

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**LİSANSÜSTÜ EĞİTİMDE FARKLI DİL
ZORUNLULUĞUNUN EĞİTSEL YANSIMALARINA
İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**
Dicle Üniversitesi Örneği

HAZIRLAYAN
Ceyda YILGIN

DANIŞMAN
Prof.Dr.Hasan AKGÜNDÜZ

DİYARBAKIR
2008

ÖZET

Araştırmanın genel amacı; *Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını Dicle üniversitesi örneği itibariyle öğrenci görüşleri bağlamında betimlemektir. Bu genel amaca bağlı olarak öncelikle dilin doğası ve eğitsel vizyonu/ dil öğrenmede serbest ve zorunlu eğitim duruşları / ana dil ve farklı dil öğreniminin ayırt edici nitelikleri/ Türk Yüksek Öğretim sisteminde serbest zorunlu farklı dil öğretim yaklaşımları ve Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını irdelenerek konuya ilişkin teorik temellendirme yapılmıştır. Daha sonra yapılan hipotez testi bağlamında araştırmanın genel amacına bağlı olarak cevabı aranan alt sorular sırasıyla; farklı dil zorunluluğunun bilişsel-psikomotor/duyuşsal-toplam benlikteki yansımalarının neler olduğudur?*

Araştırma tarama modelinde yapılmıştır. Ayrıca Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına ilişkin öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı da incelendiğinden araştırma ilişkisel bir tarama özelliğine de sahiptir. Araştırma, uygulanan veri toplama aracından elde edilen görüşlerden ve literatürden elde edilen bilgilerin değerlendirilmesiyle yürütülmüştür.

Betimsel nitelikteki bu çalışmada, örnekleme alınan Dicle Üniversitesi örneğinde Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını *bilişsel/psikomotor/duyuşsal/toplam benlik* düzlemlerine ilişkin öğrenci görüşleri bu çalışmanın bağımlı değişkeni, öğrenci görüşlerinin farklılaşmasına neden olduğu düşünülen *öğrenim kaynağı, cinsiyet, öğrenim düzeyi* ise bağımsız değişken olarak kabul edilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS (Statistical Package for the Social Science) for Windows 12.0 programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analiz edilmesi ve yorumlanmasında t-testi ve varyans analizi (one-way)'den yararlanılmış, anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Dört boyutta (bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve toplam benlik) incelenen öğrencilerin görüşlerinden elde edilen kritik bulguları şu şekilde ifade edebiliriz. lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve toplam benlik becerileri orta düzeyin az üzerinde gerçekleştiği, daha doğrusu öğrenci görüşlerinin bu parametrede yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Bunun açılımı olarak;

Lisansüstü öğrencilerinin farklı dil formasyonu bağlamında bilişsel ve psikomotor becerileri, oldukça yüzeysel ve hafıza temelli ve tekrarıcı çizgide gerçekleşmektedir. Çünkü lisansüstü eğitimde farklı dil yeterliliğinin test tekniği ile ölçülmesi, başarı odaklı yüzeysel dil koşullanması kolaycılığını özendirilmektedir. Lisansüstü öğrencilerin Farklı dil formasyonu bağlamında duyuşsal becerileri korku temelli tepkisel duruşlarla sınırlıdır. Evrensel bilim literatürünün İngilizce ağırlıklı olması Türkiye de lisansüstü eğitimde İngilizce dil becerisini zorunlu kılmıştır. Bu durum da ana dile olan yabancılaşmayı ve dışa özentiliği temelinde öz yeterlilik/özgüven kaybına yol açmıştır. Akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çizgide deneyimlenmesini sağlamaktadır.

Anahtar Sözcükler: Lisansüstü Eğitim, Farklı Dil Zorunluluğu, Eğitsel Yansıma

ABSTRACT

The general aim of this research is to describe Education Reflexion of Obligation to Different Language at Post Graduated Study according to students view, only in Dicle university. In this regard of this aim; firstly it is assigned to theoretical analysis of the nature of language and educational vision, free or obliged educational positions, the different features in learning native and different language, free and obliged language teaching approach in Central Council of Higher Education and educational reflexion of obligation to different language at post graduated study. In this regard of hypotes test, to general aim; it is sighed that being searhed answers of questions; what are the reflexion of cognitive-psychomotor, affactive-total personalitiy in different language obligation.

The research is made of model of survey. Also, it has feature of relationship survey because of if there is any meaningly differences among students views in educatin reflexion of obligation to different language at post graduated study. Research is forwered by evaluating views from data collecting tool and the information from literature. In this describal research, according to Dicle University sampling which has been taken as an example, educational reflexions of different language obligation in post graduated study and student's views of cognitive, psychomotor, affective, total personality dimensions have been accepted as dependent variables of this research. Source of education, gender, level of education concept have been accepted as independent variables which are thought to be the causes of differentiation in students' opinions. 24 item - Data Collecting Tool developed by my supervisor, Prof.Dr. Hasan AKGÜNDÜZ, is utilized in this research. In this, firstly, data coming from the resarch was analysed by using SPSS statistical entire program for Windows 12.0. The significance level was taken as 0.05 and T-Test and Variance Analysis were used in order to analysis and interpret the data.

At the end of analysing the data which has been obtained from the student's opinions examined with four dimensions (cognitive, psychomotor, affective total personality) those outcomes were briefly attained.

The cognitive-psychomotor, affactive-total personalitiy talent of the students of post graduated study is in the line of surface and repeated position. Because, in the post graduated study, different language abiylity is always tested by method of multiple choise so this method leads conditioning language learning superficially. The students' affective talent in different language is in the basic of fear. Since the international science literature is Englih, the talent of English language is obliged to using in post graduated study in Turkey. This leads alienation of native language and ,in the basic of affection to outer , losing self competance and self confidance. The using different languade talent in acedemic life provides searching and teaching in the way of creative and international.

Key Words: Post Graduated Study, Different Language Obligation, Educational Reflexion,

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Üye

Üye

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2008

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

İnsan, toplum halinde ve toplumu örgütleyen bir iletişim ağı içinde yaşamını sürdürebilen bir varlıktır. Toplum içinde insanlar arası karşılıklı ilişkilerin oluşturulmasında en önemli iletişim aracı ise dil'dir. Dil kazanımı ve öğrenimi ailede başlar. Toplumun temel taşı olan bu kurumdaki dil öğretimi plansız, programsız ve dilin kurallarından uzak bir öğrenme biçimidir. Bu şekildeki dil kullanımı insanın gündelik hayatını sürdürmesini sağlayabilir ama bilimsel, felsefi, teknolojik, siyasi vb gelişmeleri takip etmek onları günün şartları içinde yorumlamak bunlara dayanarak gelecek için tahminler yapmayı sağlamaz. Bunu sağlayabilmenin yegane yolu, ilk ve orta öğretim kurumlarında planlı programlı bir dil öğretimi ile mümkün olabilir. Her toplum kendi geleceğini güven altına almak, yeni nesiller ile yetişkinler arasında kopukluk meydana getirmemek, kısacası toplumun kültürünü bilimsel ölçüler doğrultusunda geleceğe taşımak için milli dil öğretimine özel bir değer vermişlerdir. İnsan aklının tabiata yönelmesi ve orada merak ettiği sorulara cevap arama gayretinin sonucu olarak ortaya çıkan bulguların sistematik olarak disipline edilmesi şeklinde ifade edebileceğimiz bilimsel faaliyetin, yine dil ile çok yakından ilgisi olduğu gözden kaçmayacaktır

Dil, sadece karşındakini aydınlatma, bilgilendirme aracı değil aynı zamanda eğitimin öznesi durumunda olan ve kendisinde bulunan eksikliklerin farkına vararak dil öğretim ve kullanımına yönelen insan açısından da ele alınabilir. Fakat pedagojik bir mesleği icra edenler açısından ifade etmek gerekirse; dil öğrenimi, dil konuşabilme, dile yönelik kabiliyetlerin teşkili eğitici ve eğitimin çok açık bir arzusu olarak görünür. Bunun en büyük sebebi, dilin sosyo-kültürel bir güç sistemi olmasından kaynaklanmaktadır. Dışsal açıdan yürürlükte olan kanunların zorlaması ile, içeriden ise organize olmuş toplum ile özdeşlik kurabilme açısından ele alınabilir. Bunun ideal süreci ise derstir. Bu bakımda eğitim, öğrenci ile eğitici arasında dilsel tartışmalı bir yorum olarak kabul edilir.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde; tez danışmanlığımı üstlenerek bana yön veren, araştırmanın en önemli safhası olan veri aracı geliştirme sürecini bizzat üstlenerek geliştirdiği veri aracını paylaşma nezaketi gösteren, her aşamada maddi ve manevi desteğini esirgemeyen danışman hocam D.Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı Prof .Dr. Hasan AKGÜNDÜZ'e, bilgi ve deneyimlerinden istifade ettiğim ve istatistiksel verilerin analizinde büyük emeği geçen Yrd.Doç. Dr. Behçet ORAL'a veri toplama aracının uygulanması süresince yardım ve katkılarını esirgemeyen Dicle Üniversitesi yüksek lisans ve doktora öğrencilerine teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmalarım sırasında sıkıntılarımı paylaşan, maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen annem Fatma YILGIN'a teşekkür ederim.

CEYDA YILGIN

TABLÖLAR VE KISALTMALAR LİSTESİ

TABLÖLAR LİSTESİ

- Tablo 1 Çalışmanın evren ve örnekleme
 Tablo 2 Öğrenim kaynağı Verileri
 Tablo 3 Cinsiyet Verileri
 Tablo 4 Öğrenim Düzeyi Verileri
 Tablo 5 Öğrenim Kaynağı Açısından Görüşler .
 Tablo 6 Öğrenim Kaynağı Açısından Görüşlerin Varyans Analizi
 Tablo 7 Cinsiyet Açısından Görüşler
 Tablo 8 Öğrenim Düzeyi Açısından Görüşler
 Tablo 9 Bilişsel Yansımalarına İlişkin Görüşler
 Tablo 10 Psikomotor Yansımalarına İlişkin Görüşler .
 Tablo 11 Duyuşsal Yansımalarına İlişkin Görüşler
 Tablo 12 Öğrenci Benliğindeki Bütüncül Yansımalarına İlişkin Görüşler.

KISALTMALAR LİSTESİ

ANOVA	: Analysis of Variance (Farklılık Analizi)
Ort.	: Ortalama
SD.	: Serbestlik Derecesi
Sig.	: Significance (Anlamlılık Derecesi)
Std.	: Standart
Y.Ö.K.	: Yüksek Öğretim Kurumu
D.Ü.	: Dicle Üniversitesi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı

İÇİNDEKİLER

ÖZET/ABSTRACT.....	II
ONAY.....	IV
ÖNSÖZ.....	V
TABLolar VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VII
GİRİŞ.....	1
Konunun Sunumu.....	1
Amaçlar.....	11
Önem.....	12
Varsayımlar.....	13
Sınırlılıklar.....	13
Tanımlar.....	13
Yöntem.....	14
Araştırma Modeli.....	14
Evren ve Örneklem.....	14
Verilerin Toplanması.....	14
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlama	15
1. LİSANSÜSTÜ EĞİTİMDE FARKLI DİL ZORUNLULUĞUNUN EĞİTSEL YANSIMALARI	
1.1 Dilin Doğası ve Eğitsel Vizyonu.....	17
1.2 Dil Öğrenmede Serbest ve Zorunlu Eğitim Duruşları	26
1.3 Ana Dil ve Farklı Dil Öğreniminin Ayırt Edici Nitelikleri	36
1.4 Türk Yükseköğretim Sisteminde Serbest / Zorunlu Farklı Dil Öğretim Yaklaşımları.....	42
1.5 Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımaları	49
2. LİSANSÜSTÜ EĞİTİMDE FARKLI DİL ZORUNLULUĞUNUN EĞİTSEL YANSIMALARINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	
<i>Dicle Üniversitesi Örneği</i>	
2.1 Kişisel Durum Bilgileri	58
2.2 Farklı Dil Zorunluluğunun Bilişsel ve Psikomotor Yansımalarına İlişkin Görüşler.....	67
2.3 Farklı Dil Zorunluluğunun Duyuşsal ve Öğrenci Benliğindeki Bütüncül Yansımalarına İlişkin Görüşler.....	74
TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	81
KAYNAKLAR.....	88
EKLER.....	93
TUTANAK.....	

GİRİŞ

Konunun Sunumu

En basit tanımı ile dil insanların birbirleriyle ve dış dünyayla olan bütünleşmesini ve iletişimini sağlayan bir araç, dış dünyanın algılanmasını, anlamlandırılmasını sağlayan sözcükler birliğidir. Dilin vazgeçilmezliğinin temelinde dış dünyanın ifade edilmesine yardımcı olması vardır. Toplumsal var oluş sürecinde insanlar arası uyum, iletişim, birlik ve beraberlik için böylesi araçlara ihtiyaç duyulur. Tanımda da yer aldığı gibi dil bir araç olarak aynı toplumda yaşayan insanların birlikte düşünmek, birlikte yaşamak ve birlikte hareket etmek için üzerinden geçilmesi gereken doğal bir köprü niteliğindedir (Yalçın,Özbek,2006). Buraya kadar dilin toplumsal görevinden bahsedildi. Peki dilin insanın bireysel var oluşundaki yeri ve önemi nasıldır ve nerededir? İşte dilin insan var oluşundaki yeri bir kaynaktan şu şekilde yer almaktadır;

“...Nihayet dilin insan evrimine katkısı sevgi-korku ikileminde egonun değil ruhun kontrolüne girme derecesi ile sınırlıdır. Yürek merkezli bir kişisel var oluşta dil sevgiyi servis eden bir araç olur. Egoantrik bir kişilikte ise şiddeti yayma ve etkinleştirme aracına dönüşür. Yürek merkezli yaşamın temel doğası sessizliktir. Vaki konuşmalar münhasıran sevgi enerjinin sirkülasyonuna tavassut eder...”(Akgündüz, 2007)

Yukarıdaki kaynaktan insanın dil öğrenme doğası ise şöyle betimlenmiştir;

“...İnsanın dil öğrenme zekası yatay düzlemde bugüne kadar kinetiğe dönüşmüş ve gelecekte dönüşecek bütün dilleri öğrenmeye elverişli kompleks bir özelliğe sahiptir. Üstelik insan proaktif bilinci gereği bütün vizyonunu gerçekleştirmek için bütün dilleri öğrenme dürtüsü taşır. Bu bakımdan dilleri anadil-yabancı dil, entelektüel ve entelektüel olmayan dil, güçlü-güçsüz dil şeklinde hiyerarşik sınıflara ayırmak yerine insan var oluşundaki hak ettiği ontolojik değerinin farkında olmak, dilin nihayet yaşamın niteliğini değil niteliğin servisini ilgilendiren bir araç olduğu idrakinde bulunmak ve dilin hangi bilinçlilik düzeyinde yıkıcı bir enerjiye, hangi bilinçlilik düzeyinde yaratıcı bir enerjiye dönüşebileceği farkındalığına ulaşmak esastır...” (Akgündüz, 2007)

Yukarıda bahsedilen anadil-yabancı dil ikilemi tamamen kültürel bir olgunun sonucudur. Her toplumun kendine ait bir kültürü ve o kültürün devamlılığını sağlayan bir dili vardır. Yeryüzünde tek bir kültür esas alınmadığı gibi tek bir dilde söz konusu olamaz. Aynı ses titreşimlerinin farklı şekillenmesiyle oluşan dillerin yerlisi-yabancı, iyisi-kötüsü, anadili-yabancı dili olamaz. Bu ikilemleri kültürel farklılıklar değil de politik durumlarla izah edilir. Her dil kendi toplumunun anadilidir. Dilleri bu şekilde ayırmak tamamen toplumların birbirlerine olan meydan okumalardır(Akgündüz,2007).

Bireyin eğitim sürecinde, anadilin farklı dile göre daha elverişli, daha verimli olacağı bir gerçektir. Aslında eğitsel deneyimde dilden çok şey beklemek yanlış olur. Dilin kendisiyle eğitsel bir sürece ve sonuca varılamaz. Eğitimin özü dil değildir. Bu yüzden bireye eğitim sürecinde anadil veya farklı dil öğretmek hele de bunu serbest ve zorunlu şeklinde eğitimin sürecine sokmak, eğitimde bireye uygulanan bir şiddet biçimi olarak tanımlanabilir. Şüphesiz anadil eğitimde daha elverişlidir. Çünkü birey anadilde düşünür, yaşar ve deneyimler. Fakat geçmişten günümüze kadar toplumların eğitim duruşlarına farklı dil girmiştir buda dinsel, ekonomik ve siyasal nedenlerin bir getirisiidir. Anadil ve farklı dil öğrenmenin serbestîsini ve zorunluluğunu Akgündüz şöyle izah ediyor;

“...Her insan sayısız dil öğrenme kapasitesi ile yüklü olduğuna göre ana dil dediğimiz kültürel koşullanma ve yabancı dil dediğimiz öteki ilizyonu doğal değil doğal durumun korkularla okunması sonucu göreceli bir ayırım ve bir ölçüde fanatizimdir. Aracı amaç konumuna yükseltmek ve onunla fixleşmiştir. Ana dilin ve diğer dillerin bireysel, toplumsal varoluşta oynadığı rol gerçek dediğimiz bilinçli değil bunun imitasyonu olan yapay benliklerle benlik dediğimiz kültürel bir argümandır. Herhangi bir dile karşı veya taraftar olma durumu insanın kendini dilin kullanımına arz etmesidir. Eğitim boyutunda da aynı şey geçerlidir...”(Akgündüz,2007)

Türk Eğitim Sisteminde ve Yükseköğretiminde farklı dil öğretimindeki güncel yaklaşımları izah etmek gerekirse; Yaklaşık iki asırdır Türkiye’de farklı dil öğretimi konusunda uğraş verilmektedir. Zaman zaman değişik eğitim politikalarının da etkisiyle, değişik değişik farklı dil öğretim yolları izlenmiştir. Ancak orta öğretimden başlayarak yüksek öğretimin sonuna kadar devan eden yabancı dil öğretiminden geçen bir öğrenci, ne yazı ki hedeflenen düzeyde yabancı dil bilememektedir (Çotuksöken,2007).

Farklı dil öğretim yöntemlerinden biride farklı dille eğitimidir. Hemen ifade etmek gerekirse hiçbir pedogoji veya eğitim anlayışında, hiçbir eğitim felsefesinde farklı dil öğretimi için farklı dille eğitim yöntemi tavsiye edilmemiştir. Buna rağmen tarihte ve günümüzde yabancı dilde eğitim yapılmış ve yapılmaktadır. Kendi tarihimize baktığımızda görülen manzara şudur.

Selçuklular zamanında İran ve Abbasiler yoluyla Farsça, Irak ve İslam dini vasıtasıyla da Arapça Anadolu’ya giriyor. Farsça kısa zamanda resmi dil haline geliyor. XI. Yüzyıldan itibaren şuurlu bazı aydınlar Türkçeyi tehdit eden böyle bir

akıma karşı tepki gösteriyorlar. İlk olarak 1072’de Kaşgarlı Mahmut Divan-ü Lügat-ı Türk adlı eseri yazarak Türkçemizin Arapça kadar zengin olduğunu; ikinci olarak da Ali Şir Nevai, Muhakemat-ül Lügateyn adlı eseri yazarak Türkçe’nin Farsça güzel olduğunu ispata çalışmışlardır. Yazılı edebi ürünlerimizin en önemlilerinden olan bu iki esere baktığımız zaman dahi Türkçe ile yabancı dillerin mücadelesinin oldukça eskiye dayandığını görüyoruz. Neticede Arapça ilim dili, Farsça edebiyat dili, Osmanlıca resmi dil olarak kabul edildi (Kodaman,1991:24).

Arapça ve Farsça dillerinin medresedeki hâkimiyeti Türkçeyi düşünce dili, yazı dili, edebi dil olmaktan çıkardı. Bu durum 1924 yılına kadar devam etti. Medresedeki eğitim dilinin çökmesi ve batılılaşma süreci ile birlikte, Osmanlı devleti XIX. yüzyılda yeni arayışlara yöneldi. Bunun sonucu yeni eğitim müesseseleri kurulması yoluna gidildi. Bu müesseselerin başında devletin kurduğu resmi okullar ile yabancı devletlerin kurduğu misyoner okulları ve azınlık okulları gelmektedir. Devletin resmi okullarının bazılarında eğitim dili Farsça olurken (Galatasaray Sultanisi) misyonerler vasıtasıyla İngiltere’nin, Fransa’nın, Almanya’nın, İtalya’nın ve Amerikanın kurduğu yabancı okullarda eğitim tamamen yabancı dilde yapılmaya başladı. Zaten asırlardan beri medrese aracılığı ile Arapça ve Farsçanın taarruzuna ve istilasına maruz kalan Türkçe, bu sefer yabancı okullar vasıtasıyla özellikle Fransızcanın ve İngilizcenin istilasıyla karşı karşıya kalmıştır (Özbay,2007)

3 Mart 1924’te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat kanunu ile medreselerin kapatılması, Arapçanın ve Farsçanın hâkimiyetine son verildi. İngilizce ve Fransızca eğitim yapan yabancı okulların durumuna gelince: 1923 Lozan antlaşması ile bu okullar Türk devletinin kanunlarına uymak ve kontrolünü kabul etmek şartı ile serbest bırakılmışlardı. Mustafa Kemal bundan rahatsızlık duyuyordu. Nitekim Tevhid-i Tedrisat kanunu ve laiklik prensibini ileri sürerek bu okulların dini ve siyasi faaliyetlerine son verdi. (Kodaman, 1991:24,25). Farklı dillerin istilasını son olarak Bayram Kodaman şöyle yorumluyor:

“Dün İslam adına Arapça dayattılar, Türkçe düşünce hayatını felç ettiler. Bu gün küreselleşme-çağdaşlaşma adına İngilizceyi dayatıyorlar. Dün Arapçanın etkisi altında fazlaca gelişmeyen dilimiz bugünde küreselleşme gibi kozmopolit akımların etkisi ile gelişmemekte ve hatta

yok olma tehdidi altındadır. Sonuç yine ilim-düşünce hayatına indirilen darbedir”.(Kodaman, 1991: 28)

Yüksek öğretim kurumlarında yabancı dil eğitimi-öğretimi ve yabancı dille eğitimin-öğretimin yapılmasında uygulanacak esaslar bir yönetmelikle belirlenmiştir. Yabancı dil eğitiminin ve öğretiminin amaçları şöyle izah edilmiştir. *Zorunlu yabancı dil eğitim öğretimin amacı, öğrenciye aldığı yabancı dilin temel kurallarını öğretmeyi, yabancı dil kelime hazinelerini geliştirmeyi, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerini ve kendi konularındaki metinlerini anlayabilmelerini sağlamaktır.* Yabancı dil hazırlık sınıfı eğitim ve öğretiminin amacı ise *öğrencilerin kayıtlı oldukları programda eğitim ve öğretimin yapıldığı yabancı dilde kendi konularında okuduğunu anlayabilme, kavrayabilme metinleri Türkçeye çevirebilme yazı ve söz ile kendilerini ifade edebilme yeteneğini kazanmalarını sağlamaktır.* Zorunlu yabancı dil dersleri seviye tespit sınavını geçemeyen öğrencilere toplam 60 saatten az olmamak şartı ile en az iki yarıyıl olarak program verilir ve okutulur. Diğer bir yönetmelik yükseköğretim kurumlarında eğitim-öğretimin yabancı dille yapılması buda şöyle düzenlenmiştir. *Türkiye’de yükseköğrenim kurumlarında öğretim dili Türkçedir. Ancak yükseköğretim kurumları bu yönetmeliğin 8. ve 11. maddelerinde belirtilen şartları yerine getirmek kaydı ile senatoların gerekçeli kararı rektörlerin önerisi ve yükseköğretim kurulunun onayı ile lisans ve lisansüstü programlarında tümünde veya bazılarında eğitimin öğretimin yabancı dille yapılabilir.* (yüksek öğretim kurumları yabancı dil eğitimi ve öğretimi yönetmeliği 4.maddesi)

Türk Eğitim Sisteminde son yıllarda hızlı yaşanan değişim yabancı dil eğitimini de yansımıştır. Örneğin, 24 Ocak 2000 tarihinde katıldığımız Socrates projesiyle yabancı dil öğretiminin Avrupa Konseyi Modern Diller bölümünce belirlenen eğitim politikalarına göre yapılacaktır. Tüm Avrupa ülkelerinde dil öğretiminin belirli standartlara göre yapılması amacıyla da Avrupa dil portfolyası geliştirilmiş ve dil yeterlilik ölçütü belirlenmiştir. Avrupa konseyi dil politikaları birimi tarafından geliştirilen Avrupa dil portfolyası ülkemizde, Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu başkanlığınca 01.10.2001 tarihinde alınan onay ile başlamıştır. Ülkemizde yabancı dil öğretimi çeşitlilik göstermektedir. MEB’na bağlı devlet okullarında 1997-1998 eğitim ve öğretim yıllarından itibaren dil öğretimine 4. sınıfta başlanırken özel okullarda 1. sınıftan başlamaktadır. Bilimsel çevrelerde kanıtlanmış olan yabancı dilin küçük yaşlarda daha verimli ve başarılı bir biçimde öğrenildiğidir. Hatta bazı okul öncesi kurumlarda, dil öğretimine 3 yaş grubunda başlamaktadır. 1997-1998 eğitim reformunun ardından da ortaöğretim kademesinde de bir düzenlemeye gidilmiş hazırlık sınıfı mevcut olan liselerin hazırlık sınıfları kaldırılmış, tüm liseler 4 yıla çıkarılmıştır. Yani eğitimde fırsat eşitliği sağlanmıştır. Yeni düzenlemeyle hazırlık sınıflarındaki yoğun yabancı dil öğretimi orta öğretimin

tamamına yayılmış, öğrencilerin sıkılmadan ve sürekli olarak yabancı dil eğitimi almaları sağlanmıştır(Gümüşeli,2007).

Yabancı dil öğrenmenin yabancı dille yapılacak olan bir öğretim şekliyle gerçekleşebileceği düşünülerek, gerek ortaöğretimde gerekse yükseköğretimde yabancı dille öğretim yapan eğitim kurumları açılmıştır. Bu kurumlara alınan öğrencilerin hem vasatın çok üzerinde olmaları, hem de bu okulların teknik donanımları göz ardı edilerek, bu okullardan yetişen öğrencilerin yabancı dili diğer öğrencilere göre daha çabuk ve iyi öğrendikleri ve de çok başarılı oldukları iddiasıyla bu tür kurumların sayısı zamanla daha da çoğalmıştır. Yükseköğretim kurumlarında bu durum biraz daha ileri götürülerek, anadilinde eğitim ikinci plana itilmiş durumdadır. Anadilinde bilim üretmek, yükseköğretim kurumlarının bağlı bulunduğu YÖK tarafından cezalandırılır hale getirilmiştir. Öğretim üyelerinin unvanlarının yükselmesinde puanlama yöntemine gidilmiş, yabancı dille yapılan bilimsel çalışmalara anadilinde yapılandan çok daha yüksek puanlar verilmesi uygulamasına geçilmiştir. Canlı bir varlık olan dil, ancak kullanıldığı sürece gelişebilmektedir. Bu bilimsel gerçeği yok sayan bir kısım bilim adamları, kullanılmadığı gerçeğini yok sayarak Türkçenin bilim dili olamayacağını savunmaktadırlar(Gümüşeli,2007).

Geçmişte yaşanan ve bugün de yaşanan farklı dille eğitim olgusu Türk toplumuna ne kazandırdığı ve kazandıracağı ortadadır. Bu bağlamda farklı dilin, öğretimde özellikle de yükseköğretimde insan doğasına elverişsiz bir tercih olduğu bir gerçektir (Sarıtosun,1995:12).

Ülkemizde farklı dil öğretimi çağdaşlaşma, uygarlaşma atılımlarının vazgeçilmez bir zorunluluğu olarak ortaya çıkmıştır. Gerek ortaöğretimde gerekse yükseköğretimde yabancı dilin amacı Türk düşüncesini, bilimini sanatını çağdaş uygarlık seviyesine çıkarmak için bu alandaki dünya dillerinin en son ürünlerini takip edebilmek için olmalıdır (Göktürk,1998:125).

Esasen farklı dil, öğrenilmemesi gereken, zararlı bir deneyim değildir. Bilakis, farklı dil öğrenimi ile insan kendini sadece ana dilinde ifade etme esaretinden kurtularak farklı şekillerde de ifade etme olanağı bulur. Eğitim basamaklarından lisans ve lisansüstü eğitim sürecinde, farklı dil öğrenimi, yapılan çalışmaların, yeniliklerin incelenmesi açısından bilim yapma adına faydalıdır. Tahsin YÜCEL farklı dilin öğrenilmesi konusunda yazdığı bir makalede şu ifadelerle yer vermiştir;

“Yabancı dille öğretimden yana olanlar tarafından savunulan bir düşünce, bilimsel kaynakçalara kolayca ulaşma düşüncesidir. İleri batı ülkelerinin bilimsel yayın birikiminin ülkemiz birikiminden çok fazla

olduğu inkâr edilemez. Bu durum Türkçenin yetersizliğinin göstergesi değildir. Türkiye de yeterli oranda ve yeteri düzeyde bilimsel yayın bulunmaması sorununun çözümü, yüksek öğretimin yabancı dille yapılmasında aranmaz. Tam tersine bu durum sorunu daha da çıkmaza sokar. Yabancı bilimsel kaynakçalara ulaşmak için tek çözümde yabancı dille öğretim yapmak değildir. Kuşkusuz öğretimin yabancı dille yapılması, yabancı kaynakçalara ulaşmayı kolaylaştırır fakat uygulamada kaynakçalara ulaşmanın pek de söz konusu olmadığı görülmektedir”(Yücel, 1998:202).

Konuya ilişkin çeşitli benzer araştırmalar ve çalışmalar yapılmıştır. Bunları kısaca özetlersek;

Karataş’ın(1994) “Eğitim Dili İngilizce Olan Yüksek Öğretim Kurumları Hazırlık Okulları Program Uygulamalarında Belirli Amaca Yönelik Dil Öğretimi Açısından Karşılaşılan Sorunlar” başlıklı araştırmasında Türkiye de yabancı dille eğitim yapan yüksek öğretim kurumları hazırlık okullarındaki İngilizce dil öğretimi program uygulamalarına ilişkin sorular, program geliştirmenin temel öğeleri-amaç, içerik, öğretim süreçleri, değerlendirme-doğrultusunda, belirli amaca yönelik dil öğretimi yaklaşımı açısından araştırılmıştır. Araştırma bulguları hazırlık okulu programlarında karşılaşılan sorunları program geliştirme öğelerine göre belirlenmiş belirli amaca yönelik dil öğretimine ağırlık verilmesi ve öğretim elemanlarının bu konuda hizmet içi eğitimden geçmeleri gerektiğini ortaya koymuştur.

Ceyhan’ın(1982) “Türkiye Üniversitelerinde Yabancı dil Programlarının Karşılaştırılması” konulu araştırmada Türkiye üniversitelerindeki yabancı dil programları, amaçlar, içerik, araçlar, yöntem, güdülenme, zaman ve değerlendirme açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Üniversitelerde bütün öğrencilere yönelik dil programlarının, bu kurumlarda çalışan yabancı dil öğretim elemanlarının görüşleri açısından karşılaştırılan bu çalışmada 16 üniversitedeki 303 öğretim elemanına verilen anketlerden ve bilgi formlarından yararlanılmıştır. Üniversitelerin yabancı dil programlarının amaçları, süreçleri ve öğretim elemanlarının, eğilimleri arasında derin ayrımlar olduğu görünmüştür.

Özer’in (1995) “Türk Üniversiteleri İçin Yabancı Dil Eğitimi Program Modeli” adlı araştırmada, üniversitelerde var olan yabancı dil eğitimi uygulamalarını

irdelemiş ve program geliştirme ilkeleri doğrultusunda belirlenen ihtiyaç ve amaçlara dayalı olarak bir program modeli geliştirmiştir. Bu araştırma sonucunda şu öneriler geliştirilmiştir. Üniversitelerde yabancı dil eğitimi programları sürekli olarak program geliştirme ilkelerine uygun biçimde ve araştırmalara dayalı olarak geliştirilmelidir. Üniversitelerde yabancı dil öğretimi açısından büyük önem taşıyan fiziksel ortam, araç gereçler ve sınıflardaki öğrenci sayısı gibi öğretim şartları yabancı dil öğretimine elverişli olacak biçimde iyileştirilmelidir. Üniversitelerde yabancı dil öğretim elemanları lisansüstü programlara yönlendirilmelidir.

Gömleksiz'nin(1993)"Yüksek Öğretimde Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları" konulu araştırmasının amacı genel olarak yükseköğretimde uygulanan yabancı dil eğitiminin mevcut durumunu tespit ederek, Fırat üniversitesinde uygulanmakta olan yabancı dil eğitiminin yeterli düzeyde olup olmadığını belirlemek, yeterli değilse nedenlerini ve çözüm yollarını ortaya koymaktır. Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar neticesinde şu önerilerde bulunulmuştur; yabancı dil eğitimi veren öğretim elemanlarının mesleklerinde daha yeterli hale gelebilmeleri için ve daha etkin yabancı dil öğrenimini gerçekleştirebilmeleri için gerekli bilgi donanımını sağlayacak olan lisansüstü eğitimi yapmaları sağlanmalıdır. Ayrıca dil öğretiminde meydana gelen en son gelişmeler yenilikleri yakından tanıma imkân ve fırsatını sağlayan mesleki seminer, konferans vb. etkinliklere öğretim elemanlarının katılmaları teşvik edilmelidir. Öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı ilgi düzeylerinin artırılması için öğretim elemanları ile öğrenciler arasında iletişimi sağlayacak etkinlikler düzenlenmelidir.

Çolak'ın (2002)"Türkiye'de Cumhuriyet Döneminde Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Politikalarının Değerlendirilmesi" konulu araştırmasında Türkiye'de Cumhuriyet döneminde yabancı dil öğretim politikalarının incelenmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ortaya şu bulgular çıkmıştır. Türkiye'de yabancı dil öğretiminde geç kalınmakla birlikte yüksek öğretim kurumları da bir misyon üstlenmektedir. Yıllardır yabancı dil alanında yapılan araştırma ve tartışmalarda devamlı olarak yüksek öğretim de konuya dâhil edilmektedir. Yabancı dil öğrenme güdüsünü içinde taşıyan kamu görevlisi bu güdüsünü doyurabilmek için bugünkü koşullar içinde, çeşitli yol ve etkinliklere başvurmak zorunda kalmaktadır. Orta öğrenim düzeyinde yabancı dille kurulan ilişkiden sonra uğraşsal yaşama atılan yetişkin birey, çeşitli yollardan yabancı dil öğrenimini bütünlemeye çalışmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde tamamen itici bir güç olan yabancı dil öğretmenlerinin nicelik ve nitelik açısından yeterli olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda önerilen şeyler şunlardır. Yabancı dil eğitimi politikalarıyla alakalı yapılacak bütün araştırmalarda, bilimsel objektiflikten uzaklaşmamak için mümkün olan en fazla belge ve kaynağa ulaşmak gerekir. YÖK ile MEB arasındaki yabancı dil eğitimi ve öğretimi açısından getirilen kesin ayrılığın kaldırılarak koordinasyon zorunluluğunun getirilmesi yönündeki genel ilkelerin yabancı dil ile ilgili kanunda yer alması gerekmektedir. Yabancı dil politik gelişmelere bırakılmayarak özel bir birim MEB bünyesinde kurularak yabancı dil eğitim ve öğretimi politikaları, programları ve planları oluşturulmalıdır.

Özkan'ın (1997) "Orta Dereceli Okulların İngilizce Programlarındaki Değişme ve Gelişme" konulu araştırmasında Türkiye Cumhuriyeti Devletinin 1924 ten 1997 ye kadar uygulanan ortaokul ve lise İngilizce programlarının genel bir betimlenmesi ve değerlendirmesi yapılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda bahsedilen okul türlerindeki İngilizce öğretim programlarının genel hedefleri, özel hedefleri, davranışları içerikleri, ders süreleri ve eğitim durumları ele alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre her okul programlarının yabancı dil öğretiminde 4 temel beceriyi hedef aldıkları ortaya çıkmaktadır.

Semerci'nin (1999) "Yabancı Dil Öğretiminde Eğitim Politikası Sorunu ve Yeni bir Yaklaşım". Konulu araştırmasında Türkiye'deki yabancı dil öğretimi tarihsel bağlamda değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla Türkiye'de Almanca öğretimi inceleme konusu yapılmıştır ve uygulanmakta olan metotlar detaylı bir şekilde incelenmiştir. Ayrıca Almanca öğretimi 8 yıllık kesintisiz eğitim bağlamında irdelenmiş ve nasıl olması gerektiği üzerinde durulmuştur.

Bu araştırma, Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel yansımalarının değerlendirilmesi şeklinde adlandırılır. Bu değerlendirmeyi sonuçları itibarıyla kısaca şöyle özetleyebiliriz; Lisansüstü öğrencilerinin farklı dil formasyonu bağlamında bilişsel ve psikomotor becerileri, oldukça yüzeysel ve hafıza temelli ve tekrarcı çizgide gerçekleşmektedir. Çünkü lisansüstü eğitimde farklı dil yeterliliğinin test tekniği ile ölçülmesi, başarı odaklı yüzeysel dil koşullanması kolaycılığını özendirilmektedir.

Lisansüstü öğrencilerin Farklı dil formasyonu bağlamında duyuşsal becerileri korku temelli tepkisel duruşlarla sınırlıdır. Evrensel bilim literatürünün İngilizce ağırlıklı olması Türkiye de lisansüstü eğitimde İngilizce dil becerisini zorunlu kılmıştır. Bu durum da ana dile olan yabancılaşmayı ve dışa özentisi temelinde öz yeterlilik/özgüven kaybına yol açmıştır.

Akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çizgide deneyimlenmesini sağlar. Fakat farklı dil öğrenme ve kullanma zorunluluğu öğrencilerin kolektif zekâsının yaratıcılığının sönmesine yol açmış ve açmaktadır. Çünkü farklı dil zorunluluğu öğrencileri anadil temelinde doğal yaratıcılıktan alıkoymakta ve evrensel bilim kültürünün kaba nitelikli tekrarcısı konumuna indirgemektedir. Kimya alanında profesörlük unvanı alan sayın Oktay SİNANOĞLU'nun eğitimde anadil ve farklı dil uygulamaları konusunda duyarlı yaklaşımları vardır. Bu konu ile ilgili yazdığı bir kitabında şunları söylemektedir;

“Son yıllarda Türkiye’de dış ülkelerde çok yadırganan yeni bir eğitim düzeni ortaya çıkmıştır. 1950’lerde başlayan bu gelişme birden hızlanmaya bütün eğitim düzenini sarmaya başlamıştır: kendi ulusal dili ile değil, yabancı dille eğitim yapmak. ‘Bilim uluslararasıdır. Uluslar arası bilim dili de İngilizcedir. O halde eğitimi İngilizce yapalım’ yanılgısı. Bilimin uluslar arası olan yanı yöntemleridir. Ama hangi konuda araştırma yapılacağı, ne üzerinde çalışılacağı, yani bilimin amaçları, erekları, ulusaldır, toplumsaldır, kişiseldir. Bilim, kişinin doğa ile etkileşiminden ortaya çıkar. Doğa sınırsız kişiler ve toplumlar ise sınırlı olduğundan her ülkede bilimin o dönemdeki sınırları, o ülke bilimcilerinin düşün, istem ve kültür yapısına, o ülkenin kendine en çok gereken konu ve uygulamalarına göre değişir. Onun için bugün fen dallarında bile bir Fransız moleküller diril bilimini (biyolojide) bir amerikan fiziğini, bir alman kimyasını, başka ülkelerin diril bilimi, fiziği kimyası yanında ayırt etmek bir üslup ve yön ayrıcalığını sezmek mümkündür”(Sinanoğlu,1999:13).

Bir bilim adamı yaratıcılığını ve yorum gücünü ön plana çıkararak bilimsel çalışmalarını yapar. Bunu kendini tanımlayarak yapabilir. Başkalarının amaçlarından,

düşüncelerinden, yaşayışlarından kısacası kültüründen yola çıkarak yaptığı çalışmalar taklitten öteye geçemeyecek çalışmalar olur. Bilim yapmak için kendine güven gerekir. Bunu sağlayanda en başta anadil ve kendi kültürüdür. O halde dil bir amaç değil araç olmalıdır. Bilimci kendi ülkesi için yararlı çalışmalar yapması gerekir. Bunun yanında uluslar arası bilim ortamı ile de ilişkide bulunmalıdır. Diyebiliriz ki, bir bilim adamının açık seçik düşünebilmesi için kendi anadiline hakim olması gerekir. Tekrar vurgulamak gerekirse farklı dil öğrenme bir bilim adamı için amaç değil araç olmalıdır (Sinanoğlu,1999:19).

Türk Yüksek Öğretiminde Yabancı Dille Öğretim Sorunları ile ilgili 2001 tarihinde Dicle üniversitesinde Lütfü AKBAŞ tarafından yapılan bir tez araştırmasında farklı dil sorunu ile ilgili şunlar dile getirilmektedir;

Eğitimin temel amacı ve görevi; kültür mirasını yeni nesillere aktarmak onları bu kültür içinde yoğurarak o toplumun kendi insanını yetiştirmek olmalıdır. Haysiyetli her ülkede olduğu gibi, bu kadar köklü bir tarihe, bu kadar sağlam bir dile sahip olan Türk ulusu, kendi diline, kendi kültürüne, ülkesinin, halkının çıkarlarına sahip çıkmalıdır. Üniversite eğitiminde, bilim ve teknik bilim üretmede yabancı dil, bir amaç değil, araç olmalıdır. Ülkemizde bu durum tersine algılanmakta, sınavlardan geçen en seçkin öğrenciler bazen ilkokuldan başlayarak yabancı bir dille eğitilmekte ve üniversitelerimizde de bu uygulama yaygınlaşarak sürmektedir. Yabancı dille öğretim, yüksek öğretim kurumlarında tam olarak yaygınlaşması durumunda ülke bilim yapamaz duruma gelecektir. Yabancı dille yapılan öğretimde bilim, dışarıdan ve verildiği ölçüde alınacaktır. Hâlbuki gerçek kalkınma, ülkelerin kendilerinin bilim ve teknolojiyi üretmeleriyle mümkün olabilir. Bu nedenle öğretimin dilinin yabancı dile dönüşmesi durumunda, ülkede gelişme yolu kendiliğinden kapanmış olur. Sonuç olarak, yabancı dille öğretim ve bilim yapılarak bilimi özümsemek ve üretmek imkânsızdır. AKBAŞ'ın bu araştırmasında yine şu bulgulara da yer verilmiştir.

“Yabancı dil öğrenmek için yabancı dille öğretim yapmak gerekmemektedir. Avrupa topluluğuna üye 15 ülkede 1993 yılında 18-24 yaş arası gençlerin % 83'ü en az bir yabancı dile hakim ve daha

yaşlılarda ise bu oran % 50 civarındadır. Belçika, Hollanda ve İsviçre gibi ülkelerde yabancı dil bilen gençlerin oranı % 90'ın üzerindedir. Bu ülkelerde hatta tüm Avrupa ülkelerinde birkaç özel okul dışında ortaöğretim kurumları ve üniversitelerin tamamında ilgili ülkelerin kendi resmi dili ya da dillerinde eğitim-öğretim yapmaktadır”(Akbaş,2001).

Aslında mesele farklı bir dili öğrenmek değildir. Mesele öğrenmenin gerekli olup olmadığı ve zorunlu tutulmasıdır. Zorunlu tutulan bir olaya insan doğası mutlaka bir tepki verir. Bu doğal olandır. Dil öğrenme zorunlu tutulduğunda doğal zekâ kilitlenmiş olur ve öğrenme zorlaşır adeta bilinç zehirlenir. Bu anlayıştan özgürleşildiği takdirde ise anadil becerisi farklı dil öğrenmenin yolunu açar(Akgündüz,2007).

Bu araştırma ise Lisansüstü Eğitimdeki Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını göstermeye çalıştığı için ayrıca Lisansüstü Eğitimi ve dili doğrudan ilişkilendirdiğinden yani bilimsel düzlem ile dilin bu düzlemdeki işlevini ilişkilendirdiğinden ötürü ve uygulamacı kitle olarak doğrudan bilim adamı ve adayları olan yüksek lisans ve doktora öğrencilerini seçtiğinden, onların görüşlerine yer vermesi bakımından diğer çalışmalardan özgün bir yapı sergilemektedir.

Farklı dil zorunluluğunun lisansüstü eğitimdeki eğitsel yansımalarını betimlemesi bakımından öne çıkarılan zaman, mekân ve sınırlılıkları bakımından hiç işlenmemesi araştırmaya kattığı bir diğer özgünlüktür. Bu bağlamda araştırmanın zaman ve mekân bakımından sınırlandırılmış özgün konusu; *Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına ilişkin öğrenci görüşlerinin Dicle Üniversitesi örneğinde betimlenmesidir.* Şeklinde belirlenmiştir.

Amaçlar

Araştırmanın genel amacı, Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını Dicle Üniversitesi örneğinde bilişsel/psikomotor/duyuşsal/toplam benlik kategorileri itibariyle öğrenci görüşleri bağlamında değerlendirmektir. Bu genel amaca bağlı olarak araştırmada öncelikle Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımaları dilin eğitsel vizyonu ve dil öğrenmenin zorunlu/serbest formatları Türk Eğitim Sistemi ve Yükseköğretim Sistemindeki örnek uygulamalar bağlamında çözümlenmiş ve lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun güncel yansımaları teorik

temellendirmeye tabii tutulmuştur. Söz konusu hazır bulmuşluluk bağlamında hipotez testi yoluyla öğrencilerin öğrenim kaynağı, cinsiyetleri, öğrenim düzeyleri değişkenleri dikkate alınarak cevabı aranan alt sorular ve amaçlar şöyle sıralanabilir;

- * *Farklı Dil Zorunluluğunun Bilişsel ve Psikomotor Yansımalarına İlişkin Görüşleri nelerdir?*
- * *Farklı Dil Zorunluluğunun Duyuşsal ve Öğrenci Benliğindeki Bütüncül Yansımalarına İlişkin Görüşleri nelerdir?*

Önem

Eğitimimizin amaçları Türk kültürü içinde çağdaşlaşmak, bunda müspet bilimi kullanmak, Türk toplumuna uyabilen ve önce kendi toplumuna her yönden katkıda bulunma özlemini duyan gençleri ve üretici insan gücünü yetiştirmektir. Türkiye Cumhuriyetinin bütün okullarında eğitim dili tümü ile Türkçe olmalıdır. Yabancı dil ek olarak ve iyi öğretilmeli, fakat kesinlikle Türkçenin yerini almamalıdır. Türk dilinin güzellik, zenginlik ve açıklığından kendi dilinde düşünebilme zevk, onur ve bağımsızlığından hiçbir Türk gencini mahrum etmeye hakkımız yoktur. Başkalarının amaç, erek ve düşünceleri arkasından yürüyerek, başka bir ülkenin çarkının bir dişi haline gelmek, taklitçilik, modacılık, kolaycılıktan ibaret kalır(Sinanoğlu,1999:43,46,87).

Yabancı dilde eğitimin büyük bir sakıncası Türk toplumuna uyacak ve toplumda mutlu olarak çalışabilecek insanlar yerine, daha çok dışa gidici, dışa yönelik insanlar yetiştirmesidir. Türk kaynaklı yabancı tip okullardan yetişenler genellikle dış ülkelerle gitmektedirler. Gidenlerin pek çoğu dönmemekte, dönenler de mutlu olmamakta ve Türk toplumuna uymamaktadır. Bir insan ancak kendi dilinde bilim yapabilir. Yabancı dilde eğitim, batılı ülkelerin tüm dünya üzerinde oynadığı tabî ki ülkemizde de gerçekleştirdiği oyunun bir parçasıdır. Farklı bir ülkenin diliyle bilim yapılmasını uygun gören kişiliklerle zaten bilim yapılamaz(Sinanoğlu,1999:41,134).

İşte bu araştırma, Farklı Dil Zorunluluğunun Türk Eğitim Sisteminde; gerek Yüksek Öğretimde gerekse Lisansüstü Eğitimde öğrencilerin yaratıcılığını söndürmesi ve birer bilim adamı olma yolundaki adımlarına nasıl engel olacağını, ulaşılan bulgular sonucunda, sergilemesi açısından önemlidir. Dili, dilin insan yaşamındaki rolünü, yine dilin eğitimdeki yeri, ana dil ile farklı dillerin kıyaslanması ve eğitimdeki yansımaları açısından yapılan betimlemeler ışığında çözümler ortaya

koymasıyla ve genel toplumun ve üniversite toplumunun farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarını görme şansını verdiği için de önem taşımaktadır. Çünkü araştırmanın analiz kısmında öğrencilere uygulanan anketlerden elde edilen bulgular genel toplum düşüncesinin belirlenmesini veyahut ta ortaya çıkmasını sağlayan bir araçtır. Araştırmada elde edilen bulgular farklı dil zorunluluğunun eğitimdeki yansımalarını ve öğrencilerin bu konudaki görüşlerini açıkça ortaya çıkarması itibarıyla zaman ve mekân olarak ta hiç işlenmemiş olması araştırmaya özgün bir nitelik kazandırmaktadır. Bu yönüyle insan bilincinin aynası konumunda sayılması, genel ve üniversite toplumunun bilinç dönüşümünü gerçekleştirebileceği açısından önem taşımaktadır.

Varsayımlar

Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına ilişkin öğrenci görüşleri konulu araştırmada;

- * *İzlenen literatür taraması ve anket uygulaması yönteminin konuya ilişkin verilere yeterli düzeyde ulaşılmasını sağlayacak nitelikte olduğu,*
- * *Veri toplama aracı olarak kullanılan anketin kapsam geçerliliği için uzman kanısının yeterli olduğu,*
- * *Araştırmada, Dicle Üniversitesinde ankete katılan lisansüstü öğrencilerin anketi cevaplandırırken görüşlerini içtenlikle yansıttıkları varsayılmıştır*

Sınırlılıklar

Araştırma;

- * *Dicle Üniversitesi ile sınırlıdır.*
- * *Araştırma bulguları, envantere cevap veren öğrenci görüşleri ile sınırlıdır.*
- * *Ölçme aracındaki ifadeler ile sınırlıdır*

Tanımlar

Lisansüstü Eğitim: Öğrencinin bilimsel araştırma yaparak bilgiye ulaşma, bilgiyi değerlendirme ve yorumlama yeteneğinin kazandığı eğitim basamağı yüksek

lisans, doktora ve sanat dallarında yapılan yeterlilik programlarından oluşan eğitim basamağıdır.

Farklı Dil Zorunluluğu: Eğitim ve Öğretim sisteminde kendi toplumuna ait olan ana dil haricindeki farklı dil veya dillerin öğretilmesi konusundaki yasal zorunluluğa denir.

Eğitsel Yansımalar: Verilen eğitim öğretim neticesinde kişinin davranışlarındaki gözlemlenen olumlu ya da olumsuz değişikliklerin bütünüdür.

Yöntem

Araştırma Modeli: Araştırma literatür taraması ve anket uygulamasını içeren betimsel bir modele dayandırılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmış ve araştırma ankete dayalı veriler ışığında sürdürülmüştür. Araştırmada temel olarak ilgili kaynaklardan, konuya ilişkin benzer araştırmalardan faydalanılarak analizler yapılmış, daha sonra bunlar betimsel analiz modülüne uygun olarak sunulmuş, elde edilen analizler anket verileri ile yorumlanmıştır. Betimsel nitelikteki bu araştırmada, örnekleme alınan Dicle Üniversitesi örneğinde Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını bilişsel/psikomotor/duyuşsal/toplam benlik düzlemlerine ilişkin öğrenci görüşleri bu araştırmanın bağımlı değişkeni, öğrenci görüşlerinin farklılaşmasına neden olduğu düşünülen *öğrenim kaynağı, cinsiyet, öğrenim düzeyi* ise bağımsız değişken olarak kabul edilmiştir.

Evren ve Örneklem: Araştırmanın evreni Türk Yükseköğretim Sistemindeki Yüksek Lisans ve Doktora Öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma evrenini ise, 2006-2007 öğretim yılında Dicle Üniversitesinde öğrenim gören yüksek lisans ve doktora öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın Örneklemi Diyarbakır il merkezindeki Dicle Üniversitesinde Fen, Sosyal ve Sağlık bilimleri enstitülerinde yüksek lisans ve doktora eğitimi yapan 103 Öğrenci oluşturmuştur. Örneklemi temsil edecek öğrencilerin seçimi için rasgele (random) yöntemi kullanılmıştır. Rasgele yöntemi ile örnekleme, evrendeki her bireyin veya objenin örneklem grubuna girebilme olasılığının birbirine eşit ve birbirinden bağımsız olmasıdır.

Yukarıdaki ölçütlere göre, araştırmanın örneklemi temsil eden öğrencilere tamamına envanter uygulanmış olup tümünden de cevap alınmıştır. Toplanan envanterlerin tümü geçerli sayılmıştır.

Verilen Toplanması: Araştırmada ilk adım olarak literatür taranmıştır. Bu maksatla, Ankara, İstanbul ve Diyarbakır da milli kütüphaneler ve üniversite kütüphaneleri taranmış, gerekli notlar alınarak bilgiler toplanmıştır. Ayrıca veri toplamak için tez danışmanı Prof. Dr. Hasan Akgündüz tarafından geliştirilen her boyutu altı ifadeden ibaret olan toplam 24 maddeli bir anket formu geliştirmiştir. (anket formu için bkz. Ek II) anketin birinci kısmı kişisel bilgileri ikinci kısmı ise lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin öğrenci görüşlerinin bilişsel/psikomotor/duyuşsal/ bütüncül yansımaları ölçmeye yönelik ifadeler içermektedir. Veri toplama aracının bütün olarak Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,83 olarak hesaplanmıştır. Anketin uygulanması için sosyal bilimler enstitüsünden izin alınmış ve uygulama gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması: Veri toplama araçları üzerinde istatistiksel işlemler öncesinde veri toplama aracının öğrenciler tarafından yönergeye uygun yanıtlanıp yanıtlanmadığı tek tek gözden geçirilmiştir. Elde edilen veriler sayısal değerler olarak bilgisayarda Excel programına tek tek kaydedilmiş, daha sonra veriler SPSS (Statistical Package for the Social Science) paket programına aktararak gerekli istatistiksel işlemler gerçekleştirilmiştir. İki değişkenli bağımsız değişkenlerin karşılaştırılması durumunda T-testi, ikiden daha fazla değişkeni bulunan bağımsız değişkenlerin karşılaştırılmasında ise tek boyutlu varyans analizinden yararlanılarak yorumlama yapılmıştır.

İstatistiksel analizlerin tümü, bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for the Social Science) programı kullanılarak, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyelerinden Yrd.Doç.Dr. Behçet ORAL rehberliğinde yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken 1.00–1.79 arasındaki ortalama değerlerin “Kesinlikle Katılmıyorum”; 1.80–2.59 arasındaki ortalama değerlerin “Katılmıyorum”; 2.60–3.39 arasındaki ortalama değerlerin “Kısmen Katılıyorum” ; 3.40– 4.19 arasındaki ortalama değerlerin “Katılıyorum”; 4.20–5.00 arasındaki ortalama değerlerin “Kesinlikle Katılıyorum” derecelerinde yer aldığı kabul edilmiştir. Düzeylerin yer aldığı bu aralıklar, seçeneklere verilen en düşük değer olan 1 ile en yüksek değer olan 5 arasındaki seri genişliğin seçenek (düzey) sayısına bölünmesi ile elde edilmiştir. Verilerin çözümlemesi ve yorumu bağlamında müteakip işlemler; ortaya çıkan tabloların öncelikle iç yoruma, ardından amaçlar/sınırlılıklar/varsayımlar itibarıyla dış

yoruma tabi tutulması, nihai yargının ortaya konması ve bulgular/nihai yargı istikametinde uygulamayı iyileştirici önerilerle, araştırma raporu tamamlanmıştır. Araştırmanın evren ve örnekleme Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1
Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmaya katılan Denekler	Evrendeki Denek Sayısı	Örnekleme Alınan Denek Sayısı	Araştırmaya Katılan Denek Sayısı	Araştırmaya Katılan Deneklerin Evreni Temsil Etme Oranı (%)
Fen bilimleri enstitüsü	127	41	41	32,3%
Sosyal bilimler enstitüsü	52	32	32	61,5%
Sağlık bilimleri enstitüsü	71	30	30	42,3%
Toplam	250	103	103	41,2%

1. LİSANSÜSTÜ EĞİTİMDE FARKLI DİL ZORUNLULUĞUNUN EĞİTSEL YANSIMALARI

1.1. Dilin Doğası ve Eğitsel Vizyonu

İnsanoğlu tarihsel süreç içinde sürekli olarak kendini ifade etme gayretinde olmuştur. Kimi zaman bu ifade kendini sanatta, kimi zaman müzikte kimi zamanda edebiyatta bulmuştur. İşte dil veya lisan olgusu da insanın kendini ifade etmesinde kullanmak üzere geliştirdiği bir enstrüman olarak karşımıza çıkmaktadır. Aslına bakacak olursak insanın varlık olarak ortaya konmasından beri ortaya koyduğu gayretin temel sebebidir kendi ifade etmek. Kozmik yapılanma içinde her varlık bir şekilde nesnelde bu gayretin içinde bulmuştur kendisini. Burada varlık felsefesi üzerinde kısaca durmak faydalı olacaktır.

Ontolojik olarak, varlık kavramı bilim ve felsefe açısından farklı kapsamlarda ele alınmaktadır. Bilim açısından varlık bir maddedir ve çağdan çağa değişmiştir. Bilim sadece varlığı değil yapılanması itibarıyla ele aldığı her olguyu çok belirgin ve net hatlarıyla bir toplu iğne başı büyüklüğünde değerlendirerek onun nedensel ve rasyonel çözümlemesini yapar. Hâlbuki felsefe bu toplu iğnelerin meydana getirdiği büyük resmi görüp betimlemeye çalışır. Bu manada insan dâhil tüm canlı ve cansız varlıklar aslında sahip oldukları öznel enerjinin nesneldeki ifadeleridirler. Ancak kozmik yapılanma gereğince her şey bu özgerçekleştirim sürecinin neticesinde kendi özüne geri döner. Yani oyun kendinin farkına varma oyunudur. Bu kapsamda ortaya konulan tüm yapılanmalar asıl mutlak gerçeklerinin birer imitasyonları ve maketleridirler. Ve her maket gibi üzerinde ehliyet kazanıldıkça terk edilerek yenilerinin yapılmasına mahkûmdurlar.

İşte dil de insanın kendi kendini ifade etme vizyonunun ortaya koyduğu bir enstrümandır. Ama asıl ve en etkili iletişim tabi ki tam araçsız iletişimdir. Dil bu manada tam araçsız iletişime geçişte bir araçtır. Dilin insan var oluşundaki vizyonu ve ontolojik özellikleri bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir;

“... İnsanın var oluşuyla dil arasında vazgeçilmez, zorunlu bir ilişki algılaması vardır. Bu algılama insanın bireysel ve toplumsal var oluşunda göreceli boyut açısından değerlendirildiğinde büyük ölçüde anlamlıdır. Ancak insanın mutlak varlığı dikkate alındığında tam bir illüzyon ve özdeşleşme halidir. Yatay tarihte dile bağlı son beş bin yıllık gelişme yazılı

ve sözlü kültürdeki kabarma insanın potansiyelini gerçekleştirmiş olmasının değil, yaşayamamış olmasının göstergesidir. Bir toplumun ardında bıraktığı ve biriktirdiği dile dayalı kültürel hâsıla onun yaşam derinliğini değil, yaşamı ıskalama düzeyini ortaya çıkarır. Çünkü dil kültürel bir protez olarak yaşamın içeriğiyle ilgili olmayıp nesnel ifade boyutuyla, yani yaşam teknolojisiyle bağlantılı tali, ikincil bir araçtır. Bu manada, dil tam politize bir var oluş simgesidir...” (Akgündüz, 2007)

Yukarıdaki politize var oluşla kastedileni aynı araştırma şöyle betimliyor;

“...Dil tam politize bir varoluş simgesidir, sahici olmanın en büyük engelidir. Sanıldığı gibi bir iletişim aracı olmayıp aksine ileteşememe halini simgeleyen bir telafi mekanizmasıdır. Daha radikal bir deyişle tamamen dışa ve kafaya dönük bir araç olarak dil yaşamın bittiği noktada başlar. Çünkü yaşam ve varoluşsal deneyim dilin, konuşmanın ve düşüncenin ötesinde gelişir. Dilin insan evrimindeki nihai vizyonu insanı yaşamak bakımından kaynama noktasına getirebilmektir. Bunun ötesinde bir bilinç dönüşümü sağlayamaz. Kaynama eylemliliği dilin ve düşüncenin bitmesiyle başlar. Bunun açılımı dilin var oluşta öznel mutfak boyutuyla ilgili olmayan salt bir ifade ve servis aracı oluşudur...” (Akgündüz, 2007)

Bir de dilin toplumsal var oluştaki görünümünden bahsetmek gerekir. Çeşitli kaynaklardan elde edilen bilgiler ışığında dilin tanımını ve toplumsal var oluştaki vizyonunu kısa kısa ifade etmek gerekirse; dil, insanların ifade birliğini sağlayan her türlü işaretler sistemidir. Dilin tanımları hakkında herkese göre değişen fakat yaklaşık olarak da, anlamları birbirine benzeyen görüşler vardır. Nitekim “İnsanların duygu, düşünce ve dileklerini anlatmak için kullandıkları işaretlerin hepsine birden dil denir.” görüşüne yer verilmiştir. Türkçe sözlükte ise; *Dil insanların düşündüklerini ve duyduklarını anlatmak için kullandıkları her türlü ve işaret ve özellikle ses işaretleri dizgesi*” dir denilmektedir (Özen, 1973:4). Başlangıcı henüz kesinlikle saptanamayan, belirlenemeyen dil, ekinsel bir kalıttır; yani geçmişte yaratılan, üretilen değerlerin elde edilen yaşamsal kazanımların geleceğe yansıma aracıdır. Ekinsel kurumlaşma ve özümlemede başlıca etkindir (Dündar, 1999:10,11). Birtakım dilbilimsel görüş açılarına göre dili ve oluşumunu incelersek şunları söyleyebiliriz.

Pragmatik Görüş Açısından Dil: Her insan tüm dilleri öğrenebilecek yetiye sahiptir. Özellikle erken yaşlarda örneğin 1,5 ile 2,5 yaşları arası çocuklar bütün dillerin seslerini çıkarabilir. Fakat büyüdükçe bu sesleri öğrenmek çok güç olur hatta imkânsızdır. İlim burada şöyle diyor; İnsan içgüdüsel olarak dili öğrenemez. Yabancı çocukları denen, yani tek başına olarak insan toplumunun dışında büyümüş ve hayatta kalmış olan insan fertleri, bunun ispatıdır. İnsan dili, hiçbir şekilde tamamen biyolojik veya ırka dayanan belli bir fenomen olmayıp, yalnız tarih ve kültürün belirlediği biricik bir fenomendir. Bütün insan dili, birbirine bir şey bildirmeye, iletmeye dayanır. Dil yoluyla tespit olmadan, hiçbir öğretim, hiçbir gelenek ve buna göre de bir neslin yaptığı denemeleri ondan sonra gelecek için devşirme gibi bir şey olamaz. Bu bakımdan dil, insanda bütün insani-olanın, tarihte kültürel-olanın taşıyıcısıdır(Wein, 1959: 35,36). Diğer bir görüş semantik açılarından bir görüştür.

Semantik Görüş-Açısından Dil: Bütün insan dillerinin ortak noktası vardır. Bu ortaklı işareti veren ve işareti anlayan dır. Kullandıkları ses işaretleri altında bir anlarlar, onlar bununla bir şey kastederler, dil elemanları onlar için bir şey ifade ederler. Burada temel fenomen işaret ve işaret edilendir. Bunun aynı zamanda anlamı şudur: onlar konuşmada bir şey üzerinde anlaşılır. Ve dilin antropolojik önemi de yine buna bağlıdır. Zira dilin görevi, en sonunda çeşitli insan fertlerinin, insandan tamamen bağımsız olan bir gerçeklik hakkındaki şuuru yön ve düzen vermektir. Bu gerçeklik üzerine insan, bir bildiride bulunur; fakat bu bildiri, ferde hayatını sağlayan bir sosyal hareket içinde gerçekleşmelidir. Burada işaretlerin keyfiliğine, açıkça yeniden bir sosyolojik ve antropolojik sınır konmuş oluyor(Wein, 1959:37,38). Bir diğer görüş İlahiyatçılar tarafından geliştirilen görüştür.

İlahiyatçı görüş; Kutsal kitaplardan yola çıkılarak dillerin doğuşları mevzuunda yapılan açıklamalara dayanır. Buna göre dil, Allah tarafından Hz. Adem'in şahsında bütün insanlara verilen bir lütuftur. Filozoflar ve filologların (dilbilgini) çoğu tarafından desteklenen bu görüş, ülkemizde dil bilginlerince desteklenmiş ve savunulmuştur. Bunlardan en başta sayabileceğimiz Ord. Dr. Reşit Rahmeti Arad'dır(Öztürk, 1990:10).

Her dil, gerçeğin belli bir yorumlanmasının kanunlaştırılmasıdır ve kendini biricik ve kesin olarak bir kanunlaşma olarak görmek ister. Burada şu temel bilgi olarak ortaya çıkar: insan dili, sırf bir bildiri ve anlaşma, 'bilgi ve iletişim' aracı

değildir. İnsan dili, daima anlaşıldığı gibi, düşüncelerin veya tasavvurların sırf bir ifadesi veya kopyası da değildir. İnsan dili hakkında daha çok W.Von Humboldt'un şu cümlesi doğrudur : '*dil, düşüncelere form veren bir organdır.*' Dil tasavvurlarımıza şekil verir, onları sadece tekrarlamaz(Wein, 1959: 44). Dilin bir özelliği de onun toplumsal bir kurum oluşudur. Bu oluşum aşağıda izah edilmiştir.

Toplumsal Bir Kurum Olarak Dil: Dil, alışılmış genel anlamı ile insanlar arasında bildirişimi sağlayan sözlü göstergeler sistemi olarak tanımlanmaktadır. Dilin bu göstergeler sistemi oluşu toplumsal kurum niteliği taşımasının gerektirdiği bir durumdur. Bilindiği gibi, toplumsal kurumlar toplumun karşılaştığı temel ihtiyaçları gidermek için bulduğu genel, sistemli, sürekli çözümlerdir. Toplum var olur olmaz, ilk ve en önemli ihtiyaç olarak, bir arada yaşamak ve birlikte iş görmek durumunda olan üyelerinin bir birleri ile anlaşmalarını sağlamak sorunu ile karşılaşmıştır. Bu sorun için bulunacak çözümün toplumun bütün üyeleri için geçerli, yani genel bir nitelik taşıması; durumlara ve kişilere göre değişmeyen oturaklı bir kurallar ve yöntemler dizisi, yani bir sistem oluşturması; nihayet kuşaktan kuşağa kesintisiz geçebilecek bir sürekliliğe sahip bulunması gerekiyordu. Toplum dil dediğimiz toplumsal kurumu meydana getirmekle sorunu bu gereklere uygun bir çözüme bağlanmıştır. Gerçekten de dil, genel, sistemli ve sürekli dir(Ataman,1981:16).

İnsan, toplum halinde ve toplumu örgütleyen bir iletişim ağı içinde yaşamını sürdürebilen bir varlıktır. Toplum içinde insanlar arası karşılıklı ilişkilerin oluşturulmasında en önemli iletişim aracı ise dildir(Cem, 1978:1). Dilin toplumla olan ilişkisinden bahsettik, şimdide bu toplumu oluşturan aynı soydan gelen bireylerin soydaş olma özelliklerinin dil ile olan ilişkisinden bahsedelim.

Ulus Kavramı ve Dil: Uluslar dilleriyle vardır. Ulusları ulus yapan en önemli etmen ortak dilleridir. Ulus olabilmenin, ulusal birliğin olmazsa olmaz ön koşuludur dil birliği. Hangi dilden hangi ırktan olursa olsun, bütün insanlar ana dilleriyle düşünürler, yabancı bir dille düşünülemez, düşünce üretilemez. Anadille üretilen düşünce ve düşünsel yapıtlar bir başka dile ancak çevrilerek iletilebilir. Çeşitli nedenlerle, süreç içinde bir başka dil, anadilin yerini alabilir. Böyle bir dönüşüm sonucunda, kişinin ulusal bağları ya zayıflar ya da tümünden kopar. Konuştuğu yeni dili kullanan ulusa örtülü ya da açık bir eğilim başlar (Aykın,2000:38).

Ana dil bir toplumu ulus yapan ögelerin en başında gelir. Bir ulusun bireylerini en başta anadili birbirine bağlar, birbirine benzeştirir. Gelişi güzel bir kalabalık olmaktan çıkarıp uluslaşmada baş etkenlerden biri olur. Anadili konuşanlar arasında ortak bir bağ oluşur. Buna *anadili duygusu* da denir. (Aksan, 1998:298)

Dil, gerçek etkinliğini düşüncede gösterir. Bir ulusta uygarlık ve kültürle düşüncelerin de gelişmesi, berraklık kazanması sonunda dil de açıklık ve seçiklik kazanır. Böylece bir ulus, yetkin olmayan bir dili düşünce ürünlerinin bir aracı haline getirebilir. Ancak bunun için dilin o zamana kadar koyduğu sınırları kaldırması, bu sınırları aşması gerekir. Bunu yapmazsa dil gelişemez, serpilemez, olgunlaşamaz. Dile sonradan katılan şeyler bile ilkel dile uygun kalır, onun yasalarına göre değişir (Cem, 1978:5).

Her millet kendi dilini kendi ihtiyaçlarına, kültür ve medeniyet seviyesine, zevkine göre yaratır. Dil, tıpkı ev gibi bir milletin duygu, düşünce ve hayatının barınağı ve korunağıdır. Dilin bütünü milletin evidir. Milletler dillerini tıpkı medeniyetler gibi kurarlar. Her milletin kendisine göre bir medeniyeti vardır. Ziya Gökalp buna '*Hars*', milli kültür adını veriyor. Dil harsın evidir. Heidegger , '*dil insanın evidir*' derken, dil ve insan arasındaki yakın münasebeti belirtmek istemiştir. İnsan yerine millet demekte bir mahsur yoktur. Zira dillerin başlıca vasfı milli oluşlarıdır. Dil konusunda en çok yanılanlar dil'i, tarihten, kültürden, toplumdan, bir kelime ile insandan ayıran dildilerdir (Kaplan,2006:144,145).

İnsan, düşünce, toplum, kültür, dil bağıntısını oluşturan ögelerin iç içeliği, bunların birbirinden soyutlanarak ve yalnız kendi içerikleriyle incelenmesi olanağını büyük ölçüde kısıtlamaktadır (Cem, 1978:3). Bu yüzden ki bu ögeleri incelemek gerekir.

Dil, İnsan ve Düşünce: İnsanı insan yapan ve onu diğer varlıklardan ayıran temel özelliklerden birinin dil olduğu ifade edilebilir. Ancak insanın bir diğer özelliği olan düşünce ve dil arasındaki ilişki sürekli olarak tartışılmıştır. İnsan kendisini ve dünyayı tanıdıkça bu başarılarını ve başarısızlıklarını daima dil ile ifade etmiştir. (Uludağ, 2006: 84)

İnsanın varlık alanına çıkması ile birlikte dil kazanılmaktadır. İnsanın dili sayesinde insan olduğu doğrudur. Dil, bireysel ve sosyo-kültürel açıdan insan hayatı için oldukça önemli bir yer tutmaktadır. İnsan ancak dil sayesinde kendini anlatabilir.

Dış dünyayı algılayabilir. Buradan hareketle algılarını sınıflandırabilir, onları soyut kavramlar halinde ifade edebilir ve diğer varlıklar ile kıyaslamalar yaparak hem kendi bilgi alanını genişletip hemde varlıklar arasında ilişkiler tesis edebilir. Böylece insan bilgisinin temelini, aynı zamanda üretim ve paylaşım aracını oluşturan dil, bu sayede insanın diğer bütün varlıklardan ayrılmasını da sağlar. Yirminci yüzyılda dil âlimleri, psikologlar ve sosyologlar dil ile düşünce arasında sıkı bir münasebet bulmuşlardır. Bu münasebeti şöyle özetleyebiliriz. Dil, onu konuşanların duygu, düşünce ve hayal dünyalarını tayin eder. Bir dilde ne kadar kelime varsa, o milletin dünya görüşü o kelimelerle sınırlıdır. İnsanoğlu bildiği ve dikkat ettiği varlıklara, duygu ve düşüncelere ad koyar, bilmediklerinin o dilde adları da yoktur. Diller, sade yapıları bakımından değil, kelime kodları bakımından da birbirlerinden ayrılır. Ve bu ayrılık kültür ve medeniyet farkına delalet eder(Uludağ, 2006:99). Kültür ve dil arasındaki bağlantı ise aşağıda izah edilmiştir.

Kültür ve Dil: Hemen her toplumda ya da kültürel dizgede kişiler ve kurumlar arasındaki bağ ve ilişkiler dil aracılığı ile kurulur ve onunla olanak kazanır. Dil, kültürel muhtevanın bir ansiklopedisi ya da sözlüğü gibidir. Kültür dizgesi çerçevesinde bir iletişim aracı olarak dil, toplumu oluşturan bireyler, kurumlar ve örgütler arasında bağıntılar kurmakta, etkileşim ortamı hazırlamakta ve işlevini böyle sürdürmektedir (Cem, 1978:4).

İnsan aklının ürünü olan dil ile o insanların oluşturduğu toplum ve o toplumun oluşturduğu kültür arasındaki bu sıkı bağlantı, aynı zamanda bir toplumun gelişmişliğinin ve kültür düzeyinin de göstergesidir. Dildeki gelişme ve zenginlik kültür alanındaki zenginliğin ifadesidir(Korkmaz, 2001:7).

Birkaç cümle ile tanımlanamayacak kadar karmaşık bir dizgeye sahip olan kültür kavramında Tylor tarafından ortaya konulmuş *‘kültür bir toplumun üyesi olarak insanoğlunun öğrendiği ya da kazandığı bilgi, sanat, gelenek-görenek ve benzeri yetenek, beceri ve alışkanlıkları içine alan karmaşık bir bütündür.’* tanımlaması bütünüyle yeterli olmasa da halen geçerliliğini korumaktadır(Mengü, 2002:15). Kültürün birtakım niteliklerinden bahsederek kavram olarak biraz daha netleşecektir. Örneğin;

Kültür öğrenilir; kültürel öğelerin yeni kuşaklara aktarılması süreçleri kültürel öğrenme süreçlerini gerektirmektedir. İnsanoğluna ait simgelerin kullanılmasına

dayanan bir öğrenme şekli olan kültürel öğrenmede nesneyle birebir bağıntı bulunmayan işaretlerin kullanılması gündeme gelmektedir. Kültür semboliktir; çoğunlukla sembol ile kapsadığı nesne arasında birebir bir bağlantı zorunluluğu bulunmamaktadır. Bu bağlamda kültürel öğeler insanoğlunun nesnelere anlam yükleyebilme ve yüklenen anlamdan sembolleri çağrıştırabilme yetilerinin bir ürünüdür denilebilir. Kültür doğaya el koyar; davranış kalıplarımızın çoğu kültürel sınırla çevrilidir, diğer bir deyişle kültür bize neyi ne zaman ve hangi şekilde yapacağımızı gösteren bir konumdur(Mengü, 2000:15,16).

Dil insan var oluşunda ve sonrasında yaşantısındaki her alanda etkin olduğu gibi, yine insan hayatında çok etkin olan bilimle de etkileşim ve iletişim halindedir. Bu etkileşim aşağıda şöyle izah edilmiştir.

Dil-Bilim İlişkisi: İnsan aklının tabiata yönelmesi ve orada merak ettiği sorulara cevap arama gayretinin sonucu olarak ortaya çıkan bulguların sistematik olarak disipline edilmesi şeklinde ifade edebileceğimiz bilimsel faaliyetin, yine dil ile çok yakından ilgisi olduğu gözden kaçmayacaktır. Dil sadece nesneler dünyasındaki ilişkileri değil, kültürel fenomenler alanında da tespit etme, anlamlandırma, değerlendirme, saklama ve geleceği kurgulama görevini yerine getirmektedir. Bunu yapabildiği ölçüde hem taşıyıcısı olan insana değer katmakta, hem de zengin bir kelime dağarcığı ile anlam gücüne sahip olmaktadır(Uludağ, 2006:85).

Bilim doğadaki nesnelerin, olguların, insanın sorgucu aklıyla irdelenip dizgelenmesi, kuram ve kurala oturtularak, insan yararına sunulması ya da yeni karar ve düşünüş yollarına ön açıcı bilgilerin üretilmesidir. Bilim akla dayanır. Akıl neyin nereden geldiğini ölçüp biçerek, oranlamalar yaparak, bağlantılar içinde olumlu sonuçlara varmayı buyurur. Bilimin açkısı kuşku, var olanın ötesini yoklamaktır(Bolulu, 2000:101).

Dünyanın çağdaş medeniyet aşamasında gelmiş olduğu noktayı yakalayabilmek hatta onun ötesine geçebilmek için, sahip olunması gereken önceliklerden birisi, mükemmel ve zengin bir dildir. Çünkü ilmin gelişmesi ve ilerlemesi için, bütün mefhumları en ince çizgilere varıncaya kadar anlatabilecek kelime ve terimlere ihtiyaç vardır. Terminolojisi teşekkül etmemiş bir ilim konusunda, hiçbir şey yapmak mümkün değildir. İşin esası dildir. Dil olmazsa tefekkür de olmaz ilim de

olmaz(Uludağ, 2006:86). Dilin en önemli ve en etkin alanı da eğitimidir. Dilin eğitimle ve eğitim bilimi ile olan ilişkisine aşağıda yer verilmektedir.

Dil-Eğitim İlişkisi: Dil kazanımı ve öğrenimi ailede başlar. Toplumun temel taşı olan bu kurumdaki dil öğretimi plansız, programsız ve dilin kurallarından uzak bir öğrenme biçimidir. Bu şekildeki dil kullanımı insanın gündelik hayatını sürdürmesini sağlayabilir ama bilimsel, felsefi, teknolojik, siyasi vb gelişmeleri takip etmek onları günün şartları içinde yorumlamak bunlara dayanarak gelecek için tahminler yapmayı sağlamaz. Bunu sağlayabilmenin yegâne yolu, ilk ve orta öğretim kurumlarında planlı programlı bir dil öğretimi ile mümkün olabilir. Her toplum kendi geleceğini güven altına almak, yeni nesiller ile yetişkinler arasında kopukluk meydana getirmemek, kısacası toplumun kültürünü bilimsel ölçüler doğrultusunda geleceğe taşımak için milli dil öğretimine özel bir değer vermişlerdir. M. Kaplan, dil ve eğitim arasındaki ilişkiye temas ederken şu ifadeleri kullanmaktadır. *Yalnız Türkçe ve edebiyat derslerinde değil, her derste hocalar kelime bilgisine ehemmiyet vermelidir.* Çünkü her ders için kelime, düşünce ve mefhumla götüren bir vasıta. Her derse ait kelimeler bilinmeden dersin anlaşılması mümkün değildir(Uludağ, 2006:86).

Eğitim kavramı toplumsal açıdan insanın var oluşuyla, birey açısından da kişinin doğumu ile başlayan ve devamlılık gerektiren bir süreçtir. Eğitim bireye bilgi ve beceri kazandırmanın yanı sıra, toplumun hayatını devam ettirebilecek ölçüde ve nitelikte değer üretmek, var olan değerlerin dağılmasını önlemek, yeni değerlerle, insanların yaşama şekillerini, kültürünü bağdaştırmak sorumluluğunu taşır(Turgut, 2001:1).

Dil, sadece karşındakini aydınlatma, bilgilendirme aracı değil aynı zamanda eğitimin öznesi durumunda olan ve kendisinde bulunan eksikliklerin farkına vararak dil öğretim ve kullanımına yönelen insan açısından da ele alınabilir. Fakat pedagojik bir mesleği icra edenler açısından ifade etmek gerekirse; dil öğrenimi, dil konuşabilme, dile yönelik kabiliyetlerin teşkili eğitici ve eğitimin çok açık bir arzusu olarak görünür. Bunu en büyük sebebi, dilin sosyo-kültürel bir güç sistemi olmasından kaynaklanmaktadır. Dışsal açıdan yürürlükte olan kanunların zorlaması ile içeriden ise organize olmuş toplum ile özdeşlik kurabilme açısından ele alınabilir. Bunun ideal süreci ise derstir. Bu bakımda eğitim, öğrenci ile eğitici arasında dilsel

tartışmalı bir yorum olarak kabul edilir(Uludağ, 2006:87). Bilim dalları arasında artık eğitim biliminin yeri ayrıca önem kazanmaktadır. Bunda eğitim biliminin doğrudan insan ve dil ile ilgili olmasındandır. Bu durum aşağıda izah edilmiştir.

Dil-Eğitim Bilimi İlişkisi: Bilimin olaylar dünyasında uğraştığı fenomenler çeşitlilik arz etmektedir. Özellikleri itibariyle birbirine benzeyen olayları sınıflandırarak, belirli yöntemlerle araştırma faaliyetinin sonunda araştırma sahası itibariyle birbirinden oldukça farklı ilim dalları ortaya çıkmaktadır. Bu çeşitlilik dilde farklılaşmayı ve ayrılmayı ortaya çıkarmakta ve yeni yeni terimlerin kültür ve medeniyet alanına kazandırılmasını sağlamaktadır(Uludağ, 2006:84-99).

Eğitim biliminin dil problemi de diğer bilimlerin kullandıkları dil probleminden farklı görünmektedir. Problem alanlarının başında ‘*eğitim biliminin dili yoktur*’ şeklindeki temel iddia yer almaktadır. Bu tezi ileri sürenler, eğitim bilimi diye bir bilimin olamayacağı, şeklindeki temel bir kanaatten yola çıkmaktadır. Elektrik bir bilimin matematik ya da diğer bilimler gibi formelleşen bir terimler sisteminin olamayacağı, kullandığı terimlerin diğer disiplinler tarafından ortaya atıldığı iddiası bu tezi ileri sürenlerce dile getirilmektedir. Eğitim bilim alanında da durum diğer bilimsel faaliyetlerden farklı bir konumda değildir. Eğitim araştırmalarının kullandığı dil yani terimler bakımından bütün dünya da evrensel bir tutarlılığın olmadığı görülmektedir. Modern eğitim bilim araştırmalarının ülkemiz açısından henüz yeni olduğu dikkate alınırsa, bu sahadaki terminolojik çeşitlenmeler bir ölçüde mazur karşılanabilir. Ancak bu farklılıkların bir an önce giderilerek birliğin sağlanması gerekmektedir. Hatta daha da önemlisi, eğitim disiplinine bilimsel anlamda bir bütünlük kazandırılmak zorunda olduğu görülmektedir(Uludağ, 2006:87). İnsan hayatında yer alan son bir olgu ile dil ilişkilendirilecektir.

Dil-Felsefe İlişkisi: Dil felsefesinde, incelencek nesneyi veya konuyu tanımlamak kolay değildir. Felsefede incelencek konu boyutların, sınırlarının bir araya getirilip, derli toplu incelenmesi o şeyin özünün, doğasının ve ideolojik yapısının kaybolmasına yol açar. Akustik bir olgu olarak sesi düşünecek olursak, özgül nesne olan dile varırız. Ses üretimimin fizyolojik algılama sürecini ilave ettiğimiz takdirde nesnemize daha fazla yaklaşmış olmayız. Buna konuşmacı ve dinleyici katarsak iki farklı psiko-fiziksel süreç ve doğal sonucu fizik yasaları tarafından yönetilen bir fiziksel ses kompleksi elde etmiş oluruz. Buradaki eksiklik

ruhtur. Ruhunda bu komplekse anlam vermesiyle dil olgusuna varılır(Voloshinov, 2001:94).

Dilin, insan var oluşundaki olgularla olan ilişkilerinden bahsettikten sonra biraz da ana dil yabancı dil ikileminden bahsetmek gerekir. Anadil -yabancı dil ikilemi tamamen kültürel bir olgunun sonucudur. Her toplumun kendine ait bir kültürü ve o kültürün devamlılığını sağlayan bir dili vardır. Yeryüzünde tek bir kültür esas alınmadığı gibi tek bir dilde söz konusu olamaz. Aynı ses titreşimlerinin farklı şekillenmesiyle oluşan dillerin yerlisi–yabancı, iyisi-kötüsü, anadili-yabancı dili olamaz. Bu ikilemleri kültürel farklılıklar değil de politik durumlarla izah edilir. Her dil kendi toplumunun anadilidir. Dilleri bu şekilde ayırmak tamamen toplumların birbirlerine olan meydan okumalardır (Akgündüz,1997). Anadil –yabancı dil ikilemli bir kaynakta şu şekilde izah edilmiştir;

“...Anadil -yabancı dil ikileminin ikincil ve tamamen yaşam teknolojisine ait göreceli bir ikilem olduğu, dilin ontolojik değerinden ziyade onunla özdeşleşme ve duygusal kapılma hallerini yansıtan paradokslar olduğu ortaya çıkar. Yabancı dil tanımlaması bütün bilincinin kaybı, ayrılık illüzyonu toplumlar bazında aracın amaç haline getirilmesiyle ortaya çıkmış bir ötekileştirme zorlamasıdır. Yerli-yabancı insan zihninin yarattığı bir bölünmedir...”(Akgündüz,2007)

Buraya kadar dilin nasıl var olduğu, nasıl yaşadığı ve bilim gibi, eğitim gibi vb. olgularla olan ilişkilerinden bahsettik. Dilin aynı zamanda öğrenilen ve öğretilen bir duruşu vardır. Dilin eğitimle olan bağından yola çıkılarak dil öğrenmenin serbest ve zorunlu eğitim duruşlarından bahsedilecektir.

1.2. Dil Öğrenmede Serbest ve Zorunlu Eğitim Duruşları

Dil düşüncenin sembollerle anlatımıdır. Milletlerin düşünce sistemleri olan felsefelerine bakıldığında bu semboller açık bir şekilde görülebilir. Dil, mademki bir düşünce vasıtasıdır, farklı düşüncelerin ayrı dillerle ifade edilmesi şarttır. Bu bağlamdan yola çıkarak farklı dil öğrenmenin vizyonunu şöyle izah edebiliriz(İşçi, 2000:240).

Genellikle farklı dil öğrenme isteğinin iki ayrı türü olduğu kabul edilmektedir. Bunlardan birincisinde, kişinin istediği yabancı dilin konuşulduğu topluma girmek, onu benimsemek, onunla bütünleşmek doğrultusundadır. Burada yabancı dil

bütünleştirici bir işleve sahiptir. İkincisinde ise, kişi yabancı dili bir araç olarak kullanıp belirli alanlarda ondan yararlanma isteğindedir. Yabancı dilin buradaki işlevi araçsaldır. Hangi tür isteğin daha ağır bastığını ve zamanla nasıl bir değişim gösterdiğini dışarıdan gözlemlene olanağı yoktur. Çoğu kez kişinin kendisinde isteğini kesinlikle tanımlayamamaktadır. Onun için, her ne kadar yabancı dil öğrenimini bütünleştirici bir tutumla sürdürenlerin aynı işi araçsal tutumla yapanlardan daha iyi sonuç aldıkları ileri sürülmekteyse de, bunun kanıtlanması kolay değildir. (Sebüktekin, 1981:15)

Tüm dünyada, farklı dil öğrenimindeki en büyük etken gerekliliktir. Bu gereklilik, siyasal, ekonomik, teknolojik, bilimsel ve kültürel yararlılık sağlamaya yöneliktir.

Farklı Dilin Önemi: Günümüzde iletişim araçlarıyla artık küçülen dünyamızın pek çok noktasına kısa sürede ulaşabiliyoruz. Bu bağlamda yabancı dil öğrenmenin önemi ve gerekliliği kaçınılmaz olmuştur. Artık toplumlar arasında ticaret, siyaset, askerlik, bilim, turizm, eğitim, sanat gibi konularda iletişim için anadilin dışında uluslararası ortak dil veya dillerin öğretilmesi konusuna oldukça önem verilmektedir. Ancak uluslararası dili belirleyen en önemli etkenler ekonomi, teknoloji ve bilim olmuştur. (Doğan,1996:2) Ancak, günümüzde yabancı dilin öğretimi bizlere çağdaş bilginin kaynaklarına ulaşmamıza yarayacak bir araç gibi değil de kendi başına bir amaç gibi sunulmaya çalışılmaktadır(Tılfarlıoğlu,2007).

Yararcı bir açıdan bakıldığında, yabancı dilin, belirli bir yaştan sonra, toplumun her kesimindeki bireylerin büyük bir bölümüne dış ticaretten bilimsel araştırmaya kadar her türlü uğraş ve ilgi alanında gerekli olduğu ya da olabileceği açıkça görülmektedir. Çağımızın teknolojik buluşları, ulaşım ve iletişimde bugüne kadar görülmemiş gelişmelere yol açmış, her alanda yoğunlaşan uluslar arası ilişkilerin de yardımıyla, değişik diller kullanan ülkelerin insanlarını kolayca bir araya getirebilecek güçte olanaklar yaratmıştır. Bu olanaklardan giderek büyüyen ölçülerde yararlanılmakta, artık hemen herkes en umulmadık yer ve zamanlarda bile yabancı dil bilme gereksinimleriyle karşı karşıya gelmektedir(Sebüktekin, 1981:1).

Tılfarlıoğlu “Mühendislik eğitiminde yabancı dil: yabancı dille mi? Yabancı dilde mi ?” adlı makalesinde dil olgusu incelerken dilleri Birleşmiş Milletler ve

dünya İstatistik kuruluşlarının verdiği verilere göre dünyada yaygın kullanılan dilleri kullanım alanı ve amacına göre üç kategoride sınıflandırmıştır.

* *Dünyada en çok nüfus tarafından ana dil olarak kullanılan diller,*

* *Dünyada en geniş coğrafi alanda kullanılan diller,*

* *Dünyada bilimsel ve teknoloji alanda ticaret, haberleşme ve bilgi alışverişinde yaygın kullanılan diller* şeklinde. Tılfarlıoğlu, özellikle her üç kategoride ilk sıralarda yer alan İngilizcenin halen genişleyerek dünyada en çok kullanılan eğitim, bilim ve haberleşme dili olma yolunda ilerlediğini belirtmektedir(Tılfarlıoğlu,2007).

Bugün Avrupa ülkelerinde de farklı dil öğretimine ve öğrenimine önem verilmektedir. İngilizce hemen hemen bütün Avrupa ülkelerinde öğretilen farklı dil konumundadır. İngilizcenin haricinde lise eğitiminde ikinci veya üçüncü olarak da Fransızca, Almanca, İspanyolca ve Rusça öğretilmektedir(www.eurydice.org)

Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi Teknikleri: Modern çağımızda bir dil öğrenirken uygulanan birçok teknik ve yöntemler vardır. Tüm bu teknik ve yöntemlerin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için kişinin motivasyonu istek ve kararlılığı da önemlidir. Bir toplumun, çeşitli öğretim teknikleri, yöntemleri, gelenekleri, görenekleri, kültürü, disiplini o toplumun eğitim duruşunu oluşturur. Tüm bu ifadeleri tek bir cümlede toplarsak uygun bir eğitim duruşuyla dil öğretimi ve öğrenimi sağlanabilir.

Yabancı dil, anadilin öğrenme safhalarına benzer tabii bir yolla öğretilmeli ve bu yapılırken öğrencinin kişilik ve sosyal gelişimi hiçbir zaman gözden uzak tutulmamalıdır. Bunun yanında ülke gerçekleri göz önünde bulundurularak, herkes yerine motivasyonlu ve kabiliyetli olan öğrencilere dil eğitimi verileceğinden seviye daima yükselmiş ve harcamalar istekli ve kabiliyetli olanlara kaydırılmış olacaktır. Bu sayede bir yabancı dil ve bu dil ile gelen kültür öğrenciyi olumsuz olarak etkilemek yerine onun kişiliğinin güçlenmesine katkı sağlayacak, kültürünü zenginleştirerek ve global kültürle bağ kurmasını kolaylaştıracaktır. Bu öneriler ışığında yabancı dil eğitiminde yeni yaklaşım ve yöntemler geliştirilmeli, bu konuda dilciler başta olmak üzere, felsefeci, sosyolog ve psikologlar düşünsel bir alt yapı oluşturma seferberliğine girişmelidirler(www.yayim.meb.gov.tr)

İyi bir yabancı dil bilgisine sahip olan, fakat eğitimi Türkçe olarak görmüş birisi yabancı dille yazılmış mesleki makale ve kitaplarda geçen teknik kelimeleri,

cümlelerin gelişinden kavrayabilir ve okuduğunu tam olarak anlayabilir. Fakat bu teknik kelimeler kişinin hafızasında yer etmez, bir gün sonraki sözlü tartışmalarda o kelimeleri hafızadan geri çağırmak ve kullanmak mümkün olamaz. İster teknik, ister normal bir kavram olsun, beyinde algılanıp hafızaya yerleşebilmesi için, kavramı ifade eden kelimenin yüzlerce defa farklı ortamlarda farklı şartlarda, farklı cümle yapısı içinde tekrarlanması gerekmektedir. Psikolojide veya eğitimde buna ‘kavram geliştirme’ (concept development) denilmektedir. İşte yabancı dille eğitimde, teknik kavramlar gerek yazılı metinlerde, gerekse sözlü anlatım ve tartışmalarda yüzlerce defa tekrarlanma imkânı buldukları için beyinde bir kavram olarak gelişmekte, kişinin sözlü-yazılı ifadelerinde veya tartışmalarında kolayca yerlerini alabilmektedir. Türkçe olarak eğitim görmüş kişiler, bu kavramları okuduğu zaman anlasa bile hafızasında otomatik olarak geri çağrılabilen bir kavram olarak yerleşmesi çok zordur. Ayrıca, yeni bir kavram hafızaya yerleşmiş olsa bile onun inceliklerini, farklı nüanslarını kavrayabilmek çok daha uzun zaman almaktadır(Köksoy, 2000:12).

Türkiye’de farklı dil öğretim ve öğrenim sorunu, yadsınamaz bir biçimde bugün için bile çözümlenmemiş bir durumda sürüp gitmektedir. Bu konuda ülke çapında yaygın kanı ve duygu, belli bir fobi-mani ikilisi biçiminde belirginleşmekte gibidir. Bu ikiliden birincisi olan fobili, ürküntülü davranışa göre belli bir yabancı dili, işe yarayacak ölçüde öğrenmek neredeyse imkânsızdır. Çünkü orta ve yüksek öğretim süresinde sekiz yıl boyunca görülmekte olan yabancı-dil dersleri, uygulamaya geçilince, bütünü ile yararsız ve geçersiz kalmaktadır. Aynı ikiliden ikincisi olan manili tutkulu davranışa göre ise, eğer kim panzehirler kullanırsa, yabancı dil öğrenmek olanaklıdır, ve hatta kolaydır. Bu tutuma göre eğer okulun adı kolej ise veya bir dershanede dil laboratuvarı denen şey varsa veya bir kursta odio-vizüel yöntem uygulanıyorsa artık bu koşullarda yabancı dil öğrenmemek neredeyse olanaksızdır. Ayrıca bir de yabancı ülkede bir veya birkaç aylık kursa katılmışsa yabancı-dil bütünüyle öğrenilmiş sayılma durumuna gelmektedir. Oysa bütün bu girişimlerden elde edilen sonuçların yeterince doyurucu olmadığı kolaylıkla gözlenebilmektedir. Bu bakımdan, Türkiye deki öğretim ve öğrenim sorununa daha gerçekçi ve giderek daha geçerli bir çözüm getirebilmek için ilkin ortadaki durumun çok daha eleştirel bir biçimde irdelenmesi ve ayrıntılı bir biçimde saptanması gerekmektedir(Başkan, 1981:155).

Farklı dil Türkiye’de verimsiz bir şekilde iyi öğretilmemektedir. Yeni çağdaş yöntemler uygulanması gerekirken, Türk toplumuna büyük yük olan ve dış ülkelerden benzeri olmayan bir takım yöntemler uygulanmaktadır. Bunun başlıcası özellikle son 20 yılda yaygınlaşmış olan farklı dilde eğitimidir. Hem bir farklı dili hem de çoğu öğrenciye zaten zor gelen fen konularını aynı dille öğretmek diye bir yöntem olamaz. Bu sadece ezberciliğe ve zihin karışıklığına yol açar(Sinanoğlu, 1999 :41).

İngilizce öğretimine anaokulundan üniversiteye kadar yer verilmektedir. Bunun yanı sıra İngilizce öğretimi ile yetinilmemiş ve birçok okulda eğitimin neredeyse tamamı İngilizce yapılmaktadır. Ancak, eğitim kadrolarının İngilizce eğitim için yetersiz oluşu nedeniyle bunların birçoğunda eğitimin karma bir dille yapılmasına yol açmaktadır. Üniversiteler de dahil olmak üzere, bir çok okulda İngilizce eğitim, öğrencinin öğrenmesi gereken temel kavramları öğrenmemesine neden olmaktadır. İngilizce bilen ama konusunu bilmeyen öğrenciler bir sonraki eğitim aşamasına devam etmektedirler. Ülkemizin en iyi üniversiteleri ya tamamen, ya da kısmen İngilizce eğitim vermektedirler. (Tılfarlıoğlu,2007)

Hangi yöntem ve tekniklerle yabancı dil öğretilmelidir? Yabancı dil öğreniminde bir yol da İngiltere, Amerika ve Almanya’da yaygın olduğu gibi turistik yerlerde çalışan lisan öğretim merkezleridir. Yabancı dil öğreniminde geçerli olan bir yol da dilin konuşulduğu ülkeye doğrudan temas, o ülkeyi gezme ya da belirli bir süre oturma, çalışma, öğrenim görmedir. Bu yol en hızlı, pratik yabancı dil öğrenme şeklidir. Bu da ülkelerarası gidiş dönüşle mümkündür. Yabancı dilin daha geniş kitleler tarafından konuşulduğu ülkelerde kısa uzun sürelidir başka ülkede çalışma ve yaşama yakındır. Yine örnek olarak Avrupa Birliği ülkelerinde 5 milyon işçi ya vatanı dışında çalışmaktadır. Her iki Alman’dan bir, her üç İngiliz’den biri her yıl yurtdışına çıkmakta. Bu Belçika, Hollanda, Danimarka için % 100'lere ulaşmaktadır. Topluluk içinde sınırlar ve gümrükler kalkmıştır. Her ülke komşu ülkenin televizyonunu izleyebilmekte, radyosunu dinleyebilmektedir. 80 bin kişi her gün işe gitmek için sınır geçiyor. Yabancı dil öğreniminde çok etkili olan bu yoldan ülkemiz insanının yararlanması bulunduğumuz coğrafi konum sebebiyle oldukça güçtür. Yabancı ülkede çalışan birinci nesil işçiler ise basit temel eğitimi bile alamadıklarından bulundukları ülkenin dilin öğrenememişlerdir. Sonuç: Türkçemizin gelişmesi, diğer Türk Cumhuriyet ve toplulukları tarafından tercih edilmesinin öne çıkarılması için, bilim ve teknolojik gelişmenin halk tarafından anlaşılması, izlenmesi

için eğitim-öğretim dili Türkçe olmalı, ama yabancı dili de herkese öğretebilmeliyiz.(Doğan,1996:3)

Türkiye’de ne yazık ki henüz tam olarak yabancı dil politikası oluşturulamamıştır. Okullarda yabancı dil konusunda zaman zaman farklı kararlar alınmaktadır. Türkiye’deki yabancı dil eğitiminin yetersiz ve yanlış olduğu konusunda sık sık görüşler ileri sürülmektedir. Yetersiz olduğunu iddia edenler iddialarına destek olarak Anadolu Liseleri, Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler gibi okulları bitirdiği halde yeterli seviyede dil bilmeyen öğrencilerin çokluğunu ileri sürerler. Gerçekten de Türkiye’de yabancı dil öğretimi konusunda hala bir karışıklık bulunmaktadır. Eğitim sisteminde sık sık yapılan değişiklikler yabancı dil öğretim ve öğrenim sürecine olumsuz etkide bulunmaktadır. Bunlara öğretmen yetersizliği de eklenince dil eğitiminden istenen neticenin alınması zorlaşmaktadır(Yalçın,Özek, 2006:1)

Türkiye’deki Farklı Dil Zorunlulukları: Bu gün ülkemizde farklı dil bilme bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu zorunluluk eğitim kademelerimizin her döneminde vardır. Yasa ve yönetmeliklerle de düzenlenmiş ve belirtilmiştir. Örneğin Millî Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi Ve Öğretimi Yönetmeliğine göre; *“İlköğretim kurumlarında; 4 üncü sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerine yer verilir ve aynı sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerinin takviyesi amacıyla ya da ikinci yabancı dil dersi olarak seçmeli yabancı dil derslerine de yer verilebilir”* ibaresine yer verilmiştir(meb yabancı dil eğitim yönetmeliği 4.madde).

Diğer yandan yüksek öğretimde de farklı dil zorunluluğundan da bahsedebiliriz. Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Eğitim-Öğretimi ve Yabancı Dille Eğitim-Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmeliğin 4. maddesine göre Zorunlu Yabancı dil eğitim-öğretimin amacı; *öğrenciye aldığı yabancı dilin temel kurallarını öğretmeyi, yabancı dil kelime hazinelerini geliştirmeyi, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerini ve kendi konularındaki metinleri anlayabilmelerini sağlamaktır.* Aynı yönetmeliğin 5. maddesine göre *“Bir yükseköğretim programına ilk defa kayıt yaptıran bütün öğrenciler eğitim-öğretim yılı başında yabancı dil bilgilerinin takip edecekleri eğitim-öğretim programlarının öngördüğü ve amaçları 4. maddenin birinci fıkrasında belirtilen seviyede olup olmadığını belirlemek üzere Rektörlükçe düzenlenen bir seviye tespit sınavına tabi*

tutulurlar. Bu sınavda başarılı bulunan öğrenciler programlarında belirtilen zorunlu yabancı dil derslerinden muaf olurlar”(Yükseköğretim kurumlarında yabancı dil eğitim-öğretimi yönetmeliği,4.madde)

Hatta ülkemizde eğitim dili farklı dil olan üniversitelerimizde yönetmeliklerle uygulamalarda yer almıştır. Yükseköğretim Kurumlarında Eğitim-Öğretimin Yabancı Dille Yapılması yönetmeliğinin 10. maddesine göre *Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında öğretim dili Türkçe’dir*. Ancak, yükseköğretim kurumları bu Yönetmeliğin 8. ve 11. maddelerinde belirtilen şartları yerine getirmek kaydı ile senatolarının gerekçeli kararı, rektörlerinin önerisi ve Yükseköğretim Kurulunun onayı ile lisans veya lisansüstü programlarından tümünde veya bazılarında eğitim-öğretimi yabancı dilde yapabilirler(Yükseköğretim kurumlarında yabancı dil eğitim-öğretimi yönetmeliği,8.ve11.madde).

Yabancı dille eğitim-öğretim yapılan lisansüstü programlarda tezler ile yeterlik ve tez sınavları yabancı dille yapılıyor. Farklı dil zorunluluğu kendini burada çok daha net göstermektedir. Farklı dil burada direk olarak baraj fonksiyonundadır. Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğine göre; Yüksek lisans programına başvurabilmek için adayların hangi düzeyde yabancı dil bilgisi gerektiği, ilgili senato tarafından düzenlenen yönetmelikle belirtilir (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği,2.madde). Buradan hareketle her üniversite kendi yönetmeliğini belirlemiştir. Örneğin Dicle üniversitesi lisansüstü eğitime başvuracak bir öğrenciden farklı dil konusundaki zorunluluğu yönetmeliğin 5. maddesine göre şöyle belirtmiştir; *“Yüksek lisans programlarına başvuran adayların yabancı dil bilgi düzeyleri; KPDS, ÜDS, Üniversitelerarası Kurulca denkliği kabul edilmiş dil sınavlarından birisi veya Üniversite tarafından yapılan yabancı dil yeterlik sınavı (DÜYDYS) sonuçlarına göre belirlenir. Yüksek lisans programlarına kabul edilebilmek için 100 tam not üzerinden KPDS, ÜDS ve DÜYDYS için en az 50 almak gerekir”*(www.düzce.edu.tr). Bir başka üniversite; Burs için aranan şartlarda şöyle demiştir; *“Yüksek lisans ya da doktora bursuna hak kazanmak için öğrencilerin Üniversite tarafından yapılacak yabancı dil yeterlilik sınavında başarılı olmaları gerekir. Türkçe eğitim veren yüksek lisans ve doktora programlarında bölümlerin ön gördüğü puanın alınması gerekir. Adayların, Kamu Personeli Yabancı Dil Tespit Sınavından en az 50 (elli) veya eşdeğerliliği kabul edilen bir sınavdan bu puan muadili bir puan almış olmaları gerekir”*(www.fatih.edu.tr).Harran üniversitesinde de Yüksek Lisans ve Doktora Giriş Sınavına

Kabul İçin Ön Şartlardan biride “*Yüksek lisans /doktora yabancı dil sınavında adayların sınav kâğıtları 100 tam not üzerinden değerlendirilir. Yabancı dil sınavında en az 60 puan alan öğrenci başarılı sayılır ve bilim sınavına alınır*lar”(www.harran.edu.tr/).Dicle üniversitesinde de adayların ÜDS veya KPDS den 50 alma zorunlulukları vardır.(www.dicle.edu.tr/)

Görüldüğü gibi eğitim sistemimizin her kademesinde farklı dil yer almış ve hatta bazı kademelerde ise ön koşul niteliği haline gelmiştir. Fakat buna rağmen İlköğretimden üniversiteye kadar ve sonrasında üniversiteyi bitiren öğrenciler bile yabancı dili tam olarak bilememektedirler. Bu zorunluluk dil öğretiminde yeni yöntemlere gidilmesine neden olmuştur Yabancı dil öğretim yöntemlerinden biride yabancı dille öğretim şeklidir. Yani eğitim dilinin farklı bir dil olması kaydıyla o dilin daha iyi öğrenilir yanılığısından yola çıkılarak uygulanan bu yöntem aşağıda geniş şekilde izah edilmiştir.

Yabancı Dille Eğitimin Tanımı: Yabancı dille eğitimin bu güne kadar tam tanımı yapılmamıştır. Çünkü yabancı dille eğitimin birbirinden farklı türleri vardır. Bu sebeple her şeyden önce yabancı dille eğitimin bir sınıflaması ve sonra her sınıfın ayrı bir tanımını yapmak gerekir. Herhangi bir eğitim sisteminin iki temel unsuru vardır. Bunlardan biri, verici durumunda bulunan hoca, diğeri de alıcı durumunda bulunan öğrencidir. Hocalar ve öğrenciler arasındaki bilgi alışverişinde kullanılan dile de ‘*eğitim dili*’ denilmektedir. Eğer, bir eğitim sisteminde kullanılan eğitim dili hem hocanın hem de öğrencinin ana dili ise bu eğitime ‘*ana dille eğitim*’ ; eğitim dili bunlardan birisinin anadili değilse, bu eğitime, genel anlamda, ‘*yabancı dille eğitim*’ denilebilir (Köksoy, 2000:9).

Ülkemizde özellikle 1980’den sonra büyük bir yanlış oluşmuştur. Bu yanlış, yabancı dil öğretimi ile yabancı dille öğretimin birbirine karıştırılmasıdır. Günümüz dünyasında yabancı dilin ve yabancı dil öğrenmenin önemi çok büyüktür. Her türlü ilişki, iletişim ve gelişme için yabancı dil elbette ki çok gerekli. Ama ülkemizde özellikle son zamanlardaki bu yanlış, yabancı dille öğretim yapan okulların ve üniversitelerin sayısını hızla arttırmıştır. Oysa yabancı dil amaç değil, araçtır. Böyle görülmelidir. Ne için araç? Bilgi için, bilim için, gelişmelere izlemek ve dünya da neler olup bittiğini öğrenmek için, bu konuda acı ve çarpıcı örneklerle sık sık karşılaşırız. İşin en acı ve düşündürücü tarafı da, yabancı dille öğretim yapan

kurumlarda okuyan Türk çocuklarının Türkçeyi ihmal etmeleri, giderek unutulmaları, özellikle yazılı anlatım yetersizlikleri içine düşmeleri ve kendi dillerini küçümseyip hor görmeleridir. İşte en büyük tehlikede burada başlıyor. Anadilinin yetersiz olduğu inancı ile yetiştirilen bir genç, kendi diline ve kültürüne nasıl saygı duyacaktır? O halde öncelikli yapılması gereken şey, yabancı dil öğretimi ile yabancı dille öğretimi birbirine karıştırmamaktır(Dündar, 2000:4-6)

Ayrıca Anadolu Liselerinde ve Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde, özel okullarda yabancı dil eğitimi değil yabancı dilde eğitim yapıldığı, bunun ise yanlış olduğu ileri sürülmektedir. Bu yanlışın yabancı dilde eğitim yapan üniversitelerde de tekrarlandığı belirtilmektedir. Bu görüş sahiplerine göre yabancı dil eğitimi ile yabancı dilde eğitim birbirinden çok farklı şeylerdir. Türkiye yabancı dil eğitimini değil yabancı dilde eğitimi seçtiği için yabancı dil sorununa çözüm bulamamakta denmektedir. Bu görüşe göre, yapılması gereken şey, yabancı dilde eğitim değil yabancı dil eğitimidir. Türkiye yabancı dilde eğitim ile adeta bir sömürge ülkesi havası vermekte ve ayrıca kendi dilini ihmal etmektedir denmektedir(Özbay,2007).

Farklı Dil öğreniminin bir gereksinme olduğundan bahsetmiştik. Peki hangi dilin toplumun gereksinimlerini karşılayacağı ise bir siyaset işidir. Aşağıda buna değinilmiştir.

Farklı Dil Öğretim Siyaseti: Yurdumuzda farklı dilin genel eğitimdeki yeri, çeşitli öğretim aşamalarında uygulanacak izlencelerin tür ve zamanlama bakımından dağılımı, ayrıca, öğretilmesine gerek duyulan farklı dillerin değişen toplum gereksinmelerine göre seçimi, dikkatle saptanmıştır. Farklı dil öğreniminin gerekliliği toplumumuzca her zaman kabul edilmiştir. Bunun en açık kanıtı, orta ve yüksek öğretim kurumlarımızdaki zorunlu izlencelere karşı çıkılmaması, tam tersine, yabancı dil öğretiminde rastlanan eksiklik ve aksaklıkların kamuoyunda olumsuz tepkilere neden olması ve bilinçli öğrencilerle ana babaların sürekli yakınmalarına yol açmasıdır (Sebüktekin, 1981:16).

Yabancı dillerin seçimi; bir ülkede hangi yabancı dillerin öğretilmesine gereksinme duyulabileceği sorusuna gelince yanıt söz konusu ülkeyle öbür ülkeler arasındaki kültürel, teknik, siyasal ve ekonomik ilişkilerin yoğunluğuna göre değişmektedir. Ayrıca, tarihsel bağlar, coğrafi yakınlık, hatta amaç dili anadil ya da ikinci dil olarak kullanılan yeryüzündeki toplam insan sayısı bu konuda göz önünde

tutulması gereken önemli etmenlerdir. Başlıca batı dilleri olarak bilinen almanca, Fransızca ve İngilizce, bugün dünyanın büyük bir bölümünde ortak bildirişim aracı olarak kullanılmaktadır. Ancak, hemen belirtelim, anadilleri bu dillerden biri olan kişiler bile, uğraşları gereği başka ülke insanlarıyla etkileşim içine girmişlerse, onların dilini öğrenerek kendilerine daha geniş ve yeterli bildirişim alanı açmakta, bu çabalarının karşılığında büyük yararlar sağlamaktadırlar. Kısacası bugün hiçbir ülke yabancı dilin önemini küçümsememekte, hangi dilin öğretileceği konusunda önyargılara ya da rastlantılara bırakmamaktadır(Sebüktekin, 1981:17).

Farklı dille öğretim, ulusal kültür açısından önemli sakıncalar oluşturmaktadır. Ulusal kültürün korunması ve geliştirilmesi, bilim ve teknolojinin özümsemesi öğretimin ana dili ile yapmasıyla yakından ilgilidir. Dilin zenginleşmesi öğretimin anadille yapılmasına bağlıdır. Bireylerin tek tek İngilizce öğretim görüp yurt dışında önemli kariyerler yapması durumunda, bireylerin ülkeye, toplumsal kalkınmaya katkıları olmamaktadır. Bireyler, bu durumda kendi diline, kültürüne, toplumuna yabancı kişiler haline geliyor. Buda Türkçenin ve kültürün gelişmesi amacına ters düşmektedir.

AB'nin Dil Politikası: AB, 1993 yılında geliştirdiği dil politikasına göre dilleri ayırmış ve 2001 yılını da Avrupa dilleri yılı olarak kutlamıştır. Ancak Türkiye'mizin resmi dili Türkçe, 3.dünya dan AB'ye gelenlerin ana dilleri bölümünde yer alarak Bengalca, Pencapca, Urdu, Hintçe, Vietnamca, Berberce, Slovence, Hırvatça, Sırpça ve Arapça ile aynı grupta değerlendirilmiştir. Sokrates, Comenius, Arion, Erasmus, Eurydice, ve Lingua gibi AB'nin yabancı dil öğretimini çeşitlendirmek ve nitelendirmek için uyguladığı etkinlik programları çerçevesinde okulda öğretilen farklı diller arasında Türkçe yoktur (Karayelli, 2001:211).

Türkiye, geri kalmış ve az gelişmiş yörelere yönelik olarak oradaki insanların okuma-yazma öğretmek konusunda Türkçe eğitime ağırlık vermelidir. Devletimizi yönetenlerin düşünmesi gereken konu, insanlarımıza Türkçeyi daha iyi nasıl öğretebiliriz? olmalıdır(Köksoy, 2000:13).

Kısaca özetlemek gerekirse, bu bölümde farklı dil konusundaki eğitim duruşumuz, dile olan gereksinimler tüm bunların sebepleri ve sonuçları tartışılmıştır. Aşağıdaki bölümde ise anadilin ve farklı dilin öğrenilmesi konusunda anlatımlar yapılacaktır.

1.3. Ana Dil ve Farklı Dilleri Öğrenmenin Ayırt Edici Nitelikleri

Anadil ve farklı dillerin öğrenilmesi arasında farklar vardır. En kısa ifadeyle anadil, bireyin doğduğu andan itibaren işittiği sesler sonrasında bu seslerin dile dönüşümü; farklı dil ise bireye sonradan öğretilen olanıdır. Bu kısa tanımdan da anlaşılacağı üzere anadil var olan, farklı dil ise eklenendir. Şimdi bu tanımları ayrıntılı anlatalım.

Ana Dil ve Tanımı: Ana dil çocuğun konuşmaya başlamasıyla o insanın yaşamına bir daha dilinden düşürmemek üzere girer ve biçim almaya başlar, o insanın parçası olur. Konuşmaya başlamadan önceki aşamada işitsel biçimde var olan dili okula başlamasıyla yazıya dökülür. Kişiliği oluşturan etkenlerin başında kuşkusuz anadili gelir. Ana dili hem düşünce evrenimizi hem de duygu evrenimizi oluşturur. Başka bir deyişle, kişiliğin mayasını kuran da geliştiren anadildir. Eğer kişide ana dili bilinci uyanmışsa, ana dili duyarlılığı diri ise, yabancı etkilere karşı kendini kolaylıkla koruyabilir. Öte yandan kişi ancak bir tek dilde o da ana dilinde rahatlıkla düşünebilir(Işık,1998:258).

Dil eğitiminin temel amacı, kişilerin düşünme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesidir. Dille iletişimin bir yönünü anlatma, öteki yönünü anlama oluşturur. Bu nedenle bütün ülkelerin eğitim sistemlerinde, dil eğitimine, özellikle ve öncelikle anadili eğitime büyük önem verilir. Yetişmekte olanlara dilin çok iyi bir şekilde öğretilmesi için çalışır. Çünkü dil, kültürün temel ögesidir ve insanları birbirine yaklaştıran en güçlü araçtır(Kavcar, 1999:302).

Dil eğitiminde asıl hedef; dört temel beceri olan dinlenme, konuşma, okuma, yazma, becerilerin hedef kitleye kazandırılması ve geliştirilmesidir. Anadili dersi bir bilgi aktarma ders değil, beceri kazandırma dersidir(Kavcar,1999:302).

Anadili öğretimi, özellikle ilköğretimde bütün derslerin temelini oluşturur. Çünkü anadilinde yetkinliğe ulaştıkça düşünce yapısı, yorum gücü gelişen, duygu ve beğeni inceliği kazanan; ulusal ve evrensel kültür birikimini algılamaya başlayarak kimliğini geliştiren bir öğrenci, öteki dersleri de büyük bir ölçüde başaracaktır(Işık,1998:259).

Türk dili kuralları ile varlığını bugüne kadar koruyabilmiş bir dildir. Dil kurallarının bütününe gramer denilmektedir. Aşağıda Türk dili gramer incelemesi yapılmıştır.

Türk Dili ve Gramer İncelemeleri: Türkçe bir ana dildir, Hint-Avrupa, Sami-Hami ve Çin anadiller grupları gibi, Türk dilleri (Ural-Altay dilleri) anadil grubunun temel dilidir. Birçok lehçeleri uzak, yakın akrabaları vardır. Baltık denizinden Çine, Sibirya'nın tundralarından hinde kadar 250.milyon insan tarafından konuşulur. Sonra Türk dili, öbür dillerde pek az rastlanan bir yapıya sahiptir. Batılı dilcilerin hayranlıkla söyledikleri gibi kuralları, adeta bir matematikçi tarafından düzenlenmiş gibi, kesin ve seçik, kendi kendini içinden türetebilen her yeni konuya yetişebilen her türkün kolayca anlayabileceği yeni türeyen sözleri ile işlendikçe zenginleşen bir dildir(Sinanoğlu,1999:24).

Dilin gramer bakımından incelenmesi ve araştırılması birçok prensiplere dayanmaktadır. Dünya da hiçbir dil ansızın doğmuş veya türemiş değildir; o birçok yüzyıllar içerisinde gelişme devreleri geçirmiş, kendine mahsus tekâmül dereceleri edinmiştir. Ve her gelişme devri, özelliğine göre yenilikler vücuda getirerek, yeni yeni tabakalarının da kurulmasını temin etmiş ve bu yolla, daha sonraki gelişmelere bir hazırlık teşkil etmek üzere, belirsiz bir halde, yeni bir safhaya girmiştir. Dil bilgisinin esas araştırma konularında biri de, dil gelişmesindeki tabakaları birbirinden ayırt etmek, onların gerçek durumlarını meydana koymak şeklinde izah edilebilir(Caferoğlu, 1970:1).

Türkçe Öğretimindeki Yetersizlik: Okullarımızda ve üniversitelerimizde Türkçe yetersizlikleri ile ne yazık ki sık sık karşılaşyoruz. Milli eğitim bakanlığınca hazırlanan '*Türk Eğitiminin Ufku ve Türkiye'nin Geleceği*' başlıklı raporda, yabancı sözcüklerle kuşatılan Türkçe ile eğitimin zor hale geldiği belirtilmektedir. Raporda yer alan önemli görüşlerden biri şudur: '*Üniversite dâhil tüm eğitim kademeleri, Türkçenin iyi konuşulup yazılması sorunu ile karşı karşıyadır.*' Bu belirleme ilgili bakanlıkça hazırlanan resmi bir raporda yer almaktadır ve gerçekten düşündürücüdür. Raporda ayrıca şu görüş dile getiriliyor: ' bu gün ana dilde öğretim yapılması ve çocuğun kafasında yeterli açıklık ve tutarlılıkla kavram geliştirilmesi güçtür.' İşte bu durum, konuya ciddi bir şekilde eğilmeyi ve gerekli önlemleri almayı zorunlu kılmaktadır (Kavcar,1999:302). Türkçe öğretimindeki yetersizliklerin başında öğretmen faktörü gelmektedir ve bu konuda Cahit Kavcar şunları ifade etmektedir.

"Türkçe eğitiminde yer alan öğelerin etkili olabilmesi için okul binaları, donatım, program, araç-gereç önemli olmakla birlikte, bunları

kullanıp programı uygulayacak öğretmenin bilgi ve becerisi hepsinden daha önemlidir. İlköğretimden üniversiteye kadar dil eğitiminde de en büyük görev öğretmene düşüyor. Aslında dil kusurlarında yalnızca Türkçe öğretmenlerinin ve öğretim elemanlarının değil ders veren herkesin dikkat etmesi gerekir. Bu nedenle öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri büyük önem taşımaktadır. Türkçe öğretimi ve eğitimi konusunda özellikle ilkokul öğretmenlerinin payı, sağlam bir temelin atılabilmesi, temel bilgi ve becerilerin küçük yaşta kazandırılması bakımından çok büyüktür”(Kavcar, 1999:291-311)

Görüldüğü gibi Türkçe öğretimine yeterince önem verilmemekte peki farklı dil öğretiminde durum nasıldır? Aşağıda izah edilmeye çalışılmıştır.

Dilbilimsel Edinç-Bildirişimsel Edinç ve Farklı Dil Öğretimi: 1970’lerde dilin niteliğine ve öğrenilmesine ilişkin görüşlerdeki gelişmeler sonucu, farklı dil öğretiminde de yeni yönelişler ortaya çıkmış ve yöntemsel düzenlemelerde değişimler başlamıştır. Bu yöntemlerden biri olan konuşsal-işitsel yöntemin uygulamada gözlemlenen aksamalarını giderme çalışmaları ile bildirimsel-işlevsel yöntemin dilbilimsel dayanağını oluşturan kullanım dilbilim çalışması iç içe bir gelişim göstermiştir. Bilindiği gibi ünlü dil bilgini Chomsky, diğer ünlü bilgin Saussure’nin dil/söz ayırımına benzer bir ayırım yapmıştır: “edim ve edinç”. Konuşucuya/dinleyiciye anadilinde sonsuz sayıda tümce üretmeyi ve anlamayı sağlayan bu düzeneğe Chomsky edinç adını vermiştir. Bu kuralların somut kullanımı ise dilin edim düzlemini oluşturur. Bildirişimsel edinç kavramı, biri dilsel diğeri toplumsal olmak üzere iki ayrı kural dizgesi ayrımını öngörmez. Bildirimsel edinç bu iki bileşenden oluşan ve toplumsal yaşamda karşılıklı etkileşimi yöneten bir yetidir(Polat, 1989:194).

Bildirişimsel-işlevsel yöntem kuramcıları, bildirimsel odaklı bir farklı dil öğretim bilgisi geliştirmişler ve yöntemsel ilkelerini bu temel üzerinde düzenlemişlerdir. Bu çalışmaları yönlendiren başat görüş ise, bildirimsel edinç denilen bir üst amacın yabancı dil öğretiminde tartışmasız geçerlidir. Bildirişimsel edinç şöyle tanımlanabilir. Betimlenerek dizginleştirilebilen dili, bir durum içinde gerekli olan uygun biçimde kullanarak karşılıklı, anlaşmayı sağlayabilme yetisidir. Yani dilin bildirimsel süreci içinde somut kullanımı ile ilgilidir(Polat, 1989:194).

Yabancı Dil Öğrenimi ve Bellek: Her türlü öğrenimde olduğu gibi farklı dil öğreniminde de temel sorun işitilen ya da görülen uyarıların, örneğin bir sözcüğün algılanması ve bellekte tutulmasıdır. Ruhbilimciler, doğrudan gözlemlenmesine olanak bulunmayan bu olayı kimi ipuçlarına dayanarak şöyle açıklamaktadırlar: belleğin dört süreçten oluşan bir işleyiş düzeni vardır. Bu süreçlerin insan beyninde bulunan dört odacıkta yer aldığı düşünülebilir. Bir sözcük işitildiği ve ya da görüldüğü anda ‘duyusal tampon’ bölgesine alınır ve orada çok kısa süre kalabilen bir iz bırakır. Büyük olasılıkla, bu iz arkadan gelen sürekli girdilerle silinecek, yerini bir daha dönmek üzere başka izlere bırakacaktır. Sözcüğün ikinci sürece alınması, yani ‘kısa süreli bellek’ içine aktarılması için, öğrencinin dikkatini bu uyarıya yöneltmesi ya da onu öğrenmek istemi gerekir. Uyarılar kısa süreli bellekte de fazla kalamazlar. Yineleme yapma ya da önceden öğrenilmiş başka sözcüklerle çağrışım kurma ve ilişkiler bulma yollarıyla sözcüğün bu kez ‘orta süreli bellekte’ yer alması sağlanmalıdır. Sözcük burada da ancak dakikalar ya da saatlerle ölçülecek bir süre için tutulabilir. Sonuncu sürece ‘sürekli bellek’ adı verilmektedir. Orta süreli bellekte depolanmış bulunan sözcüğü bir süre sonra kullanıma almak onu sürekli belleğe aktaracaktır. Sürekli belleğe girmiş olan sözcüğün artık hiç unutulmayacağı söylenemez. Bu süreçte onun, önceleri sık sık olmak üzere, zaman zaman depodan çekilerek yüzeye çıkarılması gerekmektedir(Sebüktekin, 1981:25).

Ana Dil ve Farklı Dillerin Öğrenilmesindeki Farklılıklar: Anadil ile yabancı dil öğreniminde elbetteki farklılıklar olacaktır. Çünkü her iki dilin birbirleriyle örtüşmeyen yanları ve yapısal farklılıkları vardır. Anadil doğal bir süreçte edinilir. Fakat yabancı dilin öğrenme sürecini etkileyen değişkenler olur; tutum, istek, sosyo-kültürel farklılıklar, öğrenme yaşı ve ortamı gibi(Arak,2006:207). Buradan hareketle yetişkinlerle çocuklar arasındaki farklı dil öğreniminden bahsedebiliriz. Yetişkin öğrencilerin farklı dilin söylenişinde kendi anadillerindekine benzer bir kusursuzluk ve yetkinlik düzeyine varmaları beklenemez. Böyle bir düzeyin amaçlanması, gerçekçi olmadığı gibi gerekli de değildir. Yalnızca anlam ayırıcı sesbirimlerin eksiksiz öğrenilmesi bildirişim aksamadan yürütülmesi için yeterlidir. Yinede, öğrencilerden farklı dildeki tüm sesleri öykünme yoluyla çıkarmaya çalışmaları istenmelidir. Sözcüklerin ayrı ayrı söylenişi kadar, bunların konuşma akışı içinde değişikliğe uğramış biçimlerini, ayrıca tümce ezgisinin çeşitli örgülerini de öğrenmek gerekir. Farklı dil öğrenimi çevreleyen koşulların anadil edinimindekilere benzediği

savı yanlıştır. Kulak-dil eğitimine gereğinden uzun süre ayrılması, bu arada, yetişkin öğrencilerin kendi anadillerinde alışmış bulundukları okuma ve yazma becerilerinden yararlanılmaması, dolayısıyla gerçekten gereksinme duydukları bu görsel destekten yoksun bırakılması böyle yanlış bir savdan kaynaklanmaktadır. Kulak-dil alışkanlığı yönteminde önerilen örnekseme yolunun yanında, daha çok yetişkinlere özgü çözümleme yolundan da yararlanılmalıdır. Kimi öğrencilerin alıştırmaları yaparken dil yetisine egemen oldukları, ancak, yabancı dilin kullanılması gereken gerçek bildirişim durumlarında tümüyle yetersiz kaldıkları, kimi öğrencilerin de dilin yapısına ilişkin özellikleri iyice bilmemelerine karşın, bildirişimde bir ölçüye kadar başarılı oldukları görülmektedir. Demek ki, herhangi bir yabancı dil izlencesinin etkin olması için öğrencilerin hem dil yetisine, hem de dil kullanımına egemen olacak biçimde yetiştirilmeleri gerekmektedir(Sebüktekin, 1981:17).

Farklı dilin belirli bir yaştan sonra anadil düzeyinde öğrenilmemesinin en yalın nedeni, bireyin çocukluktaki gereksinmelerini anadil yoluyla bildirişim yaparak gidermiş olması ve aynı deneyimi bir kez de yabancı dille yinelemesinin olanaksız oluşudur. Çocukların anadil ya da çift anadil kazanımlarıyla yetişkinlerin yabancı dil öğrenimleri büyük ayrılıklar göstermektedir. Söz konusu kazanımın ya da öğrenimin nasıl gerçekleştiği doğrudan gözlemlenip kanıtlanamamakta, elimizde bu konuyla ilgili olarak yalnızca yüzyılların deneyimlerine dayalı görüşler ve son zamanlarda uygulanan kimi araştırmaların oldukça güvenilir sonuçları bulunmaktadır. Yetişkinlerin farklı dil öğrenimi, çocukların dil kazanımında bulunmayan birçok özellik taşır. Yetişkin:

- * *Bir dil öğrenimi bilinci içindedir.*
- * *Bildirişim aracı olarak kullandığı bir dile zaten sahip bulunduğu için herhangi bir gereksinmenin baskısı altında değildir.*
- * *Gelişmesi tamamlanmış uslamlama ve çözümleme yeteneklerine sahiptir. Tümevarım yanında tümdengelim yolunu da kolayca kullanabilmektedir.*
- * *Tüm çevresinde yabancı dil kullanılsa ve böylece ana dil edilgen bir duruma itilmiş olsa bile, anadilin araya girerek yabancı dil öğrenimini engelleyen etkilerinden kurtulamamaktadır.*

- * *Yabancı dili kullanırken çoğu kez yapay bir etkinlik içinde olduğu inancındadır.*
- * *Yanlış yapmaktan çekinen, hatta korkan, bu yüzden suskunluğu yeğlemeye hazır bir tutum içindedir. Söyledikleri ya da yazdıklarının anlamsız, zor anlaşılır, çocukça, beklide budalaca şeyler olabileceği kuşkusunu çekingenliğinin başlıca nedenleridir.*
- * *Öykünme yeteneği çocukluktaki kadar güçlü değildir. Ayrıca yabancı dilde çıkardığı seslerin kendi kulağına tuhaf geldiğini öne sürerek öykünmede başarılı olamayacağına kendini inandırmıştır.*
- * *Görev ve sorumluluk anlayışına sahip olduğu için, yabancı dil öğreniminde saptadığı amaca ciddi bir iş görme yaklaşımıyla yönelebilmektedir.*
- * *Zihinsel çabalarıyla ilgi ve isteğin gücünü uzun süre aynı düzeyde tutabilmektedir.*
- * *Kısıtlı bir süreye sahiptir. Üstelik bu süreyi yayararak kullanmak zorunda olduğu için zarara uğramaktadır. Örneğin, yetişkinler için düzenlenmiş olup haftada altı saatlik ders içeren ve kırk hafta süren bir izlencenin sağladığı dil kullanımını, anadilini öğrenmekte olan bir çocuk yalnızca üç haftada elde etmektedir.*
- * *Anadilinde okuma-yazmayı çoktan öğrenmiş olduğu için, dile süreklilik kazandıran bu görsel araçtan bir an önce yararlanma isteğindedir.*
- * *Daha önceki eğitimi sırasında hiç değilse anadilinin yapısını konu eden bir dilbilgisi öğrenimi görmüştür.*
- * *Öğrenmek istediği yabancı dil üzerinde daha önce hiç çalışmamış bile olsa, o dille ve yansıttığı kültürle ilgili olduğu yanlış kimi bilgilere sahiptir.*
- * *Kendi yaşamını, dolayısıyla öğrenimini, yönlendirmede görecelide olsa bağımsızdır(Sebüktekin,1981:17).*

Görüldüğü gibi yetişkinlerde ve çocuklarda farklı dil öğrenimi farklılık göstermektedir. Farklı dil öğretimi, eğitim basamaklarımızdan olan ilköğretim ve orta

öğretimden sonra yükseköğretim de devam etmektedir. Eğitim sistemimize göre tüm basamaklarda farklı dil öğrenimi zorunlundan bahsetmiştik. Aşağıda ise yükseköğretimdeki farklı dil öğretimini yaklaşımlardan bahsedilecektir.

1.4. Türk Yüksek Öğretim Sisteminde Farklı Dille Öğretim Yaklaşımları

Türk yükseköğretim sisteminde farklı dil öğretim yaklaşımlarına geçmeden önce yükseköğretimin başlangıcını oluşturan Türk Eğitim tarihinde önemli yer tutan Medrese sistemine göz atmak gerekmektedir. Medreselerin oluşumu, kuruluşu ve tarih sahnesine çıkışı bir araştırmada şöyle izah edilmektedir;

“Medrese ve üniversitenin kurumsal şahsiyetini yansıtan hukuki dokümanlar ve uzun vadede bu kurumların sosyo-kültürel dokuda bıraktığı izlerden hareketle yansız bir değerlendirmeye gidilirse, bugünkü yükseköğretim kurumlarıyla benzer amaçlara hizmet ettiği anlaşılabacaktır. Günümüz yükseköğretim kurumlarının varlığına esas olan ihtiyaç, talep ve sorunlar geçmişle aynıdır. Belki arada nitelik ve nicelik farklılaşmasından söz edilebilir. Medrese tabir edilen tarihi eğitim tecrübesi özünde İslami aydınlanma ve eğitim felsefesinin kurumsal felsefesidir. Bu bakımdan medresenin felsefi ve tarihi kökleri İslamiyet’in temel kaynakları mesabesindeki Kur’an ve hadiste yer alan Teşhir-i Emirler ve bahse konu emirlerin Tekvini Emirler kültürü ile eşleştirilene Müslüman eğitim teorisyenleri tarafından açılanmasıyla ortaya çıkan düşünce birimidir” (Akgündüz, 1998:246)

Medreselerin Osmanlı dönemindeki uzantısı da üç aşamada incelenebilir. Kısaca değinmek gerekirse; birinci aşamada Anadolu Selçuklu etkisindeki medreseler, ikinci aşamada, amaç-yapı ve işleyiş bakımından bütünsel olmamakla birlikte parçalı bir görünüm gösteren yani Selçuklu ve Osmanlı arasında gelip giden medrese duruşu ve üçüncü aşama ise; tamamen Osmanlı medeniyetinin etkisinde gelişen medrese modelidir. Osmanlı medreselerin eğitim dili Arapça’dır. Yine aynı araştırma Arapçanın eğitim dili olmasını şöyle izah ediliyor;

“Arap dili ve edebiyatının medrese geleneğine hâkimiyeti bir dizi felsefi ve tarihi sebeple bağlantılıdır. Öncelikle medrese, Arapça nazil olduğuna inanılan kutsal kitabın referans kabul edildiği yaklaşık 400 yıllık bir telif ve tedris birikimi üzerine biçimlenmiştir. Bu meyanda Arap dili ve edebiyatı kurallarına göre üretilmiş bilgi birikimini daha ileriye taşımak ve mevcut bilgi

birikimi temelinde insan kaynağını belirli amaçlara göre sistematik olarak işlemek iddiasıyla tarih sahnesine çıkmış bir kurumun Arapçaya alternatif başka bir dili ikame etmesi pratikte mümkün gözükmemektedir. Çünkü böyle bir niyet bütün bilgi kadrosunun alternatif dile çevrilmesi gibi orta çağ şartlarında asırlar sürececek kapsamlı bir çaba gerektirmektedir. Öyle bir çabayı İslam medeniyet ailesine yeni katılmış olan bir toplumdan beklemekte esasen mümkün değildir. Kaldı ki Türkler İslam dinine başka milletlerde eşine rastlanmayan kitlesel bir coşkuyla katılmış ve etkilenme becerileri ile kalp planında yakınlaştıkları hazır kültürel birikimi dini olan-olmayan ayrımı yapmaksızın özümseme sürecine girmişlerdir. Bu arada Arapçayı da Kur'an dili olarak kabullenmiş ve süratle entelektüel yaşamlarına taşımışlardır. Nitekim siyasi ve askeri alanda olduğu gibi kültür hayatında da İslam medeniyet ailesinin seçkin üyesi olma yarışına giren Türklerin, çok geçmeden hem Arapça eksenli çeşitli telif ve tedris faaliyetlerinde hem de bizzat Arap dili ve edebiyatı anlamında büyük otoriteler yetiştirdiği bilinmektedir.” (Akgündüz, 1997:418)

Arap dilinin medreselerde eğitim dili olarak kullanıldığından bahsedildi. Bu kullanımın tarihsel gelişimi ise aşağıda yer almaktadır.

Türk Yüksek Öğretim Sisteminde Farklı Dil Öğretiminin Tarihi Gelişimi: Türk eğitim tarihinin değişik evrelerine bakıldığında farklı dil eğitiminin görünüşünü şöyle özetleyebiliriz; Selçuklu ve Osmanlı modelinde Arapçanın ön plana çıktığı bir dönem, Tanzimat ve Meşrutiyet Türkiye'si olarak adlandırılan ve Fransızcanın ağırlıklı olduğu dönem ve Cumhuriyet devri olarak bilinen İngilizcenin kendini gösterdiği dönemdir.

Medreseler ilk olarak Selçuklular tarafından kurulan ve öğretim dili Arapça olan eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlar Osmanlı döneminde de varlığını sürdürmüşlerdir. Bu dönemdeki İznik ve Bursa Medreselerinin öğretim dili Arapça olarak kabul edilmiştir. Selçuklularda da saray dili Farsça olarak belirlenmiş ama Osmanlı bunu kabul etmemiştir. Resmi yazışmalar dışında, her iki dönemde de padişahların dili ve halk dili Farsça olmuştur. Osmanlı dönemindeki Türkiye’de yabancı dil öğretimi birleştirici bir unsur olmuştur. Arapça ve Farsça bireyler arasındaki kültürel ihtiyaçları sağlamak amacıyla öğretilmiştir. Arapça ilim dili

haline getirilmiş, hükümet işlerinde ise Türkçe kullanıldıysa da halka öğretilmemiştir. Medreselerde hatta mekteplerde Arapça hakim olmuştur. Arapçanın ilim ve öğretim dili olarak kullanılmasındaki en önemli etken Kur'an dili olmasıdır(Özbay,2007)

Fransızcanın toplumsal ve düşünsel yönden Avrupa'da ki akımları hemen hemen her ülkeyi etkilediği gibi Osmanlı'yı da etkilemiştir. Bu etkilerin Osmanlıdaki sonucu olarak Tanzimat Fermanıyla birlikte Fransızca eğitimi ve kültürü hayata girmiştir. Bu dönem medreselerinin öğretim dili Fransızca olmuş mektep dili ise Türkçe olmuştur. Bu dönemdeki en belirgin medrese Sultan Abdülmecid tarafından açılan Mekteb-i Sultani (Galatasaray lisesi). Günümüzde de devam eden Galatasaray Lisesi şimdiki Anadolu liseleri gibi yabancı dille öğretim yapan bir okul olarak faaliyet olarak varlık göstermekte(Özkan,1999:257,264).Tanzimat döneminde Fransızcanın ağırlık kazanmasının en büyük etkeni batıdaki düşünsel gelişmeleri ve sanayi gelişmelerini takip edebilmektir. Kısaca buna batılılaşma denilebilir.

Cumhuriyet döneminde büyük devrimler yapılmış Türkçe ön plana çıkarılmış, Türkçedeki Arapça ve Farsça kelimeler temizlenmeye başlanmıştır. Batıdan gelen sözcüklere Türkçe karşılık bulunmaya çalışılmıştır. Zaten yazının değişmesiyle de Arapça ve Farsça öğretimi kendiliğinden kalkmıştır. Çağdaşlaşma ve Avrupa özentisi kendini göstermeye başlamıştır. Tıpkı geçmişte olduğu gibi bugün de Türkiye'deki üniversitelerin bir kısmının öğretim dili Türkçe değil İngilizcedir.(ODTÜ, Bilkent, Boğaziçi ve bazı özel üniversiteler gibi) 1956 yılında Ankara'da açılan ODTÜ Türkiye'nin İngilizce eğitim veren ilk üniversitesidir(Özbay,2007)). Bu tarihi süreçten bahsettikten sonra şuan üniversitelerimizde uygulanan farklı dil eğitiminin esaslarından ve kanunlardan bahsetmek uygun olur.

Türk Yüksek Öğretiminde Farklı Dil Eğitimi ve Yabancı Dille Eğitimin Esasları: 14.10.1983 tarih ve 2923 sayılı "yabancı dil eğitim ve öğretimi" kanunuyla Türkiye'deki eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak farklı diller ile farklı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacakları esaslar ve kanunlar belirlenmiştir. Bu kanunla eğitim kurumlarımızdaki farklı dille eğitime cevap verememektedir. Ancak, zorlama ile ve yanlış yorumlama ile bütün eğitim kurumlarımızda farklı dille eğitim yapılmasına göz yumulmuştur. Bu kanunun ikinci maddesinin -d- bendinde yabancı dille eğitim ve öğretim yapacak yükseköğretim kurumlarının YÖK'çe

belirleneceği; -e- bendinde yabancı dilde okutulacak derslerin, eğitim ve öğretim programların tabi olacağı esasların yükseköğretim kurumları için YÖK tarafından tespit edileceği; -f- bendinde YÖK tarafından denetleneceği hükümleri yer almaktadır. Bu kanuna dayanarak YÖK, 07.10.1994 gün ve 22074 sayılı resmi gazetede yayımlanan ‘yükseköğretim kurumlarında yabancı dil eğitim-öğretimi ve yabancı dille eğitim-öğretim yapan yükseköğretim kurumları hakkında yönetmelik’ i çıkartarak yürürlüğe girmiştir. Ancak, üniversitelerde yabancı dille eğitimi sıkı bir denetime tabi tutarak yaygınlaştırmak düşüncesiyle bu yönetmelik yürürlükten kaldırılarak yerine 01.04.1996 gün ve 22598 sayılı resmi gazetede yayımlanan ‘yüksek öğretim kurumlarında yabancı dil eğitimi ve yabancı dille eğitim-öğretim yapılmasında uyulacak esaslara ilişkin yönetmelik ‘ yürürlüğe sokulmuştur. (ancak bugüne kadar sıkı bir denetim uygulanmamıştır) bu yönetmeliğin 10. maddesinde aynen “Türkiye’deki yüksek öğretim kurumlarında öğretim dili Türkçedir. Ancak yükseköğretim kurumları bu yönetmeliğin 8. ve 11. maddelerinde belirtilen şartları yerine getirmek kaydı ile senatolarının gerekçeli kararı, rektörlerin önerisi ve yükseköğretim kurulunun onayı ile lisan ve lisansüstü programlarından tümünde veya bazılarında eğitim-öğretimi yabancı dilde yapabilirler’ denilmektedir(Yükseköğretim kurumları yabancı dil eğitim-öğretimi yönetmeliği).

Yükseköğretimde, yabancı dil eğitimi, ilke olarak iki şekilde yapılmaktadır. Bunlardan birincisi 2547 sayılı kanunun 5(i) maddesi gereğince zorunlu yabancı dil dersleri şeklinde, diğeri ise aynı kanunun 49. maddesi gereğince hazırlık sınıfları şeklindedir. Bu kanun ve esaslar doğrultusunda yükseköğretimde farklı dil öğretimi aşağıda anlatılmıştır(Yükseköğretim kurumları yabancı dil eğitim-öğretimi yönetmeliği,49.madde).

Yüksek Öğretim Kurumlarımızda Farklı Dil Öğretimi: Yüksek öğretim kurumlarımızda farklı dille eğitim yapan bölümlerinde öncelikli olarak hazırlık sınıfları bulunmaktadır. Ayrıca bu sınıfa katılmadan dil yeterlilik sınavına girmektedirler. Kısaca öğrenciler kendi bölümlerine dil yeterlilik ya da hazırlık sınıflarını okuduktan sonra geçebilirler. Üniversitelerimizin çok azında hazırlık öğreniminden sonra dil öğretimine devam edilmektedir. Hazırlık dönemindeki bir yıllık dil öğretimi ise 650 veya 700 saatlik bir süreyi kapsamakta, daha ziyade dilin temel yapıları ve dil becerileri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Hazırlık sonrasında dil öğretimi devam etmeyince öğrencinin gereksinimi doğrultusunda özel amaçlı dil

öğretimi de ister istemez ortadan kalkıyor ve böylece yaptığımız bir yıllık öğretimi tamamen amaçtan uzaklaşıyor. Diğer taraftan öğrenimini farklı dilde yapmayan ve zorunlu olarak yıllara göre 6-4-4-2 saatlik bir dil öğrenimi veren öğrencilerinin durumları ise tam anlamıyla orta öğretimden yapılan dil öğretiminden farksız. Orta öğretimde 6 yıl dil öğrenimi görerek yüksek öğretime gelen öğrenci burada da 4 yıl süreyle dil öğrenimi görmekte ve on yılın sonunda yinede istediğini basit tümcelerle anlatılabilecek bir dil yeterliliğine sahip olmamaktadır. Yıllar ve bir hayli insan emeği böylece boşa gitmektedir(Boztaş,1980:182).

Farklı dil, bilimsel çalışmalarda, eğitim-öğretim faaliyetlerinde bilgi almak, bilgiye ulaşmak, bilgiyi yaymak için kullanılır. Bu bakımdan yüksek öğretim için fonksiyonel bir araçtır. Ancak yüksek öğretim kurumları, bu aracın edinildiği değil gerektiğinde kullanıldığı ortamlardır. Farklı dil, ilk ve orta öğretimde kazanılır; yardımcı araç olarak yüksek öğretimde kullanılır. Olması gereken bu iken ne yazık ki yabancı dil, yüksek öğretim kurumları tarihimizde zaman zaman araç olma sınırlarını aşmış; bu yüzden eğitimi zorlaştırıcı, bilimsel gelişmeyi engelleyici ve dilimizi, kimliğimizi, bağımsızlığımızı tehdit edici sonuçlar doğuran yanlış bir yöntemin enstrümanı haline gelmiştir(Karahan,1996:52).

Sınıfların mevcudu, kalabalıklılığı yükseköğretim kurumlarımızdaki dil öğretimini etkileyen diğer bir etkidir. Hazırlık sınıflarında genelde 30-35 kişilik olan sınıflar öğrenimini yabancı dilde yapmayan bölümlerde 50-60, öğrenimini ilgili bir yabancı dilde yapan bölümlerde 45-50 arasındadır. Kalabalık sınıf ortamlarında verimli bir öğretiminin yapılamayacağı bir gerçektir. Daha öncede belirtildiği gibi yükseköğretim kurumlarımızdaki farklı dil öğretimi gerçekten çok boyutlu ve değişik yönleri olan bir sorundur. Bu soruna çözüm ararken de soruna değişik açılardan bakarak köklü bir çözüm getirmek gerekir, çünkü yabancı dil öğretimi her yönü ile pahalı ve büyük yatırım gerektiren bir iştir. Farklı dilin ikincil bir konu olarak sürüncemede kalmasından vazgeçilip bir an önce öbür derslerin baskısından kurtarılmış ona yönelik izlencelerle sunulmasında yarar vardır. Öyleyse 60-70 kişilik sınıflarda pek çok öğrenciye işe yaramayacak kadar az şey öğretmek yerine, yabancı dil öğrenmek isteyenleri gereksinimleri doğrultusunda belli bir düzeyine getirmek yeğlenmelidir(Boztaş,1980:183).

Yüksek öğretim kurumlarımızdaki farklı dil öğretiminin diğer bir yönü de öğretim elemanlarını ilgilendirmektedir. Dil öğretiminin büyük sorumluluğunu taşıyan öğreticinin yetiştirilmesi de önem taşımaktadır. Öğretim elemanlarının birçoğu filoloji öğrenimi görmüş olduklarından bilim ve uygulamalı dili öğretiminde güçlüklerle karşılaşmakta ve daha işin başında başarısız olma duygusuna kapılmaktadırlar. Bu nedenle genel dili çok iyi bilseler bile bilim dilini ve bu dilin özel sözcüklerine ve sözcüklerin yapısal değerlerini bilememekte, bu yüzden zorlanmaktadır. Öyleyse burada öğrencilerin yanı sıra öğretim elemanlarının yetiştirilmeleri içinde bir çaba harcanması gerekmektedir. Tüm bunlardan anlaşıldığına göre üniversitelerimizde yabancı dil öğretiminden vazgeçmemiz olası değil. Yabancı dil bilgisinin yurdumuzdaki her tür lisansüstü öğrenime önemli ölçüde etkinlik kazandırdığı genellikle kabul edilmektedir. Öyleyse yabancı dil öğretimini daha etkili hale getirmek için dil öğrenimini seçmeli isteye bağlı hale getirip, öğrenci sayısı daha az olan sınıflarda öğretim yapmak ve dil öğretmenin de meslek içi eğitim yoluyla daha iyi yetişmesini sağlamak gerekir(Boztaş,1980:184).

Son olarak yükseköğretim kurumlarımızın öğrencilerimiz ve bünyesindeki elemanlarına olan görev ve sorumluluklarından bahsetmek gerekirse;

Yüksek Öğretim Kurumlarının Görev ve Sorumlulukları: Ortaöğretimden sonra herhangi bir yüksek öğretime geçen bir öğrenci burada da farklı dil öğrenimine devam etmektedir. Özellikle devam etmektedir çünkü bazı yüksek öğretim kurumlarımızın öğretim dili farklı dille olmakta ya da yükseköğretimde farklı dil zorunlu tutulmaktadır. Fakat öğrencilerin farklı dil seviyeleri bu kademeye kadarki geçen sürede çeşitlilik göstermektedir. Örneğin bir grup öğrenci vardır ki yeterli farklı dil düzeyinin çok altında kalmış ki öğrencilerimizin büyük çoğunluğu böyledir. İşte burada yüksek öğretim kurumunun görevi bu öğrencilerin dil öğrenimine kaldıkları yerden başlayıp eksikliklerini tamamlamaktır. Diğer bir öğrenci grubu da pek az farklı dil öğrenimi görmüş ya da orta öğrenimleri sırasında okudukları farklı dilden vazgeçip başka farklı bir dile yeniden başlamak isteyenlerdir. Bu grup öğrencilere bir bütün niteliğinde baştan sona özgün bir öğretim modeli sunulmalıdır. Üçüncü bir öğrenci kitlesi vardır ki bunlar yeterli düzeyde farklı dil öğrenenlerdir. Bu öğrencilerin çoğu, farklı dilde öğretim yapan orta öğretim kurumlarından mezun olanlar ya da farklı ülkelerden gelen öğrencilerdir. Yüksek öğretim kurumunun bu tür

öğrencilere olan görevi de onların mevcut bilgilerini kullanacakları ortam sağlamaktır(Sebüktekin, 1981:22).

Farklı dilin yüksek öğretimde ne gibi yararlar sağlayacağı ve hangi nitelikteki öğrencileri yüksek öğretime alınacağı belki tartışılabilir. Fakat bugünkü düzendeki yüksek öğretim kurumlarının görevi kendi öğrencilerinin tümüne fırsat eşitliği sağlayıp farklı dil izlenceleri geliştirip uygulamaktır.

Farklı dil öğretimi konusunda yükseköğretim kurumlarının görevi sadece öğrencilere farklı dili, bütünsel olarak öğretmek değildir. Bu kurumlarda çalışan yönetim ve destek hizmetlerindeki tüm personele bu öğretimin açık tutulması ve ihtiyaç duydukları özel alanlarda bile gereksinimlerini karşılayacak olanaklar sunmalıdır. Bilim alanındaki tüm kaynaklardan yararlanılarak yeni çalışmaların yapılması yüksek öğretim kurumlarındaki araştırma ve yönetim görevi yapanların farklı dil bilmeleriyle yakından ilgilidir. Farklı dil öğretme görevi ülkemizde orta ve yükseköğretim kurumlarımıza verilmiştir. Farklı dil öğretiminin en iyi biçimde yürütülerek beklenen amaca varılmasında bu kurumlar sorumludur(Sebüktekin, 1981:22).

Farklı dil öğretimi ve öğrenimi konusunda Avrupa Birliği ülkelerinde ise durum şöyle özetlenebilir; Avrupa Birliğinin tek bir resmi dile sahip olmadığı bilakis bütün birlik üyelerin dillerinin resmi dillerinin resmi dil olarak kabul edildiği görülmektedir. Birliğe dahil ülkelerde yabancı dilde eğitim yerine yabancı dil eğitimine ağırlık verildiği ve ilkokuldan başlayarak etkili bir yabancı dil eğitimi yapıldığı görülmektedir. Yabancı dil eğitim amacıyla öğrencilere verilen yabancı dil dersi, örneğin Danimarka, Yunanistan, İspanya, İtalya, Hollanda, Portekiz ve Birleşik Krallıkta 10 yıla kadar zorunlu ders olarak okutulmaktadır. Avrupa birliğine dahil ülkelerde 12-18 yaşa arası öğrencilere ortalama haftada 6 saat yabancı dil dersi verilmektedir. Yabancı dilde eğitim sistemi benimsenmemesine rağmen Avrupa birliği yurttaşlarının yabancı dil bilme oranının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. İstatistiksel olarak Avrupa birliğinde öğrenim görenlerin, %77'si 15-24 yaş grubunun % 65'i, 25-39 yaşa grubunun %55'i, 40-45 yaş grubunun % 43'ü ,55 ve daha üstü yaş grubunun ise %28'inin yabancı dil konuşabildikleri ortaya konmuştur. Özetle Avrupa birliği vatandaşlarının en az %45'i kendi anadilinde olmayan bir konuşmaya katılabilmektedirler(europe.eu.int.comm).

Yükseköğretimden sonra gelen Lisansüstü Eğitim basamağında da farklı dil zorunluluğundan ve bu zorunluluğun eğitsel yansımalarından bahsedilecektir.

1.5.Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımaları

Lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarından bahsetmek için dil öğrenimindeki toplam dört beceriden bahsetmek gerekiyor. Bu beceriler bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve toplam benlik. Öncelikli olarak bu becerileri şu şekilde izah edebiliriz. Öğrenme kuramlarından bilişsel öğrenme bireyin çevresinde olup-bitenlere bir anlam yüklemesi şeklinde tanımlanabilir. Kişinin davranışını anlayabilmek için onun karşılaştığı durumu nasıl değerlendirdiğinin anlaşılması gerektiğini savunan bu kuramın temelini Gestalt Psikolojisi oluşturur. İnsanlar gördüklerini bir bütün olarak algırlar ve bütünü oluşturan parçaların bütünüle ve birbirleriyle olan ilişkisi burada önemlidir. Bir parçanın veya nesnenin algılanışı, onun bütünüle ve diğer parçalarla olan ilişkisine göre değişir. Bu alanla ilgili değerlendirme daha çok öğrencilerin zihinsel yeteneklerinin ölçülmesine dayanır. Genellikle, öğrenciye verilen kavramı öğrenci tanır, hatırlar, karşılaştırma yapar, yorumlar ve onunla ilgili problem çözer. Bunun sonucuna göre öğrencinin bilişsel yetenekleri değerlendirilir. Bilişsel öğrenmeler, zihinsel etkinliklerin ağırlıkta olduğu davranışları kapsar. Öğrenilen şeyin zorunlu olması öğrenimi etkiler. Farklı dil öğreniminin zorunlu olduğu eğitim ve öğretim sistemimizde bu zorunluluk bilişsel öğrenmeyi etkilemektedir. Zorunluluğun yarattığı eğitsel şiddet öğrencinin bütün ve parça arasındaki ilişkinin sağlıklı kurulması, yorumlanmasını olumsuz yönde etkiler. Nitekim öğrencilerimizin çoğunun farklı dil öğrenimindeki bilişsel becerileri oldukça yüzeysel ve hafıza temellidir. Yani derinlemesine, bütünsel bir öğrenme şekline ulaşamamaktadırlar(Turan,1999).

Duyuşsal beceri öğrenmenin doğasından çok sonuçlarıyla ilgilidirler. Tüm öğrenme kuramları sağlıklı benlik ve ahlak gelişimi gibi duyuşsal sonuçlarıyla ilgilenirler. Esasen öğrenmenin düşünsel, duyuşsal ve davranışsal sonuçlarını birbirinden ayırmak mümkün değildir. Kişi çevresinden sürekli olarak kendisine ulaşan verileri değerlendirir ve bunun sonucu olarak düşünsel, duyuşsal veya davranışsal tepkide bulunur. Farklı dilin uygun yöntem ve tekniklerle öğrenilebileceğini biliyoruz. Elbette ki bireyin motivasyonu, isteği, ilgisi ve tutumu da önemlidir. İşte burada duyuşsal becerinin önemi ortaya çıkar. Farklı dil öğrenmek

uluslar arası düzeyde gerekli ve önemlidir fakat bu durumun zorunlu hale getirilmesi kişide kaygı ve endişe yaratıyor. Zorunluluğun yarattığı korku ve kaygı öğrenmeyi olumsuz yönde etkilemektedir. Zorunluluk doğal zekâyı baskılayacaktır Dolayısıyla öğrencilerin duyuşsal alandaki dil becerileri tekrarcı çizgide olmaktadır(Korkmaz,2007).

Psikomotor beceri, belirli fiziksel hareketlerin belli sıraya göre doğru, hızlı ve otomatik olarak yapılması sonucunda ortaya çıkan davranışları içerir. Pratik maharetler, el ve göz becerileri, duyu organlarının koordineli kullanılması, laboratuvar araç ve gereçlerinin kullanılması gibi yetenekleri içerir. Şuan ki uygulanan farklı dil öğretimin yöntemlerinde, psikomotor becerilerinin test tekniği ile ölçülmesinden dolayı öğrenci öğrenmeyi psikomotor becerileri itibarıyla gerçekleştirememekte; bu da başarı odaklı yüzeysel dil koşullanması kolaycılığını özendirilmektedir. Yani psikomotor beceri hiçbir davranışta kendini gösterememektedir(Korkmaz,2007).

Toplam Benlik becerisi bireyin kendisini değerli bir insan olarak hissetmesini, kapasitesine güvenmesini ve farklılıklarına değer vermesini vurgular. Benlik gelişiminin sonul hedefi kendini gerçekleştiren insandır. Kendini gerçekleştiren insan, kendini ve başkalarını olduğu gibi kabul eder. Özerktir, yaratıcıdır. Kendisi ve çevresi ile barışıktır, demokratik tutumlara sahiptir. Okul ortamı küçük yaşlardaki çocukların benlik gelişimi üzerinde büyük etki yapar. Farklı dil öğrenmede toplam benlik becerisi kendini, öğrenme sırasındaki özgüven ve yaratıcılık becerisi olarak gösterir.

Buradan özetle Lisansüstü eğitimdeki farklı dil zorunluluğunun öğrencilerdeki bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve toplam benlik algılarına ilişkin yansımalarını kısaca izah etmek gerekirse;

İnsan zekâsı yeryüzündeki bütün dilleri öğrenme becerisine sahiptir, önemli olan doğru yöntem ve tekniklerin uygulanmasıdır. Ülkemizde farklı dil ders yolu ile öğretilmektedir bu yolla da dile olan hâkimiyet yüzeysel ve tekrarcı çizgide olmaktadır. Lisansüstü eğitimde dil yeterliliği test tekniği ile ölçüldüğünden ötürü başarı odaklı yüzeysel dil koşullanması kolaycılığı ön plana çıkmaktadır yani derinlemesine, bütünsel bir öğrenme şekli olamamaktadır.

Farklı dil öğrenmek uygun yöntem ve tekniklerle olabilir. Elbette ki bireyin motivasyonu, isteği, ilgisi ve tutumu da önemlidir. Farklı dil öğrenmek uluslar arası düzeyde gerekli ve önemlidir fakat bu durumun zorunlu hale getirilmesi kişide kaygı

ve endişe yaratır. Lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğu akademisyenin karşısına bir sorun olarak çıkmaktadır fakat bu sorun dil öğrenmek şeklinde değil de duyuşsal boyuttaki sorun olarak görünmektedir. Zorunluluğun yarattığı korku ve kaygı öğrenmeyi olumsuz yönde etkilemektedir. Zorunluluk doğal zekâyı baskılayacaktır. Çünkü insan kendini özgür hissettiği oranda öğrenir. Diğer yandan farklı dil öğrenme zorunluluğu ana dile olan yabancılaşmayı da beraberinde getireceğinden akademisyen özgüven ve öz yeterliliğini de kaybetmiş olur.

Akademik yaşamda farklı dil kullanma zorunluluğu onların yaratıcı düşünme gücünü yok eder. Çünkü insan ancak anadilinde düşünüp yaratabilir, farklı dille yapılan akademik çalışmalar taklitçi nitelik taşır. Başka bir dille düşünülen, üretilen şeyler kendi özünü, kültürünü yansıtmayacak nitelikteki çalışmalar olduğundan, aksine o dilin kültürünü yansıtacağından taklitçi ve tekrarcı olmaktan kurtulamaz. Türkiye de lisansüstü eğitim gören bir akademisyen farklı bir dille düşünmeye, üretmeye itiliyor sonuç olarak da uluslararası bir platformda yapılan çalışmalar benzer, taklitçi ve tekrarcı olarak görülüyor hatta bu durumdan ötürüde Türkçenin bir bilim dili olmadığı yanılgısına düşülüyor.

Türk tarihinin bütün evrelerinde farklı dillerin etkisi görülmektedir. Bu etkiler en yalın ifadeyle eğitim dilimizin farklı dillerde yapılmasıyla açıklanabilir. Bunu, geçmişte Arapça ve Farsça dillerinin medreselerde kullanılması, günümüzde ise İngilizcenin lisans ve lisansüstü eğitim programlarında zorunlu tutulması şeklinde izah edilebiliriz. Geçmişteki farklı dil kullanımının ne gibi yansımaları olmuştur bu açıktır. Bu araştırmada Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun eğitimsel yansımalarının neler olduğu ve olabileceği üzerinde durulmuştur. Bunlar birkaç başlık altında anlatılmıştır.

Bilimsel Çalışmalara Olan Yansımaları: Yaşamsal alanda Türkiye’de yaşanan sorunlardan biride dil sorunudur. Türkçede tıpkı diğer diller gibi sürekli bir oluşum ve gelişim içindedir. Bünyesindeki her sözcük kendini ifade etme çabası içindedir. Bu süreç içinde diller başka dillerin istilasına bazende etkisi alanına girer. Türkçe uzun yıllardır bu istilalara ve etkilere maruz kalmıştır. Osmanlı döneminde Arapça ve Farsçanın istilasını cumhuriyet döneminde ise batı dillerinin etkisinde kalmıştır. Her ne kadar bu istilalar karşısında çaba gösterilse de dilimizde tam bir arınma henüz söz konusu değildir. Dilin temelini terimler oluşturur. Terimler dışındaki sözcükler

temeli desteklemeyen dayanaklardır. Dolayısıyla bilimsel konuların anlaşılması bu temel ve dayanaklara bağlıdır. Farklı bir dille bilimi kavramaya çalışmak, anlamak sadece zaman kaybıdır. Böylesi bir durumda bilim yapmakta olanaksızdır çünkü yaratıcılık kendini gösteremez ve bilime bir şeyler katılmış olmaz. Çalışma yapabilmeleri için alanında yetişmiş gençler dil engeliyle karşılaştıklarında kimisi alanında sönme pahasına dile ağırlık verip yıllarını dil öğrenmeyle geçiriyorlar ya da bu dayatma onların cevherlerini işleme, bilim yapma heveslerinin kırılmasına yol açıyor. Türkiye’de bilimsel çalışmaların yetersizliğini ve yaratıcılıktan yoksun çalışmaların varlığının nedeni böyle izah edilebilir(Uyguner,1998:144).

Ülke genelinde öğretim dili olarak Türkçenin dışında bir dil kullanılması bilimsel alanda çalışmaların en büyük engeli olacağı gibi psikolojik açıdan güvensiz, üretken olamayan bir neslin de yetişmesine sebebiyet vermektedir.

Ulusçuluk ve Türkçe Üzerindeki yansımaları: Günümüz eğitim anlayışına göre eğitimin ana işlevlerinden biri bireyi ulusal varlığıyla var edip bu konuda bilinçlendirmektir. Ulusal bilinçlilik düzeyine birey anadiliyle ulaşabilir. Çünkü bir milletin yaratma gücü anadilinde kendini gösterir ve çağlar boyunca oluşan ulusal değerleri anadili ürünlerinde yaşar. Çok daha önemlisi bir ulusun geçmişte yarattığı değerler gibi geleceğe yönelik yapacakları ve yaratacakları şeyler anadilin ürünü olacaktır(Şimşek,1998:36).

Her ne kadar ulus olarak dilimize sahip çıksak ta ona hak ettiği önemi verememekteyiz. Batıya olan özentisi devam ettiği müddetçe batı dillerinin dilimiz üzerinde etkisi kaçınılmaz olacaktır. Batı dillerinin Türkçeye olan etkisinin dışında eğitim sistemimizde de öğretim dili olarak kullanılması Türk dilinin ve ulusun varlığını tam olarak tehdit etmektedir diyebiliriz. Öğrenmek, düşünmek, anlamak için farklı bir dil kullanılması o ulusun kendi benliğinde, kendi kültüründe varlık gösterememesi anlamına gelir. Farklı bir dilin, anadilin yerini alması, bireylerin ulusal bağlarının zayıflamasına ya da tamamen kopmasına neden olur. İşte dil ve ulus olma arasındaki bağın önemi açıkça kendini gösteriyor. Bu durumda Türk ulusu günümüzde artarak devam eden bir yok olma tehdidi altındadır(Aykın,2000:38).

Tarih sahnesindeki hiçbir dil zengin olarak doğmamıştır. Ancak zamanla gelişip, işlenip bilim ve sanat dili haline getirilir. Toplumların gereksinimi ve teknik bilimdeki gelişmeler bunu zorunlu kılar. Ünlü dil bilimci Noam Chomsky hiçbir dilin

diğerinden daha güçlü ya da daha zayıf olmadığını söylemektedir. Türkçenin de yoksulluğu, yetersizliği diye bir şey söz konusu olamaz. Eğer bir dil, bilim yapmak için kullanılmıyorsa zamanla o dil yükseköğretim ve bilim amacıyla kullanılma özelliğini kaybeder hatta ülkenin, ulusun gelişmesinin durması anlamına da gelir. Türkçeye sahip çıkmaz onu öğretim dili olarak kullanmazsak Türkçemizin de akıbeti bu yönde olacak, günlük yaşamda bile önemini kaybedecektir(Özata,1998:174,182).

Kişi anadilini “öğrenmez” “edinir”. Fakat eğitim sürecine geçtiğinde öğretilmelidir. Nedeni ise birey anadilinde bilim, sanat ve teknik alanlarında çalışma yapabilmesidir. Üretmek için, düşünmek için, bilim için, sanat için ne kadar anadile hâkim olunursa o denli sonuç alınır. Türkçe eğitime ve öğretime ilköğretimden yükseköğretim kademesinin her basamağında yer verilmektedir. Fakat öğrenciler Türkçe öğrenimine yeterince eğilememekte ve Türkçeye hâkim olamamaktadırlar. Bu süreçte Türkçenin adeta rakibi olan batı dillerinden İngilizce vardır. Öğrencilerin İngilizceye olan düşkünlükleri, öğrenme çabaları onları anadillerinden uzak tutmaktadır. Hatta gerek devlet gerekse özel okullarda öğretim dili olarak İngilizce kullanılması bu durumu daha da vahimleştiriyor. Atılan bir durum vardır ki anadiline yeterince hâkim olmayan, kurallarını bilmeyen bir birey yabancı dili öğrenmesi çok zor olur. Yükseköğretimde farklı dilin zorunlu tutulması Türkçenin geri plana atılması elbette ki onun gerilemesine ve zayıflamasına neden olmaktadır. Kullanılmayan ve bilimde, sanatta adını duyuramayan bir dilin devamlılığını sürdürmesine şüpheyile bakılır. Dilimizin de canlılığını koruyabilmek için ona sahip çıkmalıyız. Diğer bir yansıma kendini anadile olan yabancılaşma olarak gösterir.

Anadile olan yabancılaşma: Anadil bireyin önce ailesiyle sonrada toplumuyla kurduğu güçlü bir bağıdır. Kişi bu dille konuşur, düşünür, yaşar hatta rüya görür. Sonradan öğrenilen diller çeviri niteliği taşıdığından hiçbir zaman anadilin yerini alamaz (Çetin,1995:47,68).

Türk dili çok eski, çok güçlü anlatım gücü olan zengin bir dildir. Bugün kültür dili olarak sayılan dünya da çok konuşulan dillerin birçoğu Türkçe kadar eski bir geçmişi yoktur. Çeşitli lehçeleriyle 100 milyondan fazla kişinin konuştuğu bir dildir. Birçok insanımız dilimizin bu özelliklerinin farkında bile değiller. Türkçeye yabancılaşma söz konusudur. Zorunluluktan ötürü yabancı dile olan aşırı eğilim ve öğrenme çabası başka anadilimize olan yabancılaşmaya neden oluyor. Onun

gücünden, zenginliğini ve geniş tarihini bilmemek dolayısıyla bu özelliklerden yararlanamamak bir ulus için büyük bir kayıptır(Aksan,1972:283,298). Ayrıca yabancı dillerin saldırısından koruyarak kendi yapısı içinde işleyip zenginleştirmeye çalışmakla anadilimize saygı duymuş oluruz. Anadile olan yabancılaşma akabinde öğretimin kalitesini düşürecektir.

Öğretimin kalitesinin düşmesi: Eğitim sürecimizdeki farklı dille olan eğitimin ve bazı kademelerdeki farklı dil zorunluluğunun eğitimimizin kalitesini düşürdüğü aşikârdır. İlköğretim ve ortaöğretimden sonra öğrenciler bir yükseköğretimi kazandıklarında o zamana kadarki süreçte farklı dil becerileri yükseköğretimdeki dersleri takip edecek düzeyde olmadığından iki yıllık yabancı dil sürecine tabi tutulmaktadırlar. Hatta bu süreçten sonra başarılı olamayanların yükseköğretimden kayıtları silinmektedirler. Böylece yabancı dili iyi bilenlerle bilmeyenler arasında fırsat eşitsizliği gündeme gelmektedir. Bunun yanı sıra istediği alanda yükseköğretim programını kazanan bir öğrenci bu hakkından mahrum olmakta ve kendini ifade etme başarısını gösterme ve yeteneğini sergileme fırsatlarını kaçırmaktadır. Belki alanında bilim yapacak olan bu birey, bilime katkıda bulunup kaliteli yaratıcılık gösterip eğitim ve öğretimimize katkıda bulunacak, uluslar arası platformda boy gösterecektir. Dil tekeline maruz kalan bu birey ve bireyler insan psikolojisi açısından da kendilerini ifade edememelerinin verdiği huzursuzluğu yaşayan nesiller olarak varlıklarına devam edeceklerdir. En nihayetinde yeteri kadar bilimsel çalışmalar yapamayan ülkeler listesinde Türkiye de yer almış gözüküyor. Türkiye bilim adamı yetiştiremeyecek kadar yetersiz bir eğitim öğretim sistemine sahiptir deniliyor.

Farklı dil bilme akademik bir atılım için ön koşul olduğunda, akademisyenler arasında söz konusu dili öğrenmek bir yarış anlayışına dönüşüyor. Bu yarış esnasında akademisyenler alanlarını unutup dil koşturmacasına giriyorlar. Hedefleri dili iyi öğrenip akademik çalışmalara daha sonra geçmek olan akademisyenler bütün enerjilerini ve zamanlarını buna harcamaktadırlar. Hâlbuki alanlarında bir yandan da gerilemektedirler. Çünkü başka bir dili öğrenmek bir hayli vakit aldığından ve yorucu bir iş olduğundan yaşam sürecinde bilimsel çalışmalar yapmak için biraz geç kalınmış olunuyor. Genç dinamik beyinler ya akademisyenlikten vazgeçiyor ya da dil çalışması içinde boğuluyorlar. Ortaya sonuçsuz, verimsiz, yaratıcılıktan uzak çalışmalar kalıyor.

Öğretimin yabancı dille yapılması öğretim üyesi kadroları açısından da bahse değer bir durum yaratıyor. Öğretim üyesi kadroları sınırlandırılıyor, ders verecek kadar yabancı dile hâkim olmayan fakat kendi alanlarında çok değerli hocalardan yararlanılmasını imkânsızlaştırıyor. Başka amaçlar için yetiştirilmiş söz konusu alanlarda yeterli olmayan dahası başka yerlerde iş bulamayan yabancı insanların öğretim kadrolarına alınmalarına yol açmaktadır bu durum. İyi dil bilmek başka, iyi ders vermek başkadır. İyi yabancı dil bilmenin akademik alanlardaki her kapıyı açma niteliği taşıdığı bir sistemden kalite beklemek çok yanlış olur(Unat,1997:114,118).

Öğretimin yabancı dille yapılmasının bir diğer olumsuz sonucu da Türkçe okuma alışkanlığının engellenmesi olarak ifade edilebilir. Öğrencilerin okuma alışkanlığı; anlamak, ifade etmek, analitik düşünce ve yaratıcılık açısından önemlidir. Kişi ne kadar çok okursa o oranda düşünür ve üretir. Eğitimi yabancı bir dille yapmak zorunda bırakılan öğrenciler yabancı dili öğrenmek için özel bir çaba harcamaktadırlar çünkü derslerine olan hâkimiyetleri dile olan hâkimiyetleriyle ölçülüyor. Bu yüzden öğrenciler anadilde okuma alışkanlıklarından uzaklaşıyorlar. Anadilinden uzaklaşmak ise kendi benliğinde düşünmeyen, üretmeyen, çalışmayan bir nesil demektir. Derslerin yabancı dille yapılması durumunda hem mutsuz öğrenciler yetişecek hem de anadil aracılığı ile gerçekleşen kültür öğelerimiz önemini kaybedecektir. Böylesi bir eğitim sisteminden yüksek kalite ve verim beklemek doğru değildir. Yabancı dille öğretim desteklendiği müddetçe kendinden emin olmayan, kendine güvenmeyen, üretemeyen nesilleri yetiştirmiş olacağız (Demircan,1998:113).

Yabancı dil öğrenmek tamamen olumsuz sonuçlar doğurmaz. Yabancı dil bireyin ufkunu, vizyonunu genişletir ve dile olan saygısını artırır fakat öğretimin yabancı dille yapılması sakıncalıdır. Türkiye de dil bilen insanlara ihtiyaç duyulmuştur, duyulmaya da devam edecektir fakat eğitim ve öğretim anadille yapılmalıdır çünkü yüksek kalite de eğitim ve öğretim ancak ana dille yapılan eğitim ile olur. Çünkü anadilinde okuyan, düşünen ve çalışan öğrencilerden sanatsal, bilimsel çalışmalar beklenebilir. Farklı dil zorunluluğunun bir diğer önemli, bir o kadarda tehlikeli yansıması kültürel yozlaşmadır.

Kültürel yozlaşma: Uygarlığın ve kültürün en güçlü taşıyıcısı dil'dir. Aynı zamanda yeni atılımların ve buluşlarında ifade aracıdır. Diline bu görevi yeterince

veremeyen bu bakımdan gereği gibi değerlendiremeyen bir ulus, yaşamda ve toplumlar arasındaki uygarlık yarışmasında geri kalmayı göze almış demektir(Sayı, 1997:893). Bu konuda büyük Atatürk şöyle diyor;

“Milli his ile dil arasındaki bağ çok kuvvetlidir. Dilin milli ve zengin olması milli hissin inkişafında başlıca müessirdir. Türk dili dillerin en zenginlerindendir; yeter ki bu dil şuurla işlensin. Ülkesini ve yüksek istiklalini korumasını bilen Türk milleti dilini de yabancı diller boyunduruğundan kurtarmalıdır”.

Bizim güçlü bir dilimiz ve kültürümüz vardır, bir milletin gerek kültürel gerek bilimsel yönden ilerleyebilmesinde ve gelişebilmesinde eğitimin büyük rol oynadığını her fırsatta belirttik. Eğitimin anadille değil de farklı bir dille yapılmasının yanlışlığı ve sakıncasını kültürel boyutta düşünmek gerekiyor. Çünkü eğitimin bir hedefi de sağlam, hassas, kültürüne, öz benliğine sahip çıkacak ve yaşatacak bireyler yetiştirmektir. Bunun özünde de hep belirttiğimiz gibi dil önemli rol oynar. Anadil bir milletin değerlerine ve kültürünü anlayıp kavraması için ön koşul niteliğindedir kişi anadilinde düşünür, anlar ve öğrenir. Farklı bir dil ile yapılan eğitim ve öğretimden bu sonuçları beklemek yanlış olur. Farklı bir dille yapılan eğitim ve öğretim neticesinde yetişen nesil ne kendi dilinde düşünebilir, anlayabilir nede farklı bir dille düşünebilir. Dolayısı ile öğrenci üretken düşünemez. Kendi dilinden yoksun kalan nesil toplumsal yaşamda kendilerini ifade etmek için öğrendiği diğer dilden de kullanmaya başlar ortaya karmaşık, anlaşılması zor, yapay bir dil ortaya çıkar. Bu dille kültür gelişemez, yaşayamaz aksine mevcut kültürümüz diğer dilin kültürünün etkisine maruz kalır, evde okulda sokakta basın ve yayın organlarında konuşulan dil bu görünümü sergilemektedir. Sokaktaki restoran isimleri, reklam panoları gazete ve dergilerdeki ifadeler, televizyonda konuşma yapan insanların konuşma şekilleri bunun en büyük göstergesidir(Turan,1980:35).

En nihayetinde diyebiliriz ki; Yabancı dil araç değil amaçtır. Düşüncenin ve bilimin aktarılmasında bir arada olması gereken yabancı dil, gerek bilimin gerekse onun ayrılmaz bir parçası olan düşüncenin aktarılmasında anadili kadar işlevsel olamaz. Anadilinin bilim ve düşünce aktarımında ve üretiminde eğitimciye sağlayacağı kolaylığı hiçbir yabancı dil, anadili kadar sağlayamaz. Durum öğrenci açısından da aynıdır. Ayrıca, eğitimin yalnızca bilgi aktarıcılığı olmadığı, kişilik,

ulusal ve evrensel değerler kazandırma süreci olduğu da dikkate alınacak olursa eğitimde anadili kullanımının önemi inkâr edilemez(Çukurova.üni fen-edeb.öğrt.üyeleri1995:314.).

2. LİSANSÜSTÜ EĞİTİMDE FARKLI DİL ZORUNLULUĞUNUN EĞİTSEL YANSIMALARINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Dicle Üniversitesi Örneği

2.1. Öğrencilere Ait Kişisel Durum Bilgileri

Bu alt başlık altında, araştırma kapsamında araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin kişisel bilgilere yer verilmiş, bu bağlamda öğrencilerin; öğrenim kaynağı, cinsiyet ve öğrenim düzeyi ile ilgili bilgiler tablolar yardımıyla açıklanmıştır.

Öğrenim Kaynaklarına Göre Dağılım

Tablo 2 'de öğrencilerin öğrenim kaynaklarına göre dağılımları verilmektedir.

Tablo 2

Öğrencilerin Öğrenim Kaynaklarına Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyleri	N	%
Fen Bilimleri Enstitüsü	41	39,8
Sosyal Bilimler Enstitüsü	32	31
Sağlık Bilimleri Enstitüsü	30	29,12
Toplam	103	100

Tablo 2'de görüldüğü gibi, araştırmaya en fazla katılımı % 39,8'lik bir oranla Fen bilimleri enstitüsü öğrencileri oluşturmaktadır. Sosyal bilimleri enstitüsü öğrencileri % 31'lik oranla ve ardından % 29.12'lik bir oranla Sağlık bilimleri enstitüsü öğrencileri izlemektedir. Bu durumda araştırmaya katılan öğrencilerin enstitülere göre dağılımı arasında büyük farklar görülmemektedir.

Cinsiyetlerine Göre Dağılım

Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 3 'de verilmektedir.

Tablo 3**Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**

Öğretmenlerin Cinsiyetleri	N	%
Bay	64	62,1
Bayan	39	37,9
Toplam	103	100.0

Tablo 3’de görüldüğü gibi, araştırma kapsamına alınan öğrencilerin %62,1’ini bay, %37,9’unu da bayan öğrenciler oluşturmaktadır

Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılım

Tablo 4’te öğrencilerin, Öğrenim Düzeylerine göre dağılımları sunulmaktadır.

Tablo 4**Öğrencilerin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımı**

Öğrenim Düzeyleri	N	%
Yüksek lisans	68	66
Doktora	35	33.9
Toplam	103	100.0

Tablo 4’te görüldüğü gibi, araştırmaya en fazla katılımı % 66 ile yüksek lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Doktora öğrencileri ise %33,9’luk bir oranla ikinci sırada yer almaktadır.

Bu araştırmanın temel amacı Dicle üniversitesi örneğinde Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına ilişkin öğrenci görüşlerinin; *bilişsel/psikomotor/idiyuşsal/toplam benlik* boyutunda, öğrenim kaynaklarına, cinsiyet ve öğrenim düzeylerine göre anlamlı fark oluşturmakta mıdır? Şeklindedir. Bu alt amaçları çözümlemek için t- testinden yararlanılmış ve sonuçlar tablolar ile anlatılmıştır.

Öğrenim Kaynaklarına Göre Öğrencilerin Görüşleri

Tablo 5’de öğrencilerin öğrenim kaynaklarına göre görüşleri verilmiştir. Görüldüğü gibi, öğrencilerinin öğrenim kaynağına göre görüşleri, *bilişsel* boyutunda

3.73 ile 3.67 ve 3.71 *psikomotor* boyutunda 3.77 ile 3.60 ve 3.77, *duyuşsal* boyutunda 3.59 ile 3.64 ve 3.29 ve *toplam benlik* boyutunda ise 3.44 ile 3.35 ve 3.39 arasında değişmektedir.

Tablo 5

Öğrenim Kaynaklarına Göre Öğrenci Görüşleri

Boyut	Grup	N	X	SS
Bilişsel	Fen bilimleri enstitüsü	41	3.7378	0.5235
	Sosyal bilimler enstitüsü	32	3.6719	0.5800
	Sağlık bilimleri enstitüsü	30	3.7167	0.6482
	Toplam	103	3.7112	0.5744
Psikomotor	Fen bilimleri enstitüsü	41	3.7713	0.5310
	Sosyal bilimleri enstitüsü	32	3.6094	0.4487
	Sağlık bilimleri enstitüsü	30	3.7708	0.4042
	Toplam	103	3.7209	0.4727
Duyuşsal	Fen bilimleri enstitüsü	41	3.5908	0.6073
	Sosyal bilimler enstitüsü	32	3.6424	0.5809
	Sağlık bilimleri enstitüsü	30	3.7713	0.5310
	Toplam	103	3.5210	0.6561

“Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımaları” konulu araştırmada da bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve toplam benlik boyutlarının gerçekleşmesi konusunda öğrencilerin öğrenim kaynaklarına göre görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki olmadığı ve öğrencilerin bu boyutlara ilişkin verdikleri yanıt oranlarının birbirine oldukça yakın bir görünüm sergilediği saptanmıştır. Tablo 5’deki puan ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığı varyans (one-way) analizinden yararlanılarak saptanmıştır. Analiz sonuçları tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Öğrenim Kaynağına Göre Öğrenci Görüşlerinin Varyans Analizi

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	"F" Değeri	Sonuç
bilişsel	Gruplar Arası	7.940E-02	2	3.970E-02	0.118	P>0.05
	Grup İçi	33.578	100	0.336		
	Toplam	33.657	102			
psikomotor	Gruplar Arası	0.557	8	0.289	0.299	P>0.05
	Grup İçi	22.210	100	0.222		
	Toplam	22.778	102			
duyuşsal	Gruplar Arası	2.186	2	1.093	2.620	P>0.05
	Grup İçi	41.716	100	0.417		
	Toplam	43.902	102			
Toplam benlik	Gruplar Arası	0.170	2	8.493E-02	0.290	P>0.05
	Grup İçi	27.297	100	0.293		
	Toplam	29.467	102			

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğrencilerin öğrenim kaynaklarına göre görüşleri arasında tüm boyutlarda anlamlı farkın olmadığı görülmektedir.

Bu alt problemin, *bilişsel* (farklı dil zorunluluğu, akademik yaşamda aracın amaca öncelenmesini ve zeka ekonomisine aykırılık temelinde bilinç enerjisi savurganlığına yol açmaktadır, akademik yaşamda farklı dil öğrenme zorunluluğu bir eğitsel şiddet biçimi olarak koşullanma ve tepkiselliği beraberinde getirmektedir, eğitsel deneyim ve dil öğrenmede ana dil kullanımı enerji akışını kolaylaştıran en elverişli kültürel araçtır, lisansüstü öğrencilerin farklı dil formasyonu bağlamında bilişsel becerileri, oldukça yüzeysel ve hafıza temelli tezahür etmektedir), *psikomotor* (insan bilinci tarihsel varlık alanına çıkmış ve çıkacak tüm dil becerilerini öğrenme zekasına sahiptir, farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile eğitsel/akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmamaktadır, farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile eğitsel/akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmaktadır, lisansüstü öğrencilerin farklı dil formasyonu bağlamında psikomotor becerileri oldukça yüzeysel ve tekrarcı çizgide gelişmektedir, anadilin akademik yaşama elverişsiz yapısı zorunlu olarak entelektüel sürece uyumlu farklı

dillerin kullanılmasını gerektirir, evrensel bilim literatürünü İngilizce ağırlıklı olması Türkiye’de lisansüstü eğitimde İngilizce dil becerisini zorunlu kılmaktadır, lisansüstü düzeyde farklı dil yeterliliğinin test tekniği ile ölçülmesi başarı odaklı yüzeysel dil koşullanması kolaycılığını özendirilmektedir) *duyuşsal* (sorun farklı dil becerilerinin öğrenilmesi değil bu sürecin gereklilik yanılması ile zorunlu olmasıdır, insanın öğrenme deneyiminde gereklilik yanılması doğal zekanın baskılanmasına ve bilincin bloke olmasına yol açar, akademik yaşamda dikey bilinç büyümesi zorunlu değil serbest öğrenme deneyimlerinin bileşke sonucudur, insanın doğal zekası gereklilik değil özgürlük temelinde işlemeye ve yaratıcılığa programlıdır, her dil entelektüel ve spiritüel tüm insan deneylerini kotarma potansiyeline sahiptir bu nedenle diller arasında yeterlilik hiyerarşisi yapay bir zorlamadır, farklı dil zorunluluğu anadile yabancılaşmayı ve dışa özentisi temelinde özyeterlilik/ özgüven kaybına yol açmaktadır), *toplam benlik* (dilin insan var oluşundaki rolü genel geçer kabullerin aksine oldukça sınırlı bir etkiye sahiptir, farklı dil kullanma becerisi akademik benliğin dikey büyümesi açısından ön koşul niteliğindedir, akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çizgide deneyimlenmesini sağlar, farklı dil zorunluluğu öğrenciyi anadil temelinde doğal yaratıcılıktan alıkoymakta ve evrensel bilim kültürünün kaba/nitelikli tekrarcısı konumuna indirgemekte dir) boyutlarındaki ortalama puanlarına bakıldığında Fen bilimleri enstitüsü ve Sosyal bilimleri enstitüsü ve Sağlık bilimleri enstitüsü öğrencilerinin görüşlerine ilişkin ortalama puanlarının bilişsel, psikomotor ve duyuşsal boyutlarında ”*katılıyorum*’ düzeyinde iken, Sosyal bilimleri enstitüsü ve Sağlık bilimleri enstitüsü öğrencilerinin ortalama puanları toplam benlik boyutunda “*kısmen katılıyorum*” düzeyinde, Fen bilimleri enstitüsü öğrencilerinin Toplam benlik boyutunda ‘*katılıyorum*’ olduğu görülmektedir.

Tablo 6’daki bilgiler doğrultusunda Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını bilişsel, psikomotor, duyuşsal, toplam benlik boyutlarında görüş bildiren öğrencilerden, öğrenim kaynağı Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin, diğer alanlara göre yüksek düzeyde olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Cinsiyetlerine Göre Öğrenci Görüşleri

Bu araştırmanın temel amacıyla bağlantılı olarak araştırmada Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını Dicle üniversitesi örneğinde *bilişsel/psikomotor/duyuşsal/toplam benlik* düzlemlerine ilişkin öğrenci görüşleri, cinsiyetlerine göre anlamlı fark oluşturmakta mıdır? şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt amacı çözümlmek üzere, Dicle üniversitesinde Lisansüstü Eğitim gören öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin görüşlerinin ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 7’de görülmektedir.

Tablo 7

Cinsiyetlerine Göre Öğrenci Görüşleri

Boyut	Grup	N	X	SS	Sonuç
bilişsel	Bay	64	3.6367	0.5404	t=1.700 SD=101 p>0.05
	Bayan	39	3.8333	06139	
psikomotor	Bay	64	3.6563	0.4925	t=1.79 SD=101 p>0.05
	Bayan	39	3.8269	0.4230	
Duyuşsal	Bay	64	3.5104	0.6448	t=0.209 SD=101 p>0.05
	Bayan	39	3.5385	0.6823	
Toplam benlik	Bay	64	3.3281	0.5503	t=1.83 SD=101 p>0.05
	Bayan	39	3.5256	0.4985	

Tablo 7’de görüldüğü gibi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre, Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına ilişkin görüşlerinin ortalamaları incelendiğinde; *bilişsel* boyutunda 3.6367 ile 3.8333, *psikomotor* boyutunda 3.6563 ile 3.8269, *duyuşsal* boyutunda 3.5104 ile 3.5385 ve *toplam benlik* boyutunda ise 3.3281 ile 3.5256 arasında değişmektedir. Bu ortalamalar $P>0.05$ düzeyinde anlamlı değildir. Diğer bir deyişle öğrencilerin cinsiyetlerine göre, Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

“Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına ilişkin öğrenci görüşleri” konulu araştırmada bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve toplam benlik boyutlarının gerçekleşmesi konusunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki olmadığı ve öğrencilerin bu boyutlara ilişkin verdikleri yanıt oranlarının birbirine oldukça yakın bir görünüm sergilediği saptanmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına ilişkin görüşlerinin ortalamaları incelendiğinde;

“*Bilişsel*” boyutunda, bay ve bayan öğrencilerin lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin ortalama puanlarının “*katılıyorum*” düzeyinde olduğu görülmektedir (Tablo 7).

“*Psikomotor*” boyutunda, bay ve bayan öğrencilerin lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin ortalama puanlarının “*katılıyorum*” düzeyinde olduğu görülmektedir (Tablo 7).

“*Duyuşsal*” boyutunda, bay ve bayan öğrencilerin lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin ortalama puanlarının “*katılıyorum*” düzeyinde olduğu görülmektedir (Tablo 7).

“*Toplam Benlik*” boyutunda, bay ve bayan öğrencilerin lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin ortalama puanlarının erkeklerde “*kısmen katılıyorum*” düzeyinde iken bayanlarda “*katılıyorum*” olduğu görülmektedir. Bu bulgu, lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin görüş belirten öğrencilerden bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere göre kısmen daha yüksek düzeyde olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir (Tablo 7).

Öğrenim Düzeyine Göre Öğrenci Görüşleri

Bu araştırmanın temel amacıyla bağlantılı olarak araştırmada, Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını Dicle üniversitesi örneğinde *bilişsel/psikomotor/duyuşsal/toplam benlik* düzlemlerine ilişkin öğrenci görüşleri, öğrenim düzeyine göre anlamlı fark oluşturmakta mıdır? şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt amacı çözümlemek üzere, Dicle üniversitesinde lisansüstü eğitim

gören öğrencilerin öğrenim düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 8’de görülmektedir.

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğrencilerin öğrenim düzeyine göre görüşleri, *bilişsel* boyutunda 3.7371 ile 3.6607, *psikomotor* boyutunda 3.7188 ile 3.7250, *duyuşsal* boyutunda 3.5882 ile 3.3905 ve *toplam benlik* boyutunda ise 3.4118 ile 3.3857 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 8
Öğrenim düzeylerine Göre Öğrencilerin Görüşleri

Boyut	Grup	N	X	SS	Sonuç
bilişsel	Yüksel lisans	68	3.7371	0.5175	t=0.658 SD=101 p>0.05
	Doktora	35	3.6607	0.6769	
psikomotor	Yüksel lisans	68	3.7188	0.4470	t=-0.63 SD=101 p>0.05
	Doktora	35	3.7250	0.5258	
Duyuşsal	Yüksel lisans	68	3.5882	0.6095	t=1.457 SD=101 p>0.05
	Doktora	35	3.3805	0.7298	
Toplam benlik	Yüksek lisans	68	3.4118	0.5343	t=0.232 SD=101 p>0.05
	Doktora	35	3.3857	0.5510	

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğrencilerin öğrenim düzeyine göre, Lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun eğitimsel doğurgularına ilişkin görüşleri arasında tüm boyutlarda anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

“Lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin öğrenci görüşleri” konulu araştırmada bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve toplam benlik boyutlarının gerçekleşmesi konusunda öğrencilerin öğrenim düzeylerine göre görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki olmadığı ve öğrencilerin bu boyutlara ilişkin verdikleri yanıt oranlarının birbirine oldukça yakın bir görünüm sergilediği saptanmıştır.

Öğrencilerin öğrenim düzeyine göre, Lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin görüşlerinin ortalamaları incelendiğinde;

“*bilişsel*” boyutunda, yüksek lisans ve doktora öğrenim düzeyine sahip öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalama puanları “*katılıyorum*” düzeyindedir (Tablo 8).

“*psikomotor*” boyutunda, yüksek lisans ve doktora öğrenim düzeyine sahip öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalama puanları “*katılıyorum*” düzeyindedir (Tablo 8).

“*duyuşsal*” boyutunda, yüksek lisans öğrenim düzeyine sahip öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalama puanları “*katılıyorum*” düzeyinde iken doktora öğrenim düzeyine sahip öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalama puanları “*kısmen katılıyorum*” düzeyindedir (Tablo 8).

“*toplam benlik*” boyutunda, yüksek lisans öğrenim düzeyine sahip öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalama puanları “*katılıyorum*” düzeyinde kalırken, doktora öğrenim düzeyine sahip öğrencilerin ortalama puanları ise “*kısmen katılıyorum*” düzeyinde olduğu görülmektedir. (Tablo 8).

Sonuç olarak, Lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesine ilişkin olarak, öğrencilerin kişilik özelliklerine göre görüşlerini dikkate aldığımızda öğrenim kaynağı, cinsiyet ve öğrenim düzeyi yönünden anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Genel olarak öğrenci görüşlerine göre; “(1) bilişsel, (2) psikomotor, (3) duyuşsal ve (4) toplam benlik “ boyutlarında en yüksek ve en düşük derecede görüş belirtilen ifadeler ortaya çıkartılmıştır. Bu ifadeler aşağıda verilmiştir.

1. *Bilişsel*: Bu boyutta öğrencilerin en yüksek derecede görüş belirttikleri ifade, “*Eğitsel deneyim ve dil öğrenmede anadil kullanımı enerji akışını kolaylaştıran en elverişli kültürel araçtır.*” (X=3.80) Öğrencilerin kendi görüşlerine göre bu ifadedeki ortalamalarının “*katılıyorum*” derecesinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu boyutta en düşük derecede görüş belirttikleri ifade ise, “*farklı dil zorunluluğu akademik yaşamda aracın amaca öncelenmesini ve zeka ekonomisine aykırılık temelinde bilinç enerjisi savurganlığına yol açmaktadır*” (X=3.39).

Öğrencilerin kendi görüşlerine göre bu ifadedeki ortalamalarının da “Kısmen Katılıyorum” derecesinde olduğu görülmektedir.

2. *psikomotor*: Bu boyutta öğrencilerin en yüksek derecede görüş belirttikleri ifade, “*insan bilinci varlık alanına çıkmış ve çıkacak tüm dil becerilerini öğrenme zekasına sahiptir*” (X= 4.41). Öğrencilerin kendi görüşlerine göre bu ifadedeki ortalamalarının “Kesinlikle Katılıyorum” derecesinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu boyutta en düşük derecede görüş belirttikleri ifade ise, “*“Akademik yaşamda farklı dil zorunluluğu, öğrenilen dilin alt becerileri itibariyle bütünsel/derinliğine deneyimlenmesinin başlıca var oluşsal engelidir”*.” (X=3.26) ifadesindedir. Öğrencilerin kendi görüşlerine göre bu ifadedeki ortalamalarının “Kısmen Katılıyorum” derecesinde olduğu görülmektedir.

3. *duyuşsal*: Bu boyutta öğrencilerin en yüksek derecede görüş belirttikleri ifade, “*insanın doğal zekâsı gereklilik değil özgürlük temelinde işlemeye ve yaratıcılığa programlıdır*” (X= 4.08). Öğrencilerin kendi görüşlerine göre bu ifadedeki ortalamalarının “katılıyorum” derecesinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu boyutta en düşük derecede görüş belirttikleri ifade ise, “*“Farklı dil zorunluluğunu, ana dile yabancılaşmaya ve dışa özentisi temelinde öz yeterlilik/özgüven kaybına yol açmaktadır.”* (X= 3.30) ifadesindedir. Öğrencilerin kendi görüşlerine göre bu ifadedeki ortalamalarının “Kısmen Katılıyorum” derecesinde olduğu görülmektedir.

4. *toplam benlik*: Bu boyutta öğrencilerin en yüksek derecede görüş belirttikleri ifade, “*akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çizgide deneyimlenmesini sağlar.*” (X= 3.75). Öğrencilerin kendi görüşlerine göre bu ifadedeki ortalamalarının “Katılıyorum” derecesinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu boyutta en düşük derecede görüş belirttikleri ifade ise, “*dilin insan var oluşundaki rolü genel geçer kabullerin aksine oldukça sınırlı bir etkiye sahiptir .*” (X= 2.49). Öğrencilerin kendi görüşlerine göre bu ifadedeki ortalamalarının “Katılmıyorum” derecesinde olduğu görülmektedir.

2.2. Farklı Dil Zorunluluğunun Bilişsel ve Psikomotor Yansımalarına İlişkin Görüşler

Bilişsel Yansımalarla İlişkin Görüşler

Biliş, bireylerin dünyayı öğrenme ve anlamlandırma sürecini içeren zihinsel faaliyetler anlamına gelirken, bilişsel öğrenme bellekte depolanan bilgide meydana gelen değişikliktir. Bilişsel alan, bilginin edinilmesi ve uygulanması ile ilgili alandır (Küçükahmet,2003:16).

. Öğrencilere uygulanan alan araştırması neticesinde, bilişsel boyutta elde edilen sonuçlar, değerlendirilmiş, bulgular Tablo 9’de sunulmuştur.

Tablo 9

Bilişsel Yansımalarla İlişkin Görüşler

Davranışlar	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama	Standart Sapma
Farklı dil zorunluluğu akademik yaşamda aracın amaca öncelenmesini ve zekâ ekonomisine aykırılık temelinde bilinç enerjisi savurganlığına yol açmaktadır.	6,8	24,3	17,5	25,2	26,2	3,39	1,29
Akademik yaşamda farklı dil öğrenme zorunluluğu bir eğitsel şiddet biçimi olarak koşullanma ve tepkiselliği beraberinde getirmektedir.	6,8	16,5	24,3	35,0	17,5	3,39	1,57
Eğitsel deneyim ve dil öğrenmede anadil kullanımı enerji akışını kolaylaştıran en elverişli kültürel araçtır.	6,8	4,9	18,4	40,8	29,1	3,80	1,12
Ana dilin akademik yaşama elverişsiz yapısı, zorunlu olarak entelektüel sürece uyumlu farklı dillerin kullanılmasını gerektirir.	8,7	7,8	13,6	46,6	23,3	3,67	1,17
Lisansüstü öğrencilerin farklı dil formasyonu bağlamında bilişsel becerileri, oldukça yüzeysel ve hafıza temelli tezahür etmektedir.	2,9	13,6	24,3	34,0	25,2	3,65	1,09
Her dil entelektüel ve spirütüel tüm insan deneyimlerini kotarma potansiyeline sahiptir. Bu nedenle diller arasında yeterlilik hiyerarşisi yapay bir zorlamadır.	2,9	14,6	30,1	31,1	21,4	3,53	1,07

‘Farklı dil zorunluluğu akademik yaşamda aracın amaca öncelenmesini ve zekâ ekonomisine aykırılık temelinde bilinç enerjisi savurganlığına yol açmaktadır’

ifadesine en çok %26,2'si “*Kesinlikle Katılıyorum*”, en az %6,8'u “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. İnceleme sonunda diyebiliriz ki; öğrenciler akademik yaşamdaki farklı dil zorunluluğunun o dili öğrenmeyi araç olmaktan çok amaç haline getirdiğini düşünüyorlar. Fakat yine bu düşünceye % 24,3 ile katılmıyorum diyenlerin de sayısını küçümsememek gerekiyor. Bu sonuç öğrencilerin farklı dil öğrenirken ki niyetlerini tam olarak belirleyemediklerini gösterir. Sonuç olarak diyebiliriz ki; farklı dil akademik yaşamda ilerlemek için bir araç konumunda olmalıyken bu durum amacının yörüngesinden çıkıp insan hayatında amaç haline gelmektedir.

Öğrencilerin “Akademik yaşamda farklı dil öğrenme zorunluluğu bir eğitsel şiddet biçimi olarak koşullanma ve tepkiselliği beraberinde getirmektedir” ifadesine en çok %35,0'i “*Katılıyorum*”, en az %6,8'u “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu ifadeye katılanların yanı sıra kısmen katılanlar ve kesinlikle katılanların da oldukça fazla olması öğrencilerin akademik yaşamdaki farklı dil öğrenme zorunluluğunu tam olarak kendilerine uygulanan bir eğitsel şiddet olarak gördüklerinin göstergesidir. Bu şiddet beraberinde zamanla koşullanmayı getirir. Koşullu gerçekleşen deneyimleme zamanla sönmeye mahkûm bir davranış biçimi olarak kendini göstermektedir. Bu husus bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir;

“ ...Tamamen dile temellendirilmiş bir eğitsel duruş, eğitsel yaratıcılığı değil politik kültürleme dediğimiz insanı kendine yabancılaştıran eğitsel bir şiddet duruşunu karakterize eder. İnsanın gerçek iletişim kalitesi, içe ve kalbe dönük olan enerjitik dil yani sessizlik dilidir. Enerjitik dile geçiş, hayatı dinleme modunda deneyimlemeyi ve hayatın sırlarını spontane biçimde insana açmasını netice verir. Kafa zekâsıyla ilgili sözel dil ise doğaya akıl giydirme ve doğayı itirafa zorlama yaklaşımını simgeler. Bu yaklaşımın şiddeti ve debisi arttıkça yaşamı ıskalama sonucu pekiştirilmiş olur...”(Akgündüz ,2007)

Öğrencilerin “Eğitsel deneyim ve dil öğrenmede anadil kullanımı enerji akışını kolaylaştıran en elverişli kültürel araçtır” ifadesine en çok %40,8'si “*Katılıyorum*”, en az %4,9'i “*Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. İnsan doğası ana dile ne kadar hâkim ise onu ne ölçüde kullanabiliyorsa, farklı bir dili de o denli deneyimleyebilir. İnsanın var oluşunda ana dilin öneminin ne kadar önemli olduğunu biliyoruz ve yaptığımız bu araştırmada da bunun önemi üzerinde durmuştuk. İşte bu araştırma gösteriyor ki ana dile olan hâkimiyet farklı dil öğrenmede enerji akışını kolaylaştıran en elverişli kültürel bir araçtır. Öğrencilerin % 40,8 'inin bu ifadeye

katılıyorum şeklinde yanıt vermesi bulgunun ayrıca doğru olduğunu kanıtlıyor. Bu husus bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir;

“ ... Herhangi bir dile karşıt veya taraftar olma durumu, insanın kendini dilin kullanımına arz etmesidir. Eğitim boyutunda da aynı şey geçerlidir. Ana veya farklı diller, benlikler arası sirküle eden enerjinin kalıbı olan dil değil, dilin enerjetik içeriği önemlidir. Belki ana dilin sağlayabileceği kolaylık, kültürel ve tarihsel yatkınlık olabilir. Bunu aşan bir özdeşleşme, dili evrimin dinamiği olmaktan çıkarıp engeli haline dönüştürür. Eğitimde ana dilin kullanımı ile gerçek bilinç enerjisinden çok benlik dediğimiz birikmiş bayat bilinç enerjisinin kullanıldığı unutulmamalıdır. Dili kolektif bilince bağladığı sürece yaratıcı çizgiye taşımış oluruz yoksa dilin kendisi başlı başına nitelik değildir. Dil münhasıran insanı bir anlam dünyasına bağlayan anahtardır. Anahtar metalden oluşur. Esas olan o metalle girilen dünyanın kendisidir. Bu anahtarın hangi metalle yapılmış olduğu fazla önemli değildir. Bu bakımdan herhangi bir dille eğitimde ısrarcılık ve diğer dilleri yabancı dil olarak nitelendirme, aklın kültürel koşullanmalar ve nesnel özdeşleşme ile yarattığı bir ilizyondur...”(Akgündüz,2007)

Öğrencilerin “Ana dilin akademik yaşama elverişsiz yapısı, zorunlu olarak entelektüel sürece uyumlu farklı dillerin kullanılmasını gerektirir.” ifadesine en çok %46,6’si *Katılıyorum*”, en az %7,8’ u “ *Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Yapılan inceleme sonunda öğrencilerin anadilin akademik yaşama elverişsiz durumlarını fark ettikleri ve bunun sonucunda zorunlu olarak bu sürece uyumlu farklı dilleri öğrendikleri ve bu dilleri kullandıkları görülmektedir. Bu durum aslında politikalar neticesinde ortaya çıkmıştır. Örneğin ülkemizde ana dil olarak Türkçe ‘nin akademik yaşama elverişsiz konumuna getirilmesi iç ve dış kuvvetlerin politik oyunların sonucunda meydana gelmiştir. Bu politikalar kişileri farklı dil öğrenmeye koşullandırmıştır. Prof. Dr. Oktay Sinanoğlu bunu şöyle izah ediyor;

İnsan ancak kendi dilinde bilim yapabilir. Bilimin teknolojinin ancak İngilizceyle bilerek geliştirileceği bir yutturmacadır. Dünyanın hiçbir yerinde hem yabancı dili hem de belli bir konuyu aynı anda yabancı dille öğretim yaparak öğreteceksin diye hiçbir usul yoktur ki sömürge ülkeleri hariç.(Sinanoğlu, 1999:140,141)

Öğrencilerin “Lisansüstü öğrencilerin farklı dil formasyonu bağlamında bilişsel becerileri, oldukça yüzeysel ve hafıza temelli tezahür etmektedir.” ifadesine en çok %34,0’ı *Katılıyorum*”, en az %2,9’ u “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Lisansüstü eğitim seviyesine gelmiş bir öğrenci hala dil öğreniminde bilişsel açıdan yani bilgi edinme ve uygulama açısından oldukça yüzeysel ve hafıza temelli tezahür etmektedir. Öğrencilerin kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum

seçeneklerini ezici bir çoğunlukla işaretlemeleri bu ifadeye ne kadar katıldıklarının bir östergesidir. Öğrencilerin “Her dil entelektüel ve spirütüel tüm insan deneyimlerini kotarma potansiyeline sahiptir. Bu nedenle diller arasında yeterlilik hiyerarşisi yapay bir zorlamadır.”ifadesine en çok % 31,1 ile “Katılıyorum” en az % 2,9 ile “Kesinlikle Katılmıyorum” işaretlenmiştir. Bir toplumu var eden etkenlerden en önemlisi o topluma ait ana dilidir.

Hemen her toplumda ya da kültürel dizgede kişiler ve kurumlar arasındaki bağ ve ilişkiler dil aracılığı ile kurulur ve onunla olanak kazanır. Dil, kültürel muhtevanın bir ansiklopedisi ya da sözlüğü gibidir. Kültür dizgesi çerçevesinde bir iletişim aracı olarak dil, toplumu oluşturan bireyler, kurumlar ve örgütler arasında bağıntılar kurmakta, etkileşim ortamı hazırlamakta ve işlevini böyle sürdürmektedir. Sayın Korkmaz ise;

İnsan aklının ürünü olan dil ile o insanların oluşturduğu toplum ve o toplumun oluşturduğu kültür arasındaki bu sıkı bağlantı, aynı zamanda bir toplumun gelişmişliğinin ve kültür düzeyinin de östergesidir. Dildeki gelişme ve zenginlik kültür alanındaki zenginliğin ifadesidir(Korkmaz, 2001:7,19) diyor.

Nasıl ki bir kültürün diğer bir kültürden üstünlüğü veya eksikliği tartışılamazsa bir dilinde diğer bir dilden üstün ya da eksik tarafları tartışılamaz. Bu yüzdendir ki her dil entelektüel ve spirütüel tüm insan deneyimlerini kotarma potansiyeline sahiptir ve bu nedenle diller arasında yeterlilik, hiyerarşi diye bir şey olamaz. Öğrencilerinde bu görüşe katılmış olmaları matematiksel veri olarak Tablo 9’da görölmektedir. Az da olsa bu bulguya “katılmıyorum” şeklinde işaretleme yapanlar günümüzde hala yabancı dil düşkünlerinin varlığının östergesidir.

Psikomotor Yansımalarla İlişkin Görüşler

Psikomotor alan, zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren davranışları kapsar, adale ve motor beceri ile ilgilidir. Psikomotor becerilerin doğrudan gizlenme olanağı vardır, ancak bu becerilerin okul öğretmenlerindeki önemi son yıllara kadar göz ardı edilmiştir. Kişi, devinişsel öğrenme ile ilgili bir davranışı öğrenirken, önce görür, gelen uyarıcıyı algılar, sonra aynı davranışı tekrarlamaya çalışır, daha sonra beceri haline getirebilir, bu beceriyi yeni durumları uydurabilir(Küçükahmet,2003:18).

Tablo 10
Psikomotor Yansımalarla İlişkin Görüşler

Davranışlar	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama	Standart Sapma
İnsan bilinci tarihsel varlık alanına çıkmış ve çıkacak tüm dil becerilerini öğrenme zekasına sahiptir.		2,9	9,7	30,1	57,3	4,41	0,78
Akademik yaşamda farklı dil zorunluluğu, öğrenilen dilin alt becerileri itibarıyla bütünsel/derinliğine deneyimlenmesinin başlıca varoluşsal engelidir.	7,8	15,5	35,9	24,3	16,5	3,26	1,14
Farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile eğitsel/akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmaktadır.	5,8	11,7	17,5	35,0	30,1	3,71	1,18
Lisansüstü öğrencilerin farklı dil formasyonu bağlamında psikomotor becerileri, oldukça yüzeysel ve tekrarcı çizgide gelişmektedir.	4,9	9,7	26,2	35,0	24,3	3,64	1,10
Evrensel bilim literatürünün İngilizce ağırlıklı olması, türkiye’de lisansüstü eğitimde İngilizce dil becerisini zorunlu kılmaktadır.	1,9	1,9	10,7	37,9	47,6	4,27	0,87
Lisansüstü düzeyde farklı dil yeterliliğinin test tekniğiyle ölçülmesi, başarı odaklı yüzeysel dil koşullanması kolaycılığını özendirilmektedir.		3,9	28,2	36,9	31,1	3,95	0,86

Öğrencilerin ”İnsan bilinci tarihsel varlık alanına çıkmış ve çıkacak tüm dil becerilerini öğrenme zekâsına sahiptir. “ifadesine en çok % 57,3 ile “*Kesinlikle Katılıyorum*” en az % 2,9 ile “*Katılmıyorum*” şeklinde işaretlenmiştir. Bir insan doğduğunda başka deyişle tarih sahnesinde yer almaya başladığında yeryüzündeki tüm dil becerilerini öğrenme zekasına sahiptir şeklindeki sonuca öğrenciler ezici bir çoğunlukla Kesinlikle katıldıklarını belirtmişler hatta “*Kesinlikle Katılmıyorum*” seçeneğini hiçbir öğrencinin işaretlememiş olması dikkat çekicidir. Bu sonuç bu konuda öğrencilerin yeterince bilgiye sahip olduklarının bir göstergesidir. Bu husus bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir .

“... Her insan yatay tarihte var olmuş ve olacak olan bütün insan dillerinin şifresi ve tohumunu bilincinde barındırmaktadır. Çünkü farklı diller aynı ruhsal enerjinin farklı düşünceler ve eylemlere dönüşmüş formatlarıdır. Dolayısıyla bir insanın tek dille sınırlılığı salt bir özdeşleşmedir. Hangi kültürel ortamda var olunuyorsa o kültürel etki içerdeki simetrik tohumu çiçeklendirmiş olmaktadır...” (Akgündüz, 2007)

Öğrencilerin “Akademik yaşamda farklı dil zorunluluğu, öğrenilen dilin alt becerileri itibariyle bütünsel/derinliğine deneyimlenmesinin başlıca var oluşsal engelidir.” ifadesine en çok % 35,9 ‘u “Kısmen Katılıyorum” en az % 7,8 ‘i “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşler incelendiğinde şu bulgu ortaya çıkıyor; farklı bir dilin öğrenilmesi sürecinde işin zorunlu tutulmasının eğitsel sonuçlarının olumsuz şekillenmesine yol açtığı görülüyor. Yani kişi öğrendiği dili derinlemesine ve bütünsel deneyimlemeye ulaşamıyor. Az da olsa bu ifadeye katılmıyorum şeklinde yanıt verenler, farklı dil deneyimleme sürecinde zorunluluk ilkesinin onları motive ettiğini düşünen öğrencilerdir.

“Farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile eğitsel/akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmaktadır.” ifadesine en çok % 35,0 ile “Katılıyorum” en az % 5,8 ile “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin verdiği cevaplar incelendiğinde şu sonuçlar ortaya çıkmıştır; farklı dil veya dilleri etkili kullanma ile akademik yaşamdaki yaratıcılık arasında bir değişim ilişkisinin olduğu inancı belirginleşmiştir. Öğrencilerin ortak düşüncesinde farklı bir dile hâkimiyet ne kadar fazla ise akademik yaratıcılık o kadar fazla olur yer almaktadır. Bu konuda Sayın Sinanoğlu’yu şu şekilde yorumluyor; İlkokuldan üniversiteye kadar yabancı dilde eğitim gören bir çok öğrenci vardır. Doğal olarak Türk dilini tümüyle bilememektedirler. Yabancı dil yalnız ve yalnız bir araç olmalıdır, anadilini çok iyi ve tümüyle bilen bir insan yabancı dili, ayrıca ek olarak öğrenmesi gerekir. Türkçe ile bilim ve teknik olmaz diyenler ilkokuldan başlayarak mesleğe atılncaya kadar bir çok dalları yalnız yabancı tip okullarda Türkçelerini hiç görmedikleri için böyle yanlış izlenime sahip olanlardır. Bir insan ancak kendi dilinde bilim yapabilir (Sinanoğlu, 1999:134,47,40,4119).

“Lisansüstü öğrencilerin farklı dil formasyonu bağlamında psikomotor becerileri, oldukça yüzeysel ve tekrarcı çizgide gelişmektedir. “ ifadesine en çok %35,0 ‘ı “Katılıyorum” en az % 4,9 ‘u “Kesinlikle Katılmıyorum” işaretlemişlerdir. Tıpkı bilişsel beceri gibi psikomotor becerilerinde farklı dil öğreniminde oldukça

yüzeysel ve tekrarcı çizgide geliyor olduğu görüşündeler öğrenciler. Az da olsa “*Kesinlikle Katılmıyorum*” seçeneğini işaretleyenler öğrendikleri farklı dili ait olduğu toplumda deneyimlime fırsatını yakalayanlardır.

“Evrensel bilim literatürünün İngilizce ağırlıklı olması, Türkiye’de lisansüstü eğitimde İngilizce dil becerisini zorunlu kılmaktadır.”ifadesine en çok % 47,6 ile “*Kesinlikle Katılıyorum*” en az %1,9 ile “*Kesinlikle Katılmıyorum*” işaretleme yapılmıştır. Bu ifadeye verilen cevaplar incelendiğinde katılanların oranı katılmayanlara oranla bir hayli fazladır. Diyebiliriz ki; öğrenciler bilim alanında çalışma yapmanın yolu farklı diller içerisinde İngilizceden geçmektedir. Hele de lisansüstü eğitimde İngilizcenin zorunlu tutulması tüm öğrenciler tarafından özellikle kavranılmış bir durumdur. Bakın İngilizcenin zorunlu tutulmasını Sinanoğlu nasıl yorumluyor; Bilim uluslararasıdır, uluslar arası bilim dili de İngilizcedir o halde İngilizce öğrenelim yanılgısı tüm insanlarca düşülüyor, bilimin uluslar arası olan yanı yöntemleridir. Ama hangi konuda araştırma yapılacağı, ne üzerinde çalışılacağı yani bilimin amaçları erekleri ulusaldır, toplumsaldır, kişiseldir. Bilim, kişinin doğa ile etkileşiminden ortaya çıkar. Doğa sınırsız kişiler ve toplumlar ise sınırlı olduğundan, her ülke de bilimin o dönemdeki sınırları, o ülke bilimcilerinin düşün, istem ve kültür yapısına o ülkenin kendisine en çok gereken konu ve uygulamalarına göre genişler. Herkesin İngilizce konuşması gerektiği ikinci dünya savaşından sonra İngilizlerin yaydığı bir emperyalist bir oyundur. Onu içinde her ülkenin içinde bir takımadamlar ayarlayarak bu propaganda yapılmaktadır. Kısacası bilimin yöntemi evrenselidir. (Sinanoğlu, 1999:131,132,138)

“Lisansüstü düzeyde farklı dil yeterliliğinin test tekniğiyle ölçülmesi, başarı odaklı yüzeysel dil koşullanması kolaycılığını özendirmektedir.”ifadesine en çok % 36,9’u *Katılıyorum* en az % 3,9 ‘u *Katılmıyorum* şeklinde işaretleme yapılmıştır. Bu sonuç şunu gösteriyor; akademik yaşam da farklı dil zorunluluğu ile karşılaşan öğrenciler bu dili deneyimlerken test tekniğine başvurdıklarını ve buda yüzeysel bir deneyimlemenin oluşmasını gerçekleştiriyor. Derinsel ve bütünsel bir dil deneyimlemesinin olmadığı dil yeterliliğinde bilimsel yaratıcılıktan söz etmek yanlış olur.

2.3. Farklı Dil Zorunluluğunun Duyuşsal ve Toplam Benlik Yansımalarına İlişkin Görüşler

Duyuşsal Yansımalarla İlişkin Görüşler

Duyuşsal alan öğrencinin tutum, değer ve duygularıyla ilgilidir. İnsanın duygularını içeren davranışları ifade eder. Duyuşsal eğitim; öğrencinin duygu ve ihtiyaçlarını rahatça anlatmasını, kendisine ve başkalarına saygılı davranmasını ve kendini denetlemesini, hedeflerini gerçekleştirmesini sağlamaya çalışır. Duyuşsal alan kapsamında yer alan insan özellikleri ilgi, tutum, özgüven herhangi bir şeyi sevmeye (Yurt, İnsan Sevgisi) ulusal ülkülere bağlılık, fikirlere karşı hoşgörölü olma, çeşitli duygu ve davranış tarzlarının eğilimlerini kapsamaktadır(Küçükahmet,2003:17).

Tablo 11

Duyuşsal Yansımalarla İlişkin Görüşler

Davranışlar	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama	Standart Sapma
Sorun farklı dil becerilerinin öğrenilmesi değil, bu sürecin gereklilik yanılması ile zorunlu olmasıdır.		5,8	22,3	45,6	26,2	3,92	0,84
İnsanın öğrenme deneyiminde gereklilik yanılması doğal zekânın baskılanmasına ve bilincin bloke olmasına yol açar.	1,9	12,6	33,0	35,9	16,5	3,52	0,97
Akademik yaşamda dikey bilinç büyümesi, zorunlu değil serbest öğrenme deneyimlerinin bileşke sonucudur.	3,9	12,6	26,2	35,9	21,4	3,58	1,08
İnsanın doğal zekâsı, gereklilik değil özgürlük temelinde işlemeye ve yaratıcılığa programlıdır.	1,0	4,9	19,4	34,0	40,8	4,08	0,94
Farklı dil zorunluluğunu, ana dile yabancılaşmaya ve dışa özentili temelinde öz yeterlilik/özgüven kaybına yol açmaktadır.	12,6	16,5	19,4	31,1	20,4	3,30	1,31
Lisansüstü öğrencilerin farklı dil formasyonu bağlamında duyuşsal becerileri korku temelli tepkisel duruşlarla sınırlıdır.		17,5	35,0	36,9	10,7	3,40	0,90

Öğrencilerin “Sorun farklı dil becerilerinin öğrenilmesi değil, bu sürecin gereklilik yanılması ile zorunlu olmasıdır.” ifadesine en çok %45,6 ile “Katılıyorum” şeklinde görüş bildirirken en az % 5,8 ile “Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu ifadeye öğrenciler büyük oranda katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum işaretlemekle var olan sorunun farklı dil öğrenme değil de bu işin gereklilik yanılması ile zorunlu tutulmasına işaret etmişlerdir. Öğrencilerin görüş birliğine vardıkları konu farklı bir dilin deneyimleme esnasında zorunlu tutulması. Biz bu zorunluluğun, dilin bütünsel ve derinsel deneyimlenmesi engellediği ve alt becerileri, bilişsel, psikomotor ve duyuşsal becerilerinin yüzeysel kalmasına yol açtığı görülmektedir. Bu husus bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir

“... Anadil veya farklı bir dil zorunlu hale getirildiğinde, insan doğasında buna karşı bir direniş tepkiselliği ortaya çıkar. İnsanın varlık dili programlamasına uygun dil öğrenme süreci, ilk öğrenilen anadilden farklı dillere geçiş fırsatı, ortamı ve özgürlüğü sağlamaktır. Dil öğrenme zekâsı anadil derinliğine öğrenildiğinde alternatif dillere sıçrama özelliği taşır. Eğitimin herhangi bir kademesinde alternatif dil öğrenme süreci zorunlu hale getirildiğinde, doğal zekâ yeniden kilitlenmiş olur. Kolektif bilinçaltındaki aykırı özdeşleşmeler dil öğrenme başarısını sabote eder. Bilinci zehirleyen zorunluluk ve gereklilik anlayışından özgürleşme durumunda ise anadil becerilerinin sıçrama tahtası yapıldığı yaratıcı farklı dil öğrenme potansiyelinin önü açılmış olacaktır...”(Akgündüz ,2007);

Öğrencilerin “İnsanın öğrenme deneyiminde gereklilik yanılması doğal zekanın baskılanmasına ve bilincin bloke olmasına yol açar.” ifadesine en çok % 35,9 ile “Katılıyorum” şeklinde ifade ederken en az % 1,9 “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. İşaretlemeler incelendiğinde; az da olsa çok da olsa kısmen katılanların ve katılmayanların varlığı bu konuda öğrencilerin yeterince bilgiye sahip olmadıkları ve bu yüzden tereddüt yaşadıklarının bir göstergesidir.

Öğrencilerin “Akademik yaşamda dikey bilinç büyümesi, zorunlu değil serbest öğrenme deneyimlerinin bileşke sonucudur.” ifadesine en çok % 35,9 ile “Katılıyorum” şeklinde ifade ederken en az % 3,9 ile “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu ifadeye katıldıklarını belirtmeleri onların dikey büyümenin zorunlu değil de serbest öğrenmeyle gerçekleşebileceği bulgusunu savunduklarını gösterir.

Öğrencilerin “İnsanın doğal zekâsı, gereklilik değil özgürlük temelinde işlemeye ve yaratıcılığa programlıdır” ifadesine en çok % 40,8 ile “Kesinlikle

Katılıyorum” şeklinde görüş bildirirken en az %1,0 ile *“Kesinlikle Katılmıyorum”* şeklinde ifade edilmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun Kesinlikle Katılıyorum seçeneğini işaretlemeleri onların bu ifadeye tereddütsüz katıldıklarını gösteriyor.

Öğrencilerin “Farklı dil zorunluluğunu, ana dile yabancılaşmaya ve dışa özenti temelinde öz yeterlilik/özgüven kaybına yol açmaktadır.”ifadesine en çok % 31,1 *“Katılıyorum”* şeklinde görüş bildirirken en az % 12,6 *“Kesinlikle Katılmıyorum”* şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde; verilen cevapların birbirine yakın olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum ise öğrencilerin bu konuda tereddütte olduklarının farklı düşünen, farklı seslerin varlığının söz konusu olduğu gerçeğiyle karşı karşıyayız.

Öğrencilerin “Lisansüstü öğrencilerin farklı dil formasyonu bağlamında duyuşsal becerileri korku temelli tepkisel duruşlarla sınırlıdır.” İfadesine en çok % 36,9 ile *“Katılıyorum”* şeklinde görüş bildirirken en az % 10,7 *“Katılmıyorum”* şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu ifadeye katılmıyorum işaretlemesi yapılmasına rağmen, öğrencilerin farklı dil öğrenimindeki duyuşsal becerileri konusundaki fikirleri bilişsel, psikomotor becerileri konusunda verdikleri cevaptan farklı değildir. Sonuç olarak; öğrenciler farklı dil öğrenmede duyuşsal becerilerinin korku temelli tepkisel duruşlarla sınırladığı görüşünü paylaşmaktadırlar.

Toplam Benlik Yansımalarına İlişkin Görüşler

Aşağıdaki tablo 12 de öğrencilerin toplam benlik yansımalarına ilişkin öğrenci görüşleri değerlendirilmiştir.

Tablo 12
Toplam Benlik Yansımalarına İlişkin Görüşler

Davranışlar	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama	Standart Sapma
Dilin insan var oluşundaki rolü genel geçer kabullerin aksine oldukça sınırlı bir etkiye sahiptir.	22,3	38,8	16,5	11,7	10,7	2,49	1,25
Farklı dil kullanma becerisi, akademik benliğin dikey büyümesi açısından ön koşul niteliğindedir.	9,7	10,7	20,4	35,0	24,3	3,53	1,24
Akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi, araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çizgide deneyimlenmesini sağlar.	4,9	7,8	22,3	36,9	28,2	3,75	1,09
Akademik yaşamda farklı dil öğrenme ve kullanma zorunluluğu, akademisyenlerin kolektif zekâsının/yaratıcılığının sönmesine yol açmış ve açmaktadır.	16,5	19,4	23,3	22,3	18,4	3,06	1,35
Farklı dil zorunluluğu, akademisyeni ana dil temelinde doğal yaratıcılıktan alıkoymakta ve evrensel bilim kültürünün kaba/nitelikli tekrarcısı konumuna indirgemektedir.	4,9	25,2	17,5	29,1	23,3	3,40	1,23
Farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile eğitsel/akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmamaktadır.	10,7	36,9	21,4	21,4	9,7	2,82	1,17

Öğrencilerin “Dilin insan var oluşundaki rolü genel geçer kabullerin aksine oldukça sınırlı bir etkiye sahiptir.” ifadesine en çok % 38,8 ile “*Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirirken en az % 10,7 ile “*Kesinlikle Katılıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğrencilerin “Farklı dil kullanma becerisi, akademik benliğin dikey büyümesi açısından ön koşul niteliğindedir” ifadesine en çok % 35,0 ile “*Katılıyorum*” şeklinde görüş bildirirken en az % 9,7 “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Maalesef ki oluşturulan koşullar ve insanların koşullandırılması sonucunda akademik benliğin dikey büyümesi açısından ön koşul olarak farklı dil kullanma becerisini yaratmıştır.

Öğrencilerin “Akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi, araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çizgide deneyimlenmesini sağlar.” ifadesine en çok %36,9 “*Katılıyorum*” şeklinde görüş bildirirken en az % 4,9 ile “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi, araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çizgide deneyimlenmesini sağlar zihniyetini taşımaktadırlar. Her ne kadar öğrenciler böyle düşünseler de bu onların koşullandığının bir göstergesidir. Öğrenciler anadilinde hiç çalışma yapmadıkları için farklı bir dille akademik çalışmalar yapmaya koşullandıkları için ne kadar yaratıcı olabileceklerinin farkında değiller.

Öğrencilerin “Akademik yaşamda farklı dil öğrenme ve kullanma zorunluluğu, akademisyenlerin kolektif zekâsının/yaratıcılığının sönmesine yol açmış ve açmaktadır.” ifadesine en çok % 23,3 ile “*Kısmen Katılıyorum*” şeklinde görüş bildirirken en az % 16,5 ile “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin bu ifadeye verdikleri cevapların birbirine yakın oluşu dikkat çekicidir. Bu sonuç öğrencilerin bu konuda kesin bir fikre sahip olmadıklarının bir göstergesidir. Korkmaz ‘ın görüşleri ise şöyle izah edilebilir; bir toplumun dili, yalnızca kişiler arasında karşılıklı anlaşma ve ilişkileri sağlayan gündelik, basit bir iletişim aracından ibaret değildir. Bunu dışında, toplumun edebiyat, bilim, teknoloji, sanat ve felsefe alanlarındaki her türlü gereksinmelerini de en yüksek düzeyde karşılama durumunda olan bir araçtır. Konuya bu yönüyle bakıldığında dil, basit bir anlaşma aracı olmaktan çıkarak insan ile o insanın içinde yaşadığı toplumu ve o toplumun oluşturduğu değerleri birbirine kenetleyen bir simge haline gelir. Çünkü insan zihninde biçimlenen her türlü duygu ve düşünce ürünü kendini ancak anlatım gücü yüksek bir dille dışa vurabilir. Bir insan akli ne kadar yaratıcı olursa olsun, eğer araç olarak kullandığı dilde onları en elverişli biçimde dışa aktarabilme düzeyi ve gücü yoksa, bu yaratıcılık zihinde hapsolunarak sönmeye mahkumdur(Korkmaz, 2001:7-19).

Öğrencilerin “Farklı dil zorunluluğu, akademisyeni ana dil temelinde doğal yaratıcılıktan alıkoymakta ve evrensel bilim kültürünün kaba/nitelikli tekrarcısı konumuna indirgemektedir.”ifadesine en çok % 29,1 “*Kısmen Katılıyorum*” şeklinde görüş bildirirken en az % 4,9 ile “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Verilen cevaplar incelendiğinde seçenekler birbirine oldukça yakındır. Bu durum, öğrencilerin bu ifadenin içeriği ile ilgili tam olarak bir bilgiye sahip olmadıklarını gösteriyor.

Öğrencilerin “Farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile eğitsel/akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmamaktadır” ifadesine en çok % 36,9 ile “*Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirilirken en az % 9,7 ile “*Kesinlikle Katılıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu ifadeye verilen cevaplar birbirlerine oldukça yakındır. Bu durum onların kararsız kaldıklarını ve tereddüt yaşadıklarının göstergesidir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Tartışma

Bu araştırmanın amacı, *Lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarını Dicle üniversitesi örneğinde bilişsel/psikomotor/duyuşsal/toplam benlik kategorileri itibariyle öğrenci görüşleri bağlamında betimlemektir.* Araştırmanın birinci bölümünde öncelikle Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımaları dilin eğitsel vizyonu ve dil öğrenmenin zorunlu/serbest formatları Türk Eğitim Sistemi ve Yükseköğretim Sistemindeki örnek uygulamalar bağlamında çözümlenmiş ve lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun güncel yansımaları teorik temellendirmeye tabii tutulmuştur. İkinci bölümünde ise söz konusu hazır bulmuşluluk bağlamında hipotez testi yoluyla öğrencilerin öğrenim kaynağı, cinsiyetleri, öğrenim düzeyleri değişkenleri dikkate alınarak değerlendirilmeye tabi tutulmuştur. Bu sayede kavramsal bölümde yer alan ifadelerle, anket çalışması sonucunda elde edilen veriler karşılaştırılarak sonuç bölümünde görüş ve öneriler sunulmuştur.

Türk eğitim tarihinin değişik evrelerinde yabancı dille eğitim olgusu önem taşımıştır. Başlangıçta Arapça ilim dili olarak ele alınmış bunu Farsça, Latince, Fransızca, Almanca, İngilizce izlemiştir. Arapça ve Farsçanın eğitim, ilim, devlet ve kültür hayatımızda bu kadar büyük rol oynaması milli dil ve milli kültür şuurumuzun zayıflamasında etkili olmuştur.

Türk düşüncesi uzun yıllar başka diller arasında kalmıştır. Bundan dolayı Türkçe o dillerin etkileri altına girmiştir. Dili etki altında olan bir toplumun ulusal kişiliği de gelişemez. Bu düşünceden yola çıkan Atatürk kurtuluş savaşından sonra bir dizi devrim yapmıştır. En önemlisi olan yazı ve dil alanlarında yapılan köklü değişikliklerle eğitimi Türk diline dayandırmıştır. Bu gün Türk Dil Devrimi sayesinde ki Türkçe dil gerçeğine yaklaşabilmiş Türk aydınlarının ortaklaşa çalışmalarıyla çağdaş bir dil düzeyine yükselecektir(Çetin,1995:63).

Başarı kazanmış ulusların tümü kendi kimliğini ve ulusal değerlerini tanıyıp uygarlık yolunda gelişmenin gerektirdiği değişiklikleri anadillerine dayanarak gerçekleştirmişlerdir. Çünkü uygarlık evrensel, kültür ulusaldır; kavramlar evrensel, sözcükler ulusaldır. Çok sayıda dili öğrenebilmek olanaklıdır. Çünkü o kültürlerle

iletişim kurmak onların ürettiği ilim ve teknik bilimi anlamak ve düşünce sınırlarını genişletmek için dil öğrenmek şarttır, ama düşünce kurmak içinde anadili şarttır. Çünkü bireyi düşünceden düşünceye götüren, üretken yapan, içinden konuşturan, içinden düşündüren yabancı diller değil önce anadilidir. Demek ki anadil ile bilim ve teknik bilim üretebilinmektedir (Kapkın, Algan,1995:31).

Yabancı dille öğretim, ülke eğitiminde etkin ve yaygın duruma geldiğinde ülke bilim yapamaz duruma gelebilir. Bu durumda Türk üniversiteleri bilimi dışardan alacak ve bilim dışardan verildiği, öğretildiği ölçüde alınacaktır. Bu da ülke kalkınmasını engelleyici bir tutumdur. Gerçek kalkınma ülkelerinin kendilerinin bilim ve teknoloji üretmeleriyle mümkün olabilir. Yabancı dille yüksek öğretim ve bilim yaparak bilimi özümsemek ve üretmek imkansız olduğu gibi bu yolla sağlıklı bir ekonomide oluşmaz(Çetin,1995:63).

Tüm bu bulguları destekleyici bir araştırma olan bu çalışma bir kez daha farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarını göstermeye çalışmıştır. Dicle üniversitesi ile sınırlandırılmış olan bu çalışma neticesinde ulaşılan bulguları şu şekilde özetleyebiliriz;

Lisansüstü öğrencilerinin farklı dil formasyonu bağlamında bilişsel ve psikomotor becerileri, oldukça yüzeysel ve hafıza temelli ve tekrarcı çizgide gerçekleşmektedir. Çünkü lisansüstü eğitimde farklı dil yeterliliğinin test tekniği ile ölçülmesi, başarı odaklı yüzeysel dil koşullanması kolaycılığını özendirmektedir.

Lisansüstü öğrencilerin Farklı dil formasyonu bağlamında duyuşsal becerileri korku temelli tepkisel duruşlarla sınırlıdır. Evrensel bilim literatürünün İngilizce ağırlıklı olması Türkiye de lisansüstü eğitimde İngilizce dil becerisini zorunlu kılmıştır. Bu durum da ana dile olan yabancılaşmayı ve dışa özentisi temelinde öz yeterlilik/özgüven kaybına yol açmıştır.

Akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çizgide deneyimlenmesini sağlar. Fakat farklı dil öğrenme ve kullanma zorunluluğu öğrencilerin kolektif zekasının yaratıcılığının sönmesine yol açmış ve açmaktadır. Çünkü farklı dil zorunluluğu öğrencileri anadil temelinde doğal yaratıcılıktan alıkoymakta ve evrensel bilim kültürünün kaba nitelikli tekrarcısı konumuna indirgemektedir.

Sonuç

Araştırmanın genel amacı, *Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını Dicle Üniversitesi örneğinde bilişsel/psikomotor/duyuşsal/toplam benlik kategorileri itibariyle öğrenci görüşleri bağlamında değerlendirmektir.*

Sonuç olarak, Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını Dicle Üniversitesi örneğinde bilişsel/psikomotor/duyuşsal/toplam benlik kategorileri itibariyle öğrenci görüşleri bağlamında değerlendirmesini amaçlayan bu araştırmadaki alt sorulara bağlı olarak ulaşılan ara sonuçlar şu şekilde tespit edilmiştir.

* Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını Dicle üniversitesi örneğinde konulu araştırmada da bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve toplam benlik boyutlarının gerçekleşmesi konusunda öğrencilerin öğrenim kaynaklarına, cinsiyetlerine ve öğrenim düzeylerine göre verdikleri cevaplar arasında anlamlı fark bulunamamıştır(Tablo 5,6,7,8).

* Farklı Dil Zorunluluğunun Bilişsel Yansımalarına İlişkin Görüşleri belirleyen ifadeler verilen cevapların ortalaması değerlendirildiğinde en yüksek ortalamanın “*Eğitsel deneyim ve dil öğrenmede anadil kullanımı enerji akışını kolaylaştıran en elverişli kültürel araçtır.*” (X= 3.80) ifadesindedir. Buda katılma düzeylerinden “Katılıyorum” seçeneğine denk gelmektedir. Öğrencilerin bu boyutta en düşük derecede görüş belirttikleri ifade ise, “*farklı dil zorunluluğu akademik yaşamda aracın amaca öncelenmesini ve zekâ ekonomisine aykırılık temelinde bilinç enerjisi savurganlığına yol açmaktadır*” (X= 3.39) ifadesidir. Buda katılma düzeylerinden “Kısmen Katılıyorum” seçeneğine denk gelmektedir. (X=3.39) ile en düşük bir diğer ifade ise “*Akademik yaşamda farklı dil öğrenme zorunluluğu bir eğitsel şiddet biçimi olarak koşullanma ve tepkiselliği beraberinde getirmektedir.*Yine öğrenciler bu ifadeye de “Kısmen Katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir(Tablo 9).

* Farklı Dil Zorunluluğunun Bilişsel Yansımalarına İlişkin Görüşleri belirleyen toplam altı ifadenin ortalaması (X= 3.57) dir. Buda bilişsel yansımanın orta düzeyin az üzerinde olduğunun göstermektedir(Tablo 9).

Bu sonuçtan yola çıkarak bilişsel yansımaları şöyle özetleyebiliriz. Öğrenciler, farklı dil zorunluluğunu eğitsel bir şiddet olarak algılıyorlar. Bu algı onların bilişsel becerilerinin oldukça yüzeysel ve hafıza temelli olmasına yol açmıştır. Yani derinlemesine bir deneyimleme olamamaktadır. Öğrencilerin çoğunun görüş birliğine vardığı bir önemli konuda Türkçenin akademik yaşama elverişsiz bir yapısının olduğu bu yüzden farklı dil öğrenmeye ihtiyaç duyduklarıdır. Fakat bu ihtiyacı karşılamak içinde anadil kullanımının da yardımcı olacağı görüşündedirler. Farklı dilin akademik yaşamda araç olması gerekirken ön koşul niteliği taşımasıyla amaç haline getirilmiş olması öğrencilerin hem fikir olduğu görüşlerden bir diğeridir.

* Farklı Dil Zorunluluğunun Psikomotor Yansımalarına İlişkin Görüşleri belirleyen ifadeler verilen cevapların ortalaması değerlendirildiğinde en yüksek ortalamanın “*İnsan bilinci tarihsel varlık alanına çıkmış ve çıkacak tüm dil becerilerini öğrenme zekâsına sahiptir.*”($X=4.41$) ifadesindedir. Buda katılma düzeylerinden “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneğine denk gelmektedir. En düşük ortalama ise “*Akademik yaşamda farklı dil zorunluluğu, öğrenilen dilin alt becerileri itibarıyla bütünsel/derinliğine deneyimlenmesinin başlıca var oluştural engelidir.*”. ($X=3.26$) ifadesindedir. Buda katılma düzeylerinden “Kısmen Katılıyorum” seçeneğine denk gelmektedir(Tablo 10).

* Farklı Dil Zorunluluğunun Psikomotor Yansımalarına İlişkin Görüşleri belirleyen toplam altı ifadenin ortalaması ($X= 3.87$) dir. Buda psikomotor yansımanın orta düzeyin üzerinde olduğunu göstermektedir(Tablo 10).

Farklı dil zorunluluğunun psikomotor yansımaları özetleyecek olursak; öğrenciler insan bilincinin tüm dil becerilerini öğrenme zekâsına olduğu inancında birleşmişlerdir. Yine öğrenciler, evrensel bilim literatürünün İngilizce ağırlıklı olmasında ötürü Türkiye de lisansüstü eğitimde İngilizce öğrenimini zorunlu tutmaktadır görüşündedirler. Fakat akademik yaşamda bu zorunluluğun bireydeki psikomotor beceriyi, test tekniği ile ölçülen sadece başarı odaklı yüzeysel dil tekrarcı bir öğrenme şekli oluşturduğu görüşündedirler. Buna karşın öğrenciler farklı dili kullanma becerisi ile akademik yaratıcılık arasında bir etkileşimin olduğu bilincini de taşımaktadırlar. Kısacası öğrencilerin farklı dil öğrenimindeki psikomotor becerileri lisansüstü düzeyde farklı dil yeterliliğinin test tekniği ile ölçülmesinden ötürü psikomotor becerileri orta düzeydedir.

* Farklı dil zorunluluğunun Duyuşsal Yansımalarına İlişkin Görüşleri belirleyen ifadeler verilen cevapların ortalaması değerlendirildiğinde en yüksek ortalamanın “*İnsanın doğal zekâsı, gereklilik değil özgürlük temelinde işlemeye ve yaratıcılığa programlıdır.*”(X=4.08) ifadesindedir. Buda katılma düzeylerinden “Katılıyorum” seçeneğine denk gelmektedir. En düşük ortalama ise “*Farklı dil zorunluluğunu, ana dile yabancılaşmaya ve dışa özentisi temelinde öz yeterlilik/özgüven kaybına yol açmaktadır.*” (X= 3.30) ifadesindedir. Buda katılım düzeylerinden “Kısmen Katılıyorum” seçeneğine denk gelmektedir (Tablo 11).

* Farklı dil zorunluluğunun Duyuşsal Yansımalarına İlişkin Görüşleri belirleyen toplam altı ifadenin ortalaması (X= 3.63) dir. Buda duyuşsal yansımanın orta düzeyin az üzerinde gerçekleştiğini göstermektedir(Tablo 11).

Farklı dil zorunluluğunun duyuşsal yansımaları şöyle özetlenebilir. Öğrencilerin görüşlerine göre duyuşsal öğrenme becerisi; öğrenme zorunluluk temelinde değil de özgürlük temelinde gerçekleşir görüşündedirler. Bu yüzden farklı dil öğreniminin özgürlük temelinden uzak gereklilik yanılması ile gerçekleştiğinde Türkiye’de öğrencilerin farklı dil öğrenimindeki duyuşsal becerileri oldukça yüzeysel ve tedirgin korku temelli bir görünüm sergilemektedir. Bunun nedeni olarak ta öğrenciler farklı dil bilme zorunluluğunun anadile olan yabancılaşmayı ve dışa özentiyi temelinde özgüven ve öz yeterlilik kaybına yol açtığı görüşündedirler. Esasen öğrenciler farklı dili öğrenmede bir zorluk yaşamamaktadırlar. Sorun öğrenimin zorunlu olmasının yarattığı özgüvensizlik, kendilerini ifade etmede yaşanan öz yetersizliktir.

* Farklı Dil Zorunluluğunun Toplam Benlik Yansımalarına İlişkin Görüşleri belirleyen ifadeler verilen cevapların ortalaması değerlendirildiğinde en yüksek ortalamanın “*Akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi, araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çizgide deneyimlenmesini sağlar.*”(X=3.75) ifadesindedir. Buda katılım düzeylerinden “Katılıyorum” seçeneğine denk gelmektedir. En düşük ortalama ise “*Dilin insan var oluşundaki rolü genel geçer kabullerin aksine oldukça sınırlı bir etkiye sahiptir.*”(X=2.49) ifadesindedir. Buda katılım düzeylerinden “Katılmıyorum” seçeneğine denk gelmektedir(Tablo 12).

* Farklı Dil Zorunluluğunun Toplam Benlik Yansımalarına İlişkin Görüşleri belirleyen toplam altı ifadenin ortalaması ($X = 3.17$) dir. Buda toplam benlik yansımının orta düzeyde gerçekleştiğini göstermektedir(Tablo 12).

Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun toplam benlik yansımalarına ilişkin görüşler kısaca değerlendirildiğinde öğrenciler, insan varoluşunda dilin önemli yer tuttuğunu özellikle anadil dışında farklı bir dilin akademik çalışmalar ve araştırmalar esnasında araçsal bir fonksiyon olduğu görüşüne varmışlardır. Fakat akademik yaşamdaki farklı dil kullanımının zorunlu tutulması karşısında öğrenciler anadil temelindeki doğal yaratıcılığı söndürdüğü ve oluşan bilim literatürünün taklitçi bir nitelik gösterdiğinin inancındadırlar. Toplam benlik yansımalarına ilişkin öğrenciler arasında oluşan bir diğer görüş birliği ise farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile akademik yaratıcılık arasında birbirini destekleyici sıkı bir ilişki olduğu görüşüdür. Kısacası akademik çalışmalar buna bağlı bilim kültürünün oluşması farklı dil kullanımına inanmaktadırlar. Fakat bu süreçte farklı dili ön koşul niteliği yüklenirse bu anadildeki doğal yaratıcılığı söndürdüğü görüşündedirler.

Araştırmanın nihayi sonucu; lisansüstü eğitimde farklı dil zorunluluğunun bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve toplam benlik becerileri orta düzeyin az üzerinde gerçekleştiği, daha doğrusu öğrenci görüşlerinin bu parametrede yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Bunun açılımı olarak ta;

Lisansüstü öğrencilerinin farklı dil formasyonu bağlamında bilişsel ve psikomotor becerileri, oldukça yüzeysel ve hafıza temelli ve tekrarcı çizgide gerçekleşmektedir. Çünkü lisansüstü eğitimde farklı dil yeterliliğinin test tekniği ile ölçülmesi, başarı odaklı yüzeysel dil koşullanması kolaycılığını özendirmektedir.

Lisansüstü öğrencilerin Farklı dil formasyonu bağlamında duyuşsal becerileri korku temelli tepkisel duruşlarla sınırlıdır. Evrensel bilim literatürünün İngilizce ağırlıklı olması Türkiye de lisansüstü eğitimde İngilizce dil becerisini zorunlu kılmıştır. Bu durum da ana dile olan yabancılaşmayı ve dışa özentisi temelinde öz yeterlilik/özgüven kaybına yol açmıştır.

Akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çizgide deneyimlenmesini sağlar. Fakat farklı dil öğrenme ve kullanma zorunluluğu öğrencilerin kolektif zekasının yaratıcılığının sönmesine yol açmış ve açmaktadır. Çünkü farklı dil zorunluluğu öğrencileri anadil

temelinde doğal yaratıcılıktan alıkoymakta ve evrensel bilim kültürünün kaba nitelikli tekrarcısı konumuna indirgemektedir.

Öneriler

Uygulamacılar için öneriler;

* Eğitsel deneyimde ve farklı dil öğrenmede anadil kullanımı, enerji akışını kolaylaştıran en elverişli kültürel bir araçtır. İşte bu yüzden ki anadile ve kullanımına özen göstermek ve öncelikli olarak anadile olan hâkimiyetimizi geliştirmek gerekmektedir.

* Lisansüstü eğitimde öğrencilerin farklı dil formasyonu bağlamında bilişsel ve psikomotor becerileri oldukça yüzeysel ve tekrarcı çizgide gelişmektedir. Böyle bir çizgi yaratıcılığı ve üretkenliği öldürdüğü için insan bilincini, farklı dil öğrenmeyi zorunlu değil de serbest öğrenme deneyimine temellendirmek gerekmektedir.

*Lisansüstü Eğitimde öğrencilerin bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve toplam benlik becerileri orta düzey ve orta düzeyin biraz üstünde yer almaktadır. Bu becerilerin düzeyini arttırmak için çalışmalar, yöntemler ve olanaklar hazırlanmalıdır.

Araştırmacılar için öneriler;

* Bu araştırma 2006-2007 öğretim yılında Dicle Üniversitesindeki Lisansüstü öğrencileriyle sınırlandırılmış, olası sonuçlar değerlendirilmiş Türkiye’deki tüm üniversitelere genellendirmesinden kaçınılmıştır. Bundan dolayı Türkiye de değişik üniversitelerde de benzer araştırma yapılabilir.

* Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımaları öğrenci görüşleri bağlamında değerlendirilmiştir. Aynı konuda öğretim elemanları görüşlerine yönelik araştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- * Akbaş,Lütfü.(2001).**Türk Yüksek Öğretiminde Yabancı Dille Öğretim Sorunu** Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Diyarbakır
- * Akgündüz, Hasan. (2007) **Eğitime Dair Kuramsal ve Tarihsel Çözümlemeler Yüksek Lisans Ders Notları**. Diyarbakır:2007
- * Akgündüz, Hasan. (1998)**Tarih Gelişimi İçerisinde Medreseler ve Üniversiteler Türk ve İngiliz Örnekleri Üzerine Bir İnceleme**. Diyarbakır
- * Akgündüz, Hasan. (1997) **Klasik Dönem Osmanlı Medrese Sistemi,Amaç-Yapı-İşleyiş**, İstanbul
- * Aksan, Doğan. (1972) “Türk Dili Zengin Bir Dil midir”. **Türk Dili Dergisi**. Ankara: S.248, Ss. 119-124
- * Arak, Hüseyin. (2006) “İkinci Yabancı Dil Olarak Almancanın Öğrenilmesinde İngilizcenin ve Karşılaştırmalı Dil Bilgininin Rolü” **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sayı 21 ss 205-216
- * Ataman, Sebati.(1981) **Dil Çıkmazı**. Ankara: Yenigün Matbaası
- * Aykın, Bedrettin. (2000)“Ulus Kavramı ve Dil”. **Türk Dili Dergisi**. Ankara :Cilt.14 S.79 ,Ss. 39
- * Başkan, Özcan. (1981) **Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi** İstanbul: Edebiyat Fakültesi Matbaası
- * Bolulu, Osman. (2000) “Türkçe Bilim Dilidir”. **Ana Dili Dergisi**. Ankara : Sayı 16 Ss. 100-102
- * Boztaş, İsmail. (1980)“**Yüksek Öğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil Öğretimi**” **Öğretmen Dünyası** Ankara: Sayı 16 Ss.182-295
- * Caferoğlu, Ahmet. (1970) İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları. **Türk Dili Tarihi I** ,İstanbul
- * Cem, Cemil.(1978) **Kamu Yönetimi ve Toplumsal Dilbilim Açısından Türkiye de Kamu Görevlilerinin Yabancı Dil Sorunları**. Ankara : Türkiye Amme İdaresi Enstitüsü,
- * Ceyhan, E.(1982).”**Türkiye Üniversitelerinde Yabancı Dil Programlarının Karşılaştırılması**”.Ank.Ün.Eğitim Fak.Ankara:Yayınlanmamış Doktora Tezi
- * Çetin, Celalettin.(1995) “Dilimiz, Kültürümüz, Kimliğimiz, Bilim ve Eğitim Dili Türkçe”. **Bilim ve Öğretim Dili Olarak Türkçe**. İstanbul: İTÜ. İnşaat Fakültesi Matbaası.,Ss. 47-68.
- * Çolak, Selahattin. (2002)”**Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Politikalarının Değerlendirilmesi**” .İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

- * Çukurova Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili Edebiyatı Bölümü Öğretim Üyeleri, (1995).Yabancı Dille Eğitime Neden Hayır? **Türk Dili ve Edebiyat Dergisi**, Sayı 519, Ss.314-316
- * Demircan, Ömer. (1998) **“Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil”**. İstanbul: Remzi Kitap Evi,
- * Doğan, Mehmet.(1996) “Yabancı Dil Öğrenimi ve Yabancı Dilde Öğretim”, **Hacettepe Üniversitesi Bilge Dergisi**, Ankara
- * Dündar, Ali. (2000) “Yabancı Dil Düşünleri”. **Türk Dili Dergisi**. Ankara: Sayı 80 Ss. 4-6
- * Göktürk, Akşit. (1998) “Çağdaş Bilginin Edinilmesinde Yabancı Dil” **Ana Dilinde Çocuk Olmak Yabancı Dilde Eğitim. İstanbul : Eğitim Dizisi**. Papirus Yayın evi, Ss. 125-129
- * Gömleksiz, M. Nuri (1993).”**Yüksek Öğretimde Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları Fırat Üniversitesi Örneği**” Teknik Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü. Elazığ: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- * Kaplan, Mehmet. (2006) **Kültür ve Dil**. İstanbul: Dergah Yayınları, Temmuz
- * Kapkın, Güliz; Necla Algan.” (1995)Anadiliyle Öğretim Üstüne Bir Söyleşi”.Bilim ve Öğretim Dili Olarak Türkçe. İstanbul: İTÜ İnşaat Fakültesi Matbaası,Ss. 30-35
- * Karahan, Leyla. (1996).” **Yüksek Öğretimde Yabancı Dille Eğitim** S.52
- * Karayelli, Müjdat. (2001) “AB’nin Dil Politikası”. **Türk Yurdu**. Ankara: Sayı 162-163.Ss. 211-216
- .* Karataş, Nemciye.(1994) ”**Eğitim Dili İngilizce Olan Yüksek Öğretim Kurumları Hazırlık Okulları Program Uygulamalarında Belirli Amaca Yönelik Dil Öğretimi Açısından Karşılaşılan Sorunlar**” Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Adana: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- * Kavcar, Cahit. (1999)”Türkçe Eğitimi ve Sorunlar” **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Ankara Ss. 291-311
- * Kodaman, Bayram.(1991). **“Yabancı Dille Eğitimin Tarihçesi”** Ankara Türk Tarih Kurumu Basımevi S. 21-51
- * Korkmaz, Zeynep. (2001) “Bilim Dili ve Türkçe”. **Türk Dili Dergisi**. Ankara : Sayı 595 Ss. 7-19
- * Köksoy, Mümin. (2000) **Yabancı Dille Eğitim Türk Yüksek Öğretiminde Yabancı Dille Eğitim Bilimlik Dergiler ve Türkçemiz**. Ankara: Bilig Yayınları
- * Küçükahmet,L.(2003).**Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**, Nobel Yayın, Ankara
- * Mengü, Güven. (2000) **Dil-Kültür İlişisine Antropolojik Bir Bakış**
- * Işık, Necla. (1998)”Anadil-Yabancı Dil Yabancı Dille Eğitim”. **Anadilinde Çocuk Olmak Yabancı Dille Eğitim**. İstanbul: Eğitim Dizisi Papirus Yayınevi, S.258, Ss.257-265,.

- * İşçi, Metin. **“Kültür Sömürgeciliği ve Eğitim”**. Dergah Yayınları, İstanbul 2000
- * Öner, Mustafa. (2001) **“Bilim ve Öğretim Dili Olarak Türkçe”**. **Türk Yurdu**. Ankara : Sayı 162-163 Ss.326-329
- * Özen, Ahmet. (1973) **Değişen Dünya Karşısında Milletlerarası Dil Tıkanıklığından Arınılması amacı İle Dünya Milletlerine Sunulan Yabancı Dil Birliği Evrensel Beyannamesi**. Ankara :Afşaroğlu Matbaası,
- * Öztürk, Osman. (1990) **Lisan Üzerine Bir Deneme**. İstanbul: Seha Neşriyat ve Ticaret A.Ş,
- * Özata, Mehmet. (1998) **“ Berlindeki Türkçe Ya da Çorba Dil”**. **Anadilinde Çocuk Olmak Yabancı dilde Eğitim**. İstanbul: Eğitim Dizisi. Papirus Yayınevi,. Ss. 174-182
- * Özer, B. (1995)**“Türk Üniversiteleri İçin Yabancı Dil Eğitim Program Modeli**. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ankara: Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi
- * Özkan, Betül.(1997)**”Orta Dereceli Okulların İngilizce Programlarındaki Değişme ve Gelişme”** Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- * Polat, Nazım H. (1998) **“Dilimiz ve Yüksek Öğretim”**. **Türklük Bilimi Araştırmaları**. Ankara: Sayı 7 Ss. 5-6
- * Polat, Tülin. (1989) **“Dilbilimsel Edinç-Bildirişimsel Edinç ve Yabancı Öğretimi”** **İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yabancı Diller Eğitim Bölümü Dergisi**. İstanbul: Ss.193-197
- * Sarıtosun, Nadiye. (1995) **“ Türkiye Türkçesinde Bilim Dili ve Terim Sorunu”**. **Bilim ve Öğretim Dili Olarak Türkçe**. İstanbul : İTE İnşaat Fakültesi Matbaası,
- * Sayılı, Aydın. (1997) **” Bilim, Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe”**. Ankara : Erdem Yayınları Sayı 27 Ss. 893-901
- * Sebüktekin, Hikmet. (1981) **Yükseköğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil İzlemleri**. İstanbul : Boğaziçi Üniversitesi Yayınları
- * Semerci, Mehmet (1999).**”Yabancı Dil Öğretiminde Eğitim Politikası Sorunu ve Yeni bir Yaklaşım.”**Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eskişehir: Yayınlanmamış Doktora Tezi
- * Sinanoğlu, Oktay. (1999) **Türkçe +Matematik+ Bilim+ Gönül**. Bursa : Çelik Dağıtım
- * Şimşek, Rasim.(1983) **“ Çağdaş Eğitimde Anadilinin Yeri”**. **Türk Dili Dergisi**. Ankara: S. 379-380, Ss.36-39
- * Turan, Şerafettin. (1980). **“Sorun, Türkçenin Yeniden Yabancı Dillerin Boyunduruğu Altına Girmesidir”**. **Bugünkü Türkçemiz Milli Eğitim Dergisi** Ankara: S. 129 Ss.33-35

- * Turgut, Bekir. (2001) “Geleceğimizin Teminatı Dilimizdir”. **Milli Eğitim Dergisi** Sayı 149
- * Uludağ, Zekeriya. (2006). “Dil ve Bilim Açısından Eğitim Eğitim Biliminin Dili”. **Milli Eğitim**. Sayı 171 Ss. 84-99
- * Uyguner, Muzaffer. (1988) “Atatürk ve Dilimizin Yabancı Diller Egemenliğinden Kurtulması “. **Dil yazıları II** Ankara. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yayınlarından: 395, Ss. 144-151
- * Unat, Ekrem Kadri. (1997) “Türkiye’de Yabancı Dille Yüksek Öğretim Sorunu”. **Türk Dili Dil ve Edebiyet Dergisi**. Ankara: S.541,Ss. 114-118
- * Voloshinov, V.N. (2001). **Marksizm ve Dil Felsefesi**. İstanbul : Ayrıntı Yayınları,
- * Wein, Herman. (1959)**Tarih, İnsan ve Dil Felsefesi Üzerine Altı Konferans**. İstanbul: İstanbul matbaası
- * Yalçın, Süleyman Kaan/ Özek, Fatih. (2006) “Söz Varlığının Temel Dil Becerilerinin ve Akademik Disiplinlerin Kazanımına Olan Etkisi” **Milli Eğitim Dergisi** Sayı 171
- * Yücel, Tahsin. (1998). “ Yabancı Dille Öğretim”. **Anadilinde Çocuk Olmak Yabancı Dilde Eğitim**. İstanbul : Eğitim Dizisi. Papirus Yayınevi , Ss.202-206
- * www.agumuseli.com/modules/newbb/viewtopic.php. Gümüşeli, İlker “**Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi**” 2007 Erişim Tarih:03.01.2008
- *www.libertasmedia.nl/alan/projeler/yabancidil.htm. Özbay, Fatih (2007) “**Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminin Tarihi Geçmişi ve Türkiye’nin Günümüzdeki Yabancı Dil Politikası** Milli Eğitim Dergisi Erişim Tarihi: 02.03.2008
- *www.maltepe.edu.tr/akademik/rektorluge_bagli/turkdili/turkdili_cv/yusuf_cotuksoken. Yusuf, Çotuksöken. (2007)“**Üniversitelerde Türk Dili Öğretimi**” Erişim Tarihi: 03.01.2008
- *[www.ogretmen.info/ogrenme alanlari.com](http://www.ogretmen.info/ogrenme_alanlari.com). Turan, Adem. (1999) “**Dil Öğreniminde İstek ve Kararlılığın Akademik Başarıyla İlişkisi** Erişim Tarihi:(21.02.2008)
- *www.Gazi.edu.tr. Korkmaz, Özgen. (2007) “ **Öğretim Analizi**” Erişim Tarihi: 21.02.2008
- *www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/146/onal. Önal, Mehmet.“**Yabancı Dil Eğitiminin Hususunda Felsefi Bir Yaklaşım** Erişim Tarihi:22.03.2008
- * www.egitim.mmo.org.tr/main/bildiri/Filiz%20Yalcin%20TILFARLIOGLU.pdf Erişim Tarihi:22.03.2008
- * http://ec.europa.eu/education/policies/lang/policy/index_en.html Erişim Tarihi:22.03.2008
- * http://www.dicle.edu.tr/enstitu/fbe/yonetmelik_2007.htm Erişim Tarihi:24.03.2008
- * http://www.duzce.edu.tr/enstitu/fbe/yonetmelik_2007.htm Erişim Tarihi:23.03.2008
- * http://www.fatih.edu.tr/enstitu/fbe/yonetmelik_2007.htm Erişim Tarihi:22.03.2008

* <http://www.harran.edu.tr/fenbilens/gradnatsci/regul1995.pdf> Erişim Tarihi:21.03.2008

* <http://www.yok.gov.tr/yasa/yonet/yonet26.html> Erişim Tarihi:24.03.2008

* <http://www.yok.gov.tr/yasa/yonet/yonet11.html> Erişim Tarihi:22.03.2008

* http://ogm.meb.gov.tr/gos_yonetmelik.asp?alno=14 Erişim Tarihi:23.03.2008

EKLER

Ek I : Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün Araştırma İçin Verdiği İzin Yazısı

Ek II : Farklı Dil Zorunluluğunun Lisansüstü Eğitimdeki Eğitsel Yansımalarına ilişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi ölçme aracı

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : B.30.2.DİC.0.E1.00.00/931
Konu : Ceyda Yılın

15 / 11 / 2006

İLGİLİ MAKAMA

Adı Soyadı : Ceyda Yılın
Baba Adı : Remzi
Doğum Yılı : 1979
Öğrenci No. : G-25902

Yukarıda açık kimliği yazılı Ceyda Yılın, halen Enstitümüz Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi programında kayıtlı yüksek lisans (master) öğrencisi olup, tez konusu "*Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitimsel Doğurgularına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi*" dir.

Ceyda Yılın'ın, **Dicle Üniversitesi**'nde tezi ile ilgili yapacağı araştırma ve anket çalışmaları için gerekli iznin verilmesini arz ve rica ederim.


Prof. Dr. Emrullah GÜNEY
Müdür
ENSTİTÜSÜ

ÖLÇME ARACI

Araştırma Konusu

Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitimsel Doğurgularına İlişkin Öğrenci-Öğretimi Elemanı Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Sayın Öğrenci

Bu anket formu *Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitimsel Doğurgularına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi* başlıklı araştırmada öğrenci görüşlerinin betimlenmesi amacıyla tasarlanmıştır. Toplanan verilerin amacı dışında kullanılması söz konusu değildir.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim, 05.11.2006

Ceyda YILGIN

D.Ü.Sesiz Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

I. Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyet	1. ... Bay	2. ... Bayan	2. Öğrenim Kaynağı	
3. Meslek Kademi	1. ... 1-10 yıl	2. ... 11- Üzeri	4. Branş	

II. Anket İçeriği

Sıra No	* Aşağıdaki her önerme için paralel seçeneklerden bir tanesi işaretlenecektir. * Aşağıdaki önermeler araştırma konusuna ilişkin katılımcı görüşlerini betimlemesine yöneliktir. * Önermeler araştırmaya konu olan olgunun arkaplanındaki medenîlik/örüntüsünü farklı değişkenler açısından doğrulama ve yansıtlama desenleriyle çözümlenecek nitelikte inşa edilmiştir.	Kesinlikle Kullanıyorum	Kullanıyorum	Kesinlikle Kullanmıyorum	Kullanmıyorum
1	İnsan bilinci, tarihsel varlık alanına çıkmış ve çıkacak tüm dil becerilerini öğrenme zekâsına sahiptir.				
2	Sorun farklı dil becerilerinin öğrenilmesi değil, bu sürecin gereklilik yansıması ile zorunlu olmasıdır.				
3	Dilin insan varoluşundaki rolü, genel geçer kabullerin aksine oldukça sınırlı bir etkiye sahiptir.				
4	Farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile eğitsel / akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmamaktadır.				
5	Farklı dil kullanma becerisi, akademik beşliğin dikey büyümesi açısından ön koşul niteliğindedir.				
6	İnsanın öğrenme deneyiminde <i>gerçeklik yaratan</i> doğal zekânın baskınlığına ve bilimin bloke olmasına yol açar.				
7	Akademik yaşamda dikey bilinç büyümesi, zorunlu değil serbest öğrenme deneyimlerinin bütöke sonucudur.				
8	Farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile eğitsel / akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmaktadır.				
9	İnsanın doğal zekâsı, gerçeklik değil özgürlük temelinde işlemeye ve yaratıcılığa programlıdır.				
10	Akademik yaşamda farklı dil zorunluluğu, öğrenilen dilin alt becerileri itibarıyla bütünsel / derinliğine deneyimlenmesinin başlıca varoluşsal engeliştir.				
11	Farklı dil zorunluluğu, akademik yaşamda aracı amaçla öğrenmesini ve zekâ ekonomisine zıtlılık temelinde bilinç enerjisi savurganlığına yol açmaktadır.				
12	Akademik yaşamda farklı dil öğrenme zorunluluğu, bir eğitsel şiddet biçimi olarak koşullanma ve tepkiselliği beraberinde getirmektedir.				
13	Lisansüstü öğrencilerin farklı dil formasyonu bağlamında psikomotor becerileri, oldukça yüzeysel ve tekrarı çirgide gelişmektedir.				
14	Eğitsel deneyim ve dil öğrenimde ana dil kullanımı, enerji akışı kolaylaştırıcı en elverişli kültürel araçtır.				
15	Ana dilin akademik yaşama elverişsiz yapısı, zorunlu olarak entelektüel süreçte uyumlu farklı dillerin kullanılmasını gerektirir.				
16	Her dil, entelektüel ve ruhsal tüm insan deneyimlerini katarına potansiyeline sahiptir. Bu nedenle diller arasında yeterlilik hiyerarjisi yapay bir zorlamadır.				
17	Akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi, araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çirgide deneyimlenmesini sağlar.				
18	Akademik yaşamda farklı dil öğrenme ve kullanma zorunluluğu, akademisyenlerin kolektif zekâsını/yaratıcılığını sömürmesine yol açmış ve açmaktadır.				
19	Lisansüstü öğrencilerin farklı dil formasyonu bağlamında bilişsel becerileri, oldukça yüzeysel ve hafıza temelli tezahür etmektedir.				
20	Farklı dil zorunluluğu, akademisyeni ana dil temelinde doğal yaratıcılıktan alıkoymakta ve evrensel bilim kültürünün kaba/misedikli tekrarı konumuna indirmektedir.				
21	Farklı dil zorunluluğu, ana dile yabancılaşmaya ve dışa özentî temelinde öz yeterlilik/özgüven kaybına yol açmaktadır.				
22	Evrensel bilim literatürünün İngilizce ağırlıklı olması, Türkiye’de lisansüstü eğitimde İngilizce dil becerisini zorunlu kılmaktadır.				
23	Lisansüstü düzeyde farklı dil yeterliliğinin test tekniğiyle ölçülmesi, insan odaklı yüzeysel dil koşullanması kolaylığını özendirilmektedir.				
24	Lisansüstü öğrencilerin farklı dil formasyonu bağlamında duyuşsal becerileri, korku temelli tepkisel duruşlarla simliktir.				

TUTANAK

**Yukarıda sunulan tezde aşırma yahut toplu intihal yapmadığımı,
yazdıklarımın tümünden şahsımın sorumlu olduğunu beyan ve
taahhüt ederim. 25 / 02 /2008**

Ceyda YILGIN

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Eğitimi / Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi

Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi