

ANASAY

3 Aylık Ulusal Hakemli - Süreli Dergi -Yıl:3 – Sayı:7 - Şubat 2019

koynunda büyüdük



ANASY

3 Aylık Ulusal Hakemli - Süreli Dergi - ISSN 2587- 2001 e-ISSN 2618-6187

İÇİNDEKİLER

Ramazan KILIÇ.....11

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ANADİL - HEDEF DİL YAPILARININ BAŞARIYA ETKİSİ

THE EFFECT OF MOTHER TONGUE-TARGET LANGUAGE ON SUCCES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Nurullah KIRKPINAR.....29

MİLLİ MÜCADELE YILLARINDA BOLŞEVİZM PROPAGANDASI VE ANADOLU BASINI 1919-1922

BOLSHEVISM PROPAGANDA IN THE YEARS OF NATIONAL STRUGGLE AND ANATOLIAN PRESS 1919-1922

Nesrin GÜLLÜDAĞ - Halit BAŞ.....73

1452 NUMARALI İZMİT ŞERİYE SİCİLİNDE YER ALAN UNVAN VE LAKAPLAR ÜZERİNE BİR İNCELEME

A STUDY ON TITLES AND PSEUDONYMS IN THE SHARIA COURT REGISTERS OF IZMIT, REGISTRY NO 1452

Rukiye ÖZDEMİR - Ahmet AYDIN105

OSMANLI TARİH YAZICILIĞINDA MUHTASAR UMUMİ TARİHLER ÜZERİNE

ON THE SUMMARY GENERAL-HISTORY WRITINGS IN THE OTTOMAN HISTORIOGRAPHY

Muhammet Ali HOROZ137

17. YÜZYIL BAŞLARINDA GALATA'YA GELEN TİCARİ ÜRÜNLER VE GALATA GÜMRÜK BÖLGESİ

EARLY 17th CENTURY COMMERCIAL PRODUCTS INCOMING TO GALATA AND GALATA CUSTOMS TERRITORY

Mayrambek OROZOBAYEV157

KIRGIZLARDAKİ AŞIKLIK GELENEĞİNİN YENİDEN DOĞUŞU ÜZERİNE

ON THE REBIRTH OF THE TRADITION OF MINSTRELSY IN KYRGYZ

Mine TAŞDEMİR.....169

**SA ‘DU‘LLÂHEL-HALVETÎ‘YE ATFEDİLEN ANONİM KASİDE-İ BÜRDE ŞERHİNE
GÖRE NEFSİN MAHİYETİ VE ÖZELLİKLERİ**

*THE FEATURE AND CHARACTERISTICS OF THE NAFS ACCORDING TO THE
COMMENTARY KASIDE-I BÜRDE ATTRIBUTED TO SA ‘DU‘LLÂH EL- HALVETÎ*

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ANADİL - HEDEF DİL YAPILARININ BAŞARIYA ETKİSİ¹

THE EFFECT OF MOTHER TONGUE-TARGET LANGUAGE ON SUCCEES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

DOI: 10.33404/anasay. 504243

Çalışma Türü: Araştırma Makalesi / Research Article

Ramazan KILIÇ*

ÖZET

Dil, başta insanlık olmak üzere hiçbir canlının kendisinden vazgeçemeyeceği bir sosyalleşme ve iletişim aracıdır. Varlığın oluşumundan bugüne önemini ve değerini asla yitirmeyen dilin kazanılması, her zaman önemini koruyan bir gerçek olmuştur. Bu sebeple anadille yetinilmeyerek diğer dilleri öğrenme çabaları doğmuş ve sistematik eğitim planlamalarına geçilmiştir. Sarf edilen emeklerle ulaşılmak istenen nokta ise başarı denen ölçme ve değerlendirme yeterliliği olarak görülmüştür. Ancak bazı topluluklar ve ülkeler bunu gerçekleştirmede başarılı addedilirken kimileri ise başarısız kabul edilir. Türkiye'nin de yabancı dil eğitiminde başarılı olduğu söylenememektedir. Bu sebeple (kimilerince) Türkiye şartlarında yabancı bir dil öğrenmenin mümkün olmadığı, gerçek manada başarının ancak yurt dışı eğitimiyle gerçekleştirileceği görüşü hakimdir. Öte yandan dil eğitiminde başarı veya başarısızlığın sınırları tam olarak belir-

¹- Makale Geliş Tarihi: 28. 12. 2018 Makale Kabul Tarihi: 31.01.2019

*- Arş. Gör., Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, ramazankilicc@hotmail.com

lenmezken öğrenilen hedef dillerle Türkiye'nin pedagojik, jeopolitik, sosyolojik ve dilbilimsel açıdan sahip olduğu şartlar bir bütün halinde göz önünde bulundurulmamaktadır.

Bu çalışmada, dil eğitiminin vazgeçilmez aşaması olan ölçme değerlendirilmede başarı ve başarısızlık olgularının tam olarak neyi ifade edebileceği üzerinde durulacaktır. Bu sebeple de global boyutta gerçekleştirilen İngilizce eğitiminin dünya ülkeleriyle Türkiye'deki başarı durumu kıyaslanacaktır. Sürekli dile getirilen "Türkiye'de dil eğitiminin başarısız olduğu" tezinin ne denli objektif olduğu sorusunun cevabı aranacaktır. İngilizce eğitiminde başarılı ve başarısız olarak kabul edilen ülkelerden hareketle başarı ve başarısızlık ölçütleri daha objektif bir perspektifte değerlendirilecektir. Bu sayede gerek yabancı dil eğitimini sürdüren kimselerin daha gerçekçi bir eğitim anlayışı gerekse Türkiye'de yabancı dil eğitim politikasını dizayn edip uygulayan kimselerin yürütecekleri faaliyetlerinin imkân, sınır ve kapsamı daha sağlıklı bir zemine oturtulabilecektir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, dil eğitimi, ölçme-değerlendirme.

ABSTRACT

Language is a means of socialization and communication in which all living beings, especially humanity, can not give up. The language that has never lost its importance and value from the formation of the entity to today is a very important means of getting it. For this reason, people have not only satisfied with the mother tongue, but also have tried to learn other languages and have begun to plan systematic education. All efforts are made to achieve success. Some communities and countries are considered successful in language education, while others are considered unsuccessful. Foreign language education in Turkey can not be said to be successful. For this reason, (according to some people) the visibility that foreign language education can be realized abroad is prevailed by claiming that language education is not possible in our country. On the other hand, the limits and criteria of success or failure in language education can not be fully defined. Foreign Language Learned in Turkey with the Turkey's pedagogical, geopolitical, sociological conditions are not considered as a whole.

In this study, we will examine the success and failure of the assessment, which is the indispensable stage of language education. For this reason, we will compare the success of teaching English (as a global language) in countries of

the world with our country. We will discuss the objectivity of “The idea is not enough language education in Turkey”. In which countries, Countries where English education is considered successful and unsuccessful will be identified. Thus, success and failure criteria will emerge. As a result, both the target group and educated designers may have a healthier perspective on language education.

Keywords: Education, language education, assessment-evaluation.

GİRİŞ

İçerisinde öğrenme ve öğretmenin bulunduğu tüm faaliyetler, temel bazı bileşenlerden meydana gelir. Bu öğelerin en önemlilerinden birisi de “ölçme ve değerlendirme” faaliyetleridir. Ölçme ve değerlendirme faaliyeti, öğrencilerin eğitim süreci boyunca izlenmesi, yönlendirilmesi, öğrenme güçlüklerinin belirlenerek giderilmesi, öğrencilerde kalıcı ve anlamlı öğrenmenin desteklenmesi maksadıyla istikrarlı şekilde geri bildirimlerin sağlandığı bilgi ölçme kıstasıdır. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini, öğrenme güçlüklerinin neler olduğunu, eğitim programlarının beklenen sonuçları verip vermediğini öğrenmek; gerek öğretimin gerekse öğretim materyallerinin etkinliğini belirlemek, hedef kitlenin gelişimini takip etmek, onların gelişimlerine yönelik geri bildirimlerde bulunmak üzere eğitimde ölçme ve değerlendirme faaliyetleri hayati ve zorunlu bir ihtiyaçtır (Çelikkaya-Karakuş-vd. 2010: 58).

Hemen her eğitim türü ve çeşidinin gerçekleştirilmesinde ulaşılmak istenen yegâne amaç başarıyı yakalamak üzerine kuruludur. İnsanlar, hayatları boyunca yaşadıkları olayların neden ve sonucunu farklı bakış açısında yorumlarlar. Diğer bir ifade ile, insanların başlarından geçen olaylar, sebepler ve sonuçları itibariyle farklı olgularla açıklanır. Kimi, başarı ya da başarısızlıkların kontrol edebileceğine inanırken kimi ise şans ve kaderin yaşamda asıl belirleyici olduğu düşüncesindedir. Bu tür bir düşünce farklılığı, olaylara karşı takınılan davranış ve eylemleri şekillendirmekte, olayları kontrol edebildiğine inananları başarıya; her olayı şansa veya kadere bağlayanları ise başarısızlık ve psikolojik problemlere götürmektedir (Basım- Şeşen 2010:146).

Türkiye'nin yabancı dil eğitiminde başarısız bir ülke olduğu yıllardır dilendirilir. Dil eğitimi hakkında binlerce araştırma yapılmasına rağmen istenen sonuçların alınmadığı söylemi çoğunluğun ortak noktası olan bir diğer meseledir. Tüm bunların bir neticesi olarak da Türkiye'deki yabancı dil eğitim politikasının, başarılı kabul edilen ülke ve eğitim sistemlerinden alınması gerektiği

düşüncesi hakimdir (Yiğiter 1987: 11-13). Bu düşüncenin ne kadar sağlıklı sonuçlar doğurabileceği, yabancı dil eğitiminde başarılı addedilen ülkelere ve eğitim yapıları yanında diğer bazı temel gerçekliklere de dikkat edilmesi gerekir. Araştırmanın temel içeriğine girmeden önce kavramsal olarak büyük önem arz eden başarı ve başarısızlık olgularının ele alınmasında yarar vardır.

BAŞARI OLGUSUNUN REEL İZDÜŞÜMÜ

İnsanlık tarihi boyunca dil eğitim-öğretimi için pek çok yöntem ve teknik kullanılmıştır. Bunlardan her biri, döneminin ihtiyaçlarını karşıladığı oranda yararlı kabul edilmiştir. Hayatın farklılaşan sosyal dokusu ve ihtiyaçları, mevcut uygulamaların kısmen değişmesine ya da tamamen ortadan kalkmasına sebep olmuştur. Olumlu ya da olumsuz anlamdaki değerlendirmelerin tamamı, başarı-başarısızlık olarak adlandırılan subjektif bir ölçüye dayanmaktadır. Pozitif ve negatif yönleri olan bu sonucun sınırlılığını ortaya koyabilmek için öncelikle dilin sınırlılığının belirlenmesi gerekir. Bu konuya (yabancı dil eğitimi özelinde) işaret eden kimselerden birisi de ‘Ude b. Şeryûfi’dir. Ona göre, bir kişinin bir dili biliyor olduğu iddiası o dilin tamamını bilmesini gerektirmez. Ana dilini konuşan insanlar için dahi, diller nitelik ve niceliksel olarak aynı düzeyde bilindiği söylenemez. Diğer bir ifadeyle kolektif kapsamda konuşulan bir dilin bu topluluk içinden birisinin tam olarak bildiğini söylemek gerçekle bağdaşmayacaktır. Bu açıdan, dilin sınırlarını kesin çizgilerle belirlemek imkânsıza yakındır. O halde yapılacak eylem ihtiyaçları daraltarak dilin sınırlarını belirlemek olacaktır. Belirlenen hedef ve sınırlılıklar ise eğitimde ulaşması istenen en üst nokta olarak asla görülmemelidir. Ciddi bilgi yoğunluğuna sahip dillerin bütüncül şekilde öğrenilebilmesi, öncelikle zaruri amaç ve ihtiyaçların öğrenilmesi ile gerçekleştirilmelidir. Bu sebeple örgün eğitim, hedef kitleyi özgürlüğe kavuşturabildiği oranda asıl gayesine ulaşabilir. Bireysel çalışma kabiliyetini yakalamaları için hedef dilin tamamını öğretme imkânının olmayışı, doğal olarak eğitimci ve hedef kitleyi seçici olmaya itecektir.² Bu kıstas göz önüne alınarak eğitim

² İsa b. ‘Ude eş-Şeryûfi (?). “Kavâimu’l-Mufredâti’ş-Şâi’ati ve Ta’lî ĩmu’l-Luġa”, Kaynak: http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwıj_9ıdrMfRAhXMthoKHdHqCy8QFggBMAA&url=http%3A%2F%2Ffaculty.ksu.edu.sa%2F3046%2FPublications%2FMicrosoft%2520Word%2520-%2520%25D9%2582%-25D9%2588%25D8%25A7%25D8%25A6%25D9%2585%2520%25D8%25A7%25D9%2584%-25D9%2588%25D9%2581%25D8%25B1%25D8%25AF%25D8%25A7%25D8%25AA%2520%25D8%25A7%25D9%2584%25D8%25B4%25D8%25A7%25D8%25A6%25D8%25B9%25D8%25A9%2520%25D9%2588%25D8%25AF%25D9%2588%25D8%25B1%25D9%2587%25D8%25A7.pdf&usq=AFQjCNG05G2F64c_qNGyBxkPZfORbMqQ0A, Erişim Tarihi: 15 Mayıs 2018.

program ve nazariyeleri hakkında olumlu ya da olumsuz eleştiriler yapılabilir. Hedef kitlenin seçeceği alan her ne olursa olsun, eğitimciler tarafından yürütülecek öğretim faaliyetleri sınırlı ve sistematik olmak zorundadır. Örgün eğitim politikalarının en temel başarı ölçütü, hedef kitlenin yaygın eğitimde kendisini gerçekleştirebileceği (geliştirebileceği) bir forma ulaşmasında yatmaktadır. Bu sebeple hedef kitlenin yabancı dil öğrenirken yaygın boyutta vazgeçilmez yardımcı materyallerinden olan sözlükler, Fransızcada “bağımsızlık pasaportu” isimlendirmesine tabi tutulmuştur (Bohacova 2007: 39).

Anadil-hedef dil arasındaki ilişki, eğitim politikalarının tasarlanmasında öncelikli dikkat edilmesi gereken bir meseledir. Zira iki dil mantığı arasındaki farkın artması hedef dili öğrenmeyi zorlaştırırken; benzerliklerde başarıyı daha olası ve kolay kılmaktadır. Burada, her zaman dile getirilen *bir dilin kurallarını ezberlemekten ziyade onun mantığını kavranması* meselesi akıllara gelmektedir. Bir dilin mantığı ise ezberden ziyade yapılan eylemde anlamı öne çıkarmak şeklinde açıklanır (Üstünova 2004: 180).

Yeni bir dil öğrenme sürecinde hedef dilin mantığından ziyade edinilmiş anadil mantığı ile hedef dil kullanılmaya çalışılır. Sıkça yaşanan bu durumun temel etkenleri aynı zamanda dilin mantığını oluşturan temel unsurlardır. Bir dilin mantığı kavranmadan akıcı bir şekilde hedef dilin öğrenilmesi ve kullanılması mümkün olmayacaktır. Anadil ve hedef dil arasında bu unsurların yaşayacağı farklılıklar veya benzerliklerin ne tür sonuçlar doğuracağı meselesine aşağıda değinilecektir.

YABANCI DİL EĞİTİMİNDE HEDEFDİL - ANADİL İLİŞKİSİ

Dil, yeryüzündeki bütün toplulukların söz konusu maksatlarını ifade ettikleri ses/ses dizelerine denir (İbn Cinnî 1986: 1/34). Dilleri dil yapan bazı temel unsurlar mevcuttur. Aynı zamanda dilbilimin temel dallarını temsil eden bu unsurlar aşağıdaki şekildedir (Elkind 2008: 50-51; Capone-Shulman 2010: 3-4; Bayrav 1998: 94; Bak 2017: 1673).

a. Fonoloji: Anlamla alakalı olan konuşma sesleri (fonem) ve bunların eş ve artzamanlı özelliklerini konu edinir. Diğer bir ifadeyle ses olaylarını ele alan disiplinin adıdır (Bussmann 1996: 898-899). Her dilin, en iyi tarzda söylenişinde bulunan sesleri; dilde görevli ses yanları fonolojinin ele aldığı meselelerdir. Fonoloji bir örnekle şu şekilde açıklanabilir (Bayrav 1998: 94-96):

Örneğin “yapı-sapı-çapı-kapı” kelime öbeklerinde ayırıcı unsurlar y-s-ç-k harfleridir. Bu sebeple, fonetik bakımdan küçük bir değişim büyük anlamsal farklara sebep olur.

b. Morfoloji: Anlamli olma kaydıyla, daha küçük ögelere ayrılması mümkün olmayan birimleri inceler. Kelime yapısını inceleyen bilim dalıdır (Bayrav 1998: 103-104).

c. Sentaks: Dil olguları arasında farklı ilişkiler mevcuttur. Dilin yapısı da bu bağların işlenmesiyle incelenir. Anlamli en küçük yapı birimlerinin kendi aralarında nasıl bir ilişkiye sahip olduğu konusu sentaks dâhilinde ele alınır (Bayrav 1998: 109-112). Bir dilin iyi biçimlendirilmiş cümlelerinin temel unsurlarının nasıl kurgulandığını açıklayan bir sistemdir. Klasik dil bilgisinin morfoloji ile beraber vazgeçilmez alt kategorisidir (Bussman 1996: 1169-1170). Öyle ki gramer kavramının en temel konuları esasen morfoloji ve sentaks bilim dallarıdır.

d. Semantik: Dilde esas olan unsurdur. Dilin mana açılımını, dili oluşturan öğelerin anlamını inceleyen bilim dalına semantik denir (Bayrav 1998: 119).

e. Leksikoloji: Spesifik manada bir dilin sözlük yapısını araştırır ve tanımlar (Bussman 1996: 683). Son yıllarda bu alanda yapılan çalışmalar hız kazanmıştır. Zira belli bir dilin söz hazinesi veya sözcüklerin kullanılma sıklığı baz alınarak istatistiksel olarak programlaştırılması yabancı dil eğitiminin hedeflerindedir (Barvay 1998: 126).

Dillerin temel unsurlarının neliği konusunda diğer bir tasnifi ise Lois Bloom ve Margaret Lahey (1980: 120-123) yapmıştır. Buna göre bir *dil*, *biçim*, *içerik* ve *kullanım* olgularının sistematik bir şekilde yapılandığı komplekse oluşumdur.

Dilin biçimi, onun yapısal bakımdan dizayn edilmesini ele alır. Dildeki seslerin dizimsel ve dizisel ilişkilerinin belirlendiği kurallar (ses bilgili), sözcüklerin ek-kökleri, bunların kurallı haldeki biçimleri ve türetilişteki özellikleri (biçimbirim) ve kelimelerin kurallı şekilde sözce dâhilinde diziliş kuralları (sözdizimi), biçim unsurunun temel konularındandır. Dilin biçiminde görülen eksiklikler semantik problemler doğuracaktır. İçerik, obje-olay ve bu ikisi arasındaki ilişkiden kaynaklı durumları sembolize eder. Sözcük, sözce ve tümcelelerin karşılığı olan anlam bilgisini içerir. Dil öğrenmede içerik bileşenli eksikler

sözcük dağarcığının kısıtlı olması; atasözleri veya deyimlerin yanlış kullanılması gibi sorunlar doğuracaktır. Dilin kullanım unsuru ise dilin sosyal bakımdan belirli bir amaca yönelik işlevi ve iletişimdeki hedeflenen amaca uygunluğunu ifade eder. Kullanım bakımından yaşanan eksiklikler, yapılan konuşmanın yeri ve zamanına uygun olmayışına, konuşma kurallarına uyulmamasına sebebiyet verecektir (Topbaş 1998: 9). Tüm bu sınıflandırmalardan hareketle pedagojik bakımdan dilin sözcük ve gramerden meydana geldiği gayet ortadadır (Chan-Chung 2008: 624).

Yapılan araştırmalar, yaş faktörlerine bağlı olarak dil öğrenen bireylerin dilbilimin farklı alanlarına farklı oranlarda ağırlık verdiğini gösterir. 3-7 yaş aralığındaki çocuklar fonoloji; 8-9 yaş aralığındaki çocuklar morfoloji; dokuz yaş üzerinde bulunan kişiler ise sentaks ve leksikoloji disiplinlerine ilgi duymaktadır (Tutaş 2000: 366). Klasik dilbilimde gramerin karşılığı olan sentaks ve morfoloji, esasen bir dilin temel akıl yapısını yansıtır. Zira her dil, imge dünyası bakımında ortak olguları farklı matematiksel sembollerle kodlar. Pedagojik bakımdan bu duruma bakıldığında, diller arasındaki temel farklılık imge dünyalarının farklı kurallı formlarda bulunuşunda yatar. Bu yüzden bir dilin grameri o dilin aynı zamanda anlam formüllerini kavrayabilmenin en kesin yoludur. Dillerin düşünüş şekli ve akıl yapısının yegâne anlaşılma biçimi gramerdir (Gündüzöz 2011: 21).

Hedef/Ana-dil ekseninde başarı ve başarısızlığın tanımının ne denli objektif olduğu; yabancı dil eğitim politikalarında dikkat edilmesi gerekli bazı meselelere bu başlık altında değinilecektir. Bu itibarla dünya üzerinde yabancı bir dil olarak en çok öğrenilen İngilizce araştırma konusu yapılmıştır (Özdemir 2006: 29).

Yöntem ve Teknik

Bu araştırmada yöntem olarak ikincil kaynak niteliğinde, Education First isimli şirket tarafından 2011 yılından 2018 yılına kadar yürütülen İngilizce eğitimi başarı indeksindeki veriler ışığında problem analizi ve belli bazı çözüm önerilerinde bulunulacaktır. Esasen Education First, 1965 yılından bu yana İngilizcenin anadil olarak konuşulmadığı ülkelerde İngilizce öğretim faaliyetleri yürütmektedir. Günümüzde 11 dilde ve 116 ülke ve bölgede çalışmalarını sürdüren bu kuruluş, 2011 yılında dünya çapında İngilizce yetkinliğini ölçen ilk değerlendirme olan EF English Proficiency Index'i (EF EPI) uygulamaya koy-

muştur.³ İndekste yer alan ülke sayısı her sene değişmekle beraber 2018 yılında toplamda 88 ülke, indeks içerisinde kendisine yer bulmuştur.

İndeksin ölçme ve değerlendirmesi için dünya üzerinde bir milyondan fazla katılımcıdan faydalanılmıştır. Temel beceri bazında okuma ve dinleme becerilerinin bilgisayar ortamı ve online şekilde sınındığı bu testlerde, altı farklı derecede belirlenmiş puantaj sistemi bulunur. En güncel araştırma olan 2018 yıllı indeksteki verilerin 2017 yılı TOFEL ve 2016 yılı İELTS sonuçlarıyla yüksek dereceli pozitif korelasyonda olduğu belirtilir.⁴

Bağıntısal araştırma modeli sayesinde birden çok değişken statüsünde yer alan, yabancı bir dil olarak İngilizce eğitiminin sürdürüldüğü ülkeler ve yabancı dil eğitim performansları gözlemlenecektir. Bu minvalde söz konusu indeksin ilk sıralarında yer alan İsveç, Danimarka ve Norveç ülkeleri ele alınacaktır.

Diller, genel olarak iki açıdan değerlendirilmektedir. Bunlar; dillerin biçimleri ve ait oldukları kaynakları bakımından yapılan sınıflandırmadır. Doğan Aksan'a (1998: 104) göre diller şu şekilde sınıflandırılmalıdır;

Biçim bakımından diller:

1. Tek heceli (Yalınlayan) Diller: Bu tür dillerde, sözcükler ek almaksızın ve hiçbir değişime uğramaksızın tümce içindeki konumları ve yanlarına gelen diğer sözcüklerin etkisiyle mana ve görevleri değişir. Bazı zamanlarda da konuşma ve yazı dilindeki bir kelimenin vurgulanmasındaki farklılık, sözcüğün manasını ve görevini değiştirebilmektedir. Bu sebeptendir ki bir kelime çok değişik manalara gelebilmektedir. Bu kategoriye verilecek örnek diller ise Çince, Vietnam ve bazı Afrika yerel dilleridir.

2.Eklemeli (Bağlantılı) Diller: Bu tür dillerde farklı sözcükler ya da biçimler birbirine bağlanarak, farklılaşmayan bir köke; işteşlik, zaman, olumsuzluk gibi fonksiyonlara sahip ekler getirilebilir. Bu çeşit dillere verilebilecek en güzel örnek Türkçedir (Aksan 1998: 104).

3.Çekimli (Bükümlü) Diller: Kelimelerin çekimi esnasında kökteki ünlülerin değişime uğraması bu guruptaki dillerin en belirgin özelliğidir. Bu farklılık, sözcüklerin gerek isim gerekse fiil hallerinde görünür. İngilizce, Arapça, Almanca gibi diller bu kategoride bulunan dillerdir.

³ <https://www.ef.com/about-us/our-history/>, Erişim Tarihi: 20 Haziran 2018.

⁴ Ayrıntılı bilgi için bkz. (EF Standart English Test 2014)

Kaynakları bakımından diller ise, Ural-Altay, Hami-Sami, Hint-Avrupa, Kafkas, Çin-Tibet ve Bantu Dil Ailesi olarak sınıflandırılmaktadır (Vural-Böler 2012: 25-32).

İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğretilme İndeksi

2011 yılından 2018 yılına kadarlık süreçteki verilere bakıldığında en başarılı ülkelerden bazılarının (en iyi ilk 9 ülke ve Türkiye) başarı sıralamaları, başarı puanları ve başarı oranları aşağıdaki şekildedir:

Tablo 1. İngilizceyi yabancı bir dil olarak öğreten ülkelerin başarı indeksi

SIRALAMA	ÜLKE	Puan Toplamı (8 Yıllık puan toplamı)	Yüzdellik (%) Oran
1	İsveç	554,53	69,31
2	Hollanda	553,93	69,24
3	Danimarka	547,46	68,43
4	Norveç	537,76	67,22
5	Finlandiya	518,47	64,80
6	Avusturya	496	62
7	Polonya	487,17	60,89
8	Almanya	485,57	60,69
9	Belçika	484,77	60,59
.....	Türkiye	376,64	47,08

İndekse genel manada bakıldığında göze ilk çarpan durum, araştırmada üzerinde durulacak olan üç ülkenin (esasen diğer ülkelerde aynı benzerliğe sahiptir) aidiyetlerinin İskandinav yarımadasına dayanıyor olmasıdır (Egeberg, 2003). Diğer dikkat çeken husus ise bu üç ülkenin anadil olarak konuştukları dillerin İngilizcenin de içerisinde bulunduğu Avrupa Dil Ailesinin Germen Dil Koluna mensubiyetidir. Yabancı dil olarak İngilizce eğitimindeki başarının kaynağı İngilizce ile aralarındaki dil mantalitesi gözler önüne serilerek anlaşılabilir. Bu durum sırasıyla şu şekilde ele alınabilir:

İsveççe

İsveççe, resmî olarak İsveç'te ve gayri-resmî olarak Finlandiya gibi diğer bazı Kuzey Avrupa ülkelerinde konuşulan bir dildir. Vikingler dönemi öncesi

İsveççe ve Danca birbirinden (bugüne nazaran) ayrı diller değildi. Tarihsel bakımdan İsveççe iki ana döneme ayrılır. Bunlar; Viking Çağı (İsveççesi), Orta Çağları kapsayan eski İsveççe dönemi (800-1526) ve Modern İsveççe (1526 sonrası) dönemleridir (Henriksen-Auwers 1994: 6).

Tablo 2. İsveççe ve İngilizcenin dilin temel yapısı bakımından karşılaştırılması (Kaynak: Andersson 1994: 271-312.)

	İsveççe	İngilizce					
Kaynakları Bakımından	Avrupa Dil Ailesinin Germen Dil Kolu	Avrupa Dil Ailesinin Germen Dil Kolu					
Morfolojik	Çekimli						
Leksikolojik	Ciddi benzerlikler vardır						
Sentaks	Büyük oranda aynıdır. Özne+yardımcı fil+fil+nesne+edat+nesne (2)						
Örnek	İngilizce	You	Can	Speak	English	<i>with</i>	me
	İsveççe	Du	Kan	Prata	Engelska	med	mig

İngilizce Dil Yeterliliği İndeksinde birinci sırada yer alan İsveç, esasen pek çok farklı dili resmî olarak kabul etmiştir. Öte yandan bu araştırmada itibara alınan dil yalnızca İsveççedir (Swedish). İngilizce ve İsveççe, yukarıdaki tablodan da açıkça görüleceği üzere, dilbilimin temel unsurları bakımından birbirine oldukça benzeyen iki dildir.

Danca

Danca, Danimarka tarafından konuşulup resmî olarak kabul görmüş dillerden bir tanesidir. Her ne kadar Danimarka'nın resmî dili Danca olsa da İngilizce ve diğer bazı Germen dilleri bu ülkede yaygın olarak konuşulur. Danca, eski Danimarka krallığına özgü olan bir dildir ve geçmişten bugüne bazı evrilmeler yaşamıştır. Danimarka dili, tarihsel açıdan üç büyük döneme ayrılır. Bunlar; Eski Danimarka Dili (800-1100), Orta çağa karşılık gelen Orta Danimarka Dili (1100-1525) ve Modern Danimarka Dili (1525 sonrası) şeklindedir (Henriksen-Auwers 1994: 6).

Tablo 3. Danca ve İngilizcenin dilin temel yapıları bakımından karşılaştırılması (Kaynak: Haberland 1994: 313-348.)

	Danca	İngilizce					
Kaynakları Bakımından	Avrupa Dil Ailesinin Germen Kolu	Avrupa Dil Ailesinin Germen Kolu					
Morfolojik	Çekimli						
Leksikolojik	Ciddi benzerlikler vardır						
Sentaks	Büyük oranda aynıdır Özne+yardımcı fiil+fiil+nesne+edat+nesne (2)						
Örnek	İngilizce	You	can	speak	English	to	me
	Danca	Du	kan	snakke	Engelsk	til	mig

İngilizce'nin yabancı bir dil olarak öğretildiği Danimarka genel toplumda listenin üçüncü sırasında bulunmaktadır. Dilbilimin temel unsurlarının kıyaslandığı tablodan hareketle iki dil mantalitesinin birbirine oldukça benzer olduğunu görülmektedir.

Norveççe

Bir dil olarak Norveççe (Norwegian) ifadesi kullanıldığında esasen Norveçte ana dil olarak kabul edilen eski Norveççe (Neo-Norwegian) ve yeni Norveççe (Dano-Norwegian) dil varyantları anlaşılmalıdır. İki farklı varyant da Norveç halkının tercihi göre (her türlü resmi iş ve faaliyetlerde) geçerliliği olan dil yapılarıdır. 1380-1814 yılları arasında Norveç bölgesinde yaşayan insanlar, yerel dilleri dışında Dancayı kendi fonetik dil karakteristiğinde konuşmuşlardır. XIX. yüzyılın ortalarına gelindiğinde Eski Norveççe, bir dilbilimci ve şair olan Ivar Aasen tarafından yerel lehçeler temelinde oturtulmuştur. 1885 yılında da bu lehçe resmî olarak kabul görmüştür. Modern Norveççe ise bugünkü Norveç nüfusun büyük çoğunluğunun anadilidir. Bu dil varyantının doğuşu ise geçmişte konuşulan Dancanın kademeli olarak Norveççeye dönüştürülmesiyle olmuştur (Henriksen-Auwera 1994: 7-8).

Tablo 4. Norveççe ve İngilizcenin dilin temel yapıları bakımından karşılaştırılması (Askedal 1994: 219-270)

		Norveççe		İngilizce			
Kaynakları Bakımından		Avrupa Dil Ailesinin Germen Dil Kolu		Avrupa Dil Ailesinin Germen Dil Kolu			
Morfolojik		Çekimli					
Leksikolojik		Ciddi benzerlikler vardır					
Sentaks		Büyük oranda aynıdır Özne+yardımcı fiil+fiil+nesne+edat+nesne (2)					
Örnek	İngilizce	You	can	Speak	English	with	me
	Norveççe	Du	kan	Snakke	Engelsk	med	meg

Norveç, resmîyette pek çok dili kabul etmiş olsa da ülkede en yaygın şekilde konuşulan ve araştırmada itibara alınan dil (Modern) Dancadır (Danish). Danca ve İngilizce, tablodan da görüldüğü üzere birbirine oldukça yakın olan iki dildir.

Araştırmanın buraya kadarlık kısmında başarılı olarak addedilen ülkelerin anadilleri ve hedef dil olarak eğitimini gerçekleştirdikleri İngilizce arasındaki ilişkiye temas edildi. Dilin temel yapı taşları açısından İngilizce ve başarılı ülkelerin anadiller arasında anlamlı derecede ilişki açıkça görülmektedir. Başarılı ülkeler dışında Türkiye’de resmî dil olarak kabul edilen Türkiye Türkçesi ile İngilizce arasındaki ilişki ise şu şekildedir:

1.1.1. Türkiye Türkçesi

Tablo 5. Türkçe ve İngilizcenin dilin temel yapıları bakımından karşılaştırılması (Akar 2005: 15-20; König, 1994: 532-564)

		Türkçe		İngilizce			
Kaynakları Bakımından		Altay Dil Ailesinin Altay Dil Kolu		Avrupa Dil Ailesinin Germen Dil Kolu			
Morfolojik		Eklemeli		Çekimli			
Leksikolojik		Kısıtlıdır					
Sentaks		Farklıdır İngilizce: Özne+yardımcı fiil+fiil+nesne+edat+nesne (2) Türkçe: Özne+(edat tümleci) edat+nesne (2)+nesne+fiil+ yardımcı fiil					
Örnek	İngilizce	You	can	speak	English	to	me
	Türkçe	Sen	ben	ile	İngilizce	konuş	-a bilir misin

Türkçe, sondan eklemeli bir dil olmasından ötürü cümle dizilişi bakımından İngilizceden ciddi şekilde farklılaşır. Özellikle tümcenin fiilindeki çekimde görülen bu ayırım, iki dil arasındaki en temel farklılıktır. Zira Türkçede yüklem veya fiil yapısında gelen ve eylem bildiren öğeler tümcenin en sonunda gelirken İngilizcede esas fiil, öznenin akabinde gelir. Buna ek olarak Türkçede fiil sonlarına eklenen kişi, zaman, soru ya da olumsuzluk ekleri İngilizcede kullanılmayan eklerdir.

İki dil arasındaki farklılık sözcüklerin aldıkları ekler bağlamında isimlerde de ciddi orandadır. Türkçede isimlere “-i, -e, -de, -den” gibi çeşitli ekler de eklenebilirken bu ekler aynı zamanda eklendikleri ismi tümleç veya nesne yapısına sokar. İngilizcede ise bu ekler olmadığı gibi tümleç ya da nesne yapısında olan isimler de hep yalın halde bulunurlar.

Adlar, Türkçe açısından ayrıca zaman, yer ve hal zarfı (tümleç) olarak da kullanılabilir. Bu tür kullanımlarda isimlerin ardından ayrı veya ismin sonuna ek bir edatın gelmesi şarttır. Bu haliyle Türkçede edatların, isimlerin sonuna eklendiği ve aynı zamanda o ismi ana cümlemin eylemine (fiil) bağlayan ekler olduğu görülür (örneğin: Arkadaşım ile sinemaya gittim). İngilizceye bakıldığında ise edatlar, isimlerden önce münferit sözcükler olarak yer alırken kullanılmaları o ismin varlığına bağlıdır (örn. I went to cinema with my friend). Bağlaçların kullanılmasında da durum aynıdır. Bağlaçlar da (edatlar gibi) Türkçe’de sözcüklerin sonlarına eklenir ve ana cümleyle bir bağlantı sağlanır. Bunun sebebi de eklendikleri sözcüklerin fiil olma zorunluluğu vardır. Diğer bir ifadeyle edatlar isimlerin, bağlaçlar fiillerin sonlarına eklenir. İngilizcede bağlaçların kullanılma mantığında ise bağlaçların yan cümlelerin başlarında ayrı birer sözcük olarak yazılma mecburiyeti vardır. Edat ve bağlaçların İngilizcedeki ayırımına göre edatların akabinde isim veya isim türü cümlecik gelmeliyken bağlaçların ardından tam bir cümlemin kullanılması gereklidir (Özgüney 2004: 47-48).

Örnek cümlede de görüldüğü üzere, İngilizceye alışkın bir dil hafızası, Türkçe ile düşünmeye çalıştığında birbirinden tamamen farklı bir anlam dünyası ile karşılaşacaktır. Aynı şekilde bu durum anadili Türkçe olup İngilizceyi yabancı bir dil olarak öğrenmeye çalışanlar adına da geçerlidir. İngilizce ve diğer diller arasındaki karşıtsal cümle örnekleri aşağıdaki şekildedir:

Tablo 6. İngilizcedeki sözcük dizimin Türkçe, İsveççe, Danca ve Norveççe ile karşılaştırılması

İngilizce	You	can	speak	English	with/to	me
İsveççe	Du	kan	prata	Engelsk	med	mig
Danca	Du	kan	snakke	Engelsk	til	mig
Norveççe	Du	kan	snakke	Engelsk	med	meg
Türkçe	Sen	-abilir mi- sin	konuş	İngilizce	ile	ben

SONUÇ

Yabancı dil eğitim faaliyetleri pek çok sorunsal içerisinde barındıran komplike bir meseledir. Oldukça karmaşık bu yapıda en dikkat çeken meselelerden birisi hedef dil-anadil arasındaki ilişkide saklıdır. Zira hedef dilde başarı veya başarısızlık, edinilen anadil ile doğrudan bağlantılıdır. Bu minvalde, uluslararası itibara sahip Education First isimli kuruluşun global anlamda yürüttüğü indeksler de bu düşünceyi destekler mahiyettedir. İngilizcenin yabancı bir dil olarak eğitiminin verildiği ülkelerde konuşulan anadiller, İngilizcenin de içerisinde bulunduğu Avrupa Dil Ailesinin Germen Dil koluna mensuptur. Özellikle kelime üretme mantığının Türkçede eklemeli İngilizcede ise çekimli olması söz diziminde de ciddi farklılıkların doğmasına sebep olmuştur.

Dil, kullanımı beyin yoluyla gerçekleşen otonom ve mekanik bir olgudur. Dilin temel kullanım alanları olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma faaliyetlerinin kendisinde birer beceri formuna dönüştüğü kimseler, düşünsel olarak dünyayı o dil üzerinden anlamlandırmaya çalışır. Mevcut anlam dünyasının (anadil) temel yapı taşlarının üzerine farklı bir çözümleme ağının (hedef dil) inşası ciddi düşünsel karmaşalara sebebiyet verecektir. Diğer bir ifadeyle, hedef dille anadil arasındaki farkın artması iki dil arasında yaşanan çatışmayı o denli şiddetlendirecektir. Diller arasındaki uyum/uyumsuzluk, dilin ve dilbilimin temel yapı taşları üzerinden değerlendirilmelidir. Bu durumun bilincinde hareket edildiği takdirde yabancı dil eğitim politikaları çok daha sağlıklı zemine oturtulabilir. Bu kapsamda hedef kitlenin kendi anadilini iyi derecede bilmesi öncelikli şarttır.

Ulaşılabilecek bir diğer sonuç da örgün eğitim ve yaygın eğitim arasındaki ilişkinin daha kesin çizgilerle belirlenebileceği meselesidir. Hedef kitlenin ör-

gün eğitim uygulamalarıyla hangi dil eğitim seviyesi ve yeterliliğine ulaştırılacağı konusu hayati öneme haizdir. Örgün kapsamlı yabancı dil eğitimi hedef kitlenin yaygın boyutta kendisini geliştirebileceği yeterliliğe ulaşması üzerine programlanmalıdır. Örgün eğitim faaliyetleriyle herhangi bir yabancı dilin tamamen öğretilmeyeceği düşüncesi gerek eğitimciler gerekse hedef kitlenin bireysel sorumluluklarının daha sağlıklı bir zemine oturtulmasını kolaylaştıracaktır.

KAYNAKÇA

AKSAN, Doğan (1998), *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 4. bs.

ANDERSSON, Erik (1994), “Swedish”, (ed. Ekkehard König), *The Germanic Languages içinde*, London-New York: Routledge, 271-312.

ASKEDAL, John Ole (1994), “Norwegian”, (ed. Ekkehard König), *The Germanic Languages*, London-New York: Routledge, 219-270.

BAK, Hadi (2017), Türk Öğrencisi Bakış Açısıyla Rusça Sözdizimi Disiplini, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi-XXI (IV)*, 1673-1677.

BASIM, Hamdullah Nejat-ŞEŞEN, Harun (2006), “Kontrol Odağının Çalışanların Nezaket ve Yardım Etme Davranışlarına Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (XVI), 159-168.

BAYRAV, Süheyla (1998), *Dilbilim: Yapısal Dilbilimi*, İstanbul: Multilingual.

BOHACOVA, Hana (2007), *Vocabulary of Clothing in EFL Coursebooks*, Masaryk University, Brno: (Yüksek Lisans Tezi).

BUSSMANN, Hadumod (1996), *Dictionary of Language and Linguistics*, USA-Canada, Routledge. 1. bs.

CAPONE, Nina-SHULMAN, Brian (2010), “Language Assessment and Intervention: A Developmental Approach”, *Language Development: Foundations, Processes and Clinic Applications içinde* (ed. Brian Shulman-Nina Capone), London: Sudbury, 1-34.

CHEN, Chih-Ming- CHUNG, Ching-Ju (2008), “Personalized Mobile English Vocabulary Learning System Based on Item Response Theory and Learning Memory Cycle”, *Computers & Education- XXXXXI (II)*, 624-645.

ÇELİKKAYA, Tekin vd. (2010), “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme-Değerlendirme Araçlarını Kullanma Düzeyleri ve Karşılaştıkları Zorluklar”, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi-XI (I)*, 57-76.

EGEBERG, Morten (2003), *The Nordic Countries and the EU*, Oxford: Oxford University Press.

ELKİND, David (2008), “Language and Literacy: Speaking, Writing, and Reading”, *The Early Childhood Curriculum*, (ed. Suzanne L. Krogh- Kristine L. Slentz), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates: Taylor&Francis e-Library.

EF Standart English Test: Technical Background Report, Education First, 2014.

EŞ-ŞERYŪFĪ, ‘Īsā b. ‘Ūde (?). “Kavāimu’l-Mufredāti’ş-Şāi‘ati ve Ta‘-li ĩmu’l-Luġa”, Kaynak: https://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwuj_9idrMf-RAhXMthoKHdHqCy8QFggbMAA&url=http%3A%2F%2Ffaculty.ksu.edu.sa%2F3046%2Fpublications%2FMicrosoft%2520Word%2520-%2520%25D9%2582%25D9%2588%25D8%25A7%25D8%25A6%25D9%2585%2520%25D8%25A7%25D9%2584%25D9%2585%25D9%2581%25D8%25B1%25D8%25AF%25D8%25A7%25D8%25AA%2520%25D8%25A7%25D9%2584%25D8%25B4%25D8%25A7%25D8%25A6%25D8%25B9%25D8%25A9%2520%25D9%2588%25D8%25AF%25D9%2588%25D8%25B1%25D9%2587%25D8%25A7.pdf&usg=AFQjCNG05G2F64c_qNGy-BXkPZfORbMQ0A, adresinden 15 Mayıs 2018 tarihinde elde edildi.

GÜNDÜZÖZ, Soner (2011), *Arap Düşüncesinin Büyübozumu*, Samsun: Etüt Yay.

HABERLAND, Hartmut (1994), Danish, Ekkehard König (Ed.), *The Germanic Languages*, Routledge, I. Edit, London and New York, 313-348.

HENRİKSEN, Carol-AUWERA, Johan Van Der (1994), “The Germanic Languages”, (ed. Ekkehard König, Johan van der Auwera), *The Germanic Languages*, London-New York: Routledge, 1-18.

İBN CİNNĪ, Ebu’l-Feth ‘Uşmān (1986), *el-Ḥaşāiṣ*, C. I, (thk. Muhammed ‘Ali en-Neccār), Kahire: el-Hey’etu’l-Mısriyyetu’l-‘Āmme li’l-Kitāb, 4. bs.

KÖNİG, Ekkehard (1994), “English”, Ekkehard König (Ed.), *The Germanic Languages*, Routledge, I. Edit, London and New York, 532-565.

ÖZDEMİR, Emsal Ateş (2006), “Türkiye’de İngilizce Öğreniminin Yaygınlaşmasının Nedenleri”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi-II* (I), 28-35.

ÖZGÜNEY, Hakkı Serkan (2004), *İngilizce ve Türkçe Sözdizimsel Farklılıkların Dil Aileleri Bakımından İncelenmesi*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi).

TOPBAŞ, Seyhun (1998), “Dil, Anadili ve Türkçe Öğretimi”, *Türkçe Öğretimi*, (edit. Seyhun Topbaş), Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yay, 1-21.

TUTAŞ, Nazan (2000), “Yabancı Dil Öğrenmede Yaş Faktörü”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (VI), 365-370.

ÜSTÜNOVA, Kerime (2004), “Eklerin Öğretimi Üzerine Bir İki Söz”, *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (6), 173-182.

VURAL, Hanifi-BÖLER, Tuncay (2012), *Ses ve Şekil Bilgisi*, İstanbul: Kesit Yayınları.

YİĞİTER, Kemalettin (1987), “Eğitimde Yabancı Dil Öğretimi”, *Yeni Bir Yüzyıla Girerken Meselelerimiz*, İstanbul: Metinler Matbaası, 11-13.

Ramazan KILIÇ

**YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ANADİL - HEDEF DİL YAPILARININ BAŞARIYA
ETKİSİ**

Nurullah KIRKPINAR

**MİLLİ MÜCADELE YILLARINDA BOLŞEVİZM PROPAGANDASI VE ANADOLU
BASINI 1919-1922**

Nesrin GÜLLÜDAĞ - Halit BAŞ

**1452 NUMARALI İZMİT ŞERİYE SİCİLİNDE YER ALAN UNVAN VE LAKAPLAR
ÜZERİNE BİR İNCELEME**

Rukiye ÖZDEMİR - Ahmet AYDIN

OSMANLI TARİH YAZICILIĞINDA MUHTASAR UMUMİ TARİHLER ÜZERİNE

Muhammet Ali HOROZ

**17. YÜZYIL BAŞLARINDA GALATA'YA GELEN TİCARİ ÜRÜNLER VE GALATA
CÜMRÜK BÖLGESİ**

Mayrambek OROZOBAYEV

KIRGIZLARDAKİ AŞIKLIK GELENEĞİNİN YENİDEN DOĞUŞU ÜZERİNE

Mine TAŞDEMİR

**SA'DU'LLÂHEL-HALVETİ'YE ATFEDİLEN ANONİM KASİDE-İ BÜRDE
ŞERHİNE GÖRE NEFSİN MAHİYETİ VE ÖZELLİKLERİ**

ANASAY

anasaydergisi@hotmail.com

