

DOI No: <http://dx.doi.org/10.14225/Joh1208>

Geliş Tarihi: 07.02.2018

Kabul Tarihi: 09.04.2018

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİCİLERİN YÖNTEMLERE YÖNELİK BAKIŞ AÇISI VE FARKINDALIĞI

Başak KARAKOÇ ÖZTÜRK*

Öz

Bu araştırmanın amacı Suriyeli çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik bakış açılarını ve farkındalıklarını belirlemektir. Tarama modelinde betimsel bir çalışma olan araştırmaya Adana ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerine düzenlenen Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programı kapsamında eğitim verilen katılan 122 Türkçe öğreticisi katılmış, 114'ünün verileri araştırmaya dahil edilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen görüş alma formu kullanılarak, eğitim öncesinde ve sonrasında Türkçe öğretmenlerine uygulanarak toplanmış, betimsel istatistik teknikleri ve içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik olarak verilen eğitimden önce Türkçe öğretmenlerinin çoğunun geleneksel yöntemler olarak adlandırılan dil bilgisi-çeviri yöntemi ve işitsel-dilsel yönteme gönderimde bulunan maddelere katıldıkları ve bu yönde bir bakış açısı benimsedikleri saptanmıştır. Eğitim sonrasında ise Türkçe öğretmenlerinin çoğunun iletişimsel yönteme yönelik bir bakış açısı benimsedikleri yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin yöntem farkındalıklarının da aldıkları eğitim öncesinde ve sonrasında farklılık gösterdiği elde edilen bulgular arasındadır.

Anahtar Kelimeler: *Yabancı dil olarak Türkçe, yabancı dil öğretim yöntemleri, bakış açısı, farkındalık.*

* Dr. Öğr. Üyesi, Çukurova Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü.

A Study On The Awareness And Perspective Of Instructors Teaching Turkish As A Foreign Language

Abstract

The aim of this study is to determine the perspectives on and awareness of foreign language teaching methods of instructors teaching Turkish as a foreign language to Syrian children. 122 Turkish instructors who participated in the Certification Program for Teaching Turkish as a Foreign Language, which was organized for Turkish instructors working in Adana province, participated in the study, which is a descriptive study conducted in the screening model, and the data of 114 of them were included in the study. Data were collected by using the interview form developed by the researcher and by applying it to the Turkish instructors before and after the training and analyzed using the descriptive statistics techniques and content analysis. As a result of the study, it was determined that the majority of the Turkish instructors agreed with the items which referred to the grammar-translation method and auditory-linguistic method called traditional methods, and they adopted a perspective in this direction before the training given on foreign language teaching methods. After the training, it was determined that the majority of the Turkish instructors adopted a perspective on the communicative method. The fact that the method awareness of the Turkish instructors differed before and after the training they received is among the findings obtained.

Keywords: *Turkish as a foreign language, methods on foreign language teaching, perspective, awareness.*

Giriş

Dil iletişimi sağlayan en temel araçtır. Günümüz dünyasında dil öğrenmek, farklı insanlar, ülkeler ve kültürler arasında sağlıklı bir iletişimin kurulması ve sürdürülebilmesi için gereklilik olarak kabul edilmektedir. Farklı kültürleri tanıma veya kültürel değerlerini aktarma gibi istekler, başka bir ülkede yaşama, göç etme, iş bulma gibi zorunluluklar insanları farklı dilleri öğrenmeye yöneltmekte ve yabancı dil öğretimine verilen önemi her geçen gün arttırmaktadır. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminin nasıl yapılacağı ve yabancı bir dilin nasıl öğretileceği tartışılmaktadır. Dolayısıyla yabancı dil öğretim sürecinde etkili olan ve üzerinde durulması gereken faktörlerden en önemlisi öğretim yöntemleri olmaktadır. Demirel'in (1990, 1999) belirttiği gibi yabancı dil öğretimi sorunu, esasında bir yöntem sorunudur ve dil öğretimindeki başarı, büyük oranda temel alınan yöntemlere bağlıdır. Işık'a (2008: 23) göre de yabancı dil eğitim sistemindeki en önemli eksiklik yöntemsel hatalardır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Yöntemlere Yönelik Bakış Açısı ve Farkındalığı

Yabancı dil öğretiminden beklenen, dil öğrencilerinin hedef dili etkili bir şekilde kullanabilmeleridir. Öğretimde en üst düzeyde başarı sağlamanın yolu, öncelikle hedef dilin öğretiminde izlenecek yöntem ya da yöntemlerden geçmektedir. Yöntemler öğretmenler için öğretim sürecinin nasıl düzenleneceğine, öğretmen ve öğrenenlerin rollerinin neler olacağına yönelik fikir verdiği için yabancı dil öğretim sürecinde de önemli rol üstlenmektedir.

Yabancı dil öğretim yöntemleri, bir yabancı dili öğrenme, bilgi birikimini kazandırma aracı olmanın ötesinde öğretim çalışmalarında öğrenciyi daha yetkin bir öğrenen haline getirmenin yolunu gösterme çabasında olan sistemlerdir. Günümüze Yabancı dil öğrenenlerin ihtiyaçlarına uygun ve etkili bir öğretimin gerçekleşmesi için farklı görüşleri benimseyen çeşitli yöntemler denenmiştir. Yabancı dil öğretiminde kullanılagelen yöntemler, genellikle bir yöntemin eksikliklerini veya yetersiz kaldığı noktaları kapatmak amacıyla ortaya çıkmıştır ve bu çabalar yabancı dilin daha iyi öğretimine katkı sağladığı gibi bu alana alternatif yöntemler kazandırmıştır. Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü'nce kabul edilen ve yaygın bir biçimde kullanılan yabancı dil öğretim yöntemleri şunlardır (Memiş ve Erdem, 2013):

- Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)
- Direkt Yöntem/Dolaysız/Doğrudan Yöntem (Direct Method)
- İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)
- Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)
- Doğal Yöntem (Natural Method)
- İletişimsel Yöntem (Communicative Method)
- Seçmeci Yöntem (Eclectic Method)

Yabancı bir dilin öğretimi 2000 yıldan fazla zamandır dil bilgine yönelik çözümler yapmak ve yazılı eserleri çevirmek anlamına gelmektedir (Hinkel ve Fotos, 2002; Akt. Şaf, 2010). Geleneksel dil öğretim yöntemlerinden biri olarak bilinen dil bilgisi çeviri yöneme göre dil öğretiminin en temel hedefi dil bilgisi kurallarının öğretilmesidir. Dil bilgisi kurallarının öğrenilmesinin ardından okuma ve çeviri etkinlikleriyle pekiştirmeye dayalı bir öğretim yapılması benimsenmiştir (Peçenek, 2014). Bu yöntem dil kurallarının ve dilin yapısının yoğun şekilde öğretilmesi, dile ait söz varlığının kelime listeleri yardımı ile ezberletilmesi ve hedef dilden öğrencilerin ana diline ve ana dilinden hedef dile çeviri çalışmaları yaptırılması felsefesini temel almıştır. Kendini takip eden birçok yabancı dil öğretim yöntemine rağmen etkisini

kaybetmeyerek öğretim süreçlerinde yer edinmeye günümüze kadar devam etmiştir (Richards ve Rodgers, 2001).

Dil öğretiminin yalnızca kural aktarımından ibaret olmadığına ortaya atılması ve dil bilgisi çeviri yöntemine yönelik eleştiriler dil öğretiminde yeni yöntemlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Dil bilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıkan dolaysız yöntem ve ardından işitsel-dilsel yöntemle örtük ve aşamalı bir dil bilgisi öğretimiyle hedef dilde sözel becerinin kazandırılması amaçlanmıştır. Bu yöntemlerde tümevarımlı olarak sunulan dil yapılarının sürekli yinelenmesinin ve dönüştürülmesinin sözel bir alışkanlıkla ve kullanımla sonuçlanacağı varsayımıyla dil öğretimi tasarlanmıştır (Peçenek, 2014: 94). Dolaysız yöntemle dilin sınıf ortamında dolaysız bir şekilde kullanılması yoluyla öğrenilebileceği savunulmuştur (Richard & Rodgers, 2001). Konuşma ve dinleme, öncelikli beceriler olarak kabul edilirken doğru telaffuz ve dil bilgisinin de vurgulandığı bu yöntem dil öğrencisinin hedef dili ana dili olarak konuşan ya da çok iyi konuşan biri olması gerekliliğini taşıdığı için yöntemin uygulanması zorlaşmıştır (Yaylı ve Yaylı, 2011). Yapısalcı dilbilim ve davranışçı kurama dayanan ve 1950’li yıllarda işitsel-dilsel yöntem olarak ortaya çıkan yöntemlere göre ise dil öğretimine alışkanlık geliştirmek olarak bakılmış, hedef dildeki yapıların diyaloglar şeklinde ve sırasıyla sunulması gerektiği, dil öğretiminde taklit, tekrar ve ezberin önemli olduğu savunulmuştur (Demirel, 2013).

1960’lara gelindiğinde ise Davranışçılık ve Yapısal Dilbilim ile bunlara dayalı yöntemler öğrenme sürecini ve dilin yapısını açıklamada yetersiz kaldıkları yönünde eleştirilmiştir. Chomsky, tümce üretimini açıklamak için zihinsel bir dil bilgisi modeli olarak Üretken Dönüşümlü Dil Bilgisi Kuramı’nı önermiştir. Dilin, alışkanlık kazanma sürecinden çok etkin bir zihinsel süreç olduğunu belirten Bilişsel Dil Öğrenme Yöntemi geliştirilmiştir. Dil bilgisinin doğal yollarla öğrenilemeyecek kadar karmaşık olduğuna inanılmaktadır ve dil bilgisel edim kazanmak için öğrencilerin zihinsel bir süreçten geçmeleri gerekmektedir (Hinkel ve Fotos, 2002: 4; Akt. Şaf, 2010). Davranışçı yaklaşımın öğrenme ve öğretme anlayışına tepki olarak ortaya çıkan bilişsel yaklaşıma göre dil öğrenmek alışkanlık kazanma yoluyla değil, kuralların öğrenilmesiyle gerçekleşir, insanın bilinçli çabasını gerektiren bir süreçtir. Bilişsel yöntem diğer yöntemlerden farklı olarak dil kurallarının öğretilmesinde yeni bilgilerin eski bilgilerle bütünleştirilerek anlam kazanmasını önemsemiştir. Dolayısıyla bu yöntemlere göre dil bilgisi öğretiminin öğrencilerin önceki

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Yöntemlere Yönelik Bakış Açısı ve Farkındalığı

bilgilerine dayanarak yeni anlamlar oluşturmalarını sağlamak için yapılması gerektiği görüşü ön plana çıkmıştır.

1970'lerde dil öğretiminde farklı bir bakış açısı ortaya çıkmış; bir kuralı öğretmenin dolayısıyla bir kuralı bilmenin, bu kuralın iletişim sırasında kesinlikle kullanılabileceği anlamına gelmediği savı bazı araştırmacılar tarafından benimsenmeye başlamıştır. Krashen ve Terrell dilde anlamın ve anlamanın önemi üzerinde durmuşlardır (Yaylı ve Yaylı, 2011). Yabancı dil eğitiminde, dil öğrencilerine zengin ve anlaşılabilir girdiler sağlama konusu göz ardı edilip, dilin öğelerini öğretmeye yönelik çalışmalar ön plana çıktığı için gerekli verimin alınmadığı savunulmuştur (Krashen, 1998; Ellis, 1994). Krashen hedef dilin kurallarının doğrudan öğretilmesi yerine doğal biçimde iletişim kurarken dil ediniminin gerçekleşeceğini belirtmiştir. Krashen'in doğal yaklaşımı iletişimci yöntemin doğmasında etkili olmuştur (Şaf, 2010).

İletişimci yöntem, iletişim becerilerini geliştirme, dil ile iletişimi birbirine bağlayan ve dilin dört alanı olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirme amacını taşıyan bir yaklaşım olarak kabul edilmiştir (Güneş, 2011). Dil kullanımına odaklanma, dilin iletişimsel yönünü ön plana çıkarmış ve yapıya odaklı alıştırmaların yerini işlevlere odaklı, yapı ve biçim bilgisinin fazla açıklanmadığı ve öğrencilerin doğrudan iletişimsel etkinliklere yönlendirildiği dersler ve iletişimsel yönetime dayalı uygulamalar almıştır. Richards ve Rogers'a (2001) göre dilin en temel işlevi iletişimi sağlamaktır. Bu bağlamda dilin öncelikli birimleri yalnızca dil bilgisi ve yapısal özellikler değildir; söylemde var olan işlev ve iletişime dayalı anlamlar da önemlidir.

İletişimsel dil öğretiminde amaç dil bilgisi kurallarının doğru öğrenilmesinden ziyade iletişim becerisini geliştirmek olduğu için öğretmen ve öğrenci rolleri de farklılaşmaktadır. Öğrenci dil öğrenme sürecine katkı sağlamakta ve bağımsız bir yolla öğrenmekte, öğretmen ise iletişim ortamının düzenleyicisi ve danışman rolü üstlenmektedir (Yaylı ve Yaylı, 2011). Bununla birlikte iletişimci yöntemle iletişimi ön plana çıkarma ve dil kullanımında doğruluktan çok akıcılığa odaklanma, öğrenilen dilsel yapıların dil öğrencisinde fosilleşmeye yol açtığı ve öğrencinin hedef dildeki karmaşık yapılarla baş etmesini güçleştirdiği savunulmuştur (Cem, 2000). İletişimsel yöntem bu nedenlerle eleştirilmiştir.

Dil öğretiminde her yöntemin bir öncekini eleştirip alternatif olarak ortaya çıkması nedeniyle hiçbir yöntem tek başına bütün öğretim sorunlarını

çözecek güçte değildir ve yaşanan sorunlara kuramcılar kadar öğretmenler de çözüm getirecektir (Sebuktekin, 1981). Öğretmen sınıfta mevcut duruma ve öğrencilerin ihtiyacına göre her yöntemin uygun taraflarını kullanmalıdır. Bu bağlamda dil öğretim sürecinde tek bir yönetime bağlı kalmak yerine her öğrenme durumuna uygun olan bir yöntemi kullanma düşüncesi, adına seçmeci denen bir yöntemler karması ortaya çıkarmıştır (Gömleksiz, 1999).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de dil öğreticilerinin sahip oldukları yöntem farkındalıkları ve farklı bakış açıları dil öğretim sürecinin nasıl tasarlandığına yönelik önemli veriler barındırmaktadır ve araştırmanın çıkış noktası bu düşünce olmuştur.

Son yıllarda özellikle Suriye'den ülkemize yapılan göçlerle birlikte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi yaygınlaşmış, dil öğreticilerinin bu alandaki yetkinliği önem kazanmıştır. Dolayısıyla Türkçe öğreticilerinin dil öğretim sürecindeki felsefelerinin önemli bir yansıtıcısı olan yöntemlere yönelik bakış açıları ve farkındalıkları üzerinde durulması gereken değişkenler olarak kabul edilmiştir. Çünkü yabancı dil öğretim sürecinde kullanılan yöntemler öğretimin nasıl yapılacağına başlıca belirleyicisi olmaktadır. Bu bağlamda dil öğreticilerinin dil öğretim yöntemlerinin ilkelerini, sınırlılıklarını ve bunların dil öğretim sürecine yansımalarını bilmesi oldukça elzem bir konudur. Yabancı dil öğretim yöntemleri konusunda ilgili alan yazını tarandığında sınırlı sayıda çalışma bulunduğu görülmüş (Barın, 1994; Gömleksiz, 1999; Güneş, 2011; Memiş ve Erdem, 2013; Yıldız ve Tepeli, 2015), söz konusu çalışmaların da doküman incelemesi şeklinde mevcut bilgi kaynaklarının gözden geçirilerek gerçekleştirildiği saptanmıştır. Yapılan araştırma kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerinin dil öğretim sürecine yönelik bakış açılarından ve yöntem bilgilerinden yola çıkarak veriler ve öneriler sunmanın etkili bir yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinin tasarlanmasında farkındalık yaratabileceği düşünülmüştür. Bu bağlamda ilgili alan yazınına katkı sağlayacağından ve araştırma konusunun öneminden yola çıkarak Suriyeli çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğreticilerin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik bakış açılarını ve farkındalıklarını belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırma Suriyeli çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğreticilerin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik bakış açılarını ve

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Yöntemlere Yönelik Bakış Açısı ve Farkındalığı

farkındalıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Türkçe öğreticilerinin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik olarak verilen eğitim öncesinde ve sonrasında yabancı dil öğretim yöntemlerine bakış açıları nasıldır?
- Türkçe öğreticilerinin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik olarak verilen eğitim öncesinde ve sonrasında yabancı dil öğretim yöntemlerine ilişkin farkındalıkları nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olan şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2000). Araştırma kapsamında Suriyeli çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin dil öğretim yöntemlerine yönelik bakış açılarını ve farkındalıklarını tespit etmek ve betimlemek amaçlandığından bu araştırma modeli kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Çukurova Üniversitesi Rektörlüğü ve Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü arasında imzalanan protokol gereği Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi” kapsamında Adana ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerine Haziran 2017’de Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programı düzenlenmiştir. Bu programa proje kapsamında verilen eğitimin birinci etabında görevlendirilen 122 Türkçe öğreticisi katılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın evrenini Adana ilinde görev yapan tüm Türkçe öğretmenleri oluştururken, örnekleme proje kapsamında görevlendirilen 122 Türkçe öğreticisi oluşturmuştur. Ancak 122 Türkçe öğreticisinden 8’i kendilerine verilen görüş alma formunu tam olarak doldurmadıkları için kapsam dışı bırakılmış, 114’ünün verileri araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin kişisel bilgileri **Tablo 1**'de sunulmuştur.

Özellikler		f	%
Cinsiyet	Kadın	73	64
	Erkek	41	36
	Eğitim	112	98,2
Mezun Olunan Fakülte	Fen-Edebiyat	1	0,9
	Diğer	1	0,9
	Türkçe Öğretmenliği	26	22,8
	Sınıf Öğretmenliği	78	68,4
Mezun Olunan Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	3	2,6
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	6	5,3
	Dilbilim	1	0,9
	0-5 yıl	106	93
Kıdem	6-10 yıl	2	1,8
	11-15 yıl	3	2,6
	16-20 yıl	3	2,6

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin 73'ü kadın, 41'i erkektir ve 112'si eğitim fakültesi mezunudur. Türkçe öğretmenlerinin 26'sı Türkçe öğretmenliği, 78'i sınıf öğretmenliği, 6'sı Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği, 3'ü Türk Dili ve Edebiyatı bölümü ve 1'i dilbilim bölümü mezunudur. Katılımcıların büyük çoğunluğu 0-5 yıl arasında kıdeme sahiptir.

Verilerin Toplanması

Veriler Türkçe öğretmenlerinin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik bakış açılarını ve farkındalıklarını belirlemeye yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilen görüş alma formu kullanılarak toplanmıştır. Söz konusu form üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm Türkçe öğretmenlerinin kişisel bilgilerinin öğrenilmesine yöneliktir. İkinci bölümde çeşitli yabancı dil öğretim yöntemlerinin dil öğretimine yönelik bakış açısını yansıtan 10 madde yer almaktadır. Türkçe öğretmenlerinden formda yer alan maddelere katılma derecelerini “hiç katılmıyorumdan” “tamamen katılıyorumda” doğru ilerleyen 5'li derecelendirme ölçütünü dikkate alarak belirtmeleri istenmiştir. Formun üçüncü bölümünde ise bazı yabancı dil öğretim yöntemlerini açıklayan ifadelere

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Yöntemlere Yönelik Bakış Açısı ve Farkındalığı

yer verilmiş, Türkçe öğretmenlerinden açıklaması yapılan yöntemin adını karşısındaki boşluğa yazmaları istenmiştir.

Formun geliştirilmesi sürecinde yabancı dil öğretim yöntemlerine ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik ilgili alan yazınından yararlanılmış ve bu bağlamda yazılan maddeler ana dili ve yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alanında uzman kişilerin görüşlerine sunulmuştur. Formun pilot uygulaması için 15 Türkçe öğreticisine ulaşılmış ve form uygulanarak alınan geri bildirimler doğrultusunda son haline getirilmiştir.

Veriler aynı form iki aşamada kullanılarak toplanmıştır. “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programı” kapsamında araştırmacının da eğitimci olarak yer aldığı yabancı dil öğretim yöntemlerini içeren derslerin hem öncesinde hem de sonrasında araştırmacı tarafından Türkçe öğretmenlerine formlar dağıtılmış ve veriler elde edilmiştir. Verilen eğitim sürecinde geçmişten günümüze var olan yabancı dil öğretim yöntemleri dil öğretiminde benimsedikleri ilkeler, güçlü yönleri ve sınırlılıkları, aldıkları eleştiriler açısından tanıtılmış, yapılan örnek uygulamalar yoluyla Türkçe öğretmenlerinin yöntem kullanımına yönelik farkındalık düzeyi arttırılmaya çalışılmıştır. Böylece Türkçe öğretmenlerinin yabancı dil öğretim yöntemlerinden yola çıkarak dil öğretimine yönelik eğitim öncesindeki bakış açılarının ve farkındalıklarının eğitim sonrasında değişip değişmediğinin saptanabileceği düşünülmüştür.

Verilerin Analiz Edilmesi

Elde edilen veriler iki şekilde analiz edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin bakış açılarını ve farkındalıklarını belirlemeye yönelik olarak geliştirilen görüş alma formunun ikinci bölümünde yer alan maddelerle ilgili veriler SPSS programında veri girişi yapılarak ve betimsel istatistik teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Formun üçüncü bölümünde yer alan yabancı dil öğretim yöntemlerini açıklayan ifadelere yönelik olarak yazılan yöntem adları ise içerik analizi yapılarak analiz edilmiş, Türkçe öğretmenlerinin eğitim öncesinde ve sonrasında, doğru veya yanlış olarak yazdıkları her yöntem adına yazılma sıklıkları hesaplanarak yer verilmiştir.

BULGULAR

Türkçe öğretmenlerinin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik bakış açılarını ve farkındalıklarını belirlemeye yönelik olarak yapılan araştırma

kapsamında geliştirilen görüş alma formunun ikinci bölümüne ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur. Formun bu bölümünde yer alan maddeler bazı yabancı dil öğretim yöntemlerinin dil öğretimine yönelik bakış açısını yansıtmaktadır. Bu bağlamda yer alan bulgular Türkçe öğreticilerinin yabancı dil öğretim yöntemleri eğitiminden önce bu maddelere katılma derecelerinden elde edilen bulgulardır.

Tablo 2. Türkçe Öğreticilerinin Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri Eğitimi Öncesinde Dil Öğretimine Yönelik Bakış Açıları

MADDELER	N	\bar{x}	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Yabancı dil öğretiminde etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için dil bilgisi kuralları doğrudan anlatılmalıdır.	114	3,56	5	4,4	26	22,8	2	1,8	62	54,4	19	16,7
Yabancı dil öğretiminin odak noktası hedef dile yönelik kuralların öğretilmesi olmalıdır.	114	4,13	-	-	-	-	19	16,7	61	53,5	34	29,8
Yabancı dil öğretiminde hedef dilin kurallarının öğretilmesi yoluyla ana dili ve hedef dil	114	3,58	2	1,8	25	21,9	6	5,3	67	58,8	14	12,3

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Yöntemlere Yönelik Bakış
Açısı ve Farkındalığı

arasında çeviri yaptırmak yararlıdır.												
Öğrenciler duyup tekrar ettikleri ve ezberledikleri diyaloglarla dilin kullanımını kavramalıdır. Yabancı dil öğretiminde hedef dilin günlük hayatta kullanımına odaklanılmalıdır. Yabancı dil öğretiminde dil becerileri doğal bağlamlarda geliştirilmelidir. Yabancı dil öğretiminde hedef dilin kuralları bağımsız bir şekilde değil, örtük olarak öğretilmelidir. Yabancı dil öğretiminde hedef dilde akıcılık bazı durumlarda doğru kullanımdan daha ön planda tutulmalıdır.	114	3,15	12	10,5	21	18,4	22	19,3	56	49,1	3	2,6
	114	2,87	7	6,1	33	28,9	47	41,2	22	19,3	5	4,4
	114	3,17	-	-	21	18,4	59	51,8	28	24,6	6	5,3
	114	2,67	6	5,3	52	45,6	30	26,3	26	22,8	-	-
	114	2,58	-	-	57	50	53	46,5	3	2,6	1	0,9

Yabancı dil öğretiminde yeni öğretilen bir kuralın daha önce öğrenilenlerle ilişkilendirilmesi gerekir.	114	3,22	-	-	40	35,1	11	9,6	61	53,5	2	1,8
Yabancı dil öğretim sürecinde farklı yöntemlerin çeşitli özellikleri seçilip kullanılmalıdır.	114	3,40	-	-	50	43,9	36	31,6	20	17,5	8	7

Tablo 2’de görüldüğü gibi “Yabancı dil öğretiminde etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için dil bilgisi kuralları doğrudan anlatılmalıdır.” maddesine Türkçe öğretmenlerinin yarısından çoğu katıldığını belirtmiş; sadece 26 kişi katılmıyorum, 5 kişi de hiç katılmıyorum diyerek görüşünü ifade etmiştir. Bu görüşle bağlantılı olan yabancı dil öğretiminin odak noktasının hedef dile yönelik kuralların öğretilmesi olduğuna dair ikinci madde ile yabancı dil öğretiminde hedef dilin kurallarının öğretilmesi yoluyla ana dili ve hedef dil arasında çeviri yaptırmanın yararlı olduğunu ifade eden üçüncü maddeye katılma oranının da yüksek olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin yarısından çoğu bu görüşlere katıldığını belirtmiştir. Benzer şekilde “Öğrenciler duyup tekrar ettikleri ve ezberledikleri diyaloglarla dilin kullanımını kavramalıdır.” maddesinde belirtilen bakış açısına da Türkçe öğretmenlerinin yarısından fazlasının katıldığı görülmektedir. “Yabancı dil öğretiminde hedef dilin günlük hayatta kullanımına odaklanılmalıdır.” ve “Yabancı dil öğretiminde dil becerileri doğal bağlamlarda geliştirilmelidir.” maddelerine yönelik olarak ise Türkçe öğretmenlerinin çoğunun kararsız olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin yarısına yakınının kararsız kaldığı diğer bir madde ise “Yabancı dil öğretiminde hedef dilde akıcılık bazı durumlarda doğru kullanımdan daha ön planda tutulmalıdır.” maddesidir. Ancak aynı maddeye yönelik bakış açısına Türkçe öğretmenlerinin yarısının katılmaması da dikkat çekici bir bulgudur. “Yabancı dil öğretiminde yeni öğretilen bir kuralın daha önce öğrenilenlerle ilişkilendirilmesi gerekir.” görüşüne ise Türkçe öğretmenlerinin yarısından çoğu katılırken, %35’inin katılmadığı saptanmıştır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Yöntemlere Yönelik Bakış
Açısı ve Farkındalığı

Tablo 2’de görüldüğü gibi Türkçe öğreticilerinin çoğunun katılmadıklarını ifade ettikleri maddeler de bulunmaktadır. Bu maddeler “Yabancı dil öğretiminde hedef dilin kuralları bağımsız bir şekilde değil, örtük olarak öğretilmelidir.” ile “Yabancı dil öğretim sürecinde farklı yöntemlerin çeşitli özellikleri seçilip kullanılmalıdır.” maddeleridir.

Türkçe öğreticilerinin yabancı dil öğretim yöntemleri eğitimi sonrasında dil öğretimine yönelik bakış açılarını yansıtan bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Türkçe Öğreticilerinin Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri Eğitimi Sonrasında Dil Öğretimine Yönelik Bakış Açuları

MADDELER	N	\bar{x}	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Yabancı dil öğretiminde etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için dil bilgisi kuralları doğrudan anlatılmalıdır.	114	2,11	20	17,5	78	68,4	-	-	16	14	-	-
Yabancı dil öğretiminin odak noktası hedef dile yönelik kuralların öğretilmesi olmalıdır.	114	2,09	27	23,7	71	62,3	-	-	11	9,6	5	4,4
Yabancı dil öğretiminde hedef dilin kurallarının öğretilmesi yoluyla ana dili ve hedef dil arasında çeviri yaptırmak yararlıdır.	114	2,27	16	14	71	62,3	8	7	18	15,8	1	0,9
Öğrenciler duyup tekrar ettikleri ve ezberledikleri diyaloglarla dilin kullanımını kavramalıdır.	114	2,99	-	-	69	60,5	-	-	44	38,6	1	0,9
Yabancı dil öğretiminde hedef dilin günlük hayatta kullanımına odaklanılmalıdır.	114	3,94	-	-	20	17,5	8	7	45	39,5	41	36

Yabancı dil öğretiminde dil becerileri doğal bağlamlarda geliştirilmelidir.	114	3,80	-	-	10	8,8	19	16,7	69	60,5	16	14
Yabancı dil öğretiminde hedef dilin kuralları bağımsız bir şekilde değil, örtük olarak öğretilmelidir.	114	3,45	-	-	19	16,7	37	32,5	46	40,4	12	10,5
Yabancı dil öğretiminde hedef dilde akıcılık bazı durumlarda doğru kullanımdan daha ön planda tutulmalıdır.	114	2,49	15	13,2	53	46,5	22	19,3	23	20,2	1	0,9
Yabancı dil öğretiminde yeni öğretilen bir kuralın daha önce öğrenilenlerle ilişkilendirilmesi gerekir.	114	3,64	-	-	26	22,8	5	4,4	67	58,8	16	14
Yabancı dil öğretim sürecinde farklı yöntemlerin çeşitli özellikleri seçilip kullanılmalıdır.	114	3,85	-	-	19	16,7	14	12,3	46	40,4	35	30,7

Tablo 3’te yer alan bulgular incelendiğinde “Yabancı dil öğretiminde etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için dil bilgisi kuralları doğrudan anlatılmalıdır.”, “Yabancı dil öğretiminin odak noktası hedef dile yönelik kuralların öğretilmesi olmalıdır.” , “Yabancı dil öğretiminde hedef dilin kurallarının öğretilmesi yoluyla ana dili ve hedef dil arasında çeviri yaptırmak yararlıdır.” ve “Öğrenciler duyup tekrar ettikleri ve ezberledikleri diyaloglarla dilin kullanımını kavramalıdır.” maddelerine yönelik olarak Türkçe öğreticilerinin yarısından çoğunun eğitim sonrasında “katılmıyorum” seçeneğini işaretleyerek görüş bildirdikleri saptanmıştır. Ayrıca dil bilgisi kurallarının doğrudan anlatılmasına, yabancı dil öğretiminin odak noktasının hedef dile yönelik kuralların öğretilmesi olduğuna ve dilin kullanımının duyup tekrar edilen ve ezberlenen diyaloglarla kavranacağına ilişkin olarak kararsız olduğunu belirten Türkçe öğreticisinin bulunmadığı görülmektedir.

“Yabancı dil öğretiminde hedef dilin günlük hayatta kullanımına odaklanılmalıdır.” maddesine yönelik bakış açısına “katılmıyorum” diyenlerin oranı %39,5 “tamamen katılmıyorum” diyenlerin oranı %36 olduğundan bu bakış açısına katılma oranının oldukça fazla olduğu söylenebilir. Bu maddeyle ilişkili olan “Yabancı dil öğretiminde dil becerileri doğal bağlamlarda

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Yöntemlere Yönelik Bakış Açısı ve Farkındalığı

geliştirilmelidir.” maddesine de Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun katıldığı görülmektedir.

“Yabancı dil öğretiminde hedef dilin kuralları bağımsız bir şekilde değil, örtük olarak öğretilmelidir.” maddesine yönelik bakış açısına katılma dereceleri incelendiğinde ise Türkçe öğretmenlerinin %40,4 oranında “katılıyorum”, %32,5 oranında “kararsızım” seçeneklerini işaretledikleri saptanmıştır. Bununla birlikte katılıyorum ve tamamen katılıyorum seçeneklerine verilen yanıtlar toplandığında Türkçe öğretmenlerinin yarısının bu bakış açısına katıldığı söylenebilir. “Yabancı dil öğretiminde hedef dilde akıcılık bazı durumlarda doğru kullanımdan daha ön planda tutulmalıdır.” maddesine yönelik bakış açısına ise Türkçe öğretmenlerinin yarısına yakını “katılmıyorum” diyerek görüş bildirirken, %19,3’ü kararsız olduğunu, %20,2’si katıldığını belirtmiştir.

“Yabancı dil öğretiminde yeni öğretilen bir kuralın daha önce öğrenilenlerle ilişkilendirilmesi gerekir.” maddesine dil öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun katıldığı, “hiç katılmıyorum” seçeneğini işaretleyenin olmadığı görülmektedir. Benzer şekilde “Yabancı dil öğretim sürecinde farklı yöntemlerin çeşitli özellikleri seçilip kullanılmalıdır.” maddesine yönelik olarak da Türkçe öğretmenlerinin %40,4’ü “katılıyorum”, %30,7’si “tamamen katılıyorum” seçeneklerini işaretleyerek görüş bildirmiş, dolayısıyla bu bakış açısına sahip olanların oldukça fazla olduğu saptanmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik farkındalıklarını belirlemek amacıyla görüş alma formunun üçüncü bölümünde bazı yabancı dil öğretim yöntemlerini açıklayıcı ifadelere yer verilmiş, Türkçe öğretmenlerinden açıklaması yapılan yöntemin adını karşısındaki boşluğa yazmaları istenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik olarak aldıkları eğitim öncesinde ve sonrasında yazdıkları yöntem adlarına dair bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Türkçe Öğreticilerinin Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri Eğitimi Öncesinde ve Sonrasında Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerine Yönelik Olarak Yaptıkları Adlandırmalar

Yöntemlere Yönelik Açıklamalar	Eğitim Öncesinde İfade Edilen Yöntem Adları	f	Eğitim Sonrasında İfade Edilen Yöntem Adları	f	
1. Bu yöntemin amacı, hedef dilin dil bilgisi kuralları ve çeviri yoluyla hedef dildeki metinleri okumayı öğretmektir.	Tercüme/Çeviri	38	Dil bilgisi –çeviri yöntemi	99	
	Cevap yok	34			
	Dil-çeviri	16			
	Dil bilgisi-çeviri	9			
		Bilmiyorum	5	Çeviri yöntemi	15
		Hatırlamıyorum	5		
		İletişimsel	4		
		Anlatım	3		
	TOPLAM	114			
2. Bu yönteme göre dil öğreticisinin hedef dilin ana dili konuşuru olması ya da hedef dili çok iyi bilmesi gerekmektedir.	Cevap yok	36	Doğrudan yöntem	73	
	İşitsel-dilsel	27			
	Hatırlamıyorum	16			
	Bilmiyorum	15			
		Doğrudan	7	Dolaysız yöntem	41
		Kulak-dil	4		
		Davranışçı	4		
		İşitsel	3		
	İletişimsel	2			
	TOPLAM	114			
3. Bu yöntemle dil öğretiminde günlük yaşamdaki diyalogların tekrar ettirilmesine ve ezberletilmesine dayalı uygulamalara yer verilir.	Cevap yok	31	İşitsel-dilsel yöntem	80	
	Tekrar	18			
	Bilmiyorum	15			
	İşitsel- dilsel	12			
	Hatırlamıyorum	11	Kulak-dil alışkanlığı yöntemi	34	
	İletişimsel	10			
	Kulak-dil	5			
		İşitsel	4		
		Ezber	3		
		Diyalog	2		
		Bilişsel	1		
	Dil bilgisi-çeviri	1			
	Sözel	1			
	TOPLAM	114			
	Tekrar	42	Tüm fiziksel tepki yöntemi	114	
	Bilmiyorum	30			

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Yöntemlere Yönelik Bakış
Açısı ve Farkındalığı

	Hatırlamıyorum	10		
	Ezber	7		
4.Bu yöntem yabancı bir dilin grup halinde yapılan bedensel tekrarlarla daha iyi öğrenileceğini savunur.	Tüm fiziksel tepki	6		
	Drama	5		
	Canlandırma	3		
	Bedensel/fiziksel	3		
	Taklit	3		
	Kinestetik	2		
	TOPLAM	114		
	Cevap yok	43		
	Bilişsel	15		
	Bilmiyorum	13		
5.Bu yönteme göre dil öğrenme alışkanlık geliştirme değil, bilinçli olarak kural öğrenmedir.	Hatırlamıyorum	12	Bilişsel yöntem	105
	Davranışçı	9		
	Dil bilgisi- çeviri	8		
	Anlatım	6		
	Ezber	4		
	Kural aktarımı	2		
	Doğrudan	1	Hatırlamıyorum	9
Dilbilgisel	1			
TOPLAM	114			
	Seçmeci	47		
	Cevap yok	15		
6.Bu yönteme göre hedef dilin öğretimi sürecinde tek bir yöntem yerine öğrenme durumlarına uygun olan farklı yöntemlerin iyi yanları kullanılmalıdır.	Bilmiyorum	15	Seçmeci yöntem	100
	İletişimsel	14		
	Karma	9		
	Hatırlamıyorum	7		
	Çoklu zeka	5		
Bütüncül	1	Karma yöntem	14	
TOPLAM	114			
	Cevap yok	40		
	Bilmiyorum	24		
	İletişimsel	23		
7.Bu yönteme göre hedef dilin öğretiminde günlük hayattaki iletişim becerilerinin geliştirilmesine odaklanılmalıdır.	Seçmeci	11		
	Bilişsel	5		
	Çoklu zeka	5	İletişimsel yöntem	114
	İşitsel-dilsel	3		
	Davranışsal	1		
	Dil bilgisel	1		
	İşlevsel	1		
TOPLAM	114			

Tablo 4'te birinci açıklama olarak verilen “Bu yöntemin amacı, hedef dilin dil bilgisi kuralları ve çeviri yoluyla hedef dildeki metinleri okumayı öğretmektir.” ifadesi yabancı dil öğretim yöntemlerinden dil bilgisi-çeviri yöntemine yöneliktir. Yabancı dil öğretim yöntemleri ile ilgili eğitim öncesinde Türkçe öğretmenlerinin bu açıklamaya karşılık olarak farklı cevaplar yazdıkları, doğru cevap olan dil bilgisi-çevirinin sadece 9 kişi tarafından yazıldığı saptanmıştır. Dil bilgisi- çeviri yöntemine yönelik açıklamaya cevaben en çok tercüme/çeviri (f=38) ve dil- çeviri (f=16) sözcüklerinin yazıldığı, 34 kişinin ise herhangi bir cevap vermediği görülmüştür. Bunun dışında 5 kişi bilmiyorum, 5 kişi hatırlamıyorum derken, 4 kişi iletişimsel,3 kişi de anlatım sözcüklerini yazmıştır. Eğitim sonrasında ise Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun (f=99) dil bilgisi-çeviri şeklinde doğru kavramı yazdığı saptanmıştır.

Dil öğreticisinin hedef dilin ana dili konuşuru olması ya da hedef dili çok iyi bilmesi gerektiğini ifade eden ikinci açıklama direkt/doğrudan/dolaysız yönetime aittir. Eğitim öncesinde bu açıklamaya yönelik olarak yapılan adlandırmalar incelendiğinde 7 Türkçe öğreticisinin doğru cevap verdiği, 36 kişinin herhangi bir cevap vermediği, 27 kişinin işitsel-dilsel yöntem diyerek yanlış cevap verdiği, 16 kişinin yöntemi hatırlamadığı, 15 kişinin ise bilmediğini belirttiği saptanmıştır. Bunun yanı sıra kulak-dil, davranışçı, işitsel, iletişimsel gibi yanlış cevapların da verildiği tespit edilmiştir. Eğitim sonrasında verilen cevaplar incelendiğinde hepsinin doğru olduğu, Türkçe öğretmenlerinin yöntemin farklı adlandırmalarını kullandıkları, 73 kişinin doğrudan, 41 kişinin ise dolaysız yöntem yazdığı görülmüştür.

“Dil öğretiminde günlük yaşamdaki diyalogların tekrar ettirilmesine ve ezberletilmesine dayalı uygulamalara yer verilir.” ifadesi işitsel-dilsel veya diğer adıyla kulak-dil alışkanlığı yöntemine yönelik bir açıklamadır. Tablo 4'te görüldüğü gibi eğitim öncesinde Türkçe öğretmenlerinin 31'i herhangi bir cevap vermezken, doğru cevap verenlerin 12'si işitsel-dilsel yöntem, 5'i kulak-dil alışkanlığı yazmıştır. “Bilmiyorum” ifadesini yazanların sayısı 15 iken, “hatırlamıyorum” ifadesini yazan 11 kişidir. Verilen diğer cevapların doğru olmadığı; tekrar, iletişimsel, işitsel, ezber, diyalog, bilişsel, dil bilgisi-çeviri ve sözel ifadelerinin yazıldığı görülmüştür. Eğitim sonrasında ise Türkçe öğretmenlerinin tamamının doğru cevap verdiği ancak söz konusu yöntemin farklı adlandırmalarını kullandıkları, 80 kişinin işitsel-dilsel, 34 kişinin kulak-dil alışkanlığı yöntemi yazdıkları saptanmıştır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Yöntemlere Yönelik Bakış Açısı ve Farkındalığı

Yabancı bir dilin grup halinde yapılan bedensel tekrarlarla daha iyi öğrenileceğini ifade eden dördüncü açıklama tüm fiziksel tepki yöntemine aittir. Yabancı dil öğretim yöntemlerine ilişkin eğitim öncesinde Türkçe öğretmenlerinin çoğu tarafından bu açıklamaya karşılık yöntem adı olarak “tekrar” sözcüğü yazılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin 30’u ise yöntemi bilmediğini, 10’u hatırlamadığını yazmış, sadece 6 kişi tüm fiziksel tepki yazarak doğru cevap vermiştir. Bunun dışında verilen cevapların yanlış olduğu; ezber, drama, canlandırma, gösterip yaptırma, bedensel/fiziksel, taklit, kinestetik gibi ifadelerin yazıldığı saptanmıştır. Verilen eğitim sonrasında ise eğitime katılan tüm Türkçe öğretmenlerinin söz konusu açıklamaya karşılık olarak doğru yöntem adını yazdığı görülmüştür.

Dil öğrenmenin alışkanlık geliştirme değil, bilinçli olarak kural öğrenme olduğunu ifade eden beşinci açıklama bilişsel yönetime aittir. Bu yönetime yönelik olarak eğitim öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin 43’ünün cevap vermediği, 13’ünün cevaben “bilmiyorum”, 12’sinin ise “hatırlamıyorum” yazdığı saptanmıştır. Doğru cevap veren kişi sayısının 15 olduğu görülmüştür. Bunun dışında yazılan diğer ifadelerin davranışçı, dil bilgisi- çeviri, anlatım, ezber, kural aktarımı, doğrudan ve dil bilgisel olduğu saptanmıştır. Eğitim sonrasında ise Tablo 4’te görüldüğü gibi Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğu ($f=105$) doğru cevabı vermiş ve bilişsel yöntem yazmıştır. Ancak 9 kişinin yöntem adını hatırlamadığını belirttiği tespit edilmiştir.

“Hedef dilin öğretimi sürecinde tek bir yöntem yerine öğrenme durumlarına uygun olan farklı yöntemlerin iyi yanları kullanılmalıdır.” ifadesi seçmeci yönetime yönelik bir açıklamadır. Tablo 4’te görüldüğü gibi eğitim öncesinde Türkçe öğretmenlerinin 56’sı doğru cevap vermiş, 47 kişi seçmeci yöntem kavramını kullanırken 9 kişi karma yöntem yazmıştır. Bunun dışında Türkçe öğretmenlerinin 15’i herhangi bir cevap vermemiş, 15’i bilmiyorum, 7’si hatırlamıyorum yazmıştır. Yanlış cevap olmakla birlikte verilen diğer cevaplar ise iletişimsel, çoklu zekâ ve bütüncül ifadeleridir. Verilen eğitim sonrasında ise tüm Türkçe öğretmenlerinin doğru cevap verdiği, 100 kişinin seçmeci yöntem, 14 kişinin karma yöntem yazdığı saptanmıştır.

“Bu yönetime göre hedef dilin öğretiminde günlük hayattaki iletişim becerilerinin geliştirilmesine odaklanılmalıdır.” şeklindeki açıklama yabancı dil öğretim yöntemlerinden iletişimsel yönetime yöneliktir. Eğitim öncesinde

Türkçe öğreticilerinin 40'ı herhangi bir cevap vermezken, “bilmiyorum” diyenlerin sayısı 24, doğru cevap verenlerin sayısı 23'tür. Verilen diğer cevapların ise yanlış olduğu; bunların seçmeci, bilişsel, çoklu zekâ, işitsel-dilsel, davranışsal, dil bilgisel, işlevsel ifadelerinin olduğu saptanmıştır. Eğitim sonrasında verilen cevaplar incelendiğinde ise hepsinin doğru cevap olduğu, Türkçe öğreticilerinin tamamının iletişimsel yöntem yazarak görüş bildirdiği tespit edilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde Suriyeli çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğreticilerin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik bakış açılarını ve farkındalıklarını belirlemek amacıyla yapılan araştırma kapsamında elde edilen bulgular tartışılmıştır. Bu bağlamda yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik olarak verilen eğitimden önce Türkçe öğreticilerinin çoğunun geleneksel yöntemler olarak adlandırılan dil bilgisi-çeviri yöntemi ve işitsel-dilsel yönteme gönderimde bulunan maddelere katıldıkları, dil öğretiminde bu yönde bir bakış açısı benimsedikleri saptanmıştır. Çünkü yabancı dil öğretiminde etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için dil bilgisi kurallarının doğrudan anlatılması, dil öğretiminin odak noktasının hedef dile yönelik kuralların öğretilmesinin olması gerektiği, hedef dilin kurallarının öğretilmesi yoluyla ana dili ve hedef dil arasında çeviri yaptırmanın yararlı olduğuna yönelik maddeler dil bilgisi-çeviri yöntemine yönelik maddelerdir. Öğrencilerin duyup tekrar ettikleri ve ezberledikleri diyaloglarla dilin kullanımını kavramaları gerektiğine yönelik madde ise işitsel-dilsel yönteme gönderimde bulunmaktadır. Bulgular incelendiğinde Türkçe öğreticilerinin çoğunun bu yöntemlere yönelik bakış açısına katıldığı saptanmıştır. Bu sonuçlar Akdoğan (2010) ve Haznedar (2010) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir. Söz konusu araştırmalarda da dil öğreticilerine en çok hangi dil öğretim yöntemlerinin kullanıldığı sorulmuş, ülkemizde sınıf içi uygulamalarda geleneksel dil öğretim yöntemlerinin tercih edildiği, en çok kullanılan yöntemin dil bilgisi-çeviri yöntemi olduğu saptanmıştır.

En eski dil öğretim yöntemlerinden biri olarak bilinen dil bilgisi-çeviri yönteminde, dil bilgisi, dilsel üretim için gerekli kurallar bütünü, bir gönderim ve doğrulama aracı olarak görülmektedir. Buna göre, belirtik ve tümdengelimli bir yolla sunulan dilbilgisi kurallarının ilkin ezberlenmesine, ardından okuma ve çeviri etkinlikleriyle pekiştirilmesine dayalı bir öğretim çerçevesi

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Yöntemlere Yönelik Bakış Açısı ve Farkındalığı

oluşturulmuştur (Peçenek, 2014: 94). Dolayısıyla bu yöneme göre dil bilgisi, dil öğretiminin başlangıç noktası olarak görülür (Thornbury, 2000: 21). Dil kullanımında doğruluk önemlidir ve öğrencilerden çeviride de yüksek düzeyde doğruluk beklenir (Richards & Rodgers, 2007).

İşitsel-dilsel yöntem ise diyaloglardaki yapıları hatırlamaya dayanır ve bu yöneme göre dil öğrenme alışkanlıktır (Zauniddin, 2011; Akt. Ökmen, 2015). Hedef dildeki yapılar ve yeni kelimeler diyaloglar yoluyla öğretildiğinden dersler diyalogla başlar. Bu diyaloglar bazen öğretmen bazen de cihazlar yardımıyla seslendirilir ve öğrencilerden tekrar etmeleri istenir (Demircan, 2013). Dil öğretiminde taklit, tekrar ve ezberin önemli bir yeri vardır (Demirel, 2013). Bu yöntemler davranışçı öğrenme kuramına dayanmaktadır ve söz konusu kuramın dil öğretimine yansımalarıyla dil öğretimine de davranış değişikliği gibi bakılmıştır. Bu bağlamda dil öğreticisinin rolleri de dil kurallarını aktarma, çeşitli yapıları tekrarlatma ve ezberlenmesini sağlama gibi öğretimin merkezinde bulmasını sağlayan rollerdir.

Yapılan araştırma kapsamında elde edilen bulgulardan yola çıkarak yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerinin kendilerine verilen eğitim öncesinde geleneksel dil öğretim yöntemlerinin bakış açılarını ve bu yöntemlerinin öğretmene sunduğu rolleri benimsedikleri söylenebilir. Bu çıkarımı destekleyecek şekilde eğitim öncesinde elde edilen bulgulardan biri de Türkçe öğreticilerinin iletişimsel yöneme gönderimde bulunan bazı maddelere katılma durumlarının “kararsızım” seçeneğinde yoğunlaşmasıdır. Örneğin “Yabancı dil öğretiminde hedef dilin günlük hayatta kullanımına odaklanılmalıdır.” ve “Yabancı dil öğretiminde dil becerileri doğal bağlamlarda geliştirilmelidir.” maddeleri iletişimsel yöneme gönderimde bulunmaktadır ve Türkçe öğreticilerinin çoğunun bu maddelere yönelik olarak kararsız oldukları saptanmıştır. Bununla birlikte “Yabancı dil öğretiminde hedef dilin kuralları bağımsız bir şekilde değil, örtük olarak öğretilmelidir.” maddesi de iletişimsel yöntemin savunduğu bir bakış açıdır ve eğitim öncesinde Türkçe öğreticilerinin yarısından çoğunun bu bakış açısına katılmadıkları saptanmıştır. İletişimsel yöneme göre dil öğretiminde iletişim kurma becerisi hedef olduğu için dil bilgisi kuralları açıktan açığa ve yoğun şekilde öğretilmez (Richards ve Rodgers 2001). Sınıflarda dil kazanımı için gerçekçi bir içerik yaratmak, iletişimsel dil öğretiminin amacıdır. Hedef dilin işlevsel kullanımına ve dil öğrencilerinin duygu, düşünce, tutum, karar ve ihtiyaçlarını ifade etme

yeteneklerini geliştirmeye odaklanır (Daugherty, 2008). Hymes'a (1972) göre de dil öğrenmenin temelinde o dilde iletişim kurma, dilin asıl işlevi olan yazılı ve sözlü iletişimin sağlanması bulunmaktadır.

Dil öğretiminde dil öğrencisinin aktif ve öğretimin merkezinde olması da iletişimsel dil öğretiminin diğer bir getirisi (Nunan, 2001). Bu anlayışla birlikte öğretmen, dil kurallarının aktarıcısı olmak yerine, öğrencileri anlamı keşfetmeye yönlendiren ve anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesine yardımcı olan rehber rolünü üstlenmiştir. İletişimsel yaklaşım, öğrenenlerin hedef dili çeşitli bağlamlarda kullanmalarına ve dilin işlevsel özelliklerini ön planda tutmaya dayanır. İletişimsel dil öğretiminin insanı merkeze alan bu özelliğinden dolayı, benimsenme aşamasında hiçbir sorun yaşanmamıştır (Dellal ve Çınar, 2011).

Bu bağlamda yapılan araştırma kapsamında da yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik eğitim sonrasında Türkçe öğreticilerinin çoğunun iletişimsel yönetime gönderimde bulunan hedef dilin günlük hayatta kullanımına odaklanma, dil becerilerinin doğal bağlamlarda geliştirilmesi, hedef dilin kurallarının örtük olarak öğretilmesi maddelerine katılan bir bakış açısı sergiledikleri söylenebilir. Eğitim öncesinde iletişimsel yönetime atıfta maddelerin ifade ettiği bakış açısına katılmayan veya kararsız kalan Türkçe öğreticileri çoğunlukta, eğitim sonrasında bu maddelere katılım oranının çoğalması bakış açıları arasında meydana gelen değişim olarak yorumlanabilir. Yabancı dil öğretim yöntemlerinin güçlü yanları ve sınırlılıkları ile dil öğretimindeki uygulanış biçimlerini içeren eğitim sonrasında Türkçe öğreticilerinin çoğunun iletişimsel yöntemi belirten maddelere katılma oranlarının artmasının nedeni yöntemin öğrenci deneyimlerine önem vermeyi gerektirmesi, öğrenci merkezli bir öğretim ortamı yaratması, öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmeye başladığı an, dili öğrenmeye yönelik güdülenmelerinin de artacağı (Freeman, 1987) gibi iletişimsel yöntemin alan yazınında belirtilen yararlarına inanmaları ve iletişimsel yöntemin günümüz dil öğretiminde öne çıkan, yaygın olarak kullanılan bir yaklaşıma dayanması olabilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan biri de iletişimsel yönetime gönderimde bulunan “Yabancı dil öğretiminde hedef dilde akıcılık bazı durumlarda doğru kullanımdan daha ön planda tutulmalıdır.” maddesine yöneliktir. İletişimsel yönetime göre dil kullanımında akıcılık doğruluktan daha önemlidir (Brown, 2001). Ancak bu maddeye eğitim öncesinde Türkçe

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Yöntemlere Yönelik Bakış Açısı ve Farkındalığı

öğreticilerinin yarısının katılmadığı, eğitim sonrasında da bu oranın pek fazla değişmediği yarısına yakınının “katılmıyorum” seçeneğini işaretlediği görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkarak Türkçe öğreticileri tarafından dil kullanımında doğruluktan ödün verilmediği, doğruluğun önemsendiği söylenebilir. Bunun nedeni Türkçe öğreticilerinin hedef dilde yapılan yanlışların yaygınlaşmasını ve yer etmesini istememeleri olabilir. Cem’e (2001: 8) göre iletişime yoğunlukla yönelme ve dilde akıcı olmanın dil bilgisel açıdan doğru tümceler kurmaktan daha önemli sayılması, yanlış öğrenilen yapıların dil öğrencisinde “fosilleşme” olgusunu göz ardı etmekte, ayrıca öğrencinin öğrendiği dilde yüz yüze geldiği karmaşık yapılarla baş etmesi güçleşmektedir. Dilde fosilleşme öğrencinin kendi yaptığı ve yabancı dil düzenine aykırı olan ara-dil birimleri ve kurallarını yapılan açıklamalara ve öğretime karşın kullanmayı sürdürmesidir. Yabancı dil öğrenirken anlamayı bir ölçüde sağladıkları sürece öğrencilerin yanlışlık yapmayı sürdürmesi görüşünün gözden geçirilmesi ve düzeltilmesi gerekmektedir (Demircan, 2013: 128). İlgili alan yazınında vurgulandığı gibi dil öğreticilerinin hedef dildeki kuralların bireyin dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmeye yardımcı olması gerektiğine yönelik bir bakış açısı kazanmaları gerekmektedir ve dil öğrencilerinin dili bilinçli şekilde öğrenip kullanabilmesi için dili işlevsel olarak öğrenmelidirler (Tosun, 2006). Ancak dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bir biçimde iletişim ortamında kullanılabilmesinin de doğru bir dil bilgisel çözümlenme olmadan, dili doğru kullanmadan sağlıklı bir şekilde gerçekleşmeyeceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırma kapsamında bilişsel yönetime gönderimde bulunan “Yabancı dil öğretiminde yeni öğretilen bir kuralın daha önce öğrenilenlerle ilişkilendirilmesi gerekir.” maddesine Türkçe öğreticilerinin çoğunun eğitim öncesinde ve sonrasında katıldıkları saptanmıştır. Dolayısıyla eğitim sonrasında Türkçe öğreticilerinin iletişimsel yöntemin dil bilgisi öğretiminin örtük olması yönündeki görüşünü desteklemekle birlikte bilişsel yönetime dayanan dil kurallarının birbiriyle ilişkilendirilmesine de katıldıkları söylenebilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda biri de Türkçe öğreticilerinin seçmeci yönetime ilişkin bakış açılarıyla ilgilidir. Türkçe öğreticilerinin çoğu seçmeci yönetime gönderimde bulunan “Yabancı dil öğretim sürecinde farklı yöntemlerin çeşitli özellikleri seçilip kullanılmalıdır.” maddesine yabancı dil öğretim yöntemleri eğitiminden önce katılmadığını belirtirken, eğitim

sonrasında Türkçe öğreticilerinin büyük çoğunluğu katıldığını belirtmiştir. Bunun nedeni Türkçe öğreticilerinin dil öğretimi sırasında tek bir yöntemi kullanmalarının yetersiz olacağını düşünmeleri, farklı yöntemlerin olumlu yanlarını kullanarak daha etkili bir öğretim yapacaklarına inanmaya başlamaları olabilir. Nitekim Demiral ve Kaya'nın (2015) yaptıkları araştırma sonucunda da yabancı dil öğretiminde hiçbir yöntemin hedeflere ulaşmada tek başına yeterli olmadığı, dil öğreticilerinin daha başarılı olmak için hedefleri belirledikten sonra her yöntemin kendileri, öğrenciler ve içeriğe en uygun olan özelliklerini seçip kullanabilecekleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenin, öğretimi en iyi şekilde gerçekleştirecek yöntem zenginliğini sağlayabilmesi ve öğretim amaçlarına ulaşmak için farklı yöntemleri tercih etmesi gerekmektedir (Küçükahmet, 2000).

Araştırma kapsamında Türkçe öğreticilerinin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik farkındalıklarını belirlemek de amaçlanmıştır. Bu amaçla bazı yabancı dil öğretim yöntemlerini (dil bilgisi- çeviri yöntemi, dolaysız yöntem, işitsel-dilsel yöntem, tüm fiziksel tepki yöntemi, bilişsel yöntem, seçmeci yöntem, iletişimsel yöntem) açıklayan cümlelere yer verilmiş, Türkçe öğreticilerinden açıklaması yapılan yöntemin adını eğitim öncesinde ve sonrasında yazmaları istenmiştir. Yapılan içerik analizi sonucunda Türkçe öğreticilerinin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik olarak aldıkları eğitim öncesinde ve eğitim sonrasında yazdıkları yöntem adlarından yola çıkarak yöntem farkındalıklarına ilişkin bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Bu bağlamda elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde eğitim öncesinde oldukça az sayıda Türkçe öğreticisinin yapılan yöntem açıklamasından yola çıkarak doğru yöntem adını yazdığı saptanmıştır. Örneğin eğitim öncesinde dil bilgisi- çeviri yöntemine ilişkin açıklamaya 9 kişi, dolaysız (doğrudan) yönteme ilişkin açıklamaya 7 kişi, işitsel-dilsel yönteme ilişkin açıklamaya 17 kişi, tüm fiziksel tepki yöntemine ilişkin açıklamaya 6 kişi, bilişsel yönteme ilişkin açıklamaya 15 kişi ve iletişimsel yönteme ilişkin açıklamaya 23 kişi doğru cevap vermiştir. Eğitim öncesinde sadece seçmeci yönteme ilişkin açıklamaya 56 kişi doğru cevap vermiştir. Doğru cevapların dışında cevap vermeyen, cevaben hatırlamıyorum veya bilmiyorum yazan Türkçe öğreticileri de bulunmaktadır. Yanlış cevap verenlerin bazılarının yöntem adı olarak davranışçı, çoklu zeka gibi kuram adlarını yazdıkları, bazılarının anlatım, ezber, drama gibi genel öğretim yöntemlerini yabancı dil öğretim yöntemi olarak yazdıkları saptanmıştır. Bunların dışında yanlış cevap

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Yöntemlere Yönelik Bakış Açısı ve Farkındalığı

veren bazı Türkçe öğretmenlerinin ise dil öğretim yöntemi olarak kabul edilemeyecek işitsel, sözel, diyalog, kinestetik, bedensel, dil bilgisel gibi kavramları yöntem olarak yazdıkları görülmüştür. Bu bulgular dil öğretiminde yöntem bilgisi ve yöntemlere dayalı farkındalık açısından sorun olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Yapılan bazı araştırmalarda da (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012; Durmuş, 2013) bu bulguyu destekler nitelikte yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yöntem sorunu yaşandığına değinilmiştir.

Yapılan araştırma kapsamında verilen eğitim sonrasındaki veriler analiz edildiğinde ise eğitime katılan tüm Türkçe öğretmenlerinin söz konusu yöntemlere ilişkin açıklamalara karşılık doğru yöntem adını yazdıkları tespit edilmiştir. Bu bulgudan yola çıkarak Türkçe öğretmenlerinin yöntem farkındalıklarını arttırmanın gerekli olduğu ve bu farkındalığı arttıracak eğitimlerin onların mesleki yeterliliklerine de katkı sağlayacağı söylenebilir. Çünkü yöntem bilgisi öğretmenlerin sahip olması gereken temel yeterliliklerdendir. İlgili alan yazınında da öğretmenlerin sahip olması gereken becerilerden birinin eğitim ortamına uygun yöntemleri seçebilme ve öğretim sürecini düzenleyebilme becerisidir (Yıldırım, 2000; Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2003). Saville-Troike (1976: 141) de yabancı dil öğretmenlerinden beklenen yeterliliklerin, yöntem bilgisi, içerik bilgisi, sınıf yönetimi, dersi planlama, öğretim teknolojilerinden yararlanma, öğrenci başarısını ölçme ve öğretim yaklaşımlarının etkili kullanımı olduğunu belirtmiştir. Kıraç (2013) tarafından yapılan çalışmada yabancı dil öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri kullanma konusunda bazı yeterliklerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Özdemir (2007) tarafından yapılan çalışma sonucunda da yabancı dil öğretmenlerinin hizmet içi kurs ve seminer almaları gerektiği belirtilmiştir. Bu bağlamda Suriyeli çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin yabancı dil öğretim yöntemlerine yönelik bakış açılarını ve farkındalıklarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma bulgularından yola çıkarak da şu önerilerde bulunulabilir: Yabancı dil olarak Türkçe öğretecek öğretmenler öğretim yöntemlerine dair farkındalık kazandıracak eğitimlerle desteklenmeli, yöntemlere yönelik teorik bilgiler örnek ders uygulamalarıyla bütünleştirilmelidir. Bununla birlikte Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem seçimi ve geliştirilecek yeni yöntemler konusunda farklı bilimsel araştırmalar yapılmalıdır. Niteliksel çalışmalara daha çok yer verilerek veri ve yöntem çeşitlemesinin yapılması, öğretim sürecinde ortaya çıkan problemlerin

ve çözüm yollarının yer aldığı nitel araştırma desenlerinin kullanılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

Akdoğan, S. (2010). *Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Bir Çözüm Önerisi Olarak Yabancı Dil Okullarına Yönelik Öğretmen ve Öğretim Elemanlarının Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Akpınar Delal, N. ve Çınar, S. (2011). Yabancı dil eğitiminde iletişimsel yarırcı yaklaşım, öğretmen rolleri, davranışları ve sınıf içi iletişim. *Dil dergisi*, 154, 22-36.

Barın, E. (1994). Yabancılarla Türkçenin öğretimi metodu. *Dil Dergisi*, 17, 54.

Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. Second Edition*. New York: Longman.

Cem, A. (2000). Dil bilgisi öğretiminde biçim-anlam-kullanım üçlüsü: ders malzemesi hazırlama ve uygulama önerisi. *Dil Dergisi*, 128, 6-11.

Daughterity, F.L. (2008). *A correlative study of the international english language testing system listening test and a new repetition test*. Capella University.

Demiral, S. ve Kaya, M. (2015). Yabancı dil öğretim yöntemleri: Fransızca öğretimi çerçevesinde bir inceleme. *Turkish Studies International periodical for the languages, literature and history of Turkish or Turkic*, 10 (3), 331-342.

Demircan, Ö. (2013). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.

Demirel, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretimi-ilkeler, yöntemler, teknikler*. Ankara: Usem Yayınları. Demirel, Ö. (1999). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: MEB Yayınları

Demirel, Ö. (2013). *ELT Methodology*. Ankara: Pegem Akademi.

Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: OUP

Freeman, D.L. (1987). From unity to diversity: twenty five years of language teaching methodology. *English Teaching Forum*, 20 (4), 2-10.

Gömlüksiz, M. N. (1999). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler ve yöntem sorunu. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 253-264

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Öğreticilerin Yöntemlere Yönelik Bakış
Açısı ve Farkındalığı

Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 123-148.

Haznedar, B. (2010). Türkiye’de yabancı dil eğitimi: reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. *International Conference on New Trends in Education and Implications*, (11-13 Kasım), Antalya.

Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. In Pride and Holmes 1972: 269-93.

Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4 (2), 15-26.

Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kıraç, İ. E. (2013). *Ortaokul İngilizce Öğretmenlerinin Ders Durumunda Yöntem-Teknik Kullanma Yeterliliklerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Krashen, S. (1998). What does it take to acquire a language. *ESL Magazine*, 3(3), 22-23.

Küçükahmet, L. (2000). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 8/9, 297-318.

Nunan, D. (2001). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge University Press, USA .

Ökmen, B. (2015). *İngilizce Öğretmenlerinin Kullandıkları Dil Öğretim Yöntemlerinin Öğrencilerin Akademik Başarısıyla İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.

Özdemir, Ö. (2007). *İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Durumunda Yöntem-Teknik Ve Araç-Gereç (Teknoloji) Kullanma Yeterlilikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Peçenek, D. (2014). Dilbilim eğitimi alan öğrencilerin yabancı dil öğretiminde dilbilgisi öğrenimine ve öğretimine ilişkin görüşleri. *Başkent University Journal of Education*, 1(1), 93-111.

Richards, J.C., ve Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. New York: Cambridge University Press.

Richards, J.C. ve Rodgers, T.S. (2007). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sebüktekin, H. (1981). *Yükseköğretim kurumlarımızda yabancı dil izlenceleri*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları

Saville-Troike, M. (1976). *Foundations for Teaching English as a Second Language*. New Jersey: Prentice Hall

Şaf, N. N. (2010). *Yabancı Dil Öğretiminde Üç Boyutlu Dilbilgisi Öğretimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tan, Ş., Kayabaşı, Y., ve Erdoğan, A. (2003). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Anı yayıncılık.

Tosun, C. (2006). Yabancı dil öğretim ve öğreniminde eski ve yeni yöntemlere yeni bir bakış. *Journal of Arts and Sciences*, 5, 79-88.

Thornbury, S. (2000). *How to teach grammar*. Harlow: Longman.

Yaylı, D. ve Yaylı, D. (2011). Yabancı dil öğretimi yaklaşımları ve yöntemleri. Yaylı, D. & Bayyurt, Y. (Ed.), *Yabancılar Türkçe öğretimi, politika, yöntem ve beceriler* (3-23).Ankara: Anı Yayıncılık.

Yıldırım, V. (2000). *İlköğretim Okulu 5. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemleri Konusundaki Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Yıldız, Ü. ve Tepeli, Y. (2015). Yabancılar Türkçe öğretimi bağlamında yabancı dil öğretim yöntemlerinin dil bilgisi öğretimine yansımaları: iletişimsel yöntem, dil bilgisi çeviri yöntemi ve dil bilgisi öğretimi. *International Journal of Language Academy*, 3(1), 265-286.