



ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**BEBEKLERİN İKİ DİL EDİNİMİNE İLİŞKİN EBEVEYNLERİN
DENEYİM VE GÖRÜŞLERİ**

Ahmet GÜVEN

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2021

**BEBEKLERİN İKİ DİL EDİNİMİNE İLİŞKİN EBEVEYNLERİN
DENEYİM VE GÖRÜŞLERİ**

Ahmet GÜVEN

2021

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**BEBEKLERİN İKİ DİL EDİNİMİNE İLİŞKİN EBEVEYNLERİN
DENEYİM VE GÖRÜŞLERİ**

Ahmet GÜVEN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ

Eskişehir, 2021

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Ahmet GÜVEN tarafından hazırlanan **Bebeklerin İki Dil Edinimine İlişkin Ebeveynlerin Deneyim ve Görüşleri** başlıklı bu tez, 09/07/2021 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği* 'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>	<u>İmza</u>
Jüri Başkanı :	Doç. Dr. İlker USTA
Danışman :	Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ
Üye :	Dr. Öğr. Üy. Engin KARAHAN

Prof. Dr. M. Zafer BALBAĞ
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bebeklerin İki Dil Edinimine İlişkin Ebeveynlerin Deneyim ve Görüşleri başlıklı tezin bizzat tarafımda hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

09/07/2021

Ahmet GÜVEN

Teşekkür

Büyük bir ilgi duyduğum erken dönemde dil eğitimi ve iki dillilik konusunda çalışmam için beni teşvik eden, bu araştırmanın her aşamasında bana destek olan danışmanım, değerli hocam Prof. Dr. Cavide Demirci'ye teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim sırasında kıymetli hocam Dr. Engin Karahan'ın derslerine katılabilmek bu süreçteki en büyük şansımdı. Kendisinden aldığım araştırma yöntemleri dersinde bilimsel araştırmayı gerçek anlamda kavramaya başladım ve nitel araştırma yöntemleriyle tanıştım. Bu tez çalışmasını nitel bir araştırma yöntemi olan fenomenoloji deseninde gerçekleştirmem onunla karşılaşmam sayesinde oldu. Ders dönemi ve sonrasında yakaladığım her fırsatta sorduğum soruları sabırla yanıtladığı, her ihtiyaç duyduğumda bana yardım elini uzattığı için kendisine çok teşekkür ederim.

Yaşam boyu başardığım ve başaracağım tüm güzel işler gibi bu tez de hayattaki en değerli varlıklarına, sevgili eşim Ebru ve oğlum Deniz Kaan'a ithaf olunur.

İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler	ii
Tablolar Listesi	v
Şekiller Listesi	vi
Özet.....	1
Abstract	3
BİRİNCİ BÖLÜM.....	5
1. Giriş.....	5
1.1. Problem Durumu	6
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Varsayımlar/Sayıtlar.....	11
1.5. Sınırlılıklar	11
1.6. Kısaltmalar	11
İKİNCİ BÖLÜM.....	12
2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve	12
2.1. Dil Edinimi.....	12
2.2. Ana Dil Edinimi	12
2.2.1. Davranışçı bakış açısı.....	15
2.2.2. Doğuştancı bakış açısı.....	15
2.2.3. Etkileşimci/gelişimci bakış açıları	17
2.3. İkinci Dil Öğrenimi	17
2.4. İngilizce Öğretimi.....	19
2.4.1. Dilbilgisi öncelikli metotlar.....	21
2.4.2. Akıcılık öncelikli metotlar.....	22
2.4.3. Anlama öncelikli metotlar	23
2.4.4. Öğrenci merkezli metotlar	24
2.5. Türkiye’de İngilizce Eğitimi	24
2.6. İki Dillilik.....	27
2.6.1. İki dilliliğin nedenleri.....	28
2.6.2. İki dilliliğin türleri.....	28
2.6.2.1 Yapay iki dillilik ve doğal iki dillilik	30

2.6.2.2 Dengeli iki dillilik ve baskın iki dillilik.....	30
2.6.2.3. Yetkin iki dillilik ve yetersiz iki dillilik.....	31
2.6.2.4. Erken iki dillilik ve geç iki dillilik.....	31
2.6.2.5. Eş zamanlı iki dillilik ve ardışık iki dillilik.....	32
2.6.2.6 Bileşik iki dillilik, koordine iki dillilik ve ast iki dillilik.....	33
2.6.2.7. Eklemeli iki dillilik ve eksiltici iki dillilik.....	34
2.6.2.8. Prestijli iki dillilik.....	34
2.6.3. İki dilliliğin avantajları.....	34
2.6.4. İki dilliliğin dezavantajları	36
2.6.5. İki dilli çocuklar yetiştirmede uygulamalar.....	37
2.7. İlgili Araştırmalar	39
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	46
3. Yöntem.....	46
3.1. Araştırma Deseni.....	46
3.2. Çalışma Grubu	46
3.3. Veri Toplama Araçları.....	49
3.4. Araştırmacının Rolü	50
3.5. Verilerin Toplanması.....	51
3. 6. Verilerin Çözümlemesi	51
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	53
4. Bulgular ve Yorum	53
4.1. Ebeveynlerin İki Dilli Çocuklar Yetiştirme Sürecindeki Deneyimlerine İlişkin Bulgular	54
4.1.1. Olumlu duygusal deneyimlere ilişkin bulgular.....	54
4.1.2. Olumsuz duygusal deneyimlere ilişkin bulgular	55
4.1.3. Aile içi ilişkiler	59
4.1.4. Çevreden gelen tepkiler.....	60
4.2. Ebeveynlerin İki Dilliliğe Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	61
4.2.1. Planlar ve umutlar	61
4.2.2. Olumlu görüşler	63
4.2.3. Olumsuz görüşler	64
4.3. Ebeveynlerin Yabancı Dile Yönelik Algularına İlişkin Bulgular.....	64
4.3.1. Dil öğrenme süreçleri.....	64
4.3.2. İngilizce eğitimine yönelik algılar	66
4.3.3. Bireysel öğrenme	66

4.4. İki Dilli Çocuklar Yetiştirme Sürecindeki Uygulamalara İlişkin Bulgular	67
4.4.1. Uygulamaya yönelik motivasyonları ve bilgi düzeyleri	68
4.4.2. Ebeveynlerin dil kullanımları	69
4.4.3. İletişimde yaşanan güçlükler	71
4.5. Ebeveynlerin Çocuklarının Dil Becerilerine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular	72
4.5.1. Ana dilde beceriler	72
4.5.2. Hedef dilde beceriler	74
BEŞİNCİ BÖLÜM	75
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	75
5.1. Sonuç	75
5.2. Tartışma	79
5.3. Öneriler	85
5.3.1. Milli eğitim bakanlığına öneriler	85
5.3.2. Sağlık bakanlığına öneriler	85
5.3.3. Araştırmacılara yönelik öneriler	86
KAYNAKÇA	87
EKLER	95
ÖZGEÇMİŞ	103

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
3.1	Katılımcı Ebeveynlere İlişkin Demografik Veriler	50
3.2	Katılımcı Ebeveynlerin Çocuklarına İlişkin Veriler	51
4.1	Veri Analizi Sonucu Oluşan Tema ve Kategoriler	54

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Dil Gelişiminin Kronolojik Görünümü	15
2.2	Dil Edinim Cihazı	17
2.3	İngilizce Başarı Düzeyi ve Yaş İlişkisi	19
2.4	Dünyada İngilizce Konuşan İnsanlar	21
2.5	Dil Öğretim Metotları	22
2.6	Eşzamanlı ve Ardışık İki Dillilik	34
2.7	Türkiye’de Baskın ve Azınlık Diller	35
2.8	İki Dilli Aile Ortamlarında Dil Girdileri	40

Özet

Bebeklerin İki Dil Edinimine İlişkin Ebeveynlerin Deneyim ve Görüşleri

Ahmet GÜVEN

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ

2021

Amaç: Bu araştırmanın amacı ana dilleri İngilizce olmadığı halde çocuklarına ana dili edinimi döneminde İngilizce öğretmek ve onları iki dilli bireyler olarak yetiştirmek isteyen, bu doğrultuda çeşitli uygulamalar yapan ebeveynlerin deneyimlerini, görüşlerini ve algılarını ortaya çıkarmaktır. Bu sayede sıklıkla doğal olarak gerçekleşen iki dillilik olgusunun, yapay yoldan gerçekleştirildiğinde iki dilli yetişen bireyler ve aileleri üzerinde nasıl etkileri olduğunun daha iyi anlaşılması amaçlanmaktadır.

Yöntem: Bu araştırma, güçlü bir nitel araştırma deseni olan fenomenoloji deseni gerçekleştirilmiştir. Fenomenoloji deseni belirli bir olguya yönelik deneyimlerin, görüşlerin ve algıların incelenmesine ve derinlemesine bilgi sahibi olunmasına imkân sağlamaktadır. Araştırmaya katılan 8 ebeveynle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda elde edilen veriler içerik analizine uygun olarak çözümlenmiş ve bulgulara ulaşılmıştır.

Bulgular: Araştırmanın odak noktalarından birisi olarak ebeveynlerin deneyimleri incelendiğinde yalnızca olumlu deneyimlerden değil, olumsuz birtakım yaşantılardan söz ettikleri görülmüştür. Olumsuz deneyimlerde genel olarak ebeveynler yaşadıkları çevrede çocuklarıyla iletişim kurma şekillerinin sorgulandığını, kendilerine yaptıkları uygulama ile ilgili olumsuz görüşler iletiltiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca çocuklarıyla İngilizce iletişim kurma sürecinde bu dilin kendileri için yabancı dil olması sebebiyle yaşadıkları güçlüklerden söz etmişlerdir.

Katılımcı ebeveynlerin tamamı iki dilliliği olumlu olarak algılamaktadırlar ve çocuklarının iki dilli bireyler olarak yetişmelerinin onların hayatında olumlu etkileri olacağını düşünmektedirler. Diğer taraftan ebeveynlerin çocuklarını iki dilli olarak yetiştirme sürecinde çeşitli kaygılar yaşadıkları anlaşılmaktadır. Bu kaygılara çoğunlukla çocuklarının dil becerileriyle ilgili birtakım olumsuzluklar gözlemlenmeleri, yaşadıkları çevredeki

insanların tepkileri, çocuklarının akranlarıyla iletişimde yaşadıkları aksaklıklar sebep olmaktadır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin hemen hepsi kendi dil öğrenme deneyimleriyle ilgili olumsuzluklar hatırlamaktadırlar. Bu sürecin zor ve sancılı olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde meslekleri gereği okullardaki yabancı dil eğitimini gözlemleyebilen katılımcı ebeveynler genel olarak okuldaki eğitimi yeterli bulmamaktadırlar.

Ebeveynlerin çocuklarına iki dili eş zamanlı olarak edindirmek için uyguladıkları dil kullanma kalıpları bakımından bir tanesi hariç tamamının benzer bir yöntem izlediği anlaşılmaktadır. Diğerlerinden farklı olarak ailelerden bir tanesinde ebeveynlerin her birinin bir dili konuştuğu “bir ebeveyn, bir dil” yöntemi uygulandığı anlaşılmıştır. Diğer ebeveynlerin uyguladıkları yöntem ebeveynlerden bir tanesinin tek bir dilde çocukla iletişim kurması, diğerinin ise her iki dilde de iletişim kurması olarak açıklanabilir. Ebeveynlerin çoğu çocuklarını iki dilli olarak yetiştirme sürecinde planlamalar yapıp etkinlikler hazırladıklarını belirtmişlerdir. Bu bakımdan gerçekleştirdikleri uygulamanın kişisel gelişimlerine katkı sağladığı söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler: Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin iki dilliliğe yönelik genel olarak olumlu görüşlerinin olduğu görülmüştür. Buna karşın ebeveynlerin iki dillilik konusu ile ilgili detaylı bilgiye sahip olmadığı ve çocuklarını iki dilli yetiştirmeye başlamadan önce çok derin bir araştırmaya gerek duymadıkları anlaşılmıştır. Süreçte olumlu deneyimlerin yanı sıra bazı konularda olumsuz deneyimler yaşadıkları da görülmüştür. Ebeveynlerin gerçekleştirdikleri uygulama ve bu süreçte yaşadıkları deneyimlerden kaynaklı endişeler ve olumsuz duygular yaşadıkları ortaya konmuştur.

Ulaşılan sonuçlardan hareketle İngilizce eğitiminin daha küçük yaşta başlatılabileceği, seçmeli ders olarak küçük yaşlardan itibaren sunulabileceği, ebeveynlere çocuklarının dil gelişimi ve iki dillilik konularında rehberlik edilebileceği ve çocuklarıyla birlikte kullanabilecekleri eğitim materyallerinin sağlanabileceği önerilerinde bulunulmuştur. Ayrıca yabancı dil derslerinin kalitesinin artırılabilmesi için İngilizce öğretmenlerine yönelik eğitimler sağlanabileceği ve yeni ebeveynler için iki dillilikle ilgili bilgiler de içeren dil edinimi ile ilgili bir rehber hazırlanabileceği önerileri getirilmiştir.

Anahtar kelimeler: İngilizce öğretimi, Çocuklara İngilizce öğretimi, İki dillilik, Yapay iki dillilik

Abstract

Experiences and Views of Families on Bilingual Language Acquisition of Babies

Ahmet GÜVEN

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Curriculum

Advisor: Prof. Dr. Cavide Demirci

2021

Purpose: The purpose of this research is to reveal the experiences, views and perceptions of parents who teach their children English during the mother tongue acquisition period and raise them as bilingual individuals, although their mother tongue is not English. In this way, it is aimed to better understand how the phenomenon of artificial bilingualism, has effects on kids and their families.

Method: This research was carried out in phenomenology design, which is a strong qualitative research design. Phenomenology research design makes it possible to deeply understand and analyse experiences, opinions and perceptions of people about a certain phenomenon. Semi-structured eight interviews were done with 8 parents who participated in the research. The collected data were analyzed by content analysis and findings obtained.

Results: When the experiences of parents were examined it was seen that during the interviews, they mentioned not only positive experiences but also negative experiences. Parents stated some setbacks and downsides in the process of raising bilingual kids. Some parents stated that people around them reacted negatively about their practices on raising their kids as bilinguals. Also they mentioned the troubles they experienced because of talking to their kids in English which is not their mother tongue.

All of the participants perceive bilingualism as a positive phenomenon and they think raising their kids as bilinguals will have positive effects on their lives. On the other hand it is understood that parents experience various concerns during the process. These concerns are mostly caused by the observation of some deficiencies in their children's language skills, the reactions of the people around them and the problems their children experience while communicating with their peers.

Almost all of the participant parents in the study have unpleasant memories on foreign language learning. They stated that learning English was difficult and painful. Similarly, participant parents, who can observe foreign language education in schools due to their profession, generally do not find the education at school sufficient.

All but one of the families follow a similar method to acquire two languages to their children simultaneously. One family applies “one parent, one language” method and the other families follow a method in which one parent speaks one language and the other parent speaks both languages. Most of the parents stated that during the process of raising their children as bilingual kids, they also carry out intensive work about it, make plans, prepare activities, and do research. In this respect, it can be said that the practice they perform contributes to their personal development.

Conclusion and Suggestions: As a conclusion, parents generally have a positive perception of bilingualism. On the other hand, parents do not have enough information about bilingualism and they did not need a detailed research before they start to raise their children bilingual. In addition to positive experiences in the process, they also had negative experiences on some issues. It has been revealed that the parents experienced anxiety and negative emotions due to the practice they carried out and their experiences in this process.

Based on the results, it has been suggested that English education can be started at a younger age, English can be offered as an elective course from an early age, parents can be guided on their children's language development and bilingualism, and educational materials in English teaching can be provided for parents to use with their children. In addition, it has been suggested that trainings for English teachers can be provided to increase the quality of language teaching. It has been suggested that a guide on language acquisition which contains information about bilingualism could be prepared for new parents.

Keywords: English teaching, Teaching english to young children, Bilingualism, Artificial bilingualism

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

İkinci bir dili konuşabilmenin sağladığı avantajlar insanların ana dillerinin dışında bir dili öğrenmelerini bir ihtiyaç haline getirmektedir. Geçmişte edebi metinlerin çevrilebilmesi için büyük ölçüde dilbilgisi ve çeviri odaklı olarak yürütülen yabancı dil eğitimi yıllar içerisinde iletişimi temele alan, bilimsel yaklaşım, yöntem ve teknikleri benimseyen modern bir şekle bürünmüştür. Pek çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de yabancı dil eğitimi çağa uygun bir biçimde yürütülmektedir.

Avrupa ülkelerinin çok uluslu yapısı bu ülkelerdeki eğitim programlarında yabancı dil eğitimine büyük önem verilmesinin sebebi olarak görülebilir. Avrupa Komisyonu Erasmus+ programı aracılığıyla dil eğitimini desteklemekte, Avrupa vatandaşlarının Avrupa ülkelerinde rahatlıkla çalışabilmeleri, eğitim alabilmeleri ve özgürce seyahat edebilmeleri için yardımcı olmaktadır. Ülkelerin beraber çalışabilmelerine yönelik destekleyici bir rol üstlenmektedir.

Yabancı dil eğitiminin ülkemiz eğitim sisteminde de önemsendiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Türkiye’de 1997 yılında eğitimde gerçekleşen reform kapsamında Talim ve Terbiye Kurulu’nun 17 Eylül 1997 tarihli kararı ile onaylanan 4. ve 5. Sınıf yabancı dil (İngilizce) öğretim programı ile ilk kez yabancı dil eğitimi ilköğretim seviyesinde verilmeye başlanmıştır. Bir sonraki İngilizce öğretim programı uygulamaya konulana kadar İngilizce eğitimi ilköğretim 4.sınıf itibariyle başlayarak sürmüştür. Bu yıllarda İngilizce öğretmeni sayısındaki yetersizlik sebebiyle farklı branşlardan ya da milli eğitim dışından görevlendirmeler yapılarak öğretmen ihtiyacı karşılanmaya çalışılmıştır. Her ne kadar yabancı dil eğitiminin daha erken yaşta başlaması olumlu bir adım olsa da yeterli alt yapının oluşturulmadan bu adımın atılmasının istenmeyen durumlara sebep olduğunu belirtmek yanlış olmayacaktır. Özellikle İngilizce ile ilk tanışmanın gerçekleştiği ilköğretim 4.sınıf seviyesinde uzman olmayan ve asgari şartları sağlayan kişilerin öğrencilere eğitim vermesi oldukça hassas olan dil öğrenmeyi sevdirmek hedefinin başarılmasını güçleştirmiştir.

2013-2014 eğitim öğretim yılı itibariyle Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanmaya başlanan yeni İlköğretim İngilizce Öğretim Programı ile bu tarihe kadar ilköğretim 4.sınıf seviyesinde başlayan ikinci dil eğitimi iki yıl daha erken başlayacak şekilde yeniden düzenlenmiş ve ilköğretim 2.sınıf öğrencilerinde uygulanmaya başlanmıştır. Talim ve

Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 19.01.2018 tarihli kararıyla 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibariye uygulamaya konan yenilenen İngilizce öğretim programında da İngilizce dersi ilkokul 2.sınıf itibariyle başlamaktadır. Programda bu anlamda bir değişiklik yapılmamıştır. Bu sınıf çoğunlukla sekiz yaş grubu çocuklardan oluşmaktadır. İngilizce eğitiminin ilkokulun ilk kademelerinde başlamasının ailelerin de yabancı dil eğitimine verdikleri önemi artırdığını söyleyebiliriz. Bu İngilizce öğretim programının uygulanmaya başladığı tarih itibariyle özellikle küçük çocuklara dil eğitimi veren özel kurumların sayısı hızla artmıştır. Ailelerin yoğun ilgisi erken yaşta dil eğitiminin giderek önemsendiğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

1.1. Problem Durumu

Ülkemizde günlük yaşamda yabancı dil kullanımına ihtiyaç duyulmaması, ikinci bir dili öğrenerek kullanmayı güçleştirmektedir. Sıklıkla eğitim hayatı boyunca ikinci bir dil öğrenen kişiler beklendiği kadar ilerleme kaydedememektedir. Bununla birlikte çocuklar çeşitli sebeplerle ana dili edinim sürecinde ikinci bir dile maruz kalarak bu dili de öğrenebilmektedirler. Kuhl (2010, s. 719)'a göre 9 aylık bebekler doğal bir şekilde maruz kaldıkları yabancı dilde öğrenme gerçekleştirmektedirler. Örgün eğitim sürecinde ikinci dil eğitimi yavaş ilerlemektedir. Çocuklarının yabancı bir dil bilmenin avantajlarından mahrum kalmalarını istemeyen aileler, onlara ana dil edinim sürecinde ikinci bir dil öğretme konusunda çeşitli çalışmalar yapmaktadırlar. Bu uygulamalarla hızlı ve kolay bir biçimde bebekler iki dili edinebilmektedir. Grosjean (2013, s. 5)'e göre sadece tek bir dil değil iki ve daha fazla sayıda dili yaşantısında kullanan bireyler iki dilli olarak tanımlanabilir. Bu bakış açısıyla ailelerin yaptığı uygulamalarla bebeklik döneminde ya da ilerleyen yıllarda ikinci bir dil edinen bireyler iki dilli olarak tanımlanabilir.

İki dilliliğin sosyal ve bilişsel avantajları pek çok araştırmada vurgulanmaktadır. Mechelli vd. (2004, s. 757)'e göre ikinci bir dil öğrenmek beyindeki gri madde miktarını artırmaktadır ve gri madde miktarı ikinci dili öğrenmeye başlanılan yaşın azalmasıyla doğru orantılı olarak artmaktadır. Bialystok (2009, s. 3)'e göre iki dilli olarak yetişmenin bilişsel performans ve beyin yapısı üzerine olumlu etkileri vardır. Bialystok ve Martin (2004, s. 338) araştırmalarında erken çocukluk dönemindeki iki dilliliğin dikkat kontrolü gelişimini olumlu yönde değiştirdiğini bildirmişlerdir. Bilişsel ve zihinsel avantajların yanında sosyal faydaları olacağı da muhtemeldir. "İki dilli kişiler tek dilli kişilere göre

daha fazla iletişim imkanına sahiptirler” (Baker, 2007, s. 2). Birden fazla dile sahip olan insanların eğitim, iş ve sosyal yaşantılarında avantajlı olacaklarını söyleyebiliriz.

Ronjat (1913, s. 7)’in araştırma sürecinde gerçekleştirdiği uygulamasında olduğu gibi her bir ebeveynin edindirilmek istenen bir dili konuşması ya da De Houwer (2007, s. 416)’in ortaya koyduğu kalıplardan birinin uygulanmasıyla gerçekleşen iki dillilik, özellikle sosyal medya ortamlarında yapılan paylaşımlarla oldukça popüler bir hal almıştır. Öyle ki ülkemizde de pek çok ebeveyn çocuklarını iki dilli bir ev ortamında yetiştirmektedir. Bu kişilerin çocukları ile iletişim kurma biçimlerini ve çocuklarının hedef dilde konuşmalarının görüntülerini herkesin erişimine açık biçimde paylaşması, diğer ebeveynlerde merak ve ilgi uyandırmaktadır. Bu durum daha fazla ebeveynin benzer uygulamaları gerçekleştirmelerine sebep olmaktadır. İngilizcenin ikinci dil olarak yaygın şekilde kullanılması ve ülkemiz eğitim sisteminde yabancı dil olarak okutulması, bunun neticesinde yaygın ikinci dil olarak ebeveynler tarafından konuşuluyor olması, ailelerin ana dil olan Türkçenin yanında ikinci dil olarak İngilizceyi tercih etmelerine sebep olmaktadır.

Bireyin ana dili dışında bir dile daha üst düzeyde hâkim olması olarak tanımlanabilecek iki dillilik ev ortamında birden fazla dilin kullanılmasını temel alan farklı uygulamalarla gerçekleşmektedir. Bu noktada dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta iki dilliliğin avantajlarından söz eden önemli çalışmalarda ve uygulamaların net şekilde ortaya konduğu Houwer (2007, s. 420)’in araştırmasında katılımcıların çocuklarına edindirdikleri dilleri ana dili olarak kullanıyor olmalarıdır. Ülkemizde iki dilliliğin istendik olarak gerçekleştirilmesi ise genellikle ebeveynlerden birinin ya da her ikisinin birden yabancı dil düzeyinin iyi olması ve çocuklarıyla bu dilde iletişim kurmaları ile mümkün olmaktadır.

Aile ortamlarında çocuklarına ikinci dili edindirmeyi sağlayacak bir uygulamayı belirleyen ebeveynler uygun prensiplerle hareket etmekte ve çocuklarını iki dilli olarak yetiştirmektedirler. Bu noktada ülkemizde çocuklarını iki dilli olarak yetiştiren çok sayıda ebeveynin, iki dilliliğin avantajlarından bahseden araştırmalardaki katılımcılardan farklı olarak çocuklarıyla ana dilleri dışında bir dilde iletişim kurmaları ve bu şekilde ikinci dili onlara kazandırmaları, yapılan uygulamaların muhtemel etkilerinin öngörülmesini güçleştirmektedir.

Literatürde “Yapay İki Dillilik” *Artificial Bilingualism* olarak tanımlanan bu durumla ilgili bazı araştırmacılar ebeveynlere uyarılarda bulunmuşlardır. Yapay iki dillilik durumunda tek dilli olan ebeveynler çocuklarını iki dilli olarak yetiştirmek için onlarla

ana dilleri olmayan bir dilde iletişim kurmaktadır. Bu durum oldukça hassas olan ana dil edinimi sürecinde gerçekleştiği için çeşitli riskleri beraberinde getirmektedir. Ebeveynlerin edindirmek istedikleri ikinci dilin kendi ana dilleri olmaması sebebiyle sunacakları dil girdisinin kalitesi tartışmalı olacaktır. Bu durum iletişimde tıkanıklığa, eksikliğe, yanlış anlaşılmalara sebep olabilir. Çocuklar bu tip bir uygulamada edindikleri dillerden birinde ya da her ikisinde yeterli gelişmeyi sağlayamayabilir. Dilleri başarılı bir şekilde edinseler bile anne babalarıyla iletişimlerdeki aksaklıklar sebebiyle çocuklar ebeveynleriyle etkili bir iletişim kurmaktan yoksun kalabilirler.

Bu çalışma ile kendi ana dilleri olmayan, ikinci dil olarak konuştukları İngilizceyi çocuklarına ana dil edinim sürecinde çeşitli uygulamalarla edindiren ebeveynlerin dil edinim sürecinde nasıl deneyimler yaşadıkları, ne tür uygulamalar yaptıkları araştırılacaktır. Ebeveynler ikinci dil olarak çocuklarına İngilizce öğretmektedirler. Araştırmayla ebeveynlerin çocuklarına ana dil edinimi döneminde ikinci dil olarak İngilizce öğretme sürecinde yaşadıkları deneyimler ve konuyla ilgili görüşleri ortaya konacaktır. Ebeveynlerin deneyimleri incelenirken ne tür uygulamalar yaptıkları da açığa çıkacaktır.

Literatürde bu konuyla ilgili yürütülen çalışmaların oldukça az olması araştırmayı önemli kılmaktadır. Ebeveynler arasında yaygınlaşan iki dilli çocuklar yetiştirmek konusunda ülkemizde yürütülen ilk çalışma olduğu söylenebilir. Bu bakımdan hem benzer uygulamalar yapan ebeveynler hem de literatür için önemli bilgilere ulaşılabileceğini söylemek yanlış olmayacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Ana dili İngilizce olmadığı halde doğumdan itibaren ya da bebeklik döneminde çeşitli prensipleri uygulayarak çocuklarıyla bu dilde iletişim kuran, onların İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenmesini hedefleyen pek çok aile bulunmaktadır. Bu şekilde ana dili dışında bir dil daha edinen çocuklar iki dilli bireyler olmaktadır. Literatürde farklı tanımlamaları bulunmakla birlikte, iki dilin eş zamanlı olarak edinilmesi ve iki dile de üst düzeyde hâkim olunması şeklinde tanımlanabilecek iki dilliliğin çeşitli avantajları bulunmaktadır. İş ve eğitim hayatındaki fırsatların yanı sıra bu durumun bilişsel faydaları da olabileceği belirtilmektedir. Bu avantajlardan çocuklarının mahrum kalmamasını isteyen anne babalar, evlerinde iki dilli bir ortam oluşturarak iki dilin aynı dönemde edinilmesini sağlamaktadırlar. Popüler bir hal alan iki dilliliğin büyük avantajlar sağlayacağı düşüncesi ebeveynleri iki dillilikle ilgili uygulamalar yapmak konusunda motive etmektedir.

Bu araştırmada ana dilleri olmadığı halde çeşitli kalıpları ve prensipleri kullanarak çocuklarıyla İngilizce iletişim kuran ve onların ana dilleri ile birlikte İngilizceyi edinmelerini hedefleyen ailelerin katılımıyla bu olgunun derinlemesine incelenmesi amaçlanmaktadır. İki dillilik olgusu ile ilgili yürütölmüş pek çok nicel çalışma ile iki dilliliğin zihinsel etkileri, iki dilli bireylerin dil becerileri ve dilleri edinme süreçleri incelenmiştir ve incelemeye de devam etmektedir. Bugüne kadar yürütölen araştırmalarla iki dilli bireyler ve tek dilli bireyler zihinsel işlevler bakımından karşılaştırılmış, bu durumun avantaj sağlayıp sağlamadığı üzerinde çalışılmış, dil öğrenme süreçleri incelenmiş, çeşitli açılardan tek dilli bireylerle karşılaştırmalar yapılmıştır. Yürütölen araştırmalar iki dillilik olgusuna pek çok açıdan ışık tutmaktadır. Ancak bazı soruların cevaplarına nitel araştırma yöntemleriyle daha isabetli şekilde ulaşılabilir. Özellikle bu tez çalışmasının konusu olan yapay bir ortamda iki dilin eş zamanlı olarak öğretilmesi sürecinin daha iyi anlaşılması ebeveynlere önemli bilgiler sağlayabilir.

Küçük çocukları olan ya da ebeveyn adayı pek çok kişi için iki dillilik bilinen ancak tam olarak kavranamayan bir olgudur. Özellikle bu konuda bir uygulama yapmayı planlayan ya da karar alma aşamasında olan aileler için iki dilli bir çocuk yetiştirmenin ne anlama geldiğı, yaşantılarına olabilecek muhtemel etkileri, süreçte ya da sonrasında karşılaşılabilecekleri potansiyel sorunlar büyük önem taşımaktadır. Bu çalışma ile ana dilleri farklı bir dil olmasına karşı çocuklarını iki dilli yetiştirmek için uygulamalar yapan ebeveynlerin bu olguya yönelik görüşleri, uygulama sürecinde nasıl deneyimler yaşadıkları bu deneyimlere yönelik algıları araştırılacaktır. Elde edilecek detaylı veriler iki dillilik olgusunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Araştırmanın genel amacına bağılı olarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır.

1. Ebeveynler çocuklarını iki dilli yetiştirme süreci ile ilgili nasıl deneyimler yaşamışlardır?
2. Araştırmaya katılan ebeveynlerin iki dillilik ile ilgili görüşleri nelerdir?
3. Çocuklarını iki dilli olarak yetiştirme sürecinde nasıl uygulamalar yapmaktadırlar?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada çocuklarına ana dil edinimi sürecinde ikinci bir dil edindirmek ve onları iki dilli bireyler olarak yetiştirmek için uygulamalar yapan ailelerin tecrübeleri or-

taya konmaktadır. Yavuzer (2017, s. 9)'e göre çocukların yaşamında temel bilgi ve becerilerin kazanıldığı önemli gelişim yılları olan ilk 6 yıl oldukça hassastır. Çocuklarını iki dilli olarak yetiştiren ailelerin uygulamalarının bu döneme denk gelmesi konunun net bir şekilde anlaşılmasını ve ortaya konmasını gerektirmektedir. Bu dönemde çocukların ana dilleri dışında bir dile daha maruz kalmaları ve bu şekilde yetiştirilmeleri derinlemesine incelenmeli ve etkileri anlaşılmalıdır.

Alanyazında iki dilliliğin pek çok avantajından söz edilmektedir. Bununla birlikte dezavantajları ya da bazı çalışmalardaki avantajların mevcut olmadığını ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Kuhl (2004, s. 833)'a göre birden fazla dile maruz kalan bebekler tek dillilerden farklı olarak maruz kaldıkları dillerdeki fonetik yapıya hassasiyetlerini sürdürmektedirler. Bu durum bir avantaj olarak düşünülebilir. Bireyin duyduğu dildeki fonetik yapıya hassasiyetini sürdürmesi bu dili ana dili gibi öğrendiği anlamına gelmektedir. Tek dile maruz kalan bebeklerde bu hassasiyet tek bir dil için sürmektedir. Diğer taraftan aynı durum Cheung (2020, s.172)'e göre iki dilli bireylerin ana dillerine nöral olarak bağlanmalarında gecikmeye yol açabilir. Bu iki çalışma aynı bulgudan hareketle farklı sonuçlara ulaşmıştır. Bir tanesi iki dilliliği olumlu bir durum olarak yorumlamaktayken diğeri bir olumsuzluktan söz etmektedir. Benzer şekilde pek çok çalışma iki dillilikle ilgili birbiriyle çelişen sonuçlara ulaşmaktadır. Marian ve Shook (2012, s. 9) iki dilliliğin sosyal bilişsel ve nörolojik avantajlar sağladığını belirtmişlerdir. Yahya (2020, s. 90)'a göre iki dilli bireyler yönetici işlevlerde tek dillilere göre daha başarılıdır. Hutchison (2010, s. 42)'a göre ise iki dilliliğin bilişsel bir avantaj sağladığına dair bir bulguya rastlanmamıştır. Bu iki çalışma iki dilliliğin bilişsel avantajları konusunda birbirinin tersi sonuçlardan söz etmektedir. Birinde iki dilli bireyler için bir avantaj söz konusuken diğeri böyle bir durumun söz konusu olmadığı belirtilmektedir. Literatürdeki birbiriyle çelişen araştırmalar göz önüne alındığında iki dilliliğin bireyler için istendik şekilde gerçekleştirildiğinde beklenen avantajları kesin olarak sağlayacağını söylemek güçtür.

Aileler ve çocuklar bakımından etkilerinin olumlu mu olumsuz mu olacağını doğa bilimlerinde olduğu gibi kesin bir gerçeklikle ortaya koyamayacağımız iki dillilik olgusu ile ilgili yaşanmış deneyimler, oldukça önemli bulgulara ulaşılmasını sağlayabilir. Bu çalışma ile ailelerin ana dilleri yanında İngilizce öğretmekle gerçekleştirdikleri iki dilli çocuklar yetiştirme süreci derinlemesine incelenecektir. Katılımcıların deneyimlerinden

yola çıkarak bu durumun ebeveynler ve çocuklar üzerindeki etkileri, potansiyel riskleri daha iyi anlaşılmasına çalışılacaktır.

Araştırma ile ailelerin bu tip uygulamalarda karşılaşılabilecekleri risklerin de ortaya çıkartılmasına katkı sağlanabilir. İki dilliliğin avantajlarından bahseden bilimsel araştırmaların oldukça popüler hale gelmesi ve ailelerin bu konuda detaylı bilgi sahibi olmadan uygulamalar yapmaları çocukların gelişimini olumsuz etkileyebilir. Bebeklik ve erken çocukluk döneminde ikinci bir dilin edinilmesi için doğal ebeveyn çocuk iletişiminde değişiklik yapılmasının hem ebeveyn çocuk ilişkisine hem de aile içerisindeki ilişkilere yansımaları olacaktır. Benzer uygulamalar ailenin yakın çevreleriyle ve yaşadıkları bölgedeki insanlarla olan ilişkilerini de etkileyebilir. Bu çalışma ailelerin, eğitimcilerin ve araştırmacıların ana dil edinim sürecinde ikinci dil eğitiminin ne gibi etkileri olacağını daha iyi anlayabilmelerini olanak sağlaması bakımından büyük önem arz etmektedir. Bu araştırma ile iki dillilik ve doğumdan itibaren ya da erken çocukluk döneminde yabancı dil eğitiminin aileler tarafından nasıl algılandığı ve deneyimlendiği ortaya konacaktır. Elde edilen verilerle yapay iki dillilikle ilgili literatüre oldukça değerli bilgiler kazandırılacaktır.

1.4. Varsayımlar/Sayıtlar

Araştırmada çocuklarına ana dil edinimi döneminde çeşitli uygulamalarla ikinci bir dil olarak İngilizce öğreten ve onları iki dilli yetiştiren ailelerin, gerçekleştirilen görüşmelerde sorulan sorulara samimi yanıtlar verdikleri ve bu cevapların onların gerçek düşüncelerini yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma Türkiye’de farklı illerde yaşayan ve çocuklarına ana dil edinimi döneminde her iki ebeveynin de ana dili olmayan bir dil olarak İngilizce öğretmek için belirli uygulamalar yapan, hayatlarını buna göre düzenleyen, bu şekilde çocuklarını iki dilli olarak yetiştiren 8 aile ile sınırlıdır.

1.6. Kısaltmalar

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TED: Türk Eğitim Derneği

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve

Çocuklarını iki dilli olarak yetiştiren ailelerin deneyimlerinin incelenmesi ve evde yabancı dil olan bir dilin çocuğa öğretilmesi olgusunun derinlemesine incelenip anlaşılabilmesi için, dil edinimi ve iki dillilikle ilgili bazı kavramların net bir şekilde ortaya konulması gerekmektedir. Bu bölümde araştırmaya konu olan olgu ile ilgili kavramlar literatüre dayanarak açıklanacaktır.

2.1. Dil Edinimi

Krashen (1981, s. 1)'e göre dil edinimi insanlarla doğal bir biçimde iletişim kurma esnasında, öğrenme amacından ziyade mesajları iletme ve alma amacı içerisinde gerçekleşmektedir. Buradan yola çıkarak doğum itibarıyla başlayan dil ediniminin iki temel faktörle gerçekleştiğini söylemek yanlış olmayacaktır; ihtiyaç ve maruz kalma. Bebekler doğdukları andan itibaren aileleri onlarla yoğun bir iletişime girer. Ebeveynleriyle göz teması kurmak, sesler çıkarmak ve kendilerine yöneltilen konuşmalar hoşlarına gider. “Çocuklar tipik olarak ilk kelimelerini 12 ila 24 ay arasında söylerler” (Clark, 2017, s. 374). Doğumdan itibaren çocuklar dile maruz kalırlar ve aileleriyle iletişim kurma ihtiyacı içerisinde olurlar. İlk kelimelerini söyledikleri 12-24 ay zaman diliminden sonra hızla dil becerilerini ilerletirler. Gee (1994, s. 331)'e göre bir insanın ana dilini edinmesi gerçekleştirdiği en kayda değer öğrenme başarısıdır. Bu açıdan bakıldığında ana dil edinimi oldukça etkileyici bir olgudur. Doğumu izleyen birkaç yıl içerisinde çocuklar kendilerini rahatlıkla ifade edebilir, binleri bulan bir kelime hazinesiyle iletişim kurabilir hale gelirler.

2.2. Ana Dil Edinimi

Bebeklerin etraflarında konuşulan dili bir yetişkinin penceresinden bakıldığında oldukça kısa bir süre olan 36 aylık zaman diliminde başarılı bir şekilde edinmesi şaşırtıcı bir o kadar da heyecan vericidir. Özel bir çaba sarf edilmeden belirli bir düzen içerisinde doğal yaşantı esnasında kolayca gerçekleşen insanlara özgü bu durum araştırmacıların da sıkça ilgisini çekmiş ve pek çok çalışmaya konu olmuştur. “Dil edinimi insanların en etkileyici ve büyüleyici yanlarından biridir” (Lightbown ve Spada, 2017, s. 5). Yapılan araştırmalar dil edinim sürecinde bebeklerin belirli aşamalardan geçtiklerini göstermiştir.

Buna göre hangi ülkeden olursa olsun ve hangi dili edinirse edinsin bebekler ana dil edinim sürecinde benzer basamakları takip etmektedirler. Bu demektir ki büyüdüklerinde bambaşka dilleri konuşacak olsalar da Orta Doğu'daki bir bebekle, Avrupa'daki bir bebek 6 aylıkken aynı sesleri çıkarırlar.

Baker (2007, s. 218)'e göre ana dil bir kişinin annesi ya da diğer bir kişiden öğrendiği, yaşadığı ülkede konuşulan, onun için güçlü olan, onu etkileyen ve olumlu tutumlar geliştirdiği dildir. Ana dili kişinin iletişimde kullanmaktan keyif aldığı, kendini rahatça ifade edebildiği, çaba sarf etmeden iletilenleri anlayabildiği ve mesajlar iletebildiği dil olarak tanımlayabiliriz. Öyle ki ana dilinde konuşmak insanlar için bir ihtiyaçtır demek yanlış olmayacaktır.

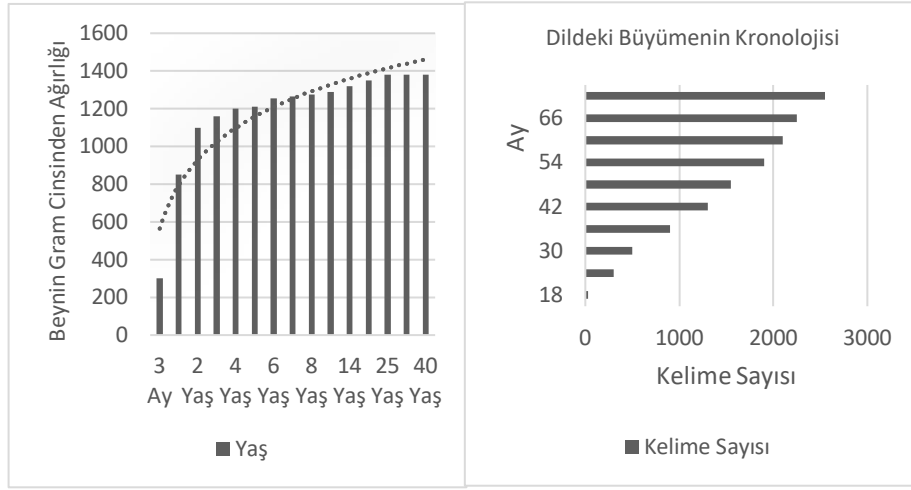
Bazı araştırmacılar ana dilin insanların dünyayı algılayış biçimlerini de etkilediğini dile getirmektedirler. Deutscher (2010, s. 15)'a göre toplumların kültürel farklılıkları dillerine anlamlı bir biçimde yansımakta ve insanların düşünme biçimlerini etkilemektedir. Bu bakış açısıyla üçüncü tekil kişi zamirleri bakımından Türkçe ve İngilizceyi karşılaştırabiliriz. Ana dili Türkçe olan bir kişi üçüncü bir kişiden bahsederken onun erkek mi yoksa kadın mı olduğunu belirtme ihtiyacı hissetmez. Türkçede üçüncü tekil şahıs zamiri "o", bahsi geçen kişinin cinsiyetini belirtmez. Buradan hareketle ana dili Türkçe olan bir kişinin üçüncü bir kişiden bahsederken bu kişinin cinsiyetini belirtme ihtiyacı hissetmediği dolayısıyla bu bilgiyi önemli olarak görmediği ve karşı tarafa iletme gereği duymadığını söyleyebiliriz. Buna karşın İngilizce konuşan bir kişi üçüncü bir kişiden bahsederken her daim onun cinsiyetini belirtmek durumundadır. Ana dili Türkçe olan bir kişinin aksine, ana dili İngilizce olan bir kişinin zihninde bahsettiği üçüncü kişinin kadın mı yoksa erkek mi olduğu hususu önemlidir ve karşı tarafa bildirilmelidir. Bu ve benzer örnekler incelendiğinde farklı ana dilleri konuşan insanların düşünce yapılarının da farklı olabileceği konusunda Deutscher'in haklılık payı olduğunu söyleyebiliriz.

Ana dilinin dışında bir dili öğrenirken bu dili konuşan topluluğun düşünce yapısındaki farklılıklar bir düzeyde baskı oluşturabilir. Ana dili Türkçe olan bir kişi İngilizce konuşurken üçüncü tekil şahıs zamiri kullanımı onu zorlayacaktır. Bu zorlanmanın sebebi onun düşünce sisteminde böyle bir ayrımın bulunmamasıdır.

Doğumdan itibaren başlayan ve hızla ilerleyen ana dil edinimi mucizevi bir hızla ilerlemekte ve çocuklar kısa sürede ana dillerine hâkim hale gelmektedirler. Dil edinimi için bebeklik ve çocukluk döneminin hassas olduğu söylenebilir. Lenneberg (1967, s. 63)'e göre 2 ila 12 yaş arasında dili edinmek için kritik bir dönem bulunmaktadır. Buna

göre çocuklar bu yaş aralığında dil öğrenme konusunda oldukça başarılı olmaktadır. Bu kritik dönemden sonra dil öğrenmek zorlaşmaktadır.

Şekil 2. 1. Dil Gelişiminin Kronolojik Görünümü (Lenneberg, 1967, s. 62)



Fromkin ve Rodman (1983, s. 327)'e göre bebekler altı aylık olana kadar çevrelerindeki dilden bağımsız olarak evrensel sesler çıkarırken altıncı aydan sonra buldukları çevrede duydukları dilin yapılarına ait sesler çıkarmaktadırlar. Kuhl (2004, s. 833)'a göre dünya vatandaşları olarak adlandırılabilir bebekler yaklaşık bir yaşına gelene dek tüm dillerdeki ses yapılarını ayırt edebilmektedirler. Bebeklerin farklı dillerden ses yapılarını ayırt edebilme becerisiyle doğmaları ve bu beceriyi bir yaş civarına gelene dek sürdürmeleri daha önceki araştırmalara da konu olmuştur. “Küçük bebekler, doğal diller arasında kullanılan fonetik ayrımların çoğunu deneyimleri olmamasına karşın ayırt edebilirler ancak dile maruz kaldıkça bu beceri düşer” (Werker ve Tees, 1984, s. 61). Steinberg, Agata ve Aline (2013, s. 7)'e göre ilk kelimeler dört ay gibi çok erken dönemlerde görülebildiği gibi on sekiz aya kadar uzayabilmekte, genel olarak bebekler ilk kelimelerini on ay civarında söylemektedirler. İlerleyen dönemde çocuklar iki yaş civarında iki kelimelik basit cümleler kurabilirler ve üç yaş itibarıyla ana dillerini kullanabilir hale gelirler.

Yürütülen araştırmalarda dil edinimi konusunda görüşler sunan çeşitli kuramlardan ve bakış açılarından söz edilmektedir. Literatürde ortaya konulan kuramların isimleri ve sayıları araştırmalarda küçük değişiklikler göstermektedir. Kimi zaman kuram, kimi zaman görüş ya da akım olarak nitelendirilen bakış açıları sayıca da değişiklik göstermektedir. Lightbown ve Spada (2017, s. 15)'e göre dil edinimini açıklayan üç ana teorik görüş bulunmaktadır. Dil edinimindeki görüşleri kuram yerine bakış açısı olarak nitelendiren Lightbown ve Spada (2017, s. 15) çalışmalarında davranışçı görüş ve doğuştancı

görüş dışındaki görüşleri etkileşimci/gelişimci görüşler başlığı altında toplamışlardır. Literatürdeki pek çok araştırmada da benzer şekilde dil edinimindeki görüşlerin bu şekilde ele alınmasının uygun olduğu söylenebilir. Bu çalışmada da benzer bir yol izlenecek ve dil edinimindeki ana akım görüşler üç ana başlık altında incelenecektir.

2.2.1. Davranışçı bakış açısı

Watson (1924, s. 273)'a göre çocuklar davranışlarını sosyal taleplere göre şekillendirip alışkanlık haline getirmektedirler. Watson çalışmasında bu görüşünü "Alışkanlık Oluşturma Hipotezi" *Habit Formation Hypothesis* olarak tanımlamıştır. Watson (1924, s. 278)'a göre içgüdüsel ve duygusal tepkilerin bebeklikten itibaren durmadan şekillendiği kanıtlanmıştır, bu şekilde oluşan koşullanmalar çeşitli durumlara aktarılmakta ve yaşam boyu sürmektedir. Davranışçı kuramın temellerini oluşturan bu görüş dil edinimini de bu bakış açısıyla açıklamaktadır. Bu bakış açısının dil edinimini bir alışkanlık oluşturma olarak gördüğünü söyleyebiliriz.

Watson'dan sonra Skinner alışkanlıkların nasıl oluştuğunu araştırmıştır. Skinner (1957a, s. 345)'e göre eğer kişi tarafından gerçekleştirilen davranış dışarıdan pekiştireç alırsa yanıtlanma yani davranışı tekrarlama ihtimali artar. Dil edinimini daha sonra kitabında detaylı bir şekilde ele almıştır. Burada davranışçı perspektiften dil ediniminin nasıl gerçekleştiğinin çerçevesini çizmiştir. Kitabında Skinner (1957b, s. 37) uyarıların yeterince ve sık sık gelmesinin sözlü davranışlarını güçlendirdiğini söylemektedir.

Bu görüşe göre dil ediniminde çocukla iletişim kuran kişilerin davranışları, dönütleri ve verdikleri pekiştireçlerin büyük önem arz ettiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Diğer taraftan davranışçı yaklaşım dil ediniminde kişinin içten gelen becerisini ve dil öğrenme yetisini göz ardı etmiş olabilir. Bu açıdan ele alındığında çocukların olağanüstü bir hızla ve adeta mucizevi şekilde dili edinmelerini sadece çevreden gelen tekrarlar ve pekiştireçlerle açıklamak ne derece doğru olur tartışılır.

2.2.2. Doğuştancı bakış açısı

Doğuştancı yaklaşım insanın dil yetisini doğumdan itibaren hazır olarak getirdiğini dili kullanma ve edinme konusunda insanların genetik bir altyapılarının olduğunu savunur. Bu bakış açısının çocukların ana dillerini öğrenme konusundaki tutarlı ve üst düzey başarısı üzerine temellendirildiği söylenebilir. Doğuştancılığın dil edinimine bakış açısı göz önüne alındığında konuya davranışçı bakış açısına ters şekilde yaklaştığı görülebilir.

Bu perspektifin temellerini atan Chomsky, Skinner'ın öne sürdüğü görüşleri eleştirmiştir. Chomsky (1959, s. 4)'e göre onun iddialarının doğruluk payı yoktur. Çalışmasında davranışçı teorinin öne sürdüğü görüşleri ele almış ve irdelemiştir. Chomsky (1959, s. 44)'e göre Skinner'ın iddialarını kanıtlayan bilinen bir argüman olmadığı gibi ampirik bir kanıt da bulunmamaktadır. Chomsky insanların doğuştan dil edinimi yeteneğine sahip olduklarını iddia etmiştir. Bunu ortaya koyarken tüm insanların doğuştan biyolojik bir dil edinim düzenine sahip olduğunu öne sürmüştür. Dil edinimi ile ilgili gerçekler, bir dil çocuklar onu öğrenmeye başlamadan önce mevcut olmasaydı bu şekilde olamazdı (McNeill, 1970, s.2; akt. İslam, 2013, s. 503). Bu ifadeyle insanların zihinlerinde dil edinimi için hazır bir dil bilgisel yapı olduğunu belirtmiştir.

Dil edinim düzeneğinde olduğu varsayılan ilke ve değiştirgenler sayesinde dilbilimcilerin uzun yıllar boyu çözmeye çalıştığı karmaşık dilbilgisi kurallarını anadili olarak öğrenen çocuklar kolaylıkla ve hızla öğrenmekte, bu anlamda dil edinim düzeneği çocuğun dil edinimini kolaylaştırmaktadır. (Cook, 1997, s. 262). Chomsky çocukların dillerdeki kuralları ve altyapıyı keşfedebilecekleri bir beceriyle doğduklarını ve bu “Evrensel Dilbilgisi” *Universal Grammar* ile dillerin işleyişiyle ilgili yanlış varsayımlarda bulunmaktan korundukları hipotezini öne sürmüştür (Lightbown ve Spada, 2017, s. 20). Bu yaklaşım bebeklerin dünyaya geldiklerinde zihinlerinde bir çeşit dil yetisinin mevcut olduğunu ortaya koymaktadır.

Doğuşancı görüşte çocukların belirli kurallar bütününe sahip olmalarının yanı sıra dil edinimi için başka bir mekanizmaya daha sahip oldukları dile getirilmiştir. Chomsky (1967, s. 2)'e göre insanların zihninde dil ediniminin kolaylıkla gerçekleşmesini sağlayan bir “Dil Edinim Cihazı” *Language Acquisition Device* bulunmaktadır. Doğuşancı kurama göre insanların dil edinimindeki başarısına bu cihaz katkı sağlamaktadır.

Şekil 2.2. Dil Edinim Cihazı (Chomsky, 1967, s. 31)



Doğuşancılık, dil edinimi için insanların bazı özel donanımlara ve hazır bilgilere dünyaya geldikleri anda sahip olduklarını belirtmektedir. Ana dil edinimi sürecindeki şaşkırtıcı başarı göz önüne alındığında, doğuşancı kuramın görüşlerinde haklılık payı olduğu düşünülebilir.

2.2.3. Etkileşimci/gelişimci bakış açıları

Etkileşimci ve gelişimci bakış açılarında Piaget ve Vygotsky'nin görüşleri önemli yer tutmaktadır. "Bu yaklaşımlarda Piaget tarafından bilişsel gelişimin dilden bağımsız, Vygotsky tarafından ise dile bağımlı olduğunu görmek önemlidir" (Fletcher ve Garman, 1986, s. 13). Buradan yola çıkarak teorilerin doğuşancı bakış açısından da davranışçı bakış açısından da izler barındırdığını söyleyebiliriz.

Gelişimci ve bilişselciler çevre ile olan etkileşimi de çocukların doğuştan sahip oldukları bazı yetileri de önemsemektedirler. Bununla birlikte yalnızca etkileşimci bakış açısından duruma bakıldığında dil edinimi için öğrenme sürecinde olan çocuğun çevresi ile girdiği etkileşim önem taşımaktadır. Snow (1991, s. 195)'a göre çocuğun ebeveynleri yani ona bakan kişiler ile karşılıklı etkileşmesi dil ediniminin gerçekleşmesini mümkün kılmaktadır. Buna göre dil ediniminin aslında çocuk ve ona bakım veren kişinin gündelik yaşam içerisindeki aktivitelerinde iletişim kurma süreçlerinin bir sonucu olduğunu söyleyebiliriz. Dil edinme sürecinde ebeveynlerin çocuklarına model ve yol gösterici oldukları, çocukların ise onları dikkatle gözlemledikleri, iletişim kurma çabasında oldukları ve taklit ettikleri söylenebilir.

Gelişimci bakış açısı dil edinmenin bilişsel gelişmeyle gerçekleşen bir beceri olduğunu savunur. Piaget (1976, s. 16)'e göre dil bir zekâ yapısıdır. Bu perspektif dilin zihinsel bir beceri olduğu ve nispeten dış etkilerden bağımsız olduğunu düşündürmektedir. Fletcher ve Garman (1986, s. 13)'a göre Piaget'nin bakış açısında bilişsel gelişim otonomdur ve sosyal etkileşim ile dilden ayrıdır. Lightbown ve Spada (2017, s. 25)'e göre Vygotsky araştırmaları sonucunda, dil ediniminin çocukların sosyal etkileşimlere girmesi yoluyla gerçekleştiği kanaatine varmıştır.

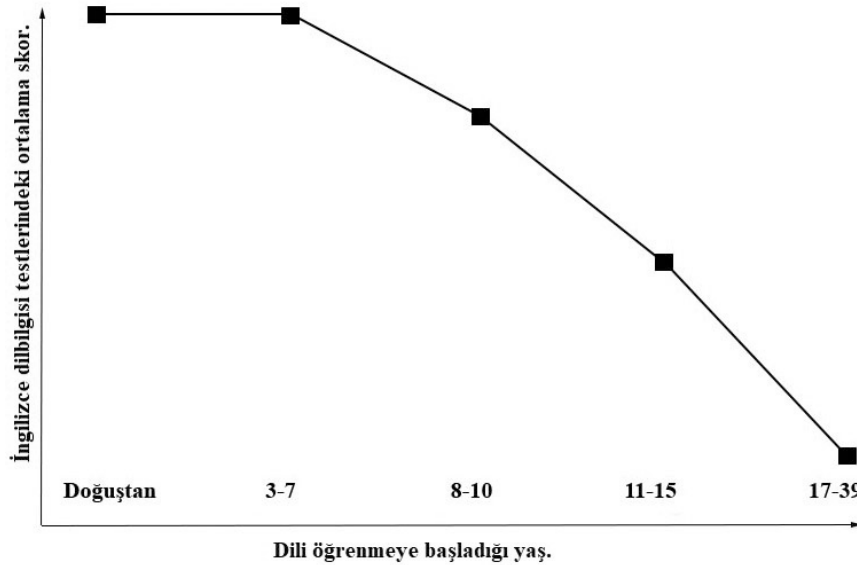
2.3. İkinci Dil Öğrenimi

İnsanlar ana dilleri dışında dilleri de öğrenebilirler. Ana dil edinimi döneminde ikinci bir dile maruz kalan bebekler bu dili de öğrenmektedirler. Bu durum bazen doğal olarak gerçekleşmekte bazen de yapay yollarla sağlanmaktadır. Her iki durumda da in-

sanlar ikinci bir dili edinebilmektedirler. Ana dil edinimine benzer şekilde gerçekleşebildiği gibi ilerleyen yıllarda ilk dilin edinilmesinden sonra okul ve kurs gibi ortamlarda belirli bir program çerçevesinde de ikinci bir dil öğrenilebilir.

İkinci bir dili erken dönemde öğrenmek bu dilde ana dile yakın düzeyde iletişim kurabilmeyi mümkün kılabilir. Johnson ve Newport (1989, s.78)'a göre bir teste tabi tutulduklarında ikinci bir dili 3-7 yaş aralığında öğrenmeye başlayanlar bu dili ana dili olarak öğrenenlere yakın bir performans göstermektedirler. Bununla tutarlı olarak ikinci bir dili öğrenme yaşı ilerledikçe bu dildeki başarı düzeyi azalmaktadır. Dolayısıyla ikinci bir dili erken dönemde öğrenmeye başlamak gelecekte bu dilde başarılı bir şekilde iletişim kurabilmeyi mümkün kılabilir.

Şekil 2.3. İngilizce Başarı Düzeyi ve Yaş İlişkisi (Johnson ve Newport, 1989, s. 79)



Steinberg vd. (2013, s. 3)'e göre ikinci bir dil öğrenen yetişkinler çocukların ana dillerini öğrenirken birkaç yıl içinde kolayca edindikleri yapıları ancak uzun yıllar süren bir çalışma ile öğrenebilmektedirler. İkinci dil ediniminde öğrenen kişilerin profilleri ve dili öğrendikleri koşullar değişiklik göstermektedir. Ana dilini öğrenen çocuklar ebeveynleri ve çevreleriyle iletişim kurmak, hayatta kalmak için dil öğrenirken ikinci bir dili yetişkin olarak öğrenen bireylerin farklı amaçları ve dili öğrenmek için farklı nedenleri olabilir. Aynı şekilde dili edindikleri ortam ve şartlar da değişiklik gösterebilir. Ana dil edinimi ve ikinci dil öğrenimi göz önüne alındığında iki sürecin farklı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Cook (2017, s. 1)'a göre insanların ikinci bir dili öğrenmek için, iş sahibi olabilmek, eğitim alabilmek, farklı bir ülkeye gidebilmek, edebi ve kültürel anlamda kendini geliştirebilmek gibi çeşitli sebepleri vardır. Ana dili dışında bir dili biliyor olmanın dünyayı bu kişiler için daha küçük bir yer haline getireceğini söylemek yanlış olmayacaktır. Sadece ana dilini konuşan bir insanın farklı dillerin konuşulduğu ülkelere giderek bu ülkelerde eğitim alması ya da çalışması beklenemez. Yetkinliği ve eğitim seviyesi ne olursa olsun gittiği yerde iletişim kuramayacak olması bu durumdaki kişilerin çeşitli fırsatları kaçırmalarına sebep olacaktır. İkinci bir dili konuşamayan insanların farklı ülkeleri ziyaretleri turistik ya da farklı bir zorunluluktan olmanın ötesine geçemeyecektir. Ayrıca bu durumda olan kişiler iletişim kurabilmek için farklı insanların yardımına muhtaç kalacaklardır. Sonuç olarak ikinci bir dil bilmek kişinin hayatında pek çok avantaj sağlayabilir.

İkinci bir dili ana dil edinimine benzer şekilde edinim yoluyla kazanmadan formel bir eğitim yoluyla öğrenmek süreci bireyler için farklı şekillerde gerçekleşebilir. Her bireyin içinde bulunduğu durum, eğitim alacağı çevre, kişisel motivasyonu, öğrenme becerileri farklılık gösterecektir. Lightbown ve Spada (2017, s. 35)'e göre bir dili ikinci dil olarak öğrenen kişi ana dilini öğrenen bir çocuktan öğrenenin karakteristiği ve öğrenmenin gerçekleştiği çevre bakımından farklılıklar gösterir. İkinci bir dili öğrenen kişilerin motivasyonları ve dile olan tutumlarında değişiklikler olması doğaldır. Aynı şekilde dilin öğrenildiği ortamlar farklılık gösterecektir. Bu durumlar öğrenme sürecine etki edebilir.

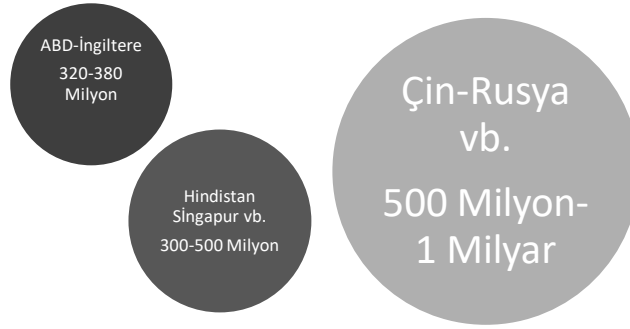
2.4. İngilizce Öğretimi

Crystal (2013, s. 59)'a göre İngilizcenin günümüzdeki durumunda İngiliz sömürgeciliğinin ve Amerika Birleşik Devletleri'nin ekonomik bir güç olarak dünya sahnesinde yer almasının etkileri vardır. Sadece siyasi bir bakış açısı olarak düşünülse de bu görüşün haklılık payı olduğu söylenebilir. Farklı ülkelerin kaynaklarını elde etmek amacıyla bu ülkeler üzerinde yoğun bir etki oluşturan İngilizlerin dillerini de empoze ettikleri bilinen bir gerçektir. Ayrıca Amerika Birleşik Devletleri'nin ekonomik gücü ile birlikte izlediği siyasi yaklaşım da kendi yaşam tarzının ve dolayısıyla dilinin dünyadaki diğer ülkelerde yaşayan insanlar tarafından benimsenmesini sağlamış olabilir.

İngilizce sosyal ve ekonomik sebeplerle pek çok insanın kullandığı popüler bir ortak dil olarak kabul görmektedir. Braj Kachru (1985, s. 12-15) İngilizceyi ana dil olarak konuşanlar, politik ve sosyal sebeplerle ikinci dil olarak benimseyenler ve bu dili uluslararası önemli bir dil kabul ederek öğrenenler olmak üzere iç içe geçmiş üçlü kümeler

şeması ile bu dili konuşan insanların o zamanki dünya nüfusunun üçte birine denk geldiğini göstermiştir. Bu analiz İngilizcenin dünyadaki pozisyonunu net bir şekilde ortaya koymuştur.

Şekil 2.4. Dünyada İngilizce Konuşan İnsanlar (Kachru, 2006, s. 242-243)



İngilizce çeşitli faktörler sebebiyle bugün dünyada konuşulan ortak dil haline gelmiştir. Bugün İngilizce dünyada “ortak dil” *lingua franca* olarak görülebilir. “Ortak dil *lingua franca* ana dilleri birbirlerinden farklı olmasına karşın birisi ya da her ikisi için de ikinci dil olan bir dili konuşan kişilerin çoğunlukla kullandığı iletişim dili olarak tanımlanabilir” (Harmer, 2004, s. 1). İngilizcenin dünyadaki kullanımını göz önüne aldığımızda günümüzde bu dilin *lingua franca* olduğunu söyleyebiliriz.

Dünyanın pek çok ülkesinde insanlar İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenmektedir. İngilizce öğrenen bireyler çeşitli yaşlardan olabilmektedir. Öğrenenlerin tanımlanmasında yaşı önemli bir faktör olarak ele alan Harmer (Harmer, 2004, s. 37) öğrenenleri küçük çocuklar, ergenler ve yetişkinler olarak üç grupta kategorilendirmektedir. Dil eğitiminde yaş grupları öğretmenlerin öğrencilerle iletişim kurma şekilleri, eğitimin ne şekilde süreceği ve süreçte nasıl bir yol izleneceği noktalarında belirleyici olacaktır.

İnsanların yaşamında böyle bir yere sahip olan bir dilin, pek çok kişi tarafından yabancı dil olarak öğrenilmesi, ülkelerin eğitim politikaları ve eğitim sistemleri içerisinde yer alması, ailelerin çocuklarına bu dili öğretmeleri şaşırtıcı değildir. Farklı dilleri konuşan insanlarla iletişim kurabilmek kişilerin yaşamına pek çok yönden etki edecektir. Slatery ve Willis (2014, s. 1)’e göre İngilizcenin dünya genelinde küçük çocuklara ikinci dil olarak öğretilmesi giderek yaygınlaşmakta ve bununla bağlantılı olarak pek çok öğretmen bu yaş gruplarına İngilizce öğretmektedir.

Ana dil edinimini açıklayan bakış açıları, ikinci dil olarak İngilizce eğitimindeki metotların, yöntem ve tekniklerin oluşmasında da etki sahibi olmuştur. “İşitsel-Dilsel” yöntem olarak bilinen *audio-lingual* metotta davranışçı bakış açısının etkilerini görebiliriz. Benzer şekilde “Doğuşancı Bakış Açısı” *Innatist Perspective* de ikinci dil öğretiminde bazı metotların ortaya çıkışına sebep olmuştur. Cook (2017, s. 235)’a göre “İkinci Dil Öğrenimi Evrensel Dilbilgisi Modeli” *The Universal Grammar Model of L2 Learning* dil ile ilgili bilginin bireylerin zihninde olduğunu varsaymaktadır ve bu çerçevede çeşitli prensipleri şekillendirmektedir. Bu model açıkça doğuşancı bakış açısını temel almaktadır. Etkileşimci bakış açısının dil edinimine yaklaşımı göz önüne alındığında ise iletilen mesajların doğruluğundan ziyade iletişimin başarısına ve fazlaca karşılıklı konuşmalara önem veren “Communicative Approach” *İletişimsel Yaklaşım*’ın bu bakış açısını ikinci dil öğretiminde temel aldığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Ching (2019, s. 34)’e göre İngilizce öğretimindeki metotlar dilbilgisi öncelikli, akıcılık öncelikli, anlama öncelikli ve öğrenci merkezli metotlar olarak dört kategoride incelenebilir. İngilizce öğretiminde yaygın olarak uygulanan metotların bu şekilde genel kategoriler altında incelenmeleri daha kolay anlaşılmasına katkı sağlayabilir. Bu kategoriler altındaki başlıca metotlar aşağıda ele alınmıştır.

Şekil 2.5. Dil Öğretim Metotları (Ching, 2019, s. 35)

Dilbilgisi Öncelikli	Akıcılık Öncelikli	Anlama Öncelikli	Öğrenci Merkezli
<ul style="list-style-type: none"> • İşitsel-Dilsel • PPP 	<ul style="list-style-type: none"> • İletişimsel • Görev Temelli • İçerik Temelli 	<ul style="list-style-type: none"> • Tüm Fiziksel Tepki • Sözcüksel 	<ul style="list-style-type: none"> • Topluluk Dil Öğrenimi • İşbirlikçi Öğrenme

2.4.1. Dilbilgisi öncelikli metotlar

Harmer (2004, s. 79-80)’e göre davranışçı bakış açısına dayanan İşitsel-Dilsel metot özellikle dilin ilk sunulduğu dersin başlangıç aşamasında sıkça öğrencilerin öğretmenin söylediklerini tekrar ettikleri çalışmaları içermektedir. Birlikte yapılan tekrar etme çalışmalarını yine öğretmenin yönlendirmesiyle bireysel talimler ve sonrasında da öğrencilerin öğrendikleri yapılarla kendi cümlelerini oluşturdukları çalışmalar izler. Öğretmenin söylediklerinin sıkça tekrar edilmesi ve öğrencilerin dile ait yapıları kavradıktan sonra

uygulama yapmaları kuralların ne denli önemsendiğinin bir göstergesi olarak düşünülebilir.

İşitsel-Dilsel metoda oldukça benzeyen, “Presentation, Practice, Produce”, “PPP” *Sunum, Çalışma, Üretim* şeklinde üç “P” ile tanımlanır. Spratt, Pulverness ve Williams (2005, s. 84)’a göre bu üçlü döngü bu metotta dil bilgisel kuralların ne kadar önemsendiğini göstermektedir. Bu döngünün öğrenen bireylerin dili doğru kullanmaları hedeflendiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Özellikle dilin öğrenenlere sunulduğu kısımdan sonra hemen üretime geçilmemesi, çıktılarının kurallara uygun olmasının hedeflendiğinin bir göstergesi olabilir.

2.4.2. Akıcılık öncelikli metotlar

Harmer (2004, s. 84)’ e göre literatürde “Communicative Language Teaching” olarak yer alan *İletişimsel Yaklaşım*, öğrencilerin dilbilgisi ve kelime öğrenmelerine odaklanmak yerine, çeşitli bağlamlarda dil yapılarını kullanmalarını temel almaktadır. Bu yaklaşımda kullanılan dilin doğru olmasından ziyade dili kullanmaya odaklanılır. Yanlışlar yapılmasından endişelenilmez ve öğrencilerin yanlış yapmaları önlenmeye çalışılmaz. Bu yaklaşımdaki gerçek ya da gerçeğe yakın iletişim aktiviteleri bulunur.

“Task Based Learning” *Görev Temelli Öğrenme*, öğrencilerin görevler yerine getirmeleri esnasında iletişim kurma ihtiyacı hissetmeleri ve dili doğal bir akış içerisinde kullanmalarını sağlar. Ching (2019, s. 46)’e göre iletişimsel yaklaşımın güçlü bir versiyonu olarak tanımlanabilecek bu modelde öğrenciler görev sayesinde motive olurlar ve dilbilgisi yapıları ancak gerçekleştirilmekte olan görev için ihtiyaç olması halinde verilebilir. Dolayısıyla dilbilgisi yapılarının öğrenenlere öncelikli olarak verilmemesi dilin üretiminde daha başarılı olmalarını sağlar.

İçerik temelli öğrenmenin İngilizce öğretiminde oldukça yaygın olarak kullanılan ve aslında tek bir metottan ziyade fazla sayıda farklı uygulamayı tek bir çatı altında toplayan bir yaklaşım olduğunu söyleyebiliriz. Bu yaklaşımlarda İngilizce öğretimi bir içeriğin öğretimi ile birlikte gerçekleştirilmektedir. Spratt, Pulverness ve Williams (2005, s. 86)’a göre bu metotta dil eğitimi belirli bir bilginin, bir okul konusunun öğrenilmesi sürecinde gerçekleştirilir. Bunu göz önüne aldığımızda çok farklı ders içeriklerinin ve programların oluşturulabileceğini söylemek yanlış olmayacaktır. Ayrıca bu metot dil eğitimi farklı konu içerikleri ile birleştirdiğinden öğrenenlerin ilgisini çekmek daha kolaylaşabilir. Bireylerin özel yaşamlarında ilgilendikleri bir konu ile karşılaşmaları dil öğrenmenin

daha başarılı olmasını sağlayabilir. Tedick ve Cammarata (2012, s. 34) içerik ve öğrenmeyi bir arada sağlayan iki yüzden fazla eğitim tasarımı bulunduğunu belirtmektedir. İçerik temelli öğrenmeye farklı bakış açıları getirilebileceğini ve aynı temel düşünce etrafında değişik şekillerde uygulanabileceğini belirtebiliriz. İngilizce öğretiminin bir içerik temel alınarak ve bu içeriğin öğretilmesi esnasında gerçekleştirilmesi dil eğitimini geri plana düşürmek gibi riskleri içerebilir.

2.4.3. Anlama öncelikli metotlar

Anlama öncelikli metotlarda öğrenenlerin dilde herhangi bir üretim yapmadan önce fazlaca girdiye maruz kalmalarının ve bu dilde başarılı bir anlama gerçekleştirmelerinin vurgulandığını söyleyebiliriz. “Tüm Fiziksel Tepki” *Total Physical Response* metodunu geliştiren Asher (1969, s. 4)’a göre bu öğrenme şekli ile çocukların ana dillerini öğrenme sürecinde olduğu gibi aktif dinlemeleri sağlanabilir. Tüm Fiziksel Tepki metodu öğrencilerin hedef dilde kendilerine iletilen komut ve cümleleri anlamaları ve eyleme dökmelerini temel almaktadır. Bu metotta öğretmen öğrencilerine düzeylerine uygun ve dildeki bilgilerini küçük adımlarla artıracak şekilde görselleştirebileceği ya da eyleme dökmebileceği yapıları ve komutları verir. Öğrenciler kendilerine iletilen mesaja uygun şekilde hareket ederler ve sonraki aşamalarda onlarda hedef dilde kendilerine öğretmenleri tarafından yöneltilen ifadeleri kullanabilir hale gelirler. Aktiviteye odaklanılması ve bu süreçte dil becerilerinin geliştirilmesi sebebiyle etkili bir yöntem olarak düşünülebilir. Ching (2019, s. 60)’e göre Tüm Fiziksel Tepki metodu geçmişe ait bir uygulama olmasına karşın destekleyici olarak kullanılabilir. Özellikle küçük yaş grubundaki çocukların hareket içeren aktivitelere olan ilgileri göz önüne alındığında bu metodun dil eğitimi sürecinde destekleyici olarak faydalı olabileceğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Richards ve Rocherds (2012, s. 132)’e göre dil sadece dilbilgisi yapılarından oluşmamakta, bunların yanında çoklu kelime yığınlarını içermektedir. “Sözcüksel Yaklaşım” *Lexical Approach* dilin yığınlar halinde cümlelerle, ifadelerle ve kalıplarla öğrenildiğini savunur. Spratt, Pulverness ve Williams (2005, s. 84)’a göre tek kelimelerden ve yığınlardan oluşan kelime hazinesi dilin en önemli alanıdır ve öğrenciler dilin kelimelerden oluşan yapılarına dikkat etmelidirler. Bu yaklaşımda öğrencilerden kendilerine verilen cümlelere güçlendirici ya da zayıflatıcı kelimeler eklemeleri istenebilir. Bazı yapılarla odaklanmak için söz dizimi aktiviteleri bulunabilir.

2.4.4. Öğrenci merkezli metotlar

Sadece İngilizce öğretiminde değil diğer tüm eğitim süreçlerinde söz konusu olan öğrenci merkezli metotlarda öğretmenin etkinliğinin mümkün olduğunca az olması, bunun yerine öğrencilerin aktif edilmesi söz konusudur. Öğrenci merkezli bir metot olan “Topluluk Dil Öğrenimi” *Community Language Learning*” metodunda öğrencilerin mümkün olduğunca rahat olacağı bir sınıf ortamı oluşturularak güçlü bir birliktelik duygusuyla ve öğretmenin olumlu, cesaretlendirici yaklaşımıyla eğlenceli aktiviteler gerçekleştirilir. Bu metotta öğrencilerin sıklıkla iletişim halinde olmaları, diyaloglar gerçekleştirmeleri ve birlikte hareket etmeleri söz konusudur. Öğrencilerin dersler esnasında sıkça etkileşime girmeleri ve bu etkileşimlerin roller, oyunlar, hareketler içermesi motive edici olacaktır. Harmer (2004, s. 88) bu metotta öğrencilerin hedef dil yerine kendi dillerini de tercih etmeleri halinde kullanabileceklerini belirtmiştir. Bu açıdan ele alındığında hedef dilin kullanılmasının bir ihtiyaç olmaması ve maruz kalmanın sınırlanması öğrenimin zayıf kalmasına sebep olabilir.

Topluluk Dil Öğrenimi metoduna oldukça benzeyen “İşbirlikçi Öğrenme” *Cooperative Learning* metodu her öğrencinin bireysel sorumluluklar aldığı ancak grup halinde belirli bir amaç doğrultusunda hareket ettikleri aktiviteleri içerir. Ching (2019, s. 65) bu metotta etkinlikleri öğretmenin organize ettiğini fakat süreç içerisinde öğrencilerin aktif olduğunu ve iş birliği içerisinde çalıştıklarını belirtmiştir. Hill ve Miller (2013, s. 52-53) bu metodun öğrencilere gruplar halinde çalışırken tüm sınıfla yapılan çalışmalara göre daha fazla iletişim kurma fırsatı vermesi, birbirlerini desteklemeleri ve özellikle ana dili İngilizce olan öğrencilerin sınıfta bulunmaları durumunda dil öğrenimini teşvik eden oldukça güçlü bir araç olduğunu belirtmişlerdir.

2.5. Türkiye’de İngilizce Eğitimi

Türkiye’de cumhuriyet dönemi ile birlikte Almanca, Fransızca ve İngilizce olmak üzere üç yabancı dil ön planda olmuştur. 1950’li yıllara kadar Fransızca öncelikli iken bu yıllar itibarıyla İngilizce öncelikli hale gelmiş ve günümüze de önemini korumaktadır. Çakır (2017, s. 2)’a göre Osmanlı döneminde topraklarımızda çok sayıda İngiliz ve Amerikan okulu olmasına karşın dil olarak İngilizce toplumda da resmî kurumlarda da bilinmiyordu. Bu durumun o dönemdeki yaşam şartları içerisinde insanların yabancı bir dili kullanmaya ihtiyaç duymamasından kaynaklandığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Cumhuriyet döneminde “öğretim birliği” kanunu ile azınlık okulları kapatılmış, Atatürk’ün önderliğinde kurulan TED koleji İngilizce eğitimine önem veren örnek bir

okul olarak ortaya çıkmıştır. Bu okulda ilerleyen dönemde eğitim tamamen İngilizceye dönmüştür. Çakır (2017, s. 3) 1930 ve 1940’lı yıllarda ülkemize bazı yabancı uzmanların davet edilerek İngilizce eğitimi konusunda bilgi ve tecrübelerinden faydalandığını, bu kişilerin yazdıkları kitapların derslerde kullanıldığını belirtmiştir. İngilizce eğitiminin ilerleyen dönemde giderek önem kazanması ve diğer yabancı dillere göre ön plana çıkmasını Oral (2011) şu şekilde açıklamıştır:

“İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra ise, 1950’lerden itibaren, askeri ve ekonomik bir güç olarak ABD ile siyasi, ekonomik ve ticari ilişkilerin artırılması, uluslararası ilişkileri düzenlemek amacıyla ABD liderliğinde kurulan örgütlere katılım ve Batıdaki teknolojik gelişmeleri takip edebilme çabaları; kısaca, modernleşme ve Batılılaşma için artık Avrupa’nın değil ABD’nin model alınmasıyla beraber, Fransızcanın yerini İngilizce almıştır (s. 63)”.

Bu açıdan bakıldığında İngilizcenin ülkemizde diğer yabancı dillere göre ön plana çıkmasında siyasi ilişkilerin payı olduğu söylenebilir. Ancak tek sebep olarak bazı ülkelerin etkisini öne sürmek ne derece doğrudur tartışılır. İngilizcenin dünya genelindeki yaygınlığı göz önüne alındığında politik sebepler dışında farklı faktörlerin de gelinen noktada etkisi olduğu söylenebilir.

Anadolu Liseleri Türkiye’de yabancı dil eğitimi konusunda önemli bir yere sahiptir. Bu okullar ilk olarak 1955’de “Maarif Koleji” adında İstanbul, İzmir, Eskişehir, Diyarbakır, Konya ve Samsun’da olmak üzere altı tane açılmış, 1975 yılında ise “Anadolu Lisesi” adını almışlardır (MEB, 2018b, s. 1). 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibariyle Anadolu Liselerinin sayısı 2664’tür (MEB, 2020 s. 45).

1983 yılında 2923 sayılı Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Kanunu ile öğretilecek yabancı dillerin ne şekilde belirleneceği, ilköğretimden üniversiteye kadar hangi okulların yabancı dille eğitim yapacağını hangi kurumlar tarafından belirleneceği gibi bazı düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemelerle yabancı dil eğitiminde düzen, birliktelik ve kontrol sağlanmaya çalışılmıştır diyebiliriz. Bu açıdan gerçekleştirilen düzenlemenin dil eğitiminin gelişimine katkı sağladığını söyleyebiliriz.

Kırkgöz (2007, s. 220)’e göre 1997 yılında Millî Eğitim Bakanlığı’nın Yükseköğretim Kurulu ile iş birliğiyle İngilizce dersinin ortaokul yerine ilkokul 4.sınıf itibariyle başlatılması gibi İngilizce eğitimi politikasında gerçekleştirdiği önemli değişiklikler Türkiye’de yabancı dil eğitimi açısından büyük bir dönüm noktası olmuştur. Literatürde

ikinci dil eğitiminde ileriki yaş gruplarına göre küçük çocukların daha başarılı buldukları göz önüne alındığında İngilizce eğitiminin ilkökul seviyesine indirilmesi olumlu bir gelişme olarak nitelendirilebilir. Bununla birlikte gelecekte yabancı dil öğrenmeye başlama yaşının daha da düşeceği söylenebilir.

Avrupa Konseyi'nin 2001 yılını "Avrupa Diller Yılı" ilan etmesi Türkiye'nin dil eğitimine olumlu katkı sağlamıştır demek yanlış olmayacaktır çünkü bu dönemde alınan karar doğrultusunda Avrupa Dil Gelişim dosyası Avrupa Konseyi ülkelerinde uygulamaya başlamıştır. Demirel (2012, s. 22-23) Avrupa Dil Gelişim Dosyası projesinin pilot uygulamanın ardından 2004-2005 eğitim öğretim yılı itibariyle Türkiye'nin de dahil olduğu üye ülkelerde yaygınlaştırılmasına karar verildiğini belirtmiştir. Türkiye'nin de Avrupa Konseyi olduğu düşünüldüğünde bu karardan etkilenmiş olduğu düşünülebilir. Bayraktar (2014, s. 46)'a göre Türkiye de İngilizce öğretimi 2000 yılı itibariyle Avrupa Dil Gelişim Dosyasına göre şekillenmiş, 2006 yılında İngilizce öğretim programında bu projeye uygunluğun sağlanması için güncelleme yapılmıştır.

2013-2014 eğitim öğretim yılı itibariyle eğitim sisteminde gerçekleştirilen değişiklikle birlikte İngilizce öğretim programı da yenilenmiştir. Önceki eğitim programı gibi dilin iletişim kurma amacıyla öğretilmesini hedefleyen programın çağa uygun bir standartta olduğunu söyleyebiliriz. Bu kapsamda İngilizce dersi 2013-2014 eğitim öğretim yılı itibariyle ilkökul 2.sınıf seviyesinde verilmeye başlanmıştır. Bu durum yeni öğretim programındaki önemli değişikliklerden birisi olmuştur. Güncel İngilizce öğretim programı incelendiğinde kazanımların dili bir iletişim kurma aracı olarak kullanılması amacıyla uyumlu olduğu ayrıca disiplinlerarası bir yaklaşımla hazırlandığı söylenebilir. Örneğin ilkökul 4.sınıf İngilizce dersi 2. ünite olan "Milliyet" (Nationality) ünitesinde bulunan "Öğrenciler farklı insanların milliyetlerini tanırlar" kazanımı ve ilkökul 2.sınıf 8. Ünite "Evcil Hayvanlar" (Pets) ile 10. Ünite "Hayvanlar" (Animals) isimli ünitelerdeki "Students will be able to identify certain pet animals" ve "Students will be able to recognize the names of certain animals" (Öğrenciler belirli evcil hayvanların ve belirli hayvanların isimlerini tanırlar) kazanımları öğrencilerin yaşına uygun ve ilgilerini çekecek niteliktedir. Bu kazanımların diğer derslerdeki kazanımlarla da örtüştüğü dolayısıyla disiplinlerarası anlayışa uygun olduğu görülmektedir. İngilizce eğitiminde öğretim programının yıllar içerisinde başarılı bir şekilde geliştirildiğini söyleyebiliriz.

İngilizcenin dünya üzerinde her geçen gün artan etkisi ve uluslararası iletişimin ortak dili olması diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de bu dilin eğitim sistemi içerisinde önemli bir yeri olmasını sağlamıştır. İngilizce ülkemizde okullarda yabancı dil olarak en çok okutulan dil konumundadır. Bugün geçerli olan öğretim programında ilkokul ikinci sınıfta İngilizce eğitiminin başlıyor oluşu da gelecek nesillerin başarı şansını artırabilir.

2.6. İki Dillilik

İki dillilik dünyada çok sayıda insanı ilgilendiren bir konudur. Chin ve Wigglesworth (2007, s. 53)'e göre dünyada birden fazla dile maruz kalarak yetişen insanların sayısı tek bir dili duyarak yetişenlerden daha fazladır. Bu durum iki dillilikle ilgili yürütülen çalışmaları da daha ilgi çekici hale getirmekte, bu konuda yürütülen çalışmaların giderek artmasına sebep olmaktadır. Literatürde iki dillilikle ilgili yürütülen çalışmalara bakıldığında üzerinde uzlaşmış net bir iki dillilik tanımı olmayışı araştırmaların sonuçlarının güvenilirliğini tartışmaya açık hale getirmektedir. Pek çok araştırmacının yaptığı farklı tanımlara rastlamak mümkündür. Genesee (1989, s. 162) ana dil edinimi süreci tamamlanmadan ikinci bir dil edinilmesi sürecini iki dilli gelişim olarak tanımlamıştır. Bloomfield (1935, s. 56)'e göre ise bir insanın iki dilli olarak tanımlanabilmesi için sahip olduğu ili dili de ana dile yakın bir düzeyde kullanabilmesi gerekmektedir. Macnamara (1967, s. 59) ise iki dilliliği ana dili dışında bir dilde dört temel beceriden en az bir tanesinde yeterli düzeyde hâkimiyete sahip olmak şeklinde tanımlamıştır. Mennen (2011, s. 26) ise çalışmasında iki dilli bireyleri doğumdan itibaren olan eşzamanlı iki dilli bireyler ve ilk önce dillerden birinin öğrenilmesi ve ardından diğerinin öğrenilmesi ile gerçekleşen ardışık iki dilli bireyler olarak maruz kalma dönemine göre iki türde adlandırmıştır. Baker (2007, s. 220) iki dilli bireyin dillerini doğal bir şekilde öğrenen kişi olduğunu, dilleri edinmek için programlı bir eğitime tabi tutulmadığını belirtmiştir. Schwartz ve Kroll (2006, s. 968)'e göre iki dilli bireylerde bir dil diğerinden daha baskın olabilir ve iki dilli bir birey olarak tanımlanabilmek için belirli bir düzeye kadar iki dili de konuşabilmek gerekmektedir.

İki dillilikle ilgili literatürdeki ilk çalışmaları yürüten ve belki de en sade ve etkili tanımlamayı yapan bilim insanı Weinreich (1968, s. 1)'e göre iki dillilik, iki dili de dönüştürümlü olarak kullanabilmek, iki dilli birey ise bunu yapan kişidir. İki dilli olabilmek için bu dilleri ana dil edinimi sürecinde öğrenmek gerektiği öne sürülebilir. İki dilli bir

bireyi, ana dil edinimi sürerken ikinci bir dili öğrenmeye başlayan ve iki dili de ana diline yakın düzeyde kullanabilen kişi olarak tanımlayabiliriz.

2.6.1. İki dilliliğin nedenleri

İki dilliliğin en temel sebebi bulunduğunuz toplum içerisinde aktif olarak kullandığınız dilin dışında ikinci bir dili ailenizin kökenlerinden dolayı öğrenmiş olmanız olabilir. İki dillilik doğal neticeler sonucunda ortaya çıkabildiği gibi, istendik şekilde aileler tarafından doğal ortamların benzerleri adapte edilerek gerçekleştirilmektedir. Grosjean (2010, s. 11)'e göre iki dilliliğin en temel sebepleri yüzyıllardır olduğu gibi insanlığın bilim, sanat gibi temel varlıklarını paylaşmak, öğrenmek ve öğretmek için farklı dilleri öğrenmeleridir. Bununla birlikte insanlar pek çok farklı sebeple ana dillerinin konuşulmadığı ülkelere göç etmekte, burada hayatta kalabilmek için ikinci bir dil öğrenmektedirler.

Gelişen ulaşım metotlarıyla artık hepimiz için küçük bir yer haline gelmiş olan gezegenimizde insanların yaşamındaki pek çok sosyal etmen iki dilliliği cazip kılmaktadır. Bir bireyin iki dilli olarak yetişmesinin sebebi anne ve babasının iki farklı ana dile sahip olmaları ya da ailenin farklı dil konuşulan bir ülkeye göç etmesi sebebiyle zorunlu bir şekilde gerçekleşebilir. Bazı durumlarda anne ve baba farklı anadillere sahip olmadığı halde çocuklarının ikinci bir dili erken yaşta öğrenmesi ve iki dilliliğin avantajlarını elde etmesi için onları iki dilli olarak yetiştirmektedir.

2.6.2. İki dilliliğin türleri

İki dillilik genel olarak bir bireyin iki dile hâkim olması ve bu dillerde iletişim kurabilmeleri olarak tanımlanabilir. Bunun çeşitli sebepleri vardır ve farklı şekillerde gerçekleşmektedir. De Houwer (2007, s. 46) iki dilliliğin aile ortamlarında nasıl gerçekleştiğini anlatan çalışmasında anne ve babaların çocuklarıyla iletişim kurma şekillerinden yola çıkarak tanımlamalarda bulunmuştur. Burada çocukların iki dile ne şekilde maruz kaldığı anne ve babanın dil kullanım şekilleri tanımlanmıştır. Bu çalışma ile belirli kalıplar belirlenmiş olmakla birlikte iki dillilik olgusunun her bir birey için kendine has şekilde gerçekleştiğini söyleyebiliriz. Her ne kadar aile ortamlarında dile maruz kalma şekilleri tanımlanmış olsa da çocukların aile ortamındaki ilişkileri, sosyal ve psikolojik gelişim süreçleri birbirinden farklı olacaktır. Buna göre çocuklar benzer şekillerde dile maruz kalmış olsalar da yaşantıları üzerindeki yansımalarının kendilerine has olacağını söylemek

yanlış olmaz. Bu bakımdan iki dilli bireylerin gruplar halinde kategorilendirilmeye çalışılması çok da doğru olmayabilir. Bu gruplandırmalar iki dilli bireylerin dillerini ne şekilde edindikleri, dillerindeki hakimiyet düzeyleri ya da toplumsal durumlarıyla ilgili yüzeysel bir bilgi verse de bu bilgiden hareketle genelleme yapmak yanıltıcı olabilir.

Literatürde iki dillilik, dilin edinildiği yaş dönemi, çeşitli boyutlarla ele alınmış dolayısıyla iki dilliliğin belirli türlerde tanımlamaları ortaya çıkmıştır. Hamers ve Blanc (2000, s. 32)'a göre iki dillilik bireysel ve toplumsal olarak ayrı ayrı ele alınmalıdır. Bu yaklaşıma göre iki dillilik toplumsal bağlamda toplumda konuşulan diller, toplumun yaklaşımı gibi açılardan ele alınmalı, bireysel bağlamda ise kişinin dili edindiği yaş ve edinme şekli üzerinde durulmalıdır.

Pohl (1965, s. 347)'a göre iki dillilik simetrik ve asimetric olarak tanımlanabilir. Bu kategorilendirme bireyin sahip olduğu dillerdeki becerilerini kapsamaktadır. Kişi iki dili de yakın düzeyde edinebilir ya da dillerden bir tanesi belirli becerilerde diğerine göre geride kalabilir.

Literatürde iki dillilikle ilgili pek çok türden söz edilmiştir. Öyle ki Wei (2007, s. 6-7) çalışmasında 37 farklı iki dilli birey türü belirtmiş ve bunları açıklamıştır. Bununla birlikte De Groot (2011, s. 4)'a göre iki dillilik araştırmacılarca “Dengeli” ve “Dengesiz” *Balanced, Unbalanced*, “Yetkin” ve “Yetersiz” *Proficient, Non-Proficient* “Erken” ve “Geç” *Early, Late* “Eşzamanlı” ve “Ardışık” *Simultaneous, Sequential* “Bileşik”, “Koordine” ve “Ast” *Compound, Coordinate, Subordinate* “Eklemeli” ve “Eksiltici” *Additive, Subtractive* olmak üzere çeşitli boyutlara göre sınıflandırılmıştır.

Literatürde iki dillilikle ilgili yürütülen çalışmalarda ve sınıflandırmalarda iki dillilik durumunun doğal neticeler sonucu gerçekleştiği yani hangi kategoride ele alınırsa alınsın temelde doğal iki dillilik olduğu söylenebilir. Ancak bu çalışmada doğal olmayan iki dillilik durumu söz konusudur. Katılımcı aileler çocuklarını bir tercih olarak kendi ana dilleri olmayan bir dilde iki dilli olarak yetiştirmektedirler. Kielhöfer ve Jonekeit (1983, s.15, 95; akt. Saunders, 1990, s. 115) “Yapay İki Dillilik” olarak tanımladıkları bu uygulamaların genellikle başarısızlıkla sonuçlandığını ve ailelerin kaçınmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Literatürde sıkça bahsedilen ve yukarıda belirtilen iki dillilik türleri ayrıca bu çalışmadaki katılımcıların gerçekleştirdikleri “Yapay İki Dillilik” ve Baker ve Jones (1998, s. 15) tarafından bireyin Japonca ve İngilizce gibi sosyal statüsü yüksek olan dilleri bilmesi olarak tanımlanan “Prestijli İki Dillilik” *Prestigious Bilingualism* terimleri de dahil olmak üzere iki dillilik türleri aşağıda açıklanacaktır.

2.6.2.1 Yapay iki dillilik ve doğal iki dillilik

İki dilli bireyler çeşitli boyutlarda kategorilendirilmektedir. Tüm bu kategorilendirmeler incelendiğinde yapay iki dillilik ve doğal iki dillilik terimlerinin daha genel bir kategorilendirme olduğunu söyleyebiliriz. Söz gelimi bir birey erken ya da geç iki dilli olabilir ancak bunun bir adım gerisinde bu kişimim iki dilliliğinin doğal mı yapay mı olduğu sorgulanabilir ve bu bilgi de onun durumunun anlaşılması bakımından önemlidir. Dolayısıyla doğal ve yapay iki dillilik durumunu bir ön kategorilendirme olarak düşünebiliriz. Ancak alanyazındaki çalışmalarda katılımcılar genellikle spesifik kategorilerde tanımlanmaktadır. Bunun sebebi olarak iki dillilik durumunun genellikle doğal neticeler sonucunda gerçekleşmesi, yapay yoldan iki dilliliğin daha sınırlı düzeyde uygulanması görülebilir. Saunders (1990, s. 115)'e göre yapay iki dillilik ebeveynlerden birinin ya da her ikisinin ana dili olmayan bir dilde çocuğuyla iletişim kurarak doğal iki dillilik durumunu taklit etmesi ve bu yolla çocuğuna ikinci bir dili edindirmesidir. Buradan yola çıkarak doğal iki dilliliği şöyle tanımlayabiliriz; kişilere, ailelere göre değişen ortam, zaman ve düzeylerde çocukların iki dile maruz bırakılmaları ve bu dilleri kullanma ihtiyacı hissetmeleri neticesinde gerçekleşen iki dillilik durumudur. Buradan yola çıkarak bu çalışmada yapılan doğal iki dillilik tanımının ve Saunders (1990, s.115)'in yapay iki dillilik tanımının iki dilli bireyin dil düzeylerini, edinim yaşını ya da dillerin sosyolengüistik durumunu baz almayan, daha genel bir tanımlama olduğunu söyleyebiliriz.

2.6.2.2 Dengeli iki dillilik ve baskın iki dillilik

İki dillilik olgusunda bireylerin iki tane dile sahip oldukları ve bu dillerde iletişim kurabildikleri, yaşamlarında bu dilleri kullandıkları düşünüldüğünde dengeli iki dillilik kavramının akla yatkın olduğu düşünülebilir. Sonuç olarak birey iki dili de konuşmaktadır ve söz konusu olan iki dilli bir birey olduğuna göre iki dile hâkim olmalıdır. Ancak dilin edinildiği çevreyi, bireyin yaşantılarını hesaba kattığımız zaman böyle bir beklenti içine girmenin ne derece doğru olduğu tartışılır. Baker ve Jones (1998, s. 12)'a göre “Dengeli İki Dillilik” *Balanced Bilingualism* arzulanan bir kavram olarak düşünülebilir ancak dünyadaki iki dilli bireylerin dil becerilerinde genellikle bir dilde daha başarılı oldukları göz önüne alındığında bu bireylerin pek çoğu için dengeli iki dillilik durumu söz konusu olamaz. İki dilliliğin farklı türden yaşantılarla ve her bir birey için farklı süreçlerle gerçekleştiği düşünüldüğünde bireylerin her bir dilde tam anlamıyla eşit düzeyde edinim sağlamaları zor olabilir. İki dile maruz kalan çocukların dillerin her ikisine de eşit sürede maruz kalması ya da her iki dili de eşit şekilde kullanması beklenemez. Hayatın akışı

içerisinde maruz kalma ve kullanma ihtiyacı değişiklik gösterecektir. Bu durumda dillerdeki beceri düzeyinin de büyük bir çoğunluk için eşit olamayacağını söyleyebiliriz.

İki dilli bireyler dillerini yaşamlarında farklı amaçlar için birbirinden farklı ortamlarda kullanacaklardır. Bu durumda her bir dil için sahip oldukları kelime dağarcıkları ya da dildeki becerileri farklılık gösterecektir. Sonuç olarak iki dilli bireylerin büyük bir çoğunluğunun dillerinden bir tanesinde diğerine göre daha iyi olması olasıdır. Bu durum “Baskın İki Dillilik” *Dominant Bilingualism* olarak tanımlanabilir. Wei (2007) baskın iki dilli bireyi: “dillerinden bir tanesinde daha yüksek bir yeterlilik gösteren ve bu dili diğerlerinden önemli ölçüde daha fazla kullanan kişidir” şeklinde tanımlamaktadır (s. 6).

2.6.2.3. Yetkin iki dillilik ve yetersiz iki dillilik

Yetkin iki dillilikte bireyin ikinci diline olan hâkimiyetinin yüksek düzeyde olması söz konusudur. Bireyin ilk dilinde başarılı olduğu varsayılmakta ikinci dilinde de benzer bir başarı yakaladığı zaman yeterli iki dilli olduğu düşünülmektedir. De Groot (2011, s. 5)’e göre yeterli ya da yetersiz iki dillilik kişinin ikinci dil olarak edindiği dilde ana diline yakın bir yetkinlik kazanıp kazanamaması durumunu tanımlamaktadır. Bireyin iki dili de ana dili düzeyinde edinmesi, iki dilde de kendini rahatlıkla ifade etmesi ve iletişim kurabilmesi “Yeterli İki Dillilik” *Proficient Bilingualism* olarak tanımlanabilir. Bu tanımlamaya göre ikinci dilin ilk dil kadar ya da ona yakın düzeyde edinilemediği durumda ise “Yetersiz İki Dillilik” *Non-proficient Bilingualism* söz konusudur.

2.6.2.4. Erken iki dillilik ve geç iki dillilik

Chin ve Wigglesworth (2007, s. 13)’e göre “Erken İki Dillilik” *Early Bilingualism* iki dilin ergenlik dönemi öncesinde öğrenilmesi ile gerçekleşirken ikinci dilin edinimi bu dönemden sonra gerçekleşirse “Geç İki Dillilik” *Late Bilingualism* söz konusu olmaktadır. Bu kapsamda dil ediniminde yaşın bir faktör olduğunu da göz önüne alındığında iki dilli bireyler için dillerin ne zaman öğrenildiğinin kişilerin dillere olan hâkimiyetlerine etki edeceği söylenebilir.

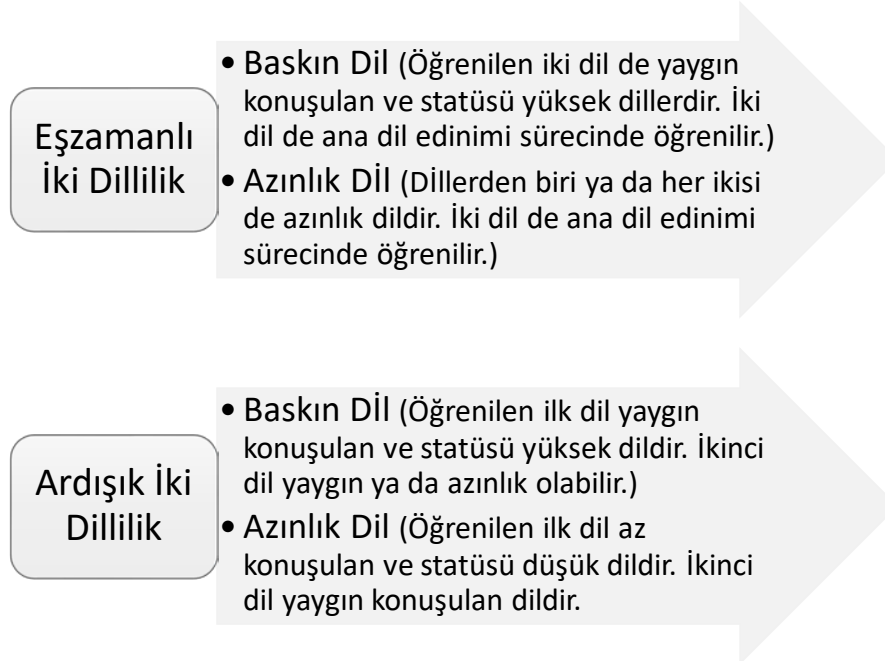
İki dilliliğin edinim yaşı bakımından ele alınması daha temel bir tartışmaya da sebep olabilir. İkinci dilin ediniminin ergenlik döneminden sonra gerçekleştiği bir durum geç iki dillilik olarak mı değerlendirilmelidir yoksa bu birey iki dilli olarak tanımlanmamalıdır? İki dillilikle ilgili literatürdeki araştırmaların birbiriyle çelişen sonuçlar vermesinin sebebi olarak iki dilli bireyin kim olduğunun kesin bir şekilde tanımlanamamasının etkisi olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Yahya (2020, s. 49) araştırmasında ikinci dili öğrenme yaşı ortalamaları 9.4 olan katılımcıları iki dilli bireyler olarak değerlendirmiştir. Bu araştırmadaki bireylerin ikinci dillerini formel bir eğitim yoluyla sistemli ve planlı bir şekilde bir öğretmen eşliğinde okul ya da kurs ortamında öğrendiklerini söyleyebiliriz. Bu çalışmada iki dilli olarak değerlendirilen ve araştırmaya dahil edilen katılımcılar Baker (2007, s. 220)'in iki dilli bireyin dillerini doğal bir şekilde öğrenen kişi olduğu ve dilleri edinmek için programlı bir eğitime tabi tutulmadığı tanımlamasıyla çelişmektedir. Bu durumda bir araştırmacının iki dilli birey olarak kabul ettiği katılımcılar başka bir araştırmacı tarafından bu kapsamda değerlendirilmemektedir. İki dillilikle ilgili yürütülen çalışmalarda karşılaşılan çelişkili sonuçlarda katılımcıların seçilmesindeki kriterlerin etkisi olduğu söylenebilir.

2.6.2.5. Eş zamanlı iki dillilik ve ardışık iki dillilik

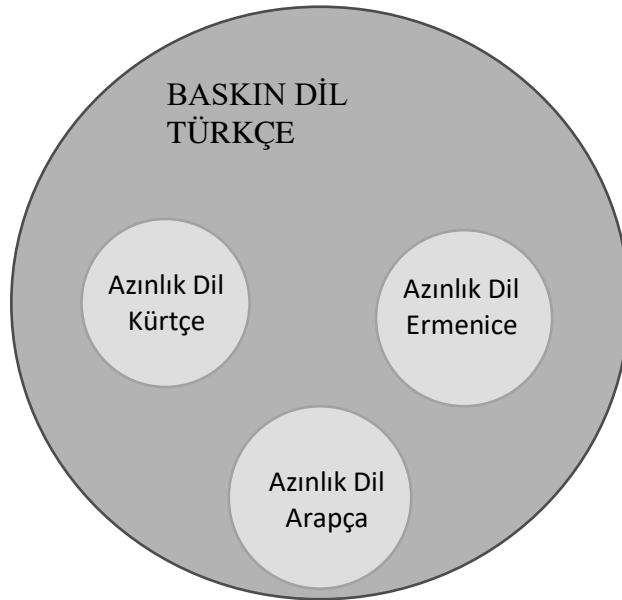
Paradis, Genesee ve Crago (2011, s. 6)'a göre büyük bir çeşitlilik gösteren iki dilli bireyler, çoğunluk ya da azınlık bir etnik dil topluluğuna ait olup olmadıkları ve dillerini ana dil edinimi sürecinde mi yoksa art arda mı öğrendikleri şeklinde iki açıdan kayda değer farklılık göstermektedir. Bu bakış açısı bireyin iki dilliliğinin nedenleri ve dilsel başarı düzeyi bakımından fikir sahibi olunmasını sağlayabilir. Bu iki dillilik türleri aşağıdaki şekildeki gibi gösterilebilir.

Şekil 2.6. Eşzamanlı ve Ardışık İki Dillilik (Paradis, Genesee ve Crago, 2011, s. 7)



Buradaki iki dillilik türleri görüldüğü üzere sosyolengüistik ve edinim yaşı temel alınarak oluşturulmuştur. Sosyolengüistik açıdan diller baskın ve azınlık dil olarak ayrılmıştır. Baskın dil yaygın olarak kullanılan ve statüsü yüksek olan dil olarak tanımlanabilir. Söz gelimi İngilizce bu dilin ana dil olarak konuşulduğu ülkelerde baskın dildir. Azınlık dil ise büyük bir topluluk içinde yaşayan küçük bir grubun konuştuğu dil olarak tanımlanabilir. Oran (2013, s. 53-56)'a göre ülkemizdeki azınlıklar Aleviler, Araplar, Balkan ve Kafkas Kökenliler, Ermeniler, Museviler, Kürtler ve Rumlardır. Baskın dil ve azınlık dil kavramları Türkçe ve ülkemizdeki azınlıkların bazılarının dilleri ile aşağıdaki gibi gösterilebilir.

Şekil 2.7. Türkiye’de Baskın ve Azınlık Diller



2.6.2.6 Bileşik iki dillilik, koordine iki dillilik ve ast iki dillilik

Wei (2007, s. 6)'e göre birleşik iki dilli birey dillerini aynı zamanda ve aynı bağlam içerisinde öğrenen kişidir. “Birleşik İki Dillilik” *Compound Bilingualism* durumunda dillerin edinildiği zaman ve bağlam üzerinde durulduğu ve dillerin bir arada aynı dönemde ve aynı ortamda öğrenilmesinin önemsendiği söylenebilir.

“Koordine İki Dillilik” *Coordinate Bilingualism* ise dillerin farklı ortamlarda öğrenildiği durum olarak tanımlanabilir. Koordine iki dilli bireyi Wei (2007) “iki dili birbirinden tamamen farklı koşullarda öğrenilen biri” olarak tanımlamıştır (s. 6).

“Ast İki Dillilik” *Subordinate Bilingualism* durumunda ise ikinci dilden birinci dile gerçekleşen bir etki söz konusudur. Bu tür iki dillilikte birey ikinci dilin kalıplarını

birinci dilde uygulamakta ve dili kullanım şeklini bu şekilde kendisi belirlemektedir. Burada bireyin edinim sürecinde yeteri miktarda ve doğru şekilde dillere maruz kalmadığı çıkarımında bulunulabilir. Kişinin ikinci öğrendiği dildeki yapıları birinci diline transfer etmesinin altında yatan sebeplerden biri bu olarak görülebilir. Ast iki dillilik terimini toplumsal boyutta ele alan Roberts (1939, s. 27)'a göre bu tür iki dillilikte bir dilin yoğun kullanılır durumda olması diğer dilin ise sınırlandırılmış durumda olması söz konusudur.

2.6.2.7. Eklemeli iki dillilik ve eksiltici iki dillilik

İki dilliliğin bireyin yaşamında yapacağı etki ile ilgili olan bu iki tür, edinilen dillerin kişinin hayatında olumlu ya da olumsuz sonuçları olacağı düşünülerek ortaya konulmuştur. De Groot (2011, s. 5-6)'a göre "Eklemeli İki Dillilik" *Additive Bilingualism* bireyin her iki dilinin de toplumda saygı gördüğü durumlarda geçerli olurken "Eksiltici İki Dillilik" *Subtractive Bilingualism* bireyin dillerinden bir tanesinin çevresinde değer görmediği durumlarda söz konusudur. Dolayısıyla eklemeli iki dilli bir birey için avantajların olacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak tersi şekilde dillerinden bir tanesinin içinde yaşadığı toplumda değer görmemesi halinde iki dilli birey çeşitli olumsuz duygular ve olumsuzluklarla karşı karşıya kalabilir.

2.6.2.8. Prestijli iki dillilik

Prestijli iki dillilik durumunda kişi sosyal statüsü yüksek dilleri konuşmaktadır. Baker ve Jones (1998, s. 15)'a göre prestijli iki dilliler saygın dilleri konuşurlar ve sıkça yurt dışına seyahat eden ya da orada yaşayan diplomatlar, uluslararası kuruluşlarda görevli bürokratlar gibi kişilerden oluşurlar.

İngilizcenin dünyadaki konumu göz önüne alındığında bu çalışmaya katılan ailelerin çocuklarına edindirdikleri dil olan İngilizcenin de prestijli bir dil olduğunu söyleyebiliriz. Ailelerin iki ebeveynin de ana dili olmamasına karşın çocuklarının bu dili üst düzeyde edinmelerini istemesinin bir sebebi bu durum olarak görülebilir.

2.6.3. İki dilliliğin avantajları

Baker (2007, s. 44)'e göre bir bireyin iki dilliliğin avantajlarını elde edebilmesi için iki dilde de yaşına uygun düzeyde iletişim kurabiliyor olması ve iki dile de iyi düzeyde hâkim olması gerekmektedir. Ana dili dışında bir dil daha bilen bir bireyin tek bir dil konuşan bireylere göre farklı bir ülkeye eğitim, iş ya da başka bir amaçla gitmesi daha

muhtemeldir. Aynı şekilde bulunduğu çevrede yabancı dilde konuşulan bir ortama girmesi ve farklı dilleri konuşan insanlarla iletişim kurması muhtemeldir. Özellikle bireyin ikinci dili İngilizce gibi dünyada ana dil olarak oldukça fazla insan tarafından konuşulan ve pek çok ülkede ikinci dil olarak öğrenilen bir dil ise bu ihtimaller daha da yüksek olabilir. Benzer şekilde Chin ve Wigglesworth (2007, s. 53)'de iki dilli bir bireyin tek dilli bireyin sahip olabileceği iletişim ihtimallerini ikiye katlayacağını belirtmiştir.

İki dilli bireylerin iki dillerinde de iletişim avantajlarına sahip olacağını, aynı zamanda düşünceleri, bakış açısı ve algıları bakımından da iki farklı dilin etkilerini yaşayacağını söyleyebiliriz. Bu etkinin olumlu yönde olacağı çıkarımında bulunmak yanlış olmayacaktır. İki dile sahip olan bir bireyin her bir dilin kültürünü de bir miktar öğreneceğini dolayısıyla bir dili öğrenmenin yanı sıra kültürel zenginlik, farklı kültürlerle açıklık, farklı yaşam şekillerine saygı duymak gibi olumlu özellikleri de kazanılabileceğini öngörebiliriz.

Alanyazında 1962 yılına kadar olan çalışmalar iki dilliliğin olumlu etkilerinden ziyade bu durumun sebep olabileceği özellikle bilişsel ve zihinsel dezavantajlardan söz etmişlerdir. Ancak Peal ve Lambert (1962, s. 20)'e göre iki dilli çocuklar tek dilli çocuklara göre hem sözlü hem de sözsüz zekâ testlerinde daha iyi sonuçlar elde etmişlerdir. Bu çalışma ile iki dilliliğin bilişsel dezavantajlardan ziyade, avantajları olabileceği net bir biçimde ortaya konmuştur. Önceki araştırmaların eksik ve zayıf yönlerini ele alması bu araştırmanın oldukça çarpıcı ve ilgi çekici olmasını sağlamıştır. Öyle ki bu araştırma iki dillilikle ilgili hemen her çalışma da değinilen, iki dillilikle ilgili olumsuz bir bakış açısından olumlu bakış açısına geçilen adeta bir dönüm noktası olmuştur. İlerleyen yıllarda yapılan pek çok çalışma iki dilliliğin sağlayacağı avantajlardan söz etmiştir.

Sosyal bilimler alanındaki hemen her konuda olduğu gibi iki dillilik konusunda da evrensel bir gerçeklik arayışı çok doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Her ne kadar alanyazında iki dillilik kategorize edilmeye çalışılsa da her bir bireyin erken çocukluk dönemindeki deneyimleri kendine has olmaktadır. Ebeveynlerin tutumu, içinde yaşanılan toplumun yapısı, ailenin sosyoekonomik düzeyi, iki dilliliğin altında yatan sebepler gibi pek çok faktör de işin içine girdiğinde iki dilli bireyleri kategorilere ayırmanın fazlaca güç bir iş olduğu çıkarımında bulunabiliriz. Bu durumda iki dilli yetişen bireylerin her birinde iki dilliliğin farklı etkileri olacağını söyleyebiliriz. Literatürde ortaya konulan avantajlar da her iki dilli bireyin birbirinden farklı deneyimler yaşadıkları göz önüne alındığında tüm iki dilli bireyler için geçerli olmayabilir.

2.6.4. İki dilliliğin dezavantajları

Saer (1923, s. 38)'e göre kırsal kesimde yaşayan iki dilli çocuklara göre tek dil kullanan çocuklar Binet zekâ testinde daha başarılıdırlar. İki dillilikle ilgili dezavantajlardan söz eden literatürdeki ilk çalışmalardan olan bu araştırma oldukça fazla deneğin yer aldığı ampirik bir çalışmaydı ve Stanford-Binet zekâ ölçeği ile karşılaştırılan 7-11 yaş arası çocuklardan iki dilli olanların tek dillilere oranla daha düşük performans göstermesi ile sonuçlanmıştı. Ancak çalışmayı tartışmalı hale getiren bir faktör göze çarpmaktadır. İki dilli ve tek dilli çocuklar arasında, zekâ yönünden tek dillilerden yana bir avantaj tespit eden çalışma, bu anlamlı farkı kırsal kesimdeki çocuklarda bulmuştu. McCarthy (1954, s. 518) çocukların dil ile ilgili becerilerinde ailelerinin sosyoekonomik durumlarının rol oynadığını belirtmektedir. Bu bilgi ışığında sadece kırsal kesimde yaşayan iki dilli ve tek dilli çocukların karşılaştırıldığı çalışmanın sonuçlarının hatalı olabileceğini söyleyebiliriz. Araştırmanın yürütüldüğü yıl da göz önüne alındığında kırsal kesimde yaşayan ailelerin sosyoekonomik düzeylerinin şehirde yaşayan ailelere oranla düşük olması beklenebilir. Dolayısıyla sosyoekonomik düzeyi zayıf olan ailelerden gelen çocuklardan elde edilen verilerle bir karşılaştırma yapmak doğru olmayacaktır.

Jones ve Stewart (1951, s. 8) çalışmalarında sözlü ve sözsüz olmayan zekâ testlerinde tek dilli çocukların iki dillilere göre daha başarılı oldukları sonucuna varmışlardır. Graham (1925, s. 376)'ın çalışmasında da yapılan zekâ testlerinin sonucunda benzer şekilde iki dilli bireylerin tek dilli bireylere göre daha düşük performans gösterdiği belirlenmiştir. Mead (1927, s. 468)'in çalışması da benzer sonuçlar elde etmiş ve 6.sınıf ile 10. sınıf aralığındaki çocuklara uygulanan testler sonucunda iki dilli çocukların test skorlarının tek dillilere göre daha düşük olduğunu bildirmiştir. Bununla birlikte bu çalışmada test skorlarındaki farklılığın sebepleri arasında iki dilliliğin yanı sıra sosyoekonomik düzey ve çocukların koşullarındaki farklılıklar olabileceği belirtilmiştir. Bu bakış açısıyla gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarının tartışmalı hale geldiği söylenebilir. Darcy (1946, s. 41) ise çalışmasında okul öncesi tek dilli ve iki dilli çocuklara uyguladığı Stanford-Binet testinde tek dilliler lehine ve Atkins testinde iki dilliler lehine, birbiriyle çelişen sonuçlar elde etmiştir. Sebep olarak iki dilli çocukların düşük skorlar elde ettiği testte dil ile ilgili problem yaşamış olabilecekleri görülebilir.

İki dilliliği kekemelikle ilişkilendiren Howell, Davis ve Williams (2009, s. 42) uzun soluklu olarak gerçekleştirdikleri çalışmalarında klinik sevk verilerinden ve araştır-

maya dahil edilen 8-12 ve üzeri yaş çocukların konuşma kayıt ve görüşme görüşmelerinden elde edilen verilere dayanarak, iki dilli çocuklarda kekelemenin tek dilli çocuklara göre daha fazla görülmekte olduğunu ve bu çocukların kekemeliklerinin düzelme ihtimalinin tek dillilere göre daha az olduğunu belirtmişlerdir. Diğer taraftan Tetnowski, Richels, Shenker, Sisskin, ve Wolk (2012, s. 11)'e göre iki dilli bireylere konulan kekemelik teşhislerinde hatalar yapılabilmektedir ve bu teşhisleri koyan uzmanların daha fazla bilgi sahibi olmaya ihtiyaçları vardır. Bu iki araştırmanın sonucu çelişmektedir. Kekemelik teşhisini koyan uzmanların iki dilli bireylerle ilgili derinlemesine bilgisi olmayabilir. Bu bireylerin konuşma esnasında kelimeleri bellekten getirirken yaşadıkları duraksamalar gibi bazı dil özellikleri hatalı teşhisler konulmasına sebep olabilir.

Erken çocukluk döneminde ana dilinin dışında bir dil daha öğrenmenin olumsuz etkileri olabileceği ihtimalini göz ardı edemeyiz. Nicel çalışmalarda bu konuda net veriler elde etmek için sosyoekonomik düzey, dil girdilerinin miktarı ve kalitesi gibi çocukların dil edinim sürecindeki deneyimleri, aile ortamında çocukların gelişimini etkileyebilecek etmenler gibi faktörler dikkatle ele alınmalıdır. Böylesine fazla faktörün söz konusu olduğu bir konuda nitel çalışmalardan daha kaliteli bulguların elde edilebileceğini söylemek yanlış olmayacaktır.

2.6.5. İki dilli çocuklar yetiştirmede uygulamalar

Bir bireyin iki dilli olarak kabul edilebilmesi için dillerini ana dil edinimi sürecinde eş zamanlı ya da art arda öğrenmiş olması beklenmelidir. Ayrıca dil edinim sürecinin doğal bir ortamda gerçekleşmiş olması da önemlidir. İkinci dilini bir okul ortamında öğrenen kişi bunu okulöncesi bir kurumda bile gerçekleştirmiş olsa iki dilli birey olarak kabul edilmemelidir. Böyle bir durumdaki kişi ancak yabancı bir dil öğrenmiş olabilir. Bu dil, o birey için yabancı dildir, dolayısıyla kendisine yabancı bir dili konuşan insanlar iki dilli olarak kabul edilmemelidir.

İki dilli çocukların aile ortamlarında ne tür girdilere maruz kaldıkları yani ikinci dillerini nasıl öğrendikleri, iki dilliliğin anlaşılması ve incelenmesi sürecinde önemli bir yere sahiptir. De Houwer (2007, s. 419)'a göre ailelerin çocuklarını iki dilli olarak yetiştirmelerinde ev ortamlarındaki dil girdileri beş farklı kalıpta kategorize edilebilir ve bu kalıplar ebeveynlerin çocukla ve birbirleriyle olan iletişimlerindeki dil kullanımlarını tanımlamaktadır.

Bir dilin öğrenilmesi için temelde iki faktör bulunduğunu söyleyebiliriz. Bunlar maruz kalma ve ihtiyaçtır. Bir bebeğin dil öğrenme süreci bu iki faktörün etkisiyle gerçekleşmektedir. Bebek çevresinde konuşulan dili duyar, etrafındakilerle iletişim kurmak için bu dili kullanma ihtiyacında olur, deneyimler ve edinir. Bir bebeğin iki dili edinmesindeki süreç de farklı değildir. Ebeveynlerin kullandıkları diller ve ev ortamında dillerin kullanım şekilleri değişkenlik gösterse de esas faktör olan maruz kalma ve kullanmak için ihtiyaç duyma dilin edinilmesindeki baş aktörlerdir. Ronjat (1913, s. 7)'ın uygulamasında olduğu gibi ebeveynlerden birisi çocukla edindirilmek istenen bir dili, diğeri de ikinci dili konuşabilir. Böylelikle çocuk her iki dile de maruz kalır, anne ve babasıyla iletişim kurma ihtiyacı içinde olduğu için her iki dili de edinir.

Her bir ebeveynin farklı bir dili konuştuğu uygulamanın dışında aile ortamında anne ve babanın dilleri kullanım şekilleri değişebilir, çocuk her iki ebeveyninden de her iki dili duyabilir ya da bir ebeveyn tek bir dili konuşurken diğeri her iki dili de kullanabilir. Dillerle ilgili girdinin miktarı ve kalitesi değişkenlik gösterebilir. Sonuç olarak çocuk bir düzeyde iki dile de eş zamanlı ya da art arda maruz kalır, kullanmak için ihtiyaç hiseder ve edinir. Bu süreçteki deneyimler, ailelerin yapısı ve uygulamaları kişiler açısından farklı olacağından, her iki dilli bireyin kendine has yaşantılarla dillerini edindiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

De Houwer (2007, s. 419) çalışmasında aile ortamında Felemenkçe ve bunun dışında bir dilin daha konuşulduğu ve iki dilli bireylerin yetiştiği ev ortamlarında dil girdilerinin ne şekilde gerçekleştiğini açıklamıştır. Bu çalışmadaki verilerden yola çıkarak ebeveynler tarafından çocuklara sağlanan dil girdilerinin ne şekilde gerçekleştiğine ilişkin kalıplar ortaya konulabilir. Bu kalıplar aşağıdaki şekilde gösterilebilir.

Şekil 2.8. İki Dilli Aile Ortamlarında Dil Girdileri (De Houwer (2007, s. 416))

Ebeveyn 1 (Azınlık Dil) Ebeveyn 2 (Azınlık Dil)	Ebeveyn 1 (Azınlık Dil + Baskın Dil) Ebeveyn 2 (Azınlık Dil)	Ebeveyn 1 (Azınlık Dil + Baskın Dil) Ebeveyn 2 (Azınlık Dil + Baskın Dil)
Ebeveyn 1 (Baskın Dil) Ebeveyn 2 (Azınlık Dil)	Ebeveyn 1 (Azınlık Dil + Baskın Dil) Ebeveyn 2 (Baskın Dil)	Karışık Kalıplar

2.7. İlgili Araştırmalar

İki dillilik olgusunun insanların yaşamında giderek yaygınlaşmakta olduğunu ve daha görünür hale geldiğini söyleyebiliriz. Bu sebeple iki dillilik oldukça fazla insanı ilgilendiren bir konu olarak hem yurt içinde hem de yurt dışında çeşitli araştırmalara konu olmuştur. İki dillilik pek çok araştırmaya konu olmaya devam etmektedir.

Araştırmalar incelendiğinde bu olgunun bireylerin, ailelerin ve toplulukların yaşamlarında nasıl bir yeri olduğu, ne tür deneyimlere, nasıl etkilere neden olduğu gibi konuların irdelendiği çalışmalardan, zekâ, beceriler üzerinde ne tür etkileri olduğu, öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştiği, iki dilli bireylerin dil özellikleri ve tek dilli bireylerle karşılaştırılmaları gibi konulara odaklanan çalışmalara uzanan araştırmalar görülmektedir. Çalışmaların çeşitliliği ve farklı bilim dallarından araştırmacılar tarafından yürütülüyor olması bakımından iki dilliliğin sosyoloji, eğitim, sinirbilim, antropoloji gibi dalların ortak konusu olduğunu söyleyebiliriz. Farklı alanlardan araştırmacıların ilgi duyduğu bir araştırma konusu olarak bu olgu üzerine yapılan her araştırma alanyazına katkı sağlamakta, giderek iki dilliliğin ve etkilerinin daha iyi anlaşılmasını mümkün kılmaktadır.

Bu bölümde literatürde sıkça karşılaşılan çalışmalardan iki dilliliğin zihinsel etkileri, iki dilli bireylerin dil öğrenme süreçleri ve iki dilli bireylerin dil düzeyleri ve özelliklerini inceleyen çalışmalar ele alınacaktır. Sıklıkla nicel araştırma yöntemleriyle ve deneysel desen gibi desenlerle gerçekleşen bu çalışmalardan, öncelikle ülkemizde yapılan çalışmalar daha sonra yurt dışında yürütülen çalışmalar bu çerçevede ele alınacaktır. Daha çok nicel yöntemlerle gerçekleştirilen yukarıda ortaya konan kategorilerdeki çalışmaların bütünsel bir bakış açısıyla yansıtılmasının ardından, bu araştırma ile yakından ilişkili olan nitel araştırma desenlerinden olgulara yönelik deneyimlerin anlaşılmasını ve ortaya konulabilmesini amaçlayan fenomenoloji deseninde çalışmalar ve durum çalışması deseni-deki araştırmalar ele alınacaktır. Ayrıca bunların dışındaki nitel desenlerdeki çalışmalarda bu bölümün son kısmında ortaya konacaktır.

İki dilliliğin zihinsel etkilerini konu alan çalışmalar incelendiğinde pek çok çalışmaya rastlamak mümkündür. Yahya (2020, s. 90) araştırmasında elde ettiği bulgularla iki dilli bireylerin yönetici işlevlerde daha başarılı olmasına sebep olarak gösterilen yönetici işlevlerin iki dili kontrol ederken sürekli kullanıyor olmalarını deneysel bir çalışma ile desteklemiştir. Bu araştırma iki dilliliğin kişilerin yaşamlarında avantaj sağlayabileceğinin göstermektedir. Canan (2012, s. 57) küçük yaş grubu (48-59 ay) ve büyük yaş (60-71

ay) grubu olarak ikiye ayırdığı iki dilli ve tek dilli çocukların skorlarını incelediği çalışmada zihin kuramı gelişiminde iki dilli büyük yaş grubundaki çocukların tek dillilere oranla daha başarılı olduklarını, üstdil becerileri işlemlerinde iki dilli büyük yaş grubundakilerin tek dillilere göre başarılıyken, tek dilli küçük yaş grubunun iki dillilere göre daha başarılı olduklarını belirtmiştir. Bilişsel esneklik bakımından tek dilli ve iki dilli bireylerin karşılaştırıldığı “Bilişsel Esneklik, İki Dillilik ve Üst bilişsel Kararlar Arasındaki Gelişimsel Bağlantılar” başlıklı araştırmasında Karşlı (2015) ulaştığı sonucu şu şekilde açıklamıştır: “iki dillilerin öğrenme kararlarının ve bilme hissi kararlarının doğruluğu ve bilişsel esneklik düzeyleri bakımından tek dillilerden yüksek performans gösterdiklerine işaret etmiştir” (s. 79).

Çeşitli becerilerde iki dilli bireyler ile tek dilli bireylerin performanslarının karşılaştırıldığı çalışmalarda çelişen sonuçların ortaya çıktığını görmek mümkündür. Yukarıda bahsedilen çalışmaların aksine Hutchison (2010, s. 42)’a göre istenmeyen uyanları engellemek, işler bellek, kısa süreli hafıza, bilişsel esneklik gibi becerilerde iki dilli ve tek dilli bireyler arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Bazı araştırmacıların çeşitli avantajları ortaya koyarken bazılarının bu avantajların söz konusu olmadığını öne sürdüğü çıkarımında bulunabiliriz.

İki dilli bireylerin dil becerilerinin incelendiği çalışmada Yılmaz (2016, s. 66) iki dilli yetişkin bireylerin sözel akıcılık becerilerini incelemiştir ve bu bireylerin dillerinden bir tanesinde daha yüksek performans gösterdiğini, eğitim düzeyi arttıkça skorların yükseldiğini ortaya koymuştur. Başka bir çalışmada iki dilliliğin yabancı dil öğrenmeye nasıl etki ettiği araştırılmıştır. Elçin (2014, s. 66)’in iki dilli bireylerin üçüncü bir dil olarak öğrendikleri dilde tek dillilere göre nasıl performans gösterdiklerinin araştırdığı çalışmada, okuma becerilerinde iki dillilerin tek dillilere oranla daha başarılı oldukları belirtilmiş, yazma becerilerinde ise iki grup arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. İki dilli bireylerde sentaktik hazırlamanın pasif cümle üretimine etkilerinin incelendiği çalışmada Arman Ergin (2019, s. 57) resim açıklama görevinde katılımcılarda diller arası hazırlama etkisinin tespit edildiğini bildirmiştir. Araştırmada iki dilli olarak kabul edilen katılımcıların ikinci dillerini ilk dillerini edindikten sonra öğrendikleri görülmektedir. Bu bakımdan iki dillilik üzerine yürütülen çalışmalardaki iki dilli birey tanımındaki değişiklik bu araştırmada da görülmektedir.

Mergen (2010, s. 151) iki dilli bireylerin ana dilinde ve ikinci dilinde dil bilgisel ve anlam bilimsel işlemlerini nörodilbilimsel açıdan incelediği çalışmada iki dilli

bireylerin dil bilgisel işleme hızlarında ana dilleri ve ikinci dilleri arasında farklılık bulunduğunu ve iki dilli bireylerin ikinci dillerinde dilbilgisi yapılarını ana dillerindeki gibi içselleştiremediklerini belirtmiştir. Bu çalışmada da Arman Ergin (2019, s. 57)'in çalışmasında olduğu gibi iki dilli olarak tanımlanan bireylerin ikinci dillerini ana dillerinden sonra edindikleri göz önüne alındığında ulaşılan sonuç olağan karşılanabilir. İki dillilik üzerine yürütülen çalışmalar üzerindeki tartışmalı konulardan birisi olan hangi bireylerin iki dilli olarak kabul edilmesi gerektiği bu çalışmada da görülmektedir. Konuşma bozukluğuna sahip iki dilli ve tek dilli bireylerin morfolojik ve sentaktik özelliklerinin incelendiği çalışmada Esersin (2017, s. 22) iki dilli olarak araştırmaya dahil edilen katılımcıların her iki dillerini de eşzamanlı edindiklerini belirtmiştir. Bu çalışmada iki dilli olarak kabul edilen bireylerin dillerini eş zamanlı olarak edinmiş olmaları araştırmacı tarafından bir kriter olarak kabul edilmiştir.

Görüldüğü üzere kimi araştırmacılar ana dil ediniminden sonra ikinci bir dili edinen bireyleri iki dilli olarak kabul etmekte ve bu kişileri çalışmalarına iki dilli bireyler olarak dahil etmektedirler. Diğer taraftan bazı araştırmacılar ikinci dilin birinci dil edinimi tamamlandıktan sonra gerçekleştiği durumlarda bu bireyleri iki dilli olarak kabul etmemekte, çalışmalarına iki dili eş zamanlı edinmiş kişileri dahil etmektedirler. Esersin (2017, s. 39) konuşma bozukluğuna sahip iki dilli ve tek dilli çocukların araştırma kapsamında incelenen tüm özellikleri için istatistiksel bir fark bulunamadığını belirtmiştir.

Dil öğrenme süreçlerinin ele alındığı çalışmada Akyol (2009, s. 90) iki dilli bir bireyin ikinci dilini edinme sürecinde özne kullanımı ve olumsuz cümle kurma durumlarında ilk dili olan İngilizceden etkilendiğini belirtmiştir. Demirci ve Güven (2020, s. 126) ise iki dilli dört yaşında bir çocuğun dil düzeylerini inceledikleri durum çalışmasında resim kelime testi ile ölçtükleri alıcı dil düzeyi bakımından bireyin her iki dilde de yaşıtlarına göre ileride becerilere sahip olduğu, üretici dil becerileri bakımından da yapılan norm karşılaştırmalarında başarılı düzeyde iletişim kurabildiği sonucuna ulaşmışlardır. Dil öğrenme süreçlerinin incelendiği “Erken çocukluk döneminde iki dilliliğin çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimine etkisinin incelenmesi” isimli çalışmada Özpolat (2020, s. 2) erken çocukluk döneminde iki dilliliğin alıcı ve ifade edici dil gelişimine etkisinin incelenmiş ve iki dilli ve tek dilli bireyleri karşılaştırmıştır. Özpolat (2020, s. 49)'a göre iki dilli ve tek dilli çocuklar alıcı ve ifade edici dil becerileri bakımından farklılık göstermektedir.

Yurt dışında yürütülen araştırmalar da öncelikle yurt içinde yürütülen çalışmalar gibi üç kategoride ele alınmıştır. İki dilliliğin zihinsel etkileri, iki dilli bireylerin dil edinme süreçlerinin ve iki dilli bireylerin dil özelliklerinin incelendiği çalışmalar olarak değerlendirilmiştir.

Cheung (2020, s. 172) çalışmasında Kuhl (2004, s. 833)'un belirttiği iki dilli bireylerin farklı fonetik yapıları yani farklı dillere hassasiyetlerinin tek dilli bireylere göre daha uzun süre devam etmesinin iki dilli bireyler için bir dezavantaj oluşturabileceğini bildirmiştir. Cheung (2020, s. 172)'e göre iki dilli bireyler tek dilli bireylere göre ana dillerine nöral olarak bağlanmada gecikebilirler. İki farklı bilimsel araştırmadan elde edilen veriler örtüşmektedir. Ancak ilk çalışma elde ettiği veriyi bir avantaj, olumlu bir durum olarak yorumlarken, diğer çalışma bunun bir dezavantaj olabileceğini işaret etmektedir.

İki dilli bireylerin iki farklı dile maruz kalmaları ve bu süreçte farklı dillerin ses yapılarına olan hassasiyetlerini kaybetmemeleri onların birden çok dili öğrenmeye açık olduklarını düşündürse de bu durum öğrenilmekte olan dillere tam olarak bağlanılamadığı şeklinde de yorumlanabilir. Bu iki çalışma karşılaştırıldığında geçmişten beri tartışmalı olan iki dillilik konusundaki karşıt bakış açılarının halen sürdüğünü söylemek yanlış olmayacaktır. Bazı çalışmalar iki dilliliği olumsuz bir durum olarak ele almasa da bu çalışmalar iki dilliliğin bir bedeli olabileceği şüphesinden yola çıkılmaktadır. Schaffai (2014, s. 1) iki dilli bireylerde konuşma esnasında iki dilin de zihinde aktif olmasının birtakım sonuçları olduğunu belirtmiş ve çalışmasında bu sonuçların sebebini fonetik ve ifade etme ile ilgili süreçleri inceleyerek ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu ve benzeri çalışmalara konu olan ve sonuç ya da bedel olarak ifade edilen, resimlerdeki objelerin adlandırılmasındaki gecikme gibi durumlar dezavantaj olarak değerlendirilmeyebilir. Bununla birlikte bireyin yaşantısında olumsuzluklara yol açabileceğini söylemek yanlış olmayacaktır.

İki dilliliğin sonuçları ya da olumsuz birtakım etkileri olabileceğini belirten çalışmalar kadar kişilerin yaşamında olumlu etkilerinin olabileceğini bildiren araştırmalar da bulunmaktadır. Marian ve Shook (2012, s. 9) iki dilliliğin çeşitli sosyal faydalarının yanı sıra bilişsel ve nörolojik avantajlar sağladığını belirtmişlerdir. Bir bireyin iki dili yetkin bir şekilde konuşuyor olmasının yaşamında birçok avantaj sağlayacağını söyleyebiliriz. Sosyal avantajların yanı sıra bilişsel faydaların olması da mümkün olabilir. Dong ve Li

(2015, s. 10) iki dilliliğin beynin çalışma şeklinde ve yapısında farklılık oluşturabileceğini, bununla birlikte yönetici işlevlerde iki dilli bireylerin daha başarılı olduklarını bildirmişlerdir.

İki dilli bireylerin dil özelliklerinin incelenmesi olarak değerlendirilebilecek bir araştırmada Ostadghafour (2018, s. 30) iki dilli ve tek dilli bireyleri sözlü cümleleri anlama becerisi bakımından karşılaştırmış ve çalışmasında iki dillilerin tek dilli bireylere göre daha başarılı oldukları sonucuna varmıştır. Volterra, V., ve Taeschner (1978, s. 312) iki dilli bireylerin dil öğrenme süreçleri olarak değerlendirilebilecek dil edinim aşamalarını inceledikleri çalışmalarında, iki dilden de kelimelerin edinildiği tek bir sözcüksel sisteme sahip olunan ilk aşama, sözcüksel sistemin ikiye ayrıldığı aşama ve çocuğun iki dili birbirinden ayırdığı son aşama olarak üç aşamayı tanımlamışlardır. Öğrenme sürecinde bireyin edinimini açıklayan çalışmalar kadar sürecin işleyişini, dillerin nasıl ve ne şekilde edinildiğini ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur. De Houwer (2007, s. 414)'in çalışması iki dilli bireylerin dil öğrenme süreçlerinde dil girdilerine nasıl maruz kaldıklarını tanımlamaktadır. Bu çalışmada aile ortamlarında dillerin ne sıklıkla ve kimler tarafından kullanıldığı, çocukların dil ile ilgili girdilere nasıl maruz kaldıkları incelenmiştir. Araştırmada elde edilen verilerle iki dilli çocukların dillere maruz kalma durumları ve ebeveynlerin dil kullanımları ortaya konmuştur.

Literatürdeki çalışmalardan bu tez çalışmasıyla ilgili olan ve çoğunlukla nitel araştırma yöntemleri ile ülkemizde gerçekleştirilen çalışmalardan birinde Er (2018, s. 8) Türkçe-İngilizce iki dilli bir ortamda öğrencilerin yazma becerilerini inceleyen bir durum çalışması gerçekleştirmiştir. İki dilli lise öğrencilerinin yazmaya olan tutumları, hangi yazma stratejilerini kullandıkları, bu stratejilerin değişkenlik gösterip göstermediği konuları üzerinde durulmuştur. Er (2018, s. 153)'e göre yazmaya karşı olumlu tutum geliştiren öğrenciler daha etkili yazma stratejileri kullanmaktadırlar. Bu çalışmayla benzerlik gösteren diğer bir durum çalışmasında ise yazma stratejileri gibi tek bir beceri yerine dil öğrenme stratejileri incelenmiştir. Eteke (2017, s. 8) araştırmasında iki dilli bir ortamda dil öğrenme stratejilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bir lisede iki dilli eğitim alan ve farklı yaş gruplarından olan öğrencilerin katılımcı olduğu çalışmada öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ve bu stratejilerin çeşitli değişkenler bakımından değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir. Eteke (2017, s167-168)'e göre öğrenciler tarafından dil öğrenme stratejileri içerisinde bellek ve bilişüstü stratejileri telafi ve duyuşsal stratejilerden

daha fazla kullanmaktadırlar ve dil öğrenme stratejileri araştırmada belirtilen değişkenlere göre farklılık göstermektedir. Bu çalışmalar iki dilli öğrencileri katılımcı olarak araştırmaya dahil etmiş olmakla birlikte, araştırmalarda katılımcıların iki dilliliğinden ziyade dil öğrenme stratejilerine odaklanmışlardır. Bunun yanı sıra nitel araştırma desenlerinden olan durum çalışması olarak adlandırılmış olmalarına rağmen veri toplama aracı olarak likert tipi ölçekler kullanılması ve verilerin analiz biçimi göz önüne alındığında nicel araştırma yöntemine daha yakın oldukları söylenebilir.

Yalçın Su (2020, s.29-39) okul öncesi eğitimde iki dilliliğin yansımalarını konu alan etnografik durum çalışmasında gözlem, görüşme, doküman analizi ve araştırmacı günlüğü kullanarak oldukça kapsamlı şekilde veri toplamıştır. Bu çalışmada araştırmanın gerçekleştirildiği ortamda bulunan öğretmenlerin ve öğrencilerin iki dilliliğinin sosyal yansımaları kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Dillerini kullanma biçimleri, bu biçimlerin kendi aralarındaki ilişkilere, tutumlarına, sınıf ve okul kültürüne yansımaları ortaya konmuştur. İki dilli bir ortamın böylesine derinlemesine incelenmesi iki dillilik olgusunun daha iyi anlaşılması bakımından önemlidir. Araştırma kapsamında ele alınan iki dilli ortamdaki dillerden birinin azınlık dil, diğerinin ise ülkede kullanılan baskın dil olması benim çalışmamdan farklılık göstermektedir. Benim çalışmamda ebeveynler tarafından çocuklarına öğretilen ikinci dil azınlık dil tanımlamasına uymamaktadır. Aksine prestijli dil olarak kabul edilebilir.

Bu tez çalışmasına benzerlik gösteren nitel desende yurt dışında yürütölmüş araştırmalardan “Experiences of Being Bilingual and Aspirations and Plans for Their Children’s Language Development” (İki Dilli Olmanın Tecrübeleri ve Çocuklarının Dil Gelişiminde Planları ve Umutları) başlıklı çalışmasında Karhu (2018, s.6-7) iki dilli ebeveynlerin çocuklarının dil gelişimi ile ilgili tecrübelerini, isteklerini ve planlarını incelemiştir. Çalışma fenomenoloji desenine uygun olarak 10 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada veri ebeveynlerin yazdıkları anlatılarla toplanmıştır. Anne babaların yazdıkları ve araştırmacıya ulaştırdıkları anlatılar incelenmiş ve veri analizine tabi tutulmuştur. Çocukları da kendileri gibi iki dilli olarak büyüyen katılımcılardan elde edilen verilerle bu kişilerin deneyimlerine ulaşılmıştır. Karhu (2018, s. 94)’a göre katılımcıların çoğunluğunun iki dilliliğe yönelik olumlu algıları bulunmaktadır. Bu çalışmada ebeveynlerin çocuklarının dil gelişimi için kullandıkları yöntemler de ortaya konmuştur. Katılımcı profili, araştırma konusu ve araştırmanın deseni bakımından benim çalışmamla benzerlik göstermektedir ancak veri toplama yöntemi olarak anlatı kullanılması, görüşmeden farklı

olarak araştırmacının görüşme esnasında doğabilecek fırsatlarla önceden elde edilmesi beklenmeyen bilgilere ulaşma ihtimalini azaltmaktadır. Bu bakımdan benim çalışmamda elde edilen verinin daha güçlü olduğu söylenebilir. Karhu (2018, s. 92)’a göre literatürde iki dillilikle ilgili araştırmalarda kendileri de iki dilli olan ebeveynlerin çocuklarına yönelik tecrübelerini, planlarını ve isteklerini inceleyen çalışmalar azdır. Benim tez çalışmam da çocuklarını iki dilli olarak yetiştiren ebeveynlerin deneyimlerine ve algılarına odaklanmaktadır. Bu sebeple literatüre katkı sağlayacağını söylemek yanlış olmayacaktır.

Benim çalışmama benzerlik gösteren diğer bir araştırma olan “Against the Odds: The Challenges of Bilingualism in a Monolingual Environment” (Olasılıklara Karşı: Tek Dilli Bir Ortamda İki Dilliliğin Zorlukları) isimli ebeveynlerin katılımcı olduğu çalışmasında Keresztes (2007, s. 1) anne babaların çocuklarını iki dilli yetiştirmelerinin gerekçeleri ele alınmıştır. Keresztes (2007, s. 31) ana dilleri birbirlerinden farklı olan ebeveynlerden oluşan tüm katılımcıların, her birinin çocuklarıyla kendi dillerinde konuşarak çocuklarının iki dili eş zamanlı edinmelerini sağladıklarını belirtmiştir. Buradan anlaşılacağı üzere bu çalışmada doğal bir iki dillilik söz konusudur. Benim çalışmamda çocuklarını iki dilli olarak yetiştiren ebeveynlerin her biri için edindirdikleri ikinci dil yabancı dil durumundadır. Ebeveynler bu dili formel bir eğitim yoluyla öğrenmişlerdir. Dolayısıyla söz konusu olan iki dillilik durumu yapay iki dilliliktir. Doğal iki dillilik olgusunun aksine yapay yoldan iki dil edinen bireyler ve aileleri üzerine yrtlmş çalışmalar sınırlıdır. Bu tez çalışmasının literatüre katkı sağlamasının yanı sıra pek çok ebeveynlere faydalı olacağını söyleyebiliriz. Doğal bir iki dillilik ortamının benzerini sağlayarak çocuklarını iki dilli olarak yetiştiren ebeveynlerin deneyimlerinin incelenmesi benzer şekilde iki dilli çocuklar yetiştirmeyi arzulayan anne babalara yol gösterici olacak, kendileri için doğru kararlar almalarına yardımcı olacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, evren ve çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin çözümlenmesi bölümleri açıklanacaktır.

3.1. Araştırma Deseni

İnsanların çeşitli olgularla ilgili algılarını ve yaşantıları ile ilgili deneyimlerini incelemek araştırmaya konu olan olguyla ilgili derinlemesine bir bilgi elde edilmesini sağlayabilir. Husserl (1997, s. 59)'a göre zihinsel ya da fiziksel deneyimler yaşadıkları anda çok net bir algılama ve anlama sağlar. Özellikle her bir birey için farklı yer, zaman, durum ve şartlarda yaşanan deneyimlerin nitel araştırma yöntemleriyle daha net anlaşılabilceğini söylemek yanlış olmaz.

Merriam (2013, s. 24)' e göre, fenomenolojinin temel düşüncesinin nitel araştırmanın da genel mantığını oluşturması, pek çok kişinin nitel araştırmaların tamamını fenomenolojik olarak görmesine sebep olmaktadır ve bu çok da yanlış olmayabilir. Buradan yola çıkarak fenomenolojinin güçlü bir nitel araştırma deseni olduğu çıkarımında bulunabiliriz. Van Manen (2016, s. 9)'a göre fenomenoloji araştırması yapanlar kişilerin yaşadıkları tecrübeleri incelerler. Yıldırım ve Şimşek (2018, s.69)'e göre fenomenoloji tamamen bilinmez olmamakla birlikte, bütünüyle anlayamadığımız olguları incelemek için elverişli bir desendir. Yapay iki dillilik olgusu da ebeveynler ve çocuklar üzerinde etkilerinin nasıl olduğu tam olarak anlaşılamayan bir olgu olarak fenomenoloji deseninde yürütülecek bu araştırmayla daha iyi anlaşılabilir. Bu çalışma ile ebeveynlerin deneyim ve görüşleri incelenecek, bir fenomen olarak yapay iki dillilikle ilgili görüşleri, bu durumun nasıl gerçekleştiği, onların ve çocukların yaşamlarında nasıl etkileri olduğu ortaya konacaktır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin çeşitli illerinde yaşayan ve ana dil edinim sürecinde çocuklarına kendi ana dilleri olmamasına rağmen İngilizceyi bir tercih olarak edindirmek için uygulamalar yapan ebeveynler oluşturmaktadır. Ana dil edinimi sürecinde birden fazla dil edinilmesi doğal nedenlerle de gerçekleşebilmektedir. Ancak

bu çalışmada iki dilin edinilmesi ebeveynlerin sağladığı yapay bir iki dilli ortam sayesinde gerçekleşmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2018, s. 71)'e göre fenomenoloji çalışmalarında örneklem seçiminde kartopu ya da ölçüt örnekleme yöntemlerinin kullanılması faydalı olabilir. Araştırmada İngilizcenin doğal sebepler dışında ana dil ile eş zamanlı olarak nasıl öğretildiğinin, ne tür etkileri olabileceğinin anlaşılabilmesi ve bu süreçteki deneyimlerin irdelenebilmesi için katılımcı ailelerde belirli özellikler aranmıştır. Bu bakımdan katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ebeveynlerden birisi ya da her ikisi tarafından ana dilleri olmadığı halde İngilizce öğretiyor olmak ve bunu ana dil edinimi sürecinde gerçekleştiriyor olmak kriterleri belirlenmiştir. Bu çalışmada yapay iki dilliliğin söz konusu olması öğretilen dillerden birinin ebeveynlerden herhangi birinin ana dili olmamasını bir gereklilik haline getirmiştir. Anne ya da babanın çocuklarıyla iki farklı dilde iletişim kurdukları iki dilli aile ortamlarındaki bu durumun yapay olarak gerçekleştirilmesi, doğal iki dillilik durumundan farklı deneyimlerin yaşanmasına sebep olabilir. Bu çalışmanın iki dilliliği yapay yoldan gerçekleştiren ailelerin deneyimlerini inceliyor olması amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yönteminin kullanılmasını uygun hale getirmiştir. Bu sayede katılımcılardan sağlıklı ve yerinde veri elde edilmesi hedeflenmiştir.

Araştırmacının kendi çocuğunu da bu çalışmaya konu olan ebeveynler gibi iki dilli olarak yetiştirmiş olması benzer uygulamaları yapan ailelerle çeşitli kanallar aracılığıyla tanışmasına ve bilgi alışverişinde bulunmasına vesile olmuştur. Araştırmacı Türkiye'nin çeşitli illerinde olan ailelere sosyal medya grupları ve sosyal medya hesapları üzerinden ulaşmıştır. Çalışma kapsamında ölçüt örnekleme yöntemine uygun olarak katılımcılar belirlenmiştir. Ailelerden iki dili ana dil edinimi sürecinde eş zamanlı olarak öğreten ve her iki ebeveynin de ana dili olmamasına rağmen İngilizce öğreten, ölçütlerine uygun ailelerle iletişime geçilmiştir. Elektronik ortamda ailelere çalışmanın niteliği ve kapsamı ile ilgili bilgileri içeren bir teklif mesajı gönderilmiştir. Olumlu dönüş yapan ve ölçütlere uygunlukları doğrulanan ailelerden 8 aile çalışmaya dahil edilmiştir. Ailelerin seçiminde anne ve babanın ayrı ya da birlikte olma durumu bir ölçüt olarak alınmamış ancak çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden tüm ailelerde anne babanın birlikte olduğu görülmüştür. Katılımcılar Türkiye'nin farklı illerinde ikamet etmektedirler. Ebeveynlerle gerçekleştirilen ön görüşmede çocuklarına ana dili olmayan dili edindirmek için uygula-

mayı yapan ebeveyn belirlenmiş ve derinlemesine veri elde edebilmek amacıyla görüşmeler bu ebeveynlerle gerçekleştirilmiştir. Uygulama yapan ebeveynlerin anneler olduğu ve hepsinin İngilizce öğretmeni olduğu görülmüştür.

Yıldırım ve Şimşek (2018, s. 71)'e göre fenomenoloji çalışmalarında 10'dan fazla bireyle çalışılması uygun değildir. Bu çalışmada fenomenoloji deseni için en yüksek katılımcı rakamı olan 10 aileden olumlu dönüt alınmıştır. İki aile ölçütlere uygun olmadığından 8 aile ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu ailelerde uygulamayı ebeveynlerden annelerin üstlendiği görülmüştür. Görüşmeler analiz edilirken katılımcı ebeveynler için E.1., E.2., E.3.... şeklinde kodlar belirlenerek kullanılmıştır.

Tablo 3.1

Katılımcı Ebeveynlere İlişkin Demografik Veriler

Cinsiyet	N
Kadın	8
Erkek	0
Yaş	N
28-30	3
31-33	2
34-36	0
37-39	3
Meslek	N
İngilizce Öğretmeni	7
Öğretim Üyesi	1
Eğitim Durumu	N
Yüksek Lisans	2
Lisans	6
Doğum Yeri	N
Türkiye	8
Yurt Dışı	0
Ana Dili	N
Türkçe	7
Türkçe-Arapça	1
Yabancı Dili	N
İngilizce	8

Araştırmaya katılan ailelerin çocuklarının bir tanesi hariç tamamı erkektir. Bir aile hariç diğer katılımcı aileler tek çocuğa sahiptir. Dolayısıyla bu araştırmada 8 aile ve görüşme yapılan 8 ebeveyn bulunmaktadır. Ancak katılımcı ailelerden bir tanesinin iki çocuğu bulunmaktadır. Bu sebeple katılımcı aile sayısı 8 iken araştırmada söz konusu çocukların sayısı 9 olmuştur. İki çocuğa sahip olan ailede çocuklardan her ikisi de iki dilli

olarak yetişmektedir. Bu ailede çocuklardan bir tanesi 65 aylık, diğeri 36 aylıktır. Söz konusu ailede büyük kardeşin iki dili de eş zamanlı olarak başarılı bir şekilde edindiği ve araştırmanın yapıldığı tarih itibariyle iki dili de iyi düzeyde konuşabildiği ebeveyni tarafından ifade edilmiştir. Diğer tüm çocuklar 36 ay ve altında yaşadıkları ve iki dilli olarak yetiştirme süreçleri devam etmektedir.

Tablo 3.2

Çocuklara İlişkin Demografik Veriler

Cinsiyet	N
Kız	1
Erkek	8
Yaş (Ay)	N
0-12	0
13-24	2
25-36	6
37-66	1
Doğum Yeri	N
Türkiye	9
Yurt Dışı	0
Kardeş Sayısı	N
0	7
1	2
2 ve üzeri	0

3.3. Veri Toplama Araçları

Merriam (2013, s. 85)'e göre görüşme nitel araştırmalarda bir veri toplama aracı olarak kullanılabilir. “Yirminci yüzyılın son çeyreğinde pek çok sosyal bilim alanında görüşme, etkili bir veri toplama yöntemi olarak yerini almıştır” (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 129). Ebeveynlerin görüşleri, algıları ve tecrübelerinin nitelikli bir görüşmeyle anlaşılabilir ve ortaya konulabileceği söylenebilir. Fenomenoloji araştırmalarında görüşmeler önemli veri toplama yollarından biridir. Bu çalışma kişilerin deneyimlerine, algı ve düşüncelerine odaklanması sebebiyle verinin en iyi görüşmeler yoluyla toplanabileceği öngörülmüştür. Literatürde ebeveynlerin katılımcı oldukları çalışmalarda iki dilli çocuklar yetiştirme sürecinde karşılaştıkları güçlükler, ebeveynlerin çocuklarına yönelik planları ve umutları, iki dilliliğe yönelik algıları, tecrübeleri, dilleri kullanma biçimleri konularının ele alındığı görülmektedir. Çocukların katılımcı olduğu çalışmalarda ise dil becerileri ya da farklı bilişsel becerilerinin incelendiği çalışmalara rastlanmaktadır. Bu tez çalışmasında ebeveynlerden veri toplanabilmesi için oluşturulan görüşme formundaki

sorular literatürdeki çalışmaların konularından yola çıkılarak hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından ebeveynlerin uygulamalarını, deneyimlerini, algılarını ve görüşlerini en iyi şekilde anlamayı mümkün kılacak 9 soruluk bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu nitel araştırma konusunda uzman bir akademisyen tarafından incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda görüşme soruları geliştirilmiş ve 18 soruluk nihai görüşme formu oluşturulmuştur. Formdaki soruların pek çoğu için sonda soruları hazırlanmıştır. Katılımcılarla görüşmelere başlamadan önce çocuklarını iki dilli olarak yetiştirmiş olan bir İngilizce öğretmeni ile görüşme formu kullanılarak bir görüşme gerçekleştirilmiş ve araştırmacı tarafından soruların hedeflenen veriye ulaşip ulaşmadığı incelenmiştir. Bu görüşme sonrasında sorulardaki bazı ifadeler yeniden düzenlenmiş ve hazır hale getirilmiştir.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmeler esnasında katılımcılarla yoğun bir etkileşime geçilmiş ve yaşantıları net bir biçimde anlaşılmasına çalışılmıştır. Araştırmacının da benzer deneyimleri yaşamış bir kişi olarak bu çalışmayı yürütmesi katılımcılarla en üst düzeyde bağ kurmasına ve görüşmelerin verimli geçmesine zemin hazırlamıştır. Her bir görüşme bir saati aşan sürelerde gerçekleşmiştir. Araştırmacının konu ile ilgili kişisel tecrübesi ebeveynlerden detaylı şekilde veri elde edebilmesine imkân tanımıştır. Görüşme formu ekte sunulmuştur.

3.4. Araştırmacının Rolü

Yıldırım ve Şimşek (2018, s. 85)' e göre nitel araştırmacı araştırdığı konuyla ilgili deneyimler yaşayan ve çalışmasına katılan kişilerle yakın bir iletişim kuran kişi olarak tanımlanabilir. Bu çalışmada araştırmacı, araştırma konusunu bizzat deneyimlemiş, kendi çocuğunu yapay olarak iki dilli olarak yetiştirmiş bir kişi olarak katılımcılarla yakın bir iletişim kurabilmiştir. Bu durum gerçekleştirilen görüşmelerin etkili olmasına ve sağlıklı veri elde edilmesine katkı sağlamıştır. Diğer taraftan araştırmacı görüşmelerden elde ettiği verileri tarafsız bir biçimde kendi görüş ve düşüncelerinden bağımsız olarak analiz etmiştir. "Araştırmacının öznelliği ve kendi görüşleri toplanan veriler analiz edildikten sonra yorumlama aşamasında devreye sokulmalıdır" (Yıldırım ve Şimşek, (2018, s. 85). Bu çalışmada araştırmacı veri toplama ve analiz sürecinde tarafsız davranmıştır. Yaşadığı deneyimleri, görüşlerini ve gözlemlerini verilerin yorumlanması aşamasında araştırmaya katkı sağlayacak bir etken olarak kullanmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Veriler ebeveynlerle online olarak görüntülü gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Bu çalışma kapsamında çocuklarına İngilizce eğitimi veren ailelerde iki dili bir arada kullanan, sadece hedef dilde konuşan ya da hedef dilde etkinlikleri yapan ebeveynlerle görüşülmüştür. Ebeveynlerin kendilerini rahatça ifade edebilmeleri, tecrübelerini detaylı bir şekilde aktarabilmeleri ve rahat odaklanabilmeleri için her bir ebeveyn ile tek tek görüşme yapılmıştır. Görüşme öncesinde ses kaydı yapılmasıyla ilgili katılımcılardan onay alınmış ve görüşmeler kaydedilmiştir. Bilgisayarın yanında bulundurulmuş dijital bir ses kayıt cihazı ile ses kaydı yapılmıştır. Görüşmeler esnasında araştırmacı tarafından not tutulmuştur. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun olarak görüşmenin akışına göre sorulara eklemeler yapılmıştır.

Katılımcı ailelerin ana dil edinimi sürecinde çocukları olan ebeveynlerden oluşması, her bir ailenin çocuklarının küçük yaşlarda olduğu anlamına gelmektedir. Ebeveynlerin çocuklarına yoğun bir ilgi gösterdiği ve emek harcadığı böyle zorlu bir süreçte bu bilimsel araştırmaya katılmaları fedakârlık gerektirmiştir. Bu sebeple araştırmacı katılımcılardan en doğru veriyi alabilmek ve bu çalışmanın onların yaşantısında güçlük oluşturmamasının önüne geçebilmek için görüşmeleri tamamen katılımcı ebeveynlere uygun olacak şekilde ayarlamıştır. Bazı durumlarda günün çok geç ya da çok erken saatlerinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme bir saati aşan sürelerde gerçekleşmiştir. Araştırmacı görüşmelerden elde ettiği verilerden hareketle ailelerin deneyimlerini derinlemesine anlamaya çalışmıştır. Görüşmelerin görüntülü şekilde gerçekleştirilmesi, araştırmacının katılımcıları net bir şekilde gözlemleyebilmesine imkân tanımış, bu sayede sözel olmayan iletişim etkili şekilde gerçekleşmiştir. Görüşme esnasında katılımcılardan yansıyan duygular araştırmacı tarafından gözlemlenebilmiştir.

3. 6. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin analizi öncesinde yapılan görüşmelerin kayıtları dinlenmiş ve alınan notlar incelenmiştir. Maxwell (2018, s. 105)'e göre nitel veri analizinde verilerin incelenmesiyle kodlara ulaşmanın yanı sıra görüşme notlarını okumak, dinlemek, bunlarla ilgili notlar almak, üzerine düşünmek, tablolar ve görseller oluşturmak gibi etkinlikler veri analizinin önemli parçalarıdır. Bu araştırmada görüşmeler temel veri toplama yöntemi olduğundan içerik olarak kapsamlı olmaları hedeflenmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak ebeveynlerin görüşleri ve deneyimlerini anlamaya yönelik hazırlanan detaylı sorularla

verimli görüşmeler gerçekleştirilmiş ve araştırmacı tarafından derinlemesine incelenmiştir.

Görüşmelerin tamamlanmasının ardından araştırmacı tarafından kayıtlar dinlenmiş ve alınan notlar incelenmiştir. Veri analizinin önemli bir parçası olarak bu aşama araştırmacının görüşmeleri özümsemesine, konuşulanlara hâkim olmasına yardımcı olmuştur. Görüşme kayıtlarının dinlenmesi ve görüşmeler esnasında alınan notların incelenmesinin ardından transkript işlemi araştırmacının kendisi tarafından yapılmıştır. Elde edilen veriyi çözümlmeden önce bu işlemlerin gerçekleştirilmesi veri analizinin daha etkili bir biçimde yapılmasına yardımcı olmuştur.

Yıldırım ve Şimşek (2018, s. 242)'e göre içerik analizi ile araştırma sürecinde toplanmış verileri yorumlayabilmek için kavramlar ve bunlar arasında ilişkiler oluşturulur. Bilim kavramlar olmadan var olamaz; kavramlar bizim olguları anlamamıza ve bu olgular üzerinde etkili düşünmemize yardımcı olur. “Bir kavrama ad verdiğimiz zaman; o kavramla ilgili sorular sorabiliriz, o kavramı inceleyebiliriz ve başka kavramlarla ilişkilendirebiliriz” (Strauss ve Corbin, 1990, s. 62).

Bu çalışmada görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizine uygun olarak çözümlenmiştir. Veri çözümlenmesinde bir bilgisayar programı kullanılmıştır. Görüşme transkriptlerindeki verilerden kodlar elde edilmiş, bu kodlarla ilişkili kategoriler oluşturulmuş ve temalara ulaşılmıştır. Süreç içerisinde araştırmacı tarafından verilerin güvenilirliği kontrol edilmiştir. Elde edilen bulguların anlamlı bir bütün oluşturduğu araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Elde edilen verilerden ulaşılan kategoriler ve temaların iki dillilik olgusu ile ilgili literatürdeki çalışmaların bulgularıyla karşılaştırmaları yapılmış ve benzerlikler taşıdığı araştırmacı tarafından görülmüştür.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde çocuklarına kendi ana dilleri olmadığı halde ana dil edinimi sürecinde ikinci bir dil olarak İngilizce edindirmek için uygulamalar yapan ve onların Türkçe-İngilizce iki dilli bireyler olmalarını hedefleyen ebeveynlerin deneyimlerine, görüşlerine ve algılarına yönelik bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Ebeveynlerle derinlemesine gerçekleştirilen görüşmelerde çocuklarını iki dilli yetiştirme sürecinde yaşadıkları pek çok deneyim ortaya çıkmıştır. Ebeveynler iki dillilik olgusuna yönelik algılarını ve görüşlerini yapılan görüşmelerde ifade etmişlerdir. Gerçekleştirdikleri uygulama sürecinin ve bu süreçteki tecrübelerinin onların düşüncelerini ve iki dillilik olgusuna yönelik algılarını nasıl etkilediği ortaya konmuştur. Kapsamlı şekilde gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerin içerik analizine tabi tutulmasıyla beş temel temaya ve bu temalarla ilişkili kategorilere ulaşılmıştır: 1) Deneyimler 2) Görüşler 3) Algılar 4) İki Dillilik Uygulamaları 5) Çocukların Dil Becerileri.

Tablo 4.1

Veri Analizi Sonucu Oluşan Tema ve Kategoriler

Tema	Kategori 1	Kategori 2	Kategori 3	Kategori 4
Deneyimler	Olumlu duygusal deneyimler	Olumsuz duygusal deneyimler	Aile içi ilişkiler	Çevreden gelen tepkiler
Görüşler	Planlar ve umutlar	Olumlu görüşler	Olumsuz görüşler	
Algılar	Dil öğrenme süreçleri	İngilizce eğitimi	Bireysel öğrenme	
Uygulamalar	Motivasyon ve bilgi düzeyleri	Dil kullanımları	İletişimde yaşanan güçlükler	
Dil Becerileri	Ana dil	Hedef dil		

4.1. Ebeveynlerin İki Dilli Çocuklar Yetiştirme Sürecindeki Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarını iki dilli olarak yetiştirme süreçlerindeki deneyimlerine ilişkin ifadeleri incelendiğinde, olumlu duygusal deneyimlerin yanı sıra olumsuz duygusal deneyimlerden söz ettikleri görülmüştür. İfade edilen deneyimler incelendiğinde yaşadıkları endişe duygularına, aile içi ilişkilere, yaşadıkları çevredeki insanlarla olan ilişkilerine ilişkin tecrübelerden bahsettikleri görülmüştür. Bu doğrultuda görüşmelerde elde edilen verilerin analiz edilmesiyle ortaya çıkan ebeveynlerin tecrübeleri kategorilendirilmiştir. Bu bölümde ortaya çıkan kategoriler olumlu duygusal deneyimler, olumsuz duygusal deneyimler, aile içi ilişkiler, çevreden gelen tepkiler başlıkları altında incelenecektir.

4.1.1. Olumlu duygusal deneyimlere ilişkin bulgular

Ebeveynlerin olumlu olarak tanımladıkları deneyimler incelendiğinde bu tecrübelerle genel olarak çocuklarını iki dilli olarak yetiştirmek için gerçekleştirdikleri uygulamada elde ettikleri başarının kaynaklık ettiği görülmüştür. Bu durumu E.1. *“Uygulamaya başladıktan 1 ay sonra tesadüfen bir gün oğluma dinazorun nerede bana gösterir misin diye sorduğumda o da gösterdi. O an mutluluktan ağlayabilirdim. O zaman bunu başaraçağıma inandım ve artırmaya karar verdim.”* ifadesi ile belirtmiştir. Çocuğunun hedef dilde ilk kez iletişim kurmasının kendisi için ne derece önemli olduğu anlaşılmaktadır. Burada atfedilen önemin nasıl bir durumla karşılaşılacağına tam olarak kestirilememesiyle bağlantılı olduğu düşünülebilir. Bu durumu E.5. *“İngilizce konuşması geç olabilir diye düşünmüştüm ancak böyle bir durumla karşılaşmadım. Bir gün “Let’s go” kalıbını doğru bir anda kullanmıştı. O an çok şaşırdım ve mutlu hissettim. Bu kalıbı öğrendiğini fark etmemiştim. İfadeyi duyup, anlayıp, kavraması ve doğru yerde kullanması beni şaşırtmıştı.”* cümleleri ile belirtmiştir. Doğal dil edinimi sürecinde de çocuklarının ilk ifadelerini duymak ebeveynler için mutluluk verici olabilir ancak bu durumdaki olumlu duygunun çocuğun olağandan farklı olarak ebeveyninin ana dili olmayan bir dili öğrenmesi ve kullanması olduğu söylenebilir. Benzer şekilde E.7. *“Çevremizde insanların olduğu ve Türkçe konuşulan bir ortamda bir gün oğlum bana İngilizce bir şeyler söyledi, ben de yanıtladım. O anda bu hoşuma gitti. Demek ki İngilizceyi benimsemiş dedim. Doğru yoldayız diye düşündüm.”* ifadeleri ile çocuğunun hedef dilde iletişim kurmasının kendisini

mutlu ettiğini, aynı zamanda tam olarak kestiremediği gelecekteki durumla ilgili fikir sahibi olduğunu söyleyebiliriz. Ebeveynin çocuğunun hedef dili öğreneceği ve kullanacağına dair inancını artıran bir deneyimden söz ettiği anlaşılmaktadır.

Bu araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarına edindirdikleri hedef dilin prestijli bir dil olduğunu söyleyebiliriz. İngilizcenin ülkemizde okullarda ders olarak okutulan bir dil olması bu araştırmaya katılan ebeveynlerin olumlu deneyimlerini artırabilir. Bu durumu E.8. *“Bazen parkta oynarken İngilizce konuştuğumuzda insanların hayranlıkla bakışları beni çok mutlu ediyor.”* cümlesi ile ifade etmiştir. Bu ifadesinden çocuğu ile hedef dilde iletişim kurmasının çevredeki insanlar tarafından ilgi çekici ve hayranlık uyandırıcı olarak görüldüğü, bunun kendisini mutlu ettiğini anlaşılmaktadır.

Ebeveyn 2, olumsuz herhangi bir deneyim yaşamadığını dile getirmiştir bu durumun sebebinin E.2. *“...bu benim iki dili birden konuşmama alakalı olabilir. Çünkü ebeveynlik yaparken ana dilimde konuşmaya ihtiyaç duyuyorum. Herhangi bir olumsuzluk yaşamamamda bunun etkisi olduğunu düşünüyorum. Bir arkadaşım çocuğunu üç dilli yetiştiriyor. Ana dili dışında öğrettiği dillerden bir tanesinde oldukça iyi bir seviyede olmasına rağmen o da Türkçe iletişim kurma ihtiyacı hissettiğini söyledi.”* cümleleri ile ifade etmiştir. Ebeveynin süreç içerisinde herhangi bir olumsuzluk yaşamamasının sebebi olarak yaptığı uygulamanın yerinde ve uygun olmasını gördüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca ikinci ebeveyn görüşmede olumlu bir deneyim olarak iki dilli yetiştirdiği kızının kardeş kıskançlığı ile bu sayede başa çıktığını E.2. *“Küçük oğlum doğduğunda kızım 2.5 yaşındaydı ve o dönem insanlar evimize kardeşini görmeye geldiklerinde o da İngilizce konuşur dikkatleri kendi üzerine çekti. İngilizce bilmesiyle ve iki dilli bir birey olmasıyla gurur duyardı. O dönemde kardeş kıskançlığı ile baş etmede bu durumu bir güç olarak kullandığını düşünüyorum.”* cümleleri ile ifade etmiştir. Bu noktada da iki dilliliğin her bir birey için kendine özgü şartlarda gerçekleşmesinin yaşanan deneyimleri ne derece etkilediği görülmektedir. İkinci bir dil bilmesini kendisine ait olumlu bir özellik olarak algılayan çocuğun başka bir olumsuzlukla başa çıkmakta iki dilliliğini kullandığı söylenebilir. Farklı bir birey için aynı durumun söz konusu olup olmayacağını ise söylemek güçtür. Aynı durum başka bir birey için tam tersi duygu durumuna sebep olabilir.

4.1.2. Olumsuz duygusal deneyimlere ilişkin bulgular

Ebeveynlerin çocuklarına iki dili eş zamanlı olarak edindirme süreciyle ilgili olumsuz olarak nitelendirdikleri deneyimleri incelendiğinde, tüm katılımcıların çeşitli

olumsuzluklardan bahsettikleri görülmüştür. E. 1. *“İlk zamanlarda afalladığını hissettim. Açıkçası huzursuz hissetti. Şaşırdı; benimle başka bir dil konuşurken birden İngilizce konuşmaya başlayınca şaşırdı.”* cümleleri ile çocuğu ile İngilizce iletişim kurmaya ilk başladığı dönemde onun bu durumdan rahatsız olduğunu hissettiğini ifade etmiştir. Burada ebeveynin ikinci dilde iletişim kurmaya alışma, hazırlık ya da özel bir planlama olmadan başlamasının etkisi olduğu söylenebilir. Yapılan görüşmelerde ebeveynlerden bazıları çocuklarının hedef dilde belirli bir hâkimiyete ulaştıktan sonra akranlarıyla iletişimde sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumu E.1. *“Örneğin bir keresinde yaşıtı bir arkadaşıyla oynarken çocuğun üzerindeki kıyafeti gösterip “black” diye ısrarla söylemişti. Çocuk da Türkçe olarak söylüyordu ve neredeyse tartışmaya başlamışlardı. Annesi bir açıklama yapmak durumunda kaldı ve tartışmayı sonlandırdı. Bir kez de parka onun İngilizce konuştuğunu gören başka bir çocuk hırslanmış bir şekilde “ben de konuşabiliyorum ama şimdi konuşmayacağım” dedi ve birden çekip gitti. Bu ve benzeri durumlarla karşılaşabileceğini düşünüyorum. Bunların onu olumsuz etkilememesini umuyorum.”* cümleleri ile ifade etmiştir. İki dilli çocukların akranları arasında dışlanma ya da kıskançlık gibi durumlarla karşılaşabileceğini söyleyebiliriz. Ana dili dışında bir dil konuşmak çocuklar arasında yaygın bir özellik olmadığından diğer çocuklar bu durumu bir üstünlük olarak algılayabilirler ve iki dil konuşan çocuğa karşı olumsuz tutumlar geliştirebilirler.

Araştırmaya katılan ebeveynlerden bazıları çocuklarının olağandan geç konuştuğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu durumun sebebinin ikinci bir dili edindirmek için yaptıkları uygulama olup olmadığını bilemediklerini ancak yaşadıkları durumun kendilerini üzdüğünü ve endişelendirdiğini belirtmişlerdir. Bu durumu E.7. *“Çevremdeki insanlar anneanne, babaanne, dedeler çocuğuma iki dil öğrettiğim için konuşamadığını söylediler. Bu dönemde ben zaten endişeliydim. Bu tür ifadeler de beni daha çok üzdü. Tartışmaya varacak münakaşalar yaşadığım oldu.”* cümleleri ile ifade etmiştir. Benzer şekilde beşinci görüşme yapılan ebeveyn çocuğunun konuşmak yerine nesnelere işaret ederek iletişim kurduğunu, bu sebeple İngilizce iletişim kurmayı durdurmayı düşündüğünü E.5. *“Bir ara çocuğum kelimeleri kullanmak yerine sadece gösteriyordu. O günlerde İngilizce iletişimi sonlandırmayı düşündüm.”* cümleleri ile ifade etmiştir. E.8. *“Çevredekilerin de sürekli olarak konuşmasındaki gecikmenin iki dilli olarak yetişmesinden kaynaklanmış olabileceğini belirtmeleri beni bir anne olarak çok etkiledi. Çocuğuma zarar vermiş olabileceğim düşüncesi beni üzdü.”* cümleleri ile yakın çevresindeki kişilerin

çocuğunun konuşmasındaki gecikmenin sebebinin iki dilli olarak yetişiyor olması olabileceğini dile getirmelerinin onu duygusal anlamda olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Çocuklarını iki dilli olarak yetiştiren ebeveynlerin başlangıçta hesaplanmayan bazı olumsuzluklarla karşılaştıkları söylenebilir. Kendilerinin oldukça avantajlı ve hayranlık uyandıran olarak buldukları iki dillilik durumunun çevrelerindeki kişiler tarafından eleştirilmesi ebeveynlerin büyük bir kısmını duygusal olarak olumsuz yönde etkilemiştir.

İkinci görüşme yapılan ebeveyn iki dilli olarak yetiştirdiği çocuğunda iki buçuk yaş civarında bir kekeleme gözlemlediğini ancak bu durumun sonradan kendiliğinden düzeldiğini “*Şu anda üç yaşında olan küçük oğlumun iki buçuk yaş civarında kısa bir kekelmesi oldu. Ben bunu iki dillilikle bağdaştırmadım. İki ay civarında sürdü. İlk çocuğumda olsaydı belki tedirgin olurdum. Ancak tecrübeli bir ebeveyn olarak bu beni endişelendirmedi. Bu duruma iki dilli yetiştirmek için yaptığım uygulamanın sebep olup olmadığını bilemem. Belki öyleydi belki değildi öyleyse de kendiliğinden ortadan kalktı.*” cümleleri ile ifade etmiştir. Ebeveynin diğer çocuğunu da iki dilli olarak yetiştirmiş olması bu durumdan olumsuz etkilenmesinin önüne geçmiştir ancak bu tarz beklenmedik durumların çocuklarına ana dil edinimi döneminde ikinci bir dil öğreten ebeveynler için tedirgin edici olacağı açıktır. Bu konuda E.7. “*...kafam karışık biraz. Konuşma geriliği ve kekemelik sorunlarının ortaya çıkabileceği bazı kaynaklarda belirtiliyor. Benim çocuğum da geç konuşmaya başladı. Bende bu bir kaygı oluşturdu.*” cümleleriyle yaşadığı tedirginliği ifade etmiştir.

Görüşmelerde ebeveynler sıklıkla yaşadıkları tedirginliklerden ve kaygılardan söz etmişlerdir. Süreç içerisinde konuşma bozukluğu gibi bir durum yaşanması aileler için oldukça üzücü ve zorlayıcı olabilir. E.1. “*...karar verirken dezavantaj olarak Türkçesi geriler mi, dil öğrenmesini engeller mi, konuşması gecikir mi diye endişelerim oldu.*” cümlesiyle başlangıçta yaşadığı tedirginliği ifade etmiştir. Bu konuda E.7. “*Yaptığım uygulama onun dil gelişimini etkiler mi diye düşünüyorum. Tam olarak bir dili öğrenmek yerine iki dili de yarı yarıya öğrenirse diye endişeleniyorum. Şu anda bir sorun yok ancak ileride sorunlar olursa diye kaygı duyuyorum.*” cümleleri ile endişesini ifade etmiştir. Böyle bir durumda konuşma bozukluğunun sebebinin ikinci bir dil öğretmeleri olup olmadığının bilinmemesi aileler açısından bir risk taşımaktadır. Ebeveynler böyle bir durumla karşılaştıklarında kendilerini suçlayabilirler. Bu durum hem çocuklarıyla olan ilişkilerini hem de aile içindeki iletişimlerini olumsuz yönde etkileyebilir. Böyle bir riskin

varlığını bilen ebeveynler ana dil edinimi sürecinde çocuklarıyla ikinci bir dilde iletişim kurmayı tercih etmeyebilirler.

Dördüncü görüşme yapılan ebeveyn çocuğuyla hedef dilde iletişim kurarken bazı kelimeleri hatırlayamadığını, böyle bir durumda ana dilde de o kelimeyi kullanmadığını E.4. *“Bazen bir kelimenin İngilizcesini söylemek istediğimde aklıma gelmiyor o zaman Türkçesini de söylemiyorum. Biraz kendimi cezalandırmak gibi oluyor.”* cümleleriyle ifade etmiştir. Bu durumun ebeveyn için olumsuz duygusal deneyim olmasının yanı sıra, çocuğuyla ana dili olmayan bir dilde konuşmasının iletişimlerinde yarattığı bir aksaklık olarak da değerlendirilebilir. Bu konuda E.3. *“Benim yaptığım uygulama ile ilgili şöyle endişelerim var. Sonuçta İngilizce benim ana dilim değil ve bütün değımlere ya da seslere hâkim olmadığımı biliyorum. Dolayısıyla bu tarz eksiklerimi kapatmaya çalışıyorum. Oğlum acaba bunlarda geri kalır mı diye düşünüyordum.”* cümleleriyle ana dili olmayan bir dili çocuğuna öğretme sürecinde yaşadığı kaygıları ifade etmiştir. Benzer şekilde E.7. *“Aile ortamında çocuğumla İngilizce konuşurken eşime dönüp Türkçe konuşuyorum. Bu beni biraz rahatsız ediyor. Çocuğumun kafası karışır mı diye endişeleniyorum. Kendini ait hissetmez mi diye kaygılanıyorum. Benim dışımda herkesle annem Türkçe konuşuyor diye kendini dışlanmış hisseder mi diye düşünüyorum.”* cümleleriyle çocuğuyla İngilizce iletişim kurmasının kendisinde yarattığı endişeyi ifade etmiştir. Ebeveyn ve çocuk arasında doğal olmayan bir dilde iletişim kurulmasının herhangi bir aksaklığa sebep olmasa bile ebeveynler için kaygı verici olduğu anlaşılmaktadır. Buradaki ifadelerde çocuğunun olumsuz duygular yaşayabileceğini düşündüğü için yaşadığı endişe görülmektedir.

Ebeveynlerin ifade ettikleri olumsuz duygusal deneyimler genellikle yaşadıkları endişelerden kaynaklanmaktadır. Diğer taraftan bazı ebeveynler çocuklarının gelecekte okula gittikleri dönemde sıkıntı yaşamalarından endişe ettiklerini dile getirmişlerdir. E.1. *“Okula gittiğinde İngilizce dersinde zaten biliyor olmasından kaynaklı olumsuzluklar yaşayabileceğini düşünüyorum. Bu beni tedirgin ediyor. Ya her şeye parmak kaldıran ve göze batan bir öğrenci olacak ya da İngilizceyi zaten biliyorum diyerek derse girmek istemeyen bir çocuk mu olacak diye tedirgin oluyorum.”* cümleleriyle yaşadığı endişeyi ifade etmiştir. Benzer şekilde E.3. *“...belki okulda İngilizce dersi görmek onlar için sıkıcı olabilir...”* cümlesiyle çocuğunun gelecekte İngilizce dersine olan motivasyonunun düşük olabileceğini ifade etmiştir. Ebeveynlerin buradaki endişelerinin daha önce ifade ettikleri konuşma bozukluğu ya da konuşmada gecikme gibi durumlara göre daha az olduğu görülmektedir.

Yedinci görüşme yapılan ebeveyn kendisinin de iki dilli bir birey olduğunu bu sebeple çocukluğunda ve gençlik yıllarında olumsuz tecrübeler yaşadığını belirtmiştir. E.7. *“İki dilliliğin çocukluk ve gençlik döneminde dezavantajları olabiliyor. Ben çocukken okulda konuşmamdaki aksan farklılığı yüzünden olumsuz duygular yaşamıştım. Diğer çocuklardan farklı konuştuğumu gördüğümde kendimi kötü hissetmişim. Arkadaşlarımdan olumsuz tepkiler aldığım da oldu. Bazen öğretmenlerimden de kelimeleri yanlış telaffuz ettiğim için uyarılar aldığım oldu. Bu tecrübeler benim için üzücüydü.”* cümleleriyle kendi yaşadığı olumsuz deneyimlerden bahsetmiştir.

4.1.3. Aile içi ilişkiler

Çocuklarını iki dilli olarak yetiştiren ebeveynlerin aile içi ilişkilerdeki deneyimleri incelendiğinde eşler arasında güçlü bir iş birliği ve fikir birlikteliği olduğu söylenebilir. E.1. *“Eşim bana çok destek oldu. Geç konuşsa bile sonuçta iki dil konuşacak sen çok doğru bir iş yapıyorsun dedi.”* cümlesiyle eşinin kendisine destek verdiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde E.3. *“Eşim beni bu uygulamada oldukça destekliyor. Örneğin bir gün oğlumla Türkçe konuştuğum bir anda bana tepki gösterip “Neden Türkçe konuşuyorsun?” şeklinde beni uyarmıştı. Eşim bu hususta oldukça hevesli ve destekleyici.”* cümleleriyle yaptıkları uygulamada eşiyile bir arada hareket ettiklerini ve İngilizce öğretimi konusunda uygulamayı kendisinin üstlendiğini ancak eşinin bu konuda istekli ve heyecanlı olduğunu ifade etmiştir. Bu konuda E.8. *“Babası genel olarak benim yaptığım uygulamayı destekliyor. Ona bırakabileceğin bundan daha büyük bir miras olamaz diyor. Ben böyle bir uygulama yapmak istediğimi söylediğimde eşim beni destekledi.”* cümleleriyle eşinin kendisini desteklediğini ifade etmiştir. İki dilli bir çocuk yetiştirme sürecinde ebeveynlerin daha önce dile getirdikleri kaygılar ve olumsuz duygular göz önüne alındığında eşler arasında fikir birliğinin olmasının bu olumsuzlukları azaltabileceği söylenebilir. Ebeveynlerin ifadelerinden eşlerinin tutumlarının onları motive ettiği anlaşılmaktadır.

Görüşme yapılan ebeveynler genel olarak çocuklarının iki dilli olarak yetişmesinin eşini ve kendisini mutlu ettiğini, bu durumla gururlandıklarını ifade etmişlerdir. Çocuklarına İngilizce öğretme sürecinde böyle bir motivasyonları olmasının ikinci bir dil öğrenmenin ne derece zorlu bir süreç olduğunun farkında olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Yapılan görüşmelerden aile içindeki ilişkilerde genel olarak eşlerin uyumlu hareket ettiği anlaşılmıştır. Bununla birlikte E.4. *“Ben İngilizce çalışmaya çok fazla vakit ayırmak durumunda kalıyorum. Çünkü kendim de öğrenme aşamasındayım. Örneğin ne*

zaman bir boşluk bulsam İngilizce bir video bulup onu izliyorum. Böyle bir uygulama yapmamış olsaydım ailecek yaptığımız aktivitelerin süresi daha da artacaktı. Bunu bir olumsuzluk olarak belirtebilirim. Bazen eşim bana bu sebeple sitem ediyor. Bundan dolayı evin içinde yıprandığımız zamanlar oluyor.” cümleleriyle aile içerisinde gerçekleştirdikleri uygulamadan kaynaklanan bir olumsuzluk yaşadıklarını ifade etmiştir.

4.1.4. Çevreden gelen tepkiler

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerde ebeveynlerin çoğu yaptıkları uygulamaya yönelik yaşadıkları çevrede genellikle insanların şüpheyle yaklaştığını ve bunun bir olumsuzluğa sebep olabileceğini dile getirdiklerini ifade etmişlerdir. E.1. “...*bu konuda hiç bilgisi olmamasına rağmen sanki çok okumuş gibi kafasını karıştırıyorsun, önce bir Türkçe öğrensin gibi tepkiler verenler oluyor.*” cümlesiyle aldığı tepkileri ifade etmiştir. Benzer şekilde E.2. “*Çocuğun kafası karışır, konuşması gecikir şeklinde görüş bildirenler oldu.*” cümlesiyle çevresindeki kişilerin olumsuz düşünceler dile getirdiklerini ifade etmiştir. Ebeveynlerin çevreden gelen bu tepkileri dikkate almadıkları anlaşılmaktadır. Bu konuda E.6. “...*oğlumun anadil gelişimini olumsuz etkileyebileceğini söylediler. Aile dışından bazı insanlar da benzer görüşler belirttiler. Bunu çok dikkate almadım.*” cümlesiyle dışarıdan gelen tepkileri önemsemediğini ifade etmiştir. Diğer taraftan aynı konuda E.7. “...*çevredeki insanların “çocuk daha Türkçe öğrenmeden İngilizce öğretiyorsun, Türkçeyi de konuşamayacak. Şu anda iyi ama okula başlayınca okulda çok büyük başarısızlıklar yaşayacak” şeklindeki olumsuz tepkileri moralimi bozdu. Özellikle çocuğum geç konuşunca ben iyice panikledim. Bu durumun yaptığım uygulamadan kaynaklanmış olabileceğini düşünüp kaygılandım.*” cümleleriyle çevreden gelen tepkilerin kendisini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Çocuğunun olağandan geç konuştuğunu düşünmesinin yaşadığı kaygıyı artırdığı anlaşılmaktadır. Bu konuda E.8. “...*arkadaşlarımızdan “iki dil öğrendiği için mi geç konuştu?” gibi sorular sorulduğunda üzülüyorum. Bununla ilgili açıklama yapıyorum.*” cümleleriyle yaşadığı endişeyi dile getirmiştir. Ebeveynlerin çocuklarına ana dil edinimi sürecinde ikinci bir dil öğretme sürecinde oldukça hassas oldukları görülmektedir. Ebeveyn olarak çocuklarının dil gelişimini olumsuz etkileme düşüncesinin kendilerini tedirgin ettiği görülmektedir.

Birinci görüşme yapılan ebeveyn yaşadıkları bölgedeki insanların çocuğuyla İngilizce iletişim kurmasını olumsuz karşılayacaklarını düşündüğü için bu dili dışarıda kullanmaktan kaçındığını yalnızca evde çocuğuyla İngilizce iletişimi sürdürdüğünü E.1.

“Keşke daha hoşgörülü bir yerde olsaydım. Bizim bulunduğumuz yerde İngilizce konuşmak garip karşılanıyor. Dışarı çıktığımızda biraz tedirgin oluyorum. Zaman zaman çevrede kimse olmadığı zamanlar dışarıda da konuştuğumu görmesi için olabildiğince İngilizce konuşuyorum.” cümleleriyle ifade etmiştir. İki dilli çocuklar yetiştiren ailelerin bu konuda hoşgörülü bir çevrede yaşamalarının yaptıkları uygulamanın başarı şansını artıracığı anlaşılmaktadır. Bu noktada hem çevredeki kişilerden aldıkları tepkinin sebep olduğu duygusal durum hem de yaşadıkları çevrenin dil kullanımlarını şekillendiriyor oluşu etkili olabilir.

Görüşmelerde sıklıkla çevredeki kişilerin olumsuz tutumları olduğu ifade edilirken bu konuda olumlu tutumlarla karşılaştıklarını da dile getirmişlerdir. E.3 *“...oğluma normalde göstermeyecekleri kadar ilgi gösterebiliyorlar. Örneğin bir komşumuz her gördüğünde ona İngilizce bir şeyler sormaya çalışıyor. Yalnızca Türkçe konuşsaydı bu kadar ilgilenecekler miydi diye düşünüyorum bazen.”* cümleleriyle gerçekleştirdikleri uygulama dolayısıyla ılımlı bir ilgi gördüklerini ifade etmiştir.

4.2. Ebeveynlerin İki Dilliliğe Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Gerçekleştirilen görüşmelerde iki dilliliğin katılımcılar için ne ifade ettiği, onların bu olguyu nasıl algıladıkları, bu konudaki görüşlerinin nasıl olduğu ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Elde edilen veriler analiz edildiğinde ebeveynlerin ifadelerinden çocuklarına yönelik planları ve umutları, olumlu görüşleri, olumsuz görüşleri kategorileri oluşmuş bu kategoriler görüşler teması altında toplanmıştır.

4.2.1. Planlar ve umutlar

Ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşmelerde tüm ebeveynler çocuklarına erken dönemde ikinci bir dili edindirmenin çeşitli faydaları olacağına inandıklarını dile getirmişlerdir. E.2. *“Çocuk İngilizceye aşına olsun ileride benim çektiğim zorlukları çekmesin istemiştin.”* cümlesiyle kendi dil öğrenme sürecinde yaşadığı zorlukları çocuğunun yaşamasını istemediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde E.1. *“...çok aşırı çaba gerektiriyor, sancılı bir süreç. Bu yüzden de oğlum da bu aşamalardan geçmesin istemedim.”* cümleleriyle ikinci bir dil öğrenmenin kendisi için ne derece zorlayıcı olduğunu hatırladığını, çocuğunun böyle zor bir şekilde dil öğrenmesini istemediğini ifade etmiştir. Bu konuda E.6. *“İkinci bir dil öğrenilemek için hem maddi olarak büyük fedakârlık yapmanız gerekiyor hem de emek harcamanız gerekiyor. Bazen emek verilmesine para harcanmasına rağmen dil öğrenilemiyor. Çocuğumun bu süreçlerden geçmek yerine doğal bir şekilde*

benimle konuşarak öğrenmesini istedim. Onun için İngilizce yabancı dil değil de ana dili gibi olsun istedim.” cümleleriyle bu durumu özetlemiştir. Ebeveynlerin çocuklarına İngilizceyi ana dil edinimi sürecinde öğretilmelerindeki temel motivasyonun bu çalışmadaki en önemli bulgulardan biri olarak kendi dil öğrenme süreçlerinde yaşadıkları zorluklar olduğu açıkça anlaşılmaktadır.

Gerçekleştirilen görüşmelerde motivasyon kaynağı olarak ebeveynlerin kendi dil öğrenme deneyimlerindeki zorlukların yanı sıra bazı sosyal ve bilişsel avantajlardan söz ettikleri görülmüştür. E.1. *“Orada yaşayabilir, eğitim alabilir, meslek edinebilir. Hiçbir şey yapamazsa bile kendisine dil üzerinden bir iş kurabilir...”* cümleleriyle çocuğunun erken dönemde ikinci bir dil öğrendiği için gelecekte yurt dışında yaşama imkânı bulabileceğini ifade etmiştir. Benzer şekilde E.5. *“Eğitim ve iş olanakları konusunda avantajları olacaktır. Ayrıca ikinci bir dil bildiği için dünya insanı olacak ve başka başka insanlarla iletişime geçebilecektir.”* cümleleriyle çocuğunun ikinci bir dili iyi düzeyde bilmesi sayesinde gelecekte iş, eğitim, kolay seyahat gibi bazı sosyal avantajlara sahip olacağını dile getirmiştir.

Eğitim ve iş gibi sosyal avantajların yanı sıra bazı ebeveynler çocuklarının iki dilli bireyler olmaları sebebiyle öz güvenlerinin diğer kişilere göre daha yüksek olabileceğini düşünmektedirler. Bu konuda E.1. *“O iki dile hâkim birisi olacak, yabancı insanlarla da iletişime geçebilecek. Daha girişken olacak çünkü ana dili dışında bir dil daha biliyor olacak. Ben bunu biliyorum diyecek...”* cümleleriyle iki dilliliğin çocuğuna öz güven kazandıracağını düşündüğünü ifade etmiştir. Benzer şekilde E.3. *“Oğlumun bu sayede sosyal anlamda arkadaşları arasında öne geçeceğini düşünüyorum. Okulda ders anlamında da rahat edeceğini düşünüyorum.”* cümleleriyle çocuğunun akranları arasında daha avantajlı bir durumda olabileceğini ifade etmiştir. Bu konuda E.8.’in *“Kreşe gittiğinde İngilizce ağırlıklı bir yer tercih edeceğim. İngilizcesi iyi olduğu için diğer çocuklar arasında ön plana çıkabilir ve özgüveni yüksek olabilir diye düşünüyorum.”* ifadesi durumu özetlemektedir. Bazı ebeveynler çocuklarının akranları arasında iki dil bilmeleri sebebiyle avantaj sahibi olacaklarını düşünmektedirler.

Üçüncü ve dördünü olarak görüşme gerçekleştirilen ebeveynler çocuklarının iki dilli bireyler olarak yetişmelerinin onların zekâsına olumlu etki edeceğine inandıklarını dile getirmişlerdir. E.3. *“Zekasını daha çok geliştirdiğini düşünüyorum. Çünkü daha çok düşünüyor, daha çok şey öğreniyor. Çift dilli çocukların beyinlerini daha çok kullandık-*

larını düşünüyorum kendilerini daha çok zorluyorlar.” cümleleriyle bu durumu ifade etmiştir. Benzer şekilde E.4. “Yeni bir şey öğretildiği için ikinci bir dil öğretilmesinin beynin gelişimine katkı sağlayacağını düşünüyorum.” cümlesiyle ikinci bir dil öğrenmesinin çocuğunun zekâ gelişimine olumlu etkisi olacağını düşündüğünü ifade etmiştir.

4.2.2. Olumlu görüşler

Araştırmaya katılan ebeveynler görüşmelerde sıklıkla iki dilliliğe yönelik olumlu görüşlerinden söz etmişlerdir. Kendilerinin ikinci bir dil bilmelerinin yaşamlarına olumlu katkıları olduğunu ifade etmişlerdir. E.3. “Ben farklı ülkelere gitme şansını yakaladım. Yabancı insanlarla dostluklar kurma fırsatım oldu. Bunların çok kıymetli deneyimler olduğunu düşünüyorum. Oğlumun da benim yaşadıklarımın benzer tecrübeler yaşayabilmesini istiyorum.” İfadesiyle İngilizce bildiği için farklı ülkelere gidip iyi deneyimler yaşadığını dile getirmiştir. Benzer şekilde E.6. “İki dilli bir bireyin iki kültürü de alacağını düşünüyorum. Farklı bakış açılarına sahip olacağını düşünüyorum. Farklı kültürlerle açık, farklılıklara saygılı, farklı bakış açıları geliştirebilen bir birey olacağını düşünüyorum.” cümleleriyle iki dilli bireylerin çok kültürlü olacağını, iki dil edinmeleri sebebiyle daha açık fikirli ve saygılı olacaklarını ifade etmiştir. Ebeveynlerin ikinci bir dil bilmek, iki dilli bir birey olmakla ilgili olumlu görüşleri olduğu görüşmelerde elde edilen verilerden anlaşılmaktadır.

Görüşme yapılan yedinci ebeveyn iki dilliliğe yönelik olumlu bir bakış açısının uzun zamandır olduğunu E.7. “İki dilliliğin insanların ufkunu açacağını düşünüyorum. En basitinden bir araştırma yaparken bile başkalarının yorumlarını kattığı kaynaklar yerine ana kaynaklara erişmeniz mümkün olabilir. İngilizce zaten bir dünya dili o yüzden kendi araştırmanı kendin yapmak benim ilgimi çekiyor. Ayrıca dünyanın neresine giderseniz gidin herkesle iletişim kurabiliyorsunuz. İki dilliliğe yönelik olumlu bir bakış açım her zaman vardı.” cümleleriyle dile getirmiştir. İki dilliliğin araştırma yapmayı kolaylaştıracağını ve farklı dilleri konuşan insanların iletişimini mümkün kılacağını ifade etmiştir.

Beşinci görüşme yapılan ebeveyn iki dilli bireylerin yabancı dil öğrenebilmek konusunda avantajlı olabileceğini E.5. “İleride başka bir dile de ihtiyaç duyduğunda iki dilli olması üçüncü bir dili de kolaylıkla öğrenmesine vesile olacaktır.” şeklinde ifade etmiştir.

4.2.3. Olumsuz görüşler

Görüşme yapılan ebeveynlerin iki dillilikle ilgili olumsuz görüşlerinin oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Yalnızca üçüncü ve yedinci görüşme yapılan ebeveynler olumsuz görüşler belirtmişlerdir. Üçüncü ebeveyn iki dilli çocukları için zaten öğrenmiş oldukları İngilizceyi okulda ders olarak görmenin motivasyonlarını kırabileceğini E.3. “...belki okulda İngilizce dersi görmek onlar için sıkıcı olabilir.” cümlesiyle ifade etmiştir.

Yedinci görüşme yapılan ebeveyn çocuğunun henüz konuşmaya başlamamış olmasının kendisini kaygılandırıldığını, çeşitli olumsuzluklar yaşayabileceğini düşündüğünü ve iki dillilikle ilgili olumsuz görüşleri oluştuğunu E.7. “Henüz çocuğum kendini ifade etmeye başlamadı. Dolayısıyla bunu başarabilecek mi, hangi dili kullanacak, hangi dil baskın olacak, sosyal ortama girdiğinde İngilizceyi reddedecek mi şeklinde pek çok cevapsız soru var. Bu da bende tereddütlere ve zaman zaman pişmanlığa yol açıyor. Davulun sesi uzaktan hoş gelir derler ya hakikaten zor bir süreç.” şeklinde ifade etmiştir. Bu ifade ana dil edinimi sürecinde ikinci bir dil öğreten ebeveynlerin yaşadıkları deneyimler neticesinde görüşlerinin değişebileceğini gösteren bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Çeşitli avantajlar sağlayacağı beklentisiyle başlanan süreçte yaşanan güçlükler, beklenmedik durumlar ve çocukların dil gelişimi bakımından yaşanabilecek olumsuzluklar ebeveynlerin görüşlerini değiştirebilmektedir.

4.3. Ebeveynlerin Yabancı Dile Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular

Katılımcı ebeveynlerle yapılan görüşmelerde yabancı dile ve ikinci bir dil öğrenmeye yönelik algıları verdikleri bilgiler üzerinden değerlendirilmiştir. Gerçekleştirilen görüşmelerde elde edilen verinin incelenmesi sonucu dil öğrenme süreçleri, İngilizce öğretimine yönelik algılar ve bireysel öğrenme olmak üzere üç kategori ortaya çıkmıştır. Ebeveynler çoğunlukla ikinci bir dil öğrenmenin zorluğundan bahsetmişlerdir. Bazı ebeveynler dil öğrenmede öğretmenle kurulan iletişimin önemini ifade etmişlerdir. Ayrıca çocuklarını iki dilli yetiştirme sürecinde kendi dil becerilerini geliştirdikleri bir diğer bulgu olarak ortaya konmuştur.

4.3.1. Dil öğrenme süreçleri

Ebeveynlerin büyük bir bölümü kendi dil öğrenme süreçlerinin oldukça zorlu olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı ebeveynler İngilizce ile ilk karşılaştıkları yıllarda öğretmenlerinin dil öğretimi konusunda uzman olmadığını, farklı branşlardan öğretmenlerin

ve dışarıdan öğretmen olmayan kişilerin derslerine girdiğini ifade etmişlerdir. Bu durumu E.1. “*Derslerimize hiç İngilizce öğretmeni girmemişti. Türkçe öğretmeni, Fransızca öğretmeni vardı ve çok sancılıydı. Hiçbir şey anlamıyordum açıkçası.*” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde E.6. “*Ben ilkokul 4.sınıfta İngilizce ile tanıştım. İngilizceye hâkim olan öğretmen olmayan kişiler dersimize giriyorlardı. Benim ilk öğrenmeye başladığım dönemdeki tecrübem çok kötüydü.*” cümleleriyle İngilizce dersinde yaşadığı olumsuz deneyimleri ifade etmiştir. Ebeveynler bu durumun dersteki başarısızlığın yanı sıra İngilizce öğrenmeye karşı tutumlarını olumsuz etkilediğini dile getirmişlerdir. E.6. “*Öğretmen bana bir cümle söylediğinde okunduğu gibi yazmaya çalışıyordum. İngilizcem 4.sınıfta karneme 1 düştüğü için hiçbir belge de alamamıştım. O benim için bir tramvaydı. Bunu hiç unutamıyorum, karnemi hala saklıyorum. Daha sonra 5.sınıfta çok sevdiğim bir öğretmen geldi. Onunla birlikte İngilizce bana çok eğlenceli geldi.*” cümleleriyle İngilizce dersine karşı tutumunun sonraki dönemde karşılaştığı bir İngilizce öğretmeni sayesinde değiştiğini ifade etmiştir. Ebeveynlerin çoğunun benzer ifadelerinden İngilizce öğrenmenin geçmişte kendileri için zorlayıcı olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bu konuda E.1. “*...lisede dil bölümünde beklediğimden zor bir durumla karşılaştım. Ezberlenilmesi gereken kelimeler veriliyordu. Oldukça zor gramer konuları işliyorduk. Bunların büyük bir çaba gerektirdiğini gördüm.*” şeklinde yaşadığı zorluğu ifade etmiştir. Aynı şekilde aşağıdaki ifadelerinden ebeveynlerin ikinci dil öğrenme sürecinde zorluklar yaşadıkları anlaşılmaktadır:

“*Yabancı dil öğrenmek sancılı ve zorlu bir süreç.*” (E 2)

“*Ben ilkokuldan sonra Anadolu Lisesi sınavına girmiş ancak kazanamamıştım. Daha sonra normal bir ortaokula gittim. O dönemde İngilizcem çok kötüydü.*” (E 3)

“*İngilizce öğrenmeye ilkokul 4.sınıfta başladım. Zorlu bir süreç olarak hatırlıyorum.*” (E 8)

Beşinci görüşme yapılan ebeveyn ise yabancı dil öğrenmeye erken yaşta ev ortamında başladığını, yaşadığı bölgede yabancı ülkelerden insanlarla karşılaşma şansı olduğunu ve onlarla pratik yapabilme fırsatı yakaladığını E.5. “*...çocukluğumdan beri İngilizce ile iç içeyim. 5 yaşında İngilizce öğrenmeye ev ortamında başladım. O dönemde turistik bir bölgede olduğumuz için sıkça yabancılarla da karşılaşır iletişim kurardım.*” cümleleriyle ifade etmiştir. İngilizce öğrenme sürecini olumlu olarak nitelendiren ebeveynin ifadeleri dil öğrenme konusunda doğru yöntem ve ortamın önemli olduğunu destekler niteliktedir.

4.3.2. İngilizce eğitime yönelik algılar

Araştırmaya katılan ebeveynlerin genel olarak İngilizce öğretim programına yönelik olumsuz algıları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ebeveynler olumsuz algılarının kendi öğrenci oldukları dönemde yaşadıkları güçlükler ve şu anda okullardaki İngilizce eğitime yönelik kişisel gözlemlerle oluştuğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda geçmişte aldığı eğitimin yetersiz olduğunu E.3. *“Okulda aldığım eğitimde dinleme ve konuşma becerilerinde biraz geri kaldığımı düşünüyorum. Bunları toparlamaya çalışıyorum.”* ifadesiyle dile getirmiştir. Benzer şekilde E.7. *“İngilizce öğrenmeye ortaokulda başladım. Bunun çok geç olduğunu düşünüyorum. İngilizce öğrenmeye ilkokul 2.sınıfta başlamak bile bence geç. Ben öğrenirken İngilizce bize bir ders olarak dayatıldı.”* cümleleriyle öğrenci olduğu dönemdeki İngilizce öğretim şeklinde hatalar olduğundan ve dil öğrenmeye başlama yaşının geç olduğundan söz etmiştir. Ebeveynin yabancı dilin daha erken yaşlarda öğretilmesi gerektiğini düşündüğü görülmektedir. Ayrıca İngilizcenin bir ders olarak verilmesinin motivasyonunu düşürdüğünü ifade etmektedir.

Katılımcı ebeveynlerin yalnızca kendi dil öğrenme süreçlerine yönelik değil şu anda okullarda uygulanan İngilizce eğitime karşı da olumsuz bir algıları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu konuda E.8. *“...İlkokulda görev yapıyorum, çocuklarla oldukça emek harcayarak, eğlenceli, şarkılarla ve oyunlarla etkili dersler işliyorum. Buna karşın öğrenme çok yavaş gerçekleşiyor.”* cümleleriyle şu anda aktif olarak İngilizce öğretmeni olarak görev yaptığını belirtmiş ve ne kadar emek harcarsa harcasın öğrenmenin sınırlı kaldığını ifade etmiştir. Benzer şekilde E.5. *“...okuldaki İngilizce eğitiminin kalitesinden de şüpheli olduğum için temeli ben atmak istedim.”* cümlesiyle okuldaki İngilizce eğitiminin başarılı olacağına inanmadığını ve kendisinin bu eğitimi çocuğuna vermek istediğini ifade etmiştir. Bu noktada elde edilen verilerle ebeveynlerin İngilizce eğitime yönelik olumsuz algılarının olduğu bulgusu, çocuklarına erken dönemde İngilizce öğretmenlerinin bir sebebi olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.3.3. Bireysel öğrenme

Araştırmaya katılan ebeveynlerin tamamı çocuklarını iki dilli olarak yetiştirme sürecinde İngilizce bilgilerini artırdıklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynler bu süreçte kendilerinin de yeni şeyler öğrendiklerinin ifade etmişlerdir. Bu durumu E.1. *“İngilizce öğrenmek beni heyecanlandırıyor. Bu nasıl söylenir, onu da öğreneyim, bunu nasıl ifade edebilirim gibi. Sonu olmayan bir şey benim için bu... Kendimi git gide her gün geliştir-*

diğimi hissediyorum.” cümleleriyle ifade etmiştir. Ebeveynlerin çocuklarına İngilizce öğretme sürecinde kendilerinin de yeni bilgiler öğrenmeleri olumlu bir durum olarak düşünülebilir. Diğer taraftan bu durum dil becerilerindeki bir eksikliğin de göstergesi olabilir. Bazı ebeveynler görüşmelerde bu sürece başladıktan sonra dil becerilerinin yetersiz olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu durumu E.4. “...başladığımda ben günlük dilde ve konuşmada çok eksiktim sıfır denecek kötü bir durumdaydım.” cümlesiyle ifade etmiştir. Benzer şekilde E.1. “...günlük dil konusunda çok zayıf olduğumu fark ettim. Örneğin “kollarını sıva”, “yere bir şey döküldü” gibi ifadeleri bilmiyordum. Yanımda telefonumu bulundurup tıkanırdığımda bakıyordum.” cümleleriyle İngilizcedeki bilgi eksikliğinin kendisini zorladığını ifade etmiştir. Ebeveynlerin çoğunun çocuklarına İngilizce öğretme sürecine başladıktan sonra bu dilde bilgi eksiklikleri olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durumun ebeveynlerle çocukları arasındaki iletişimi olumsuz etkileyebileceği ve çeşitli aksaklıklara yol açabileceğini söyleyebiliriz.

Ebeveynler çocuklarına ikinci dil öğretme sürecinde kendileri İngilizce çalışarak hazırlık yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda E.2. “...çok daha fazla soru soruyor; rüzgâr nasıl oluştu, fosiller nereden geldi gibi, bunları araştırıp öğrenip sonrasında İngilizce nasıl açıklayacağımı düşünmem gerekiyor.” ifadeleriyle çocuğunun dil becerilerini geliştirdikçe kendisinin zorlandığını ifade etmiştir. E.8. “...ben de çok çalışıyorum. Onu daha kaliteli şekilde iki dile de maruz bırakmaya çalışıyorum. Ona daha iyi dil girişimleri sunabilmek için hazırlık ve araştırma yapıyorum. Bu benim için de ciddi bir öğrenme süreci oluyor.” şeklinde bireysel öğrenme sürecini ifade etmiştir. Yine bu durum ebeveynlerin bireysel öğrenme gerçekleştirdikleri bulgusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı durumu E.6. “Oğlumla İngilizce konuştuğum için ben de çok şey öğreniyorum. Onunla konuşmak istediklerimi araştırıyorum, telaffuzlarına bakıyorum, yeni kelimeler öğreniyorum. Aslında oğluma İngilizce öğretirken ben de çok şey öğreniyorum.” cümleleriyle ifade etmiştir.

4.4. İki Dilli Çocuklar Yetiştirme Sürecindeki Uygulamalara İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerde ebeveynler çocuklarıyla iletişim kurma biçimlerini detaylı biçimde anlatmışlardır. İki dillilik konusunda literatürde yer alan çalışmalarda ortaya konan bazı kalıplarla örtüşmekle birlikte bu çalışmaya katı-

lan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim şekillerinin her birinin kendine has olduğu söylenebilir. İki dilli yetişen çocukların ebeveynlerinin dil kullanma biçimlerinin yapay olarak bu durumu gerçekleştiren ebeveynlerden farklı olacağını söylemek yanlış olmayacaktır.

Doğal olarak iki dilli olan bir aile ortamına göre yapay iki dilli bir aile ortamında iletişimde aksaklıklar yaşanması daha muhtemel olabilir. Ebeveynlerle yapılan görüşmelerden, ailelerin çoğunun iletişimde aksaklıklar yaşadığı anlaşılmaktadır. Görüşmelerden elde edilen verilerle ortaya çıkan iki dilli çocuklar yetiştirme sürecindeki uygulamalara ilişkin tema altında ebeveynlerin dil kullanımları ve iletişimde yaşanan güçlükler kategorileri incelenmiştir.

4.4.1. Uygulamaya yönelik motivasyonları ve bilgi düzeyleri

Katılımcı ebeveynler iki dillilikle ilgili bilgi edinme ve bir uygulama yapmaya karar verme aşamalarında çoğunlukla internet kaynaklarından faydalandıklarını belirtmişlerdir. Ebeveynler sosyal medyadan benzer uygulamalar yapan kişilerden etkilendiklerini ifade etmişlerdir. Bu durumu E.1. *“İnternette okuyarak genellikle araştırmalar yaptım. Sosyal medyadan takip ettiğim iki dilli çocuk yetiştirenlerin uygulamalarını inceledim.”* şeklinde ifade etmiştir. Aynı şekilde gerçekleştirdikleri uygulama konusunda sosyal medyadan faydalandığını E.7. *“Sosyal medyada takip ettiğim sayfalar bana çok yardımcı oldu.”* cümlesiyle ifade etmiştir. Ebeveynler yaptıkları uygulama ile ilgili karar alma ve sürdürme aşamasında sosyal medya üzerinden izledikleri videoları örnek aldıklarını ifade etmişlerdir. E.2. bu durumu *“Kızım 2 yaş civarındayken sosyal medya grubunu keşfettim. Tam tereddütler yaşadığım bir dönemde orada karşılaştığım bir video içimi rahatlattı. Orada benim gibi uygulama yapan insanları gördüm. Benim gibi başkaları da varmış, o zaman doğru yoldayım devam edeyim diye düşündüm.”* cümleleriyle ifade etmiştir. Ebeveynlerin çoğu çocuklarına İngilizce öğretme sürecine başlama aşamasında benzer uygulamalar yapan kişilerin sosyal medya hesaplarından etkilendiklerini ve bu şekilde karar verdiklerini dile getirmişlerdir. Bu durumu E.4. *“...sosyal medyadan bu kişinin videolarını izledim. Onun çocuğunun iyi şekilde İngilizce konuştuğunu gördüm. Çocukların iki dilli olarak yetiştirilebileceğini gördüm ve inandım. Bunları görünce heveslendim. Üzerinden birkaç ay geçtikten sonra ben de uygulama yapmaya başladım.”* şeklinde ifade etmiştir. Ebeveynlerin yapay olarak iki dilli çocuklar yetiştirmek konusunda yalnızca sosyal medya ve internet kaynaklarından faydalandıkları anlaşılmaktadır.

Yapılan görüşmelerde elde edilen bu veri ile ebeveynlerin yeterli güvenilir kaynağa ulaşmakta güçlük çektikleri ve gerçekleştirdikleri uygulamayla ilgili sağlıklı bilgi almakta zorlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durumu E.6. “*Sosyal medyadan takip ettiğim kişilerin videolarını izledim. Bunlar dışında bir kaynaktan faydalanmadım. Kitap ya da başka bir kaynaktan faydalanmadım. Bu uygulama benim için biraz ergenlik döneminde gençlerin akranlarının yaptıklarını örnek almaları gibi oldu. Yanlış bir şey yapıyorsam da farkında olmadan yapıyorum. Sosyal medyadan takip ettiğim kişinin uygulaması hoşuma gitti ve onun yaptığının doğru olduğunu düşündüm. İzlediğim videolardaki çocuğun akıcı bir biçimde dili konuşması beni etkiledi. Ben de yapmak istedim. Araştırma yaparak aldığım bir karar değildi.*” cümleleriyle ifade etmiştir. Ebeveynlerin ifadelerinde çocuklarına İngilizce öğretme uygulamaları konusunda bilimsel bilgiden ziyade benzer uygulamalar yapan ebeveynlerden etkilendikleri karşımıza çıkmaktadır. Çocukları için hassas olan ana dil edinimi döneminde ebeveynlerin böyle bir uygulamayla ilgili daha güvenilir ve bilimsel bilgiye ihtiyaç duyduklarını söyleyebiliriz. Bununla birlikte ebeveynlerin yapay iki dillilik konusunda farklı kaynaklardan doğru bilgilere ulaşmaları halinde çocuklarına İngilizce öğretme yöntemlerini değiştirebilecekleri ya da böyle bir uygulama yapma konusunda farklı karar verebilecekleri anlaşılmaktadır. Ebeveynlerin bu konuda daha güvenilir kaynaklardan bilgi edinme ihtiyacı içinde oldukları görülmüştür.

4.4.2. Ebeveynlerin dil kullanımları

Yapay yoldan iki dilli bir ortam sağlayarak çocuklarının ana dil edinimi sürecinde İngilizce edinmesi için uygulamalar yapan ebeveynlerden bir tanesi hariç tamamı çocuklarıyla her iki dilde de iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Doğal iki dillilik durumunda sıkça uygulanan her bir ebeveynin bir dili kullandığı uygulamadan farklı olarak üçüncü görüşme yapılan ebeveyn dışındaki ebeveynler çocuklarıyla ana dilleriyle birlikte hedef dili kullanarak iletişim kurduklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda E.2. “*Ben kendimi çocuğumla Türkçe konuşmaktan mahrum etmek istemedim. Türkçe benim kendimi en iyi ifade ettiğim dil. Ayrıca çocuklarımın Türkçeyi benden öğrenmelerini istedim. Şöyle düşündüm mümkün merteye evde yalnızken ya da her gün bir parça çocuğumla İngilizce bir iletişimim olsun istedim. Günde 2-3 saat civarında İngilizce hikâye okuma, şarkı söyleme, oyun oynama gibi etkinlikler yapmayı planladım.*” cümleleriyle uygulamalarını dile getirmiştir. Benzer şekilde E.5. “*Sürekli onunla İngilizce konuşmuyorum. Oyun oynarken, alt değiştirirken, kahvaltı yaparken İngilizce konuşuyoruz. Genellikle oyun oynarken, alt*

değiştirirken ve uykuya geçerken kesin olarak İngilizce konuşuyoruz. Bunun dışında gün içerisinde fırsat olan anları değerlendirerek onu İngilizceye maruz bırakmaya çalışıyorum.” cümleleriyle çocuğuyla hem ana dilinde hem de hedef dil olan İngilizcede iletişim kurduğunu ifade etmiştir. Bu konuda yedinci görüşme yapılan ebeveyn çocuğunun ana diline de maruz kalması gerektiğini düşündüğünü bu yüzden iki dilde de iletişimi sürdürdüğünü E.7. *“Doğumdan itibaren İngilizce kitap okumak, küçük etkinlikler yapmak şeklinde bir uygulama ile başladım. Şu anda da bu şekilde sürdürüyorum. Her bir ebeveynin tek bir dili konuştuğu yöntemi ben uygulayamıyorum çünkü çocuğum benimle daha çok vakit geçiriyor. Dolayısıyla iki dili de çoğunlukla benden alıyor. Ana diline de maruz kalması gerekiyor.”* cümleleriyle ifade etmiştir.

Bu araştırmaya katılan, çocuklarını iki dilli yetiştirmek için uygulamalar yapan ebeveynlerin dil kullanım şekilleri incelendiğinde üçüncü görüşme yapılan ebeveyn dışındaki uygulayıcı ebeveynlerin çocuklarıyla edindirmek istedikleri her iki dilde de iletişim kurdukları görülmüştür. Üçüncü görüşme yapılan ebeveynin aile olarak çocuklarıyla iletişim kurma şekli literatürde “bir ebeveyn, bir dil” olarak tanımlanan kalıp olduğu, bunun dışındaki ailelerin iletişim kurma şeklinin ise “bir ebeveyn bir dil, diğer ebeveyn her iki dil” olarak tanımlanan kalıp olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Üçüncü görüşme yapılan ebeveyn çocuğu iki aylık olduktan sonra tüm iletişimini İngilizce olarak sürdürdüğünü E.3. *“Doğumdan itibaren yarı yarıya İngilizce ve Türkçe iletişim kurmaya başladım. Bu süreçte de ninnileri falan İngilizce söylüyordum zaten. İki aylık olduktan sonra tüm iletişimimi İngilizce olarak sürdürmeye karar verdim. Şu anda tüm iletişimimiz İngilizce. Dolayısıyla dil öğretmek için etkinlikler yapmak ya da bazı çalışmalar planlamak gibi bir çalışmam yok. Günlük yaşamda tüm iletişimimiz İngilizce olarak sürüyor.”* cümleleriyle ifade etmiştir. Buradaki uygulamada ebeveynin çocuğuyla tüm iletişimini kendi ana dili olmayan İngilizce dilinde yürüttüğü ortaya çıkmaktadır. Literatürde “Bir ebeveyn bir dil” olarak ortaya konan bu uygulamada ebeveynlerden her biri çocuklarıyla bir dilde iletişimi sürdürmektedir. Çocuklar bu şekilde her bir ebeveyninden bir dili öğrenerek iki dilli bireyler olarak yetişmektedirler.

Çocuklarıyla her iki dilde de iletişim kurmak şeklinde bir uygulama yapan ebeveynler genel olarak çocuklarıyla günün büyük bir kısmında İngilizce iletişim kurduklarını dile getirmişlerdir. E.1. *“Geldiğimiz noktada uyguladığım yöntem yalnız kaldığımız sürede sürekli İngilizce konuşuyoruz. Günün çoğunluğunda İngilizce konuşuyoruz. Babası eve geldiğinde Türkçeye dönüyoruz.”* şeklinde dil kullanımını ifade etmiştir. Benzer

şekilde E.2. “...artık dışarıda da İngilizce konuşmaya başladım. İngilizce iletişim kurarken yanımıza birileri geldiğinde Türkçeye dönüyordum. Şu anda yaklaşık olarak iletişimimizin %70-80'i İngilizcedir.” cümleleriyle İngilizce iletişimi giderek artırdığından söz etmiştir.

Çocuklarını iki dilli olarak yetiştirme sürecinde onları hedef dile maruz bırakan ebeveynler çoğunlukla eşlerinin çocuklarıyla Türkçe iletişim kurduklarını ancak uygulamada kendilerini desteklediklerini belirtmişlerdir. E.1 “...eşimden Türkçe konuşmasını istiyorum onunla. Çünkü günün çoğunu benimle geçiriyor ve iletişimimiz İngilizce dolayısıyla Türkçesinin geri kalmasını istemiyorum. Türkçe'nin geri kaldığını fark ettim. Bu sebeple de bakıcısının ve babasının Türkçe konuşmasını istiyorum.” şeklinde eşinden çocuğuyla Türkçe iletişim kurmasını özellikle istediğini belirtmiştir. Çocuğunun Türkçe dil gelişimi ile ilgili kaygı yaşadığını dolayısıyla bu dile daha fazla maruz kalabilmesi için eşinden ve çocuğunun bakıcısından Türkçe iletişim kurmalarını istediğini ifade etmiştir.

Bazı ebeveynler eşlerinin çocuklarıyla sınırlı düzeyde ya da hiç İngilizce iletişim kurmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda E.2. “Eşim çocuklarla ilk yıllarda hiç İngilizce konuşmadı. Yaklaşık 3 yıl gibi bir süre. Son dönemde biraz sohbetlere eşim de katılıyor. Bazen çocuklara İngilizce kitap okuyor.” ifadesiyle eşinin ilk yıllarda çocuklarıyla İngilizce iletişim kurmadığını ancak son dönemde İngilizce de iletişim kurduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde E.3. “Eşim hiç İngilizce bilmiyor. Hep öğrenmek istemiş ama olmamış. Babası oğlumla tüm iletişimimi Türkçe olarak sürdürüyor.” cümleleriyle eşinin hiç İngilizce bilmediğini, bu sebeple çocuklarıyla olan iletişimini tamamen Türkçe sürdürdüğünü ifade etmiştir. Çocuklarıyla İngilizce iletişim kuran ebeveynlerin eşleri tarafından yaptıkları uygulama konusunda desteklendikleri ancak dil öğretme sürecinde büyük rolün bir ebeveyn üzerinde olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır. Bazı ebeveynler eşlerinin sınırlı da olsa çocuklarıyla İngilizce iletişim kurduklarını dile getirmişlerdir. Bu durumu E.5. “Eşimin İngilizce seviyesi çok iyi değil. O bizi destekliyor. Oğlumun öğrendiği kelimeleri o da öğrendiği için fırsat bulduğunda kullanıyor.” şeklinde ifade etmiştir.

4.4.3. İletişimde yaşanan güçlükler

Araştırmaya katılan ebeveynlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerle ebeveynlerin çoğunun çocuklarıyla hedef dile konuşurken iletişimde güçlükler yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Ebeveynler ana dilleri olmayan bir dilde mesajları iletmek konusunda tıkanıklıklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynler iletişimdeki aksaklıklara

genellikle iletmek istedikleri mesajlara hedef dilde karşılık bulamamaları ve kelime bilgisindeki eksikliklerinin sebep olduğunu dile getirmişlerdir. Bu durumu E.1. *“Bir şekilde İngilizce aksın gitsin istiyorum ama tıkanıp kalıyorum. Onu farklı bir şekilde söylemeye çalışıyorum. Araştırma yapıp arkasından aynı ortamı yaratıp bir daha söyleyip telafi ediyorum.”* cümleleriyle ifade etmiştir. Ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurma sürecinde bazı kelimelerin ya da ifadelerin karşılıklarını bu dilde bilememeleri sebebiyle çocuklarıyla iletişimin sekteye uğradığı görülmektedir. Bu durumu E.6. *“Takıldığım noktalar var. Örneğin bir gün parkta elimde bir şey vardı ve onunla ilgili kelimeyi bulamadım. Farklı bir şey söyledim ve hatalı kullandığımı düşündüm.”* ifadesiyle açıklamaktadır. Burada ebeveynle çocuk arasındaki iletişimin sekteye uğradığı anlaşılmaktadır.

İletişimde yaşanan bozukluğun ebeveynlerin motivasyonlarını düşürdüğü de görülmektedir. Bu konuda E.8. *“...çocuğum bazen bir kelimeyi kullandığında 4-5 defa tekrar edebiliyor. Bunu görünce iki dilli olarak yetiştirmemin etkisi olabilir mi diye endişeleniyorum.”* ifadesi bu durumu ortaya koymaktadır. Ebeveyn çocuğunun konuşma esnasında bazı kelimeleri olağandan fazla şekilde art arda tekrar ettiğini, bunu görünce kekelemelik gibi bir durumdan endişe ettiğini ifade etmiştir. İletişimde yaşadıkları bu güçlüğün iki dilli olarak yetişmesinden kaynaklanabilmiş olabileceği konusunda endişelendiğini dile getirmiştir. Bu noktada iletişimdeki tıkanmaların her zaman ebeveyn kaynaklı olmadığı çocuklarında ikinci dil olarak öğrendikleri dilde kendilerini ifade etmekte zorlandıkları karşımıza çıkmaktadır.

4.5. Ebeveynlerin Çocuklarının Dil Becerilerine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocukları her iki dili de öğrenme sürecindedirler. Bu kapsamda ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşmelerde elde edilen verilerle çocuklarının her iki dildeki becerilerine yönelik algılarına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Dil becerileri teması altında ana dildeki ve hedef dildeki becerilerine yönelik bulgular incelenmiştir.

4.5.1. Ana dilde beceriler

Görüşmelerde ebeveynler çocuklarının geç konuşmaya başladığını düşündüklerini bulgusuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin çoğu çocuklarının ilk kelimelerini olağandan geç kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu E.1. *“Benim oğlum da gerçekten biraz geç konuştu. Beni bu süreçte en çok gerenler bunlardı. Ancak 24 ay itibarıyla büyük bir*

gelişme gösterdi. O zaman benim içim rahatladı.” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde E.3. “...18 aylıkken ilk kelimelerini kullandı. Belki diğer çocuklara göre bu geç sayılabilir...” cümleleriyle çocuğunun olağandan geç konuştuğunu ifade etmiştir. Ebeveynler onları iki dilli olarak yetiştirmelerinin çocuklarının ilk kelimelerini kullanmaya olağandan geç başlamalarında etken olabileceğini düşünmektedirler. Bu durumu E.4. “Şu an oğlum 29 aylık henüz konuşmuyor daha çok kendini hareketlerle ifade ediyor. Bazı kelimeleri kullanıyor. Toplam 10 kelime kullanabiliyor. Anlama olarak daha iyi ancak konuşmasının geriden geldiği kesin. Konuşmasındaki bu gecikmenin sebebi iki dile birden maruz kalması olabilir.” şeklinde ifade etmiştir. Aynı durumu E.8. “Benim çocuğum geç konuşmaya başladı. İki yaşına kadar çocuğum sadece iki ya da üç kelimeyi kullanıyordu. Bu beni çok endişelendirdi ve motivasyonumu düşürdü.” şeklinde ifade etmiştir. Benzer bir durumu E.1. “Türkçe düzeyinin İngilizceye göre biraz geride olmasını söyleyebilirim. Ben İngilizce öğrenmesine yoğunlaştığım için Türkçe biraz geride kaldı diye düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Ebeveyn İngilizce öğretme çabası sebebiyle çocuğunun ana dilinde bilgi düzeyinin ikinci diline göre daha geride olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir.

Sekizinci görüşme yapılan ebeveyn çocuğunun bazı kelimeleri yalnızca hedef dilde bildiğini ana dilinde bu kelimeleri henüz öğrenmediğini ifade etmiştir. Bunun sebebinin İngilizce öğretmek için yaptığı uygulama olduğunu, İngilizce öğretmek için yaptığı çalışmanın ana dilinde daha fazla kelime öğrenmesinin önüne geçtiğini şu ifadelerle ifade etmiştir: E.8. “Bazı kelimeleri sadece İngilizcede biliyor. Örneğin renkleri ya da sayıları Türkçe olarak bilmiyor. Bunları İngilizce olarak biliyor. İngilizce öğretmek için bir uygulama yapmasaydım bunların hepsini Türkçe olarak bilecekti ve daha fazla bir kelime hazinesi olacaktı.” Gerçekleştirilen görüşmelerde ebeveynlerin ifadelerinden çocuklarının ana dil gelişiminde sorun yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. İki dilli bireyler olarak yetişen çocukların dillerden herhangi birinde ya da her ikisinde birden iletişimde güçlük yaşamalarının sebebi olarak iki dile birden maruz kalmalarını görmek doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Literatürde iki dilliliğin konuşma bozukluklarına yol açabileceği yönünde çalışmalar bulunmakla birlikte, iki dillilikle konuşma bozuklukları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Ancak ebeveynlerin yaşadıkları bu durumun sebebi olarak çocuklarını iki dile birden maruz bırakmalarından şüphelendikleri görülmektedir. Bu durumun ebeveynler açısından rahatsız edici olacağını söylemek yanlış olmayacaktır.

4.5.2. Hedef dilde beceriler

Katılımcı ebeveynlerin çocuklarının henüz iki dili de öğrenme aşamasında olması ana dildeki becerilerde olduğu gibi hedef dildeki becerilerde de detaylı verilere ulaşılmamasını güçleştirmiştir. Ancak gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerle katılımcı ebeveynlerin çocuklarının hedef dildeki becerilerine yönelik bulgular elde edilmiştir. Birinci görüşme yapılan ebeveyn çocuğunun hedef dildeki kelime bilgisinin bir yabancı dil öğretmeni olarak kendisini şaşırttığını E.1. “...geçen gün bir öğrencim “it” kelimesinin anlamını bile bilemedi. Bu anlarda oğlumla yaptığımız çalışmalar aklıma geliyor. O ne kadar fazla kelime biliyor diye düşünüyorum.” cümleleri ile ifade etmiştir. Ana dil ediniş sürecinde İngilizceye maruz kalan çocukların bu dili de öğrendikleri anlaşılmaktadır. Bu durumu E.2. “2 yaş itibarıyla de İngilizce konuşmaya başladı. 3 yaş itibarıyla her iki dili de akıcı bir biçimde konuşmaya başladı.” şeklinde ifade etmiştir. Doğru şekilde gerçekleştirilen uygulama ile çocukların literatürde bahsedildiği şekilde iki dilli bireyler olarak yetiştikleri görülmektedir. Bazı ebeveynler çocuklarının ana dilleri yerine İngilizce iletişim kurmayı tercih ettiklerini söylemişlerdir. Bu konuda E.8.’in “...şu an İngilizceyi daha çok tercih ediyor. İki dili de anlıyor ancak İngilizceye meyilli. Oğlum İngilizceye Türkçeden daha olumlu yaklaşıyor gibi hissediyorum. Bu konuda çok hevesli.” şeklindeki ifadeleri durumu ortaya koymaktadır.

Bazı ebeveynler çocuklarının hedef dildeki becerisinin ana diline göre daha geride olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumu E.3. “Türkçesi İngilizceye göre daha ileride. Çünkü çok daha fazla kişiyle bu dilde iletişime geçiyor.” cümlesi ile ifade etmiştir. Ebeveyn bu durumun sebebi olarak çocuğunun kendisi dışındaki kişilerle ana dilinde iletişim kuruyor olmasını gördüğünü ifade etmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada kendi ana dilleri olmadığı halde çocuklarını İngilizceye maruz bırakarak iki dilli bireyler olarak yetiştirmek için uygulamalar yapan ebeveynlerin deneyimleri incelenmiştir. Nitel bir araştırma deseni olan fenomenoloji yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmada ebeveynlerle önceden hazırlanan görüşme formu kullanılarak yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesiyle çocuklarını yapay iki dilli bireyler olarak yetiştiren ebeveynlerin bu süreçte yaşadıkları deneyimler, nasıl bir uygulama gerçekleştirdikleri, bu durumun yaşamlarındaki etkileri, iki dillilik ve yabancı dil öğrenme olgularıyla ilgili görüşleri, algıları ve uygulamalarının çocukları üzerindeki etkilerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşmeler literatürde bu konuyla ilgili ortaya konmuş bir model bulunmaması sebebiyle içerik analizine tabii tutulmuştur. Verilerin analiziyle amaçlara ve araştırma sorularına yönelik önemli bilgiler elde edilmiş ve sonuçlara ulaşılmıştır. Bu bölümde ortaya konan sonuç, tartışma ve öneriler kısımlarında nitel araştırmanın doğası gereği genelleme yapılmamıştır.

5.1. Sonuç

Araştırmaya katılan ebeveynler yabancı bir dil bilmenin kişinin hayatına çeşitli olumlu etkileri olacağını düşünmektedirler. Gerçekleştirilen görüşmelerde hepsi iki dilli bir birey olmanın ve iki dilliliğin sosyal avantajları olduğunu ifade etmişlerdir. İki dilli bir birey olarak çocuklarının iş ve eğitim hayatında daha iyi imkanlara sahip olabileceklerini dile getirmişlerdir. Bazıları iki dilliliğin sosyal avantajları yanında bilişsel avantajları da olduğunu dile getirmişlerdir.

Bu araştırmada katılımcı olan ve çocuklarına İngilizce edindirmek için uygulamalar yapan ebeveynlerin hepsi İngilizce öğretmenidir. Ebeveynler İngilizce öğrenmenin sancılı bir süreç olduğunu düşünmektedirler. Hem kendi İngilizce öğrenme deneyimlerinden hem de meslekleri gereği öğrencilerine yönelik gözlemlerinden yola çıkarak zorlayıcı, sancılı ve maliyetli olarak gördükleri yabancı dil eğitimini çocukları için kolay bir hale getirmek istediklerini ifade etmişlerdir. Ebeveynlerden bazıları kendi İngilizce öğrenme anılarından söz etmişler ve bu dönemdeki İngilizce öğretim programındaki eksikliklerden bahsetmişlerdir. Örneğin üçüncü görüşme yapılan ebeveyn okulda uygulanan

eğitimin yazma ve okuma odaklı olması nedeniyle dinleme ve konuşma becerilerinde geri kaldığını ifade etmiştir. Yedinci görüşme yapılan ebeveyn ise ortaokul yıllarında İngilizce eğitimi almaya başladığını ve bunun çok geç olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir. Beşinci görüşme yapılan ebeveyn okuldaki İngilizce eğitiminin yeterli kalitede olmadığını düşündüğünü ve bu yüzden İngilizceyi çocuğuna kendisi öğretmeyi tercih ettiğini dile getirmiştir. Ülkemizdeki İlkokul ve Ortaokul İngilizce öğretim programı yıllar içerisinde gelişmiş ve değişmiştir. Günümüzde uygulanan İngilizce öğretim programının yüksek bir standartta olduğu söylenebilir. Buna karşın araştırmaya katılan ebeveynler çocuklarının okul ortamında yeterli düzeyde İngilizce öğrenemeyeceklerini ya da bu sürecin onlar için zorlayıcı olacağını düşünmektedirler. Bu noktada ülkemizde yabancı dil eğitiminin olumlu yönde geliştiği ancak kişilerin kendi hedefleri ve başarı algılarının farklılık gösterdiği söylenebilir. Söz gelimi okul ortamında oldukça başarılı bir biçimde İngilizce öğrenen bir bireyle bu dili erken çocukluk döneminde doğal bir şekilde edinen bireyin dil düzeylerinin benzer olması beklenemez. Dolayısıyla bu araştırmaya konu olan yapay iki dillilik durumunun sebebinin İngilizce öğretim programının başarısızlığı olarak nitelendirilmek doğru olmayacaktır. Ailelerin ve ebeveynlerin okul ortamındaki yabancı dil öğretimiyle yetinmek istememeleri ya da daha üst düzey becerileri hedeflemeleri bu tür uygulamaların sebebi olarak görülebilir.

Günümüzde yabancı bir dil bilmenin kişinin yaşamına olumlu etkileri olacağı açıktır. Ancak bu araştırmaya katılan ebeveynlerin uygulamalarında olduğu gibi doğal olmayan bir ortam oluşturularak ikinci dilin ana dil ile eş zamanlı edinilmesi ve çocukların yapay iki dilli bireyler olmaları olağan ikinci dil eğitiminin sonuçlarından farklılık gösterebilir. Böyle bir olguyu yalnızca ikinci bir dil bilmenin getireceği avantajlara indirgemek doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Bu olgu çocukların ne derece hassas bir gelişim döneminde oldukları göz önüne alınarak değerlendirilmelidir. Gerçekleştirilen uygulamanın sonucunda elde edilecek iki dillilik durumu çocukların yaşamına beklendiği gibi olumlu katkılar sağlayabilir. Ancak ana dil ediniminin sürdüğü hassas bir gelişim dönemi olan 5 yaş öncesinde gerçekleştirilen uygulamalar, ebeveynlerin ve çocukların olağandışı deneyimler yaşamasına neden olabilir. Bu deneyimler kişiler için olumlu olabileceği gibi beklenmedik ve istenmeyen şekillerde gerçekleşebilir. Yapay iki dillilik uygulamasının dikkatle ve bilinçli şekilde gerçekleştirilmesi gerektiği, ikinci bir dil bilmenin avantajlarını beraberinde getirecek olmasına karşın böyle bir uygulamanın birtakım olumsuz durumlara da sebep olabileceği söylenebilir.

Katılımcıların iki dilliliğe yönelik görüşleri incelendiğinde tamamının bu olguya yönelik olumlu görüşleri olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak görüşme yapılan yedinci ebeveyn henüz çocuğunun konuşmaya başlamamış olmasının etkisiyle tereddütler ve zaman zaman pişmanlık yaşadığını ifade etmiştir. Bu noktada süreçte yaşanan deneyimlerin başlangıçtaki görüşleri etkilediği söylenebilir. Ebeveynler çocuklarını iki dilli olarak yetiştirdikleri için onların yabancı dil öğrenmenin zorluklarını yaşamayacağı görüşündedirler. Ebeveynler çocuklarının iki dili eş zamanlı edinerek hem sancılı yabancı dil öğrenme sürecini yaşamayacaklarını hem de sosyal ve bilişsel yönden pek çok kazanım elde edeceklerini düşünmektedirler.

Katılımcıların çoğu çocuklarını iki dilli olarak yetiştirme sürecinde olumlu deneyimler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynler çocuklarının hedef dil olan İngilizcede ifadeler kullanmalarının, bu dilde gelişim göstermelerinin kendilerini mutlu ettiğini ifade etmişlerdir. Bazı ebeveynler bu durumun kendilerini toplum içerisinde gururlandırdığını dile getirmişlerdir. Sekizinci görüşme yapılan ebeveyn çocuğunun toplum içinde İngilizce konuşmasının hayranlık uyandırdığını ve bunun kendisini mutlu ettiğini ifade etmiştir. Üçüncü görüşme yapılan ebeveyn çocuklarını iki dilli olarak yetiştirmenin aile içi iletişimi olumlu etkilediğini ifade etmiştir.

Deneyimler bakımından ebeveynler çocuklarını iki dilli olarak yetiştirmek için gerçekleştirdikleri uygulamalar esnasında yaşadıkları birtakım olumsuzluklardan da söz etmişlerdir. Görüşme yapılan birinci ebeveyn çocuğuyla İngilizce iletişim kurmaya başladığında onun bu durum sebebiyle huzursuz hissettiğini gözlemlediğini ifade etmiştir. Ayrıca çocuğunun İngilizce konuşmasından dolayı bir akranıyla iletişimde yaşadığı güçlükten söz etmiştir. Bazı ebeveynler çocuklarının geç konuşmaya başladığını ifade etmişlerdir. İki dilliliğin pek çok avantajı olacağı açıktır. Ancak bu araştırmaya katılan ebeveynlerin deneyimlerinden hareketle yapay yoldan gerçekleştirilen iki dillilik durumunda planlanmamış durumlarla ya da olumsuzluklarla karşılaşılabilceğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Çeşitli olumsuz deneyimlerin yanı sıra ebeveynler süreçte endişeler ve olumsuz duygular yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Üçüncü görüşme yapılan ebeveyn öğretmek istediği dildeki düzeyinin ne derece yeterli olduğunu sorguladığını, çocuğunun bu sebeple dil gelişiminde geri kalabileceğini düşündüğünü belirtmiştir. Benzer şekilde yedinci görüşme yapılan ebeveyn çocuğunun her iki dilde de tam olarak yeterli olamayabileceği

endişesini taşıdığını ifade etmiştir. Ayrıca aile ortamındaki iletişimlerinde eşi ve çocuğuyla farklı dillerde iletişim kurmasının kendisini kaygılandırıldığını söylemiştir. Ebeveynlerin yaşadıkları olumsuz duyguların ve endişelerin büyük ölçüde iki dilliliğin yapay yoldan gerçekleştiriliyor olmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Çocuğuyla ana dilinde iletişim kuran ebeveynlerin de birtakım endişeler yaşamaları muhtemeldir. Ancak ebeveyn çocuk iletişiminde ebeveynin kendisi için yabancı dil olan bir dilde iletişim kurması yaşanan olumsuz duyguların sebebi olabilir.

Araştırmaya katılan ebeveynler çocuklarını yapay olarak iki dilli yetiştirme sürecinde aile içinde ve yaşadıkları çevrede yaşadıkları deneyimlerden söz etmişlerdir. Aile içinde çocuklarıyla hedef dilde iletişim kuran ebeveynler eşlerinin kendileriyle birlikte hareket ettiğini ve onları desteklediğini belirtmişlerdir. Diğer taraftan dördüncü görüşme yapılan ebeveyn, İngilizce öğretmek için yaptığı uygulama dolayısıyla fazlaca hazırlık yapma ihtiyacı hissettiğini ve İngilizce çalışmaya vakit ayırması sebebiyle ailecek yapabilecekleri bazı etkinliklerden mahrum kaldıklarını ifade etmiştir. Çocuğuyla doğal bir şekilde kendi ana dilinde iletişim kurarak iki dilli olarak yetiştiren ebeveynler için söz konusu olmayacak bu durumun yapay iki dilliliğe özgü bir durum olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla iki dillilikle ilgili yapay olarak bir uygulama yapmadan önce bu duruma özgü böyle risklerin değerlendirilmesi gerekmektedir.

Katılımcı ebeveynlerin çoğu yaşadıkları çevrede insanların uygulamalarına şüpheyle yaklaştıklarını dile getirmişlerdir. Ebeveynler çevrelerindeki arkadaş, akraba, komşu gibi kişilerin bu durumun olumsuzluklara yol açabileceğini dile getirdiklerini söylemişlerdir. Bazı ebeveynler bu durumun çevrelerinde olumlu karşılandığını dile getirmişlerdir. Örneğin üçüncü görüşme yapılan ebeveyn, komşularının çocuğunun İngilizce konuşmasını ilgi çekici bulduklarını ve onunla bu dilde iletişim kurmaya çalışarak sevgi gösterdiklerini ifade etmiştir.

Bu araştırmaya katılan ebeveynlerin çoğu çocuklarıyla her iki dilde de iletişim kurduklarını ifade etmişlerdir. Yalnızca üçüncü görüşme yapılan ebeveyn tüm iletişiminin İngilizce olduğunu, eşinin tüm iletişiminin ise Türkçe olduğunu belirtmiştir. Uygulama yapan ebeveynler eşlerinin çocuklarıyla Türkçe iletişim kurduğunu ifade etmişlerdir. Bazı ebeveynler eşlerinin zaman zaman İngilizce iletişim kurarak kendilerini desteklediklerini dile getirmişlerdir. Birinci görüşme yapılan ebeveyn eşinin özellikle Türkçe konuşmasını istediğini, çocuğunun bu dilde geri kalmasını istemediğini ifade etmiştir. Yedinci görüşme yapılan ebeveyn eşinin çocuğuyla bazen İngilizce iletişim kurduğunu

dile getirmiştir. Ebeveynler çocuklarıyla iletişimde çeşitli sıkıntılar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bu aksaklıkların ebeveynlerin bazı mesajları iletmekte güçlük çekmeleri şeklinde gerçekleştiği görülmektedir. Ebeveynler anlatmak istediklerini İngilizce olarak ifade etmekte zorlandıklarını, bazı kelimelerin İngilizce anlamlarını bilemediklerini, bu sebeplerle çocuklarıyla konuşurken bir tikanıklık yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Çocuğuyla ana dilinde iletişim kuran bir ebeveynin söz konusu aksaklıkları yaşamayacağı açıktır. Bu araştırmaya katılan ebeveynlerin iletişimde yaşadıkları güçlükleri iki dilliliğin yapay yoldan gerçekleşmesinin sebep olduğunu söyleyebiliriz.

Ebeveynler çocuklarını iki dilli olarak yetiştirme kararını almalarında sosyal medyada karşılaştıkları paylaşımların etkisinin büyük olduğunu belirtmişlerdir. Çocuklarını iki dilli olarak yetiştiren diğer ebeveynlerin sosyal medya platformlarında yaptıkları paylaşımlar onları motive etmiştir. Yapay iki dillilik konusunda fazla sayıda araştırmanın ve kaynağın bulunmaması bu konuda detaylı araştırma yapmalarını ve uygulamaya geçmeden önce yeterli bilgiye sahip olmalarını engellemiştir. Dolayısıyla ebeveynler önceden haberdar olmadıkları ve öngöremedikleri aksaklıklarla karşılaşmışlar ve endişeler yaşamışlardır.

Katılımcı ebeveynlerden bazıları çocuklarının dil gelişimi sürecini olumsuz etkiledikleri düşüncesiyle kaygı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Yaşanan bu kaygı durumunun yalnızca uygulanan yapay iki dillilik durumundan kaynaklandığı söylemek doğru olmayacaktır. Genel olarak pek çok ebeveynin çocuklarının dil gelişimi konusunda endişeli ve duygusal olarak hassas olmaları olağan kabul edilebilir. Ancak bu araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişimde doğal olmayan bir yol izlemeleri yaşanan bu kaygıyı artırmış olabilir. Bu çalışmaya katılan ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerden yola çıkarak yapay yoldan iki dilliliğin gerçekleştirilmesi sürecinde doğal iki dillilik durumunda söz konusu olmayan olumsuzlukların yaşanabileceğini söyleyebiliriz.

5.2. Tartışma

Literatürde iki dillilik farklı alanların ortak konusu olarak araştırmalara konu olmaktadır. Yürütülen çalışmalar bu olguyu çeşitli yönlerden irdelemiştir. Çocukların nasıl iki dilli bireyler oldukları, bu durumun nedenleri, türleri, potansiyel avantaj ve dezavantajları gibi pek çok konu incelenmiştir. Bu çalışmada iki dillilik türleri arasında ele alınan yapay iki dilliliğin nasıl gerçekleştiği, ailelerin bu konudaki deneyimleri ve görüşleri ele

alınmıştır. De Houwer (2007, s. 411)'a göre çocukların iki dilli bireyler olmaları için her bir ebeveynin yalnızca bir dili konuşması zorunluluk değildir. Bu çalışmaya katılan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurma biçimleri incelendiğinde De Houwer'in ulaştığı sonucu desteklediği görülmektedir. Bu araştırmaya katılan ebeveynlerden bir tanesi hariç tamamı çocuklarıyla her iki dilde de iletişim kurmaktadır. Çocukların her iki dili de edindikleri göz önüne alındığında bu çalışmanın De Houwer'in ulaştığı sonucu desteklediği söylenebilir.

Literatürdeki çalışmalarda iki dillilikle ilgili bu durumun olumlu mu yoksa olumsuz mu olduğuyla ilgili tartışmalar sürmektedir. İki dilliliğin birey için sağlayacağı sosyal ve zihinsel avantajlar ya da tersi şekilde bu durumun sebep olabileceği dezavantajlar pek çok çalışmada ortaya konmuştur. Giderek yaygınlaşan bir durum olarak iki dillilik ile ilgili geçmişte yürütülen çalışmalar daha çok olumsuzluklardan söz etmiştir. Saer (1923, s.38)' in çalışmasında tek dilli çocuklar iki dilli çocuklara göre uygulanan zekâ testinde daha başarılı olmuşlardır. Graham (1925, s. 376)'a göre tek dilli bireyler zekâ testlerinde iki dilli bireylere göre daha yüksek performans sergilemektedirler. Benzer şekilde Jones ve Stewart (1951, s. 8)'ın çalışmasında da tek dilli çocukların sözlü ve sözsüz zekâ testlerinde daha başarılı oldukları ortaya konmuştur. Mead (1927, s. 468)'in çalışmasında da tek dilli çocuklar test skorlarında iki dillilere göre daha yüksek puanlar elde etmişlerdir.

Benzer çalışmalar literatürde sıklıkla yer almış ve iki dillilik bu dönemde bireyler için olumsuz bir durum olarak algılanmıştır. Benim çalışmamda da ebeveynlerin deneyimlerinin incelenmesiyle iki dilliliğin pek çok kişi tarafından halen olumsuz bir durum olarak algılandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Geçmiş yıllardaki sıklıkta olmamakla birlikte iki dillilikle ilgili olumsuzluklardan söz eden çalışmalar halen literatürde yer almaktadır. Howell, Davis ve Williams (2009, s. 42) kekemelik sorununun iki dilli çocuklarda tek dillilere oranla daha fazla görüldüğünü ve bu durumun düzelme ihtimalinin tek dillilere göre daha az olduğunu ortaya koymuşlardır. Benim çalışmamda katılan ebeveynlerin çocuklarının dil becerilerinde yetersiz kalabileceği ya da yaptıkları uygulamanın onlarda konuşma bozukluğuna yol açabileceği hususlarında yoğun bir endişe yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin yaşadıkları endişeler çocuklarıyla iletişimde gözlemledikleri aksaklıklardan kaynaklanmaktadır ve bu çalışmanın doğası gereği genellenemez. Ancak bu noktada elde edilen bulgunun Howell, Davis ve Williams (2009, s. 42)'in bulgularıyla örtüştüğü görülmektedir.

Literatürde iki dilliliğin bireyler üzerindeki etkileriyle ilgili genel eğilim 1962 yılında Peal ve Lambert'in araştırmasından itibaren olumsuzdan, olumlu bir perspektife geçmiştir. Bu tarihten itibaren iki dilliliğin bireylerin zekâsı üzerinde olumsuz bir etkisi olmadığı ya da olumlu etkileri olduğuna dair pek çok çalışma yürütülmüştür ve halen yürütülmektedir. İki dilliliğin giderek yaygınlaşmasında ve ebeveynlerin iki dilli çocuklar yetiştirmek için çeşitli uygulamalar yapmalarında bilimsel araştırmaların ortaya koyduğu olumlu sonuçların katkısı olabilir. Benzer şekilde benim araştırmamın ele aldığı yapay iki dilliliğin yaygınlaşmasında da literatürdeki pozitif bakış açısının etkisi olabilir. Araştırmaya katılan ebeveynler de bunu destekler şekilde iki dillilikle ilgili olumlu görüşlere sahip olduklarını ve çocuklarını iki dilli olarak yetiştirmenin onların yaşamlarında avantajlar sağlayacağını belirtmişlerdir. Bu verilerden ebeveynlerin iki dilliliğin çeşitli avantajları olacağına dair olumlu görüşleri olduğuna dair bulgular elde edilmiştir. Bu çalışmaya katılan ebeveynlerin görüşleriyle benzerlik gösteren Chin ve Wigglesworth (2007, s. 53)'ın çalışmasında iki dilliliğin bireyler için avantajlar sağlayacağı vurgulanmış ve iki dilli bireylerin tek dilli bireylerin iletişim ihtimallerini ikiye katlayacağını belirtilmiştir.

Bazı çalışmalarda iki dilliliğin sağlayabileceği spesifik avantajlar üzerinde durulduğu görülmektedir. Elçin (2014, s. 67) "İki Dilliliğin Yabancı Dil Becerileri Üzerine Etkisi: Tek Dilli ve İki Dilli Öğrencilerin Karşılaştırılması" isimli çalışmasında iki dilli bireylerin yabancı dil öğrenme konusunda tek dillilere göre okuma becerilerinde daha başarılı olduklarını ortaya koymaktadır. Bu durum iki dilli bir birey olmanın sağlayacağı bir avantaj olarak düşünülebilir. Yüksek (2013, s. 32)'in "İki Dillilik ve Yabancı Dil Öğrenmeye Tutumlar" isimli çalışmasında da benzer şekilde iki dilli bireylerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarının tek dilli bireylere göre daha olumlu olduğu belirtilmiştir. Bu araştırmaların sonuçlarından yola çıkarak benim çalışmamaya katılan ebeveynlerin çocukları için umut ettikleri avantajların gerçekleşmesinin mümkün olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Literatürdeki araştırmalarda iki dilliliğe yönelik geçmişte olumsuz olan genel eğilimin günümüzde olumlu olduğu karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte iki dilliliğin bireyler için olumsuz bir durum olabileceğini ve çeşitli sorunlara yol açabileceğini ortaya koyan çalışmalar ortaya konmaya devam etmektedir. Bu bakımdan iki dilliliğin bireyler açısından olumlu mu yoksa olumsuz mu etkilerinin olacağına dair kesin bir yargıya varmak güçtür. Bu araştırmaya katılan ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edi-

len veriler ebeveynlerin iki dilliliği olumlu bir durum olarak algıladıklarını ve bu durumun çocuklarının yaşamında çeşitli avantajlar sağlayacağını düşündüklerini göstermektedir. Diğer taraftan ebeveynlerin çocuklarına İngilizce öğretme sürecinde çeşitli aksaklıklar ve olumsuz deneyimler yaşadıkları bulgularına ulaşılmıştır.

Literatürde iki dilliliğin bireyler için olumlu ya da olumsuz bir durum olması konusunda süren tartışmanın bir benzerinin iki dilliliğin tanımında da yaşandığı söylenebilir. Literatürdeki çalışmalardaki örneklemeler ve katılımcılar incelendiğinde üzerinde uzlaşılmış bir iki dillilik tanımı bulunmadığı da görülmektedir. Pohl (1965, s. 347) iki dilliliği simetrik ya da asimetrik olarak tanımlamıştır. Bu görüşe göre kişi dillerden her ikisinde de eşit düzeyde olabilir ya da dillerden bir tanesinde diğerine göre daha iyi durumda olabilir. De Groot (2011, s. 4)'e göre araştırmacılar iki dilliliği çeşitli boyutlara göre sınıflandırmışlar ve bu boyutlara göre altı farklı iki dillilik türü ortaya koymuşlardır. Wei (2007, s. 6-7) ise çalışmasında 37 farklı türde iki dillilikten söz etmektedir.

Bu araştırmayı literatürdeki çalışmaların genelinden ayıran en önemli nokta katılımcıların iki dilliliğinin türüdür. Alan yazında iki dilliliğin bireyler için olumlu ya da olumsuz sonuçları olacağını ortaya koyan çalışmalarda doğal iki dillilik söz konusudur. İki dilli olarak yetişen bireyler ebeveynleriyle farklı dillerde iletişim kursalar da bu diller onların ana dilleridir. Kielhöfer ve Jonekeit (1983, s. 15, 95; akt. Saunders, 1990, s. 115)'in tanımladıkları yapay iki dillilik durumunda ise ebeveynler bu durumu taklit etmekte, çocuklarıyla kendi ana dilleri olmayan dillerde iletişim kurmaktadır. Baker (2007, s.44) iki dilli çocuklar için bu durumun avantajlı olmasının iki dilde de yaşına uygun düzeyde iletişim kurabilmesiyle mümkün olacağını belirtmektedir. Yapay yoldan iki dilli olarak yetiştirilen çocukların maruz kaldıkları dilin zenginliği doğal iki dilliliğe göre zayıf olabilir. Bu da literatürde ortaya konan avantajların yapay iki dilli bireyler için ne derece geçerli olduğunun sorgulanmasını gerektirmektedir. Bu çalışmaya katılan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişimde yaşadıkları sorunlara dair bulgular incelediğinde, iki dilliliğin yapay yoldan gerçekleşmesinin doğal iki dillilikten ne derece farklı olduğu karşımıza çıkmaktadır. Doğal iki dillilik durumunda bu tür sorunlardan bahsetmek mümkün değildir. Dolayısıyla yapay iki dillilik durumunda beklenmedik durumlarla daha fazla karşılaşıldığı görülmektedir.

Karhu (2018, s. 2) "İki Dillilik Deneyimleri: Çocuklarının Dil Gelişimine Yönelik Planlar ve Umutlar" başlıklı çalışmasında anlatılardan elde ettiği verilerle kendileri iki

dilli olan ebeveynlerin deneyimlerini ve bu ebeveynlerin çocuklarının dil gelişimine dönük planlarını incelemiştir. Karhu (2018, s. 62) ‘a göre araştırmasına katılan iki dilli ebeveynlerin dile maruz kalma şekilleri değişiklik göstermektedir ve yalnızca bir tanesinin dil edindiği ortam için her bir ebeveynin tek dili kullandığı “bir dil, bir ebeveyn” kalıbından söz edilebilir. Bu bulgu da benim çalışmamda olduğu gibi De Houwer (2007, s. 411)’in ulaştığı sonuç ile örtüşmektedir. Karhu (2018, s. 80-81) araştırmasına katılan ebeveynler çocuklarının ikinci bir dili içinde yaşadıkları ülkenin dili olduğu için, aile bireyleriyle iletişimde kullanabilmek için ve iki dilliliğin avantajlarından faydalanmaları için öğrenmelerini istediklerini belirtmiştir. Bu çalışmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının henüz küçük ve dil edinim sürecinde olmaları benim çalışmamla büyük benzerlik göstermektedir. Diğer taraftan iki dillilikle ilgili planlar ve umutlar bakımından ebeveynlerin benim çalışmamda katılanlara göre daha farklı sebepleri olduğu görülmektedir. Benim çalışmamda ebeveynlerin çocuklarına İngilizce öğretmelerinin altında yatan sebepler daha çok iş ve eğitim hayatında avantajlar elde etmek üzerine kuruluyken diğer Karhu (2018, s.80-81)’a göre ebeveynler ikinci bir dili aile bireyleriyle iletişim kurabilmeleri için çocuklarına öğretmektedirler.

Karhu (2018, s. 68) katılımcı ebeveynlerin çocuklarını iki dilli bireyler olarak yetiştiriyor olmalarından dolayı genellikle çevreden olumlu tepkiler aldıklarını belirtmektedir. Diğer taraftan benim tez çalışmamda katılan ebeveynler olumsuz tepkilerden de bahsetmişlerdir. Katılımcıların gerçekleştirdikleri iki dillilik uygulamalarının doğal olması çevrelerindeki kişilerin bu duruma şüpheyle yaklaşmasının bir sebebi olarak görülebilir. Toplumdaki kişiler ebeveynlerin çocuklarıyla ana dillerinde iletişim kurmamalarını şaşırtıcı bulabilirler. Örneğin yedinci görüşme yapılan ebeveyn çevredeki kişilerin çocuğuyla ana dili yerine İngilizce iletişim kurmasının ana dilini öğrenmesini engelleyebileceğini belirttiklerini ifade etmiştir.

Keresztes (2007, s. 31) “Tek Dilli Bir Ortamda İki Dilliliğin Zorlukları” başlıklı çalışmasında ebeveynlerin çocuklarına kendi ana dillerini öğrettiklerini ve iki dilli olarak yetiştirmelerini doğal bir durum olarak gördüklerini belirtmektedir. Çocuklarını iki dilli olarak yetiştiren ebeveynlerin deneyimlerine odaklanması bakımından benim çalışmamda benzeyen bu çalışmada doğal bir iki dillilik söz konusu olduğu iki dilliliğin sebepleri bakımından ulaşılan veriler farklılık göstermektedir. Benim çalışmamda bu araştırmadan farklı olarak ebeveynler çocuklarına çeşitli avantajlar sağlayacağını düşündükleri için kendi ana dilleri olmayan bir dili edindirmektedirler. Diğer taraftan Keresztes (2007,

s. 32)' e göre bir çocuğu iki dilli olarak yetiştirmek kolay bir sürec değildir ve çalışmaya katılan ebeveynler çocuklarını iki dilli olarak yetiştirdikleri için fazlaca kayęı yaşamaktadırlar. Bu araştırmada doğal bir iki dillilik durumu söz konusu olmasına rağmen ebeveynlerin çeşitli kayęılar yaşadıkları ortaya konmuştur. Benim çalışmamda da ebeveynlerin çeşitli kayęılar yaşadıkları bulgusu mevcuttur. Dolayısıyla bu anlamda iki araştırmanın benzer sonuçlara ulaştığını söylemek yanlış olmayacaktır. Örneğin E.8. ocuğunu iki dilli olarak yetiştiriyor olması sebebiyle onun konuşmasında bir aksaklık gözlemlediğinde kayęılandıęını ifade etmiştir. Benzer Şekilde E.3. onu iki dilli olarak yetiştirmesinin çocuğunun olağandan daha geç konuşmaya başlamasına sebep olduğu için kayęılandıęını belirtmiştir. Bu ifadeler ebeveynlerin yaşadıkları endişeleri açıkça ortaya koymuştur.

Bu araştırmada çocuklarını yapay iki dilli bireyler olarak yetiştiren ebeveynlerin deneyimlerine odaklanılmıştır. Gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerle iki dillilik olgusunun bireylerin yaşamında nasıl etkilerinin olduğu, ne tür deneyimlere sebep olduğu ve ne Şekilde gerçekleştiği incelenmiştir. Literatürdeki alışmalar incelendiğinde bu çalışmanın bir benzerinin ülkemizde daha önce gerçekleştirilmediği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu konu üzerine yrtlmş ilk tez çalışması olduğu söylenbilir. Yurt dışında yapılmış benzer nitelikteki çalışmalarda ise bu araştırmadan farklı olarak doğal iki dillilik durumu söz konusudur. Bu sebeple iki dilliliğin gerekçeleri açısından sonuçların farklılık gösterdiği ancak ebeveynlerin yaşadıkları deneyimlerde benzerlikler olduğu söylenbilir. İnsana ve insan yaşamına dair gerçekleştirilen bu ve benzeri araştırmalarda kesin yargılara varmak yerine gerçeklerin kişiye, yere, zamana ve duruma göre değişiklik gösterebileceği göz önüne alınmalıdır. Bu bakımdan nitel araştırmalar özellikle iki dilliliğin kişiler ve aileler üzerindeki sosyal etkilerinin daha iyi anlaşılabilmesine yardımcı olabilir.

5.3. Öneriler

Ana dilleri olmayan bir dil olarak İngilizceyi çocuklarına ikinci dil olarak edindiren ve onların yapay iki dilli bireyler olmalarını sağlayan ailelerin deneyimlerinden elde edilen verilerden yola çıkarak yapay iki dillilik olgusu ve ikinci dil eğitimine yönelik şu öneriler getirilebilir.

5.3.1. Milli eğitim bakanlığına öneriler

- Ebeveynlerin okuldaki İngilizce eğitimini geç ve yetersiz bulguları göz önüne alındığında yabancı dil olarak İngilizce dersi ilkokul birinci sınıfta başlatılabilir.
- Çocuklarının İngilizceyi daha üst düzeyde öğrenmesini isteyen aileler için ortaokullarda olduğu gibi ilkokullarda da İngilizce zorunlu dersin yanında seçmeli olarak okutulabilir.
- Ebeveynleri çocuklarına İngilizce öğretme sürecinde sosyal medyadan faydalandıkları ve kaynak arayışında oldukları göz önüne alındığında, Millî Eğitim Bakanlığı İngilizce eğitimini ev ortamında destekleyebilmeleri için ebeveynlerin çocuklarıyla uygulayabilecekleri bir içerik ya da rehber hazırlayabilir.
- Ebeveynlerin yabancı dil derslerine yönelik dil öğrenme deneyimlerindeki ve bugün okullarda gözlemledikleri olumsuz deneyimler göz önüne alındığında, yabancı dil öğrenmenin sevdirilmesi ve etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerine yönelik periyodik eğitimler gerçekleştirilebilir.

5.3.2. Sağlık bakanlığına öneriler

- Ebeveynlerin çocuklarına İngilizce öğretme kararı alırken bu konuyla ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıkları ve yalnızca benzer uygulamalar yapan kişilerden etkilendikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum göz önüne alındığında çocuklarına ikinci bir dil öğretmek isteyen ailelerin doğru karar almaları ve bu süreci sağlıklı bir şekilde yürütebilmeleri için Sağlık Bakanlığı yeni ebeveynlere ve anne baba adaylarına yönelik iki dillilikle ilgili bilgiler içeren dil gelişimi konulu rehber hazırlayabilir, ebeveynleri dil edinimi ile ilgili detaylı şekilde bilgilendirebilir.

5.3.3. Araştırmacılara yönelik neriler

- Ebeveynlerin bu olguyu daha iyi anlayabilmeleri ve doğru kararlar verebilmelerine yardımcı olmak için yapay olarak iki dilli yetişen bireylerin dil becerilerini inceleyen çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Yapay yoldan iki dilli olarak yetişmiş bireylerin katılımcı olduğu bir çalışma ile bu kişilerin deneyimleri incelenebilir, onların gözünden iki dillilik olgusu ortaya konabilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, Ö. (2009). *Acquisition of Turkish by a Bilingual Child: A Case Study*. (Yüksek Lisans Tezi) Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Arman Ergin, S. (2019). *The Effects of Syntactic Priming on Turkish English Bilinguals' Production of Passive Sentences* (Yüksek Lisans Tezi) Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Asher, J. J. (1969). The total physical response approach to second language learning. *The modern language journal*, 53(1), 3-17.
- Baker, C., & Jones, S. P. (Eds.). (1998). *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education*. Multilingual Matters.
- Baker, C. (2007). *A parents' and teachers' guide to bilingualism* (3. ed.). Clevedon: Multilingual Matters.
- Bayraktar, B. (2014). *İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi) Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Bhatia, T. K., & Ritchie, W. C. (Eds.). (2008). *The handbook of bilingualism*. John Wiley ve Sons.
- Bialystok, E., & Martin, M. M. (2004). Attention and inhibition in bilingual children: Evidence from the dimensional change card sort task. *Developmental science*, 7(3), 325-339.
- Bialystok, E. (2009). Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent. *Bilingualism*, 12(1), 3.
- Bloomfield, L. (1935). *Language*. London: Allen ve Unwin.
- Canan, N. (2012). *Okul öncesi dönem çocuklarda iki dilliliğin zihin kuramı gelişimi üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi) Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cheung, S. (2020). *Functional specialization of phonological perception: How bilingualism modifies neural organization* (Doctoral dissertation), Lancaster University, Lancaster.
- Chin, B. C. & Wigglesworth, G. (2007). *Bilingualism: An advanced resource book*. London: Routledge.

- Ching, G., 2019. *Teaching English A Practical Guide for Language Teachers*. 1st ed. Toronto: Canadian Scholars.
- Chomsky, N. (1959). *Language*, 35(1), 26-58. doi:10.2307/411334
- Chomsky, N. (1967). Recent contributions to the theory of innate ideas. In *A Portrait of Twenty-five Years* (pp. 31-40). Springer, Dordrecht.
- Clark, E. V. (2017). Morphology in language acquisition. *The handbook of morphology*, 374-389.
- Cook, V. (1997). *Inside Language*. Bristol, _ngiltere: J. W. Arrowsmith Ltd.
- Cook, V. (2017). *Second language learning and language teaching*. Routledge.
- Crystal, D. (2013). *English as a global language*. Cambridge University Press.
- Çakır, A. (2017). Türkiye’de YÖK Öncesi ve Sonrası Yabancı Dil Eğitimi. *Journal of Language Research (JLR)*, 1(1), 1-18.
- Darcy, N. T. (1946). The effect of bilingualism upon the measurement of the intelligence of children of preschool age. *Journal of Educational Psychology*, 37(1), 21.
- De Groot, A. M. (2011). *Bilingual cognition: An introduction*. Psychology Press.
- De Houwer, A. (2007). Parental language input patterns and children's bilingual use. *Applied psycholinguistics*, 28(3), 411-424.
- Demirci, C., & Güven, A. (2020). Language proficiency of a bilingual child: a case study. *European Journal of English Language Teaching*, 6(1).
- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı Dil Öğretimi, Dil Pasaportu, Dil Biyografisi Dil Dosyası*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Deutscher, G. (2010). *Through the language glass: Why the world looks different in other languages*. Metropolitan books.
- Dong, Y., & Li, P. (2015). The cognitive science of bilingualism. *Language and Linguistics Compass*, 9(1), 1-13.
- Elçin, D. (2014). *Effect of bilingualism on foreign language skills: A comparison of bilinguals and monolinguals* (Yüksek Lisans Tezi) Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Er, F. (2018). *Writing strategies in Turkish-English bilingual context: A case study* (Yüksek Lisans Tezi) İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Eserin, S. (2017). *Tek dilli Türkçe ve iki dilli Türkçe-Kürtçe konuşan dil bozukluğuna sahip çocukların morfolojik ve sentaktik özelliklerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi) Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Eteke, C. (2017). *Language learning strategies in bilingual context: a case study* (Yüksek Lisans Tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi).
- European Commission (2021) ec.europa.eu/info/education/skills-and-qualifications/develop-your-skills/language-skills_en (3 Mart 2021'de erişilmiştir.)
- Fletcher, P., & Garman, M. (Eds.). (1986). *Language acquisition: Studies in first language development*. Cambridge University Press.
- Fromkin, V. & Rodman, R. (1983), *An Introduction to Language*. Kanada, CBS College Publishing.
- Gee, J. P. (1994). First language acquisition as a guide for theories of learning and pedagogy. *Linguistics and Education*, 6(4), 331-354.
- Genesee, F. (1989). Early bilingual development: One language or two? *Journal of child language*, 16(1), 161-179.
- Genesee, F., Paradis, J., & Crago, M. B. (2004). *Dual language development & disorders: A handbook on bilingualism & second language learning, Vol. 11*. Paul H Brookes Publishing.
- Graham, V. T. (1926). The intelligence of Italian and Jewish children in the habit clinics of the Massachusetts Division of Mental Hygiene. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 20(4), 371.
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual*. Harvard university press.
- Grosjean, F. (2013). Bilingualism: A Short Introduction. In Grosjean, F., Li, P. ve Bialystok, E. *The psycholinguistics of bilingualism*. Hoboken: Wiley-Blackwell/John Wiley & Sons.
- Hamers, J. F., Blanc, M., & Blanc, M. H. (2000). *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge University Press.
- Harmer, J. (2004). *The practice of English language teaching*. Longman.
- Hill, J., & Miller, K. B. (2013). *Classroom instruction that works with English language learners*. ASCD.
- Howell, P., Davis, S., & Williams, R. (2009). The effects of bilingualism on stuttering during late childhood. *Archives of disease in childhood*, 94(1), 42-46.
- Husserl, E., & Tepe, H. (1997). *Fenomenoloji üzerine beş ders*. Bilim ve Sanat.
- Hutchison, S. M. (2010). *Executive function and bilingualism: what are the effects of language proficiency?* (Master's thesis) University of Victoria, Victoria.

- Johnson, J. S., & Newport, E. L. (1989). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. *Cognitive psychology*, 21(1), 60-99.
- Jones, W. R., & Stewart, W. A. C. (1951). Bilingualism and verbal intelligence. *British Journal of Statistical Psychology*, 4(1), 3-8.
- Kachru, B. B. (1985) Standards, codification and sociolinguistic realism: the English language in the outer circle. In Quirk, R and Widdowson, H (eds) *English in the World, Teaching and learning the Language and Literature* Cambridge University Press in association with the British Council.
- Kachru, B. B. (2006). The English language in the outer circle. *World Englishes*, 3, 241-255.
- Karhu, A. M. (2018). *Bilingual Parents: Experiences of Being Bilingual and Aspirations and Plans for Their Children's Language Development* (Yüksek Lisans Tezi) University of Oulu, Oulu.
- Karşlı, Y. (2015). *'Bilişsel Esneklik, İki Dillilik ve Üstbilişsel Kararlar Arasındaki Gelişimsel Bağlantılar* (Yüksek Lisans Tezi) İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Keresztes, R. (2007). *Against the Odds: The challenges of bilingualism in a monolingual Environment* (Yüksek Lisans Tezi) Linköping University, Linköping
- Kırkgöz, Y. (2007). English Language Teaching in Turkey: Policy Changes and their Implementations. *RELC Journal*, 38(2), 216–228. <https://doi.org/10.1177/0033688207079696>
- Kielhöfer, B., Jonekeit, S., & Henrion, J. M. (1983). *Zweisprachige Kindererziehung*. Stauffenburg Verlag.
- Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. University of Southern California.
- Kuhl, P. K. (2004). Early language acquisition: cracking the speech code. *Nature reviews neuroscience*, 5(11), 831-843.
- Kuhl, P. K. (2010). Brain mechanisms in early language acquisition. *Neuron*, 67(5), 713-727.
- Lenneberg, E. H. (1967). The biological foundations of language. *Hospital Practice*, 2(12), 59-67.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2017). *How languages are learned 4th edition-Oxford Handbooks for Language Teachers*. Oxford university press.

- Macnamara, J. (1967). The bilingual's linguistic performance—a psychological overview. *Journal of social issues*, 23(2), 58-77.
- Marian, V., & Shook, A. (2012, September). The cognitive benefits of being bilingual. In *Cerebrum: the Dana forum on brain science* (Vol. 2012). Dana Foundation.
- Maxwell, J. A. (2018). *Nitel araştırma tasarımı: Etkileşimli bir yaklaşım* (Çev. Ed. Çevikbaş, M.). Ankara: Nobel.
- McCarthy, D. (1954). Language disorders and parent-child relationships. *Journal of speech and hearing disorders*, 19(4), 514-523.
- McNeill, D. (1970) *The Acquisition of Language*. New York: Harper Row
- Mead, M. (1927). Group intelligence tests and linguistic disability among Italian children. *School and Society*, 25, 465-468.
- MEB (1997). *Tebliğler Dergisi*, sayı 2481.
- MEB (2013). *İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) İngilizce dersi (2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2018a). *İngilizce Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 Sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2018b). Orta Öğretim Genel Müdürlüğü Okul Tanıtım Bilgileri 1-2. http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/19185303_Anadolu_Lisesi.pdf adresinden 22.04.2021 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2020). Meb 2020 Bütçe Sunuşu 1-218 https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/18094404_2020_BUTCE_SUNUYU_17.12.2019.pdf adresinden 22.04.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Mechelli, A., Crinion, J. T., Noppeney, U., O'Doherty, J., Ashburner, J., Frackowiak, R. S., ve Price, C. J. (2004). Structural plasticity in the bilingual brain. *Nature*, 431(7010), 757-757.
- Mennen, I. (2011). Speech production in simultaneous and sequential bilinguals. *Multilingual Aspects of Fluency Disorders*, 5, 24.
- Mergen, F. (2010). *İkidiilli bireylerin anadilinde ve ikinci dilinde dilbilgisel ve anlambilimsel işlemlerinin nörodilbilimsel açıdan incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. Çev. Ed. Sellahattin Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Oral, Y. (2011). Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Politikaları Bağlamında İngilizce: Eleştirel Bir Çalışma.
- Oran, B. (2013). *Türkiye’de azınlıklar: kavramlar, teori, Lozan, iç mevzuat, içtihat, uygulama*. İletişim Yayınları.
- Ostadghafour, S. (2018). *Sentence Comprehension in Monolingual and Bilingual Children* (Master’s Thesis) York University, Toronto.
- Özpolat, M. (2020). *Erken çocukluk döneminde iki dilliliğin çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimine etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Paradis, J., Genesee, F., & Crago, M. B. (2011). *Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning*. Brookes Publishing Company. PO Box 10624, Baltimore, MD 21285.
- Peal, E., & Lambert, W. E. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs: general and applied*, 76(27), 1.
- Piaget, J. (1976). Piaget’s theory. In *Piaget and his school* (pp. 11-23). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Pohl, J. (1965). “Bilinguismes” *Revue Romaine de Linguistique* 10: 343-349
- Resmî Gazete (1983). “Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Kanunu, 19.10.1983 / 18196:24
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge university press.
- Roberts, M. (1939). The Problem of the Hybrid Language. *The Journal of English and Germanic Philology*, 38(1), 23-41. Retrieved April 26, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/27704460>
- Ronjat, J. (1913). *Le développement du langage observé chez un enfant bilingue*. H. Champion.
- Saer, D. J. (1923). The effect of bilingualism on intelligence. *British Journal of Psychology: General Section*, 14, 25-38.
- Saunders, G. (1990). “Artificial” Bilingualism: Must it Fail? In *Learning, Keeping and Using Language: Selected papers from the Eighth World Congress of Applied Linguistics, Sydney, 16 21 August 1987* (Vol. 1, p. 115). John Benjamins Publishing.
- Schaffai, S. (2014). *The Bilingual cost in speech production: studies of phonological and articulatory processes* (Doctoral dissertation, Universitat Pompeu Fabra).

- Schwartz, A. I., & Kroll, J. F. (2006). Language processing in bilingual speakers. In *Handbook of psycholinguistics* (pp. 967-999). Academic Press.
- Skinner, B. F. (1957a). The experimental analysis of behavior. *American scientist*, 45(4), 343-371.
- Skinner, B. F. (1957b). *Verbal Behavior*. Prentice-Hall, Inc.
- Slattery, M., & Willis, J. (2014). *English for primary teachers*. Oxford University Press New York.
- Snow, C. E. (1991). The language of the mother-child relationship. *Becoming a person*, 195-210.
- Spratt, M., Pulverness, A., & Williams, M. (2005). *The TKT course*. Cambridge University Press.
- Steinberg, D. D., Nagata, H., & Aline, D. P. (2013). *Psycholinguistics: Language, mind and world*. Routledge.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Sage publications.
- Tedick, D. J., & Cammarata, L. (2012). Content and language integration in K-12 contexts: Student outcomes, teacher practices, and stakeholder perspectives. *Foreign Language Annals*, 45(S1), S28–S53.
- Tetnowski, J. A., Richels, C., Shenker, R., Sisskin, V., & Wolk, L. (2012). When the diagnosis is dual. *The ASHA Leader*, 17(2), 10-13.
- TTKB, (2013). Öğretim programları. [Online]: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=327> (7 Ocak 2020'de erişilmiştir.)
- Van Manen, M. (2016). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Routledge.
- Volterra, V., & Taeschner, T. (1978). The acquisition and development of language by bilingual children. *Journal of child language*, 5(2), 311-326.
- Watson, J. B. (1924). The Unverbalized in Human Behavior. *Psychological Review*, 31(4), 273–280.
- Wei, L. (Ed.). (2007). *The bilingualism reader*. Routledge.
- Weinreich, U. (1968). *Languages in contact. Findings and problems*. The Hague.
- Werker, J. F., & Tees, R. C. (1984). Cross-language speech perception: Evidence for perceptual reorganization during the first year of life. *Infant behavior and development*, 7(1), 49-63.

- Yahya, M. (2020). *İki Dilli Katılımcılarda Dil ve Bozucu Etki Kontrolünün Birleştirilmiş Stroop ve Dil Değiştirme Görevi Yoluyla İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi) Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yalçın Su, F. (2020). *Okul öncesi eğitimde iki dilliliğin yansımaları* (Yüksek Lisans Tezi) Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Yavuzer, H. (2017). *Çocuğunuzun ilk altı yılı*. 35. Baskı, Remzi Kitabevi, 248s., İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yay.
- Yılmaz, N. (2016). *Kürtçe-Türkçe konuşan iki dilli yetişkin bireylerin sözel akıcılık becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi) Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yüksek, S. S. (2013). *Bilingualism and attitudes towards foreign language learning* (Yüksek Lisans Tezi) Çağ Üniversitesi, Mersin.

EKLER

Ek Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK 1	Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu	96
EK 2	Araştırma İzinleri	100

EK-1

Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu

Araştırma Sorusu: Ana dilleri farklı bir dil olmasına karşın çocuklarını iki dilli yetiştirmek için uygulamalar yapan ebeveynlerin bu olguya yönelik görüşleri, uygulama sürecinde yaşadıkları deneyimler ve bu deneyimlere yönelik algıları nasıldır?

Merhaba, ismim Ahmet GÜVEN, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim anabilim dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda oğlunu Türkçe ve İngilizce iki dilli olarak yetiştirmiş bir babayım. Ülkemizde İngilizce ana dilleri olmadığı halde çeşitli uygulamalarla çocuklarına ana dilinin yanında İngilizce edindiren ve iki dilli bireyler olmalarını sağlayan ebeveynlerin bu konu ile ilgili görüşleri, deneyimleri ve algıları üzerine bir araştırma yürütüyorum. Ebeveynlerle görüşmeler yapıyorum çünkü iki dillilikle ilgili aileler tarafından yapılan uygulamaların oldukça popülerlik kazanmaya başladığını gözlemledim. Bu süreçte ebeveynlerin yaşadıkları tecrübelerin, görüşlerinin ve algılarının anlaşılması, bu tür uygulamalar yapan ailelere ve araştırmacılara yol gösterici olacak, iki dillilik olgusunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Bu sebeple sizinle görüşme yapmak istiyorum.

- Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tamamı gizlidir. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kişinin görmesi mümkün değildir. Araştırma sonuçlarını yazarken görüştüğüm bireylerin isimlerini rapora yansıtmayacağım.
- Başlamadan önce bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?
- Görüşmeyi izin verirseniz kayıt altına almak istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?
- Bu görüşmenin bir saati aşkın bir süre devam edeceğini öngörüyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Aile ile İlgili Bilgiler

EBEVEYN 1

Anne:

Yaşınız:

Ana diliniz:

Yabancı diliniz:

Eğitim Durumu:

Meslek:

YABANCI DİL SEVİYESİ

Çok İyi Orta Düşük

İyi

Dinleme

Konuşma

Okuma

Yazma

EBEVEYN 2

Baba:

Yaşınız:

Ana diliniz:

Yabancı diliniz:

Eğitim Durumu:

Meslek:

YABANCI DİL SEVİYESİ

Çok İyi Orta Düşük

İyi

Dinleme

Konuşma

Okuma

Yazma

Çocuk Bilgileri:
Yaş:
Cinsiyet:
Doğum yeri:
Kardeş bilgileri:

Görüşme Soruları:

1- Yabancı dil öğrenmek sizce nasıl bir tecrübedir?

İki dillilikle ilgili düşünceleriniz nelerdir?

Yabancı dil öğrenme tecrübeniz bu görüşlerinizi nasıl etkiledi?

2- Sizce iki dilliliğin nasıl avantajları olabilir?

3- Sizce iki dilliliğin nasıl dezavantajları olabilir?

4- Çocuğunuzu iki dilli olarak yetiştirmeye nasıl karar verdiniz?

Bu kararı almanızda sizi ne motive etti?

5- Çocuğunuzu iki dilli olarak yetiştirmek için nasıl bir uygulama yapıyorsunuz?

Bu uygulamaya nasıl karar verdiniz?

Bu süreçte göze aldığımız riskler var mıdır?

6- Uygulamanızda annenin rolü nedir?

7- Uygulamanızda babanın rolü nedir?

8- Bu rollere nasıl karar verdiniz?

Yerinde karar verdiğinizi düşünüyor musunuz?

9- Çocuğunuzu iki dilli olarak yetiştirme süreci aile içindeki ilişkilerinizi nasıl etkiledi?

Eşinizle olan iletişiminizde olumsuz bir tecrübe yaşadınız mı?

Çocuğunuza olan iletişiminizde olumsuz bir tecrübe yaşadınız mı?

10- Çocuğunuzu iki dilli olarak yetiştirme süreci yakın çevrenizle ve yaşadığınız bölgedeki insanlarla ilişkilerinizi nasıl etkiledi?

Yakın çevrenizle bu konu üzerine olumsuz bir tecrübe yaşadınız mı?

Yaşadığınız bölgede olumsuz bir tecrübe yaşadınız mı?

11- Çocuğunuzu iki dilli olarak yetiştirme sürecinde nasıl tecrübeler yaşadınız?

Bu süreçte yaşadığımız olumsuz tecrübeler nelerdir?

Bu süreçte yaşadığımız olumlu tecrübeler nelerdir?

Bu süreçte pişmanlık ya da tereddütleriniz oldu mu?

12- Uygulama sürecinde hangi noktalarda başarılı olduğunuzu düşünüyorsunuz?

Sizce bu başarıyı nasıl elde ettiniz?

13- Uygulama sürecinde başarısız hissettiğiniz anlar oldu mu?

Olumsuz durumlara ne sebep olmuş olabilir?

14- Çocuğunuz bu uygulama sürecinde sizce nasıl hissetti?

15- Gerçekleştirdiğiniz uygulama çocuğunuzun dil edinimini nasıl etkilemiş olabilir?

Dil edinimi sürecinde olumsuz bir durumla karşılaştınız mı?

Duygusal olarak çocuğunuz nasıl hissetti?

16- Çocuğunuzu iki dilli olarak yetiştirme sürecinde hangi kaynaklardan faydalandınız?

Bu konuyla ilgili kitaplar okudunuz mu?

Uygulamanızla ilgili araştırma yaptınız mı?

Uygulamanızı olması gerektiđi gibi yapabildiđinizi dūřünüyor musunuz?

17- Çocuğunuzun gelecekte onu iki dilli olarak yetiştirmiş olmanız sayesinde nasıl avantajlara sahip olacağını öngörüyorsunuz?

Bu durum onun hayatında bir olumsuzluk yaratabilir mi?

Okul hayatına adapte olmasını nasıl sağlayacaksınız?

18- Çocuğunuzu iki dilli olarak yetiştirme süreci ile ilgili benim sorularım bunlardı. Verdiğiniz yanıtlar için çok teşekkür ederim. Sizin eklemek istediğiniz farklı bir şey var mı?

Teşekkür ederim.

EK-2

Araştırma İzinleri



T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı :E-64075176-050.01.01-165370
Konu :2021.06.02.Karar.

01.04.2021

Sayın Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

Sorumlu Araştırmacı olduğunuz **“İngilizce Öğrenen Bebekler : Ailelerin Deneyimleri”** başlıklı çalışma hakkında alınan karar ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygı ile rica ederim.

Prof. Dr. Yaşar SARI
Kurul Başkanı

Ek: 1. Etik Kurul Kararı.

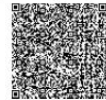
Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : fAXXYLw190

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/esogu-ebys>

Adres : Meselik Kampüsü PK:26480 Odunpazarı
Telefon : 0222 2393750 Faks: 0222 2291418
İnternet Adresi : www.ogu.edu.tr
KEP adresi : esk.osmangaziunirek@hs01.kep.tr

Bilgi için : Sibel AK
Telefon : 0222 2393750-5074
E-posta : sibelak@ogu.edu.tr



T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
ESKİŞEHİR

Toplantı Tarihi : 26.03.2021

Toplantı No : 2021-06

GÜNDEM :

2.Başvuru Sahibi : Prof.Dr.Cavide DEMİRCİ. **Konu:** “İngilizce Öğrenen Bebekler : Ailelerin Deneyimleri” konulu araştırmasının görüşülmesi.

KARAR :

2. Prof.Dr.Cavide DEMİRCİ'nin “İngilizce Öğrenen Bebekler : Ailelerin Deneyimleri” konulu araştırmasının ve başvuru evrağının ekinde örneği bulunan araştırmasında kullanacağı ölçme aracının/araçlarının; fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçөгüne ilişkin sorumluluk başvuru sahibine ait olmak üzere veri toplama araçlarını uygulamak için gerekli yerlerden yasal izinleri almak şartıyla **Üniversitemiz insan araştırmaları etik kurulu yönergeline** uygunluğuna oybirliği ile karar verildi.

(İmza)
Prof. Dr. Yaşar SARI
Başkan

(İmza)
Prof. Dr. Esra DERELİ
Başkan Yardımcısı

(İmza)
Prof. Dr. Ferit USLU
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Zafer BALBAĞ
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Ayşe AYPAY
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Birol YILDIZ
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Mustafa Kemal BEŞER
Üye (Raportör)



ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, "İngilizce Öğrenen Bebekler: Ailelerin Deneyimleri" başlıklı nitel fenomenoloji deseninde bir tez çalışması olup bebeklik ve erken çocukluk döneminde çocuklarını iki dilli olarak yetiştirmek için uygulamalar yapan ailelerin deneyimlerini, görüşlerini ve algılarını anlamak amacıyla taşımaktadır. Çalışma, Ahmet GÜVEN tarafından yürütülmektedir. Sonuçları ile katılımcı ailelerin deneyimleri ortaya konacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, Fenomenolojik bir çözümleme yapmak için görüşmeler yoluyla sizden veriler toplanacaktır.
- İsmınızı yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler şifreli bir biçimde sabit diskte tutularak korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim bölümünden Prof.Dr.Cavide DEMİRCİ'ye yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı :Ahmet GÜVEN

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Ahmet GÜVEN

Eğitim Durumu

Yüksek Lisans	Ekişehir Osmangazi Üniversitesi	2012
Lisans	Anadolu Üniversitesi	2007
Lise	Kızılcahamam Anadolu Lisesi	2002

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (Çok iyi), Konuşma (Çok iyi)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
Öğretmen	M.E.B.	2008 (Halen)
Müze çalışanı	Smithsonian Institution NASM	2005

Yayımlar

Kitap: Anne Bu Cat Değil mi? Bebeğinize İngilizce Öğretmeli misiniz? ISBN: 9786257331807

Makale: Demirci, C., & Güven, A. (2020). Language proficiency of a bilingual child: a case study. *European Journal of English Language Teaching*, 6(1). <http://dx.doi.org/10.46827/ejel.v6i1.3373>

Bildiri: İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersi Kapsamındaki Kelime Öğrenme Süreçlerinin Ailelerin Katılımıyla Desteklenmesi: Bir Eylem Araştırması 10-13 Eylül, 2020, EJER Kongresi

Sertifikalar

Cambridge Üniversitesi TKT Sertifikaları