

## Avustralya’da Türkçenin 10. Sınıf Düzeyinde Durumu ve Öğretimi

Hatice Parlak\*

**Özet:** Dil, bireyin kimlik oluşumunu sağlayan en önemli araçtır. Bireyin dil edinimi, dilin günlük hayatta, her alanda etkin bir şekilde kullanılmasına bağlı olarak doğal bir süreç içerisinde gerçekleşir. Yurt dışında yaşayan göçmen Türk çocukları, ana dillerini öğrenmek ve etkin bir şekilde kullanmak için ana vatandaki çocuklardan daha çok çaba göstermek zorundadır. Göçmen çocuklar –evde aileleri ile etkin bir şekilde ana dillerini kullansalar bile- baskın toplum diliyle eğitim almaya başladıklarında, bu çocukların iki dil arasındaki yetenekleri ve yeterlilikleri değişmeye başlayacaktır. Bünyesindeki etnik grupların çeşitliliği ile gurur duyan Avustralya; etnik grupların dillerini, kültürlerini öğrenmeleri ve devam ettirmeleri için okullarında haftanın belirli saatlerinde, Çok Kültürlü Eğitim politikası uygulayarak onlara ana dillerini öğrenme fırsatı sunmaktadır. Ancak bu ülkede yaşayan iki dilli Türk öğrenciler, bazı seviyelerde, Avustralya müfredatına ve dil ölçütlerine göre hazırlanmış kaynaklardan yoksundur. Şüphesiz ki derslerde kullanılan kaynakların içerikleri ve hazırlanma şekilleri, öğrencilerin dil eğitiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu makalede, Avustralya’nın Melbourne şehrinde 10. sınıf düzeyinde Türkçe eğitim alan öğrencilere, Türkçe seviyelerini, yeterliliklerini, Türkçeye yaklaşım tarzları ve ilgilerini belirlemek amacı ile uygulanan anketin sonuçları değerlendirilecek, bu seviyede Türkçeyi ana dil konuşurlarına öğretmek üzere hazırlanacak kitabın içeriğinde neler olması gerektiği ile ilgili bilgiler verilecek ve Avustralya müfredatına uygun olarak öneriler sunulmaya çalışılacaktır.

**Anahtar sözcükler:** Ana dil eğitimi, Türkçenin öğretimi, Avustralya’da Türkçe, Türkçe müfredat

## State And Teaching of Turkish at Year 10 Level in Australia

**Abstract:** Language is the most important tool that forms individual identity. Acquisition of mother tongue takes place in a natural process depending on the use of the language in every sphere of life. Students of Turkish background living abroad as migrant children have to struggle more in order

\* Dr., Gazi Üniversitesi Türk Dili Öğretmeni, hparlak@gazi.edu.tr

to learn Turkish language and use it effectively. Despite using their mother language in their household, when children start school and start being educated with the language of the community, the skills and the competence in their mother language will begin to change. The Australian government which is proud of its ethnic diversity offers weekly language classes at schools to ethnic communities by implementing Multicultural Policy on Education in order to conserve and retain their heritage language and culture. However, bilingual students who are living in Australia are devoid of resources that were prepared according to Australian Curriculum and language standards. There is no doubt that contents and preparation style of books has a very big importance on student's language acquisition. In this article, the result of a questionnaire that was given to Year 10 Turkish students who study in Melbourne, Australia with the purpose of determining their language levels and competence is evaluated. Moreover, the contents that should be included in the Year 10 Turkish course book to teach mother language will be suggested.

**Key words:** teaching mother tongue, teaching Turkish, Turkish in Australia, Turkish curriculum.

## Giriş

Dil; bireysel, ulusal, ve insanî kimliğin kaynağıdır. (LoBianco, 1987: 1). Tek dilli toplumlarda da çok dilli toplumlarda da dil, bireyi şekillendiren ve kişiliğini oluşturan en önemli araçtır. Kültürel unsurlar ve yaşam şekilleri, bireye dil aracılığıyla ve doğal bir süreç içerisinde aktarılır. Ait olduğu toplumun kültürüne dil aracılığıyla giriş yapan birey, o toplumun bakış açısı, anlayış tarzı ve olayları değerlendirme şeklini de bu doğal süreç içerisinde kazanmış olur. Bu bakımdan başka bir dil -ya da diller- öğrenmek, başka hayat şekilleri ve anlayışları ile karşılaşmak anlamına gelir. Birey başka bir dil -ya da dilleri- öğrenerek bütün insanların aslında birbirine benzediğini, yalnız yaşam şekilleri ve algı dünyalarını bakımından ayrıldıklarını görür. Dilin ilk işlevi, iletişimi sağlamaktır. Bunun yanı sıra dilin; kültürel, sanatsal, zihinsel, kişisel kimliğin ve grup kimliğinin tespit edilmesinde, dinsel, ekonomik ve sosyo-politik alanlarda da işlevi vardır. (LoBianco, 1987)

Dilin sahip olduğu bu işlevler, çok kültürlü toplumlarda, bireyler arasında birlik ve beraberliği sağlamak amacıyla kullanılır. Çok kültürlü Avustralya'da dil öğretimine önem verilmesinin temel sebebi, bünyesinde barındırdığı etnik grupların barış, uyum ve hoşgörü içinde yaşamalarını sağlamaktır. Birey bir dil öğrenirken o dil aracılığıyla kültürlerarası anlayışını, farklılık ve çeşitliliğe duyduğu saygıyı arttırır. Bu sayede birey, farklı bakış açılarına ve tecrübelere açık hale gelir. (ACARA, 2011).Avustralya, bünyesinde farklı ülkelerden gelen

birçok etnik grubu barındırdığı için *Çok Kültürlü bir* Eğitim Programı benimsemiştir. Bu program gereğince, okullarda öğrencilerin yabancı dil öğrenmelerine imkan veren LOTE (Languages other than English/İngilizce Dışındaki Diller) uygulaması başlatılmış, bu program aracılığıyla Avustralya birinci dili İngilizce olan vatandaşlarına başka kültür ve dilleri, etnik gruplara ise kendi dil ve kültürlerini öğrenme fırsatı sunmuştur (DEECD memo 2012).

Avustralya hükümetinin vatandaşlarına sunduğu bu dil hizmetine rağmen Avustralyalılar başka bir dil öğrenmeye çok da sıcak yaklaşmamaktadır. Avustralyalıların ikinci dile yaklaşım tarzını Joseph LoBianco (1987), makalesinde şu şekilde ortaya koymaktadır:

- İngilizce konuşan Avustralyalıların çok azı ikinci dil edinirler.
- İkinci dili öğrenen/öğreten öğretmenler, öğrenciler ve okulların sayısında bir düşüş vardır.
- Avustralya'nın en büyük ticari ortaklarının dilini öğrenen öğrencilerin oranı çok düşüktür.
- Kız öğrencilerin %20'si, erkek öğrencilerin %14.6'sı ikinci bir dil öğrenmektedir.
- Neredeyse Avustralya'daki öğrencilerin yarısı hiçbir dönem ikinci bir dil öğrenmez.
- Araştırmalar, ikinci kuşak göçmen ailelerinde; İngilizce dışında bir dili -aile içinde bu dile karşı güçlü bir bağ bulunmasına, bu dilin onların kimliklerini tespit etmesine rağmen- kullanmaktan uzak duran önemli bir sayı bulunduğunu göstermektedir. (LoBianco, 1987: 11)

Çok kültürlü eğitim politikası hem birinci dili İngilizce hem de birinci dili İngilizce dışında başka bir dil olanlar için bir fırsat sunmaktadır. Avustralya'da LOTE programı çerçevesinde 1978 yılından beri etnik gruplara kendi dil ve kültürlerini öğrenme ve koruma imkanı tanınmaktadır. 2008 yılında Avustralya'da başlatılan Ulusal Müfredat çalışmaları ile birlikte LOTE programının adı 2012 yılında 'Diller' (Languages) olarak değiştirilmiştir. Avustralya genelinde uygulanması amacıyla ACARA (The Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority) tarafından hazırlanan ortak müfredat çerçevesinde Avustralya genelinde öğretilecek bütün diller için kullanılacak ölçütlerin genel çerçevesi, ilkokuldan 11. sınıfa kadar belirlenmiştir.

ACARA tarafından hazırlanan bu dil programı çerçevesinde, Avustralya'da İngilizce dışında başka bir dil öğrenenler, üç grup altında

değerlendirilmektedir. Birinci gruptakiler İngilizceden başka bir dili birinci dil<sup>1</sup> olarak öğrenenleri (first language); ikinci gruptakiler, ikinci dil (second language) olarak öğrenenleri ve üçüncü gruptakiler ise kökeni öğrenilen dilden gelen (background language learners) öğrencileri kapsamaktadır (ACARA, 2011). Bu üç gruptaki öğrencilerin tamamını kapsayacak şekilde hazırlanan bu müfredata göre, dil öğretimi iki aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşama, ilkokuldan itibaren; ikinci aşama, yedinci sınıftan itibaren bir dili öğrenmeye başlayanları kapsamaktadır (VSL, 2014: 3). Müfredatın iki aşamalı olarak planlanmasının sebebi, okula başlamadan önce evde kullandıkları ilk dillerine ek olarak yeni bir dil öğrenmek isteyen ya da evde kullandıkları dili geliştirmek isteyen öğrencilerin göz önünde bulundurulmasıdır.

2005 yılında yapılan bir araştırmada devlete ait ilköğretim okullarında LOTE kapsamında 18 dilin, VSL (Viktorya Diller Okulu/Victorian School of Languages) aracılığıyla da 44 dilin öğretildiği kaydedilmiştir. (LOTE and Interpersonal Development, 2012). Diller (Languages) kapsamında, Avustralya ortak müfredatına dahil edilen ve devlet okullarında ya da özel okullarda öğretilmesi hedeflenen 15 dil<sup>2</sup> vardır. Türkçe de bu dillerden biridir. Avustralya'daki devlet okulları, özel okullar ve Katolik okullarında öğretilmesi hedeflenen bu dillerin farklı alfabe kullanmaları sebebiyle dil müfredatında üç ayrı bölüm hazırlanmıştır. Birinci bölüm Çince ve Japonca gibi dilleri, ikinci bölüm Latin alfabesi kullanan dilleri ve üçüncü bölüm Latin alfabesinden farklı bir alfabe kullanan dilleri kapsamaktadır. Bu bölümler, her sınıf seviyesine göre hazırlanmış iki yarı yıldan oluşmaktadır (VSL, 2014).

İkinci bir dil öğretimine okullarda ne kadar zaman ayrıldığı çok önemli bir konudur. Kültürler arası diyalogu geliştirmek, öğrencilere başka kültürleri öğretmek onların ufuklarını genişletmek, ön yargıyı ortadan kaldırmak, grupların kendi kültürlerine sahip çıkarken diğer kültürlerle saygı duymaları ve bu sayede toplumsal uyumu yakalamalarını sağlamak amacıyla oluşturulan (Multicultural Policy For Victorian Schools, 1997) LOTE programı çerçevesinde dev-

1 İki dilli ve çok kültürlü toplumlarda, ana dil terimi yerine birçok araştırmacı birinci dil, demeyi tercih etmektedir. **Anadil:** Özellikle üç yaş öncesi çocukların gelişimlerinin bir parçası olarak, etraflarındaki insanlardan duyarak öğrendikleri dili ifade etmek için kullanılır. İki dilli ortamlarda büyüyen çocuklar doğal olarak iki dili de aynı derecede öğrenebilirler ve bu çocuklar iki anadil sahibi olarak tanımlanabilir. **İkinci Dil:** Genel anlamda eğitim, iş ve temel ihtiyaçları karşılamak için kullanılan ve sosyal ya da resmi olarak baskın dili ifade etmek üzere kullanılır. İkinci dil çoğunlukla ana dil olarak evlerinde başka bir dil konuşan azınlıklar ya da göçmenler tarafından edinilir. **Yabancı Dil:** Yabancı dil, öğrenirleri tarafından girdikleri sosyal bağlamlarda anlık olarak kullanılmaya zorunluluğu olmayan ancak öğrenirlerin gelecekteki seyahatleri, kültürler arası iletişimleri, okullarındaki müfredat gereği, ya da okulda sunulan seçmeli derslerden biri olarak edindikleri dili ifade etmek için kullanılır. (Muriel Saville-Troike, *Introducing Second Language Acquisition*, Cambridge Uni. Press, 2006, p.4)

2 Birinci grupta Avustralya'da yaygın olarak öğretilen diller bulunmaktadır: Çince ve İtalyanca. İkinci gruptakiler de öğretilme yaygınlığına göre belirlenmiştir ve Fransızca, Almanca, Endonezce, Japonca, Korece ve İspanyolca'yı kapsamaktadır. Üçüncü grupta yer alan diller ise dillerin evlerdeki kullanım oranına göre belirlenmiştir. Bu diller Arapça, Modern Yunanca ve Vietnamca'dır (ACARAb; Ocak 2011). Avustralya'daki halkın talebiyle sonradan Ulusal Müfredat'a dahil edilen diller: Türkçe, Hintçe, Avustralya İşaret Dili (Auslan) ve Klasik Dillerdir (ACARAA; Kasım 2011).

let okullarında, etnik okullarda ve toplum okullarında İngilizce dışında ikinci bir dile ayrılan süre haftada 150 dakikadır. Dil öğretiminde zaman ve sürekliliğin önemi göz önünde bulundurulduğunda müfredatta belirtilen yoğun programın iki yarıyılı, dört dönemi kapsayan yoğun programı, 150 dakikada –ki bu süre okul konseyinin ve müdürün kararına göre 40 dakikaya bile düşebilmektedir– öğretilmeye çalışılmaktadır.

Avustralya'da LOTE adı altında öğretilen etnik diller ile ilgili standartlar Viktorya Eğitim Bölümü tarafından hazırlanan Viktorya Temel Eğitim Standartları (*Victorian Essential Learning Standards (VELS)*), *VELS Dil Öğretmenleri için Genel Rehber* (*The VELS Generic Course Outline for Language Teachers*) adlı kitapta belirlenmiştir. Hafta sonu, cumartesi günleri, devlet tarafından etnik gruplara ana dillerini öğretmek ile görevlendirilen Viktorya Diller Okulunun hazırlanmış olduğu *VELS Dil Öğretmenleri için Genel Rehber* adlı kitap, Viktorya Temel Eğitim Standartları esas alınarak hazırlanmıştır ve bu kitap, özellikle bünyesinde çalıştırdığı öğretmenler için bir kaynak niteliği taşımaktadır. İlkokul birinci sınıftan başlayarak 11. sınıf düzeyine kadar olan öğrencileri kapsayan bu kitapta, öğrencilere hangi seviyede hangi konuların öğretilbileceğine ve sınıf içinde anlatılan konuyla bağlantılı ne tür etkinliklerin yapılabileceğine dair bilgiler yer almaktadır. Bu kitapta öğrenci merkezli eğitim ve dil öğretiminde teknolojinin yeterli düzeyde kullanımı hedeflenmektedir.

İki sömestri ve dört dönemi kapsayan 10. sınıfta, verilen dil dersleri aracılığıyla, öğrencilerin kazanmaları hedeflenen davranışlar ve bilgiler şu şekildedir:

10. sınıfa devam eden öğrenciler, dört dönem boyunca kendilerine sunulan temalar aracılığıyla ana dilleri ve kültürleri ile yaşadıkları baskın toplum dilini ve kültürünü kıyaslarlar. Bu kıyaslamalar aracılığıyla, öğrencilerin dilin insan davranışları üzerindeki etkisini gözlemlemeleri hedeflenir.

Öğrenciler;

- Ana dillerinin sınırlarını keşfederler.
- Kültürel anlayışlarını, edindikleri dilsel beceriler ve kendilerine sunulan yöntemler aracılığıyla geliştirme imkanı bulurlar.
- Öğrendikler dilin yani ana dillerinin sisteminin İngilizceden farklı olduğunun farkına varırlar.
- Ana dillerindeki bir kavramın, diğer dillerde özellikle İngilizcede doğrudan bir karşılığı bulunamayabileceğini kavrarlar.
- Okuma metinleri ve bu metinlere yönelik sorular aracılığıyla kelime ve yapı bilgilerini, diyalog birikimlerini geliştirmeye yönelik yöntemleri kullanabilirler.
- Dil becerileri (okuma-dinleme-yazma-konuşma) arasında geçiş yaparlar.

bilirler.

- Kendilerine sunulan bağlam çeşitliliği sayesinde dili kendi toplumları içinde kullanarak pratik yapabilirler.
- Kişisel düşüncelerini ifade ederken dildeki farklı yapı ve söyleyişleri kullanabilirler.
- Bazı açık ve kapalı dil kullanımlarına gönderim yaparak ve sorulan sorulara anında cevap vererek iletişim kurabilirler.
- Bilgilerden bir kompozisyon oluşturmak, fikirlerini ifade etmek, dil kullanımını genişletmek ve değiştirmek için çeşitli yöntemler kullanabilirler.
- İletişime geçerken; amaç, dinleyici ve uygun dil kriterlerini göz önünde bulundurabilirler. (VSL, 2014)

10. sınıf düzeyinde öğrencilere verilmesi hedeflenen temalar, dilbilgisi, kelime bilgisi ve yazı türleri Tablo 1’de gösterilmiştir. Bu bilgiler 10. sınıf düzeyinde öğretilen bütün diller için geneldir. Her dilin öğreticisi, bu çerçevede ışığında kendi dillerine ait materyalleri hazırlamaktadır. (VSL, 2010) Gerek dilbilgisi konuları gerekse de yazı türleri uygun alt temaya göre, o ders materyalini hazırlayan kişi ya da kişilerce belirlenmektedir.

Temalar	Kelime Bilgisi	Dilbilgisi	Yazı Türleri
Hayatının Farklı Yönleri	Aile, kariyer	Geniş zaman	Günlük
Kimlik	Geleceğe dair hedefler,	Gelecek zaman	Anı
Seyahat	Meslekler	Bildirme kipleri	Elektronik posta
Tehlike Altındaki Türler	Komik çocukluk anıları	İsim Şil	Yemek tarif
İletişim	Roller	İsimler/tanımlık	Broşür
Geri Dönüşüm ve Çevre	Tehlike altındaki türler	Görülen geçmiş	Kısa hikaye
Radio Programı	Yaşam alanları, kıtalar	İyelik zamiri	Haber bülteni
Düğün Planlama	Geleneksel törenler	Yakın geçmiş zaman	Reklam
Edebiyatla İlgili Önemli	Haritalar	Sıfatlar	Menü
Noktalar	Seyahat programı	Şart bildirme kipi	Öz geçmiş
	Seyahat evrakları	Edatlar	Makale
	Konaklama	Uzlaşım	Röportaj
	Kıyafetler		Mektup
	Hava şekilleri		Rapor
	İletişim		Hikaye
	Geri dönüşüm		
	Çevre		
	Deyimsel ifadeler		

Ana dili öğretiminin temel amacı; anlama gücünün geliştirilmesi, anlatım beceri ve alışkanlığının kazandırılması, dinleme-okuma alışkanlığının ve zevkinin oluşturulması, kişisel aktif ve pasif söz varlığının zenginleştirilmesi, temel dil bilgisi kurallarının öğretilmesi ve dil bilinci ile sevgisinin oluşturulmasıdır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995). Bu amaçların yerine getirilebilmesi her sınıf seviyesine uygun olarak hazırlanacak materyallere ve bu materyallerin içeriğine bağlıdır.

### 1. Amaç

Bu çalışmanın amacı, *Diller* (Languages) kapsamında Avustralya'daki hafta içi ve hafta sonu okullarında 10. sınıf seviyesinde Türkçe dersleri alan Türk göçmen çocuklarının dil düzeylerini, dil yeterliliklerini, Türkçe ile iletişime geçtikleri alanları ve yerleri, Türkçeye yaklaşımlarını ve VELLS'te verilen temalara ilgilerini, metin türlerinden hangilerine anlama ve üretme noktasında aşına olduklarını tespit etmek, böylece 10. sınıf düzeyinde hazırlanan ders kitabının daha etkin ve faydalı hale getirilmesini sağlamaktır. Ayrıca 10. sınıf kitabı yazılırken seçilen ya da yeniden oluşturulan metinleri ve bu metinlere yönelik hazırlanan uygulamaları, özellikle ilginin az olduğu alanlarda, daha dikkat çekici hale getirmektir.

### 2. Yöntem

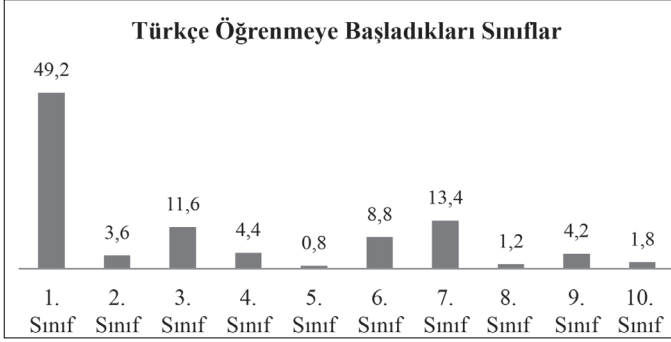
Nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilen bu çalışmada, Avustralya'nın Viktorya eyaletinin başkenti Melbourne'de 10. sınıf düzeyindeki öğrencilere; kapalı ve açık uçlu sorular ile derecelendirme sorularının yer aldığı üç bölümden oluşan bir anket uygulanmıştır. Birinci bölüm; demografik yapıyı, dersten aldıkları puanlara göre Türkçe seviyelerini, Türkçeyi kullandıkları yerleri ve alanları, ana dilleri olarak hangi dili gördüklerini belirlemeye yönelik kapalı ve açık uçlu soruları kapsamaktadır. Anketin ikinci bölümünde VELLS Dil Öğretmenleri için Genel Rehber adlı kitapta yer alan ve müfredata göre öğrencilere verilmesi gereken temalar sıralanmış ve en çok ilgi duyulan alan derecelendirme soruları ile belirlenmeye çalışılmıştır. Anketin üçüncü bölümü ise dil becerileri ve yapıları ile ilgili sorularla öğrencilerin yazma türlerine aşinalıklarını belirlemeye yönelik derecelendirme sorularını içermektedir.

Anket, Viktorya Diller Okulu bünyesinde eğitim veren dokuz merkezde – Kelior Downs Koleji, Roxburgh Koleji, Thomastown Koleji, Brunswick Koleji, Bentleigh Koleji, Dandenong Lisesi ve Gelong- ve hafta içi Türkçe derslerinin yer aldığı İlim ve Sirius Kolejlerinde eğitim gören toplam 120 öğrenciye, isimsiz/ anonim olarak ve öğretmen gözetiminde, 10-15 dakikalık süre içerisinde uygulanmıştır. Anketin uygulanması sırasında Viktorya Diller Okulu ile İlim ve Sirius kolejleri yöneticilerinin tam desteği alınmıştır. Bu anket, Avustralya'da Viktorya

Diller Okulunda MEB okutmanı olarak görev yapan Hatice Parlak ve Hayriye Avara tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır. Aynı anket lise düzeyinde eğitim alan 9. 11. ve 12. sınıf öğrencilerine de uygulanmıştır. Bu sınıf düzeylerini kapsayan anketlerin sonuçları, başka makalelerde değerlendirilecektir.

### 3. Veriler Ve Değerlendirme

10. sınıf düzeyindeki öğrencilere uygulanan anketin ilk bölümü; öğrencilerin Türkçelerinin ne durumda olduğunu ve ana dillerini ne oranda kullandıklarını belirlemeye yönelik soruları içermektedir. Hafta sonu ve hafta içi 10. sınıf düzeyinde Türkçe eğitimi alan öğrencilerin %62.6'sı 16-17 yaş aralığında, %37.4 ise 14-15 yaş aralığındadır. Bu yaş aralığındaki öğrencilerin Türkçe öğrenmeye ne zaman başladıklarının bilinmesi, seviyelerinin tespitinde oldukça önemlidir.



**Grafik 1**

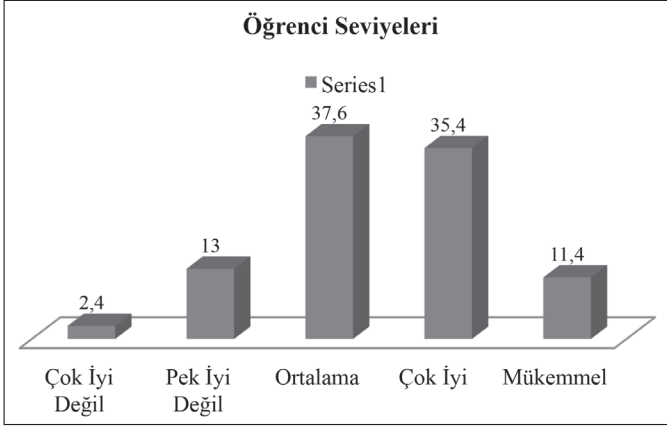
Bu seviyedeki öğrencilerin %49.2'si birinci sınıftan itibaren Türkçe öğrenmeye başlamıştır. En yüksek ikinci yüzdeler, %13, 8 ile 7. sınıfa aittir. Yüzdeleri çok yüksek olmasa da -grafik 1'de de görüldüğü gibi- öğrenciler, her sınıf seviyesinde Türkçe öğrenmeye başlayabilmektedir. Bu sonuçlar, ACARA tarafından hazırlanan dil müfredatının neden iki aşamalı olduğunu da açıklamaktadır. Bu müfredatta birinci aşama, ilkokul birinci sınıftan itibaren; ikinci aşama, yedinci sınıftan itibaren bir dili öğrenmeye başlayanları kapsamaktadır. Avustralya'da 1. sınıftan 7. sınıfa kadar olan süre ilkokul eğitimi, 7. sınıftan 12. sınıfa kadar olan süre ise lise eğitimi içerisinde değerlendirilmektedir. 10. sınıftan sonra öğrenciler, eğer VCE<sup>3</sup> için seçtikleri alandan biri değilse,

3 VCE (Victorian Certificate of Education/Viktorya Eğitim Sertifikası) genellikle 11. ve 12. sınıflarda seçilen derslerden gösterilen başarıya göre Viktorya'da üniversiteye girme imkânı sağlayan sınava verilen addır. Viktorya eyaletinde 11. ve 12. sınıflarda üniversite sınavlarına giren öğrenciler, bu sınavlarda altı alanda başarı sağlamak zorundadır. Bu altı alandan İngilizce zorunlu olup diğer alanlar, öğrencinin seçtiği ve başarılı olduğu dersleri kapsamaktadır.



dil öğrenmeye devam etmek zorunda değildir.

Öğrencilerin sınavlardan ve ödevlerden aldıkları puanlara göre Türkçelerinin hangi seviyede olduğu, Grafik 2'de gösterilmektedir.

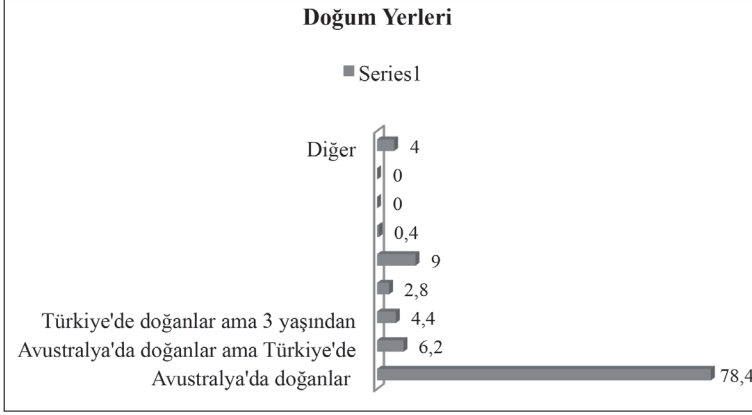


**Grafik 2**

Bu öğrencilerin %37.6'sı ortalama, %35.14 çok iyi seçeneğini işaretlemiştir. Pek iyi ya da çok iyi değil diyenlerin ortalaması ise oldukça düşük kalmıştır. Aldıkları puanlara göre 120 öğrencinin %84.4'ünün Türkçe seviyesi ortalama ya da ortalama üstüdür.

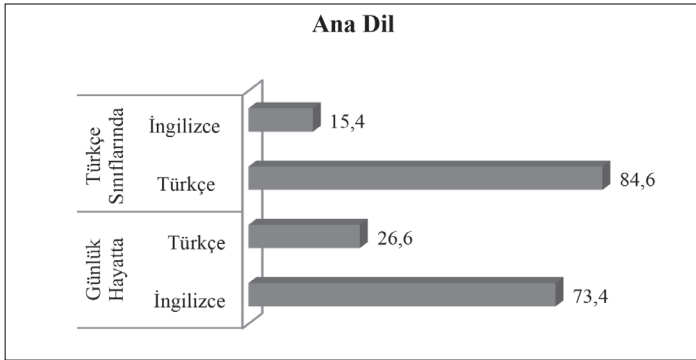
Sonuçlar, göçmen çocukların Türkçe seviyeleri açısından oldukça sevindiricidir. Sonuçların bu şekilde çıkmasında, öğretmenlerin not verme ve sınav sonuçlarını değerlendirme şekilleri, kullandıkları malzemeler; öğrencilerin derse duydukları istek, derse hazır bulunuşluluk durumları; ailelerin Türkçeye yaklaşım şekillerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Çocuklar dili, etraflarındaki insanlarla etkileşime geçerek edinirler. Ancak nasıl etkileşime geçildiği oldukça değişkendir. Çocuklar 6-7 yaşına gelmeden önce dille iç içe oldukları için bu çocukların dil edinimi, çaba göstermeksizin gerçekleşir ve altı yaşına gelene kadar usta bir dil kullanıcısı haline gelirler. Okul çağına gelene kadar da inanılmaz bir dil yeterliliğine sahip olurlar. (Clark, 2014) Bu açılarından bakıldığında çocuğun nerede doğduğu büyük bir önem arz etmektedir. Türkiye'de doğanların ya da Türkiye'de bir süre yaşadktan sonra Avustralya'ya göç edenlerin dil edinimi, her yerde ve herkesle Türkçe etkileşime geçildiği için Türkçe lehine olacaktır. Grafik 3'te öğrencilerin doğum yerleri gösterilmektedir.

**Grafik 3**

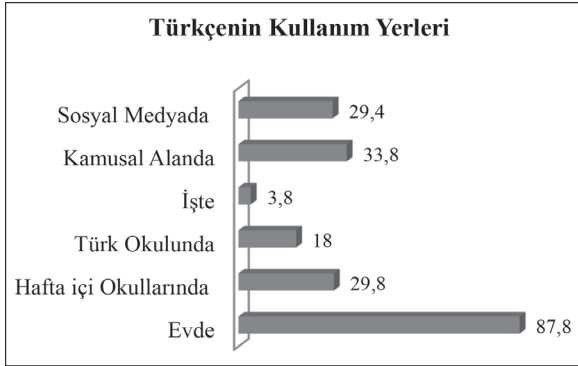
Ankete katılan öğrencilerin %78.4'ü Avustralya, %16.6'sı Türkiye doğumludur. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun Avustralya doğumlu olması, diğer göçmen dillerinde olduğu gibi Türkçenin de evde, ebeveynler aracılığı ile edinilen bir dil olduğunu göstermektedir. Ailelerin Türkçeye karşı göstermiş olduğu hassasiyet, çocuklarının dil seviyelerini etkilemektedir.

Okul çağına kadar ana dilleri ile iletişim kuran çocuklar, okula başladıktan sonra sadece bir dille etkileşime geçerse, zamanla bu çocuklar, evde kullandıkları dili bırakır ve dışarıda kullanılan dile geçiş yaparlar (Clark, 2014). Baskın toplum dilinin günlük hayattaki üstünlüğü, çocukların zamanla ana dillerine duydukları ilginin zayıflamasına sebep olur. Anketin birinci bölümünde öğrencilere, günlük hayatta ve Türkçe sınıflarında, hangi dili ana dilleri olarak gördükleri sorulmuştur.

**Grafik 4**

Öğrencilerin %73,4'ünün günlük hayatta İngilizceyi, sadece %26,6'sının Türkçeyi ana dilleri olarak gördüğü ortaya çıkmıştır. Türkçe sınıflarında bu durum -doğal olarak- Türkçe lehine görünse de yine de öğrencilerin %15,4'ü 'İngilizceyi ana dilim olarak hissediyorum.' cevabı vermiştir. Hafta sonu ve hafta içi Türkçe sınıflarında baskın dil Türkçedir. Ancak hem öğretmenler hem de öğrenciler zorlandıkları durumlarda İngilizceye başvurmaktadır. Bu yüzden bazı kelimeler ya da konuyla ilgili bazı açıklamalar öğretmenler tarafından İngilizce yapılabilmektedir. Bu durum sadece sınıf içinde geçerli değildir. Farklı merkezlerde ve farklı sınıf seviyelerinde yapılan gözlemler, öğrencilerin sınıftaki bazı durumların yanı sıra teneffüslerde de birbirleriyle İngilizce iletişime geçmeyi tercih ettiklerini ortaya koymuştur.

Dil, kalıtsal boyutları ile birlikte bir etkileşimdir. Bu etkileşimin merkezinde, başlangıçta kalıtsal nitelikleriyle insan yavrusu, çocuk ve anne; sonrasında sırasıyla, ailenin diğer bireyleri, yakın aile çevresi, okul ve akran grupları ile her türlü canlı ve cansız aracıyla yaşamın insan odaklı dinamizmi yer almaktadır (Demir, Yapıcı, 2007: 180). Bir dilin öğrenilmesi, geliştirilmesi, korunması ve devam ettirilmesi için o dilin günlük hayatta kullanıldığı yerler ve kullanım süresi büyük önem arz etmektedir. Anketimizin birinci bölümünün sekizinci sorusu öğrencilerin Türkçe ile daha çok nerelerde etkileşime geçtiğini belirlemeye yöneliktir.

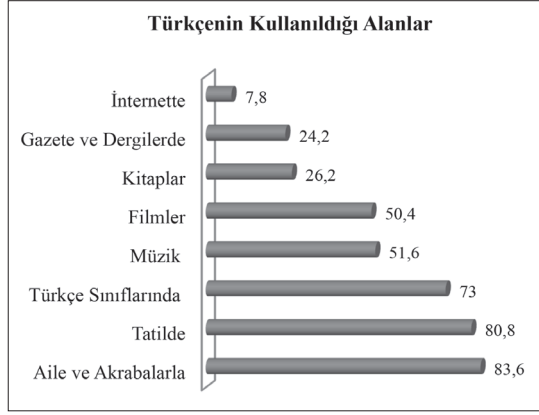


**Grafik 5**

Çıkan sonuçlara göre öğrencilerin %87,8'i Türkçeyi evde kullanmaktadır. Hafta içi okullarında ve sosyal medyada Türkçenin kullanım oranı yaklaşık %29'dur. Kamusal alandaki kullanım düzeyinin %33,8 olması, doğrudan yaşanan bölge ile alakalıdır. Türk nüfusunun yoğun olduğu bölgelerde Türklerin kendilerine ait iş yerleri bulunmakta ve bu iş yerlerinden alışveriş yapma imka-

nına sahip olan öğrenciler, gerek iş yerlerinde gerekse bu alışveriş merkezi alanında Türkçe ile iletişime geçebilmektedir. Ayrıca Türklerin yaşadığı bölgelerde Türk öğrencilerin yüzdeliğinin fazla olduğu okullar bulunmaktadır. Öğrenciler buralarda da hem öğretmenleri hem de arkadaşları ile Türkçe iletişime geçme olanağına sahiptir. Buna rağmen Türk okullarında Türkçenin kullanım düzeyinin %18'de kaldığı görülmektedir. Bu durum; baskın dilin İngilizce olmasından ve çocukların 10. sınıf düzeyinde gerek duygularını gerekse düşüncelerini İngilizce daha hızlı ve kolay aktarmalarından kaynaklanmaktadır.

Türkçeyle en çok yüz yüze kaldıkları ve iletişime geçtikleri alanlar Grafik 6'da gösterilmiştir.



**Grafik 6**

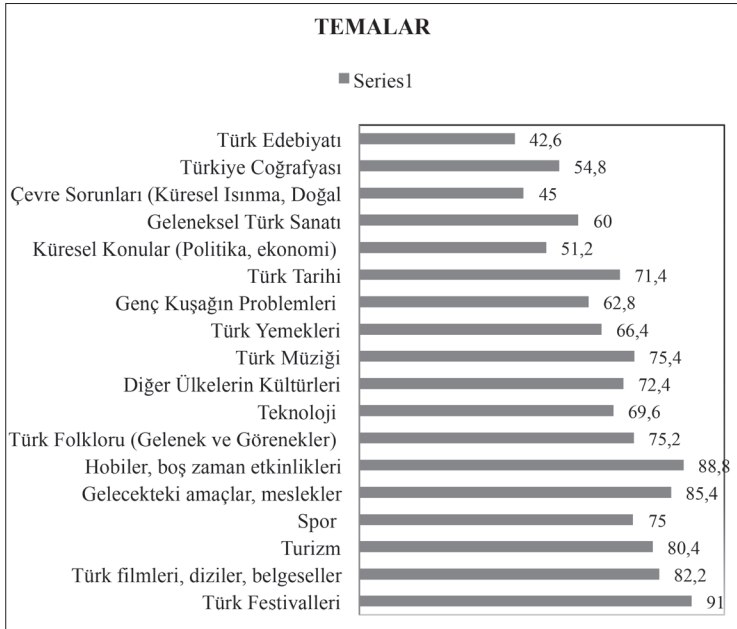
Öğrencilerin %83.6'sı aile ve akrabalarıyla, %80.8'i tatilde, %73'ü Türkçe sınıflarında Türkçe kullanmaktadır. Avustralya'daki göçmenlerin birçoğu tatil için Türkiye'yi seçmekte, bu da onların Türkçeyle iç içe olmalarına imkan sağlamaktadır.

Öğrencilerin Türkçelerini geliştirmelerini sağlayacak alanların -internet, gazete, dergi ve kitapların- öğrenciler tarafından, Türkçe olarak çok fazla tercih edilmediği görülmüştür. Basılı kaynaklardan ziyade öğrenciler Türkçe konusunda tercihlerini görsel ve işitsel araçlardan yana kullanmıştır. Öğrencilerin yaklaşık olarak %50'si Türkçe film izlemekte ve müzik dinlemektedir. Özellikle Türk dizileri Avustralya'da yaşayan Türk çocuklarının dil ve kültür edinimine büyük katkı sağlamaktadır. Gerek İnternet gerekse de DVD ya da CD kiralama yoluyla Türk dizilerini/filmlerini izlemek, Avustralya'da oldukça yaygındır. Ayrıca bu ülkedeki Türk göçmenler, uydu aracılığıyla evlerine Türk kanalları bağlanabilmektedir.

Anketin ikinci bölümünde *VELS Dil Öğretmenleri için Genel Rehber* adlı kitaptaki temalardan hangilerinin öğrencilerin ilgi alanına girdiği belirlenmeye çalışılmıştır. Avustralya müfredatına göre bu yaş grubundaki öğrencilere verilecek ana temalar bellidir. Ancak alt temaların seçimi öğretmenlere bırakılmıştır. Melbourne'de bu seviyedeki Türk öğrencilerin ihtiyacını karşılayacak halihazırda bir kitap yoktur. Derslerde, Türkiye'de yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanan kitaplar kullanılmaktadır. Bu kitaplarda tercih edilen konular, kimi zaman Avustralya'daki müfredat ile benzerlik gösterse de konuların işlenme şekilleri ve öğrencilerin ulaşması gereken hedefler, bu kitaplarla örtüşmemektedir. Avustralya'da dil öğretiminin hedefleri; öğrencilerin dil aracılığıyla başka kültürlerle karşı hoş görüşünü geliştirmek ve aynı toplum içinde başka etnik gruplarla uyum içinde yaşamalarını sağlamaktır.

Avustralya'da 10. sınıf düzeyinde öğrencilere verilmesi gereken konular şu şekildedir:

- Hayatımın farklı yönleri
- Seyahat
- İletişim
- Radyo Programı
- Edebiyat (VSL, 2014)
- Kimlik
- Tehlike altındaki türler
- Geri Dönüşüm ve Çevre
- Düşün Planlama



**Grafik 7**

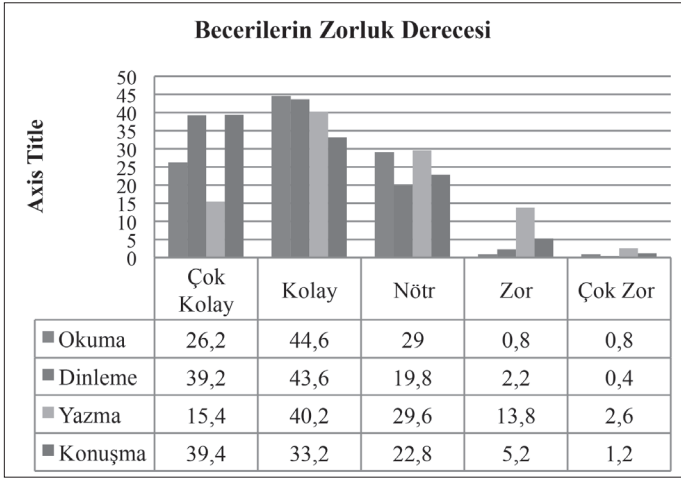
Bu bölümde sıralanan temalar içinden öğrencilerin en ilginç bulduğu alan, %91 ile Türk festivalleridir. Avustralya'nın çok kültürlü yapısı, sahip olduğu yasalar ve etnik kültürleri destekleme politikası gereğince Melbourne'de festivaller düzenlenmekte ve bu festivallerde Türk yemekleri ve müzikleri tanıtılmakta, Türk el sanatları sergilenmekte ve kurulan lunaparklar aracılığıyla insanlara eğlenceli zaman geçirme imkanı sunulmaktadır. Yılda birkaç defa düzenlenen bu festivaller, neredeyse bütün toplum üyelerinin katılmaktan hoşlandığı etkinliklerdir. Bu alanın yüzdeliğinin fazla çıkması da bunun bir kanıtıdır. Öğrencilerin Türk festivallerinden sonra en çok ilgi duydukları alanlar sırasıyla şu şekildedir. %88,8 ile hobiler, boş zaman etkinlikleri; bu konuya paralel olarak %85,4 ile gelecekteki amaçlar, meslekler; %82,2 ile Türk filmleri, diziler, belgeseller; %80,4 ile turizmdir. En az ilgi duyulan alan ise %42,6 ile Türk edebiyatıdır. Bu konuyu %45 ile çevre sorunları; %51.2 ile küresel konular; % 54.8 ile Türk coğrafyası takip etmektedir.

Bu bölümden çıkan sonuçlar, öğrencilerin özellikle bireysel konulara ilgi duyduğunu göstermiştir. Viktorya Müfredat ve Değerlendirme Müdürlüğü (Victorian Curriculum and Assessment Authority) tarafından, İngilizceden başka bir dilin öğretimi sırasında verilmesi gereken üç ana tema belirlenmiştir. Bunlardan ilki "*bireysel*" başlığı altında, ikincisi ana dil konuşurlarının kültürünü kapsayan ve o dili konuşan toplumun yaşamının öğretildiği "*LOTE konuşan toplumlar*" başlığı altında, üçüncüsü de dünyayı ilgilendiren konuların anlatıldığı "*değişen dünya*" başlığı altında değerlendirilmektedir. Dil öğretiminde öğrencilere kendisinden yakın çevresine, yakın çevresinden yaşadığı topluma, yaşadığı toplumdan dış dünyaya doğru gelişen bir yapı içerisinde dil becerilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır.

Öğrencilerin yaşlarının 14-17 arasında olması, onların ilgi duydukları konuların seçiminde oldukça önemlidir. Öğrenciler sadece Türk arkadaşlara sahip değildir. Etraflarında farklı etnik gruplardan gelen öğrenciler bulunmaktadır. Bu yaş grubunda arkadaşlık ortak ilgi alanlarının paylaşılması ile güçlendirilir. Bu yüzden öğrenciler bireyselliğin ön plana çıktığı, eğlenceli ve iyi zaman geçirmeye yönelik konuları daha ilginç bulmaktadır. Kültürel ve dünyayı ilgilendiren konuların daha doğrusu sorunların -bireysel konularla kıyaslandığında- öğrencilerin ilgi alanlarına pek girmediği görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde; öğrencilerin dil becerilerindeki yeterlilikleri üzerine odaklanılmıştır. Dil öğretiminin temeli, anlama ve anlatmaya dayanır. Anlama, okuma ve dinleme becerilerini; anlatma, konuşma ve yazma becerilerini kapsamaktadır. (Kavcar, Oğuzkan ve Sever 1999). Bu dört temel dil becerisini alıcı ve verici dil olarak da sınıflandırmak mümkündür. Dinleme ve okuma becerileri, anlamaya yönelik olduğu için alıcı dil olarak, konuşma ve yazma becerileri anlatma gücüne dayalı olduğu için verici dil olarak da adlandırılır.

rılmaktadır. (Mert, 2014) Bireyin iletişimsel yeterliliği, bu becerilerin birbiriyle bağlantılı olarak geliştirilmesine bağlıdır; çünkü bir becerinin gelişimi öteki becerinin gelişimini de etkilemektedir.



**Grafik 8**

Dinleme becerisinin gelişmesi, dinleme faaliyetlerinin yapılma sıklığı ile doğrudan bağlantılıdır. Dinleme, iletileri anlayabilme, uyarana tepkide bulunabilme etkinliğidir(Gürgen, 2008). Çok kültürlü toplumlarda yaşayan ve baskın toplumun diline maruz kalan göçmenler için ana dillerinde yaptıkları dinleme etkinlikleri, kişisel ilgileri çerçevesinde gelişmekte, kimi zaman bu, sadece evlerde yapılan bir etkinlik olmaktan öteye gidememektedir. Araştırmamızın dinleme ile ilgili sonuçları, bu seviyedeki Türk öğrencilerin Türkçe ile içe içe olduğunu göstermiştir. Dinlemeyi zor ya da çok zor bulan öğrencilerin toplamı %2,6'dır. Öğrencilerin %43,6'sı bu etkinliği kolay, %39,2'si çok kolay bulmuştur. Öğrencilerin dinleme faaliyetleri genellikle aile içindeki iletişime ve televizyon programlarına bağlıdır. Çoğu zaman bu öğrencilerin dinleme faaliyetleri, günlük konuşma dilinden öteye gidememektedir.

Avustralya müfredatında 10. sınıf düzeyindeki öğrencilerden dinleme alanında orijinal ve sonradan oluşturulmuş dinleme metinlerindeki gerçekleri ve bahsedilen fikirleri kavramaları ve değerlendirebilme düzeyine gelmeleri hedeflenmektedir. (VSL, 2014) Bu düzey için hazırlanacak kitapta, günlük dil kullanımlarının yanı sıra farklı türleri kapsayacak ve öğrencilerin dinleme seviyelerini geliştirecek materyallerin kullanılması belirlenen hedeflere ulaşılmasını sağlayacaktır.

Özdemir (1991) okuma faaliyetini, basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılama ve anlamlandırmaya, bunları kavramaya ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinlik olarak tanımlamaktadır. Yani okuma sadece sözcüklerin doğru şekilde telaffuz edilmesini içeren bir süreç değildir. Kelimelerin ve kelimelerle kurulan cümle yapılarının zihinde anlamlandırılmasını da kapsamaktadır. Anketten çıkan sonuçlar, Avustralya'daki göçmen Türk çocuklarının okuma etkinliğinde zorlanmadıklarını göstermiştir. Ankete katılan öğrencilerin sadece %1,6'sı bu faaliyete zor ya da çok zor derken, öğrencilerin %26.2'si bu faaliyete çok kolay, %44,6'sı ise kolay demiştir. Öğrencilerin %29'u için ise bu faaliyet, ortalama düzeydedir.

Bu bölümde öğrencilerin okuma etkinliğini, sınıf içinde yapılan bir faaliyet olarak düşünmeleri ve buna göre cevap vermeleri, sonuçları kolay lehinde etkilemiştir. Sınıf içerisinde kullanılan kaynakların yabancılara Türkçe öğretmek üzere hazırlanan kitaplardan oluşması, bu durumun Türkçe lehine çıkmasında etkili olmuştur. Öğrencilere, aynı anketin birinci bölümünde Türkçe ile en çok hangi alanlarda karşılaştıkları sorulmuş, bu öğrencilerin sadece %26'sı "Türkçe kitaplarda" seçeneğini işaretlemiştir. Bu sonuçlar da okuma faaliyetinin sınıf içerisinde kaldığını göstermektedir.

Avustralya müfredatında, okuma alanında öğrencilerin kendilerine verilen metni analiz etmeleri ve bu yolla özetleme ve değerlendirme yapabilecek düzeye gelmeleri hedeflenir. 10. sınıf boyunca öğrenciler kendilerine sunulan metinler aracılığıyla görsel uyarıcıların da yardımı ile sosyal bağlamı ortaya çıkarmayı, yazarların bireysel üslubundan hareketle belirli bir metinden amaç ve dinleyici ilişkisi gibi genel özellikleri belirlemeyi öğrenirler. (VSL, 2014) 10. sınıflar için hazırlanacak kitapta, okuma metinlerine bağlı olarak hazırlanacak sorular ve etkinlikler, öğrencileri Avustralya dil müfredatında istenen düzeye getirecek nitelikte olmalıdır.

Konuşma ses üretiminin, ses tonunun, kalite, ritim ve sözcük hazinesinin gelişmesinden oluşan bir bütündür (Bugay 1990). Konuşma becerisinin kazanılması için dil kurallarının yani dil bilgisi, söyleme ve sözcük bilgisinin iyi bilinmesi gerekir (Bygate, 1987). Türkçe Avustralya'da aileler aracılığıyla çocuklara öğretilmekte, bu süreç içerisinde çocuk konuşma özelliğini, dil ediniminin doğal bir süreci olarak kazanmaktadır. Kimi zaman ailenin kullandığı Türkçe, standart Türkçe olmaktan ziyade ağız özellikleri taşımakta, bu da çocukların Türkçesine yansımaktadır. Çocukların Türkçe konuşma becerileri aile içerisinde dilin ne oranda kullanıldığı ile doğrudan bağlantılıdır. Bazı aileler çocukları ile iletişim dili olarak İngilizceyi tercih etmekte, bu da çocukların duygu ve düşüncelerini Türkçe anlatmakta zorlanmalarına sebep olmaktadır. Türkçe düşünme becerisi geliştiremeyen çocuklar, düşünce ve duygularını ifade edememekte, bu yüzden de kimi zaman yakın çevresi ile iletişime geçerken bile İngilizceyi ter-



cih etmektedir. Ancak bütün bu etkenlere rağmen 10. sınıf düzeyindeki Türk öğrencilerin %39,4'ü bu beceriyi çok kolay, %33,2'si kolay bulmuştur. Zor ya da çok zor diyenlerin toplam yüzdeliğinin ise %6,4 ile sınırlı kaldığı görülmüştür. Bir dili ikinci dil olarak edinenlerde konuşma ve yazma becerisi, anlatmaya dayalı yetenekler olduğu için zor kazanılır. Birinci dili Türkçe olan çocuklar bu beceriyi, küçük yaşlarda doğal bir süreç içerisinde edindikleri için konuşmakta çoğunlukla zorlanmazlar.

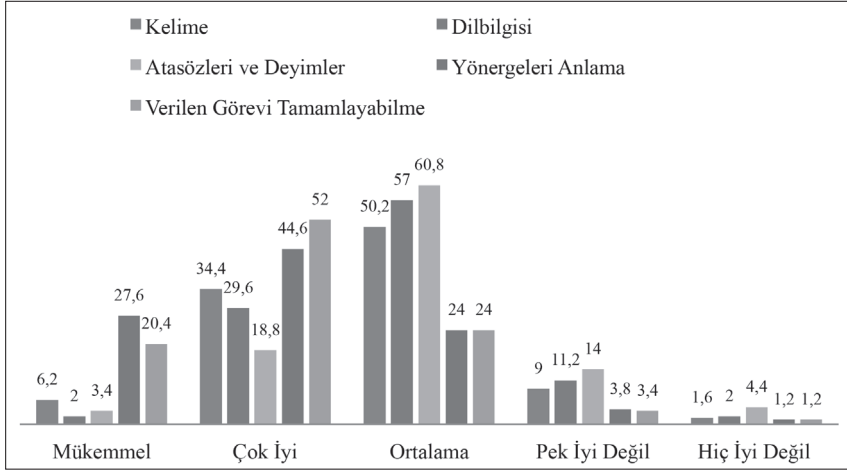
Avustralya müfredatında 10. sınıf boyunca, sınıf içinde yapılan etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin tonlama, vurgu ve telaffuzdan kaynaklanan anlam farklarını ayırt edebilmeleri istenir. Ayrıca bu düzeyde öğrencilerin karşıdaki insanı etkilemek, onunla bilgi alışverişinde bulunmak amacıyla Türkçe iletişim geçmeleri ve bu iletişimi devam ettirmeleri, sözlü etkileşime katılmaları ve başlamaları, örneğin yeni bir bağlamda düşüncelerini genişletebilmeleri, sözlü etkileşime geçtiklerinde daha önce öğrendikleri dil becerilerini kullanabilmeleri de hedeflenmektedir. (VSL, 2014) 10. sınıf düzeyinde, belirlenen temaya uygun olarak hazırlanacak konuşma etkinlikleri, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine ve söyleyiş farkından kaynaklanan anlam farklarını ayırt etmelerine yardımcı olacak nitelikte olmalıdır.

Dört temel dil becerisinin son halkası olan, duygu, düşünce ve bir olayı yazı ile anlatmaya dayanan yazma (Demirel 1999), bu seviyedeki öğrencilerin %15,4'ü tarafından çok kolay, %40,4'ü tarafından kolay görülmektedir. Diğer becerilerle kıyaslandığında, bu beceriyi zor ya da çok zor görenlerin yüzdeliğinin fazla olduğu görülmüştür. Bu beceriyi zor ya da çok zor bulanların toplam yüzdeliği %16,4'tür.

Avustralya müfredatında 10. sınıf düzeyini bitiren bir öğrenciden metin içi tutarlılığı sağlayan bağlaçları kullanarak farklı metin türlerinde yazı yazmaları beklenir. Öğrenciler kendilerini, gerek kağıt üzerinde gerekse elektronik araçlarla oluşturdukları ve genişlettikleri yazılar aracılığıyla ifade edebilmelidir. 10. sınıf öğrencisi farklı metin türlerini ayırt edebilmeli ve bu türe ait yazma kriterlerini kullanabilmelidir. (VSL, 2014) Seçilen temaya uygun olarak belirlenecek ya da yeniden oluşturulacak okuma metinleri, öğrencilerden istenen yazma türlerine örnek olacak ve o türde yazmalarını kolaylaştıracak nitelikte olmalıdır.

Anketimizin üçüncü bölümünün ikinci sorusu, öğrencilerin anlama yeteneği ile doğrudan bağlantılı olan kelime bilgisi, cümle yapıları, atasözleri ve deyimler, yönergeleri anlama ve etkinlikleri tamamlayabilme düzeylerini belirlemeye yöneliktir. Ana dil, okul çağına kadar olan süreçte edinilir, çocuk okul çağına geldikten sonra ana dilini öğrenmeye başlar. Berke Vardar (1988) bireyin çocukluk çağında ana dilini öğrenmediğini, bu dili edindiğini ya da kazandığını söylemektedir. Bir çocuğun dil öğrenimi, okul hayatı ile doğrudan bağlantılıdır. Öğrenci, kelime bilgisini genişletmeye, yeni cümle yapılarını, kelimelerin farklı

anlamalarını ve mecazi söyleyişleri, atasözleri ve deyimleri öğrenmeye başladığında kavrama ve anlama yeteneğini de geliştirir. Anlama etkinliği dinleme ve okuma becerilerinden dolayı daha çok soyut düşünme becerisi gerektirmektedir. Çünkü okumada da dinlemede de merkezde kişinin kendisi değil, metin ve başkası vardır. (Demir, Yapıcı, 2007:184)



**Grafik 9**

Anket sonuçları, bu düzeydeki öğrencilerin çoğunun bu alanlarda kendilerini çok iyi ya da ortalama gördüklerini ortaya koymuştur. Yönergeleri anlamada öğrencilerin %27,6'sı kendilerini mükemmel, %44,6'sı ise çok iyi görmektedir. Kelime bilgisi, dil bilgisi, ata sözleri ve deyimler konusunda öğrenciler kendilerini mükemmel ve çok iyiden ziyade, ortalama görmektedir. Öğrencilerin %60,8'i atasözleri, %57'si dil bilgisi, %50,2'si kelime bilgisi alanlarında ortalama seçeneğini işaretlemiştir. Pek iyi değil ya da hiç iyi değil diyenlerin yüzdeliği ise oldukça düşüktür. Öğrencilerin kendilerini pek iyi ya da hiç iyi bulmadıkları alanlarda en büyük yüzdelik, atasözleri ve deyimlere aittir. Bu alanın iki derecedeki toplam yüzdeliği 18,4'tür. Bu durum deyimlerde ve atasözlerinde mecazi ifadelerin bulunmasına bağlanabilir.

Australya'da 10. sınıf Türkçe derslerini bitiren öğrencilerden, dildeki ana gramer kurallarını uygun bağlamlarda kullanabilmeleri, İngilizce ve ana dillerindeki dil bilgisi farklarını ayırabilmeleri, hangi amaç ve fikirlerin farklı dillerde farklı şekilde ifade edildiğini tespit edebilmeleri beklenir. (VSL, 2014) Dil bilgisi, diğer becerilerin –okuma, konuşma, dinleme, yazma- gelişmesine yardım eder. Hazırlanacak metinlerin yazımı sırasında verilmek istenen dil bilgisi

konusunun belirlenmesi ve ona uygun dil yapılarının metin içinde kullanılması, öğrencilerin dil bilgisi konularını zorlanmadan kavramalarını sağlayacaktır.

Avustralya dil müfredatında genel olarak yazma türleri; *bireysel, bilgi verici, ikna edici, değerlendirici ve yaratıcı* olmak üzere beş ana başlık altında sınıflandırılır. *VELS Dil Öğretmenleri için Genel Rehber* adlı kitapta 10. sınıf düzeyinde öğrencilerin hem anlaması hem de üretmesi beklenen yazı türleri şu şekildedir: günlük, yemek tarifi, broşür, kısa hikaye, reklam, makale, röportaj, mektup, rapor ve hikaye. Öğrencilerin bu sınıf düzeyinde hem anlama hem de üretme noktasında, şimdiye kadar hangi metin türleri ile karşılaştıkları, hangi metin türlerine aşina oldukları derecelendirme soruları ile belirlenmiştir. Reklam metinleri, %44,4 oranında çok kolay, %27,8 oranında kolay ile en aşina olunan metin türü çıkmıştır. Öğrencilerin %38,8'i günlüğü, %38,4'ü röportajı anlama noktasında kolay bulmuştur. Metin türlerinin öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemeye yönelik bu bölümün sonuçları, öğrencilerin çoğunun 10. sınıfta kendilerinden öğrenilmesi beklenen metinlerin neredeyse tamamına aşina olduklarını göstermiştir. Bu metinleri anlamakta zorlananların yüzdeliği oldukça düşüktür. Bu bölümde dikkat çekici olan şey öğrencilerin bazılarının bu metin türleri ile daha önce hiç karşılaşmamış olmalarıdır. Öğrencilerin %10'u rapora, %9,2'si günlüğe, %8,2'si mektuba, %7,8'i broşüre aşina değildir. Bu sınıf düzeyine gelinceye kadar öğrencilerin karşılaşmış olması gereken bu türlere aşina olmadıklarını söylemelerinin sebebi, soruyu anlamamış olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

**Tablo 1:** Anlama

	% Günlük	% Broşür	% Kısa hikaye	% Reklam Metni	% Makale	% Rö- portaj	% Mektup	% Rapor	% Şiir
Çok Kolay	38.8	32.8	34.6	44.4	21.2	38.4	31.2	28.8	24.6
Kolay	18.8	28.6	21.4	27.8	28.6	19.6	24.2	21	28.4
Nötr	16	11.2	16.8	11.2	16.6	15	16.6	21	23
Zor	2.8	4.2	2.4	1.2	3.8	2	2	2.8	7
Çok Zor	0.4	0	1.6	0	0	0.8	0.4	0	0
Aşına Deği- lim	7	7.8	9.2	6	7	6	8.2	10	7.8

Bir metin üretme, daha doğrusu yazma, anlatma becerisine dayalı olduğu için verici dil kategorisinde değerlendirilmektedir. Öğrencilerin, en az za-

man ayırdıkları dil becerisi yazmadır. Hagevik(1999), insanların zamanlarının %40'ını dinlemeye, %35'ini konuşmaya, %16'sını okumaya, %9'unu yazmaya ayırdığını belirtmektedir(Mert, 2014: 24). Anketin sonuçlarına göre öğrencilerin en kolay ürettiği metin türü, %27,4 ile kısa hikayedir. Ancak metin üretmeye çok kolay ve kolay diyenlerin yüzdelerinin toplamı düşünüldüğünde her metin türü için çok kolay ve kolay seçeneğini işaretleyenlerin yüzdeliğinin 40 ile 55 arasında olduğu görülmüştür. Rapora zor ve çok zor diyenlerin yüzdeliğinin toplamı 10,8'dir. Bu oranlar, raporun öğrenciler tarafından en zor üretilen metin türü olarak görüldüğünü ortaya koymuştur. Diğer metin türlerini zor ya da çok zor bulanların yüzdeliği oldukça düşüktür. Metin türleri üretmeye aşına değilim diyenlerin yüzdeliği, Tablo 1'deki yüzdelerle aynıdır.

**Tablo 2:** Üretme

	% Günlük	% Broşür	% Kısa hikaye	% Reklam Metni	% Makale	% Röportaj	% Mektup	% Rapor	% Şiir
Çok Kolay	22.4	17.4	27.4	17.2	10.8	22	15.4	14	10.2
Kolay	33.2	24.8	21.8	23.2	32.4	28.6	31.8	26.4	28.4
Nötr	11.8	22	13.8	19.6	27	16.6	17.4	18	19
Zor	4.6	7.4	2.8	4.6	3	4.2	5.2	8.2	6.2
Çok Zor	0	0	0.8	0	1.8	0.8	0.4	2.6	0
Aşına Değilim	7	7.8	9.2	6	7	6	8.2	10	7.8

Anketten elde edilen sonuçlar, öğrencilerin 10. sınıf düzeyinde Türkçe yetenek ve yeterliliklerinin iyi düzeyde olduğunu göstermiştir.

### Sonuç Ve Öneriler

10. sınıf düzeyinde Avustralya'da Türkçe eğitim gören, çoğunluğu 16-17 yaş aralığındaki öğrencilerin %49,2'si ilkokul birinci sınıftan itibaren Türkçe dersleri almaya başlamaktadır. Öğrencilerin ana dillerini öğrenmeye ilkokul düzeyinde başlamaları, dilin devamlılığı açısından oldukça önemlidir. Her seviye için ayrı ayrı hazırlanacak kitaplar, Avustralya'daki göçmen Türk çocuklarının dil aracılığıyla kimlik oluşumlarına katkıda bulunacak, Türkçenin yalnızca günlük konuşma dili olarak değil akademik seviyede de kullanılmasına olanak tanıyacaktır.

Öğrencilere dillerinin ne düzeyde olduğuna dair sorulan sorulardan Türkçe adına güzel neticeler alınmış olsa da derslerde kullanılan kaynaklar ve verilen

ödevler öğrencilerin ya seviyelerinin altında ya da çok üstündedir. Türkçe dersleri Avustralya'nın Viktorya eyaletinde cumartesi günleri üç saatlik bir zaman dilimi içerisinde verilmektedir. 10. sınıf düzeyi için kullanılan kaynaklar, bu süre ve yıllık dönem planı göz önünde bulundurularak hazırlanmış kitaplar değildir. Müfredat ve süre göz önünde bulundurularak hazırlanacak 9. ve 10. Sınıf kitapları, öğrencilerin Türkçelerini, bir adım daha ileriye taşıyacaktır.

Günümüzde üçüncü kuşak Türk göçmenlerin yaşadığı Avustralya'da 10. sınıfa devam eden öğrencilerin %78,4'ü Avustralya doğumludur. Dilin tam olarak öğrenilmesi yaşanan ortam ile doğrudan bağlantılıdır. Dil edini mi, doğal bir süreç içerisinde, o dil konuşurları ile etkileşimde bulunarak gerçekleşir. Bireyler bebeklik çağından itibaren dilin farklı kullanımları ile karşılaşır. Avustralya'daki Türk öğrenciler, ana dillerini daha çok ev ortamında, akraba ve yakın çevresi ile iletişime geçerken kullanmaktadır. Şahit olunan birçok durumda, özellikle üçüncü kuşak Türk çocuklarının anne ve babalarıyla konuşurken bile anlaşma aracı olarak İngilizceyi tercih ettikleri gözlenmiştir. Ebeveynlerden birinin İngilizceyi bilmemesi halinde, çocuklar o aile ferdi ile Türkçe, İngilizce bilen diğer aile fertleriyle İngilizce anlamaktadır. Bu öğrencilerin 10. sınıf düzeyine kadar yoğun olarak İngilizcenin hakimiyetine maruz kalmaları, onların kendilerini bu dilde daha iyi ifade etmelerine sebep olmakta ve bu yüzden Türkçe çoğunlukla onların hayatında ikinci plana itilmektedir. Kırsacası baskın toplum dili, onların dil tercihini de etkilemektedir. Öğrencilerin %73,4'ünün '*günlük hayatta İngilizceyi ana dilim gibi hissediyorum.*' demeleri, onların İngilizceye yaklaşım şekillerini de göstermektedir. Türkçeyi öğrenmek için ne gerekli çevre ne de gerekli süreye sahip olan bu çocukların Türkçelerini korumak ve geliştirmek için yapılabilecek ilk şey, doğru ders materyallerinin hazırlanmasıdır. Hazırlanacak materyaller, onların Türkçeyi sadece evde değil, birçok farklı alanlarda da kullanmasına olanak tanıyacak ve onları bu dili kullanmaya özendirerek nitelikte olmalıdır. Özellikle kitap, gazete ve dergilerin okunma düzeyini arttıracak ödevler içermeli ve internette araştırma yapmalarına olanak tanımalıdır. Konuların Avustralya dil müfredatı ile uygunluk göstermesi sağlanarak gerek bireysel, gerek ana dil konuşurlarının kültürleri ve gerekse de değişen dünya gibi konuların Avustralya'daki Türk toplumu ile bağlantı kurularak verilmesi, derse duyulan ilgiyi arttıracak ve bu sayede öğrencilerin ana dillerinin gelişmesi sağlanacaktır.

Dil gelişiminin sağlanabilmesi için bireyin ne yaptığını, ne istediğini ve ne gördüğünü anlatabilecek derecede kelime öğrenmesi ve yeni cümleler oluşturması gerekir (Hildebrand, 1981). 10. sınıf düzeyinde, öğrencilere yeni cümle yapıları ve farklı söyleyişlerin yer aldığı metinler verilmeli ve bu sayede kelime dağarcıklarının artırılması hedeflenmelidir. İnsanlar, dili kullanırken, cümle kurarken sözcükleri kullanırlar. Bu sözcüklerin temel ve yan anlamlarıyla çeşitli

söz dizimsel farklılıklarla birçok anlam aktarılır, insanlar duygu ve düşüncelerini renkli biçimlerde anlatırlar(Sinan, 2006:5). Orijinal ya da oluşturulan yeni metinler aracılığıyla önceki konularda öğretilen kelimelerin tekrarı sağlanırken ve yeni kelime kadrosunun kazandırılması hedeflenirken Türk kültürünün bir parçası olan atasözleri ve deyimlerinin de metinlerde, uygun konularda verilmesine özen gösterilmelidir.

Okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerisi anlama ve anlatma gücüne dayanmaktadır. Bu dil becerileri arasında ne kadar bağlantı kurulursa bu beceriler o oranda gelişecektir. Hazırlanacak ders materyalleri, beceriler arası geçiş yapmaya olanak tanıyacak nitelikte olmalı ve aynı temada öğrencilerin dört dil becerisini de aynı oranda geliştirebilmelidir.

Avustralya müfredatına göre 10. sınıf düzeyinde öğrencilerin hangi yazma türlerinde duygularını ya da düşüncelerini ifade edecekleri belirlenmiştir. Öğrencilerin *bireysel*, *bilgi verici*, *ikna edici*, *değerlendirici* ve *yaratıcı* yazı türlerini öğrenmeleri gerekmektedir. Hazırlanacak metinler, gerek okuma metinleri gerekse de yazma uygulamaları ve ödevleri, bu yazı türlerindeki çeşitlilik göz önünde bulundurularak oluşturulmalıdır.

Derslerde kullanılmak üzere, Avustralya'daki Türk toplumunun hayatı göz önünde bulundurularak tarafımızca hazırlanmış çalışma kağıtlarının uygulamaları sırasında görülmüştür ki öğrenciler, kendi hayatları ile bağlantı kurdukları metinler ve alıştırmalarla daha çok ilgilenmekte ve derslerden daha çok zevk almaktadır. Derse katılım oranları da işlenen metinlere duyulan ilgiye göre değişmektedir. Bunun için yurtdışında yaşayan göçmen çocuklar için hazırlanacak ders materyalleri, öğrencilerin yaşadıkları toplumla ait oldukları toplum arasında bağlantı kurmalarını sağlayacak nitelikte olmalıdır. Unutulmamalıdır ki öğrencilerin günlük hayatlarından ve yaşadıkları toplumdaki uzak olan ders materyalleri, onların derse yaklaşım tarzlarını ve ilgilerini etkiler.

## Kaynaklar

- ACARAa (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority), Consultation Report Draft Shape of the Australian Curriculum: Languages Kasım 2011, [www.acara.edu.au](http://www.acara.edu.au) (ET: 25.9.2014) p. 6
- ACARAb (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority) (2011), *Draft Shape of the Australian Curriculum: Languages*, Ocak [www.acara.edu.au](http://www.acara.edu.au) (ET:26.08.2014)
- SİNAN, Ahmet Turan (2006), "Ana Dili Eğitimi Üzerine Bazı Düşünceler", Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Bölgesi Araştırmaları Dergisi, C.4, S.2, s.75-78, Şubat, s. 2
- AKSAN, Doğan (1994), "Ana Dili", Dil Dergisi/ Doğan Aksan Özel Sayısı, S.16, Şubat 1994, Tömer yay., Ankara, s. 63-71.
- CLARK, Beverly A., "First- and Second-Language Acquisition in Early Childhood", p. 184, <http://ecap.crc.illinois.edu/pubs/katzsym/clark-b.pdf>, (ET: 16.08.2014)

- ÇAKIR, Prof. Dr. Mustafa, Almanya'daki Çok Kültürlü Ortamlarda Türkçenin Anadili Olarak Kullanımı, Anadolu Üniversitesi, sf. 41, [http://kybele.anadolu.edu.tr/makaleler/sb2002\\_2\\_1/194824.pdf](http://kybele.anadolu.edu.tr/makaleler/sb2002_2_1/194824.pdf) (ET: 17.05.2014)
- Department of Education and Early Childhood Development (DEECD) (2012), *Languages in Victorian Government Schools 2011*, Melbourne
- HILDEBRAND, Verna (1981), "Introduction to Early Childhood Education", Edition 3, Macmillan Publ., New York. (DEMİR, Celal; YAPICI, Mehmet (2007), *Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları*, Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: IX, Sayı: 2, Aralık makalesinin içinde)
- KAVCAR, C., OĞUZKAN, F. ve SEVER, S. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları. (E. Lüle Mert'in makalesi içinde)
- LO BIANCO, Joseph (1987), *National Policy on Languages Canberra*, Australian Government Publishing Service, p. 4
- LOTE and Interpersonal Development, Department of Education and Early Childhood Development, <http://www.education.vic.gov.au> (SGT: 24.02.2012)
- LÜLE Mert, E. (2014), "Türkçenin Eğitimi ve Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Geliştirilmesi Sürecinde Kullanılabilecek Etkinlik Örnekleri". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-48.
- LAI Yu-Tung Carol (2009), "Language maintenance and language loss in first language" (College of Foreign Languages, National Chengchi University, Taipei 116, Taiwan), Volume 7, No.7 (Serial No.70), US-China Foreign Language, ISSN 1539-8080, USA, sf. 13)
- Multicultural Policy For Victorian Schools, Department of Education MACLOTE and ESL 1997, <http://www.eduweb.vic.gov.au>, (ET:10.8.2014)
- MURIEL Saville-Troike (2006), "Introducing Second Language Acquisition", Cambridge Uni. Press, p.4
- ÖZDEMİR, E. (1991), *Metin Okuma ve İnceleme*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- ÖZDEMİR, Çağatay, M. (1988), "Federal Almanya'daki Türk İşçi Çocuklarının Eğitim Sorunları Açısından İki dillilik ve İki kültürlülük ile İlgili Eğitim Modelleri." Gazi Üniversitesi: Basılmamış Yüksek Lisans Tezi (TEMEL, Prof. Dr. Z. Fulya; YAZICI Öğr. Görv. Zeliha, İki Dilli ve Çok Kültürlü Ortamlarda Yetişen Çocuklar İçin Anadilinin Gerekliği, Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi.TDK Yayınları. Sayı. 622: 495-505. İçinde yer alan bir kaynak)
- PARLAK Hatice, AVARA Hayriye (2012), "Avustralya/Viktorya'nın Dil ve Eğitim Politikası Çerçevesinde Türkçenin Öğretimi", *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 7/1 Winter, p. 1828 , TURKEY
- Piyade, Zeynep G. (1990), "The Bilingual First Language Acquisition of A Turkish Child. A Comparative Case Study", Middle East Technical University: Basılmamış Yüksek Lisans Tezi (TEMEL, Prof. Dr. Z. Fulya, YAZICI Öğr. Görv. Zeliha, İki Dilli ve Çok Kültürlü Ortamlarda Yetişen Çocuklar İçin Anadilinin Gerekliği, Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi.TDK Yayınları. Sayı.622: 495-505. İçinde yer alan bir kaynak)
- VARDAR, Berke, (1988), *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, ABC kitabevi, İstanbul
- VELS Generic Course Outline for Language Teachers (2010)*, Victorian School of Languages, Department of Education and Early Childhood Development, Melbourne
- VSL (Victorian School of Languages) (2014), *AusVels Planning and Assessment Teacher Manual*, Victoria