

YURTDIŞINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARININ ANADİLİ SORUNU *

İCLÂL ERGENÇ

Ankara Üniversitesi

1. Anadilin Eğitimdeki Yeri

Bireyin önce yakın aile çevresinden daha sonra ilişkili olduğu çevrelerden öğrendiği, bilinçaltına inen ve onun toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dil (Aksan 1975:426) olarak tanımlanan anadilinin önemi yadsınamaz. Anadili, onu kullanan bireyler arasında oluşturduğu paylaşma duygusu ve sevgi bağlarıyla, toplumsal yaşayış için çok gerekli olan güven duygusunun da kaynağıdır. Küçük yaşlardan başlayarak benimsenen anadilinin işleyiş ve kuruluş düzeni, insanın düşünsel yaşamına yön vermesinin, bir başka deyişle düşünme yeteneğini geliştirebilmesinin önkoşuludur diyebiliriz. Kişinin sağlıklı düşünmesi, dış evrende olup bitenleri doğru anlaması, bunlar üzerinde yeni görüşler oluşturmaları, bu düzeni iyi kavramasına bağlıdır.

Çağdaş eğitimin başlıca işlevi, bireyi, sorunların üstesinden kendi başına gelebilen, bilinçli, kişilikli bir yapıda yetiştirmek, onu yetkin bir duruma getirmektir. Böyle bir kişiliğın gerektirdiği bağımsız düşünme, doğru anlama, nesnel davranma, iyi anlatma yetenekleri anadiline bağlı olarak geliştirdiğinden, bireyin öncelikle anadilinin kendisine sunduğu geniş anlatım olanaklarını kavraması gerekir. Bu da ancak köklü bir anadili eğitimiyle sağlanabilir (Aksan 1975:430).

Çokkültürlü toplumlarda göçmen ya da azınlık çocuklarının anadili eğitimi sorunu, yaşanan ülkelerdeki görünümleri yönünden bakmadan önce, çokkültürlülük içinde anadilin önemine değinmek istiyoruz.

Bilindiđi gibi, kültürel çeşitlilik kendini en somut biçimde dillerde gösterir. Kültürün taşıyıcısı olan dil gelişmemişse, kişinin diğer kültürlerle ilişkisindeki başarı düzeyi de kendiliğinden düşük olacaktır. Yani, göçmen çocuklarının anadil gelişim düzeyi düşükse, kendi kültürlerini taşıyamayacakları gibi, diğer kültürlerle olan ilişkilerinde de başarılı olamayacaklardır.

Bir çokkültürlü toplumda anadilin, yaşanan toplumun dilini kavramadaki

önemi çok açıktır. Çocuk için, konuşma öncesi düşünme temeli, anadili ve ikinci dil için aynı olmasına karşın, dil alanındaki yaratıcılık ve üreticilik her dilde ayrı ayrı kazanılmak zorundadır. Anadilin kazanılmış düşünce oluşturma araçları ne kadar çok olursa, bunların ikinci dile aktarımı da o denli kolay olur. İçinde yaşadıkları çokkültürlü toplum gerçeğinden ötürü, iki dili de bilmek zorunda olan çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar, iki dilin de iyi bilinmesinin zihinsel gelişmeye olumlu katkıda bulunduğunu, göstermiştir (Uzun 1986).

1.1. Anadil Eğitiminin Kavram Oluşumu Açısından Önemi

Anadilini edinme aşamasındaki çocuk, duyu organlarıyla algıladığı dünyayı, çevresindeki erişkinlerin de yardımıyla ve iletişim aracı olan dille, düşünce düzeyine ulaştırır. Yani, algıladığı nesnelere arasındaki benzerlik ve aykırılıkları genelleyerek, kafasında belirli resimler oluşturur. Bunlar kavramlardır. Düşünmenin temel taşları olan kavramların oluşumu ve gelişimi belli yasalara göre, uzun bir süreçte ve birbirleriyle içiçe geçmiş aşamalarda gerçekleşir. Çocuktaki kavram oluşum sürecini inceleyen Sovyet ruhdilbilimcisi L.S.Vygotsky, bu sürecin 3 aşamada gerçekleştiği sonucuna varmıştır¹. 0-4 yaşları arasında gerçekleşen, "birbirinden farklı şeyleri birbiriyle bağdaştırma süreci" (sinkretizm) olarak adlandırılabilir ilk aşamada oluşan kavramlar, çocuğun somut olarak doğrudan duyu organlarıyla yaptığı algılamalara ve çevresindeki insanlarla iletişime dayanır.

"Günlük kavramlar aşaması" denen ve yaklaşık 4 yaşında başlayan ikinci aşamada çocuk, daha önceki yıllarda kazandığı birikimden yararlanarak nesnelere, aralarındaki nesnel benzerliklere göre genellemeye başlar. Yani, bir önceki aşamada çağrışıma dayalı olarak yaptığı genellemeleri aşarak bir üst düzeye varır. Bu, aynı zamanda nesnel düşünmeye doğru yönelişin de başlangıcıdır.

Üçüncü olarak, 12 yaşından itibaren başlayan, "bilimsel kavramlar aşamasında" ise çocuk, algılamalarını yeniden biçimlendirecek kavramları oluşturur. Düşünceler, bilimsel kavramlar aracılığıyla mantıksal ölçütlere göre düzenlenir.

Bu kavram oluşum aşamalarının göçmen/azınlık çocuklarındaki görünümüne bir göz atacak olursak, 6 yaşında, aşağı yukarı ikinci aşamanın ortalarında okula başlayan çocuktaki kavram gelişim sürecini, okulun sistemleştirip geliştirmesi ve bir üst aşamaya vardırması beklenirken, yaşanan ülkenin eğitim sisteminin bu birikimi yok varsayıp, çocuğun o güne değin bilgi edinme ve düşünme aracı olarak kullandığı anadille ilişkisini birden bire kestiğini ve çocuğun yabancı olduğu ya da iyi tanımadığı ikinci dili araç olarak kullanma zorunda bırakıldığını gözleyebiliyoruz. Bu durum da çocuğun, 11-12 yaşlarında başlayan ve bilimsel kavramların oluşumunda önkoşul olan günlük kavramlar aşamasını tamamlayamadığı için çevresine uyum sağlayamayıp, yaşlılarından geri kalmaya başlamasına neden olmaktadır. Sonuç olarak, kavram gelişimi ve kavramlar, düşünmenin temel taşları olduğuna göre, anadilin okulca dışlanmasıyla zihinsel gelişim de engellenmiş olmaktadır.

2. Anadili Sorununun Avrupa Ülkelerindeki Görünümü

30 yıl kadar önce geçici işgücü olarak Avrupa ülkelerine gelen birinci kuşak dediğimiz insanların yaşamadığı sorunları bugün, küçük yaşta bu ülkelere gelen ve eğitimlerini sürdürmeye çalışan ikinci kuşakla, bu ülkelerde doğup büyüyen üçüncü kuşak yaşamaktadır. Bu sorunların en başta geleni de anadili eğitimi sorunudur. Alman, Fransız, Hollandalı ya da İsveçli çocuklar için anadilin önemini hiç kimse tartışma konusu yapmazken, yabancı çocuklar için anadil derslerinin sürekli olarak gözardı edilmesinin nedeni, yabancı çocukların okul ve eğitim sorunlarının, günlük okul yaşamındaki önemsiz sorunlar olarak algılanmasıdır. Ülkelerin kendi çocukları söz konusu olduğunda dilin a) bilgi edinme, b) düşünceleri düzene koyma, c) diğer insanlarla iletişim kurma işlevlerini belirtmek ve önemini vurgulamak doğal sayılırken, yabancı çocukların bu gereksinimlerini görmezden gelmek, en temel insan haklarından birine, kişinin anadilini öğrenme, kullanma özgürlüğüne karşı çıkmak demektir.

İkinci ve üçüncü kuşağın kalıcılıkları kesinlik kazanmaya başlayınca, yaşanan ülke hükümetleri ve eğitimciler daha önce üzerinde durmadıkları eğitim, öğretim ve kültür sorunlarıyla ilgilenmeye başlamışlardır. Bugün Avrupa'nın hemen her ülkesinde göçmenlerin ve çocuklarının dil ve kültür sorunlarıyla ilgilenen kurumlar etkinliklerini sürdürmektedir. Bu uğraşların ve uygulamaların içerikleriyle, ne ölçüde etkili ve yararlı olduklarına şöyle bir göz atalım:

2.1. İsviçre

İsviçre'de uzun bir süredir işçi çocuklarına yönelik ek Türkçe dersleri Türk konsolosluklarınınca yürütülmekte ve Türkiye'den Milli Eğitim Bakanlığı kanalıyla gelmiş Türk öğretmenler tarafından, yine Türkiye'den getirilen ders araçlarıyla sürdürülmektedir. Okullarda yapılması planlanan haftada 2 saatlik anadili dersleri ise henüz proje aşamasındadır².

2.2. Hollanda

Hollanda ilkokullarındaki Türk çocukları tüm dersleri Hollandaca almaktadırlar. Yalnız, haftada 2,5 saat Türk Dili ve Kültürü dersi görme hakkına sahip olan bu çocukların okul başarılarının düşük olmasının nedeni olarak, Hollandaca verilen tüm bilgilerin dil eksikliği nedeniyle, öğrenmeye ulaşamaması gösterilmektedir.

Lahey kentinde uygulanması düşünülen bir proje, bu eksikliğin giderilmesine yöneliktir. Bu projeye göre ilkokulun ilk yılında tüm bilgilerin %65'i Türkçe, %35'i Hollandaca, ikinci yıl da hemen hemen birinci yıl gibi, üçüncü yılda %50'si Türkçe, %50'si Hollandaca, dördüncü yılda %40'ı Türkçe, %60'ı Hollandaca verilecektir. Ayrıca, Hollandaca dilbilgisi de sistemli bir biçimde, diğer derslerin içeriklerine koşut olarak sürdürülürken çocukların Hollandalı arkadaşlarından kopmamaları için, dili gerektirmeyen beden eğitimi, iş bilgisi gibi okul içi etkinlikleri birlikte yürütmeleri sağlanacaktır³. Projenin başarılı olması durumunda diğer kentlerde de

uygulamaya başlanması düşünülmektedir.

2.3. İsveç

Bir kuzey Avrupa ülkesi olan İsveç'te anadili eğitimi zorunlu değil isteğe bağlıdır. Anne-baba isterse çocuğunu daha yuva döneminde Türk çocuklarının bulunduğu gruba sokabilir ve temel eğitim okulunun ilk yıllarında da anadilde eğitim yapan okula verebilir. Yürürlükte olan uygulamaya göre , temel eğitim okulunda anadili eğitimine başlayan çocuk, ilk yıldan itibaren artan ölçüde İsveççe ders alarak, yedinci sınıftan itibaren İsveçli çocukların bulunduğu sınıflara katılabilmektedir ⁴.

2.4. Avusturya

1967 yılından bu yana göçmen işçi çocukları için Avusturya temel eğitim okullarında ek anadil dersleri uygulaması sürdürülmekte ve Türk dili, din ve sosyal bilgiler gibi konuları içermektedir. Haftada 4 saat olarak belirlenen bu derslere katılım, öğretmen sayısının azlığı nedeniyle oldukça düşüktür ⁵.

2.5. Danimarka

Bu ülkede de çocuklar temel eğitim aldıkları okullarda Türkiye'den gönderilen öğretmenlerce haftada 2 saat ek Türkçe dersi görmektedirler ⁶.

2.6. Fransa

Fransa'da doğup büyüyen Türk çocukları doğrudan Fransız okullarına giderken, büyük bir çoğunluğu oluşturan, Türkiye'deki ilkokulların ara sınıflarından ayrıлып gelenler için durum oldukça farklıdır. Bunların bir kısmı, buldukları bölgelerde hazırlık sınıfları ya da tamamlayıcı kurslar varsa, bunlara devam etmekte ve öğretmen sayısının azlığı nedeniyle oldukça kalabalık sınıflarda ders görmektedir.

Yaşadıkları bölgede Türkçe kursu ve geçiş sınıfı olmayan, yabancı dil bilmediği için Fransız okuluna da gidemeyen çocuklar, yapılan araştırmalara göre, yurtdışındaki çocukların %50'sini oluşturmaktadır ⁷.

2.7. Almanya

Türk göçmen ailelerinin en yoğun yaşadığı ülke olan Almanya'da Türk çocuklarının anadil eğitimi sorununun ilk ele alınışı 1964'lere kadar uzanmaktadır. Çeşitli uygulamalar içinde Türklerin yoğun olarak yaşadığı 3 eyaletteki durum kısaca şöyledir:

Üzerinde çok tartışılan ve bugün büyük ölçüde sakıncalı bulunan Bavyera modelinde , iki dilde öğretim yapan Yugoslav, İtalyan ve Türk öğrenciler için ayrı ayrı açılmış ulusal sınıflar vardır ⁸. Temel eğitim okullarında bütün yaş grupları için açılmış bu tür ulusal sınıflarda dersler, ilk yıllarda haftada 20 saat olmak üzere

çocukların ülkelerinden gönderilen öğretmenler tarafından verilmektedir. Daha üst sınıflarda anadilde verilen ders saati 9'a indirilmekte ve haftada 23 saat Almanca ders verilmektedir.

Çocukların hem anadillerinde hem de Almanca ders görmeleri nedeniyle bu sınıflara "iki dilde eğitim yapan ulusal sınıflar"denmektedir. Bu sınıflara devam etmeyen öğrencilere, isteğe bağlı olarak öğleden sonraları 8 saat tamamlayıcı anadili dersleri verilmektedir.

Geri dönüşü destekleyici nitelikteki ve kalıcılığı engellemeyi amaçlayan bu modele karşı, uyum ve kaynaştırma politikası adı altında sunulan Batı Berlin modelinde, göçmen işçi çocuklarının kültür ve anadili dersleri haftada 5 saat öğleden sonra Türkiye'den gönderilen öğretmenlerce yapılmaktadır. Ders araç ve gereçlerinde hiçbir değişiklik yapılmaksızın sürdürülen bu derslerin nitelikleri ve gereksinimi karşılamaması da görmezden gelinmektedir ⁹.

Gerek bu modellerin uygulanmasında görülen aksaklıklar, gerekse çeşitli üniversite ve sendikaların bu konuya titizlikle eğilmeleri sonucu, Almanya'nın kimi eyaletlerinde yeni bir modelin denenmesine, seçilen pilot okullarda başlanmıştır

Özellikle Kuzey Ren-Westfalya bölgesindeki okullarda uygulamaya konulan, liselerde Türkçenin ikinci ya da birinci yabancı dil olarak okutulması ne yazık ki ancak bir iki okulla sınırlı kalmış, yasal bir engel olmadığı halde, pek çok okul bu uygulamadan kaçınmıştır.

Denetimin konsolosluklarda olduğu eyaletlerde öğretimin amacı ve kapsamı yalnızca okuma-yazma eğitimi ve din dersiyse sınırlı kalırken, denetimin devlette olduğu eyaletlerde bu derslerin amacı "anadilde yeterlilik kazandırmak, memleketiyle ilişkilerini güçlendirmek, toplumsal ilişkilerde özgürce davranış yeteneği edindirmek, memleketinin kültürünü, toplumsal gerçeklerini tanımasını sağlamak, ikidilli durumlarda aracılık yeteneği kazandırmak ve öteki derslerdeki öğrenim güçlükleri için destek sağlamak" olarak belirlenmiştir (Liebe-Harkort,Cengiz 1987).

Bremen ve Essen Üniversite öğretim üyeleriyle eğitim ve bilim sendikasının işbirliği sonucu son yıllarda yeni bir proje taslağı geliştirilmeye çalışılmaktadır. İkidilli eğitim projesi denilen bu projede amaç, temel eğitimin yabancı çocuklara eşit ölçüde, hem anadilinde hem de bulunduğu ülkenin dilinde verilmesi; böylece yabancı çocukların okul öncesi başlayan anadilinde kavram geliştirme, düşünce üretme sürecinin temel eğitim süresince de sürüp iki dilde tamamlanabilmesi ve çocukların iki dilde de yetkin duruma gelebilmeleridir ¹⁰.

3.Çeşitli Ülkelerdeki Uygulama ve Projelerin Değerlendirilmesi

Özet olarak vermeye çalıştığımız Avrupa ülkelerindeki Türk çocuklarının anadili sorunu, görüleceği gibi Hollanda, Almanya ve İsveç dışındaki ülkelerde hala yeterince önemsenmemiş ve ele alınmamıştır. Genel kanı, yabancı işgücünün ve ailelerinin kalıcı olmadıkları, günün birinde geldikleri ülkelere geri dönecekleri doğrultusundadır. Bu nedenle de yalnızca ek ders görünümündeki anadili dersleriyle yetinilmekte ve bu

ek dersler de hiçbir zaman anadilini geliştirme, kültürel benliğini yetkinleştirme ya da sağlama işlevini yerine getirememektedir. Çünkü ne ders araç ve gereçleri ne de işlenen konuların içeriği aynı zaman dilimi içinde okutulan yabancı dildeki dersin içeriğiyle örtüşmektedir. Türkiye'den gönderilen ders kitaplarında işlenen konular, Avrupa ülkelerinde doğup büyüyen, değişik bir kültür içinde yaşayan çocuklara yabancı gelmekte ve çoğu zaman içinde buldukları çevreyle hiç uyuşmadığı için de bir şey ifade etmemektedir. Bir başka önemli nokta bu ek derslerin zorunlu değil, seçmeli oluşu ve anne-babaların çocuklarının anadili eğitimi konusunda yeterince bilinçli olmamalarıdır.

Anadili eğitimi konusundaki bunca olumsuzluklardan sonra, önce İsveç'te sonra Hollanda ve Almanya'da geliştirilmeye çalışılan iki dilde eğitim projesi iyiye ve doğruya doğru atılmış bir adım olarak görülebilir. Önce İsveç'te denemeye çalışılan bu tasarımın, ne yazık ki başta amaçlandığı biçimde yasallaşmaması sonucu, ortaya temel eğitim öncesi seçmeli anadili eğitimi grupları ve yine seçmeli temel eğitimdeki ek dersler çıkmış durumdadır. Eğitimdeki bir takım teknik aksaklıklar, İsveç hükümetinin son 6-7 yıldır azınlıklara karşı yürüttüğü 'İsveçlilerden soyutlama politikası', Türkçe eğitimin gerektiği gibi yürütülememesi, "ulusal benliğimizi, dilimizi koruyalım" mantığının yerini yavaş yavaş "biz nasıl olsa bu ülkede kalıcıyız, bu nedenle çocuklarımız Türkçeyi öğrenmeseler de olur. Çünkü yarın öbürgün iş piyasasına atıldıklarında kendilerine Türkçe değil İsveççe gerekli olacaktır" düşüncesinin alınması, konuyu soruna dönüştüren belli başlı etkenlerdir.

Hollanda ve Almanya'da uygulanması planlanan ikidilli eğitim projesi, temel amacı açısından gerçekten yararlı ve yerinde bir düşünce olarak karşımıza çıkıyor. Ancak, kağıt üzerinde yazılı olanların uygulamaya döküldüğünde ne gibi aksaklıklar doğurabileceği de düşünülmesi gereken bir konudur. En başta bu ikidilli eğitim projesi için şu soruların yanıtlanması gerekmektedir:

İkidilli eğitim için gerekli malzemeyi kimler hazırlayacak, bu malzemeyi hazırlayanların uzmanlık düzeyleri nedir, programların hazırlanmasında hem Türk hem de Hollandalı ya da Alman program geliştirme uzmanları yer almış mıdır, ikidilli eğitim programı uygulamaya konduğunda ortaya çıkacak sorunları ele alacak ve bu konuda öğretmenlere ve yöneticilere danışmanlık yapacak bir kadro saptanmış mıdır, programın eğitim amacı nedir ve bu sistemin yapılacak değerlendirmesi hangi bilimsel temellere dayanacaktır ? (Sezer ,1988)

Bütün bu soruların yanıtları tek tek bulunmadan ve çözümü ortaya konmadan yapılacak uygulama, bu projenin de bundan önce denenip de memnun kalınmayan diğer uygulamalarla aynı duruma düşmesine neden olacaktır.

4.Sonuç ve Öneriler

Bugün artık Avrupa'nın çokuluslu , çokkültürlü bir birliğe doğru ilerlemekte olduğu gerçeği kabul edilmelidir. Çokkültürlü bir ulusun tüm alanlarda sağlıklı bir gelişme göstermesi, kendisini oluşturan dil ve kültür birliklerinin sorunlarının eşit ve adaletli bir biçimde ele alınmasına ve çözümlenmesine bağlıdır.

30 yıl önce Avrupa ülkelerine, özellikle Almanya'ya binbir umutla giden ve "konuk işçi" olarak kabul gören insanlarımız konuk olmaktan çoktan çıktılar. "Yabancı işçi" tanımlaması da geçerliliğini yitirdi artık. Tüm Avrupa'da giderek "Türkiyeli" denen bir azınlık oluşmaktadır. Avrupa bütünüün içinde yerini alacak olan bu azınlığın, bütünüün bir parçası olarak işlevlerini yerine getirebilmesi doğal olarak kendi kültürüyle dilini, çoğunluğun kültürü ve diliyle kaynaştırmasına bağlıdır.

Pek çok bilim adamının yaptığı araştırmalar, kendi dil ve kültürlerini tam olarak bilmeyen çocukların ve gençlerin, buldukları ülkenin dil ve kültürüne hiç uyum sağlayamadığını kanıtlamıştır. O halde, öncelikle kabul edilmesi gereken, geleceğin Avrupa'sının bir çokkültürlü ve çokdilli ülke görünümü alacağı gerçeğidir. Bu gerçek kabul edildiğinde ise ilk ele alınacak konu, eğitim sisteminin gereken koşullara göre yeniden düzenlenmesidir. Yeni oluşturulacak sistem, iki ya da çokdilli eğitimi kapsayan bir düzen olmalıdır. Bu ikidilli düzende hiç sorun çıkmaması, doğaldır ki düşünülemez. Ancak, eğitimcilerin, dilbilimcilerin ve öğretmenlerin ortak çalışmalarıyla bu sorunlar en aza indirgenebilir.

Ayrıntılı bir ikidilli eğitim taslağını ortaya koyma yolunda yapılacak çalışmalarda göz önünde bulundurulması gereken noktalara kısaca şöyle değinebiliriz:

1. Yapılan araştırmalar, iki dilde okuma-yazma öğrenen çocukların, hem ana dillerini hem de ikinci dili okuyup anlamalarının, öğrenim açılarını genişlettiğini, kavramları her iki dilde öğrenmelerinin ise, kendilerini ve çevrelerinde olup bitenleri daha iyi algılamalarını sağladığını, böylece çocukların kendilerine olan güvenlerinin arttığını göstermektedir.

2. Anadil eğitiminin önemi vurgulanırken, ikinci dilin işlevi ve önemi de kesinlikle gözardı edilmemelidir. Çünkü bu çocuklar, yaşadıkları ülkenin dilini de mutlaka öğrenmek zorundadırlar.

3. Anadil dersleri, tamamlayıcı ya da seçmeli görünümünden çıkarılıp, dersler bütünü içinde zorunlu ders durumuna getirildiğinde, anadili derslerinde işlenen konularla diğer derslerdeki konular içerik ve yöntem yönünden koşut duruma sokulduğunda, tüm öğrenme sürecinin denetim altına alınması olası olacaktır.

4. Anadili dersleri, yabancı çocuklara sağlanacak ileriye dönük fırsat eşitliğinin önkoşullarından biridir (Liebe-Harkort, Cengiz 1987).

5. Anadili eğitiminde kullanılacak ders araç ve gereçlerinin çocuğun yaşadığı çevre koşullarına göre hazırlanmış olması, yani, Türkiye'de okutulan kitaplardan oluşmaması, çok önemli bir noktadır. Bu durum, iki dilde hazırlanacak kitapların içeriğinin eşgüdümlü olması koşuluyla da bağlantılıdır.

6. İkidilli eğitimde görev alacak eğitimci ve öğretmenlerin de her iki kültüre ve dile hakim, gerçek ikidilli olmaları zorunludur. Öğretmenlerin eğitimleri, üniversitelerde kurulacak ve karşılaştırmalı dil çalışmalarını sürdürececek yeni bilim dallarının aracılığıyla gerçekleştirilebilir.

İkidilli eğitimin en önemli araçları olan ders kitapları ve öğretmenlerin eğitimi konularını dilbilimin bilimsel temellerine dayandırmadan projeler hazırlamak

ve uygulamaya koymak, bu projelerin daha baştan başarısız olacağını kabullenmek demektir.

Karşılaştırmalı dil çalışmaları ve dilbilimsel çözümlenmeler, dil eğitimi ve öğretimi için gereklidir. Ancak, bu çözümlenmelerin sonuçlarının nasıl ve hangi yollarla dil öğrenen kişiye aktarılacağı, konunun en önemli sorunlarından. Çünkü dil eğitimi ve öğretiminde öğreneni, dilbilimin soyut ve ayrıntılı sorunlarıyla doğrudan karşı karşıya getirmek yarar sağlamaz (Helbig,1981:109-110). Bu iki alan, yani dilbilim ve dil eğitimi-öğretimi, birbirleri için gerekli, ancak tek başına ilki, ikincisi için yeterli olmayan bir ilişki içindedir. Bir dil dersini dilbilim temeline dayandırmadan yürütme çabası sonuç vermeyeceği gibi, dilbilimi yalnızca dil derslerinin içerik ve amacı olarak algılamak da yanlıştır. Doğru olan, dilbilimin araştırma sonuçlarını, dil eğitimi ve öğretimi için gerekli bir araç ve ilke olarak düşünen dengeli bir davranış biçimini sağlayabilmektir.

Önemli noktalardan bir diğeri de ders kitabı yazarının dilbilim araştırmalarından öğrenciyeye dek uzanan süreçteki yükümlülükleridir. Bu ulaştırma görevini başarılı olarak yerine getirebilmesi için ders kitabı yazarı, şu noktaları sürekli göz önünde bulundurmak zorundadır:

- a. Hazırlanacak kitabın amacını somut olarak belirlemek.
- b. Segeceği alanda yapılmış karşılaştırmalı çözümlenme verilerini amacına uygun biçimde ayırmak.
- c. Dersin işleniş biçimini göz önünde bulundurmak.
- d. Hazırlayacağı kitabın hangi öğretim basamağına ilişkin olduğunu saptamak.
- e. Kitapta kullanılacak metinlerin, çocuğun ilgisini çekecek, günlük yaşamdan kopuk olmayan ve içinde yaşadığı kültürü de yansıtan nitelikte olmasını sağlamak, en iyi anlatım yolunu elde etmesini sağlayacak pedagojik ve psikolojik öğeleri her zaman göz önünde bulundurmak ¹¹.

7. Son olarak, Türkçenin incelenmesi, betimlenmesi, geliştirilmesi ve öğretilmesi konularıyla ilgilenen dilbilimcilerin, yabancı ülkelerde yaşayan Türk çocuklarının anadili sorunlarını da çözümlenmesi gereken sorunlardan biri olarak biran önce ele almaları gerektiği kanısındayız.

NOTLAR

* Bu yazı, Mayıs 1991'de Buca Eğitim Fakültesinde düzenlenen 5.Dilbilim Kurultay'ında sunulan bildirin genişletilmiş biçimidir.

1. Vygotsky'nin öne sürdüğü bu üç aşamayı birbirinden kesin çizgilerle ayrılmış süreçler

olarak düşünmek doğru değildir. Sözü edilen süreçler içiçe geçer ve bir üst aşama bir önceki aşamada geliştirilmiş kavramlara dayanarak oluşur.

2. İsviçre'de HEKS'in (İsviçre Protestan Kilisesi Yardım Kurumu) yürüttüğü "Ülke Dilinde ve Kültüründe Ek Ders" projesindeki dersler ile Konsolosluk denetiminde yapılan dersler arasında büyük bir ayrımın göze çarptığı ve konsolosluk tarafından yürütülen derslerin daha çok din bilgisi ağırlıklı olduğu ileri sürülmektedir (Leuthart,1989).
 3. Daha önceki sistemde çocuklar, Hollandaca eğitim sistemini, Hollandalı çocuklarla birlikte izlemek zorunda kaldıkları için yaşlılarına yetişememekte ve başarısız olmaktadır. Bu projeye amaçlanan, Hollandaca verilen bilgilerin çocuğa kendi dilinde de aktarılması ve böylece eşitlik ilkesinin sağlanabilmesidir (Savaş,1988).
 4. İsveç'te anadili sorununun ortadan kaldırılamamasında, anne-babaların bu konuda yeterince bilinçli olmamaları da etkindir
 5. 1988 yılı kayıtlarına göre Viyana'da okula giden Türk çocuklarının sayısı 4000 dolayındadır ve bu çocuklardan ancak 1000 kadarı anadil derslerine katılabiliştir (Karso,1988)
 6. Danimarka'da doğan yabancı uyruklu her üç çocuktan birinin Türk olmasına karşın, bu ülkede henüz göçmen çocukları için hazırlanmış belirli bir eğitim politikası bulunmamaktadır.
 7. Fransa'da göçmen işçi çocukları için ayrılan yeterli sayıda ön hazırlık sınıfları olmadığı gibi, var olanlar da gereksinimleri karşılamaktan uzaktır (Arayıcı,1987).
 8. Bu uygulama sonucunda Türk öğrencilerin Almanya'da yaşadıkları çeşitli olumsuzlukların,yanısıra, Türkiye'ye dönenlerin de okullara uyum sağlayamadıkları gözlenmiştir.
 9. Bu model. a)Göçmen işçilerin Batı Berlin'de yaşama süreleri gittikçe uzamaktadır b) İşçilerin büyük bir bölümü burada yerleşecektir, gerekçelerinden yola çıkılarak oluşturulmuştur (Baran,Şeref,1985).
 10. Essen Üniversitesi öğretim üyelerinden Dr.J.Meyer-Ingwersen ve Dr.R.Neumann başkanlığında sürdürülen proje kapsamındaki Türk öğrencileri, okullarında gösterdikleri başarının yanısıra, üniversite eğitimine de başlayabilmektedirler. Projenin amacı, öğrencilerin herhangi bir dersteki sorunlarını, okul dışında (üniversite ortamında), Türkçe bilen eğitimli öğretmenler yardımıyla çözüme ulaştırmak; bunu gerçekleştirirken de öğrenciye sorunun çözüm yolunu kavratmaya çalışmaktır.
11. Bu konuda ayrıntılı bilgi için bkz. Ergenç,84:167-174.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (1975), Anadili, *Türk Dili XXXI/285* , 424-434.
- Arayıcı, A.(1987).Fransa'da İkinci Kuşak Türk Çocukları.*Abece*.
- Baran, R.-Şeref, K.(1985), Batı Berlin Modeli Üstüne, *Türkiye Postası*.
- Ergenç, İ.(1983) Yabancı Dil Öğretimi ve Olumsuz Aktarım, *Türk Dili 379/80*, 195-206.

- Helbig, G.(1981),*Sprachwissenschaft-Konfrontation-Fremdsprachenunterricht*.
- Leuthart, B.(1989). İsviçre'de Türk Sığınmacı Çocukları için Uyum Dersi, *Yenidil*.
- Liebe-Harkort, K.,Cengiz, R. (1987), Almanya'da Yaşayan Yabancı Çocukların Anadili Dersleri, *Abece*.
- Savaş, D.(1988).Amacımız Var Olan Sistemi Türk Dilinde Vermek,*Yurtdışında Anadolu*.
- Sezer, E.(1988),Karanlıkta El Yordamıyla Birşeyler,*Yurtdışında Anadolu*.
- Uzun, K.(1986),Anadil ve Kültür Eğitimi Üzerine,*Arkadaş*.
- Vygotsky,L.S.(1985),*Düşünce ve Dil* (çev.Semih Koray).

Not:Kaynakçada gösterilen Abece, Yenidil, Yurtdışında Anadolu , Türkiye Postası ve Arkadaş, yurtdışında yayınlanan Türkçe dergilerdendir. Bunlara sayın Mehmet Çakır'ın hazırladığı derleme yoluyla ulaşabildiğimizden tam künyelerinin gösteriminde eksiklikler bulunmaktadır.