

İKİNCİ DİL ÖĞRENME ALGILARININ BELİRLENMESİ: BALIKESİR ÖRNEĞİ

Mehmet BAŞTÜRK^[*]

ÖZ

Küreselleşen dünyada ikinci dil eğitimi giderek daha çok önem kazanmakta, ancak artan öneme koşut olarak konuyla ilgili yakınmalar da giderek artmaktadır. Bu çalışmada ikinci dil öğrenmeyle ilgili yazın alanında yapılan çalışmalar ile lise ve üniversite düzeyinde ikinci dil öğrenenlerin algıları karşılaştırılmıştır. Veriler dil ağırlıklı eğitim yapan Balıkesir Sırrı Yırcalı Anadolu Lisesinde, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Programında ve Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilere uygulanan likert tipi anketten elde edilmiştir. Elde edilen veriler nicel ve nitel bir yöntemle çözümlenmiştir. Öğrenenlerin ikinci dil öğrenmeye karşı olumlu, ancak sürecin sonucuna yönelik olumsuz bir tutum sergiledikleri görülmüştür. Alan yazınında ortaya çıkan sonuçlar ile katılımcıların öğrenme stillerinin örtüşmediği, bunun için dil öğretimindeki bakış açısının ve kullanılan kavramların gözden geçirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: nicel ve nitel yöntem, ikinci dil, öğrenme-edinim, dil sistemi

The Learners' Perceptions of Second Language Learning: The Sample of Balıkesir

ABSTRACT

Second language teaching is gaining more and more importance in the global world. However, displeasure about language teaching also increase. The purpose of the present study is to compare the results of the previous studies to the

^[*] Prof. Dr. Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü

perceptions of second language learners who are studying in high school and university. The data were obtained from a 5-Likert questionnaire administered to the students who are studying in Balıkesir Sırrı Yırcalı Anatolian High School, The Department of English Language Teaching, and School of Tourism and Hotel Management at Balıkesir University. The data were analyzed through the quantitative and qualitative methods. The results of the study demonstrate that the students have positive attitudes towards second language learning but that they have negative attitudes towards the end of the second language learning process. It is concluded that the results of the previous studies is not consistent with the learning styles of the participants. Therefore, it is suggested that judgements about language teaching and conceptions used in this area should be reconsidered.

Keywords: quantitative and qualitative method, second language, learning-acquisition, language system

GİRİŞ

Günümüzde giderek gereksinimi artan ikinci dil öğrenme (yabancı dil eğitimi) konusunda büyük bir sorun yaşanmaktadır. Sorun hem ikinci dil öğrenme sürecinin karmaşık özelliğinden hem de sorunun ele alınış ve uygulama biçiminden kaynaklanmaktadır. Bu çalışmanın amacı, alan yazınında elde edilen sonuçlar ile uyguladığımız ankette ortaya çıkan beklentileri ve dil öğrenme algılarını karşılaştırmaktır. Alan yazınında kullanılan kavramlar ile elde edilen sonuçlara baktığımızda ikinci dil öğretim sürecinde gerçekten büyük çelişkilerin olduğu görülmektedir. Nitekim Lightobwn ve Spada (1999) çalışmalarında “öğrenme” terimini kullanırken Krashen (1982, s. 10) ile Cook (1993) “edinim” terimini tercih etmektedirler. Ancak Krashen “edinim” ile “öğrenme” arasında net bir ayrım yaparken Cook bu iki terimi aynı anlamda kullanmaktadır. Diğer taraftan Avrupa Konseyi, Diller İçin Ortak Avrupa Çerçevesi (2000) “öğrenme-öğretme” terimlerini birlikte kullanırken, Saussure’ün öğrencilerinden olan ve “dilbilim-dil eğitimi” konusunda zamanında oldukça özgün çalışmalar ortaya koyan Bally (1951, s.30) “yabancı dil eğitimi” terimini kullanır.

İlk bakışta ikinci dil konusunda kullanılan terimlerin önemsiz olduğu söylenebilir; temel olanın, hangi terim kullanılırsa kullanılsın, kullanıcıların edindikleri/öğrendikleri dil ile kendi gereksinimlerini giderip gidermemeleridir, denebilir.

Bu itirazlar birçok yönden kabul edilebilir; zaten bizim bu çalışmadaki amacımız, ikinci dil konusunda kullanılan terimleri veya kavramları incelemek değildir. Konuyla ilgili kavram haritası çıkarmak ve kavram analizi yapmak da değildir. Amacımız, ikinci dil öğrenmede alan yazınına kısaca gözden geçirerek ülkemizde dil öğrenenlerin hedef dili öğrenmedeki algılarını ortaya koymaktır.

Yukarıda belirttiğimiz gibi ikinci dil konusunda kullanılan terimler oldukça farklıdır ve kullanılan her terim içinde yer aldıkları kuramın ve yaklaşımın göstergesi olmaktadır. Dil ve özellikle ikinci dille ilgili kullanılan kavramların öğrenme/öğretme kuramlarına koşut olarak kullanıldığı görülmektedir. Söz konusu kavramların, kullanıldıkları bağlamlarında, edinilecek bilgiye, eğitimcinin ve öğrenenin öğrenme sürecindeki rollerine, öğretme/öğrenme stilleri vb. ile doğrudan ilintili olduğunu görmek olasıdır. Ana hatlarıyla söylemek gerekirse geçmişten günümüze kadar üç eğitim anlayışının egemen olduğu görülmektedir. *Birinci eğitim anlayışı* öğrenmeyi basit bir kayıt mekanizması olarak betimler. Boş bir levhaya benzetilen beyin, bilgiyi edinmek için kendisine aktarılanı doğrudan alır. Ampirik özelliği olan bu eğitim anlayışında eğitimci esastır, onun açıklamaları önemlidir, öğrencinin zihnine adeta bilginin kazanması için ayrıntılı gösterimlere yer verilir. *İkinci eğitim anlayışı* öğrenmeyi, üst düzeyde alıştırma yapma ilkesine dayandırır; her şey koşullanmanın ürünüdür. Eğitimci, konuyu değişik etkinlikler içeren ünitelere ayırır ve öğrenciyi başarıya götüreceği öğrenme durumlarını tasarlar. *Üçüncü ve son eğitim anlayışı* ise öğrenmede esas olanın bireylerin doğal yetenekleri, gereksinimleri ile beklentilerinin olduğunu savunur. Bu yaklaşım, düşüncelerin özgür ifadesini, kendi kendine buluş ve deneme yapılma olgusunu öngörür. Öğrenen, öğrenme sürecinin tam merkezinde yer alır (Giordan, 1998, s.24).

Söz konusu üç eğitim geleneğinden birincisinde yani klasik eğitim anlayışı olarak adlandırabileceğimiz yaklaşımda eğitimci, görüldüğü gibi, başat rol oynamaktadır. Öğrenenin zihni boş bir levha olarak görülür. Esas olan, “öğrenci”yi “eğitmek”tir. Bu bağlamda (yabancı/ikinci) dil eğitiminde de eğitimci, eğitimin en önemli ayağını oluşturur; kullanılan kavramlar “öğretmen”, “öğrenci” ve “eğitim”dir. Dilde öğrenilmesi gereken konular, normatif kuralların egemen olduğu yazı dilidir.

Davranışçı anlayış olarak adlandırılan ikinci eğitim geleneği, eğitimciye önemli bir rol yükler; eğitimi planlar, öğrenilecek bilgiye karar verir. Dil eğitimi yansımalarına bakıldığında, klasik eğitim anlayışında olduğu gibi, eğitimci eğitim sürecinin merkezinde yer alır; öğrenci onun tarafından belirlenen dilsel konuları öğrenmek

durumundadır. Öğrenilecek konular diyaloglar halinde ünitelere ayrılır ve bu üniteler tekrar yoluyla öğrenci tarafından ezberlenir. Kullanılan temel kavramlar, “eğitim”, “öğrenci”, “ezber-koşullanma” ve “eğitimci-öğretmen”dir.

“Oluşturmacı-yapılandırmacı” yaklaşım olan üçüncü eğitim geleneğinde ise roller ile öğrenilecek bilgi içeriklerinin belirlenmesi işleminin büyük bir değişikliğe uğradığını görmek olasıdır. “Aktif öğrenme”, “buluş”, “keşif”, “araştırma” “proje tabanlı” gibi yöntemlerin kullanılması, öğrenme sürecinin merkezine eğitimciyi değil “öğreneni” koymaktadır. Öğrenilecek bilgiyi belirleyen kişinin ilgi ve beklentileridir, yani öğrenendir. Kullanılan temel kavramlar, “öğrenme”, “öğrenen”, “ilgi-beklenti” vb. dir. “Oluşturmacı-yapılandırmacı” eğitim anlayışının dildeki yansımalarına gelince, sürecin temelinde “öğrenen” bulunmaktadır. *Nasıl* öğrenileceğini belirleyen öğrenenin kendi bilgi, ilgi ve becerisidir. Öğrenilmesi gereken konular tamamen öğrenen tarafından belirlenir. Normatif dili (gramer) değil “normal” dili öğrenmek önceliklidir.

Görüldüğü gibi genel eğitimdeki yaklaşımlar, ikinci/yabancı dilin öğretilmesinde hem yaklaşım hem de içerik açısından koşutluk göstermektedir. Ancak Türkiye’de yapılan yabancı/ikinci dil eğitiminde, konuyu tartışmaya açmadan hemen söylemek gerekirse, hâlâ davranışçı anlayışa bağlı kalındığı, ezberci ve gramer temelli bir yöntemin uygulandığı görülmektedir. Dil öğrenmede bir verimsizlik varsa bunun nedeni, -sınıf sayıları, motivasyon, bakış açısı, materyal vb. etmenlerin yanı sıra- eğitim alanındaki değişimlere uyum sağlamadaki gecikmelerin neden olduğu söylenebilir.

1. DİL ÖĞRENMEDE ANADİLİ VE İKİNCİ/YABANCI DİL ETKİLEŞİMİ

Anadil ediniminde izlenen yöntem ile ikinci dil öğrenmede izlenen yöntem birbirinden farklıdır, belki öyle de olmalıdır. Zira hem anadilin hem de ikinci dilin kendine özgü özellikleri vardır, öğrenilme koşulları ve amaçları oldukça farklıdır. Dahası anadilini ve ikinci dili öğrenen kişiler, hem bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak hem de çevresel ve sosyal olarak farklı özelliklerle donanmışlardır.

Ancak ikinci dil öğrenmedeki yetersizlikler ve yakınmalar, ikinci dilin öğrenilmesinde/ eğitiminde yöntemlerin yeniden sorgulanmasını gerektirmektedir. İkinci dili de anadili düzeyinde öğrenebilmek için eldeki olanakların yeniden değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır. En azından ikinci dilin de, anadili gibi, edinilebileceği konusunu gündeme getirmektedir.

Anadilin edinimi durumunda, bir beyinde bir dil sistemi söz konusudur; ikinci dilin edinimi/öğrenilmesi durumunda ise bir beyinde iki dil sisteminin oluşması gündemdedir. Diğer taraftan dil konusunda insanın yakından tanıdığı, bildiği konu anadilinin öğrenilmesi yöntemidir. Tarihsel süreçte ikinci dil öğrenenlerin, anadillerinden hareketle öğrenebilecekleri hep vurgulana gelmiş ve bu şekilde uygulanmıştır da. Anadili sistemi ne kadar iyi öğrenilirse ikinci dildeki sistemin de o kadar iyi öğrenileceği hep savunulmuştur (Çiçek, 2003). İkinci dil öğrenimi/öğretiminde anadiliyle ilişkilendirmede o kadar ileriye gidilmiştir ki ikinci dil öğretimi, deyim yerindeyse, anadiliyle birlikte ve anadilden hareketle yapılmaya çalışılmıştır (Bally 1951, s. 60). Bu da bir beyinde iki sistemin birbirini etkilemesi konusuna dikkatleri çekmiş ve bilim insanları o gün bugündür iki sistemin birbirini etkilemesi konusunu sürekli araştırmışlardır.

Gerçekten de Weinreich (1953) aynı bireyin zihninde nasıl oluyor da iki dil sisteminin birbiriyle ilişkili olabileceği sorusunu sorar. İki dil sistemi arasında sapmaların bulunduğunu ve bu sapma anların, iki dilli kişinin konuşmasında birden fazla dille olan tanışıklığının sonucu olarak meydana gelen iki dilden bir tanesinin normları olduğunu belirtir. Aynı bireyin zihnindeki iki dil sistemindeki etkileşimi *dilsel etkileşim* (interference) kavramıyla açıklar ve “iki dilliliği, iki dili alternatifli olarak kullanma” biçiminde tanımlar (aktaran Cook, 1993, s. 8-10). Diğer taraftan Lado (1957) adlı yapıtında D1 (Anadili) ile D2 (Hedef dil) arasında sesbilim, dilbilgisi, yazı sistemleri ve kültür bağlamında karşılaştırmanın nasıl gerçekleştirilebileceğini sorgular. Çalışmasının sonucunda iki dilli bireylerin, dilsel biçimler ile anlam aktarımına yeltendiklerini, özellikle kendi ana dillerinin biçimlerini, anlamlarını, kültürlerini hedef dile ve kültüre aktardıklarını belirtir. Anadilden hedef dile olan bu geçişleri *aktarım* (transfer) terimiyle açıklar (aktaran Cook, 1993, s. 10-12).

Weinreich ile Lado'nun çalışmalarında ortak görüş, ikinci dil öğrenmede anadilden aktarımlardır. Bir başka deyişle, ikinci dil öğrenmeyi olabildiğince basitleştirerek temel olgunun iki dil arasındaki ilişkinin olduğunu vurgularlar. Böyle bir bakış açısı ikinci dil öğrenen kişinin kazanımlarını ve iki dilin etkileşimi sonucunda öğrenen kişinin kendine özgü oluşturduğu dil sistemini göz ardı etmektedir. İkinci dil öğrenen kişinin dili belli bir süre artık ne anadilin ne de hedef dilin özelliklerini gösterir. Nitekim Nemser (1971), bu durumda olan öğrenenin *üçüncü bir dil sistemi* oluşturduğunu belirtir. *Yaklaşık sistem* (approximative system) olarak adlandırılan bu yaklaşımda “öğrenenin konuşması belli bir zaman diliminde

artık bir dil sisteminin desenli üretimi” (aktaran, Cook, 1993, s. 17) haline gelmiştir. Yaklaşık dil, hem anadilden hem de hedef dilden farklıdır ve içsel olarak yapılandırılmış bir dildir. Weinreich ve Lado, sadece anadili ve hedef dil arasındaki ilişkilere yoğunlaşırken Nemser ve daha sonra *ortak dil* (interlanguage) kavramını kullanacak olan Selinker (1972) öğrenenin edindiği dilin kendisini, incelemelerinin asıl konusu yaparlar. Böylece onlar için asıl araştırılması gereken konu diller arası ilişki değil, öğrenenin farklı iki dil sisteminden hareketle edindiği ve oluşturduğu yeni dilsel sistem olur. Edinilen ortak dilin nereden geldiği ve oluşan yeni dil sistemi sorunsalına yanıt aranmaya başlanır. Bir başka anlatımla, adı geçen araştırmacıların büyük çoğunluğu anadilin hedef dil üzerine etkisini çalışmalarının konusu yapmışlardır.

2. DİLBİLİM VE İKİNCİ DİL EDİNİMİ/ÖĞRENİLMESİ ARAŞTIRMALARI

Weinreich ile Lado'nun dil öğrenme konusunda izledikleri yöntemle Saussure öncesi karşılaştırmalı dilbilgisi çalışmalarında izlenen yöntem arasında büyük benzerliklerin olduğu görülmektedir. Karşılaştırmalı dilbilgisi çalışmalarında “bir dilin diğer dilden aldığı ödünç sözcükler” (Meillet 1954, s. 7) araştırılır; karşılaştırılması yapılan dillerin ya ortak tarihi geçmişleri olduğu sergilenir ya da dilbilgisel açıdan örtüşen ve ayrışan yönleri ortaya konur. Dil eğitimi konusunda çalışmalar yapan söz konusu araştırmacılar şüphesiz karşılaştırmalı dilbilgisi çalışmaları yapmıyorlar, ancak onlar da hedef dilde sistem dışı her türlü kullanımın anadilden geldiğini göstermeye çalışmışlardır. Buna karşın Nemser ile Selinker'in dil öğrenimi yaklaşımlarında ise Saussure'ün (1972, s.33) “dil kendi içinde ve kendisi için incelenmesi” yaklaşımını göreceli olarak görmek olasıdır. Gerçekten de Saussure dilin bir sistem olduğunu belirtir, dilin diğer yan bilimlere başvurmadan kendi sistemi içerisinde incelenebileceğini ortaya koymuştur. Nitekim Nemser ve Selinker de “yaklaşık sistem” ve “ortak dil” kavramlarıyla hedef dilin anadilden farklı bir sistem olduğunu ortaya koymuşlardır. Öğrenme sürecinde oluşturulan dilin kendi içinde bir sistem olduğunu, asıl olanın oluşan bu sistemin üzerinde çalışmak olduğunu ortaya koyarlar.

Diğer taraftan özellikle günümüzde ikinci dil edinimi çalışmalarında görüşlerinden yararlanan Chomsky (1971, s.69-86) öğrenmenin, özellikle de dil öğrenmenin felsefi temellerini sorgular. Ona göre tarihi süreç içerisinde iki öğrenme yaklaşımı bulunmaktadır. Bunlardan biri deneycilik, diğeri ise akılcılıktır. Deneycilik

anlayışına göre doğru ve genel geçer bilgi, duyumlarla oluşan deneyler sayesinde oluşur. Akılcılık anlayışı için ise bilginin kaynağı, aklın işletilmesinden kaynaklanmaktadır. Chomsky deneycilik anlayışına karşı çıkararak tüm insan dillerinin doğuştan olduğunu, bütün dilleri aynı evrensel kuralların yönettiğini söyler. Özellikle ana dilinin edinimi konusunda dilin çocukta diğer biyolojik fonksiyonlara benzer biçimde gelişip oluştuğunu belirtir. Deneycilik anlayışın dilin koşullanma ve yetiştirme yoluyla geliştirilen ikincil bir yapı savunmasına karşın Chomsky, dil öğrenme konusunda Humboldt'un "bir dili gerçek anlamda öğretemeyiz, sadece dilin zihinde doğal olarak ve kendi tarzında gelişebileceği koşulları oluşturabiliriz" (s. 74) görüşüne vurgu yapar. Burada vurgulanan asıl nokta dilin kendi içerisinde ve kendi koşullarında oluştuğu ilkesidir. Buradan kendi koşullarında oluşan bir sistemin kendi içerisinde incelenmesi gerektiği ve deneycilerin dilin taklit yoluyla öğrenilmesi savunularının aksine doğal bir yolla öğrenilebileceği anlaşılmaktadır. İkinci dil edinimi bağlamında söylersek, hedef dil de tıpkı anadili gibi kendi koşullarında oluşur ve öğrenilir. Ancak ikinci dil ediniminde, anadili ediniminden farklı olarak, artık bir gramer bilgisi değil iki gramer bilgisi, bir dil sistemi değil iki dil sistemi söz konusudur.

Gerçekten de Cook (1993, s.2) ikinci dil edinimi araştırmalarının çok dillik olgusunu ele almaları gerektiğini söyler. Özellikle Chomsky'nin dilbilim ve evrensel dilbilgisi araştırma amaçlarından hareketle ikinci dil edinimi konusunda birbirinden farklı ancak birbirini tamamlayan üç alanın olduğunu vurgular. Bu *alanlardan biri*, dilbilgisi nasıl oluşur, sorusuna yanıt arar. İki dil konuşan kişi, iki gramer biliyor demektir. Aynı zihinde iki dil sistemi bulunmaktadır. İkinci dil araştırmalarının amaçlarından birisi, aynı zihinde eşzamanlı olarak var olan çok dilli sistemi betimlemek ve buradan hareketle Cook'un "çoklu edinç" olarak adlandırdığı en az iki dil durumunu ortaya koymaktır. *İkinci araştırma alanı* dillerin nasıl edinildiği sorusuna yanıt arar. İki dil bilen kişi, iki kez edinim süreci içerisinde yer alır. İkinci dil araştırmaları, zihnin birden fazla dil edinme yollarını açıklamalıdır. İkinci dil edinim yollarının anadili edinim yollarından farklı olup olmadığına veya aynı edinim süreçlerinin özelliklerini taşıyıp taşımadıklarına karar verir. Nihai amaç, karmaşık iki dil durumunun kaynağını ortaya koymaktır. İkinci dil araştırmalarının *üçüncü çalışma alanı* ise edinilen dilin nasıl kullanıldığı sorusuna yanıt arar. İki dil bilen kişi, bu iki dili içinde bulunduğu ortama, konuştuğu kişiye ve konuştuğu konuya bağlı olarak nasıl kullanacağına karar verir. İki dil bilen kişinin dil kullanımlarını betimlemek, iki veya daha fazla dilin aynı konuşmacı tarafından nasıl kullanıldığını psikolojik ve sosyolojik açıdan göstermek anlamına gelmektedir.

Bu bağlamda, Chomsky'nin deyimiyle söylersek, iki veya daha fazla dil bilen kişinin “çok dilli edimi” ortaya konur.

3. ARAŞTIRMADA İZLENEN YÖNTEM

3.1. Katılımcılar

Bu çalışmanın evreni ortaöğretim düzeyinde yabancı dil eğitimi gören öğrencilerle Üniversitede yabancı dil eğitimi alan öğrencilerden oluşmaktadır. Lise düzeyindeki öğrenciler 2010-2011 eğitim yılı itibariyle bir yıl süreyle yabancı dil hazırlık sınıfı olan Sırrı Yırcalı Anadolu Lisesinde (SYAL) ve özel bir dil dershanesi olan YDS'de eğitim görmektedirler. Üniversite düzeyindeki öğrenciler ise yine YDS'de ve Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü İngilizce Öğretmenliği ile Turizm Meslek Yüksek Okulunda eğitim görmektedirler. Araştırma evrenindeki öğrenciler 14-31 yaş aralığında olup yaş ortalaması 18,5 ve konuyla ilgili görüşü alınan yabancı dil öğrenen sayısı 281'dir.

3.2. Verilerin Toplanması ve Yordam

Yabancı dil öğrenenlerin dil öğrenme algılarını ölçmeye yönelik bu çalışmada veriler likert ölçekli test tekniğine göre hazırlanmış sorulardan oluşmaktadır. Tek bir yargı içeren sorular, 1'den 5'e doğru giden hiç katılmıyorum, katılmıyorum, fikrim yok, katılıyorum ve tamamen katılıyorum şeklinde sıralanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında değerlendirilmiş, her sorunun aritmetik ortalaması ile standart sapması alınmıştır. Her soruya katılan öğrencilerin sayı ve yüzdelikleri belirlenmiş, böylece öğrencilerin her soruda bildirilen yargıya katılım oranları belirlenmiştir. Diğer taraftan bu yöntemle kız ve erkek öğrencilerin sorulara verdikleri yanıt, yaş gruplarına göre sorulara verilen yanıt oranları ile üniversite-lise öğrencilerinin sorulara verdikleri yanıt oranları belirlenmiştir.

4. BULGULAR VE YORUMLARI

4.1. Dil Öğrenmede Yarar Düşüncesi

Ankete katılanlar “yabancı dili, iş bulmak için öğreniyorum” sorusuna büyük oranda olumlu yanıt vermişlerdir.

Soru	Hiç katılmıyorum ve katılmıyorum.		Fikrim yok		Katılıyorum ve tamamen katılıyorum.		Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
	n	%	n	%	n	%		
Yabancı dili, iş bulmak için öğreniyorum.	74	26,5	22	7,9	184	65,7	3,55	1,20

Tablo 1

Gerçekten tabloda da görüldüğü gibi yabancı dil öğrenme amaçlarını ölçmeye yönelik sorulan soruya 280 öğrenen katılmış ve bunlardan % 26,5'i soruya olumsuz, %7,9'u fikrinin olmadığını, % 65,7'si ise olumlu yanıt vermiştir. Dil öğrenenlerin amacının eğitim süreci sonrasında daha iyi koşullarda iş bulmak olacağı düşüncesi % 65 düzeyindedir. Bu da dil öğrenenlerin daha iyi koşullarda iş bulmak için dili öğrenmek istediklerini göstermektedir. Görüş bildirmeyenler ile dil öğrenme amacının iş bulmak olmadığını bildirenlerin % 35'lerde olması ankete katılanların ya daha farklı amaçlarının olduğunu ya da henüz iş bulmaya yönelik kaygılarının olmadığını göstermektedir. Ankete katılanlardan lise düzeyinde öğrencilerin olması, iş bulma kaygılarının henüz oluşmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir. Onların dil öğrenmelerinde motivasyonun değişik kaynaklı olduğu (ders geçme, dil biliyor olma, daha başarılı olma vb.), üniversite düzeyinde eğitim gören öğrenenlerin ise, mezuniyet sonrasında iş bulmak olduğu çıkarılması yapılabilmektedir.

4.2. Öğrenenler dil öğrenmeye karşı olumlu tutum sergilemekle birlikte...

Katılımcıların ikinci dil öğrenmeye yönelik genelde olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmektedir.

Sorular	Hiç katılmıyorum ve Katılmıyorum		Fikrim Yok		Katılıyorum ve Tamamen katılıyorum.		Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
	n	%	n	%	n	%		
Yabancı dili öğrenmede motivasyon önemlidir.	8	2.1	13	4.6	264	93.3	4.58	0.71
Yabancı dil dilin konuşulduğu ortamda öğrenilir.	16	5.8	19	6.9	242	87.4	4.36	0.88
Yabancı dili istediğim seviyede öğrenebiliyorum.	101	36.0	60	21.4	120	42.7	2.52	1.09
Türkiye’de yabancı dil çok iyi öğretiliyor.	150	53.4	95	33.8	36	12.8	2.40	1.02
Yabancı dil öğrenmede istediğim seviyeye geldim.	164	58.4	67	23.8	50	17.8	2.42	0.99
Herkes yabancı dil öğrenebilir.	61	21.7	56	19.9	164	58.3	3.54	1.25

Tablo 2

Ancak aynı katılımcıların dil öğrenme hedeflerini gerçekleştirip gerçekleştiremedikleri ile ilgili sorulara verdikleri yanıtlar değişkenlik göstermektedir. Örneğin “Yabancı dili istediğim seviyede öğrenebiliyorum” sorusuna olumlu yanıt verenlerin oranı % 42.7, olumsuz yanıt verenlerin oranı % 36,0 düzeyindedir. Ancak “Yabancı dil öğrenmede istediğim seviyeye geldim.” sorusuna olumlu yanıt verenlerin oranı % 17.8, olumsuz yanıt verenlerin oranı % 58.4 düzeyinde olmuştur. Öğrenenler dil öğrenme sürecine yönelik sorulan soruya olumlu yanıt verirken dil öğrenme sürecinin sonucuna yönelik sorulan soruya olumsuz yanıt vermektedirler. Bir başka deyişle dil öğrenme süreci olumlu algılanırken dil öğrenme sürecinin sonucu olumsuz olarak algılanmaktadır. Türkiye’de yabancı dilin öğretilmesine yönelik algılamalarının da olumsuz olduğu görülmektedir. Nitekim katılımcılar “Türkiye’de yabancı dil çok iyi öğretiliyor.” sorusuna % 53,4 oranında katılmadıklarını, %12.8 oranında katıldıklarını ifade etmişlerdir. Yabancı dil eğitimi konusunda sürecin sonucuna yönelik verilen yanıt ile Türkiye’de yabancı dilin iyi öğretildiğine yönelik verilen yanıt örtüşmektedir. Bir başka deyişle dil öğrenme sürecinin sonucuna yönelik sorulan soruya verilen olumsuz yanıt ile Türkiye’de yabancı dilin iyi öğretilip öğretilmediğine yönelik sorulan soruya verilen olumsuz yanıt birbiriyle koşutluk göstermektedir.

Diğer taraftan dil öğrenmenin bir yetenek olup olmadığı ile ilgili soruya verilen yanıt değişik yorumlanabilecek bir durumdadır. Zira “herkes yabancı dil öğrenilebilir” sorusuna ankete katılanların %58,3’ü olumlu yanıt verirken, %21,7’si olumsuz görüş bildirmişlerdir. Bu da ankete katılanların –ki hepsi yabancı dil öğrenme aşamasındadırlar- yabancı dil öğrenmeye karşı olumlu bir tutum takındıklarını göstermektedir. Bu bağlamda dil öğrenmede motivasyonun rolü konusunda sorulan soruya katılımcıların %93,3’ü motivasyonun son derece önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak bu motivasyon içeriden olmaktan çok dışarıdan bir motivasyon olduğunu düşünmekteyiz. Bir başka deyişle katılımcılar, öğrenmeyi esas alan, kendini geliştirmeye yönelik iç motivasyondan çok fiziki ortamın, öğretmenin, okul veya fakülte ortamının, çevrenin motivasyonun dil öğrenmede etkili olduğuna inandıklarını düşünüyoruz. Gerçekten de “Yabancı dil dilin konuşulduğu ortamda öğrenilir.” sorusuna katılanlar, % 87,4 oranında olumlu yanıt verirken sadece % 5,8 olumsuz yanıt vermişlerdir. Bu da dil öğrenmede ortamın önemli olduğunu veya hedef dilin konuşulduğu ülkede yaşamının dil öğrenmede son derece önemli olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

4.2.1. İkinci Dil Öğrenmede Ana Dili Etkisi

Bu aşamada öğrenenlerin dili nasıl öğrendikleri ile ilgili düşünceleri sorgulanmıştır. Bunun için tablo 3’de görüldüğü gibi birbirinden farklı ve çapraz olacak bir biçimde yedi adet soru sorulmuştur. Hedef dilin öğrenilmesinde öğrenenlerin anadili hem yöntem hem de bilgi düzeyinde örnek aldıkları görülmektedir. Gerçekten de öğrenenler “Yabancı dili öğrenirken Türkçeden yararlanıyorum.” sorusuna % 79,9 oranında olumlu, % 12,3 oranında olumsuz yanıt vermişlerdir. Bu doğrultuda sorulan “Yabancı dil öğrenirken Türkçe açıklama yapılmamıştır.” sorusuna öğrenenlerin % 64,0 oranında katıldıkları, %16,0 oranında katılmadıkları görülmektedir. Sözcük öğrenme konusunda öğrenenler hedef dilin sözlüğünü değil Türkçe-Hedef dil veya Hedef dil-Türkçe sözlüklerini kullandıklarını dile getirmektedirler.

Sorular	Hiç katılmıyorum ve Katılmıyorum.		Fikrim Yok		Katılıyorum ve Tamamen katılıyorum.		Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
	n	%	n	%	n	%		
Yabancı dili öğrenirken Türkçeden yararlanıyorum.	35	12.3	22	7.8	226	79.9	3.85	0.92
Yabancı dilde sözcükleri öğrenirken Türkçe sözlük kullanıyorum.	87	30.9	21	7.5	172	61.6	3.37	1.27
Yabancı dili Türkçe açıklamalı gramer kitaplarından öğreniyorum.	141	50.3	35	12.5	104	37.1	2.71	1.26
Yabancı dil eğitiminde öğretmenin Türkçe konuşması benim dil gelişimimi olumsuz etkiliyor.	127	45.2	67	23.8	87	30.9	2.82	1.23
Yabancı dili öğrenirken yaptığım hatalar Türkçe düşünmemden kaynaklanıyor.	66	23.3	63	22.3	154	54.4	3.44	1.16
Yabancı dili Türkçe öğrendiğim gibi öğreniyorum.	158	56.2	66	23.5	57	20.3	2.52	1.09
Yabancı dil öğrenirken Türkçe açıklama yapılmalıdır.	45	16.0	56	19.9	180	64.0	3.59	0.99

Tablo 3

Öğreneler hedef dilin öğrenilmesinde kolay ve anlaşılır olması, zaman yeterliliği vb. nedenlerle daha çok üst dil olarak anadilin kullanılması yönünde görüş bildirmişlerdir ve “Yabancı dil eğitiminde öğretmenin Türkçe konuşması benim dil gelişimimi olumsuz etkiliyor.” sorusuna katılmadıklarını bildirenlerin oranı %45,2, bu düşünceye katıldıklarını ifade edenlerin oranı ise %30,9’dur. Bir başka deyişle dil öğrenenler öğrenim sürecinde eğitimcinin Türkçe kullanmasını istemektedirler. Hedef dilin öğrenilmesinde üst dil olarak anadilin kullanılması yönünde olumlu görüş bildirmek dilin kullanımı konusunda kullanım örneklerine daha az maruz kalmaları anlamına gelmektedir. Bu durumda öğrenen adaylar edim yani dilin kullanılması aşamasında sıkıntılar yaşamakta, yanlış yapmaktadırlar. Dili kullanma alışkanlığı kazanamamaktadırlar ve bunun da bilincindedirler. Nitekim “Yabancı dili öğrenirken yaptığım hatalar Türkçe düşünmemden kaynaklanıyor.” sorusuna katılıyorum diyenlerin oranı % 54,4 iken bu düşünceye katılmıyorum diyenlerin oranı % 23,3’dür.

Diğer taraftan öğrenenlerin kullandıkları materyaller sorulmuştur. Materyal olarak da özellikle yazılı materyallerin Türkçe açıklamalı olup olmadığı konusu sorgulanmıştır. Bu bağlamda “Yabancı dili Türkçe açıklamalı gramer kitaplarından öğreniyorum.” sorusuna katılımcıların % 50’si olumsuz, % 37,1’i ise olumlu yanıt vermiştir. Bir başka anlatımla ikinci dili öğrenmede kullanılan kaynakların Türkçe

açıklamalı değil hedef dilde yazılı olduğu görülmektedir. İkinci dili nasıl öğrendiklerini görmek için sorulan soruya “Yabancı dili Türkçe öğrendiğim gibi öğreniyorum.” katılımcıların % 56,2’ si katılmıyorum, % 20,3 ise katılıyorum diye yanıt vermişlerdir. Ancak burada hemen belirtilmesi gereken husus, öğrenenlerin ikinci dili ana dili seviyesinde öğrenmeleri olarak algılanmasıdır. Kendi ana dilleri gibi öğrenemediklerini, aynı düzeyde dili kullanamadıklarını belirtmişlerdir.

4.2.2. İkinci Dilde Temel Becerilerin Öğrenilmesi

Dil öğrenmede temel becerilerin kazanılmasına yönelik sorulan sorulara katılımcılar tarafından ilginç yanıtlar verilmiştir.

Sorular	Hiç katılmıyorum ve Katılmıyorum.		Fikrim Yok		Katılıyorum ve Tamamen katılıyorum.		Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
	n	%	n	%	n	%		
Yabancı dili öğrenmede en çok konuşmada zorluk çekiyorum.	87	30.9	33	11.7	161	57.3	3.40	1.36
Yabancı dilde yazmada güçlük çekiyorum	165	58.7	45	16.0	71	25.3	2.50	1.15
Yabancı dili anlamada güçlük çekiyorum.	192	68.9	22	7.9	65	23.3	2.34	1.15

Tablo 4

Tablo 4’de görüldüğü gibi özellikle hedef dilde yazma konusunda katılımcıların kendilerini yeterli gördükleri veya bu konuda yeterince eğitim aldıkları görülmektedir. Gerçekten de “Yabancı dilde yazmada güçlük çekiyorum” sorusuna katılımcıların % 58,7’si katılmıyorum, %25,3 ise katılıyorum biçiminde yanıt vermiştir. Buna karşın konuşma becerisiyle ilgili soruya katılımcıların % 30,9’u zorluk çekmediğini, %57,3’ü ise bu konuda zorluk çektiği yönünde görüş bildirmiştir. Buradan hareketle katılımcıların yabancı dilde yazma becerisinin kazanımı konusunda yeterli eğitimi aldıkları, konuşma becerisi konusunda sorunlarının olduğu görülmektedir. Kendini sözlü olarak ifade etme güçlüğüne karşın yabancı dili sözlü ve yazılı olarak anlama becerisinde katılımcıların sorun yaşamadığı görülmektedir. Şöyle ki ankete katılanlara yöneltilen “Yabancı dili anlamada güçlük çekiyorum.” sorusuna % 68,9 oranında olumsuz, % 23,3 oranında ise olumlu yanıt verilmiştir. Katılımcıların büyük oranda yabancı dili anlamada sorun yaşamadıkları görülmektedir.

5. ÖĞRENERLERİN CİNSİYET, YAŞ VE OKUL DURUMLARINA GÖRE DİL ÖĞRENME ALGILARI

İkinci dil öğrenmede kız-erkek grupların algılamalarında farklılık olup olmadığı önemli noktalardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Aşağıda verilen tabloda kız ve erkek öğrenenlerde ortaya çıkan farklılıklar görülmektedir.

Tablo 1 Kız-Erkek oranları (T-test)

	Cinsiyet	N	Mean	F	Sig.
Yabancı dilde sözcükleri öğrenirken Türkçe sözlük kullanıyorum	Kız	178	3,5337	4.59	0.03
	Erkek	103	3,0971		
Yabancı dili öğrenmede motivasyon önemlidir.	Kız	180	4,6611	15.49	0.00
	Erkek	103	4,4563		
Yabancı dilde yazmada güçlük çekiyorum.	Kız	178	2,5955	8.03	0.00
	Erkek	103	2,3398		

Dil öğrenenlerin cinsiyete göre, yöntem ve temel alanların öğrenilmesindeki beklentilerinde büyük oranda örtüşme olmakla birlikte Tablo 1’de verilen maddelerde farklılıkların olduğu görülmektedir. Buna göre örneğin kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla Türkçe sözlük kullandıkları görülmektedir ($p=0,03$). Güdülenme konusunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla gereksinim duydukları anlaşılmaktadır ($p=0,00$). Diğer taraftan dil öğrenmede temel becerilerden olan yazma konusunda yine kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır ($p=0,05$).

Tablo 2 Yaş grupları ve dil öğrenme algıları (T-test)

	Yaş	N	Mean	F	Sig.
Yabancı dilde sözcükleri öğrenirken Türkçe sözlük kullanıyorum	14-18	127	3.48	4.19	0.04
	19-31	117	3.27		
Yabancı dili sınıf ortamında öğreniyorum	14-18	127	4.16	17.21	0.00
	19-31	118	3.50		
Türkiye’de yabancı dil çok iyi öğretiliyor.	14-18	126	2.56	5.41	0.02
	19-31	118	2.21		
Yabancı dilde yazmada güçlük çekiyorum.	14-18	127	2.29	4.234	0.04
	19-31	117	2.67		

Yaş gruplarına göre dil öğrenme algılarında ortaya çıkan sonuçlar oldukça çarpıcı görülmektedir. Yabancı dil öğrenirken 14-18 yaş grubundaki öğrenenler 19-31 yaş grubuna oranla daha fazla Türkçe sözlük kullandığını ifade etmiştir ($p=0,42$). Dil öğrenme ortamı olarak 14-18 yaş gurubunun sınıf ortamını, 19-31 yaş grubunun ise daha çok otonom bir biçimde dil öğrenme etkinliği gerçekleştirdiği görülmektedir ($p=0,00$). Türkiye’de yabancı dil öğretimi ile ilgili algılarda 14-18 yaş grubunun daha olumlu bir tutum sergiledikleri anlaşılmaktadır. Dil öğrenme ile ilgili temel becerilerin öğrenilmesinde özellikle yazma konusunda 19-31 yaş grubunun sorun yaşadığı görülüyor ($p=0,41$).

Tablo.3. Yabancı dil öğrenme algıları ile okul türleri arasındaki ilişki (T-test)

	Okul	N	Mean	F	Sig.
Yabancı dili, iş bulmak için öğreniyorum.	Lise	114	3.43	5.95	0.01
	Üniversite	166	3.62		
Yabancı dili öğrenirken Türkçeden yararlanıyorum	Lise	114	3.92	7.06	0.00
	Üniversite	169	3.79		
Yabancı dilde sözcükleri öğrenirken Türkçe sözlük kullanıyorum	Lise	114	3.55	5.62	0.01
	Üniversite	167	3.25		
Yabancı dili sınıf ortamında öğreniyorum	Lise	114	4.29	25.18	0.00
	Üniversite	168	3.46		
Türkiye’de yabancı dil çok iyi öğretiliyor.	Lise	113	2.67	7.67	0.00
	Üniversite	168	2.22		
Yabancı dil öğrenirken öğretmen yapılan yanlışları hemen düzeltmelidir	Lise	114	4.01	5.55	0.01
	Üniversite	169	3.85		
Yabancı dilde yazmada güçlük çekiyorum.	Lise	114	2.21	8.44	0.00
	Üniversite	167	2.70		
Herkes yabancı dil öğrenebilir.	Lise	113	3.81	5.54	0.01
	Üniversite	168	3.35		

Tablo 2’de yaş grupları göz önünde bulundurularak görülen farklılıklar okul seviyelerine göre olan farklılıklarla koşutluk göstermektedir. Üniversite-lise öğrencilerinin dil öğrenme algıları söz konusu olduğunda dil öğrenirken anadilden yararlanma konusunda lise öğrencilerinin daha çok Türkçe kaynaklara başvurduğu, yine lise öğrencilerinin dili sınıf ortamında daha iyi öğrendikleri anlaşılmaktadır. Temel becerilerin öğrenilmesinde lise düzeyindeki öğrencilerin üniversite düzeyindeki öğrenciler kadar sorun yaşamadıkları görülmektedir. Ancak dil öğrenme amaçlarına bakıldığında –ki bu durum dil öğrenmede öğrenenlerin motivasyonunu

belirlenmektedir- üniversite düzeyinde öğrencilerin yabancı dili iş bulmak amaçlı öğrendikleri görülmektedir ($p=0,15$). Dil öğrenme becerisi konusunda ise üniversite düzeyindeki öğrencilerin lise düzeyindeki öğrencilere oranla daha çekimser oldukları görülmektedir ($p=0,19$) bir başka deyişle üniversite öğrencileri herkesin yabancı dil öğrenebileceği kanısında olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu madde koşut olarak yine üniversite düzeyindeki öğrenenler sınıf ortamında eğitimcinin kendilerini yanlış yapmaları durumunda düzeltmesi konusunda da çekimser kalmaktadırlar ($p=0,19$)

6. TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Geçmişten günümüze yabancı dil eğitimi önemini yitirmemiştir; tam tersine giderek önemi daha da artmış, artmaya da devam edecek gibi gözükmektedir. Bu önemine koşut olarak en kısa sürede en üst düzeyde dil öğretimi nasıl gerçekleştirilebilir, sorusu gündeme gelmektedir. Zira beklentiler giderek artmakta ve çeşitlilik göstermektedir. Biz bu çalışmada, Türkiye’deki dil öğrenme algılarına ışık tutmak üzere Balıkesir’de yabancı dil öğrenenlerin dil öğrenmeye bakış açılarını, öğrenme biçimlerini ortaya koymak ve bu bakış açıları ile öğrenme biçimlerini alan yazınında elde edilen sonuçlarla karşılaştırmak istedik.

Araştırmanın evrenini oluşturan katılımcılar ağırlıklı olarak yabancı dil öğrenenlerden seçilmiş durumdadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu dil öğrenme amaçlarının daha iyi koşullarda iş bulmak olarak açıklamışlardır. Bu da dil öğrenme motivasyonunun dışsal nedenlere bağlı olarak gerçekleştiğini göstermektedir.

Katılımcılar dil öğrenmeye karşı olumlu bir tutum sergilemektedirler. Bu olumlu tutum dil öğrenme sürecini değerlendirmeleri istendiğinde de devam etmektedir. Bir başka deyişle, bu olumlu tutum öğrenme sürecinde devam ederken, süreç sonucunu değerlendirmeye yönelik soruya olumsuz yanıt vermişler ve istedikleri seviyeyi elde edemediklerini belirtmişlerdir. Sürecin sonucuna yönelik bu olumsuz tutum, Türkiye’de yabancı dil öğretimi konusunda da devam etmektedir. Buradan katılımcıların dil öğrenmeye karşı tutumlarının olumlu sürecin sonucuna yönelik algılarının ise olumsuz olduğu görülmektedir. Dil öğrenme sürecinin sonucundan memnun olmayan katılımcılar, öğrenme sürecinde ana dilin son derece etkili olduğunu belirtmişlerdir. Hedef dili bir sistem olarak görmemekte, o sistemi kendi içerisinde öğrenilmesi gereken bir nesne olarak algılamamaktadırlar. Hedef dili genellikle o dilde yazılmış materyallerden öğrendiklerini belirten katılımcılar Türkçe açıklamalı kaynaklardan öğrenmeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir; öğrenme

sürecinde Türkçe açıklama yapılmasını desteklemektedirler. Diğer taraftan sözcük öğrenmek için sözlük kullanımında hedef dil-anadil (Türkçe) sözlüklerinden yararlandıklarını dile getirmişlerdir. Ana dilin hedef dilin öğretilmesinde kullanılması, öğrenenler kendi dillerinin özelliklerini hedef dile yansıtırlar (Lado, 1957) ile öğrenilen dil ne anadildir ne de hedef dildir (yaklaşıklık sistemi) (Nemser, 1971) görüşlerini desteklemektedir. Bir başka deyişle öğrenenlerin dil öğrenme alışkanlıkları, anadilin yabancı dil öğreniminde etkisinin olduğunu doğrulamaktadır.

Ancak, anadilin hedef dilin öğretilmesinde kullanımını destekleyen katılımcılar büyük bir karışıklık olacak biçimde Anadili-hedef dil etkileşiminin hedef dili kullanmada olumsuz etkilediğini de belirtmişlerdir. Bu noktada dilbilim ve ikinci dil edinim çalışmalarının ortaya koyduğu sonuçların dikkate alınması gereği ortaya çıkmaktadır. Saussure'ün belirttiği gibi dil bir sistemdir, dil öğretiminde bu sistemin bir bütün olarak edinilmesi son derece önemlidir. Bir başka deyişle bu sistemi kendi içerisinde ve kendisi için başka sistemlere başvurmadan edinmek, “aktarım” veya “sistemler arası etkileşim” olgusunu gündeme getirmeden ele almak önemlidir. Bu bağlamda, Chomsky'nin desteklediği ve Homboldt'un ileri sürdüğü “bir dili gerçek anlamda öğretemeyiz, sadece dilin zihinde doğal olarak ve kendi tarzında gelişebileceği koşulları oluşturabiliriz” (s. 74) görüşü değer kazanmaktadır.

Dilin bir sistem olduğu ve bu sistemin bir bütün halinde öğrenilmesi gerektiği konusu bazı dil becerilerinin kazanılması, bazılarının kazanılmaması durumunda da önemli olmaktadır. Nitekim hedef dildeki temel becerilerin kazanımıyla ilgili olarak sorulan sorulara katılımcılar, yazı dili ile ilgili becerileri (yazılı anlatım-yazılı anlama) kazandıklarını; buna karşın sözlü iletişim becerilerinin kazanımında (sözlü anlama-sözlü anlatım) sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu da yabancı dil eğitiminin daha çok gramer ağırlıklı olduğunu, dilin bir sistem anlayışıyla öğren(t)i ilmediğini göstermektedir.

Yabancı dil öğrenmede kız ve erkek öğrencilerin algılamalarına bakıldığında birçok konuda görüşlerinde koşutluk görülmekle birlikte kız öğrencilerin dil öğrenme sürecinde daha fazla ana dili (Türkçe) kaynaklara başvurdukları görülmüştür; motivasyon olgusunun dil öğrenmede çok önemli olduğunu vurgulamışlardır. Temel becerilerin edinimi noktasında yine kız öğrenciler, erkek öğrencilere oranla daha fazla güçlük çektiklerini belirtmişlerdir.

Yaş gruplarına göre katılımcıların hedef dil öğrenme algılarına bakıldığında 14-18 yaş grubu öğrenenlerin, ana dil kaynaklarını (Türkçe) daha fazla kullandıkları, dil öğrenme ortamı olarak sınıf ortamını tercih ettikleri görülmüştür. Dil öğrenme

ortamı ile ilgili olarak 19-31 yaş grubu daha çok otonom çalışmayı tercih ettiğini, hedef dili öğrenirken o dilde yazılan kaynakları kullandıklarını belirtmişlerdir.

Yaş gruplarına ve okul türlerine göre (lise-üniversite) dil öğrenme algıları birçok açıdan örtüşmektedir. Yaş gruplarında yukarıda belirtilen kaynakların kullanımı, dil öğrenme ortamı gibi konularda okul türleri kategorisiyle uyusmaktadır. Ancak okul türleri ayrımında lise düzeyindeki öğrencilerin, üniversite düzeyindeki öğrencilere oranla hedef dildeki temel becerilerin kazanılması konusunda daha olumlu olduklarını belirtmişlerdir; hedef dile öğrenmek için ve öğrenme amaçlı çalıştıklarını vurgulamışlardır. Diğer taraftan üniversite düzeyindeki öğrenenlerin dil öğrenme konusunda oldukça çekimser bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Şöyle ki herkesin yabancı dil öğrenebileceği konusuna mesafeli yaklaşmaktalar ve sınıf ortamında eğitimcinin hemen kendilerini düzeltmelerine olumsuz bakmaktadırlar.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Katılımcıların verdikleri yanıtlardan Türkiye’de ikinci dil öğretiminde kullanılan kavramların hâlâ klasik ve çeviri-dilbilgisi bağlamında kaldığı görülmektedir. Bu da dil öğretiminde “parçalı dil anlayışın” devam ettiğini göstermektedir. Öğrenilmiş ve öğretilmiş bu anlayıştan “sistemik dil öğrenme” anlayışına geçilmesine ve dil öğrenmede paradigma değişikliğine gereksinim duyulmaktadır. Dil öğretiminde “yabancı dil” kavramından çok, “ikinci dil” kavramının kullanılması bu paradigma değişikliğinin temelini oluşturması açısından önemlidir. Diğer taraftan 2012-2013 eğitim yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanacak olan ilköğretim sisteminde ikinci sınıftan itibaren ikinci dil derslerinin konulması “dil eğitimi-dil öğretimi” kavramlarından çok “dil edinimi” kavramının daha çok geçerli olması açısından önemli olmaktadır. Böylece erken yaşta dil ile tanışan öğrenenler “parçalı-dil bilgisi” eğitiminden çok “ikinci dil edinimi” etkinliklerine katılabileceklerdir. Bu da bundan böyle yapılacak olan çalışmaların “ikinci dil edinimi” odaklı olmasını öngörmektedir. 19-31 yaş grubunda görülen iş bulma amaçlı dil öğrenme motivasyonundan 14-18 yaş grubunda görülen öğrenme amaçlı dil motivasyonuna geçmek, otonom çalışma biçimini benimseyen yetişkinlerin dilin (sözlü ve yazılı) iletişim işlevine uygun olarak öğrenme sürecine yönelmeleri de ancak dil etkinliklerinin edinim odaklı olması ile mümkün olabilecektir.

KAYNAKÇA

- Bally, C. (1951) *Traité de stylistique française*, Tome 1, Librairie C. Klincksieck, Paris
- Cadre Européen Commun de Référence pour Les Langues, Division des Politiques Linguistiques (2001) Les Editions Didier, Paris
- Chomsky, N (1965) *Aspects de la théorie syntaxique*, Fransızca çeviri Jean-Claude Milner (1971), Edition du Seuil, Paris.
- Cook, V. (1993) *Linguistics and second language acquisition*, Palgrave, New York.
- Çiçek (2003) « Du Rôle de la Langue Maternelle sur l'Apprentissage d'une Langue Étrangère: Cas du Turc de Turquie Contemporain », Colloque de la Faculté de Pédagogie de l'Université d'Uludağ / « Common European Framework and Foreign Language Education in Turkey », ISBN : 6149-08-6, 16 pages, BURSA / TURKEY.
- Ellis, R. ve Barkhuizen, G. (2005) *Analysing Learner Language (Oxford Applied Linguistics)*, Oxford University Press, USA
- Giordan, A. (1998) *Öğrenme*, Türkçe çeviri Baştürk, Bozavlı ve Tulan (2008) De ki yayınevi, Ankara
- Haznedar, B. ve Gavruseva, E. (2008) *Current Trends in Child Second Language Acquisition: A Generative Perspective*, Jhon Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philedelphia.
- Krashen, S. (1982) *Principles and practice in second language acquisition*, Pergamon Press Inc.
- Lightbown P, M. ve Spada, N. (1999) *How Languages are learned?* Oxford University Press
- Meillet, A. (1954) *La méthode comparative en linguistique historique*, Librairie Honoré Champion, Paris
- Punch, K. F, and Punch, Keith (2005) *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches*, Sage Publications Ltd, California
- Saussure, F. (1972) *Cours de linguistique générale*, Edition Payot, Paris

Ek:

İkinci dil öğrenenlerin öğrenme algılarını belirlemek için aşağıdaki anket uygulanmıştır.

Sorular	Hiç katılmıyorum ve Katılmıyorum.		Fikrim Yok		Katılıyorum ve Tamamen katılıyorum.		Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
	n	%	n	%	n	%		
1. Yabancı dili, iş bulmak için öğreniyorum.	74	26.5	22	7.9	184	65.7	3.55	1.20
2. Yabancı dili öğrenirken Türkçeden yararlanıyorum.	35	12.3	22	7.8	226	79.9	3.85	0.92
3. Yabancı dilde sözcükleri öğrenirken Türkçe sözlük kullanıyorum.	87	30.9	21	7.5	172	61.6	3.37	1.27
4. Yabancı dili Türkçe açıklamalı gramer kitaplarından öğreniyorum.	141	50.3	35	12.5	104	37.1	2.71	1.26
5. Yabancı dili sınıf ortamında öğreniyorum.	39	17.4	27	9.6	206	73.1	3.80	1.13
6. Yabancı dili öğrenmede motivasyon önemlidir.	8	2.1	13	4.6	264	93.3	4.58	0.71
7. Yabancı dil dilin konuşulduğu ortamda öğrenilir.	16	5.8	19	6.9	242	87.4	4.36	0.88
8. Yabancı dil eğitiminde öğretmenin Türkçe konuşması benim dil gelişimimi olumsuz etkiliyor.	127	45.2	67	23.8	87	30.9	2.82	1.23
9. Yabancı dili öğrenirken yaptığım hatalar Türkçe düşünmemden kaynaklanıyor.	66	23.3	63	22.3	154	54.4	3.44	1.16
10. Yabancı dili Türkçe öğrendiğim gibi öğreniyorum.	158	56.2	66	23.5	57	20.3	2.52	1.09
11. Yabancı dili istediğim seviyede öğrenebiliyorum.	101	36.0	60	21.4	120	42.7	2.52	1.09
12. Yabancı dili öğrenmede en çok konuşmada zorluk çekiyorum.	87	30.9	33	11.7	161	57.3	3.40	1.36
13. Türkiye'de yabancı dil çok iyi öğretiliyor.	150	53.4	95	33.8	36	12.8	2.40	1.02
14. Yabancı dil öğrenirken öğretmen yapılan yanlışları hemen düzeltmelidir.	32	11.3	48	17.0	203	71.7	3.91	1.01
15. Türkiye'de öğrenciler öğrendikleri yabancı dili sınıf ortamında öğrenebilirler.	72	25.6	68	24.1	142	50.4	3.25	1.09
16. Yabancı dil öğrenirken Türkçe açıklama yapılmalıdır.	45	16.0	56	19.9	180	64.0	3.59	0.99
17. Yabancı dil öğrenmede istediğim seviyeye geldim.	164	58.4	67	23.8	50	17.8	2.42	0.99
18. Yabancı dilde yazmada güçlük çekiyorum	165	58.7	45	16.0	71	25.3	2.50	1.15
19. Herkes yabancı dil öğrenebilir.	61	21.7	56	19.9	164	58.3	3.54	1.25
20. Yabancı dili anlamada güçlük çekiyorum.	192	68.9	22	7.9	65	23.3	2.34	1.15