

PAPER DETAILS

TITLE: Okul Öncesi Dönemdeki İki Dilli Çocukların Ebeveynlerinin ve Öğretmenlerinin İki Dillilik ile İlgili Görüşleri

AUTHORS: Çağla BANKO BAL,Merve KETENCI,Berrin AKMAN

PAGES: 1695-1725

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1489086>


<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

The Views of Parents and Teachers of Bilingual Children About Bilingualism

Çağla Banko Bal

F. Merve Ketenci Tona

Berrin Akman

Article Information



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.854001

Received: 11.12.2019

Revised: 21.04.2020

Accepted: 20.09.2020

Keywords:

Early Childhood Education,
Bilingualism,
Second Language Acquisition

Abstract

The study aims to investigate parents' and teachers' views about bilingualism. For that reason, participating teachers and parents were chosen if they have 0-6 aged children who are bilingual or learn second language by using convenience sampling method. 60 parents and 45 teachers participated to this study. Data were collected through semi-structured interview forms which were created by researchers and named as "Preschool Teachers' Opinions on Bilingualism Form" and "Parents' Opinions on Bilingualism Form". The study is designed as a case study which is one of the qualitative research methods. The gathered data were analyzed through content analysis. According to findings of the research, bilingualism is mostly defined as "knowing and speaking more than one language" by both teachers and parents. Both groups think that children should learn two languages at the early ages because they are open to learn, and their learnings become permanent at these ages. It was stated that children learned the second language by actively talking to their parents at home and to their teachers at school. In addition, both groups stated that being bilingual has positive effects on children's cognitive, social and language development but children could mix two languages as a negative effect.

Okul Öncesi Dönemdeki İki Dilli Çocukların Ebeveynlerinin ve Öğretmenlerinin İki Dillilik ile İlgili Görüşleri

Makale Bilgileri



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.854001

Yükleme: 11.12.2019

Düzeltilme: 21.04.2020

Kabul: 20.09.2020

Anahtar Kelimeler:

Okul Öncesi Eğitim,
İki Dillilik,
Yabancı Dil Eğitimi

Öz

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde görev alan, ana dili Türkçe olan ve sınıfında iki dilli çocuk bulunan okul öncesi öğretmenlerinin ve ana dili Türkçe olup, Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde yaşayan ve yurtdışında bulunan Türkler'den 0-6 yaş arasında iki dilli çocuğu olan ebeveynlerin iki dillilik hakkındaki görüşlerini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubuna dâhil edilen ebeveynler ve öğretmenler gönüllülük esasına dayalı olarak seçilmiştir. Bu kapsamda araştırmaya 60 ebeveyn, 45 öğretmen dâhil edilmiştir. Veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan "Okul Öncesi Öğretmenlerin İki Dilliliğe Yönelik Görüşleri Formu" ile "Ebeveynlerin İki Dilliliğe Yönelik Görüşleri Formu" adlı yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Nitel bir araştırma olan bu araştırma çoklu durum çalışması desenindedir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, iki dilliliğin daha çok "birden fazla dil bilme ve konuşma" olarak tanımlandığı bulunmuştur. Aynı zamanda ebeveynlerin ve öğretmenlerin, çocukların öğrenmeye açık olmaları ve bu dönemde öğrenilenlerin kalıcı olması nedeni ile iki dilliliğin erken yaşta öğrenilmesi görüşünde olduğu saptanmıştır. Çocukların ikinci dillerini en çok evde ailelerinin ve okulda öğretmenlerin aktif konuşması yolu ile öğrendikleri belirlenmiştir. Buna ek olarak, iki dilliliğin bilişsel, sosyal gelişime ve dil gelişimine katkısı olduğu fakat iki dilin birbirine karışmasının iki dilliliği olumsuz etkilediği belirtilmiştir.

Sorumlu Yazar : Çağla Banko Bal, Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, Türkiye, cagla.banko@hacettepe.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-7290-447X

F. Merve Ketenci Tona, Öğr., Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, merveketenci@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1919-8745

Berrin Akman, Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Türkiye, bakman@hacettepe.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-5668-4382

Atıf için: Banko Bal, Ç., Ketenci Tona, F. M. & Akman B. (2020). Okul öncesi dönemdeki iki dilli çocukların ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin iki dillilik ile ilgili görüşleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1695-.

Giriş

Dil, dünyayı tanımlamak ve dünyaya ilişkin bilgi almak için kullandığımız en önemli araçlardan biridir. Bilişsel süreçlerin ayrılmaz parçası olan dil, düşünme, hatırlama, kavrama, dikkati yöneltme ve algılama gibi bilişsel işlevlerde önemli bir öğedir. Dilin nasıl geliştiği ile ilgili olarak ise Chomsky, bireylerin gizil olarak bir ana dil bilgisi ile dünyaya geldiğini, dil yetisinin genetik faktörlerden etkilendiğini ve dilin bireyler tarafından sonradan farklı şekillere sokulduğunu belirtmiştir (aktaran Çavuşoğlu, 2006). Benzer şekilde Özkara (2014) da, çocukların doğdukları andan itibaren bütün dillere ait sesleri çıkarabildiğini fakat zamanla çevrelerinde kullanılmayan seslerin kaybolup kullanılan seslerin tekrar edildiğini; bu nedenle dilin evrensel bir sistemi olmasının yanı sıra kültürden kültüre değişen bir yapıda olduğunu da savunmaktadır. Çocuklar, öncelikle 1-2 yaşlarında sözcük öğrenme evresine geçerler. Başlarda ses veya sözcük edinimi yavaştır. Fakat 10-15. aylar arasında ses ve kelime sayısı hızlı bir şekilde artar ve anlamaya başlarlar (Bee ve Boyd, 2009). Sözcük dağarcığı ve dil bilgisi becerileri açısından çocuklarda görülen en hızlı ilerleme 2-3 yaş arasındadır. Basit düzeyde sıfat, zamir, soru, zarf gibi yapılar kullanılmaya başlanır. İki yaş civarında sözcük dağarcığı 50'ye yakın iken, 3 yaşta bu rakam 400'e ulaşmaktadır. 3-4 yaş arasında ana dillerinin temel yapılarını kavramış olurlar ve konuşma dilini kullanırlar. 4 yaşlarında 1000'e yakın sözcük bilmektedirler (Paul, 2001).

İnsanlar arası iletişim ve etkileşimin sonucu olarak dilin bireysel ve toplumsal temelde insan hayatına etkisi mevcuttur. Bu etkiler sonucunda ortaya çıkan olgulardan biri de iki dilliliktir. (Kara ve Ağırman, 2015). İki dilliliğin birçok tanımı bulunmaktadır. Bloomfield (1933) iki dilliliği bireyin her iki dili de iyi bir şekilde kullanması olarak tanımlamışken Lewandowski (1984) ise iki dilliliğin iki dile de aynı oranda hâkim olma ve kendini ifade edip diğer insanlarla iletişime etkili bir şekilde geçebilme olduğu düşüncesindedir (aktaran Oruç, 2016). Ateşal (2017) ise, çocuğun anne karnından itibaren hem tabii hem de eş zamanlı olarak her iki dili de aynı anda edinmesini çift dillilik; 3-4 yaş sonrası edinilen başka bir dili ikinci dil; programlı bir eğitim çerçevesinde bir ülkede resmi olarak tanınmayan bir dili öğrenmeyi ise yabancı dil olarak betimlemiştir.

Dil edinimi konusunda oldukça fazla kuram bulunmaktadır. Davranışçı kuram, sosyal öğrenme kuramı, psikolinguistik kuram, bilişsel kuram ve sosyokültürel kuram bunlardan bazılarıdır. Bu araştırma, Vygotsky'nin düşünceleri ile şekillenen ve dil ediniminin sosyal etkileşimler sonucu olduğu görüşünü savunan sosyokültürel kuram çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Sosyokültürel Kuram ve İkinci Dil Edinimi

Vygotsky'nin öncüsü olduğu, sosyokültürel yaklaşıma göre, çocukların erken dil edinimi bilinçleri dışında gerçekleşmektedir ve edinilen dil çocukların okula başladıklarında yani çocukların iletişim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla dil ile ilgili etkinliklere katılım sağladıklarında somut bir şekilde fark edilebilir. (Lantolf, 2011). Bu nedenle okul gibi formal bir ortam ile birlikte çocukların dil

edinimlerinin daha belirginleştiği söylenebilir. Vygotsky (1987)'nin düşünceleri ile şekillenen bu kuram, dilin insan zihni için en büyük aracı olduğunu savunmaktadır. Ona göre çocukların zihinleri dil aracılığı ile gelişir ve çocuklar dil aracılığı ile öğrenir. Çocukların zihin gelişimleri dilin aracı olduğu toplumsal etkileşim ve kültürel eserler, etkinlikler ve kavramlar ile şekillenir (Rartner, 2002). Bir başka deyişle öğrenme sosyal bağlamda, sosyal araçlarla gerçekleşir ve çocuklar bilgiyi dil aracılığı ile diğer insanlarla iletişimleri sonucu edinirler (Erdiller, 2014; Taşkın, 2015). Çocukların erken yaşta dil öğrenimi kendi kültürlerindeki diğer insanlarla olan işbirlikçi etkinliklerinde yarattıkları anlamlar sayesinde gelişeceği de vurgulanmıştır. Bu kurama göre zihinsel becerilerin kazanılması sosyal etkileşimlerle yakınsak gelişim alanı çerçevesinde yer alan yetişkinlerden aldığı yardım ile gerçekleşmektedir. Bu yardım semiyotik araç olarak tanımlanmakta ve çocuğun yetişkinlerle olan iletişiminde kullanılan dilin en önemli semiyotik araç olduğu belirtilmektedir (De Guerrero ve Villamil, 2000). Bu nedenle, çocukların dil ediniminde ve dili etkin olarak kullanmasında yakınsak gelişim alanlarında yer alan yetişkinlerin rolünün önemli olduğu söylenebilir.

Yakınsak gelişim alanı, çocukların tek başlarına öğrenebilecekleri veya gelişim düzeylerine uygun olarak akranından veya yetişkinlerden alacağı yardımla ulaşabileceği potansiyel gelişim düzeyi arasındaki farktır. Vygotsky'e göre öğrenme, bu iki düzey arasında gerçekleşmektedir. Çocuklar kendilerinden daha yetkin akran veya yetişkin ile sosyal etkileşimlere girdiğinde öğrenmelerinde artış olacaktır (Tappan, 1998). Özellikle çocukların ikinci dil ediniminde yetişkinlerin desteği oldukça önemlidir. Vygotsky'e (1987) göre, hem çocuklarda hem de yetişkinlerde konuşmanın ana işlevi haberleşme ve toplumsal iletişimdir. Bu nedenle çocukların konuşması özü itibarıyla toplumsaldır. Çocukların dil öğrenme aşamasını önce toplumsal, sonra benmerkezci ve son olarak içsel konuşma şeklinde şemalandırmıştır. Vygotsky (1987), toplumsal konuşmanın belli bir yaşta benmerkezci ve iletişimsel olmak üzere ikiye bölündüğünü belirtmiştir. Ona göre, çocuk başkalarıyla olan toplumsal davranış biçimlerini içsel-kişisel ruhsal işlevler alanına aktardığı zaman, benmerkezci konuşma ortaya çıkar. Dışarıdan gelen uyaranlar sonucu çocuk düşünmeye zorlandığı zaman yüksek sesle düşünmeye başlar. Toplumsal konuşmada amaç iletişim ve sosyal ilişki kurmaktır. Çocuk diğerleri konuştuğu gibi kendisi ile de konuşur ve sesli düşünür. İkinci evre olan benmerkezci konuşma belirli durumlarda, yaşanan gerginliğin dışı vurumu, düşünceyi ifade etme veya problem çözümü sırasında kullanılır. Benmerkezci konuşma bir başkası için değil de kişinin kendisine yönelik konuşmasıdır. Vygotsky kendine yönelik konuşmaların sosyal konuşmalarda olduğu gibi söz dizimi olarak anlamlı ve kurallı olmak zorunda olmadığını, kişinin kendisinin anlamlarını bildiğini belirtmiştir (Lantolf ve Thorne, 2007). Bununla birlikte başlangıçta sosyal konuşma ile yapı olarak benzerdir (Lantolf ve Pavlenko, 1995). Son evre olan içsel konuşma evresinde ise konuşma içsel düşünceye dönüşür. 7 yaş itibarıyla çocuklar düşünceyi sestten soyutlayarak içsel konuşmaya başlarlar. Bu içsel konuşma, benmerkezci düşünce ile aynı işleve sahiptir (Erdener, 2009). İçsel konuşma tamamen içte gerçekleşen, dışarıdan duyulamayan bireyin kendi kendine

konusmasıdır (Bodrova ve Leong, 2013). Vygotsky (1987), erken çocukluk döneminde görülen benmerkezci konuşmayı, sesli konuşmadan içinden konuşmaya geçişte en önemli oluşumsal bağ olarak görmektedir. Ona göre, ikinci dil öğreniminde en önemli zihinsel araç benmerkezci konuşmadır. (De Guerrero, 2013). Ancak bunun için benmerkezci konuşmaların “diğerlerini düzenleme” yani daha tecrübeli biriyle iletişime geçme ile desteklenmesi gerekmektedir. Ayrıca bireyler öz düzenleme aşamasına ancak diğerlerini düzenleme aşamasından sonra geçebilmektedirler. Bu noktada araçların önemi oldukça büyüktür. Wertsch (1979), bu araçların yakınsak gelişim alanında bulunan yetişkinler olduğunu ve çocukların ancak yetişkinlerin doğru aracılığı sayesinde bağlamsal hedefleri gerçekleştirmek için harekete geçeceğini belirtmektedir. Kendine yönelik konuşma içsel konuşmaya dönmeye başladığında, çocukların artık bir aracıya ihtiyaç duymadığı ve öz düzenleme yetisini kazandığı varsayılır (Lantolf ve Pavlenko, 1995). Bu doğrultuda, çocukların ikinci dil ediniminde benmerkezci konuşmalarını yönlendirecek yetişkinlerin rollerinin önemli olduğu söylenebilir.

Erken çocukluk döneminde ikinci dil edinimi

Çocukların dil edinim belleği tek bir dille sınırlı olmamakla birlikte, çocuklar birden çok dil öğrenecek potansiyele sahiptir. Özellikle erken yaşlarda iki dilin paralel olarak öğrenilmesi, öğrenilecek yeni dillere bağlantı noktaları oluşturur (Franceschini, 2002; aktaran Çetintaş ve Yazıcı, 2016). Erken çocukluk döneminde bir ya da daha fazla dilin edinimi, Vygotsky'nin de vurguladığı gibi sosyal etkileşimler sonucu gerçekleşen bir olgudur ve çocuk bu süreçte algı, dikkat, bellek, muhakeme ve problem çözme gibi bilişsel becerileri kullanarak dili doğal yolla edinir (Yazıcı, 2011; Watson, 1995). Aynı zamanda, erken çocuklukta beynin dil edinim alanları daha aktif olduğu için, çocuklar ikinci bir dili doğal yollar ile yetişkinlerden daha kolay öğrenir (De Blesser, 2006; Chilla ve Fox-Boyer, 2012; aktaran Çetintaş ve Yazıcı, 2016). McLaughlin (1984), 3 yaşından önce iki dili de aynı anda öğrenenlerin eş zamanlı dil öğrenimi gerçekleştirdiğini ve tek dilli çocuklar ile aynı süreçten geçtiklerini belirtmiştir. 3 yaşından sonra öğrenilmeye başlanan ikinci dilde ise öğrenme ortamının etkisi ile sürecin farklılaştığı, öğrenilen ana dilin yanı sıra yeni bir dil yapısını öğrenmeye başladıklarını belirtmiştir. Bu dil edinimini de sıralı olarak nitelendirmiştir. Tabors ve Snow (1994), sıralı ikinci dil ediniminde 4 gelişimsel basamak olduğunu belirtmiştir. Ev dili aşamasında evde konuşulan dili kullanma eğilimindedirler. Sözsüz/durgunluk döneminde ise, çocuklar ev dilini konuşma azalır ve sözel olmayan yollarla kendini ifade etmeye başlar fakat yeni dile yönelik farkındalık kazanılır. Telgrafik/kalıplaşmış konuşmada ise yeni öğrenilen dil belli kalıpları içeren telgrafik konuşmalar şeklinde ifade edilir. Bu aşamada kelimelerin anlamı bilinmese de sosyal gruplarda bilinen sözcükler kullanılır. Son olarak üretken dil basamağında çocuk kendi düşüncelerini yeni öğrenilen dildeki sözcüklerle ifade edebilir. Başlangıçta bu dil, kullanım hataları olan basit cümleler ile ifade edilirken, hızlı bir şekilde yeni dile ait kalıplar öğrenilir. Akgül, Yazıcı ve Akman (2017) ebeveynlerin erken yaşta iki dilli olmanın çocukların evrensel bir birey olması ve ileride iyi bir

iş imkânı, yurt dışı deneyimini kolaylaştırma gibi kariyerlerine destek olması için gerekli olduğunu bulmuşlardır. Yapılan diğer araştırmalarda erken yaşta ikinci dil ediniminin gerekliliği hem öğretmenler hem de ebeveynler tarafından savunulduğunu göstermektedir (Çetintaş ve Yazıcı, 2016; Genç-İlter ve Er, 2007; Güngör-Aytar ve Öğretir, 2008; Küçük, 2006).

Erken yaşta iki dilliliğin çocukların gelişim alanlarına da bir takım etkileri bulunmaktadır. Doyé (2009), erken yaşta ikinci dil ediniminin çocuğun hem toplumsal hem bireysel hem de kültürel gelişimini etkilediğini belirtmiştir. Başka dil ve kültürlerle farkındalık kazanan çocuk, kültürlerarası iletişim yetisi ile farklı kültürdeki insanlara karşı olumlu yaklaşım oluşturur (aktaran Çetintaş ve Yazıcı, 2016). Genç (2007), erken yaşta farklı dil edinimi sonucu farklı kültürel değerleri öğrenen çocukların daha hoşgörülü, evrensel ve iletişim gücü yüksek bireyler olduğunu belirtmiştir. Center for Applied Linguistics (2009), erken yaşta yabancı dil eğitiminin zihinsel gelişim, ana dilin daha iyi anlaşılması, düşünmede esneklik, dile karşı duyarlılık, toplum ile bütünleşme, iletişim becerilerinde ilerleme gibi katkıları bulunduğunu vurgulamıştır. Yapılan araştırmalarda da erken yaşta iki dillilik sonucu çocukların yabancı dillere karşı olumlu tutum, başka bir dili öğrenmede kolaylık, başka dillerdeki bilgi kaynaklarına ulaşma, yabancı dil ile kendini ifade ederek sosyalleşme, problem çözme ve yaratıcılık gibi bilişsel yetenek ve iş imkânlarını artırma konularında gelişmeye katkı sağladığı bulunmuştur (Bialystok ve Martin, 2004; Genesee ve Gvarea, 1999; Genesee, 2008; Kearney ve Barbour, 2015). Canan (2012)'ın yaptığı araştırma sonucunda da iki dilli çocukların zihin kuramı gelişimlerinin tek dilli çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin de benzer şekilde erken yaşta iki dilliliğin çocuklarının yabancı dillere karşı olumlu tutum geliştirdiği, kendini ifade etme becerisi ve özgüvenlerinde artışın olduğu, geniş bir vizyona sahip olmalarını sağladığı, çeşitliliğe saygıyı öğrendikleri, dil ve kavram gelişimlerine, sosyal ve bilişsel gelişimlerine olumlu katkısı olduğu ve iş imkânı bulma gibi ekonomik katkıları olduğunu düşündükleri bulunmuştur (Akgül, Yazıcı ve Akman, 2017; Çetintaş ve Yazıcı, 2016; Güngör-Aytar ve Öğretir, 2008; Kearney ve Barbour, 2015, Rodriguez, 2015). İki dilliliğin olumsuz etkileri konusunda ise öğretmenler ve ebeveynler ana dilden ikinci dile veya ikinci dilden ana dile sözcük aktarımı sonucu iki dilin karışması, anlaşılma güçlükleri, ana dili konuşmada gerileme ve gecikme gibi etkilerin olduğunu belirtmiştir (Akgül, Yazıcı ve Akman, 2017; Genesee, 2008). Buna karşın yapılan bir başka araştırmanın sonuçlarına göre iki dilli olan ve tek dilli olan okul öncesi dönemdeki çocukların erken yaşta Türkçe edinme becerileri arasında fark yoktur (Canan, 2012).

Sosyokültürel kuramın öncüsü olan Vygotsky'ye göre (1987), dil toplumsal ve kültürel etkinliklerden doğmaktadır ve erken çocukluk döneminde gerçekleşen benmerkezci konuşmalar dil ediniminde oldukça önemlidir. Aynı zamanda çocukların bilişsel gelişimlerinde meydana gelen değişimler diğer bireyler ile gerçekleştirdiği etkileşimler sonucu meydana gelmektedir. Çocukların benmerkezci konuşmaları sırasında yakınsak gelişim alanlarında bulunan yetişkinlerden aldıkları destekler ile öz düzenleme yetisi kazanacakları ve yeni bir dili öğrenecekleri savunulmaktadır.

Çocukların yakınsak gelişim alanında bulunan ebeveynler, öğretmenler gibi yetişkinlerle gerçekleştirdiği etkileşimler, onun belirli bir dili öğrenmesini kolaylaştıracağı belirtilmiştir (De Guerrero ve Villamil, 2000). Erken yaşlarda iki dilli olan bireyler, yerli konuşmacılardan ayırt edilemezken; yetişkinlik döneminde farklı bir dil öğrenmeye başlayanların aksan ve gramatik hataları olduğu belirtilmektedir (Hartshorne, Tenenbaum ve Pinker, 2018). Kritik dönem hipotezi olarak adlandırılan bu hipoteze göre, yaş dil ediniminde oldukça önemlidir. Alanyazında yapılan araştırmaların sonuçları incelendiğinde de, erken yaşlarda çocukların daha kolay dil edindikleri ve öğrendikleri dili daha etkin kullanabildikleri belirlenmiştir. Aynı zamanda erken yaşlarda iki dilli olmanın çocukların dil gelişimlerine, bilişsel gelişimlerine, sosyal gelişimlerine ve öz düzenleme yetilerine önemli katkıları bulunmaktadır. Bununla birlikte, çocukların akademik hayatlarına ve gelecek yaşantılarına olumlu katkılarının da olduğu düşünülmektedir (Bialystok ve Martin, 2004; Genesee ve Gveara, 1999; Genesee, 2008; Kearney ve Barbour, 2015). Yapılan bu araştırmalar sonucunda, erken yaşlarda ikinci dil ediniminin kalıcı olduğu, çocukların dil gelişimlerinin yanı sıra birçok gelişim alanlarına katkısı olduğu; bununla birlikte çocukların dil edinimlerinde çevrelerinde bulunan yetişkinlerle ve akranlarla olan sosyal etkileşimleri sonucu yeni bir dili öğrendikleri söylenebilir. Bu nedenle, ikinci dil ediniminin etkilerinin ölçülmesinin yanı sıra, öncelikle iki dillilik ve ikinci dile yönelik algıların ve ne derece desteklendiğini anlamanın önemli olduğu; yetişkinlerin ikinci dil edinimi hakkındaki görüşleri ile ikinci dil edinimini ne yönde desteklediklerini incelemenin erken dönemde iki dillilik ve ikinci dil edinimi hakkında yapılacak olan gelecek araştırmalara yön vereceği düşünülmektedir. Çocuklarla en çok iletişim halinde olan ve çocukların sosyal çevrelerinde bakımlarını ve eğitimlerini üstlenen öğretmen ve ebeveynlerin çocukları doğrudan gözleme olanakları göz önüne alındığında da, her iki grubun düşüncelerinin incelenmesinin önem taşıdığı düşünülmektedir. Ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında genellikle erken çocukluk döneminde ikinci dil edinimi konusunda ebeveynlerin veya öğretmenlerin görüşlerini inceledikleri söylenebilir (Akgül, Yazıcı ve Akman, 2017; Çetintaş ve Yazıcı, 2016; Güngör-Aytar ve Öğretir, 2008). Bu nedenle, bu araştırmanın amacı Türkiye’de sınıfında iki dilli çocuk bulunan okul öncesi öğretmenlerinin ve iki dilli çocuğu olan ebeveynlerin iki dillilik hakkındaki görüşlerini incelemek olarak belirlenmiştir. Araştırma soruları aşağıdaki şekildedir:

Okul öncesi öğretmenlerin ve okul öncesi dönemde çocukları bulunan ebeveynlerin:

1. İki dillilik kavramı hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. İki dilliliğin öğrenilmesinin gerekliliği konusundaki görüşleri nelerdir?
3. Çocukları ikinci dillerini hangi ortamlarda ve nasıl öğrenmiştir?
4. İki dilliliğin çocuklardaki etkileri hakkındaki görüşleri nelerdir?

Yöntem

Çalışma Grubu

Bu araştırmada 0-6 yaş grubunda yer alan, ana dili Türkçe olan ve ikinci bir dili olan veya öğrenen çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri ile çalışılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen ebeveynler ve öğretmenler gönüllülük esasına dayalı olarak amaçsal örneklem yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Araştırmaya dahil edilecek ebeveynlerin çocuklarının ve öğretmenlerin sınıflarında bulunan çocukların ana dilleri dışında en az bir dili bilmeleri veya öğrenme aşamasında olmalarına dikkat edilmiştir. Bu kapsamda araştırmaya 60 ebeveyn, 45 öğretmen dâhil edilmiştir.

Araştırmaya gönüllü katılım sağlayan ebeveynler, Türkiye'nin kıyı ve iç bölgelerinde ve yurt dışında yaşamaktadır. Kıyı kesimlerden katılım sağlayan ebeveyn sayısı 31, iç kesimlerden katılım sağlayan ebeveyn sayısı 18 ve yurtdışından katılım sağlayan ebeveyn sayısı 8'dir. Bu ebeveynlerden 26'sı ana dili dışında bir dil bildiğini, 19'u iki dil bildiğini, 11'i 3 dil bildiğini belirtmiştir. Ana dili dışında bir dil bilmeyen ebeveyn sayısı ise 4'tür. Türkçe dışında en çok bilinen diller sırasıyla İngilizce (41), Almanca (19) ve Kürtçe (12) olarak belirtilmiştir. 60 ebeveyn 25-29 yaşları arasında 13 kişi, 30-34 yaşları arasında 25 kişi, 35-39 yaşları arasında 12 kişi, 40 ve üzeri yaşları arasında 9 kişi bulunmaktadır. Ebeveynlerden 1 kişi yaşını belirtmemiştir. Ebeveynlerin eğitim durumlarına bakıldıklarında; lise ve altı eğitim seviyesinde 16, lisans eğitim seviyesinde 27, lisansüstü eğitim seviyesinde 17 kişinin olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin 42'si çalışmakta, 18'i çalışmamaktadır.

Araştırmaya dahil edilen öğretmenler, Türkiye'nin kıyı ve iç bölgelerinde görev almaktadır. Araştırmaya toplam 45 öğretmen katılım sağlamıştır. Bu öğretmenlerin 18'i iç bölgelerde, 27'si ise kıyı bölgelerde görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerin 22'si anadili dışında bir dil biliyor iken, 4'ü iki dil, 3'ü üç dil bildiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin 16'sı ise ana dili dışında bir dil bilmediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin Türkçe dışında bildiği dillere bakıldığında en çok İngilizce dilini bildikleri (24) görülmektedir. Kürtçe (5) ve Almanca (4) ise diğer en çok bilinen dillerdendir. Çalışmaya katılan 45 öğretmenden 20-24 yaşları arasında 7 kişi, 25-29 yaşları arasında 17 kişi, 30-34 yaşları arasında 6 kişi, 35-39 yaşları arasında 8 kişi, 40 ve üzeri yaşlarda olan 6 kişi olduğu belirlenmiştir. 1 öğretmen ise yaşını belirtmemiştir. Öğretmenlerden 29'u 1-9 deneyim yılı, 12'si 10-19 deneyim yılı ve 4'ü 20 ve üzeri deneyim yılına sahiptir. 45 öğretmenden 29'u devlet kurumlarında, 16'sı özel sektörde çalıştığını belirtmiştir.

Çalışmada Kullanılan Ölçme Araçları

Sınıfında iki dilli çocuk bulunan okul öncesi öğretmenlerinin ve iki dilli çocuğu olan ebeveynlerin iki dillilik hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacı ile yapılan bu araştırmada, öğretmenler ve ebeveynler hakkında genel bilgiler elde etmek amacıyla yaşlarını, cinsiyetlerini, kaç yıldır görev yaptıklarını, mezun oldukları okul türünü, iki dillilik ve yabancı dil edinimi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıklarını içeren ve araştırmacılar tarafından hazırlanan "Demografik

Bilgi Formu” ve araştırmacılar tarafından oluşturulan “Okul Öncesi Öğretmenlerin İki Dilliliğe Yönelik Görüşleri Formu” ile “Ebeveynlerin İki Dilliliğe Yönelik Görüşleri Formu” adlı yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Hazırlanan formlar, iki alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Uzman görüşü sonrası şekillendirilen formların geçerliğini test etmek amacı ile 10 öğretmen ve 9 veli ile pilot çalışma yapılmıştır. Yapılan pilot çalışma sonucunda öğretmen formundan iki soru; ebeveyn formundan bir soru çıkarılmıştır. Sonuç olarak öğretmen formunun 7, ebeveyn formunun 8 sorudan oluşmasına karar verilmiştir. Formlar; öğretmenlerin ve ebeveynlerin iki dilliliğin tanımı, gerekliliği, etkileri ve öğrenme ortamları hakkında görüşlerini belirleyecek sorulardan oluşmaktadır.

Veri Analizi

Nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı bu araştırma nitel araştırma özelliği göstermekte olup, çoklu durum çalışması deseninde tasarlanmıştır. Çoklu durum çalışmasında araştırmacılar, tek bir kapsayıcı araştırma içerisinde çoklu durumları eş zamanlı olarak inceleyerek araştırma konusuyla ilgili detaylı bir anlayışa ulaşmaya çalışır (Johnson ve Christensen, 2014). Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Görüşmeler sırasında katılımcıların izni dâhilinde ses kaydı alınmıştır. Yürütülen araştırmalarda birden fazla araştırmacının sürece dâhil edilmesinin, üzerinde araştırma yürütülen olgu ile ilgili ayrıntılı tanımlamalara yer verme ve doğrudan alıntılara yer verilmesinin söz konusu araştırmanın geçerliliğini artırdığı öne sürülmektedir (Glesne, 2012; Shenton, 2004). Bu nedenle, çalışmada görüşmeler esnasında öğretmenler ve aileler tarafından görüşme sorularına verilen yanıtlara yer verilmiştir. Öğretmenler ÖX (Ö1, Ö2...), ebeveynler ise EX (E1, E2...) şeklinde kodlanmıştır. Aynı zamanda veriler iki araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Öğretmen ve ebeveynlerin görüşleri, içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Öğretmenler ve ebeveynlerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar kodlanmış ve temalar ve alt temalar ortaya çıkarılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, iki dilliliğin tanımında 4 tema altında 12 alt tema; erken yıllarda iki dilliliğin gerekçeleri konusunda ise 3 tema belirlenmiştir. Bunlara ek olarak, iki dilliliğin olumlu etkileri konusunda 4 tema 13 alt tema; olumsuz etkileri konusunda ise 3 tema, 5 alt tema saptanmıştır. Kapalı uçlu sorulara verilen cevapların ise frekans değerleri tespit edilmiştir. Kodlayıcılar arası güvenilirliği test etmek amacı ile Miles ve Huberman’ın (1994) “Güvenirlik= Görüş Birliği/ Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı” olarak önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Miles ve Huberman’a (1994) göre; bu formül sonucunda elde edilen çıktının %70 ve üstü olması, güvenilirliğin sağlandığını göstermektedir. Araştırmacıların formu değerlendirdikten sonra verdikleri yanıtlar, bu formül uygulanarak analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre araştırmacılar arasındaki güvenilirliğin %82 olduğu görülmüş ve güvenilirliğin sağlandığı düşünülmüştür.

Araştırmanın etik izinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonu

Etik değerlendirme kararının tarihi= 28.05.2018

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 35853172-755.02.06

Bulgular

Tablo 1. İki dilliliğin tanımı

Temalar	Alt temalar	Frekans	
		Öğretmenler	Ebeveynler
4 temel dil becerisine göre	Konuşma	19	26
	Anlama	-	1
	Düşünme	-	1
	Konuşma ve düşünme	-	4
	Konuşma ve anlama	3	2
	Konuşma, anlama, yazma	-	2
	Konuşma, anlama, yazma, düşünme	4	7
Öğrenilme zamanına göre	Aynı anda	23	33
	Ana dile ek	8	12
Öğrenilme ortamına göre	Evde farklı dillerin konuşulması	10	3
	Evde ve okulda farklı dillerin konuşulması	21	2
	Başka bir ülkede yaşama	-	3

Tablo 1’de çalışma grubunu oluşturan ebeveynler ve öğretmenlerin iki dilliliğini nasıl tanımladıklarına ilişkin bulgular verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde, ebeveynler ve öğretmenler, iki dilliliği öğrenilme zamanına göre, 4 temel dil becerisine göre ve öğrenilme ortamına göre tanımlamışlardır. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin iki dilliliği en çok, öğrenilme zamanına göre tanımladığı görülmektedir. Bu bulgulara göre, ebeveynlerin ve öğretmenlerin çoğu iki dilliliğin aynı anda öğrenilen iki dil olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte, evde ve okulda konuşulan dillerin farklı olması sonucunda edinilen dillerin iki dillilik olduğu görüşündedirler. Öğretmenler ve ebeveynler, iki farklı dili aktif olarak konuşmanın iki dilli olmak olarak tanımlandığını da belirtmişlerdir. Aynı zamanda, ana dile ek olarak farklı bir dil öğrenmek ve her iki dili de 4 temel becerilerinin bütününe kapsayacak şekilde kullanma iki dillilik tanımları arasındadır. Bu konudaki ebeveynler ve öğretmenlerin bazı görüşleri şu şekildedir:

E27: Ana dili haricinde, farklı bir ülkenin ana dilini akıcı bir şekilde konuşmak, okumak, yazmak

E29: Çocukluktan beri iki dile aynı anda maruz kalarak bunu içselleştiren kişiler.

E43: Her iki dili de ana dili gibi bilen iki dillidir.

Ö10: Aynı anda iki dile hâkim olunması ve her ikisinde de yeterli düzeyde olması.

Ö26: Toplumda konuşulan ortak dilin dışında aile akraba veya yakınları ile kendi ana dillerinin konuşulması.

Tablo 2. İki dilliliğin gerekliliği hakkında görüşler

	Öğretmen	Ebeveyn
Gerekli	33	45
Gerekli değil	2	15

Öğretmenler ve ebeveynler, çoğunlukla iki dilliliğin erken yaşta gerekli olduğunu düşünmektedir (Tablo 2). Ebeveynlerin bir kısmı ise ana dile önem verilmesi gerektiğini (E51, E54), iki dilin birbirine karışmasını (E13), veya kişinin isteğine bağlı olarak öğrenilmesini (E21, E31, E33, E49) öne sürerek iki dilliliğin gerekli olmadığını belirtmiştir.

Tablo 3. Erken yaşta iki dilli olmanın gerekçeleri

Temalar	Frekans	
	Öğretmenler	Ebeveynler
Daha kolay öğrenme	19	18
Kalıcı öğrenme	8	8
Doğal öğrenme	4	5

Tablo 3’de erken yaşta iki dilli olmanın gerekçelerine ait bulgular verilmektedir. Ebeveynlerin tümü, öğretmenlerin ise biri dışında hepsi; okul öncesi dönemde iki dilli olunması gerektiğini düşündüklerini belirtmiştir. Çocukların bu dönemde algılarının açık olmasının onların daha kolay öğrenmelerini sağlayacağı; okul öncesi dönemin dil öğrenmede kritik dönem olması nedeni ile ikinci dil ediniminin bu dönemde öğrenilmesi sonucu kalıcı öğrenmenin sağlanacağı; bu dönemde çocukların çevrelerinde ve oyun aracılığı ile iki dile doğal olarak maruz kalıp doğal öğrenmenin sağlanacağını vurgulamışlardır.

Ö12: Çocuklar sürekli öğrenirler. Anne karında dahi annesinin sesini duyarlar. Bence çocuklar doğdukları günden itibaren farklı diller öğrenebilirler. Ne kadar erken o kadar kolay öğrenme sağlar.

Ö26: Erken çocuklukta öğrenilmesinin çok daha kalıcı ve doğal olacağını düşünüyorum.

E14: Beynin dil gelişim merkezi uyarılmadığı takdirde 6 yaşından itibaren körelmeye başlar. Bu merkez ne kadar erken uyarılmaya başlanırsa o kadar aktif hale geçer.

E45: Ne kadar erken maruz kalınırsa o kadar rahat öğreniliyor.

Tablo 4. İkinci dili öğrenme ortamı

Öğrenme ortamı	Öğretmenler	Ebeveynler
Okul	20	24
Ev ve okul	1	3
Ev Anne-baba	8	30
Bakıcı	0	3
Yakın çevre	1	2

Tablo 4’de katılımcıların ikinci dil öğrenme ortamlarının dağılımı verilmiştir. Tablo 4’e baktığımızda, ebeveynler, çocuklarının ikinci dillerini çoğunlukla kendilerinden ve okuldan öğrendiklerini; öğretmenler ise çoğunlukla okuldan öğrendiklerini belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubuna alınan öğretmenler, çift dilli eğitimi destekleyen okullarda görev almaktadır. Bu okullarda çocukların hem yabancı dil hem de ana dili konuşan iki sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Elde edilen bulgulara göre, çocukların ev ve okul ortamında ikinci dili öğrenmelerinin desteklendiği söylenebilir.

E50: Doğumdan itibaren ben sadece Türkçe, babası sadece Japonca konuştu. Hala da öyle. Evde kendi aramızda İngilizce konuşuyoruz ve dışarda da arkadaşlarımızla İngilizce konuşuyoruz. Direkt oğlumla İngilizce konuşan yok ama bazen dediklerimizi anlıyor.

Ö19: Öğretmen aracılığıyla oyun ortamında farklı dillerle konuşarak zamanla birbirlerini anlayarak farklı dilleri öğrenebilmekteler.

Tablo 5. İkinci dili öğrenme şekli

Temalar	Alt temalar	Öğretmenler	Ebeveynler
Doğrudan iletişim	Çocukla o dilde konuşma	13	30
	Oyun oynama	6	3
Medya aracılığı ile	Kitap	3	14
	Çizgi film/video	1	11
	Müzik dinleme	1	3
Akran desteği		6	6

Tablo 5 incelendiğinde çocukların ikinci dili öğrenme şekillerine bakıldığında, en çok ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocukla doğrudan iletişim kurarak iki dilde konuşmaları yolu ile çocukların iki dili öğrendikleri görülmektedir. Özellikle ebeveynleri farklı diller konuşan çocukların ve sınıfında iki dilli öğretmenleri olan çocukların iki dilli olma özelliği taşıdığı saptanmıştır. Bunun dışında ebeveynler ve öğretmenler çocukların iki dilli olmalarını kitap, çizgi film ve video gibi medya araçları ile de desteklediklerini belirtmişlerdir.

Ö18: Öğretmenle ve arkadaşlarıyla iletişimde bulunarak, işitsel araçlar ve etkinlikler (TV, telefon, bilgisayar, şarkılar, şiirler, öyküler) yoluyla. Önce duydular, sonra konuşmaya çalıştılar. Sınıf içinde kalıp cümlelerden (günaydın, su içebilir miyim, iyi akşamlar, kalemim yok vb) başlayarak, zaman zaman iki dili karıştırarak konuştular.

E40: O dillerde konuşuyorum o dilleri (en az iki dil) bilen bakıcı, o dillerde masal ve resim kitapları, o dillerde çizgi filmleri vb.

Tablo 6. İki dilliliğin olumlu etkileri

Temalar	Alt temalar	Frekans Öğretmenler	Ebeveynler
Bilişsel Gelişim	Öğrenme	-	36
	İstekte artış	-	5
	Doğal öğrenme	-	4
Dil Gelişimi	İki dile hâkim olma	2	9
	Kendini daha iyi ifade etme	1	9
	Dil öğrenmede kolaylık	3	8
	Kelime haznesinde artış	2	5
	Dil gelişimine katkı	2	3
Sosyal ve kültürel gelişim	Özgüvende artış	9	7
	Evrensel iletişim (dünya vatandaşı olma)	2	16
	Kültürel gelişim	1	13
	Sosyalleşme-Dışa dönüklük	4	4
	Empati yeteneği	1	1
Gelecek yaşama katkısı		1	13

Ebeveynler; iki dilliliğin çocukların bilişsel gelişimlerine katkısı olduğunu, onlarına kolay ve kalıcı öğrenmeler sağladığını ve onların öğrenme isteklerinde artışın meydana geldiğini düşünmektedir (Tablo 6). Buna ek olarak, ileride daha kolay iş bulmalarını ve hem yurt içi hem yurt dışı iş imkânlarından faydalanmalarını sağlayarak mesleki gelişimlerini de olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir. Öğretmenler daha çok sosyal gelişimi vurgulamışlardır. Her iki grup da çocukların sosyal ve kültürel gelişimlerini de etkilediğini, onların özgüvenlerinde artış meydana geldiğini ve daha sosyal bireyler olduklarını aktarmışlardır. Çocukların dünya vatandaşı olmalarına ve böylece diğer ülkelerdeki insanlarla iletişim kurma seviyesine gelmelerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak, çocukların dil gelişimlerinin de olumlu etkilendiğini; iki dile de hâkim olarak her iki dili akıcı konuşabildiklerini; kendilerini ifade etmelerini sağladığını; dil öğrenme merkezlerinin aktif olması sonucu kolaylıkla öğrenebildiklerini vurgulamışlardır.

Ö41: Farklı dili konuşanlarla etkileşim içinde olmak onları daha dışa dönük yapıyor bence. Etraflarını daha dikkatle gözlemliyorlar.

E22: Beyninin aktif şekilde kullanılmasına yardımcı oluyor. Olayları farklı açılardan değerlendirmesi açısından önemli. İleriki yaşantısı için de avantajları olacaktır.

E45: Matematiksel hafızasının güçlü olmasını sağlıyor ve sorunları çözmede daha yaratıcı fikirleri olduğunu görüyorum.

Tablo 7. İki dilliliğin olumsuz etkileri

Temalar	Alt temalar	Frekans Öğretmenler	Ebeveynler
Akademik	Akademik başarısızlıklar	1	1
Dil Gelişimi	Kelimelere olumsuz aktarma	3	4
	Anadili konuşmada gerileme	-	4
Sosyal Gelişim	Yetersizlik hissi	2	2
	Sosyalleşememe	2	-

Tablo 7’de iki dilliliğin olumsuz etkileri hakkında ebeveyn ve öğretmen görüşlerine ait bulgular verilmiştir. İki dilliliğin olumsuz olduğu düşüncesi az olmakla birlikte, ebeveynler ve öğretmenler, iki dilli olmanın çocukların iki dili karıştırarak, bir dildeki kelimeyi diğer dili konuşurken söylemelerine neden olduğunu belirtmektedir (Tablo 7). Bunun yanı sıra ebeveynler çocukların ana dillerini unuttuklarını ve ana dillerini konuşmada gerileme gözlediklerini belirtmiştir. İkinci dili konuşmayı öğrenme sırasında bazı çocukların kendilerini yetersiz hissettikleri de ebeveyn ve öğretmen görüşleri arasındadır.

Ö13: Bir yandan bakınca çok olumlu davranışları varken bir yandan bakınca da olumsuz davranışları da çok fazla. Olumlu davranışlarına bakarsam kendilerini ifade edebildikleri zaman gözlerinin içi parlıyor, mutlu oluyorlar, başarabildiklerini görüyorlar, yeni bir dile daha az dirençsiz oluyorlar; olumsuz tarafını söylemem gerekirse bazen hangi kelimeyi söyleyeceği aklına gelmiyor ve konuşmanın ortasında öylece kalabiliyor. İfade etme süresi geciktiğinde ise bu sefer de omuzlar aşağı düşüyor ve yetersiz hissediyor, büyüdüğü zamanlardaki çocukları da gözlemleme şansım da olduğu için kitap okumak istemiyorlar, kendilerine güvenmiyorlar ve sınıfta konuşmak konusunda sıkıntı yaşıyorlar, kendi iç dünyalarına çekiliyorlar, ne mutlu ki bize anasınıfında bu yargıyı kırmış durumdayız.

E41: Geç konuşmaya başladı. Bazen konuşmada düşünceler karışıyor.

Tartışma ve Sonuç

Tartışma

Bu araştırmada, öncelikle ebeveyn ve öğretmenlerin iki dilliliğe yönelik algıları öğrenilmeye çalışılmıştır. Ebeveynler ve öğretmenler genel olarak iki dilliliği iki farklı dilin aynı veya öğrenilmesi ve konuşulması olarak tanımlamıştır. İki dilliliğin literatürdeki tanımına bakıldığında genellikle farklı iki dilin ana dil olarak kullanılması olarak betimlendiği görülmektedir. Bunun yanı sıra, eğer öğrenilen iki dillilik ana dile ek olarak doğumdan itibaren öğrenilip kullanılırsa çift dillilik, 3-4 yaş sonrası ana dile ek olarak öğrenilirse ve yaşanan çevrede iletişim amacıyla konuşulursa ikinci dil edinimi; akademik, toplumsal ve meslekle ilgili konulara yardımcı olması amacıyla öğrenilir ise yabancı dil tanımlanmaktadır (Ateşal, 2017; Oruç, 2016; Özk3ara, 2014). Mevcut araştırmada, öğretmenlerin ve ebeveynlerin iki dilliliği daha çok “ikinci dil” kavramını açıklayan tanıma göre betimledikleri saptanmıştır. Bunun nedeninin araştırmaya dahil edilen çalışma grubunun çocuklarının

iki dilli eğitim veren okullarda yer alamaları ve bu okullara başladıktan sonra yani erken çocukluk döneminde ikinci dil edinimine başlamaları olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ebeveyn ve öğretmenlerin çoğunluğunun ana dilleri dışında farklı en az bir dil bilmeleri de iki dilliliği ana dile ek olarak öğrenilen ikinci bir dil olarak görmelerinde etkili olabilir.

Ebeveynler ve öğretmenler, çoğunlukla iki dilliliğin erken yaşta öğrenilmesi gerektiği düşüncesindedirler. Yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin ve ebeveynlerin erken çocuklukta farklı bir dil öğrenmenin gerekli olduğunu düşündüklerini bulunmuştur (Çetintaş ve Yazıcı, 2016; Genç-İlter ve Er, 2007; Güngör-Aytar ve Öğretir, 2008; Küçük, 2006). Bu bulguya göre, öğretmenlerin ve ebeveynlerin erken yaşta ikinci dil ediniminin önemine varmış oldukları söylenebilir. Nitekim mevcut araştırmadaki ebeveynler ve öğretmenlere göre, erken çocukluk dönemi çocukların öğrenmeye en açık olduğu dönemdir ve çocuklar daha kolay öğrenmekte; bu nedenle, çocuklar ikinci bir dili erken çocukluk döneminde kazanmalıdır. Bu bulgular doğrultusunda, erken yaşta iki dilliliğin önemsendiği ve bu durumun bu yaştaki öğrenmelerin kolay ve kalıcı olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Literatür incelendiğinde de çocukların erken yaşlarda dil öğrenmelerinin beynin dil öğrenme alanı daha aktif olduğu için daha kolay olduğu görülmektedir (Chilla ve Fox-Boyer, 2012; De Blesser, 2006; aktaran Çetintaş ve Yazıcı, 2016). Mevcut araştırmadaki ebeveynlerin ve öğretmenlerin iki dilliliğin gerekliliğinin önemini kavramış olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin demografik özelliklerine bakıldığında, çoğu öğretmenin ve ebeveynin Türkçe dışında en az bir dil bildiği görülmektedir. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin farklı dillere olan bu yatkınlıklarının, onların iki dilliliğin erken yaşta öğrenilmesinin gerekliliğine olan farkındalıklarının yüksek olmasına olumlu etkileri olabilir. Aynı zamanda, öğretmenlerin iki dilli eğitim veren kurumlarda çalışıyor olmasının; ebeveynlerin ise çoğunlukla lisans ve lisansüstü düzeylerde eğitim almış olmalarının bu farkındalığı sağladığı düşünülmektedir.

Sosyokültürel kurama göre, çocukların ikinci dil ediniminde yakınsak gelişim alanında bulunan yetişkinlerin rolü büyüktür. Çocuklar, ikinci dile yönelik yetkinliklerini yetişkinlerden aldıkları destek sonucunda kazanırlar (De Guerrero ve Villamil, 2000). Yapılan bu araştırmada da, ebeveyn ve öğretmenler çocukların ikinci dili en çok ev ortamında yetişkin desteği ile ve okul ortamında öğretmen desteği ile edindiğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra çocuklarla doğrudan ikinci dilde konuşarak iletişim kurmanın ikinci dili edinmede en çok yararlanılan yöntem olduğu görülmektedir. Yapılan diğer araştırmalar da bu bulguyu destekler niteliktedir. Akgül, Yazıcı ve Akman (2017) ile Yu, Ballard ve Aslin (2005) de çocukların yeni kelimeleri yakın çevresindeki insanlarla olan doğrudan iletişimleri ve onlardan aldıkları ipucu ile öğrendiklerini belirtmiştir. Sağlam (2006), iki dilli çocukların ailelerinin evde her iki dili konuştuğunu ve okula giden çocukların ikinci dil edinimlerinin daha iyi olduğunu bulmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda, ikinci dil ediniminde çocukların sosyokültürel çevrelerinde yer alan bireylerin oldukça önemlidir denebilir. Ek olarak,

öğretmenlerin ve ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda medyanın da ikinci dil ediniminde rolünün olduğu düşünülmektedir. Akgül, Akman ve Yazıcı (2017) da ikinci dil ediniminde ebeveynlerin medya araçlarının kullandığını saptamıştır. Bu bulgular doğrultusunda ikinci dil ediniminde çocuğun sosyal çevresindekilerle olan iletişiminin ve günümüzde çocuklar tarafından oldukça çok kullanılan medya araçlarının doğru kullanımının etkili olduğu söylenebilir.

Ebeveynlerin iki dilliliğin etkileri hakkında en çok bilişsel gelişime ve buna bağlı olarak akademik yaşantıya olan etkilerine değindikleri görülmektedir. Vygotsky'e (1987) göre de dil ve düşünce arasında kuvvetli bir bağ bulunmakta; düşünce dil ile birlikte şekillenmekte ve gelişmektedir. Canan (2012) da, iki dilli çocukların zihin kuramı gelişimlerinin tek dilli çocuklara göre daha yüksek olduğunu saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, iki dilliliğin çocukların bilişsel gelişimini olumlu etkilediği düşünülmektedir. Aynı zamanda, çocuklarının ebeveynler erken yaşta iki dilli olmalarının hem okul hayatlarına hem de okul sonrasındaki yaşamlarına etkileri olacağını savunmaktadırlar. Ebeveynler, okul öncesi dönemde ikinci dilin kolaylıkla öğrenildiğini ve kalıcı olduğunu; aynı zamanda bu dönemde iki dilli olan çocukların öğrenme isteklerinin de arttığını belirtmişlerdir. Gonzalez (1998) ve Whyatt (2008) da özellikle okul öncesi dönemin sonuna doğru çocukların iki dilli olduklarının farkına varması ile öğrenme isteklerinde artış olduğunu bulmuşlardır (aktaran Travis-Smith, 2017). Öğretmenler ise, daha çok iki dilliliğin bireylerin sosyal gelişimlerine olan etkilerine değinmişlerdir. Hem öğretmenler hem de ebeveynlere göre iki dillilik, çocukların özgüvenlerinde artışa neden olmakta ve onların diğer ülkelerdeki insanlarla da kültürel etkileşim sağlayarak sosyalleşmesine katkıda bulunmaktadır. Yapılan bir araştırmada da iki dilli olan çocukların özgüvenlerinde artışın olduğu, daha uyumlu ve barışçıl davranışlar sergilediği ve farklılıklara daha açık hale geldiği belirtilmiştir (Akgül, Yazıcı ve Akman, 2017; Gözcü ve Çolak, 2018). Öğretmenlerin akademik katkılara ebeveynler kadar çok değinmemelerinin nedeninin öğretmenler ve ebeveynler arasındaki amaç farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir. MEB Okul Öncesi Eğitimi Programı (2013), öncelikle çocukların sosyal gelişimine önem vermektedir. Bu programa göre okul öncesi eğitimin amacı çocukları gelecek hayatlarına her açıdan hazırlamak olsa da, ağırlık olarak onların sosyal gelişimini desteklemektedir. Bu nedenle bu araştırmadaki öğretmenlerin öncelikle çocukların sosyal gelişimlerine önem vermelerinin olağan olduğu düşünülmektedir. Bunlara ek olarak, ebeveynler ve öğretmenler iki dilliliğin çocukların kendini daha iyi ifade etmelerine, her iki dile hâkim olmalarına ve başka dilleri öğrenmelerini kolaylaştırmaya ve kelime haznelerinde artışa neden olduğunu söylemişlerdir. Bu bulgu yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir (Akgül, Yazıcı ve Akman, 2017; Çetintaş ve Yazıcı, 2016; Kearney ve Barbour, 2015; Uyanık ve Kveir, 2014). Aynı zamanda, ebeveynler ve öğretmenler, iki dilliliğin bilişsel gelişime de katkı sağladığını belirtmiştir. Yapılan araştırmalarda da, iki dilliliğin çocukların problem çözme becerileri ile yaratıcılıklarını geliştirerek bilişsel gelişimlerine olumlu katkılar sağladığı belirtilmiştir (Bialystok ve Martin, 2004; Genesee ve Gveara, 1999; Rodriguez, 2015). Mevcut araştırma bulguları ve

yapılan diğer araştırmalar doğrultusunda, erken çocukluk döneminde iki dilliliğin etkileri konusunda ebeveynlerin ve öğretmenlerin genellikle olumlu bir tutuma sahip olduğu; aynı zamanda çocuğun bilişsel, sosyal, dilsel ve akademik gelişiminin ikinci dil edinimi ile desteklenmesinin önemsendiği söylenebilir.

İki dilliliğin olumsuz etkileri konusundaki görüşler incelendiğinde, hem ebeveynlerin hem öğretmenlerin iki dilli olan bireylerin dillerinin karışabileceğini ve ana dilde gerileme olabileceğini düşündükleri saptanmıştır. Özellikle ana dilin ikinci dil ediniminden olumsuz etkilendiği belirtilmiştir. Benzer şekilde Akgül, Yazıcı ve Akman (2017) ve Rodriguez (2015) de ebeveynlerin, çocukların ana dilleri ile ikinci dili karıştırdıklarını belirttiklerini aktarmıştır. Genesee (2008) de ebeveynlerin ve öğretmenlerin ikinci dil öğrenen çocuklarının ana dillerini konuşmalarında gerileme sorunu yaşadıklarını bulmuştur. Yazıcı ve İlter (2008), iki dilli çocuklarda konuşma sırasında ikinci dilden bir sözcük ya da kavramın kullanılması ile dillerin karışabileceğini, bunun çocukların her iki dilde devamlı destek ya da teşvik görmemelerinden kaynaklandığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Trawick-Smith (2017), çocukların iki veya daha fazla dil öğrendiklerinde tamamen farklı birçok ses sistemini edinmeleri sonucu, farklı dillerdeki fonolojik kuralları koordine etmekte zorlanacaklarını, bunun bir dil yetersizliği değil dil farklılığı olduğunu vurgulamıştır. Bu tip durumlar fark edildiğinde ise çocukların desteklenmesi gerektiğini çünkü bu durumun onların başka bir dili öğrenme çabasını yansıttığını ortaya koymuşlardır. Bu nedenle, ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocukların iki dili karıştırdığı durumlarda her iki dili de destekleme ve teşvik etme amacı ile uygun ortamları sağlamaları ve onların çabalarını takdir etmeleri gerektiği düşünülmektedir.

Sonuç

Sınıfında iki dilli çocuklar bulunan okul öncesi öğretmenleri ile iki dilli çocuğu/çocukları bulunan ebeveynlerin iki dillilik hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacı ile yapılan bu nitel araştırmaya 60 ebeveyn ve 45 öğretmen katılım sağlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, iki dillilik kavramının ebeveyn ve öğretmenlere göre yabancı dil ve ikinci dil kavramlarını da kapsadığı; iki dilliliğin birden fazla dil olarak tanımlandığı bulunmuştur. Aynı zamanda ebeveyn ve öğretmenler, çocukların öğrenmeye açık olmaları ve bu dönemde öğrenilenlerin kalıcı olması nedeni ile iki dilliliğin erken yaşta öğrenmeleri görüşünde olduğu saptanmıştır. Görüşlere göre çocuklar ikinci dillerini en çok evde ailelerinin ve okulda öğretmenlerin aktif konuşması yolu ile öğrendikleri belirlenmiştir. Buna ek olarak, ebeveynler ve öğretmenler, iki dilliliğin bilişsel, sosyal gelişime ve dil gelişimine katkısı olduğu fakat iki dilin birbirine karışmasının iki dilliliğin olumsuz etkisi olduğu görüşündedir.

Uygulamalara yönelik öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretmenlerin ve ebeveynlerin erken çocukluk döneminde iki dilliliğin öneminin farkında olduğu; ikinci dili desteklemeye çalıştıkları ve

etkilerinin olumlu olduğunu düşündükleri söylenebilir. Fakat iki dilin de aktif olarak kullanılması için ebeveynlerin ve öğretmenlerin iş birliği içinde olarak hem evde hem okulda iki dili de desteklemeleri gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmalara yönelik öneriler

Bu araştırmada, ana dilin ikinci dile etkisi ve çocukların görüşleri incelenmemiştir. Gelecek araştırmalarda, ana dil ile ikinci dil arasındaki ilişkinin de incelenmesi önerilmektedir. Çocukların ikinci dil ile ilgili görüşleri de alınarak çocuk boyutu irdenelebilir. Aynı zamanda, iki dilli bireylerin ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin ev ve okul ortamının ikinci dili destekleme konusundaki etkililikleri ve işbirliği gözlem yolu ile daha derinlemesine incelenebilir.



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

ENGLISH VERSION

Introduction

Language is one of the important tools that we use to define and to get information about the world. It is also an integral part of the cognitive processes and an important element in cognitive functions such as thinking, remembering, comprehension, attention orientation and perception. To explain how the language develops, Chomsky stated that individuals were born with a mother tongue as latent, linguistic competence was affected by genetic factors and language was subsequently shaped into different forms by individuals (as cited in Çavuşoğlu, 2006). Likewise, Özkara (2014) noted that children could utter sounds from all languages from the birth, but they repeat the used sounds around them and forget the unused words. Therefore, he defended that language was a universal system as well as a changing notion from culture to culture. Children firstly pass the vocabulary learning stage at the age of 1 or 2. At first, sound and word acquisition is slow. However, the numbers of sound and word increase rapidly, and they start to understand between tenth and fifteenth months (Bee and Boyd, 2009). The fastest progress in vocabulary and grammar skills is shown in ages 2-3. In these ages, children simply start to use adjectives, pronouns, questions and adverbs. Around the age of 2, their vocabulary is close to 50 words while the number increases to 400 at the age of 3. They cover the basic structure of their mother tongue and start to produce the language by speaking between the ages of 3 and 4. They know about 1000 words at the age of 4 (Paul, 2001).

As a result of interpersonal communication and interaction, language has an impact on human life on an individual and social basis. One of the facts raised from these effects is bilingualism (Kara and Ağırman, 2015). Bilingualism has a lot of definitions. Bloomfield (1933) defined it as using two languages very well while Lewandowski (1984) thought that bilingualism means to possess the two languages and to be able to communicate with and to express oneself to other people effectively (as cited in Oruç, 2016). Ateşal (2017) states that acquiring two languages naturally at the same time starting from the womb is bilingualism; acquiring another language after ages 3-4 is a second language; learning a language that is not officially recognized at the lived state within a framework of a scheduled training is a foreign language.

Children's language acquisition memory is not limited to a single language. Rather, children have the potential to learn multiple languages. Especially learning two languages in parallel and at early years create new connections with the new languages (Franceschini, 2002; as cited in Çetintaş and Yazıcı, 2016). Acquisition of one or more language at early years occurs through social interaction and, children acquire the new language naturally by using some cognitive skills like perception, attention, memory, judgement and problem solving during the process (Yazıcı, 2011; Watson, 1995). At the same time, children learn a second language easier than adults because areas of language acquisition on the brain of the children are more active (De Blesser, 2006; Chilla and Fox-Boyer, 2012; as cited in Çetintaş and Yazıcı, 2016). Akgül, Yazıcı and Akman (2017) found that parents thought being bilingual was necessary for being a universal individual, more job opportunities and more overseas experiences. Other research also show that parents and teachers are aware of the necessity of a second language acquisition at early years (Çetintaş and Yazıcı, 2016; Genç-İlter and Er, 2007; Güngör-Aytar and Öğretir, 2008; Küçük, 2006).

Bilingualism at the early years have some effects on children. According to Doyé (2009), bilingualism at early years affects children's social, individual and cultural development. Children who gain awareness towards different languages and cultures form positive attitudes towards people from different cultures through intercultural communication skills (as cited in Çetintaş and Yazıcı, 2016). Genç (2007) notes that children who learn different cultural values as a result of learning another language at early ages are more tolerant, universal and have higher communication skills. Center for Applied Linguistics (2009) emphasizes that second language acquisition at early years contributes to children's cognitive development, as well as their understanding the mother tongue more effectively, flexibility in thinking, awareness of languages, integration with society and progress in communication skills. Other research also show that children develop positive attitude towards foreign languages, learn another language easier, access information from resources in different languages, socialize by expressing themselves in different languages, improve some of their cognitive abilities such as problem solving and creativity and have more job opportunities as a result of being a bilingual person (Bialystok and Martin, 2004; Genesee and Gandara, 1999; Genesee, 2008; Kearney and Barbour, 2015). Research which were done with parents and teachers also found that both groups believed that children develop positive attitude towards foreign languages, improve a broad vision, learn to respect to diversity and to their language, develop their conceptual, social, cognitive and self-expression skills as well as self-reliance as a result of second language acquisition (Akgül, Yazıcı and Akman, 2017; Çetintaş and Yazıcı, 2016; Kearney and Barbour, 2015, Rodriguez, 2015). Regarding the negative outcomes of bilingualism, parents and teachers stated that children mixed two languages and make word transfer from mother tongue to the new language or from new language to the mother tongue in addition to difficulty of being understood, setback and delay in mother tongue (Akgül, Yazıcı and Akman, 2017; Genesee, 2008).

These studies show that the effects of bilingualism are analyzed by directly working with children and taking views of parents and teachers. However, the research did not meet any study that evaluate and compare the views of parents and teachers about the necessity of bilingualism, its effects and learning styles. By accounting the possibility of direct observation of teachers and parents who are in contact with, take care of and give education to children in their social environment, it is considered as important to examine the opinions of both groups. For that reason, the purpose of this study is to investigate the views of early childhood teachers who have bilingual children/children who learn a second language in their classroom and parents who have bilingual children. The research questions are determined as follows:

1. What are the views of parents and teachers about the concept of “bilingualism”?
2. What are the views of parents and teachers about the necessity of bilingualism?
3. In which environment and how do children learn the second language?
4. What are the views of parents and teachers about the effects of bilingualism?

Method

Sampling Group

Parents and teachers who have children aged 0-6 and have second language or second language were included to study. The 60 parents and 45 teachers who were included in the study were selected on a voluntary basis by using convenience sampling method.

13 parents are between 25-29 years old while 25 parents are between 30-34, 12 of them are between 35-39 and 9 of them are 40 and up. One of them did not state her age. When looking at their educational degree, it is seen that 16 of them have a high school or a below degree, 27 of them have an undergraduate degree and 17 of them have a graduate degree. 42 of them have a job while 18 of them were not working during the study.

7 teachers are between 20-24 years old, 17 teachers are between 25-29, 6 teachers are between 30-34, 8 teachers are between 35-39 while 6 of them are 40 and up. One of them did not state her age. 29 of them have between 1-9 years of experience, 12 of them have between 10-19 years of experience and 4 of them have 20 and up. 29 of them work in a public school while 16 of them work in a private school. 18 of them is monolingual, 18 of them is bilingual and 8 of them is multilingual. One of them did not state the number of languages she knows.

The Measuring Tools Used in the Study

To gain demographical information about parents and teachers, firstly the “Demographical Information Form”, which includes some questions like age, gender, the number of years they have been working, their graduation level, whether they are bilingual or a second language learner or not,

was prepared by researchers. Besides this, the researchers composed two semi-structured forms which were named "Preschool Teachers' Opinions on Bilingualism Form" for teachers and "Parents' Opinions on Bilingualism Form" for parents. These forms were investigated by two field professionals. After getting experts' opinions and making the necessary arrangements, a pilot study was done with 10 teachers and 9 parents to test the validity of forms. After the pilot study, two questions from teacher form and one question from the parent form were excluded. Eventually, teacher form includes 7 questions while parent form includes 8 questions. These forms include questions about the definitions of bilingualism, the necessity of it, its' effects and the learning environment of it.

Data Analysis

The study used the qualitative data collecting methods so that it is specified as a qualitative research and the research design is determined as a case study. The collected data were analyzed through content analysis. During interviews, the voice of the participants were recorded if they give permission. It is noted that including more than one researcher, giving detailed descriptions about research subject and giving direct quotation increase the validity of research (Glesne, 2012; Shenton, 2004). For that reason, the answers of parents and teachers were directly given. In addition, data were analyzed by two researchers independently. To test the reliability between codes, the reliability formula described in Miles and Huberman (1994) as "Reliability= Number of agreements/ Number of agreements + disagreements. According to Miles and Huberman (1994), if the output obtained from this formula is 70% or above, it means the reliability is provided. The researchers compared the codes they made independently and analyzed them by using this formula. From the results, it was seen that reliability was 82%. Therefore, it was considered that reliability was provided.

Teachers were coded shortly as TX (T1, T2...), and parents were coded as PX (P1, P2...). The answers of teachers and parents were coded firstly and then the themes and the subthemes were determined. After completing determining the codes, 4 themes and 12 subthemes for definitions of bilingualism and 3 themes for the necessity of bilingualism were identified. In addition, 4 themes and 13 subthemes for the positive effects and 3 themes and 5 subthemes for negative effects were included.

Ethical Permissons of the Research

In this study, all rules stated to be followed within the scope of "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were followed. None of the actions stated under the title "Actions Against Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, were taken.

Ethic committee permission information

The council name conducted the ethical review= Hacettepe University Senate Ethics Committee

The date for the ethical review= 28.05.2018 The document number of ethical review= 35853172-755.02.06

Findings

Table 1: *The description of bilingualism*

Themes	Subthemes	Frequencies	
		Teachers	Parents
In terms of four basic language skills	Speaking	19	26
	Understanding	-	1
	Thinking	-	1
	Speaking and thinking	-	4
	Speaking and understanding	3	2
	Speaking, understanding, writing	-	2
	Speaking, understanding, writing and thinking	4	7
In terms of the learning times	At the same time	23	33
	In addition to the mother tongue	8	12
In terms of the learning environments	Speaking different languages at home	10	3
	Speaking different languages at home and school	21	2
	Living in another country	-	3

Parents and teachers identified the bilingualism in terms of four basic language skills, learning times and learning environments. Both groups defined bilingualism mostly in terms of the learning time by saying that bilingualism meant learning two languages at the same time. In addition, languages learned from speaking differently at home and school was inferred as bilingualism as well as speaking two languages actively. Speaking another language in addition to mother tongue and speaking two languages using all four basic language skills are also among the definitions of bilingualism. Some views of the parents and teachers are stated below:

P27: Speaking, reading and writing in a different mother tongue of another country fluently rather than mother tongue.

P29: Bilingual people are the individuals who are exposed to two languages from the birth and internalized them.

P43: People who know two languages like mother tongue are bilingual.

T10: Possessing two languages at the same time and being sufficient at both of them.

T26: Speaking their own languages with family members, relatives and intimates rather than speaking mutual language of society.

Table 2: *Views about the necessity of bilingualism*

	Teachers	Parents
It is necessary	33	45
It is not necessary	2	15

Parents and teachers generally think that bilingualism is necessary at early years. Some parents, however, stated that it is not necessary because the importance should be given to mother

tongue (P51, P54), blending two languages (P13) or learning depending on oneself' request (P21, P31, P33, P49).

Table 3. *The necessities of being bilingual at early years*

Themes	Frequencies	
	Teachers	Parents
Easier learning	19	18
Permanent learning	8	8
Natural learning	4	5

All the parents and the teachers -excluding one- stated that bilingualism should be included in pre-school period. As the children's level of perception is high in this period, this will enable them to learn more easily. Acquisition of the second language in this period will be permanent as the pre-

Table 4. *The environment for learning the second language*

Learning Environment	Teachers	Parents
School	20	24
House and School	1	3
House Parents	8	30
Babysitter	0	3
Immediate Environment	1	2

school period is a critical period in language learning. It is also emphasized that children can acquire the language by being exposed to the two languages in their environment and through games.

T12: Children learn all the time. They can hear their mothers' voices when they are in their mothers' womb. I think children can learn different languages after their birth. The earlier they start to learn a language, the easier they can learn languages.

T26: Learning a language at the early ages will be more permanent and natural.

P14: Language development centre starts to die down after the age of six if it is not stimulated. The earlier this centre is stimulated, the more active it will be.

P45: The earlier he is exposed to that language, the more easily he can learn it.

Parents state that children learn the second language by themselves or thanks to the school while teachers imply that they acquire the language mostly. The teachers who are included in this research work in schools supporting the bilingual education system. There are two teachers who speaks both their native language and a foreign language in these schools. According to the findings, it can be concluded that children's learning the second language is supported in their houses and schools.

Table 5. *The way of learning the second language*

		Teachers	Parents
Direct	Playing with the child in that language	13	30
Communication	Playing games	6	3
Via media	Books	3	14
	Cartoons/videos	1	11
	Listening to music	1	3
Peer Support		6	6

When children's ways of learning the second language are observed, children learn it by communicating in two languages with their parents and teachers. If children have parents who speak different languages and bilingual teachers, those students can be bilingual. Besides, parents and teachers support students via media tools such as books, cartoons or videos.

Table 6. *Positive Effects of Bilingualism*

Themes	Subthemes	Frequency	
		Teachers	Parents
Cognitive	Learning	-	36
Development	Increase in eagerness	-	5
	Natural Learning	-	4
	Dominant in two languages	2	9
Language	Expressing himself/herself better	1	9
	Ease in learning a language	3	8
	Increase in vocabulary -	2	5
	Contribution to language development	2	3
	Increase in self-confidence	9	7
Social and Cultural	Universal Communication (global citizenship)	2	16
	Cultural Development	1	13
	Socialization-Extroversion	4	4
	Ability for empathy	1	1
Contribution to the future		1	13

Parents think that bilingualism is useful for children's cognitive development. It provides an easy and permanent environment for learning and there is an increase in children's eagerness to learn thanks to bilingualism. In addition, it will affect children's career development positively. They will find a job easier and take advantages of both national and foreign opportunities. Teachers imply social development. Both groups say that children have social and cultural development, and with an increase in their self-confidence they can become more social individuals. It makes a great contribution to becoming a global citizen and to communicate with foreign people. Additionally, children's language development is affected positively. They can speak both languages fluently and children can express themselves. As a result of the active language learning center, they can learn anything easily.

T41: Being in interaction with foreign people makes children more extrovert. They observe their environment carefully.

P22: *It helps the brain to work actively. It is important for assessing the events in terms of different views. There will be advantages for the future.*

P45: *It provides a strong mathematical memory and children have more creative ideas while solving problems.*

Table 7. *Negative Effects of Bilingualism*

Themes	Sub-themes	Frequency	
		Teachers	Parents
Academic Language	Academic Failure	1	1
	Negative transfer to words	3	4
	Regression in speaking the native language	-	4
Social	Feeling of inadequacy	2	2
	Inability of socialization	2	-

The negative sides of bilingualism are rare. However, parents and teachers say that children can transfer the words in a negative way. On the other hand, parents state that children forget and have regression in their native languages. It is stated that some children feel inadequate while learning the second language.

T13: *While there are positive sides of bilingualism, there are negative sides of it as well. When they express themselves, they become happy and their eyes are with joy. So, they can see that they can be successful. On the other hand; they cannot remember which word they will say, and they can pause while speaking. That is why, when they experience these situations, they feel inadequate. I have observed their growth and they do not want to read books. They have problems in speaking in the classroom and do not have self-confidence. They stay in their inner worlds. We are glad to remove this bias in pre-school.*

P41: *He started to speak late. His thoughts can be messed up during speech.*

Discussion and Results

Discussion

Teachers and parents' perceptions about bilingualism are included in this research. Parents and teachers define bilingualism as learning and speaking two languages at the same time. When the definition of bilingualism is looked up in the literature, it is seen that bilingualism is that two different languages are used as a native language. Moreover, if the second language is learned after birth, this is called as bilingualism. If it is learned after the age of 3 or 4, it is called as the second language acquisition. Lastly, if it is learned for the purposes of academic and environment, it is foreign language (Ateşal, 2017; Oruç, 2016; Özkara, 2014). In this research, it is stated that parents and teachers define bilingualism as 'foreign language'. The reason of this is that children included in this research are the students of the schools teaching two languages and they start learning the second language in early childhood. Parents and teachers think that the second language must be learned at the early ages. According to the research, it is found that parents and teachers think that children must learn a different language in the early childhood (Çetintaş and Yazıcı, 2016; Genç-İlter and Er, 2007; Güngör-

Aytar and Öğretir, 2008; Küçük, 2006). These findings show that the parents and teachers are aware of the importance of the second language. According to the teachers and parents, early childhood is the period when children are open to learning and they can learn easily. Hence, children should acquire the second language in early childhood. Bilingualism at early ages is significant and this arises from the fact that learning is easy and permanent at these ages. When the literature is searched, learning a language at early ages is easier because the language learning center in the brain is more active (Chilla and Fox-Boyer, 2012; De Blesser, 2006; as cited in Çetintaş and Yazıcı, 2016). Parents and teachers in this research have grasped that bilingualism is necessary. The reason of it is that the teachers working in schools with bilingual education and parents that have a bachelor's degree and postgraduate education.

According to parents and teachers' opinions, children acquire their second languages via school and their parents. Furthermore, communicating with the second language is the most used method in the second language acquisition. Akgül, Yazıcı and Akman (2017) and Yu, Ballard and Aslin (2005) state that children learn new words from the direct communication with people in their environment and the clues are taken from those people. Sağlam (2006) implies that bilingual children's parents speak both languages and these children acquire the language easily. In accordance with these findings, immediate environment is important in the second language acquisition. In addition, media plays a significant role in the second language acquisition. Akgül, Akman and Yazıcı (2017) state that parents use media tools in second language acquisition. These findings show that communication with people in children's environment and the appropriate use of popular media tools are effective.

It is seen that parents mention cognitive development and the effect of bilingualism on the academic life. It is asserted that early bilingualism can affect their school life and afterschool life. Parents state that the second language can be learnt easily in pre-school education and it will be permanent. According to them, children's eagerness to learn can increase. Gonzalez (1998) and Whyatt (2008) have found that there is an increase in children's eagerness to learn after children realize that they are bilingual in the late pre-school period (as cited in Travis-Smith, 2017). However, teachers state that bilingualism affect children's social development. According to both teachers and parents, there is an increase in children's self-confidence thanks to bilingualism and it makes children socialize by communicating with people from different countries. According to the research, bilingual children have more confidence and are open to diversity and their behaviors are more compatible and peaceful (Akgül, Yazıcı and Akman, 2017; Gözcü and Çolak, 2018). The reason of the fact that parents mention academic contributions more than teachers is the difference of purpose between teachers and parents. The Ministry of National Education (MEB) Pre-school Education Program gives importance to children's social development. According to this program, the purpose of pre-school education is to prepare children for their future, and to support their social development mostly. So, in this research,

giving importance to children's social development is usual. Additionally, parents and teachers state that bilingualism make children express themselves better and lead them to dominate two languages. They can learn different languages easily and there is an increase in vocabulary. These findings are supported with research (Akgül, Yazıcı and Akman, 2017; Çetintaş and Yazıcı, 2016; Kearney and Barbour, 2015; Uyanık and Kandır, 2014). At the same time, parents and teachers imply that bilingualism contribute to cognitive development. In the research it is seen that, bilingualism develops children's problem-solving skills and creativity and provides positive contribution to their cognitive development (Bialystok and Martin, 2004; Genesee and Gandara, 1999; Rodriguez, 2015). These findings and other research show that parents and teachers have positive attitudes towards bilingualism and children's cognitive, social, linguistic and academic development should be supported with bilingualism.

When the negative aspects of bilingualism are analyzed, parents and teachers think that bilingual children can mix two languages and there can be a regression in the native language. It is stated that the native language can be affected by the second language acquisition. Similarly, Akgül, Yazıcı and Akman (2017) and Rodriguez (2015) cite that children can mix the native language with the second language. Genesee (2008) has found that parents and teachers experience that bilingual children can have a regression in their native language. Yazıcı and İlter (2008) state that bilingual children can mix the phrases or words from those languages and the reason of it is that children are not supported in both languages continuously. Trawick-Smith (2017) imply that when children acquire two or more languages, they learn different sound systems; so, they will have in difficulty in coordinating the phonology rules in different languages. According to their statements, this is not the language deficiency, but it is the language diversity. When these situations are realized, children should be supported because this condition shows their efforts for learning the new language. Hence, in the situations of children mixing the two languages, teachers and parents should provide the appropriate environment so as to support two languages and they should appreciate children's efforts.

Results

In order to determine the ideas of pre-school teachers whose class includes bilingual children and parents with bilingual children about bilingualism, 60 parents and 45 teachers are involved in this research. According to the findings, the term 'bilingualism' contains foreign language and second language in parents' and teachers' perspectives; it has been found that bilingualism is defined as more than one language. Children are open to learn, and their learning is permanent in this period, so parents and teachers think that the second language should be acquired at the early ages. Children can learn the second language through the active speech of parents and teachers. In addition, parents and

teachers think that bilingualism makes a great contribution to children's cognitive, social and language development whereas mixing the two languages is the negative side of bilingualism.

The findings obtained from the research show that parents and teachers are aware of the importance of bilingualism in early childhood; they support the second language and its effects are positive. However, children should be supported via the collaboration of parents and teachers so as to use two languages actively. In future research, bilingual individuals' collaboration of supporting two languages in both school and house environments can be examined. In this research, the effect of the native language on the second language has not been observed. The relationship between the native language and the second language should be analyzed for the future research.

References

- Akgül, E., Yazıcı, D. & Akman, B. (2019) Views of parents preferring to raise a bilingual child, *Early Child Development and Care*, 189(10), 1588-1601, DOI: 10.1080/03004430.2017.1400541
- Ateşal, Z. (2017). İki dillilik ve çift dillilik. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(7), 1-12.
- Bee, H. & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi* (Çev. O. Gündüz). İstanbul: Kaktüs Yayınları.
- Bodrova, E. & Leong, D. J. (2013). Taktikler: Dilin kullanımı (Çev. E. Kalkan). İçinde G. Haktanır(Çev. Ed.), *Zihin araçları* (ss.109-131). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Canan, N. (2012). Okul öncesi dönem çocuklarında iki dilliliğin zihin kuramı gelişimi üzerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Center for Applied Linguistics (2009). *Common european framework of reference for languages*. Oxford: University Press.
- Chilla S. & Fox-Boyer A. (2012). *İkidillilik/ Çokdillilik: Anne baba el kitabı*. (Çev. E. Babur). Idstein: Schulz-Kirchner Verlag GmbH.
- Çavuşoğlu, A. (2006). Ana dili, edinimi, önemi ve geliştirilmesi. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 37-46.
- Çetintaş, B. G. & Yazıcı, Z. (2016). Erken çocukluk döneminde anaokulu ve anasınıflarında iki dilli eğitim uygulamaları ve deneyimleri üzerine öğretmen görüşleri. *Mediterranean Journal of Humanities*, 6(2), 173-187.
- De Guerrero, M. C. M. (2013). Private speech in second language acquisition. In C. A. Chapelle (Ed.). *The encyclopedia of applied linguistic*. Blackwell Publishing Ltd. Published. DOI: 10.1002/9781405198431.wbeal0955.
- De Guerrero, M.C.M. & Villamil, O. S. (2000). Activating the ZPD: Mutual scaffolding in L2 peer revision. *The Modern Language Journal*, 84, 51-68.
- Erdiller, Z. B. (2014). Erken çocukluk eğitiminde temel kuram ve yaklaşımlar İçinde. İ.H. Diken, (Ed.). *Erken çocukluk eğitimi* (ss. 56-91). Ankara, Türkiye: Pegem Akademi.
- Genç, İ. B. & Er, S. (2007). Erken yaşta yabancı dil öğretimi üzerine veli ve öğretmen görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 21-30.
- Genesee, F. (2008). Early dual language learning. *Zero to Three* 29(1), 17-24.
- Gözcü, L. & Çolak, K. (2018). İki dilli ortamlarda anadilin eğitim ve öğretime katkısı: Avusturya örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(64), 583-518.
- Güngör- Aytar, A. & Öğretir, A. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki yabancı dil eğitimine ilişkin anne-baba ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 13-30.
- Hartshorne, J. K., Tenenbaum, J. B. & Pinker, S. (2018). A critical period for second language acquisition: Evidence from 2/3 million English speakers. *Cognition*, 177, 263-277.

- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). Nitel araştırma (Çev. M. Bütün). İçinde S.B. Demir (Çev. Ed.), *Eğitim araştırmaları: nicel, nitel ve karma araştırmalar* (ss. 375-409). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kara, F. & Ağırman, F. (2015). *İki dillik üzerine sosyolojik bir değerlendirme*. V. Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu, Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi, Nevşehir.
- Kearney, E. & Barbour, A. (2015). Embracing, contesting ve negotiating new languages: Young children's early socialization into foreign language learning. *Linguistic and Education*, 31, 159-173.
- Lantolf, J. P. (2011). The sociocultural approach to second language acquisition: Sociocultural theory, second language acquisition and artificial L2 development. In D. Atkinson (Ed). *Alternative Approaches to Second Language Acquisition* (pp. 24-47). New York: Routledge.
- Lantolf, J. P. & Thorne, S. L. (2007). Sociocultural theory and second language learning. In. B. van Patten & J. Williams (Eds). *Theories in second language acquisition* (pp. 201-224). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Lantolf, J. P. & Pavlenko, A. (1995). Sociocultural theory and second language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistic*, 15, 108-124.
- McLaughlin, B. (1984). *Second-language acquisition in childhood: Preschool children* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Oruç, Ş. (2016). Ana dili, ikinci dil, iki dillilik, yabancı dil. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 45, 279-290.
- Özkara, Y. (2014). Temel eğitime başlayan iki ve tek dilli çocukların Türkçe sözcük dağarcığının karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 265-277.
- Paul, R. (2001). *Language disorders: From infancy through adolescence* (2nd ed.). Missouri: Mosby.
- Sağlam, F.(2006). Türk- alman örnekleminde karma evli çiftlerin çocuklarındaki dilsel gelişim üzerine. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 23(1), 231 241.
- Rartner, C. (2002). *Cultural psychology: Theory and method*. New York: Kluwer- Plenum.
- Rodriguez, M.V. (2015). *Families and educators supporting bilingualism in early childhood. school community journal*, 25(2), 177-194.
- Tabban, M. B. (1998). Moral education in the zone of proximal development. *J Moral Edu*, 27, 141-161.
- Tabors, P. & Snow, C. (1994). English as a second language in preschools. In F. Genesee (Ed.). *Educating second language children: The whole child, the whole curriculum, the whole community*(pp.103-125). New York: Cambridge University Press.
- Taşkın, N. (2015). Okul öncesi eğitime temel olan bazı görüşler. İçinde G. Haktanır (Ed.). *Okul öncesi eğitime giriş* (ss. 25-40). Ankara, Türkiye: Anı Yayıncılık.

- Temel, Z. F., Bekir, H. & Yazıcı, Z. G. (2014). *Erken Çocuklukta Dil Edinimi*. Ankara: Vize Basın Yayıncılık.
- Trawick-Smith, J. (2017). Sembolik düşünme: Okul öncesi yıllarda oyun, dil ve okuryazarlık (Çev. Y. Öztürk). İçinde B. Akman (Çev. Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim: çok kültürlü bir bakış* (ss. 254-293). Ankara: Nobel.
- Uyanık, Ö. & Kandır, A. (2014). Adaptation of the Kaufman survey of early academic and language skills to Turkish children aged 61 to 72 months. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(2), 682-692.
- Vygotsky, L. (1987). *Düşünce ve dil*. (Çev. S. Koray). İstanbul: Türkiye: Sistem Yayıncılık.
- Wertsch, J. V. (1979). The regulation of human action and the given-new organization of private speech. In G. Zivin (Ed.). *The development of self- regulation through private speech* (pp.79-98). New York: J. Wiley and Sons.
- Yazıcı, Z. & İlter, B. (2008). Okul öncesi dönemdeki iki dilli/ çok dilli çocukların dil kazanım süreci. *Dil araştırmaları dergisi*, 3, 47-61.
- Yu, C., Ballard, D. H. & Aslin, R. N. (2005). The role of embodied intention in early lexical acquisition. *Cognitive Science*, 29(6), 961-1005.