



**BILINGUAL SECONDARY SCHOOL STUDENTS VIEWS ON TURKISH COURSES
İKİ DİLLİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

*Nevin AKKAYA*¹

*Cenan İŞÇİ*²

ABSTRACT

Today the diversity in language and cultural has been seen as richness that should be protected and maintained continuously by many nations. Considering its past, and due to its geographical location, Turkey, which has hostipalized numerous nations and languages, has also recognized this richness and studies on language and especially multilinguism have gained importance. The nations which grasp the meaning of the sentence, "Being bilingual is fate, but being multilingual is an opportunity." Have emphasized the concept of multilingualism and this concept has gained significance in language teaching. With the principle of EU's which is based on bringing up multicultural and multilingual individuals, language acquirement lessons except the lesson teaching the mother tongue, have been considered as a path to multiculturalism. Human beings living in different geographical regions have usually been at least bilingual. They have mutually acquired the languages within the family, their region and other societies' languages. In 19th century, after the formation of nations with specific boundaries and the announcement of their formal "native language", "citizens" believed in the necessity of learning the formal language and the formal culture of the geographical location they inhabit just to conform to that particular geographical location. Related to this situation, formal language, languages of the minority, native language and subject matters like these have been a matter of concern and which language to use in education has been discussed. Individuals, who speak a non-formal language before reaching school age, have had the need to acquire the formal language quickly. When we consider this matter by looking at the conditions in Turkey, it has been known through observation and also the interviews with the teachers that students whose native language is not Turkish go through and experience a number of problems. In this study, the identification of the attitudes of the bilingual students who are going to play an important part in the future of Turkey with their native languages such as Arabic, Kurdish, Zazaca? and Russian toward Turkish lessons and their personal views on the lessons has been the aim of this study in Mehmetcik Secondary School in Istanbul . To carry out this study and to collect the qualitative data, a questionnaire with open-ended questions has been prepared to apply to the seventh and eighth grade students. The data gathered from this questionnaire will be examined using qualitative research methods.

Key Words: Bilingualism, Turkish Course, Attitude.

¹ Yrd. Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkçe Eğitimi, e-posta: nevin.akkaya@deu.edu.tr

² Araş. Gör., Artvin Çoruh Üniversitesi, Türkçe Eğitimi, e-posta: cenanisci@artvin.edu.tr

ÖZET

Günümüzde dil ve kültür çeşitliliği birçok devlet tarafından korunması ve sürdürülmesi gereken bir zenginlik olarak görülmektedir. Geçmişinde, bulunduğu coğrafi konumunun da etkisiyle birçok kültüre ve dile ev sahipliği yapmış olan Türkiye de bu zenginliğin farkına varmış ve ülkemizde dil, özellikle de çok dillilik konusunda çalışmalar önem kazanmıştır. “Tek dillilik kader, çok dillilik ise fırsattır.” cümlesini kavrayan uluslar çok dillilik kavramı üzerinde durmaya başlamış ve bu kavram dil öğretiminde giderek önem kazanmıştır. Avrupa Birliği’nin, çok kültürlü ve çok dilli bireyler yetiştirme ilkesiyle birlikte ana dili dışındaki dil edinimiyle ilgili dersler çok kültürlülüğe açılmanın bir yolu olarak görülmeye başlanmıştır. Yeryüzünde pek çok coğrafyada yaşayan insanlar çoğu zaman en az iki dilli olmuşlardır. Aile veya bölge içinde kullandıkları dil(ler) ve ilişkide oldukları diğer toplulukların dillerini karşılıklı öğrenmişlerdir. 19.yy da coğrafi sınırları belli, bir dili kendine resmî “ana dili” ilan etmiş devletlerin kurulmasından sonra ‘vatandaşlar’ yaşadıkları coğrafyaya uyum sağlamak için o coğrafyanın resmi dilini, resmi kültürünü öğrenmek gerekliliğine inanmışlardır. Bu durumda resmi dil, azınlık dilleri, anadili gibi kavramlar gündemde olmuş ve hangi dilde eğitim yapılacağı tartışılmıştır. Okul çağına gelmeden önce resmi olmayan dili konuşan bireylerin, okula başladıktan sonra hızla resmi dili edinmeleri gerekmiştir. Bu durumu Türkiye koşullarında değerlendirdiğimiz zaman, ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin gerek gözlem yoluyla gerekse öğretmenlerle yapılan sözlü görüşmelerde elde edilen bilgiler doğrultusunda birtakım sorunlar yaşadıkları bilinmektedir. Bu çalışmada İstanbul’da Mehmetçik Ortaokulunda ana dili Türkçe olmayıp Arapça, Kürtçe, Zazaca, Rusça olan kişilerin Türkiye Cumhuriyeti’nin birer ferdi olarak ülkenin geleceğinde rol oynayacak iki dilli öğrencilerin Türkçe derslerine yönelik tutumlarının ve ders ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel verilerin toplanması için araştırmada 7 ve 8. sınıflara uygulanmak üzere Türkçe dersiyle ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik açık uçlu sorulardan oluşan anket hazırlanmıştır. Bu anketle elde edilen veriler nitel araştırma tekniklerinden içerik analiziyle çözümlenmiştir..

Anahtar Kelimeler: İki dillik, Türkçe Dersi, Tutum.

Giriş

Farklı dillere sahip insanlar; savaşlar, göçler, kültürel etkileşimler, aynı topraklarda sürdürülen ortak yaşamlar gibi nedenlerle dil etkileşimi içerisine girmekte; her türlü ilişkisini dil ile sürdüren insan ve toplumlar, maddi ve manevi alanlarda ürettiği her şeyi dil ile var etmekte ve dili kültürün yapıcısı olarak görmektedir.

Son dönemlerde önemli bir tartışma konusu olan iki dillik kavramı üzerine araştırmacılar ortak bir görüş etrafında birleşememektedirler. İki dillilik nedir? Ne zaman ve hangi koşullarda bir kişi iki dilli sayılır? İki dilli birey her iki dili de çok iyi derecede bilmeli mi? Yoksa ikinci dilde sınırlı bir bilme düzeyi onu iki dilli olarak nitelemek için yeterli midir? gibi sorulara kesin ve henüz ortak bir cevap verilememektedir.

İki dillilik için 68 farklı tanımın varlığından söz edilmektedir (Skourtou, 2000). İki dillik kavramıyla ilgili pek çok tanım yapılmıştır:

Bloomfield'den aktaran König (1987) iki dilliliği iki ayrı dili anadiline yakın bir seviyede bilme olarak nitelerken, Diebold (Akt. König, 1987) iki dilliliği yazılı dili anlama ya da okuduğunu anlatma becerisi olarak kabul edilmesini önermektedir.

İki dillilik üzerine yapılan araştırmaların kurucusu ve aynı zamanda kendisi de bir iki dili olan U. Weinrich (1968) ise iki dilliliğin en kısa tanımlamasını vermekte ve iki dilin alternatif şekilde kullanım pratiğine iki dillilik denir ve bunu uygulayan kişiye de iki dilli denir demektedir.

Grosjean (1982)' a göre ise iki dillik, iki ya da daha fazla dilde anlamlı sözceler üretme becerisi, diğer dilde en az bir dil becerisine (okuma, yazma, konuşma, dinleme) hâkim olmak", birden fazla dilin birbiri ardına kullanımınıdır.

Belirli bir toplumdaki dili ya da dilleri konuşanlarla etkileşim sağlayabilmek için çeşitli derecelerde yeterliliğe sahip ve sözlü ya da yazılı biçimde iletişimsel becerileri edinen birey ya da gruplara iki dilli denilmektedir. Dolayısıyla iki dillilik iletişim için kullanılan iki ya da daha fazla dilbilimsel kodun lehçeleri de dâhil eden dil yoluyla etkileşimleri sonucu ortaya çıkan bireylerin ya da grupların psikolojik ya da sosyal durumları olarak tanımlanabilmektedir (Butler ve Hakuta, 2006). İki dilliler geniş bir tanım olarak genellikle birden fazla dilin bilgisini ve kullanımını edinen bireyler ya da gruplar olarak tanımlanır. Ancak iki dillilik karmaşık bir psikolojik ve sosyo kültürel dilbilimsel davranıştır ve çok boyutlu yönleri vardır (Butler ve Hakuta, 2006). Bu belirsizliklere rağmen iki dillilik kavramının kapsamı günümüzde farklı yönde tartışmalara neden olmuş, konunun önemi kabul edilmiş ve konu geniş bir araştırma alanı hâline gelmiştir.

Kimi tanımlar dilsel unsurları öne çıkarırken (her bir dili bilme düzeyi, bir dilin diğerine etkisi vs.) başka tanımlar toplumsal unsurları dikkate almaktadır (ikinci dil hangi amaçla öğrenilir, ne zaman kullanılır vs.) Tüm tanımlar kişinin birden fazla dili bilmesi ve kullanması gerçeğinde birleşir (Triarhé-Herrmann, 2000). Bu nedenle iki dillik kavramı ile ilgili tanımlara bakıldığında iki dilliliği iki dili de kullanım pratiğine sahip, her iki dilin dilbilgisini ve kullanımını edinen, her iki dilde de anlama ve anlatma becerisini edinmiş bireyler şeklinde tanımlayabiliriz.

İki dilliliğin bilişsel becerilerin gelişmesinde, zihinsel becerilerde, bilgiyi ilişkilendirme bireylere sağladığı birtakım yararlar vardır; ancak iki dillik eğitim-öğretimle ilgili bazı düzenlemelerin de yapılmasını gerekli kılar. İki dilli ve çok kültürlü ortamda yetişen bireylerin dil ve kültür gelişimi akranlarına göre daha zaman alıcı, zor ve daha çok dikkat edilmesi gereken bir süreçtir. Çünkü iki dilli bireyler anadili ve edinmiş olduğu anadil arasında hem dilsel hem de kültürel gelgitler yaşarlar ve onun içindir ki kendi kültürel benliğini ve dilini kazanan bireyler, yaşadıkları toplumun değerlerine, diline daha çok saygı

duyar ve yaşadıkları toplumun değerleri ile uyum içinde yaşarlar. Aksi takdirde iki dilli çocukların eğitim-öğretime başladıklarında, resmi dil/eğitimde kullanılan resmi dil yetersizlikleri nedeniyle yarım dillilik sorunuyla karşı karşıya kaldıkları gözlenmektedir.

İki dilin edinimi ya eş zamanlı ya da art zamanlı gerçekleşmektedir. Farklı dilleri konuşan bir anne-babaya ait çocuğun iki dil edinimi, eş zamanlı bir edinimdir. Ancak bu edinim anne ya da babanın anadilinin toplumsal statüsüne bağlı olarak zaman içinde değişebilir. Grosjean (1982)'e göre hâkim olan dil (dominant language) toplumun genel olarak büyük bir çoğunluğu tarafından öğrenilip kullanılırken azınlık dili (minortiy language) sadece o toplum içerisinde yer alan azınlıklar tarafından öğrenilir ve kullanılır.

Hâkim olan dili ve azınlık dilini de konuşan birey farklı dilleri konuşan anne ve babaya sahipse çocuğun iki dil edinimi eş zamanlı bir edinimdir. Art zamanlı dil ediniminde birey ana dilinin ardından ikinci dili öğrenmektedir. İkinci dilin edinimi de bu dilin ana dile göre sosyal statü, çocuğun ikinci dille karşılaştığı zaman vb. durumlarla yakından ilgilidir (Sarı, 2012). Ancak buradaki dili yabancı dille karıştırmamak gerekir çünkü yabancı dil ikinci dile göre daha geç öğrenilen, kullanılan, ortamı daha sınırlı olan dildir. Oysa ikinci dil daha erken yaşlarda öğrenilen ve sürekli sosyal ortamlarda kullanılan dil anlamındadır. İki dillik kavramının avantajları ve dezavantajları üzerinde tartışmalar devam etmektedir. Kimi araştırmacılar iki dilliği avantaj olarak görüp yararlarını savunurken diğerleri ise iki dilli bireylerin dezavantaja sahip olduğunu ve bu durumun kendileri için zarar oluşturduğunu iddia etmektedir.

Blocher (1982). Zweisprachigkeit. Nachteile und Vorteile. In: Swift, J. (Hrsg.): Bilinguale und multikulturelle Erziehung eserinde iki dilli bireyin tek dil konuşulan çevrede kendini üstün gördüğünü ve hayal kırıklığı içinde kibirli bir hayat yaşadığını ve Vasterling ise Entdeutschungsgerahren Im Reifealter adlı eserinde iki dilli bireyin çift hayat sahibi olduğunu ve iki dilliliğin kişiyi buluş çağında şizofreniye itebileceğini savunmuştur. Bunun yanında iki dilliğin toplumsal yaşamda ve eğitim yaşamında olumlu olduğunu savunan düşünceler de yer almaktadır (Fishman, 1991).

Anadilinin ve sahip olduğu ikinci dilin sözcük dağarcığından ve sözcüklerin nasıl bir araya gelerek anlam ilişkileri kurduğundan haberdar olan iki dilli eğitim-öğretim hayatında daha rahat bir şekilde kendini ifade eder ve karşı tarafı doğru bir şekilde anlar.

İki dilliliği, bir karşılıklı anlaşma köprüsü olarak gören Fishman (1991); İyi şeylerin ve kötü şeylerin de köprüyü geçebilmesine karşın, gerek ekonomik gerekse kültürel ve gerekse de diplomatik anlamdaki iyi yanları düşünüldüğünde iki dillilik iyi bir yatırımdır görüşünü savunur. Dil gerek bireyin kimliğinin biçimlenmesinde gerekse de toplumsal bütünleşmenin şekillenmesinde önemli bir işleve sahiptir. Bunun içindir ki dil toplum ve birey için var olma koşuludur. Dilsel farklılıklar ve kültürel bir farklılığın sembolü olan dil, farklı toplumların kaynaştırmış ve dilsel bir mozaigi ortaya çıkartmıştır. Dilsel bu mozaigin içerisinde bazı ülkelerde kurumsallaşmış bir iki dillik gözlemlenirken bazı ülkelerde kurumsallaşmış bir iki dillik gözlenmez.

Türkiye de kurumsallaşmış iki dilliliğin olmadığı ülkelerden biridir. Ancak siyasi sınırlar içerisinde başka diller de konuşulmaktadır. Bu diller ise resmi dil konumunda değildir. Türkiye içinde resmi dil Türkçe olmasına rağmen Kürtçe, Lazca, Zazaca, Arapça vb. gibi yerel halkın konuştuğu diller halen en azından aile ortamında konuşulmaktadır. Kürtçe, Arapça, Zazaca, Çerkezce, Boşnakça, Gürcüce, Lazca, Pomakça, Arnavutça, Romanca, Hemşince gibi dillerin anadili olarak konuşulduğu bu topraklarda farklı kültür ve dil sınıflarından gelen öğrencilerin varlığı göz ardı edilemez. Her iki cinsiyetten, farklı ırklardan, etnik gruplardan, sosyal sınıflardan, kültür ve dil sınıflarından gelen öğrencilerin eğitimde fırsat eşitliği (Aydın, 2013) çatısı altında eşit şekilde eğitim-öğretim görme hakkı vardır.

Dilsel farklılıklar ve toplum içerisindeki dil alış verişleri, bireyin birden fazla dili öğrenmesine neden olmuş ve resmi dil çatısı altında iki dilli çocuklar ortaya çıkmıştır. Böylelikle iki dilli çocukların dil edinimi ve onların eğitimi, iletişim sorunları üzerine eğilme ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Günümüzde iki dilli çocukların eğitim-öğretim sistemimizdeki sorunları önem kazanmış ve özellikle son yıllarda iki dilli çocuklara yönelik çalışmalar önem kazanmıştır. Özellikle bu çocukların okula yönelik tutumları, eğitim-öğretim alanındaki iletişimleri, temel amacı iletişim olan Türkçe dersine yönelik tutumları ve ders başarıları gibi konularda yaşadıkları sorunlarla ilgili farkındalık geliştirmenin önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmıştır. Çünkü her ülkede kabul edilen bir resmi dil üzerine kurulmuş bir eğitim-öğretim sisteminin yanında bir ülkede kabul edilen resmi dilin dışında bir anadile sahip topluluğun var olduğu gerçeği göz ardı edilemez.

İki dilli çocukların her iki dile de hâkimiyeti ve mesafesi önemlidir. Özellikle iki dil arasında kalmış ve her iki dil yönünden de yetersiz olan çocuklar için, dil daha büyük bir önem taşımaktadır (Yazıcı,2007).

Özellikle anadili farklı olan, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen çocuklar, ilköğretime başladıklarında, diğer akranlarından daha fazla iletişim sorunu yaşayabilmektedir. Dildeki temel becerilerin edinilememiş olmasına dayalı olan bu sorun, çocukların öğrenim yaşamlarında özellikle de dilin temel becerilerini formal bir şekilde öğrenmeye başlayacakları ilk dönem olan birinci sınıfta başarısız olmalarına yol açabilmektedir (Sarı,2001).

Farklı anadile sahip bireylerin eğitim-öğretim hayatında, özellikle Türkçe'nin öğrenme alanlarına yönelik yaşadıkları sıkıntılar son yıllarda dikkat çekmektedir. Bu sıkıntılar dikkate alınmakta ve bu sıkıntılara yönelik araştırmalara hız verilmektedir. Çünkü bireylere içinde bulunduğu toplumun resmi dilin bütün incelikleri öğretilerek, yaşamlarında dili yetersiz kullanmalarından kaynaklanan sorunlarla karşılaşmalarına meydan vermemek gerekir. İki dilli bireylere eğitim-öğretim yaşantısında önem verilmeli özellikle resmi dile karşı tutumları ve resmi dili anlama ve anlatma becerileri geliştirilmelidir. Çünkü bir iletişim etkinliği olan eğitimin sağlıklı bir biçimde yapılabilmesi, öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini gerektirir (Güçlü,2000). Öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi eğitimin ve öğretimin sağlıklı bir şekilde yapılmasını sağlar.

Problemsiz bir iki dillilik için anadilin korunup geliştirilmesi gereklidir. Düşünmenin temeli olarak bilişsel yetenek, insanda önceden var olan bir yetenektir. Aynı zamanda bu yetenek dildeki düşüncelerin üretimi ve iktibas için gereklidir (Özdemir,1988). Yıldız (2003)'ın belirttiği gibi, dil gelişimindeki ilerleme ve farklılaşma çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimine katkıda bulunur.

Amerika Birleşik Devletlerinde iki dillilik bürosu (Bilingual Education Office) iki dilliğin; bireylerin ekonomik görüş geliştirmesinde, ülkelerin küresel ekonomide yeterli hale gelmesinde ve satış becerilerini geliştirmelerinde önemli yere sahip olduğu; değişen sosyal yapıda iletişim yeteneği geliştirmede, kültürel ve dilsel sınırlarını genişletmede ve kültürel olguları daha derin bir seviyede anlamada; bireylerin anlama ve okuma süreçlerini geliştirmesinde, akademik çalışmaları daha verimli bir şekilde inceleme şansına sahip olmasında, düşünme süreçlerini geliştirmesinde ve sorgulama ve mantık süreçleri oluşturmada avantaj sağladığını ifade eder.

İki dillikle ilgili algular, düşünceler olumlu ve olumsuz değişebilmektedir. Oysa günümüzde iki dillilik toplumsal bir gerçektir. Bu nedenle bu konunun araştırılması, olumsuz algıya neden olan sorunların saptanması ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Bu araştırma iki dilli öğrencilerin resmi dile karşı duygularını, düşüncelerini, dil edinmeye yönelik tutumlarını, Türkçe dersine karşı ilgilerini onların gözüyle tespit etmek bakımından önemlidir.

Araştırmanın Amacı

Eğitim-öğretim sürecinde bireyin bilişsel, duygusal ve sosyal yönde güçlenmesi ve kendini rahat bir şekilde ifade edebilmesi çok önemlidir. Anlama ve anlatma becerileri gelişmiş iki dilli öğrencilerin Türkçe dersindeki öğrenme alanları, anlama (okuma, dinleme), anlatma (yazma, konuşma) ve dil bilgisi etkinliklerine karşı tutumlarının yüksek olması ders başarısı bakımından önemli ve gereklidir. Bu öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları ve ders başarıları onların gelecekteki bütün eğitim ve öğretim yaşantılarını etkilemekle kalmayacak, çevreyle iletişim kurmalarında da rol oynayacaktır.

Bu araştırmanın amacı iki dilli öğrencilerin Türkçe dersinin öğrenme alanlarına yönelik duygularını, düşüncelerini, derslerde yaptıkları etkinlikleri, varsa yaşadıkları sorunları öğrenci görüşlerine göre belirlemektir.

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma tekniklerinden içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilir (Yıldırım, Şimşek, 2008).

Veri Toplama Araçları Örneklem grubuna yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak öğrencilerden Türkçe dersine, daha çok tutumlarını ve ilgilerini araştırmaya yönelik veri toplanmıştır.

Araştırmanın örnekleme, amaçlı örneklem yöntemiyle seçilmiş, Mehmetçik Ortaokulunda okuyan iki dilli 50 öğrenciden oluşmaktadır. Veriler açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formlarıyla ve bire bir görüşme yoluyla elde edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu İstanbul'da yoğun göç alan Sultangazi ilçesi, Mehmetçik Ortaokulunda bulunan, öğrencilerin %90'nın anadilinin Türkçenin dışında bir dil olduğu, orta dördüncü sınıfta eğitim gören 50 öğrencidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 72'si kız, % 28'i erkektir. Ayrıca bu öğrencilerin % 74'ünün ailesinde konuşulan ana dil Kürtçe, % 20'sinde Zazaca , % 4'ünde Azerice, % 2'sinde ise hem Kürtçe hem de Zazaca konuşulmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel veri toplama araçlarından görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu araştırmacılar tarafından 15 anket sorusu ve 5 açık uçlu sorudan oluşturulmuştur. Hazırlık aşamasında aynı fakülteden ve farklı bölümlerden de uzman görüşüne başvurularak önerilen düzeltmeler yapılmış ve forma son şekli verilmiştir. Görüşme formu öğrencilere ders öğretmenleri eşliğinde uygulanmış ancak isim yazmamaları istenmiştir

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmacılar tarafından geliştirilen geliştirilen açık uçlu sorulardan ve öğrencilerin Türkçe dersine yönelik görüşleriyle ilgili 15 maddelik anket sorularından oluşan görüşme formundan ve açık uçlu sorulara verilen cevaplardan elde edilen nitel veriler, iki araştırmacı tarafından okunmuş ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Daha sonra betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Daha sonra verilerin değerlendirilmesinde içerik analizine başvurulmuş ve açık kodlama yapılmıştır(Yıldırım, Şimşek, 2008).Belirlenen kodlardan temalar oluşturulmuştur. Bu temaların okuma, yazma, konuşma, dinleme ve dilbilgisi olmak üzere beş grupta toplandığı görülmüştür.

Bulgular ve Yorum

Bu çalışmada, iki dilli 50 öğrencinin Türkçe dersine yönelik anlama (okuma, dinleme), anlatma (konuşma, yazma) ve dilbilgisi becerilerine yönelik görüşleri incelenmiştir.

Tablo1:Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutumları ve Görüşleri

Temalar	f	%	Seçilen Cevaplar
Hoşlanma	32	64	Kontrollü ve disiplinli çalışma ile dinleme etkinlikleri severim.(K 1) Kendimi çok iyi hisediyorum Çünkü bu etkinlikleri yaptım için (32)
Hoşlanmama	10	20	Kötü hissediyorum dinlemeyi sevmiyorum.(E9) Yapmaktan hoşlanmıyorum. Çünkü sıkıcı oluyor.(K13)
Kısmen Hoşlanıyorum	8	16	Dinleme etkinliğinde severim ama en fazla 20-25 dakika dinlerim sonrasında dinliyorum.(E39) İyi hissediyorum. Kısmen. Çünkü sıkıcı türler oluyor.(E29)

Tablo 1 incelendiğinde 34 öğrencinin Türkçe dersinde dinleme etkinliklerinden hoşlandığı görülmektedir. Öğrenciler bu etkinlikler sırasında kendilerini masal ya da öykünün içindeymiş gibi mutlu, keyifli ve dinlenmiş hissettiklerini, bu etkinliklerin öğrencilerin dinleme becerisini arttırdığını, empati kurma becerisini geliştirdiğini ve bu etkinlikler sayesinde yeni şeyler öğrendiklerini ifade etmiştir. Bir öğrenci Türkçe dersindeki dinleme etkinliklerini genellikle sevdiğini fakat dinlemek yerine başka konularda tartışma yapmanın kendisini daha iyi hissettirdiğini söylemiştir.

10 öğrenci Türkçe dersinde dinleme etkinliklerinden hoşlanmadığını ve bu etkinlikleri sıkıcı bulduklarını söylemiştir. Dinleme etkinlikleri sırasında kendilerini kötü hissettiklerini, kendilerinin iyi birer dinleyici olduğunu düşünmediklerini ifade etmiştir. Birkaç öğrenci dinleme etkinliklerini bazen sevdiklerini bazen sevmediklerini, bazen dinlemek yerine başka konularda tartışmanın kendilerini daha iyi hissettirdiğini, etkinlik sırasında metin kısa ve çekici olunca dinleme yapmaktan hoşlandıklarını, uzayınca etkinlikten sıkıldıklarını belirtmiştir.

Tablo2:Öğrencilerin Okumaya Yönelik Tutumları ve Görüşleri

Temalar	f	%	Seçilen Cevaplar
Hoşlanma	35	70	Hoşlanıyorum. Çünkü kitap okuduğumda kendimi bir hayalin içerisine daldığımı hissediyorum ve kitap okuduğumda gün geçtikçe yazıları yanlış okumamaya başlıyorum.(K28) Evet hoşlanıyorum Çünkü hikayeler öğrenmeyi seviyorum. (K4)

Hoşlanmama	8	16	Hoşlanmıyorum. Sıkıcı geliyor.(E8) Hoşlanmıyorum. Çünkü kitap okumayı fazla sevmiyorum. (E25)
Kısmen Hoşlanıyorum	7	14	Bazen hoşlanıyorum bazen hoşlanmıyorum. Çünkü Bazıları çok sıkıcı bazıları da çok keyifli.(E50) Mutlu. Bazen. Çünkü bazen çok sıkıyor.(E18)

Tablo 2 değerlendirildiğinde araştırmaya katılan 50 ortaokul 4. sınıf öğrencisinden, 7 öğrenci Türkçe dersinde okuma yapmaktan hoşlanmadığını belirtirken 3 öğrenci duruma göre hem hoşlanıp hem de hoşlanmadıklarını ifade etmiştir. 40 öğrenci Türkçe dersinde okuma etkinlikleri yapmaktan hoşlandıklarını belirtmiştir. Bu öğrencilere göre kendileri okuma etkinliklerini eğlenceli bulmakta, okuma etkinlikleri sırasında kendilerini rahatlamış ve dinlenmiş hissetmektedirler. Ayrıca okuma etkinliklerinden hoşlandığını ifade eden 40 öğrenci, okuma etkinliklerinin kendi eğitimlerinde önemli bir yere sahip olduğunu ve bu etkinliklerin okuma hızlarını geliştirdiğini ifade etmektedir. İki öğrenci ise okuma etkinlikleri sayesinde yeni kelimeler öğrendiklerini ve öğrendikleri bu yeni kelimelerin kendilerini daha iyi ifade etmelerinde kendilerine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Bir öğrenci kitap okumayı sevdiği için Türkçe dersindeki okuma etkinliklerinden hoşlandığını fakat ailesinde Kürtçe konuşulduğu için bu etkinliklerde biraz zorlandığını ifade etmiştir. Bir başka öğrenci ise okuma etkinliklerinden hoşlandığını ve bu sayede Kürtçenin bazı kelimelerini unuttuğunu fark ettiğini belirtmektedir.

Türkçe dersinde yapılan okuma etkinliklerinden hoşlanmayan öğrenciler bu etkinlikleri sıkıcı bulduğunu, okuma sırasında heyecanlandıklarını ve utandıklarını belirtmiştir. Bir öğrenci okuması iyi olmadığı için yapılan etkinlikleri sevmediğini, bir başka öğrenci ise ailede Kürtçe konuşulduğu için okuma sırasında biraz zorlandığını ifade etmiştir.

Tablo3:Öğrencilerin Konuşmaya Yönelik Tutumları ve Görüşleri

Temalar	f	%	Seçilen Cevaplar
Hoşlanma	25	50	Evet seviyorum. Çünkü insanlarla iletişim kurup onlarla konuşmayı seviyorum.(K24) Her şey konuşarak halederiz bir konunun üstünde konuşmayı severim.(K23)
Hoşlanmama	17	34	çok sıkıcı buluyorum ve çok gereksiz hiç faydası yok.(K7) Kendimi fazla ifade edemiyorum çünkü rezil olcam diye kendimi kötü hissediyor(E6)
Kısmen Hoşlanıyorum	8	16	Konuşma etkinliklerindende kısmen hoşlanıyorum.

Çünkü az konuşmaktan hoşlanıyorum.
 Çok konuşmaktan sıkılırım.(K10)
 Biraz iyi hissediyorum. Biraz hoşlanıyorum(K16)

Tablo 3 incelendiğinde 29 öğrencinin konuşma etkinliklerinden hoşlandığını ve çoğu öğrencinin bu etkinlikler sırasında kendilerini rahat hissettiklerini belirttikleri görülmektedir. Konuşma etkinlikleri sırasında düşündüklerini, kendini daha rahat ifade ettiklerini, anlattıkça rahatladıklarını, kendini savunabildiğini, daha çok şey öğrendiğini; bu etkinliklerin öğrencileri kaynaştırdığını, öğrenciler arasındaki paylaşımı arttırdığını ifade etmiştir. Öğrenciler genel olarak bu etkinlikleri eğlenceli bulduklarını ve belirli konular üzerinde tartışmayı sevdiğini söylemiştir. Bir öğrenci konuşma etkinliklerinden hoşlandığını ama zaman zaman etkinlik sırasında heyecanlandığını belirtmiştir.

Bir öğrenci konuşma etkinliklerinden hiç hoşlanmadığını ve konuşanı dinlemediğini, normal yaşantısında da konuşmayı sevmediğini bu yüzden konuşma etkinliklerinden hoşlanmadığını, kendini kelimelerle ifade edemediğini, bu etkinlikler sırasında kendini iyi hissetmediğini ve yanlış konuşmaktan korktuğunu, heyecanlandığını ve kendini ifade etmek yerine oturmayı tercih ettiğini ifade etmiştir. Bir öğrenci ise evde Kürtçe konuşulduğu için karıştırdığını ve bu yüzden konuşma etkinliklerinden hoşlanmadığını belirtmiştir. Bazen hoşlandığını bazen hoşlanmadığını ve tahtaya çıkınca bunaldığını, Kürtçe konuşmayı daha çok sevdiğini fakat Türkçe de konuşmayı da sevdiğini söylemiştir.

Tablo4: Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumları ve Görüşleri

Temalar	f	%	Seçilen Cevaplar
Hoşlanma	25	50	Hoşlanıyorum. Çünkü Türkçe dersinde yazmak eğlencelidir.(K22) Yazmak kendini ifade etmek demektir bu yüzden notlarımı tam alıyorum. Hoşlanıyorum.(E19)
Hoşlanmama	19	38	Hoşlanmıyorum yazı yazmayı sevmiyorum.(K20) Türkçe dersi gibi diğer derslerde olduğu gibi yazmayı pek sevmem. Hoşlanmıyorum. Bazen çok sıkıcı gelir. (E36)
Kısmen Hoşlanıyorum	6	12	Yazma etkinliklerinden kısmen hoşlanıyorum. Çünkü az yazmayı çok severim, çok yazmaktan nefret ederim.(E10) Yazma etkinliklerini çok yazmama şartıyla severim ve bu etkinliklerden bazen hoşlanıyorum. Çünkü yazı yazarken az anlarım ama biri anlatarak yaparsa daha iyi anlarım bu yüzden yazı yazmayı bazen sevmem.(K42)

Tablo 4 incelendiğinde 50 öğrenciden 34'ü Türkçe dersinde yazı yazmaktan hoşlandıklarını belirttikleri görülmektedir. Tabloda görüldüğü gibi 11 öğrenci Türkçe dersinde yazı yazmaktan hoşlanmadıklarını söylemiştir. Bu öğrencilerin geri kalanı ise bazen sıkıldıklarını; fazla yazı yazmaktan hoşlanmadıklarını ama bazen şiir yazmayı sevdiğini ve şiir okumayı ve yazmayı heyecanlı bulduklarını; bazen yazı yazarken kendisini kötü hissettiklerini ifade etmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu yazı yazma etkinliklerinde kendilerini ifade edebildiklerini, duygularını fark ettiklerini, kendilerini iyi hissettiklerini, bazı şeyleri fark edip öğrendiklerini ve bu etkinliklerin el becerilerinin ve yazı yazma hızlarının artırdığını, hayal dünyasını geliştirdiğini belirtiyor. Yazı yazma etkinlikleri sayesinde kendini geliştirdiklerini düşünüyorlar. Bir öğrenci yazı yazmayı sevdiğini ve hatta internette yazı paylaştıklarını ifade etmektedir.

Türkçe dersinde yazı yazmaktan hoşlanmayan öğrenciler ise konu üstünde düşünüp ortak noktalar bulmakta zorlandıklarını, yazı yazdıklarında elleri ağrıdığını, yazı yazarken canlarının sıkıldığını, dilbilgisi konusunda zorlandıkları için yazı yazmayı ve dersteki yazı çalışmalarını sevmediklerini, bazen çok fazla yazı yazdıklarını ve bundan dolayı yazı etkinliklerini sıkıcı bulduklarını ifade etmiş; bu nedenlerden dolayı Türkçe dersinde yazı yazmaktan hoşlanmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo5: Öğrencilerin Dil bilgisine Yönelik Tutumları ve Görüşleri

Temalar	f	%	Seçilen Cevaplar
Hoşlanma	31	62	Dilbilgisi etkinlikleri yapmaktan hoşlanıyorum ve Türkçeyi doğru düzgün konuşmak için dilbilgisinin etkili olduğunu düşünüyorum. Ve bu sayede cümleler doğru kullanılması gerektiğini düşünüyorum.(K45)
Hoşlanmama	6	12	Dilbilgisi çok zevkli.Gayet hoşlanıyorum.(E19) Hoşlanmıyorum. Çünkü dilbilgisi kurallar bana zor geliyor. Bunlarıda yapmayı pek sevmiyorum.(K28) Kendimi iyi hisetmiyorum çünkü dilbilgisi etkinliklerini sevmem.(K27)
Kısmen Hoşlanıyorum	13	26	İdare işte biraz da hoşlanıyorum.(K21) Evet biraz iyi hissediyorum.(K16)

Tablo 5'te Öğrencilerin dil bilgisine yönelik tutum ve görüşleri yer almaktadır. Buna göre; 29 öğrenci Türkçe dersinde yapılan dil bilgisi etkinliklerinden hoşlandığını belirtmiştir. Öğrenciler bu etkinlikler sayesinde Türkçe dilbilgisini öğrendiklerini; bu etkinliklerin kendilerini daha zeki ve rahat hissettirdiğini, öğrencilere kelime yanlışlarını fark ettirdiğini, öğrenciye dilbilgisinde öğrendiği bilgileri bazen Kürtçede nasıl kullanması gerektiğini

düşündürdüğünü ve öğrencinin Türkçeyi daha iyi tanımlarına yardımcı olduğunu ifade etmiştir.

14 öğrenci dilbilgisi etkinliklerinden hoşlanmadıklarını ve bu etkinlikleri sıkıcı ve zor bulunduğunu belirtmiştir. Bu öğrencilere göre dilbilgisi etkinlikleri gereksizdir. Ayrıca iki öğrenci bu etkinlikler sırasında anlayamadığı konuların olduğunu, anlayamadığı için kendini kötü hissettiğini ve bu durumun sınavda yapamayacağı korkusunu oluşturduğunu, yanlış yaptığında herkesin gülmelerinden korktuğunu ifade etmiştir.

Bazı öğrenciler dilbilgisi etkinliklerden bazen hoşlandıklarını bazen hoşlanmadıklarını ama genel olarak bu etkinlikleri sevdiklerini ve bu etkinliklerin çevresindeki insanlarla anlaşmalarına ve bağlantı kurmalarına yardımcı olduğunu söylemiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırma iki dilli öğrencilerin Türkçe dersinin öğrenme alanlarına yönelik duygularını, düşüncelerini, derslerde yaptıkları etkinlikleri, varsa yaşadıkları sorunları öğrenci görüşlerine göre belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan 50 öğrenciden 7 öğrenci okuma etkinliklerinden hoşlanmadıklarını belirtirken 3 öğrenci duruma göre değiştiğini dile getirmiştir. 40 öğrenci ise okuma etkinlikleri yapmaktan hoşlandıklarını belirtmiştir. Bu durum olumsuz olarak yorumlanmayabilir çünkü okuma etkinliklerinden hoşlanma oranı yüksektir. 10 öğrencinin ise okuma etkinliklerine karşı olumsuz ve değişken bir tutum yaşaması anadili Türkçe olan öğrenciler için de geçerli olabilir. Çünkü öğrenciler hoşlanmama gerekçelerini belirtirken anadilinin Türkçenin dışında bir dil olmasını gerekçe göstermemiştir. Aksine okuma etkinliğinden hoşlandığını belirten bir öğrenci okuma sırasında “Kürtçenin bazı kelimelerini unuttuğunu fark ettiğini” belirterek iki dili karşılaştırarak okuma etkinliğini gerçekleştirdiğini örtük biçimde dile getirmektedir. Öğrencinin bu zihinsel işleyişi, ana dilini iyi bilmenin diğer dilleri öğrenme arasında ilişkinin olduğu tezini doğrulamaktadır. Ana dili kavramları bireyin beyninde şekillendiği ölçüde, birey çevreyi kavramaya, şekillendirmeye dolayısıyla da başka bir dili öğrenmeye başlamaktadır. Buradan, anadili öğrenmenin toplum dilini öğrenmede önemli bir yere sahip olduğu varsayımı çıkarılabilmektedir. Ana dilini “kelime hazinesi, dil bilgisi kuralları, cümle oluşturma kuralları, dilin yapısı ve kullanımı” gibi açılardan bilen; ana dilinde kavram geliştiren; ana dilini genelleştirme, sınıflandırma kategorilere ayırma gibi soyut düşünme aracı olarak kullanabilen; anadilinde düşündüklerini ifade edebilen ve bu dille ifade edilen düşünceleri anlayabilen bir çocuk, aynı yetenekleri toplum diline de aktarabilmektedir (İleri, 2000). Çok sayıda araştırma çocuğun birinci dilinde kazanılmış akademik becerilerin düzeyiyle, ikinci dilinde ulaştığı düzey arasında yüksek bir olumlu ilişki olduğuna işaret etmektedir (Cummins, 2009).

Araştırmanın önemli bir bulgusu da araştırmaya katılan öğrenciler Türkçe dersinde öğrenme alanlarındaki etkinliklerle ilgili görüş bildirirken iki dillilikten kaynaklı bir sorun dile getirmemişlerdir. Yalnızca iki öğrenci ailesinde Kürtçe konuşulduğu için zaman zaman iki dili karıştırdıklarını ifade etmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ana dillerinin başka bir dil olmasını Türkçe öğrenme alanlarında sorun olarak görmemiştir. Etkinliklerle ilgili yaşadıkları

sorunları heyecana bağlı, konunun uzamasıyla ilişkili olarak açıklamışlardır. Kimi zaman da bu etkinlikleri sıkıcı olarak nitelendirmişlerdir.

İki dilli çocukların karşılaştığı en önemli sorunlar, söyleneni anlama ve kendini ifade etmede çekilen güçlüklerdir (Sarı, 2001). Yapılan araştırmaya göre Türkçe dersinde iki dilli öğrenciler, en çok dinleme etkinliklerinden hoşlandıklarını, konuşma etkinliklerinden pek hoşlanmadıklarını ifade etmiştir. Dinleme anında öğrencilerin pasif konumda olmaları ve her hangi bir konuda görüş belirtmek zorunda hissetmemeleri dersle ilgili daha az kaygı duymalarını sağlar. Dolayısıyla topluluk karşısında küçük düşme, bilemezsem öğretmen cezalandırabilir gibi kaygılardan uzak oldukları için dinleme öğrenme alanı öğrencilere daha rahat gelmektedir. Konuşma etkinliklerinden hoşlanmadığını belirten öğrenciler ise hoşlanmama sebeplerini, yanlış konuşma yapmak korkusu, kendini toplum önünde ifade edememek ve toplum önünde konuşma anında yaşadıkları heyecan olarak açıklamışlardır. Bu kaygılar ise öğrencilerin genel olarak Türkçe dersinde yaşayabileceği kaygılardır. İki dilli olmakla doğrudan ilişkili değildir. Okul, kurs ya da bireysel çabayla gerçekleşen süreçle birlikte kişi öğrendiği diğer dili (ikinci dil) iyi konuşan ve diğer temel dil becerileri bağlamında ikinci dili yeterli biçimde kullanan veya ikinci dili sadece okuma, konuşma düzeyinde bırakan bir birey haline gelebilir; ya da bunun tam aksi bir biçimde ikinci dil öğrenimi ile birlikte ana dilini ikinci plana atarak onu pasif bırakabilir veya her iki dili de yeterli ve dengeli bir biçimde sürdürebilir (Songül, 2009). Bu araştırmaya katılan grubun ise sahip olduğu dilin toplumsal dili konuşmada sorun oluşturmadığı görülmüştür.

Araştırmanın diğer ilginç bulgusu ise araştırmaya katılan öğrencilerin okumaya karşı olumlu görüş bildirmesidir. Araştırmaya katılanlar okuma etkinlikleri sayesinde okumalarının geliştiğini ve okuma etkinliklerinin sık yapılmasının Türkçeyi sevdiğini ifade etmiştir. Bu sonuç okumanın giderek önemini yitirdiği günümüzde son derece önemlidir. Çünkü bilgi edinmenin en etkili yollarından biri okumadır. Mann ve Liberman (1984), ilkökul çağındaki dil becerileri ile ileriki okuma başarıları arasında ilişki olduğunu ve bu ilişkinin akademik başarı üzerinde de önemli bir etki yaratacağını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun okumaya yönelik görüşlerinin olumlu olması bu açıdan düşünüldüğünde gelecek için umut vericidir.

Araştırmanın yazma ile ilgili bulgusu ise Türkçe öğretimi açısından sevindiricidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin en çok olumlu görüş bildirdiği alanlardan birisi de yazmadır. Oysa yazma öğrenme alanı, genellikle öğrenciler için zorlu bir süreç olması, daha üst bilişsel bir öğrenme gerektirmesi nedeniyle diğer öğrenme alanlarına göre daha olumsuz tutum geliştirdikleri bir alandır. Olumlu görüş bildiren katılımcı öğrenciler yazmanın kendilerini rahatlatıklarını, kendilerini mutlu hissettirdiklerini söylemişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu alan yazında yapılan benzer çalışmalarla örtüşmemektedir. Yazılı metin oluşturmada iki dilli bireylerin sorun yaşadıkları bazı araştırmalarla saptanmıştır. Bu araştırmalarda metinlerle ilgili uyumluluk ve bağdaşıklık düzlemlerinde iki dilliğe özgü sorunların olduğu ortaya konmuştur Uluçam (2007). Yıldız (2012)'ın Almanya'nın değişik eyaletlerinde ana dili olarak Türkçe eğitimi üzerine yaptığı çalışma iki dilli öğrencilerin öğrenme alanlarıyla ilgili etkinlik

oluşturmada yaşadıkları sorunları doğrular niteliktedir. Söz konusu araştırmanın sonuçlarına göre, örnekleme oluşturan velilerin 19'u (% 7.9) iki dili karışık konuştuklarını, 30'u (12,6) Türkçe yazma, anlama ve dil bilgisinde yetersiz olduklarını ifade etmişlerdir.

Türkçe dersinde yapılan dilbilgisi etkinliklerinde öğrendiği bilgilerin bazen Kürtçede nasıl kullanılması gerektiğine yardımcı olduğunu, bu çalışmalarla kelime yanlışlarını fark ettiğini ve Türkçe dilbilgisinin geliştiğini belirtmektedirler. Bu durum diller arasında transfer yapılarak öğrenmeye olumlu katkı sağladığının göstergesidir.

Araştırma sonuçlarına göre şu öneriler sunulabilir:

İki dilli öğrencilerin sahip oldukları her iki dili de bir iletişim aracı olarak kullanabildikleri görülmektedir. Bu öğrencilerin öncelikle Türkçe dersine yönelik tutumlarının yükseltilmesi için çeşitli öğrenme alanlarına yönelik ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda etkinlikler hazırlanmalıdır. Öğrencilerin en çok konuşma etkinliklerinde olumsuzluk belirttiği görülmüştür. Öğretmenlerin konuşma etkinliklerinde öğrencileri cesaretlendirici, onları konuşmaya teşvik edici etkinlikler düzenlemesi gerekir. Konuşma ile ilgili öğrenme ortamlarını öğrencinin çekingenliğini, konuşma kaygısını düşürecek şekilde düzenlemelidir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu yazma öğrenme alanına yönelik olumlu görüş bildirmiştir. Bu olumlu görüşü destekleyecek nitelikte öğrencileri farklı yazma teknikleriyle karşılaştırarak yazmayı tekdüze bir eylem olmaktan çıkararak, renkli, ilginç hale getirilmelidir. Katılımcı öğrencilerden az sayıda ailede Kürtçe konuşulduğu için Türkçe okumada ve konuşmada sorunlar yaşadığını dile getiriyor. Yürürlükte olan Türkçe programı okul, aile işbirliğinin daha etkin gerçekleştirilmesini öneriyor. Aile iş birliği içinde olmak eğitim-öğretim ile ilgili pek çok sorunu en aza indireyecektir. Öğretmenlerin aileyle işbirliği içinde Türkçeyi öğrenmenin gerekliliği ve önemi hakkında aileyle işbirliği yapması gereklidir. Çünkü "Ailelerin eğitimsel geçmişleri ve yaşam standartları çocuklarının okul performansını ve entegrasyonlarını etkilemiştir ve etkilemektedir" (OECD, 2009:3).

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu okuma öğrenme alanıyla ilgili olumlu görüş bildirmiştir. Bir öğrenci Türkçe dersinde yapılan okuma etkinlikleri sayesinde kelime dağarcığının geliştiğini ve bu durumun şiir yazma başta olmak üzere yazma becerisini geliştirdiğini ve bir başka öğrenci de Kürtçenin bazı kelimelerini unuttuğunu fark ettiğini belirtmiştir. Bu ifadelerle göre Türkçe dersinde yapılan okuma etkinliklerinde özellikle öğrencinin kelime dağarcığını zenginleştirmeye yönelik okuma çalışmalarına ağırlık verilmelidir. Ayrıca iki dilli öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları ve ilgilerine dair araştırmalar örneklem geliştirilerek sürdürülmelidir.

Kaynakça

- Butler, Y. G., Hakuta, K. (2006). Bilingualism And Second Language Acquisition. In T. K. Bhatia, W. C. Ritchie (Eds.), *The Handbook Of Bilingualism* (Pp. 114-144). USA: Blackwell Publishing.
- Blocher, E. (1982). Zweisprachigkeit. Nachteile und Vorteile. In: Swift, J. (Hrsg.): *Bilinguale und multikulturelle Erziehung. Interkulturelle Pädagogik*, Bd. 5. Würzburg, 117-132.
- Cengiz, Alim K. (2006). "Dil Kültür İlişkisi Açısından Hatay'da İkidillilik". Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Cummins, J. (2009). *Fundamental Psycholinguistic And Sociological Principles Underlying Educational Success For Linguistic Minority Students*. T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson, A.K Mohanty, M. Panda (Der.). *İçinde Social Justice Through Multilingual Education, Multilingual Matters*.
- Fishman, J. A. (1991). "Reversing Language Shift: Theoretical And Empirical Foundations Of Assistance To Threatened Languages", Great Britain: Multilingual Matters Ltd.
- Grosjean, F. (1982). *Life With Two Languages*. U.S.A.: Harvard College.
- İleri, E. (2000). Avrupa Topluluğu'nun Dil Politikası Ve Almanya'da Okula Giden Türk Asıllı Öğrencilerin Dil Ve Eğitim Sorunları. Avrupa'da Yaşayan Türk Çocuklarının Anadil Sorunları Toplantısı. Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Tdk Yayınları. Sayı: 734.
- İşeri, K. 1996. 'Dilin Kazanımı Ve Yabancı Dil Öğretimi', *Dil Dergisi*, 43, 21-27
- König, G. (1987). İkidillilik, Tanımı, Türleri, Dilbilimin Dünü, Bugünü, Yarını, 1. Dilbilimi Sempozyumu Bildirileri, İçinde S..85-89, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- Mann, V.A. And Liberman, I.Y (1984). Phonological Awareness And Verbal Short Term Memory. *Journal Of Learning Disabilities*. 17(10): 592-599
- Molali, N. (2005). "Romanya Türk Toplulukları Örneğinde İkidillilik". Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- OECD. (2009). *OECD Thematic Review On Migrant Education. International Questionnaire: Migrant Education Policies İn Response To Longstanding Diversity*. Turkey. OECD.
- Web: [Http://Www.Oecd.Org/Dataoecd/43/54/43901805.Pdf](http://Www.Oecd.Org/Dataoecd/43/54/43901805.Pdf) Adresinden 12.10.2014 Tarihinde Alınmıştır.
- Özdemir, M. Ç. (1988). Federal Almanya'daki Türk İşçi Çocuklarının Eğitim Sorunları Açısından İki Dillilik Ve İki Kültürlülük İle İlgili Eğitim Modelleri. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Sarı, M. (2001). İki Dilli Çocuklara Çözümleme Yöntemiyle Okuma-Yazma Öğretirken Karşılaşılan Güçlükler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Sarı, M. (2011). *Bilingual Students İn Primary School İn Turkey*, International Conference On Foreign Language Teaching And Applied Linguistics, International Burch University.
- Soral, G. (2009). *Anadilden Yabancı Dile Sözcüksel Aktarım*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Dil Öğretimi Ana Bilim Dalı.
- Skourtou, E. (2000). *Diglossia (İkidillilik)*, Panepistimio Aigaiou, Rodos.
- Uluşam, A. I. (2007). İkidilli Öğrencilerin Yazılı Metin Üretimindeki Sorunları. *Dil Dergisi*. Sayı: 135 DOI: 10.1501/Dilder_0000000068
- Yaman, B. (2007). *Yaygın Eğitim Yoluyla İki Dilli Ve Çok Kültürlü (İDÇK) Ortamlardaki Çocuklara Türkçe Öğretimine İlişkin Yöntem Ve Teknikler (Göçler Ve İki Dillilik)*

-
- Yazıcı, Z. F. (2007). Birinci Ve İkinci Dili Türkçe Olan İkidilli Çocukların Türkçeyi Kazanımlarına Dil Merkezli Okul Öncesi Eğitim Programına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C. (2012b). Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (Almanya Örneği). Başbakanlık Yurt Dışı Türkler Ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Ankara.
- Vasterling, Ch. (1936). Entdeutschungsgerahren İm Reifealter, Berlin, S.98
- Weinrich, U. (1968). Language İn Contact (İlk Yayın 1953). The Hague, Mouton.