirdiği kitap vardır, kitabın gerektirdiği ses bantları vardır, ses bantlarının gerektirdiği figürinler vardır, duvar resimleri vardır. Bunlar olmadan video olmaz. Okul tüm geçreçleri ile birlikte bu olanağı sağlayamıyor ve parasal kaynakları çok iyi ise öğrencilerine elliser lira versin sinemaya götürsün. İlle görsel işitsel yapacaksa filmi getirsin, makinaya taksın onu gösterecek. Ancak kitabı farklı bir video bence okulda yararsızdır. Yalnız ben demiyorum, bunu uzmanların görüşü olarak söylemekte yarar görüyorum.

Efendim, eğitim teknolojisi merkezlerini şu şekilde tanımlayabiliriz : Eğitim etkinliklerine olanak sağlayan personel, araç, gereç, tesis, organizasyon ve yönetim öğelerinden oluşmuş, kendine özgü düzeni olan eğitsel hizmet üniteleridir. Biraz önce değindiğim gibi öğretmen tüm bu görevleri üstlenemez. Düşünün ki, bir öğretmen sınav hazırlayacak, hazırladığı bu sınavın daktilosunu yapacak ve çoğaltacak. Öğretmenler sekreterlik, kâtiplik hizmetleriyle çalıştırılacak, bir de buyur araçları da sen hazırla diyeceğiz. Onbeş dakikalık tenefüsünde vaktini bu işlere ver diyeceğiz. Öğretmenlerin sekreterlik, kâtiplik hizmetlerinden arındırılması gerekir.

Diğer bir konu daha var; eğitim teknolojisi merkezi ya da eğitim ortamları merkezi dediğimiz zaman sadece öğretmen yoktur bu merkezde, sadece öğretmenin görevleri yoktur araçların üretilmesinde ve hizmete koşulmasında. Bunlar için araç ve gereç gerekli, yetişmiş personel, danışmanlık hizmeti gereklidir. Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim gereklidir öğretmenlere. Çeşitli ortamların uzun süre ve uygun biçimde kullanılabilmesi sürekli değerlendirmeyi gerektirir. Bunu bir tek başına öğretmen yapamaz, bunun için yönetimden çok iyi mali ve moral destek gereklidir. Yönetim öğretmene madden ve moral olarak yardımcı olmalıdır. İyi yetiştirilmiş yöneticiler olmalı, yöneticiler eğitim teknolojisinin gereğine inanmalıdır. Yöneticiler eğitim teknolojisi konusunda bilinçli, bilgili olmalıdır ki, öğretmene yardımcı olabilsinler, öğretmeni yalnız bırakmasınlar. Eğitim ortamları merkezinde araçların depolanacak yeri olmalıdır. Araçlar müdürün ya da müdür yardımcısının dolabında bulunmalı, öğretmen istediği zaman almalı, almak bir kenara, öğretmen talep ettiğinde gelmeli, hangi araçların bulunduğuna ilişkin öğretmene bilgi verilmelidir. Dağı-

tim birimi olmalı, üretim birimi olmalı, ön bakım, ön kullanım birimi olmalıdır. Öğretmen film gösterecekse, şerit dinletecekse bunu derse girer girmez yapmamalıdır. Hepimizin başından geçmiştir, derse gireriz, band ortada bırakılmıştır ya da ters dönmüştür, film aynı şekilde ters dönmüştür, bekleriz, sararız, 15-20 dakika geçer, ondan sonra dersten sonuç almak isteriz. Öğretmen daha önce hazırlanmalı, ön kullanımda filmi izlemeli, hangi davranışları geliştirecek, nerede hangi soruyu soracak, nerede filmi durduracak, nerede öğrencilerle etkileşime girecek, bunları öğretmen daha önceden saptamak zorundadır. İyi geliştirilmiş araçlar ve bunların belirtilmiş fonksiyonları olmalıdır. Ayrıca bu araçların yedeği bulunmalı, elektronik araçlar bozulabilir, lambası yanabilir. Bir aracı, örneğin tepegözü sadece sınıfa götürmek iş değil, bunların saydamları hazırlanmalı. Bu nedenlerle okulda grafiker bulunmalı, teknisyen bulunmalı, yardımcı hizmeti verecek personel bulundurmalıdır. «Öğretmen bununla sorumludur, sen bunu öğret, bütün araçlarını da kendin üret» denmemelidir öğretmene. Bunun için, tekrar ediyorum, yönetim sözkonusu, denetim sözkonusu, danışma sözkonusu, teknik sözkonusudur. Okul müdürü liderliğinde öğretmenler birlikte bir çalışmaya girerek ortamlar aracılığı ile öğretimin etkililiğini arttırabilirler. Bugün okullarımızda maalesef eğitim teknolojisi uzmanı bulunmuyor. NEA'nın vavınladığı en son standartlara göre okullardaki her 500 öğrenci için iki eğitim teknolojisi uzmanı, iki vazı işleri yardımcısı ve iki de uzman teknisyenin görevlendirilmesi gerekmektedir. Ve gerekli personel görevlendirilmedikçe ortam hizmetleri kesinlikle gerçekleştirilemez. Bir gün, iki gün bunları götürürüz, üçüncü gün yine aksar. NEA bir eğitim teknolojisi uzmanınının 60 öğretmen için vetersiz, 40 öğretmen için iyi.

20 öğretmen için en iyi olduğunu belirtmektedir. Dikkatinize sunarım, 20 öğretmene bir eğitim teknolojisi uzmanı gerekmektedir.

Tekrar ediyorum, personel yetersizliği sözkonusu oldukça bu hizmetler yürütülemez. Eğitim teknolojisini bir sistem yaklaşımı olarak ele alırsak, bir sistem bütünlüğü içerisinde konuya girdiğimiz zaman program geliştirme-cilerle birlikte çalışmak gerekir, amaçlar davranışa dö-külmeli, bu davranışları en iyi kazandıracak araçlar seçilmeli ve araçlar ya da yöntemler seçilirken ulaşılabilir insangücü ve insangücü dışı kaynaklar gözönüne alınmalı ve hem kullanılan yöntem, teknik, araç, gereç açısından hem de amaca ulaşmak açısından sürekli değerlendirme yapılmalıdır.

Teşekkür ederim. (Alkışlar)

BAŞKAN — Efendim, biz de Sayın Ergin'e çok teşekkür ediyoruz bu katkılarından dolayı. Sanıyorum vakit doldu, birinci oturumu burada kapatıyorum ve Sayın Özgüler'e de çok teşekkür ediyoruz.

BİLDİRİ : V

Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Dr. Özcan DEMİREL

H.Ü. Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü

Oturum Başkanı : **Dr. Ferhan OĞUZKAN**

BAŞKAN (DR. FERHAN OĞUZKAN) -- Sayın dinleyiciler. Bugünkü çalışmalarımızın ikinci evresine başlamak üzere beşinci oturumu açıyorum.

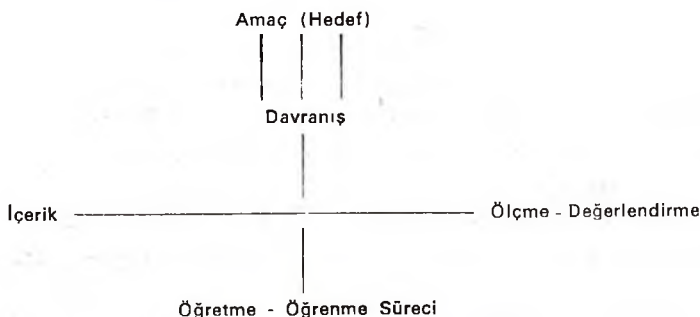
Konumuz, «Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme», ölçme ve değerlendirmenin, eğitim ve öğretim etkinlikleri arasında ne kadar önemli bir yeri bulunduğunu anlatmaya gerek yok. Bütün çalışmalar, çabalar en sonunda bu değerlendirmeyle noktalanır. Bu, geniş anlamda, okul sistemiyle ilgilidir; bir okulun kendi özel durumu açısından önemlidir; bir okulda çalışan sınıf öğretmenleri bakımından önemlidir; ve nihayet tek öğretmen açısından önemlidir.

Öte yandan ölçme ve değerlendirmeyle ilgili işlemlerin, bir başka kesimi de ilgilendiren bir özelliği de vardır. Bu kesim içinde —ilgi, kaygı ve beklentileriyle birlikte— öğrenciler ve veliler de yer alır. Bu nedenle şimdi konuşmacı olarak kürsüye davet edeceğim Hacettepe Üniversitesi İngilizce Bölümü Öğretim Üyelerinden Sayın Dr. Özcan Demirel'in bildirisi öyle sanıyorum ki iki günlük çalışmalarımızın önemli bir boyutu üzerinde düşünme ve tartışmamıza imkan sağlayacaktır. Bu arada Dr. Özcan'dan konuşmasını vaktinden biraz önce bitirirse memnun olacağımızı söylemek isterim; çünkü programımızı, biliyorsunuz, zaman bakımından gecikmeyle yürütüyoruz.

Buyurun efendim.

Eğitim, genel anlamda bireyde davranış değiştirme sũrecidir. Diğer bir tanımla, eğitim sũrecinden geçen kişinin davranışlarında bir değişme olması beklenmektedir. Varış, eğitim yoluyla kişinin amaçları, bilgileri, davranışları, tavırları ve ahlak ölçũlerinin değiştiğini ifade etmektedir.¹ Eğitim sũrecine giren kişilerde bu değişmenin istenilen yũnde olması beklenir. Bu anlamda Ertũrk eğitimi, bireylerin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sũreci olarak ifade eder.² Bir eğitimin sũreci içinde bireyde bu davranış değişikliklerinin belli bir plana gũre yapılması işi okullara yũklenmektedir. Okullarda bu yũkũmlũlũđũn yerine getirilmesi eğitim programları yoluyla olmaktadır. Esasen, Doğan'da eğitim programını, õđrencilerden beklenen õđrenmeyi meydana getirebilmek için plãnlanmıř faaliyetlerin tamamı olarak tanımlamaktadır.³

Eğitim sistemimiz içinde bugũne kadar okullarda eğitim programları, dersler ve konular listesi olarak bilinen mũfredat programları anlayışı içinde ele alınmıştır. Ders konularını ve bu konulara uygun yazılmış ders ki-



şekil 1. Proğram Geliştirme Oğgeleri.

taplarını eğitim programlarının merkezinde gören bu görüş, çağdaş eğitim programı anlayışına ters düşmektedir. Bu anlayışa göre eğitim programları şekil 1'de görüldüğü gibi program geliştirmenin temel öğeleri olan amaç (hedef), içerik, öğretme-öğrenme süreci ve ölçme değerlendirme boyutlarından oluşur.

Bu boyutlar içinde amaç, bireyde bulunması istenilen özellikleri ve bu özelliklerin göstergesi olarak bireye kazandıracığımız davranışları belirler ve genel anlamda niçin öğretiyoruz sorusuna cevap getirir.

İçerik boyutu, neyi öğreteceğiz sorusuna cevap getirmekte ve öğrencilerin davranışını değiştirmede onlara hangi bilgi muhtevasının aktarılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle içerik, amaç ve davranışlarla tutarlı olmalı ve çağdaş bilgilere yer vermelidir. Bu bilgiler, gerektiğinde heran değişmeye açık tutulmalıdır.

Öğretme-öğrenme süreci ise nasıl sorusuna cevap getirmekte ve bir eğitim sürecinde öğretme-öğrenme işlerinin nasıl olacağını ya da nasıl klavuzlanacağını gösterir. Bu süreç içinde hangi öğretme yöntem ve tekniklerine, hangi araç ve gerece yer verileceği, ortaya konur. İpucu, dönüt, düzeltme ve pekiştiricilerden nasıl yararlanacağını da bu boyutta ortaya konulması gerekir.

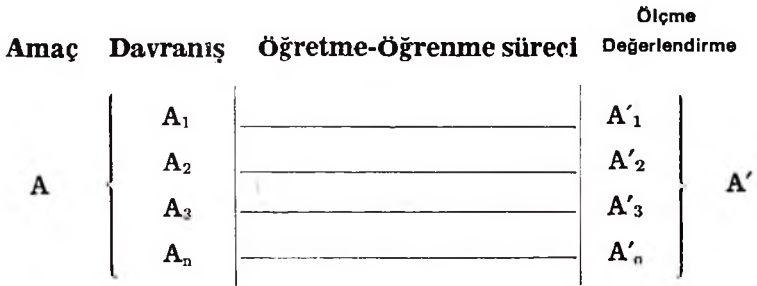
Ölçme-değerlendirme boyutu da bireyin değiştirmeye çalıştığımız davranışları kazanıp kazanmadığını, kazandıysa ne ölçüde kazandığını ortaya çıkarmamıza yarar. Diğer anlamda, yapılan eğitim çalışmalarının kalitesini ortaya koyar.

Bu işleviyle ölçme-değerlendirme boyutu, sürekli olarak sisteme dönüt (feedback) sağlamaktadır. Bu dönüt sistemi hem amaçları hem içeriği hem de öğretme-öğ-

renme sürecini etkilemektedir. Bu yüzden program öğeleri arasındaki ilişkiler duruk (statik) değil dirik (dinamik) tir. Diğer bir deyişle, sistemin bir ögesinde olan değişiklik sistemin tümünü etkilemektedir. İşte bu ilişkiler ve dönüt sistemi yaklaşımıyla eğitim, ve eğitim programları daima değişmeye ve yenileşmeye açık bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır. Sistemin değişikliğe ve yeniliğe açık olması, sistemi oluşturan öğeleri arasında da tutarlı ilişkilerin olmasını ortaya koymaktadır. Diğer bir deyişle, öğretme sürecinde olan değişiklikler hem içeriği, hem ölçme-değerlendirme sistemini hem de amaçları etkiler nitelikte olmalıdır. Yabancı dil öğretim programları için de durum aynıdır. Örneğin son günlerde yabancı dil öğretiminde kavramsal-işlevsel yaklaşımdan sık sık söz edilmektedir. Türkiye’de bazı okullarda özellikle yabancı dille eğitim yapan okullarda bu yaklaşım uygulanmaktadır. Ancak bu yaklaşıma uygun ders kitaplarını programa alıp öğretme-öğrenme sürecinde farklı yöntem ve teknikler kullanılır, yine bu yaklaşıma uygun bir ölçme-değerlendirme sistemi uygulanmazsa mevcut uygulama başarısız olabilir. Bu nedenle programın bir ögesinde yapılmak istenen değişiklik programın tümüne aktarılmalıdır. Sadece kavramsal-işlevsel yaklaşımla yazılmış bir ders kitabını programa almakla köklü bir program değişikliği yapmış sayılamayız. Program değişikliğinin olabilmesi için kavramsal-işlevsel yaklaşıma uygun amaçların, öğretme-öğrenme sürecinin ve ölçme-değerlendirme sisteminin değişikliğe uğratılması gerekir.

Okullarımızda yabancı dil öğretiminde programlar bu şekilde bir bütün olarak ele alınmamış, çoğu kez, ders kitapları ya da değişik öğretim yöntemleri ağırlık kazandığından bu boyutlar üzerinde daha çok durulmuştur.

Oysa, okullarımızda ölçme-değerlendirmenin sağlıklı yapılabilmesi için içerik boyutu kadar amaç, dolayısıyla öğrencilere kazandırılacak davranış boyutu da önem kazanmaktadır. Eğer bir eğitim programında amaçlar belirlenmemiş ve bu amaçlar davranış cinsinden ifade edilmişse ölçme-değerlendirme çalışmaları sağlıklı olmayacak demektir. İlerde değinileceği gibi sınavların geçerli ve güvenilir olabilmesi için sınavı verecek kişi tarafından öğrencilere kazandırılacak davranışların listelenmesi ve ünite analizinin yapılması yararlı olacaktır. Davranışlarla, ölçme-değerlendirme sistemi arasındaki ilişki Şekil 2'de gösterilmiştir.



Şekil 2 : Program ve Dönüt Sistemi

Şekil 2'de görüldüğü gibi A amacına, A₁, A₂, A₃ ve A_n gibi davranış değişikliği ile ulaşılmaktadır. A₁, A₂, A₃ ve A_n davranışlarını kazandırmak için izlenen öğretme-öğrenme sürecinden sonra öğrencileri bu davranışları kazanıp kazanmadığını ortaya çıkarmak için A'₁, A'₂, A'₃ ve A'_n gibi her davranışı ölçen bir sınav sorusu ile yokluyor ve A' amacına ulaşip ulaşmadığına bakıyoruz. Diğer bir deyişle her davranışı ölçen bir soru maddesiyle

öğrencinin kazandığı davranış değişikliği konusunda bilgi sahibi olmaya çalışıyoruz. İşte bu nedenle, amaç ve davranışlar ile ölçme değerlendirme arasında sıkı bir ilişki kurulmalıdır.

Amaçlar, bilişsel (zihinsel), devinsel (psiko-motor) ve duyuşsal olarak sistematik bir sınıflamaya tabi tutulmuştur.⁴ Bu sistematik iyi bilindiği takdirde davranışları belirlemek de kolaylaşabilir. Ancak okullarımızda amaçların bu sistematığe göre bir sınıflandırılması yapılmadığı için öğrencilere kazandırılacak davranışların sadece listelenmesi şimdilik yeterli görülebilir. Eğitim amaçlarının sınıflanması konusu eğitim bilimcileri tarafından ele alınmış ve öğrencilerin zihinsel güçleri, psiko-motor becerileri ve duyuşsal özellikleri dikkate alınarak bir sınıflamaya gidilmiştir Çizelge 1.

Çizelge 1 : Eğitim Amaçlarının Aşamalı Sınıflaması

Bilişsel Alan	Duyuşsal Alan	Devinsel Alan
Bilgi	Alma	Uyarılma
Kavrama	Tepkide Bulunma	Klavuz denetiminde yapma
Uygulama	Değer verme	Beceri haline getirme
Analiz	Örgütlenme	Duruma Uydurma
Sentez	Değerler tümgesin- ce nitelenmişlik.	Yaratma

DEĞERLENDİRME

Devinsel alanın alt basamakları Dr. Veysel Sönmez tarafından önerilmiştir.⁵

Okullarda öğrencilere bu zihinsel güç, psikomotor beceri ve duyuşsal özellikler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu sistematığe göre amaçların saptanması ve davranışa yani öğrencilerin yapacakları cinsinden belirlenmesi daha planlı ve tutarlı bir yaklaşımla olmaktadır.

Amaçlar ve davranışlar bu sistematığe göre ortaya konduktan sonra, bunların öğrenciye nasıl öğretileceği belirlenmekte ve en son olarak da bu amaçlara öğrencilerin ulaşip ulaşmadığı kontrol edilmektedir. İşte okullarımızdaki bu kontrol işi ölçme değerlendirme ile yapılmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde de öğrencilerin belirlenen amaçlara ulaşip ulaşmadıkları ölçme-değerlendirme ile yapılmaktadır. Bu noktada ölçme ve değerlendirme kavramlarını açıklamakta yarar vardır.

Ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir.⁶ Değerlendirme ise, ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak bir değer yargısına ulaşma işidir.⁷ 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 ölçüte vurarak bir değer yargısına varıldığı için objektif olmak çok güç olmaktadır. Değerlendirme, günlük hayatımızda çok sık yapılan bir işlem olmasına karşın ölçme işlemine daha az yer verilmektedir.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan ölçme teknikleri aşağıdaki gibidir.

1. Yazılı Sınavlar

A. Çeviri

B. Dikte

- C. Yazılı Anlatım (Kompozisyon)
- a) Güdümlü
- b) Seçmeli
- D. Kısa cevaplı
- a) Açık uçlu
- b) Doldurmalı
- E. oktan seçmeli

II. Sözlü Sınavlar

Yazılı sınavlardan en çok kullanılanı kısa cevaplı ve çoktan seçmeli olanlardır.⁸ Yazılı anlatıma ileri düzeylerde yer verilmekte, dikte daha çok ğretim aracı olarak kullanılmakta buna karşın eviri orta dereceli okullarımızda bir lme tekniği olarak kullanılmamaktadır.

Sözlü sınavlar, yazılı sınavlar kadar yabancı dil ğretiminde önemlidir. Ancak sözlü sınavların değerlendirilmesinde göreli (subjektif) bir değerlendirmeden daha nesnel (objektif) bir değerlendirmeye geçebilmek için aşağıdaki çizelgede belirlenen ölçütlere göre bir değerlendirme çalışmasına ağırlık verilebilir.

Çizelge 2 : Sözlü Sınavı Değerlendirme

ltler	Puanlar				
	A	B	C	D	E
1. Syleyi (Telaffuz)					
2. Dil Bilgisi					
3. Sözcük Bilgisi					
4. İletişim Becerisi					
5. Anlama					
TOPLAM					

Çizelge 2'de grldğu gibi puanlar 1 ile 5 arasında olabilei gibi A, B, C, D, E, ya da 1 ile 100 arasında da olabilir. Bu tercih sınav yönetmeliğinde yer alan sisteme göre değişebilir.

Çizelge 3 : Yazılı Anlatımı Değerlendirme

Ölçütler	Puanlar				
	A	B	C	D	E
I. Başlık					
II. Anlatım Düzeni					
a) Giriş					
1. Konuyla ilişkisi					
2. Sunuş açıklığı					
3. Etkileyiciliği					
b) Geliştirme					
1. Anafikrin belirginliği					
2. Ana fikre ulaşmadaki düşünce zinciri					
3. Yardımcı fikirlerin ana fikri desteklemesi					
c) Sonuç					
1. Ana fikirle tutarlılık					
2. Yan fikirlerle destekleniş					
III. Anlatım Zenginliği					
a) Sözcük kullanımı ve yerindeliliği					
b) Cümle yapıları					
IV. Yazım Kurallarına Uygunluk					
a) Yazım					
b) Söz dizimi					
c) Noktalama					
d) Paragraf Düzeni					
V. Bir bütün olarak Yazılı Anlatım					
TOPLAM					

Yabancı dil derslerinde sözlü olarak alınan davranışlar psiko-motor alanla ilgilidir. Hedefler bu 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 (kompozisyon) lardır. Çizelge 3'de yazılı anlatımın değerlendirilmesine ilişkin ölçütler ve puanlama sistemi bir örnek olarak verilmiştir. Bu örnek esas alınarak daha ayrıntılı bir değerlendirme formu geliştirmek mümkün olabilir.

Çizelge 3'de belirtilen ölçütleri puanlarken son kısımda yer alan «Bir Bütün Olarak Yazılı Anlatım» bölümüne % 30 ya da % 40 ağırlık, diğer bölümlere de % 60 ile % 70 arasında bir ağırlık verilebilir. Bunun nedeni yazılan kompozisyonun bir bütün olarak anlamlı bir mesajı iletmesine yer verip vermediğinin belirlenmesi içindir. Yazım kurallarına uygun olarak ortaya konan bir anlatım belli bir mesajı sunmuyorsa bu durumun değerlendirmeye aktarılması gerekir.

Yabancı dil öğretiminde yazılı sınav uygulamaları arasında en çok kullanılan ölçme araçlarının kısa cevaplı sınavlarla çoktan seçmeli testler olduğunu belirtmiştik. Burada daha çok çoktan seçmeli testlerin hazırlanması ve uygulanması üzerinde durulacaktır.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan seçmeli testler ve değerlendirme çeşitleri çizelge 4'de gösterilmiştir.

Çizelge 4 : Değerlendirme ve Test Çeşitleri

Tanıma / Yerleştirme	Biçimlendirme	Sonucu Belirleme
Yetiklik (Aptitude)	Biçimlendirme - Geliştirme (Diagnostic - Progress)	Bitirme Sınavı (Final)
Tanıma (Diagnostic) Yerleştirme (Placement) Bağışlama (Exemption)	Sınav (Examination) a) Kısa Sınav (Quiz) b) Ara Sınav (Monthly)	a) Başarı (Achievement) b) Yeterlilik (Proficiency)
G İ R İ Ő	S Ü R E Ç	Ç I K I Ő

Diğer Test Çeşitleri

1. Ölçüte dayalı Testler (Criterion-referenced Tests)
2. Norma dayalı Testler (Norm-referenced Tests)
3. Tek amaçlı Testler (Discrete-Point Tests)
4. Çok amaçlı Testler (Integrative Tests)
5. Özel amaçlı Ticari Testler (Commercial Tests i.e, TOFEL, Cambridge, Michigan etc.)

Çizelge 4'de gösterildiği gibi değerlendirme programa girişte, süreç içinde ve çıkışta olmak üzere üç temel aşamada yapılmaktadır. Girişte, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri belirlenip programa uygun bir yere yerleştirilmekte, süreçte ise öğrenme düzeylerini belirleme ve gelişmelerini izlemek için yapılmakta, çıkışta ise başarılarını ya da yeterliliklerini belirlemek için bir değerlendirme çalışmasına yer verilmektedir. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde öğrenci başarılarının girişte, süreçte ve çıkışta değerlendirilmelerinde yapılan eğitimin niteliği hakkında doğru karar verebilmek için yarar vardır. Bu değerlendirme çalışmaları yapılırken Çizelge 4'de verilen test çeşitlerinden yararlanmak olası görülmektedir. Girişte verilen testler öğrencinin yetikliğini ve bilgi düzeyleri belirlemek için verilir. Bağışlama (Muafiyet) testleri daha çok üniversitelerde ve üst sınıflarda öğrencilerin bildikleri konuları tekrar etmemeleri için verilir. Süreçte verilen biçimlendirme-geliştirmeye dönük testler öğrencilerin öğrenme güçlüklerini ortaya çıkarmak ve üniteleri tam öğrenmelerini sağlamak için verilir. Bu testler notla değerlendirilmez. Not verme işi kısa sınav ya da ara sınavlarla yapılmalıdır. Bitirme sınavları, okullarımızda genellikle başarı testleriyle yapılmaktadır. Ancak ortaokul ve lise bitirmelerde yabancı dil öğretiminde yeterlilik testlerinin uygulanması çok yararlı olabilir.

Testleri bu şekilde kısaca tanıdıktan sonra bir test hazırlamada izlenen aşamalar üzerinde durmakta yarar vardır.

Bir test hazırlamada izlenen aşamalar :

1. Testin Amacı
2. Belirtke Tablosu
 - a) Davranışlar
 - b) Ünitelerin Alt Bölümleri
3. Soru Tipi, Sayısı ve Süre
4. Test Maddesi Yazma (Ya da Seçme)
5. Ön Deneme ve Madde Analizi
6. Düzenleme
 - a) Teste Son Şeklini Verme
 - b) Çoğaltma
8. Puanlama ve Değerlendirme
9. Madde Analizi ve Testi Geliştirme
10. Kodlama ve Soru Bankası Oluşturma

Testleri hazırlamaya bir planla başlanır. Bu planda öncelikle testin amacı belirtilir. Daha sonra sırayla yukarıda belirtilen aşamalardan geçilir.

1. Testin Amacı : Herşeyden önce testi niçin vereceğimizin ortaya konması gerekir. Bu test, girişte mi, süreçte mi, yoksa çıkışta mı verilecek? önce buna karar verilmelidir. Biz burada ağırlığı daha çok süreçte verilecek testlerin hazırlanmasına vereceğiz. Çizelge 4'te test çeşitleri üzerinde durulurken süreçte iki çeşit test üzerinde durulmuştur. 1. Öğrencilerin üniteadaki öğrenme eksikliklerini belirlemek ve tam öğrenmeyi sağlamak için verilen biçimlendirme geliştirmeye dönük testler ki bu testlere not verilmemektedir, sadece öğrencilerin öğrenme güçlüklerini ve eksikliklerini ortaya çıkarmaya yöne-

liktir. 2. Birkaç üniteyi kapsayan ve öğrencilerin o ünitelerle ilgili başarılarını ortaya koyan kısa ve ara sınavlar. Bu sınavlarla öğrencilerin öğrenme düzeyleri belirlenmekte ve sınavdaki başarıları notla değerlendirilmektedir. Okullarımızda daha çok bu ikinci tip sınavlara yer verilmekte ve testler bu amaçla hazırlanmaktadır.

2. Belirtke Tablosu : Test planlanırken testin amacına uygun test kapsamının ve ölçülecek davranışların bir matriks üzerinde (iki boyutlu bir tabloda) gösterilmesi gerekir. Bu amaçla hazırlanan tabloya belirtke tablosu denilmektedir.

Çizelge 5 : Belirtke Tablosu

HEDEFLER	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez
Davranışlar					
İçerik (Ünitenin Bölümleri)					

Çizelge 5'te görüldüğü gibi belirtke tablosunun hedefler ve hedeflerle ilgili davranışlar boyutuna öğrencilere kazandırılan davranışlar yazılır. Bu davranışlar, hatırlanacak şeyi seçme, söyleme ya da yazma, kavranması beklenen şeyi değişik şekilde ifade etme, kurallı ve anlamlı cümle kurma, çevirme, özetleme, açıklama, ge-

nelleme, verilmeyenleri kestirme, gibi olabilir ya da yabancı dille yazılı iletişim kurma, okuduğu edebi bir eserde geçen kişilerin karakter tahlilini yapma, belki de çok ileri bir düzeyde şiir, hikaye, roman yazma gibi davranışlar kazandırılabilir. Her davranışı ölçmek için en az bir soru sorulmaktadır, önemli olanlar için birden fazla soru sorulabilir.

Belirtke tablosunun içerik boyutuna öğrenilen ünitelerde geçen konular yazılır. Eğer kavramsal-işlevsel yaklaşımla konular ele alınıyorsa hangi kavramlar öğretilmiş ya da hangi cümle yapılarına ağırlık verilmişse onlar yazılır. Örneğin, basit zamanlı cümlelerle yol tarifi yapma, bir kenti ya da kasabayı tasvir etme (betimleme), bir kişiye yurt dışına çıkmadan önce öğütte bulunma gibi.

3. Soru Tipi : Soru tipleri, sayısı ve gerekli zamanın saptanması Çizelge 6'daki gibi hazırlanacak bir plan üzerinde gösterilmelidir.

Çizelge 6 : Test Planı

Kapsam	Soru Tipi	Sayı	Süre	Puanlama
Dinleme				
Sözcük Bilgisi				
Yapı Bilgisi				
Okuma				
Yazma				
Toplam				

4. Test Maddesi Yazma Ya da Seçme : Test maddesi yazma önemli ve teknik bir konudur. Özellikle madde kökü ve çeldiricileri yazabilmek için genel ilkelerin ve tekniklerin çok iyi bilinmesi gerekir. Ek 1'de test maddesi yazmada dikkat edilecek hususlar İngilizce olarak yapılacak uygulama çalışmalarına (Workshop) ışık tutması için verilmiştir. Test maddesi yazma ayrı bir seminer konusu olabilir. Burada fazla ayrıntıya girmek istemiyoruz. Ancak test maddeleri yazılırken ek 1'de verilen bilgilerin dikkate alınmasında yarar görüyoruz. Madde yazımında test planında belirtilen sayıdan daha çok madde yazılmasında yarar vardır. Daha sonra önereceğimiz gibi eğer okulda bir soru bankası sistemi oluşturulmuşsa bu bankadan uygun test maddelerinin seçimi yapılabilir. Soru bankasında yer alan test maddelerinin madde analizleri için bu şekilde bir seçme ile oluşturulan test daha güvenilir ve geçerli olabilir.

5. Ön Deneme ve Madde Analizi : Okullarımızda genellikle hazırlanan testler ön denemeden geçirilmeden uygulanmaktadır. Ancak vereceğiniz testlerin daha geçerli ve güvenilir olması için ön denemenin küçük gruplarda yapılması bu da olmuyorsa aynı branştan olan diğer öğretmenlere gösterip soruları cevaplamaları ya da eleştirmeleri istenilebilir. Şayet hazırlanan test küçük gruplar üzerinde denenmişse madde analizine gidilmesinde yarar vardır.

6. Düzenleme : Teste son şeklini verirken aşağıdaki aşamalardan geçirilmesinde yarar vardır.

a) Testin ön kapağında genel bir açıklamaya yer verilmelidir. Açıklamada testte neler olduğu ve sorulara nasıl cevap verileceği belirtilmelidir.

b) Test soruları kolaydan zora doğru sıralanmalıdır.

c) Testte, değişik konulardan hazırlanmış sorular bulunacaksa, bu sorulardan aynı konu ile ilgili olanlar bir arada bulunmalıdır.

d) Aynı ve benzer davranışları ölçen sorular bir araya getirilmelidir.

e) Cevap kağıdı ayrı olarak verilecekse düzenli bir şekilde hazırlanmalı, üzerine öğrencinin adı soyadı, sınıfı, varsa şubesi, okul numarası ve diğer bilgiler yazılmaktadır.

f) Sorular okunaklı bir şekilde daktilo edilmeli ve bir soru, soru kökü ve seçenekleriyle beraber aynı sayfada olmalıdır.

Bu aşamalar tamamlandıktan sonra çoğaltma işlemine geçilmelidir.

7. Uygulama : Okullarımızda genellikle sınav uygulamalarından ders öğretmenleri sorumludur. Ancak kalabalık sınıflarda uygulamanın daha sağlıklı olabilmesi için bir öğretmen arkadaşın gözcü olarak yardıma gelmesinde yarar olabilir. Bu nedenle sınavın kimin ya da kimler tarafından nasıl uygulanacağı önceden belirlenmelidir.

8. Puanlama - Değerlendirme : Puanlama yöntemi de önceden belirlenmeli, bu arada yanlış ve cevapsız bırakılan sorular için herhangi bir işlem yapıp yapılmayacağı belirlenmelidir. Sınavlar eğer sınav bürosu tarafından bir merkezden hazırlanmışsa puanlama ve değerlendirme ölçütlerinin ve bir cevap anahtarının hazırlanması ve sınav uygulamasından sonra bunların öğretmenlere verilmesi önemlidir.

9. Madde Analizi ve Test Geliştirme : Öğrencilere uygulanan testin maddeleri ve seçenekleri üzerinde yapılan çalışmaya madde analizi denilmektedir. Bunda amaç istenilen nitelikleri taşıyan bu testin geliştirilmesinde uygun maddelerin seçilmesi ve belirli nitelikleri taşıyan maddelerin seçenekleri üzerinde düzeltme ve ayıklama işleminin yapılmasıdır.⁹

Klasik test kuramına göre madde analizi en yaygın şekilde % 27'lik üst ve alt gruplara dayanan bir yöntemle yapılmaktadır.

Bu yöntemle göre :

a) Cevap kağıtları puanlanıp en yüksekte en düşüğe doğru sıralanır. Şekil 3'de görüldüğü gibi en yüksek ve en düşük puanlı kağıtların % 27'si ayrılır, ortada kalan kağıtlar analize dahil edilmezler.

Sıra	Puanlar			
1.	97	} — 3	% 27	Üst Grup
2.	95			
3.	83			
.	.			
.	.			
.	.			
.	.			
.	25	} — 3	% 27	Alt Grup
.	23			
.	.			

Şekil 3 : Madde Analizi

b) Üst ve alt grupta ayrı ayrı o maddeye verilen cevaplardan tüm seçeneklere konulan işaretler, erişilme-mişler ve cevaplandırılmamışlar sayılır, ve sayım sonuç-ları bir çizelge üzerinde gösterilir (Çizelge 7).

Çizelge 7 : Madde-Seçenek Analizi

Madde No :	A	B	C	D	E	Boş	N
Üst Grup	4	3	24	6	2	1	40 r = 0,20
Alt Grup	6	4	16	8	4	2	40 p = 0,50

Kaynak : Turgut, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Me-
totlarından alınmıştır.¹⁰

d) Doğru cevabın üst ve alt gruplardaki yüzdeleriyle madde güçlüğü (p) ve maddenin ayırıcılık gücü (r) bulunur.

$$\text{Madde Güçlüğü } P = \frac{Dü + Da}{2 N'} \text{ formülü ile bulunur.}$$

Bu formülde $Dü =$ Üst grupta doğru cevap sayısı,
 $Da =$ Alt grupta doğru cevap sayısı, N' Tüm gru-
bun % 27'sidir.

Çizelge 7'deki örneği sayılarla örneklersek

$$P = \frac{24 + 16}{2 \times 40} = \frac{40}{80} = .50 \text{ çıkar.}$$

Madde ayırıcılık gücü de $r = \frac{Dü - Da}{N}$ formülü ile bulunur.

Bu formüldeki N = tüm grubun sayısı. Buna göre yine çizelge 7'deki verileri kullanırsak bu maddenin ayırıcılık gücü

$$r = \frac{24 - 16}{40} = \frac{8}{40} = .20 \text{ çıkar}$$

e) Bulunan (p) ve (r) değerleri maddenin verilen cevapla nasıl işlediği hakkında bilgi verir. (p) ve (r) değeri. 50 ve civarında olan maddeler iyi maddelerdir. Bu şekilde olan maddeler seçilip madde kartına yazılır ve daha sonra soru bankasına konur. Bu şekilde maddelerden oluşan testler daha güvenilir ve geçerli olmaktadır.

10. Kodlama ve Soru Bankası Oluşturma: Test maddelerinin belli bir sistematığe göre kodlanması kullanışlılık açısından önemlidir. Bu nedenle kodlamanın en az değiştirmeyi gerektiren bir sisteme dayalı olmasında yarar vardır.

Her test maddesi sınıfa, konuya ve amaca göre aşağıdaki şemaya göre kodlanabilir.

Sınıf	Konu	Amaç
-------	------	------

Sınıf kodu ilkokul ve hazırlıktan başlayıp lise 3'e kadar 1'den 9'a kadar sıralanarak bir basamakla; konular 1'den başlayıp 99'a kadar; amaçlar da aynı şekilde 1'den başlayıp 99'a kadar kodlanır.

Bu kodlama sistemi, okullarda kurulacak olan ya da kurulması önerilen soru bankası ve sınav bürosu sisteminin temelini oluşturmaktadır. Soru bankası sisteminin okullarda başarılı olabilmesi için :

a) Soru bankasında arşivlenen soruların açığa çıkarılmaması ve son derece gizli tutulması,

b) Soruların sınıf öğretmenleri tarafından yazılması ancak test tekniğine uygun hale getirilmesinin bir test uzmanı ya da bu işle görevli bir ekip tarafından yapılması,

c) Soru yazma ve soru bankası oluşturma çalışmalarının sürekli olması,

d) Her ünite ve konu amaçlarının ayrıntılı olarak belirlenmesi ve bunlarla ilgili davranışların saptanması gerekli görülmektedir.

Soru bankasına konacak, ve kodlanacak maddi kartları Çizelge 9'da gösterilen örneğe benzer şekilde hazırlanabilir.

Çizelge 8 : Madde Kartı Örneği (Ön yüzü)

Madde Kodu :
Sınıf (Düze) :
Ders Kitabı :
Konu :
Amaç (Hedef) :
Davranış :
Madde :

Yapılan Düzeltme

(Maddenin son şekli) :

Madde Yazarı :

Düzt. Yapan :

ONAY

Çizelge 8 : Madde Kartı Örneği (Arka Yüzü)

Kullanılma Cevabın Seçeneklere Madde Parametreleri
göre dağılımı

Tarih Amaç A B C D — N p. r. d.

ÖNERİLER :

Yabancı dille eğitim yapan okullarımızda özellikle hazırlık sınıflarında yoğunlaştırılmış bir yabancı dil eğitim programı uygulanmaktadır. Bu tür program uygulamalarında öğrenci başarılarını ölçmede daha güvenilir ve geçerli araçlar kullanmak önemli görülmektedir. Bu konuda sınıf öğretmenine hizmet götürecek bir sınav bürosunun kurulması bu büroya ders öğretmenlerinin soru maddeleri yazarak katkıda bulunmaları ve ileride oluşturulacak zengin bir soru bankasından çok güvenilir ve geçerli soruları seçmek sağlıklı bir ölçme sisteminin kurulması için olası görülmektedir. Okul yönetiminin anlayışlı davranışı, istekli öğretmenlerin bir araya gelmesi ve uzman katkısıyla okullarda ölçme-değerlendirme hizmetlerini etkili bir şekilde yapmak her zaman için önemli bir çaba olacaktır. Bunun gerçekleşmesi için önerilerimizi şöyle sıralayabiliriz.

1. Test hazırlama işlemleri ölçme tekniklerine uygun olmalıdır.

2. Sınıfta öğrenciye kazandırılan davranışları ölçen sorular sorulmalıdır.

3. Sınavı uygulamadan önce ön denemeye özellikle yer verilmelidir.

4. Sınav uygulamasında gözcülük ya da yardımlaşmaya gidilmelidir.

5. Sınav bürosu kurulmalıdır.

6. Soru bankası oluşturulmalıdır.

7. Madde analizi ve test geliştirme çalışmalarına yer verilmelidir.

8. Sınavlarda gizlilik daima esas olmalıdır.

9. Sınav bürosunda görev almak isteyen ders öğretmenlerine az ders çok ücret verilmesine çalışılmalıdır.

10. Sınav bürosuna değerlendirme konusunda denetim görevi verilmelidir.

11. Değerlendirmeler yapılmadan önce cevap kağıdı hazırlanmalı puanlama ölçütleri ayrıntılı olarak belirlenmelidir.

12. Kısa sınavlar ders öğretmenleri tarafından hazırlanıp değerlendirilmeli sınav bürosu daha çok ara, bitirme ve bütünleme sınavlarını hazırlamalıdır.

13. Sınav soruları ders öğretmenleri tarafından yazılmalı, varsa gerekli düzeltmeler sınav bürosu tarafından yapılmalıdır.

14. Soru yazma ve soru bankası oluşturma çalışmaları sürekli olmalıdır.

15. Sınav bürosunda yabancı dil bilir bir sekreter ile fiziki olanaklar sağlanmalı, ayrıca bir test uzmanı ya da danışman bulunmalıdır.

KAYNAKLAR

1. Fatma Varış, Eğitim Bilimine Giriş, 1981, s. 44
2. Selahattin Ertürk, Eğitimde «Program» Geliştirme, 1972, s. 12
3. Hıfzı Doğan, «Program Geliştirmede sistem yaklaşımı» Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt 7, sayı 14, 1974, s. 361.
4. Benjamin Bloom, Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I, Cognitive Domain, 1956
Handbook II, Affective Domain, 1962
5. Veysel Sönmez, Eğitimde Hedef Yazma, 1981, s. 46 - 60
6. Fuat Turgut, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, 1977, s. 11
7. —, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, 1977, s. 225
8. Özcan Demirel, Orta Eğitimde Yabancı Dil Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış doktora tezi 1979, s. 105
9. Yaşar Baykul, Öztürk Özellikleri ve Klasik Test Kavramları Üzerine Bir Karşılaştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1979, s. 4
10. Fuat Turgut, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları, 1977, s. 253

GENERAL PRINCIPLES FOR WRITING TEST ITEMS

The following general principles should be observed when multiple choice items are constructed :

1. Each multiple-choice item should have only one answer.
2. Only one feature at a time should be tested.
3. Multiple-choice items should be as brief and as clear as possible.
4. All multiple-choice items should be at a level appropriate to the linguistic ability of the testees.
5. Multiple-choice items shouldn't be adopted from the student's book word by word.
6. Each option should be grammatically correct when placed in the stem, except of course in the case of specific grammar test items.
7. Metaphorical, tricky and puzzled phrases shouldn't be used in multiple-choice items.
8. Use language on the test at the level of the students.
9. Do not test the same fact twice.

Writing Stems :

1. The stem should ask an important question and present the problem clearly and concisely.
2. The stem shouldn't contain extraneous information or irrelevant clues, stem should clarify what the question is.
3. The stem should cover the largest part of the problem, and it should convey enough information to indicate the basis on which the correct option should be selected.

Writing the Correct Option and the Distractors :

1. The correct option should be approximately the same length as the distractors.
2. Each distractor should be reasonably attractive and plausible. It should appear right to any testee who is unsure of the correct options.
3. Items should be constructed in such a way that students obtain the correct option by direct selection rather than by the elimination of obviously incorrect options.
4. Each distractor should be grammatically correct when it stands by itself, otherwise testees will be exposed to incorrect forms.
5. Four or five distractor should be used in order to eliminate chance-error.
6. All items should be independent of each other.
7. Do not use ALL OF THE ABOVE, NONE OF THE ABOVE
8. Avoid double negatives

Writing the Test : The testee may be required to :

1. Write out the correct option **in full in** the blank
2. Write only **the letter** of the correct option in the blank or in a box.
3. **Underline** the correct option
4. Put a **circle** round the letter at the side of the correct option
5. Put a **tick** or a **cross** at the side of the correct option or in a separate box.
6. Begin with a few easy questions, then increase the difficulty.
7. Vary the position of the correct answer in a random manner.

WRITING TEST ITEMS

PART

TYPES OF TEST ITEMS

1. LISTENING : A. True/False
B. Yes/No
C. Closed/Open Questions
D. Multiple-Choice
E. Completion
-
2. VOCABULARY : A. Matching (Word-Word, Picture-Word, Turkish-English)
B. Multiple - Choice (definition, completion, paraphrase, synonyms and antonyms)
C. Completion
-
3. STRUCTURE : A. Transformation
B. Combination
C. Completion
D. Multiple - Choice (Conversion, Interpretation, Re-arrangement, Completion)

-
4. READING : A. True/False
B. Yes/No and Wh-Questions
C. Multiple-Choice
D. Cloze Test
-

5. WRITING : A. Situation given - prompt given
- answer expected
B. Situation given - answer expected
C. Situation given - prompt given -
dialogue writing
D. Situation given - dialogue writing
E. Beginning and development given -
conclusion writing
F. Beginning and conclusion given -
development writing
G. Development and conclusion
given - beginning writing
H. Passage given - precis writing
I. Topic given - composition writing

**WRITING TEST ITEMS FOR LISTENING AND READING
COMPREHENSION**

Objectives	Transfer	Interpretation	Extrapolation	Application	Criticism
Behavioral Objectives	Transferring the ideas	. Skimming . Scanning	. Predicting . Extrapolating	. Writing a dialog.	. Analysing (cause - effect)
Test Items	a) Listen - draw	. Finding the main idea	. Interpolating	. Writing an essay	. Synthesizing
	b) Listen - answer	. Finding the supporting ideas		. Writing a letter on a given topic.	. Evaluating
	c) Listen - fill - in the blanks	. Note - taking		. Question - Answer	
	d) Listen - translate	. Summarizing			

TRUE - FALSE

SHORT

ANSWER

. Yes - No

. Wh - q.

COMPLETION

MULTIPLE

CHOICE

ESSAY

WRITING

BAŞKAN — Sayın konuşmacı Dr. Özcan, hepimizin izlediği gibi önemli bir konuyu ve bu konuyla ilgili bazı sorunları gerçekten kısa bir zamanda bütün ayrıntılarıyla bize açıklamış oldu. Kendisine çok çok teşekkür ederiz. Bilindiği gibi amaçlar, içerik ve öğretim süreçleriyle yakında ilgili bu konunun aynı zamanda ders kitapları, öteki ders araç ve gereçleri, testler —hazırlanması ve kullanılması da dahil— ile sıkı ilişkisi vardır. Şüphesiz bu konularda öğretmenlerin, dile getirmek istedikleri büyük sorunları olduğu gibi sayın konuşmacıya yöneltecekleri birtakım özgül (spesifik) sorunları da bulunmaktadır. Zamanımızın bitişi nedeniyle, izninizle açıklama ve soruların cevaplandırılmasını «Work-shop» çalışmalarına bırakmak istiyoruz.

Bundan sonraki oturumun konusu yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesidir. Yabancı dil öğretiminde en büyük yük ve sorumluluk öğretilmekte toplanmaktadır. Tüm güçlüklerin üstesinden gelecek öğretmen, dil öğretiminde özlenen verim ve başarıyı sağlayacak öğretmen nasıl hazırlanmalıdır? Şüphesiz, iki günlük seminer çalışmasının adeta odak noktasına gelmiş bulunuyoruz. Bu konuyla ilgili bildiriye biraz daha dinlenmiş olarak izlemek için çalışmalarımıza 15 dakika ara veriyorum ve hepinize teşekkür ediyor, saygılarımı sunuyorum. (Alkışlar)

BİLDİRİ : VI

**Yabancı Dil Öğretmeni
Yetiştirme ve Hizmet
İçi Eğitimi**

Prof. Dr. Hikmet SEBÜKTEKİN

Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı

Oturum Başkanı : Prof. Dr. Süleyman Çetin ÖZOĞLU

**BAŞKAN (PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞ-
LU)** — Değerli konuklar toplantımızın son bildirisinin oturumunu, altıncı oturumunu, saygılar sunarak açmak istiyorum. İki gün içinde, yoğun bir çalışma yaptık. En son bildiri, daha önceki oturumun Başkanının da vurguladığı gibi konumuzun can alıcı noktasında toplandı. Bu bakımdan konunun önemi, enerjimizin azalmış olması, yemek saatinin yaklaşmış olması gibi birbirine uymayan durumlarla karşı karşıyayız. Bu koşullar içerisinde altıncı oturumu açmış oluyorum.

Oturumumuzda bildiriye sunacak olan Sayın Prof. Dr. Hikmet Sebüktekin özellikle sizlerin alanında hepimizin yakından tanıdığı bir uzmanımız, kendileri İstanbul'da Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı, lütfettiler yoğun işlerine rağmen bu toplantımıza katıldılar. Bildirisinin konusu : «Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme ve Hizmet İçi Eğitim»dir. Tartışmalar bir yerde öğretmende toplandı, toplanıyor, toplanacak. Acaba bu konudaki temel ve önemli unsuru, öğretmeni nasıl yetiştirelim, nasıl geliştirelim? Evet, bunu ele alacağız.

Buyurun Sayın Prof. Sebüktekin.

Giriş :

Çağdaş yaşamın temel yapısındaki gelişmeler yeryüzündeki tüm toplumların dışı açılmasını ve toplumlararası ilişkilerin giderek artan bir hızla gelişmesini ge-

rektirmiştir. Öyle ki, bu ilişkileri tam anlamıyla ayakta tutabilmek için belirli bir sayıyla sınırlanmış kişilerin çabaları yetmemekte, toplumları oluşturan bireylerin hemen her birine görev düşmektedir. Gerek bireye, gerek topluma büyük yararlar sağlayacağı umulan ve aslında göz ardı edilmesine olanak bulunmayan bu çağdaş gelişme «ilişki kurma» işleminin temelindeki «bildirişim» gereğini gündeme getirmekte, daha yalın bir deyişle, yabancı dil (YD) öğrenimini gerekli kılmaktadır.

YD bilgisinin önemi ülkemizde kamuoyu ve devletçe öteden beri benimsenmiş olup YD öğretimi konusunda geniş kapsamlı çabalar gösterilmiştir. Zaman zaman değiştirilip geliştirilmeye çalışılan bir YD öğretimi siyasetiyle ülke gereksinmelerine çözüm arandığı bir gerçektir. Ne var ki, uygulanan siyasetin genelde olumlu sonuçlara ulaşamadığı da açıkça görülmektedir. Başarı oranındaki düşüklük nasıl açıklanabilir? Kamuoyunca YD'e karşı duyulan istek ve ilginin ne kadarı gerçek bir gereksinmeye dayanmakta, ne kadarı gelip geçici bir özentiden kaynaklanmaktadır? Ortaöğretim çağındaki öğrencilerin tümüne zorunlu olarak bir YD öğretmek gerçekten gerekli midir? Eğer gerekli ise, ülkemizin sınırlı YD öğretim gücü bu görevi tam olarak yerine getirebilecek olanaklara sahip midir? İstek ve ilgisini yitirerek YD öğreniminde çok gerilerde kalan öğrencileri ısrarla YD dersinde tutmanın gerekçeleri nelerdir? YD öğretim kadrolarının nitelik ve nicelik yönlerinden güçlendirilmesi için ne gibi önlemler alınmalıdır? Bu ve buna benzer soruların ışığı altında bugünkü YD öğretimi siyasetinin yeniden gözden geçirilmesi, kuşkusuz yararlı olacaktır.

YD öğretiminde emek, zaman ve fon yatırımlarında hiç bir savurganlığa yer bırakmaksızın verimliliği en üst düzeye çıkarmayı amaçlayan böyle bir değerlendirme ya-

pılırken bazı temel ilkelere yola çıkılması doğaldır. Bunlar, (1) YD öğretmeninin gerçek bir gereksinme duyan kişiye sunulması, (2) ilgi ve isteğini yitiren kişinin YD izlencesinden çıkarılması, (3) YD öğretiminin yaygın eğitimde ve örgün eğitimin ortaöğretim ve yükseköğretim düzeylerinde yukarıdaki koşullara sahip herkese açık bulundurulması, (4) gereksinme, ilgi ve isteğin sürekliliğine koşut olarak öğretimin olumlu sonuca varılınca kadar sürdürülmesi, (5) YD öğretiminin yoğun izlenceler biçiminde düzenlenmesi, (6) öğrenilen YD'in sürekli kullanım içinde tutulması olarak sıralanabilir.

Ülkemizde YD'le eğitim yapan belirli sayıdaki ortaöğretim kurumlarının ve bazı üniversitelerle fakültelerin sağlamış oldukları başarı, birincisi dışında, yukarıdaki temel ilkelere uyulmuş olunmasıyla açıklanabilir. Birinci ilkeye ise gerçek YD gereksinmesinin dolaylı yoldan ve bir bakıma yapay biçimde yaratılmasıyla uyulmakta, yani bazı derslerin YD'de okutulması hazırlık sınıfında öğrenilen YD'i bu tür bir gereksinmenin giderilmesine yöneltmektedir.

Yabancı Dil Öğretmeninin İşlevi :

Öğrencilerin olumsuz tepkilerine hiç bir zaman yol açmadan YD öğrenimini olabildiğince kolaylaştırmak ve onları seçmiş oldukları amaca en kısa yoldan ulaştıracak her türlü destek ve yardımı sağlamak YD öğretmenin temel işlevidir. Öğrenimin öğrenci ya da öğretmen odaklı olması bu işlevi pek az etkiler. YD öğretmeni öğrencilerinin toplu ya da bireysel gereksinmelerini giderecek bir tutum içinde olmak, insancıl bir yaklaşımla öğrencilerinin her biriyle kendisi arasında sürekli bir bildirişim ağı örmek, alçalma eğilimi gösteren öğrenci istek ve il-

gilerini canlandırmak durumundadır. Görüldüğü gibi, YD öğrenimi ve öğretimine uygun bir ortamın hazırlanması, başka dersler için gerekli olmayan bazı koşulların yerine getirilmesine bağlıdır. Bu ortam her sınıf için her yıl değişecek ve sınıfı oluşturan bireylerin taşıdıkları özelliklere göre yeniden düzenlenecektir. Böylesine değişken koşullar içinde sürdürülen YD öğretimi, öğretmenin YD kullanımında sürekli bir «örnek», ayrıca, canlı bir «sözlük» ve «öğretsel dilbilgisi» işlevini yüklenmesiyle gerçekleşebilmektedir. Elinde bulunan ders kitabı, bant, film, alıştırma ve test kitapları gibi gereçlerle okulundaki araçları her an kullanıma hazır tutmak, yaratıcı gücünü kullanarak bunlardan çeşitli bileşimler oluşturmak ve sınıfının gereksinmelerine uygun yeni ders gereçleri geliştirmek, uğraş alanındaki yeni bulguları izleyip değerlendirecek yararlı gördüklerini benimsemek YD öğretmenin işlevleri arasındadır.

İşlevlerini sorumluluk duygusuyla yerine getirmeye çalışan YD öğretmeni içinde bulunduğu öğretim ortamında yalnızdır. Bu ortamı tüm ayrıntılarıyla tanıyan tek «bilirkişi» olması dolayısıyla onun yerini başkasının doldurmasına olanak yoktur. YD öğretmenine yararlanılabileceği araç-gereç, bilgi ve önerileri sunmak YD uzmanlarının, yönetici, denetici ve danışmanlarının işlevleridir.

YD dil öğretmenin yukarıda sayılan işlevleri görev yaptığı okul türüne göre değişmez. Bununla birlikte, izlenen YD öğretim politikasının okullarımızın pek çoğunda YD öğretimine uygun olmayan ortamların oluşmasına yol açmakta, sonunda işlevlerin yozlaşarak sınıfta saat doldurma, izlenince normlarından ödün verme ve çoklu-standart uygulama gibi sapmalara uğradığı görülmektedir. Bu durumda, gerekli kişilik özelliklerini tanıyan ve

uğraş alanlarında iyi yetiştirilmiş olan YD öğretmenleri işlevlerine sahip çıkarak yine de onların doğrultusunda görev yapmaya çalışmakta, diğerleri ise yozlaşmayı kolayca kabullenebilmektedir.

Yabancı Dil Öğretmeninin Özellik ve Nitelikleri :

Genel bir tanımla, YD öğretmeni kişilikle ilgili bir dizi özelliğe sahip bulunan, öğrencilerine aktaracağı bilgi ve beceriyi, yani YD'i çok iyi bilip kullanan ve uğraş alanının gerektirdiği diğer niteliklerle donatılmış olan geniş kültürlü bir kişidir.

YD öğretmeninde bulunması gereken kişilikle ilgili özellikler doğuştan gelme ya da yetişkinlik yaşına kadar edinilmiş özellikler olup bunların köklü bir biçimde değiştirilmesi ya da yeniden geliştirilmesi söz konusu değildir. Hangi okulda olursa olsun, öğretmenliği uğraş alanı olarak seçenlerin taşıması gereken ortak kişilik özelliklerinden ilk akla gelenler şunlardır :

1. Öğretimi örnek bir insan ve saygın bir önder olarak yürütebilmek için : anlayış, hoşgörü, alçak gönüllülük, içtenlik, yurt ve insan sevgisi, özveri, görüş ve eleştirileri kırıcı olmadan anlatabilme yeteneği, sabır, dürüstlük, güvenilirlik, hakça davranış, amaca umut ve inançla bağlılık, öğrencinin gizilgücüne inanç ve güven, canlılık, düzenli çalışma ve başkalarını da aynı biçimde çalıştırmayı bilme.

2. Öğretim-öğrenim ortamını hazırlamak için : düzen ve disiplin kurma yeteneği, insan ilişkilerini kurma ve geliştirme yeteneği, girginlik.

3. Öğrencinin duygu ve düşüncelerini, gereksinmelerini ve sorunlarını anlamak için : sürekli dikkat ve duyarlılık.

4. Öğrencilerle bildirişimde bulunabilmek için : gür ve açık seçik bir sesle konuşma, okunaklı yazma.

Bunların ötesinde YD öğretmeninde bulunması gereken en önemli kişilik özelliği şudur :

5. İnsanlarla kolayca etkileşim içine girme, dil içi ve dil ötesi bildirişimde bulunma yeteneği, kendi anadilinde olduğu gibi YD'de de konuşmaktan, dinlemekten, okumaktan ve yazmaktan hoşlanma.

Hiç kuşkusuz, bu listede birçok eksiklikler ve iç içe giren bazı özellikler bulunmaktadır.

«Doğuştan öğretmen» olarak tanımlanan kişiler yukarıda sayılan kişilik özelliklerinin pek çoğuna sahip olduklarından öğretmenlik alanına girdikleri takdirde önemli bir avantajla yola çıkmış sayılmaktadırlar. Bu nedenle, YD öğretmeni yetiştiren izlencelere öğrenci seçilirken kişilik özelliklerinin bir ölçüt olarak kullanılması gerekir.

YD öğretmenin öncelikle sahip olması gereken ana- mal ya da hammadde YD bilgi ve becerisidir. Öğretmen- den YD'i anadiline yakın bir düzeyde bilmesi ve kullan- ması, başka bir deyişle, YD'de bildirişim yetisini tümü- yle geliştirmiş olması beklenir. Bildirişimi etkilemeyen ayrıntıların, YD'in yazınsal kullanımının, çeşitli ağız ve ilişkişel türlerden YD öğretiminin amaçları dışında ka- lanlarının öğretmence bilinmesi gerekmez.

Uğraş alanıyla ilgili diğere genel ve özel bilgilerin YD öğretmenine kazandırdığı nitelikler şöyle sıralanabilir :

1. Eğitimin toplumsal ve ruhsal temelleri, ilke ve yöntemleri, yönetimi; öğrenciyi yönlendirme ve değere- lendirme, ayrıca, eğitim araç ve gereçlerinin kullanımı konularında elde edilen bilgilerden oluşane nitelikler.

2. YD öğretimi için gerekli olan (a) yaklaşım, yöntem ve tekniklerin tümüyle gözden geçirilip bunlar arasından öğretim amaçlarına en uygun görülenlerin seçilerek kullanılması, (b) YD'nin yapısını, anadilin yapısını ve bunlar arasındaki benzerlik ve karşıtlıkların bulunması, (c) aynı karşılaştırmanın iki kültür arasında yapılması, (ç) araç ve gereçlerin tanınarak değerlendirilmesi, (d) yardımcı gereçlerin hazırlanması, (e) YD izlencelerinin düzenlenmesi sonunda kazanılan nitelikler.

Herhangi bir dili kullanabilmek için bir bildirişim ortamının bulunması ve dile bir araç olarak başvuracak kişilerin birbirlerine aktarmayı kararlaştırdıkları bilgileri, duyguları, istekleri, kısacası, söyleyecek sözleri olması gerekir. Bu bakımdan, YD öğretmenin geniş bir kültüre, resim, müzik, edebiyat, tiyatro, spor gibi çeşitli alanlarda ilgi ve beceriye sahip bulunması önemi küçümsemeyecek niteliklerdir.

İyi yetişmiş bir YD öğretmeni işlevlerinin bilinci içinde, uğraş alanının gerektirdiği doğuştan gelme kişilik özelliklerinin ve sonradan kazanılmış niteliklerinin yardımıyla öğrenci amaçlarına en kısa yollardan ulaşabilmesini sağlamak üzere sürekli çözüm üretmeyi, yaratıcı gücünü tek başına kullanarak durmadan yeni kararlar vermeyi, uğraş yaşamı boyunca kendini yenilemeyi ve böylece her türlü ortamda bağımsız çalışmayı öğrenmiş olmalıdır.

Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi :

Birçok başka ülkede olduğu gibi Türkiye'de de YD öğretiminin tümü ortaöğretim yıllarına sığdırılmaya çalışılmakta, dolayısıyla YD öğretmenlerinin yetiştirdiği

izlenceler de bu okullardaki öğrencilerin özellik ve gereksinimleri göz önüne alınarak düzenlenmektedir. Ortaöğretim kurumlarının genel eğitim veren liseler, Anadolu liseleri, meslek liseleri gibi değişik türleri içerdiği, ayrıca, çeşitli yükseköğretim kurumlarının amaçlarına uygun YD öğretimi yapılması gerektiği düşünüldüğünde, YD öğretmeni yetiştiren kurumların da değişik türlerde YD öğretmeni mezun etme durumunda oldukları akla gelebilir. Ancak, böyle bir uygulamanın pratik açıdan bazı güçlüklerle karşılaşacağı açıktır. Örneğin, YD öğretmenin henüz yetişme aşamasındayken hangi tür okullarda görev alacağı belli olmamaktadır. Bu nedenle, yetişme aşamasında olsa olsa liselerimizdeki fen/edebiyat ayırımına koşut bir yönlendirme söz konusu olabilir. Okul ve izlenice türüne göre yapılacak yönlendirmenin ise, görev yerinin belirlenmesinden sonra düzenlenecek kısa bir «yönlendirme izlencesi» ile gerçekleştirilmesi daha uygun bir çözüm yolu olsa gerektir.

Sayıları az da olsa ülkemizde YD öğretimini başarıyla yürüten öğretim kurumları bulunmaktadır. Bunlar, ortaöğretim düzeyinde derslerin bir bölümünün YD'de sunulduğu Anadolu liseleri ile bazı özel statülü yabancı liseler ve özel Türk liseleri, yükseköğretim düzeyinde de birkaç üniversite ve fakültedir. Bu kurumların uygulandığı izlencelerin temelindeki ilke ve özellikler gerek YD öğretimi siyasasının yeniden yönlendirilmesine, gerek YD öğretmeni yetiştiren izlencelerin düzenlenmesine bir ölçüde ışık tutabilir. Söz konusu ilke ve özellikler çok yalın ve açıktır.

1. Yoğunluk : Bir yıllık hazırlık sınıfında YD yoğun olarak öğretilmektedir.

2. Süreklilik : Öğrenilen YD bazı derslerin verilmesinde sürekli olarak kullanım içinde tutulmakta, unutulmasına olanak tanınmamaktadır.

3. Gerçek YD gereksinmesi : Öğrenci YD kullanma gereksinmesini sürekli olarak duymakta, ilgi ve isteğini ayakta tutmaktadır.

4. Öğretimin niteliği : Seçkin öğretim kadrolarından ve çağdaş araç-gereçten yararlanılmaktadır.

Bu gözlemlerden YD öğretmeni yetiştirme izlencelerinin düzenlenmesinde yararlanma olanakları vardır :

1. Belirli bir YD düzeyine sahip öğretmen adaylarının YD bilgilerini geliştirmek için yoğun YD izlenceleri uygulanmalıdır.

2. Derslerin büyük çoğunluğunu YD'de sunmak gerekir.

3. Öğretmen adayı üstün niteliklerle donatılmalı ve çağdaş araçlarla gereçleri tanıyıp kullanabilmelidir.

Öğrenimini tamamlayan aday görev aldığı bazı tür okullarda bu ilkelerin tümünü uygulayamasa bile, en azından, YD kullanımı için gerçek gereksinmeler yaratmaya çalışacak, sürekliliği sağlamak için çaba gösterecektir.

YD öğretmenini yetiştirilmesi çeşitli aşamalardan oluşan bir süreçtir. Önce bu aşamaları sıralayalım :

1. Aday seçimi
2. Yetiştirme izlencesi
3. Yönlendirme izlencesi
4. Staj
5. Hizmet içi eğitimi.

Görüldüğü gibi süreç aday seçimiyle başlamakta, YD öğretmenin ugraş yaşamı sonuna kadar uzayabilmektedir.

Aday seçimi, daha önce belirtilen kişilik özelliklerinden hangilerinin adayda bulunduğunu, YD bilgi ve kullanımının yeterlik düzeyini, genel kültürün genişliğini, hangi ilgi ve becerilere sahip olduğunu gösteren bir dizi ölçüte dayalı olarak yapılmalıdır. Ne yazık ki, bugünkü uygulamada böyle bir seçim düzenine yer verilmemekte, adaylar üniversite giriş sınavlarındaki çok genel bir değerlendirmeyle eğitim fakültelerine girebilmektedirler. Daha ilk aşamada karşılaşılan bu aksaklık, öğretmen adayını ileride düş kırıklıklarına uğratabileceği gibi, aranan özellik ve nitelikleri taşımayan kişilerin uğraş alanına sızmaları sonucunu da doğurabilecektir. Öte yandan, adayların bugünkü yerleştirme düzeni içinde öğretmenlik uğraşına bilinçli olarak giriş yaptıklarını söylemek oldukça zordur, çünkü rastlantı ögesinin düzendeki rolü çok büyüktür.

YD öğretmeni yetiştirme izlencesi, adayları dört yıllık bir süre içinde uğraş alanına hazırlamayı amaçlamaktadır. YD öğretmenin sahip olması gereken YD bilgisi ve kullanımıyla ilgili tamamlayıcı çalışmaların yapılmasına, genel öğretim ve YD öğretimi konularındaki bilgilerin verilmesine ve YD öğretiminde çeşitli uygulamaların düzenlenmesine, genel kültürün zenginleştirilmesine, bazı ilgi ve becerilerin geliştirilmesine bu aşamada yer verilmelidir. Bu çalışmaları kümelere ve kümeleri de derslere ayıracak olursak, ana çizgileriyle şöyle bir görünüm ortaya çıkmaktadır :

1. YD dersleri : konuşma, yazma, dilbilgisi, metin okuma ve inceleme.

2. Genel eğitim dersleri : eğitime giriş, eğitim sosyolojisi, eğitim psikolojisi, eğitim ilke ve yöntemleri, ölçme ve değerlendirme, eğitim teknolojisi, rehberlik, eğitim yönetimi.

3. YD eğitimi dersleri : dilbilime giriş, YD'in yapısı, Türkçe'nin yapısı, karşıtsal dlibilim, genel YD öğretim yöntemleri, özel YD eğitim yöntemleri, YD öğretim uygulaması.

4. YD'le ilgili dersler : YD'in edebiyatı, çeviri, Türk kültürü, YD'in konuşulduğu toplumun kültürü.

5. Genel kültür dersleri : Tarih, felsefe, sosyoloji, psikoloji, matematik, bilgisayar, istatistik, ikinci YD gibi seçmeli dersler.

6. Yukarıdaki kümelerin herhangi birinden alınabilecek seçmeli dersler.

YD'de öğretim yapan, dolayısıyla hazırlık sınıfı bulunan üniversitelerin eğitim fakültelerinde bu derslerin tümü YD'de verildiğinden her dersin bir bakıma YD öğrenimine de katkıda bulunduğu söylenebilir. YD'de öğretim yapmayan üniversitelerin YD öğretmeni yetiştiren izlencelerinde ise birinci grupta yer alan YD derslerine çok daha büyük ağırlık verilmesi, buna karşılık, genel kültür dersleriyle seçmeli ders sayılarının azaltılması düşünülebilir. Olanaklar elverdiğinde, öğrencilere ikinci bir YD dersi verilmesinde yarar vardır. Böylece, onların birinci YD öğreniminde karşılaşmış oldukları birçok sorunu bu kez yeni bir bağlam içinde daha bilinçli olarak gözden geçirmeleri sağlanacaktır.

Yukarıdaki ders listelerinden anlaşılacağı gibi, YD öğretmeni yetiştirme izlencesi çeşitli bilim dalları arasında yakın bir işbirliğinin yapılmasını gerektirmektedir. Bu bilim dallarının bağlı olduğu bölümlerin hangilerince hangi derslerin sunulacağını katı kurullarla saptamak doğru değildir. Üniversitelerdeki bölümlerin değişen yapılarına ve öğretim kadrolarının niteliklerine gö-

re derslerin nerelerde ve kimlerce verileceğini zamanı geldikçe kararlaştırmak daha gerçekçi bir tutumdur. Ancak, izleneyi yürütme sorumluluğunu taşıyan birimler, yani YD eğitimi bölümleri, dersler arasında uyum sağlama ve ders içeriklerini denkleştirme işlevlerini titizlikle yerine getirmelidir. Burada birçok sorunlarla karşılaşılabilir. Örneğin, yalnızca YD öğretmen adayları için özel içerikli bir «eğitim teknolojisi», «eğitim sosyolojisi» ya da «program geliştirme» dersi açmak üniversitenin olanaklarıyla bağdaşmayabilir. Böyle durumlarda bir denkleştirme yolu bulunarak gerekli olan bilgilerin öğrenciye mutlaka verilmesi sağlanmalıdır. Eğer bu dersler fen, edebiyat, sosyal bilimler dallarındaki öğretmen adaylarının genel gereksinmelerine yönelik olarak okutuluyorsa, «YD yöntemleri» dersinde teknolojik araçların YD öğretimindeki özel yerini ve kullanımını öğretmek üzere zaman ayrılmalı, bu konu o dersin içeriğine katılmalıdır. Aynı biçimde, «öğretsel dilbilgisi» konusu «dilbilime giriş» dersinde işlenmiyorsa, bunun YD yöntemiyle ilgili derslerden birinin içeriğine aktarılması sağlanmalıdır. Dersler, aralarındaki içerik boşlukları ya da çakışmaları ne olursa olsun, ortak olarak göz önünde tutulduğunda, öğrenciye gerekli bilgileri eksiksiz bir biçimde kapsamlıdır.

YD öğretmeni yetiştirme izlencelerinde kuram öğretimiyle uygulama çalışmaları arasında bir denge kurulmalıdır. Kuramın uygulamaya olanak vermesi, uygulamanın ise kurama dayalı olması gerekir. Kuramdan habersiz olarak yetişen YD öğretmeni, örneğin, uygulamasını öğrenmiş olduğu bir yöntemi kolay kolay değiştirmeyecek, uğraş alanındaki çalışmalarını hemen her konuda bilinçli olarak değil, eğitimi sırasında edinmiş olduğu bazı alışkanlıkların etkisi altında körü körüne sür-

dürecektir. Öğretmen adayı uygulayacağı yöntemin hangi dilbilim ve ruhbilim kuramlarına dayalı olduğunu bilmeli, bu dallarda zamanla yer alacak yeni gelişmelerle yöntemin de değişebileceğini, hatta büsbütün ortadan kalkabileceğini aklından çıkarmamalıdır. Öte yandan, kuram bilgisini vurgulayan, ancak özel amaçlı YD öğretimi örneklerinin gözden geçirilmesine, karşıtsal dilbilgisi incelemelerine, yanlış çözümlenmelerine ve YD öğretimi uygulamalarına yer vermeyen izlencelerden soyut düzeyde yeterli olmakla birlikte sınıf içinde öğretim yapma becerisinden yoksun kişiler yetişecektir.

YD eğitimi çerçevesinde yer alan derslerin sunuluş sırası bunların birbirlerine önkoşul olacağı biçimde saptanmalıdır. Buna göre, önce dilbilime giriş dersleri, daha sonra anadilin ve YD'in yapılarını konu eden dersler, karşıtsal dilbilim dersleri, son olarak da genel ve özel YD öğretim yöntemleri dersleriyle YD öğretimi uygulama dersleri tutarlı bir sıra oluşturmaktadır.

Burada her dersin içeriği ayrı ayrı ele alınmayacaktır. Ancak, YD yöntemi ve uygulama dersleriyle ilgili bazı noktaların belirtilmesinde yarar görülmektedir.

Son zamanlarda sık sık adı geçen «eklemeli yöntem», dilbilgisi-çeviri, düzvarım, kulak-dil alışkanlığı ve, bilişsel kural öğrenme gibi yöntemlerin herhangi birisine rastgele eklemeler yapılmasıyla elde edilen bir yöntem olarak düşünülmemelidir. «Eklemeli yöntem» yukarıda sayılan tüm yöntemlerin birbirleriyle bağdaşabilecek özelliklerinin titiz bir seçmeden geçirilerek bütünleştirilmesiyle ortaya çıkar. Bu nedenle, donmuş bir kalıp değil, öbür yöntemleri iyi tanıyan YD uzmanlarınca değişik yapılarda geliştirilebilecek bir bileşimdir. Ülkemizdeki YD öğretmenlerinin geçmiş deneyimlerinden de an-

laşılacağı gibi, çoğu kez, kolay olan rastgele ekleme yolu yeğlenmekte, ortaya kendi içinde çelişkili ve tutarsız bileşimler çıkabilmektedir. Bir yöntemden başka bir yöneme geçiş, geniş bilgi ve bilinçli bir görüş değiştirme sürecini gerektirir. Bu geçişi «modaya uyma» biçiminde düşünmek önceden benimsenmiş yöntemi de yozlaştıracak. öğretmeni yöntem konusunda kararsız ve kendine güvensiz bir tutum içine sokacaktır.

YD öğretimi uygulaması genel ve özel YD öğretim yöntemleri dersleri içinde başlatılmalı, olanak bulduka başka YD'lerin de kullanılmasıyla «mikro öğretim» düzeyinde sınıftaki diğer öğrencilerin katıldığı ortamda gerçekleştirilmelidir. Değişik türlerdeki okulların ziyaret edilmesi biçiminde düzenlenen geleneksel YD öğretimi uygulamalarından vazgeçilmemeli, ancak bu düzenlemelerin doğal olarak ortaya çıkardığı zorluklar ve sınırlamalar unutulmamalıdır. Bu bakımdan, öğretmen adaylarının YD bilmeyen üniversite personeline, diğer bölümlerdeki öğrencilere, hatta yakın çevredeki gönüllü gruplara kısa ya da uzun süreli YD izlenceleri uygulamaları her yönden yararlar sağlayacaktır. Böylece, adaylar izlençe geliştirme, gereç seçme, değerlendirme gibi konularda da deneyim kazanmış olacaklardır.

Daha önce de değinildiği gibi, dört yıllık yetişme dönemini bitirdikten sonra hangi tür okul ve YD izlencesinde görev yapacağı belirlenmiş bulunan YD öğretmeni, uğraş alanına adım atarken kısa süreli bir «yönlendirme» izlencesinden geçmek zorundadır. Çeşitli okullarda uygulanan YD izlenceleri hizmet götürdükleri öğrencinin özel amaçlarına, yaş, ilgi ve gereksinmelerine göre değişebilen yaklaşım, yöntem, teknik ve araç-gereç kullanmaktadır. Bunların yeni YD öğretmenine tanıtılmasını amaçlayan yönlendirme izlenceleri ayrı ayrı okullarda

uygulanabileceği gibi aynı türdeki YD izlenceleri için belirli bir merkezde de düzenlenebilir. YD öğretmenini göreve başlatıp, aradan uzun bir süre geçtikten sonra ondan böyle bir yönlendirme izlencesine katılmasını istemek gerek öğretmenin, gerek öğrencinin uğramış olduğu zararı gideremeyecektir.

YD öğretmenin uğraş alanına girişini kolaylaştırmak için bir staj dönemine gereksinme vardır. Ülkemizde staj uygulaması yeni olmamakla birlikte, bunun gereğince ciddiye alındığı söylenemez. Yetiştirme izlencesi sırasında yapılan uygulama öğretimiyle görevin yapılacağı okuldaki gerçek öğretim arasında büyük farklar olduğu ortadadır. Bu nedenle, staj yapan öğretmene tam zamanlı ders yükü ve öğretimin tüm sorumlulukları verilmeli, ancak kendisine bir yandan yardım sağlanırken, bir yandan da yetkili kişilerce yapıcı eleştiriler yöneltilmelidir. Staj süresince yeni öğretmen diğer YD öğretmenlerinin derslerini izleme, ders dışı etkinliklere geniş ölçüde katılma, öğretim ortamı konusunda bilgi edinme, okulun sorunlarını gözlemleme ve deneyim sahibi öğretmenlerle bilgi ve görüş alışverişi yapma olanaklarını bulabilmelidir. Staj süresi yönetim çevrelerince hiç bir zaman öğretmen yetiştirme izlencesinin bir uzantısı olarak görülmemelidir. Kuşkusuz, az da olsa, bazı durumlarda yeni YD öğretmenin uğraş alanına uyum sağlayamayıp görevden ayrılması ya da kendisinde görülen çeşitli yetersizlikler nedeniyle öğretim yapmaktan alıkonması olasılığı vardır.

Hizmet İçi Eğitimi :

Uğraş alanına girmiş bulunan öğretmenlerin sürekli olarak hizmet içi eğitiminden geçmeleri kaçınılmaz bir zorunluluktur. İyi yetişmiş öğretmenler genellikle ilk öğ-

retmenlik yıllarında beklentilerine ulaşmamakta, heves ve heyecanlarını bir ölçüde yitirmekte, ancak, daha sonraki iki ya da üç yılda yeniden heveslenip heyecanlanarak verimliliği artan çalışmalar yapabilmektedirler. Bu süre sonunda ise, umutsuzluk ve tavsama gözlemlenmekte, ilk hızda düşüşler başlamaktadır. İyi yetişmiş YD öğretmenleri için bu noktada, yetişmelerinde eksiklikler bulunan YD öğretmenleri için de hemen ilk yıldan başlayarak hizmet içi destek eğitimine gerek duyulmaktadır. YD öğretmenin heves ve heyecanının sürekli olarak ayakta tutulmasının gereği açıktır. Bu bakımdan, hizmet içi eğitiminin genelde YD'in geliştirilmesine, YD'le ilgili yapısal ve kullanımsal yeniliklerin aktarılmasına, yeni yaklaşım, yöntem ve öğretim tekniklerinin sunulmasına, yeni araç ve gereçlerin tanıtılmasına, uğraş alanındaki kişilerle ilişkilerin yenilenmesi ve kurulmasına büyük katkıları olmaktadır.

Hizmet içi eğitimin önemli bir bölümü YD öğretmenlerinin görev yaptığı okulda ve bu okulun bulunduğu yörede gerçekleştirilebilir. YD öğretmenleri sürekli olarak ya da düzenli aralıklarla bir araya gelip uğraşlarıyla ilgili etkileşim içine girebilirler. Karşılıklı ders gözlemleme ve ortaklaşa öğretim düzenleyebilirler. Ellerinde bulunan ders gereçlerini birleştirerek ortak bir kitaplık, seçilmiş test soruları, alıştırımlar, YD'de yayımlanan gazete ve dergilerden kesilmiş makale, ilân, televizyon ve radyo programları, bilmece, fıkra, ayrıca, posta kartı, fotoğraf, pul, harita, afiş, bant gibi akla gelebilecek her tür yardımcı gereçten oluşan bir arşiv kurabilirler. Uğraş alanıyla ilgili olarak yayımlanan dergi ve kitaplardan yararlanarak kendi aralarında tartışmalı toplantılar yapabilirler. Okulda ya da çevrede bulunan yabancılarla YD bilgilerini geliştirmek için bir araya gelebilir-

ler. Ellerine geçen ses bantı, slayt, film ya da görüntülü bantları birlikte izleyebilirler. YD öğretmenlerine bu etkinlikleri için yer ve araç-gereç bulmak, ayrıca gerekecek her türlü desteği sağlamak okul yönetiminin görevleri arasındadır.

Okullara Millî Eğitim Bakanlığının göndereceği denetmen ve danışmanlar hizmet içi eğitimine büyük katkılar sağlayabilirler. YD öğretmenine yeni öğretim tekniklerini, araç-gereç tanıtımını, kısacası, uğraş alanında ortaya çıkan tüm yeniliklerin aktarılmasını bu uzmanlar yapabilirler.

Okullarda öğretime ara verilen sürelerde gerek yurt içinde, gerek yurt dışında düzenlenen yaz izlenceleri öteden beri yararlanılan önemli bir etkinliktir. Küçük kentlerde yalnız başlarına göre yapan, dolayısıyla buldukları yerde kendilerini yenileme olanağı bulamayan YD öğretmenlerine yaz izlencelerine katılmada öncelik verilmelidir. Yaz aylarında yapılan bu tür etkinlikler öğretmenin hakkı olan dinlenme süresini aşırı ölçüde kısıtlamamalıdır.

Hizmet içi eğitiminin sürekli olarak sağlanabilmesi için ülke çapında alınabilecek köklü önlemler vardır. Bunlar arasında bir «YD»ler bilgi, araştırma ve danışma merkezi'nin, bir «YD»ler deneme okulu'nun, uğrassal kurum ve derneklerin kurulmasını, ayrıca, uğrassal süreli yayınların çıkarılmasını sayabiliriz.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederim Sayın Profesör Sebüktekin, kuşkusuz planladığımız zamanı taşan bir sunuş oldu. Ancak bildirinin önemi, ele alınan konuların ışık tutucu nitelikte bulunması, beni de başkanlık görevimden, yani zamanı hatırlatmaktan alıkoydu. Bu durumdan memnun olduğumu da ifade etmek isterim.

Özellikle ülkemizde öğretmen yetiştirme programlarının yeniden ele alındığı bu dönemde Sayın Profesör Sebüktekin'in yabancı dil öğretmenini yetiştirme ile ilgili görüşlerinin büyük bir yararı olacağını, bazı çalışmalara ışık tutacağını da ümit etmek istediğimi eklemek istiyorum tartışmaya geçmeden önce. Efendim bildiri ile ilgili tartışma kısmını açıyorum. Katkıları ve tartışmalar belirli bir zaman süreci içerisinde ele alınma durumunda, öğleden sonraki panelimizden önce belirli bir dinlenme süresi bırakabilmek için.

Görüldüğü gibi Sayın Prof. Sebüktekin'in bildirisine sunduğu çerçeve içerisinde değil bir soru, herhangi bir katkıda bulunmak dahi sözkonusu değil. Ben kendilerine tekrar teşekkür ederek, öğleden sonra saat 14.30'da başlayacak panelimizde önemli bir konuyu ele alacağımızı hatırlatmak istiyorum.

«Yabancı Dil Öğretimini Nasıl Verimli ve İşlevsel Duruma Getirebiliriz?» Yani yabancı dil öğretimi nasıl işe yarar hale getirilebilir. Öğleden sonra bunu tartışmaya çalışacağız. Çok teşekkür ederim efendim.

PANEL : II

Yabancı Dil Öğretimini Nasıl Verimli ve İşlevsel Duruma Getirebiliriz ?

Panel Üyeleri : Prof. Dr. Süleyman Çetin ÖZOĞLU

(Başkan), Prof. Dr. Hikmet SEBÜKTEKİN, Prof.

Dr. Özcan BAŞKAN, Dr. Özcan DEMİREL,

Doç. Dr. Ahmet KOCAMAN, Gülseren ORHON

**BAŞKAN (PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞ-
LU)** — Değerli konuklar toplantımızın ikinci panelini
saygılar sunarak açıyorum.

Panelimizin ele alacağı konu soru biçiminde belir-
lenmiştir : «Yabancı Dil Öğretimini Nasıl Verimli ve İş-
levsel Duruma Getirebiliriz?» Bu soruya panel üyeleri-
miz cevaplar getirmeye, görüşlerini ortaya koymaya ça-
lışacaklardır.

Şimdi panel üyelerimizi davet ediyorum : Prof. Dr.
Hikmet Sebüktekin, Prof. Dr. Özcan Başkan, Dr. Özcan
Demirel, Doç. Dr. Ahmet Kocaman. Aldığımız son bir ha-
bere göre maalesef Milli Eğitim Bakanlığı Temsilcilerinin
daha önce katılmaları kararlaştırıldığı halde panelimize
katılmaları mümkün olamamaktadır. Bu çerçevede uy-
gulamadan bir arkadaşımızı Öğretmen Gülseren Orhon
arkadaşımızı panel üyesi olarak davet ediyorum. Kendisi
Türk Eğitim Derneği Özel Lisesi Orta Kısım İngilizce
Öğretmenidir. Böylelikle beş panel üyemizle biraz önce
belirlediğim soruya cevaplar bulmaya çalışacağız. Her pa-
nel üyemiz önce 10 dakikalık bir süre içerisinde konuya
ve soruya ilişkin görüşlerini belirleyecektir. Birinci tur-
dan sonra ikinci turda beş dakikalık bir süre içerisinde
yapılan konuşmaların, belirtilen görüşlerin ışığında her
panel üyesi eklemek istediklerini, panel üyelerinin görüş-
lerine ilişkin görüşlerini belirleyecektir ve bu çalışmalar-
dan sonra bir ara vereceğiz ve bu arayışı izleyen süredeki
çalışmamız ise tartışma biçiminde ele alınacak ve sonuç-

ta bir genel değerlendirme yapmaya çalışacağız. Yine sizlerden özür dileme durumundayım. Programda, baskıda ki bir hatadan dolayı maalesef bu saatler ve akış sırası belirli ölçülerde yanlış tespit edilmiş. Biraz önce belirlediğim biçimde olması gerekirken, tartışmadan sonra bir ara belirlenmiş, bu düzeltmeyi de bu vesile ile burada yapmak ister, sizlerden tekrar özür dilerim.

Yabancı dil öğretimine ayırdığımız bu iki günlük çalışmada birçok konu değişik boyutlarda ele alınmış, belirli görüşler irdelenmiş, tartışılmış, uygulamalar, olması gereken hususlar belirtilmiş durumdadır. Bugün panelde, tüm bunların zeti özelliğini taşıyacak bir biçimde, yabancı dil ğretimi dediğimiz bu iş nasıl verimli olabilir, nasıl işlevsel duruma getirilebilir?... Bu iş için harcanan zaman, para, emek, nasıl verimli kılınmalıdır ki bu işi yapmayı aynı ölçülerde veya yeni bir biçimde srdrebilelim. Kuşkusuz on dakikalık bir sürede bunu ayırtıları ile ele almak mümkün olmayabilir. Panel yelerimizden istirhamımız bu işi **nasıl verimli ve işlevsel duruma getirme** konusunu mümkün olduğu kadar somut ve ülkemizde uygulanma olanağı bulabilecek şekilde ele almalarıdır. Kendilerine bu erveyi çizdikten sonra bilim kurulumuz adına bu panele katıldıkları için önceden teşekkürlerimizi de sunmak isterim. şimdi on dakikalık süresini kullanmak üzere Sayın Prof. Dr. Sebüktekin'e sözü veriyorum.

Buyurun efendim.

H. SEBÜKTEKİN — Bu erve içerisinde evvelce söylediklerimi kısaca özetleyip, arkasından bazı yeni öneriler getirmek düşüncesindeyim. Bunları tartışmaya bir dayanak olarak sunacağım. Yabancı dili ortaöğretim ve yksekoğretim kurumlarımızda gerçek bir gereksinmeye

dayalı olarak öğretmek, dil kullanımında sürekliliği sağlamak, öğrenci isteginin ve ilgisinin kaybolmaya yüz tuttuğu durumlarda bunları yeniden canlandırabilmek için güdüleme yoluna başvurmak daha önceki konuşmamda temel ilkeler olarak dile getirilmişti. Burada gerçekçilikten ayrılmaksızın düşünebileceğimiz başka bir konuyu ortaya atmak istiyorum. Yabancı dil izlencelerinde «programlı öğretim» yaklaşımının ilkelerinden yararlanılarak, öğretilen bilgi ve becerilerin küçük parçalar halinde, ama tümüyle ve iyice öğrenilecek biçimde öğrenciye sunulması, her aşamanın tamamlanmasından sonra bir sonraki aşamaya geçilmesi yoluna gidilebilir. Böyle bir izlencenin çok sayıda basamaklar şeklinde düzenlenmesi akla gelebilir.

Örneğin, on ilâ yirmi basamaktan oluşan yabancı dil izlencesine ortaöğretimin başında birinci basamaktan başlanabilir. Her basamağın içeriği, amacı ve öğrenciyi ulaştıracağı düzey mutlak ölçüler içerisinde saptanmalıdır. Öğrencinin, bulunduğu basamağı başarıyla tamamlamış olup olmadığı standart sınavlarla ölçülmelidir. Her basamağın sonunda öğrenciye bir bitirme belgesi verilebilir. Bulduğu basamakta başarıya ulaşmamış olan öğrenciye bu basamağı hemen ya da uygun göreceği daha sonraki bir zamanda tekrarlaması söylenebilir. Herhangi bir basamakta başarısız olmak ya da başarılı olunsu bile bir süre ara vermek öğrencinin diğer derslerdeki eğitimini olumsuz yönde etkilememelidir. Ara veren öğrenci bir sonraki basamağa girmek için baş vurduğunda bir giriş sınavına tabi tutulmalıdır. Böylesine esnek bir düzen başarılı bir yabancı dil öğretiminin garantisi olacaktır. Çünkü, görüldüğü gibi, başarının önşartı olan istek, ilgi ve gerçek gereksinme var olduğu ya da yeniden ortaya çıktığı sürece program öğrencilere açıktır. Böyle

bir düzende, tüm basamakların sürekli olarak açık tutulması gerekebilir. Bu ise, öğretmen, eğitim aracı ve derslik bakımından bugünkünden daha büyük gereksinmelere yol açabilir. Ancak, bazı basamaklar için öğrenci bulunmayabilir. O takdirde bunların açılması elbette gereksizdir. Ayrıca, yabancı dil öğreniminin tüm basamaklarını ortaöğretim sırasında tamamlamak söz konusu olmadığı için ileri basamakların yükseköğretim kurumlarında, hatta yaygın eğitim çerçevesi içinde yer alabileceği de unutulmamalıdır. Aslında, en son basamak yabancı dilin her yönüyle ve kusursuz olarak öğrenilmiş olacağı bir basamaktır.

İzlenince düzeni ne olursa olsun, yabancı dil öğretiminde öğrencinin o dili kullanmasını olumlu yönde etkileyecek yaklaşımlar benimsenmelidir. Bunlar arasında en başta geleni dün de sık sık adı geçen işlevsel-kavramsal yaklaşımdır. Çünkü, gerçekten de, bu yaklaşımla öğrencinin sınıfta öğrendiğini ders dışında kullanması mümkün görülüyor.

Yabancı dil derslerinin ders dışı etkinlikler içine yansımaları çeşitli önlemler alınarak düzenlenebilir. Bunlar arasında yabancı dilin geniş ölçüde kullanılabilmesi için klüp çalışmalarını ve diğer benzer etkinlikleri sayabiliriz. Öğrencilerin ilgilerini çeken pek çok değişik konuda bu etkinlikleri düzenlemek mümkündür. Öğretmenlerin danışmanlığı, okul yönetiminin desteği ve tüm öğrencilerin katılımıyla, müzik, tiyatro, spor, turizm, okul gazetesi, kitaplık, koleksiyonculuk, gezi, mektuplaşma gibi birçok değişik kolda çalışmalar yapılabilir. Öğrenciler kendi özel bilgi, beceri ve ilgilerine göre bu dallardan bir veya birkaçını seçerek yabancı dilin iletişim aracı olarak kullanıldığı bir ortamda çeşitli sorumlulukları da seve seve yüklenerek pratik yapma imkânını bulabilirler. Burada

şöyle bir uygulama akla gelmektedir : Öğrenci eğer ileri düzeyde ise ya da bütün basamakları tamamlamış ise ve hâlâ aynı okulda öğrenciliğine devam ediyorsa, klüp içerisinde etkin bir rol alabilir, önderlik yapabilir. Çeşitli dallarda başkanlık, başkan yardımcılığı, sekreterlik gibi sorumluluklar yüklenebilir. Bu konuyu sadece yabancı dil öğretimi ve öğrenimi açısından ele alacak olursak, yalnız öğretmenlerden değil, bir yerde de yabancı dil öğrenmiş ve ileri düzeylere kadar gelmiş olan öğrencilerden de birer yardımcı olarak yararlanabileceğimizi görürüz. Unutmayaalım ki, öğretmenle öğrenci arasında zaman zaman oldukça büyük yaş farkları görülmektedir. Öğrenci kendi yaşlılarıyla çok daha kolay bir etkileşim, bir iletişim düzeni içine girebilmektedir. Bu arada her zaman gözlemlediğimiz bir noktayı hatırlamakta yarar vardır. Öğrenciler tek başlarına çalışmaktan hoşlanmıyorlar. Arkadaşlarıyla gruplar kurup o şekilde çalışmayı tercih ediyorlar. Bunun nedenini öğrencilerin bildikleri şeyleri birbirlerinden çok daha iyi öğrenmelerinde aramak yanlış olmayacaktır. Kendi aralarında, kendi yöntemleriyle etkileşim ve iletişim kurmakta hiç bir güçlük çekmiyorlar, ama öğretmenleriyle saygı, çekingenlik ve başka nedenler yüzünden her zaman belirli bir mesafe içerisinde oluyorlar. Yabancı dilde dinleme ve konuşma becerilerini bu biçimde düzenlemek mümkün görünüyor. Okuma ve yazma etkinliklerini de öğretmenin danışmanlığıyla bir ölçüde ders dışına kaydırmak mümkün olabilir. Öğrencilere ders dışında okuma ödevleri verilebilir. Kendi düzeylerinde okuyabilecekleri metinler sağlanabilir ya da tavsiye edilebilir. Böylece, yabancı dilde yazılmış dergilerin, ktiapların ve her türden yazıların okunması için gereken alışkanlıklar rahat bir ortam içinde öğrenciye kazandırılabilir.

BAŞKAN — Sayın Sebüktekin, sözlerinizin devamını acaba bundan sonraki ikinci turda rica edebilir miyim?

H. SEBÜKTEKİN — Hay hay efendim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim. Buyurun Sayın Profesör Başkan.

ÖZCAN BAŞKAN — Efendim. Türk Eğitim Derneği yöneticilerine, bana böyle bir fırsat verdikleri için önce teşekkür etmek isterim. Şu anda üniversite'deki görevimden emekli olmuş durumdayım. Buna rağmen bana gene de çağrıda buldukları için ayrıca kendilerine minnettarım.

Sayın izleyiciler. Burada bizlerden, yabancı dil sorununa bir çözüm, bir anahtar isteniyor. Bu anahtar ile, on dakikalık bir süre içerisinde kapıları açmak olanaksız. Onun için ben, tek çare olarak, bir maymuncuk sağlama denemesine girişmek istiyorum. Yani, sorunları çözecek bir çözüm getirmeye girişmeyeceğim. Daka çok, çözümlere bizleri götürebilecek sorular ortaya sürmeye çalışacağım. Böylece tartışma ortamını biraz kızıştırabilirsem, sizlerinde katkıları ile belki işler sağlıklı bir yola girebilir.

Bir kere önce şunu soralım kendi kendimize. Acaba yabancı dil sorununa çözüm getirecek olanlar arasında yeterli bir bildirişme, bir iletişim var mı? Düşünün ki paneldeki kişiler, hemen hemen tümü ile üniversite öğretim üyesi. Oysa Eğitim Bakanlığı'ndan kimseler yok. Böylece, bu iki kurum arasında, yani Üniversite ile Bakanlık arasında bir boşluk, bir uçurum ortaya çıkmış oluyor. O zaman bizim burada söyleyeceklerimiz, burada tikanıp kalacak. Yapacağımız iş tıpkı filim senaryosu yazmaya benziyor. Senaryo ve rejisör hazır, fakat parayı

koyup filmin çekilmesini sağlayacak prodüktör, yani Milli Eğitim Bakanlığı ile bir ilişki yok. O halde bizim bütün bu söylediklerimiz, söyleyeceklerimiz ne işe yarayacak? Dün ve bugün konuşan arkadaşları dinledim. Gerçekten çok güzel şeyler söylediler, hem de çok yetkili bir biçimde. Fakat sorun şu. Bu söylenenleri, önerilenleri acaba Orta Öğretim'deki arkadaşlar, sınıflarda uygulayacak özerkliğe sahipler mi? Yani, Bakanlığın merkezi sistemi, tek elden program dağıtımını böyle kişisel katkılara yeterince izin veriyor mu?

Şimdi de bir başka ayrılığa, uçuruma değineceğim. Burada konuşan kişiler çoğunlukla dilbilimci insanlar, uzmanlar. Öte yandan, yabancı dil öğreticileri ile dilbilimciler arasında gene bir iletişim eksikliği bulunmakta. Sanki dilbilimciler hep yüksekte konuşuyorlarmış gibi oluyor. Buradaki arkadaşlar, bir raslantı sonucu hep sınıf öğretmenliği de yapmış kişiler. Fakat durum her zaman böyle olmuyor. Dilbilimciler sınıf öğretmenine yararlı olacak kadar işi pratik düzeye indirmiyorlar. Sınıf öğretmenleri de tavanı delip yukarı çıkararak biraz olsun dilbilim ile uğraşmıyorlar. Dilbilim sanki korkunç, erişilmez bir konu imiş gibi geliyor onlara. Evet, bu ayrılık son yıllarda gittikçe azalmakta, ama gene de bir kopukluk sürüp gidiyor gibi. Oysa çok az bir çaba ile, bazı kitapları okuyup özümleyerek dilbilim konuları ile tanışıklık kurulabilir. Demin de söylediğim gibi, buradakilerin durumu mutlu bir raslantı. Yoksa bizler de yabancı okullarda okuyup, dış ülkelerde dilbilim diplomaları aldıktan sonra buraya gelip, kolay çözümler, ucuz formüller satan insanlar olabilirdik. İşte böyle bir tehlikeye karşı, yabancı dil öğretmenleri dilbilim konularına eğilmek zordadırlar. Ancak o zaman dilbilimci ve dil öğretici arasında bir iletişim sağlanabilir.

Panelin konusu, yabancı dil öğretimini verimli ve işlevsel hale getirmek. Burada izninizle bir ayırım yapmak istiyorum. Bir kere, «verimli» olmak başka şeydir, «işlevsel» olmak gene başka bir şey. Diyelim ki bir insanın bir arabası var. Bununla insan taşır, eşya taşır, kendisi gezer. Öte yandan bu arada o kadar köhnemiştir ki kaportası boyuna bakım ve boya ister, motoru yağ kaçıırır. İşte böyle bir araba işlevsel olduğu halde, hiç de verimli değildir. Öte yandan, bir yarış otomobili yepyeni olduğu için çok verimli olduğu halde, eğer bununla mal taşınacaksa hiç de işlevsel olmayabilir. Şimdi, yabancı dil öğretiminde «verim» dendiği anda, daha önceden belli bir amaç, bir varış noktası saptandığı anlaşılıyor. Bu amaçta göre, harcanan çabaya bakılarak elde edilen sonuç, verimin yerini göreceli olarak saptayacaktır. Peki Türkiye'de yabancı dil öğretiminde varılması istenen bu amaç noktasını kim saptamış ki, biz buraya varamayıp durumuna bakarak verimsizlikten söz ediyoruz? Acaba saptanmış olan varış noktası, amaç denilen nokta, gerçekçi bir biçimde mi belirlenmiş? Acaba bu noktaya varmak hiç mümkün mü? Daha da ötesi, böyle bir noktaya varılmalı mı gerçekten?

İşte şimdi de, sizleri belki çok şaşırtacak olan bir başka soruyu ortaya sürmek istiyorum. Türkiye'de yabancı dil öğretimi veya öğrenimi, şimdiye kadar saptanmış olduğu ölçüde ve nitelikte acaba gerçekten gerekli mi? Acaba, yabancı dil öğretimine harcanan emek ve para ile, mükemmel bir çeviri mekanizması kurulsa da, böylece tüm bilgiler yabancı dillerden Türkçeye aktarılsa olmaz mı? Yalnız, bir yanlış anlama olmasın. Ben yabancı dil öğretimi gereksizdir demiyorum kesin bir biçimde. Yalnızca, zihinleri kurcalayacak bir soru ortaya atıyorum. Çünkü bu soruna bu açıdan pek bakılmamış gibi

geliyor bana. Yabancı dil öğretiminin, bizlere sunulduğu gibi gerekli olduğu hep yinelendiği için, bizler de böyle düşünmeye koşullanmış olabiliriz. Oysa, bir Anadolu kasabasında yargıçlık, avukatlık yapacak olan bir Hukuk Fakültesi mezunu, Türkiye yasaları içerisinde iş göreceği için, yabancı bir dile, meslek bakımından hiç bir öğrenme duymayacaktır. Türkçesi bile zor anlaşılan bir hukuk kitabını İngilizceden okuyup da kavrayabilmek için acaba bizlerin yürüteceği yabancı dil öğretimi hiç bir zaman yeterli olabilir mi? Evet olabilir, ama o zaman da şimdikinden çok daha başka bir biçimde, ve köklü bir değişiklik ile işe başlamak gerekmektedir.

Şimdi de bununla ilgili başka bir konuya geçiyorum. Yabancı dili eğer öğreteceksek, o zaman da niçin öğrettiğimizi kesin olarak belirlemek gerekmektedir. Oysa şimdiye kadar yapılan şey, hemen hemen her zaman, «nasıl» öğretileceği konusunda yoğunlaşmıştır. Oysa «niçin» öğretileceği bence daha bir öncelik kazanmalıdır. Evet, «yabancı dil öğrenmek iyi şeydir» diye bilinir. «Bir dil, bir insan demektir» gibi sözler yinelenir durulur. Oysa amacın daha açık seçik bir biçimde belirlenmesi gerekmektedir. Önce bir «gerek» olmalı ki, ona göre bir «erek» saptansın. Veya önce bir «amaç» olmalı ki, ona göre «araç» seçilsin. Yabancı dil denince, acaba yabancı dillerde yazılmış bilgiler mi Türkçeye aktarılacak; yoksa Türkçede üretilmiş özgün bilgiler mi yabancı dillerde yayımlanarak dışarıya tanıtılacak? Eğer ikisi birden isteniyorsa hangisine ağırlık ve öncelik tanınacak? Çünkü seçilecek yol, bu amaçlara göre ayarlanılma zorundadır. Yok eğer turistik amaçlar öne geçiriliyorsa o zaman da sözlü dile öncelik veren bir yol seçilmesi gerekmektedir. İşte böyle bir amaç saptaması varmaksızın, yalnızca yöntem konusu üzerinde yoğunlaşma, yabancı dil öğretimi

çıkamazından insanı kurtaramayacak gibi görünmektedir.

Yöntem konusunun kendisine gelince, o zaman da ortaya, benim kendi payıma «ardısıralık» dediğim bir durum çıkmakta gibidir. Yani yabancıların, yabancı uzmanların ardısıra, onların peşinden gitmek, onların izinden ilerlemek. Bu yabancı düşkünlüğü sonunda Türkiye’de yabancı dil öğretimi bir türlü kendi kişiliğini bulamamış oluyor. Türkiye’deki gerçeklerden, Türkiye’li öğrencinin hayat görüşünden, yaşam biçiminden yola çıkılmadığı için, her zaman Batı’daki moda akımlara kapılma yolu ile, o zaman için geçerli yöntemler benimsenerek Türkçeye aktarılıyorlar. Oysa, en son moda bizde tam yerleşip az çok sonuç verecek iken, bu sefer o yöntemin modası çoktan geçmiş oluyor Batı’da; bu sefer yeni bir şey, moda olup çıkıyor. «Yapısalcılık» alıntılanıp sürdürülürken bu sefer de «işlevselcilik» beliriveriyor. Şimdi bizde bunların yarım yamalak uygulaması yapılırken bir de görülecek ki başka bir şey ortaya çıkmış bile. Bu iş bana yıldızlardan gelen ışığı anımsatmaktadır. Işık bize ulaştığı zaman belki de o yıldız çoktan sönmüş bulunmaktadır. O halde yapılacak şey, benim kendi kanımca, yabancı uzmanlardan elbette yararlanmak yolu ile, Türkiye gerçeklerinden yola çıkan kendi bilim adamlarımızın bir araya gelerek, Milli Eğitim Bakanlığı’nın da desteği ve eşgüdümü ile bir şeyler yaratmalarıdır.

İşte bu noktalardan sonra bir soru daha ortaya atacağım. Acaba yabancı dil öğrenmeyi başaran öğrenciler, bütün bu yapılanlardan dolayı mı dil öğreniyorlar; yoksa bütün bu yapılanlara rağmen mi? Fakat süre dolmak üzere olduğundan, bu soruyu atmamakla yetinerek, konuşmamı burada kesmek istiyorum. Teşekkürler.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Başkan. Özellikle, zaman konusunda bana yardımcı olduğunuz için. Tahmin ediyorum ki dinleyiciler de bana katılacaklardır. Sayın Başkan bize bir maymuncuk değil, çok büyük bir anahtar verdi. İnşallah açabiliriz. Efendim şimdi sıra Sayın Dr. Demirel'de.

Buyurun Dr. Demirel.

ÖZCAN DEMİREL — Efendim ben konuşmama Sayın Özcan Başkan Bey'in getirmiş olduğu sorularla başlamak istiyorum. Gerçekten tartışmayı biraz hareketlendirmek için çok güzel sorular geldi. Ancak bunlara girmeden önce mevcut durum nedir, önce bunun irdelenmesi gerekir görüşümdedir. Ondan sonra da öneriler üzerinde durmak istiyorum. Gerçi sorunlar dile getirildi ama yine de kişisel görüşlerimi söylemekte yarar görüyorum.

Esasında Sayın Başkan'a daha önceden bir soru yöneltmiştim «Panelde yabancı dil öğretimi nasıl verimli ve işlevsel duruma getirebiliriz» sorusuna yanıt ararken yabancı dille eğitim yapan kurumlar mı yoksa genelde tüm orta eğitim kurumlarını mı ele alıp tartışacağız?

BAŞKAN — Efendim soru bana yöneltilmişti Sayın Başkan'a değil.

ÖZCAN DEMİREL — Pardon, bu güzel bir espiri oldu. Zannederim, biz burada daha çok yabancı dille eğitim yapan kurumlar üzerinde duracağız. O halde bu kurumlardaki mevcut durum nedir? Eğer gerekiyorsa verimli ve işlevsel duruma getirilmesi için neler yapılmalıdır? Konuyu bu şekilde ele alıyor ve sorunu ürün açısından yani öğrenci başarısı açısından bir durum değerlendirilmesi ile irdeleyip daha sonra program süreci açısından mevcut durumu ve önerileri sunmak istiyorum.

Durumu önce öğrenci başarısı açısından ele alalım. Yapılan bir araştırmada, Anadolu Liseleri, Özel Yabancı Liseler ve Özel Türk Liselerindeki Lise-I öğrencilerine güvenirliliği ve geçerli oldukça yüksek (KR. 77) olan İngilizce bir başarı testi uygulanmış ve sonuçta öğrenci başarıları ham puan üzerinden 50 üzerinden Anadolu liseleri için 44.75, Özel Türk Liseleri yani T.E.D. Ankara Koleji gibi liseler için 44.00, Özel Yabancı Liseler için de 46.29 çıkmıştır. Yeri gelmişken genel liselerdeki durumu da aktarmak istiyorum. Genel liselerde 19.82, Özel Lise yani takviyeli yabancı dil öğretimi yapan liselerde başarı 26.51 çıkmıştır. Bu sonuçlar gösteriyor ki, yabancı dille eğitim yapan okullarda öğrenci başarıları genel liselere göre oldukça yüksektir. Zaten böyle çıkması da beklenen sonuçtu. Ancak yabancı dille eğitim yapan kurumlar arasında bir karşılaştırmaya gidildiğinde Anadolu ile Özel Türk liselerinin aşağı yukarı aynı başarı düzeyinde oldukları ortaya çıkmıştır. Bu da gösteriyor ki özel yabancı liselerdeki yabancı dil öğretiminin gerek Anadolu liselerinden gerekse Özel Türk liselerinden manidar görünmese de yüksek olduğu ortadadır.

Aynı şekilde Lise-3 öğrencilerine uygulanan diğer bir testle de benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Yine yabancı dille öğretim yapan özel yabancı liseler daha başarılı, diğer liseler aşağı yukarı aynı düzeyde olduğu gözlenmiştir. Çıkan sonuçlara göre lisedeki yabancı dil öğrenmelerin öğrenciler arasında büyük farklılıklar çıkarmadığını söyleyebiliriz.

Yani, lisedeki öğrenmeler ortaokuldaki öğrenmeler kadar etkili değil. Diğer bir deyişle, öğrenciler yabancı dili daha çok hazırlık sınıfında ve ortaokulda daha etkili bir şekilde öğreniyor. Lisedeki öğrenmeler çok etkin olamıyor, tabii bunda başka nedenler olabilir. Şöyle ki,

lise 3'te verilen testin gramer ağırlıklı bir test olması, değişik liselerde uygulanan programla tutarlı olmaması gibi nedenler rol oynayabilir bu değerlendirmede. Bu sonuçlara göre mevcut durumu geliştirmek için ne yapabiliriz? Onun için öğretme-öğrenme sürecine bakmak lâzımdır. Yani süreç derken Sayın Hocamız Özcan Başkan Bey'in belirttiği gibi, biz yabancı dili okullarımızda neden öğretiyoruz, amacımız nedir? Her şeyden önce yabancı dil öğretiminin amaçları saptanmış mıdır? Bunlara bakmalıyız. Önce Milli Eğitim Bakanlığı düzeyinde amaçların saptanması gerekiyor; bu saptama genelde yapılmış. Zannederim 1747 sayılı Tebliğler Dergisinde yer alan Taslak Yabancı Dil Eğitim programlarında bu amaçlar çok genel hatlarıyla belirlenmiştir. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı düzeyinde belirlenen bu amaçların okul düzeyinde, ders ve konu düzeyinde ayrıntılı olarak belirlenmesi gerekir. Yani kolejde yabancı dil öğretiminin amacı nedir? sorusuna cevap bulmak gerekir. Yaptığım bir araştırmada böyle bir soruyu öğretmenlere yönelttiğim zaman yeterli cevap alamadım. Özellikle devlet liselerindeki öğretmen arkadaşlar henüz amacın ne olduğunu bilmiyorlar. Bu durumda öğretmen amacın ne olduğunu bilmeden yani varacağı noktayı bilmeden öğretim faaliyetlerine yer veriyor demektir. Her şeyden önce yabancı dil öğretiminde amacın ayrıntılı bir şekilde saptanması, neden ve niçin sorusuna açıklık getirilmesi gerekir. Öğrencilere hangi davranışları kazandırmamız gerektiği de amaçlarla beraber ortaya konması önemlidir. Bunun yanı sıra yöntem konusu da işin içersine giriyor. Esasında amaç belli olduktan sonra buna uygun yöntem seçmek kolaylaşabilir. Burada hemen akla kavramsal-ilevsel vaklasımın kullanılması geliyor. Bu vaklasım, eğitim programımızın amaçlarına vansıtılmamıssa, onu bir

öğretim yöntemi olarak kullansak bile eğer ona uygun bir amacımız yoksa bu yöntem bir süs olmaktan öteye gidemeyecek demektir. Diğer bir deyişle kavramsal-işlevsel (notional-functional) yaklaşımın amaçlarımıza yansımaları, yani en az okul düzeyinde bu amacın olması lazımdır. Okulun amacı deyince bir yerde kolejin amacı nedir sorusu akla geliyor. Kolej, bir meslek lisesi midir? Yoksa üniversiteye öğrenci hazırlayan genel bir lise midir? Bunun ortaya konması işin ikinci boyutunu oluşturur. Yine de bu okul bir meslek lisesi görünümünde ise yabancı dil bilen ara elemanlar yetiştirmesi söz konusu olabilir. O takdirde bu okuldan mezun olanlar eğer bir tercüman ya da bir turizm elemanı olacaksa belki bir hatta iki yabancı dili çok iyi bilmesi gerekebilir. Ama bu okul üniversiteye öğrenci hazırlıyorsa öğrencilerini üniversite standartlarına ve giriş sınavlarına göre hazırlamalıdır. Kolej öğrencileri üniversite sınavlarına girmeden önce yabancı dille görmüş olduğu dersleri Türkçe öğrenmek zorunda kalıyorlar, en azından kavramları doğru olarak öğrenmek ve test sorularına cevap verebilmek için Türkçe olarak kavramları öğrenmek durumunda kalıyorlar. Bunun gibi nedenlerle, amaçların daha ayrıntılı olarak bilimsel bir düzeyde ele alınması gerekir. Sabah sunduğum bildiride belirttiğim gibi amaçlar bilişsel (zihinsel), duyuşsal ve psikomotor alanda taksonomik ve analitik olarak ele alınmalıdır deyip burada bu teknik konuya ayrıntılı olarak girmek istemiyorum.

Tekrar yöntem konusuna dönersek, amaca uygun içerik, amaca uygun yöntemin seçilmesi şart. Eğer hedefimiz yani varacağımız nokta belli ise ona uygun yöntem seçmek muhakkak okulun sorunu olacaktır. Sadece kitaplarda yazılı yöntemler, yaklaşımlar bizi amaca götürmez. Kitabın kabı değişebilir ancak içerik aynı kaldığı

sürece amacın değişmesini sağlayamaz. Ders kitaplarını pazarlayan kişi kitabın kabını değiştirip ona notional-functional damgasını vurduğu zaman kolejin amacını değiştirmiş olmuyor tabii. şurası da bir gerçek ki kitap amacı ve yöntemi beraberinde getirmektedir. Zaten bir ders kitabı amacını ve yöntemini birlikte getirdiği zaman etkili olabilir. Bir de Milli Eğitim Bakanlığının hazırlamış olduğu kitaplara bakalım. Audiovisual yaklaşımla yazılmış olan bu kitaplar, beraberinde öğretmen kitaplarını, araç-gereçleri ve herşeyi ile amacını ve yöntemini birlikte getirmektedir. Burada sadece kitabın gelmesi yetmiyor, kitaba beraber yöntemin, kitaba beraber tekniklerin gelmesi gerekiyor. Hangi tekniklerin kullanılacağı çok önemli, öğretmen kullanacağı teknikleri bizzat görmek ve öğrenmek istiyor. Bizler de bu tür bilimsel toplantılarda hep genel (global) bilgileri veriyoruz, hiç uygulamaya dönük teknikleri göstermiyoruz. Sınıfa girdiğiniz zaman şu tekniği şu şekilde uygulayacaksınız di-yemiyoruz. Teşekkür ederim.

BAŞKAN — şimdi sözü Sayın Doçent Kocaman'a vermek istiyorum, buyurun Sayın Kocaman.

AHMET KOCAMAN — Teşekkür ederim efendim, aslında, o kadar çok şey söylendi ki geriye pek birşey kalmadı gibi geliyor ama bir deyiş var biliyorsunuz, gökkubbe altında söylenmemiş söz yoktur diye. Ama insanlar yine de konuşuyor. Onun için ben Sayın Prof. Başkan'ın çok esprili bir biçimde yönelttiği soruların kimilerine değinerek konuşmayı sürdürmek istiyorum. Sayın Prof. Sebüktekin'in de başlangıçta değindiği «yabancı dili herkese öğretmeli miyiz?» sorusuna bir yanıt aramak gerekebilir. O konuyu da irdelemek istiyorum.

Sayın Sebüktekin'in yaklaşımı, iki günlük konuşmalara egemen olan güdülenme kavramının ışığı altında, çok yersiz bulunmazsa, bir genelleme, aşırı bir kesinleme gibi göründü bana. Güdüleme yoksa yabancı dil öğretmeyelim demeye mi getiriyor acaba sayın Sebüktekin? Bu konu bana biraz aşırı bir kesinleme gibi geliyor. Yine kendisinden ve sayın Prof. Başkan'dan özür dileyerek şunu eklemek istiyorum. Yabancı dilde başarısızlığımız, yabancı dil öğretimindeki başarısızlığımız, sanıyorum, yabancı dilden vazgeçmemizin bir nedeni olamaz. Bu başarısızlık bizimdir. Zaten bu toplantıların amacı bu başarısızlığın nedenlerini araştırmaktır. Belki bir abartma gibi de düşünülebilir ama ben yabancı dilin belli okullarda öğretilmediği kadar devlet okullarında da öğretilileceğine inanıyorum. Yeter ki bu inanç beslensin, yeterki yabancı dilin ağırlığı bu okullarda da duyulabilsin. Önce bu noktayı belirtmek istedim. Bu tereddütleri geçirmemiz elbette eğitim teknolojisi, eğitim ekonomisi yönünden haklı görülebilir, parasal savurganlığı önlemek elbette çok önemli; ama yabancı dil öğretmek bizim Batı ya da çağdaş dünyaya katılmamızın kaçınılmaz bir gereği. Yabancı dil öğrenmekten ve öğretmekten bu nedenle vazgeçemeyiz ve ne kadar çok insana yabancı dil öğretebilirsek bilim kervanına o ölçüde katılabiliriz. Ancak yabancı dili salt öğrenmiş olmak için değil, uygarlığa katılmak için, uygarlığı daha iyi kavramak için öğrenmeliyiz. Bu noktada sayın Prof. Başkan'ın çok yerinde olarak değindiği bir konuyla ilgili somut bir öneride bulunmak istiyorum. Sayın Başkan ortaöğretim ve yükseköğretim arasındaki uçuruma değindiler: gerçekten yabancı dil öğretimi konusunda bir bütünlüğün sağlanması bu uçurumun giderilmesinde önemli bir etken olabilir. Bu yönde, yabancı dille öğretim yapan okullar için somut bir öneride

bulunmak istiyorum. Bilindiği gibi yabancı dille öğretim yapan okullarda İngilizce yanında öteki derslerden kimileri, sözelimi fen dersleri, yabancı dille öğretilmektedir. Fen derslerinde kullanılan İngilizce metinlerden asıl İngilizce derslerde yararlanılması uygun olabilir. Şunu demek istiyorum : Fen derslerindeki metinler çeviri ve okuma amaçlarıyla kullanılabilir; bu çalışma üniversiteye gelen öğrencilerin kendi alanlarındaki metin okumalarına katkıda bulunabilir.

Bu görüş benim burada ileri sürdüğüm özgün bir görüş de değildir; Batı da da kimi bilim adamlarınca savunulmaktadır. Ben burada, bilebildiğim kadar ilk kez, sundum bu görüşü. Yine ortaöğretim ile yükseköğretim kurumları arasındaki yabancı dil uçurumunu gidermenin bir başka yolu olarak Üniversitede yabancı dilin kullanma amaçlarına yönelik özellikle ortaöğretimin ikinci kademesinde (daha açıkçası beş ve altıncı sınıflarda) çalışmalar, alıştırmalar başlatılabilir.

Sabahleyin öteki konuşmacılar da söz ettiler. Üniversitede yabancı dil öncelikle okuduğunu anlama amacıyla kullanılır. Not alma etkinliği de önemlidir. Öğrenci kitap okuyacak ve anladığını gerekirse özetleyecektir. Eğer İngilizce öğretim yapan bir Üniversitede öğrenim görüyorsa konuşulanı anlayacak, not alacak ve gerektiğinde bir inceleme sunacaktır. Bu tür çalışmaların doğal olarak ortaöğretimde tümü yapılamaz ama son yıllarda ilk aşamaları geçilebilirse Üniversite hazırlık okullarının da (içinde bulunduğumuz yılda hazırlık okulları bulunmadığı da düşünölmelidir) işi kolaylaşacaktır; böyle bir çalışmanın öğrencinin başarısını arttıracığına ve gerekli olduğuna inanıyorum.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Kocaman.

Şimdi sözü Gülseren Orhon'a vermek istiyorum. Uygulamadan gelen bir arkadaşımız olarak acaba bu soruya nasıl yaklaşacaklar.

Buyurun Sayın Orhon.

GÜLSEREN ORHON — Teşekkür ederim;

Uygulamacı olarak pek çok deneyimlerimiz, her gün içinde bulunduğumuz çabalarımız, sorunlarımız var. Amacımız belli bir yabancı dili ortaöğretim düzeyinde o yaştaki çocuklara sunmaktır. Tabii ki o yaştaki çocukların ne kadar bilinçli olduklarını, güdülemelerinin ne boyutta olduğunu her zaman tam ölçemiyoruz. Merkezi sistemde öğrenci seçimi ve kalabalık sınıflar bu konuda büyük etkindir. Öğrenme yeteneği küçük yaşlarda çok fazla olduğu için yabancı dil eğitime küçük yaşlarda başlamakta çok yarar vardır. Yabancı dille öğretim yapan ortaöğretim kurumları ve okulumuz bu amaçla kurulmuşlardır. Öğretilen yabancı dil, ki bu dil bütün dünyada en çok konuşulan dillerden biri olacaktır. Dünyaya açılacak kültürel, sosyal, ekonomik iletişim sağlanacaktır. Bizim kendi dilimiz Dünyada en çok konuşulan dillerden biri olmadığı için bizim durumumuzdaki diğer ülkelerde olduğu gibi biz de böyle bir zahmete katlanmak zorundayız.

Öğretmen olarak yabancı dil öğretiminde nasıl daha verimli ve işlevsel olabiliriz diye soru sorulduğu zaman ilk önce öğretmenliğe ne kadar hazırız, yabancı bir dili öğretmek gibi zor bir görev yüklenebilecek miyiz? Bunları iyi tartmalıyız. Herhangi bir öğretmen yetiştiren kurum mezunu olmak yetmemektedir. Her konuda olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de sürekli gelişmeler yer al-

maktadır. Öğretmenler bu gelişmeleri devamlı izlemeli ve ayak uydurmalıdırlar. Hiçbir zaman bildiklerimizle yetinmemeliyiz. Duran hiçbir şey taze kalamaz. Kendimizi her dönemde hazır ve enerjik tutmalıyız. Sınıfa giren öğretmen yenilikleri benimsemiş, öğretme heyecanını ve isteğini yitirmemiş bir kişi olarak öğrenci karşısına çıkmalı ve her haliyle kılık kıyafetten, konuşma üs'ûbundan, tavır ve jestlerine kadar örnek oluşturmalıdır. Hiç değilse öğrencide öğretmenine benzeme havası uyandırmalıdır. Yabancı dil taklit yoluyla öğrenildiği için öğrenci istekle öğretmenini taklit etmelidir.

Yabancı dil öğretmeni ile öğrenci ilişkileri öğretimin daha verimli ve işlevsel bir düzeye gelmesini sağlayabilir. Öğretmenin gözetiminde düzenlenen çaylar, piknikler, duvar gazeteleri çok yararlıdır. Bunlar öğretmenin de güncel konulara yaklaşmasını sağlayacaktır. Öğretilen yabancı dilde temsiller ve müzikaller hazırlamak öğrenciye şevk verecektir.

Uygulamaya çalıştığımız işlevsel kavramsal yaklaşımda öğretmen derse tam anlamıyla hazır girmelidir. Grup çalışmaları, diyaloglar kesinlikle ihmal edilmemelidir. Ancak sınıfta işlevsel olacağız diye konular dağıtılmamalı çocuklar bunaltılmamalıdır. Ödevler çocuğu kesinlikle aşmamalıdır. Ödev konusu çoğu zaman ters işlemekte ve çocuğun öğrenme hevesini kırarak dilin işlevselliğini baltalamaktadır. Öğretmen olarak bizlerin sık sık toplantılar yaparak yolumuzu iyi saptamamız ve öğretimde paralellik sağlamamız gereklidir. Bu sayede kimi öğretmenin öğrencisi bir diğerininkinden daha şanslı veya daha şanssız olmaz.

Sınav konusuna da değinmek gerekirse : Sınavlar öğretimin bölünmez bir aşamasıdır. Öğrettiklerimizi ölçmek ve değerlendirmek zorundayız. Sınavlar dışında baş-

ka bir yöntemimiz yoktur. Bu sınavlar belli periyotlarda hiçbir zaman çocukların boşluklarına gelmeyecek biçimde yapılmalı ve en kısa bir sürede okunup düzeltilip geri verilmelidir. Böylece çocuk hem hatalarını hemen öğrenecek hem de öğretmene güveni artacaktır.

Son olarak yabancı dil öğretmeni olarak öğretilen dilin öğrenci ile ders dışında da konuşulmasını ısrarla ve önemle öneriyorum ve kendi arkadaşlarımdan rica ediyorum. Çünkü çocuğun, öğretmenini görür görmez öğrendiği yabancı dilde düşünmeye başlaması ancak bu yöntemle sağlanabilir. Bu sayede çocuk o dili sadece ders olarak değil hayatının bir parçası olarak görecektir ve daha işlevsel olacaktır.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederim Sayın Orhon.

Efendim, Panel üyelerimizin birinci turdaki görüşlerini, fikirlerini dinledik. Sayın Başkan'ın arzuladığı durumun da oluştuğunu hissediyorum. Bu çerçevede ikinci turda ortaya atılan görüşleri de kapsayacak bir biçimde her panel üyesinin belirli bir süre içerisinde görüşlerini belirtmesini isteyeceğim. Yine Sayın Prof. Sebüktekin'den başlamak istiyorum.

Buyurun Sayın Sebüktekin.

H. SEBÜKTEKİN — Efendim, ben kaldığım yerden devam edip sözlerimi tamamladıktan sonra, bu on dakikalık konuşmalarda ortaya çıkan bir iki konuya değinmek istiyorum. Yükseköğretim kurumlarında yabancı dili gerçekten bilen öğrencilerden şimdi anlatacağım şekilde yararlanmakta ben öteden beri büyük bir potansiyel görüyorum. Bunlar, kuşkusuz, hep öneriler ve bazı düşünceler. Ne kadar gerçekçidir, onu bilmiyorum. **Yalnız**, üni-

versitelerimizde yabancı dille öğretim yapan ortaöğretim kurumlarından ya da yurt dışındaki bir öğretim kurumundan mezun olmuş çok iyi yabancı dil bilen öğrenciler vardır. Bunlardan yararlanmanın büyük önem taşıdığı kanısındayım. Bu öğrencilere buldukları üniversitelerde kendi bilim alanlarıyla ilgili bazı çalışmalar yaptırılabilir. Yabancı dili çok iyi bilen öğrencilerin başkanlığını yaptığı öğrenci gruplarına çeviri projeleri verilebilir. En yeni bilimsel makale ve benzeri yayınların, hem de çok büyük sayılarda. Türkçeye bu yoldan kazandırılması mümkün olabilir. Herkesin yabancı dil bilmesi bugün için imkân dışı olduğuna göre, böylesine geniş kapsamlı bir çeviri işlemine girmek bence çok yararlı olacaktır.

Daha önce değinme fırsatını bulamadığım ikinci nokta ise şudur : Yabancı dille öğretim yapan, yani bazı derslerin yabancı dilde öğretme durumunda olan ortaöğretim kurumlarımızda öğretmenlik yapacak elemanların yetiştirilmeleri için son zamanlarda yer alan yeni düzenlemeler içinde ortaya çok güzel bir olanak çıkmaktadır. Bundan böyle, yabancı dilde öğretim yapan üniversitelere bağlı olarak yeni kurulmuş bulunan eğitim fakültelerinde fen derslerini yabancı dilde verebilecek olan öğretmenler yetiştirilecektir. O bakımdan, bugün bu alanda duyulan büyük gereksinimler uzun sürede giderilecektir. Ancak burada tabii ki şu noktaya değinmekte yarar var : Dün genç bir arkadaşımızın dile getirdiği gibi, bütün bu bilgi ve becerilerle donatılmış olan kişiler acaba öğretmenlik yapacak mıdır? Gerekli önlemler alınmadığı takdirde bu konuda benim de büyük kuşkularım var. Özellikle fen dallarında pek çok bilgi edinmiş olan, üstelik bir yabancı dili de iyice bilen bir kişinin öğretmenlik mesleğinde uzun süre büyük özveriler içinde çalışmasını sanmıyorum ki herhangi birimiz mümkün görsün. Özcan

Bey'in söylediği bir söz var : «Her Şeye rağmen öğrenme yer alıyor gibi geliyor bize» dedi. Çok doğrudur. Yalnız o değil, galiba öğrenme işi de her Şeye rağmen yer alıyor. Ancak, özveri sahibi öğretmenler bu işi yapıyor.

Şimdi başka bir konuya geöerek Sayın Kocaman'ın sözlerine değinmek istiyorum. Gerçekler ortadayken, yani dil öğrenme gücümüzün sınırlılığı, öğretmeniyle, aracıyla, gereciyle, yetersiz programlarıyla, öğretmen yetiştirme imkânlarıyla gözümüzün önündeyken, ortaöğretimin ilk yılından başlayarak çok büyük boyutlarda herkese yabancı dil öğrenme iddiasındayız. Aldığımız kötü sonuçlar da son derece açık. «Bu bir vatan, millet görevidir» diye ortaya çıkmak, ayağın yorgana göre uzatılması ilkesiyle taban tabana zıttır. Elinizde imkân yokken hiö bir Şey yapamazsınız. Yapmaya kalkıŐırsanız yetersiz kalırsınız, verimsiz olursunuz ve sonunda bugün bulunduğumuz duruma gelirsiniz. Benim önerim, sanırım, yanlış anlaşılıyor. Ben yabancı dil öğreniminin gereksizliğini ileri sürmüş değilim. Sadece Şunu söylemek istiyorum : Bugün elimizde bulunan yabancı dil öğrenim gücünü aracıyla, gereciyle, öğretmeniyle sığ bir Şekilde dağıtıp boşuna harcamayalım. Bütün bu güçleri yođunlaŐtırarak bir araya getirelim ve bu aşamada, daha iyi Şartlar oluŐuncaya kadar, yabancı dili gerçekten istek ve ilgi duyanlara, gerçek bir gereksinmeyle karşı karşıya bulunan kiŐilere gerçekten öğretilim. İmkânlarımızı arttırmaya, gücümüzü genişletmeye bakalım. Bunu yaparken standartlarımızı düşürmeyelim. Öğrenciyi alıp yabancı dili gerçekten öğrenmeden onu altı yıldan on yıla kadar değişen uzun süre boyunca sınıfta tutmaya ve kendisine bir tür iŐken-ge yapmaya hakkımız olmasa gerek. Bu öğrenci için, öğretmen için, okul yönetimi için, ana babalar için yıldınlığa ve moral çöküntüsüne yol açan bir durumdur. Dola-

yısıyla, bugünkü şartları göz önünde tutarak, bir çıkış yolu bulmak zorundayız gibi geliyor bana. Şüphesiz, bu bir düşüncedir. Olurluluk açısından durum nedir, onu bilemiyorum. Ancak, önerimin yanlış anlaşıldığı kanısından yola çıkarak bütün bunları dile getirmek istedim.

Şimdilik söyleyeceklerim bu kadar.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederim Sayın Prof. Sebüktekin. Söz sırası yine Sayın Prof. Başkan'da. Buyurun Sayın Başkan.

ÖZCAN BAŞKAN — Efendim, bir kere şu noktada yanlış anlaşılmanın giderilmesi gerek. Ben «yabancı dil gereksizdir» diye bir şey söylemedim. Yalnızca bununla ilgili olarak irkiltici bir soru sordum, o kadar. Çağdaşlaşma sürecine kim katılmaz ki. Yabancı dil de bu bakımdan önemli bir araç. Fakat bir de şöyle düşünün. Çok tanınmış, başarılı Amerikan, Fransız, Alman yazarları var. Acaba bunlar bir ikinci dil biliyorlar mı mutlaka? Grekçe ve Latince bilmeksizin de bu dillerden yapılan çevirileri okuyarak bilgi sahibi olabiliyorlar, ufuklarını genişletebiliyorlar. Onun için, bu noktada şöyle bir ayırım daha yapacağım. Bir yanda, gerçekten bir yararı olan, bir işlevi bulunan «kullanmalık» dil diyebileceğim bir uygulama var. Öte yanda da «göstermelik» dil demekte olduğum bir maskaralık bulunmakta. Bu iki turist ile ilkel düzeyde bir anlaşma sağlamak için bu kadar emek, zaman, ve para harcanmamalı bence.

Şimdi bir başka soru ortaya sürmek istiyorum. Acaba çok kişiye az mı dil öğretilmeli; yoksa az kişiye çok dil mi öğretilmeli? Bu bir seçme ve tercih sorunu. Bizdeki uygulamaya göre, herkese yarım yamalak bir yabancı dil bilgisi vermek, ve bu üstünkörü bocalama ile bir şeyler başarmayı boşuboşuna hayal etmek yeğlen-

miş gibi görülüyor. Böylece de, demokratik ve halkçı bir davranış, bir tutum izlendiği gibi bir yanılgıya düşülüyor. Oysa öğrenci kitlesinin büyük bir kesimi daha yararlı alanlara yönlenebilir, tümü ile gereksiz ve yararsız olan bir yabancı dil uygulaması yerine. Düşünün ki, ilkokulu bitiren insanların büyük bir kısmı liseyi bitirmiyor. Pe-ki, bu gibi öğrencilere ortaöğretim süresince harcanan çabalara yazık olmuyor mu? Eğer bu düzeydeki öğrencilerin de, okulu bıraksalar bile bir yabancı dilden yararlanmaları öngörülüyorsa, o zaman bu gibileri, turistik bakımdan işe yarayıcı, kısıtlı konuşmaları sürdürecektir biçimde yetiştirmek çok daha yararlı olur.

O halde denilebilir ki, eğer amaç Türkçede bilgi edinmekse bu iş çeviri yolu ile de mükemmel bir biçimde yapılabilir. Eğer yabancı dilde yazı yazılacaksa, o zaman da kabataslak bir biçimde yazılıp iyi dil bilenlere düzeltilir; ya da bu gibi yazma işlerini çok iyi bir biçimde yürüten özel uzman sekreterlere, editörlere yaptırılır. Fakat her iki halde de, sırf öyle koşullanıldığı için, yabancı dil öğretimi şimdiki biçimde yürütülmemelidir.

İşte bu bakımdan, okullardaki yabancı dil derslerinin zorunlu olmaktan çok seçmeli olmasında büyük yarar bulunsa gerek. Bu demek değildir ki herkese açık yabancı dil dersleri olmasın. Kesinlikle böyle bir şey yok. Her isteyene belli bir ders sağlanmalı; hem de işlevsel bir yarar sağlamak üzere. Fakat hiç bir gereksinme duymayan, ve hiç bir kullanım olasılığı bulunmayan öğrencilere de, zorlama yolu ile ders yaparak yabancı dil öğretimini sevimsiz hale getirmek, akıntıya kürek çekmek kadar boşuna bir çaba gibi görünmektedir. Benim burada altını çizmek istediğim nokta şu. Eğer gerekçesiz ve gereksiz yere yapılan derslere harcanan çaba ve enerji tasarruf edilebilirse, o zaman kalanlara çok daha verimli

ve yoğun bir biçimde yabancı dil öğretimi yapılabilir. Yani, genişçe bir alana havuz yapmak yerine, dar bir alana derin bir kuyu kazmak çok daha işlevsel çok daha verimli olabilir.

Şimdi ise ,öğrencilerde olması gereken başarı duygusuna değinmek istiyorum. Öğrenci görmeli ki, kendisine yapılan dil öğretimi gerçekten bir işe yarıyor. Yoksa şöyle düşüncelere kapılıyor. «Yabancı okullara, kolejlere girmedikten sonra dil öğrenilemez». Veya «Yabancı ülkelere gitmeksizin dil öğrenmek olanaksızdır». Oysa yabancı okullarda, yabancı ülkelerde okunan kitaplar burada da okunabilir, piyasada bulunabilir. Önemli olan nokta, dil kullanımını gerektiren ortamın yaratılması. Sözlü konuşma ortamı Türkiye’de doğrusu çok zayıftır; ama bu durum kaçınılmazdır. Çünkü Batı dillerini öğrettiğimiz ülkelere çok uzağız. Ayrıca, bu gibi devletlerin sömürgesi de hiç olmamışız. O halde Türkiye’de belki de daha çok yazılı dile önem verilirse, başarı duygusu çok daha kolay sağlanmış olur. Ortaöğretim’de yapılan şey ise, hem konuşma hem de yazı dilini öğretmeye kalkışarak ikisini de öğretememektir. Yabancı okulların, veya Anadolu liselerinin bütün ayrıcalığı, bir kaç dersi daha yabancı kitaplardan okutmalarıdır. Böyle olunca, konuşma alışkanlıkları da bir dereceye kadar ilerlemektedir. Yani bir yerde bu gibi okullar öğrenciyi zorlamaktadırlar. Öğrenci de ne yapıp yapıp bir şeyler yapmaktadırlar. Aynı zorlama sıradan okullarda da yapılabilse aynı başarı kazanılabilir. Fakat böyle bir zorlamada bulunmak için öğrenciye bir başarı duygusu da kazandırılmalıdır. Eğer bu yapılmıyorsa, o zaman demek oluyor ki yabancı dil öğretmeye de pek gerek yoktur. İşte bugün, Amerikalıların pek azı dışında, çoğunluğu doğru dürüst bir ikinci dil bilmez. Çünkü gerekmemiştir böyle bir ikinci dili edinmek. Biz-

de ise, «yabancı dil gereklidir» diye soyut ve tündenge-
limli biçimde işe girişilmekte, ondan sonra da gereksizlik
nedeni ile, veya ortamsızlık nedeni ile yabancı dil öğre-
tilemeyince düş kırıklığına uğranılmaktadır.

Bu ikinci söz alışımında söyleyeceklerimi, zaman kısıt-
laması dolayısı ile burada kesiyorum. Teşekkürler ederim.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederim Sayın Başkan.

Sayın Doktor Demirel, buyurun Sayın Demirel.

ÖZCAN DEMİREL — Ben konuşmamı daha çok
önerilerle somutlaştırmak istiyorum.

Herşeyden önce ülke genelinde bir yabancı dil öğre-
tim politikasının saptanması gerekir diye ilk önerimle
söze başlamak istiyorum. Bunun Milli Eğitim Bakanlığı
düzeyinde tüm okulları içeren bir politika olması görü-
şündeyim. Bu politika saptanırken mevcut uygulamaların
bir değerlendirilmesinin yapılması, geleceğe yönelik öne-
rilerin getirilmesi ve bu değerlendirme çalışmaları yapı-
lırken yöneticilerin öğretmen ve öğrencilerin hatta veli-
lerin de görüşünün alınması; yabancı dil öğretmenlerine
(özellikle bu tür okullarda) götürülecek bir hizmet bi-
riminin oluşması; öğretmenin yükünü hafifletmek için
bundan önceki bildiriler sunulurken belirtildiği gibi bir
sınav bürosunun kurulması; ayrıca görsel-işitsel araçla-
rın bulunacağı bir büronun kurulması ve bu büroya ek
olarak yardımcı ders araç ve gereçlerin ve yardımcı ders
kitaplarının bulunduğu bir kitaplığın yabancı dil öğret-
menlerinin hizmetine sunulması gereği önerilerimiz ara-
sında yer almaktadır. Ayrıca, orta dereceli okullardaki
yabancı dil öğretim uygulamalarında dört temel beceri-
nin geliştirilmesine ağırlık verilmelidir. Bunun yanısıra
orta eğitim meslek liselerinde özel amaçlı ya da belirli

amaçlı yabancı dil öğretimine ağırlık verilmeli, fakat temelde orta dereceli okullarda dört temel becerinin geliştirilmesi büyük oranda ağırlık kazanmalıdır. Bu temel beceriler öğrenciye kazandırılırken belirli bazı çalışma becerilerinin (study skills) bir metnin anafikrini bulma, özetleme, not alma gibi becerilerin kazandırılmasına yönelik çalışmalara yer verilmelidir.

Sayın Sebüktekin'in de belirttiği gibi modüler yaklaşım, mikro öğretim yoluyla dil öğretiminde başarıyı gerçekten arttırabilir. Yalnız burada benim de değindiğim tam öğrenme uygulamasının esas alınması yani bir ünite tam öğrenilmeden diğerine geçilmemesi ilkesi uygulamada unutulmamalıdır. Bu temel bir yaklaşım olarak benimsenirse öyle sanıyorum ki yabancı dil öğrenmelerinin daha etkili olacağı görüşündeyim. Tam öğrenme ile ilgili daha ayrıntılı konuşmalar belki ilerde yapılabilir.

Bir eğitim programının tümüyle başarıya ulaşması büyük oranda öğretmen faktörüne ve hizmet-içi eğitim çalışmalarına bağlı kalmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı, maalesef hizmet-içi eğitim çalışmalarında yabancı dille eğitim yapan özel yabancı liselerle özel Türk liselerini hizmet kapsamının içine almamakta, bu kurumlar da kendi olanaklarıyla öğretmenlerini hizmet-içi eğitimden geçirmeye çalışmaktadırlar. Bu bilimsel toplantı da bunun somut bir örneği oluyor. Geçen sene de aynı düzeyde bir çalışma yapılmış ancak bu yılki gibi sorunlar bu kadar kapsamlı ele alınmamıştı. Umarız bu tür toplantılar yine devam eder. İhtiyaç var ki böyle bir hizmet-içi eğitime gerek duyuldu. Fakat bundan sonraki toplantılarda daha spesifik konuların ele alınmasını bir öneri olarak sunmak istiyorum. Örneğin bu tür seminerlerde yine kavramsal-işlevsel yaklaşım yani iletişimci yaklaşım ele alınacaksa bu yaklaşımla ilgili belirli tekniklerin kul-

lanılmasına ağırlık verilmelidir. Ankara'da bulunan kültür dernekleri bu tür çalışmaları yapıyor. Örneğin sadece bir simülasyon tekniği ele alınıyor, bu teknikle ilgili kuramsal olarak önce bir açıklama yapılıyor, ondan sonra da bu konuda bildiri sunan kişi bir gösteride bulunuyor daha sonra da öğretmenlerin bizzat bu tekniği uygulamaları isteniyor. Aynı şekilde rol yapma (role-playing) tekniği grupla çalışma tekniği uygulamalı olarak ele alınıyor. Sınıf içersinde öğretmenin bizzat kullanması gereken bu şekilde bir panel ya da bir panelden çok bir seminer konusu olması çok yararlı olmaktadır. Bu tür uygulamalı çalışmaların tümünde bir dönüt sistemi yani **feedback** sisteminin kurulması gerekmektedir. Diğere bir deyişle, panelde, sempozyumda ya da uygulamalı çalışmalarda (workshop) söylenenler orada kalmamalı, bunların uygulamaya aktarılması sağlanmalı ve uygulamanın daha başarılı olması için sürekli dönüt sistemi bu işi yapanlarla önerenler arasında kurulmalıdır. Aksi takdirde söylenenler burada kalacaktır.

Bir de çok önemli bir sorun, belki burada pek değinilmedi ama öğretmen istihdamı ve maaşları, bu husus gerçekten çok önemli olabilir. Öğrenci başarısını nasıl arttırabiliriz derken nitelikli öğretmenin seçilmesinde de bazı özendirici önlemlerin alınması gerekir. Esasında öğretmen maaşlarıyla istihdam olanakları ve öğrenci başarısı arasında sıkı bir ilişki vardır. Eğer kolej en iyi öğretmenlerini kaçırıyorsa maaş sorunu var demektir. Bu sorunu büyük oranda çözümlemek gerekir. Sayın Sebüktekin Beyin de belirttiği gibi «King and I» piyesi ile kolej, İngilizce öğretiminde başarılı olduğunu ortaya koymuş oldu. Ancak bu tür başarıların devam etmesi için en iyi ve başarılı öğretmenlerin sürekli olarak kolejin kadrosunda yer alması gerekir. Bunun için de öğretmen

maaşları ile istihdam politikası arasındaki ilişki gözden uzak tutulmamalıdır. Bu ilişki koptuğu an öğretmenler de kurumdan kopabilirler. Bu nedenle kolej, en iyi öğretmenleri kadrosunda tutabilmenin yollarını araştırmalıdır, bu tabii büyük oranda yönetimin sorunu ancak bizim burada vurguladığımız husus öğretmenin bir eğitim programının başarıya ulaşmasında en önemli öge olduğudur.

Öğretmenlerin hizmet-içi eğitimlerine tekrar dönersek, yurt dışı burslar sağlama konusunda Ankara'daki elçiliklerden ve kültür derneklerinden yararlanmak mümkün olabilir. Milli Eğitim Bakanlığı da bu konuda hizmet verme durumunda ise onlarla da ilişki kurulabilir. Eğer bütün bu söylediklerimiz yeterli olmuyorsa her kurum kendi olanaklarıyla kendi personeline destek sağlayabilir ve onların daha iyi yetişmelerine yardımcı olabilir görüşündeyim.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Demirel.

Efendim şimdi söz sayın Doç. Kocaman'da, buyurun Sayın Kocaman.

AHMET KOCAMAN — Teşekkür ederim sayın başkan, kaldığım noktadan sözlerimi sürdürmek istiyorum. Önce Sayın Prof. Sebüktekin ve Sayın Prof. Başkan'ı yanlış anlamadığımı belirterek sözlerime başlamak istiyorum. Kendilerinin yabancı dil öğretimine katkılarını biliyorum ve yabancı dil öğretiminin nitelikli hale gelmesi konusundaki endişelerini de anlıyorum. Elbette hocalarım olarak görüşlerine saygı duyuyorum ancak benim görüşüm değişik. Ben yabancı dil öğretiminin, tüm güçlülere karşın, çağdaşlaşma yolunda vazgeçilmez bir

çaba olduğunu düşünerek elden geldiğince yaygınlaştırılmasını istiyorum. Ancak sözde, göstermelik bir yabancı dil eğitimi değil benim anlatmak istediğim. Yine nitelikli, verimli bir yabancı dil öğretim çabasından yanayım ama daha açıkça söyleyeyim, yabancı dil öğretiminin sınırlanarak ayrıcalıklı bir kesim yaratılmasını istemiyorum. Yabancı dil öğretimi konusunda Sayın Prof. Sebüktekin de aslında değişik birşey söylemiyor, yalnızca yabancı dil öğretiminin güdülenme olduğu sürece, istek olduğu sürece yapılmasını istiyor, işte ben buna karşı çıkıyorum. Şu nedenle : Serbest kurlar düzenlensin deniliyor. Efendim öğrenci kimi zaman uzun erimli (vadeli) çıkarlarını anlayacak durumda değildir. Uzun erimli çıkarları konusunda öğrenciye yol gösterecek olan biziz. Öğrenciyi serbest bırakmak bu yönden sakıncalı olabilir. Öğrenci istemiyor diye, öğrenci zorlanıyor diye yabancı dil öğretiminden vazgeçecek miyiz? Türkiye'nin çağdaşlaşması bilim alanında çağdaş dünyaya katılması demektir. Bu bakımdan yabancı dil öğretimini bilime katkı olarak anlıyorum, gündelik yabancı dil bilgisi göstermeciliği olarak değil. Efendim deniyor ki bir Alman, bir Fransız bilim adamı yabancı dil öğrenme gereksinimi duymuyor. Elbette duymaz; çünkü bütün kitaplar basıldığıнын ertesi günü kendi diline çevriliyor, bilim adamı bunları hemen elde edebiliyor. Ama bizde bu olanak var mı? Bu olanağı elde ettiğimiz gün ben de kendilerine katılabiliyim fakat şu anda en azında gelişmeleri izlemek zorundayız; bu modayı izlemek değildir. Yine anımsatmak istiyorum : Öğrencinin uzun erimli gereksinmelerini kendisine anımsatmak zorundayız; bu bizim gelecek kuşaklara karşı da sorumluluğumuzdur.

Bunun dışında bir iki ekleme yapmak istiyorum. Yabancı dil eğitiminin daha işlevsel hale getirilebilmesi için.

sanıyorum, yabancı dil öğretim üçgeninin önemli öğelerinden biri olan öğrenci öğesi üzerinde durmamız gerekiyor; öğrencinin gereksinimlerine kulak vermemiz gerekiyor. Bunun için mezunlarla, şimdiki öğrencilerimizle, ciddi bir biçimde yabancı dil gereksinimleri üzerinde konuşmalıyız. Böylece öğretmen-öğrenci etkileşimi de artacaktır. Öğretmen yetirme konusu da çok önemli ama bu konuda yeterince durulduğu için yalnızca değinmekle yetiniyorum.

Sayın Dr. Demirel'in konuşmasında başka bir konu dile getirildi : Soru bankası konusu. Bu konuyla ilgili görüşlerimi de sunmak isterim. Soru bankası Batıda çok tutulan, bizim de bilimsellik ve nesnellik savında olanların çokça bel bağladıkları bir konudur. Soru bankası yararlı olabilir ancak soru bankası düzeninin öğretmeni devreden çıkarmayacak bir biçimde düzenlenmesi gerekir; öğretmen esastır ve bu nedenle hizmet içi eğitiminde de küçük küme çalışmalarıyla öğretmen sesinin dinlenmesi gereği üzerinde durmuştum. Elbette dil öğretiminin genel sorunları vardır, onları burada tartışmaya çalıştık; ama her okulun, belli izlenceleri izleyen her öğretim kurumunun kendi özel sorunları da vardır ve bunları sınıf öğretmeninden başka kimse bilemez. Bilim adamı ancak kimi ilkeleri saptayabilir, öğretimde asıl olan sınıf öğretmenidir. Bu bakımdan bilim adamı, sınıf öğretmeni işbirliğinin de arttırılmasını öneriyorum. Son olarak Türk Eğitim Derneği yöneticilerine teşekkür ederken, bu tür toplantıların yinelenmesini ve böylece yabancı dil öğretim sorunlarının aralıksız irdelenmesinde süreklilik sağlanmasını diliyorum.

Teşekkür ederim. (Alkışlar)

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Kocaman.

Efendim ikinci turdaki son sözü Sayın Orhon'a veriyorum. Buyurun Sayın Orhon.

Gülseren Orhon — Efendim;

Ben mütevazî bir ortaokul öğretmeni olarak bu kadar değerli Profesörlerimizin, bilim adamlarımızın büyük önerileri ve büyük büyük lafları altında ezilmedim desem yanlış söylemiş olurum. Biz orta öğretimde yabancı dille öğretim yapan okullarda verimi ve işlevselliği artırmak için düşündüklerimizi söylerken yabancı dil yaygın biçimde öğretilmeli mi, öğretilmemeli mi diye düşünür olduk. Bu tabî ayrı bir konu ve benim de bu konuda fikir yürütmeye gücüm yetmez. Yabancı dille öğretim yapan ortaöğretim kurumlarının amacı bu dille Dünyaya açılmak ve sonraki yıllarda bu dil yardımıyla bilimsel çalışmalar yapmaktır. Yoksa sadece pratik hayatta turistlere yardım etmek veya onlara öteberi satmak için değildir. Yabancı dil öğretiminin yaygın bir biçimde sağlanması gerektiğine de inanıyorum. Şu veya bu şekilde öğrenilen yabancı dil en umulmadık zamanlarda yararlı olmakta ve hayatımıza yön vermektedir.

(Alkışlar).

BAŞKAN — Çok teşekkür ederim Sayın Orhon.

Efendim planlandığı biçimde panelimizin ilk kısmını tamamlamış bulunuyoruz. Panelimizde ele aldığımız soruya panel üyelerimiz kendi görüşleri çerçevesinde yaklaştılar. Zaman zaman yeni sorularla, zaman zaman somut önerilerle ama tartışılan, üzerinde anlaşılabilir veya anlaşılabilir olmayan birçok öneriler ortaya çıktı, görüşler belirlendi. 15 dakikalık bir aradan sonra bu görüşlerin bu panel üyelerimizin görüşlerinin çerçevesinde tartışma, soru sorma ve katkıda bulunma kısmına geçeceğiz. Şimdi 15 dakikalık bir ara veriyoruz. Teşekkür ederim efendim.

BAŞKAN (PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU) — Panelimizin ikinci kısmını saygılar sunarak açıyorum.

Bu kısım tartışma başlığı altında planlanmış bulunuyor. Bu çerçevede sizlerin sorularınız, katkılarınız, varsa konuya ilişkin, panelin konusu olan soruya ilişkin görüşleriniz ortaya konabilecek. Sağ tarafımızda bir mikrofon var, biz görüşmeleri kaydetmeye ve olanakların elverdiği ölçüde kısa bir zamanda da bu çalışmalarımızı yayınlamaya çalışıyoruz, bunu plânlıyoruz. Bu bakımdan soru soracak, katkıda bulunacak arkadaşların kendilerini tanıtmalarını istiyoruz.

İkinci bir husus, lütfen zaman faktörünü hem soru sorarken, hem katkıda bulunurken, hem görüş belirtirken dikkate alınız. Bize ayrılan süre maalesef aşılamayacak. Çünkü burada otel ile belirli bir süre çerçevesinde anlaşmış bulunuyoruz. O açıdan en son 17.30'a kadar çalışmalarımızı sürdüreceğiz ondan sonra kısa bir sürede de genel bir değerlendirme yaptıktan sonra çalışmalarımızı sonuçlandırmış olacağız.

Soru soracak, görüş belirtecek arkadaşları belirledikten sonra eğer belirli panel üyesine yöneltilmiş soru varsa o panel üyemiz soruya cevap vermeye çalışacak ama panelin tümüne yöneltilmiş sorular olursa isteyen panel üyelerimiz o soruya cevap vermeye çalışacaklardır. Ben özellikle katkıların ve görüşlerin zaman sınıflaması içerisinde belirli bir öz ve kısalıkta olmasını vurgulamak istiyorum. Zaman zaman bu tür toplantılarda rastlanacağı gibi özellikle bugün ele aldığımız konunun ulaştığı düzeyde katkılar yeni bir bildiri uzunluğunu taşımamalı, böyle bir durumda oturumun başkanı olarak hatırlatma durumunda kalabilirim, bunu da önceden bilginize sunmak isterim.

Buyrun Sayın Ülkü Özgüler.

ÜLKÜ ÖZGÜLER — Yalnız kendim sormakla kalmadım Sayın Başkan gibi. Radyodan da defalarca Türkiye'ye bu soruyu ilettim : «Niçin yabancı dil öğrenmek istiyorsunuz?» Bilimsel araştırma peşinde koştum bir kitap yazarı olarak. Fakat bu sorunun cevabını ben de alamadım. En ilginç cevabı Türk-İngiliz Kültür Derneğinde bir öğrenci verdi. Dedi ki : «Efendim ben 5.30 da daireden çıkıyorum. Durağa gidersem 6.30'a kadar otobüs bekliyorum. Böyle yapacağıma geliyoruz İngilizce kursuna. Saat 7.00 de çıkıyorum. Hem İngilizce öğreniyorum, hem de eve otobüste oturarak rahat gidiyorum.»

Bu nedenle «güdülenme»nin çok esnek olduğu kanısındayım. Güdülenme uğraşının başında olduğu gibi ortasında da oluşabiliyor. Nerede, ne zaman oluşacağı pek belli olmuyor. Güdülenme şartlarına göre benim şu anda yabancı dil öğretmeni olmamam lazım. Bulduğum yer turistik bölge değildi. Ailemde yurtdışına çıkmış kimse yok. Yalnız anadilini konuşan fakat okuma yazma bilmeyen birçok kimse var. Fakat buna rağmen nedense ben yabancı dil öğretmeni olma arzusu ile güdülendim. Bu nedenle konuyu genelleştirerek diyorum ki, yabancı dil öğretimi yaygınlaştırılmalıdır, elimine edici olmamalıdır. Bu yolla sosyal adalet ilkesi de sağlanmış olacaktır ve çağdaşlaşmanın başlıca gereği de budur.

Son günlerde moda olan «işlevsel» sözcüğüne de biraz değinmek istiyorum. Aslında «işlevsellik bir metot bir yaklaşım değil bir takdim tehir tarzıdır, biçimdir. Öğrencinin okuldayken işlevi belli değilse, mezun olduktan sonra işlevi belli değilse ben ona nasıl işlevsel bir yabancı dil öğretimi yaptırayım? Onun için biz de bu düzeyde genel yabancı dil öğretimi yapmak durumundayız.

İsteyene öğretmek konusunda ben de Ahmet Kocaman Bey'le aynı fikirdeyim. Biz herkese öğretmek için şartları hazırlamalıyız. Çünkü birçok kişinin okul süreci içinde bu güdülenmeyi bir yerde yakalayıp yabancı dil öğrenimine başlayacağı kanısındayım.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim. Böylelikle siz bir soru belirlemekten çok görüşlerinizi ve katkılarınızı söylediniz.

Sayın Ali İhsan Yöntem.

ALİ İHSAN YÖNTEM — Bir kısım derslerin eğitimi ni yabancı dil ile yapan bir okulun sorumlusuyum. Tüm konuşmalarda özellikle açıkça söz edileceğini beklediğim bir konu vardı. Zaman zaman bahsedildi, ben biraz altını çizerek gözönüne sermeye çalışacağım. Tüm derslerin müfredat programı var fakat özel okulların bir kısım derslerin eğitimi ni yabancı dille veren okulların müfredat programı yok. Sadece biraz önce bahsedildi 1747 sayılı Tebliğler Dergisinde yabancı dille ilgili iki sayfalık çok genel bir bölüm var, onun dışında pek bir şey bulmak mümkün değil. Burada bu tür okulların çalışanları, sorumluları, düşünenleri bulunduğuna göre Milli Eğitim Bakanlığının temsilcileri de olsa çok daha iyi olurdu. Bir müfredat programı hazırlanmalı gelecekte bunu acil bir konu olarak görüyorum. Okullar bu konuda serbest diyebilirim. Her okul kendi bünyesine göre şu okul şunu yapıyormuş, bizde şunu yapalım ona yetişelim veya geride kalmayalım gibi düşüncelerle program yapılıyor. Bir diğer ikinci konuda özellikle Milli Eğitim Bakanlığı açısından değerlendirirsek Teftiş sorunu, bu konuya hiç değinilmedi, eğitimin değerlendirilmesi mi yoksa kontrolümü

hangisi dersiniz, teftiş de eğitimin bir parçası bize gelen müfettişler değişik şeyler önerebiliyor hatta birbiriyle çelişen şeyler önerebiliyor. Bir zamanlar bizden öğrencilerimizin bile fark ettiği ölçüde çok eski şeyler, geride kalmış şeyler önerdiler. Bu da eğitimin bir uzantısı, bu konuda da görüş gelir ise müfredat programı hazırlanması konusunda bir birlik sağlanması konusunda karar oluşturulursa çok iyi olur kanısındayım.

Bir diğer ilâve edeceğim şey öğretmen yetiştiren kurumların çok değişik olması, bir okuldan mezun öğretmen, diğer okul mezunu öğretmeni eleştirebiliyor veya beğenmeyebiliyor. Ben bunu öğretmenlik için tuhaf görüyorum. Söyleyeceklerim bu kadar.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim. Yalnız ben bir noktayı açıklığa kavuşturmak istiyorum. Tüm derslerin müfredat programı yok dediniz ben herhalde yanlış anladım, müfredat programı olmayan yalnız yabancı dil mi efendim?..

ALİ İHSAN YÖNTEM — Evet, tüm derslerin var, en son din kültürü ve ahlak bilgisi hazırlandı fakat yıllardan beri bizim gibi okulların müfredat programı yok.

BAŞKAN — Yani yabancı dillerinin müfededat programı yok. Teşekkür ederim efendim.

Sayın Mevlüde Yardımcı buyurun efendim.

MEVLÜDE YARDIMCI — Ben öncelikle kendimi tanıyayım. TED Lise Kısımında 7 yıldan beri İngilizce Öğretmenliği yapmaktayım. Türk Eğitim Derneğine böyle bir olanağı verdiği için teşekkür ediyorum. İki günlük toplantılar sonucunda bir öğretmen olarak yapmamız ge-

reken şeyler konusunda çok güzel aydınlandık. Bu konuda benim eklemek istediğim bir şey yok, yalnız eklemek istediğim konu şu. Bu biraz dışımızda oluyor, öğretmenlerin dışında oluyor. Lise 1, 2, 3 sınıfları okutmuş bir kişi olarak bütün lise öğrencilerinde bir üniversiteye girme heyecanı gördüm. Bunu ortadan kaldırmak çok güç, öğrencileri bu konuda güdülendiremiyoruz maalesef. Çünkü istikballeri sözkonusu ama yabancı dilde gelecekte çok faydalı olacak bir konu olduğu halde o daha ileriki bir döneme yansıdığı için fazla önemli olmuyor. Bu yüzden bence lise düzeyindeki eğitimde, yabancı dil öğretiminde, eğer verimlilik ve işlevsellik biraz önemini kaybediyorsa, bunda biraz da üniversite sınav sisteminin etkisi sözkonusu. Bir de edebiyat dersleri konusunda çeşitli sorular yöneltildi, ona da cevap vermek istiyorum, hazır fırsat geçmişken.

BAŞKAN — Acaba belirleyebilir misiniz hangi tür edebiyat dersleri?..

MEVLÜDE YARDIMCI — İngilizce konusunda. Ben İngilizce öğretmeni olduğum için lise seviyesinden acaba niye İngiliz edebiyatı okutuluyor? İngiliz edebiyatı lise seviyesinde şu nedenle okutuluyor. Çocuklar belli bir İngilizce eğitiminden geçtikten sonra yeni konularla ilgilenmek istiyorlar ve bu yeni konuları bulmak gerekince de en yakın olarak tabii öğrettiğimiz dilin kültürü geliyor akla ve o kültürü çocuklara edebiyat yoluyla vermek istiyoruz ve öğrendikleri birtakım temel ilkeleri edebiyat derslerinde tartışarak, onlara konuşma fırsatı vererek bir yerde kuramsallıktan kurtarıp pratiğe dönüştürüyoruz, uygulamaya dönüştürüyoruz. Neden Chaucer ve Shakespeare?.. Çünkü lise sona gelene kadar öğrencilerimize yirminci yüzyıldan başlayarak çeşitli edebiyat örnekleri veriyoruz. Biraz dediğim gibi çocukların ilgisini de çek-

mek için yapıyoruz bunu ve en son lise son sınıfta Shakespeare ve Chaucer. Çünkü İngiliz Edebiyatının ve dünya edebiyatının önemli kişileri bu yazarlar. Chaucer'ı, anlatırken kişilerin karakterlerini anlatırız. Evrensel kişiler, hepiniz biliyorsunuz ve o evrensellik içerisinde çocuklar içerisinde çocuklar biraz da yeni birtakım terimler de öğrenebiliyorlar, bu nedenle eğitim yapıyoruz bunu cevaplandırmak istemiştim.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim, Mevlüde Yardımcı.

Buyurun Sayın Nurgun Akar.

NURGUN AKAR — Gazi Eğitim Fakültesi İngilizce Birimi İngilizce Öğretim Metodu ve Uygulama Öğretmeniyim. Sözüme öğünmekle devam edeceğim. Kollej'liyim, kollej mezunuyum yedi yıl kollejde öğretmenlik yaptım şu anda aranızda öğretmen olarak en az 15-20 öğrencim var ve gurur duyuyorum. Değirmek istediğim konu hizmet içi eğitimi. Esas kısa iki genel görüşle girmek istiyorum. Hizmet içi eğitimi çok önemli. Neden önemli?.. Burada ayrıntılarına giremeyeceğim nedenlerle hizmet öncesi eğitimimiz doyurucu değildir. Bu nedenle hizmet içi eğitimini çok gerekli ve önemli görüyorum. Özellikle hizmet içi eğitiminin öğretmen yetiştiren öğretmenlerin hizmet içi eğitimini kanalize edilmesini, ondan sonra orta dereceli okullarımızdaki öğretmenlerimizin eğitimine kanalize edilmesini diliyorum.

İkinci genel görüşüme Sayın Demirel değindiler. Hizmet içi seminerleri en az ikişer haftalık kanımca yoğun ve yerleşim biriminin dışında yapılıyorsa yatılı kurslar halinde muhakkak altı ay veyahut bir sene ara ile birbirini tamamlayıcı seminer toplamı halinde yapılma-

lıdır. Nedeni. Birinci seminere katılan öğretmenlere öğrendiklerini uygulama fırsatını vermeliyiz, altı ay veya hut bir yıl sonra bir önceki seminerde edindiklerinden ne kadarını uygulayabildiklerini, ne sonuçlar aldıklarını, uygulamalarını geliştirip geliştirilemeyeceğini, bunu nasıl yapılacağını tartışabilmek için herhalde iyi olur. Ayrıca öğretmenlerin uygulayıp iyi sonuç aldıkları aktiviteleri de diğer meslektaşlarıyla paylaşımları açısından yararlı olur inancındayım. Çünkü öğretmene seminer niye gerekli diyorum, öğretmen kendi üzerinde uygulanmayan öğretim yöntemleri ve tekniklerini kendisinde sınıflarında uygulayamaz. Bu nedenle bu seminerlerde uygulama yönü ağırlıklı programlar yapılmalı, katılan öğretmenleri öğrendiklerini sınıflarında deneme yönünden devamlı cesaret verilmelidir. Bu genel girişten sonra konuyu yabancı dille eğitim yapan kurumlarımıza getirmek istiyorum. Ankara Koleji'ne açıkça konuşabilirim affedin orada çalıştığım için olacaktır bu biliyorsunuz tanınmış öz değıştir. «dabak beğendiğı deriyi yerden yere vurmuş.» Kurum olarak Koleji, dost olarak bütün meslektaşlarımı çok seviyorum, bunun için kendime biraz acı konuşma hakkını verdim. Koleji maalesef hizmet içi eğitimi yönünden büyük bir zehabet içinde görüyorum.

BAŞKAN — Sayın Akar, ben yine müdahale etmek durumundayım. Biz belirli bir kuruluşu ele alır isek toplantımızdan ayrılmış oluruz. Rica edeceğim geneldeki görüşlerinizi katkılarınızı, varsa sorularınızı lütfedin.

NURGUN AKAR — Efendim maddi olanakları açısından yabancı dille eğitim yapan okullarımızın durumu fena değıildir. Avantajlı durumdadırlar bu nedenle öğretmenlerinden her yaz birkaçını yurt dışına dilini öğrettikleri ülkeye gönderebilirler. Gerek günlük konuşmayı gerekse kültür yapısını öğrenmeleri bakımından bu çok

yararlı olur. Sanırım birkaç öğretmenin bu eğitimden geçmesi bir video teybi ile beş on kasetinin alınması fiyatına da çıkarılabilir. Ancak bu mümkün olmuyorsa kendilerini sanıyorum bazı kuruluşlar destekleyebilir. Bu da mümkün olmuyorsa yurt dışından uzmanlar getirtip, burada seminer düzenleyebilirler. Bu takdirde az masraf-la çok öğretmen bu eğitimden geçmiş olabilir. Yabancı uzman şart mı?.. Bir dereceye kadar şarf. Eğer dilin kültürünü yeni teknik ve yöntemlerini kendilerine öğretmek istiyorsak bu gerekebilir. Çünkü son zamanlarda çok cazip görülen functional-notional ve communicative bir yaklaşımla bir yabancı dilin o dili konuşanlar kadar iyi bilinmesini gerektirmektedir. Yani diyelim ki yabancı uzman temininde de güçlük var, bu takdirde ülkemizdeki değerli insanların yardımıyla bu yararlı hizmet yapılabilir, yapılmalıdır. Bunu görmek bizi mutlu kılacaktır.

Panel üyelerinin şu konuda görüşlerini vermelerini rica ediyorum. Bahsettiğim tipde bir seminerin kısaca özelliklerinin neler olmasını öngörürler?..

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Akar.

Böyle bir çalışmayı derneğimiz planlamış ve yürütme durumundadır, bunu da bilgi olarak sunmak isterim.

Sayın Aytan Doğu, buyurun efendim.

AYTEN DOĞU — Ahmet Bey önce açıkladı Sayın Sebüktekin'e bir sorum vardı ancak burada tekrar yinelemek istiyorum. Ortaöğretimden başlamak üzere yabancı dilde öğrenim basamak basamak olmalı ve bir basamakda başarılı olmazsa iki seçenek tanınmalı öğrenciye dediniz Sayın Sebüktekin ya tekrarlamalı ya da daha ileri bir düzeyde mesela üniversitede başlamak üzere bir süre ara verilmeli dediniz; yani istediğinde ya da ihtiyaç

hissettiğinde bu basamaklara tekrar girecek. Dr. Özcan Demirel'in verdiği istatistiklerle bunlar çelişki içerisinde. Şimdi ancak en iyi yabancı öğrenme yaşı ortaokul ya da hazırlık düzeyinde öğrenilecek dediniz. O zaman öğrenci istediğinde ya da ihtiyaç hissettiğinde örneğin üniversite düzeyinde bu yabancı dil öğrenme aşamasına girerse iki bilgi arasında bir çelişki doğuyor. Sayın Sebüktekin, güdüleme yoksa yabancı dil eğitimi olmasın diyorsunuz. Türkiye genelinde düşünürsek henüz anadilini bile doğru bilmeyen onu motive edecek etken ve çevreden yoksun kesimler var, o zaman Türkiye genelinde belli bir kesim yabancı dil öğrensin diyorsunuz, bu ayrıcalıklı bir eğitim oluyor.

Ayrıca Özcan Başkan'a bir sorum var. İsteyen ya da meslek seçiminden sonra öğrenci dile yönelsin diyorsunuz. Yine Özcan Demirel Bey'in verdiği istatistiklerle ters bir durum oluyor. Sayın Kocaman'ın belirttiği gibi ihtiyaç ve ilgi ancak bilinçlendikten sonra buluş çağından sonra öğrencide kesinlik kazanıyor.

BAŞKAN — Teşekkür ederim, Sayın Doğu.

Buyurun efendim.

AYŞEGÜL ALP — Sayın Prof. Özcan Başkan dedi ki dışardaki yazarlar örneğin ikide bir görüşlerini değiştiriyorlar, buna göre kitaplar değişiyor. Sonuçta dışardan bize fayda yok. Çünkü devamlı olarak onlar da bir değişiklik içerisinde o zaman biz dışardan gelen bütün bu metodları yadsıyacak mıyız?.. Ya da her hoca kendi için bir senteze mi ulaşacak?.. Ya da okul kendi amaçları doğrultusunda bir senteze mi ulaşacak?.. Ya da bunlar zaten ikide bir kitap değiştiriyor, metod değiştiriyor biz şaşır-dık hangi metodu takip edeceğimizi, onun için biz her

şeyi bırakalım kendimiz bir şeyler örneğin özgün bir şey yaratamıyoruz. Bu özgün şeyi dışardan gelecek şeyleri yadsıyarak mı yaratacağız, onu nasıl yaratacağız?.. Yani çözüm ne?.. Metodların hepsini biliyoruz ama hepsini kendi düşündüğümüz şekilde uyguluyoruz yani hiçbir şekilde bir bütünlük yok. Her hoca kendi hoşuna gideni ve kendi sanılarına göre uyguluyor; yani bu nasıl sağlanacak?.. Dışarıdan gelenleri ne ölçüye kadar yadsıyacağız, ne ölçüde bir senteze ulaşacağız?.. Bunu şimdiye kadar kendi adıma cevaplayamadım.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Alp.

Efendim panel üyelerimize ismen ama panele genelde de yöneltilen sorular oldu. Bu soruların bir kısmını panel üyelerimiz kendilerinin olduğu kadar ancak tüm panel üyelerimizin görüşlerini belirtmesini öngören bazı durumlar ve sorular oldu, bunları şöyle belirlemek istiyorum. Panel üyelerimize söz vermeden önce.

Bir müdür arkadaşımız müfredat programının olmadığından söz etti, bu konuda panel üyelerimizin görüşlerini, yine aynı arkadaşımız çok önemli bir konuya tefiş yani değerlendirme, kontrol ve buna benzer bir somut duruma değindiler, bu konuda da panel üyelerimizin görüşleri kuşkusuz önem kazanacak. Ayrıca hizmet öncesi eğitim konusunda soru ve bir açıklama olarak ortaya getirilen önemli bir konu oldu. Öğretmenleri yetiştirecek öğretmenlerin hizmet içi eğitimi sorunu. Tahmin ediyorum bu konuda da uzmanlarımızın belirli görüşleri olacaktır.

Bunun dışında kendilerine yöneltilmiş belirli sorulara tahmin ediyorum panel üyesi arkadaşlarımız cevap vereceklerdir. Ben şimdi kendilerine sırayla söz vermek istiyorum, yine zamanı hatırlatarak.

Buyurun Sayın Prof. Sebüktekin.

H. SEBÜKTEKİN — Ben değişik konuşmacılarımızın yönelttiği veya ortaya koyduğu soruların üçüne kısaca cevap vermek istiyorum. Bunlardan ikisi zaten birbirine bağlı olan sorular. Sayın Ülkü Özgüler'in ortaya attığı bir konu ve Sayın Ayten Doğu'nun dile getirdiği soru. Ülkü Özgüler arkadaşımız dedi ki, yabancı dil eğitimi yaygınlaştırılmalı. İsteğe, gereksinmeye, ilgiye dayalı olmamalı, ama yaygınlaştırılmalı. Böylece sosyal adalet ilkelerinin gereği yapılmış olmalı. Sosyal adaletin gereğine yürekten katılıyorum. Onun için de diyorum ki, genel eğitim veren ortaöğretim kurumlarımızda, yani Anadolu Liseleri ve özel liselerimizin dışında kalan ve büyük çoğunluğu oluşturan okullarımızda yabancı dili kaliteli olarak sunalım, yaygınlaştırmayı bu anlamda gerçekleştirelim. Yoksa yozlaşmış yabancı dil öğretimini, bugün verdiğimiz yetersiz öğretimi yaygınlaştırmayalım. Benim temel görüşüm bu.

Boğaziçi Üniversitesine giriş yapılırken verilen İngilizce yeterlik sınavını büyük bir çoğunlukla İngilizce öğretim sunan liselerin mezunları geçebiliyor. Genel eğitim veren liselerin mezunları arasından sadece birkaç öğrenci başarılı olabiliyor. Sınavı başaramayanlar İngilizce hazırlık sınıfında bir yıl okumak zorunda kalıyorlar. Bu öğrenciler bize geldiklerinde liselerdeki verimsiz ve yanlış öğrenimleri yüzünden yabancı dile küsmüş ya da hevesleri çoktan kırılmış oluyorlar. Bu tür öğrencileri yeniden kazanıp yetiştirmenin ne kadar zor olduğu hepimizce bilinmektedir. Onun için diyorum ki, genel eğitim veren okullarımızda nitelikli öğretim yapalım. Buralardan daha çok kişinin yabancı dil bilerek mezun olmasını sağlayalım. Dolayısıyla onların da yabancı dilde öğretim yapan üniversitelerimize hazırlık sınıflarında

zaman kaybetmeden girmelerini mümkün kılalım. Yabancı dil bilgisini temelden iyi bir şekilde verelim. Böylece, sosyal adalet ilkesinin gereğini de yerine getirmiş olalım.

Öte yandan, Anadolu Liseleri ve özel liselerin giderek çoğalması nitelikli yabancı dil öğretimini olumsuz yönde etkiliyor olacak ki, bu okullardan mezun olup üniversitemize giriş yapan öğrencilerin pek çoğunun artık eskisi gibi İngilizce yeterlik sınavını başaramadıklarını görüyoruz. Bu acı bir gerçektir.

Basamaklı öğretim düşüncesini bir öneri olarak ortaya atarken eksik bıraktığım bir nokta oldu. Onun için önceki sözlerime bir eklemede bulunmak istiyorum. Basamaklı öğrenime girişte küçük yaştaki bir öğrenciden istekli, ilgili ve gerçek bir gereksinme sahibi olmasını beklemek elbette pek gerçekçi değildir. Onun için, örneğin, ortaöğrenimlerine yeni başlayan öğrencileri bir yönlendirmeye, heveslendirmeye, isteklendirmeye, kısacası, güdülemeye tabî tutmak gerekmektedir. Onlara yabancı dil öğrenmenin önemini ve gerekliliğini, yabancı dil öğreniminin nasıl bir şey olduğunu, anadille yabancı dil arasında ne gibi farklar bulunduğunu iyice anlatmak çok yararlı olur. Öğrencilere bu bilgileri sunmak için sosyal bilgiler derslerinden birinde zaman ayrılması, belki de bu güdülemenin ilkokuldan başlatılması düşünülebilir. Böylece, öğrenci bilinçli bir seçim yapabilir, yabancı dil öğrenebilmesi için kendisine yaşam boyunca fırsat verileceğini anlamış olur. Tekrar edeyim, yalnız ortaöğretim kurumlarında değil, yükseköğretimde ve yaş sınırı bulunmayan yaygın öğretimde de herkese yabancı dil öğrenme imkânı kayıtsız şartsız tanınmalıdır. Gereksinmenin doğduğu herhangi bir zamanda yabancı dil programları herkese açık olmalıdır. Bu öğretimin ortaöğretim kade-

mesindeki okullarda, yükseköğretim kurumlarında ve yaygın eğitim merkezlerinde yabancı dil birimleri tarafından düzenlenerek sunulması mümkün olabilir.

Son olarak, Sayın Nurgun Akar'ın yabancı dil öğretmenleri yetiştiren kurumlarda öğretim yapan elemanların kimler tarafından yetiştirileceği ile ilgili sorusuna cevap vermeye çalışacağım. Gerçekten son derece önemli olan bu konunun dile getirilmesine çok sevindim. Konunun ciddiyetle ele alınması gerektiği açıktır. Burada üniversitelerimize büyük görev düşüyor. Ayrıca, yetişmiş öğretmenlere buldukları okullarda sürekli destek sağlamak gerekir. Kendilerini yenilemek ve çağdaş bilgilerle donatılmalarını sağlamak için kısa ve uzun süreli izin imkânlarından yararlanarak yurt içinde ve yurt dışındaki üniversitelerde, yabancı dil eğitimi merkezlerinde, araştırma kurumlarında yeni bilgiler kazanmalarına, böylece daha iyi yabancı dil öğretmenlerini yetiştirebilmelerine imkân vermek gerekir. Sorunu çok yakından biliyorum, çünkü yeni kurulan eğitim fakültelerinin yabancı dil eğitimi bölümleri, yani yabancı dil öğretmenlerini yetiştirmekle görevli bölümler, sayıları oldukça büyük olan bu tür öğretim elemanlarıyla doludur. Bu elemanların eksiklerini tamamlayarak görevlerini en iyi biçimde yapabilecek düzeye getirilmeleri en büyük dileğimizdir. Soru sahibi arkadaşımızın dileklerine yürekten katılıyoruz.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Çok teşekkür ederim Sayın Sebüktekin.

Buyurun Sayın Başkan.

ÖZCAN BAŞKAN — Efendim, dışardan yöntem ithal etme konusuna yeniden değinmem gerekiyor. Ben her

zaman için bütün yazılarımda bu ithal işine karşı çıkmışım. Çünkü yabancılar tarafından düzenlenmiş dersleri, kursların, kitapların hepsi başka ülkelerdeki yabancılar için yazılmıştır. Özel olarak Türkler için yazılanlar bile gene yabancı açısından ele alındıklarından, başarılı olamamışlardır. Onun için kendi izlencelerimizi kendimiz geliştirmeliyiz. Batı modellerini körü körüne alarak, veya az buçuk değiştirip alıntılarla bir yere varamayız. Hiç değilse artık bu aşamada, kendi gerçeklerimizden, kendi gereksinmelerimizden yola çıkarak izlenceler hazırlayabilecek, bunları kotarabilecek uzmanlarımız yetişmiş durumdadır. Bu bakımdan, yinelemekte yarar görüyorum. Bizim uzmanımız yerli olmalıdır kesinlikle; ancak danışmanımız yabancı olabilir, o başka. Bu gibi danışmanlar da ancak bizim yönlendirmemizde ufak tefek önerilerde bulunabilirler. Bizim uzmanımız Türkiye’li öğrencinin yaşantısını, yaşam-biçimini, dünya görüşünü bildiği için daha başka davranacaktır. Bizim öğrencilerimizin bir çalışma alışkanlıkları var; belli bir belleme ve ezberleme yetenekleri var; belli bir de dirençleri var. Bütün bunları, ancak ve ancak, bu işi yürüten sınıf öğretmenleri, ve giderek yerli uzmanlar bilebilir. Yabancı kitaplardaki isimleri Ali, Ayşe diye çevirmek yolu ile yapılan uyarlamalar çok yapay kacıdır. Sözgelimi, Bakanlık kitabında geçen «Marv aşağı indi mi?» gibi bir söz, Türk öğrencisine aykırı düşmektedir. Çünkü bizde ille de iki katlı bahceli evler yoktur ki.

Bu noktada aşağı başka bir sorun çıkmaktadır. Aca-ba yabancı dil öğretirken, o dilin konuşulduğu yaşam biçimi de, kültürü de öğretilmeli midir? Toplu kanıya göre, amaç yabancı bir ülkede o dili kullanmak olduğuna göre, oranın kültürü de bu arada verilmelidir. Şimdi bu noktada şöyle serin kanlı düşünmek gerekmektedir. Biz

yabancı dili mi öğreteceğiz, yoksa yabancı kültürü mü? «Bu ikisi birbirinden ayrılmaz» diye itiraz edenleri duyar gibi oluyorum. Oysa ikisi birbirinden bütünü ile ayrıdır. Çünkü yabancı dil kullanımını bir «beceri» olduğu halde, yabancı kültür hakkındaki şeyler ancak «bilgi» sayılır. Bilgi denilen şey bir kere söylenmekle de aktarılabilir. Oysa beceri denen şey, sürekli olarak uygulama ile kazandırılabilir ve kökleştirilebilir. O halde, yabancı kültür ile ilgili bilgiler Türkçe de verilebilir. Yalnız ne var ki gerekli terimler yabancı dilde verilmelidir. Böylece öğrencinin üzerinden, yabancı olduğu bir konunun anlatıldığı dili, sisler içerisinde kavramaya çalışma yükü kalkmış olur. Çünkü, yabancı dil denilen şey, son çözümde, bizlerin veya yabancıların ortak yaşamındaki olayların, Türkçe yerine bir yabancı şifre ile anlatılmış olmasıdır. Onun için de, öğrencinin bu şifreyi çözmesine yardımcı olmak gerekmektedir. Yoksa bu şifreyi bir kere daha şifreleyerek öğrencinin yabancı olduğu bir durumu, olayı onun karşısına çıkartmamalıdır. Başka bir deyişle, yabancı kültüre ilişkin bilgiler Türkçe anlatılarak öğrenciye koltuk değnekleri sağlanmalıdır. Öğrenci, bir şey okuduğu zaman «acaba burada ne demek isteniyor?» diye sormamalı. Çok daha yalın ve kolay olarak şöyle sormalı: «İyice bildiğim bir durum veya olay, acaba Türkçe yerine, yabancı dile nasıl anlatılmış, nasıl şifrelenmiş?»

Şimdi bir başka noktaya geçmek zorunda kalıyorum. Başka konuşmacı arkadaşların sözlerinden, ve dinleyiciler arasında bulunanların dediklerinden çıkardığıma göre bazı sözlerim biraz başka anlaşılmış. Bir kere ben «yabancı dil öğretilmesin» diye bir şey söylemedim. Bu konuda irkiltici bir soru sordum yalnızca. Amacım da, alışkanlıklarımızdan kurtulup, gerçeğe yaklaşmamızı sağlamaktı. Böyle yapılmazsa, herkes eskiden bilinenleri yine-

leyip durur; ortaya da bir sonuç çıkmaz. Şimdi ben bir kere daha söylüyorum. Türkiye’de yabancı dil öğretimi elbette çok gerekli; bundan kimin kuşkusu olabilir. Fakat eldeki olanaklar ve zaman kısıtlı olduğuna göre, bir tasarrufa gitmek gerektiğini vurguluyorum. Bu iş neye benziyor, biliyormusunuz. Aylıklı bir memurun tutup da hem araba, hem dünya gezisi, hem yazlık, hem de lüks hayat istemesi gibi bir şey. Eğer aylık tutarı aynı ise o zaman yapılacak şey, istenenlerden bir kaç kesimde tasarrufa giderek, bir tanesi üzerinde yoğunlaşmaktır; söz gelimi bir araba sahibi olmaktır. Bugün yüzbinlerce kişi üniversite sınavına giriyor. Girmeyenler ile birlikte neredeyse milyona varacak bu sayı. Üniversiteden mezun olanların sayısı ise ancak on binler ile ölçülüyor. O halde, bu kadar büyük bir açık ve kayıp varken ortada, yüzbinlerce kişiye birden dil öğretmenin bir anlamı kalıyor mu? Burada bölgecilik filan yapıldığı yok. Hiç kimse tutup da, Türkiye’nin Batısındakilere yabancı dil öğretimi yapılsın, Doğusundakilere yapılmasın demiyor. Gene aynı biçimde, ideolojik açıdan alınıp da, belli sınıfların çocuklarına yabancı dil öğretimi yapılmasın da denmiyor. Söylenen şey şu. Pek çok kişiye yabancı dil öğreteceğiz diye enerjimizi tüketmek yerine, ancak gerekli olan kesimlerde yoğunlaşarak onlara işlevsel bir biçimde, işe yarar bir biçimde dil öğretmek. Başka bir deyişle, eğer bir öğrenciye yabancı dil yatırımı yapılacaksa, bu öğrenci, ileride yüksek öğrenim görecek, belli bir meslek sahibi olduktan sonra da bu yabancı dilden yararlanacak birisi olsun. Fakat bu demek değildir ki, geride kalanlara bütün kapılar kapansın. Sınıf dersleri yerine, çeşitli düzeylerde ve çeşitli aşamalarda kurslar düzenlenecek olunursa, her isteyen veni baştan işe başlayabilir. Bir de elbette yazılı dil, sözlü dil, ayrılığı var. Gündelik konuşmalara

yoğunluk verilerek çok sayıda öğrencilere yabancı dil öğretimi başarı ile yapılabilir. Bu gibilerine artık bilimsel yazılar yazacak kadar yabancı dil öğretmeye savaşmanın gereği olmasa gerek. Özetlenecek olunursa, ortada bir seçim, bir yeğleme, bir tercih sorunu olduğu söylenebilir. Yabancı dilin hangi kesimini ve becerisini hangi öğrenci kümelerine ve ne kadar süre ile öğreteceğiz. Eğer «herkese bir yabancı dil» gibi bir slogan ile işe girilirse, durum şimdi içinde bulunduğumuz çıkmazdaki gibi olur, ve de böyle sürer gider. Eğer «herkeste var» diye bir teyp alınrsa, ilk hevesten sonra bir kenara atılır ve unutulur gider. Veya, sahici bir gereksinme olmaksızın bir araba satın alınacak olunursa, araba garajda ve takozda çürür gider. İşte, «yabancı dil öğretiminde böyle bir israfa gidilmesin» demek istiyorum kendi payıma. Bu sefer düşüncelerimi daha açık seçik aktarabilmiş olduğum umudu ile, saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Profesör Başkan.

Müfredat programının olmayışı, teftiş sorunu. Bunları da hatırlatarak Sayın Demirel'e söz vermek istiyorum.

Buyurun Sayın Demirel.

ÖZCAN DEMİREL — Teşekkür ederim Sayın Başkan, ben aldığım notlara göre kişisel görüşlerimi sunmak istiyorum.

Birincisi müfredat programları. Program anlayışı demek ki bizde daha henüz yer etmemiş ya da eğitim programından hâlâ müfredat programı anlaşılıyor. Milli Eğitim Bakanlığı temsilcisi burada olsaydı, müfredat programıyla ilgili soruya daha iyi yanıt verirdi. Ancak il-

gilendiğim kadarıyla Anadolu Liselerinde müfredat programlarının hazırlanması ve geliştirilmesi konusunda bir çalışma var, Özel Türk liseleri için de böyle bir müfredat programının olması gerekebilir, belki de okul idaresine bu çalışmalarla ilgili bir açıklama gelmemiş olabilir. Benim kişisel görüşüm, tüm yabancı dil ile öğretim yapan okullar için ortak bir program çalışmasının yapılmasıdır. Ancak Anadolu liseleri devlet okulları olduğu için ihtimalki devlet yani Milli Eğitim Bakanlığı kendi okulları için ayrı bir program yaklaşımı benimseyebilir. Özel okullar ile özel yabancı okullar için de ayrı bir program yapılabilir. O takdirde üç grupta ortak bir çalışma yapmak mümkün olabilir.

Teftiş sorununa gelince. Zannederim Milli Eğitim Bakanlığı birçok hizmetleri özel okullara götürmemekle beraber teftiş ya da denetim hizmetini yapmayı amaçlıyor ya da en azından bu okullarda ne olup bittiğini görmek istiyor. Belki de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından teftiş, zorunlu bir hizmet olabilir. Ancak modern anlamda biz müfettişi, yol gösteren, ve program geliştirme çalışmalarına katkıda bulunan bir eğitim yöneticisi olarak değerlendiriyoruz. Yani teftişe gelen kişi sadece hata bulan değil, eğitimin daha etkili nasıl yapılması konusunda öneriler veren uzman kişiler olması gerekir. Bu anlamda belki okul düzeyinde de bir denetim sistemi kurabilir. Bunun için bölüm başkanlarına okul müdürü adına denetim yapma yetkisi verilebilir. Bölüm başkanları gerektiğinde okul müdürünü de davet ederek sınıf öğretmenlerini denetleyebilir.

Bu denetlemeler haberli ya da habersiz olabilir bilemiyorum o yaklaşıma bağlı; ancak bu denetlemeler yine de bir teftiş şeklinde değil de yol gösterici, yöntemleri ve teknikleri geliştirici mahiyette ya da daha önce

den sınıfların ziyaret edileceği söylelenerek yapılabilir. Bugün Modern psikolojinin de kabul ettiği gibi «Sizi ziyarete geleceğiz; dersinizi izlemek istiyoruz, müsaade ederseniz dersinize» gibi önceden haber vererek ve öğretmeni kırmadan söylemekte yarar vardır. Öğretmen de kendisine yardım için geldiğini bilmelidir. Ama herşeyde olduğu gibi bu yaklaşım ve anlayış içinde olanlarada olumlu ya da olumsuz eleştiriler muhakkak gelecektir. Esasen öğretim etkinliğinin daha iyiye gitmesi yolunda bu denetim mekanizmasının geliştirilmesinde yarar görüyorum.

Diğer bir soru da müfredat programları var mı yok mu? Bu konuyu Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Dairesi Yabancı Diller Eğitimi Geliştirme Merkezindeki arkadaşlardan öğrenmek mümkün. Ankara'ya gelmişken hemen bu işi çözümlayebilirsiniz.

Bir arkadaşımız Lise 1,2,3, sınıfındaki öğrencilerin güdülenmelerinin çok az olduğundan yakındı. Üniversiteye girişte toplam puanın yabancı dil puanına oranı ve etkisi hatırladığım kadarıyla % 1 gibi gerçekten çok düşük bir puan; ya da en fazla % 5; çok kesin bilemiyorum. Yani yabancı dil puanı üniversite girişlerde etkili değil fakat dil puanları belli oranda filolojiye girişte etkili ve yeterli olmaktadır. Bu nedenle lise 3 öğrencilerinde yabancı dil öğrenmeye karşı bir güdülenme ve ilgi azalmasını doğal karşılamak gerekir.

Bu arada Sayın Özcan Başkan Bey de iletti, benim görüşüme göre de Chaucer ya da Shakespeare öğretimi bir amaç analizi yapıldıktan sonra ders programlarında yer almalıdır. Gerçekten İngiliz ve Amerikan edebiyatı dersleri verilecekse bunun için bir içerik analizi yapılmalıdır. Edebiyat derslerinde çağdaş İngiliz ve Amerikan

edebiyatından seçmelere yer verilmesi, yani Shakespeare'in yanında bunlara da yer verilmesi gerekebilir görüşündeyim. Ben burada edebiyat konusuna tekrar gir-dim, aslında öğrencide hangi davranışları kazandırma-mız gerekiyorsa edebiyat derslerinde de onları okutma-mız gerekir. Çağdaş İngiliz edebiyatından örnekler vermemiz gerekiyorsa ders programlarında bunlara yer vermemiz belki daha anlamlı olur.

BAŞKAN — Sayın Demirel, acaba bu diğer yabancı diller için de geçerli bir yaklaşım mı lütfen ona da de-ğinirmisiniz? Amaçları belirledikten sonra İngilizceye önerdiğiniz Fransızca ve Almanca için de sözkonusu ola-bilirmi?

ÖZCAN DEMİREL — Tabii olabilir efendi. Eğer amacımız, diğer bir deyişle, bireyde geliştirmek istediğimiz davranışlar çağdaş Fransız edebiyatın-dan örnekler verilmesi ise, bunların programa alınma-sında ve programa girmesinde yarar vardır. Yalnız amaç analizinin çok analitik ve sistematik bir şekilde yapıl-ması gerekir. Konu başlıklarını alarak bir müfredat programı hazırlama anlayışı içinde olursak bunun hiç-bir faydası olmayacak demektir.

«Hizmetiçi eğitim konusu gerçekten benim de çok üzerinde durduğum bir eğitim konusudur» Nurgun Ha-nım aynı konuya değindi ve kendi notlarına alıp ta söy-leme fırsatı bulamadığım sözleri söyledi, kendisine teşekkür ederim. Ben öğretmen yetiştirme sorununa ayrı bir boyut getirmek istiyorum, kendi kendine eğitim. Gerçekten hizmet - içi eğitimin en önemli bir boyuta da ken-di kendine eğitim, yani öğretmenin kendi kendini ye-tiştirmesidir. Buna önem verilmelidir. Bunun için bir dizi olanaklardan yararlanmak ya da öğretmenlerin ya-

rarlanmasını temin etmek gerekir. Zannedirim kollej, bu maddi olanakları öğretmenlerine sağlayabilir. Yine Nurgun Hanımın söylediği gibi her yıl bir ya da iki başarılı öğretmen random yoluyla ya da seçimle yurt dışına gönderilebilir. Çünkü yapılan bir araştırmada öğretmenleri yurt dışına nasıl gönderelim sorusuna verilen yanıtta ağırlıklı puan sınav sistemi ile gönderilsin idi. Bir kısmı da, hiç bilmeyen gitsin, çünkü bilen zaten o dili iyi biliyor, bilmeyen gitsin de öğrensin, görüşü vardı. Bu şekilde çeşitli yaklaşımlar var.

Öğretmen arkadaşları özendirici önlemler alarak her yıl sırayla yurt dışına göndermekte yarar görüyorum. İngiliz Kültür derneğinin bu şekilde bursları var, USIS' den yararlanılabilir, yol parası karşılanırsa A.B.D'ye gitmek güç olmaz sanırım. Bu şekilde öğretmenlere insentifler (teşvik tedbirleri) getirilebilir. Öğretmen yetiştiren öğretmenlerin eğitimi konusu da gerçekten çok önemli; sayın hocamız Sebüktekin Bey buna değindi. Bu ilerde öğretmen niteliğini de etkileyecek bir durum. Öğretmen yetiştiren öğretmenler nitelikli olduğu sürece iyi öğretmen yetişecek demektir. Bu kişiler nitelikli olmadığı sürece herhalde iyi öğretmen yetiştirmemiz biraz daha gecikebilecektir. Ancak eğitim fakültelerine de nitelikli öğretmen adaylarını gelip gelmeyeceği de ayrı bu sorun. Bu arada daha değişik bir boyut olarak acaba öğretmenleri lisans düzeyinde mi yoksa yüksek lisans düzeyinde mi yetiştirelim sorunu akla geliyor sanırım, bu başka bir panel yahut tartışma konusu olabilir, şu anda bu konuya girmek istemiyorum.

Güdüleme ile öğrenme arasında doğrusu! bir ilişki vardır. Benim yapmış olduğum bir araştırma da bunu kanıtladı. Yalnız burada şunu gözden kaçırmamak gerekir, güdüleme ile yaş arasında bir ilişki yoktur. Bunu

konusmacılar da belirttiler; yani çok küçük yaşlarda öğrenci çok daha güdüleniyor, diye bir genellemeye gidemeyiz, hatta Sebüktekin Beyin de belirttiği gibi belki de ileri yaşlarda belirli amaçlı yabancı dil öğrenme sözkonusu olduğu zaman bireylerin daha çok güdülendikleri ortaya çıkıyor. Sorunu diğer bir açıdan ele aldığımız zaman, öğretimin etkili olmasında güdülenmiş kişilerin çok daha etkin bir şekilde öğrendikleri ortaya çıkıyor. Demekki orta 1 ya da hazırlık sınıfına gelen Anadolu ya da kollej öğrencileri çok güdülenmiş olarak bu okullara geliyorlar, ailelerinin de katkıları ile bu yüksek güdülenmelerinin çok daha fazla olduğu ortaya çıkıyor. Lisede güdülenmenin düşmesi bir yerde buradaki başarılarının da azalmasına neden oluyor o da güdülenmenin noksanlığından kaynaklanıyor, ihtimal diğer etkenler de vardır.

Bir de yöntem konusunda çok kısa bir saptama yapmak istiyorum. Ayşegül Hanım hangi yöntemi izleyeceğiz sorusunu getirdi, daha önceden de söylediğim gibi hep yaklaşımlardan, yöntemlerden bahsediyoruz, esasında sınıf-içi uygulamalar için önemli olan tekniktir. Aslında öğretmene bir yöntemi sınıf içerisinde nasıl kullanılacağını gösteren pratik tekniklerin verilmesi gerekir. Herkes ne yaptığını bilmez. Öğretmen ben şu yöntemi uyguluyorum diye yola çıkmıyor ki, ama biz yöntemlerden söz ederken konuyu çok genel hatlarıyla ele alıyoruz. Uygulamada ise o yönetime ulaşmak için kullandığımız bazı teknikler var, biz öğretmenler olarak daha çok teknikleri uyguluyoruz görüşümdedir. Esasında yaklaşım, yöntem ve teknik kavramlarının ilk bildiriler sunulurken biraz açıklanması gerekirdi. Bir eğitimci «bana yöntemi söyle senin nasıl bir öğretmen olduğunu söyleyeyim» diyor. Şimdi bir öğretmenin hangi yöntemi iz-

lediğini söylemesi çok zor. Çünkü o kadar çok yöntemler var ki hangisini söyleyecek bilemiyor. Kısaca bu hususu şöyle noktalamak gerekebilir. Her öğretmenin kendine özgü bir yöntemi, bir yaklaşımı, ve kullandığı belli teknikleri vardır. Bu yöntem ve teknikleri kullanmayı grup etkiliyor, o andaki psikolojik durumu etkiliyor. Öğretmenlik yaşantımızdan aynı konuyu değişik gruplara çok daha değişik şekillerde verdiğimizizi hatırlarız.

Son olarak bir konuya daha değinmek istiyorum, temel eğitim birinci ve ikinci kademede zorunlu öğretimin yapılması nedeniyle eğitim sistemimizde yönlendirme yaklaşımı bir süreç içinde olmaktadır; diğer bir deyişle, bizde tüm genel kültür dersleri temel eğitimin ikinci kademesi yani şimdiki ortaokulların üçüncü sınıfına kadar verilmekte ve bütün dersler verildikten sonra öğrencinin yönlendirilmesi istenmektedir. Bu nedenle temel eğitim birinci ve ikinci kademede yabancı dil derslerinin ve tüm derslerin zorunlu verilmesi şura toplantılarında ele alınan bir konudur, ancak güdülenme sorununa bir çözüm getirmek için daha önceden de söylediğimiz gibi orta dereceli devlet okullarında liseden itibaren bu dersin seçmeli olması bir çözüm olabilir.

Buna karşın yabancı dille öğretim yapan kurumlarda yabancı dil dersinin seçmeli olması ya da çeşitli baraj sisteminin getirilmesi söz konusu olamaz, böyle olduğu takdirde bu okullar, o zaman işlevini kaybedecek demektir. Çünkü bu okulların amacı yabancı dille eğitim yapmaktır. Ancak bu okullarda ikinci ya da üçüncü dil seçmeli olarak verilebilir.

Benim konuşmacıların sorularına ilişkin genel saptamalarım bu şekilde, teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Demirel.

Sayın Kocaman, acaba sizin görüşlerinizi belirli bir süre içerisinde alabilirmiyiz?.. Şunu hatırlatayım süreyi başkanın genel değerlendirmesinden almak suretiyle değerlendiriyoruz insaflarınıza sığınacağım. Herhalde sonunda bana da bir iki cümle zamanı bırakırsınız. Teşekkür ederim.

AHMET KOCAMAN — Teşekkür ederim Sayın Başkan; zaman konusunda sanıyorum özenle uyarılarınıza uydum, yine de bu titizliğinizi saygıyla karşılıyorum. Dil öğretimi konusunda kimi somut konulara değinmek istiyorum. Müfredat programı, teftiş ya da denetim sanıyorum bizim konumuz değil; bu konular doğrudan Milli Eğitim Bakanlığını ilgilendirir. Yalnız öğretimin işlevsel ya da verimli (işlevselin bir anlamı da verimlidir) hale getirilmesi için müfredat programı ve denetim konusunda bir iki öneride bulunabiliriz. Ben yeni müfredat programının henüz hazırlanmamış olmasından elbette üzüntü duyuyorum ancak seminerimizde tartışılan kimi görüşlerin bu yeni programa yansiyebileceğini de düşünerek bir bakıma seviniyorum. Açıkçası burada tartışılan her konudaki yeni yönelimlerin programa yansması içten dileğimizdir. Bunun yanında öğretimin işlevselliği yönünden denetici konusu öğretimde gerçekten önemli bir sorundur; bu konuda, denetçilerin yetiştirici olması konusunda gerekli birçok şey söylendi, ben de şunu eklemek istiyorum. Denetici herşeyden önce iyi bir öğretmen olmalı, çekirdekten yetişmiş bir öğretmen olmalıdır. Öğretmen olmayan denetici olamaz. Hizmet içi eğitimi konusu üzerinde de şunu söylemek istiyorum. Hizmet içi eğitim üzerinde ne denli durulsa azdır. Bu konuda dilbilimcilerin de katkıları olabilir. Uygulamalı dilbilim denilen yeni bir alan ve uygulamalı dilbilimci denilen yeni bir uzman işin içine katılmıştır. Uy-

gulamalı dilbilimci hem dilbilimi, hem de dil öğretimini bilen kimsedir. Hizmet içi eğitiminde bu uzmanlardan yararlanılmasını önermek istiyorum. Yine hizmet içi eğitimde deneyimli öğretmenlerin çok yararlı olacağını düşünüyorum ve daha önce söylediğim gibi hizmet içi eğitimin genel saptamalar yanında okulların özel sorunlarını tartışan küçük kümeler biçiminde de daha işlevsel buluyorum.

Yabancı uzman konusunda Sayın Prof. Başkan'a katılıyorum. Şu anlamda : Elbette nitelikli uzmanlara diyeceğimiz yok. Ama ülkemize gelen birçok «yabancı» uzman değildir, bu noktanın altını çizmek istiyorum. Nitelikli uzmana elbette danışabiliriz ama bizim de yetişmiş insan gücümüz vardır, buna güvenebiliriz sanıyorum. Yalnız bu noktada şu saptamayı da yapmak zorundayım. Sayın Prof. Başkan'ın bir konuşmamızda belirttiği gibi bilimsel ölçüt tektir, bu nedenle bizim dışımızdaki bilim verilerine kayıtsız kalamayız. Elbette bunlardan yararlanacağız ama kendi özgün bileşimimizi de bulacağız.

Saygılar sunarım. (Alkışlar)

BAŞKAN — Çok teşekkür ederim Sayın Kocaman.

Efendim sözü Sayın Orhon'a veriyorum, buyurun Sayın Orhon.

GÜLSEREN ORHON — Teşekkür ederim.

Müfredat programı konusunda ben biraz şaşırdım. Çünkü bu seminer için hazırlıklara başladığım zaman Türk Eğitim Derneği Sekreterliği bana yardım amacıyla bir dosya verdi. O dosyada Kolejlerde İngilizce öğretimi müfredat programı diye tebliğler dergisinden kopye edilmiş üç sayfalık bir yazı da elime geçti. Bilmiyorum

belki eski tarihte ama yenisi olmadığına göre halâ geçerliliğini korumaktadır. Onu bulduğum zaman çok sevindim. Biz esasen bu programa uygun çalışmaktayız.

Sonra, dillerin kültürlerinden soyutlanarak öğretilmesi olanaksızdır. Yabancı dili öğrenirken ve öğretirken o dilin kültürüne de yaklaşıyoruz. Bunda ne gibi bir sakınca olduğunu anlıyamıyorum. Tutupta İngilizceyi ramazan ayını anlatmak için kullanamayız. Elbette Christmas'tan söz edilecek veya Shakespeare okutmayalım öğretmeyelim de Yunus Emre'yi mi İngilizce okutalım? Başka diller ve kültürlerden bilgi sahibi olmak olsa olsa bizim ufkumuzu genişletecektir. Ne gereği var diye okuma ve yazmayıda mı öğrenmeyelim?

Teşekkürler...

BAŞKAN (PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU) — Teşekkür ederim Sayın Orhon.

Efendim iki günlük çalışmamızın sonuna ulaşmış olduk. Çok büyük sözler edeceğim diye ayağa kalkmadım. Toplantıyı sonuçlandırmak üzere ayağa kalktım.

Türk Eğitim Derneği iki gün sizlere belirli bir konuda çalışmalar yapma olanağını sağladı. Hiçbir iddiası, ulaşmak istediği kendine ait belirli hedefi yoktu. Amacımız: Eğitim ve öğretim konularına bilimin ışığında yaklaşmak, deşmek ve ilgilileri bir araya getirmek sorunları tartışmaktır. Bugün ortaya çıktı; bir yerde alandaki uzmanları, uygulayıcıları tanıştırmak başlı başına önemli bir amaç olabiliyor. Böyle bir amaca da ulaştık ve ilgilileri tanıştırebiliyoruz. Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu eğitim konusunda çok değişik çalışmalar planlamakta ve bugüne kadar her yıl Bilimsel Eğitim toplantısı yapmakta idi. Bu toplantıların yedincisini 1983 yılının Ka-

sım ayında yapmayı planlıyoruz. Bu yıl ilk kez **öğretimi** esas alan böyle bir bilimsel toplantıyı planladık ve sizlerin de katkılarıyla bugün onun birinci kısmını sonuçlandırdık. Yarından itibaren belli bir konuda «Workshop» diye adlandırdığımız «uygulama» kısmında bir çalışma yapılacak. Bu toplantımızın amacı, tekrar ediyorum bilimin ışığında bir konuya yaklaşmak idi. Uygulamalarda herhangi bir düzeltme herhangi bir uygulamayı verme bu uygulamanın yerine bir uygulamayı önerme, koyma gibi bir amacımız yoktu. Ama uygulamaları tartışmak, uygulamalardaki gelişmeleri inceleme ve en geniş anlamıyla konuya ışık tutmak temel amacımız idi. Sorunları tartışırken ister istemez bir sınırlama yapmak zorundayız. Kuşkusuz eğitim gibi bir konuda belirli konular bir grup diğer konu ile ilgili; ama biz bu ilgiyi dikkate alarak hep genelde konuşursak herhalde belirli konulardaki özel durumlara eğilemeyiz, işte yabancı dil öğretimi de bu çerçevede ele alındı. Kuşkusuz okullarımızda öğretim, eğitim sorunlarını tartışmadan yabancı dil öğretimi sorununu tartışmak belki birçoklarına yabancı veya anlamsız gelebilir. Ama tüm eğitimi tartışacağız diye yabancı dil öğretimini de bir tarafa bırakmak ve yapılması gereken tartışmaları yapmamak da bize anlamsız gelmektedir. Eğitim bilimsel toplantılarında veya öğretime ilişkin bilimsel toplantılarda genellikle bilim adamlarının bir diyalog kurması belki çok rastlanılan bir durumdur. Biz ise toplantılarımızda yalnız bilim adamlarının birbirleriyle diyalog kurmasını değil, bilim adamlarıyla uygulayıcıların diyalog kurmasını uygulayıcılarla bilim adamları arasında bir iletişimin etkileşimin başlamasını da arzu etmekteyiz. Bugün buna ulaştığımızı, iki gündür toplantıyı izleyen birisi olarak rahatlıkla söyleyebiliyorum.

Kuşkusuz bu iletişimi bundan sonra yalnız Türk Eğitim Derneği devam ettirme durumunda değildir. Artık bu iletişimin devam etmesi bu alanın kendi özellikleri çerçevesinde gelişecektir veya gelişemeyecektir; ama bizim görevimiz bir ölçüde bu iletişimi başlatmak idi. Bunu sağladık.

Toplantımızın amacına biraz önce çizdiğim çerçevede ulaşıldığı kanısını taşımaktayım. Bu belki önce eğitimin tümünü tartışalım diyenlerce paylaşılmayan bir kanıdır ama ümid ediyorum ki, bu amaca biz ulaşabilirsek bundan sonraki amaçlara bundan sonraki hedeflere daha açık bir biçimde ilgililer varacaktır. Hangi kitabın okutulması, amaçların ne olması gibi konuları burada ayrıntılarıyla tartışmadık. Herhalde uzmanlar, ilgililer bu konuları tartışacaktır. Milli Eğitim Bakanlığının kurulduğunu duyduğumuz Merkezi, tahmin ediyorum ki bu konulara bilimin ışığında yaklaşarak okullarımıza belirlenecek amaçları, kazandırılacak davranışları ve değerlendirme biçimlerini belirleyecektir ve çalışmalarını sürdürecektir. Toplantımızda vurgulanan bazı noktaları anımsamak istiyorum. Yabancı dil öğretiminin, yabancı dille öğretim yapılan kuruluşlarda göstermelik değil, nitelikli olması vurgulandı. Hem bildiri sahipleri, hem panel üyelerimiz hem de katkıda bulunan sayın izleyicilerimiz, öğretmenlerimiz tarafından. Ancak bir nokta belirgin bir biçimde uyarıcı olarak ortaya kondu; Yabancı dil öğretimi ayrıcalıklı bir kesim yaratmada bir araç olmamalı dendi. Bu nokta özellikle bugün belirli ölçülerde tartışıldı, tahmin ediyorum ki, anlaşılmayan bir nokta kalmadı. Hiçbir üyemiz ayrıcalıklı bir kesim yaratma amacıyla yabancı dil öğretimini vurgulamadı. Bu konuda herhangi bir görüşü ortaya koymadı. Özellikle üzerinde durulan ve öğretimin temel bir konusu olan gü-

dürlenme konusu yabancı dil öğretimi için ayrıca önemli olarak ele alındı. Çünkü dil bir tür yaşamın bir parçası, yaşama katabildiğimiz sürece dil öğrenebiliyoruz veya kullanabiliyoruz. Güdülenme ile isteklenme kuşkusuz birbirleriyle çok yakından ilgili ama eğitim sistemimizin genelinde güdülenme ve isteklendirme konusunda ulaşılabildiğimiz nokta gözlemlerimize göre iç açıcı değil. İsteklendirmeden çok, yabancı dil öğretiminde de gözlüyoruz, zaman zaman karşılaşıyoruz, **bıktırma** herhalde önemli bir uygulama özelliği oluyor.

Sayın Orhon'un belirlediği bir konu vardı: Ödev konusu, hepimizin çocukları var, tanıdıklarımız var, yabancı dil öğretmenlerinin verdikleri ödevler zaman zaman ailede facialar yaratacak kadar sorun olabiliyor, Saatlerce belirli kalıpları tekrarlama, yazma, ezberleme, kuşkusuz bu öğretmenin alışageldiği, belki bugüne kadar hiç kendi kendine sormadığı bir uygulama. Kuşkusuz güdülendirme, isteklendirme konusu ister istemez öğretimdeki yeni bir yaklaşımı da ortaya koyuyor, dün buna değinildi. Yanlışları düzeltme veya düzeltmeme biçiminde ele alındı ben onu şöyle özetleyeceğim: Öğretimde **ödüllendirme** artık yer almalı, **cezalandırma** yaklaşımı artık bırakılmalı. Maalesef yine eğitimimizde uygulamalarda genel gözlemlerimize dayalı olarak söyleyebildiğimiz nokta, cezalandırma esas yani yapamadıklarını ortaya koymak suretiyle öğrenciyi değerlendirmek ki, herhalde bu ilerlemeyi, özellikle psikolojik gelişme çerçevesinde öğrenmeyi, destekleyen bir durum değildir. Ödüllendirerek öğretim artık kanıtlanmış herkes tarafından bilinen her türlü eğitim kitabında yer alan bir temel durumdur. Yetişmiş insan gücümüz olduğunu, uzmanlarımız, uygulamadan gelen elemanlarımız vurguladılar, bu çok memnuniyet verici bir durum ve toplantımızda bunun

sizler tarafından ortaya konması ayrıca bizleri memnun etti. Bu yetişmiş insan gücünü belirli bir verimliliği ve işlevselliği sağlayabilecek bir biçimde kullanmada sorunlarımız olduğu kabul edilerek bu sorunları gidermek için uzmanlarımız ve sizler tarafından getirilen öneriler tahmin ediyorum ki değerlendirecek, ve bunlardan yararlanacak sorumlular yetkililer bulunmaktadır.

Öğretmen yetiştirmek konusunda üzerinde durulan noktalar çok önemli. Kuşkusuz öğretmenin toplumumuzdaki yeri ister istemez bu tartışmalarda ele alındı. Öğretmene bağlanan değer, öğretmenliğin saygınlığı yabancı dil öğretimi konusunda da belirli ölçülerde ilgilendiriyor. Öğretmene duyulan saygı öğretmenin değeri toplumda arttıkça tahmin ediyorum ki yabancı dil öğretimindeki, öğretmene ilişkin bazı sorunlarda kendiliğinden bir çözüme ulaşabilecektir. Öğretmen yetiştirme hizmet-içi, hizmet sonrası konuları tartışılırken kuşkusuz üniversitelerimize, üniversitelerimizde yeni oluşan Eğitim Fakültelerine büyük görevler düşmekte, bu çerçevede yalnız yabancı dil öğretimi değil, Sayın Sebüktekin'de üzerinde durduğu gibi yabancı dille bilgi aktaracak, fen bilgileri aktaracak öğretmenlerin de yetişmesi başlı başına önemli. Bir yerde Anadolu Liselerinde veya diğer benzer liselerde yabancı dil öğretmenlerinin yaklaşımı ile fen dersleri aktaran öğretmenlerin yabancı dil bakımından yaklaşımları zaman zaman çelişmekte, yine öğrencilerden aldığımız bilgileri bir anı olarak aktarmak istiyorum : Öğrenciler fen derslerinde belirli zamanlarda fen derslerini veya fen bilgilerini değil, öğretmenlerinin İngilizce yanlışlarını izlemekten esas dersi dinleyememektedirler. Bu belki küçük bir sorun fakat genelde öğrencinin enerjisini sarf etmesi bakımından, onun isteklenmesi bakımından önemli bir konu. Bu bakımdan bu okullarda ya-

bancı dil öğretimin yalnız ve yalnız yabancı dil öğretmenleriyle yürütülen bu uygulama olarak değil, bir bütünlük içerisinde ele almak gerekiyor. Yabancı dil öğretiminin siyasası konusunda Sayın Sebüktekin'e teşekkür etmek istiyorum. Bu konunun ele alınması yeniden düzenlenmesi ve yönlendirilmesi gerekir. İster istemez Sayın Prof. Başkan'ın ortaya koyduğu sorulara bu çerçevede ancak cevap verebiliriz. Niçin öğretiyoruz? sorusuna. Eğitimciler genellikle bu soruyu sorar fakat bu konunun öğretmenleri, bu konunun uzmanları kendi kendilerine bu soruyu sormazlar. Öğretiyoruz çünkü bu bilgi önemli demekle yetinirler. Ama eğitimciler niçini mutlaka belirli davranışlar olarak saptamak isterler. Öğrenene ne olacak öğrenmeye ne olacak? İyi İngilizce öğrenen ne yapar? nerede nasıl davranır? düşünüşünde mi farklılık vardır? becerisi mi değişiktir? bilgileri mi farklıdır?... İşte bunlar amaç dediğimiz ve temelde öğretim ve eğitim uygulamalarında önemli olan bir noktaya bizi getirir ve bunu belirlememizi sağlar. Yabancı dil öğretiminde diğer öğretimden farklı olarak vurgulanan bir noktayı da anımsatmak isterim. Yabancı dil öğretimi diğer derslerin öğretiminden farklı olarak insancıl olma durumundadır. Öğrenciden başlama öğrencide bitme durumundadır. «Aktardım, ben görevimi yaptım, aldıysa aldı, almadıysa almadı» denemeyecek kadar kendine özgü bir durumu vardır, yabancı dil öğretiminin. O bakımdan öğrenciye dönük, öğrencinin merkez olduğu bir biçimde yabancı dil öğretimini ele almamız amaçlarımızı yöntemlerimizi buna göre geliştirmemiz gerekiyor. Ben o ayrıntılara girmiyorum çünkü alanım değil, büyük sözler etmiş olmayayım.

Yalnız vurgulamak istediğim nokta yabancı dil öğretiminin mutlaka ve mutlaka insancıl olması gerekir. Bu-

rada öğretilen bilgi, aktarılan sözcük önemli değil, bu işi öğrenecek olan öğrenci önemlidir, onun öğrenmesi önemlidir. Bu çerçevede Sayın Dr. Demirel'in sabahki bildirisine de bir ekleme yapmak istiyorum.

Tüm değerlendirmeler çok güzel de öğrencinin kendisini değerlendirmesi gerekmektedir. İşte bu tür öğretimde **Öğrencinin kendisini değerlendirmesini** sağlayabildiğimiz sürece yabancı dil öğretimi herhalde başarılı olacaktır, verimli olacaktır ve öğrencide kullanabileceği bir şeyler kalacaktır, o da onu yaşamında kullanacaktır.

Efendim sabrınızı taşırmayayım, Türk Eğitim Derneğinin Bilim Kurulunun düzenlemiş olduğu bu bilimsel öğretim toplantısının gerçekleştirilmesinde Türk Eğitim Derneğimizin Genel Kurul Üyelerinin, Genel Merkez Yönetim Kurulumuzun büyük katkıları olmuştur. Kendilerine huzurlarınızda ayrı ayrı teşekkür etmek isterim. Bilim Kurulu bizim çalışmalarımızı desteklemekteler, bizi yöreklendirmekteler ve bize birçok olanaklar sağlamaktalar ve bu çerçevede biz eğitim ve öğretime bilimin ışığında yaklaşarak çalışmalarımızı sürdürebilmekteyiz.

Ayrıca bu çalışmamızın genel koordinatörüne huzurunuzda teşekkür etmek isterim Sayın Lale Refioğlu'na, kendisi büyük bir anlayış, büyük bir emek ve özveri ile bu toplantının gerçekleştirilmesinde bize yardımcı olmuşlardır.

Her bilimsel toplantıda olduğu gibi Türk Eğitim Derneğinin Bilim Kurulu çalışmalarında insan üstü bir gayret ve özveri ile çalışan Genel Müdürlüğümüz bürosu elemanlarımıza huzurlarınızda teşekkür etmek istiyorum. Başta Sayın Seydi Dinçtürk olmak üzere tüm büro mensuplarımız bizlere bu toplantıyı gerçekleştirmek için, bel-

ki sizler için çok küçük ama bizler için çok büyük hizmetler vermişlerdir. Kendilerine huzurlarınızda ayrıca teşekkür ediyorum.

Son teşekkürlerimi de toplantımıza bildiriler vermek suretiyle panelimize katılmak suretiyle ışık tutan, toplantımızı canlı kılan uzmanlarımıza ve siz dinleyicilerimize de sabırlarınızdan ve iki gün bizleri yalnız bırakmamış olmanızdan dolayı şükranlarımızı sunmak istiyorum. Kuşkusuz iki günlük çalışmamızda böyle temiz, nezih bir yerde bize çalışma imkanı veren Bulvar Palas ilgililerine de teşekkür etmek bir zevk olacaktır.

Hepinize teşekkür eder, saygılar sunarım efendim.

Sağolun. (Alkışlar)

EK : 1

**WORKSHOP ON E.L.T.
"Yabancı Dil Öğretimiyle
İlgili Uygulamalı
Çalışmalar"**

**22 - 23 Haziran 1983
Çarşamba - Perşembe**

Yer : Özel T.E.D. Ankara Lisesi

INSTRUCTIONS ON THE METHODOLOGY WORKSHOP

(For T.E.D. Ankara Koleji, Orta and Lise 1 teachers)

H. Enginarlar

The objectives of this workshop are :

1 — For you to practise certain teaching and class management skills in a medium of micro-teaching,

2 — To try to transfer to your teaching some insights/techniques and ideas from the methodology paper presented the first day of the seminar, and

3 — To share views and exchange ideas with colleagues towards an evaluation and better use of the existing materials and issues related to methodology (try to list some questions for phase-III).

PHASE-I. Preparation for Micro-teaching :

Time : 30-45 minutes.

Teaching Task : Mainline Skills A, Unit 4, Lesson 8, Auxiliary verbs.

Task Description :

1 — Divide into groups of 10-12 to form two groups at the most.

2 — Choose a group secretary to lead the session and record the points discussed.

3 — Prepare a detailed lesson for the given assignment of about 15 minutes. Make sure first to set the **objectives** of what you are going to achieve in these 10-15 minutes.

N.B. All the groups have the same teaching task. It is **important** that the groups work independently of each other.

Try to write down in the plan what the teacher and the students are expected to say or do at each step, i.e. minute to minute (a columnar organisation may help.)

Think of a grammatical explanation or alternative way (s) of introducing the exercise (s). Also see if you can expand the book material and how. What about elicitation of the taught material from the students!

4 — After a group lesson plan is worked out and recorded by the secretary, choose a teacher in your group to implement the lesson plan approved by the group (volunteers.)

PHASE-II. Plenary Session/Micro-teaching :

Time : 45 minutes.

The groups come together. The chosen teachers do the teaching. The teacher of Group 1 teaches the lesson to the members of Group 2 (peer-teaching) and then the Group 2 teacher teaches Group 1 with the rest sitting in as observers. In this manner, the same lesson is taught two or three times depending on the number of groups.

N.B. Although micro-teaching is an artificial medium, it is **important** that both the teachers doing the teach-

hing and those role-playing as students behave as if they were in a real class situation.

PHASE-III. Plenary Discussion :

Time : 45-60 minutes.

A resource person will be present for you to refer to if and when the need arises, but the **supervisor** (a colleague of yours) will lead the session. It is expected that a fruitful discussion of micro-teaching and methodological issues will take place. It is very **important** that when critical statements are raised on any one of the lessons, they should be answered by the group who prepared the lesson plan and **not** by the teacher who was chosen to do the teaching. Below are some guidelines to direct the plenary discussion. The list is by no means exhaustive. You are welcome to raise whatever point you want to be discussed :

1 — What were the objectives of the lesson?

Have they become transparent enough?

2 — Have those objectives been achieved?

In other words, if you were a student would you have learned the points taught in this lesson?

3 — Variety and effectiveness of practice?

Scope for communicative learning and creativity?

4 — Have you observed any new techniques or ideas in action which you can take to your class? If so, what?

WORKSHOP ON TESTING

Coordinator :

Dr. Özcan DEMİREL

Group Leaders :

Ruhiser MERGENÇİ, Ayşegül DALOĞLU, Dilek BARRIN, Handan AYAY, Aysun ÜNAL, Füsun ALTIOK

Group Work :

Each group will prepare either 1) a MID-TERM test given as a monthly achievement exam for students who have completed four or five units in their textbooks or 2) a UNIT-END test given as a quiz for students who have completed a unit.

Sub-Group Work :

Sub-group members will prepare the different parts of a test such as listening comprehension, vocabulary, grammar, reading comprehension and writing. Then, they will have a group discussion to compose the final form of the test.

Procedure :

1. To determine behavioral objectives and to prepare a table of specifications.
2. To determine the number of questions, types of questions, timing and grading.
3. To write test items on an item card in order to establish an item bank.
4. To check and re-write the test items.

General Discussion :

Each group leader will explain the table of specifications and tell what kind of difficulties s/he had while writing test items.

Materials :

Student textbooks used at T.E.D. Ankara College

- 1. TARGET 3**
- 2. MAINLINE - Progress A and B**
- 3. MAINLINE - Skills A and B**
- 4. First Certificate Themes I and II**

A SAMPLE TEST FOR PRIMARY SCHOOL AND PREP-CLASSES

I — Vocabulary (2 points each)

A) Choose the best answer.

- 1) Passengers must _____ their goods at the Customs.
a) give b) tell c) declare d) describe.
- 2) The _____ of her dress are always very dirty
a) collar b) sleeves c) arms d) design.
- 3) They prefer to walk _____ on the beach.
a) with heavy shoes b) with socks c) on foot
d) barefoot.
- 4) Tourists usually come to see the _____ building in our country.

- a) ancient b) modern c) very expensive
d) beautiful.
- 5) During the last world war, soldiers _____ lots of cities in the world.
a) knocked out b) destroyed c) knocked down d) repaired
- 6) Ancient Greeks _____ very reliable and strong buildings in the past.
a) made b) mended c) made up d) built.
- 7) The _____ people mustn't eat rich food.
a) young b) rich c) middle aged d) poor.
- 8) The car _____ and burnt in the race.
a) turned over b) turned on c) turned out d) turned off.

B) Look at the list and fill in the blanks with the correct word.

knocked down, photographic, funfair, office, cinema, architect, sculptor, century, for ages, in honour of, put up, knock at, recently, year.

- 1) Film and cameras are kinds of _____ equipment.
- 2) They built Anıtkabir _____ Atatürk years ago.
- 3) We had a ride on the big wheel and enjoyed ourselves at the _____
- 4) While he was running in the room he _____ the vase and broke it.
- 5) That ancient building has been there _____

- 6) During the twentieth _____ the population of the world went up quickly.
- 7) John is a famous _____ he makes the plans of buildings.

II — Structure

A) Choose the best answer (1 point each)

- 1) She has been at her office _____ two hours.
a) to b) since c) till d) for.
- 2) I haven't met her _____ she married.
a) for b) when c) until d) since.
- 3) _____ she hit the table she dropped the glasses.
a) when b) since c) just as d) during.
- 4) The meeting _____ until it was dark.
a) will last b) has lasted c) lasted
d) is lasting.
- 5) I wonder if she _____ the letters soon.
a) is going to type b) will type
c) has typed d) types.
- 6) He beat the strong boy _____.
a) the other day b) recently c) now
d) next week.
- 7) How long has Terry been in London?
He has been there _____.
a) since two days b) for yesterday c) since he was born
d) till June 9 th.
- 8) The drivers _____ to stop on the pedestrian crossings.

- a) don't allow b) isn't allowed
c) never allowed d) aren't allowed.

- 9) I haven't been _____ the seaside since I was about three.
a) to b) in c) at d) on
- 10) Jim hurt his back _____ a «Keep Fit» programme.
a) during b) when c) since d) for

B) Complete the following (3 points each)

- 1) I wouldn't like to have a sandwich because
- 2) I haven't been to a concert since
- 3) He has just because
- 4) How long have you?
- 5) Has she ever
- 6) Jack already
- 7) Haven't they yet?
- 8) She has never
- 9) There has recently.
- 10) What lately?

III — Reading Comprehension

A) Read the following carefully

A farmer was once working near his house. He noticed a party of hunters who were riding their horses towards his corn-field. He called his young servant.

«Go to the gate of the corn-field,» he said, «and shut it. Don't let anyone go into the field.»

When the first hunter came to the field, he told the boy to open the gate. The boy replied that his master had

ordered him not to open it. Another hunter said, «I'll give you a pound if you open the gate.»

This was more money than the boy received in a whole month. But he was an obedient servant, and he kept the gate closed.

B) Answer these questions (5 points each)

- 1) Was the farmer riding his horse?
- 2) What was growing in the field?
- 3) Why did the farmer tell the boy to shut the gate?
- 4) How many hunters spoke to the boy?
- 5) How much money did the boy receive in a month?
- 6) Did the boy obey the farmer or the hunters?

A SAMPLE TEST FOR ORTA - I

I — Listening Comprehension

A — Find if it is true or false, If it is false give the reason (2 points each)

- 1) The police in the big city caught the thief they were looking for. True False
- 2) The thief managed to run away while the policemen were questioning him. True False
- 3) The thief had got away before they took the photos of him. True False
- 4) Bill Cross was the thief the police were looking for. True False
- 5) The city was 100 miles away from waterbridge. True False

- 6) According to the message, Bill Cross had left waterbridge an hour ago. True False
- 7) The city police at once sent four of their policemen to waterbridge. True False
- 8) The policemen had four different Photos of the thief with them. True False
- 9) In twelve hours the city police learned that their men had managed to catch the thief in water-ribge. True False

II — Structure

A — Fill in the Blanks. (2 points each)

Last wednesday, Tom was in a hurry because it was the time for the party. He was so excited till the morning because it was the first time that he would give a party in his newhouse.

He 1 _____ many 2 _____ friends who worked in the same firm. The 3 _____ were the Blacks from U.S., the Schmidts from Germany, the Yoshikos «from Japan and Yoshikos» Cousin Toshi. Except Toshi, all were in 4 _____. In these days they were all working so hard to present a new washing powder. As it was 8.30, all the families began to arrive at the party. Tom who was the 5 _____ of the party 6 _____ Toshi to every one. He was a handsome Japanese Young lad with his 7 _____ eyes.

As the party was going on, Mr. Yoshiko asked Tom if he could help his cousin for his problem. He had come to England for a 8 _____ but he wanted an 9 _____ of stay for another fourteen days. Tom supposed that his passport would be 10 _____ for another fourteen days and they arranged to go to the Alien's Department the next day.

B — Complete the following : (3 points each)

- 1) Neither the waiter
- 2) I saw the guests just as
- 3) When I was in the army I often
- 4) Both the host
- 5) for a long time.

C — Make sentences. Don't change the order : (3 points each)

- 1) She/always/type/letters/at this time of the day/but/not/it/at the moment.
- 2) She/not/study/art/since/leave/university
- 3) He/put/log/line/while/train/come/toward him
- 4) She/last/drink/champagne/when/16/(?)
- 5) I/not/be/Portugal/or/Algeria/either/since 1980.

III — Reading Comprehension

A — Read the passage carefully.

Jack always went to the same bar at the same time every day and asked for two glasses of beer. He drank them and then asked for two more.

One day the man behind the bar said to him, «Why do you always ask for two glasses of beer? Why don't you get one big glass instead?»

The man answered, «Because I don't like to drink alone. I drink with any friend.»

But a few days later the man came in and asked only for one beer.

«Oh», said the barman, «has your friend died?»

«Oh, no,» said the man. «He's very well. This beer is for him. But I've stopped drinking beer. My doctor doesn't want me to drink any more because it's dangerous for me»

D — Write a guided summary answering the following questions with the given joining words. (30 points)

- 1) Did Jack arrive at the same bar everyday?
What did he order? (When)
- 2) Why didn't he ask for one big glass only?
(..... because)
- 3) Did he do the same things a few days later,
or not? What did he do instead? (.....
but)
- 4) When was the barmen surprised?
What did he ask? (When and)
- 5) Was the friend really dead or not? Whose
beer was it in fact?
Why didn't Jack order beer for himself?
(..... and because)

A SAMPLE TEST FOR ORTA - II

I — Listening Comprehension :

A) Listen to the passage carefully :

There was once an officer who had plenty of money and always bought beautiful clothes, but he was prouder his boots than of anything else.

This officer had a very good servant who always kept his clothes very clean and tidy and made his boots shine more brightly than those of any of the other officers but one day he had to retire and let another soldier take his place.

The officer's new servant was young and clever but lazy. One morning, when it had rained a lot during the night before and the roads were muddy, the officer saw that his boots hadn't been cleaned so he called his new servant and said, «I'm going to go for a ride and my boots haven't been cleaned»

«Sir, it rained a lot night and there's a lot of mud on the roads this morning,» answered the new servant.

«Yes», answered the officer, «I agree, but what has that got to do with my boots?»

«Well, sir if I clean your boots now, they'll soon get dirty again so it's a waste of time to clean them».

The officer, said nothing but after he had returned from his ride and had eaten his lunch, he didn't leave any food for his servant as he usually did. The servant wanted and waited and then when he was feeling very hungry, said «Please, sir you haven't given me any food for my lunch yet.»

«Oh, it'd be a waste of time to give you and food now because you would be hungry again in a few hours time» answered the officer calmly.

B) Some wrong statements are given below. Correct each statement by writing underneath the right one. (5 points each)

e.g. Ayşe looks forward to going abroad soon.

No. She looks forward to going to a summer resort soon.

1) The officer let his servant go because he did not work well.

No.

2) The second servant did not clean the officer's boots because he was ill.

No.

3) All the officers wear expensive and beautiful clothes.

No.

4) Although the officer was very angry he did not know how to punish the new servant.

No.

C) Complete the following sentences according to the passage. (5 points each)

1) If I were the new servant, I would

2) If the officer had not punished the new servant, he would have

3) The new servant thought that

II — Structure

A) Combine these statements with the given word in brackets. (3 points each)

- 1) Madame Tussaud's Museum was frightening. I couldn't stand it. (—— such —— that ——)
- 2) It shrank. I washed it. (When)
- 3) I started learning English when I was 11. I'm still learning it. (since)
- 4) What did you do (all this morning)? I was out. (When)
- 5) I called the doctor. I fell down. (As soon as)

B) Complete the following : (3 points each)

- 1) Before I drank the milk, _____
- 2) I haven't finished cleaning the house although — _____ since 6 a.m.
- 3) I took the sweater back because _____
- 4) I like fried fish but _____
- 5) I was so _____ that _____

C) Make Sentences. Don't change the order. (3 points each)

- 1) film E.T./so/moving/I/watch/several times
- 2) I/like/boil potatoes/but/hate/mash potatoes
- 3) handle/case/fall/when/I/use/it
- 4) She/choose/present/for/husband/for 2 hours/but /she/buy/yet
- 5) After/their house/rob/they/call/police

D — Find the correct meaning in list B and write the letter beside the word in list A. (2 points each)

LIST A

- 1) adventurous
- 2) shrink
- 3) inquiry
- 4) block
- 5) present

LIST B

- a) questions for getting information
- b) Interested in travelling
- c) Prevent someone from passing
- d) visit someone formally
- e) willing to try new thing without fear
- f) make smaller by altering
- g) get smaller by washing
- h) give something in a formal way

E — Choose the best answer and put a circle around the letter. (2 points each)

- 1) His speech was so _____ that every body applauded for minutes.
a) impressed b) irritating c) impressive
d) disappointing e) affected
- 2) It was such a _____ view that we stood there for hours.
a) fascinated b) amusing c) moving
d) fascinating e) confused
- 3) When a person protests against doing something. He _____
a) hesitates to do it.
b) is very keen on doing it.
c) refuses to do it.

- d) quarrels with people about it
 - e) leads other people in a team work
- 4) Seeing the teacher with the test papers _____
a lot of excitement among the students
- a) aroused b) delivered c) conducted
 - d) influenced e) awoke
- 5) The boys were _____ after the match so they
couldn't celebrate their winning the game.
- a) exciting c) exhausting c) exhausted
 - d) tiring e) bored

A SAMPLE TEST FOR ORTA III - LYCEE I

I. READING COMPREHENSION

A certain student passed all his school exams and he went to a college to continue his studies. There he put his name down for a course in geography but after the first lecture, he didn't go to anymore. The lecturer noticed that he was always absent and though he had changed to another course so he was very surprised when he saw the boy's name on the list of students who wanted to take the geography examination at the end of the year.

The lecturer had prepared a difficult paper which followed his lectures very closely and he was eager to see how this student answered his questions. He expected that they would be very bad; but when they reached him soon after the exam and he examined them carefully, he was able to find only one small mistake in them. As this surprised him very much, he went through the paper again twice but wasn't able to find more than that one

II. STRUCTURE

- A) Choose the correct answer to suit the blanks (3 points each)
- 1) After the wedding ceremony, a party was given by the parents of the young couple.
a) reunion b) celebrating c) anniversary
d) renew
 - 2) In spite of the traffic jam, the passengers were lucky to be at the terminus.
a) accurate b) dead on time c) precise
d) dead tired
 - 3) She had no on the book although she read it twice.
a) review b) advice c) belief
d) comment
 - 4) As he wasn't satisfied with the recent, he turned down the firm's offer.
a) prospect b) promotion c) suggestion
d) preposition
 - 5) She's still whether to accept his marriage proposal or not.
a) wondering b) giving in c) hesitating
d) suspecting
 - 6) As the lecturer had limited time, he gave a explanation on the subject.
a) brief b) detailed c) full d) briefly
 - 7) He can't be considered to be a sociable person, because he's too
a) extrovert b) jolly c) talkative
d) shy

- 8) Mr. Jones was so much by his heavy work that he hardly had any time to spend with his family.
 a) caught b) trapped c) burden
 d) responsible
- 9) Nowadays women are expected to their families as well.
 a) take care of b) deal with c) support
 d) point out.
- 10) Only some people can go abroad more than once a year.
 a) primitive b) privileged c) implied
 d) private

B) Fill in the blanks with the correct forms of the auxiliaries (needn't, can't, must etc.) (4 points each)

- 1) It (be) open. I had locked it myself and the key was in my pocket.
- 2) You (carry) all those parcels as the shop-assistant would deliver them for you.
- 3) I (wash) the dishes because my husband had already done it.
- 4) The students (check) their answers before handing in their papers but they didn't.
- 5) The teacher (explain) it again as the students failed to understand.

C) Complete the following

- 6) I wonder if
- 7) Would you like
- 8) You should with your parents last year.
- 9) It's kind
- 10) Give a proposition and a counter-proposition.

A SAMPLE LITERATURE TEST FOR LYCEE II - III

- 1 — Eveline does not go with Frank because she has realized that she loves her father. (5 pts.)
TRUE FALSE
- 2 — Lady Blemley becomes happy when she is told that her cat is dead. (5 pts.) TRUE FALSE
- 2 — Choose the correct answer. (5 pts.)
Millie is a) a barten women.
b) very happy in her marriage.
c) proud of her work on her farm.
- 4 — In Sonnet No. 18 Shakespeare in fact, (5 pts.)
a) compares the beloved's beauty with the beauties of nature.
b) describes the natural beauties in summer.
c) points out how beautiful and reliable she is in comparison with a summers's day.
- 5 — Why was the Elizabethan Age important in English literature? Explain it in a short paragraph.
- 6 — Comment on the following lines. (10 pts.)
«Macbeth doth murder sleep.»
- 7 — «Fair is foul, foul is fair.» (10 pts.)
- 8 — How does Macbeth's character change throughout the play? (15 pts.)
- 9 — Why are the pilgrims going to Canterbury? (10 pts.)
- 10 — «He would gladly learn and gladly teach.»
Who does this line refer to? (5 pts.)

Fiati : 12,500