

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKULÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİNDE YABANCI DİL EĞİTİMİ KONUSUNDA
EĞİTİMCİLERİN VE AİLELERİN GÖRÜŞLERİ

Mehriban KÜÇÜK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2006

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKULÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİNDE YABANCI DİL EĞİTİMİ KONUSUNDA
EĞİTİMCİLERİN VE AİLELERİN GÖRÜŞLERİ

Mehriban KÜÇÜK

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ayperi DİKİCİ SİĞİRTMAÇ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2006

ÖZET

OKUL ÖNCESİNDE YABANCI DİL EĞİTİMİ KONUSUNDA EĞİTİMCİLERİN VE AİLELERİN GÖRÜŞLERİ

Mehriban KÜÇÜK

Yüksek Lisans Tezi,Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman : Yrd.Doç.Dr.Ayperi DİKİCİ SİĞİRTMAÇ

Haziran 2006,159 sayfa

Sekiz yıllık eğitim sistemine geçişle önem kazanan yabancı dil eğitimi, erken yaşta ikinci/yabancı dil eğitimini gündeme getirmiştir. Bu çalışmayla okul öncesi dönemde yabancı dil olarak verilen İngilizce eğitimi konusunda İngilizce öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin, okul öncesi öğretmenlerinin ve ailelerin erken yaşta İngilizce eğitime yaklaşımları, bu konudaki görüş ve beklentileri ile erken yaşta verilen yabancı dil eğitiminin avantaj ve dezavantajları gözlenmeye çalışılmıştır.

Çalışma Adana ilinde, Seyhan ilçesinde,okul öncesinde İngilizce eğitimi veren 8 özel okul ve 8 devlet okulunda görev yapan 20 İngilizce öğretmeni, 13 okul yöneticisi, 34 okul öncesi öğretmeni ile çocukları bu okullarda eğitim gören toplam 274 aile ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış İngilizce öğretmeni görüşme formu, yarı yapılandırılmış okul yöneticisi görüşme formu, yarı yapılandırılmış okul öncesi öğretmeni görüşme formu ve aile anketlerinden elde edilmiş olup, elde edilen veriler nitel araştırma tekniklerine uygun olarak analiz edilmiştir.

Çalışmada eğitimci ve ailelerin, okul öncesinde İngilizce eğitimi yararlı ve gerekli gördükleri, okul öncesinden başlayarak orta öğretimin sonuna kadar düzenli ve sürekli bir dil eğitiminin olması gerektiği görüşünde oldukları bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Yabancı/İkinci Dil, Yabancı/İkinci Dil Öğretimi

ABSTRACT
EDUCATORS AND FAMILIES' OPINIONS
IN RESPECT OF PRESCHOOL FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Mehriban KUCUK

Master's Dissertation, Preschool Schoolteaching Division

Consultant: Asst. Prof. Dr. Ayperi DIKICI SİĞİRTMAÇ

June 2006, 159 pages

Foreign language education which has become important with the transition to the eight-year education system has brought up the second / foreign language education in early age. With this working, in respect of English education which is trained as a foreign language in preschool period, it is tried to observe English teachers, school directors, preschool teachers and families's approaches to English education in early age, their opinions and expectations regarding with this subject and the advantages and disadvantages of foreign language education which is trained in early age.

The working has been executed with 8 private schools and 8 state schools which train English education in preschool and 20 English teachers, 13 school directors, 34 preschool teachers with total 274 families whose children are taking education in these school in Seyhan district, Adana Province. In research, datas have been obtained from the semi-constructed English teacher's interview form, semi-constructed school director's interview form, semi-constructed preschool teacher's interview form and family questionnaires and derived datas have been analysed in according with the qualitative research technics.

It is appeared that educators and families have seen English education in preschool period is beneficiary and necessary and they have opinion that the regular and parmenent language education must be trained as from preschool to the end of the secondary education.

Key Words: Preschool, Foreign / Second Language, Foreign / Second Language Education.

ÖNSÖZ

Küreselleşmeyle birlikte insanların daha fazla iletişim kurma gereksinimi, birden fazla dil öğrenimini zorunlu kılmıştır. İnsanlar dil öğrenmek için çok büyük zaman, enerji ve para harcamaktadır. Oysa şu ana kadar yapılan dil öğrenme ve öğretme çabaları çoğu zaman istenen neticeyi verememiştir. İnsan hayatında sihirli zaman olarak nitelendirilen okul öncesindeki doğal öğrenme yeteneği, merak dürtüsü ve araştırma isteği yeni bilgi kazanımında yetişkinlere oranla çocuklarda büyük bir avantaj oluşturmaktadır. Bu avantajın yabancı dil öğrenmede ne kadar etkili olduğunun ortaya çıkmasında eğitimci ve ailelerin görüşlerinin alınması çok önemlidir.

Bu çalışmanın amacı, eğitimci ve aile görüşleri doğrultusunda okul öncesinde yabancı dil eğitiminin ne kadar yararlı ve gerekli olduğunu değerlendirmek ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda eğitim sistemimize yabancı dil eğitimi konusunda katkı sağlayabilmektir.

Bu araştırmanın her aşamasında bana yardımcı olan, çalışmamın incelenmesi ve yürütülmesinde olumlu katkıları olan danışmanım Yrd.Doç.Dr. Ayperi DİKİCİ SİĞİRTMAÇ'a, sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Çalışmamın hazırlık aşamasında yardımlarını esirgemeyen Prof.Doç.Dr. Yaşare AKTAŞ ARNAS'a, öğretim görevlisi Şule BİLİR'e, Ebru DERETARLA GÜL'e ve araştırmaya katkılarından dolayı Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Proje Destek Birimi'ne teşekkür ederim. Ayrıca, çalışmalarım sırasında bana her zaman destek olan aileme, özellikle kardeşim Murat KÜÇÜK'e çok teşekkür ediyorum.

Mehriban KÜÇÜK

İÇİNDEKİLER

ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	v
TABLolar LİSTESİ	xii
EKLER LİSTESİ	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Problem.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	12
1.3. Araştırmanın Önemi.....	13
1.4. Varsayımlar.....	14
1.5. Sınırlılıklar.....	15

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	15
2.1. Çocukta Anadili Gelişimi Ve İletişim.....	15
2.1.1. İletişim.....	15
2.1.2. Konuşma.....	19
2.1.3. Dil.....	20
2.2. Dil Gelişim Aşamaları.....	23
2.2.1. Dil Gelişiminde İlk Dönem.....	24
2.2.1.1. İlk Seslendirmeler.....	24
2.2.1.2. Mırıldanma (Babbling).....	25
2.2.1.3. Ses-Sözcükler.....	25
2.2.1.4. İlk Sözcükler.....	26
2.2.2. Dilin Anlamsal Yönü.....	26
2.2.2.1. Tek Sözcüklerin Anlamları.....	26
2.2.2.2. Cümlelerin Anlamı.....	28

2.2.3. Karşılıklı Konuşmanın Gelişimi.....	30
2.2.4. Dil Gelişiminde Dikkat Kontrolünün Önemi.....	34
2.2.4.1. Dikkat Kontrolünün Aşamaları.....	35
2.2.5. Dil Gelişiminde Algının Önemi.....	36
2.2.6. Dil Gelişiminde Oyunun Önemi.....	37
2.2.7. Bir Çocuğun Dili Kullanma Sebepleri.....	38
2.2.8. Dil Öğrenmede Etkili Faktörler.....	39
2.3. İkinci Dil Eğitimi.....	40
2.3.1. Tarihte Dil Öğretimi.....	40
2.3.2. Günümüzde İkinci Dil ve Çocuk.....	42
2.3.3. İkinci Dil Öğrenmenin Yararları.....	44
2.3.4. İkinci Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntem Ve Teknikler.....	49
2.3.4.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi (Geleneksel Yöntem)	52
2.3.4.2. Doğal Yöntem.....	53
2.3.4.3. Dolaysız Yöntem.....	54
2.3.4.4. Berlitz Uygulaması.....	55
2.3.4.5. İşitsel-Dilsel Yöntem.....	56
2.3.4.6. Bilişsel Yöntem	57
2.3.4.7. İşitsel-Görsel Yöntem	58
2.3.4.8. Telkin Yöntemi.....	59
2.3.4.9. İletişimci Yöntem	60
2.3.4.10. Seçmecî Yöntem	61
2.3.4.11. Socrates Yöntemi.....	61
2.3.4.12. Cevapları Buldurma	62
2.3.4.13. Rol Oynama	62
2.3.4.14. İkili Çalışma	62
2.3.4.15. Grup Çalışması.....	63
2.3.4.16. Hataların Düzeltilmesi.....	63
2.3.4.17. Beyin Fırtınası.....	63
2.3.4.18. Tekrarlama ve Grup Tekrarları.....	63
2.4. İlgili Araştırmalar.....	64

BÖLÜM III

YÖNTEM	69
3.1. Araştırma Modeli.....	69
3.2. Çalışma Grubu.....	69
3.3. Veri Toplama Araçları.....	70
3.4. Verilerin Toplanması.....	71
3.5. Verilerin Analizi.....	72

BÖLÜM IV

BULGULAR	73
4.1. Erken Yaşta Verilen İngilizce Eğitimi Konusunda İngilizce Öğretmenlerinin Görüşleri İle İlgili Bulgular	73
4.1.1. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Konusundaki Deneyimlerine İlişkin Bulgular.....	73
4.1.2. İngilizce Öğretmenlerinin Erken Yaşta İngilizce Eğitimi Verilmesi Konusundaki Düşüncelerine Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	75
4.1.3. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde İngilizce Öğretimindeki Hedeflerine Yönelik Bulgular	76
4.1.4. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde İngilizce Öğretime Ayırdıkları Zamana ve Uyum Buldukları Süreye Yönelik Bulgular.....	78
4.1.5. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde İngilizce Eğitiminde Kullandıkları Öğretim Tekniklerine Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	79
4.1.6. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde İngilizce Eğitiminde Kullandıkları Materyaller ve Materyallerin Özelliklerine Yönelik Elde Edilen Bulgular	81

4.1.7. Yabancı Dil Eğitimi Konusunda İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesi Çocuklarda Gözlemlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular.....	88
4.1.8. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde Çocukların Başarısını Etkileyen Faktörler Konusunda Yorumlarına Yönelik Elde Edilen Bulgular	93
4.2. Erken Yaşta Verilen İngilizce Eğitimi Konusunda Okul Yöneticilerinin Görüşleri İle İlgili Bulgular.....	97
4.2.1. Okul Yöneticilerinin Kişisel Bilgilerine Yönelik Bulgular.....	97
4.2.2. Okul Yöneticilerinin İngilizce Eğitimi Vermeyi Uygun Bulma Sebeplerine Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	98
4.2.3. Okul Yöneticilerinin Okul Öncesinde İngilizce Öğretim Hedeflerine Yönelik Bulgular.....	100
4.2.4. Okul Öncesinde İngilizce Eğitime Yönelik Öğretmenlerin, Velilerden ve Öğrencilerden Okul İdaresine Gelen Dönütlere Yönelik Elde Edilen Bulgular	102
4.2.5. Okul Yöneticilerinin Erken Yaşta İngilizce Eğitimi İle İlgili Vurgulamak İstedikleri Diğer Konular İle İlgili Bulgular.....	104
4.3. Erken Yaşta İngilizce Eğitimi Konusunda Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri İle İlgili Bulgular.....	106
4.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Yönelik Bulgular	106
4.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Yaşta İngilizce Eğitimi Verilmesi Konusunda Düşüncelerine Yönelik Bulgular	107
4.3.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Yaşta İngilizce Eğitiminin Çocuğun Gelişimine Sağladığı Katkılara Yönelik Gözlemleri	

Hakkında Elde Edilen Bulgular.....	111
4.3.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Yaşta İngilizce Eğitim Kurumlarının Hedeflerine Yönelik Görüşleri İle İlgili Elde Edilen Bulgular	113
4.3.5. Çocukların İngilizce Eğitimine Yaklaşımları Konusunda Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gözlemlerine Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	115
4.4. Erken Yaşta İngilizce Eğitiminin Verilmesi Konusunda Ailelerin Görüşleri İle İlgili Bulgular.....	119
4.4.1. Ailelerin Okul Öncesi Dönemde İngilizce Eğitimini Gerekli Görüp Görmediklerine Yönelik Verdikleri Cevaplarla İlgili Elde Edilen Bulgular	120
4.4.2. Ailelerin Çocuklarının İngilizce Eğitiminde Aktif Rol Almak İsteyip İstemediklerine Yönelik Sorulan Soruya Verdikleri Cevaplarla İlgili Elde Edilen Bulgular	123
4.4.3. Ailede İngilizce Bilen Bireylerin Olup Olmadığına Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	124
4.4.4. Çocuğun Öğrendiği İngilizce Bilgileri Evde Kullanıp Kullanmadığına Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	125
4.4.5. Ailelerin Okul Öncesinde İngilizce Eğitimi Konusunda Okuldan Beklentilerine Yönelik Elde Edilen Bulgular	130

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE SONUÇ.....	133
------------------------	-----

BÖLÜM VI

ÖNERİLER.....	148
KAYNAKLAR.....	150
EKLER	158
ÖZGEÇMİŞ.....	165

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo - Tablo Adı	Sayfa
Tablo I- 0-5 yaş çocuğunun dil gelişimi.....	31
Tablo 1- İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlikteki deneyim süresi.....	73
Tablo 2- İngilizce öğretmenin erken yaşta verilen yabancı dil eğitimini çocuk açısından gerekli bulma sebepleri.....	75
Tablo 3- Okul öncesinde İngilizce eğitiminde İngilizce öğretmenlerinin kazandırmak istediği hedefler.....	77
Tablo 4- İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde uygun buldukları ders saatleri.....	78
Tablo 5- İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde kullandığı öğretim teknikleri.....	80
Tablo 6- İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde İngilizce eğitimi verirken tercih ettikleri materyaller.....	81
Tablo 7- İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde İngilizce eğitiminde kullandıkları yarı somut materyaller.....	82
Tablo 8- İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde yabancı dil eğitiminde kullandıkları materyallerde tercih ettikleri özellikler.....	83
Tablo 9- İngilizce öğretmenlerinin yabancı dil eğitiminde kullanılan materyallere ulaşma durumları.....	85
Tablo 10- Okul öncesinde İngilizce dersinde kullanılan materyallerin çocukta desteklediği gelişim alanları.....	86
Tablo 11- İngilizce öğretmenin okul öncesinde çocukların öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarına aktarmaları sorusuna verdiği yanıtlar.....	88
Tablo 12- Okul öncesinde çocukların öğrenilen bilgileri hatırlama durumları.....	90

Tablo 13- Okul öncesi dönemdeki çocukların İngilizce ile anadillerini karıştırıp karıştırmadıklarına yönelik öğretmen cevapları.....	92
Tablo 14- Yabancı dil öğrenmede okul öncesi dönemdeki çocukların başarısını etkileyen etmenler.....	93
Tablo 15- Okul yöneticilerinin eğitim durumu.....	97
Tablo 16- Okul yöneticilerinin idarecilikteki hizmet süreleri.....	98
Tablo 17- Okul yöneticilerinin erken yaşta İngilizce eğitimi uygun bulma sebepleri.....	98
Tablo 18- Okul yöneticilerinin okul öncesinde İngilizce öğretiminde kazandırmak istedikleri hedefler.....	100
Tablo 19- Okul idaresinin okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda aldıkları dönütler.....	102
Tablo 20- Okul yöneticilerinin belirttikleri diğer konular.....	104
Tablo 21- Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumu.....	106
Tablo 22- Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlikteki deneyim süreleri.....	107
Tablo 23- Okul öncesi öğretmenlerinin erken yaşta İngilizce eğitimi konusundaki görüşleri.....	107
Tablo 24- Okul öncesi öğretmenlerinin erken yaşta İngilizce eğitimi verilmesini gerekli bulma sebepleri.....	108
Tablo 25- Okul öncesi öğretmenlerinin erken yaşta verilen İngilizce eğitiminin çocuğun gelişim alanlarına sağladığı katkılarla ilgili gözlemleri.....	111
Tablo 26- Okul öncesi öğretmenlerinin erken yaşta yabancı dil öğretiminde kurumlarının hedeflerine yönelik görüşleri.....	113
Tablo 27- Çocukların İngilizce eğitimine yaklaşımları konusunda öğretmen gözlemleri.....	115
Tablo 28- Okul öncesi öğretmenlerine gelen veli düşünceleri.....	117

Tablo 29- Ailelerin okul öncesinde İngilizce eğitimini gerekli bulma durumları.....	120
Tablo 30- Ailelerin İngilizce eğitimin başlaması için uygun buldukları yaş grubu.....	121
Tablo 31- Ailelerin çocuklarının İngilizce eğitiminde aktif rol alma isteme durumları.....	123
Tablo 32- Ailenin İngilizce bilme durumu.....	124
Tablo 33- Ailede İngilizce bilen bireyler.....	124
Tablo 34- Ailedeki bireylerin çocukla İngilizce konusundaki deneyimlerini paylaşma durumu.....	125
Tablo 35- Çocuğun İngilizce bilgisini evde kullanma durumu.....	125
Tablo 36- Çocuğun aldığı İngilizce eğitimden günlük yaşantısına aktardığı bilgiler	126
Tablo 37- Ailelerin, İngilizce eğitimi almaya başladıktan sonra çocuklarında değişim gözleyip gözlemediklerine yönelik verdikleri cevaplar.....	127
Tablo 38- İngilizce eğitim almaya başladıktan sonra ailelerin, çocuklarında gözledikleri değişiklikler.....	127
Tablo 39- Ailelerin çocukların İngilizce’de öğrenebileceğini düşündükleri beceriler.....	128
Tablo 40- Ailelerin okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda okuldan beklentileri.....	130

EKLER LİSTESİ	158
Ek 1- İngilizce Öğretmeni Görüşme Formu	158
Ek 2- Okul Yöneticisi Görüşme Formu	160
Ek 3- Okul Öncesi Öğretmeni Görüşme Formu	161
Ek 4- Aile Anketi	162
Ek 5- İzin Yazısı	164

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bireyin yetişkinlikte nasıl bir insan olacağı büyük oranda yaşamın ilk yıllarında belirlemektedir. 0-6 yaşlar arası, çocuğun gelişiminin hızla yönlendiği kritik yıllardır. Bu yıllarda temeli atılan beden sağlığı ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda yön değiştirmekten daha çok, aynı yönde gelişmesi şansı çok yüksektir. Uzun yıllara dayalı araştırmalarla, çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının, yetişkinlikte, bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmektedir. Yaşamın ilk yıllarında, kritik dönemler vardır. Temel bilgi ve beceriler, kendileriyle ilgili bu kritik dönemlerde, doğrudan verilen zengin deneyimlerle kazandırılmadığında, ileriki yıllarda öğrenilse bile varılan düzeyde eksiklikler görülmektedir (akt.Oğuzkan ve Oral,1997). Buna karşın, erken yaşlarda zengin deneyimlerle elde edilen temel bilgi ve beceriler, çocukların daha ileriki öğrenmelerinde başarıllı olma şansını arttırmaktadır.

Yabancı dil öğretimi, yabancı bir ülkenin dilbilgisini ve kurallarını öğretmekle sınırlı olmamaktadır. Öğrencinin yabancı bir dünyaya kapı aralaması, bu kapı aracılığıyla yabancıları, yabancı kültürleri tanıyabilmesi, anlayabilmesi, öz kültürün, öz olanın ayırımına varması ve olaylara, insanlara bakış açısını genişletmesi sağlanmalıdır. Kişinin ufkunu genişletme olanağını sunan yabancı dille, küçük yaşlarda tanışmak önemlidir (Genç, 2004).

Dile dayalı etkileşimin başlaması kavram gelişimini de etkilemekte ve ona yeni boyutlar kazandırmaktadır. Dilin kullanılmaya başlanmasıyla hem daha önce başlayan kavram gelişimi hızlanmakta hem de gelişen kavramların toplumsal

geçerliliği olan kavramlar olma olasılığı artmaktadır. Bloom, çok sayıda araştırmannın sonuçlarına dayanarak çocuğun birinci sınıfın okuma dersindeki başarısının en kararlı yordayıcılarından birinin, bu sınıftan önce (okul öncesinde) geliştirmiş olduğu sözcük dağarcığı olduğu sonucuna ulaşmıştır (akt. Özçelik, 1998).

Çocukların hayatındaki ilk beş yıl öğrenme ve sosyal yeteneklerin gelişimi için en önemli yıllardır. Bu dönem süresince, çocuk hayat boyu öğrenme için kalıpları oluşturacak temel yetenekleri ve davranışları geliştirmektedir (Rubenstein, 2002). Kişi her yaşta bilgi edinebilmekte; ancak her yaşta beceri edinmek kolay olmamaktadır. Bilgi ve beceriye dayanan yabancı dilin ise, küçük yaşlarda edinilmesi bu nedenle önemlidir (Genç, 2004).

Çocuğun ikinci dil kazanımı anadilinin ruhsal, sosyal ve dilsel dünyaya doğru adımlar attığı zaman daha az zahmetle oluşmaktadır. Bu nedenle anadilinin kazanımı üzerinden elde edilen kavram gelişimi ikinci dilin kazanımında büyük rol oynamaktadır (Çıbıkçı, 2006).

Krashen, Long ve Scarcella (1979, 1982), yabancı dil öğrenimine erken yaşta başlayanlarla, ileri yaşlarda başlayanları kıyaslayarak, yetişkinlerin ve çocukluk döneminden sonra ikinci bir dil öğrenmeye başlayanların, dil öğreniminin ilk aşamalarında biçimbirim ve yapı bilgisi gelişimi açısından daha üst düzeyde performans gösterebildikleri, ancak erken yaşta ikinci bir dil öğrenmeye başlayan çocukların, uzun vadede her iki grubu da geride bıraktıkları ve özellikle dilin ses bilgisi açısından ana dil kullanıcılarına yakın bir düzeyde dili aksan sorunu olmadan kullanabildikleri genellemesine ulaşmışlardır (Haznedar, 2003).

İkinci dil öğretim uzmanları sekiz dokuz yaştan sonra yapılan her tür dil öğretimini gecikmiş ve daha az verimli olarak değerlendirmektedirler. Daha sonra gerek öğrenmenin

karmaşıklığı gerekse dilsel işleyişin karmaşıklığı göz önüne alındığında haftada birkaç saat dil dersiyle ikidillilik sağlanamamakta ve okullarda yerleşmiş bulunan geleneksel yöntemlerin büyük oranda çeviriye dayalı ve yazılı dile bağımlı olmasından dolayı , edinilmiş dilsel becerilerin sınıf dışında işlevsel olarak kullanımı son derece yüzeysel ve yapay kalmaktadır (Kara, 2004).

Bu çalışmada okulöncesi dönemde verilen İngilizce eğitimi konusunda İngilizce öğretmenlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin ve öğrenci ailelerinin bu konu hakkındaki görüşleri incelenmiştir.

1.1.1.Problem

Dil, iletişimin en önemli ögesi, kendini ifade etmenin en önemli yolu ve kimlik gelişiminin temel taşıdır. İnsanlar bir araya geldiklerinde, ne yapıyor olurlarsa olsunlar hep konuşurlar. İçinde yaşadığımız dünya bir dil dünyasıdır. Yaşamımızın uyanık geçen her dakikasında söz vardır, hatta rüyalarımızda bile konuşuruz, ya da bizimle konuşulur(Akerson, 2000). Gelişen teknolojiyle birlikte insanlar daha çok sayıda dil öğrenmeye ve konuşmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Günümüzde bir veya birkaç yabancı dil bilmek hayatın çeşitli alanlarında neredeyse olmazsa olmaz bir kural haline gelmiş durumdadır. Dünyanın her tarafında milyonlarca insan bir yabancı dil öğrenmek uğruna çok büyük oranda maddi güç, enerji ve vakit harcamaktadır (Bikçentayev, 2005).

Dil, Johnson, Carlisle gibi düşünürlere göre, düşüncenin veya fikrin elbisesidir. Düşüncenin bir etten elbisesi, vücudu olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla dil bilmek ve öğrenmek duygu ve düşünceleri ifade etmek için, bir başka deyimle sözlü yaşam için şarttır (Batırel,1993).

İnsanın doğuştan getirdiği bir dil yetisi vardır. Bu tüm insanlarda ortaktır. Ancak bu dil yetisi sayesinde, anadilimizi öğreniriz. İnsan yavrusu doğduğu ortamdan başka bir yere giderse (çok küçükken), gittiği yerin dilini orada doğanlar kadar kolay ve mükemmel öğrenir. Hepimizin beyinde belli merkezler dil yetisine ayrılmıştır (Akerson, 2000).

Dünyanın hızla küçülerek küresel bir köy haline geldiği çağımızda yabancı dil bilme her zamankinden daha fazla önem arz etmeye başlamıştır. Değişimin kaçınılmaz bir kural haline geldiği bu dönemde, yeme, içme, üreme, dil edinme gibi temelde değişmeyen veya değişmesi gerekmeyen bazı şeyler de bulunmaktadır (Vilson, 2003).

Teknoloji sayesinde kısalan mesafeler, artan iletişim ortamları yabancı dil öğretimine olan ilginin de yoğunlaşmasına neden olmuştur. Artık bireylere yalnızca anadilleri yetmemekte, ayrıca bir yabancı dil öğrenme zorunluluğu giderek belirginleşmektedir (Odabaşı, 1997).

Dünyada okuma-yazma oranının en düşük olduğu kıtanın Afrika olduğu bilinmektedir. Ancak aynı kıta geçmişte olduğu gibi büyük olasılıkla bugünde, yabancı dil bilme sıralamasında birinci sırayı işgal etmektedir (Vilson, 2003).

İngilizce dünyada 75'i aşkın ülkede 2 milyardan fazla insan tarafından kullanılan özel/resmi dil/bilim dili statüsündedir. Dünya nüfusunun %25'inden fazlası İngilizce konuşmaktadır. Avrupa Birliği ülkelerinde yaşayan insanların neredeyse yarısı İngilizce konuşmaktadır. Dünya bilim adamlarının %66'sından fazlası İngilizce okumaktadır. Dünya genelinde yapılan haberleşmelerin %75'inden fazlası İngilizce yapılmaktadır. Dünya genelinde elektronik araçlardan akan bilgilerin %80'inden fazlası İngilizce olarak saklanmaktadır. Akademik konferans ve araştırmalar, reklamcılık ve pazarlama, hava alanları ve hava trafik

kontrolü, diplomasi, uluslararası ticaret, uluslararası rekabet, internet ve e-postalar, müzik, bilim, spor, e-teknolojide en çok kullanılan dil durumundadır (Vahapoğlu, 2003).

Internet ve iletişim teknolojilerinin de devreye girmesiyle dünyada artık iki dil biliyor olmak bile yeterli görülmemektedir. Avrupa konseyinin "Avrupa'nın geleceği için belirlediği eğitim ve kültür politikaları içinde en ağırlıklı konu dil politikası olarak göze çarpmaktadır. Çok kültürlü ve çok dilli bir toplum meydana getirme anlayışını vazgeçilmez bir eğitim hedefi olarak ortaya koyan Avrupa konseyi, buna ulaşma adına adımlar atmakta ve üye ülkeleri bu istikamette yönlendirmektedir. Önce 2001 yılını yabancı diller yılı ilan eden konseyin, Avrupa vatandaşı için eğitim hedefi "Yaşam boyu dil öğrenme, en az üç yabancı dil bilme" dir.

Yabancı dil öğrenmek, düşünceyi yabancı bir dilde ifadelendirmek iyi öğrenme anlamını taşımaktadır. Bunun için de yabancı dilin niçin, hangi amaçla öğrenildiği ve öğretildiğinin ne kadar öğretilmesi gerektiğinin bilinmesi ve planlanması gerekmektedir (Batırel, 1993).

Yabancı dil bilmenin gerekli olduğunun bilincine ulaşan pek çok gelişmiş ya da gelişmekte olan ülke, eğitim programlarında yabancı dil derslerine yer vermek suretiyle vatandaşlarının en azından bir yabancı dili etkili bir şekilde öğrenebilmeleri için her türlü maddi ve manevi desteği sağlama çabası içine girmektedir. Nitekim, hızlı bir kalkınma süreci içinde bulunan Türkiye'de de, devlet yabancı dil bilen kamu görevlilerini, dil tazminatı vermek suretiyle ödüllendirmekte, böylece, vatandaşlarını yabancı dil öğrenmeleri yönünde güdülemektedir (Yaşar, 1993).

Türkiye'de özellikle 1980 sonrası Anadolu Liseleri sayısı arttırılmıştır ve her meslek lisesinin veya her tür lisenin başlıca İngiliz diliyle eğitim yapan türü

açılmıştır ve açılmaya devam etmektedir. Bunlara fen ve özel liselerin sayısı da eklenebilir (Batırel, 1993).

Türkiye’de bir insan ilk ve orta öğretim yılları içinde ortalama 1200 saat yabancı dil eğitimi almaktadır. Bu, bir öğrencinin günde 5 saat üzerinden kesintisiz bir buçuk sene yabancı dil öğretimi alması anlamına gelmektedir. Ancak çoğu liseyi bitiren öğrenci kendini ifade edebilecek düzeyde yabancı dil öğrenmeden mezun olmaktadır. Bu durumda, yabancı dil öğretim sisteminin yeniden kurgulanması ve öğretim metotlarının gözden geçirilmesi gerekmektedir (Çetinkaya, 2003).

2003 yılında Antalya’da yapılan “AB’ye giriş sürecinde Türk eğitim sisteminde yabancı dil eğitimi ve kalite arayışları” konulu sempozyumda konuşan akademisyenler çocuklara erken yaşlarda en az üç yabancı dil öğretilmesinin gerekliliğini vurgulamışlardır. AB ülkelerinde gençlerin halen en az üç yabancı dil öğrenerek yetiştiğine dikkat çeken Demirel, ‘AB’ye girmek istiyorsak dil öğrenimine özel önem vermemiz gerektiğini belirtmiştir. Bircan, ise iki veya üç yabancı dil bilen iş bulma, kariyer yapma, serbest dolaşım, rekabet, bilgi teknolojilerinin kullanımı ve kültürler arası iletişimde çok önemli olduğunu ve bakanlığın gerekli tedbirleri alacağını belirtmiştir (Çetinkaya, 2003).

Yapılan araştırmalar yabancı dilin küçük yaşlarda ana dille beraber öğretilmesinin en faydalı yol olduğunu göstermektedir. Altı yaşından sonra bir dili aksansız olarak öğrenmek çok zor olmaktadır (Çetinkaya, 2003). Bu dönemden sonra ikinci dil öğrenen bireyler o dili ana dili olarak konuşan bireylerin düzeyinde sesletim açısından aynı beceriyi gösterememektedirler. Söz dizim açısından ise elde edilen veriler dokuz yaşından itibaren bireyin beyin sisteminin ikinci dilin sözdizimine uyabilme yatkınlığının gitgide azaldığını göstermektedir (Kara, 2004). Yabancı dil

öğretiminin ilköğretimin ilk yıllarında başlatılmasının ardında yatan birincil neden, bugüne kadar yapılan birçok araştırmada görüldüğü üzere, ikinci dile başlama yaşının söz konusu dili öğrenmede en belirleyici etken olmasıdır. Bu bağlamda, çocuk yaşta ikinci bir dil öğrenmeye başlayanların yetişkinlerle karşılaştırıldığında, hemen her zaman daha başarılı oldukları görülmektedir (akt. Haznedar, 2003). Özellikle, uzun süreli veri toplama yöntemine dayalı çalışmalarda, yabancı dil öğrenimine çocuk yaşta başlayanların, dili ana dil gibi konuşan bireylerin düzeyine erişebildiği ileri sürülmektedir. Bu açıdan bakıldığında, yabancı dil öğreniminde ikinci bir dili aksansız bir biçimde öğrenebilmek için yaş sınırı 6 olarak görülmektedir (akt. Haznedar, 2003).

Dil gelişiminde kritik bir dönemin varlığına dair kanıtlar gösterilmektedir. Bu kanıtlardan bazıları küçükken evden kaçan ya da terk edilen ve vahşi koşullarda büyümeye bırakılan çocuklardan gelmektedir. Bu 'vahşi' çocuklardan bazıları yaklaşık 14 yaşına kadar hiçbir insan diliyle karşılaşmamışlar ve onlara daha sonra dil öğretme çabaları başarısız olmuştur. Yakın zamanlardaki bir vaka daha iyi bir kanıt sağlamaktadır. Kaliforniya'da Genie adında 14 yaşında bir çocuk keşfedilmiştir. 20 aylıkken bir sandalyeye bağlanan çocuk, 14 yaşına kadar bu şekilde yaşamış ve hiç kimse onunla konuşmamıştır. Genie bulunduktan sonra psikologlar ve dil bilimciler ona dil öğretmişlerdir, fakat Genie dil öğrenmede yeterli hale gelmemiştir; bazı temel bilgileri öğrenmişse de -bir çok sözcük kullanmakta ve onları basit ibareler halinde birleştirebilmektedir- edinmediği bir çok dilbilgisel biçimbirim bulunmaktadır ve ibareleri gelişmiş cümleler oluşturacak şekilde birleştirememektedir (akt. Atkinson ve ark., 1995).

Çocukların çok kolay bir şekilde dil öğrenebilme yetenekleri çoğu kişinin dikkatini çekmektedir. Doğumdan itibaren beş yaşına kadar çocuğun beynindeki nöro-fizyolojik mekanizma çok etkindir ve bu mekanizmanın yardımıyla dil otomatik olarak beyne kaydedilmektedir. Çocuk duyduklarını bir kasede kaydedercesine beynine kaydetmektedir. Bu dönemden sonra bu mekanizma özelliğini kaybetmekte ve kayıt özelliği azalmaktadır (Bikçentayev, 2005).

Küçük çocuklar, diğer dili öğrenmede onlara yardımcı olacak iyi kurulmuş özellikleri, becerileri, içgüdüleri kendileriyle beraber getirmektedirler. Örneğin, çocuklar, tek kelimeyi anlamaya gerek duymadan anlamları tercüme etmede iyidirler. Sınırlı miktardaki dili, yaratıcı kullanma becerileri vardır. Doğrudan değil, dolaylı yoldan daha sık öğrenirler. Yaptıkları şeylerde eğlence bularak ve yaratarak büyük zevk alırlar. Hazır bir hayal güçleri vardır. Her şeyden önemlisi konuşmaktan büyük zevk alırlar (Halliwell, 1992)

Eğer çocuk 5 yaşına kadar bir dilde ya da ana dilinde konuşmayı öğrenmişse bu yaştan sonra başka bir dili de öğrenebilir, ancak bu nöro-fizyolojik mekanizma ile değil yetenek, harcanan performans, kendini zorlama, ağır ve sebatlı bir şekilde çalışma ile olmaktadır.

Eğer çocuk ana dilini çok erken yaşlarda mükemmel bir şekilde öğrenebiliyorsa bu dönem içerisinde başka birkaç dili de öğrenebilmektedir. Bu sadece uygulanan metoda bağlı olmaktadır (Bikçentayev, 2005).

Sinir-dilbilimsel çalışmalar beynimizdeki nöron ya da sinir hücrelerinin çevreden gelen duyuşal iletilere göre kendi aralarında işlevsel köprüler diyebileceğimiz sinapslarla bağlandıklarını göstermektedir. Sinapslar öğrenimin başladığı sinir-dilbilimsel alanlardır. Bunlar kullanıldıkça güçlenmekte ve dil edinimi gelişmektedir.

Kullanılmayan nöronlar ise sinaptik bağlantı kuramamakta ve ölmektedirler. Bu olgunun dil öğrenimi açısından önemi beynin belirli bir evreden sonra birtakım dilsel girdilere karşı işlevsel bir sağırlılığa girmesidir. Artık anadilin beyindeki algılama haritası bir tür oturmuşluğa geçmekte ve yabancı dillerin öğrenimini engellemese bile kısıtlamaya başlamaktadır. Artık beyin anadilin içerdiği seslerin dışındaki sesleri duymamaya başlamakta, aksan doğmaktadır. Başka bir dildeki çekimli sonekleri ayırtedememekte ya da olumsuzlaştırmayı kavrayamamakta; biçimbilimsel ve sözdizimi sorunları ortaya çıkmaktadır (Alptekin, 2003).

Normal gelişim koşullarında beş yaşındaki bir çocuk anadiline ilişkin temel dil becerilerini edinmiş bulunmaktadır, dolayısıyla anaokulunun son senesi ikinci bir dilin sözlü dil becerisini kazanmak açısından son derece elverişli bir dönemdir. Bu dönemde yapılacak yoğunlaştırılmış dil öğretimi hedef dilin kalıcı bir biçimde özellikle sözlü dil boyutuyla edinilmesinde son derece elverişli bir ortam sunmaktadır. Sharon, Lapkin ve Merrill Swam'ın yapmış olduğu araştırmalar anaokulu düzeyinde yapılan ikinci dil eğitiminin ana dilin veya ana dilde edinilmesi gereken diğer bilgilere hiçbir biçimde olumsuz etki etmediğini ortaya koymaktadır. Bu şekilde eğitim almış çocukların ikinci dildeki söylemsel yeteneklerinin gerek anlatım gerekse algılama yönünden çok iyi bir düzeye ulaştığı saptanmıştır (Kara, 2004).

Haznedar'a (2003) göre yabancı dil öğreniminde yaş sınırı altıdır. Erken yaşta yabancı dil öğrenimi çocuklarda soyut düşünme yeteneğini tek dille öğrenim gören çocuklara oranla daha fazla geliştirmekte ve bu nedenle kavram geliştirme ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerilerde öğrenciye üstünlük sağlamaktadır (Çetinkaya, 2003).

Akademisyenler, erken yaşta dil öğrenmenin çocukların problem çözme becerilerine olumlu etkisinin olduğunu belirterek, dil öğrenen çocukların matematik, ana dil ve sosyal bilgiler alanlarında hazırlanan standart testlerden yabancı dil dersi almayan öğrencilere oranla daha başarılı olduklarını ifade etmektedirler.

Haznedar (2003), erken yaşta yabancı dilin çocuğun olayları algılamada sınırlarını genişleteceğinden, farklı kültürleri tanıması yanında karşılaştırmalar yaparak kendi kültürünü daha iyi tanımasını sağlayacağını vurgulamaktadır (Çetinkaya, 2003).

Lupan'a (2005) göre çocuklar üç-beş yaşları arasında oldukça meraklı olduklarından özellikle bu dönemde çocuğu seveceği güzel bir dil ile tanıştırmak gerekmektedir. 10 yıl sonra girişilebilecek böyle bir girişim başkalarının otoritesine karşı çıkmaya başladığı zamana denk geleceğinden tam istenen neticeyi verememektedir (Bikçentayev, 2005).

Küçük çocuklar dil öğrenme konusunda diğer insanların kendileri hakkındaki düşüncelerini daha az önemsemektedir, bu onların diğer bir dil fikrini daha çok kabul etmelerini sağlamaktadır (Lake ve Pappamihiel, 2003). Krashen'e göre çocuklarda bulunmayan 'dil öğrenip öğrenememe korkusu ve endişesi' veya 'küçük düşme korkusu' yetişkinlerde bulunmaktadır ve bu dil öğrenimine ciddi zarar vermektedir (Küçükakın, 2005). Yabancı dil kullanımı bir anlamda kişinin komik, garip kıyafetler giyip, sokağa çıkmasına benzemektedir. Özellikle çocuklar farklı kılıklara girmekten çekinmezler, hatta bunları giymekten büyük zevk alırlar. Oysa yetişkinlerin pek çoğu toplum önünde gülünç duruma düşmekten hiç hoşlanmazlar (Ergür, 2004).

Marshall (2000), yeni bir dilin ortaya çıkmasında büyük çocukların çeviri, kelime kazanma ve gramerde daha hızlı olduklarını, fakat küçük çocukların doğuştan bir

aksan geliştirme şansına sahip olduklarını, dilin kazanılmasında anaokulundan 16. sınıfa kadar ayrıntılı ve sürekli bir yabancı dil eğitiminin sağlanmasının çok önemli olduğunu vurgulamaktadır (Marshall, 2000).

Okuma hakkındaki son araştırmalara göre, ikinci bir dil bilmek, bir çocuğa yazılı dilleri daha hızlı anlamasına ve belki okumayı çok daha kolay öğrenmesine yardım edebileceğini göstermektedir. Bialystok (2004), tek dil konuşan okulöncesi çocuklarının çoğunlukla alfabeyi ezbere söyleyebildiklerinden ve isimlerini hecelediklerinden, fakat resimlerin desteği olmaksızın okuyamadıklarından; iki dilli okulöncesi çocuklarının ise kısa zamanda okuyabildiklerinden, çünkü onların görsel nesneler olmaksızın sesler ve harfler arasındaki sembolik yakınlığı tanıyabildiklerinden bahsetmektedir.

Birçok yetişkin yabancı dilleri oldukça güç bulmaktadır. Bunun için çaba harcamak ve sıkı çalışmak zorundadırlar. Bir çocuk için yeni dili edinmek iş değil tamamen bir oyundur ve bir çocuğun dil oyununun sonuçları bir yetişkinin dil öğrenmedeki çabasının sonuçlarından daha üstün olmaktadır.

Testler, test sonuçları, beğeni kazanma ve zaman baskısı gibi yetişkinin dil öğrenmesindeki motive edici faktörler ortadan kalktığında gelişme sıklıkla durmaktadır. Bu baskıları olmayan çocukların yeni dilden kaçma yolları da yoktur. Çocuk için yeni dil, ne bir şeyin halen anladığı bir dile çevirisi, ne de gizli anlamını açığa çıkarmak için başka bir dile çevrilmesi gereken gizli bir şifredir (McGlothin, 1997).

Başka bir dil öğrenmek çocuğun Türkçe yeteneğini geliştirmektedir. Çocuklar diğer dillerin yapılarını öğrenirken Türkçe hakkında da bir çok şey öğrenmektedirler. Genel kelime bilgisi de ayrıca çocuğun Türkçe yeni

kelimelerin anlamlarını öğrenmesine yardımcı olmaktadır (www.dilokulu.com, 2006 tarihinde alınmıştır).

Kuzey İtalya'da Ladin azınlığının yaşadığı Avusturya sınırına yakın bölgede 50 yıldır verilmekte olan ilköğretimdeki üç dilli eğitim-öğretim programları öğrencilerin hem anadilleri olan Ladince'yi, hem de İtalyanca ve Almanca'yı çok iyi bir şekilde öğrendiklerini göstermektedir (akt. Alptekin, 2003)

İkinci dilin dünyada gelişen teknolojiyle birlikte önem kazanması, şu anda Türkiye'de ikinci dil konusundaki mevcut durumun nasıl olduğunun tespit edilmesi gereğini ortaya çıkartmıştır. İkinci dilde verilen eğitim konusunda mevcut duruma dair yapılan çalışmaların yetersiz oluşu bu konuda çalışmaların yapılmasına gerek duyurmuştur. Bu araştırmayla şuanda Adana ilinde okul öncesinde verilen ikinci/yabancı dil eğitimi konusundaki mevcut durum, İngilizce öğretmenlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul idarecilerinin konu hakkındaki görüş ve yaklaşımları, ikinci/yabancı dil uygulamalarıyla hedefleri ve ailelerin ikinci/yabancı dil eğitimi konusundaki görüş ve beklentileri ile erken yaşta verilen yabancı dil eğitiminin avantaj ve dezavantajları gözlenmeye çalışılmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, okulöncesi dönemde yabancı dil olarak verilen İngilizce eğitimi konusunda İngilizce öğretmenlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerinin ve ailelerin bu konuya yaklaşımlarının ne olduğunu ortaya çıkartmaktır.

Bu genel amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İngilizce öğretmenlerinin okulöncesinde yabancı/ikinci dil eğitimi konusundaki görüşleri nedir?
2. Okulöncesi öğretmenlerinin erken yaşta verilen yabancı dil eğitimi hakkındaki görüşleri nedir?
3. Okul yöneticilerinin erken yaşta verilen yabancı dil eğitimi konusundaki görüşleri nedir?
4. Ailelerin erken dönemde çocuklarının İngilizce eğitimden faydalanmaları konusundaki görüşleri nedir?
5. İngilizce öğretmenlerinin okulöncesinde yabancı/ikinci dil eğitimi konusundaki hedefleri nedir?
6. Okul öncesi öğretmenlerinin okulöncesinde yabancı/ikinci dil eğitimi konusundaki hedefleri nedir?
7. Okul yöneticilerinin okulöncesinde yabancı/ikinci dil eğitimi konusundaki hedefleri nedir?
8. İngilizce öğretmenlerinin okulöncesi dönemdeki çocukların yabancı dil olarak İngilizce eğitimine yaklaşımları hakkındaki gözlemleri nedir?
9. Okul öncesi öğretmenlerinin okulöncesi dönemdeki çocukların yabancı dil olarak İngilizce eğitimine yaklaşımları hakkındaki gözlemleri nedir?
10. İngilizce öğretmenlerinin okul öncesi dönemde İngilizce eğitimi sırasında kullandıkları yöntem ve materyaller nelerdir?
11. Ailelerin İngilizce eğitimi konusunda okuldan beklentileri nelerdir?
12. Ailelerin, çocuklarının İngilizce eğitimindeki becerileri konusundaki yorumları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüze kadar, erken yaşta ikinci dil kazanma konusuna ilginin olmayışı, günümüzde yabancı dil ediniminin önem kazanması ve gelişen teknolojiyle birlikte insanların

daha çok sayıda dil öğrenmeye ve konuşmaya ihtiyaç duyması, dünyada ulaşım ve bilgi iletişim alanında İngilizce'nin kullanılması, Türkiye'de şu anda İngilizce eğitim yapan Anadolu liseleri, Fen liseleri ve özel liselerin yetersiz olması, harcanan zaman ve paranın fazla olması, harcanan zamana rağmen yeterli İngilizce konuşma becerisine sahip olunamaması ikinci dil eğitiminin gözden geçirilmesini gerektirmektedir.

Çocukların dili aksansız olarak kazanabilmeleri, erken yaşta öğrenilen yabancı dilin soyut düşünme, kavram geliştirme gibi bilişsel becerileri sağlaması, yabancı dilin okulöncesi dönemde kazandırılmaya başlanması, şu anda okulöncesi dönemde yabancı dil eğitimi konusundaki mevcut durumun bilinmiyor olması, erken yaşta yabancı dil edinimi konusunda yeterli çalışmaların olmayışı, ileriki dönemlerde bu alanda araştırma yapacak olan araştırmacı ve eğitimcilere ışık tutması açısından çalışma önemlidir.

Araştırmada elde edilen verilerle, erken yaşta yabancı dil eğitimi konusunda İngilizce ve okulöncesi öğretmenlerinin bu konudaki düşünceleri, okul yöneticilerinin ve ailelerin bu konuya yaklaşımları incelenecektir. Ayrıca araştırmancının, İngilizce eğitime ayrılan süre ve İngilizce eğitimi için kullanılan materyallerin yeterli olup olmadığı, erken yaşta yabancı dil eğitiminin gerekli olup olmadığı, yabancı dilin bu dönemde verilmesinin ne tür avantajlar ya da dezavantajlar sağlayacağı konusunda bilgi vereceği ve ileride bu alanda yapılacak çalışmalara ipuçları sağlayacağı umulmaktadır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada;

- görüşmede yer alan öğretmenlerin,
- okul yöneticilerinin,

- öğrenci ailelerinin çalışmaya samimi yanıtlar verdiği varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

Araştırma 2005-2006 eğitim öğretim yılı güz yarıyılı, Adana ili , Seyhan ilçesi, okulöncesinde İngilizce eğitimi veren özel ve resmi kurumlarla sınırlıdır.

Uygulama yarı yapılandırılmış İngilizce öğretmeni görüşme formu, yarı yapılandırılmış okul öncesi öğretmeni görüşme formu, yarı yapılandırılmış okul idaresi görüşme formu ve aile anketi ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Çocukta Anadili Gelişimi ve İletişim

2.1.1 İletişim

Yeryüzündeki diğer canlılar gibi doğar, büyür ve çoğalırız. Ama diğer canlılardan farklı olarak kendimizi ve duygularımızı anlatmada ilk olarak dili kullanırız. Bu etkileşimden en iyi şekilde faydalanabilmek için de, gelişmiş bir dil becerisine ihtiyacımız vardır.

Hemen hemen çocukların çoğu için dil, yalnız çevrelerindeki insanlarla anlaşma, bağlantı kurma aracı değil aynı zamanda duygularını da açığa vurmalarına yarayan bir yoldur. Çocuklar bu yolu yalnızca sevindiklerini belli etmek için değil, öfke ve kızgınlıklarını anlatmak için de kullanırlar. Ayrıca çocuk oynarken ister yanındaki onu dinlesin ister dinlemesin kendi kendine konuşur veya çok neşeli olduğu zaman kendi kendine uydurduğu bir şarkıyı mırıldanıp dans edebilir (Şahinkaya, 1970).

İletişim süreci, gönderilen bir mesajı, onu göndereni ve mesajı alanı kapsamaktadır (Turan, 2000). İnsan etkileşiminin dinamiğini açıklamada Watzlawick, Beavin ve Jackson beş temel varsayımdan bahsetmektedir (Cüceloğlu, 2000):

1. İletişim kurmamak olanaksızdır.
2. İletişimin ilişki ve içerik düzeyleri vardır.
3. Mesaj alışverişindeki dizisel yapının kendi başına bir anlamı vardır.
4. İletişim kuran kişiler ya eşit ya da eşit olmayan ilişkiler içindedir.

5. Mesajlar sözlü ve sözsüz olarak iki tiptir. Sözlü iletişim akıl, mantık ve düşüncüyü, sözel olmayan iletişim duyguları ve ilişkileri en etkili ifade etme aracıdır.

Sözel Olmayan İletişim

İnsan göz kontağı kurmak, yüz ifadeleri kullanmak, vücut duruşunu ayarlamak, dokunmak, el sıkmak, kucaklaşmak, el işaretleri kullanmak, yazmak ve resim yapmak gibi farklı iletişim çeşitlerini kullanmaktadır. Bu iletişim türlerine sözel olmayan iletişim biçimleri denmektedir.

Konuşan kişi konuşmasının anlaşılmadığını düşündüğünde veya konuşma yok ise konuşmacı "işaretler" yoluyla iletişim kurmaktadır. Sözel olmayan iletişim teknikleri konuşmanın eksikliğini desteklemek için de kullanılmaktadır.

Çocuklar hayatlarının ilk dönemlerinde sözel olmayan iletişim becerilerini çok sık kullanmaktadırlar. Bebekler gülümseyerek, istediklerini parmaklarıyla işaret edip sallayarak bu iletişim biçimlerini kullanmaktadırlar. Çocuğa "Dışarı çıkıyoruz." dendiğinde odadaki herkes paltosunu giyiyor ise bu durum çocuğun tümceyi anlamasa da durumu anlamasını sağlamaktadır (Turan, 2000).

Çocuklarla iletişim kurmada sözel olmayan dil çok önemlidir. Freud (1957)'a göre, insanların ne söylediklerinden çok, ne söylemek istedikleri önemlidir. Mesela, dil sürçmesi kişinin gerçek duygu ve düşüncelerinin ifadesidir. İnsanlar arası iletişimde anlamların yarısından çoğunu sözel olmayan iletişim gerçekleştirmektedir.

Cüceloğlu (1979), sözel olmayan iletişimin özelliklerini aşağıdaki gibi belirtmektedir (Ülgen ve Fidan, 1997):

1. Yüz ifadeleri, duyguları daha kolay belirten mesajlardır.

2. İki kişinin yüz yüze gelip iletişim kurmaması mümkün değildir. Başlarını başka taraflara çevirseler bile bir iletişim kurulmaktadır.
3. İletişim bazen çift anlamlı olabilmektedir. Örneğin çok sinirli olan çocuğun yüz ifadesi, ses tonu, bedeni kızgınlık dolu mesajlar gönderdiği halde, sözleriyle o, bu kızgınlığını saklamaya çalışabilir. "Kızdın mı?" diye sorulduğunda, bağırarak "Kızmadım" demesi gibi.
4. Sözel olmayan iletişim bazen belirsizdir. Evden okula ya da okuldan eve geldiğinde çocuk somurtuyor ise bunu yorumlamak oldukça güç olabilmektedir.

Sözel İletişim

Sözel iletişim, anlamlı sözcükleri cümle haline getirebilme ve başkalarının söylediklerini anlayabilme yeteneğidir. Burada başlıca unsurlar şunlardır (Yavuzer, 1993):

1. Diğerlerinin dilini anlamak
2. Kelimeleri telaffuz etmek
3. Sözcük dağarcığı inşa etmek
4. Sözcükleri cümle içine yerleştirebilmek

Telaffuz Etme: Telaffuz etme taklitle öğrenilmektedir.

Telaffuzda kişisel farklılıklar rol oynamaktadır. Bu farklılıklar kısmen vokal mekanizmanın gelişme derecesine bağlı olmakla birlikte, büyük ölçüde anlamlı sözcükleri inşa ederken çocuğa yardım ve rehberliğe dayanmaktadır.

Sözcük Dağarcığı: Çocuğun sözcük dağarcığı, doğrudan doğruya ya da başkalarına sorarak öğrendiği sözcüklerden oluşmaktadır. Çocuk ihtiyaç duydukça ya yeni bir sözcük öğrenmekte ya da mimik ve ağlama yoluyla bu ihtiyacını karşılamaya çalışmaktadır. Çocuklar tarafından ilk kullanılan sözcükler isimlerdir. Bu sözcükler çocuğun

çevresindeki nesne ve kişiler için kullanılmaktadır. İsimlerden sonra fiiller öğrenilmektedir. Bunlar genellikle, "ver, al, tut" gibi yalın fiillerdir. Sıfat ve zarflar sözcük dağarcığına 1,5 yaşından sonra girmektedir. En son kullanılan sıfatlar " iyi, kötü, güzel, yaramaz, sıcak ve soğuk " tur. Zarflar ise " burada, nerede"dir. Çocuğun en zor kavrayabildiği " ben, benim, bana, beni " zamirlerinin yerinde kullanılmasıdır.

Sözcük dağarcığının genişliği çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi için önemlidir. Çocuk toplumda etkin olabilmek için diğerleriyle anlaşabilmelidir. Sözcük dağarcığındaki eksiklik çocuğu toplum dışı bırakabilmektedir. Çocuk bir şey söylemek isteyip de sözcük yetersizliği nedeniyle derdini anlatamadığı zaman hayal kırıklığına uğramaktadır. Anlaşılmadığında kendisini anlamayan kişiye karşı nefret duymakta, bu kişilerin kendisini anlamak istemediklerini düşünmektedir.

Garrison, sözcük dağarcığının önemini şöyle belirtmektedir: " Çocuğun bildiği sözcük sayısı okuldaki başarısını göstermekte, sözcükler çocuğun hayatı öğrenmesindeki anlamı taşımaktadır."

Cümle Kurma: İlk cümleler bir sözcükten oluşmakta ve bunların mimiklerle birleştirilmesi ile bir cümle meydana gelmektedir. Örneğin, çocuk bebeğe bakarak "ver" sözcüğünü kullandığında, bu "bebeği bana ver" şeklinde anlaşılmaktadır. İki yaşından itibaren "yatağa git", "su iste", "bebeği tut" gibi iki yada üç sözcüklü cümleler kurulmakta ve bu yaştan sonra altı-sekiz sözcüklü cümleler haline gelmektedir. Bu gelişim 9,5 yaşına gelene kadar devam etmektedir.

2.1.2. Konuşma

Konuşma, dilde işitilenin dışa vurumudur. İnsanın ses sistemi tarafından üretilen ses sinyalleridir. Hava;

akciğerler, larinks (gırtlak), dil, dudaklar, dişler, damak (önden arkaya doğru: diş seti, sert damak, yumuşak damak), küçük dilin hareketleri yoluyla titreşir ve akustik (işitsel) işaretler ortaya çıkar (Turan, 2000).

Konuşma ve dil arasındaki anlamsal farklılığın anlaşılması önemlidir. Konuşma, konuşuyor olabilmenin gücü olarak tanımlanmaktadır. Dil, düşünceleri, sesleri, yazı sembollerini ya da jestleri kullanarak hem sözel hem de sözel olmayan tekniklerle karşıdaki kişi ile anlamlı iletişim kurabilmede kullanılmaktadır (Güven ve Bal, 2000).

Konuşma dil becerisine bağımlı bir davranıştır. İnsanda konuşma gelişirken konuşmanın sesleri de gelişmektedir. Bazı sesler diğerlerine göre daha erken gelişmektedir. Bu gelişme süreci en son /r/ sesinin tamamlanmasıyla yedi buçuk yaşına kadar sürmektedir. En erken kazanılan sesler /a/, /e/, /i/, /o/, /u/, /ü/, /ö/, /ı/ ünlüleridir. Bunları /m/, /b/, /v/, /d/, /n/ ve /t/ sessizleri izler.

Çocuktaki söyleyiş kusurlarının ilkokula başlamadan düzeltilmesi uygun bulunmaktadır. Çünkü çocuk okumayı öğrendiğinde söylediği gibi yazmaya başlamakta ve ortaya düzeltilmesi zorlaşan yazım kusurları çıkmaktadır (Turan, 2000).

2.1.3. Dil

Dil bir konuşma ve anlaşma vasıtasıdır (Kaplan, 1999). Dil, iletişim ve düşünme amaçlarıyla, sembollerin kullanılması ve anlaşılması becerisidir. İnsan dil kullanma potansiyeli ile doğmaktadır (Turan, 2000). Aynı zamanda dil, insanların düşünce, duygu, tutum ve kültürel değerleri öğrenmelerinde ve öğretmelerinde önemli bir iletişim aracıdır (Ülgen ve Fidan, 1997).

Dil, çocuğun bilişsel gelişiminde ve kavrama yeteneğinin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır (Erdoğan ve ark., 2006 da alınmıştır).

Dil düşünme, bellek, muhakeme, problem çözme, planlama gibi bilişsel süreçleri de içermektedir.

Dil, çocuğu egosundan uzaklaştırıp, onun sosyal bir kişi olmasını sağlayan, kendisini takip ve kontrol ettirebilen, düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını yavaş yavaş öğretebilen ve kendisini güvenli hissetmesine yardım eden bir davranıştır (Yavuzer, 1993). Çevresini kendisi için anlamlı kılabilmek ve öğrenebilmek için düzene, yetişkin kadar çocuğun da gereksinmesi vardır. Çocuk, yetişkinden farklı olarak, hızlı bir gelişme içindedir (Alpöge, 1991). Çocuk için önemli olan birinin onunla konuşması ve buna cevap vermesi için cesaretlendirilmesidir (Turan, 2000).

Çocuklar dili modelleri dinleyerek, bu modelleri takip ederek geri iletimi algılayarak, deneyimlerini ve düşüncelerini paylaşarak öğrenmektedirler.

Modeller kadar çocuklara sunulacak zenginleştirilmiş dil çevreleri de onların dili kazanmalarında ve yaratıcı bir şekilde kullanmalarında destekleyici etkenlerdir. Dil, akranlar arasındaki, çocuklar ve yetişkinler arasındaki ve yetişkinlerin kendi aralarındaki tüm etkileşimlerin en önemli etkileşim aracıdır (Güven ve Bal, 2000).

Dil yeteneğinin gelişimi diğer gelişim alanlarında olduğu gibi, düzenli bir sıra izlemektedir. Çocuklar üzerinde yapılan dil gelişim araştırmaları, konuşmanın ilk öğrenildiği dönemlerde tüm dünya çocuklarının temelde aynı gramer kurallarını kullandıklarını ortaya koymaktadır. Çocukların hemen hemen hepsi sözcüklerini ortalama 12-18 ay dolaylarında söylemektedirler. Dört yaşına geldiklerinde düzenli cümleler kurmaktadırlar. Altı yaşındaki bir Amerikalı çocuğun sözcük dağarcığı 8.000-14.000 sözcüğü

içermektedir. Bu da 1 yaşından 6 yaşına kadar sözcük dağarcığına her gün 5- 8 sözcüğün eklenmesi anlamını taşımaktadır (Yavuzer, 1993).

Bir dil mesajını aldığımızda bunu anlamaya çalışmamız alıcı dil, bu mesaja karşılık olarak bir başka mesajı formüle edip göndermemiz ifade edici dil becerisidir.

Alıcı Dil Gelişimi

Çocukta, alıcı dil ifade edici dilden önce gelişmektedir. Çocuk altı ile onuncu aylarda ilk sözcüklerini üretmeye başlar ve bu arada ürettiğinden daha fazla sözcüğü de anlamaktadır. Sözcüklere durum içinde eşlik eden jestler, mimikler ve hareketler çocuğun sözcükleri daha kolay anlamasını sağlamaktadır. İlk dönemde çocuk tarafından anlaşılan sözcükler çoğunlukla isimlerdir (Dönmez ve ark, 1993).

İfade Edici Dil Gelişimi

Çocuğun dil gelişimi izlendiğinde, dili anlama ve konuşmada belli aşamalar geçirdiği görülmektedir. Yeni doğan döneminde (0-6 hafta) bebek refleksif sesler çıkartmaktadır. Bir süre sonra bu sesler farklılaşarak, uyarıcıyla ilişkili olarak, genellikle açlık ve rahatsızlık ağlamaları şeklinde değişikliğe uğramaktadırlar. Gıgıldama dönemi olarak belirlenen altı hafta ile üç ay arasında bebek ses oyunları ile ses üretiminden zevk aldığını belli etmektedir. A-u-o gibi ünlülerin uzatılması ile s-k-g gibi yumuşak damak ve gırtlak seslerinin çıkarılması bu dönemin en belirgin özelliği sayılmaktadır. Mırıldanma (babbling dönemi) üç-altı aylar arası olup, bebek b-m-p gibi dudak seslerini çıkarmaya başlamaktadır. Bebeğin ses mekanizması üzerindeki kontrolünün arttığı ve kendi çıkardığı sesleri

taklit ettiği gör÷lmektedir. Altı-dokuz aylar arasındaki mırıldanmanın tekrarı döneminde, bebeğin çıkardığı sesler hece tekrarına doğru değişmektedir. Bu dönemde ba-ba, ma-ma gibi ünlü ünsüz türü birleşimler en sık rastlanan yapılardır. Bebek ses oyunlarında ritm kullanmaktadır. Ses-sözcükler döneminde (9-12 ay), tekrarlama ve çeşitlenmiş mırıldanma gör÷lmektedir. Bu dönemde çıkarılan sesler, ana dile ait seslerdir. "Jargon" denilen, anlaşılmayan fakat tümce vurgusu nedeniyle düz cümle ya da soruya benzeyen yapılar ve çocuk için sözcük veya cümle yerini tutan yapılar, bu dönemin en belirgin özelliğidir. 12-18 aylar arasında çocuklar, ilk sözcüklerini söylemektedirler. 18-24 aylar arasında çocuklar tek sözcükleri art arda getirerek iki ve üç sözcüklü birleşimler oluşturmaktadırlar. Çocuğun bu dönemde 100-200 arasında sözcüğü bulunmaktadır. Çocuğun söylediği sözcüklerin çeşidi incelendiğinde çoğunluğu isim olmak üzere birkaç fiil, sıfat ve zamirleri de kullandığı gör÷lmektedir. İki-üç yaş arası, dilbilgisi yeteneğinin ve sözcük dağarcığının en hızlı geliştii dönemdir. Üç-dört yaşlar arasında çocukların bir çoğu kendi ana dillerinin temel yapılarını öğrenmektedirler. Sözcük dağarcığı 900 civarındadır. Geçmiş, şimdiki ve geniş zaman kullanımı gör÷lmektedir. Çocuklar genellikle, dört-beş yaşlarında kendi dillerinin dilbilgisi yapısını tamamıyla öğrenmiş olmaktadır (Dönmez ve ark., 1993).

2.2. Dil Gelişim Aşamaları

Dil gelişimi, sadece sözcüklerin öğrenilmesini değil, aynı zamanda sözcük ve cümlelerin yapısına ilişkin kuralları öğrenmeyi de kapsamaktadır. Ancak, bu dönemdeki çocuklar, öğrendii kuralları kullanırken bazen yanlış genellemeler yapabilmektedirler. Örneğin; "cı" ekiyle meslek adı türetilmektedir. Ayakkabı-ayakkabıcı, lokanta-

lokantacı gibi türetmeler doğru iken, çocuklar aşırı genellemeler yaparak "manav", "kuaför", "bakkal" , "şoför" sözcüklerine de "cı" takısını takarak "manavcı" , "kuaförcü" vb. yanlışlıklar yapabilmektedirler (Senemoğlu, 2002).

2.2.1. Dil Gelişiminde İlk Dönem

Çocuklarda dil gelişiminin ilk döneminde ilk iletişim, ilk seslendirmeler, ilk kavramlar, ilk konuşma algısı ve ilk sözel anlama yer almaktadır.

Bebek ilk ağlaması ile birlikte iletişim kurmaya da başlamaktadır. Küçük bir bebek için seslendirme (vokalizasyon) amaçlı değildir; açlık, rahatsızlık ve sevinç yansıtan refleksif bir harekettir (Dönmez ve ark., 1993).

2.2.1.1. İlk seslendirmeler

Çocuklar küçük yaşlardan itibaren seslendirmeleri birçok fonksiyonu yerine getirmek için kullanmaktadırlar. Holliday bu konuyla ilgili aşağıdaki fonksiyonları tanımlamıştır (Dönmez ve ark., 1993).

- a) Sosyal değişimleri sürdürmek için etkileşimsel fonksiyon (3-4 ay)
- b) Duyguları ve durumları ifade etmek için kişisel fonksiyon (9. aydan itibaren).
- c) Gereksinimleri ve istekleri karşılamak için ritmik fonksiyon (10. aydan itibaren).
- d) Belirli kişilerin hareketlerini kontrol etmek için düzenleyici fonksiyon (10. aydan itibaren).
- e) Bilgi almak için araştırmacı fonksiyon (15. ay)
- f) Bilgi vermek için bilgilendirici fonksiyon (18.ay)
- g) Oynamak ve yaratmak için yaratıcı fonksiyon (18 ay)

- h) Sosyal iletişimi sürdürmek için diyalog fonksiyonu
(2 yaş)

2.2.1.2. Mırıldanma (babbling)

Bu aşamada çocuğun ses çeşitliliği o dile ait olmayan sesleri de içermektedir. İlk mırıldanma bebeği uyarmakta ve ona zevk vermektedir. Bebek, çıkardığı sesleri dinlerken dudaklarını, dilini, yumuşak damağını ve larinksini hareket ettirip, denemeler yaparak ses üretimini arttırmakta ve sesi algılaması gelişmektedir

Yaklaşık 25-50 haftalar arasında çocuk tekrarlayıcı mırıldanma üretmektedir. Bu, ünlü değişebildiği halde değişmeyen bir ünsüzden oluşan tekrarlayıcı bir ünsüz-ünlü serisidir. Örneğin; ma-ma, me-me, de-de, da-da gibi. 9. ayda tekrarlı olmayan mırıldanma ortaya çıkmakta, 18. aya kadar sürebilmektedir. Bu çocuğun yüksek-alçak bir vurgu ve cümle benzeri yapıları kullandığı ifade edici jargon olarak da isimlendirilebilir. Total işitme kaybı olan çocuklar aynı yaşta ve işiten çocuklar gibi aynı şekilde mırıldanmaktadırlar. Fakat vurgulamayı daha az kullanmakta ve mırıldanmayı çok daha erken bırakmaktadırlar (Dönmez ve ark., 1993).

2.2.1.3. Ses-Sözcükler

Mırıldanma ve ilk sözcükler arasında ortaya çıkan, yetişkin sözcüklerine benzemeyen farklı anlamları vermek için sıklıkla kullanılan ses dizelerinin arttığı görülmektedir. Bunlar reddetme, sinirlenme gibi duyguları belirtmekte, hareketler ve jestlerle birlikte kullanılmaktadır. Ses sözcükler sadece tek bir ünsüz ve ünlüden bile meydana gelebilmektedir ve bunları ilk sözcük denemelerinden ayırmak zor olabilmektedir. 12 aylık bir

çocuk bir düzine ses sözcük kullanabilmekte ve bunların bir veya ikisi gerçek sözcüklere benzemektedir. Ses-sözcüklerin, ilk gerçek sözcüklerin kazanımını iki şekilde etkileyebildiği görülmektedir.

- a) Çocuğun ilk sözcükleri, ses-sözcükler gibi aynı fonemle başlayan sözcükler olabilmektedir.
- b) Ses-sözcükler aktif olarak gerçek sözcükler geliştirebilmektedirler (Dönmez ve ark., 1993).

2.2.1.4. İlk Sözcükler

10-15 aylık bebekler sıklıkla ba-ba ve ma-ma gibi tekrarlanan hecelerle birlikte tek hecelerden oluşan ilk sözcüklerini de söylemektedirler. Mırıldanma sözcük öğrenildikçe azalarak devam etmektedir. Mırıldanmanın sona ermesiyle gerçek sözcükler arasında bir sessizlik dönemi olabilmektedir. Çocuk ilk yıl mırıldandığı seslerin anlamlı fonem farklılıklarını kavrayarak tekrar öğrenmektedir. Bu kez ön ünsüzler genellikle arka ünsüzlerden önce üretilmektedir (Dönmez ve ark., 1993).

2.2.2. Dilin Anlamsal Yönü

Dilin anlamı iki ayrı basamakta incelenmektedir:

1. Tek sözcüklerin anlamı
2. Cümlelerin anlamı

2.2.2.1. Tek Sözcüklerin Anlamları

Sözcükler nesneleri, hareketleri, olay veya fikirleri ifade etmede kullanılır. Çocuklar zaman içinde bazı şeylerin kendi kendine hareket edebileceğini, bazılarının ise başkası tarafından hareket ettirilmesi gerektiğini ya da bazı şeylerin ses çıkardığını, bazılarınınınsa çıkarmadığını öğrenmektedirler. Çocuklar önceleri olayları anlama ve bunu sözcüklerle ifade etmeyi

gerçekleştiremeyebilirler. Bu nedenle içinde bulundukları duruma göre çeşitli hipotezler kurabilirler (Dönmez ve ark., 1993) .:

- Bir sözcükle pek çok şeyi ifade etmek isteyebilirler. Örneğin; çocuk "köpek" sözcüğünü bütün dört bacaklı, kürklü hayvanlar için genelleyebilir. "köpek" sözcüğünü çocuk kedi, koyun, inek gibi pek çok hayvan için kullanabilir.
- Bir sözcük çocuğa bir yetiştikine ifade ettiğinden daha az şey ifade edebilir. Örneğin; çocuk "köpek" sözcüğünü yalnızca komşunun köpeğini ifade etmekte kullanabilir.
- Bir sözcük çocuğa bir yetiştikine ifade ettiğinden çok daha farklı bir şey ifade edebilir. Örneğin; çocuk "köpek" sözcüğünü köpeğin yemek kabı için kullanabilir. Dolayısıyla her türlü kap yada tabağı "köpek" sözcüğüyle ifade edebilir.
- Bir sözcük çocuğa bir yetiştikine ifade ettiğinin aynısını ifade edebilir.

Bununla birlikte, çocuk belli bir süre sonra hayvanların farklı olduğunu ayırt edebilmesine rağmen sınırlı sözcük dağarcığı yüzünden " köpek" sözcüğünü diğer hayvanları ifade etmede de kullanabilmektedir. Genellemeler 2,5 yaşa kadar sıklıkla görülmektedir. İki- üç yaş döneminde bir sözcük, bir grubu ifade edebilmektedir. Örneğin; çocuğun tüm hayvanlar için "köpek" ifadesini kullanması gibi. Daha sonra dört-beş yaşta "hayvan" gibi daha genel yada "çoban köpeği" gibi daha özel terimleri öğrenmektedirler. Daha sonra sırasıyla uzun-kısa, geniş-dar, kalın-ince gibi kavramlar gelişerek bunlarla nesneleri nitелеmektedirler.

Çocukların tek sözcüğü üretim zamanı, kız çocuklarında genellikle yedinci ve sekizinci aylarda, erkek çocuklarında ise on bir ve on ikinci aylarda gerçekleşmektedir. Tek sözcükler, genellikle bir veya iki heceli olup nitelik yönünden aile bireyleri, yiyecek, nesne hayvan isimleri gibi çocuğun yakın çevresini ve bildiği dünyayı ifade etmektedir (Dönmez ve ark., 1993).

2.2.2.2. Cümlelerin Anlamı

Çocuklar, anlamlarına göre sözcükleri sıralayarak cümle kurmaktadır. Bu cümleler özne-tümleç-yüklem gibi söz dizelerine dayanmaktadır.

a. İki sözcüklü birleşimler: İki sözcüklü yapılar 18 ay civarında belirmektedir. Çocuğun anlamlı olarak kullandığı 20-100 sözcüğü vardır. Bu sözcüklerin çoğunu genellemektedir. Örneğin; bütün yiyecekler için "mama" sözcüğünü kullanabilmektedir. Bu dönem dilbilgisi yapısının başlangıç dönemidir. İki sözcüklü cümleler yapılıdır, fakat bunlar genellikle birbirini izleyen tek sözcüklerin birleşimi şeklindedir.

İki yaşından itibaren çocuğun iki sözcüklü birleşimleri çoktur. Fakat bu birleşimlerde henüz zamirler, edatlar ve çekim ekleri bulunmaz. Bloom, sözcüklerin sınıflandırılması ve sırasının yanında, sözcüklerin cümle içindeki işlevlerini incelemiştir ve çocuğun söylediklerini bu dönemde durum içinde değerlendirmenin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Örneğin; çocuk "anne çorap" dediğinde, bu cümlenin bir anlamı "annenin çorabı"nı ifade ederken, diğeri "anne çorabını giydi" anlamını taşımaktadır.

Reynell, 2-2,5 yaşlarında bir çocuğun nesne ve hareketleri ifade eden sözcükleri özümseyip iki sözcüğü birleştirebileceğini belirtmektedir. 2,5 yaşındaki çocuğun "baba yıka" gibi iki sözcüklü anlatımları isim-fiil

kombinasyonlarını da içermektedir. Bunlar daha karmaşıktır. Çünkü fiiller hareketi, hareketi yapan bireyi, bazı durumlarda da üzerinde uğraşılacak bir nesneyi içermektedir (akt. Dönmez ve ark.,1993).

b. Üç sözcüklü birleşimler: Türkçe dil yapısını kazanma ile ilgili çalışmalarda, çocukların 18-22 aylar arasında da bir çok iki sözcüklü birleşimleri ve birkaç üç sözcüklü birleşimleri olduğu, 22-24 aylarda da üç sözcüklü birleşimler ile birlikte birkaç tane de dört sözcüklü birleşimler üretildiği belirtilmektedir.

Üretilen üç sözcüklü birleşimlerin çoğu, henüz bir cümle yapısı özelliğinde değildir. Bu birleşimlerde zaman ekleri, sıfatlar, zamirler, edatlar ve çekim ekleri bulunmamaktadır. Çocuğun cümleciklerinin aşağı yukarı yarısı iki sözcük içerdiğinde çocuk üç ve dört sözcüklü birleşimler kullanmaya başlamaktadır. Bunlar iki sözcüklü birleşimleri yeniden birleştirme (baba at + top at =baba top at) yada iki sözcüklü birleşimlerin genişletilmesi (büyük kapı-en büyük kapı) şeklinde olmaktadır.

Bu dönemde çocuk, oyunlarında yaptıklarını cümlelerle ve zaman kullanarak ifade etmeye başlamaktadırlar.

c. Üç ve daha fazla sözcüklü birleşimler: Çocuklar konuşulan konuya göre basit cümleler kullanarak söylemek istediklerini ifade edebilmekte ve gereksinimlerini giderebilmektedirler. 2,5 ve 4 yaşları arasında çocuklar çok hızlı bir dil gelişimi dönemine girmektedir. Üç yaş çocuğu isimleri, fiilleri, sıfatları içeren üç ya da daha fazla sözcükten oluşan yönergeleri anlamakta ve kısa basit cümleler kurmaktadır. Zamirler göreceli olarak daha geç görülmektedir. 2,5 yaşından önce çocuk kendini ismi ile ifade etmekte ve 2,5 yaşında "ben" ve "sen" zamirlerinin anlamlarını anlamaya başlamaktadır. Üç yaşında da zamirleri sürekli olarak kullanmaya başlamaktadırlar.

Çocuk çok sözcüklü birleşimler yaparken artık dilin temel yapılarını da öğrenmektedir. Edatları, işaret sıfatlarını, işaret zamirlerini, yer-zaman ve durum belirten zarfları, olumsuz yapıları, soru yapısını, çekim eklerini basit düzeyde kullanmaya başlamaktadır.

Söz diziminde üç-dört yaşında, özne-nesne-yüklem arasındaki fonksiyonel ilişkileri anlayıp ifade etmektedir. Geçmiş, şimdiki ve geniş zaman kullanımı görülmektedir. Ancak, çocuk birleşik sözcüklerin oluştuğunun farkında değildir. Beş-altı yaşında çocuğun dili kullanımı, yetişkininkine benzemektedir. Sosyal etkileşimde konuşma artmaktadır ve daha anlaşılır biçimdedir. Çekim kurallarını ve kişi zamirlerinin çekimini de düzgün bir şekilde kullanmaktadır (Dönmez ve ark.,1993).

2.2.3. Karşılıklı Konuşmanın Gelişimi

Çocuklar konuşmaya ait her bir kuralı farklı yaş dönemlerinde kazanmakta ve bir sonraki yaşta yeni beceriyi öğrenirken eskisini geliştirmektedirler. Örneğin; 2-2,5 yaş öncesindeki çocuklar, karşılarındaki kişinin kendilerini dinlemesini beklemeden konuşmaya başlamakta ve bunu sürdürmektedirler. 2,5-3 yaşlarında ise, söyleyeceklerini tüm çevresindekilerle değil, konuşmaya başlamadan önce konuşacağı kişiye yönelerek onun adını söyleyip daha sonra anlatacaklarını paylaşma eğilimindedir. Ancak bunu yaparken de kendisini dinleyecek olan kişinin dikkatini toplamasına fırsat vermemektedir.

Konuşmayı devam ettirmede en önemli kurallardan birisi çocuğun anlatacaklarını belli bir sıra izleyerek ifade etmesidir. Konuşmanın diğer temel kuralı ise ortak bir konunun olmasıdır. İki yaşında bir çocuk kısa süreli bellek ve kısa süreli dikkate sahip olduğundan konuşma konularını sıklıkla değiştirme eğilimindedir. İki-üç yaş arasında, belli bir konu üzerinde konuşma becerisi gelişmesine rağmen

çocuk nadiren belli bir konuda birbirini izleyen iki cevap verebilmektedir. Çocuğun cevabı genellikle önceden söylenen yetişkinin cevabıyla ilgilidir ve bazı durumlarda bunu tekrar etmeyle birlikte bu cevap ek bir bilgiyi de içermektedir (Dönmez ve ark., 1993).

Üç yaş döneminde, çocuğun cevapları yetişkinin önceden söylediği içerik ve söz diziminin benzeridir. Bu da çocuğun konuşmasının akıcı olmasını sağlamakta ve yanlış anlama olasılığını azaltmaktadır (akt.Dönmez ve ark.,1993).

Çocuğun doğumundan beş yaşına kadar olan dil gelişimi ana hatlarıyla tabloda gösterilmektedir.

Tablo I: 0-5 Yaş Çocuğunun Dil Gelişimi

Yıllar	Tanımlama	Örnekler
Birinci Yıl Kategorik algılama Algılama	Bebek birinci ayda konuşma sesini yetişkinlerin yaptığı gibi kategoriler. 3-4. aylarda algılamaya başlar. Agulamada belli seslerin çıkış sırası, pekiştirme ve ana babanın konuşmasında kullandığı seslerden bağımsız olarak tüm çocuklarda aynıdır. Birinci yılın sonunda bebek kendi dilinin seslerini tam olarak öğrenmekte ve ilk sözcüğünü üretmektedir.	Ba ba Didi Geh-geh Mama

Dördüncü yıl Doğru fakat karmaşık olmayan bir dil	Dilbilgisi kuralları bilinmekle birlikte, birçoğu kullanılmamaktadır. Edilgen cümleler koşullu cümleler vb. kullanılmaz. Gelecek zaman kullanılmaya başlamaktadır. Üç yaşına gelinceye kadar çocuk cümleyi olumsuz hale getiren ekleri kullanabilmektedir. Dört yaşına geldiğinde soru cümlesini yetişkin gibi kurabilmektedir.	Babam gidecek mi? Ayşe niçin ağlıyor?
Beşinci yıl Hızlı bir şekilde yetişkin modellere benzeyen bir dil	İki yada daha fazla fikri, düzgün olarak bir birleşik cümlede ifade edebilmektedir.	Ne yaptığını gördüm. Sen onu benim yaptığımı sanıyorsun, fakat yapmadım.

(akt. Senemoğlu, 2002)

2.2.4. Dil Gelişiminde Dikkat Kontrolünün Önemi

Öğrenmenin temeli, bir uyarıcıya dikkat etme ve bu dikkati gereken süre boyunca o uyarıcı üzerinde devam ettirebilmektir. Cooper ve arkadaşları (1974), dil gelişiminde geriliği olan çocukların çoğunun dikkat problemleri olduğunu ve bu problemlerin çocuklara uygulanan sistemli eğitim sonucunda azaldığını ve dil gelişimlerinde gözlenebilen ilerlemeler olduğunu belirtmişlerdir.

Çocuklarda dikkat kontrolünün gelişimini etkileyen pek çok etken söz konusudur (Dönmez ve ark., 1993).:

1. Çocuğun merkezi sinir sisteminde meydana gelen herhangi bir nörolojik problem, fiziksel bir hastalık, yorgunluk, ilaçla tedavi dikkati yoğunlaştırmada güçlüğü neden olmaktadır.
2. Çocuğun ev ve okul yaşantısındaki çevre koşulları bazı uyarıcılara duyarsız kalmasına yol açmaktadır. Örneğin; gürültülü ortamlarda olmaya alışkın bir çocuk sese tepki göstermeyebilmekte ya da çevredeki diğer uyarıcılar çocuğun yaptığı işle ilgilenmesini engelleyebilmektedir.
3. Çeşitli duygusal ve davranışsal problemler de çocuğun dikkatini yoğunlaştırmasında güçlüğü neden olabilmektedir.
4. Çocuk birçok nedene bağlı olarak güdülenme eksikliği gösterebilmektedir. Bunlar:
 - Çocuğa verilen uyarıcı yada etkinlik, gelişim düzeyine uygun olmayabilir.
 - Yapılması istenilen etkinlikle birlikte söylenen yönergeyi anlamakta zorlanabilir.
 - Etkinlik yada materyal ilginç gelmemiş olabilir.
 - Etkinliğin sonucunda başarı duygusu hissetmemiş olabilir.

2.2.4.1. Dikkat Kontrolünün Aşamaları

Dikkat kontrolünde normal gelişim süreci içinde belirli dönemler olduğu ve her dönemde dikkat düzeyinin değişiklik gösterdiği Joan Reynell (1977) tarafından normal çocuklar üzerinde yapılan çalışmalarla ortaya koyulmuştur (Dönmez ve ark.,1993).

- I. Aşama (0-1 yaş):** Bu dönemde çocuğun dikkatinin bir nesneden diğer bir nesneye kolaylıkla kayması mümkündür. Çalan bir telefon, yanıp sönen bir ışık, yürüyen bir insan bile çocuğun dikkatini dağıtabilmektedir.
- II. Aşama (1-2 yaş):** Bu dönemde çocuk kendi seçtiği bir etkinliğe bütün dikkatini yoğunlaştırabilmektedir ancak dikkati tek yönlü olduğundan yaptığı ile ilgilenebilmesi için diğer uyarıcılardan uzak olması gereklidir. Çünkü dikkat süresi kısa ve tek yönlü olması, başka bir uyarının gelmesi durumunda, dikkatinin yaptığı etkinlikten uzaklaşmasına neden olabilmektedir.
- III. Aşama (2-3 yaş):** Bu dönemde de çocuğun dikkati tek yönlüdür. Bu nedenle farklı kaynaklardan gelen işitsel ve görsel uyarıcılara dikkat edemeyebilmektedir. Örneğin; çocuk oyun oynarken kendisine söylenenlere dikkatini veremez. Çünkü tüm dikkati o anda oynadığı oyundadır. Yetişkin çocuğun dikkatini söylenene vermesini sağlamalı, ondan bir şey isteniyorsa bunu yerine getirmesine yardım edilmeli daha sonra çocuk tekrar oyununa dönmelidir.
- IV. Aşama (3-4 yaş):** Çocuk bu dönemde de tüm dikkatini halen görsel ya da işitsel uyarıcılardan biri üzerinde yoğunlaştırabilmektedir. Dikkatini farklı iki uyarıcıya yöneltmekte zorlanmakta ancak

dikkatini bir durumdan diğerine yönlendirmede yetişkinin yardımına gereksinim duymaktadır.

V. Aşama (4-5 yaş): Bu dönemde çocuğun dikkati iki yönlüdür. Örneğin; uğraştığı işe ara vermeden, konuşan kişiye bakmadan verilen yönergeleri anlayabilir.

VI. Aşama (5-6 yaş): Bu dönemde dikkat kontrolü tam olarak sağlanmaktadır. Çocuk herhangi bir işle uğraşırken çevresindeki görsel-işitsel uyarılara tepki verebilmekte aynı anda işiyle de uğraşabilmektedir. Dikkatini farklı durumlara yönlendirebildiği gibi bunu uzun süre devam ettirebilmektedir.

2.2.5. Dil Gelişiminde Algının Önemi

Algı, bir olayı ya da bir nesnenin varlığını duyum yoluyla yalın bir biçimde bilinç alanına almak şeklinde tanımlanmaktadır. İnsan doğumundan itibaren bütün yaşamı boyunca duyularını kullanarak çevresinde olup bitenleri anlamak, yorumlamak ve yeni durumlara kendini uydurmak için algıyı kullanmaktadır.

Algının insan yaşamında en önemli olduğu ve duyularını en yoğun olarak kullandığı dönem çocukluk yıllarıdır. Bu dönemde çocuklar görme, işitme, tatma, koklama ve dokunma duyularını kullanarak çevrelerini tanımaya ve etraflarında gelişen olaylara bir anlam vermeye çalışmaktadırlar.

Algılama ve dil ilişkisi üzerinde yapılan araştırmalarda farklı iki görüş bulunmaktadır. Reynell, Bloom ve Lahey algısal deneyimlerin dil kazanımları üzerinde önemli rolü olduğu görüşünü benimserlerken, algının dil üzerinde olumlu etkisi olmadığını savunan görüşlerde bulunmaktadır. Fakat algı çalışmalarının, dil becerileri yetersiz olan çocukların dikkatlerini toplamalarına ve dili amacına uygun bir şekilde

kullanmalarına yararlı olacağı düşünülmektedir. (Dönmez ve ark.,1993).

2.2.6. Dil Gelişiminde Oyunun Önemi

Oyun, çocuğun yaşamında çok önemli yer tutan, hoşlanılarak yapılan bir etkinliktir. Çocuğun gerçek yaşantısından daha çok benimsediği, daha çok içinde yaşadığı mutlu olduğu bir dünyadır. Çocuklar oyun oynarken elde ettikleri becerileri ve alışkanlıkları geliştirebilecekleri bir ortam bulmaktadırlar.

Oyun, belli bir amaca yönelik olan veya olmayan, kurallı veya kuralsız gerçekleştirilen fakat her durumda çocuğun isteyerek ve hoşlanarak yer aldığı fiziksel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişiminin temeli olan gerçek hayatın bir parçası ve en etkin öğrenme sürecidir (Aral ve ark.2000).

Oyun çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemekle beraber özellikle dil gelişimi için çok önemli bir unsurdur. Oyun; dinleme, gözlemlleme, taklit etme, kavram oluşumu ve sembolik anlama gibi dil gelişiminin temelini oluşturan bu becerilerin gelişimine de yardım etmektedir (Dönmez ve ark., 1993). Yabancı dili oyun olarak öğrenen çocuk, yaparak, yaşayarak kalıcı öğrenmeyi öğrenmektedir.oyun öğrencilere doğallık ve gerçekçilik olgularını kazandırmakla birlikte, dersin monotonluktan kurtarılarak daha canlı geçmesini sağlamaktadır. Yabancı dil öğretimindeki oyunlar çocuklarda iyi, düzgün konuşma alışkanlığının yanı sıra karşıdaki kişilerin anlattıklarını dinleme, anlama yeteneğinin gelişmesini de sağlamaktadır. Bununla birlikte sözcük dağarcığının gelişimini hızlandırmakta, tümce kurma yetisini geliştirmektedir (Abacıoğlu, 2002).

2.2.7. Bir Çocuğun Dili Kullanma Sebepleri

Bir çocuk dili, ihtiyaç ve isteklerini karşılamak, başkalarıyla ilişki kurmak, kendisinin ve başkalarının davranışlarını yönlendirmek, kendi varlığını ve özelliklerini ortaya koymak, kendi dışındaki dünyayı tanımak, bilgi almak ve öğrenmek, başkalarını bilgilendirmek ve fikirlerini açıklamak, hayal kurmak, varsayımlar oluşturmak ve geleceğe ilişkin durumlar oluşturmak için kullanmaktadır (Aşıcı,2003).

Dr. Lindfors dilin kullanım amacını sistematik olarak altı noktada toplamıştır:

1. Dil, zamanla kazanılan ve insana özel bir yetidir.
2. Dil gelecekte kullanılmak üzere depolanan özel örneklerin bir toplamı değil, organize bir sistemdir.
3. Çocuklar gerçekten bir dil öğrenmek için doğarlar.
4. Dildeki aktif "yapma" eylemi, yapılandırma ve yaratma gibi iki bölüm içerir.
5. Dil bir amaç için kullanılır ve sosyal olgulardan izole edilmemiştir.
6. Okul dönemindeki dil egzersizleri, herhangi bir etkinliğe hazırlık için değil, doğrudan iletişim amaçlı olarak yapılır (Gönen ve Dalkılıç, 2002).

Her çocuğun kendisine özgü fiziksel ve hareket gelişimi olduğu gibi, kendisine özgü konuşma ve dil gelişimi olmaktadır. Normalden yavaş olan bir gelişim her zaman gerilik anlamına gelmemektedir.

Dil zevk duygusuyla birlikte çağrıştırılmadıkça kullanılma olasılığı az olmaktadır. Dil ve konuşma gelişimi, ailedeki çocuk sayısı, kaçınıcı çocuk olunduğu, anne-babanın entelektüel ve dil düzeyleri, çocuğun cinsiyeti, çocuğun aldığı uyarıların kalitesi ve konuşmasını sağlayacak motivasyon gibi faktörlere bağlı olmaktadır. İlk çocuk ikinciden, ikinci çocuk üçüncüden

daha önce konuşma eğiliminde olmaktadır. Kız çocukları erkek çocuklarına göre daha erken ve daha düzgün konuşmaktadırlar.

Çocukların iyi birer konuşmacı olabilmeleri için çevrelerinde iyi konuşma örnekleri duymaları gerekmektedir.

Konuşmada akıcılık ve netlik bir seferde gelişmemektedir. Okulöncesi dönemdeki pek çok çocuk belli tereddütler ve tekrarlarla konuşmaktadır. Özellikle daha süslü ifadeler kurmaya çalıştıklarında bu durum artmaktadır (Tuna, 2000).

2.2.8. Dil Öğrenmede Etkili Faktörler

Doğuştancı yaklaşımcılara göre, insan beyni ve sinirlerinin yapısı genetik olarak konuşmayı üretecek biçimdedir. Bu yapı insanların dil öğrenmelerine neden olmaktadır. Çevre sadece herhangi bir dili öğrenme bakımından önemlidir. Bazı otoriteler dilin gelişmesinin kritik bir döneme dayandığı görüşündedirler. Bu görüşe göre anadili yaşamın ilk on yılında geliştirilemez ise sonra kazanılması imkansızdır (akt. Ülgen ve Fidan,1997).

Whorf (1956)' a göre, dünyada diller birçok yönden farklıdır. Her dilin kendine özgü mantığı vardır. Bir kültürün çocukları dil yönünden ayrı bir kültürdeki çocuklardan farklı biçimde düşünmektedirler.

Bilişsel yaklaşımı benimseyen psikologlara göre, dil bireyin biliş düzeyini yansıtır. Piaget (1973), çocuğun duyu-hareket yoluyla düşüncelerinin geliştiği, gelişen bu düşüncelerin konuşmalarına yansıdığı kanısındadır. Bu durumda dil gelişiminde en önemli faktör düşüncenin gelişimi olmaktadır .

Çevresel yaklaşımı benimseyen psikologlara göre, dil çevrenin ürünüdür, pekiştireçlerle meydana gelmektedir. Skinner (1957), pekiştireçlerle dilin öğrenilmesini şu şekilde açıklamaktadır :

1. Bebek agulamaya başladığı zaman ihtiyaçlarını çeşitli seslerle açıklamaya çalışmaktadır. Bu seslerin hiçbir kelime anlamı yoktur ve duyulan seslerin taklidi de olmamaktadır. Örneğin, bebek "ma, ma, ma" seslerini çıkardığında, çevredekiler mama istiyor şeklinde yorumlayıp, mama getirerek bebeğin çıkardığı sese cevap vermektedirler. Bu durum birkaç kez tekrarlanınca bu sesler anlam kazanmaktadır.

2. Çocuk bir obje ile temas halinde iken sözel anlamı olan tepkilerde bulunmaktadır. Mesela, çocuk su ile oynarken rast gele "bu" sesini çıkartır, bu sesle su arasında ilişki kurmadığı halde aile bunlar arasında bir bağ kurarak çocuğu ödüllendirmektedir. Bu durumun birkaç kez tekrarlanmasıyla çocuk su gördüğünde aynı tepkide bulunmaktadır.

3. Çocuk başkalarının sözel davranışlarını taklit etmektedir. Onların berrak bir sıvıya su dediklerini duyduktan sonra aynı durumla karşılaştığında aynı sesi çıkarmaya çalışmaktadır. Ebeveyn çocuğun sözel ifadedeki başarısını ödüllendirerek bu davranışı pekiştirmektedir. Çocuklar cümle yapılarını da aynı yoldan öğrenmektedirler.

Vygotsky (1967) diğer yaklaşımlardan farklı olarak, düşünme ve konuşmayı başlangıçta iki ayrı güç olarak görmektedir. Ona göre daha sonra bunlar birbiriyle etkileşerek anlam kazanmaktadır (Ülgen ve Fidan,1997).

2.3. İkinci Dil Eğitimi

2.3.1. Tarihte Dil Öğretimi

İnsanın konuşma yeteneğini kazanması ve dilin doğuşu konusunun yanında, birey için yabancı dil kavramının ne zaman ortaya çıktığı konusunun pek fazla aydınlatılmadığı görülmektedir (akt. Hengirmen, 2002).

Dilin öncelikle sözlü olarak ortaya çıktığı ve bugün bile daha pek çok yazıya geçirilmemiş dil olduğu

düşünüldüğünde, yabancı dil öğreniminin de başlangıçta yalnızca sözlü olarak gerçekleştirildiği tahmin edilmektedir. Yazı bulunduktan sonra Sümerler (İ.Ö. 5000-2000) ilk kez heceye dayanan bir yazı sistemini kullanmışlardır. Akadlar (İ.Ö. 2225) Sümerlerin ülkesini ele geçirince iki ülke arasında zorunlu bir kültür alışverişi başlamıştır. Akadlar kendilerinden daha üstün bir uygarlığa sahip olan Sümerlerin dilini öğrenmişlerdir. Böylece insanlık tarihinde ilk kez yazılı ve sözlü yabancı dil öğrenimi başlamış olmaktadır (Hengirmen, 2002).

Yabancı dil öğrenimi açısından Helenistik dönemde (İ.Ö.327-27) daha çok Yunanca'nın öğretimine önem verilmiştir (Başkan, 1967). Romalılar İ.Ö. I.yüzyılda çocuklarına Yunanca ve Latince öğretmişlerdir. Aristophanes (İ.Ö. V. yüzyıl) Yunanca' da az kullanılan ve zor anlaşılan sözcükleri açıklayan bir sözlük oluşturmuştur. Ancak, Yunanca VI. yüzyıldan sonra önemini iyice yitirmeye başlamıştır. Buna karşılık Latince, Avrupa'nın her yerinde öğretim, din, yönetim ve ticaret dili olmuştur.

Ortaçağda gelişen ve artan dil çalışmaları Yeniçağda daha büyük bir önem kazanmıştır. 1660'da Paris'te Port Royal Okulu öğrencileri için bir dilbilgisi kitabı hazırlanmıştır (1660). Bu kitapta konuşma sanatı kuralları, bazı dil olayları ve dilbilgisi kurallarının açıklamaları yapılmış, Fransızca'nın özellikleri üzerinde durulmuştur. Port Royal Dilbilgisinin en önemli yanı ise bütün dillerde ortak bir mantık ilkesinin varlığını kanıtlamaya çalışmaktır (akt. Hengirmen, 2002).

Dil konusunda en yoğun ve önemli çalışmalar XVIII. yüzyılda başlamıştır. Bu yüzyılda dil konusunda en önemli çalışmaları yapan düşünürün Wilhelm von Humboldt olduğu söylenmektedir. W. Humboldt, Cava adasında konuşulan Kavi dili üzerinde çalışmıştır. Humboldt' a göre dil bitmiş bir iş ya da tamamlanmış yapıt değildir. Dil, gelişen ve

değişen yaşam koşullarına göre sürekli olarak eskiyen ve kendini yenileyen bir olgudur. Her dilin ayrı bir iç yapısı vardır ve ulusların kültürünü en güzel biçimde yansıtır (Akarsu, 1984).

2.3.2. Günümüzde İkinci Dil ve Çocuk

Günümüzde anadili dışında ikinci bir dil öğrenimi büyük önem kazanmıştır. Bireyin eğitim, iş alanı ve diğer toplumsal alanlarda ihtiyaç duyduğu bir etmen haline gelmiştir.

Çocukların dili yaratma, yansıtmaya ve birden fazla dil öğrenme güçleri vardır. Anaokulu çocukları ana dillerinin genel görünümünü bilmekte ve söylediklerinin doğru ya da yanlış olduğunun farkına varabilmektedirler. Küçük çocuklar yeni bir dili kavramada yeteneklidirler. Aksan, ritm ve konuşma biçimini tam olarak yakalayabilmektedirler. Yetişkinler bunu nadiren yapabilmektedir. İki yaşındaki çocuk iki dili ayrı ayrı karıştırmadan kullanabilmektedir (akt. Ülgen ve Fidan, 1997). Hem anadili Hindu olan, hem de İngilizce bilen iki yaşlarında bir çocuğun Amerika'ya gittiğinde kendi anadilini kullanmaktan vazgeçtiği görülmüştür. Psikologlara göre bu dil unutulmamakta, bilinç dışına alınmaktadır. İkinci dil, çevresi nedeniyle çocuk için daha kolay gelmektedir. Bu nedenle çocuk ikinci dili kullanmayı tercih etmektedir; kendi ülkesine döndüğünde anadilini tekrar kullanmaktadır (Ülgen ve Fidan, 1997).

Yaşamlarının erken dönemlerinde yabancı bir dili öğrenmeye başlayan çocuklar, başka bir dilin varlığının farkında oldukları için ana dillerini daha iyi anlayabilmektedirler. Yabancı dil öğrenen çocukların kültürel bakış açıları, dünyada sadece kendi kültürlerinin, kendi dillerinin ve kendi adetlerinin önemli olduğuna inanan tek dil konuşan çocukların bakış açılarından daha geniş olmaktadır (Titone, 2004).

Dilin düşünceyi ifade etmek için tasarlandığı ve dilin yapısının, düşüncenin yapısını yansıttığı varsayılmaktadır. Ancak, dil ile düşünce arasındaki ilişkinin bunun tersi olması da mümkündür. Whorf (1956) sahip olduğumuz kavram ve algı türlerinin, konuştuğumuz dil yada diller tarafından etkilendiğini savunmaktadır. Dolayısıyla farklı diller konuşan insanlar dünyayı farklı şekillerde algılamaktadırlar. Buna dilsel görecelik hipotezi denmektedir; çünkü dilsel görecelik hipotezi düşüncenin, onu ifade etmek için kullanılan dile bağlı (göreceli) olduğunu ileri sürmektedir (akt. Atkinson ve ark.,1995).

Yabancı dil öğreniminin, dinleme becerisi ve hafızayı geliştirdiği ve böylece iletişim olgusuna önemli bir boyut kazandırdığı belirlenmiştir (www.dilokulu.com, 2006 tarihinde alınmıştır.)

İlk gençlik dönemi başlamadan dil öğrenen çocukların telaffuzlarının ana dili gibi olması olasılığının yüksek olduğu bilinmektedir. Birçok uzman bu yeterliliği ergenlik çağına girmekte olan çocuğun olgunlaşmakta olan beynindeki zihinsel ve psikolojik değişikliklere bağlamaktadırlar.

Çocuk dil öğrenimi için ne kadar zaman harcarsa, o dilde o kadar ustalaşmaktadır. Çocuğa kendisini ifade edebileceği ve değişik kültürleri tanıyabileceği alternatif yolların sunulması bakış açısını genişletmekte ve daha fazla insanla iletişim kurmasını sağlamaktadır.

Başka bir dil öğrenmek çocuğun ana dil yeteneğini geliştirmektedir. Çocuklar diğer dillerin yapılarını öğrenirken ana dili hakkında da bir çok şey öğrenmektedirler (www.dilokul.com., 2004).

2.3.3. İkinci Dil Öğrenmenin Yararları

Kişisel Yararlar:

Başka ülkelerde rahatça seyahat edebilme imkanı, yabancı dil edebiyatını, film ve müziklerini orijinal şekilleriyle görme ve anlama imkanı, dünyadaki kültürel farklılığı ayırt etme imkanı gibi kişisel yararları bulunmaktadır.

Düşünsel Yararlar:

İkinci dil yapılarını ve dil bilgilerini öğrenerek anadilini daha iyi tanıma, hafıza yeteneğini geliştirme, kendini ifade etme yeteneğini geliştirme, kelime haznesini genişletme, bunun yanında anadilini yeni alanlarda kullanma becerisini artırma gibi düşünsel yararları bulunmaktadır.

Kariyer Yararları:

Üniversite sonrası yaşamda dil gerekliliği, yabancı üniversitelerde öğrenim görme imkanı, resmi görevlerde çalışma imkanı, uluslar arası ve yabancı kaynaklı şirketlerde çalışma imkanı sağlaması kariyer yararlarındanıdır.

Dinleme becerisi:

Yabancı dil öğreniminin, dinleme becerisini ve hafızayı geliştirdiği ve böylece iletişim olgusuna önemli bir boyut kazandırdığı belirlenmiştir.

Okuma becerisi:

İkinci dil öğrenenlerin kendi dillerini okuma-anlama becerilerini de geliştirdikleri ve ayrıca okuma sınavlarında daha yüksek notlar aldıkları bilinmektedir.

Başarı notu:

Lisede bir yabancı dili öğrenmiş olan öğrencilerin kendi dilleri ve matematiği öğrenme performansı, öğrenmemiş olanlardan daha yüksektir. Daha ayrıntılı araştırmalar, matematik problemlerini çözmek için gerekli olan zihinsel

işlem becerilerinin, dil işlemleri tarafından da geliştirildiğini göstermektedir.

Kültürel çoğulculuk:

Yabancı bir dili öğrenmiş olan çocuklar, diğer kültürlerle karşı kültürel çoğulculuk, açıklık ve takdir duygusu beslemektedir.

Kariyer gelişimi:

Nebraska Yabancı Diller Örgütü (1996) yabancı dil öğrenmenin, bugünün ve yarının dünyasında kariyer seçimi konusunda bir rekabet aracı olduğunu belirtir. Bu durum, New York Çalışma Bölümü ile yaptıkları görüşmede, ikinci bir yabancı dilde iletişim kurabilen işçi istediklerini belirten işverenlerce kanıtlanmıştır.

Erken yaşlarda dil öğrenimi utangaçlığın ortadan kaldırılması, diyalog gücündeki zayıflığın giderilmesi gibi önemli problemleri ortadan kaldırmakta faydalı olmaktadır. Akademisyen L. Badalyon'a göre, başka işle meşgulken düşüncelerini sesli olarak dile getirmek ve aynı zamanda konuşulanlara cevap hazırlamak günümüz şartlarında ulaşılması zor bir şeydir. Bunun gerçekleşmesi ise çocuklukta sağlanmaktadır. Çocuğun konuşma diline yatkınlığının geliştirilmesinde şiir, şarkı, masalların ezberletilmesi çok faydalı olmaktadır. bir dilin öğrenilmesi esnasında hafızada en fazla ve en kolay saklanan şeylerin ne olduğunun araştıran bilim adamlarına göre isimler, sayılar ve şarkılar ilk sırayı almaktadır. Özellikle şarkılar neredeyse bir ömür boyu hafızada saklanabilmektedir. Yabancı dil öğrenimi sırasında çocuklar sadece bilgi almakla kalmayıp yaşama daha estetik yaklaşma ve daha estetik algılama kabiliyeti de kazanmaktadırlar (Bikçentayev, 2005).

Rubenstein Amerika'da eğitimin niteliğinin hangi yönde değişebileceğiyle ilgili yaptığı araştırmada çocukların hayatındaki ilk beş yılın öğrenme ve sosyal yeteneklerinin

gelişimi için en önemli yıllar olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu dönem süresince çocuk, hayat boyu öğrenme için kalıpları oluşturacak temel yetenekleri ve davranışları geliştirmektedir (Rubenstein, 2002).

Yaşamın ilk yıllarında kritik dönemler vardır. Temel bilgi ve beceriler, kendileriyle ilgili bu kritik dönemlerde, doğrudan verilen zengin deneyimlerle kazandırılmazlarsa, ileriki yıllarda öğrenilseler bile, ulaşılan düzeyde eksiklikler görülmektedir. Ergenin on sekiz yaşında ulaştığı okuma düzeyi ve kelime zenginliğinin %50'sinin dokuz yaşına kadar elde edildiği saptanmıştır (akt. Oğuzkan ve Oral, 1997) .

Bloom'un araştırma sonuçlarına dayalı analizlere göre, on yedi yaşına kadar olan zihinsel gelişimin %50'si dört yaşına kadar oluşmaktadır. Dört yaşından sekiz yaşına kadar %30'u; sekiz-on yedi yaş arasında ise %20'sinin elde edildiği saptanmıştır. On sekiz yaşına kadar gösterilen okul başarısının %33'ü okulöncesi yılların da gösterilen başarı ile açıklanabilmektedir (akt. Fidan, 1977).

Chicago çocuk aile merkezinde yapılan bir araştırmaya göre, okulöncesi programlarında yer alan çocukların, lise bitirme ortalamaları okulöncesi eğitim almayan çocuklarinkine göre %29 daha yüksektir. On yedi yıldan daha uzun süredir 5000 öğrenciyi izleyen bu çalışma, okulöncesi eğitim alan öğrencilerin, özel eğitime yerleştirilmelerinin, okulöncesi eğitim almayan öğrencilere oranla %41' den düşük olduğunu, sınıfta kalma olasılıklarının da %40' dan az olduğunu bulmuştur. Ayrıca bu çocukların tutuklanma olasılıklarının %33' ten düşük olduğunu ve bir cinayetle tutuklanma olasılıklarının %42' den az olduğunu belirtmiştir.

Michigan' da öğrencilerin öğretmenlere oranı 18/1, tutukluların muhafızlara oranı 5/1'dir. Bu suç ve tutuklanmalar kadar başarılı bir öğrenme deneyimi

geçirmeyen gençler ve yetişkinlerle de ilgilenmenin topluma maliyeti düşünülünce, erken çocukluk programlarının önceliği olması gerektiği açıktır. Anaokulu ve kreşlerdeki öğrenciler görsel, sezgisel ve nörolojik problemleri değerlendirmek için izlenmelidir. Bu problemlerin düzeltilmemesi onların öğrenmelerini hayat boyu etkilemektedir. Okulöncesi öğretmenleri sezgilerini ve nörolojik yeteneklerini güçlendirmek için beyin jimnastiği uygulamalıdır. Anaokulundan itibaren ikinci bir yabancı dil öğretilmelidir. Çalışmalar bu biçimlendirici yılların çocuk için dil öğrenmede en iyi ve en kolay zaman olduğunu ve bir başka dili öğrenmenin kültürler arası anlayışı, hoşgörüyü ve kültürel değerleri arttırdığını göstermektedir (Rubenstein, 2002).

Eskiden yabancı dil öğretimi ortaokul ve sonrası ile sınırlandırılmaktaydı. Çünkü yabancı dil öğretiminin amacı öğrencilerin grameri öğrenmeleri, hedef dilin edebiyatını çalışmalarındı ve yabancı dil öğretmenlerinin çoğunluğu konuşma ve dinleme üzerine değil okuma ve yazma üzerine yetiştirilmekteydi. Son 40-50 yılda yabancı dil eğitimi alanı, sözlü beceriyi temel alan modele kaymıştır (Schick ve Nelson, 2001).

Ortaokullarda yabancı dil (FLES- foreign language in elementary school), yabancı dil deneyimi/keşfi (FLEX- foreign language experience/exploratory) gibi birçok program, yabancı dillerin erken öğretiminin ihtiyaçlarını karşılamak için kurulmuştur. Rhodes ve Heining Boynton (1993) ortaokullardaki yabancı dil programları gibi enstitülerin karşılaştıkları sorunları şu şekilde belirtmişlerdir:

1. Eğitimli, ortaokul dil öğretmeni eksikliği,
2. Ortaokul programlarındaki öğretmenler için yetersiz hazırlanma,
3. Nitelikli öğretmen eğiticilerinin eksikliği,

Yabancı Diller Devlet Danışmanı Ulusal Kurulu, aşağıdaki yabancı dil programları prensiplerini belirtmiştir:

1. Bütün öğrenciler için yabancı dil
2. Beceri ile ilgili hedefler
3. Beceri ile ilgili teknikler
4. Beceri esaslı müfredat
5. İçeriğe dayalı öğretim

Birçok yabancı dil bölümünde geleneksel önem, dil becerisinden çok, edebiyata verilmektedir. İkinci dil edinimi teorisi ve bilişsel öğrenme teorisi alanlarındaki son gelişmeler bu odaktan kayma sağlamıştır. Yabancı dil öğrenimi için ulusal standartların yaratılması (ACTEL 1996), yeni beceri esaslı standart testlerin uyarlanması ve gelişmesi, beceri esaslı programlara yönelmeyi teşvik etmiştir. Met ve Galloway beceri esaslı programları "Öğrencilerin en çok karşılaştıkları durumlarda kendi duygu ve düşüncelerini anlatabilmelerine izin veren dil yeteneklerini geliştirmede öğrencilere yardım etmek" olarak açıklamıştır. Burada önemli olan öğrencilerin dil hakkında ne bildiklerinin tersine dil ile ne yapabildikleridir.

İlkokul seviyesinde İngilizce öğretmenin ana sebebi çocuklara dili gerçek durumlarda kullanmalarına yardım etmektir. Çocukların cümleleri incelendiğinde kendi dünyalarında anlam ifade etmeyen çok az amaç görülmektedir, fakat onlar dilin iletişim kurma, tanımlama, ikna etme ve çözümler bulmayla ilgili amaçlarını anlamaktadırlar.

Geleneksel dil esaslı öğretim, anlamdan daha çok dil yapılarına önem vermeye meyillidir ve böylece çocukları İngilizce öğrenmek için gerçek bir amaçtan yoksun bırakmaktadır. Holdernes, eğer çocuklara ilginç proje konuları verilirse onların anlamı aramak ve derinliğine keşfetmek için motive edilmiş olacağına dikkat çekmektedir. Projeler sadece forma odaklanan dil egzersizlerinden daha

teşvik edici olabilmektedir. Ayrıca, ödev temelli öğrenme, öğrenciler birbirlerine yardım ettiği ve kendi öğrenme süreçlerinde aktif olduğu için öğretmen merkezli sınıfları daha öğrenci merkezli yapmaktadır (Choi ve Nesi, 1998).

2.3.4. İkinci Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntem Ve Teknikler

Chomsky'nin 1957 yılında yayınladığı Syntactic Structures adlı yapıtıyla dilbilimde yeni bir dönem başlamıştır. Chomsky yapısalcıların çalışmalarını çok iyi incelemiş, bu kuramda bulunan tüm boşlukları saptamış ve üretimsel dönüşümlü dilbilim adıyla yeni bir kuram geliştirmiştir. Yapısalcılıktaki boşlukları dolduran, dile yeni bir bakış açısı getiren üretimsel-dönüşümlü dilbilim bütün dünyaya yayılmış ve dilbilimcilerin büyük bir çoğunluğu tarafından benimsenmiştir (Crystal, 1985).

Bugün uygulanmakta olan yabancı dil öğretim yöntemlerinin çoğu yapısal dilbilim yada üretimsel-dönüşümlü dilbilim kuramları esas alınarak geliştirilmiştir.

Amerika'da 1920'lerde dilbilimi öteki bilimlerden ayırma ve özerklik kazandırma çalışmaları başlamıştır (Kocaman, 1978). 1940'lı yıllarda gittikçe büyük bir önem kazanmaya başlayan yabancı dil öğretimi ve anadili eğitimi de dilbilimcileri bu alanda çalışmaya zorlamıştır. Böylece dilbilimde kuramsal çalışmaların yanı sıra uygulamalara da yer verilmiş ve Amerika'da "uygulamalı dilbilim" terimi ortaya çıkmıştır.

1964 yılında Fransa'nın Nancy kentinde kurulan Uluslar arası Uygulamalı Dilbilim Birliği (Association Internationale de linguistique Applique), kısa adıyla AILA ve 1982 yılında kurulan Anadili Eğitimi Birliği (International Mother Tongue Network) yani IMEN uygulamalı dilbilimin bağımsız bir alan olarak gelişiminde önemli

katkılar sağlamış olan kuruluşlardır. Amacı anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi konularında bilim adamlarını bir araya getirerek ortak çalışmalar yapmak ve dilbilimin verilerini uygulamaya aktarmak olarak belirginleşen AILA'nın yanı sıra, özellikle hemen her ülkede gözlenen anadili eğitimindeki eksiklik ve birey için anadili kullanımındaki yetersizliğin doğurduğu olumsuz sonuçlar, IMEN gibi bir kuruluşun oluşturulmasında etkili olmuştur (Hengirmen, 2002).

IMEN'e Belçika, Danimarka, Federal Almanya, İngiltere, Fransa, Macaristan, İtalya, Hollanda, Türkiye gibi dokuz Avrupa ülkesi üye olmuştur.

Günümüzde, yeryüzündeki çeşitli ülkeler arasında ekonomik, siyasi, askeri ve kültürel alanda ilişkiler artmıştır. Bu ilişkilerin yürütülebilmesi için yabancı dil öğretimi konusu büyük önem kazanmıştır. Öyle ki, pek çok dilci, yabancı dil öğretimini daha başarılı bir durumu getirebilmek amacıyla birtakım yeni kuramlar ortaya atmış ve yöntem denemelerine girişmişlerdir. Bunun sonucu olarak da yabancı dil öğretim yöntemlerinin sayısı yaklaşık 40'a ulaşmıştır (akt. Hengirmen, 2002). Gerçekte bu yöntemlerin çoğu birbirine benzemekte ve küçük farklarla birbirlerinden ayrılmaktadır.

1920'li yıllarda soyut ve kuramsal konularla uğraşan dilbilimciler, 1940'lı yıllarda dilbilimin verilerini uygulamaya koyma gereği duymuşlardır. Özellikle II. Dünya Savaşı sonrasında çok yoğun bir şekilde artan uluslar arası ilişkiler, dilbilimcileri yabancı dil öğretimi konusunda harekete geçirmeye zorlamıştır. 1957'de Sovyetler aya yolladıkları "Sputnik" ile büyük bir başarı sağlayınca Amerika'da 1958'de Ulusal Güvenlik ve Eğitim Yasası (NDEA) çıkarılarak özellikle dilbilim ve dil araştırmalarına para desteği sağlanmıştır. Bu destek sağlanırken de yabancı dil öğretiminin ülke savunması kadar önemli olduğu görüşü

savunulmuştur. Böylece, Amerika'da başlayan yabancı dil öğretimi akımları tüm dünyaya yayılmıştır. 1950 yıllarından sonra dilbilim ile yabancı dil öğretiminde etkisi olan toplum-dilbilim, ruhbilim, insanbilim gibi bilim dallarıyla ilgi kurulmuştur. Bu ilgi ve etkileşim sonucunda da toplum-dilbilim, ruhbilim, insanbilimsel-dilbilim, eğitim-dilbilim gibi karma bilim alanları ortaya çıkmıştır. Yabancı dil öğretimini ruhbilim, toplumbilim, eğitim, dilbilim gibi bilim dallarından soyutlama olanağı yoktur. Çünkü ruhbilimde çeşitli öğretim kuramları ve teknikleri vardır. Yabancı dil öğretim yöntemlerinin çoğu, dilbilim kuramlarının yanı sıra öğrenme kuramlarından benimsedikleri birini seçmek zorundadır. Örneğin işitsel-dilsel yöntemde (audiolingual method) dilbilim kuramı olarak yapısalcılık, öğrenme kuramı olarak da davranışçılık (behaviorizm) akımı esas alınmıştır. Buna karşılık bilişsel yöntemde (cognitive Code-Learning) üretimsel dönüşümlü dilbilim kuramının yanında, ruhbilimsel kuram olarak akılcı (rasyonalist) yaklaşım temel ilke olarak benimsenmiştir. Ayrıca, dil bir iletişim aracı olduğundan toplumbilimle de yakından ilgilidir.

Öyleyse, yabancı dil öğretimi bir tek dilbilimin ele alıp inceleyeceği bir olgu değildir. Bu çok yönlü etkileşimden dolayı ortaya çıkan yöntemlerin çoğu, günümüzde yaygın bir şekilde kullanılır duruma gelmiş, bazıları da denendikten sonra başarısızlığa uğradığı için bırakılmıştır.

Yaygın kullanılan yabancı dil öğretim yöntemleri aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir:

1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi
2. Doğal Yöntem (The Natural Method)
3. Berlitz Uygulaması
4. Dolaysız Yöntem (The Direct Method)

5. İşitsel Dilsel Yöntem
6. Telkin Yöntemi (Suggestopaedia)
7. Bilişsel Yöntem
8. İşitsel-Görsel Yöntem (Audiovisual Method)
9. İletişimci Yöntem (Communicative Method)
10. Seçmeci Yöntem (Eclectic method)
11. Sokrates Yöntemi (Hengirmen, 2002)
12. Cevapları Buldurma (Eliciting)
13. Rol Oynama (Role Play)
14. İkili Çalışma (Pairwork)
15. Grup Çalışması (Group Work)
16. Hataların Düzeltilmesi (Error Correction)
17. Beyin fırtınası (Brain Storming)
18. Tekrarlama ve Grup Tekrarları (Reception and Choral Practice) (Çakmak ve Erol, 2001).

2.3.4.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi (Geleneksel Yöntem)

Dilbilgisi-çeviri yöntemi Ortaçağ'dan günümüze kadar yaygın biçimde uygulanan bir yöntemdir. Başlangıçta daha çok Batı'dan Latince'nin, Doğu'da da Arapça'nın öğretimi alanında kullanılmış, sonra diğer dillere uygulanmıştır.

Ankara Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi gibi üniversitelerin Arapça, Farsça gibi bölümlerinde dilbilgisi-çeviri yöntemi bugünde uygulanmaktadır.

XIX. yüzyılda Karl Plötz (1819-1881) bu yöntemi geliştirmiş ve XX. yüzyılın ortalarına kadar bu yöntem çoğu yerde geçerliliğini korumuştur. Dilbilgisi-çeviri yönteminin en belirgin özellikleri şunlardır:

Dilbilgisi kurallarından yararlanılarak yabancı dil öğretimi yapılmaya çalışılmaktadır. Biçimbilgisi, sözdizimi kuralları üzerinde durulmaktadır.

- a) Öğretim sırasında anadili ve yabancı dil birlikte kullanılmaktadır. Her düzeydeki

- bilgi, kaynak dilden hedef dile ve hedef dilden kaynak dile çevrilerek uygulanmaktadır.
- b) Temel söz varlığına dikkat edilmemektedir. Sözcüklerin seçimi kullanılan metinle sınırlandırılmıştır.
 - c) Tümce temel öğretim ve uygulama birimidir.
 - d) Çeviride doğruluk ve kesinlik en çok aranılan iki özelliktir.
 - e) Dilbilgisi kuralları öğretilirken tümevarım uygulanmaktadır.
 - f) Öğrencilerin ana dili dersin dilidir. Yeni maddelerin açıklamasında ve yabancı dil ile öğrencilerin ana dili arasında yapılması gereken kıyaslamalarda doğrudan ana dili kullanılmaktadır (akt. Hengirmen, 2002).

2.3.4.2. Doğal Yöntem (The Natural Method)

Yabancı dilin, anadiline benzer biçimde öğretilmesi gerektiğini savunan bir yöntemdir. Dilbilgisi, çeviri yöntemine tepki olarak doğmuştur. Bu yöntemi ortaya atan ve geliştirenler Lemsre (1819) ve Payne (1830) olmuştur.

Doğal yöntemde klasik dil yerine yaşayan ve konuşulan dil öğretilmektedir. Konuşma dili temeldir ve konuşmaya dayalı bir yöntemle yansıtılması istenmektedir. Dilbilgisine önem verilmemektedir. Dilbilgisi kurallarının, ancak öğrenciler dilbilgisi kurallarını metinler içinde inceledikten sonra öğretilbileceği görüşü hakimdir. Sınıfta daha çok öğretmen aktiftir. Öğretmen konuşup, öğrenci dinlemektedir. Öğretmen, öğretilen dilin dışında ana diline yer vermemektedir. Sözcükleri pantomim yoluyla anlatmaya çalışmaktadır. Öğrenci hata yapsa da konuşmaya teşvik edilmektedir. Bu yöntemde öğrencilerin dili yazılı

formunda görmeden önce onu duyması gerektiği üzerinde durulmaktadır. (akt. Hengirmen, 2002).

2.3.4.3. Dolaysız Yöntem (The Direct Method)

Bu yöntemde ana dili kullanılmamaktadır. Ders anlatımı hedef dilde yapılmaktadır. Dilbilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak doğmuştur. Direkt yöntem XX. yüzyılın başlarında kullanılmaya başlanmış ve kısa zamanda çok büyük bir ilgi görmüştür. Bu yöntemi uluslar arası düzeyde yaygınlaştırmak için 1898 yılında Viyana'da bir toplantı yapılmıştır. 1990 yılında Leipzig'de yapılan kongrede ise dil öğretimi konusunda aşağıda belirtilen ilkelere uyulması kararlaştırılmıştır:

- a) Öğretilen dil sınıf içinde etkin biçimde kullanılmalıdır.
- b) Çağdaş ders kitapları okutulmalıdır.
- c) Ülke kültürüne ağırlık verilmelidir.
- d) Dilbilgisi kuralları tümevarım yoluyla öğretilmelidir.
- e) Çağdaş edebi eserler okutulmalıdır.
- f) Yazılı alıştırmalar yapılmalı, ev ödevlerine çok yer verilmelidir.

Dolaysız yöntemde Humboldt'un dil ve kültür arasındaki görüşü etkin olmuştur. Humboldt'a göre bir ulusun dili o ulusun ruhu, bir ulusun ruhu da o ulusun dilidir. Uluslar ayrı kültürlerle sahiptir ve ayrı düşünceleri, ayrı yaşayış biçimleri vardır. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde ayrı bir kültürü yansıtan anadile yer verilmemeli, sadece öğretilen dilin mantığı üzerinde durulmalıdır (akt. Hengirmen, 2002).

Dolaysız yöntemde dört temel beceri; dinleme, konuşma, yazma ve okumaya önem verilmektedir. Ancak ilk altı hafta içinde kitap kullanılmamaktadır. Daha çok sınıfta ve çevrede bulunan şeyler öğretilmektedir. Öteki konulara sonradan geçilmektedir. Her dersten önce bir önceki konu

tekrarlanmakta, böylece daha önce öğrenilenlerle yeni öğrenilen şeyler arasında bağlantı kurulmaktadır. Dilbilgisi kuralları üzerinde başlangıçta pek durulmamakta, bu kurallar daha sonraki derslerde tümevarım yoluyla öğretilmektedir (akt. Hengirmen, 2002)

2.3.4.4. Berlitz Uygulaması

Burada da hedef dil öğretiminde dört temel beceriyi geliştirmektir. Bu dört temel beceri; dinlediğini anlama, konuşma, okuduğunu anlama ve yazmadır. Berlitz'in iki önemli ilkeyi vurguladığı görülmektedir. Bunlardan birincisi, öğrencinin düşüncesi ile öğrendiği dil arasında doğrudan çağrışım kurulmaktadır. İkincisi ise, öğrenci anadilini konuşmadan sadece öğrendiği yabancı dili konuşmaktadır.

Bu uygulamada da öğretmenler öğrettikleri dili anadili olarak konuşan kimselerdir. Öğretimin başında özellikle günlük konuşmaya yer verilmektedir, kısa kısa tümceler ile öğrencinin konuşturulmasına çalışılmaktadır. Okuma ve yazmaya konuşma öğretildikten sonra başlanmaktadır.

Öğretmenin uyması gereken ilkeler şunlardır:

- a)** Çeviri yapmamalı, göstererek ya da hareketle açıklamalı.
- b)** Açıklama yapmalı.
- c)** Anlatmamalı, soru sormalı.
- d)** Yanlışları tekrar etmemeli, düzeltmeli.
- e)** Sözcük yerine tümce söylemeli.
- f)** Çok konuşmamalı, öğrencileri konuşturmalı.
- g)** Kitap yerine ders planı kullanmalı.
- h)** Öğrencilerin öğrenme hızına ayak uydurmalı.
- i)** Hızlı yada yavaş konuşmamalı, normal konuşmalı.
- j)** Kitap kullanmamalı, ders planı kullanmalı.
- k)** Hızlı konuşmamalı, doğal konuşmalı.

1) Yüksek sesle değil, normal sesle konuşmalı.

2.3.4.5. İşitsel-Dilsel Yöntem (Audolingual Method)

1930-1950 yılları arasında ABD’de ortaya çıkan ve çok tutunan bir yöntemdir. Bu yöntem dinleme-anlamaya ve konuşmaya diğer becerilerden daha çok önem vermektedir. Öğrenme psikolojisi bakımından davranışçılığı benimsemektedir. Dilbilim açısından ise yapısalcıdır. Bloomfield, Nelson Brooks ve Lado gibi yapısalcı dilbilimciler bu yöntemin gelişmesinde etkili olmuşlardır (akt. Hengirmen, 2002).

Davranışçı psikologlara göre yabancı dil öğretiminde alışkanlıklar çok önemlidir. Her dilin kendine özgü bir yapısı vardır. Önce bu yapıyı belirleyen temel tümceler öğretilmeli, sonrada bu tümcelere benzer yeni tümceler üretilmelidir.

Bu yöntemi belirleyen ilkeler şöyle sıralanabilir:

1. Konuşma, yazmadan daha önemlidir. İnsan önce konuşmayı, sonra yazmayı öğrenmektedir. Bu nedenle dil öğretiminde, dinlediğini anlama, konuşma, okuduğunu anlama, yazma sırası izlenmelidir.

2. Davranışçı psikologların etkisiyle dil bir alışkanlıklar sistemi olarak tanımlanmıştır. Bu konuda B.F. Skinner’in görüşleri etkili olmuştur. Çocuk, içinde bulunduğu toplumun dilini alışkanlıklar kazanarak öğrenmektedir. Skinner’in edimsel koşullandırma kuramına göre taklit ve ezber, tümce kalıplarının sık sık tekrarlanması, yabancı dil öğretiminde oldukça yararlı görülmektedir (akt. Hengirmen, 2002).

3. Dil hakkında bilgi vermek yerine dilin kendisi öğretilmelidir. Anadilini konuşan çocuklar ve pek çok insan dilbilgisi bilmemektedir. Bu nedenle detaylı bir şekilde dilbilgisi kurallarını öğretmek gereksizdir.

4. Toplumun konuştuğu güncel dil öğretilmelidir.

5. Anadilimize benzeyen dilleri daha kolay öğrenmekteyiz. Diğer dillerde ise ayrılıklar nedeniyle zorlanmaktayız. Dil öğretiminde bu farklılıklar saptanmalı ve öğrenim zorluklarını kolaylaştırıcı alıştırmalar ve uygulamalara yer verilmelidir.

6. Diyaloglar öğretilirken anadili ile bazı açıklamalar yapılmalıdır. Ancak, bu açıklamalar yapılırken fazla ince ayrıntıya inilmeden sadece diyalogun anlamını açıklayacak biçimde çevirisi verilmelidir.

7. Diyalog, metin ve alıştırmalar tümevarım yoluyla öğretilmektedir. Önce öğretilen dilin yapısını veren tümceler öğretilmekte, sonra bunların alıştırmaları yapılmaktadır. Böylece yabancı dili konuşurken anadildeki hıza erişilmeye çalışılmaktadır (akt. Hengirmen, 2002).

2.3.4.6. Bilişsel Yöntem (Cognitive Code-Learning)

Bilişsel yöntem Noam Chomsky'nin üretimsel dönüşümlü dilbilim kuramı sonucunda ortaya çıkmıştır. Chomsky 1957 yılında yayınladığı Sözdizimi Yapıları (Syntactic Structure) adlı kitabında yapısal dilbilime karşı çıkmaktadır. Chomsky'ye göre bir dilde üretilmiş olan tümceleri incelemek yeterli değildir. Yabancı dil öğrenen bir kimsenin yeni tümceler üretebilecek düzeni kavraması gerekmektedir.

Bilişsel görüşü savunan psikologlardan olan Ausubel iki türlü öğrenme olduğunu belirtmektedir; birincisi ezbere öğrenme, ikincisi ise anlamlı öğrenmedir. Bilişsel öğrenme anlamlı öğrenmeyi temel almaktadır. Akıl, öğrenilenleri anlamlı birimlere dönüştürmekte ve daha önce öğrenilen bilgilerle birleştirilmektedir. Anlamlı bir şekilde öğrenilen bilgiler daha kolay öğrenilmekte ve daha uzun süre akılda tutulmaktadır. Ezbere öğrenme ise daha az etkili ve öğrenilenler çabuk unutulmaktadır. Bu nedenle

öğretmen, her şeyden önce anlamlı öğrenmeye önem vermelidir (akt. Hengirmen, 2002).

Bilişsel yöntemin özelliklerini kısaca şöyle sıralayabiliriz:

1. Ezbere değil, anlamlı öğrenmeye önem verilmektedir.
2. Dilbilgisi kuralları tümevarım ve tümdengelim yoluyla öğretilmektedir.
3. Dinleme, okuma, konuşma ve yazmadan oluşan dört temel beceriye duruma göre eşit derecede önem verilmektedir.
4. Anadil kullanılmakta ve çeviriler yapılmaktadır.
5. Eski bilgiler yeni bilgiler ile birleştirilip, bir bütünlük içinde öğretilmektedir.
6. İşitsel ve görsel araçlardan ve eğitimle ilgili diğer olanaklardan yararlanılmaktadır (akt. Hengirmen, 2002).

2.3.4.7. İşitsel-Görsel Yöntem (Credif / St Claud Yöntemi)

İşitsel-görsel yöntem 1960 yıllarında Fransa'da ortaya çıkmıştır. Yöntemin kurucuları Gubernia ve Revenc'tir. Bu yöntem metinleri, film ve ses bantları eşliğinde öğreterek dil eğitimini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Metinler, öğrenciye daha önceden belirlenmiş olayların sırasına göre verilmektedir. Dil öğretimi üç aşamada yapılmaktadır. Birinci aşamada günlük konuşma dili dinletilmektedir. İkinci aşamada basit metinler, gazete ve dergi gibi uzmanlık istemeyen konuların üzerinde durulmaktadır. Üçüncü aşamada ise uzmanlık alanları üzerinde, fen, tıp, yazın, hukuk gibi konularda öğretim yapılmaktadır. Bu nedenle işitsel-görsel yöntem daha çok birinci aşamada yararlı görülmektedir.

Yöntemin ileri sürdüğü öğrenme olayının Gestalt psikolojisi ile bağlantısı vardır. Durumun bütünsel bir sunusundan dilin tek tek parçalarına doğru ilerlemektedir.

Dilde analitik olmayan bir yaklaşımda ısrar etmesi ve iyi tanımlanmış öğretim safhaları ile bu yöntem dil öğreniminin en iyi derecede gerçekleşmesi için kesin varsayımlar sunmaktadır. Yöntem, dil öğrenimini basitleştirilmiş bir toplumsal içeriğe oturtma ve dili, iletişim için anlamlı olan konuşma noktasından hareket ederek öğretme çabasıdır.

İşitsel-görsel yöntemde dilbilgisi kuralları üzerinde durulmamaktadır. Bu nedenle dilbilgisi-çeviri yöntemine karşıdır. Dil becerisi, dilbilgisi kurallarından daha önemlidir. Öğretmen sınıfta genellikle soru-cevap ilkesine göre hareket etmektedir.

2.3.4.8. Telkin Yöntemi (Suggestopaedia)

Bulgar psikiyatrist ve eğitimcisi G. Lozanov yoga ve zen-Buddhizm tekniklerinin yanı sıra ruhbilim verilerinden de yararlanılarak 1960 sonrasında geliştirilen bir yabancı dil öğretim yöntemidir.

Yoga teknikleri, bedensel gelişme ve beraberinde bilinç altına inme çabalarında araç olarak kullanılmaktadır. Telkine dayalı eğitim, bellek ve zihin kapasitesi yedeklerinin açılması kaygısının yanında, öğretimin birey açısından rahatlama ve tatmin içeren bir yaşantı olması ve bireysel saldırganlığın yada saldırganlık eğilimlerinin ortadan kaldırılması ve/veya yumuşatılması gibi ruhbilimsel kaygıları da taşımaktadır. Bu nedenle öğretim ortamı özel düzenlemeleri gerektirmektedir. Bu yöntemin en ilgi çekici özellikleri sınıfın dekorasyonu, müzik kullanımı ve öğretmenin otoriter tutumudur. Yöntem bir parça mistik hava taşımaktadır. Telkin yöntemi öğrenme ve hatırlama konusunda "dikkat"ın işlevini açıklamayı amaçlayan bir dizi teoriden biri olarak düşünülebilir.

2.3.4.9. İletişimci Yöntem (Communicative Method)

Toplumbilimcilerin önde gelenlerinden biri olan Hymes, bilişsel yöntemi eleştirerek Chomsky'nin ortaya attığı edim (performance) ve yeti (competence) kavramlarıyla dilin doğasını açıklamakta yetersiz kaldığını, bu kavramlara iletişim yetisi (communicative competence) diye üçüncü bir kavramın eklenmesi gerektiğini söylemiştir. Dilin iletişim olduğu teorisinden yola çıkan iletişimsel yaklaşımda, hedeflenen iletişim yetisinin geliştirilmesidir.

Hymes'in iletişimsel yeti teorisi, konuşan bir kişinin bir konuşma ortamında iletişim açısından yetiye sahip olması için gereken, bilmesi gerekli şeylerin bir tanımı olarak açıklanmaktadır.

Dil, bir amaç değil, araçtır. Asıl amaç yazılı ve sözlü iletişimi sağlamaktır. Sözcükler ve tümceler sadece bazı kavramları iletmektedirler. Bu nedenle dilin kuralları yerine, dilin kullanımı üzerinde durulmaktadır.

Genel olarak dil öğretiminde öğrencilere, kurallara uygun tümce kurma becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bunun için de örnek tümceler kurulmakta ve bu tümceler değişik alıştırmalar ile tekrarlanarak öğretilen şeyler pekiştirilmektedir. Oysa iletişimci yöntemde önemli olan, kurallara uygun tümce kurmak değildir. Kurallara uygun tümce kurmak dil öğretiminde en son aşamadır. Widdowson'a göre iletişim ortamı ancak, tümceler uygun bir anlama dönüştürüldüğünde gerçekleşmektedir. Bunun içinde öğrenci tümceleri sınıflandırabilmeli, sorular sormalı ve sorulara cevap verebilmelidir. Tümceleri kurmak, dil öğretiminin sadece bir yönünü oluşturmaktadır. Asıl önemli olan, bu tümcelerin anlatım sırasında hangi anlamlara geldiğinin öğrenilmesidir.

Brumfit de öğrencilere her şeyden önce dilde akıcılığın kazandırılması gerektiğini savunmaktadır. Öğrenilen dilin bilgi dağarcığında kalması değil,

uygulanması önemlidir. Bunun içinde öğretmenin en önemli görevi, dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretmektir. Bunu yaparken bütün işitsel-görsel araçlardan yararlanmalı, öğretmen sınıfta mutlak bir otorite olmaktan çıkmalı, öğretim öğrenci ağırlıklı olmalıdır. Öğrenciler, sınıfta çok rahat hareket edip görüşlerini birbirlerine kolayca aktarabilmelidir (akt. Hengirmen, 2002).

2.3.4.10. Seçmeci Yöntem (Eclectic Method)

Bazı uygulamalı dilbilimciler, dil öğretiminde tek bir yöntemin yeterli olamayacağı kanısındadırlar. Bu dilbilimcilere göre çeşitli yöntemlerin en iyi yönleri alınmalı ve karma bir yöntem uygulanmalıdır. Bu görüşü savunanların başında dil öğretimi konusunda büyük isim yapmış Henry Sweet ve Harold Palmer gibi dilbilimciler gelmektedir.

Seçmeci yöntemde öğretmen, dil öğretim yöntemlerinin en iyi ve en yararlı yönlerini seçmekte ve kendi amacı doğrultusunda kullanmaktadır. Dört temel beceriye eşit derecede önem verilmektedir. Dil öğretimi hedef dille yapılmaktadır. Gerektiğinde anadiline de yer verilmektedir. Dil öğretiminin gerçek yanıtı dönük olmasına önem verilmektedir. Başlangıçta çeviri üzerinde pek durulmamakta, öğrencilere belli bir seviyeye geldikten sonra çeviri yaptırılmaktadır. Sözcükler anlamlı tümceler içinde öğretilmektedir.

Pek çok seçme olanağı olduğu ve öğretmene geniş özgürlük tanıdığı için günümüzde seçmeci yönteme ilgi duyulmaktadır (akt. Hengirmen, 2002).

2.3.4.11. Sokrates Yöntemi

Dil öğretim yöntemleri arasında Sokrates yöntemi adlı bir yöntem yoktur. Ancak, Sokrates yöntemi eğitimin tüm

alanlarında ve bilimsel araştırmalarda başarıyla kullanılan bir yöntemdir.

Sokrates düşüncesini karşısındakine başlangıçta açıklamamaktadır. Çeşitli sorular sorarak gerçeği ona buldurmaktadır. Bir konuşma sırasında ele aldığı konuyu değişik açılardan irdelemektedir. Aynı konuda çok değişik düşünceler ileri sürmektedir. Bazen ani dönüşler yaparak, savunduğu düşüncenin tam tersini söylemeye başlamakta, konuştuğu kişileri şaşırtarak bilgilerinin tutarsız olduğunu göstermeye çalışmaktadır. Genellikle sonuçta kendi düşüncelerini karşısındakilere kabul ettirmektedir.

2.3.4.12. Cevapları Buldurma (Eliciting)

Bu yöntem, konunun sunum kısmında öğrenciyi konuya dahil etme ve aktif olarak düşünmesini sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Örneğin, öğrenciye bir nesneyi göstererek bunun İngilizce’de ne olduğu, ne anlama geldiği sorulur. Mimik hareketleriyle öğrencilerden çeşitli cevaplar alınır ya da cevap verilecek sorunun belirlenmesi öğrenciden istenebilir (Çakmak ve Erol, 2001).

2.3.4.13. Rol Oynama (Role Play)

Rol oynama yöntemine dilin kullanımında akıcılık sağlamak ve konuşma becerisini geliştirmek için başvurulmaktadır. bu yöntemi uygularken öğrencilere kendilerine uygun yapabilecekleri rol verilmektedir (Çakmak ve Erol, 2001).

2.3.4.14. İkili Çalışma (Pairwork)

Bu yöntem, öğrencilerin birbirlerinin hatalarını düzeltmeye gerek duyurmadan, esneklik ve rahatlık duygusunu hissettirerek öğrenilen yabancı dilin aralarında konuşmayı sağlayan bir aktivitedir.

İkili çalışmada açık ikili çalışma open pair work (öğretmenden öğrenciye, öğrenciden öğrenciye soru sorulması ve cevaplandırılması), diğer ikili çalışma adjacent pair work (ikilinin sadece birbirleriyle çalışması) gibi etkinlikler yapılmaktadır (Çakmak ve Erol, 2001).

2.3.4.15. Grup Çalışması (Group Work)

Bu yöntem karma seviye gruplarının bulunduğu durumlarda öğrencilere doğal bir ortam sağlamak ve daha zayıf olan öğrencilere daha iyi olanlarla çalışma imkanı vermektedir (Çakmak ve Erol, 2001).

2.3.4.16. Hataların Düzeltilmesi (Error Correction)

Eğer sınıfta, sözel olarak yapılan kontrollü bir aktivitede 'doğruluk' esas ise düzeltmeler o anda (spot correction) yapılmaktadır (Çakmak ve Erol, 2001).

2.3.4.17. Beyin Fırtınası (Brain Storming)

Bu yöntem özellikle kelime ve konu (topic) çalışmaları için yararlı olmaktadır. Öğrenciler grup çalışması yaparak öğrenilecek kelimeler veya konu başlıklarıyla ilgili fikirlerini ortaya koymaktadırlar. Daha sonra her grup kendi fikirlerini oluşturmakta ve tüm sınıftan alınan cevaplar bir liste halinde tahtada gösterilmektedir (Çakmak ve Erol, 2001).

2.3.4.18. Tekrarlama ve Grup Tekrarları (Reception and Choral Practice)

Tekrarlamaların yapılması seslerin veya belli yapıların pekiştirilmesini sağlamaktadır... Grup tekrarları tüm sınıfça, sınıfı yarı ya bölerek, dikey gruplar

oluşturarak ve bireysel olarak yapılabilmektedir (Çakmak ve Erol, 2001).

2.4.İlgili Araştırmalar

İkinci dil olarak İngilizce eğitimiyle ilgili yapılan alan yazın taramasında bu konuda yapılmış çok az çalışma bulunmuştur. Konuyla ilgili Kanada'da yapılan bir çalışmada, Ramsey ve Wright (1974) 7 yaşından sonra Kanada'da yaşamaya başlayan çocukların dildeki vurguyu algılama ve telaffuzlarında keskin bir düşüş olduğunu gözlemişlerdir (Haznedar,2003).

Oyama (1976) Amerika Birleşik Devletleri'ne, 6 ile 20'li yaşlar arasında giden ve söz konusu ülkede 5 yıldan 18 yıla kadar değişen sürelerde yaşayan 60 İtalyan göçmen ile yürüttüğü çalışmasında, dilin konuşulduğu ülkede yaşamaktan çok, dili öğrenmeye başlama yaşının en önemli etken olduğu sonucuna ulaşmış ve çocuk yaşta öğrenmeye başlayanların yüksek performans gösterdiklerini belirtmiştir(Haznedar,2003).

Choi'nin (1998), Koreli çocukların İngilizce'yi kazanmaları için yapılan bilgisayar destekli klavye arkadaşlığı projesinde, sınıfında yaşları 11-12 olan 26 öğrenciyle, 6 yıllık deneyimine sahip bir Slovakyalı öğretmen ve Ansen City'deki, sınıfında yaşları 9-10 arasında olan 42 çocuğun bulunduğu 5 yıllık deneyime sahip Koreli sınıf öğretmeni yer almıştır.

Mektupların 10-15 cümlelik mesaj uzunluklarıyla yazılması planlanmıştır. Mesajlar 17 Mayıs'tan 26 Haziran 1998'e kadar sürmüştür. Proje sonunda öğretmenlere ve öğrencilere anket uygulanmış ve çalışma boyunca gönderilen mektuplar değerlendirilmiştir. Öğretmenlere uygulanan anket projenin genel, pedagojik, kişisel, profesyonel, teknik yönleri üzerine yorumlarının istendiği 5 bölümden oluşmuştur.

Slovakyalı öğretmen, çocukların pek çoğunun İngilizce öğrendiğini ve projeyi motive edici bulduklarını bildirmiştir.

Her iki öğretmen de çocukların okuma becerilerinin proje sırasında büyük ölçüde geliştiğini ve aynı zamanda çocukların az da olsa diğer dil yeteneklerinin geliştiğini düşündüklerini belirtmişlerdir.

Koreli öğretmen İngilizce alfabeyi bilmeyen bazı öğrencilerin, kendisinin öğretmemesine rağmen alfabeyi okuyabildiklerini belirtmiştir.

Perera (2001) çalışmasında, küçük çocukların yapılandırılmış dili kullanarak nasıl hem sosyalleşmede yetenekli, hem de İngilizce’de dilbilimi açısından yaratıcı olduklarını araştırmıştır. Çalışmada, yaşları üç yıl dört ay ve beş yıl üç ay olan ikisi kız, ikisi erkek dört Japon okulöncesi çocuğunun tek kelimeli söylemlerden çok kelimeli söylemlere geçiş düzeyleri gözlenmiştir.

Çalışma etnografik yaklaşım kullanarak katılımlı gözlem yoluyla araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Katılımcılar yaklaşık altı ay boyunca haftalık yada iki haftalık sürede okulda gözlenmiştir. Katılımcıların ailelerinden çocuklarının evde ne zaman yeni bir kelime yada cümle söylerlerse bunları bir günlükte tutmaları istenmiştir. Gözlemin son üç haftasında bir saat kadar aile ziyareti yapılmıştır. Toplanan konuşma örnekleri ve öğrencilerin söyleyişleri kronolojik olarak kaydedilmiştir. İngilizce her söyleyiş (ara sıra Japonca söyleyişler de dahil), tek kelimeli söyleyişler(SW) ve çok kelimeli söyleyişler (MW) olarak iki kategoride kodlanmıştır. Çok kelimeli söyleyişler daha sonra beş alt sınıfa ayrılmış:

PL (yapılandırılmış dil, %14.6), kısmen analiz edilmiş çok kelimeli söyleyişler (AN)(%11.4), üretken çok kelimeli söyleyişler (PR)(%27.4), serbestçe birleştirilmiş çok kelimeli söyleyişler (FC)(%1’den az), kategorize edilmemiş

çok kelimeli söyleyişler (UMW). Katılımcıların konuşmalarının her kelime kategorisinin yüzdesinde gösterilen kelime dağarcığının oluşumu, tek kelimeden çok kelimeli söyleyişlere geçiş aşamasında tek kelimeli konuşma kategorisinin (dört katılımcının kelime dağarcığının toplamının % 45.7 si) en sık olduğunu göstermiştir. PL ve kısmen analiz edilmemiş söyleyişlerin (sırasıyla % 14.6 ve % 11.4) izlediği üretken söyleyişler % 27.4'le ikinci en sık kategoriyken, serbestçe birleştirilmiş sözler % 1'den az olarak en az sıklıkta görülmüş.

Nyack Montessori Merkezi'nde (2003), çocukların ikinci dili kazanımlarında aileleri de içeren üç aşamalı bir çalışma düzenlenmiştir. Çocuklarının ikinci dili öğrenmelerine destek sağlamak için çalışmaya katılan ailelere bir dönemlik İspanyolca dersleri verilmiştir. Ailelere ve çocuklara resmi olmayan rahat sınıf ortamında şarkılar, oyunlar ve diğer yöntemlerle dil öğrenimi sağlanmıştır. Ayrıca çalışmada kullanılan telefon öğretmeni servisi ile de eğitim desteklenmiştir. Araştırma erken ikinci dil edinmenin bilgisel avantajlarını ve etkili değişkenlerin öğrenmede ilerlemeye katkıda bulunduğunu göstermiştir. Ayrıca ailelerin bilgilerinin, çocukların akademik başarılarına katkıda bulunduğunu da ortaya koymuştur (Goren, 2003).

Bialystok çalışmasında (2004), 137 iki dilli (Fransızca-İngilizce, Çince-İngilizce, ve tek dilli (İngilizce)) dört ve beş yaşlarında zengin okuma-yazma becerisine sahip çevrelerden gelen çocuklarla çalışmıştır. Çocuklara, "harflerin sembolik fonksiyonlarını anlamalarına" göre değerlendiren iki kelime testleri verilmiştir. Resmin altında nesnenin isminin basılı olduğu bir kart çocuklara gösterilerek ilk test başlatılmış, kart diğer bir resimle değiştirildikten sonra kelimenin ne olduğu çocuklara sorulmuştur. İki dilli çocukların bu

testte tek dilli çocuklardan daha yüksek sonuçlar aldığı bulunmuştur. İki dilli çocukların, yazının taşıdığı anlamı ve resmin konuyla ilgili olmadığını anladıkları gözlenmiştir. 4 yaşındaki iki dilli çocukların bu konuda 5 yaşındaki tek dil konuşan çocuklara göre daha iyi olduğu bulunmuştur.

İkinci test çocuklara, kelime uzunluğu ve nesnenin büyüklüğünün aynı orantıda ve ters orantıdaki durumlarında, kelimenin uzunluğu konusunda bir yargıya varmaları istenerek başlatılmıştır. Kelime uzun ve resim büyük olduğunda tek dilli ve iki dilli çocuklar arasında fark bulunamamıştır. Fakat Çince-İngilizce konuşan çocuklarda nesnenin boyutunun tersine kelimenin uzun olduğu durumda yüksek sonuçlar elde edilmiştir.

Son zamanlarda yapılan çalışmalar çocuklara bir değil aynı zamanda birkaç yabancı dilin öğretimine odaklanmaktadır. Bu konuda M.Pavloviç (Yugoslavya), V. Leopot ve U. Penfield (ABD), G. Hes (Almanya), E. Negnevitskaya (Rusya), S. Nupon (Fransa) vd. uzmanlar çalışmalara başlamıştır (Bikçentayev, 2005).

Ülkemizde ise Sevinç ve Sertkaya (2002) tarafından ortak yapılan bir çalışmada erken çocukluk döneminde yabancı dil eğitiminin çocuğun kavram gelişimi ve düşünme becerilerine etkileri araştırılmıştır.

Sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyleri birbirine yakın olan örneklem gruplarını üç farklı okul öncesi kuruma devam eden toplam 115 çocuk oluşturmuştur. Uygulanan yabancı dil eğitimi programları çerçevesinde, Piaget korunum işlemleri, Tiaget Matrix testi ve çeşitli materyaller kullanılarak çocukların sıvı kavramı gelişimleri, sayı kavramları, azlık-çokluk, hatırlama/anlama becerileri, problem çözme becerileri incelenmiştir. Araştırmada, erken çocukluk döneminde bağlamsal/gün içine yayılan yabancı dil eğitimi alan öğrenci merkezli yapılandırılmamış eğitim ortamında

bulunan çocukların düşünme becerilerinin ve kavram gelişimlerinin, öğretmen merkezli yapılandırılmış, yarı anadili/yarı yabancı dil zamanlı dil eğitimi ve sadece ana dilinde eğitim alan çocuklara göre daha gelişmiş oldukları tespit edilmiştir (Sevinç ve Sertkaya, 2002).

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma ile, okulöncesinde yabancı dil olarak İngilizce'nin kazanılması konusunda İngilizce öğretmenlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri, okul yönetiminin erken yaşta İngilizce eğitimi konusundaki düşünceleri ve ailelerin erken yaşta İngilizce eğitimi konusuna yaklaşımları ve okul öncesinde İngilizce eğitimi için kullanılan materyallerin neler olduğu incelenmiştir. Çalışmada nitel araştırma metotları kullanılmış olup araştırmaya ilişkin veriler İngilizce öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, ve okul yöneticileriyle yapılan görüşmeler ile aileler tarafından doldurulan anketler analiz edilerek toplanmıştır. Bu bağlamda araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan nitel araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2002). Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve ark.2003).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunda Adana ili, Seyhan ilçesinde bulunan 8 özel ve 8 devlet okulu olmak üzere toplam 16 okuldan, 20 İngilizce öğretmeni, 34 okulöncesi öğretmeni, 13 okul yöneticisi ve çocukları bu okullarda İngilizce eğitim alan 274 aile yer almıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma için veri toplama araçları olarak, yarı yapılandırılmış İngilizce öğretmeni görüşme formu, yarı yapılandırılmış okul öncesi öğretmeni görüşme formu yarı yapılandırılmış okul idarecisi görüşme formu ve aile anketi kullanılmıştır. Stewart ve Cash (1985) görüşmeyi, "önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci" olarak tanımlamıştır (Yıldırım ve ark.2003).

Yarı Yapılandırılmış İngilizce Öğretmeni Görüşme Formu; öğretmenin kişisel bilgileri, öğretmenlerin İngilizce eğitimini verdikleri yaş grupları, İngilizce öğretmeninin İngilizce eğitiminin erken verilmesi konusundaki düşünceleri, okul öncesinde İngilizce öğretimdeki hedefi, okul öncesinde İngilizce eğitime ayırdıkları zaman, okul öncesinde İngilizce eğitimi için ideal buldukları süre, okul öncesinde İngilizce öğretiminde kullandıkları öğretim teknikleri ve materyaller, materyal seçimlerini etkileyen konular, materyallere ulaşmada yaşadıkları sıkıntılar, materyallerde yetersiz buldukları kısımlar, materyallerin çocukları hangi konuda desteklediği, İngilizce eğitimi sırasında çocuklar hakkındaki gözlemleri, yabancı dil öğrenmede çocukların başarısını etkilediğini düşündükleri faktörler, okul öncesinde İngilizce eğitimi vermede uygun buldukları kişiler hakkında İngilizce öğretmenlerinin görüşlerini içeren toplam 24 sorudan oluşmaktadır.

Yarı Yapılandırılmış Okul Öncesi Öğretmeni Görüşme Formunu; öğretmenin kişisel bilgileri, erken yaşta İngilizce eğitimi verilmesi konusundaki düşünceleri, erken yaşta İngilizce eğitimin çocuğun hangi gelişim alanını desteklediği, kurumlarında İngilizce öğretimi uygulamasıyla

neyi hedefledikleri, çocukların İngilizce eğitimine yaklaşımları konusundaki gözlemleri, İngilizce eğitimi konusunda velilerden ulaşılan dönütleri içeren toplam 12 soru oluşturmaktadır.

Yarı Yapılandırılmış Okul Yöneticisi Görüşme Formunu; yöneticinin kişisel bilgileri, kurumda okul öncesinde İngilizce eğitimini ne kadar süreden beri verdikleri, okul öncesinde İngilizce eğitimi vermeyi uygun bulma sebepleri, İngilizce eğitimi uygulamalarıyla neyi hedefledikleri, okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda idarecilere gelen öğretmen, veli ve öğrenci dönütlerini içeren toplam 11 soru oluşturmaktadır.

Aile Anketi, ailenin kişisel bilgileri, okul öncesinde İngilizce eğitimi konusundaki görüşleri, çocuklarının İngilizce eğitiminde aktif rol almak isteyip istemedikleri, ailede İngilizce bilen bireyler, çocuklarının İngilizce konularda öğrendikleri bilgileri paylaşım durumu, çocuklarının İngilizce’de hangi konulardaki bilgilerini kullandıkları, İngilizce eğitimi almaya başladıktan sonra çocuklarında gözledikleri değişimler, çocukların İngilizce’de öğrenebileceklerini düşündükleri beceriler ve okuldan İngilizce eğitimi konusundaki beklentilerine yönelik toplam 17 sorudan oluşmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada, 2005-2006 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Adana ili, Seyhan ilçesinde anasınıfında İngilizce eğitimi veren 16 özel ve resmi okulda, 20 İngilizce öğretmeni, 34 okulöncesi öğretmeni 13 okul idarecisi ile görüşme yapılmıştır ve veriler yarı yapılandırılmış görüşme formuna yazılarak kaydedilmiştir. Ailelere ise anket uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada uygulanan yarı yapılandırılmış İngilizce öğretmen görüşme formu, yarı yapılandırılmış okul öncesi öğretmen görüşme formu ve yarı yapılandırılmış okul idarecisi görüşme formu, aile ile yapılan anketler nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak kodlanmış ve kategorize edildikten sonra betimsel analiz kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Erken Yaşta Verilen İngilizce Eğitimi Konusunda İngilizce Öğretmenlerinin Görüşleri İle İlgili Bulgular

Bu bölümde erken yaşta İngilizce eğitimi hakkında 14'ü özel, 6'sı resmi bir kurumda çalışan toplam 20 İngilizce öğretmeni ile yapılan görüşmeden elde edilen bulgular yer almaktadır.

Görüşme formunun başında kişisel bilgilere yer verilmiştir. Formda, İngilizce öğretmenlerinin erken yaşta İngilizce eğitimi verilmesi konusunda ki yorumları, okul öncesinde İngilizce eğitimi vermekteki hedefleri, okul öncesinde İngilizce eğitimine yönelik kullandıkları materyaller ve çocukların yabancı dile karşı yaklaşımlarına yönelik öğretmen gözlem ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.1.1. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Konusundaki Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Görüşme yapılan öğretmen grubunu 1 yüksek lisans, 18 lisans ve 1 ön lisans mezunu İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 1'de görüşmeye katılan İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlikteki deneyim süreleri görülmektedir.

Tablo 1. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretmenlikteki Deneyim Süresi

Deneyim süresi	N	%
0-5 yıl	12	60
6-10 yıl	4	20
16 ve üstü	3	15
11-15 yıl	1	5

Görüşmeye katılan İngilizce öğretmenlerinin 12'si 1-5 yıllar arasında deneyime sahipken 4 öğretmen 6-10 yıllık, 3 öğretmenin 16 ve daha fazla, 1 öğretmenin ise 11-15 yıllık deneyime sahip olduğu görülmektedir.

İngilizce öğretmenlerinin eğitim verdikleri yaş grupları incelendiğinde 3-60 yaşlar arasında öğrenci gruplarına eğitim verdikleri bulunmuştur. 19 öğretmenin 6 yaş grubunda İngilizce eğitim verirken, 1 öğretmenin ise yalnızca 3-5 yaş grubu öğrencilere eğitim verdiği görülmüştür.

Görüşmeye katılan İngilizce öğretmenlerinden 16 öğretmen Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü veya İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunudur. 3 öğretmen İngilizce eğitimini yurtdışından, 1 öğretmenin ise Devlet Lisan Okulu'nda bir yıllık eğitimle edindiği görülmüştür.

(İÖ8) "Avustralya doğumluyum, anadilim İngilizce."

(İÖ7) "Almanya'da eğitim aldım, oradan edindim."

(İÖ14) "Yurtdışından edindim, eğitimimi bu şekilde seçtim..."

Görüşmeye katılan 2 öğretmen ise Türkiye'de aldıkları üniversite eğitimi dışında kısa bir süre İngiltere ve Amerika'da dil eğitimi amacıyla bulunduklarını belirtmiştir.

(İÖ9) "Eğitimimi üniversiteden, eğitim fakültesi İngilizce öğretmenliği bölümünden edindim. Ayrıca İngiltere'de pratik amaçlı bulundum."

(İÖ17) "Liseden, Gönen Okulları'ndan edindim. Özel derslerden, Çağ Üniversitesi'nden ve bir yıllık Amerika deneyimiyle edindim."

4.1.2. İngilizce Öğretmenlerinin Erken Yaşta İngilizce Eğitimi Verilmesi Konusundaki Düşüncelerine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Tablo 2’de İngilizce öğretmenlerinin erken yaşta İngilizce eğitimi verilmesi konusundaki düşünceleri verilmiştir.

Tablo 2. İngilizce Öğretmenlerinin Erken Yaşta Verilen Yabancı Dil Eğitimi Çocuk Açısından Gerekli Bulma Sebepleri

	Frekans	Sıra
Öğrenmeye ve yabancı dile yatkınlık	11	1
Kalıcılık	4	2
Yabancı bir dilin farkında olma	3	3
Yabancı dil dersini sevmeye	3	3
Doğru telaffuz kazanma	2	4
Yabancı dilde temel oluşturma	1	5

Erken yaşta verilen İngilizce eğitimi konusunda yorumları alınan 20 öğretmenden 17’si İngilizce’nin erken yaşta verilmesinin yararlı ve gerekli olduğunu söylemiştir. Öğretmenler bu yaşta verilen bilginin daha kalıcı olduğunu, doğru telaffuz kazanmada önemli bir dönem olduğunu, bu yaşın öğrenmeye daha açık ve yatkın olduğunu, ikinci bir dilin farkında olma ve yabancı dil sevgisi oluşturmada gerekli ve önemli olduğunu belirtmiştir. Erken yaşta İngilizce eğitiminin gerekli olduğunu düşünen 17 öğretmenden 11’i çocukların bu dönemde öğrenmeye açık ve yabancı dile daha yatkın olduklarını, 4’ü bu dönemde verilen bilginin kalıcı olduğunu belirtmiştir.

(İÖ2) “Çok önemli. Çocukta telaffuz daha iyi geliyor, dil yeni olduğundan daha net. Her şeyi

yeni öğrendiği için öğrenmeye daha açık. Dile daha yatkınlar. Neyi verirseniz onu alıyorlar.

(İÖ16) "Çok olumlu düşünüyorum. Her ikisini de anadili gibi öğrenir."

(İÖ17) "Çok faydalı. 5 yaştan önce de başlanabilir. Çocukların beyinlerinin en açık olduğu dönem, ne verilirse kapıyorlar."

Erken yaşta İngilizce eğitimin gerekli olmadığını savunan 3 İngilizce branş öğretmeni ise, bu dersi vermelerine rağmen öncelikle çocuğun anadilini kazanması gerektiğini belirtmişlerdir.

(İÖ5) "Çok olumlu düşünmüyorum. Çocuk öncelikle anadilini çözmeli ya da doğumdan itibaren hemen başlanması gerektiğini düşünüyorum."

(İÖ6) "Gereksiz ve sonuçsuz buluyorum. Sadece sevdirmeye açısından faydalı, oda iyi bir branş öğretmeni tarafından verilirse. Öğretmenin şarkı ve oyun repertuarı iyi olmalı."

(İÖ7) "Boş zamanlarında verilmesi gerekiyor. Yaz tatilinde verilmeli, eğitim-öğretim devam ederken desteklenmeli. Fakat önce çocuk anadilini öğrenmeli."

4.1.3. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde İngilizce Öğretimindeki Hedeflerine Yönelik Bulgular

Okul öncesinde İngilizce eğitiminde İngilizce öğretmenlerinin kazandırmak istedikleri hedefler tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Okul Öncesinde İngilizce Eğitiminde İngilizce Öğretmenlerinin Kazandırmak İstedikleri Hedefler

	Frekans	Sıra
Sözcük öğretimi	12	1
Yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirme	10	2
Diğer (İngilizce'ye ilgi duyma, yabancı dil eğitiminin kalıcı olması, doğru telaffuz kazandırma, günlük yaşantıya aktarma, temel oluşturma, basit düzeyde dil öğrenme, yabancı dilde başarılı olma)	9	3
Sözel beceri	8	4
Öğrencinin yabancı dil kültürünün farkına varması	5	5
Dilbilgisi öğretimi	1	6

Okul öncesinde yabancı dil eğitimi vermede öğretmenlerin hedefleri arasında sözcük öğretimi, yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirme ve sözel beceri kazandırmanın öncelik kazandığı görülmektedir. Görüşme yapılan 20 öğretmene okul öncesinde İngilizce eğitimi vermedeki hedefleri sorulduğunda, 12 öğretmen hedefinin sözcük öğretimi olduğunu söylerken, 10 öğretmen hedefinin yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirme, 8 öğretmen ise hedefinin sözel beceri kazandırma olduğunu söylemiştir. 9 öğretmen ise çocukların İngilizce'de başarılı olmaları, sağlam bir temel ve telaffuz kazanmasını hedeflediklerini belirtmiştir.

(İÖ2) "Yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirme, çocukların İngilizce'yi sevmeleri, başarılı olmaları, İngilizce'ye ilgi duyması ve ilgiyi devam ettirmesi."

(İÖ9) "İngilizce'yi sevdirmek, güzel telaffuz kazandırmak, konuşma ağırlıklı pratik kazanması."

4.1.4. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde İngilizce Eğitimine Ayırdıkları Zamana ve Uygun Buldukları Süreye Yönelik Bulgular

Okul öncesinde yabancı dil eğitimine ne kadar zaman ayırdıkları sorusuna öğretmenler, Milli Eğitim Bakanlığı'nca uygun görülen ders saati ve okul yönetiminin belirlediği ders saatine göre planlama yaptıkları cevabını vermişlerdir. Görüşme yapılan İngilizce öğretmenleri haftada 20 dakika ile 4 saat arasında okul öncesinde İngilizce dersi verdiklerini söylemişlerdir.

İngilizce öğretmenlerine okul öncesinde yabancı dil eğitimi için ideal olan süre sorulduğunda öğretmenler sürekli tekrarın ve okul dışında da İngilizce destek verilmesinin öğrenmede önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 4. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde Uygun Buldukları Ders Saatleri

Ders saati	Frekans	Sıra
10 saat ve üstü, sürekli tekrar, okul dışında İngilizce destek	4	1
4saat	4	1
5saat	3	2
1saat ve daha az	3	2
6saat	2	3
3saat	2	3
2saat	2	3

Görüşme yapılan öğretmenlerden 4'ü haftada 10 saat İngilizce dersinin verilmesini, dikkat süresinin ve sürekli tekrarın önemini ve okul dışında da sürekli İngilizce desteğin sağlanması gerektiğini vurgularken, 4 İngilizce

öğretmeni 4 saati, 3 öğretmen 5 saati, 3 öğretmen çocukların dikkat süresinin kısa olmasını göz önünde bulundurarak 1 saatten daha kısa bir zaman dilimini, 2 öğretmen 6 saati, 2 öğretmen 3 saati ve diğer 2 öğretmen ise 2 saati yeterli bulduklarını söylemişlerdir.

İÖ(4) "Dikkat süresi önemli. 20'şer dakikadan haftada iki kez uygun. Bir saat yetersiz, 2-3 saat normal."

İÖ(8) "3 saat yetersiz. İngilizce'yi tam edinebilmek için en azından 4-5 saat ya da daha fazla olabilir. Okul dışında da desteklenmeli."

İÖ(14) "İdeal diye bir şey yok, ne kadar çok olursa o kadar iyi. Sürekli tekrar olması gerek."

İÖ(17) "Bence haftada 10 saat olmalı, günde 2 saat."

Öğretmenlerden İÖ(6) İngilizce dersinin okul öncesinde olmaması gerektiğini savunurken, İÖ(11) ve İÖ(18)'in çocukların dikkat sürelerinin kısa olmasından dolayı 20 dakikayı yeterli buldukları görülmüştür.

İÖ(6) "Olmaması lazım."

İÖ(11) "Çocukların dikkat süreleri 20 dakika, bu süre ideal. Bu dakikadan itibaren bir şey verilemiyor."

İÖ(18) "10-20 dakika arası yeterli."

4.1.5. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde İngilizce Eğitiminde Kullandıkları Öğretim Tekniklerine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Tablo 5'te İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde İngilizce dersinde kullandığı öğretim teknikleri görülmektedir.

Tablo 5. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde İngilizce Dersinde Kullandığı Öğretim Teknikleri

Öğretim teknikleri	frekans	sıra
Şarkılar	18	1
Oyunlar	14	2
Resimler	14	2
Drama	13	3
Diğer (tekrar, mimikler, beden dili, gösterip yaptırma, çizim, oyuncaklarla)	12	4
İkili çalışma	11	5
Soru-cevap	11	5
Grup çalışması	9	6
Düz anlatım	2	7

İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde İngilizce öğretirken kullandığı öğretim teknikleri incelendiğinde, öğretmenlerin birden fazla öğretim tekniğini tercih ettiği görülmüştür. Öğretmenlerin en çok kullandığı tekniklerin şarkı, oyun, resim, ikili çalışma, soru- cevap ve drama olduğu, en az tercih edilen tekniğin ise düz anlatım olduğu gözlenmiştir.

Görüşme yapılan İngilizce öğretmenlerinden 18 öğretmen okul öncesinde İngilizce dersinde şarkı tekniğini kullanırken, 14 öğretmen oyun, 14 öğretmen resim tekniğini tercih etmektedir. 13 öğretmen kullandığı teknikler arasından dramaya yer verirken, 11 öğretmen ikili çalışmaya, 11 öğretmen ise soru-cevap tekniğine yer vermektedir. 12 öğretmen bu tekniklerin dışında gösterip yaptırma, beden dili, mimikler, tekrar, boyama ve görsel materyallere yer verdiklerini belirtmişlerdir.

İÖ(5) "Resimlerle, şarkılarla, boyama ve tekrarlar."

İÖ(9) "Resimlerle, oyun, şarkı, drama, grup çalışması, ikili çalışma, soru-cevap, mimikler ve beden diliyle."

İÖ(11) "Resim, oyun, şarkı, drama, gösterip yaptırma."

İÖ(18) "Tekrar kullanıyorum."

4.1.6. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde İngilizce Eğitiminde Kullandıkları Materyaller ve Materyallerin Özelliklerine Yönelik Elde Edilen Bulgular

İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde İngilizce eğitimi verirken tercih ettikleri materyaller tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde İngilizce Eğitimi Verirken Tercih Ettikleri Materyaller

	Frekans	Sıra
Somut ve yarı somut materyaller	10	1
Yarı somut materyaller	9	2
Yanıtsız	1	3

İngilizce öğretmenlerine okul öncesinde ne tür materyaller kullandıkları sorulduğunda 10 öğretmen hem somut hem yarı somut materyallere yer verdiklerini, 9 öğretmen ise sadece yarı somut materyallere yer verdiğini belirtmiştir.

İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde İngilizce eğitiminde kullandıkları yarı somut malzemeler tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7: İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde İngilizce Eğitiminde Kullandıkları Yarı Somut Malzemeler

	Frekans	Sıra
Bilgisayar/cd	18	1
Kaset	14	2
Diğer (resim, tepegöz, dvd, harita, şema, çalışma sayfaları, televizyon, İngilizce çizgi film, video, İngilizce eğitim seti)	14	2
Kitap	10	3
Flashcard	10	3
poster	4	4

Yarı somut materyal kullanan öğretmenlerin en çok tercih ettikleri materyaller incelendiğinde, öğretmenlerinin 18'inin bilgisayara ve İngilizce eğitim yazılımlarına yer verdikleri görülmüştür. 14 öğretmen ders esnasında İngilizce kaset kullanırken 14 öğretmenin resim, tepegöz, dvd, harita, şema, çalışma sayfaları, televizyon, İngilizce çizgi film, video, İngilizce eğitim seti gibi materyaller, 10 öğretmenin İngilizce kitap, 10 öğretmenin flashcard, 4 öğretmenin de poster kullandığı görülmüştür.

Kullanılan somut materyallerin ise kukla, abaküs, oyuncaklar, gerçek nesneler ve öğretmenin yaptığı üç boyutlu maket ve oyuncaklar olduğu görülmüştür.

Tablo 8'de İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde yabancı dil eğitiminde kullandıkları materyallerde tercih ettikleri özellikler görülmektedir.

Tablo 8. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde Yabancı Dil Eğitiminde Kullandıkları Materyallerde Tercih Ettikleri Özellikler

Materyal tercihi	Frekans	Sıra
Çocuğun ilgisini çekmesi	12	1
Duyusal özellikler (görsel, işitsel, dokunsal)	10	2
Çocuğun gelişim düzeyine uygunluk	8	3
Ünite ve dersin içeriğine uygunluk	5	4
Materyalin açık/anlaşılır olması	4	5
Diğer (yaratıcılık, kalıcılık, yazısız olması, çocuğun dikkat süresi)	4	5
Materyalin somut olması	2	6

İngilizce öğretmenlerinin materyal seçiminde dikkat ettikleri konular incelendiğinde, materyalin özellikleri arasında en fazla çocukların ilgisini çekmesi, materyalin sahip olduğu görsel, işitsel ve dokunsal özellikler ve çocuğun gelişim düzeyine uygun oluşu olduğu görülürken en az dikkat edilen özelliğin ise materyalin somut oluşu olduğu görülmektedir.

İngilizce öğretmenlerinin materyal seçimlerini etkileyen etmenler sorulduğunda, 20 İngilizce öğretmeninden 12'si çocukların ilgisini çekecek niteliklere dikkat ettiğini belirtirken, 10 öğretmen görsel, işitsel ve dokunsal özelliklere, 8 öğretmen çocuğun gelişim düzeyine uygun oluşuna, 5 öğretmen ünite ve dersin içeriğine, 4 öğretmen materyalin açık ve çocuklar tarafından anlaşılır oluşuna, 4 öğretmen ise materyalin yaratıcılığa hitap etmesine, öğretimde kalıcılığı sağlamasına, yazısız oluşuna ve çocuğun dikkat süresine uygun oluşuna dikkat ettiklerini belirtmiştir.

İÖ(2) "Çocukların ilgisini çekmeli, onlara yönelik olmalı, yoksa ilgilenmiyorlar. Kitaptaki Wolddisney kahramanlarının kuklaları, bilgisayar oyunları, slayt ve oyuncakları var. Çocuklar oynarken farkında olmadan öğreniyorlar."

İÖ(9) "Çocukların algılamasında etkili, dikkat çekici, ilgi ve yeteneklerine uygun, sevimli olmasına özen gösteriyorum."

İÖ(12) "Görsellik, renkli olması, dikkat çekecek büyüklük ve görünümde olması. Sıkıcı olmamalı, cıvıl cıvıl olmalı. İşitsel olarak desteklemeli."

İÖ(8) ve İÖ(18) ise materyalin birden fazla özelliğe sahip olmasına önem verdiklerini belirtmişlerdir.

İÖ(8) "Dersin içeriğine göre, görsellik, dikkat çekicilik, ses efektleri önemli. Kendi yaptığım materyallerde evler, kule, vb. üç boyutlu olmasına özen gösteriyorum. Bunlarla öğrenme daha kalıcı oluyor."

İÖ(18) "Çocukların seviyelerine uygun olması, dikkat süresine yönelik olmasına, ilgi çekici, çocuğun yakın çevresinden olan etkinliklere, diyalog ve kelimelere önem veriyorum."

İngilizce öğretmenlerine okul öncesinde İngilizce eğitimi esnasında kullanmak istedikleri materyale ulaşamamış oldukları sorulduğunda öğretmenler, bu konuda zorluk yaşamadıklarını, çevredeki tüm kaynakları kullanabildiklerini belirtmişlerdir. 19 öğretmen kullanmak istedikleri materyallere rahatlıkla ulaştıklarından bahsederken, 3 öğretmen, aynı zamanda bu durumun okulun koşullarına ve Türkiye şartlarına bağlı olduğunu da vurgulamışlardır.

İÖ(6) "Evet, bu okulda ulaşabiliyoruz."

İÖ(8) "Evet. Genellikle. Hayal gücümü gerçekleştirebildiğim sürece. Türkiye’de koşullar bunu biraz yetersiz kılıyor."

İÖ(12) "Okulun imkanları elverdiği sürece. Burada bulabiliyorum, ama daha önceki kreşte hiçbir materyale ulaşamıyordum."

Görüşme yapılan öğretmenlerden İÖ(5) ise materyal kullanmadığını, kullandığı durumda zorluk yaşayabileceğini dile getirmiştir.

İÖ(5) "Materyal kullanmadım, kullansaydım zorluk yaşayabilirdim."

Tablo 9. İngilizce Öğretmenlerinin Yabancı Dil Eğitiminde Kullanılan Materyallere Ulaşma Durumları

	Frekans	Sıra
Materyalde eksik/yetersiz kısım yok	15	1
Materyalde eksik/yetersiz kısım var	4	2

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce eğitiminde kullanılan materyallerde eksik ya da yetersiz buldukları kısımların neler olduğu sorusuna yönelik elde edilen veriler incelendiğinde, görüşmeye katılan öğretmenlerin büyük bir bölümü materyallerde eksik ya da yetersiz bir kısım bulmadıklarını belirtmişlerdir. Soruyu yanıtlayan 19 öğretmenden 15’i materyallerde eksik ya da yetersiz bir kısım olmadığını düşündüklerini belirtirken, 4 öğretmen, öğretmene bağlı olarak ve kullanılan kitaplara yönelik uygulamada ortaya çıkan sorunlar olduğundan söz etmişlerdir.

İÖ(6) "Materyalleri kendim hazırladığım için onlara göre hazırlıyorum, boyama ve kendi ders kitaplarımdaki konu ve resimlerin İngilizce’sini hazırlıyorum. Türkiye’de anasınıfı için cd., kitap, vb. materyal

hazırlanılmamış, piyasada olanlar İngiltere’den gelen kitaplar, vb., ama onlar kendi çocuklarına uygun hazırlanmış, bizim (Türk) çocuklarımıza göre hazırlanmış olanı yok. Koşullara göre özel hazırlanmalı.”

İÖ(8) “Uygulama boyutunda bazı eksiklikler çıkıyor. Kitaplar çok elverişli, incelenmiş. Ama yinede uygulamada bazen eksiklikler sorun yaratıyor.”

İÖ(9) “Konuşan bir robotumun olmasını isterdim. Kuklaları kullanmaktan çok daha etkili olabilir. Hep daha fazla materyal kullanmak isteyen biriyim.”

İÖ(14) “Kişiye bağlı.”

Okul öncesinde İngilizce dersinde kullanılan materyallerin çocukta desteklediği gelişim alanları tablo 10’da görülmektedir.

Tablo 10. Okul Öncesinde İngilizce Dersinde Kullanılan Materyallerin Çocukta Desteklediği Gelişim Alanları

Gelişim alanları	Frekans	Sıra
Görsel alanda	8	1
Diğer (dili sevmek, ilgi çekme, dersi eğlenceli kılma, somut bilgi kazandırma, derse katılım sağlama, yaparak yaşayarak öğrenme)	6	2
İşitsel alanda	4	3
Bilişsel alanda	4	3
Kalıcılık	4	3
Dil gelişimi	3	4
Yaratıcılık	1	5

Görüşme yapılan 20 öğretmenden 8’i materyallerin çocukları görsel alanda desteklediğini vurgularken, 6 öğretmen materyallerin çocukların ilgisini çekmede, dili

sevmede, dersi eğlenceli kılmada, somut bilgi sağlamada, derse katılım sağlamada, yaparak-yaşayarak öğrenmede etkili olduğunu, 4 öğretmen materyallerin çocukları işitsel alanda desteklemede etkili olduğundan, 4 öğretmen bilişsel alanda öğrenilenlerin anlamlandırılmasında ve konunun anlaşılır hale gelmesinde etkili olduğunu, 4 öğretmen öğrenmede kalıcılığı sağlamada, 3 öğretmen dil gelişimini desteklemede etkili olduğunu söylemiştir. 1 öğretmen ise materyallerin yaratıcılığı desteklediğini düşündüğünü dile getirmiştir.

İÖ(8) "Eğitimin daha kalıcı olmasında, etkinliğin daha eğlenceli olmasında ve çocukların ilgisini çekmesinde."

İÖ(9) "İlgilerini çektiği için öğrenmede çok etkili oluyor. Dersi daha sevimli hale getiriyor, daha anlaşılır hale getiriyor."

İÖ(14) "Hayal dünyalarına giriyorum. Unutmuyorlar. Olumlu, kalıcı öğrenme oluyor, farkında olmadan öğreniyorlar."

İÖ(16) "Yaratıcılık, kendini ifade, dili kullanabilme, kapasitesi açısından."

Öğretmenlere çocukların materyallere karşı ilgisini nasıl değerlendirdikleri sorulduğunda, soruyu yanıtlayan 19 öğretmen de, çocukların materyallere karşı ilgili olduklarını belirtmiştir. Çocukların, materyalle daha çabuk öğrendiklerini, materyalin çocukların motivasyonunu ve dili sevmelerini sağladığını ve meraklarını arttırdığını, dersin zevkli hale geldiğini, çocukların da öğretmenin de materyalle işlenen dersten memnun olduklarını belirtmişlerdir. 18 öğretmen materyalin çocuğun ilgi ve dikkat süresini arttırdığından söz ederken İÖ(11), çocuğun dikkat süresinin materyale karşı ilgisini belirlediğini vurgulamıştır.

İÖ(11) "Dikkat süreleri boyunca çok iyi, daha sonra ilgisizler."

İÖ(1) "Çok ilgililer. Zevkli ders işleniyor. Hem onların hem benim açımdan ders daha zevkli hale geliyor."

İÖ(4) "İlgileniyorlar. Motivasyonu sağlıyor."

İÖ(15) "Olumlu yönde, ilgilerini çekiyor. Özellikle kukla, hayal dünyasında yaşıyorlar."

İÖ(19) "Meraklı ve istekliler."

4.1.7. Yabancı Dil Eğitimi Konusunda İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesi Çocuklarda Gözlemlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde çocukların öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarına aktarmaları sorusuna verdiği yanıtlar tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11:İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde Çocukların Öğrendikleri Bilgileri Günlük Yaşamlarına Aktarmaları Sorusuna Verdiği Yanıtlar

	N	%
Evet, aktarıyorlar	17	85
Hayır, aktarmıyorlar	3	15

İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde çocukların öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarına aktarıp aktarmadıklarına yönelik sorulan soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde 17 öğretmenin, çocukların öğrendiği bilgileri kullandıklarını, 3 öğretmenin ise çocukların öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarına aktarmadıklarını belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenler, çocukların, şarkılar, renkler, oyuncaklar, sayılar, hayvan isimleri, selamlaşma, kendini tanıtmaya, isim sorma gibi konulardaki bilgilerini kullandıklarını, öğrendiklerini günlük yaşama aktarmada tekrarın, ailenin ilgisinin ve çocuğun kişilik yapısının bunu etkilediğini vurgulayarak, ilkokulda İngilizce dersiyse karşılaştıklarında hatırlayıp karşılık verdiklerini söylemişlerdir.

İÖ(1) "Aktarıyorlar. Renkleri ya da oyuncakları öğrenince onların İngilizcelerini sınıfta ve evde söyleyebiliyorlar.

İÖ(3) "Buradan mezun olan çocuklar ilkokulda İngilizce ile karşılaştıklarında severek, mutlulukla hatırlıyorlar, karşılık veriyorlar."

İÖ(5) "Bir isim sormayı, renkleri. Sayıları 10'a kadar öğrenip kullanıyorlardı."

İÖ(17) ve İÖ(6), çocuğun öğrendiği bilgiyi kullanmasının karakterine ve ilgisine bağlı olduğunu vurgulamıştır.

İÖ(17) "Aktarıyorlar.Çocuğun karakterine bağlı. İçe kapanık çocuk pek aktarmıyor, ama bazı çocuklar evde kullanıyor."

İÖ(6) "Hayvan isimleri vb. gördükleri zaman söylüyorlar, şarkıları tekrar ediyorlar. Bu hepsi için geçerli değil ama, ilgisi olan için geçerli. Özellikle şarkılar beyinlerde yer ediyor, ilerde hatırlıyorlar."

Çocukların öğrendiği bilgileri kullanmadığını ifade eden İÖ(4) ise, ailenin dile karşı ilgisiz oluşunun ve çocukların dikkat sürelerinin kısa olmasının bu durumu etkilediğini belirtmiştir.

İÖ(4) "Aile İngilizce'ye karşı soğuk olduğundan günlük hayatta kullandıklarını sanmıyorum. Dikkat süreleri kısa, tekrar gerektiriyor."

Okulöncesinde çocukların öğrenilen bilgileri hatırlama durumları tablo 12'de görülmektedir.

Tablo 12. Okulöncesinde Çocukların Öğrenilen Bilgileri Hatırlama Durumları

	Frekans	Sıra
Yapılan tekrara bağlı	14	1
Çocuğun ilgi ve bireysel özelliklerine bağlı	5	2
Bilginin kullanım alanına bağlı	3	3
Ailenin dile ilgisine bağlı	2	4
Çocuğun yaşına bağlı	1	5
Öğretimin kalıcılığına bağlı	1	5

İngilizce öğretmenlerine okul öncesinde çocukların önceki derslerde öğrendikleri bilgileri ne kadar süre hatırlayabildikleri sorulduğunda 14 İngilizce öğretmeni bu konuda tekrar yapmanın önemini vurgulamıştır. 14 öğretmen sürekli ve düzenli olarak yapılan pekiştirme sonucunda çocukların öğrendiği bilgileri unutmadıklarını belirtirken, 5 öğretmen öğrencinin öğrenmeye ilgili ve istekli olmasının, 3 öğretmen öğrenilen bilginin kullanılmasının, 2 öğretmen ailenin İngilizce eğitimine olan desteğinin, 1 öğretmen çocuğun yaşının ve 1 öğretmen de kalıcı öğrenmenin hatırlamada etkili faktörler olduğunu belirtmişlerdir.

Tekrarın önemini vurgulayan 14 öğretmenden 4'ü bazı çocukların, bir sonraki derste, bazı çocukların 3-4 tekrardan sonra, bazılarının ise konuyu bir ay

pekiştirdikten sonra öğrendikleri, konuyla karşılaştıklarında hatırladıklarını söylemiştir.

İÖ(3) "Geneli hatırlıyor, yani %70'i. Geçen hafta 'what is your name?'i öğrettim, bu hafta buna cevap veren (My name is...) bir çok öğrenci oldu."

İÖ(8) "Ertesi gün tekrar yapılıyor, birkaç çocuktan hemen karşılık geliyor, diğerleri sonra hatırlıyor. Zorlayınca hepsi hatırlıyor. Bazı çocuklar hiç unutmuyor, onlar diğerlerini destekliyor."

İÖ(14) "3-4 tekrardan sonra yerleşiyor, unutmuyorlar."

İÖ(16) "Genel olarak hepsi sürekli tekrar yapılırca unutmuyorlar. Bir konu bir ayda pekiştiriliyor, sürekli aktivite ile destekleniyor."

Görüşmeye katılan İÖ(4) ise, çocukların hatırlamalarında etkili olan diğer bir konunun öğrenilen bilginin kullanılıp kullanılmaması olduğunu vurgulamıştır.

İÖ(4) "Bellî olmuyor. Öğrenilen basit ve temel, göz önünde olan bilgiyi unutmuyorlar. Ama her zaman kullanılmayan şeyler unutuluyor. Örneğin 'my name is...'i unutmuyorlar."

İÖ(2) ve İÖ(7), çocuğun dile ilgi gösterip göstermemesinin öğrenmeyi etkilediğini ve ailenin bu ilgide önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir.

İÖ(2) "Unutmuyorlar. Tabi ailede destek olmalı. Aile sürekli sorup tekrarlayarak öğrenci-öğretmen-aile üçgenin sağlamalı."

İÖ(7) "Anne-baba destekli öğrenciler ilgili, ama diğer öğrenciler ilgisiz. Genellikle oyun oynamak, zıplamak istedikleri için ilgisizler, oyun peşindeler, kolay hatırlamıyorlar."

Okulöncesi dönemdeki çocukların İngilizce ile anadillerini karıştırıp karıştırmadıklarına yönelik öğretmen cevapları tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Okulöncesi Dönemdeki Çocukların İngilizce İle Anadillerini Karıştırıp Karıştırmadıklarına Yönelik Öğretmen Cevapları

	N	%
Hayır, karıştırmıyorlar	16	80
Evet, karıştırıyorlar	4	20

İngilizce öğretmenlerine okul öncesinde çocukların İngilizce ile anadillerinin birbirine karıştırıp karıştırmadıkları sorulduğunda, öğretmenlerin 16'sı, karıştırmadığını, öğretmenlerin 4'ü ise karıştırdıklarını belirttikleri görülmüştür. Çocukların İngilizce ile anadillerini karıştırmadığını belirten 16 öğretmen, çocukların anadilleri ile İngilizce'nin farklı bir dil olduğunun farkında olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca görüşme yapılan öğretmenlerden İÖ(1) dil ailesinin farklı olmasının, İÖ(12) ise küçük yaşta dil mantığının henüz oluşmamış olmasından bu ayırdımın farkında olduklarını belirtmiştir.

İÖ(1) "Hayır, anadilleri Türkçe olduğu için karıştırmıyorlar. Anadilleri Almanca olsaydı aradaki benzerlikten dolayı karıştırabilirlerdi."

İÖ(12) "Daha geç başlayınca oluyor, ama küçük çocuklarda Türkçe mantık tam yerleşmediği için İngilizce mantığını kavramaları kolay oluyor."

Görüşme yapılan öğretmenlerden 4'ü ise çocukların öğrendiği bilgileri karıştırdıklarını belirtmiştir. Öğretmenler, çocukların bazı kelimeleri Türkçe kelimelerin yerine kullandıklarını, okuma bilen çocukların İngilizce kelimeleri yazıldığı gibi okuduklarını, bazı hayvan isimleri sorulduğunda hayvan taklitleri ile yanıt verdiklerini söylemişlerdir.

İÖ(6) "Evet karıştırıyorlar. Mesela cat, dog gibi kelimeleri öğrendiklerinde tekrarlamalarını istediğimde sesleri ile cevap veriyorlar. Hem de okuma bilen çocuk yazı bakımından harflerle karıştırıp şaşıyorlar, cat'i yazıldığı gibi okuyorlar."

İÖ(9) "Bazen karıştırabiliyorlar, ikisini birden kullanabiliyorlar, 'atım blue oldu' gibi."

İÖ(15) "Evet. 'öğretmenim red'im nerede?' diye sorabiliyor."

4.1.8. İngilizce Öğretmenlerinin Okul Öncesinde Çocukların Başarısını Etkileyen Faktörler Konusunda Yorumlarına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Tablo 14: Yabancı Dil Öğrenmede Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Başarısını Etkileyen Etmenler

	Frekans	Sıra
Çevreden kaynaklanan sebepler	12	1
Çocuktan kaynaklanan sebepler	10	2
Öğretmenden kaynaklanan sebepler	9	3

Öğretmenlerin, yabancı dil öğrenmede okul öncesi dönemdeki çocukların başarısını etkileyen etmenlerin neler olduğu konusunda düşünceleri sorulduğunda, bu başarıda çocuktan kaynaklanan, öğretmenden kaynaklanan ve çevreden kaynaklanan bazı faktörlerin etkili olduğu yorumunda bulunmuşlardır.

Soruyu yanıtlayan 20 İngilizce öğretmeninden 12'si, ailenin ilgi ve tutumu, anne-babanın İngilizce bilmesi, okul ortamı, sınıf ortamı, okuldaki personelin İngilizce'ye bakış açısı, materyal, SED, İngilizce bilgiyi kullanacak ortamın varlığı ve ders saati gibi çevreden kaynaklanan

sebeplerin bu başarıyı etkilediğini belirtirken, 10 öğretmen, çocuğun ilgisi, yaşı, ruhsal durumu, sağlığı, derse karşı isteği, dikkat süresi ve derse dikkatini yoğunlaştırması, dersi dinlemesi ve yeteneği gibi çocukta kaynaklanan sebeplerin, 9 öğretmen ise, çocuğun öğretmenini sevmesi, öğretmenin tutumu, yaklaşımı, öğretmenin bakış açısı, kullandığı yöntem gibi öğretmen kaynaklı sebeplerin çocuğun yabancı dil öğrenmedeki başarısında rol oynadığını söylemiştir.

İÖ(2) "Aile desteği çok önemli. Çocuk ilgisizse öğretmen yetmiyor. Öğretmeni sevmesi önemli. Öğretmenin tutumu önemli, sert olmamalı, güler yüzlü olmalı, sıcak davranmalı. Ödüllendirmesi çocukları motive ediyor, başarıya götürüyor, hırslandırıyor."

İÖ(6) "Yetenek, ilgi, sevgi, öğretmen. Materyallerde çok önemli, dil materyalle öğretilmeli. Ders saatinin fazlalaştırılması önemli."

İÖ(9) "Aile desteği. İngilizce'yi oyun ve şarkılarla daha anlaşılır yöntemlerle öğreniyor olması, İngilizce'yi kullanabilecek alanlar olması başarısını olumlu yönde etkiler."

İÖ(14) "İlgiyi toplamaya bağlı. Sınıf içindeki dikkat süreleri kısa. Tek düze gitmek yerine farklı teknik kullanılmalı."

İngilizce öğretmenlerine, okul öncesinde İngilizce dersini kimlerin verebileceğiyle ilgili sorulan soruya, 16 öğretmenin, İngilizce öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiği cevabını verdikleri gözlenmiştir. Alanda uzman, çocukları seven, sabırlı anlayışlı, çocuk psikolojisinden iyi anlayan, deneyimli İngilizce öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiğini vurgulayan öğretmenler, telaffuzun yanlış kazandırılmaması gerektiğini belirtmişlerdir.

İÖ(7) "İngilizce branş öğretmeni vermelidir. Telaffuz yanlış verilince olmaz."

İÖ(12) "Kesinlikle İngilizce öğretmeni vermeli. Telaffuz çok önemli. Ne öğrenirse çocukların aklında kalıyor."

İÖ(16) "İngilizce öğretmenleri vermeli, yanlış telaffuz kazanmaması için. Okul öncesi dönemde evde İngilizce'yi çok öğrenince anasınıfına başladığında aynı şeylerle karşılaşınca çok sıkılıyor."

Görüşme yapılan 20 öğretmenden 4'ü ise anasınıfı niteliği taşıyan, İngilizce bilen her bireyin İngilizce dersini verebileceğini belirterek, anasınıfı öğretmenlerinin çocuk gelişim ve psikolojisi konusunda daha yetkin olduklarını dile getirmişlerdir.

İÖ(1) "Anaokulu eğitimi almış, İngilizce bilen kişiler verebilir. Çocuk psikolojisinden iyi anlayan kişiler olmalı."

İÖ(14) "Anasınıfı öğretmeni niteliğine sahip kişilerin vermesi lazım. Enerjik ve hareketli birileri olmalı. Çocukla zıplamaktan utanan biri yapamaz. Bu kişilerin olumsuz etki yaratacağını düşünüyorum. Sabırlı olmak lazım. Ürün hemen ortaya çıkmıyor çünkü."

İÖ(15) "Eğitilmiş kişiler. İngilizce öğretmenin bile küçük çocuklarla ilgili eğitimi olmalı."

İÖ(18) "Normal bir İngilizce eğitimi alan her öğretmen verebilir. Sadece öğrenme tekniklerini bilmesi lazım. Materyal ile görsel bir destek sağlamalı. Yaparak yaşayarak öğrenme ortamı sağlaması gerekir. Böylece öğrenme daha iyi olur."

Ayrıca okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda İngilizce öğretmenleri ile yapılan görüşmede 11 öğretmen her okulda bu eğitimin olması ve müfredata eklenmesi gerektiğini, 3 öğretmen bu dönemin çocuğun algılama dönemi olduğu için dil öğrenmede önemli olduğunu, 1 öğretmen de

öğretmenin başarılı ve istekli oluşunun çocukların başarısında etkili olduğunu söylemiştir.

İÖ(4) "Müfredata eklenmesi taraftarıyım. 1 saatten fazla verilmesi gerekir. Hazırlık sınıfı olmalı ve hazırlık sınıfı ilköğretimin 4., 5. sınıflarına eklenmeli. Ne kadar erken verilirse o kadar kalıcı olur."

İÖ(2) "Çocuklara projeler yaptırarak ilgiyi arttırıyoruz. Projelerde oyuncaklarını resimlerle birleştirip ona hissettirmeden hem öğrenmiş oluyor hem ilgi duyuyor. İngilizce'de en önemli yaş okul öncesi. Algılama yaşı olduğu için çok önemli. Ne kadar erken olursa daha sağlam bir temel atılıyor."

İÖ(8) "Öğretmen çok önemli. Öğretmenin başarılı ve istekli olması, çocukları ve mesleği sevmesi çocukları da başarıya ulaştırır. Öğretmen yaratıcı olmalı."

Görüşme yapılan 3 öğretmen ise, okul öncesinde İngilizce eğitiminin olmaması gerektiğini, önce çocuğun anadilini geliştirmesi gerektiğini belirtirken, erken yaş döneminin pedagojik eğitiminde yetersiz olduğunu söylemişlerdir.

İÖ(6) "Okul öncesinde yabancı dil dersi konulmamalı. Konulsa bile alt yapısı oluşturulmalı, ders saati fazla olmalı ve gerekli görsel-işitsel materyaller sağlanmalı."

İÖ(7) "Okul öncesinde, 1. ve 2. sınıflarda İngilizce verilmesi taraftarı değilim. Çocuk öğretmenini tanımalı, okula alışmalı, kendi Türkçe'sini geliştirmeli. Biz okul öncesi dönemin pedagojik eğitimini almadık. O yüzden çocuğun tavırlarını tanıyamıyoruz."

4.2. Erken Yaşta Verilen İngilizce Eğitimi Konusunda Okul Yöneticilerinin Görüşleri İle İlgili Bulgular

Bu bölümde erken yaşta İngilizce eğitimi hakkında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 8'i özel, 5'i resmi bir kurumda çalışan toplam 13 yönetici ile yapılan görüşmede elde edilen bulgular yer almaktadır.

Görüşme formunun başında kişisel bilgilere yer verilmiştir. Formda, idarecilerin okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda düşünceleri, kurum olarak okul öncesinde İngilizce eğitim vermekteki hedefleri, okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda öğrenci, öğretmen ve velilerden idareye gelen dönütler hakkında okul yöneticilerinin gözlemlerine yer verilmiştir.

4.2.1. Okul Yöneticilerinin Kişisel Bilgilerine Yönelik Bulgular

Tablo 15. Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumu

	N	%
Ön lisans	6	46.2
Lisans	5	38.4
Eğitim enstitüsü	2	15.4

Görüşmeye katılan 13 okul yöneticisinden 6'sı ön lisans, 5'i lisans ve 2'si eğitim enstitüsü mezunudur.

Tablo 16. Okul Yöneticilerinin İdarecilikteki Hizmet Süreleri

	N	%
20 yıl ve üstü	7	53.8
11-15 yıl	3	23.1
16-20 yıl	1	7.7
6-10 yıl	1	7.7
0-5 yıl	1	7.7

Görüşme yapılan 13 okul yöneticisinden 7'sinin 20 ve daha fazla yıl idarecilik yaptığı görülmektedir. 3 idarecinin 11-15 yıl arasında, 1 idarecinin 16-20 yıl arasında, 1 idarecinin 6-10 yıl ve 1 idarecinin de 0-5 yıllık idarecilikte deneyim sahibi olduğu görülmektedir.

4.2.2. Okul Yöneticilerinin İngilizce Eğitim Vermeyi Uygun Bulma Sebeplerine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Tablo 17. Okul Yöneticilerinin Erken Yaşta İngilizce Eğitimi Uygun Bulma Sebepleri

		Frekans	Sıra
Çocuk açısından gerekli bulma sebepleri	Öğrenmeye açık olma	3	1
	İngilizce'ye uyum sağlama	3	1
	Temel edinme / alt yapı oluşturma	3	1
	Sözcük öğrenimi	3	1
	İngilizce eğitimine farkındalık sağlama	2	2
	Kulak dolgunluğu	2	2
	Kalıcı olması	2	2
	Başarı kazanma/sağlama	2	2
Genel sebepler	Avrupa Birliği	2	2
	Dil öğrenme ihtiyacı	2	2
	İngilizce'nin yaygın bir dil oluşu	1	3
	Teknolojiyi takip etme	1	3

Erken yaşıta verilen İngilizce eğitimi konusunda yorumları alınan 13 okul yöneticisinin İngilizce eğitimini gerekli bulma sebepleri incelendiğinde, çocuğun bu yaşta öğrenmeye açık olması ve İngilizce'ye uyum sağlaması, alt yapı oluşturarak temel kazanması, çocuğun kendi çevresindeki varlık isimlerini ve günlük yaşantıda kullanılan sözcükleri öğrenmesi, İngilizce eğitimi konusunda çocuğu bilgilendirmek, İngilizce eğitiminin kalıcı olması ve ileride yabancı dil sınavlarında başarı sağlamak, Avrupa Birliğine giriş aşamasında dile duyulan ihtiyaç olduğu gözlenmiştir.

Görüşmeye katılan 13 okul yöneticisinden 3'ü çocuğun bu yıllarda öğrenmeye daha yatkın olduğunu ve bu yaşların dil eğitimi için en uygun dönem olduğunu belirtmiştir. 3 yönetici, çocuğun bu yaşlarda İngilizce'ye adapte olmaları gerektiğinden söz ederken, 3 yönetici, yine bu çağda dil eğitiminde temel kazanılması gerektiğini vurgulamıştır.

Y(6) ve Y(11) ise Avrupa Birliği süreci ve bu süreçte dile duyulan gereksinimi vurgulamıştır.

Y(6) "Avrupa Birliği'ne girme aşamasındayız. Hatta bir değil iki-üç dile ihtiyaç var. Okul öncesi dilin en kolay öğrenildiği çağlardır ve gelecek için büyük yarar sağlar."

Y(11) "Günümüzde Avrupa Birliği söz konusu. Çağımızda yabancı dil çok önemli. Diyalog kurulması söz konusu."

4.2.3. Okul Yöneticilerinin Okul Öncesinde İngilizce Öğretimindeki Hedeflerine Yönelik Bulgular

Tablo 18. Okul Yöneticilerinin Okulöncesinde İngilizce Öğretiminde Kazandırmak İstediği Hedefler

	Frekans	Sıra
Diğer : Sınavlarda başarı, Avrupa Birliği, kulak dolgunluğu, ilerleme sağlama, mesleki katkı, dil pasaportu	10	1
Yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirme	5	2
Sözel beceri	5	2
Öğrencinin yabancı dil kültürünün farkına varması	3	3
Sözcük öğretimi	2	4

Okul öncesinde yabancı dil eğitiminde okul yöneticilerinin öncelikli hedefleri arasında, 'ilköğretimden' mezun olduğunda çocuğun dili kullanabilmesi, çocuğun bu yaşlarda yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirmesi, dili sevmesi ve kendi dili dışında farklı dillerin ve kültürlerin olduğunun farkına varması bulunmaktadır. Ayrıca yöneticiler öğrencinin ileride karşılaşacağı dil sınavlarında çocuğun başarı sağlaması, Avrupa Birliği için gerekli olan yabancı dili öğretmeyi, mesleki katkı sağlamayı ve dil pasaportu kazandırmayı hedeflediklerini belirtmişlerdir.

Görüşmeye katılan yöneticilerden 10 yönetici hedefleri arasında, sınavlarda başarı sağlamak, AB için gerekli olan dil eğitimini vermek, kulak dolgunluğu oluşturmak, mesleki katkı sağlamak ve dil pasaportu kazandırmak olduğunu

söylerken, 5 yönetici çocuğun yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirmesini hedeflediklerini, 5 yönetici çocuğun ilköğretimi bitirdiğinde dili kullanabilecek sözel beceriye sahip olmasını, 3 yönetici öğrencinin yabancı dil kültürünün farkına varmasını hedeflediklerini vurgularken, 2 yönetici çocuğun günlük yaşantısında kullanabileceği sözcükleri kazandırmayı hedeflediklerini belirtmiştir.

Y(1) "Yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirme, kulak dolgunluğu sağlamak, AB konusu gündeme gelince İngilizce önem kazanıyor, yabancı dile çok önem veriliyor. Mesleki katkı sağlıyor."

Y(5) "Öğrencinin yabancı dil kültürünün farkına varması, dil pasaportu vermek. Buradan 8. sınıftan mezun olunca tüm Avrupa ülkelerinde geçerli olan A2, 11. sınıftan mezun olunca B2 pasaportuna sahip olacak."

Y(11) "İngilizce'yi kolej eğitimi alıp rahat konuşabilmesi, hazırlık eğitimini atlayabilmesi, TOEFL, KPDS gibi sınavları geçebilmesi."

Y(12) "İlköğretimi bitirdiğinde konuşabilir düzeyde öğrenci yetiştirmek."

4.2.4. Okul Öncesinde İngilizce Eğitime Yönelik Öğretmenlerden, Velilerden Ve Öğrencilerden Okul İdaresine Gelen Dönütlere Yönelik Elde Edilen Bulgular

Tablo 19. Okul İdaresinin Okulöncesinde İngilizce Eğitimi Konusunda Aldıkları Dönütler

		Frekans	Sıra
Çocuklardan gelen dönütler	Memnuniyet	4	1
	Mutlu olma	2	2
	Başarı	2	2
	Sevgi	1	3
	Günlük yaşama aktarma	1	3
Veliler den gelen	Memnuniyet	7	1
	İstek	6	2
	Mutlu olma	3	3
Öğretmenler den dönütler	Memnuniyet	4	1
	İstek/yararlı bulma	3	2
	Mutlu olma	2	3
	Zorlama/isteksizlik	1	4

Okul yöneticilerine erken yaşta İngilizce eğitimi konusunda öğretmenlerden, öğrencilerden ve velilerden gelen dönütler incelendiğinde, yöneticilerin bu konuda, öğretmenlerin, öğrenci ve velilerin İngilizce eğitiminden memnun olduklarını, çocukların başarılı olduğunu, veli ve öğretmenlerin bu başarıdan mutlu olduklarını, çocukların dili sevdiklerini söyledikleri görülmüştür. Görüşmeye katılan 4 okul yöneticisi, çocukların İngilizce eğitiminden memnun olduklarını, 2 okul yöneticisi, çocukların bu eğitimden mutlu olduklarını, 2 yönetici, çocukların İngilizce öğretiminde başarılı olduklarını, 1 yönetici,

çocukların İngilizce'yi sevdiklerini, 1 yönetici de çocukların öğrendiklerini günlük yaşama aktardıklarını belirtmiştir.

Y(1) "Herhangi bir şikayet yok. Çocuklar severek öğreniyorlar, günlük yaşamlarına aktarıyorlar. Veliler memnun, teşekkürlerini bildiriyorlar. Biz de ders sayısını 4'ten 6'ya arttırdık."

Görüşme yapılan okul yöneticilerinden 7'si velilerin İngilizce eğitiminden memnun olduklarını, 6 yönetici, velilerin İngilizce eğitimi konusunda istekli olduklarını ve ders sayısının arttırılması talebinde bulunduklarını, 3 yönetici ise velilerin çocukların bir dil öğrenmesinden mutlu olduklarını dile getirmiştir.

Y(5) "Olumlu dönütler aldık, mutlular. Çocuklar hem toplumda hem ailede başarıyı tadıyor. Veliler bazen yetersiz olduğunu söyleyip ilerisini bekliyorlar."

Y(10) "Olumlu dönütler. Veliler son derece memnunar, ders sayısının daha da arttırılması konusunda talepleri var."

Okul yöneticilerinin öğretmenlerden gelen dönütler konusundaki yorumlarına bakıldığında 4 yöneticinin öğretmenlerin memnun olduğunu, 3 yönetici öğretmenlerin erken yaşta İngilizce eğitiminde istekli olduğunu ve bu eğitimi yararlı bulduklarını, 2 yönetici çocukların eğitime cevap vermelerinin öğretmenleri mutlu ettiğini söyledikleri görülmüştür.

Y(12) "Öğretmenler çok sevdiklerini ve yararlı olduğunu söylediler. Olumsuz bir şey gelmedi, çocukların öğrendiği birkaç sözcük bile mutlu etti."

Y(13) "Pozitif geri dönütler alıyoruz. Hem öğretmenlerin hem velilerin yaklaşımları çok daha farklı olmaya başladı. Sürekli daha fazla olması konusunda öneriler getiriyorlar. Veliler bazen ders esnasında izliyorlar."

1 yönetici ise, İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde İngilizce eğitiminde isteksiz olduklarını ve bu yaştaki çocukların düzeyine uygulama yapmakta zorlandıkları için anasınıflarında derse girmek istemediklerini belirtmiştir.

Y(7) "Öğretmenlerden zorlama ile karşılaştım. Bu yaştaki çocukların düzeyine uygulama yapmakta zorlandıkları için anasınıflarına girmek istemediler. Ama veli ve öğrenciler çok memnunar."

4.2.5. Okul Yöneticilerinin Erken Yaşta İngilizce Eğitimi İle İlgili Vurgulamak İstedikleri Diğer Konular İle İlgili Bulgular

Tablo 20. Okul Yöneticilerinin Belirttikleri Diğer Konular

	Frekans	Sıra
Fiziki imkan	5	1
M.E.B. Programı	4	2
Dil sayısının artması	2	3
Eğitimli öğretmen	2	3
Birebir eğitim	1	4
Anadili eğitimi	1	4

Okul yöneticileri erken yaşta İngilizce eğitimi konusunda, fiziki imkanların dil eğitiminde daha elverişli olması, Milli Eğitim Bakanlığı'nın İngilizce eğitimini konusunda daha duyarlı olmasını bekledikleri, okullarda verilen yabancı dil sayısının arttırılmasını istediklerini belirtmiştir.

Görüşmeye katılan 5 okul yöneticisi, fiziki koşulların daha elverişli olmasını istediklerini, 4 okul yöneticisi ise bu imkanların tüm okullarda sağlanmasını ve Milli Eğitim

Bakanlığı'nın bu konuda daha duyarlı olmasını istediklerini belirtmiştir.

Y(1) "Özel okullardaki imkanların devlet okullarında da sunulmasını isterim. Devlet okullarında bu eğitimin başlaması gerekir."

Y(4) "Eğitim kurumlarının daha görsel ve işitsel araçlarla eğitim vermelerini ve bu konuda M.E.B.'nin daha duyarlı olmasını isterim."

Y(8) "Bütün devlet okullarında İngilizce eğitimi diğer etkinlikler gibi plana eklenmeli."

Görüşme yapılan 2 yönetici, verilen dil sayısının arttırılmasını istediklerini belirtmiştir. 2 yönetici ise, İngilizce öğretiminde okul öncesi eğitim konusunda bilgili olmak gerektiğinden ve okul öncesinde eğitim vermek için İngilizce konusunda çok fazla bilgiye ihtiyaç duyulmadığından bahsetmiştir.

Y(7) "Okul öncesinde yabancı dil sayısının arttırılmasını istiyorum. Eğer dünyaya açılacaksa en azından İngilizce, Almanca ve Fransızca'da verilmeli. Çünkü Avrupa'da bu dillerin belli bir yeri var."

Y(10) "İkinci bir dilin olması daha iyi olur, Almanca Fransızca, İtalyanca gibi."

Y(11) "Anaokulu eğitimi hakkında bilgili öğretmenler verince daha başarılı bir eğitim oluyor, etkinlikler renkli ve eğlenceli geçiyor."

Y(13) "Her okulun mutlaka İngilizce eğitimini gerçekleştirmesi gerekir. Bunun için profesyonel düzeyde İngilizce bilmeye gerek yok. Piyasada hazır setleri takip ederek bir çok şey kazandırılabilir. Bunun için İngilizce öğretmeni olmaya gerek yok. Genellikle çocuğun çevresindeki nesnelere ağırlık verildiği için öğrenmesi zor olmuyor."

4.3. Erken Yaşta İngilizce Eğitimi Konusunda Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri İle İlgili Bulgular

Bu bölümde erken yaşta İngilizce eğitimi hakkında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 18'i özel, 16'sı resmi bir kurumda çalışan toplam 34 okul öncesi öğretmeni ile yapılan görüşmede elde edilen bulgular yer almaktadır.

Görüşme formunun başında kişisel bilgilere yer verilmiştir. Formda, okul öncesi öğretmenlerinin erken yaşta İngilizce eğitimi konusunda kişisel düşünceleri, erken yaşta verilen İngilizce eğitiminin çocukların hangi gelişim alanına katkılar sağladığı ile ilgili öğretmenlerin gözlem ve görüşleri, kurumlarında erken yaşta verilen İngilizce eğitimi ile ilgili hedefleri, çocukların İngilizce eğitimine yaklaşımları ile ilgili öğretmenlerin gözlemleri ve okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda velilerin öğretmenlere yönelttiği düşünceleri hakkında okul öncesi öğretmenlerinin yorumlarına yer verilmiştir.

4.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Yönelik Bulgular

Tablo 21: Okulöncesi Öğretmenlerinin Eğitim Durumu

	N	%
Lisans	23	67.64
Ön lisans	7	20.58
Kız meslek lisesi	4	11.76

Görüşmeye katılan 34 okul öncesi öğretmeninden 23 öğretmen lisans mezunu, 7 öğretmen ön lisans mezunu, 4 öğretmen ise Kız Meslek Lisesi Çocuk Gelişimi Bölümü mezunudur.

Okulöncesi öğretmenlerinin öğretmenlikteki deneyim süreleri tablo 22’de görülmektedir.

Tablo 22: Okulöncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlikteki Deneyim Süreleri

Çalışma süresi	N	%
0-5 yıl	12	35.29
6-10 yıl	8	23.52
21 yıl ve üstü	7	20.58
11-15 yıl	5	14.70
16-20 yıl	2	5.88

Görüşme yapılan 34 sınıf öğretmeninden 12’sinin 0-5 yıl arasında deneyime sahipken, 8 öğretmenin 6-10 yıl arasında, 7 öğretmenin 21 yıl ve daha fazla, 5 öğretmenin 11-15 yıl arasında ve 2 öğretmeninde 16-20 yıl arasında deneyime sahip olduğu görülmektedir.

4.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Yaşta İngilizce Eğitimi Verilmesi Konusunda Düşüncelerine Yönelik Bulgular

Tablo 23’te okulöncesi öğretmenlerinin erken yaşta İngilizce eğitimi konusundaki görüşleri verilmiştir.

Tablo 23. Okulöncesi Öğretmenlerinin Erken Yaşta İngilizce Eğitimi Konusundaki Görüşleri

	N	%
Evet, okul öncesinde İngilizce eğitimi olmalı	29	85.29
Hayır, okul öncesinde İngilizce eğitimi olmamalı	5	14.70

Erken yaşta verilen İngilizce eğitimi konusunda yorumları alınan okul öncesi öğretmenlerinin cevapları incelendiğinde, öğretmenlerin İngilizce eğitiminin olması gerektiği görüşünde oldukları görülmektedir. Görüşme yapılan 34 öğretmenden 29'u erken yaşta İngilizce eğitiminin olması gerektiğini belirtirken, 5 öğretmenin erken yaşta İngilizce eğitiminin verilmemesi gerektiğini belirttikleri görülmüştür.

Tablo 24. Okulöncesi Öğretmenlerinin Erken Yaşta İngilizce Eğitimi Verilmesini Gerekli Bulma Sebepleri

		Frekans	sıra
Çocuk açısından gerekli bulma sebepleri	Algılama yaşı	6	1
	Temel edinme	5	2
	Sevgi/ilgi duyma	4	3
	Başarılı olma	3	4
	Telaffuz	3	4
	Yaş seviyesi	3	4
	Yabancı bir kültürün/dilin farkında olma	3	4
	Kalıcılık	2	5
	Dile yatkınlık	1	6
	Kelime haznesi	1	6
Genel sebepler	Birden fazla dil eğitiminin gerekliliği	2	5
	Dile eğitime duyulan ihtiyaç	2	5
	Veli beklentisi	1	6
	AB süreci	1	6

Görüşmeye katılan 34 okul öncesi öğretmeninden 29'unun erken yaşta İngilizce eğitimini gerekli bulma sebepleri incelendiğinde, çocukların bu dönemde algılamaya açık oldukları, yine bu dönemde verilen İngilizce eğitiminin

temel kazandırmada etkili olduğu, çocukların dile ilgi duydukları şeklinde cevaplar verdikleri görülmüştür.

Görüşmede yer alan 6 öğretmen, çocukların algılama yaşında olduklarından dili kolay ve çabuk öğrendiklerini vurgulamıştır. 5 öğretmen bu dönemde çocukların temel edindiklerini belirtirken, 4 öğretmen bu yaşta çocukların dili sevdiklerini ve ilgi duyduklarını, 3 öğretmen çocukların başarılı olduklarını, 3 öğretmen çocukların kolay telaffuz kazandıklarını belirtmiştir.

Ö(5) "Gerekliliğine inanıyorum. 0-6 yaş döneminde beyin daha fazla algıladığı için temelini alıyor."

Ö(9) "Çocuklar başka bir kültürün, dilin olduğunu öğreniyorlar. Kelime hazneleri gelişiyor. Telaffuz öğreniyorlar, mimikler harekete geçiyor. Başarmış olmanın mutluluğunu yaşıyorlar."

Ö(33) "Olumlu olduğu kanısındayım. Çocukların 5-6 yaşta seviyelerine uygun, dili, algılamaları ve telaffuz öğrenmeleri daha rahat oluyor. Aldıkları bu eğitimden sonra, bu eğitimi almadan okula başlayan çocuklara göre daha başarılı olduklarını velilerden gelen teşekkürlerle gözlemledik."

Görüşmeye katılan 3 öğretmen, İngilizce eğitiminin çocuğun yaş seviyesine uygun verilmesi gerektiğini vurgularken, 3 öğretmen bu yaşta çocuğun farklı dil ve kültürleri tanıdıkları için farklı bakış açısı kazandıklarını ve dünyayı tanıdıklarını belirtmiştir. 2 öğretmen bu yaşta öğrenilen bilginin kalıcı olduğunu, 2 öğretmen dil sayısının artması gerektiğini ve bu yaşta daha fazla dil öğrenilebileceğini vurgularken, 2 öğretmen dil öğrenmenin günümüzde bir ihtiyaç olduğundan söz etmiştir.

Ö(4) "İyi öğretilecekse 2-3 dilin öğretilmesinde sakınca bulmuyorum. Dünyanın her yerinde, örneğin İsviçre'de 3 dil konuşuluyor. Bunda bir sakınca yok. Çokta başarılılar."

Ö(12) "Olumlu düşünüyorum. 2-3 dil şart oldu. Ama doğru kişilerden alabilirsek çok faydalı olur."

1 öğretmen, çocuğun bu yaşta dile yatkın olduğunu, 1 öğretmen kelime haznesinin geliştiğini, 1 öğretmen, Avrupa Birliği'ne giriş sürecinde dilin önem kazandığından ve 1 öğretmen ise velilerin bu konuda beklentili olduğundan söz etmiştir.

Ö(7) "Avrupa Birliği'ne girme aşamasında şart olduğunu düşünüyorum. Velilerimizin de beklentisi doğrultusunda olumlu buluyorum."

Ö(29) "Olumlu düşünüyorum. Erken eğitim gerektirdiği için çocuğun dil gelişiminin İngilizce'ye yatkın olması beni daha çok etkiliyor."

Erken yaşta İngilizce eğitim verilmesini uygun bulmayan 5 okul öncesi öğretmeni, çocuğun bu dönemde anadilinin kurallarını öğrendiğini ve bu kuralları tam olarak kazanmadan başka bir dilin öğretilmesine karşı olduklarını belirtmişlerdir. Ö16, Ö17 ve Ö22, 6 yaştan önce çocuğun yabancı dil öğrenmesinin zor olduğunun, telaffuz sorunları oluşturduğunu, Türkçe'deki konuşma kurallarını öğrenmeden başka bir dilin varlığının çocuğu bocalamaya soktuğunu belirtirken, Ö8, Ö11 ve Ö14 ise çocukların İngilizce'yi daha çabuk ve kolay öğrendiklerini, çok ağır bir bilgi verilmediği ve çocukların başka dilleri tanımlarına olanak sağlandığını savunmaktadır.

Ö(16) "En erken 6 yaş olmalı, daha erken verilmesine karşıyım. Anadilini konuşmadan ikinci dil öğrenmesi bana yanlış geliyor."

Ö(17) "İngilizce, dil ve kavramlar üzerine kurulu. Daha Türkçe'yi yeni konuşmaya başlıyor. 3-4 yaşlarında İngilizce'yi öğrenmeleri zor, telaffuz problemi yaşanıyor. Altı yaşta verilmeli."

Ö(22) "Çok doğru bulmuyorum. Çocuklar Türkçe'yi yeni öğrendikleri için konuşma kurallarını öğrenmeden yeni dili öğrenince bocalıyorlar."

Ö(8) "Türkçe'den iyi öğreniyorlar, ilgi duyuyorlar, olmasını isterim, çok istekliler."

Ö(11) "Olumlu bakıyorum. Türkçe'nin dışında bir dil olduğunu öğreniyorlar. Ağır bir bilgi verilmiyor. Tanışma, renkler, vb. konuları öğreniyorlar. Olumsuz yanını görmedim."

Ö(14) "Daha çabuk öğrendiklerini düşünüyorum."

4.3.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Yaşta İngilizce Eğitimin Çocuğun Gelişimine Sağladığı Katkılara Yönelik Gözlemleri Hakkında Elde Edilen Bulgular

Tablo 25. Okulöncesi Öğretmenlerinin Erken Yaşta Verilen İngilizce Eğitiminin Çocuğun Gelişim Alanlarına Sağladığı Katkılarla İlgili Gözlemleri

Gelişim alanları	Frekans	Sıra
Dil ve kavram gelişimi	21	1
Zihinsel gelişim	21	1
Sosyal gelişim	8	2
Duygusal gelişim	3	3
Kas gelişimi	2	4
Hafızayı kuvvetlendirme	2	4
Yabancı dili tanıma	2	4
Hayal gücünü geliştirme	1	5

Görüşme yapılan 34 öğretmene yabancı dil eğitiminin çocuğun gelişim alanlarına sağladığı katkılar ile ilgili soru sorulduğunda 33 öğretmenin, yabancı dilin çocuğun gelişim alanını desteklediği, 1 öğretmenin ise yabancı dil

öğrenmenin çocuğun gelişim alanını desteklemediği, aksine gelişimine ket vurduğunu düşündüğü görülmüştür.

Ö(22) "Desteklediğini düşünmüyorum. Bence dil gelişimini engelliyor. Çünkü bazen renkleri Türkçe yerine İngilizce karşılığını veriyor, 'sarı' dediğimizde 'yellow' diye ısrar ediyor."

Çocuğun gelişim alanlarını desteklediğini savunan 33 öğretmenden 21'i çocuğun dil ve kavram gelişiminin desteklendiğini belirtirken, 21 öğretmen, çocuğun zihinsel gelişiminin desteklendiğini vurgulamıştır.

Ö(17) "Dil gelişimi, zeka gelişimi, ezber yeteneği kuvvetlenir. Hafızayı kuvvetlendiriyor, güven duygusu kazandırıyor ama 6 yaşta eğitim verildiğinde oluyor."

Ö(30) "Zihinsel gelişimi, hayal gücünü, düşünme yeteneğini geliştirir, saymakla bitmez."

Ö(31) "Dil ve kavram gelişimini, bilişsel gelişimini destekliyor ve hafızayı geliştiriyor."

8 okul öncesi öğretmeni, yabancı dil öğrenmenin çocuğun sosyal gelişimine katkıda bulunduğunu ve 3 öğretmen de çocuğun duygusal gelişimine katkıda bulunduğunu belirtmiştir.

Ö(16) "Öncelikle dil ve sosyal gelişimini etkiler. Farklı diller olduğunu kavrar. Toplumlar hakkında fikir edinir."

Ö(32) "Bilişsel, sosyal gelişimini. Arkadaşlarıyla konuşurken diyalog oluşturuyor, sosyal açıdan yakınlaşmış oluyor."

Ö(34) "Geniş düşünecek olursak her yönünü, bilişsel, duyuşsal, sosyal, vb. Toplumda konuşarak sosyal gelişimini destekler."

Görüşme yapılan 2 okul öncesi öğretmeni, ders esnasında yapılan boyama çalışmalarlarıyla küçük kas gelişiminin desteklendiğini, 2 öğretmen, yabancı dili tanımadaki çocuğu desteklediğinden ve 1 öğretmen de çocuğun hayal gücünü geliştirmede etkili olduğunu belirtmiştir.

4.3.4. Okulöncesi Öğretmenlerinin Erken Yaşta İngilizce Eğitiminde Kurumlarının Hedeflerine Yönelik Görüşleri İle İlgili Elde Edilen Bulgular

Tablo 26’da okulöncesi öğretmenlerinin erken yaşta yabancı dil eğitiminde kurumlarının hedeflerine yönelik görüşleri verilmiştir.

Tablo 26. Okulöncesi Öğretmenlerinin Erken Yaşta Yabancı Dil Eğitiminde Kurumlarının Hedeflerine Yönelik Görüşleri

	Frekans	Sıra
Diğer: (Temel kazandırma, dile yatkınlık kazandırma, dil gelişimini destekleme, öğrencinin dili tanınması, kolej/MLO olduğu için, mutlu olma/eğlenme, oyunla öğretim, dili erken yaşta kazanma, sınavlar)	22	1
Yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirme	11	2
Sözcük öğretimi	9	3
Öğrencinin yabancı dil kültürünün farkına varması	8	4
Sözel beceri	5	5

Okul öncesi öğretmenlerine kurumlarında erken yaşta İngilizce eğitimi uygulamalarıyla neyi hedefledikleri sorulduğunda soruyu cevaplayan 22 öğretmen, bu yaşta İngilizce’de temel kazandırma, İngilizce’ye yatkınlık oluşturma, dil gelişimini destekleme, öğrencinin dili tanınması, kolej olmasından dolayı, çocukların mutlu olması, eğlenerek öğrenmesi, oyunla öğretim, dili erken yaşta kazandırma, sınavlarda başarı sağlama olduğunu belirtirken, 11 öğretmen çocukta yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirmeyi hedeflediklerini, 9 öğretmen sözcük öğretimini hedeflediklerini, 8 öğretmen öğrencinin yabancı dil kültürünün farkına varmasını hedeflediklerini, 5 öğretmen ise sözel beceri sağlamayı hedeflediklerini söylemiştir.

Ö(9) “Sözcük öğretimi, sözel beceri, yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirme, öğrencinin yabancı dil kültürünün farkına varması. İngilizce şarkı söylemek onları daha çok mutlu ediyor, o mutluluğu yaşaması.”

Ö(14) “4.-5. sınıftaki İngilizce’yi destekleyici ön hazırlık, kulak dolgunluğu.”

Ö(16) “Öğrencinin yabancı dil kültürünün farkına varması, toplumlar hakkında fikir edinmesi.”

Ö(21) “Sözcük öğretimi, sözel beceri, ilerde dile yatkın olması, kelime dağarcığının zengin olması.”

Ö(22) “Erken yaşta ikinci dili desteklemek, ilerde daha kolay öğrenebilmeleri, şart olan ikinci dilin anaokulundan itibaren alınması.”

4.3.5. Çocukların İngilizce Eğitimine Yaklaşımları Konusunda Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gözlemlerine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Tablo 27’de çocukların İngilizce eğitimine yaklaşımları konusunda öğretmen gözlemlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 27. Çocukların İngilizce Eğitimine Yaklaşımları Konusunda Öğretmen Gözlemleri

	Frekans	Sıra
Sevgi duyma	20	1
İlgi duyma	8	2
Mutlu olma	6	3
İsteksizlik/sıkılma	4	4
Günlük yaşama aktarma	4	4
Merak	3	5
İstekli olma	3	5
Kolay öğrenme	3	5
Güven duygusu geliştirme	2	6

Öğretmenlere, çocukların İngilizce eğitimine yaklaşımları hakkında neler gözledikleri sorulduğunda 20 öğretmen çocukların İngilizce dersine sevgi duyduklarını, 8 öğretmen çocukların İngilizce dersine karşı ilgili olduklarını, 6 öğretmen çocukların İngilizce dersinde mutlu olduklarını, 4 öğretmen ders saatlerinin okul öncesi çocukları için uzun olması ve İngilizce branş öğretmenin çocukların düzeyine inememesinden dolayı çocukların isteksiz oldukları ve sıkıldıklarını, 4 öğretmen çocukların

öğrendikleri bilgileri günlük yaşama aktardıklarını, 3 öğretmen çocukların İngilizce dersine karşı meraklı olduklarını, 3 öğretmen çocukların istekli olduklarını, 3 öğretmen çocukların İngilizce'yi kolay öğrendiklerini, 2 öğretmen ise İngilizce dersiyile çocukların kendine güven duygularının arttığını söylemiştir.

Ö(1) "Çok ilgililer, meraklılar. Dışarıda öğrendikleri kelimeleri bize söylüyorlar, bazıları biliyor."

Ö(2) "İngilizce öğrenmek haz veriyor, güven duygusunu arttırıyor."

Ö(6) "Sevmeye çalışıyorlar, bazen sıkılıyorlar ama oyunla öğretilmesi daha iyi, tekdüze verilince sıkılıyorlar."

Ö(7) "Hoşlarına gidiyor, zevk duyuyorlar. Yeni bir dil öğrendikleri için mutlular, farklı bir dil olduğunu biliyorlar."

Ö(12) "Çok sevdiler. Geçen yılki öğrencilerle bir problem yaşamadık, ama bu ders bir saat olmamalı, daha kısa tutulmalı, uzun olunca sıkılıyorlar."

Ö(14) "Öğretmene bağlı. Branş öğretmeni anasınıfı seviyesine inemiyor, çocuklar bu yüzden sevmiyorlar, öğretmen yumuşak ve sevecense seviyorlar."

Ö(26) "Dersi bir ders olarak değil eğlenceli işliyorlar, derste çok mutlu oluyorlar, bize de öğrendikleri konulardan bahsediyorlar, farkında olmadan öğreniyorlar."

Tablo 28'de okul öncesi öğretmenlerine gelen veli düşünceleri görülmektedir.

Tablo 28. Okul Öncesi Öğretmenlerine Gelen Veli Düşünceleri

	Frekans	Sıra
İstekli olma	15	1
Destek sağlama	13	2
Memnuniyet	8	3
Gerekli bulma	5	4
Yetersiz bulma/beklentili olma	5	4
Dil eğitimi konusunda ilgili olma	2	5
Karşı çıkma	1	6

Okul öncesi öğretmenlerine erken yaşta İngilizce eğitimi konusunda velilerin ne düşündüklerini, bu konuda ne tür geri dönütler aldıkları sorulduğunda 15 öğretmen velilerin istekli olduğunu, 13 öğretmen velilerin İngilizce eğitimi konusunda kendilerine destek olduklarını, 8 öğretmen velilerin memnun olduklarını, 5 öğretmen velilerin erken yaşta İngilizce eğitimi gerekli bulduklarını, 5 öğretmen velilerin şuanda yetersiz bulduklarını ve daha fazla verilmesi konusunda beklentili olduklarını, 2 öğretmen velilerin konuya ilgi duyduklarını belirtmiştir. 1 öğretmen ise velilerin erken yaşta İngilizce eğitimi onaylamadığını, karşı çıktığını söylemiştir.

Ö(4) "İstiyorlar. Birkaç kişi buna karşı çıkıyor, genelde istiyorlar."

Ö(5) "Olumlu bakıyorlar. Günümüzde İngilizce önemli olduğu için gerekli buluyor, destekliyorlar. Sorarak katılıyorlar, yıl sonunda hazırlanan gösterileri beğeniyle izliyorlar."

Ö(9) "Velilerin ilgisi olduğu için evde paylaşıyor, veliler mutlu bu konuda, bir çok kelime öğrendiklerini söylüyorlar."

Ö(11) "Çok destekliyorlar, daha fazlasını bekliyorlar, çocukların yabancı dili iyi konuşup öğrenmelerini bekliyorlar. Destekliyorlar, istekliler."

Ö(26) "İngilizce ders sayısının artmasını istiyorlar. İngilizce eğitime çok önem veriyorlar. Çalışma hayatında gerekli olduğunu düşünüyorlar."

Ö(30) "Bu durumdan memnunar. Gerekli olduğunu düşünüyorlar. Velilerin ilk sordukları sorulardan birisi İngilizce eğitimi olup olmadığı."

Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin erken yaşta İngilizce eğitimi konusunda belirtmek istediği diğer hususlar incelendiğinde İngilizce derslerinin, gramer, telaffuz vb. konularda daha yetkin oldukları için İngilizce öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiği, fakat okul öncesi öğretmenlerinin de İngilizce eğitimi konusunda donanımlı olmaları gerektiği, bu yaşta çocukların kolay ve doğru telaffuz kazandıkları için mümkün olduğunca erken İngilizce eğitimden yararlanmaları gerektiği, ikinci hatta üçüncü bir dilin verilebileceği, yabancı dil eğitiminin öğrenme isteğini, merak ve güven duygusunu arttırdığı, Avrupa Birliği giriş sürecinde olduğumuz için dil eğitiminin önem kazandığını, dil eğitiminin kolejlerle sınırlı kalmayarak her okulda özellikle sosyo ekonomik düzeyi düşük bölgedeki okullarda olması gerektiği ve İngilizce eğitimi sırasında kullanılan araç gereç sayısının yeterli olmasının önemli olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Ö(2) "Eğitim gerçek İngilizce öğretmeni tarafında verilmeli. Küçük yaşta başlaması iyi olur, telaffuza yatkın olur."

Ö(4) "İngilizce öğretmenin ayrı olmasını savunuyorum. Biz anadilindeki hataları kapatıyoruz. Örneğin, konuşma bozukluğu vs. Biz onlara yönelik

çalışma yaptığımız için İngilizce'ye zaman ayırmamız mümkün değil. Sadece İngilizce değil farklı kültürlerin, farklı dillerin öğrenilmesin iyi olduğunu düşünüyorum. Merakı arttırıyor, öğrenmeyi kamçılıyor, öğrenmeyi güdülüyor."

Ö(9) "Telaffuz hemen alınıyor. Ailelerin söylediği yanlışları hemen buluyorlar. Sabah çocuklar geldiğinde sporla birlikte oyun halinde İngilizce dersi 20 dakika kadar verilmeli. İncirlik bizlere açık olsa, yaşantılarını görsek. Çocuklara tanıtsak iyi olur. Okul öncesinde İngilizce üç saat bile yeterli değil. Anasınıfı öğretmeni tam donanımlı yetişmeli, yabancı dile üniversitede de ağırlık verilmeli. Çocuk doğuştan itibaren iki dili öğrenebilir. Çocuk zaten yaparak yaşayarak dili öğreniyor, doğru verildiği sürece çocuk yanlış edinmez."

Ö(33) "Bütün okullarda özellikle sosyo ekonomik düzeyi düşük okullarda bu eğitimin yaygınlaştırılmasını istiyorum. Yalnızca kolejlerde olmasın."

4.4. Erken Yaşta İngilizce Eğitimi Verilmesi Konusunda Ailelerin Görüşleri İle İlgili Bulgular

Bu bölümde çocuğu bir okul öncesi kuruma devam eden ebeveynlerle yapılan anketten elde edilen bulgular yer almaktadır. Ankete, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde yer alan toplam 274 aile katılmıştır. Anket formunun başında kişisel bilgilere yer verilmiştir. Ankette, ailelerin okul öncesi dönemde İngilizce eğitimini gerekli bulup bulmadıkları, çocuğun İngilizce eğitiminde aktif rol almak isteyip istemedikleri, okul öncesi dönemde çocuğun kaç yaşında İngilizce eğitimi görmesini uygun buldukları, okul

öncesinde çocuğun İngilizce’de neleri öğrenebileceğini düşündükleri ve okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda okuldan beklentilerine yönelik ebeveyn yorumlarına yer verilmiştir.

4.4.1. Ailelerin Okul Öncesi Dönemde İngilizce Eğitimi Gerekli Görüp Görmediklerine Yönelik Verdikleri Cevaplarla İlgili Elde Edilen Bulgular

Ailelerin okul öncesi dönemde İngilizce eğitimi gerekli görüp görmediklerine yönelik cevaplarıyla ilgili veriler tablo 29’da görülmektedir.

Tablo 29. Ailelerin Okul Öncesinde İngilizce Eğitimi Gerekli Bulma Durumları

	N	%
Evet, gerekli buluyorum	257	93.8
Hayır, gerekli bulmuyorum	17	6.2

Araştırmaya katılan ebeveynlere, okul öncesi dönemdeki çocuklara İngilizce öğrenimini gerekli görüp görmediği sorulduğunda, anketi yanıtlayan 274 ebeveyninden 257’si gerekli bulduklarını, 17’si ise gerekli bulmadıklarını belirtmiştir.

Tablo 30’da ailelerin İngilizce eğitimin başlaması için uygun buldukları yaş grubu ile ilgili verdikleri cevaplar görülmektedir.

Tablo 30. Ailelerin İngilizce Eğitimin Başlaması İçin Uygun Buldukları Yaş Grubu

	N	%
5 yaş	96	35.0
6 yaş	52	19.0
0-3 yaş	45	16.4
4 yaş	42	15.3
Yanıtsız	30	11.0
7 ve üstü	9	3.3

Ebeveynlerin 96'sı çocukların beş yaşında İngilizce eğitime başlamasını uygun bulurken, 52'si, altı yaşta başlamasını, 45'i, 0-3 yaş arasında, 42'si, dört yaşı uygun bulduklarını, 9'u ise yedi yaş ve daha üstünde başlamasını uygun bulduklarını belirtmiştir.

Ebeveynlerin İngilizce eğitimini beş yaşta uygun bulma sebepleri olarak belirttikleri hususlar incelendiğinde,

- . Kavramalarının kolay olması,
- . Algılamının daha yüksek olması,
- . Dil gelişimi için uygun bir dönem olması,
- . Doğru bir telaffuz geliştirebilmesi,
- . Beyin gelişiminin uygun olması,
- . Kalıcı öğrenmenin sağlanabilmesi,
- . Bu yaşta öğrenmeye eğilimli olmaları,
- . Temel edinebilmeleri,
- . İleride iş ve günlük yaşamda dile duyulan ihtiyaç,
- . Bu yaşta dil mantığının oluşmaya başlaması,
- . İşitsel-görsel gelişimin daha hızlı olması,
- . İlginin bu yaşta başlaması,
- . Merak ve öğrenme güdüsünün fazla olması,
- . Yabancı dilin varlığının farkına varması,

. İlköğretimde diğer derslerden dolayı İngilizce'ye yeterli zamanın ve önemin verilememesi,

. Çocuğun İngilizce'yi anadili gibi öğrenebilmesi gibi sebepler bulunmuştur.

Ebeveynlerin İngilizce eğitimini altı yaşta uygun bulma gerekçeleri incelendiğinde,

- . Kalıcı öğrenmenin sağlanabilmesi,
- . Temel edinebilmeleri,
- . Algılamamanın daha yüksek olması,
- . İlginin bu yaşta başlaması,
- . Öğrenme yeteneğinin gelişmesi,
- . Dil öğrenimi için en uygun yaşın 6-11 yaş olması,
- . Bedensel ve zihinsel gelişiminin uygun olması,
- . Öğrenmeye açık olması,
- . Hata yapma korkusunun bulunmaması,
- . Bu yaşta dile eğilimin olması,
- . İleride farklı diller öğrenebilmesi,
- . İleride ikinci dilin avantajlarını kullanabilmesi,
- . Kendini ifade edebileceği bir yaş olması,
- . Basit kelimelerin öğrenilmesinin çocuğu mutlu etmesi,
- . Telaffuzun daha kolay ve net oluşması,
- . Kendini okula hazır hissetmesi,
- . Kendi diliyle birlikte öğrenmesi,
- . İleride gerekli olması gibi sebepler bulunmuştur.

Ebeveynlerin 0-3 yaş yabancı dil eğitiminde uygun bulma gerekçeleri incelendiğinde,

- . Algılamamanın daha yüksek olması,
- . Öğrenmeye açık olması,
- . Gırtlak yapısının müsait olması,
- . Kalıcı öğrenmenin olması,
- . Telaffuza yatkın olması,

- . Temel edinmesi,
- . Dil gelişiminin hızlı olduğu bir dönemde olması,
- . Kolay adapte olabilmesi,
- . İlgisini çekmesi gibi sebepler bulunmuştur.

Ebeveynlerin 4 yaşı yabancı dil eğitiminde uygun bulma gerekçeleri incelendiğinde,

- . Yabancı dilde daha kolay düşünebilmesi,
- . Temel edinmesi,
- . Algılamamanın daha yüksek olması,
- . Kalıcılığın sağlanması,
- . Telaffuza yatkın olması,
- . Beyin gelişiminin uygun olması,
- . Kolay adapte olabilmesi,
- . İlgisini çekmesi gibi sebepler bulunmuştur.

4.4.2. Ailelerin Çocuklarının İngilizce Eğitiminde Aktif Rol Almak İsteyip İstemediklerine Yönelik Sorulan Soruya Verdikleri Cevaplarla İlgili Elde Edilen Bulgular

Tablo 31. Ailelerin Çocuklarının İngilizce Eğitiminde Aktif Rol Alma İsteme Durumu

	N	%
Evet, isterim	240	87.6
Hayır, istemem	27	9.9
Yanıtsız	7	2.5

Ailelere, çocuklarının İngilizce eğitiminde aktif rol almak isteyip istemedikleri sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, soruyu yanıtlayan 267 ebeveyn den 240'ı,

aktif rol almak istediklerini belirtirken, 27'si, İngilizce eğitiminde yer almak istemediklerini belirtmiştir.

4.4.3. Ailede İngilizce Bilen Bireylerin Olup Olmadığına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Tablo 32. Ailenin İngilizce Bilme Durumu

	N	%
Evet, İngilizce bilen var	209	76.3
Hayır, İngilizce bilen yok	62	22.6
Yanıtsız	3	1.1

Ailede İngilizce bilen birey var olup olmadığı sorusunu cevaplayan 271 ebeveynden 209'u evde İngilizce bilen birey olduğunu belirtmiştir. Anketi yanıtlayan 62 ebeveyn ise, ailede İngilizce bilen birey olmadığını belirtmiştir.

Tablo 33. Ailede İngilizce Bilen Bireyler

	Frekans	Sıra
Baba	160	1
Anne	140	2
Kardeş	39	3
Diğer	20	4

Ankete katılan 274 ailenin 160'ında baba İngilizce bilirken, 140'ında anne, 39'unda kardeş, 20'sinde beraber yaşayan diğer aile üyelerinin İngilizce bildiği görülmüştür.

Tablo 34. Ailedeki Bireylerin Çocukla İngilizce Konusundaki Deneyimlerini Paylaşma Durumu

	N	%
Paylaşıyor	178	65.0
Paylaşmıyor	55	20.0
Yanıtsız	41	15.0

Ailede İngilizce bilen bireylerin deneyimlerini, çocukla paylaşma durumu incelendiğinde, aile üyelerinin 178'inin paylaştığı, 55'inin paylaşmadığı görülmüştür.

4.4.4. Çocuğun Öğrendiği İngilizce Bilgileri Evde Kullanıp Kullanmadığına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Tablo 35. Çocuğun İngilizce Bilgisini Evde Kullanma Durumu

	N	%
Evet, kullanıyor	218	79.6
Hayır, kullanmıyor	46	16.8
Yanıtsız	10	3.6

Okul öncesinde İngilizce eğitimi alan çocukların, öğrendikleri İngilizce bilgileri, evde kullanıp kullanmadıkları incelendiğinde, 218 çocuğun bilgilerini günlük yaşantılarına aktardıkları, 46'sının bilgileri kullanmadığı bulunmuştur.

Tablo 36. Çocuğun Aldığı İngilizce Eğitimden Günlük Yaşantısına Aktardığı Bilgiler

	Frekans	Sıra
Sözcükler	105	1
Renkler	86	2
Sayılar	84	3
Şarkılar	44	4
Kısa diyaloglar	43	5
Selamlaşma	22	6
Komutlar	10	7
Oyunlar	8	8
Televizyonda İngilizce çocuk programları izliyor	4	9
Sıfatlar	3	10

(sözcükler : aile bireyleri, eşya isimleri, meyve- sebze isimleri, vücudun bölümleri, hayvan isimleri)

Okul öncesinde İngilizce eğitimi alan çocukların öğrendiği bilgilerden hangilerini kullandığı incelendiğinde, 105 çocuğun, aile bireyleri, eşya isimleri, meyve-sebze isimleri, hayvan isimleri, vücudun bölümleri gibi sözcükleri kullandığı, 86'sının renkleri, 84'ünün sayıları, 44'ünün İngilizce şarkıları, 43'ünün ise kısa diyaloglar kurdukları bulunmuştur. 22 çocuğun selamlaşmaları kullanırken, 10 çocuğun komutları kullandığı, 8 çocuğun İngilizce oyunlar oynadıkları, 4 çocuğun televizyonda İngilizce çocuk programları izlediği ve 3 çocuğun sıfatları kullandığı elde edilen veriler arasındadır.

Tablo 37. Ailelerin, İngilizce Eğitimi Almaya Başladıktan Sonra Çocuklarında Değişim Gözleyip Gözlemediklerine Yönelik Verdikleri Cevaplar

	N	%
Evet, gözledim	151	55.1
Hayır, gözlemedim	98	35.8
Yanıtsız	25	9.1

Ebeveynlere, çocukları İngilizce eğitim almaya başladıktan sonra çocuklarında herhangi bir değişiklik gözleyip gözlemedikleri sorulduğunda ebeveynlerin 151'i gözlediklerini, 98'i ise gözlemediklerini belirtmiştir.

Tablo 38. İngilizce Eğitim Almaya Başladıktan Sonra Ailelerin, Çocuklarında Gözledikleri Değişiklikler

	Frekans	Sıra
Öğrendiklerini günlük yaşama aktarıyor	37	1
İngilizce'ye olan ilgisi, merakı arttı	26	2
Öğrendiklerini ailesiyle paylaşıyor	18	3
Özgüveni arttı	13	4
Öğrenme isteği arttı	13	4
İngilizce öğrenirken mutlu, sevinçli ya da heyecanlı oluyor	13	4
İngilizce televizyon programları izliyor	13	4
İngilizce şarkı söylüyor ya da dinliyor	7	5
Diğer : kendini farklı hissediyor, öğrendiklerini oyunlarına yansıtıyor, İngilizce anlamaya çalışıyor, öğrendiklerinden gurur duyuyor, kuklaya olan korkusunu aştı	7	5
Öğrenmeye ve doğala yakın bir telaffuza yatkın	6	6

Aileler, çocuklarının, öğrendikleri bilgileri günlük yaşama aktardıklarını, İngilizce'ye olan ilgi ve meraklarının arttığını belirtmiştir. Soruyu yanıtlayan 153 aileden 37 ebeveyn, çocuğunun öğrendiği bilgileri günlük yaşama aktardığını, 26 ebeveyn, İngilizce'ye karşı ilgisinin ve merakının arttığını, 18 ebeveyn, okulda öğrendiği İngilizce bilgileri ailesiyle paylaştığını, 13 ebeveyn, çocuğun özgüveninin arttığını, 13 ebeveyn, çocuğun öğrenme isteğinin arttığını, 13 ebeveyn, çocuğun İngilizce öğrenirken mutlu olduğunu, sevinç ve heyecan duyduğunu, 13 ebeveyn ise çocuğun İngilizce öğrenmeye başladıktan sonra İngilizce televizyon programlarını izlemeye başladığını dile getirmiştir.

Ayrıca 7 ebeveyn, çocuğunun İngilizce şarkı söylediğini ve sürekli İngilizce şarkılar dinlemek istediğini, 7 ebeveyn, çocuğun İngilizce bildiği için İngilizce bilmeyen çocuklara göre farklı hissettiğini, öğrendiklerinden gurur duyduğunu, oyunlarına yansıttığını, İngilizce olarak anlamaya çalıştığını, 6 ebeveyn de çocuğunun doğala yakın bir telaffuza ve öğrenmeye yatkın olduğunu gözlediklerini belirtmiştir.

Tablo 39. Ailelerin Çocukların İngilizce' de Öğrenebileceğini Düşündükleri Beceriler

	Frekans	Sıra
Kelimeler	133	1
Hepsi	119	2
Şarkılar	84	3
Basit diyaloglar	63	4
Konuşulan kısa cümleleri anlayabilir	13	5
Diğer : ilgisi artar, kulak dolgunluğu olur, televizyonda İngilizce olan çocuk programlarını izleyebilir, sıfatlar	5	6

Ebeveynlere, okul öncesi dönemde çocuğun İngilizce eğitiminde hangi becerileri kazanabileceklerini düşündükleri sorulduğunda, 133 ebeveyn, çocukların basit düzeyde kelimeleri öğrenebileceklerini düşündüklerini belirtmiştir. 119 ebeveyn, çocukların, kelime ve İngilizce şarkı öğrenebileceklerini, basit diyaloglar kurabileceklerini, konuşulan kısa cümleleri anlayabileceklerini, 84 ebeveyn sadece İngilizce şarkı öğrenebileceklerini, 63 ebeveyn basit diyaloglar kurabileceklerini, 13 ebeveyn konuşulan kısa cümleleri anlayabileceklerini düşündüklerini belirtmiştir. Ayrıca 5 ebeveyn, çocukların sadece İngilizce'ye karşı ilgilerinin artabileceğini, kulak dolgunluğu oluşabileceğini, televizyonda İngilizce çocuk programlarını izleyebileceğini ve sıfatları öğrenebileceklerini söylemiştir.

4.4.5. Ailelerin Okul Öncesinde İngilizce Eğitimi Konusunda Okuldan Beklentilerine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Tablo 40. Ailelerin Okul Öncesinde İngilizce Eğitimi Konusunda Okuldan Beklentileri

	Frekans	Sıra
Beklentim yok, verilen eğitimi yeterli buluyorum	125	1
Çocuğumun İngilizce'yi sevmesi, severek öğrenmesi	35	2
İlkokulu/ortaokulu bitirdiğinde İngilizce'ye hakim olması, kendini ifade edebilmesi, İngilizce düşünebilmesi	22	3
Pratik eğitimin verilmesi, günlük/eğitim/iş hayatında kullanabilmesi	22	3
Yabancı dilde temel/altyapı oluşturulması	21	4
Daha yoğun bir eğitim verilmesi	14	5
Kalıcı eğitim verilerek kalıcı öğrenmenin sağlanması	10	6
Ailelerin bilgilendirilerek eğitime dahil edilmesi	9	7
Doğru telaffuz ve iyi bir diksiyon kazandırılması	6	8
Uzman öğretmen ya da yabancı öğretmenle pratik yapma fırsatı/ders yapma imkanı	5	9
Çocuğun yabancı dilin farkına varması	2	10
İkinci bir dilin verilmesi (Almanca, Fransızca,İtalyanca ya da İspanyolca gibi)	2	10
DYNED eğitim programının anasınıfında da kullanılması	1	11

Ailelerin okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda okuldan beklentilerinin olup olmadığı incelendiğinde, ailelerinin genelinin verilen eğitimden memnun oldukları ve başka beklentilerinin olmadığı gözlenmiştir.

Soruyu yanıtlayan ebeveynlerin 125'İ beklentisinin olmadığını belirtirken, 35 ebeveyn, çocuğun İngilizce dersini sevmesi ve İngilizce'yi severek öğrenmesini istediklerini, 22 ebeveyn, çocuğun ilk ya da orta okuldan mezun olduğunda İngilizce olarak kendini ifade edebilmesini, İngilizce'ye anadili gibi hakim olmasını istediklerini, 22 ebeveyn, çocuğun İngilizce'de gramer eğitimi değil pratik (konuşma) ağırlıklı eğitim alması için beklentili olduklarını, günlük yaşamda, eğitim ve iş hayatında öğrendikleri bilgileri kullanabilmesini istediklerini, 21 ebeveyn, sadece yabancı dil için bir temel oluşturulmasını beklediklerini belirtmiştir. 14 ebeveyn, daha yoğun bir eğitim verilmesini beklediklerini belirtirken ders sayısının arttırılmasını istediklerini, 10 ebeveyn, çocukların eğitimi tam olarak alana kadar bilgilerin pekiştirilmesi ve kalıcı öğrenme oluşturulmasını beklediklerini, 9 ebeveyn, ailelerin yönlendirilip eğitime dahil edilmesini beklediklerini ve ödevler verilerek evde çocukların eğitimini desteklemek istediklerini belirtmiştir. Ayrıca 6 ebeveyn, çocukların, kelimelerin telaffuzlarını doğru kazanmalarını ve iyi bir diksiyona sahip olmalarını beklediklerini, 5 ebeveyn, derslerin İngilizce eğitiminde uzman öğretmenler tarafından verilmesini ve yabancı öğretmenlerle ders yapma imkanı sunulmasını beklediklerini dile getirmiştir. 2 ebeveyn, çocuğun sadece yabancı dilin farkında olmasını beklediklerini, yoğun bir eğitime gerek duymadıklarını belirtirken, 2 ebeveyn ise ikinci bir dilin verilmesini istediklerini belirtmiştir. Bir ebeveyn ise ilköğretimde

uygulanan DYNEĞ eğitim programının okul öncesinde de kullanılmasını istediğini belirtmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE SONUÇ

Okul öncesi dönemde İngilizce eğitimi konusunda eğitimci ve aile görüşlerinin ne olduğunun değerlendirildiği araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar ve ilgili yargılara yer verilmiş, bu doğrultuda öneriler getirilmiştir.

Bu çalışmada elde edilen sonuçlar ve ilgili yargılar, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda aşağıda açıklanmıştır.

* Okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda eğitimci görüşlerine yönelik yapılan görüşme bulguları incelendiğinde okul yöneticilerinin tamamı (13), İngilizce öğretmenlerinin 17'si, okul öncesi öğretmenlerinin 29'u erken yaşta İngilizce eğitiminin olması gerektiğini düşündükleri ve bu dönemde İngilizce eğitiminin yararlı buldukları görülmüştür. Yapılan aile anketlerinden elde edilen bulgularda ise 257 ebeveynin okul öncesinde İngilizce eğitiminin yararlı ve gerekli bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesinde İngilizce eğitimin verilmesinin erken olduğunu düşünen 3 İngilizce öğretmenin, 4 okul öncesi öğretmenin ve 17 ebeveynin ise çocuğun öncelikle anadilinde yetkinlik kazanmasının gerekli olduğunu düşündükleri bulunmuştur.

Petitto, ikidilli çocuklarla yaptığı araştırmasında, çocukların çok küçük yaşlarda iki dile eş zamanda muhatap olmalarında, beyinlerinde iki ayrı tek dil merkezi varmışçasına büyüyeceklerini, bunun da hiçbir zarar vermeden gerçekleşeceğini, erken yaşta iki dil ile eş zamanda karşılaşmanın getireceği öngörülen ve korkulan dil bozukluklarından hiçbirinin ortaya çıkmayacağını saptamıştır (akt.:Alptekin, 2003).

Okul öncesinde İngilizce eğitiminde edinilen bilginin daha kalıcı olduğu, merak ve öğrenme güdüsünün fazla oluşu, İngilizce'yi anadili gibi öğrenebileceği, bu yaşta hata yapma korkusunun olmaması, ileride farklı dilleri öğrenebildiği, gırtlak yapısının müsait olması, beyin gelişiminin uygun olması, çocukların yetişkinlere göre dil öğrenmeye daha açık ve dil edinmeye daha yatkın oldukları, bunun doğru telaffuz oluşturmada avantaj oluşturduğu, bu dönemin başka bir dile ve kültüre ilişkin farkındalık oluşturmada önemli olduğu, yabancı dili sevdirmede ve yabancı dilde temel oluşturmada erken yaşta yabancı dil eğitiminin verilmesinin gerekli olmasının bu dönemde İngilizce eğitimin verilmesinin uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Günümüzde dil öğrenmenin bir zorunluluk halini alması, Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne giriş sürecinde oluşu, İngilizce'nin yaygın bir dil oluşu, teknolojiyi takip etmede İngilizce'ye duyulan ihtiyaç, ileride iş yaşamında ve günlük yaşantıda dile duyulan ihtiyaç, velilerin okul öncesi dönemde İngilizce eğitimi konusunda beklentisinin olması, küçük yaşta edinilen dilin verimli oluşu ve daha kalıcı oluşu erken yaşta yabancı dil eğitimine başlanması gerekliliğini ortaya koyan nedenler olarak bulunmuştur.

Avrupa Birliği'nin normlarına göre, genç kuşak Avrupalıların en az üç dil bilerek yetişmeleri beklenmektedir. Bu amaçla, Avrupa Eğitim Komisyonu 1995 yılında yayınladığı "Öğrenen Topluma Doğru" başlıklı bildirisinde Avrupa Birliği vatandaşlarının anadillerinin dışında en az iki Avrupa dilini yeter düzeyde bilmelerini ilke olarak benimsemiş ve bu konuda bireylere yardım edilmesi kararlaştırılmıştır (Demirel, 2003).

* Eğitimcilerin okul öncesinde İngilizce öğretimindeki hedeflerine yönelik elde edilen bulgular

incelendiğinde 10 yöneticinin, 9 İngilizce öğretmeninin, 22 okul öncesi öğretmenin çocuklarda İngilizce'ye karşı ilgi uyandırma, dil eğitiminde kalıcılık sağlama, çocukların öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarına aktarmalarını sağlama, sınavlarda başarı sağlama, Avrupa Birliği, dil pasaportu kazandırma, çocukların dil gelişimlerini destekleme olduğu görülmüştür. Ayrıca 5 okul yöneticisinin, 10 İngilizce öğretmenin ve 11 okul öncesi öğretmenin çocuklarda yabancı dile karşı olumlu tutum geliştirmeyi hedefledikleri, 2 okul yöneticisinin, 12 İngilizce öğretmenin, 9 okul öncesi öğretmenin sözcük öğretimini hedefledikleri görülmüştür. Eğitimcilerin sırasıyla sözel beceri kazandırma (top.:18) ve öğrencinin yabancı dil kültürünün farkına varması(top.:16) hedeflerini ise daha az tercih ettikleri görülmüştür.

Oysa yabancı dil öğretiminin önemli yapı taşlarından birisi amaç dilin kültürünü de tanıtmak ve aktarmaktır. Yabancı dil artık sadece kuralları öğrenilmesi gereken bir dilbilgisi zinciri olmaktan çıkmış, aynı zamanda öğrenciyi, kendinden farklı düşünme ve algılama biçimlerine götüren, dış dünya ile buluşturan bir araştırma olmuştur. Yabancı dili öğrenen herkes yabancı bir kültürle karşılaşacağından, dil öğretimi ancak dilin sosyal bağlamlar içerisinde kullanılmasının kavratılmasıyla başarıya ulaşabilmektedir (Kargı,2002).

* Okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda çocukların İngilizce'ye yaklaşımları ile ilgili eğitimci gözlemlerine yönelik bulgular incelendiğinde okul yöneticilerinin, çocukların İngilizce'yi sevdiklerini, İngilizce eğitimi esnasında mutlu olduklarını, İngilizce eğitiminde başarı sağlandığını, çocukların öğrendikleri İngilizce bilgileri günlük yaşama aktardıklarını belirttikleri, İngilizce öğretmenlerinin çocukların

öğrendiği İngilizce bilgileri günlük yaşama aktardıklarını belirttikleri, fakat bunda ailenin dile karşı ilgisinin, çocuğun kişilik yapısının, dile duyduğu ilginin, yapılan ders tekrarlarının sıklığının ve çocuğun dikkat süresinin etkili olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin ise çocukların öğrendiği bilgileri günlük yaşama aktardıklarını, İngilizce'ye ilgi duyduklarını, İngilizce'yi sevdiklerini, İngilizce dersi sırasında mutlu olduklarını, İngilizce eğitiminde başarı sağlandığını belirttikleri görülmüştür. İngilizce öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin ve okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesinde İngilizce eğitimi konusundaki görüşlerinde, okul öncesinde İngilizce eğitimin çocuklar açısından verimli ve yararlı olduğu konusunda olumlu yönde bir tutarlılık gözlenmiştir.

Aile anketlerinden elde edilen verilere göre çocukların öğrendikleri bilgileri günlük yaşama aktardıkları, çocukların İngilizce öğrenmeye başladıktan sonra dile karşı ilgi ve meraklarının arttığı, özgüveninin geliştiği, İngilizce öğrendiği zaman mutlu ve sevinçli olduğu görülmüştür. Bu bilgiler eğitimcilerin görüşlerini desteklemektedir.

Bulgular incelendiğinde sadece dört okul öncesi öğretmenin ders saatinin uzun olmasının ve İngilizce öğretmenin yaklaşımının olumsuz olmasının, kullandığı yöntem ve tekniklerin çocukların düzeyine uygun olmaması durumunda çocuklarda yabancı dil öğrenmede isteksizlik ve sıkılma davranışlarını gözlediklerini belirttikleri görülmüştür.

Ayrıca 16 İngilizce öğretmenin, çocukların İngilizce ile anadillerin farklı diller olduğunu bildiklerini, dil ailesinin farklı olmasının ve küçük çocuklarda henüz dil mantığının oluşmamış olmasının dilleri birbirine karıştırmak gibi bir probleme neden olmadığını

belirttikleri görülmüştür. Dört okul öncesi öğretmeni ise çocukların bazı kelimeleri Türkçe kelimelerin yerine kullandıklarını, okuma bilen çocukların ise İngilizce kelimeleri yazıldığı gibi okuduklarını belirttikleri elde edilen sonuçlar arasındadır.

Sonuç olarak, bu dönemde meraklı ve araştırmacı olan okul öncesi çocuklarının bu merakları yabancı dile yönlendirildiğinde, çocukların ilgisini çektiği, öğrendiği diğer konular gibi İngilizce'yi de günlük yaşama aktarmada daha rahat ve doğal olduğu, öğrenme ve başarmış olmanın çocukları mutlu ve özgüvenli yaptığı, öğrenilenlerin daha kalıcı ve verimli olduğu söylenebilir.

* Okul öncesi öğretmenlerinin büyük bölümü (21) İngilizce eğitiminin okul öncesinde çocuğun dil-kavram gelişimini ve zihinsel gelişimini desteklediğini düşündükleri görülmüştür. Bunların dışında İngilizce eğitimi ile sosyal gelişim, duygusal gelişim, kas gelişimi, hafızayı kuvvetlendirme, hayal gücünü geliştirme gibi alanlarda çocukların desteklendiği bulunan sonuçlar arasındadır.

Çocukların İngilizce dersi esnasında diyaloga girmeleriyle İngilizce'deki kavram ve yapıları tanımalarını ve tanımaya çalıştıkça anadillerinde de daha yetkin olmalarını sağladığı, yeni kelime ve yapıları öğrenirken sürekli duyularını ve hafızalarını etkin hale getireceği, öğrendiği kelime ve bilgilerle başarmanın vereceği hazzın öz güven duygusunu geliştirdiği düşünülmektedir. Ayrıca yeni kelimeler öğrendikçe sözcük dağarcığı gelişeceğinden daha iyi bir sözel beceriye kavuşacak ve dile hakim olacaktır. Dil gelişiminde göstereceği bu performans iletişime geçme isteğini tetikleyecektir ve arkadaşlarıyla, anne baba veya diğer bireylerle karşılıklı etkileşime ve paylaşımına girdiklerinden sosyal gelişimlerine

katkıda bulunacaktır. Çocuğun dil gelişimindeki ilerlemenin zihinsel gelişimini de olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Çocuğun dil öğrenme etkinlikleri sırasında yapacağı boyama, oyun, drama, vb. aktiviteler kas gelişimini destekleyecektir. Dil, sosyal, zihinsel ve kas gelişiminde göstereceği başarı ve beceriler çocuğun özgüvenini geliştireceğinden duygusal gelişim alanı da uyarılacaktır. Ayrıca çocuk, farklı toplum ve kültürlerin yapılarını tanıdıkça kendi kültürüyle kalmayıp sınırlarını genişletecek ve yaratıcılığı da artacaktır.

Bunların dışında okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda yönetici ve okul öncesi öğretmenleri, velilerin okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda istekli ve memnun olduklarını, erken dönemde dil edinmeyi gerekli bulduklarını, kendilerinin de çocuklarının dil eğitimine aktif olarak katılmak istediklerini ve okul öncesinde yabancı dil eğitim programını desteklediklerini belirttikleri görülmüştür. Sadece bir yöneticinin ve bir okul öncesi öğretmenin bazı velilerin okul öncesinde İngilizce eğitime karşı çıktıklarını ve istemediklerini belirttikleri görülmüştür. Ailelere uygulanan anketlerden elde edilen bulgulara göre 240 ebeveynin çocuklarının İngilizce eğitiminde aktif rol almak istedikleri bulunmuştur. Bu veri de okul yöneticilerinin ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini desteklemektedir.

* İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde İngilizce eğitimi için ideal buldukları sürenin ne kadar olduğu konusundaki görüşlerine yönelik bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin sürekli tekrarın ve okul dışındaki İngilizce desteğin önemli olduğunu vurguladıkları bulunmuştur. Bu durum okul öncesi çocukların daha sık pekiştirmeye ihtiyaç duymasından, yabancı dil eğitiminde dille mümkün olduğunca etkileşim içinde bulunmaya

gereksinim duyulmasından ve okul dışında dili kullanabilecek alanların az oluşundan kaynaklanıyor olabileceğini düşündürmektedir. İngilizce öğretmenlerinin diğer ideal buldukları süreler sırasıyla dört saat, beş saat ve bir saattir. Bir saat ve daha kısa süreyi ideal bulan öğretmenler ise çocukların bu yaşta dikkatlerinin 20 dakikadan daha uzun toparlanamamasından dolayı 20'şer dakikalık iki ya da üç ders saatinin yeterli olduğunu, çünkü amacın sadece çocuklara İngilizce'yi tanıtmak olduğu, ayrıntılı bir eğitim verilmediği için bu süreyi ideal buldukları görülmüştür.

Okul öncesi dönemdeki çocukların belirli bir uğraşa yoğunlaşma kapasitesinin sınırlı olduğu göz önüne alınarak arkadaşlarıyla sıkça temasa geçmeye, kımıldamaya, konuşmaya kısacası etkileşime gereksinim duyduğu unutulmamalıdır. Bu yüzden bir öğretim biriminin öğretimi için öngörülen süre 20-25 dakikayı aşmamalıdır. Eğer daha uzun olursa bunu daha kısa birimlere bölerek düzenlemek gerekmektedir (Kara, 2004).

* İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde İngilizce eğitiminde kullandıkları öğretim tekniklerine yönelik bulgulara göre İngilizce öğretmenlerinin okul öncesinde İngilizce eğitiminde birden fazla teknik kullanmayı tercih ettikleri, bunlar arasında en çok şarkıları (18) tercih ettikleri, ikinci olarak oyunları ve resimleri (14) kullandıkları, üçüncü olarak dramayı (13) tercih ettikleri görülmüştür. İngilizce öğretmenlerinin ayrıca tekrara, mimiklere, beden diline, ikili çalışmaya ve soru cevap yöntemine yer verdikleri elde edilen sonuçlar arasındadır.

Şarkıların öğrenilen bilgilerin uzun yıllar hafızada saklanmasında etkili olduğu göz önünde bulundurularak, çocukların İngilizce eğitiminde istenen sonuçlara

ulaşılmasında ve İngilizce eğitiminin verimli geçmesinde büyük rol oynadığı düşünülmektedir.

Şarkılar ve tekerlemeler oyunlar gibi, konsantrasyon düzeyi düşük olan küçük çocuğun dikkatini yoğunlaştırmada ve yapılan etkinliklere doğrudan katılımı sağlamada en etkin öğretim teknikleri arasındadır (Haznedar, 2003). Ayrıca şarkı söyleme, yetenek ve dil düzeyini dikkate almaksızın tüm çocuklar için verimli bir dil deneyimi üretmektedir. Her yaştan çocuk ses, yüz ifadeleri ve bedensel hareketlerle kişisel yorumlama ve uygulama eşliğinde bir şarkıyı kavramaya yönlendirilmektedirler (akt.: Dönmez,1995).

Oyunun ve dramanın eğitimi eğlenceli ve zevkli hale getirmedeki etkisinden dolayı, küçük yaşta çocukların oyuna olan ilgisini İngilizce dersine transfer etmesine ve İngilizce öğrenmeyi sıkıcı bir görev olmaktan çıkarıp daha doğal bir şekilde öğrenmesini sağlayacağı düşünülmektedir.

Dilbilimciler ve eğitimciler sözel ve sözel olmayan iletişim becerisine yönelik sanatların dil gelişimi ile ilgili eğitim programlarında yer alması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Çocuk drama çalışmalarıyla oldukça etkin olmaktadır. Çocuk bu etkinlikler içerisinde yer alırken düşünme, konuşma, dinleme, anlatma ve birbiriyle iletişim kurma becerilerini kazanmaktadır. Drama etkinlikleri sırasında çocuk, sözel iletişimi başlatmasıyla çeşitli durumlarda hayali karakterlerle karşılıklı diyaloglar kurmakta, doğal, içinden geldiği gibi ve hayal gücüne dayanarak konuşmaktadır (Gönen ve Dalkılıç,2000).

Oyun, çocuğun sözlü olarak ifade edilenleri anlama yeteneğinin gelişimini sağlamaktadır. Çocuklar oyunun içeriğinin gerektirdiği yeni sözcükleri öğrenmektedirler. Oyundaki olaylarda çeşitli zaman çekimleri kullanılmaktadırlar. Oyun süresince dil, soru sormak ve cevap vermek için kullanılmaktadır. Oyunda dil muhakeme için

kullanılmaktadır. Dil komut vermek için kullanılmaktadır. Oyunda dil, olay sıralanışı için kullanılmaktadır. Oyunda dil, çocuğun duygularını, düşüncelerini anlatması için kullanılmaktadır (Dönmez,1992).

Erken çocukluk döneminde dil öğretilirken boyama ve resim etkinliklerine özel bir yer ayırmak gerekmektedir. Resim çizmek, boyama yapmak, anne baba rolü oynamak, doktor-hasta rolü oynamak gibi etkinlikler yabancı bir dilin kullanımının oyun halinde bir uzlaşmaya dönüştüğü iletişim ortamları yaratmaya olanak tanımaktadır (Kara, 2004).

İngilizce öğretimi için kullanılan etkinliklerde sıklıkla başvurulmuş bir yol da öğrenilenlerin öğrencilere tekrar ettirilmesidir. Özellikle küçük yaştaki çocuklar dinleyerek öğrenmekten çok, yaparak ve yaşayarak öğrenmektedirler. Bu anlamda çocuklara öğretilenlerin onlara zaman zaman tekrar ettirilmesi, öğrenmedeki kalıcılığı arttıran bir faktör olmaktadır (Çakmak ve Erol, 2001).

* Okul öncesinde İngilizce eğitiminde kullandıkları materyaller incelendiğinde, on İngilizce öğretmeninin somut ve yarı somut materyalleri tercih ettikleri, dokuz öğretmenin ise sadece yarı somut materyal tercih ettiği bulunmuştur. İngilizce öğretmenlerinin kullandığı yarı somut materyaller incelendiğinde öğretimde en fazla bilgisayarın tercih edildiği (18) görülmektedir. Öğretmenlerin kullandığı diğer yarı somut materyaller ise kaset, resimler, tepegöz, harita, televizyon, kitap, flaş kart, çalışma sayfaları ve posterlerdir. Kullanılan somut materyallerin ise çocuğun çevresindeki gerçek nesneler, üç boyutlu maketler, kukla, abaküs ve oyuncaklardan oluştuğu görülmüştür.

Öğretmenlerin kullandığı yarı somut materyallerin çocukları görsel işitsel alanda destekleyeceği, ayrıca sembolleri tanımada ve sembollerin dil ile bağlantısını kurmada çocuklara yardımcı olacağı düşünülmektedir. Somut materyallerin çocukları her alanda desteklediği, sadece görsel-işitsel değil aynı zamanda diğer duyularına da hitap ettiği, çocukların ilgisini öğrenme üzerine odakladıkları düşünülmektedir. Etkinlikler sırasında her iki alandaki materyallere eşit oranda yer verilerek programın oluşturulmasının daha verimli öğrenme sağlayacağı düşünülmektedir.

Bilgisayarlar aktif öğrenmeye olanak sağlamakta, zihnen daha az sıkıcı iş yapılmakta, duygusal ve algısal modellerin çeşitlenmesine fırsat sağlamakta. Çocuk, bilgisayarla çalışırken toplumsal baskının dışında kalmakta, özgürce iletişimde bulunmaktadır. Cevabını karşı tarafın olumsuz bir tepkisi olmaksızın anında aldığı için, karşı tarafı kızdırma kaygısı olmadan, yanlış yapmaktan korkmadan, çekinmeden davranabilmektedir. Yapılan bir çok araştırma, bilgisayar destekli eğitimin çocuğun dil gelişiminde ve ortaklaşa oyunlar kurmasında yararlı bir aktivite olduğu bulunmuştur(Arı ve Bayhan,1999).

Ayrıca bilgisayar destekli yabancı dil öğrenimi bireylere kendi hızlarında ve düzeylerinde ilerleyebilme olanağı vermektedir, dolayısıyla bireyselleştirilmiş, öğrenci merkezli bir eğitimin oluşmasını sağlamaktadır (akt.:Odabaşı,1997)

* İngilizce öğretmenlerinin etkinlik sırasında kullandıkları materyallere ulaşmada sorun yaşamadıkları, çevrede bulunan her nesnenin ders aracı olarak kullanılabileceği, çoğunlukla malzemeleri kendilerinin geliştirebildikleri için materyal sıkıntısı çekmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Eğitimde asıl hedef öncelikle

çocuğun kendi çevresine farkındalık kazanmasını sağlamaktır. Dil eğitiminde de çocuğun öncelikli ihtiyacı kendini ifade edebilmesi ve çevresindeki yapıları tanımlamaya yetecek olan en üst düzeyde dil gelişimine sahip olmasıdır. Çevredeki bütün materyallerin dilin kapsamında olmasından dolayı her türlü malzemenin ders araç gereci olmasına olanak sağlaması materyal konusunda zengin bir ortam oluşturmaktadır. Sonuç olarak okul öncesi dönemde İngilizce öğretiminde materyal sıkıntısı yaşanmamaktadır ve öğretmenin yaratıcılığına bağlı olarak çok çeşitli malzemeler İngilizce öğretiminde kullanılabilir.

* İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen bulgular ışığında okul öncesi dönemdeki çocukların yabancı dil öğrenmedeki başarısını etkileyen etmenler çevreden kaynaklanan, çocuktan kaynaklanan ve öğretmenden kaynaklanan sebepler olarak üç ayrı kategoride toplanmıştır. Öğretmenlerin en fazla çevreden kaynaklanan faktörlerin çocukların başarısını etkilediğini düşündükleri görülmüştür. İngilizce eğitimine karşı ailenin ilgi ve tutumu, anne babanın İngilizce bilmesi, okuldaki personelin İngilizce eğitime bakış açıları, yeterli miktarda materyalin varlığı, sosyo-ekonomik düzey, İngilizce'yi kullanacak ortamın varlığı gibi faktörlerin çevreden kaynaklanan sebepleri oluşturduğu bulunmuştur. Çocuktan kaynaklanan sebepler bu başarıda ikinci sırada rol oynarken; çocuğun dile olan ilgisi, çocuğun yaşı, ruhsal durumu, sağlığı, derse karşı isteği, dikkat süresi, derse dikkatini yoğunlaştırması, dersi dinlemesi ve dile karşı yeteneği çocuktan kaynaklanan sebepler olarak belirleyici etkenler olarak görülmektedir. Çocuğun İngilizce öğretmenini sevmesi, öğretmenin tutumu, derse ve çocuklara yaklaşımı, öğretmenin bakış açısı, kullandığı yöntem ve

teknikler gibi İngilizce öğretmeninden kaynaklanan sebepler bu başarıda üçüncü sırada önem taşımaktadır.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenmedeki başarısını aile doğrudan etkileyebilmektedir. Öğrencilerin yetiştirme biçimlerinde ailenin rolünün birinci temel kaynak olduğu görülmektedir. Başarı oranı, eksiltmeli kurama göre alt sosyo-ekonomik tabakalardan gelen öğrencilerin yabancı dil öğretiminde başarısı da düşük olmaktadır. Aile tipi, öğrencinin kişiliğinin, belleğinin edinilmesinde temel kaynaktır (Demirezen, 2003).

Başarıyı doğrudan etkileyen dört tür bireysel farklılık söz konusudur. Bunlar dile yatkınlık, amaçlar, güdü (motivasyon) ve durumsal kaygı olarak sıralanmaktadır (König, 2003).

Apeltauer (1987), çocukların yabancı dil öğrenmesinde biyolojik koşulların, zeka gelişimi ve bilişsel gelişim durumunun, anadilindeki gelişim düzeyinin, duyguların ve dış etkilerin, güdünün, yaşanan ortamın ve öğrenme durumunun, kullanılan zaman ve enerjinin rol oynayan etkenler olarak sıralamaktadır (Abacıoğlu, 2002).

Özgüvenleri kuvvetli kişiler dışarıdan gelen ve varlıklarını tehdit eden etkilere karşı koymada daha başarılı olmaktadır. Özgüvenleri daha zayıf olan kişiler ise, özgüven eksikliklerini etraflarında kendilerini koruyan duvarlar oluşturarak koruma durumundadırlar. Bu kurulan duvarlar, uzun dönemde kişilerde kaygı oluşumuna sebep olmakta ve dil öğrenimine ket vurmaktadır (Ergür, 2004).

Her çocuğun bir ilgisi bulunmaktadır. Eğitim öğretim etkinliklerinde çalışma konuları çocukların ilgilerine bağlanmaktadır ya da onlara ilişkin konular çalışılırsa, öğrenmeye isteyerek, severek yönelmektedirler. Bu yönelişte çocuklar yeteneklerini, kişiliklerini özgürce

kullanılmaktadırlar. Böylece öğrenme gerçekleşmektedir (Ercan, 2000).

Çocukların bir yabancı dili öğrenmesi yetişkinlere göre daha kolay ve kalıcı olmaktadır. İnsanlar büyüdükçe çevreye karşı duyarlılıkları artmaktadır. Bu da konuşurken hata yapma endişesi doğurabilmektedir. Özellikle ergenlik çağında sık karşılaşılan yanlış yapma korkusu kişilerin içlerine kapanık olmalarına yol açmaktadır (Çalışkan, 1999).

Sonuç olarak yabancı dil öğrenmenin en başta çevresel kaynaklardan etkilendiği, bunun da temelinde çocuklardaki özgüven eksikliğinin çocukların başkalarının görüşlerinden olumsuz yönde etkilenmelerine neden olması, okul dışında öğrenilen bilgilerin pekiştirilecek ve eğitimi destekleyecek ortamın ve kişilerin olmayışı olarak görülmüştür. Çocuğun İngilizce öğrenmesinde etkili olan diğer faktörler ise çocuğun ilgi alanı, güdüsü ve becerisinin bu alana yoğunlaşıp yoğunlaşmaması ve öğretmenin nitelikleriyle kullandığı yöntem ve tekniklerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

* İngilizce öğretmenlerinin İngilizce eğitimini okul öncesinde kimlerin vermesi gerektiği konusundaki düşüncelerine yönelik elde edilen bulgulara göre İngilizce öğretmenlerinin çoğunun (16) İngilizce öğretmeni tarafından verilmesi gerektiğini düşündükleri, dört öğretmenin ise İngilizce bilen anasınıfı niteliğine sahip her bireyin verebileceğini düşündüğü bulunmuştur. İngilizce öğretmenlerinin dile hakim olması, çocuklara daha doğru bilgi verecekleri, düzgün telaffuz ve alışkanlık kazandıracakları avantaj olarak görülmesinin yanında okul öncesi dönemin özellikleri hakkında yeterli bilgi ve donanımına sahip olmayan İngilizce öğretmenin çocukların düzeyine inmekte zorlanacakları, bu durumun çocuklara

olumsuz yansımasından dolayı çocukların dile karşı negatif düşünce geliştirmesi ve çocuklarda olumsuz yaşantı oluşturmaları gelecekteki dil öğrenme çabalarına ket vurabileceğini düşündürmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemin özellikleri konusunda yeterli bilgi ve özelliğe sahip olmasının bir avantaj oluşturmalarına rağmen İngilizce bilgisindeki eksiklik olumsuz bir durum oluşturmaktadır. Nitekim yanlış kazanılan öğrenmelerin düzeltilmesi ya mümkün olmamakta ya da düzeltilmesi çok zor olmaktadır.

* Aile anketlerinden elde edilen verilere göre araştırmada yer alan 209 ailede İngilizce bilen birey bulunmakta ve sadece 178 ebeveyn çocukla İngilizce konusundaki deneyimlerini paylaşmaktadır. Ailenin çocukla İngilizce eğitimde paylaşımda bulunmasının çocuğun dile ilgisini arttırmakta ayrıca çocuk ve ebeveyn iletişime gireceklerinden çocuğun iletişim becerilerinde, dil ve sosyal gelişiminde olumlu katkıları olacağı da bilinmektedir.

Çocukların günlük yaşantıya aktardıkları İngilizce bilgileri konusunda aile anketlerinden elde edilen bulgulara göre, en fazla çocuğun yaşantısında yer alan sözcükler (aile bireyleri, eşya isimleri, meyve sebze isimleri, vücudun bölümleri, hayvan isimleri gibi) kullanılmakta, bunları renkler, sayılar, şarkılar ve kısa diyaloglar takip etmektedir. Çocuğun kendi ve çevresiyle ilgili olan konu ve sözcükler hem dile ilgi duymasını hem de öğrendiklerini daha kolay hatırlamasını sağlamaktadır. Sürekli olarak gördüğü ve karşılaştığı şeyler, öğrendiği sözcük ve konuları kullanabileceği ortamlar oluşturduğu düşünülmektedir.

* Ailelerin okuldan İngilizce eğitimi konusundaki beklentilerine yönelik bulgular incelendiğinde, 125 ailenin beklentili olmadığı, verilen eğitimi yeterli gördükleri, diğer ailelerin ise çocuklarının İngilizce'yi sevmeleri, ilkokul yada ortaokulu bitirdiklerinde kendilerini ifade edebilecek kadar İngilizce'ye hakim olmaları, pratik eğitimin ağırlıklı olarak verilmesi, kalıcı bir eğitim verilmesi, ailelerin bilgilendirilerek İngilizce eğitime dahil edilmeleri, bazı ailelerinde verilen eğitimin yetersiz buldukları için daha yoğun bir program uygulanmasını istedikleri, yabancı öğretmenlerle pratik yapma fırsatının sağlanması, ikinci bir yabancı dilin verilmesi gibi beklentileri olduğu görülmüştür.

BÖLÜM VI

ÖNERİLER

Yabancı dil eğitimi konusunda Milli Eğitim Bakanlığı'na yönelik öneriler:

- Milli Eğitim Bakanlığı'nın gerekli düzenlemelere giderek İngilizce öğretimi okul öncesinden itibaren müfredata eklemesi ve anasınıfından orta öğretimin sonuna kadar düzenli ve kesintisiz eğitimin sağlanması,
- Okul öncesinde yabancı dil eğitimi için kullanılan modern program ve yöntemlerin araştırılarak, okul öncesinde İngilizce eğitiminde kullanılan kitap, kaset, İngilizce dil eğitim setleri vb. içerik düzenlemelerinin yapılarak Türk çocuklarına göre hazırlanması,
- Yabancı dil eğitimi için özel okullarda olan fiziki imkan ve koşulların devlet okullarında da sağlanması için bakanlığın gerekli çalışmaları başlatıp etkinliklerin görsel işitsel araçlarla desteklenmesi,
- Medyanın işlevinden faydalanılarak çocuklara yönelik dil eğitim programlarının hazırlanması önerilmektedir.

Okul yönetimi ve öğretmenlere yönelik öneriler:

- Ailelerin de İngilizce eğitimi konusunda bilinçlendirilerek İngilizce eğitim programına dahil edilip eğitimin okul dışında sürekliliğinin sağlanması,
- Ders saatlerinin çocukların dikkat süresi göz önünde bulundurularak düzenlemelere gidilmesi,
- İngilizce öğretmenlerinin öğretim yöntemlerinde oyun, müzik, drama, resim etkinlikleri vs. teknikler geliştirerek okulöncesi dönem çocuğuna uygun ders içeriği oluşturması önerilmektedir.

**Üniversite ve daha sonra okul öncesinde İngilizce konusunda
araştırma yapacak araştırmacılara öneriler:**

- İngilizce öğretmen adaylarının okul öncesi dönemin özellikleri konusunda ve okul öncesi öğretmen adaylarının İngilizce bilgilerinin yeterli düzeyde olması için eğitim fakültelerinin ilgili derslerin içerik, saat ve kalitesinin yükseltilerek öğretmenlerin donanımlı yetiştirilmesi,
- Okulöncesinde İngilizce eğitimde Türkiye’de yetersiz sayıda araştırmamanın olmasından dolayı bu alanda araştırmacıların yetiştirilerek araştırmaların yapılması,
- Çocukların İngilizce becerilerini belirlemeye yönelik ölçek geliştirilerek daha güvenilir çalışmaların yapılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Abacioğlu,T.(2002)*Çocuklara Oyunlarla Yabancı Dil Öğretimi*
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi
 EBE, Ankara
- Alpöge,G. (1991) *Çocuk ve Dil*
 Birinci Baskı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- Alptekin,C. (2003) İlköğretim çağında Yabancı Dil Öğretimi,
Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türk Eğitim
Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları
*Sempozyumu'*nda sunulan bildiri, İstanbul
- Akerson,F.E. (2000) *Dile Genel Bir Bakış*
 İstanbul: Multilingual
- Aral,N.,Gürsoy,F. ve Köksal,A. (2000) *Okulöncesi Eğitiminde*
Oyun Birinci Baskı İstanbul: Ya-pa Yayınları
- Arı,M., Bayhan,P. (1999) *Okul Öncesi Dönemde Bilgisayar*
Destekli Eğitim Birinci Baskı, İstanbul: Epsilon
- Aşıcı, M.(2003) *"Çocuğum Yazar Oluyor" Ailede Dil*
Etkinlikleri Birinci Baskı İstanbul:Morpa Kültür
 Yayınları
- Atkinson,R., Atkinson,R.C., Hilgard,E.R. (1995)*Psikolojiye*
Giriş Çev.: Atakay,K., Atakay,M., Yavuz,A.
 İstanbul: Sosyal Yayınlar

Batırel,Ö.F. (1993) *2000'li Yıllarda Yabancı Dil Öğretimi ve Türkiye* sempozyumunda sunulan bildiri
İstanbul:Marmara Üniversitesi Yabancı Diller Eğitim
Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi

Bialystok,E. Effects of Bilingualism and Children's
Emerging Concepts, *York University*, vol.33 2004
tarihinde <http://soleil.com/fluencyinaforeignlanguage>
adresinden alınmıştır.

Bikçentayev,V.R. Çok Erken Yaşlarda Çocuklara Yabancı Dil
Eğitimi Ocak 2005 tarihinde
www.dilokulu.com/makaleicp.asp?id=21 adresinden
alınmıştır.

Büyüköztürk,Ş. (2002) *Sosyal Bilimler İçin Veri analizi El
Kitabı* İkinci baskı Ankara : PagemA Yayıncılık

Choi, J. and Nesi, H. (1998) "English Language Teacher
Education and Development" *The Centre for English
Language Studies, The University of Birmingham and The
Centre for English Language Teacher Education,
University of Warwick, Cettle*, Volume:4, Issue:1

Cüceloğlu,D. (2000) *Yeniden İnsan İnsana*

Yirmi üçüncü Basım İstanbul:Remzi Kitap Evi

Çakmak,M. ve Erol,M.Ş. (2001) *Öğretim Yöntem ve
Stratejileri, Öğrencilerin Gelişim Özellikleri,*
L.Küçükahmet Ed. Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu,
Birinci Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Çalışkan,S. (1999) Almanca Öğretiminde Oyun Etkinliği İle Öğretim Yöntemleri, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi* Sakarya Üniversitesi SBE

Çetinkaya,T. (2003.11 Şubat) Anaokulunda yabancı dil eğitimi alan öğrenciler daha başarılı oluyor *Zaman Gazetesi* 25 Şubat 2006 tarihinde
<http://www.zaman.com.tr/2003/02/11/egitim/h1.htm> adresinden alınmıştır

Çetinkaya,T. (2003) Bak Şu İngilizce Konuşana Aksiyon *Haftalık Haber Dergisi* s(458) Şubat 2006 tarihinde
www.aksiyon.com.tr adresinden alınmıştır.

Çıbıkçı, G. Eğitim ve öğretim çift dilli de olabilir
15 Mart 2006 tarihinde
http://www.turkschweb.com/Turkce_dersi/cift_dilli.htm adresinden alınmıştır.

Demirel,Ö.(2003) Avrupa Birliği ile Bütünleşme Bağlamında Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi, B. Yediyıldız Ed. *Dil,Kültür ve Çağdaşlaşma*, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü

Demirezen,M.(2003) Yabancı Dil Öğrenimi, Kişilik, Bellek, Aile ve Öğrenci İlişkileri, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (1) (1),s:1/8
Mayıs 2006 tarihinde
http://www.sosyalbilimler.hacettepe.edu.tr/dergi/2003_1_1/mdemirezen.php adresinden alınmıştır.

Dil öğrenimi herkese gerekli midir? 2004 tarihinde
<http://www.dilokulu.com> adresinden alınmıştır.

- Dönmez,N:B. (1995) F. Almanya ve Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimi Alan 4-6 Yaşlar Arası Türk Çocuklarının Dil Gelişim Düzeylerinin Karşılaştırılması, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi SBE, Ankara
- Dönmez,N.B.(1992) *Üniversite Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü ve Kız Meslek Lisesi Öğrencileri İçin Oyun Kitabı* İstanbul: Esin Yayınevi
- Dönmez,N.;Dinçer,Ç.;Dereobalı,N.;Gümüşçü,Ş.;Pişkin,Ü.(1993) *Okulöncesi Dönemde Dil Gelişimi Etkinlikleri*, Ankara
- Ercan,A.R. (2000) *Çocuklar Nasıl Öğrenir* Üçüncü Baskı Ankara: Galeri Kültür Yayınevi
- Ergür,D.O.(2004) Yabancı Dil Öğrenimi Sürecinde Kaygı *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (26), 48-53
- FAQ About teaching English to young children* Ocak 2004 Tarihinde <http://www.helendoron.com/faq1.html> adresinden alınmıştır.
- Genç,A. (2004)Türkiye’de İlk ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, s(10) Bişkek Mart 2006 tarihinde <http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf10/makaleler/10.pdf> adresinden alınmıştır.
- Goren,D. (2003) *Preschool Second-Language Acquisition:A Parent Involvement Program to Reinforcing Montessori Life*, 15,2, pg.23

- Gönen,M.; Dalkılıç,N. (2000) *Çocuk Eğitiminde Drama*
Üçüncü baskı İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- Güven,N. Ve Bal,S. (2000) *Dil Gelişimi ve Eğitim*
Birinci Baskı İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- Halliwell,S. (1992) *Teaching English in the Primary Classroom* Essex: Longman
- Haznedar,B. (2003)Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yöntem ve Yaklaşımlar, *Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları Sempozyumu'*nda sunulan bildiri, İstanbul
- Hengirmen,M. (2002) *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi* İkinci Baskı Ankara: Engin Yayınevi
- Kaplan,M. (1999) *Kültür ve Dil*
On ikinci Baskı İstanbul: Dergah Yayınları
- Kara,Ş. (2004) Anadil Edinimi ve Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 17(2),295-314
- Karasar, N. (2002)*Bilimsel Araştırma Yöntemi*
Onbirinci Baskı Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kargı,B. (2002) Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Bir Yöntem ve Bir Şiir Örneğinde Uygulanması, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (14),13-18

- König, G. (2003) Bilimsel Açıdan Yabancı Dille Eğitim,
B.Yediyıldız Ed. *Dil, Kültür ve çağdaşlaşma*, Hacettepe
Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Enstitüsü
- Lake, V.E. and Pappamihel, N.E. (2003) *Effective Practices
and Principles to Support English Language
Learners in the Early Childhood Classroom* Childhood
Education Carrel and Technical Education
- Marshall, E. (2000) Foreign Language Learning (2000) *Gifted
Child Today Magazine*, Anonymous, volume:23, issue:3
- McGlothlin, J.D. (1997) A Child's First Steps in Language
Learning *The Internet TESL Journal*, Vol.III, No:10
<http://iteslj.org/Articles/McGlothlin-ChildLearn.html>
adresinden Kasım 2003'te alınmıştır.
- Odabaşı, H.F. (1997) *Yabancı Dil Eğitiminde Bilgisayar
Kullanımı*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Oğuzkan, Ş.; Oral, G. (1997) *Kız Sanat Okulları İçin
Okulöncesi Eğitim* Yedinci Basılış İstanbul: Milli
Eğitim Basımevi
- Önder, A. (2000) *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*
İkinci Baskı İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- Özçelik, D.A. (1988) *3.-11. sınıf (9-17 yaş) Öğrencilerinde
Görülen Biçimiyle Kavram (Söz Dağarcığı) Gelişimi*
Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

Perera,N.S(2001) The Role of Prefabricated Language in
Young Children's Second Language Acquisition
Bilingual Research Journal, 25,3 pg.327

Reid Vilson(2003) Yabancı Dil Öğrenmenin İlkeleri
Mart 2004'te www.dilset.com adresinden alınmıştır.

Rubenstein, R.(2002) Education Changes
The World&I; Washington volume:17 issue:3

Sarıyılan,B. (1993) Anadolu Liseleri, 2000'li Yıllarda
Yabancı Dil Öğretimi ve Türkiye sempozyumunda sunulan
Bildiri, İstanbul:Marmara Üniversitesi Yabancı Diller
Eğitim Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi

Sevinç,M., Sertkaya,B.G. (2002) Erken Çocukluk Döneminde
Yabancı Dil Eğitiminin Çocuğun Kavram ve Düşünme
Becerilerine Etkisinin İncelenmesi Mart 2006 tarihinde
<http://www.childhoodcongress.com/kitap2002b.htm>
adresinden alınmıştır.

Schick,J.A. and Nelson, P.B (2001) Language Teacher
Education: The Callance For The Twenty-first Century
The Clearing House, Washington volume:74 issue:6

Senemoğlu,N(2002) *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*
Ankara: Gazi Kitapevi

Stephen Krashen'in 'Yabancı Dil Ediniminde İlkeler ve
Uygulamalar'ına Bir Özet Aralık 2004 tarihinde
www.dilokulu.com adresinden alınmıştır.

Şahinkaya, R.(1970) *Anaokulları ve 2-6 Yaş Grubu Çocukların Eğitimi* Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları

Turan,A(2000) *Sevgi Dili Konuşan Çocuklar*
Birinci Basım İstanbul:Sistem Yayıncılık

Ülgen,G. ve Fidan,E.(1997) *Çocuk Gelişimi*
Yedinci Baskı İstanbul:Milli Eğitim Basımevi

Vahapoğlu, E. (2003) *Yabancı Dil Öğrenme Yolları*
Beşinci Baskı İstanbul: Alfa Yayınları

Yabancı Dil Öğreniminde Temel Prensipler Aralık 2004'te
www.dilokulu.com adresinden alınmıştır.

Yabancı Dil Öğrenmenin Faydaları Şubat 2006 tarihinde
http://www.dilokulu.com/makale_icp.asp?id=21
adresinden alınmıştır.

Yaşar,Ş. (1993) *Yabancı Dilde Okuma Becerilerinin Geliştirilmesinde Küçük Gruplarla Öğretim Yönteminin Etkililiği* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

Yavuzer,H(1993) *Çocuk Psikolojisi*
Dokuzuncu Basım İstanbul:Remzi Kitabevi

Yıldırım,A ve Şimşek,H(2003) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* Üçüncü Baskı Ankara:Seçkin Yayıncılık

EK- 1**İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ GÖRÜŞME FORMU**

1. Adınız
2. Eğitim durumuz
3. Mesleğiniz
4. Görev yaptığınız kurumun adı
5. Görev yaptığınız kurumun bağlı olduğu üst kurum
6. İngilizce konusundaki deneyimleriniz hakkında biraz bilgi alabilir miyiz?
- Nereden edindiniz?
- Kaç yıldır eğitim veriyorsunuz?
7. İngilizce eğitimi hangi yaş gruplarına veriyorsunuz?
8. Erken yaşta İngilizce eğitimi verilmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?
9. Okul öncesinde İngilizce öğretirken hedefleriniz nelerdir?
10. Okul öncesinde İngilizce eğitime ne kadar zaman ayırıyorsunuz?
11. Sizce bu eğitim için ideal olan süre ne kadardır?
12. İngilizce eğitimi verirken hangi öğretim tekniklerini kullanıyorsunuz?
13. Okul öncesinde İngilizce eğitimi verirken kullandığınız materyaller nelerdir?
14. Materyal seçiminde nelere dikkat ediyorsunuz?
15. Kullanmak istediğiniz materyallere ulaşabiliyor musunuz?
16. Materyallerde eksik ya da yetersiz bulduğunuz kısımlar nelerdir?
17. Materyallerin çocukları hangi konuda desteklediğini düşünüyorsunuz?
18. Çocukların materyallere karşı ilgisini nasıl buluyorsunuz?

19. Yabancı dil konusunda okul öncesi çocuklarda gözlemleriniz nelerdir?

- Daha önceki derslerde öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarına aktarıyorlar mı?

- Önceki derslerde öğrendikleri bilgileri ne kadar süre hatırlayabiliyorlar?

- Çocuklar İngilizce ile anadillerini birbirine karıştırıyorlar mı?

20. Okul öncesinde yabancı dil öğrenmede çocukların başarısını neler etkiliyor?

21. Okul öncesinde İngilizce eğitimini sizce kimler vermeli?

22. Okul öncesinde İngilizce eğitimi hakkında eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

EK- 2**OKUL YÖNETİCİSİ GÖRÜŞME FORMU**

1. Adınız
2. Eğitim durumunuz
3. Mesleğiniz
4. Görev yaptığınız eğitim kurumunun adı
5. Görev yaptığınız eğitim kurumunun bağlı olduğu üst kurum
6. Kaç yıldır idarecilik yapmaktasınız?
7. Kurumunuzda ne kadar süreden beri okul öncesinde İngilizce eğitimi verilmektedir?
8. Okul öncesinde İngilizce'yi uygun bulma sebepleriniz nelerdir?
9. Kurumunuzda İngilizce öğretimi uygulamalarıyla hedeflenen nedir?
10. Okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda öğretmenlerden, velilerden ve öğrencilerden ne tür geri dönütler aldınız?
11. Okul öncesinde İngilizce eğitimi hakkında eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

EK- 3**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİ GÖRÜŞME FORMU**

1. Adınız
2. Eğitim durumuz
3. Mesleğiniz
4. Görev yaptığınız eğitim kurumunun adı
5. Görev yaptığınız kurumun bağlı olduğu üst kurum
6. Ne kadar süreden beri öğretmenlik yapmaktasınız?
7. Erken yaşta İngilizce eğitimi verilmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?
8. Erken yaşta verilen İngilizce eğitiminin çocuğun hangi gelişim alanını desteklediğini düşünüyorsunuz?
9. Kurumunuzda İngilizce öğretimi uygulamalarıyla hedeflenen nedir?
10. Çocukların İngilizce eğitime yaklaşımları hakkında neler gözlediniz?
11. Okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda velilerinizin düşünceleri nelerdir?
12. Okul öncesinde İngilizce eğitimi konusunda eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

EK-4**AİLE ANKETİ:**ANNEBABA

İSİM :

DOĞUM TARİHİ:

MESLEĞİ :

GELİR DURUMU:

Anketi yanıtlayan kişinin adı-soyadı:

1. Okulöncesi çocuklarda İngilizce öğrenimini gerekli görüyor musunuz?

Evet ☐Hayır ☐

2. Birinci soruya cevabınız evet ise kaç yaşında başlamasını uygun görüyorsunuz?

3. Çocuğunuzun İngilizce öğrenmesinde aktif rol almak ister misiniz?

Evet ☐Hayır ☐

4. Ailede İngilizce bilen birey var mı?

Evet ☐Hayır ☐

5. Varsa kimler, açıklayınız.....

6. Ailede İngilizce bilen varsa, çocukla deneyimlerini paylaşıyor mu?

Evet ☐Hayır ☐

7. Çocuğunuz öğrendiği İngilizce bilgileri evde kullanıyor mu?

Evet ☐Hayır ☐

8. Kullanıyorsa, hangi konulardaki bilgilerini kullanıyor?

9. Çocuğunuz İngilizce eğitimi almaya başladıktan sonra onda herhangi bir değişiklik gözlediniz mi?

Evet ☐Hayır ☐

10. Gözlediyseniz, ne gibi değişimler gözlediniz?
11. Okulöncesinde çocuğun İngilizce'de neleri öğrenebileceğini düşünüyorsunuz?
- a. Basit diyaloglar
 - b. Şarkılar
 - c. Kelimeler (renkler, sayılar, nesne adları)
 - d. Konuşulan kısa cümleleri anlayabilir
 - e. Hepsi
 - f. Diğer.....
12. Okuldan İngilizce eğitimi konusundaki beklentileriniz nelerdir?

EK-5

T.C.
ADANA VALİLİĞİ
MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI :B.08.4.MEM.4.01.00.05.040/ 466

KONU:Tez

03.05.2005* 20883

VALİLİK MAKAMINA
ADANA

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 22.04.2005 tarih ve 1186/2005 sayılı yazılarında;

Üniversitenin, İlköğretim Anabilim Dalı yüksek Lisans öğrencisi Mihriban KÜÇÜK'ün "Okul Öncesinde Yabancı Dil Eğitimi Konusunda Eğitimcilerin ve Ailelerin Görüşleri" başlıklı tez çalışmasını, İlimiz Seyhan ilçesine bağlı İlköğretim okullarında uygulamak için izin talep etmektedirler

Söz konusu Tez'i, Mihriban KÜÇÜK'ün, İlimiz Seyhan ilçesine bağlı İlköğretim Okullarında Eğitim-Öğretim aksatılmadan uygulamaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Muharrem GELEN
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
.../05/2005

Ayhan BOYACI
Vali a.
Vali Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

Adı, Soyadı : Mehriban Küçük
Doğum Yeri ve Yılı : Şanlıurfa, 1978
Medeni Durumu : Bekar
E-mail : kmihriban@hotmail.com

Öğrenim Durumu :

2002-2006 Yüksek Lisans- Çukurova Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi. Anabilim
Dalı

1998-2002 Lisans- Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretm. Anabilim
Dalı

1993-1996 Lise- Adana Kız Lisesi

1990-1993 Ortaokul- Dede Korkut İlköğretim Okulu (1992-
1993, Adana), Halit Paşa İlköğretim Okulu (1990-
1992, Kars)

1985-1990 İlkokul- İsmet Paşa İlkokulu (1989-1990, Kars),
Çaldağ İlkokulu (1988-1989, Haymana), Fatih
İlkokulu (1985-1988, Ankara)

İş Durumu :

2002-2006 Okul Öncesi Öğretmeni (Adana)