

BATI AVRUPA'DA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Kutlay Yağmur

Özet

Türkçe Batı Avrupa'da bir çok ülkede 5 milyon insan tarafından konuşulan en büyük azınlık dilidir. Batı Avrupa vatandaşları arasında en çok kullanılan ortak dil İngilizceden sonra Türkçedir. Çok büyük bir kitleye hitap eden Türkçe Batı Avrupa'da hak ettiği ilgiye sahip değildir. Avrupa Birliği azınlık hakları doğrultusunda iki milyondan fazla çocuk ve gencin okullarda çok etkili Türkçe eğitimi alması gerekirken, çok sınırlı imkanlar mevcuttur. Birçok Avrupa ülkesinde Türkçe ya okul müfredatının bir parçası olarak ya da okul saatleri dışında verilen bir derstir. Batı Avrupa'daki en yaygın uygulama Türkçe'nin ilkokullarda ders saatleri dışında anadili olarak, orta dereceli okullarda ise seçmeli ders olarak (anadili veya yabancı dil kapsamında) öğretilmesidir. Bu makalede, Türkçe öğretiminin Batı Avrupa'daki sorunları, eğitim uygulamalarının yanı sıra, Türkçe öğretimin nitelikli olması için yapılması gerekenler deneysel çalışma bulguları doğrultusunda incelenmektedir.

Anahtar sözcükler: Batı Avrupa'da Türkçe, anadili, yabancı dil, Türkçe öğretimi, Türkçe ders kitapları, tutumlar, kimlik, aidiyet ve Türkçe

CHALLENGES IN TURKISH TEACHING IN WESTERN EUROPE AND RESOLUTION RECOMMENDATIONS

Abstract

Turkish, which is spoken by 5 million people in many West European countries, is the largest minority language. After English, Turkish is the most commonly spoken language by European citizens in Western Europe. Even though Turkish appeals to a large group of people, it does not have the status that it deserves in educational institutions. In line with language rights provisions of European Union, Turkish needs to be taught to millions of primary and secondary school students in Western Europe but there are limited resources and facilities. In most European countries, Turkish is taught either after school hours in primary schools, or as part of regular school program in secondary schools in the form of mother tongue or as a foreign language. In this article, in addition to the problems of Turkish teaching in Western Europe, the measures which need to be taken to improve Turkish education will be presented in line with the results of a survey study.

Key words: Turkish in Western Europe, mother tongue, foreign language, Turkish teaching, Turkish course books, attitudes, identity, belonging and Turkish

Giriş

Avrupa’da Türkçe’nin ikinci dil ortamında anadili olarak öğretimi iş göçünden sonra başlamıştır. Birçok Avrupa ülkesinde Türkçe göçmen çocuklarına anadili olarak öğretilmektedir. Bu konunun tarihsel gelişimine değinmeden çok önemli iki gelişmeyi tartışmakta fayda var. Her şeyden önce artık Batı Avrupa’daki Türk toplumunun misafir olmadığı kesindir. “Geri dönme” hayali tükenmiştir ve Batı Avrupa’da kalıcı bir Türk toplumu söz konusudur. İkinci bir toplumsal gerçek de Türkçe Batı Avrupa’da 4,5 milyondan fazla insanın evinde konuşulan iletişim aracıdır. Bu evlerde yetişen 100 binlerce çocuk Türkçe’yi anadili olarak öğrenmektedirler. Birinci dil edinim süreci henüz tamamlanmadan bu çocuklar ikinci dil ortamında eğitime başlamaktadırlar. Bilimi politikaya alet eden çevrelerin görüşü her ne olursa olsun, anadilinde eğitim ikinci dilin edinilmesinde çok önemli bir etkidir. Bu konuda kütüphaneler dolusu araştırma vardır. Almanya’da son zamanlarda bu ihtiyaç doğrultusunda olumlu adımlar atılmıştır. Essen Üniversitesindeki Türkçe öğretmenliği bölümü buna bir örnektir. Diğer Batı Avrupa ülkelerinde benzer öğretmen yetiştirme kurumları vardır ancak bugüne kadar alınan sonuçlar istenilen düzeyde değildir. Türkçe’nin ikinci dil ortamında öğretimi özel bir alandır ve bu alanda çalışmak üzere yetiştirilecek öğretmenler için özel akademik programlar gerekmektedir. Bu bağlamda, Türkçe öğretmeni yetiştirecek programlarda kullanılmak üzere geliştirilecek olan öğretim malzemesi ve akademik programların kesinlikle mutlak iki dilliliği hedef alması gerekmektedir. Dil öğretimi alanında birtakım gelişmeler sonucunda Fransa ve Hollanda gibi bazı Batı Avrupa orta öğretim kurumlarında Türkçe yabancı dil olarak öğretilmektedir. Türkçe’nin 12-17 yaş grubuna yabancı dil olarak öğretimi için acil olarak uygun öğretim malzemesi gerekmektedir. Aksi takdirde yakın gelecekte bu uygulama “başarısızlık” gerekçesiyle son bulacaktır.

Kaba hatlarıyla özetlendiğinde Batı Avrupa’da Türkçe ya yabancı dil olarak ya da anadili olarak öğretilmektedir. (Ancak gerçek anlamda yabancı dil olarak Türkçe programları henüz mevcut değildir; bu derslere devam eden çocuklar yine Türk kökenlidir). Bu iki tür öğretimin gerekliliği açıktır. Uygulamadan da görülebileceği gibi göçmen dilleri ya eğitim kurumlarında ya da özel kurumlarda öğretilmektedir. Birçok Avrupa ülkesinde Türkçe ya okul müfredatının bir parçası olarak ya da okul saatleri dışında verilen bir derstir. Batı Avrupa’daki en yaygın uygulama Türkçe’nin ilkokullarda ders saatleri dışında anadili olarak, orta dereceli okullarda ise seçmeli ders olarak (anadili veya yabancı dil kapsamında) öğretilmesidir.

Bu makalede vurgulanmak istenilen nokta Türkçe öğretiminin yapılaş şekli ve bu konuyla ilgili konulardır. Batı Avrupa'daki Türk grubunun 4,5 milyon civarında olduğunu akılda tutmakta fayda var. Birçok küçük Avrupa ülkesinin nüfusuna yakın olan Türk grubunun varlığını kimse inkar edemez. Madem Türkçe birçok okulda öğretilmektedir, bu öğretimin nitelikli olması için gerekenler yapılmalıdır. Nitelikli Türkçe öğretimi için neler gerekmektedir? Her şeyden önce iki konunun saptanması gerekmektedir: nitelikli Türkçe öğretmeni yetiştirme ve acil bir şekilde nitelikli Türkçe öğretim malzemesi gerekliliği.

Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretimi özel bir uzmanlık alanıdır. Türkçe yabancı dil öğretmenleri de aynı Almanca, Fransızca ve İngilizce öğretmenleri gibi yabancı dil öğretmeni olarak yetiştirilmelidirler. Her şeyden önce bu öğretmenler anadilleri hakkında temel dilbilimsel bilgilere sahip olmalıdır. Anadilinin Türkçe olması veya sadece Türk dili edebiyatı bölümünden mezun olmak Türkçe'yi yabancı dil olarak öğretmeye yetmez. İkinci önemli konu da Türkçe'yi ikinci dil ortamında öğretecek öğretmenlerin anadili edinimi ve ikinci dil edinimi konusunda yüksek lisans düzeyinde programlar takip etmesi gerekmektedir. En önemlisi de bu öğretmenlerin tercihen çalışacakları ülkenin dilinde veya İngilizce gibi bir dünya dilinde iletişimsel yeterliğe sahip olmaları gerekmektedir.

Elbette yukarıda sayılan gereklilikler ikinci dil ortamında Türkçe'yi anadili olarak öğretecek olan öğretmenler içinde geçerlidir. Çok dilli ve çok kültürlü toplumların yapısını anlamak Türkçe öğretmenlerine önemli avantajlar sağlayacaktır. Her şeyden önce iki kültür arasında çocukların bocalaması önleneyecektir. Batı Avrupa'daki Türkçe öğretimi kesinlikle Türkiye'deki Türkçe öğretiminden farklı olmalıdır. Ancak bu güne kadar bu iki tür uygulama arasında hiçbir fark olmamıştır. Türkçe öğretmenleri ya Türk devleti tarafından gönderilmiş ya da Batı Avrupa'da bazı kurumlarda öğretmen olarak yetişmişlerdir. İsveç, Danimarka ve Hollanda gibi bazı ülkeler Türkiye Cumhuriyeti'nin gönderdiği öğretmenleri kabul etmemekte Türkçe öğretmenlerini kendileri seçmektedirler. Ancak bu ülkelerde Türkçe öğretmenliği yapan bir kısım öğretmenin uygun diplomasının dahi olmadığı değişik kaynaklarda belirtilmektedir.

Hollandalı bazı bilim adamları (Driessen, 1997) Türkçe ve Arapça anadili öğretimine karşı çıkmaktadır. Driessen yetersiz ve niteliksiz anadili eğitime karşı çıkmaktadır. Nitelikli öğretmen ve öğretim malzemeleri olmadığı sürece de bu tür anadili karşıtı söylemler devam edecektir. Driessen'e (1997: 191) göre:

“Hollanda hükümeti bilinçli bir şekilde ilk okullardaki anadili eğitimiyle ilgili olarak bir takım amaçlar geliştirmiştir. Sorun bu amaçların ne oranda gerçekçi olduğu, hangi oranda gerçekleştirilebileceği ve ne kadar uygulanan eğitimle bağdaştırıdır. Hedefler zamanla amaçlarından sapmıştır. Hatta bu eğitimin sınırları belli değildir ve bu eğitimin denetlenmesi söz konusu değildir. Birçok açıdan çok yetersiz ve niteliksiz olan öğretmen ve malzeme sorunu bir yana, öğretmenlerin bir çoğu anadili öğretimini eğitimleri ve becerileriyle orantılı olarak çalıştıkları koşullara göre veya ailelerin istekleri doğrultusunda kendilerince yorumlamaktadırlar. Anadili eğitimi ile ilgili somut bir şikayet de bu derslerin okullarda soyutlanmış olarak ve müfredattaki diğer derslerle hiçbir ilgileri olmadan verilmesidir.”

Driessen yukarıdaki iddialarına ek olarak orta dereceli okullardaki anadili eğitimi hakkında çok az şey bilindiğini belirtmektedir. Başlangıçta bu derslerle ilgili olarak ulaşılmaması gereken hedefler olmadığını, hiçbir model müfredat olmadan yetersiz ders kitapları olduğunu vurgulamaktadır. Driessen’in (çok farklı amaçlarla yaptığı) yukarıda sunulan eleştiriler çok doğrudur. Ancak onun öne sürdüğü çözüm bu derslerin çok niteliksiz olduğu için kaldırılması şeklindedir. Bu derslerin kaldırılmasını açıkça iddia edemese de, bu derslerin özel derneklere verilmesini önermektedir. Amacı üzüm yemekten ziyade bağcıyı dövmek olan Driessen aslında Hollanda hükümetinin problemlere vakıf olduğunu bildirmektedir, ancak çözüm önerisi derslerin kaldırılması şeklindedir. Onun saptadığı sorunları özetlersek:

- Örnek bir müfredatın olmaması
- Ulaşılmaması gereken kazanımların olmaması
- Yetersiz ve niteliksiz öğretim malzemesinin olması
- Uygun dil testlerinin olmaması
- Somut dil öğretim ilkelerinin olmaması ve sınırların çizilmemiş olması

Driessen’in unuttuğu nitelikli öğretmen açığını da biz ekleyelim. Çözüm yukarıdaki problemleri gündeme getirmekten ibaret olmamalıdır. Nitelikli öğretmen yetiştirme programları olmadığı sürece Türkçe dersleri öğrenci çekemeyecektir. Nitelikli Türkçe öğretmenleri olduğu zaman sorun yarı yarıya

çözölmüş olacaktır. Hollanda'da Türkçe öğretmeni yetiştiren akademik programın kalitesi, Essen Üniversitesinde olduğu gibi, İngilizce öğretmeni yetiştiren kurumlarla aynı olmak zorundadır. Bu öğretmen yetiştirme programlarında ve orta dereceli okullarda kullanılan ders araç ve gereçleri diğer yabancı dil programlarıyla aynı kalitede olmalıdır. Elbette bu araç gereçlerin de nitelikli ve donanımlı insanlar tarafından geliştirilmesi gerekmektedir. Aksi halde yukarıda sözü edilen problemler kaynak ve enerji kaybına yol açarak devam edecektir.

Türkçe Öğretimi

Batı Avrupa'da yaşanılan ülkenin dili ve Türkçe öğrenimi çok karmaşık bir meseledir. Her şeyden önce yıllar boyunca anadili öğretimi yasaları sürekli olarak değiştirilmiştir. İkinci olarak da anadili öğretimi konusunda Avrupa Birliği ülkeleri arasında bir uyuşma söz konusu değildir. Belirsizlik ve tutarsızlık anadili eğitimiyle ilgili politikaları tanımlamaktadır. Barselona'da 1996'da yayınlanan uluslararası dil hakları beyannamesinde tüm dillerin ve kültürlerin eşit olduğu belirtilmiştir (Genel ilkeler, Madde 10, paragraf 1) fakat Avrupa Konseyi'nin 25 Temmuz 1977 tarihli yönergesi göçmen çocuklarının anadili öğretimiyle ilgili olarak: "Üye devletler ulusal ve yasal koşulları doğrultusunda ve (göçmenleri) gönderen ülkelerin devletleri ile işbirliği içinde okul programlarıyla eşgüdümlü olarak anadili eğitimi ve öğretimi için uygun önlemleri alır" şeklinde daha hala yürürlükte olan bir karar almıştır. Çok açık destek vaadine rağmen göçmen grupların anadili öğretimi konusunda birçok tutarsızlık mevcuttur. Extra ve Gorter (2001:3) uygulama ve yasal düzenleme arasındaki büyük çelişkiyi sergilemektedir: "Türkçe ve Arapça Avrupa Birliği ülkelerinde milyonlarca insan tarafından konuşulan ve öğrenilen sözüm ona Avrupalı olmayan dillere iki iyi örnektir. Göçmen dilleri göçmen gruplar tarafından kimliklerinin bir parçası olarak algılanıp genç kuşaklara aktarılmalarına karşın bölgesel azınlık dillerine nazaran çok daha az korunmakta ve eğitimde de çok az yasal destek görmektedirler. Aslında göçmen dillerinin öğretimi birçok yasa yapıcı tarafından göçmenlerin buldukları toplumla bütünleşmesinin önünde bir engel olarak görölmektedir. Avrupa düzeyinde göçmen dilleriyle ilgili yasa ve yönergeler yetersiz ve oldukça eskidir."

Batı Avrupa'daki Türkçe öğretimini değerlendirebilmek için bu dillerin öğretimi ile ilgili yasaları kısaca özetlemek gerekmektedir. Birçok Avrupa ülkesi bu dillerin öğretimi ile ilgili somut kararlar almasına rağmen, göçmen dillerinin

öğretimi ile ilgili tartışmalar bir türlü bitmek bilmemektedir. Başlangıçtaki amaç göçmen çocuklarının misafir olarak görülmesi ve ülkelerine döndüklerinde uyum zorluğu çekmemeleri için anadili eğitimi verilmesiydi. Ancak artık geri dönüş söz konusu olmadığı için anadili eğitiminin de artık gereksiz olduğu iddia edilmektedir. Anadili öğrenimi bulunulan ülkenin dilinin öğrenilmesine bir engelmiş gibi gösterilmektedir. Aslında her iki dilin de öğrenimi çok önemlidir. (Bu konuda hiçbir göçmen farklı bir şey söylememektedir). Türk dilinin öğrenimi genç kuşakların ait oldukları toplumla diyalogları ve benlik gelişimleri açısından çok önemlidir.

Farklı Avrupa ülkelerinde farklı anadili eğitimi uygulamaları vardır. İngiltere gibi ülkelerde anadili eğitimi ilgili toplumla yerel yönetim arasında çözülmesi gereken bir konudur. İsveç, Hollanda ve Danimarka gibi ülkelerde sorumluluk eğitimle ilgili mercilere aittir. Almanya (bazı eyaletleri hariç), Fransa, ve Lüksembourg ve Belçika gibi ülkelerde anadili eğitimi sorumluluğu göçmenlerin geldiği ülkeye aittir. Anadili eğitimi derslerinin kalitesi genellikle düşük olduğu için her geçen yıl anadili derslerine talep azalmaktadır. Eğer anadili derslerinden verimlilik bekleniyorsa bu yanlış uygulamalardan vazgeçilmelidir.

Açıkça görüldüğü gibi, Batı Avrupa'daki hakim görüş azınlık dillerinin eritilmesi yönündedir. Extra ve Verhoeven'ın (1993: 22-23) belirttiği gibi: "Hollanda'daki yaygın kanı etnik azınlıkların anadillerini öğrenmeyerek sadece Hollandaca konuşmaları yönündedir; ve göçmen çocukları anadillerini öğrenmek yerine tüm zaman ve enerjilerini Hollandaca öğrenmeye vakfetmelidirler. Bu anlayışta çok dillilik bir zenginlik/kaynak olarak değil bir problem olarak görülmektedir." Bu zihniyet Avustralya ve Kanada gibi ülkelerde uygulanmakta olan çok kültürlülük politikalarından tamamen farklıdır. Boeschoten, Dorleijn ve Leezenber (1993:132) daha güçlü bir şekilde ne Batı Avrupalı toplumların, ne hükümetlerin ne de eğitim politikası geliştirenlerin anadili eğitimine ve farklı kültürlere sıcak bakmadığını belirtmişlerdir. Birçok bilim adamı, gazeteci ve politikacı anadili eğitiminin kaldırılması için kampanya başlatmışlardır. Aslına bakılırsa söz konusu anadili dersleri zaten haftada bir buçuk saatle sınırlı idi ve bir çok okulda da anadili eğitimi hademe odalarında, merdiven altlarında veya okulun kullanılmayan bir köşesinde çok olumsuz koşullar altında yürütülmekte idi. Tüm bu olumsuzluklara rağmen Türkçe derslerinin okullarda verilmesi çok önemli bir hak idi; ancak göçmen karşıtı aşırı sağcı söylemin ve Batı Avrupa kamuoyundaki yabancı düşmanlığının etkisiyle Danimarka, Norveç ve Hollanda anadili derslerini

2004 yılında tamamen ilköğretim okullarından kaldırmışlardır. Bu konunun çok daha farklı bir şekilde incelenmesi ve kaybedilen hakların geri alınması için kapsamlı çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Türkçenin Batı Avrupa'daki İletişim Değeri

Türkçe'nin Batı Avrupa'daki statüsünün düşük olmasından bahsedilmektedir (bunda Türk göçmenlerin çoğunluğunun kırsal kesimden gelmiş olması ve düşük eğitimi olması, ayrıca buldukları topluma kolay uyum sağlayamamaları etkindir). Ancak Gogolin'e göre (1998): "Güç ve yasallık açısından Türkçe'nin kolay anlaşılabilen bir gücü ve saygınlığı söz konusudur. Çocukların arasında Türkçe'nin çok yüksek bir statüsü vardır. Birçok çocuk tarafından düzenli olarak konuşulduğu için gizli bir güçten söz edilebilir." Hatta Gogolin Türkçe'nin anadili Türkçe olmayan çocuklar arasında da çok yüksek bir statüye sahip olduğunu iddia etmektedir. Tüm bunlara ek olarak Alman eğitim sisteminde yarı-yasal da olsa Türkçe'nin bir yeri vardır. En önemlisi de Türkçe Almanya'da yaşayan birçok aile için iletişim dilidir. İki dil konuşan ikinci ve üçüncü kuşakların artması Türkçe'nin statüsünü daha da yükseltecektir. Batı Avrupa'da Türk çocuklarının dil gelişimini inceleyen bir çok çalışma (Verhoeven, 1987; Boeschoten, 1990; Driessen, 1997; Pfaff, 1994) Türk çocuklarının 4 ve 8 yaşları arasında ağırlıklı olarak Türkçe'ye hakim olduklarını göstermiştir.

Ayrıca Türk çocuklarının okul başarılarını ölçen çalışmalar da vardır (Verhallen & Schoonen, 1993; Klatter-Folmer, 1996). Bu çalışmalar Türk çocuklarının genelde daha az başarılı olduğunu göstermiştir. Tesser (1993) ve Mulder'e (1996) göre Türk çocukları diğer göçmen çocuklarına göre daha az başarılıdırlar. Verhallen ve Schoonen (1993) Türk çocuklarının okulda daha az başarılı olmalarının temel nedeninin zayıf kavram gelişimi olduğunu iddia etmişlerdir. Araştırmalara göre Türk çocuklarının Hollandacası Hollandalı sınıf arkadaşlarına göre çok daha zayıftır. Çocukların yaşı büyüdükçe aradaki farkın kapanması beklenir ancak araştırmalara göre aradaki fark kapanacağına artmaktadır (Verhoeven & Vermeer, 1989). Klatter-Folmer'in (1996) çalışmasına göre Türkçe ve Hollandaca becerileri çocukların akademik başarılarıyla eş orantılıdır. Hollanda'daki durum diğer Avrupa ülkelerinde de benzer bir görünüm sunmaktadır. Maalesef bir çok Avrupa ülkesindeki durum Hollanda'dan daha olumsuzdur.

Türk çocuklarının ana dillerindeki becerileri göz önünde bulundurulmadan bazı araştırmacılar Türkçe'nin Hollanda okullarında çok düşük bir statüsü olduğunu iddia etmektedirler (Klatter-Folmer, 1996: 33). Ancak Klatter-Folmer'in iddiasının tam tersine ülke çapında yapılan bir araştırmada Türkçe'nin Hollanda'nın en güçlü azınlık dili olduğu saptanmıştır (Extra, Aarts, Avoird, Broeder and Yagmur, 2001). 1995'teki verilere göre 42619 Türk çocuğunun yüzde 77'si o yıl ana dili derslerini takip etmiştir.

En büyük Türk grubu Almanya'da yaşamaktadır. Almanya'nın değişik eyaletlerinde 316,309 Türk öğrenci ana dili derslerini takip etmektedir. Şen'e (1996) göre Almanya, Hollanda, Belçika, Fransa, Danimarka, Avusturya, İsviçre, ve İsveç'in ilk ve orta dereceli okullarında yaklaşık 640,000 Türk öğrenci bulunmaktadır. Ayrıca söz konusu ülkelerde 16,000 civarında üniversite öğrencisi bulunmaktadır.

Türk Öğrencilerin Türkçe Öğretimine Karşı Tutumları

Türkçe'nin Batı Avrupa'da öğretimi hem Türk eğitim çevreleri hem de Türk anne-babalar açısından büyük önem taşımaktadır. Burada özetlenen bir çok probleme karşın son 30 yıldır Türkçe öğretimi kararlılıkla devam etmektedir. Türkçe öğretiminin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için mevcut sorunların öncelikle saptanması gerekmektedir. Bunu yapmanın bir yolu Türkçe dersi alan öğrencilere, Türkçe öğretimi ile ilgili deneyim ve düşüncelerini sormaktır. Bu amaçla Hollanda, Almanya ve Fransa'da ana dili dersi alan öğrencilerle bir anket çalışması yapılmıştır (İsveç'te de aynı çalışma yapılmak istenmiş ancak çok düşük sayıda öğrenci katılmıştır). Makalenin bu bölümünde Hollanda'da alınan sonuçlar sunularak Türkçe öğretimi ile ilgili somut bulgular sunulacaktır.

Denekler

Hollanda'da toplam 179 öğrenci, (97 kız, 54.2%, ve 81 erkek, 45.3%) anket sorularını yanıtlamıştır. Öğrencilerin yaşları 11'le 18 arasında değişirken, ortalama yaş 14.3'tür. Öğrencilerin 122'si (68.2%) Hollanda doğumlu iken, 55 öğrenci (30.7%) Türkiye'de doğmuştur. İki öğrenci doğum yerlerini yazmamışlardır. Araştırma grubundaki 46 öğrenci (25.7%) Türkçe dersi almazken, 130 öğrenci (72.6%) Türkçe derslerine devam etmektedir.

Sormaca

Çalışmanın amaçları doğrultusunda dil tutumları anketi geliştirilmiştir. İlk olarak Türkçe öğretiminde sıklıkla gündeme gelen konular saptanarak liste halinde yazılmıştır. Bu liste Türkçe dersi veren öğretmenlere görüşlerini almak için sunulmuş ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda her bir konu birer yargı olarak yazılmıştır. Örneğin, “Eğer Türkçe öğrenirsem iş bulma şansım artar” anketteki yargılardan birisidir. Yanıtların tutarlılığını ölçmek için aynı yargı bir de olumsuz bir şekilde anketin başka bir bölümünde sorulmuştur: “Türkçe öğrensem bile iş bulma şansım artmaz” gibi. Öğrenciyle ilgili bilgilerin sorulduğu bölümün dışında sormacada üç bölüm yer almıştır. Birinci bölümde Türkçe dersleri almamanın nedenleriyle ilgili 14 soru sorulmuştur. İkinci bölümde, Türkçe derslerine devam etmenin nedenleri 19 soruyla saptanmıştır. Son bölümde ise Türkçe öğretimi ile ilgili 62 farklı yargı yer almıştır. Bu sorularla özbenlik ve kimlik, dil öğrenmenin özel ve genel nedenleri, sosyo-kültürel unsurlar vb. gibi konularda öğrencinin tutumu ölçülmüştür. Soruların yanıtlanmasında 5 ölçekli Likert ölçeği kullanılmıştır (1 = kesinlikle katılıyorum, 5 = kesinlikle katılmıyorum).

Uygulama

Hazırlanan anketler Hollanda'nın farklı orta dereceli okullarında Türkçe dersi veren öğretmenlere postalandı. Öğretmenler Türkçe dersleri esnasında öğrencilere anketleri doldurttuktan sonra araştırmacıya geri postaladılar. Bazı öğrenciler anketi evde doldurarak öğretmenlerine iade ettiler. Anketler tamamen isimsiz olarak doldurulmuştur. Anketler işlenmeden önce öğretmenlerle anketlerin doldurulma işlemi ile ilgili olarak telefonla veya yüz yüze görüşme yapıldı. Bazı öğrenciler tekrarlamalı soru yönteminden hoşlanmadıklarını belirtmişlerdir. Bun rağmen anketin genelinde yapılan güvenilirlik hesapları oldukça yüksek çıkmıştır ($Alpha = .86$).

Sonuçlar

Anketler SPSS istatistik programına işlendikten sonra bir dizi istatistiksel hesaplama yapılmıştır. Ağırlıklı unsurların saptanması için veri tabanı faktör analizine tabi tutulmuştur. Bu makalede istatistiksel ağırlıklı sonuçlardan ziyade ortalama hesapları ve t-test sonuçları sunularak okuyucuların genel bir fikir edinmesi amaçlanmıştır. Türkçe öğretiminin Türkçe dersi alan ve almayan öğrenciler üzerindeki tutumsal etkisini saptamak için bu iki gruptan alınan sonuçlar üzerinde t-test uygulanmıştır. Tablo 1'de Türkçe dersi alınmamasının nedenleri sunulmuştur.

Tablo 1: Öğrencilerin Türkçe derslerine devam etmeme nedenleri (N = 179)

Anketteki Yargı-tümcesi	Türkçe Derslerine devam ediyor mu?	N	Ortalama	T	Önem
1 Türkçe dersleri için zamanım yok	Hayır	46	2.93	-6.51	.000
	Evet	126	4.25	-5.73	.000
2 Ben zaten Türkçe biliyorum onun için Türkçe dersine gitmiyorum	Hayır	45	3.20	-6.23	.000
	Evet	127	4.44	-4.94	.000
3 Türkçe derslerini gerekli görmüyorum	Hayır	46	3.1	-6.47	.000
	Evet	127	4.48	-5.19	.000
4 Hollanda'da yaşadığımız için Hollandaca daha önemli	Hayır	46	2.84	-.807	.421
	Evet	129	3.04	-.845	.022
5 Türkçe öğrenirsem Hollandacamın gerileyeceğini düşünüyorum	Hayır	44	3.72	-2.30	.022
	Evet	129	4.20	-2.02	.047
6 Türkçe derslerinde zaten fazla birşey öğrenmiyoruz	Hayır	42	3.45	-4.73	.000
	Evet	129	4.34	-4.22	.000
7 Türkçe ders kitapları çok kötü	Hayır	44	3.18	-4.30	.000
	Evet	129	4.13	-4.07	.000
8 Türk öğretmenler çok disiplin istiyor	Hayır	44	2.95	-2.79	.000
	Evet	127	3.58	-2.89	.000
9 Türkçe derslerinde sıkılıyorum	Hayır	44	3.06	-3.98	.000
	Evet	129	3.89	-3.83	.000
10 Okulda Türkçe dersi olmasına Hollandalılar hoş bakmıyorlar	Hayır	44	3.04	-3.21	.002
	Evet	128	3.81	-3.04	.003
11 Türkçe öğrenmemin bana fazla faydası olmayacak	Hayır	45	3.68	-3.72	.000
	Evet	129	4.38	-3.32	.001
12 Annem-babam Türkçe dersi almamı istemiyor	Hayır	45	3.84	-2.88	.004
	Evet	129	4.44	-2.61	.011
13 Türkçe yerine başka bir yabancı dil öğrenmek isterim	Hayır	45	2.77	-3.75	.000
	Evet	128	3.70	-3.82	.000
14 İş hayatında Türkçe önemli bir dil değil	Hayır	45	2.97	-2.69	.008
	Evet	129	3.59	-2.67	.009

Not: Ölçek 1'den (kesinlikle katılıyorum) 5'e (kesinlikle katılmıyorum) şeklindedir. 1'e yakın ortalamalar katılma oranını, 5'e yakın ortalamalar ise önermeye katılmama oranını göstermektedir.

Faktör analizi sonucundan da anlaşıldığı üzere öğrenciler en çok nitelsiz ders kitaplarından şikayetçi olmuşlardır. İki grup arasında yapılan t-test sonuçları Türkçe derslerine devam eden öğrencilerin devam etmeyenlere oranla Türkçe'ye karşı çok daha olumlu tutumları vardır. Tablo 2'de öğrencilerin Türkçe derslerine devam etme nedenleriyle ilgili sonuçlar sunulmaktadır. Birinci Tabloda olduğu gibi Türkçe derslerine devam eden ve etmeyen öğrenciler arasında t-test'i yapılmıştır.

Tablo 2: Öğrencilerin Türkçe derslerine devam etme nedenleri (Toplam Öğrenci Sayısı = 179)

Anketteki Yargı-tümcesi	Türkçe Derslerine devam ediyor mu?	N	Ortalama	T	Önem
15 Ben Türküm ve Türkçe öğrenmek istiyorum	Hayır	44	2.56	4.76	.000
	Evet	126	1.61	4.33	.000
16 Türkçe'mi geliştirmek istiyorum	Hayır	45	2.40	3.54	.001
	Evet	128	1.67	3.27	.002
17 Her Türk gencinin anadilini çok iyi bilmesi gerekir	Hayır	45	2.44	3.97	.000
	Evet	128	1.64	3.59	.001
18 Türkiye'ye gittiğimde eş-dostla kolay anlaşmak istiyorum	Hayır	44	2.02	3.28	.001
	Evet	129	1.42	2.89	.005
19 Türkiye'de kimsenin Türkçeme gülmesini istemiyorum	Hayır	45	2.17	2.91	.004
	Evet	129	1.57	2.51	.015
20 Türk kültürünü iyi bilmek istiyorum	Hayır	44	2.22	3.73	.000
	Evet	127	1.52	3.28	.002
21 Dil kimliğin ayrılmaz bir parçasıdır	Hayır	44	2.56	4.04	.000
	Evet	129	1.73	3.74	.000
22 Türkçe Avrupa'da da önemli bir dildir	Hayır	44	3.70	3.24	.001
	Evet	129	2.93	3.21	.002
23 Türkçe öğrenenlerin iş bulma şansı artar	Hayır	44	3.36	1.25	.211
	Evet	130	3.10	1.17	.246
24 Anadilini iyi bilenler Hollandaca'yı da iyi düzeyde öğrenir	Hayır	44	3.18	1.94	.054
	Evet	129	2.70	2.04	.044
25 Türkçe konuşmayı çok seviyorum	Hayır	44	2.65	3.67	.000
	Evet	130	1.90	3.53	.001

26 Türk radyo ve televizyonlarını daha iyi anlamak istiyorum	Hayır	43	2.58	2.43	.016
	Evet	129	2.04	2.55	.013
27 Türkçe sınıflarında diğer Türk öğrencilerle olmak istiyorum	Hayır	43	2.65	2.85	.005
	Evet	130	2.00	2.69	.009
28 Türkçe öğretmenleri çok yardımsever	Hayır	43	3.04	7.44	.000
	Evet	130	1.64	7.15	.000
29 Türkçe öğretmenleri beni daha iyi anlıyor	Hayır	43	3.11	6.18	.000
	Evet	129	1.9070	6.41	.000
30 Türkçe öğretmenlerine kendimi daha yakın hissediyorum	Hayır	43	2.9535	3.60	.000
	Evet	129	2.1550	3.73	.000
31 Annem-babam Türkçe dersi almamı istiyor	Hayır	43	2.7442	5.02	.000
	Evet	128	1.6953	4.98	.000
32 Türkçe dersleri Hollandacamın gelişmesini sağlıyor	Hayır	43	3.2558	.283	.778
	Evet	129	3.1860	.279	.781
33 Türkçe ders kitapları güzel ve faydalı	Hayır	43	3.0930	4.52	.000
	Evet	130	2.1846	4.49	.000

Not: Ölçek 1'den (kesinlikle katılıyorum) 5'e (kesinlikle katılmıyorum) şeklindedir. 1'e yakın ortalamalar katılma oranını, 5'e yakın ortalamalar ise katılmama oranını göstermektedir.

Bu çalışmanın çok ilginç bir sonucu Türkçe derslerine devam eden öğrencilerle devam etmeyenler arasındaki büyük farklılıklardır. İlginç bir şekilde Türkçe dersi almayan öğrenciler Türkçe dilini kimliklerinin bir parçası olarak görmemektedirler. Aynı şekilde bu öğrenciler her Türk'ün anadilini bilmesi gerektiği konusunda da Türkçe dersi alan öğrencilerden farklı düşünmektedirler. Tablo 2'deki sonuçlar incelendiğinde Türkçe derslerine devam eden öğrencilerin kültürel benlik bilinçlerinin çok daha gelişmiş olduğu kolaylıkla anlaşılmaktadır.

Tablo 3: Öğrencilerin Türkçe öğretimi ile ilgili düşünceleri

Anketteki Yargı-tümcesi	Ortalama	Sapma
34 Türkçe derslerinden iyi not almak için çok ders çalışıyorum.	3,22	1,35
35 Türkçe'yi çok iyi öğrensem bile kültürel olarak fazla gelişemeyeceğim.	3,94	1,15
36 Türklerin geleneklerine bağlı olması çok hoşuma gidiyor.	1,82	1,08
37 Türkçe öğrenerek bilgimi daha çok artırabilirim.	1,79	1,06
38 Türkçe derslerine katılarak zamanımı çok iyi bir şekilde değerlendirmiş olurum.	2,11	1,15
39 Yaptığım her işte başarılı olmak zorunda değilim.	3,38	1,54
40 Ders dışında Türkçe çalışmak istemiyorum.	3,25	1,49
41 İyi bir iş bulabilmek için Türkçe çok önemli.	3,60	1,07

42	Türkçe dersleri dışında Türkçe ile ilgili problemlerimi konuşmak istemiyorum.	3,67	1,25
43	İyi bir iş bulabilmek için Hollandaca çok önemli.	1,53	1,06
44	Türkiye’de okumak istemem.	2,75	1,55
45	İyi bir iş bulabilmek için İngilizce çok önemli.	1,62	1,04
46	Türkiye’deki insanlar gibi yaşamak istiyorum.	3,43	1,30
47	Türkçe ders kitapları dışında Türkçe dergi-gazete okumak hoşuma gidiyor.	2,22	1,40
48	Türkler pek cana yakın değiller.	4,01	1,15
49	Türkçe öğrenmekten hoşlanmıyorum.	3,82	1,39
50	Türkçe ödevlerini hiçbir zaman tam yapamıyorum.	3,65	1,38
51	Türkçe konuşan insanların arasında kendimi daha rahat hissediyorum.	2,11	1,31
52	Türkçe’yi öğrendikçe Türkçe’den soğuyorum.	4,55	,88
53	Türkçe öğrenmek benim kültürel gelişmeye fayda etmeyecek	4,27	1,05
54	Eğer Türkçe’yi iyi bilirim insanlar bana daha fazla saygı duyarlar	2,72	1,49
55	Türkçe öğrenmek benim bilgimi artırmayacak.	4,08	1,18
56	Türkçemin iyi olması diğer derslerdeki başarıma da etkiler.	3,11	1,44
57	Zevk için Türk edebiyatı okumaktan hoşlanmıyorum.	3,26	1,45
58	Yaptığım her işte çok başarılı olmak istiyorum.	1,57	1,04
59	Her Türk iyi derecede Türkçe bilmelidir.	1,94	1,24
60	Sınıf dışında da Türkçe öğrenmek istiyorum.	2,88	1,43
61	Türkçe öğrenerek daha geniş bir bakış açısı kazanamam.	3,97	1,12
62	Türkçe bilgisi bana ilerdeki yaşamımda çok yardımcı olacak.	2,11	1,19
63	Türkçe derslerine çok çalışarak notumu artırmak istiyorum.	2,23	1,24
64	Türkçe konuşan insanlar pek eli açık değiller.	3,99	1,12
65	Çok iyi Türkçe konuşan samimi bir arkadaşım olsun istiyorum.	2,38	1,36
66	Türkçe konuşan insanların yanında kendimi pek rahat hissetmiyorum.	3,88	1,37
67	Kafama bir şey koyduğum zaman mutlaka onu gerçekleştirmek isterim.	1,70	1,05
68	İlerde çocuklarımın mutlaka Türkçe öğrenmesini isterim.	1,55	,99
69	Bilim ve teknoloji öğrenmemde Türkçe’nin bana faydası olmayacak.	3,63	1,22
70	Türkçe ödevlerimi her zaman düzenli yaparım.	2,38	1,23
71	Hollanda’da yaşayan bir Türk öğrenci için iyi derecede Türkçe bilmek gereksiz.	4,01	1,19
72	İyi bir iş bulabilmek için Türkçe’nin şart olduğuna inanıyorum.	3,30	1,27
73	İyi Türkçe bilmek benim saygınlığımı artırır.	2,17	1,22
74	İyi bir iş bulabilmek için Türkçe o kadar önemli değil.	2,85	1,33
75	Türkçe eğitimi almam benim diğer derslerdeki başarıma artırmaz.	3,21	1,47
76	Türkçe öğrendikçe daha fazla öğrenmek istiyorum.	2,46	1,36
77	Türkçe öğrenerek düşünme ve kavrama yeteneklerimi artırabilirim.	2,04	1,14
78	Türkçe öğrenerek duygu ve düşüncelerimi daha iyi anlatabilirim.	1,83	1,02
79	Türkçe öğretmenleriyle çok iyi anlaşmıyorum.	3,74	1,48
80	Hollandalı öğretmenler beni daha iyi anlıyorlar.	3,59	1,25
81	Türkçe öğretmenleri benim diğer derslerime de yardımcı olabilmelidir.	2,42	1,33
82	Türkçe ders kitaplarını okumak bana zevk vermiyor.	3,46	1,40
83	Türkçe ders kitapları çok zor.	3,68	1,30
84	Türkçe ders kitapları bana fazla bir şey öğretmiyor.	3,92	1,12
85	Türkçe derslerine diğer Türk arkadaşlarla beraber olmak için gidiyorum.	3,60	1,36
86	Diğer Türk öğrencilerle hep beraber ders yapmak hoşuma gidiyor.	1,83	1,15
87	Benim en iyi arkadaşlarım Türklerdir.	2,12	1,34
88	Türk öğretmenlerin ders anlatma şekli hoşuma gitmiyor.	72	1,35
89	Türk öğretmenleri bize fazla bir şey öğretmiyor.	4,26	1,14
90	Hollanda’da Türkçe ilerde kaybolacak.	3,98	1,123

91 Türkler her zaman Türk kimliklerini koruyacaklar.	1,87	1,23
92 Hollandalılar ve Türkler ilerde birbirlerini daha iyi anlayacaklar.	2,32	1,26
93 Türkçe derslerini Hollandalı öğrenciler de takip edecek.	3,63	1,29
94 Türkçe derslerine daha fazla öğrencinin devam etmesi için öğretmenlerin daha iyi ders vermesi gerekir.	2,83	1,40
95 Hollandalı öğrencilerin İngilizce öğrendikleri gibi Türkçe de öğrenmeleri için çok iyi Türkçe kitapları gerekir.	2,62	1,48

Not: Ölçek 1’den (kesinlikle katılıyorum) 5’e (kesinlikle katılmıyorum) şeklindedir. 1’e yakın ortalamalar katılma oranını, 5’e yakın ortalamalar ise katılmama oranını göstermektedir.

Tablo 3’te sadece Türkçe derslerine devam eden öğrencilerin Türkçe öğretimi ile ilgili görüş ve düşünceleri analiz edilmiştir. Üçüncü tabloda sunulan bilgiler sadece öğrencilerin Türkçe öğretimi ile ilgili düşüncelerini değil ayrıca kültürel, etnik ve kişisel değerleri de içermektedir. Sayfa sınırlamasından dolayı burada sadece bu sonuçları sunmakla yetineceğiz ancak ortaya çıkan çok somut bir sonuç Türkçe’nin öğrenimi ve korunumu Türk öğrenciler açısından çok önemlidir. 90’ncı soruda “Hollanda’da Türkçe ilerde kaybolacak” yargısı verilmiş ancak öğrenciler ağırlıklı olarak bu yargıya katılmamışlardır (ortalama 3.98). Aynı şekilde soru 68’deki “İlerde çocuklarımla mutlaka Türkçe öğrenmesini isterim” şeklindeki yargıya öğrenciler büyük oranda katılmışlardır (ortalama 1.55).

Sonuç

Gogolin’in (1998) iddia ettiği gibi Türkçe’nin ikinci ve üçüncü kuşak gençler arasındaki statüsü oldukça yüksektir. Batı Avrupa’daki Türk göçmen grubun sosyo-ekonomik özelliklerinden dolayı, çoğunluk toplum üyeleri Türkçe’nin çok daha düşük statü ve güce sahip olacağını bekleseler de ortaya çıkan sonuçlar Türkçe’nin çok güçlü bir dil grubu olduğunu ortaya koymaktadır. İlginç bir şekilde Türkçe Avrupalı genç kuşaklar arasında popüler bir argo haline gelmektedir. Aynı şekilde Türkçe yabancı dil derslerine Alman ve Hollanda kökenli öğrenciler de ilgi duymaktadır. Ancak elde uygun malzeme olmaması Türkçe’nin öğretimi ve okullardaki geleceğini tehdit etmektedir. Türkçe’nin etkili bir şekilde öğretimi için çok nitelikli öğretmen ve malzeme gerekmektedir.

Dil tutumları anketine katılan öğrenciler birçok yapısal ve içeriksel soruna karşın ana dillerini geliştirmek için Türkçe derslerini takip etmek istediklerini belirtmişlerdir. Türkçe derslerine devam etmeyen öğrenciler ise Türkçe kitaplarını ve öğretmenleri olumsuz şekilde değerlendirmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrenci sayısı fazla olmasa da burada sunulan sonuçlar öğretim malzemesi geliştiriciler ve

öğretmen yetiştiren kurumlar için önemli ip uçları sunmaktadır. Burada Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretimi konusuna çok kısaca değinildi ancak eğer Türkçe Batı Avrupa'da yabancı dil olarak okutulacaksa, çok ciddi ve nitelikli öğretim malzemesi gerekmektedir. Türkçe'nin Türk çocuklarına yabancı dil olarak okutulmaya çalışılması ise geniş çaplı bir politik oyunun sahnelenmesidir. Türk çocuklarına okutulacak Türkçe dersleri ile yabancı çocuklara verilecek Türkçe dersleri arasında somut bir ayırım gerekmektedir. Bu grupların özelliklerine uygun Türkçe ders kitapları geliştirilmelidir.

Sonuç olarak, Batı Avrupa'nın farklı ülkelerinde yaşayan Türk grupları içinde yaşadıkları toplumla başarılı bir şekilde bütünleşecektir. Sayılarını ve dilsel güçlerini göz önünde bulundurursak buldukları toplumlarda güçlü bir grup olmaya devam edeceklerdir. Hollanda'da alınan sonuçlardan anlaşılacağı gibi (Extra, Aarts, Avoird, Broeder & Yagmur, 2001), gelecek kuşaklar Türkçe edinmeye ve anadillerini muhafaza etmeye devam edeceklerdir. Ancak Türk çocuklarının sağlam bir iki dilliliğe sahip olmaları için çok ciddi eğitim yatırımları gerekmektedir. Bu sorumluluğun göçmenlerin geldiği ülkelere atılması düşünülemez. Batı Avrupa'da çalışan her birey gibi Türk göçmenler de vergilerini ödeyip sosyal yükümlülüklerini yerine getirmektedirler dolayısıyla yaşadıkları ülkelerin devletlerinden çocukları için anadili eğitimi talep etmek de en doğal haklarıdır. Özellikle son dönemlerde bu hakkı talep etmek sorunların çözümü için yetmemektedir. Türkiye Cumhuriyeti devletinin ilgili birimlerinin de artık yurt dışındaki Türk çocuklarının anadili eğitimi sorununa ciddi çözümler bulmaları kaçınılmazdır.

Kaynakça

- Boeschoten, H. (1990). *Acquisition of Turkish by immigrant children. A multiple case study of Turkish children in the Netherlands aged 4 to 6*. Wiesbaden: Harrasowitz.
- Boeschoten, H. et al. (1993). Turkish, Kurdish and other languages of Turkey. In *Community Languages in the Netherlands*, G. Extra & L. Verhoeven (eds.), 109-142, Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Bot de, K. & Weltens, B. (1997). Multilingualism in the Netherlands? In: T. Bongaerts & K. de Bot (eds.) *Perspectives on Foreign Language Policy*, 143-156. Amsterdam: John Benjamins.

- Driessen, G. (1997). From mother tongue to foreign language: Prospects for minority-language education in The Netherlands. In *Perspectives on Foreign-Language Policy: Studies in Honour of Theo van Els*, T. Bongaerts and K. de Bot (eds.), 181-200, Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Extra, G. & Verhoeven, L. (1993). Community languages in cross-cultural perspective. In *Community Languages in the Netherlands*, G. Extra & L. Verhoeven (eds.), 109-142, Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Extra, G. & Gorter, D. (2001). Comparative perspectives on regional and immigrant minority languages in multicultural Europe. In: G. Extra & D. Gorter (eds.) *The Other Languages of Europe*. Clevedon: Multilingual Matters. Pp. 1-41.
- Extra, G., Aarts, R., Avoird, T., Broeder, P., & Yagmur, K. (2001). *De Andere Talen van Nederland* (The other languages of the Netherlands). Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Gogolin, I. (1998). Multilingualism and the Public Sphere. *Which languages for Europe?* Amsterdam: European Cultural Foundation.
- Klatter-Folmer, J. (1996). *Turkse Kinderen en hun schoolsucces*. Ph.D Dissertation, Tilburg University, Tilburg: Tilburg University Press.
- Mulder, L. (1996). *Meer voorrang, minder achterstand: Het Onderwijsvoor-rangsbeleid getoetst*. Nijmegen: ITS.
- Pfaff, C. (1994). Early bilingual development of Turkish children in Berlin. In *The Crosslinguistic study of bilingual development*, G. Extra & L. Verhoeven (eds.), Amsterdam: Royal Netherlands Academy of Arts and Sciences.
- Şen, F. (1996). Turkish Communities in Western Europe. In *Turkey between East and West: new challenges for a rising regional power*, V. Mastny & R.C. Nation (eds.), 233-266. Boulder, Colo: Westview Press.
- Tesser, P. (1993). *Rapportage minderheden 1993*. Rijswijk: SCP.
- Verhallen, M. & Schoonen, R. (1993). Lexical knowledge of monolingual and bilingual children. *Journal of First and Second Language Acquisition*, 14, 4, p.344.
- Verhoeven, L. (1987). *Ethnic minority children acquiring literacy*. Dordrecht: Foris Publications.