

## YABANCI DİL ÖĞRETMENLERİNİN YETERLİKLERİ (\*)

Prof. Dr. Özcan DEMİREL(\*\*)

### 6. ÖLÇME - DEĞERLENDİRME

Yabancı dil öğretmeninde kalite kontrolünün nasıl yapıldığına da bakılmıştır.

Türk öğretmenlerin yabancı dilde ölçme değerlendirme konusundaki görüşleri Tablo 15'de gösterilmiştir.

TABLO 15

#### Türk Öğretmenlerinin Ölçme - Değerlendirme Konusundaki Görüşleri

##### B. MESLEKİ YETERLİKLER

38. Dört temel dil becerisini test etmede çeviri yapma, kompozisyon yazma ve dikte tekniklerden yararlanma,
39. Dört temel dil becerisini test etmede sadece objektif testlerden yararlanma,
40. Objektif testlerden öğretim aracı olarak yararlanma,
41. Öğrenci başarısını değerlendirmede norm dayanaklı testlerden yararlanma (En yüksek puan alanla en düşük puan alana göre; yani sınıfın başarısına göre değerlendirmenin yapılması),
42. Öğrenci başarısını değerlendirmede ölçüt dayanaklı testlerden yararlanma (Sorulan soruların % 70'ini bilen sınıfın geçmesi gibi).

(\*) Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi'nin 4. sayısında çıkan yazının devamı.  
(\*\*) Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi.

MY	İ D E A L						G E R Ç E K					
	Çok Az Arasına Daima						Çok Az Arasına Daima					
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
38	9	.18	6	.12	35	.70	13	.26	18	.36	19	.38
39	5	.10	21	.42	24	.48	10	.20	29	.58	11	.22
40	3	.06	7	.14	40	.80	8	.16	19	.38	23	.46
41	5	.10	09	.18	36	.72	25	.50	9	.18	16	.32
42	17	.34	9	.18	24	.48	34	.68	8	.16	8	.16

Türk öğretmenler yabancı dilde ölçme-değerlendirme konusunda yer alan yeterliklerden tümünü % 48 ile % 80 katılımıla "daima" gösterilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Türk öğretmenler gerçekte ise bu grupta yer alan yeterliklerden 38. maddedeki yeterliği % 38 katılımıla, 40. maddedeki yeterliği de % 46 katılımıla "daima" gösterdiklerini, buna karşın 39. maddedeki yeterliği % 58 ile "arasıra", 41. ve 42. maddede yer alan yeterlikleri de "çok az" gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Türk öğretmenlerin idealdeki görüşleriyle gerçekteki görüşleri arasında farkların olduğu bunun da ölçme ve değerlendirme konusunda belirtilen kuramsal bilgilerin gerçekteki uygulamalara aktarılmadığı noktasında odaklaştığı söylenebilir.

Yabancı öğretmenlerin ölçme - değerlendirme konusundaki görüşleri Tablo 16'da gösterilmiştir.

TABLO 16

**Yabancı Öğretmenlerin Ölçme - Değerlendirme Konusundaki Görüşleri**

**B. MESLEKİ YETERLİKLER**

38. Dört temel dil becerisini test etmede çeviri yapma, kompozisyon yazma ve dikte tekniklerden yararlanma,
39. Dört temel dil becerisini test etmede sadece objektif testlerden yararlanma,
40. Objektif testlerden öğretim aracı olarak yararlanma,
41. Öğrenci başarısını değerlendirmede norm dayanaklı testlerden yararlanma (En yüksek puan alanla en düşük puan alana göre; yani sınıfın başarısına göre değerlendirmenin yapılması)
42. Öğrenci başarısını değerlendirmede ölçüt dayanaklı testlerden yararlanma (Sorulan soruların % 70'ini bilen sınıfı geçmesi gibi).

MY	İ D E A L						G E R Ç E K					
	Çok Az Arasına Daima						Çok Az Arasına Daima					
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
38	23	.46	15	.30	12	.24	32	.64	13	.26	5	.10
39	10	.20	17	.34	23	.46	22	.44	18	.36	10	.20
40	6	.12	18	.36	26	.52	22	.44	16	.32	12	.24
41	6	.12	33	.66	11	.22	29	.58	16	.32	5	.10
42	3	.06	28	.56	19	.38	26	.52	14	.28	10	.20

Yabancı öğretmenlerin ölçme-değerlendirme konusundaki yeterliklere ilişkin görüşleri Türk öğretmenlere göre farklılık göstermektedir. Yabancı öğretmenler bu grupta yer alan yeterliklerden 38. maddedeki yeterliği % 46 katılımıla "çok az" gösterilmesi gerektiğini, 41. maddedeki yeterliği % 66, 42. maddedeki yeterliği de % 56 katılımıla "arasıra" gösterilmesi gerektiğini, 39. maddedeki yeterliği % 46, 40. maddedeki yeterliği de % 52 katılımıla "daima" gösterilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Yabancı öğretmenler gerçekte bu yeterliklerden tümünü % 44 ile % 64 arasında bir katılımıla "çok az" gösterdiklerini belirtmişlerdir.

İdealdeki görüşler ile gerçekteki görüşler arasında farklar 38. madde dışında geriye kalanların tümünde görülmektedir. Bunun da yabancı öğretmenlerin ölçme-değerlendirme konusunda edinilen bilgilerin uygulamaya dönüştürülmesine yetmediği söylenebilir.

## 7. ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNİ PLANLAMA

Yabancı dil derslerinde öğretim etkinliklerinin nasıl planlandığı konusunda Türk ve yabancı öğretmenlerin görüşleri alınmış ve Türk öğretmenlerin görüşleri Tablo 17'de gösterilmiştir.

TABLO 17

### Türk Öğretmenlerin Öğretim Etkinliklerini Planlama Konusundaki Görüşleri

#### B. MESLEKİ YETERLİKLER

43. Dersle ilgili görsel araçları önceden hazırlama,
44. Yıllık öğretim etkinliklerini önceden planlama,
45. Aylık öğretim etkinliklerini önceden planlama,
46. Günlüklük öğretim etkinliklerini önceden planlama,
47. Her öğretim etkinliği için periyodik olarak önceden plan hazırlama,
48. Program geliştirme esasına dayalı olarak her ünite için hazırlanacak öğretmen kılavuz kitabını kullanma.

MY	İ D E A L						G E R Ç E K					
	Çok Az		Arasıra		Daima		Çok Az		Arasıra		Daima	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
43	4	.08	13	.26	33	.66	8	.16	12	.24	30	.60
44	-	-	3	.06	47	.94	5	.10	7	.14	38	.76
45	3	.06	10	.20	37	.74	13	.26	15	.30	22	.44
46	1	.02	9	.18	40	.80	4	.08	7	.14	39	.78
47	1	.02	4	.08	45	.90	6	.12	16	.32	28	.56
48	2	.04	5	.10	43	.86	5	.10	15	.30	30	.60

Türk öğretmenler öğretim etkinliklerini planlamada yer alan yeterliklerin tümünü % 66 ile % 94 arasında bir katılımla "daima" gösterilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Gerçekte de bu yeterliklerin tümünü % 44 ile % 78 arasında bir katılımla "daima" gösterdiklerini belirtmişlerdir. İdealdeki görüşleri ile gerçekteki görüşleri arasında anlamlı farkların olmadığı Tablo 16'nın incelenmesinden anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre Türk öğretmenlerin planlama etkinliklerine önem verdikleri ve idealde olması gerektiği gibi istenilen yeterliklere gerçekte de sahip oldukları söylenebilir.

Yabancı öğretmenlerin öğretim etkinliklerini planlama konusundaki görüşleri Tablo 18'de gösterilmiştir.

TABLO 18

**Yabancı Öğretmenlerin Öğretim Etkinliklerini Planlama Konusundaki Görüşleri**

**B. MESLEKİ YETERLİKLER**

43. Dersle ilgili görsel araçları önceden hazırlama,
44. Yıllık öğretim etkinliklerini önceden planlama,
45. Aylık öğretim etkinliklerini önceden planlama,
46. Günlük öğretim etkinliklerini önceden planlama,
47. Her öğretim etkinliği için periyodik olarak önceden plan hazırlama,
48. Program geliştirme esasına dayalı olarak her ünite için hazırlanacak öğretmenin kılavuz kitabını kullanma.

MY	İ D E A L						G E R Ç E K					
	Çok Az		Arasıra		Daima		Çok Az		Arasıra		Daima	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
43	1	.02	-	-	49	.98	6	.12	9	.18	37	.70
44	9	.18	15	.30	26	.52	23	.46	13	.26	14	.28
45	11	.22	17	.34	22	.44	25	.50	9	.18	16	.32
46	10	.20	7	.14	33	.66	12	.24	6	.12	32	.64
47	1	.02	14	.28	37	.70	22	.44	10	.20	18	.36
48	2	.04	19	.38	29	.58	19	.38	15	.30	16	.32

Yabancı öğretmenler öğretim etkinliklerini planlamada yer alan yeterliklerin tümünü en az % 44 en çok % 98 katılımıla "daima" gösterilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Gerçekte ise bu yeterlikleri göstermedikleri Tablo 17'den anlaşılmaktadır. Bu grupta yer alan yeterliklerden 43. maddedeki yeterliği % 70, 46. maddedeki yeterliği de % 64 katılımıla "daima" gösterdiklerini, buna karşın 44,45,47 ve 48. maddelerde yer alan yeterlikleri "çok az" gösterdiklerini belirtmişlerdir.

İdealdeki görüşler ile gerçekteki görüşler 47. madde dışında pek fazla bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçları göre yabancı öğretmenlerin planlama etkinliklerine yeterince yer vermedikleri bunun da bu etkinliklerin zorunlu olmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

## 8. GENEL İLKELER

Yabancı dil öğretiminde izlenecek genel ilkeler üzerinde de öğretmen görüşleri alınmıştır.

Türk öğretmenlerin genel ilkelere ilişkin görüşleri Tablo 19'da gösterilmiştir.

TABLO 19

### Türk Öğretmenlerin Yabancı Dil Öğretiminde Genel İlkeler Konusundaki Görüşleri

#### B. MESLEKİ YETERLİKLER

49. Bir konunun sunulmasında öğrencileri güdülemeye özen gösterme,
50. Öğrencilerin deneyimlerinden ve geçmiş yaşantılarından yararlanma,
51. Öğrencilere her öğretim etkinliğinin amaçlarını söyleme,
52. Her öğretim konusunu özetleme,
53. Üniteye yer alan bölümleri sırayla öğretme,
54. Dersi ders planına göre sonuçlandırma,
55. Gerektiğinde kural-gencellemesine yer verme,

56. Dönüt, düzeltme, ipucu ve pekiştireçleri yerinde kullanma,
57. Değişik öğrenme durumları için ikili çalışma grup çalışması rol-yapma gibi değişik öğretim tekniklerini kullanma,
58. Sınıf-İçi etkinliklere çeşitlilik getirmek ve öğrenilenleri pekiştirmek için eğitsel oyunlardan, şarkılardan ve şiirlerden yararlanma,
59. Çizgi resimler çizebilme, olayları gösteri yoluyla canlandırma,
60. Öğrencilerin aktif olarak derse katılmalarını sağlama,

	İ D E A L						G E R Ç E K					
	Çok Az		Arasıra		Daima		Çok Az		Arasıra		Daima	
MY	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
49	3	.06	2	.04	45	.90	6	.12	7	.14	37	.74
50	-	-	5	.10	45	.90	4	.08	16	.32	30	.60
51	2	.04	5	.10	43	.86	7	.14	18	.36	25	.50
52	1	.02	4	.08	45	.90	6	.12	16	.32	28	.56
53	1	.02	6	.12	43	.86	3	.06	16	.32	31	.62
54	1	.02	6	.12	43	.86	4	.08	14	.28	32	.64
55	1	.02	7	.14	42	.84	6	.12	11	.22	33	.66
56	1	.02	3	.06	46	.92	3	.06	22	.44	25	.50
57	-	-	1	.02	49	.98	20	.40	14	.28	16	.32
58	1	.02	7	.14	42	.84	8	.16	21	.42	21	.42
59	-	-	4	.08	46	.92	2	.04	15	.30	33	.66
60	-	-	-	-	50	100	4	.08	14	.28	32	.64

Türk öğretmenler, yabancı dil öğretiminde izlenecek genel ilkeler konusunda yer alan yeterliklerin tümünü en az % 84 ve en çok % 100 katılımı ile "daima" gösterilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Gerçekte ise bu yeterlikleri 57. maddede yer alan yeterliğin dışında ideale yakın ölçüde "daima" gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

İdealdaki görüşler ile gerçekteki görüşlere "daima" boyutunda bakıldığında 51, 52, 56, 57, 58 ve 60. yeterlikler arasında farkların olduğu, diğerlerinde ise bu farkların olmadığı Tablo 19'un incelenmesinden anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre Türk öğretmenlerin yabancı dildeki çağdaş gelişmelerden daha çok bilgilendirilmeleri gerektiği söylenebilir.

Yabancı öğretmenlerin genel ilkelere ilişkin görüşleri Tablo 20'de gösterilmiştir.

TABLO 20

**Yabancı Öğretmenlerin Yabancı Dil Öğretiminde Genel İlkeler  
Konusundaki Görüşleri**

	ID E A L						G E R Ç E K					
	Çok Az		Arasıra		Daima		Çok Az		Arasıra		Daima	
MY	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
49	-	-	13	.26	37	.74	-	-	4	.08	46	.92
50	-	-	2	.04	48	.96	2	.04	7	.14	41	.82
51	4	.08	11	.22	35	.70	13	.26	17	.34	20	.40
52	3	.06	7	.14	40	.80	10	.20	18	.36	22	.44
53	4	.08	12	.24	34	.68	8	.16	20	.40	22	.44
54	3	.06	10	.20	37	.74	11	.22	14	.28	25	.50
55	3	.06	9	.18	38	.76	14	.28	10	.20	26	.52
56	2	.04	2	.04	46	.92	3	.06	18	.36	29	.58
57	1	.02	2	.04	47	.94	4	.08	17	.34	29	.58
58	1	.02	8	.16	41	.82	11	.22	18	.36	21	.42
59	2	.04	5	.10	43	.86	10	.20	12	.24	28	.56
60	-	-	9	.18	41	.82	4	.08	8	.16	38	.76

Yabancı öğretmenler de Türk öğretmenler gibi yabancı dil öğretiminde izlenecek genel ilkeler konusunda yer alan yeterliklerin tümünü en az % 62 en çok % 96 katılımı "daima" gösterilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Gerçek durumda bu yeterlikleri ideale yakın bir ölçüde "daima" gösterdiklerini de belirtmişlerdir. İdealdeki görüşler ile gerçekte görüşlere "daima" boyutunda bakıldığında 51, 52, 56, 57. ve 58. yeterlikler arasında farkların olduğu, diğer yeterlik alanlarında ise bu farkların olmadığı Tablo 20'de elde edilen verilerden anlaşılmaktadır. Bu sorunların Türk öğretmenlerle paralellik göstermesi dikkat çekicidir. Yabancı öğretmenler de Türk öğretmenler gibi dersin amacını söyleme, özetleme, dönüt düzeltme, ipucu ve pekiştiricileri kullanma ve iletişimci yaklaşımın önerdiği sınıf içi etkinliklere yer verme konusunda idealden uzaklaştıkları bu nedenle de çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri konusunda daha çok bilinçlendirilmeleri gerektiği söylenebilir.

Türk ve yabancı öğretmenlerin genelde Meslek Bilgisi Yeterlikleri arasında idealde ve gerçekte farkların olup olmadığını araştırmak için her iki gruba ortalamalararası farklara göre "t" testi uygulanmış ve aralarında ilişki Tablo 21'de gösterilmiştir.

**TABLO 21**  
**Türk ve Yabancı Öğretmenlerin**  
**Meslek Bilgisi Yeterlikleri Arasındaki İlişki**

Yeterlikler	Türkler		Yabancılar			
	X	S	X	S	"t"	P
İDEAL	4.04	1.07	3.76	1.25	1.22	> .05
GERÇEK	3.34	1.12	3.07	1.35	1.08	> .05

Sd: 98

Tablo 21 incelendiğinde, .05 manidarlık düzeyi ve 98 serbeslik derecesi ile tablodan okunan "t" değeri 1.66 bulunan değer ise 1.22'dir. Bulunan değer, tablodan okunan değerden küçük olduğu için Türk ve yabancı öğretmenlerin göstermeleri gereken meslek bilgisi yeterlikleri konusundaki görüşleri arasında fark olduğuna ilişkin kanıt bulunmamaktadır. Diğer bir deyişle, her iki grup öğretmen yabancı dil öğretmenlerinin idealde göstermeleri gereken meslek bilgisi yeterlikler konusunda görüş birliği içinde olduklarını ortaya koymuşlardır.

Türk ve yabancı öğretmenlerin gerçekte gösterdikleri meslek bilgisi yeterlikleri arasında nasıl bir fark olduğunu belirlemek için gruplararası ortalamalara göre yapılan "t" testi sonucu Tablo 21'de verilmiştir. Bulunan "t" değeri tabloda okunan değerden küçük çıkmıştır. Bu sonuca göre her iki grup öğretmenin gerçekte gösterdikleri meslek bilgisi yeterlikleri arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir. Diğer bir anlatımla, Türk ve yabancı öğretmenlerin gerçekte gösterdikleri meslek bilgisi yeterlikleri arasında anlamlı farkların olduğuna ilişkin kanıt bulunmamaktadır. Bu sonuca göre Türk öğretmenlerin yabancı ülkelerdeki meslek arkadaşları gibi benzer meslek bilgisi yeterliklerle donanık oldukları ve birbirine yakın sınıf içi uygulamalar içinde oldukları söylenebilir. En azından bu araştırma bulgularına içinde oldukları söylenebilir. En azından bu araştırma bulgularına göre Türk ve yabancı öğretmenlerin gerçekte gösterdikleri meslek bilgisi yeterlikleri arasında çok önemli farkların olmadığına ilişkin kanıtlar elde edilmiş olduğu söylenebilir.

### **C. TÜRK VE YABANCI ÖĞRETMENLERİN KÜLTÜR BİLGİSİ YETERLİKLERİ**

Öğretmenliğin üç boyutu olarak kabul edilen alan, meslek ve kültür bilgisi yeterliklerinin son halkasını oluşturan kültür bilgisi yeterlikler açısından Türk ve yabancı öğretmenler arasında bir fark olup olmadığına da bakılmıştır. Diğer yeterlik alanlarında olduğu gibi her grup önce kendi içinde incelenmiş daha sonra iki grup birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Öncelikle Türk öğretmenlerin kültür bilgisi yeterlikleri konusundaki görüşleri Tablo 22'de gösterilmiştir.



## KÜLTÜR BİLGİSİ YETERLİKLERİ

61. Çok iyi bir eğitimden geçmiş olma,
62. Kendi kültürünü, kültürel örüntülerini ve uygarlığını çok iyi bilme,
63. Kendi kültürüyle ilgili kültürel etkinlikleri izleme,
64. Amaç dilin kültüründen ve uygarlığından haberdar olma,
65. Amaç dildeki eserlere değer verme,
66. İki kültür arasındaki kültürel farklılıkları bilme,
67. Dil öğrenme durumlarına etki eden kültürel farklılıkları bilme.

TABLO 22

### Türk Öğretmenlerin Kültür Bilgisi Yeterlikleri Konusundaki Görüşleri

KY	İ D E A L						G E R Ç E K					
	Çok Az		Arasıra		Daima		Çok Az		Arasıra		Daima	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
61	1	.02	1	.02	48	.96	7	.14	23	.46	20	.40
62	-	-	6	.12	44	.88	9	.18	12	.24	29	.58
63	1	.02	9	.18	40	.80	8	.16	28	.56	14	.28
64	1	.02	4	.08	45	.90	9	.18	21	.42	20	.40
65	4	.08	5	.10	41	.82	17	.34	16	.32	17	.34
66	2	.04	7	.14	41	.82	6	.12	15	.50	19	.38
67	3	.06	8	.16	39	.78	9	.18	20	.40	21	.42

Tablo 22'de görüldüğü gibi Türk öğretmenler, Kültür Bilgisi Yeterlikler konusunda yer alan yeterliklerin tümünü bir yabancı dil öğretmenin "daima" göstermesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu yeterlikleri daima göstermeleri gerektiğini ifade edenlerin yüzdesi % 80 ile % 96 arasında değişmektedir.

Türk öğretmenlere gerçek durumda bu yeterlikleri ne oranda gösterdikleri sorulduğunda 62. ve 67. sırada yer alan yeterlikleri "daima" göstermeye çalıştıklarını 61, 63, 64 ve 66. sıradaki yeterlikleri de "arasıra" gösterdiklerini 65. sıradaki yeterliği de "çok az" gösterdiklerini belirtmişlerdir.

İdealdaki görüşler ile gerçekteki görüşler arasında fark olup olmadığına bakıldığında Tablo 22'de de görüldüğü gibi ideal ile gerçek arasında farkların olduğu ortaya çıkmaktadır. Bunun da Türk öğretmenlerin öğrettikleri dilin yabancı kültürünü iyi tanımadıklarından kaynaklandığı söylenebilir.

Yabancı öğretmenlerin kültür bilgisi yeterlikleri konusundaki görüşleri Tablo 23'te gösterilmiştir.

### KÜLTÜR BİLGİSİ YETERLİKLERİ

61. Çok iyi bir eğitimden geçmiş olma,
62. Kendi kültürünü, kültürel örüntülerini ve uygarlığını çok iyi bilme,
63. Kendi kültürüyle ilgili kültürel etkinlikleri izleme,
64. Amaç dilin kültüründen ve uygarlığından haberdar olma,
65. Amaç dildeki esarlere değeri verme,
66. İki kültür arasındaki kültürel farklılıkları bilme,
67. Dil öğrenme durumlarına etki eden kültürel farklılıkları bilme.

TABLO 23

#### Yabancı Öğretmenlerin Kültür Bilgisi Yeterlikleri Konusundaki Görüşleri

	İ D E A L						G E R Ç E K					
	Çok Az		Arasıra		Daima		Çok Az		Arasıra		Daima	
KY	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
61	-	-	1	.02	49	.98	2	.04	7	.14	41	.82
62	1	.02	2	.04	47	.94	1	.02	7	.14	42	.84
63	3	.06	3	.06	44	.88	7	.14	18	.36	25	.50
64	-	-	9	.18	41	.82	6	.12	19	.38	25	.50
65	4	.08	12	.24	34	.68	11	.22	16	.32	23	.46
66	-	-	13	.26	37	.74	7	.14	15	.30	28	.56
67	8	.16	13	.26	29	.58	10	.20	22	.44	18	.36

Yabancı öğretmenler Kültür Bilgisi Yeterlikler konusunda yer alan yeterlik önermelerinin tümünün en az % 58 en çok % 94 katılımı ile "daima" gösterilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Gerçek durumda Türk öğretmenlerden farklı olarak bu yeterlikleri 67. madde yer alan yeterlik dışında ideale yakın bir şekilde göstermeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

İdealdeki görüşler ile gerçekteki görüşlere "daima" boyutunda bakıldığında 63. 64. ve 67. maddede yer alan yeterliklerde farkların olduğu, diğer yeterliklerde farkların olmadığı Tablo 23'den anlaşılmaktadır. Bunun da yabancı öğretmenlerin Türk öğretmenler gibi okuttukları dilin kültürüyle istenilen düzeyde bütünleşemedikleri ve o kültüre yabancı kalmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Türk ve yabancı öğretmenlerin genelde kültür bilgisi yeterlikleri arasında idealde ve gerçekte farkların olup olmadığını araştırmak için her iki gruba ortalamalar arası farklara göre "t" testi uygulanmış ve aralarındaki ilişki Tablo 24'de gösterilmiştir.

TABLO 24

**Türk ve Yabancı Öğretmenlerin Kültür Bilgisi Yeterlikleri  
Arasındaki İlişki**

Yeterlikler	Türkler		Yabancılar			
	X	S	X	S	"t"	P
İDEAL	4.22	0.90	4.28	0.88	0.33	> .05
GERÇEK	3.6	1.04	3.20	0.85	2.11	< .05

Sd: 98

Tablo 24'te görüldüğü gibi, Türk ve yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken kültür bilgisi yeterlikleri arasındaki ilişki "t" testi ile test edilmiştir. Tablo 24 incelendiğinde .05 manidarlık düzeyi ve 98 serbestlik derecesi ile tablodan okunan "t" değeri 1.66, bulunan değer ise 0.33'tür. Bulunan değer, tablodan okunan değerden küçük olduğu için gruplararası farkın manidar olduğuna ilişkin kanıt bulunmamaktadır. Diğer bir deyişle, Türk ve yabancı öğretmenler grubu yabancı dil öğretmenlerinin idealde göstermeleri gereken kültür bilgisi yeterlikler konusunda görüş birliği içinde olduklarını ortaya koymuşlardır.

Türk ve yabancı öğretmenlerin gerçekte gösterdikleri kültür bilgisi yeterlikler arasındaki ilişki Tablo 24'te görülmektedir. .05 manidarlık düzeyi ve 98 serbestlik derecesi ile tablodan okunan "t" değeri 1.66, bulunan değer ise 2.11'dir. bulunan değer, tablodan okunan değerden büyük olduğu için gruplararası farkın manidar olduğuna ilişkin kanıt elde edilmiştir. Diğer bir deyişle, Türk öğretmenlerle yabancı öğretmenlerin gerçekte gösterdikleri kültür bilgisi yeterlikler arasında fark vardır. Bu farkın her iki grubun kültüre bakış ve dil ile kültür arasındaki ilişkileri anlayış açısından farklılık ortaya koyduğu söylenebilir.

#### D. TÜRK VE YABANCI ÖĞRETMENLERİN

##### TÜM YETERLİKLERİ

Türk ve yabancı öğretmenlerin alan, meslek ve kültür bilgisi yeterlikleri ayrı ayrı idealde göstermeleri gereken ve gerçekte gösterdikleri yetelik alanları boyutunda ele alınmıştır. Bu alt bölümde Türk ve yabancı öğretmenlerin bir bütün olarak tüm öğretmenlik bilgisi yeterlikleri arasında manidar farkların olup olmadığına da bakılmıştır. Bu amaçla heriki grubun tüm yeterlikleri arasındaki ilişki "t" testi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 25'te verilmiştir.

TABLO 25  
Türk ve Yabancı Öğretmenlerin Tüm Yeterlikleri  
Arasındaki İlişki

Yeterlikler	Türkler		Yabancılar			
	X	S	X	S	"t"	P
İDEAL	4.14	1.05	4.14	1.21	0.	> .05
GERÇEK	3.42	1.09	3.27	1.27	0.63	> .05

Sd: 98

Tablo 25'te görüldüğü gibi, Türk ve yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken tüm öğretmenlik bilgisi yeterlikleri arasındaki ilişki "t" testi ile test edilmiştir. Tablo 25 incelendiğinde gruplararasıda .05 düzeyinde manidar farkların olduğuna ilişkin bir kanıt bulunmamaktadır. Hatta bulunan "t" değerinin "0" olması ile Türk ve yabancı öğretmenlerin tamamen aynı görüşte oldukları, idealde de aynı görüşleri paylaştıkları söylenebilir.

Türk ve yabancı öğretmenlerin gerçekte gösterdikleri tüm öğretmenlik bilgisi yeterlikleri arasında da .05 düzeyinde manidar farkların olduğuna ilişkin kanıt bulunmadığı Tablo 25'in incelenmesinden anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre Türk ve yabancı öğretmenlerin tüm öğretmenlik bilgileri yeterliklerinin birbirine benzer özelliklerle donanık olduğu ve aralarında anlamlı farkların olmadığı söylenebilir.

#### YORUM, VARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin yorum yapılmış, daha sonra vargi ve önerilere yer verilmiştir.

#### YORUM

Bu alt bölümde araştırmada ele alınan dört alt problemle ilgili yorumlar yapılmıştır.

1. Alt problem: Türk ve yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken alan bilgisi yeterlikleri ile gerçekte gösterdikleri alan bilgisi yeterlikleri arasında nasıl bir fark vardır?

Birinci alt probleme ilişkin olarak Tablo 4'te elde edilen bulgulara göre Türk öğretmenlerle yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken alan bilgisi yeterlikleri ile gerçekte gösterdikleri alan bilgisi yeterlikleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir. Örnekleme giren yabancı dil öğretmenleri Türk öğretmenleri gibi öğrettikleri dili sonradan öğrenmiş kişilerdir. Öğrettikleri dili anadili olarak kullanan öğretmen sayısı bu araştırma kapsamı içinde yok denecek kadar azdır. Öğretmen yetiştirme olayına bir bütün olarak bakıldığında ülkeler arasında çok önemli farkların olmadığı birbirine yakın özel alan bilgisi yeterliğine sahip kişilerin öğretmenlik mesleğini yaptıkları söylenebilir.

Türkiye'de öğretmen yetiştirmede iki farklı model yaklaşımı sistem içinde varlığını sürdürmektedir. Halen 28 Türk Üniversitelerinin 21'inde mevcut bulunan Eğitim Fakültelerinde diplomalı öğretmen yetiştirilirken, Fen ve Edebiyat Fakültesi öğrencilerinden isteyenler de sertifika yoluyla öğretmen olarak yetiştirilmektedir. Özçelik ve Senemoğlu'nun (1988) Diploma ve Sertifika yoluyla yetişen öğretmenler üzerinde yaptıkları bir araştırmada her iki grubun alan ve kültür bilgileri arasında önemli farkların olmadığı ortaya çıkmıştır. Diğer bir deyişle, alan bilgileri konusunda Fen ve Edebiyat fakültelerinde neler öğretiliyorsa Eğitim Fakültelerinde de aynı bilgilerin aktarıldığı söylenebilir, yani özel alanla ilgili gerekli bilgilerin aynı oranda verildiği söylenebilir. Yabancı dil öğretmenleri açısından da durum aynıdır. Uluslararası düzeyde de yabancı dil öğretmenlerine verilen alan bilgisi Türkiye'de ne ise Peru'da Norveç'te, Cezayir'de ve Sri Lanka'da da aynı alan bilgisi yeterlikleri kazandırılmaya çalışılmakta ve bu tür yeterliklere sahip olması istenmektedir.

Ancak alan bilgisi yeterliklerini gerçekte gösterme açısından gerek Türk öğretmenler gerekse yabancı öğretmenler kendilerini ideale yakın görmediklerini belirtmişlerdir. Tablo 2 ve 3. karşılaştırmalı olarak incelendiğinde Türk öğretmenler yabancı dilde yayınları izleyemediklerini ve amaç dilin edebiyatı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtirken yabancı öğretmenler de aynı görüşlere katılmakta ve her iki grupta yer alan öğretmenlerin amaç dilin konuşulduğu ülkelerin uygarlığını ve kültürünü tanımadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun da amaç dilin konuşulduğu ülkeye gitme şanslarının kısıtlı olmasından kaynaklandığı, mesleki yayınların pahalı olması ve sürekli gelmemesi diğer bir deyişle yabancı dilde yazılmış yayınlara ulaşamadıklarından kaynaklandığı, söylenebilir. Bunun yanı sıra Türk öğretmenler yabancı dildeki konuşmaları anlamada ve akıcı bir şekilde konuşmada kimi güçlüklerinin olduğunu ortaya koymaktadırlar. Bu konuda Türk öğretmenlerin yabancı dille ilgili sözlü basını dinlemediklerini, konuşma pratiği yapma şanslarının az olduğu, hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim çalışmalarında dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine gereğince önem verilmediği, belki de bu nedenle dilin kurallarını yani grameri öğrenmeye ve öğretmeye ağırlık verdikleri söylenebilir.

Türk ve yabancı öğretmenler arasında görülen bu ortak özellikler nedeniyle alan bilgisi açısından aralarında çok önemli farkların olmadığı söylenebilir. Diğer bir deyişle Türkiye'deki yabancı dil öğretmenlerinin gösterdikleri yeterlikler ile dış ülkede aynı görevi yapan yabancı öğretmenlerin gösterdikleri yeterlikler arasında paralellik olduğu, önemli farkların ortaya çıkmadığı, Türkiye'de yetişen öğretmenlerin diğer ülkelerde yetişen öğretmenlerden alan bilgisi yeterlikler açısından çok farklı olmadıkları söylenebilir.

**2. Alt problem:** Türk ve yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken meslek bilgisi yeterlikleri ile gerçekte gösterdikleri meslek bilgisi yeterlikleri arasında bir fark vardır?

İkinci alt probleme ilişkin olarak Tablo 21'de elde edilen bulgulara göre Türk öğretmenlerle yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken meslek bilgisi ye-

terlikleri ile gerçekte gösterdikleri meslek bilgisi yeterlikleri arasında anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir.

Halen Türkiye'deki okullarda görevli olan yabancı dil öğretmenleri ile diğer ülkelerde görev yapan yabancı dil öğretmenlerin meslek yeterlikleri bu araştırmada sekiz alt başlık altında ele alınıp karşılaştırılmalı olarak incelenmiştir.

**1. Sözlü Yabancı Dil Öğretimi:** Bu alt başlıkta Türk ve yabancı öğretmenlerin idealde gösterilmesi gereken yeterlikler ile gerçekte gösterdikleri yeterlikler arasında farklı görüşlerin olduğu Tablo 5 ile 6'nın incelenmesinden görülmektedir.

12. maddede yer alan yeterliğin idealde belirtilen şekilde olması gerektiğini ancak her iki grup öğretmenin bunu göstermediklerini belirtirken bu konuda ortak görüş bildirmişlerdir. Bunun da daha çok öğrenciden kaynaklandığı öğrencilerin dinledikleri metinleri daha iyi anlayabilmek için yazılı metni de görmek istedikleri bu konuda öğretmenlerin hoşgörülü davrandıkları söylenebilir.

13. maddede yer alan yeterliğin gösterilmesinde yabancı öğretmenlerin daha titiz davrandıkları ve sınıf içinde öğrencilerin amaç dilde konuşmalarını istediklerini belirtmişler, buna karşın Türk öğretmenler aynı duyarlılığı göstermedikleri, bunun da bizzat öğretmenlerin sınıf içinde amaç dilden çok ana dili daha çok kullanmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Amaç dilde yapılan açıklama ve konuşmaların öğrenciler tarafından anlaşmadığı için ana dilin kullandığı görüşünün Türk öğretmenler arasında daha yaygın olduğu söylenebilir.

Ana dilin kullanımıyla ilgili 14. maddede yer alan görüşlerde bunu destekler mahiyettedir.

15, 16 ve 17. maddede yer alan görüşler fonetik öğretimiyle ilişkilidir. Her iki dilde sorun yaratan seslerin ve sözcüklerin öğretime metin işlenirken yer verilmesi gerektiğini ancak bunu gösteremediklerini; aynı şekilde metin işlenirken öğrencilerin telaffuz hatalarının düzeltilmesi gerektiğini ve bu düzeltmeyi yaptıklarını belirtmişler ve bu konuda hemfikir olduklarını göstermişlerdir. Türk öğretmenler telaffuz öğretime ayrı bir öğretim etkinliği olarak yer vermenin gerekli olduğunu ve buna "arasıra" yer verdiklerini, yabancı öğretmenler ise buna gerek olmadığını yine de yer vermeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Telaffuz öğretime yeri geldikçe yer verilmesinin uygun olacağı, ayrı bir öğretim etkinliği olarak ders işlenişinde uzun bir sürenin ayrılmasının uygun olmayacağı görüşünün hem Türk hem de yabancı öğretmenlerde hakim olduğu söylenebilir.

**2. Yeni Yapıların Öğretimi:** Türk ve yabancı öğretmenlerin görüşleri Tablo 7 ve 8. in incelenmesiyle görülmektedir.

18. ve 19. maddelerde yer alan yeni yapıların gerçek ve gerçeğe yakın durumlarda sunulması ve bilinen yapılardan hareket edilmesi görüşüne hem Türk hem de yabancı öğretmenler katılmakta ve uygulamada da görüş birliği içinde olduklarını göstermektedirler.

20, 21. ve 22. maddelerde yer alan yeni yapıların öğretiminde ana dile yer verme konusunda da her iki grup aynı görüşleri paylaşmakta ve gerektiği durumlarda anadili kullanarak kısa gramer açıklamalarının yapılmasının yararlı olduğunu, amaç dille yapılan açıklamaların yeterli olmadığını bu konuda da ortak bir yol izlendiği söylenebilir.

**3. Alıştırmaları Kullanma:** Türk ve yabancı öğretmenlerin alıştırmaları kullanma konusunda farklı görüşlere sahip oldukları Tablo 9 ve 10'un incelenmesinden görülmektedir.

23. maddede yer alan yer değiştirme alıştırmalarına Türk öğretmenler daha çok yer verdikleri, buna karşın yabancı öğretmenlerin iletişimci alıştırmalara daha çok yer verdikleri görülmektedir. Buradan da Türk öğretmenlerin daha çok yapısalci yaklaşıma, yabancı öğretmenlerin de iletişimci yaklaşıma yatkın oldukları söylenebilir. Bilindiği gibi yapısalci yaklaşım dilin kurallarını öğretmeye, iletişimci yaklaşımda dili kullanmaya ağırlık vermektedir. Son zamanlarda Türkiye'de de iletişimci yaklaşımla yabancı dil öğretilmesi çalışmalarına ağırlık verilmiş, M.E.G.S Bakanlığının basamaklı kur sistemini uygulama projesinde iletişimci yaklaşıma ağırlık verdiği görülmektedir. (Eylül, 1988). 24. maddede yer alan anlamlı alıştırmaları ve 26. ile 27. maddelerde yer alan tüm alıştırmaları kullanma hususunda her iki grup öğretmen görüşlerinin ortak olduğu ve amaç dilin pratik edilmesinde benzer uygulamalar içinde oldukları söylenebilir.

**4. Kelime ve Okuma Öğretimi:** Türk ve yabancı öğretmenlerin kelime ve okuma öğretimi konusundaki görüşleri Tablo 11 ve 12'de görülmektedir.

28. maddede yer alan yeni kelimelerin metin içinde öğretilmesini her iki grupta benimserken 29. maddede yer alan anadil karşılığını vererek kelime öğretiminin Türk öğretmenler tarafından "arasıra" da olsa yapıldığı yabancı öğretmenlerin ise "çok az" yaptıkları görülmektedir. Kelime öğretiminde anadil karşılığını verme en son müracaat edilmesi gereken bir teknik olması gerektiği bilinmektedir. Bu yolun tercih edilmesinin nedeninin diğer tekniklerinin iyi bilinmemesi ve gerekli hazırlığın yapılmaması gibi nedenlere bağlı olduğu söylenebilir. 30. maddede yer alan anadildeki karşılıkları verilmeden kelime öğretilmesi görüşünün de bu nedenle farklı şekilde algılandığı söylenebilir.

Okuma öğretiminin farklı amaçları olduğu, dilbilgisi kurallarını kökleştirmek amacıyla yapılmadığını belirten yabancı öğretmenlere karşın Türk öğretmenler, okumanın daha çok dilbilgisi kurallarını kökleştirmek için yapıldığını düşünmektedirler. Dilin kurallarının öğretime ağırlık verildiği bir öğretilme-öğrenme ortamında; okuma öğretiminin de bu amaca hizmet etmesi gerektiğini düşünmek doğal olabilir. Ancak okuma becerilerinin geliştirilmesi konusunda her iki grupta belirsizliklerini ortaya koyduğu, bununda okuma becerilerinin geliştirilmesinde öğretmenlerin çok yeterli olamamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

**5. Yazma Öğretimi:** Türk ve yabancı öğretmenlerin yazma öğretimi konusundaki görüşleri Tablo 13 ve 14'de görülmektedir.

Yabancı öğretmenler yazma öğretimini daha çok bir düşünce süresi olarak görürken Türk öğretmenler bunun aynı zamanda mekanik bir süreç te olduğunu belirtmişler, ancak bu görüşe yabancı öğretmenler pek katılmamıştır. Yazma öğretiminin temelini mekanik yön oluşturmakla beraber sonuçta düşünme sürecinin ağırlıklı olduğu kabul edilmelidir. Ürün olarak yazma öğretimi düşünüldüğünde ağırlık doğal olarak düşünme sürecine verilmelidir. Yazılı iletişimi kurabilmek için yazma öğretime ağırlık verilmesi görüşü her iki grup tarafından da kabul edilmekte ve ortak görüş sağlanmaktadır.

Yazma öğretiminde izlenecek yol açısından yabancılar tümevarım yani cümleden başlayıp paragraf ve kompozisyon yazmaya doğru bir yol izlenmesinin daha uygun olacağını belirtirken, Türk öğretmenler bu görüşe katılmakla beraber ağırlığın tüm dengesinde olmasını, yani öğrencilerin önce kompozisyon yazmayı bir bütün olarak öğrenmeleri daha sonra paragraf ve cümle yazmaya doğru bir yaklaşımın izlenmesinin daha doğru olacağını belirtmişlerdir.

**6. Ölçme - Değerlendirme:** Türk ve yabancı öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusundaki görüşleri Tablo 15 ve 16. da görülmektedir.

Türk öğretmenler yabancı dil bilgisinin test edilmesinde çeviri yapma, kompozisyon yazma ve dikteye yer verilmesi gerektiğini ve arasıra da olsa bunu yaptıklarını ancak çoktan seçmeli testlere fazla yer vermediklerini belirtmişler, yabancı öğretmenler de yabancı dil bilgisinin test edilmesinde ağırlığın çoktan seçmeli testlerde olması gerektiğini arasıra da olsa bunu yaptıklarını ortaya koymuşlardır. Türkiye'de orta dereceli okulların sınav yönetmeliğinde çoktan seçmeli sınav uygulamasına yer verilmemiş olması nedeniyle Türk öğretmenlerin çoktan seçmeli sınavı uygulamadıkları söylenebilir. İkinci bir husus da çoktan seçmeli sınav hazırlama konusunda öğretmenlerin teknik bilgilerinin yeterli olmadığı da söylenebilir. Bu görüşlere karşın her iki öğretmen grubu hazırlanmış objektif testlerden öğretim amacıyla yararlandıklarını söylemişlerdir. Nitekim yabancı dilde yazılmış pek çok okuma metinlerinin soruları çoktan seçmeli olarak hazırlandığından bu testlerden yararlandıkları söylenebilir.

Öğrenci başarısını değerlendirmede yine Türk öğretmenler "öğrenci sınav geçme yönetmeliğine" tabi olduklarında % 70 gibi bir barajı uygulamamamaktadırlar. Aynı şekilde yabancı öğretmenler de bu barajı oldukça fazla bulduklarını ve değerlendirmede buna çok az yer verdiklerini belirtmişlerdir. Her iki grup içinde sınav yönetmeliklerinde geçerli olan hükümlere bağlı kalarak değerlendirme yaptıkları söylenebilir. Anket formunda yer alan % 70 barajı tam öğrenmenin alt sınırı olarak kabul edildiği için konuşmuş, ancak hiçbir ülkede tam öğrenmeye dönük bir değerlendirmeye yer verilmediği görülmüştür.

**7. Öğretim Etkinliklerini Planlama:** Türk ve yabancı öğretmenlerin öğretim etkinliklerini planlama konusundaki görüşleri Tablo 17 ve 18. de görülmektedir.

Her iki grupta yer alan öğretmenler planlamaya çok önem verdiklerini, Türk öğretmenlerinin özellikle yıllık ve günlük planları hazırlamalarının "yönetmelik" hükümlerinden kaynaklandığı söylenebilir. Nitekim aylık plan yapılması konusunda bağlayıcı bir hüküm bulunmaması nedeniyle buna daha az yer verdiklerini



belirtmişlerdir. Buna karşın yabancı öğretmenlerin daha çok günlük plan hazırladıklarını, yıllık ve aylık planlara daha az yer verdikleri görülmektedir. Dersten önce görsel araçların hazırlanması konusunda yabancı öğretmenlerin, Türk öğretmenlere göre daha ilgili oldukları görülmektedir. Bunun da Türk öğretmenlerin okullarda araç-gereç noksanlığını söz konusu etmelerinden kaynaklandığı, araç-gereci kendileri hazırlamak yerine de hazırlanmış araçları kullanmayı istemelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmen klavuz kitabını kullanma konusunda Türk öğretmenlerin daha ilgili oldukları bunun da kullanılan yabancı dil ders kitapları için hazırlanmış öğretmen kitaplarının bulunmasından ve içindeki bilgilerin öğretmene gerçekten yardımcı olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Yabancı öğretmenler de yeri geldikçe öğretmen kitabından yararlandıklarını belirtmişlerdir.

**8. Genel İlkeler:** Türk ve yabancı öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde izlenecek genel ilkeler konusundaki görüşleri Tablo 19 ve 20. de gösterilmiştir.

Türk ve yabancı öğretmenler öğrencileri güdülemeye, öğrencilerin geçmiş yaşantularından yararlanmaya, üniteye yer alan bölümleri sırayla öğretmeye, kural genellemesine yer vermeye, konuları gösteri yoluyla canlandırmaya dikkat etikleri ve benzer tutumlar içinde olduklarını göstermişlerdir. Aynı şekilde her iki grup öğretmen, her dersin amacını söylemenin gerektiğini, ancak bunu her zaman yapmadıklarını, dönüt, düzeltme, pekiştirme ve ipuçlarını her zaman yerinde kullanmadıklarını, grup çalışması ve rol yapma gibi etkinliklere yer vermediklerini belirtmişlerdir. Bunlardan dersin amacını söylemenin bir alışkanlık haline getirilmemesinden kaynaklandığı, dönüt, düzeltme ve ipuçlarını vermemelerinin ise kalabalık sınıflarda öğrencilerle çok fazla ilgilenilmemesinden, bu kısımda hazırlıklı olunmamasından, grup çalışması ve rol yapma etkinliklerinin de yine sınıfların çok kalabalık olmasından ve sabit sıraların bulunmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Sınıf içi etkinliklere çeşitlilik getirmek için eğitsel oyunlardan, şarkılardan ve şiirlerden yararlanmadıklarını her iki öğretmen grubu belirtmiştir. Bunun da bu konuda hazırlanmış yeterli malzemenin öğretmenin elinde olmayışından, mevcutların da ihtiyacı karşılayamamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Meslek bilgisi yeterliklere genelde bakıldığında kimi ayrılıklar olmasına karşın temelde çok önemli farkların olmadığı söylenebilir. yine de Türk öğretmenlerin daha çok yapısalcı yaklaşıma, yabancı öğretmenlerin de iletişimci yaklaşıma daha dönük oldukları söylenebilir. Diğer önemli bir ayrılıkta sınıf içinde Türk öğretmenlerin ana dili kullanmaya daha eğilimli oldukları, yabancı öğretmenlerin ise amaç dilde iletişim kurmaya özen gösterdikleri noktasında odaklaşmaktadır. Bu durum kelime öğretiminde izlenen yaklaşımda da kendini göstermekte ve bu belirleyici doğrular niteliktedir. Temel dil becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileriyle beraber, anafikri bulma, özetleme, yeni sözcüklerin anlamını kestirme gibi okuma becerilerinin de geliştirilmesine sadece yabancı dil derslerinde değil, anadil öğretimi derslerinde de yer verilmesinin gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırmanın ortaya koyduğu en önemli bulgu da Türk öğretmenlerin meslek bilgisi yeterliklerinin yabancı öğretmenlerin meslek bilgisi yeterliklerinden farklı olmadığı hatta benzer özellikler gösterdiğinin ortaya çıkmasıdır.

**3. Alt Problem:** Türk ve yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken kültür bilgisi yeterlikleri ile gerçekte gösterdikleri kültür bilgisi yeterlikleri arasında nasıl bir fark vardır.

Üçüncü alt probleme ilişkin olarak Tablo 24'te, elde edilen bulgulara göre Türk öğretmenlerle yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken kültür bilgisi yeterlikleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı buna karşın gerçekte gösterdikleri yeterlikler arasında ise anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir.

Türk ve yabancı öğretmenleri kültür bilgisi yeterlikleri konusundaki görüşleri Tablo 22 ve 23'de görülmektedir.

Türk ve yabancı öğretmenler yabancı dil öğretmenlerinin çok iyi bir eğitimden geçmeleri gerektiğini belirtirken Türk öğretmenler iyi bir eğitim alamadıklarını yabancılar ise böyle bir eğitim aldıklarının belirtmişlerdir. Türk öğretmenler kendi kültürlerini çok iyi tanımadıklarını kültürel etkinlikleri izleyemediklerini yabancılar ise kendi kültürlerini bildiklerini ve kültürel etkinlikleri izlemeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda Türkiye'de öğretmen yetiştiren kurumların hizmet öncesi eğitim programlarında öz kültür değerlerinin tanıtımına yeterince yer verilmediği, kültürel etkinlikleri izleyememesinin de öğretmenlerin ekonomik koşullarıyla ilgili olduğu söylenebilir.

Hem Türk hem de yabancı öğretmenler amaç dilin kültüründen ve uygarlığından çok fazla haberdar olmadıklarını belki de bu nedenle amaç dildeki eserlere yeterince değer vermediklerini, bunun da amaç dilin kültürüne yabancılaşma sorununu gündeme getirdiği söylenebilir. Kültürler konusunda eksik bilgiler nedeniyle, iki kültür arasındaki farklılıkların ve dil öğrenmeye etki eden kültürel farklılıkların da iyi bilinmediği ortaya çıkmaktadır.

Türk ve yabancı öğretmenlerin gerçekte gösterdikleri kültür bilgisi yeterliklerine bakıldığında Türk öğretmenlerin kendi kültürlerinin yanı sıra amaç dilin kültürünü de çok iyi bilmedikleri ortaya çıkmaktadır. Kültür ve dili birbirinden ayırmak oldukça zordur. Kültürü iyi tanımadan bir dili etkili bir şekilde öğretmek oldukça zor görünmektedir. Yabancı dil öğrenen bir kişinin kendi anadilini ne kadar iyi bilmesi gerekiyorsa yabancı dilin kültürünü tanımak için de ana dilin kültürünü iyi bilmesi gerekli olmaktadır.

Türk öğretmenlerde görülen bu eksikliğin bir bakıma, yabancı dili öğretelim ama kültürünü öğretmeyelim görüşünün giderik yaygınlaşmasından kaynaklanabileceği de söylenebilir. Gerçekte yabancı dil öğretirken dili ve kültürü birbirinden ayırmak oldukça güç olmaktadır. Dil, kültürün bir parçası olduğu için kültürden arınık olarak yabancı bir dil öğretmek oldukça güçleşmektedir.

**4. Alt problem:** Türk ve yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken tüm öğretmenlik bilgisi yeterlikleri ile gerçekte gösterdikleri tüm öğretmenlik bilgisi arasında nasıl bir fark vardır.

Dördüncü alt probleme ilişkin olarak Tablo 25'de elde edilen bulgulara göre Türk öğretmenlerle yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken kültür bilgisi yeterlikler ile gerçekte gösterdikleri kültür bilgisi yeterlikler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

Tablo 25'in incelenmesinden de anlaşılacağı gibi Türk ve yabancı öğretmenler idealde göstermeleri gereken yeterlikler konusunda tam bir görüş birliği içinde olduklarını belirtmişlerdir. Bu görüş birliği, büyük oranda kendilerine yöneltilen anket formunun geçerliliğinin yüksek olduğunu ortaya koyması açısından da önemli görülmektedir. Diğer bir deyişle anket formunda yer alan her yeterlik önermesi idealde bir yabancı dil öğretmenin göstermesi gereken yeterlikler açısından Türk ve yabancı öğretmenler tarafından önemli görülmektedir.

Türk ve yabancı öğretmenlerin bu yeterlikleri gerçekte de göstermeye çalıştıkları ve görüşlerinin de daha çok "arasıra" boyutunda odaklaştığı görülmektedir. Temelde öğretmen yeterliklerinin ideale çok yakın olması beklenebilir. Ancak bu yeterliklerin "arasıra" boyutunda olması da normal bir sonuç olarak kabul edilmelidir. Bu araştırmada özellikle Türk öğretmenlerin yabancı öğretmenlerden farklı olmadıklarının ortaya çıkması ve öğretmenlerimizin dünya standartlarının altında yer almaması önemli görülmektedir.

## VARGI

Bulgulara dayalı olarak erişilebilen vargılar şöyle sıralanabilir.

1. Türk ve yabancı öğretmenlerin ideal ve gerçek durumlarda alan bilgisi yeterlikleri arasında anlamlı farkların olmadığı görülmektedir. Her iki grup öğretmenin alan bilgisi yeterlikleri ve yetersizlikleri aynı noktalarda odaklaşmaktadır. Buna karşın Türk öğretmenler yabancı öğretmenlere göre kendilerini dinleme ve konuşma becerilerinde yetersiz gördüklerini, yabancı yayınları okuyamadıklarını ve amaç dilin edebiyatı ile gereği gibi ilgilenemediklerini belirtmişlerdir. Her iki öğretmen grubu amaç dilin sözcüklerini doğru telaffuz ettiklerini, konuşurken özellikle telaffuz hatası yapmamaya dikkat ettiklerini ve özellikle amaç dilin gramerini çok iyi bildiklerini ortaya koymuşlardır.

2. Türk ve yabancı öğretmenlerin ideal ve gerçek durumlarda meslek bilgisi yeterlikleri arasında anlamlı farkların olmadığı görülmektedir. Türk öğretmenlerin konuşma becerisinde kendilerinde gördükleri yetersizlikler sınıf uygulamalarına da yansımakta bu nedenle derslerde anadil kullanımına daha çok yer verdiklerini ifade etmektedirler. Türk ve yabancı öğretmenlerin öğretime yaklaşımlarında da farklılıklar görülmektedir. Türk öğretmenler daha çok dilin kurallarını öğretmeye ağırlık veren yapısalcı yaklaşıma daha çok ağırlık verirken, yabancı öğretmenler dilin kullanımını öğretmeyi amaçlayan iletişimci yaklaşıma daha çok ağırlık vermektedirler.

Türk öğretmenler yazma öğretiminde tüm dengelim yaklaşımını izlerken yabancı öğretmenler tümevarım yaklaşımını izlediklerini belirtmişlerdir.

Türk öğretmenler yabancı dil bilgisinin ölçülmesinde kısa cevaplı sorulara ağırlık verirken yabancılar çoktan seçmeli sınavlara ağırlık verdiklerini ifade etmişlerdir.

Türk öğretmenler yıllık ve günlük planları aksatmadan yaptıklarını, yabancı öğretmenler ise günlük planlarla yetindiklerini, buna karşın yabancı öğretmenlerin görsel ve işitsel araçları temin etme ve kullanma konusunda daha istekli oldukları, Türk öğretmenlerde ise araç gereç noksanlığı ya da yokluğu nedeniyle çok az istekli oldukları gözlenmektedir.

Türk ve yabancı öğretmenlerin yabancı dil öğretimindeki genel ilkeleri uygulamada benzer tutumlar içinde oldukları özellikle, öğrencileri güdüleme, geçmiş yaşantılardan yararlanma, üniteleri sırayla öğretme, kural-genellemesine gitme ve konuları gösteri yoluyla canlandırma gibi etkinliklere sürekli yer verdikleri, buna karşın ipucu, pekiştirme, dönüt ve düzeltme kullanmada, grup çalışmalarını yöndendirmedi, şarkı, şiir ve eğitimsel oyun gibi etkinliklere yeterince yer veremedikleri ortaya çıkmaktadır. Bunun nedeni olarakta büyük oranda kalabalık sınıflardan ve araç-gereç noksanlığından, belli bir oranda hizmetçi eğitim çalışmalarının iyi planlanmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

3. Türk ve yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken kültür bilgisi yeterlikleri arasında anlamlı farkların olmadığını, buna karşın gerçekte gösterdikleri kültür bilgisi yeterlikleri arasında anlamlı farkların olduğu görülmektedir. Türk öğretmenler dil ve kültür bağlantısında ağırlığı dile vererek kültür öğretilmeden de bir dilin öğretilebileceğini düşünmüş olabilirler. Nitekim amaç dilin kültürünü tanıma ve o kültürle bütünleşme açısından kendilerini oldukça yetersiz görmekte, hatta kendi kültürlerini bile iyi tanımadıklarını itiraf etmektedirler. Dış ülkelerde görev yapan öğretmenler amaç dilin kültürünü daha iyi tanıma şansına sahip olduklarını, kendi kültürlerini de iyi bildiklerini belirtmişlerdir.

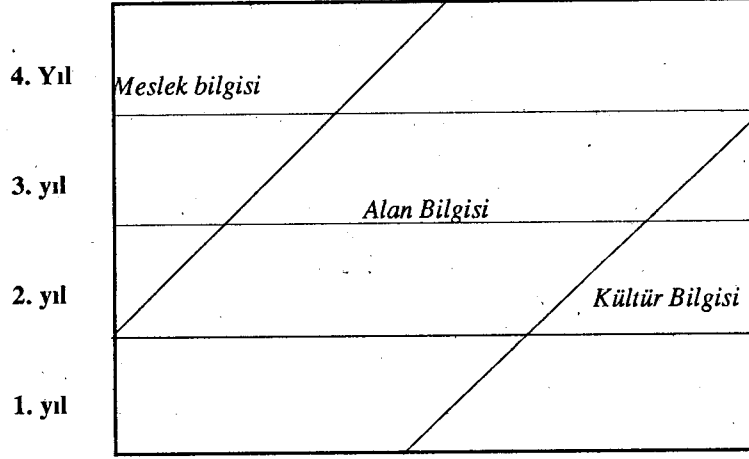
4. Türk ve yabancı öğretmenler ideal ve gerçek durumlarda tüm öğretmenlik bilgisi yeterlikleri arasında da anlamlı farkların olmadığı görülmektedir. Özellikle idealde tama yakın bir şekilde aynı görüşler paylaşılmakta gerçekte de benzer yeterlikler içinde oldukları görülmektedir.

Genel bir sonuç olarak Türkiye'de ve dünyanın diğer ülkelerinde öğretmenlerin benzer niteliklerle donanık olarak yetiştirildikleri meslek yaşamlarında da öğretmenlik yeterlikleri arasında önemli farkların olmadığı ortaya çıktığı söylenebilir.

## ÖNERİLER

Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan öneriler aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

1. Yabancı dil öğretmenlerini hizmet öncesi eğitimlerinde alan, meslek ve kültür bilgisi yeterliklerini geliştirmede aşağıdaki modele uygun bir yaklaşım izlenmelidir.



**Şekil 6:** Öğretmen Yetiştirmede Paralel Program Yaklaşımı Modeli

Bu modele göre, alan bilgisi dört yıl süreyle devamlı, kültür bilgisi girişte başlayıp üç yıl süreyle meslek bilgisi de birinci yılın sonundan itibaren son sınıfa kadar yaygın bir şekilde verilmelidir.

Hizmet öncesi eğitimle özellikle Türkiye'deki öğretmenlerin yeterliklerini geliştirmede:

a) Alan bilgisi yeterliklerini kazandırırken çok iyi derecede yabancı dili bilmek için dört temel dil becerisinin birlikte geliştirilmesine ağırlık verilmeli, özellikle dinleme ve konuşma becerilerinin çok iyi kazanılmasına özen gösterilmeli, bu amaçla yabancı dil eğitimi bölümlerinde en az bir yabancı uzman öğretmene yer verilmeli, ayrıca dilbilim dersleri ile amaç dilin edebiyatı ve kültürünü tanıttıcı derslere ağırlık verilmelidir.

b) Meslek bilgisi yeterlikleri kazandırmak için öğretme öğrenme sürecinde kullanılacak çağdaş yöntem ve tekniklere, eğitim psikolojisi ve ölçme-değerlendirme gibi derslerde yabancı dil öğretimiyle ilişki kurulmasına ve herşeyden çok öğretmenlik uygulamalarının mesleğe hazırlayıcı nitelikte olmasına özen gösterilmelidir.

c) Kültür bilgisi yeterlikleri kazandırmak için de yabancı dil öğretmenlerine hem kendi kültürlerini, hem de amaç dilin kültürünü tanıttıcı derslere, konferans, sempozyum gibi bilimsel toplantılara ve ortaklaşa düzenlenen sosyal faaliyetlere yer verilmelidir.

2. Yabancı dil öğretmenlerinin hizmetiçi eğitimlerinde de alan, meslek ve kültür bilgisi yeterliklerini geliştirmeye yönelik kurs ve seminer programları düzenlenmelidir. Bu amaçla, hizmetiçi seminerlerde yabancı uzman öğretmenlere,

kültürü tanıtıcı video filmlerine ve mesleki yeterlikler içinde çağdaş yöntem ve tekniklerin uygulamalı olarak öğretilmesine önem verilmeli, mesleki yayınlarla öğretmenlerin işbaşında eğitimcileri sağlanmalı, ayrıca kendi kendini yetiştiren öğretmenlere ikramiye verme, yurtdışına gönderme gibi yollarla ödüllendirilmelidir.

3. Bu araştırmanın daha geniş bir örneklem grubu üzerinde ve her yeterlik alanını tek tek ele alarak yapılması önerilir.

## KAYNAKLAR

AKHUN, İlhan

1978 İstatistiklerin Manidarlığı ve Örneklem Ankara.

1978 İstatistiksel Formüller ve Tablolar Ankara.

AKYÜZ, Yahya

1978 Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmelerdeki Etkileri (1848-1940) Ankara: Doğan Basımevi.

ANDREWS, Theodore

1972 Competency Based Teacher Education And Certification  
Washington AACTE

1972 İstatistik Yöntemler ve Uygulama  
Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.

BURSALIOĞLU, Ziya

1975 Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri Ankara:  
Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 51.

BÜLBÜL, Sudi ve Diğerleri

1982 Öğretmen Sorunları ve Eğilimleri Araştırması  
Ankara: M.E.B. Basımevi.

DEMİREL, Özcan

1979 Orta Öğretimde Yabancı Dil Öğretimi Programlarının  
Değerlendirilmesi Ankara:  
Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi)

DEWALT, Mark

1987 "The Effects of Teacher Training On Teacher Competence"  
Education, Teacher Training  
Vol. 48 No. 6 p. 1435-A December

ERTÜRK, Selahattin

- 1970 "On yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları" **Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi** 2,2.

JONES, Alphonso George

- 1986 "A Comparative Analysis of Teacher Preparation and Perceptions of Teacher Competence In Ten Atlanta Middle Schools"  
**Education, Teacher Training.**  
Vol. 46 No. 08 February.

KAPTAN, Saim

- 1977 **Bilimsel Araştırma Teknikleri**  
Ankara: Tckışık Matbaası ve Diğerleri.  
1980 **Öğretmen Yetiştirme Üzerine Bir Araştırma (Çoğaltma)**  
Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi.

KOÇER, Hasan Ali

- 1967 **Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Problemi (1848-1967)**  
Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.

KÜÇÜKAHMET, Leyla

- 1976 **Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Çalışan Öğretmenlerin Tutumları, Program Geliştirme Açısından Yorum**  
Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.  
1981 **Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği**  
Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını No: 102.

MCNEIL, J.D. and W. J. Popham

- 1977 "A Critique of Widely Used Criteria in Assessing Teacher Competency" **The Appraisal of Teaching. Concepts and Process.**  
Edited by Gary D. Borich  
Reading, Massachusetts:  
Addison-Wesley Publishing Company

M.E.B. (Milli Eğitim Bakanlığı)

- 1973 **Milli Eğitim Temel Kanunu 1737.**  
1988 **Yabancı Dilde Basamaklı Kur Sistemi Projesi**  
Ankara: Hizmete Özel

ÖZÇELİK, D. Ali ve Nuray Senemoğlu

- 1988 **Ortaöğretim Kurumlarına Öğretmen Yetiştirmede Fen-Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin Etkinliği**  
Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (Baskıda).

SACIR, Sezer

- 1978 **Kız Meslek Lisesi Müdürlerinin Yeterlikleri**  
Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi (Yayınlanmamış  
Doktora Tezi)

SEÇKİN, Nezahat

- 1978 **Milli Eğitim Bakanlık Müfettişlerinin Yeterlikleri**  
Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi (Yayınlanmamış  
Doktora Tezi)

VARIŞ, Fatma

- 1974 **"Öğretmen Yetiştirme Üzerine" 50. Yıla Armağan**  
Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını  
1976 **Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikleri"**  
Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 53.



## A QUESTIONNAIRE FOR TEACHERS OF ENGLISH

Dear Colleague,

English is prominent among the foreign languages taught in Turkey, as it is in other countries of the world. The training of teachers of English is indeed a very important factor in the general education process, technological and scientific developments in education notwithstanding. The competencies of English teachers, furthermore are considered all important for teacher-student interaction and communication in or out the classroom.

This questionnaire prepared for teachers of English in Turkey and other countries around the world aims to find out teachers' views on subject-matter, professional and cultural competencies and also to compare their views between ideal and actual competencies

We believe that the findings will be useful in training English teachers more effectively in competency-based pre-service and in-service programmes in Turkey and to some extent in other countries. Since the questionnaire will be used for scientific purposes only, they will be anonymous. (Please do not write your name on the form).

The questionnaire contains 67 points concerning the subject-matter, professional and cultural competencies of English teachers. Each point (competency statement) has five possible options. These options are graded as: 1. **Rarely**, 2. **Not Usually**, 3. **Occasionally**, 4. **Generally**, 5. **Always**. The options have been given to assess both ideal and actual competencies. In ideal column, you, as a teacher of English, will assess the competencies that a teacher of English should ideally show; In **Actual** column, you again, as a teacher of English, will indicate the competencies that **YOU** actually show. Read each competency statement carefully and select the best option in your opinion for both ideal and actual competencies. Then circle one of the most appropriate options for both. For example, if you circle 4 for ideal competency and 1 for actual competency, it means that ideally a teacher of English should generally show the mentioned competency but **YOU** rarely show it.

We hope that answering the questionnaire will not take too much of your time. Your views and responses will help your teacher training colleagues in Turkey to train teachers of English more effectively in future.

We would like to thank you in advance for your assistance and kind cooperation.

The researcher,  
Dr. Özcan Demirel  
Hacettepe University  
Ankara/Turkey

## PERSONAL CHARACTERISTICS

Please read the following carefully and indicate the appropriate responses with an (X). For the written responses, please print in block letters.

1. NATIONALITY:..... 2. MOTHER TONGUE:.....

### 2. SEX

1 ( ) Female

2 ( ) Male

### 3. AGE GROUP

1 ( ) 25 and below

2 ( ) 16 - 30

3 ( ) 31 - 35

4 ( ) 36 - 40

5 ( ) 41 - 45

6 ( ) 46 - 50

7 ( ) 51 and above

### 4. TEACHING EXPERIENCE

1 ( ) 0 - 5 years

2 ( ) 6 - 10 years

3 ( ) 11 - 15 years

4 ( ) 16 - 20 years

5 ( ) 21 - 25 years

6 ( ) 26 and more years

### 5. GRADUATION

1 ( ) University, Dept. of English Lang. and Lit. or Linguistics

2 ( ) Teacher Training College

3 ( ) Other (Please indicate institution and degree obtained ...

(Ideal)

(Actual)

## COMPETENCIES

### A. SUBJECT-MATTER COMPETENCE

1	2	3	4	5	1. Understanding Lecture Sand radio broadcasts in English	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	2. Speaking English fluently	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	3. Pronouncing the words correctly and clearly	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	4. Correcting his/her own mistakes while speaking	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	5. Being skillful in manipulating question-answer activities	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	6. Having a linguistic background	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	7. Knowing English grammar very well	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	8. Reading professional and other publications in English	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	9. Writing English easily and correctly	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	10. Being informed about English and American literature	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	11. Having knowledge of the culture and civilization of all English-speaking countries	1	2	3	4	5

### B PROFESSIONAL COMPETENCE

#### Teaching Oral English

1	2	3	4	5	13. Developing listening comprehension skill by having the students listen without looking at their books	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	14. Having the students speak only English in the classroom	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	15. Using the mother tongue only at beginners' level when absolutely necessary	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	16. Teaching pronunciation when it arises in context	1	2	3	4	5

(Ideal)					(Actual)					
1	2	3	4	5	17. Teaching pronunciation as a separate activity	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	18. Correcting pronunciation mistakes in context	1	2	3	4	5

#### Presentation of New Structures

1	2	3	4	5	19. Presenting the new structure only in real or realistic situations	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	20. Revising the previous structure before presenting a new one	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	21. Giving a brief grammatical explanation in English before or after presentation	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	22. Giving a brief grammatical explanation in the mother tongue when necessary	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	23. Never giving a brief grammatical explanation in the mother tongue	1	2	3	4	5

#### Using Types of Drills

1	2	3	4	5	24. Using drills only to establish structural patterns of sentences (mechanical drills)	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	25. Using drills only to teach the meaning of structural patterns (meaningful drills)	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	26. Using drills only in real communication situations (communicative drills)	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	27. Using drills for all three given above	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	28. Using drills in all contextual situations	1	2	3	4	5

#### Teaching Vocabulary and Reading

1	2	3	4	5	29. Teaching new words in context	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	-----------------------------------	---	---	---	---	---

(Ideal)						(Actual)				
1	2	3	4	5	30. Giving mother-tongue equivalents always, to save time	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	31. Never giving mother-tongue equivalents	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	32. Teaching reading to reinforce grammar	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	33. Dividing the reading skill into its components (Predicting, Scanning, Skimming, Finding the main idea and guessing the meaning of new words)	1	2	3	4	5
<b>Teaching Writing</b>										
1	2	3	4	5	34. Teaching writing as a strictly controlled mechanical activity	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	35. Teaching writing also as a thinking process, for realistic communication	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	36. Teaching writing to reinforce the language taught	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	37. Teaching writing moving from the sentence to the paragraph and to the whole composition	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	38. Teaching writing moving from the whole composition to the paragraph and to the sentence	1	2	3	4	5
<b>Testing and Evaluation</b>										
1	2	3	4	5	39. Using translation, composition and dictation only to measure the four basic language skills	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	40. Using only objective tests to measure the four basic language skills	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	41. Using objective tests also a teaching device	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	42. Using only norm-referenced tests to evaluate students' performance	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	43. Using only criterion-referenced tests to evaluate students' performance	1	2	3	4	5

(Ideal)

(Actual)

**Planning Teaching Activities**

1	2	3	4	5	44. Preparing visual aids in advance	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	45. Planning only <b>annual</b> teaching activities in advance	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	46. Planning only <b>monthly</b> teaching activities in advance	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	47. Planning only <b>daily</b> teaching activities in advance	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	48. Making cyclical planning in advance	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	49. Using a teacher's manual for each unit based on curriculum development	1	2	3	4	5

**General Principles**

1	2	3	4	5	50. Paying special attention to motivating the students during presentation	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	51. Utilizing the students' experiences and previous learnings	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	52. Telling the students the objectives of each teaching activity	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	53. Summarizing each teaching point	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	54. Teaching parts of a unit in a sequence	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	55. Ending the lesson according to the lesson plan	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	56. Doing rule-generalization when necessary	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	57. Using reinforcers, correctives, cues and prompts	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	58. Using different teaching techniques such as pair-work, group work, role-playing etc., for different learning situations	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	59. Using classroom games, songs, riddles, etc., to reinforce and vary the teaching activities	1	2	3	4	5

(Ideal)		(Actual)
1 2 3 4 5	60. Drawing stick figures, miming and demonstrating	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	61. Keeping the students actively involved	1 2 3 4 5

### C. CULTURAL COMPETENCE

1 2 3 4 5	62. Having a good educational background	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	63. being aware of his/her own culture, cultural patterns and civilization	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	64. Being informed about Anglo-American culture and civilization	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	65. Following cultural activities in his/her own culture	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	66. Being able to appreciate works of art in English	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	67. Distinguishing cultural differences as manifested in the native and target languages	1 2 3 4 5
1 2 3 4 5	68. Introducing cultural differences that affect language learning situations	1 2 3 4 5

-----

• Further observations 1 2 3 4 5

If you have any comments, please make several (not more than three) short statements for each point based on subject-matter, professional and cultural competence.

If you have no comment, please write **None**.