



**STUDENTS' PERCEPTION STYLES OF FRENCH AS A SECOND LANGUAGE IN THE
DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES (ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY SAMPLE)**

**YABANCI DİLLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN İKİNCİ YABANCI DİL OLARAK
FRANSIZCA'YI ALGILAMA BİÇİMLERİ (ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM
FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ) ¹**

Hanife Nalan GENÇ ²

ABSTRACT

The aim of this research is to reveal how students perceive French as a second language in Ondokuz Mayıs University, Faculty of Education, Department of Foreign Languages Education. This perception will be informative to identify and to realize the level of the course and the factors influencing it. In accordance with this objective a questionnaire developed by the researcher has been implemented. Foreign Languages Department students' perceptions of French as a foreign language detection have been examined in terms of the overall framework of the course, language requirements, pedagogical and thematic expectations and specific objectives for communication skills. Comparing the German Language Education and English Language Education departments, perceptions of students in these departments towards French as a second language have been investigated.

Key Words: French, second language, linguistic perception.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü öğrencilerinin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı nasıl algıladıklarını ortaya koymaktır. Bu algıyı belirlemek ve bunu etkileyen etmenleri araştırmak dersin amaçlarının gerçekleşme düzeyi konusunda da bilgilendirici olacaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından geliştirilen bir sormaca uygulanmıştır. Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılama biçimleri dersin genel çerçevede algılanması, dil gereksinimleri, eğitimsel ve izleksel beklentileri, iletişim becerilerine yönelik genel ve özel amaçları yönünden incelenmiştir. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı öğrencileri ile Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin lisans programında ikinci yabancı dil olarak seçtikleri Fransızca dersine yönelik algıları karşılaştırılarak araştırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Fransızca, İkinci yabancı dil, dilsel algı.

¹ Bu çalışma Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi tarafından düzenlenen "1. Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu'nda" sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: ngenc@omu.edu.tr

1. GİRİŞ

Ülkeler arası sınırların ortadan kalkmasıyla kültürel etkileşme artmış ve yabancı dil bilme ve/veya öğrenme kaçınılmaz olmuştur. Bir gereksinim olarak doğmuş olan yabancı dil öğrenme günümüzde yaşadığımız evrene aidiyet duygusu geliştirmede bir araç durumuna gelmiştir. Bu aracı ne kadar doğru kullanırsak/kullanabilirsek o kadar bildirişim amacımızı gerçekleştirmede doğru adım atmış oluruz. Bu gereksinim öncelikle kişinin isteğiyle doğru orantılıdır. Yabancı dil öğrenme isteği, kişinin bilgiyi bütüncül olarak anlamlı kıldığında doğmaktadır. Bir başka anlatımla, bilgi anlamlı kılındığında ve öğrenenin gereksinimlerini karşıladığında onun için bir anlama karşılık gelir. Çünkü yabancı dil öğrenme anlamın kavranması, oluşturulması ve iletilmesi amacına hizmet eder öncelikle. “Dil, sadece düşünceyi aktaran bir dizge değil, onu oluşturan, biçimlendiren bir dizgedir” (Aksan, 1997: 15). Bu anlamda kişi, yabancı dili yaşamla ilişkilendirip ona işlevsel bir boyut kazandırabildiğinde bildirişime ortak olabilir.

Bütüncül bir yapıya sahip olan dil, karmaşık ve pek çok bileşeni bir arada kullanmayı gerekli kılar. Yani yabancı dilde birbirini daima etkileyen ve ilişki halinde olan sözdizimi, sesbirimi, dilbilgisel yapı ve edimler belli bir sıra izleyerek öğrenilmez. Bütüncül olarak ve alt sistemleriyle birlikte eşsüremliler olarak öğrenilir. Bu yüzden de zaman alıcıdır ve katılımı zorunlu kılar. Dil öğrenme etkin bir süreçtir, sosyal ve kültürel bağlarla ilişki halindedir. Bu nedenle yabancı dili yeni öğrenmeye başlayanlara o dilin konuşulduğu doğal ortamlar yaratılması gerektiği üzerinde durulur. Bu doğal öğrenme ortamı dilin bağlamsal değerini de ortaya koyacağından, öğreneni amaçları doğrultusunda dili kullanmaya koşullar. Ancak Türkiye’deki yabancı dil öğrenme programları tümüyle hedeflenen kazanımlara ulaşamamaktadır. Bu olumsuz durumun altında pek çok sebep yatar. Örneğin, uygulanan temel ve yardımcı ders kitapları, yöntem ve yaklaşım seçimi, yabancı dil öğretmenin yeterliliği, doğal öğrenme ortamlarının oluşturul(ma)maması gibi. Bu dış etmenler yanında öğrenenden kaynaklı etmenler de vardır. Motivasyon eksikliği, hazır bulunuşluk ve derse karşı ilgisizlik gibi.

Bu noktada Türkiye’de yabancı dil öğrenme/öğretme politikasını genel çerçevede kısaca değerlendirmenin araştırmamızda ulaştığımız sonuçları değerlendirmede ve yorumlamada bize katkı sağlayacağı kanısındayız.

Bilindiği gibi Avrupa Konseyi, farklı kültürlerden vatandaşların Avrupa’da konuşulan dillerden en az ikisini etkin biçimde bilmelerini koşullayan bir amaca sahiptir. Etkili bir yabancı dil eğitimi konuşma, okuma, dinleme ve yazma becerilerini kapsar. Yeterli düzeyde en az iki dili bilmeyi hedefleyen konsey, aynı zamanda dil bilmenin ekonomik, sosyal ve kültürel boyutuna da dikkat çekmektedir. Türkiye 1950 yılında konseye üye olarak, konseyin özellikle ‘Avrupa kimliğini’ benimsetmeyi amaçlayan yaklaşımını desteklemiştir. Bir anlamda yabancı dil politikası ‘batılı anlamda yabancı dil öğretimi’ne yakınsanmıştır.

Dünyada 54 ülkede 128 milyon insanın anadil veya ikinci dil olarak konuştuğu Fransızca Fransa, Kanada, Belçika, İsviçre, Afrika, Lüksemburg ve Monako'da konuşulan bir dildir. 29 ülkede resmi dil olan Fransızca, aynı zamanda Birleşmiş Milletler'in bütün alt kurumları ve uluslararası kuruluşların pek çoğunun da resmi dili konumundadır. Konseyin resmi dili İngilizce ve Fransızca olmasına karşın özellikle Türkiye'de dil öğretim yaklaşımları İngilizce yönünde ağırlık kazanmıştır. Kuşkusuz bunun altında pek çok sebep yatmaktadır. İngilizcenin evrensel bir dile dönüşmesiyle birlikte insanların da bu dili öğrenme eğilimleri artmıştır. Etkili ve sağlıklı bir iletişimi ve etkileşimi sağlamanın önkoşulu olan İngilizce bilmek bir saygınlık ve ayrıcalıklı olma ögesi olarak algılanmaya başlanmıştır. Bunda bu dilin uluslararası ticaretteki işlevi, medyadaki yeri ve toplumsal algısı, etkisi ve/veya katkısı da yadsınmaz.

Bilindiği üzere Türkiye'de yabancı dil izlekleri ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde farklı amaçlara hizmet etse de, hepsinde benzer ve/veya ortak hedeflerin olduğu tartışması kabul gören bir görüştür. Türk eğitim dizgesinde genel, mesleki ve teknik okullar gibi kategorilere ayrılan tüm okullarda yabancı dil eğitimi zorunludur.

Türkiye'de devlet okullarında ilköğretimin dördüncü yılında başlayan yabancı dil eğitimi 2013-2014 öğretim yılı itibarıyla ilköğretim ikinci sınıfa çekilmiştir. Devlet okullarında ilköğretimden yükseköğretim düzeyine kadar ağırlıklı tek bir dille sınırlanan dil eğitimi yaklaşımı ne yazık ki olması gerektiği kadar etkin ve yararlı olamamaktadır. Yabancı dil olarak İngilizce'nin baskın olduğu ders izlencelerine orta öğretimin son dört yılında ikinci seçmeli yabancı dil olarak Almanca ve Fransızca dilleri konulmuştur. Ancak var olan eğitim dizgesi içinde ikinci yabancı dil olarak Fransızca ne yazık ki çok sınırlı oranda kendine yer bulabilmiştir. Fransızca'dan çok Almanca'nın ikinci yabancı dil olarak okutulduğu eğitim kurumlarında Fransızca'nın kendini var edebilmesi için gerekli önlemler alınmamış veya bu dili öğrenme özendiril(e)memiştir. Bu durumda devletin yabancı dil eğitim politikası ve kurumsal düzeyde yetkililerin tutum ve tercihleri yönlendirici olmuştur. Devlet liselerinin belli kurumlarında izlenceye konulan Fransızca, özel eğitim kurumlarında Almanca dışında bir başka seçenek veya ayrıcalık sebebi olarak sunulmuştur. Yükseköğretimde ise yabancı dil eğitimi tekrar İngilizce yönünde tek bir dille sınırlı kalmıştır. İngilizce dışında bir başka yabancı dili öğrenmek isteyenlere sunulan izlencelerde alternatif diller olmasına karşın, uygulamada neredeyse İngilizce dışında bir seçenek bulunmamaktadır. İlk ve orta öğretimde oldukça sınırlı olan Fransızca, yükseköğretim programlarında da alan eğitimi dışındaki programlarda yer bulamamaktadır. Yükseköğretim kurumlarında yabancı dil kavramı farklı değerlendirme ölçütleriyle ele alınmaktadır. Kimi yükseköğretim kurumlarında pek çok tartışmayı da beraberinde getiren yabancı dilde eğitim kapsamında, kimisinde bir yıllık bir hazırlık sınıfı süreci biçiminde uygulanmakta, kimisinde ise seçmeli ya da zorunlu seçmeli yabancı dil olarak yer almaktadır.

Yükseköğretimde eğitimini Fransızca alanında yapmak isteyen öğrenciler bu programlara yerleştirilmek istediklerinde eğitimini alacakları dilden olabileceği gibi, daha önce öğrendikleri İngilizce dil puanları esas alınarak da yerleştirilebilmektedirler. Bazı üniversite programları ön koşul olarak adayların Fransızca dil puanlarını esas almakla birlikte çoğu üniversite bu ön koşul şartına uymamaktadır. Bu da Fransız Dili Eğitimi, Fransız Dili Edebiyatı veya Fransızca Mütercim Tercümanlık gibi bölümlere gelen öğrencilerin hazırlık sınıfı eğitimi almalarını zorunlu hale getirmektedir. Öğrencilerin neredeyse tamamına yakını daha önce Fransızca okumadıkları için bu dile ait bir bilgileri ve alt yapıları bulunmamakta ve hazırlık sınıfında en az bir yıllık bir dil eğitimi programına tabi tutulmakta, bu eğitimi başarı ile tamamladıklarında lisans eğitimlerine başlayabilmektedirler.

Türkiye'deki diğer yükseköğretim kurumlarındaki Fransız Dili ve bu dilin eğitim izlencelerindeki yeri bir başka araştırmanın konusu olacağından, biz araştırmamıza uygulama alanı olarak seçtiğimiz Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ndeki durumu değerlendirmek istiyoruz.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde Eğitim Fakültesi Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı dışında Fransızca eğitim yapılmamakta yalnızca Yabancı Diller Bölümü'nde seçmeli ve/veya zorunlu yabancı dil olarak yer almaktadır. Bu nedenle araştırmamızın evrenini Eğitim Fakültesi oluşturmuştur. Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde Eğitim Fakültesi'nde yabancı dil derslerinin okutulması bölümlere göre farklılık taşımaktadır. Yalnızca Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü'nde seçmeli ikinci yabancı dil olarak yer alan Fransızca, fakültenin başka herhangi bir bölümünde yabancı dil olarak okutulmamaktadır. Fakültenin farklı bölüm ve anabilim dallarında şu an için seçmeli yabancı dil olarak yalnızca İngilizce okutulmaktadır. 5i dersleri kapsamında bölüm izleklerinde yer alan yabancı dil İngilizce dersleri öğrencilerin tercihlerine göre örgün ya da uzaktan eğitim yoluyla verilmektedir.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü'nde seçmeli yabancı dil dersleri diğer programlardan farklı olarak anabilim dallarına göre belirlenmekte ve uzaktan eğitimle değil, örgün eğitimle verilmektedir. Anabilim dallarına göre İngilizce, Fransızca ve Almanca seçmeli ikinci yabancı dil dersi olarak tercih edilebilmektedir. Her anabilim dalı öğrencisi kendi anabilim dalının eğitim dili dışında istediği ikinci yabancı dili tercih edebilmektedir. Yabancı Diller Bölümü İngiliz Dili Eğitimi ve Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalları programında seçmeli dil olarak yer alan Fransızca ile ilgili daha yakından bilgi verecek olursak şu saptamalarda bulunabiliriz. (1)

İkinci yabancı dil Fransızca, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı izlencesinde V. Yarıyılta İNA 309 İkinci Yabancı Dil I (Fransızca) adı ve 202 (TUK) ECTS 3 kredi olarak yer almaktadır. İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda bu dersin tanımı ve içeriğine ilişkin şu bilgilere yer verilmektedir. "Almanca, Fransızca derslerinden biri ikinci yabancı dil olarak seçilebilir. Temel iletişim; basit günlük konuşma diyaloglarını ve temel okuma parçalarını anlamak ve günlük temel konuşma dilinde iletişim kurmak için gerekli olan yapılar ve sözcükler; hedef

dilin kültürü ile bilgi.” Bu ders içeriğine göre ikinci yabancı dil Fransızca’nın edinilmesinde temel hedefin öncelikle öğrencilerin iletişim kurmalarını sağlamak olduğu görülmektedir. Bu da akla konuşma edimini getirmektedir. “Konuşma, duygu ve düşüncelerin görülebilir ve işitilebilir simgeler aracılığı ile düzenli bir şekilde iletildiği etkileşimli bir süreçtir” (Özdemir, 2008: 22). Diğer beceriler içerisinde kazanımı en geç gelişen ancak iletişim için vazgeçilmez olan konuşma edimi yabancı dil bölümlerinde öğrencilerin sıklıkla zorluk yaşadıkları konuların başında yer almaktadır.

Bu ders VI. Yarıyıldan İNA 310 İkinci Yabancı Dil II (Fransızca) adıyla ve 202 (TUK) ECTS 3 krediyle yer almaktadır. Bu yarıyıl içindeki kapsamında ise “etkileşimsel iletişim; gazete, dergi, uzun diyalog, okuma parçaları ve kısa hikâyelerde sıklıkla kullanılan dilbilgisi yapıları ve sözcükler; özgün materyaller aracılığı ile hedef dilin kültürü ile ilgili bilgi” şeklinde bir süreç öngörülmektedir. İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı’nda üçüncü ve son yarıyıldan Seçmeli Fransızca dersi VII. Yarıyıldan İNA 403 İkinci Yabancı Dil III (Fransızca) adıyla ve 202 (TUK) ECTS 3 krediyle bulunmaktadır. İzlenimde dersin bu dönemdeki hedefleri ise şu şekilde tanımlanmaktadır. “Orta/üst orta düzey dinleme, okuma, yazılı ve sözlü iletişim becerileri; değişik türlerdeki özgün metinlerdeki karmaşık dil bilgisi yapıları ve orta/üst orta düzey sözcük öbekleri; özgün materyaller aracılığı ile hedef dilin kültürü ile ilgili bilgi.”

İkinci yabancı dil Fransızca Alman Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı izleniminde tıpkı İngiliz Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı’nda olduğu gibi ilk kez V. Yarıyıldan ALA 307 İkinci Yabancı Dil I (Fransızca) adı ve 202 (TUK) AKTS 2 şeklinde yer almaktadır. Dersin amaçları bu anabilim dalında şu şekilde belirlenmiştir. “Öğrencisi oldukları Almanca Öğretmenliği programının olanaklarına bağlı olarak, öğretmen adayları ikinci yabancı dil olarak şu derslerden birini seçebilirler: İngilizce, Fransızca. Bu ders ikinci yabancı dile giriş niteliğindedir ve öğretmen adaylarına temel iletişim becerileri kazandırmayı amaçlar. Öğretmen adayları bu dersin sonunda basit günlük konuşma diyaloglarını ve temel okuma parçalarını anlayabilecek, günlük temel konuşma dilinde kendilerini ifade edebilecek ve sorular sorabileceklerdir. Bu ders, kendinden sonra gelen İkinci Yabancı Dil II ve İkinci Yabancı Dil III dersleri için ön koşul teşkil eder”. Bu tanımlamada da öncelikli olarak öğrencilerin günlük konuşma diyalogları ve temel konuşma dilini kavrayabilmeleri ön görülmektedir. Konuşma “bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşıdakilere iletilmesi ve anlaşılmasıdır” (Kurudayıoğlu, 2003: 287). İkinci yabancı dil olarak Fransızca dersi aynı anabilim dalında VI. Yarıyıldan ALA310 İkinci Yabancı Dil II (Fransızca) 202 (TUK) AKTS 2 şeklinde yer almakta ve izlenimde şu şekilde tanımlanmaktadır. “Bu ders İkinci Yabancı Dil I dersinin devamı niteliğindedir ve öğretmen adaylarının erek dilde iletişim kurmasını sağlamak için iletişimsel görevler sunmayı hedefler. Öğretmen adayları gazete, dergi ve kısa hikâyelerde sıklıkla kullanılan dil bilgisi yapılarına ve sözcük öğelerine aşinalık kazanacaklardır. Basit yazma görevleri de derse entegre edilecektir. Ayrıca özgün araç kullanımıyla erek kültür ve yaşam biçimi hakkında bilgi verilecektir. Bu ders kendinde sonra gelen İkinci Yabancı Dil III dersi için ön koşul teşkil eder”. Alman Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı’nda bu ders VII. Yarıyıldan sonra yer almamaktadır. Bu yarıyıldan ALA 407 İkinci Yabancı Dil III (Fransızca) 202 (TUK) AKTS 2 kredi ile bulunan dersin içeriği ise bu anabilim dalı izleniminde şu şekilde tanımlanmaktadır. “Bu ders İkinci Yabancı Dil II dersinin devamı niteliğindedir ve öğretmen adaylarının ileri okuma ve sözlü iletişim becerilerini

geliştirmeyi hedefler. Değişik türlerdeki özgün metinler kullanılarak karmaşık dil bilgisi yapıları ve ileri düzey sözcük öbekleri bu dersin önemli bir bölümünü oluşturur. Özgün araç kullanımı ve araştırma görevleriyle erek kültür ve yaşam biçimi hakkında daha ileri düzeyde bilgilere erişilecektir.”

Yabancı Diller Bölümü İngiliz ve Alman Dili Eğitimi Anabilim dallarının her ikisinde de ilk kez V. Yarıyılında yer alan İkinci Yabancı Dil Fransızca dersinde amaçlanan temel yaklaşım, öğretmen adaylarının Fransız Dili'ne giriş niteliğinde bilgilere sahip olmalarını koşullamasıdır. Öğrencilerin edinmesi beklenen bu bilgiler temel iletişim becerileri düzeyindedir. İletişim becerileri basit günlük konuşma diyaloglarıyla temel okuma parçalarını anlayabilmeye sınırlandırılmaktadır. Hedeflenen bu becerilerin kazanılması için gerekli olan yapı ve sözcüklerin öğretimi de ders kapsamında hedeflenmektedir. Konuşma becerileri bağlamında ise öğrencilerin kendilerini ifade edebilecek ve/veya soru sorabilecek düzeyde gelişim gösterebilmelerini sağlamaktır. Bu temel düzeyin gerek İngiliz, gerekse Alman Dili Eğitimi Anabilim Dallarında bir sonraki dönemde okutulacak olan derse bir ön hazırlık niteliği de taşıdığı belirtilmek gerekir. Hedef dilin kültürü ile bütünleşme alanında bir açıklama İngiliz Dili Eğitimi Anabilim dalı izleğinde yer alırken, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı izleğinde bu konuya ilişkin bir bilgi yer almamaktadır. Yabancı dil öğrenmede kültürün önemli bir etmen olduğu düşünüldüğünde, bunun dil eğitimi amaçlarını varsıllaştıran bir nitelik olduğu da görülecektir.

Yabancı Diller Bölümü İngiliz ve Alman Dili Eğitimi Anabilim Dallarının VI. Yarıyılında yer alan ikinci yabancı dil Fransızca dersinin İngiliz Dili Eğitimi izlencesinde kültürel boyutunun ağırlık kazandığı görülmektedir. Yine aynı anabilim dalında dilin iletişim ve etkileşimi artırıcı boyutu üzerinde yoğunlaşan bir hedefe sahip olduğu görülmekte ve gazete, dergi veya özgün materyallerle etkileşimsel boyutun güçlendirilmesi öngörülmektedir. Bu yolla gerçek yaşamla ilgi kurulmaktadır. Edimbilimsel yaklaşım “öğrenci grubunun özelliklerini dikkate alan açık ve esnek bir öğretim modelinin uygulanması, öğrencinin gerçek yaşamda işine yarayacak konular ve sözcük dağarcığının öğretilmesi”ni (Uslu, 2005: 43) hedefler. İzlekte belirtildiği gibi gerçek yaşamla bütünleştirilerek kurulan bu ilgi edimbilimsel çalışmaların özünü oluşturan bir öğretim yaklaşımını imlemektedir. Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında İkinci Yabancı Dil Fransızca'nın etkileşim değil, iletişim boyutuna yönelik bir eğilim olduğu görülmektedir. Yine benzer biçimde özgün materyal kullanımı ve basit yazma görevleri de izleğe dâhil edilmektedir. Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında ikinci yabancı dilin kültürü ve yaşam biçimi hakkında bilgi edinme bu materyaller kapsamında düzenlenmektedir.

İngiliz ve Alman Dili Eğitimi Anabilim Dallarının VII. Yarıyılında yer alan İkinci Yabancı Dil Fransızca dersi her iki anabilim dalı izlencesinde de dört temel dil becerisi gelişimini destekleyen bir nitelik taşımaktadır. İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalında bu beceriler orta ve üst düzeyle sınırlanırken, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında ileri düzey olarak belirlenmiştir. İletişim becerilerinin öne çıkartıldığı ders izlencesinde sözcük bilimsel ve dilbilgisel yapıların yine bu dil düzeyine göre uygulanması öngörülmüştür. Özgün

materyallere yer verilmesinin önemine dikkat çekilerek, dil öğretiminde kültürel boyutun öğretim planı içinde değerlendirilmesi gereğine vurgu yapılmıştır. Kültürle yakın ilişkide olan dil, bir kültür aktarıcısı olduğu gibi kültürün sürekliliğini de sağlar (Akarsu, 1998: 83). İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı ikinci yabancı dil Fransızca için izlencesinde öğrencilerin dil kazanımlarında hem orta ve üst düzey sınırlaması yapılmış, hem de yazılı dinleme, okuma ve sözlü iletişim becerileri gibi dil becerileriyle desteklenmesi amaçlanmıştır. Ancak Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda hazırlanan izlençe gerek ileri dil düzeyinde oluşu, gerekse okuma ve sözlü iletişim becerilerini geliştirmeyi hedeflemesiyle İngiliz Dili Anabilim Dalı izlencesinden ayrılmaktadır. Bu öğretim yaklaşımının bütüncül bir yapı taşıdığı söylenebilir. “Bütüncül dil” teriminin ifade etmek istediği en önemli anlam, sözdizimi, sesbilgisi, biçimbilgisi gibi dilin bileşenlerinin olduğu kadar, konuşma, dinleme, okuma ve yazma gibi bütün dil biçimlerinin de birbirlerinin ayrılmaz parçaları olduğudur” (Turan; Ege, 2003: 33). Diğer alt beceriler değerlendirildiğinde de İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı'ndan farklı nitelikler olduğu görülmektedir. İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda sözcük bilimsel ve dilbilgisel yapıların kazanımında orta düzey dil ölçüt alınmasına karşın, bu iki alt beceri için Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda karmaşık ve ileri düzeyde bir hedef belirlenmiştir. Karmaşık dilbilgisi yapıları ve ileri düzey sözcük öbeklerinin öğretiminin özgün materyallerle desteklenmesine vurgu yapılırken, bu iki alt becerinin dersin önemli bir bölümünü oluşturması da dikkat çekici bir başka noktadır. Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı izlencesinin son döneminde ikinci yabancı dil olarak Fransızca dersi için bir başka önemli saptama da dersin işlenişinde temel alınan dil düzeyine bağlı olarak araştırma görevleriyle erek kültür ve yaşam biçimi hakkında kimi bilgilere erişilebileceğidir. Bu amaç eylemsel yaklaşımı hatıra getirmekte ve izlenecek yöntem ve yaklaşımlar açısından İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı'ndan ayrılık taşımaktadır.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü'nde Seçmeli Yabancı Dil dersleri kendilerinden sonra gelen ikinci yabancı dil dersi için ön koşul olarak kabul edilmektedir.

Araştırmamızda hareket noktamız her iki anabilim dalında ikinci yabancı dil olarak Fransızca'nın ilgili anabilim dalı izlencesinde yer aldığı biçimde hedef, amaç ve öğrenme çıktılarını temel alarak dersin izlencelerde nasıl yer aldığını belirlemek olmuştur. Bu belirlemenin araştırmamızda bize İngilizce ve Almanca öğretmen adaylarının ikinci dil olarak Fransızca'ya karşı olan algılarını yorumlamamızda yardımcı olacağına inanmaktayız. Temel amacımız yalnızca bu algıyı belirlemek değil, aynı zamanda bunu etkileyen etmenleri araştırmak ve böylece dersin amaçlarının gerçekleşme düzeyi konusunda bir değerlendirme yapabilmektir.

Araştırma Problemi

Yabancı Diller Bölümü İngiliz Dili Eğitimi ve Alman Dili Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılama biçimleri, öğrencilerin cinsiyet, yaş, medeni durum, anabilim dalı, öğrenim biçimi ve bildikleri

yabancı dil sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? Aynı zamanda ilgili anabilim dalı öğrencilerinin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algıları özel ve genel gereksinimler bakımından da incelenmiştir.

Alt Problemler

1. Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamaları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamaları yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamaları medeni durum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamaları anabilim dalları değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamaları öğrenim biçimi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamaları bildikleri yabancı dil sayısı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

2. YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmada öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılama biçimlerinin öğrencilerin cinsiyet, yaş, medeni durum, anabilim dalı, öğrenim biçimi ve bildikleri yabancı dil sayısı değişkenlerine göre incelendiğinden araştırma betimsel araştırma türlerinden tarama modelinde tasarlanmıştır (Ekiz, 2007: 105; Vanderstoep ve Johnston, 2009: 59; Büyüköztürk ve ark., 2009: 185-188).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Alman ve İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise İngilizce ve Almanca Bölümleri'nde ikinci yabancı dil olarak okutulan Fransızca dersini seçen toplam 110 öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı ve Uygulama Süreci

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen, 5'li likert tipi "İkinci Yabancı Dil Olarak Fransızca Algısı" sormacası kullanılmıştır. Uygulama, araştırmacı tarafından bizzat gerçekleştirilmiştir. Anket toplam 36 madde ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar Fransızca dersinin genel çerçevede algısı, Fransızcanın dilsel gereksinimler

bakımından algısı, Fransızca dersinden eğitbilimsel ve izleksel beklentiler, Fransızca dersinin iletişime yönelik genel amaçları ve Fransızca dersinin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik özel amaçları şeklindedir.

Veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirlik analizleri araştırmacı tarafından yapılmış olup, araştırma için örneklem yeterliğini belirten KMO değeri ,787 ($p \leq 0,05$) olarak bulunmuştur. Ölçekte yer alan maddeler toplam varyansın %45,399'unu açıklamaktadır. Ölçeğin güvenilirlik analizinden elde edilen Cronbach Alpha katsayısı ,853 olarak yüksek düzeyde güvenilir bulunmuştur. Geçerlik ve güvenilirlik analizlerinden elde edilen sonuçlar, çalışma kapsamında kullanılmak üzere ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu alt boyutlara ilişkin maddeler ise şu şekildedir;

1. Fransızca dersinin genel çerçevede algısı: 1, 2, 3.
2. Fransızcanın dilsel gereksinimleri bakımından algısı: 4, 5, 6.
3. Fransızca dersinden eğitbilimsel ve izleksel beklentiler:7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25.
4. Fransızca dersinin iletişime yönelik genel amaçları: 26, 27, 28, 29.
5. Fransızca dersinin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik özel amaçları: 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde SPSS17 veri analiz programı kullanılmıştır. Araştırma değişkenleri levene normallik testine göre normal dağılım gösterdiğinden ($p \geq 0,05$) dolayı parametrik istatistik koşulları sağlanmış (Field, 2005: 64) olup analizlerde t testi ve varyans analizi kullanılmış, normal dağılım koşulunu sağlamayan ($p < 0,05$) bilinen yabancı dil sayısı değişkeninin analizinde parametrik testlerden olmayan Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

3. BULGU VE YORUMLAR

Araştırma bulguları, araştırmanın alt problemine yanıt olması bakımından, ilgili araştırma değişkenleri (cinsiyet, yaş, medeni durum, anabilim dalı, öğrenim biçimi ve bilinen yabancı dil sayısı doğrultusunda) gruplandırılarak verilmiştir. Ayrıca problem durumları kendi içerisinde sormacanın alt boyutları olan “Fransızca dersinin genel çerçevede algısı, Fransızca'nın dil gereksinimleri bakımından algısı, Fransızca dersinden eğitbilimsel ve izleksel beklentiler, Fransızca dersinin iletişime yönelik genel amaçları ve Fransızca dersinin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik özel amaçları” başlıkları altında verilmiştir.

Değişkenlere İlişkin Frekans TablolarıÇizelge 1: *Cinsiyet, yaş, medeni durum ve anabilim dalı değişkenlerine ilişkin çizelge*

		Frekans (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Bayan	88	80,0
	Erkek	22	20,0
	Toplam	110	100,0
Yaş	18-25	94	85,5
	26-35	16	14,5
	Toplam	110	100,0
Medeni Durum	Evli	5	4,5
	Bekâr	105	95,5
	Toplam	110	100,0
Anabilim Dalı	İngilizce	68	61,8
	Almanca	42	38,2
	Toplam	110	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları incelendiğinde %80'inin (n=88) bayan, %20'sinin (n=22) erkek; yaş değişkenine göre incelendiğinde öğrencilerin %85,5'inin (n=94) 18-25 yaş, %14,5'inin (n=16) 26-35 yaş aralığında olduğu ve araştırmaya katılan öğrenciler arasında 35 yaşın üzerinde öğrenci bulunmadığı görülmektedir. Medeni durum değişkenine göre dağılımlar incelendiğinde öğrencilerin %4,5'inin (n=5) evli, %95,5'inin (n=105) bekâr olduğu; anabilim dalı değişkenine göre incelendiğinde öğrencilerin %61,8'inin (n=68) İngilizce Öğretmenliği, %38,2'sinin (n=42) Almanca Öğretmenliği öğrencisi olduğu görülmektedir.

Çizelge 2: *Öğrenim biçimi ve bilinen yabancı dil sayısı değişkenlerine ilişkin çizelge*

		Frekans (N)	Yüzde (%)
Öğrenim Biçimi	Birinci Ö.	57	51,8
	İkinci Ö.	53	48,2
	Toplam	110	100,0
Yabancı Dil Sayısı	1,00	21	19,1
	2,00	29	26,4
	3,00	48	43,6
	4,00	10	9,1
	5,00	2	1,8

		Frekans (N)	Yüzde (%)
Öğrenim Biçimi	Birinci Ö.	57	51,8
	İkinci Ö.	53	48,2
	Toplam	110	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim biçimi değişkenine göre dağılımları incelendiğinde %51,8'inin (n=57) birinci öğretim, %48,2'sinin (n=53) ikinci öğretim; yabancı dil sayısı değişkenine göre incelendiğinde öğrencilerin %19,1'inin (n=21) bir yabancı dil, %26,4'ünün (n=29) iki yabancı dil, %43,6'sının (n=48) üç yabancı dil, %9,1'inin (n=10) dört yabancı dil, %1,8'inin (n=2) beş ve üzeri yabancı dil bildiği görülmektedir.

1. Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamalarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi

Çizelge 3: Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamalarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları çizelgesi

	Cinsiyet	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	T	sd	p
Genel	Bayan	88	14,2045	2,87742	-,903	108	,368
	Erkek	22	14,8182	2,73664			
Gereksinim	Bayan	88	9,4659	2,81600	-1,342	108	,182
	Erkek	22	10,4091	3,44562			
Beklenti	Bayan	88	40,7727	12,96656	-2,825	108	,006
	Erkek	22	50,5909	19,91089			
Genel amaçlar	Bayan	88	8,3182	3,57368	-3,080	108	,003
	Erkek	22	11,0909	4,52411			
Özel amaçlar	Bayan	88	19,3977	5,59051	-2,598	108	,011
	Erkek	22	22,7727	4,82979			

Öğrencilerin ikinci yabancı dil ile ilgili algıları cinsiyet değişkenine göre genel algıları ve gereksinim boyutunda incelendiğinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ($p>,05$) bulunmamaktadır. Buna karşılık öğrencilerin algıları eğitim bilimsel ve izleksel beklenti, iletişimin genel ve özel amaçları boyutunda incelendiğinde, bu alt boyutlarda erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılığın ($p<,05$) olduğu görülmektedir.

Erkek öğrencilerdeki bu anlamlı farklılık özellikle ders işlenişinin başka materyallerle desteklenmesi, ders kitapları ve/veya notlarının içeriğindeki etkinliklerin temel becerilere seslenmesi, öğrencilerin dil öğrenmelerine her anlamda katkı sağlaması gibi izleksel beklentilerden kaynaklanabilir. Bunun dışında görsel ve işitsel öğelere yer verilerek iletişim kurmaya yönelik yaklaşımlar olması, bireysel farklılıkların gözetilmesi, yanlışların amaca uygun şekilde düzeltilmesi bu beklentiler arasındadır. Zira dilbilgisel yapıların kazanımı için gerekli alt yapıyı edinmişlerdir. "Kişinin bu yapıyı kavrayabilmesi için dil gelişimini

tamamlamış olması ve soyut işlemleri çözebilecek zihinsel olgunluğa ulaşması gerekir” (Demir, 2009: 61-67). Öğrencilerin kendi programlarındaki eğitim dili dışında başka dillerin de olduğunun ayırdına vararak Fransızca öğrenmeye ve bu dili kullanarak iletişim kurmaya istekli hale geleceklerine inandıkları görülmektedir. Bu da öğrencilere farklı bağlamlar içerisinde dili kullanma olanağı sunmaktadır. Amaç, öğrencilerin yabancı dili kusursuz olarak öğrenebilmeleri ve/veya kullanmalarından çok anlamsal boyutta amaç dilin işlevselliğini önceleyebilmeleridir (Nunan, 1988: 25). Dili sadece yapıların edinilmesi, bir başka anlatımla durumsal temeller üzerine oturtan bir olgu olmaktan uzaklaştıran bu yaklaşım yerini iletişimsel yeterliliğe bırakmıştır.

2. Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamalarının yaş değişkenine göre incelenmesi

Çizelge 4: Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamalarının yaş değişkenine göre t testi sonuçları çizelgesi

	Yaş	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	sd	p
Genel	18-25	94	14,4574	2,91701	1,164	108	,247
	26-35	16	13,5625	2,33720			
Gereksinim	18-25	94	9,4894	2,93201	-1,425	108	,157
	26-35	16	10,6250	3,03040			
Beklenti	18-25	94	43,0638	15,88115	,552	108	,582
	26-35	16	40,8125	8,65809			
Genel amaçlar	18-25	94	8,8404	3,85853	-,208	108	,835
	26-35	16	9,0625	4,40407			
Özel amaçlar	18-25	94	20,1915	5,78518	,538	108	,592
	26-35	16	19,3750	4,37988			

Öğrencilerin ikinci yabancı dil ile ilgili algıları yaş değişkenine göre incelendiğinde, ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık ($p>,05$) bulunmadığı tespit edilmiştir.

3. Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamalarının medeni durum değişkenine göre incelenmesi

Çizelge 5: Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamalarının medeni durum değişkenine göre t testi sonuçları çizelgesi

	Medeni Durum	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	sd	P
Genel	Evli	5	15,4000	2,07364	,861	108	,391
	Bekâr	105	14,2762	2,87728			

Gereksinim	Evli	5	11,8000	3,76829	1,673	108	,097
	Bekâr	105	9,5524	2,89888			
Beklenti	Evli	5	39,8000	11,21160	-,445	108	,657
	Bekâr	105	42,8762	15,22314			
Genel amaçlar	Evli	5	8,6000	5,22494	-,158	108	,874
	Bekâr	105	8,8857	3,88120			
Özel amaçlar	Evli	5	19,0000	3,60555	-,437	108	,663
	Bekâr	105	20,1238	5,67670			

Öğrencilerin ikinci yabancı dil ile ilgili algıları medeni durum değişkenine göre incelendiğinde, ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık ($p>,05$) bulunmadığı tespit edilmiştir.

4. Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamalarının anabilim dalları değişkenine göre incelenmesi

Çizelge 6: Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamalarının anabilim dalı değişkenine göre t testi sonuçları çizelgesi

	ABD	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	sd	P
Genel	İngilizce	68	14,2206	2,74729	-,498	108	,619
	Almanca	42	14,5000	3,03033			
Gereksinim	İngilizce	68	8,8382	2,70770	-3,915	108	,000
	Almanca	42	10,9762	2,90070			
Beklenti	İngilizce	68	41,3971	14,46369	-1,191	108	,236
	Almanca	42	44,9048	15,86038			
Genel amaçlar	İngilizce	68	8,8971	3,87930	,082	108	,934
	Almanca	42	8,8333	4,03592			
Özel amaçlar	İngilizce	68	20,4118	4,67204	,808	108	,421
	Almanca	42	19,5238	6,85472			

Öğrencilerin ikinci yabancı dil ile ilgili algıları anabilim dalı değişkenine göre incelendiğinde, ölçeğin genel algı, beklenti, genel ve özel amaçlar boyutlarında anlamlı bir farklılık ($p>,05$) bulunmazken, gereksinim boyutunda Almanca Anabilim Dalı öğrencileri lehine anlamlı farklılık olduğu ($p<,05$) tespit edilmiştir. Bu da yabancı dil öğretiminde öğrenenin gereksinimlerini ölçüt almanın önemini ortaya koymaktadır. “...Öğrencilerin ihtiyaçlarını bilmeden bir yabancı dil öğretmek, öğrencileri o dille hatta kültürle çatışmaya bile götürebilir” (Yağmur Şahin ve ark., 2013:1188). Yabancı dil öğretim yaklaşımlarında hep

vurgulandığı gibi öğretimin merkezine yerleştirilen öğrenen, bu sürecin de tek yönlendiricisi ve yürütücüsüdür. “Öğrenci merkezli bir dil öğretimi için öğrencilerin koşul ve gereksinimlerinin belirlenmesi önkoşuldur” (Uslu, 2005: 39). Genel bir değerlendirmeye belirtecek olursak Fransızca'nın sesletiminin diğer dillere göre zor olduğunu düşünen Almanca Anabilim Dalı öğrencileri Fransızca'yı öğrenmenin lisans ve/veya lisansüstü çalışmaları için gerekli olduğuna inanmaktadırlar.

5. Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamaları öğrenim biçimi değişkenine göre incelenmesi

Çizelge 7: Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamalarının öğrenim biçimi değişkenine göre t testi sonuçları çizelgesi

	Öğrenme Biçimi	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	sd	P
Genel	Birinci Ö.	57	14,0000	2,81577	-1,253	108	,213
	İkinci Ö.	53	14,6792	2,86741			
Gereksinim	Birinci Ö.	57	9,5439	3,25176	-,405	108	,686
	İkinci Ö.	53	9,7736	2,63586			
Beklenti	Birinci Ö.	57	40,5789	14,29279	-1,571	108	,119
	İkinci Ö.	53	45,0566	15,60253			
Genel amaçlar	Birinci Ö.	57	8,3509	3,55312	-1,455	108	,149
	İkinci Ö.	53	9,4340	4,24495			
Özel amaçlar	Birinci Ö.	57	19,8070	5,12849	-,515	108	,608
	İkinci Ö.	53	20,3585	6,08938			

Öğrencilerin ikinci yabancı dil ile ilgili algıları anabilim dalı öğretim biçimi değişkenine göre incelendiğinde, ölçeğin genel algı, gereksinim, beklenti, genel ve özel amaçlar boyutlarında anlamlı bir farklılık ($p>,05$) bulunmazken, aritmetik ortalamalar incelendiğinde ikinci öğretim öğrencilerinin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamalarının birinci öğretim öğrencilerine oranla daha yüksek olduğu görülmektedir.

6. Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamaları bildikleri yabancı dil sayısı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Çizelge 8: Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılamalarının yabancı dil sayısı değişkenine göre Kruskal Wallis testi sonuçları çizelgesi

	Yabancı Dil Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Chi-Square	sd	p
Genel	1,00	21	59,07	2,525	4	,640

	2,00	29	50,66			
	3,00	48	54,10			
	4,00	10	65,85			
	5,00	2	70,00			
	Toplam	110				
Gereksinim	1,00	21	49,02	6,999	4	,136
	2,00	29	46,83			
	3,00	48	60,30			
	4,00	10	72,25			
	5,00	2	50,25			
	Toplam	110				
Beklenti	1,00	21	46,31	7,541	4	,110
	2,00	29	52,60			
	3,00	48	61,52			
	4,00	10	62,55			
	5,00	2	14,25			
	Toplam	110				
Genel amaçlar	1,00	21	66,05	7,139	4	,129
	2,00	29	53,71			
	3,00	48	54,44			
	4,00	10	53,25			
	5,00	2	7,50			
	Toplam	110				
Özel amaçlar	1,00	21	70,55	7,029	4	,134
	2,00	29	49,48			
	3,00	48	51,14			
	4,00	10	61,65			
	5,00	2	58,75			
	Toplam	110				

Öğrencilerin ikinci yabancı dil ile ilgili algıları anabilim dalı değişkenine göre incelendiğinde, ölçeğin genel algı, gereksinim, beklenti, genel ve özel amaçlar boyutlarında anlamlı bir farklılık ($p>,05$) bulunmazken, genel, gereksinim ve beklenti boyutlarında dört dil ve üzeri sayıda dil bilen öğrencilerin dili algılamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrenciler genel algı çerçevesinde bu dersin akademik başarılarını artırmak için gerekli olduğuna inanmaktadırlar. Yine aynı öğrenci grubu dersin işlenişinde görsel işitsel yaklaşıma

dayalı bir yöntemi benimsemekte olup, konuşma becerisi kazanımında iletişim kurmaya yönelik ve güncel yaşamla ilişkilendirilebilecek konular tercih etmektedirler. Bu yaklaşımın pekiştiricilerinden biri de ders işlenişinde kullanılan araç-gereç ve materyallerdir. Demirel, etkinliklerde kullanılan araç gereçler öğrencilerin öğrenme hedeflerine kolayca ulaşmalarına yardımcı olduğunu vurgulamaktadır (2012: 31). Bu ilişkilendirmenin ise temel düzey bilgiden karmaşık yapılara doğru olması beklenilmektedir. Bir dilin etkin biçimde öğretilmesi ve bu öğretime uygun programın geliştirilebilmesi için öncelikle o dilin yapısal ve anlamsal özelliklerinin her yönüyle basitten karmaşığa giden bir yapıda ve öğrenenlerin düzeylerine göre tanımlanmış olması gerekir (Candaş Karababa, 2009: 270). Buna karşılık ölçeğin genel ve özel amaçlar boyutlarında bir dil bilen öğrencilerin ikinci yabancı dil Fransızca'ya karşı algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu da öğrencilerin bu dersin farklı kültürleri tanımaya vesile olup yaşamlarında bir farklılık kazandıracağı görüşüne katıldıklarını göstermektedir.

4. SONUÇ

Araştırmanın birinci problemi doğrultusunda öğrencilerin cinsiyet değişkenlerine göre beklenti, genel ve özel amaçlar boyutlarında erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bilindiği gibi yabancı dil öğrenimi ve cinsiyetin etkisi üzerine pek çok araştırma yapılmıştır. Yabancı dil öğrenme stratejilerinden biri de cinsiyettir. Cry (1998) bu stratejileri biyografik, bağlamsal, duyuşsal, kişisel ve kişiliğe bağlı ölçütler olarak değerlendirmektedir. Bu konuda yapılmış araştırmalarda farklı bulgular ortaya konulmuştur. Örneğin cinsiyet ve strateji konusunda araştırma yapmış olan Foong ve Goh (1997) İngilizce öğrenen kız öğrencilerin stratejileri erkek öğrencilerden daha fazla kullandıklarını belirtmişlerdir. Yine Dalkılıç Bekleyen (2004) yaptığı araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha çok strateji kullandıklarını saptamıştır. Öte yandan Aliakbari ve Hayatzadeh (2008) yabancı dil stratejileri üzerine yaptıkları bir çalışmada cinsiyete göre anlamlı bir fark bulamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre yabancı dil öğrenimindeki motivasyon kaynakları ve sorunlarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması üzerine yapılan bir başka çalışmada ise kadınların iş bulma kaygısının dil öğrenme için bir motivasyon kaynağı olmada daha baskın olduğu belirtilmiştir (Acat; Demir, 2002). Hanbay (2013) ise yabancı dil ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında kendi kendine öğrenme düzeyi ile ilgili kız ve erkek öğrenciler arasında kız öğrencilerin lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Bu anlamlı farklılık Fransızca dersinden eğitimbilimsel ve izleksel beklentiler yönünden öğrencilerin anabilim dallarının eğitim dili dışında başka dillerin de olduğunu ayırdında olduğunu ortaya koymaktadır. Dersin özel amaçlarında ise ikinci yabancı dil Fransızca dersinde rol yapma, eğitsel oyunlar, benzetim, gösteri, grup çalışmaları gibi eğitsel uygulamalarla desteklenmesi beklentisi yoğunluk kazanmaktadır.

Araştırmanın ikinci problemi doğrultusunda öğrencilerin yaş değişkenlerine göre ikinci yabancı dil ile ilgili algılarında yaşın önemli olmadığı sonucu ortaya konulmuştur ki bu da lisans eğitiminde yaşın öğrenmeye engel bir etkisi bulunmadığını gözler önüne sermiştir.

Araştırmanın üçüncü problemi doğrultusunda öğrencilerin ikinci yabancı dil algılarında medeni durum değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmaması lisans eğitimi düzeyinde eğitimde fırsat eşitliğinin bulunduğu görüşünü doğrular niteliktedir.

Araştırmanın dördüncü probleminde öğrencilerin ikinci yabancı dil ile ilgili algıları okudukları anabilim dalı değişkenine göre incelendiğinde, gereksinim boyutunda Almanca Anabilim Dalı öğrencilerinin İngilizce Anabilim Dalı öğrencilerine göre ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı bir gereksinim olarak değerlendirdikleri sonucunu ortaya koymaktadır. Bilindiği gibi pek çok yabancı dil öğrenme biçimi vardır. Bunlardan birisi de içerik temelli dil öğretimidir. Bu öğretim biçiminde hedef grubun akademik anlamda dil öğrenmesi ve bu yönde dilsel yetilerini geliştirmesi söz konusudur (Can, 2006: 13). Bu gereksinim lisansüstü düzeydeki akademik çalışmalar için daha elzem olarak kabul edilirse İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin lisansüstü çalışmalar yerine başka çalışma alanlarına yönelebildikleri düşünülebilir.

Araştırmanın beşinci problemi doğrultusunda öğrencilerin ikinci yabancı dil ile ilgili algıları anabilim dalı öğretim biçimi değişkenine göre incelendiğinde, ikinci öğretim öğrencilerinin birinci öğretim öğrencilerine oranla daha yüksek bir algıya sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmanın altıncı problemi doğrultusunda öğrencilerin bildikleri yabancı dil sayısı ikinci yabancı dili algılamalarına etkisinde genel algı, gereksinim, beklenti, genel ve özel amaç boyutlarında anlamlı bir farklılık ($p>.05$) bulunmaması her iki anabilim dalı öğrencilerinin de dersin bu yöndeki hedefleri konusunda ortak görüşe sahip oldukları sonucunu ortaya koymaktadır. Ancak dört dil ve üzeri sayıda dil bilen öğrencilerin genel algı, gereksinim ve beklenti boyutlarında dili algılamalarının yüksek oluşu dil bilincini kavradıklarını göstermektedir. Bilindiği gibi "yabancı dil öğreniminde başarı, bireyin öğrendiklerini anlamlandırması ile orantılıdır" (Gömlüksiz, 2013: 651). Bu öğrencilerin yabancı dil bilmenin kendilerine olan/olacak katkıların ayırında olarak bilişsel bir yaklaşım geliştirdikleri söylenebilir.

Öneri olarak şunlara yer verebiliriz:

-Fransızca'nın ikinci yabancı dil olarak okutulmasındaki en temel amaç öğrencileri bu dilde iletişim kurmaları noktasında cesaretlendirmek ve uluslararası dil sınavlarına girmeleri konusunda onları özendirme. Özellikle yurt dışı eğitim olanaklarından faydalanabilmek için uluslararası geçerliliğe sahip DELF gibi Avrupa Birliği Dil Yeterlilik sınavına girmeleri konusunda onları istekli hale getirmek ve bu yolla onlara ayrıcalıklı olduklarını duyumsatmak.

-Öğrencilerin yabancı dil öğretmen adayları olmaları nedeniyle onlara çok dilli ve kültürlü bir bakış açısı kazandırarak farklı ve yeni kültürleri tanıma isteği ve ilgisi uyandırmak. Sonuç olarak da genel kültürlerini geliştirmelerine olanak sağlamak.

-İkinci yabancı dil olarak Fransızca'nın en önemli katkısının yeni bir dil öğrenme zevkini yaşatması olduğu söylenebilir. Bu yolla öğrencilerin ikinci bir yabancı dil öğrenmenin gerekliliğinin ayırıcına varmaları sağlanabilir.

-Özellikle görsel ve işitsel materyallerle iletişimsel yaklaşımları ön plana çıkartarak öğrencilerin ikinci yabancı dilin temel bilgi ve becerilerini kazanmalarını sağlamak.

Not

1.Araştırmada Almanca ve İngilizce öğretmenliği lisans programları ile dersler ve içerikleri [http://egitim.omu.edu.tr/dersler2/454/adresindeki bilgilere göre yapılmıştır](http://egitim.omu.edu.tr/dersler2/454/adresindeki_bilgilere_gore_yapilmistir). (son erişim 22.04.2015)

KAYNAKÇA

Acat, M. B., Demir, S. (2002). Türkiye'de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı: 31, 312-329.

Akarsu, B. (1998). *Dil-kültür bağlantısı* (3.bs). İstanbul: İnkılâp.

Aksan, D. (1997). *Anlambilim*, (İkinci bs). Ankara: Engin Yayınevi.

Aliakbari, M., Hayatzadeh, A. (2008). Variation of language strategies among iranian english students: the effect of gender. *International Journal of Pedagogies and Learning*.4 (3),72-87.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (3. bs). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Can, S., (2006). *İngilizce öğretiminde konu ve iş odaklı yaklaşımların uygulanmasına ilişkin bir alan çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Candaş Karababa, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 42(2). 265-277.

Cyr P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. Paris: Clé International.

Dalkılıç Bekleyen, N. (2004). İngilizce öğretmen adayları tarafından kullanılan dil öğrenme stratejileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 3.10, 38-47.

Demir, C. (2009). *Türkçe dil bilgisi öğretiminin sorunları, türkçenin eğitimi ve öğretimi üzerine konuşmalar*. Ankara: TDK Yayınları. 59-68.

Demirel, Ö. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı* (19. bs). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Ekiz, D. (Ed) (2007). *Bilimsel araştırma yöntemler*, İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*, SAGE Publications, Second Edition.

Foong, K. P., Goh, C. M. (1997). Chinese ESL students' learning strategies: A look at frequency, proficiency, and gender. *Hong Kong Journal of Applied Linguistics*, 2(1), 39-53.

Gömlüksiz, M. N. (2013). Öğretmen adaylarının yabancı dil kavramına ilişkin metaforik algıları. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 8/8 Summer, 649-664.

Hanbay, O. (2013). Anadolu lisesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre ikinci yabancı dil olarak almanca dersinde bağımsız öğrenme düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 6/4.

Kurudayıoğlu, M. (2003). *Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler*. TÜBAR-XIII, 287-309.

Nunan, D. (2001). *Designing tasks for the communicative classroom*, (15. Printing), Cambridge University Press.

Özdemir, E. (2008). *Güzel ve etkili konuşma sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Turan, F., Ege, P. (2003). Dil sorunu olan çocuklar için bütüncül dil yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*,4(1) 31-43

Uslu, Z. (2005). Edimbilim ve yabancı dil öğretimine etkileri. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, Sayı 127, 34-43.

Vanderstoep, W., Johnston, D. D. (2009). *Research methods for everyday life (blending qualitative and quantitative approaches)*, San Francisco: Jossey-Bass.

Yağmur Şahin, E., İşcan, A., Kana, F, Koçer, Ö. (2013). Yabancı dil olarak türkçe öğrenen öğrencilerin ihtiyaç algıları: betimsel bir durum çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science* Volume 6 Issue 4, April, 1185-1198.