

33. Mesleki Dil Öğretmeni Yetiştirmeye Yönelik Öğretim Programı Önerisi¹

Nurullah ALKOL²

Kemalettin DENİZ³

APA: Alkol, N. & Deniz, K. (2024). Mesleki Dil Öğretmeni Yetiştirmeye Yönelik Öğretim Programı Önerisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (41), 668-710. DOI: <https://zenodo.org/record/13337761>

Öz

Mesleki dil öğretimi, kişilere çalışma ve eğitim yaşamında etkin ve doğru mesleki iletişim becerisi kazandırmayı amaçlar. Mesleki dil öğretiminin bu amacı gerçekleştirmesinde en aktif rolü öğretmenlerin üstlenmesi beklenmektedir. Öğretmenlerin bu beklentiyi etkin ve doğru bir şekilde karşılayabilmeleri “mesleki dil öğretmenliği eğitimi” almaları ile mümkündür. Çünkü mesleki dil öğretimi kendine özgü ilke, süreç, koşul ve gereklilikleri olan bir disiplin olup genel öğretmenlik yeterlilikleri ve bilgi alanları mesleki dil öğretmenliğinin icra edilmesinde tek başına yeterli değildir. Bu nedenle mesleki dil öğretmenliğinin icrası için özel eğitim almak önemli bir gerekliliktir. Mesleki dil öğretmenlerinin yetiştirilmesine yönelik bu özel eğitimin ilk süreci ise öğretim programının hazırlanmasıdır. Bu çalışma, mesleki dil öğretmeni yetiştirmeye yönelik öğretim programı ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışma nitel araştırma olarak planlanmış, veriler kaynak tarama tekniğiyle toplanmış ve betimsel analiz yapılmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında öğretim programının ana konu başlıkları belirlenmiştir. Ana konu başlıklarının belirlenebilmesi için öncelikle mesleki dil öğretmenlerinin sahip olması gereken “bilgi alanları” alan yazın taraması sonucu tespit edilmiştir. Daha sonra resmî verilerden hareketle Türkiye’de mesleki dil dersi veren öğretmenlerin mezuniyet bilgilerine ve aldıkları eğitimin içeriğine ulaşarak bu kişilerin mesleki dil öğretmenlerinin sahip olması gereken bilgi alanlarından hangilerine yönelik eğitim aldıkları hangilerine yönelik eğitim almadıkları belirlenmiştir. Mesleki dil öğretmenlerinin sahip olması gereken ancak Türkiye’de mesleki dil dersi veren kişilerin eğitimini almadığı bilgi alanları, hazırlanan öğretim programının ana konu başlıklarını oluşturmuştur. Öğretim programının ana konu başlıkları belirlendikten sonra ana konulara ait alt konular ve alt başlıklar oluşturulmuştur. Genelden özele doğru üç aşamada hazırlanan programın alan yazındaki yeri, içeriğinin yorumlanması ve nasıl uygulanacağı araştırmanın sonuç ve tartışma bölümünde ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: mesleki dil, mesleki dil öğretimi, mesleki dil öğretmeni, mesleki dil öğretmeni

¹ **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans: Yazarlar dergide yayımlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Kaynak: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Benzerlik Raporu: Alındı – Turnitin, Oran: %6

Etik Şikayeti: editor@rumelide.com

Makale Türü: Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 19.06.2024-**Kabul Tarihi:** 20.08.2024-**Yayın Tarihi:** 21.08.2024; **DOI:** <https://zenodo.org/record/13337761>

Hakem Değerlendirmesi: İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

² Dr., (Ankara, Türkiye), nurullah_alkol@hotmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-1182-3411>

³ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü / Prof., Gazi University, Faculty of Education, Department of Turkish Education (Ankara, Türkiye), kemalettindeniz@hotmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-7531-490X> **ROR ID:** <https://ror.org/054xkpr46>, **ISNI:** 0000 0001 2169 7132, **Crossref Funder ID:** 501100003356

eğitimi.

Curriculum Proposal for Language for Specific Purposes Teacher Education⁴

Abstract

Teaching language for specific purposes aims to provide individuals with effective and accurate professional communication skills in working and educational life. Teachers are expected to play the most active role in the realization of this aim. It is possible for teachers to meet this expectation in an effective and healthy way by receiving "teacher education for languages for specific purposes". Because teaching language for specific purposes is a discipline with its own principles, processes, conditions and requirements, and general teaching competencies and knowledge areas alone are not sufficient for the performance of teaching language for specific purposes. Therefore, it is an important requirement to receive specialized training for the performance of teaching language for specific purposes. The first process of this special education for the training of language for specific purposes teachers is the preparation of the curriculum. This study aims to present a curriculum for training language for specific purposes teachers. The study was planned as a qualitative research, data were collected through literature review technique and descriptive analysis was performed. In the first stage of the study, the main topics of the curriculum were determined. In order to determine the main topics, firstly, the "knowledge areas" that language for specific purposes teachers should have were identified through literature review. Then, based on the official data, the graduation information of the teachers who teach language for specific purposes courses in Turkey and the content of the training they received were accessed and it was determined which of the knowledge areas that language for specific purposes teachers should have received training and which of them did not receive training. The knowledge areas that language for specific purposes teachers should have, but which language for specific purposes teachers in Turkey have not received training in, constitute the main topics of the curriculum. After the main topics of the curriculum were determined, sub-topics and sub-headings of the main topics were created. The place of the curriculum, which was prepared in three stages from general to specific, in the literature, the interpretation of its content and how it will be implemented are discussed in the conclusion and discussion section of the study.

Keywords: language for specific purposes, teaching language for specific purposes, language for specific purposes teachers, language for specific purposes teacher education.

⁴ **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

Conflict of Interest: No conflict of interest is declared.

Funding: No external funding was used to support this research.

Copyright & Licence: The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

Source: It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

Similarity Report: Received - Turnitin, Rate: 6

Ethics Complaint: editor@rumelide.com

Article Type: Research article, **Article Registration Date:** 19.06.2024-**Acceptance Date:** 20.08.2024-

Publication Date: 21.08.2024; **DOI:** <https://zenodo.org/record/13337761>

Peer Review: Two External Referees / Double Blind

1. Giriş

Mesleki dil, bireylerin kendi meslekleriyle ilgili bir konuda kullanmış oldukları ve gündelik dilden söz dizimi ve dilbilgisel açıdan farklı olmayıp kendine özgü; söz varlığı, üslubu, dil dışı göstergeleri, kurum kültürü ve yazım kuralları bulunan dildir (Alkol ve Deniz, 2021, s.4). Tanımda görüldüğü üzere mesleki dil tek boyutlu bir kavram olmayıp sözlü ve sözsüz iletişimin bütün unsurlarını bünyesinde barındırmaktadır. Söz konusu unsurları etkin şekilde kullanmak ve anlamak mesleki yaşamın önemli bir gereğidir. Çünkü mesleğe ait terimleri, işaretleri ve kavramları doğru bir şekilde anlayıp ifade edememek, mesleğin muhataplarıyla doğru bir üslup ve tavırla iletişim kuramamak, kurallara uygun bir mesleki metin yazamamak mesleki yaşamı olumsuz bir şekilde etkiler. Bu yüzden bir toplumda sağlıklı iletişim kurmak için o toplumun dilini öğrenmek nasıl bir gereklilikse; mesleki dil de mesleki yaşamda iletişim kurmak ve iletişimi sürdürmek için bir gerekliliktir (Deniz, 2022). Söz konusu bu gerekliliği sağlamanın ve kişilere etkin mesleki iletişim becerisi kazandırmanın en önemli ve en verimli yolu mesleki dil öğretimidir.

Mesleki dil öğretimi, kişilerin mesleki yaşamlarında ihtiyaç duydukları dil yeterliliklerini kendilerine kazandırmayı amaçlayan öğretim faaliyetlerinin bütünüdür (Alkol, 2023, s.38). Her eğitim-öğretim alanında olduğu gibi mesleki dil öğretiminde de kazanımların ve hedeflerin gerçekleşmesi, doğru ve sistematik bir süreç yönetimi ile mümkündür. Mesleki dil öğretiminde doğru ve sistematik bir süreç yönetme görevini öğretmenlerin üstlenmesi beklenir. Çünkü öğretmenler, eğitim sisteminin en önemli ögesi olup (Kavcar, 1999) öğrencilere alanlarıyla ilgili bilgi ve becerileri kazandırma, sınıf etkinliklerini planlama, eğitim ve öğretimin gerektirdiği fiziksel ve psikolojik ortamı hazırlama, ölçme değerlendirme iş ve işlemlerini yapma gibi ana eğitim-öğretim faaliyetlerinin birincil sorumlusudur (Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 2016). Öğretmenlere eğitim-öğretim sürecinde yüklenen genel sorumluluklar onları diğer alanlarda olduğu gibi mesleki dil öğretiminde de ana aktör konumuna getirmektedir.

Mesleki dil öğretiminin ana aktörü olan öğretmenlerden, bireylere ihtiyaç duydukları mesleki dil ve iletişim yeterliliklerini kazandırması beklenir. Bu beklentiyi karşılamada genel amaçlı dil öğretmenliğine ait bilgi ve beceriler yeterli görülmemektedir. Howard'a (1997) göre her iyi genel amaçlı dil öğretmeni potansiyel iyi bir mesleki dil öğretmeni olsa da bunun için ilave yardıma ve eğitime ihtiyaç duyarlar. Richards (1997) mesleki dil öğretmenlerinin özel becerilere ihtiyaç duyduğunu ve bu beceriler sebebiyle onların "mesleğinin ön saflarında yer alan özel öğretmenler" olarak kabul edildiğini belirtmektedir. Basturkmen (2014) mesleki dil eğitimi vermek için öğretmenlerden önemli taleplerde bulunduğu ve bu sebeple de mesleki dil öğretiminin, öğretmenleri kendi uzmanlık düzeylerinin ötesine geçmeye zorladığını belirtir. Schleppegrell (1991) etkili bir mesleki dil öğretmeni olmanın, genel amaçlı dil öğretmeni olmaya kıyasla daha fazla deneyim, ek eğitim, ekstra çaba ve yeni bir bağlılık gerektirdiğini belirtir. Huthinson ve Waters (1991) ilave eğitim ve çabaya ihtiyaç duymaları sebebiyle mesleki dil öğretmenlerini "yabancı ve keşfedilmemiş bir diyarın isteksiz sakinleri" olarak tanımlar. Altmışdört (2010) mesleki dil öğretmenliği, öğretmenlerin kendi uzmanlık alanı dışında olan farklı konu alanına yönelik bir alt yapı bilgisine sahip olmasını zorunlu kıldığını ifade eder. Ghafournia ve Sabet (2014) mesleki dil öğretmenlerinin çok çeşitli ve karmaşık rolleri üstlenmesi gerektiğini dolayısıyla da böylesine karmaşık ve çeşitli bir ortamda, mesleki dil öğretmenlerinin geleneksel dil öğretimindeki rollerini üstlenemeyeceğini belirtir.

Araştırmacıların yukarıda vurguladığı "ilave" ve "farklı" bilgi ve beceriler planlı ve kapsamlı "mesleki dil öğretmeni yetiştirme eğitimi" ile öğretmenlere kazandırılabilir. Mesleki dil öğretmeni yetiştirme eğitiminin ilk aşaması, mesleki dil öğretmeni yetiştirmede kullanılacak öğretim programını

hazırlamaktır. Bu çalışma, mesleki dil öğretmeni yetiştirmeye yönelik bir öğretim programı ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmanın temel amacı doğrultusunda aşağıda yer alan problem durumlarına yanıt aranmıştır:

- Mesleki dil öğretmenlerinin sahip olması gereken bilgi alanları nelerdir?
- Türkiye’de mesleki dil dersi veren öğretmenler hangi bilgi alanlarına yönelik eğitim almaktadır?
- Türkiye’de mesleki dil dersi verecek öğretmenlerin yeterlilik kazanmaları gereken bilgi alanları ve bu alanlara yönelik öğretim programının içeriği nedir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, mesleki dil öğretmeni yetiştirmeye yönelik öğretim programı ortaya koymayı amaçlayan nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, alguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2000, s. 19). Nitel araştırma olarak planlanan bu çalışmanın modeli, durum çalışmasıdır. Durum çalışmaları, gerçek ortamda neler olduğuna bakma, sistematik bir biçimde verileri toplama, analiz etme ve sonuçları ortaya koyma yoludur (Davey, 1991, s.1). Dil öğretimi alanında yaygın olarak kullanılan durum çalışmaları, bir kişi, olay veya kurumu derinlemesine ve boylamasına inceler (Paker, 2015). Bu çalışmada mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği bilişsel yeterliliklerin ne olduğu bir öğretim programı aracılığıyla ortaya koymak amaçlandığından araştırma durum çalışması modeline uygundur.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacına yönelik veri toplama araçları, kaynak tarama tekniği ile belirlenmiştir. Eğitim programlarının içeriğinin belirlenmesinde dephi, progel-dacum, gözlem, iş-meslek analizi, ölçme araçları-testler, görüşme-grup toplantısı gibi teknikler kullanılmakta olup bu tekniklerden bir diğeri de kaynak taramasıdır. Kaynak taraması; literatür tarama, raporları değerlendirme ve mevcut programları inceleme şeklinde üç aşamaya ayrılır ve program içeriği de bu aşamalarda ulaşılan yazılı kaynaklardan elde edilen verilerinden hareketle oluşturulur (Demirel, 2020). Kaynak tarama tekniği salt kuramsal metinlerden veri toplama anlamına gelmemektedir. Araştırmacıların ve kurumların uygulamaya yönelik bilimsel yöntemlerle (eylem araştırması, gözlem, anket, görüşme, self study vd.) yapmış olduğu çalışmalara ait metinlerden de (makale, tez, rapor, program, bilimsel kitap, bildiri vd.) veri toplanır. Bu yönüyle kaynak tarama tekniği, pratikten ve sahadan kopuk değildir. Bu çalışmada kaynak tarama tekniğinin kullanılmasının temel nedeni; mesleki dil ve öğretimi ile ilgili bilimsel çalışmaların, ders materyallerinin, öğretim programlarının ve resmî ve hukuki metinlerin *mesleki dil öğretmeni yetiştirmeye yönelik öğretim programı* hazırlamak için ihtiyaç duyulan verileri barındırdığı düşüncesidir. Bu bulgu ve tespitler göz ardı edilerek hazırlanacak bir öğretim programının yetersiz kalacağı düşünülmektedir.

Kaynak tarama tekniği ile belirlenen veri toplama araçları türlerine göre şu şekildedir. Araştırmanın birinci problem durumuna yönelik veriler; mesleki dil, mesleki dil öğretimi ve mesleki dil öğretmenliği ile ilgili akademik çalışmalardan toplanmıştır. Araştırmanın ikinci problem durumuna yönelik veriler; Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) verilerinden, üniversitelerin

öğretim programlarından ve hukuki metinlerden toplanmıştır. Çalışmanın üçüncü problem durumuna yönelik veriler; mesleki dil, mesleki dil öğretimi ve mesleki dil öğretmenliği ile ilgili akademik çalışmalardan, bilimsel raporlardan, öğretim programlarından, mesleki dil öğretim materyallerinden (Ek 1: Üçüncü problem durumuna ait veri toplama araçlarının listesi)⁵ toplanmıştır. Problem durumlarına ait veri toplama araçlarına; TRDizin, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi, DergiPark Akademik, Yükseköğretim Akademik Arama, EBSCOhost, ERIC, JSTOR, Google Scholar, Google Book, Ebrary, veri tabanlarının yanı sıra www.mevzuat.gov.tr, Millî Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı ve üniversitelerin resmî internet sitelerinde “meslek”, “çalışma”, “mesleki dil”, “mesleki yabancı dil”, “mesleki alan”, “mesleki eğitim” “mesleki dil öğretimi”, “mesleki dil öğretmeni”, “mesleki dil öğretim dersi” “mesleki dil öğretim kaynakları”, “profession”, “vocation”, “work”, “occupational area”, “occupational language”, “vocational language”, “language for special purpose”, “English for special purpose” “vocational education” “occupational language teacher”, “vocational language teacher”, “language for special purpose teacher” “English for special purpose teacher” “occupational language resources”, “vocational language resources”, “language for special purpose resources”, “English for special purpose resources” anahtar kelimeleri ile yapılan arama sonucunda ulaşılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları türlerine göre şu şekilde tablolandırılabilir.

Tablo 1. Türlerine Göre Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

	Birinci Problem Durumu	İkinci Problem Durumu	Üçüncü Problem Durumu
Hukuki metin		+	
Akademik yayın (bilimsel kitap, tez, makale, proje vd.)	+		+
Resmî veri		+	
Mesleki dil öğretim materyali (ders kitabı, bireysel öğrenme materyali vd.)			+
Resmî ve bilimsel raporlar		+	+
Öğretim programı		+	+

Tablo 1’de görüldüğü üzere birinci problem durumuna ait veriler akademik yayın; ikinci problem durumuna ait veriler hukuki metin, resmî veri, resmî ve bilimsel raporlar, öğretim programı; üçüncü problem durumuna ait veriler akademik yayın, mesleki dil öğretim materyali, resmî ve bilimsel raporlar ve öğretim programı türündeki materyallerden toplanılmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olay veya olgular hakkında bilgi içeren materyalleri elde edip belirli bir sistem içerisinde

⁵ Birinci ve ikinci problem durumuna ait veri toplama araçlarına bulgular bölümünde atıf yapıp kaynaklar bölümünde listelendiğinden bu araçlar için ilave bir liste oluşturulmamıştır.

inceleme işlemidir (Karasar, 2008; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

2.4. Verilerin Analizi

Durum çalışması modelindeki bu araştırmada veriler, betimsel analiz yöntemleriyle çözümlenmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür (Özdemir, 2010, s. 336). Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre bu tür analizde amaç, "Elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla veriler, önce mantıki ve anlaşılır biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve de birtakım sonuçlara ulaşılır" (s. 244). Araştırmada, mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği niteliklerin tespiti ve tasnifi yapıldıktan sonra öğretim programı aracılığıyla sistematik bir biçimde ortaya konulup yorumlanmıştır. Betimsel analiz, yapısal özellikleri ve boyutları itibarıyla araştırmanın "var olanı sistematik ve planlı bir biçimde sunma" amacına elverişli bir analiz türü olduğu için tercih edilmiştir. Araştırmada verilerin analiz süreci her bir problem durumu için şu şekilde gerçekleşmiştir:

Araştırmanın birinci problem durumunda mesleki dil öğretmenlerinin sahip olmaları gereken bilgi alanlarının tespiti amaçlanmıştır. Bunun için veri toplama araçlarında mesleki dil öğretmenlerinin yeterlilikleri, görevleri ve sorumlulukları ile ilgili ifade ve bulgular içeriklerine göre tasnif edilerek "bilgi alanları" kategorileri oluşturulmuştur:

Tablo 2. Mesleki Dil Öğretmenlerinin Bilgi Alanları ile İlgili Oluşturulan Kategori Örnekleri

Mesleki Dil Öğretmenlerinin Yeterliliklerine, Görevlerine ve Sorumluluklarına Ait Veri Toplama Aracında Yer Alan Kodlar	Oluşturulan Kategori (Bilgi Alanı)
Mesleki dil öğretmeni, eğitim vereceği hedef kitlenin mesleğine ait dil ve iletişim unsurlarına aşina olmalıdır.	Belirli bir mesleğe yönelik dil ve iletişim bilgisi
Mesleki dil öğretmeni; mesleki dilin tarihi, mesleki dilin özellikleri, mesleki dilde dil becerileri, mesleki dilin alt bölümleri, ihtiyaç analizi, mesleki dil öğretim materyallerini tasarlama vb. konularda yetkin olmalıdır.	Mesleki dil öğretimi ile ilgili kuramsal bilgi
Mesleki dil öğretmeni; sınıf yönetiminde, ders planlamada, ölçme ve değerlendirmede başarılı olmalıdır.	Pedagojik formasyon
Mesleki dil öğretmeni; dil, hedef dil, ikinci dil, dil bilim, dil kullanımı hakkında bilgi sahibi olmalıdır.	Dilbilim
Mesleki dil öğretmeni, genel dil öğretmenliği eğitimini almalı ve dilin nasıl öğrenildiği ve öğretildiği konularında bilgi sahibi olmalıdır.	Genel amaçlı dil öğretimi

Veri toplama araçlarında mesleki dil öğretmenlerinin yeterlilikleri, görevleri ve sorumlulukları ile ilgili ifade ve bulgular Tablo 2'de olduğu gibi tek tek analiz edilip içeriklerine göre kategorilendirilmiştir. Kategorilendirme sonucunda bir mesleki dil öğretmenin hangi bilgi alanlarında yetkin olması gerektiği tespit edilmiştir.

Araştırmanın ikinci problem durumunda, Türkiye'de mesleki dil dersi veren öğretmenlerin birinci problem durumu kapsamında tespit edilen bilgi alanlarından hangilerine yönelik eğitim aldıkları hangilerine yönelik eğitim almadıklarının tespiti amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik toplanan veriler üç aşamada analiz edilmiştir. Birinci aşamada, Türkiye'de mesleki dil dersi veren kişilerin mezuniyet bilgileri hukuki ve resmî belgeler aracılığıyla belirlenmiştir. İkinci aşamada ise mezuniyet bilgileri tespit edilen öğretmenlerin almış oldukları eğitimin içeriği tespit edilmiştir. Üçüncü aşamada ise

öğretmenlerin almış oldukları eğitimin konu başlıkları, birinci problem durumu kapsamında tespit edilen bilgi alanlarıyla yatay karşılaştırma tekniği kullanılarak karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonunda Türkiye’de mesleki dil dersi veren öğretmenlerin, mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği hangi bilgi alanlarına yönelik eğitim aldıkları hangilerine yönelik eğitim almadıkları tespit edilip görselleştirilmiştir.

Araştırmanın ikinci problem durumunda mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği ancak Türkiye’de mesleki dil dersi veren öğretmenlerin eğitimini almadıkları bilgi alanlarının tespiti yapılmıştır. Üçüncü problem durumunda ise; tespit edilen bu bilgi alanlarının konu başlıkları ve bu konuların da alt başlıkları belirlenmiştir. Belirlenen başlıklar içeriklerine göre tasnif edilerek mesleki dil öğretmenliği öğretim programına dönüştürülmüştür. Bu süreçte Ek’te listelenen materyallerin içerikleri analiz edilmiş ve öğretim programı bu analizin verilerine dayanarak oluşturulmuştur. Örneğin, veri toplama araçlarından biri olan mesleki dil öğretim kitaplarında (English For Nursing 1-2; English For The Military 1-2-3; English For Legal Professionals; English for Aircraft 1-2 vd.) öğrencilere çalıştıkları mekânın fiziksel özelliklerine, eşyalarına, kurallarına, faaliyetlerine ait terim ve bilgilerin öğretimi yapıldığı tespit edilmiştir. Bu veri, öğretmenin söz konusu konularla ilgili bilgi sahibi olması gerektiği göstermektedir. Bu veriden hareketle öğretim programında “Mesleği Tanıma” konu başlığı oluşturulmuş ve bu konu başlığı altında *Dil ve iletişim özellikleri öğretilecek mesleğin icra edildiği kurum türleri, kurumların organizasyon şeması, fiziksel özellikleri, çalışma şartları ve kuralları, kurumlarda gerçekleştirilen mesleki aktiviteler* şeklinde alt başlık oluşturulmuştur.

2.5. Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

3. Bulgular

3.1. Mesleki Dil Öğretmenlerinin Sahip Olması Gereken Bilgi Alanları

Bu başlık altında araştırmanın birinci problem durumuna yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Mesleki dil öğretmenlerinin hangi bilgi alanlarına sahip olması gerektiği ile farklı türde birçok bilimsel araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların en kapsamlıları Avrupa Komisyonu tarafından desteklenen uluslararası projelerdir. Avrupa Komisyonu, Erasmus+ Programı kapsamında mesleki dil öğretmeni yetiştirmeye yönelik üç farklı projeye destek sağlamıştır. (Avrupa Komisyonu, 2024). Destek sağlanan bu projelerden ilki 2018-2021 yılları arasında yürütülen 2018-1-FR01-KA204-048053 Mesleki Dil Öğretmenlerinin Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Bilgisayar Destekli Eğitim ve Platformlar’dır (Avrupa Komisyonu, 2024a). Proje kapsamında mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği yeterlilikler belirlenmiş ve bu yeterlilikleri kapsayan çevrimiçi bir eğitim platformu geliştirilmiştir. Platformda verilen eğitimin ana konu başlıkları şu şekildedir: genel öğretim yetkinlikleri, işbirliği ve kültürlerarası etkileşim yetkinlikleri, analitik yetkinlikler, kurs ve materyal tasarım yetkinlikleri, değerlendirme yetkinlikleri. Avrupa komisyonu tarafından desteklenen bir diğer mesleki dil öğretmeni yetiştirme programı 2018-1-FR01-KA203-048085 Mesleki Dil Öğretmeni Eğitimi Yaz Okulu’dur (Avrupa Komisyonu, 2024b). 2018-2021 yılları arasında yürütülen projede mesleki dil öğretmenlerinin ihtiyaç duydukları bilgi alanları tespit edilmiş ve bu bilgi alanlarına dayanarak öğretim programı hazırlanmıştır. Hazırlanan öğretim

programının ana konu başlıkları şu şekildedir: mesleki dil ve ihtiyaç analizi, mesleki dil ve disiplin (meslek) içeriği, kurs/program tasarlama, mesleki dil öğretim teknikleri, mesleki dil ve materyal, mesleki dilde görev/proje/problem tabanlı öğrenme, mesleki dilde ölçme ve değerlendirme, mesleki dil ve yönetim becerileri, mesleki dilde derlem, ders planlama. Avrupa konseyi tarafında desteklenen üçüncü proje ise 2020-1-DE01-KA203-005687 Mesleki Dil Öğretmenlerinin Gelişimine Yönelik Çevrimiçi Kurs'tur (Avrupa Komisyonu, 2024c). 2020-2023 yılları arasında yürütülen proje kapsamında mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği yeterlilikler belirlenmiş ve bu yeterlilikleri kapsayan çevrimiçi bir eğitim platformu geliştirilmiştir. Platformda eğitimi verilen ana konu başlıkları şu şekildedir: mesleki dile giriş, ihtiyaç analizi, mesleki dilde öğretim programı ve müfredat, mesleki dil öğretim paydaşları, disiplin (meslek) türleri, mesleki dil ve derlem, mesleki dilde öğretim becerileri, mesleki dilde materyal tasarımı ve değerlendirilmesi, mesleki dilde görev temelli/proje tabanlı/probleme dayalı öğrenme, mesleki dilde ölçme ve değerlendirme.

Avrupa Konseyi tarafından desteklenen projelerin yanı sıra birçok bireysel araştırmacı tarafından da mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği yeterlilikler ile ilgili bilimsel çalışmalar yapılmıştır. Master (1997) eğitici eğitimine yönelik geliştirmiş olduğu öğretim programında mesleki dil öğretmenlerinin şu konularda yeterlilik sahibi olması gerektiğini belirtir: a. Genel dil öğretmenliği eğitimi b. Mesleki dilin tarihi ve gelişimi c. Mesleki dilde ana alt bölümler d. Mesleki dil becerileri (sözlü sunum, okuma, yazma vd.) e. Mesleki dilde materyal geliştirme ve değerlendirme f. Mesleki dil müfredatı g. Mesleki dilde ölçme ve değerlendirme h. Mesleki dil yönetimi i. Herhangi bir mesleğe ait dil ve iletişim unsurlarına aşinalık. j. Mesleki dilin en az bir alanında uzmanlaşma. Evans ve John (2012) mesleki dil öğretmenlerinin gerçekleştirdiği faaliyetlerin *bir şeyi öğretmekten çok daha fazlasını içerdiğini* belirleterek öğretmen yerine “uygulayıcı”⁶ kavramını kullanmaktadır. Evans ve John (2012) “uygulayıcıların” üstlenmesi gereken rol ve sorumlulukları nedenleriyle birlikte şu şekilde açıklamıştır: a. Öğretmen: Mesleki dil öğretimi her şeyden önce bir öğretim aktivitesidir. Bu yüzden “uygulayıcılar” öğrenme ve öğretme süreçleri için uygun fırsatlar yaratmak, öğrencilerin motivasyonunu artırmak için otantik materyallerden yararlanma, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun öğretim metodolojisini uygulama gibi ana öğretmenlik rollerini yerine getirmelidir. b. Kurs tasarımcısı ve materyal sağlayıcısı: Mesleki dil öğretimi alanının ihmal edilmiş olması ve öğrenci profilinin çeşitliliği sebebiyle “uygulayıcılar” piyasada kullanıma hazır öğretim programı ve materyaller temin etmekte zorluk yaşarlar. Bu yüzden kendi programlarını ve materyallerini çoğu zaman kendileri hazırlamaları gerekir. c. Araştırmacı: “Uygulayıcılar” öğrencilerinin mesleki alanlarındaki gelişmeleri ve öğrencilerinin iletişim ihtiyaçlarını takip etme, ders içerisinde kullanılabilecek otantik materyaller temin etme vb. konularda sürekli bir araştırma içerisinde olmalıdır. d. Değerlendirici: “Uygulayıcılar” hazırlamış oldukları programın ve materyallerin etkinliğini, öğrencilerin ulaştığı dil yeterliliğini ölçüp değerlendirmelidir. Değerlendirme neticesinde, ihtiyaç görülürse, kullanılan öğretim programı, materyaller ve yöntem gözden geçirilip düzenlenmelidir. e. İşbirliği kuran: “Uygulayıcılar” öğrencilerin mensup olduğu mesleklerin dil ve iletişim özellikleri hakkında yeterince bilgi sahibi olmayabilir. Bu yüzden “uygulayıcılar” meslek mensuplarıyla işbirliği kurabilmelidir. Woodrow (2017) mesleki dil öğretmenin şu rolleri üstlenmesi gerektiğini belirtir: a. Değerlendirme b. Söylem analizi c. Kurs planlama d. Derslerin gidişatını kontrol etme f. Öğretim materyallerini hazırlama g. Öğretim ortamını öğrencilerle birlikte oluşturma ve öğrencilerin ihtiyaçlarını analiz etmek. Sryker ve Leaver (1993) mesleki dil öğretmenin; a. Sınıfta kullanmak üzere özgün materyaller seçmek ve kullanmak b. Öğrencilerin dilsel içerik öğrenimi için çaba sarf etmek c. Öğrenci merkezli sınıflar oluşturmak için öğretimlerinde bağlamı ve anlaşılabilirliği ön planda

⁶ “Uygulayıcı” dil öğretiminde görev alan kişiler (öğretmen, ders materyali hazırlayıcıları, ölçme ve değerlendirme araçları geliştiricileri, program geliştiriciler, koordinatörler vd.) için kullanılan genel bir kavramdır (Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi, 2013, s.57).

tutmak gibi sorumlulukları olduğunu belirtmektedir (aktaran Savaş, 2009). Benabdallah'a (2018) göre bir mesleki dil öğretmeni; öğrencilerinin ihtiyaçlarına olumlu yanıt verebilmek için a. Danışman gibi birebir öğrenciyle ilgilenmesi b. Esnek olması c. Sınırlı uzmanlık bilgisi ile öğretim yaparken risk alması d. Mesleki bilgisini güncellemesi gerekmektedir. Hall (2013) mesleki dil öğretmenin etkili olabilmesi için; a. Dilin nasıl öğretildiği ve öğrenildiği b. Hangi farklı sınıf uygulamalarının mevcut olduğu c. Başarının nasıl ölçülebileceği d. Sınıf yönetimi e. Uygun etkinlik ve materyal tasarlama f. İnsan yönetimi g. Müzakere becerileri h. Zaman yönetimi konularında başarılı olması gerektiğini ifade eder. Hall (2013) sıraladığı bu başlıkları daha sonra üç ana kategoride gruplandırır: pedagoji, bağlam temelli dil ve söylem analizi, yöntem. Górska-Porečka(2013) mesleki dil öğretmenin niteliklerini tanımlamak için üç bilgi tabanı belirlemiştir: a. Dil bilgi tabanı (dil, hedef dil, ikinci dil, dil öğretimi, dil öğretim kültürü, dil bilim, dil kullanımı hakkında bilgi) b. Konu içeriği bilgi tabanı (mesleki dilin ilgili olduğu disipline ait kavramlar ve ilkeler, disipline ait kültür ve temel değerler, disipline ve mesleğe özgü söylem uygulamalarına aşinalık konularında bilgi) c. Pedagoji bilgisi (genel öğrenme teorileri, eğitim psikolojisi, motivasyon teorileri, dil öğrenimini etkileyen öğrenciye ait psikolojik ve duygusal faktörler, öğretim sürecinde öğretmen rolüne ilişkin görüşler, dil öğretim yaklaşımları, yöntemleri ve teknikleri konularında bilgi). Robinson (1991) esnekliğin bir mesleki dil öğretmenin sahip olması gereken en önemli nitelik olduğunu belirtir. Esneklikten kastı ise genel amaçlı dil öğretmenliğinden mesleki dil öğretmenliğine geçiş yapabilme ve çok kısa sürede farklı öğrenci gruplarıyla çalışabilmedir. Robinson'a (1991) göre esnekliğin yanı sıra; a. Genel öğretmenlik niteliklerine sahip olmak b. Gerektiğinde öğrencilerle birebir çalışabilme c. Kurs planlama ve yönetme d. Ölçme ve değerlendirme yapma e. Kurs sonunda rapor hazırlama da mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği niteliklerdir. Grossmann (1990) mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği bilgi alanlarını dört başlık altında kategorilendirir: a. Genel pedagoji bilgisi b. Konu bilgisi c. Bağlam bilgisi d. Pedagojik içerik bilgisi. Mohammed (2014) öğretmenlerin mesleki dil eğitimi sırasında birtakım zorluk yaşayabileceklerini belirterek öğretmenlerin bu zorlukların üstesinden gelebilmeleri için şu konularda kendilerini geliştirmeleri gerektiğini ifade eder: a. Öğretmen öğrettiği konuyla ilgili bir altyapıya sahip olmalı ve özel metinleri anlamakta güçlük çektiği durumlarda alan uzmanlarından yardım istemelidir. b. Mesleki dil öğretimiyle ilgili eğitim almalıdır c. Mesleki dil öğretmeni eğitim sırasında kendine güvenmeli, duyarlı olmalı zorluklara ve değişime hazır olmalıdır. d. Diğer mesleki dil öğretmenleriyle bir araya gelmeli ve onların tecrübesinden faydalanabilmelidir. e. Mesleki dil alanındaki gelişmeler ve değişimleri takip edebilmek için sürekli bir araştırma ve çalışma içinde olmalıdır. f. Alanı hakkında her yeni şey hakkında sürekli okuma yapmalı, öğrencilerinin ihtiyaçlarının değiştiğini tespit ettiği anda yeni öğretim araçları aramalıdır. g. Öğrencileri dinlemek için esnekliğe ve ilgiye sahip olmalıdır. Ghafournia ve Sabet (2014) mesleki dil öğretmenin üstlenmesi gerektiği rollerin öğretim ortamına ve ihtiyaçlarına göre çok kapsamlı olduğunu belirtip bu rolleri üç başlığa indirir: a. Yetişkin odaklı bir öğrenme yaklaşımı izlemek b. Materyalleri etkin bir şekilde tasarlamak ve alan uzmanlarıyla işbirliği ve ortak çalışma yapmak c. Öğrencilerinin kısa ve uzun vadeli ihtiyaçlarına kendilerini hazırlamak için eylem araştırması uygulayıcıları ve teorisyenleri olarak hareket etmek. Hutchinson ve Waters (1991) mesleki dil öğretmenin bir sınıf öğretmenin normal rollerine ek olarak; analiz, müfredat tasarımı, materyal yazma veya uyarlama, materyal değerlendirme konularında yetkin olması gerektiğini ifade eder. Miholjančan, Pleče ve Plićanić Mesić (2018) bir mesleki dil öğretmenin rollerinin genel amaçlı dil öğretmeninden çok farklı olmadığını ancak mesleki dil öğretmenlerinin yine de dil öğretim becerilerini şu becerilerle harmanlaması gerektiğini ifade eder: a. İhtiyaç analizi yapan b. Araştırmacı c. Ölçme değerlendirmeci ve materyal tasarımcısı. Jarvis (1983) mesleki dil öğretmenin üstleneceği görevleri şu şekilde listeler: a. Mesleki dili ve bağlamını analiz etmek b. Ders kitaplarını ve diğer öğretim materyallerini değerlendirmek c. Öğrencinin ilerlemesini değerlendirmek d. Öğrenciler için öğrenme

hedeflerini belirlemek e. Öğretim programı tasarlamak ve yorumlamak f. Çalışma modelleri geliştirmek g. Öğrenme ve öğretme stratejileri geliştirmek h. Bireysel ancak birbiriyle entegre öğretme ortamları tasarlamak ı. Öğretim materyallerini geliştirmek j. Öğretim sürecini ve derslerini düzenlemek k. Varsayılan öğrenme hedeflerine ulaşma düzeyinin değerlendirmek (aktaran Jordan, 2002). Gollin-Kies, Hall ve Moore (2015) mesleki dil öğretmeninde bulunan ama genel amaçlı dil öğretmeninde bulunmayan teknik ve etkinlikleri belirlemenin çok kolay olmayacağını ama her iki öğretmenin şu konularda birbirinden farklılaştığını ifade eder: a. Mesleki dil öğretmeni müfredat ve sınıf etkinliklerini tasarlamak için pedagoji ve araştırma uzmanlığının kombinasyonuna ihtiyaç duyar. b. Mesleki dil öğretmenin öğretim metodolojisi, dil öğretim pedagojisinin ilkelerine olduğu kadar hedeflenen disiplinin veya iş yerinin rutinlerine, uygulamalarına ve varsayımlarına da borçludur. Tworek ve Songin (2019) Mesleki dil öğretmenlerinin yetişmesi için hizmet içi eğitimin gerekliliğine vurgu yapar ve bu eğitimde öğretmenler için iki gelişim alanı belirlemiştir: a. Genel dil yeterliliği b. Alana özgü bilgi ve terminoloji. Mahapatra (2011) göre mesleki dil öğretmenlerin rolü genel amaçlı dil öğretmenlerinden farklı olup mesleki dil öğretmeni öğretim pedagojisi dışında bazı bilgilere sahip olmalıdır. Bunlar; a. Öğrencilerin konu alanlarına alışkın bazı temel bilgiler b. Ders tasarlama c. Materyal üretme d. Organizasyon becerisi ve sosyal becerilerdir.

Araştırmacıların yukarıda listelediği yeterliliklerin yanı sıra mesleki dil öğretmenleri ile ilgili alan yazında en sık vurgulanan nitelik ihtiyaç analistliğidir. İhtiyaç analizi bir dil öğretim programında amaçların, hedeflerin ve içeriğin geliştirilebilmesi için gerekli ve özel dil gereksinimlerinin belirlenmesi ile ilgili bir durumdur (Gökçe, 2014). Mesleki dil öğretimi bütünüyle öğrencilerin iletişim ihtiyaçları etrafında şekillenir (Trace, Hudson ve Brown, 2015; Javid, 2015, s. 19; Hutchinson ve Waters, 1991; Kennedy ve Bolitho, 1984; Hyland 2007, s. 39; Anthony, 2018). Öğrencilerin iletişim ihtiyaçlarını tespit etmek ve tespit edilen ihtiyaçlarını karşılamak için gereksinim duyulan unsurları (müfredat içeriği, materyal türü ve içeriği, kurs türü ve süresi vd.) saptamak, mesleki dil öğretiminin ilk ve en önemli adımı olarak görülür (Rahman, 2015; Robinson, 1991). Bu yüzden mesleki dil öğretmenlerinden eğitim sürecinde sağlıklı ve doğru ihtiyaç analizi yapması beklenir (Howard, 1997; Benabdallah, 2018; Hutchinson ve Waters, 1991; Venkatraman ve P. Prema). Belcher (2006) mesleki dil öğretmenlerini tanımlarken onların "öncelikle ihtiyaç analistleri, daha sonra özel müfredatın tasarımcıları ve uygulayıcıları" olduğunu belirterek ihtiyaç analizinin önemine vurgu yapar.

Mesleki dil öğretmenlerinin nitelikleri ile ilgili alan yazında çok sık vurgulanan bir diğer unsur yetişkin öğrenme özelliklerini (androgöji) öğrenmek ve uygulamaktır. Yetişkinliğin; kültürel, toplumsal, hukuki ve biyolojik açıdan farklı tanımları ve ölçütleri bulunmaktadır (Atak ve arkadaşları; 2016). Söz konusu bu farklılıklara rağmen yetişkinliğin kabul gören bazı ortak ölçütleri vardır. Bir mesleğe yönelme veya mesleki açıdan ilerlemeyi planlama bu ölçütlerden biridir (Yüzbaşı, 2012). Mesleki dil öğrencileri belirli bir mesleğe yönelen ve o mesleği daha iyi yapabilmek veya başka bir toplumda icra etmek için mesleğin dil becerilerini edinmeyi hedefleyen kişilerdir. Bu özellikler mesleki dil öğrencilerine yetişkin birer birey olarak yaklaşılmasını gerektirir. Sifakis'a (2003) göre yetişkinlik çağında olmasalar dahi bütün mesleki dil öğrencilerini yetişkin olarak kabul etmek gerekir. Yetişkin öğrencileri yönetmek ise genç öğrencileri yönetmekten farklı zorluklar sunar (Gollin-Kies, Hall ve Moore, 2015). Bu nedenle mesleki dil öğretmenlerinin ders materyallerini, yöntemlerini, ders anlatım üsluplarını yetişkinlerin öğrenme özelliklerine göre uyarlamaları beklenir (Basturkmen, 2014; Mirzabaeva, 2023; Almagro Esteban ve Marios, 2002; Hutchinson ve Waters, 1991; Rachayon, 2020; Sekar Jeyaraj, 2014; Otilia, 2015; Bouguebs, 2018; Howard, 1997; Maclean, 1997).

Mesleki dil öğretmenin nitelikleri, bilişsel yeterlilikleri, görevleri ve sorumlukları ile ilgili yukarıda

ortaya konulan unsurların birçoğu hakkında alan yazında önemli bir fikir ayrılığı veya tartışma yoktur. Bu nedenle söz konusu unsurlar birbirini reddeden değil, birbirini tamamlayan özelliğe sahiptir. Araştırmacılar arasından fikir ayrılığının yaşandığı en büyük konu ise öğretmenlerin belirli bir mesleğin dil ve yapı bilgisi hakkındaki yeterlilikleriyle ilgilidir: “mesleki dil dersini verecek öğretmenler herhangi bir mesleğin (doktorluk, mühendislik, avukatlık, teknikerlik vb.) dil öğelerini (terminoloji, üslup, kurum kültürü vd.) ve yapısını öğrenmeli mi veya öğrenebilir mi? Öğrenecekse bu bilginin kapsamı ne olacak?” Bu sorular çerçevesindeki tartışmalar mesleki dil öğretimi ile ilgili ilk araştırmalardan günümüze kadar devam etmektedir.

Mesleki dil ve yapı bilgisi ilgili ilk görüşe göre öğretmenler, eğitim verdiği kişilerin mensup olduğu/olacakları mesleğin dil ve yapısal özellikleri hakkında mutlaka bilgi sahibi olmalıdır. Bu görüşü savunan araştırmacılar, ilgili mesleğe ait dil ve yapı bilgisi eksikliğinin öğretmenlere ciddi zorluklar yaşatacağını, dersin amaç ve hedeflerinin olumsuz etkileneceğini, öğretmenlerin özgüven eksikliği hissedeceğini, öğretmen imajının zedeleneceğini ve öğrencilerin motivasyonlarının olumsuz etkileneceğini ifade eder (Toprakoğlu, 2022; Sukying, Supunya ve Phusawisot, 2023; Belcher 2006; Ghafournia ve Sabet, 2014; Jande ve İbrahim, 2021; Amina, 2021; Mirzabaeva, 2023; Sekar Jeyaraj, 2020; Gollin-Kies, Hall, ve Moore, 2015; Savaş, 2009; Grossmann, 1990). Çünkü öğrenciler dili sosyal etkileşim için değil, mesleki yaşamda bildirişim için öğrenirler (Rajabi, Kiany ve Maftoon, 2012). Bu yüzden de ilgili mesleğin dil ve yapısal özellikleri konularında yetersiz olan öğretmenlerin öğrencileri mesleki yaşamdaki iletişime hazır hâle getirmeleri mümkün değildir. Mirzabaeva’ya (2023) göre mesleki dil öğretiminde en önemli şeylerden biri öncelikle öğretmenin öğrettiği alan hakkında kapsamlı bir bilgiye sahip olmasıdır. Öğretmenin meslekle ilgili bilgi düzeyi ne kadar yüksekse öğrencinin bilgi düzeyi de o kadar ileriye taşınacaktır (s.93).

Öğretmenlerin belirli bir mesleğin dil ve yapısal özellikleri ile ilgili yetkinlik kazanmalarını gerektiğini belirten araştırmacılar bu yetkinliğin kapsamı ve içeriği hakkında birbirlerinden farklı görüşlere sahiptir. Master (2005) meslekle ilgili sözcüklerin, deyimlerin, uygulamaların, özel dil kullanımlarının bilinmesini yeterli görürken Ferguson (1997) konu alanlarıyla ilgili sözcüklerin ve yapılarının bilinmesini yeterli görmüştür. Górska-Poręcka (2013) ise mesleki dilin ilgili olduğu disipline ait kavramlara ve ilkelere, disipline ait kültüre ve temel değerlere, disipline ve mesleğe özgü söylem uygulamalarına aşinalığı yeterli görmüştür. Robinson (1991) bir mesleğin dil ve yapısal özellikleri ile ilgili sahip olması gereken bilginin net bir şekilde ortaya konulamayacağını, öğrencinin ihtiyaçlarına, derste kullanılan metinlerin ve materyallerin uzmanlık derecelerine, öğrencilerin alan uzmanlığı kazanıp kazanmadıklarına, kurs yöneticilerinin beklentilerine, öğretmenin sınıfta üstleneceği role (öğretmen merkezli mi yoksa öğrenci merkezli mi?) göre öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu yeterliliğin değişeceğini savunur (s. 84).

Mesleki dil ve yapı bilgisi ile ilgili ikinci görüşe göre öğretmenler, “dar odaklı yaklaşım” yerine “geniş odaklı yaklaşımı” benimsemelidir. Mesleki dil öğretim faaliyetleri, içeriklerine göre iki gruba ayrılır: dar odaklı ve geniş odaklı (Jordan, 2002.). *Dar odaklı mesleki dil öğretiminde* her öğrenci grubuna, mensup olduğu mesleğe özgü dil öğeleri ve yapısal özellikler (*Pilotlar İçin İngilizce, Hemşireler İçin Türkçe, İşletme Almancası vb.*) öğretilir (Basturkmen, 2003). *Geniş odaklı mesleki dil öğretiminde* ise farklı disiplinlere ve mesleklere mensup kişilere ihtiyaç duyacakları ortak dil öğelerinin öğretimi yapılır (Basturkmen, 2003). Akademik metinlerin üslup ve yapı özelliklerinin öğretildiği *akademik dil kursları* veya e-posta yazma, CV yazma, form doldurma, sunum yapma gibi becerilerin öğretildiği *iş dili* kursları bu öğretim türüne örnektir. Geniş odaklı yaklaşım, çok farklı mesleklere mensup kişileri tek bir sınıf, öğretim programı ve ders materyali etrafında buluşturduğu için oldukça pratik ve az maliyetlidir. Bu

nedenle hem dünyada hem de Türkiye’de bu yaklaşım çerçevesinde hazırlanan akademik Türkçe, akademik İngilizce, iş İngilizcesi, iş Türkçesi gibi öğretim faaliyetleri oldukça yaygındır. Bu yaklaşımı benimseyen araştırmacılara göre; öğretmenlerin mesleki dil öğretimi ile ilgili eğitim almamış olmaları, bazen birden fazla mesleğe yönelik dil öğretim çalışmaları yapmaları beklenmesi, mesleklerin dil ve yapısal özelliklerinin sürekli bir değişim içerisinde olması, belirli bir hedef gruba yönelik mesleki dil öğretimi yapabilmek için öğretmenlerin çok sınırlı zamana, bunun yanında çok fazla iş yüküne sahip olmaları, mesleki dil öğretmeni yetiştirebilmek için üniversiteler bünyesinde yüzlerce farklı yeni öğretmen yetiştirme programları açılması gerektiği, öğrencilerin, çoğunlukla, mesleki dille ilgili ön bilgiye sahip olmaları, meslekler arasında ortak dil öğelerini öğrenmenin öğrencileri mesleki iletişime hazırlamaya yeteceği gibi nedenlerle öğretmenlerin belirli bir mesleğin dil ve yapısını öğrenmeleri hem gerekli değildir hem de çok zordur (Huthinson ve Waters, 1987; Anthony, 2009; Dovey, 2006; Mohammed, 2014; Bloor, M. ve Bloor, T., 1986; Spack, 1981; Widdowson, 1983). Bu yüzden, geniş odaklı yaklaşım savunucuları öğretmenlerin belirli bir meslekten ziyade farklı meslek ve disiplinlere mensup öğrencilerin ortak dil ve iletişim ihtiyaçlarını öğrenmeye ve öğretmeye odaklanması gerektiğini savunurlar.

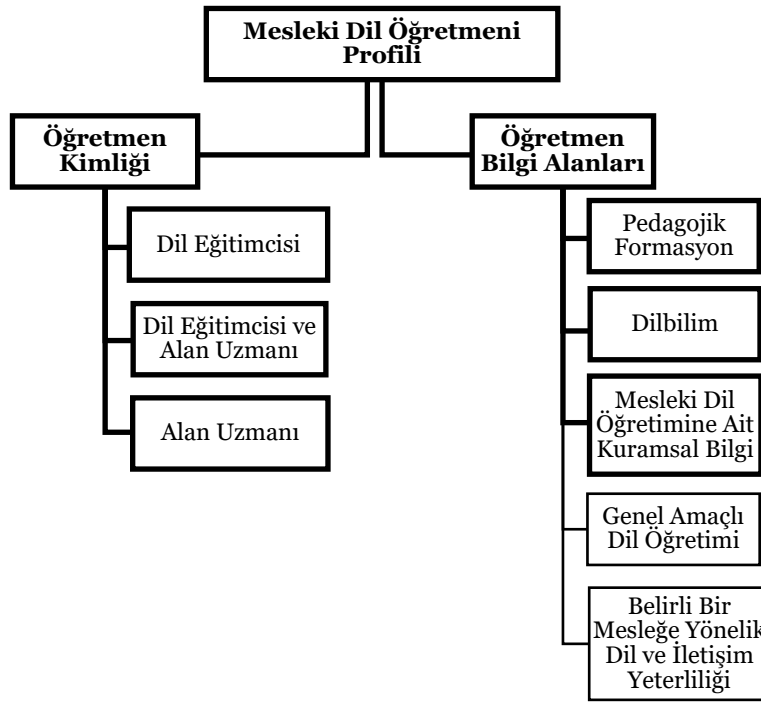
Mesleki dil ve yapı özellikleri ile ilgili üçüncü görüşe göre öğretmenler, mesleki dil öğretim sürecini alan uzmanlarıyla *iş bölümüne dayalı iş birliği* ile yürütmelidir (Bougebs, 2018; Robinson, 1991; Mohammed, 2021; Esteban ve Marios, 2002; Amina, 2021; Evans ve John, 2012). Bu görüşü savunan araştırmacılara göre öğrenciler hangi mesleğe mensupsa kendilerine o mesleğin dil ve iletişim özelliklerinin öğretilmesini gerekli görürler. Bu öğretim sürecinde; öğretim materyallerini hazırlama, öğretim programını oluşturma, ölçme ve değerlendirme araçlarını geliştirme, ders anlatma görevlerini, ağırlıklı olarak, dil eğitimcisi üstlenmelidir. Dil eğitimcisinin üstlendiği görevler için gerekli olan mesleki dil ve iletişim içeriğini tespit etme işini de alan uzmanı üstlenmelidir. Yani bu görüşe göre, neyin öğretileceği alan uzmanının, nasıl öğretileceği dil eğitimcisinin kontrolüne bırakılmalıdır. Anthony’e (2018) göre ideal mesleki dil öğretmenin kim olduğu ile ilgili (Alan uzmanı mı yoksa dil eğitimcisi mi olduğu konusunda) yıllardan beri süre gelen tartışmaların asıl nedeninin mesleki dil öğretiminin belirli bir kişi tarafından yürütülecek bir aktivite olarak görülmesi olduğunu belirtir. Amina’ya (2021) göre tek bir öğretmenin hem dilden hem de içerikten sorumlu olma konusunda karşılaştığı zorluk, biri dile diğeri içeriğe odaklanan iki öğretmenle aşılabılır. Jottini (1981) mesleki dil öğretiminde alan uzmanı ve öğretmenin bir arada çalışmasının zorunluluğunu şu şekilde ifade eder: Alan öğretmenin rolü, öğrencileri belirli bir disiplinde eğitmek ve yetiştirmektir. Dil öğretmenlerinin asıl amacı da öğrencilerinin hem çalışma yaşamında hem de akademik yaşamda etkili mesleki iletişim kurmalarını sağlamaktır. Dolayısıyla mesleki dil öğretmeni ile alan öğretmeni arasındaki ilişki birbirine bağımlıdır ve aralarında etkileşim esastır (aktaran Thmais ve Shmais, 2005). Evans ve John (2012) konu uzmanlığı gerektiren mesleki dil öğretiminin öğretmen-alan uzmanı iş birliği ile verimli olacağını ve bu iş birliğinin de 3 farklı boyutta gerçekleşebileceğini belirtmiştir: a. *Alan uzmanından destek alma* (müfredat ve öğrencilerin mesleki yaşamda hangi görevlerin üstesinden gelecekleri konularında); b. *Spesifik iş birliği* (alan uzmanının öğretmenin hazırladığı materyal ve programların içeriğini kontrol etmesi ve değerlendirmesi) c. *Takım öğretimi* (dil öğretmeni ve alan uzmanının dersi birlikte anlatması).

Mesleki dil ve yapı özellikleri ile ilgili dördüncü görüşe göre mesleki dil öğretimini dil öğretmeni değil, alan uzmanı yapmalıdır. Önceki üç görüş arasında fikir ayrılıkları olsa da hepsi mesleki dil öğretiminin merkezine dil eğitimcisini alır. Ancak dördüncü görüş dil öğretiminde “meslek” bilgisinin esas olduğunu ve bu bilgiyi de en iyi alan uzmanının aktaracağını savunur. Bu görüşün ilk savunucularından Troike’e (1994) göre alan uzmanlarını dil öğretimi konusunda eğitmek, dil öğretmenlerini alan bilgisi konusunda eğitmekten daha kolaydır (aktaran Master, 2005). Bu yüzden mesleki dil öğretiminin icrası ve kontrolü

alan uzmanına bırakılmalıdır. Bu görüş, sınırlı sayıda araştırmacı tarafından savunulsa da mesleki dil öğretmeni yetiştirme çalışmalarının yeterli düzeyde olmaması sebebiyle çok yaygın bir şekilde uygulanmaktadır.

Mesleki dil ve yapı özellikleri bilgisi ile ilgili literatürdeki en yaygın⁷ dört görüş incelendiğinde öğrencilere mensup oldukları mesleğin dil ve iletişim özelliklerinin öğretilmesi gerektiği düşüncesinin daha yaygın olduğu görülmektedir. Ancak bu öğretim faaliyetini kimin yürüteceği konusunda ortak bir görüş bulunmamaktadır.

Mesleki dil öğretmenlerinin yeterlilikleri ile ilgili araştırmacıların yukarıda ortaya koyduğu bulgu ve görüşler içeriklerine göre tasnif edilip kategorilendirildiğinde mesleki dil öğretmenin profili ile ilgili şu şema karşımıza çıkmaktadır:



Şekil 1. Mesleki Dil Öğretmeni Profili

Şekil 1’de kategorilendirilen görüş ve bulgulara göre araştırmacılar mesleki dil öğretmenin kim olacağı ile ilgili üç farklı öneri ortaya koyarlar: a. Dil eğitimsi b. Dil eğitimsi ve alan uzmanı c. Alan uzmanı. Mesleki dil öğretimini gerçekleştirmeleri beklenen bu kişilerin sahip olmaları gereken bilgi alanları ise şu şekilde sınıflandırılabilir: a. Pedagojik formasyon (genel öğretim yöntemleri, öğrenme psikolojisi, ölçme ve değerlendirme, sınıf yönetimi vd.) b. Dilbilim (dil bilgisi, cümle bilgisi, ses bilgisi, anlam bilgisi vd.) c. Mesleki dil öğretimine ait kuramsal bilgi (mesleki dilin tanımı, mesleki dil öğeleri, ihtiyaç analizi, yetişkin eğitimi, mesleki dil öğretiminin tanımı vd.) d. Genel amaçlı dil öğretimi (dil öğretim yöntemleri,

⁷ Literatür incelendiğinde *öğrenci merkezli* bazı yaklaşımlar mevcut olsa da bu yaklaşımı benimseyen araştırmacıların sayısı oldukça sınırlıdır. Bu yaklaşımlar temelde iki ana gruba ayrılır. İlk grup, öğrencilerin kendi mesleklerine ait dil ve iletişim özelliklerini öğrenme ihtiyacı varsa bu bilgilere doğrudan öğretmenleri aracılığıyla değil, öğretmenlerinin doğru yönlendirme ve rehberliğiyle kendilerinin ulaşması ve edinmesini gerektiğini savunur (Huckin, 2003). İkinci grup, öğrencilerin genellikle mesleki deneyim ve tecrübe sahibi olduğunu bu yüzden öğretmenlerin öğrencilerin var olan bu deneyim ve tecrübelerden faydalanarak dersleri işlemesi gerektiğini savunur (Mohammed, 2014; Hughes, 1999).

dil gelişimi, dil kullanım alanları, dil yeterlilik düzeyleri vd.) e. Belirli bir mesleğe (pilotluk, hemşirelik, kuyumculuk, sekreterlik vd.) ait dil ve iletişim yeterliliği.

3.2. Türkiye’de mesleki dil dersi veren öğretmenlerinin eğitim aldıkları bilgi alanları

Bu başlık altında araştırmanın ikinci problem durumuna yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci problem durumu kapsamında mesleki dil öğretmenlerinin sahip olmaları gereken bilgi alanları tespit edilmiştir. İkinci problem durumu kapsamında ise Türkiye’de mesleki dil dersi veren öğretmenlerin bu bilgi alanlarından hangilerine yönelik eğitim aldıkları, hangilerine yönelik eğitim almadıklarının tespiti amaçlanmaktadır. Böylelikle, mesleki dil öğretmenlerine yönelik hazırlanacak öğretim programının ana konu başlıklarının Şekil 1’de listelenen bilgi alanlarının bir bölümünü mü yoksa tamamını mı kapsayacağı tespit edilebilir. Ancak bunun için öncelikle Türkiye’de mesleki dil dersini veren kişilerin mezuniyet bilgilerinin belirlenmesi gerekmektedir.

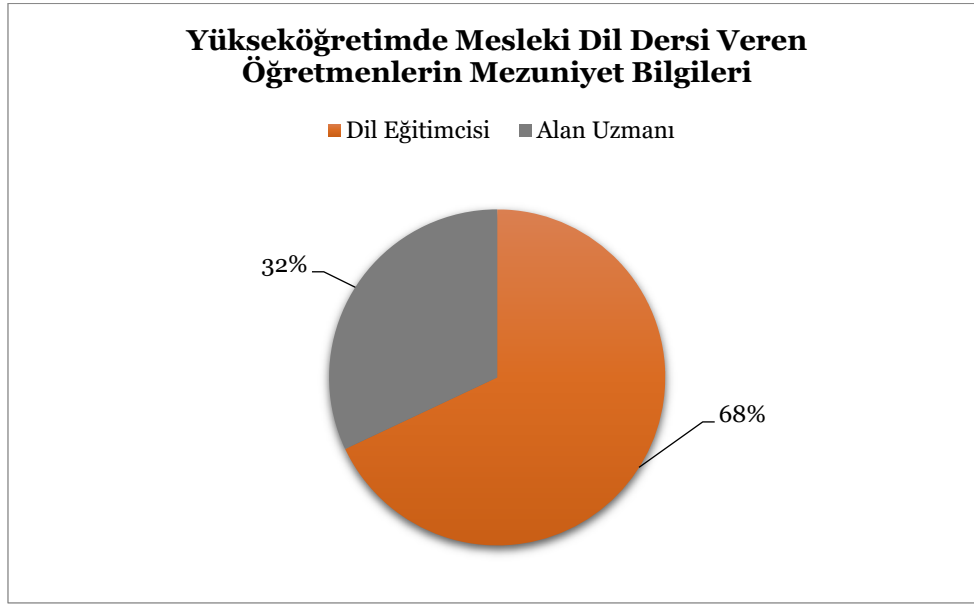
Alkol (2023) tarafından yapılan sınıflandırmaya göre Türkiye’de mesleki dil öğretim çalışmaları üç farklı kurum bünyesinde gerçekleştirilmektedir: a. Kurslar (resmî ve özel) b. Ortaöğretim kurumları c. Yükseköğretim kurumları. Bu kurumlarda mesleki dil dersi veren öğretmenlerin mezuniyet bilgileri ile ilgili veriler şu şekildedir: Kurslarda mesleki dil dersini kimlerin verebileceği ile ilgili 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ve Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliğinde herhangi bir düzenleme bulunmamaktadır. Ayrıca Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğüne bağlı Talim ve Terbiye Kurulu onaylı özel kurslar (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024), Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlı kurslar (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024a) ve İŞKUR (2024) bünyesinde verilen kursların içerikleri incelendiğinde de ders öğretmenin kimliği ile ilgili bir veriye rastlanılmamıştır. Bu nedenle, kurslarda gerçekleşen mesleki dil öğretimi, Türkiye’de mesleki dil dersi veren öğretmenlerin mezuniyet bilgileri ve sahip oldukları bilgi alanları hakkında veri sunmamaktadır. Ortaöğretimde mesleki dil dersini verecek kişilerin hangi bölümlerden mezun olması gerektiği ise Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 20.02.2014 tarihli Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024b) isimli 9 numaralı kararda düzenlenmiştir. Bu kararda ortaöğretimdeki mesleki yabancı dil derslerini verebilecek kişiler şu şekilde sıralanmıştır: 1. Dil öğretmenliği bölümlerinden mezun olanlar 2. Dil ve edebiyat bölümlerinden mezun olanlar 3. Mütercim-tercümanlık bölümlerinden mezun olanlar. Bu kişilerin mezuniyet bilgileri farklı olsa da her üç kitlenin de dil eğitimi kökenli olduğu görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı 02.03.2016 tarihli Mesleki Yabancı Dil konulu kararda ise mesleki yabancı dil öğretmenleri ile ilgili şu yeni düzenlemeyi getirmiştir:

Bu itibarla, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında okutulan Mesleki Yabancı Dil Dersinin öncelikle yabancı dil öğretmenleri tarafından okutulması, bunun mümkün olmaması hâlinde ise bu dersi verebilecek düzeyde yabancı dil bilgisine sahip meslek alanı öğretmenlerince okutulması hususunda azami hassasiyetin gösterilmesi ve gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024c).

Yukarıdaki ifadede görüldüğü üzere mesleki yabancı dil dersini vermek için ortaöğretim kurumlarında öncelikle dil eğitimcileri tercih edilse de yeni düzenleme, alan uzmanlarının da mesleki dil öğretmenliği yapmalarına imkân sağlamıştır.

Yükseköğretim kurumlarında mesleki dil dersini verecek kişilerin mezuniyet bilgileri ile ilgili hukuki ve resmî bir düzenleme bulunmamaktadır. Yükseköğretimde mesleki dil dersini veren kişilerin mezuniyet bilgilerine ulaşmak için 2022-2023 eğitim-öğretim yılında en fazla öğrenciye sahip ilk 20 lisans

bölümünün⁸ ders programı incelenmiştir. İnceleme kapsamında öncelikle YÖK Lisans Atlası üzerinden ilgili bölümlerin 2022 yılı üniversite yerleştirme taban puanının en yüksek olduğu ilk 20 üniversite tespit edilmiştir. Tespit edilen üniversitelerin ilgili lisans bölümlerine ait öğretim programları ayrı ayrı incelenmiştir. Daha sonra öğretim programlarında yer alan mesleki dil öğretim dersleri ve bu derslerin öğretmenleri belirlenmiştir. Belirlenen mesleki dil öğretmenlerinin mezuniyet bilgilerine YÖKAKADEMİK, TÜBİTAK Araştırmacı Bilgi Sistemi ve üniversite sayfalarında yer alan özgeçmişleri üzerinden ulaşılmıştır. Buna göre 20 farklı bölüme ait toplam 400 öğretim programında 345 mesleki dil dersi yer aldığı görülmektedir (ana dile yönelik olanlar dâhil). Bu derslerden 71'ine ait öğretmen bilgisine ulaşılamamıştır. Diğer 274 mesleki dil dersinde ise 321 öğretmenin görev aldığı tespit edilmiş olup bu öğretmenlerin mezuniyet bilgileri şu şekildedir:



Şekil 2. Yükseköğretimde Mesleki Dil Dersi Veren Öğretmenlerin Mezuniyet Bilgileri

Şekil 2'de görüldüğü üzere yükseköğretime bağlı lisans programlarında mesleki dil dersi veren öğretmenlerin %68'i dil eğitimsi iken %32'si alan uzmanıdır (ilgili lisans programı mezunu). Bu verilerden anlaşılacağı üzere yükseköğretim kurumlarında mesleki dil dersi öğretmenliği için öncelikle dil eğitimcileri tercih edilmektedir. Oransal olarak daha az olmakla birlikte alan uzmanları da mesleki dil derslerinde görev almaktadır⁹.

Mesleki dil öğretim çalışmalarının yoğun olarak yapıldığı ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında mesleki dil derslerinde görev alabilen iki öğretmen grubu yer almaktadır: dil eğitimsi ve alan uzmanı. Bu kişilerin mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği bilgi alanlarıyla ilgili aldıkları eğitim ise şu şekildedir:

Öğretmen yetiştirme lisans programlarının içerikleri incelendiğinde dil eğitimcilerinin mesleki dil

⁸ İşletme, Çocuk Gelişimi, Sosyoloji, Tıp, Sağlık Yönetimi, İlahiyat, İktisat, Tarih, Yönetim Bilişim Sistemleri, Kamu Yönetimi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi, Uluslar Arası İlişkiler, Hemşirelik, Türk Dili ve Edebiyatı, Bilgisayar Mühendisliği Hukuk, Maliye, Elektik-Elektronik Mühendisliği, Makine Mühendisliği, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık.

⁹ Alan uzmanlarının vermiş oldukları mesleki dil derslerinin ağırlıklı olarak ana dile yönelik olduğu (tıp terminolojisi, tıp terminolojisine giriş, sağlık terminolojisi ve kavramları, hukuk terminolojisi vd. dersler) görülmektedir. Bunun en önemli nedeni Türkiye'de ana dile yönelik terim ve kavram öğretiminin iletişim eğitimi kapsamında değil, alan eğitimi kapsamında değerlendirilmesidir.

öğretmenlerinin sahip olması gereken üç bilgi alanına yönelik kapsamlı eğitim aldıkları görülmektedir.

Tablo 3. Mesleki Dil Öğretmenliğinin Gerektirdiği Bilgi Alanları ile İlgili Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarında Verilen Bazı Dersler

Bilgi Alanı	Ders
Pedagojik formasyon	Eğitim psikolojisi Eğitimde araştırma yöntemler Eğitimde ölçme ve değerlendirme Öğretim ilke ve yöntemleri Sınıf yönetimi
Genel amaçlı dil öğretimi	Almanca dil becerilerinin öğretimi Arapça dil becerilerinin öğretimi Dil edinimi Dil eğitiminin temel kavramları İngilizce öğrenme ve öğretim yaklaşımları Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi
Dilbilim	Cümle bilgisi Dilbilim Edimbilim Fransızcanın yapısı İngilizcenin yapısı Metindilbilim Türk dilbilgisi

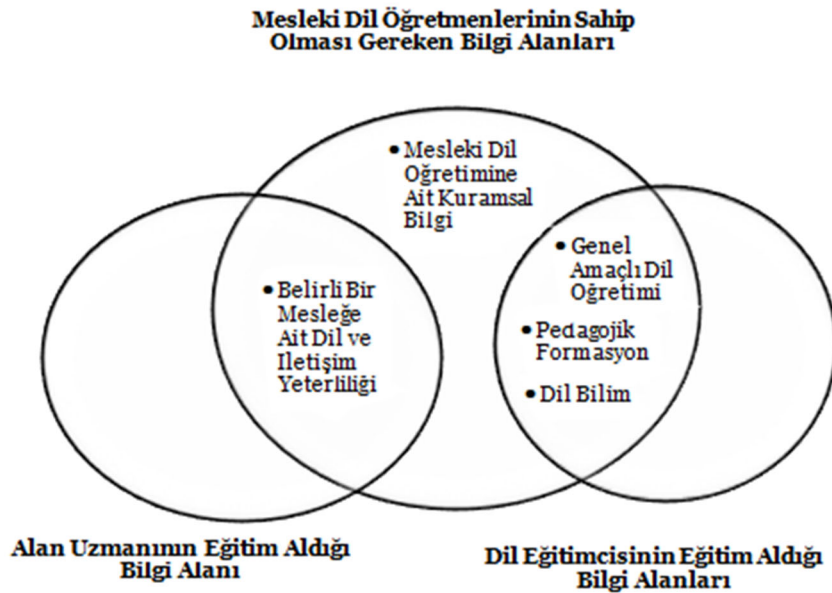
Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (2024)

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğretmen yetiştirme lisans programlarında; *pedagojik formasyon*, *genel amaçlı dil öğretimi* ve *dilbilim bilgi alanına* yönelik dersler verildiği görülmektedir. Öğretmen yetiştirme lisans programlarının içerikleri incelendiğinde *mesleki dil öğretimine ait kuramsal bilgi alanı* ile ilgili sadece Arapça Öğretmenliği ve Fransızca Öğretmenliği programlarında *zorunlu* derslerinin yer aldığı görülmektedir (YÖK, 2024). Arapça Öğretmenliğinin 8. yarıyılında verilen Mesleki Arapça dersi, (2 Kredi) fıkıh, tefsir, hadis ve siyer gibi İslami ilimlerin terminoloji ve üslup özelliklerini öğretmeyi hedeflemektedir (YÖK, 2024a). Fransızca öğretmenliğinin 8. yarıyılında verilen Mesleki Fransızca (2 Kredi) dersi, “özel alana yönelik Fransızca öğrenmenin önemi; farklı sosyo-ekonomik bağlamlarda, meslek ve iş alanlarında gerekli olan Fransızca bilgisini” öğretmeyi hedeflemektedir (YÖK, 2024b). *Belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliği bilgi alanına* yönelik ise öğretmen yetiştirme lisans programlarında zorunlu statüde ders bulunmamaktadır. Ancak bazı üniversitelerin dil öğretmenliği programlarında yer alan mesleki dil derslerinin belirli bir mesleğe/sectöre/alana yönelik olduğu görülmektedir. Örneğin, Anadolu Üniversitesi Fransızca öğretmenliği bölümünde verilen mesleki dil dersi turizm sektörü ile ilgiliyken İstanbul Üniversitesi Fransızca öğretmenliği bölümünde verilen mesleki dil dersi ise medya ile ilgilidir (Anadolu Üniversitesi, 2024; İstanbul Üniversitesi, 2024).

Yukarıdaki görüldüğü üzere öğretmen yetiştirme lisans programlarında sadece üç bilgi alanına yönelik eşit ve kapsamlı eğitim verilmektedir. Mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği *mesleki dil öğretimine ait kuramsal bilgi alanı* ve *belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliği bilgi alanının* ise ihmal edildiği görülmektedir. Bu yönüyle bireyler mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği yeterlilikleri, öğretmen yetiştirme programları aracılığıyla, tam olarak kazanamamaktadır. Öğretmenler, lisans

eğitimi s¼recinde kazanamadıkları mesleki dil ¼ğretmenliđi yeterliliklerini mezuniyet sonrasında da kazanma imkânına sahip değildirler. Millî Eğitim Bakanlığının 2001-2023 yıllarına ait hizmet içi eğitim planları incelendiğinde mesleki dil ve mesleki dil eđiticiлиđi ile ilgili herhangi bir eğitim tespit edilememiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024d). Ayrıca ¼zel ¼ğretim Kurumları Genel M¼d¼rl¼đ¼ne bağlı Talim ve Terbiye Kurulu onaylı ¼zel kurs (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024), Hayat Boyu ¼ğrenme Genel M¼d¼rl¼đ¼ne bağlı kurs (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024a) listeleri incelendiğinde de mesleki dil eđiticiлиđine y¼nelik herhangi bir kurs bulunmadığı g¼r¼lmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2016 yılında yayımlanan Mesleki Yabancı Dil Dersi Etki Analizi Raporu'na g¼re ise orta¼ğretimde mesleki yabancı dil dersi veren ¼ğretmenlerin %96'sının mesleki yabancı dil ile ilgili hizmet içi eğitim, kurs veya seminere hiç katılmamıştır. Rapora g¼re bunun nedeni ¼ğretmenlerin mesleki dil eđiticiлиđi ile ilgili katılabilecekleri kurs veya seminer faaliyetlerinin bulunmamasıdır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024e).

T¼rkiye'de hem orta¼ğretim hem y¼ksek¼ğretimde mesleki dil dersi veren/verebilen bir diğer kitle alan uzmanlarıdır. Mesleki bir alanda yeterlilik ve uzmanlık, mesleki eğitim merkezleri, mesleki ve teknik Anadolu liseleri, y¼ksek¼ğretim kursları ve ¼zel/resmî kurslar aracılığıyla kazanılabilmektedir. Bu kurumlara ait ¼ğretim programları incelendiğinde ¼ğrencilerin kendi mesleklerinin *dil ve iletişim yeterliliği* kazanmaları için birçok farklı çalışma y¼r¼t¼ld¼đ¼ g¼r¼lmektedir (Alkol ve Deniz, 2021; Alkol, 2023). Bu nedenle alan uzmanları, mesleki dil ¼ğretmenliđinin gerektirdiği *belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliğine* sahiptirler. Ancak y¼ksek¼ğretim¹⁰ ve diğer mesleki eğitim kurumlarının ¼ğretim programları incelendiğinde *mesleki dil ¼ğretimine ait kuramsal bilgi alanı, dilbilim bilgi alanı, pedagojik formasyon bilgi alanı ve genel amaçlı dil ¼ğretimi bilgi alanına* y¼nelik herhangi bir derse veya içeriğe yer verilmediği g¼r¼lmektedir. T¼rkiye'de alan uzmanlarının ve dil eğitimcilerinin eğitim aldıkları bilgi alanları ile mesleki dil ¼ğretmenliđinin gerektirdiği bilgi alanları şu şekilde karşılaştırılıp g¼rselleřtirilebilir:



şekil 3. T¼rkiye'de Mesleki Dil Dersi Veren ¼ğretmenlerin Eğitim Aldıkları Bilgi Alanları

¹⁰ 2022-2023 eğitim-¼ğretim yılında en fazla ¼ğrenciye sahip ilk 20 lisans ve ¼n lisans b¼l¼m¼n¼n 2022 ¼niversite yerleştirme taban puanı en y¼ksek olduğu ilk 20 ¼niversiteye ait ders programı incelenmiştir.

Şekil 3'te görüldüğü üzere alan uzmanları, *belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliği* bilgi alanında eğitim alırken dil eğitimcileri; *pedagojik formasyon, genel amaçlı dil öğretimi ve dilbilim* bilgi alanlarında eğitim almaktadır. *Mesleki dil öğretimine ait kuramsal bilgi alanına* yönelik ise ne dil eğitimcileri ne de alan uzmanları herhangi bir eğitim almamaktadır. Bu bilgiler çerçevesinde Türkiye'de mesleki dil dersi veren her iki grubun da mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği bilgi alanlarının eğitimini, tam olarak, almadığı görülmektedir.

Alan uzmanları ve dil eğitimcilerinin eğitim aldıkları bilgi alanları göz önünde bulundurulduğunda mesleki dil öğretmeni olarak dil eğitimcilerinin yetiştirilmesinin daha pratik olduğu görülmektedir. Çünkü alan uzmanları dört farklı bilgi alanında eğitime ihtiyaç duyarken dil eğitimcileri iki bilgi alanında eğitime ihtiyaç duyar. Bu nedenle bu araştırma kapsamında önerilen öğretim programı dil eğitimcilerine yönelik olup *mesleki dil öğretimine ait kuramsal bilgi* ile *belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliği bilgi alanı* olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

3.3. Mesleki Dil Öğretmeni Yetiştirmeye Yönelik Öğretim Programı

Bu başlık altında araştırmanın üçüncü problem durumuna yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Mesleki dil öğretmeni yetiştirmeye yönelik bu bölümde ortaya konulan öğretim programı *mesleki dil öğretimine ait kuramsal bilgi* ile *belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliği bilgi alanları* olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. *Mesleki dil öğretimine ait kuramsal bilgi* başlığı altında ortaya konulan program, araştırmacıların mesleki dil öğretimi disiplini hakkında bilgi sahibi olmalarını amaçlamaktadır. *Belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliği* başlığı altında ortaya konulan program ise herhangi bir mesleğin dil ve iletişim içeriğini öğretecek olan öğretmenin o mesleğe ait hangi kavram ve bilgileri öğrenmesi gerektiği ile ilgili bilgi vermeyi amaçlamaktadır. İki bölümden oluşan öğretim programının içeriği, Ek'te künyeleri verilen; bilimsel araştırmalar, resmî belgeler, hukuki metinler, 73 farklı alana yönelik mesleki dil öğretim çalışması analiz edilerek hazırlanmıştır.

A. Mesleki Dil Öğretimi Bilgi Alanı

KONU	ALT BAŞLIK	SÜRE
1. Meslek	1.1. Meslek kavramının tanımı	10 SAAT
	1.2. İş, çalışma, kalifiye, usta, çırak, patron, memur, ast, üst, ihtisas, kadro, pozisyon, makam, görev, yönetici, lider, işçi, rütbe, kıdem, unvan, hiyerarji, alan (dal, branş, bölüm), nitelikli işçi, niteliksiz işçi, beyaz yaka, mavi yaka, beceri, teknik, uzman, sektör, kamu sektörü, özel sektör, sosyal grup kavramlarının tanımı ve bu kavramlar ile meslek arasındaki ilişki	
	1.3. Mesleklerin bireysel ve toplumsal işlevleri	
	1.4. Türkiye’de mesleki eğitim sistemi	
	1.5 Türkiye’de çalışma hayatı/meslek verileri	
	1.6. Türkiye’de mesleki örgütlenme (oda, birlik, federasyon vb.)	
	1.7. Mesleklerin sınıflandırılması ve Uluslararası Standart Meslek Sınıflama Sistemi (ISCO)	
2. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi ve Mesleki Dil	2.1. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi’nde dil kullanım alanları: kişisel alan, kamusal alan, eğitim alanı, mesleki alan	2 SAAT
	2.2. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi’nde mesleki dil	
3. Mesleki Dil	3.1. Mesleki dilin tanımı	3 SAAT
	3.2. Mesleki dilin genel özellikleri	
	3.2. Genel dil, gündelik dil, jargon, argo, uzmanlık dili, teknik dil, iş dili, alt dil, özel dil, sosyolekt, grup dili kavramlarının tanımı ve bu kavramlarla mesleki dil arasındaki ilişki	
	3.3. Mesleki dil ve toplumdilbilim ilişkisi	
	3.4. Mesleki dil içeriğini ve iletişim özelliklerini etkileyen faktörler (teknolojik gelişmeler, keşif ve icatlar, hukuki düzenlemeler, toplumsal faktörler vd.)	
4. Mesleki Dil Öğeleri	4.1. Söz varlığı (Terim): Terim tanımı, terimlerin özellikleri, terimlerin mesleki iletişimdeki yeri ve önemi	10 SAAT
	4.2. Kurum kültürü: Kurum kültürü tanımı, kurum kültürünün unsurları, kurum kültürünü meydana getiren faktörler (mesleğin toplumsal ve kültürel arka planı, mesleki tarihi kökenleri, mesleğin icra edildiği kurumun kültürü ve değerler vd.), kurum kültürünün mesleki iletişimdeki yeri ve önemi	
	4.3. Üslup: Üslup kavramının tanımı, mesleki üslubu meydana getiren faktörler (mesleğin toplumsal ve kültürel arka planı, mesleki tarihi kökenleri, mesleğin icra edildiği kurumun kültürü ve değerler vd.), üslubun mesleki iletişimde yeri, önemi ve kullanım örnekleri	
	4.4. Dil dışı gösterge: Dil dışı göstergenin tanımı, dil dışı göstergelerin türü, dil dışı göstergelerin mesleki iletişimde yeri, önemi ve kullanım örnekleri	
	4.5. Yazım kuralı: Yazım kuralı tanımı, yazım kurallarının mesleki	

	iletişimde yeri, önemi ve kullanım örnekleri	
5. Mesleki Dil Öğretimi	5.1. Mesleki dil öğretiminin tanımı	8 SAAT
	5.2. Mesleki dil öğretiminin genel özellikleri	
	5.3. Mesleki dil öğretim türleri (planlı mesleki dil öğretimi, yarı planlı mesleki dil öğretimi, örtük mesleki dil öğretimi)	
	5.4. Mesleki dil öğretiminin paydaşları (öğretmen, öğrenci, dil öğretim kurumları ve yöneticileri, öğretim araç ve materyal geliştiricileri, alan uzmanları, öğrencilerin alanlarıyla ilgili mesleki kurum ve birlikleri vd.) ve bu paydaşların rol ve görevleri	
	5.4. Türkiye’de mesleki dil öğretim faaliyetleri: çalışma amaçlı mesleki dil öğretim faaliyetleri ve eğitim amaçlı mesleki dil öğretim faaliyetleri	
	5.5. Mesleki dil öğretim öğrencilerinin genel özellikleri (kişisel ve kamusal amaçlı dil öğretim öğrenci gruplarına göre daha homojen olma, mesleki dil öğrenme amaç ve hedeflerinde netlik, yetişkin olma, belirli düzeyde genel dil yeterliliğine sahip olma vd.)	
6. Mesleki Dil Öğretimi ve Yetişkinlik	6.1. Yetişkin kavramının hukuki, toplumsal, biyolojik ve psikolojik tanımı	3 SAAT
	6.2. Yetişkinlerin genel öğrenme özellikleri	
	6.3. Mesleki dil öğretim sürecinde dikkat edilecek yetişkin öğrenme özellikleri	
7. Mesleki Dil Öğretimi ve İhtiyaç Analizi	7.1. İhtiyaç analizinin tanımı, özellikleri, aşamaları ve önemi	4 SAAT
	7.2. Mesleki dil öğretiminde ihtiyaç alanları (öğrenciye ait ihtiyaçlar, öğrenme sürecine ait ihtiyaçlar, öğretim ortamına ait ihtiyaçlar vd.)	
	7.3. İhtiyaç alanlarını tespit etmede kullanılan/geliştirilen yaklaşım ve modeller	
	7.4. Mesleki dil öğretiminde kapsam ve içerik belirleme (süreç, yöntem ve araçlar)	
8. Mesleki Dil Öğretimi ve Öğretim Programı	8.1. Mesleki dil öğretiminde öğretim programı hazırlama ilke ve süreçleri	3 SAAT
	8.2. İhtiyaç analizi verilerinin öğretim programı hazırlama sürecinde yorumlanması ve kullanılması	
9. Mesleki Dil Öğretiminde Ders Materyali	9.1. Mesleki dil öğretiminde kullanılabilir ders materyallerinin türleri ve özellikleri	4 SAAT
	9.2. Mesleki dil öğretim materyallerini hazırlama yöntem ve süreçleri	
	9.3. İhtiyaç analizi verilerinin materyal hazırlama sürecinde yorumlanması ve kullanılması	
	9.4. Mevcut/otantik mesleki dil öğretim materyallerini inceleme ve değerlendirme kriterleri	
10. Mesleki Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme	10.1. Mesleki dil öğretiminde kullanılabilir ölçme ve değerlendirme araçları	3 SAAT
	10.2. Ölçme ve değerlendirme araçlarını hazırlamada ve kullanmada dikkat edilecek unsurlar	

10.3. Mevcut ölçme ve değerlendirme araçlarını inceleme ve değerlendirme kriterleri

B. Belirli Bir Mesleğe Ait Dil Ve İletişim Yeterliliği

KONU	ALT BAŞLIK
1. Mesleği Tanıma	<p>1.1. Dil ve iletişim özellikleri öğretilecek mesleğin tanımı, görevleri, sorumlulukları, faaliyetleri, unvanları, hiyerarşik yapısı, bağlı olduğu üst kuruluşlar, yasal metinleri, ilişkili olduğu diğer meslekler</p> <p>1.2. Dil ve iletişim özellikleri öğretilecek mesleğin icra edildiği kurum türleri, kurumların organizasyon şeması, fiziksel özellikleri, çalışma şartları ve kuralları, kurumlarda gerçekleştirilen mesleki aktiviteler</p> <p>1.3. Dil ve iletişim özellikleri öğretilecek mesleğin uzmanlık alanları ve bu uzmanlık alanlarının görev ve faaliyetleri</p>
2. İletişim Aktiviteleri	<p>2.1. Hedef kitlenin asli görev ve eylemleri ve içinde bulunduğu fiziksel bağlam</p> <p>2.2. Hedef kitlenin asli görev ve eylemleri çerçevesinde gerçekleşen iletişim aktiviteleri ve bu iletişim aktiviteleri sırasında muhatap olunan kişiler ve kullanılan kanal/araçlar</p> <p>2.3. Hedef kitlenin fiziksel bağlam çerçevesinde gerçekleşen iletişim aktiviteleri ve bu iletişim aktiviteleri sırasında muhatap olunan kişiler ve kullanılan kanal/araçlar</p>
3. Mesleki Dil Öğeleri	<p>3.1. Söz Varlığı (Terminoloji): Hedef kitlenin mesleki görev ve eylemleri çerçevesinde ihtiyaç duyacağı söz varlığı bilgisi</p> <p>3.1.1. Hedef kitlenin asli mesleki eylem ve görevleri çerçevesinde ihtiyaç duyacağı söz varlığı bilgisi (Temalarına ve Sıklıklarına Göre)</p> <p>3.1.2. Hedef kitlenin fiziksel bağlam çerçevesinde ihtiyaç duyacağı söz varlığı bilgisi (Temalarına ve Sıklıklarına Göre)</p> <p>3.2. Kurum Kültürü: Hedef kitlenin mesleki görev ve eylemleri çerçevesinde ihtiyaç duyacağı kurum kültürü bilgisi</p> <p>3.2.1. Kurum kültürünün hedef kitlenin mesleki görev ve eylemleri çerçevesinde muhatap olduğu kişilerle aralarındaki temel iletişim durumlarına (kendini tanıtmaya, hitap, tanışma, hâl hatır sorma, selamlaşma) yansımaları.</p> <p>3.2.2. Hedef kitlenin mesleki görev ve eylemleri çerçevesinde karşılaşılabilecek diğer kurum kültürü öğeleri (değerler, varsayımlar, normlar semboller, kahramanlar, tören ve seremoniler, hikâyeler, âdetler)</p> <p>3.3. Üslup: Hedef kitlenin mesleki görev ve eylemleri çerçevesinde ihtiyaç duyacağı üslup bilgisi</p> <p>3.3.1. Hedef kitlenin asli mesleki eylem ve görevleri çerçevesinde ihtiyaç duyacağı üslup bilgisi</p> <p>3.3.1.1. Yazılı iletişim</p> <p>3.3.1.2. Sözlü İletişim</p> <p>3.3.2. Hedef kitlenin fiziksel bağlam çerçevesinde ihtiyaç duyacağı üslup bilgisi</p> <p>3.3.2.1. Yazılı iletişim</p> <p>3.3.2.2. Sözlü İletişim</p> <p>3.4. Dil Dışı Gösterge: Hedef kitlenin mesleki görev ve eylemleri çerçevesinde ihtiyaç duyacağı dil dışı gösterge bilgisi.</p> <p>3.4.1. Hedef kitlenin asli mesleki eylem ve görevleri çerçevesinde ihtiyaç duyacağı dil dışı gösterge bilgisi.</p> <p>3.4.2. Hedef kitlenin fiziksel bağlam çerçevesinde ihtiyaç duyacağı dil dışı gösterge bilgisi</p> <p>3.5. Dil Dışı Gösterge: Hedef kitlenin mesleki görev ve eylemleri çerçevesinde ihtiyaç duyacağı yazım kuralı bilgisi.</p> <p>3.5.1. Hedef kitlenin asli mesleki eylem ve görevleri çerçevesinde ihtiyaç duyacağı yazım kuralı bilgisi.</p> <p>3.5.2. Hedef kitlenin fiziksel bağlam çerçevesinde ihtiyaç duyacağı yazım kuralı bilgisi</p>

4.
Toplumdilbilimsel
Yetkinlik

- 4.1. Hedef kitlenin mesleğiyle ilgili toplumda var olan inanışlar, algılar ve beklentiler
4.2. Hedef kitlenin mesleki görev ve eylemleri ile ilgili gündelik dilde yer alan kelime, kavram ve kalıp ifadeler

4. Sonuç ve Tartışma

Mesleki yaşamın başarılı bir şekilde sürdürülmesinde etkili iletişimin rolü çok önemlidir. Kişilere mesleki yaşamda ihtiyaç duyulan bu etkili iletişim becerisini kazandırma, mesleki dil öğretiminin temel amacıdır. Bu amaca yönelik Türkiye’de birçok çalışma (öğretim programı, ders kitabı, kurs, akademik araştırma vd.) yapılmasına rağmen mesleki dil öğretiminin ana aktörü olan öğretmenlerin yetiştirilmesi ihmal edilmiştir. Bu çalışmada nitelikli mesleki dil öğretmenlerinin yetiştirilmesine katkı sağlayacak bir öğretim programı önerisi ortaya konulmuştur.

Dil eğitimcilerine yönelik hazırlanan öğretim programı “*mesleki dil ve öğretimine ait kuramsal bilgi*” ve “*belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliği*” olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır.

Öğretim programının “*mesleki dil ve öğretimine ait kuramsal bilgi*” başlığı altında ortaya konulan birinci bölüm 10 konu başlığından oluşmaktadır. Birinci konu başlığı Meslek’tir. Meslek kavramı hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan bir öğretmenin mesleki dilin önemini, öğelerini, dallarını, kullanım alanlarını ve özelliklerini tam olarak öğrenmesi ve anlaması güçtür. Bu nedenle birinci konu başlığı, öğretmenlerin meslek kavramını tanımalarını hedefleyen 7 alt başlıktan oluşmaktadır. İkinci konu başlığı “Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi ve Mesleki Dil”dir. Günümüz dil öğretim sürecinde başvurulan ve referans alınan rehber kitapların başında Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi gelmektedir. Metin, içinde mesleki dilin de olduğu dil kullanım alanlarını tasnif etmekte ve bu dil kullanım alanlarının özellikleri, kapsamı ve yeterlilik ölçütleri ile ilgili önemli bazı bilgiler vermektedir. Bu nedenle ikinci konu başlığı, Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi’nde yer alan bu önemli bilgileri öğretmenlere aktarmayı hedefleyen 2 alt başlıktan oluşmaktadır. Üçüncü konu başlığı Mesleki Dil’dir. Bu başlık mesleki dil kavramının; tanımını, kapsamını ve özelliklerini öğretmenlere aktarmayı hedefleyen 4 alt başlıktan oluşmaktadır. Dördüncü konu başlığı Mesleki Dil Öğeleri’dir. Mesleki dil öğeleri, mesleki iletişimin temel yapı taşları olup mesleki dili var eden unsurlardır. Bu nedenle dördüncü konu başlığı, öğretmenlere mesleki dil ve iletişim için son derece önemli olan bu öğeleri öğretmeyi hedefleyen 5 alt başlıktan oluşmaktadır. Beşinci konu başlığı Mesleki Dil Öğretimi’dir. Bu konu başlığı mesleki dil öğretim kavramını, özelliklerini, bileşenlerini, paydaşlarını Türkiye’de yapılan mesleki dil öğretim çalışmalarını öğretmeyi hedefleyen 5 alt başlıktan oluşmaktadır. Altıncı konu başlığı Mesleki Dil Öğretimi ve Yetişkinlik’tir. Mesleki dil öğretiminin hedef kitlesinin ortak özelliklerinin başında yetişkin olmaları gelmektedir. Yetişkin öğrencilerin öğrenme özellikleri çocukluk ve ergenlik çağındaki bireylere göre farklıdır. Mesleki dil öğretim çalışmalarında bu farklılıklar dikkate alınmalıdır. Bu nedenle altıncı konu başlığı, yetişkinlerin öğrenme özelliklerini ve bu özelliklerin mesleki dil öğretiminde nasıl göz önünde bulundurulmasını gerektiğini öğretmeyi hedefleyen 3 konu başlığından oluşmaktadır. Yedinci başlık Mesleki Dil Öğretimi ve İhtiyaç Analizi’dir. İhtiyaç analizi, mesleki dil öğretim sürecinin ilk ve en önemli aşaması olarak kabul edilmektedir. Çünkü sağlıklı ve verimli bir mesleki dil öğretiminin gerçekleştirilebilmesi için öğrencilerin ve öğretim sürecinin ihtiyaçlarının belirlenip analiz edilmesi gerekmektedir. Bu nedenle yedinci konu başlığı ihtiyaç analizi kavramının özelliklerini, aşamalarını, modellerini, uygulama süreçlerini ve araçlarını öğretmenlere aktarmayı amaçlayan 4 alt başlıktan oluşmaktadır. Sekizinci konu başlığı Mesleki Dil Öğretimi ve Öğretim Programıdır. Öğrencilere mesleki dil ve iletişim özelliklerinin verimli ve sağlıklı bir şekilde

aktarılması için öncelikle doğru bir öğretim programının hazırlanması gerekmektedir. Bu nedenle sekizinci konu başlığı doğru bir mesleki dil öğretim programının nasıl hazırlanacağı ile ilgili öğretmenlere bilgi vermeyi amaçlayan 2 alt başlıktan oluşmaktadır. Dokuzuncu konu başlığı Mesleki Dil Öğretiminde Ders Materyali'dir. Türkiye'de genel amaçlı dil öğretimine yönelik farklı kurumlar tarafından birçok öğretim materyali hazırlanmıştır. Ancak mesleki dil öğretim materyalleri konusunda henüz istenilen sayıda çalışma bulunmamaktadır. Bu nedenle mesleki dil öğretmenleri ders materyalleri hazırlama sürecine doğrudan dâhil olmak zorundadır. Dokuzuncu konu başlığı bu nedenle, mesleki dil öğretiminde materyal seçme ve hazırlama ile ilgili öğretmenlere bilgi vermeyi amaçlayan 3 alt başlıktan oluşmaktadır. Onuncu konu başlığı Mesleki Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme'dir. Mesleki dil öğretiminde ders materyali konusundaki eksiklik ölçme ve değerlendirme araçları için de görülmektedir. Bu nedenle mesleki dil öğretmenlerinin kendi ölçme ve değerlendirme araçlarını geliştirmeleri gerekmektedir. Onuncu konu başlığı mesleki dil öğretiminde ölçme ve değerlendirme süreci ile ilgili öğretmenlere bilgi aktarmayı hedefleyen 2 alt başlıktan oluşmaktadır.

On farklı ana konudan oluşan "mesleki dil öğretimine ait kuramsal bilgi" bölümünün uygulanması için toplam 50 saatlik süre öngörülmektedir. Bu bölümün içeriği incelendiğinde dil öğretiminin ana konularından olan "yöntem" ve "teknik" başlıklarına yer verilmediği görülecektir. Bunun nedeni, mesleki dil öğretimine özgü bir dil öğretim yöntemi ve tekniğinin geliştirilmemiş olmasıdır. Mesleki dil öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler genel dil öğretiminde kullanılan yöntemlerle aynıdır. Hazırlanan öğretim programının hedef kitlesi olan dil eğitimcileri lisans eğitimleri sırasında dil öğretim "yöntem" ve "teknik" konuları ile ilgili eğitim aldıklarından aynı konular burada tekrar ele alınmamıştır.

Hazırlanan öğretim programının ikinci bölümü olan "belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliği" dört konu başlığından oluşmaktadır. Birinci konu başlığı Mesleği Tanıma'dır. Bir mesleğin dil ve iletişim özellikleri o mesleğin yapısal özellikleri çerçevesinde şekillenir ve gelişir. Bu nedenle birinci konu başlığı öğretmenlere hedef kitlelerinin mensup olduğu mesleğin yapısı ile ilgili bilgileri öğretmeyi hedefleyen 3 alt başlıktan oluşmaktadır. İkinci konu başlığı İletişim Aktiviteleri'dir. Mesleki dil, bireylerin mesleki görev ve eylemleri çerçevesinde dâhil oldukları iletişim aktiviteleri sırasında kullanılır. Bu iletişim aktivitelerinin neler olduğu, iletişim aktiviteleri sırasında kimlerle muhatap olunduğu ve hangi kanal/araçların kullanıldığını bilmek mesleki dil öğretimine yönelik içerik hazırlamada öğretmenlere çok yardımcı olur. Bu nedenle ikinci konu başlığı öğretmenlere, hedef kitlelerinin mesleki görev ve eylemleri çerçevesinde dâhil olacakları iletişim aktivitelerini ve bu iletişim aktiviteleri sırasında muhatap olacakları kişiler ile kullanacakları kanal/araçları öğretmeyi hedefleyen 3 alt başlıktan oluşmaktadır. Üçüncü konu başlığı Mesleki Dil Öğeleri'dir. Bu konu başlığı, öğretmenlere hedef kitlelerinin mesleki iletişim aktiviteleri sırasında *ihtiyaç duyacakları* dil öğelerini ve bu öğelerin içeriklerini öğretmeyi hedefleyen 5 alt başlıktan oluşmaktadır. Dördüncü konu başlığı Toplumdilbilimsel Yetkinlik'tir. Toplumsal yaşamla iç içe olan mesleklerle (doktorluk, hemşirelik, polislik, avukatlık, bankacılık vb.) ilgili halk arasında çeşitli inanış, değer, yargılar olabilir. Ayrıca mesleğe ait terim ve kavramların halk dilinde farklı biçim ve söyleyişleri de olabilir. Bu unsurları öğrenmek meslek mensuplarının halkla iletişimlerine önemli katkı sağlayacaktır. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'ni (2021) incelediğimizde de toplumdilbilimsel yetkinliğin iletişimsel dil yetkinliğinin üç başlığından biri olarak sınıflandırıldığını görürüz. Bu nedenle dördüncü konu başlığı, öğretmenlere hedef kitlelerinin mesleki iletişim aktiviteleri sırasında *ihtiyaç duyacakları toplumdilbilimsel* unsurları öğretmeyi hedefleyen 2 alt başlıktan oluşmaktadır.

Belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliği bölümü altında listelenen ana konular ve alt başlıklar ilgili mesleğin dil, iletişim ve yapısal özellikleri çerçevesinde değiştirilebilir, çıkartılabilir veya var olan

başlıklara yenileri eklenebilir. Ayrıca her mesleğin dil, iletişim ve yapısal özelliklerinin boyutu ve kapsamı birbirinden farklı olduğundan programın uygulanma süresi meslekten mesleğe değişebilir. Bu nedenle programın uygulanması için herhangi bir süre belirtilmemiştir. Program incelendiğinde dil becerileri konusunun “*karşılıklı konuşma, sözlü anlatım, dinleme, okuma, yazma*” gibi klasik tasnifler yerine “iletişim aktiviteleri” ve iletişim kanal/araçları” başlıkları altında ele alındığı görülecektir. Bunun ilk nedeni mesleki iletişimin formal yapısıdır. Hiyerarşi kültürünün ve güçlü bir kurumsal kültürün var olduğu mesleklerde kişiler istedikleri kişilerle istedikleri konuda ve istedikleri şekilde iletişim kuramamaktadır. Her mesleki uygulama/faaliyet sırasında gerçekleşecek iletişim aktiviteleri ile bu aktiviteler sırasında iletişim kurulacak kişiler ve kullanılacak kanal/araçlarda belirli bir düzen ve sistem hâkimdir. Var olan bu düzen ve sistem ile ilgili verilere sahip olmadan dil becerilerini gelişimine yönelik kapsamlı ve doğru materyal geliştirmek çok güçtür. Örneğin, Alkol (2023) çalışmasında hemşireler ve muhatapları arasındaki iletişimde yazma becerisinin çok yaygın bir şekilde kullanıldığını ancak bu yazma becerisi için mektup, e-posta ve faks gibi araçların hiç kullanılmadığını tespit etmiştir. Bu bilgiye sahip olmayan bir dil eğitimcisi, hemşireler için mektup, e-posta ve faks gibi araçlara yönelik yazma etkinlikleri hazırlama hatasına düşebilir. Bu yüzden, hazırlanan öğretim programı öğretmenlere, dil becerilerinin gelişimine yönelik etkinlik ve materyal tasarlamayı değil, doğru ve kapsamlı materyal ve etkinlik hazırlamalarını sağlayacak mesleki iletişim özellikleri öğretmeyi hedeflemektedir. Nitekim dil öğretmeleri lisans eğitimleri sırasında dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik materyal ve etkinlik tasarlama eğitimini zaten aldıklarından bu konuları tekrar ele almak kendilerine ilave bir yarar sağlamayacaktır. Öğretim programında “iletişim aktiviteleri” ve iletişim kanal/araçları” başlıklarının oluşturulmasının ikinci nedeni öğretmenlerin tek başlarına çok çeşitli dil öğretim materyali hazırlamalarını sağlamaktır. Hedef kitlelerinin hangi mesleki görev ve eylem sırasında kimlerle hangi iletişim aktivitelerini gerçekleştirdiklerini, bu iletişim aktivitelerinde hangi kanal/araçları kullanacağını bilen dil eğitimcileri tek başlarına çok zengin ve doğru materyaller hazırlayabilirler.

Yukarıda içeriği ortaya konulan ve iki bölümden oluşan öğretim programı, Türkiye’de mesleki dil öğretmeni yetiştirmeye yönelik, tespit edilen, ilk çalışma olması açısından önemlidir. Çalışma, yurtdışında yapılan benzer araştırmalardan içerik ve yaklaşım olarak bazı farklılıklara sahiptir. Avrupa Konseyi tarafından desteklenen öğretim programı çalışmaları incelendiğinde ağırlıklı olarak mesleki dil ve öğretimi ile ilgili kuramsal bilgilere yer verildiği görülmektedir. Söz konusu öğretim programları belirli bir ülke ve meslek grubunu değil, uluslararası geçerliliği olan bir içerik hedeflediğinden kuramsal bilgi ağırlıklı olmaları doğaldır. Ancak belirli bir ülkede ve belirli bir meslek grubuna yönelik mesleki dil öğretim çalışmaları yürütecek öğretmenler daha detaylı bilgilere ihtiyaç duyacaktır. Çünkü bir ülkede herhangi bir meslekle ilgili yasalar, gelişmeler, imkânlar, kurallar, uygulamalar, yeterlilikler, toplumsal algılar mesleki yaşamı ve dolayısıyla mesleki dil ve iletişimi doğrudan etkileyecektir. Bunun yanı sıra, her mesleğin dil öğeleri ve iletişim özellikleri kendine özgü olduğundan aynı içeriği sahip ve kuramsal bilgi ağırlıklı öğretim programları birbirinden farklı mesleklere yönelik dil öğretim çalışmaları yürütecek kişileri mesleki dil öğretmeni olarak yetiştirmede eksik kalacaktır. Bu nedenle, çalışmada ortaya konulan program, meslek kavramını Türkiye bağlamında detaylı bir şekilde ele alması, Türkiye’de mesleki dil dersi veren öğretmenlerin aldıkları eğitimi göz önünde bulundurması, ilgili mesleğin dil ve iletişim içeriğini şekillendiren faktörlerin öğretimini de içermesi, belirli bir mesleğe yönelik dil öğretim çalışmaları yürütecek öğretmenlerin de sahip olmaları gereken yetkinlikleri ayrıntılı bir şekilde belirtmesi yönünden Avrupa Konseyi’nin destek sağladığı öğretim programı çalışmalarından farklılaşmaktadır. Bunu yanı sıra Avrupa Konseyi’nin destek sağladığı programların tek bir araç ve kurum/organizasyon/kurs tarafından yürütülebilecek şekilde tasarlandığı görülmektedir. Ancak araştırmanın öneriler bölümünde belirtileceği üzere bu çalışmada ortaya konulan program farklı kurumlar arasında yapılacak iş bölümü ile uygulanabilecek şekilde tasarlanmıştır. Avrupa Konseyi’nin

yanı sıra bireysel araştırmacılar tarafından da mesleki dil öğretmenlerinin sahip olmaları gereken yeterlilikler ve bilgi alanları ile ilgili çalışmalar yürütülmüştür. Araştırmanın birinci problem durumu kapsamında ele alınan bu çalışmalar bir öğretim programının ana başlıklarının belirlenmesinde oldukça önemli ve gereklidir. Ancak bu çalışmalar, söz konusu başlıklara ait alt yeterliliklere yer vermemeleri sebebiyle mesleki dil öğretmenlerinin yetiştirilmesinde tek başlarına yeterli değildirler.

Bu çalışmada ortaya konulan öğretim programı, benimsediği yaklaşım açısından alanyazındaki bazı yaklaşımlardan ve Türkiye'deki uygulamalardan farklılaşmaktadır. Alan yazında mesleki dil derslerinin alan uzmanları tarafından verilmesini benimseyen bir görüş mevcuttur. Türkiye'de ortaöğretim ve yükseköğretimde de mesleki dil derslerinin alan uzmanları tarafından verilmesine imkân sağlayan örnek uygulamalar ve hukuki düzenlemeler mevcuttur. Ancak bu çalışmada ortaya konulan öğretim programı sadece dil eğitimcilerine yönelik olup alan uzmanlarının mesleki dil öğretmeni olarak görev almasına karşı çıkmaktadır. Alan uzmanlarının mesleki dil öğretmeni olarak görev alması ve yetiştirilmesi daha pratik ve işlevsel olarak görülse de durum bunun tam tersinedir. Şekil 3'te görüldüğü üzere alan uzmanları mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği sadece *belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliğine* sahiptirler. Bu yeterliliği öğrencilere kazandırmak mesleki dil öğretiminin ana amacıdır. Ancak bu amaç; doğru yöntem, teknik, sınıf yönetimi, ihtiyaç analizi, yaklaşım, materyal, program, ölçme ve değerlendirme ile yerine gelebilir. Alan uzmanları, bu konularda donanımlı olmadıklarından mesleki dil öğretiminin ana amacını yerine getirmek için doğru kişi değildirler. Eğer dil öğretmenliğinde içerik bilgisi tek başına yeterli bir unsur olarak görülecekse her Türkçe, İngilizce, Fransızca, Arapça bilen her kişinin bu dillerin öğretmeni olabilmesi de doğal karşılanmalıdır. Alan uzmanlarına mesleki dil öğretmenliğinin gerektirdiği diğer dört bilgi alanına yönelik eğitim vermek ve böylelikle onları her yönüyle donanımlı kılmak ise uzun ve maliyetli bir süreçtir. Türkiye'de dil öğretmenliğinin gerektirdiği bilgi ve beceriler dört yıllık lisans eğitimi ile kazanılmaktadır. Bu yüzden dil eğitimcilerini iki bilgi alanında eğitmek, alan uzmanlarına dört yıl eğitim vermektense daha pratik bir yöntemdir. Çünkü dil eğitimcisinin, belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliği kazabilmesi için o mesleğin pratik becerilerini öğrenmesi ve uygulaması gerekli değildir. Örneğin, otomotiv alanında mesleki dil dersi verecek bir öğretmenin motor tamiri yapabilmesi gerekmez. Motor tamiri kapsamında kullanılan/gerçekleşen dil öğelerini, iletişim aktivitelerini ve kanal/araçları bilmesi yeterlidir. Ancak bir alan uzmanının dil öğretim sürecinde sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme yapabilmesi için sadece ölçme ve değerlendirme disiplini ile ilgili kavramları ve terimleri öğrenmesi yeterli değildir. Ölçme ve değerlendirme araçlarının niteliklerini bilmesi, var olan araçları değerlendirebilmesi ve uyarlayabilmesi, yeni araçlar geliştirip uygulayabilmesi beklenir. Yani alan uzmanı dil eğitimcisine nazaran hem daha fazla bilgi alanında yetkin olmak zorunda hem de herhangi bir bilgi alanına ait konuları daha ayrıntılı öğrenmek durumundadır. Bu durum alan uzmanının mesleki dil öğretmeni olarak yetiştirilmesinin süresini ve maliyetini artıracaktır.

Bu çalışmada ortaya konan öğretim programı alan uzmanı ve dil eğitimcisi arasında *iş bölümüne dayalı iş birliği yaklaşımını* da desteklememektedir. Dil eğitimcisinin, dil öğretiminin pedagojik ve dilbilim yönüyle ilgilenmesi, alan uzmanının içerik yönüyle ilgilenmesi işlevsel ve mantıklı bir yöntem olarak görülse de aslında yeterince pratik ve uygulanabilir değildir. Yapılan birçok araştırma, alan uzmanlarının isteksizliği, zaman kısıtlılığı, alan uzmanı ve dil eğitimcisi arasındaki kişilik ve unvan farkı, ihtiyaç duyulduğu birçok durumda alan uzmanlarına ulaşamama, kurumsal kısıtlamalar vb. nedenlerle alan uzmanı ve dil eğitimcisi arasında istenilen düzeyde işbirliğinin gerçekleşmediğini ortaya koymuştur (İbrahim ve Vangohol Jande, 2021; İbrahim, 2019; Esteban ve Martos, Lesiak-Bielawska, 2015; Belcher, 2006; Duyen, 2014; Koran, 2014; Hyland, 2022; Abdul Kareem, 2020; John, 1981). Dil eğitimcilerinin alan uzmanlarıyla görüş alışverişinde bulunması ve onların fikirlerini alması yapılacak

mesleki dil öğretim çalışmalarının niteliğini hiç şüphesiz artıracaktır. Ancak alan uzmanının *danışman rolünün ötesine geçerek* mesleki dil öğretiminde aktif görev alması her zaman mümkün değildir. Dil eğitimi bir defaya mahsus kısa süreli aktivite değildir. İhtiyaç analizini yapma, ders materyallerini hazırlanma, öğretim programını oluşturma, ders anlatımı, ölçme ve değerlendirme araçlarını hazırlama ve uygulama; mesleki gelişmelere bağlı olarak ders araçlarını ve içeriğini sürekli güncelleme vd. faaliyetler uzun zaman gerektiren sürekli aktivitelerdir. Bu nedenle bir alan uzmanının asıl mesleğinin yanında mesleki dil öğretim çalışmalarına vakit ayırması; yoğunluk, yorgunluk, zaman çakışması, düşük gelir vb. nedenlerle güçtür. Özellikle takım öğretimine dayalı iş birliğinde (öğretmen ve alan uzmanının sınıfta beraber mesleki dil dersi vermesi) alan uzmanının kendi mesleğini icra etmesini engelleyecektir. Alan uzmanının kendi mesleğini bırakması ve bir dil öğretim kurumunda çalışması ise statü, mesleğe bağlılık ve maddi nedenlerden dolayı mümkün olmayabilir. Örneğin, mühendis, hemşire, doktor, yazılımcı vb. meslek mensupları mesleklerine olan bağlılıkları veya daha düşük statü ve gelir endişesiyle kendi mesleklerini bırakıp dil öğretim kurumunda çalışmak istemeyebilirler. Ayrıca dil öğretim kurumlarının da bu kişileri istihdam edecekleri bütçeleri olmayabilir. Bu nedenlerin yanı sıra öğrencilerin her sorusunda dil eğitimcilerinin alan uzmanını araması veya öğrencileri alan uzmanına yönlendirmesi dersin verimliliğini ve işleyişini de olumsuz etkileyecektir. Özetle, alan uzmanları mesleki dil öğretiminin çok önemli bir paydaşı olsa da onları bu sürece ve çalışmalara istenilen düzeyde dâhil etmek her zaman mümkün ve sağlıklı bir yöntem değildir. Bu nedenle, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu mesleki dil yeterliliğini kendilerine kazandırmada alan uzmanları üzerinden değil, dil eğitimcileri üzerinden bir planlama yapılmalıdır. Bu planlamanın gereği olarak dil eğitimcilerine bir mesleğin dil ve iletişim özelliklerini öğretebilecek eğitim verilmelidir.

Hazırlanan öğretim programının benimsemediği ve karşı çıktığı bir diğer görüş “geniş odaklı mesleki dil öğretim” yaklaşımıdır. Geniş odaklı yaklaşımda, öğretmenlerin belirli bir mesleğin dil ve iletişim içeriğini ve özelliklerini öğrenmesi beklenmez. Ancak bu çalışmada hazırlanan öğretim programı öğretmenlere belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliği kazandırmayı amaçlar. Çünkü farklı meslekler arasında ortak bazı dil ve iletişim özellikleri olsa da bu ortak özellikleri öğrenmek, bireyleri kendi mesleklerinde kuracakları iletişime hazırlamada tek başına yeterli değildir. Örneğin, farklı disiplinlerle ilgili bildiri, makale, kitap vb. çalışmalarda ortak bir akademik üslup kullanılabilir. Bu üslubu öğrenmek öğrencilerin kendi alanlarıyla (astronomi, tıp, bilişim, kuyumculuk, psikoloji, gıda, enerji vb.) ilgili bir bilimsel metni anlamaları veya yazmaları için tek başına yeterli değildir. Bu alanlara ait terimlerin ve kavramların da öğrenilmesi gereklidir. Bu nedenle tam bir mesleki dil yeterliliği kişilerin kendi mesleklerine ait dil ve iletişim özelliklerini bütünüyle öğrenmeleriyle mümkündür. Öğrencilerin bu bilgileri öğrenecekleri en birincil kaynak da öğretmenlerdir. Çünkü Türkiye’de öğrencilerin mesleklerine ait dil ve iletişim özelliklerini kazanmak için yararlanabilecekleri bireysel öğrenme araçlarının sayısı yok denecek kadar azdır. Mesleki dil öğretiminde en yaygın kullanılan araç olan terminoloji sözlükleri bir mesleki dilin ancak sadece söz varlığını öğretebilir. Mesleki dilin diğer öğelerinin (kurum kültürü, üslup, dil dışı gösterge ve yazım kuralları) ve iletişim özelliklerinin öğretimi terminoloji sözlükleriyle gerçekleştirilemez. Ayrıca günümüzde yayımlanan terminoloji sözlüklerinin çoğu dil öğretimine yönelik olmadığından bir mesleğe ait bütün terimleri sadece alfabetik sıraya göre listelerler. Öğrencilerin hangi terimleri hangi öncelikle öğrenmeleri gerektiğini göstermezler. Yani mesleki dil yeterliliği kazanmak için başvurulacak en yaygın kaynak olan terminoloji sözlükleri bile tam ve doğru bir bireysel öğrenme aracı değildir. Bu yüzden mesleki dil öğretmenleri belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim özelliklerini öğrenmeli ve öğrencilerine de öğretmelidirler. Belirli bir alanla ilgili konuların, sözcüklerin, deyimlerin, özel kullanımların, uygulamaların ayrıntılı bir şekilde bilinmesi mesleki dil öğretiminin başlangıç noktasıdır. Bu nedenle, öğretimi gerçekleştirecek olan öğretmenlerin konuya yönelik bilgilerinin olması en önemli önceliklerden biridir (Altıncı, 2010). Diller İçin Avrupa

Ortak Öneriler Çerçevesi bu önceliğin gerekliliğini şu örnek üzerinden açıklamaktadır: Pilotlara dil dersi veren bir öğretmen, öğrencilerinin en gürültülü ortamda bile kara ile hava bildirişimindeki tüm ayrıntıları %100 anlamayı öğrenmelerini sağlayamıyorsa onları ve yolcularını ölüme mahkûm etmiş olur (Telc, 2013, s.9). Rachayon (2020) ise dil eğitimcilerinin belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim özelliklerini öğrenmelerinin gereğini ve bu gerekliliği sağlamanın imkânsız olmadığını şu şekilde ifade eder:

"Sınırlı konu uzmanlığı bilgisine sahip olan bizlerin bu garip ve keşfedilmemiş topraklarda (mesleki dil öğretim alanı) mutlu bir şekilde yerleşmemiz mümkün mü?" Bu sorunun cevabı netleşiyor, "Evet, bu garip ve keşfedilmemiş topraklarda başarılı bir sakin olabiliriz" veya Evet, etkili bir mesleki dil öğretmeni olabiliriz" Bir mesleki kursu vermeye karar vermek, garip ve keşfedilmemiş topraklara gitmeye karar vermek gibidir. Öncelikle, oraya gitmek için net bir amacımızın olması gerekir. Mesleki dil öğretimimizin amacı dildir, içerik değil. Dolayısıyla, dil uzmanları olarak bizler bu topraklara gitmek için doğru kişileriz. İkincisi, yeni bir ülkeye giderken oranın yerlisi olmamız mümkün değil çünkü değiliz. Dolayısıyla, mesleki öğretiminde bir konu uzmanı olmak zorunda değiliz, aslında olamayız da. Ancak, kendimizi yeni ortama adapte etmemiz gereklidir. Mesleki dil öğretiminin içeriğine karşı olumlu bir tutuma sahip olmamız gerekir; bu da konuya ilgi duymamız ve daha fazlasını öğrenmeye istekli olmamız gerektiği anlamına gelir. Ayrıca, eskiden oynadığımız rollerden farklı olan birçok yeni rolü oynamayı öğrenmeli ve Helen Keller'ın ünlü sözünü aklımızda tutmalıyız: "Hiçbir kötümser, yıldızların sırrını keşfetmemiş, keşfedilmemiş bir ülkeye yelken açmamış ya da insan ruhu için yeni bir kapı açmamıştır." Dolayısıyla iyimser bir dil öğretmeni, mesleki dil ülkesine mutlu bir şekilde yerleşecektir (s.123).

Dil eğitimcilerinin belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim özelliklerini öğrenmelerinin gerekliliği beraberinde şu soruyu getirecektir: dil eğitimcileri belirli mesleğe ait dil ve iletişim özelliklerinin hangilerini ne düzeyde öğrenmeleri yeterli olacaktır? Bu sorunun cevabı, hazırlanan öğretim programında şu şekilde geçmektedir: Hedef kitlenin *mesleki görev ve eylemleri çerçevesinde ihtiyaç duyacağı dil ve iletişim özellikleri*. Mesleki dil öğretmenin eğitimi vereceği mesleğe ait bütün dil ve iletişim özelliklerini öğrenmesi gerekmez. Eğitim vereceği hedef kitle neye ihtiyaç duyuyorsa onları öğrenmeleri yeterlidir. Çünkü kişiler mesleki yaşama katılabilmek için mesleğin bütün dil öğelerini ve iletişim özelliklerini eşit bir öncelikle öğrenmeye ihtiyaç duymayabilir. Örneğin, uluslararası bir öğrencinin tıp eğitimine başlayabilmesi için bütün tıp terimlerini öğrenmesi gerekmez. Bunun yerine tıp ve sağlıkla ilgili *eşik bir düzeye* ulaşması yeterlidir. Türk öğrenciler bu eşik düzeyi ortaöğretimde aldığı dersler (biyoloji ve kimya) ve bireysel tecrübeler (tedavi için sağlık kurumuna başvuruma, hasta ziyareti, sağlıkla izlenen Türk film ve diziler, okunan haberler vb.) ile kazanır. Böylelikle tıp eğitimleri öncesi "Tıp Dili" eğitimi almaları gerekmez. Uluslararası öğrenciler de tıpkı Türk öğrenciler gibi bütün tıp terimlerini öğrenmeye değil, tıp ve sağlık dili ile ilgili eşik düzeye ulaşmaya ihtiyaç duyarlar. Bu nedenle tıp fakültesinde eğitim göreceğ öğrencilere mesleki Türkçe dersi verecek bir öğretmenin de bütün tıp ve sağlık kavramlarını öğrenmesi gerekmez. Mesleki dil öğretiminde öğrencinin ihtiyaç duyduğu dil ve iletişim yeterliliğini tespit etmek için alan yazında birçok model ve yaklaşım (Alkol, 2023; Robinson, 1991; Richards, 1990; Huthinson ve Waters; Munby, 1978; Evans ve John; 2012, Jordan, 2002; McDonough, 1984 vd.) geliştirilmiştir. Ancak araştırmamızın içerik bütünlüğünün bozulmaması için bu konuya değinilmeyecektir.

Araştırmamızın bu bölümüne kadar ortaya konulan bilgi ve bulgulardan anlaşılacağı üzere mesleki dil öğretmenliği, genel amaçlı dil öğretmenliğinin bir alt kolu veya ek faaliyeti olamayacak kadar farklı bilgi ve beceriler gerektirmektedir. Mesleki dil öğretmenliği genel amaçlı dil öğretmenliği bilgisi üzerine inşa edilen, kendisine özgü yeterlilik ölçütleri olan ayrı bir uzmanlık alanıdır. Her uzmanlık alanının eğitiminde olduğu gibi mesleki dil öğretmenliğinin eğitimi de ciddi ve kapsamlı çalışmalara ihtiyaç duyar. Bu araştırmada ortaya konulan öğretim programı önerisi, söz konusu çalışmaların bir parçası olmayı amaçlamaktadır. Bu amaç kapsamında hazırlanan öğretim programının sağlıklı ve etkin bir şekilde uygulanmasına yönelik öneriler şu şekildedir:

a. Resmî kurum ve kuruluşlara yönelik öneriler

- Mesleki dil öğretmenliğinin yeterlilik profili tanımlanmalı ve tanımlanan profil Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi kapsamında yayımlanmalıdır.
- Dil öğretmenliği yetiştirme bölümlerinin ders programlarına *mesleki dil öğretimine ait kuramsal bilgiler*in aktarımını konu edinen zorunlu statüde dersler eklenmelidir.
- Millî Eğitim Bakanlığının Hizmet İçi Eğitim Planlarına *mesleki dil öğretimine ait kuramsal bilgiler*in aktarımını konu edinen eğitimler eklenmelidir.
- Özel sektör ve üniversitelere bağlı sürekli eğitim merkezleri bünyesinde *mesleki dil öğretimine ait kuramsal bilgiler* eğitiminin verildiği kursların açılması teşvik edilmelidir.

b. Meslek birliklerine yönelik öneriler

Bu çalışmada ortaya konulan öğretim programının ikinci bölümü olan *belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliği bilgi alanının* öğretmenlere aktarılmasında meslek birlikleri aktif görev almalıdır. Eğitim fakültelerinde veya diğer herhangi bir öğretim kurumunda her mesleğe yönelik ayrı ayrı mesleki dil eğitimcisi yetiştirmek mümkün değildir. İŞ-KUR tarafından yayımlanan Türk Meslekler Sözlüğü'nde (2024) 7.724 farklı meslek listelenmektedir. Bu sayı, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında eğitimi verilen bütün bölümlerin sayısından (2.895 farklı bölüm) fazladır. Bu yüzden dil eğitimcilerine *belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliğinin* kazandırılması görevi tek bir kuruma yüklenemez. Meslek birliklerinin *belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliği bilgi alanını* dil eğitimcilerine aktarabilmesi için bünyelerinde sırasıyla şu çalışmaları yapmalıdır:

- Meslek birliklerinin “eğitim şubelerinde/müdürlüklerinde” “dil ve iletişim birimi” oluşturulmalıdır.
- Oluşturulan dil ve iletişim birimlerinde *mesleki dil öğretimine ait kuramsal bilgiler*in eğitimini almış dil eğitimcileri istihdam etmelidir.
- İstihdam edilen dil eğitimcileri tarafından ilgili mesleğin genel ve alt dillerine¹¹ ait öğelerin (söz varlığı, kurum kültürü, üslup, dil dışı gösterge, yazım kuralı), iletişim özelliklerinin (iletişim aktiviteleri, iletişim kanal/araçları), mesleğin yapısının ve faaliyetlerinin dil öğretimi çerçevesinde tespiti, tasnifi ve analizi yapılmalıdır.
- İlgili mesleğin dil ve iletişim içeriği belirlendikten sonra bu içeriği öğrenmesi gereken/gerekecek hedef kitle tespit edilmeli ve bu hedef kitleye yönelik ihtiyaç analizi çalışmaları yapılmalıdır.
- Yapılan ihtiyaç analizinin bulgularından hareketle bu çalışmada ortaya konulan öğretim programının ikinci bölümü olan “*belirli bir mesleğe ait dil ve iletişim yeterliliğinin*” içeriği düzenlenmelidir.

İçeriği düzenlenen öğretim programının hem meslek birliği hem de diğer kurumlarda (ortaöğretim,

¹¹ Bazı mesleki diller içerik açısından kendi içerisinde alt mesleki diller barındırır. Bunlar genelde görev ve faaliyet alanı çok geniş olan mesleklerdir. Örneğin; polislik (asayiş, trafik, narkotik, cinayet vd.), tıp (nöroloji uzmanı, çocuk hastalıkları uzmanı, genel cerrah vd.), hemşirelik (acil servis hemşireliği, yoğun bakım hemşireliği, yeni doğan hemşiresi vd.).

yükseköğretim, özel kurs vb.) istihdam edilen/edilecek dil eğitimcilerine aktarılması için kurslar düzenlenmeli ve bu kurslarda kullanılmak üzere materyaller geliştirilmelidir. Böylelikle tıp, hemşirelik, inşaat mühendisliği gibi çeşitli alanlara yönelik mesleki dil dersi verecek öğretmenler, meslek birlikleri (Türk Tabipler Birliği, Türk Hemşireler Derneği, İnşaat Mühendisleri Odası vd.) bünyesinde verilen bu kurslara katılarak öğrencilerine öğretmek için ihtiyaç duyduğu mesleki dil ve iletişim yeterliliğini edinebilir. Kursların sadece fiziki ortamda değil, bilgisayar destekli çevrim içi ortamlarda da düzenlenmesi sağlanmalıdır. Çünkü kursların sadece belirli bir şehirde/şehirlere düzenlenmesi bütün mesleki dil öğretmenlerinin bu eğitimi almasını zorlaştıracaktır.

Kaynakça

- Abdul Kareem, Z.T. (2020). Problems and challenges faced by English for specific purposes teachers in Irak. *International Journal of Advancement in Social Science and Humanity*, (9), 1-7.
- Alkol, N. (2023). *Mesleki dil öğretiminde kapsam ve içerik belirlemeye yönelik bir model* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alkol, N. ve Deniz, K. (2021). Ortaöğretim kurumlarında mesleki dil öğretim çalışmaları. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 1-26.
- Almagro Esteban, A. ve Marios, M.C.V. (2002). Case study of collaboration among the esp practitioner, the content teacher, and the students. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, (15), 7-21.
- Altmışdört, G. (2010). Özel amaçlı yabancı dil öğretim programında izlenec: önemi, içeriği ve etkinliği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 663-677.
- Amina, G. (2021). Collaboration between esp and content teachers: challenges and advantages. *International Journal of English Language & Translation Studies*, 9(1), 16-24.
- Dovey, T. (2006). What purposes, specifically? Re-thinking purposes and specificity in the context of the 'new vocationalism'. *English for Specific Purposes*, 25(4), 387-402.
- Anadolu Üniversitesi. (2024). *Fransızca öğretmenliği programı*. Erişim adresi: <https://www.anadolu.edu.tr/akademik/fakulteler/164/fransizca-ogretmenligi-programi/dersler>
- Anthony, L. (2009). ESP at the center of program design. K. Fukui, J. Noguchi ve N. Watanabe (Ed.), *Towards esp bilingualism* içinde (ss. 18-35). Osaka: Osaka University Press.
- Anthony, L. (2011). Products, processes and practitioners: a critical look at the importance of specificity in esp. *Taiwan International ESP Journal*, 3(2), 1-18.
- Anthony, L. (2018). *Introducing English for specific purposes*. London: Routledge.
- Atak, H., Tatlı, C.E., Çokamayı, G. Büyükpabuşcu, H. ve Çok, F. (2016). Yetişkinliğe geçiş: Türkiye'de demografik ölçütler bağlamında kuramsal bir gözden geçirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(3), 204-227.
- Avrupa Komisyonu (2024). Erasmus+. Erişim adresi: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/?page=1&sort=&domain=Eplus2021&view=list&map=false&keyword=LSP+Teachers&searchType=projects>
- Avrupa Komisyonu (2024a). Mesleki dil öğretmenlerinin becerilerini geliştirmeye yönelik bilgisayar destekli eğitim ve platformlar. Erişim Adresi: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2018-1-FR01-KA204-048053>
- Avrupa Komisyonu (2024b). Mesleki dil öğretmeni eğitimi yaz okulu. Erişim Adresi: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2018-1-FR01-KA203-048085>
- Avrupa Komisyonu (2024c). Mesleki gelişim için lsp öğretmen eğitimi çevrimiçi kursu. Erişim Adresi: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2020-1-DE01-KA203-005687>
- Avrupa Komisyonu. (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. Münih: Telc.
- Basturkmen, H. (2003). Specificity and esp course design. *RELC Journal*, 34(1), 48-63.
- Basturkmen, H. (2014). LSP teacher education: review of literature and suggestions for the research agenda. *Ibérica*. (28), 17-34.
- Belcher, D. (2006). English for specific purposes: teaching to the perceived needs and imagined futures in worlds of work, study and everyday life. *TESOL Quarterly*, 40(1), 133-156.
- Benabdallah, A. (2018). Esp practitioners: bridging the gap between research and education. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 8(1), 83-88.
- Bloor, M. ve Bloor, T. (1986). *Language for specific purposes: practice and theory*. Dublin: Trinity College.

- Bouguebs, R. (2018). Teacher training course a key success to esp challenges: knowledge and practices. *International Arab Journal of English for Specific Purposes (IAJESP)*, 1(2), 23-41.
- Davey, L. (1991). The application of case study evaluations. (T. Gökçe, Çev.). *Practical Assessment, Research&Evaluation*, 2(9), 1-3.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deniz, K. (2023). "Türk dili" dersinde mesleki dil eğitimi. C. Demir, M.M. Taşhova ve R. Gürses (Ed.), *Yükseköğretimde Türk dili dersleri sorunlar ve öneriler çalıştay bildiriler kitabı* içinde (ss.91-104). Erişim adresi: <https://emagaza-tdk.ayk.gov.tr/assets//ebook/2122.pdf>
- Duyen, L.T.H. (2014). Learning to teach esp: case studies of two vietnamese general English teachers. *Language Education in Asia*, (5), 228-237.
- Esteban, A. A., ve Martos, M. V. (2002). A case study of collaboration among the esp practitioner, the content teacher, and the students. *Revista Alicantina De Estudios Ingleses*, 15(7), 7-21.
- Evans, T.D. ve John, M. (2012). *Developments in esp a multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ferguson, R. (1997). Teacher education and lsp: the role of specialised knowledge. R. Howard ve G. Brown (Ed.), *Teacher education for languages for specific purposes* içinde (ss. 80-89). Clevedon: Multilingual Matters.
- Ghafournia, N. ve Sabet S.A.(2014). The most prominent roles of an esp teacher. *International Education Studies*, 7(11), 1-9.
- Gollin-Kies, S., Hall, D. ve Moore, S.H. (2015). *Language for specific purposes*. London: Palgrave Macmillan.
- Górska-Poręcka, B. (2013). The role of teacher knowledge in esp course design. *Stuies In Logic, Grammar And Rhetoric*, 34(47), 27-42.
- Gökçe, A. (2014). *Yabancı dil öğretiminde ihtiyaç analizi uygulaması: turizm ön lisans örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Grossman, P.L. (1990). *The making of a teacher: teacher knowledge and teacher education*. New York: Teachers College Press.
- Hall, D.R. (2013). Teacher education for languages for specific purposes. C.A. Chapelle (Ed.), *Encyclopedia of applied linguistics* içinde (ss.5537- 5542). Oxford: Blackwell Publishing.
- Howard, R. (1997). *LSP in the UK*. R. Howard ve G. Brown. (Ed.), *Teacher education for languages for specific purposes* içinde (ss.41-57). Clevedon: Multilingual Matters.
- Huckin, T. (2003). Specificity in lsp. *Iberica*, (5), 3-18.
- Hughes, J. (1999). Business English rods. *English Teaching Professional*. 12-13.
- Hutchinson, T. ve Waters, A. (1991). *English for specific purposes: a learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hyland, K. (2007). English for specific purposes: Some influences and impacts. In J. Cummins ve C. Davison (Ed.). *The international handbook of English language teaching* içinde (ss. 391-402). Berlin: Springer.
- Hyland, K. (2022). English for specific purposes: what is it and where is it taking us?.*Esp Today Journal*, 10(2), 202-220.
- Ibrahim, H.H. (2019). The role of an ideal esp practitioner. *Open Journal of Modern Linguistics*, (9), 76-91.
- Ibrahim, N.M. ve Vangohol Jande, L. (2021). Challenges of teaching esp: a review. *LSP International Journal*, 8(2), 1-8.
- İstanbul Üniversitesi. (2024). *Fransızca öğretmenliği programı*. Erişim adresi: <https://ebs.istanbul.edu.tr/home/dersprogram/?id=1113&yil=2016>

- İŞKUR. (2024). *Mesleki eğitim kursları*. Erişim adresi: <https://www.iskur.gov.tr/is-arayan/aktif-iscucu-programlari/mesleki-egitim-kur>
- Jande, L.V. ve İbrahim, N.M. (2021). Challenges of teaching esp: a review. *LSP International Journal*, 8(2), 1–8
- Johns, T. F. (1981). *Some problems of a worldwide profession' in elt documents 112: the esp teacher: role, development and prospects*. London: British Council.
- Jordan, R.R. (2002). *English for academic purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kavcar, C. (1999). Nitelikli öğretmen sorunu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 1-3.
- Kennedy, C. ve Bolitho, R. (1984). *English for specific purposes*. London: Macmillan.
- Koran, S. 2014. Some Challenges for Practitioners of English for Specific Purposes (ESP). *VLTA 2014 CONFERENCE*, (13), 593-603.
- Lesiak-Bielawska, E.D. (2015). The role of discipline-specific knowledge in esp teaching. *English for Specific Purposes World*, (47), 1-15.
- Maclean, J. (1997). Professional participation: a technique for lsp teacher education. R. Howard ve G. Brown (Ed.), *Teacher education for languages for specific purposes* içinde (ss.158-175). Clevedon: Multilingual Matters.
- Mahapatra, S.K. (2011). Teacher training in esp: a historical review. *English for Specific Purposes World*, 33(11), 1-15.
- Master, P. (1997). ESP teacher education in the USA. Howard, R. Howard ve G. Brown (Ed.), *Teacher education for languages for specific purposes* içinde (ss.41-57). Clevedon: Multilingual Matters.
- Master, P. (2005). Research in english for specific purposes. E. Henkel (Ed.) *Handbook of research in second language teaching and learning* içinde (ss. 99-115). Londra: Routledge
- McDonough J. (1984). *ESP in perspective: A practical guide*. London: Collins Educational.
- Miholjančan, T., Pleše, D. ve Plićanić Mesić, A. (2018). Rethinking the roles of the lsp practitioner with regard to internationalization of higher education. *The Slovene Association of LSP*, (3), 29-36.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği (2016, 28 Ekim). *Resmî Gazete* (Sayı: 29871).
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği. (2012, 20 Mart). *Resmî Gazete* (Sayı: 28239).
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü-TTKB onaylı programların listesi*. Erişim adresi: https://ookgm.meb.gov.tr/program_v1/pages/index.php
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024a). *Yaygın eğitim kursları*. Erişim adresi: <https://e-yaygin.meb.gov.tr/pagePrograms.aspx>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024b). *Öğretmenlik alanları, atama ve ders okutma esasları*. Erişim adresi: <https://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-alanlari/icerik/201>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024c). *Mesleki yabancı dil*. Erişim adresi: https://reyhanli.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/17095754_doc20160316194930.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024d). *Hizmet içi eğitim planları*. Erişim adresi: <https://oygm.meb.gov.tr/www/hizmetici-egitim-planlari/icerik/28>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024e). *Mesleki yabancı dil dersi etki analizi raporu*. Erişim adresi: https://mtegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/23014751_mesleki_yabanci_dil_rapor_u.pdf
- Mirzabaeva G.A. (2023). The role of teachers' and learners' roles in esp and its principle steps of teaching. *"Pedagogs" International Research Journal*, 26(2), 92-94.

- Mohammed, G.B. (2021). The impact of esp subject specificity on the necessity of collaboration among esp practitioners and subject specialists. *Ichkalat Journal*, 10(5), 478-191.
- Mohammed, O.K. (2012). ESP teaching: reversal of roles between elt teachers and subject specialists. *International Journal of Social Science and Humanity*, 2(6), 505-508.
- Mohammed, S.A. (2014). The important skills esp teachers need to be qualified to teach esp courses. *The Arab Gulf*, 42(1), 1-38.
- Munby J. (1978). *Communicative syllabus design: a sociolinguistic model for defining the content of purpose-specific language programmes*. London: Cambridge University Press.
- Otilia, S.M. (2015). The roles of the esp practitioner. *Annals-Economy Series, Constantin Brancusi University, Faculty of Economics*, 79-81.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özel Öğretim Kurumları Kanunu. (2007, 8 Şubat). Resmî Gazete (Sayı: 26434).
- Peker, T. (2015). Durum çalışması (case study). F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma: yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* içinde (ss.119-134). Ankara: Anı Yayıncılık,
- Przybyl, J. (2022). Reflecting on the roles of lsp teachers. J. Kic-Drgas, ve J. Woźniak (Ed.). *Perspectives on LSP teacher training in Poland* içinde (ss.136-150). Varşova: Foundation for the Development of the Education System.
- Rachayon, S. (2020). A language teacher in the esp classroom: can we be a successful dweller in this strange and uncharted land?. *English Language Teaching*, 13(9), 119-124.
- Rahman, M. (2015). English for specific purposes (esp): a holistic review. *Universal Journal of Educational Research*, (3), 24-31.
- Rajabi, P., Kiany, G.R. ve Maftoon, P. (2012). ESP in-service teacher training programs: Do they change Iranian teachers' beliefs, classroom practices and students' achievements?. *Ibérica*. (24), 261-282.
- Richards, K. (1997). Teachers for specific purposes. R. Howard ve G. Brown (Ed.), *Teacher education for languages for specific purposes* içinde (ss.115-126). Clevedon: Multilingual Matters.
- Robinson, P. (1991). *ESP today: a practitioners' guide*. Herforshire: Prentice Hall.
- Savaş, B. (2009). Role of functional academic literacy in esp teaching: esp teacher training in Turkey for sustainable development. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 395-406.
- Schleppegrell, M.J. (1991). English for specific purposes: a program design model. *English Teaching Forum*, 29(4), 18-22.
- Sekar Jeyaraj, J. (2020). Who can be an esp practitioner?. *SSRN Electronic Journal*, 3(1), 118-122.
- Sifakis, N. C. (2003). Applying the adult education framework to ESP curriculum development: An integrative model. *English for Specific Purposes*, (22), 195-211.
- Spack, R. (1988). Initiating esl students into the academic discourse community: how far should we go?. *TESOL Quarterly*, 22(1), 29-51.
- Stevens, P. (1988). The learner and teacher of esp. D. Chamberlain ve R.J. Baumgardner (Ed), *Esp in the classroom: practice and evaluation* içinde (39-44). Hong Kong. Modern English Publications 1988 ve The British Council.
- Sukyng, A., Supunya, N. ve Phusawisot, P. (2023). Esp teachers: insights, challenges and needs in the efl context. *Theory and Practice in Language Studies*. 13(2) 396-406.
- Thaher, M. ve Shmais, W.A. (2005). Subject matter and English language teachers perceptions of est at an-Najah National University. *An-Najah University Journal for Research*, 19(4), 1381-1420.
- Toprakoğlu, M. (2022). *Assessing professional knowledge of english for specific purposes teachers*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Trace, J., Hudson, T. ve Brown, J.D. (2015). Developing courses in languages for specific purposes. Erişim adresi: <https://nflrc.hawaii.edu/publications/view/nw69/>
- Tworek, A.S. ve Songin, J.M. (2019). Teacher quality as a prerequisite for quality education: needs and expectations of ESP teachers towards professional development in Polish tertiary education context. D. Gabrys-Barker ve R. Kalamarz (Ed.), *Jakość w kształceniu językowym: rozważania teoretyczne i praktyczne rozwiązania* içinde (ss.67-99). Katowice: Silesya Üniversitesi Yayınevi.
- Venkatraman, G. ve Prema, P. (2007). "Developing a set of competencies for teachers of English in engineering colleges." *ESP World*, 1(4), (1-13).
- Widdowson, H. G. (1983). *Learning purpose and language use*. Oxford: Oxford University Press.
- Woodrow, L. (2017). *Introducing course design in English for specific purposes*. Londra: Routledge.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (2024). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. Erişim adresi: <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (2024a). *Arapça öğretmenliği lisans programı*. Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Arapca_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (2024b). *Fransızca öğretmenliği lisans programı* . Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Fransizca_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf
- Yüzbaşı, V. (2012). *Türkiye’de beliren yetişkinlik: yetişkinlik kriterlerinin ve yetişkinlik statülerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Ek-1: Üçüncü problem durumuna ait veri toplama araçlarının listesi

2022-2023 eğitim-öğretim yılında en fazla öğrenciye sahip ilk 20 Lisans bölümünde (Dipnot 3'te yer alan bölümler) eğitimi verilen 302¹² mesleki dil dersine ait öğretim programı.

Abadi, H.A., Ayentimi, D.T. ve Coetzer, A. (2020). The meaning and essential nature of a profession: a multi-perspective approach. *Labour and Industry*, 30 (1), 85-96.

Ackerman, J. S. (1962). A theory of style. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 20(3), 227-237.

Akdoğan, R. (1984). *Deniz ticareti için İngilizce*. İstanbul: Günlük Ticaret Gazetesi Tesisleri.

Akıncı Vural, Z.B. ve Bat, M. (2008). Kurum kültürü analizi: reklam hizmet ajansına yönelik bir araştırma. *Selçuk İletişim Dergisi*, 5(2), 35-60.

Akon, G. (2010). *Andragojik ilkelere göre geliştirilmiş probleme dayalı mesleki İngilizce eğitiminin etkililiği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil (ana çizgileriyle dilbilim)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Aksan, D. (2015). *Türkçenin sözvarlığı*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Aktan, C.C. (2013). Meslek ahlakının temelleri ve boyutları. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 151-164.

Aktunç, H. (1998). *Türkçenin büyük argo sözlüğü (tanıklarıyla)*. İstanbul: Yapı Kredi.

Alkol, N. (2016). *Jandarma mesleğine yönelik sıklık sözlüğü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Alkol, N. (2023). *Mesleki dil öğretiminde kapsam ve içerik belirlemeye yönelik bir model* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Allamurodov, Y.G. (2021). Types of vocabulary effective in teaching esp. *Academic Research In Educational Sciences*. 2(5), 1476-1479.

Allwright R.L. (1981). What do we want teaching materials for?, *ELT Journal* 36(1), 5-18.

Altıparmak, H. M. (2013). *Avrupa diller öğretimi ortak çerçeve programı kapsamında işlevsel kavramsal yaklaşım temelli ihtiyaç analizi örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Anthony, L. (2018). *Introducing English for specific purposes*. London: Routledge.

Arat, E. (2022). *Özel amaçlı Türkçe öğretiminde ihtiyaç analizi, materyal örnekleri ve terimler sözlüğü: askeri Türkçe* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Araz, N., Devrim, H. ve Kılıçoğlu, S. (1992). *Büyük lügat ve ansiklopedi (2.Cilt)*. İstanbul: Meydan Gazetecilik ve Neşriyat.

Arıkan, A. (2013). Ambalaj üzerinde bulunan bazı işaretlemeler. *Ambalaj Dünyası*, (152), 80-81.

Arnó-Macía, E. (2012). The role of technology in teaching languages for specific purposes. *Modern Language Journal*, (96), 89-104.

Astley, P. ve Lansford, L. (2013). *Oxford English for careers: engineering*. Oxford: Oxford University Press.

Atay, C. (2015). Kamu meslek kuruluşları. *Legal Hukuk Dergisi*, 13(153), 37 - 72.

Avrupa Komisyonu (2021). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: öğrenme, öğretme ve değerlendirme: tamamlayıcı cilt*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Avrupa Komisyonu. (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. Münih: Telc.

Aylazyan, Y.P. ve Obdalova, O.A. (2014). ESP adult course implications for professional competence development. *Procedia-Social and Behavioral Science*, (154), 381 – 385.

Azuike, M.N. (1992). Style: Theories and practical application. *Language Sciences*, 14(2), 109-127.

Barnard R. ve Zemach D. (2003). Materials for specific purposes. B. Tomlinson (Ed.). *Developing materials for*

¹² 2022-2023 eğitim-öğretim yılında en fazla öğrenciye sahip ilk 20 Lisans bölümünde 345 mesleki dil dersi verilmektedir. Bu derslerden 302'sinin içeriğinde ulaşılmıştır.

language teaching içinde (ss. 306-323). London: Continuum.

Basturkmen H. (2013). Needs analysis and syllabus design for language for specific purposes. C.A. Chapelle (Ed.). *The encyclopedia of applied linguistics* içinde (ss. 4209-4217). New Jersey Wiley-Blackwell.

Basturkmen, H. (2006). Ideas and options in English for specific purposes. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Basturkmen, H. (2010). Developing courses in English for specific purposes. Newyork: Palgrave Macmillan.

Becker, H.S. (1962). The nature of a profession. *Teachers College Record*, 63(10), 27-46.

Belcher, D. (2009). *English for specific purposes in theory and practice*. Michigan: University of Michigan Press.

Beril Vural, A.Z. (2018). *Kurum kültürü*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Beril, A. Z. (1997). Kurum kültürü tanımı, özellikleri ve boyutları. *HR Dergi*, 1(6), 30-35

Bielawska, E.D.L. (2018). *Teaching and researching English for specific purposes*. Kraków: Księgarnia Akademicka.

Blanco Navarro, R., Navarro Godínez, M.A. ve Esquivel Ibarra, M.L. (2024). Andragogical principles and adult learners within the teaching of english for specific purposes (ESP), *InterSedes*, 25(51), 1-30

Bocianu, I. ve Radler, D. (2018). Andragogy and esp: from a survey in higher education to employment perspectives. *Euromentor Journal*, 9(4), 56-71.

Boyle, C., Chersan, I. ve Greenan, J. (2009). *English for law enforcement*. Londra: Macmillan Education.

Brooks, M.A. (2014). The role of vocabulary in english for specific purposes(esp) teaching and learning .*Considerations for Asia University*. 153-171.

Brown, H. D. (2003). *Language assessment. Principles and classroom practices*. New York: Pearson

Brown, J.D. (2016). *Introducing needs analysis and English for specific purposes*. Oxon: Routledge

Brown, K. (2014). *The cambridge dictionary of linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press

Caferoğlu, A. (1984). *Türk dili tarihi I-II*. İstanbul: Enderun.

Cassidy, S. (2004). Learning styles: an overview of theories, models and measures. *Educational Psychology*, 24(4) 419-444.

Chambers, F. (1980). A re-evaluation of needs analysis. *ESP Journal*, 1(1), 25-33.

Cigan, V. ve Kordić, L. (2013). The role of esp courses in general proficiency. *English Linguistica*, (1), 153-172.

Cole, W.D. (1987). Terminology: principles and methods. *Computers and Translation*, 2(3), 77-87.

Coxhead, A. (2018). *Vocabulary and English for specific purposes research*. Oxon: Routledge.

Crompton, R. (1990). Professions in the current context. *Work Employment & Society*, (4), 147 - 166.

Cureton, R. D. (1985). Approaches to stylistics and language teaching. *World Englishes*, 4(3). 359-383.

Çağbayır, Y. (2007). *Ötüken Türkçe sözlük*. İstanbul: Ötüken.

Çağlar König, G. (1991). *Toplumdilbilim açısından dil ve dil türleri. Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, (2), 59-70.

Çalışkan, A. (2014). Üslup ve üslup bilim üzerine-1: ilk belirlemeler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (34). 29-52.

Çalışkan, A. (2015). Üslup ve üslup bilim üzerine-2: üslup ve üslup bilimin tarihçesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(36). 27-80.

Çalışkan, A. (2015). Üslup ve üslup bilim üzerine-3: üslup ve üslup bilim teorileri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37). 55-75.

Çalışkan, A. (2015). Üslup ve üslup bilim üzerine-4: üslup ve üslup bilim sınıflandırmaları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38). 48-87.

Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (2024). *Çalışma hayatı istatistikleri*. Erişim adresi: <https://www.csgb.gov.tr/istatistikler/calisma-hayati-istatistikleri/resmi-istatistik-programi/calisma-hayati-istatistikleri-kitabi/>

Çangal, Ö. ve Başar, U. (2016). Türkçe öğrenen İranlılar için turizm Türkçesi öğretim programı, terimler sözlüğü ve konuşma kılavuzu denemesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 707-734.

Çelik H. (2021). Testing and assessment in English for specific purposes (esp). Çelik, S., Çelik, H. ve Coombe, C. (Ed.) *Language assessment and test preparation in english as a foreign language (efl) education* içinde (ss. 355-385). Ankara: Vizetek.

Çiçek, A. (2009). Türkçe terim kavramı üzerine bir inceleme. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 53-64.

Deniz, K. ve Alkol, N. (2016). Mesleki dilin söz varlığı ve terim. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(210), 201-214.

Deniz, K. ve Öztürk, İ. Y. (2016). Yeni bir kod sistemi olarak grafik simgelere dayalı söz varlığının geliştirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(210), 179-199.

Deniz, K. ve Öztürk, İ. Y. (2022). Görsel bir kodlama sistemi olarak grafik simge kavramı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (26), 24-38.

Deveci, T. (?). The andragogical approach to teaching English for specific purposes. Erişim adresi: https://www.academia.edu/35056326/THE_ANDRAGOGICAL_APPROACH_to_teaching_English_for_Specific_Purposes

Deveci, T. (2007). Andragogical and pedagogical orientations of adult learners learning English as a foreign language. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*, 21(3), 16-28.

Devito, J. (1967). Style and stylistics: an attempt at definition. *Quarterly Journal of Speech*, 53(3), 248-255.

Dil Derneği (1999). *Türkçe sözlük*. Ankara: Dil Derneği.

Dilaçar, A. (1957). Terim nedir? *Türk Dili*, (64), 207-210.

Dinçay, T. (2010). Designing a learner-centered esp course for adults based on evidence from a questionnaire and incorporating the learners' aims into a situational-based syllabus. *Dil Dergisi*, (150), 7-21.

Douglas, D. (2001). Language for Specific Purposes assessment criteria: where do they come from? *Language Testing*, 18(2), 171-185.

Douglas, D. (2000). *Assessing languages for specific purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.

Durkheim, E. (2006). *Toplumsal işbölümü*. (Ö. Ozankaya, Çev.). İzmir: Cem Yayınevi

Eker Akgöz, B. ve Engin, E. (2014). Kurum kültürünün iletişim memnuniyetine etkisi. *İstanbul Arel Üniversitesi İletişim Çalışmaları Dergisi*, 3(5), 61-83.

Ellis, S. ve Geright, T. (2008). *English for aviation*. Oxford: Oxford University Press

Ergun Özler, N.D. ve Tonus, Z. (2022). *Bireysel ve örgütsel kariyer*. Bursa: Ekin Basım Yayın.

Esnaf ve Sanatkarlar Meslek Kuruluşları Kanunu (2005, 21 Haziran). Resmî Gazete (Sayı: 25852).

Evans, T.D. ve John, M. (2012). *Developments in esp a multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Fatihi, A.R. (2003). The role of needs analysis in esl program design. *South Asian Language Review*. 1(2), 39-59.

Flowerdew, L. (2013). Needs analysis and curriculum development. B. Paltridge ve S. Starfield (Ed.). *The handbook of English for specific purposes* içinde (ss. 325-346). New Jersey: Blackwell.

Frendo, E. (2012). *English for construction*. New Jersey: Pearson.

Frendo, E. ve Bonamy, D. (2011). *English for the oil industry*. New Jersey: Pearson.

Glendinning, E. (2008). *Oxford English for careers technology*. Oxford: Oxford University Press.

Gollin-Kies, S., Hall, D. ve Moore, S.H. (2015). *Language for specific purposes*. London: Palgrave Macmillan.

- Güldiken, N. (2020). *Çalışma sosyolojisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gümüş, H. (2016). Üslûp ve tercüme. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (4), 47-57.
- Günay, D. ve Şen, E. (2015). *İzmir: Yabancılar iktisadi ve idari bilimler Türkçesi*. İzmir, Papatya Bilim Yayınevi.
- Günay, V. D. (2020). *21. yüzyılda göstergebilim*. İstanbul: Papatya Bilim Yayınevi..
- Gündoğdu, M. (2012). Uzmanlık dili olarak dilbilim dili ve öğretim sorunları. *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, (4), 427-436.
- Güneş, H. (2016). *Sosyoloji terimleri sözlüğü*. Ankara: Ütopya Yayınevi
- Gürlek, M. ve Şen, M. (2014). Türk dili çalışmalarında terim sorunu: bir durum çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 12(8), 189-200.
- Güven, A. (2012). Toplumsal dilbilim kapsam alanı. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (13), 55-62.
- Güzel, S. (2012). *Çalışma sosyolojisi*. Konya: Literatürk Academia.
- Hajana, O.H.O. ve Adam, A.M.A. (2015). The role of needs analysis for the quality of English for specific purposes and English for academic purposes course design. *International Journal of Recent Scientific Research*. 6(5). 3868-3871.
- Harrison, A. (2016). *Flash on English for nursing*. Loreto: Eli Publishing.
- Hatiboğlu, V. (1972). *Dilbilgisi terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Hobbs, M. (2006). *Oxford English for careers: Commerce*. Oxford: Oxford University Press.
- Huhta, M., Vogt, K., Johnson, E., ve Tulkki, H. (2013). *Needs analysis for language course design: a holistic approach to ESP*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hutchinson, T. ve Waters, A. (1991). *English for specific purposes: a learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hyland, K. (2007). English for specific purposes: some influences and impacts. J. Cummins ve C. Davison (Ed.). *The international handbook of English language teaching* içinde (ss.391-402). Berlin: Springer.
- Hyon, S. (2017). *Introducing genre and English for specific purposes*. London: Taylor & Francis.
- İlhan, S. (2015). Yeni kapitalizm ve meslek olgusunun değişen anlamları üzerine. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. (21), 313-328.
- İlhan, S.(2004). Bazı temel işlevleri ve artan önemi açısından meslek. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*. 3(1), 132-137.
- İmer, K. (1987). Toplum dil bilimin kimi kavramlarına kuramsal bir bakış ve dil türleri. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 31(1-2), 213-230
- İmer, K., Kocaman, A. ve Sumru Özsoy, A. (2011). *Dilbilim sözlüğü*. İstanbul:Boğaziçi Üniversitesi.
- İş Kanunu (2003, 10 Haziran). Resmî Gazete (Sayı: 25134).
- Johns, A.M. (1994). LSP and culture: a special relationship. *ASP5*(6), 11-19.
- Jordan, R.R. (2002). *English for academic purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kalelioğlu, M. (2021). Göstergebilim kuramının genel bir değerlendirmesi, Türkiye'deki yeri ve önemi. *Söylem Filoloji Dergisi*, 6(1), 189-200.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil bilimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Karahan, Ç. (2010). Dil dışı gösterge olarak sanat/resim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 75-83.
- Karahancı, İ. (2016). Üslup belirleme girişimlerine dil verileri üzerinden yaklaşmak. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*,9(45), 154-161.
- Karahancı, İ. (2017). Sözcük birimlerin üslup oluşumuna katkısı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı*, 6(2), 749-768.

- Karakaya, Z. (1996). Üslup ve üslupbilim kuramları. *Akademik Açı*, 2117-133.
- Karaman, B. İ. (2009). Terim oluşturma yöntemleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 57(2), 45-59.
- Kars, F. ve Özkul, M. (2021). Yaşam tarzı göstergesi olarak meslekler. *Sosyolojik Bağlam*, 2(1) 37-63.
- Katsarou, E. (2022). *ESP vocabulary learning strategies*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Kaya, F. B. Ü. (2016). Kurum kimliği ve kurumsal tasarım. *Tasarım+Kuram*, 3(4), 27-37.
- Kennedy, C. ve Bolitho, R. (1984). *English for specific purposes*. London: Macmillan Publishing.
- Kılıç, T. (2015). Kurum kültürü: bir kamu kuruluşunda mevcut ve arzulanan kurum kültürü üzerine bir araştırma. *Toros Üniversitesi İktisadi, İdari, Sosyal Bilimler Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 57-74.
- Kıran, A. (2010). Çağdaş bir düşünme biçimi olarak göstergebilim. *Dilbilim*, (22), 1-16.
- Kıran, Z. ve Kıran, A.Z. (2018). *Dilbilime giriş*. Ankara: Seçkin.
- Kırkgöz, Y. ve Dikilitaş, K. (Ed.). (2018). *Key issues in English for specific purposes in higher education*. Berlin: Springer.
- Kırmızı, Y. (2018). Toplumsal dilbilime giriş (uygulamalı örnekleriyle). *Dil Araştırmaları*, (23), 334-343.
- Kitjaroenpaiboon, W. & Getkham, K. (2016). Stylistic patterns in language teaching research articles: a multidimensional analysis. *PASAA*. (52), 169-208.
- Knezović, A. (2016). Rethinking the languages for specific purposes syllabus in the 21st century: topic-centered or skills-centered. *International Scholarly and Scientific Research & Innovation*10 (1), 117-132.
- Kocaman, A. (1992). Toplumdilbilim terimleri. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, (3), 115-116.
- Koç, N. (1980). *Yabancılar için Türkçe askeri metinler*. Ankara: Genelkurmay Başkanlığı.
- Koç, N. (1992). *Açıklamalı dilbilgisi terimleri sözlüğü*. İstanbul: İnkılap.
- Koray, E. (1990). Meslek kuruluşu ve faaliyeti. *Belleten*, 54(211), 1151-1166.
- Koytak, E. (2020). Meslek sosyolojisinde teorik yaklaşımlar. *Journal of Economy Culture and Society*, 1(1), 1-27.
- Köksalan, B. ve Celkan, H.Y. (2018). Mesleklerin tanımlanması ve sınıflandırılması üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies*. 13(9). 1219-1233.
- Kurt, İ. (2000). *Yetişkin eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Kutlu, M. (2012). *Polisler için pratik İngilizce*. Ankara: Pelikan Yayınları.
- Kuzgun, Y. (2022). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Lansford, L. (2011). *Oxford English for careers: Oil and Gas*. Oxford: Oxford University Press
- Long, M.H. (Ed.) (2005). *Second language needs analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Long, M.K. (2017). *Language for specific purposes: trends in curriculum development*. Washington: Georgetown University Press.
- Macdonald, K.M. (1999). *The sociology of the professions*. Newcastle: SAGE.
- Mackay, R. ve Mountford, A. (1978). *English for specific purposes: a case study approach*. London: Longman Publishing.
- MacKenzie, L. (2006). *Professional English in use finance*. Cambridge: Cambridge University.
- Maloney, S. ve Frendo, E. (2009). *English for Legal Professionals*. Oxford: Oxford University Press.
- Marshall, Q. (2005). *Sosyoloji sözlüğü*. (O. Akınhay ve D. Kömürçü, Çev). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Matthews, P.H. (2007). *The concise oxford dictionary of linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- McCarter, S. (2010). *Oxford English for careers medicine*. Oxford: Oxford University Press.
- McDonough J. (1984). *ESP in perspective: a practical guide*. London: Collins Educational.
- Mellor-Clark, S. ve Baker de Altamirano, Y. (2004). *Campaign: English for the military*. München: Hueber

- Verlag.
- Mesleki Eğitim Kanunu (1986, 5 Haziran). Resmî Gazete (Sayı: 19139).
- Mete, G. (2020). Yazım kurallarını nasıl öğretiyoruz?. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 6(1), 12-23.
- Meyvacioğlu, Y. K. (2019). Benlik ve ideal benlik kavramlarının "tercih edilen meslek" kavramı ile ilişkisi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 16(1), 1-10.
- Middleton, P. (1974). The nature of professionalism. *Australian Journal of Public Administration*, 33(2), 125-137.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği (2016, 28 Ekim). Resmî Gazete (Sayı: 29871).
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). 23¹³ Dala ait mesleki yabancı dil (İngilizce) bireysel öğrenme materyali. Erişim adresi: <https://megep.meb.gov.tr/?page=moduller>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). Meslek yabancı dil dersi verilen 26¹⁴ farklı programa ait öğretim programı. Erişim adresi: <https://megep.meb.gov.tr/cop.html>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). Mesleki eğitim haritası. Erişim adresi: <https://meslekiegitimharitasi.meb.gov.tr/>
- Mohammadi, V. ve Mousavi, N. (2013). Analyzing needs analysis in esp: a (re) modeling. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 4(5), 1014-1020.
- Monnier, N. (2018). *Languages for specific purposes in history*. Cambridge: Cambridge Scholars.
- Munby, J. (1978). *Communicative syllabus design*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Muzio, D., Aulakh, S., ve Kirkpatrick, I. (2019). *Professional occupations and organizations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I.S.P. ve Macalister, J. (2010). *Language curriculum design*. Oxon: Routledge
- Nazlı, E.H. (2016). Toplumdilbilime genel bir bakış. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*. 14(28), 37-66.
- O'sullivan, B. (2012). Assessment issues in languages for specific purposes. *The Modern Language Journal*, (96), 71-88.
- Okay, A. (2014). Kurum kimliği. *Marmara İletişim Dergisi*, 9(9), 33-40.
- Olejniczak, M. (2011). *English for information technology*. New Jersey: Pearson.
- Otilia, S.M. (2015). Needs analysis in English for specific purposes. *Annals of the „Constantin Brâncuși” University of Târgu Jiu*, 1(1), 54-55.
- Özdemir, İ. (2003). *Meslek kuruluşlarının kamu kurumu niteliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özgül Kılınç, R. (2010). Kurum kültüründe ritüeller. *Marmara İletişim Dergisi*, 17(17), 201-213.
- Özon, M.N. Terim işi. *Ülkü*, 8(44). 4-5.
- Öztuna, S. (2013). Bilişsel biçem ile öğrenme biçemi arasındaki ilişki. *EKEV Akademi Dergisi*, (56), 429-452.
- Paltridge, B. ve Starfield, S. (Ed.). (2012). *The handbook of english for specific purposes*. New Jersey: Wiley-Blackwell.
- Pellegrino E.D. (1983). *What is a profession?* *J Allied Health*, 12(3), 168-76.
- Pilav, S. (2008). Terim sorunu ve eğitim öğretimde terimlerin yeri ve önemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1),

¹³ Pastacılık Dalı, Mutfak Dalı, Çocuk Animatörlüğü, Yat Turizm, Seyahat, Saraciye, Konaklama, Tüketici Hizmetleri, Sosyal Destek Hizmetler, Ayakkabı, Animatörlük, Kuyumculuk, Denizcilik, Vücut Bakımı ve Masaj, Cilt Bakımı, El Ayak Bakımı, Makyaj, Tekstil, Giyim, Kuaförlük, Borsa ve Finansman, Dış Ticaret, Hosteslik.

¹⁴ Aile ve Tüketici Hizmetler, Ayakkabı ve Saraciye Teknolojisi, Bilişim Teknolojileri, Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı, Denizcilik, Eğlence Hizmetleri, Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri, Güzellik Hizmetleri, Hasta ve Yaşlı Hizmetleri, Konaklama ve Seyahat Hizmetleri, Kuyumculuk Teknolojisi, Makine ve tasarım Teknolojisi, Metal Teknolojisi, Metalürji Teknolojisi, Mobilya ve İç Mekân Tasarımı, Moda Tasarım Teknolojileri, Motorlu Araçlar Teknolojisi, Muhasebe ve Finansman, Müzik Aletleri Yapımı, Pazarlama ve Perakende, Sivil Havacılık Tasarım Teknolojileri, Tekstil Teknolojisi, Uçak Bakım Ulaştırma Hizmetleri, Yiyecek İçecek Hizmetleri

267-276.

Resmî Yazışmalarda Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik. (2020, 10 Haziran). Resmî Gazete (Sayı: 31151).

Richards, J.C. ve Schmidt, R. (2002). *Dictionary of language teaching & applied linguistics*. London: Longman.

Riddell, P.G. (1991) Analyzing student needs in designing specific-purposes language syllabuses. *The Language Learning Journal*, 1(3) 73-77.

Rifat, M. (2013). *Açıklamalı gösterge bilim sözlüğü*. İstanbul:Türkiye İş Bankası Kültür.

Roland, B. (1979). *Göstergebilim ilkeleri*. (B. Vardar ve M. Rifat, Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Saatci, S. (2021). Meslek örgütlenmelerinden kamu kurumu niteliğindeki meslek kuruluşlarına. *Kamu Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 2(2), 213-232.

Sağır, M. (2011). Kurum kültürü kavramı ve işletmelerde kurum kültürünün önemi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, (1), 113-126.

Saks, M. (2012). Defining a profession: the role of knowledge and expertise. *Professions&Professionalism*, 2(1), 1-10.

Saussure, F.D. (2001). *Genel dilbilim dersleri*. (S. Kılıç, Çev.) İstanbul: İthaki Yayınları.

Semenderoğlu, A. (2010). *Coğrafyacılar ve coğrafya öğrencileri için mesleki İngilizce*. Çanakkale: Çantay Kitabevi.

Shawcross, P. (1993). *English for aircraft 1-2*. Paris: Belin Education.

Sifakis, N.C. (2003). Applying the adult education framework to ESP curriculum development: an integrative model. *English for Specific Purposes*, 22(2), 195-211.

Sopranzi, S.R. (2016). *Flash on English for specific purposes: mechanics & electronics*. Loreto: Eli.

Soylu, R. (2021). *Sanat eseri çözümlemeleriyle göstergebilim*. İstanbul:Pegem Akademi.

Şebnem Seçer, H. (2007). *Mesleki yaşam modelinin oluşturulması ve mesleki analizlerde kullanımı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Şen, E. (2015). *İktisadi ve idari bilimler Türkçesinin incelenmesi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Taş, E. (2014). *Kentsel alanlarda yer alan piktogramların bilgilendirme işlevleri ve tasarım açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Taşkıran, A. (2000). *Dünden bugüne mesleki yabancı dil öğretimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Taylor, J. ve Dooley, J. (2011). *Police*. Newbury: Express Publishing.

Tomlinson, B. (1998). *Materials development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press

Trace,J., Hudson, T. ve Brown, J.D. (2015). *Developing courses in languages for specific purposes*. <https://nflrc.hawaii.edu/publications/view/nw69/> sayfasından erişilmiştir.

Tuncer, M. ve Taşpınar, M. (2004). Meslek standartları ve çeşitli mesleki sınıflama sistemleri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 2(3). 1-10.

Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*: Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Türk Dil Kurumu. (2021). *Yazım kılavuzu*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Türk Standardları Enstitüsü (1986). *TS 4802- Halka bilgi verici işaretler*. Ankara: Türk Standardları Enstitüsü.

Türk Standardları Enstitüsü (2017). *TS EN ISO 7010/A6 Grafik semboller-güvenlik renkleri ve güvenlik işaretleri-tescil edilmiş güvenlik işaretleri*. Ankara: Türk Standardları Enstitüsü.

Türkiye'de öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin Kanun (1983, 16 Ekim). Resmî Gazete (Sayı: 18196).

Uluslararası Çalışma Örgütü. (2024). *ISCO 08 uluslararası standart meslek sınıflandırması*. Erişim adresi: <https://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/isco08/>

Uluslararası İşgücü Kanunu (2016, 13 Ağustos). Resmî Gazete (Sayı: 29800).

Ustaoglu, F. D. ve Bayçu, S. U. (2015). Kurum kimliği: logo ve rengin çağrışımları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (34), 27-40

Ülken, H.Z. (1969). *Sosyoloji sözlüğü*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

Vakulenko, M.O. (2014). Term and terminology: basic approaches, definitions, and investigation methods. *IITF Journal*, 24, 1-17.

Valle, A.B. (2010). Evaluating and designing materials for the ESP classroom. M.F. Ruiz-Garrido, J.C. Palmer-Silveira ve I. Fortanet-Gómez (Ed.). *English for professional and academic purposes* içinde (ss.141-165). Amsterdam-New York: Rodopi.

Vardar, B. (2007). *Açıklama dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Multilingual.

Verdonk, P. (2002). *Stylistics*. Oxford: Oxford University Press.

Wales, K. (2001). A dictionary of stylistics. Harlow: Longman.

West, R. (1994). Needs analysis in language teaching. *Language Teaching*, (27), 1-19.

White, L.D. (2020). *Professional English for turkish lawyers*. Ankara: Yetkin Yayınları.

Woodrow, L. (2017). *Introducing course design in English for specific purposes*. Londra: Routledge.

Wright, R. ve Symonds, M.S. (2013). *English for nursing 1-2*. London: Pearson Longman.

Xhaferi, B. (2010). Teaching and learning ESP vocabulary. *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, 15(16), 229-255.

Yabancıların Çalışma İzinleri Hakkında Kanun (2003, 6 Mart). Resmî Gazete (Sayı: 25040).

Yıldırım, A. (2012). Kurum kültürü ve halkla ilişkiler faaliyetleri. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-8.

Yıldız, A. ve Uysal, M. (Ed.). (2009). *Yetişkin eğitimi*. İstanbul: Kalkedon yayınları.

Yıldız, S. (2017). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık ilişkisi: İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Hastanesi örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (2024). *Öğrenim düzeyleri ve birimlere göre öğrenci sayıları*. Erişim adresi: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (2024). *Öğrenim düzeyleri ve birimlere göre yabancı uyruklu öğrenci sayıları*. Erişim adresi: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Zafer, B. (2019). *Eczacılıkta mesleki İngilizce*. İstanbul: Cinius.

Zahrani, M.S. ve Chaudhary, A. (2022). Vocabulary learning strategies in esp context: knowledge and implication. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 13(1). 382-393.

Zülfikar, H. (1991). *Terim sorunları ve terim yapma yolları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Zülfikar, H. (2006). *Terim sözlükleri ve çalışmalarını ile ilgili bibliyografya*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.