

T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
FRANSIZCA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ZORUNLU
2. YABANCI DİL DERSİNE KARŞI TUTUMLARI:
İZMİR ÖRNEKLEMİ

Devrim Rüya ÖVER

İZMİR
2006

T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ ÇİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
FRANSIZCA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ZORUNLU
2. YABANCI DİL DERSİNE KARŞI TUTUMLARI:
İZMİR ÖRNEKLEMİ

Devrim Rüya ÖVER

Danışman
Doç. Dr. Ufuk SEMERCİOĞLU

İZMİR
2006

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum "8. Sınıf Öğrencilerinin Zorunlu 2. Yabancı Dil Dersine Karşı Tutumları:İzmir Örnekleme" adlı çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

31 / 08/ 2006

Devrim Rüya ÖVER

ÖNSÖZ

Bu araştırmada İlköğretim İkinci kademedede 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin zorunlu ikinci yabancı dil dersine karşı tutumları, bu dersin uygulanmasında Fransızca Dilinin yeri araştırılmaktadır.

Bu araştırma bir çok kişinin katkılarıyla gerçekleştirilmiştir. Başta araştırmanın her aşamasında bana yardımcı olan danışman öğretmenim Doç. Dr. Ufuk Semercioğlu'na ve bana her zaman destek ve yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Hadiye Küçükkaragöz'e çok teşekkür ederim. Ayrıca bilgileriyle bize ışık tutan, her zaman yardımcı olmaya hazır olan bütün öğretmenlerime, tezin yazım aşamasındaki yardımlarından dolayı Melis Boyacıya ve Aytül Balcı'ya, manevi desteğiyle kızım İlayda'ya, eşim Erhan Konaklılar'a ve babam Çetin Över'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın alana katkıları getirmesi dileğiyle...

Devrim Rüya ÖVER

İÇİNDEKİLER

	SAYFA
ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
TABLolar LİSTESİ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
BÖLÜM I: GİRİŞ	
1.Problem Durumu	1
1.1.Tanım.....	1
1.2.Araştırmanın Pratik Ve Kuramsal Yararları.....	2
1.3.Bu Araştırma Niçin Gereklidir?.....	3
1.4.Araştırmanın Dayandığı Kuramlar.....	3
1.5.Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	4
1.6. Problem.....	6
1.6.1. Alt Problemler.....	6
1.7.Araştırmanın Sayıtlıları.....	6
1.8.Araştırmanın Sınırları.....	7
1.9.Kısaltmalar.....	7
BÖLÜM II: YÖNTEM	
2.1. Araştırmanın Modeli.....	8
2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	8
2.3. Araştırmanın Denenceleri.....	8
2.4. Araştırmanın Değişkenleri.....	9
2.5. Veri Toplama Araçları.....	9
BÖLÜM III: İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	
3.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem (1299 - 1923)'e ait Yayın ve Araştırmalar.....	10
3.2. Cumhuriyet Dönemi (1923 -...)' e ait Yayın ve Araştırmalar.....	24
3.3. Avrupa Birliği Ve Yabancı Dil Eğitimi.....	25
3.3.1.Sokrates (Genel Eğitim) Programı.....	26

3.3.2. Sokrates Programı Nedir?.....	26
3.3.3. Sokrates Programının Amacı Nedir?.....	27
3.3.4. Sokrates Programı Kapsamında Hangi Etkinlikler Yapılmaktadır?.....	27
3.3.5. Programın Ana Hatları Ve Özellikleri.....	28
3.4. Avrupa Birliği Ülkelerinde Fransız Dilinin Kullanılma Oranı.....	30
3.5. Avrupa Birliği Ülkelerinde İkinci Yabancı Dil Olarak Fransızca'nın Statüsü.....	34
3.6. Yabancı Dil Öğretiminde Metotlar ve Kuramlar.....	35
3.7. Tarihte yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Metotlar.....	36
3.8. Dil Öğretim Yöntemlerinden İletişimsel Dil Öğretimi.....	38
3.9. Yabancı Dil Öğretiminde Yaratıcılık.....	46
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR.....	46
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	
4.1.Sonuçlar.....	57
4.2.Tartışma.....	58
4.3.Öneriler.....	59
KAYNAKLAR.....	66

TABLOLAR ve GRAFİKLER LİSTESİ

Tablo	Sayfa
Tablo 2.1 : Öğrenim yıllarında öğrenilen yabancı dillerin 1894 - 1910 yılları arası durumu.....	13
Tablo 2.2 : Cumhuriyet sonrasında okutulan yabancı diller	16
Tablo 2.3 : 1950 - 1986 yıllarında yabancı dil dersi gören ortaöğretim öğrencilerinin toplam sayıları ve dillere göre dağılım.....	19
Tablo 2.4 : 1969 - 1970 yılı yabancı dil öğretmeni sayıları.....	20
Tablo 2.5 : 1773 - 1980 yıllarında yabancı dillerin öncelik sıraları.....	21
Tablo 2.6 : 1950 - 1986 yıllarında yabancı dil dersi öğrenci sayıları.....	22
Tablo 2.7 : 1950 - 1986 yıllarında mesleki ve teknik öğretimde yabancı dil dersi öğrenci sayıları.....	23
Tablo 2.8 : 1955 - 1988 yıllarında yabancı dille eğitim yapan ortaöğretim okul sayıları.....	24
Tablo 3.9. : AB'de kullanılan 20 dil.....	31
Tablo 3.10. : AB' de anadil olarak kullanılan dillerin sıralaması.....	32
Tablo 3.11. : AB' de anadil yada yabancı dil olarak en çok kullanılan dil sıralaması.....	33
Tablo 4.12. : Tablo 4.12. Öğrencilerin cinsiyetlere göre dağılımı.....	46
Tablo 4.13 Anne meslek tablosu.....	47
Tablo 4.14. Baba meslek tablosu.....	47
Tablo 4.15 Geçen sene aldığı İngilizce ders notu.....	48
Tablo.4.16. Ailenin Eğitim Düzeyi.....	48
Tablo 4.17. Anne Baba Mesleği ve 2. Yabancı Dil Seçimi.....	50
Tablo 4. 18. Eğitim Düzeyine Göre 2. Yabancı Dil Seçimi.....	51
Tablo.4.19. Almanya'da akrabalarım var.....	53
Tablo 4.20. Fransız ya da Alman kültürü hakkında bilgim yok.....	54
Tablo 4. 21 . Almanca ya da Fransızca duyduğumda hangi dil olduğunu ayırt edebiliyorum.....	55
Tablo 4.22. Gelecek sene zorunlu ikinci yabancı dil olarak hangi dili seçeceksiniz?....	56
Grafik4.1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre 2. yabancı dil seçimleri.....	49
Grafik 4.2. Geçen sene aldığı İngilizce ders notu ve 2. yabancı dil seçimi.....	52

ÖZET

8. Sınıf Öğrencilerinin Zorunlu

2. Yabancı Dil Dersine Karşı Tutumları: İzmir örnekleme

Ülkemizde ortaöğretim kurumlarında zorunlu ikinci yabancı dil dersi Milli Eğitim Bakanlığı'nın 21/06/2004 tarih ve 5483 sayılı yasası ile bazı okullarda uygulamaya konulmuştur. Bu okullar: Anadolu Liseleri, Fen Liseleri, Süper Liseler, Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler ve bazı pilot okullardır. Öğrencilerin zorunlu ikinci yabancı dil dersi konusunda bilinçli olmadıkları düşünülmektedir. Zorunlu ikinci yabancı dil dersi Almanca üzerinde yoğunlaşmıştır. Fransız dilinin uygulamaya konulması gerekmektedir. Bu yönde çalışmalar yapılması, ikinci yabancı dil dersinde çok dilli uygulamaya geçilmesi gerekliliği düşünülmektedir. Araştırmada söz konusu sorun hakkında önerilerde bulunulmuştur.

Zorunlu ikinci yabancı dil dersinin uygulanması, bu uygulamada Almanca ve Fransızca derslerinin bir arada öğretimde yer alması ve öğrencilerin tercihlerine sunulması gerektiği tartışılmıştır. Zorunlu ikinci yabancı dil dersinde öğrencilerin motivasyonunu artırabilecek yöntem ve teknikler araştırılmıştır. Bu uygulamada okul idarecilerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin bilinçlenmesi gerektiği açıklanmıştır.

AB uyum yasalarından Socrates Genel Eğitim Programları ve bu programın içeriğinde Lingua Dil Uygulamaları ayrıntılı olarak incelenmiştir. AB ülkelerinde kullanılan dil oranları ve dil sıralamaları istatistiksel olarak gösterilmiştir.

Ülkemizde Fransızca ve Almanca dillerinin öğretimdeki yeri tarihsel olarak istatistikler ışığında incelenmiştir.

Yabancı dil eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler tarihsel gelişimine göre incelenmiş ve yeni yöntem ve teknikler araştırılmıştır.

Yabancı dil öğretiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri açıklanmıştır. Yabancı dil öğretiminde, yabancı dilin o dile ait kültürle birlikte öğretimde yer alması gerekliliğinin önemi vurgulanmıştır. Dilin konuşulduğu ülke kültürü tanınmadan, öğrenilen bilgilerin birkaç dilbilgisi kuralından ve kelime dağarcığından ibaret kalacağı ve öğrencide kalıcı izler bırakmayacağı üzerinde durulmuştur.

Devrim Rüya ÖVER

ABSTRACT

In our country it has been begun the application of compulsory second different language in some schools. These schools: Anadolu and Fen high schools, Super high school, the high school that there is education of more dense different language and some experiment schools. It is thought that students don't conscious about compulsory second different language. Compulsory second different language lesson thickens to Germany. It is necessary that French should begun to teach. It is necessary that both making study on this matter and it is made many languages applications in second different language lesson. In this research, there are some suggestions about this matter.

It is discussed that compulsory foreign language lessons should be applied and in this application of the lesson both dutch and french should be applied together

In this research techniques and different ways for rising the students' motivation are searched.

It is clarified that students,parents and school managers should be become counscious in this application.

The techniques and methods that are used in language teaching are examined chronocically and new methods are searched.The probles related to foreign language teaching and suggestions about their solution are mentioned.The importance of teaching a foreign language with its culturel elements are stressed.It is stressed that the information that are learned without knowing the culture of the contry where the language is spoken is only remain as some grammar rules and vocabulary they won't be permanent

Devrim Rüya ÖVER

BÖLÜM I

GİRİŞ

Dil konusu üzerinde pek çok araştırma yapılmıştır. Bugüne kadar birçok dilbilimci bu konuda araştırmalar yapmıştır ve de yapmaktadır. Dil, insanlar arasında iletişimi sağlar. Dünya üzerinde konuşulan çok fazla sayıda dil vardır, bu dillerin sayısı tam olarak belirtilememektedir. Pek çok alanda ve genel olarak İngilizce ön plana çıkmıştır. İngilizcenin yanı sıra başka bir ikinci dil bilme ihtiyacı da ortaya çıkmıştır. Akademik alanda, ticaret hayatında, uluslar arası çalışmalarda ikinci yabancı dil öğrenme ihtiyacı giderek artmaktadır. Bu amaçla liselerden itibaren ikinci yabancı dil uygulaması vardır. Bu sistem henüz tüm liselerde başlamamış olup, zamanla tüm liselerde uygulanacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma, ortaöğretimde zorunlu ikinci yabancı dil dersi ve Fransızca 'nın yabancı dil öğretimindeki yerini ve İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ikinci yabancı dil dersine karşı tutumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, sınırlamalara ve kısaltmalara yer verilmektedir.

1. PROBLEM DURUMU

1.1. Tanım

Ülkemiz son yıllarda eğitimde yaygın bir reform arayışına girmiştir. Ortaöğretim ve İlköğretim sistemindeki mevcut aksaklıkların giderilmesi, Milli Eğitim temel amaçları ve bu amaçlar çerçevesinde hazırlanan çağdaş, sorgulayıcı, bilimsel araştırmacı müfredat programlarındaki amaçlara bir türlü ulaşamamıştır. Bu amaçlara ulaşamamasının sebeplerinin tam olarak saptanamamış olması, var olan sorunların tartışılması eğitimde sürekli yeni yöntem, metot, ve teknik arayışlarına ve bu tekniklerin uygulanması çalışmalarına sebep olmuştur. Eğitim programları, içinde yaşadığımız dünyayı anlamamıza, değişmelere ve gelişmelere uyum sağlamamıza cevap verebilecek şekilde düzenlenmelidir. Eğitim Programı; “bir eğitim kurumunun, çocuklar,

gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar.” (Varış,1996:14).

Bu bağlamda, Avrupa Birliği uyum çalışmaları çerçevesindeki Sokrates (Genel Eğitim) programları ile de eğitimde bir takım yeni bakış açıları sağlanmıştır. Tüm bu köklü değişikliklerin içerisinde yabancı dil öğretimi başlı başına bir önem taşımaktadır. Avrupa Birliği'ne giriş aşamasında olan ülkemizde yabancı dil konusu yıllardır tartışılmaktadır. Ders saatlerinin yetersizliği, öğretmenlerin yeni metotlar hakkındaki eksiklikleri, okulların donanımsız oluşu, yabancı dil eğitiminde kullanılan metotların varılmak istenen sonuca ulaşılmadaki yetersizliği, İngilizce eğitimi yaygınlaşırken Almanca ve Fransızca öğreniminin gittikçe zayıflaması, vb. çok tartışılan konulardır. Ömer Demircan durumu şu sözleriyle açıklamıştır : "Çok hızlı bir değişim geçirmekte olan Türk toplumunun sorunları dışardan alınan hazır formüllerle çözülememektedir. Bunların, içinde bulunduğumuz değişim hızıyla uyumlu ve geleceğe yönelik olarak yeniden yorumlanması zorunludur .(Bk. Ö. Demircan, Türkiye’de yabancı dil, sf. 159)

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'nün 21/06/2004 tarih ve 5483 sayılı teklif yazılan üzerine ikinci yabancı dil (Fransızca, Almanca, İspanyolca ve İtalyanca) derslerinin uygulanması yürürlüğe konulmuştur. (Bk.Tebliğler Dergisi sf. 891 Ekim 2004-2565) Bu yasa ile ikinci yabancı dil dersi ortaöğretimden itibaren eğitimde yerini almıştır.

1.2. Araştırmanın Pratik Ve Kuramsal Yararları

Araştırmanın pratik ve kuramsal yararlarını şöyle özetleyebiliriz;

- 1.İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ikinci yabancı dil dersi seçimi konusunda bilinçli bir yaklaşımları olup olmadığını saptamak,
2. Bu konuda öğrencilere, velilere, okul yöneticilerine ışık tutabilecek önerilerde bulunmak,
3. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ikinci yabancı dil dersi seçimlerini bilinçli yapıp yapmadıklarının farkına varmalarını sağlamak,
- 4.Söz konusu öğrencilerin ikinci yabancı dil dersi seçiminde bilinçli hareket etmelerini sağlanmak için resmi düzlemde neler yapılabileceğine dair öneriler sunmak,

5. Öğrencilerin ikinci yabancı dil seçimlerinde Fransızca dil dersi seçimi az olduğu takdirde bu durumun ileride doğabilecek ciddi sorunlara neden olabileceğine dikkat çekmek,

6. Müfredatın uygulandığı Ortaöğretim okullarında ikinci yabancı dil olarak Fransızca dil dersinin azlığına ve eksikliğine dikkat çekmek,

7. Dil seçimini etkileyecek ve Fransızca öğrenmeyi teşvik edecek metotlar belirtmek, bu konuda öğrencilere yardımcı olmak için kullanılabilir kuramlar incelemek ve böylece uygulamaya konulabilecek hususlar saptamak, olarak sıralanabilir.

1.3. Bu Araştırma Niçin Gereklidir?

8. sınıf öğrencilerinin ikinci yabancı dil dersi seçimine karşı tutumlarının durum değerlendirmesini yapmak ve bu konuda öneriler sunmak amacıyla bu araştırmanın gerekli olduğu kanısına varılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Avrupa Birliği standartlarına uyum çalışmaları çerçevesinde yaptığı düzenlemelerle, Fen, Anadolu ve süper liselerin hazırlık sınıflarında 2005 - 2006 eğitim öğretim yılından itibaren, haftada 4-6 saat ikinci yabancı dil dersi okutulmasını zorunlu kılmıştır. Bu çerçevede, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bu konuda bilgilensmeleri ve seçimlerini bilinçli bir şekilde yapmaları gerekmektedir. Ancak, söz konusu öğrencilerin ve velilerinin konu hakkında fazla bilgileri olmadığı, okul idarecilerinin de bu konuda pek aydınlatıcı olmadıkları yapılan görüşmelerle yeterince anlaşılmıştır. Ayrıca, söz konusu liselerde ikinci yabancı dil eğitiminde ciddi sorunlar yaşandığı, öğrencilere tek bir yabancı dil (genellikle Almanca) sunulduğu ve bunun öğretiminin de süreklilik ve pragmatik etki göstermediği yadsınılamaz bir gerçektir.

1.4. Araştırmanın Dayandığı Kuramlar

Araştırmada, Fransızcanın neden tercih edilmediğinin açıklanması, bu dilin eğitimde yeniden önem kazanması konusundaki öneriler kısmında Piaget, Montessori (eğitim ihtiyaçlara göredir), Dewey (kişi gelenek,sosyal yapı gibi dış faktörlerin etkisinde kalmaktadır), Binet, Vygotsky (gelişim basamakları), Wilkins (Dili alışlagelmiş dilbilgisi ve sözcük bilgisi kavramları ile açıklamak yerine dilin iletişimsel kullanımlarının gerisinde yatan anlam sistemleri sergilemek), Freinet gibi kuramcılarının

teorileri İletişimsel Dil Öğretimi (kavramsal-işlevsel yaklaşım ve iletişimsel yaklaşım terimleri kullanılır) yöntemi , aktif öğrenme yöntemleri esas alınmıştır.

Bu kuramların en belirgin özellikleri , öğrenimde çevre faktörünün önemi, öğrenilecek bilgilerin geçerli ve kullanılabilir olması öğrenciye sağladığı motivasyon, güncelliği olan konuların öğrencide daha çok öğrenme merakı uyandırdığı temellerine dayanır.

Araştırmada veriler istatistiksel anket, bireysel durum formu ve görüşmeler yoluyla toplanarak analizleri yapılmıştır.

Anketler hazırlanırken, aktif öğrenim metotlar, yukarıda adı geçen kuramcılarının fikirleri esas alınmıştır. Bu bilgiler ışığında araştırma problemleri incelenmiştir.

1.5. Araştırmanın Amacı ve Önemi

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin, yeni uygulanmakta olan ikinci yabancı dil dersi konusunda bilinçlenmeleri son derece önemlidir. Çeşitli kişi ve kurumlar tarafından ve tarafımdan yapılan anket çalışmalarında, çok sayıda öğrencinin Almanca dersini tercih etmek istedikleri görülmüştür. Bu seçimin ağırlıklı olarak bu dilde toplanmış olması, Fransızca dilinin bir anlamda fazla tanınmadığını ve de unutulmuş olduğunu göstermektedir. İkinci yabancı dil dersi müfredatının uygulanmakta olduğu okullarda da aynı sorun göze çarpmaktadır. İkinci yabancı dil dersi tek dile, ağırlıklı olarak Almanca dersine yönlendirilmiş durumdadır. Avrupa Birliği ülkelerinde en çok kullanılan 3. dilin Fransızca olduğu düşünülünce bu önemli bir eksikliklerdir. Bu bakımdan konu büyük önem arz etmektedir.

Bu konunun seçilmesindeki amaç, Avrupa Birliği uyum çalışmaları çerçevesinde Sokrates Eğitim Programları Lingua projesinin amaçlarına (dil öğretimi ve yabancı dil becerilerini geliştirme amaçlı olarak eğitim müfredatında yenilikler getiren yeni yöntem ve sistemler sunan projelerin desteklenmesi) uygun olarak ortaöğretim kurumlarında yürürlüğe konulan ikinci yabancı dil dersi seçiminin öğrenciler tarafından bilinçli yapıp yapılmamasının öğrenci başarısını doğrudan etkileyeceği görüşünden hareketle, Fransızcanın da Türk Milli Eğitimdeki hakli yerini alması için şu anda, örnek il bazında bu konudaki eksikliklerin belirlenmesi ve yapılabilecekler iyileştirmeler hakkında öneriler sunmaktır.

Yabancı dil eğitimi ülkemizde yıllardır çözümlenememiş bir sorundur. İlköğretim dördüncü sınıftan itibaren yabancı dil öğretimi başlar, öğrenci eğitimine devam ettiği sürece yabancı dil dersi alır. Bu matematik, Türkçe gibi zorunlu bir derstir. Ancak mezun öğrencilerin birçoğuna baktığımızda öğrencilerin yabancı dil konuşamadıklarını ve bu yönde korkuları olduğu görülmektedir. Özel şirketler durumdan çok iyi faydalanmaktadır. Özel dil kurslarını artık ekmek fırını gibi her köşe başında görüyoruz. Bu kursların pek çoğu da öğrencilerine yeterince yabancı dil yetisini kazandırmaktan çok uzak. Bu yüzden araştırmada yabancı dil eğitim - öğretiminde uygulanan metotlar kısmına yer verilmiştir. Belki değişik metot ve yöntemlerle yabancı dil öğretimi sorununun bir nebze bile olsa üstesinden gelinebileceği düşünülmüştür.

Araştırmanın esas konusu ise ikinci yabancı dil öğretimidir. Eğitim - öğretim müfredatımıza yeni girmekte olan ders, ikinci yabancı dil dersidir. Anadolu Liselerinde, Fen Liselerinde, Süper Liselerde ve Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde bu müfredat uygulanmaya başlamıştır. Ortaöğretim öğrencileri İngilizce dersinin yanında ikinci yabancı dil dersini zorunlu olarak görmeye başladılar. Bu uygulamanın en kısa zamanda tüm liseler kapsamında uygulamaya geçmesi beklenmektedir. Henüz bir dili tam öğrenemeyen öğrencilerimiz ikinci dil dersini nasıl karşılamaktadırlar? Velilerimiz bu konuda hakkında bilgi sahibi mi? İkinci yabancı dil dersi hangi dil üzerinde yoğunlaşmaktadır? Tüm bu sorular cevap arıyor...

İkinci yabancı dil dersinde asıl sorun, ikinci yabancı dilin seçimidir. Yabancı dil deyince akla ilk gelen İngilizce olmaktadır. İngilizce bilmek dil bilme açısından yeterli sayılmaktadır. Çünkü dünyanın pek çok yerinde İngilizce konuşarak anlaşma kurulabilmektedir. Bilgisayar dili İngilizcedir; iş ararken İngilizce bilgisi aranmaktadır. İkinci dil hangi dil? Aslında burada bir yarışma söz konusu değildir. Ancak öğrencilerin dil seçiminde akla gelen ilk soru bu. İngilizce öğrenmenin yanında hangi dil öğrenciye yarar sağlar? Hangi dil iş hayatında kolaylık sağlar? Hangi dil artı puan kazandırır? Bu konunun çok iyi irdelenmesi ve öğrencilerin bilinçlendirilmeleri gerekmektedir. Araştırmayı yaparken kullanılan anketlerde, öğrencilerin Almanca dili üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Okullarda yapılan araştırmalarda da aynı sonuçla karşılaşmıştır. İkinci yabancı dil dersi uygulamasının başladığı pek çok okulda sadece

Almanca dersinin olduğu görülmüştür. Öğrencilere öğrenecekleri ikinci yabancı dili seçme şansı bile bırakılmamaktadır. Zaten bilinçsiz olan veliler ve öğrenciler okul idarecilerinden diğeri bir dil dersi talebinde bulunmadıkları düşünölmektedir.

Avrupa Birliği ölkelerine baktığımızda Fransızca dilinin ikinci sırada olduğu görölmektedir. O halde Avrupa Birliği uyum çalışmalarında ısrarla üzerinde durulan yabancı dil konusunda Fransızca dilinin de yer alması gerekmektedir. Ülkemizde ise Fransızca dili neredeyse unutulmuş durumda... Özellikle İzmir gibi yoğun turist ziyaretlerine sahne olan bir şehirde Fransızca dilinin eğitimde haklı yerini alması gerektiği düşünölmektedir. Fransızca öğrenmek için özel kurslardan ya da özel okullardan başka çare kalmamış gibi gözökmektedir. Fransızca dili öğretiminin okullarda yeniden canlandırılması gerekmektedir. Araştırmada, ülkemizde Fransızca öğretiminin tarihçesine bu sebeple yer verilmiştir.

1.6. Problem

İzmir ilindeki İlköğretim 8. sınıf öğrencileri ikinci yabancı dil seçimlerini hangi ölçütlere göre belirliyorlar? Liselerde ikinci yabancı dil seçimi ve uygulaması hangi diller üzerinde yoğunlaşmıştır?

1.6.1. Alt Problemler

Alan, yazın ışığında aşağıdaki alt problemler incelenmektedir.

1.1. Zorunlu ikinci yabancı dil dersi neden müfredatlara konulmuştur?

1.2. Zorunlu ikinci yabancı dil dersinin uygulanmasında hangi dilde yoğunlaşma yaşanmaktadır?

1.3. AB ölkelerinde hangi dillerin kullanımı öncelik sırasındadır?

1.4. Fransızca dilinin AB ölkelerinde kullanılma oranları nelerdir?

1.5. Fransızca dilinin öğretilmesinin önemi nedir?

1.6. Fransızca dilinin eğitim tarihinde gelişim aşamaları nelerdir?

1.7. Yabancı dil eğitiminde uygulanabilecek yöntemler nelerdir?

Araştırmada ayrıca öğrencilerin zorunlu ikinci yabancı dil dersine ilişkin görüşleri ile ilgili olarak şu sorulara cevap aranmaktadır:

2.1. Öğrencilerin anne mesleğine göre dil seçimleri yüzde ve sıklıkları nelerdir?

2.2. Öğrencilerin baba mesleğine göre dil seçimleri yüzde ve sıklıkları nelerdir?

2.3. Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dil seçimi yüzde ve sıklıkları nelerdir?

2.4. Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre dil seçimi yüzde ve sıklıkları nelerdir?

2.5. Öğrencilerin Almanca ve Fransızca duyduklarında hangi dil olduğunu ayırt edebilme yüzde ve sıklıkları nelerdir?

2.6. Öğrencilerin lise birinci sınıfta hangi yabancı dili zorunlu ikinci yabancı dil olarak seçmek isteklerinin yüzde ve sıklıkları nelerdir?

1.6.2. Araştırmanın Sayıtlıları

Bu araştırmanın dayandığı sayıtlılar, okullardaki Fransızca dil eğitimini geçmişten günümüze açıklayan istatistiksel veriler, 2005 - 2006 öğretim yılında okullarda ikinci yabancı dil olarak Fransızca ve Almancanın seçilme oranlarını gösteren sayılar, 8. sınıf öğrencileri ile yapılan anketler, özel ve tüzel kişi ve kuruluşlarca yapılmış araştırma sonuçları, Avrupa Birliği ülkelerinde ikinci yabancı dil dersinin işleyişini gösteren sayısal açıklamalar, vb.'dir. Bu araştırma, belgelere dayalı betimsel bir araştırma olup alan tarama çalışmasını da içerdiğinden toplanan veriler gerçektir.

1.8. Araştırmanın Sınırları

Bu araştırma, 2005 - 2006 öğretim yılı, İzmir İlköğretim okullar 8. sınıf öğrencileri ile farklı okullarda yapılan 183 anket çalışmasını kapsar. Bunun yanı sıra İzmir'de tüm Ortaöğretim kurumlarındaki ikinci yabancı dil eğitimi istatistiklerine ve yöneticileriyle yapılan görüşmeleri kapsar.

1.9. Kısaltmalar

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

AB : Avrupa Birliği

AET : Avrupa Ekonomik Birliği

AT : Avrupa Topluluğu

EFTA - EEA Ülkeleri : İzlanda, Lintenştayn ve Norveç

YADEM : Yabancı Dil Eğitimi Geliştirme Merkezi

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, yöntemi, denekleri, ölçme araçları, verilerin toplanması ve veri çözümleme teknikleri açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Ortaöğretim okullarında uygulanmaya başlanan zorunlu ikinci yabancı dil dersinin uygulanması ve İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin bu derse karşı tutumları ve bu bağlamda Fransızca dilinin yeri ve önemini belirlemeye yönelik yapılan bu araştırma alan taraması modelinde bir araştırmadır. Tarama modelinde yapılan araştırmalar, mevcut bir durumu var olan şekliyle betimlemeye çalışan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmada Gülen Kora İlköğretim Okulu ve Güzeltepe İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencileriyle yapılan anket çalışmaları yer almış ve öğrencilerin 2. yabancı dil dersinde dil seçimine yönelik tutumlarını etkileyen faktörler araştırılıp yorumlanmıştır.

Bu araştırma aynı zamanda kuramsal bir araştırmadır. Kuramsal araştırmalar belgesel kaynaklardan yararlanır. Belgesel kaynaklar açık ve sınırlı bir denenciye dayanmak zorundadır.(Armağan,83 : 80). Araştırmada yabancı dil dersi, AB ülkelerinde yabancı dil, ülkemizde yabancı dilin öğretiminin kısa tarihçesini açıklayan tablolar ve istatistiklere yer verilmiştir.

2.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini ilköğretim okulları 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Gülen Kora İlköğretim Okulu ve Güzeltepe İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

2.3. Araştırmanın Denenceleri

Bu araştırmayı gerçekleştirmek için bir takım denencelerden yararlanılacaktır. Bunlar;anketler ile ulaştığımız öğrenciler, istatistiklerinden yararlandığımız il ve ile Milli Eğitim Müdürlükleri, zel ve tüzel kişi ve kuruluşlarca yapılmış olan araştırmalar, Avrupa Topluluğu lkelerinde ve Frankofon ülkelerde yapılmış olan benzeri çalışmalar, yurt içi ve yurt dışında ikinci yabancı dil öğretimine ilişkin yazılar vb.' dir.

2.4. Araştırmanın Değişkenleri

Araştırmayı içeren denencelerden maksat, ğrenci ve okul profillerini çıkarmak ve ekonomik, sosyo - kültürel, fiziksel, psikososyal vb. farklılıkların (arpanların) belirlenmesi ve bu çarpanların ikinci yabancı dil seçiminde işlevlerinin saptanması, istenen sonuca erişmek üzere çözümler üretilmesidir. Bu değişkenlerin aralarındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin (ortak ve farklı ynlerin) ikinci yabancı dil seçimine etkileri araştırılacak, incelenecek ve değerlendirilecektir.

2.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya ilişkin veriler Gülen Kora İlköğretim Okulu ve Güzeltepe İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulanan anketlerle toplanmıştır. Öğrencilere öncelikle kişiisel bilgileri sorgulayan bir bilgi formu verilmiştir. Bu formla beraber öğrencilerin 2. yabancı dil seçimindeki tutumlarıyla ilgili anket soruları uygulanmıştır. Araştırma ayrıca; kullanılmak üzere belgesel veri kaynakları; yayınlanmış ya da yayınlanmamış belgeler, kitaplar, makaleler, raporlar, istatistikler yer almaktadır.

BÖLÜM III

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın konusuna uygun olarak, ülkemizde yabancı dil öğretiminin kısa bir tarihçesine göz atmak, ağırlıklı olarak ta Fransızca dil öğretiminin geçmişten günümüze izlediği yolun izlenmesinin yararlı olacağı düşünülmüştür. Bu nedenle 3. bölümde ülkemizde yabancı dil eğitiminin kısa tarihi ana hatlarıyla ele alınacaktır.

3.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem (1299 - 1923)'e ait Yayın ve Araştırmalar

"Osmanlı İmparatorluğu'nun ilk zamanlarında yapılan yabancı dil öğretimi ancak İslam'a davet aracı olarak kullanıldığından gerçekleşebilmektedir. Bu sebeple batı dilleri hemen hemen hiç gelişmemiştir. Bu sorun ilk olarak yapılan fetihlerden sonra ortaya çıkmıştır. Çünkü fethedilen yerlerde Yunanca, Sırpça, Bulgarca, Romence ve ticaret dolayısıyla İtalyanca konuşulmaktadır. Devlet en büyük sıkıntıyı yabancı bir devletin elçisi görüşme için geldiğinde veya başka bir devletle anlaşma imzalamak durumunda kaldığında çekmektedir. Osmanlı kendi elçilerini yurt dışına gönderdiğinde sorun daha da büyümektedir.

Osmanlı İmparatorluğu'nda 18. yy.'ın ikinci yarısından itibaren reformlar yapılmaya başlanmıştır. Yabancı dil öğretiminin okul programlarına girmesi de ilk kez bu yılda gerçekleşmiştir ve öğretilen ilk batılı dil Fransızca olmuştur."(Demir, 2002).

"19. yüzyılda ise Fransızca giderek önem kazanmıştır.

Ülkemizin geçmişine bakıldığında, Osmanlı İmparatorluğu zamanında ülkenin Fransa ile ilişkilerinden dolayı bu dilin kullanılışı çok yaygındır. Ömer Demircan'ın da belirttiği gibi : " Osmanlı İmparatorluğu'nun en yakın ilişkide bulunduğu batı ülkesi Fransa idi. Daha Kanuni zamanında başlayan dostluk bir gelenek haline gelmişti.

Bu dönem yöneticilerinin çoğu iyi Fransızca biliyorlardı. Dışışleri tüm iç ve dış yazışmalarında Fransızca kullanılıyordu. Bir Fransız gibi, kusursuz Fransızca konuşabilmek Türk aydınınının tutkusu olmuştu. İlk zamanlarda en önemli Fransızca öğrenme yerleri 17 yaşında girilebilen Divan - ü Hümayun Kalemî ve Bab -ı Ali (Sadrazam Kapısı) idi. Osmanlı topraklarında yaşayan Katoliklerin himayesi Fransa'ya verilmiş, kilise aracılığıyla kurulan Fransız okulları zamanla ülkenin her yanına dağılmıştı. 1906 yılındaki sayıları 116 'ye ulaşmış bulunuyordu. "

Bu sırada ülkede pek çok Fransızca gazete yayınlanıyordu. Sayıları 600 'e ulaşan süreli yayın arasından İzmir'de çıkan " Symrnien" (1824 -) ve İstanbul' da yayınlanan " La Moniteur" (1829 -) bunlardan yalnızca ikisiydi.

Ancak Müslüman Türkler bu okullara gidemiyordu ve devlet okullarında yabancı dil eğitiminde eksiklikler vardı. Yabancı dil öğretimi için uygulanan denemelerin başarısızlığı üzerine özellikle İstanbul' da hem iyi düzeyde yabancı dil öğretecek, hem de devletin sivil kadro ihtiyacını karşılayacak iyi düzeyde bir okul açılması çalışmalarına başlanmıştır. 1 Eylül 1868' de Galatasaray Sultanisi Türkiye' de yabancı dil öğretimi açısından bir dönüm noktası olmuştur. Bu lisenin diğer bir özelliği ise orta öğretim düzeyinde yabancı dille öğretim yapan ilk devlet okulu olmasıdır. Bu okulda Müslüman ve gayrimüslim öğrenciler beraber eğitim görmüşlerdir.

Devlet eliyle yürütülen orta dereceli okulların tümünde ise yabancı dil ilk kez 1869' da okul programına girmiştir. 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin 1. maddesinde okullar iki kısma ayrılmıştır. Bunlardan birincisi "Mekteb-i Umumiye", ikincisi ise "Mekteb-i Hususiye" (özel okul) olarak adlandırılmıştır. Madde metninde özel okullarca ilgili olarak " yalnız nezareti devlete ve tesis ve idaresi efrad veyahut cemaate aittir." denilmek suretiyle, özel okullarla ilgili genel prensipler konmuştur. Nizamnamenin 129. ve 130. maddeleriyle de Türk olsun olmasın Osmanlı tebaasının ve yabancıların özel okul açmaları ile ilgili hususlar düzenlenmiştir. (Koçer, 1970: 115). (Demir, 2002: 3)

1876 Kanuni Esasisi'nde özel okullara yer verilerek bir nevi azınlık ve yabancıların tekelinde bulunan özel okul açma işinde Türklerin de aktif olarak rol

almaları teşvik edilmiş olmaktadır. Aynı zamanda 15. maddesindeki "Emr-i tedris serbesttir." hükmüyle öğretim özgürlüğü ilkesi getirmiştir. (Akyüz, 1982: 154).

Tanzimat devrinde azınlık ve özel yabancı liselerin açılmasına karşın Türkler de 1864 yılında ilk özel Türk okulunu açma girişimlerine başlamışlardır. İstanbul'un ilk özel lisesi olan Darüşşafaka, bugün adını Türk Okutma Kurumu'na çevirmiş olan Cemiyet-i Tedrisiye-i İslamiye tarafından açılmış ve 15 Haziran 1873 yılında derslere başlamıştır.

Önceleri öksüz ve kimsesiz Türk-İslam çocuklarını toplayıp okutmak için böyle bir okulun açılması fikri, giderek kuvvet kazanmış ve kısa zamanda bir öğretim kurumu olarak başarılı bir hizmet vermiştir. Özellikle o dönemde matematik ve fen dersleriyle Fransızca derslerinde diğer İdadi ve Sultanilerden daha kuvvetli mezun vermekle şöhret kazanmıştır. (Demircan, 1988: 91).

1894 - 1910 öğrenim yıllarında okullarda okutulan yabancı dil ders saatlerini gösteren tablo aşağıda verilmiştir. Bu tabloda, okullarda öğretilen yabancı diller; Arapça, Farsça, Fransızca, Rumca, Bulgarca, Ermenice ve Arnavutça' dır. Azınlık halkların dilleri o dönemde eğitimde yer almaktadır. Tabloda ders saatleri Vilayette ve Sancakta olmak üzere ayrı ayrı gösterilmiştir.

TABLO 2.1.

Öğrenim yıllarına göre öğrenilen yabancı dillerin 1894 - 1912 arası durumu.

(Demircan, 93 : 58)

ÖĞRENİM YILLARI VE YABANCI DİL DERS SAATLERİ										
Yıllar / Sınıflar:	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
<u>Yabancı Diller:</u>										
Arapça: 3 saat	_____									
Farsça : 2 saat	_____									
Fransızca: 5 saat	_____									
İkinci bir Batı dili: 1 saat	_____									
Çeviri Fr.-TR.: 2 saat	_____									
Bir azınlık dili (1878-)										
Rumca:										
Sancakta: 2 saat	_____									
Vilayette: 2 saat	_____									
Bulgarca:										
Sancakta: 2 saat	_____									
Vilayette: 2 saat	_____									
Ermenice :										
Sancakta: 2 saat	_____									
Vilayette: 2 saat	_____									
Amavutça(1908-)										
Sancakta: 2 saat	_____									
Vilayette: 2 saat	_____									

Bu tabloda da görüldüğü gibi, Fransızca dili 5 saat olarak en çok ders saati olan dildir. Arapça Fransızca dilini 3 saat ders saati ile takip etmektedir. 1908 yılından itibaren, Rumca, Bulgarca, Ermenice ve Arnavutça dilleri sancaklardaki ders saatleri kaldırılmıştır. Sözü geçen dillerin eğitimi 1910 yılından itibaren tamamen kaldırılmıştır.

“Yabancı dil öğretimi konusunda Fransızca ağırlıklı olarak kullanılmaktaydı. Devlet okullarında 1908 yılına kadar İngilizcenin önemli bir yeri olmamıştır. Bahriye Mektebi'nde 1806 yılından başlayarak İngilizce zorunlu, Fransızca ise seçmeli bir ders olmuştur. 1818 yılında öğrenim için İngiltere'ye öğrenci gönderilmişti. (Ergin 540.) Darül Hilfet-ül Aliye Medrese'sinde İngilizce (Fransızca, Almanca, Arapça, Rusça) öğretilmekte, Kaptan ve Çarkçı Mektebi'nde (1870 -) dersler İngilizce yapılmaktaydı. Bir özel okul olan Meşrik - i Füyüzat ise İngilizce ağırlıklı öğretim yaparak öğrencilerini Bahriye Mektebi'ne hazırlamaktaydı. Medrese-i Uhuvvet' te Türkçe ve İngilizce zorunlu derslerdi.” (Ö.D. sf.74)

“Yabancı dil olarak Almanca öğretimine bakarsak kısaca söyle özetleyebiliriz: 1793 yılında açılmış olan Kara Mühendis (topçu) Okulu'nda önceleri Fransızca okutuluyordu. Sonradan bu alanda Almanların daha ileri gittikleri görülerek, yabancı dil olarak Almanca'ya dönülmüştü. 1839 yılında açılan Baytar Mektebi'nde Almanca öğretim yapılmış, 1869 yılında yapılan idadi programlarında yabancı dil olarak Almanca da yer almıştı. 1877 yılında açılan dil okulunda (Mekteb-i El sine),1908'ten sonra mekteplerde öteki yabancı dillerle birlikte Almanca da öğretiliyordu.

1894 tarihli Zühtü Paşa belgesinde yer almayan, ancak Anadolu'nun önemli merkezlerindeki Amerikan, Fransız, İngiliz okullar yanında (örneğin Harput ' ta) Alman okullarının da açıldığı anlaşılmaktadır. İstanbul ' da açılan Alman ve Avusturya ortaöğretim kurumları bugün de Almanca öğretim yapmaktadırlar.” (Demircan , 1993 : 82)

3.2. Cumhuriyet Dönemi (1923 -...)' e ait İlgili Yayın ve Araştırmalar

“Cumhuriyetin ilk yöneticileri Osmanlı eğitim kurumlarının son döneminde eğitim görmüş, Balkan Savaşı, Birinci Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı'nı yapmış olan

kimselerdir. O nedenle yabancı dil öğretiminde bu kuşak aydınların Türk insanına yönelik eğitim, deneyim, görüş ve kararları egemen olmuştur.” (Demircan, 1988:91).

“Temmuz 1923'teki I. Eğitim Şurası'nda alınan bir kararla zorunlu eğitim yaşındaki çocukların, yabancıların açtıkları özel okullara gitmeleri yasaklanmıştır. Osmanlı İmparatorluğu'nun eğitim kurumlarının çoğunda uzun süre yabancı dil olarak öğretilen Arapça ve Farsça yerine Batı dillerinden Almanca, Fransızca, İngilizce yabancı dil olarak okul programlarına konulmuştur. Farsça tamamen kaldırılmıştır. Üniversitelerde İngilizce, Fransızca, Almanca bölümleri açılmaya başlanmıştır. Uzun yıllar Fransızcanın popüler olduğu Türkiye 'de Almanca ve İngilizce popüler olmaya başlamıştır.

2. Dünya savaşı sırasında Almanya'daki Nazi zulmünden kaçan Alman vatandaşı bilim adamı ve üniversite hocalarının bir kısmı Türkiye'ye sığınmıştır. Bu hocaların büyük bir kısmı İstanbul Üniversitesi başta olmak üzere büyük üniversitelerde çalışmışlardır. Bir kısmı savaştan sonra da Türkiye'de kalmıştır. Onlarla birlikte Almancaya olan ilgi de artmıştır.

Atatürk dönemini ilk on yıllık eğitim çalışmaları ilköğretim ve okuma-yazma öğretimi üzerine yoğunlaşmıştır. Bu dönemde yabancı dil öğretimine öncelik verilmesi yerine, ulusal kimliğin en önemli ögesi olan anadil Türkçenin işlenip öğretilmesi ön plana çıkarılmıştır. Yabancı dil bilgisi ise çeviri yoluyla bir teknik ve kültür aktarım aracı olarak görülmüştür.

Cumhuriyet Türkiye'sinin eğitim alanında attığı ilk ve en önemli adım , 430 sayılı ve 3 Mart 1924 tarihli "Tevhid-i Tedrisat Kanunu"nun çıkarılması olmuştur. Bu kanunla tüm ülke çapındaki eğitim faaliyetleri tek bir çatı altında birleştirilmiştir. Özellikle yabancıların açtıkları yabancı dille eğitim yapan okullar devletin sıkı kontrolü altına girmiştir. Yabancıların açtıkları yabancı dille öğretim yapan özel yabancı okullar kapatılmamış ama yeni okullar açmalarına izin verilmemiştir.” (Doğan, 1996: 13).

Bu tarihten sonra Türkiye'de "yabancı dil öğretimi" demek; bir batı dilinin zorunlu, kimi okullarda ise seçmeli olarak öğrenilmesi demektir.

Cumhuriyet sonrasında okutulan yabancı diller; Almanca, Fransızca, İngilizce, İtalyanca, Latince, Arapça ve Farsça dillerinin öğretimde yıllara göre dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Bu tablo 1924 - 1960 yılları arası dönemi kapsamaktadır.

Tablo 2.2.Cumhuriyet sonrasında okutulan yabancı diller (Demircan,1993:140).

	1924	1927	1935	1941	1950	1960
Almanca	+	+	+	+	+	+
Fransızca	+	+	+	+	+	+
İngilizce	+	+	+	+	+	+
İtalyanca	+	+	+	+	+	+
Latince	-	-	-	+	+	-
Arapça	+	+	-	-	+	+
Farsça	+	-	-	-	+	+

Bu tabloda görüldüğü gibi, Latince dili 1941 yılında öğretime girmiş ve 1960 yılında öğretimden kaldırılmıştır. Arapça dili 1935 ile 1941 yıllarında öğretimden kalkmış, ancak 1950 yılından itibaren öğretimde eski yerini almıştır. Farsça dili 1927 ile 1941 yılları arası öğretimden kalkmış ancak, 1950 yılından itibaren öğretimde eski yerini almıştır. Almanca, Fransızca, İngilizce, İtalyanca dilleri ise bu yıllarda bir değişiklik göstermemiş ve öğretimde her zaman yerlerini korumuşlardır.

“Öğretimde bir yandan mektep-medrese ikiliğine, öte yandan yabancı ve azınlık okullarındaki başına buyruk ve ülke bütünlüğüne zarar verici çalışmalara son vermek amacıyla ilk önce Vakıflar Bakanlığı kaldırılarak medreselerin mali bağımsızlığına son verilmiş daha sonra 'öğretim birliği' yasası (1924) çıkarılarak bütün bilim ve eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır.” (Demircan, 1988: 92).

“Türk Eğitim Derneği" " Türk çocuklarını, yabancı bir dil öğrenmek için yabancı okullarına gitmekten kurtarmak" amacıyla 31 Ocak 1928 de başta Başbakan İsmet İnönü olmak üzere Bakanlar, milletvekilleri ve bir çok eğitim mensubunun önderliğinde kurulmuş ve Ankara Kayseri Zonguldak illerinde kurulan vakıflar marifetiyle özel okullar açarak bu alanda ilk örneklerden biri olmuştur. (Türk Ansiklopedisi 298) . Bu tepki, Fransızca öğretim yapan Galatasaray Sultanisi'nin 1868 yılında açılması karşısında" Cemiyet-i Tedriciye-i İslamiye kurularak, "Darüşşafaka Lisesi"nine açılmasına benzemektedir (Ergin 1977). Bu kolejlerden ilk açılan (bugünkü TED Ankara Koleji) Yenişehir Lisesi'dir. Bu kolejin ilkokul 4. ve 5. sınıflarında sınıf geçmeyi etkilememek koşuluyla haftada 10 saat kadar İngilizce öğretilmesi uygun görülmüştür” (TED Tüzüğü).

“1951 yılına kadar haftada 3-5 saat yerine 8-10 saat 'takviyeli' İngilizce öğretilmiş, 1951 yılından sonra ise öğretim kültür dersleri dışında İngilizce yapılmaya başlanmıştır. “(Demirel, 1979: 12).

“Cumhuriyet’in ilk yıllarında Türkiye’ye davet edilip görüşlerine başvuru olan yabancı eğitim uzmanlarınca düzenlenip, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Milli eğitim raporlarında yabancı dil öğretimine de yer verilmiştir.ABD'den John Denev (1939)'e göre İstanbul, Erzurum gibi kentlerde özel olarak yabancı dile ve fen derslerine ağırlık verecek, tek bir dil yerine ayrı ayrı dillerde (Almanca, Fransızca, İngilizce, İtalyanca), gerektiği gibi öğretim yapacak birkaç lisenin açılması, öğretmen okullarında okutulan yabancı dillerin çeşitlendirilmesi önerilmektedir”. (Demircan, 1988 : 97).

“1983 yılında kabul edilen 14-10-1083 tarihli ve 2923 sayılı yabancı dil eğitim ve öğretim kanunu ise Türkiye’deki yabancı dil öğretiminin temellerini atmıştır. Bu kanununun amacı eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esasları düzenlemektir. Bu kanuna göre ilk, orta ve yaygın eğitim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri ve Türk Kültürü ile ilgili diğer dersler; yabancı dille okutulamaz ve öğretilemez. Öğrencilere, eğitim ve öğretimleri süresince bu derslerle ilgili araştırma görevleri ve ödevler, Türkçeden başka hiçbir dille yaptırılamaz. İlk ve orta öğrenim

kurumlarında öğretilecek yabancı dil konusunda MEB karar alır. Türkiye'deki eğitim ve öğretimi yapılacak yabancı diller, Milli Güvenlik Kurulunun görüşü alınarak Bakanlar Kurulu Kararıyla tespit edilir.

Türkiye'de yabancı dil eğitiminin daha etkili yapılabilmesi için son yıllarda yapılan en önemli değişiklik basamaklı kur sistemine geçilmesiyle olmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı 1988-1989 öğretim yılında yabancı dil öğretiminde “Basamaklı Kur Sistemi” uygulamasına geçilmesini karar altına almıştır.

Basamaklı kur sistemi ile ilgili ana ilkeler aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Sistem altı basamaktan oluşur. Her basamam süresi bir öğretim yılıdır.
 2. Birinci basamak zorunlu, diğer basamaklar isteğe bağlıdır.
 3. Her sonunda başarılı olan öğrencilere sertifika verilir.
 4. Sistemde dil değiştirmek mümkündür.
 5. Sistemde haftalık ders saati sayısı beştir. Yabancı dil derslerinde sınıf mevcudu en az 8, en çok 25'tir.
 6. Öğrenci başarısı, yıl sonu başarı notu ve merkezi sistemle yapılan sınavlarla tespit edilir. Yapılan sınavda, 100 puan üzerinden 70 alanlar başarılı olur.
 7. Sistemim ilgili uygulama esasların tamamı bir yönerge ile tespit edilir.
- :Basamaklı kur sistemi uygulamasının başarılı olması, yabancı dil öğretmenlerinin hizmet içinde yetiştirilmesi, program geliştirme ve öğretim materyallerinin hazırlanması amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'na bağlı 'Yabancı Dil Eğitimi Geliştirme Merkezi (YADEM)'in kurulması kararlaştırılmış ve 1988 yılında ülke genelinde uygulama çalışmalarına başlanmıştır.

Sistemin uzun dönem hedefine ulaşabilmesi için öğrenci, öğretmen, öğretim programları, kitap, araç-gereç, mevzuat, bütçe ve okul binası-derslik gibi faktörlerin bir sistem bütünlüğü içinde ele alınması öngörülmüştür. Ancak uygulamadan kaynaklanan sorunların çözülememesi nedeniyle, basamaklı kur sistemi uygulaması 1989-1990 öğretim yılı başında son bulunmuş ve tekrar eski uygulamaya geçilmiştir.” (Demirel, 2003 : 16).

“Türkiye’de 1988 yılına kadar 6. sınıfa başlarken öğrencilere en yaygın üç batı dilinden birisi seçtirilmekteydi. Yani öğrenci İngilizce, Fransızca veya Almanca

dillerinden birini seçmek zorundaydı. Bu ders zorunlu ders statüsünde idi ve 11. sınıf sonuna kadar her sönestr bu dersten sınav vermek zorunlu idi. 1988- 1989 eğitim ve öğretim yılında yabancı dil dersleri normal liselerde zorunlu ders olma statüsünden çıkarılıp seçmeli ders statüsüne getirildi. Bu kararın alınmasında yabancı dille eğitim yapacak liseler açma projesinin etkisi büyüktü. Devlet yabancı dil eğitimini kaliteli hale getirmek istiyordu. Bu amaçla 80'li yılların ortasında tüm Türkiye çapında yabancı dilde eğitim yapacak "Anadolu Lisesi" adıyla yeni liseler açılmaya başlandı. Bu okullarda normal liselerden farklı olarak bazı dersler (Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji) İngilizce görölmekteydi. 1986-1987 yılında ise 103 Anadolu Lisesinde toplam 40.715 öğrenci ve 2.845 öğretmen eğitim ve öğretime devam etmekteydi". (MEGSB 1986).

Cumhuriyet Dönemi yabancı dil konusu yukarıda ana hatlarıyla ele alınmıştır. Bu dönem yabancı dil öğretimini yıllara göre sayısal rakamlarla ifade etmek amacıyla aşağıdaki tablolara yer verilmiştir. Bu tablolarda, 1950 - 1986 yıllarında Almanca, Fransızca, İngilizce ve Arapça dillerinden birisini yabancı dil dersi olarak gören ortaöğretim öğrenci sayılarına yer verilmiştir. Diğer tabloda ise, 1950 - 1986 yıllarında Almanca, Fransızca, İngilizce ve İtalyanca dillerinden birinde yabancı dille öğrenim gören öğrenci sayıları orta ve yüksek öğretim olarak ayrılarak gösterilmiştir.

Tablo 2.3.(Demircan,1993 :138).

1950 - 1986 Yıllarında Yabancı Dil Dersi gören Ortaöğretim Öğrencilerinin Toplam Sayıları ve Dillere Göre Dağılımı

YABANCI DİL DERSİ GÖRENLERİN TOPLAM SAYILARI (Ortaöğretim)				
<u>Yıllar:</u>	<u>Almanca</u>	<u>Fransızca</u>	<u>İngilizce</u>	<u>Arapça</u>
1950-51	5.612	79.208	48.434	-----
1960-61	30.504	155.824	217.926	4.548
1970-71	116.124	293.057	840.848	49.308
1980-81	303.734	322.245	1.540.138	216.864
1985-86	364.882	292.415	1.552.189	

YABANCI DİLLE ÖĞRENİM GÖRENLERİN TOPLAM SAYILARI							
Yıllar:	Almanca		Fransızca		İngilizce		İtalyanca
-----	<u>Orta</u>	<u>Yüksek</u>	<u>Orta</u>	<u>Yüksek</u>	<u>Orta</u>	<u>Yüksek</u>	<u>Orta</u>
1950-51	285	43	4.046	110	2.532	125	58
1970-71	3.233	144	4.619	337	8.505	1.144	561
1980-81	3.005	371	5.251	424	14.711	6.502	459
1960-61	3.603	626	5.911	546	26.189	15.301	482
1985-86	8.653	1.200	8.426	745	72.857	28.485	552

Birinci tabloda, 1950-1951 yılında Arapça öğretimi olmadığı görülüyor. 1960-1985 yıllarında Arapça öğretimi yeniden başlıyor ve 1985 yılından itibaren tekrar öğretimden kalkıyor. 1950-1951 yıllarında Fransızca dilinde öğrenci sayısı en fazla iken, 1960-1961 yılında İngilizce dili birinci sırayı alıyor. Bu yıllarda İngilizce dilini Fransızca ikinci sırada takip ediyor. 1985 yılından itibaren Almanca dili ikinci sıraya geçiyor ve Fransızca üçüncü sıraya geriliyor.

İkinci tabloda, yabancı dille öğrenim gören öğrenci sayılarına baktığımızda, 1950-1960 yıllarında Fransızca dilini birinci sırada görüyoruz. 1960 yılından itibaren İngilizce birinci sırayı, Fransızca ikinci sırayı alıyor.

Aşağıdaki tabloda, 1969-1970 yıllarında yabancı dil öğretmen sayıları görülüyor. İngilizce, Almanca, Fransızca dil öğretmenleri Orta, Lise ve Açık öğretim olarak ve de kadrolu ve ücretli olarak ayrılmış olarak görülüyor.

Tablo 2.4.

1969 - 1970 Yılı Yabancı Dil Öğretmeni Sayıları (Demircan,1993: 107).

1969-1970 YILI YABANCI DİL ÖĞRETMENİ SAYILARI						
Yabancı Diller:	Kadrolu		Ücretli		Orta	Lise
	<u>Orta</u>	<u>Lise</u>	<u>Orta</u>	<u>Lise</u>	<u>Açık</u>	
İngilizce	803	591	671	152	550	173
Fransızca	543	379	401	127	171	61
Almanca	219	189	139	36	64	27

Bu tabloda İngilizce birinci, Fransızca ikinci ve Almanca üçüncü sırada yer alıyor. Tablo 2.5.'ta, 1773-1980 yıllarında yabancı dillerin öncelik sıraları açıklanıyor.

Tablo 2.5.

1773 - 1980 Yıllarında Yabancı Dillerin Öncelik Sıraları (Demircan,1993:92).

YABANCI DİLLERİN ÖNCELİK SIRASI					
Sıra	1773'ten	1773-1923	1923-1950	1950-1980	1980'den
	Önce				Sonra
1.	Arapça	Arapça	Fransızca	İngilizce	İngilizce
2.	Farsça	Farsça	İngilizce	Fransızca	Almanca
3.	Türkçe	Fransızca	Almanca	Arapça	Arapça
4.		İngilizce	Arapça	Arapça	Arapça
5.		Almanca		Farsça	Farsça

Farsça dilinin 1923-1950 yıllarında öğretimden kalktığı ancak, 1950 yılından itibaren tekrar öğretimde yer aldığı görülüyor. 1773'ten önce Türkçe dilinin yabancı dil olarak yer alması da ilginçtir. 1923-1950 yıllarında Fransızca dili birinci sırada yer alıyor. 1950 yılından itibaren İngilizce öğretimde birinci sırayı alıyor, Fransızca ikinci sırada yer alıyor. 1980 yılından itibaren ise, İngilizce birinci, Almanca ikinci ve Fransızca üçüncü sırayı alıyor. Almanca dilinin ikinci sırayı almasında, 1980 yıllarından sonra Almanya'ya çok sayıda işçi gönderilmesinin payı büyüktür.

Tablo 2.6.'da 1950-1986 yıllarında yabancı dil dersi gören öğrenci sayıları yer alıyor.

Tablo 2.6.

1950 - 1986 Yıllarında Yabancı Dil Dersi Öğrenci Sayıları (Demircan,1993:121).

YABANCI DİL DERSİ ÖĞRENCİ SAYILARI ORTA VE LİSE				
<u>Yıllar:</u>	<u>İngilizce</u>	<u>Almanca</u>	<u>Fransızca</u>	<u>Arapça</u>
1950-51	27.716	44.927	2.771	
1951-52				
1952-53	49.597	51.941	5.494	
1953-54	52.090	53.213	6.359	
1955-56	70.854	70.821	10.737	
1960-61	171.905	137.841	29.488	
1970-71	663.227	246.961	101.990	
1980-81	1.182.811	253.131	246.030	
1981-82	1.233.591	272.091	274.394	
1982-83	1.268.240	283.951	300.142	
1983-84	1.351.547	299.415	329.199	
1984-85	1.491.402	308.948	369.616	
1985-86	1.552.189	292.415	364.882	

1950 yılından 1954 yılına kadar Almanca dili birinci sırada yer alıyor. 1955 yılından itibaren İngilizce dersi gören öğrencilerin sayısında bir artış gözlemleniyor. 1960 yılından itibaren Fransızca dili öğrenimi gören öğrenci sayılarında büyük bir düşüş yaşandığı görülüyor.

Tablo 2.7.'de 1950-1986 yıllarında Mesleki Ve Teknik öğretimde İngilizce, Fransızca, Almanca, Arapça yabancı Dil Dersi öğrenci Sayılarına yer verilmiştir.

Tablo 2.7.

1950 - 1986 Yıllarında Mesleki Ve Teknik Öğretimde Yabancı Dil Dersi Öğrenci Sayıları (Demircan,1993:139).

YABANCI DİL DERSİ ÖĞRENCİ SAYILARI MESLEKİ VE TEKNİK ÖĞRETİM				
<u>Yıllar:</u>	<u>İngilizce</u>	<u>Fransızca</u>	<u>Almanca</u>	<u>Arapça</u>
1950-51	6.301	8.319	257	
1951-52	7.076	6.582	123	876
1952-53	7.115	6.130	102	
1955-56				2.435
1960-61	32.180	15.164	2.481	4.548
1965-66	63.817	20.003	4.930	13.478
1970-71	166.773	56.564	19.740	49.308
1980-81	383.516	75.025	61.317	201.004
1981-82	389.191	76.432	64.328	216.864
1982-83	396.913	75.539	68.279	219.931
1983-84	410.586	77.044	72.506	220.991
1984-85	424.856	76.012	75.121	228.973

Dil sıralamasında 1950-1951 yıllarında Fransızca önde giderken, 1951 yılından itibaren İngilizce birinci sırayı alıyor. Bu yıllarda Fransızca ikinci sırada yer alıyor. 1970 yılından itibaren İngilizce öğrenen öğrencilerin sayılarında çok yüksek artış görülüyor.

Tablo 2.8.'de 1955 - 1988 yıllarında yabancı dille eğitim yapan ortaöğretim okul sayılarına yer verilmiştir. Tabloda İngilizce, Almanca, Fransızca ve İtalyanca dillerinde ders veren okullar özel ve devlet okulu olarak ayrılmıştır.

Tablo 2.8’de 1955 - 1988 yıllarında yabancı dille eğitim yapan ortaöğretim okul sayıları
(Demircan, 1993:121).

YABANCI DİLLE ORTAÖĞRETİM OKUL SAYILARI					
Okul Sayıları (D: Resmi, Ö: Özel, T: Toplam)					
	İngilizce	Fransızca	Almanca	İtalyanca	Toplam
Yıllar:	<u>D</u> <u>Ö</u> <u>T</u>	<u>D</u> <u>Ö</u>	<u>D</u> <u>Ö</u>	<u>Ö</u>	-----
1955-56	5 8 13	1 7	- 3	2	26
1960-61	6 8 14	1 7	1 3	2	28
1965-66	6 8 14	1 7	1 3	2	28
1970-71	9 8 17	1 7	1 3	2	31
1975-76	10 8 18	1 7	1 3	2	32
1980-81	19 10 29	1 9	2 3	2	46
1981-82	22 14 36	2 9	3 5	2	57
1982-83	22 19 41	2 9	3 5	2	62
1983-84	30 25 55	2 9	4 5	2	77
1984-85	52 35 87	2 9	6 6	2	112
1985-86	70 48 118	2 9	7 6	2	144
1986-87	74 75 149	2 9	7 6	2	175
1987-88	90 103 193	2 9	7 8	2	221

Bu tabloya göre; İtalyanca dilinde öğretim yapan devlet okulu yoktur. İtalyanca öğretim yapan okul sayısında yıllara göre hiçbir değişiklik görülmemektedir. Almanca öğretim yapan devlet okulları 1960 yılından itibaren varlığını gösteriyor ve sayıları yıllara göre giderek artıyor. Fransızca öğretim yapan devlet okulu sayısı bir iken, 1980 yılından itibaren ikiye çıkıyor. Özel okullar ise yedi iken, 1980 yılından itibaren dokuza çıkıyor. İngilizce öğretim yapan devlet okulları sayısı 1984 yılında neredeyse iki katına çıkıyor ve sayıları 52'ye ulaşıyor. Okulların sayısı yıllara göre artarak devam ediyor. Özel okul sayıları ise, 1980 yılından itibaren artış gösteriyor ve artarak devam ediyor.

Yabancı dil eğitimi Osmanlı Dönemi'nde Fransızca ile başlamıştır. Ancak güncel durumda İngilizce yabancı diller sıralamasında ilk planda yer almaktadır. Almanca ise, Almanya'da çalışan çok sayıdaki işçi ailelerinin etkisiyle dil sıralamasında ikinci sırada yer almaktadır. Fransızca ise üçüncü durumdadır.

Araştırmanın üçüncü bölümünde ülkemizde yabancı dil öğretimi tarihini ana hatlarıyla incelenmeye çalışılmıştır. Tarihteki olayların bugünkü yabancı dil eğitimine ışık tutacağını ve günümüzdeki sorunları aydınlatacağını düşünerek bu açıklamalara yer verilmiştir.

Ülkemizde yabancı dil eğitimi incelendikten sonra Avrupa Birliği'nin yabancı dil öğretimine yaklaşımı, Avrupa Birliği'nde kullanılan yabancı diller, gelen eğitim programı (Sokrates), dil öğrenimi (lingua) ana hatlarıyla incelenmiştir.

3.3. Avrupa Birliği Ve Yabancı Dil Eğitimi

Yabancı Dil Öğretiminde yapılan yeniliklerin temelinde Avrupa Birliği uyum sürecinde yaşanan değişiklikler yatmaktadır. Bu bağlamda yabancı dil eğitimindeki yenilikleri ve de yapılması gerekenleri irdellemek için Avrupa Birliği ve yabancı dil konusu gündeme gelmektedir.

Öncelikle, Türkiye ve AB ilişkilerine, bu ilişkilerin başlangıcı kısaca incelenecektir.

“Türkiye ilk kez 31 Temmuz 1959 yılında AET' ye ortaklık için başvurmuştur. Türkiye ile Avrupa Birliği arasındaki ilişkiler Avrupa Topluluğu (AT) ile 12 Eylül 1963 tarihinde imzalanan ve 1 Aralık 1964 tarihinde yürürlüğe giren Ankara Antlaşmasının temel oluşturduğu ortaklık rejimi çerçevesinde kurulmuştur.

Türkiye 14 Nisan 1987 tarihinde, AT' ye, ortaklık ilişkisinden bağımsız olarak tam üyelik başvurusunda bulunmuş ve 1988 yılında AT Komisyonu ile yapılan toplantılar ilişkilerin canlandırılması bakımından yeni bir dönemi başlatmıştır.

Türkiye ile AB arasındaki ilişkiler, 6 Mart 1995 tarihli ortaklık Konseyi Belgelerinin 1 Ocak 1996 tarihinde yürürlüğe girmesiyle ivme kazanmıştır. 1999 yılında yapılan Helsinki zirvesiyle AB aday ülke konumuna gelmiştir. Türkiye'nin ilk Katılım Ortaklığı Belgesi 24 Mart 2001 tarihinde Avrupa Topluluklar Resmi Gazetesi'nde yayımlanmıştır.

Avrupa Komisyonu tarafından hazırlanan yeni Katılım Ortaklığı Belgesi 14 Nisan 2003 tarihinde AB Konseyi tarafından kabul edilmiştir.” .(Erişim tarihi:15.01.2006; ttp://www.baskent.edu.tr.)

“Türkiye’nin 1999 yılında AB aday ülke konumuna gelmesiyle birlikte AB programlarından yararlanma hakkı doğmuştur.

Söz konusu programlar, mesleki eğitim programları hariç olmak üzere bütün örgün ve yayım eğitim programlarını kapsayan Genel eğitim Programı (Sokrates) , mesleki eğitim alanındaki bütün faaliyetleri kapsayan Mesleki eğitim Programı (Leonardo da Vinci) ve Gençlik (South) programlarından oluşmaktadır.

3.3.1. Sokrates (Genel Eğitim) Programında Yabancı Dil Eğitiminin Hedefleri

Araştırmanın bu bölümünde AB Eğitim ve Gençlik programlarından birisi olan Sokrates Programını ana hatlarıyla incelenecektir.

Sokrates Programının ilk aşaması 1995-1999 yılları arasında uygulanmıştır. İkinci aşaması ise Ocak 2000 - 31 Aralık 2006 dönemini kapsamaktadır.

Sokrates programının ilk aşamasının 1999 sonunda sona erecek olması nedeniyle Avrupa Komisyonu tarafından hazırlanan Sokrates IF’yi kuran Temel Karar Önerisine Türkiye de eklenmiştir. Sokrates’in ikinci aşamasının 2000-2004 yılları arasında yürürlükte olmasını öngören önerinin ilk okuma aşaması 4 Aralık 1998 tarihinde tamamlanmış ve bu aşamada yürürlük döneminin yedi yıla çıkarılması benimsenmiştir. İkinci okuma aşamasında 25.2.1999 tarihinde Türkiye ile ilgili öneriyle aynı gün Avrupa Parlamentosu Genel Kurulunun onayını alan öneri hakkındaki son karar (Decision No.253/2000/EC Establishing THA Second Phase of Community Action Programme in THA Field of Education 'Sokrates'), 24 Ocak 2000 tarihinde resmen alınarak 3.2.2000 tarihli Official Journal of THA European Communities'de yayımlanmış ve yürürlüğe girmiştir.

Sokrates programının ikinci aşaması ülkemizin eğitim sistemine yeni bir anlayış kazandıran yenilikler ve yaklaşımlar sergilemektedir. Bu konuda yabancı dil eğitimi de ele alınmıştır ve AB ülkeleri seviyesinde bir yabancı diller eğitimi önerileri sunulmuştur.

3.3.2. Sokrates Programı Nedir?

SOKRATES, Avrupa Birliğinin eğitim alanındaki etkinlik programıdır.

Programın temeli, AB-Anlaşmasının 149. ve 150. maddelerine dayanmaktadır. 149. madde uyanıca Birlik, çeşitli etkinlikler yoluyla kalite bakımından yüksek bir eğitim anlayışının geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Bu etkinlikler, üye ülkelerle yakın işbirliği içerisinde gerçekleşmelidir. Anlaşma aynıca bütün Birlik-yurttaşlarını yaşam boyu öğrenme yolunda destekleme sorumluluğunu da içermektedir.

Programın ikinci evresi 1 Ocak 2000'de başlamıştır ve 31 Aralık 2006 tarihinde sona erecektir. İkinci evre, ilk evreden (1995-1999) elde edilen deneyimlere dayanmaktadır; programın başarılı yönlerini geliştirmekte, bazı etkinlikleri düzelterek toparlamakta ve bir dizi yenilik getirmektedir.

Program yedi yılı kapsayan bir zaman dilimi için 1.850 milyon Euro ile desteklenmektedir.

3.3.3. Sokrates Programının Amacı Nedir?

SOKRATES programının amaçları şunlardır:

- Genel kültür ve eğitimin bütün alanlarına Avrupa boyutu kazandırmak,
- Avrupa dillerinin iyi öğrenilmesini sağlamak,
- Genel eğitim alanındaki işbirliğini ve hareketliliği desteklemek,
- Eğitim alanındaki yenilikleri teşvik etmek.

Eğitimin bütün alanlarında fırsat eşitliği sağlamak, yaşam boyu öğrenmenin desteklenmesi ve bir Bilgi Avrupa'sının yaratılması, programı tüm odak konularını oluşturmaktadır.

3.3.4. Sokrates Programı Kapsamında Hangi Etkinlikler Yapılmaktadır?

SOKRATES Programı aşağıda belirtilen etkinlikleri desteklemektedir:

- Avrupa'daki genel eğitim alanından kişilerin uluslar arası hareketliliği;
- Genel eğitimde yeniliklerin ve kalitenin yükseltilmesi amacını güden ve uluslar arası işbirliği temeline dayanan pilot projeler;
- Dil yetilerini geliştirme ve farklı kültürlerle karşı anlayış gösterme;
- Eğitim alanında bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma;

- Deneyimlerin ve örnek yöntemlerin karşılıklı değiştirilmesini kolaylaştıran uluslar arası ağlar kurma;
- Eğitim sistemleri ve politikaları ile ilgili gözlemler ve karşılaştırmalı analizler yapma,
- Bilgi alış verişine ve örnek yöntemlerin yaygınlaştırılmasına yönelik etkinlikler.

3.3.5. Programın Ana Hatları Ve Özellikleri

Sokrates Eğitim Programı Avrupa'da 31 ülkede ve yaklaşık 1800 üniversitede 2004 yılı itibarıyla uygulanmaktadır. Sokrates Eğitim Programı 7'den 77'ye eğitimi kapsamakta 5 ana 3 yan eylem olmak üzere toplam 8 eylemden oluşmaktadır.

Ana Eylemler:

- a. Comenius Eylemi: ilk ve orta öğrenim
- b. Erasmus Eylemi: yüksek öğrenim
- c. **Lingua Eylemi: dil öğrenimi**
- d. Grutwig Eylemi: yaşam boyu öğrenim
- e. Minerva: Açık ve uzaktan eğitim

Bu sekiz eylemden Lingua Eylemi araştırma konusuyla doğrudan ilgili olduğundan bu konuyu ayrıntılarıyla incelenecektir.

Lingua Programı

Lingua Programı; AB Genel eğitim Programı olan Sokrates'in 8 alt programından biri olup, bu programlara üye olan Avrupa ülkelerinin vatandaşlarına Topluluğa üye ülkelerde konuşulan diğer dilleri yabancı dil olarak öğretmeyi amaçlamaktadır. Dil öğrenim ve öğretiminin geliştirilmesi, yabancı dil bilen insanların sayılarının artırılması Sokrates programlarının hepsinde ortak bir amaç olmakla birlikte, çeşitli yönleriyle ve kapsamlı olarak Lingua programının odak noktasını oluşturmaktadır.

Avrupa dillerinin öğretilmesinde hedef kitle ilkokuldan üniversitelere kadar bütün öğrenciler, eğitimlerini tamamlamış insanlardan emeklilere kadar bütün topluluk ve aday ülke vatandaşlarıdır. Sokrates genel eğitim programının Lingua bölümüne 15 AB üyesi ülke, 3 EFTA-EEA ülkesi, katılım kapsamındaki 10 ülke ile 3 aday ülke (Türkiye, Romanya ve Bulgaristan) olmak üzere toplam 31 ülke dahildir. Bu ülkelerde konuşulan resmi diller Lingua projeleri için uygun dil kapsamına girmektedir. Bunlar; İngilizce,

Fransızca, Almanca, İspanyolca, İtalyanca, Portekizce, Flamanca, Danca, Fince, Yunanca, Bulgarca, Çekçe, Slovakça, Romence, Lehçe, Macarca, Türkçe ve İrlanda, İzlanda, Norveç, İsveç, Polonya, Litvanya, Slovenya, Letonya, Estonya, ile Malta'da konuşulan dillerdir.

Lingua iki ana alt programdan oluşmaktadır.

Lingua1- Dil öğreniminin teşvik edilip geliştirilmesi

Lingua 2- Dil öğretim araç-gereç ve materyallerinin geliştirilmesi

Dil öğreniminin teşvik edilmesi için çeşitli projelerin yapıldığı Lingua 1 ve dil öğrenim araç ve gereçlerinin (kitap, audio/video kaset, CD vb.) geliştirildiği Lingua 2 projeleri kendi-kendine öğrenim (self-study) ortamı sunmaktadırlar. Program dilin kültür, eğitim, iletişim, istihdam, anlaşma, kaynaşma, gelişme, sosyal, ekonomik vb yönlerden önemini göz önüne alarak yabancı dil eğitim ve öğrenimiyle ilgili projelere özel bir önem vermektedir. Yabancı dillerin bilinmesi kişisel gelişim ve kendini gerçekleştirme unsuru olmanın yanı sıra istihdam edilebilirliğe de katkıda bulunabilmekte, farklılık ve çoğulculukla vasıflandırılan Avrupa'da diğer kültürlerin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Dillerin insanlığının ortak bir hazinesi, farklı kültürlerin sesi-soluğu, tarih boyunca değişik medeniyetlerin gelenek, görenek, bilim ve edebiyatlarının rengi ve zenginliği olmaları itibariyle Avrupa çapında dil çeşitliliğinin korunması amacıyla (günümüzde az kullanılan ve öğretilen Lüksemburgca ve İrlandaca gibi dillerin unutulmaması dahil) özel çaba harcanmaktadır. Program, yabancı dilleri bilmenin fayda ve avantajları konusunda bilinç düzeyini artırarak Avrupa dillerinin çocuk, genç, yetişkin, ihtiyar, kadın,erkek, özürlü, siyah, beyaz yediden yetmişe bütün Avrupalılara daha etkin, verimli ve kaliteli bir şekilde öğretilmesini sağlayarak ömür boyu yabancı dil eğitim ve öğretimini yaygınlaştırmak, özendirmek ve desteklemek istemektedir.

Lingua bu genel hedefler doğrultusunda aşağıdaki amaçlara yönelik çalışmaları ve projeleri desteklemektedir:

- AB içerisinde dil çeşitliliğini teşvik etmek ve desteklemek,
- Yabancı dilleri öğrenmenin faydaları konusunda insanları bilinçlendirmek,
- Bireyleri yabancı dilleri öğrenmeleri için motive etmek ve özendirmek,

- Mevcut dil öğrenim yöntem, sistem, araç ve gereçleri hakkında bilgi sağlamak,
- Dil öğrenim ve öğretiminde kalite, verim ve etkinliğin artırılmasında katkıda bulunmak,
- Herkesin ihtiyaç, yetenek ve şartlarına uygun biçimde yaşam boyu dil öğrenimi imkan ve fırsatlarına erişimini geliştirip kolaylaştırmak.

Bu incelemeden de anlaşılacağı gibi, Lingua programı çerçevesinde yabancı dil üzerinde yaklaşımlar büyük önem taşımaktadır. Ülkemizde süregelen İngilizce ağırlıklı eğitim Sokrates eğitim Programlarına uygun düşmemektedir. AB üyesi olma yolundaki ülkemizde yabancı dil öğrenimine gereken önem verilmeli ve ülkemiz okullarında öğretilen dil çeşitliliğinin artırılması ve bu dilleri konuşabilen çağdaş nesillerin yetiştirilmesi amaçlanmalıdır.”(Erişim tarihi: 20.02.2006; <http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular/AvrupaBirliğı2004/ABEgıtımProgTurkiyeninKatılımı.htm>)

Araştırmanın ikinci bölümünün birinci alt konusu olan Sokrates Eğitim Programı ve bunun içinde Lingua Programını ayrıntılı olarak incelendi. Şimdi 3. Bölümün ikinci alt konusu olan " Avrupa Birliğı Ülkelerinde Fransızca dilinin kullanılma oranlarını incelenecektir.

3.4. Avrupa Birliğı Ülkelerinde Fransız Dilinin Kullanılma Oranı

“Avrupa Birliğı’nde 20’ den fazla dil kullanılmaktadır. AB dil programı (Lingua) uygulamaları, özellikle az kullanılan dillerin öğrenilmesi yönündedir. AB tüm dillere saygı gösterir ve tek dil hegemonyasından özenle kaçınır. Bütün bunların yanı sıra İngilizce, Almanca ve Fransızca en çok kullanılan dillerdir. AB’ye aday ülkemizde en çok kullanılan bu üç dilin öğretimine ağırlık verilmelidir

Tablo 3.9.’da AB’ de kullanılan 20 dil sıralamasına yer verilmiştir. Ülkelerin adı, plaka numaraları ve ülke isimleri sıra ile yer almaktadır. Tabloda bir sıralama söz konusu değildir, ülkelerin kendi dillerinde baş harflerinin alfabetik sıraya göre bir sıralama yapılmıştır.

Tablo3.9.
AB' de kullanılan 20 Dil

Espanol	ES	İspanya
Dansk	DA	Danimarka
Deutsch	DE	Almanya
Elinika	EL	Yunanistan
English	EN	İngiltere
Français	FR	Fransa
İtaliano	IT	İtalya
Nederlands	NL	Hollanda
Portugues	PT	Portekiz
Suomi	FI	Finlandiya
Svenska	SV	İşveç
Cestina	CS	Çekoslovakya
Eesti	ET	Estonya
Valoda	LV	Letonya
Lietuvlu		
kalba	LT	Litvanya
Magyar	HU	Macaristan
Malti	MT	Malta
Polski	PL	Polonya
Slovencina	SK	Slovakya
Slovenscina	SL	Sloven

Eurobarometre'nin bir araştırmasına göre, AB' de anadili olarak kullanılan dillerin sıralaması şöyledir:

Tablo3.10.

AB' de anadil olarak kullanılan dillerin sıralaması

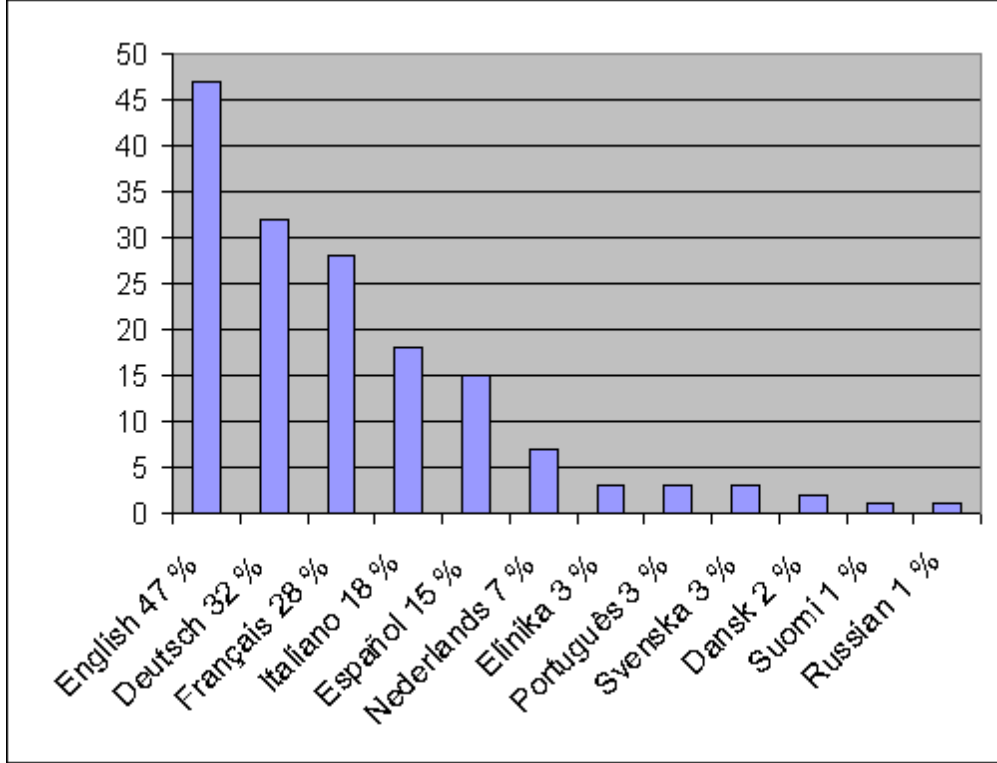
Almanca	24%
Fransızca	16%
İngilizce	16%
İtalyanca	16%
İspanyolca	11%
Nederlands	6%
Elinika	3%
Portekizce	3%
Svenska	2%
Dansk	1%
Suomi	1%

Bu tabloda görüldüğü üzere, AB'de anadil olarak en çok kullanılan dil Almanca Fransızca İngilizce ve İtalyanca aynı oranca ikinci sıralamada yer alıyor.”(Erişim tarihi:24.02.2006;<http://www.culture.gouv.fr/culture/dglf/rapport/1999/anglais-lang-etrang.html>)

Bu tablodan sonra aşağıda incelenecek diğer tablo çok ilginçtir. Tabloda anadili ya da yabancı dil olarak AB' de en çok kullanılan dil sıralaması veriliyor.

Tablo3.11.

AB'de Anadil ya da Yabancı Dil Olarak En çok Kullanılan Dil Sıralaması(Erişim tarihi:19.03.2006;http://www.education.gouv.fr)



Burada şunu görülmektedir; anadil olarak 2. sırada olan İngilizce 1. sıraya yükseliyor. Anadil olarak birinci sırada olan Almanca burada ikinci sırada yer alıyor. Anadil olarak ikinci sırada olan Fransızca ise üçüncü durumda bulunuyor.

Bu araştırmada şu notlar da bulunuyor:

“• İngilizce AB' de en çok konuşulan dildir. Bu dili anadil olarak konuşanlar % 16 iken, AB nüfusunun % 31' i yabancı dil olarak İngilizceyi çok iyi konuşuyor.

• İngilizcenin özel durumu dışında, dillerin sıralamadaki önemi o ülke nüfusunun az ya da çok olmasına göre değişkenlik gösteriyor.

• AB' de Almancayı anadil olarak konuşanlar % 24 iken, ikinci olarak konuşanların oranı % 8 olarak gösteriliyor.

• Fransızca'yı anadil olarak konuşanlar % 16. ikinci dil olarak konuşanlar da % 12'lik bir dilimi oluşturuyor.

AB'nin kamuoyu yoklamalarından sorumlu olan kurumu Eurobarometre'nin bugün açıkladığı verilere göre, AB üyesi 25 ülkede yaşayan 450 milyon insan 20 resmi lisan ve 60 kadar yerel lisan kullanıyor.

AB vatandaşlarının % 56'si en az bir, % 28'i en az iki, % 11'i en az üç yabancı dil biliyor. Anadilleri dışında lisan bilmeyenlerin oranı ise % 44 olarak belirlenmiştir.

AB vatandaşlarının % 51'inin İngilizce konuştuğunu belirtiyor. Bunların % 38'i İngilizceyi yabancı dil olarak kullanıyor.

Almanca konuşanların oranı % 32 (% 18 anadil, % 14 yabancı dil), Fransızca konuşanların oranı % 26 (% 12 anadil, % 14 yabancı dil), İtalyanca konuşanların oranı % 16 (% 13 anadil, % 3 yabancı dil), İspanyolca konuşanların oranı % 15 (% 9 anadil, % 6 yabancı dil), Polonyaca konuşanların oranı % 10 (% 9 anadil, % 1 yabancı dil), Rusça konuşanların oranı % 7 (% 1 anadil, % 6 yabancı dil) olarak belirlendi.

AB genelinde velilerin çocuklarının öğrenmesini istediği yabancı diller sıralamasında İngilizce, Fransızca ve Almanca önde geliyor. Araştırmaya göre Türklerin % 72'si çocuklarının İngilizce öğrenmesini tercih ediyor. Bu tercihte Almancanın oranı % 52, Fransızcanın oranı % 12 olarak kalıyor.”(Erişim tarihi 21.03.2006; <http://www.education.gouv.fr>)

3.5. Avrupa Birliği Ülkelerinde İkinci Yabancı Dil Olarak Fransızcanın Statüsü

Avrupa Birliği ülkelerinin büyük bir kısmı okullarda ikinci yabancı dil dersi programını uygulamaktadır. İkinci yabancı dil dersi uygulamalarının hangi dillerde yoğunlaştığını ve de Fransızca eğitiminin durumunu bu bölümde incelenecektir.

25 ülkelik Avrupa ; 188 bölge. 20 resmi lisan ve 450 milyon vatandaş demektir. Oranların arasında 70 milyon frankofon var ve Fransızca öğrenenlerin sayısı 12 milyondur. Kültür ve lisan mozaiği olan Avrupa, dünya çapında kültürel ve dilbilimsel çeşitlilik için gerçek bir laboratuardır. Aşağıda bazı ülkelerdeki yabancı dil eğitimi kısaca incelenecektir. AB içinde olmamasına rağmen ABD 'de eğitime de kısa bir yer verilmiştir.

“Amerika Birleşik Devletleri : Yabancı dil eğitimi zorunlu değil. Amerikan halkı genellikle Fransızca ya da İspanyolcayı tercih ediyor.

Almanya : Okullarda dil dersleri esas olarak şöyle : Fransızca ve İngilizce. Ancak İtalyanca ve İspanyolca gibi başka dil dersleri de bulunmakta.

Lüksemburg : Çok dilli bir eğitim söz konusu. Öğrenciler anaokulunda kendi anadillerini konuşuyorlar. İlkokulda Almanca öğreniyorlar ve bunu Fransızca takip ediyor.

İsviçre : Ülkede dört resmi dil konuşuluyor : Fransızca, Almanca, İtalyanca ve Romanche dilleri. “(Erişim tarihi.02.05.2006;http://www.libertasmedia.com)

1994-1995 yılları arasında yapılan bir araştırmanın sonuçları yabancı dil öğretiminde öncelikli diller konuya ışık tutmaktadır. Bu araştırma ortaöğretime kayıtlı öğrencilerle yapılmıştır. Araştırma sonuçları şöyledir :

“AB ülkelerinde ortaöğretimde en çok öğretilen yabancı dil İngilizcedir. AB bütününde 1994/1995 yıllarında, ortaöğretim öğrencilerinin % 89'u İngilizce, % 32'si Fransızca . % 18'i Almanca ve de % 8'i İspanyolca dil öğrenimi almaktadır. Bir çok AB üyesi ülkede İngilizce dil öğretimi % 90'lara varmaktadır. Belçika'da, İtalya'da, Lüksemburg'da ve Portekiz'de bu oran daha düşüktür (% 60 ve % 76 arasında).

AB genelinde ikinci yabancı dil olarak en çok öğrenilen Fransızca dilidir. Fransızca dilinin ikinci yabancı dil olarak öğrenilme oranları ; Belçika'da % 98, İrlanda'da % 70 ve Lüksemburg'da % 98'dir.”(Erişim tarihi.06.06.2006;http://ingilish.com/hd6.htm)

Yabancı dil öğretiminde tarihten günümüze kullanılagelmiş olan metot ve yaklaşımlar aşağıdaki bölümde incelenmiştir.

3.6. Yabancı Dil Öğretiminde Metotlar ve Kuramlar

Bu bölümde yabancı dil öğretiminde öğrencileri teşvik edecek önemli metotlar, yaklaşımlar ve kuramlar konusu incelenecektir. Ülkemizde yabancı dil eğitimi, İngilizce dersiyle ilköğretim 4. sınıftan başlamaktadır. Ortaöğretimde de ders sayıları artarak bu ders devam etmektedir. Ancak görülmektedir ki, lise mezunu gençlerimiz o kadar yıl bu dersi görmelerine rağmen İngilizce konuşmaktan ve anlamaktan çok uzaktalar. Bu konuda ders yöntemleri, uygulanan metotların irdelenmesi gerekmektedir. Günümüzde yabancı dil öğretimi konusunda pek çok çalışma yapılmaktadır. Yeni metot arayışları söz konusudur. Bu yaklaşımların öğrencilere yabancı dil öğrenmeye teşvik edeceği

düşünülmektedir. Bu bölümde tarihten bugüne yabancı dil öğretiminde uygulanan metotlara yer verilmiştir.

3.6.1. Tarihte Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Metotlar :

“Ortaçağlarda genellikle dilbilgisi kuralları ile öğretme yolu izlenirken, yeniçağda biçimsel, sözlü, görsel, konusal, doğal ve uygulamalı yaklaşımlarla çeviri, dilbilgisi-çeviri, Jacotot, akilci ve özümleme yöntemleri kullanılmaya başlandı. Daha sonraki yıllarda çıkan sesbilimsel yöntem ve Sauveur-Heness yöntemi, doğal yöntem, diziler yöntemi, psikolojik yöntem, De Sauze yöntemi, Berlitz yöntemi ve seçmeci yöntem; yabancı dil öğretiminde bir reform sayıldı.

20. yüzyılın ilk yarısında da yapısal ve bilimsel, bileşik, temel İngilizce yaklaşımlarıyla eşdeğerler, güdümlü dil, dolaysız, sözlü, "yeni", Tan-Gaf, insanbilimsel, okuma, birim ve uygulama kuram metotları yabancı dil öğretiminin temel öğretim metotları olarak uygulandı.

20. yüzyılın ikinci yarısında ise kullanılan yaklaşım ve metotlar şunlardır:

a) Yaklaşımlar: işitsel-dilsel, durumsal, bilişsel, işitsel-görsel, çözümleyici, bileşimsel, insancıl, işlemleyici, doğal, düzeltici, iletişimsel, toplumsal-psikolojik.

b) Metotlar: işitsel-dilsel, durumsal-bağlamsal, olgular, CREDIF* , iki dilli, sessiz yol, danışmanlı dil öğretimi, esinlemeli, tura fiziksel tepki, tiyatro.

Dil öğretiminin temelinde iki dayanak bulunmaktadır ve bu dayanaklar günümüzde de temel olarak aynı kalmıştır. Bu dayanaklar şunlardır:

- Öğretilecek nesnenin, dilin, niteliğine ilişkin bilgiler(Dilbilimle alakalı)
- Dilin öğrenilmesine ya da kazanılmasına ilişkin görüşler (Ruhbilimle alakalı)

Yeni bakış açıları, yeni yöntem arayışlarına yol açtığından, 1940-1960 arasında etkili olan duyumcu- dil(audio-ligual)yöntemin etkisini yitirdiğinden, 1960lar'da Chomsky'le dil öğretiminin bilinçli bir kazanım olduğunun düşünölmeye başlanmıştır. Chomsky'e göre DKD=Dil kazama Dizeyi (LAD=Language Acquisition Device)'in insan doğuştan getirdiği bir edinim düzeyidir. Bu eski metotlar önemini artık yitirmiştir ve bugünkü gelişmeler bir tek öğretim yönteminde değil öğretim yöntemlerinde toplanmaktadır. Buna göre çeşitli yöntemler birleştirilerek seçmeli (eclectic) bir yöntem izlenmektedir. çeşitli amaçları karşılayabilmek gereksinim çözümlenmesinin gerektirdiği

gibi- için bunun gerekli olduğu ve ne kadar yöntemden bahsedilirse bahsedilsin öğretmenin, kendine, duruma ve öğrenciye uygun kendine has bir yöntem izlemeye başladığının gerçekliği de unutulmamalıdır.. Son zamanlarda yukarıda verilen yönelimlerin dışında başka yönelimler de çıkmış; son olarak "Görev- odaklı öğrenme modeli"(TAEK-basen Learning) dil öğretiminde baskın rolü oynamaya başlamıştır.

a. Yöntemlerin genel olduğu ve asıl önemli olanın "öğretim teknikleri" olduğu:Yukarıda belirtildiği gibi en son uygulama olan görev-temelli öğretim modeline bakıldığı zaman da bunun daha önemli olduğu görülmektedir. Sınıfa uygun ve öğrenciyi motive ederek sıkılmadan eğlenerek öğrenmesini sağlamak için çeşitli öğretim tekniklerine yer vermek büyük önem taşımaktadır.

b. Temel yöntemlerin yanında (duyumcu-dil, işlevsel-kavramsal yaklaşım gibi) kişisel tutumların yer aldığı modeller de yer almaktadır denmiştir ki bu da çeşitliliği sağlamak ve noktası virgülüne bir yöntemi uygulamanın gerekli olmadığını, ihtiyaca göre hareket etmenin daha başarılı sonuçlar elde etmek için gerekli olduğunu belirtmek açısından önem taşımaktadır.

c. Sarmal yaklaşımın benimsenmesi: Bu sayede öğrencinin konuları basitten karmaşığa doğru öğrenmesi mümkün kılınmakta, konular üst üste yığılmamaktadır. İngilizce yöntem kaynaklarında "cyclical" olarak geçen bu sarmal yaklaşım sayesinde bir konunun hem basit hem karmaşık yapıları aynı anda öğretilmektense, dönüşümsel olarak basitten karmaşığa giden bir yapı ile öğrenciye sunulmaktadır; bu tür bir yaklaşımın daha başarılı olduğu öngörülmektedir.

Yeni yaklaşımların dilbilgisini arka plana atmasıyla dilbilgisinin yeri hakkında çeşitli yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Burada unutmaması gerekenin dilbilgisi ikincil öneme geçse de dil öğretiminde vazgeçilmez bir yeri olduğudur. Dilbilgisi çalışmasının da ancak iletişime katkıda bulunduğu ölçüde yararlı olacaktır. Dilbilgisi yönünden bir başka değişikliğin de iletişimin tümce boyutuna sığmaması nedeniyle tümce ötesine geçmek olmuştur. Bu açıdan bakıldığında da son dönem çalışmalarının tümce ötesine taşındığı, hatta metinselliğin ortaya çıkmasıyla dil çalışmalarının metin içi ve metin dışı boyutlarıyla incelenmeye başlandığı, metin içi

ilişkiler ve bağlam ile metin dışı bağlam ele alınarak dil örgüsü çalışılmaya başlandığı izlenmektedir.

Dil eğitiminde "dilbilgisinin önemini yitirdiği, dilbilgisi öğretiminin artık çağdışı olduğu" gibi görüşler ileri sürülebilmektedir. Aslında bir bakıma doğrudur bu. Kimi ülkeler dilbilgisi öğretimini gereksiz görmektedir. Örneğin, Amerika'da dilbilgisi öğretilmemesinin sonuçları son Amerika başkanlık seçimi kampanyası döneminde oldukça ilginç görünüm sergilemiştir: "Bir ilkokulu ziyaret eden Clinton'un sağ kolu politikacı, şirin görünmeye çalışarak, bir öğrenciden 'patates' sözcüğünün çoğul şeklini yazmasını istiyor. Öğrenci doğru olarak yazıyor, ne var ki politikacı bunu beğenmiyor, öğrenciye sözcüğün çoğul biçimini yanlış olarak yazdırıyor. Politikacıya yüklenenler, alaya alanlar oluyor. Kimileri 'patates' sözcüğünün çoğulunu yazamayan birinin ülke yönetiminde ne kadar başarılı olabileceğini soruyor. Kimileri de bir yasa çıkarılarak, 'patates' sözcüğünün çoğul biçiminin politikacının yazdığı gibi kabul edilmesini öneriyorlar" (Sezer 1994a: 114).

3.6.2. Dil Öğretim Yöntemlerinden İletişimsel Dil Öğretimi

"Bu bir bakıma ünlü Amerikalı dilbilimci Noam Chomsky'nin klasikleşen kitabı Syntactic Structures (1957) ile yapısalcı dilbilim kuramına yönelttiği eleştirilerin bir yansıması idi. Chomsky mevcut standart yapısalcı dil kuramlarının dilin temel özelliği olan tek tek tümcelerin yaratıcılığı ve eşsizliğine açıklama getirmeyi başaramadığını sergilemişti. İngiliz dilbilimciler o zamanlar gözde olan dil öğretimi yaklaşımında yetersiz bir biçimde ele alınan dilin bir başka temel boyutunu, yani dilin işlevsel ve iletişimsel potansiyelini, vurguladılar. Dil öğretiminde sadece yapıların edinilmesi yerine iletişimsel yeterlilik çizerinde durma gereğini gördüler. Christopher Candlin ve Henry Widdowson gibi bu dil görüşünü destekleyenler fikirlerini İngiliz işlevsel dilbilimcilerin (örneğin John Firth, M. A. K. Halliday) çalışmalarına, Amerikalıların (örneğin Dele Hymes, John Gumperz, ve William Labov) sosyolinguistik çalışmalarına, ayrıca felsefe çalışmalarına (örneğin John Austin ve John Searle) dayandırmaktaydılar. Dil öğretimine farklı yaklaşımlar için bir diğer dürtü Avrupa'nın değişen eğitim gerçeklerinden kaynaklanmaktaydı. Avrupa ülkelerinin birbirlerine olan bağımlılığının artması sonucunda Avrupa Ortak Pazarı ve kültürel ve eğitimsel işbirliği

alanında bölgesel bir kuruluş olan Avrupa Konseyi'nin temel dillerini yetişkinlere öğretme ihtiyacı doğdu. Eğitim, Avrupa Konseyi'nin temel faaliyet alanlarındandı. Avrupa Konseyi bu amaçla dil öğretimi konusundaki uluslararası konferanslar destekledi, dil öğretimi konusunda tezler ve kitaplar yayınladı ve Uluslararası Uygulamalı Dilbilim Heyeti'nin[2] kurulmasında etkin rol oynadı.

Alternatif dil öğretim yöntemlerinin dile getirilip geliştirilmesi büyük bir öncelik olarak görülmekteydi.

1971'de bir grup uzman birim-kredi sistemine dayalı dil kurulan geliştirme olasılığını incelemeye başladı. Bu sistemde öğrenme görevleri "her biri bir öğrenenin gereksinimlerinin içeriğine hitap eden ve birbiri ile sistemli olarak bağlantılı olan bölümler ya da birimler" (Van Ek ve Alexander 1980: 6) halinde bölünmekteydi. Bu grup Avrupalı dil öğrenenlerin gereksinimleri üzere yapılmış olan çalışmaları ve özellikle de İngiliz dilbilimci D. A. Wilkins (1972) tarafından hazırlanmış olan ve dil öğretimi için iletişimsel programlar hazırlanmasına temel oluşturabilecek bir işlevsel ve iletişimsel dil Tanımı getiren çalışmayı kullandı. Wilkins'in katkısı dil öğrenen bir kişinin anlatma ve ifade etme için gereksinim duyduğu iletişimsel anlamların bir analizini yapmaktı. Dili alışlagelmiş dilbilgisi ve sözcük bilgisi kavramları ile açıklamak yerine. Wilkins dilin iletişimsel kullanımlarının gerisinde yatan anlam sistemlerini sergilemeye çabaladı. Bu konuda iki tip anlam tanımlamaktaydı:

Kavramsal kategoriler (zaman, sıra, nicelik, konum, sıklık gibi kavramlar) ve iletişimsel işlev kategorileri (talep, ret, teklif, şikayet). Wilkins sonraları 1972 tarihli çalışmasını yeniden ele alıp genişletti ve Notional Syllabuses[3] (Wilkins 1976) adı altında bir kitap haline getirdi. Bu kitaba İletişimsel Dil Öğretimi'nin gelişmesi üzerinde belirgin bir etkisi oldu. Avrupa Konseyi Wilkins'in anlamsal/işlevsel analizini bir başlangıç düzeyi için iletişimsel dil programı için değerler halinde derledi. Bu basamak düzey değerleri (Van Ek ve Alexander, 1980) Avrupa'da iletişimsel dil programlarının ve ders kitaplarının oluşturulmasında çok etkili olmuştur.

Avrupa Konseyi'nin çalışması, Wilkins, Widdowson, Candlin, Christopher Brumfit, Keith Johnson ve diğer İngiliz dilbilimcilerin dil öğretimine iletişimsel bir yaklaşım için kuram temeller konusundaki eserleri, bu fikirlerin ders kitabı yazarlarınca

hızla uygulamaya geçirilmesi, ve bu prensiplerin yine aynı hızla İngiliz dil öğretim uzmanlarınca, program yazma merkezlerince ve hatta hükümetlerce kabul edilmesi İletişimsel yaklaşım, ya da basitçe İletişimsel Dil öğretimi (kavramsal-işlevsel yaklaşım ve iletişimsel yaklaşım terimleri de bazen kullanılır) adını alan bu yeni akıma İngiltere’de ve İngiltere dışında üstünlük sağladı. Her ne kadar akım bir programın alternatif durumları üzerinde duran bir İngiliz yeniliği olarak başladı ise de, 1970’lerden bu yana iletişimsel dil öğretiminin kapsamı genişlemiştir. Artık hem Amerikan hem de İngiliz dilbilimciler onu (a) iletişimsel yeterliliği dil öğretiminin hedefi yapmak ve (b) dil ve iletişimin birbirine olan bağımlılığını sağlayan dört dil becerisinin öğretimi için yollar geliştirmek amaçları taşıyan bir yaklaşım (bir yöntem değil) olarak görmektedirler. Bu nedenle kapsamlılığı açısından bu kitapta tartışılan diğer yaklaşımlardan ve yöntemlerden içerik ve konum açısından farklı duruma gelmektedir. Konusunda tek bir eser ya da otorite yoktur, evrensel olarak kabullenilmiş tek bir model de bulunmamaktadır. Bazılarına göre, İletişimsel Dil öğretimi dilbilgisel ve işlevsel dil öğretiminin bir karışımından başka bir şey değildir. Littlewood (1981: 1) şu fikri savunur: "İletişimsel dil öğretiminin temel özelliklerinden biri, dilin hem işlevsel hem de yapısal özelliklerine sistemli bir yaklaşımda bulunmasıdır." Diğerlerine göre, İletişimsel Dil öğretimi ikili ya da daha büyük grup halinde çalışan öğrencilerin mevcut dil kaynaklarını problem çözme türü görevlerde kullanmalar yoludur. Örneğin, iletişimsel yaklaşıma dayanan bir İngiliz ilkökul programı (Syllabuses for Primary Schools[4], 1981) programın odak noktasını "dil formlarının hizmet sunduğu iletişimsel hedefler" (sayfa 5) olarak tanımlamaktadır. Aynı belgenin giriş bölümünde "iletişimsel hedefler çok çeşitli türden olabilir. Hepsinde de mevcut olan şey, en az iki tarafın bir tür bilgi alışverişi içinde bulunmaları, taraflardan birinin bir amacı olması ve diğer tarafın da bu amacı genişletmesi ya da amaca tepki vermesidir" şeklinde bir yorum yer almaktadır. İletişimsel program hazırlama tartışmasında Yalden (1983) altı İletişimsel Dil öğretimi oluşum alternatifinden söz eder. Bunlar iletişimsel alıştırmaların zaten mevcut olan bir yapısal programa uygun duruma getirildiği bir modelden öğrenene- dayalı bir program hazırlama görüşüne (örneğin, Holec 1980) kadar uzanmaktadır. Howatt İletişimsel Dil Öğretimi’nin "güçlü" ve "zayıf türleri arasında bir ayrım yapar:

Bir bakıma, iletişimsel yaklaşımın bir "güçlü" bir de "zayıf" türü bulunmakta. Son on yılda aşağı yukarı standart uygulama haline gelen zayıf tür, öğrenenlere İngilizceyi iletişimsel amaçlar için kullanma fırsatları yaratmanın önemini vurgulamakta ve, bir özellik olarak, bu türden aktiviteleri daha genişçe bir dil öğretim programına eklemeye çabalamaktadır. Diğer yandan, "güçlü" iletişimsel yaklaşım türü dilin iletişim yolu ile edinildiği iddiasını ileri götürmektedir; öyle ki dil öğrenme olayı, var olan ama hareketsiz duran bir dil bilgisini harekete geçirme sorunu değildir; dil öğrenme olayı dil sisteminin kendisini dürtüleme olayıdır. Eğer bunlardan ilkinde "kullanmayı öğrenmek" dersek, ikincisine "onu öğrenmek için İngilizceyi kullanmak demek gerekecektir."(Erişim tarihi.10.05.2006:<http://www.baskent.edu.tr>)

3.6.3. Yabancı Dil Öğretiminde Yaratıcılık

“Az çok her insan, başkaları tarafından takdir edilen ve işe yararlığı tartışılmaz özgün eserler meydana getirmeyi arzu eder. Ne var ki pek çok insan kendisinde böyle bir yeteneğin olmadığını ve hiçbir zaman da olamayacağını düşünür. Bu yüzden, diğer insanların yaptıklarını sadece uzaktan imrenerek izlemek ve gerektiğinde alkışlamakla yetinir. Bu insanların büyük çoğunluğu, aslında, kendilerinde de var olan *özgün şeyler üretme*, yani *yaratıcılık* yeteneğini fark edemezler. Oysa ki bunun farkındalığı insanın, hangi alanda olursa olsun, yeni bir şeyler ortaya koyarak kendisine ve topluma katkıda bulunmasını sağlayacaktır. Türkiye'de de yaratıcılık yeteneğine sahip olduğunu bilmeyen ve bu yüzden pasif kalmayı tercih eden milyonlarca insan vardır. Bu pasif grubun olmaması gereken en önemli alanlardan biri. 'eğitim', medeniyetler arası yakınlaşmayla birlikte de yabancı dil öğretimidir.

Türk eğitim sisteminde oldukça büyük öneme sahip olduğu bilinen, ancak yaygınlığı göz önüne alındığında özel sektör alanında da geniş bir yeri olmasına karşın, daha çok devlet okullarında yapılan yabancı dil öğretimi, nicelik açısından *idare eder* şeklinde değerlendirilebilse de, nitelik açısından düşünüldüğünde durumun hiç de iç açıcı olmadığı fark edilir. Özellikle devlet okullarının çoğunda belli başlı sebeplere bağlı olarak yabancı dil öğretiminde verim alınamamakta ve yapılan (kısmi) yatırımların çoğu da sonuçsuz kalmaktadır. Bu verim düşüklüğü ve olumsuz sonuçlar üretkenliğin neredeyse durmuş olmasına; bir başka deyişle, normal şartlar altında *yaratıcı* gücünü

kullanarak yabancı dil derslerini olabildiğince canlandırılması, renklendirmesi beklenen öğretmenlerin böyle bir yaklaşımdan oldukça uzak olmalarına bağlanabilir. Kısacası bizde yabancı dil öğretiminde yaratıcılık maalesef olması gereken yerin çok uzağında. Peki bunların sebepleri neler olabilir? Bunları kısaca şöyle sıralayabiliriz :

a) Eleştirel Düşünceye Gereken Önemin Verilmemesi:

Dil geleneksel sınırlar içinde öğretilmeye çalışılmaktadır. Katı kalıplar içinde yapılan öğretimde eleştiriye önem verilmemekte ve bu da öğrencide pasiflik yaratmaktadır.

b) Sunuş Yoluyla Öğretimin Buluş Yoluna göre Ağır Basması:

Öğrencileri *ezberciliğe* teşvik eden böyle bir öğretme şekli oldukça sakıncalıdır. Çünkü öğrenci, bilgiyi sürekli öğretmenden beklemekte ve kendisi sürece üretimsel olarak katkıda bulunmamaktadır. Bu da *düşünsel gücün yitirilmesi* anlamını taşımaktadır. Tümdengelim şeklinde de ifade edilebilen sunuş yoluyla öğretimin söz konusu zararlarının Ömer Demircan da şu şekilde altını çizmektedir: Tümdengelimle öğrenme, deney, örnek, gözlem yapılmadığı sürece ezbere (rote) öğrenmeye dönüşür. Sürekli tümdengelimli yolla öğrenen öğrencinin zihinsel etkinliklerde başkalarına bağımlılığa alışması ve zihinsel tembelliğe düşmesi kaçınılmaz olur." (Demircan, 1990 :106). Sürece katılmanın çok önemli olduğu dil öğreniminde bu yolun izleniyor olması; yani, dilbilgisi kurallarının verilip öğrencilerin yalnızca mevcut *tekrar alıştırmaları* ile yetinmesini sağlamak ve onları düşünmeye zorlamamak olumsuzluk teşkil etmektedir.

c)Hedef ve Yöntemlerin Güncellenmemesi: Milli Eğitimin genel amaçları içerisinde yer alan şu cümleye dikkat edilirse: "...bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yaptırmaktır." (M.E.B. Web Sitesi) istenen, Özlemi çekilen bir ülke portresi çizilmektedir. Bırakın Türk Milletinin tamamının beklenen tarzda olmasını, tek tek bireylerde dahi o istenen özelliklerin yer almadığı görülecektir. Üstelik toplumun temel taşlarının yetiştirildiği okullarda görev alan öğretmenlerin dahi bu donanıma sahip

olmadığı çok acı bir tablodur. Evet, hedefler çok güzel belirlenmiş ancak biz bu hedeflerin ne kadar yakınındayız?Yapıcı,yaratıcı, seçkin bireyler-eğitimciler yetiştirmeye önem veriyor muyuz? Acaba hedeflerimizi içinde bulunduğumuz şartlar doğrultusunda yeniden şekillendiriyor muyuz? Hedefler belirlenmiş, güncellenmiş olsun. Peki bunlara ulaşmak için belirlenen yöntemler doğru mu? Tutarlı mı? Gerçekçi mi? Geleneksel mi? Eklektik mi? vb. soruların cevapları düşünülürse, hedeflerin gerçekçi olmadığı, pek çok yabancı dil okulunda izlencenin bile olmadığı; varsa da hedef kitlenin ihtiyaçlarına göre belirlenmediği için yetersiz kaldığı; yöntemlerde geleneksel yaklaşımlara aşırı bağımlı kalındığı, esnekliğin ortadan kalkmış olduğu, eklektik yada özgün - o sınıf öğrencilerine has- metot arayışına gidilmediği görülecektir. Bu da yöntem, teknik ve izlenecek stratejilerin çok iyi belirlenmesini gerekli kılan yabancı dil öğretiminde, verimliliği büyük ölçüde düşürmektedir.

d) Öğretmenlerin Üreticiliğe Teşvik Edilmemesi ve Motivasyon Eksikliği:

İçinde buldukları şartlar itibariyle yabancı dil öğretiminde bulunan öğretmenlerin çoğunluğu, mesleki anlamda bir çok yetersizliği barındırarak mezun olmanın ve bu yetersizliklerin giderilmesi konusunda okullarda bir çalışma yapılmamasının doğal sonucu olarak, üreticilik bilincine sahip olmadıkları gibi, ne bu konuda okul idaresince teşvik edilmekteler, ne de kendilerini geliştirme konusunda gerekli güdülenmeye sahip bulunmaktadır. Dolayısıyla tabulaşmış bir takım düşüncelerle işe koyulan öğretmenler *dışa bağımlı* hale gelmektedirler. Öğretimsel ya da kurumsal pek çok sorunla yüz yüze olan öğretmenler (varsa da) yaratıcılık özelliklerini günden güne yitirmektedirler. Buna bağlı olarak Nuray Sungur'un *yaratıcılığı engelleyen öğretmenler* olarak nitelediği, öğrencinin cesaretini kıran, aşırı eleştiren, dogmatik ve katı, dar ilgileri olan yetersiz öğretmenler karşımıza çıkmaktadır.

e) Ekonomik Sıkıntının Bulunması: Hayatını devam ettirmesi için gereken ihtiyaçlarını şöyle-böyle temin edebilecek kadar az ücret alan öğretmenlerin bir yandan maddi sorunlarla mücadele ederken, öte yandan düşünsel olarak kendilerini zorlayıp yaratıcı olmaları oldukça zordur. Ayrıca okullara yeterli oranda kaynak aktarılmayışı, gerekli ders araç-gereçlerinin temini konusunda da zorluk çıkarmaktadır. Örneğin; Milli eğitim Bakanlığı'nın yıllardır kullanıla gelen yillanmış İngilizce kitapları hala

yenilenmediği gibi öğretmenler bu kitapları kullanmaya zorlanmaktadır. Bilgisayar teknolojisinin çok ilerlediği günümüzde okullarda hala bilgisayardan anlamayan binlerce öğretmen olduğu düşünülürse, pek de iç acıcı bir tabloyla karşılaşmadığı anlaşılır.

Bu konuları inceledikten sonra, okullarda yaratıcılığı artırmak için ne gibi çalışmaların yapılabileceğine bir göz atalım:

a) Öğretmenleri belirli bir çerçevenin içine hapseden hedeflerin gözden geçirilmesi ve günümüz şartlarına uygun olarak yeniden şekillendirilmesi gerekmektedir. Burada önemli olan bilimsel gelişime ve eleştirel düşünceye katkıda bulunacak yeni yöntem ve stratejilerin tespit edilmesidir. Uygun ve yerinde yaklaşımlarla öğretmenler, dolaylı olarak da öğrenciler zihinsel durgunluğu üzerlerinden atabilir ve yeni düşünceler üretebilirler.

Yine bununla ilgili olarak müfredatın, izlencelerin, ders planlarının hedef kitlenin tüm özellikleri dikkate alınarak gerçekçi bir biçimde hazırlanması gerekir. Bunu yaparken içerik yönüyle derslerin çoğunlukla açık uçlu, yoruma açık, akıl yürütmeyi teşvik edici bir şekilde hazırlanmasında yarar vardır.

b) Milli eğitim Bakanlığının hazırlayıp sunduğu ve Milli Eğitimin hedeflerine sözde uygun olan ders kitaplarının yerine daha iç acıcı, yeni yaklaşımlarla günümüz teknolojisine uygun yollarla hazırlanmış şık kitaplara getirilmesi ivedilikle gerekmektedir. Zira, bu kitaplar ve işlevsellik yönüyle ne öğretmenlere ne de öğrencilere hitap etmemektedir. İlgisini yitiren öğretmen-öğrencinin üretmesi, özgün bir şeyler yapmaya çalışması oldukça güçtür.

c) İrfan Erdoğan'ın (2000) da üzerinde durduğu hizmet içi eğitimin öğretmenler ve okul açısından ne kadar önem taşıdığı; ancak benzer bir çok alanda olduğu gibi bu alanda da maalesef gerekli önlemlerin alınmadığı gerçeğinden hareketle şunu söylemek mümkün: Bugün öğretmenlerin eksikliklerini gidermeleri ve kendi branşlarında söz sahibi olabilmeleri ve yeni şeyler üretmek için hizmet içi eğitimde özel yaklaşımlarla eğitilmeleri ve bu açıklarının kapatılması gerekmektedir. Şu anki hizmet içi eğitim kurslarında üzerinde durulan, daha çok, yasada yer alan teknik ifadeler, temel ilkeler, idare ile ilişkiler vesairedir. Bunlar elbette bilinmesinde fayda

olan şeyler; fakat, bunlarla birlikte bu kurslarda öğretmenlere eleştirel düşünme yöntemleri, analitik bakış açısı kazanma yolları, sempatik bakış açısının elde edilme şekli ve nasıl üretici olunacağı ve öğrencilerin üreticiliğe nasıl teşvik edileceği konularında yoğunlaşılabilir. Yine yaratıcı düşüncenin boyutlarının gelişmesinde katkısı çok büyük olan bilgisayar kullanımı konusunda da eksikliklerin giderilmesi konusunda adımlar atılabilir. Ayrıca motivasyonunu yitiren genç öğretmenler *yaratıcılık* konusunda yüreklendirilmeleri, özgün çalışmalarda bulunan öğretmenler ödüllendirilmelidir. Yaratıcılığın, düşüncenin sınırlarını olabildiğince genişletmek ve her an her şeyi bir dil öğretim aracı gibi görmekle mümkün olabileceğinin, bunun için kafa yorulması gerektiğinin önemi vurgulanarak, öğretmenlerin belirli bir bilinç düzeyine ulaşmaları sağlanabilir. Yalnız, bunlar yapılırken, Öğretmenleri düşüncelerini ifade etme alanında kısıtlayan sınırların da ortadan kaldırılması lazımdır. Kendisini özgür hissetmeyen ve her an karşısında otoriteyi bulan kişilerin üretici olmaları beklenemez.

d) Öğrenciler hazır buluculuğa alıştırmamalı ve çıkarımsal olarak belli sonuçlara kendilerinin ulaşması sağlanmalıdır. Bunun için sınıf içinde yapılan etkinlikler çok önem taşımaktadır. Örneğin; belirli bir hikayenin can alıcı yerinden kesilip geri kalan kısmının Öğrenciler tarafından tamamlanmasının istenmesi gibi. Bunu yaparken, öğrencilerin korkutulmaması, onlara yol gösterici olunması önem taşımaktadır. Yani, onlara hedeflerin ne olduğu bir yere kadar verilmeli, belirsizlikler içinde kalmaları engellenmelidir. Aksi takdirde ne yapacağını, nelerin olacağını bilmemek gelecekteki davranışları belirsizleştirir, eylemleri engeller (Başar, 1990 : 75).

Yaratıcı tutumun gelişmesinde ayrıca öğrencilerin kişisel özelliklerinin bilinmesinde yarar vardır. çünkü her öğrenci görsel, işitsel, dokunsal özelliklerden en az birini gösterir. Dolayısıyla sınıf içinde verilen örneklerin, öğrencilerin her birine ayrı ayrı hitap etmesi gerekir. Yani, bu örnekleme çeşitlilik göstermezse, bir kısım öğrenciler dikkatlerini verip yeni fikirler üretebilirken, diğer bir kısım öğrenciler ilgisiz kalacaklardır. Bunun için yerinde, tahta ve gerçek nesnelere (görsel); yerinde, ilginç diyaloglar, müzik(işitsel) ve yerindeyse edebi metinler, şiirler, hissi yazılar ve sözlerle dersler renklendirilebilir.”(Erişim tarihi .12.05.2006: <http://İstanbul.edu.tr>)

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde; incelenen belgelerden toplanan verilerin, her biri alt problemle ilgili çıkarılan temaların çözümlenmeleri sonucu elde edilen bulgulara ve bu bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

Yapılan anket çalışmalarına 182 Ortaöğretim 8. sınıfı öğrencisi katılmıştır. Elde edilen bulgular tablo ve grafiklerle sunulmuştur.

Elde edilen tüm bulgular öğrencilerin cinsiyeti, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, ailenin aylık geliri ve ders notu bilgileriyle karşılaştırılmış ve bu işlemler sonucunda elde edilen bulgular grafik ve tablolarla verilmiş ve yorumlanmıştır.

Elde edilen bulguların, Ortaöğretim 8. sınıf öğrencilerinin zorunlu ikinci yabancı dil dersine olan tutumları ve Fransızca ya da Almanca dili seçimi tutumları araştırılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel durumunu gösteren tablolar aşağıda verilmiştir. Daha sonra öğrencilerin cinsiyet, anne ve baba mesleğinin, ailenin gelir durumunun, anne ve babasının eğitim durumunun ve geçen sene aldığı İngilizce ders notunun ikinci yabancı dil seçimleri ile ilişkili olarak tutumlarını yüzde ve sıklık tabloları ve grafikleri incelenmektedir.

Tablo 4.12. Öğrencilerin cinsiyetlere göre dağılımı.

	f	%
ERKEK	99	54,4
KIZ	83	45,6
TOPLAM	182	100,0

Ankete katılan 182 öğrencilerden 99'u erkek, 83'ü kız öğrencidir. Bu oran yüzde olarak % 54,4 ile erkek öğrenciler, % 45,6 olarak kız öğrencilerdir. Erkek öğrenciler kız öğrencilerden sayı olarak 16, yüzde olarak % 8,8 oranında daha fazladır.

Tablo 4.13. Anne meslek tablosu

	F	%
ÇALIŞMIYOR	149	82,8
EMEKLİ	3	1,7
SERBEST	10	5,6
İŞÇİ	16	8,9
MEMUR	2	1,1

Ankete katılan öğrencilerin annelerinin mesleklerini gösteren tablo 4.13 incelendiğinde sıra ile meslekler şöyledir: 149 çalışmıyor, 16 işçi, 10 serbest meslek, 3 emekli, 2 memur olduğu görülüyor. Bu tablonun yüzde oranları da şöyledir: % 82,8 çalışmıyor, % 8,9 işçi, % 5,6 serbest meslek, % 1,7 emekli, % 1,1 memurdur. Büyük çoğunluk çalışmayan annelerden oluşmaktadır, bunu işçi anneler takip etmektedir.

Tablo 4.14. Baba meslek tablosu

	F	%
ÇALIŞMIYOR	10	5,6
EMEKLİ	20	11,3
SERBEST	37	20,9
İŞÇİ	87	49,2
MEMUR	23	13,0

Tablo 4.14 'te baba mesleği ile ilgili oranlar verilmiştir. Baba meslekleri sıra ile şöyledir: 87 ile işçi, 37 serbest meslek, 23 memur, 20 emekli, 10 çalışmıyor. Bu sayıların yüzde oranları ise ; % 49,2 işçi, % 20,9 serbest, % 13,0 memur, % 11,3 emekli, % 5,6 çalışmıyor. Ankete katılan öğrencilerin babalarının en çok işçi olduğu ve bunu serbest meslek grubunun takip ettiğini görüyoruz.

Tablo 4. 15. Ailenin gelir durumu

	F	%
250 – 500 YTL	64	37,4
500 – 1000 YTL	77	45,0
1000 – 2000 YTL	26	15,2
2000 YTL üzeri	4	2,3

Ailenin gelir durumunda en çok 500 – 1000 YTL arasındadır. Rakamsal olarak 77 öğrenci % 45,0 ile tabloda yer almaktadır. Daha sonra, 64 öğrenci % 37,4 ile 250 – 500 YTL, 26 öğrenci % 15,2 oranla 1000 – 2000 YTL, en son olarak 4 kişi ve % 2,3 ile 2000 YTL üzeri gelir düzeyinde aile yer almaktadır.

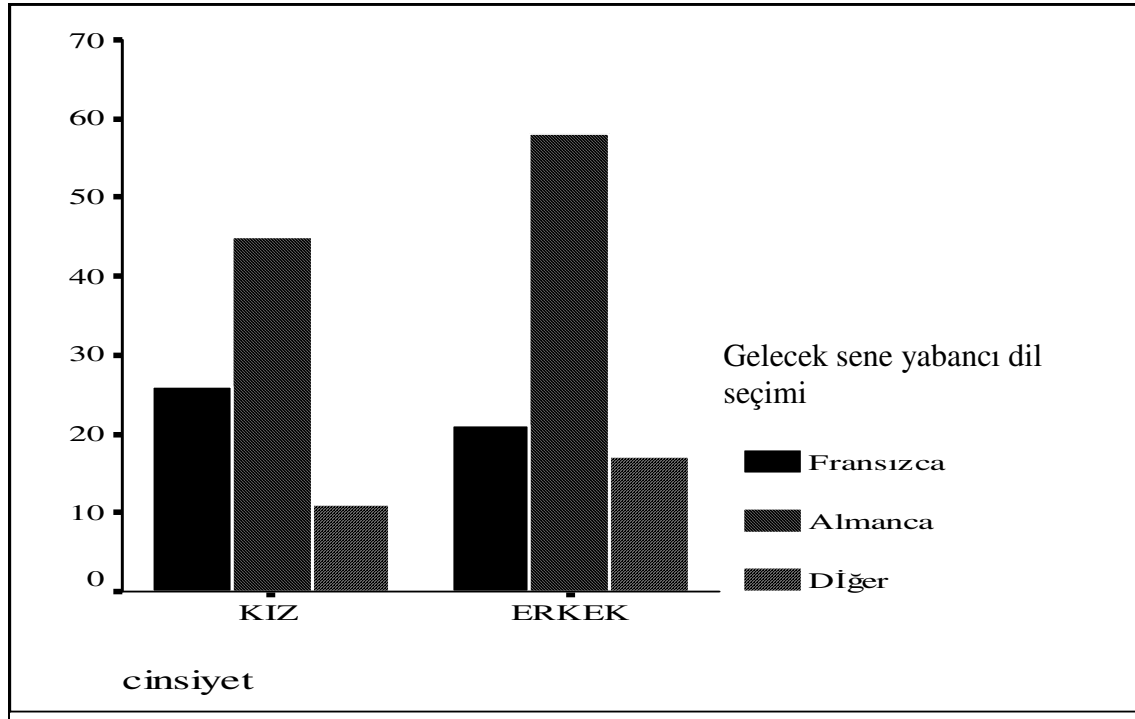
Tablo 4.16. Ailenin Eğitim Düzeyi

	f		%	
	Anne	Baba	Anne	Baba
İlkokul Mezunu	109	70	59,9	38,5
Ortaokul Mezunu	42	50	23,1	27,5
Lise Mezunu	18	44	9,9	24,2
Üniversite Mezunu	2	12	1,1	6,6

Anne ve babaların eğitim düzeyleri Tablo 4.16.'da gösterilmiştir. Anne ve babaların her ikisinde de ilkokul mezunu en fazladır. 109 anne % 59,9 ile, 70 baba ise % 38,5 ile yer almaktadır. Ancak annelerde diğer eğitim seviyeleri fazla değilken, babalarda daha oranlı bir dağılım görülmektedir. Ortaokul mezunu 42 anne % 23,1 oranında, babalar ise 50 kişi ve % 27,5 oranındadır. Anne ve babaların eğitim düzeylerinde lise mezunu olanlarda büyük fark vardır. Lise mezunu babalar, annelerin iki katına yakın fazladır. 18 anne lise mezunu iken, 44 baba lise mezunudur. Üniversite mezunlarında bu fark iyice göze çarpmaktadır. Sadece 2 anne üniversite mezunuyken, 12 baba üniversite mezunudur.

Buraya kadar olan tablolarda ankete katılan öğrencilerin aile yapıları genel olarak incelendi. Bu yapının öğrencilerin ikinci yabancı dil seçimindeki tutumlarındaki etkiler aşağıdaki grafik ve tablolarla incelenecektir.

Grafik 4.1. Cinsiyet özelliğine göre 2. yabancı dil seçimi.



Bu grafiğe bakıldığında her iki cinsiyette öğrencilerin de Almanca dilini tercih ettikleri görülüyor. Kız öğrenciler % 48 oranında Almanca dilini tercih ederken, erkek öğrenciler % 59 oranında Almanca dilini tercih ediyorlar. Kız öğrencilerin Fransızca dilini erkek öğrencilere göre daha fazla tercih etmişlerdir. Kız öğrenciler %27 ile Fransızca dilini tercih ediyorlar, erkek öğrenciler % 21 ile Fransızca dilini tercih ediyorlar.

Tablo 4.17. Anne Baba Mesleği ve 2. Yabancı Dil Seçimi

Gelecek sene zorunlu ikinci yabancı dil olarak hangi dili seçeceksiniz?				
	Yabancı Dil	Fransızca	Almanca	Diğer
Anne Mesleği	Çalışmıyor	35	85	25
	Memur	1	1	
	İşçi	7	8	1
	Serbest	2	7	1
	Emekli	1	1	1
Toplam		46	102	28
Baba Mesleği	Çalışmıyor	4	6	
	Memur	7	12	4
	İşçi	21	50	13
	Serbest	11	16	9
	Emekli	4	14	2
Toplam		47	98	28

Tablo 4.17 anne ve baba mesleği ile öğrencilerin 2. yabancı dil seçimindeki ilişkiyi göstermektedir. Çalışmayan annelerin çocuklarının 35'i Fransızca, 85'i Almanca dilini seçmiştir. Çalışmayan annelerin çocukları Almanca dilini daha çok tercih etmişlerdir. Çalışmayan babaların çocuklarında ise dil seçiminde bu kadar fazla fark yoktur. 4 öğrenci Fransızca seçerken, 6 öğrenci Almanca seçmiştir. Memur anne çocuklarında Almanca ve Fransızca dili seçimi eşittir. Fransızca seçen 1 öğrenci, Almanca seçen 1 öğrenci vardır. Memur babaların çocukları ise Almanca dilini daha fazla tercih etmişlerdir. 7 öğrenci Fransızca seçerken, 12 öğrenci Almanca seçmiştir. İşçi annelerin çocuklarında her iki dili seçenler hemen hemen aynı sayıdadır. Fransızca seçen 7, Almanca seçen ise 8 öğrencidir. İşçi baba çocuklarında ise, Almanca öne çıkmaktadır. 21 öğrenci Fransızca seçerken, 50 öğrenci Almanca seçmiştir. Annesi serbest meslekte çalışan öğrencilerden 2 kişi Fransızca, 7 kişi Almanca seçmiştir. Babası serbest meslekte çalışan öğrencilerin 11'i Fransızca, 16'sı Almanca seçmiştir. Emekli anne çocuğu 1 kişi

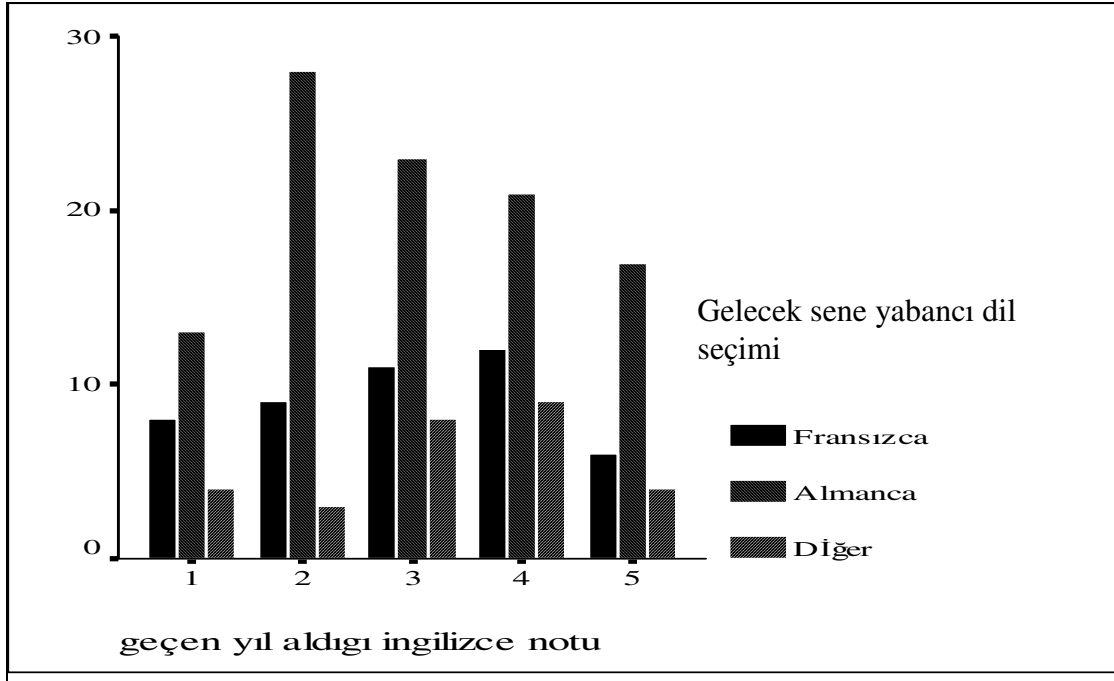
Fransızca, 1 kişi Almanca seçmiştir. Emekli babalarda ise öğrencilerden 4 Fransızca,14 Almanca dili seçilmiştir.

Tablo 4. 18. Eğitim Düzeyine Göre 2. Yabancı Dil Seçimi.

Gelecek sene zorunlu ikinci yabancı dil olarak hangi dili seçeceksiniz?				
	Yabancı Dil	Fransızca	Almanca	Diğer
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul Mezunu	26	67	13
	Ortaokul Mezunu	14	21	6
	Lise Mezunu	4	7	7
	Üniversite Mezunu	1	--	1
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul Mezunu	19	42	7
	Ortaokul Mezunu	14	29	7
	Lise Mezunu	8	22	12
	Üniversite Mezunu	4	7	1

Tablo 4.18.'de anne babaların eğitim düzeyinin ve 2. yabancı dil seçimi arasındaki etkileri incelenmiştir. Bu tabloda annesi ilkokul mezunu 26 öğrenci Fransızca, 67 öğrenci Almanca seçmiştir. Babası ilkokul mezunu 19 öğrenci Fransızca, 42 öğrenci Almanca seçmiştir. 2. yabancı dil olarak Almanca seçme oranı ilkokul mezunu anne ve babaların çocuklarında oldukça fazladır. Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerden 14 öğrenci Fransızca, 21 öğrenci Almanca dili tercih etmiştir. Babası ortaokul mezunu 14 öğrenci Fransızca, 29 öğrenci Almanca dilini tercih etmiştir. Babası ortaokul mezunu öğrencilerde Almanca dilini seçme oranı, annesi ortaokul mezunu öğrencilere göre daha fazladır. Annesi lise mezunu 4 öğrenci Fransızca dilini seçerken, babası lise mezunu 8 öğrenci Fransızca dilini seçmiştir. Annesi lise mezunu 7 öğrenci Almanca dilini seçerken, babası lise mezunu 22 öğrenci Almanca dilini seçmiştir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerde Fransızca dilini seçme katsayısı daha fazladır. Annesi üniversite mezunu 2 öğrenciden 1 tanesi Fransızca, diğer 1 tanesi diğer dil seçeneğini kullanmıştır. Babası üniversite mezunu 4 öğrenci Fransızca, 7 öğrenci Almanca dilini tercih etmiştir.

Grafik 4.2. Geçen sene aldığı İngilizce ders notu ve 2. yabancı dil seçimi.



Grafik 4. 2. 'de öğrencilerin geçen sene almış oldukları İngilizce ders notu ile 2. yabancı dil seçimlerine bir etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Grafikte Almanca dilini en çok seçen öğrencilerin ders notunun 2 olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 3, 4, 5 ve 1 alan öğrenciler takip etmektedir. Fransızca dilini en çok tercih eden öğrencilerin ise, geçen sene İngilizce dersinden 4 aldığı görülüyor. Bunu sırasıyla 3, 2, 1 ve 5 izliyor.

Tablo 4. 19. İkinci yabancı dil seçimi tutum ölçeği (Fransızca)

KATEGORİLER		HİÇ	BİRAZ	ORTA	ÇOK	EN ÇOK
		f	f	F	f	f
1.İkinci yabancı dil öğrenmek benim için önemlidir.	Almanca	3	8	20	34	38
	Fransızca	1	3	6	16	21
2.İkinci yabancı dil olarak Fransızca öğrenmek benim için önemlidir.	Almanca	20	35	24	8	15
	Fransızca	1	10	9	15	12
3.Fransızca öğrenmek iş bulmada yardımcı olur.	Almanca	14	34	15	26	12
	Fransızca	4	6	8	14	14
4. Ailemde ya da yakın çevremde Fransızca bilen var.	Almanca	85	8	6	-	2
	Fransızca	29	3	3	6	5
5.Fransızca'yı çok az duyuyorum.	Almanca	56	29	3	7	2
	Fransızca	22	9	9	3	4
6. Fransızca duymayı seviyorum.	Almanca	31	33	17	8	10
	Fransızca	5	10	8	6	18
7.Fransızca'yı daha fazla duymak için olanaklar yaratılmalıdır.	Almanca	22	30	17	18	14
	Fransızca	4	2	10	11	20
8.Fransızca öğrenilmesi zor olan bir dildir.	Almanca	12	24	21	28	16
	Fransızca	5	14	8	9	11
9. Fransızca dili hakkında hiçbir bilgim yok.	Almanca	71	12	8	4	8
	Fransızca	26	8	3	1	8
10.Fransa'da akrabalarım var.	Almanca	81	6	2	3	8
	Fransızca	35	3	1	4	3
11.Fransız kültürü hakkında hiçbir bilgim yok.	Almanca	79	10	3	2	8
	Fransızca	28	5	9	4	1
12.Almanca ya da Fransızca duyduğumda hangi dil olduğunu ayırt edebiliyorum.	Almanca	40	26	12	9	12
	Fransızca	15	11	7	3	8

Tablo 4.20. İkinci yabancı dil seçimi tutum ölçeği (Almanca)

KATEGORİLER		HİÇ	BİRAZ	ORTA	ÇOK	EN ÇOK
		f	f	F	f	f
1.İkinci yabancı dil öğrenmek benim için önemlidir.	Almanca	3	8	20	34	38
	Fransızca	1	3	6	16	21
2.İkinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmek benim için önemlidir.	Almanca	7	9	23	10	35
	Fransızca	11	9	8	28	10
3.Almanca öğrenmek iş bulmada yardımcı olur.	Almanca	6	10	30	30	24
	Fransızca	5	9	11	12	10
4. Ailemde ya da yakın çevremde Almanca bilen var.	Almanca	27	8	18	11	29
	Fransızca	17	6	7	8	5
5.Almanca'yı çok az duyuyorum.	Almanca	26	19	29	11	17
	Fransızca	17	15	5	2	6
6. Almanca duymayı seviyorum.	Almanca	12	18	15	34	22
	Fransızca	7	11	12	6	10
7.Almanca'yı daha fazla duymak için olanaklar yaratılmalıdır.	Almanca	7	15	19	22	39
	Fransızca	6	5	14	7	12
8.Almanca öğrenilmesi zor olan bir dildir.	Almanca	13	24	30	26	9
	Fransızca	6	12	7	10	11
9. Almanca dili hakkında hiçbir bilgim yok.	Almanca	44	29	14	8	7
	Fransızca	28	10	3	2	4
10.Almanya'da akrabalarım var.	Almanca	35	13	4	12	30
	Fransızca	21	7	10	6	9
11.Alman kültürü hakkında hiçbir bilgim yok.	Almanca	62	18	9	4	7
	Fransızca	28	8	7	-	3
12.Almanca ya da Fransızca duyduğumda hangi dil olduğunu ayırt edebiliyorum.	Almanca	40	26	12	9	12
	Fransızca	15	11	7	3	8

Tablo 4. 19 ve Tablo 4.20’de öğrencilerin 2. yabancı dil seçimlerine karşı tutumlarını etkileyen faktörler incelenmiştir. İkinci yabancı dil öğrenmenin ne derece önemli olduğu, Fransızca ve Almanca dil tercihlerini etkileyen olgular, Fransızca ya da Almanca dilini ve kültürünü tanıyıp tanımamalarının dil seçimine etkileri, ailesinde dilin konuşulduğu ülkede akrabalarının olup olmamasının etkileri, seçecekleri dilin iş hayatında yardımcı olup olmayacağı, seçilen dilin öğrenilmesinin kolay olup olmaması, seçecekleri dile ait kültürü tanıyıp tanımamaları konularının 2. yabancı dil seçimine etkileri incelenmiştir. Ankete katılan öğrenciler 2. yabancı dil öğrenmenin önemli olduğunu düşünmektedirler. Ailesinde ya da yakın çevresinde Almanca ya da Fransızca bilen kişiler olan öğrenciler, o dili daha çok tercih etmişlerdir. İş bulmada yardımcı olacağını düşündükleri dili 2. yabancı dil olarak tercih etmişlerdir. Öğrenciler hangi dili duymayı seviyorlarsa, o dili daha büyük çoğunlukla seçmişlerdir. Öğrenilmesinin zor olduğunu düşündükleri dili tercih etmemişlerdir. ”Fransızca’yı daha fazla duymak için olanaklar yaratılmalıdır” sorusuna “en çok “ cevabını veren öğrencilerde Fransızca dilini seçen öğrencilerin sayısı daha fazladır. “Almanca’yı daha fazla duymak için olanaklar yaratılmalıdır” sorusuna “en çok” yanıtını veren öğrencilerde Almanca dilini seçen öğrenci sayısı daha fazladır.

Tablo 4. 21 . Almanca ya da Fransızca duyduğumda hangi dil olduğunu ayırt edebilme.

	Öğrenci sayısı	Yüzdelik dilimi
Hiç	65	35,7
Biraz	41	22,5
Orta	26	14,3
Çok	14	7,7
En çok	27	14,8
Toplam	173	95,1

Tablo 4.21’de öğrencilerin Almanca ya da Fransızca duyduklarında hangi dil olduğunu ayırt edip edemedikleri sorulmuştur. Öğrenciler % 35,7 oranıyla hiç ayırt edemedikleri cevabını vermişlerdir. Öğrenciler % 22,5 oranıyla biraz ayırt edebildikleri,

% 14,8 çok ayırt edebildikleri, % 14,3 orta derecede ayırt edebildikleri, % 7,7 ile çok cevabını vermişlerdir. Büyük çoğunluğun duydukları yabancı dilin hangi dile ait olduğunu anlayamadıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.22. Gelecek sene zorunlu ikinci yabancı dil olarak hangi dili seçeceksiniz?

	Öğrenci sayısı	Yüzdeler Dilimi
Fransızca	47	25,8
Almanca	103	56,6
Diğer	28	15,4
Toplam	178	97,8

Öğrencilerin 103'ünün gelecek sene ikinci yabancı dil olarak Almancayı tercih etmeyi düşündükleri, 47'sinin Fransızca'yı tercih etmeyi düşündükleri, 28 öğrencinin ise diğer dillerden birisini tercih etmeyi düşündükleri izlenmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde; ikinci yabancı dil seçiminin ve ikinci yabancı dil konusunun incelenmesine yönelik olan araştırmada yer alan bulgular ışığında varılan sonuçlar ve bu konuda yapılabilecek olgulara ait öneriler yer almaktadır.

4.1. Sonuçlar

1. Ülkemizde zorunlu ikinci yabancı dil öğretimi son yıllarda Anadolu Liselerinde, Fen Liselerinde, Süper Liselerde ve Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde başlamıştır.

2. Ortaöğretimde zorunlu yabancı dil dersi uygulamasına başlandığı konusunda İlköğretim öğrencilerinin bilinçsiz oldukları düşünülmektedir.

3. Öğrencilerin zorunlu ikinci yabancı dil dersi hakkında bilinçlenmeleri ve bilgilendirilmeleri gerekmektedir.

4. Ortaöğretim okullarının bir kısmında başlatılan zorunlu ikinci yabancı dil dersinin pek çok okulda Almanca üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

5. AB uyum yasaları çerçevesinde eğitim alanında uygulanan Sokrates Genel Eğitim Programı hakkında okul idarecilerinin, öğretmenlerin., velilerin ve öğrencilerin bilgilendirilmeleri gerekmektedir.

6. Ülkemizde, okullarda öğretilen yabancı dil çeşitliliğinde sorunlar gözlenmektedir.

7. Ülkemiz tarihinde önceleri büyük önem taşıyan Fransızca öğretimi son yıllarda giderek zayıflamış, hatta yok olmaya yüz tutmuştur.

8. Fransızca dilinin eğitim alanında yerini alması gerekmektedir,

9. AB ülkeleri dil sıralamasında Fransızca bir kaç yıl öncesine kadar ikinci dil, şu an üçüncü dil konumundadır.

10. İkinci yabancı dil dersi okuyacak öğrenciler, diller hakkında bilgi sahibi olmalıdırlar.

11. Yabancı dil öğretimi, ana dilden farklı yapı, kavram ve dilbilgisi kuralları olan başka bir dilin öğretilmesi sürecidir. Bu sürecin etkili öğretim yöntemleriyle desteklenerek sürdürülmesi gerekmektedir.

12. Ülkemizde yıllardır süregelen bir yabancı dil öğretimi sorunu yaşanmaktadır. Öğrenciler uzun yıllar yabancı dil eğitimi almalarına rağmen, öğrenimde yeterince başarı sağlanamamaktadır.

13. Yabancı dil öğretiminde kullanılan teknik ve yöntemler günümüz dünyasının ihtiyaçlarına cevap verememektedir.

14. Yabancı dil öğretiminde yeni yaklaşımlar araştırılmalıdır.

4.2. Tartışma

Zorunlu ikinci yabancı dil dersi uygulamasının yararlı olduğu görülmektedir. Bu uygulama ile çok dilli bir topluma geçiş olduğu izlenmektedir.

Ülkemizde 1980 yılından itibaren İngilizce öğretiminde bir artış yaşanmış, Almanca ve Fransızca dilleri öğretiminin devlet okullarında kaybolmaya yüz tutmuştur.

Zorunlu ikinci yabancı dil dersi ile Almanca ve Fransızca öğretimi yeniden canlanmıştır.

Zorunlu yabancı dil dersi uygulamasında Almanca ve Fransızca dillerinin mutlaka beraber yer almaları gerekmektedir. Fransızca öğretiminin son yıllarda büyük düşüş yaşadığı ve eğitimde hak ettiği yerde olmadığı görülmektedir. Fransızca dilinin okul müfredatlarında haklı yerini alması gerektiği düşünülmektedir.

Fransızca dili AB ülkelerinde büyük oranda kullanılma oranına sahiptir.

Yabancı dil öğretiminde ülkemizde eksiklikler yaşandığı, bunun da yöntem ve metot sorunu olduğu görülmüştür.

Yabancı dil öğreniminde öğrenci motivasyonu çok etkili olmaktadır. Motivasyon ve öğrenci başarısı bir arada yürüdüğü görülmektedir.

4.3. Öneriler

Bu araştırma sonucunda, açıklanan sonuçlara ve yapılan araştırmalara göre şu öneriler sunulmuştur:

Ortaöğretimde ikinci yabancı dil uygulamasının tüm devlet okullarında yaygınlaştırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu uygulama ile sadece İngilizce bilen bir nesil yerine çok dil bilen bir nesil yetişmiş olacaktır. Bunun faydaları zaman içinde görülecektir. Yalnız, öğrencilerin ve velilerin bu uygulama ile ilgili olarak aydınlatılmaları gerekmektedir.

İlk yapılması gereken, önce okul idarecileri ve öğretmenlerin zorunlu ikinci yabancı dilin okullara neden konulduğunu anlatacak ve Socrates Genel Eğitim Programını tanıttacak bir hizmet içi kurs düzenlenmelidir. Bu dersin gerekliliği, hatta zorunluluğu, bu uygulamayı daha önceden başlatan ülkelerden örneklerle tanıtılmalıdır.

Hizmet içi eğitimden geçen idareci ve öğretmenler, veli toplantılarında velileri aydınlatmalılar, okullarda öğrenciler aydınlatılmalıdır. Veliler, bu dersi zaten zor başarıya ulaşılan İngilizce yanında bir yük gibi görmemeli, bu dersin önemini kavramalıdır. Gelecekte bu dersin öğrencilere faydalı olacağını farkında varmalıdırlar.

Öğrenciler, "biz daha İngilizce dilini öğrenemedik, ikinci yabancı dili nasıl öğreneceğiz?" gibi bıkkınlık ve biraz da korkulu sözlerini ve düşüncelerini aydınlatmak amacıyla bu dersin faydaları ve işleyişi öğrencilere anlatılmalıdır.

Zorunlu ikinci yabancı dil dersi konusunda öğrencilerin İlköğretim sekizinci sınıfta bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Bunu rehber öğretmen ya da dil dersi öğretmenleri yapabilir. İlköğretim sekizinci sınıf öğrencileri, bir sonraki sene karşılaşacakları dil seçeneklerini daha iyi tanımalıdırlar. Bunu sağlamak amacıyla, sekizinci sınıfta Fransızca, Almanca hatta İtalyanca dillerinin konuşulduğu vcd'ler onar dakika izletilebilir. Hatta bu dilleri tanıtırken, o dilin konuşulduğu ülkeyi tanıtıcı bir vcd seçilmesi faydalı olacaktır. Örnek vermek gerekirse, Fransızca dilinin tanıtıldığı günde Fransa'nın başkenti Paris'ten, Eiffel kulesinin görüntüsü, hatta öğrencilerin ilgisini çekecek Disneyland görüntülerinden ve Fransızca anlatımlarından oluşan vcd seyretmek öğrencilerin motivasyonunu artıracak, ufku açacaktır. Bu vcd'ler ülke ataşeliklerinden, hatta internet ortamından bulunabilir. Haftada bir gün onar dakika olarak izletilen bu filmlerle öğrencilerde dil merakı uyanır ve de hangi dili seçmek istediklerini de daha bilinçli bir şekilde karar verebilirler. Bu uygulamanın bir yararı da şu olacaktır:

Sene boyunca bu vcd'leri izleyen öğrenciler, Fransızca, Almanca ya da İtalyanca duyduklarında, hangi dilin konuşulduğunu ayırt edebilirler.

Ortaöğretim okullarında zorunlu yabancı dil dersi olarak, Fransızca ve Almanca dilleri mutlaka öğrencilerin seçimine sunulmalıdır. Sadece Almanca ya da sadece

Fransızca eğitim yapılması ilerde sorunlar yaratacaktır. Diyelim ki öğrenci Fransızca dersini seçmek istiyor ve gittiği okulda sadece Almanca okutuluyor. Öğrenci hayal kırıklığına uğrar ve Almanca dersindeki motivasyonu düşük olur, buna bağlı olarak başarısı da düşük olur. Başka bir sorun şudur: 10. sınıf öğrencisi zorunlu yabancı dil dersi olarak Fransızca dersi görüyor. Sene sonunda tanışıyorlar ve başka bir okula geliyor. 11. sınıfa geçen bu öğrencinin yeni okulunda Fransızca dersi yok, sadece Almanca dersi var. Bu öğrencinin durumu ne olacaktır? 11. sınıf düzeyinde Almanca dersini birden nasıl kavrayacak ve başarılı olacaktır? Bütün bu sorunları düşündüğümüzde, karşımıza bir zorunluluk çıkıyor. Zorunlu ikinci yabancı dil dersi tüm ülke genelinde bir karara bağlanmalı ve Almanca ve Fransızca dillerin mutlaka okullarda yer alması gerekmektedir. Okul idarecileri, öğretmenler, veliler ve öğrenciler bilinçli oldukları takdirde okullarda bu dersi talep edeceklerdir. Böylelikle bu konu üzerinde daha bir hassasiyet gösterileceği düşünülmektedir.

Zorunlu yabancı dil dersi uygulamasında, bölgelere göre ayrıca bir dil uygulaması yapılabilir. Bölgelerde ya da turist yoğunluğu olan illerimizde, öğrencilerin öğrendikleri ikinci yabancı dil bilgilerini kullanacakları düşünülerek, o ilde gerekli görülen dillerde yoğunlaşılabilir. Fransız turistlerin çok olduğu Kapadokya bölgesinde uygulanan Fransızca dersi sonucu, öğrenciler öğrendikleri dili Fransız turistlerle konuşarak hayata geçirebilirler. Böylelikle, bu uygulama kitapta kalan bilgiler yerine hayatta kullandıkları bir bilgi haline gelir ve öğrencilerin öğrenme motivasyonunu yükseltecektir. Öğrenciler ileriki dönem eğitimlerinde bu dili geliştirme isteğinde olacaklardır.

Bütün bu çabalara rağmen öğrenciler zorunlu yabancı dil dersinde tek dile yöneliyorlarsa, bu seçim bir dilde yoğunlaşıyorsa buna ait çözümler üretilmelidir. Örnek olarak, öğrencilerin büyük çoğunluğu zorunlu ikinci yabancı dil dersi olarak Almancayı seçiyor olabilir. Okul idarecileri, sınıf ve öğretmen yetersizliklerini öne sürerek, zorunlu ikinci yabancı dil dersi olarak sadece Almancayı öğrencilere sunuyor olabilirler. Böyle bir durumda, Fransızca dilini tanıtıcı çalışmalar yapılmalıdır. Fransa'yı, Fransızca dilini tanıtıcı filmler gösterilebilir. Fransız dilinin dünyada çok yaygın bir dil olduğu konusunda öğrenciler aydınlatılır. Fransızca öğretmenleri ile işbirliğine girerek bu dilin sanıldığı kadar zor olmadığı, ilerdeki iş hayatlarında yardımcı olacağı

konularında açıklamalar yapılabilir. Zorunlu ikinci yabancı dil dersinde (çok dilli eğitime geçilmesi zorunludur. Bu konuda gerekli çalışmalar en kısa sürede yapılmalıdır.

Ülkemizde dil eğitiminde büyük eksiklikler vardır. Dil eğitiminin öğrencilere açıklanması gerekir. Dil sadece kelime ve dilbilgisi kurallarından ibaret değildir, her ikisinin de toplamından daha fazla anlamlara ve işlevlere sahiptir. İnsanların kültürlerinden, günlük yaşamından, tarihinden ve dünyayı algılama biçimi olan hayat felsefesinden yoğun olarak etkilenir. Dil sadece kelime ve dilbilgisi kurallarına indirildiğinde soyut, anlamsız, işlevsiz ve günlük hayatta karşılığı olmayan harf kümelerine dönüşecektir. İnsanların anlam dünyaları, hayat felsefeleri ve kültürleri konuştukları dille o kadar iç içe geçmiş ve birbirlerini o kadar etkilemektedir ki, bunları ayrı düşünmek her ikisinin de anlamsız kalmasına yol açacaktır. Dil ve kültür, birbirlerini tamamlayan ve anlamlı kılan iki önemli unsurdur. Bu açıklamaların yabancı dil derslerinde ya da rehberlik derslerinde öğrencilere anlatılması yararlı olacaktır. Dil öğretiminde yaşanan sıkıntıların en önemlisi, öğretilen yabancı dili sadece kelime ve dilbilgisi kurallarından ibaret sanmak, kültürel ve günlük yaşam kısmını ihmal etmekten kaynaklanmaktadır. Dört temel becerinin (okuma, dinleme, konuşma, yazma) kazandırılması hedeflenen dil öğretiminde, iki temel beceri (okuma, dinleme) , dilde üretilen sesli ve yazılı mesajların anlamlı hale getirilmesiyle kazanılmaktadır. Bu mesajların içeriğinde günlük yaşamdan, kültürel öğelerden ve hayat felsefesinden kesitler bulunacak ve mesaj bir bütün olarak çözülecektir. Dolayısıyla etkili bir dil öğretimi, o dili konuşan insanların kültürel ve toplumsal yapılarının öğrenilmesi ve anlaşılmasıyla gerçekleştirilebilir. Öğrenciler sadece yazılılarda sorulacak bir dizi kurallar ezberlemek yerine, yeni bir kültür, yeni bir dünya görüşü, yeni bir düşünme biçimi ile tanışacaklarını kavramalıdır. Bu amaçlarla yola çıkılan yabancı dil eğitiminde öğrencilerin ilgi ve merakları artacaktır. Motivasyonları güçlenecek ve aynı oranda başarıları yükselecektir.

Yabancı dil öğretimi konusunda Engin Aslanargun ve Hilmi Süngü'nün hazırlamış oldukları "Yabancı Dil ve Etik " adlı makalede bu durumu şöyle belirtmektedirler : " Dil bilmenin önemli sayıldığı Türkiye gibi toplumlarda sosyal statü açısından düşünüldüğünde sözel dilbilgisi gelişmemiş öğrencilerin iş yaşamında başarılı olmaları

mümkün gözükmemektedir. Türkiye'de yabancı dil öğretiminde motivasyon kaynakları ile ilgili Acat ve Demiral'ın yaptığı araştırmaya göre (2002, 326), yabancı dil öğreniminde Türkiye'de en önemli motivasyon kaynakları olarak gelecekte iş bulmada ve yükselmede destek sağlaması ve insanlar arası iletişimde ve yazılı kaynakların anlaşılmasında kullanılabilmesi gösterilirken, yabancı dil öğreniminde iyi sonuç elde edilememesinin en önemli sebebi olarak motivasyon sorunları ön plana çıkmaktadır." Burada da açıklandığı gibi öğrencilerin dil öğrenme motivasyonları artırılmalıdır. Dil öğretiminde resimlerin ve özel hazırlanmış kartların kullanılması motivasyonu artırmakta, sınıf ortamında çekici ve farklı etkinliklerin oluşturulmasına imkan tanımaktadır. Fakat bu başarı, öğretmenin öngörüsüyle, başarısıyla ve dersi sunuş tarzıyla ilgilidir. Öğretmenler yeni yöntem ve metotlarla, öğrenilen dilin ve kültürünün günlük hayatta kullanım yerlerini açıklayarak, öğrencilerin motivasyonunu artırmaları gerekmektedir. Bu motivasyonu sağlayabilecek yöntem ve teknikler hizmet içi kurslarla öğretmenlere tanıtılabilir.

Öğrencilerde oluşan yabancı dil öğrenmeye karşı önyargıların temelinde önceki öğrenmelerden veya yanlış bilgilenmeden kaynaklanan deneyimler bulunmaktadır. Bazı öğrenciler alınan belli bir eğitimden sonra kusursuz bir konuşma becerisine sahip olacakları umarak dil öğrenmeye başlamakta fakat neredeyse imkansız hayal ettikleri için kendilerine yönelik güvensizliğe, dil öğrenimine karşı ise olumsuz önyargıların oluşmasına zemin hazırlamaktadırlar. Dil edinimi açısından insanlar yalnızca ana dillerini belli bir eğitimden sonra kusursuz konuşulabilirler. Bu noktada; öğrencilerin etkin katılımını sağlayacak etkinliklerin düzenlenmesinde, gerçek yaşamla bağlantılı ve teşvik edici ortamların oluşturulmasında, öğrencileri konuşmaya cesaretlendirmede ve desteklemede ve her öğrenciye hitap edebilecek amaçların oluşturulmasında yabancı dil öğretmenine büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu hususta, zorunlu ikinci dil dersi saati çok önemlidir. Öğrenciler bu dersi sadece haftada iki saat görüyor olmaları bu konuya bakış açısını farklı tutmaktadır. Öğrencilerin yıllardır süregelen İngilizce dersi ile ikinci yabancı dil dersi arasında farklılıklar vardır. En önemli fark ise bu dersin dört senelik ortaöğretim boyunca haftada iki saat görüyor olmalarıdır. Bu dersin sonucunda öğrenciler ve veliler fazla bir beklenti içinde olmamalıdır. Beklentilerin yüksek

olması, iyi sonuçlarda bile yetersiz görülecek, bu durum da hayal kırıklığına yol açacaktır. Zorunlu ikinci yabancı dil dersinden beklentiler, bu dili çok iyi konuşmak, anlamak ya da çeviriler yapmak olmamalıdır. Daha çok, yeni bir dili tanımak, bu dili ve bu dilin konuşulduğu ülkelerin kültürünü tanımak, temel dilbilgisi kurallarının genel hatlarıyla tanımak, kısa cümlelerle kendini ifade edebilmek, yazılı bir metni okuyabilmek, vs. olmalıdır. Veliler de bu konunun farkında olmalıdırlar. Ana hatları ile tanıdıkları bu ikinci yabancı dili üniversite öğretimlerinde ya da dışardan alacakları destek kurslarla kısa sürede çok iyi bir konuma getirebilecekleri gerçeği ile öğrencilerin motivasyonları beklenen düzeyde tutulmalıdır. Öğrenciler böylelikle yeni bir dil ve hatta yeni bir kurallar zincirinde boğulmak düşüncesi yerine, yeni bir dil ve yeni bir kültür tanıma hevesinde olurlar. öğrenmede motivasyon ve ilgi sağlandığı zaman sonuca varılmış olur ve yeni bir öğrenme sürecine gidilir. Bu süreç ise okuldan sonra ve öğrencinin kendi imkan ölçülerinde ve kendi arzusuyla katılacağı öğrenim; kurslar, yabancı dil pratik yapma imkanları, yabancı dil bilgisini kullanarak çalışacağı bir iş, vs. olabilir. Zorunlu ikinci yabancı dil dersi böylelikle, Socrates Genel Eğitim Programı'nda ısrarla üzerinde durulan "hayat boyu öğrenim" anlayışıyla bağdaşmış olur.

Zorunlu ikinci yabancı dil ders saatlerinin azınlığı konusunda değinilebilecek bir diğer hususun, öğrencinin kendi imkanlarını kullanarak bu öğrenime devam edebilecek olması konusudur. Ülkemiz şartlarında pek çok aile çocuğunu yabancı dil kurslarına göndermemektedir. Aileler, bir yandan üniversite sınavı için çocuklarını dershaneye göndermekte, bir yandan yüklü ücretler karşılığı özel dersler aldurmaktalar. Bütün bunların yanında üniversite sınavında artı puan getirmeyecek olan ikinci yabancı dil dersi için masraf yapmak, ülkemizin ekonomik koşulları göz önüne alındığında pek kolay gözükmemektedir. Okullar dil öğrenme arzusu duyan öğrencilere ek kaynaklar sunabilirler. Okul kütüphaneleri bu iş için çok uygundur. İngilizceden Fransızca, İngilizceden Almanca öğreten vcd setleri sayesinde öğrenci hem İngilizce bilgisini geliştirecek, hem de ikinci yabancı dil bilgisini artıracaktır. Bu tür setler ikinci yabancı dil uygulamasının yapıldığı tüm okul kütüphanelerinde yer almalıdır. Öğrenci bu vcd'lerde tam anlayamadığı konuları ders öğretmeninden alacağı yardımla anlayabilir. Hatta öğretmen ders sırasında öğrenciler kitap defterlerini hazırlarken, dersin sonunda

öğrencilerin yorgun olup ta dinlenmeye ihtiyaç duydukları sırada öğrencilere izleterek hoş bir zaman geçirebilirler. Ders saatinin ölü olarak adlandırılan, öğrenme seviyesinin en düşük olduğu zamanlarda, bu setlerin tanıtımı öğrenciler için faydalı olacaktır. Aynı zamanda, okul kütüphanelerinde yabancı dilde basit kitaplar, gençlerin ilgisini çekecek dergiler, gazeteler bulundurulabilir. Bu dergiler diğer ülke kültürü, gençleri hakkında da öğrencilere fikir vermiş olur. Önce merak amaçlı resimlerine bakarken, altındaki yazılan merak ederek okuma, dolayısıyla yeni kelimeler tanıma fırsatını elde etmiş olurlar. Yurtdışında, özellikle Almanya ve Fransa'da Türklerin yoğun olarak yaşadığı bölgelerde Türk Okulları mevcuttur. Bu okullarda güncel yayınlar yok denecek kadar azdır. Pek çok öğrenci, ortaöğretim çağındaki gençler Türkçe yayın okumak, gençlerin izlediği yayınları takip etme hevesindedir. Ama bu imkanlar çok kısıtlıdır. Bu okullarla iş birliği içinde dergi değiş tokuşu, kitap değiş tokuşu yapılabilir. Bu değişim, yurt dışında yaşayan ve Türkiye ile ilgili bilgiler edinmek isteyen öğrencilerimize, diğer yandan yeni bir kültür tanıma isteği duyan ülkemizdeki öğrencilere çok faydalı olacaktır. Okul idarecileri de ağır masraflara girmeyecektir. Ayda birkaç güncel dergiyi yurtdışında Almanya ve Fransa'ya gönderecektir. Karşılığında gene güncel dergiler Almaya ve Fransa'dan gelecek ve okul kütüphanesi bir anda yabancı yayınlar ile zenginleşecek, öğrenciler yeni karşılaşacakları kültürler ile bilgi ve kültürlerini artıracaklardır. Burada okul idarecilerine büyük görevler düşmekte, bu görevleri heyecanla yapabilmek için yabancı dilin önemine varmak gerekmektedir. Daha önce de değinildiği gibi hizmet içi kurslar verilmeli, okul idareciler ve öğretmenler yeniliklere açık olmalıdırlar.

Son olarak, üzerinde ısrarla durulan konu, yabancı dil ve yabancı dilin ait olduğu kültürdür. Dünya üzerinde 6000'den fazla dil olduğu ve bunların 3000 kadarının bir asır içerisinde yok olacağını varsayıldığı 21. yüzyılda İngilizce, dünya dili olarak nitelenmekte ve birçok dili potasında eriteceğinden bahsedilmektedir (Crystal, 1998, 150). Kültürel değerlerin, rekabeti dil üzerinden sürdürdüğü günümüz dünyasında etkili bir dil öğretiminin kültür öğretimi ile desteklenmesi gerekliliği düşünürlerce savunulmakta (Brooks, 1960, 86), kültür kodları çözülmeden öğrenilen dilin anlamsız sembollerden ve yanlış algılamalardan ibaret bir harfler ve kelimeler bütünü olacağından bahsedilmektedir. Bilinçli öğretmen dili, ait olduğu kültürle birlikte vermeli, merak

uyandırmalı, okulda dilin konuşulduğu ülkelerden gelen yayınlar, vcd'ler bulunmalı ve bunların varlığı öğrencilere bildirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Acat.B. Ve Demiral.(2002).*Türkiye'de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları*,*Eğitim Yönetimi*,31,312-329.
- Adıvar, A.(1970). *Osmanlı Türklerinde İlim*,Remzi Yayınevi,İstanbul.
- Akay, N.(1981). *İstanbul İli Milli Eğitim Müdürlüğü Milli Eğitim Rehberi*,İstanbul.
- Akıncı, G. (1973). *Türk-Fransız İlişkileri*.Atatürk Üniv.y.
- Akkutay, Ü.(1984). *Enderun Mektebi*. Gazi Üniv.y.no:38 Ankara.
- Akyüz, Y. (1982). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Ankara Üni. Eğitim Fak.
- Armağan,İ.(1983). *Yönembilim-1 Bilimsel Yöntem*.D.E.Ü.Güzel Sanatlar Yayınları.
- Armay,U.(1981).*Bilimsel Araştırma ve Teknikleri El Kitabı*,İstanbul,Der Yayınları.
- Arslantaş.H.(2003).*Yansıtıcı Öğretime Genel Bakış*.*Eğitim Araştırmaları*, 12,47-55.
- Atabay,S.(2002).*Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları*.İstanbul,Özel Okullar Derneği Yayınları.
- Avcıoğlu,D.(1973). *Türkiye'nin Düzeni*.Bilgi,Ankara.
- Aydın,I.(2003).*Eğitim ve Öğretimde Etik*, Pegem A Yayıncılık:Ankara.
- Baltacı,C.(1976).*XV.-XVI.Asırlarda Osmanlı Medreseleri*,İstanbul.
- Bayet,A.(1963).*Bilim Ahlakı*.İstanbul,Çan Yayınları.
- Chomsky,N.(1966).*La Linguistique Cartesienne*.Paris,Seuil.
- Descartes,*Metot Üzerine Konuşma*. M.E.B.,İstanbul.
- Demircan,O.(1988).*Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Demirel,O (1979).”Orta ÖğretimdeYabancı Dil Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi” Doktora tezi.Ankara.Ankara Üni.Eğitim Fak..
- Demirel,O(2003).*Yabancı Dil Öğretimi*.İstanbul:Pegem Yayıncılık.
- Demirel,Ö.(1990).*Yabancı Dil Öğretimi,İlkeler, Yöntemler, Teknikler*,USEM Yayınları: Ankara.
- Doğan, M(1996) "*Yabancı Dil Öğrenimi ve Yabancı Dilde Öğretim*. “s.13.
- Durkheim,E.(1967).*Les Regles de la Methode Sociologique*.Paris,PUF.
- Enginarlar,H.(2003).*İlköğretim Çağında Yabancı Dil Öğretimi, Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları*.Özel Okullar Derneği,İstanbul.

- Ergin,O.N. (1997). *Türkiye Maarif Tarihi*. 1-5 cilt. İstanbul.
- Eyüboğlu,Rüstem.(2003).”*Açılış Konuşması.*”İ.Erdoğan,*Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları,İstanbul:Özel Okullar Derneği Yayınları.*
- Goblot,E.(1954)*İlimler Sistemi.İstanbul, Maarif Basımevi.*
- Göktürk,A.(1986}.*Çeviri:Dillerin Dili. Çağdaş y.,149 s.*
- Groc.G.(1985).*Türkiye'de Yabancı Dilde Basın.İ.Ü.Basın-Yayın Yüksekokulu y.,no:2,s.47-71.*
- Güvenç.B.(1985). *Kültür Konusu ve Sorunlarımız*.Remzi,İstanbul.
- Kalpiz,A.(1976).*Bilimsel Araştırma.İ.Ü.Y.İstanbul.*
- Karabulut, Ö.(2001). *"Yabancı Dilde Eğitim Yıkımdır."*Cumhuriyet.
- Kıncal,R.Y. ve Işık,H.(2003).*Demokratik Eğitim ve Demokratik Değerler. Eğitim Araştırmaları.*
- Kırby,F.(1962). *Türkiye 'de Köy Enstitüleri.* İmece y.
- Kocaman,A.(1978).*Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri:Genel Bir Değerlendirme.Genel Dilbilim Dergisi2.*
- Koçer, H.A.(1970). *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu.* Ankara: Uzman Yayınları.
- Kongar,E.(1984).*Kültür Üzerine.Çağdaş y.,İstanbul.*
- Leved,A.S.(1953).*Fatih Devrinde Türk Dili ve Edebiyatı.*Türk Dili,Mayıs,1953.
- Lök,V.(1979).*ÜniversitedeYabancı Dil Sorunu.*Cumhuriyet,13.10.1979.
- Milli Eğitim Bakanlığı:Tebliğler Dergisi(1939-1987).M.E.B.İstanbul.
- Milli Eğitim Şurası Tutanakları,M.E.B.1939-.
- Ortaöğretim Programı,M.E.B.y.,19.
- Milli Eğitim İstatistikleri.
- MEGSB 1986 yılı verileri.
- Özel Okullar Derneği.*Özel Okullarda Eğitim ve Öğretim.Antalya:Özel Okullar Derneği Yayınları, 2003.*
- Özgüler,Ü.(1983). *Yabancı Dil Eğitiminde Araç-Gereçlerin Kullanılması.*T.E.D.

- Öztürk,T.(1993).*200'lü Yıllarda Yabancı Dil Öğretimi ve Türkiye, Marmara Üniversitesi Yabancı Diller Eğitim Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi*,İstanbul.
- Piaget,J.(1982).Yapısalcılık.Ankara,Dost Kitabevi Yayınları.
- Politzer,G.(1967). *Felsefenin Temel İlkeleri*.İstanbul,May Yayınları.
- Polvan,N.(1952).*Türkiye'de Yabancı Öğretim*.M.E.B. İstanbul.
- Şişman,A.(1983)*Tanzimat Döneminde Fransa'ya Gönderilen Osmanlı Öğrencileri*. İ.Ü.Ed.Fak.Doktora Tezi.
- Türk Eğitim Derneği. "*Türk Eğitim Derneği Tüzüğü*." Ö. Demirel(haz.), 1928.
- Türk Ansiklopedisi. İstanbul, s.298.
- Türkiye Eğitim Milli Komisyonu Raporu,(1 960).M.E.B.İstanbul
- Türkiye İstatistik Yıllığı,Devlet İstatistik Enstitüsü Y.,Ankara.
- Unat,F.R.(1964).*Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*. M.E.B.Ankara.
- Vigotsky,L.S.(1934).*Düşünce ve Dil*.(Çev:Koray,S.)Kaynak y.
- Widmann,H.(1981).*Atatürk Üniversite Reformu*.İ.Ü.Cerrahpaşa Tıp Fakültesi 100. Yıl Kutlama Yayını Özel Seri:3.
- Yaltkaya,Ş.(1940) *Tanzimat 'tan Önce ve Sonra Medreseler,Tanzimat İçinde*.
- Yücel,H.A.(1938).*Türkiye'de Ortaöğretim*.İstanbul.

İNTERNET ADRESLERİ

<http://www.libertasmedia.com/alan/projeler/yabancidil.htm>

<http://www.meb.gov.tr/stats/Apk2002>

<http://www.ingilish.com/hd6.htm>

<http://www.ingilish.com/ned5.htm>

<http://www.culture.gouv.fr/culture/dglf/rapport/1999/anglais-lang-etrang.html>

<http://www.Pveqm.qov.tr/YAYINLARIMIZ/HABERANADOLU/HABER->

[ANA/2001/10/HA05X10X01.HTM#%207](http://www.Pveqm.qov.tr/YAYINLARIMIZ/HABERANADOLU/HABER-ANA/2001/10/HA05X10X01.HTM#%207)

<http://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs4/>

<http://www.education.gouv.fr/bo/20Q2/hsl/>

<http://www.ab.anadolu.be/modules.php?name=News&file=article&sid=58>

<http://www.auswaertiges-amt.de>

http://www.coachingavenue.com/2/view_news.php?id_news=139

<http://www.istanbul.edu.tr/sokrates/sorular.htm#1>

<http://www.baskent.edu.tr/~aget/sokrates/SOKRATES.HTM>

<http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyumlar/AvrupaBirligi2004/ABEgitimProgTurkiyeninKatilimi.htm>