



INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Yıl: 2, Sayı: 2, Mart 2015, s. 74-83

Ebubekir BOZAVLI¹

İLKOKUL 2. SINIFTA YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Özet

Okulda yabancı dil öğretimi dünya genelinde geçmişten günümüze kademeli olarak erken yaşlara indirilmektedir. Önceleri yabancı dil en erken ortaokul 1. sınıftan itibaren öğretilirken 1980'li yıllardan itibaren yaygınlaşarak ilkokul hatta bazı Avrupa ülkelerinde anaokulu müfredatına girmiştir. Bu değişim içerisinde yer alan ülkemizde de 1998 yılından itibaren 8 yıllık zorunlu eğitimle birlikte ilköğretim 4.sınıfta, 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren 4+4+4 eğitim sistemiyle de ilkokul 2. sınıfta öğrenciler ilk kez bir yabancı dil öğrenmeye başlamaktadırlar.

Bu çalışmanın amacı 2013-2014 öğretim yılında ilk kez ilkokul 2. sınıfta başlanan yabancı dil öğretiminin öğretmen görüşlerinden hareketle değerlendirerek uygulama süreciyle ilgili bir durum tespiti yapmaktır. Araştırmanın çalışma evrenini Erzurum ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan ve mevcut araştırmaya gönüllü olarak katılan 33 ilkokul 2. sınıf kadrolu İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlere üç açık uçlu sorudan oluşan bir anket uygulanmış ve elde edilen bulgular nitel araştırma yöntemlerinden betimsel ve içerik analiziyle çözümlenmiştir.

Erken yaşta yabancı dil öğretiminin destekleyen öğretmenler ilkokul 2.sınıfta öğrenim gören 6-7 yaşlarındaki çocukların bilişsel ve kişisel özelliklerine vurgu yapmaktadırlar. Bu yaştaki çocuklar bir yabancı dili öğrenmeye oldukça meraklı ve istekliler ve uygun yöntemlerle öğretim yapıldığında öğrendiklerini unutmamaktadırlar. Öğrencilerin öğrenimin çeşitli boyutlarını sorgulamaları, aralarından bazılarının hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olması, materyal ve teknolojik yetersizlikler ilkokul 2. sınıfta yabancı dil öğretiminin olumsuzlukları olarak gözükmektedir.

Anahtar Sözcük: erken yaşta yabancı dil, bilişsellik, ilkokul, öğretim, öğrenme

EVALUATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN 2ND YEAR OF PRIMARY SCHOOL ACCORDING TO TEACHERS' OPINIONS

Abstract

Foreign language teaching at school has been reduced gradually to an early age from past to present throughout the world. While it was taught previously early in 1st year of secondary school, foreign language teaching has entered into extensively primary school and even in some European countries kindergarten curriculum since the 1980s. In our country students began to learn a foreign language for the first time at 4th year of primary school in 1998 with the advent of eight-year compulsory education and with the 4 +4 +4 education program at 2nd year of primary school in 2013-2014 school term.

¹ Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi, ebozavli@atauni.edu.tr

The aim of this study is to make an assessment of the implementation process of teaching foreign language which began first at 2nd year of primary school in 2013-2014 school term in accordance with teachers' opinions. The population of the study consists of 33 teachers of English teaching at 2nd year at the schools of Erzurum Directorate of National Education and who participated voluntarily in the present research. A survey with 3 open-ended questions was conducted onto teachers and the results were interpreted by a descriptive analysis and content analysis, two of the qualitative research methods.

Language teachers supporting teaching foreign language at an early age put an emphasis on cognitive and personal characteristics of 6-7 year-old children studying in 2nd year of primary school. At this age children are quite curious and eager to learn a foreign language and don't forget what they learn as long as the teaching methods are appropriate. It is observed that students interrogate various dimensions of teaching and that readiness level of some of them and technological resources in schoolrooms are insufficient for teaching foreign language in the 2nd year of primary school.

Keywords: foreign language at early age, cognition, primary school, teaching, learning

GİRİŞ

Erken yaşta yabancı dil öğrenimi bilgi kuramsal bir yaklaşımla “kuramsal-uygulama” (théorico-pratique), “karşılıklı etkileşim” ve “disiplinler arası” niteliklerine sahip üç boyutlu bir disiplin olarak kabul edilmektedir (Daloiso, 2007). Kuramsal-uygulama öğrenenin farklı yöntemlerle edindiği bilgileri zihninde depolaması yanında ihtiyaç duyduğunda bu bilgileri etkin şekilde kullanması ilkesine dayanmaktadır. Karşılıklı etkileşim olgusu kavramsal olarak edinim, öğrenim ya da öğretim düzeylerinde öğrenenin içinde yaşadığı toplumun bireyleriyle kurduğu iletişimi temel almaktadır. Anadil ediniminde anne-bebek, eğitim kurumlarında öğretmen-öğrenci ve toplumsal alanda bireyler arasındaki ilişkiler öğrenmeyi şekillendiren etkenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Birey öğrenmek için bir başkasının varlığına ihtiyaç duymaktadır. Disiplinler arası nitelik ise yabancı dil öğrenimi/öğretimiyle nöroloji, psikoloji, dilbilim, eğitim bilim gibi farklı alanlar arasında mevcut olan ilişkiler üzerine vurgu yapmaktadır. Nöroloji ve psikoloji edinimsel (acquisitionnelle) boyutla, dilbilim dilsel (linguistique) ve kültürel boyutla, eğitim bilim yönetsel (méthodologique) ve yönetsel boyutlarla ilintilidir. Edinimsel boyut dili öğrenen ve onun öğrenme tarzı üzerinde durur. Dili öğrenen birey “sinirsel gelişim”, “psiko-gelişim” ve “sinir ve ruhbilimsel gelişim” olmak üzere üç farklı özellik sergiler. Sinirsel gelişim zihinde sinir hücrelerinin gelişimi ve olgunlaşmasıyla ilgilidir. Bu gelişim türü içerisinde erken yaşta yabancı dil öğretiminde yaş kavramına bağlı olarak hassas ve kritik dönemler ele alınmakta ve sorgulanmaktadır. Psiko-gelişim öğrenenlerin öğrenmede sergiledikleri motivasyon ve heyecanı, öğrenenlerin kişilik özelliklerini, geliştirdikleri öğrenme stratejilerini ele alırken sinir ve ruhbilimsel gelişim öğrenmede bireyin sinirsel gelişimle birlikte ruhsal gelişimini de dikkate alır. Yabancı dil öğretimine hangi yaşta başlanması gerektiği geçmişten günümüze sürekli olarak tartışılmakta ve “ideal yaş”, “mutlu yaş”, “kritik yaş”, “kritik eşik” (Dodane, 2000) kavramlarıyla erken yaşlarda yabancı dil öğretiminin önemine vurgu yapılmaktadır. İdeal yaş anlayışı gelişime bağlı olarak her tür öğrenim için uygun bir dönemin var olduğunu ileri sürmektedir. Bir yaşından önce çocuklar yaşamlarının başka hiçbir anında sahip olamayacakları olağanüstü kapasitelere sahiptirler. Bu kapasiteleri onların ana dillerini rekor bir zamanda edinmelerini sağlar. Özellikle sesleri algılama ve üretim aşamasında sergiledikleri beceriler dikkate değerdir. Bir veya iki yaşından önce okulda yabancı dil öğretimi günümüz okul sistemi içerisinde imkansız gibi gözüktüğünden ve 6 ile 9 yaşlar arasında halen etkin bir yabancı dil öğreniminin mümkün olduğu düşünüldüğünden en erken anaokulundan itibaren öğretilmesinin uygun olacağı ön görülmektedir. Guberina, 6 yaşına kadar çocukların bir yabancı dilin bürünsel yapısını kullanmada mükemmel yeterlilikler sergilediklerini ve mutlu yaş olarak adlandırdığı ilkokuldan

önceki bu süre boyunca bir başka dili öğrenmede zorlanmadıklarını dile getirmektedir. 9 yaşından itibaren çocuklar artık dili evrensel olarak değil analitik olarak algılamaktadırlar. Bu yeni durum onların öğrenmede daha fazla dikkat göstermelerine ve kontrollü olmalarına neden olmaktadır. Okulda edindikleri bilgi ve beceriler gelişmiş bir zihinsel yapıya sahip olmalarını sağlamış ve dilin kurallarını bilinçli bir şekilde keşfetmeye başlamışlardır. Böylece artık beyin yapıları esnekliğini yavaş yavaş kaybetmeye yönelmiştir. Öğrenmede kritik olarak kabul edilen bu yaşa kadar sosyo-duygusal yapının uygun olması koşuluyla bir yabancı dil etkin bir şekilde öğrenilebilir. Kritik eşik ise on yaşına yaklaşan çocukların bir yabancı dili algılama yeterliliklerinin büyük kısmını kaybettiklerini ve ses üretim becerilerinin zihinsel esnekliğin yok olmaya başlamasıyla birlikte azaldığını savunmaktadır.

Duyusal sinir (neurosensorialité) ve beyin esnekliği (plasticité cérébrale) edinimsel düzeyde üzerinde durulan ve öğrenmede etkili olduğu düşünülen diğer iki olgudur. Yaşamının ilk yılları boyunca çocukta edinim tüm duyularının kullanımı sayesinde gerçekleşir (Daloiso, 2007). Duyuları onu çevreleyen ve onun algılaması için uyarıcılar sunan gerçekliği görerek, dokunarak, işiterek, hissederek anlamlandırmasını ve yaşamla ilgili tecrübeler edinmesini sağlar. Öğrenme söz konusu olduğunda çocuklarda yetişkinlere oranla duyusal sinir kullanımı daha etkindir. Yabancı dil öğretiminde de öğrenenlerin duyusal sinir uyarılarını (görme, işitme) aynı anda harekete geçirmeye yönelik hazırlanmış etkinliklerle bilgileri daha kolay ve kalıcı olarak edinmeleri sağlanabilir. Beyin esnekliği ise belli bir yaşa kadar beyin devrelerinin daha esnek olduğunu ve bu esnekliğin öğrenende bazı dilsel edinimleri kolaylaştırdığı ilkesini savunmaktadır. Bu ilke Lenneberg'in araştırmalarıyla desteklenmektedir. Lenneberg dil ediniminde baskın alan olan beyin sol yarımküresinde bir hasar meydana geldiğinde yetişkinlerin neredeyse tüm dilsel becerilerini yitirdiklerini sonradan onları yeniden edinimlerinin oldukça zor olduğunu çocukların ise yaşları ne kadar küçükse bu becerileri sonradan tekrar edinebildiklerini ileri sürmektedir. Hücrelerin esnekliğinden dolayı hasarlı sol yarımkürenin işlevini çocuklarda sağ yarımküre üstlenmektedir (Gaonac'h, 2006). Bu esneklik iki dilli (bilingue) çocuklarda da kendini göstermektedir. Bir çocuk 0-8 yaşları arasında iki dili öğrenirse bu iki dilin zihinde tasarımı beyin aynı bölgelerinde gerçekleşir. Buna karşın ikinci dili 3-8 yaşları arasında öğrenen çocuklarda anadil ile birlikte öğrenilen diğer dil kısmen beyin aynı bölgelerinde oluşur. Fakat ikinci dil beyin daha geniş bir alanı kapladığından öğrenen dili aktif hale getirmek için daha fazla enerji harcar ve bilişsel bir çaba sergiler. 8 yaşından sonra ikinci dili öğrenen bireylerde ise sonradan öğrenilen dil beyin anadilin ediniminin gerçekleştiği alanlardan daha farklı alanlarda oluşur ve tasarımı oldukça geniş bir bölgede meydana gelir (Daloiso, 2007). Doğal ya da yarı doğal ortamlardaki dil öğreniminde bu esnekliğin daha çok işe yaradığı görülmektedir. Eğitim kurumlarında yapılan yabancı dil öğretimindeki etkisinin ne kadar olduğunu şüphesiz bu alanda yapılan çalışmalar belirleyecektir. Otto Jespersen (1922, s:140-141) anadilin yabancı dilden daha iyi öğrenilmesinin nedenleri arasında çocukların konuşma organlarının esnek olmasının gösterildiğini aktarmaktadır. Çocuğun esnek bir dil ve dudak yapısına sahip olması, kulaklarının dilin seslerini algılamada hassas olması onun dil öğrenimini etkin kılmaktadır.

Dilbilimsel boyut genel olarak dilin ve onun bağlı olduğu kültürün görünümünü ve bireyin dil öğrenim aşamalarını kapsamaktadır. Bu aşamalar ise sözcüksel, sessel, söz dizimsel ve işlevsel (fonctionnel) yeterliliklerden oluşmaktadır. Doğal bir dil şüphesiz sözcüklerden, seslerden ve yapısal bir takım özelliklerden oluşan biçimsel bir sistem olmasının yanında dilin kullanımıyla ilgili pragmatik kurallar, bilişsel yapılar ve dilsel biçimler arasında bağlantıyı

sağlayan anlamlı kurallardan oluşmuş işlevsel bir nitelik de sergiler. Birey farklı sonuçlar elde etmek için çeşitli iletişim stratejilerine başvurur.

Yöntemsel ve yönetsel boyut formel öğretim söz konusu olduğunda karşımıza çıkmaktadır. Öğrenimin ve öğretimin hedefine ulaşması için bilimsel verilere göre oluşturulmuş planlamadan uygulamaya kadar etkili yöntem ve tekniklere ihtiyaç duyulmaktadır. Bir anlamda bu kime neyin ne zaman ve nasıl öğretileceğinin sistemli bir şekilde belirlenmesidir. Geçmiş çok eski olmayan erken yaşlarda yabancı dil öğretimiyle ilgili yeterli düzeyde bilgi kuramsal modellerin oluşturulmadığını görmek mümkündür. Teoriyle de özdeşleştirilen model her türlü dil öğretim durumlarına uygulanabilir basit ve ekonomik kullanım yapıları olarak tanımlanmaktadır (Balboni, 2007).

Eğitim kurumlarında çok erken yaşlarda (anaokulundan veya ilkokulun ilk sınıflarından itibaren) yabancı dil öğretimine başlanılmasının yabancı dil öğrenimiyle ilgili yaşanan sorunları ortadan kaldıracığı yönünde çok yaygın bir toplumsal algının mevcut olduğu görülmektedir. Veliler hatta dil öğretiminin merkezinde olan öğretmenler bile yabancı dil öğretiminde erken yaşı kesin bir çözüm olarak düşünmektedirler. Okulda öğretiminin ilkokulun ilk yıllarına kadar hatta bazı ülkelerde anaokuluna kadar indirilmesinin nedenlerini irdelediğimiz zaman edinimsel düzeyde öğrenen bireyin yaşından ziyade başka etkenlerin ön plana çıktığını saptıyoruz. Avrupa Birliği içerisindeki ülkelerin iş gücünü karşılamak (Edelenbos, Johnstone, Kubanek, 2006) ve savaş yıllarında (1. ve 2. Dünya savaşları) aynı kıtalar içerisinde yer alan ve yıllarca çatışan ülkeler arasında kaybolan hoşgörüyü yeniden oluşturmak için (Bozavlı, 2013) dil bir araç olarak kullanılmıştır. Çocukların zihinlerinde kalıplaşmış düşünceler yetişkinlere oranla daha az olduğundan onlar öğrendikleri yabancı dil sayesinde başka toplulukların varlıklarını kabullenip onların dillerinin ve kültürlerinin farklı olduğunu kavrayarak farklılıkları öteleştirmezler. Avrupa Kültürel İşbirliği Konseyinin yaşayan dillerle ilgili benimsediği üç ilke içerisinde özellikle karşılıklı anlayış ve işbirliği kavramlarına vurgu yapılmaktadır. Avrupa'nın sahip olduğu dil ve kültür çeşitliliğinin korunması ve geliştirilmesi gereken değerli ortak bir kaynak oluşturduğu ve bu çeşitliliğin iletişim karşısında bir engelden ziyade zengin bir işbirliği kaynağı olması için eğitim alanında gerekli çabaların gösterilmesinin gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Diğer yandan yaşayan Avrupa dillerinin öğrenilmesinin farklı anadillere sahip Avrupalılar arasında etkileşim ve iletişimi kolaylaşacağı ve böylece Avrupa'da serbest dolaşım, işbirliği ve karşılıklı anlayışın gelişeceği ve zihinlerdeki ön yargılar ve dışlamaların son bulacağı ifade edilmektedir. Yine de çocukların bir yabancı dili yetişkinlerden daha çabuk öğrenip ve etkin bir şekilde kullanacakları anlayışıyla erken yaşta öğretilmesini kesin bir çare olarak görmemekle birlikte erken yaşın doğal olmayan ortamlarda da dilin sesletim gibi bazı düzeylerinin öğretiminde başarılı sonuçlar verdiğini tespit etmek mümkündür. Araştırmalar doğal ya da doğal olmayan ortamlarda çocukların bir yabancı dili öğrenirken sözel dil becerilerini kullanmada yetişkinlere göre daha başarılı oldukları sonucunu ortaya koymaktadır. Yetişkinler uzun süre sadece anadillerinin ses yapısıyla karşı karşıya kaldıklarından bir ses alışkanlığı edinmektedirler (Komatsu, 1999). Bu alışkanlık bir başka dilin ses yapısını öğrenmede sınırlayıcı bir rol üstlenmektedir. Çocuklarda ise bu tür bir ses alışkanlığı henüz oluşmamıştır. Daniel Gaonac'h ise (2006) deneysel birçok araştırmaya yer verdiği kitabında çocukların yabancı dilde sesletim alanında mükemmel performanslar sergilediklerini, dilin diğer düzeylerinde (dilbilgisi, söz dizimi vb.) bilişsel becerileri geliştiğinden dolayı yetişkinlerin daha başarılı olduklarını dile getirmekte ve çocuk kulağının anadilinden farklı bir dilin seslerinin

ayırıcı birimlerini etkin biçimde algıladığını ve belli bir yaştan sonra onlara karşı duyarsızlaştığını ileri süren Guberina'nın görüşlerini aktarmaktadır.

Dünyada eğitim kurumlarında erken yaşta yabancı dil öğretimi 2. Dünya savaşı sonrasında şekillenmeye başlamıştır (O'Neil, 1993). İlk kez ortaokul sınırlarında öğretilmeye başlanan bir yabancı dil ilerleyen yıllarla birlikte ilkokulun bazı ülkelerde (Belçika'nın Almanca konuşan topluluğu, İspanya) anaokulun müfredatında yer almıştır. Fransa'da 2007 yılından günümüze bütün öğrenciler 7 yaşından itibaren bir yabancı dil öğrenmek zorundadırlar. İspanya'da 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılından itibaren öğrenciler 3 yaşında yabancı dil öğrenmeye başlamaktadırlar. 2005-2006 yılından itibaren Portekiz'de temel eğitimin 3. ve 4. yılında İngilizce öğretimi yapılmaktadır (Eurydice, 2008). Yabancı dil öğretimi genellikle ilköğretimde alanında uzman olmayan ortaöğretim ve lisede ise alanında uzman kişiler tarafından gerçekleştirilmektedir. Ülkemizde önceleri ortaöğretim sınırlarında başlayan yabancı dil öğretimi 1998-1999 öğretim yılından itibaren ilköğretimin 4. sınıfına, 2013-2014 öğretim yılından itibaren ise 4+4+4 eğitim sistemiyle birlikte ilkokulun 2. sınıfına kadar indirilmiştir. Öğrenciler artık 6-7 yaşından başlayarak ilk kez bir yabancı dille tanışmaktadırlar.

Araştırmanın Amacı

Bu makalede 2013-2014 öğretim yılında ilk kez ilkokul 2. sınıfta başlanan yabancı dil öğretiminin öğretmen görüşlerinden hareketle genel bir değerlendirme ve uygulama süreciyle ilgili bir durum tespiti yapılması amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda aşağıdaki şu sorulara cevap aranmaktadır:

- 1- İlkokul 2. sınıfta yabancı dil öğretimine başlanması hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- 2- Size göre ilkokul 2. Sınıfta yabancı dil öğretiminin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?
- 3- İlkokul 2. sınıfta yabancı dil öğretimini gerçekleştirdiğiniz süre içerisinde öğretim düzeyinde ne tür olumsuzluklarla karşılaştınız. Bu olumsuzlukları gidermede önerileriniz nelerdir?

YÖNTEM

Anket sonucu elde edilen veriler nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz ve içerik analiziyle çözümlenerek yorumlanmıştır. Elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre betimsel analizle özetlenip yorumlanması amaçlanırken içerik analizi, betimsel bir yaklaşımla fark edilmeyen kavram ve temalara ulaşmayı hedeflemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Üç açık uçlu sorudan oluşan bir anket seçkisi (rastgele) örnekleme yöntemiyle seçilen öğretmenlere uygulanarak onların görüşleri elde edilmiştir.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırma sorularından hareketle çalışmada aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

İlkokul 2. Sınıfta Yabancı Dil Öğretimi

Öğretmenlerin görüşlerinden onların erken yaşta yabancı dil öğretimini desteklediklerini, eğitim kurumlarında ne kadar erken bir yaşta yabancı dil öğretilirse öğrencilerin o denli başarılı olacaklarını savunduklarını saptamaktayız. Çocukların erken yaşta bir yabancı dili uygun yöntem ve müfredatla çok kolay öğrenebileceklerini, edindikleri bilgileri sonraki dönemlerde unutmalarının zor olacağını, dil öğrenmeye karşı meraklı olduklarını ileri sürmektedirler. İlkokul 2. sınıf İngilizce ders kitaplarının pedagojik olmamasından, materyal ve ders saatlerinin yetersizliğinden yakınmaktadırlar. Ders kitaplarında görselliğin daha fazla ön

plana çıkarılmasının gerekliliğine ve oyunla yabancı dil öğretiminin yapılmasının yararlılığına inanmaktadırlar.

Yabancı dil öğretmenlerinden bazıları ilkokul 2. sınıfta öğrenenlere kendi ana dilleri dışında bir başka dilin öğretilmeye başlanılmasına önceleri temkinli yaklaştıklarını, çeşitli tereddütler taşıdıklarını ancak küçük yaştaki öğrenenlerin öğrenmeye karşı ilgili ve istekli olduklarını görmelerinin kaygılarını azalttığını ifade etmektedirler. Şüphesiz öğrenenlerin bir disiplin karşısında elde ettikleri başarı o disipline karşı göstermiş oldukları ilgiyle doğru orantılıdır. İlgi kavramı Carl Rogers'in (Akt. Caon, 2006) ifadesiyle bizi anlamlı öğrenme (apprentissage significatif) ilkesine yönlendirir. Anlamlı öğrenme, tamamen kendini öğrenim sürecinin içerisine yerleştirmesi gereken öğrenen bireyin ilgisinin sürekli olarak canlı tutulması anlamına gelmekte ve temelde üç önemli nitelik taşımaktadır. Öğrenme bilişsel, duygusal, sosyal özellikler içerdiği için globaldir, süreklilik taşır ve motivasyonla şekillenir. Sürekliliği bireyin zihninin dinamik olmasından kaynaklanmaktadır. Var olan bilgiler üzerine sürekli yeni bilgiler eklenir. Motivasyon da tetikleyici bir rol oynayarak öğrenmeye yön verir. Renzo Titone (Akt. Caon, 2006) motivasyonu ego-dinamik, Giovanni Freddi davranışsal, Paolo E. Balboni ise ihtiyaç, görev ve zevkle şekillenmiş bir model olarak görür. Ego-dinamik modelde öğrenen her öğrenim etkinliğinin merkezindedir. Çünkü öğrenme zaman ve içerik bakımından bireyin etkin katılımını gerektirir. Ben (ego) öğrenimi aktif hale getirerek edinim mekanizmasını güdüler. Davranışsal motivasyon bireysel inanışlarla ortaya çıkar. Toplum içerisindeki yaşanmışlıklar bazen bireyin zihninde zamanla kalıplaşarak ön yargılara dönüşebilen fikirler yaratabilir. Birey bir eylem karşısında bu ön yargılarla hareket eder. İhtiyaç, motivasyonu diğer etkenlerden daha fazla harekete geçirebilen bir olgudur. İhtiyaç hissettiğimiz şeylere karşı hemen güdüleniriz, işimize sıkı sıkı sarılarak onu yapmaktan zevk duyarız. İhtiyaçlar şüphesiz zamansaldır. Belli bir süre sonunda değerini kaybedebilirler. Ama istek ya da içsel zevk eylemleri sürekli kılar. Erken yaşlarda yabancı dil öğretilmesine başlanması bu üç motivasyon türüne öğrenenlerin sahip olmalarını sağlayabilir. Sonraki sınıflardaki yabancı dil derslerinde öğrenenler ön yargılardan yoksun, öğrenme sürecinde daha aktif, yaptıkları eylemlerden daha fazla zevk aldıkları bir konuma ulaşabilirler.

İlkokul 2. Sınıfta Yabancı Dil Öğretiminin Olumlu ve Olumsuz Yönleri

Tecrübelerinden hareketle öğretmenler ilkokul 2. sınıfta yabancı dil öğretiminin olumlu yönlerini bu yaşlardaki öğrencilerin sahip oldukları kişisel özelliklerle açıklamaktadırlar. Öğretmenlere göre öğrenciler öz güvenleri yüksek, meraklı, ön yargıları olmayan bir profil sergilemektedirler. Genel olarak her öğrenme türünde özel olarak da yabancı dil öğretiminde bu kişisel yeterlilikler başarıyı artıran en önemli etkenlerdendir. Diğer yandan öğretmenler oyun aracılığıyla yabancı dil öğretilmesini yararlı buluyorlar. Günlük konuşmaları içeren etkinliklerin dilin kurallarının yoğun şekilde öğretilmesinden öğrenciler için daha başarılı sonuçlar verdiğini bu şekilde dersin oldukça eğlenceli geçtiğini, öğrencilerin sıkılmadan derse karşı daha fazla motive olduklarını vurgulamaktadırlar. Konuşmaya yönelik etkinlikleri öğrenciler zevk alarak yapmaktadırlar. Bu noktada öğretmenler materyal eksikliğinden yakınmaktadırlar. Yeteri kadar profesyonelce hazırlanmış materyallerin, yabancı dilde konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik dil sınıflarının olmayışı eksiklik olarak görülmektedir. Dinlemeye yönelik hazırlanmış CD'ler çeşitli olumsuzluklar içermektedir. CD'lerin içerisindeki etkinlikler ya çeşitlendirilmemiş ya da konuşmalar çok hızlı veya bazen çocukların seviyelerinin üzerinde olduğundan etkinlikleri anlamlandırma güçlüğü çekilmektedir. Sadece işitsel materyaller değil

görsel ve işitsel materyaller de öğrencilere sunulmalıdır. Sınıflarda projeksiyon ve ses sistemlerinin eksikliği öğrencileri dili izleyerek ve dinleyerek öğrenmeden yoksun bırakmaktadır. Yazma konusunda öğrencilerin yaşadıkları zorluklar erken yaşta yabancı dil öğretim sorunlarının arasında yer alan bir diğer unsurdur. Anadilleriyle öğrendikleri yabancı dilin yapısı farklılık gösterdiğinden kelimeleri, cümleleri doğru yazamamaktadırlar. Özellikle el yazısıyla yazma işleri daha karmaşık duruma getirmektedir. Türkçeyi el yazısıyla yazmayı öğrenirken yaşadıkları zorluklardan daha fazlasını yabancı dili el yazısıyla yazarken yaşamaktadırlar. Öte yandan yazı düzeyinde Türkçeyle diğer diller arasındaki farklılıkların nedenini sorgulamaya ve onlara cevap bulmaya çalışmaktadırlar. Türkçe okunduğu gibi yazılırken yabancı dillerde kelimelerin yazılışları ile telaffuzları farklılaşmaktadır. Sürekli “Neden söylediğimiz şekilde yazmıyoruz? Niye farklı söyleyip farklı yazıyoruz?” şeklindeki sorular öğrencilerin zihinlerini meşgul etmektedir. Şüphesiz bu normal kabul edilmesi gereken bir durumdur. Çünkü çocuklar anadillerini yazmayı yeni öğrenmekte ve Türkçe yazarken de zorlanmaktadırlar.

Telaffuz konusunda öğretmenlerin iki farklı görüş ileri sürdüklerini saptamaktayız. Öğretmenlerin bir bölümü çocukların telaffuzda zorlandıklarını dile getirirken diğer bir bölümü ise öğrencilerin üst sınıflardaki öğrencilerle kıyaslandığında onlardan daha başarılı bir şekilde sesletim yapabildiklerini ifade etmektedirler. Bu durum okulların bulunduğu çevresel koşullar ve ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile ilişkilendirilebilir. Eğitim düzeyi daha yüksek bir çevrede eğitim gören ve normal standartlarda ya da bu standartların biraz üzerinde bir ekonomik gelire sahip olan ailede yetişen çocuklar bir takım bilişsel becerileri çevrelerinin ve ailelerinin etkisiyle önceden kazanmış olabilirler. Dillerin sesletimindeki sorunlar çok uç noktalarda olmadıktan sonra anlam düzeyinde iletişimi engelleyen etkenlerden biri olarak kabul edilmemektedir. Yani anlamlandırmanın önünde bir engel değildir. Söylenenlere iletişimin dinleyici konumundaki diğer aktörleri anlam yükleyebilmektedirler. Ouahmiche Ghania'nın (2012) sesletim konusunda önemli tespitler yaptığını görmekteyiz. Yazara göre sesletim doğuştan kazanılmış bir beceri olmaktan ziyade öğrenilerek geliştirilen bir yetenektir. Yabancı dil öğretiminde öğretmen yeni bir dilin ses yapılarını öğrenenlerin içselleştirmelerine yardım etmeli ve anlamayı kolaylaştıran konuşma için gerekli olan ses yapılarından onların bilinçlenmesini sağlamalıdır. Ghania çocukların bir yabancı dilin ses yapılarını (ses, ritim, vurgu) o dilin genellikle kelime öğrenimi ve söz dizimi özellikleri üzerinde yoğunlaşan yetişkinlerden daha kolay bir biçimde öğrendiklerini iddia etmekte ve görüşünü bu alanda yapılan deneysel çalışmalarla desteklemektedir. Bu çalışmalardan biri Long'a (Akt. Ghania, 2012) aittir. Long araştırmacılarından bazılarının 6 yaşından bazılarının ise 12 yaşından sonra başlayan bir yabancı dil öğretiminde öğrenenlerin o dilin sesletimini öğrenmede sıkıntılar yaşadıkları sonucuna ulaştıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca erken yaşta yabancı dil öğretiminde sesletimin hem segmental (sesli ve sessiz fonemler) hem de suprasegmental (heceleme, ritim, aksan, tonlama) özelliklerinin öğretiminin öğrenenler açısından başarılı sonuçlar vereceği düşünülmektedir. Michele Daloiso (2007, s:51-52) çocuklara yabancı dil öğretiminde sözel dil becerilerini (anlama-anlatım) “dinleme öncesi evre, dinleme evresi, dinleme sonrası evre” şeklinde üç düzeyle geliştirmenin olumlu sonuçlar vereceğine inanmaktadır. Sözel beceriler çocuğun aşına olduğu bağlam ve durumlar ve tercih ettiği türlerinden hareketle yapılmalı ve dinleme öncesi evre anahtar kelimeler, kişilerin isimleri, imge-kavram eşleştirme veya yanlış-doğru etkinlikleri gibi çalışmaları içermeli ve öğrenciler basit düzeyde dili kullanmalıdırlar. Dinleme evresi imgelerle desteklenmiş hikâyeyi özetleyen

kısa cümlelerden oluşmalı, öğrencilerin becerileri geliştikçe düzey artırılmalı ve öğrenciler arasında yapılan diyaloglar biçimine dönüşmelidir. Dinleme sonrası evrede ise anlamayı doğrulayan etkinlikler yer almalıdır. Örneğin öğretmen anlamı tamamen değiştirecek şekilde üzerinde çalışılan etkinliğin kelime ya da kelimelerini değiştirerek onu farklı bir şekilde yorumlayabilir. Öğrenciler nelerin doğru nelerin yanlış olduğunu saptayıp doğru olanı bulabilirler. Diğer yandan kısa hikâye ve roman türünde etkinliklerle ilgili imgelerden hareketle konuşma etkinlikleri gerçekleştirilebilir. Öğrencilerin bilgi ve becerileri, el verdiği ölçüde spontan diyalogların üretildiği drama çalışmalarısıyla da geliştirilebilir. Daloiso'nun hikâye, roman, öykü, öğretici metinler gibi geleneksel yöntemlerle yapılmasını önerdiği bu etkinlikler günümüzde artık gelişen teknolojiyle birlikte profesyonelce hazırlanmış bilgisayar yazılımlarıyla gerçekleştirilmelidir. Böylece geleneksel yöntemlerdeki etkin öğretmen profili etkin öğrenci profiline dönüşecektir.

İlkokul 2. Sınıfta Yabancı Dil Öğretirken Karşılaşılan Sorunlar

Öğretmenler genellikle ilkökul 2. sınıfta yabancı dil öğretirken ciddi öğretme sorunları yaşamadıklarını vurgulamaktadırlar. 6-7 yaşlarındaki çocuklara önceleri bir yabancı dil öğretmediklerini bu yüzden tecrübelerinin az olduğunu dile getirerek zamanla eksik oldukları yönleri giderip daha başarılı olabileceklerini düşünmektedirler. Ülkemizde çoğunlukla alan öğretmenleri tarafından gerçekleştirildiği görülen okulda erken yaşta yabancı dil öğretiminde bu yönde ortaya çıkan olumsuzluklar öğretmenlere yönelik seminer ve çalıştaylarla ortadan kaldırılabilir. Bu tür uygulamalarla öğretmenlerin yeni yöntem veya teknikler edinmeleri sağlanabilir. Öğretmenler öğrencilerin oyunla yabancı dil öğretimi gerçekleştirilirken farklı oyun olmadan yabancı dil öğretimi gerçekleştirilirken farklı davranışlar sergilediklerini söylemektedirler. Oyun eşliğinde ders öğrencilerin ilgilerini, motivasyonlarını artırmakta, onları öğrenmede aktif kılmaktadır. Diğer türlü dersler çoğunlukla monotonlaşmakta, öğretmen ve öğrenci adına katlanılmaz bir duruma dönüşebilmektedir. Şüphesiz bu durum halen çocuk öğrencilerin aktif oyun dönemi içerisinde bulunmalarından kaynaklanmaktadır. Boş zamanlarında ya da fırsat bulduklarında sürekli olarak oyuna yönelmektedirler. Oyun onlar için bir keşfetme, kendini gerçekleştirme ve deşarj aracıdır. Piaget (1992) için oyun zihinsel etkinlikler yapmak demektir. Çocuk oyun etkinlikleriyle çevresini, yaşadığı evreni tanır. Fabio Caon (2006) oyunun, hem bireyi eylemlerinde etkin kıldığı hem de uygulamalar yoluyla sürekli ve doğal bir şekilde bilgi ve becerilerini artırarak onun öğrenmesini sağladığı için karmaşık ama tutkulu bir deneyim olduğunu söylemektedir. Ayrıca eş süremliler ve art süremliler bir yapıya sahiptir. Eş süremliler, çünkü birey oyun süresince bütün duyularıyla motive olmuş şekilde eylemin içerisinde, art süremliler, çünkü sürekli olarak bireyin becerileri zaman içerisinde gelişir ve bir etkinlik ve eğlence unsuru olduğu için öğrenme sürecinde motivasyonuna motivasyon katar. Daloiso'ya göre (2007) öğrenmede oyuna yönelik bir metodoloji uygulamak çocuğun psikolojisine saygı anlamına gelmektedir. Bu saygı çocuk bir eylemi yapmaya hazır değil ya da onu yapmaya isteksizse ona zorla bu eylemi yaptırmamaktır. Ayrıca öğretmene süreçle ilgili anlık geri bildirimler sunar.

Sınıflardaki bazı öğrencilerin hazır bulunuşluk açısından yeterli düzeyde olmamaları yabancı dil öğretmenlerinin sıkıntı yaşadıkları bir diğer konudur. Öğretmenler bireysel farklılıklar sonucu ortaya çıkan bu olumsuz durumu gidermede veli-okul işbirliğinin etkili olabileceğini düşünmektedirler. Veliler günümüzde yabancı dil öğrenmenin gerekliliği, velisi oldukları öğrencilere sağlayacağı yararlar konusunda bilinçlendirilmelidir. Hazırbulunuşluk

bilişsel, duyuşsal, sosyal ve dilsel boyutla ilgili olabilir. Öğretmenler öğrencilerin hangi düzeyde hazırbulunuşluk sorunu yaşadıklarını dile getirmemişlerdir. Böyle bir durumda öğretmenin yapması gereken şey bu sorunu yaşayan öğrenenlerin hazır bulunuşluk düzeylerini ayrıntılı olarak betimlemek, eksik görülen noktalarda aileden, okul yönetiminden, rehberlik sisteminden ve çocuğun kendisinden yardım alarak onu istenilen hazırbulunuşluk seviyesine getirmek olmalıdır (Yapıcı, 2004).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin görüşlerinden onların ilkokul 2.sınıfta yabancı dil öğretiminin yapılmasını desteklediklerini ve 2. sınıf çocuklarının bilişsel ve kişisel özelliklerini ön plana çıkardıklarını saptamaktayız. Bu yaş çocukları bir yabancı dili öğrenmeye meraklı ve isteklidirler ve öğrendiklerini kolay kolay unutmazlar. Öğrencilerin sözel dil becerilerini kullanma konusunda öğretmenlerin iki farklı görüş sergilediklerini görmekteyiz. Öğretmenlerin büyük bir bölümü çocukların sözel dil becerilerini üst sınıflardaki öğrencilerle kıyaslandığında daha başarılı şekilde kullandıklarını düşünürken onlardan bazıları çocukların sesletim düzeyinde zorlandıklarını ifade etmektedirler. Oyunla yabancı dil öğretimi yapıldığında ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin derse karşı motivasyon ve ilgileri artmaktadır.

İlkokul 2.sınıf yabancı dil öğretiminde öğrencilerin öğrenme düzeyinde çeşitli sorgulamalar yapmaları, öğrencilerden bazılarının hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması ve materyal eksikliği en büyük sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Sorgulamalar genellikle yabancı dilin yazım ve telaffuz farklılığından kaynaklanmaktadır. Türkçedeki gibi yabancı dilin yazıldığı gibi sesletiminin yapılmaması 6-7 yaş çocuklarının zihinlerini meşgul etmektedir. Profesyonelce hazırlanmış yazılımların öğretimde kullanılması, dil sınıflarının gelişmiş teknolojik araç-gereçlerle donatılması erken yaşta yabancı dil öğretimini daha işlevsel hale getirebilir.

Öğretmenler bir öz eleştiri kültürü de sergilemektedirler. 6-7 yaşlarındaki çocuklara daha önce bir yabancı dil öğretmediklerini bu yüzden tecrübelerinin az olduğunu ama zamanla eksikliklerini giderip daha başarılı olacaklarına inandıklarını ifade etmektedirler.

Bu düzeyde çocukların gelişim özelliklerini dikkate alarak öğretimde oyuna başvurulması, materyal eksikliğini giderilmesi, hazır bulunuşluk sorunu yaşayan öğrencilerin tespit edilmesi ve bu tür sorunlarının çözülmesi için öğretmenin öğrenci velisiyle, okul yönetimiyle, rehber öğretmenle işbirliği yapması, öğretmenlerin hizmet içi eğitim kurslarıyla daha donanımlı hale getirilmeleri öneriler olarak sunulabilir.

KAYNAKLAR

- BALBONI, P. E. (2007). Modeles operationnels pour l'éducation linguistique, Perugia: Guerra Edizioni, Départements des sciences du langage Université Ca'Foscari.
- BOZAVLI, E. (2013). Erken yaşta yabancı dil öğretiminin tarihsel süreci ve amaçları, Kastamonu: Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 21, No 4, Sayfa 1561-1574,
- CAON, F. (2006). Le plaisir dans l'apprentissage des langues. Un défi méthodologique. Perugia: Guerra Edizioni, Départements des sciences du langage Université Ca'Foscari,
- DALOISO, M. (2007). L'enseignement précoce des langues étrangères, Perugia: Guerra Edizioni,

- DODANE, C. (2000). L'apprentissage précoce d'une langue étrangère : une solution pour la maîtrise de l'intonation et de la prononciation ?. Dans Guimbretière (ed.), La Prosodie au Coeur du Débat : Apprendre, Enseigner, Acquérir. Rouen: Presses Universitaires, Dyalang, 229-248,
- EDELENBOS, P., JOHNSTONE R., KUBANEK, A. (2006). Les grands principes pédagogiques sur lesquels se fonde l'enseignement des langues aux très jeunes apprenants, Les langues pour les enfants en Europe, Commission Européenne, <http://ec.europa.eu/education>
- EURYDICE. (2008). Avrupa'da Okullarda Dil Öğretimi Hakkında Temel Veriler, Avrupa Komisyonu, <http://www.eurydice.org>
- GAONAC'H, D. (2006). L'apprentissage précoce d'une langue étrangère, le point de vue de la psycholinguistique, Paris: Hachette Education,
- GHANIA, O. (2012). Stratégies d'apprentissage/enseignement de la prononciation: quel(s) choix didactique(s) pour le français en contexte algérien? Le cas des étudiants du département de français à l'université d'Oran, Algérie: These de doctorat, Université d'Oran,
- JESPERSEN, O. (1922). Language, Its nature, developpement and origin, London: Great Britain by Umvin Brothers, Ltd., Woking,
- KOMATSU, S. (1999). L'enseignement/apprentissage de la pronociation des langues assisté par ordinateur: le cas du français langue étrangère, <http://skomatsu.free.fr/articles/Cef1999.pdf>
- O'NEIL, C. (1993). Les enfants et l'enseignement des langues étrangères, Paris: Didier,
- PIAGET, J. (1992). Eğitim Nereye Gidiyor? Anlamak Keşfetmektir, (Çev: A. Kadir Aslan ve İbrahim Dönmezler), İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi,
- YAPICI, M. (2004). İlköğretim 1. Sınıfa Başlayan Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyleri, Sakarya: Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, Cilt 1, No 1, www.insanbilimleri.com
- YILDIRIM, A., ŞİMŞEK, H. (2000). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Yayıncılık,