

İkinci Yabancı Dil Eğitimi Sorunsalı: İstanbul'daki Özel Okulların İlk Öğretim ve Lise Düzeyinde Yabancı Dil Eğitimine Bir Bakış

Rivka Bihar ÇİPRUT*

Abstract

The past decade the private schools in Istanbul both acknowledged and recognized the importance of a second foreign language for the Turkish youth who is eager to find his/her place in the globalized world. Thus, this study explores the problematique of second foreign language teaching in private primary and high schools in Istanbul. To have a better understanding about the subject researched; the paper focuses on its history as well as the reasons behind this recently initiated programme. As a result of following up the previous foreign language teaching programmes and due to the lack of infrastructure of the second foreign language teaching, there have been some mistakes and deficiencies passed onto the second foreign language teaching from the first one's methods. For this reason, this paper attempts to search the roots of these deficiencies and tries to propose recommendations for improving the newly initiated second foreign language teaching methods and programmes before the deficiencies take roots in them.

Keywords: *Second foreign language teaching, foreign language teaching, Istanbul, private schools, problematique*

Nüfusun hızla arttığı, dengelerin çok hızlı değiştiği XXI. yüzyılda yeniliklere ayak uydurma, çağın gereklerini yakalama, teknolojik gelişmelerin takibinde olma ve bu rekabetçi dünyada kendimize iyi bir yer edinebilme hedefi, eğitim alanında bir takım gereksinimleri beraberinde getirmiştir. Teknolojinin sınır tanımayarak yaygınlaştığı ve başka bir ülkede okumak ve çalışmanın eskiye kıyasla daha kolay olduğu 2000'li yıllarda, artık bir yabancı

* İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İspanyol Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Doktora Öğrencisi.

dilin yeterli olmadığı gözlemlenmiştir. Bu nedenle, biraz önce bahsedilen hedeflere ulaşabilmek adına son yıllarda eğitim alanında bir takım yeniliklere ve değişikliklere gidilmiştir. Bu çalışmamızın konusu İstanbul'daki özel ilköğretim ve liselerin bu konuyla ilgili yaptığı çalışmaları kapsamaktadır. Bu bağlamda, İstanbul'daki özel ilköğretim ve liselerin son on yılda müfredatına yeni bir ders eklenmiştir; ikinci yabancı dil. İkinci yabancı dil dersinin amacını, uygulanışını ve uygulanışından dolayı ortaya çıkan eksiklikleri makalemizin daha sonraki bölümlerinde detaylı bir şekilde ele alacağız. Ancak, ikinci yabancı dil eğitimi daha iyi anlayabilmemiz açısından, birinci yabancı dil eğitimi ile ilişkisine, bu bağlamda da birinci yabancı dil eğitiminin kısa tarihçesine, bu eğitimdeki uygulamalara ve bu uygulamalardan kaynaklanan eksikliklere bakmamızda fayda vardır.

1. Yabancı Dil Eğitiminin Kısa Tarihçesi

Batılılaşma süreci içine giren Osmanlı İmparatorluğu XVIII. yüzyılın ikinci yarısından itibaren yenileşme çalışmalarını hızlandırmıştır. Bu yeniliklerle beraber yüzünü batıya dönen imparatorlukta yabancı dil bilinmesi önem kazanmış, yapılan çalışmalar kapsamında, eğitimde de bir takım yeniliklere gidilmiş, devlet ve özel okullar kurulmaya başlanmıştır. Yabancı dil öğretim çalışmalarına da bu yüzyılda başlanılmış ve ileriki yıllarda da hız kazanarak devam edilmiş ve Osmanlı İmparatorluğu döneminde misyonerlik amacıyla yabancı okullar kurulmuştur. Cumhuriyet yıllarına gelindiğinde, Tanzimat Fermanı ile başlayan eğitimde reform hareketleri bu yıllarda da devam etmiş, ancak yabancı dil öğrenmek için Osmanlı döneminde kurulan yabancı okullar yerine, yabancı dil öğreten Türk kurumlarının oluşturulmasına ağırlık verilmiştir (Işık 2008: 16). Geçtiğimiz yüzyılda yabancı dil eğitimine ağırlık verilmesi amacı güdülen kurulan Türk Eğitim Derneği, TED kolejinin doğmasına olanak sağlamıştır. Bu gibi gelişmelerin yanı sıra, Ortadoğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) (1956), daha sonraları Boğaziçi Üniversitesi adını alacak olan Robert Kolej (1957), Hacettepe (1958) ve Cerrahpaşa (1967) gibi çeşitli üniversiteler kurulmuştur. Bu bağlamda, eğitimin ve yabancı dil öğretiminin önem kazanması sebebiyle kurulan yeni okullar beraberlerinde bir dizi problemi de getirmiştir. Bunlardan en önemlisi o dili öğretecek nitelikli öğretmen yetiştirilmesi sorunudur. Bu konuyla ilgili olarak yapılan çalışmalar doğrultusunda Cumhuriyet döneminde, 1926'da Konya'da kurulan ve 1927'den

itibaren Ankara'ya taşınan Gazi Orta Muallim Mektebi, yabancı dil eğitimi verecek kişilerin eğitimini sağlamaya çalışmıştır (Işık 2008: 17). 1946'da Gazi Eğitim Enstitüsü adını alan bu kurum, yabancı dil öğretmeni yetiştirmek amacıyla 1941 yılında Fransızca, 1944'te İngilizce ve 1947'de Almanca bölümlerini açmıştır. 1962 yılına kadar verilen eğitim iki yıllık olmuş, bu tarihten sonraysa üç yıla uzatılmıştır. 1978'te ise bütün eğitim enstitüleri dört yıla çıkarılarak Yüksek Öğretmen Okuluna dönüştürülmüştür.

2. Yabancı Dil Eğitiminde Yaşanan Sıkıntılar

Veliler, çocuklarının gelişen teknoloji ve hızla sınırların kalktığı bir dünyada daha iyi bir konuma gelmeleri kaygısıyla, çocuklarını ilköğretim ve lise, hatta son zamanlarda ana okuldan itibaren en az bir yabancı dil öğrenmelerini istemektedirler. Bu amaç çerçevesinde, çocukları için, çağa ayak uydurmalarını sağlamakta daha yetkin gördükleri özel öğretim kurumlarını seçmektedir. Bu durumun somut örneğini her sene göze çarpan özel okul ve yine her yıl özel okullara yapılan öğrenci başvuru sayısındaki artışta görebiliriz. Bu artışlarda, öğrencinin sağlam bir alt yapıya kavuşmasının temelinde yatan, sınırlı öğrenci sayısındaki sınıflarda eğitim verilmesi, eğitimde teknolojik araç-gereç kullanımı, sorgulamayı geliştirici eğitim yöntemlerinin yanı sıra, en az bir yabancı dili daha iyi öğrenme amacının yattığını söyleyebiliriz (Demirel 1980: 12). Ancak, yabancı dil eğitimi ile ilgili akademik makalelere, tezlere ve araştırmalara bakıldığında göze çarpan ortak bir nokta vardır; yabancı dil öğretiminde yaşanan sorunlar ve aksaklıklar. Bu çalışmaların yabancı dil eğitimi uygulamalarının geliştirilmesi ve iyileştirilmesi ve böylelikle XXI. yüzyılda bu hataların tekrarlanmamasına yönelik öneriler ve teklifler barındırdığını da söylemek mümkündür. Durum böyleyken, henüz birinci yabancı dildeki aksaklıklar devam ederken ve belki de kronikleşirken ülkemizde artık pek çok özel okulda öğrencilere gerek seçmeli gerek zorunlu olarak sunulan ikinci yabancı dil eğitimi de birincisiyle aynı sorunları devam ettirmekte ve bu sorunların kalıcı olmasında büyük rol oynamaktadır. Bu sorunların bazıları ikinci yabancı dil eğitimi ile bağlantılı olduğundan, yabancı dil eğitimindeki sorunlar bu bölümde detaylıca incelenmiştir.

2.1 Yabancı Dil Öğretmenleri

Konuyla ilgili bazı önlemler alınmış olsa da, bu gelişmelere rağmen Mustafa Durmuş Çelebi, konuyla ilgili yaptığı 2006 tarihli çalışmada, 1982 yılı öncesine kadar yabancı dil öğretmenlerinin dil bilgilerini ortaya koyan ilginç bir tablo sunmuştur. Bu tabloya göre yabancı dil öğretmenlerinin;

1. Üniversitelerin dil bölümleri dışındaki bölümlerinde okuyup A, B, C kuru yabancı dil öğrenimi görenler,

2. Eğitim Enstitüsü yabancı dil bölümlerini dışarıdan bitirenler,

3. Eğitim Enstitüsü yaygın yükseköğretim yaz okulunu bitirenler,

4. Eğitim Enstitüsünde (1978 – 80) “hızlandırılmış” (1 yıl karşılığında 1- 2 ay süreli) öğrenim görenler,

5. MEB tarafından zaman zaman açılan “öğretmen muavinliği” sınavında başarılı olanlar olduğunu belirtmiştir¹. Bu tablodan da görülebileceği üzere bu okullardan veya bu eğitimden geçmiş kişilerin geldikleri kurumlar göz önüne alındığında yabancı dil eğitim kurumu olarak sayılmaları pek de mümkün değildir. Aynı zamanda eğitim dili İngilizce olan üniversitelerin başka bölümlerden mezunların ve eğitimi farklı branşlarda olmuş olsa bile ana dili kurumda öğretilen dil olan kişilerin de bu dillerin öğretmenliğini yaptığı bilinmektedir. Bu çalışma 1982 öncesini ele alsada da durum 2000li yıllarda da pek bir değişiklik göstermemiştir. Bugün her özel okulda eğitimi verilen ister birinci, ister ikinci yabancı dil öğretmenlerine baktığımız zaman durumun 1982 öncesine kıyasla çok da değişmediğini gözlemlemek mümkündür.

Ayrıca, özel kurumlardaki yabancı dili öğreten Türk öğretmenleriyle yabancı öğretmenler arasında ekonomik ve iş yükü olarak farklılıklar olduğu ve farklı branştan gelmiş olsa bile yabancı dil öğretmenliği yapan kişilerin, o dili bilen ve öğretmenlik eğitimi almış Türk öğretmenlere kıyasla ekonomik açıdan daha avantajlı durumda olduğu bilinen gerçekler arasındadır. Kurumların evrak işlerinin Türkçe halledilmesi yabancı öğretmenler tarafından gerçekleştirilemediği için tüm bu evrak işleri Türk öğretmenlerin sırtına yüklenmektedir. Bu durum öğretmenler arasında haksızlığa neden olurken, aynı zamanda konuyla ilgili eğitime ve deneyime sahip öğretmenin motivasyonunu

¹ Mustafa Durmuş Çelebi'nin bu görüşü, Ömer Demircan'ın *Türkiye'de Yabancı Dil*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1988 tarihli kitabından alıntılanmıştır.

düşüren bir durumdur. Öğretmenin motivasyonunu kaybetmesine neden olan bir başka neden ise müfredatın her sene aynı olmasıdır. Dilbilgisi temeline sahip olduğu varsayılan bir öğrencinin öğrendiği kültürün diliyle ilgili bir takım konuları ya da sorunları ve öğrendiği dildeki edebi eserleri bilmesi esastır; ancak, aynı öğretmen senelerce aynı konuyu, aynı kaynak kitabı veya aynı edebi eseri işlediğinde öğretilmekte motivasyon kaybı gerçekleşmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin hem motivasyonlarını ve enerjilerini yüksek tutmak adına hem de bir miktar ezberle iş yapmalarını engellemek adına her sene öğretmenlerin farklı sınıflara girip farklı konular anlatarak hem ezberlenmiş kalıptan çıkmalarını sağlamak ve bu vesileyle mesleki gelişimlerine katkıda bulunmak çok önemlidir.

2.2 Yabancı Dilde Eğitim Veren Uydu Ülkelerdeki Materyal Sıkıntısı

Bu sorunlardan en önemlilerinden bir diğeri de materyal sorunudur. İngilizce için İngiltere ve ABD, Fransızca için Fransa ve Almanca için Almanya gibi ülkeler yabancı dil eğitiminde merkez ülke, bu dillerin eğitimini yapan başka anadillere sahip ülkeler ise uydu ülke olarak adlandırılmaktadır. Uydu ülkeler genellikle merkez ülkelerin dil eğitimiyle ilgili her türlü yöntem, teknik ve malzemeyi üreten ve ihraç eden ülkeler durumundadırlar (Işık 2008: 19 - 20). Bu da beraberinde bir dizi sorunu getirmiştir. Her ülkenin kendine has bir öğretim politikası, bir öğretim sistemi, öğrencinin geçmişi, kültürü ve toplumu çerçevesinde oluşturduğu bir zihin yapısı, öğretmenin istek ve gereksinimleri vardır. Bu bağlamda, uydu ülkelerin ihtiyaçları merkez ülkelerin sunduklarıyla yüzde yüz bağdaşmamaktadır. Ancak, uydu ülkenin eğitim gerçeklerine bağlı olarak hazırlanmayan kaynak kitap ve materyal eksikliğinden dolayı merkez ülkelerde üretilenler uydu ülkeler tarafından kabul edilmiştir. Unutulmaması gereken bir unsur da yabancı bir dil öğrenmek sadece o dilin dilbilgisi kurallarını öğrenmek değildir; o dili konuşan ülkelerin kültürünü, insanların zihin yapılarını ve yaşam tarzlarını da öğrenmeyi gerektirir. Bu aşamada ihraç edilen kaynak kitabın seviyesi ve o ülke zihin yapısıyla ne kadar örtüştüğü de araştırılmalı ve ona uygun ders materyali sağlanmalıdır. Bu da, konuyla ilgili büyük eksikliklerden bir tanesidir.

Ayrıca yabancı dil eğitimini okul dışında desteklemesi bakımından uydu ülkelerdeki yaygınlığına bağlı olarak merkez ülke dilinin de uydu ülkelerde kolay erişimi olmalıdır. Merkez dilin, uydu ülkelerde kurduğu dil veya kültür merkezleri bir bakıma bu yaygınlaştırma görevini üstlenmişlerse de yeterli

değildir. Ülkemizde en yaygın dillerden biri olan İngilizce, ABD'nin film, müzik gibi sektörlerdeki üstünlüğü nedeniyle okul dışında da erişilebilirliği olan ender dillerdendir. Ancak eskiye oranla ülkemizde önemini yitiren Fransızca ve Almanca ve bazı özel okullarda eğitimine geçtiğimiz on sene içerisinde başlanan İspanyolca, İtalyanca, Çince gibi diller, okul dışında hayat bulamamakta, gündelik yaşamda öğrencilerin karşısına çıkamamakta ve bu nedenle yalnızca bir ders olarak kalmaktadır. Görsel ve işitsel alanda bu dillerde piyasada her ne kadar az sayıda da olsa film ve şarkı bulmak mümkün olsa da yeterli değildir. Ancak, başlangıç ya da orta seviyedeki öğrencinin okulda öğrenimini gördüğü yabancı dili geliştireceği başlangıç/orta/ileri seviye egzersiz ve okuma kitapların eksikliği, yeterince dikkatli hazırlanmamış sözlüklerin ve konuşma kılavuzlarının piyasaya sürülmesi gibi materyal sıkıntısı nedenlerinden ötürü yabancı dil öğreniminde yaşanan sorunlar devam etmektedir.

2.3. Yabancı Dil Eğitim Planlaması Sorunu

Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlıklar Nereden Kaynaklanıyor? adlı makalesinde geçtiğimiz yüzyılda başlayan ve içinde bulunduğumuz yüzyılda önemini daha da arttıran yabancı dil eğitime yapılan yatırımlara ve ayrılan kaynaklara rağmen alınan kararların bilimsel verilere dayanmadığını vurgulayan Ali Işık, bu kararların daha çok siyasi iktidarların görüşlerine ve bürokratların kişisel düşüncelerine dayalı olduğunu belirtmektedir. Talim Terbiye Kurulu, bu görevini yerine getirecek durumda olmadığını belirten Işık, kurulda bulunan üyelerin akademik başarıları çerçevesinde değil, atanma yoluyla göreve geldiğini ve görevden yine bu şekilde alındığına dikkat çekmekte ve bu nedenden dolayı da yabancı dil politikası açısından bir süreklilik sağlanmasının zorlaştığını belirtmektedir (Işık 2008: 21). Türkiye gerçeklerine dayanmayan ve sık sık alınan yeni kararlar ve uygulamalar sonucunda ülkenin ve öğrencinin ihtiyacına cevap verebilen bir yabancı dil eğitimi politikası oluşturulamamıştır. Bu durum, bazı özel okulların kendilerince, okullarına özgü bir yabancı dil eğitimi sistemi belirleme ihtiyacını doğurmuştur. Bu çözüm iki şekilde ortaya çıkmıştır; ilki uydu ülkenin gerçeklerini, öğrencinin ihtiyaç ve hedeflerini, öğretmenin gereksinimlerini göz ardı eden merkez ülkelerdeki eğitim sistemini benimseyen ve uygulayan eğitim sistemi, ikincisiyse yabancı dil eğitimi en üst düzeye çıkarma ve etkinliğini arttırma amacıyla bazı derslerin yabancı dilde öğretilmesini onaylayan eğitim sistemi.

Yabancı dilde öğretimi savunuların bilimsel gerekçelerini Mustafa Durmuş Çelebi *Türkiye’de Anadil Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi* adlı makalesinde şöyle sıralamaktadır:

1. Yabancı dil bilgisi turizmi geliştirir.
2. Yabancı dil bilgisi kalkınmayı hızlandırır.
3. Türkçe, bilim dili değildir.
4. Batı dilleri, özellikle İngilizce, uluslar arası bir dil haline gelmiştir (Çelebi 2006: 292).

Bilgi toplumu olabilmenin XXI. yüzyıldaki şartlarının en temelinde en az bir yabancı dil biliyor olmak yatar. Yabancı dil eğitiminin son on yılda ilkokul hatta anaokullarına kadar yaygınlaştığı bilinmektedir. Özel Okullar Birliği’nin öğrenciler arasında yaptığı bir araştırma, öğrencilerin tamamına yakınının yabancı dil öğrenilemek için özel okulları tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Ancak, burada ortaya garip bir tablo çıkmıştır. Yabancı dilde öğretim görmüş öğrencileri üniversite yıllarında çeşitli zorluklar beklemektedir. Bunlardan ilki üniversiteye giriş sınavının Türkçe yapılmasıdır. Bu durum, yabancı dil öğretimi nedeniyle öğrencinin anadil hâkimiyetini azaltırken, üniversite sınavlarında sıkıntı yaşamasına sebebiyet vermektedir. Ayrıca, gözlemlenen bir başka öge de ülkemizde son yıllarda kurulan ve yabancı dil öğretimi yapan birçok özel üniversitenin yabancı dil öğretimi görmüş liselerden mezun olmuş öğrencilerin özellikle uzun yıllar eğitimini gördüğü yabancı dil seviyelerini yeterli bulmayıp, onları yabancı dil sınavına tabii tutarak yetersiz seviyede olanlar için hazırlık sınıfları açmasıdır. Bu gibi durumlar öğrencinin onca yıllık eğitim ve bilgi düzeyini sorgulamasına neden olarak psikolojisini bozmakta ve dolayısıyla da motivasyon kaybına neden olmaktadır. Çoğu zaman ister öğrencinin başarılı bir özel lisede okuyamaması, ister özel üniversitelerin eğitim politikaları gibi bir takım ekonomik nedenlerden dolayı ortaya çıkan bu durum, akademisyenleri de özellikle ilköğretim ve lise seviyesinde verilen yabancı dil öğretiminin başarısını sorgulamaya itmiştir. Boğaziçi Üniversitesi eski rektörü Üstün Ergüden bir televizyon programında yaptığı söyleşide öğrencilerin liseden hazırlıklı gelmediğini ancak buna rağmen üniversitelerin başarılı olsun olmasın yabancı dilde eğitim verdiklerini ve bunun sakıncalı bir durum oluşturduğunu belirtmiştir (Ergüden 2006)². Görüldüğü üzere, lisede uzun yıllar süren yabancı dil eğitimine rağmen yabancı dil seviyesi yetersiz olan öğrencinin yabancı dil eğitim hayatı üniversitede yetersiz bir şekilde devam etmektedir.

² Üstün Ergüden’in bu görüşü 26.12.2006 tarihinde NTV kanalında yaptığı söyleşiden alıntılanmıştır <http://arsiv.ntvmsnbc.com/ntv/metinler/neden/20061226.asp>

Bir başka sorun hem öğretim kuruluşlarının hem de öğrencilerin kısa bir sürede amaca ulaşmak istemeleridir. Bu isteğe göre gerçekleştirilen programlar ise daha çok soruna neden olmaktadır. Bir dili öğrenebilmek o dilin mantığını ve dilbilimsel dizgesini öğrenmeyi gerektirir. Ancak, tüm bu kuramsal bilgilendirmeyi es geçerek dilin iletişim aracı olarak gündelik konuşulmasına geçmek isteyen uygulamalar genellikle ezbere dayalı tek tip kalıplaşmaları beraberinde getirdiklerinden başarısızlıkla sonuçlanmaktadır (Senemoğlu 1987: 137). Aynı zamanda, geleneksel yöntemlerle öğretilen bir yabancı dil dersinde çağı yakalamak amacıyla kullanılan çağdaş araç gereçler de çelişik, anlamsız ve olumsuz sonuçlar doğuran bir uygulamaya yol açmaktadır. Unutulmaması gereken bir başka noktaysa, yabancı dilde uzun süreli verilen aralardan sonra kısa süreli yapılan yoğun çalışmalar pek de istenen etkiyi ve yararı sağlamamasıdır.

2.4. Anadil - Yabancı Dil İlişkisi

Bir çocuğun anadilini öğrenirken izlediği yineleme, öykünme gibi birkaç yöntem vardır. Bu yöntemler yabancı dil öğreniminde de izlendiğinde anadil öğrenimindeki kadar başarılı sonuçlar doğurmamaktadır. Çocuğun yabancı dil öğrenirkenki güdüsü, anadilini öğrenirkenki çevresiyle iletişim kurabilmek güdüsü kadar kuvvetli olmayabilir. Bu nedenle bu iki dili öğrenmedeki süreçler farklılık göstermektedirler. Ayrıca, çocuğun anadilini öğrenirken ses aygıtındaki olanaklar birinci dilin ses düzeni yerleşmeye başlayınca sınırlanır ve ileri yaşlarda başka bir ses dizgesinin seslerini anadilinin kökleşmiş seslerine benzetme eğilimi ağır basar (Senemoğlu 1980: 62). İkinci bir dil öğrenme, ruhsal, toplumsal ve eğitimbilimsel etmenlere de bağlıdır. Bunun en belirgin kanıtı okulda aynı öğretmenler tarafından yetiştirilen ve aynı ders saati boyunca yabancı dili gören öğrencilerin seviyeleri arasındaki farklardır. Bu bağlamda, öğrencideki güdülenmenin önemi büyüktür. Ancak öğrencide veya kişide öğrenme isteği varsa iyi öğrenilebilir. Öğrencinin güdülenmesinde, hem ders öğretmenin yöntemi ve öğrencilerle ilişkisi, hem de öğrencinin ve ailesinin alt yapısı çok önemli rol oynamaktadır. Aynı zamanda, öğrencinin o yabancı dili öğrenme gerekçesi de öğrenme isteğinin artmasında veya azalmasında büyük önem taşımaktadır (Ekmekçi 1983:108).

Yabancı dilde öğretim yapan sınıflarda öğrencinin ister istemez edilgen duruma düşmesi, öğrencinin tek taraflı yapılan ezberci bir yola girmesine neden olmaktadır görüşünü *Türkiye’de Anadil Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi* adlı makalesinde savunan Mustafa Durmuş Çelebi, eğitimi bir insanın kültürünün aklındaki ansiklopedik bilgi yığınının büyüklüğü ile değil; bilgilerini, düşünce

ve fikir üretmede kullanabilme yetkinliği ile belli olacağını belirtmiştir (Çelebi 2006: 295). Bu bağlamda, eğitim sistemimizdeki kusurların doğurduğu ezberci tutumun yabancı dil öğretimine de aktarıldığını söylemek mümkündür. Tarih boyunca Türklerin büyük bir kısmı başka bir yabancı dile daha fazla önem vermiştir. İster Arapça, ister Farsça, ister son yılların İngilizce, Fransızca, Almanca, İspanyolca gibi kullanım alanı daha yaygın ve prestijli kabul edilen yabancı dilleri olsun, bu yabancı dillere kendi anadilinden daha fazla önem veren bir kesit mutlaka olmuştur (Devrim 2006). Yabancı bir dil öğrenmek çok önemlidir; ancak, ülke dilini konuşabilmek, geliştirmek, anadilinde sanat üretebilmek de çok önemlidir. Anadilini iyi bir şekilde öğrenmeyen yabancı bir dili istenilen düzeyde öğrenmesi mümkün değildir. Bu durum akademik araştırmalarla ispatlanmıştır (Çelebi 2006: 297). Anadilinde eksik olan bireylerin zihinsel olarak üretimde bulunması, anadilinde kuvvetli olan bireylere göre, daha başka bir deyişle düşünmeyi, sorgulamayı, irdelemeyi, okuduğunu anlayabilmeyi tam kapasite yapabilen bireylere göre daha zordur. Türkçenin yıllarca bilim dili olmadığını iddia eden kişilerce ve siyasi kararlar doğrultusunda Türkçenin bilim dili olarak desteklenmemesi Türk insanının uzun zamandır dünya bilimine katkı yapmamasındaki en temel nedenlerden biridir (Çelebi 2006: 300).

3. Genel Hatlarıyla İkinci Yabancı Dil Eğitimi

Tüm bu yukarıda bahsi geçen sorunlar ele alındığında birinci yabancı dil eğitiminde henüz istenilen başarı yakalayamamışken özel okullarda son on yıllarda hayata geçirilen ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından da desteklenen ikinci yabancı dil eğitimine bir göz atmakta fayda vardır. İkinci yabancı dil eğitiminde, yukarıda bahsi geçen tüm sorunlar, gerek öğretmen gerek materyal sıkıntısı, gerekse eğitim programının oluşturulamaması bakımından, aynen devam etmektedir. Bu sorunlar henüz giderilmemişken akıllara neden özel okullar, MEB'in de desteklediği gibi, ikinci bir yabancı dil eğitimine gerek duymuşlardır sorusu gelmektedir. Talim Terbiye Kurulu'nun 2004 yılında yayımladığı *Orta Öğretim Kurumları Hazırlık Sınıfı İkinci Yabancı Dil İspanyolca Dersi Öğretim Programı*'ndaki giriş kısmında şöyle belirtilmektedir:

Birden fazla dil bilmek lüks olmaktan çıkmış, ihtiyaç haline gelmiştir [...] Birleşip bütünleşmeye yönelik dünyada, oluşturulan uluslar arası kuruluşlar da yabancı dil öğrenmenin kaçınılmazlığını göstermektedir.

Yabancı dillerin önemi, uluslar arası bu çok yönlü iletişimi yani çok boyutlu ilişki, haberleşme ve paylaşımı gerçekleştirmedeki vazgeçilmez rolünden kaynaklanmaktadır. (T.C. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2004: 1)

Leon E. Panetta³, 1999'da Stanford Üniversitesi'nde yaptığı konuşmasında, Amerikan halkının tek dilli (monolingual) oluşunu vurgulamış; ancak, küreselleşme ve uluslararasılaşmanın XXI. yüzyılda diplomatik, askeri, ekonomik ve toplumsal alanlarda çok önemli olacağından dolayı tek dilli olmanın yeterli olmayacağı üzerinde durmuştur. Bu nedenle, Amerikan halkının ikinci bir yabancı dili öğrenmesi için gerekli eğitim politikalarının düzenlenmesi ve uygulanması gerektiğine dikkati çekmeye çalışmış ve konuyla ilgili bir takım tarihsel ve güncel bilgiler sunmuştur. Amerikalı kurumların sadece İngilizce ile uluslar arası arenada iş yapmasının yeterli olmadığını da vurgulayan Panetta, Fransa ve Almanya'da kendi dillerinde iletişim sağlandığını ve bu nedenden ötürü sadece İngilizce ile İngilizce konuşmayan pazarlara girilemeyeceğinin de altını çizmiştir. Nitekim XXI. yüzyıla girildiğinde gerek diğer ülkelerin milliyetçi bakış açılarından, gerekse yabancı dil eğitiminin bir takım ülkelerde henüz yeterince gelişmemesinden ötürü, tek bir yabancı dilin yeterli olmadığı görülmüş ve bu doğrultuda ikinci yabancı dil MEB tarafından müfredata alınmıştır. Bu bağlamda, 2004 – 2005 öğretim yılından itibaren Anadolu Liseleri ve Fen Liselerine zorunlu ikinci yabancı dil dersleri konulmuş, 2006 tarihli Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği'nde de belirtildiği üzere kuralca uygun görülen okullarda zorunlu ikinci yabancı dil derslerine, olmayanlarda ise bu derse seçmeli olarak yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir⁴.

İkinci yabancı dilin öğretilmesinde, anadil ve/veya birinci yabancı dil öğrenilirken kazanılması öngörülen dört temel dil becerisinin (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) kazanılmasına yönelik, benzer yöntemleri uygulayarak ikinci yabancı dil öğreniminde benzer özelliklerden faydalanma yoluna gitmek, ikinci yabancı dilin öğrenilmesini kolaylaştıran en önemli öğelerin başında gelmektedir. Yeni kavramlar, mevcut bilgilerle bağlantı kurularak daha kolay kazanılmakta, kavramlar arasında bağlantı kurulması, öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. İkinci yabancı dil öğretimi genellikle daha önce öğrenilen

³ ABD İstihbarat Servisi'nin şu andaki başkanıdır.

⁴ Türk Milli Eğitim Bakanlığı, Orta Öğretim Genel Müdürlüğü, Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği. Bir önceki Yönetmeliğin Yayın tarihi: 14.09.1985/18868. Yayın tarihi: 31.05.2006/26184 RG. Değişiklik:04.03.2009/27159 RG.
http://ogm.meb.gov.tr/gos_yonetmelik.asp?alno=9.

anadil ve/veya yabancı dille ilişkilendirilerek daha etkili bir şekilde gerçekleştirilmektedir (T.C. MEB Talim ve Terbiye Kurulu 2004: 4). Değişen ihtiyaçlara ve gerekliliklere göre ortaya çıkan bu ikinci yabancı dil eğitimi, hangi yabancı dilin eğitiminin verileceği konusunda her okulun özerk kararlar almasına neden olmuştur. 1999 – 2000 öğretim yılında lise düzeyinde öğretim yapan toplam on iki genel lise bulunduğu, genel ortaöğretimde yabancı dilde öğretim yapan 446 özel Türk okulu olduğu saptanmıştır (Demirel 2004: 13). 2010 yılı itibarıyla, Özel Okullar Birliğine bağlı 215 ilköğretim ve lise gözükmetedir⁵. Bu okulların birçoğunda seçmeli ya da zorunlu olarak ikinci yabancı dil dersleri mevcuttur. Bu bağlamda, özel okullarda sürdürülen ikinci yabancı dil eğitiminin durumuna bir göz atmakta fayda vardır.

4. İstanbul'daki Özel İlköğretim Ve Liselerde İkinci Yabancı Dil Eğitimi⁶

Makalemizin bu bölümünde, İstanbul'da ikinci yabancı dil eğitimi yapan özel okulların yüzde hesaplamasıyla beraber hangi dili ikinci yabancı dil eğitimi verdiklerine, bu ikinci yabancı dilin genel özelliklerine ve konuyla ilgili yaşadıkları sorunlara bir göz atacağız.

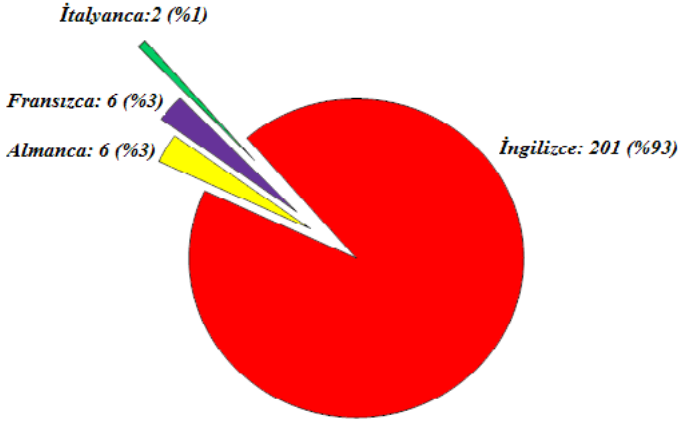
4.1 İkinci Yabancı Dil Eğitiminde Yüzde Hesaplamaları

Türkiye Özel Okullar Birliği'ne bağlı 296 okuldan, 215 ilköğretim ve lise seviyesindedir. Bu seviyedeki özel okullara genel hatlarıyla bakacak olursak bunların on dördünün altısının birinci yabancı dil eğitimini Fransızca, altısının birinci yabancı dil eğitimini Almanca ve ikisinin birinci yabancı dil eğitimini İtalyanca olarak yaptıklarını görüyoruz. Geri kalan 205 okul ise birinci yabancı dil eğitimini İngilizce yapmaktadır. Bu iki yüz on beş okulun içerisinde on üç adet Ermenilere ve Musevilere özel azınlık okulu bulunmaktadır. Bu azınlık okullarında yabancı diller İngilizce, Ermenice ve İbranicedir. Sadece bir Ermeni okulu Almanca eğitim verirken, Musevi lisesinde İspanyolca eğitimi olduğu bilinmektedir. Elimizde bu bilgileri Tablo 1de görebiliriz.

⁵ Bu sayı, Türkiye Özel Okullar Birliği web sitesinden alınmıştır <http://www.ozelokullardernegi.org.tr/uyeokul.php?id=34>

⁶ Makalemizin dördüncü bölümü, İstanbul'daki özel okulların yabancı dil bölümleri ile yürütülen anket çalışmaları ve İstanbul'daki özel okulların web sitelerinden alınan bilgiler doğrultusunda hazırlanmıştır.

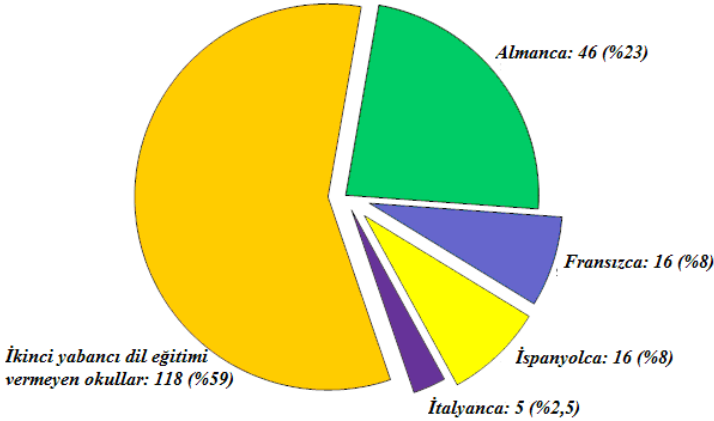
Birinci Yabancı Dil Eğitim Yüzdeleri



Tablo 1

Bu grafikten de görülebileceği gibi İstanbul'daki çoğu özel okul birinci yabancı dil eğitimini İngilizce olarak yapmaktadır. Ancak, bu okullar birinci yabancı dilin yanında seçmeli veya zorunlu olarak ikinci bir yabancı dil eğitimi uygulaması da yapmaktadır. Bu ikinci yabancı dil eğitimini de grafiğe dökerek olursak, şöyle bir grafik çıkmaktadır;

İkinci Yabancı Dil Eğitim Yüzdeleri



Tablo 2

Bu grafikten de görüldüğü üzere, ikinci yabancı dil seçimi de özel okulların bireysel öncelikleri doğrultusunda şekillenmektedir. Ancak grafikten

de anlaşılacağı üzere İstanbul'daki Türkiye Özel Okullar Birliği'nin İstanbul iline bağlı okulların yarısından fazlasında henüz ikinci yabancı dil eğitiminin olmaması dikkat çekici bir durum olmakla beraber, ikinci yabancı dil eğitiminin henüz çok yeni olduğunu belgeler niteliktedir. Bu durumun ileriki beş veya on yılda değişeceği de öngörülmektedir.

İstanbul'da Almanca, Fransızca ve İtalyanca gibi dillerde eğitim yapan on dört özel okula baktığımız zaman, bu okulların sunduğu ikinci yabancı dil eğitiminde daha farklı bir tablo ortaya çıkmaktadır. Bu on dört okulun on dördü de İngilizce (%100) eğitim verirken, dört okul İspanyolca (%28,5), üç okul Fransızca (%21) ve yalnız bir okul Almanca (%7) ikinci yabancı dil olarak seçmeli ve/veya zorunlu olarak sunmaktadır.

4.2 İkinci Yabancı Dil Eğitiminin Özellikleri

Yukarıdaki grafiklerden de görülebileceği üzere İstanbul'da bu kadar yaygınlaşan ikinci dil eğitiminin özelliklerine bakmakta fayda vardır. İkinci yabancı dilin seçiminde okulda verilen birinci yabancı dil eğitiminin, ikinci yabancı dil seçiminde büyük etkisi olduğunu söyleyebiliriz. İkinci yabancı dilin seçiminde özellikle öğretilen birinci yabancı dile, dil bilgisi ve köken olarak yakın olan dilleri tercih eden okullar, öğretilecek ikinci yabancı dilin kullanım alanının yaygınlığını ve popülerliğini de göz önüne almaktadırlar. Unutulmaması gereken bir başka unsur ise, okulun ikinci yabancı dil seçimini, velilerin çocukları için öğrenmelerini tercih ettiği diller yönünde yapmasıdır. Ancak, konuyla ilgili yeterince bilince sahip olmayan velilerin toplumsal etki, günlük pratikler, tanıdıklarının ve yakınlarının yabancı dil tercihini benimsemek gibi düz bir mantıkla davranmaya yöneldiği gözlemlenmiştir (Barlas 1999: 61). Böylelikle okullar, uygulayacakları ikinci yabancı dil eğitimini, velilerin o günkü tercihlerini değerlendirerek, okulun pazarlama stratejisi dâhilinde ticari kaygıları çerçevesinde şekillendirebilmektedirler.

İkinci yabancı dilin eğitim süresine bakacak olursak, birinci yabancı dil eğitiminden daha az ders saatini kapsadığını ve okuldan okula değişiklik gösterdiğini ve haftada iki ile beş saat arasında değiştiğini söylememiz mümkündür. Ders saatindeki bu düşüş, birinci yabancı dilde hedeflenen C1 seviyesinin, ikinci yabancı dilde daha da düşürülerek, genellikle A2 ile B1 seviyelerine indirilmesine neden olmuş, belirlenen hedefin bu iki seviye arasında okuldan okula değişiklik gösterdiği gözlemlenmiştir. Öğrencinin

birinci yabancı dil eğitiminde karşılaştığı anadilini sözlü ve yazılı ifade edemiyor olması durumu ikinci yabancı dil eğitimine de olumsuz yansımaktadır. Öğretmen yetersizliği ikinci yabancı dilde, birinci yabancı dilde olduğu gibi devam etmektedir. Materyaller yine merkez ülkelerden temin edilmekte ve böylelikle ülke öğrencisinin zihin yapısına uygun şekilde hazırlanmayan kanyaklarla dersler devam ettirilmektedir. İkinci yabancı dilde eğitimi genellikle altıncı sınıftan on ikinci sınıfa kadar veren okullarda öğrencinin zihinsel gelişimine ve o dili öğrenme seviyesine cevap verecek materyal eksikliği giderilmemektedir. Materyaller her ne kadar konuları öğretilen dilin konuşulduğu ülkelerdeki coğrafi, tarihi ve kültürel özelliklerini öğretici ve tanıtıcı olsa da, okullar öğretilen ikinci yabancı dilin özelliklerini ve kültürünü öğrencilere ders ortamının dışında sunabilmek amacıyla, okul çerçevesinde ve İstanbul'da bulunan kültür merkezleriyle işbirliği içerisinde kültürel etkinlikler (günler, tiyatrolar, danslar) düzenlemektedirler. Ancak, ders dışında o dil ile etkileşimi kesilen öğrenci için kısa süreli ve devamlılığı olmayan bu etkinlikler yeterli olmamaktadır. Kısacası, öğretilen birinci dil için yapılan çalışmalar, neredeyse aynı şekilde, ikinci yabancı dil eğitimine daha az kapsamlı ve daha aza indirgenmiş bir şekilde aktarılmaktadır. Aynı zamanda, genellikle hem öğretim kurumları hem de öğrenciler kısıtlı bir sürede amaca ulaşmak istediklerinden, kuramsal tasarımlar ile uygulamadan kaynaklanan gerçekler birbirleriyle çelişir (Senemoğlu 1987: 137). Bir diğer deyişle öğrenci, öğretilen yabancı dile ilgi duyuyor ve bir an önce öğrenmek istiyor olsa da, ders saatinin azlığı ve ders dışındaki ortamlarda o dil ile az etkileşimde olması gibi gerekli ortamın hazırlanmamasından ötürü dil öğrenimi istenilen ölçüde olamamaktadır.

Başka bir sorun ise yukarıdaki bölümlerde bahsedilen nedenlerden dolayı birinci yabancı dili öğrenme sıkıntısı yaşayan öğrencinin, ikinci yabancı dilde de benzer sıkıntılar yaşadığıdır. Öğretmenin yetersizliği, materyal yetersizliği, ders saatinin azlığı, müfredata yetişme çabaları, velinin isteği arasında bu dili öğrenmek zorunda bırakılan öğrencinin çabası ve becerisi, o dili öğrenme isteği ve azmi, o öğrenci için öğrenmeyi gerçekleştirebildiği bilinmektedir. Ancak, ikinci yabancı dil notunun, bazı okullarda karneye yansımadağı için 6 - 8. ve hazırlık sınıfları gibi bazı seviyelerde ve özellikle üniversite kaygısı yaşadığı hassas lise yıllarında öğrenci, dili öğrenmeyi gerektiren çabayı sarf etmeyi reddederek, dil öğrenimini külfet olarak görmekte, dolayısıyla bu dile tepki geliştirmekte ve onarılamayacak hatalarla yarım yamalak öğrenmektedir. Bu

durum, öğrencinin yabancı dil konusu söz konusu olduğunda lise sonrası üniversite ve iş hayatında yarardan çok zarar ile sonuçlanmaktadır. Altyapısı oluşturulmamış ikinci yabancı dil dersinin süreksizliği de yabancı dil öğrenimini zorlaştırıcı bir unsurdur. Bazı okullarda seçmeli, bazı okullarda zorunlu olarak uygulanan ikinci yabancı dil derslerinin devamlılığını sağlamak, başlanılan dilde eğitimi uzun seneler boyunca devam ettirmek, birkaç dil arasında öğrencinin savrulmasını engellemek de, hem okulun ikinci yabancı dil politikasının öğrencinin zihninde yerleşmesi açısından hem de ikinci yabancı dil derslerinin verimliliğini arttırmak açısından çok önemlidir.

5. Sonuç

İkinci yabancı dil sorunsalı başlıklı bu araştırma, adından da anlaşılacağı üzere daha çok ikinci yabancı dil eğitimindeki sorunlara odaklanmıştır. Ancak sorunsal kelimesini Türk Dil Kurumu “*doğru olma ihtimali bulunmakla beraber şüphe uyandıran, kesin olmayan*” olarak tanımlamıştır. Araştırmanın amacına ulaşılması için yapılan anket çalışmaları bir takım sorunların olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma, birinci yabancı dil eğitiminde olduğu gibi henüz kemikleşmemiş ancak kemikleşmeye doğru giden sorunlara ışık tutmaya çalışmıştır. İster birinci, ister ikinci yabancı dil eğitimi üzerine yazılan pek çok makale de sorunlar üzerinde durmuş, bu sorunlara çözümler ve öneriler sunmuştur. Bu önerileri, okulların eğitim kalitelerini arttırmaları açısından dikkate alması gerektiği kanaatindeyiz. İkinci yabancı dil eğitimindeki sorunlara bir daha göz atacak olursak bunları şöyle sıralayabiliriz:

1. Öğrencinin ve kurumun altyapı eksikliği,
2. Branş öğretmeni yetersizliği,
3. Kaynak yetersizliği,
4. Yaş grubuna göre uygun okuma kitabının bulunmaması,
5. Seviyelere uygun okuma kitabının bulunmaması,
6. Öğretmenin yaş grubu öğrencilerinin özelliklerini bilmemesi,
7. Anne ve babanın konuyla ilgili bilinçli olmaması
8. Kurumun ticari kaygıları

Yerleşmiş bir sorunun kaynağına inmek ve onu değiştirmek çok zordur. İkinci yabancı dil eğitiminin henüz göreceli olarak çok yeni başladığı ülkemizde bu sorunlar kemikleşmeden bir takım değişikliklerle ikinci yabancı dil eğitimi daha verimli ve etkin bir hale getirilebilir. Bunun için yapılması gereken adımları MEB kadar okullar da atmalıdır. Başlıca atılması gereken adımları şöyle sıralayabiliriz:

1. Öğretmen yetiştirme programlarının güçlendirilmesi gelmektedir. Üniversitelerin İngilizce, Fransızca, Almanca haricindeki İspanyolca, İtalyanca, Rusça, Çince gibi dillerdeki dili ve edebiyatı bölümlerine pedagojik formasyon dersleri verilmeli ya da İngilizce, Fransızca, Almancada olduğu gibi, bu dillere özel öğretmenlik bölümleri açılmalıdır.

2. Yabancı dil eğitimi verecek Türk öğretmen yetiştirmenin yanı sıra, okullarda o dilin dersini verecek yabancı uyruklu kişilerin üniversitenin öğretmenlik dalında eğitim görmüş olmasına ya da başka daldan mezun olmuş olsa bile pedagojik formasyonu olmasına özen gösterilmelidir. Yabancı uyruklu öğretmenlerin aynı zamanda Türk öğrencilerinin kültürel altyapısını, eğitim sisteminin getirdiği alışkanlıkları ve ihtiyaçlarını da bilmesi gerekmektedir.

3. Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan A1 – C1 seviyeleri arasında yeterlik seviyelerini tanımlayan Avrupa Konseyi Ortak Kriterleri'ne (Common European Framework of Reference for Language Teaching, Learning, Assessment) sadık kalmak kadar, bu kriterleri Türk öğrencilerinin eğitim – öğretim sürecinde yaşadıkları zorluk, sorun ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde, ülkenin gerçeklerine göre düzenlenmesi ve dil dersi programlarının buna göre oluşturulmasına dikkat edilmelidir.

4. Derslerde okutulacak kaynak kitaplar ve uygulanacak gerekli görsel – işitsel materyaller Türk öğrencinin kültürü, etik değerleri ve eğitim ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde her yaş grubunun zihin yapısı ve gelişim süreci dikkate alınarak hazırlanmalıdır.

5. Okullar, ikinci yabancı dil dersi uygulamalarını ticari kaygılardan arındırmalı, ikinci yabancı dil dersinin en az birinci yabancı dil kadar ihtiyaç duyduğu altyapıyı (kaynak ve egzersiz kitapları, görsel – işitsel materyaller, derste kullanılmak amacıyla öğretmene sağlanacak araç – gereçler, vs.) sağlamalıdır. Ayrıca okullar, öğrencilerin ders dışında ancak okul içerisinde geçirdikleri sürede o dil ile etkileşimde kalmalarını sağlayıcı olanakları

sunmalıdır. Ayrıca, verilen ikinci yabancı dilin varlığını okulda hissettirmeli ve bunun kalıcı olmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

6. Dil öğrenimine ayrılan haftalık ders yükü öğrencinin dil öğreniminde ulaşacağı düzeyi yaklaşık olarak belirlemektedir (Ekmekçi 1983:108). Bu bağlamda, ikinci yabancı dil dersinin daha verimli geçebilmesi ve dil öğreniminin istenilen düzeye ulaşabilmesi için dil dersleri en az yedi saate çıkarılmalıdır (Demirel 1980: 15).

7. Okullar, ikinci yabancı dil eğitimini ve amacını birinci yabancı dilden ayrı tutmayarak o dilin kullanıldığı ülkelerdeki okullarla işbirliği içerisine girmeli, gerek ortak projeler yürütmeli, gerekse dönemsel öğrenci değişim programları sunmalıdır. MEB'in de bu proje ve programları desteklemesi, bütçe ayırması gerekmektedir. Böylelikle, okul dil öğrenimindeki başarıyı desteklediği ve ödüllendirdiği kadar, gerek yurt dışına yolladığı öğrencilerine gerekse değişim programıyla okuluna gelen yabancı uyruklu öğrenciler sayesinde Türk öğrencilere kendilerinden farklı olanları birinci elden tanıma şansı sağlarken, öğrencinin öğrenilen dili ve dilin kültürünü daha etkin yöntemlerle, öğrenme güdülenmesini arttırarak elde edecektir. Böylelikle öğrencinin vizyon sahibi olmasına büyük katkılar sağlayacaktır (Panetta 1999: 4).

8. Ülke çağında bir dil politikası birliği olmaması, her okulun bireysel olarak hareket etmesi rekabeti arttırıcı unsurlardır. Bu rekabet de üç farklı kriter ortaya çıkarmaktadır: daha iyi, daha hızlı ya da daha ucuz. Kar amacı güden ve eğitimi ikinci plana atan okulların daha ucuza yönelmesi hem eğitimin kalitesini düşürmekte hem de ülkemizin yabancı dil gelişim programlarına uzun vadede kalıcı zararlar verecek sonuçlar doğurmaktadır. Bu tarz okulların MEB tarafından yetkin müfettişlerce incelenmesi ve dil programları çerçevesinde konuyla ilgili yapılacak çalışmaların etkinliği bu bağlamda çok önemlidir.

Bu listeden görüleceği gibi yapılacak iş çoktur ve köklü bir değişiklik gerektirmektedir. Genç nüfusun bu kadar yoğun olduğu, beyin göçü kadar turizmin de giderek arttığı, ülkemizde eğitime verilen önem çerçevesinde giderek yaygınlaşmakta olan ikinci yabancı dil eğitimi gün geçtikçe daha fazla önem kazanmaktadır. Bu nedenle ikinci yabancı dil eğitimine şu anda olduğundan daha fazla kaynak ayrılması gerekmektedir. Her okul ikinci yabancı dil eğitiminde aynı zorluklarla karşılaşmakta ve hemen hemen bireysel çalışmaları doğrultusunda benzer yöntemlerle çözmektedirler. Bu durumu, her okul için gereksiz vakit ve enerji sarfiyatı olarak değerlendirmemiz

mümkündür. Daha etkin ve çözüm odaklı merkezi yöntem ve kararlarla bu sorunların üstesinden daha kolayca ve daha az enerji sarf ederek gelinebilir. Böylelikle, ikinci yabancı dil eğitimi birinci yabancı dil öğretiminden öğrenilen, tekrarlanmayan hatalarla daha başarılı bir şekilde uygulanabilir.

Kaynakça

- Çelebi, M.D. (2006) "Türkiye'de anadili eğitimi ve yabancı dil eğitimi", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Erciyes, Erciyes Üniversitesi Matbaası sayı. 21, no. 2, s. 285 – 307.
- Demirel, Ö. (1980) "Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi" *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Ankara, Evren Yayıncılık, sayı 5, no. 44, s. 12-15.
- (2006) *Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 4. Baskı.
- Ekmekçi, F. Ö. (1983) Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı, *Dil Öğretim Özel Sayısı*, Ankara, TDK Yayınları, s. 106 – 115.
- Işık, A. (2008) "Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlıklar Nereden Kaynaklanıyor?", *Journal of Language and Linguistic Studies*, sayı 4, no. 2, <http://www.jlls.org/index.html>
- Kocamaz Barlas, N. (1999) *Sekiz Yıllık Eğitim Bağlamında Yabancı Dil Eğitimi*, T.C. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Diller Eğitim Bölümü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Panetta, L. E. (1999) *Foreign Language Education: If Scandalous in the 20th Century, What Will It Be in the 21st Century?*, Stanford University Conference Papers, <https://www.stanford.edu/dept/lc/language/about/conferencepapers>
- Senemoğlu, O. (1980) "Yabancı Dil Öğretiminde Öncelik Sorunları", *Dilbilim: İstanbul Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Fransızca Bölümü Dergisi*, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul, sayı 5, s. 61 – 66.
- (1987) "Yabancı Dil Eğitiminde Çıkmazlar", *Dilbilim: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yabancı Diller Eğitim Bölümü Dergisi*, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul, sayı 7, s. 135 – 140.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2004) *Orta Öğretim Kurumları Hazırlık Sınıfı İkinci Yabancı Dil İspanyolca Dersi Öğretim Programı*, Ankara, s. 1- 12.