

# İngilizce'nin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Anadili İngilizce Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Rolü

Sibel Tatar

## Özet

*Dünyada İngilizce'nin öğretimi, anadili İngilizce olan ve olmayanlar olarak iki temel grup öğretmen tarafından yapılmaktadır. Her iki grup öğretmenin farklı bağlamlarda, farklı alanlarda güçlü yönleri olmasına rağmen, anadili İngilizce olan öğretmenlerin dili daha iyi öğretebildikleri biçiminde bilimsel dayanağı olmayan yaygın bir kanı bulunmaktadır. Bu kanı, anadili İngilizce olmayan öğretmenlerin işe alımlarda haksızlığa ve genel olarak ayrımcılığa uğraması ile sonuçlanabilmektedir. Bu yazıda bu ayrımın gittikçe önemsiz hale gelmeye başlamasının nedenleri, Türkiye bağlamında yerli öğretmenlerin güçlü yönleri ve bir İngilizce öğretmenin dili iyi bilmekle birlikte gerekli yöntem ve alan bilgisine sahip olması gerektiği anlatılmaktadır.*

*Anahtar sözcükler:* Anadili İngilizce olan öğretmenler, anadili İngilizce olmayan öğretmenler, yabancı dil öğretimi eğitimi, öğrenci tutumları, öğretmen yeterlikleri

## Giriş

İngilizce dünyada en yaygın olarak konuşulan ve öğretilen yabancı dildir. Toplumdilbilimci Kachru'nun (1985) klasik tanımlamasına göre dünyada İngilizce konuşan bireyler topluluğu ekonomik, sosyal ve tarihsel açıdan birbirinden farklı olan üç grup halinde kategorize edilebilir. İçten dışa doğru genişleyen üç çember olarak tanımlanan bu sınıflandırmaya göre, iç çember olarak adlandırılan merkezdeki çember İngilizce'nin anadil olarak konuşulduğu Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Yeni Zelanda, Avustralya ve Kanada'dan oluşur. Bu çemberde yaklaşık olarak 400 milyon insan olduğu tahmin edilmektedir (Crystal, 2003). Bu çemberi içine alan ve dış çember olarak anılan daha geniş ikinci çember, İngilizce'nin ikinci bir dil olarak kullanıldığı ve sömürge geçmişi olan Hindistan, Pakistan, Malezya, Singapur, Hong Kong, Gana, Kenya gibi ülkeleri içine alır. İngilizce, bu çemberdeki 70 civarı ülkede yaklaşık 500 milyon kişi tarafından kullanılmaktadır (Crystal, 2003). Bu ülkelerde İngilizce, çok dilli veya ikidilli bireylerin konuştuğu dillerden bir tanesi olarak sosyal yaşamda, eğitimde ve bürokraside kullanılır. Bruthiaux (2010) bu çember içinde bulunan ülkelerde İngilizce'nin nüfusun küçük bir kısmı tarafından günlük iletişim amaçlı ve akıcı biçimde kullanıldığı, ancak geri kalanı tarafından ya çok az ya da hiç kullanılmadığı tespitini yapar. En dıştaki çember ise İngilizce'nin günlük iletişimde kullanılmadığı ancak okullarda yabancı dil olarak öğretildiği ve çok sınırlı anlamda, örneğin yabancı ülkelerle iletişimde veya özel amaçla, teknik ve bilimsel metinleri okumada kullanıldığı ülkelerden oluşur. Bu ülkelerin ortak özelliği İngilizce'nin okullarda en yaygın olarak öğretilen yabancı dil olmasıdır; 100 kadar ülkede İngilizce bu konumdadır (Crystal,

2003). Bu çemberdeki insan sayısı her geçen gün artmakta ve bu yüzden de çember, 'genişleyen çember' olarak adlandırılmaktadır. Tahminlere göre şu anda tüm dünyada iki milyara yakın insan İngilizce öğrenmeye çalışmaktadır (Graddol, 2006).

1985'ten günümüze küreselleşme ile birlikte özellikle dış çemberin özellikleri değişmeye başlamıştır. Dış çemberde kullanılan İngilizce arasında yeterlilik düzeyleri ve kullanım amaçları açısından büyük farklar bulunmaktadır. Bu ülkelerdeki belli bir kesim İngilizce ile hiçbir etkileşimi olmadan yaşamakta ve bu anlamda genişleyen çemberdeki kullanıcılara benzemektedir (Bruthiaux, 2010). Çemberler arasındaki sınırlar gittikçe daha az belirgin hale gelmekte ve bir dili anadil olarak konuşma özelliğinin neye göre belirlendiği ve tam olarak kimin İngilizce'nin anadil konuşucusu olarak kabul edilebileceği tartışılmaktadır. Örneğin, Paikeday (1985) anadil konuşucusunun yalnızca dilbilimcilerin hayalinde varolan bir yanılsama olduğunu belirtirken, bir dili başarılı biçimde kullanabilen herkesin 'etkin kullanıcı' olarak tanımlanabileceğini vurgular. Benzer biçimde Edge (1988) 'çok başarılı ve daha az başarılı İngilizce kullanıcısı', Rampton (1990) 'uzman dil kullanıcısı' terimini kullanır. Tek dil bilenler ile birden fazla dili kullanabilenlerin dil bilgileri arasında niteliksel farklar vardır (Cook, 1991, 1999). Cook, çokdilli bir bireyin sadece tek bir dili (anadili olarak) bilen bireyden ses bilgisi, kelime bilgisi, dil kullanımı ve genel olarak bilişsel açıdan farklı olduğunu düşünür. Bu temel farklılık nedeniyle ikinci dil kullanıcıları, anadil konuşucuları ile mukayese edilmemelidir. Bu kıyaslama, ikinci dil kullanıcılarının anadil konuşucuları karşısında yetersiz ve başarısız gözükmeye yol açmaktadır. Oysa ikinci dil kullanıcıları, anadillerinden farklı ikinci bir dili başarılı biçimde kullanan bireylerdir. Cook'un bu çokdillilik modelinin doğru ancak eksik olduğunu düşünen Alptekin'e (2010) göre çokdillilik modeli çokkültürlülüğü de içinde barındırmalıdır. Yani çokdilli bireyler sadece dil bilgisi açısından değil iki dilin kültürünü aynı anda edinmiş oldukları için de tek bir dil konuşan bireyden niteliksel olarak farklıdır. Holliday (2008) ise anadili İngilizce olan ve olmayan ayrımına daha geniş ve eleştirel açıdan bakarak bu ayrımın sadece dilden kaynaklanan nötr bir ayrım olmadığını, aksine içinde belli bir ırkçılık barındırdığını düşünür.

İngilizce'nin gittikçe daha çok insan tarafından ve özellikle de anadili İngilizce olmayan bireyler arasındaki iletişim için kullanılmaya başlanması klasik 'İkinci Dil olarak İngilizce' ve 'Yabancı Dil olarak İngilizce' tanımlarının ötesinde yeni anlayışların ortaya çıkmasına yol açmıştır. İngilizce'nin dünyadaki yaygın konumu 'Bir Dünya Dili olarak İngilizce', 'Dünya İngilizceleri', 'Uluslar arası bir Dil olarak İngilizce', 'Bir Ortak Dil olarak İngilizce' gibi çeşitli biçimlerde adlandırılmaktadır. Örneğin 'Bir Ortak Dil olarak İngilizce' (House, 1999; Seidlhofer, 2001) modeli, İngilizce'nin öğretiminde, anadil-İngilizce modeli yerine anlaşılabilirlik ilkesini koymaktadır. Yani İngilizce'nin öğretiminde hedef, İngilizce'yi anadili İngilizce olmayan farklı milletlerden bireylerle iletişim için akıcı biçimde kullanabilecek bir donanım sağlamaktır. Bu anlamda iç çember İngilizcesi artık ulaşılması gereken bir hedef olmaktan veya genişleyen çember için bir standart oluşturmaktan çıkmıştır. Buna paralel olarak iç çemberden gelen öğretmenlerin İngilizce'nin öğretilmesi konusundaki ilke ve normları belirlemedeki rolü de gittikçe azalmaktadır (Llurda, 2004). Artık hiç kimse İngilizce'nin sahibi değildir (Crystal, 2002).

### Anadili İngilizce Olan ve Olmayan Öğretmen Ayrımı

İngilizce öğretimi temelde iki ana grup öğretmen tarafından yapılmaktadır: birinci grup, İngilizce'yi anadili olarak konuşan öğretmenler, yani iç çemberden gelen öğretmenlerdir. İkinci grup ise İngilizce'yi çocukluk döneminde değil, sonradan öğrenmiş olan ve yabancı dil olarak konuşan öğretmenlerdir. Bu öğretmenlerin büyük kısmı genişleyen çemberden gelir. Dünyadaki tüm İngilizce öğretmenleri arasında İngilizceyi anadili olarak konuşanların oranının sadece %20, konuşmayanların oranının ise %80 olduğu düşünülmektedir (Canagarajah, 2005). Örneğin Türkiye gibi İngilizce'nin günlük hayatta iletişim amaçlı kullanılmadığı ve okullarda ders olarak öğretildiği birçok ülkede İngilizce öğretmenlerinin çok büyük bir kısmını İngilizce'yi yabancı dil olarak konuşan yerli öğretmenler oluştururken, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Kanada, Avustralya gibi iç çember, Hindistan, Pakistan gibi dış çember ve Romanya, Polonya, Hollanda gibi genişleyen çember ülkelerden gelen ve genel olarak 'yabancı öğretmen' olarak nitelenen öğretmenler de dil öğretiminde görev almaktadır. Yabancı öğretmen sayıları özellikle büyük şehirlerdeki özel okullarda gittikçe artmaktadır.

Küreselleşme, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı ilerleme ve İngilizcenin çok fazla sayıda insan tarafından konuşuluyor ve öğreniliyor olması ile birlikte, İngilizce öğretmenliğinde bir süre öncesine kadar çok önemli bir ayrım olan İngilizce'yi anadil olarak ve yabancı dil olarak konuşma konusunda önemli bir yol ayrımına gelinmiştir. Eskiden tartışmasız biçimde İngilizceyi anadili olarak konuşanların dili daha iyi öğrettiği ve daha iyi öğretmenler oldukları düşünülürken, özellikle son onbeş yılda yapılan birçok çalışma bu varsayımı sorgulamış ve İngilizce'yi yabancı dil olarak konuşan öğretmenlerin dil öğretmedeki önemli rolünü ortaya koymaya başlamıştır.

Anadili İngilizce olan ve olmayan öğretmenler arasındaki farklılıklar üzerine önemli çalışmalardan birisi Medgyes (1994) tarafından yapılmış kapsamlı bir araştırmadır. Medgyes, 11 farklı ülkeden 325 öğretmeni dahil ettiği çalışmasında anadili İngilizce olan ve olmayan öğretmenlerin diğerleri tarafından nasıl algılandığını incelemiştir. Araştırmanın katılımcılarının %14'ünün anadili İngilizcedir, %86'sının anadili İngilizce değildir. Araştırma sonuçlarına göre anadili İngilizce olan öğretmenler şu şekilde algılanmaktadırlar: daha iyi İngilizce konuşmakta, ders anlatımında daha esnek bir yaklaşım benimsemekte, daha az ev ödevi vermekte, hataları hoşgörmekte, daha az sınav yapmakta, derste çeviri kullanmamaktadır. Ancak öğrencilerinden dil becerisi anlamında beklentileri yüksektir. Buna karşılık anadili İngilizce olmayan öğretmenler dili "kitap" gibi konuşmakta, dilbilgisi kuralları ve biçime daha çok önem vermekte, öğrencilerin yaptıkları hataları düzeltmekte, daha çok sınav yapmakta ve ev ödevi vermektedir. Ancak öğrencilerinden beklentileri daha gerçekçi düzeydedir. Medgyes'in (1994) bulgularına göre anadili İngilizce olmayan öğretmenlerin birçok avantajı vardır:

- öğrenciye dil öğrenmede başarılı bir model oluşturma,
- dil öğrenme stratejilerini daha başarılı biçimde kullanabilme,
- dil farkındalığının yüksek olması nedeniyle dil hakkında daha çok bilgi verebilme,
- öğrencinin ihtiyaçlarını ve karşılaştığı zorlukları anlama,
- yabancı bir dili öğrenme esnasında karşılaşılan güçlükleri tahmin edebilme,

- öğrenci ile anadil paylaşma.

Her iki grup öğretmen için çok kalıp yargısal bir görüntü çizen bu çalışmanın ardından alanda yoğun şekilde bu konuda araştırmalar yapılmaya devam edilmektedir. Özellikle üzerinde durulan konular, İngilizce'yi anadili ve yabancı dil olarak konuşan öğretmenlerin dil öğretme davranışları ve güçlü yönleri, öğrencilerin bu iki grup öğretmene karşı tutumları arasındaki farklılıklar, öğretmenlerin kendi kimliklerini nasıl algıladıkları ve algılandıkları ve dil programı yöneticilerinin ve sahiplerinin iki grup öğretmenle ilgili inançları ve istihdam kriterleridir. Bu araştırma sonuçlarına genel olarak baktığımızda üç ana fikir görürüz: (1) bu iki grup öğretmenin kendilerine özgü avantaj ve dezavantajları bulunmaktadır, (2) İngilizceyi anadili olarak bilmekten bağımsız olarak her iki grup öğretmen de eşit derecede dili etkin biçimde öğretebilme kapasitesine sahiptir, (3) bu ayırım istihdamda anadili İngilizce olmayan öğretmenleri dezavantajlı duruma düşürmektedir.

### **Anadili İngilizce Olmayan Öğretmenlere Karşı Öğrenci Tutumları**

Anadili İngilizce olan öğretmenleri daha popüler ve tercih edilir hale getiren yaygın kanılardan birisi, öğrencilerin yabancı öğretmenleri tercih ettiği inancıdır. Ancak bu kanı yavaş yavaş değişmeye başlamıştır. Bu konudaki ilk araştırmalardan birisi Moussu'nun (2002) bir Amerikan üniversitesindeki 97 öğrenciyle yaptığı çalışmadır. Öğrencilere dönem başı ve sonunda verilen anketlerle toplanan verilerde, öğrencilerin anadili İngilizce olmayan öğretmenlere tutumlarının dönem sonunda olumlu yönde değiştiği görülmüştür. Benzer bir çalışma Mahboob'un (2003) bir Amerikan üniversitesindeki dil programına kayıtlı 32 öğrenciyle yaptığı çalışmadır. Öğrenciler anadili İngilizce olmayan öğretmenlerin sözel beceriler ve hedef kültür bilgisi konusunda eksik olduklarını düşünürken, anadili İngilizce olan öğretmenlerin dilbilgisi konusunda yeteri kadar bilgi sahibi olmamalarını ve dil öğrenme deneyiminden geçmemiş olmalarını dezavantaj olarak görmekteydiler. Moussu (2010) başka bir çalışmada öğretmen ile geçirilen ders süresi ve öğrencinin anadili gibi etkenlerle öğrenci tutumları arasındaki ilişkiye bakmıştır. Bulgular, öğrencilerin tutumlarının öğretmenin anadilinin İngilizce olması veya olmaması ile değil daha çok nasıl bir öğretmen olduğu ile ilgili olduğunu göstermektedir. Hem anadili İngilizce olan öğretmenlere hem de olmayanlara karşı genelde olumlu ve yapıcı bir yaklaşım göze çarpmaktadır. Bu çalışmanın sonuçları, öğrenci tutumlarını biçimlendirmede anadil konusunun birçok etken arasında yalnızca bir etken olduğunu ve öğretmenlik becerilerinin salt bu özellik üzerinden tanımlanmaması gerektiğini vurgulamaktadır. Aynı konuda yapılan birçok çalışma (Benke & Medgyes, 2005; Braine ve Moussu, 2006; Cheung, 2002; Lasagabaster & Sierra, 2005; Patek, 2005) öğrencilerin anadili İngilizce olmayan öğretmenlere karşı özel olarak olumsuz bir tutumları olmadığını ve hatta belli sınıf içi aktiviteler için bu grup öğretmeni tercih ettiklerini göstermektedir. Öğrencilerin, öğretmenin dil becerisi ile birlikte profesyonellik, öğrenciyi motive edebilme, derse hazırlıklı gelme gibi özellikleri daha çok önemseydiği de bulgular arasındadır. Bu çalışmalar, öğrencilerin anadili İngilizce olan öğretmenleri tercih ettikleri biçimindeki önyargıyı yıkmak açısından çok önemlidir.

### **Türkiye’de Yerli İngilizce Öğretmenleri ile İlgili Algılar**

Her ne kadar İngilizce’yi anadili olarak konuşmayan ancak anadile yakın bir etkinlikte kullanabilen ve gerekli eğitimi almış öğretmenlerin dil öğretimindeki güçlü yönleri bilimsel verilerle ortaya konmuşsa da bu konuda eski, yaygın inanışlar devam etmektedir. Okul yöneticileri ve sahipleri, öğrenci velileri ve kimi zaman da öğrenciler arasında yabancı öğretmenlerin yerli Türk öğretmenlere göre daha iyi öğretmen oldukları ve pek çok yönden onlardan daha üstün oldukları şeklinde yaygın bir kanı bulunmaktadır. Bu kanı Phillipson (1992) tarafından anadil yanılması olarak adlandırılır. Bu yaygın kanının özellikle istihdam ve çalışma şartları açısından olumsuz sonuçları vardır. Örneğin Türkiye gibi ülkelerde anadili İngilizce olan öğretmenler daha avantajlı konuma gelmekte, hatta birçok durumda yeterli öğretmenlik becerileri ve eğitimleri olmadığı halde yalnızca anadilleri İngilizce olduğu için yerli öğretmenlere tercih edilmektedirler. Bazı köklü eğitim kurumları dışındaki birçok okul, kurs, dersane, vs. İngilizce öğretmeni işe alırken öğretmenlik eğitimi açısından herhangi bir kriter gözetmemekte, “yabancı öğretmen” tanımına uyduğu sürece –örneğin akıcı İngilizce konuşmak, Amerikan veya İngiliz aksanı olmak, dış görünüm itibarıyla “yabancı” gözükmek– herhangi birini işe alabilmektedir. Bu durum iki öğretmen grubu arasında büyük dengesizliğe yol açmakta, çoğu zaman belki de daha nitelikli olan, bu alanda dört yıllık lisans eğitimi tamamlayan yerli öğretmenler dezavantajlı konuma gelmektedirler. Aynı zamanda bu durum genç aday öğretmenlerin daha mesleğe atılmadan kendilerine güvenlerini zedelemekte ve kendilerini baştan “yenik” görmelerine neden olabilmektedir.

İşveren ve okul yöneticileri dışında öğrenci velileri de bu yaygın kanının etkisi ile yabancı öğretmenlerin dil öğretimde daha iyi olduğuna inanmakta, eğitim kurumları da bu yüzden kadrolarında bulunan yabancı öğretmen sayılarının yüksekliği ile reklam yapmaktadırlar. Anadili İngilizce olmayan yerli öğretmenler, veliler ve öğrenciler gözünde inandırıcılık konusunda sorun yaşamaktadırlar. Yabancı öğretmenlerin dil yeterlilikleri ve dil öğretme becerileri hiçbir şekilde sorgulanmazken yerli öğretmenlerinki kolaylıkla sorgulanabilmekte ve bir güven eksikliği yaşanmaktadır (Tatar & Yıldız, 2010).

Veliler veya okul yöneticilerindeki bu güven eksikliğine ek olarak, yerli öğretmenlerin kendi dil düzeyleri ve kültürlerarası etkileşim konusundaki birikimleri açısından hissettikleri yetersizlik de dikkate alınması gereken bir noktadır. İngilizce’yi Türkiye’de sınıf ortamında öğrenmiş ve sözel becerilerini yeterince geliştirme olanağı bulamamış yerli öğretmenler sınıfta İngilizce’yi akıcı biçimde kullanma, İngilizce deyim ve terimleri doğru biçimde kullanma, kültürel öğelerin öğretilmesi gibi konularda güven eksikliği yaşayabilirler. Bu da onların yabancı öğretmenler karşısında kendilerini yetersiz olarak algılamalarına neden olmaktadır.

#### **İyi Yetişmiş Yerli Bir İngilizce Öğretmenin Avantajları Nelerdir?**

Türkiye’de İngilizce öğretecek olan ve iyi yetişmiş yerli bir İngilizce öğretmenin, anadili İngilizce olan ve başka bir dil bilmeyen yabancı bir öğretmene kıyasla birçok avantajı bulunmaktadır:

- (1) Yerli öğretmenler, ortak dil olan Türkçe’yi derste sınıf yönetimi, karmaşık dilbilgisi kurallarını açıklama gibi amaçlar için kullanabilirler. Özellikle küçük

- yaş gruplarında öğrencinin kendini anadilinde ifade edebilmesi onun İngilizceye ve İngilizce öğrenmeye olan tutumu açısından olumlu etki bırakacaktır.
- (2) Öğretmenin kendisinin de İngilizceyi öğrenme deneyiminden geçmiş olması, öğrencinin karşılaşacağı zorlukları önceden tahmin edebilmesine olanak verecek ve bu zorlukları gidermek için gerekli girişimde bulunmasını sağlayacaktır.
  - (3) Öğrencinin, kendisi ile benzer şartlarda ve ortamlarda İngilizce öğrenmiş olan bir öğretmeni olumlu bir model olarak alması dil öğrenmeye karşı güdüleyici etki yapabilir. Anadili İngilizce olan bir öğretmen, öğrencinin (dil açısından) istese de ulaşamayacağı bir model oluşturmaktadır.
  - (4) Öğretmenin öğrenci ile aynı eğitim sisteminden gelmesi, öğrencinin gereksinimlerini anlaması ve ondan beklentilerini gerçekçi bir seviyede tutması açısından olumlu etki yapabilir.
  - (5) Güçlü bir yöntem bilgisi olan yerli öğretmen dilbilgisi kurallarını etkin bir biçimde öğretme kapasitesine sahiptir.

### **Bir İngilizce Öğretmenin Sahip Olması Gereken Beceriler Nelerdir?**

İngilizce'yi anadil olarak konuşan ve konuşmayan öğretmen ayrımının geçerliliğini yitirmekte, dünyada konuşulan İngilizce'nin giderek çeşitlenmekte ve 'Dünya İngilizceleri'nin ortaya çıkmakta olduğu göz önüne alındığında bir İngilizce öğretmenin İngilizce'yi anadil olarak konuşmasının bir zorunluluk olmadığı ortadadır. Zaten dünyada İngilizce'yi anadil olarak konuşan öğretmen sayısı ile İngilizce öğrenmek isteyenlerin sayısı göz önüne alındığında, bu, olanaklı da değildir. Bir İngilizce öğretmenin sahip olması gereken özel alan bilgisi, yeterli bir seviyede, anlaşılır ve akıcı bir İngilizcedir. Bu İngilizce bilgisi, anadil olarak İngilizce konuşmakla aynı şey değildir. "Başarılı bir dil öğretmenin ihtiyacı olan İngilizce, anadil olarak İngilizce'den farklı olabilir" (Cook, 2005, s. 58).

Ancak bir dili anadil olarak veya çok iyi derecede biliyor olmak o dili öğretmek için tek başına yeterli değildir. Bu, ancak bir önkoşul olabilir. Mesleki açıdan yeterli öğretmenler yetiştirebilmek için dili bilmeye ek olarak belirli bir pedagojik bilgi ve özel alan bilgisi şarttır.

Tam donanımlı bir öğretmenin mesleki genel yeterlik, yani pedagojik bilgi yanında daha spesifik alan bilgisine yönelik donanımı olması gerekir. Bir öğretmenin bildiği bir dili (anadili olsun veya olmasın), belirli bir yöntem ve alan bilgisi olmadan sağlıklı biçimde öğretmesi mümkün değildir. Öğrenciye dili sevdirmek, iletişimsel bir yaklaşım benimseyerek ve dili kullanarak öğretme, farklı dil seviyesi ve yaş grubundaki öğrencilere hitap edebilme, dil öğretme materyallerini etkin biçimde kullanabilme, İngilizce derslerinde teknolojiyi entegre edebilme, öğrenciyi ölçme ve değerlendirebilme gibi becerilerin kazanılması gereklidir. Bu becerilerin kazanılması dört yıllık yoğun bir lisans eğitimi ile mümkün olabilir. Bu lisans eğitiminde kapsanması gereken alanlar şu şekilde sıralanabilir:

- Yabancı dil öğretim yöntemleri
- İkinci dil edinimi
- Dil aktarımı

- Okulöncesi ve ilköğretim çağı İngilizce öğretimi
- Dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinin öğretilmesi
- Materyal değerlendirme ve hazırlama
- Dil becerilerinin sınanması
- Dil öğretiminde teknolojinin kullanımı

Ülkemizde İngilizce öğretiminin iyileştirilebilmesi için öncelikle öğretmen eğitimi konusunda sistematik bir yaklaşıma ihtiyaç vardır. Dört yıllık İngiliz Dili Eğitimi lisans programlarında öğretmen adaylarının hem genel mesleki yeterlik alanlarında hem de özel olarak İngilizce bilgisi ve yukarıda sözedilen konularda kendilerini yetkin hissedecekleri bir eğitim almaları gereklidir. Sadece iyi derecede dil bildikleri için bu konuları kapsamayan kısa süreli kurs, sertifika, vb. eğitimlerle yetişen öğretmenler uzun vadede yarardan çok zarar görebilir.

#### Kaynaklar

- Alptekin, C. (2010). Redefining multicompetence for bilingualism and ELF. *International Journal of Applied Linguistics*, 20, 95–110.
- Benke, E., & Medgyes, P. (2005). Differences in teaching behavior between native and non-native speaker teachers: As seen by the learners. E. Llurda (Haz.), *Non-native language teachers: Perceptions, challenges, and contributions to the profession* (s. 195–215). New York: Springer.
- Braine, G., & Moussu, L. (2006). The attitudes of ESL students towards nonnative English language teachers, *TESL Reporter*, 39(1), 33–47.
- Bruthiaux, P. (2010). World Englishes and the classroom: An EFL perspective. *TESOL Quarterly*, 44, 365–369.
- Canagarajah, A. S. (Haz.) (2005). *Reclaiming the local in language policy and practice*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cheung, Y. L. (2002). *The attitude of university students in Hong Kong towards native and non-native teachers of English*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. The Chinese University of Hong Kong, Hong Kong, SAR, China.
- Cook, V. J. (1991) The poverty-of-the-stimulus argument and multicompetence. *Second Language Research*, 7, 103–117.
- Cook, V. J. (1999). Going beyond the native speaker in language teaching. *TESOL Quarterly*, 33, 185–210.
- Cook, V. J. (2005). Basing teaching on the L2 user. E. Llurda (Haz.), *Non-native language teachers: Perceptions, challenges, and contributions to the profession* (s. 47–61). New York: Springer.
- Crystal, D. (2002). English in the New World. *Babylonia*, 1(2), 16–17.
- Crystal, D. (2003). *English as a global language* (2. basım). Cambridge: Cambridge University Press.
- Edge, J. (1988). Natives, speakers, and models. *Japan Association of Language Teachers Journal*, 9, 153–157.
- Graddol, D. (2006). *English next*. <http://www.britishcouncil.org/learning-research-english-next.pdf> adresinden alınmıştır.

- Holliday, A. (2008). Standards of English and politics of inclusion. *Language Teaching*, 41, 119–130.
- House, J. (1999). Misunderstanding in intercultural communication: interactions in English as a lingua franca and the myth of mutual intelligibility. C. Gnutzmann (Haz.), *Teaching and learning English as a global language* (s. 73–89). Tübingen: Stauffenburg.
- Kachru, B. B. (1985). Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle. R. Quirk & H. Widdowson (Haz.), *English in the world: Teaching and learning the language and literatures* (s. 11–36). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lasagabaster, D., & Sierra, J. M. (2005). What do students think about the pros and cons of having a native speaker teacher? E. Llurda (Haz.), *Non-native language teachers: Perceptions, challenges and contributions to the profession* (s. 217–241). New York: Springer.
- Llurda, E. (2004). Non-native-speaker teachers and English as an International Language. *International Journal of Applied Linguistics*, 14, 314–323.
- Llurda, E. (Haz.) (2005). *Non-native language teachers: Perceptions, challenges, and contributions to the profession*. New York: Springer.
- Mahboob, A. (2003). *Status of non-native English-speaking teachers in the United States*. Yayınlanmamış doktora tezi. Indiana University, Bloomington.
- Medgyes, P. (1994). *The non-native teacher*. Hong Kong: MacMillan.
- Moussu, L. (2002). *English as a second language students' reactions to non-native English speaking teachers*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Brigham Young University, Provo, UT. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 468 879)
- Moussu, L. (2010). Influence of teacher-contact time and other variables on ESL students' attitudes towards native and non-native-English-speaking teachers. *TESOL Quarterly*, 44, 746–768.
- Pacek, D. (2005). 'Personality not nationality': Foreign students' perceptions of a non-native speaker lecturer of English at a British university. E. Llurda (Haz.), *Non-native language teachers: Perceptions, challenges and contributions to the profession* (s. 243–262). New York: Springer.
- Paikeday, T. (1985). *The native speaker is dead!* Toronto: Paikeday Publishing.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic imperialism*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Rampton, M. B. H. (1990). Displacing the 'native speaker': Expertise, affiliation, and inheritance. *ELT Journal*, 44, 97–101.
- Seidlhofer, B. (2001). Closing a conceptual gap: the case for a description of English as a lingua franca. *International Journal of Applied Linguistics*, 11, 133–58.
- Tatar, S., & Yıldız, S. (2010). Empowering nonnative-English speaking teachers in the classroom. A. Mahboob (Haz.), *The NNEST lens: Non native English speakers in TESOL* (s. 114–128). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.



## **The Role of NESTs and NNESTs in the Teaching of English as a Foreign Language**

### **Abstract**

*The teaching of English as a second/foreign language is carried out by two groups of teachers: native-English-speaking teachers and non-native-English-speaking teachers. Although both groups of teachers have certain advantages in certain contexts, it has been a widely held belief that native-English-speakers are better teachers, a belief that has no empirical evidence. This belief may result in unfair hiring practices for and discrimination of non-native-English-speaking teachers. This paper aims to explain the reasons that led to the blurring of the dichotomy between native and non-native-English-speaking teachers, the advantages of local teachers in the Turkish context, and that a qualified language teacher should be equipped with necessary training and methodology knowledge as well as being a highly proficient user of the English language.*

**Keywords:** Native-English-speaking teachers, non-native-English-speaking teachers, language teacher education, student attitudes, teacher competencies

