

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

AKADEMİK KARIYER SİSTEMİNDE
FARKLI DİL ZORUNLULUĞUNUN EĞİTSEL YANSIMALARINA İLİŞKİN
ÖĞRETİM ÜYESİ GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
Dicle Üniversitesi Örneği

HAZIRLAYAN
Cevher Defne EYYUBİ

DANIŞMAN
Prof.Dr.Hasan AKGÜNDÜZ

DİYARBAKIR
2008

ÖZET

Araştırmanın genel amacı; *akademik kariyer sisteminde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarını Dicle Üniversitesi örneği itibariyle öğretim üyesi görüşleri bağlamında betimlemektir. Bu genel amaca bağlı olarak araştırmada, teorik temellendirmenin yapıldığı birinci bölümünde dilin doğası ve eğitsel vizyonu, dil öğrenmede serbest ve zorunlu eğitim duruşları, ana dil ve farklı dil öğreniminin ayırt edici nitelikleri, Türk yükseköğretim sisteminde serbest-zorunlu farklı dil öğretim yaklaşımları ve akademik kariyer sisteminde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımaları yazılı veriler ışığında irdelenmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde ise farklı dil zorunluluğunun bilişsel-psikomotor ve duyuşsal-toplam benlikteki yansımalarının sonuçlarına ulaşılmıştır.*

Betimsel yöntemle yapılmış bir alan taraması niteliğinde olan bu araştırmada, örnekleme alınan Dicle Üniversitesi örneğinde akademik kariyer sisteminde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarının bilişsel-psikomotor ve duyuşsal-toplam benlik düzlemlerine ilişkin öğretim üyesi görüşleri bu araştırmanın bağımlı değişkeni, öğretim üyesi görüşlerinin farklılaşmasına neden olduğu düşünülen öğrenim alanı, cinsiyet, öğrenim düzeyi ise bağımsız değişkeni olarak kabul edilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 12.0 programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analiz edilmesi ve yorumlanmasında t-testi ve varyans analizi (one-way)'den yararlanılmış, anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın teorik temellendirme ve hipotez testinin gerçekleştirildiği iki aşamasından sonra elde edilen kritik bulgular; öğretim üyelerinin “*İnsan bilinci, tarihsel varlık alanına çıkmış ve çıkacak tüm dil becerilerini öğrenme zekasına sahiptir.*” tarzındaki soruya ait düşünceleri (X= 4.2832) ile “kesinlikle katılıyorum” seviyesinde tespit edilmiştir. “*Dilin insan varoluşundaki rolü genel geçer kabullerin aksine oldukça sınırlı bir etkiye sahiptir.*” tarzındaki soruya ait düşünceleri ise (X= 2.5433) ile “katılıyorum” seviyesinde tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğretim üyelerinin, farklı bir dili öğrenirken sorun yaşamadığı, fakat bu sürecin zorunlu tutulması ve bilimin farklı dille sınırlandırılması nedeniyle dil öğrenmeyi yüzeysel koşullanmalar biçiminde deneyimlediği kanısına varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Akademik Kariyer Sistemi, Farklı Dil Zorunluluğu, Eğitsel Yansıma

ABSTRACT

The general aim of the research is to define educational reflection of Different Language compulsiveness according to the views of the faculty members with respect to Dicle University sample. In relation to this research, nature of language and its educational vision, free and compulsive educational stands in language learning, discriminative qualities of mother language and different language learning, educational reflections of free compulsory different language approaches in Academic Career System were examined in the first section where theoretical evaluation was made. In the second section of the research the results of the reflections in informative-psychomotor and total-felt self of different compulsiveness within two sub-objectives with respect to hypothesis test carried out in relation with the general aim of the research.

In this research which is in the quality of an area scan made through definitive method, the Dicle University sample the free views of the faculty members with respect to the Educational Reflections of Different Language Compulsiveness in Academic Career System due to informative-psychomotor and total-felt self were accepted as dependant variety of this research, educational area, gender, appellation thought to cause verification in the views of the faculty members, however, were accepted as independent variety of this research.

Data obtained in the research were resolved with the help of SPSS 12.0 program. T-test and variance analyses (one-way) were benefited in analysing and commenting the data. Critical finding obtained after the second phase of the research where theoretical foundation and hypothesis test was realised; views of the faculty member with respect to the question “Human conscious has intelligence of learning all language skills occur on historical presence area” , however, was specified to be at the level “I certainly agree” with ($X= 4.2832$). “The role of language in human existence has a quite limited effect contrary to most common opinions.” ($X= 2.5433$) was specified to be at the level “I agree” with. Therefore it has been decided that the faculty members have not encountered a problem in learning a different language, but the language was surface-experienced in the case this process was kept compulsory and science limited to the foreign language.

Key Words: Academic Career System, Different Language Compulsiveness, Educational Reflection

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

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


Doç. Dr. Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ


Üye Yrd. Doç. Dr. Zeki USLU


Üye Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

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



ÖNSÖZ

İlk ve ortaçağda tüm bilimler felsefenin şemsiyesi altında toplanıyordu. Gözlem ve deneye dayalı bilim anlayışının 1500'li yıllarda ortaya çıkmasından sonra ise, bilim giderek çeşitli dallara ayrıldı ve 20. yüzyılda yeni dalların ortaya çıkması ile bugünkü görünümünü aldı. Bilimin ayrışması, günümüzde ise bir bilim dalının alt dallara ayrılması tarzında detaylanarak devam etmektedir.

Bilimin herhangi bir dalında yapılan bir araştırmanın sonucu, ulusal ya da uluslararası bilimsel bir dergide yayınlanarak, aynı alanda çalışan ilgili kimselere duyurulur. Çalışma ulusal bir dille yayınlanan bir dergide yayınlanmışsa, etkileri o dili bilen kimseler ile sınırlı kalır. Yapılan bir araştırmanın tüm dünyada etkili olabilmesi için, dünyada ortak olarak kullanılan bir dille yayımlattırılması tercih olunur. Dünyada kullanılan etkili dil kavramı, koşullara bağlı olarak değişmektedir. Bir zamanlar Fransızca, Almanca ve Rusça dünyanın etkili dilleri iken, günümüzde İngilizce dünyanın ortak dili haline gelmiştir. İngilizcenin, Türkiye'deki bilim insanlarının hayatına etkileri, bilimde dünyanın en etkin dili olmaya başladığı 90'lı yıllardan önce başlar. 1982 yılı öncesinde bilim adamlarımızın doçent ve profesörlük unvanlarını kazanmaları, hazırlanan tezlere dayalı olarak gerçekleşiyordu. Bu nedenle de yurt dışı yayın ihtiyacı az ve yurtdışında yayınlanan makale sayısı da az idi. Ancak 1982'den sonra doçentlik ve profesörlük unvanlarını kazanabilmek için, SCI'ya giren dergilerde yayın yapmak ve bu dergilerde yayınlanan makalelerde atfedilmek koşulu getirildi. Bu olgu, İngilizcenin bilim insanlarımızın hayatına daha etkili olarak girmesine yol açtı. Yine Doçentlik ve Profesörlük unvanını almak için, daha önceleri iki yönlü parça çevirisine dayalı bir sınav vardı. 1982 den sonra bu sınav, ÖSYM tarafından organize edilen kapsamlı ve merkezi bir sınava dönüştü. Bu analizden görüldüğü üzere, İngilizcenin bilim insanlarımız için çok büyük anlam kazanması, Türkçenin bir bilim dili olarak gelişmesinin önünde bir engeldir ve buna dayalı problemler de 80'li yıllardan beri oluşmuştur.

Bu araştırma birçok kişinin katkılarıyla gerçekleşmiştir. Destekleyici söylemleriyle araştırmamın her aşamasında, aydınlanmama ve çalışma gücüme kanal olan, geliştirdiği ölçme aracını kullandığım değerli tez danışmanım Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ'e, birikimleriyle gelişmeye katkı sağlayan değerli hocalarım, Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI ve Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞENTÜRK'e, araştırmamın deneysel aşamasında yardımlarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Rojan Arcak'a ve Arş. Gör. Yunus AVANOĞLU'na, araştırma sürecim boyunca enerjileriyle bana güç veren sevgili eşime, canım oğluma ve değerli anne babama içtenlikle teşekkür ederim.

Cevher Defne EYYUBİ

İÇİNDEKİLER

ÖZET/ABSTRACT	ii –iii
ONAY	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLOLAR ve KISALTMALAR LİSTESİ	vii
GİRİŞ	1
Konunun Sunumu.....	1
Amaçlar.....	20
Önem.....	20
Varsayımlar.....	22
Sınırlılıklar.....	22
Tanımlar.....	22
Yöntem.....	23
<i>Araştırma Modeli</i>	23
<i>Evren ve Örneklem</i>	23
<i>Verilerin Toplanması</i>	23
<i>Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlama</i>	24
1. AKADEMİK KARIYER SİSTEMİNDE FARKLI DİL ZORUNLULUĞUNUN EĞİTSEL YANSIMALARI	26
1.1 Dilin Doğası ve Eğitsel Vizyonu	26
1.2 Dil Öğrenmede Serbest ve Zorunlu Eğitim Duruşları	43
1.3 Ana Dil ve Farklı Dil Öğreniminin Ayırt Edici Nitelikleri	69
1.4 Türk Yükseköğretim Sisteminde Serbest / Zorunlu Farklı Dil Öğretim Yaklaşımları	79
1.5 Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımaları ...	84
2. AKADEMİK KARIYER SİSTEMİNDE FARKLI DİL ZORUNLULUĞUNUN EĞİTSEL YANSIMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETİM ÜYESİ GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ / Dicle Üniversitesi Örneği	96
2.1 Kişisel Durum Bilgileri	96
2.2 Farklı Dil Zorunluluğunun Bilişsel ve Psikomotor Yansımalarına İlişkin Görüşler	104
2.3 Farklı Dil Zorunluluğunun Duyuşsal ve Akademisyen Benliğindeki Bütüncül Yansımalarına İlişkin Görüşler	109
TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER	114-117
KAYNAKLAR	118
EKLER	124-126
TUTANAK	

TABLOLAR ve KISALTMALAR LİSTESİ

Tablolar Listesi

<i>Tablo 1</i>	<i>Araştırmanın Evren ve Örnekleme</i>	25
<i>Tablo 2</i>	<i>Öğretim Üyelerinin Öğrenim Alanlarına Göre Dağılımı</i>	96
<i>Tablo 3</i>	<i>Cinsiyetlerine Göre Öğretim Üyelerinin Dağılım Düzeyleri</i>	97
<i>Tablo 4</i>	<i>Ünvanlarına Göre Dağılım Verileri</i>	97
<i>Tablo 5</i>	<i>Öğrenim Alanlarına Göre Öğretim Üyesi Görüşleri</i>	98
<i>Tablo 6</i>	<i>Öğrenim Alanına Göre Öğretim Üyesi Görüşlerinin Varyans Analizi</i>	98
<i>Tablo 7</i>	<i>Cinsiyetlerine Göre Öğretim Üyesi Görüşleri</i>	101
<i>Tablo 8</i>	<i>Ünvanlarına Göre Öğretim Üyelerinin Görüşleri</i>	102
<i>Tablo 9</i>	<i>Ünvanlarına Göre Öğretim Üyelerinin Görüşlerinin Varyans Analizi</i>	103
<i>Tablo 10</i>	<i>Öğretim Üyelerinin Bilişsel ve Psikomotor Yansımalarına İlişkin Görüşler</i>	106
<i>Tablo 11</i>	<i>Öğretim Üyelerinin Duyuşsal ve Toplam Benlik Yansımalarına İlişkin Görüşler</i>	110

Kısaltmalar

SPSS	:Statistical Package For The Social Science(Sosyal Bilimler İçin İstatiksel Paket)
Y.Ö.K.	: Yüksek Öğretim Kurulu
D.Ü.	: Dicle Üniversitesi
TED	: Türk Eğitim Derneği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SCI	: Science Citation Index (Bilimsel Atıf İndeksi)
ISI	: Institute for Scientific Information (Bilimsel Bilgi Enstitüsü)
JCI	: Journal Citation Reports (Dergi Atıf Raporları)

GİRİŞ

Konunun Sunumu

İnsanla hayvan arasında hiçbir nitelik ayrılığı bulunmadığını, insanın gelişmiş zekâlı bir hayvan olduğunu ileri süren kuramlar vardır. Bu kuramlara göre, insan yetenekleri hayvan yeteneklerinin yetkinleşmiş bir biçiminden başka bir şey değildir. W. Köhler, zekânın hayvanlarda da bulunduğunu tanıtlamıştır. İnsanda karşılaştığımız töre(etik), değer ölçüleri, toplumsallığın meydana koyduğu, doğayla hiçbir ilgileri bulunmayan fenomenlerdir. İnsanca bir özellik olarak ileri sürülen dil fonksiyonu da nihayet gelişmiş bir beyin işidir (Hançerlioğlu, 2007:17).

Yabancı dil öğretimi, her şeyden önce bir dil problemi olduğuna göre, ilk önce, “dil” denilen davranışın özelliklerini ve niteliklerini bilimsel açıdan gözden geçirmek, yabancı dil problemine ışık serpmeye bakımından, uygun bir tutum olsa gerektir (Başkan, 2006:15).

İnsan dili, söz ve ifadelerden ve bunları düzenleyen kurallardan oluşur. Düşüncelerin, söz ve ifadelerle zihinden zihine aktarılması dil kanalı ile gerçekleşir. İnsan öznel dehasını en üst düzeyde kullanabilir, aslında insanın kendini ifade edebilmek için özünde, dil kabiliyeti dışında daha güçlü ama soyut içsel nitelikleri vardır. Oysa ki dil nesnel iletişime vasıtaadır. Bu konuyla ilgili Touraine’in “İnsan kuşkusuz doğaya aittir ve nesnel bir bilginin nesnesidir ama aynı zamanda da özne ve öznelliktir” ifadesi pekiştiricidir (Çotuksöken, 2002:131).

İnsan farkında olsun ya da olmasın, temeli yönelme olan ana edimlerini (düşünmek, bilmek-eylemek) bir özne olarak, kendisi olarak gerçekleştirir, İnsan özne olma durumunu hemen her zaman yaşar. Özne olmakla birlikte, henüz bunun bilincinde olmayan insan, varolanı nesne yapmayı çözümlene işine girmektedir (Çotuksöken, 2002:131).

Bütünlükçü bir yaklaşımla “varolan”, ayrıştırıcı ve tüketici bir yaklaşımla “dışdünya”, “düşünme”, “dil” belirlemesi ancak insan dolayımında gerçekleşen belirlemelerdir. Kendi başına varolan bulanıktır; bulanıklıktan ancak insanın düşünmesine ve diline (iletme edimine) konu olabilen varlıksal öge kurtulabilir (Çotuksöken, 2002:19).

Bu durumu şöyle açıklayabiliriz, dil ve düşünme insanı türünde ve toplum alanında diğer canlılardan farklı kılan özelliklerdir ve düşüncenin öz kaynağının insan olduğunu düşündüğümüzde bireysel olarak da farklılıklardan söz edebiliriz. Fakat tüm bu farklılıklar

söz konusu olsa da, insan toplumda birey olarak kendini ifade ederken içselleşmekte yetersiz kalmıştır ve bunun bir yansıması olarak da dil gelişmiştir.

Bilimsel bulgular, insanı insan edenin emek (iş) olduğunu tanıtıyor. Hayvan doğada bulduklarıyla yetinir, insansa doğayı emek harcayarak üretir. Elin gelişmesi, insangillerin başkallığına, atılmış en önemli bir adımdır. Kant'ın da dediği gibi el dışarıya uzanmış bir beyindir. Elin gelişmesi insan yapısının bütün bölümlerini doğrudan doğruya etkilemiştir. İşin eli ve karşılıklı olarak elin de işi geliştirmesi insangillerin işbirliğini zorunlu kılmıştır. Bu işbirliği, başka bir deyişle toplumsallık, insanları birbirlerine söylemeleri gereken bir şeyleri olmak durumuna getirmiştir. Dil, bu zorunluluktan doğmuştur (Hançerlioğlu, 2007:17).

Genel olarak dildeki her sözcük, yaşantılardan hareketle ulaşılmış olan bir soyutlamanın, bir kavramın ve her soyutlama yani kavram da bir sözcüğün karşılığıdır. Sözcük ile anlamı bir nesnenin iki yüzü gibidir ve bunların ikisi bir bütün oluşturur. Sözcük kavramın yerini tutar; sözcük kavramı, kavram da sözcüğü çağırır. Dil düşüncenin, aynasıdır, dilsiz düşünülemez, insan salt bir dilde ancak anadilinde düşünebilir. Dil, yalnızca yalın bir araç değil, düşünceyi yaratan bir etkinliktir. “Dil düşünceleri yarattığı gibi, düşünceler de dili yaratırlar” (Sever, 1997:2).

Geçmiş, zihinsel ve dilsel olarak yaşatılır; gelecek zihinsel ve dilsel olarak kurulur. Bunları kendi olağanlığı içinde gerçekleştiren de bireysel öznedir. Var olmanın dayanağı olarak karşılıklı ilişki içinde bireysel özneyi kuran bu edimlerdir (Çotuksöken, 2002:156).

Dilin düşünme ve iletişim aracı olması, onu toplumsal bir olgu yapar. Yani, bu temel işlevleri yanında dil, onu kullananları “dil topluluğuna” bağlayan bir kolektif kimlik unsurudur. Gerçekten de hiçbir dil, bir dil topluluğundan ayrı düşünülemez gibi; bir dil topluluğu da dilden bağımsız düşünülemez. Bu anlamda diller, etnik kimliklerin oluşumunda ve kuşaktan kuşağa devredilmesinde önemli bir işlev görmektedir (Sadoğlu, 2003: 2).

İnsanlar arasındaki iletişimin en temel araçlarından biri olan dil, milletlerin geçmişten devraldıkları bir mirastır. Dil yoluyla insanların birbirlerini, geçmişten bu güne ve de geleceğe yönlendirmesi sağlanmaktadır. Ortak dil ortak kader birliği demektir. Aynı dili konuşan insanların aynı geçmişe sahip oldukları, aynı kültürü paylaştıkları, aynı alışkanlık ve değerlere sahip oldukları bilinmektedir (Milli Eğitim Dergisi,2003:160).

Ortak dil; farklı ağızları, lehçeleri ve sınıf dillerini daha üst bir birimde birleştiren, herkesin kullandığı dildir. Eğer ortak dil bir milletin sınırlarıyla örtüşürse bu durumda doğal olarak “ulusal dil” den bahsedilebilir (İmer, 1990:166).

Humboldt’un da değindiği gibi bir ulusun yaşadığı kültürel, sosyal yükselmeler ve çöküşler dilde de kendini gösterir. Dil ile ulus ayrılmaz bir biçimde birbirine bağlıdır. Bu açıdan bakılınca dilin bir iletişim sistemi olmasının dışında çok daha önemli anlamlara sahip olduğu görülür(Gökberk,2006:72-73).

Bir tek dil yoktur, çeşitli ulusal diller vardır; evrensel bir dil yoktur, herkes kendi anadilini konuşur, kendi anadilini kullanır. Dil bize, ruh durumlarımızı ve ortak dünyamızdaki nesnelere betimler. Her dilin kendine göre bir dünya görüşü vardır. Her dilde bu evren düzeninin başka bir biçimde yorumlandığını görürüz (Gökberk,2006:72-73).

“...Her dilin düşünceye belli sınırlılıklar getirmesi bir vakıadır. Ama sağlıklı ve yaratıcı düşüncenin teminatı da behemehal doğal dil öğrenme takvimi içinde belli bir dile özgü davranışlar bakımından kültürlenmektir. Bu bağlamda alternatif dillerin öğrenilmesi ve anadile özgü tutsaklığın aşılması da anadile hakimiyet sonrası gerçekleşebilir bir süreçtir...”(Akgündüz,1998:113).

Yapısı gereği toplumsal olan, bir bakıma kendisi gibi olanı gereksinen insan, türdeşile kurduğu ilişkilerde sürekli olarak farklı değerler yaratır. Ancak değer yaratma süreçleri farklı dinamiklerde kendini gösterir. Değer en geniş anlamında insanın yarattığı her şeydir. Daha dar anlamda ise ekonomi, etik, estetik anlamda ölçüt rolünü üstlenen nesnel, düşünsel ve dilsel bir öğedir. (www.maltepe.edu.tr/05_haber/reh_sempozyum/betul_cotuksoken.doc)

Burada öğrenme ve insan bağlantısına değinelim. Öğrenme eğilimi insan doğasına uygundur, insanın özünü geliştirebilmesi, yaşam alanında varlığını idame ettirebilmesi ve uyum sağlaması öğrenmeyle mümkündür diyebiliriz.

Ortak insan kimliğine ulaşmanın yeterli koşulları (bir insanın kendi varlığında, aynı zamanda taşıdığı birey olma, kişi olma ve yurttaş olmasının önemine) “felsefeye” düşünmeyle farkına varılabilecek, anlaşılabilir bir oluşumdur. İnsan böylece kendini, başkalarıyla birlikte kurduğu- etik, hukuksal, siyasal-ilişkiler üzerinden oluşturmakta, yaşamakta ve anlamaya çalışmaktadır. Öyleyse, belli konuları öğretmek, belli konuların öğretimini yapmak üzere yetiştirilecek olan kişiye ilkin verilmesi zorunlu olan bilgiler, bir insan olarak nasıl bir yapıda olduğuna ilişkin bilgiler toplamıdır. Öğretim ve eğitim çokça birbirine karıştırılır. Öğretim bir konuya ilişkin bilgiler toplamının aktarımıdır. Eğitim ise genellikle insana biçim kazandırmaktır (Çotuksöken, 2002:240).

Öğrenme süreci, düşünce tarihi boyunca çeşitli filozoflar, psikologlar ve eğitimciler tarafından tanımlanmaya çalışılmıştır. Ancak, herkesin üzerinde anlaşabildiği ortak bir öğrenme tanımı bulunmamaktadır. Öğrenme konusundaki her kuram öğrenmeyi kendi perspektifinden tanımlamakta ve öğrenme sürecine her kuram farklı bir yaklaşım getirmektedir(www.weblopedi.com).

Öğrenme yaşantısal deneyimler yoluyla davranışlarda oluşan kalıcı ve izli değişimlerdir. Aynı zamanda bireyin kendi yaşantıları aracılığıyla davranışlarında değişiklik oluşturması sürecidir. Öğrenme, tekrar ya da yaşantı sonucu davranışta meydana gelen oldukça devamlı bir değişiklik olarak da tanımlanmaktadır. Daha uygun bir ifade ile günümüzde eğitimci ve psikologların hemen hemen hepsinin öğrenmeyi yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımladığını belirtmektedirler (www.weblopedi.com).

Öğrenme, insanın çeşitli duyularıyla tepkileri arasında zihinsel bir bağlantı kurulması sonucu elde edilen bir üründür (Şahinel, 2003:3).

Öğrenme bireyin kendisi, başkaları ve çevresiyle etkileşimleri sonucundaki yaşantıların bireyde oluşturduğu şeylerdir ve pekiştirmenin sonucu olarak davranış veya potansiyel davranışta oldukça sürekli bir değişme meydana gelmesidir. Çoğu düşünürlere göre öğrenme, bilgi ve tecrübe sonucu davranışta oluşan sürekli değişimdir (Senemoğlu, 2004:88).

Öğrenmeyi gerçekleştirecek en önemli etkenlerden biri öğrenme arzusudur. Bireyde öğrenme arzusu yoksa istenilen düzeyde öğrenemez. Öğrenme arzusunu azaltan en önemli etmenlerden biri, öğrenilecek konuya bireyin ihtiyaç duyması ve konuyu uygulamak zorunda olmasıdır. Bilginin zamanında verilmesi ise öğrenmenin etkinliğini artırır (Eren, 2004:600-601).

Bu durumda farklı bir dili öğrenmeyi zorunlu veya istekli olarak amaçlayan birey öncelikle nedeninde ikna olmalıdır. Dil kullanımı konusunda verilecek eğitim felsefi, özellikle de insan felsefesine ilişkin olmak durumundadır. Dile aktarılacak, iletilecek içeriğin de her açıdan önce insanın varoluşuna, onun ortak özelliklerine, ilenelerine ilişkin olması, her insanda hem bireysel hem de evrensel olanın kavranması büyük önem taşımaktadır (Çotuksöken,2002:240).

İkinci dili öğrenme dil gelişimi ile birlikte ele alınan bir konudur. Aynı ana dilleri olan anne babaların çocukları kolaylıkla iki anadili öğrenirler. Ancak bir kişinin iki anadili olması zor ve ender rastlanan bir durumdur. İkinci bir dil öğretimi için dokuz-oniki yaş arasındaki çocuklar uygun olarak düşünülebilir. Daha erken yaşlarda başlayan yabancı dil

eğitimi, çocuğun daha anadili üzerinde egemenlik kurmamış olması nedeniyle hem ana dilde hem de ikinci dil kullanımında olumsuz etkiler ortaya ıkartabilecektir. Yabancı dil öğrenmede başarı kazanma, çocuğun anadilde belirli bir olgunluk düzeyine erişmiş olmasına sıkı sıkıya bağlıdır. Ancak bu gelişme düzeyi ile ocuk, anadilinde edinmiş olduğu anlamlar sistemini yeni dile aktarabilir (Aytar, ğretir, 2008:13-30).

Dilin incelenmesi beş alana ayrılmaktadır; Ses bilim (phonetics) ve fonoloji (phonology), anlambilim (semantics), söz dizimi (syntax), biçim bilgisi (morphology), edimbilim (pragmatics). Sesbilim (phonetics), insan dilinin seslerinin nasıl olduğunu, ne gibi nitelikleri olduğunu, ses dalgaları ile nasıl aktarılarak dinleyene ulaştırıldığını, dinleyenin bu sesleri alışı, kısacası dilin ve iletişimin ses yönünü inceleyen bilimdir. Fonoloji, ses dizgesini tanımlar ve dildeki sesler ve sözcük oluşumunu, temel ses birimlerinin (fonem) nasıl bir araya gelip sözcükleri oluşturduğunu ve vurgulama yapılarını araştırır. Anlambilim (semantics), sözcüklerin ve tümcelerin anlamlarının nasıl bulunduğunu ve yorumlandığını anlatır. Sözdizim (syntax), her bir szcğun tümce oluşturacak biçimde bir araya getirilmesinin kurallarını belirler. Biçim bilgisi (morphology) ise işittiğimiz ya da konuştuğumuz sese anlam veren en kk parça olan morfemleri inceler. Edimbilim (pragmatics), gerçek durumlardan dilin kullanımını yöneten kurallar olarak tanımlanmaktadır. Bağlam kuramı konuşmacının, dinleyicinin kimliğinden, konuşmacının amacını, o anki fiziksel ortamı ele alır. Edimbilim, ocuğun karşılıklı konuşmanın kurallarını nasıl öğrendiğini sorgulamakta ve böylece dilin gelişmesine, iletişim kurulmasına olanak tanımaktadır (Aytar, ğretir, 2008:13-30).

Toplumsal varoluşun özelliklerden biri de anadildir. Anadil bireyin var olduğu andan itibaren işittiği sesler ve konuşmaya başladığında bu sesleri dillendirmesi; farklı dil ise bireye sonradan ğretilendir. İki anadilli insan olamaz. İnan kaç dil konuşursa konuşsun diğer dillere anadili gibi aşına olamaz bu durumda anadilin ayrıcalığı ortaya çıkar(Aksan, 2007:51,52).

Çocuğun konuşmaya başladığı andan itibaren, annesinden, çevresinden öğrendiği anadili, kuşaktan kuşağa aktarılan, ulusun kültürüyle sıkı sıkıya ilişkili bir bildirişme dizgesidir; toplumsal bir kurumdur. Bir yandan insanoğlunun konuşma yeteneğine, bir yandan da insanın bağlı bulunduğu ulusun anlaşma sonucu ortaya koyduğu belirtilerden, sözcüklerden oluşan dizgeye dayanır. nl dilbilimci F.de Saussure dilin bu özelliğini, kuramında kesinlikle ortaya koymuştur. Büyümekte olan bir ocuk kendisini, hem ses nitelikleri değişik bir ses dizgesinin, hem de zihinde evreni belli bir biçime sokan bir düşünce dizgesi olarak başka dillerden ayıran bir anadili'nin içinde bulur. Bu dilin seslerini

duyarak, yineleyerek bu ses dizgesini zihnine yerleştirdiği gibi, başka ulusların dillerinden ayrı bir anlama ve anlatma yoluna sahip olan kendi dilinin evrene bakış biçimini, anlatım yolunu da benimser (Aksan, 2007:51,52).

İşte anadil ve farklı dil arasındaki yapısal ve işlevsel farklılığı Akgündüz şöyle ifade etmiştir:

... “Anadil insan varoluşunun omurgası konumundaki eğitim ve buna bağlı varoluş deneyimleri bağlamında sarsılmaz bir yere sahip olsa da aynı oranda özdeşleşme sonucu insan bilincini zehirleyen ve yaratıcılığı kesen bir negatif dinamik olabilmektedir. Çünkü her dil, insan bilincinde kültürel bir hapishane yaratır. Pekiştirme, sözün bir barikata dönüşmesini netice verir ve bütüne genişleme eğilimindeki bilinç enerjisinin sıkışarak yıkıcı bir mihvere kaymasına yol açar. Bu noktada anadil kültürel duvarlarının aşılması, zihnin patronajını kırarak üst bilinç devrelerinin işlemesine imkân sağlayan bir kapıdır. Haliyle farklı dil öğrenme, insan bilincinin doğal evrim yolculuğunun bir parçasıdır. Ne kadar dil o kadar insan özdeyişi -abartılmadığı takdirde- bu gerçeği işaretlemektedir. Farklı dillere açılım bilinçte kaotik bir akış yaratır ve kozmos dediğimiz yaratıcı düzen, yani sesin aldatici gücünden sessizliğin gerçek gücüne sıçrama, farklı dile açılımla ivme kazanmış olur. Bir başka deyişle dilin yarattığı hipnoz bozulur, insanda dil ötesinde gerçek varolabilme farkındalığı gelişir...” (Akgündüz,2008).

Anadil bir tercih değildir, o nedenle onun seçimi söz konusu olamaz. Ailemiz ve anadilimiz seğim yapma hakkı verilmeden kendimizi kucağında buluverdiğimiz en kutsal varlıklarımızdandır. Her ikisi de bir ulusun temel taşıdır. Ebeveynle dil arasındaki bağ sadece seğimsiz oluşlarından değil, aynı zamanda milli kültürün köklerini oluşturan unsurların kendisi olmasındandır (Doğan, 2005:29).

Öncelikle bilmek gerekir ki dil bir ifadedir; bir kişinin ve /ya toplumun kendini tanıma, tanıma, tanımlama ve dışlaştırma, kısacası *ifade* vasıtasıdır. Yani, dil, kendisini en basit ihtiyaçlar düzleminden en yüksek beşeri faaliyetler düzlemine, varıncaya dek, kesintisiz bir şekilde, bütün beşeri alanlarda ortaya koymaktadır. Bunu şu şekilde de ifade edebiliriz; Dilin bizzat ve bizatihi kendisi bir değer anlam ifade etmez, zira o, kendisini aşan başka şeyler için vardır (Hocaoğlu, 2006: 15).

Dilleri anadil ve farklı dil şeklinde ayırmak aslında tamamen toplumların kendi varlığını daha değerli kılmaya çalışma çabasıdır. Dili siyasetle örtüştürme durumudur. Çünkü siyaset de başka türden bir ifade ve dışlaştırmadır. Her toplumun kendine ait bir anadili ve kültürü olabilir. Ama yeryüzünde tek toplum, tek dil ve tek kültür esas alınamaz.

Ülkemizde dilin politikalar ve partiler üstü bir sosyal kurum olduğu gerçeği özümsemediği için; Cumhuriyet döneminde uyandırılan anadili bilinci 1960'larda izlenen politikalar sonucu yavaş yavaş yok olmaya başlamıştır. Özellikle 1980'lerden sonra ülkemizde dili geliştirme ve zenginleştirme yönünde çalışmalar yapılmamıştır. Son yirmi yıldır batı dillerinin sözcükleri dilimize akın akın girmekte, bilim dili yoluyla gelen bu sözcükler ve onların kuralları büyük bir hızla konuşma diline de inmekte ve yerleşmektedir. Ancak, az gelişmiş, sömürge ülkelerde görülen yabancı dille eğitim, giderek tüm okullarda, üniversitelerde ve eğitimde yaygınlaşmaktadır (Saritosun 1995:22).

Her ulus var olmak ve varlığının sürekliliğini sağlamak için aynı zamanda da bir eğitim sistemine ihtiyaç duyar.

Mayor'un şu cümlesi eğitim ve insan arasındaki bağı şöyle pekiştirmektedir: "Kişi kapalı bir sistem değildir: İnsan düşüncesi sürekli olarak, bütün yönlere doğru arayış içindedir. Geçmişe ve geleceğe açıktır" (Çotuksöken, 2002:228).

İnsanın mahiyeti, eğitim ihtiyacı ve eğitilebilirliği konusunda tasavvufi anlayışın en yaratıcı çizgisi Mevlana'nın görüş ve düşüncelerinde izlenmektedir. Bu cümleden olarak ünlü mutasavvıf, insan eğitim ilişkisini ilginç bir örnekle açıklamaktadır: Eğitim öze yönelme ve açma ameliyesidir. İnsan yaratılıştan bir gömü hükmündedir. Bu gömünün açığa çıkarılması eğitim ameliyesi ile mümkün olmaktadır (Akgündüz 1998: 21).

Eğitim kişinin zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin davranışlarının istenilen doğrultuda geliştirilmesi ya da ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz,2004:2).

Eğitimin amacı insanı kendine ve toplumuna değer katacak düzeye getirmek, bir milletin geçmişiyle geleceği arasında sağlam köprüler oluşturarak, geçmişine dayanan ve geleceğe hazırlanan gençler yetiştirmektir (Sinanoğlu 1996:214).Bu hususta Alman filozofu G. Wilhelm Leibniz'in: "Bana kusursuz eksiksiz bir dil ver, sana bir millet yaratayım" sözü dilin millet hayatındaki yerini çok güzel ifade etmektedir (Sevgi 2003:7).

Eğitim modern toplumun beklentilerini birey üzerinde gerçekleştirecek bir toplumsal işleve sahiptir. Modern toplumda yaşayabilmek için gerekli olan nitelikler ancak eğitim yoluyla insana kazandırılabilir. Durkheim'e göre, her toplum eğitim sistemini bir ortam olarak koşullandırır. Her eğitim sistemi toplumun gereksinimlerine cevap verir ve toplumun bir anlatımı olur. Diğer yandan toplum, eğitim sisteminin amacı ve hedefidir. Toplumun yapısı eğitim sisteminin yapısını belirleyen bir nedendir; ama buna karşılık eğitim sisteminin amacı; bireyi topluluğa bağlamak, bireyin toplumu, saygısının ve bağlılığının bir hedefi olarak seçmesini sağlamaktır (Doğan, 2004:104).

Aydınlanmacı bir bakış açısının ürünü olan İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi insanı “akıl sahibi” (animal rationale) bir varlık olarak görür. On dokuzuncu yüzyıldan itibaren özellikle devletin doğuştan var olduğu kabul edilen hakların korunmasında etkin rol oynamasının anlaşılmasından sonra, ikinci kuşak haklardan sayılan sosyal hakların, bu arada sosyal haklar içinde yer alan eğitim hakkının temel yasalarda yer alması, bir zorunluluk haline gelmiştir. Türkiye cumhuriyeti Anayasasında da 42. maddede şöyle denmektedir: “Kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Yani eğitim, “eğitim alan ya da eğitilen açısından bir haktır ve bu hakkın korunmasından da başta devlet sorumludur. Eğiten açısından bakıldığında, eğitim bir insan etkinliğidir. Bütün insansal etkinlikler gibi, eğitime etkinliğinin de kendine özgü – bir insansal etkinlik olarak – bir amacı, bir niçini vardır.” En önemli yön de burada yer almakta ve temelini bütün insanların ortak olarak paylaştığı “insan amaç koyan bir varlıktır” önermesinde bulmaktadır (Çotuksöken,2002:228).

Türk Milli Eğitim sisteminin genel amacı,Türk Milletinin bütün fertlerine Atatürk İnkılap ve ilkelerini ve anayasada ifadesi bulan Atatürk Milliyetçiliğine bağlı;Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen,koruyan ve geliştiren;ailesini,vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmektir (mevzuat.meb.gov.tr).

Bu amaç kapsamında farklı dil öğretimi ve öğrenimi de düzenlenmiştir.

19/10/1983 Sayı:18196 resmi gazetede yer alan Yabancı Dil Eğitimi Ve Öğretimi İle Türk Vatandaşlarının Farklı Dil Ve Lehçelerinin Öğrenilmesi Hakkında Kanun’a göre; Yüksek öğretim kurumlarında yabancı dil eğitimi-öğretimi ve yabancı dille eğitimin-öğretimin yapılmasında uygulanacak esaslar bir yönetmelikle belirlenmiştir. Yabancı dil eğitiminin ve öğretiminin amaçları şöyle izah edilmiştir. *Zorunlu yabancı dil eğitim öğretimin amacı, öğrenciye aldığı yabancı dilin temel kurallarını öğretmeyi, yabancı dil kelime hazinelerini geliştirmeyi, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerini ve kendi konularındaki metinlerini anlayabilmelerini sağlamaktır.* Yabancı dil hazırlık sınıfı eğitim ve öğretiminin amacı ise *öğrencilerin kayıtlı oldukları programda eğitim ve öğretimin yapıldığı yabancı dilde kendi konularında okuduğunu anlayabilme, kavrayabilme metinleri Türkçeye çevirebilme yazı ve söz ile kendilerini ifade edebilme yeteneğini kazanmalarını sağlamaktır.* Diğer bir yönetmelikte ise yükseköğretim kurumlarında eğitim-öğretimin yabancı dille yapılması şöyle düzenlenmiştir.

MADDE 10 - Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında öğretim dili Türkçe'dir. Ancak, yükseköğretim kurumları bu Yönetmeliğin 8. ve 11. maddelerinde belirtilen şartları yerine getirmek kaydı ile, senatolarının gerekçeli kararı, Rektörlerinin önerisi ve Yükseköğretim Kurulu'nun onayı ile lisans veya lisansüstü programlarından tümünde veya bazılarında eğitim-öğretimi yabancı dilde yapabilirler.

Yabancı dille eğitim-öğretim yapılan lisansüstü programlarda tezler ile yeterlik ve tez sınavları yabancı dille yapılır.

MADDE 11- Yabancı dille eğitim-öğretim yapmak üzere başvuran yükseköğretim kurumunun;

1- Bu yönetmeliğin 8 inci maddesinde belirtilen şartlara haiz bir hazırlık ünitesine sahip olması,

2- Tamamen veya kısmen yabancı dille eğitim-öğretim yapılacak programlarda görev alacak öğretim elemanlarının en az yurtdışında o dilin anadil olarak kullanıldığı bir ülkenin üniversitesinden veya Türkiye'de o yabancı dille eğitim-öğretimi yapan bir üniversiteden alınmış bir lisans veya lisansüstü diplomasına veya Alman, Amerikan, Fransız ya da İngiliz Kültür Merkezi veya benzeri kuruluşlarca verilen uluslararası düzeyde geçerli (TOEFL, IELTS, Cambridge gibi) bir yeterlilik belgesine veya merkezi sistemle yapılan kamu personeli yabancı dil sınavında en az % 90 başarı notuna sahip olmaları veya yabancı dille eğitim öğretim yapılan bir kurumda en az iki yarıyıl başarı ile ders vermiş olmaları...(Resmi Gazete: 01.04.1996/ 22598 --Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Eğitim-Öğretimi Ve Yabancı Dille Eğitim-Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmelik)

"...Her ülkenin eğitim dili, çoğunluğunu anadili olan resmi dilidir. Her bağımsız ülkede bu böyledir. İşte bakın tümüyle Avrupa'ya, bütün Güney Amerika'ya,Rusya, Kore'ye,daha nice nicesine:kendi dilini bırakıpta ne dosdoğru dil kuralları, ne bir matematiksel açık seçikliği olan İngilizce gibi geçmişi birkaç yüz senelik,dört beş dilin kırması bir yabancı dilden eğitimini yapan bir ülke daha göremeyeceksiniz..." diyen Oktay Sinanoğlu'nun sözleri oldukça anlamlıdır (Sinanoğlu 2006:122).

Batı kaynaklı reformist eğitim hareketi ve akımlarının Türk Eğitim Sistemine girişi ve sonuçları yönünden toplumumuzun Batı'ya yönelme süreciyle doğrudan doğruya ilişkili olduğu inkarı mümkün olmayan bir gerçektir. Nitekim değişik zamanlarda değişik yazarlarca "Temeddün/Medenileşme" ,"Garplılaşma" ,"Muasırlaşma" , "Avrupalılaşma" , "Modernleşme" , "Uygarlaşma" , "Çağdaşlaşma" ... v.b. terimlerle karşılanan ve XVIII.

Yüzyılın ilk yıllarından itibaren başlayıp günümüze kadar devam eden bir oluşum vardır. Söz konusu bu oluşum, toplumumuzun sosyo-kültürel yapısının en önemli boyutlarından biri olan eğitimidir. Batı kültürünün toplumumuza girişinde en büyük rol, en geniş manasıyla ele alınırsa, eğitime aittir (Kafadar,1997:63).

Farklı dil öğrenimi ve öğretimi çağdaşlaşma ve uygarlaşma atılımlarının vazgeçilmez bir zorunluluğu olarak ortaya çıkmıştır. Bilim, sanat ve çağdaş uygarlık seviyesine çıkarmak için bu alandaki dünya dillerinin takip edilmesi gerçeği ortaya çıkmıştır. Bu her dönem ve her ulus için geçerli olmuştur. Türk eğitim tarihine bakacak olursak her dönemde farklı dil öğrenimi ve öğretimi kendini göstermiştir (Özkan, 1996: 262).

Türklerin Karahanlılar döneminde Müslümanlığı kabul etmesi ve Türk halkına dayalı siyasi birlikler kurulmasıyla birlikte, Türk –İslam kültürü doğmaya başlamıştır. Böylece, Arap harflerinin kullanılmasını takiben Arapçanın İslam Dininin ortak dili olması tezinden hareketle, Türkçe karşısında üstünlük sağlaması yönünde ilk adımlar atılmıştır. Günlük iletişimde Arapça kullanılmamasına rağmen, Kuran-ı Kerimin okunabilmesi ve günlük ibadetlerin yerine getirilebilmesi için, duaların Arapça asıllarının ezberlenmesine yetecek kadar okuma bilgisi, her düzeydeki insan tarafından öğrenilmiştir. Zamanla ilmi eserlerin büyük çoğunluğu Arapça ya da Farsça yazılmaya başlanmıştır. Kutadgu Bilig’de “Arapça ve Farsça kitaplar çoktur, bizim dilimizde bütün hikmetleri toplayan budur” denilerek, Türkçe yazılı kaynakların azlığı dile getirilmektedir. Yine aynı eserde bir elçi için, “konuşurken bütün dilleri konuşmalı, yazarken bütün dilleri yazmalıdır” diyerek yabancı dil öğrenimi konusuna da temas edilmektedir (Çetin,1995:58).

Türkçe’nin Arapça ve Farsça’dan sonra gelmesi Akgündüz’e ait Türk Eğitim Tarihi adlı kaynakta şöyle ifade edilmektedir:

Türk düşünce ve eğitim geleneğinden ulusal dilin üçüncü plana itilmesi, Farsça ve Arapça’nın Türk Dili ve kültürüne öncelenmesidir. İslam’ın anlamına uygun, mutlak bir teslimiyet içinde yeni dine sarılan Türkler, bu hedefe ulaştırıcı vasıtayı yani Arap dil ve edebiyatını da aynı coşkuyla sahiplenmişlerdir. Dil ve kültür dikkate alındığında Arap dil ve edebiyatının eski kültürü unutmaya irade ve azmindeki bir millete katkısı kolaylıkla anlaşılabilir (Akgündüz, 1998:99).

Anadolu’da XV. Yüzyıl sonlarından başlayarak Osmanlı Türkçesi dediğimiz, Arapça, Farsça ve Türkçe’nin karmasından oluşmuş, aydın zümreye özgü melez bir yazı dili meydana gelmiştir. Bu bakımdan Tanzimat dönemine kadar uzanan Türkçe, Arapça ve Farsça’nın baskısı altına girdiği için bir kimlik bunalımına düşmüş ve kendi kendini

geliştirip zenginleştirme imkanını kaybetmiştir. Bunda medresenin büyük payı vardır. Ancak, o devir şair ve ediplerinin Arapça ve Farsça'ya hayranlık duyarak, yabancı kelimelere Türkçe karşılıklar arama zahmetine girmemeleri de önemli bir etkidir. Dolayısıyla aydın zümrede ana dili sevgisi ve ana dili duygusu körlenmiş ve bundan da en fazla dilimiz zarar görmüştür (Korkmaz,1995:1272).

Tanzimat döneminde, Batı dünyasından ve Fransa'dan alınan yeni düşüncelerin ve bununla ilgili kavramların sosyal yapıya ve halk kitlesine yayılabilmesi için, basın dilinde ve kitaplarda daha anlaşılır ve sade bir dil kullanma gereği duyulmuştur. Bu dönemde yazı dili Arapça ve Farsça tamlamalar ve kurallar açısından sadeleşme doğrultusunda ilerlerken, Batı kökenli kelimeler açısından dile oldukça ağır yük getiren bir durumla karşı karşıya kalınmıştır (Korkmaz,1995:850).

Hala aktüalitesi devam eden Batılılaşma konusu, aynı zamanda daha ilk Batı'ya yönelme hareketlerinin başlamasıyla birlikte ve gittikçe hızlanan bir eğilimle problematikleşmiştir. Bazı yazarlarca Batılılaşma hareketlerinin en radikal şekilde yoğunlaştığı Cumhuriyet Döneminde gerçekleştirilen inkılapların bir taraftan korunması davası üzerinde durulurken, diğer taraftan da söz konusu inkılapların toplumun yapısında, kişilerin hayatında yaptığı etkilerin ve yarattığı sorunların incelenmesi ifade edilmektedir (Kafadar,1997:64).

Osmanlı Devleti'nin son döneminde milletin elinden sade vatani alınmamış tarihi, dili, sanatı, varlığı, hakları her şeyi inkar edilmişti. Atatürk, Türklüğün her dalda dünya uygarlığının en ileri düzeyine çıkmasını, büyük Türk dilini, koca ve köklü geçmişini, Türklük varlığının bir daha haksızca çiğnenemeyecek şekilde ortaya konmasını istiyordu. Bu da ancak Türklüğün kendi şuuruna, kendi benliğine, kendi diline sarılmasıyla olabilirdi. Bunu da 1930'da şöyle ifade ediyordu: ... "Milli his ile dil arasındaki bağ çok kuvvetlidir. Dilin milli ve zengin olması, milli hissin gelişmesinde başlıca müessirdir. Türk dili, dillerin en zenginlerindedir, yeter ki bu dil şuurla işlensin. Ülkelerini, yüksek istiklalini korumasını bilen Türk milleti dilini de yabancı diller boyunduruğundan kurtarmalıdır." (Sinanoğlu, 2006:37).

Cumhuriyet tarihimiz, Türk dilinin araştırılması geliştirilmesi güçlü bir kültür ve bilim dili haline getirilmesi konusunda önemli adımların atıldığı bir dönemdir. Cumhuriyet devrinde Türk dili ve uygulamaların yanında, özellikle batı uygarlığını yakından izleme kaygısıyla yabancı dil eğitimine de önem verilmiştir (Özkan, Nevzat:1996: 262).

Önceki dönemlerin milli olmayan eğitimini felaketlerimizin temel sebepleri arasında gören Atatürk, yeni devletin eğitiminin milli olmasını istemiştir. Milli eğitim esas

olduktan sonra, onun dilini, yöntemini araçlarını da milli yapmak gereği tartışılmaz.1 Kasım 1928 tarihli bir kanunla Latin temelli yeni bir alfabe kabul edilmiştir.1931’de Türk Tarih Kurumu,1932’de Türk Dil Kurumu kurulmuştur. Atatürk bir batılı dildiden ilham alarak, Türkçe’nin dünya dillerine kaynaklık etmiş olabileceği yolunda Güneş Dil Teorisini ortaya atmıştır. Ayrıca, Osmanlı tarih anlayışına karşı çıkılarak Türklerin binlerce yıllık bir tarihi ve uygarlığı bulunduğu savunulmuş, özellikle İslamiyet’e geçişlerinden önceki dönemler üzerinde çok daha fazla durulmaya başlanmıştır. Tüm bu çabalardan amaç, hem batılıların tarih, uygarlık, ırk... bakımından haksız saldırılarda bulunduğu Türk insanına köklü bir güven duygusu aşılacak, hem de bilim adamlarını yeni araştırmalara teşvik etmek olmuştur. Yazı, dil ve tarih inkılaplarımızın eğitimimize başlıca etkilerinden biri de, günlük dilde olduğu gibi, bilimsel terimlerde de çok geniş bir Türkçeleştirme faaliyetine girilmiş ve okullarda öğretimin bu terimlerle yapılmış olmasıdır (Akyüz, 2004:310-314).

Cumhuriyet tarihimizin eğitim alanındaki en önemli adımı, bütün okulları Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlayan, ilköğretimde Türkçe eğitimi zorunlu kılan Tevhid-i Tedrisat (Öğretimin Birleştirilmesi) Kanunudur. Bu kanunla, Osmanlılar Döneminden kalan medreseler kapatılmış, yerine bugünkü okullar açılmıştır. Osmanlı Döneminde uzun yıllar yabancı dil olarak öğretilen Arapça ve Farsça, bu dönemde kaldırılarak yerine Batı dillerinden Almanca, Fransızca ve İngilizce konmuştur (Üstünoğlu,1998:6).

Türkiye’de 1954’e kadar İngilizce ile eğitim yapan hiçbir Türk Okulu yoktur. Zaten bu her devirdeki anayasalarımıza, Atatürk’ün Tevhid-i Tedrisat Kanununa ve Lozan anlaşmasına da aykırıdır (Sinanoğlu, 2006:118,119).

Çağdaş anlayışa göre eğitimin ana işlevlerinden biri, bireyi ulusal varlığı konusunda bilinçlendirmektir. Ulusal bilinç, ana dilin aydınlık ortamında oluşup gelişir. Çünkü bir ulusun yaratış gücü ana dilinde kendini belli ettiği gibi, çağlar içinde oluşturduğu ulusal, evrensel değerler de ana dili ürünlerinde yaşar (Şimşek,1983:38).

Öyleyse yabancı dil öğrenmek bir amaç olmamalıdır. Yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretimin özellikle birbirine karıştırılmaması gerekmektedir. Birincisi siyasal tercih, ikincisi eğitimin alanına girer. Birinci tercih şu anda sadece sömürge ülkelerin bazılarında görülen bir uygulamadır. Albertini egemen güçlerin yabancı dille öğretimi ne amaçla dayattığını şu şekilde anlatmıştır:“... ekonomik ve politik egemenliğin ötesinde, sömürgecilik, Üçüncü Dünya halkının kişiliğini derinliğine hedef alan, geniş bir beyin yıkama kalkışımı olmaktadır. Sömürgeleşmiş ülke, sömürgeciyi taklit etmesine inandırılmak istenmektedir. Sömürge halkının sanatı, felsefesi ve dini inkâr edilmekte, giderek bu halkın kişiliği yok edilmektedir...” (Kilimci,1998:90).

Gelişmiş ülkelerde durum Türkiye'dekinden çok farklıdır. "Ekonomik ve Parasal Birlik" hedefi olan Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde bu hedefe adım adım varılırken, yine söz konusu ülkeler anadillerini korumak için yasa üstüne yasa çıkartmaktadırlar. Fransa ve Hollanda bunun en çarpıcı örneğidir. Gelişmiş ülke liderlerinin bile (George Bush, Margaret Teacher, Helmut Kohl ve hatta Mitterand) yabancı dil bilmemeleri bu konuya ne kadar önem verdiklerini göstermektedir (Şahin,1998:105).

Dil kirlenmesi kan kirlenmesi gibidir. Ulusun kültüründe kan kirlenmesinin gövdede yaptığını yapar (Menz-Schroeder, 2006:100, 101).

Bu duruma dayanarak diyebiliriz ki bir ulusun özünü ve kültürel yapısını bozmanın en etkili yolu onun dilini bozmaktır.

Dil kirliliği, düşünce kirliliğine, düşünce kirliliği de kimlik kirliliğine yol açar. Son yıllarda ulusal bağlamda yaşadıklarımızın dilimizin örselenmesiyle yakın ilişkisi vardır. Ulusal kimliğimizi yaşatabilmek için, yaşamın her alanında Türkçe doğru kullanılmalı, Bilim Türkçe yapılmalıdır. Türkçenin, dolayısıyla ulusumuzun sonsuza dek yaşayabilmesi için temel koşul eğitimin Türkçe yapılmasıdır (Menz-Schroeder, 2006:100, 101).

Türkçe bir ana dildir, Hint-Avrupa, Sami-Hami ve Çin anadil grupları gibi, Türk Dilleri (Ural-Altay Dilleri) anadil grubunun temel dilidir. Birçok lehçeleri vardır. Baltık Denizinden, Çin'e, Sibirya'nın tundralarından Hint'e kadar 250 milyon insan tarafından konuşulur. Her ülkede olduğu gibi yabancı dil, o ülkenin kendi kültürü, kendi harsı içinde öğretilmeli, Türklüğün teknikte, bilimde ilerlemesine yardımcı olmalıdır. Yabancı dil öğretimi, yabancı öğretim haline gelmemeli, Türk Dilinin yerine geçerek, onu yıpratma, zayıflatma vesilesi olmamalı, ancak bilimin ve tekniğin ilerlemesinde yardımcı olmalıdır (Sinanoğlu,2006:42).

İnsanın düşüncelerini ifade etmesine araç olduğu için her dil saygıyı hak eder. Ancak bir ulus öncelikli olarak kendi diline saygı göstermelidir ki diğer uluslar da saygı gösterebilirler. Türkiye bir sömürge ülkesi olmadığına göre dilimize ilkel bir dilmiş gibi yaklaşp kültürümüzü ve bilimsel faaliyetlerimizi farklı dil zorunluluğu ile sınırlamamalıyız. Bilim yapmak için yaratıcı olmak gerekir. Oysa yaratıcı olabilmek için bilime dair her şeyi önceden kavrayabilmiş olabilmek gerekmektedir. Farklı bir dili öğrenmekle vakit geçiren bir bilim insanı ne kadar yaratıcı olabilir. Oysa ki yaratıcılık insanın doğasında vardır.

Bilim adamları bilimi en kolay kendi anadillerinde üretebilir. Fakat ülkemizdeki yaygın yabancı dil eğitimi ülkemiz için bilim üretebilmeyi kısıtlamaktadır. Farklı dil

kullanımı gelişme yolunu sınırlamaktadır. Oysaki ülkenin bilim alanındaki gelişmesi gerçek kalkınmayı sağlayacaktır.

Anadilinde bilim üretmek, yükseköğretim kurumlarının bağlı bulunduğu YÖK tarafından cezalandırılır hale getirilmiştir. Öğretim üyelerinin unvanlarının yükselmesinde puanlama yöntemine gidilmiş, yabancı dille yapılan bilimsel çalışmalara anadilinde yapılandan çok daha yüksek puanlar verilmesi uygulamasına geçilmiştir. Canlı bir varlık olan dil, ancak kullanıldığı sürece gelişebilmektedir. Bu bilimsel gerçeği yok sayan bir kısım bilim adamları, kullanılmadığı gerçeğini yok sayarak Türkçenin bilim dili olamayacağını savunmaktadırlar (<http://www.turkcetopluluklari.net/>).

26 Haziran 2001 tarihinde kabul edilen ve 3 Temmuz 2001 tarihli Resmi Gazete'de yayınlanarak yürürlüğe giren Yükseköğretim Kanunu'nun Ek 18. maddesinin (e) fıkrası, "Üniversitelerarası Kurul'ca görevlendirilen komisyonca yapılacak değerlendirme sonucunda; bir önceki yıl sonu itibarıyla tespit edilen tanınmış bilimsel dergilerde, üniversiteden en az bir eğitim-öğretim yılı sözleşmeli tam gün statüsünde çalışan (kısmi statüde görevli, ek ders veya diğer üniversitelerden görevlendirme suretiyle çalışanlar hariç) öğretim üyesi başına düşen yayın sayısı bakımından, bu esasa göre sıralanan tüm Devlet üniversitelerinin ilk yarısına girecek durumda olması" olarak değiştirilmiştir. Kanunda ayrıca (e) fıkrasında belirtilen bu şartın yerine getirilmesi halinde, Hazine yardımının yüzde 20 oranında sınırlandırılmış ve yabancı dilde yayın yapılması ise bir kez daha teşvik edilmiştir (<http://www.turkcetopluluklari.net/>).

Üniversitelerde yabancı dillerde öğretimin dillere göre oranlarına bakıldığında 2005 yılında şöyle bir tablo ortaya çıkmıştır: On üç üniversitede İngilizce, bir üniversite Fransızca öğretim yapılmaktadır. Ek olarak bazı üniversitelerin bazı fakülte ve yüksekokullarında da yabancı dillerde öğretim yapıldığı görülmektedir. Yüz on üç fakülte ve yüksekokulda İngilizce, ikişer fakülte de Fransızca ve Almanca öğretim sürdürülmektedir (Akalin 2006: 44).

İngilizcenin ezici ağırlığı dikkati çekmektedir. Bir başka açıdan ise tamamen Batılı dillerde öğretim yapılmakta, İngilizceye bağımlı olunmakta, dünyanın kalan kısmı görülmemekte, dolayısıyla diğer kültürlerle bağlantı kurulamamaktadır.

Yabancı dil (İngilizce) takıntısı üniversitelerdeki akademik yükselmelerde de kendini göstermektedir. Yabancı dil baraj hâline getirilmiştir. Lisansüstü çalışmalar için bilim aşkı, düşünebilme, yaratıcılık değil, yabancı dil; hatta İngiliz kültürüne hâkimiyet ölçülmektedir. KPDS ya da ÜDS gibi sınavlar sanki yabancı dil becerisini ölçmekten çok,

kolej eğitimi almamış (Batı'ya dönükleşmemiş diye de anlaşılabilir) olanların sisteme girmesini ve yükselmesini önlemeye yönelik bir işlev görmektedir (E-Eğitim, Bilim ve Sanat Dergisi Mayıs 2007. Sayı: 15 Dr. İkrâm Çınar Eğitim Dergisi).

Sömürgelerde yabancı dil, sosyal tabakalaşmanın bir mekanizması hâline gelir. Bir Avrupa dilini kullanabilenler, meslekî sektöre ve modern iş dünyasına girebilir; bundan yoksun olanlar ise daha üst mevkilerden mahrum edilirler Böylece yabancı dil, egemenin iktidar üzerindeki tekeli korumasına yardımcı olur (E-Eğitim, Bilim ve Sanat Dergisi Mayıs 2007. Sayı: 15 Dr. İkrâm Çınar Eğitim Dergisi).

Ülkede bilimsel bilgi üretimi bile âdeta yabancılar için yapılmaktadır. Yabancı dille (İngilizce) öğretim yapan üniversite ve fakültelerde yapılan bilim uzmanlığı ve doktora tezleri başta olmak üzere, neredeyse bütün yayınlar yabancı dilde yazılmakta, Türkçe bilen okur için değil, yabancılar için bilgi sağlanmaktadır. Ülkemizin kaynaklarıyla üretilen bilginin bu ülkede yaygın olarak dağıtılamaması ve kullanılamaması düşündürücüdür. Eğitimin yabancı dilde olmadığı üniversitelerde de birçok dalda yükselmek için yabancı dillerde yayın yapma zorunluluğu bulunmaktadır. Genellikle yüksek standartta olan bu yabancı dildeki yayınlar da Türk bilgi kullanıcılarına sunulamamaktadır (Çınar, 2006: 98).

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

Türkçe 10 bin yıllık tarihi,1 milyon kök kelime ile dünyanın en eski ve en köklü iki dilinden biridir. Bilim dili olarak kullandığımız İngilizce ise 500 yıllık tarihi ve kelime türetme yeteneği olmayan yapısı ile zayıf bir dildir. Konu türetmek olunca yine dilbilimcilere göre dünyanın en güçlü dili Türkçedir. Her konuya ve duruma göre karşılık vermeye müsait dil de yine Türkçedir (Tüfekçioğlu,1978:118).

Tüm dünyada Yabancı dil öğretimi, laboratuvarı ve uzmanlarıyla özel bir alandır. Türkiye, IMF'den, Amerika ve AB'den bağımsız; tüm dünya ülkeleri ile bir denge politikasına dayalı program geliştirmelidir. Türkiye için gerekli olan her şey yine Türkiye'de vardır (Sinanoğlu 2006:120).

Bir dilin bilim dili olması hususunda Ankara Üniversitesi DTCF Dilbilim Bölümü Başkanı Prof. Dr.İclal Ergenç şöyle demiştir: "Hiçbir dil dizgesi, doğasından bilim dili değildir. Bir dilin bilim dili olmasının önkoşulu o dilin konuşulduğu toplumda bilim üretiminin var olmasıdır"

Bir dilin bilim dili olmasının yeterli koşulu ise şu şekilde belirtilmiştir: “Bilimsel anlayışın, bilim eğitiminin, ona bağlı olarak bilim üretiminin ve bilim etiğinin var olduğu her toplumun dili, bilim dilidir.” Bilim ancak sorgulayan, araştıran, aydınlık kafalar tarafından üretilebilir. Bu da bağımsız düşünmenin sorumluluğunu benimsemiş bilim insanları demektir ki doğrudan doğruya yabancı dil boyunduruğunu kırmış olmayı gerektirir. Öte yandan Türkçeyi bilim dili yapmak için Türkiye’de bilim yapmak zorunludur(Prof. Dr. Semih Bilgen www.eee.metu.edu.tr).

Prof. Ruşen Keleş, ülkemizde profesörlük, doçentlik, araştırma görevliliği gibi akademik sanları kazanmak için çeşitli yabancı dil sınavlarından geçmek zorunluymken Türkçe kullanma yeterliliğinin hiçbir noktada denetlenmediğini vurgulayarak, günümüzde Türkçenin bilim dili niteliğinin yıpratılmasının etmenlerinden birini ortaya koymaktadır.

Yalnızca yabancı dil sınavları değil, yayın zorunlulukları da bilim insanlarımızı küresel bilim ortamında var olma adına kendi ortamlarına yabancılaşma yönünde itmektedir. Akademik sanlar ve konular için hep yabancı dilde (uluslararası) yayınlar zorunlu tutulmakta, Türkçe yayınlar akademik açıdan anlamsızlık, yersizlik noktasına indirgenmektedir. Bu da elbette Türkçenin bilim dili olmadığı ya da olamayacağı savlarını pekiştirmeye yaramaktadır. Oysa evrensel bilimde varlık göstermenin olmazsa olmaz koşulu, özgün, özgür, araştırmacı, sorgulamacı, bağımsız bilimsel çalışmaların gerçekleştirilmesidir. Düşünce aracı/ortamı kendisine yabancı olan bir bilim insanı nasıl özgün ve yaratıcı araştırma yapabilir? Bu temel çelişki, ne yazık ki bugün hem bazı köklü üniversitelerimizde, hem de ulusal düzeyde yüksek öğretimi düzenlemekten sorumlu YÖK’te aşılamamaktadır (Prof. Dr. Semih Bilgen www.eee.metu.edu.tr).

Bilim dili Türkçenin yetkinleşmesi için alınacak kurumsal önlemlerin başında, akademik sanlar için gerekli koşullar arasına bir yandan Türkçe yazma ve iletişim becerilerinin sınanmasını, bir yandan da Türkçe özgün bilimsel yayın yapmış olmayı getirmek vardır. Bu, ilk aşamada uluslararası, yabancı dilde yayın zorunluluğunun yanı sıra getirilecek bir koşul olmalıdır (Prof. Dr. Semih Bilgen www.eee.metu.edu.tr).

Günümüz dünyasında ekonomik ve sosyal alanda ortaya çıkan küreselleşme hareketi içinde millî kültür kurumları uluslararası kurumlar karşısında varlıklarını koruyamamakta, uluslararası kurumlar içinde varlıklarını sürdürme zorunluluğu ortaya çıkmış bulunmaktadır. Kültürdeki bütünleşmeler medeniyetin gelişmesiyle ortaya çıkmıştır. Kültürel bütünleşmeye dil konusunda yaşanan bütünleşme en iyi örnek olacaktır. İngilizce, dünyada en çok kullanılan dildir. Dil konusunda yaşanan bu bütünleşmenin uluslararası iletişimi arttıracığına şüphe yoktur. Küreselleşmeyle birlikte

fikirler, düşünceler, izlenimler dünya çapında bir dolaşım içine girmiştir, böylece bir küresel kültür piyasası oluşmuştur (<http://www.liberal-dt.org.tr/guncel/me19.htm>).

Tüm bu küresel oluşum ve yapılanmalar, toplumsal var oluşlar, kültürel ve uluslar arası bütünleşmeler en nihayetinde insan içindir.

Anthisthenes'e göre; insanın ereği(gayesi) mutluluktur, mutluluk da her türlü bağdan kurtulmuş içsel bir özgürlükle gerçekleşir. İstenilecek tek şey erdem, kaçınılacak tek şey ise erdemsizliktir. Gerçek erdem insanın hiçbir yere bağlı ve tutsak olmamasıyla elde edilir (Hançerlioğlu, 2007:76).

Bu açıdan bakacak olursak farklı bir dili tecrübe etmek, bu dili öğrenirken herhangi bir koşullanma sonucu değil de gereksinim duyarak olduğu zaman insanın içindeki dil öğrenme niteliğini açığa çıkaracaktır. Farklı dil ile insan kendini anadilinden özgür ifade edebilme şansına sahip olur. Her ne kadar farklı dil ile bilim yaparak bilimi içselleştirip, üretmek imkânsıza yakın olsa da, farklı dil öğrenimi, yapılan çalışmaların, yeniliklerin incelenmesi açısından bilim yapma adına faydalıdır.

Bu konuda yapılan örnek çalışmalar aşağıda verilmiştir:

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

Yılgin'ın (2008) "*Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımaları*" adlı tezinde amaçlanan; öncelikle dilin doğası ve eğitsel vizyonu/ dil öğrenmede serbest ve zorunlu eğitim duruşları / ana dil ve farklı dil öğreniminin ayırt edici nitelikleri/ Türk Yüksek Öğretim sisteminde serbest zorunlu farklı dil öğretim yaklaşımları ve Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını irdelemektir. Bu bağlamda farklı dil zorunluluğunun bilişsel-psikomotor/duyuşsal-toplam benlikteki

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

Gülmez’in (1986) “Yükseköğretimde Öğrenci Başarısını Etkileyen Etmenler” adlı doktora tezinin amacı Yükseköğretim düzeyindeki bir grup öğrenci için yabancı dil öğrenimini etkileyen öğrenciye dönük etkenleri deneysel bir yaklaşımla inceleyerek bu etkenlerin öğrenme süresini nedenli etkilediğini saptamak ve yabancı dil öğrenimini daha etkin kılacak öneriler geliştirmek olarak ortaya çıkarmaktır.. Araştırma ile yabancı dil öğreniminde öğrenci başarısını etkileyen faktörler arasında öğrencinin öğrenme sürecine beraberinde getirdiği ve daha önce ailesinin ve yakın sosyo- ekonomik çevresinin sınırları içinde onların etkisiyle oluşan unsurların oldukça önemli etkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çolak’ın (2002) “Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Politikalarının Değerlendirilmesi” konulu araştırmasında Türkiye’de Cumhuriyet döneminde yabancı dil öğretim politikalarının incelenmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ortaya şu bulgular çıkmıştır. Türkiye’de yabancı dil öğretiminde geç kalınmakla birlikte yüksek öğretim kurumları da bir misyon üstlenmektedir. Yıllardır yabancı dil alanında yapılan araştırma ve tartışmalarda devamlı olarak yüksek öğretim de konuya dâhil edilmektedir. Yabancı dil öğrenme güdüsünü içinde taşıyan kamu görevlisi bu güdüsünü doyurabilmek için bugünkü koşullar içinde, çeşitli yol ve etkinliklere başvurmak zorunda kalmaktadır. Orta öğrenim düzeyinde yabancı dille kurulan ilişkiden sonra uğraşsal yaşama atılan yetişkin birey, çeşitli yollardan yabancı dil öğrenimini bütünlemeye çalışmaktadır. Yabancı dil öğretiminde tamamen itici bir güç olan yabancı dil öğretmenlerinin nicelik ve nitelik açısından yeterli olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda önerilen şeyler şunlardır. Yabancı dil eğitimi politikalarıyla alakalı yapılacak bütün araştırmalarda, bilimsel objektiflikten

uzaklaşmamak için mümkün olan en fazla belge ve kaynağa ulaşmak gerekir. YÖK ile MEB arasındaki yabancı dil eğitimi ve öğretimi açısından getirilen kesin ayrılığın kaldırılarak koordinasyon zorunluluğunun getirilmesi yönündeki genel ilkelerin yabancı dil ile ilgili kanunda yer alması gerekmektedir. Yabancı dil politik gelişmelere bırakılmayarak özel bir birim MEB bünyesinde kurularak yabancı dil eğitim ve öğretimi politikaları, programları ve planları oluşturulmalıdır.

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

...Mesele farklı dil öğrenmek değil bunun zorunlu olup olmamasıdır. Zorunlu tutulan bir olaya insan doğası mutlaka bir tepki verir. Dil öğrenme zorunlu tutulduğunda doğal zekâ kilitlenmiş olur ve öğrenme zorlaşır adeta bilinç zehirlenir. Bu anlayıştan özgürleşildiği takdirde ise anadil becerisi farklı dil öğrenmenin yolunu açar... (Akgündüz,2008).

Yukarıdaki çalışmalar ve araştırmalar gösteriyor ki, toplumumuzun gittikçe hızlanan Batılılaşma eğilimlerinin bir sosyal buhranı olan farklı dil eğitiminin, ilköğretimden yüksek öğretime kadar girmiş olması ve akademik sistemde de bilimin önüne geçmesi ülkemiz adına aşılması ivedi olan bir sorundur. Bu araştırma ise akademik kariyer sisteminde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarını göstermeye çalıştığı için ayrıca akademik kariyer sistemini ve dili doğrudan ilişkilendirdiğinden yani bilimsel düzlem ile dilin bu düzlemdeki işlevini ilişkilendirdiğinden ötürü ve uygulamacı kitle olarak doğrudan bilim adamlarını seçtiğinden, onların görüşlerine yer vermesi bakımından diğer çalışmalardan özgün bir yapı sergilemektedir. Bu bağlamda araştırmanın zaman ve mekân bakımından sınırlandırılmış özgün konusu; akademik kariyer sistemindeki *farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin öğretim üyesi görüşlerinin Dicle Üniversitesi örneğinde betimlenmesidir* şeklinde belirlenmiştir.

Amaçlar

Araştırmanın genel amacı; *akademik kariyer sisteminde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarını Dicle Üniversitesi örneği itibariyle öğretim üyesi görüşleri bağlamında betimlemektir. Bu genel amaca bağlı olarak araştırmada, teorik temellendirmenin yapıldığı birinci bölümünde dilin doğası ve eğitsel vizyonu, dil öğrenmede serbest ve zorunlu eğitim duruşları, ana dil ve farklı dil öğreniminin ayırt edici nitelikleri, Türk yükseköğretim sisteminde serbest-zorunlu farklı dil öğretim yaklaşımları ve akademik kariyer sisteminde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımaları yazılı veriler ışığında irdelenmiştir. Hipotez testinin yapıldığı ikinci bölümde ise cevabı aranan alt sorular / amaçlar şöyle sıralanabilir;*

- *Öğretim üyelerinin farklı dil zorunluluğunun bilişsel ve psikomotor yansımalarına ilişkin görüşleri nelerdir?*
- *Öğretim üyelerinin farklı dil zorunluluğunun duyuşsal ve akademik benlikteki bütüncül yansımalarına ilişkin görüşleri nelerdir?*

Önem

Zaman içindeki tarihsel serüveninden de anlaşılacağı gibi insan, doğanın ürünüdür ve yaşambilimsel evrimin sonucudur. Yaşambilimsel evrimden insansal tarihe geçiş, emek'le başlamıştır. İnsansal emeği, hayvansal çaba'dan ayıran, bu emeğin bilinçli oluşudur. Emek ve bilinç, birbirlerinin koşulu olarak, insana özgü bir diyalektik ikileşmedir. İnsanın bilinci karakteri itibariyle toplumsaldır, insanın bireysel değerleri ise, sözcüklerin gücüyle toplumsallaşmaktadır. İnsan dilini kullandığı günden beri yepyeni bir diyalektik gerçekleşmeye başlamıştır. Bu diyalektik dil-düşünce diyalektiğidir. İnsanın özgürlüğü diliyle gerçekleştirmektedir. Düşüncenin dile bağlılığı tanıtlanmıştır (Hançerlioğlu,2007:15-21).

İnsan özü itibariyle farklı dilleri öğrenmeye yatkındır. Ancak toplumsal ve kültürel olarak kendini en iyi anadilinde ifade eder.

Çeşitli dillerin ve kültürlerin varoluşu bütün insanlığın zenginliğidir. Her biri korunmalı ve yaşatılmalıdır. Fakat bir dili yok etmenin en kestirme yolu, eğitim dilini yabancı dile dönüştürmektir. Yabancı dille eğitim kültürel soykırımdan başka bir şey

değildir. Yabancı dille eğitimi desteklemek, dolaylı ve dolaysız yollardan sağlamak yalnız o ulusa karşı değil, insanlığa karşı işlenmiş bir suçtur (Sinanoğlu, 2006: 76).

Bir dilin yaşayabilmesinin ilk şartı eğitim dilinin tümüyle o dilde olmasıdır. Onun içindir ki, sömürgeleşmemiş her ülkede eğitim dilinin resmi dilden başka bir dilde olması ülke anayasasına aykırıdır. Yabancı dilde eğitim kafaları ve ruhları sömürgeleştirir (Sinanoğlu 2006:79,81).

Günümüz dünyasında yabancı bir dil öğrenmenin her türlü ilişki, iletişim, gelişme ve bilim açısından gerekliliği tabii ki tartışılmaz ama ülkemizde özellikle son zamanlarda düşünülen bir yanlış yabancı dil öğretimi ile yabancı dille öğretimin birbirine karıştırılmasıdır. Bunun bir sonucu olarak, yabancı dille öğretim yapan okulların ve üniversitelerin sayısı hızla artmaktadır. Oysa yabancı dil amaç değil, araçtır. Bilgi için, bilim için, gelişmeleri izlemek ve dünyada olup bitenleri yakından takip etmek için bir araçtır (Kavcar,1999:217).

Şunu da unutmamak gerekir ki, anadilini yeterince öğrenip kavrayamayan bir kişi yabancı bir dili kavrayamaz, bu nedenle öncelikle Türkçe öğretimini çağdaş bir yaklaşım ve içerikle yürütmek; düşünen, araştıran, tartışan ve sorgulayan bir insan tipini hedeflemek gerekir. Ülkemizde nitelikli insan yetiştirmek istiyorsak, başkalarının diliyle değil, kendi dilimizle, kendi kültürümüzle yetiştirmeliyiz. Çünkü kendi kültürünü dışlayan bir toplum, varlık nedenini yadsıyor demektir. Eğer, çağdaş dünyada yaşamak istiyorsak, ana dilimizi yabancı dillerin baskısından kurtararak, onu bilim dili olarak geliştirip, zenginleştirmek durumundayız (Kavcar,1999:217).

İşte bu araştırma, Türk Eğitim Sisteminde; Yüksek Öğretim ve akademik kariyer sisteminde, farklı dil zorunluluğunun öğretim üyelerinin yaratıcılığını söndürmesi, öncelikle insan olarak değerlendirdiğimiz bilim insanlarının emek ve bilinçlerinin farklı bir dili bilim üretmek için öğrenmek durumunda olmaları ve Türkiye'nin bilimsel kalkınması yönündeki bilimsel çalışmalarında engel olma yolundaki etkilerine nasıl engel olacağını, ulaşılan bulgular sonucunda, sergilemesi açısından önemlidir. Aynı zamanda, dilin insanın özündeki değeri, düşüncelerin ve insan doğasındaki yaratıcılığın dil aracı ile yansması, yine dilin eğitim ve bilimdeki yeri, anadil ile farklı dillerin kıyaslanması açısından yapılan betimlemeler ışığında çözümler ortaya koyması ve genel toplumun ve üniversite toplumunun farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarını görme şansını verdiği için de önem taşımaktadır. Çünkü araştırmanın analiz kısmında öğretim üyelerine uygulanan

anketlerden elde edilen bulgular genel toplum düşüncesinin belirlenmesini ve de ortaya çıkmasını sağlayan bir araçtır. Araştırmada elde edilen bulgular farklı dil zorunluluğunun bilime yansımalarını ve öğretim üyelerinin bu konudaki görüşlerini açıkça ortaya çıkarmıştır.

Varsayımlar

Akademik kariyer sisteminde *farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin öğretim üyesi görüşleri* konulu araştırmada;

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

Sınırlılıklar

Araştırma;

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

Tanımlar

Akademik Kariyer Sistemi: 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanununun çerçevelediği araştırma-öğretim-sürekli eğitim alt formasyonları bileşkesi mahiyetindeki akademik otorite yapılanması olgusu (Akgündüz 2008).

Farklı Dil Zorunluluğu: Farklı dil öğrenme-öğretme deneyimlerinin dil öğrenme bilincini destekleyici doğal düzleminden indirgenmesi, gereklilik yanılması temelinde eleyici ve koşullandırıcı tarzda icrası olgusu (Akgündüz 2008).

Eğitsel Yansımalar: Farklı dil öğrenme zorunluluğunu deneyimleyen öğretim üyelerinin akademik benliğinde gelişen yapma-bilme-hissetme ve olma düzlemindeki farklılaşmalar olgusu (Akgündüz 2008).

Yöntem

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

Evren ve Örneklem: Araştırmanın evreni Türk Yükseköğretim Sistemindeki Yardımcı Doçent, Doçent ve Profesörler oluşturmaktadır. Çalışma evrenini ise, 2006-2007 öğretim yılında Dicle Üniversitesinde öğretim üyesi kadrosunda görev yapan 500 öğretim üyesi oluşturmuştur. Araştırmanın Örneklemi Diyarbakır Dicle Üniversitesindeki fakültelerde görev yapan Yardımcı Doçent, Doçent ve Profesörlerden oluşan 173 öğretim üyesi oluşturmuştur. Örneklemi temsil edecek öğretim üyelerinin seçimi için şans (random) yöntemi kullanılmıştır. Random yöntemi ile örnekleme, evrendeki her bireyin veya objenin örneklem grubuna girebilme olasılığının birbirine eşit ve birbirinden bağımsız olmasıdır.

Araştırmanın örneklemini temsil eden öğretim üyelerine tamamına envanter uygulanmış olup tümünden de cevap alınmıştır. Toplanan envanterlerin tümü geçerli sayılmıştır.

Verilen Toplanması: Bu araştırmanın ilk adımı olarak literatür taraması yapılmış olup, bu amaçla, Ankara ilinde Milli Kütüphane, Türk Dil ve Tarih Kurumu, üniversite kütüphaneleri, İstanbul ilinde üniversite kütüphaneleri taranmış, gerekli bilgi ve envanterlere ulaşılmıştır. Ayrıca veri toplamak için tez danışmanı Prof. Dr. Hasan Akgündüz tarafından toplam 24 maddeli bir anket formu geliştirilmiştir. (anket formu için bkz. Ek1) Anketin birinci kısmı kişisel bilgileri, ikinci kısmı ise Akademik Kariyer

Sisteminde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin öğretim üyesi görüşlerinin bilişsel-psikomotor ve duyuşsal-toplam benlik yansımalarını ölçmeye yönelik ifadeler içermektedir. Veri toplama aracının bütün olarak Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,83 olarak hesaplanmıştır. Anketin uygulanması için Dicle Üniversitesi Rektörlüğünden izin alınmış ve uygulama gerçekleştirilmiştir.

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

İstatistiksel analizlerin tümü, bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for the Social Science) programı kullanılarak, Dicle Üniversitesi Atatürk Meslek Yüksek Okulu Öğretim Üyelerinden Yrd. Doç. Dr. Rojan Arcak rehberliğinde yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken 1.00–1.79 arasındaki ortalama değerlerin “Kesinlikle Katılmıyorum”; 1.80–2.59 arasındaki ortalama değerlerin “Katılmıyorum”; 2.60–3.39 arasındaki ortalama değerlerin “Kısmen Katılıyorum”; 3.40– 4.19 arasındaki ortalama değerlerin “Katılıyorum”; 4.20–5.00 arasındaki ortalama değerlerin “Kesinlikle Katılıyorum” derecelerinde yer aldığı kabul edilmiştir. Düzeylerin yer aldığı bu aralıklar, seçeneklere verilen en düşük değer olan 1 ile en yüksek değer olan 5 arasındaki seri genişliğin seçenek (düzey) sayısına bölünmesi ile elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesi ve yorumu bağlamında müteakip işlemler; ortaya çıkan tabloların öncelikle iç yoruma, ardından amaçlar/sınırlılıklar/varsayımlar itibariyle dış yoruma tabi tutulması, nihai yargının ortaya konması ve bulgular/nihai yargı istikametinde uygulamayı iyileştirici önerilerle, araştırma raporu tamamlanmıştır. Araştırmanın evren ve örnekleme Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmaya katılan Deneklerin Alanları	Evrendeki Denek Sayısı	Örnekleme Alınan Denek Sayısı	Araştırmaya Katılan Denek Sayısı	Araştırmaya Katılan Deneklerin Evreni Temsil Etme Oranı (%)
Fen	200	78	78	39
Sosyal	73	23	23	31
Sağlık	227	72	72	31
Toplam	500	173	173	34

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya alınan 173 öğretim üyesinin 78’i fen, 23’ü sosyal, 72’si sağlık alanındandır. Evrenimizin büyüklüğü yani Dicle Üniversitesi’nin öğretim üye sayısı, araştırmanın yapıldığı tarihte 500 olarak belirlenmiştir. Örnekleminizin evreni temsil oranı ortalama olarak %34 tür.

1. AKADEMİK KARIYER SİSTEMİNDE FARKLI DİL ZORUNLULUĞUNUN EĞİTSEL YANSIMALARI

1.1. Dilin Doğası Ve Eğitsel Vizyonu

İnsanların ve bazı hayvan türlerinin bir arada yaşayabilmelerinin en önemli gereklerinden biri, bir başka deyişle birlikte yaşayabilmenin ön koşulu olarak, bildirişmeyi, haberleşmeyi sayabiliriz. Hatta bildirişme olmazsa bir topluluğu toplum saymaya da olanak yoktur. Bir isteğini, bir düşüncesini, acısını, sevincini bir başka insana aktarmak isteyen insandan, yiyeceğin bulunduğu yeri birbirine haber verebilen, yaşama ve çalışma düzenleri içinde haberleşmenin büyük bir önem taşıdığı karıncalara kadar pek çok yaratığın bir haberleşme, bir bildirişme dizgesi vardır. Ne ölçüde ergin bir sistem olsun, hayvan bildirişmesinin, konuşma yeteneğine dayanan ve dil dediğimiz, insanlara özgü kurumun yanında çok sudan kaldığını göstermektedir (Aksan, 2007:43).

Darwin, “gelişmeye erişmiş ve akılla seçkinleşmiş bir hayvandan başka bir şey olmadığını” söylediği insanın zihninden geçenleri başkalarına anlatmak için dili kullanabilen ve başkalarının da aynı yolla anlattığı şeyleri az çok anlayabilen biricik hayvan olmadığını, ancak heceli dilin sürekli biçimde kullanılmasının yalnız insana özgü bulunduğunu, zihinsel yetilerinin çok daha gelişmiş olması nedeniyle insanda türlü ses ve düşünceleri birleştirme gücünün çok büyük olduğunu ve bu niteliğin insanı hayvanlardan ayırt ettiğini savunuyordu. Yine Darwin’e göre, dil, insanın konuşma içgüdüsünden doğmuş, yavaş yavaş, bilinçsiz olarak ve birçok aşamalardan geçerek gelişmiş bir görüngü (olay, fenomen) sayılmalıydı (Cem, 1978:4).

İnsanbilim, doğal varlıklar içinde insanın özelliklerini içgüdüler, dil ve düşünce, teknik, us ve eylem alanlarında en ince ayrıntılarına kadar incelemiş ve bilimsel gerçekler ortaya koymuştur. İçgüdü belli bir olay karşısında belli bir davranıştır. İnsanın soydan gelen içgüdüsel davranışlarının yerini, zekâ ile ilgili plastik (birbiriyle kaynaşabilen) davranışları almıştır. Buna karşı, dil ve düşünce insanı insan eden insanca özelliklerin başında gelmektedir. İnsan dünyaya açılan ilk canlıdır. İnsanın dünyaya açılmasını dili ve düşüncesi sağlamıştır. Yirmi milyon yıl önce yaşadığı sanılan aynı türden geldikleri halde, çağdaş maymunun bilgisizliğine karşı çağdaş insanın üstün bilgisi, insangillerin ağızlarındaki dili gereği gibi kullanabilmelerinden doğmuştur (Hançerlioğlu, 2007:21).

İnsan dili bir yandan sözlü göstergelerden, öte yandan da bu göstergeleri düzenleyen koşullardan oluşmuş bir düzen olarak, bir toplum içerisinde, insanların karşılıklı olarak anlaşmalarına yaramaktadır. Bu dil düzeni ise, bir insan kafasındaki

anlamaların, karşıdaki bir insanın kafasına “dolaylı” olarak aktarılması demektir. Çünkü burada anlamlar, doğrudan doğruya, bir kafadan öbürüne ulaştırılmamakta, fakat bir kafada bulunan “anlam yükü”, karşıdakine dil aracılığı ile, dolaylı olarak iletilmektedir. Bu bakımdan, dil aracılığı ile yapılan insan bildirişmesini bir noktadan, bir başka noktaya yapılan bir güç iletimi veya bir bilgi aktarımı olarak düşünmek mümkündür (Başkan, 2006: 22).

Düşünmenin, zihinsel olanın bir dışavurumu olarak dil, doğal dil-söz ortamından simgesel dil ortamına kadar bireyin kullanımındadır (Çotuksöken, 2002:21).

Bruner’in bulgularına göre, “tasavvurun gelişmesinde ağırlık verilen unsurlar zaman zaman çarpıcı bir şekilde değişir. Önceleri bir çocuk dünyasını o dünyaya hakim olmak için kullandığı adetler (habitual action) açısından bilir. Zamanla aksiyondan az çok bağımsız bir imgeler dağarcığı ile tasavvur etme tekniği buna ilave olur. Yavaş yavaş buna aksiyon ve imajı dil’e geçirmeyi mümkün kılan yeni ve kudretli bir metod ilave edilir. Böylece enaktif ve ikonik sistemlere bir üçüncüsü, hadiseleri kendine özgü bir şekilde tasavvuru mümkün kılan sembolik sistem ilave edilir.”Böylece, “dil” de kendi başına bir simgeleştirme işlemidir ve simgesel sistemimizin esasını teşkil eder, bilginin kültürel şekillenmesi ile yakından ilişkisi mevcuttur (Mardin, 2007:93).

İnsanoğlu varlığının başlangıcı itibariyle el ya da jest diliyle anlaşma yolunu denemiştir. El ya da jest diliyle anlaşma aslında doğanın insana vermiş olduğudur. Fakat uygarlaşma dediğimiz süreç insanlar arasında anlaşma gerekliliğini güçlendirmiş ve uygarlık ilerledikçe, insan içsel gücünün yardımıyla doğasında var olan sesleri dışa yansıtarak anlamlı sesler oluşturmaya başlamıştır.

Dilin konuşma yeteneği konusu her şeyden önce ruhbilim ve dil felsefesinin alanıdır. Bu konuda belirtilmesi gereken en önemli yön, kimi hayvanlar arasında bildirişme sistemleri bulunmasına karşın insanın konuşma konusundaki önemli konusudur. Bizce dil, insanların ayrıcalık belgesidir. Dil yeteneği aynı zamanda insanın öteki yaratıklardan ayrı olan yaradılışına, düşünme yeteneğine, yapıcılığına sıkı sıkıya bağlı bir konudur (Aksan, 2007:50).

Böylelikle insanın özünde var olan sessiz dil, insana mahsus bir yetenek olan konuşma yetisi ve insanın toplumsallaşma süreciyle doğru orantılı kabarak sesli dile dönüşmüştür ifadesini kullanabiliriz.

Akgündüz’e ait bir kaynakta dilin insan varoluşundaki vizyonu şöyle ifade edilmektedir:

...İnsanın varoluşuyla dil arasında vazgeçilmez, zorunlu bir ilişki algılaması vardır. Bu algılama insanın bireysel ve toplumsal varoluşunda göreceli boyut açısından değerlendirildiğinde büyük ölçüde anlamlıdır. Ancak insanın mutlak varlığı dikkate alındığında, tam bir illüzyon ve özdeşleşme halidir. Yatay tarihte dile bağlı son beş bin yıllık gelişme, yazılı ve sözlü kültürdeki kabarma, aslında insanın potansiyelini gerçekleştirmiş olmasının değil, yaşayamamış olmasının göstergesidir. Bir toplumun ardında bıraktığı ve biriktirdiği dile dayalı kültürel hâsıla, onun yaşam derinliğini değil, yaşamı ıskalama düzeyini ortaya çıkarır. Çünkü dil kültürel bir protez olarak yaşamın içeriğiyle ilgili olmayıp, nesnel ifade boyutuyla, yani yaşam teknolojisiyle bağlantılı tali, ikincil bir araçtır. Öncelikle insanın öznel varlığı ve deneyimi arasına giren dilsel perdeler ve kavramsal birikim, onun yaşama daha çok mikroskobik dokunuşla teğet geçtiğini gösterir. Herhangi bir deneyimin bilişsel boyutundaki kabarma özündeki zayıflamayı yansıtır. Modernist toplumda düşünme ve konuşmayı insan gerçeğine bakış itibariyle önceleme, insanın düşünen ve konuşan varlık olduğu tanımlamaları yüzeyselleşmenin göstergeleridir. Çünkü insan düşündükçe ve konuştuğça varoluşsal deneyimden uzaklaşır. Bu anlamda dil tam politize bir varoluş simgesi olarak karşımıza çıkar..." (Akgündüz, 2008).

Dil, düşünce, duygu ve güdülerini, doğrudan doğruya ya da dolaylı olarak bildirmeye yarayan herhangi bir anlatım aracıdır. Bu tanım bütün canlıların kendi aralarındaki bildirişimlerle ilgili işaret sistemlerini olduğu kadar, insanlar tarafından doğanın ve eşyanın ortak kalıplar halinde manalandırılması olgularını da kapsamaktadır. Birçok tanımlarda dil kavramı, araç olarak anılmaktadır. Bu "araç" tanımı çoğu zaman yanlış değerlendirilmekte ve araştırma aşamasında dil sınırlandırılmaktadır. Bu durum bu kavramın insanın dışında değerlendirilmesinden kaynaklanmaktadır. Aksine dilin önemi araç olmasındandır (Çelikleş, 2000: 133-139).

Fakat araç derken iki kişi arasındaki iletişim aracı olarak da sınırlamak yanlış olur ki Ferdinand de Saussure bu araç olmadan insanın hiç bir şey yapamayacağını gösteren dil bilimcilerdendir. "Tam olarak dil nerede yer alır" sorusuna yanıt arayan Saussure kendi dönemine kadar yapılan tarihsel, bireysel ve toplumsal, estetiksel çalışmalara karşı çıkarak tüm yaşamı boyunca uğraştığı gerçeklik "Tarihsel nesnellığe ulaşmak, olumsuz kendi iç zorunluluğuna yerleştirmek için her öğeye kendisini belirleyen bağıntılar ağı içinde yer vermek ve açıkça olgunun yalnızca ona verdiğimiz tanım uyarınca var olduğunu ortaya koymak gerektiğini" düşüncesi olmuştur. Sonuç olarak Saussure dilin bir araç olarak "ne yaptığını" ve dilin her zaman, birinin yalnızca öbürüyle değer taşıdığı iki bölümden oluşan, ikili bir konu olduğunu saptayarak bu aracın önemini göstermiştir (Çelikleş, 2000: 133-139).

İletişim insanlar için önemli bir olgudur çünkü insanlar düşünce ve görüşlerini birbirleri ile paylaşarak yaşarlar. Dilin düşünceye, dolayısıyla iletişime araç olması,

hayatın şekil almasıyla hemen hemen aynıdır. Şöyle diyebiliriz, dil hayatın manasıdır, insanın hayata dair kendini ifade biçimidir yani hayatın aldığı şekildir. Ve dili insanla birlikte düşündüğümüz takdirde bütün dil ve insanlarla iletişime geçmiş oluruz.

Düşünbilimciler, dil olgusunu düşünce olayı ile birlikte ele almakta, bir dili kullanma yetisi ile düşünce eyleminin içeriğinde yer alan yetiler arasında bağlantılar kurmaya çalışmaktadırlar. Bu yaklaşıma göre dil düşüncenin daha geniş anlamıyla iç benliğimizin aynasıdır. Aynı görüşte olanlar, düşüncelerin sözcüklerle oluştuğunu, kullanılan dilde ne kadar sözcük varsa, düşüncelerinde o kadar geliştirilebileceğini, beynin düşünme alanının genişliğinin ve derinliğinin dildeki sözcük sayısı ile doğru orantılı olduğunu belirttikten sonra, sözcükleri “düşüncelerin asıldığı askılara” benzetmektedirler (Mardin, 2007: 65).

Yine bu yaklaşımı savunanlar dilin yalnız düşünceyi anlatmak ve iletmekle yetinmediğini, kimi kez de dilin aracılığı olmadan varlık kazanamayacak düşüncelerin doğmasına yol açabileceğini görüşlerine eklemektedirler. Bu görüşe göre de “dilin kavramsal yetimize verdiği biçim konusu düşünceye etki eden unsurlardan ancak birini” oluşturabilmektedir (Mardin, 2007: 65).

Hiç değilse bir iç konuşma yaparken, insan düşünmeden konuşamaz yargısını vurgulayanlara karşılık, düşüncelerin yalnız dil aracılığı ile anlatılması olanağının bulunmayabileceğini savunanlar da görülmektedir (Haçerlioğlu, 2007: 17).

İnsan yeteneklerinin, hayvan yeteneklerinin yetkinleşmiş biçimi olduğu ve insan beyninin etkinliği görüşünden yola çıkanlar, “insanca bir özellik olarak ileri sürülen dil fonksiyonunun da nihayet gelişmiş bir beyin işi olduğunu” öne sürüyorlar. Bu görüş, dil-düşünce bağlılığını kanıtlayıcı nitelikte sayılabilir (Haçerlioğlu, 2007: 17).

Genel dilbilimciler, toplum bilimciler, usbilimciler vb., dil kavramını kendi ilgi alanları uyarınca tanımlama gereksinimini duymaktadırlar. Değişik içerikli bu tanım girişimleri arasında genel bir çerçeve oluşturmak düşüncesiyle Cemil Cem'e ait bir kaynakta dil kavramı “insanlık tarihinin belli dönemlerinde, belli bir topluluk içinde, o topluluğu oluşturan bireylerin ortaklaşa kullanımları ile evrim geçirerek değer kazanmış ve özdeş bireylerce tanınabilir duruma gelmiş ses ve hecelerden oluşan bir anlatım ve iletişim dizgesi ve aracı” olarak tanımlanmıştır (Cem, 1978:14).

Dil, insanın yapmış olduğu bir dünyadır ve bu dünya, insan ile kosmos arasında bulunur. Dilin bu arka planı önünde aşağıda verilen tarif ise teknik bir tarif olarak algılanmalıdır. Bu tarife göre: İnsan dilleri, ses-işaretleri sistemlerinden ibarettir. Her dil bugün semiotik terminolojisinde pragmatik semantik ve syntaktik diye ayrılan şartları en azından yerine getirmelidir. İngiliz filozof John Lock “insan zihni üzerine deneme” adlı

kitabında semiotik yani işaretler öğretisi üzerinde durmuş ve en önemli işaretler kelimeler olup, “akıl bu kelimeleri, nesnelere anlamada ve bilgisini başkalarına bildirmede kullanır” diye ifade etmiştir (Wein, 1959: 35-36).

Wein’e göre “insan Dili” diye bir dil var olmamaktadır. Yani: Homo Sapiens denen biyolojik cinsin, mesela “arılar dili” gibi bir dili yoktur. Bunun yerine insanda çok sayıda diller ve aynı zamanda dil öğrenme gibi bir durum vardır (Wein, 1959: 35,36).

Dil (Langue) terimiyle herhangi bir toplumun, ulusun bireyleri arasında anlaşma sağlayan yerleşik dizge anlatılır (Türkçe, Japonca, Bulgarca gibi). Bu dizge anlam taşıyan belli ses birleşimlerinden, sözcük ve morfeplerden oluşur. Sözcük adını verdiğimiz işaret, bir kavram, birde ses yönü olan, her dilin kaynaşmış bir düşünce-ses birleşimidir; dildeki başka öğelerle ilişkili bir anlama ve anlatma birimidir. İnsanların çeşitli bakımlardan nitelikleri nasıl birbirinden farklı ise; toplumların dünyayı görüşleri, değerlendirmeleri de öylece birbirinden ayrıldığı için kavramlar dilden dile ve o ölçüde olmamak üzere kişiden kişiye değişir (Aksan, 2007:51).

Semantik açıdan temel fenomen bütün insan dillerinin ortak noktası olduğudur. Bu ortaklık işareti veren ve işareti anlayandır. Dil elemanları onlar için bir şey ifade ederler. Burada temel fenomen işaret ve işaret edilendir. Zira dilin görevi, en sonunda çeşitli insan fertlerinin, insandan tamamen bağımsız olan bir gerçeklik hakkındaki şuuru yön ve düzen vermektir (Wein, 1959: 37, 38).

Wein’e göre; çocuk yeryüzündeki bütün mümkün dillerde bulunan sesleri çıkarır. Yani insan doğası gereği tüm dilleri öğrenebilecek yetiye sahiptir. Daha sonra belli bir dile bağlanmış olan yetişkin birey ise sesleri öğrenme de güçlük çeker. Yani insan, doğasına yabancılaşmaya başladıkça sesleri öğrenmek çok güçleşir hatta imkansızdır. İlim kesin ifadeyle şöyle der; insanda hiçbir dil instinkt’ i yoktur. Yabancı çocukları denen, yani tek başına olarak insan toplumunun dışında büyümüş ve hayatta kalmış olan insan fertleri, ‘instinktiv’ olarak hiçbir zaman bir dil meydana getirmezler. İnsan dili, hiçbir şekilde tamamen biyolojik veya ırka dayanan belli bir fenomen olmayıp, yalnız tarih ve kültürün belirlediği biricik bir fenomendir. Bütün insan dilleri, birbirine bir şey bildirmeye, iletmeye dayanır. Dil yoluyla tespit olmadan, hiçbir öğretim, hiçbir gelenek ve buna göre de bir neslin yaptığı denemeleri ondan sonra gelecek için devşirme gibi bir şey olamaz. Bu bakımdan dil, insanda bütün insani-olanın, tarihte kültürel-olanın taşıyıcısıdır (Wein, 1959: 35,36).

İnsanlar arasında bildirişimi sağlayan sözlü göstergeler sistemi olarak tanımlanan dil bu yanı ile toplumsal kurum niteliği taşımaktadır. Toplumsal kurumlar toplumun

karşılaştığı temel ihtiyaçları gidermek için genel, sistemli, sürekli çözümler üretirler. Toplumun oluşurken önemli noktalardan biri, bir arada yaşamak ve birlikte iş görmek durumunda olan üyelerinin birbirleri ile anlaşmalarını sağlamaktır. Bunu gerçekleştirmek için toplumun bütün üyeleri için geçerli, yani genel bir nitelik taşıması; durumlara ve kişilere göre değişmeyen oturaklı bir kurallar ve yöntemler dizisi, yani bir sistem oluşturması; nihayet kuşaktan kuşağa kesintisiz geçebilecek bir sürekliliğe sahip bulunması gerekir. Toplum dil dediğimiz toplumsal kurumu meydana getirmekle sorunu bu gereklere uygun bir çözüme bağlanmıştır. Gerçekten de dil, genel, sistemli ve sürekli (Ataman, 1981:16).

Tarihsel süreklilik içinde kuşaklarca sürdürülen kalıcı özelliklerin birikimi ile oluşan toplumun çimentosu dildir. Her toplumun yaşam ve düşünce biçimi farklı olduğundan, her dilin öncelikli ve önem verdiği konular toplumlara göre değişir. Bu durumun doğal sonucu olarak dil her toplumun duygu ve düşünce dünyasına göre biçimlenir (Ataman, 1981:16).

Bir dilin sözcükleri, o dilin mantığının, düşünüş biçiminin ve anlatım örgüsünün doğal anahtarıdır.

İnsan, toplum halinde ve toplumu örgütleyen bir iletişim ağı içinde yaşamını sürdürebilen bir varlıktır. Toplum içinde insanlar arası karşılıklı ilişkilerin oluşturulmasında en önemli iletişim aracı ise dildir (Cem, 1978:1).

Dil, toplumun değerler sistemini, dünya görüşünü yapısında barındırır. Onun toplumsallaşma sürecinin bir parçasıdır. Bu süreçte bireyin bilgilenmesini, öğrenmesini ve öğretmesini sağlayan araç da dildir (Sever:1997:2).

Toplumların yüzyıllara ve belki tarihin bilinmeyen dönemlerine uzanan bir geçmişleri vardır. Dilin bir özelliği de, bireyleri içinde buldukları toplumun birer parçası haline getirirken, toplumları da diğer toplumlardan ayırarak ulus haline getirmektir.

İnsan dili binlerce yılın tecrübe ve birikimini taşıyan çok özel bir vasıta. Her dil farklı bir ulusun tecrübe, bilgi ve anlayışını biriktirmiştir. Çok derinlerde, henüz bilimin öğrenemediği kadar eski bir tarihte ortaya çıkan bir dil, daha doğarken belli bir coğrafyanın ve o coğrafya da yaşayan belli bir toplumun izlerini taşıyarak doğar. Bulduğu coğrafyanın iklimi, tabiat şartları, bitki örtüsü, hayvan varlığı dilin muhtevasını belirler. Böylece daha doğuşlarında farklılaşan diller, toplumların tarih öncesi ve tarih içinde yaşadığı bütün macerayı bünyesinde toplayarak gelişir (Türk Dili Dergisi, 2000:203).

İnsanlığın, insanlık kültürünün zenginliği, onun içindeki çeşitli toplumların, ulusların değişik kültürleriyle oluşur. Her dil, her değişik kültür ve düşünce tarzı insanlığa katkıda bulunur. İnsancılık, insan kültürlerinin her birine yer vermek, her birini korumak,

bağımsız gelişmesini sağlamaktır, bir kültürün diğerini ezmesi, onu boğup yok etmeye çalışması ve bunu ilerleme, kalkındırma maskesi altında yapması değildir (Sinanoğlu, 2006:82).

Uluslar dilleriyle vardır. Ulusları nitelikli kılan en önemli özellik ortak dilleridir. Dil birliği ulus olabilmeyenin, ulusal birliğin vazgeçilmez ön koşuludur. Hangi dilden hangi ırktan olursa olsun, bütün insanlar ana dilleriyle düşünürler, yabancı bir dille düşünülemez, düşünce üretilemez. Anadille üretilen düşünce ve düşünsel yapıtlar bir başka dile ancak çevrilerek iletilebilir (Aykın, 2000:38).

Dil, gerçek etkinliğini düşüncede gösterir. Bir ulusta uygarlık ve kültürle düşüncelerin de gelişmesi, berraklık kazanması sonunda dil de açıklık ve seçiklik kazanır (Cem, 1978:5).

Dil ile düşünce arasındaki içten bağ, çok eski zamanlarda dikkati çekmiştir. Dil ile düşünce arasındaki bu sıkı bağ üzerine ilk kez dikkati çeken Platon olmuştur. Platon'a göre, düşünme insanın içinden kendi kendisiyle yaptığı konuşmadır. İnsan bir şeyi düşündüğü zaman, onu aynı zamanda dil ile hiçbir konuşmaya başvurmadan, "kendi içinden" anlatmaya çalışır. Düşünme ile dil arasındaki bağ ihmal edilirse, dil ile varlık dünyası arasında kurulması gereken bağ kurulamaz. O zaman kelimeler boş birer klişe haline gelirler (Mengüşoğlu, 2003:238).

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

Diller ve öğeleri bir çağdan ötekine geççe geççe geldiğinden, geçmişin şimdiki zaman etkileri kültürün en derinlerine kadar işler. Dil aynı zamanda düşünme ve duyma biçiminin bir kavrayış şeklidir. Bütün bunlar, yani ulusun düşünme, duyma biçimi, karakteri, nesnelere kavrayış şekli, diline etki yapmadan ulus üzerine etki yapamazlar (Kaplan, 2006: 144, 145).

Ulus oluşturmada etken olan ortak dil, ortak bilincin ve değer yargılarının bir taşıyıcısıdır.

İnsan, düşünce, toplum, kültür, dil bağıntısını oluşturan öğelerin içiçeliği, bunların birbirinden soyutlanarak ve yalnız kendi içerikleriyle incelenmesi olanağını büyük ölçüde kısıtlamaktadır (Cem, 1978:3).

Dil, bütün insan dillerinde ortak olan ses-işaretlerinin ve onların kullanılmasındaki kuralların bir sistemidir. İnsanların bütün bu birbirleri ile olan ilişkisi ve birbirine karşı davranışı, dil bakımından olan bir anlaşma ile yönetilir ve gerçekleştirilir. Diller, insanın sahip olduğu tipik imkanlardır, bu imkanlar içinde insanlar birbirlerini doğru ve yanlış anlarlar; insan ile ilgili bütün olayları meydana getiren de onların birbirlerini doğru ve yanlış anlamalarıdır (Wein, 1959: 25).

İnsanı insan yapan ve onu diğer varlıklardan ayıran temel özelliklerden birinin dil olduğu ifade edilebilir. Ancak insanın bir diğer özelliği olan düşünce ve dil arasındaki ilişki sürekli olarak tartışılmıştır. İnsan kendisini ve dünyayı tanıdıkça bu başarılarını ve başarısızlıklarını daima dil ile ifade etmiştir (Uludağ, 2006: 84-99).

İnsanın varlık alanına çıkması ile birlikte dil kazanılmaktadır. İnsanın dili sayesinde insan olduğu doğrudur. Dil, bireysel ve sosyo- kültürel açıdan insan hayatı için oldukça önemli bir yer tutmaktadır. İnsan ancak dil sayesinde kendini anlatabilir. Dış dünyayı algılayabilir. Buradan hareketle algılarını sınıflandırabilir, onları soyut kavramlar halinde ifade edebilir ve diğer varlıklar ile kıyaslamalar yaparak hem kendi bilgi alanını genişletip hemde varlıklar arasında ilişkiler tesis edebilir. Böylece insan bilgisinin temelini, aynı zamanda üretim ve paylaşım aracını oluşturan dil, bu sayede insanın diğer bütün varlıklardan ayrılmasını da sağlar. Ancak dilin kullanılması, fonksiyonunun diğer varlık alanları ile iletişime geçmesi ile insanın tarihsel varlık tarafı ortaya çıkar; çünkü yalnız başına dil, insanı ve onun yapıp-etmelerini ortaya koymakta pek yeterli değildir. İnsanı hayvandan ayıran sadece dili değil, onun hafızası yani tarihsel varlık oluşumudur (Uludağ, 2006:86).

Dilin duygu ve düşünce ile dolmasının sebebi, günlük hayata çok yakın olmasıdır. Aslında dili yaratan hayat, daha doğrusu sosyal hayattır. Dil deyince, konuşulan ve yazılan bütün kelime ve cümleleri anlamak lazımdır. Birey günlük hayatında kelimeleri menşelerine göre ayırmaz. Onu ilgilendiren kelimelerin manası, işe yaramasıdır (Kaplan, 2006: 151).

Bir dilde ne kadar kelime varsa, o milletin dünya görüşü o kelimelerle sınırlıdır. Her dil, bu dili konuşan toplumun bütün çevresini adlandırır. Bu da kültür ve dil bağlantısı ile ifade edilir. İnsanlaşma, insanlık durumuna doğru eğitim için çok büyük önem taşır, çünkü

bize hayvansallık ile insanlığın birlikte varlığını nasıl oluşturduğunu gösterir. Bu milyonlarca yıllık serüvende, bir yanda bütünüyle insana özgü dil ortaya çıkarken, aynı zamanda kuşaktan kuşağa aktarılabilen, edinilmiş bilgiler, beceri, inançlar, mitosların oluşturduğu sermaye olan kültür oluşur (Morin, 2006:28).

Dilde, yalnız bir düşünmeyi değil, bir değerlemeyi de hazır olarak buluruz. Sözcüklerimizde belli bir takım değerlemeler nesnellik kazanmışlardır. Bu yüzden dilin değer duygumuz ve davranışlarımız üzerinde de bir etkisi vardır. Düşünme ve değerlemeyi taşıyan yönüyle dil, kültürün öteki bir takım alanlarına sıkı sıkıya bağlı olur; onlarla birlikte ayakta durur, onlarla birlikte değişir. Yaşayan bir kültür, bulunduğu durumu söz hazinesi halinde de biçimlendirir. Bu yüzden ölmüş bir dil bile, bize bir zaman ki bir kültürün içeriğini bildirebilir (Başkan, 2006: 71).

Dil insan ruhunun, benliğinin, zihninin en arı, en zengin ve adeta sihirli ürünlerinden biridir. Bütün toplumlarda ve bu toplumların sahip oldukları kültürlerde kişiler ve kurumlar arasındaki bağ ve ilişkiler dil aracılığı ile kurulur ve onunla olanak kazanır. Dil, kültürel muhtevanın bir ansiklopedisi ya da sözlüğü gibidir. Kültür dizgesi çerçevesinde bir iletişim aracı olarak dil, toplumu oluşturan bireyler, kurumlar ve örgütler arasında bağıntılar kurmakta, etkileşim ortamı hazırlamakta ve işlevini böyle sürdürmektedir (Cem, 1978:4).

Dil ve özellikle yazı dili uygarlığın ve kültürün en güçlü taşıyıcısıdır. Dil, aynı zamanda, yeni atılımların ve buluşların ifade aracıdır. Diline böyle bir görevi yeterince veremeyen, dilini bu bakımdan gereği gibi değerlendiremeyen bir ulus, uygarlıkta ve toplumlar arası uygarlık yarışmasında ve kültürel bağlamda ilerlemede geri koşullara düşer (Sayılı, 1994:893).

Ünlü Alman Tarihçisi ve dil bilgini Brockelmann'ın şu sözleri kültür ve dil ilişkisi bakımından anlamlıdır: Dil bir milletin özelliklerinin sadık aynasıdır. Milli benliğini, ulusal özelliklerini bilinçle kavrayabilecek bir düzeye erişmedikçe, hiçbir millet siyasi yahut manevi yönden kendisinden üstün olan farklı milletlerin kültürel etkisine ve bu kültürün taşıyıcısı olan yabancı sözcüklerin kendi anadiline girmesine engel olmak gerektiğini gereği gibi kavrayamaz (Sayılı, 1994:893).

İnsan aklının ürünü olan dil ile o insanların oluşturduğu toplum ve o toplumun oluşturduğu kültür arasındaki bu sıkı bağlantı, aynı zamanda bir toplumun gelişmişliğinin

ve kültür düzeyinin de göstergesidir. Dildeki gelişme ve zenginlik kültür alanındaki zenginliğin ifadesidir (Korkmaz, 2001:7).

İnsanoğlu için pek çok açıdan önemi olan, kültürün en temel öğelerinden biri sayılan dil olgusu, hiç kuşkusuz, çok eski zamanlardan beri onun ilgisini çekmiştir (Aksan, 2006:16).

Günümüze değin kültür kavramı çok çeşitli ölçütler kullanılarak çok sayıda bilimsel odak tarafından açıklanmaya çalışılmış ve kültür çok geniş bir yelpazeye yayılmış türlü tanımların karmaşık bir bileşkesi olarak karşımıza çıkmıştır. Söz konusu tanımlamalar sırasında başvurulan ölçütler kültürün sosyal miras ve gelenekler birliği, yaşam yolu ya da biçimi, idealler, değerler ve davranışlar, çevreye uyum, geniş anlamda eğitim, bireysel psikoloji, oluşum ve köken, düşünüş ve simgeler şeklinde sıralanabilir. Birkaç cümle ile tanımlanamayacak kadar karmaşık bir dizgeye sahip olan kültür kavramında Tylor tarafından ortaya konulmuş ‘kültür bir toplumun üyesi olarak insanoğlunun öğrendiği ya da kazandığı bilgi, sanat, gelenek-görenek ve benzeri yetenek, beceri ve alışkanlıkları içine alan karmaşık bir bütündür’ tanımlaması bütünüyle yeterli olmasa da halen geçerliliğini korumaktadır (Mengü, 2000:15,16,17,18).

Diğer canlıların aksine, insanoğlunun dünyanın her köşesinde biyolojik olarak varlığını sürdürmesine olanak tanıyan en önemli etmenlerden biri kültürdür. Biyokültürel bir varlık olarak düşünüldüğünde, insanoğlu sahip olduğu başta beyin ve sinir sistemi olmak üzere, anatomik özellikleri dünya üzerinde gördüğümüz ve içinde yaşadığımız kültürü yaratma ve kullanma yeteneğine sahiptir. Kavramsal olarak insan dili biyokültürel tabanlı bir olgudur. İnsana ait konuşma organlarının niteliği, sinir sistemi ve beynin oldukça karmaşık yapısı konuşma olayı için biyolojik anlamda bir hazır bulunuşluk durumu yaratmakla birlikte, dilin kültürün ortaya çıkardığı bir ürün mü olduğu yoksa insan dili sayesinde genel anlamda kültürün ve daha sonradan da alt kültürlerin mi oluştuğu günümüzde halen olası açıklama ya da çözümleri kesin olarak saptanamamış bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir bakıma dil kültürün sembolik bağlamdaki anlatımı veya kültürün bir göstergesidir. Günümüze değin dünyanın çeşitli bölgelerinde gerçekleştirilen etnografik çalışmalar sonucunda dil-kültür dizgelerinin bazı ortak nitelikler sergilediği, bunun yanı sıra bir takım farklılıkların da olduğu ortaya çıkarılmıştır (Mengü, 2000:15,16,17,18).

Hayat gibi kültür de bireyleri birbirine bağlar, onların kendi içlerine kapalı olan bilinçleri arasında köprü kurar. Kültür, kendini ileriye kalıtım yoluyla değil, tamamiyle tinsel olan bir yol ile ulaştırır. Kültür, kendini kalıtlatmaz, aktarır, geçirir. Oluşumlarını, değerlerini bireylerin birbirlerine vermeleri ile kuşaktan kuşağa geçer. Kültürün taşıyıcısı canlı ve cansız doğadır ama, bunun için kültür bir doğa olayı değildir. Doğa temeli üzerinde yükselen, kendine özgü bir gerçekliği olan ve bir anlamlar sistemi diye nitelendirdiğimiz kültürün bütününde bulduğumuz bu durumu, kültürün bir parçası, bir görünüş biçimi olan dilde de görebiliriz. Dilde, bir fiziki yönü, bir ruhsal yönü, bir de anlam yönü olan üç boyutlu bir yapıdır (Gökberk,2006:68-69).

Ziya Gökalp dili kültürün temel unsuru sayar. Zira dil, duygu ve düşüncenin adeta kabıdır. Bir milletin bütün duygu ve düşünce hazinesi, dil kabına veya kalıbına dökülür ve bu dil kabı ile yerden yere nesilden nesile aktarılır. Yazı, dilin sesini kaydeden bir vasıta olarak dilin bir parçasıdır. Fakat kültür, söz ile de bir millet arasına yayılır (Kaplan, 2006: 151).

Düşünme ve değerlemeyi taşıyan yönü ile dil, kültürün öteki bir takım alanlarına sıkı sıkıya bağlı olur; onunla birlikte ayakta durur, onunla birlikte değişir. Yaşayan bir kültür bulunduğu durumu söz hazinesi halinde de biçimlendirir. Bu yüzden, ölmüş bir dil bile, bize bir zamanki bir kültürün içeriğini bildirebilir (Gökberk, 2006:71).

Ulusu oluşturan, aynı ulusal kültür ve kimliğe sahip bireyler ortak bir dili konuşurlar. Ortak dil; farklı ağızları, lehçeleri ve sınıf dillerini daha üst bir birimde birleştiren, herkesin kullandığı dildir. Eğer ortak dil bir milletin sınırları ile örtüşürse bu durumda doğal olarak ulusal dildir. Ayrıca bir ulusal dil; kullanıldığı faaliyet alanlarına göre “ulusal yayın dili”, “ulusal idari dil”, “ulusal eğitim dili” gibi birbirinden farklı kategorilere de ayrılabilir. Bir dil, hiç şüphesiz ancak bir toplulukla düşünülebilir. Her hangi bir insan topluluğundan bağımsız bir dil düşünülemez. Bir dil, o topluluğun dünyaya bakışının ve hayatı anlamlandırmasının ortak bir biçimini ifade etmektedir (Sadoğlu, 2003:25, 26, 27).

Her biri kendini “öteki”lerden farklılaştırdığı oranda anlam kazanan ulusal kültürler için de dil, vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Çünkü ulusal diller, ulusal kültürlerin en temel unsurları olarak hem söz konusu kültürlerin yaratımında, hem de kuşaktan kuşağa devredilmesinde birincil bir işlev görürken, ulusal farklılıkları yansıtan en önemli araçlardır. Ulusal dil, kolektif kimliğin inşası sürecinde “ötekenden” farklılaşmanın temel bir ölçütünü ifade etmektedir (Sadoğlu, 2003:25, 26, 27).

Bireyler ulus olmak adına dil ve kültürlerini oluştururken yüzyıllar boyunca emek harcamışlardır. Bu durum bize dilin insanın varoluşuyla başlayarak, ulusların yüzyıllar boyunca yaşadıkları tarihin her alanında etkin olmasından kaynaklı, yine insan hayatında çok etkin olan bilimle de etkileşim ve iletişim halinde olduğunu gösterir. Bu etkileşim aşağıda şöyle ifade edilmiştir.

Dilin bugün hayatın bilim, felsefe, sanat, siyaset, ekonomi gibi her alanında nasıl yönlendirici ve şekillendirici bir etkisi olduğu, dilbilimciler tarafından açık bir dille ifade edilmektedir. İletişimin günümüzde daha hızlı ve çok yönlü olması dili çok daha etkin bir konuma getirmiştir (Çavuşoğlu, 2005: 51,58).

Dil, insan düşünmesiyle, insanın bütün eylemlerinin bir ürünü olan düşüncelerini, bilimsel ve felsefi araştırmalarını, insanın şiir ve yazın alanındaki başarılarını saptayarak bunların kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlar. Böylelikle şimdiki zaman ile geçmiş arasındaki bağlantı kopmaz; deneyim ve bilgi geleceğe aktarılır. Bilim de ancak bu yolla yapılabilir; bilgilerimizin bilimsel bir nitelik kazanması ancak ortak anlaşma aracı olan dilde ifade edilmesi ile mümkündür. Aktarılmayan bilgi, bilimin parçası sayılamaz (Mengüşoğlu, 2003: 232).

Yüzyıllardır insanoğlunun yeryüzündeki yaşama ortamına duyduğu merak, yaşama standartlarını yükseltecek bir etkinliğe bürünmeye başladı. Olağan gibi görünen olayları anlama çabası, aslında dünyanın gizemlerle dolu bir yer olduğunu ve bunları çözümlenmek gerektiği gerçeğini doğurdu. İnsan aklının tabiata yönelmesi ve orada merak ettiği sorulara cevap arama gayretinin sonucu olarak ortaya çıkan bulguların sistematik olarak disipline edilmesi şeklinde ifade edebileceğimiz bilimsel faaliyetin, yine dil ile çok yakından ilgisi olduğu gözden kaçmayacaktır. Dil sadece nesnelere dünyasındaki ilişkileri değil, kültürel fenomenler alanında da tespit etme, anlamlandırma, değerlendirme, saklama ve geleceği kurgulama görevini yerine getirmektedir. Bunu yapabildiği ölçüde hem taşıyıcısı olan insana değer katmakta, hem de zengin bir kelime dağarcığı ile anlam gücüne sahip olmaktadır (Uludağ, 2006: 84-99).

Dünyanın çağdaş medeniyet aşamasında gelmiş olduğu noktayı yakalayabilmek hatta onun ötesine geçebilmek için, sahip olunması gereken önceliklerden birisi, mükemmel ve zengin bir dildir. Çünkü ilmin gelişmesi ve ilerlemesi için, bütün mefhumları en ince çizgilere varıncaya kadar anlatabilecek kelime ve terimlere ihtiyaç vardır. Terminolojisi

teşekkül etmemiş bir ilim konusunda, hiçbir şey yapmak mümkün değildir. İşin esası dildir. Dil olmazsa tefekkür de olmaz ilim de olmaz (Uludağ, 2006: 84-99).

Dili etkin olarak kullanabileceğimiz alanların başında ise eğitim gelir. Aşağıda dil ve eğitim ilişkisi açıklanmaktadır.

Dil, bilgimizi sistematikleştiren simgeler sistemidir. Bu simgeler sistemi ne kadar rasyonel çalışırsa dıştan gelen etkileri o kadar doğru algılar. Dilde veya kullanımında bir pürüz olursa o zaman gerçekleri yanlı olarak algılarız. Fakat rasyonel bir dil kurmak mümkündür. Hakikatlere varabilmek, onları doğru algılamak için “dil”imize hakim olarak, onunla ancak rasyonel bağlantılar kurmalıyız. Bu konuda Aydınlık Devri filozofu olan Helvetus, insanların benliklerini içten gelen şekillendirici tesirlerle değil de, dıştan gelen etkenlerle kazandıkları hususundaki Condillac’ın tezini daha da ileri götürmüştür. O’na göre insanların yetileri (melekeleri) tecrübeyle ve dış etkenlerle oluşur. Örneğin, bir insandaki ahlaki seviyeyi ve düşünce kudretini oluşturan eğitim sistemidir ve bu sistemi de saptayan devletin politikasıdır. Bu açıdan bakıldığı zaman insanlar arasındaki yetenek farklarının kaynağını büyük çapta ayrı eğitim görmüş olmalarında aramak gerekir (Mardin,2007:23-24).

Her milletin farklı dünya görüşü vardır ve bu dünya görüşü, o milletin dilinin ifade ettiği kavramların içeriğinin o topluma hakim olan değerlerin hakim olduğu tutuma göre oluştuğunun ifadesidir. Bu durumda her toplum kendi dili ile aleme bakar. Bu tutum da o toplumun “ben’ini” oluşturur. Onu kendisi kılar, başkalarından ayırır (Öner, 2001: 99,106).

Bu bakımdan çocuk için dil kazanımı ve bu dilin en güzel şekilde kullanımı, hem birey hem de gelecekte içinde yaşayacağı toplum açısından oldukça önemli görünmektedir. Dil kazanımı ve öğrenimi ise ailede başlar. Toplumun temel taşı olan bu kurumdaki dil öğretimi plansız, programsız ve dilin kurallarından uzak bir öğrenme biçimidir. Bu şekildeki dil kullanımı insanın gündelik hayatını sürdürmesini sağlayabilir ama bilimsel, felsefi, teknolojik, siyasi vb gelişmeleri takip etmek onları günün şartları içinde yorumlamak bunlara dayanarak gelecek için tahminler yapmayı sağlamaz. Bunu sağlayabilmenin yegane yolu, ilk ve orta öğretim kurumlarında planlı programlı bir dil öğretimi ile mümkün olabilir. Her toplum kendi geleceğini güven altına almak, yeni nesiller ile yetişkinler arasında kopukluk meydana getirmemek, kısacası toplumun kültürünü bilimsel ölçüler doğrultusunda geleceğe taşımak için milli dil öğretimine özel

bir değer vermişlerdir. M. Kaplan, dil ve eğitim arasındaki ilişkiye temas ederken şu ifadeleri kullanmaktadır. *Yalnız Türkçe ve edebiyat derslerinde değil, her derste hocalar kelime bilgisine ehemmiyet vermelidir.* Çünkü her ders için kelime, düşünce ve mefuma götüren bir vasıtaadır. Her derse ait kelimeler bilinmeden dersin anlaşılması mümkün değildir (Uludağ, 2006: 84-99).

Çağdaş bilimsel gelişmeleri yakalamak, anlamak ve ileriye taşımak ve günümüzün değerlerini, demokratik hayat anlayışını hayat biçimi haline dönüştürmek için soru sormasını bilen, eleştiren, araştıran, analiz ve sentez gücüne sahip, bulduğu ile yetinmeyen özgür bireyler yetiştirmek gerekmektedir. Bunun ilk adımı ise toplumsal bütünlüğün temelini teşkil eden milli dilimizi en güzel şekilde eğitim faaliyeti içinde genç bireylere kazandırmaktan, öğretmekten ve öğrenmelerini sağlamaktan geçer. Zira insanın uğraştığı alanı bildiği halde düşüncelerini en güzel şekilde ifade edememesi, bilimsel gelişmenin hayata yansımadığını ya da sadece nakilcilik yapıldığını ortaya çıkarır. Bu ise istenilen faydanın elde edilememesi demektir. Halbuki “bir şeyi bilen onu açıklayabilendir” prensibinden hareket eden öğrenme teorilerinden yapılandırmacı yaklaşım, “dışarıda bir yerde öğrenenden bağımsız bir bilgi olmadığını, sadece öğrenirken kendi kendimize yapılandırdığımız bilginin var olduğunu” ileri sürmektedir. Bu görüşün hareket ettiği temel sekiz prensipten biri “öğrenme ve dilin iç içe” oluşudur. Buna göre kullandığımız dil, öğrenmeyi etkiler. Araştırmacılar, insanların öğrenirken kendi kendilerine konuştuklarını işaret etmişlerdir. Öğrenme ve dil birbirinin içine geçmiş durumdadır (Uludağ, 2006: 90, 99).

İnsan hiçbir alanda hazır başarılarla konmadığına, onun bütün başarıları, kendi emek ve çalışmalarının, çabalarının, didinmelerinin sonucu olduğuna göre, belli bir görüş tarzını, insanın kendisinin edinmesi gerekir. Bunu da ancak amacı ve hedefi belirlenen bir eğitim sistemi sağlayabilir (Mengüşoğlu, 2003:184).

Bu noktada da eğitilen bir varlık olarak insanın, insan dilinin ve felsefenin ilişkisine değinelim.

İnsanın bizzat kendisini anlamak üzere kendisine yönelmesi, kendine ilişkin bilme ediminin de başlangıç noktası olmuş ve bu sürecin sonunda da insanın kendine ilişkin bilgisi doğmuştur. Bir bakıma bu bilgi örtük biçimde de olsa, pek farkına varılmasa da diğer bilgilerin temeli durumundadır (Çotuksöken, 2002:35).

Felsefenin öncelikli amacının insanlar ve doğa arasındaki ilişkilerin doğru, tam ve bütünleştirici bir açıklamasını vermek olduğunu düşünürsek, dil ile felsefeyi ayrılmaz kavramlar olarak ele alabiliriz.

Yeryüzünde dili ele alan çalışmaların bilinen en eskileri Eski Hint'e, Eski Yunan'a kadar uzanır. Dil konusuna ve dilin işlenmesine yönelmede başlıca iki etken rol oynamıştır. Bunlardan ilki, dindir. Dualara ve dinle ilgili metinlere gösterilen özenin dil çalışmalarını kamçılığını söyleyebiliriz. Bilindiği gibi, bir duanın yanlış okunması, yanlış değerlendirilmesi hiçbir dinde hoş karşılanan, doğru bulunan bir şey değildir. Kutsal kitapların, dine ilişkin metinlerin kuşaktan kuşağa doğru aktarılabilmesi için çaba harcanmaya başlanmış, birtakım yazım ve okuma kurallarının konmasına çalışılırken de dilbilgisi kavramları belirmiş, bunlar üzerinde durmak gerekmiştir (Aksan, 2007:16).

John R. Searle felsefi olguların dilbilimsel nüfuzu ile ilgili şöyle ifade etmiştir: *“Sosyal olguların dil olmaksızın mümkün olabileceğine inanmıyorum. Dil olmaksızın kolektif davranış mümkün olabilir ve aslında bir çok hayvan davranışı tam anlamıyla kolektif niyetliliğin açığa çıktığı bir kolektif davranıştır. Fakat bu tür davranış biçimleri, benim sosyal olgular dediğim şeyi henüz kurmamaktadır. Kuşkusuz kolektif hayvan niyetliliği biçimindeki görülen kolektif davranış ile insanlardaki, mesela A.B.D'nin başkanını seçmek gibi, gelişkin sosyal olgular arasında bir devamlılık bulunmaktadır. Ancak böyle bir devamlılık söz konusu olsa da ben gelişkin sosyal olguların dilbilimsel olması gerekliliğinin derin nedenleri olduğuna inanıyorum. Bu özellik, kavramların kendiliğinden referanslı olması niteliğinden kaynaklanıyor. Para, ancak insanlar onun para olduğunu düşünüyorlarsa paradır veya bir oyun ancak insanlar onun oyun olduğunu düşünüyorlarsa bir oyundur. Fakat belli bir kelime hazinesi olmaksızın bu düşüncelere sahip olmamız imkansızdır. Bunun için para sözcüğünü veya bir eş anlamlısını kullanmamız gerekmez, fakat özel mülkiyetin ve para karşılığı mal alışverişinin kurucu kurallarına başvuran kolektif niyetliliği gösterebilmemiz için satın alma, satış yapma ve alışveriş yapma olgularına uygun olacak bir sözcük kullanmak zorundayız. Bu özelliği tam olarak anlamıyorum, ama öne sürdüğüm varsayımı şu şekilde ifade edebilirim: Dil olmaksızın sosyal olgular olamaz. Çünkü bir sosyal olgunun hangi sosyal olgu olduğunu belirleyen, o sosyal olgunun hangi sosyal olgu olarak kabul edildiğidir ve hangi sosyal olgu olarak kabul edildiğini göstermek için, bu kabulü ifade eden bir mekanizma şarttır. İnsanlar söz konusu olduğunda bu mekanizma esas olarak dildir” (Searle, 2005: 214).*

Herakleitos'un "logos" kavramı, günümüzde de tartışılan temel dil felsefesi konularından birini içermektedir. Kavram, dil-düşünme-varlık arasındaki ilişkiyi içermektedir. Demokritos'a göre, sözcükler, insan doğasından kaynaklanan ve ait olduğu doğal yapıyı yansıtan imlerdir. Epikuros, dilin, sözcüklerin kaynağının doğa olduğunu varsayar. Sofistler genel tutumlarına paralel olarak, dili insana özgü bir gerçeklik olarak ele alırlar.

Lock'a göre sözcükler, zihindeki idelerin yerini tutan anlamlı imlerdir: Daha çok dil-zihin ilişkisini sorgulayan bu dil-anlam kuramına göre, dil, insanın, görünmez zihin içeriklerini başkalarına aktarmak için kullandığı görünür işaretlerden başka bir şey değildir. Dilde kullandığımız en küçük anlamlı anlatımlar olan sözcükleri zihnimizdeki idelerin/kavramların yerine, bu sözcüklerden oluşan tümceleri de kavramları birbirine bağlayarak oluşturduğumuz düşüncelerin yerine kullanırız. Hangi dilsel anlatımların hangi kavram ya da düşüncenin yerine kullanılacağını belirleyen şey uyulaşımdır. Kısaca söylemek gerekirse, zihinci kuram, dilsel anlatımların, zihnimizdeki kavramlarla düşünceleri temsil ettiklerini; bir dilsel anlatımın anlamının, temsil ettiği zihin içeriği olduğunu ileri sürer.

Condillac, doğal dillerin kökeninin, duyumların etkisiyle insanların çıkardıkları seslere, haykırıslara bağlamıştır.

Tarihselci yaklaşımın ağırlık kazandığı, XIX.yy.da dilin kökenine yönelik çalışmalar öne çıkmıştır.Bu dönemde Dil-Kültür bağlantısını vurgulayan W. Von Humboldt'un çalışmaları özellikle dikkat çekicidir.

“ Bir toplumda yaşayan insanlar dünyayı gerçekte olduğu gibi değil, dillerinin kendine sunduğu biçimde görmekte dirler. Bu yüzden, tek ve aynı gerçekler dünyası, ayrı diller konuşan toplumlara başka başka gözükecektir”. Humboldt'a göre insanlar bu dünya da adillerinin dünyayı kendilerine tanıttığı biçimde yaşamaktadırlar. Kendilerinden önceki yaklaşıma göre dil, insanları nesnel gerçeğe götüren, tarafsız ve saydam bir araçken, tarihselci yaklaşıma göre, kendisi de bir dünya görüşü içeren, bu görüş doğrultusunda insanların gerçeğini biçimlendiren bir etmendir (http://www.felsefekibi.com/dergi3/s3_y3.html).

Felsefe ve dilbilim ilişkisine değinen Çotuksöken'in yorumu, felsefe ve dilbiliminin ne kadar iç içe olduğunu anlatmaktadır.

Özellikle yüzyılımızda ortaya çıkan ve ağırlık kazanan dilbilim çalışmalarında beliren görüşler konu üzerinde düşünenleri daha önceki dönemlerde temelleri atılan felsefe çalışmalarına götürüyor. Dilbilimcilerin düşüncelerini sıralarken açığa çıkarırken zaman zaman açık seçik bir biçimde dile getirmeseler de örtük olarak ileri sürdükleri temel savlar araştırmayı —onlar için de— ister istemez felsefe bağlamına taşıyor. Bir bakıma dilbilimcilerin varlığa, varolana, insanın (öznenin) düşünme yetisine ilişkin dolaylı saptamaları ya da önvarsayımları, onları doğrudan olmasa da felsefe dünyasının içine sokuyor Başka bir deyişle, bir varolan olarak dilin yapısı dilbilimcileri felsefe dünyasına girme ya da felsefede olup bitenlerden haberdar olma konusunda kışkırtıyor (Çotuksöken, 2002:182).

Gerçekte insan bilgisi, dil başarımı aracılığıyla dilbilimsel yeterlilik tarafından organize edilir ve gerçekliği keşfimiz her zaman dil aracılığıyla olur”. Gelişmiş omurgalılar, türlerin yavaş evrimi sonucu “sezgisel bilgi”ye sahiptir. Bununla birlikte, dil yoluyla bilgi yaratma yeteneğine sadece insanlar sahiptir. Benjamin Whorf’a göre, “dil... sadece fikirleri seslendiren kopya edici araç değil; daha büyük ölçüde, fikirlere şekil verendir... Biz doğayı dilin ortaya çıkardığı sınırlar dâhilinde çözümleriz” . Beraberinde, dilin gelişimi ve edinimi, “kompleks ardışık işlem, kavramlara şekil verme yeteneği ve basit uyarıcıları çoklu biçimde sınıflandırma” ile bağlantılıdır. Antione Danchin, kendimizi, üzerinde araştırma yapılabilecek nesnelere olarak algılamamızı sağlayan “kişiyile ilgili döngü” yoluyla çok daha yeterli olan gerçeklik modelleri oluşturmak için, evrenin geri kalanından kendimizi ayırt etmemizi sağladığını ileri sürer. Danchin’in iddia ettiği, tüm insanlarda ortak olan bu “nesneden özneye uzanan yol”, dilin evrensel özelliğinin varlığını ileri sürer (Yaşayan, 2006).

İnsanoğlunun dili, yalnız onun konuşabilmesi, düşündüğünü başkalarına iletebilmesi demek değildir. Dil dediğimiz düzen insanın beynidir, gözüdür; düşüncesi, ruhudur. Ama insan beyninin nasıl gizli yönleri, bilinmeyen noktaları varsa, dilin de çözümlenemeyen, apaçık ortaya konamayan birçok yönü vardır. Özellikle işleyişi ruhla, mantıkla olan ilişkisi açısından. Beynin bu gizliliklerine karşın her dil, evreni doğa olaylarını, duygu ve düşünceleri, insanlar arasındaki ilişkileri kendince, kendine yeterli bir biçimde anlatır. Bu nedenle dilbilimciler genellikle “yoksul” ya da “ilkel dil” olarak nitelenebilecek bir dilin varlığından söz etmezler. Ancak bir dili konuşan toplum günümüzün her türlü uygarlık gelişmelerinden uzak bulunuyorsa, onun dilinde insanoğlunun bugün tanıdığı uygarlığa ilişkin kavramlar bulunamayacağı için dili de bir bakıma, gelişmemiş sayılabilir. Hele bu

diller yalnızca “konuşulan dil” olarak kalmış, şiirler, destanlar, tarih kitapları, kısacası yazılı ürünler vererek bir kültür diline dönüşmemişse, elbette bu dilin yoksulluğundan söz edilebilir. Özellikle soyut kavramlar, düşünce ve ruha dayanan konuların karşılıkları açısından bu gibi dillerin zengin sayılmalarına olanak yoktur (Aksan, 2003:13).

Yeryüzünde öyle diller vardır ki, yüzyıllar boyu sanat, edebiyat, düşün ve teknik alanlarında pek çok ürün vermiş, bu alanlara büyük katkılarda bulunmuştur. Fransızca, İngilizce, Almanca, İtalyanca, İspanyolca, Rusça gibi, bu niteliği taşıyan dillere genellikle “kültür dili” denmektedir (Aksan, 2003:14).

Türkçe’ye gelince, geçmişi bu dillerden daha eskiye uzanan, VII. Ve VIII. yüzyıllara ait belgelerinde bile gelişmiş, sanatlı bir dil görünümü sunan, Asya’nın en kuzeyinden, Sibiry’a’nın Buz Denizi kıyılarından Avrupa’nın en içlerine kadar uzanan, bugün bile Asya ve Avrupa’da aşağı yukarı 150 milyon kişinin konuştuğu çeşitli lehçeleriyle eski, yaygın, güçlü bir dille karşılaşırız (Aksan, 2003:14).

Dilin varoluşundan, doğasından, kültür, bilim, eğitim gibi olgularla olan ilişkilerinden bahsettik. Dilin aynı zamanda öğrenilen ve öğretilen bir duruşu vardır. Dilin eğitimle olan bağından yola çıkılarak dil öğrenmenin doğasından bahsedilecektir.

1.2. Dil Öğrenmede Serbest ve Zorunlu Eğitim Duruşları

Tarihsel varlık alanında eğitimin determinasyonu çok önemlidir. Kant eğitim probleminde büyük bir önem vermiş ve şu düşünceleri ileri sürmüştür: Eğitim sayesinde insan yetenekleri belli bir yöne çevrilir ve insanda çekirdek halinde bulunan yetenekler geliştirilebilir. Her şey değilse bile birçok şeyler, eğitimle elde edilebilir (Mengüşoğlu, 2003:203).

Her insan bir başka bilinç formuyla kıyaslanamayacak farklı tohumlar taşıyan biricik varlıktır. Eğitimin görevi pozitif alanda ona program yüklemek değil negatif alanda genlerine işlemiş yapay programlardan onu arındırıp koşullanmalardan özgürleştirip, onu kendi iç yönelgelerden açılımını kılavuzlamaktır (Akgündüz, 2008).

Her medeniyet geliştirdiği tasavvurunu hakim ve kalıcı kılmak için çeşitli kurumlar oluşturmuştur. Bunlar siyasi, ekonomik ve askeri alanda bir yandan kendi özgünlüklerini katarak ve diğer yandan etkilendikleri diğer medeniyet birikimlerinden faydalanarak sürekli değişen- gelişen yapılar kurmuşlardır. Medeniyetlerin insanlığa tekliflerini ortaya

koydukları ve yaygınlaştırmak için kullandıkları kurumların başında eğitim alanındakiler olmuştur. Hangi medeniyet olursa olsun kendi düşünce, anlayış ve yaşama biçimini kendi nesline öğretmek ve etki alanındaki yerlere ulaştırmak için eğitimi araç olarak kullanmışlardır. Modernizm insanı doğumundan itibaren kontrol etmeyi ve eğitmeyi amaçlamaktadır. İnsanın özgürleşmesi, bireyselleşmesi, kamusal faydayı en üst düzeyde ifade edebilmesi ve kimliğin taşıyıcısı olarak eğitim yoluyla yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Eğitim insan hayatının olmazsa olmazlarından kılınmış, yerine göre emperyal amaçlar etrafında şekillendirilmiş, insan ve toplum kişiliğinin şekillenmesinde en etkin rollerden birine sahip olmaya başlamıştır (Illich, 2006:37).

Eğitimin insan varoluşunda etkisel ve tepkisel işleyişi bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir;

... Doğada her bilinç formu sadece kendi içsel programına uygun var olma deneyimini yaratabilir. İnsan dışındaki bütün varlıklarda bu oluşum, doğal eğitim skalasında gerçekleşmektedir. Sadece insan kendi varoluşuna güvenmemekte içsel zekâsını teğet geçerek eğitimi pozitif programlama bağlamında dışardan zeka yükleme zorlamasına dönüştürmektedir. ... (Akgündüz, 2008).

Yaygın bir kullanım alanı bulunan “eğitim” dil ve kültürün her zaman güncel kalabilmiş kavramlarından. İnsan ve topluma yönelik doğrudan işlevler yüklenmesi bu güncelliğin nedeni olarak düşünülebilir. Ulus, kültürde ortak olan bireylerin toplamıdır (Çotuksöken, 2002:93).

Ulus devletin yurttaşları hangi kavimden olursa olsunlar diğerleriyle ortak amaçları paylaşmak, işbirliği yapmak, dayanışmak, ulusal kaynakları, ülkenin nimet ve külfetlerini dengeli biçimde paylaşmak için iletişim kurmak zorundadırlar. İletişimde en etkili yol ise dildir. Bazı ulus devletlerde onlarca, bazılarında yüzlerce yerel ya da bölgesel dil konuşulmaktadır. Yüzlerce dil konuşulan bir ulusun bireylerinin hangi dil ya da dillerde birbiriyle iletişim kuracakları, çocukları hangi dilde öğitecekleri sorun olarak ortaya çıkar. Her bireyin onlarca ya da yüzlerce dili öğrenemeyeceğine göre ülke içindeki dillerden birini resmî (ulusal) dil yapıp iletişimi o dil ile sürdürmeleri kaçınılmazdır. Böylece resmî dil aynı zamanda ulusal dil ve eğitim dili olur (Çınar, 2006:97).

Türkiye’de de yurttaşların bir kısmının farklı dilleri olmakla birlikte Türkçe ulusal dilimizdir. Türkçe, tarihsel kullanım, bilimsel işlenmişlik, kültürel gelişkinlik, kavramsal yetkinlik alanlarında daha fazla kullanılma ve yetkinleşme olanağını bulmuş ve uzun yıllar

devlet dili; yasa, ekonomi, eğitim, bilim kültür dili olmuştur. Türkçe ulusal dil olduğu için eğitim de Türkçe olarak yapılmaktadır (Çınar, 2006:97).

Eğitim-dil ilişkisi bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir;

... Eğitimde dilin dominant bir bileşen haline getirilmesi, eğitsel deneyimde derinlik kaybının ortaya çıkardığı yatay bir yönelim ve araç illüzyonu durumunu yansıtan bir patolojidir. Bu patolojinin bağlı semptomları ise okullardaki öğretimin ana dille mi farklı dille mi gerçekleştirileceği, her iki dil tercihinin serbest mi zorunlu mu olacağı gibi ikincil düğümlerdir. Anadilin okul öğretiminde insan doğasına daha elverişli bir tercih olduğu tartışmasız bir gerçektir. Çünkü dilin kendisi eğitimin özü değil tali bir bileşeni olduğu için farklı dil zorlaması, öğretimi çok engelli bir kaotik sürece dönüşmesini, aracın amaç yapılmasıyla eğitsel deneyimin bir şiddete ve manipülasyona dönüştürülmesini netice verir. Esasen söz insanın gerçeği deneyimlemesinin kolaylaştırıcı bir aracı değil engelidir. Ayrıca farklı dil tercihi, varlığıyla engel teşkil eden sözü, tam bir muammaya dönüştürmüş ve eğitimde amaç gerçekleştirme başarısını işin başlangıcında sınırlamış olur...(Akgündüz, 2008).

Oysa ki, dil de bir araçtır ve sadece insanın bilinç enerjisini dışa yansıtır. Konu yabancı dil eğitimi boyutunda düşünüldüğünde, farklı bir dil, insan bilincinin kendini ifade etmesinde “anadili”nden bağımsız hareket edebilmesidir ama bu zorunlu hale getirildiğinde amacını aşır bireyin eğitimine engel teşkil etmektedir.

Birey olarak insan dilini yaratmaz, bu dili konuşulan dil olarak hazır bulur ve konuşa konuşa bu dili edinir. Çocuğun doğarken birlikte getirdiği şey, sadece, konuşmayı öğrenmek ve konuşulanı anlamak yetisi ile bunun için doğal bir eğilimdir. Yapısında yerleşik olan bu yetenek yüzünden çocuk, dili kendisi yaratmaz, onu sadece alır. Çocuğun çevresinde hazır bulduğu dili alıp edinmesi, çeşitli basamakları olan uzun bir öğrenme sürecidir. Bu süreç boyunca çocuk ruhunun türlü yetilerini sürekli olarak kullanmak, bunları biteviye ortaya koymak zorunda kalır. Çocuk, ancak bu çalışma ve uğraşma ile yaşayan dilin içinde serpilebilir, ancak bu davranmasıyla tinsel ortaklığa katılabilir. Onun bu davranması gereklidir, çünkü çocuk dilini, yeteneklerini kalıtımla edindiği gibi edinemez. Çocuk dilin şekil zenginliğine göre, kendini şekillendirir. Ama dili bir kere edininip, ona egemen oldu mu, kendi düşünmesi de dil tarafından şekillendirilmiş olur, artık dil onun düşünmesine egemen olur. Bunun için diyebiliriz ki; dile egemen olmak, daha çok onun üzerimizde bir egemenlik kurmasıdır. Diğer yandan da, dil bireyin yaratma gücünün taşıyıcı ögesidir, dil bireyi şekillendirir, onu düzeyine yükselterek kendisine katar ve bireyde ancak bu düzeyde özgürlüğüne varabilir (Gökberk, 2006:70).

Ana dili, bireyin kendisini en iyi ifade ettiği, evinde ve çevresinde konuştuğu ve büyük ölçüde ilk öğrendiği dildir. Ana dili ile ulusal dilin farklı olması hâlinde eğitimin hangisinde sürdürüleceği hususundaki tartışmalar sürmektedir. İleri sürülen tezlerden biri, çocuğun ulusal dili öğreninceye kadar en iyi bildiği dil olan ana dili ile eğitime başlamasının onun gelişimine daha uygun olacağıdır. Ancak iki dilli eğitim uygulamaları birçok ülkede başarılı sonuçlar vermemiş, bu tür bir eğitim sürdüren çocuklar diğerlerine göre başarısız kalmışlardır. ABD ve Danimarka'nın başını çektiği çeşitli batılı ülkeler iki dilli eğitimi kaldırmaktadırlar. Bundaki gerekçe hem ulusun bütünlüğüne olan tehdidin artması hem de ulusal dili yeterince bilmemekten kaynaklanan hak kayıplarıdır (Çınar, 2006:99).

Yabancı dil öğretimi konusundaki tartışmalarda bilimsel yöntem ve tekniklerin gözardı edildiği, yabancı dil öğretiminin disiplinler arası bir bilim dalı olduğu gerçeğinin fazla dikkate alınmadığı görülmektedir. Yabancı dil öğretimindeki temel ayırımı oluşturan ve çevre etkenini vurgulayan 'ikinci' ve 'yabancı' dil öğretimi kavramları ülkemizdeki uygulamalarda sıklıkla gözardı edilmektedir. Bilindiği gibi 'ikinci' dil öğretimi söz konusu dilin toplumda kullanıldığı, bireyin toplum yaşamına etkin biçimde katılmak için anadilinin yanı sıra öğrenmesi gereken dilin öğretimini kapsar. 'Yabancı' dil öğretimi ise söz konusu dilin toplumda birincil iletişimsel işlevinin bulunmadığı, kimi özel nedenlerle öğrenildiği durumu belirtir. Bu nedenle, 'ikinci' ve 'yabancı' dil öğretiminin amaç, yöntem ve teknikleri genelde birbirinden ayrıdır. Ayrıca, öğrencilerin öğrenme isteği ve çevre etkeni de çok önemlidir. Bir dilin 'yabancı' dil olarak öğretildiği bir ortamda öğrenme işlemi büyük ölçüde sınıf ortamıyla sınırlıdır, ders bittikten sonra öğrenmeyi pekiştirecek toplumsal ortam bulunmaz. Ülkemizde yabancı dil öğretimi çok yaygın olmakla birlikte bu gibi bilimsel görüşlerden fazla yararlanılmamakta, özellikle 'ikinci' ve 'yabancı' dil öğretimi ayırımı göz önüne alınmamaktadır. Dil öğreniminde çevre etkeni dikkate alınmamakta, amaç ve hedefler açıkça belirlenmemektedir. Özel öğretim kurumları bu bilinçsiz uygulamayı sürdürmekte, devletin eğitim kurumları da bu yarışa eşlik etmektedir. Bu durum ise İngilizce öğretimi araç gereç piyasasını elinde tutan yabancılar için büyük bir pazar oluşturmaktadır (Prof Dr. Güray König *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi Cumhuriyetimizin 75. Yılı Özel Sayısı Dile Bilimsel Bakış Açısı*).

İnsanların yabancı bir dil öğrenmeleri başka kültürleri tanımasını sağlar. Edinilen bu dil bilim, sanat ve kültür dili ise bireyin dünyayı izlemesine, o dilde üretilen bilgilere ulaşmasına, yeni sentezlere ulaşmasına ve kendi kültürüne yeni katkılar sağlmasına sebep

olur. Bilişim teknolojisinin gelişmesinin sonucu olarak dünya ile iletişim kurmak ve bu amaçla yabancı dil bilmek günümüzde daha fazla önem kazanmıştır. Ancak okullarda yabancı dil öğretimi ile yabancı dilde öğretim arasındaki farka duyarlı olmak gerekir. Yabancı dilde öğretim bireylerde anlam ağlarının parçalanmasına, toplumun ortak algı ve değerlerinin ortadan kalkmasına ve sonuçta kültürel parçalanmaya yol açar. Ülkemizde görüldüğü gibi bir kısım okumuş, üst yönetici ve milletimizin “entel takımı” diyerek alaya aldığı, mankurtlaşmış insan tipleri ortaya çıkar. Yine bu bağlamda değerlendirilmesi gereken bir konu da AB ülkelerinin her öğrenciye üç dil edindirmeye çalışmasına rağmen eğitimlerini yabancı dillerde değil, ulusal dilde yapmalarındır (Akalin, 2004: 43).

Çağımızın gerektirdiği insan belirli standartlara ulaşmış insandır. Bu insan şahsında “beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse önem veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı ve verimli olmayı gerçekleştiren bir kişidir. Türk Milli Eğitim Temel kanununda ifadesini bulan bu betimleme her toplum ve birey için geçerli olan eğitim amaçları çerçevesinde biçimlendirmektedir (Doğan, 2004:13).

Her ulusun kendine özgü bir eğitim duruşu vardır. Bir ulusun çeşitli öğretim teknikleri, yöntemleri, gelenekleri, görenekleri, kültürü, disiplini o ulusun eğitim duruşunu oluşturur. Dil öğretiminde de her ulusun kendi içerisinde kabul görmüş bir eğitim politikası vardır. Yalnız burada bahsedilmesi gereken, uluslar dilleri ve kültürleriyle birbirlerini etkilerler; bu doğal bir olaydır fakat bu etkileşim yok etmek görevi üstlendiğinde tehlike yaratır. İşte burada eğitim duruşu önemlidir. Bir ulusun eğitim duruşu ne kadar güçlü ve kararlı ise benliğine ve kültürüne sahip çıkması o denli büyük olur (Sadoğlu, 2003:26,27) .

Tarihsel olarak zorunlu eğitim, en etkili uluslaştırma araçlarından biri olarak işlev görmüştür. Çünkü başta standart ulusal dil olmak üzere ortak bir kültürün temel unsurları ancak yaygın genel eğitim aracılığıyla benimsetilebilirdi. Ortak bir dilin yaygınlaştırılması yanında zorunlu temel eğitim; ulusal tarih ve ulusal coğrafya (Öncelikle siyasi harita) dersleriyle bireylere küçük yaşlardan itibaren ulusal bilinç kazandırmanın yuvaları olarak nitelendirilebilir. Öte yandan ulus-devletin zorunlu/ortak eğitim politikalarıyla yurttaşlık/siyasal katılma arasında yakın bir ilişki mevcuttur. Birçok Avrupa ülkesinde siyasi temsil, önce eğitilmiş sınıfları, sonrada eğitildiği ölçüde diğer kesimleri ele almıştır. Batı’da eğitim kurumları geleneksel olarak kilisenin denetiminde bulunduğu için ulus-

devletin bir uluslaştırma aracı niteliğiyle eğitimi kontrol altına almak isteği doğal olarak din çevreleriyle çatışmayı doğurdu. Çünkü devletin amacı her şeyden önce ulusal birliğin ve bütünleşmenin sağlanması ve nüfusun modernizasyonu idi. Oysa eğitimi, ebedi kurtuluşun önemli bir aracı olarak gören kilise, sözü edilen siyasal hedeflere ulaşma yolunda bir engel teşkil ediyordu. Sonuçta İngiltere gibi komformist bir tavrın ortaya konulduğu kimi ülkelerde Kilisenin kısmen eğitim içinde yer almasına müsaade edilirken, başta Fransa olmak üzere kimi ülkelerde de laik eğitim bütünüyle kiliseden bağımsızlaştırıldı. Bütün bu çalışma boyunca her biri kendi sadakat odağına bağlılığı ve fedakarlığı simgeleyen “öğretmen” ve “rahip” rekabeti dönemin edebi metinlerinde de sıkça işlenen bir temaydı. Öte yandan kilise ile siyasal iktidar arasındaki çatışma konusu sadece eğitimin amaçlarını değil, başta kullanılan dil olmak üzere araçları da kapsamaktaydı. Doğal olarak eğitim dilinde Latince üzerinde ısrar eden kilise, ulusal dillere de açık bir tavır almıştı (Sadoğlu, 2003:26,27).

Wallerstein’e göre, hemen tamamında temel eğitimin zorunlu hale getirildiği ulus-devletler, ulusal kimliklerin yaratılması ve canlı tutulması yolunda dilsel türdeşleştirmeye merkezi bir önem atfetmişlerdi. Başlangıçta sadece yasama, yürütme ve yargı gibi temel devlet faaliyetlerinin tek bir dille yürütülmesiyle yetinen siyasal iktidarlar, uzun vadede bu dilin tüm toplum tarafından benimsenmesi için eğitimi en etkin araç olarak kullanmaya başladılar. Ulusal dil, ulusal kimliğin garantisi olarak görülerek, sakinlerin oluşturduğu grubun birliği genellikle dilsel birörneklige gidilerek takviye edildi: Devlet içinde tek bir dil ve oldukça sık olarak, komşu devletlerinkinden farklı bir dil, zaten önemli olan da buydu (Sadoğlu, 2003: 25, 26,27).

Devletler tarafından bir uluslaştırma aracı olarak kullanılmadığı ulusçuluk çağı öncesinde bile, ortak dilin bir topluluk bilinci rolü kısmen hissedilmişti. Bununla birlikte gerçek dil bilinci sınırlar arasında ticaretin ve seyahatin yoğunlaşmasıyla belirginleşti. Burada yabancı bir dili konuşan gruplarla karşılaşan topluluklar, farklı bir dili konuşanları “öteki” olarak algıladı ve adlandırdı. Nitekim “yabancı”, “değişik” ve “kaba” anlamlarını karşılayan Yunanca “Barbaros” sözcüğü temelde “anlaşılabilir bir yolla konuşma yeteneğinden yoksun” olmayı ifade etmekteydi. Aynı şekilde Slavlar da, ilişkide buldukları Almanları “niemci (dilsiz)”, yani kendilerini Slav diliyle ifade edemeyen insanlar olarak adlandırdılar (Sadoğlu, 2003:27).

18. yüzyıldan itibaren ulusal kimliklerin oluşumuyla birlikte dil, ulusu karakterize eden en önemli unsur olarak görülmeye başlandı. Gerçekten de her biri ulusçu düşüncenin

ideologları olarak bilinen Schleiermacher, Fichte, Mazzini, Pisacane ve Herder gibi ulusçular; ulusal topluluğu ortak bir dilin temellendirdiğini ileri sürmüşlerdir. Çünkü onlara göre bir dil, bireysel bir icadın söz konusu olamazdı; onun oluşumunda ve gelişiminde bütün bir ulusun müşterek katkısından bahsedilebilirdi. Dolayısıyla ortak bir dil, hem ulusun mevcudiyetinin kanıtı; hem de ulusal birliğin belirgin bir sembolü durumundaydı (Sadoğlu, 2003:25, 26,27).

Eğitimi, bilimi ve dili bir ulusun varlığını sağlayan sosyal kurumlar olarak ifade edebiliriz. Bu durumda diyebiliriz ki; ulusal eğitim, bilim ve dil politikaları uluslar için büyük önem taşırlar. Bireyler birbirlerinin beyinleriyle düşünemeyecekleri gibi, başka ulusların dilleriyle de düşünüp, uygarlık yaratamazlar. Şimdi kendi ulusumuzun tarihini kısaca gözden geçirelim:

Cumhuriyet Öncesi Dönemde Dil Öğretimi Cumhuriyet öncesi dönem Osmanlı İmparatorluğu'nun kuruluşundan Cumhuriyet'in ilanını 1923 yılına dek süren 624 yıllık bir süreyi içine alır. Osmanlı İmparatorluğunda eğitim Tanzimat'a kadar din esasına göre verilirken Tanzimat sonrası batı usulleri baz alınarak verilmeye başlanmıştır. Bu nedenle Cumhuriyet öncesi dönemi Tanzimat'a kadar geçen devre ve Tanzimat devresi olarak ele almak gerekir. Osmanlı dönemi eğitim ve yabancı dil öğretimi açısından ayrı dönemlere ayrıldığı için bu dönemleri (1299-1773) "Mektepler öncesi dönemi" ve (1773-1923) yıllarını kapsayan "Mektepler dönemi" diye de ele alabiliriz. (Demircan, 1988: 90, 91, 92).

Arapça Öğretimi: Arapça öğretimi Osmanlılara Selçuklulardan geçmiştir. Arapça derslerinde Osmanlıca'ya geçmiş biçim ve kurallar ele alınıyordu. Türkçe çeviri cümleleri anlayabilmek ya da metinlerin anlaşılmasını sağlamak amacıyla yapılıyordu. Ders işleme metodu XIX. Yüzyılda Avrupa'da kullanılan "dilbilgisi-çeviri" metoduyla aynı özellikler göstermektedir. Ama bu yöntem başarılı olmamıştır. Çünkü öğrenci sadece ezber yapıp kuralları öğreniyordu. Dili konuşamıyordu. Arapça öğretimi daha ziyade tarihsel, yazınsal ve kutsal metinlerin okunup anlaşılmasına yönelikti. Arapça öğretiminde ağırlığı dilbilgisi kapladığı için kitaplar biçimbilgisi (sarf) ve sözdizimi (nahiv) üzerine kuruluydu. Biçimbilgisi ve sözdizimi kitapları belirli bir sıra sonra bir diğerine geçebiliyordu. Buradan hareketle, anlıyoruz ki dilbilgisi anlatılan dili öğretmek yerine kuralları ezberletmek üzerine kuruludur. Arapça öğretiminde tümdengelim metodu izleniyordu. Kısaca söyleyecek olursak kuraldan örneğe gidiliyordu. Daha doğrusu Arapça öğretmek yerine daha önce de değindiğimiz gibi kurallar öğretiliyor ya da ezberletiliyordu. Öğrenci kitabın dışındaki Arapça'yı bilmiyordu. Bu nedenle dili öğrenemiyor, yalnızca kuralları

öğreniyordu. Aynı zamanda bilimin Arapça yoluyla öğrenileceğine inanç vardı. Oysa Arapça bilimin ilerleyişine yetecek seviyede değildi. Fakat o dönemde önemli bir yer tutuyordu. Osmanlıların dili Türkçe olduğu için Arapça günlük hayatta iletişim aracı değildir. Bunun sonucu Arapça öğretimi kutsal, tarihsel ve yazınsal metinlerin anlaşılmasına yönelmiştir (Demircan,1988:88).

Farsça Öğretimi: Farsça milattan yedi yüz yıl öncesine dayanarak dünyanın en eski dilleri arasında yer almasına rağmen bugünün Farsça'sı ile pek farklılık göstermez. Farsça dili kendini asırlar boyu muhafaza etmiştir. Osmanlılar döneminde Farsça'nın önem kazanmasına yol açan en önemli sebep Türk edebiyatçılarıdır. Türk edebiyatçılarından Fuzuli Farsça divanlar yazmıştır. Alışır Neva-i'de Farsça konuşan şairleri öven şiirler kaleme alınmıştır. Bir kısım edebiyatçı ise Fars dili ana eserlerini tercüme etmişlerdir. Bazıları iki dilli sözcükler derlerken Surur-i, Sudi, Şem-i ve Lami'i gibi bazıları da şerh yazma alanına yönelmişlerdir. Farsça hükümdarların hayatını anlatan manzum yapıtlar (şahnameler) yazmışlardır. Osmanlılar döneminde aydınlar hem Türkçe hem de Farsça'yı biliyorlardı. Anadolu'da Farsça tekkelerde, evlerde, konaklarda, yazarların evlerinde, Mevlevidergahlarında, edebi çevrelerde öğretiliyordu. Bir çok alanda çok sayıda Farsça sözcük ve kural Türkçe'ye geçmiştir. Bunlar insan isimleri, kuş, hayvan, çiçek, ağaç ve sebze isimleridir. Ayrıca musiki ile edebi kavramlar da bunların arasında yer alır. Bu sözcük ve kuralları öğrenmeden Osmanlı Türkçe'sini öğrenmek hemen hemen imkânsızdır. Çünkü çok sayıda sözcük ve kavram Osmanlı Türkçe'sini oluşturmaktaydı (<http://www.irankulturevi.com>).

Fransızca Öğretimi: Osmanlı Döneminde Fransızca Öğretimi Fransa ile ilişkiler Kanuni zamanında çok gelişmişti. Ayrıca, III. Selim'de bir Fransız dostuydu. Bunun yanı sıra Fransa Osmanlıdan daha ileriye. Aydınlar muhakkak Fransızca'yı biliyor. Ülkede bir çok Fransızca gazete satılıyordu. 1773'de Mühendishane-i Bahri Hümayun ve 1796 yılında Mühendishane-i Berri-i Hümayun adlı askeri okullarda Fransızca eğitim verilmiştir. Bu sayede ilk defa yabancı dil öğretimi okullara girmiştir. İlk öğretilen yabancı dil ise Fransızca olmuştur. Ayrıca Tıp ve Cerrah Mektebi, Mekteb-i Mülkiye ve Hukuk mekteplerinde de eğitim Fransızca yürütülmüştür. Ortaöğretim kurumlarında da yabancı dil olarak Fransızca öğretimi yapılmıştır. Bu dönemde açılan Galatasaray Sultanisi Lisesi Fransızca öğretim yaparak Türk eğitimine yenilik getirmiştir. Fransızca öğretiminin ilk yıllarında dilbilgisi-çeviri yöntemine benzeyen yöntem uygulanmıştır. Yani bu yöntem önce öğrencinin dilbilgisi kurallarını ezberleyip sonra çeviri yapmasına dayanıyordu. Daha

sonraları anadilini taklit ederek öğrenme yöntemine geçiş yapılmıştır (Demircan, 1988: 89).

Cumhuriyet Dönemi: Cumhuriyetin ilan edildiği 1923 yılında başlayan devreye denir. Cumhuriyet'in ilanını takiben yabancı dil öğretiminde kullanılan Arapça ve Farsça'nın öğretimine 1927'de son verilmiştir. Cumhuriyet döneminde eğitim alanında yapılan en önemli adım 3 Mart 1924'de "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" olmuştur. Bu kanunla tüm ülkelerdeki eğitim faaliyetleri tek çatı altında toplanmıştır (Demircan, 1988:92).

Tevhid-i Tedrisat Yasası: Yabancı ve azınlık okullarındaki başına buyruk ve ülke bütünlüğüne zarar verici çalışmalara son vermek amacıyla, ilk önce Vakıflar Bakanlığı kaldırılarak medreselerin malî bağımsızlığına son verilmiş, daha sonra da "öğretim birliği" yasası (1924) çıkarılarak, bütün bilim ve eğitim kurumları Arapça ve Farsça'nın öğretimine son vermek ve batı dillerinin birinin yabancı dil olarak öğretilmesi anlamına gelmektedir. Ayrıca din eğitime son verilen bu yasa ile din eğitimi veren misyoner okulları da kapatılmıştır.

Ancak bu tür okulların kapatılması veya yenilerinin açılma izninin olmaması üzerine Cumhuriyet döneminin ilk yıllarından itibaren özel Türk okulları açılmaya başlamıştır. Atatürk, çocukların eğitimi için halkın desteğini istemiş ve bunun üzerine özel Türk okullarının temelini atılmasını sağlamıştır. İlk olarak da, "Türk çocuklarını, yabancı bir dil öğrenmek için yabancı okullara gitmekten kurtarmak" amacıyla 31 Ocak 1928 tarihinde *Türk Eğitim Derneği* kurularak, 1928-1934 yılları arasında bugünkü TED koleji ortaya çıkmıştır. Bu kolej 1951 –1952 öğretim yılına kadar takviyeli İngilizce dersleri yaparken, bu yıldan sonra tamamen İngilizce eğitime geçmiştir (Demircan, 1988: 92).

Batılılaşma ve Türkçe: Tanzimat'la birlikte batılılaşma hareketinin Avrupa'dakine benzer bir ordu kurmaktan çıkıp, farklı bir çizgiye kaydığı görülür. Artık bizim için batılılaşmak ordunun islah edilmesi meselesi olmaktan çıkmış, siyasi ve içtimai bünyenin Avrupa'ya benzetilmesi mücadelesine dönüşmüştür. Lehinde ve aleyhinde çok şey söylenmiş olsa da bana göre Tanzimat bir kültür ihtilalidir. Ve bu ihtilalden şüphesiz kültürün en önemli unsuru olan "dil" de büyük ölçüde etkilenmiştir. Bilindiği üzere kültür ve medeniyetler diğer ülkelere kendi kelimeleriyle girmek isterler. Dolayısıyla anadillerini koruyup geliştirmede gerekli hassasiyeti gösteremeyen milletler yeni bir medeniyete girerken çok defa yabancı kelimelerin istilasına uğramışlardır. Bu açıdan bakıldığında Türkçenin çok bahtsız bir dil olduğu görülür. Yıllardır etkisinde kaldığı Arapça ve

Farsçanın nüfuzundan kurtulmayı beklerken Tanzimat'la birlikte Batı kültürünün istilasına maruz kalmış olması dilimiz için büyük bir talihsizlik olmuştur. Gerçi Tanzimatçılar Türkçe'nin sadeleşmesi için bazı çabalar sarf etmişlerdir. Ancak, yeni bir Osmanlı milleti meydana getirme düşüncesi ile, özellikle batı'dan giren kelimelere ana dilden karşılıklar bulma yerine, onların Arapçalarını aramak veya icat etmek gibi yanlış bir yola girdikleri de bir gerçektir. Buna Servet-i Fünuncuların Fransızcadan tercüme söyleşileri de eklenince dilimiz daha karmaşık bir hal almıştır. Batı ile olan kültürel temasımız milli bir dil şuurunun canlandığı döneme rast gelmiş olsaydı Türkçe bu şanssızlıkları yaşamayacaktı (Sevgi, 2003:23,24,25).

19. yüzyılda halkın konuştuğu dil ve yazı dili birbirinden farklı idi. Yazı dilinde Arapça ve Farsça'nın etkisi oldukça fazla idi. Özellikle yazı dilinde kullanılan Türkçede % 65 oranında söz konusu dillerin etkisi bulunmaktaydı. Dilde sadeleşmeyi ve halkın konuştuğu ve yazdığı dilin bir olmasını isteyen Atatürk'ün de desteğiyle 1932 yılında *Türk Dil Kurumu* örgütlenerek çalışmalarına başlamıştır. Hatta bir batılı dilciden etkilenen Atatürk bu tarihte, "Türkçenin dünya dillerine kaynaklık etmiş olabileceği düşüncesiyle *Güneş Dil Teorisini* ortaya atmıştır (Akyüz, 2004: 298).

Türkiye'de eğitim konusundaki arayışlar en yoğun şekilde 1. Dünya Savaşından sonraki döneme rast gelmektedir. 1933 Üniversite reformuyla birlikte yurt dışından getirilen öğretim üyeleri (profesörler – Dewey, Malche), Türkiye'de geniş çaplı araştırmalar yapmışlar ve zamanın hükümetlerine raporlar sunmuşlardır. Bu raporlara ve profesörlerin görüşlerine paralel olarak bir dizi uygulamalar yapılmıştır. Almanya'da Hitler zulmünden kaçan öğretim üyeleri Türkiye'ye getirilmiş, yabancı dil bilen asistanlar aracılığıyla derslere girmişlerdir. Ancak bu şekilde bu işin yürümeyeceği anlaşıldığından, yabancı dil öğretimine ortaöğretimde ağırlık vermek gereği ortaya çıkmıştır. Bu dönemde en büyük sorunun, aslında yabancı dil öğretmeni yetiştiren düzgün bir kurumun olmadığıdır (Demircan, 1988: 92).

Cumhuriyet'in ilanından sonra her alanda görülen değişimler ve gelişmeler hayatı değiştirmiştir. Bunun sonucunda insanlar daha çok yabancı dil öğrenmeye yönelmişlerdir. Bu yönelim sonucunda bazı dersleri yabancı dille yapan ilk lise Galatasaray Lisesi olmuştur. Galatasaray lisesinin ardından yabancı dille öğrenim yapan başka okullar da açılmıştır.

Bugün yabancı dil öğretimine örgün eğitim kurumlarında zorunlu olarak yapılmaktadır. Yabancı dil öğretimine ilköğretimin 4. sınıfında başlamakta lise sona kadar sürmektedir. Cumhuriyet döneminin başında yabancı dil öğretiminde öncelikle okuduğunu anlama, Türkçe'ye çeviri yapma üzerinde durulurken sonraları kolay, basit cümlelerle konuşmayı sağlayabilme üzerine çalışmalar yapılmıştır. 1924 yılında 5 saat olan yabancı dil dersleri 1949'dan sonra 3 saate düşürülmüştür. Cumhuriyet döneminde yabancı dil her sınıf için zorunlu bir ders haline gelmiştir. Bununla birlikte okullarda yabancı dil öğretiminden yeterince başarı sağlanamamaktadır. Bu başarısızlığın bir çok nedenleri vardır. Burada bunlara kısaca değinmek gerekir. Başarısızlık nedenleri arasında; öğrenciyi öğrenmeye zorlamak ve öğrencinin kendi ilgi alanına göre istediği yabancı dili kendinin belirleyememesi de nedenler arasında bulunmaktadır (Demircan,1988: 92).

Bunun gibi birçok örnek sayılabilir. Bu olumsuzlukların giderilmesi öğrencinin yabancı dili daha kolay ve etkili öğrenebilmesi için uygun ortamlar yaratılması gerekir. Yabancı dil öğretimin sonucu olan başarısızlıklarla ilintili bir yazarımız şöyle ifade etmiştir:

...Dil eğitiminde başarıyı belirleyen vizyoner ve teknolojik değişkenler incelendiğinde önemli vizyoner değişkenleri; dile ilişkin yüceltme kültürü ve aşağılık kompleksleri, farklı dil öğrenmenin zorluğuna ilişkin koşullandırma, dil öğrenmenin doğasıyla çelişen zorunluluk yanılısaması, kolektif ve bireysel bilinçaltı dramalar, dil öğretiminde dil bilinci uyardırma ve dil kültürünü yükleme ikileminin yol açtığı psikolojik sınırlar, öğretmen egosunun yol açtığı korku ve dramalar olarak sıralamak mümkündür ...(Akgündüz, 2008).

Türkiye'de yabancı dil öğretiminde yapılan yeniliklerden biri de "basamaklı kur sistemi"dir. 1988-1989 yıllarında basamaklı kur sistemine geçilmiştir. Basamaklı kur sistemi altı basamaktan oluşan ve her basamağın süresi bir öğretim yılı olan bir sistemdir. İlk basamak zorunlu diğer basamaklar ise öğrencilerin isteğine bağlıdır. Her basamak sonu yapılan sınavlarda başarılı olan öğrenci sertifika almaktadır. Ayrıca sistemde dil değiştirebilmektedir. Yabancı dil derslerinde sınıf mevcudu en az 8 en fazla 25 kişiden oluşmaktadır. Haftalık ders saati ise beş saat olarak belirlenmiştir. Yıl onunda merkezi sistemle yapılan sınavlarda öğrencinin başarılı olması için 100 üzerinden 70 puan almalıdır.

Fakat sistem uygulamadan kaynaklanan sorunlar nedeniyle başarılı olamamıştır. 1989-1990 öğretim yılında kaldırılarak eski uygulamaya dönülmüştür. 1988-1989 eğitim öğretim yılında yabancı dil dersleri normal liselerde zorunlu olmaktan çıkmış seçmeli hale

getirilmiştir. Daha önce de bahsettiğimiz gibi 1997 yılında öğretim sekiz yıla çıkarılarak yabancı dil dersleri dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa değin sürmektedir (Demircan,1988: 94).

Yabancı dillerde eğitim yapmak, bilim ve teknik bilimle uğraşmak Türk tarihinin her evresinde görülen bir durumdur. Geçmişte yaşanan bu durumun Türk toplumuna ne kazandırdığı ortadadır.

Yabancı dil nedir? İnsanların doğduğu ülkede konuşulmayan, ancak başka bir milletle iletişim kurmak için öğrenilmesi gereken dile yabancı dil diyoruz. İki yabancı topluluk birbiriyle anlaşabilmek için ya ortak bir dil bilmeli, ya da birbirinin dilinden anlamalıdır. Olaya yalnızca iki toplumun birbirinin söylediğini anlaması olarak bakmak yeterli değildir; yabancı dil öğrenildiğinde o toplumun kültür birikimi, tarihsel gelişimi ve değer yargıları da öğrenilmeye, böylece ilişkiler sağlamlaşmaya başlar. Ne yazık ki, bütün toplulukların konuşacağı ortak bir dil projesi (Esperanto gibi) çok fazla rağbet görmemiştir. Geriye kalan ikinci seçenekte ise, genellikle daha gelişmiş olan ülkenin dili öğrenilip konuşulur (<http://www.bilim.org>).

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

İyi bir yabancı dil bilgisine sahip olan, fakat eğitimi Türkçe olarak görmüş birisi yabancı dille yazılmış mesleki makale ve kitaplarda geçen teknik kelimeleri, cümlenin gelişinden kavrayabilir ve okuduğunu tam olarak anlayabilir. Fakat bu teknik kelimeler kişinin hafızasında yer etmez, bir gün sonraki sözlü tartışmalarda o kelimeleri hafızadan geri çağırarak ve kullanmak mümkün olamaz. İster teknik, ister normal bir kavram olsun, beyinde algılanıp hafızaya yerleşebilmesi için, kavramı ifade eden kelimenin yüzlerce defa farklı ortamlarda farklı şartlarda, farklı cümle yapısı içinde tekrarlanması gerekmektedir. Psikolojide veya eğitimde buna ‘kavram geliştirme’ (concept development) denilmektedir.

İşte yabancı dille eğitimde, teknik kavramlar gerek yazılı metinlerde, gerekse sözlü anlatım ve tartışmalarda yüzlerce defa tekrarlanma imkanı buldukları için beyinde bir kavram olarak gelişmekte, kişinin sözlü-yazılı ifadelerinde veya tartışmalarında kolayca yerlerini alabilmektedir. Türkçe olarak eğitim görmüş kişiler, bu kavramları okuduğu zaman anlasa bile hafızasında otomatik olarak geri çağrılabilen bir kavram olarak yerleşmesi çok zordur. Ayrıca, yeni bir kavram hafızaya yerleşmiş olsa bile onun inceliklerini, farklı nüanslarını kavrayabilmek çok daha uzun zaman almaktadır (Köksoy, 2000:12).

Üzerinde tartışılan bir konu da bilim ve eğitim dili olarak Türkçedir. Dilbilimin en temel bulgularından biri olan “her dil konuşanların ihtiyaçlarına cevap verecek zenginliktedir” görüşü Türkçe içinde geçerlidir. Türkçe potansiyel olarak, diğer diller gibi konuşurlarının her türlü ihtiyacına cevap verecek durumdadır. Terim yetersizliği, bazı branşlarda, örnek azlığı veya gelenek yokluğu nedeniyle Türkçe yazmanın muhtemel zorluğu gibi sorunlar dilin özünden değil, tamamıyla dilin kullanımından kaynaklanan sorunlardır. Her dilde olduğu gibi özellikle terim alanında ortaya çıkabilecek sözde eksiklikler, türetme, kopyalama vb. yollarla giderilebilir. Dolayısıyla Türkçenin bilim dili olmaması Türkçenin kendisinden kaynaklanan bir sorun değil, anadili Türkçe olanların sorunudur. Kaldı ki Türkçeyle bilgi üretimi ve aktarımı Türkçenin kendisinin değil, ana dili Türkçe olanların yapması gerekir (Demir, Yılmaz, 2005: 140).

Diğer yandan, anadili Türkçe olan ve iyi bir yabancı dil bilgisine sahip olarak Türkçe eğitim görmüş bir kişi, okurken karşılaştığı yabancı dildeki bir kavramı anlayabilir ve ona karşılık hafızasında kolayca yer edebilecek bir Türkçe sözcük bulabilir veya türetebilir. Çünkü, doğumundan itibaren yıllarca anadilinde düşünmüş, anadilinde okumuş, ana dilinde tartışmış bir kişi olarak dil bilimci olmasa dahi, farkında olmasa da anadilinin en ince özelliklerini öğrenmiştir. Ancak, aynı konuda çalışan başka bir arkadaşı, aynı kavram için, kendine göre yine aynı kavramı ifade eden farklı Türkçe sözcükler bulmuş veya türetmiş olabilir. Bu Türkçenin zenginliğini ve esnekliğini gösterir. O zaman aynı anadili konuşan bilim adamları, yabancı dilde türetilmiş bilimlik veya teknolojik yeni kavramlar üzerinde Türkçe sözcük türetemedikleri için değil, aynı sözcükte bütünleşemedikleri için birbirleriyle anlaşma güçlüğü çekmekte ve yabancı sözcüğü ortak sözcük olarak kullanmaya başlamaktadırlar. İşte eski Sovyetler birliği sonrası Türk dünyasındaki bilim adamlarının karşılaştıkları en büyük sorun budur (Köksoy, 2000: 12).

İşte burada da farklı dile olan gereksinim ortaya çıkıyor. Öğrenmede nitelik sağlayan bilgi değildir. İnsan özü itibariyle zaten bir niteliktir. İnsan zihni soyut kavramlar üzerinde bilinci eğiterek asıl gerekli olan gerçekliğin ortaya çıkmasını sağlayabilir. Buna ilişkin özgün bir yaklaşım Akgündüz'e ait bir kaynakta şöyle ifade edilmektedir:

"...Öğrenmek bildiğine ölmektir, eğer mevcut bilgiye ölüneniyorsa öğrenmenin durduğu söylenebilir. Hiçbir inanç ve bilgi, insandan üstün değildir. Çünkü parça bütünü kapsayamaz. Bütünden maksat içsel ve bütünsel bilgeliktir..."(Akgündüz,2008).

Dil, Samuel Johnson, Thomas Carlisle gibi düşünörlere göre düşünöcenin ve fikrin elbisesidir. Dolayısıyla dil bilmek ve öğrenmek duygu ve düşönceleri ifade etmek için, bir başka deyimle sözlü yaşam için şarttır (Marmara Üniversitesi Yabancı Diller Eğitim Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi, 2000'li Yıllarda Yabancı Dil Öğretimi ve Türkiye 1993, İstanbul s:2).

Yabancı dil öğrenmek, düşünöceyi yabancı bir dille ifadelendirmek, günümüz koşullarında çeşitli maddesel önemler arz etmektedir. Oysaki her insanın öznelde bir çok dil öğrenebilme yeteneği vardır. İnsanın zihninde varolan duygular ve düşönceler her dilde ifade edebilir ve aslında iletişimin kaynağı bu duygu ve düşöncelerdir, bu hususta dil sadece bunları nesnel boyuta taşıyan bir araçtır. Yabancı bir dilin niçin, hangi amaçla öğrenildiği ve öğretildiği, ne kadar öğrenilmesi ve öğretilmesi gerektiği günümüz şartlarında önemli bulunsa da, asıl olan insanın farklı bir dile neden gereksinim duyduğudur. Bu gereksinim insanın zihninde var olan dil öğrenme yeteneğini açığa çıkarma arzusudur.

... Bir insanın tek dille sınırlılığı, salt bir özdeşleşmedir. Çünkü birey hangi kültürel ortamda varoluyorsa o kültürel etki içerdeki simetrik tohumu çiçeklendirmiş olmaktadır. Kullandığı ana dil, insanı kullanma durumunda değil ise her insan diğer tohum ve şifreleri de açma elverişliliğine sahiptir. Hatta bu durum insanın bütünsel varolmasının bir göstergesidir. Çünkü her dil bir noktadan sonra kendi hapishanesini yaratmakta, kişiyi belirli kültürel kalıpların mahkumu haline getirmektedir. Bu farklı dillerin insanı taşıyacağı anlam dünyasından uzaklaşma ve yabancılaşma olgusudur..."(Akgündüz 2008).

Ancak farklı dil gereksiniminde amaç, insanın dil öğrenme potansiyelini gerçekleştirme arzusundan uzaklaştırılmış olup, tamamiyle evrenselleşme ve uluslar arası hale gelme, bir yandan da globalleşen dünya da gelişmiş ifade edilen ölkelerin egolarının tatmini doğrultusunda farklı öğretim metodları ile şekillendirilen araç haline dönüştürölmüştür.

Yabancı dille öğretimi savunanların bir kısmı, bu tür öğretimin gerekliliğini “küreselleşme” olgusuna dayandırmaktadır. Ekonomik içerikli bir kavram olarak ortaya çıkan küreselleşme, “günümüzü karakterize eden, giderek yaygınlaşan bir süreçtir”. Bu süreç içerisinde dünya çapında bir rüzgar esmekte, büyük devletlerden küçük adacıklara, her büyüklükteki ve renkteki ülkeden şirketlere, kurumlara, ailelere kadar gerek topluluklar gerekse bireyler esen değişim rüzgarına ayak uydurmak ve kendilerini 21. yüzyıla hazırlayabilmek için harıl harıl çalışmaktadır. Bu değişim rüzgarına ayak uyduramamanın çağdışı kalmaya mahkum edeceğini öne süren aydınlar, çağı yakalamamanın bir yolunun da yabancı dille öğretimle mümkün olabileceğini iddia etmektedirler (Çelebi, 2006: 285).

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

Yabancı dil öğrenme isteğinin temelinde beş ayrı neden bulunmaktadır.

- *genel kültürün genişletilmesi amacıyla kaynaklanan güçlü bir ilgi*
- *yabancı dili bir araç olarak kullanmaya yönelik işlevsel amaç*
- *yabancı dilin anadil olarak kullanıldığı toplumla bütünleşme amacı*
- *anadille yabancı dilin eşit ölçüde kullanıldığı bir topluma katılma düşüncesi*
- *anadilin yalnızca yöresel ya da toplumsal bir türüne sahip olup ölçü-dili öğrenememiş olanların, saygınlık değeri taşıyan ve bir bakıma yabancı dil durumunda sayılabilecek bu türü edinmek için duydukları gereksinme* (Sebüktekin, 1981:15).

Büyük çoğunluğu yüksek öğrenim görmüş kamu görevlileri arasında son zamanlarda yapılan bir araştırmaya göre, yabancı dile duyulan gereksinmenin başta gelen iki

nedeninden biri çalışılan kurumdan gelen istek, öbürüde görevlinin uğraşta ilerleme isteğidir (Sebüktekin,1981:1).

Toplumun her kesiminde insan yaşamının her kademesinde çeşitli nedenlerle farklı dile ihtiyaç duyulmaktadır. Türk eğitim tarihinde de her daim farklı dil yer almıştır. Farklı dil gereksinimine bir başka açıdan baktığımızda bunun ana dilimiz olan Türkçe'ye olumsuz yansımalarını değerlendirebiliriz. Farklı bir dili öğrenim sürecinde, bireyler bilinçli veya etkileşim sonucu olarak farklı dilin kapsamında bulunan kelimeleri kendi anadilleri ile iç içe kullanmaktadırlar. Bu tür kelimelerle konuşmak, kültürlü ve orijinal görünmenin gereği sayılmıştır. Yabancı dillere ait kalıp ifadelerle konuşurken, o dilin mantığı ve dünya görüşünü de farkına varmadan benimsemekteyiz (Öner, 2001: 326-329).

Yukarıda da belirttiğimiz gibi farklı dil bir gereksinim olabilir ve insan bu gereksinimini tecrübe etmek isteğinde olabilir ve günümüz koşullarında, anadili dışında öğrenebileceği ölçüde dil öğrenebilmelidir de. Ama bunun yanında kendi diline de sahip çıkacak bilince sahip olmalı, anadilini sevmeli ve dil hazinesini koruyup geliştirmelidir.

Çeşitli nedenlerden ötürü farklı bir dile olan gereksinim zamanla o dilin kendisine ve kültürüne olan hayranlık ve düşkünlük olarak kendini gösterebilmekte ve bu da ulussallaşma adına zarar verici nitelikler taşıyabilmektedir.

Bir milletin kültürünün temel unsurlarından biri olan dil; insanların duygu, düşünce, istek ve arzularını anlatabilmeleri için kullandıkları sesler ve semboller dizgesidir. Dil ile düşünce arasında sıkı bir ilişki vardır. Dil olmadan düşünce olmaz. Düşünme, sessiz konuşmadır. İnsanlar ve toplumlar tarih boyunca ürettikleri kültür, medeniyet, bilim, düşünce ve felsefeyi kullandıkları dil aracılığıyla diğer insanlara ve sonraki kuşaklara aktarırlar. Bu alanlardaki ilerleme ve gelişmeler dili besler, dildeki ilerleme ve gelişmeler de bu sayılan alanları besler. Yani bilim ve düşünce bir taraftan kendi fonksiyonlarını yerine getirmek için vasıta olarak dili kullanırken, diğer taraftan da dilin zenginleşmesini sağlarlar. Bu anlamda karşılıklı bir etkileşim söz konusudur. Büyük medeniyetler mutlaka ya zengin bir dil üzerinden gelişmişlerdir ya da gelişme süreçleri içinde zengin bir dil yaratmışlardır. Bir insanın ya da toplumun dili ne kadar zengin ve üretkense dünyayı tanıması, algılaması, olay ve olgulara bakışı da o oranda zengin ve tutarlı olacaktır. Ludwig Wittgenstein'in "Dilimin sınırları dünyamın sınırlarıdır" sözü bu gerçeği ifade ediyor olsa gerektir (Öner, 2001: 326-329).

Ortaçağda bilim dili Arapça idi ve farklı milletlere mensup Müslüman bilginler eserlerini Arapça yazıyorlardı. Bu yüzden Arapça bilim dili olarak çok gelişmişti. Avrupa'da ise bilim dili Latince idi ve Avrupalı bilginler eserlerini Latince olarak yazıyorlardı. Batı medeniyeti açısından aynı işlevi günümüzde İngilizce yerine getirmeye başlamıştır (Öner, 2001: 326-329).

Bir dilin, bir medeniyet dili olarak farklı milletler tarafından kullanılması, o dilin gelişmesinde çok önemli bir etkiye sahiptir. Hem Arapça, hem de Latince gelişmelerini önemli oranda medeniyet dili olmalarına borçludurlar. Medeniyet ile medeniyet dili arasındaki ilişkiden sadece dil faydalanmaz, bu anlamda medeniyetlerde ortak dile çok şey borçludurlar. Bir medeniyet, milli dillerin yanı sıra ortak bir dil kullanmıyorsa, o medeniyetin yeterince gelişip, inkişaf etmesi mümkün olmayacaktır. Gerek İslam medeniyeti ve gerekse Batı medeniyeti gelişmelerini önemli oranda kullandıkları ortak dile borçludurlar. Her iki medeniyetin de en verimli ve en üretken dönemleri ortak dil kullandıkları dönemlerdir. Yine, her iki medeniyet de ortak dilden vazgeçtikleri tarihten itibaren duraklamaya ya da gerilemeye başlamışlardır. Benzer bir durum felsefeye karşı tutumda da kendini gösterir. Doğuda felsefeden kaçış, Batıda ise felsefenin sosyoloji gibi bazı alanların gerisine atılması benzer bir sonuca yol açmıştır. Sonuçta doğu uzun bir süredir, batı ise yaklaşık son 50 yıldır istisnalar hariç orijinal düşünür çıkaramamaktadır (Öner, 2001: 326-329).

Avrupa'da Rönesans döneminin sonuna kadar Latince ortak dil olarak kullanılmakta, bilim adamları ve düşünürler eserlerini Latince olarak kaleme almaktaydılar. Bu durum, birbirlerini izlemelerini, eleştirmelerini, desteklemelerini, öncekilerinin mirasından istifade etmelerini kolaylaştırmakta idi. Descartes, Hobbes, Galilei ve daha birçok bilgin ve düşünür ayrı milletlerden olmalarına rağmen birbirleriyle tanışmış, tartışmış, birbirlerinden istifade etmiş ve birlikte kurmuşlardır batı düşünce ve medeniyetini. Doğuda benzer bir işlevi Arapça görmüştür. Türk olan Farabi ve İbn-i Sina, Arap olan İbn-i Rüşd, El-Kindi, Gazali ve Fars olan S. Şirazi, F. Attar, Ö. Hayyam, C. Afgani gibi bilginler eserlerini aynı dille kaleme almışlar ve birbirlerinin birikiminden istifade etmişlerdir.

Ancak, elbette ki, ortak dilin kullanılması, milli dillerin muhafazasını ve gelişmesini engellememelidir. Milli dil daha çok kültürün diliyken, ortak dil medeniyetin dilidir. Birincisi, kültürün, ikincisi ise medeniyetin gelişmesinin olmazsa olmaz şartıdır. Osmanlı döneminde edebiyatla ilgili eserler dışındaki çoğu eserler Arapça yazılmıştır. Türkçe

yazılan eserlerde ise yoğun bir şekilde Arapça ve Farsça kelimeler kullanılmıştır. Bu durum, Türkçe'nin bir dil olarak gelişimini olumsuz yönde etkilemiş ve geciktirmiştir. Kültürel temaslar sonucu diller arasında kelime alışverişi kaçınılmazdır. Yüzde yüz saf dil ancak ilkel toplumlarda olabilir. "Pratiği yürüyenler belirler" realitesinin bir gereği olarak, özellikle bilim, düşünce ve teknolojiye önde giden milletlerin ya da medeniyetlerin kullandıkları diller diğer dilleri belirli oranlarda etkiler. Bu kaçınılmazdır. Fakat ana dili boğacak ölçüde yabancı kelime girmesine müsaade etmek bir dilin gittikçe yok olmasına yol açacaktır. Bu durumda yapılması gereken, ihtiyaç duyulduğunda toplumsal gerçeği ve dilimizin özelliklerini dikkate alarak yeni kelime ve terimler üretmektir (Öner, 2001: 326-329).

Cumhuriyetin ilk yıllarında Türkçe, Arapça ve Farsça'nın etkisinden kurtarılmaya çalışılmış, ancak yeni kelime ve terim üretmede gerekli gayret gösterilemediği için bu seferde dilimiz yoğun bir şekilde İngilizce ve Fransızca'nın etkisi altına girmiştir. Bazı Arapça ve Farsça kelimelerin ayıklanıp yerine Türkçe kelimeler konulması amacıyla başlatılan bu girişim, İngilizce ve Fransızca kelimelerin dilimize doluşmasıyla sonuçlanmıştır. Bu anlamda dilin sadeleşmesi açısından bir değişiklik olmamıştır. Tarihte kültürümüzün dili olan Türkçe ile medeniyetimizin dili olan Arapça arasında sağlıklı bir denge kurmayı başaramadığımız gibi bugün de anadilimiz olan Türkçe ile uluslar arası bir dil haline gelen İngilizce arasında olması gereken dengeyi kuramıyoruz. (Öner,2001: 326-329).

Öner'e ait bir kaynakta bu durum şöyle ifade edilmiştir; "*Dilin büyüyüp gelişmesi, işlevini tam olarak yapabilmesi için yapılması gereken şudur: Günlük dilde konuşulan kelimelerin Türkçe'si varsa onun yerine kullanılan yabancı dil tasfiye edilmelidir. Eğer yoksa ve o yabancı kelime asırlardır milletin dilinde kullanılıp benimsenmiş, çağrışım yaptıracak duruma gelmiş ise buna dokunulmamalıdır. Dilde bulunan her yabancı kelimeyi atıp bunun yerine, dilde bulunmayan kelime yaparsanız, nesiller arası kopukluk denilen kültür hastalığı ortaya çıkacaktır. Ancak, bilim terimlerinin durumu farklılık arz eder. Bilimsel terimler mutlaka ana dille ifade edilmelidir. Çünkü derin düşünmenin odak kelimeleri bilimsel terimlerdir"* (www.haber10.com/makale/6275/).

Milli dilin gelişmesinin önündeki engellerden biri de yabancı dille öğretimdir. Ülkemizde yabancı dilde eğitim adeta bir moda şeklinde yayılmaya başlamış ve hatta anaokullarına kadar inmiştir. Yabancı dille öğretimin zararlarını tartışırken şimdi çok

daha kötüsü olan yabancı dille eğitimle karşı karşıyayız. Anaokulundaki çocukların bile yabancı dille eğitim yaptığı bir ülkenin milliliğinden ya da bağımsızlığından bahsetmek oldukça zordur. Bu hususta Ord. Prof. Dr. Aydın Sayılı şu tespitite bulunur: “Düşünce ve çağrışım faaliyetlerinde bir yabancı dil aracılığına başvurmak, bir milletin millet olarak yükselmekten umudunu kesmesi, yüksek uygarlık düzeyine yürümek amacından vazgeçmesi ve tarihin akışında olsa olsa geri saflarda kalmaya peşinen rıza göstermesi anlamına gelir” (www.haber10.com/makale/6275/).

Zengin ve gelişmiş bir dil olmazsa derin düşünme ve bilim yeterince yapılamaz. Derin ve yaratıcı düşünme ise, ancak ana dille mümkündür. Tabii ki, “yabancı dil öğretimi” ile “yabancı dilde öğretim” birbirine karıştırılmamalıdır. Bunlar tamamen birbirinden farklı şeylerdir. Bir millet için yabancı dil öğrenmek ne kadar olumlu ve gerekli bir şey ise, yabancı dilde öğretim o kadar olumsuz ve zararlı bir şeydir. Yabancı dil öğrenmek için yabancı dilde öğretim şart değildir. Eğer bu güzelim ülke, tarihsel iddia ve hedeflerinden vazgeçmediyse, bir milleti sömürgeleştirmenin en etkin yolu olan yabancı dilde öğretim çılgınlığından vazgeçilmelidir. Zira dil, bir milletin onuru ve geleceğidir. (Doç. İbrahim Gezer <http://www.haber10.com/makale/6275/>)

Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi: Türkiye’de yabancı dil öğretim ve öğrenim sorunu, yadsınamaz bir biçimde bugün için bile çözümlenmemiş bir durumda sürüp gitmektedir. Bu konuda ülke çapındaki yaygın kanı, belli bir fobi/mani ikilisi biçiminde belirginleşmekte gibidir. Bu ikiliden birincisi olan fobili tutuma göre, belli bir yabancı dili, işe yarayacak ölçüde öğrenmek neredeyse olanaksızdır. Çünkü orta ve yüksek öğretim süresinde sekiz yıl boyunca görünmekte olan yabancı dil dersleri uygulamaya geçilince, bütünüyle yararsız ve geçersiz kalmaktadır. Aynı ikiliden ikincisi olan manili tutuma göre ise, kimi “panzehirler” kullanılırsa yabancı dil öğrenmemek mümkün değildir. Bu tutuma göre, eğer bir okulun adı “kolej” ise veya bir dershanede “dil laboratuvarı” varsa veya bir kursta “odiyö – vizüel” yöntem izleniyorsa, artı bu koşullarda yabancı dil öğrenmemek neredeyse olanaksızdır. Ayrıca, bir de yabancı ülkede bir veya birkaç aylık kursa katılmışsa, yabancı dil neredeyse bütünüyle öğrenmiş sayılabilir. Oysa bütün bu girişimlerden elde edilen sonuçların yeterince doyurucu olmadığı kolaylıkla gözlenebilmektedir. Bu bakımdan Türkiye’de ki yabancı dil öğretim ve öğrenim sorununa daha gerçekçi ve giderek daha geçerli bir çözüm getirebilmek için durumun çok daha eleştirel biçimde irdelenmesi gerekmektedir (Başkan, 1981:155).

Tüm dünya da olduğu gibi Türkiye’de de yabancı dil öğretimini başlatan etken “gerekirlik” olmaktadır. Bu gerekirlik genellikle şu beş alanda yararlılık sağlamaya yönelmiş gibi görünmektedir: siyasal, ekonomik, teknolojik, bilimsel ve kültürel. Bu noktada bir ayırım yaparak devletin öğretim siyasasına ilişkin genel gereksinimler ile, kişilerin psikolojik eğilimlerine ilişkin özel yönelsemeler arasındaki başkalık önemle vurgulanmalıdır. Kişiler, son çözümde yalnız kendilerine karşı sorumludurlar; kendileri belli bir “sürü-içgüdü” ile birçoklarının yaptığına özenerek yabancı bir dili rastgele bir yöntem ile öğrenmek isteğine kapılabilirler. Fakat, ulusal öğretim, eğitim ve kültür kurumları yabancı dil gerekirliğini, Türkiye toplumunun ileri aşamalarındaki yararları ve çıkarları açısından ele almak zorundadır. Ne var ki, böyle bir durumda eğer yabancı dil gereksinmesi seçkinci bir aydınlar topluluğu tarafından tepeden inme veya tavandan gelme bir baskı ile tüm topluma yükletilirse, şimdi ki halde gözlendiği gibi, sonuç pek başarılı olmamaktadır. Aynı biçimde, eğer tabandan gelen bir gereksinme yoksa ve kişinin kendi içindeki öğrenme dürtüsü yeterince güçlü ve sürekli değilse, yabancı dil öğrenmede ki başarı gene düşük kalmaktadır. Bir yerde “Aşk olmayınca, meşk olmaz” sözü kadar, “yabancı dil öğretilmez, öğrenilir” sözü de, gene öğrenci tarafından yüklenilmesi gereğini vurgulamaktadır. Gerçekten yabancı dili öğrenmek kadar, bunu sürdürmek isteği de yeterince güçlü olmadığı sürece, ilk başlardaki aldatıcı bir öğrenmişlik durumu, daha sonraları bir verimsizliğe, bir doyumsuzluğa dönüşmektedir (Başkan, 1981:157).

Türkiye’de ki yabancı dil öğretimi ülkenin çağdaşlaşma çabalarına olumlu katkısı olacak bir eylem olarak düşünüldüğünde, böyle bir öğretimin sonucunda elde edilecekler, Türkiye’nin çıkarlarını ve gereksinimlerini yeterince karşılayabilmelidir. Bu bakımdan, kişilerin özentilerini göz önüne alarak sıradan bir dil öğretimi uygulamak yerine, ülkenin amaçlarını gözeten işlevsel ve üretken bir bildirişme modeli yeğlenmelidir. Bu amaca yönelik olarak tutumluluk sağlamak üzere, okullarda yürütülen göstermelik dil dersleri zorunlu olmaktan çıkartılıp seçmeli duruma geçilmeli ve “çok kişiye az dil” yerine, “az kişiye çok dil” yoluna gidilerek, bu kez kullanımlık dil öğretimi vurgulanmalıdır (Başkan, 1981:166).

Yabancı dil öğreniminin gerekirliği toplumumuzca her zaman kabul edilmiştir. Bunun en açık kanıtı, orta ve yüksek öğretim kurumlarımızdaki zorunlu izlencelere karşı çıkılmaması, tam tersine yabancı dil öğretiminde rastlanan eksiklik ve aksaklıkların kamuoyunda olumsuz tepkilere neden olması ve bilinçli öğrencilerle ana babaların sürekli yakınmalarına yol açmasıdır. Ülkemizdeki yabancı dil sorunu, yabancı dilin gerekli olup

olmadığı ya da ne derecede gerekli olduğu değil, etkin bir biçimde nasıl öğretilebileceğidir. Yıllarca yabancı dil derslerine katılmalarına karşın pek az şey öğrenmiş olan, hatta bu yüzden kendilerini artık yabancı dil öğrenemeyeceklerine ve yeteneksiz olduklarına inandırmış bulunan yurttaşlarımızın sayısı yüz binleri aşmaktadır. Bu durum açıklanırken, suçu yöntem, öğretmen, öğrenci, araç-gereç, izlençe, zaman ve benzeri birçok etmeden birine yüklemek doğru değildir (Sebüktekin,1981:5).

Yabancı dil öğretiminde bireyin gerçekten gereksinme duyması ve özümseyerek öğrenmesi ve öğrendiği yabancı bir dili hayatın alanlarında kullanabilecek olması önemlidir. Bu bireyde var olan egoların tatmini açısından değerlidir. Birey niteliklerinin açığa çıkması ile daha da yoğunlaşır ve isteklenir.

Sonuç olarak bir ülkede yabancı dil öğretimine olan gereksinme eldeki olanakların ötesindeyse, ayağın yorgana göre uzatılması gerekir. Pek çok insana işe yaramayacak kadar az şey öğretmek yerine, yabancı dili hiç değilse bunların bir bölümüne gerektiği biçimde kazandırmak yeğlenmelidir. Bu ayırım yapılırken, kuşkusuz, gerçek gereksinme sahibi olan ilgili ve istekli kişilere öncelik verilmesi doğru olur. Böylece, yurdumuzdaki orta ve yüksek öğretim kurumlarında yabancı dil derslerine istekleri dışında katılmaya zorlanan bir çok öğrenci anlamsız bir baskıdan kurtarılacak, hem ülkenin kaynakları, hem kendileriyle öğretmenlerinin zamanları ve emekleri boşa harcanmamış olacaktır (Sebüktekin,1981:6).

Kabul etmemiz gereken bir gerçek şudur ki; günümüzün hızla gelişen dünyasında yabancı dilin ve yabancı dil öğrenmenin önemi artmaktadır. Her türlü ilişki, iletişim ve gelişme için yabancı dil bilmek şart haline gelmiştir.

Ülkemizde de özellikle son zamanlarda, yabancı dille öğretim yapan okulların ve üniversitelerin sayısı hızla arttırmıştır. Oysa yabancı dil amaç değil, araçtır. Böyle görülmelidir. Ne için araç? Bilgi için, bilim için, gelişmelere izlemek ve dünya da neler olup bittiğini öğrenmek içindir (Dündar, 2000:4-6).

Okullarda gerçekten yabancı dil öğretilbilmekte midir? Hele öğretimi yabancı dille yapılan dersler... Konunun uzmanları herkese yabancı dil öğretmenin imkansız ve gereksiz olduğunu söylerken, çocuğunu kapan özel okulların ya da yabancı dil kurslarının kapısına dayanmaktadır. Türkiye’de yabancı dil öğretiminde “Niçin?” sorusu hiç sorulmamıştır (Başkan,2006:221).

Atatürk'ün önderliğinde gerçekleşen Türk Milli Devriminde izlenen eğitim politikaları ülkemiz açısından çok önemlidir. Türkiye, cumhuriyetin ilk yıllarında eğitim ve öğretimde adeta fırtına gibi esti. Ancak büyük önderin ölümünden sonra gelen devlet yöneticileri bu eğitim politikasını terk ederek, taklitçi ve ezberci eğitim sistemini ön plana çıkardılar. Kuşkusuz bu taklitçiliği geniş bir bakış açısıyla değerlendirmemiz gerekmektedir. Bu taklitçilik ve eğitim anlayışını cumhuriyetin temel kazanımlarına karşı gerçekleştirilen “karşı devrim” sınırları içerisinde görebiliriz (http://www.odtuturkce.net/ta/forum_posts.asp?TID=212).

Yabancı dil bilmenin yararları tartışılmayacak kadar çoktur. Kuşkusuz yabancı dil bilmek, bilgi ve düşünce alışverişi açısından çağımızın olmazsa olmazlarından. Yabancı dil bilmek demek; yeni ufuklar, yeni düşünceler demektir. Yabancı dil öğrenen bir insan, başka ülkelerin kültürleriyle iletişim kurar. Yabancı ülkelerin kültürlerinden alacağını alır, yine o kültürlere vereceğini verir. Çağdaş uygarlığın gereği olarak okullarımızda iyi düzeyde en az bir yabancı dil öğretmek zorundayız. Ancak ne yazık ki çağdaş öğretim yöntemlerini olumlu bir biçimde uygulayamadığımız gibi, yabancı dil öğrenimi ve nitelikli bir eğitimi gerçekleştirebilmiş de değiliz (http://www.odtuturkce.net/ta/forum_posts.asp?TID=212).

Yabancı dille öğretim konusunda bir konunun da altını çizmek durumundayız. Çünkü ülkemizde pek çok kavram kargaşası yaşandığı gibi bu konuda da bir kavram karmaşası yaşanmaktadır. Yabancı dille öğretim konusu tartışmaya açıldığı zaman; “*Yabancı dil öğrenmeyelim mi?*” sorusu ortalıkta dolaşmaya başlıyor. Karşı çıktığımız nokta asla ama asla yabancı dil öğrenilmesi konusu değildir. Elbette ki bilginin dönüşümü ve kültürel gelişimimiz için yabancı dil öğrenmek zorundayız. Buna hiçbir şekilde itirazımız yoktur ve olamaz. Yabancı dil öğrenmek başka şey yabancı dille öğretim yapmak ise çok farklı bir şeydir. Yabancı dille öğretim; okullarda matematik, fizik, kimya gibi temel bilim dersleri ve de yüksek öğretimde bölüm derslerinin yabancı bir dilde anlatılması demektir. Yani örnek verecek olursak, bir Türk öğretmenin Türk öğrencisine İngilizce olarak matematik dersini anlatması demektir (http://www.odtuturkce.net/ta/forum_posts.asp?TID=212).

Yabancı dil öğrenmek, kuşkusuz her ülke için bilgi çağının gereklerindedir. Bu yüzden pek çok ülke yabancı dil öğrenimine önem vermiştir. Ancak uygar ve bağımsız olan uluslar “Yabancı Dille Öğretim” sistemini kendi ülkelerinde uygulamamaktadır. Uygar ve gelişen uluslar hiçbir şekilde anadillerinden vazgeçmemektedir. Bağımsız olan

uluslar, yabancı dil öğrenimini en iyi biçimde gerçekleştirmek için öğrenim teknikleri geliştirmektedirler. Görsel ve işitsel yabancı dil öğrenim teknikleri ile çok iyi düzeyde yabancı dil öğrenmektedirler. Eğitimlerini de anadillerinde yapmaktadırlar. Ülkesinde her alanda dilini koruyan ve eğitimini anadili ile yapan Çin gibi ülkelerin gelişmesi ortadadır. Amerikan şirketleri, Çin ile ticaretini geliştirmek için Çince bilen yöneticiler aramaktadır. Görüldüğü gibi bir ülkenin gelişmişliği ancak kendi benliğine ve diline sahip çıkması ile mümkündür. Hindistan bile sömürgeleikten kurtulduktan sonra anadilde eğitime geçmeye başlamıştır. Hindistan'da eğitim sisteminde anadile geçiş ile büyük bir gelişme gerçekleşmiştir (Işık, 1998: 257-265).

Dünya da yabancı dille öğretim sistemini uygulayan ülkelerin tamamı sömürgeleşmiş ülkelerdir. Yabancı dil öğretimini en az bir evrenkentinde (üniversitesinde) uygulayan ülkelerin listesini verelim(Işık, 1998: 257-265) :

Üniversitelerinden En Az Birinde Yalnız İngilizce Eğitim Yapılan Ülkeler :		
Ülke	İngilizceyle Eğitim Yapan Bilimkent (Üniversite) Sayısı / Toplam Bilimkent Sayısı	Bilimkentlerde İngilizceyle Eğitim Gören Öğrenci Sayısı ile Yüzdesi
Nijerya	24 / 24	40.000 , %100
Kenya	5 / 5	40.000 , %100
Etiyopya	2 / 2	21.000 , %100
Gana	3 / 4	19.000 , % 99
Uganda	2 / 3	6.900 , % 97
Tanzanya	2 / 3	4.300 , % 53
Filipinler	23 / 55	230.000 , % 36
Hindistan	33 / 140	1.200.000 , % 19
Arnavutluk	1 / 4	1.700 , % 12
Pakistan	11 / 21	30.000 , % 11
Mısır	2 / 13	40.000 , % 5
Sudan	2 / 8	2.200 , % 4
Bangladeş	1 / 9	1.300 , % 2
Bulgaristan	2 / 17	2.900 , % 2
Macaristan	1 / 20	450 , % 0,4

Buradan çıkarmamız gereken sonuç ise, anadilin bilimsel gelişimde ne kadar önemli olduğudur. Büyük hızlanmalar yaşayan uluslar kendi benliklerine ve dillerine sahip çıkarak önemli aşamalar kaydetmekte (Işık, 1998: 257-265).

Konuyu Türkiye açısından ele aldığımızda Hacettepe ve Orta Doğu Teknik üniversitelerinin kuruluşu sırasında kendini gösteren yabancı dil düşkünlüğü de ‘iki dil iki adam, çok dil çok adam’ savsözleriyle aramıza katılmıştır. Günümüzde ‘küreselleşme’ kavramıyla kendini belli eden yeni dünya düzeni, daha doğrusu ‘yeni sömürgecilik’, çok dilli adam savsözleriyle içimize yerleşmiştir. İşin aslı yabancı dille eğitim öğretime heveslenmemek, o dilin sömürülme tuzağına düşmemektir. Tüm bu söylemler yabancı dile karşı çıkıldığından değildir. Farklı dil öğrenilmesi ya da öğretilmesinden karşı olunan yabancı bir dille, yani Türkçeden başka bir dille eğitim ve öğretim yapılmasıdır (Dündar, 2000: 4-9)

Yabancı dillerin seçimine gelince bir ülkede hangi yabancı dillerin öğretilmesine gereksinme duyulabileceği sorusuna gelince yanıt söz konusu ülkeyle öbür ülkeler arasındaki kültürel, teknik, siyasal ve ekonomik ilişkilerin yoğunluğuna göre değişmektedir. Ayrıca, tarihsel bağlar, coğrafi yakınlık, hatta amaç dili anadil ya da ikinci dil olarak kullanılan yeryüzündeki toplam insan sayısı bu konuda göz önünde tutulması gereken önemli etmenlerdir. Başlıca batı dilleri olarak bilinen almanca, Fransızca, ve İngilizce, bugün dünyanın büyük bir bölümünde ortak bildirişim aracı olarak kullanılmaktadır. Ancak, hemen belirtelim, anadilleri bu dillerden biri olan kişiler bile, uğraşları gereği başka ülke insanlarıyla etkileşim içine girmişlerse, onların dilini öğrenerek kendilerine daha geniş ve yeterli bildirişim alanı açmakta, bu çabalarının karşılığında büyük yararlar sağlamaktadırlar. Kısacası bugün hiçbir ülke yabancı dilin önemini küçümsememekte, hangi dilin öğretilmesi konusunda önyargılara ya da rastlantılara bırakmamaktadır (Sebüktekin, 1981:17).

Ülkemizde orta ve yüksek öğretim kurumlarında geleneksel olarak üç batı dilinin, yani Almanca, Fransızca ve İngilizcenin öğretilmesi tutarlı ve sağlam gerekçelere dayalıdır. Bununla birlikte, günümüzün gereklerine adım uydurabilmek için, başta komşu ülkelerin dilleri olmak üzere, karşılıklı ilişkilerimizin yoğunlaştığı tüm ülkelerin dillerini gereksinme sahiplerine kısa süreli yoğun izlenceler yoluyla öğretmekte öğretmekte büyük yararlar vardır. Bu hizmetin, özellikle uğraş yaşamına atılmış ya da atılmak üzere olan kişilere sunulmasıyla toplumumuzun çıkarlarına önemli bir katkıda bulunmuş olacaktır. Örneğin, yurt dışında çalışan vatandaşlarımızın, üç batı dilini bir yana bırakırsak,

İskandinav ülkelerinin dillerini, Hollanda dilini ve Arapçayı öğrenmelerine gerek vardır. Ülkemizin yabancı dil gereksinmelerini ana çizgileriyle belirlemek kolaysa da, hangi dilin hangi alt türleriyle ve hangi beceriler vurgulanarak, kaç kişiye ve ne zaman öğretileceği gibi soruları önceden yanıtlamak oldukça zordur. Oysa kaynak savurganlığının önlenmesi ve gereksinmelerin zamanında karşılanabilmesi, durmadan değişen bu tür bilgilerin elde bulundurulmasına ve sürekli olarak değerlendirilmesine bağlıdır (Sebüktekin, 1981:16).

Türkçe tarihi gelişmesi sürecinde çok geniş bir alana yayılmış, kendisine yapı olarak benzeyen veya benzemeyen çok sayıda dille karşı karşıya gelmiş, bunlardan bir kısmıyla yoğun etkileşimde bulunmuştur. Dilin hiçbir alanı yoğun ve uzun süreli ilişkide, etkiye karşı doğal olarak dayanıklı görünmemektedir. Türkçe sesler, ekler, sözdizimi kalıpları, yabancı dillerin de etkisiyle değişmiştir. Konuya Türkiye Türkçesi açısından bakacak olursak, tarihi gelişmesi sürecinde en fazla kelime kopyasını Arapça ve Farsçadan aldığını açıkça görürüz. Bunları Yunanca, İtalyanca ve Fransızca izler. Günümüzde ise bir çok dile olduğu gibi Türkçeye de İngilizce kaynaklı kelimeler yoğun olarak girmektedir. Bunların bir kısmı Eski Yunanca veya Latince kökenlidirler ve bilimsel yayınlar başta olmak üzere bir çok dilde “evrensel” kelimeler diyebileceğimiz biçimde yaygındırlar. Sözü edilen veya burada adını vermediğimiz başka dillerden, daha eski tarihlerde girmiş olan *iskele*, *iskelet*, *masa*, *dosya*, *şapka*, *rol*, *sol* vs. gibi yığınla kelime kimseye tuhaf gelmezken, bizim yaşadığımız dönemde giren ve bizim de herkes gibi yeni öğrendiğimiz kelimelere karşı tepkili davranılmaktadır. Standart dilin neredeyse bütün yönleriyle önemli gerçekleşme alanlarından birisi olan basın yayın organlarındaki dilin, anlaşılabilirlik seviyesinin epeyce yüksek olduğunu da tereddütsüzce söyleyebiliriz. Bununla birlikte, radyo ve televizyonlarda, farklı gazete ve dergilerde, özelleşme ile birlikte dilin toplumda zaten her zaman var olan farklı biçimleri de yansıma imkanı bulmuştur. Bunlar arasında, standart kabul edilen söyleyiş biçimlerinden sapmalar ve yabancı kelime kullanımı önemli bir yer tutmakta, popüler yayınlarda da en çok bu tür olgular eleştiriye uğramaktadır. Türkçeye ilgili popüler yayınlarda, dil kirlenmesi, dilde yozlaşma vb. benzeri tartışmalarda asıl üzerinde yoğunlaşılacak kopya türü genel kopyalardır ve bunların içinde de kelime kopyaları ilk sırayı alır. Türkiye’de genel kopyalara, yani başka dillerden bütün olarak alınmış öğelere karşı bir direnç vardır; bunları engelleme yönünde belli bir çaba harcanmaktadır. Bu engelleme sırasında, ortaya çıkan yeni kelime ihtiyacını karşılamamanın en yaygın aracı olarak seçilmiş kopyalar teşvik edilmektedir. Sonuçta her ikisi de, değişen dünyaya paralel olarak değişen dilde ortaya çıkan yeni ifade araçları ihtiyacını karşılamada başvurulan iki

yoldur. Yukarıda verilen model açısından bakınca her ikisi de sonuç olarak kopyadır (www.trforumuz.biz/populer-dil-tartismalarina-dil-iliskileri-acisindan-bakis).

Popüler yayınlarda, Türkçenin başka dillerin etkisiyle büyük bir tehlikeyle karşı karşıya olduğu, bu etkiye karşı konması gerektiği sıkça dile getirilmektedir; hatta “Türkçe giderse Türkiye gider” türü sloganlar kitap kapaklarında yer almaktadır. Dil ilişkileriyle ilgili yayınlarda, etki altında dillerin yok olup olamayacağı sorusu ele alınmıştır. Gerçekten de dillerin artan oranda tehlikeye maruz kalması ve ölümü, küreselleşmenin günümüzdeki diğer türleri gibi varyasyonu geri döndürülemez bir biçimde yok edeceği bir gelişme, dünyanın her yerinde gözlenebilmektedir. Avrupa dilleri, Arapça, Hintçe, Mandarince ve Endonezya dili gibi ana ‘katil diller’in büyük bir yok etme faaliyeti sürmektedir. Çoğu “kurban diller” Avrupa kökenli olmayanlardır. Yeryüzündeki dillerin yarısından fazlasının, yüksek konuşur sayısına sahip olmakla birlikte, hakim bir dilin ekonomik ve kültürel baskısına uğradığına ve aynı şekilde tehdit altında olduğuna inanılmaktadır. Dilin ortadan kalkması bazen canlı türlerinin ortadan kalkmasıyla karşılaştırılmaktadır. Güçlü dil zayıf bir dili silip süpürmektedir (www.trforumuz.biz/populer-dil-tartismalarina-dil-iliskileri-acisindan-bakis).

Yok olma tehlikesiyle karşı karşıya olan dillerin hepsi, yabancı özelliklerin yoğun biçimde kopyalanması sonucunda ortaya çıkmış değişmeler gösterirler. Fakat dillerin zayıflamalarındaki asıl neden, kopyalamadan kaynaklanan yapısal bozulma değil, sosyal işlev kaybıdır. Diller, kendilerine ihtiyaç duyulmadığı, yani ailelerin bu dili kendi çocuklarına aktarmak için çabalamalarını gerektirecek yeterli sosyal işlevleri kalmadığı zaman yok olup giderler. Genç kuşak, daha çekici ve prestijli bulduğu için baskın bir dile yönelince tehlike başlar ve genç kuşak kendi dilini koruması halinde düşük prestijli durumda kalacağı için, sık sık baskın dilin tek dilli konuşuru haline gelir (www.trforumuz.biz/populer-dil-tartismalarina-dil-iliskileri-acisindan-bakis).

Türkiye Türkçesi açısından bu konuya bakacak olursak, aslında yok olma tehlikesi diye bir şeyin olmadığını rahatça söyleyebiliriz. Çünkü bu dil yaklaşık olarak 70 milyon insanın anadili durumundadır. Her ne kadar yabancı diller dilimize etki etse de dünya üzerinde bu kadar insanın konuştuğu bir dil kolaylıkla yok olmayacaktır.

1.3 Ana Dil ve Farklı Dil Öğreniminin Ayırt Edici Nitelikleri

“Anadili” olgusunu bir insanın doğduğu ve ait olduğu aile ya da toplum içerisinde ilk öğrendiği dil olarak ifade edebiliriz.

Anadili başlangıçta, anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkide bulunulan çevrelerde öğrenilir; insanın bilinçaltına inerek bireyin toplumla en güçlü bağlarını oluşturur. Tanımlardan da anlaşılacağı gibi, anadili çocuğun yaşadığı çevrenin ve bağlı olduğu toplumsal ortamın ürünüdür. Çocuk çevresini, toplumunu ve bu toplumun koyduğu ve geliştirdiği kültürel birikimi anadiliyle algılayıp kavrar. Dili yetkinleştikçe bilgi ve kültür evrenini de geliştirir. Kültürel ortam, çevre, insanın yaratı kaynakları bu dille zenginleşir. Kişiliği oluşturan etmenlerin başında anadil gelir. Anadili hem düşün evrenimizi hem de duygu evrenimizi oluşturur. Çünkü dil toplumun değerler sistemini, dünya görüşünü yapısında barındırır. Bireyin toplumsallaşma sürecinin de bir parçasıdır. Bu süreçte bireyin bilgilenmesini, öğrenmesini ve öğretmesini sağlayan araç da dildir (Sever, 1997:1,2).

Bir yazarımız bu durumla ilgili şöyle ifade etmiştir:

... *“Dil insanların düşünürlüğünden doğmuş, doğduktan sonra da düşüncelerin yaratıcısı olmuştur: Bilgilerimizi, öğrenimimizi, başkalarının düşüncelerini dil yoluyla elde ederiz. Kendi düşüncelerimiz de kafamızın içinde çalışan dilin yardımıyla oluşur; olgunlaşır. Sanki içimizden konuşarak, sessiz bir dil kullanarak düşünür, yeni yeni düşüncelere ulaşırız. Ulaştığımız yeni düşünceleri, yeni bir dil biçiminde ortaya koyar, onları başkalarına ulaştırırız. Böylece sürekli olarak düşünce dili, dilde düşünceyi geliştirir durur...”*

Dil yalnızca bir iletişim ve anlaşma aracı değil, aynı zamanda bir düşünme aracıdır. Çünkü her düşünce özü gereği bir sözdür. Düşünme etkinliği, kavramlardan kavram üretmedir. Öğrenilen kavramlarla, bunların yeni bileşimleriyle yeni düşüncelere ulaşma işidir. Düşünme, kavramlar ve o kavramların yerini tutan sözcüklerle yapılır. Bu nedenle dilden soyut ve dile dayanmayan bir düşünce olanaksızdır (Sever, 1997:1,2).

Atatürk’ün önderliğinde gerçekleştirilen dil devrimi de Türk düşüncesini, kültürünü kendi gerçek tabanına oturtma ve yaratıcı kılma eyleminden başka bir şey değildir. Bilindiği gibi, tarihsel karakterimize uygun, ulusal bilincin gelişmesini sağlayacak bir kültür, Atatürk’ün en büyük özlemiydi. Bunun için toplumumuzun kültür örüntüsünü yeniden biçimlendirmek gerekiyordu. Ancak, ulusal ve öz bir dilden yoksun toplumlarda

ulusal bilinç uyanamazdı. Türk toplumunun durağan ve kapalı bir toplumdan, devingen ve açık bir toplum yapısına geçmesi kültür değişikliğini gerektiriyordu. Atatürk, kültür değişmelerinde en önemli etmenin dil olduğunu biliyor; uluslaşma sürecine girmiş, hızlı kültürel atılımlar ve değişimler yaşayan bir toplumun dilinin de değişip yenilenmesi gerekliliğine inanıyordu (Sever, 1997:1,2).

Cumhuriyet döneminin, toplumu yaratıcı ve çağdaş kılma ülküsü, zorunlu olarak dil sorununu güncel duruma getirmiş; gerçekleştirilen dil devrimiyle eğitim ve kültür yaşamına hız ve yaygınlık kazandırmıştır. Anadili eğitimi ve öğretimi her ülkenin eğitim politikasında önemli bir yere sahiptir. Kişisel gelişim ulusal kimliğin oluşması, yurttaşlık bilincinin yerleştirilmesi açısından da önemli olan bu konu her zaman tazeliğini korumaktadır. Anadilin bir ulusa bağlılığı sağlamada gösterdiği kazancın büyük olması, dikkatleri onun öğretiminin üzerine çeker. Yeryüzünde ana dillerin sayısı da çok fazla sayılmaz. Anadil kavramı bir dilin tarihsel gücünü göstermek açısından oldukça önemlidir. Bugün birer kültür dili sayılan Fransızca ve İtalyanca gibi Romen dilleri Latince'nin kolları durumundadır. Burada Latince bir anadildir. Anadili bilinci ve sevgisi aynı ulus içerisinde yaşayan insanlar arasında ortak bir düşünce sistemi, evreni birlikte anlama ve kavrama yeteneği kazandırır. Bu da aynı ulus içerisindeki insanlar arasındaki bağı kuvvetlendirir. “Anadili” kavramındaki “ana” kavramından dolayı bazı dil bilimciler bu dilin anneden öğrenilen dil ile ilgili olduğunu savunmuşlardır. Ancak Danimarkalı dil bilimci Otto Jespersen ve birçok dil bilimci “anadili” ile kastedilen kavramın “anne” ile ilgisinin yanında daha çok çevreden öğrenilen ve aynı ulus içerisinde ortak dil olarak kullanılan dilin anlaşılması gerektiğini belirtmişlerdir (Aksan, 1994:63,64).

“Ana” sözcüğünün hem dilimizde hem de başka dillerde hem ad hem de sıfat olarak kullanılmasından ve “anadili” kavramında da “ana” sözcüğünün anne ile ilgisinden dolayı bu göstergenin karşıladığı kavram konusunda bir belirsizlik vardır.

Doğan Aksan, “ana dili” kavramında “ana” sözcüğünün kullanılmasını, bu dil öğrenilirken çocuğun annesi ile olan ilişkisine bağlamaktadır. Gerçekten de dilin anne ile bağı terimlerin yapısına baktığımızda da görüyoruz. Almanca; muttersprache, İngilizce; mother tongue, Türkçe; ana dili, Çocuğun büyürken annesi ile çevresindeki diğer insanlara göre daha yakın olmasından dolayı annesinin dil özelliklerini varsa yöresel ağız özelliklerini de kazanmasını doğal karşılamak gerektiğini belirtmektedir. Burada belirtmemiz gereken bir diğer husus da annesiz babasız bir yurttaki büyüyen bir çocuğun ana

dilinin de etrafındaki öğretmen ve arkadaşlarının dil özelliklerini yansıtacağı ortada olduğudur. Bu tür çocukların anadili de çevrelerindeki bu insanların dili olacaktır.

Dünya da ki her insan toplumunun, yazılı olmasa bile bir sözlü dili olduğu bilinmektedir. Sözlü dili olmayan hiçbir topluluk olmadığı halde, ikinci bir anadili olan toplulukların sayısı hemen hemen hiç yoktur denilebilir. Olanlarda birer anadili bulunan iki topluluğun, bir tek toplum halinde, bir arada yaşama zorunluluğundan çıkmıştır. Buna göre, bir insanın öğreneceği bir yabancı dil, her zaman ikinci dil olma durumundan kurtulamayacaktır. Birinci sıra anadilde bulunacağına göre, yabancı dil her zaman için anadile karşı savaşmak zorunda olacaktır (Başkan:2006: 40).

İnsanın doğumundan ölümüne kadar süren öğrenme, anlama ve yorumlama süreci içinde kendini gerçekleştirdiği bilinen bir husustur. Bu aşamada ana dili eğitiminin çocuğun bilişsel gelişimi üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu unutmamak gerekir. Neyi, niçin öğretmesi gerektiğini bilmeyen, bu hususta gerekli yöntem ve araçları kullanmayan bir eğitim sisteminin başarılı olması da beklenmemelidir. Çocuğun bilişsel gelişim özelliklerini dikkate alan bir yaklaşımın başarıyı getireceği muhakkaktır. Bu arada biliş (cognition) kavramını da insanın, kendini ve çevresini anlama/yorumlama ve öğrenme eylemlerini gerçekleştiren zihin etkinliği olarak kabul ettiğimizi belirtmek gerekir(turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/Ahmet_turan_sinan_ana_dili%20egitimi_dusunceler.pdf).

Gerçekten de çağdaş ülkeler ana dilin ulusal bilinç ve duyarlılığın oluşmasındaki büyük rolü nedeniyle ana dili eğitim ve öğretimine büyük özen göstermişlerdir. Benzer bir duyarlılığı Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşu sonrasında da görüyoruz. Türkçenin 1924 Anayasasında Resmi Dil olarak yer alması, devlet kurumlarında açık, sade bir yazışma dili kullanımının desteklenmesi, Türkçe çalışmalarına özen gösterilmesi, 1928 yılında Yazı devriminin gerçekleştirilmesi bunların kimi örneklerini oluşturur. Gerek eğitim alanında gerekse de diğer alanlarda yapılan devrimlerle birlikte ana dili uygulamaları önemli bir yer işgal etmiştir. Bu çerçevede Türkçe eğitim ve öğretiminin geçen zaman içinde modern yöntemlerle geliştirilememiş olması ülkemizin kimi bölgelerinde Türkçe açısından sıkıntılar yaratmıştır. Dil düşüncüyü aktardığı gibi düşüncüyü biçimlendiren bir dizgedir de aynı zamanda. Doğan Aksan bu hususta şöyle der: *“Biz, dünyayı anadilimizin penceresinden görür, ana dilimizin kavramlarıyla evreni biçimlendiririz”* (Aksan, 2006:15).

Dil Milli kimliğin ayrılmaz bir parçasıdır. Türkiye’de ana dilini yani devletin resmi dilini bütün yurttaşlarına en iyi yöntem ve tekniklerle öğretememiş bir devlet aygıtı söz konusudur. Cumhuriyet tarihi boyunca Türkçe dersinin müfredatında yapılan değişiklikler yeterli olmamış ve Türkçeyi iyi kullanamayan, anlamayan, anlatamayan nesiller yetiştirilmiştir. Bunu gidermek için de sık sık müfredat değişiklikleri ve program geliştirme çalışmaları yapılmıştır. Müfredat geliştirme çalışmaları bugün de sürdürülmektedir ([www://ttkb.meb.gov.tr](http://ttkb.meb.gov.tr)).

Dil öğretimi, bir sürü gereksiz bilginin beyne yüklenmesi demek değildir. Anadilini doğru kullanabilen vatandaşlar yetiştirmek devletin eğitim sistemine yüklediği bir görevdir. Kişinin etrafındaki insanlarla iletişim kurabilmesi, sosyal bir varlık olarak toplum içerisinde kendini ifade edebilmesi, kendi gelişimini tamamlayabilmesi ve hayatın her aşamasında başarılı olmasının yolu iyi bir anadili eğitim ve öğretiminden geçer. Ortak bir anadili eğitim ve öğretiminden geçmiş çok farklı meslek gruplarına mensup insanların oluşturduğu kültürel alt yapısı sağlam nesillerin yetiştirilmesi bir toplumu güçlü kılar (turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/Ahmet_turan_sinan_ana_dili%20egitimi_dusunceler.p).

Anadili dersi olarak Türkçe dersi ve onun müfredatı bu noktada dikkati çekmektedir. Türkçe derslerinde kullanılmakta olan ders araç ve gereçleri de büyük önem taşımaktadır. Özellikle ders kitaplarında kelime ve kavramlar düzeyinde ciddi bir tutarsızlık söz konusudur. Türkçe gibi imparatorluk dili olmuş çok güçlü bir dilin söz varlığının sözcükleri ve deyimleriyle ders kitaplarında kullanılması gerekirken; bu zenginliğin ders kitapları ve diğer yardımcı araçlara yansımalarını söylemek güçtür. Bugün Türkçe Sözlük’ün yüz binlere varan sözcük, on binlerle ifade edilen deyim varlığı bulunmaktadır

(turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/Ahmet_turan_sinan_ana_dili%20egitimi_dusunceler.p).

İnsanlar, dili kullanırken, cümle kurarken sözcükleri kullanırlar. Bu sözcüklerin temel ve yan anlamlarıyla çeşitli söz dizimsel farklılıkla bir çok anlam aktarılır. İnsan düşüncesi kavramlaştırma yoluyla anlatılır. Bu anlatımda da her dilin nesneyi algılama yeteneği belirleyici olur. Aksan’ın anlatımıyla kavramlar; insanın çevresindeki nesnelere, olay ve durumlara ait, kişisel gözlem ve deneyimlere dayanan tasarımların zihinde yer eden ve bir soyutlamayla dile dönüşen yönüdür, göstergelerin gösterilen yanıdır (Aksan, 1999:41).

Çağdaş anadili öğretiminin üç temel ilkesine göre etkili bir dil öğretimi için; dil öğretiminin öğrenme durumunda gerçekleştirilmesi, etkinlikler yardımıyla yapılması ve dil öğretiminde kullanılan her çeşit malzemenin içeriğinin anlamlı olması gerekir. Türkiye’de çocukların Türkçeye hakim olamayınca diğer derslerde de sıkıntı yaşadığı görülmektedir. Bu da doğal bir sonuçtur. Çünkü anadili dersi hem ana ders hem de diğer dersler için bir araç derstir

(turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/Ahmet_turan_sinan_ana_dili%20_egitimi_dusunceler.p).

Okuma, yazma, dinleme ve konuşma açısından dilin etkin öğretimi bu noktada çok önemlidir. Etkin ana dili eğitimi insanın doğuştan getirdiği zihinsel alt yapıyı dikkate alan bir niteliğe sahip olmak zorundadır. Çünkü insandaki dil yetisi belli bir dille desteklendiği zaman işlerlik kazanan bir yapıdadır. Dil düşüncenin kabıysa, düşünce dil ile yaratılır, dili düşünce yaratır ve bu karşılıklılık sürer gider. Böylece ulusal kültürün aynası olan ana diliyle ulusal değerler yaratılır, anlatılır, estetik kaygılar uyandırılır. O halde dil eğitimi aynı zamanda düşünce eğitimidir. İnsanın düşüncesi, kişiliğini de ortaya kor. Çağdaş bilim, teknik ve sanat gelişmelerine ayak uydurabilmek için, ana diline bağlı ve saygılı kuşaklar yetiştirilmesi, ortak bir dil ve yazı dili ile ulusal birliğin güçlendirilmesinin kavranılması gerekir (Aksan, 1994:69).

Çağdaş yaşamın en önemli karakteristiği hacim ve hız temelinde imitasyon girdabına azami ölçüde girilmiş olmasıdır. İlerleme olarak tanımlanan toplumun paradigmalarında varlık, bilgi, değer ve insanla ilgili ciddi ters-yüz edişler söz konusudur. Günümüzün eğitim bilinci ve pratiği yani belirli ruhsal, zihinsel ve eylemsel duruşların karakterize ettiği çağdaş eğitim durumunda aynı ters-yüz edişlerinin derin izlerini taşımaktadır. Varlığa ilişkin ters-yüz edişin en kaba çizgisi varlığın özünü, inceleme konusu yapılamadığı için görüntülerin gerçek yerine ikamesidir. Her varlıkta varolan ruhsal, zihinsel, fiziksel beden dediğimiz düzlemlerde fiziksel ve zihinsel ölçülebilir olanın gerçek sayılması cevherin değerlendirme dışı tutulması bu dış nedenselliğe bağlı mutlak bir yüzeyselleşmedir. Aynı durum bilgi içinde geçerlidir. Edinilmiş bilgi yani gördüğüne inanma tepkiselliğini yansıtan ölü bilgi canlı varoluşsal doğal bilmenin yerini almış durumdadır. İnsanın gücü ölü bilgi repertuarıyla ölçülür duruma gelmiştir. İnsan deneyimi bireysel kolektif evrensel ölçekte determine eden değerlerde de ter-yüz ediş söz konusudur (Akgündüz 2008).

Dil öğretiminin de okuma, konuşma, yazma ve dinleme gibi dilsel becerilerin tümünün bir denge içinde gerçekleştirilmesi amaçlanır. Çünkü bu dört etkinlik alanının ilişkileri öğretimin amaçlarını kuşatır. Birey, duygu, düşünce, bilgi ve benzeri kavramların oluşturduğu anlam evrenini konuşma, dinleme, yazma ve okumanın karşılıklı etkileşiminde oluşturur. Konuşma ve yazma bir “anlatma”, dinleme ve okuma da bir “anlama” becerisidir. Anlatma verici “yaratıcı”, anlama ise “kavrayıcı” olmayı gerektirir. Anlama sürecinde gelen iletinin kavranması; düşüncelerin ayrıştırılmasını, karşılaştırılmasını ve yeniden biçimlendirilmesini gerektirir. Anlatma sürecinde ise birey verici durumdadır. Sezgi, duygu ve düşüncelerini belli kurallara göre birleştirip bir bütün olarak aktarmak yaratıcı olmayı gerektirir (Sever 1997:14,15).

Bireyin anadilinde daha özgür ve nitelikli düşünebilme yetisinin doğal sonucu olarak, anlama ve anlatma becerisi de farklı bir dil öğretiminde daha kısıtlı bir düzlemde gerçekleştirilecektir.

Anadili ve Farklı Dil Öğretiminde Okumanın Önemi: Öğrenme ve bilgilenmenin en temel yollarından biri de okumadır. Okuma yalnızca öğrencilerin değil, herkesin geniş bir bilgi evrenine açılması, düşünce ve duyarlılığını geliştirmesi, toplumla sağlıklı bir iletişime girebilmesi için başvurması gereken etkili bir öğrenme aracıdır. Okullarda ki öğretme öğrenme sürecinde yazılı kaynaklardan yararlanma önemli bir yer tutar. Okuma, gözlem ve düşünce gücü ile birleşince sözlü ve yazılı anlatım da güç kazanır. Öğrencilerin; okuduklarını ve dinlediklerini tam ve doğru olarak anlaması; anladıklarını düşünüp tasarladıklarını söz ve yazıyla etkili bir biçimde anlatması, büyük ölçüde sözcük dağarcıklarının zenginliğine, bu dağarcığın zenginliği de okuma etkinliğine bağlanabilir. Öğrenmenin, özellikle sınıf öğretiminde, büyük ölçüde okumaya bağlı oluşu söz dağarcığı- öğrenme ilişkisini etkili kılmaktadır (Sever, 1997:14,15).

“Eğitimdeki Ülkelerarası Başarının Değerlendirilmesi” amacıyla gerçekleştirilen bir araştırmada, onbeş ülkeden ortaokul ve lise düzeyindeki öğrenci örnekleme, öğrencilerin anadillerinde “okuduğunu anlama”, “dil-edebiyat”, “fen bilimleri ve matematik” derslerinde başarı testi uygulanmış, öğrencilerin okuduğunu anlama gücü ile söz konusu diğer üç alandaki başarısı arasında oldukça anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Sever, 1997:14,15).

Okuma etkinliğinin temel amacının, iletileni anlamak olduğu düşünüldüğünde; okuduğunu anlama becerisinin en temel değişkeninin “sözcük dağarcığı zenginliği”

olduğu söylenebilir. Sözcükler birer kavramdır ve düşünmenin temel öğeleridir. Başka bir ifadeyle, dilde her sözcük bir nesnenin ya da fikrin simgesidir (Sever, 1997:14,15).

Anadilinde okuyan insan, sözcük dağarcığını zenginleştirerek, zihninde; sosyal, kültürel, bilimsel ve yaşama dair her türlü alanda kullanabileceği şekilde örgütleyerek, kavrama, algılama ve değerlendirme yetilerini belirleyebilir. Farklı bir dilde okuyan insanın bu yeti potansiyelini anadilinde olduğu şekilde değerlendiremeyeceği ise bir gerçektir.

Dil öğretiminin beceri alanları içinde değerlendirdiğimizde okuma “anlama gücünü geliştirmeye yönelik bir etkinliktir. Ancak, bir dili bilmek, o dille söyleneni, yazılanı anlayabilmek kadar; duygu, düşünce ve tasarımlarını o dille anlatabilmek de demektir. Anlatma becerileri ise konuşma (sözlü anlatım) ve yazma (yazılı anlatım) olmak üzere iki etkinlik alanını içerir (Sebüktekin, 1981:30,31).

Konuşma; duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Aynı zamanda, zihinsel gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısıdır. Konuşma becerisini bireylerin arasındaki yaşantıların paylaşılması süreci olarak değerlendirdiğimizde, insanın duygu ve düşüncelerini ve diğer tüm potansiyel açılımlarını farklı bir dile nazaran, anadilinde daha rahat gerçekleştirebileceği kanısına varır. Aynı zamanda, yazmak; duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. “iyi düşünen, iyi anlatır.”sözünden yola çıkarak, her insan akışkan zekâsının doğal sonucu itibariyle her dili öğrenebilir, öğrendiği bu dilde amacını düzgün olarak yazıya dökebilir fakat düşünce insanın zihninde açık açık belirmemişse, ifadesinde eksiklikler meydana gelir. Düşünceyi karşılayacak sözcükler ise “anadili belleğinde” daha kuvvetlidir (Sebüktekin, 1981:30,31) .

Her türlü öğrenimde olduğu gibi farklı dil öğreniminde de temel sorun işitilen ya da görülen uyarıların, örneğin bir sözcüğün algılanması ve bellekte tutulmasıdır. Ruhbilimciler, doğrudan gözlemlenmesine olanak bulunmayan bu olayı kimi ipuçlarına dayanarak şöyle açıklamaktadırlar: belleğin dört süreçten oluşan bir işleyiş düzeni vardır. Bu süreçlerin insan beyninde bulunan dört odacıkta yer aldığı düşünülebilir. Bir sözcük işitildiği ve ya da görüldüğü anda ‘duyusal tampon’ bölgesine alınır ve orada çok kısa süre kalabilen bir iz bırakır. Büyük olasılıkla, bu iz arkadan gelen sürekli girdilerle silinecek, yerini bir daha dönmek üzere başka izlere bırakacaktır. Sözcüğün ikinci sürece alınması, yani ‘kısa süreli bellek’ içine aktarılması için, öğrencinin dikkatini bu uyarıya yönlendirmesi ya da onu öğrenmek istemi gerekir. Uyarılar kısa süreli bellekte de fazla

kalamazlar. Yineleme yapma ya da önceden öğrenilmiş başka sözcüklerle çağrışım kurma ve ilişkiler bulma yollarıyla sözcüğün bu kez 'orta süreli bellekte' yer alması sağlanmalıdır. Sözcük burada da ancak dakikalar ya da saatlerle ölçülecek bir süre için tutulabilir. Sonuncu sürece 'sürekli bellek' adı verilmektedir. Orta süreli bellekte depolanmış bulunan sözcüğü bir süre sonra kullanıma almak onu sürekli belleğe aktaracaktır. Sürekli belleğe girmiş olan sözcüğün artık hiç unutulmayacağı söylenemez. Bu süreçte onun, önceleri sık sık olmak üzere, zaman zaman depodan çekilerek yüzeye çıkarılması gerekmektedir (Sebüktekin, 1981:30,31).

En önemli dil birimlerinden olan sözcüklerin öğrenilişi sırasında, bunların nesne ve kavramları her dilin kendi anlam örgüsüne göre yansıttıkları iyi bilinmelidir. Ayrıca, anadildeki sözcüklerin her biri için amaç dilde de birer sözcük bulunacağına sanılmaması gerekir. Öğrenci, yabancı dildeki anlam dağılımını, öğrendiği sözcük sayısı çoğaldıkça daha iyi anlayacaktır (Sebüktekin, 1981:30,31).

Farklı bir dili öğrenmek, günümüz dünyasında insanın her alanda dışa açılımını sağlamak, başarı yoluyla egosunu tatmin etmek adına bireyin kendisine yüklediği zorunlu bir süreçtir. Başarının insanı var etmediğini düşünecek olursak, belki de sadece meraktan kaynaklı, çok az insan farklı bir dil öğrenmeye yönelecektir. Bunu bir örnekle pekiştirecek olursak;

Bir yabancı öğrenci yurtdışında bir yandan mesleki eğitimini sürdürürken, bir yandan da başlangıçta en düşük düzeyde bulunan yabancı dil bilgisini, en azından mesleki yabancı dil bilgisini yükselterek yerli arkadaşları ile aralarındaki farkı en kısa zamanda gidermeye çalışmak zorundadır. Bunu başarabilen öğrenciler mesleki eğitimini de başarıyla tamamlayabilmektedirler. Belirli bir süre içerisinde yabancı dil bilgisini geliştiremeyen öğrenciler ise, mesleki eğitimlerinde de arzu edilen başarıyı gösterememektedirler. Türkiye'den yurtdışına gönderilen öğrenciler içinde, her iki duruma ait pek çok örnek açıkça gözlemlenebilmektedir (Sever, 1997:27).

Oysa ki anadilini kullanarak eğitimini sürdüren bir öğrenci, mesleki yeterliliklerini geliştirebilme açısından daha başarılı olabilecektir.

Sömürge ülkeleri hariç, A.B.D., İngiltere, Fransa gibi gelişmiş ülkeler dahil, bütün tek anadilli ülkelerde hem hocalar, hem de öğrenciler için eğitim dili anadildir. Dolayısıyla bu ülkelerde eğitim dilinin kaliteye etkisi maksimum düzeydedir. Türkiye'den veya diğer yabancı ülkelere A.B.D., İngiltere, Almanya, Fransa gibi ülkelere yükseköğretime

gönderilen öğrencilerden, eğitimin kalite seviyesini düşürmemek için, bu ülke dillerini yeterli düzeyde bilmeleri ve bunu belgelendirmeleri istenmektedir. Örneğin, A.B.D.’de yüksek öğrenim görebilmek için bir yabancı öğrencinin en az 550 puan alması gerekmektedir (Sever, 1997:27).

Bu bağlamda yorum yapacak olursak örnekte verdiğimiz şartlı kabul, aslında, insanın herhangi bir sınırlandırma olmadığı takdirde, en üst düzeyde açığa çıkacak olan başarı kalitesi üzerinde engel oluşturmaktadır. Ama maalesef günümüzde insanlar içsel sınırlarını dış kaynaklı ve insanın doğası ile uyumlu olmayan yüklemelerle zaten zorlamaktadırlar.

Anadilde yapılan eğitimin, aynı şartlarda yabancı bir dilde yapılan eğitime göre daha başarılı sonuçlar vereceği tartışma gerektirmez. Hoca verici, öğrenci alıcı olarak kabul edildiğinde düşünce, bilgi, duygu kısaca, her türlü meram iletişiminde alıcı ile vericinin aynı dili konuştuklarında başarı oranı en yüksek düzeyde olacaktır. Alıcı ile vericinin dilleri birbirinden farklı olması durumunda ise, eğitim öğretimde başarı derecesi, eğitime yabancı dil bilgisiyle katılan kişinin yabancı dil bilgi düzeyine indirgenecektir. Eğer, eğitimde kullanılan dil, her ikisi için de yabancı dil ise, eğitiminde başarı oranı yabancı dili daha düşük olanın düzeyine göre değil, diğerinden de etkilenerken daha da düşecektir. Ana dille yapılan eğitimle karşılaştırıldığında yabancı dille yapılan eğitimde bir kalite düşüşü olacaktır. Ancak, bu kalite düşüşü, alıcının ve vericinin her ikisinin yabancı dile hakimiyeti arttıkça daha az hissedilecektir (Köksoy, 2000: 25).

Farklı dilde öğretim aslında ikinci planda değerlendirilmesi gereken bir olgudur çünkü ülkemizde bırakalım farklı dili, bireyler halen anadilleriyle bile, doğru bir iletişim gerçekleştirememekte ya da bu süreçte sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu noktada anadille öğretimin genel sorunlarına değinmemiz gerekmektedir:

Yapılan bir araştırmada, lise ve dengi okulları bitirdikten sonra yükseköğretime girebilen öğrencilerin, “okuduğunu anlama gücü” ile “yazılı anlatım becerisi”ni yeterli düzeyde kazanamamış oldukları saptanmıştır. Bu durum ilkokuldan lise sonuna değin sürdürülen onbir yıllık Türkçe öğretiminin verimsizliğine de işaret etmektedir. Nitekim 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu’nun 5. maddesinin “ı” fıkrası gereğince, bütün yükseköğretim kurumlarına “Türk Dili” dersi konulması, bu verimsizliğin bir sonucudur (Sever, 1997:25).

Orta öğretimden gelen öğrencinin dil yeteneği, dil becerisi yüksek öğretim öğrencisini(müfredatını) taşıyamadığı için orta öğretimde okutulan dil ve dilbilgisi

öğrence konuları fakültelere taşınmıştır. Söz konusu öğrecede birtakım ekleme ve çıkarmalar yapılarak: üniversitelerde okutulacak Türk dili derslerinin amacı: *yüksek öğrenimini tamamlamış olan her gence, ana dilinin yapısını ve işleyiş özelliklerini gereğince kavratılabilmek, dil-düşünce bağlantısı açısından, yazılı ve sözlü ifade vasıtası olarak, Türkçeyi doğru ve güzel kullanabilme yeteneği kazandırabilmek, öğretimde birleştirici bir dili hakim kılmak ve ana dili şuuruna sahip gençler yetiştirmektir...*' denilmiş olsa da henüz gösterilen amaca ulaşılmış değildir (Dündar, 2000:7).

Öte yandan ülkemizde farklı dil öğretimine verilen önem ya da yabancı dil öğretiminin gördüğü büyük ilgi ve "yabancı dilde öğretim" olgusu; Türkçe öğretimi sorunlarının etkili biçimde tartışılması ve çözüm önerilerinin oluşturulması sürecinde önemli engeller oluşturmaktadır. Bunu kısmen aşağıda Sayın Dündar'ın yapmış olduğu değerlendirmeye açıklayabiliriz:

... *"Türkçenin devlet dili, ulusal anlaşma aracı, eğitim öğretim dili olarak öne çıkması ve giderek kurumlaşması, egemenliğini kazanması hala kimilerini, kimi çevreleri ilgilendirmekte ve rahatsız etmektedir. Öyle anlaşıyor ki siyasal örgütlenme, toplumsal örgenleşme bağlamında etkinleşme sürecine girmeyenler ve kimliklerini, kişiliklerini dil, özellikle de anadili-düşünce bağıntısıyla ilişkilendirmekte zorlananlar, bir takım gerekli dilsel/ekinsel vargılara ulaşmada ya gerçekten yetersiz kalıyorlar ya da bile bile, başka amaçlar güttükleri için, bütün bunları görmezden bilmezden gelmenin, en azından insansal bir düşkünlük olduğunu duyumsamak istemiyorlar. Ama kimileri görmese de, bilmese de, Atatürk devrim ve ilkelerinin ışığında aydınlanma süreci işlemektedir..."*(Dündar, 2000:6-8).

Her ne kadar bir devletin görevi, vatandaşlarının eğitimini, kültürünü, ilmini ulusal diliyle yükseltmek olsa da, dilin kullanım alanı olan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarımızda olduğu gibi, yükseköğretim kurumlarımızda da farklı dilde eğitim ve öğretim faaliyetleri sürmektedir.

1.4. Türk Yükseköğretim Sisteminde Serbest / Zorunlu

Farklı Dil Öğretim Yaklaşımları

Ülkemizde giderek yaygınlaşan ve neredeyse eğitim sistemimizin ayrılmaz bir parçası olmaya başlayan yabancı dilde eğitim olgusunu yükseköğretim düzeyinde ele alacağımız bu bölümde öncelikle farklı dil öğretiminin geçmişini serbest ve zorunlu örnekler bağlamında bir kaynaktan yapılan aktarımla öğrenmeye çalışalım.

Çağdaş Türk Eğitiminde amaç başarı ilişkisini sınırlandıran önemli sorunlardan biri, yabancı dille öğretim konusundaki yüceltme kültürü ve tutkusudur. Dil, psikoloji ve eğitim araştırmalarının nakzedici bulgularına rağmen anlayış ve uygulama boyutlarında güncelliğini koruyan bu tutku, yaşanan dönemle sınırlı olmayıp kökleri oldukça eskilere hatta Türk toplumunun ilk örgütlü eğitim tecrübelerine kadar uzanan müzmin bir sorundur....

Türk Eğitim Tarihinde yabancı dille öğretimi simgeleyen tecrübeler; Arapça ile özdeşleşen medrese modeli (Selçuklu ve Osmanlı çizgisi), Fransızca ağırlıklı mektep modeli (Tanzimat ve Meşrutiyet Türkiye'si) ve İngilizce etrafında yoğun yüceltme kültürününün olduğu okul modeli (Cumhuriyet Türkiye'si) dir (Akgündüz, 1998:96).

Bu noktada Yükseköğretimin başlangıcını oluşturan, Türk Eğitim tarihinde önemli yer tutan Medrese sistemine göz atmak gerekmektedir.

İslam dininin bilim ve eğitime ilişkin değerleri bir iç uyaranlar bileşkesi halinde olumlu siyasal, sosyal ve kültürel pratikle karşılaşıncı, Müslümanlar kendilerini kelimenin tam anlamıyla araştırma, öğrenme ve öğretim seferberliği içinde bulmuşlardır. İlk aşamada amatör düzeyde, nakli bilgi alanında gerçekleşen düşünce açılımları, daha sonra bir servis disiplini niteliğindeki dilbilim çalışmalarıyla beraber profesyonel araştırma ve öğretim etkinliklerine dönüşmüştür. Bu çalışmaların sağladığı zihinsel hazır bulunuşluluk hali tercüme süreciyle beraber bir bakıma İslam kültürününün antik kültürlerle meydan okuması şeklinde gelişen daha kapsamlı düşünce açılımlarına yol açmıştır. Bu süreç, İslam dünyasını düzenli eğitim ve bilim kurumlarının oluşumunu gerektirecek akademik doygunluğa ulaştırmış, İslam dünyasının bin yıllık tarihi eğitim ve bilim servisi olan medreseler, işte bu doygunluğun ürünü halinde tarih sahnesine çıkmıştır ...

Medreseler; yüzeysel olarak üstü ümmet ideolojisini aşıl原因 bir kurum şeklinde algılansa da zaten yerleşik hayata yeni geçmekte olan ve milli kültür bilinci tam netleşmemiş olan insan yığınlarının aynı kültür atmosferinde olgunlaşarak sonraki asırlarda kültürel kimliği şekillenmiş milletlerin milli enerjilerini harekete geçirecek düzeye ulaşmasında köprü kurum özelliğine sahiplerdir. Bu bakımdan medresenin milli enerjileri yozlaştıran ümmet kurumu değil, özgün bir Türk icadı olarak Türk milli kültürününün nesilden nesile aktarılması ve gelişiminde lokomotif rol oynayan bir kurum olduğu söylenebilir (Akgündüz, 1998:117).

Kültürlerin nesilden nesile aktarımında en önemli araç olan dil, o dönemde toplumun sosyo ve kültürel hayat alanlarını en yaygın biçimde Arapça ile bütünleştiriyordu. Türkçe hiçbir müessesede halka öğretilmiyor, sadece hükümet işlerinde kullanılıyordu. Bu durum bilim ve eğitim dilinde de aynıydı. Yani, o dönemin yükseköğretim kurumları olan medreseler öğretim dili olarak Arapça kullanıyorlardı.

Yabancı dillerle eğitim ve bilimin yapıldığı Selçuklu devleti, "millî bir devlet olmaktan çok bir hanedan devletidir ve Selçuklu hükümdarları bütün İranlıların da hükümdarıdır. Böyle olunca Farsça'yı yazışma dili ve Arapça'yı da din ve ilim dili saymakta sakınca görmemişlerdir." (Karal, 1994:22, 23).

Din değişiklikleri esnasında Türkler karakter özellikleri dolayısıyla yeni dinlerini bütün samimiyetleri ve dürüstlükleri ile benimseyerek, yeni dinin kendisinden önce ortaya konmuş kültürel değerlerini hiç yadırgamadan benimsemişlerdir (Üstüner, 2001: 50-57).

Türklerin Arapça'yı bilim ve eğitim dili olarak tercihlerinde en önemli teorik faktör; bu dilin Kur'an dili olması yani ilahi tercihe mazhar, kutsanması gerekli bir dil olarak algılanmasıdır. Türk düşünce eğitim geleneğinde yabancı dil tercihini körükleyen en önemli pratik neden ise; İslam dünyasında kurulan askeri ve siyasi hakimiyeti, kültürel hakimiyetle pekiştirme iradesidir (Akgündüz, 1998: 99, 100).

O dönemde İslam dünyasında Arapça'nın üstünlüğünü savunan ve hadis olduğu iddia edilen pek çok uydurma rivayet yayılmıştır. Kur'an'ın Arapça olmasının imtiyazını kullanan Araplar, yaydıkları bu sözlerle İslam dünyasında Arapça'ya ve dolayısıyla Arap kültürüne bir kutsallık kazandırmaya çalışmışlardır. Arapça dışındaki dilleri aşağılayan bu anlayış, Türkler arasında az da olsa etkili olmuş, İranlılar arasında ise, bunlara benzer rivayetlerle Farsça savunulduğu için pek rağbet bulmamıştır. Bütün bu gelişmeler sonunda Osmanlı aydınlarının büyük bir kısmı Arapça ve Farsça'ya rağbet göstermişlerdir: "Hacı Pasa 14. yüzyılın sonlarına doğru yazdığı Telhisü's-Şifa adlı eserinde, herkesin anlayabilmesi maksadıyla Türkçe yazmış olduğundan dolayı özür dilemek lüzumunu duymuştur" (Sayılı, 1994: 527).

Çoğunluğu aynı dine mensup çokuluslu bir nüfus kitlesini yöneten Türkler, medrese kurumuna akademik işlevleri yanında siyasi ve kültürel nabzı denetleme aracı olarak da değer verdikleri için bu kurumun değişik kesimlere hitabını kolaylaştıracak şekilde İslami kültürün ortak dilini kullanmayı yeğlemişlerdir. Arapçanın genel medrese sistemi içindeki hakimiyeti tartışılmaz. Medreselerdeki öğretme- öğrenme sürecinin birkaç yıl dil formasyonuna tahsis edilmiş olması dahi Arapçanın hakimiyetini kanıtlamaya yeterlidir (Akgündüz, 1998:148).

Arapça'nın bilim dili olarak kabul edilmesi, Batı'da Latincenin kaynak dili olarak görüldüğü gibi, İslami temel eserlerinin dili olmasına bağlanmaktadır. Ancak, Arapçanın eğitim, bilim, devlet ve kültür hayatımızda bu kadar büyük rol oynamasında, bugün olduğu gibi, milli dil ve milli kültür şuurumuzun zayıflaması da etkili olmuştur (Özkan,1996:259).

Osmanlı öğretiminin Arap dili ile devam ettirilmesi, uzun asırlar içinde oluşmuş İslami bilgi sisteminin zorunlu kıldığı, alternatif olmayan zorunlu bir tercihe bağlı olmuştur. Geçen bu süreçte, Türkçe'ye dayanan bir öğretim disiplini kurulamamış, bilginin işleyişi Türkçe'nin lehine olmamıştır. Daha da kötüsü yapılandırma ve yönlendirilmesi yönünde düşünceler ve iradeler olmamıştır. Arapça, bu milletin anadili, medrese mensuplarının ve aydın sınıfın iletişim dili olmamıştır. Bu açılardan Arap dilinin tezahürüne kayda değer derecede rastlayamıyoruz. Osmanlı toplumunda ve aydın sınıf arasında Arapça ile kast olunan, sarf (morfoloji), nahiv (sentaks), belagat (retorik) ilimlerinin teferruatlı kurallarıyla öğretimi, üst medreselerde çeşitli ilim dallarında okutulan eserlerin okunup anlaşılmasını sağlayacak dil melekesini kazandırma öğretimi olmuştur. Pratik iletişimi, ticari, siyasi fonksiyonları hedeflemeyen bu program Osmanlıya has bir yapıdır (Hazer, 2002: 274-293).

Medreselerde Arapça ile eğitim öğretim yapılması Arapçanın kutsanması sonucudur. Batılılaşma hareketleriyle birlikte bu kutsanma yerini Fransızca'yı ön plana çıkararak muhafaza etmiştir.

Kültür hayatımızın belirleyici ana çizgilerinden biri olan Tanzimat Fermanı diğer alanlarda getirdiği yeniliklerle birlikte, Arapça ve Farsçanın yanında Fransızca'yı da eğitim ve kültür hayatımıza sokmuştur.

Osmanlı İmparatorluğu'nda 18. yy ikinci yarısından itibaren reformlar yapılmaya başlanmıştır. Yabancı dil öğretiminin okul programlarına girmesi de ilk kez bu yılda gerçekleşmiştir ve öğretilen ilk batılı dil Fransızca olmuştur (Demirel, 1993: 7).

Tanzimat Fermanı'ndan sonra orta dereceli okulların programına yabancı dil girmiştir. Yapılan reformlar her ne kadar ileriye ve gelişmeye yönelik yapılmak istense de zaman içerisinde karşılaşılan sorunlar devletin olumsuz yönde etkilenmesine sebep olmuştur. İlk açılan okullar yabancılar tarafından gerçekleştirilmiştir ve çok iyi düzeyde yabancı dil eğitimi verilmeye çalışılmıştır. Verdikleri eğitimin kalitesi de yüksektir. Yabancıların açtıkları bu orta dereceli okullarda çok iyi yabancı dil öğretilmesine rağmen

devletin açtığı yüksek okullarda istenilen başarıya ulaşamamıştır. Yabancı dilin daha erken yaşta öğretilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu yüzden ciddi manada yabancı dille öğretimin yapılacağı orta dereceli bir devlet okulunun açılması düşünülmüştür (Demirel, 1993: 7).

Yabancı dil öğretimi için uygulanan denemelerin başarısızlığı üzerine özellikle İstanbul'da hem iyi düzeyde yabancı dil öğretecek hem de devletin sivil kadro ihtiyacını karşılayacak bir okul açılması için çalışmalar başlanmıştır. Bir zamanlar Osmanlı İmparatorluğu için devlet adamları yetiştiren “Enderun Mektebi” bu amaçla daha modernleştirilerek “Galatasaray Sultanisi” adıyla 1868'de Fransızca olarak eğitime başlamıştır. Sonraki yıllarda okul programına seçmeli olarak Arapça, Farsça, Ermenice, Latince, Rumca, Bulgarca, İngilizce, İtalyanca, Almanca dersleri konmuştur (Demirel, 1993: 7).

Tanzimat'la başlayan batılılaşma hareketleriyle birlikte belirli dönemlerde batı dillerinden biri ön planda tutulmuştur. Tanzimat döneminde Fransızca ön planda iken, Meşrutiyet döneminde Almanca'ya önem verilmiş, İkinci Dünya Savaşından sonra ise İngilizce öne çıkarılmıştır (<http://yadem.comu.edu.tr/1stELTKonf/TR>).

Tanzimat döneminde de yabancı dille öğretim faaliyetleri Türk toplumunun yaratıcı düşüncesini zorunlu yabancı dil tutsaklığından ötürü sınırlamış, toplumun özgün kültürünü anadiliyle yansıtmasını engellemiştir. Atatürk döneminde yabancı dil öğretimine öncelik verilmesi yerine, ulusal kimliğin en önemli ögesi olan anadil Türkçe'nin işlenip öğretilmesi ön plana çıkarılmıştır. Yabancı dil bilgisi ise çeviri yoluyla bir teknik ve kültür aktarım aracı olarak görülmüştür. Cumhuriyet Döneminin dil ve kültür politikaları, bir yandan batılılaşmanın gereği olarak sunulan köklü zihniyet değişiminin, diğer yandan ulusal birlik ve bütünlük kaygılarının etkisi altında şekillendirilmiştir. Kemalizm'in sorunu aslında –ne pahasına olursa olsun- sırf ulusal birliği güvence altına alacak kolektif bir kimlik inşası değildir. Zira bu ulusun aynı zamanda “muasır medeniyetin en ileri safında layık olduğu mevkiye” çıkarılacağı yeni bir dünya görüşüyle donatılmasıdır. Batılılaşma bağlamında Kemalizm'in dil devriminden beklentisi, uzun vadede yaratacağı zihniyet değişikliğidir. Alfabe değişikliğinin okuma yazmada sağlayacağı pratik kolaylıklar pek çok kişi tarafından dile getirilmiştir ama, çok az kişi böyle bir değişikliğin geçmişin tasfiyesine ve Batı ile kültürel bütünleşmenin anahtarı haline gelebileceğine ihtimal vermiştir. Sonuçta öyle bir dil yaratılmalıdır ki, bu dil hem Türk ulusunu diğer Müslüman dindaşlarından olabildiğince farklılaştırmalı, hem de Batı medeniyetinin seküler düşünce

ve hislerini tamamen karşılamalıdır. Bu da dilin aynı zamanda dünyayı farklı şekilde kavrama ve algılama biçimi olduğunun bir açıklamasıdır (Sadoğlu, 2003:202, 203).

Kemalizm, Batı medeniyeti ile Türk ulusu arasındaki yapısal çelişkiyi teorik olarak ortadan kaldırırsa da, “eski” ile “yeni” veya “geleneksel” ile “modern” arasındaki mevcut gerilim pratikte yaşanmaya devam edecektir (Sadoğlu, 2003:202,203).

Öyle ki; Batılı değerlerin koşulsuz olarak içselleştirilmesi, insanın özünde varolan yaratıcı gücün bilgiye dönüştürülmesinde önemli bir araç konumunda bulunan Yükseköğretim kurumlarını da olumsuz etkileyerek, anadili duygusunda bir zayıflamanın, bir bilinç kirlenmesinin ve dolayısıyla anadilinde bilgi ve bilim üretmemenin sebebi olmuştur. Milletimizin zaman zaman eğitim dili olarak Türkçe dışındaki dilleri kullanmış olması veya aydınlarımızın yabancı dillere meyletmiş olmaları, "dil felsefecilerinin çözülüş sebebi saydıkları ezber gören, ezber düşünen nesiller yetişmesine yol açmış ve bunun faturası milletimiz tarafından ağır bedellerle ödenmiştir. Bunun sonucunda kendi tarihine yabancı, kendi varlığı ve hayatı üzerinde düşünemeyen, fikir üretmeyen ve dolayısıyla kendi felsefesini yaratamayan aydın; bilim ve düşünce birikiminden yararlanamayan, yaratıcılık ve özgünlük yeteneği kaybolmuş nesiller ortaya çıkmıştır (Korkmaz, 2000:319-326).

Daha sonra da Türkçenin bilim dili olamayacağı iddiaları ortaya atılmış; kendi ülkemizde bile dilimiz ikinci plana düşürülmüştür. Bu ülkenin en zeki ve en seçkin çocukları kendi okullarımızda yabancı dille eğitim yüzünden hazırlık sınıflarında bilimden uzaklaştırılmaktadır. Henüz Türkçeyi yeterince öğrenmemiş geleceğimizin teminatı olan bu genç dimağlar yabancı dillerin grameri, kelimeleri ve terminolojisi ile uğraştırılmakta; öğrenme, düşünme ve üretmeleri adeta engellenmektedir. Bu kuşakların aldıkları eğitim dolayısıyla aşağılık duygusuna kapılmaları, kendi kültürlerine yabancılaşmaları, yabancı kültürlerin hayranı olarak yetişmeleri tabii bir sonuç olacaktır (Kodaman, 1991:54,55).

Günümüz dünyasında tabii ki yabancı dilin önemi inkar edilemez. 2547 sayılı yükseköğretim kanunundaki amaç maddelerden biri şöyledir: ...yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, yurt içi ve yurt dışı kurumlarla işbirliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin bir üyesi haline gelmek, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmak. Yükseköğretim kurumlarında bu amacı gerçekleştirmek için kullanılacak araçlardan biri de yabancı dildir. En az bir yabancı dil bilmek içinde

yaşadığımız teknoloji, bilgi ve iletişim çağında ihtiyaç halini almıştır. İnsan kendisini, kendi toplumunu ancak başka toplumlarla karşılaştırma yoluyla daha iyi öğrenebilir, tanıyabilir. Bunu yapabilmek için de başka toplumların bilim, sanat ve siyaset faaliyetlerini yakından takip etmek zorundadır. Yabancı dil bilen insan, doğrudan bilgi kaynaklarına ulaşabilir. O halde yabancı dil, yüksek öğretimde daha iyi bilim, daha fazla bilim için sadece bir araçtır fakat iyi bir yöntem değildir. Bilimsel araştırmalar da, bu yöntemin her seviyede öğrenmeyi ve bilgi alımını zorlaştırmakta olduğunu bu açıdan da eğitimin kalitesini düşürdüğünü göstermektedir (Kodaman, 1991:54,55).

Yabancı dille eğitimin yükseköğretim kurumlarındaki durumu böyledir. Türk aydını büyük bir çoğunlukla, Yabancı dille eğitim uygulamasının Türk dili için, bilim hayatımız için, eğitimimiz için, milli kimliğimiz, haysiyetimiz ve itibarımız için doğru olmadığı görüşündedir. Bu görüş sadece duygusal çerçeve içinde değil, bilimsel çerçeve içinde de her zeminde dile getirilmektedir. Bilimin yanlış dediği bir uygulamanın gittikçe yaygınlaştırılması ise düşündürücüdür oysa ki bilim doğruları bulmak ve uygulamak içindir (Kodaman, 1991:54,55).

1.5 Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımaları

İçinde yaşadığımız yüzyıl, insanlık tarihi içinde gelişen bilgi ve teknoloji bakımından bugüne kadar somutlaşan gelişmeler arasında doruk noktayı ifade etmektedir. İnsan dünya da yaşamaya başladığı andan itibaren, önemli gördüğü üç temel fonksiyondan vazgeçmemiştir. Birincisi; kendisini ifade etme şekli ve özgürlüğü, ikincisi; kendisinin devamını sağlayacak olan kendisinden sonraki nesillerin eğitimi meselesi ve üçüncü olarak; içinde yaşadığı dünyayı ve kendisini çevreleyen kainatı tanıma, anlama ve ihtiyaçlarını karşılayacak gelişimleri sağlayarak daha iyi yaşama isteğidir. Yani dil, eğitim ve bilim insan hayatında önemli bir yer teşkil etmektedir (Uludağ, 2006:84).

... İnsan bilincinin evrimleşmesinde temel çıkış noktası insanın kendi açılımı olan varlık sistemini ve bu sistemin işleyişini yaratan göreceli var oluşsal program dilini kavraması, kendi yaşam dilini varlığın program diline akordlaması (uyarlanması)dır. Parça aklın bütün akla uyumlanması demek olan bu süreçte din, felsefe, sanat bilim ve bu kalemlerde üretilen projeksiyonlar temelinde deneyim geliştirme ve benlik sistemini dönüştürme yaratıcılığı olarak eğitim, insan bilincinin kendini nesnede ifade etmek için yarattığı araçlar cümlesindedir. Söz konusu araçlar insanın varlık diline uyumlanması bağlamında, iki ucu sivri, daha çok insanın yaklaşım bilinciyle anlam kazanan nötr değerlerdir. ... (Akgündüz,2008).

İnsan zihni,H. Simon'un söylediği gibi, bir G.P.S., yani “General Problems Setting and Solving”dir.Yaygın bir görüşün tersine, zihnin genel yeteneklerinin gelişmesi, özel ya da uzmanlaşmış yeterliklerin gelişmesine daha çok olanak sağlar.Genel zeka ne kadar güçlüyse, özel sorunları irdeleme yeteneği de o kadar güçlüdür. Bu nedenle, özel verileri anlama, her özel durumu aydınlayabilecek verilerin harekete geçmesini sağlar ve düzenleyici genel zekanın etkinleşmesini gerektirir (Morin, 2006:18, 19)

Bilgi, bağlamı, bütünü, karmaşık olanı referans almak suretiyle kendini oluşturmaya çalışarak, bilinen dünya üstüne bildiklerini fiilen harekete geçirmelidir. O halde, bilgilerin harekete geçmesi ile genel zekanın etkinleşmesi arasında karşılıklı ilişki vardır (Morin, 2006:18, 19).

Eğitim, aklın esas sorunları ortaya koyma ve çözme konusundaki doğal yeteneğini geliştirmeli ve bununla bağlantılı olarak, genel zekânın tam olarak kullanılmasını teşvik etmelidir. Bu tam olarak kullanılma, çoğu kez öğrenimin söndürdüğü ve tersine uyarılması ya da uyuyorsa uyandırılması gereken, çocukluk ve yeniyetmeliğin en yaygın ve en canlı yetisi olan merakın özgürce çalışmasını gerektirir. Bireylerin genel zekasını geliştirme kapsamında eğitim, hem mevcut bilgileri kullanmalı, hem uzmanlaşmış bilginin dağılma ve bölümlenmelerini aşmalı, hem de sahte akılsallığın maskesini indirmelidir (Morin, 2006:18, 19)

İnsanı diğer bütün canlılardan ayıran temel özelliklerden biri dili diğeri de genel zekâsının dışa yansımaları olan düşünceleridir. İnsanda varolan düşünme yetisinin örgütlenmesinde eğitim oldukça geniş kapsamlı bir araçtır. Eğitimle örgütlenen düşüncenin dışarıda ifade bulması ise dil ile olur (Uludağ, 2006:84) .

Alman düşünce ve eğitim sahasında oldukça önemli bir yere sahip olan Humboldt, “dil düşünceyi meydana getiren organdır. Tamamen manevidir, içseldir, önemli ölçüde iz bırakmayan entelektüel bir faaliyettir, sözün ses yoluyla anlam için dışsal olarak gerçekleştirilmesidir.”İfadesinde bulunmuştur. Fenomonolojik felsefe düşüncesinde de dilin önceliği şöyle anlatılmıştır: “Bütün insan başarıları, bütün insan yeteneklerinin gelişmesi dilin gerçekleştirdiği işleve dayanır (Uludağ, 2006:84).

İnsanın özünde varolan olan merakı, doğayı anlama isteği ve geçmişle gelecek arasında bağlantı kuracağı dünyaya ait tüm oluşumları nitelendirebilme hayali, dilin, eğitimin, düşüncenin genel kapsamında, bilim olarak yer bulmuştur. Kökleri çok gerilere uzanmakla birlikte, bugün “ bilim” diye nitelediğimiz bilgi, düşünme ve bulma çabasının

kökeninden biri yaşamı güvenilir ve rahat kılma, diğeri dünyayı anlama gibi iki temel ihtiyaç yatmaktadır. Bu ihtiyaçlardan ilki, insanlığın uzun tarihinde kuşaktan kuşağa bırakılan çeşitli yaşantı ve beceri biçimlerini kapsayan bir teknik geleneği, ikincisi insanoğlunun duygu, inanç ve düşüncelerini içinde toplayan bir kültürel geleneği oluşturmuştur. İki gelenek başlangıçta ve uzun süre, çoğu kez ayrı ellerde, birbirine yabancı kalmış, yeterince karşılıklı etkileşim olanağı bulamamıştır. İki geleneğin birleşim ve karşılıklı etkileşim koşulları gerçekleştikten sonradır ki ancak, modern anlamda bilimin ortaya çıkmasına tanık olmaktadır (<http://www.history.hacettepe.edu.tr/bilimtarihi>).

Bilimin asıl uğraşı alanı doğa olaylarıdır. Burada doğa olaylarını en genel kapsamıyla algılıyoruz. Yalnızca fiziksel olguları değil, sosyolojik, psikolojik, ekonomik, kültürel vb. bilgi alanlarının hepsi doğa olaylarıdır. Özetle, insanla ve çevresiyle ilgili olan her olgu bir doğa olayıdır. İnsanoğlu, bu olguları bilmek ve kendi yararına yönlendirmek için varoluşundan beri tükenmez bir tutkuyla ve sabırla uğraşmaktadır. Başka canlıların yapamadığını varsaydığımız bu işi, insanoğlu aklıyla yapmaktadır (<http://www.baskent.edu.tr/>).

Bilimin üretildiği kurumlar ise üniversitelerdir; adı üstünde evrensel kurumlar olarak üniversiteler; felsefi tartışma ortamında akıl sürecini duygusal sürecin önüne alarak kişilerin olayları görerek ve tartışarak farkına varılabilirliğini sağlayan ortamlardır. Bu ortamlarda her türlü düşünce otoriteye, tabulara ve kişilere bağlı olmaksızın tartışılmaktadır (www.anatomidernege.org/belge/ortas_2.pdf).

Üniversitelerde bilim üretmek amacı ile varlığını sürdüren bilim insanları vardır. Bilim insanı kısaca; Evrensel düşünen, hoca sorumluluğu taşıyan, objektif, ahlaki sorumluluğu yüksek, aydınlanmış, öngörüsü yüksek, tüm insanlığa ve doğaya karşı sorumlu, eleştiriye açık ve gerçeği söyleme cesaretine sahip kişiliktir. Bu bağlamda üniversitede hocalık yapanların da, olaylara yeni ve alternatif yaklaşımlar ile derinlemesine tarihi ve felsefi tartışma boyutu kazandıran aydın kimliğinin oluşması gerekir. Bu anlamda yetişmiş aydın kimlikli bilim adamı veya öğretim üyesi, içinde yaşadığı toplumun veya daha geniş anlamda dünyanın sorunlarını izlemek, tahlil etmek ve bilimsel bakış açısı içerisinde sorumluluk bilinci ile kendi görüşlerini oluşturmak durumundadır. Ülke, dil, din, coğrafi bölge sınırlarını aşan, yeryüzünün her noktasında meydana gelen olayların kendisini de ilgilendirdiği konusunda herkesten fazla sorumluluk duyan ve düşünen kişidir (www.anatomidernege.org/belge/ortas_2.pdf).

Üniversitelerin yani Türkçesi ile evrenkentlerin iç içe, birbirinden ayrılmaz iki temel görevi vardır: Eğitim/öğretim ve araştırma. Öğretim üyesi bu ikisinde de faal değilse bilgisi kalıplaşır, yaratıcılığı körlenir, bilim heyecanı azalır, yeni yetişenlere de bu heyecanı sirayet ettiremez olur (Sinanoğlu, 2005:60).

Bilim insanının tanımında kendisinden beklenen ulvi nitelikler ve görevler açıkça ifade edilmiştir. Ama ülkemizdeki bilim insanları, bir yandan eğitim ve araştırma ile topluma bir şeyler kazandırma amacını güderken, bir yandan da akademik sistemde önlerinde ciddi bir engel olan farklı dil sorunuyla mücadele etmek zorundadırlar.

Oysa eğitimdeki yabancı dil amaç değil, araçtır. Düşüncenin ve bilimin aktarılmasında bir arada olması gereken yabancı dil, gerek bilimin gerekse onun ayrılmaz bir parçası olan düşüncenin aktarılmasında ve üretiminde eğitimciye sağlayacağı kolaylığı, anadili kadar sağlayamaz. Bunun bilimsel çalışmalara olan yansımaları şöyle ifade edilebilir:

Yaşamsal alanda Türkiye’de yaşanan sorunlardan biride dil sorunudur. Türkçede tıpkı diğer diller gibi sürekli bir oluşum ve gelişim içindedir. Bünyesindeki her sözcük kendini ifade etme çabası içindedir. Bu süreç içinde diller başka dillerin istilasına bezende etkisi alanına girer. Türkçe uzun yıllardır bu istilalara ve etkilere maruz kalmıştır. Osmanlı döneminde Arapça ve Farsçanın istilası cumhuriyet döneminde ise batı dillerinin etkisinde kalmıştır. Her ne kadar bu istilalar karşısında çaba gösterilse de dilimizde tam bir arınma henüz söz konusu değildir. Dilin temelini terimler oluşturur. Terimler dışındaki sözcükler temeli desteklemeyen dayanaklardır. Dolayısıyla bilimsel konuların anlaşılması bu temel ve dayanaklara bağlıdır. Farklı bir dille bilimi kavramaya çalışmak, anlamak sadece zaman kaybıdır. Böylesi bir durumda bilim yapmakta olanaksızdır çünkü yaratıcılık kendini gösteremez ve bilime bir şeyler katılmış olmaz. Çalışma yapabilmeleri için alanında yetişmiş gençler dil engeliyle karşılaştıklarında kimisi alanında sönme pahasına dile ağırlık verip yıllarını dil öğrenmeyle geçiriyorlar ya da bu dayatma onların cevherlerini işleme, bilim yapma heveslerinin kırılmasına yol açıyor. Türkiye’de bilimsel çalışmaların yetersizliğini ve yaratıcılıktan yoksun çalışmaların varlığının nedeni böyle izah edilebilir (Uyguner,1988:148).

Bilim dili; en genel anlamda bilimi oluşturan veri ve bilgileri, sözlü ve yazılı olarak başkalarına aktarmak için kullanılan, bilim dalları ile ilgili özel kavramları taşıyan sözcük ve terimlerden oluşan dildir. Teknik alanda ilerlemiş olan ülkelerin dilinde terimler,

genelde öbür sözcüklerden çoktur. Bilim ve sanat dalı ile ilgili özel kavramları karşılayan bu sözcükler, dilbilgisi ve sözdizimi açısından öbür sözcüklerden farklı değildir; fakat anlam açısından karmaşık bir tanımı bütünüyle taşırlar. Bilim dili, bilim adamından bilim adamına; bilim adamından uygulayıcı uzmana bilgi iletişimini sağlar. Ama çağdaş anlamda bilimsel çalışma, sadece yeni buluşlarla ilgilenme çalışmalarını değil, bilimin halk kitlelerine iletilmesi ve toplumsal yaşamla bütünleştirilmesi için yapılan eğitim ve öğretim çalışmalarını da kapsar. Bu durumda doğal olarak bilim adamından öğrenciye ve bilim adamından halka bilgi iletişimi de söz konusudur. Bilim dilindeki bu iletişim katmanlarının ilk ikisinde, eş düzeyde ve benzer bilgi birikimine sahip kişiler arasında iletişim söz konusu olduğundan sorun yoktur. Ama son ikisinde; yani bilim adamından öğrenciye ve halka bilgi iletimi ve aktarımı söz konusu olduğunda bilim dili büyük önem kazanır (Sarıtosun, 1994: Kurultay Bildiri Metni).

Bilim dili ulusal dilin bir parçası olarak, görülmeyip yabancı dillere dayandırılmışsa, bilim adamı ile öğrencisi ve halk arasında iletişim kurmak çok zorlaşacaktır. Bu arada eğitimde, özellikle üniversite eğitiminde belli bir düzeyin korunması, en son gelişmelerin ve bilimsel çalışmaların gecikmesiz olarak izlenebilmesi de önkoşuldur. İşte bir ülkede eğitimin yabancı dillere dayalı olmasının nedenleri de bu noktada ortaya çıkar. Çünkü bir ülkede çağdaş araştırmaların verilerini ve bulgularını kesintisiz olarak yayımlayabilmek ve eğitimde uygulayabilmek için, o ulusun anadilinin bütünlüğünü ve tutarlılığını bozmadan bir bilim dili oluşturmuş olması gerekir. Hatta bilim dilinin, günümüzdeki bilim ve teknikbilim hızına paralel olarak her bilim dalında titiz ve sürekli bir çalışma şeklinde hızla yürütülmesi şarttır. Gelişmekte olan pek çok ülke, bu çok emek ve özveri isteyen bilim dilini oluşturma çalışmasının üzerinde durmadıkları ya da üstesinden gelemedikleri için dil, düşünce, eğitim, bilim ve teknikbilim arasındaki o birbirini sürekli besleyen ve geliştiren etkileşimi göz ardı ederek, sorunu yükseköğretimi yabancı bir dilde yaparak çözüme yoluna giderler. Bu arada dillerini bilimsel gelişme hızına uyduramayan, yani bilim dilini oluşturamayan kimi ülkeler de, bazen düzeyi düşürmeyi göze alarak ve yabancı dillere tümüyle sırt çevirerek ulusal dillerini yükseköğretim dili olarak sürdürmeyi yeğlerler. Her ikisi de kısır bir döngü yaratacak olan bu uygulamaların kökeninde, ulusal dilin bilim ve eğitim dili olarak geliştirilmemiş olması yatar. İşte bir ülke için, anadilinin bilim ve eğitim dili olarak işlenip geliştirilmemiş olması, bu denli önemli bir ulusal sorun yaratır (Sarıtosun, 1994: Kurultay Bildiri Metni).

Bilim adamları yapmış oldukları bilimsel araştırmaların sonuçlarını, kongre, sempozyum ve bilimsel dergilerde sözlü veya yazılı olarak bilim dünyasına sunmak zorundadırlar. Aksi halde harcanmış olan bütün emekler, elde edilen sonuçlar boşa gitmiş sayılır, bilime kalkınmaya herhangi bir katkı getirmez (Köksoy, 2000:61,62).

Dünya da bir yılda az veya çok bilim niteliği bulunan dergilerin sayısı elli bin'i aşmaktadır. Bilim adamlarının bu dergiler ve içerdikleri makalelerin büyük çoğunluğundan haberdar olmaları hemen hemen imkânsızdır. Çağımız bilgi çağı ve en önemli aracı da bilgiye kolayca ulaşımdır. Bunu düşünen gelişmiş ülkeler, bilim dergilerine ve içeriklerine kolayca ulaşabilmek için, çeşitli endeks sistemleri oluşturmuşlardır. Bunlardan dünyaca en ünlü olanı A.B.D.'deki Institute for Scientific Information kısaca (ISI) olarak bilinen kurum tarafından çıkartılan endekslerdir. Bu ve benzer endeksler tarafından düzenli olarak taranan bilim dergilerine Uluslar arası Bilim Dergileri denilmektedir (Köksoy, 2000: 61,62).

ISI, 60 ülkeden 6.000 dolayında bilim dergisini, bu dergilerde yer alan yılda 1 milyonu aşkın makaleyi ve makaleler içinde yer alan 12 milyon dolayındaki atıfları tarıyor. Böylece elde ettiği verileri istatikselsel işlemlerle değerlendirerek sonuçlarını her yıl düzenli olarak çıkardığı Journal Citation Reports (JCI) isimli raporunda yayımlıyor. ISI'nın önemi ve diğer endeks kuruluşlarından farkı, istatikselsel veriler sunmuş olmaktan kaynaklanmaktadır. Değilse, ISI'ca taranan dergilerde yayımlanan makaleler kalitelidir, diğer dergilerde yayımlananlar kalitesizdir diye bir genelleme yapmak çok yanlıştır. Ancak bazı ünlü akademisyenlerimiz farklı düşünmektedirler. Onlara göre yurtdışındaki bu dergilerde yabancı dilde yayımlanmış bu makaleler daha kalitelidir (Köksoy, 2000: 61,62).

Bu ve benzeri zihniyetlerin sonucu olarak, Türkiye'de de Türkçe olarak yapılan yayınlar YÖK, Üniversitelerarası Kurul, Üniversiteler, TÜBİTAK ve TÜBA gibi akademik kurumlarımızca çok az veya hiç itibar görmez iken, yurtdışındaki dergilerde yayımlananlar için her türlü akademik ve ekonomik teşvikler yapılmakta ve bunlarla övünülmektedir. Türkiye'de bilimsel araştırmaları destekleyen ve araştırmacıları teşvik eden dört büyük kuruluşumuz vardır. Bunlar; Yükseköğretim Kurulu (YÖK ve bağlı üniversiteler), Türkiye Bilimler Akademisi (TİBA), Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK), Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu (AKDİTYK).

Bütün bu kuruluşlar Türkiye Cumhuriyeti'nin bütçesinden ayrılmış olan ödeneklerle nitelikli bilimsel araştırma yapmayı desteklemekte ve teşvik etmektedirler. Amaç, Türk Devletinin kalkınmasına, Türk Milletinin sağlıklı, huzurlu ve mutlu bir yaşam sürmesine bilimsel katkı sağlamaktır. Çağımızda bilgi üretmek, bilgiye erişmek ve bilgiyi kullanmak, milletlerin kalkınmasında en önemli amaç haline gelmiştir. Durum böyleyken, maalesef bilim üretmek, yaymak ve kullanmakla görevli ilk üç kuruluşumuz ülkemizde üretilen bilimin, ya yurtdışındaki yabancı dergilerde ya da yurt içindeki yabancı dille yayım yapan dergilerde yayımlanmasını desteklemekte ve teşvik etmektedir. Yurt içinde üretilen bilimi, yurt dışına kaçırmak veya halkın anlayamadığı bir yabancı dille yayımlamak; yurt içinde anadilde yazılmış olan dergi ve makalelere gereken ilgiyi göstermemek milletin bilimsel ve kültürel erozyonuna neden olmaktadır. Bilimlik araştırmalardaki amaç bilim evrenseldir kılıfı ile başka milletlerin kalkınmasını desteklemek midir yoksa kendi milletimizin kalkınmasına destek olmak mıdır? Dördüncü kuruluşumuz AKDITYK ise Türkçe yayım yapmayı ilke olarak kabul etmesine rağmen, desteklediği araştırmalarına ve yayımlarına maalesef bugüne kadar uluslar arası düzeyde bir standart getirememiştir (Köksoy, 2000: 61,62).

Bugün üniversitelerdeki ciddi verimsizliğin temel nedeni bilim adamı yetiştirme ve belirleme yönteminin ciddi ölçütlerinin olmamasından kaynaklanmaktadır. Bu noktada akademik yükselmeleri ve bununla beraber ortaya çıkan Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil sorununu değerlendirmek gerekmektedir.

Akademik yükseltmeler üniversitelerin kurulduğu yıldan günümüze değin sürekli tartışma konusu olmuştur. Günün koşullarına ve öğretim üyesi gereksinimine göre ölçütler değişmiş, yeni ölçütler ileri sürülmüştür. Akademik yükseltmeler 3 kısma ayırarak incelenebilir:

Yüksek lisans

Doktora

Doçentlik

Profesörlük

1970 sonrası üniversitelerimizde, A.B.D. model alınarak, yüksek lisans ve doktora çalışmaları başlanmıştır. Usta, çırak usulü yerine yüksek lisansta belirli dersler ve tez, doktorada belirli dersler ve tez hazırlama zorunluluğu getirilmiştir. Değişik öğretim üyelerinden alınan derslerle aday geniş bir perspektif kazanmış ve ilk kez adaylar, tez

çalışmalarına yardımcı olacak, istatistik ve araştırma yöntemleri dersleri almışlardır. Tez hoca ile birlikte diğer öğretim üyelerinin bilgi ve birikimlerinden yararlanmışlardır.

Doçentlik çalışması ise yabancı dil başarısı ve bir tez olarak devam etmiştir. Aday bir konuyu araştırmış, jüri tezi değerlendirerek kabul etmiş ya da reddetmiştir. Sonraki aşamalar; jüri önünde alanıyla ilgili bilimsel toplantı ve deneme dersinin verilmesi olmuştur(www.anatomidernegi.org/belge/ortas_2.pdf).

Profesörlüğe yükseltmelerde adayın çalışmaları üniversite senatosu ve üniversitede yönetim kurulunda değerlendirilmiştir. Adayın ikinci yabancı dilden Türkçeye tercüme yapabilecek düzeyde yabancı dil bilgisi aranmıştır.

1982 doçentlik yönetmeliğinde;

- ◆ Yabancı dil sınavları merkezi olmuştur.
- ◆ Doçentlik tezi kalkmıştır.
- ◆ Deneme dersi kaldırılmıştır.

1982 öncesi biri filoloji bölümünden olmak üzere 3 öğretim üyesi Türkçeden Yabancı dile, yabancı dilden Türkçeye çeviri sınavına, jüri olarak girmiştir. Merkezi olmayan bu sınavlar sürekli tartışma konusu olmuştur. Üniversitelerin (1982-1992) yaygınlaştığı ülkemizde yabancı dil sınavlarının merkezi olması tartışmaları azaltmıştır.

Y.Ö.K. tarafından 2001 yılında “temel alan” Danışma komisyonları kurulmuştur. Komisyonların yaptıkları toplantılarda alınan kararlar üniversiteler arası kurulda kabul edilerek yürürlüğe girmiştir. Fakat bu komisyonların çalışmaları yabancı dil sınavı ile ilgili değildir. Yabancı dil sınavı merkezidir. 100 üzerinden 65 alan adaylar sınavı başarırlar.

Komisyonlar değişik ölçütler geliştirmişlerdir. Tartışılan en önemli ölçüt, uluslar arası hakemli dergide yayınlanması zorunlu çalışmalar üzerinedir. Örneğin, Fen-Edebiyat Fakülteleri ve İktisat Fakültelerinde uluslararası yayın istenmemektedir. Buna karşın Eğitim Bilimleri ve öğretmen yetiştirme temel alanında uluslararası yayın zorunludur.

Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme Temel Alanı'na başvurmak için;

- Tek yazarlı uluslar arası makale
- Ulusal hakemli dergilerde yayınlanmış makale
- Ders kitaplarından bölüm ölçütlerdir.

Komisyonlarda dil sınavları hususunda bir çalışma yapılmamasına rağmen, başka bir mağduriyet de, merkezî yabancı dil sınavı konusunda yaşanmaktadır. Yardımcı doçentler, sahip oldukları unvanları elde edinceye kadar yüksek lisans, doktora ve yardımcı doçentlik aşamalarında, yabancı dil sınavlarına girip başarılı olmuşlardır. Bu başarılarına rağmen, "olmadı bir daha" mantığıyla, yeniden merkezî yabancı dil sınavına tabi tutulmaları ayrı bir haksızlıktır. 2547 sayılı kanunla birlikte, ilk çıktığı yıllarda (Yürürlük tarihi: 01.11.1981), doçentlik unvanına sahip olup profesör olmak isteyenlere de, şimdiki sisteme benzer merkezî yabancı dil sınavı öngörmüştür. Birkaç kez sınava girip başarılı olamayan o dönemdeki doçentler, bu duruma şiddetle itiraz etmişler, kısa süre sonra 2547 sayılı kanunun ilgili maddesi değiştirilerek, profesör olmak isteyen doçentlerden yabancı dil sınavı şartı kaldırılmıştır(<http://www.toprakforum.org/content/view/79/43/>) .

2547 sayılı kanunun 24. Maddesi, "Doçentlik Sınavı" için önce merkezî yabancı dil sınavından başarılı olmayı öngörmüştür. Şartları Yükseköğretim Kurulunca belirlenen ve oldukça zor olan, doçentlik yabancı dil sınavından, başlangıçta yetmiş alma şartı vardı. Sonra KPDS sınavıyla birleştirildi ve yetmiş alma şartı devam ettirildi. Şimdi ise ÜDS şekline dönüştürülerek en az 65 almak şartı getirilmiştir. ÜDS de 65 alarak başarılı olan adaylar, üniversiteler aracılığıyla doçentlik sınavı için Yükseköğretim Kuruluna müracaat ederler.

Merkezî yabancı dil sınavından (ÜDS) en az 65 alanların, doçentlik bilim sınavının bundan sonraki aşaması iki kademedede gerçekleşmektedir.

- ◆ Jüri tarafından adayın yaptığı bilimsel çalışmaların (eserlerin) incelenmesi,
- ◆ Eser incelemesi olumlu sonuçlanırsa adayın tabi tutulacağı sözlü sınav.

Sistemin problemlili olduğu Yükseköğretim Kurulu tarafından da bilinmektedir. Bu amaçla ilgili kurul tarafından oluşturulan komisyon, problemlerle ilgili rapor hazırlamış ve çözüm için önerilerde bulunmuştur.

Üniversitelerarası Kurulun 9 kasım 1998 gün ve 2354 sayılı yazısıyla Prof. Dr. Tamer Başoğlu, Prof. Dr. Üstün Ergüder, Prof. Dr. Fethi İdiman, Prof. Dr. Gülsüm Sağlamer, Prof. Dr. İsmail Tosun (yürütücü) dan olmak üzere "Doçentlik Sınavlarında Karşılaşılan Sorunlar"ı incelemek üzere oluşturulan bu komisyon, "2547 sayılı kanunun 24. maddesi ile Doçentlik sınav yönetmeliği uyarınca yapılan doçentlik sınavlarının uygulanması sırasında ortaya çıkan sorunları ve bu sorunların giderilmesi amacıyla alınması gereken önlemleri" değerlendirmiştir. Komisyon, Cumhuriyet gazetesinin eki

olan Bilim ve Teknik dergisini zikrederek, diğer basın organları yoluyla kamuoyuna duyuran aksaklıkları dikkate alarak inceleme yaptığını belirtmiştir. Komisyonun tespitlerine göre, 1996, 1997 ve 1998 yıllarında doçentlik sınavına başvuranların sayısı her yıl önemli bir düşüş kaydederken, bu yıl 3 yıl içerisinde doçentlik sınavlarına başvuran adayların % 40-45 i sağlık bilimlerine gerisi diğer alanlara yönelik olmuştur. Son üç yılda doçentlik sınavına başvuran aday sayısı ve kurulan jüriye ilişkin bilgiler (Kaynak: Üniversitelerarası Kurul, Haziran 1999, Ankara, s.3.) incelendiğinde, 1996 da 2767 aday müracaat ederken, bu sayı 1997 de 2056, 1998 de ise 1834 e düşmüştür. Türkiye'nin bu alandaki ihtiyacı her yıl artarken, getirilen zor sınavlar ve sübjektif değerlendirmeler yüzünden rakam her yıl biraz daha aşağı düşmektedir. Bu tablo, gelişmek arzusunda bulunan Türkiye için olumlu değildir. Bu durumda sorulması gereken soru, Yabancı dili gereklilikten zorunluluğa dönüştürmenin gayesi nedir? Yabancı dil bilimden önemli midir? (<http://www.toprakforum.org/content/view/79/43/>).

Bu konuda, Yabancı dilin zorunlu hale getirilmesiyle, akademik yükselmede bir engel olan yabancı dil sınavlarını akademisyenler şöyle değerlendirmiştir:

"Yabancı dili gereklilikten zorunluluğa dönüştürmek, ilmi ilerleyişe darbedir. Neredeyse yabancı dil ilimden daha önemli hâle getirilmiştir. Akademik kariyerde yabancı dilin öncelikli hale getirilmesi, zorlaştırılması, akademik unvanların kapısını kırsal kesimden gelen geniş halk kitlelerinin evlatlarına kapatma anlamına gelmektedir. İnsanlarımızın tamamı kolej veya yabancı dil hazırlıklı okullarda okuma imkânı bulamamaktadır. Dünyanın hiçbir gelişmiş ülkesinde yabancı dil, ilmin önünde engel değildir. Yabancı dil sınavı mutlaka kalkmalı ve ilim adamlarının yükselmesinde bir ölçü olmaktan mutlaka çıkarılmalıdır." Bu görüşteki akademisyenler meslek hayatlarında hiç ihtiyaçları olmadığı halde Türk dili ve edebiyatı öğretim elemanlarına da yabancı dil barajının 'zorunlu' tutulmasını dayanak olarak göstermektedirler. Yabancı dilin kime ve niçin gerekli olduğunun tam olarak araştırılmadığını öne süren akademisyenler, 'gereksiz' buldukları yabancı dil sınavının kaldırılmasını istemektedir. Doçentlik ve profesörlük için dil sınavında 64 puanı aşamayan tam 45 bin akademisyen vardır (<http://trmilitary.com/forum/viewtopic.php?f=9&t=11615>).

Dünya da eğitim dili olarak yabancı bir dilin kullanıldığı ülkelerin ancak, ana dili, bilim üretiminde yetersiz olan, gelişmemiş veya sömürge konumunda olan ülkeler olduğu unutulmamalıdır. Yabancı dille eğitim yapan bir başka grup kalkınmakta olan ülkeler ise yabancı dille eğitim yapan kurumların, yabancı devletlerin açtığı eğitim kurumları

olduğuna dikkat edilmelidir (örneğin: Lübnan ve Suudi Arabistan'daki Amerikan Üniversiteleri). Gerek Batı ülkelerinde gerekse komşularımızda ana dillerinin dışında yabancı dille eğitim yapılmamaktadır. Son yıllarda dünyadaki gelişmiş sayılı ülkelere biri olan Japonya'da da hiçbir zaman yabancı dille eğitim yapılmamaktadır (Kavcar, 1999: 300, 301).

Yakın tarihimize bakıldığında Tanzimat döneminde Batılılaşma aşamasında Tıp Fakültesinin kuruluşunda Fransızca eğitim yapıldığı görülür. Ancak, bu, modern tıp eğitiminin kuruluşu aşamasında eğitimci, ders araç ve gereçlerinin bulunmamasından kaynaklanmıştır. Oysa bugün Türkiye'de bir üniversite geleneği oluşmuş, çağdaş bilim düzeyine ulaşılmıştır. Ana dilimiz, gelişimini sürdüren bu gelenek içinde, eğitim, öğretim ve bilim dili olarak İşlev görebilecek zenginliktedir (Kavcar, 1999: 300, 301).

Bilimi getireceği sanılan yabancı dil, o dilin kültürünü de beraberinde getirmektedir. Bu durum, bizi kendi kültürümüze yabancılaşma sorunuyla yüz yüze bırakmaktadır. Dil, kültürü oluşturan ana öğelerden biridir. Daha da önemlisi dil, bir ulusu oluşturan ve ulusallığı sağlayan temel taşlardan biridir. Kültür öğelerinin en önemlisi olması nedeniyle ana dili, Kültürün ve ulusun temelinde yer alır. Bu nedenle kültür sorunlarına eğilen Türk düşünür ve araştırmacıları da Türkçeyi Türk kültürünün temeli saymışlardır. Yabancı dille eğitim, ana dili saygısını ve bilincini yıpratmaktadır. Ana dili saygısının yıpratılması, ana dilin yok olması tehlikesiyle karşı karşıya kalınmasına yol açar. Türkçe eğitim ve bilim dili olarak gelişmeye uygun ve yeterli bir dildir, bilim adamlarının bu konuda gayret göstermemeleri dilin gelişmesini engelleyen önemli nedenlerden biridir (Türk Dili Dergisi, cilt 8 sayı 47 Mart, Nisan 1995).

Bugün ülkemizdeki pek çok akademisyen yabancı dilde eğitim olmazsa bilgiye ulaşamayacağı, yabancılarla rekabet edilemeyebileceği gibi akıl almaz savlarla dünya sömürge aydını literatürüne ilginç katkılar sunmaktalar. Yabancı dilde eğitim neden sakıncalıdır? Öğrenilen bilgiyi sadece öğrenmek ile onu içselleştirmek farklı etkinliklerdir. Öğrenilenden türetilen hipotezlerle yeni bilgiler üretmek ise içselleşemeyen bilgilerle yapılabilir mi? (Köksal, 2003:329-352.).

Dilbilimcilerin çok iyi bileceği içselleştirme ve sezgisel olarak algılama yönleri yabancı dilde ezberlemeye koşullanan kişilerin zaten sezemeyeceği kadar uzak konulardır. Ülkemizde öğrenciler Avrupa'da örneği olmayan şekilde hocalarıyla karşı karşıya oturup, kendi aralarında, başka bir ülkenin diliyle konuşma oyununu oynamaktadır. Burada

beyinde doğacak algılama ve içselleştirme uğurumunu tahmin etmek görmek için dil bilimci olmaya gerek yok. Bu durum bilginin araştırmaya ve yeni düşünceler üretmeye dönmesine engel olduğu açıktır (Köksal, 2003:329-352.).

Yüksek Öğretim Kurulu'nun akademik yükselmeler için öngördüğü puanlama yöntemi yabancı dille sav yazıya (makaleye) en yüksek puanı verirken, Türkçe özgün betiğe (kitaba) en düşük düzeyde bir puan vermektedir. Böylece, "Türkçe kaynak olmadığı için yabancı dille eğitim" gibi sözde bir gerekçe de, uzun dönemde Türkçeyi yok edecek bu kısır döngüyle -kandırmaca yöntemiyle- yaratılmış olmaktadır (Köksal, 2002: 217).

Gelişmiş ülkelerdeki bilim üretiminin ancak üçte biri üniversitelerde yapılırken, Türkiye'de bunun üçte ikisinin üniversitelerce gerçekleştirilmiş olmasını ve bütün olumsuzluklara rağmen uluslar arası sıralamada sıçrama yapabilmesini öğretim üyelerimizin bir başarısı olarak kabul etmek gerekir (Köksoy, 2000:65).

Ülkemizin asıl anlamında çağdaşlaşması, herkese İngilizce öğretme gereksiniminden sıyrılıp, anadilimiz olan Türkçeyi bilim dili ve iletişim aracı olarak kullanması ile mümkündür.

2. AKADEMİK KARIYER SİSTEMİNDE FARKLI DİL ZORUNLULUĞUNUN EĞİTSEL YANSIMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETİM ÜYESİ GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ / Dicle Üniversitesi Örneği

2.1. Öğretim Üyelerine Ait Kişisel Durum Bilgileri

Bu alt başlık altında, araştırma kapsamında araştırmaya katılan öğretim üyelerine ilişkin kişisel bilgilere yer verilmiş, bu bağlamda öğretim üyelerinin; öğrenim alanları, cinsiyet ve ünvanları ile ilgili bilgiler tablolar yardımıyla açıklanmıştır.

Öğrenim Alanlarına Göre Dağılım

Tablo 2’de Öğretim üyelerinin öğrenim alanlarına göre dağılımları verilmektedir.

Tablo 2: Öğretim Üyelerinin Öğrenim Alanlarına Göre Dağılımı

Alanlar	N	%
Fen Bilimleri	78	45,5
Sosyal Bilimler	23	13,5
Sağlık Bilimleri	72	41
Toplam	173	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi, araştırmaya en fazla katılımı % 45,5’lik bir oranla Fen bilimleri alanındaki öğretim üyeleri oluşturmaktadır. Sosyal bilimler alandaki öğretim üyeleri % 13,5’lik oranla ve ardından % 41’lik bir oranla Sağlık bilimleri alanındaki öğretim üyeleri izlemektedir. Bu durumda araştırmaya katılan öğretim üyelerinin alanlarına göre dağılımı arasında fark görülmekle birlikte, bu durum evrenimizde bu bölümler arasında dağılım farkı olmasından kaynaklanmaktadır.

Cinsiyetlerine Göre Dağılım

Öğretim üyelerinin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 3 ’de verilmektedir.

Tablo 3: Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Öğretim üyelerinin cinsiyetleri	N	%
Bay	143	82,7
Bayan	30	17,3
Toplam	173	100

Tablo 3’de görüldüğü gibi, araştırma kapsamına alınan öğretim üyelerinin % 82,5’ini bay, % 17,3’ünü da bayan öğretim üyeleri oluşturmaktadır.

Ünvanlarına Göre Dağılım

Tablo 4’te öğretim üyelerinin, ünvanlarına göre dağılımları sunulmaktadır.

Tablo 4: Öğretim Üyelerinin Ünvanlarına Göre Dağılımı

Unvan	N	%
Prof.	52	30
Doç.	44	25
Yrd. Doç	77	45
Toplam	173	100

Tablo 4’te görüldüğü gibi, araştırmaya en fazla katılımı % 45 ile Yrd. Doçentler oluşturmaktadır. Profesörler ise % 30’luk bir oranla ikinci sırada yer almaktadır, üçüncü sırada ise % 25’lik bir oranla Doçentler gelmektedir.

Bu araştırmanın temel amacı Dicle Üniversitesi örneğinde Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına ilişkin öğretim üyesi görüşlerinin; *bilişsel/psikomotor ve duyuşsal/toplam benlik* boyutunda, öğrenim alanlarına, cinsiyet ve ünvanlarına göre anlamlı fark oluşturmakta mıdır? Şeklindedir. Bu alt amaçları çözümlemek için t- testinden ve varyans analizinden yararlanılmış ve sonuçlar tablolar ile anlatılmıştır.

Tablo 5’de öğretim üyelerinin öğrenim alanlarına göre görüşleri verilmiştir. Görüldüğü gibi, öğretim üyelerinin öğrenim alanlarına göre görüşleri, *bilişsel ve psikomotor* boyutunda 3.32 ile 3.44, *duyuşsal ve toplam benlik* boyutunda ise 3.32 ile 3.44 arasında değişmektedir.

Tablo 5: Öğrenim Alanlarına Göre Öğretim Üyeleri Görüşleri

Boyut	Alan adı	N	X	SS
Bilişsel - psikomotor	Fen bilimleri	78	3,3269	0,5872
	Sosyal bilimler	72	3,4833	0,5799
	Sağlık bilimleri	23	3,4478	0,5526
	Toplam	173	3,4081	0,5812
Duyuşsal – Toplam Benlik	Fen bilimleri	78	3,3282	0,5790
	Sosyal bilimler	72	3,4514	0,5799
	Sağlık bilimleri	23	3,4478	0,5526
	Toplam	173	3,3954	0,5760

. Tablo 5'deki puan ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığı varyans (one-way) analizinden yararlanılarak saptanmıştır. Analiz sonuçları tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Öğrenim Alanına Göre Öğretim Üyesi Görüşlerinin Varyans Analizi

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	"F" Değeri	Sonuç
Bilişsel – Psikomotor 1. grup sorular (6,12,13,14,15,17,19,22,23 no'lu sorular)	Gruplar Arası	0,958	2	0,479	1,425	p>0,05
	Grup İçi	57,151	170	0,336		
	Toplam	58,109	172			
Duyuşsal- Toplam benlik 2. grup sorular (1,2,3,4,5,7,8,9,10,11,16,18,20,21,24 no 'lu sorular)	Gruplar Arası	0,641	2	0,321	0,0966	p>0,05
	Grup İçi	56,415	170	0,332		
	Toplam	57,056	172			

“Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımaları” konulu araştırmada da bilişsel- psikomotor ve duyuşsal-toplam benlik boyutlarının gerçekleşmesi konusunda öğretim üyelerinin öğrenim alanlarına göre görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki olmadığı ve öğretim üyelerinin bu boyutlara ilişkin verdikleri yanıt oranlarının birbirine oldukça yakın bir görünüm sergilediği saptanmıştır ($F=1,425>0,05$).

Bu alt problemde, *bilişsel* ve *psikomotor boyut* açısından İnsanlık tarihinde insan deneyimine yön vermek için ortaya çıkan bütün yaşam öğretileri özgürlük ve sorumluluk veya farkındalık yaratıcılık bağlamında insanı oluş ve olay, özne ve nesne, aşağı ve yukarı, spiritüel ve entelektüel boyutlarıyla bütünleşmiş varlık vizyonuna klavuzlamak üzere evrimsel dürtünün bitmesiyle ortaya çıkmış yaşam enerjisinin önündeki tikanıkları açarak insanı kendi kendinin vizyonuna taşıyan tamamen ruh kaynaklı koordinatlar olarak değerlendirebilir. Bu koordinatlar tarihsel süreç içinde bireysel ve toplumsal egolar tarafından hızla mecaza dönüştürülmüş öyküleştirelmüş böylece gerçek eğitsel yaratıcılık paradigması olan öğretiler eğitsel şiddet ve korku egemen mekanik yaşam stilini öğreten ilizyonlara dönüştürülmüştür. Akademik yaşamda farklı dil öğrenme zorunluluğu bir eğitsel şiddet biçimi olarak koşullanma ve tepkiselliği beraberinde getirmektedir, eğitsel deneyim ve dil öğrenmede ana dil kullanımı enerji akışını kolaylaştıran en elverişli kültürel araçtır, Akademisyenlerin farklı dil formasyonu bağlamında bilişsel becerileri, oldukça yüzeysel ve hafıza temelli tezahür etmektedir. İnsan bilinci tarihsel varlık alanına çıkmış ve çıkacak tüm dil becerilerini öğrenme zekâsına sahiptir, farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile eğitsel/akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmamaktadır, farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile eğitsel/akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmaktadır. Öğretim Üyelerinin farklı dil formasyonu bağlamında psikomotor becerileri oldukça yüzeysel ve tekrarcı çizgide gelişmektedir, anadilin akademik yaşama elverişsiz yapısı zorunlu olarak entelektüel sürece uyumlu farklı dillerin kullanılmasını gerektirir, evrensel bilim literatürünü İngilizce ağırlıklı olması Türkiye’de Akademik Kariyer Sisteminde İngilizce dil becerisini zorunlu kılmaktadır, Akademik Kariyer düzeyinde farklı dil yeterliliğinin test tekniği ile ölçülmesi başarı odaklı yüzeysel dil koşullanması kolaycılığını özendirir. *Duyuşsal* ve *toplam benlik boyutunda* ise sorun farklı dil becerilerinin öğrenilmesi değil bu sürecin gereklilik yanılması ile zorunlu olmasıdır, insanın öğrenme deneyiminde gereklilik yanılması doğal zekanın baskılanmasına ve bilincin bloke olmasına yol açar, akademik yaşamda

dikey bilinç büyümesi zorunlu değil serbest öğrenme deneyimlerinin bileşkesi sonucudur, insanın doğal zekası gereklilik değil özgürlük temelinde işlemeye ve yaratıcılığa programlıdır, her dil entelektüel ve spiritüel tüm insan deneylerini kotarma potansiyeline sahiptir bu nedenle diller arasında yeterlilik hiyerarşisi yapay bir zorlamadır, farklı dil zorunluluğu anadile yabancılaşmayı ve dışa özentisi temelinde özyeterlilik/ özgüven kaybına yol açmaktadır. Dilin insan varoluşundaki rolü genel geçer kabullerin aksine oldukça sınırlı bir etkiye sahiptir, farklı dil kullanma becerisi akademik benliğin dikey büyümesi açısından ön koşul niteliğindedir, akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çizgide deneyimlenmesini sağlar, farklı dil zorunluluğu öğretim üyesini anadil temelinde doğal yaratıcılıktan alıkoymakta ve evrensel bilim kültürünün kaba/nitelikli tekrarcısı konumuna indirgemektedir- boyutlarındaki ortalama puanlarına bakıldığında Fen bilimleri alanı, Sosyal bilimler alanı ve Sağlık bilimleri alanındaki öğretim üyelerinin görüşlerine ilişkin ortalama puanlarının bilişsel, psikomotor ve duyuşsal boyutlarında *''katılıyorum''* düzeyinde iken, Sosyal bilimler alanı ve Sağlık bilimleri alanı öğretim üyelerinin ortalama puanları toplam benlik boyutunda *''kısmen katılıyorum''* düzeyinde, Fen bilimleri alanındaki öğretim üyelerinin Toplam benlik boyutunda *''katılıyorum''* düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 6'daki bilgiler doğrultusunda Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını bilişsel-psikomotor, duyuşsal-toplam benlik boyutlarında görüş bildiren öğretim üyelerinden, öğrenim alanı Fen bilimleri olan öğretim üyelerinin, diğer alanlara göre yüksek düzeyde olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Cinsiyetlerine Göre Öğretim Üyelerinin Görüşleri

Bu araştırmanın temel amacıyla bağlantılı olarak araştırmada Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını Dicle Üniversitesi örneğinde *bilişsel-psikomotor* ve *duyuşsal-toplam benlik* düzlemlerine ilişkin öğretim üyesi görüşleri, cinsiyetlerine göre anlamlı fark oluşturmakta mıdır? şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt amacı çözümlenmek üzere, Dicle üniversitesinde Akademik Kariyer yapan öğretim üyelerinin cinsiyetlerine ilişkin görüşlerinin ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 7'de görülmektedir.

Tablo 7: Cinsiyetlerine Göre Öğretim Üyesi Görüşleri

Boyut	Grup	N	X	SS	Sonuç
Bilişsel-Psikomotor 1. grup sorular (6,12,13,14,15,17,19,22,23 no'lu sorular)	Bay	141	3,3773	0,5815	t=1.021 SD=171 p>0.05
	Bayan	32	3,4750	0,5524	
Duyuşsal-Toplam benlik 2. grup sorular (1,2,3,4,5,7,8,9,10,11,16,18,20,21,24 no 'lu sorular)	Bay	141	3,3624	0,5556	t=1.073 SD=171 p>0.05
	Bayan	32	3,4750	0,5524	

Tablo 7'de görüldüğü gibi, öğretim üyelerinin cinsiyetlerine göre, Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına ilişkin görüşlerinin ortalamaları incelendiğinde; Bilişsel-Psikomotor 3.3773 ile 3.4750, *Duyuşsal ve toplam benlik* boyutunda 3,3624 ile, 3.4750 arasında değişmektedir. Bu ortalamalar $P>0.05$ düzeyinde anlamlı değildir. Diğer bir deyişle öğretim üyelerinin cinsiyetlerine göre, Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

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

Öğretim üyelerinin cinsiyetlerine göre, Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına ilişkin görüşlerinin ortalamaları incelendiğinde;

“*Bilişsel ve psikomotor*” boyutunda, bay ve bayan öğretim üyelerinin akademik kariyer sisteminde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin ortalama puanlarının “*katılıyorum*” düzeyinde olduğu görülmektedir (Tablo 7).

“*Duyuşsal*” ve “*Toplam Benlik*” boyutunda, bay ve bayan öğretim üyelerinin Akademik Kariyer Sisteminde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin ortalama puanlarının erkeklerde “*kısmen katılıyorum*” düzeyinde iken bayanlarda ‘*katılıyorum*’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu, Akademik Kariyer Sisteminde

farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin görüş belirten öğretim üyelerinden bayan öğretim üyelerine, erkek öğretim üyelerine göre kısmen daha yüksek düzeyde olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir (Tablo 7).

Ünvanlarına Göre Öğretim Üyelerinin Görüşleri

Bu araştırmanın temel amacıyla bağlantılı olarak araştırmada, Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını Dicle Üniversitesi örneğinde *bilişsel/psikomotor* ve *duyuşsal/toplam benlik* düzlemlerine ilişkin Öğretim üyelerinin görüşleri, ünvanlarına göre anlamlı fark oluşturmakta mıdır? Şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt amacı çözümlmek üzere, Dicle üniversitesinde Akademik Kariyer yapan gören Öğretim üyelerinin ünvanlarına ilişkin görüşlerinin ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 8’de görülmektedir.

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğretim üyelerinin ünvanına göre görüşleri, *bilişsel* ve *psikomotor* boyutunda 3,3727 ile 3.4510, *duyuşsal ve toplam benlik* boyutunda 3,3286 ile 3.4510 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 8: Ünvanlarına Göre Öğretim Üyelerinin Görüşleri

Boyut	Grup	N	X	SS	
Bilişsel-Psikomotor 1. grup sorular (6,12,13,14,15,17,19,22,23 no’lu sorular)	Yard. Doç.	77	3,3727	0,5871	
	Doç.	45	3,4244	0,5749	
	Prof.	51	3,4510	0,5508	
	Toplam	173	3,4092	0,5711	
Duyuşsal-Toplam benlik 2. grup sorular (1,2,3,4,5,7,8,9,10,11,16,18,20,21,24 no ‘lu sorular)	Yard. Doç.	77	3,3286	0,5909	
	Doç.	45	3,4667	0,5419	
	Prof.	51	3,4510	0,5508	
	Toplam	173	3,4006	0,5673	

Öğretim üyelerinin ünvanına göre, Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel yansımalarına ilişkin görüşlerine ait ortalama ve standart sapmalar tablo 8’de görülmektedir.

Tablo 9: Ünvanlarına Göre Öğretim Üyelerinin Görüşlerinin Varyans Analizi

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	"F" Değeri	Sonuç
Bilişsel-Psikomotor 1. grup sorular (6,12,13,14,15,17,19,22,23 no’lu sorular)	Gruplar Arası	0,202	2	0,101	0,307	p>0,05
	Grup İçi	55,903	170	0,329		
	Toplam	56,105	172			
Duyuşsal-Toplam benlik 2. grup sorular (1,2,3,4,5,7,8,9,10,11,16,18,20,21,24 no ‘lu sorular)	Gruplar Arası	0,725	2	0,363	1,129	p>0,05
	Grup İçi	54,625	170	0,321		
	Toplam	55,350	172			

Tablo 9’da görüldüğü gibi bilişsel-psikomotor grup sorulara öğretim üyelerinin ünvana göre verdikleri yanıtlar arasında anlamlı farkın olmadığı görülmektedir (F=0,307, p>0,05). Duyuşsal-toplam benlik grup sorulara öğretim üyelerinin ünvana göre verdikleri yanıtlar arasında da anlamlı farkın olmadığı görülmektedir (F=1,129, p>0,05).

“Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına ilişkin öğretim üyesi görüşleri” konulu araştırmada bilişsel, psikomotor ve duyuşsal, toplam benlik boyutlarının gerçekleşmesi konusunda öğretim üyelerinin ünvanlarına göre görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki olmadığı ve öğretim üyelerinin bu boyutlara ilişkin verdikleri yanıt oranlarının birbirine oldukça yakın bir görünüm sergilediği saptanmıştır.

Öğretim üyelerinin ünvanlarına göre, Akademik Kariyer Sisteminde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin görüşlerinin ortalamaları incelendiğinde;

“*bilişsel ve psikomotor*” boyutunda, Yardımcı Doçent ve Doçent ünvanına sahip öğretim üyelerinin görüşlerine ilişkin ortalama puanları “*katılıyorum*” düzeyindedir(Tablo 8).

“*duyuşsal ve toplam benlik*” boyutunda, yardımcı doçent ve doçent öğretim üyelerinin görüşlerine ilişkin ortalama puanları “*katılıyorum*” düzeyinde iken Profesörlük

ünvanına sahip öğretim üyelerinin görüşlerine ilişkin ortalama puanları ‘kısmen katılıyorum’ düzeyindedir (Tablo 8) .

Sonuç olarak, Akademik Kariyer Sisteminde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarına ilişkin öğretim üyelerinin görüşlerinin değerlendirilmesine göre, öğretim üyelerinin kişilik özelliklerine göre görüşlerini dikkate aldığımızda öğrenim alanı, cinsiyet ve ünvan yönünden anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

2.2. Farklı Dil Zorunluluğunun Bilişsel ve Psikomotor Yansımalarına İlişkin Görüşler

Bilişsel ve Psikomotor Yansımalara İlişkin Görüşler

Sosyal Bilimlere uygun olan açıklama biçimlerinin doğa bilimindekilerle özsel olarak aynı mı yoksa tamamen bunlardan farklı mı olduğu tartışması bir asırdan beri devam etmektedir. Tartışmanın bir yanında en azından John Mill’den mantıkçı pozitivistlere değin uzanan deneyci felsefe geleneği yer almaktadır. Bu görüşe göre, doğa bilimlerine mahsus olan, açıklamanın kapsayıcılığı yasası tarih, antropoloji, dilbilim ve ekonomi alanlarının yanı sıra, diğer sosyal bilimlere de eşit oranda uygun düşmektedir. Diğer yanda ise, en azından ondokuzuncu yüzyılda Dilthey’den, yirminci yüzyılda Wittgenstein’in öğrencilerine kadar uzanan yorumlamacı veya hermenötik gelenek bulunmaktadır. Bu geleneğe göre ise insan davranışına uyan özel açıklama biçimleri vardır. Örneğin ikinci gelenekte, Dilthey, kendisinin Verstehen (literal olarak, anlama) dediği özel yöntemin, sosyal bilimler için gerekli olduğunu öne sürmektedir. Daha yakın zamanda ise Tylor insanların, olayların onlar için özel bir biçimde anlamlı olması bakımından benzersiz olduklarını ve insan davranışını açıklayabilecek herhangi bir açıklama biçiminin bu anlam biçimini de açıklamak zorunda olduğunu da öne sürmüştür (Searle,2005:202,203).

Bilişsel gelişim terimi, bilgiyi, belleği, akıl yürütmeyi, sorun çözmeyi, kavramları ve düşünmeyi; bir başka deyişle öğrenmeyi ve anlamayı içeren zihinsel etkinliklerin gelişimini kapsar. Kişinin davranışlarını anlatan genel ve geniş bir kavramdır. Gelişimi anlayabilmek için zihnin işlevlerini tanımak gereklidir. Öğrenme, iş yapabilme, uyum, dil gelişimi, algısal gelişim, kavram geliştirme, sorun çözme yeteneğinin gelişimi, yaratıcılığın gelişimi bu işlevlerden bazılarıdır. Piaget zihinsel gelişimin niteliksel evreleri ile ilgili bir kuram geliştirmiştir. Bu kuramda zihinsel gelişimi dört büyük döneme ayırarak incelemektedir.

Ruhsal nedenler ile yapılan, motifleri ruhsal olan bütün hareket ve davranışlar, psikomotor kavramı içinde incelenirler. Psikomotor hareketlerin bir kısmı, örneğin jestler ve mimikler, bilinçsiz olarak gerçekleşir. Bir kısmı ise, bilinçli ve istemlidirler. Bir diğer kısmı ise, başlangıçta bilinçli olarak kazanılır, daha sonra, otomatikleşerek bilincin katılmasını gerektirmez. Bir psikomotor hareketin ruhsal dayanağı ne kadar yüksekse, onun bireye kazandırılması ve geliştirilmesi olasılığı o kadar fazladır.

Öğretim üyelerine uygulanan alan araştırması neticesinde, bilişsel boyutta elde edilen sonuçlar, değerlendirilmiş, bulgular tablo 10 ve 11' de sunulmuştur.

Tablo 10: Bilişsel ve Psikomotor Yansımalarına İlişkin Görüşler

Davranışlar	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama	Standart Sapma
6.İnsanın öğrenme deneyiminde gereklilik yansımaları,doğal zekanın baskılanmasına ve bilincin bloke olmasına yol açar..	5	21	30	32	12	2.98 26	1.08
12.Akademik yaşamda farklı dil öğrenme zorunluluğu bir eğitsel şiddet biçimi olarak koşullanma ve tepkiselliği beraberinde getirmektedir.	6	19	39	25	11	3	0,36
13.Akademisyenlerin farklı dil formasyonu bağlamında psikomotor becerileri, oldukça yüzeysel ve tekrarcı çizgide gelişmektedir.	5	19	33	36	7	3.08 09	0,02
14.Eğitsel deneyim ve dil öğrenmede anadil kullanımı, enerji akışını kolaylaştıran en elverişli kültürel araçtır.	3	6	14	42	35	3.88. 43	0,03
15.Anadilin akademik yaşama elverişsiz yapısı, zorunlu olarak entelektüel sürece uyumlu farklı dillerin kullanılmasını gerektirir.	3	17	20	42	18	3.49 71	0,04
17.Akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi, araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çizgide deneyimlenmesini sağlar.	1	9	27	40	23	3.67 05	0,30
19.Akademisyenlerin farklı dil formasyonu bağlamında bilişsel becerilerin, oldukça yüzeysel ve hafıza temelli tezahür etmektedir.	5	31	34	24	6	2.90 17	0,26
22.Evrensel bilim literatürünün İngilizce ağırlıklı olması, Türkiye’de akademik yaşamda İngilizce dil becerisini zorunlu kılmaktadır.	4	5	12	38	41	4.01 73	0,41
23.Akademik kariyer sisteminde farklı dil yeterliliğinin test tekniğiyle ölçülmesi, başarı odaklı yüzeysel dil koşullanması kolaycılığını özendirilmektedir.	2	9	22	39	28	3.69 36	0,02

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

1. *Bilişsel- psikomotor*: Bu boyutta öğretim üyelerinin en yüksek derecede görüş belirttikleri ifade, “*evrensel bilim literatürünün İngilizce ağırlıklı olması Türkiye’de Akademik yaşamda İngilizce dil becerisini zorunlu kılmaktadır*” (X= 4.0173). Öğretim

üyelerinin kendi görüşlerine göre bu ifadedeki ortalamalarının “kesinlikle katılıyorum” derecesinde olduğu görülmektedir. Öğretim üyelerinin bu boyutta en düşük derecede görüş belirttikleri ifade ise, “*Akademisyenlerin farklı dil formasyonu bağlamında bilişsel becerilerin, oldukça yüzeysel ve hafıza temelli tezahür etmektedir.*” (X= 2.9017). Öğretim üyelerinin kendi görüşlerine göre bu ifadedeki ortalamalarının da “kısmen katılıyorum” derecesinde olduğu görülmektedir.

İnceleme sonunda diyebiliriz ki; öğretim üyelerinin akademik yaşamdaki farklı dil zorunluluğunun o dili öğrenmeyi araç olmaktan çok amaç haline getirdiğini düşünüyorlar. Bu sonuç öğretim üyelerinin farklı dil öğrenirken ki niyetlerini tam olarak belirleyemediklerini gösterir. Sonuç olarak diyebiliriz ki; farklı dil akademik yaşamda ilerlemek için bir araç konumunda olmalıyken bu durum amacının yörüngesinden çıkıp insan hayatında amaç haline gelmektedir.

Öğretim üyelerinin “Akademik yaşamda farklı dil öğrenme zorunluluğu bir eğitsel şiddet biçimi olarak koşullanma ve tepkiselliği beraberinde getirmektedir” ifadesine katılanların yanı sıra kısmen katılanlar ve kesinlikle katılanların da oldukça fazla olması öğretim üyelerinin akademik yaşamdaki farklı dil öğrenme zorunluluğunu tam olarak kendilerine uygulanan bir eğitsel şiddet olarak gördüklerinin göstergesidir. Bu şiddet beraberinde zamanla koşullanmayı getirir. Koşullu gerçekleşen deneyimleme zamanla sönmeye mahkum bir davranış biçimi olarak kendini göstermektedir. Bu husus bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir;

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

... Herhangi bir dile karşıt veya taraftar olma durumu, insanın kendini dilin kullanımına arz etmesidir. Eğitim boyutunda da aynı şey geçerlidir. Ana veya farklı diller, benlikler arası sirküle eden enerjinin kalıbı olan dil değil, dilin enerjistik içeriği önemlidir. Belki ana dilin sağlayabileceği kolaylık, kültürel ve tarihsel yatkınlık olabilir. Bunu aşan bir özdeşleşme, dili evrimin dinamiği olmaktan çıkarıp engeli haline dönüştürür. Eğitimde ana dilin kullanımı ile gerçek bilinç enerjisinden çok benlik dediğimiz birikmiş bayat bilinç enerjisinin kullanıldığı unutulmamalıdır. Dili kolektif bilince bağladığı sürece yaratıcı çizgiye taşımış oluruz yoksa dilin kendisi

başı başına nitelik değildir. Dil münhasıran insanı bir anlam dünyasına bağlayan anahtardır. Anahtar metalden oluşur. Esas olan o metalle girilen dünyanın kendisidir. Bu anahtarın hangi metalle yapılmış olduğu fazla önemli değildir. Bu bakımdan herhangi bir dille eğitimde ısrarcılık ve diğer dilleri yabancı dil olarak nitelendirme, aklın kültürel koşullanmalar ve nesnel özdeşleşme ile yarattığı bir ilizyondur...(Akgündüz 2008).

Yapılan inceleme sonunda öğretim üyelerinin anadilin akademik yaşama elverişsiz durumlarını fark ettikleri ve bunun sonucunda zorunlu olarak bu sürece uyumlu farklı dilleri öğrendikleri ve bu dilleri kullandıkları görülmektedir.

Akademik yaşamda ilerleme seviyesine gelmiş bir öğretim üyesi hala dil öğreniminde bilişsel açıdan yani bilgi edinme ve uygulama açısından oldukça yüzeysel ve hafıza temelli tezahür etmektedir. Öğretim üyelerinin kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum seçeneklerini ezici bir çoğunlukla işaretlemeleri bu ifadeye ne kadar katıldıklarının bir göstergesidir.

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

Duyuşsallık ya da duygu, dış ya da iç çevreden gelen etkilerin, bireyde haz ya da elem türünden izlenimler yaratması olarak tanımlanabilir. Birey bazı duygusal davranış biçimleriyle birlikte dünyaya gelir. Duygusal gelişim olgunlaşma ve öğrenme sonucu oluşur. Bu nedenle farklı olgunluk düzeyindeki bireyler arasında duygusal açıdan da farklılıklar vardır (www.akademisyenler.org.tr/dergi/arsiv/Nisan2008/1.pdf).

Toplam Benlik alanında, kişi çevresiyle etkileşimi sırasında az veya çok haz ve elem yönünde bir duygunun içindedir. Kişinin kendi çevresi veya kültürü içinde yaşayanlar gibi davranmayı öğrenmesi toplumsal gelişimin sonucudur. Kişi, bütün yaşamı boyunca toplum içinde yaşamak zorundadır. Bireyin başkalarıyla iyi ilişkiler kurmasında, toplumsal kurallara uymasında, sorumluluk yüklenebilmesinde, başkalarına yardım etmesinde, haklarını kullanabilmesinde toplumsal gelişimin etkisi vardır. Toplumsal gelişim "kişinin sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorluklarına karşı duyarlık geliştirmesi, grubunda ya da kültüründe başkalarıyla geçinebilmesi, onlar gibi davranabilmesidir" (www.akademisyenler.org.tr/dergi/arsiv/Nisan2008/1.pdf).

Tablo 11: Duyuşsal ve Toplam Benlik Yansımalarına İlişkin Görüşler

Davranışlar	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama	Standart Sapma
1.İnsan bilinci, tarihsel varlık alanına çıkmış ve çıkacak tüm dil becerilerini öğrenme zekasına sahiptir.	0	4	12	30	54	4.283 2	0,18
2.Sorun farklı dil becerilerinin öğrenilmesi değil, bu sürecin gereklilik yanılması ile zorunlu olmasıdır.	1	11	24	37	27	3.589 5	0,38
3.Dilin insan varoluşundaki rolü genel geçer kabullerin aksine oldukça sınırlı bir etkiye sahiptir.	17	39	21	20	3	2.543 3	0,20
4.Farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile eğitsel / akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmamaktadır.	14	39	16	24	7	2.572 2	0,30
5.Farklı dil kullanma becerisi, akademik benliğin dikey büyümesi açısından ön koşul niteliğindedir.	3	15	28	40	14	3.283 2	0,02
7.Akademik yaşamda dikey bilinç büyümesi, zorunlu değil serbest öğrenme deneyimlerinin bileşke sonucudur.	3	9	31	46	11	3.404 6	0,20
8.Farklı dil veya dilleri kullanma becerisi ile eğitsel / akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmaktadır.	2	20	17	45	16	3.473 9	0,72
9.İnsanın doğal zekası gereklilik değil özgürlük temelinde işlemeye ve yaratıcılığa programlıdır.	1	11	24	37	27	3.589 5	0,38
10.Akademik yaşamda farklı dil zorunluluğu, öğrenilen dilin alt becerileri itibarı ile bütünsel / derinliğine deneyimlenmesinin başlıca varoluşsal engelidir.	6	19	39	25	11	3.00	0,36
11.Farklı dil zorunluluğu, akademik yaşamda aracın amaca öncelenmesini ve zeka ekonomisini ve zeka ekonomisine aykırılık temelinde bilinç enerjisi savurganlığına yol açmaktadır.	8	30	28	23	11	2.884 3	0,42
16.Her dil, entelektüel ve spiritüel tüm insan deneyimlerini kotarma potansiyeline sahiptir. Bu nedenle diller arasında yeterlilik hiyerarşisi yapay bir zorlamadır.	4	17	33	33	13	3.213 8	0,25
18.Akademik yaşamda farklı dil öğrenme ve kullanma zorunluluğu, akademisyenlerin kolektif zekasının / yaratıcılığının sönmeye yol açmış ve açmaktadır.	8	33	30	21	7	3.549 1	0,04
20.Farklı dil zorunluluğu, akademisyeni ana dil temelinde doğal yaratıcılıktan alıkoymakta ve evrensel bilim kültürünün kaba/nitelikli tekrarcısı konumuna indirgemektedir.	9	26	29	23	13	2.907 5	0,03
21.Farklı dil zorunluluğu, ana dile yabancılaşmaya ve dışa özentiliği temelinde öz yeterlilik/özgüven kaybına yol açmaktadır.	12	27	24	23	14	3.173 4	0,28
24.Akademisyenlerin farklı dil formasyonu bağlamında duyuşsal becerileri, korku temelli tepkisel duruşlarla sınırlıdır.	3	18	50	22	7	2.959 5	0,04

2. *Duyuşsal- toplam benlik*: Bu boyutta öğretim üyelerinin en yüksek derecede görüş belirttikleri ifade, “*İnsan bilinci, tarihsel varlık alanına çıkmış ve çıkacak tüm dil becerilerini öğrenme zekâsına sahiptir.*” (X= 4.2832). Öğretim üyelerinin kendi görüşlerine göre bu ifadedeki ortalamalarının “kesinlikle katılıyorum” derecesinde olduğu görülmektedir.

Öğretim üyelerinin bu boyutta en düşük derecede görüş belirttikleri ifade ise, “*Dilin insan varoluşundaki rolü genel geçer kabullerin aksine oldukça sınırlı bir etkiye sahiptir.*” (X= 2.5433). Öğretim üyelerinin kendi görüşlerine göre bu ifadedeki ortalamalarının “kısmen katılıyorum” derecesinde olduğu görülmektedir. Akgündüz’e ait bir kaynakta duruma ilişkin şöyle ifade edilmektedir;

... Her insan yatay tarihte varolmuş ve olacak olan bütün insan dillerinin şifresi ve tohumunu bilincinde barındırmaktadır. Çünkü farklı diller aynı ruhsal enerjinin farklı düşünceler ve eylemlere dönüşmüş formatlarıdır. Dolayısıyla bir insanın tek dille sınırlılığı salt bir özdeşleşmedir. Hangi kültürel ortamda varolunuyorsa o kültürel etki içerdeki simetrik tohumu çiçeklendirmiş olmaktadır... (Akgündüz,2008).

Öğretim üyeleri “Sorun farklı dil becerilerinin öğrenilmesi değil, bu sürecin gereklilik yanılması ile zorunlu olmasıdır.” ifadesine büyük oranda “katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum” şeklinde cevap vererek, varolan sorunun farklı dil öğrenme değil de bu işin gereklilik yanılması ile zorunlu tutulması olduğuna ışık tutmuşlardır. Öğretim üyelerinin görüş birliğine vardıkları konu farklı bir dilin deneyimlenme esnasında zorunlu tutulmasıdır. Bu zorunluluğun, dilin bütünsel ve derinsel deneyimlenmesini engellediği ve alt becerilerin; bilişsel, psikomotor ve duyuşsal, toplam benlik becerilerin yüzeysel kalmasına yol açtığı görülmektedir. Bu husus bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir:

... Anadil veya farklı bir dil zorunlu hale getirildiğinde, insan doğasında buna karşı bir direniş tepkiselliği ortaya çıkar. İnsanın varlık dili programlamasına uygun dil öğrenme süreci, ilk öğrenilen anadilden farklı dillere geçiş fırsatı, ortamı ve özgürlüğü sağlamaktır. Dil öğrenme zekâsı anadil derinliğine öğrenildiğinde alternatif dillere sıçrama özelliği taşır. Eğitimin herhangi bir kademesinde alternatif dil öğrenme süreci zorunlu hale getirildiğinde, doğal zekâ yeniden kilitlemiş olur. Kolektif bilinçaltındaki aykırı özdeşleşmeler, dil öğrenme başarısını sabote eder. Bilinci zehirleyen zorunluluk ve gereklilik anlayışından özgürleşme durumunda ise anadil becerilerinin sıçrama tahtası yapıldığı yaratıcı farklı dil öğrenme potansiyelinin önü açılmış olacaktır...(Akgündüz 2008).

Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına İlişkin Öğretim Üyesi Görüşlerinin Değerlendirilmesi konulu bu araştırmama benzer araştırmalar ve kritik bulguları şöyledir:

Aytar ve Öğretir'in, Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Yabancı Dil Eğitimine İlişkin Anne-Baba Ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi'ni konulu araştırması okul öncesi eğitim kurumlarında verilen yabancı dil eğitimi hakkında anne, baba ve öğretmenlerin görüşlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesidir. Bu çalışmada, okulöncesi eğitim kurumlarında verilen yabancı dil eğitimine ilişkin 350 anne-baba ve 140 öğretmen görüşleri anket yoluyla incelenmiştir. Elde edilen veriler, SPSS paket programı ve tanımlayıcı istatistik kullanılarak analiz edilmiştir. Yabancı dil öğrenimine başlama yaşını annelerin yaklaşık yarısı(% 48, 6), üç-dört yaş, babaların yarısı (% 47, 3) yedi-sekiz olarak bildirmişlerdir. Çocuğunun okul öncesi eğitimde yabancı dil öğrenmesini istemesindeki en önemli nedeni olarak, annelerin % 44'ü ve babaların yarısından çoğunun yani % 60'ının yabancı dil öğrenimine küçük yaşta başlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yabancı dil eğitimine erken yaşta başlanılmasını öğretmenlerin yarısından çoğu (%64, 3) çocuğun zihin-dil gelişimini olumlu yönde etki yapacağını belirtmişlerdir. Sonuç olarak, anne-babalar ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun okul öncesi yabancı dil öğretimi yanlısı olduğu görülmektedir. Bu genel görüşün aksine, çocuklara kendi ana dillerini tam öğrenmeden yabancı dil öğretilmesi çocukların kişilik yapısı ve toplumsal gelişimlerine de olumsuz etkileri olacağı düşünülmektedir.

Yılmaz'ın İngilizce Öğretmenliği Öğrencilerinin Yabancı Dili İletişim Aracı Olarak Kullanabilme Yeterlilikleri Dokuz Eylül Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi İngilizce Bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere uygulanan "İngilizce ihtiyaç analizi" sonuçlarını incelemektir. Çalışma ayrıca bu bölümlerde iletişimci yaklaşımın etkinliğini, öğrencilerin bireysel ihtiyaçları ve beklentileri açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, bu üniversitelerin İngilizce Bölümlerindeki 307 öğrenciye uygulanan bir ankete dayanmaktadır. Araştırmanın üç temel amacı, (1) öğrencilerin edindikleri çeşitli iletişimsel dil becerileri konusunda görüşlerini saptamak, (2) öğrencilerin diğer beceriler arasında iletişimsel dil becerilerini nasıl değerlendirdiklerini ve bu becerileri kullanmadaki yeterliliklerini belirlemek ve (3) öğrencilerin iletişimsel dil ihtiyaçlarını dikkate alarak İngilizce derslerini nasıl değerlendirdiklerini incelemektir. Anket verileri, öğrencilerin yabancı dili iletişimsel dil amaçları doğrultusunda yeterince kullanamadığını ve mevcut dil eğitim programlarının öğrencilerin iletişimsel dil becerilerini geliştirmede yetersiz kaldığını göstermiştir.

Akalın ve Zengin'in Türkiye'de Halkın Yabancı Dil İle İlgili Algıları ile ilgili yapmış olduğu çalışmada Türkiye'de yaşayan insanların yabancı dil ile tutumları araştırılmıştır. Anketlerin cevaplanmasında önemli etken, Türkiye'nin her bölgesinde

çeşitli yaşlardan bayan ve baylara ulaşabilmek için farklı illerden Atatürk Üniversitesi İngilizce öğretimi bölümünü kazanmış öğrencileridir. Yirmi bir sorudan oluşan ve yabancı dilin çeşitli boyutlarına hitap eden tutum soruları likert ölçeğine göre oluşturulmuş ve analiz edilmiştir. Sonuçlar, birbirleriyle ilişkilendirilerek, yabancı dil öğretiminde Türkiye bağlamıyla ilgili yararlı fikirler vermiştir. Genel olarak literatürden şu anlamı çıkarmak mümkündür. İnsanımız, mesleki, akademik ve ticari anlamda getireceği artıların yanında kültürlerarası iletişime yatkın olan samimiyetiyle yabancı dil, özellikle İngilizce öğretimine sıcak bakmaktadır. Bu konudaki nicel artış belki de bu heyecanın yansımasıdır. Ancak derinliği olmayan isteklerin siyasaya yansımalarıyla birlikte bu nicel artışa nitel artış eşlik etmemiştir. Plansızlıkla çoğalan bu yüzeysellik örneklerinin devamını finanse etmek ekonomik açıdan gerçekçi olmadığından sonuç alınamayan uygulamalardan vazgeçilmiştir. Yabancı dil eğitimi konusunda yapılan araştırmalar eğitim dünyasına katkılar sağlayabilir. Öğretim uygulamalarını yürüten kişilerin araştırma yapabilecek donanımda olması bu oranı yükseltecektir. Ayrıca, öğrenciler de araştırmalar içinde etkin rol oynayacak bilinçte ve donanımda olarak öğretmenlerine ya da araştırmacılara azımsanamayacak derecede destek olabilirler.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Tartışma

Bu araştırmanın amacı, Akademik Kariyer Sisteminde *farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımalarını Dicle üniversitesi örneğinde bilişsel-psikomotor/duyuşsal-toplam benlik kategorileri itibariyle öğretim üyesi görüşleri bağlamında betimlemektir.* Araştırmanın birinci bölümünde öncelikle akademik kariyer sisteminde farklı dil zorunluluğunun eğitsel yansımaları, dilin eğitsel vizyonu ve dil öğrenmenin zorunlu/serbest formatları, Türk Eğitim Sistemi ve Yükseköğretim Sistemindeki örnek uygulamalar bağlamında çözümlenmiş ve akademik kariyer sisteminde farklı dil zorunluluğunun güncel yansımaları teorik temellendirmeye tabii tutulmuştur. İkinci bölümünde ise söz konusu hazırbuluşluk bağlamında hipotez testi yoluyla öğretim üyelerinin öğrenim alanları, cinsiyetleri ve ünvanları değişkenleri dikkate alınarak değerlendirilmeye tabii tutulmuştur. Bu sayede kavramsal bölümde yer alan ifadelerle, anket çalışması sonucunda elde edilen veriler karşılaştırılarak sonuç bölümünde görüş ve öneriler sunulmuştur.

Dil, süregiden bir iştir. Çünkü kavramlar sürekli gelişir durur, değişir, yenileri doğar. Dil de kavramlarla birlikte gelişir, içindeki türetim yeteneğine göre işlenir durur. Ne mutlu ki, Türk Dili bu türetim, gelişim yapı ve kurallarına en çok sahip bir dildir (Sinanoğlu, 2006:45).

Türk Dili'nde çok geniş türetme olanakları, canlı imgelerden yararlanan zengin deyimler ve sınırsız anlatım yolları bulunduğu halde, XI. Yüzyıldan bu yana Arapça'nın ve özellikle yazın alanında Farsça'nın giderek artan etkisi, Tanzimat'tan başlayarak Fransızcayla ilişkiler ve aydınlarımızın anadilleri karşısındaki tutumları Cumhuriyet'e gelinceye kadar geniş halk kitlelerinin konuştukları dille kültürlü kimselerin, eğitim, bilim ve sanatın dili arasında bir uçurumun açılmasına neden olmuş, Türkçe, öz benliğinden çok şeyler yitirmiştir. Yazı devrimini izleyen dil devrimi Türkçe'nin benliğine yeniden kavuşmasını amaçlayarak bu yolda küçümsenmeyecek başarılar elde etmiştir (Aksan, 2003:197).

Başarı kazanmış ulusların tümü kendi kimliğini ve ulusal değerlerini tanıyıp uygarlık yolunda gelişmenin gerektirdiği değişiklikleri anadillerine dayanarak gerçekleştirmişlerdir. Çünkü uygarlık evrensel, kültür ulusaldır; kavramlar evrensel,

sözcükler ulusaldır. Çok sayıda dili öğrenebilmek olanaklıdır. Çünkü o kültürlerle iletişim kurmak onların ürettiği ilim ve teknik bilimi anlamak ve düşünce sınırlarını genişletmek için dil öğrenmek şarttır, ama düşünce kurmak içinde anadili şarttır. Çünkü bireyi düşünceden düşünceye götüren, üretken yapan, içinden konuşturan, içinden düşündüren yabancı diller değil önce anadilidir. Demek ki anadil ile bilim ve teknikbilim üretebilmektedir (Akbaş, 2001).

Bilimin uluslar arası olan yanı yöntemleridir. Ama hangi konuda araştırma yapılacağı, ne üzerinde çalışılacağı, yani bilimin amaçları ulusaldır, toplumsaldır, kişiseldir. Doğa sınırsız, kişiler ve toplumlar sınırlı olduğundan, her ülkede bilimin o dönemdeki sınırları, o ülke bilimcilerinin, düşün, istem ve kültür yapısına, o ülkenin kendine en çok gereken konu ve uygulamalarına göre genişler. Bilimci, başka ülkelerle karşılıklı bilim alışverişi yapabilmek için birkaç yabancı dili o bilime yetecek kadar elbette bilmelidir ama önce yaratıcılığının temel aracı olan kendi dilinde düşünme yeteneğine sahip olmalıdır (Tüfekçioğlu,1978:87).

Tüm bu bulguları destekleyici bir araştırma olan bu çalışma bir kez daha farklı dille yapılan eğitimin yansımalarını göstermeye çalışmıştır. Dicle Üniversitesi ile sınırlandırılmış olan bu çalışma neticesinde ulaşılan bulguları şu şekilde özetleyebiliriz;

İnsan doğası tarihsel varlık alanına çıkmış tüm dil becerilerini öğrenme zekasına sahiptir. Hal böyleyken öğretim üyelerinin dil öğrenme konusunda sorun yaşamaları söz konusu değildir. Dil öğrenmede sorunun söz konusu dili öğrenme değil de, bu sürecin zorunlu tutulmasıdır. Bundan dolayıdır ki, Akademik Kariyer Sisteminde farklı dil zorunluluğu; farklı dil deneyimlenmesi sürecinde bilişsel ve psikomotor, duyuşsal ve toplam benlik becerileri oldukça yüzeysel ve tekrarcı bir nitelik yaratmaktadır. Tarih sahnesine çıkmış tüm diller arasında yeterlilik farkının olmadığı görüşüne varılmıştır. Dolayısıyla bir dilin diğer bir dilden üstünlüğü mevzu bahis değildir. Ülkemizdeki eğitim politikalarının sonucu olarak zorunlu yabancı dille eğitim süreçleri ve akademik yükselmelerde öğretim üyelerinin farklı bir dil ile bilimde yaratıcılıklarının engellendirildiği yabancı dil sınavlarıyla koşullandırılmaları neticesinde Türk Eğitim Sisteminde anadilimiz olan Türkçe ötelenip, Akademik Kariyer Sisteminde de İngilizce eğitim dili, bilim dili haline getirilmiş ve kabullendirilmiştir.

Sonuç

Araştırmanın genel amacı, Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarını Dicle Üniversitesi örneğinde bilişsel, psikomotor ve duyuşsal, toplam benlik kategorileri itibariyle öğretim üyesi görüşleri bağlamında değerlendirmektir.

* Akademik Kariyer Sisteminde *Farklı Dil Zorunluluğunun Öğretim Üyelerinin Bilişsel ve Psikomotor Yansımalarına İlişkin Görüşleri nelerdir?* Öğretim üyelerinin öğrenim alanları, cinsiyetleri ve ünvanlarına göre bilişsel ve psikomotor yansımaları arasında anlamlı fark görülmemektedir.

* Akademik Kariyer Sisteminde *Farklı Dil Zorunluluğunun Öğretim Üyelerinin Duyuşsal ve Toplam Benlik Yansımalarına İlişkin Görüşleri nelerdir?* Öğretim üyelerinin öğrenim alanları, cinsiyetleri ve ünvanlarına göre duyuşsal ve toplam benlik yansımaları arasında anlamlı fark görülmemektedir.

Araştırmanın nihai sonucu; İnsan zihninin eğitilmesi ancak kişinin öğrenmek istediği konu hakkında istekli olması, konuya hakim olacak noktaya gelip yorum yapabilmesi, öğrenmiş olduğu temel bilgi parçacıklarını birleştirip bütün haline getirmeye çalışması ile mümkün olduğu düşünüldüğünde ana dille eğitim yapmanın önemi ortaya çıkar. İnsan en iyi kendi dilinde düşünür, anlar ve çıkarımlar yapabilir. Ve dahası eğitilmiş bir insanın kültürü, yabancı dili ne kadar bildiği ile değil; bilgilerini düşünce ve fikir üretmede, kullanabilme yetkinliği ile belli olur. Bunun bir çıkarımı olarak bilim insanlarının yabancı bir dili, akademik açıdan ilerlemeleri için zorunlu olarak deneyimlemeleri, bilim üretebilme kalitelerini minimum düzeye indirmekte ve bireylerin meslekteki manevi tatminlerini bilim hayatlarına yansıtılabilmelerini sınırlandırılmış hale getirmektedir. Zorunlu yabancı dille eğitim süreçleri neticesinde İngiliz dili ile eğitim ve öğretim eğitim sistemimizde geleneksel bir hal almış olup akademik kariyer sisteminde de İngilizce eğitim dili, bilim dili haline getirilmiş ve kabullendirilmiştir.

Yukarıda işaret edilen farklı dil öğrenimine ilişkin fotoğraf; *farklı dil öğrenme-öğretme deneyimlerinin dil öğrenme bilincini destekleyici doğal düzleminden indirgenmesi, gereklilik yanılısaması temelinde eleyici ve koşullandırıcı tarzda icrası anlamına gelir. Bu durumun akademik benlikte yol açtığı zihinsel ve duyuşsal patolojileri aşmanın yolu; farklı dil öğrenmeyi gereklilik yanılısamısından özgürleştirmek ve dil*

zekasının çiçekleneceği özgürlük iklimi yaratmak, kısacası dil kültürü yükleyen programlayıcı - koşullandırıcı eğitim dilinden dil bilincinin doğal büyümesini destekleyen negatif koruma paradigmasının beslediği eğitim diline evrimleşmektir (Akgündüz 2008).

Öneriler

Uygulamacılar için öneriler;

* Eğitimin ya da bilimin dilini, farklı bir dil zorunluluğu ile sınırlandırmak, sadece o dilin kültürünü, eğitimini ve bilimini kopyalamayı doğurur. Bu hususta bütüncül bir sonuç yaratmak için, düşüncelerimizin bilgiye ve yaratıcılığa dönüşmesini sağlayan anadilimizin her alanda etkin olmasını sağlamak gerekmektedir.

* Akademik Kariyer Sisteminde öğretim üyeleri farklı dil formasyonu bağlamında düşünsel, insani, bireysel ve kolektif zorluklar ve anlayışsızlıklar yaşamaktadırlar. Bununla ilintili olarak yaratıcılıkları baskılanmaktadır, bu bağlamda uluslar arası bilimi takip etmek amacıyla kullanılması gereken farklı dil, zorunlu olmaktan çıkartılıp, serbest deneyimlenmesi sağlanmalıdır.

Araştırmacılar için öneriler;

* Bu araştırma 2006-2007 öğretim yılında Dicle Üniversitesindeki Öğretim üyeleriyle sınırlandırılmıştır. Elde edilen sonuçların değerlendirilmesinde Türkiye'deki tüm üniversitelere genellendirme yapılmaktan kaçınılmıştır. Bundan dolayı Türkiye de değişik üniversitelerde de benzer araştırma yapılabilir.

* Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımaları öğretim üyesi görüşleri bağlamında değerlendirilmiştir. Aynı konuda kamunun diğer kuruluşlarında çalışan, mesleki yükselmelerinde bireysel ve mesleklerine dair becerilerinin değerlendirilmesi ikinci planda kalırken, zorunlu yabancı dil sınavları yüzünden, farklı dil öğrenimini deneyimlemek durumunda bulunan devlet memurları görüşlerine yönelik araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- AKBAŞ, Lütfü, (2001) **“Türk Yüksek Öğretiminde Yabancı Dille Öğretim Sorunu”** Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Diyarbakır.
- AKALIN, Suna ve ZENGİN, Buğra, (2007) Journal of Language and Linguistic Studies Vol.3, No.1, **Türkiye’de Halkın Yabancı Dil İle İlgili Algıları**, 2006.
- AKALIN, Şükrü, (2004) **Türk Dili Dergisi**, S. 626, Ss.44
- AKGÜNDÜZ, Hasan (1998): **Tarihi Gelişim İçinde Medreseler ve Üniversiteler Başlangıçtan XV.Yüzyıla Kadar** / Diyarbakır
- AKGÜNDÜZ, Hasan, (1998) **“Türk Eğitim Tarihi Yazılar”** Diyarbakır Ss.21- 96-99.
- AKGÜNDÜZ, Hasan, (2008) **“Eğitime Dair Kuramsal ve Tarihsel Çözümlemeler Yüksek Lisans Ders Notları”** Diyarbakır.
- AKSAN, Doğan. (1994) **“Ana Dili”**, Dil Dergisi/ Doğan Aksan Özel Sayısı, Tömer Yay., Ankara, Ss. 63-69.
- AKSAN, Doğan. (2006) **“Anlam Bilim Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlam Bilimi”**, Engin Yay., Ankara. Ss.15-41-197.
- AKSAN, Doğan. (2003) **“Türkçenin Gücü”** Bilgi Yayınları, Ss. 13.
- AKSAN, Doğan, (2007) **“Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim”** TDK Yayınları Ankara, Ss.
- AKYÜZ, Yahya, (2004) **“Türk Eğitim Tarihi”** Pegem A Yay. 2, İstanbul Ss. 2-314.
- ATAMAN, Sebati, (1981) **“Dil Çıkmazı”** Yenigün Matbaası, Ankara Ss.16.
- AYKIN, Bedrettin, (2000) **Ulus kavramı ve Dil Türk Dili Dergisi** Cilt: 14, S.79, Ss.38.
- BAŞKAN, Özcan, (1981) **“Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi”**, Edebiyat Fakültesi Matbaası, İstanbul, Ss.155 – 166.
- BAŞKAN, Özcan, (2006) **“Yabancı Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler”**, Multilingual/Baskı İstanbul, Ss. 15-221.
- CEM, Cemil, (1978) **“Kamu Yönetimi ve Toplumsal Dilbilim Açısından Türkiye’de Kamu Görevlilerinin Yabancı Dil Sorunları”** Ankara: Türkiye Amme İdaresi Enstitüsü, Ss. 1-14.
- CEYHAN, E (1982)“Türkiye Üniversitelerinde Yabancı Dil Öğretimi” (Yayınlanmış Doktora Tezi) Ankara Üniv. Ss. 108-125.
- ÇAVUŞOĞLU, Ali, (2005) “İlahiyat Fakültesi Dergisi” Fırat Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi S. 10:1, Ss.51–58.
- ÇELEBİ, Mustafa Durmuş. (2006) **“Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi”** Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi. S. 21, Ss. 285-307.
- ÇETİN, Celalettin, (1995) **“Dilimiz, Kültürümüz, Kimliğimiz, Bilim ve Eğitim Dili Türkçe”** Bilim ve Öğretim Dili Olarak Türkçe. İstanbul: İTÜ İnşaat Fakültesi Matbaası, Ss:47-68.
- ÇELİKTAŞ, Meltem, (2000) Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi Cilt: 17, S. 2, Ss. 133-139.

- ÇINAR, İkrâm, (2006) **“Mankurtlaştırma Süreci”** Anı Yayıncılık, Ankara, Ss. 97, 98, 99.
- ÇOLAK, Selahattin. (2002) **“Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Politikalarının Değerlendirilmesi”** YTÜ Sos. Bil. Enst. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- ÇOTUKSÖKEN, Betül, (2002) **“Felsefe: Özne-Söylem”** İnkılap Yayınevi, İstanbul, Ss.19-240.
- DEMİR, Nurettin ve YILMAZ, Emine, (2005) **“Türk Dili El Kitabı”** Grafiker Yayıncılık Ankara, Ss. 140.
- DEMİREL, Özcan, (1993) **“Yabancı Dil Öğretimi”** Usem Yayınları Ankara, Ss.7.
- DEMİRCAN, Ömer, (1988) **“Türkiye’de Yabancı Dil”** Remzi Kitabevi, İstanbul, Ss. 88-94.
- DOĞAN İdris, (2005) **“Türk Yurdu”** Türkçenin Adı Var, Ss. 29.
- DOĞAN, İsmail, (2004) **“Toplum ve Eğitim”**, Pegem A Yayınları, Ankara, Ss.13-104.
- DÜNDAR, Ali, (2000) **“Yabancı Dil Düşünleri Türk Dili Dergisi”** Ankara, S.80, Ss. 4-9.
- EREN, Erol, (2004) **“Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi”** Sekizinci Baskı, Beta Yayınevi, İstanbul, Ss. 600-601.
- GÜLMEZ, Y. (1986) **“Yükseköğretimde Öğrenci Başarısını Etkileyen Etmenler”** ODTÜ Gaziantep Müh. Fak. 2.
- GÖKBERK, Macit, (2006) **“Değişen Dünya Değişen Dil”** Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, Ss. 68-73.
- HANÇERLİOĞLU, Orhan, (2007) **“Düşünce Tarihi”** İstanbul Yükselen Matbaacılık Ltd.Şti, Ss.15-76.
- HOCAOĞLU, Durmuş, (2006) **“Türk Yurdu Anadil Eğitim Üzerine Odaklandırılmış Bir Büyük Projeye Dair”** Ss.15.
- IŞIK, Necla, (1998) **“Anadilinde Çocuk Olmak, Yabancı Dilde Eğitim”** Ana Dil – Yabancı Dille Eğitim, İstanbul Eğitim Dizgisi Papürüs Yayın Evi, Ss. 257-265.
- ILLICH, Ivan, (2006) **“Okulsuz Toplum”** Şule Yayınları İstanbul, Ss:37.
- İMER, Kamile, (1990) **“Dil ve Toplum”** Gündoğan Yayınları, Ankara, Ss:166.
- KAFADAR, Osman, (1997) **“Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma”** S.63, 64.
- KAPLAN, Mehmet, (2006) **“Kültür ve Dil”** İstanbul Dergah Yayınlar. Temmuz, Ss.144,145-151.
- KARAL, Enver Ziya, (1994) **“Osmanlı Tarihinde Türk Dili Sorunu”**, Bilim Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe, Ss. 22,23.
- KAVCAR, Cahit, (1999) **“Türkçe Eğitimi ve Sorunlar”** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi Ss. 217-300,301.
- KILINÇ, Ahmet, (2001) **“YÖK Bilimde Türkçe’ye Karşı mı?”**, Yeni Avrasya. (<http://www.turkcetopluluklari.net/>)

- KİLİMCİ, Ayşe, (1998) **“Anadilinde Çocuk Olmak” “Biz Sömürge miyiz be? - İlhan, Atilla”**, Papirüs Yay. İstanbul, Ss. 90.
- KODAMAN, Bayram, (1991) **“Yabancı Dille Eğitim ve Tarihçesi”** Türk Tarih Kurumu Basımevi Ankara, Ss.54,55.
- KORKMAZ, Ramazan, (2000) **"Dil Bilincimizin Serüveni veya Bir Varlık Alanı Olarak Türkçe Ve Atatürk"**, Türk Dili, S.580, Ss.319-326.
- KORKMAZ,,Zeynep, (1995) **“Türk Dilinin Yabancı Dillere Karşı Korunması İçin Alınması Gereken Önlemler”** Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi.Ankara, S. 528, s.1272. Ss.1268-1280.
- KORKMAZ, Zeynep, (2001) **“Bilim Dili ve Türkçe Türk Dili Dergisi”** Ankara S.595 Ss.7-19.
- KÖKSAL, Aydın, (2002) **“Yabancı Dille Öğretim”** Türkiye'nin Büyük Yanılgısı, Öğretmen Dünyası, İkinci Baskı, Ss. 217.
- KÖKSOY, Mümin, (2000) **“Yabancı Dilde Bilimlik Yayınlar”** Ankara, Ss.61-65.
- KÖKSOY, Mümin, (2000) **“Yabancı Dille Eğitim, Türk Yüksek Öğretiminde Yabancı Dille Eğitim”** Bilimlik Dergiler ve Türkçemiz, Ankara Bilig Yayınları, Ss.9-25.
- MARDİN, Şerif, (2007) **“İdeoloji”** İletişim Yayınları Ankara, Ss:23-93
- MENGÜ, Güven, (2000) **“Dil – Kültür İlişisine Antropolojik Bir Bakış”**, Ss.15, 16, 17, 18.
- MENGÜŞOĞLU, Takiyettin. (2003) **“Felsefeye Giriş”** Remzi Kitapevi, İstanbul, Ss.203-238.
- MORİN, Edgar, (2006) **“Geleceğin Eğitimi İçin Gerekli Yedi Bilgi”** İstanbul Bilgi Üni. Yayınları, Ss:18,19-28.
- ÖĞRETİR, AYTAR, (2008) **“Kastamonu Eğitim Dergisi”** Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, Çocuk Gelişimi Eğitimi Bölümü Ankara, Cilt:16 No:1, Ss. 13-30.
- ÖNER, Mustafa, (2001) **“Bilim Ve Öğretim Dili Olarak Türkçe”** Türk Yurdu. Ankara, S.162-163, Ss:326-329.
- ÖNER, Necati, (2001) **“2000 Felsefe Kongresini Açılış Konuşması”**, Türk Dili, Dil ve Edebiyat Dergisi S.589, Ss:99-106.
- ÖZKAN, Fatma, (1995) **“Türkçe Yanlıları Üzerine”** Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, S. 525, Ss. 974.
- ÖZKAN, Nevzat, (1996) **“Yabancı Dillerin Türk Dili Ve Kültürü Üzerindeki Etkileri”** Türk Dili Dil Ve Edebiyat Dergisi Ankara, S.537 Ss. 257-264.
- RASİM, Şimşek, (1983) **“Çağdaş Eğitimde Anadilin Yeri”** Türk Dili Dergisi, Ankara: S.379/380, Ss.36-39.
- SADOĞLU, Hüseyin, (2003) **“Türkiye’de Ulusçuluk ve Dil Politikaları”** İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, Ss:2-203.
- SARITOSUN, Nadiye, (1995) **“Bilim Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe”** İstanbul: İTE İnşaat Fakültesi Matbaası, Ss. 12-22.
- SAYILI, Aydın, (1994) **"Bilim ve Öğretim Dili Olarak Türkçe"**, Bilim Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe, Ankara, Ss. 325-590.

- SAYILI, Aydın, (1994) "**Bilim ve Öğretim Dili Olarak Türkçe**" Ankara Ss.893.
- SCHROEDER, Astrid Menz-Christop (2006) "**Türkiye’de Dil Tartışmaları**" İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, Ss. 100-101.
- SEARLE, John R., (2005) "**Bilinç ve Dil**" Litera Yayıncılık İstanbul, Ss. 202-214.
- SEBÜKTEKİN, Hikmet, (1981) "**Yüksek Öğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil İzlenceleri**" İstanbul Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, Ss.1-31.
- SENEMOĞLU, Nuray, (2004) "**Gelişme, Öğrenme ve Öğretim/Kuramdan Uygulamaya**" Gazi Kitabevi, Ankara, Ss. 88.
- SEVER, Sedat, (1997) "**Öğretiminde Tam Öğrenme**" Anı yayıncılık, Ankara, Ss.1-27.
- SEVGİ, Ahmet, (2003) "**Türkçe’nin Acı Günleri**" Arı Ofset Konya, Ss. 7-23, 24, 25.
- SİNANOĞLU, Oktay, (2006) "**Bye Bye Türkçe**" Eğitim Kitapları Otopsi Yayınları İstanbul, Ss. 37-122.
- SİNANOĞLU, Oktay, (2005) "**Hedef Türkiye**" Alfa Yayınları, İstanbul, Ss.60.
- SİNANOĞLU, Oktay, (2006) "**Büyük Uyanış**" Alfa Yayınları İstanbul, Ss. 76-81.
- ŞAHİN, Haluk, (1998) "**Yabancı Dil Kompleksi, Anadilinde Çocuk Olmak**", Papirus Yay. İstanbul, Ss. 105.
- ŞAHİNEL, Melek, (2003) "**Etkin Öğrenme**" Pegem A yayıncılık Ankara, Ss.3.
- ŞİMŞEK, Rasim, (1983) "**Çağdaş Eğitimde Anadilinin Yeri**" Türk Dili Dergisi Ankara, S. 379-380, Ss. 36-39.
- TÜFEKÇİOĞLU, (1978) "**Prof. Dr. Oktay Sinanoğlu ve Türkçe Matematik + Bilim + Gönül**" Türk Tarih Kurumu Basımevi Ankara, Ss.87-118.
- TOPAL, Mustafa, (1998) "**Türkçenin Kaynakları**" Türk Dili Dergisi, Cilt 11, S.64, Ss.11-15.
- ULUDAĞ, Zekeriya, (2006), "**Dil ve Bilim Açısından Eğitim Biliminin Dili**" Milli Eğitim S.171 Ss. 84-99.
- UYGUNER. Muzaffer, (1988) "**Atatürk ve Dilimizin Yabancı Diller Egemenliğinden Kurtulması**" Dil Yazıları II Ankara, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yayınlarından: 395, Ss. 148.
- ÜNLÜ, Mahir ve ÇOTUKSÖKEN, Yusuf (2007) "**Türkçülüğün Esasları**" (Günümüz Türkçesiyle) Ziya Gökalp İnkılap Yayınları, Ss.
- ÜSTÜNER, Ahat, (2001) "**Türkçenin Anlatım Gücü**", Türk Dili, S. 589 Ss.50-57.
- ÜSTÜNOĞLU, Evrim, (1998) "**Anadolu Liseleri Özel Türk ve Özel Yabancı Liselerde İngilizce Öğretiminin Etkililiği**" Süreç Boyutunda Bir Araştırma. Doktora Tezi. İstanbul, Ss. 6.
- WEIN, Herman, (1959) "**İnsan ve Dil Felsefesi Üzerine 6 Konferans İstanbul**" İstanbul Matbaası, Ss. 35-38.
- YILGIN, Ceyda, (2008) "**Lisansüstü Eğitimde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitsel Yansımalarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi**" Dicle Üniversitesi Örneği Diyarbakır Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- YILMAZ, Cevdet (2005) Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, YDE İngiliz Dili Eğt. A. B.Dalı / SAMSUN Doktora Tezi.
- <http://www.dallog.com/devletler/karahanlilar.htm> (Erişim Tarihi: 07.04.2008)
- <http://www.dallog.com/devletler/osmanli/osmanli.htm> (Erişim Tarihi: 07.04.2008)
- <http://www.dallog.com/devletler/selcuk/selcuk.htm> (Erişim Tarihi: 07.04.2008)
- <http://www.irankulturevi.com> (Erişim Tarihi: 07.04.2008)
- http://www.history.hacettepe.edu.tr/bilimtarihi/bilim_nedir.htm (Erişim Tarihi: 11.04.2008)
- http://www.odtuturkce.net/ta/forum_posts.asp?TID=212 (Erişim Tarihi: 11.04.2008)
- http://yadem.comu.edu.tr/1stELTKonf/TR_Ibrahim_Ilkhan_Sorun_Cozum.htm (Erişim Tarihi: 22.06.2008)
- Prof. Dr. İbrahim ORTAŞ www.anatomidernegei.org/belge/ortas_2.pdf (Erişim Tarihi: 22.06.2008)
- turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/Ahmet_turan_sinan_ana_dili%20egitimi_dusunceler.pdf (Erişim Tarihi: 18.07.2008)
- [www://ttkb.meb.gov.tr](http://www.ttkb.meb.gov.tr). (Erişim Tarihi: 18.07.2008)
- Yard. Doç. Dr. Selami SERHATLIOĞLU
<http://www.toprakforum.org/content/view/79/43> (Erişim Tarihi: 10.08.2008)
- <http://www.turkcetopluluklari.net> (Erişim Tarihi: 04.09.2008)
- <http://www.baskent.edu.tr/~tkaracay/agora/dusunce/bilimnedir.html> Prof. Dr. Timur Karaçay. (Erişim Tarihi: 04.09.2008)
- <http://www.bilim.org> (Erişim Tarihi: 05.09.2008)
- <http://www.ilaf.hitit.edu.tr/turkce/dergi/icerik/sayi1/dhazer.pdf//>
Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2002/I, ss. 274-293. Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi Ve Okutulan Ders Kitapları Dursun HAZER (Erişim Tarihi: 05.09.2008)
- www.trforumuz.biz/populer-dil-tartismalarina-dil-iliskileri-acisindan-bakist3063.html?t=3063 - 119k, Prof. Dr. Nurettin DEMİR. (Erişim Tarihi: 10.09.2008)
- YAŞAYAN, Gökçen, 2006, **Dilin Biyolojik Dayanakları**, http://www.felsefeekibi.com/dergi3/s3_y7.html: (Erişim Tarihi: 20.09.2008)
- www.maltepe.edu.tr/05_haber/reh_sempozyum/betul_cotuksoken.doc) (Erişim Tarihi: 20.09.2008)
- Milli Eğitim Temel Kanunu, 24.06.1973/14574, Resmi Gazete) www.mevzuat.meb.gov.tr (Erişim Tarihi: 20.09.2008)
- Prof. Dr. Semih Bilgen www.eee.metu.edu.tr (Erişim Tarihi: 20.09.2008)
- <http://www.liberal-dt.org.tr/guncel/me19.htm> (Erişim Tarihi: 23.09.2008)
- www.weblopedi.com (Erişim Tarihi: 23.09.2008)
- <http://www.turkcetopluluklari.net/> (Erişim Tarihi: 23.09.2008)

- Prof Dr. Güray König *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi Cumhuriyetimizin 75. Yılı Özel Sayısı* **Dile Bilimsel Bakış Açısı.**
- Marmara Üniversitesi Yabancı Diller Eğitim Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi, 2000'li Yıllarda Yabancı Dil Öğretimi ve Türkiye 1993, İstanbul s:2. (Erişim Tarihi: 19.07.2008)
- Milli Eğitim Dergisi, 2003:160.
- E-Eğitim, Bilim ve Sanat Dergisi Mayıs 2007. Sayı: 15 Dr. İkrım Çınar Eğitim Dergisi. (Erişim Tarihi: 19.07.2008)
- Türk Dili Dergisi, 2000:203.
- Türk Dili Dergisi, cilt 8 sayı 47 Mart, Nisan 1995.
- www.akademisyenler.org.tr/dergi/arsiv/Nisan2008/1.pdf. (Erişim Tarihi: 19.07.2008)

EK -1

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : B.30.2.DİC.0.E1.00.00/ 932
Konu : C.Defne Eyyubi

15/11/2006

İLGİLİ MAKAMA

Adı Soyadı : C.Defne Eyyubi
Baba Adı : Ali
Doğum Yılı : 1973
Öğrenci No. : G-25863

Yukarıda açık kimliği yazılı C.Defne Eyyubi, halen Enstitümüz Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi programında kayıtlı yüksek lisans (master) öğrencisi olup, tez konusu "*Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitimsel Doğurgularına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşlerinin Değerlendirilmesi*" dir.

C.Defne Eyyubi'nin, **Dicle Üniversitesi**'nde tezi ile ilgili yapacağı araştırma ve anket çalışmalarını için gerekli iznin verilmesini arz ve rica ederim:-


 Prof. Dr. Fazlullah ÇENEY
 Müdür

EK-2

ÖLÇME ARACI**Araştırma Konusu**

Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitimsel Doğurgularına İlişkin Öğrenci-Öğretim Elemanı Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Sayın Öğretim Elemanı

Bu anket/görüşme formu *Akademik Kariyer Sisteminde Farklı Dil Zorunluluğunun Eğitimsel Doğurgularına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşlerinin Değerlendirilmesi* başlıklı araştırmada öğretim elemanı görüşlerinin betimlenmesi amacıyla tasarlanmıştır. Toplanan verilerin amacı dışında kullanılması söz konusu değildir.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim. 03.11.2006

Defne EYYUBİ

D.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

I. Kişisel Bilgiler

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

II. Anket İçeriği

Sıra No		Kesimlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesimlikle Katılmıyorum
	<ul style="list-style-type: none"> Aşağıdaki her önerme için paralel seçeneklerden bir tanesi işaretlenecektir. Aşağıdaki önermeler araştırma konusuna ilişkin katılımcı görüşlerinin betimlenmesine yöneliktir. Önermeler araştırmaya konu olan olgunun arkaplanındaki nedensellik örüntüsünü farklı değişkenler açısından doğrulama ve yanlışlama desenlemeleriyle çözümlenecek nitelikte inşa edilmiştir. 					
1	İnsan bilinci, tarihsel varlık alanına çıkmış ve çıkacak tüm dil becerilerini öğrenme zekasına sahiptir.					
2	Sorun farklı dil becerilerinin öğrenilmesi değil, bu sürecin gereklilik yanılması ile zorunlu olmasıdır.					
3	Dilin insan varoluşundaki rolü, genel geçer kabullerin aksine oldukça sınırlı bir etkiye sahiptir.					
4	Farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile eğitsel / akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmamaktadır.					
5	Farklı dil kullanma becerisi, akademik benliğin dikey büyümesi açısından ön koşul niteliğindedir.					
6	İnsanın öğrenme deneyiminde gereklilik yanılması doğal zekânın baskılanmasına ve bilincin bloke olmasına yol açar.					
7	Akademik yaşamda dikey bilinç büyümesi, zorunlu değil serbest öğrenme deneyimlerinin bileşke sonucudur.					
8	Farklı dil veya dilleri etkili kullanma becerisi ile eğitsel / akademik yaratıcılık arasında birlikte değişim ilişkisi bulunmamaktadır.					
9	İnsanın doğal zekâsı, gereklilik değil özgürlük temelinde işlemeye ve yaratıcılığa programlıdır.					
10	Akademik yaşamda farklı dil zorunluluğu, öğrenilen dilin alt becerileri itibarıyla bütünsel / derinliğine deneyimlenmesinin başlıca varoluşsal engelidir.					
11	Farklı dil zorunluluğu, akademik yaşamda aracın amaca öncelenmesini ve zekâ ekonomisine aykırılık temelinde bilinç enerjisi savurganlığına yol açmaktadır.					
12	Akademik yaşamda farklı dil öğrenme zorunluluğu, bir eğitsel şiddet biçimi olarak koşullanma ve tepkiselliği beraberinde getirmektedir.					
13	Akademisyenlerin farklı dil formasyonu bağlamında psikomotor becerileri, oldukça yüzeysel ve tekrarcı çizgide gelişmektedir.					
14	Eğitsel deneyim ve dil öğrenmede ana dil kullanımı, enerji akışını kolaylaştıran en elverişli kültürel araçtır.					
15	Ana dilin akademik yaşama elverişsiz yapısı, zorunlu olarak entelektüel süreçle uyumlu farklı dillerin kullanılmasını gerektirir.					
16	Her dil, entelektüel ve spiritüel tüm insan deneyimlerini kotarma potansiyeline sahiptir. Bu nedenle diller arasında yeterlilik hiyerarşisi yapay bir zorlamadır.					
17	Akademik yaşamda farklı dil kullanma becerisi, araştırma ve öğretim süreçlerinin yaratıcı ve evrensel çizgide deneyimlenmesini sağlar.					
18	Akademik yaşamda farklı dil öğrenme ve kullanma zorunluluğu, akademisyenlerin kolektif zekâsının/yaratıcılığının sönmeye yol açmış ve açmaktadır.					
19	Akademisyenlerin farklı dil formasyonu bağlamında bilişsel becerileri, oldukça yüzeysel ve hafıza temelli tezahür etmektedir.					
20	Farklı dil zorunluluğu, akademisyeni ana dil temelinde doğal yaratıcılıktan alıkoymakta ve evrensel bilim kültürünün kaba/nitelikli tekrarcısı konumuna indirgemektedir.					
21	Farklı dil zorunluluğu, ana dile yabancılaşmaya ve dışa özentisi temelinde öz yeterlilik/özgüven kaybına yol açmaktadır.					
22	Evrensel bilim literatürünün İngilizce ağırlıklı olması, Türkiye’de akademik yaşamda İngilizce dil becerisini zorunlu kılmaktadır.					
23	Akademik kariyer sisteminde farklı dil yeterliliğinin test tekniğiyle ölçülmesi, başarı odaklı yüzeysel dil koşullanması kolaycılığını özendirilmektedir.					
24	Akademisyenlerin farklı dil formasyonu bağlamında duyuşsal becerileri, korku temelli tepkisel duruşlarla sınırlıdır.					

TUTANAK

Araştırmada aşırma yahut toplu intihal yapmadığımı taahhüt ederim. 25.09.2008

Cevher Defne EYYUBİ
Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi
G-25863