

TASARIM BECERİ ATÖLYELERİNİN GÖÇMEN ÇOCUKLARIN DİL GELİŞİMİNDEKİ ETKİSİ VE ÖNEMİ: ALMANYA ÖRNEKLERİ

DERLEME MAKALESİ

Zehra ÖZTÜRK¹

¹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Açık Öğretim Daire Başkanlığı, zehra.ozturk@meb.gov.tr, ORCID: 0000-0002-9364-5734.

Geliş Tarihi: 24.06.2021 Kabul Tarihi: 13.09.2021 DOI: 10.37669/milliegitim.957189

Öz: Millî Eğitim Bakanlığının 2018 yılında yayımladığı “Mutlu Çocuklar Güçlü Türkiye: 2023 Eğitim Vizyonu” Türk eğitim sistemine yeni bir yol çizmektedir. Buna göre ilkokuldan başlamak üzere tüm öğretim kademelerinde Tasarım Beceri Atölyeleri kurulması hedeflenmektedir. Çocukların bu atölyelerde özellikle el becerilerini kullanarak yeni beceriler edinmesi, ürün tasarlaması ve üretmesi amaçlanmaktadır. Tasarım Beceri Atölyeleri ülkemizde yeni olmasına karşın bu yapıların dünyanın farklı yerlerinde uzun süredir var olduğu bilinmektedir. Atölye konusunda öncü ülke olan Almanya, atölyeleri çeşitli projeler kapsamında göçmen çocukların dil gelişimini desteklemek amaçlı kullanmaktadır. Bu araştırmanın amacı Tasarım Beceri Atölyeleri’nin özellikle erken yaştaki göçmen çocukların dil gelişimi üzerindeki etkisi ve önemini Almanya’dan örneklerle ortaya koymaktır. Bu kapsamda Almanya’da yürütülmüş olan iki farklı çalışma tanıtılmıştır. Almanya’daki örnekler Tasarım Beceri Atölyeleri’nde yürütülen müzik ve hareket çalışmalarının göçmen çocukların yalnız Almanca dil bilgisini geliştirmede aynı zamanda onların bütünsel gelişimini (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) de desteklediğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Tasarım Beceri Atölyeleri, TBA, göç, göçmen çocuklar, dil gelişimi

THE IMPORTANCE AND EFFECT OF DESIGN AND SKILL LABS ON LANGUAGE SKILLS OF MIGRANT CHILDREN: INSTANCES FROM GERMANY

Abstract:

2023 Education Vision: Happy Children, Powerfull Turkey; ushers a new way for Turkish education system. Starting with elementary school, setting up Design and Skill Labs are being targeted, so children are being expected to gain new skills by using their hand-skills, to design new products and to produce them. Despite the fact that Design and Skill Labs are new in our country, it's come to be known for a long time. Germany, which is the leading country regarding the Design and Skill Labs, uses them to back up improvement of language skills of migrant children. The primary object of this survey is to put forward the importance and effect of Design and Skill Labs as to improvement of migrant children's language skills with instances from Germany. Instances from Germany puts forward that musical and some other activities in Design and Skill Labs are not only contribute to language skills of migrant children but also their total progress (cognitive, emotional, psychomotor).

Keywords: Design and Skill Labs, migration, migrant children, language development

Giriş

Dil, iletişim aracı olarak kullanılan, sesler, işaretler (semboller) ve sözcükler gibi temel birimleri olan bir sistemdir (Baykoç, 1986). Öte yandan dil, düşünceleri, duyguları, tutumları, inançları, değer yargılarını anlatmada ve öğrenmede, görüp algılanan, yaşanan olaylarla ilgili bilgileri, kültür birikimini aktarmada kullandığımız bir araçtır (Çakır, 2013). Başka bir deyişle dil, çocuğun bilişsel ve sosyal gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Dil gelişimi ile zihin gelişimi farklı zamanlarda gerçekleşen süreçler değildir. Zekânın geliştiği yıllar, dilin de geliştiği yıllardır (Binbaşıoğlu, 1995). Çünkü algı, bellek gibi beceriler gelişmeden dil de gelişemez.

Dilin öğrenilmesiyle ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Bunlar psikolinguistik (üretme) kuram, davranışçı kuram, bilişsel kuram ve pragmatik yaklaşımlardır. Psikolinguistik kuram, insanların doğuştan dil öğrenme yeteneğiyle doğduğunu kabul eder. Bu kurama göre insan, hangi çevrede ve hangi koşulda olursa olsun etrafında konuşan biri olduğu sürece konuşmayı öğrenir. Davranışçı kurama göre ise bireyin dil gelişiminde çevrenin etkisi biyolojik temelden çok daha baskındır. Birey taklit, alıştır-

ma ve pekiştirme yoluyla dili kazanır. Bilişsel kuram; çocuğun dil gelişiminin onun algılama, anlama, dikkat, imgeleme, hafıza, akıl yürütme gibi kavramlarla zihinsel gelişimine bağlı olarak ilerlediğini savunmaktadır (Aydın, 1997). Kalıtım, olgunlaşma ve çevrenin karşılıklı etkileşimi dil gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Pragmatik yaklaşımda ise bireyin dili öğrenmesi sosyal süreçte gerçekleşmekte, çocuk ancak isteklerini dile getirmeye çalışırken dili öğrenmektedir.

Dil gelişimini etkileyen farklı faktörler bulunmaktadır. Çakır (2013) bunları aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

1. Sağlık,
2. Zekâ,
3. Sosyoekonomik durum,
4. Cinsiyet,
5. Aile ilişkileri,
6. Konuşmaya teşvik,
7. İkizlerin ve “tek çocukların” dili.

Çakır, 2013 yılında yayınladığı makalesinde ağır ve uzun süreli hastalıkların çocuğun dil gelişimini olumsuz etkilediğini ifade etmektedir. Öte yandan dilin zekâyâ bağlı olarak geliştiğini vurgulayan araştırmacı, erkek çocukların kız çocuklarına göre konuşmalarında her zaman geride kaldıklarının da altını çizmektedir. Dil gelişimini etkileyen bir diğer önemli unsur da ailenin sahip olduğu sosyoekonomik durumdur. Çakır’a göre sosyoekonomik durumu iyi olan ailelerin çocukları daha iyi konuşmaktadır. Üstelik anne ve babanın çocuklarıyla geçirdikleri zaman bile çocukların düzgün konuşmasını etkilemektedir. Bir diğer önemli husus ise çocukların büyüdüğü ortamdır. Aile içinde büyüyen çocuklar bakımevinde büyüyen çocuklardan daha erken konuşmaktadır. Bunun yanı sıra konuşmaya teşvik edilen çocuklar konuşmak için cesaretlendirilirken, ikizlerin genel olarak ailelerin tek çocuklarına göre daha yavaş bir dil gelişimi gösterdikleri Çakır tarafından ortaya konmuştur.

Eryılmaz ve arkadaşları (2019) dil gelişimini etkileyen faktörleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Zekâ,
2. Cinsiyet,
3. Beyin,
4. Sosyal çevre ve aile,
5. Sosyoekonomik etmenler,

6. Ailenin eğitim durumu,
7. İki dillilik,
8. Oyun,
9. Sağlık durumu.

Çakır'dan farklı olarak Eryılmaz, çocuğun dil gelişiminde beynin, iki dilliliğin ve oyunların etkisinden bahsetmektedir. Temel, Bekir ve Yazıcı'ya (2014) göre bireyin "doğuştan getirdiği bilişsel dil bilgisinin işlenebilmesi için diğer destekleyici beyin yapılarının da tamamlanması gerekmektedir" (aktaran Eryılmaz vd., 2019). Öte yandan iki dilli yetişen çocukların, önceleri tek dilli yetişen çocuklara göre daha yavaş bir gelişim gösterdiği bilinmektedir (Eryılmaz vd., 2019). Ayrıca Eryılmaz (2019) tarafından oyunların çocuklara ses bilimi, söz dizimi ve anlambilim kurallarını keşfetme olanağı sunduğu ifade edilmiştir. Çocukların, oyun oynarken farklı kişilerle çeşitli duygu, ton ve ritimde konuşması onların kendilerini kontrol etme ve öz düzenleme becerileri konusunda farkındalıklarının geliştiğini göstermektedir (Aksoy, 2014; aktaran Eryılmaz, 2019).

Normal gelişim gösteren çocuklar yaklaşık 4-5 yaşlarında ana dillerini tam olarak öğrenmiş olurlar (Arkonç, 1993). Çocuklar, ikinci bir dili ise yetişkinlerden farklı olarak ana dilini öğrenir gibi öğrenmekte (Jersild, 1979) ve o dili konuşanlar gibi konuşabilmektedirler. Yetişkinler yabancı bir dili öğrenirken dilbilgisi, kavram ve anlam üstünde durduklarından çocuklara göre yabancı bir dili daha geç öğrenmektedirler (Çakır, 2013). Bu tezi destekleyen Penfield ve Roberts (1959) "*Speech and Brain Mechanisms*" adlı kitabında "beynin çocukluk döneminde esnek bir yapıya sahip olduğunu ve yaş ilerledikçe beynin daha sert bir yapıya büründüğünü; sağ ve sol beyin yarımkürelerin birbirlerinden daha bağımsız hale geldiğini belirtmişlerdir" (aktaran Altmışdört, 2013). Bu durum dil öğretiminde kritik bir dönemin olabileceğini göstermektedir.

Türkiye, her ne kadar son on yıldan beri göç alan bir ülke olarak görülse de aslında özellikle 19. yüzyıldan beri bu konumdadır. Osmanlı İmparatorluğu'nun zamanında fethettiği topraklara yerleştirdiği kendi halkı, fethedilen toprakların tek tek kaybedilmesinin ardından zorunlu olarak Osmanlı topraklarına göç etmeye mecbur kalmıştır. 1783'te Osmanlı İmparatorluğu'nun Kırım'ı kaybetmesiyle başlayan kitlesel göç dalgaları 93 Harbi (1877-1878) ve Balkan Savaşları'yla (1912-1913) devam etmiştir. Yeni Türk devletinin 1923'te imzaladığı Lozan Barış Antlaşması birtakım mübadele maddeleri içermektedir. Antlaşma İstanbul, Gökçeada ve Bozcaada'da oturan Rumlar ile Batı Trakya'da oturan Türkler dışında Anadolu ve Doğu Trakya'daki Rumlar ile Yunanistan'daki Türklerin mübadele edilmelerini öngörmektedir. Böylelikle karşılıklı olarak yeni bir göç dalgası başlatılmıştır. Cumhuriyetin ilanından sonra özellikle 1950'de Doğu Türkistan Cumhuriyeti'nin Çin tarafından, 1979'da Afganistan'ın Sovyet Rusya tarafından işgal edilmesi ve 1979'da İran Devrimi'nin gerçekleşmesinin ardından Tür-

kiye büyük ölçüde göç almıştır. Bunun yanı sıra 1989 yılından itibaren Bulgaristan'ın Türk kökenli vatandaşlarına gerçekleştirdiği etnik baskı sonucu Türkiye yeniden kitlesel olarak göç almaya başlamıştır. Irak'ta 1988 yılında Halepçe Katliamı ve 1991 yılında başlayan Körfez Savaşı sonrasında Türkiye, kapılarını göçmenlere tekrar açmıştır. 2011 yılında başlayan Suriye iç savaşı ile birlikte ülkeye bugüne kadar 3.665.946 Suriyeli göçmen gelmiştir (Mülteciler-Derneği, 2021).

Türkiye'de göçmen sayısı her geçen gün artmaktadır. Ülkenin pek çok farklı bölgesinde (il, ilçe, mahalle) göçmenlerin yoğun olarak yaşadığı yerler bulunmaktadır. Göçmen sayısının artmasıyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi de yaygınlaşmıştır. Türkçe; halk eğitim merkezleri, özel dil kursları, üniversiteler ve benzeri kurumlarda yabancılara öğretilmeye çalışılmaktadır. Bunun yanı sıra her geçen gün Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten kitapların sayısı artmaktadır. Öte yandan Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü 2019 yılında kapsayıcı eğitim bağlamında Türkçenin ikinci dil olarak öğretimini sağlayan farklı düzeylerde (A1, A2 ve B1) üç kitap yayınlamıştır.

Ayrıca göçmenlerin ülkeye uyumunu sağlamak için ülke çapında birtakım projeler gerçekleştirilmektedir. Bunlardan bir tanesi PİKTES olarak bilinen “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi”dir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında başlatılan ve 2021 yılında sonlandırılacak olan bu proje Avrupa Birliği tarafından finanse edilmektedir. Proje kapsamında Türkçe dil eğitimi, Arapça dil eğitimi, erken çocukluk eğitimi, telafi ve destekleme eğitiminin yanı sıra kişilere taşıma hizmeti, kırtasiye yardımı, mesleki ve teknik eğitim bursu gibi olanaklar da sunulmaktadır.

Alanyazına bakıldığında, *Tasarım Beceri Atölyeleri* ile ilgili sınırlı sayıda çalışmanın bulunduğu görülmektedir. Bu araştırma çalışmalarından ikisinin okul paydaşlarının *Tasarım Beceri Atölyeleri*'ne yönelik beklentileri (Gülhan, 2021) ile ilkökul öğretmenlerinin *Tasarım Beceri Atölyeleri*'nin etkililiğine ve uygulanabilirliğine yönelik görüşleri alınmıştır (Gündüz, 2020). Bir diğer çalışma ise *Tasarım Beceri Atölyeleri*'nin içeriğine yön verecek niteliktedir. Öztürk (2020) tarafından *Tasarım Beceri Atölyeleri*'ne yönelik uygulamalar Almanya örnekleri ile ele alınmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından *Tasarım Beceri Atölyeleri*'nin içeriği ile ilgili yayınlamış olduğu iki tane rehber mevcuttur. Bunlardan ilki Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'nün hazırlanmış olduğu ve 2021 Ocak ayında tanıtımı yapılan “*Tasarım Beceri Atölyeleri Öğretmen El Kitabı*”dır (MEB OGM, 2021). Bu kitapta *Tasarım Beceri Atölyeleri*'nin kuramsal çerçevesi, öğretmen rolü, atölyelerde güvenlik ve atölyeleri etkin kullanmak için öneriler bulunurken aynı zamanda akademisyenler tarafından hazırlanan örnek atölye çalışmaları da yer almaktadır. İkinci rehber “*Tasarım Beceri Atölyesi: Okul Yöneticileri, Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Rehber*” (MEB, 2021) ise 2021 Nisan ayında yayınlamıştır. Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne hem de Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne

bağlı okullar için öngörülen *Tasarım Beceri Atölyeleri*'nin ayrıntılı tanımı, *Tasarım Beceri Atölyeleri*'ni destekleyen yaklaşımlar ve okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerin atölyelerdeki rolleri belirlenmiştir.

Bu çalışmada *Tasarım Beceri Atölyeleri*'nin Almanya'da gerçekleştirilen uygulamaları incelenerek, atölyelerin göçmen çocukların dil gelişimleri üzerindeki etkisi ve önemi belirlenmiştir. Çalışma sonuçlarının ülkemizde sonraki araştırmalar ve uygulamalar için rehber olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı, 2019 yılından itibaren ülkemizde kurulmaya başlanan ve hızla yaygınlaşan *Tasarım Beceri Atölyeleri*'nin özellikle göçmen çocukların dil gelişimi üzerindeki etkisini ve önemini Almanya'daki örnekleriyle ortaya koymaktır. Çalışmanın ilk bölümünde Almanya'daki göçmen çocukların eğitim durumları ayrıntılı bir şekilde ortaya konmaktadır. Ardından müzik ile dil gelişimi ve hareket ile dil gelişimi arasındaki ilişki incelenip Almanya'da yürütülmüş olan iki farklı atölye uygulaması ve bu uygulamaların sonuçları tanıtılmıştır. Son olarak örnek atölye uygulamalarından yola çıkılarak *Tasarım Beceri Atölyeleri*'nin ülkemizde bulunan göçmen çocuklarının dil gelişimi üzerindeki etkisi ve önemi açıklanmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada konusu ve amacı nedeniyle alanyazın incelenmesi metodu kullanılmıştır. Doküman incelemesi; araştırma kapsamında incelenen konuyla ilgili olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı belgelerin analiz edilmesiyle veri sağlanmasıdır (Karataş, 2015). 2000'li yıllarda Almanya'da gerçekleştirilen göçmen çocukların dil gelişimini amaçlayan atölye çalışmaları incelenmiştir. Buna göre 2.110 çalışmaya ulaşılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma sürecinde elde edilen dokümanlara internet aracılığı ile ulaşılmıştır. Elektronik veri kaynakları, erişimi mümkün olmayan farklı coğrafyadaki kaynaklara erişimi mümkün kılması farklı ülkelerdeki farklı kaynaklara ulaşabilmeyi sağlayan esnek yapıya sahip olması nedeniyle tercih edilebilir bir formattır (Baş & Akturan, 2013). Mevcut araştırmada dokümanlara ulaşmak amacıyla Google akademik veri tabanı kullanılmıştır. Veri tabanında, "Lernwerkstatt", "Migration", "Kinder mit Migrationshintergrund", "Sprachförderung", "Sprachförderung durch Musik" ve "Bewegung und Sprachförderung" gibi anahtar kelimeler kullanılarak dokümanlara ulaşabilmek için tarama yapılmıştır. Buna göre 2.110 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu araştırmada, ulaşılan çalışmalardan "müzik ile dil gelişimi" ve "hareket ile dil gelişimi" konularını en iyi betimleyen, en kapsayıcı ve somut veriler sağlayan iki çalışma belirlenip incelenmiştir.

Göçmen Çocukların Almanya'daki Eğitim Durumu

Almanya çok uzun zamandan beri işçi göçlerinin farklı sonuçlarını yaşamaktadır. Almanya'ya ilk göçler yaklaşık 60 yıl önce başlamıştır. Almanya, bu işçilerin belirli bir süre sonra ülkeyi terk edeceklerini düşündüğünden göçmen ailelerin ülkeye uyumunu ve göçmen çocukların Alman okullarında eğitim görmelerini uzun süre gereksiz görmüştür. Göçmen işçilerin ülkelerine geri dönmek yerine ailelerini yanlarına getirmelerinden ardından bile Almanya yıllarca göç ülkesi olduğunu görmezlikten gelmiştir (Hunn, 2003). Bundan dolayı göçmen çocukların eğitimine uzun süre önem verilmemiştir. Göçmen işçiler ve onların çocukları entegrasyonlarından ve okul başarılarından kendileri sorumluydular (Ramsauer, 2011). Almanya Kültür Bakanlığı'nun ancak 1996 yılında vermiş olduğu “*Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule*” (Okulda Kültürler Arası Eğitim ve Öğretim) kararıyla, entegrasyon açık bir şekilde okulların bir görevi sayılmıştır (Gomolla, 2009).

Bugün Almanya'nın gündeminden hiç düşmeyen konuların başında göçmenlerin eğitimi gelmektedir. Alman kamuoyu başarılı bir entegrasyonun başarılı bir eğitim ve göçmenlerin iş hayatına yüksek katılımıyla gerçekleşebileceğinde hemfikiridir (Ramsauer, 2011). Aksi takdirde Alman toplumunun “aptallaşacağından” endişe edilmektedir (Bartsch, 2010).

Almanya'da göç, mülteci ve entegrasyondan sorumlu komisyonun (*Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration*) yayınladığı 12. raporunda ailenin sahip olduğu finansal, sosyal ve kültürel kaynakların çocuğun gelişiminde etkili olduğunu belirtilirken aynı raporda risk durumlarından da bahsedilmektedir (Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, 2019). Göçmen çocukların daha çok eğitim seviyesi düşük ailelere sahip olmaları, bu ailelerin çok azının bir işte çalışıyor olması ve ailelerin aylık gelirinin de az olması gibi etkenler risk durumu olarak görülmektedir. Üç risk durumuna aynı anda maruz kalan Alman çocuklarının oranı %2 iken göçmen çocukların oranı %8'dir. Bu eşitsizliğin göçmen çocukların gelişme imkânını ve şansını daha erken yaşta engellediği söylenebilir. Göç, mülteci ve entegrasyondan sorumlu komisyonun 12. raporuna göre bu eşitsizliğin olumsuz sonuçları ancak erken yaşta eğitim ve bakımla azaltılabilir. 2005 yılında kabul edilen “*Tagesbetreuungsbaugesetz*” (Gündüz Bakım Kanununun Genişletilmesi) kanunu ile Ekim 2010 yılına kadar gündüz bakım evlerinde 230.000 ek kontenjan oluşturulması hedeflenmiştir. Öte yandan 2013 yılından itibaren üç yaşından küçük tüm çocukların gündüz bakım evlerinden yararlanma hakları vardır. Yapılan tüm çalışmalara rağmen göçmen çocukların okul öncesi eğitimdeki oranı Alman çocukların oranının altında kalmayı sürdürmektedir (Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, 2019).

2018 yılında üç yaş altı Alman çocuklarının %41'i gündüz bakım evlerinden yararlanırken aynı yaşta göçmen çocuklarının sadece %20'si bu kurumlardan yararlanmıştır (2015 yılında bu oran %22'ydi) (SVR, 2019). Bu oranın da düşme eğilimi gösterdiği

gözlemlenmektedir. 3-6 yaş arasındaki çocukların okul öncesi bir eğitim kurumunu ziyaret etme oranları benzer sonuçlar ortaya koymaktadır. Almanya genelinde 2013 yılından itibaren Alman çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına katılma oranları %96 ila %99 arasında değişirken göçmen çocukların 2015 yılında katılma oranları %90, 2018 yılında %82 olarak kaydedilmiştir (SVR, 2019). Bu durumda da göçmen çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına katılma oranlarında düşüş olduğu gözlenmektedir.

Göçmen çocukların gündüz bakım evlerine ve okul öncesi eğitim kurumlarına Alman çocuklarına göre daha az katılım göstermesinin sebepleri henüz net olarak belirlenmemiştir. Gerek göç, mülteci ve entegrasyondan sorumlu komisyonun 12. raporuna (2019) gerekse de Ramsauer'ın (2011) raporuna göre birtakım tahminlerde bulunmaktadır. Bu tahminler:

1. Gündüz bakım evlerinin ve okul öncesi eğitim kurumlarının talebi karşılayacak kadar kontenjanı bulunmaması,
2. Gündüz bakım evlerinin ve okul öncesi eğitim kurumlarının ücretleri aileler tarafından karşılanamaması,
3. Gündüz bakım evlerinin ve okul öncesi eğitim kurumlarının kalitesi ailelerin beklentisini karşılamaması,
4. Ailelerin bu kurumlar hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması,
5. Ailelerin, çocuklarının henüz çok küçük olduklarını ve en iyi bakımın ve eğitimin evde gerçekleştiğini düşünmesi,
6. Bu kurumların göçmen ailelerin geldikleri ülkelerde yaygın olmaması olarak sıralanmaktadır.

Farklı koşullara sahip Alman ve göçmen çocuklar ilkokulda aynı sınıfta eğitim görmektedirler. Göçmen çocukların ilkokul kademesindeki başarısını değerlendirmek için her beş senede bir dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanan *PIRLS* araştırmasının sonuçlarından yararlanılacaktır. *PIRLS* araştırması öğrencilerin okuma yeteneğini ölçmektedir. En son 2016 yılında *PIRLS* araştırmasına katılan Almanya'nın sonuçları 2001 yılından itibaren istikrarlılık göstererek uluslararası ortalamanın üzerinde yer almaktadır (BMBF, Pressemitteilung, 2017). Almanya Eğitim Bakanlığının (BMBF) Almanya'nın 2016 *PIRLS* araştırma sonuçlarına yönelik yaptığı değerlendirmede gerek Alman çocukların gerekse göçmen çocukların okuma becerilerinde ilerleme gösterdikleri kaydedilmektedir (BMBF, Pressemitteilung, 2017). Buna rağmen bakanlık, göçmen çocukların yaşadığı sorunlardan kaynaklı farkın sürdüğünü belirtmektedir. 2016 yılında göçmen çocukların eğitim açığı yarım eğitim-öğretim yılı (ebeveynin biri yurtdışı doğumlu) veya bir eğitim-öğretim yılı (her iki ebeveyn yurtdışı doğumlu) olarak belirlenmiştir (BMBF, Pressemitteilung, 2017). Unutulmamalıdır ki Alman çocuklar ile göçmen çocuklar bu araştırmalarda eşit başarı gösterebilirler bile göçmen çocuklar öğret-

menleri tarafından “*Gymnasium*” okullarına (akademik ağırlıklı eğitim veren ortaokul ve lise türü okul) daha az yönlendirilmişlerdir (Ramsauer, 2011).

Ortaokullarda Alman ve göçmen çocuklar arasındaki makas daha da açılmaktadır. “*Sachverständigenrat deutscher Stiftung*” (Alman Vakfı Danışma Konseyi) 2019 yılında yayınladığı raporda (SVR, 2019) göçmen çocukların durumu ayrıntılı bir şekilde ele alınmaktadır. Raporda göçmen çocuklar; birinci nesil ve ikinci nesil olarak ayrı ayrı incelenmekte ve hem kendi aralarında hem Alman çocuklarıyla karşılaştırılmaktadır. Birinci nesil göçmen çocuklar yurtdışında doğmuş, çocuk yaşlarında Almanya’ya gelmiş bireyler olarak tanımlanırken; ikinci nesil göçmen çocuklar ise Almanya’da doğmuş, ebeveynlerinin en az bir tanesi yurtdışı doğumlu olan bireyler olarak tarif edilmektedir. Buna göre 2017’de her beş göçmen gençten biri (birinci nesil) “*Hauptschule*”de öğrenim görmektedir (Bu oran 2013 yılında %8,9 idi). İkinci nesil göçmen öğrencilerde bu oran 2013 yılında %13,5 iken 2017 yılında bu oran %8,9’a gerilemiştir. Alman çocuklarında bu oran 2017 yılında %4,4 olarak kaydedilmiştir (Bu oran 2013 yılında %7,3 idi). Sonuç olarak göçmen çocuklar “*Hauptschule*” gibi herhangi bir meslek sahibi olabilmek için temel eğitim veren okul türünde Alman çocuklarına kıyasla daha fazla yer almaktadır. Buna karşılık “*Gymnasium*” gibi akademik ağırlıklı eğitim veren okullara gerek Alman gerekse de göçmen çocukların talebi artmaktadır. “*Sachverständigenrat deutscher Stiftung*” raporuna göre 2017 yılında Alman çocukların %41’i “*Gymnasium*”da öğrenim görürken, bu oran ikinci nesil göçmen çocuklarında %35,3 ve birinci nesil göçmen çocuklarında %23,8 olarak belirlenmiştir.

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından her üç senede bir 15 yaş çocuklarına uygulanan *PISA* testi (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) öğrencilerin matematik ve fen bilimleri alanlarındaki yeterliliklerinin yanı sıra okuma becerilerini de ölçmektedir. *PISA* testi en son 2018 yılında gerçekleştirilmiştir. *PISA* 2018’de okuma becerisi üçüncü kez ağırlık verilen alan olmuştur (Daha önce 2000 ve 2009 yıllarında bu alan ana alan olarak seçilmiştir). Almanya’nın *PISA* 2018’deki başarısı önceki senelere göre artmıştır ve OECD ortalamasının üstünde yer almıştır (BMBF, *PISA* 2018: Deutschland stabil über OECD-Durchschnitt, 2019).

T. Mostafa ve M. Schwabe’nin raporuna göre 2018 yılında *PISA* testine katılan öğrencilerin %22’si göçmen çocuklarından oluşmaktadır (Bu oran 2009’da %18’di) (Mostafa & Schwabe, 2019). Bu rapora göre teste katılan göçmen çocukların %50’si sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı durumdadır. Yine raporda yer alan bilgilere göre okuma becerisi alanında Alman öğrenciler göçmen çocuklarına (birinci ve ikinci nesil) göre daha yüksek puan (ortalama 65 puan) elde ederken, ikinci nesil göçmen çocukları ise birinci nesil göçmen çocuklarına göre daha başarılı (ortalama 21 puan) olmuşlardır.

Alman İstatistik Kurumunun 2019 yılına ait verilerine göre 18-25 yaş arasındaki Alman gençlerin yaklaşık %1,9’u okulu terk ederken bu oran göçmen gençlerde yaklaşık %7,4 olmuştur (DESTATIS, 2020). Öte yandan aynı yaş aralığındaki (18-25 yaş)

Tasarım Beceri Atölyelerinin Göçmen Çocukların Dil Gelişimindeki Etkisi ve Önemi: Almanya..

Alman gençlerin %2,6'sı "*Hauptschule*"den mezun olurken, göçmen gençlerin yaklaşık %7,9'u "*Hauptschule*" diploması elde etmiştir.

Yine Alman İstatistik Kurumunun 2019 yılına ait verilerine göre 18-25 yaş arasındaki Alman gençlerin yalnız %12,8'i lise mezunu iken, göçmen çocuklarda bu oran %13,5 olarak kaydedilmiştir.

Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak göçmen çocukların Alman eğitim sisteminde dezavantajlı durumda oldukları açıkça söylenebilmektedir. Ailelerin finansal, sosyal ve kültürel kaynakları göçmen çocukların geleceğini daha erken yaşlarda olumsuz etkilemektedir. Uluslararası alanda yapılan farklı testler göçmen çocukların Almanca dil becerilerinin yeterli düzeyde olmadığını ortaya koymaktadır. Bu çocukların Almanca bilgisine sınırlı düzeyde sahip olmaları onların ilerleyen yaşlarda nitelikli bir okula girmelerinde bir engel olarak görülmektedir. Bunun farkında olan Almanya, son yıllarda göçmen çocukların topluma kazandırılmasını hedeflemektedir. Bu anlamda Almanya göçmen çocukların dil gelişimlerini destekleyici adımlar atmaktadır. Bunlardan iki tanesi aşağıda tanıtılacaktır:

1. "Durch Musik Zur Sprache" (Müzikten Dile)

Müzik ve Dil Gelişiminin İlişkisi

Pathe (Pathe, 2008) araştırmasında dilsel ve müziksel gelişimlerdeki paralelliği ortaya koymaktadır. Araştırmada müziğin normal şartlarda insanlar arasında bir iletişim aracının olmamasına rağmen dile benzer özelliklere sahip olduğu belirtilmektedir. Öte yandan Pathe, araştırmasında müzik öğrenmenin dil öğrenmeyle ve müziksel gelişimin de dil gelişimiyle kıyaslanabileceğini belirtmiştir. Müzik öğrenmenin dil öğrenme gibi doğal süreçlerden geçtiği belirtilen çalışmada iki sürecin de doğum öncesi başladığı ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra iki süreç de dinleme, şarkı söyleme/konuşma, okuma ve yazı yazmanın gelişim ve öğrenme alanlarıyla ilgilidir. Ayrıca ses ile yapılan farklı şekillerde müzikler (örneğin şarkı söylemek, ses oyunları, ritmik konuşma, doğaçlama ses çıkarma gibi) birçok dilsel yaşantı ve deneyimlere olanak sağlamaktadır. Pathe; metin, ritim ve melodinin birbiriyle kurduğu sıkı bağlantı şarkının ana özelliği olarak belirtmiştir.

"Durch Musik Zur Sprache" (Müzikten Dile) Projesi

Keller bireylerin dilde yaşadıkları sorunların psikolojik ve duygusal alanlarda da sorunlar yarattığını belirtmektedir (Keller, 2013). Bu yüzden Keller, yalnız çocuğun dil gelişimini değil, çocuğun konuşabilmesi için bütünsel gelişimini ele almak gerektiğini savunmaktadır.

Keller'in hipotezinden ve Pathe'nin araştırmasından yola çıkarak Münster Üniversitesinde görevli Prof. Dr. Rosemarie TÜPKER ve arkadaşları tarafından 2009 yılında "*Durch Musik zur Sprache – ein Projekt zur Förderung der Sprachfähigkeit von Vorschulkindern*" (Müzikten Dile – Okul Öncesi Çocukların Dil Becerisini Geliştirme Projesi)

adlı atölye çalışması başlatılmıştır. Projenin amacı okul öncesi çağındaki çocukların dil becerilerini geliştirmek olmuştur. Projeye çocukların müziksel yaşantılar yoluyla dili bir ifade biçimi ve başkasıyla iletişim kurma aracı olarak kullanmaları hedeflenmiştir (Kitschke, 2015). Bunun yanı sıra çocuklar müzik çalışmalarlarıyla kendini ifade edebilme, bir bütünün parçası olabilme, başkaları tarafından dinlenme ve anlaşılma deneyimi edinmeleri amaçlanmıştır (Kitschke, 2015). Kitschke, çocukların kişiliklerinin güçlendirilmesi ve uygulamaların “güvenli” bir ortamda (“Safe Place”) gerçekleştirilmesinin dil gelişimini olumlu etkilediğini belirtmektedir.

Bu proje dokuz farklı okul öncesi eğitim kurumunda bir yıl boyunca gerçekleştirilmiştir (Tüpker, 2009). Çalışmalardan olumlu sonuç elde edildiğinden proje ilkökula da uyarlanmıştır. Tüpker ve arkadaşları 2011 yılında bir sene boyunca, okul imkânları dâhilinde gerçekleştirilen çalışmalarla toplam 38 ilkökul öğrencisinin dil gelişimini desteklemiştir (Tüpker, 2009).

Çalışmalar, başarılı bir dil gelişiminin duyuşsal (konuşmaktan zevk alma, motive olmak ve kendine güvenme gibi) ve iletişimsel yönlerini ele almaktadır. Proje yürütücüleri çalışmalarını pedagojik dil gelişiminin bir yedeği olarak görmediklerini, aksine pedagojik dil gelişiminin bir tamamlayıcısı olarak değerlendirdiklerini belirtmektedirler (Tüpker, 2009). Projenin en dikkat çekici özelliği bu çalışmanın göçmen çocukların dil gelişimi için kullanılabileceği gibi göç geçmişi bulunmayan Alman çocukların da sosyal açıdan gelişimlerini destekleyebilecek özelliğe sahip olmasıdır. Çocukların birlikte müzik çalışmaları gerçekleştirmesi kadar müzikten esinlenmesi, onların yaratıcılığını geliştirmekte, kendilerini ve başkalarını dinlemelerini teşvik etmekte ve çocuklar arasındaki etkileşimi arttırmaktadır (Menerbröcker & Jordan, 2014).

Proje esnek olarak değerlendirilebilecek bir programa sahiptir. Uygulamalar, çocukların çalışma esnasında istediklerinin ve ihtiyaç duyduklarının tekrarlarına dayanmaktadır (Menerbröcker & Jordan, 2014). Öte yandan çalışmalar sırasında öğretmen tarafından konulan veya grupların belirledikleri ritüeller, yapılacak faaliyetlerin gidişatını belirlemektedir (Tüpker, 2009). Bu sayede özellikle çekingen ve içe kapanık öğrenciler kendilerini daha güvende hissetmektedirler. Çocuklara, müzik pedagojisinin belirli bir yaş için ön gördüğü oyun şekilleri sunulmaktadır. Oyunlar bir buçuk senelik çalışmanın ardından araştırmacılar tarafından geliştirilmiş ve bir rehberde yayınlanmıştır (Tüpker, 2009). Oyunlar çocukların dil becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Bunun yanı sıra bu oyunların katı kuralları bulunmamaktadır. Oyun kuralları çocuklar tarafından değiştirilebilir ve geliştirilebilir niteliktedir. (Menerbröcker & Jordan, 2014). Çocuklar haftada bir kez 45 dakikalığına 6-8 kişilik gruplar halinde bir araya gelmektedir. Çalışmalar için eğitim kurumlarının müzik atölyeleri ve orff aletleri kullanılmaktadır (Menerbröcker & Jordan, Abschlussbericht 2014, 2014).

Her iki proje gerek niceliksel gerekse de niteliksel açılardan değerlendirilmiştir (Menerbröcker & Jordan, 2014). Okul öncesi öğrencilerinin gelişimini değerlendirmek

için “*Sprachtest SET 5-10*” testi ve “*PERIK*” gözlem formları kullanılmıştır (Mayr & Ulich, 2006). “*Sprachtest SET 5-10*” testi 5-10 yaşları arasındaki çocuklar için Franz PETERMANN tarafından geliştirilmiştir. Yüksek güvenilirliğe sahip bu test (Cronbachs Alpha $\alpha = .71$ ila $.91$) çocukların sahip olduğu söz dağarcığını, anlamsal ilişki kurabilme, anlama ve dinleme becerilerini, dil bilgisi gibi alanları ölçmektedir (testzentrale, 2018). “*PERIK*” testi Toni MAYR ve Michaela ULICH tarafından geliştirilmiş olup 10 gözlem formundan oluşmaktadır. Bu test çocukların sosyal ve duyuşsal açıdan gelişimlerini ölçmektedir (Mayr & Ulich, 2006).

İlkokul öğrencilerinin dil becerilerindeki ilerlemelerini analiz etmek için de “*Sprachtest SET 5-10*” testinin yanı sıra Menebröcker ve Jordan tarafından geliştirilen “*Beobachtungsbogen zum sozialen-emotionalen Entwicklungsstand und Sprechverhalten des Kindes*” gözlem formları kullanılmıştır (Menebröcker & Jordan, Musiktherapie, 2011). Bu gözlem formları “*PERIK*” testine dayanmaktadır (Menebröcker & Jordan, Abschlussbericht 2014, 2014).

Her iki proje de benzer sonuçlar ortaya koymaktadır. Bir senelik çalışmanın ardından çocukların dil becerisindeki ilerlemelerinin sosyal-duyuşsal alana göre daha az olduğu, buna rağmen dili kullanmada ise olumlu sonuçlar elde edildiği kaydedilmiştir (Menebröcker & Jordan, Abschlussbericht 2014, 2014). “*Durch Musik zur Sprache*” projesi özellikle öğrencilerin kendilerini kanıtlama, stresi dengeleme, konuşmalardan keyif alma ve konuşurken kendilerine güvenme alanlarında önemli etkileri gözlemlenmiştir (Menebröcker & Jordan, 2014).

2. “Die Offene Bewegungshalle” (Serbest Hareket Salonu)

Hareket ve Dil Gelişiminin İlişkisi

Bireyin hareket etmesi doğumundan çok önce başlar. Embriyonun hareketleri yedi haftalıkken ultrasonografik olarak görüntülenebilir (Dündar, 2020). Yeni doğan bebeğin motor hareketleri gelişmemiş ve birbirinden ayırt edilemezken bu yeni doğan bebek birtakım reflekslere sahiptir (Emme veya kavrama gibi). Sadece birkaç hafta içerisinde bebeğin hareketleri belirginleşmeye, ayırt edilebilir hâle gelmeye başlamaktadır. Daha sonra bebeğin çevreye karşı ilgisi artmakta ve dünyadaki ilk yılı içerisinde daha karmaşık hareketler yapmaktadır. Gerek hareket gelişimi gerekse de dil gelişimi birbirinden bağımsız süreçler olmadığı gibi bunlar çocuğun bütüncül gelişiminin birer parçasıdır (Dorner, 2010). Hareket ve algı, çocuğun çevreyle önceleri sözsüz ilerleyen, zamanla sözlü olarak iletişime geçmesini sağlayan temel taşlardır (Zimmer, 2010).

Dil gelişimi çocuğun ilk çıkardığı sözcüklerle başlamamaktadır. Çocuk çevresiyle sözlü olmayan şekillerde de iletişime geçmektedir. Bunun için mimik ve beden dilini kullanmaktadır. İleride sözlü iletişim kurarken de beden dili ve mimik önemli bir yere sahip olacaktır. Dorner dil gelişimi için karmaşık bir süreçten bahsetmektedir (Dorner, 2010). Bu süreçte bireyin motor gelişimi (konuşma ve yazma), duyu gelişimi (duyma,

görme, dokunma), duyuşsal ve sosyal gelişimi (iletişim kurmaya istekli olma) ve bilişsel gelişimi (anlama ve işleme) yer almaktadır (Dorner, 2010). Dorner'e göre dil ve hareket birbirinden ayrılmaz iki unsurdur.

Çocukluk dönemindeki algılama, hareket ve dil ilişkisini ortaya koyan deneysel çalışmalar çok olmasa da bazı çalışmalar öncelikle çocukların motor gelişimini dil gelişimiyle karşılaştırmaktadır. Rentz ve arkadaşlarının yaptıkları bir çalışmada konuşma bozukluğu tespit edilen çocukların ince ve kaba motor gelişimlerinde sorun yaşadıklarını ortaya koymaktadır (Rentz, Niebergall, & Göbel, 1986). Nickisch'e göre konuşmada zorluk yaşayan çocukların yaklaşık üçte ikisi yaşlarına göre daha beceriksizdir (Zimmer, 2010). Öte yandan bazı araştırmalar okuma ve yazma becerisi gelişmemiş çocuklarda algılama ve hareket etme kabiliyetlerinde gerilik gözlemlendiğini ortaya koymaktadır. Roderic NICOLSON'un araştırmasında okuma ve yazma konusunda geri kalmış çocukların sıklıkla çeşitli şiddetteki sesleri ayırt edemediklerini belirtmektedir (Warnke & Hanser, 2004). Bunun yanı sıra Nicolson görme ile motor becerisi arasındaki ilişkiye de dikkat çekmektedir. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre okuma ve yazma konusunda zorluk yaşayan çocukların belirli bir işaretin ardından bir tuşa basmaları gerektiğinde sıklıkla yavaş tepki verdiklerine yöneliktir (Warnke & Hanser, 2004).

Daha yeni bir çalışma Janet MANDLER ve Renate ZIMMER tarafından 2006 yılında dört ila beş yaş arasındaki çocuklara uygulanmıştır. Üçte biri göçmen çocuklardan oluşan 126 çocuğun motor becerileri ve dil gelişimleri test edilmiştir (Mandler & Zimmer, 2006). Araştırma kapsamında ebeveynlere ve öğretmenlere çocukları değerlendirmeleri için anket dağıtılmıştır. Anket çocukların oyunları sırasında gösterdikleri davranışları ile sosyal davranışları; ilk kelime ve ilk iki kelimelik cümleler kurdukları ve yürümeyi öğrenmeye başladıkları zaman; gelişimlerinde dikkat çeken unsurlar hakkında sorular içeriyordu (Mandler & Zimmer, 2006). Çalışmanın sonucu çocukların sahip oldukları motor beceriler ile dil gelişimi arasında olumlu bir ilişkinin olduğunu göstermektedir (Mandler & Zimmer, 2006).

Azberger ve Erhorn'a göre dili öğretecek kişi çocukların hareketlerine özellikle sözel olarak eşlik etmeli; öğretici objeleri, kişileri ve etkinlikleri adlandırmalı; çocuklar arasındaki sözlü iletişimi gerekli kılacak etkileşimi oluşturmalı, çocukların sergilediği hareketler hakkında konuşmalı ve çocukları konuşmaları için teşvik etmelidir (Arzberger & Erhorn, 2013).

“Die Offene Bewegungshalle” (Serbest Hareket Salonu) Projesi

Çalışma, Almanya Millî Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenen “Die Offene Bewegungshalle” (Serbest Hareket Salonu) projesi kapsamında yürütülmüştür. Çalışmanın hedef kitlesi 3-6 yaş arasındaki ikinci dil olarak Almanca öğrenen çocukları kapsamaktadır (Erhorn, Axt, & Brandes, 2019). Yapılan araştırmalardan biliniyor ki ne kadar

erken yaşta dil öğrenimine ve gelişimine başlanırsa Almancayı öğrenme süreci o kadar sorunsuz gerçekleşmektedir (Tracy, 2008) (Kniffka & Siebert-Ott, 2009).

Proje kapsamında 3-6 yaş arasındaki, göç geçmişi bulunan ve herhangi bir okul öncesi kuruma gitmeyen kırk çocuğa hareketlerle dil gelişimine yönelik beş haftalık bir program hazırlanmıştır (Axt & Brandes, 2019). Haftada üç gün bir araya gelen çocuklar, Almanya'nın Flensburg şehrinde bulunan Avrupa Üniversitesinde (Europa Universität Flensburg) beş yüksek lisans öğrencisi (Master of Education) tarafından hazırlanan ve yürütülen hareket dizilerini yerine getirdiler (Axt & Brandes, 2019). Bunun yanı sıra üniversite öğrencileri projeye yönelik yarım günlük bir workshop kapsamında eğitim almışlardır (Axt & Brandes, 2019).

Çocukların sözel ve sözel olmayan etkileşimlerini kaydedebilmek için çalışmalar esnasında video çekimleri yapılmıştır. Her oturum 30 ila 60 dakika boyunca, kapalı salonun herhangi bir yerine yerleştirilen kamera ile kayıt altına alınmıştır (Axt & Brandes, 2019). Bu sayede beş hafta boyunca 15 farklı oturumda yaklaşık 21 saatlik çekim elde edilmiştir.

Erhorn ve arkadaşları, sonuçların Strauss ve Corbin tarafından geliştirilen gömülü teori ("Grounded Theory") metodolojisine göre değerlendirildiğini belirtmiştir (Axt & Brandes, 2019). Gerekçe olarak bu tip deneysel çalışmanın (hareket odaklı dil gelişimi) yeteri kadar yapılmadığı gösterilmiştir. Gömülü teori, "Sosyoloji içerisindeki mevcut bir teorinin testine dayanan tümdengelimci anlayışa karşı, teori keşfetmeye yönelik olarak tümevarımcı mantığa dayalı olarak oluşturulan nitel bir metodoloji" olarak tanımlanmaktadır (Arık & Arık, 2016).

Çocukların aracı kişiyle (yüksek lisans öğrencisi) olan etkileşim anlarının hareket odaklı dil gelişimine etkisinin önemini ortaya koymak için önceden kaydedilen çekimler incelenmiştir. Bu incelemelerden yola çıkılarak 154 durum karşılaştırılmış, kategorilere ayrılmış, özelliklerine ve boyutlarına göre sıralanmıştır (Axt & Brandes, 2019). Tablo 1 ve Tablo 2'de çocuk ile aracı kişinin dil gelişimine yönelik etkileşim anları gösterilmektedir.

Tablo 1. “Oh, nereye?” Hareket anı¹

1	Ç (Çocuk): <i>[Büyük atlama kasasının içerisinden tırmanır, orta büyüklükte bir atlama kasasına gider ve bunu itmeye çalışır, bu arada aracı kişiye bakar.]</i>
2	A (Aracı Kişi): <i>[Çocuğa onu cesaretlendirecek şekilde kafa sallar]Evet ÇEK. [Atlama kasasına gider ve çocuğa kasayı çekmesinde yardım eder.] Dikkat! Tütütütütü [çocukla beraber atlama kasasını bisikletli iki çocuğun önünden çekmektedir.]</i>
4	Ç: <i>Tütütütütü</i>
5	A: <i>[Büyük atlama kasasına varınca] Oh, NEREYE?</i>
6	Ç: <i>Oraya [Büyük atlama kasasının yanını göstermektedir.]</i>
7	A: <i>Devam?</i>
8	Ç: <i>DEVAM, devam, devam. [Büyük atlama kasasının içerisinden kafasını uzatan başka bir çocuğa seslenerek] ÇEKİL, ÇEKİL. [Gider ve başka bir çocuğun içinde bulunduğu büyük atlama kasasının içine tırmanır.]</i>

1 (Erhorn, Axt, & Brandes, 2019) Zehra ÖZTÜRK tarafından tercüme edilmiştir.

Tablo 2. “Sizden bir şey satın alabilir miyim?” Hareket anı²

- 8 A: [Delikten atlama kasasının içine bakar.] Şimdi evinizin içinde misiniz?
9 Ç: Gel!
10 A: Ben içine sığmam ki. [Güler.] Baksana, ben dışarıdan içeriye bakıyorum. Merhaba!
[Güler ve atlama kasasında bulunan deliğin önüne diz çöker.]
11 BÇ (Başka Çocuk): MERHABA, demen lazım [Elleriyle aracı kişinin üst bacağına vurmakta]
12 A: Sizden bir şey satın alabilir miyim? Sizde (...) ELMA var mı?
13 Ç: Evet.
14 A: Elma var mı? [Elini açar.]
15 Ç: YOK!
16 A: Elma yok?
17 Ç: Evet, burada [Aracı kişinin eline bir şey koyar gibi yapar.] İşte!
18 A: Ah, TEŞEKKÜR ederim!
19 A: Bunun için bir şey ÖDEMEM gerekiyor mu?
20 Ç: On.
21 BÇ: [O da aracı kişinin eline bir şey koyar gibi yapmaktaki] Elma!
22 A: Teşekkür ederim!
23 Ç: [Elini uzatır.]
24 A: [Çocuğun eline bir şey koyar gibi yapar.] Buyur!
25 BÇ: [Aracı kişinin eline bir şey koyar gibi yapar.] Ye!
26 A: [Ellerini sanki bir şey tutar gibi göğsünün önüne getirir, ve arkaya doğru geri çekilir.] TEŞEKKÜR EDERİM! (...) Çikolatanız da var mı? [Öne eğilir ve delikten içeriye bakar.]
27 BÇ: Evet.
28 A: Ah, ben çikolataya BAYILIRIM. [İki elini açar.]
29 Ç: [A'nın ellerine bir şey koyarmış gibi yapar.]BİTTİ.
30 A: Ah, teşekkür ederim!
31 Ç: [Tekrar A'nın ellerine bir şey koyarmış gibi yapar.] BİTTİ. [Ellerini kaldırır ve uzatır]
32 A: Oh, ödeme de yapmalı mıyım?
33 Ç: Evet.
34 A: [Çocuğun uzatmış olduğu ellerine vurur ve tekrar iki elini çanak şekline getirir.]
35 BÇ: [Elini atlama kasasından uzatır, aracı kişinin elini uzatmasını bekler ve aracı kişinin eline bir şey koyarmış gibi yapar.]
36 A: Daha fazla çikolata? [İki elini ağızına götürür, ellerini yüzünün önünde çanak gibi tutar ve ağzını şapırdatır.] Mmh! Çok lezzetli. [Bu esnada karnını ovalar.]

2 (Erhorn, Axt, & Brandes, 2019) Zehra ÖZTÜRK tarafından tercüme edilmiştir.

Erhorn ve arkadaşlarının araştırma sonuçlarına göre dil gelişimini destekleyici bir ânın oluşabilmesinin temel şartı çocuk ile aracı kişinin iletişime geçme aşamasıdır (Axt & Brandes, 2019). Erhorn bunun ancak aracı kişinin çocukla aynı ortamda bulunması ve onun hareketlerini gözlemlemesi yoluyla gerçekleştiğini belirtmektedir. Aracı kişi, çocukla göz göze geldiği ânı (Tablo 1, Satır 2) fırsata çevirip çocuğa sözlü olmayan (örneğin kafa sallama gibi) ileti gönderir veya onunla sözlü iletişime geçer ve beraber yapacakları bir hareketi (atlama kasasını itme gibi) başlatır (Tablo 1, Satır 3-5). Aracı kişinin bu şekilde çocukla iletişime geçmesi ve çocukla anlamlı bir işi paylaşması, Erhorn'a göre, aracı kişinin "yardımcı" rolünü üstlenmesi anlamına gelmektedir. Bu arada gerçekleşen diyaloglar olaylardan bağımsız değildir. Aksine aracı kişi ve çocuk, atlama kasasına uygun bir yer aramaktadırlar. Erhorn, aracı kişinin kullandığı kelimelerin çocuk tarafından tekrarlanmasını olumlu olarak değerlendirmektedir. Bu, aracı kişinin çocuğun dikkatini dile çekebildiğini göstermektedir. Ayrıca aracı kişi çocuğun seviyesine uygun, basit bir dil kullanmaktadır. Bunun yanı sıra aracı kişi konuşmalarını kısa tutmakta ve cümlelerini tam kurmamaktadır. Dahası çocuk ile aracı kişinin konuşmalarında nesnelere (atlama kasası) ve mekânlara (atlama kasasının götürülmesi istenilen yer) değinilmektedir.

Erhorn, Tablo 2'de de görüldüğü üzere, aracı kişinin atlama kasasını ev olarak göstermesiyle çocukla tekrar iletişime geçtiği ânı dikkat çekmektedir. Burada da çocuk konuşmaya cesaretlendirilerek aracı kişiyi yanına çağırılmaktadır. Daha sonra atlama kasası markete dönüşmektedir. Çocuğun dil yeterliliğinin düşük olmasına rağmen canlandırılan oyun çocuk tarafından anlamlı bulunmakta ve iletişim her iki taraf bakımında da sürdürülmektedir. Erhorn, canlandırma sırasında aracı kişinin hareketleri ve mimikleri sayesinde sözlü ifadelerin çocuklar tarafından anlaşılır bulunduğunu belirtmektedir. Bu durumda da aracı kişi canlandırmalar sayesinde çocuğun dikkatini dile çekmektedir. Aracı kişinin cümleleri kısa olmasına rağmen kullandığı dilin seviyesi çocuğun seviyesinin biraz üstünde tutulmuştur. Erhorn, bu durumu dil gelişimi açısından olumlu değerlendirmektedir. Çocuk bu sayede aracı kişiye mantıklı cevaplar vermeye çalışmaktadır. Her iki taraf sözel sorunlar yaşasa da beden dili ve mimikleri sayesinde her şeye rağmen iletişimdeki bütünlüğü koruyabilmişlerdir.

Erhorn ve arkadaşlarının raporunda hareket odaklı dil gelişimi için çocuğun iletişime geçmeyi bir gereksinim olarak görmesinin gerekliliği belirtilmektedir (Axt & Brandes, 2019). İletişime geçildikten sonra ortaklaşa hareket etmek ve bunu sürdürebilmek gerekir. Bu ise sözlü ve/veya sözlü olmayan iletişim yoluyla gerçekleşebilmektedir. Hareketler ve bunun için kullanılan materyaller iletişime geçmek için birer araçtır. Hareket odaklı dil gelişimi sürecinin çocuk ve aracı kişinin yaratıcı hareketlerinden yola çıkarak pek çok potansiyeli barındırdığı düşünülmektedir. Çocuğun ve aracı kişinin birlikte gerçekleştirdikleri çalışmalar, yaptıkları hareketler ve buna bağlı konuşma etkinlikleri ile önem kazanmaktadır.

Tasarım Beceri Atölyeleri'nde Müzik ve Hareket

Millî Eğitim Bakanlığının 2018 yılında yayınladığı “Mutlu Çocuklar Güçlü Türkiye: 2023 Eğitim Vizyonu” belgesinde “İlkokuldan başlanarak tüm öğretim kademelerinde, çocukların sahip oldukları yetenek kümeleriyle ilişkilendirilmiş becerilerin uygulama düzeyinde kazandırılabilmesi için okullarda ‘Tasarım Beceri Atölyeleri’ kurulacaktır.” denilmektedir (MEB, 2018). *Tasarım Beceri Atölyeleri* için “İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde ortak bir amaç doğrultusunda tasarlanmış, çocuğun özellikle elini kullanmasını önemseyen, mesleklerle ilişkilendirilmiş işlikler olacaktır. Bilmekten çok tasarlamanın, yapmanın, üretmenin ön plana çıkacağı bu atölyeler çocuğun kendisini, meslekleri, çevresini tanmasına yardımcı olacaktır. Bununla beraber bu atölyeler yeniçağın gerektirdiği problem çözme, eleştirel düşünme, üretkenlik, takım çalışması ve çoklu okuryazarlık becerilerinin kazandırılması için somut mekânlar olarak düzenlenecektir.” ifadeleri kullanılmaktadır.

Temel eğitim seviyesindeki okullar için beş alandan (bilim, sanat, kültür, yaşam ve spor) on farklı atölye türü düzenlenmiştir. Bunlar sırasıyla aşağıdaki gibidir:

1. FETEMM Atölyesi,
2. Yazılım ve Tasarım Atölyesi,
3. Ahşap ve Metal Atölyesi,
4. Görsel Sanatlar Atölyesi,
5. Müzik Atölyesi,
6. Drama ve Eleştirel Düşünce Atölyesi,
7. Tabiat ve Hayvan Bakımı,
8. Yaşam Becerileri Atölyesi,
9. Açık Hava Sporları,
10. Salon Sporları.

Müzik ve hareket denilince öncelikle Müzik Atölyesi, Açık Hava ve Salon Sporları akla gelse de her iki kavram Drama ve Eleştirel Düşünce Atölyesi'ni de doğrudan kapsamaktadır. Müzik Atölyesi'nde, çocukların dinleme ve söyleme becerisinin yanı sıra çocuklardaki müziksel algı, müziksel yaratıcılık, müzik kültürü gibi alanlarında da geliştirilmesi öngörülmektedir. Çocuklara müzik çalışmaları yapması için özel bir alan sunan Müzik Atölyesi, onlara orff aletlerinin yanı sıra pek çok farklı müzik enstrümanlarını da tanıma ve kullanma fırsatı vermektedir. Atölyede bulunan enstrümanlar eşliğinde okunan bir hikâyeye melodi oluşturmak, dil becerisinin yeterli olmadığı özellikle göçmen çocukların metni daha iyi anlamasını sağlayacağı gibi, hayvan veya nesnelerin çıkardığı sesleri taklit etmek, birlikte şarkı söylemek ve tekerleme okumak

gibi faaliyetler de özellikle göçmen çocukların dil gelişimini destekler nitelikte olacaktır. Almanya örneğinde olduğu gibi Müzik Atölyesi, haftalık düzenlenecek olan çalışmalarla göçmen çocukların dil gelişimini destekleyecektir. Ayrıca onlara kendilerini güvende ve rahat hissedebilecekleri birer ortam yaratacaktır. Geleneksel sınıflardan farklı olarak müzik aletleriyle zenginleştirilmiş bir ortamda, aynı durumda olan diğer çocuklarla bir arada müzik yapmak hem eğlenceli hem geliştirici bir çalışma olacaktır.

Açık Hava Sporları ve Salon Sporları gerek bireysel oyunlara gerek takım oyunlarına uygun ortamlar sağlamaktadır. Çocukların rahat hareket edebilmelerine imkân tanıyan bu alanlar göçmen çocukların dil gelişimine de katkı sağlayıcı niteliktedir. Çocuklar, atölyelerde bulunan malzemeleri tanımlarının yanı sıra bedenlerini bir bütün olarak algulamakta, hareketlerini tanımlamakta ve yeni hareketler keşfetmektedirler. Almanya örneğinde de görüldüğü gibi bu esnada kurulan diyaloglar çocuklar tarafından anlamlı ve gerekli görülecek, çocuklarda ise iletişime geçme ve iletişimi sürdürme isteği oluşturacaktır. Dil becerisi düşük olan öğrenciler kendilerini hareketleri ve mimikleriyle kolaylıkla ifade edebilmekte ve aynı zamanda diğer öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılabilirler. Bu durum çocuğun duyuşsal alanda da gelişmesine katkı sağlamaktadır. Öte yandan yine Almanya örneğinde olduğu gibi atölyede bulunan malzemelerin gerçek amacı dışında kullanılabilmesi her iki atölyenin drama etkinliklerine ve teatral faaliyetlere imkân sağladığı da söylenebilmektedir. Drama ve Eleştirel Düşünce Atölyesi'nde bulunan malzemeler bu alanlarda bulunmalarına rağmen çocuklar ve aracı kişinin yaratıcılığı sayesinde başarılı bir şekilde dil gelişimi çalışmalarını için kullanılabilir. Böylelikle bu malzemeler çocuklar arasında ve çocuk ile aracı kişi arasında yeni iletişim olanaklarının kurulmasını sağlamaktadır.

Drama ve Eleştirel Düşünce Atölyesi müziği, hareketi ve aynı zamanda dili bir arada temel alıp buradan yola çıkarak çocuklara pek çok iletişim fırsatları sunmaktadır. Bu atölyede başta yaratıcı drama ve tiyatro çalışmaları olmak üzere gölge oyunu, kukla gösterisi, müzikal gösteriler, masal ve fıkra anlatma gibi çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar çocukların dil gelişimine katkıda bulunurken aynı zamanda çocuklar çalışmalar sırasında bedenlerini bir iletişim aracı olarak kullanmayı da öğrenmektedirler. Diğer atölyeler gibi Drama ve Eleştirel Düşünce Atölyesi de malzemelerle zenginleştirilmiş bir ortam olarak çocukları büyülemekte, onları iletişim kurmak için teşvik etmekte, sınıf ortamının dışında çocukların özgürce hareket edebilmelerini sağlamak ve çocuklara güvende olduklarını hissettirmektedir.

Altmışdört (2013), okuyarak öğrenmeye eğilimli olan kişilerin beyinlerinin sol yarım küresini kullandıklarını, görerek ve deneyerek öğrenen kişilerin ise beyinlerinin sağ yarım küresini kullandıklarını belirtmektedir. Öte yandan Altmışdört (2013) beynin her iki yarım küresinin sinirsel olarak bir bağ kurduğunda hem sağ hem sol yarım kürenin öğrenmeyi etkilediği, bu durumun da dil öğrenimi için oldukça önemli olduğunu vurgulamış ve "dil girdileri görsel, işitsel, işitsel-görsel her türlü durumda" verilmesini önermiştir. Almanya örneklerinde görüldüğü üzere yapılan çalışma-

lar beynin her iki yarım küresini de çalıştıracak niteliktedir. Sağ ve sol yarım küreler birlikte çalıştığı zaman, beş on kat daha etkili sonuçlar ortaya çıkmaktadır (Korkmaz & Mahiroğlu, 2007). *Tasarım Beceri Atölyeleri* de çocuklara bu imkânı sunmaktadır. Hazırlanan *Tasarım Beceri Atölyeleri*'ne uygun çalışmalarla dil girdileri gerek görsel, gerek işitsel gerekse de görsel-işitsel olarak verilebilmekte ve çocuklar edindikleri bilgileri deneme fırsatı bulabilmektedir.

Öğrenilen yeni bilgilerin çocuklar için kalıcı olması çok önemlidir. Bilgilerin kalıcılığı da bellekle ilgili bir unsurdur. Yapılan araştırmalar öğrenilen bilgilerin çok tekrar edilmesine rağmen unutulabileceğini ortaya koymaktadır (Altıışdört, 2013). Bu sebeple bilgilerin daha kolay hatırlanabilmesi için çalışmalarda kodlamaya ve örgütlemeye imkân tanınmalıdır. "Kodlama, bilginin belleğe yerleştirme süreci; örgütlemeye ise, bilginin başka bilgilerle işlenerek anlamlı duruma getirilmesi sürecidir." (Altıışdört, 2013). Almanya örneklerinde görüldüğü üzere çalışmalarda tekrara sık sık yer verilmiştir (müzikli oyunlarının tekrarı veya aracı kişinin üst üste elma demesi gibi). Bunun yanı sıra çalışmalarda bilinen bir sözcükten yola çıkılarak elde edilen yeni sözcük bu bilinen sözcüğe bağlanarak somutlaştırılmaktadır. Örneğin Almandada "weg" kelimesinin birden çok anlamı vardır. "Weg" kelimesi bir yandan yol anlamına gelirken diğer taraftan da çekilmek, gitmek, bitmek veya kaybolmak anlamlarını da taşımaktadır. Örnekte görüldüğü üzere çocuk bu kelimeyi önceleri "çekil-" anlamında kullanırken (Tablo 1, Satır 11) daha sonra bu kelimeyi gitmek anlamında kullanmaktadır (Tablo 2, Satır 38, 40).

Tartışma ve Sonuç

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki dil gelişimi ile zihin gelişimi paralel gerçekleşmektedir (Binbaşoğlu, 1995). Öte yandan bilinmektedir ki çocuklar ikinci bir dili öğrenirken ana dilini öğrenir gibi öğrenmekte (Jersild, 1979) ve o dili konuşanlar gibi konuşabilmektedir. Ayrıca yetişkinlerin ikinci bir dili çocuklara göre daha geç edindikleri kanıtlanmıştır (Çakır, 2013).

Türkiye özellikle 19. yüzyıldan beri Osmanlı İmparatorluğu'nun toprak kaybetmesi ile birlikte göç alan bir ülke haline gelmiştir. Bilhassa son on yıldır gündemden düşmeyen bir konu olan göç ve onun sonuçları Türkiye'yi yeni sorunlarla karşı karşıya getirmektedir. Önemli sorunlardan biri göçmenlerin ülkemizde Türkçe diline hâkim olmadıkları için günlük hayatlarında yaşadıkları iletişim problemidir. Dil; düşünceleri, duyguları, tutumları, inançları, değer yargılarını anlatmada ve öğrenmede, görüp algılanan, yaşanan olaylarla ilgili bilgileri, kültür birikimini aktarmada kullandığımız bir araçtır (Çakır, 2013). Yetersiz dil bilgisi göçmenlerin Türkiye'ye uyumlarını ve buldukları çevrede yeni bir hayat kurmalarını zorlaştırmaktadır.

Bu durum Türkiye'de yeni uygulamalar gerçekleştirme ihtiyacı ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmaların en önemlilerinden biri *PIKTES* olarak bilinen "*Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi*"dir. Proje kapsamında Suriyeli

çocuklara Türkçe ve Arapça dil eğitimi verilirken erken çocukluk eğitimi, telafi ve destekleme eğitimi de sunulmaktadır. Proje belirli bir süre uygulanacağından ve yalnızca bir etnik grup hedeflendiğinden sınırlılıklar içermektedir. Projenin daha etkili, tüm etnik grupları kapsayıcı ve sürdürülebilir hale gelebilmesi için farklı yöntemler geliştirilmelidir.

Dünyanın farklı ülkelerinde uygulanan göçmen çocukların dil gelişimini amaçlayan çalışmalar incelendiğinde Almanya'da yapılan çalışmalar dikkat çekmektedir. Almanya, yaklaşık 60 yıl önce göç alan bir ülke haline gelmiştir. Uzun süre topraklarında yaşayan göçmenlerin dil sorunlarını görmezden gelse de 90-lı yılların sonuna doğru bu gerçeği kabul ederek somut adımlar atmaya başlamıştır. Almanya öncelikle göçmen ailelerin sahip olduğu finansal, sosyal ve kültürel kaynakların çocuğun gelişimi üzerindeki etki ve risk durumlarından bahseden bir rapor hazırlamıştır (Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, 2019). Daha sonra bu raporu temel alarak göçmen çocukların özellikle okul öncesi eğitime katılımını arttırmayı hedefleyen çeşitli kanunlar çıkarılmıştır. Ayrıca müziği ve hareketi kullanarak göçmen çocuklara dil gelişimlerini destekleyecek atölye çalışmaları da sunulmuştur.

Alanyazın incelendiğinde müzik ile dil gelişimi ve hareket ile dil gelişimi arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Müzik öğrenmenin, dil öğrenme gibi doğal süreçlerden geçtiğini belirten Pathe (Pathe, 2008) her iki sürecin de doğum öncesi başladığını belirtmektedir. Bunun yanı sıra Pathe şarkı söylemenin, ses oyunlarının veya ritmik konuşmaların çeşitli dilsel deneyimlere fırsat sunduğunu dile getirmektedir. Öte yandan bireyin hareket etmesinin de doğum öncesi başladığı bilinmektedir (Dündar, 2020). Dorner'e (Dorner, 2010) göre hareket gelişimi ile dil gelişimi çocuğun bütüncül gelişiminin birer parçası olduğunu ve birbirinden bağımsız süreçler olmadığını ifade etmektedir. Çocuk, önceleri çevresiyle hareket ve algı ile sözsüz, zamanla sözlü olarak iletişime geçmektedir (Zimmer, 2010). Hareketler bu sürecin temelini oluşturmaktadır.

Almanya'da yürütülen iki farklı çalışma göçmen çocukların dil gelişimi bakımından oldukça önemlidir. İlk uygulamada çocukların dil becerisinin müzik aracılığıyla geliştirilmesi yanında onların kişiliklerinin de güçlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmalarda çocuğun bütünsel gelişimi ele alınmıştır. Bir bütünün parçası olmak, dinlemek ve kendini dinletmek gibi çocuğun edinebileceği deneyimler onun öz güvenini arttırmaktadır. Bunun yanı sıra çalışmalar esnek bir programa göre hazırlanmış, çocukların isteğine bağlı olarak tekrarlanmıştır. Uygulamalar hem görsel hem işitsel hem de görsel-işitsel olarak çocuklara sunulmuştur. Bu sayede beynin her iki yarım küresinin işlevi artırılarak yeni öğrenmelerin kalıcılığı sağlanmıştır (Altmışdört, 2013). Çalışmaların geleneksel sınıfların dışında bir atölyede gerçekleştirilmesi çocukların bu mekânları güvenli birer ortam olarak algılamalarına, kendilerini rahat hissetmelerine ve bu sayede dil gelişimlerinin olumlu etkilenmesine katkıda bulunmuştur. Bir yıl boyunca düzenli aralıklarla bir araya gelen gruplar çalışmanın sonunda değerlendiril-

miştir. Değerlendirme sonuçları müzik çalışmalarının göçmen çocukların dil becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur.

İncelenen ikinci örnek Almanya Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenen “*Die Offene Bewegungshalle*” projesi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi dönemde olan göçmen çocukların hareketler yoluyla Almanca öğrenmelerinin yanında bütünsel gelişimleri de hedeflenmiştir. Hareketler ve bunun için kullanılan materyaller iletişime geçmek için birer araçtır. Hareketler için gerekli malzemeler çocukları iletişim kurmaya teşvik etmekte ve onları cesaretlendirmektedir. Çalışmalar sırasında kurulan diyalogların çocuklar tarafından anlamlı bulunması ve diyaloglarda yer alan soruların cevaplandırılması gerekli görülmektedir. Bu esnada ortamda bulunan malzemeler öngörülen amacın dışında da kullanılabilir. Bu durum yaratıcı drama çalışmalarına da uygun bir zemin hazırlamaktadır. Bunun yanı sıra çalışmalar süresince gerek aracı kişilerin gerekse de çocukların çeşitli mimikleri ve beden dilini kullanmaları kendilerini anlaşılır kılmaktadır. Mimikler ve beden dili sayesinde karşıdaki kişiyi anlamak ve kendini karşı tarafa daha etkili anlatabilmek çocuğun duyuşsal gelişimini olumlu etkilemektedir. Çalışmaların gerçekleştirildiği mekân, aracı kişiye çocukların hareketlerini gözlemlene, her fırsatı diyaloga çevirme imkânı sunmaktadır. Çocuklar bildikleri sözcüklerden yola çıkarak konuşmalar sırasında öğrendikleri yeni kelimeleri de bir arada kullanabilmektedir.

Yukarıda bahsedilen bulgulardan yola çıkarak Türkiye’de geliştirilecek yöntem ve uygulamalar daha önce de bahsedildiği gibi tüm etnik grupları kapsayıcı nitelikte ve her zaman uygulanabilir olmalıdır. Ayrıca geliştirilen yöntem ve uygulamalar göçmen çocukların ailelerinden kaynaklı finansal, sosyal ve kültürel dezavantajları ortadan kaldıracak nitelikte olmalıdır.

Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2018 yılında temelini attığı *Tasarım Beceri Atölyeleri* kalıcılık, kapsayıcılık ve uygulanabilirlik bakımından en gelişmiş uygulamadır. Temel eğitim kurumlarından ortaöğretim kurumlarına kadar her düzeyden okulda kurulması hedeflenen *Tasarım Beceri Atölyeleri* fiziki bir mekân olarak tüm okulların bir parçası, Türkiye’de eğitim gören tüm çocuklara hitap eden ve müfredatla ilişkili olan tek somut girişimdir. *Tasarım Beceri Atölyeleri* geleneksel eğitimin ötesinde çocuklara beceri, müzik ve hareket temelli deneyimler yaşatmaktadır. Müzik eşliğinde ve hareketler aracılığı ile özellikle göçmen çocukların Türkçe dil becerileri geliştirilebilmektedir. *Tasarım Beceri Atölyeleri* fiziki mekân, mobilya ve donatım malzemeleri açısından yeterli olup Millî Eğitim Bakanlığı tarafından her atölye için ayrı teknik şartname hazırlanmış olmasına rağmen içerik bakımından henüz yeterli düzeyde çalışma bulunmamaktadır. Yapımına 2019 yılından itibaren başlanan *Tasarım Beceri Atölyeleri’nin* Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 de yayınlanan “*Mutlu Çocuklar Güçlü Türkiye: 2023 Eğitim Vizyonu*” belgesinde çocukların her ne kadar el becerisi kazanması hedeflenmiş olsa da bununla birlikte ülkemizde yaşayan göçmen çocukların dil gelişimine de katkı sağlayacağı unutulmamalıdır. *Tasarım Beceri Atölyeleri’nin* öncelikli hedefleri arasın-

da çocukların özellikle elini kullanması, ürün tasarlaması ve üretmesi sayılmaktadır. Almanya örneklerinde de görüldüğü üzere atölyeler, üretim alanı olmakla birlikte ülkede yaşayan göçmen çocukların dil gelişimlerini önceden planlanan çalışmalarla destekler niteliktedir. Ülkemizde *Tasarım Beceri Atölyeleri*'nin içeriği hakkında henüz yeterli düzeyde çalışmalar mevcut olmasa da yukarıda tanıtılan projeler ve sonuçları ilham vericidir. Yürütülen çalışmaların her ne kadar göçmen çocuklar için düşünülmüş olsa da göç geçmişi bulunmayan fakat sosyalleşme açısından sorunlar yaşayan çocuklara da uygulanabileceği proje sonuçlarında görülmektedir. Bu da atölyelerin eğitim sistemindeki tüm çocukları kapsadığı ve onlara eğitimde fırsat eşitliği tanıdığı anlamına gelmektedir.

Tasarım Beceri Atölyeleri'nde özellikle göçmen çocukların Türkçe dil becerilerinin geliştirilmesi hedefleniyorsa öncelikle bunun ders saatlerine yansıtılması gerekmektedir. Göçmen çocuklar için ders saatleri dışında *Tasarım Beceri Atölyeleri*'nde onların dil gelişimine yönelik çalışmaların yürütülebilmesi amacıyla planlanmalar yapılması gerekmektedir. Hem eğitici hem eğlendirici olan bu tür çalışmaların sadece eğlence unsuru olarak algılanmaması için ders içeriklerinin, kullanılacak şarkıların, metinlerin vb. çalışmaların amacına uygun olarak önceden seçilmiş olması ve kişilere konuşma fırsatı yaratabilecek belli hareketlerin önceden belirlenmiş olması önerilmektedir. Saha çalışmalarının planlı yürütülebilmesi ve çalışmaların verimliliğinin arttırılabilmesi için Millî Eğitim Bakanlığı'nın akademik destek de alarak Türkçeyi geliştirici oyunlar ve hareketlerin yer aldığı, yaş gruplarına uygun bir kitapçık hazırlaması önemli görülmektedir.

Bir başka önemli husus ise yürütülen çalışmaların sonuçlarını görmek ve niteliğini arttırmak için sürecin belli aralıklarla değerlendirilmesidir. Geliştirilecek gözlem formlarıyla başta öğretmenler olmak üzere velilerin görüşleri de alınarak değerlendirme sonuçlarına göre çalışmaların revize edilmesi önerilmektedir.

Bunun yanı sıra bahsedilen çalışmaların kimler tarafından yapılacağıın belirlenmesi ve bu kişiler için gerekli olan eğitimlerin sağlanması önemlidir. Türkçe dil gelişimine yönelik çalışmaların öncelikli olarak okul öncesi ve ilkokul düzeyindeki öğrencilere kendi öğretmenleri tarafından uygulanması önerilmektedir. Bilindiği üzere bu yaşlardaki çocuklar yabancı bir dili kendilerinden büyük çocuklara göre daha kolay ve neredeyse o dili konuşanlar kadar iyi öğrenebilmektedirler. Öte yandan bu branştaki öğretmenlerin aldıkları pedagojik formasyonun oyun temelli öğrenmeyi temel alması hedeflenen çalışmaların uygulanmasını da kolaylaştırmaktadır. Unutulmamalıdır ki yürütücü öğretmenin, branşı ne olursa olsun, göçmen çocuklar ile çalışmalara başlamadan önce hareket odaklı ve müzik temelli dil eğitimi konusunda hizmet içi eğitim alması gerekmektedir.

Tasarım Beceri Atölyelerinin Göçmen Çocukların Dil Gelişimindeki Etkisi ve Önemi: Almanya..

Kaynakça

- Aksoy, A. B. (2014). *Her yönüyle okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitimde oyun (Birinci baskı)*. Hedef CS Basın Yayın.
- Altmışdört, G. (2013). *Dil Edinimi ve Dil Öğrenimi Olgusuna Beyin ve Dil Gelişimi Açısından Bir Bakış*. Ege Eğitim Dergisi, 14 (2), 41-62.
- Arik, F. & Arik, I. A. (2016). *Grounded Teori Metodolojisi ve Türkiye’de Grounded Teori Çalışmaları*. Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, (58), 285-309.
- Arkonç, S. (1993). *Psikoloji Zihin Süreçleri Bilimi*. Alfa Yayınları.
- Arzberger, C., & Erhorn, J. (2013). *Sprachförderung in Bewegung. Bewegungsangebote für Klein und Vorschulkinder*. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.
- Aydın, B. (1997). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. M.U. Vakfı Yayınları.
- Bartsch, M. (2010). *Bündnis der Weggucker*. Der Spiegel, 37, 20-28.
- Baykoç, N. (1986). *Çocuklarda Dilin Kazanılması. Ya-Pa 4. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. Ya-Pa Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Eğitim Psikolojisi*. Binbaşıoğlu Yayınları.
- BMBF, B. f. (2017, 12 5). *Pressemitteilung*. Mart 18, 2021 tarihinde Bundesministerium für Bildung und Forschung: <https://www.bmbf.de/de/stabile-ergebnisse-bei-zunehmenden-herausforderungen--lesen-muss-gestaerkt-werden-5232.html> adresinden alındı
- BMBF, B. f. (2019, 12 3). *PISA 2018: Deutschland stabil über OECD-Durchschnitt*. Mart 20, 2021 tarihinde BMBF: <https://www.bmbf.de/de/pisa-2018-deutschland-stabil-ueber-oecd-durchschnitt-10349.html> adresinden alındı
- Çakır, T. (2013). *Çocukta Dil Gelişimi ve Kuramsal Yaklaşımlar*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 0 (7), 110-134.
- DESTATIS, S. B. (2020, Temmuz 28). *Migration und Integration*. Mart 20, 2021 tarihinde DESTATIS, Statistisches Bundesamt: <file:///C:/Users/Zehra%20OZTURK/Downloads/migrationshintergrund-2010220197004.pdf> adresinden alındı
- Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, F. u. (2019). *Deutschland kann Integration: Potenziale fördern, Integration forndern, Zusammenhalt stärken*. Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration.
- Dorner, M. I. (2010). *Deutsch bewegt: Vorstellen-Darstellen-Verstehen. Dramapadagogische Förderung der Vorstellungsbildung bei SchülerInnen nicht-deutscher Muttersprache [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]*, Universität Graz, Graz.
- Dündar, P. D. (2020, Mayıs 14). *Hamilelikte Bebeğin Hareketleri Ne Anlam İfade Ediyor?* Grup Florence Nightingale Hastaneleri: <https://www.florence.com.tr/hamilelikte-bebegin-hareketleri-ne-anlam-ifade-ediyor#:~:text=Anne%20karn%C4%B1nda%20bebek%207.%20haftadan,%20hamilelik%20haftalar%C4%B1%20aras%C4%B1nda%20hissederler>. adresinden alındı

- Erhorn, J., Axt, K., & Brandes, B. (2019). *Sprachförderung mit Bewegung: Eine videografische Untersuchung der Interaktion zwischen Bezugspersonen und drei- bis sechsjährigen Kindern mit Deutsch als Zweitsprache in Bewegungsangeboten*. Frühe Bildung, 1-8.
- Eryılmaz, D. , Uladı, G., Geyik, M. & Öztürk, M. (2019). 36-72 Aylık Çocukların Dil Gelişim Özelliklerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi. Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9 (1) , 265-277.
- Gomolla, M. (2009). Elternbeteiligung in der Schule. S. Fürstenay, & M. Gomolla içinde, *Migration und schulischer Wandel: Elternbeteiligung* (s. 21-49). Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gülhan, F. (2021). *Okul Paydaşlarının Tasarım Beceri Atölyelerine Yönelik Beklentilerine Dayalı Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi, 7 (15), 235-260.
- Gündüz, G. F. (2020). *Opinions of Primary School Teachers in Relation to Effectiveness and Applicability of Design Skill Workshops*. Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry, 11 (4), 533-570.
- Hunn, K. (2003). "Nachstes Jahr kehren wir zurück..." Die Geschichte der türkischen "Gastarbeiter" in der Bundesrepublik. Philosophische Fakultät der Adalbert-Ludwigs-Universität.
- Jersild, A. (1979). *Çocuk Psikolojisi (Çev.: Gülseren Günce)*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Keller, B. (2013). *Zur Sprache kommen. Konzeptualisierung und Evaluierung eines musiktherapeutischen Sprachförderangebots*. Books on Demand.
- Kitschke, S. (2015, 08 10). Variationen zur Durchführung des Konzeptes "Durch Musik zur Sprache Masterarbeit [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Universität Münster, Münster.
- Kniffka, G., & Siebert-Ott, G. (2009). *Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen*. Schöningh.
- Korkmaz, Ö. & Mahiroğlu, A. (2007). *Beyin, Bellek Ve Öğrenme*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 15 (1), 93-104.
- Mandler, J., & Zimmer, R. (2006). *Sprach- und Bewegungsentwicklung bei Kindern. Motorik*. Zeitschrift für Motorpadagogik und Motortherapie, 33-40.
- Mayr, T., & Ulich, M. (2006). *perik.Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag.Beobachtungsbogen*. Herder.
- MEB, M. E. (2018). *Mutlu Çocuklar Güçlü Türkiye: 2023 Eğitim Vizyonu*. MEB.
- MEB, M. E. (2021). *Tasarım Beceri Atölyesi: Okul Yöneticileri, Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Rehber*. MEB.
- MEB, O. G. (2021). *Tasarım Beceri Atölyeleri Öğretmen El Kitabı. Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu - UNICEF*.
- Menebröcker, E., & Jordan, A.-K. (2011). *Musiktherapie*. Mart 12, 2021 tarihinde Uni Münster: <http://www.uni-munster.de/Musiktherapie/Literaturdienst/bestellservice.html> adresinden alındı
- Menebröcker, E., & Jordan, A.-K. (2014). *Abschlussbericht 2014*. Münster Üniversitesi, Münster.

Tasarım Beceri Atölyelerinin Göçmen Çocukların Dil Gelişimindeki Etkisi ve Önemi: Almanya..

- Menerbröcker, E., & Jordan, A.-K. (2014). *Durch Musik zur Sprache - Musiktherapeutische Sprachförderung in Kita, Schule oder freier Praxis*. S. Sallat, & M. Speer (Edt.), *Sprache professionell fördern, kompetent-vernetzt-innovativ* (s. 444-453). Schulz-Kirchner.
- Mostafa, T., & Schwabe, M. (2019). OECD. Mart 19, 2021 tarihinde PISA: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_DEU_German.pdf adresinden alındı
- Mülteciler-Derneği. (2021, Nisan 10). *Türkiyedeki Suriyeli Sayısı Mart 2021*. Mülteciler Derneği: <https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/> adresinden alındı
- Öztürk, Z. (2020). *Tasarım ve Beceri Atölyelerine Yönelik Uygulamalar - Almanya Örneği*. Millî Eğitim Dergisi, 49 (227), 141-158.
- Pathe, R. (2008). *Zusammenhänge musikalischen und sprachlichen Lernens*. Conbrio.
- Ramsauer, K. (2011). *Bildungserfolge von Migrantenkindern: Der Einfluss der Herkunftsfamilie*. Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Rentz, R., Niebergall, G., & Göbel, D. (1986). *Feinneurologische Befunde bei sprachgestörten Schulkindern*. Klinische Padiatrie, 107-113.
- SVR, S. d. (2019). *Ungleiche Bildungschancen: Fakten zur Benachteiligung von jungen Menschen mit Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR) GmbH*.
- Temel, F., Bekir, H. ve Yazıcı, Z. (2014). *Erken çocuklukta dil edinimi*. Vize Basın Yayın.
- testzentrale. (2018). *testzentrale*. Mart 14, 2021 tarihinde Sprachstandserhebungstest für Kinder im Alter zwischen 5 und 10 Jahren: <https://www.testzentrale.de/shop/sprachstandserhebungstest-fuer-kinder-im-alter-zwischen-5-und-10-jahren.html> adresinden alındı
- Tracy, R. (2008). *Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können*. Narr.
- Tüpker, R. (2009). *Durch Musik zur Sprache. Handbuch*. Books on Demand.
- Warnke, F., & Hanser, H. (2004). *Nachhilfe ade? Gehirn & Geist*, 64-67.
- Zimmer, R. (2010). *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Herder.