



(ISSN: 2587-0238)

Yeşilyurt, Ş. (2022). The Use Of "Intermediary Language" in Teaching Turkish as a Foreign Language, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 7(17), 688-719.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.436>

Article Type (Makale Türü): Research Article

THE USE OF "INTERMEDIARY LANGUAGE" IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Şeyda YEŞİLYURT

Dr., Gazi University TÖMER, Ankara, Turkey, syesilyurt@gazi.edu.tr

ORCID: 0000-0001-7721-5323

Received: 25.10.2021

Accepted: 12.02.2022

Published: 01.03.2022

ABSTRACT

There are many opinions on the use of "intermediary language/mother tongue" in foreign language teaching. While some of these views approve the use of mother tongue/intermediary language to a certain extent at certain levels, others argue that it should not be used at all. Mother tongue acquisition and foreign language learning are different phenomena. For this reason, the methods of the instructors change according to the purpose, target audience and learning environment in foreign language teaching. When starting from scratch to learn a new foreign language, the student will develop ways to learn a new language with the master language codes in his brain, whether or not. The lecturers will also use the language codes prepared to ease the student and course flow at the starting level. In this study, it is aimed to determine whether the lecturers use an intermediary language in the classrooms where Turkish is taught as a foreign language, what is the preferred intermediary language for the applicants, and why, in what circumstances, how often they benefit from this intermediary language. The study is a qualitative research and was carried out by document analysis method. In Gazi University TOMER, videos of Turkish courses conducted remotely online in the 2020-2021 academic year were accessed. Course records of 10 lecturers and 30 students of three classes for 6 weeks at A basic level were monitored. Findings were evaluated by descriptive content analysis. According to the results of the study, it was determined that the lecturers used the intermediary language, the preferred intermediary language was English, and the reason for choosing this language was that the common language that the majority of students know, and that they are competent in this language. The week in which lecturers use the intermediary language is the first week of the lesson. As the number of Turkish words that students know increases, the number of English words used by the lecturers has decreased in reverse rate. The common reasons for all lecturers to refer to the intermediary language in the courses are to introduce the system, explain the instructions and instructions, introduce themselves and introduce the student, explain new words, explain grammar rules, give assignments, ask questions, to say hello, say goodbye, approve or correct the wrong.

Keywords: Learn Turkish as a foreign language, intermediary language, benefiting from the mother tongue/intermediary language in teaching, foreign language teaching, lesson videos.

INTRODUCTION

Thousands of students come to Turkey every year to study at university. In the last 10 years, Turkey has seen an of 75 percent increase in the number of international students studying at higher education institutions in Turkey and with around 148 international students, 25 with scholarships according to current figures, Turkey has become one of the world's largest international students host in this area (ytb.gov.tr, 2021). The countries where students come from, there is a wide range: Afghanistan, Albania, Burkina Faso, Djibouti, Algeria, China, Palestine, Iraq, Iran, Kenya, Rwanda (istatistik.yok.gov.tr, 2021)... with this wide range, the TOMER students went to learn Turkish before university and this takes an international color. Students whose countries, nationalities, languages differ from each other need a mediator language, especially in the early days, to ensure communication with the lecturers and each other in the TOMER. This study came from the idea of revealing what the "intermediary language" is and where it is used, how often. The continuation of the 2020-2021 academic year by distance due to the epidemic and the registration of the courses made it easier to access the data required for this study. The study was done through online course records, which is an advantage for the study because the lecturers are unaware that these records will be used for the use of "intermediary language" study. It is thought that the course recordings provide accurate information about the use of intermediary language by the lecturers in the natural course flow, and that the lecturers may lose their naturalness in the classroom where they are aware that such a study will be carried out.

The ability to acquire a mother tongue is an innate power in every human being. Learning a foreign language is a process that requires an active effort. There are many studies that have been conducted that the mother tongue is a basic mechanism in foreign language teaching. Especially in situations where there is a learning-learning challenge, such as ensuring understanding, quick word learning and developing difficult concepts, the teacher and the student also have a severe need for primary language use (Şimşek, 2010: 12). In order to avoid wasting the time caused by teaching in the target language, there are grounds to increase the course efficiency and save time where necessary using the primary language (Cook, 2001:418). However, in cases where the mother tongue is used, it is necessary to use the mother tongue to a limited extent, since there will be difficulties in transferring the new language input in the memory to the long-term memory. Gulzar (2010) explains the situations in which instructional instructives include the use of primary language/intermediary language in the courses "explain, ease of expression, effective instruction, creating a sense of belonging, controlling understanding, translation, socialization, emphasis, repetitive functions, subject change, linguistic competency". Although these articles express the case of applying to the mother tongue in foreign language teaching, the mother tongues of students who come to Turkey to learn Turkish differ from each other and choose different languages for the language of communication as "intermediary language". His native language is Arabic, Farsi, French, Russian, Bosniak, In the TOMER, where student groups of different languages, such as Albanian... learn Turkish as foreign language, it is seen that they need and resort to a "intermediary language" for many reasons, such as learning about lessons and asking lecturers questions within the course, and communicating with their friends at recess. This application is a natural situation that comes from the need for communication and socialization. The use of the term "intermediary language" in this study for the language, which is defined as

a common language (Ünver, 2020: 9) with which the learners in the multilingual classrooms can communicate other than the target language, due to the fact that not all of the learners in the multilingual classrooms know the same mother tongue, is more effective because of the "mediator" definition of the word intermediary. It has been approved. In addition, in the Common European Framework of Reference for languages (CEFR, 2020: 35), the intermediary character of language is mentioned. This intermediary language can be "Arabic, Farsi, Russian, French", although it is often English, and varies depending on the fact that lecturers know different foreign languages other than English, which is the common language known to the majority of the class. No matter what lecturers say or do, no one doubts that students will use their native language or intermediary language in the classroom (Harmer, 2001:132).

In foreign language education (French), where the writing is looked at. English, Arabic) there are studies on using the primary language. Ozelik (2013) in his study titled "using the Mother Tongue in Foreign Language French Class" stated that, lecturers applied to the mother tongue to manage education-teaching activities and classroom communication, facilitate understanding and guide the hard parts of the target language, explain the hard parts of the target language, motivate, evaluate students and make a few extracurricular statements. In the work of Şavlı and Kalafat (2014), it has been observed that the use of the primary language in foreign language teaching and learning has had an important effect and recommendations have been made to establish a balance between two languages in the process. In the study of Kurt and Kurt (2015), the lecturers stated that in the classes where they teach Arabic as a foreign language, they need the mother tongue to practice the initial students in language, especially in order to explain abstract concepts such as life jackets, and in need. Kumar (2021), students use code-changing based on the need to finish the teacher's task accurately and quickly, socialize among them, demonstrate the solidarity of group members, and have fun telling jokes or funny things. Lecturers use CS (Code switching/code exchange) to explain a complex concept, establish a student-teacher relationship for a better and more favorable learning environment, seek confirmation and translate questions.

Turhan, Baş and Turhan (2021), in their work titled "Checking the Language change used by lecturers in classrooms where Turkish is taught as a Foreign Language", the lecturers receive help from English in order to introduce the word, confirm what is said, answer questions, and provide activity instructions. Lecturers see English as an aid at some points, provided it is limited to the minimum level of use within the classroom. In his study called "evaluating the Teaching aspects of Turkish Language in the second/Foreign Language process", the Göçer, Moralı and Kurt (2021) stated that using the language of the intermediary in accordance with the environment in which Turkish is taught as a second or foreign language is recommended. Although there are many studies with the use of the primary language/ intermediary language in the education of different foreign languages in literature, there are limited studies on the use of intermediary language/native language in Turkish teaching as a foreign language.

Problem Statement

In foreign language teaching and teaching Turkish as a foreign language, the primary language/intermediary language is a topic that is discussed, and different opinions are expressed. In this study, the courses taught

Turkish as a foreign language will be determined by the lecturers on how often and how to use the intermediary language.

The Purpose of The Investigation

In the study, it is aimed to determine which language the lecturers and students prefer as "intermediary language" in the classes where Turkish is taught as a foreign language; in which cases and how much they apply to this language. For this purpose the research questions are,

- ✓ Do lecturers use intermediary language in teaching Turkish, and if so, which is their preferred "intermediary language"?
- ✓ In what circumstances do lecturers apply for "intermediary language"?
- ✓ How often do lecturers apply to "intermediary language"? the answers to your questions will be sought.

The Importance of Research

The study in the field showed that there are many studies in foreign language teaching (English, French, Arabic) to take advantage of the mother tongue, but there is not much work on the use of primary language/intermediary language in Turkish teaching as a foreign language. In addition, it was determined that there was no "intermediary language" preference in Turkish teaching as foreign language, and no study of how much it was used in what cases. It is therefore believed that the work will contribute to the area.

Limitations

According to the findings of Şevik's (2010) study, students' dependencies on their primary language are reduced by themselves over time and need more basic language at the basic level. Therefore, the study is limited to "courses at A1 level" (6 weeks). The records reviewed the course records of some of the classes at the a basic level and the courses of the 10 lecturers who taught in these classes, whose records were found because the fall semester course records were deleted from the system.

METHOD

Research Model

In the research, qualitative research method and document analysis technique were used in accordance with the content of the research. Documents have been an important element in qualitative research for many years. There are some document types; books, letters, magazines, diaries, maps, charts, statistics, constitution and regulations, legal texts, newspapers, photographs, memories, interviews, school records, health and public records, pictures, videos, messages, etc. (Kiral, 2020: 170). In this study, distance course records were used as documents. It is aimed to reveal the opinions and thoughts on the subject from the records.

Study Group

The study group consists of 10 lecturers and 30 students. Information about the workgroup was created by analyzing data from records, background information of the lecturers in the system, and review of the student lists of the classrooms. The information for the lecturers in the study group is as follows.

Table 1. Lecturers' Features

Category	Feature	Number
Gender	Female	5
	Male	5
Working time at Gazi TÖMER	9 years	5
	10 years	1
	12 years	2
	14 years	1
	18 years	1
Education Information	Continue to Phd	7
	Phd	3
International experience in teaching	Female	2
	Male	4
Foreign language	English (B Intermediate)	10
	Russian (a Basic Level)	2
	Japanese (B Intermediate)	1

The number of male and female lecturers in the study group is equal. All lecturers have more than eight years of experience in the field. All the lecturers are graduate students. Many of the lecturers (6 persons) have experience of teaching abroad and have English knowledge to express themselves (B medium level). In addition, three lecturers know different languages.

Table 2. Students' Features

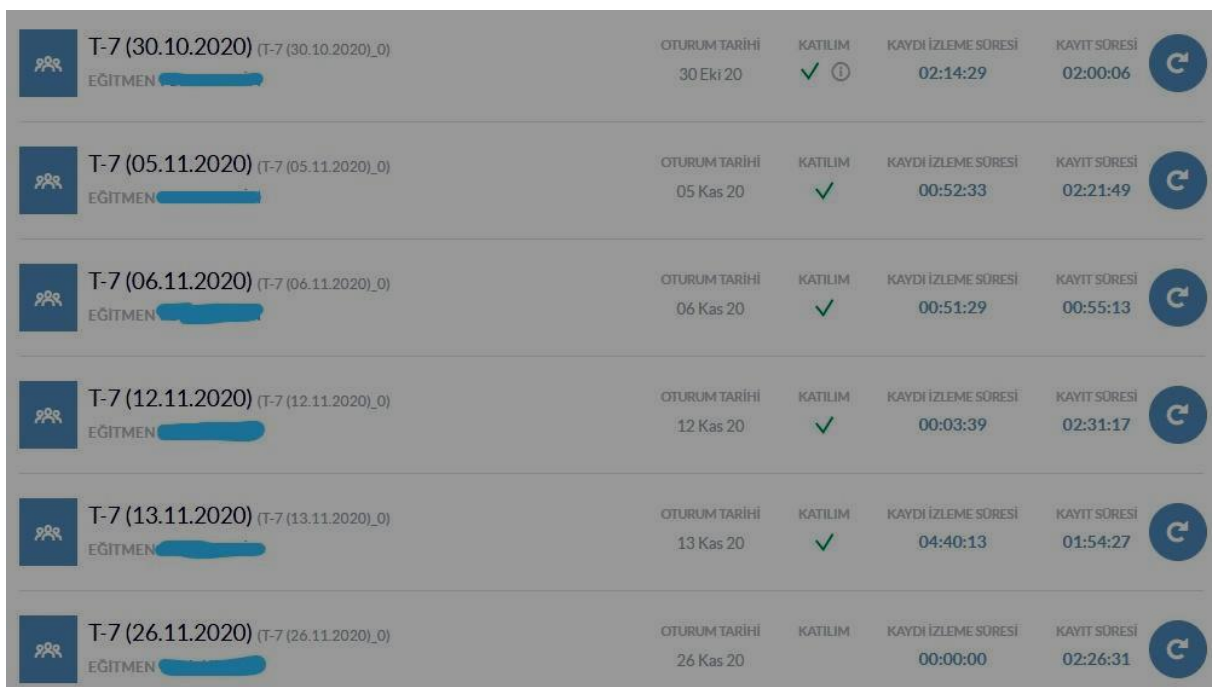
Category		Number (n)
Gender	Female	9
	Male	21
Country	Afghanistan (2), Bangladesh, Indonesia, Ethiopia, Morocco, Philippine, Gambia, Ghana, Guinea, Iraq (2), Iran(2), Kazakhstan(2), Colombia, Congo, Libya, Egypt, Nigeria, Pakistan(2) , Rwanda, Syria, Tajikistan, Tunisia, Turkmenistan, Ukraine, Venezuela, Nepal	30
Intermediary Languages	English	27
	Arabic	8
	Persian	6

Information about students is obtained from student lists and dialog in the classroom where they introduce themselves. A total of 30 students were available in three classes. The countries the students belong to and the languages they speak differ. The "intermediary language" of the majority of students from 26 different countries (27) is English. In addition, 6 students can use Farsi in addition to English as intermediary language, although they belong to different countries (Afghanistan, Tajikistan, Iran), and 8 students can use Arabic as intermediary

language in addition to English. There is only one student within 30 people who does not know any of these intermediary languages, whose native language is French (Guinea). Both Iraqi students do not speak English.

Data Collection

This study was carried out depending on the document review and document analysis method. Geray (2006) classified the documents (information and documentation) according to their qualifications and environment. According to their qualifications, “videos” from audiovisual based are the characteristics of the documentation of this study, “databases” on the computer based on the environment they are in. Altheide (1996) classifies the document analysis process as identification of the criteria to be included in the documents, gathering documents and data, identifying key analysis fields, coding, verification and analysis of the document. The data obtained from the course videos watched was analyzed using the descriptive method. In the 2020-2021 academic year, all educational activities in Turkey were carried out remotely due to the Covid-19 outbreak. Gazi University TOMER also conducted Turkish teaching courses in foreign language through the “adobe connect” link linked to GUZEM portal and the courses are recorded in the virtual archive.



OTURUM TARİHİ	KATILIM	KAYDI İZLEME SÜRESİ	KAYIT SÜRESİ
30 Eki 20	✓	02:14:29	02:00:06
05 Kas 20	✓	00:52:33	02:21:49
06 Kas 20	✓	00:51:29	00:55:13
12 Kas 20	✓	00:03:39	02:31:17
13 Kas 20	✓	04:40:13	01:54:27
26 Kas 20		00:00:00	02:26:31

Figure 1. Example of Course Videos in Adobe Connect

Three lecturers to two classes and four lecturers to one class. The 25 week course registration period for a lecturer is 6 hours on average. On average, the first two weeks of the 250 hour course registration for 10 lecturers for the study, and the last four weeks the course records of the lecturers for only one day within the week have been observed. Observations cover courses from the third week of October to the first week of December.

Data Analysis

The findings obtained by the document analysis method and the course contents obtained from the recordings were expressed in the form of transcribed codes. In video recordings; In order to protect the privacy of the participants and the privacy of the educational environment, the instructors were coded as H1, H2, H3, and the students as O1, O2, O3... The findings were interpreted by presenting them in the form of tables and diagrams with percentage and frequency information. For credibility in the research, in the categories that emerged through the "expert review" suggested by Yıldırım and Şimşek (2013) in qualitative research, a "detailed description" approach was used and direct citations were made where necessary, adhering to the understanding of reconciliation among experts and "transferring data to the extent that it is faithful to its nature" for the transferability of the research. Thus, direct citations will also be able to enable the reader to reach their own conclusions and make their own comments.

Ethical Board Approval

Since the study was carried out by the document analysis technique 31/12/2021 and the license of the institution E-253320 is available. Since the study was carried out with the document analysis technique, the approval of the institution was obtained. There is an institution permit document dated 31/12/2021 and numbered E-253320.

FINDINGS

In this section, findings about the use of intermediary language, the preferred intermediary language, the frequency of using this intermediary language and the reasons will be given in online distance Turkish lessons during the Covid-19 epidemic in Gazi TÖMER, where Turkish is taught as a foreign language.

Table 3. Intermediary Language Used by Lecturers in Lessons

Gender	Language	Number
Female	English	5
Male	English	5

As it is understood from the table, the intermediary language that lecturers prefer to use in the courses is English. It was noted that two Russian-speaking lecturers only expressed them in Russian after saying "thank you", "very good", "see you" and their Turkish language. The Japanese-speaking lecturer has never used this language in the classroom.

In Gazi University TOMER classes, students are divided into classrooms according to language levels. In the basic classes, students have no knowledge of Turkish or are at an initial level enough to express their name, age and country. First lesson of the first week, "introductions (Hello, my name is ___ / What's your name? / where are you from? / how are you? / good. / Nice to meet you.)" The English language is initially used. It was observed that students were unable to get answers from students when they started to say "Hello" as a result of their observations of course videos examined in classrooms where they did not know a word of Turkish and tried to eliminate the language barrier that students encountered by saying "Hello, hello". It's the same as "My name is ____" the teacher repeated her statement several times and expressed the same sentence as "My name is

_____” to the students across the street and gave her English and said to the student, “What is your name?/What is your name?” when he asked his question, he was able to get a response. For this reason, the ratio of instructional application to vehicle language in the first week courses has increased more than in the following weeks. In the study, the number of Turkish words and the number of English words used by the lecturers in the courses for a week has been estimated, and the levels of teaching students whose rates are similar to each other are expressed in the same table. According to these findings, the tendencies of instructional students to refer to mediator language week by week are as follows in the form of charts:

Table 4. H1, H2, H3, H4, and H5's Tendency to Use Intermediary Language for Weeks

Weeks	English usage rate
1. week	%30
2. week	%20
3. week	%5
4. week	%2
5. week	%2
6. week	% 1

If the lecturers (1,2, 3,4, 5) used 100 words in the first week, about 30 percent of those words were English words. Especially on the first day, the more intensive English use in the first lesson, decreased in the second lesson of the week, and remained at a rate of 30% when viewed from the whole week. Explanations, instructions, and general information about the course in the early classes have led to an increase in the rate of use of English. The use of the H1-2-3-4-5 in English at the end of the A1 basic level has fallen to a level that is less than none.

Table 5. H6, H7 and H8's Tendency to Use Intermediary Language for Weeks

Weeks	English usage rate
1. week	%45
2. week	%30
3. week	%10
4. week	%5
5. week	%3
6. week	% 2

H6, H7 and H8 have similar tendencies to apply to English. In the first week, especially the first course, the instructional students who have created a semi quasi-one course model (Turkish-English) in places that students do not understand, and in the second week many of the courses have continued to be explained in Turkish, assuming that many basic Turkish words have been learned by students. It has been noted that lecturers in this group are no longer using any English in their courses at the end of A1.

Table 6. H9 and H10's Tendency to Use Intermediary Language for Weeks

Weeks	English usage rate
1. week	%60
2. week	%45
3. week	%20
4. week	%10
5. week	%8
6. week	% 5

At basic level A, a common language is needed to communicate with students.. H9 started the first lesson with "Hello". However, the first course to explain the system of the courses, introduce and meet them has applied to English. He explained to students that he was obliged to use English and would not use English in subsequent courses. However, it was observed that in the first week the lecturer used English intensively in the second week, reducing it to 45%, and in the other weeks, it was significantly reduced. H10 started the course directly in English and continued with emphasis on Turkish in other courses of the week after making all the explanations, system demonstrations. However, he continued to explain the words that students did not know in English. The first week of the H9 and H10, the intensive use of English for general information, led to 60% of the English usage rates during the week.

Table 7. Reasons for Using English

Reason	Number of people
1. Giving information about the distance education system and courses	10
2. Introducing yourself	10
3. Getting to know students	10
4. Explaining instructions about system (Turn on sound, turn on camera...)	10
5. Explain instructions (Read, match...)	10
6. Explaining new words	10
7. Explaining grammar rules	10
8. Giving homework	10
9. Asking questions	10
10. Confirm or correct wrong	10
11. Greetings, farewells	7
12. Extracurricular speaking	4
13. Kidding	3

The reason why lecturers use English in particular during the first week of classes is the same except for the last two reasons. In the courses, it was observed that they applied English to communicate with students, to get them used to the course, to provide information and to explain. In the first weeks, the number of instructional speakers speaking out of class and applying for English jokes is limited. Examples of lecturers' use of intermediary language are as follows:

1. to Give Information About The Distance Education System and Courses

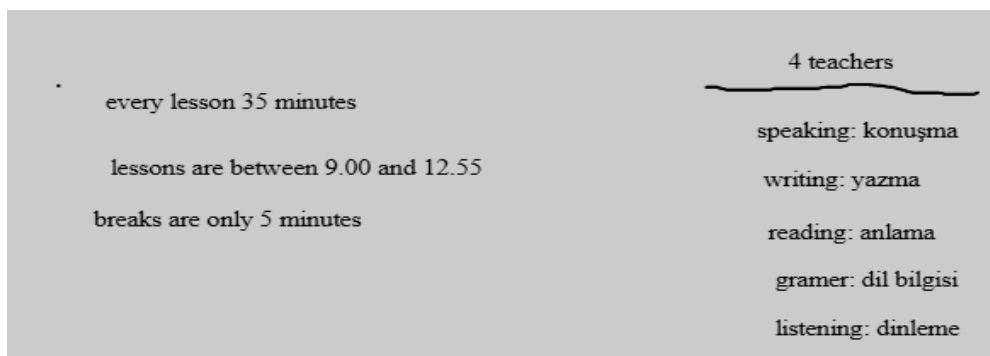


Figure 2. Explanations H9 Wrote on the Board in Class

As can be seen in the figure above, the lecturers applied to English verbally or in writing to provide information about the course content, duration, and school system in the first lesson. Here are the explanations that H9 wrote on the board in the system. She made these explanations orally in each lecturer lesson.

Ö2: "Sir, can you please guide us a little in English? Today is my first day and I am an absolute beginner in Turkish" students wrote sentences implying that they did not understand it from the correspondence part of the system and should explain in English when the instructor (H5) started the first lesson with direct Turkish explanations.

Ö21: "From where do I get the video?" The first lesson students expressed their questions about the system in English.

2. Introduce Yourself

After using the phrase "Hello" in the first lesson, all of the lecturers formed the sentence "My name/My name is ____" and briefly explained themselves to the students in English.

H5: "Hello! First of all we have to use English. But then we use English."

H9: "Hi! I am your teacher... Today is my first lesson' because of this I will use English. My name ____." Four of the lecturers started the lesson with these expressions. Others introduced themselves in English after I said Hello, I ____.

3. Getting to Know The Students

"What is your name?/ Where are you from?/ How old are you?/ "How are you?/ "Nice to meet you./ The sentences are the expressions used by the lecturers to meet the students in both Turkish and English in the first week.

4. Explaining The Instructions (Turn on sound, turn on camera...)

It has been seen in the correspondence sections of the lesson that students expect an explanation in English where they do not understand the instructor in Turkish.

Ö7: "May you write the English translation of those phrases? I am not understanding."

H3: "Turn your camera, mic off".

H6: "Can you hear me?" Especially in the first lesson, the lecturers used English to explain the features of the distance education system and gave the instructions for the system in English.

5. Explaining The Directions (Read, match...)

H1: "Read, repeat please!" Please read, read again."

H10: "Listen and write. Also tell me!" In the first weeks, the lecturers translated the instructions into English, as the students did not understand the instructions either.

6. Explaining New Words

H2: "Male, female." Erkek, kadın"

H7: "Bird crow in Turkish karga a kind of bird."

H1: aynı/ same, zor/ difficult.

Bu~~ra~~sı eczane. (Here is pharmacy.)
Şu~~ra~~sı hastane. (There is hospital.)
O~~ra~~sı berber. (There is barber.)

Figure 3. The Sentences H7 Wrote on the board

Basic students need new words and how to use these words in a sentence. Lecturers prefer to translate in English in the first week to introduce new words faster.

7. Explaining Grammar Rules

H10: "These are our general rules." After "kalın ünlü" you must use "kalın" for example: ağaç-lar.

H1: "First letter in Turkish "a" alfabe "

Benim evim küçük. (My house is small.)
Benim okulum büyük. (My school is big.)

Benim üzümüm lezzetli. (My grapes are delicious.)
Benim babam doktor. (My father is doctor.)

Figure 4. H7's Explanations About Grammar Suffixes

(and) ve	1. Ali'yle Mehmet okula gidiyorlar. 2. 3.
(by) araç	4. Annem bıçakla et doğruyor. 5. 6.
(with) birlikte	7. Ben annemle yemek pişiriyorum. 8. 9.

Figure 5. H9's explanations in the Writing lesson

Lecturers have resorted to English where needed to explain grammar rules and give examples.

Ö8: "When do we use "si" and when do we use "m" for example my father?"

Ö15: "What is different, what is this and what is this?" It is seen that when students do not understand the grammar rules, they ask questions in English in the correspondence section.

8. Giving Homework

H6: "This is your homework, page 10. Read and write. And study what we did today in class ."

H10: "Your homework is on this page. Don't forget." It was seen that the lecturers used English to give homework and pages in the first week, but in the 3rd week, every teacher gave their homework in Turkish.

9. Asking Questions

H7: "Is there any question? Any questions?"

H1: Did you understand?"Do you understand?

H3: "Is there any problem?" In addition to the basic questions asked by the lecturers in both English and Turkish in the first lessons, it was observed that H10 chatted with the only student in the class with questions about life in Turkey and the difficulties of learning Turkish while waiting for other students to join the lesson. However, in general, the questions asked in English are questions that measure whether the lesson is understood at a basic level.

10. Confirm or Correct Wrong

H3: "Okay! very good! Very good!"

H9: "Amazing!"

H8: "False! Wrong. Can you say that again?"

H7: "Wonderful! Great! Perfect." It was observed that the lecturers also preferred English words in the first week to confirm the accuracy of the students' answers.

11. To Greet, to Say Goodbye

H1: "Hello! Hello! Hi!

H10: "Hi everybody! Hello everyone!"

H5: "See you tomorrow! See you tomorrow!"

H9: "Take care of yourself!" In the first lessons, the lecturers used English to greet the students and say goodbye at the end of the lesson.

12. Extracurricular Speaking

H10:" I went to Istanbul this weekend. I visited my family."

H7: "Çiğ köfte traditional food it is very delicious I think you will taste it when you come here."

H2: "Don't panic! Don't worry! The virus will finish. Extracurricular conversations at A basic level have been observed very little.

13. Kidding

H9: "Are you still sleeping? Hahaha!" Good morning!

H10: "Everybody is single. Everybody is happy in this class. Hahaha!" It was observed that only three of the lecturers used English for the students to understand when they were joking.

DISCUSSION and CONCLUSION

The reasons why lecturers use intermediary languages in teaching Turkish as a foreign language, and the reasons for applying to the mother tongue in language teaching (Ozçelik, 2013; Kurt, 2015; Turhan et al, 2021; Kumar, 2021) shows similarity (communicating, explaining new information, explaining grammar rules, socializing, motivating students, joking, giving homework). In this study, the reasons why lecturers apply to intermediary language at the A1 basic level in teaching Turkish as a foreign language are:

1. To provide information about distance education system and courses
2. Introducing yourself
3. Getting to know students
4. Explaining the instructions (Turn up the volume, turn on the camera...)
5. Explain the instructions (Read, match...)
6. Explaining new words
7. Explaining grammar rules
8. Giving homework
9. Ask a question
10. Confirm or correct wrongdoing
11. Greetings, saying goodbye.
12. Speaking extracurricularly
13. "Kidding (Making a joke)" was identified as the 13th item.

The fact that this study was done through distance education video recordings, unlike other studies, led to the addition of the articles "To provide information about the distance education system and courses, to explain the instructions (Turn up the volume, turn on the camera...)".

There are no winners or losers of the discussions in the literature about the use of the mother tongue/ intermediary language in foreign language teaching. Richards and Rogers' 1995's study of foreign language teaching methods and native languages mentioned methods that never use the mother tongue in foreign language teaching (The Direct Method, The Oral Approach) and methods that advocate using the mother tongue as much as necessary (Communicative Language Teaching, Community Language Learning). In most of the studies carried out after this study (1995), there was either acceptance or rejection. However, language learning

is a necessity and it is important for people to provide this need in the easiest, fastest, cheapest way. With the need to provide this ease and speed in teaching Turkish as a foreign language, it is seen that the lecturers prefer "English" as an intermediary language and use it to a certain extent when necessary. In this preference, it was effective that the common language (27 students) known to the majority of students in the class was English, as well as the foreign language in which the lecturers were proficient was English. Göçer, Moralı and Kurt (2021) also mentioned this in their studies, and the lecturers stated that they can use the intermediary language (English) to explain a subject and structure and facilitate the text processing process in a classroom at the basic language level, where Turkish is taught as a foreign language, in case of necessity and as a result of its balanced use. In the study, it was determined that the reason why the rates of lecturers applying English in the first week at the A1 basic level were higher than in other weeks was due to the necessity to communicate with the first students and adapt them to the course. In addition, it was determined that the use of "intermediary language" had no negative effect on the learning of "Turkish (a new foreign language)", and that the students switched to expressing themselves in Turkish after the second week in the classrooms where the lecturers applied intensively to the intermediary language in the first week. The most important point that stands out here is that the intensive use of the intermediary language in the first lessons is abandoned as the need decreases in later courses. For this reason, applying "intermediary language" as a relaxing intermediary for the student and the teacher in language teaching does not constitute a problem in terms of the language learned. As the number of Turkish words that students know increases, the number of English words used by the lecturers decreases in reverse proportion. At the end of A1, the rate of 8 lecturers applying for English decreased to one-two percent. This shows that it is easier for the teacher and the learner to apply to the intermediary language, does not have a negative effect on foreign language learning, especially at the basic level of language teaching, taking into account the needs of the student and the level of readiness.

RECOMMENDATIONS

- ✓ The findings of this study were determined as a result of examining the records of online courses held remotely. For this reason, is an intermediary language used in face-to-face lessons in the same institution, and if so, the rate and reasons can be discussed in a different study and the results can be compared with this study.
- ✓ In the study, only the use of intermediary language at the A1 basic level was determined. Do lecturers in A2, B1, B2 and C1 have to resort to intermediary language, if so how often and why it is referenced is another issue that should also be investigated.
- ✓ While creating classes at Gazi TÖMER, students were not classified according to their mother tongue. English-speaking students or Arabic-speaking students were not gathered in one class. For this reason, this study was conducted on what the mediating language is in heterogeneous classrooms. In homogeneous classes (where the same mother tongue is spoken), studies can be carried out on the situations of resorting to the intermediary language.

- ✓ In the study, the views of the lecturers were not taken one-on-one, and their thoughts on the use of intermediary language were not consulted. Discussions on the use of “intermediary language” can be conducted with lecturers and students.
- ✓ The observations in this study were made in classrooms where there were students who could speak English even though their mother tongue was different. For this reason, studies should be conducted in groups where students who apply to different intermediary languages or only their mother tongue (especially in the courses where Turkish is taught as a foreign language in different geographies abroad) and lecturers, and the results should be compared.

ETHICAL TEXT

For the implementation of this research, the official document, dated 31/12/2021 and numbered E-253320, was received after the data started to be studied in line with the permission obtained from the Gazi University TÖMER Directorate in July 2021.

In this article, journal writing rules, publication principles, research and publication ethics, journal ethics rules were followed. The author is responsible for any violations that may arise regarding the article. Author

Contribution Rate: The author's contribution rate to this article is 100%.

REFERENCES

- Altheide, D. (1996). *Process of document analysis*. D. Altheide (Ed.) *Qualitative media analysis*. Thousand Oaks: Sage Pub.
- Cook, V. (2001). Using the first language in the classroom. *Canadian Modern Language Review*, 57(3), 402-423.
- Council of Europe (2018). Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment - companion volume with new descriptors. France: Council of Europe Publications. Web: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>, date of access, 29.09.2021.
- Enama, P. R. B. (2016). The impact of English-only and bilingual approaches to EFL instruction on low-achieving bilinguals in Cameroon: An empirical study. *Journal of Language Teaching and Research*, 7(1), 19-30.
- Geray, H. (2006). Introduction to quantitative and qualitative methods in social research with examples from the field of communication. *Political*.
- Göçer, A., Morali, G., & Kurt, A.(2021). Evaluation of lecturers' views on the use of instrumental language in the process of teaching Turkish as a second/foreign language. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 9(2), 1-19.
- Gulzar, M. A.(2010). Code-switching: Awareness about Its Utility in Bilingual Classrooms. *Bulletin of Education and Research*, 32(2), 23-44.
- Harmer, J. (2001). The practice of English language teaching. Harlow: *Longman ELT*.
- Kiral, B. (2020). Document analysis as a qualitative data analysis method. *Journal of Social Sciences Institute*, 15, 170-189.

- Kumar, T., Nukapangu, V., & Hassan, A. (2021). Effectiveness of code-switching in language classroom in India at primary level: A case of L2 lecturers' perspectives. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 11(4), 379–385. <https://doi.org/10.47750/pegegog.11.04.37>
- Kurt, G., & Kurt, M. (2015). The effect of mother tongue in foreign language teaching: The example of Arabic. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, UDES, 1125-1132.
- Richards, J.C. & Rodgers, T.S. (1995). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Şavlı, F. & Kalafat, S. (2014). Teacher and student opinions on the use of mother tongue in foreign language lessons. *Turkish Studies*, 9(3), 1367-1385.
- Şevik, M. (2007). The place of mother tongue in foreign language classes. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)* , 40 (1) , 99-119.
- Şimşek, M. R. (2010). The use of mother tongue in foreign language teaching: when, how much, why. *Journal of Mersin University Faculty of Education*, 6 (1), 1-14.
- Turhan, K., F., Başı, B., & Turhan, O. (2021). Examining the language change used by lecturers in classrooms where Turkish is taught as a foreign language. *Journal of Hacettepe University Faculty of Education*, 36(4), 840-854.
- Ünver, Ö. (2020). *Communication language in teaching Turkish as a foreign language/second language* (Unpublished Master Thesis). Hacettepe University, Ankara.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Qualitative research methods in the social sciences*. Seçkin Yayınları. <https://istatistik.yok.gov.tr/>, date of access, 25.11.2021.
- <https://www.ytb.gov.tr/uluslararasi-ogrenciler/uluslararasi-ogrenci-hareketliliği>, date of access, 25.11.2021.

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE “ARACI DİL” KULLANIMI

Öz

Yabancı dil öğretiminde “aracı dil/ anadil” den faydalanma üzerine birçok görüş bulunmaktadır. Bu görüşlerin bir kısmı belirli düzeylerde, belirli ölçüde anadil/ aracı dil kullanımını uygun bulurken bir kısmı da kesinlikle kullanılmaması gerektiğini savunmaktadır. Anadil edinimi ve yabancı dil öğrenimi birbirinden farklı olgulardır. Bu sebeple yabancı dil öğretiminde amaç, hedef kitle ve öğrenme ortamına göre öğreticilerin yöntemleri değişmektedir. Yeni bir dili öğrenmeye sıfırdan başlayan öğrenci, ister istemez beyindeki anadil kodlarıyla yeni dili öğrenmenin yollarını geliştirecektir. Öğreticiler de başlangıç düzeyinde, öğrenciyi ve dersin akışını rahatlatmak amacıyla hazır dil kodlarından faydalanacaktır. Bu çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda öğreticilerin aracı dile başvurup başvurmadıklarını, başvuruyorlarsa tercih ettikleri aracı dilin ne olduğunu ve bu dilden ne sebeple, hangi durumlarda, ne sıklıkla faydalandıklarını tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışma nitel bir araştırma olup doküman analizi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Gazi Üniveritesi TÖMER’de 2020-2021 öğretim yılında uzaktan çevrim içi yapılan Türkçe derslerinin videolarına erişim sağlanmıştır. A temel düzeyde 6 hafta, üç sınıfın 10 öğreticisine ve 30 öğrencisine ait ders kayıtları izlenmiştir. Bulgular betimsel doküman analiziyle değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğreticilerin aracı dile başvurduğu, tercih ettikleri aracı dilin İngilizce olduğu tespit edilmiştir. Bu dili tercih etme sebeplerinin ise öğrencilerin çoğunluğunun bildiği ortak dil olması ve öğreticilerin bu dilde yetkin olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Öğreticilerin aracı dili en yoğun kullandıkları hafta ilk ders haftasıdır. Öğrencilerin bildikleri Türkçe kelime sayısı arttıkça öğreticilerin kullandıkları İngilizce kelime sayısı da ters orantılı olarak azalmıştır. Öğreticilerin tamamının derslerde aracı dile başvurmalarının ortak sebepleri ise “sistemi tanıtmak, yönergeleri ve talimatları açıklama, kendini tanıtmak ve öğrenciyi tanıma, yeni kelimeleri açıklama, dil bilgisi kurallarını açıklama, ödev verme, soru sorma, selamlaşma ve vedalaşma, onaylama veya yanlış düzeltme” durumları olarak tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, aracı dil, dil öğretiminde anadilden/ aracı dilden faydalanma, yabancı dil öğretimi, ders videoları.

GİRİŞ

Her yıl binlerce öğrenci üniversite okumak amacıyla Türkiye'ye gelmektedir. Son 10 yılda, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında okuyan uluslararası öğrenci sayısında yüzde 75 oranında bir artış kaydedilmiş ve güncel rakamlara göre 25 bini burslu olmak üzere yaklaşık 148 bin uluslararası öğrencisiyle Türkiye, bu alanda dünyanın en fazla uluslararası öğrenci ağırlayan ülkelerinden biri hâline gelmiştir (ytb.gov.tr, 2021). Öğrencilerin geldikleri ülkelere bakıldığında çok geniş bir yelpazeyle karşılaşılmaktadır: Afganistan, Arnavutluk, Burkina Faso, Cibuti, Cezayir, Çin, Filistin, Irak, İran, Kenya, Ruanda (istatistik.yok.gov.tr, 2021)... Bu geniş yelpazeyle birlikte öğrencilerin üniversiteden önce Türkçe öğrenmek için gittikleri Türkçe öğretim merkezleri uluslararası bir renkliliğe bürünmektedir. Ülkeleri, milliyetleri, dilleri birbirinden farklılık arz eden öğrenciler, bu dil merkezlerinde özellikle ilk günler, öğreticilerle ve birbirleriyle iletişimi sağlamak amacıyla aracı bir dile ihtiyaç duymaktadır. Bu çalışma, ihtiyaç duyulan "aracı dil" in ne olduğunu ve hangi durumlarda, hangi sıklıkla kullanıldığını tespit etme düşüncesinden ortaya çıkmıştır. 2020-2021 eğitim-öğretim yılının Türkçe öğretim merkezlerinde salgın sebebiyle uzaktan sürdürülmesi ve derslerin kayıt altına alınmış olması, bu çalışma için gerekli olan verilere erişimde kolaylık sağlamıştır. Çalışmanın çevrim içi ders kayıtları üzerinden yapılmış olması, öğreticilerin bu kayıtların "aracı dil" kullanımı için kullanılacağından habersiz olması, çalışma için bir avantaj oluşturmuştur. Odaklanılan noktanın öğreticiler tarafından bilinmesi durumunda, öğreticilerin sınıfta doğallıklarını kaybedebilecekleri düşünülmektedir. Ders kayıtları, doğal ders akışı içinde öğreticilerin aracı dil kullanımları hakkında doğru bilgiye ulaşılmasını sağlamıştır.

Anadil edinme yetisi, her insanda doğuştan var olan bir güçtür. Yabancı bir dil öğrenimi ise kişinin aktif çabasını gerektiren bir süreçtir. Anadilin, yabancı dil öğretiminde temel bir düzenek olduğuna dair yapılan birçok araştırma mevcuttur. Özellikle anlamayı sağlama, hızlı sözcük öğrenme ve zor kavramları geliştirme gibi öğrenme-öğretme güçlüğü arz eden durumlarda, öğretmen de öğrenci de anadil kullanımına şiddetli bir gereksinimin duymaktadır (Şimşek, 2010: 12). Hedef dilde öğretimin sebep olduğu zaman israfının önüne geçmek amacıyla gerekli yerlerde anadil kullanılarak ders veriminin artırılacağı ve zamandan tasarruf sağlanabileceği üzerine tespitler mevcuttur (Cook, 2001:4 18). Ancak anadilin kullanıldığı durumlarda bellekteki yeni dil girdisinin uzun süreli belleğe aktarılmasında sıkıntı yaşanacağından, anadilin sınırlı ölçüde kullanımı gerekmektedir. Gulzar (2010), öğreticilerin derslerde anadil/aracı dil kullanımına yer verme durumlarını "açıklama, ifade kolaylığı, etkili talimat verme, aidiyet duygusu yaratma, anlamayı kontrol etme, çeviri, sosyalleşme, vurgu, tekrarlayan işlevler, konu değiştirme, dilsel yeterlilik" şeklinde on bir madde altında toplamıştır. Bu maddeler yabancı dil öğretiminde anadile başvurma durumlarını ifade etse de Türkiye'ye Türkçe öğrenmek için gelen öğrencilerin anadilleri birbirlerinden farklılık göstermekte ve iletişim dili için "aracı dil" olarak farklı dilleri tercih etmektedirler. Anadili Arapça, Farsça, Fransızca, Rusça, Boşnakça, Arnavutça... gibi farklı dillerden oluşan öğrenci gruplarının yabancı dil olarak Türkçe öğrendiği TÖMER'lerde, dersler hakkında bilgi almak ve öğreticilere ders içinde soru sormak, teneffüslerde arkadaşlarıyla iletişim kurmak gibi birçok sebeple "aracı dile" ihtiyaç duydukları ve buna başvurdukları görülmektedir. Bu başvuru, insanın iletişime ve sosyalleşmeye duyduğu temel ihtiyaçtan kaynaklanan doğal bir durumdur. Özellikle çok dilli sınıflarda bulunan öğrencilerin anadillerinin farklı olmasından

kaynaklı, hedef dil dışında iletişim kurabileceği “ortak bir dil” (Ünver, 2020: 9) olarak tanımlanan dil için bu çalışmada “aracı dil” ifadesinin kullanılması, aracı kelimesinin “ara bulucu” tanımından dolayı daha uygun görülmüştür. Ayrıca diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde (CEFR, 2020: 35) de dilin aracılık vasfından bahsedilmektedir. Bu aracı dil, çoğu zaman İngilizce olmakla birlikte öğreticilerin İngilizce dışında farklı yabancı diller biliyor olması ve sınıfın çoğunluğunun bildiği ortak dil olmasına göre farklılık göstererek “Arapça, Farsça, Rusça, Fransızca” olabilmektedir. Harmer (2001:132), öğretmenler her ne derse desin veya her ne yaparsa yapsın öğrencilerin sınıfta anadillerini veya aracı dillerini kullanacaklarından kimsenin hiçbir kuşkusu olmadığını ifade etmektedir.

Alanyazına bakıldığında yabancı dil öğretiminde (Fransızca, İngilizce, Arapça) anadilden faydalanma üzerine yapılmış çalışmalar bulunmaktadır. Özçelik (2013), “Yabancı Dil Fransızca Sınıfında Anadil Kullanımı” adlı çalışmada, öğretim elemanlarının, eğitim-öğretim etkinliklerini ve sınıf içi iletişimi yönetmek, anlamayı kolaylaştırıp rehberlik etmek, hedef dilin zor yanlarını açıklamak, öğrencileri güdülemek, değerlendirme yapmak ve az da olsa ders dışı açıklamalar yapmak amacıyla anadile başvurduklarını ifade etmiştir. Şavlı ve Kalafat’ın çalışmalarında (2014) yabancı dil öğretimi ve öğreniminde anadili kullanımının önemli bir etkiye sahip olduğu gözlenmiş ve bu süreçte iki dil arasında bir denge kurabilmek için önerilerde bulunulmuştur. Kurt ve Kurt’un çalışmasında (2015) öğrenciler, Arapçayı yabancı dil olarak öğrettikleri sınıflarda özellikle başlangıç düzeyindeki öğrencileri dile alıştırmak için, can yeleği gibi ihtiyaç anında ve soyut kavramları açıklamak için anadile ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Kumar, vd. (2021), öğrenciler, öğretmenin verdiği görevi doğru ve hızlı bir şekilde bitirmek, aralarında sosyalleşmek, grup üyelerinin dayanışmasını göstermek, fıkra veya komik şeyler anlatarak eğlenmek ihtiyacına göre kod değiştirmeyi kullanırlar. Öğretmenler ise karmaşık bir kavramı açıklamak, daha iyi ve elverişli bir öğrenme ortamı için bir öğrenci-öğretmen ilişkisi kurmak, teyit aramak ve soruları tercüme etmek için CS’yi (Code-switching/ kod değiştirme) kullanır, tespitinde bulunmuşlardır. Turhan, Baş ve Turhan’ın (2021), “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretildiği Sınıflarda Öğretmenlerin Kullandığı Dil Değişiminin İncelenmesi” çalışmalarında kelimeyi tanıtmak, söyleneni onaylamak, soruları yanıtlamak, etkinlik yönergeleri sunmak, işlevleri takip etmek amacıyla öğretmenler, İngilizceden yardım almaktadır. Öğretmenler, sınıf içinde asgari kullanım düzeyi ile sınırlandırılması koşulu ile bazı noktalarda İngilizceyi yardımcı olarak görmektedir. Göçer, Moralı ve Kurt (2021), “Türkçenin İkinci/Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sürecinde Araç Dil Kullanımına Yönelik Öğretici Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmalarında, öğretici görüşlerinden hareketle araç dilin Türkçenin ikinci veya yabancı dil olarak öğretildiği ortama göre öğrenici ihtiyaçları, kur düzeyi ve dil becerileri dikkate alınarak ölçülü kullanımının önerildiğini belirtmektedirler. Alanyazında farklı yabancı dillerin öğretiminde anadilin/aracı dilin kullanımına yönelik birçok çalışma olmasına rağmen Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde aracı dil/anadili kullanımı üzerine sınırlı sayıda çalışma mevcuttur.

Araştırmanın Önemi

Alandaki çalışmalara bakıldığında yabancı dil öğretiminde (İngilizce, Fransızca, Arapça) anadilden faydalanma üzerine birçok çalışmanın olduğu ancak Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde anadil/aracı dil kullanımı üzerine çok fazla çalışmanın olmadığı görülmüştür. Ayrıca Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde “aracı dil” tercihi ve

bunun hangi durumlarda, ne kadar kullanıldığına ilişkin bir çalışmanın mevcut olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Problem Durumu

Yabancı dil öğretiminde ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde anadilden/aracı dilden destek alma, anadile/aracı dile başvurma tartışılan ve farklı görüşler ortaya konulan bir konudur. Bu çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği derslerde, aracı dilin öğreticiler tarafından ne şekilde, hangi sıklıkla ve hangi tercihle kullanıldığına ilişkin tespitler yapılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Çalışmada, Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda öğretmenlerin ve öğrencilerin “aracı dil” olarak hangi dili tercih ettiklerini; bu dile hangi durumlarda ve ne kadar başvurduklarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada,

- ✓ Türkçe öğretiminde öğretmenler aracı dile başvuruyor mu, başvuruyorsa tercih ettikleri “aracı dil” hangisidir?
- ✓ Öğreticiler “aracı dile” hangi durumlarda başvurmaktadır?
- ✓ Öğreticiler “aracı dile” hangi sıklıkla başvurmaktadır?

sorularının yanıtları aranmıştır.

Sınırlılıklar

Şevik'in (2010) çalışmasındaki tespitlere göre öğrencilerin zamanla anadillerine olan bağımlılıkları kendiliğinden azalmakta ve temel düzeyde anadile ihtiyaçları daha fazla olmaktadır. Bu nedenle çalışma “A1 düzeyindeki dersler” le (6 hafta) sınırlandırılmıştır. Kayıtlarda A temel düzeydeki bazı sınıfların güz dönemi ders kayıtları sistemden silindiği için tüm kayıtları tespit edilen üç sınıf ve bu sınıflarda ders veren 10 hoca'nın ders kayıtları incelenmiştir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiş ve araştırmanın içeriğine uygun olarak doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Dokümanlar, uzun yıllardır nitel araştırmalarda önemli bir unsur olmuştur. Doküman çeşitleri olarak kitaplar, mektuplar, dergiler, günlükler, haritalar, çizelgeler, istatistikler, anayasa ve yönetmelikler, yasal metinler, gazeteler, fotoğraflar, anılar, röportajlar, okul kayıtları, sağlık ve kamu kayıtları, resimler, videolar, mesajlar vb. sayılabilir (Kıral, 2020: 170). Bu çalışmada doküman olarak uzaktan ders kayıtları kullanılmıştır. Konuya ilişkin görüşlerin, düşüncelerin kayıtlardan ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu 10 öğretim görevlisi ve 30 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubu hakkındaki bilgiler kayıtlardan elde edilen verilerin çözümlenmesi, öğrencilerin sistemdeki öz geçmiş bilgileri ve sınıf öğrenci listelerinin incelenmesiyle oluşturulmuştur. Çalışma grubundaki hocalara ait bilgiler şu şekildedir.

Tablo 1. Öğreticilerin Özellikleri

Kategori	Özellik	Sayı
Cinsiyeti	Kadın	5
	Erkek	5
Gazi TÖMER'de Çalışma Süresi	9 yıl	5
	10 yıl	1
	12 yıl	2
	14 yıl	1
	18 yıl	1
Eğitim Bilgisi	Doktora devam ediyor.	7
	Doktora mezunu.	3
Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yurt dışı tecrübesi	Kadın	2
	Erkek	4
Yabancı dil bilgisi	İngilizce (B Orta Düzey)	10
	Rusça (A Temel Düzey)	2
	Japonca (B Orta Düzey)	1

Çalışma grubundaki erkek ve kadın öğretim görevlilerinin sayısı birbirine eşittir. Öğreticilerin hepsinin alandaki tecrübesi sekiz yılın üzerindedir. Öğreticilerin hepsi en az yüksek lisans mezunudur. Öğreticilerin çoğunun (6 kişi) yurt dışı öğretim görevliliği tecrübesi vardır ve kendilerini ifade edecek düzeyde (B orta düzey) İngilizce bilgisi mevcuttur. Bunun yanında üç öğretim görevlisi, farklı yabancı diller de bilmektedir.

Tablo 2. Öğrencilerin Özellikleri

Kategori	Sayı(n)	
Cinsiyeti	Kadın	9
	Erkek	21
Ülkesi	Afganistan (2), Bangladeş, Endonezya, Etiyopya, Fas, Filipin, Gambiya, Gana, Gine, Irak (2), İran(2), Kazakistan(2), Kolombiya, Kongo, Libya, Mısır, Nijerya, Pakistan(2), Ruanda, Suriye, Tacikistan, Tunus, Türkmenistan, Ukrayna, Venezuela, Nepal	30
Aracı Diller	İngilizce	27
	Arapça	8
	Farsça	6

Öğrenciler hakkındaki bilgiler, öğrenci listelerinden ve sınıfta kendilerini tanıttıkları diyaloglardan elde edilmiştir. Üç sınıfta toplam 30 öğrenci mevcuttur. Öğrencilerin mensup oldukları ülkeler ve konuştukları diller birbirinden farklılık göstermektedir. 26 farklı ülkeye mensup olan öğrencilerin çoğunluğunun (27) "aracı dil"i İngilizcedir. Bunun yanında 6 öğrencinin farklı ülkelere (Afganistan, Tacikistan, İran) mensup olsa da aracı dil olarak İngilizcenin yanında Farsça kullanabildiği, 8 öğrencinin de aracı dil olarak İngilizce yanında Arapçayı aracı dil olarak

kullanabildikleri görülmektedir. 30 kişinin içinde bu aracı dillerden hiçbirini bilmeyen anadili Fransızca (Gineli) olan sadece bir öğrenci bulunmaktadır. Ayrıca Iraklı iki öğrenci de İngilizce bilmemektedir.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışma doküman inceleme ve doküman analizi yöntemine bağlı olarak sürdürülmüştür. Geray (2006) dokümanları (bilgi ve belgeleri); niteliklerine ve buldukları ortama göre sınıflandırmıştır. Niteliklerine göre, görsel işitsel temelli olanlardan “videolar”, buldukları ortama göre bilgisayar üzerinde olan “veri tabanları” bu çalışmanın dokümanlarının özelliğini oluşturmaktadır. Doküman analizi sürecini Altheide (1996); dokümanlarda dâhil edilecek ölçütleri belirleme, doküman ve veri toplama, temel analiz alanlarını belirleme, dokümanı kodlama, doğrulama ve analiz etme olarak sınıflamaktadır. İzlenen ders videolarından elde edilen veriler betimsel yöntem kullanılarak analiz edilmiştir. 2020-2021 öğretim yılında Covid-19 salgını sebebiyle Türkiye’deki tüm eğitim-öğretim faaliyetleri uzaktan yapılmıştır. Gazi Üniversitesi TÖMER de Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi derslerini GUZEM’e bağlı “adobe connect” bağlantısı üzerinden gerçekleştirmiş ve dersler sanal arşivde kayıt altına alınmıştır.

OTURUM TARİHİ	KATILIM	KAYDI İZLEME SÜRESİ	KAYIT SÜRESİ
30 Eki 20	✓ ⓘ	02:14:29	02:00:06
05 Kas 20	✓	00:52:33	02:21:49
06 Kas 20	✓	00:51:29	00:55:13
12 Kas 20	✓	00:03:39	02:31:17
13 Kas 20	✓	04:40:13	01:54:27
26 Kas 20		00:00:00	02:26:31

Şekil 1. Adobe Connect’teki Ders Videolarının Kayıtlarına İlişkin Örnek

İki sınıfa üçer öğretim görevlisi, bir sınıfa ise dört öğretim görevlisi ders anlatmaktadır. Bir öğreticiye ait 6 haftalık ders kayıt süresi ortalama 25 saattir. Çalışma için 10 öğretim görevlisi için toplamda ortalama 250 saat ders kaydının ilk iki hafta tamamı, son dört hafta öğreticilerin hafta içindeki sadece bir güne ait ders kayıtları gözlemlenmiştir. Gözlemler, ekim ayının üçüncü haftasından aralık ayının ilk haftasına kadar olan dersleri kapsamaktadır.

Verilerin Analizi

Doküman incelemesi yöntemiyle elde edilen bulgular, kayıtlardan elde edilen ders içerikleri yazıya aktarılmış kodlar şeklinde ifade edilmiştir. Video kayıtlarında; katılımcıların gizliliğinin ve eğitim ortamının mahremiyetinin korunabilmesi için öğretmenler H1, H2, H3 olarak ve öğrenciler Ö1, Ö2, Ö3... olarak kodlanmıştır. Elde edilen bulgular yüzde ve frekans bilgileriyle tablo ve şemalar şeklinde sunularak yorumlanmıştır. Araştırmada inandırıcılık için Yıldırım ve Şimşek'in (2013) nitel araştırmalarda önerdiği "uzman incelemesi" yoluyla ortaya çıkan kategorilerde uzmanlar arasında uzlaşmanın sağlanması, araştırmanın aktarılabilişliği için ise "verilerin doğasına olabildiği ölçüde sadık kalınmak suretiyle aktarılması" anlayışına bağlı kalınarak "ayrıntılı betimleme" yaklaşımı kullanılmış, gerekli yerlerde doğrudan alıntılar yapılmıştır. Böylece doğrudan alıntılarla okuyucunun kendi sonuçlarına ulaşması ve yorumlarda bulunması da sağlanmıştır.

Etik Kurul Onayı

Çalışma doküman analizi tekniği ile yürütüldüğü için kurum onayı alınmıştır. 31/12/2021 tarih ve E-253320 numaralı kurum izin belgesi mevcuttur.

BULGULAR

Bu bölümde Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği Gazi TÖMER'de Covid-19 salgını sürecinde uzaktan çevrim içi yapılan Türkçe derslerinde öğretmenlerin derslerde aracı dil kullanma durumları, tercih ettikleri aracı dil, bu aracı dili kullanma sıklıkları ve nedenleri hakkındaki bulgular verilecektir.

Tablo 3. Öğretim Görevlilerinin Derslerde Kullandıkları Aracı Dil

Cinsiyet	Dil	Sayı
Kadın	İngilizce	5
Erkek	İngilizce	5

Tablodan da anlaşıldığı gibi öğretim görevlilerin derslerde kullanmayı tercih ettikleri aracı dil İngilizcedir. Rusça bilen iki hocanın sadece birkaç kez "Teşekkür ederim", "Çok iyi", "Görüşürüz" ifadelerinin Türkçelerini ve İngilizcelerini söyledikten sonra bunları Rusça da ifade ettikleri dikkat çekmiştir. Japonca bilen öğretici bu dili sınıfta hiç kullanmamıştır.

Gazi TÖMER sınıflarında öğrenciler, dil düzeylerine göre sınıflara ayrılmıştır. Temel düzeydeki sınıflarda öğrencilerin Türkçe bilgisi ya hiç yoktur ya da adını, yaşını, ülkesini ifade edebilecek kadar başlangıç düzeyindedir. İlk haftanın ilk dersinde "tanışma ifadeleri (Merhaba, benim adım___/ Senin adın ne?/ Nerelisin?/ Nasılsın?/ İyiyim./ Memnun oldum.) " ile Türkçe öğretilmeye başlanmıştır. Öğrencilerin bir kelime bile Türkçe bilmediği sınıflarda incelenen ders videoları gözlemleri sonucunda öğretici "Merhaba" diye derse başladığında öğrencilerden yanıt alamadığı ve "Hello, Merhaba" diyerek öğrencilerin karşılaştığı dil engelini ortadan kaldırmaya çalıştığı gözlemlenmiştir. Yine aynı şekilde "Benim adım____" ifadesini birkaç kez tekrar eden hoca, karşıdaki öğrencilerin anlaması için aynı cümleyi "My name is____" olarak da ifade etmiş ve İngilizcesini verdikten sonra öğrenciye "Senin adın ne?/ What is you name?" sorusunu yönelttiğinde yanıt alabilmiştir. Bu nedenle ilk

hafta yapılan derslerde öğreticilerin aracı dile başvurma oranları ilerleyen haftalara göre fazla çıkmıştır. Araştırmada, öğreticilerin bir hafta derslerde kullandıkları Türkçe kelime sayısı ve İngilizce kelime sayısının yaklaşık olarak oranları alınmış, oranları birbirine yakın çıkan öğreticilerin aracı dili kullanma düzeyleri aynı tabloda ifade edilmiştir. Bu bulgulara göre öğreticilerin hafta hafta aracı dile başvurma eğilimleri tablolar hâlinde şu şekildedir:

Tablo 4. H1, H2, H3, H4 ve H5'in Haftalara Göre Aracı Dil Kullanma Eğilimi

Haftalar	İngilizce Kullanma Oranı
1. hafta	%30
2. hafta	%20
3. hafta	%5
4. hafta	%2
5. hafta	%2
6. hafta	% 1

ÖĞretim görevlilerinin (1, 2, 3, 4, 5) ilk hafta kullandıkları kelimelerin (yaklaşık 100 kelime) yüzde 30'unu İngilizce kelime ve ifadeler teşkil etmektedir. Özellikle ilk gün, ilk derste daha yoğun olan İngilizce kullanımı, haftanın ikinci dersinde azalmış, haftanın geneline bakıldığında ise %30'luk bir oranda kalmıştır. İlk derslerde yapılan açıklamalar, yönergeler, ders hakkındaki genel bilgiler, İngilizce kullanma oranının artmasına sebep olmuştur. H1-2-3-4-5'in, A1 düzeyinin sonuna doğru İngilizce kullanımı, yok denecek kadar az bir düzeye inmiştir.

Tablo 5. H6, H7 ve H8'in Haftalara Göre Aracı Dil Kullanma Eğilimi

Haftalar	İngilizce Kullanma Oranı
1. hafta	%45
2. hafta	%30
3. hafta	%10
4. hafta	%5
5. hafta	%3
6. hafta	% 2

H6, H7 ve H8'in İngilizceye başvurma eğilimleri benzerlik göstermektedir. İlk hafta özellikle ilk ders, öğrencilerin anlamadıkları yerlerde yarı yarıya bir ders modeli (Türkçe-İngilizce) oluşturan öğreticiler, ikinci hafta birçok temel Türkçe kelimenin öğrenciler tarafından öğrenildiğini farz ederek derslerin büyük çoğunluğunu Türkçe üzerinden anlatmaya devam etmişlerdir. Bu gruptaki öğreticilerin artık A1'in sonuna geldiklerinde derslerinde neredeyse hiç İngilizce kullanmadıkları dikkat çekmiştir.

Tablo 6. H9 ve H10'un Haftalara Göre Aracı Dil Kullanma Eğilimi

Haftalar	İngilizce Kullanma Oranı
1. hafta	%60
2. hafta	%45
3. hafta	%20
4. hafta	%10
5. hafta	%8
6. hafta	% 5

A temel düzeyde öğrencilerle iletişim kurmak için ortak bir dile ihtiyaç duyulmaktadır. H9 ilk derse "Merhaba" ile başlamıştır. Ancak öğrencilere, derslerin sistemini anlatmak, kendini tanıtmak, onlarla tanışmak için ilk ders İngilizceye başvurmuştur. Öğrencilere İngilizceyi mecburiyetten kullandığını, bundan sonraki derslerde İngilizce

kullanmayacağını ifade etmiştir. Buna rağmen öğreticinin ilk hafta İngilizceyi yoğun bir şekilde kullandığı ikinci hafta bunu %45 oranına indirdiği diğer haftalarda ise oldukça azalttığı gözlemlenmiştir. H10 ise derse direkt İngilizce ile başlamış ve tüm açıklamaları, sistem tanıtımlarını yaptıktan sonra haftanın diğer derslerinde Türkçeye ağırlık vererek devam etmiştir. Ancak öğrencilerin bilmedikleri kelimeleri İngilizce açıklamaya devam etmiştir. H9 ve H10'un ilk hafta ilk ders İngilizceyi genel bilgilendirme için yoğun olarak kullanmaları hafta içindeki İngilizce kullanma oranlarının %60 olmasına sebep olmuştur.

Tablo 7. Öğreticilerin İngilizce Kullanma Nedenleri

Sebeup	Kişi Sayısı
1. Uzaktan eğitim sistemi ve dersler hakkında bilgi verme	10
2. Kendini tanıtm	10
3. Öğrencileri tanıma	10
4. Talimatları açıklama (Sesi aç, kamerayı aç...)	10
5. Yönergeleri açıklama (Oku, eşleştir...)	10
6. Yeni kelimeleri açıklama	10
7. Dil bilgisi kurallarını açıklama	10
8. Ödev verme	10
9. Soru sorma	10
10. Onaylama veya yanlışı düzeltme	10
11. Selamlaşma, vedalaşma	7
12. Ders dışı konuşma	4
13. Şaka yapma	3

Öğreticilerin özellikle ilk hafta derslerde İngilizce kullanma sebepleri son iki madde dışında aynıdır. Derslerde öğrencilerle iletişim kurabilmek, derse alışmalarını sağlamak, bilgi vermek, açıklama yapmak amacıyla İngilizceye başvurdukları görülmüştür. İlk haftalarda ders dışı konuşan ve İngilizce şakaya başvuran öğretici sayısı sınırlıdır. Öğreticilerin aracı dil kullanma amaçları örnekleri ise şu şekildedir:

1. Uzaktan Eğitim Sistemi ve Dersler Hakkında Bilgi Vermek

every lesson 35 minutes	4 teachers
lessons are between 9.00 and 12.55	speaking: konuşma
breaks are only 5 minutes	writing: yazma
	reading: anlama
	gramer: dil bilgisi
	listening: dinleme

Şekil 2. H9 'un Derste Tahtaya Yazdığı Açıklamalar

Yukarıdaki şekilde de görüldüğü gibi öğretmenler ders içerikleri, süresi, okul sistemi hakkında ilk ders bilgi vermek için İngilizceye yazılı veya sözlü olarak başvurmuşlardır. Burada H9'un sistemdeki tahtaya yazdığı açıklamalar mevcuttur. Bu açıklamaları her öğretici dersinde sözlü olarak yapmıştır.

Ö2: "Sir, can you please guide us a little in English? Today is my first day and I am an absolute beginner in Turkish" öğrenciler, öğretici (H5) direkt Türkçe açıklamalarla ilk derse başladığında, sistemin yazışma kısmından onu anlamadıklarını ve İngilizce açıklama yapması gerektiğini ima eden cümleler yazmışlardır.

Ö21: "From where to get video?" sistemle ilgili sorularını da ilk ders öğrenciler, İngilizce olarak ifade etmişlerdir.

2. Kendini Tanıtmak

Öğreticilerin hepsi ilk ders "Merhaba" ifadesini kullandıktan sonra "Benim adım/My name is ____" cümlesini kurmuşlar ve kendilerini öğrencilere kısaca İngilizce olarak anlatmışlardır.

H5: "Hello! First of all we have to use english. But then we use Turkish."

H9: "Hi! I am your teacher... Today is first lesson. Because of this I will use English. My name ____."

Öğreticilerin dördü derse bu ifadelerle başlamıştır. Diğerleri de Merhaba, ben ____ dedikten sonra İngilizce olarak da kendilerini tanıtmışlardır.

3. Öğrencileri Tanımak

"What is your name?/ Senin adın ne?, Where are you from?/ Nerelisin? , How old are you?/ Kaç yaşındasın? "How are you?/ Nasılsın?, "Nice to meet you./ Memnun oldum." Cümleleri öğretmenlerin ilk hafta hem Türkçe hem İngilizce olarak öğrencilerle tanışmak için kullandıkları ifadelerdir.

4. Talimatları Açıklamak (Sesi aç, kamerayı aç...)

Öğrencilerin öğreticiyi Türkçe anlamadıkları yerde İngilizce açıklama bekledikleri dersteki yazışma bölümlerinde görülmüştür.

Ö7: "May you write the English trduction of those phrases? I am not understanding."

H3: "Turn your camera, mic off".

H6: "Can you hear me?"

Öğreticiler özellikle ilk ders, uzaktan eğitim sisteminin özelliklerini anlatabilmek amacıyla İngilizce kullanmışlar ve sisteme ait talimatları İngilizce vermişlerdir.

5. Yönergeleri Açıklamak (Oku, eşleştir...)

H1: "Read, repeat please!" Lütfen oku, tekrar oku."

H10 : "Listen and write. Also say me!"

İlk haftalarda öğrenciler, yönergeleri de anlamadıkları için öğretmenler yönergeleri İngilizceye çevirmektedirler.

6. Yeni Kelimeleri Açıklamak

H2: "Male, female." Erkek, kadın"

H7: "Bird crow in turkish karga a kind of bird."

H1: aynı/ same, zor/ difficult.

Buğrası eczane. (Here is pharmacy.)
Şurası hastane. (There is hospital.)
Orası berber. (There is barber.)

Şekil 3. H7'nin Tahtaya Yazdığı Cümleler

Temel düzeydeki öğrencilerin en çok ihtiyaç duyduğu bilgi, yeni kelimeler ve bu kelimelerin cümlede nasıl kullanılacağıdır. Öğreticiler, yeni kelimeleri daha hızlı verebilmek için ilk hafta İngilizceye çeviri yapmayı tercih etmektedirler.

7. Dil Bilgisi Kurallarını Açıklamak

H10: "These are our general rules." After "kalın ünlü" you must use "kalın" for example: ağaç-lar.

H1: "First letter in Turkish "a" alfabe "

Benim evim küçük. (My house is small.)
Benim okulum büyük. (My school is big.)

Benim üzümüm lezzetli. (My grapes are delicious.)
Benim babam doktor. (My father is doctor.)

Şekil 4. H7'nin Dil Bilgisi Ekleriyle İlgili Yaptığı Açıklamalar

(and) ve	1. Ali'ye Mehmet okula gidiyorlar. 2. 3.
(by) araç	4. Annem bıçakla et doğruyor. 5. 6.
(with) birlikte	7. Ben annemle yemek pişiriyorum. 8. 9.

Şekil 5. H9'un Yazma Dersinde Yaptığı Açıklamalar

Öğreticiler, dil bilgisi kurallarını açıklamak ve örnek vermek için ihtiyaç duydukları yerde İngilizceye başvurmuşlardır.

Ö8: "When do we use "si" and when do we use "m" for example babam?"

Ö15: "What does different bu ne ve bu nedir?" öğrencilerin de dil bilgisi kurallarını anlamadıklarında yazışma bölümünde İngilizce olarak soru sordukları görülmektedir.

8. Ödev Vermek

H6: "This is your homework, page 10. Read and write. And study what we did today in lesson."

H10: "Your homework is this page. Don't forget."

Öğreticilerin ilk hafta derslerinde ödev ve sayfa vermek için İngilizceye başvurdukları ancak 3. hafta artık her hocanın ödevleri Türkçe verdiği görülmüştür.

9. Soru Sormak

H7: "Is there any question? Soru var mı?"

H1: Did you understand?" Anladınız mı?

H3: "Is there any problem? Problem var mı?"

Öğreticilerin ilk derslerde hem İngilizce hem de Türkçe olarak sordukları temel soruların yanında, H10'un derse diğer öğrencilerin katılmasını beklerken Türkiye'deki hayat ve Türkçe öğrenmenin zorlukları hakkında sorularla sınıftaki tek öğrenciyle sohbet ettiği gözlemlenmiştir. Ancak genel olarak İngilizce sorulan sorular, temel düzeyde dersin anlaşılıp anlaşılmadığını ölçen sorulardır.

10. Onaylama veya Yanlışı Düzeltme

H3: "Okey! Very good! Çok iyi!"

H9: "Amazing!"

H8: "False! Yanlış. Can you say again?"

H7: "Wonderful! Great! Perfect."

Öğrencilerin yanıtlarının doğruluğunu onaylamak için öğretmenlerin ilk hafta İngilizce kelimeleri de tercih ettikleri görülmüştür.

11. Selamlaşmak, Vedalaşmak.

H1: "Hello! Hello! Merhaba!"

H10: "Hi everybody! Herkese Merhaba!"

H5: "See you tomorrow! Yarın görüşürüz!"

H9: "Take care yourself!"

İlk derslerde öğrencilere selam vermek ve ders bitiminde vedalaşmak için öğretmenler İngilizce kullanmışlardır.

12. Ders Dışı Konuşmak

H10: "I went to İstanbul in weekend. I visited my family."

H7: "Çiğ köfte traditional food it is very delicious I think you will taste it when you come here."

H2: "Don't panic! Don't worry! Virus will finish."

A temel düzeyde ders dışı konuşmalar çok az gözlemlenmiştir.

13. Şaka Yapmak

H9: "Are you still sleeping? Ha ha ha!" Günaydın!

H10: "Everybody is single. Everybody is happy in this class. Ha ha ha!"

Öğreticilerden sadece üçünün şaka yaparken öğrencilerin anlaması için İngilizceye başvurdukları görülmüştür.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Öğreticilerin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde aracı dil kullanma sebepleri, dil öğretiminde anadile başvurma sebepleriyle ilgili daha önce yapılan çalışmalarla (Özçelik, 2013; Kurt, 2015; Turhan vd, 2021; Kumar, 2021) benzerlik (İletişim kurmak, yeni bilgileri açıklamak, dil bilgisi kurallarını açıklamak, sosyalleşmek, öğrencileri motive etmek, şaka yapmak, ödev vermek) göstermektedir. Bu çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin A1 temel düzeyde aracı dile başvurma sebepleri:

1. Uzaktan eğitim sistemi ve dersler hakkında bilgi vermek
2. Kendini tanıtmak
3. Öğrencileri tanımak
4. Talimatları açıklamak (Sesi aç, kamerayı aç...)
5. Yönergeleri açıklamak (Oku, eşleştir...)
6. Yeni kelimeleri açıklamak
7. Dil bilgisi kurallarını açıklamak
8. Ödev vermek
9. Soru sormak
10. Onaylamak veya yanlışı düzeltmek
11. Selamlaşmak, vedalaşmak.
12. Ders dışı konuşmak

13. "Şaka yapmak" şeklinde 13 madde olarak tespit edilmiştir. Bu çalışmanın uzaktan eğitim video kayıtları üzerinden yapılmış olması da diğer çalışmalardan farklı olarak "Uzaktan eğitim sistemi ve dersler hakkında bilgi vermek, talimatları açıklamak (Sesi aç, kamerayı aç...)" maddelerinin eklenmesine sebep olmuştur.

Yabancı dil öğretiminde anadilden/aracı dilden faydalanma konusunda alanyazında yer alan tartışmaların bir kazanını veya kaybedeni söz konusu değildir. Richards ve Rogers'ın 1995'te yabancı dil öğretim metotları ve anadil üzerine yaptıkları çalışmada, yabancı dil öğretiminde anadili asla kullanmayan metotlardan (The Direct Method, The Oral Approach) ve anadili gerektiği yerde gerektiği kadar kullanmayı savunan metotlardan (Communicative Language Teaching, Community Language Learning) bahsedilmiştir. Bu çalışmanın (1995) ardından yapılan çalışmaların çoğunda ise ya kabul ya da red söz konusu olmuştur. Oysaki dil öğrenimi bir ihtiyaçtır ve bu ihtiyacı en kolay, en çabuk, en ucuz yolla sağlamak insanlar için önem taşımaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bu kolaylığı ve çabukluğu sağlama ihtiyacıyla öğrencilerin aracı dil olarak "İngilizce"yi tercih ettikleri ve gerektiği yerde, belirli ölçüde kullandıkları görülmektedir. Bu tercihte sınıftaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun bildiği ortak dilin (27 öğrenci) İngilizce olması yanında öğrencilerin yetkin oldukları yabancı dilin de İngilizce olması etkili olmuştur. Göçer, Moralı ve Kurt (2021) da çalışmalarında buna değinmişler ve öğrenciler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği öğrenci özellikleri benzeşik olan temel dil düzeyindeki bir sınıfta, zorunlu durumlarda ve dengeli kullanımı sonucu bir konuyu, yapıyı açıklamak, metin işleme sürecini kolaylaştırmak üzere aracı dilden (İngilizceden) yararlanabileceklerini ifade etmişlerdir. Çalışmada öğrencilerin A1 temel düzeyde ilk hafta İngilizceye başvurma oranlarının diğer haftalara göre yüksek çıkma

sebebinin, ilk ders öğrencilerle iletişim kurma, onları derse adapte etme zorunluluğundan kaynaklandığı tespit edilmiştir. Ayrıca “aracı dil” kullanımının “Türkçe (yeni bir yabancı dil)” öğrenilmesine olumsuz bir etkisi olmadığı, öğretmenlerin ilk hafta aracı dile yoğun olarak başvurduğu sınıflarda, öğrencilerin ikinci haftadan sonra kendilerini Türkçe ifade etmeye geçtikleri tespit edilmiştir. Burada dikkati çeken en önemli nokta, aracı dilin ilk derslerde yoğun kullanımının ilerleyen derslerde ihtiyaç azaldığı için terk edilmesidir. Bu sebeple dil öğretiminde öğrenciyi ve öğreticiyi rahatlatıcı bir araç olarak “aracı dil”e ilk hafta başvurulması, öğrenilen dil açısından bir sakınca oluşturmamaktadır. Öğrencilerin bildikleri Türkçe kelime sayısı arttıkça öğretmenlerin kullandıkları İngilizce kelime sayısı da ters orantılı olarak azalmıştır. A1’in sonunda ise 8 hocanın İngilizceye başvurma oranı yüzde bir-ikilik düzeye inmiştir. Bu da dil öğretiminde özellikle temel düzeyde, öğrencilerin ihtiyaçları ve hazırbulunuşluk düzeyi gözeticilerle aracı dile başvurulmasının öğretici ve öğrenciyi kolaylık sağladığını, yabancı dil öğreniminde olumsuz bir etki oluşturmadığını göstermektedir.

ÖNERİLER

- ✓ Bu çalışmanın bulguları, uzaktan yapılan çevrim içi derslerin kayıtlarının incelenmesi sonucu tespit edilmiştir. Bu sebeple aynı kurumda yüz yüze yapılan derslerde aracı dil kullanılıyor mu, kullanılıyorsa oranı ve nedenleri farklı bir çalışmada ele alınıp sonuçları bu çalışma ile karşılaştırılmalıdır.
- ✓ Çalışmada sadece A1 temel düzeydeki aracı dil kullanımı tespit edilmiştir. A2, B1, B2 ve C1’de öğretmenlerin aracı dile başvurma sıklığına, başvuruyorsa hangi sıklıkla ve neden, bu da araştırılması gereken başka bir konudur.
- ✓ Gazi TÖMER’de sınıflar oluşturulurken öğrenciler ana dillerine göre sınıflandırılmamıştır. İngilizce bilen öğrenciler veya Arapça bilen öğrenciler bir sınıfta toplanmamıştır. Bu nedenle bu çalışma heterojen sınıflarda aracı dilin ne olduğu üzerine yapılmıştır. Homojen (aynı ana dili konuşurlarının olduğu) sınıflarda, aracı dile başvurma durumları üzerine çalışmalar yapılmalıdır.
- ✓ Çalışmada öğretici görüşleri birebir alınmamış, onların aracı dil kullanımı hakkındaki düşüncelerine başvurulmamıştır. Öğreticilerle ve öğrencilerle “aracı dil” kullanımı üzerine görüşmeler yapılmalıdır.
- ✓ Bu çalışmadaki gözlemler, ana dilleri farklı olsa da İngilizce bilen öğrencilerin mevcut olduğu sınıflarda yapılmıştır. Bu sebeple farklı aracı dillere veya sadece ana diline başvuran öğrencilerin (özellikle yurt dışında farklı coğrafyalarda yabancı dil olarak Türkçe öğretilen derslerde, Arapça, Almanca, Farsça, Fransızcaya başvurma durumları) ve öğretmenlerin olduğu gruplarda çalışmalar yapıp sonuçlar karşılaştırılmalıdır.

Etik Metni

Bu araştırmanın uygulaması için 2021 Temmuz ayında Gazi Üniversitesi TÖMER Müdürlüğü’nden alınan izin doğrultusunda çalışmaya başlanmış veriler şekillenmeye başladıktan sonra 31/12/2021 tarih ve E-253320 numaralı, kurum sorumlusunun bilgilendirildiğine ilişkin resmî belge alınmıştır.

Bu makalede dergi yazım kuralları, yayın ilkeleri, araştırma ve yayın etiği, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek herhangi bir ihlalden yazar sorumludur.

Yazar Katkı Oranı: Yazarın bu makaleye katkı oranı %100' dür

KAYNAKÇA

- Altheide, D. (1996). *Process of document analysis*. D. Altheide (Edt.) *Qualitative media analysis*. Thousand Oaks: Sage Pub.
- Cook, V. (2001). Using the first language in the classroom. *Canadian Modern Language Review*, 57(3), 402-423.
- Council of Europe (2018). Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment - companion volume with new descriptors. France: Council of Europe Publications. Web: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> adresinden 29.01.2022 tarihinde alınmıştır.
- Enama, P. R. B. (2016). The impact of English-only and bilingual approaches to EFL instruction on low-achieving bilinguals in Cameroon: An empirical study. *Journal of Language Teaching and Research*, 7(1), 19-30.
- Geray, H. (2006). Toplumsal araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlere giriş iletişim alanından örneklerle. *Siyasal*.
- Göçer, A., Morali, G., & Kurt, A. (2021). Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretilmesi sürecinde araç dil kullanımına yönelik öğretici görüşlerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 9(2), 1-19.
- Gulzar, M. A.(2010). Code-switching: Awareness about Its Utility in Bilingual Classrooms. *Bulletin of Education and Research*, 32(2), 23-44.
- Harmer, J. (2001). The practice of English language teaching. Harlow: *Longman ELT*.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi | Journal of Social Sciences Institute*, 15, 170-189.
- Kumar, T., Nukapangu, V., & Hassan, A. (2021). Effectiveness of code-switching in language classroom in India at primary level: A case of L2 lecturers' perspectives. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 11(4), 379-385. <https://doi.org/10.47750/pegegog.11.04.37>
- Kurt, G.&Kurt, M. (2015). Yabancı dil öğretiminde anadilin etkisi: Arapça örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, UDES, 1125-1132.
- Richards, J.C. & Rodgers, T.S. (1995). Approaches and Methods in Language Teaching. *Cambridge University Press*.
- Şavlı, F. & Kalafat, S. (2014). Yabancı dil derslerinde anadili kullanımı üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 9(3), 1367-1385.
- Şevik, M. (2007). The place of mother tongue in foreign language classes. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)* , 40 (1) , 99-119.

Şimşek, M. R. (2010). Yabancı dil öğretiminde anadil kullanımı: ne zaman, ne kadar, neden. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 1-14.

Turhan, K., F., Baş, B., & Turhan, O. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda öğretmenlerin kullandığı dil değişiminin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(4), 840-854.

Ünver, Ö. (2020). *Yabancı dil/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde iletişim dili* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.

<https://istatistik.yok.gov.tr/>, erişim tarihi, 25.11.2021.

<https://www.ytb.gov.tr/uluslararasi-ogrenciler/uluslararasi-ogrenci-hareketliliği>, erişim tarihi, 25.11.2021.