



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İKİNCİ DİL ÖĞRENİMİNDE EBEVEYN DESTEĞİ, TUTUMU VE
HAYAT BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN DİYALOG PRATİĞİ
YOLUYLA İNCELENMESİ**

MERVE POYRAZ

DANIŞMAN

DR. ÖĞR.ÜYESİ ERDİ ŞİMŞEK

BARTIN-2025



T.C.

**BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İKİNCİ DİL ÖĞRENİMİNDE EBEVEYN DESTEĞİ, TUTUMU VE HAYAT BOYU
ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN DİYALOG PRATİĞİ YOLUYLA İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Merve POYRAZ

JÜRİ ÜYELERİ

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Erdi ŞİMŞEK
Üye : Doç. Dr. Hüseyin KAYGIN
Üye : Doç. Dr. Rabia BAYINDIR

BARTIN-2025

KABUL VE ONAY

Merve POYRAZ tarafından hazırlanan “İKİNCİ DİL ÖĞRENİMİNDE EBEVEYN DESTEĞİ, TUTUMU VE HAYAT BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN DİYALOG PRATİĞİ YOLUYLA İNCELENMESİ” başlıklı bu çalışma, 16/01/2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :

Üye :

Üye :

Bu tezin kabulü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun .. / .. / 2025 tarih ve 2025/.....-..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa Sabri GÖK
Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Dr. Öğr. Üyesi Erdi ŞİMŞEK danışmanlığında hazırlamış olduğum “İKİNCİ DİL ÖĞRENİMİNDE EBEVEYN DESTEĞİ TUTUMU VE HAYAT BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN DİYALOG PRATİĞİ YOLUYLA İNCELENMESİ” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

16.01.2025

Merve POYRAZ

ÖN SÖZ

Tez süreci, benim için hem heyecan verici hem de zorlu bir yolculuktu. Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde desteğini, tecrübelerini ve çok değerli bilgilerini benden esirgemeyen, her zaman sabırla bana yol gösteren kıymetli danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Erdi ŞİMŞEK' e sonsuz minnet ve teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca hayatımın her alanında bana destek olan ve güvenen sevgili annem, babam ve kardeşime, tezimin başından bitimine kadarki sürecin her aşamasında büyük bir sabır ve fedakarlıkla beni destekleyen sevgili eşim Doğan POYRAZ ile hayatımın mutluluk kaynağı biricik kızım Peren POYRAZ'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Merve POYRAZ

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İKİNCİ DİL ÖĞRENİMİNDE EBEVEYN DESTEĞİ, TUTUMU VE HAYAT BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN DİYALOG PRATİĞİ YOLUYLA İNCELENMESİ

Merve POYRAZ

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Erdi ŞİMŞEK

Bartın-2025, sayfa: 77

Özellikle son yıllarda teknolojinin hızla gelişmesi ve hemen hemen her alanda var olmasıyla dünya toplumlarını takip edebilmek, dünya çapında istenilen bilgiye hızlıca ulaşabilmek, farklı coğrafyalarda yapılan çalışmaları takip edebilmek, hatta iyi bir iş sahibi olmak için ikinci dil bilmek gerekliliği doğmaktadır. Bu sebeplerle ebeveynler ikinci dil bilmenin çocuğunun ve kendisinin hayatında önemli rolü olduğunu farkındadır. Yabancı dil öğreniminde ebeveyn rolü üzerine yapılan araştırmalar, ikinci dil öğrenirken ebeveyn katkısının dil öğreniminde motivasyonu arttırdığını ve çocuğun ikinci dil gelişimini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu çalışmanın amacı ebeveynlerin evde bir destek aracı olarak İngilizce diyalog pratiğinin, çocuklarının yabancı dil öğrenmelerine yönelik tutumları ve kendilerinin hayat boyu öğrenme eğilimlerine olası etkilerini incelemektir. 32 ortaokul öğrenci velisinin katılımıyla gerçekleştirilen bu eylem araştırmasında katılımcıların dört hafta boyunca evde diyalog pratiği yapmaları istenmiş katılımcı görüşleri yapılandırılmış görüşme formlarıyla kayıt altına alınmıştır. Ebeveynlerin görüşlerinin belirlenmesinde içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda okul kitaplarından yararlanılarak hazırlanan mini diyalog kitapçığı ile evde ebeveynle birlikte İngilizce konuşma pratiği yapmak hem çocuk hem anne baba açısından keyifli, eğlenceli, öğretici ve okul dışında İngilizce çalışmak için motive edici bir etkinlik olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okuldan sonra ikinci dil öğreniminin

devam etmesine ebeveynlerin destek olması için evde kullanabilecekleri bir kaynağa ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ebeveyn rolü, hayat boyu öğrenme, ikinci dil öğrenimi, tutum



ABSTRACT

M.A. Thesis

EXAMINING PARENTAL SUPPORT, ATTITUDE AND LIFELONG LEARNING TENDENCIES IN SECOND LANGUAGE LEARNING THROUGH DIALOGUE PRACTICE

Merve POYRAZ

Bartın University

Graduate School

Department of Educational Sciences

Thesis Advisor: Assist. Prof. Dr. Erdi ŞİMŞEK

Bartın-2025, pp: 77

Especially in recent years, with the rapid development of technology and its presence in almost every field, it has become necessary to know a second language. In order to follow world societies, to access information quickly around the world, to follow the studies carried out in different geographies, and even to have a good job. For these reasons, parents are aware that knowing a second language plays an important role in their own lives and their children's lives. Studies on the role of parents in learning a foreign language show that parental contribution while learning a second language increases motivation in language learning and positively affects the child's second language development. The aim of this study is to examine the possible effects of parents' English dialogue practice at home as a support tool, their attitudes towards their children's foreign language learning and their own lifelong learning tendencies. In this qualitative action research conducted with the participation of 32 parents of middle school students, the participants were asked to practice dialogue at home for four weeks, and their opinions were recorded with structured interview forms. Content analysis was conducted to determine the parents' opinions. As a result of the research, it was determined that practicing English at home with parents using a mini dialogue booklet is an enjoyable, fun, educational and motivating activity for both the child and the parent to study English outside of school. It was also determined that parents need a

resource that they can use at home to support the continuation of second language learning after school.

Keywords: Parental effect, lifelong learning, second language learning, attitudes



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	ii
BEYANNAME	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ixx
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
EKLER DİZİNİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
KISALTMALAR.....	xiii
1. GİRİŞ1.....	1
1.1.Problem	3
1.2.Araştırmanın Amacı	2
1.3.Araştırmanın Alt Problemleri.....	4
1.4.Sayıtlar	3
1.5.Sınırlılıklar	3
2. LİTERATÜR ÖZETİ.....	4
2.1. Hayat Boyu Öğrenme.....	5
2.1.1. Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri.....	5
2.2. Dilin Tanımı ve Dil edinimi.....	8
2.2.1. Anadil Edinimi.....	9
2.2.1.1. Dil Öncesi Evresi (0-24 Ay) (Bebeklik Dönemi).....	9
2.2.1.2. Küçük Dil Evresi (Tek Sözcük Dönemi)	9
2.2.1.3. Dil Evresi.....	10
2.2.2. İkinci Dil Edinimi	12
2.3. Dil Edinim Kuramları.....	13
2.3.1. Davranışçı Kuram	13
2.3.2. Doğuşancı Kuram	13
2.3.3. Bilişsel Etkileşim Kuramı	13
2.3.4. Sosyal etkileşim kuramı	14
2.3.5. Kritik Dönem Teorisi.....	14
2.4. Yabancı Dil Öğreniminde Ailenin Rolü	15

2.5. Yabancı Dil Öğreniminde Ailenin Katılımını İçin Öğretmen Rolü	17
2.6. Yabancı Dil Öğreniminde Ev Ödevlerinin Rolü	19
3. MATERYAL VE METOT.....	21
3.1. Araştırma modeli	21
3.2. Araştırma Çalışma Grubu	35
3.3. Veri toplama araçları.....	36
3.4. Verilerin toplanması	39
3.5. Verilerin analizi.....	27
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....	28
4. BULGULAR.....	29
4.1. Ebeveynlerin İngilizce Öğrenimine Yönelik Destek Ve Tutumları	42
4.2. Evde İngilizce Diyalog Pratiğine İlişkin Ebeveyn Görüşleri	42
4.3. Ebeveynlerin Hayat Boyu Öğrenme Eğilimlerine Dönük Tespitler	43
4.4. Ebeveynlerin Kullanılan Materyale Ve Yönteme Dair Diğer Görüş Ve Önerileri	43
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	38
5.1. Sonuç ve öneriler.....	43
5.2. Ebeveynler için öneriler.....	44
5.3. Araştırmacılar için öneriler.....	45
KAYNAKLAR.....	46
EKLER.....	50
ÖZGEÇMİŞ	50

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
3.1: Çalışma grubundaki ebeveynlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu	22
3.2: Çalışma grubundaki ebeveynlerin İngilizce seviyeleri	23
3.3: Mini diyalog kitapçığı etkinlik planı	27
4.4: Katılımcıların İngilizce öğrenmenin gerekliliğine dair görüşleri	29
4.5: İngilizce öğrenmenin devamlılığı ile ilgili ebeveyn görüşleri	30
4.6: Ebeveynlerin diyalog etkinliği ile ilgili duygu ve düşünceleri	33
4.7: Evde diyalog etkinliğinin ebeveynin İngilizce öğrenme isteğine etkisi	34

EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
<u>No</u>	<u>No</u>
EK 1. Etik kurul onay belgesi	50
EK 2. Bilgilendirilmiş onam formu	51
EK 3. Yapılandırılmış görüşme formu	52
EK 4. Yapılandırılmış görüşme formu 2	53
EK 5. Mini diyalog kitapçığı etkinlik planı	54
EK6. Mini diyalog kitapçığı örnek etkinlikler	55

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

& : ve , ile

KISALTMALAR

Çev. : Çeviren

Ed. : Editör

Vb. : Ve benzeri

YY : Yüzyıl

AB : Avrupa Birliği

YBO : Yaşam Boyu Öğrenme

HBO : Hayat Boyu Öğrenme

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

TR : Türkiye

ABD : Amerika Birleşik Devletleri

UK : (United Kingdom) Birleşik Krallık

UNESCO : (United Nations, Educational, Scientific and Cultural Organization) Birleşmiş
Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

1. GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları açıklanmıştır.

1.1. Problem

İngilizce uzun yıllardır Lingua Franca statüsünde bulunmaktadır. Lingua Franca tüm dünya insanların birbirleriyle iletişim için kullandığı ortak dil anlamına gelmektedir. Bu durum son zamanlarda teknolojinin hızla gelişmesi ve yaşamımızda her alana yayılmasıyla daha güçlü bir konuma gelmektedir. İngilizce iletişim kurabilmek demek hem dünyayı anlamak hem çağın gerisinde kalmamak için yeni bilgiye hızlı ulaşmak anlamına gelmektedir. Ebeveynler çocuklarının İngilizceyi yeterli seviyede kullanabilmesini gelecekte iyi bir iş sahibi olabilmelerinin ön koşulu olarak görmekte ve bu sebeple ikinci dil olarak İngilizce öğrenimine fazlaca önem vermektedir.

Hem akademik hem de sosyal anlamda getirdiği avantajları düşünüldüğünde, yabancı dil olarak İngilizce bilmek küreselleşen günümüz koşullarında bir zorunluluk haline gelmektedir. Bu sebeple ebeveynler çocuklarının İngilizceyi iyi seviyelerde kullanabilmesini gelecekte iyi bir iş sahibi olabilmemesinin ön koşulu olarak görmekte ve bu sebeple ikinci dil olarak İngilizce öğrenimine fazlaca önem vermektedir. Bu durumun farkında olan ebeveynler çocuklarının dil gelişimi için hep bir arayış içine girmektedir. Çoğu zaman ikinci dil edinimi okul saatleriyle sınırlı kalmakta ve okul dışında ödev harici o dile maruz kalınmamaktadır. Anne baba açısından çocuğunun yabancı dili öğrenmesinden sorumlu kişi olarak okuldaki yabancı dil öğretmeni görülmektedir. Fakat okulda sınırlı saatlerde yapılan çalışmalarla ilerleme kaydetmek kısıtlanmaktadır. Bu noktada aynı ana dil ediniminde olduğu gibi ikinci dil ediniminde de ebeveyn rolü ön plana çıkmaktadır. Çocuklarına iyi bir gelecek düşünen ebeveyn okul dışında İngilizce öğrenmeye nasıl yaklaşımları gerektiği konusunda bir kaynak bulmakta zorlanmaktadır. Üstelik İngilizce bilmeyen ya da kendisi de eğitim imkanlarından sınırlı yararlanmış olan ya da hiç yararlanamayan ebeveyn için çocuğun ikinci dil edinimine katkısı sınırlı olabilmektedir. Birçok aile uzun çalışma saatlerinden dolayı çocuklarıyla vakit geçirmek için yeteri kadar fırsat bulamamaktadır. Öğrenen özerkliği sağlanarak İngilizceye maruz kalma süresinin

okuldaki ders saatleriyle sınırlı kalmasını ortadan kaldırmak önemli görülmektedir. Öğrenen kişi öğrenme sorumluluğunu kendisi üstlenerek süreci yönetmesi ve özerk bir şekilde kendi öğrenmesini sağlamaktadır (Yaman, 2018).

İkinci dil öğrenirken pozitif bir atmosfer oluşturmak, sadece sınıf içerisindeki başarıyı değil genel anlamda öğrenmeye karşı isteği desteklemektedir. 2013 yılında yapılan bir araştırmada ebeveyn kendisi bisiklet sürmeyi bilmediği halde çocuğuna nasıl süreceğini öğretiyorsa, İngilizce bilmeyen ebeveyn de ikinci dil edinimi sürecinde üstlendiği olumlu rollerle çocuğunun bu süreçten fayda sağlayarak yol alabileceğini açıklanmaktadır (Camelo,2013).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ebeveynlerin evde ve/veya okul dışında çocuklarına yabancı dil öğreniminin sürmesi için bir destek aracı olarak diyalog pratiklerinin kullanımının, ebeveynlerin çocuklarının yabancı dil öğrenmelerine yönelik tutumları ve hayat boyu öğrenme eğilimlerine olası etkilerini incelemektir. Elde edilecek verilerle, ebeveynlerin, çocuklarının ikinci dil öğrenme süreçlerine destek durumlarına dönük fikirler ortaya konabilecek ve halihazırda uyguladıkları stratejiler saptanarak, ebeveynlerin hayat boyu öğrenme bağlamında ikinci dil öğrenimi farkındalıklarındaki değişimler gözlemlenecektir.

Konu şu alt problemlerle ele alınmıştır:

1. Ebeveynler çocuklarını İngilizce öğrenme konusunda nasıl desteklemektedirler?
2. Çocuklarının İngilizce öğrenmelerine yönelik ebeveynlerin tutumları nasıldır?
3. Evde çocuklarıyla İngilizce diyalog pratiği yapmak ebeveynlerin hayat boyu öğrenme eğilimlerini nasıl etkilenmektedir?
4. Ebeveynlerin çocukları ile yabancı dilde diyalog pratiğine dair görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma günümüzde artık ikinci dil olarak İngilizce öğrenmenin okul saatleri ile sınırlı kalmaması ve okuldan sonra da devam etmesi konusunda ebeveynlerin desteğine duyulan ihtiyaca farkındalık oluşturmakla birlikte, ebeveynlerin İngilizce bilmesinin gerekliliği, önemi ve kendi kişisel gelişimi açısından da sağlayacağı faydalar için farkındalık oluşturmak

anlamında önem arz etmektedir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ile okuldan sonraki zamanlar için ebeveyn desteği ile etkili ve eğlenceli bir ikinci dil öğrenim süreci gerçekleştirilebilmesi için yenilikçi çalışmalar ve evde kullanılabilecek materyaller geliştirilebilmesi amaçlanmaktadır.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırma, çalışma grubundaki ebeveynlerin ikinci dil öğrenmeye yönelik tutum ve destek durumları ile hayat boyu öğrenme eğilimleri konusunda sorulan sorulara samimi cevaplar verdiği, uygulama sırasında aynı oranda aktif olduğu varsayımından hareketle planlanmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2023-2024 akademik yılında Batı Karadeniz Bölgesinde bulunan Bartın ilinin bir ilçesinde, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ortaokul öğrencilerinin çalışmaya katılmayı kabul eden 32 ebeveyni ile gerçekleştirilen, Millî Eğitim Bakanlığı ortaokul kitabındaki ünitelerden faydalanarak oluşturulmuş 4 haftalık bir çalışma planı ile sınırlıdır.

2. LİTERATÜR ÖZETİ

Bu bölümde hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenme yeterlilikleri, dil tanımı, anadil ve ikinci dil edinim süreçleri, dil edinim kuramları ve kritik dönem, ikinci dil öğreniminde ailelerin rolü, öğretmenlerin rolü ve ev ödevlerinin rollerine ilişkin literatür incelemesini içeren alt bölümler yer almaktadır.

2.1. Hayat Boyu Öğrenme

Hayat boyu öğrenme, bireyin eğitiminin okuldan ayrıldığında da durmaması devam etmesi gerektiği anlamına gelmektedir. Okulun amacı, eğitimin sürekliliğini sağlamaktır. Hayat boyu öğrenme ise yaşam devam ettikçe öğrenmenin de devam etmesi anlamına gelmektedir. Hayat boyu öğrenme kitlesi her yaştan kişileri kapsamaktadır. Öncelikli hedefi yetişkinler olmaktadır. Hukuken yetişkinlik 18 yaşını doldurduktan sonra başlarken, sosyolojik açıdan toplumun beklediği rol ve davranışları sergileyen kişi yetişkin olarak tanımlanmaktadır (Durak, 2021). Yetişkin büyümüş kişi olarak tanımlanmaktadır ve fiziksel ve biyolojik olgunlaşma olduğu düşünülmektedir ancak bireysel farklılıklardan dolayı bunu tanımlamak güç olmaktadır (Onur, 2010).

Bireylerin toplumsal aidiyet duygusuyla güçlü bir kimlik kazanmasında, toplumsal yaşama katılmasında, değişimlere ayak uydurması, gerekli bilgi ve becerileri edinmesi ve kültürlenmesi için hayat boyu öğrenme önemli görülmektedir. Bireylerin kendini sürekli yenilemesi ancak hayat boyu öğrenme ile gerçekleşebilmektedir. Hayat boyu öğrenme bireylerin olduğu her yerde, yaş, cinsiyet, yer, zaman, eğitim düzeyi, ırk, etnik köken gibi kısıtlamalara bakmaksızın kapsayıcı bir öğrenme anlayışı içermektedir (Güleç vd., 2012).

Eğitimin okulla sınırlı olmadığı, hayat boyu öğrenmenin gerekli olduğu bilgi toplumlarında, bireylerin ve toplumların ihtiyaçları değişmektedir. Birçok alandaki değişimlerle bireylerde kendilerini yeniledikleri sürece topluma uyum sağlama kolaylaşmaktadır. Dilekçi (2019) bireyler, ekonomik koşulları, etnik kökeni, ırkı ya da diğer güçlükleri, cinsiyet, kültürel özellik gibi temel olarak eşit bir eğitim alma hakkına sahiptir. Dolayısıyla hayat boyu öğrenme eğitimin temel bir insan hakkı olduğu inancından ve eğitimde fırsat ve olanak eşitliği ilkesinden hareketle, özellikle dezavantajlı bireyleri mercek altına alacak daha adil bir toplum ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı benimsemektedir.

2.1.1. Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri

İnsan, yaşantı yoluyla birçok davranış kazanan, öğrenen ve kendinden sonraki kuşaklara da bu öğrendiklerini aktaran yani sürekli üreten canlıdır. Davranışın öğrenme olabilmesi için yaşantı yoluyla gerçekleşmesi ve davranış değişikliği meydana getirmesi, bu davranışın da kalıcı izli olması gerekmektedir (Erden, 2007). Hayat boyu öğrenme ise bireylerin yaşamları boyunca zaman ve mekân fark etmeden kazandıkları bilgi, beceri, değerleri biriktirerek günlük yaşamlarında da bu bilgi ve becerileri uygulama ve kullanma sürecidir (Candy, 1994). Yaş, cinsiyet, sosyoekonomik durum, eğitim seviyesi açısından bir ayrım olmaksızın her zaman ve her yerde bilgi ve beceri kazanma sürecidir. Fischer'e göre (2000: 267) yaşam boyu öğrenme, "örgün eğitim sonrası bireylerin kendi gelişimleri için ihtiyaç duydukları öğrenme etkinliklerini" içermektedir.

Yaşam boyu öğrenmede öğrenmenin sürekliliği önem arz etmektedir. Bireylerin kendini geliştiren, yenileyen, üretken vatandaşlar olması amaçlanmaktadır. Öğrenmenin yalnızca okul sınırları içinde değil, toplumda iş hayatında, sosyal ortamda bireylerin yeniliklere açık olması ve kolaylıkla uyum sağlaması beklenmektedir (Güler, 2004). Böylelikle etkin öğrenme, yaşam boyu öğrenme gibi kavramlar önem kazanmaktadır. Çünkü bu süreç insanın doğduğu an başlayıp ölüme kadar devam eden ev, okul, iş sınırı olmayan her zaman ve her yerde sürekli öğrenmeleri kapsamaktadır. Özellikle teknoloji ve küreselleşme ile birlikte hızlı bir gelişim ve değişim süreci yaşanmaktadır. Bireylerin bu sürece ayak uydurmaları için yetişkinlik zamanlarında da öğrenme ihtiyaçları doğmaktadır. Yetişkinin yeni bir dil öğrenme, teknoloji kullanabilme, araştırma yapabilme, toplum ve çevreye duyarlı öğrendiklerini aktarabilen, toplumda iyi ilişkiler kurabilen, kültürel değerlerini bir sonraki nesle aktarabilme gibi yeterliliklere sahip olması gerekmektedir.

Dewey'e (1916) göre eğitim ve öğrenme çocukluk dönemimde yaşamın ilk yıllarında kalan bir şey değildir. Dolu geçen yaşamın temel taşlarından biri eğitimidir. Birey yetişkin olduğunda eğitimi ve öğrenmeyi bırakmamalı hayat boyu öğrenen olmaya devam etmelidir. Bireyin toplumdaki yeri ve başarısı sadece bilgi birikimi ile değil, değerler ve tutumlarının da etkili olduğu bilinmektedir. Hayat boyu öğrenmede bireyler her yaşta olabilir fakat öncelikli hedef yetişkinlerdir. Hukuken 18 yaşını dolduran herkes için yetişkinlik başlarken, sosyolojik açıdan toplumun beklediği rol ve davranışları sergileyen kişi yetişkin olarak tanımlanmaktadır. Bireysel farklılıklar vardır ve yaş ilerledikçe artmaktadır. Bu sebeple

yetişkin öğrenmesinin kendi öğrenme tarzları, yeri ve zamanı, hızı konularında esneklik sağlanmaktadır. Andragoji kavramı ile çocuklar ve yetişkinler arasındaki öğrenmenin farklılıkları belirtilmiştir (Knowles, 2015):

- Bilme gereksinimi; yetişkinler öğrenmeden önce neden bunun gerektiğini ve yaşantısı içinde bu bilgiyi nasıl kullanacağını bilmek ister.
- Öğrenenin benlik algısı; yetişkinler karar almak ve kendini yönetmek isterler.
- Öğrenen yaşantısının rolü; bilgi birikimi deneyimi gençlerden daha fazladır ve bu deneyimleri öğrenmesini kolaylaştırabilmektedir.
- Öğrenmeye hazır olma; yetişkinin bir şeyi öğrenmeye hazır olması kendi yaşamlarında bilgilenmeye çözmeye gereksinim duydukları konularla ilgilidir.
- Öğrenmeye yönelim; kendi günlük hayatlarında sorun olarak gördükleri durumların çözümü için enerji harcarlar.
- Güdülenme; yetişkin için öğrenme konusunda içsel motivasyon önemlidir.

Türkiye’ de 1977 yılında Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü’nün kurulmasıyla ve sonrasında 1978 yılında Çıraklık Eğitimi Genel Müdürlüğü adı altında, 1983 yılında Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü, 1987 yılında Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Fonu Başkanlığı, 1992 yılında Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Daire Başkanlığı ve nihayet 2011 yılında Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü kurularak yaşam boyu öğrenme faaliyetleri başlamıştır. Hayat boyu öğrenme sisteminin etkinliğini ve verimliliğini arttırmaya yönelik olarak hazırlanan ve kişilerin sosyo-kültürel gelişimlerini sağlamak hedefinin belirtildiği 2014-2018 Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi Belgesinde aşağıdaki noktalara dikkat çekilmiştir (Vezne, 2021).

- Toplumda yaşam boyu öğrenme ve kültürü farkındalığının oluşturulması,
- Yaşam boyu öğrenme fırsatlarının ve sunumunun arttırılması,
- Yaşam boyu öğrenme erişiminin arttırılması,
- Yaşam boyu öğrenme ve rehberlik sisteminin geliştirilmesi,
- Yaşam boyu öğrenmelerinin değerlendirmesinin geliştirilmesi,
- Yaşam boyu öğrenme izleme ve değerlendirme sisteminin geliştirilmesi

Avrupa Birliği’nin Hayat Boyu Öğrenme için Temel Yeterlilikler Çerçevesi temel alınarak, bu çerçevede tanımlanan yeterliliklerin kapsamı açıklanmaktadır. Amacı bilgi toplumunda

yaşayan bireylerin kişisel doyum, aktif vatandaşlık, sosyal uyum ve istihdam için ihtiyaç duyacağı sekiz temel yeterliliği tanımlamaktır:

- Okuryazarlık yeterliliği
- Dil yeterliliği
- Fen teknoloji Mühendislik ve matematik yeterliliği
- Kişisel ve sosyal öğrenme yeterliliği
- Vatandaşlık yeterliliği
- Girişimcilik yeterliliği
- Kültürel farkındalık ve ifade yeterliliği

Bu yeterliliklerin içerisinde bu çalışma ile ilgili olan dil yeterliliği, bireylere tüm dünyada özgür hareketliliği, sosyal ve bilimsel hayata aktif katılımı kişisel ve mesleki gelişimi sağlamaktadır. Anadilin dışında en az bir yabancı dil bilmek, öğrenmek ve bu dilde iletişim kurmak ve konuşulanları anlamak, konuşma başlatmak ve ihtiyaçlara uygun metin okuma anlama ve üretme gibi becerileri kazanmak önem arz etmektedir (Avrupa Komisyonu, 2018).

Bilim ve teknolojideki gelişmelerle bireylerin de kendilerini yeniledikleri sürece günlük yaşama uyum ve sosyalleşme kolaylaşmaktadır. İmkân sunulduğunda her bireyin öğrenebileceği, herkese eşit fırsatlar sunulduğunda kişiye kendi öğrenmesini yönetebilme imkânı sağladığında zaman ve mekân fark etmeksizin uygun öğrenme yöntemleriyle öğrenme her zaman ve her yerde gerçekleşmektedir (Abbak, 2018). Bilgi ve iletişim çağında toplumdaki bireyler araştıran, sorgulayan, yaratıcı, yeniliklere açık, iletişimi geliştirebilen, sürekli hareketlilik halinde ve yeni gelişmeleri teknolojiyi takip ederek yaşantısına uyarlayabilen bireyler hayat boyu öğrenmenin anahtar yeterliliklerine sahip olmaktadır (Epçacan,2013). Gelişen teknoloji ve dijitalleşme temelli Endüstri 4.0 ile bilgi toplumu gelişmelere ayak uydurabilen, bu hızlı değişimlere adapte olabilen toplumlara zemin hazırlamaktadır. Bu durum aktif bir öğrenen toplum gerekliliği meydana getirmektedir. İnsan ömrünün uzaması, zaman içinde bireylerin maddi manevi hayattan beklentilerinin değişmesi, insan hakları konusunda bilinçlenme, kadının iş hayatına yoğun katılımı ve boş zaman kavramının artık değişmesi gibi yeni durumlar yaşam boyu öğrenmeye duyulan ihtiyacı artırmaktadır (Ural, 2007). Bu bağlamda ebeveyn olmanın da sorumluluk alanı genişlemekte, öğretimin içerisinde daha fazla olmak anlamına gelmektedir. Çocukların

eğitim etkinliklerine katılma, okul ile iletişim halinde olma, toplantılara katılma gibi durumlarda daha fazla yer almak demektir.

25-64 yaş arası yetişkinlerin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılımlarına ait verileri sunan AES, (Adult Education Survey) 2016 yılından itibaren altı yılda bir yapılan araştırmadır. Bu araştırmaya göre 2016 yılında AB’de 25 ila 64 yaş oranı kişilerin %44,4 çoğunlukla yaygın eğitim ve öğretime katılmıştır. En yüksek katılım oranı %69 ile İsviçre, %64 ile Hollanda ve %63 ile İsveç’te iken; en düşük katılım oranı ise %7 ile Romanya, %8,7 ile Bosna Hersek ve %9,2 ile Arnavutluk’tadır. Türkiye ise % 20,9’luk katılım oranı ile AB ortalaması olan %44,4’ün oldukça altında kalmaktadır (Bayır, 2021). Covid19 salgını ile günlük hayatında dijital dünyadan uzak kalan kesim bile hayatının merkezine mobil ve web teknolojilerini almak zorunda kalmıştır. Sosyal, ekonomik, eğitim ve kültürel olarak dijital araç gereçler normal hayatın vazgeçilmezleri arasına girmektedir. Değişen dünyanın gerektirdiği sadece okuma yazma bilgisi değil, bilgilerin etkili kullanımı, paylaşılması, üretilmesi olarak düşünülmektedir. Dijital teknolojilerin kullanım ve ulaşım kolaylığı avantajı sayesinde, öğrenenler bu ortamlara daha kolay dahil olmaktadır. Dil öğrenimi söz konusu olduğunda bu durum daha önemli hale gelmektedir. Dil öğrenimini okul dışına çıkarmak gerektiğinde, sınırlı ders saatlerinin haricinde evde de çeşitli teknolojik uygulamalar kullanılarak devam edilebilmektedir. Ebeveyn desteği ile ilgili web sayfalarından uygun olan seçilerek istenilen İngilizce çalışma pratiği yapmak mümkün hale gelmektedir (Balçıklanl, 2021). İngilizce bilmeyen ebeveynler için de günümüzde bu teknolojileri kullanarak İngilizce öğrenmek veya çocuğuna rehberlik etmek açılarından fayda sağlayabilmektedir.

2.2. Dilin Tanımı ve Dil Edinimi

Dil, insanların birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlayan bir araçtır. Bu sayede diğer canlılardan ayrılan en önemli özelliğimiz düşünebilmek ve düşüncelerimizi aktarabilmektir. Türk Dil Kurumu dili; insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, şeklinde tanımlanmaktadır.

Toplulukların sahip olduğu kültürel değerlerin kendilerinden sonraki kuşaklara aktarılmasının, sosyal iletişim ve etkileşimin gerçekleştirilmesinin, bilgi aktarımının sağlanmasının, düşüncenin gelişmesiyle birlikte problem çözme, analiz ve sentez yapma,

eleştirme, karşılaştırma yapabilme gibi ve daha fazla bilişsel becerilerin gelişmesinin temelinde dil yer almaktadır (Aslan, 2019). Bir dili edinmek o dilin iletişimsel yetisini kazanarak o dilde iletişim kurabilmek demektir. Hem konuşma ve yazma gibi yaratıcı becerileri hem de dinleme ve okuma gibi edilgen becerileri edinmek bulunduğu ortamda sözlü ve yazılı iletişim kurmayı öğrenmek demektir (Edmonson, aktaran Aktaş 2005). İletişim, biri bilgiyi üreten ve gönderen, diğeri ise o bilgiyi alıp çözen anlayan olmak üzere iki kişiliktir. Dolayısıyla bu süreç iki aşamalıdır. Birinci kısımda gönderen sunmak istediği bilgiyi kendi dilinde ses, sözcük, anlam ilkelerine göre alıcıya sunmaktadır. Alıcı ise dinleyici konumundadır bu aşamada; vericinin ilettiği bilgiyi anlayıp çözümlemektedir. İkinci kısımda alıcı artık dinleyici değil kendisine gelen mesaja olumlu ya da olumsuz karşılık vermesi gerektiğinden kendisi şimdi verici yani bilgi üretilip karşı tarafa gönderen kişi konumuna girmektedir. Böylece iletişim dili kullanarak devam etmektedir (Aktaş, 2005).

2.2.1. Ana Dil Edinimi

Edinim, dilin doğal ortamda kurallar bütünü ile sunulmadan taklit ve gözlem yoluyla kullanılmasıdır. Doğal ve doğuştan bir yeti ile anadil edinilir. Her çocuk bulunduğu ortamın özelliklerine ve engellerine göre kendine özgü bir şekilde dili edinir. Bu edinim sürecinin belli aşamaları vardır:

2.2.1.1. Dil Öncesi Evresi

Bebeklik döneminde çıkan sesler bilinçli değildir, istem dışıdır. İlk aylardan sonra aşamalı olarak ses üretimi başlar ve 10-15 aylık bir zaman dilimini kapsar. İlk çığlıklar iletişim için değil bir ihtiyaç içindir. Açlık, karın ağrısı, boğulma gibi fiziksel durumlara karşı bir uyarıdır. Bu çığlıklara çevrenin verdiği tepkilerle iletişime dönüşür. Çığlıklar başlangıçta nötr iken verilen karşılıkla iletişim başlar (Kara, 2004).

2.2.1.2. Küçük Dil Evresi (Tek Sözcük Dönemi)

Tek bir kelime aslında uzun uzun cümleleri kastedir. İlk sözcük sonrasında üretkenlik zamanla artmaktadır. Çocukların yetişkinlere göre üretme değil, anlama dağarcıkları daha geniştir. Anladıkları ilk sözcükler ilişki kurdukları kişi ve nesnelerle ilgilidir (James, aktaran

Aslan 2019). Bunlar genellikle “bababa” veya “dadada” dır. Fakat, yaklaşık bir yaşından başlayarak çocuk, yetişkinlerin jest ve mimiklerle birlikte söylemlerini anladığını gösterir. Böylelikle anlama evresinden yanıt evrelerine geçilir. Çocukların Türk toplumunda çıkardıkları ilk sözcük genellikle “dede”, “baba” veya “anne” dir. Bu ilk sözcüğün anlamı çocuk için yetişkinden çok daha fazladır. Bu sözcük sadece bir nesneye gönderme yapmakla kalmaz aynı zamanda bir eylem veya bir ortama gönderme yapar. “Baba” “Baba gel.”, ‘baba bak’’ anlamına gelebilir. O halde çocuk söyleyebildiği bir kelimedenden daha fazlasını söylemek istemektedir (Kara, 2004).

2.2.1.3. Dil Evresi

18 aya doğru kelime sayısı hızla artar. ‘miyav’ yerine “kedi” “hav hav” yerine “köpek” “bu” yerine “su” gelir. Çocuk artık doğru biçimde duymaya ve karşılık vermeye ve üretmeye başlar. Bu süreçte yaşlılarıyla teması dilsel gelişimini olumlu yönde desteklemektedir. Eğer çocukla bebek dili ile konuşma uzun sürerse çocuk küçük dil evresinde daha uzun süre kalabilmektedir. Yaklaşık 2 yaşında sesleri birleştirme başlar. İki veya üç sözcüklü cümlecikler başlar. Artık dili iletişim amaçlı kullanma başlamaktadır. Bu dönem çocuk nesnelerin adını öğrenme isteği duyar. “Bu ne?” sorusu sıkça kullanılmaktadır. Dilbilgisi kurallarına uyum başlar. Bu durum küçük dil evresinden dile geçiş evresinin en belirgin özelliğidir (Kara, 2004). 3 yaşına doğru dilbilgisel edimin, basit cümle kurallarının üretilmesi başlar; daha yetkin dilbilgisi yapısı 5-6 yaşlarında edinilir (Crystal, aktaran Aslan 2019). Bu dönemin sonunda yetişkin söyleyişine erişilebilir. Okul öncesi döneme denk gelen bu süreçte çevrede dile ilişkin çok sayıda detay ile karşılaşılır. Birey, dönemin sonunda edilgen yapıları ve karmaşık bir tümceyi üretebilecek duruma gelir. Kendisine anlatılan masal ve hikayeleri dinlemeye başlar. İlk olarak resimlerden yardım alırken sonraları tek başına anlatmaya başlar. Ardından yazma arzusu belirir. Karalama resim yazıdır. Okuma becerisi daha hızlı gelişir çünkü yazma fiziksel ve hareketsetel gelişimi de gerektirmektedir. Böylelikle uzun bir süreç olan dil edinimi gerçekleşmiş olmaktadır (Kara, 2004).

Selinker ve Gass (2008) çocuğun birçok ses ve konuşmaya maruz kalarak büyüdüğünü ve zamanla kendisinin bu deneyiminden yola çıkarak konuşmalar ortaya çıkardığını belirtmektedir. Lightbown’a göre (2013) 10-12 saat uyanık olan bir çocuk, etraftaki sesleri dinler, televizyondan sesleri duyar, konuşulanlara kulak misafiri olur ve böylece yaklaşık 20 bin saat dile maruz kalıp ve belleğine gerektiğinde kullanılmak üzere girdileri kaydeder.

Sosyal varlık olan insanoğlu, dünyaya geldiği ilk andan itibaren çevresindekilerle iletişim kurmaktadır.

Anadil edinim süreci çocuğun fiziksel, bilişsel, toplumsal ve duygusal gelişimiyle birlikte yol almaktadır. Bu sebeple çocuğun dil gelişimi bilişsel, duygusal, fiziksel becerilere ulaşmasına da bağlıdır. 18 aylık bir çocuk hislerini ve düşüncelerini tek sözcükle ifade ederken ve dili bir şey istemek amacıyla kullanmaya ihtiyaç duyarken, 6 yaşına gelmiş bir çocuk ise dili daha karmaşık cümlelerle ifade etmektedir ve espri yapmak, açıklama yapmak, tahminlerde bulunmak için kullanabilmektedir. Bilişsel gelişim ise beynin gelişmesine büyümesine bağlı olarak düzenleme ve depolama becerilerini içermektedir. Çocuk büyüdükçe kendisine gelen verileri işlemek depolamak düzenlemek becerileri de geliştirmektedir. Duygusal gelişim de büyüme ile değişiklik göstermektedir. Benmerkezci olan çocuk sosyalleşmeyi ve topluluk içinde paylaşmayı öğrenmektedir (Aslan, 2019).

Dil edinim sürecinde önemli yeri olan kalıp ifadeler iletişim kurmak için çocuğun ihtiyacı olan kelimeleri, kelime gruplarını içinde barındırmaktadır. İletişime geçmeye çalışan çocuk yeni baştan cümle kurmaya gerek duymadan ezberinde olan bu ifadelerle cesaretlenmekte ve kolayca sosyalleşebilmektedir. Ana dil edinimi sürecinde iletişim kurmak için gereken ihtiyacı karşılayacak nitelikte kalıp ifadelerin, çocuğa kazandırılması özgüveni geliştirmekte ve sosyal bir gruba ait olma ihtiyacını karşılamak için hedef dili kullanma ihtiyacını kolaylıkla karşılamaktadır. Kendini tanıtma, izin isteme, telefonda konuşma, oyun oynama becerileri gibi basit ama sosyal ortamda hayati öneme sahip kazanımlar için ezberden kullanabileceği bu kalıp ifadeler çok önem taşımaktadır. Ana dilde öğrenmiş olduğu bu kalıp ifadeler sayesinde dil edinim sürecini rahatlıkla üstesinden gelmektedir. İlerleyen süreçte karmaşık yapıları kullanmaya bu şekilde daha kolay zemin oluşturulmaktadır.

Erken yıllarda çocuğun zihinsel süreçlerinin yapılanmasında zaten var olan dil öğrenme becerisini geliştirmede en önemli çevresel faktörler aile, okul, akran gibi sosyal kurumlardır. Çocukluk yıllarında tecrübe edilen deneyimler dil ve düşünme potansiyeli açısından önemlidir. Ayrıca Krashen ve Terrell'a göre (1983) motivasyon ve kaygı dil edinim sürecinde önemli yer tutmaktadır. İletişim kuramama kaygısı çocukta özgüven sorunu doğurabilir. Rahat ve güvenilir ortamda dile maruz kaldıkça dil gelişimi de sağlanmaktadır (Paker, 2012).

2.2.2. İkinci Dil Edinimi

İkinci dil edinimi, çocuğun yeni bir dil edinim sistemi içerisinde girmesidir. Tıpkı anadil edinim süreci gibi doğal ve esnek bir şekilde olabileceği gibi, formal olarak da kurallar bütünü şeklinde de dile maruz kalabilmektedir. Ebeveyn nasıl ana dil öğrenen çocuktan dil bilgisi öğrenmesini beklemiyorsa ikinci dil edinimi de aynı ana dil edinim süreci gibi gerçekleşmektedir. Ebeveyn ev ortamında dil bilgisi kurallarına değil anlama odaklanır. Tüm yaş grupları için bir dil edinim süreci vardır ve bu süreçte değiştirilmiş dil girdileri mevcuttur. Çocuk konuşmasına benzer bir süreçte ilerlemektedir.

Noam Chomsky dil edinimi konusunda çocukların aslında bir dili öğrenebilecek potansiyel güce sahip olarak dünyaya geldiğini ifade eder. Dil edinimi sürecinde bu potansiyel güce şekil verilmektedir. Bu mekanizmaya *evrensel dil bilgisi* denilmektedir. Evrensel dil bilgisi dillerin kritik döneme gelene kadar kolay bir şekilde öğrenilmekte olduğunu iddia etmektedir (Balçıkanlı ve Özmen, 2021). Ana dil edinimi gibi herhangi bir yabancı dil öğrenirken de doğal bir sıra vardır (Lightbown ve Spada, 2013). Yaşayan dillerin öğretimi doğduğu ortamın dilini aşamalı olarak edinen bir çocuk ile ikinci dili öğrenmeyi hedefleyen çocuk arasında tam bir koşutluk olmasa da bazı benzerlikler görülmektedir. Tüm öğrenmelerin genel olarak bu aşamalı süreçlere benzer bir yol izlediği belirtilmektedir (Kara, 2004)

Çocukların dil öğrenme potansiyelinin, kritik dönemin getirdiği avantajlarla, yetişkinlere göre çok yüksek olduğu belirtilmektedir. Dolayısı ile, ikinci dil eğitiminin erken yaşta başlanması gerektiği vurgulanmaktadır (Çetintaş ve Yazıcı, 2016). İlkokul kademesinde yabancı dil öğrenimine başlayan ve lise kademesine kadar ikinci dil eğitimi öğretimi gören çocuklar günlük rutinlerine hedef dili katmadıkça bu dilde iletişim kuramayabilir. Ana dil ve ikinci dil süreçlerini bilen bir öğretmen çocuğun bu süreçlerde hangi aşamalardan geçeceğini bilir ve ona göre bu sürece yön verebilir. Hatalara fazla odaklanmadan, doğal akışa katarak iletişimsel anlamda rahatlıkla kullanılmasını sağlayabilir.

2.3. Dil Edinimi Kuramları

Dil edinim sürecini açıklamaya yönelik farklı kuramlar bulunmaktadır. Bu kuramların önde gelenlerinin dil edinim süreci ile ilgili görüşleri aşağıda özetlenmiştir.

2.3.1. Davranışçı Kuram

Öncülerinden Skinner’e göre, çocuk etrafındaki dili taklit ederek o dili öğrenir. Taklit ve pratik yaparak bir dil alışkanlığı kazanır. Konuşma becerisi geliştirir. Bu kurama göre davranışlar öğrenilir ve bir davranışın tekrar görülmesi pekiştireçlerle, bir davranışın görülme sıklığının azalması ceza yöntemi ile gerçekleşmektedir.

Dil, edimsel koşullanma sürecinde öğrenilmektedir. Buna göre su istemek için “bu” diyen çocuğa annesi ya da çevresinden gelen sözel ve sözel olmayan tepkiler sonucu sözcüğün tekrarlanma sıklığını artırır. Sözel ya da sözel olmayan tepki bir pekiştireç olmaktadır. Anne babadan bir sözcük duyar onu tekrar eder ardından pekiştireç alır ve böyle devam etmektedir.

2.3.2. Doğuştancı Kuram

Bu kuramın öncüsü Chomsky doğuştan zihnimize etkinleşen dil edinimini kolaylaştıran dil bilimsel bir mekanizma olduğunu açıklamaktadır. Bu kurama göre dil evrenseldir. Chomsky’e göre insanlar dilleri edinmeye biyolojik ve genetik olarak doğuştan programlanmıştır. Doğuştan dil yetisine sahip olan birey için, o dili edinmek çevresindeki konuşmalardan kaynaklanmaktadır. Dil edinim süreci biyolojik yapı sayesinde gerçekleşmektedir. Bir çocuk eğitim görmemesine rağmen kurallara uygun konuşabilir. Fakat bu kuralların ne olduğunun farkında değildir. Bu duruma Chomsky edinç (dil yetisi) adını vermektedir (Aslan, 2019).

2.3.3. Bilişsel Kuram

Bu kurama göre ise dil, bilişsel becerilerden biridir. Bilişsel olgunlaşmanın sonucu olarak ortaya çıkar. Piaget ‘in bilişsel evreleri ile açıklanmaktadır. 0-2 yaş arası duyuşsal motor evre dil gelişiminde önemlidir. Duyu ve motor deneyimleri arasındaki ilişki nedeni ile bu şekilde anılmaktadır. Bu evredeki çocuklarda anlamlı dilsel ve bilişsel büyüme oluşmaktadır. Gördükleri alanın dışında kalan nesnelerin sürekli varlıklarını algılayamazlar. Bu durum nesne sürekliliği olarak adlandırılmaktadır. Nesne sürekliliğinin gelişmesiyle, çocuk nesneleri, kişileri zihinsel olarak betimleyebilirler (Peçenek, 2002).

2.3.4. Sosyal Etkileşim Kuramı

Bu kurama göre dil, toplumsal olgudur ve iletişim işlevi bulunmaktadır. Kişi çevreyle teması sonucunda dil edinimi gerçekleştirebilir. Özellikle Vygotsky sosyal ortam ve kişiler arası iletişimin dil gelişimi ile ilişkisini vurgulamaktadır. Çocuğun dil biçimlerini ve kurallarını öğrenmesi çevresi ile etkileşimi sonucu gerçekleşmektedir. Genel bilişsel gelişim ve dil edinimi bakımından sosyal etkileşimin önemi ifade edilmektedir (Aslan, 2019). Anne, baba ya da çocuğa bakan kişi dil edinim sürecinde önemli yer tutmaktadır. Çocuk bu süreçte etkin katılımcıdır. Yetişkinlerin çocuklara tepki vermesi dönüt vermesi çocukların istemlerini iletmelerini öğrenmesini sağlamaktadır (Hulit ve Howard, aktaran Peçenek, 2002).

2.3.5. Kritik Dönem

Bu teoriye göre insanlar ve hayvanlar genetik olarak bilgi ve beceri programı ile doğar. Belli bir döneme kadar gelişir ve kritik bir zaman vardır ki o süreçten sonra bir beceriyi edinmesi ya çok zaman alır ya da hiç öğrenemez. Bu teoriye göre erken çocukluk döneminde dil edinimi süreci doğru ve zamanında verilmemiş ise sonradan edinmesi giderek zorlaşmaktadır. Olsa bile yeterince doğru ve tam değildir. Meşhur Victor ve Genie örneklerinde olduğu gibi zamanında dil edinimi olmadığı için daha sonradan hiçbir zaman tam dil edinimi gerçekleştirememişlerdir. Victor ormanda bulunduğu 12 yaşındadır ve o zamana kadar bir sosyal etkileşim içinde olmamıştır. İnsan gibi değil vahşi bir hayvan gibi davranışlar sergilemektedir. Genç bir doktor 5 yıl ilgilenmiş dil gelişimi için fakat çok az ilerleme gözlenmiştir. Genie ise 13 yaşında bir kız, 11 yıldan fazla ailesinden kötü muamele görmüş karanlık odada zincire bağlanmış bırakılmış ve hiçbir dil iletişimi olmamıştır. Bulunduktan bir süre sonra rehabilitasyona alınmış geçen 5 yıl içerisinde 5 yaşındaki bir çocuğun dil becerisine bile erişememiştir (Peçenek, 2002).

Kritik dönem süreci ile ilgili iki önemli kavram da olgunlaşma tipi ve alışma tipi tanımlamalarıdır. Olgunlaşma tipi yaklaşık 11 yaş civarı olup çocukların anadillerini kolaylıkla öğrenmeleri için biyolojik temellerin kaybolmaya başladığı dönem demektir. Alıştırma tipi ise dil öğrenmek için kritik bir dönem olduğunu ancak bu dönemin sadece anadil öğrenmek için geçerli olduğunu ileri sürmektedir. Ana dil öğrenme tecrübesi ise, ileride öğrenilebilecek dillerin temelini oluşturmaktadır (Demirezen, 2003).

2.4. Yabancı Dil Öğreniminde Ailelerin Rolü

Ebeveyn tutumlarının ve ev ortamlarının öğrenme üzerinde etkili olduğu; özellikle akademik başarıya doğrudan etkisi olduğu görülmektedir. (Fuligni,1997). Aktivitelerle çeşitlendirilen zenginleştirilen ev ortamı farklı dil öğrenme deneyimleri sunmaktadır. Her ne kadar anne babanın eğitim geçmişi ikinci dil öğrenmede ya da evde çocuğuyla etkinlik yapma konusunda sınırlılıklar oluşturabilse de çocuğun akademik performansını şekillendirmede belirleyici faktör ailedir (Li, 2004; Rogers, 2003). Farklı eğitim geçmişi olan ailelerin çocuklarına yaklaşımları kullandıkları yöntemlerde çocuklarına sundukları fırsatlar da farklı olmaktadır. Yüksek eğitim seviyesine sahip aileler çocuklarının eğitim sürecinde daha çok farkındalığa sahip oluyor ve evde çeşitli ortamlar ve fırsatlar yaratabilirken, eğitim olanaklarından kısıtlı yararlanmış aileler bu konuda kendini yetersiz görebilmektedir. Bazı aileler ise hiç eğitim özellikle İngilizce eğitimini tamamen okula bırakmaktadır. (Coleman,1990).

Bulgular gösteriyor ki, ebeveyn katılımı sadece öğrenme sonuçları açısından değil aynı zamanda sosyal duygusal iletişim açısından da etkilemektedir (Denman ve Maamari, 2016). Türkiye’de ailenin eğitim sürecine katılımcı rolü ile büyük fark yarattığı konusunda yaygın bir kanı vardır ve aileler de büyük çoğunlukla bu düşüncüyü desteklemektedir (Tekin, 2011). Ailenin ekonomik durumunun da çocuğun eğitimiyle ilgilenmesi durumunu etkileyebileceğine yönelik bulgular da bulunmaktadır. Örneğin, düşük gelirli aileler çocuklarının eğitimiyle daha az ilgilenmektedir (Calzada, 2015; Tekin, 2011).

Okul dışı İkinci dil öğrenimi için özellikle İngilizce öğrenirken ebeveynlerin dil öğrenimine yönelik tutumu ve katılımı, çocukların dil gelişimindeki başarısını tahmin etmede önemlidir (Baker, 1992). Dil edinimi sürecinde en önemli faktörlerden biri ebeveynin pozitif tutumu olduğu düşünülmektedir (McClendon ve Cansler, 2008). Aile katılımı ile İngilizce öğrenme düzeyi arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Ne kadar pozitif bir tutum ile çocuğun dil öğrenmesi desteklenir ise, o derecede çocuğun başarısı gerçekleşmektedir. Bunun yanı sıra ebeveyn eğitim düzeyi ve yüksek geliri de çocuğun eğitim başarısını etkilemektedir (Hosseinpour, 2015). Birçok aile çocuğun ikinci dil öğrenimi sürecinde kendilerinin etkilerinin olabileceğinin, onların da bu sürece katılması gerektiğinin, olumlu tutum ile bu sürece destek olması gerektiğinin farkında olamayabilir Çocuklarının ikinci dil edinim sürecinin sadece okulda değil okul dışında da devam ettiğinin bilinmesi gerekmektedir.

Dil öğrenimi ile ilgili ancak sınırlı sayıda araştırma ailenin rolüne dikkat çekmektedir. Oysa ki dil ediniminde ebeveyn katkısı önemli bir tanımlayıcı özelliktir. Çünkü çocuklar için ilk rol model aile bireyleridir. Basit ve temel becerileri ilk ailenin yardımıyla öğrenmektedirler. İlk öğrenme deneyimi evde gerçekleşmektedir. Bu sebeple ebeveynlerin o kadar kritik bir rolü vardır ki çocuğun akademik, psikolojik, sosyal ve ahlaki gelişiminde etkilidir ve bundan dolayı öğretmenler ebeveynleri vazgeçilmez ortaklar olarak düşünmesi gerekmektedir (Rahmany ve Hassani, 2013). Tabii ebeveynlerin bilişsel, sosyal ve duygusal anlamda çocuğun gelişimindeki rolü kültürden kültüre, toplumdan topluma değişiklik göstermektedir (Feurstein, 1990). Kişisel özellikler, yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, gelir seviyesi ailenin ikinci dil edinimi konusunda tutum ve motivasyonunu etkilemektedir. Yine yapılan araştırmalara göre ailenin eğitim düzeyi ve gelir seviyesi ile birlikte cinsiyet, etnik köken, dil eğitimi, sosyal sınıfı da çocuğun hedef dildeki başarısı üzerinde etki etmektedir (Cansler, 2008). Ebeveyn katılımının çocuğun okul başarısına bir standart getirdiği düşüncesi de kabul görmektedir (Sheldon, 2002).

İkinci dil edinimi doğal ortamda veya sınıf öğretimi ile gerçekleşebilmektedir (Krashen, 1982). Çocuklar ikinci dilleri İngilizceyi hem sınıf içinde hem sınıf dışında aile bireyleri ile etkileşim halinde öğrenebilmektedir (Wei, 2011). Bunun sebebi aslında dil ediniminin genç yaşta ve okul çağından önce evde başlamasıdır. Çocukta ya da yetişkinde dile maruz kalma çocuğun anlayacağı kelime sayısında önemli bir yer temsil etmektedir. Ne kadar çok hedef dile maruz kalırsa, o kadar çok farkında olmadan dile dahil olmaktadır (O' Toole vd, 2017). Çocuğun dil öğrenme hızı ona sunulan bu etkileşimli ortamlara bağlı bulunmaktadır. Spontane olarak, fazla çaba harcamadan aile üyeleri ile hedef dilde iletişim kurabilecekleri bir çevre olabilirse, çocukların okul dışında da ikinci dil öğrenebilmeleri için gerekli imkanlar sağlanmaktadır (Bahalwan ve Satiwan, 2015). Dil ediniminin yalnızca okulda gerçekleşmediği, bir oda veya bir mekân sınırlaması olmadığı, hedef dilin konuşulduğu her yerde hatta bir video veya bir TV programı aracılığı ile meydana gelebileceği görülmektedir (Steffenson ve Kramsch, 2017). Buradan hareketle, ev ortamında ikinci dil öğrenme sürecinin iyi desteklenmesinin, sınıfta da o kadar iyi bir performansa karşılık geleceği varsayılabilir. Sınıftaki sınırlı saatlere rağmen ebeveyn desteği ile motivasyonu sağlanan öğrenci İngilizce öğrenme sürecinde yarar sağlamaktadır. Çocuğa desteği ile kendi öğrenme sorumluluğu oluşturan ebeveyn, ona İngilizce öğrenmesi için gereken cesareti verebilir.

Özellikle sınırlı dil öğrenme saatleri olan okullardaki ebeveynler bu konudaki kendilerine düşen görev bilicini maksimumda tutmalıdır (Sumanti ve Muljani, 2021).

Çocuğun eğitim sorunluluğunu paylaşmak için ebeveyni okula entegre etmek önemli görülmektedir. Öğrenci evde de sınıf çalışması olan görevleri devam ettirerek okul ile ev arasında bir köprü kurmaktadır. Konu ve etkinlikleri evde aile üyelerine anlatarak ebeveynleri ve öğretmenleri arasında bir arabulucu rolü üstlenmektedir. Ebeveyn ise çocuğun yardımı ile bu ödevlerin bir parçası olarak veya konulara göre etkinlikler düzenleyerek aktif katılımcı rolü üstlenebilmektedir (Willis, 1998). Daza ve Garavito'nun (2009) çalışması ebeveyn ve çocuğun birbirlerini dinlemeye istekli olduklarını ve birbirlerinden öğrenebileceklerini göstermektedir. Bu süreç güven kazanmak için de bir fırsat oluşturmaktadır. Ebeveyn ve çocuğun birbirlerini tanıma süreci olarak bile düşünülmektedir. Örneğin, bu yolla sevdikleri ve sevmedikleri şeyleri, kişisel özelliklerini, müzik tarzlarını, giyim tercihlerini, yemek zevklerini ayrıntılı olarak paylaşabilmektedir (Cohen, 2000).

Bütün bu sebeplerle öğrenci açısından hem anadilde hem ikinci dil ediniminde ebeveyn rehberliğine ihtiyaç duyulmaktadır.

2.5. Yabancı Dil Öğreniminde Aile Katılımı Teşvik Etmede Öğretmen Rolü

Öğretmenlerin ikinci dil ediniminde ebeveyn rolüne bakışı ve inancı da önemli bir faktör olmaktadır. Ebeveynin rolünü de hesaba katarak çeşitli stratejiler kullanan öğretmenler ailenin bu rolü daha da etkili kullanabilmesini sağlayabilmektedirler (Pakter ve Chen, 2013). Şad ve Gürbüzürk (2013) çalışmasının sonucunda ailelerin okulla görüşmektense çocukla iletişim kurarak ödevlere katkı sağladığından bahsetmektedir. Okuldan verilen ödevlere karşı pozitif tutumları olduğunu açıklamaktadır. Hornby ve Rafaele'e göre (2011) ikinci dil öğreniminde ailenin rolü tam tersi etki de yaratabilmektedir. Araştırmacılar ebeveynlerin bu alandaki eksikliğinden kaynaklı çekincelerinin ve korkularının olabileceğini ifade etmektedirler. Öte yandan, Castillo ve Gamez (2013) ailenin bilgi eksikliğinden dolayı sorumluluk almamasına karşılık olarak anne ve babaların çocuklarına bisiklet sürmeyi öğretmesi için kendilerinin bisiklet sürebilmelerinin bir ön koşul olmayacağını ifade etmektedirler. Gardner (1985) ise dil gelişiminde ailenin rolünü ikiye ayırır: aktif rol ve pasif rol. Aktif roldeki ebeveyn çocuğunun dil gelişimini izler, ilgi gösterir, başarıya

cesaretlendirir, öğrenme süreciyle iç içe bulunmaktadır. Diğer taraftan negatif rol olarak tanımlanan ise cesaret kırıcı davranışlar ve dil öğrenme sürecine önem vermemek ikinci dil edinimi sürecine engel oluşturabilmektedir. Hendersan ve Mapp (2002) okul ve ailenin takım çalışmasının ailenin bağımsız çalışmasından daha çok pozitif sonuçları olduğunu belirtmektedir. Öğretmenin kontrolünde dil öğrenme süreci olması, bir takım çalışması olması, ortak hedef için benzer uygulamalarla ve stratejilerle hareket edilmesi, ihtiyaç ve beklentiler doğrultusunda gerekenlerin yapılmasına imkân tanımaktadır. Walker (2004) ev ödevlerinin aile katılımı için güçlü birer araç olduğunu ve aileyi çocuğun ne öğrendiği konusunda haberdar etmenin bu araçlarla mümkün olabileceğini belirtmektedir.

Ailenin çocuklarıyla okul dışı öğrenme iş birliği için çeşitli örnekler sunulan çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, Hannon (1995) çocukların ebeveynlerine kitap okumalarına izin verilmesi gerektiğini; Barillas (2000) ise çocukların yazma etkinlikleri için cesaretlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Yazılı ödevlerde veli öğrenci etkileşimleri aracılığıyla anadillerinde yüksek düzeyde okuryazarlık geliştiren ve güçlü bir İngilizce dili eğitimi alan çocukların, sınıf düzeyine yakın İngilizce okumaya geçiş yapacaklarını göstermektedir. Ödevlerin ebeveyn ve çocuk arasında etkileşim ve iletişim kurma aracı olarak algılanmasının önemi vurgulanmaktadır. Bu sebeple okul dışı görev olarak önemsenmektedir. Dinç (2017) ise dil öğrenme sürecinde öğretmenlerin ebeveynlere geri dönüt vermesinin öneminden bahsetmektedir. Ders planlarının ebeveyn-öğrenci etkileşimine yönelik hazırlanması gerekmektedir. Örneğin, okuma etkinlikleri, online hikayeler ile desteklenen ev ödevleri çocuğun hedef dilde kelime dağarcığının ve telaffuz becerisinin gelişmesine katkı sağlayabilir. Ebeveyn katılımı mekanizması öğrencilerin akademik alanda potansiyel becerilerini, sosyal, duygusal öğrenmelerini ve bilişsel bilgilerini en üst düzeye çıkararak verimli bir değişime etki ederken, aynı zamanda sosyal ortamlar bağlamında kişisel gelişimi de beraberinde getiren olumlu tutumları ortaya koymaktadır (Dinç, 2017).

Okulların ebeveyn iş birliğini önemsemeli ve ebeveyni okulla ortak çalışması konusunda cesaretlendirmesi gerekmektedir. Ebeveynin eğitim öğretime dahil olması gerekliliğini savunan araştırmalar bulunmaktadır (Keane, 2007). Özellikle ev ödevleri ile ebeveyn çocuğun öğrenmesini takip etmektedir ve böylelikle öğrenme sürecine biraz da olsa katılmaktadır.

2.6. Yabancı Dil Öğreniminde Ev Ödevlerinin Rolü

Okulda verilen eğitim ve öğretimin okul dışında da devam etmesini sağlayan tüm etkinlikler ödev olarak tanımlanabilmektedir. Eğitim sadece okulda ders saatleri süresinde değil planlı ortamlar dışında da hayat boyu devam etmektedir. Okullarda planlı programlı olan öğretim süreci sınırlı sürede gerçekleşmektedir. Bu zaman kısıtlaması eğitimin istenen amaçlarına ulaşması açısından dezavantaj oluşturmaktadır (Demirtaş, 2011). Ders dışı etkinlik, görev ve ödevlerle bu kısıtlı süre daha uzun soluklu hale getirilmeye çalışılmaktadır. Güneş'e göre (2014) öğretmenler tarafından öğrencilerine veriliş amaçlarına göre ev ödevleri dört gruba ayrılmaktadır. Bunlar tamamlayıcı ödevler, hazırlık ödevleri, geliştirici ödevler ve yaratıcı ödevler olarak isimlendirilmektedir. Tamamlayıcı ödevler, sınıf içinde başlayan bir etkinliğin evde devam etmesi ile bilgi ve becerileri pekiştirmek için verilen ödevlerdir. Hazırlık ödevleri, öğrencilerin yeni konuya hazır bulunuşluk seviyelerini arttırmak ve öğrenciyi yeni üniteye veya konuya hazır hale getirmek amaçlı ödevlerdir. Geliştirici ödevler, öğrenilen bilgi ve becerilerin farklı durumlarla ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması amacıyla verilen ödevlerdir. Yaratıcı ödevler, öğrencilerin bir ürün oluşturmaya yönelik çalıştıkları ödevlerdir.

Ev ödevleri, eğitim ve öğretim faaliyetlerini okul dışında da sürdürmeyi, öğrenilenleri günlük hayata aktarmayı amaçlamaktadır. Özellikle ikinci dil olarak İngilizce öğrenirken okul saatleri ile sınırlı kalmamak ve gün içerisinde hedef dile maruz kalmak çok önem arz etmektedir. Öğrenilenleri kullanarak kalıcı hale getirmek İngilizce bilgi ve becerilerini geliştirmek için okul dışı saatlerde de hedef dili kullanmak gerekmektedir. Aynı konu ile ilgili yürütülen farklı çalışmalarda ev ödevlerinin öğrenci başarısını olumlu düzeyde artırdığı sonucuna ulaşılmaktadır (Göçer, 2020).

Cooper (1994) ev ödevlerinin öğrenci üzerindeki etkilerini ani etki ve uzun süreli etki olmak üzere ikiye ayırmıştır. Ani etki bilginin daha iyi anlaşılmasıdır. Uzun süreli etkide ise çalışma alışkanlıkları, derse karşı tutum daha iyi hale gelmektedir. Cooper (2001) az sayıda olsa bile, ev ödevi öğrencinin öz kontrolünün gelişmesine ve akademik başarısına katkı sağladığını ifade etmektedir. Aile açısından bakıldığında ise, ödevler, eğitimin etkili olup olmadığını ve çocuğunun neler öğrendiğinden haberdar olunmasını sağlamaktadır. Tabii bu avantajların yanında ödev için ayrılacak zamanı da birçok faktör belirlemektedir. Bunlar öğrencinin motivasyonu, okul dışı zamanı, ödevin çeşidi, ödevin uzunluğu ve ev ortamı gibi

durumlardır (Oğuzkan, 1985). Öğrenci ve veliler açısından konuyu anlama ile ödevi yapma arasında pozitif bir bağlantı olduğu belirtilmektedir (Zental ve Goldstein, 1999). Öğrencilerin seviyeleri değiştikçe ödev için harcanacak zaman da değişmektedir. Örneğin, ilkokul üçüncü sınıf öğrencisinin ödev süresi yirmi dakika olması gerekirken, beşinci sınıf öğrencisinin ödev süresi kırk dakika olabilir (Gallop, 1993).

Çocuğun ödev yapma sorumluluğunun yanında anne baba açısından da ödev sorumluluğu bulunmaktadır. Ebeveynlerin, uygun çalışma ortamı hazırlamak, dikkat dağıtıcı uyaranlardan ortamı arındırmak, odasına çalışması için gerekli araç gereç sağlamak, zamanlama yapmak, gerektiğinde ödevlere yardımcı ve yönlendirici olmak, kendi cevaplayamadığı durumlarda gerekli yönlendirmeleri yapmak, öz güven geliştirici bir dil kullanmak, gerekirse birlikte rahatlatma egzersizleri yapmak, çalışmalara destek veren tutum sergilemek gibi sorumlulukları bulunmaktadır (İlgar, 2005).

Tüm okul düzeylerinde gerek öğrenciler gerek ebeveynler tarafından bir yabancı dil öğrenme özellikle İngilizce konuşabilme, yazabilme, dinleyip, okuyabilme becerilerine sahip olma talebi gittikçe artan bir ilgi odağı oluşturmaktadır. Bu talebi karşılamak için özellikle İngilizce öğrenmenin yanı sıra İngilizce konuşamama sorununu çözmek zorunluluğu da doğmaktadır. Çünkü öğrenciler okul dışında çoğunlukla İngilizce iletişim kuramamaktadır. Nunan ve Richards’a (2015) göre yabancı dil çoğunlukla sınıfta öğrenilir gibi gözükse de dışarıda yapılan boş zaman aktiviteleri dil öğrenmeye katkı sağlamaktadır. Sınıf dışında hedef dil ile meşgul olmak bu dili öğrenme hızını arttırmaktadır. Yabancı dile sınıf dışında maruz kalmak, sınıfta öğrenilen dilin pekiştirilmesi anlamına gelmektedir. Okul duvarları dışında İngilizce öğrenmek için İngilizce kitap okumak, İngilizce televizyon programı izlemek, İngilizce gazete okumak, İngilizce müzik dinlemek, İngilizce dijital oyunlar oynamak, günlük tutmak olabilir. Araştırmalara göre okul dışı etkinliklere maruz kalmak dil öğrenim sürecine bilişsel katkı sağlar ve öğreneni daha fazla öğrenmeye motive etmektedir (Wenden, 2011). Bununla birlikte sınıfta öğrenilenlerin tamamlayıcısı olarak öğrencilerin fazladan etkinliklere özellikle yönlendirilmesi gerekmektedir (Dörnyei & Skehan, 2003). Gao’ya (2006) göre eğer ebeveyn dil öğrenme konusunda meraklı ise rol model olarak bu süreci çocuk için daha kolay hale getirmeye yardımcı olabilmektedir.

3. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi bölümleri yer almaktadır.

3.1. Araştırma modeli

Bu araştırma nitel yaklaşım ile hazırlanan bir eylem araştırmasına dayanmaktadır. Çalışmada çocuklarıyla evde yabancı bir dilde diyalog pratiği yapan ebeveynlerin çocuklarına desteği, yabancı dil öğrenimine yönelik tutumları ve hayat boyu öğrenme eğilimindeki olası değişiklikleri daha iyi anlamak amaçlandığından nitel yaklaşım tercih edilmiştir. İnsan davranışlarını belirli bir çerçeveye göre sınırlı açıdan yorumlamak çok boyutlu inceleme için yeterli olmayabilir. İnsan davranışının karmaşık ve çok boyutlu yapısını inceleme açısından nitel araştırma diğer yöntemlerden farklılık göstermektedir. Nitel araştırma, olayların doğal ortamında bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir süreci içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Nitel araştırma desenlerinden olan eylem araştırması uygulama ve araştırmayı bir araya getiren ve araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılmasını kolaylaştıran bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmacının süreci yakından tanınması ve takibi ile esnek bir yaklaşım içerisinde olması önemli görülmektedir. Süreç odaklı bir araştırmadır. Belirli bir sürecin kendi ortamı içerisinde uzun bir süre çalışılması ve odaklanılan soruna ilişkin veri toplanılması söz konusu olmaktadır. Böylece soruna ilişkin gelişmeler, değişimler ve ortamda yer alan bireylerle etkileşimler ayrıntılı ve derinlemesine anlaşılabilir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışma Batı Karadeniz bölgesinde yer alan Bartın ilinin bir beldesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim veren bir ortaokulda öğrenim gören 5.sınıf düzeyindeki toplam 32 öğrencinin velisinin gönüllü katılımıyla gerçekleştirilmiştir. İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün ilgili birimi tarafından araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup uygulama izni onaylanmıştır. Uygulama yapılacak MEB teşkilatı il Milli Eğitim Müdürlüğü ilgili birimi tarafından belirlenmiştir. Katılımcılar 30-50 yaş

aralığındadır. Velilerin yaş, cinsiyet ve öğrenim durumları Tablo 1’de; yabancı dil olarak İngilizce bilme durumları ise Tablo 2’de gösterilmiştir. İngilizce seviyeleri için kendi beyanları esas alınmıştır.

Tablo 1: Çalışma grubundaki ebeveynlerin cinsiyet, yaş ve öğrenim durumu tablosu

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim durumu
K1	erkek	34	ortaokul
K2	erkek	32	lisans
K3	kadın	39	lisans
K4	kadın	36	lisans
K5	kadın	41	lisans
K6	erkek	42	lisans
K7	kadın	33	lise
K8	kadın	47	ilkokul
K10	kadın	35	lise
K11	kadın	36	ortaokul
K12	kadın	42	lisans
K13	kadın	40	ilkokul
K14	kadın	40	ilkokul
K15	kadın	38	lisans
K16	erkek	45	lise
K17	kadın	29	ortaokul
K18	erkek	48	lise
K19	erkek	37	lisans
K20	kadın	42	lisans
K21	kadın	37	lisans
K22	erkek	41	ilkokul
K23	kadın	34	lise
K24	erkek.	43	lise
K25	erkek	47	lise
K26	kadın	41	ortaokul
K27	kadın	39	lisans
K28	erkek	40	lisans
K29	erkek	43	lisans
K30	erkek	40	lise
K31	kadın	39	lise
K32	kadın	43	lise

Tablo 2: Çalışma grubundaki ebeveynlerin İngilizce seviyeleri

Katılımcı kodu	Kişi sayısı	İngilizce seviyesi
K3, K6, K7, K24, K31, K32, K33	7	Hiç bilmiyor
K1, K8, K9, K12, K13 K15, K16, K21, K23	9	Başlangıç
K2, K5, K10, K22, K25, K26, K27	7	Orta
K4, K11, K14, K17, K18, K19, K20, K28, K29	9	İyi

Çalışmaya katılan ebeveynlerin İngilizce bilme durumları da Tablo 2’de gösterilmektedir. Görüşme formunda “İngilizce biliyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen verilere göre toplam 32 ebeveyn içinde 7 kişi hiç İngilizce bilmediğini, 9 kişi başlangıç seviyesinde İngilizce bildiğini ifade etmektedir. 7 kişi orta derecede İngilizce bildiğini ve 9 kişi de iyi derecede İngilizce bildiğini ifade etmektedir.

3.3. Veri toplama araçları

Bu çalışmada veli ve öğrencinin evde İngilizce pratiğini teşvik etmek üzere, düzenli okumalarının istendiği diyaloglar içeren mini bir çalışma kitapçığı kullanılmıştır. Bu çalışma 3 ana aşamadan oluşmaktadır.

Birinci aşamada, ebeveynlerin çocuklarıyla diyalog pratiği yapmadan önceki durumlarını kayıt altına almak için, onların İngilizce öğrenimine yönelik destek ve tutum durumlarını öğrenmek üzere, uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmış, yapılandırılmış görüşme formu sunulmaktadır.

Formda bulunan beş soru şöyledir:

1. *İkinci dil olarak İngilizce öğrenmek gerekli midir? Bu konuda siz ne düşünüyorsunuz? Lütfen açıklayınız.*
2. *Siz İngilizce biliyor musunuz? Biliyorsanız, hayatınıza ne gibi etkileri olduğundan bahseder misiniz? Bilmiyorsanız, neden öğrenemediğinizden bahseder misiniz?*
3. *İngilizce öğrenmenin sadece okulda değil, okuldan sonra da devam etmesi gerektiğini düşünüyor musunuz? Lütfen açıklayınız.*
4. *Çocuğunuzun İngilizce öğrenmesine destek olma konusunda siz istekli misiniz? Birlikte çalışmak için gerekli zamanı ayırabilir misiniz? Lütfen açıklayınız.*
5. *Ebeveyn olarak çocuğunuzun İngilizce öğrenmesi konusunda ne tür sorumluluklarınız olduğunu düşünüyorsunuz? Lütfen açıklayınız.*

İkinci aşama, dört haftalık dilimlere ayrılmış mini diyaloglardan oluşmaktadır. Çalışmada kullanılan mini diyaloglar, çocukların ders kitabı olarak kullandıkları Happy English 5 kitabı temel alınarak oluşturulmuştur. Çalışmada kullanılan diyaloglar Ek-1’de sunulmuştur. Her diyalog, kitaptaki bir üniteyi temsil etmektedir. Bir ay süresince haftada en az iki kez olacak şekilde ebeveynlerden okul dışında bu diyalogları çocukları ile birlikte çalışmalarını istenmiştir. Okul kitabına uygun konu sırası ile diyaloglar içeren bu ikinci aşama içinde ebeveynlerin haftalık pratikleri arasında davranışlarını kayıt altına almak üzere üçer yapılandırılmış sorudan oluşan günlük biçiminde sayfalar eklenmiştir. Bu açık uçlu sorularla, ebeveynlerin çalışma sürecinde neler yaşadıklarını ve ilgili haftadaki diyalog sonrasındaki destek, tutum ve hayat boyu öğrenme eğilimlerindeki olası değişiklikler not alınmıştır. İkinci aşama aşağıdaki şekildedir:

Günlük (Hafta 1)

1. *Çocuğunuz ile yaptığınız bu İngilizce çalışması hakkında ne düşünüyorsunuz, çocuğunuz ile evde İngilizce konuşma pratiği yapma deneyimlerinizi paylaşır mısınız?*
2. *Ebeveyn olarak siz çalışma sürecinde zorlandınız mı? Sizin desteğiniz ile evde İngilizce öğrenimini devam ettirmek mümkün mü? Düşüncelerinizi paylaşır mısınız?*
3. *Ebeveyn olarak siz İngilizce öğrenmek istiyor musunuz? Bu çalışma sizin dil öğrenmeye yönelik yaklaşımınızı nasıl etkiledi?*

Günlük (Hafta 2)

1. *Çocuğunuz ile evde İngilizce çalışırken en çok hangi kısımlarda zorlanıyorsunuz? Düşüncelerinizi paylaşır mısınız?*
2. *Bu kitapçık size evde İngilizce çalışmak için gerekli desteği sağlıyor mu?*
3. *Çocuğunuz ile İngilizce çalışırken sözlük kullanıyor musunuz?*

Günlük (Hafta 3)

1. *Hayat boyu öğrenme kapsamında sunulan bu çalışma size kendinizi geliştirme açısından yarar sağladı mı?*
2. *Hayat boyu öğrenme kapsamında sunulan bu çalışma sizde bir İngilizce kursuna gitme veya kendi kendinize İngilizce öğrenme isteği oluşturdu mu?*
3. *Hayat boyu öğrenme açısından baktığınızda bir yabancı dil bilmek ve konuşmak size ne gibi fırsatlar sağlar?*

Son olarak üçüncü aşamayı, ebeveynlerin dört haftalık süreci değerlendireceği görüş, tavsiye ve tecrübelerini paylaşabileceği değerlendirme formu oluşturmaktadır.

1. *Çocuğunuz ile yaptığınız İngilizce çalışmaları hakkında ne düşünüyorsunuz? Lütfen açıklayınız*
2. *Çalışmalarda zorlandınız mı? Cevabınız “evet” ise, en çok sizi ne zorladı? Cevabınız “hayır” ise, hangi yönleri kolay buldunuz? Lütfen açıklayınız*
3. *Bu çalışmanın sizde İngilizce öğrenme isteği oluşturduğunu düşünüyor musunuz? Lütfen açıklayınız.*
4. *Sizin için iyi derecede İngilizce öğrenmek hayatınızda ne gibi değişiklik sağlar? Anlatır mısınız*
5. *Çocuğunuz ile İngilizce çalışma için gerekli zamanı ayırabiliyor musunuz? Lütfen açıklayınız.*

Görüşme yöntemi nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracıdır. Briggs’ a (1989) göre görüşme yöntemi, bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmekte oldukça etkili yöntem olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada karşı tarafın rahat ve dürüst bir şekilde cevaplar verebileceği yönlendirici olmayan açık uçlu sorular içeren yapılandırılmış açık uçlu sorular yer almaktadır. Bu sorulara ebeveynlerin istediği tarzda ve öznel olarak yanıt vermesi amaçlanmaktadır. Kolay

anlaşılabilecek sorular oluşturarak, yönlendirmeden kaçınarak, farklı türden sorular yazmaya dikkat edilerek ve uzman görüşü alarak açık uçlu sorular oluşturulmuştur. Görüşme formu hazırlanırken ulaşılmak istenen amacın farkında olarak ve verilen yanıtların görüşmenin amacına uygun olup olmadığına ve yanıt verilirken sorunun kapsamının dışına çıkıp çıkmadığına dikkat edilmiştir. Ebeveynin anketteki soruları cevaplamak için zamanını etkili ve verimli kullanmasına dair süreç rehberliği yapılmıştır.

Tekrar sorulardan kaçınarak zaman ve mekân sınırlılığını aşmak için daha ayrıntılı ve özgür bir biçimde hazırlanan sorulardan oluşan bir günlük oluşturulmuş ve cevaplanmak üzere eve gönderilmiştir. Velilerin, dört hafta zaman verilerek çalışılan süreç doğrultusunda tecrübelerini, görüşlerini, varsa şikayetlerini ve hayat boyu öğrenmeye yönelik kendilerinde gördükleri eksileri ve artıları günlüğe aktarmaları ve dürüst cevaplarla süreçteki deneyimlerini aktarmaları amaçlanmıştır. Zaman zaman geri bildirimler alınarak sürecin kontrol edilmesi sağlanmış ve çalışmanın amaca uygun olarak ilerlemesi için gerekli önlemler alınmıştır. Nazik bir tavır ve tonda gerekli müdahale ve bilgilendirme yapılarak ilgisiz ayrıntı ve olayların anlatımının önüne geçilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Başak Matbaacılık tarafından 2022 yılında Ceylan vd. editörlüğünde yayınlanan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulları için Happy English 5 kitabında geçen diyaloglar incelenmiş ve 40 adet diyalog oluşturulmuştur. Bu diyaloglar yabancı dil eğitimi alanında uzman görüşüne sunulmuş olup günlük rutin içerisinde kullanılma sıklığı göz önünde bulundurularak toplam 37 diyalog belirlenmiştir.

Uygulama öncesi ebeveynlere yönlendirilecek yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmış ve uzman görüşüne sunulmuştur. Sorular eğitim bilimleri alan uzmanı tavsiyesi doğrultusunda sadeleştirilmiş ve sonunda 5 adet soru oluşturulmuştur. 4 haftalık sürecek bir uygulama planı ve kitapçığı hazırlanmıştır. Kitapçık içerisine çalışılan her 3 üniteden sonra olacak şekilde 3'er adet günlük soruları yerleştirilmiştir. Çalışma sürecini değerlendirmeleri için ebeveynlerin görüşlerini isteyen sorularla çalışma kitapçığı tamamlanmıştır. Bu kitapçık ebeveynlere dağıtılmadan önce gerekli bilgilendirme için ebeveynlerle yüz yüze toplantı yapılmıştır. Toplantıda katılımcıların onamları alınmıştır. Bu toplantıda çalışma detaylarıyla anlatılmış, dağıtılacak kitapçık hakkında tanıtım yapılmıştır. Uygulama sırasında nasıl

çalışacakları konusunda gelen sorular cevaplandırılmıştır. Gerekli açıklamalar yapılarak çalışmalarını için 4 haftalık süre verilmiştir. Araştırmacının iletişim bilgileri paylaşarak gerektiğinde sorularını sorabilmelerine imkânı sağlanmıştır. Uygulama ile ilgili geri dönüş almak için 2. hafta sonunda sınıf öğretmeni aracılığı ile velilere ulaşılabileceği ve çalışma ile ilgili bilgi alınacağı bildirilmiştir. 4 haftalık süre sonunda ise tüm bu okul sonrası İngilizce çalışmaları hakkında ebeveynlerin süreci değerlendirme açısından geri dönüşlerinin alınacağı bilgisi verilmiştir.

Tablo 3: Mini diyalog kitapçığı etkinlik planı

Unit 1 Hello	
Unit 2 My Town	1. Hafta
Unit 3 Games and Hobbies	
Unit 4 My Daily Routine	
Unit 5 Health	2. Hafta
Unit 6 Movies	
Unit 7 Party Time	3. Hafta
Unit 8 Fitness	
Unit 9 The Animal Shelter	
Unit 10 Festivals	4. Hafta

Çalışmaya katılan ebeveynler için birer kod verilmiştir. K1, K2, K3.....K30, K31, K32 şeklinde kodlanmıştır. Toplanan değerlendirme formları ve kitapçıklar ayrı ayrı dosyalanmış ve analiz yapılmak üzere dijital ortama aktarılmıştır.

3.5. Verilerin analizi

Nitel çalışmada veriler içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. İçerik analizi çalışmasında amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşarak derinlemesine inceleme yapmaktır. Bu yöntem nitel verilerin anlamlandırılması ve sınıflandırılması için kullanılmaktadır. İçerik analizinde, birbirine benzeyen veriler bir araya getirilerek okuyucunun anlayacağı bir şekilde düzenlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Toplanan verileri ayrıntılı ve derinlemesine açıklayabilmek önemlidir. Bu yöntem nitel

verilerin anlamlandırılması ve sınıflandırılması için kullanılmaktadır. Nitel veri analizi sırasında toplanan verilerin özgün hallerine bağlı olarak ve gerektiğinde katılımcıların sorulara verdikleri cevaplardan doğrudan alıntı yaparak okuyucuya sunmanın araştırma raporunu zenginleştirdiği savunulmaktadır (Wolcott, 1994). Bu sebeple nedensel ve açıklayıcı sonuçlara ulaşmak için verilerden temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Ebeveynlere sorulan sorular yapılandırılmış olması sebebiyle, sorulara verilen cevaplar sonunda literatür incelenerek alt temalar oluşturulmuş ve analiz edilmiştir. Görüşme formlarından ve kitapçık içindeki sorulardan elde edilen veriler sıklıkları göz önünde bulunarak tablo haline getirilmiştir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili bazı önlemler gerekmektedir. İncelenen olgu ve sonuçlar olduğu biçimiyle ve tamamen yansız gözlenmektedir. Araştırmacının esnek olması da bu noktada öneme sahiptir olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Olayın gerçekleştiği doğal ortam içinde bilgi toplama hazırlanan mini diyalog kitapçıkları ile yapılmaktadır. Elde edilen veriler sadece ev ortamına bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplamaya önem verilerek bu kitapçıklar içerisine ayrıca günlük sayfaları da eklenmiştir. Elde edilen verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesine özen gösterilerek tema ve alt temalar oluşturularak sonuçlara ulaşılmaktadır.

Araştırmada veri kaynağı olan ebeveynlerin gönüllü katılımı önem arz etmektedir ve ebeveynlerin cinsiyeti, yaşı ve İngilizce bilme durumları ile ilgili gerekli bilgiler verilmektedir. Çalışmada tutarlılığın sağlanması amacı ile araştırmanın deseni, çalışma grubu, araştırmanın veri toplama süreci ve analizi detaylı ve açıklayıcı bir şekilde anlatılmıştır. Araştırmacının kendi görüşlerinin yanı sıra aynı konuda yapılmış çalışmalardan örnekler gösterilmektedir.

Eylem araştırması deseninde yürütülen ve toplanan verilerin içerik analizi ile yorumlandığı bu çalışmada geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması amacı ile uzman görüşü, meslektaş teyidi ve doğrudan alıntı yöntemlerine başvurulmasının yanı sıra, veriler iki farklı kodlayıcı tarafından kodlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

4. BULGULAR ve TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın verilerine yönelik bulgular ve tartışma yer almaktadır.

4.1. Ebeveynlerin İngilizce Öğrenimine Yönelik Destek ve Tutumları

Ebeveynlerin çoğu ikinci dil olarak İngilizce öğrenmeyi gerekli bulmuştur (n=24). Ebeveynler, iş imkânı, teknoloji kullanımı, iletişim, yurtdışı gezileri, yabancı dilde yazılmış makaleleri okumak gibi nedenlerle İngilizce öğrenmeyi gerekli bulmaktadır (Tablo 4).

Tablo 4: Katılımcıların İngilizce öğrenmenin gerekliliğine dair görüşleri

Tema	Alt tema	f
İngilizce öğrenmenin gerekliliği	İş imkânı	7
	Teknoloji kullanımı	4
	İletişim	8
	Bilimsel çalışmalar	1
	Yurtdışı seyahat	1
	Akademik başarı	3

İngilizce öğrenmeyi gerekli bulmalarının sebepleri arasında özellikle iletişim kurabilmek ve iyi bir iş imkânı bulabilmek ön plana çıkmaktadır. Ebeveynlerin bir kısmı, İngilizce öğrenme gerekliliğini savunurken kendi öğrenme süreçlerinin de altını çizmiştir. (Örn: “İngilizce öğrenirsem çocuklarıma daha çok yardımcı olabilirim, K1). Eğer ebeveyn dil öğrenme konusunda bilinçli ve meraklı ise bu ikinci dil öğrenme sürecinde durumu çocuk için daha kolay hale getirmeye yardımcı olabilir (Gao, 2006). Bu bağlamda, katılımcıların büyük çoğunluğunun yabancı dil öğrenmeyi gerekli görmesi olumludur. Konuya dair katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

K33: “İkinci dil olarak İngilizce öğrenmek gereklidir. Çünkü günümüzde İngilizce evrensel bir dil haline gelmiştir. Popüler meslekleri yaparken İngilizce konuşabilmek bir ihtiyaç olmuştur”.

K31: “İngilizce bilmek gereklidir. Çünkü ödevlere yardımcı olurken zorlanıyorum”.

K20: “Gereklidir. Okul hayatına kolaylık sağlayacağı için kendini geliştirmesi gerekmektedir”.

K19: “Gerekli çünkü yurtdışı gezilerimizde kendi ihtiyaçlarımızı karşılamak için”.

K17: “Kesinlikle gerekli olduğunu düşünüyorum. Farklı kültürleri tanımak sosyalleşmek, iletişim kurabilmek için İngilizce bilmek gerekir”.

K8: “Bütün dünyada kullanılan ortak bir dildir ve teknoloji ve iletişim çağında olduğumuz için gerekmektedir”.

Elde edilen bulgulardan ebeveynlerin İngilizce öğrenmenin gerekliliğine dair çeşitli nedenleri olduğu görülmektedir. İş imkânı sağlaması, yabancı bir dilde iletişim kolaylığı sağlaması, teknoloji kullanımı ile ilgili İngilizce bilmenin bir gereklilik olduğunu düşünmektedir.

İngilizce öğrenme okuldan sonra da devam etmeli mi? konusunda ebeveynlerin verdiği cevaplara ait tema ve alt temalar şu şekildedir.

Tablo 5: İngilizce öğrenmenin devamlılığı ile ilgili ebeveyn görüşleri

Tema	Alt tema	f
Okuldan sonra İngilizce öğrenme	Pratik yapmak için	7
	Bilginin kalıcı olması için	7
	Kişisel gelişim için	4
	Okul süresi kısıtlı olduğu için	3
	Gereksiz	2

Ebeveynlerin çoğu İngilizce öğrenmenin okul saatleriyle sınırlı kalmaması gerektiğini, tekrar yapılmazsa bilgilerin unutulacağını, kalıcı öğrenme için okuldan sonra da çalışmaların devam etmesi gerektiğini ve hayat boyu öğrenme perspektifinden kişisel gelişim için öğrenilmesi gerektiği şeklinde cevaplar vermiştir. Bu cevaplardan bazıları şu şekildedir;

K1: “Kesinlikle okuldan sonra devam etmeli, konuşma pratiği yaparak ve sürekli tekrar ederek öğrenilebilir”.

K3: “kesinlikle böyle olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü öğrenmek istediğimiz dile ne kadar maruz kalırsak o kadar öğrenmemiz kolaylaşır”.

K5: “Okuldan sonra devam etmeli çünkü kullanmazsak unutuyoruz”.

K10: “Okuldan sonra pratik yapmak öğrenme için gereklidir”.

K12: “Okulla sınırlı kalırsa sınavı olan bir ders olarak görülüyor. Oysaki dil iletişim aracıdır. Bunu okul sıraları ile sınırlamak başarısızlık getirir”.

K14: “Kesinlikle. Hatta en iyi öğrenme enformel yolla olmalıdır”.

K15: “Elbette. Sadece okulda öğrenip bırakırsak bizim için bir dersten öteye gitmez. Okuldan sonra İngilizce filmler izlemek, kitap okumak gibi yollarla dili pekiştirmeliyiz”.

K18: “Okuldan sonra devam etmesi gerektiğini düşünüyorum. Unutabilirler. Bilgiler taze iken tekrar ederse unutmaz”.

K22: “Evet ilerideki eğitim hayatı için İngilizce öğrenmesi devamlı olmalı”.

K24: “Devam etmesini düşünüyorum”.

K25: “İngilizce vb. ikinci dil öğrenmenin kişisel gelişim için önemli olduğunu düşünüyorum”

Araştırmanın bu bulguları literatürdeki benzer çalışmalarla birbirini destekler niteliktedir. Örneğin; Küçükler (2021) araştırmasında okul dışında hedef dile maruz kalmanın içsel motivasyonu geliştireceği, güvenli ortam sağlayarak ve amaca yönelik kurallar teşvik edilerek öğrencinin ilgisinin hedef dile yöneltilebileceği sonucuna ulaşmıştır.

İngilizce öğrenmenin okuldan sonra devam etmesi, okul saatleri ile sınırlı kalmaması ve tekrar edilirse öğrenmenin daha kolay olacağını belirten cevaplar elde edilmiştir. Kullanılmadığında unutulacağına dair genel bir düşünce olduğu görülmektedir. Okuldan sonra yapılan tekrar çalışmalarının İngilizce öğrenmede önemli olduğu düşüncesinin ebeveynler arasında hâkim olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin verdiği cevaplardan yola çıkarak, zaman ayırma konusunda iş hayatı sebebiyle bazı ebeveynlerin sorun yaşadığı ve bazı ebeveynlerin İngilizce çalışmak için çok istekli ve gereken zamanı ayırma konusunda hevesli olduğu çıkarımını yapabiliriz. Verilen cevaplar çoğunlukla çocuklarının İngilizce öğrenmesinin önemli ve gerekli olduğunu ve bu konuda destek olmayı çok istediklerini göstermiştir. Fakat bazı ebeveynler açısından çalışma şartları sebebiyle eve gelince İngilizce çalışmak için vakit ayıramayacağı düşüncesindedir.

K9: “Çocuğumun İngilizce öğrenmesini ve akıcı bir şekilde konuşmasını çok isterim. Bu konuda ona gerekli zamanı ayırabilirim”.

K11: “Çocuğumun İngilizce öğrenmesine destek olmaya çok istekliyim fakat birlikte çalışmak için gerekli zamanı ayıramıyorum”.

K14: “İngilizce öğrenmek artık hayatın bir rutini ve onunla birlikte ben de öğrenmek için gerekli vakti ayırabilirim”.

K29: “İstekliyim ama çalışma hayatımdan dolayı pek fazla zaman ayıramıyorum”.

K5: “Evet gerekli zamanı ayırma konusunda çok istekliyim. İngilizce etkinlikler yaparak, film izleyerek katkı sağlamaya çalışıyorum”.

Araştırmanın bu bulguları literatürdeki benzer çalışmalarla birbirini destekler niteliktedir. Özer ve Akay (2022) çalışmasında aile desteği yetersizliği ve İngilizce öğrenimine gereken önemin verilmemesi sorununa ilişkin, katılımcılardan ailenin öğrenme sürecine destek vermesi ve öğrenciyi motive etmesi geri dönüşünü almıştır. Bu sürecin uzun soluklu olduğu konusunda ailenin bilgilendirilmesi gerekliliği, maddi durumu uygun olmayan aileler için

okul dışı destek kaynakların arttırılması yönünde önerilere ulaşılmıştır. Fernoso (1976) ebeveynin yeterli zamanının olmamasını modern dünyanın getirdiği aletler televizyon, tablet, telefonda kaynaklı olduğunu belirtmektedir. Quintanilla'ya (1993) göre ailenin iş harici fazla zamanının kalmaması ve değerli saatlerin işte geçmesi ev için zaman kaybı yaşatmaktadır.

Ebeveynlerin çocuklarının İngilizce öğrenme süreçlerindeki sorumluluklarına dair bulgular arasında çocukları kursa göndermek, gereken maddi ve manevi desteği sağlamak, online konuşma dersi aldirmek, kaynak materyal sağlamak ve birlikte ödevleri yaparak aynı zamanda evde tekrar etmesini sağlamak yer almaktadır. Bulgulardan anlaşıldığı üzere ebeveynler çocuğunun dil öğrenmesi konusunda üzerlerine düşen görevi yapmak istemektedir. Hatta İngilizce öğrenmenin önemi konusunda gayet bilinçli ve farkındalıkları yüksek cevaplar görülmektedir. Örneğin, K26 *“ona maddi manevi destek olmak”* şeklinde cevap vermiş ve K14: *“kaynak alma ve mutlaka özel kursa göndermem gerekli olduğunu düşünüyorum.”* diyerek gereken maddi desteği sağlamanın farkında olduğunu belirtmiştir. Öte yandan, K12'nin *“konuşma becerisi konusunda yabancı bir öğretmenden online kurs alıyoruz”* ve K9'un *“okul döneminde takip etmek ve bir dil kursuna göndermek”* cevapları ebeveynlerin gerektiğinde kursa yönlendirme ve kaynak sağlama konusundaki sorumluluklarının farkındalıklarını göstermektedir. Son olarak, K31'in *“gereken ortamı sağlamak”* ve K8'in *“birlikte tekrar etmek”* ifadeleri ebeveynlerin ev ortamının oluşturabileceği desteğin bilincinde olduklarına dair de ipuçları vermektedir. Ilgar (2005)'in de belirttiği üzere, ebeveynlerin uygun çalışma ortamı hazırlamak, araç-gereç temini, zamanlama yapmak, öz güven geliştirici bir dil kullanmak, çalışmalara destek veren tutum sergilemek gibi sorumlulukları vardır (Ilgar, 2005).

4.2. Evde İngilizce Diyalog Pratiğine İlişkin Ebeveyn Görüşleri

İngilizce öğrenmeyi okul dışına çıkararak İngilizce çalışmayı evde de devam ettirme amacı ile hazırlanan diyalog kitapçığı ile çalışma süreci için ebeveynlerden gelen düşünceler derlenip tema ve alt temalara ayrılmıştır.

Tablo 6: Ebeveynlerin diyalog etkinliđi ile ilgili duygu ve dűřűnceleri

Tema	Alt tema	f
Diyalog etkinliği	Eđlenceli ve űđretici	9
için duygu ve	Yorucu ve zorlayıcı	6
dűřűnceler	Motive edici	10
	Destekleyici	5

Ebeveynlerin çođu evde diyalog etkinliđi yaparak İngilizce çalıřmayı motive edici, eđlenceli ve űđretici bulmuřtur. Bunun sebepleri arasında kısa bir çalıřma ile çocuđunun okulda űđrendiđi İngilizce dersine okuldan sonra da destek verdiđini dűřűncesiyle birlikte çalıřmanın verdiđi keyif ile ve aile ile etkili ve verimli vakit geçirme olarak dűřűnűlebilir. Arařtırmanın bu bulguları literatűrdeki benzer çalıřmalarla birbirini destekler niteliktedir. űrneđin; Hannon (1995) çalıřmasında çocukların ebeveynlerine kitap okumalarına izin vermelerini ve ebeveynlerin onları dinlemelerini dil geliřimi ağıısından űnemli gűrmektedir.

Aktivitelerle zenginleřtirilen ev ortamı farklı dil űđrenme deneyimleri sunmaktadır Her ne kadar anne babanın eđitim geçmiři ikinci dil űđrenmede çocuđuyla etkinlik yapma konusunda sınırlılıklar oluřursa da çocuđun akademik performansını řekillendirmede belirleyici faktűr ailedir (Rodgers, 2003). Çelik ve Kocaman, (2016) İngilizce űđrenme sűrecindeki engeller űzerine yaptıđı çalıřmasında majűr engellerden birinin telaffuz konusunda olduđunu dile getirmektedir. Kelime dađarcıđının yeterli olmaması ve dil bilgisi kurallarının bilinmemesinin yanında aile tarafından okuldan sonra çok az desteđin olması űđrenenin kendini bu karmařık durum içinde yalnız hissetmesine sebep olmaktadır ve űđretmen kadar ailenin desteđinin de űneminden bahsedilmektedir. Genel anlamda ebeveynler bu diyalog pratiđi çalıřmasını beđendiđini ve çalıřma sűrecinde ilk bařlarda zorlansa da sonradan alıřtıđını ifade etmiřtir:

K17: “Bařlarda biraz zorlandım ama sonra kolay geldi”.

K21: “İngilizceyi unutmuşum biraz zorlandım ama sonraları hatırlamaya başladım”.

K25: “Çok keyifli oldu, motivasyonumuz arttı”.

K4: “Benim için de iyi oldu İngilizceyi tekrar etmiř oldum”.

K11: “Verimli ve güzel geçti, çocuğuyla çalışmak daha güzel oldu”.

K6: “Daha űnce bűyle bir çalıřma yapmak hiç ilginç gelmemiřti, iyi oldu”.

Bulgular sayesinde ebeveynlerin daha önce böyle bir kitapçık ile İngilizce çalışma pratiği yapmadıkları, okul kitaplarından farklı görüntüsüyle da dikkat çekici bir çalışma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bulgular okuldan sonra İngilizce öğrenmenin devamının hem çocuk için hem ebeveyn için potansiyel faydalarını göstermektedir. Bu durumun ebeveynlerin hayat boyu öğrenmeleri açısından çok anlamlı olduğu düşünülebilir.

4.3. Ebeveynlerin Hayat Boyu Öğrenme Eğilimlerine Dönük Tespitler

Haftalık çalışma planları ile hazırlanarak eve gönderilen diyalog pratiği kitapçığı ile sadece öğrenci okuldan sonra İngilizce çalışması yapmakla kalmamış aynı zamanda ebeveynin de dil öğrenimine destek olma tecrübesi edinmesi sağlanmıştır. Bu durum ebeveynlerin İngilizce bilmesinin önemini de gösteren bir süreç olmuştur. Katılımcılar bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Tablo 7: Evde diyalog etkinliğinin ebeveynin İngilizce öğrenme isteğine etkisi

Tema	Alt tema	f
Bu çalışmanın ebeveynin İngilizce öğrenme isteğine etkisi	olumlu etki	29
	olumsuz etki	3

Ebeveynlerin çoğu evde diyalog etkinliği yapmak için hazırlanan kitapçıkların dil öğrenmeye yönelik olumlu izlenim bıraktığını ve kendilerine de dil öğrenmeye yönelik cesaret verdiği fikrini paylaşmıştır:

K11: *“Bu çalışmalar insanın kendine zaman ayırmasını ve özgüvenini tazelemesini sağlıyor”.*

K7: *“İngilizce öğrenmek isterim bu çalışma yapabileceğimi gösterdi”.*

K3: *“İngilizceyi seviyorum daha fazla öğrenmek isterdim”.*

K8: *“İngilizce öğrenme isteğim var, çocuklarımın dersine yardımcı olmak için”.*

K17: *“Bilirsem çocuğumun eğitimi için iyi olur”.*

Bayar ve Şişman (2024) yabancı dili, hayat boyu öğrenme fırsatları oluşturmada ve bu fırsatları şekillendirmede önemli bir unsur olarak görmekte aynı zamanda da sosyalleşme ve kültürlerarası iletişim için gerekli bulmaktadır. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre,

öğrenmenin yaşı yoktur ve belli amaçlar doğrultusunda her yaşta ve her yerde herkes öğrenebilir. Bu çalışmanın bulguları Hoşgörür'ün (2016) söylemleri ile de paralellik göstermektedir. Hayat boyu öğrenme bilginin hızlı değişimi ve bu değişime uyum sağlama açısından her alanda gereklilik olarak görülmektedir.

Birkaç katılımcı iş yaşantısı sebebiyle süreçte vakit bulamadığı için zorlandığını ve bundan dolayı İngilizce öğrenmeye karşı olumlu bir tutum geliştiremediğini ifade eden cevaplar vermiştir.

K8: *“Zaman ayırmaya çalışırım fakat işten dolayı zor”*.

K5: *“Maalesef yeterli zamanı ayıramam”*.

K19: *“Sadece izin günlerimde zaman ayırabilirim”*.

K1: *“İşten vakit kalmıyor”*.

Güler (2004) yaşam boyu öğrenmede öğrenmenin sürekliliği, bireyin kendini yenileyen, üretken vatandaşlar olmasının önemli olduğunu ifade ederek hayat boyu öğrenmenin önemine değinmektedir. Bu bağlamda, birkaç ebeveyn ise evde kendi kendine öğrenme isteğinin oluştuğunu ifade etmiştir:

K9: *“Kendi kendime İngilizce öğrenme isteğim oluştu”*.

K7: *“İşimden dolayı kursa gidemem ama evde kendim öğrenebilirim”*.

K24: *“Kursa giderek değil ama kendimi geliştirebilirim”*.

Çalışmanın çoğu ebeveynin İngilizce öğrenme isteği üzerine olumlu etkisinin olduğunu özetleyen alıntılar da mevcuttur. Örneğin K15 *“Daha fazla öğrenmek isterim. Dil öğrenmek zor diye düşünürdüm bu ön yargım kırıldı”* diyerek yaşadığı deneyimlerin önyargılarını olumlu yönde etkilediğini ifade etmiştir. K20' nin *“Bu çalışma beni olumlu etkiledi”*; K21' in *“Artık İngilizceyi kolay buluyorum”* ve K22'nin *“beni yeni bir dil öğrenmeye teşvik etti”* ifadeleri yabancı dil öğrenimine dönük bakış açılarının değiştiğini göstermektedir. K25 ise *“İngilizce öğrenmenin çok zor olmadığını gördüm”* diyerek diğer katılımcıları desteklemiştir.

Çalışmanın içeriğinde sunulan bazı özelliklerin ebeveyn üzerindeki nispeten zorlayıcı etkisinden dolayı birkaç ebeveyn üzerinde olumsuz bir izlemin yarattığı da düşünülebilir.

Örneğin telaffuz kısmı 3 ebeveyn tarafından çalışmanın en zor bulunan kısmı olarak görülmüştür. Kelimelerin okunuşlarının yorucu ve zorlayıcı olduğunu belirten ifadeler bulunmaktadır. Fakat birçok katılımcı kelimeleri söyleyemediklerinde dahi çok güldüklerini ve çok eğlendiklerini ifade etmektedir. Bu bağlamda, çalışmanın ebeveynlerin İngilizce öğrenme isteği üzerindeki olumlu etkisinin bir nedeni olarak da geçirilen eğlenceli zaman olduğu öne sürülebilir. Ebeveyn için enformel yolla öğrenme gerçekleşirken zorlama olmaması ve teşvik edici, motive edici olmasının önemi burada görülmektedir.

4.4. Ebeveynlerin Kullanılan Materyale ve Yönteme Dair Diğer Görüş ve Önerileri

Çalışma sonunda kaydedilen, ebeveynlerin kullanılan materyale ve yönteme dair görüş ve önerileri aşağıdaki gibidir:

- İçeriğin artırılması
- Telaffuz konusunda rehber olabilecek şekilde kelimelerin okunuşlarının eklenmesi
- Sesli öğelerin eklenmesi
- Kelimelerin anlamlarına yer verilmesi
- Uygulamanın süresinin artırılması
- Uygulamanın her iyi eğitim-öğretim döneminde de gerçekleştirilmesi
- İçeriğe resimlerin eklenmesi
- Diyalog metinlerinin çeşitlendirilmesi
- Diğer dijital unsurlarla desteklenmesi

Ebeveynler uygulamayı eğlenceli ve öğretici bulmasının yanı sıra eksik kısımları açısından da fikirlerini dile getirmiştir. Hatta bazı düzeltmelerle devamı olması gerektiğine dair ifadeler yer almaktadır. Yalnızca birkaç katılımcı tarafından çalışma uzun ve sıkıcı bulunsa da, birçok katılımcı çalışmanın sonraki dönemlerde de devam etmesi gerektiğini savunmuşlardır:

K17: “*Daha farklı sorular (diyaloglar) olabilir diyebilirim*”.

K24: “*Telaffuz çok zor buna çözüm bulunmalı*”.

K2: “*Bilmediğim kelime çok vardı, anlamları için sözlük kullanmam gerekti, zor oldu*”.

K16: “*Çalışma süresi yetmedi daha uzun süre verilmeli*”.

K3: “*Çok güzel çalışma. Tavsiyem sık sık olsun*”.

Elde edilen veriler ebeveynlerin çoğunun böyle bir çalışma için istekli ve hevesli olduğunu göstermektedir. Verilen tavsiye ve önerilerden görüldüğü üzere katılımcılar çalışmayı benimseyip gerekli düzeltmelerle daha da çeşitlenmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu yönde olumlu bir yaklaşımın sebeplerinden biri olarak, ebeveynlerin çocukları ile faydalı bir etkinlik yaparak onların öğrenmelerinde aktif rol alma konusunda sahip oldukları farkındalık olarak düşünülebilir. Bilinmeyen kelimelerin varlığı ve bu sebeple diyalogları anlamamanın zorlaştığı ifadelerinden anlaşılabileceği üzere İngilizce konuşmada en büyük eksikliklerden birinin kelime bilgisinin yetersizliği olduğu ortaya çıkmıştır (Örn, “*İngilizce cümleler öğrendim*”, K12 ve “*Yeni kelimeler öğrenmiş oldum*”, K30). Bu uygulama ile hem öğrenci hem ebeveyn günlük rutin içinde kelime bilgisini arttırabilir ve kalıp ifadeler öğrenerek konuşma becerisine katkı sağlayabilir. Genel değerlendirme olarak İngilizce öğrenmenin okul saatleri ile sınırlı kalmaması ve okul dışında da devam etmesinin birçok anlamda fayda sağlayacağı sonucuna ulaşılabilir. Anadil ediniminde olduğu gibi İkinci dil edinimi için de ebeveyn desteği çok kıymetlidir. Ebeveynlerin İngilizce bilmesi sadece kendi hayatları için değil çocuğunun eğitim ve iş hayatı için de büyük önem arz etmektedir. Gürşimşek’ in (2003) de ifade ettiği gibi ebeveyn olmak zaten istemeden de eğitim öğretimin içinde olmak anlamına gelmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmanın sonuç ve önerilerine yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

İkinci dil olarak İngilizce öğrenme sürecinin günümüzde okul saatleriyle sınırlı kaldığı problemi karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle ebeveyn desteği ile İngilizce öğrenmenin evde de devam etmesi için keyifle çalışmaya olanak veren bir diyalog kitapçığı hazırlayarak evde tekrar ve pratik çalışmasının faydalı olacağı öngörülmüştür. Bu çalışmanın amacı ebeveynlerin evde veya okul dışında çocuklarına yabancı dil öğreniminin sürmesi için bir destek aracı olarak diyalog pratiklerinin kullanımının, ebeveynlerin çocuklarının yabancı dil öğrenmelerine yönelik tutumları ve hayat boyu öğrenme eğilimlerine olası etkilerini incelemektir. Araştırmada ikinci dil öğreniminde ebeveyn desteğinin ve tutumunun önemini tespit etmek amacıyla elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayanarak önerilere yer verilmiştir.

Bu amaç doğrultusunda Bartın ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaokul öğrencilerinin ebeveynleri olan 32 kişinin gönüllü katılımı ile bir çalışma yapılmıştır. Dört haftalık bir uygulama gerçekleştirilmiş ve öncesinde ebeveynlerden ikinci dil öğrenimine yönelik düşüncelerini almak amaçlı açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu uygulanmıştır. Ardından evde diyalog etkinliği için okul kitaplarından yararlanılarak hazırlanan mini diyalog kitapçığı tanıtılmış ve çalışma ile ilgili bilgi verilmiştir. Her hafta ebeveyn ve çocuğuna birlikte evde diyalog etkinliği yaptırılmıştır. Diyalog kitapçığı içine süreçteki deneyimlerini paylaşmaları için günlük sayfaları eklenmiştir. Bu günlük kısımlarına çalışma ile ilgili düşüncelerini rahatlıkla yazmaları istenmiştir. Dört hafta sonunda süreci tümüyle değerlendirmeleri için tekrar açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile yapılan etkinliklerle ilgili görüş bildirmeleri sağlanmış ve çalışma sonlandırılmıştır.

İkinci dil edinimi için etkili bir şekilde aktif rol oynayan ebeveyn kendisi hedef dilde az bilgiye sahip olsa ya da hedef dilde bir beceriye sahip olmasa bile çocuğunun dil öğrenimini pozitif yönde etkileyebilmektedir. Okul, aile ve öğretmen arasında iş birliği, takım çalışması oluşturulduğunda yabancı dil öğrenme motivasyonun da artmakta olduğu görülmektedir.

Ebeveyn okul etkinliklerine ve ödevlere karşı olumlu tutum ve davranışlar ile okul ve ev arasında büyük boşluk oluşmasını engelleyebilmektedir. Bulgular, ev ödevlerinin ve okul dışı etkinliklerin aile içerisinde iletişim için fırsatlar yarattığını göstermektedir. Bu durum ikinci dil edinimi için düşünüldüğünde, okul ve öğretmen tarafından İngilizce etkinliklerinin, okul dışında hedef dile maruz kalmak amacı ile düzenlendiğinde ailenin kontrolünde dil gelişimine katkı sağladığını göstermektedir. Fakat okul etkinliklerine katılmakta hevesli görünen ebeveynin bir yol haritasına, kılavuza ihtiyaç duyduğu gözlenmektedir. Bu çalışmanın amacı ebeveynlere çocuklarının ikinci dil gelişimine nasıl destek olabileceklerini anlatabilmek, gerektiğinde bu konuda eğitimler vererek nasıl yol alabileceklerini gösteren, harekete geçebilecekleri yönergeler sunmak, ayrıca okulda, evde, toplum içinde hedef dili nasıl hayatlarına entegre edebilecekleri konusunda rehberlik etmektir. Kendileri içinse, günümüzde gelişen teknolojinin sağladığı kolaylıklar sayesinde hayat boyu öğrenme açısından dil öğrenmeye kaldıkları yerden devam edebilme farkındalığı aşılacaktır.

Ebeveynlerin ikinci dil olarak İngilizce öğrenmenin gerekliliğine ve İngilizce öğrenmenin okuldan sonra da devam etmesi gerektiğine yönelik tutum ve inançların olumlu yönde olduğu görülmektedir. İngilizcenin okul saatleriyle sınırlı kalmaması konusunda farkındalıklarının yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Ebeveynlerin evde çocuğu ile birlikte çalışmak için elinden gelen desteği ve azmi göstermeye hazır olduğu, maddi manevi destek olma konusunda sorumluluklarının farkında olduğu görülmektedir.

Evde diyalog pratiği etkinliği ile okuldan sonra ebeveynler ile birlikte İngilizce diyalog etkinliği yaparak çocuk için çalışma ve tekrar yapma fırsatı doğmuş ayrıca ev ortamında keyifli ve eğlenceli bir çalışma atmosferi yaratılmış, ebeveyn açısından hem çocuğunun öğrenmesine destek olma hem de unuttuklarını tekrar hatırlama imkânı doğmuş olduğu verilen cevaplardan anlaşılmaktadır. Hazırlanan mini diyalog kitapçığı ile eğlenceli ve öğretici bir etkinlik olması amacına ulaşıldığını görülmektedir. İngilizce öğrenmeyi hem daha kolaylaştırmak hem kalıcı öğrenmeler sağlamak hem de günlük rutinler arasına eklemek amacıyla hazırlanan kitapçık sayesinde ebeveyn ve öğrenci için faydalı bir etkinlik olduğunu ve ev ortamında birlikte çalışma imkânı ile dil gelişimine pozitif yönde katkı sağladığı görülmektedir.

Hazırlanan mini diyalog kitapçığı için çocuğun ikinci dil öğrenmesine nasıl destek olacağını bilemeyen ebeveynin bu sorununa küçük bir çözüm oluşturabilecek bir kitapçık ortaya

konmuştur. Çalışma sonunda, diyalog kitapçığının evde İngilizce çalışmaya kolay bir yol sunduğu ve okul kitabından farklı yapısı ile eğlenceli olarak uygulanabilir olduğu görülmüştür. Anne baba ile İngilizce diyalog pratiği çalışmasının çocuk açısından da beğenildiği dolaylı olarak ortaya çıkmıştır. Böylelikle katılımcıların çalışmaya yönelik olumlu tutum içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada çocuğun ikinci dil öğrenmesinde ebeveyn desteğinin öneminin altı çizilirken, ebeveynin İngilizce bilmesinin çocuğunun eğitim-öğretimine destek olmasının yanı sıra, ikinci dile karşı farkındalık oluşturma potansiyeli sayesinde ebeveynlerin İngilizceye olan ilgisinin arttığı ortaya konmuştur. Elde edilen bulgulardan anlaşıldığı üzere, bazı ebeveynlerin İngilizce öğrenmenin zor olduğuna dair önyargılarının kırıldığı görülmektedir.

Görüşme formlarından elde edilen sonuçlara göre çalışma grubu benzer özellikler göstermektedir. Cinsiyet, yaş, meslek, öğrenim durumu bakımından ebeveynlerin İngilizce öğrenmeye yönelik bakışında anlamlı bir farklılık olmadığı, ancak dil öğrenmeye istekli, hevesli ve fazla önem veren ebeveynlerin çalışma sürecindeki gayret ve motivasyonları sayesinde çocukları ile birlikte amaca yönelik verimli vakit geçirme konusunda farklılık olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Çocukları için öncelikli rol model olan anne baba dil öğrenme konusunda ne kadar olumlu tutum içerisinde olursa çocuk için de dil öğrenmenin o derecede önem taşıyabileceği anlaşılmaktadır.

Günümüzde tablet, telefon, bilgisayar gibi gelişmiş teknolojik aletlerin kullanımının her evde yaygınlaşması ve internet ağının genişlemesi sayesinde çevrim içi uygulamaların kullanımı artmakla birlikte İngilizce açısından her zaman her yerde konuşma ve dinleme pratiği yapmak da mümkün hale gelmektedir. Bu çalışma ile birlikte ebeveynlerin kendi kişisel gelişimi için İngilizce öğrenme farkındalığı oluşturulduğu, yoğun iş hayatından dolayı kursa gitmeye vakit ayıramayanlar için kendi kendine öğrenme ya da çevrim içi kurslara katılabilme düşüncesi olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin bu çalışmaya yönelik değerlendirme için uygulanan görüşme formu sonuçlarına göre çocuklarla birlikte diyalog okuma vb. dil pratiği etkinliklerin tekrar uygulanması ve zaman sınırlaması olmadan İngilizce öğrenmenin okuldan sonra da devam etmesi önerilmektedir. Ebeveynlerden gelen tavsiye ve önerilerden anlaşılacağı üzere çalışmanın içeriğinin geliştirilerek düzenlenmesi gerektiği ve en çok zorlanılan telaffuz kısımları için sesli uygulamaların entegre edilmesi sonucuna da ulaşılmaktadır.

Böyle bir çalışmanın sonucunda, elde edilen verilerden yola çıkarak ikinci dil olarak İngilizce öğrenmede ebeveyn rolünün oldukça önemli olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin hayat boyu öğrenmeleri açısından bakıldığında da, çocuklarına destek olma amacıyla başladıkları İngilizce öğrenme yolculuklarının bir noktadan sonra ebeveynlerin kendi kişisel gelişimleri için fırsata dönüşebilecek bir yapıda olduğu ve birçok ebeveynin bu süreci daha da ilerletmeye çalışacağı fikrinde oldukları ortaya çıkmıştır.

5.2. Ebeveynler İçin Öneriler

Ebeveynlere yönelik aşağıdaki önerilerin, çocukların okul sonrası yabancı dil öğrenimini destekleyebileceği düşünülmektedir.

- Okul, öğretmen ve aile arasında iş birliği yapılması
- Ebeveynlerin birlikte öğrenme ve keşfetme ortamında bulunması
- Ebeveynlerin çocuklarla birlikte sözlük taraması, hikâye okuma, resim tasviri gibi etkinliklere katılım sağlaması
- Çocukların ev ödevlerine yönelik olumlu tutum sergileyerek, kısa da olsa onları desteklemek için vakit ayırmaları
- İngilizce öğrenimine evde destek olurken sabırlı ve anlayışlı yaklaşılması

5.3. Araştırmacılar İçin Öneriler

Araştırma ile ilgili aşağıdaki önerilerin alanda çalışan ya da çalışacak olan araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir:

- Araştırma, tüm sınıf seviyeleri için genişletilebilir.
- Katılımcı sayısı artırılarak çalışmanın kapsamı da arttırılabilir.
- Araştırma, tek bir okul ile sınırlı tutulmayıp farklı okullarda da uygulanabilir.
- Çalışma her iki eğitim öğretim dönemi için de uygulanabilir.
- Konuşma becerisine destek olması için hazırlanan kitapçık içerisine sesli uygulamalar içeren karekodlar ve yapay zekâ tasarımları eklenebilir.

KAYNAKLAR

- Abbak, Y. (2018). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri ile Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Adabaş, A. (2016). *Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akdamar, H. S. (2020). *Students' Attitudes Towards English in the Turkish Secondary School Context*. (Yüksek lisans tezi). Çag Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme. *International Educational Technology Conference (IETC)*, 30-34. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100.
- Al-Mahrooqi, R., Denman, C. ve Al-Maamari, F. (2016). Omani parents' involvement in their children's English education. *SAGE Open*, 6(1), 1-12.
- Altan, S. (2019). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılımı Çalışmalarının Ebeveynlerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine Katkısı*. (Yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi.
- Aslan, H. S. (2019). *48-66 Aylık Çocuklarda Dil Gelişim ve Sosyal Beceri ile İlişkili Değişkenlerin Araştırılması*. (Yüksek lisans tezi). Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Avrupa Birliği Bilgi Notu. (2014). *Eğitim ve Öğretim 2020 Bilgi Notu*, Şubat. Avrupa Birliği Bakanlığı.
- Bahalwan, Y. (2015). The acquisition of English as a second language by mixed-marriage children in Sydney. *Language Horizon*, 3(1).
- Baker, C. (1992). *Attitudes Languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Balçikanlı, C. (2021). *50 Soruda Dil Öğrenme*. Bilim ve Gelecek Kitaplığı.
- Barrillas, M. D. R. (2000). Literacy at home: Honoring parent voices through writing. *The Reading Teacher*, 54(3), 302-308.
- Bayar, C. ve Şişman, G. T. (2024). İngilizce öğretmenlerinin görüşleri odağında hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 59, 828-857.

- Cansler, L. E. M. (2008). *Parent Attitudes About and Involvement with Foreign Language Programs for Elementary Students*. (Yayımlanmamış doktora tezi). The University of North Carolina At Chapel Hill.
- Calzada, E. J., Huang, K. Y., Hernandez, M., Soriano, E., Acra, C. F., Dawson-McClure, S. ve Brotman, L. (2015). Family and teacher characteristics as predictors of parent involvement in education during early childhood among Afro-Caribbean and Latino immigrant families. *Urban Education*, 50(7), 870-896.
- Castillo, R. ve Camelo, L. C. (2013). Assisting your child's learning in L2 is like teaching them to ride a bike: A study on parental involvement. *GIST Education and Learning Research Journal*, 7, 54-73.
- Chomsky, N. (1998). On the nature, use and acquisition of language. İçinde *Handbook of Child Language Acquisition* (ss. 33-54). Brill.
- Coleman, P. K. ve Karraker, K. H. (2000). Parenting self-efficacy among mothers of school age children: Conceptualization, measurement, and correlates. *Family Relations*, 49(1), 13-24.
- Cooper, H. (1994). Homework research and policy: A review of the literature. *Research/Practice*, 2(2), 1-10.
- Cooper, H. (2001). Homework for all-in moderation. *Educational Leadership*, 58(7), 34-38.
- Cooper, H. ve Valentine, J. C. (2001). Using research to answer practical questions about homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 143-153.
- Çelik, Ö. ve Kocaman, O. (2016). Barriers experienced by middle school students in the process of learning English. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 3(1), 31-46.
- Çetintaş, B. (2016). Erken çocukluk döneminde anaokulu ve anasınıflarında iki dilli eğitim uygulamaları ve deneyimleri üzerine öğretmen görüşleri. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 6(2), 173-187.
- Çubukçu, Z. (2010). Yaşam boyu öğrenmenin gereği olarak bilgi ve iletişim teknolojileri. *E-Journal of New World Science Academy*, 6(1), 1023-1038.
- Daza, L. ve Garavito, M. (2009). Parental involvement in English homework task: Bridging the gap between school and home. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 11(2), 105-115.
- Demirezen, M. (2003). Yabancı dil ve anadil öğreniminde kritik dönemler. *TÖMER Dil Dergisi*, 118, 5-15.

- Demirtaş, A. (2011). *İlköğretim okullarındaki 1-5. sınıf ödev uygulamalarının değerlendirilmesi araştırması*. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. The Free Press.
- Dilekçi, Ü. (2019). Okul yöneticilerinin “kapsayıcı eğitim” kavramına ilişkin algıları: Bir metafor analizi çalışması. *14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı*.
- Dinç, A. (2017). The role of parental involvement on language development of Turkish EFL learners. *Journal of Language Education and Research*, 3(1), 52-74.
- Dörnyei, Z. ve Skehan, P. (2003). Individual differences in second language learning. İçinde *The Handbook of Second Language Acquisition* (ss. 589-630). Blackwell Publishing.
- Durak, M. S. H. Y. (2021). *Dijital çağda hayat boyu öğrenme*.
- Ellis, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Emerson, L., Fear, J., Fox, S. ve Sanders, E. (2012). *Parental Engagement in Learning and Schooling: Lessons from Research*. The Australian Research Alliance for Children and Youth (ARACY) for the Family–School and Community Partnerships Bureau.
- Epçacan, Ç. (2013). Yaşam boyu öğrenme becerilerinin ders kitaplarında yer alma düzeyine örnek bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 11, 359-379.
- Epstein, J. (2009). *School, Family and Community Partnerships: Your Handbook for Action* (2. baskı). Corwin Press.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R. ve Van Voorhis, F. L. (2002). *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action* (2. baskı). Corwin Press.
- Erden, M. (2007). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Arkadaş Yayıncılık.
- Eurostat. (2016). *Manuals and Guidelines: Statistical Requirements Compendium 2016 Edition*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Feuerstein, R. (1990). The theory of structural modifiability. İçinde *Learning Thinking Styles: Classroom Interaction*. National Education Association.
- Fischer, G. (2000). Lifelong learning – More than training. *Journal of Interactive Learning Research*, 11(3), 265-294.

- Fuligni, A. J. (1997). The academic achievement of adolescents from immigrant families: The role of family background, attitudes, and behavior. *Child Development*, 68(2), 351-363.
- Furman, W. ve Buhrmester, D. (1985). Children's perceptions of the personal relationships in their social networks. *Developmental Psychology*, 21(6), 1016-1024.
- Gao, X. (2006). Strategies used by Chinese parents to support English language learning. *RELC*, 37(3), 285-298.
- Gatt, D. ve O'Toole, C. (2019). Risk and protective environmental factors for early bilingual language acquisition. İçinde *Risk and Protective Factors in Early Bilingualism* (ss. 1-7). Routledge.
- Gardner, R. C. (1968). Attitudes and motivation: Their role in second-language acquisition. *TESOL Quarterly*, 2(3), 141-150.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. Edward Arnold.
- Glaser, K. (2020). Instruction-giving in the primary English classroom – Creating or obstructing learning opportunities? *Instruction-Giving in the Primary English Classroom: Creating or Obstructing Learning Opportunities*.
- Graddol, D. (2006). The future is multilingual. *The Times Educational Supplement, Languages*, 4688, 6.
- Güler, B. (2004). *Avrupa Birliği'nin Yetişkin Eğitimi Programı Grundtvig Çerçevesinde Halk Kütüphanelerinin Yeri ve Önemi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güleç, İ., Çelik, S. ve Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.
- Günbatar, M. S. (2016). *Web Destekli Eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güneş, F. (2014). Eğitimde ödev tartışmaları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-25.
- Gürşimşek, İ. (2003). Okul öncesi eğitime aile katılımı ve psikososyal gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(1), 125-144.
- Handerson, A. T. ve Mapp, K. L. (2002). A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on students' achievement. *Annual Synthesis*.
- Hannon, P. ve Nutbrown, C. (1997). Teachers' use of a conceptual framework for early literacy education involving parents. *Teacher Development*, 1(3), 405-420.

- Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A. C., Walker, J. M., Reed, R. P., Dejong, J. M. ve Jones, K. P. (2001). Parental involvement in homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 195-209.
- Hornby, G. ve Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37-52.
- Hosseinpour, V., Sherkatolabbasi, M. ve Yarahmadi, M. (2015). The impact of parents' involvement in and attitude toward their children's foreign language programs for learning English. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*.
- Hoşgörür, V. (2016). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Education Science*, 11(3), 114-125.
- Ibadurrahman, I. (2011). Out-of-class language learning: Case study of Indonesian senior high students in Bandung.
- İlgar, Ş. (2005). *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 119-134.
- İsman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kara, Ş. (2004). Anadil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 295-314.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Keane, T. (2007). Improving parent involvement in school: A cultural perspective. *Rivier Academic Journal*, 3(2), 1-4.
- Knowles, M. (2015). *Yetişkin Eğitimi* (S. Ayhan, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Koçak, D. ve Göçer, Ö. (2020). Ortaokul öğrencilerinin ev ödevlerine ilişkin görüşlerinin ve ev ödevlerinin İngilizce dersi başarısına etkisinin belirlenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 300-315.
- Krashen, S. (1981). Second language acquisition. *Second Language Learning*, 3(7), 19-39.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Learning and Acquisition*. Pergamon.
- Küçükler, S., Küçükler, H. ve Sulaç, S. (2021). Language exposure by outside-of-class communication activity in English departments. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 0(9), 336-334.
- Latif, M., Rahmani, R. ve Hassani, M. T. (2013). How languages are learned. *International Journal of Language Learning Applied Linguistic World*.
- Lightbown, P. M. ve Spada, N. (2013). *How Languages Are Learned* (4th ed.). Oxford University Press.

- Li, G. (2004). Perspectives on struggling English language learners: Case studies of two Chinese-Canadian children. *Journal of Literacy Research*, 36(1), 31-72.
- Li, W. (2011). The early acquisition of English as a second language (ss. 95-112).
- Lindeman, E. (1969). *Halk Eğitiminin Anlamı* (C. Şentürk, Çev.). İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Mclendon Cansler, L. E. (2008). *Parent Attitudes About Involvement with Foreign Language Programs for Elementary Students*. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of North Carolina, Chapel Hill.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimension of Adult Learning*. Jossey-Bass.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). *Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü 2017 Yılı I. İzleme ve Değerlendirme Raporu*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Nadler, M. ve Nadler, K. (2000). Out of class communication between faculty and students: A faculty perspective. *Communication Studies*, 51(2), 176-188.
- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*. Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classrooms*. Cambridge University Press.
- Nunan, D. ve Richards, J. (2015). *Language Learning Beyond the Classroom*. Routledge.
- Oğuzkan, A. F. (1985). *Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Amaç, İlke, Yöntem ve Teknikler)*. Emel Matbaacılık Sanayi.
- Onur, B. (2010). *Gelişim Psikolojisi: Yetişkinlik, Yaşlılık, Ölüm* (7. baskı). İmge Yayınevi.
- Örs, M. (2021). *Dijital Çağda Hayat Boyu Öğrenme*. Pegem Akademi.
- Özçiftçi, M. ve Çakır, F. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları öz yeterliliklerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama Dergisi*, 5(1), 1-9.
- Özer, V. ve Akay, (2022). Ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğrenme zorlukları: Bir durum çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2), 711-747.
- Özmen, K. ve Balçıklı, C. (2021). *Çocuğum İngilizce Öğreniyor*. Altın Kitaplar Yayınevi.
- Paker, T. (2012). Türkiye’de neden yabancı dil (İngilizce) öğretemiyoruz ve neden öğrencilerimiz iletişim kurabilecek düzeyde İngilizce öğrenemiyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 89-94.

- Pakter, A. ve Chen, L. L. (2013). The daily text: Increasing parental involvement in education with mobile text messaging. *Journal of Educational Technology Systems*, 41(4), 353-367.
- Palencia, R. S. (2009). *Correlate of the Oral English Performance in the Seven Language Functions of the First Year Nursing Students of Samar State University: Inputs for Improved English*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).
- Paradis, J. (2007). Second language acquisition in childhood. İçinde *Blackwell Handbook of Language Development* (ss. 387-405).
- Peçenek, D. (2002). *4-6 Yaş Grubu Türk Çocuklarının İngilizce Öğrenme Süreçleri Üzerine Bir Durum Çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5).
- Poyraz, H. ve Titrek, O. (2013). Türkiye’de hayat boyu öğrenmenin geliştirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 115-131.
- Rogers, A. (2014). Multilingualism in education: The role of first language. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 4(1), 1-9.
- Sad, S. N. ve Gürbüz Türk, O. (2013). Primary school students’ parents’ level of involvement into their children’s education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(2), 1006-1011.
- Saville-Troike, M. ve Barto, K. (2016). *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- Selinker, L. ve Gass, S. M. (2008). *Second Language Acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Sheldon, S. B. (2002). Parents’ social networks and beliefs as predictors of parent involvement. *The Elementary School Journal*, 102(4), 301-316.
- Spada, N., Ranta, L. ve Lightbown, P. M. (2013). Working with teachers in second language acquisition research. İçinde *Second Language Classroom Research* (ss. 31-44). Routledge.
- Steffenson, S. V. ve Kramsch, C. (2017). The ecology of second language acquisition and socialization. *Language Socialization*, 17-32.
- Steinberg, L. (1997). *Beyond the Classroom*. Simon & Schuster.
- Sumanti, C. T. ve Muljani, R. (2021). Parents’ involvement and its effects on English young learners’ self-efficacy. *Celtic: A Journal of Culture, English Language Teaching, Literature and Linguistics*, 8(1), 78-89.

- Tekin, A. K. (2011). Parents' motivational beliefs about their involvement in young children's education. *Early Child Development and Care*, 181(10), 1315-1329.
- Tiryaki, E. N. ve Karakuş, O. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital uygulama aracılığıyla okuduğunu anlama becerisinin incelenmesi. *Journal of Advanced Education Studies*, 1(1).
- Turner, T. (1984). The joy of the homework. *Tennessee Education*, 14, 25-33.
- Ural, O. (2007). Türkiye'de yetişkin eğitiminin bugünkü durumu ve geleceği. İçinde *İsmek Öğrenen Toplum İçin Yetişkin Eğitimi Sempozyumu Bildirileri* (ss. 12-42). İstanbul.
- Usta, İ. (2018). Öğretmen yetiştirme lisans programlarındaki değişim ve açık-uzaktan öğrenme dersine yönelik öneriler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 58-68.
- Vezne, R. (2021). Anahtar yeterlilikler mi temel yeterlilikler mi? Yeterlilikler ve hayat boyu öğrenme fırsatları. İçinde M. Sarıtepeci ve H. Durak (Ed.), *Dijital Çağda Hayat Boyu Öğrenme* (ss. 45-46). Pegem Akademi.
- Walker, J. M., Hoover-Dempsey, K. V., Whetsel, D. R. ve Green, C. L. (2004). Parental involvement in homework: A review of current research and its implications for teachers, after school program staff, and parent leaders. *Harvard Family Research Project*.
- Wenden, A. (2001). Metacognitive knowledge. İçinde Breen (Ed.), *Learner Contributions to Language Learning: New Directions in Research* (ss. 44-46). Pearson Education Limited.
- Xuesong, G. (2006). Strategies used by Chinese parents to support English language learning: Voices of 'elite' university students. *RELJ Journal*, 37(3), 285-298.
- Yaman, İ. (2018). Türkiye'de İngilizce öğrenmek: Zorluklar ve fırsatlar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 11, 161-175.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız Durak, H. ve Tekin, S. (2020). Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin kişisel ve mesleki değişkenlere göre incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 221-235.
- Zental, S. ve Goldstein, S. (1999). *Seven Steps to Homework Success: A Family Guide for Solving Common Homework Problems*. Specialty Press.

EKLER

EK 1: Etik kurul onay belgesi



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
Onay Belgesi



TOPLANTI SAYISI
9

KARAR SAYISI
1

TOPLANTI TARİHİ
8.07.2024

Protokol No:	2024-SBB-0454
Araştırmanın Başlığı:	İkinci Dil Ediniminde Ebeveynlerin Rolü
Proje Yürütücüsü:	Merve POYRAZ
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	15.05.2024

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından 08.07.2024 tarihli ve 9 numaralı toplantıda 2024-SBB-0454 numaralı başvuruya araştırma için ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine karar verilmiştir.

Prof. Dr. Ayla ÇETİN DİNDAR
Başkan

Doç. Dr. Hilal UYSAL
Başkan yardımcısı

Doç. Dr. Mehmet
ALTUNMERAL
Üye

Doç. Dr. Özge ÖZGÜR
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Nergiz TEKE
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Sevim
Handan YILMAZ
Üye

EK 2: Bilgilendirilmiş onam formu

Proje adı: İkinci Dil Ediniminde Ebeveynlerin Rolü

Kısa özet: Çocuklarına iyi bir gelecek düşünen ebeveyn okul dışında İngilizce öğrenmeye nasıl yaklaşımları gerektiği konusunda bazen etkili bir kaynak bulmakta zorlanmaktadır. Bu çalışmanın amacı velilerin çocuklarının ikinci dil öğrenme süreçlerine destek durumlarını 4 hafta sürecek bir günlük tutma yöntemi ile ortaya koymak, ve bu yolla halihazırda uyguladıkları stratejileri saptamaktır. Çalışmanın sonunda ebeveynlerin çocuklarının ikinci dil öğrenimi konusunda farkındalıklarını artıracak ve onlara pratik yönlendirme sağlayacak bir el kitabı oluşturulması planlanmaktadır.

(Lütfen işaretleyiniz)

EVET / HAYIR EVET / HAYIR

verilmiştir.

EVET / HAYIR Çalışmada elde edilecek verilerin gizli tutulacağını ve şahsi bilgilerim ile toplanan veri arasında herhangi bir bağlantı olmayacağını biliyorum.

EVET / HAYIR Bu çalışmaya katılmanın herhangi bir tehlike ya da risk unsuru içermediğini biliyorum.

EVET / HAYIR Görüşme formunda ve günlüklerdeki verilerin isimsiz bir şekilde bilimsel araştırma çalışmaları için kullanılmasına onay veriyorum.

EVET / HAYIR Yukarıdaki bilgileri okuduğumu ve çalışmaya katılmayı kabul ettiğimi onaylıyorum.

Çalışmanın amacının tarafıma açıklandığını ve anladığımı kabul ediyorum. Soru sormama imkan tanınmış ve bu sorulara tatmin edici cevaplar

Bu çalışmaya katılımın gönüllü olduğunu ve herhangi bir yaptırım olmadan ya da herhangi bir sebep göstermeksizin istediğim zaman çalışmaya katılmaktan vazgeçmekte serbest olduğumu biliyorum.

EVET / HAYIR

Katılımcının adı ve imzası: Araştırmacının adı ve imzası: Tarih:

EK 3: Yapılandırılmış görüşme formu 1

Evde Diyalog Etkinliği Yaparak Çocuğun İngilizce Öğrenmesine Ebeveynin Desteği

** Diyalog etkinliği ile öğrencimiz okulda öğrendiği bilgileri evde sizinle birlikte pratik etme imkânı bulacaktır.*

**Bu çalışmadan elde edilecek bulgular bilimsel araştırma amaçlı kullanılacak ve kişi bilgileri gizli tutulacaktır.*

**Katılımcılar herhangi bir aşamada ve herhangi bir yaptırım olmadan çalışmaya katılmaktan vazgeçebilirler.*

**Bu konudaki düşünceleriniz çalışmamız için çok kıymetlidir.*

- 1. İkinci dil olarak İngilizce öğrenmek gerekli midir? Bu konuda siz ne düşünüyorsunuz? Lütfen açıklayınız.**
- 2. Siz İngilizce biliyor musunuz? Biliyorsanız, hayatınıza ne gibi etkileri olduğundan bahseder misiniz? Bilmiyorsanız, neden öğrenemediğinizden bahseder misiniz?**
- 3. İngilizce öğrenmenin sadece okulda değil, okuldan sonra da devam etmesi gerektiğini düşünüyor musunuz? Lütfen açıklayınız.**
- 4. Çocuğunuzun İngilizce öğrenmesine destek olma konusunda siz istekli misiniz? Birlikte çalışmak için gerekli zamanı ayırabilir misiniz? Lütfen açıklayınız.**
- 5. Ebeveyn olarak çocuğunuzun İngilizce öğrenmesi konusunda ne tür sorumluluklarınız olduğunu düşünüyorsunuz? Lütfen açıklayınız.**

EK 4: Yapılandırılmış görüşme formu 2

Evde Diyalog Etkinliği Yaparak Çocuğun İngilizce Öğrenmesine Ebeveynin Desteği

** Diyalog etkinliği ile öğrencimiz okulda öğrendiği bilgileri evde sizinle birlikte pratik etme imkânı bulacaktır.*

**Bu çalışmadan elde edilecek bulgular bilimsel araştırma amaçlı kullanılacak ve kişi bilgileri gizli tutulacaktır.*

**Katılımcılar herhangi bir aşamada ve herhangi bir yaptırım olmadan çalışmaya katılmaktan vazgeçebilirler.*

**Bu konudaki düşünceleriniz çalışmamız için çok kıymetlidir.*

1. Çocuğunuz ile yaptığınız İngilizce çalışmaları hakkında ne düşünüyorsunuz? Lütfen açıklayınız.
2. Çalışmalarda zorlandınız mı? Cevabınız “evet” ise, en çok sizi ne zorladı? Cevabınız “hayır” ise, hangi yönleri kolay buldunuz? Lütfen açıklayınız.
3. Bu çalışmanın sizde İngilizce öğrenme isteği oluşturduğunu düşünüyor musunuz? Lütfen açıklayınız.
4. Sizin için iyi derecede İngilizce öğrenmek hayatınızda ne gibi değişiklik sağlar? Anlatır mısınız.
5. Çocuğunuz ile İngilizce çalışma için gerekli zamanı ayırabiliyor musunuz? Lütfen açıklayınız.

EK 5: Mini diyalog kitapçığı etkinlik planı

Unit 1 Hello

Unit 2 My Town

1. Hafta

Unit 3 Games and Hobbies

Unit 4 My Daily Routine

Unit 5 Health

2. Hafta

Unit 6 Movies

Unit 7 Party Time

3. Hafta

Unit 8 Fitness

Unit 9 The Animal Shelter

Unit 10 Festivals

4. Hafta

A Mini Dialogue Booklet for 5th Grade Parents

Merve POYRAZ

Bartın - 2024

1

Contents

- Unit 1 Hello
- Unit 2 My Town
- Unit 3 Games and Hobbies
- Unit 4 My Daily Routine
- Unit 5 Health
- Unit 6 Movies
- Unit 7 Party Time
- Unit 8 Fitness
- Unit 9 The Animal Shelter
- Unit 10 Festivals

2

Çalışma Takvimi

Hafta 1	Ünite 1
	Ünite 2
	Ünite 3
Hafta 2	Ünite 4
	Ünite 5
Hafta 3	Ünite 6
	Ünite 7
	Ünite 8
Hafta 4	Ünite 9
	Ünite 10

3

Unit 1 Hello!

Where do you study?

Mother

I study at Atatürk
secondary school.

child

4



5

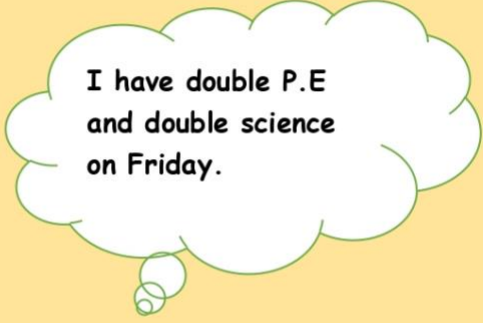


6



**What classes
do you have on
Friday?**

Father



**I have double P.E
and double science
on Friday.**

child

7

Unit 2

My town



**Excuse me,
where is
the bakery?**

Mother



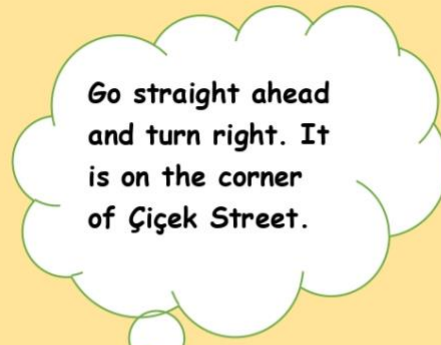
**Go straight ahead
and turn left. It
is next to the
pharmacy.**

child

8



Father

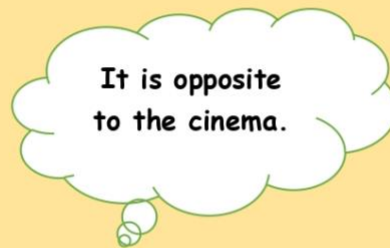


child

9



Mother



child

10



Where are you
now, honey?

Father



I am at the
library now. It
is next to the
school.

Child

11

Unit 3

Games and Hobbies



Do you play
chess?

Mother



Yes, I do. It
is my
favourite.

child

12

**What are your
hobbies?**

Father

**I like sculpting
and fishing**

child

13

**Can you play
domino?**

Mother

**No, I can't play
domino but I can
play checkers.**

Child

14



15

GÜNLÜK

1. Çocuğunuz ile yaptığınız bu İngilizce çalışması hakkında ne düşünüyorsunuz, çocuğunuz ile evde İngilizce konuşma pratiği yapma deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
2. Ebeveyn olarak siz çalışma sürecinde zorlandınız mı? Sizin desteğiniz ile evde İngilizce öğrenimini devam ettirmek mümkün mü? Düşüncelerinizi paylaşır mısınız?
3. Ebeveyn olarak siz İngilizce öğrenmek istiyor musunuz? Bu çalışma sizin dil öğrenmeye yönelik yaklaşımınızı nasıl etkiledi?

16

Unit 4

My Daily Routine

What time do
you get on the
school bus?

Mother

at quarter past
eight.

child

17

What time do you
arrive at school?

father

I arrive at school
at half past
eight.

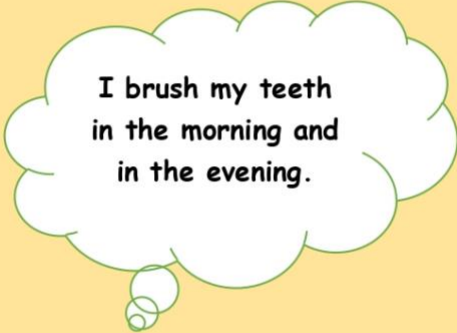
child

18



When do you brush
your teeth?

Mother



I brush my teeth
in the morning and
in the evening.

Child

19



When do
you do your
homework?

Father



In the
afternoon.

child

20

Unit 5

Health

What's the matter
with you ?

Mother

I have a cold and
I sneeze a lot.

child

21

I have a terrible
headache today.

Father

You should take
some medicine
and take a
rest.

child

22



How do you
feel today?

Mother

child



I feel cold and
tired. I need a
blanket.

23



Mum, I think I
have a fever!

Father



Oh dear, you
should stay in bed
today.

child

24

GÜNLÜK

1. Çocuğunuz ile evde İngilizce çalışırken en çok hangi kısımlarda zorlanıyorsunuz? Düşüncelerinizi paylaşır mısınız?
2. Bu kitapçık size evde İngilizce çalışmak için gerekli desteği sağlıyor mu?
3. Çocuğunuz ile İngilizce çalışırken sözlük kullanıyor musunuz?

25

Unit 6

Movies

What kind of
movie do you
like?

mother

I like animation
and comedy.

child

26



What is the
movie about?

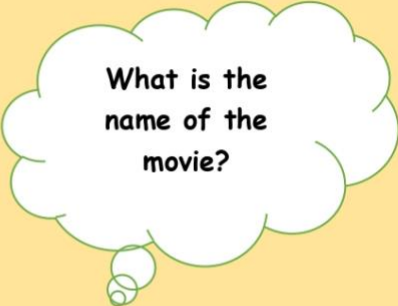
father



It is about a
young girl and his
friends are
trying to save
the world.

child

27



What is the
name of the
movie?

mother



Zootopia.

child

28



When is the
movie on?

Father



It is on
cinemas on 5
May.

Child

29

Unit 7

Party Time



When is your
birthday?

Mother



It is in summer.
It is on July 18.

child

30



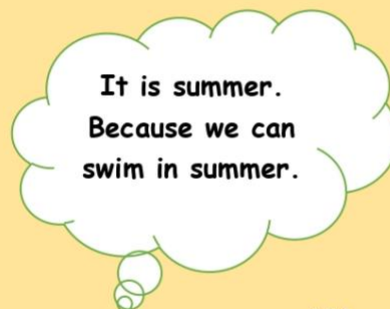
31



32



Father



child

33

Unit 8

Fitness



Mother

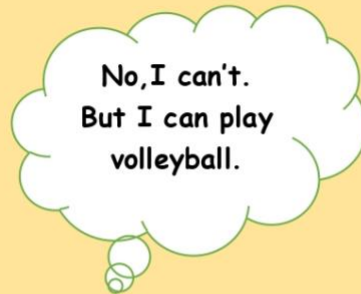


child

34



Father



child

35



Mother



Child

36

GÜNLÜK

1. Hayat boyu öğrenme kapsamında sunulan bu çalışma size kendinizi geliştirme açısından yarar sağladı mı?
2. Hayat boyu öğrenme kapsamında sunulan bu çalışma sizde bir İngilizce kursuna gitme veya kendi kendinize İngilizce öğrenme isteği oluşturdu mu?
3. Hayat boyu öğrenme açısından baktığınızda bir yabancı dil bilmek ve konuşmak size ne gibi fırsatlar sağlar?

37

Unit 9

The Animal Shelter

Hello honey, what are you doing in the garden?

I am looking at the animals. Cat is sleeping. Kittens are jumping.

38

mother



Hey, look at the rabbit. What is the rabbit doing?

Father

child



The rabbit is running fast.

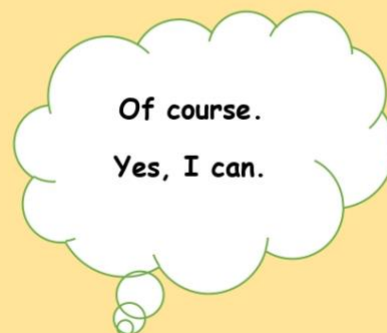
child

39



Can you walk the dog?

Mother



Of course.
Yes, I can.

40

child

Unit 10 Festivals

Can you talk about
our festivals?

I'm Turkish. We
celebrate
Children's Day on
23rd April.

41

Mother

child

When do we
celebrate Youth
and Sports Day?

We celebrate
Youth and
Sports Day on
19th May.

Father

child

42

How do we
celebrate
Ramadan feast?

Father

We get up early,go
to mosques,make
desserts,prepare
meals and visit
relatives.

43

Child

Kaynak:

Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu

5

Ders kitabı

Happy English

Başak Yayınları

Teşekkürler

Merve POYRAZ

44

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı :

Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi :

Bilimsel Faaliyet/Yayınlar :

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar :

İletişim

E-Posta Adresi : -

Tarih : -