



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 9, Issue 2, June 2021, p. 1-19

Received	Reviewed	Published	Doi Number
02.05.2021	27.05.2021	30.06.2021	10.29228/ijlet.51199

Evaluation of Instructor Views on the Use of Instrumental Language in the Process of Teaching Turkish as a Second/Foreign Language

Ali GÖÇER¹ & Gürkan MORALI² & Akife KURT³

ABSTRACT

In this study, instrumental language use, which is the subject of discussions in teaching Turkish as a second/foreign language, was evaluated according to the views of the instructor. The research was designed with a basic qualitative research design. In the study with 11 participants, the data of the research were obtained through interviews. Both descriptive and content analysis were used in the analysis of the data. According to the findings obtained, the instructors generally have a negative attitude towards the use of the instrumental language by the learners in teaching Turkish as a second language, while they have positive attitudes towards the use of instrument language in teaching Turkish as a foreign language. Additionally, the use of instrumental language should be at a beginner levels and the language skill the instrumental language is used for was reading. According to the views of the instructors, the instrumental language does not contribute to the internalization and effective use of Turkish, except for the function of primary communication and correction. It has been found that the opinions of the instructors differ on the effectiveness of the instrumental language and its effect on the motivation to learn Turkish. In addition, it was stated that the instrumental language would be useful in the text processing process in environments where Turkish is taught as a foreign language. According to the instructor views it is recommended to use the instrumental language in moderation taking into account learner needs, exchange rate and language skills according to the environment in which Turkish is taught as a second or foreign language.

Key Words: Second language, foreign language, Turkish teaching, instrumental language.

Türkçenin İkinci/Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sürecinde Araç Dil Kullanımına Yönelik Öğretici Görüşlerinin Değerlendirilmesi

ÖZET

Bu araştırmada, Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde tartışılara konu olan araç dil kullanımı, öğretici görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Araştırma, temel nitel araştırma deseni ile tasarlanmıştır. 11 katılımcının yer aldığı çalışmada, araştırmanın verileri görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Verilerin analizinde hem betimsel hem de içerik analizine başvurulmuştur. Elde edilen veriler sonucunda öğretmenler genel olarak Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin araç dilden yararlanmalarına olumsuz yaklaşırken, yabancı dil öğretiminde yararlanılması yönünde olumlu tutumlara sahiptir. Araç dil kullanımının temel düzeyde olması gerektiği ve en yoğun olduğu dil becerisi ise okuma olarak tespit edilmiştir. Öğretici görüşlerine göre araç dilin ilk iletişimi kurma ve düzeltme işlevi dışında Türkçenin içselleştirilmesine ve etkili kullanımına katkı sunmadığı bulunmuştur. Araç dilin etkililiği ve Türkçeyi öğrenme motivasyonuna etkisi konusunda öğretici görüşlerinin farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca araç dilin Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği ortamlarda metin işleme sürecinde yarar sağlayacağı ifade edilmiştir. Öğretici görüşlerine göre araç dilin Türkçenin ikinci ya da yabancı dil olarak öğretildiği ortama göre öğrenci ihtiyaçları, kur seviyesi ve dil becerileri dikkate alınarak ölçülü kullanımı önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: İkinci dil, yabancı dil, Türkçe öğretimi, araç dil.

¹ Prof. Dr. Erciyes Üniversitesi, gocer@erciyes.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6880-2611

² Dr. Öğr. Üyesi, Erciyes Üniversitesi, gurkanmorali@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8539-7507

³ Doktora Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi, akifekurt93@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2875-8406

Giriş

Dünyanın küresel bir köye dönüştüğü günümüzde, farklı dil ve kimliğe sahip bireylerle etkileşime girmek kaçınılmaz olmuştur. Bu nedenle ikinci/yabancı dil öğrenmenin önemi daha da artmıştır. İnsanlar; eğitim, sağlık, ticaret, ilgi, merak, seyahat veya göç etme gibi farklı nedenlere bağlı olarak ikinci ya da yabancı dil öğrenmek istemektedirler. Dil öğrenme sürecinde öğrenci, öğretici veya çevre koşullarıyla ilişkili olarak dil öğretiminin yapıldığı ortamlarda hedef dilin öğretimi sürecinde başka bir dilin kullanılmasına ihtiyaç duyulabilir. Bu durum, öğrenme ortamında birden fazla dilin kullanılmasını gerektirmektedir.

İkinci/yabancı dil sınıflarında öğretim esnasında sürecin akışkanlığını sağlamak için hedef dilden farklı dillerin kullanıldığı bilinmektedir. Bu kapsamda ilgili literatür incelendiğinde dil ile ilişkilendirilmiş terim kullanımında farklı tercihlerin olduğu görülmüştür. Nitekim ikinci/yabancı dil öğretiminde ana dil, ana dili, ara dil/öğrenci dili, araç dil/ortak dil gibi kavramların birbirlerinin yerine kullanıldığı ve bir kavram kargaşası olduğu fark edilmiştir. Bunun üzerine sözü geçen kavramların açıklanması ihtiyacı doğmuştur.

Ana dil, “bir veya birden çok dilin kaynaklandığı dil” (Vardar, 1988, s. 20) ya da “farklı diller türetmiş olan dil, kaynak dil” dir (Bayar, 2006, s. 34). *Ana dili*, “insanın doğup büyüdüğü aile ve bağlı bulunduğu toplum çevresinden edindiği, kendisiyle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dil” dir (Korkmaz, 1982, s. 8). *Ana dili*, insanın edindiği, bağ kurduğu ve benimsediği ilk dildir. Ana dilinin kullanımı, ikinci/yabancı dil sınıflarında değişkenlik gösterebilir. Durmuş (2019b), ana diline ilişkin açıklamasını şu sözlerle dile getirmiştir:

“Bu dil, örneğin Türkiye dışındaki (yabancı dil olarak) Türkçe öğretim sınıflarında, öğrenci dili bakımından aynı ana dilli grup oluşturma potansiyeline bağlı olarak homojenlik gösterebilirken; Türkiye’deki (ikinci dil olarak) Türkçe öğretim sınıflarında görece çeşitlilik gösterir. Böyle bir durumda, sınıfta birden fazla öğrenci dili yer alır. Öğrencinin dilinin, dil öğretimi sınıflarında yerinin ne olması gerektiğine dair görüşler, bu değişken durumlara bağlı olarak çeşitlilik gösterebilir. Öğreticilerin ve öğrencilerin, özellikle ana dili bakımından homojenlik gösteren sınıflarda çeşitli sosyal, psikolojik ve pedagojik gereksinimlere bağlı olarak yer yer öğrencilerin ana diline başvurduğu görülür”(s. 568).

Ara dil, diğer bir deyişle *öğrenci dili*, “öğrencilerin dil öğrenim süreçlerinde hedef dilde ortaya koydukları kullanımların içinde, hedef dilin kurallarıyla oluşturulmamış ve/veya iletişimsel olgunlukta olmayan” (Durmuş, 2019a, s. 174) bir kavram olarak belirtilebilir. Esasen hedef dilin öğretilmesi sürecinde *ara dil/öğrenci dili*, bir dil olmamakla beraber bireyin dil öğrenme sürecinde ana dili ile hedef dil arasında geçişini sağlayan, köprü vazifesi gören ve literatüre tam olarak yerleşmemiş bir terimdir. *Araç dil* ise “öğreticiler ve öğrenciler için iletişim aracı işlevi gören dil” (Durmuş, 2019a, s. 174) sözleriyle açıklanmıştır. Diğer bir deyişle *araç dil*, öğreticinin hedef kitlenin dilini bilmediği durumlarda tercih edilen “özellikle çok dilli sınıflarda bulunan öğrencilerin hepsinin ana dillerini bilmiyor olmasından kaynaklı, hedef dil dışında iletişim kurabileceği ortak bir dil” (Ünver, 2020, s. 9) olarak açıklanabilir. Araç dil, ara dil olarak nitelendirilmemektedir. Çünkü araç dilin “sınıfta bulunan tüm öğrenciler tarafından biliniyor olması” (Ünver, 2020, s. 9) gerekmektedir. “Araç” isminden de anlaşılacağı üzere hedef kitle ile iletişim sağlamak, öğrenme sürecini kolaylaştırmak amacıyla kullanılmaktadır. Bir dilin ikinci/yabancı dil olarak öğretilmesi sürecinde araç dil olarak dünyadaki çoğu insan tarafından bilinen İngilizce başta olmak üzere Arapça, Fransızca, Rusça gibi dillere başvurulabilmektedir.

İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Araç Dile Duyulan İhtiyaç

Literatürde ikinci/yabancı dil öğretiminin yapıldığı ortamlarda araç dilin “ne şekilde, hangi alan ve durumlarda, hangi öğretim seviyesinde, hangi sıklıkta, hangi düzeyde” kullanıldığına ilişkin tam olarak yerleşmiş net bir bilgiye rastlanmamıştır. Dolayısıyla ikinci/yabancı dil öğretiminde araç dilin kullanımı tartışma konusu olmuştur. Bu araştırmada, Durmuş’un (2019a, s. 174) sunduğu “araç dil” kavramı referans alınarak Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi sürecinde araç dilin kullanımına yönelik öğretici görüşlerine dayalı olarak incelenmiş ve elde edilen veriler, literatürdeki bilgiler ışığında değerlendirilmiştir.

Küreselleşmenin etkisiyle ikinci/yabancı dilin önemi artarken birbirleriyle “etkileşim içerisinde etkin olan ulusların dilleri de doğal olarak önem kazanmaktadır” (Göneş ve Tüm, 2020, s. 290). Buna rağmen ikinci/yabancı dil sınıflarında öğretmenler tarafından ana dilinin ya da herhangi bir araç dilin kullanılması uzun süre tartışma konusu olmuş ve “ikinci/yabancı dil öğretiminde ana dilinin yeri nedir, ana dili kullanılmalı mıdır, kullanılmamalı mıdır, ana dili tercih edilecekse ölçüsü ne olmalıdır, hangi durumlarda kullanımı uygundur?” gibi soruları gündeme getirmiştir. Tartışmanın bir ucunda ana dili kullanımını yasaklayan tek dilli yaklaşım, diğer ucunda ise ana dilini makul seviyede ve ihtiyaç anında kullanmayı yeğleyen yaklaşım vardır. Tek dilli yaklaşımın savunucuları, ikinci/yabancı dil sınıflarında “ana dil kullanımının hedef dil girdisi ve çıktısı kapsamını ciddi şekilde daraltacağını” (Sali, 2014, s. 308) iddia etmiş ve doğrudan hedef dilin kullanımında ısrarcı olmuşlardır. Onlara göre ikinci/yabancı dil sınıflarında ana dili kullanılmamalı, öğrenciler hedef dile en üst düzeyde maruz bırakılmalıdır. Böylelikle öğrenciler, doğal dil ortamında hedef dille pratik yapma olanağına erişebilir. Aksi hâlde alışkanlık hâline dönüşen ana dili, ikinci/yabancı dil öğrenim sürecini yavaşlatır ve öğrencilerin motivasyonunu düşürür. Tek dilli yaklaşıma göre ana dilinin başta fayda sağladığı, öğreticinin işini kolaylaştırdığı düşünülse de alışkanlık hâline gelmesiyle önünün alınamayacağı, öğrenci için gelecekte tahribata yol açabileceği, öğreticinin ise köreleceği düşüncesi hâkimdir. Bu anlayış, ikinci/yabancı dil öğretiminde ana dilinin yadsınamayacak kadar önemli olduğunu ileri süren cephelerce eleştirilmiş ve “tek dilli yanılı” (Phillipson, 1992; akt. Sali, 2014, s. 308) olarak değerlendirilmiştir. Ana dili, yabancı dil sınıflarından uzak tutmak bir bebeğin doğduğu ilk gün anne sütünden ayrılmasına benzetilmiştir (Şevik, 2007). Bunun yanı sıra ne söylenirse söylensin ya da ne yapılsa yapılsın görünse de görünmese de ana dilinin her zaman yabancı dil eğitimi ve öğretiminde mevcut olduğu (Dabène, 1994; akt. Şavlı ve Kalafat, 2014), öğrencilerin beyinlerinde ana dili kullanımını engelleyemedikleri, beyin alanındaki bilgilerin ana dilleriyle donandığı (Dawson, 2010; akt. Khati, 2011) kabul edilmiş ve ana dili olmayan kimsenin yabancı ya da ikinci dil edinebilmesi mümkün görülmemiştir. Ana dilinin hedef dili öğretmede bir araç rolünün olduğu (Biçer, 2017) görüşü, bu çalışmanın odak noktasına ışık tutmaktadır.

İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Araç Dil/Ana Dili Kullanımının Faydaları

Auerbach (1994), ana dilinin ötelenmesinin doğru bir yaklaşım olmadığını ve nasıl kullanılacağı üzerinde düşünülmesinin daha uygun olduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla bu yaklaşım, ikinci/yabancı dil sınıflarında ana dilinin belli durumlarda ve ölçülerde kullanılabileceğini göstermektedir. Nitekim Prodromou (2002), “koltuk değneği” olarak tanımladığı ana dili için “stratejik amacımız, erek dilde en üst düzeyde etkileşim sağlamayı sürdürmek olacak ve ana dil ise sınıf içi etkileşimin niteliği ile niceliğini zenginleştirme görevini üstlenecektir”(s. 5) sözleriyle bunu doğrulamaktadır.

Şimşek (2010a), incelediği çalışmalardan hareketle yabancı dil öğretiminde ana dili kullanımının ne zaman, nasıl ve neden tercih edileceğine ilişkin şu sonuçlara ulaşmıştır:

- “Öğretmen, ana dil konuşuru ister olsun ister olmasın; öğrenci ister başlangıç ister ileri düzeyde olsun ve öğretim politikasına göre ana dil kullanımı ister yasaklansın ister özgür bırakılsın; yabancı dil öğretiminde ana dil kullanımının varlığı yadsınamaz.
- Özellikle anlamayı sağlama, hızlı sözcük öğrenme ve zor kavramları geliştirme gibi öğrenme-öğretme güçlüğü arz eden durumlarda hem öğretmen hem öğrenci ana dil kullanımına duyulan şiddetli gereksinimin bilincindedir” (s. 12).

Bıçer (2017), Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçleri boyunca ana dillerinin ders içi ve ders dışında yaşamlarını ciddi oranda şekillendirdiğini fark etmiştir. Bunun yanında öğrencilerin görüşlerine göre, ana diline en çok dil bilgisi derslerinde ihtiyaç duyulduğu; okutmanların görüşlerine göre, öğrencilerin anlamadığı ya da soyut konularda başvurulabileceği saptanmıştır. Kurt ve Kurt (2015), ana dilinin kontrol etme işlevine değinerek dinleme ve okuma becerilerinin geliştirilmesinde öğrenci anlamalarını tespit etmek amacıyla kullanılması gerektiğinden söz etmiştir. Şimşek (2010b), araştırmasında ana dili destekli dil bilgisi öğretiminin kalıcılık yönünden tek dilli öğrenmeden daha etkili olduğu sonucuna ulaşırken öğrencilerin ankete verdikleri yanıtlar, araştırmasının sonucunu desteklemiştir. Şevik (2007), özellikle başlangıç seviyesindeki öğrencileri dikkate alarak ana dilinin yasaklanmasının mümkün olmadığını vurgulamış; bazı sözcüklerin ve ifadelerin pekiştirilmesi, kelime anlamlarının öğretilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Garret ve diğerleri (1994), ana dili kullanımının tutum, motivasyon ve başarı üzerinde olumlu etkisi olduğunu tespit etmiştir. Yapılan bazı çalışmalar, ikinci/yabancı dil öğrenme sürecinde ana dilinin veya araç olarak kullanılan dilin destekleyici rolünü üstlendiğini ve ölçülü kullanıldığında öğretim ortamında öğrenme yanlışlarını giderme, kelime anlamlarını açıklama, bazı temel dil becerilerinde anlam kontrolü sağlama, öğrenciyi dil öğrenmeye karşı motive etme gibi faydalar sağladığını göstermektedir.

İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Araç Dil/Ana Dili Kullanımının Sınırlılıkları

İkinci/yabancı dil öğretiminin yapıldığı sınıflarda araç dil ya da ana dili kullanımının hedef dili öğrenmeyi geciktirdiği gibi bazı olumsuzluklara yol açtığı düşünülmektedir. Özellikle araç ya da ana dilinin mutlak bir kaynak gibi görülmesi, yabancı ya da ikinci dil sınıflarında hedef dil girdisini azaltacağı için dil öğrenme sürecini uzatabilir ve hedef dilde pratik yapmanın önünde engel teşkil edebilir. Sharma'ya (2006) göre, öğrenciler yabancı dile ne kadar maruz kalırsa o kadar çabuk öğrenecek, yabancı dili duydukça ve kullandıkça o dilde düşünmeye başlayacak, dili içselleştirecektir. Aksi durumda “öğretici; bir grup öğrenci ile onların ana dillerini kullanarak iletişime geçtiği takdirde, bu dili bilmeyen öğrenciler için adil olmayan bir ortam” (Ünver, 2020, s. 19) meydana gelebilir ve öğrenciler, hedef dile karşı önyargı geliştirebilir. Araç dil ya da ana dilinin işlevinden saparak tercüme etme, çeviri yapma gibi durumlara evrilmesiyle oluşabilecek tehlikelerden söz eden Atkinson (1987, s. 246), öğrencilerin tercüme edilene dek herhangi bir dil ögesini gerçekten anlamadıklarını hissedeceklerini, zamanla ne demek istediklerini ifade edecek durumda olsalar bile ana dilinde konuşmayı sürdüreceklerini ve yabancı dil kullanmanın önemini fark etmeyeceklerini dile getirmiştir. Denizer'in (2017) çalışması, bu durum ile örtüşmektedir. Nitekim çalışmada öğrencinin ana dilinin ikinci dil öğrenimine engel olup olmadığı araştırılmak istenmiş ve yapılan anket neticesinde öğrencilerin ana dillerinin ikinci dil edinimini engellediği fark edilmiştir. İlgili çalışmalar, ikinci/yabancı dil öğrenme ortamında araç ya da ana diline yer vermenin bazı sınırlılıklar doğurduğuna işaret etmektedir. Tek dilli yaklaşımın savunucularının da belirttiği üzere araç dil ya da ana dili kullanımı hedef dilde öğrenmeyi, pratik yapmayı ve hedef dili içselleştirmeyi engellemektedir. Dolayısıyla dil öğrenme sürecinde yalnızca hedef dil kullanmaya özen gösterilmelidir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Literatürde Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde araç dilin kullanımına yönelik fikir birliği olmadığı gibi ilgili konuda yapılmış sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Biçer, 2017; Durmuş, 2019b; Ünver, 2020). Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde araç dilin kullanımına ilişkin çalışmaların sınırlı sayıda olması, derinlemesine bir araştırma yapma ihtiyacını doğurmuştur. Bu çalışmada ikinci/yabancı dil öğretiminde tartışılara konu olan araç dilin, öğretmenlerin görüşlerinden hareketle Türkçe öğretiminde kime, nasıl, ne kadar, hangi durum ve şartlarda tercih edildiğini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Görüşme yoluyla elde edilen verilerin, hem literatüre hem de öğretmenlere katkı sunacak olması bakımından önem taşıdığı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Tasarımı

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde temel nitel araştırma deseni ile gerçekleştirilmiştir. Temel nitel araştırmada "bütün amaç, insanların hayatlarını ve deneyimlerini nasıl kavradığını anlamaktır" (Merriam, 2013, s. 23). Bu araştırmada, uygulayıcı görüşlerine göre Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi sürecinde araç dil kullanımının nasıl kavrandığı ve incelendiğini anlamak için temel nitel araştırma deseni tercih edilmiştir.

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları, araştırmaya gönüllü olarak katılan 11 öğreticiden oluşmaktadır. Maksimum çeşitlilik örneklemeyle belirlenen katılımcıların 3'ü kadın, 8'i erkektir. Kadın katılımcılar araştırmada KK_{1,2,3} şeklinde, erkek katılımcılar ise EK_{1,2,3,4,5,6,7,8} biçiminde belirtilerek anonimleştirilmiştir. Katılımcıların dördü doktor öğretim üyesi, dördü öğretim görevlisi, biri öğretim görevlisi doktor, ikisi de öğretmen olarak görev yapmaktadır. Katılımcıların beşinin yurt dışı tecrübesi bulunurken altı katılımcının sadece Türkiye'de deneyime sahip olduğu görülmüştür. Katılımcıların deneyimleri, 5-12 yıl arasında değişkenlik göstermektedir. Katılımcıların görev yaptığı kurum çeşitlerinin, aktif görev yerlerinin, deneyimlerinin ve görev yerlerinin farklı olması maksimum çeşitliliği sağlamaktadır. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların demografik bilgileri

K _{no}	Cinsiyet	Meslek	Deneyim		Süre	Görev Yeri	Kurum
			Türkiye	Yurt Dışı			
KK ₁	Kadın	Öğr. Gör.	+	+	12 yıl	Fransa	Rouen Üni.
KK ₂		Öğr. Gör.	+	+	6 yıl	İstanbul	TÖMER
KK ₃		Öğr. Gör.	+	-	11 yıl	Kayseri	ERSEM
EK ₁	Erkek	Dr. Öğr. Üyesi	+	-	7 yıl	Malatya	TÖMER
EK ₂		Dr. Öğr. Üyesi	+	-	7 yıl	Eskişehir	Eğitim Fak.
EK ₃		Öğretmen	+	-	10 yıl	Kayseri	MEB
EK ₄		Dr. Öğr. Üyesi	+	+	8 yıl	Bosna Hersek	YETEM
EK ₅		Öğr. Gör. Dr.	+	+	10 yıl	Gaziantep	TÖMER
EK ₆		Öğr. Gör.	+	-	5 yıl	Kayseri	ERSEM
EK ₇		Öğretmen	+	-	11 yıl	Kayseri	MEB
EK ₈		Dr. Öğr. Üyesi	+	+	9 yıl	Ankara	TÖMER

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Görüşmeler, temel nitel araştırma deseni içerisinde yer alan veri toplama yollarından biridir (Merriam, 2013). Görüşme yoluyla verilerin toplanmasının nedeni, her bir katılımcının araç dil kullanımına yönelik görüşünün öznel ve özel olmasından kaynaklanmaktadır. Görüşmeler aracılığıyla katılımcıların Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde araç dil kullanımına yönelik düşüncelerinin birinci elden toplanması amaçlanmıştır. Bu çalışmada, görüşmeler için Patton (2018)'un açık uçlu mülakat yaklaşımlarından biri olan standartlaştırılmış açık uçlu mülakatı tercih edilmiştir. "Standartlaştırılmış açık uçlu mülakat, her bir katılımcının aynı soruya verdiği cevabı daha kolay bulmayı ve benzer soru ve cevapları organize etmeyi mümkün hâle getirdiğinden veri analizini kolaylaştırır" (Patton, 2018, s. 346).

Görüşmelerin gerçekleştirilebilmesi için katılımcılarla önceden iletişime geçilerek görüşme tarihleri belirlenmiştir. Görüşmeler, planlanan tarihlerde Zoom platformu kullanılarak uzaktan gerçekleştirilmiştir. Uzaktan yüz yüze görüşme yapmayı kabul etmeyen katılımcıların görüşleri ise e-posta aracılığıyla elde edilmiştir. Hem Zoom hem de e-postayla görüşmenin tercih edilmesi, nitel araştırmalarda görüşmenin farklı türleri ve yolları olmasından kaynaklanmaktadır (Punch, 2005). Punch'a (2005) göre, "görüşmenin en çok bilinen türü, bireysel, yüz yüze söz alışverişidir, fakat yüz yüze grup görüşmesi, posta yoluyla, kendi başına yanıtlanan soru formu veya telefon görüşmesi şeklinde de olabilir" (s. 166). EK_{1,3,4,5,6,7} kodlu katılımcılar, e-posta yoluyla görüşlerini yazılı olarak bildirmeyi tercih etmişlerdir. KK_{1,2,3} ve EK_{2,8} kodlu katılımcılarla 16.02.2021-22.02.2021 tarihleri arasında Zoom üzerinden gerçekleştirilen görüşmeler ise en az 14, en çok 46 dakika sürmüştür. Katılımcıların tamamı görüntü veya ses kaydı için onay vermiştir. 16.02.2021-01.03.2021 tarihleri arasında devam eden veri toplama süreci 14 günde tamamlanmıştır. Görüşmelere yönelik bilgiler, Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2. Görüşmelere yönelik bilgiler

Katılımcı	Görüşme Tarihi	Görüşme Ortamı	Görüşme Süresi	Kayıt Onayı
KK ₁	22.02.2021	Zoom Video Konferans	20.30-21.16/46 dk.	Onay Verildi
KK ₂	16.02.2021	Zoom Video Konferans	15.00-15.21/21 dk.	Onay Verildi
KK ₃	17.02.2021	Zoom Video Konferans	21.00-21.14/14 dk.	Onay Verildi
EK ₁	23.02.2021	Elektronik Posta	-	-
EK ₂	16.02.2021	Zoom Video Konferans	20.00-20.17/17 dk.	Onay Verildi
EK ₃	19.02.2021	Elektronik Posta	-	-
EK ₄	01.03.2021	Elektronik Posta	-	-
EK ₅	28.02.2021	Elektronik Posta	-	-
EK ₆	20.02.2021	Elektronik Posta	-	-
EK ₇	19.02.2021	Elektronik Posta	-	-
EK ₈	16.02.2021	Zoom Video Konferans	20.30-20.54/24 dk.	Onay Verildi

Verilerin Analizi

Bu çalışmada veriler, analiz çeşitlenmesine gidilerek hem içerik hem de betimsel analiz ile çözümlenmiştir. "Çeşitleme, araştırma sonucu elde edilen sonuçların farklı boyutlardan değerlendirilmesine ve anlamlandırılmasına yardımcı olabilir" (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 91). Nitekim Punch (2005) nitel verilerin çözümlenmesinde farklı yaklaşımların etkisine değinerek analizde çeşitliliklerin söz konusu olduğunu ve farklı yollarla verilerin analiz edilebileceğini belirtmiştir.

Bu araştırmada analiz çeşitlenmesine başvurulması, görüşme sorularının doğasından kaynaklanmıştır. Görüşme soruları dikkate alındığında araç dilin kur düzeyinde kullanımına ilişkin veriler A0, A1, A2, B1, B2, C1, akademik Türkçe; araç dilin dil becerileri çerçevesinde kullanımına yönelik veriler ise dinleme, konuşma, okuma, yazma, dilbilgisi altında temalar önceden belirlendiği için bu veriler betimsel analiz ile incelenmiştir. Çünkü “bu yaklaşıma göre elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır” (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 239). Ancak öğretim sürecinde öğrencilerin araç dile ihtiyaç duyma durumları, araç dil kullanımının etkililiği, araç dilin Türkçenin etkili kullanımı üzerindeki rolü, araç dil kullanımının Türkçe öğrenme motivasyonuna etkisi ve araç dil kullanımının metin işleme sürecine yansımaları temaları altında kavramsallaştırılan verilere ilişkin önceden belirlenmiş herhangi bir tema çerçevesinin olmaması ve verilerden hareketle kavramlara, kavramlardan temalara ulaşılması sebebiyle veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Bu yolla elde edilen verilere ilişkin daha derin anlamlara ulaşılmış ve zengin bir içerik elde edilmiştir.

Bu araştırmada veri analizinin inandırıcılığını sağlamak üzere ayrıntılı betimleme ve katılımcı teyidi alma yoluna başvurulmuştur. “Ayrıntılı betimleme, ham verinin ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde okuyucuya yorum katmadan ve verinin doğasına mümkün olduğu ölçüde sadık kalınarak aktarılmasıdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 282). Temalar altında ayrıntılı betimlemeler gerçekleştirilmiş ve bunlar katılımcılara ait doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir. Elde edilen veriler analiz edildikten sonra katılımcılarla paylaşılmış ve katılımcıların teyidi alınmıştır. Bu yolla araştırmacıların verilere ilişkin olası öznel yorumlarının ve yanlış anlamalarının önüne geçilmesi amaçlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Verilerin sunumunda ise okuyucuların verileri daha kolay anlamlandırabilmesi için katılımcıların kayda değer görüşleri tablolarla gösterilmiş ve bu görüşlerle ilgili detaylı bilgiler tabloların altında verilmiştir.

Bulgular

Öğretim Sürecinde Öğrencilerin Araç Dile İhtiyaç Duyma Durumlarına Yönelik Görüşler

Öğreticilerin öğretim sürecinde öğrencilerin araç dile ihtiyaç duyma durumlarına yönelik görüşleri Tablo 3’te sunulmuş ve tablonun altında yorumlanmıştır.

Tablo 3. Öğretim sürecinde öğrencilerin araç dile ihtiyaç duyma durumlarına yönelik görüşler

Katılımcılar	Görüşler	f
KK _{1,2,3} ,EK _{2,4,6,8}	Araç dil kullanımının kısıtlı olması	7
KK _{1,2,3} ,EK ₃	İkinci dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç dışı durumlarda araç dil kullanımından kaçınılması	4
KK ₃ ,EK _{1,2}	Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde araç dil kullanımına sıcak bakılmaması	3
KK _{1,2}	Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde araç dil kullanımından yararlanılması	2
EK ₇	Uzaktan eğitimde araç dil kullanımına sıcak bakılması ancak yüz yüze eğitimde araç dil kullanımının doğru bulunmaması	1

Katılımcıların Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi sürecinde öğrencilerin araç dilden yararlanmasına yönelik görüşlerinin birbirinden oldukça farklı olduğu tespit edilmiştir. Katılımcı görüşlerinin benzerlik gösterdiği noktalardan biri ise Türkçenin ikinci ve yabancı dil olarak kullanıldığı ortamlara göre araç dil kullanımının tercih edilmesidir. KK_{1,2,3} ve EK₃ kodlu katılımcıların, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenlere yönelik (belirttikleri durumlar hariç) araç dil kullanma eğiliminde olmadıkları anlaşılmıştır. Ancak KK_{1,2} kodlu katılımcıların Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin

araç dilden yararlanılması konusundaki görüşlerinin ortak olduğu keşfedilmiştir. İlaveten KK₃ ve EK_{1,2,5} de araç dil kullanımına sıcak bakmadığını ifade etmiştir. Bu konuda EK₅ şu gerekçeleri ifade etmiştir: “Öğrenciler araç dile alıştıkları zaman onları bu huylarından vazgeçirmek çok zor oluyor. Daha sonra çok basit bir kelimeyi bile verdiğinizde sizden onun İngilizcesini Arapçasını istiyorlar.” KK₂ ve EK_{4,8} öğrencilerin araç dilden yararlanmalarının, onları duyuşsal olarak olumlu etkilediği yönünde aynı görüşlere sahiptir. KK_{1,2,3} ve EK_{2,4,6,8} kodlu katılımcıların genel olarak hemfikir oldukları nokta ise araç dil kullanımının kısıtlı olması yönündedir. Söz gelimi KK₃ kodlu katılımcı, A1 düzeyinde sözcük bazlı araç dil kullanılabilceğini ifade etmiş, EK₆ ise araç dil kullanımında dengenin önemine değinmiştir. Ayrıca EK₇ uzaktan eğitimde araç dil kullanımından yararlanılmasına karşı olmadığına ancak yüz yüze eğitimde bunun doğru olmadığını belirtmiştir: “...Yüz yüze eğitimde ortak dilin kullanılmasının doğru olmadığı kanaatindeyim. Öğrenciye kolaylık sağlıyoruz ancak öğrenmesini güçleştiriyoruz diye düşünüyorum.” EK₃ ise mecbur kaldıkça araç dil kullandığını belirtmiştir: “Somuttan soyuta ve bilinenden bilinmeyene ilkeleriyle anlatamayacağım bir kelime metinde vs. varsa aracı dil kullanırım, yani mecbur kalırsam.”

KK₂, öğrencilerin özellikle başlangıç ve ileri seviyelerde araç dile ihtiyaç duyduklarını, orta düzeydeki öğrencilerin ise araç dile eğilimli olmadıklarını ifade etmiştir. KK₃ ise başlangıç seviyesinde kelime düzeyinde araç dilden yararlanılmasına yönelik olumlu görüş ifade etmesine rağmen hem gerçekleştirdiği araştırmalar hem de kişisel deneyimlerinden hareketle sınıfların karma olması sebebiyle araç dil kullanımını doğru bulmadığını belirtmiştir: “Mesela ben araç dil olarak İngilizce kullanacak olsam hiç İngilizce bilmeyen öğrencimiz var veya ben araç dil olarak Rusça kullanacak olsam hiç Rusça bilmeyen öğrencimiz var veya Fransızca kullanacak olsam hiç Fransızca bilmeyen öğrencimiz var. Sadece kendi ülkesinin kabile dilini bilerek gelen öğrenci var. O yüzden araç dil kullanılması doğru değil.” EK₅ de Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde sınıfların karma olmasından dolayı araç dil kullanımının problemlili olduğunu vurgulamıştır. EK₄, araç dilden yararlanılması konusunda katı olmadığını, teorinin aksine pratikte araç dil kullanımının gerçekleştirildiğini vurgulayarak ve tecrübelerine dayanarak öğrencilerin anlamlandırmakta zorlandıkları yerlerde araç dilden yararlanılması gerektiğini, böylece öğrencilerin motivasyonlarının olumlu etkilendiğini ifade etmiştir: “Bazı karmaşık dil bilgisi yapılarının öğretiminde, söz diziminin aktarılmasında, bazı cümle türlerinin öğretilmesinde, sözcük türlerinin aktarımında, iyelik ve durum eklerinin kavratılmasında zaman zaman araç dilden yararlanıyorum.”

Araç Dilin Kur Düzeyinde Kullanımına Yönelik Görüşler

Öğreticilerin araç dilin kur düzeyinde kullanımına yönelik görüşleri Tablo 4’te sunulmuş ve tablonun altında yorumlanmıştır.

Tablo 4. Araç dilin kur düzeyinde kullanımına yönelik görüşleri

Katılımcılar	Görüşler	f
KK _{1,2,3} ,EK _{1,2,5,4,6,8}	Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde A0, A1, A2 düzeyinde araç dilden yararlanılması	9
KK _{1,2}	Hangi kurda ve durumda araç dile başvurulmasında öğretmen özelliklerinin belirleyici olması	2
KK ₂	A2 düzeyinde araç dil kullanım ihtiyacının azalması	1
EK ₃	B1 düzeyinden itibaren araç dilin hiç kullanılmaması	1
EK ₁	B1 ve B2 kurlarında araç dile ihtiyaç duyulması	1
KK ₂	C1 ve Akademik Türkçe kurlarında karmaşık durumlarda araç dile ihtiyaç duyulması	1
KK ₃	Orta ve yüksek seviyede sözcük düzeyinde ve soyut ifadelerde araç dile ihtiyaç duyulması	1
KK ₁	Hangi kurda araç dile başvurulmasında öğrenci perspektifinin dikkate alınması	1

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu [KK_{1,2,3} ve EK_{1,2,3,5,4,6,8}], Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde A0-A1-A2 kurlarında araç dilden yararlanılabileceğine yönelik düşüncelere sahiptir. KK₁, genel olarak A2 düzeyine gelindiğinde araç dil kullanım ihtiyacının azaldığını belirtmektedir. EK₃ de "A1'de ara sıra, A2'de nadiren ve diğer seviyelerde hiç kullanmam." görüşünü paylaşmıştır. Ayrıca EK₁ kodlu katılımcı B1-B2 kurlarında, KK₂ kodlu katılımcı C1 kurunda ve akademik Türkçede ihtiyaç duyulabileceğini ifade etmiştir. KK₃ ve EK_{1,7} kodlu katılımcılara göre, soyut kavramların da öğretimi için araç dile ihtiyaç duyulabilir. Bu durumu KK₃ şu şekilde açıklamıştır: "Orta seviyede de yüksek seviyede de sadece araç dile, kelime bazlı yine kelime bazlı olmak üzere soyut ifadelerde belki ihtiyaç olabilir. Mesela soyut ifadeleri siz göstererek veya tavırlarınızla anlatamıyorsunuz. Bazen cümle içerisinde bile kurduğunuz zaman veya farklı örnekler verdiğiniz zaman bile açıklayamıyorsunuz." KK₂, C1 ve akademik Türkçede karmaşık durumlarda da araç dile ihtiyaç duyulabileceğini şu şekilde ifade etmiştir: "Biz öğrencilere C1, evet belki eğitimi verip belki akademik Türkçe eğitimi veriyoruz ama akademik dilin kendine ait bazı kalıp ifadeleri var ve öğrenci bununla kendi dilinde hiç karşılaşmıyorsa zihninde bununla ilgili bir karşılık bulamayabilir ya da bu aracı dilde bir karşılığını bulmalı ki o soyut ve akademik ifadenin Türkçede de karşılığını bilsin."

EK₅, ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde araç dil kullanılmaması gerektiğini dile getirmiştir. EK₅'e göre, "Öğretici, yalnızca A1 düzeyinde söz varlığı geliştirme aşamasında herhangi bir kelimeyi görsel, video, drama, ses kaydı vererek veya çizerek anlatamazsa o şekilde araç dilde verilebilir. Fakat araç dil kullanımı, dersi araç dilde anlatma durumuna evrilmemelidir."

Diğer katılımcılardan farklı olarak KK₁, araç dil kullanımına sadece öğretici değil öğrenci perspektifinden de bakmak gerektiğine değinmiştir: "Araç dil kullanımı deyince hani öğretmenin sadece araç dili kullanması olarak algılamamak lazım. Öğrencilerin de o anda birbirlerine kendi ana dillerinde soru sormalarına imkân vermek lazım. Kelimeyi sorsunlar, kuralı sorsunlar. Bunları yaptığı zaman öğrenciyi engellemek gerekir diye düşünüyorum. Bu durumda bir ihtiyaç. Çünkü o anda sizin dersinizi anlamaya çalışıyor, Türkçeyi anlamaya çalışıyor." KK_{1,2} kodlu katılımcılar genel bir ilke olarak da Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde hangi kurlarda ve durumlarda araç dile ihtiyaç duyulabileceği konusunda öğretmen özelliklerinin belirleyici olduğunu belirtmiştir. Bu konuda KK₂, öğretici yeterliliğinin de önemli bir faktör olduğunu vurgulamıştır.

Araç Dilin Dil Becerileri Çerçevesinde Kullanımına Yönelik Görüşler

Öğreticilerin araç dilin dil becerileri çerçevesinde kullanımına yönelik görüşleri Tablo 5'te sunulmuş ve tablonun altında yorumlanmıştır.

Tablo 5. Araç dilin dil becerileri çerçevesinde kullanımına yönelik görüşler

Katılımcılar	Görüşler	f
KK _{1,2,3} ,EK _{2,3,4,7,8}	Okuma öğretiminde kullanımı	8
EK _{1,3,4,8}	Dilbilgisi öğretiminde kullanımı	4
KK ₁ ,EK ₈	Dinleme öğretiminde kullanımı	2
KK _{1,2}	Konuşma ve yazma öğretiminde kullanımının düşük olması	2
EK _{4,6}	Sözcük öğretiminde kullanımı	1
EK ₇	Konuşma öğretiminde kullanımı	1
KK ₂	Beceri bazlı ayırım yapmaktan kaçınılması	1

Katılımcılardan EK_{1,3,4,8} dil bilgisi, KK_{1,2,3} EK_{2,3,4,7,8} okuma, KK₁,EK₈ dinleme becerisi, EK_{4,6} sözcük öğretiminde araç dil kullanımının söz konusu olduğunu ifade etmiştir. KK₂, beceri bazlı bir ayırım yapmaktan kaçınarak şunları aktarmıştır: "Bence dört dil becerisinin uygulamalarında da aracı dil öğrenci ihtiyaçları bağlamında gerekli oldukça kullanılabilir ya da kullanılıyor. Bu nedenle de şu becerinin şu

etkinliğinde mutlaka aracı dil kullanılır ya da asla kullanılmaz diye asla bir şey söyleyemeyiz." KK₁ okuma ve dinleme becerilerinde, "Orada bir anlama sürecinden geçtikleri için metinle ilgili, bilinmeyen sözcüklerle ilgili araç dil kullanımı oluyor." şeklinde gerekçe belirtmiştir. KK_{1,2} konuşma ve yazma becerilerinde öğrencilerin bildiklerini ifade etmelerinden dolayı araç dil kullanımının az olduğunu paylaşmıştır. EK₄ de deneyimlerinden hareketle "Konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesinde araç dile başvurulacak bir durumla karşılaşmadım." görüşünü dile getirmiştir. EK₇ ise diğer katılımcılardan farklı olarak konuşma becerisinde de araç dil kullanımına başvurduğunu ifade etmiştir: "Konuşmanın daha akıcı olabilmesi için öğrenciye konuşmanın gidişatına bakarak hatırlayamadığı kelime/kavram konusunda ortak dile başvuruyorum." EK₈, araç dilden dil bilgisi öğretiminin yanında okuma ve dinleme becerilerinde bazı noktaları açıklığa kavuşturmak amacıyla yararlandığından söz etmiştir.

Araç Dil Kullanımının Etkililiğine Yönelik Görüşler

Öğreticilerin araç dil kullanımının etkililiğine yönelik görüşleri Tablo 6'da sunulmuş ve tablonun altında yorumlanmıştır.

Tablo 6. Araç dilin etkililiğine yönelik görüşler

Katılımcılar	Görüşler	f
EK _{1,3,5,7}	Araç dil kullanmanın etkili bir enstrüman olmaması	4
KK ₂ ,EK ₄	Başlangıç düzeyinde öğrencileri psikolojik olarak olumlu etkilemesi	2
KK ₃	Araç dilin temel seviyede ilk ayda etkili olması	1
EK ₆	Araç dil kullanımının uyum sürecini artırması	1
EK ₁	Araç dil kullanımının verimliliği azaltması	1
EK ₈	Araç dil kullanımının Türkçenin ikinci ve yabancı dil öğretimi ayırımına göre sınıf özelliklerinde ve dil düzeyinde değişiklik göstermesi	1
KK ₁	Araç dilin etkililiğine yönelik bilimsel çalışmalara ihtiyaç duyulması	1

Katılımcılar, Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde araç dil kullanımının etkililiğine yönelik hem olumlu hem de olumsuz görüşlere sahiptir. KK₃, araç dil kullanımının temel seviyede ilk ayda etkili olduğunu ifade etmiştir. KK₂ ve EK₄, öğrencilere başlangıç düzeyinde psikolojik olarak olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. EK₆'ya göre, uyum sürecini artırmakta olumlu etkisi bulunmaktadır. EK₁, zorunlu olmadıkça araç dil kullanımının verimliliği düşüreceği yönünde görüş paylaşmış ve öğrencilerin araç dille yardım geleceğini bildikleri için bilişsel olarak kendilerini zorlamayarak aktif rol almadıklarını aktarmıştır. Ayrıca bu durumun, araç dili bilmeyenler için olumsuz olduğunu da eklemiştir. EK_{1,3,5,7} kodlu katılımcılar araç dil kullanmanın etkili bir enstrüman olmadığını paylaşmıştır. Bu konuda EK₅ "Öğrenme süreçlerini yavaşlattığını düşünüyorum. Araç dil kullanmak öğreticinin işini çoğu zaman kolaylaştırdığı için tercih edilmekte fakat öğretime hiçbir yararı yok. Eğer yararı olsaydı yıllarca Türkiye'de İngilizceyi Türkçe öğrenmeye çalışıp başarılı olamayıp yurt dışında, İngilizcenin resmi dil olarak konuşulduğu bir ülkeye dil kursuna gitmezdik. Bunun yerine hepimiz ana dilimiz gibi İngilizce konuşurduk." görüşünü dile getirmiştir. Bu konuda EK₂, araç dil kullanımının işleri kolaylaştırdığını ancak doğru ve etkili bulmadığını şu örnekle ifade etmiştir: "Bir havuz vardır. Ana dili gelişmiş bireyler için bu havuz, gelişmiş düzeydedir. Bu, gelişmiş olan mekanizmanın üzerine ikinci dil geldiğinde çeviriler üzerinden oluşur. Kendi var olan mekanizmayı çevirerek devam edecektir. Bizim için önemli olan nokta, o mekanizmayı zaten ister istemez o mekanizma üzerinden ikinci bir dil yerleşeceği için olabildiğince o mekanizmayı az çalıştırmak. Yani ikinci dili, var olan sistematik içinde oluşmasını sağlamak. Nedir bu? Tam daha açık söyleyeyim: "Nasılsın?" diye sorduğumuzda doğrudan "İyiyim, teşekkür ederim. Sen nasılsın?" şeklinde otomatik bir şeyin gelmesi lazım. Yani "Nasılsın?" dedikten sonra durup "Nasılsın, neydi? How are you? Thanks, işte iyiyim." gibi bir çeviri mantığının

olmaması lazım. İlk etapta bu olacak çünkü. Bizim ilk etapta bu sistemi, bu çeviri sistemi üzerine olan sistemi bertaraf etmemiz gerekecek yani zamanla bu çeviri odaklı sistemden kurtulması gerekiyor. Şimdi biz, araç dilden doğrudan bu şekilde geçsek biz zaten o sistemin daha çok çalıştırılmasına teşvik etmiş olacağız. Amacımız, o sistemi azaltmakken aslında o sistemi biz de o sistem üzerinden dil öğretmeye başlayacağımız için araç dilden olabildiğince uzaklaşmaya, öğrencilerimizi uzaklaştırmaya çalışmalıyız. Bu yüzden ben, etkili olduğunu düşünmüyorum. Şu var, işi kolaylaştırıyor. İş kolaylaştırıyor derken kolay bir şey. Yani zaten var olan bir sistem üzerinden bunu kullanarak devam etmek. İşin kolay ama doğru tarafı değil. Doğru taraf, ilk etaptan biraz daha zorlamak ve o çeviri mekanizmasını bertaraf etmek. Eğer biz bunu yapmazsak dili ilerletmek daha zor olur.”

EK₈, Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde araç dil kullanımının etkililiğinin Türkiye ve Türkiye dışında öğretim yapılan sınıf özelliklerine ve dil düzeyine göre değişkenlik gösterdiğine dikkat çekmiştir: “Araç dilin yurt dışında bu tip ortamlarda yani eğer yurt dışında Türkoloji Bölümünde ders veriyorsanız kullanmamanız gerekebilir ve orada etkili olmadığını düşünebilirsiniz. Ancak homojen olmayan sınıflarda yani türdeş olmayan sınıflarda, araç dili kullanmanın etkili olduğunu tecrübelerime dayanarak söylüyorum. Türkiye içinde de yine başa dönüyorum. A1 seviyesinde iletişim kurmak, ilk başta minimum seviyede iletişim kurabilmek adına etkilidir. Ancak maksimum A2. A2’den sonra bunu kullanmak, etkisiz olduğu gibi zihni tembelleştireceği için zararlıdır.”

KK₁, diğer katılımcılardan farklı olarak araç dil kullanımının etkililiğine dair bilimsel araştırmalara olan ihtiyacı dile getirmiştir. Bu konuyla ilgili deneysel çalışmaların gerçekleştirilerek bilimsel verilerin ortaya konulması gerektiğine vurgu yaparak sezgilerine göre araç dil kullanımının o anki problemin çözümüne anlık olarak yardım ediyorsa etkili bir şey olduğunu belirtmiştir.

Araç Dilin Türkçenin Etkili Kullanımı Üzerindeki Rolüne Yönelik Görüşler

Öğreticilerin araç dilin Türkçenin etkili kullanımı üzerindeki rolüne yönelik görüşleri Tablo 7’de sunulmuş ve tablonun altında yorumlanmıştır.

Tablo 7. Araç dilin Türkçenin etkili kullanımı üzerindeki rolüne yönelik görüşler

Katılımcılar	Görüşler	f
EK _{1,2,4,5} ,KK ₁	Araç dilin Türkçeyi etkili kullanabilme açısından katkı sunmaması	5
EK _{1,2,4,5} ,KK ₁	Hedef dilde öğrenimi olumsuz yönde etkilemesi	5
EK _{3,6,7} ,KK _{1,2}	Araç dile başlangıç seviyesinde, ihtiyaç hâlinde ve kısıtlı olarak başvurulması durumunda Türkçenin etkili kullanımına katkı sunabilmesi	5
KK ₃	Öğretmenin araç dile ne kadar başvurursa öğretimi o kadar yavaşlatması	1
KK ₃	Öğrencilerin araç dili kullanımını alışkanlık hâline getirmesi	1
EK ₈	Araç dil kullanımının Türkçenin ikinci ve yabancı dil öğretimi ortamına göre farklılık göstermesi	1

Katılımcılar, Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde araç dilin Türkçenin etkili kullanımı üzerindeki rolüne yönelik fikirlerini araç dilin tercih edildiği yer, yararlanma sıklığı, öğrenci seviyesi ve ihtiyaç durumları bağlamında dile getirmişlerdir. EK_{1,2,4,5} ve KK₁ kodlu katılımcılar araç dilin Türkçeyi etkili kullanabilme açısından katkı sunmayacağı, hedef dilde öğrenimi olumsuz yönde etkileyeceği yönünde ortak paydada buluşmuşlardır. Araç dil, EK₁’ye göre hedef dilde düşünmeyi engellemekte; EK₂’ye göre beynin çeviri mekanizmasını harekete geçirmekte; EK_{4,5} ve KK₁’e göre ise, anlatma becerilerini geliştirmemekte ve hedef dilde iletişimin önüne geçmektedir. KK₁, yurt dışı deneyiminden yola çıkarak değerlendirmede bulunmuştur: “...Sürekli olarak araç dil kullanırsak hem

öğrencilerin akran alışverişini kesebiliriz hem bize hedef dilde soru yöneltmelerini engel olabiliriz. Bu durumda tabii ki özetle etkili Türkçe konuşmalarını veya yazmalarını, üretimde bulunmalarına bir katkısı olmaz diye düşünüyorum.” Olumsuz görüş bildiren katılımcılardan biri olan KK₃, öğreticinin araç dile ne kadar başvurursa öğretimi o kadar yavaşlattığını, öğrencilerin araç dili kullanımını alışkanlık hâline getirdiğini bir örnekle açıklamıştır: “...Diyelim ki öğrenci, bir şeyi bilmiyor ve öğrencinin bilmediği soruya siz İngilizce olarak veya Arapça olarak cevap veriyorsunuz. Bunun Arapçası budur veya bunun İngilizcesi budur, diyorsunuz. Sonra bir sonraki derste aynı öğrencinin başka bir kelimeyi yine araç dil kullanarak istediğini fark ediyorsunuz veya farklı bir öğrencinin de sizden araç dili kullanmayı istediğini fark ediyorsunuz.” sözlerine: “Bazı öğrencilerin karakterlerinden dolayı kolayca kaçıyorlar. Kendileri sözlükten bakmak, kendileri araştırmak veya anlama gayretine girmek onlara zor geliyor.” Bu ifadeleri paylaşan KK₃, araç dilin anlama becerileri üzerindeki zayıflatıcı etkisine de değinmiştir.

Araç dile ilişkin olumsuz görüş bildiren EK₂, “Öğrenci yakalamakta ve öğrenciyle ilk iletişim sağlamakta kolaylık sağlayabilir...” ifadesiyle araç dilin temel seviyedeki bireylerle iletişim kurmak için kolaylaştırıcı olduğuna da değinmiştir. EK_{3,6,7} ve KK_{1,2} kodlu katılımcılar, araç dile başlangıç seviyesinde, ihtiyaç hâlinde ve kısıtlı olarak başvurulursa Türkçenin etkili kullanımına katkı sunabileceğini söylemişlerdir. Katılımcı KK₂'nin cümleleri tespit edilen bu durumu desteklemektedir: “...Ben, öğrencilerin özellikle başlangıç seviyesinde ve hedef odaklı akademik Türkçede gerçekten aracı dile ihtiyaç duyduklarını ve bunun da çok normal olduğunu düşünüyorum. Eğer sınıfın ortamı bunun için uygunsa, öğrencilerin iletişimleri bunun için uygunsa kullanılabilir. Örneğin Suriyeli pek çok öğrencimiz, İngilizce bilir. Dolayısıyla Suriyeliler ve Amerikalılar aynı sınıfta olduğunda bir İngilizce açıklama yapmanız hiç kimseye garip gelmeyecektir aksine sınıftaki öğrencilerin kilitlenme ihtimali olan pek çok şeyi açığa kavuşturabilir. Ama burada ne önemli? Her şeyi İngilizce anlatmamak...” İhtiyaç hâli dışında kullanıldığında araç dilin doğuracağı tehlikeye işaret eden EK₆, bunun nedenine ilişkin “Çünkü sürekli araç dilin kullanılması öğrencideki hazırbulunmuşluk düzeyini ve hedef dildeki öğrenme kapasitesini düşürebilir.” açıklamasında bulunmuştur.

EK₈, tecrübelerinden hareketle araç dilin dönüt verme, düzeltme işlevine değinmiş ve bu işlevin Türkçenin ikinci ve yabancı dil olarak kullanıldığı ortamlarda farklılık gösterdiğini ifade etmiştir: “Ben, yurt dışında bunun öğrencilere katkı sunacağını ve Türkçeyi etkili kullanabileceklerini düşünüyorum. Örnek verecek olursam tipik yanlışlar vardır. Eğer sınıfınızdaki öğrencilerin tamamının ana dili, tek bir dilse, Türkiye’deki gibi her biri farklı ana diline sahip değilse siz o öğrencinin tipik yanlışlarını düzeltebilmek adına araç dili kullanarak örnekler verebilirsiniz.” EK₈'in ifadelerine göre, Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği homojen bir sınıfta diller arası karşıtıklardan hareketle tipik yanlışları düzeltmek için araç dilden yararlanılabilir. EK₈, devamında kurduğu “...ancak Türkiye’de zaten böyle bir şey mümkün değil. Çünkü sınıftaki on kişinin her birinin ana dilini bilmezsiniz ve yaptığı hataların, öğrenci hatalarının, gerekçesini çoğu zaman anlamazsınız. Ama bu gerekçede hata ya tesadüfidir ya öğrenci bireysel olarak yapıyordur ya da onu transfer yapıyordur. Onun ana dilinden yaptığı transfer sonucundan kaynaklanıyor. Bu noktadan hareketle böyle bir şansımız olmadığı için Türkiye’de bunu anında dönütlerle yok etmeye çalışırsınız... O zorunlu hâller dışında kullanmanın Türkiye’de çok faydalı olacağını zannetmiyorum çünkü eğer öğrenci okuldan sonra çıkıp doğal konuşurların arasına karışıyorsa kendi kurduğu hatalı cümleden değil de doğru cümlelerden çok fazla duyacağından en azından onları taklit yoluyla giderecektir.” cümlelerle yurt içinde dil öğretiminin yapıldığı sınıfta araç dilin, zorunlu hâller dışında kullanılmamasını tavsiye etmiş ve diller arası olumsuz transfere neden olabileceğine dikkat çekmiştir.

Araç Dil Kullanımının Türkçe Öğrenme Motivasyonuna Etkisine Yönelik Görüşler

Öğreticilerin araç dil kullanımının Türkçe öğrenme motivasyonuna etkisine yönelik görüşleri Tablo 8’de sunulmuş ve tablonun altında yorumlanmıştır.

Tablo 8. Araç dil kullanımının Türkçe öğrenme motivasyonuna etkisine yönelik görüşler

Katılımcılar	Görüşler	f
EK _{1,3}	Öğrenme sürecinde kullanılan araç dilin öğrenci tarafından bilinip/bilinmemesi	2
EK _{6,7}	Araç dilin öğrencilerin Türkçeyi öğrenme motivasyonlarını artırması	2
EK _{5, KK₃}	Araç dilin motivasyonu olumsuz etkilemesi	2
KK _{1, EK₈}	Türkçenin ikinci ve yabancı dil olarak öğretildiği ortamdan kaynaklanan etmenlere göre motivasyon durumunun değişkenlik göstermesi	2
EK ₂	Araç dilin motivasyon üzerindeki etkisinin hedef kitlenin seviyesine göre değişkenlik göstermesi	1
EK ₄	Öğrencilerin öğrenme hız ve kapasitelerinin farklılıklarının motivasyonu etkilemesi	1
KK ₂	Öğrencilerin ana dili motivasyonlarının Türkçeyi öğrenme motivasyonlarını etkilemesi	1

Katılımcıların yanıtları; araç dilin kullanım sıklığı, kullanıldığı yer, hedef kitle tarafından bilinme/bilinmeme durumu, öğrenci seviyesi ve öğretici tutumu gibi faktörlerin öğrencinin Türkçeyi öğrenmeye yönelik motivasyonunu etkilediğini göstermektedir. EK_{1,3} kodlu katılımcılar, öğrenme sürecinde kullanılan araç dilin öğrenci tarafından bilinme/bilinmeme durumunu ön plana çıkarmıştır. EK₁, bu duruma ilişkin “Araç dil kullanımının o araç dili bilen dil öğrencileri için iyi bir motivasyon olduğunu gözlemliyorum. Ancak kullanılan araç dili bilmeyen dil öğrencileri için tam tersi kaygı ve endişe düzeyini artırdığı söylenebilir. Araç dil olarak İngilizce bilenler kavramı daha iyi anlarken İngilizce bilmeyenlerin dil kaygıları daha fazla artmaktadır.” ifadelerini dile getirmiştir. EK₂, araç dilin motivasyon üzerindeki etkisinin hedef kitlenin seviyesine göre değişkenlik gösterdiğini söylemiştir: “A1 düzeyine ilk etapta araç dil tanıdık olduğu için motivasyonu sağlayabilir. Ama A2 seviyesinden sonra motivasyonu düşürücü bir unsur olduğunu düşünüyorum.”

EK_{6,7} kodlu katılımcılar, araç dilin öğrencilerin Türkçeyi öğrenme motivasyonlarını artırdığını belirtmişlerdir. EK₆, “Temel düzeylerde araç dilin kullanılması bir teşvik yolu gibi düşünülebilir...” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Buna ek olarak EK₇, hedef dille anlaşılmayan konuların araç dille açıklanarak öğrenciyi motive ettiğine vurgu yapmıştır.

EK₅ ve KK₃ ise, araç dilin motivasyon üzerinde bozucu etkisi olduğunu düşünmektedir. EK₅’e göre: “Araç dili ne kadar çok kullanırsak öğrenci bunu daha fazla talep ediyor ve bu şekilde motivasyonlarını da aslında bozuyor.” KK₃, EK₅’in ifadelerini bir örnekle somutlaştırmıştır: “Mesela öğretmenimiz İngilizce bilen bir öğretmen veya İngiliz Dili ve Edebiyatından gelen bir öğretmen. Öğrenciye İngilizce tercüme ediyor veya anlamadığı yerde İngilizce destek veriyor. Diğer öğrenci diyor ki ‘Hocam, ben İngilizce bilmiyorum. Ben Rusça biliyorum ben ne yapacağım o zaman? Siz ona İngilizce tercüme ettiniz.’ Böyle bir sıkıntı da çıkıyor. Yani hem İngilizce bilen öğrencinin öğrenmesini yavaşlatıyoruz, motivasyonunu düşürüyoruz. ‘Hoca nasılsa bana İngilizce söyleyecek.’ diyor ve çalışmıyor. Birinci etken bu. İkincisi sınıftaki diğer öğrencilerin motivasyonunu etkiliyor.”

İki katılımcı, yurt içi ve yurt dışındaki Türkçe öğretimini karşılaştırmış ve öğrencilerin Türkçeyi öğrenmeye yönelik motivasyon durumunu değerlendirmiştir. Bu katılımcılardan biri olan KK₁, yurt içi ve yurt dışında uzaktan ya da yüz yüze dil öğretim sürecinde aracı dilin öğrenci ve öğretmenin

ihtiyacına bağlı olduğuna değinerek öğretici tarafından tamamen kısıtlanması ve öğretimin hedef dil ile sürdürülmesi hâlinde öğrencilerin demotive olabileceği üzerinde durmuştur. EKs kodlu diğer katılımcının görüşü, yurt dışında kullanılan araç dilin öğrenciler tarafından biliniyor olması Türkçeyi öğrenme yönelik motivasyonlarını artırdığı, bilinmemesinin ise azalttığı yönündedir. EKs'in tespitleri arasında Türkiye'de araç dil kullanımının motivasyon üzerinde etkili olmadığı vardır.

Öğrencilerin öğrenme hız ve kapasitelerinin farklılıklara değinen EK4: "A1 düzeyinde aktarılması gereken bir dil bilgisi konusunu araç dille bir türlü kavrayamayan bir öğrencinin Türkçeye olan motivasyonu düşecektir. Ancak araç dilden yararlanıldığında bu kuralı hemen kavrayabilecek ve motivasyonu artmasa bile kaybolmayacaktır." sözleriyle araç dilin motivasyon üzerinde artırıcı ya da azaltıcı bir etkisinin olmadığını yalnızca hedef dili öğrenmeye yönelik motivasyonun sürekliliğini sağlamak için destekleyici olduğunu belirtmiştir. KK2, öğrencilerin ana dili motivasyonunun Türkçeyi öğrenmeye yönelik motivasyonunu etkilediğini söyleyerek farklı bir görüş belirtmiştir: "Bazı öğrencilerin kendi ana dilleriyle ilgili problemleri olduğunda bu motivasyona çok büyük bir katkı sağlamayabilir. Çünkü orada öğrencinin kendi ana dili motivasyonu çok önemli. Yani kendi ana dilinde dört temel dil beceri gelişmiş ise sorunsuz bir şekilde Türkçeye geçiş yapıyor öğrenci..."

Araç Dil Kullanımının Metin İşleme Sürecine Yansımalarına Yönelik Görüşler

Öğreticilerin araç dil kullanımının metin işleme sürecine yansımalarına yönelik görüşleri Tablo 9'da sunulmuş ve tablonun altında yorumlanmıştır.

Tablo 9. Araç dil kullanımının metin işleme sürecine yansımalarına yönelik görüşler

Katılımcılar	Görüşler	f
EK _{2,3,4,6,8} ,KK _{1,2}	Metin işleme sürecinde araç dilin ihtiyaç anında, ölçülü şekilde ve bazı durumlarda başlangıç seviyesindeki öğrenciler için kullanılabilmesi	7
EK _{1,3,5,7} ,KK _{1,3}	Metin işleme sürecinde sınırlılıklar oluşturması	6
EK _{2,8} ,KK ₂	Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği ortamlarda temel seviyede ve zaruri durumlarda anlaşılmayan noktaları aydınlatmak amacıyla araç dilden yararlanılırken Türkçenin ikinci dil olarak öğretildiği ortamlarda hedef dilin kullanılmasına özen gösterilmesi	3
EK _{1,7}	Homojen bir sınıfta metnin hızlı işlenmesi ve müfredatın yetişmesine destek sağlaması	2
EK ₁ ,KK ₃	Sözcüğün bağlam içindeki anlamının fark edilmesini engellemesi	2
EK ₃ ,KK ₁	Araç dilin işlevinden sapmasının metnin bütünlüğünün anlaşılmasını olumsuz etkilemesi	2
KK ₁	Öğretim sürecini kolaylaştırması	1
EK ₈	Metin işleme sürecinde açıklığa kavuşturma, hataları düzeltme ve sınıf yönetimini sağlama açısından işlevsel olması	1
EK ₆	Metin işleme sürecinde sınıf içi talimat/yönergelerin verilmesi bakımından işlevsel olması	1

Görüşmenin yedinci sorusuna verilen yanıtlar, önceki sorulara verilen yanıtlarla benzerlik göstermektedir. Nitekim katılımcıların çoğu [EK_{2,3,4,6,8}, KK_{1,2}], metin işleme sürecinde araç dilin ihtiyaç anında, ölçülü şekilde ve bazı durumlarda (açıklama, bir konuyu/yapıyı açıklığa kavuşturma) başlangıç seviyesindeki öğrenciler için kullanılabileceğini açıklamıştır.

Araç dil, KK₁'e göre öğretim sürecini kolaylaştırmakta; EK_{1,7}'e göre homojen bir sınıfta metnin hızlı işlenmesi ve müfredatın yetişmesine yardımcı olmaktadır. Yurt dışı örneğinden yola çıkan EKs, "Yurt

dışında ister dil bilgisi unsuru öğretin, ister kültürel bir şey öğretin, isterse bilmediği kelimeyi öğretin. Araç dilin sadece ve sadece hızlanmak adına kullandığımızda ve onun tipik hatalarını gidermek adına, farklılıkları gidermek adına kullandığımızda sınıf yönetimine de gayet iyi katkı sağlıyor.” sözleriyle açıklığa kavuşturma, hataları düzeltme ve sınıf yönetimini sağlama; EK₆ ise, sınıf içi talimat/yönergelerin verilmesi bakımından araç dilin metin işleme sürecindeki işlevini açıklamıştır.

Katılımcıların bir kısmı [EK_{1,3,5,7} ve KK_{1,3}], metin işleme sürecinde araç dil kullanımının bazı sınırlılıklar doğurduğuna dair görüş bildirmiştir. EK₁ ve KK₃, metin işleme sürecinde sözcük öğretiminin araç dil ile yapılmasının kelimenin bağlam içindeki anlamını fark etmeyi engellediğini, öğrenciyi hazırcılığa sevk ettiğini ve öğreticinin zamanını aldığını söylemiştir. Nitekim EK₁'e göre: “Bilinmeyen yapı ve kavramlar araç dil yerine bağlamdan, eş anlamlı veya zıt anlamlı kelimeler üzerinden öğretilir. Her bilinmeyen kavram için farklı araç dillere başvurulması ders işleme süresini uzatacağı gibi dersin verimliliğini de düşürecektir.” KK₁ ve EK₃, metni girdi kaynağı olarak değerlendirmiştir. Her iki katılımcıya göre, araç dilin işlevinden sapması metin bütünlüğünü tehlikeye atmaktadır. KK₁'e göre: “Etkinlik anlamında dinleme, okuma ya da izleme metinleriyle girdi sağlıyoruz öğrenciyi. Bu süreci karşılıklı kolaylaştırma bağlamında düşünürsek olumlu yönde etkileyebilir. Ama burada düzey önemli. Şunun yapılmaması gerekiyor çünkü bazı öğretmenler yapabiliyorlar: Metni tamamen araç dile çevirebiliyorlar, tek tek, cümle cümle. Bu da olumsuz etkiler öğrenciyi. Sonuçta çeviri yapmak da farklı bir alan ve öğretmenler de çevirmen değil. O metni cümle cümle çevirdiğiniz zaman metnin aktarmak istedikleri kaybolabilir.” Bu bağlamda EK₈, “Araç dil, sizin için burada bir nevi can simidi. Ancak şunun farkını öğreticinin çok iyi bilmesi lazım: Araç dil, adından da anlaşılacağı gibi sadece araç, amacı olmamalı.” ifadeleriyle araç dilin işlevine uygun kullanımını tavsiye etmiştir.

EK_{2,8} ve KK₂ kodlu katılımcılara göre yurt dışında metin işleme sürecinde araç dilden temel seviyede ve zaruri durumlarda anlaşılmayan noktaları aydınlatmak amacıyla yararlanılabilir; yurt içinde ise hedef dilin kullanılmasına özen gösterilmelidir. KK₂ kodlu katılımcı, yurt dışındaki dil sınıflarında araç dilin tercüme yapmak amacıyla tercih edilmesinin konuşma becerisini zayıflamasına neden olacağını eklemiş ve Türkiye’de Türkçe öğretirken böyle bir yöntemi kullanmaktan kaçınmayı tavsiye etmiştir: “...Türkiye’de sınıfta mümkün olduğunca onların hocadan Türkçe duymaları ve Türkçenin o sistematiğine, melodisine alışmaları bakımından aracı dilin sınıf için uygulamalarda sıkışmadıkça kullanmamak güzel olabilir.” Diğer katılımcılardan farklı olarak EK₂, kullanılan yazılı metnin iki dilli olmaması gerektiğini belirterek metin işleme sürecindeki materyal seçimine dikkat çekmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi sürecinde araç dil kullanımına ilişkin çalışmanın olmadığı, literatüre kazandırılmış az sayıda çalışmanın Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi sürecinde ana dili kullanımına yönelik olduğu fark edilmiştir. Daha açık bir ifadeyle incelenen çalışmaların Türkiye’de Türkçenin ikinci dil olarak öğretildiği homojen sınıflarda ana dilinin kullanımının etkisi ile ilgili olduğu görülmüştür. Bu çalışmada ise Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi sürecinde öğrencilerin araç dilden yararlanmasına yönelik öğretici görüşleri ele alınmış ve bu kapsamda öğreticilerin hem olumlu hem de olumsuz görüşlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğreticiler genel olarak Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin araç dilden yararlanmasına olumsuz yaklaşırken, yabancı dil öğretiminde yararlanılması yönünde olumlu tutumlara sahiptir. İkinci dil olarak Türkçe öğretiminde araç dilden yararlanılmasının özellikle farklı milletlere mensup öğrencilerin oluşturduğu heterojen sınıflar açısından bir sorun olduğu ortaya çıkmıştır. Bu açıdan öğrencilerin araç dilden yararlanmasına yönelik öğretici görüşlerinin belirlenmesinde Türkçenin Türkiye ve Türkiye dışında öğrenilmesinin etkili bir faktör olduğu sonucuna ulaşılabilir. Çünkü “bir yabancı dili öğrenmek, eğer konuşulduğu

ortamda gerçekleşmiyorsa, doğal dil öğrenim sürecinden farklılıklar gösterir ve kaçınılmaz olarak büyük ölçüde ana dilden hareketle gerçekleşir” (Türkoğlu, 2004, s. 462). Öğrencilerin araç dilden yararlanmasına yönelik görüşlerini paylaşan öğretmenler, araç dilden yararlanmanın öğrencileri duyuşsal olarak olumlu etkilediğine değinirken; bu konuda olumsuz görüşlere sahip katılımcılar ise araç dilden yararlanmanın öğrencileri kolaylaştırdığını aktarmışlardır. Katılımcıların çoğunun hem fikir olduğu görüş ise araç dilden yararlanılacaksa bunun kısıtlı olması gerektiğidir. Ulaşılan sonucu destekler nitelikteki çalışmaların, Türkçenin ikinci/yabancı dil öğretiminde ana dili kullanımı ile ilgili olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda ana dilinin, terminolojik olmasa da pragmatik açıdan bir araç dil işlevine sahip olduğu düşünülebilir. Bu perspektiften bakıldığında ana dilinin araç rolünün bulunduğunu belirten Biçer (2017), Türkçenin yabancı dil öğretiminde ana dilinden yararlanılması konusunda katı kuralların koyulmaması ve gerektiğinde bir öğretim aracı olarak ana dilinin olumlu etkilerinden faydalanılması sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir şekilde Kurt ve Kurt (2015) da yabancı dil öğretiminde ana dilinin bilinçli ve sınırlı olmak üzere gerektiği durumlarda kullanılabileceğini tespit etmişlerdir.

Öğreticiler genel olarak Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde araç dil kullanımının temel düzeyde olması gerektiği yönünde ortak görüşe sahiptir. Literatürdeki çalışmalarda benzer olarak hedef dile alıştırmak için başlangıçta ana dilinin kullanılabilmesi (Kurt ve Kurt, 2015) görüşleri yer almaktadır. Temel düzeyden sonra orta ve ileri düzeylerde araç dile duyulan ihtiyacın azaldığı ortaya çıkmıştır. Ancak temel düzeyden sonra özellikle soyut kavramların ve akademik dilin öğretiminde de araç dile ihtiyaç duyulabileceği yönünde görüşler paylaşılmıştır. Benzer bir şekilde soyut kavramların (Kurt ve Kurt, 2015), zor kavramların ve fikirlerin (Paker ve Karaağaç, 2015) açıklanmasında ana diline başvurulabileceğine dair literatürde bilgiler yer almaktadır. Ayrıca öğretmenler, Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde araç dil kullanımına hangi kurlarda ve durumlarda gereksinim duyulacağı konusunda öğretici ve öğrenci özelliklerinin etkili olduğunu da ifade etmişlerdir.

Öğreticiler, Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde okuma, dinleme, konuşma, yazma, dil bilgisi gibi alanlarda araç dil kullanımının söz konusu olduğunu ifade etmişlerdir. Bunlar içerisinde araç dil kullanımının en yoğun olduğu beceri, okuma olarak tespit edilmiştir. Araç dil kullanımının en az olduğu beceriler ise konuşma ve yazma olarak belirlenmiştir. Bu sonucun, öğrencilerin okuma sürecinde sözcük bilgilerinin önemli bir rol oynamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü öğrenciler hedef dil Türkçede metinde geçen sözcükleri henüz öğrenmemişse veya bu sözcüklerle henüz karşılaşmamışsa metni anlamlandırmakta zorluk yaşayabilmektedir. Bu süreç konuşma ve yazma becerileri açısından ele alındığında, öğrenciler sahip oldukları bilgileri ifade etmeye çalıştıkları için araç dil kullanımının az olması anlamlı görünebilmektedir. Yabancı dil öğretiminde ana dili kullanımına ilişkin çalışmalarda elde edilen sonuca benzer bulgulara rastlanmıştır. Dil bilgisi kurallarının öğretiminde, dinleme ve okuma becerilerinin geliştirilmesinde (Kurt ve Kurt, 2015), dil bilgisi kurallarının açıklanmasında (Şevik, 2007) ana diline başvurulmaktadır.

Öğreticiler, Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde araç dilin etkililiğine yönelik hem olumlu hem de olumsuz görüşlere sahiptir. Bu konuda katılımcılar arasında görüş ayrılıkları söz konusudur. Araç dilin etkililiğine yönelik olumlu görüşler, araç dilin öğrencilere sağladığı psikolojik destekten kaynaklanmaktadır. Olumsuz görüşlerin temelinde ise araç dil kullanımının, Türkçenin öğretiminde etkisiz bir enstrüman olduğu düşüncesi bulunmaktadır. Bu düşünce araç dilin; verimliliği düşürme, öğrencilerin yardım geleceği için kendilerini zorlamamalarını sağlama, tüm öğrenciler tarafından bilinmemesi, öğrenme sürecini yavaşlatması, işleri kolaylaştırmasına karşın etkili olmaması

durumlarından kaynaklanmaktadır. Araç dilin etkili olup olmadığı konusunda bilimsel çalışmalara dayalı verilere ihtiyaç duyulduğu da dile getirilmiştir.

Öğreticiler, Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde araç dilin Türkçenin etkili kullanımını üzerindeki rolüne yönelik fikirlerini araç dilin kullanıldığı yer (Türkiye’de veya Türkiye dışında), kullanım sıklığı, öğrencinin dil seviyesi ve ihtiyaç durumları bağlamında değerlendirmişlerdir. Öğreticiler çoğunlukla araç dilin hedef dilde düşünmeyi engellediği, diller arası olumsuz transfere yol açtığı, öğrenmeyi yavaşlattığı, kullandıkça alışkanlık hâline geldiği, çeviri yapmaya neden olduğu fikrinde birleşerek Türkçeyi etkili kullanmaya katkı sunmayacağını belirtmişlerdir. Sharma (2006), yaklaşımıyla katılımcı görüşlerini doğrulamaktadır, ona göre birey sınıfta hedef dile maruz kaldıkça o kadar çabuk öğrenir ve hedef dille düşünerek onu içselleştirir. Araç dile ilişkin ılımlı politika izleyen bazı öğretmenler ise araç dilin ölçülü ve temel seviyede kullanılmasıyla ilk etapta katkı sağlayacağını, akademik Türkçe öğreniminde yardımcı olduğunu ve diller arası karşıtlıklardan yararlanarak öğrenme hatalarının giderilebileceğini ifade etmiştir. Dolayısıyla araç dilin ilk iletişimi kurma ve düzeltme işlevi dışında Türkçenin içselleştirilmesine ve etkili kullanımına katkı sunmadığı ortaya çıkmıştır.

Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde araç dil kullanımının öğrencinin motivasyonu üzerindeki etkisine yönelik açıklamalar, öğretmenler arasında fikir birliği olmadığını göstermektedir. Nitekim bazı öğretmenlere göre, dil öğretiminin yapıldığı homojen bir sınıfta tercih edilen araç dilin öğrencilerce bilinmesi, anlaşılmayan konuların araç dille açıklanması özellikle temel seviyedeki öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırmakta; bazı katılımcılara göre ise araç dilin sık kullanımının alışkanlık hâline getirilmesi, öğreticinin seçtiği araç dilin öğrencilerce bilinmemesi ve öğreticinin sınıfta araç dil kullanımını katı bir dille yasaklaması öğrencilerin motivasyonunu azaltmaktadır. Literatürde her iki sonuçla benzerlik gösteren çalışmalarla karşılaşılmıştır. Şavlı ve Kalafat’a (2014) göre ana dili kullanımı yabancı dil derslerinde öğrenciyi derse bağlamakta ve motivasyonunu artırmaktayken; MacDonald’a (1993) göre ana diline çok güvenmenin talihsiz bir zaman kaybı olacağına ve öğrenme ortamındaki öğrencilerin motivasyon kaybı yaşamalarına (akt. Turnbull, 2001) neden olmaktadır. Bu görüşler dışında öğrencinin ana dili motivasyonu ile Türkçe öğrenme motivasyonunu arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu, araç dilin yalnızca hedef dili öğrenmeye yönelik motivasyon sürekliliği sağladığı ve araç dilin Türkiye’deki dil öğrencilerinin motivasyonları üzerinde artırıcı ve azaltıcı etkiye sahip olmadığı bilgisine de ulaşılmıştır.

Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde araç dil kullanımının metin işleme sürecini nasıl etkilediği incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun görüşü; araç dilin özellikle Türkiye dışında öğrenci özellikleri benzeşik olan temel dil seviyesindeki bir sınıfta, zaruri durumlarda ve dengeli kullanımı sonucu bir konuyu açıklığa kavuşturma, bir yapıyı açıklama açısından yardımcı olacağı ve metin işleme sürecini kolaylaştıracağı yönünde toplanmıştır. Bu çalışmada görüşüne başvurulmuş öğretmenler, olumlu olarak metin işleme sürecinde müfredatı yetiştirmek, zaman kaybının önüne geçmek, öğrenme yanlışlarını gidermek ve sınıf içi yönergeleri vermek amacıyla araç dilden yararlandıklarını ve etkili bulduklarını; olumsuz olarak araç dilin temel işlevinden sapsmasıyla açılan tercüme yolunun metnin bütünlüğüne zarar verdiğini, kelimenin bağlam içinde öğrenilmesini engellediğini, süreçte öğrenciyi araştırma çabasından uzaklaştırdığını öne sürmüşlerdir. Öğreticilerin yabancı dil sınıflarında öğrencilerin ana dillerinden sınıf içi yönergeler vermek, zamandan tasarruf etmek ve öğrenci anlamalarını kontrol etmek amacıyla yararlandıklarını tespit eden Yıldırım ve Mersinligil (2000)’in bulguları, bu çalışmanın bulguları ile kısmen benzerlik göstermektedir. Ulaşılan sonuçlara bağlı olarak aşağıdaki öneriler dikkate alınabilir:

- Öğreticiler Türkçenin ikinci veya yabancı dil olarak öğretildiği ortama göre araç dil kullanımına karar vermelidir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği ortamlarda araç dilden yararlanılabilir.
- Öğreticiler Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği öğrenci özellikleri benzeşik olan temel dil seviyesindeki bir sınıfta, zorunlu durumlarda ve dengeli kullanımı sonucu bir konuyu ve yapıyı açıklamak ve metin işleme sürecini kolaylaştırmak üzere araç dilden yararlanılabilir.
- Türkçenin ikinci dil olarak öğretildiği heterojen (farklı milletlere mensup öğrencilerden oluşan) sınıflarda araç dil kullanımına mümkün olduğunca başvurulmamalıdır.
- Türkçenin ikinci veya yabancı dil olarak öğretiminde araç dil kullanımına başvurulacaksa araç dil kullanımı temel düzeyle sınırlandırılmalıdır.
- Türkçenin ikinci veya yabancı dil olarak okuma becerisinin öğretiminde araç dilden yararlanılabilir.

Kaynakça

- Atkinson, D. (1987). The mother tongue in the classroom: A neglected resource? *ELT Journal*, 41(4), 241-247. DOI:10.1093/elt/41.4.241
- Auerbach, E. R. (1994). Comments on Elsa Roberts Auerbach's "Reexamining English only in the ESL classroom" the author responds. *TESOL Quarterly*, 28(1), 157-161. DOI: 10.2307/3586949
- Bayar, N. (2006). *Açıklamalı yeni kelimeler sözlüğü*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Biçer, N. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ana dilin etkisi. *Turkish Studies*, 12(14), 41-58. DOI: 10.7827/TurkishStudies.11704
- Denizer, E. N. (2017). Does mother tongue interfere in second language learning? *Journal of Foreign Language Education and Technology*, 2(1), 39-54.
- Durmuş, M. (2019a). *Dil öğretiminde öğretici yeterlikleri ve pedagojik muhakeme becerisi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Durmuş, M. (2019b). Yabancı dil öğretimi sınıflarında ana dilinin yeri. *Sakarya University Journal of Education*, 9(3), 567-577. DOI:10.17860/efd.13981
- Garret, P., Griffiths, Y., James, C. & Schofield, P. (1994). Use of the mother-tongue in second language classroom: An experimental investigation of effects on the attitudes and writing performance of bilingual UK schoolchildren. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 15(5), 371-383. DOI:10.1080/01434632.1994.9994578
- Göneş, E. & Tüm, G. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan görsellerin algısal boyutu*. 6. Yabancılar Türkçe Öğretimi Kongresi, 10-11 Eylül 2020, İstanbul.
- Khati, A. (2011). When and why of mother tongue use in English classroom. *Journal of NELTA*, 16(1-2), 42-51. Doi:10.3126 / nelta.v16i1-2.6128
- Korkmaz, Z. (1982). *Gramer terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Kurt, G. & Kurt, M. (2015). Yabancı dil öğretiminde ana dilin etkisi: Arapça örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching, UDES 2015*, 1125-1132.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. Ed.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Paker, T. & Karaağaç, Ö. (2015). The use and functions of mother tongue in EFL classes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 199, 111-119. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.07.494
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Prodromou, L. (2002). Prologue: The liberating role of the mother tongue. In Deller, S. & Rinvoluceri, M. (Eds.), *Using the mother tongue: Making the most of the learner's language* (p. 5). London: DELTA Publishing.
- Punch, K. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş* (D. Bayrak, H. Bader Arslan & Z. Akyüz, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Sali, P. (2014). An analysis of the teachers' use of L1 in Turkish EFL classrooms. *SYSTEM*, 42, 308-318. DOI: 10.1016 / j.system.2013.12.021
- Sharma, K. (2006). Mother tongue use in English classroom. *Journal of NELTA*, 11(1-2), 80-87. DOI:10.3126 / nelta.v11i1.3132
- Şavlı, F. & Kalafat, S. (2014). Yabancı dil derslerinde ana dili kullanımı üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 9(3), 1367-1385. DOI:10.7827 / TurkishStudies.6086
- Şevik, M. (2007). Yabancı dil sınıflarında ana dilin yeri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 99-119. DOI:10.1501/Egifak_0000000167
- Şimşek, M. R. (2010a). Yabancı dil öğretiminde ana dil kullanımı: Ne zaman, ne kadar, neden? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-14. DOI: 10.17860/efd.13981
- Şimşek, M. R. (2010b). The effects of L1 use in the teaching of L2 grammar concepts on the students' achievement. *Journal of Theory and Practice in Education*, 6(2), 142-169.
- Turnbull, M. (2001). There is a role for the L1 in second and foreign language teaching, but... *The Canadian Modern Language Review/La Revue Canadienne Des Langues Vivantes*, 57(4), 531-540. DOI: 10.3138/cmlr.57.4.531
- Türkoğlu, S. (2004). Dil öğretiminde başarıyı etkileyen etmenler. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 457-469.
- Ünver, Ö. (2020). *Yabancı dil/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde iletişim dili* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Vardar, B. (1988). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: ABC Tanıtım Basımevi.
- Yıldırım, R. & Mersinligil, Y. (2000). Use of mother tongue in ELT classes: When and why? *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 131-142.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.