

**BATI TRAKYA TÜRK AZINLIĞININ İKİ DİLLİ EĞİTİM
MODELİNE YÖNELİK BİR DEĞERLENDİRME***

Noyan HACIPAŞAOĞLU**

ÖZ: Batı Trakya'daki azınlık eğitimi, Lozan Antlaşmasında azınlıklarla ilgili düzenlemelerin yer aldığı bölümde 40 ve 41. maddeler başta olmak üzere, uluslararası ve ikili antlaşmalar çerçevesinde belirlenmiştir. Son yıllarda, Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı'nın (OSCE), Avrupa'daki azınlıkların eğitim haklarına yönelik belirlediği ilkeler çerçevesinde Yunanistan, özellikle 1990'lı yılların ortalarından itibaren Batı Trakya Türk Azınlığının eğitimi konusunda politika değişikliğine gitmiş ve Avrupa Birliğinin finanse ettiği bazı projeleri hayata geçirmiştir. Buna koşut olarak Türk Azınlığın eğitimine yönelik yapılan araştırmalar oldukça artmış ve bu alanda Türkçe ve Yunanca birçok bilimsel yayın ortaya konulmuş ve çok sayıda lisansüstü tez çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu konuda Yunanistan'da yapılan araştırmalar genellikle azınlığın ikinci dili olan Yunancanın eğitimine yöneliktir.

İki dilli eğitim modelleri, eğitimin hedefi doğrultusunda "geçici" ya da "koruyucu" eğitim modelleri olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Yunanistan'da uygulanan iki dilli eğitim modeli göz önüne alındığında bazı nitelikleri bakımından "koruyucu" eğitim modellerinden "azınlık dilini geliştirmeye yönelik koruyucu iki dilli eğitim modeli"ne benzediği ifade edilebilir. Modelin isminden bağımsız olarak Yunan devletinin pratikteki farklılıkları dikkate alındığında ise bahsi geçen modelin tam anlamıyla uygulandığını söylemek güçleşmektedir. Bu çalışmada Türkçeyi ana dili olarak edinen ve Yunancayı ikinci dil olarak öğrenen Batı Trakya Türk Azınlığına Yunan devleti tarafından uygulanan iki dilli eğitim modeli irdelenmiştir.

* Bu çalışma, "Ortaöğretimini Yunanistan'da Tamamlamış Türk Azınlık Öğrencilerinin Yunanca Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Trakya Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Balkan Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Çağdaş Yunan Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Araştırma Görevlisi, noyanhacipasaoglu@trakya.edu.tr ORCID:0000-0002-0488-8049

Anahtar Kelimeler: Batı Trakya, Türk Azınlık, İki Dilli Eğitim, Azınlık Eğitimi, İki Dilli Eğitim Modeli

AN ASSESSMENT ON THE BILINGUAL EDUCATION MODEL OF WESTERN THRACE TURKISH MINORITY

ABSTRACT: Minority education in Western Thrace has been determined within the framework of international and bilateral treaties, in particular the 40th and 41st articles in the section on minorities' regulations in the Treaty of Lausanne. In recent years, within the framework of principles set by the Organization for Security and Co-operation in Europe (OSCE) for the rights to education of minorities in Europe, Greece has shifted policy on education of the Western Thrace Turkish Minority from the middle of the 1990s and has put into practice some projects financed by the European Union. In parallel to this, researches on the education of the Turkish Minority have increased considerably and many scientific publications in Turkish and Greek have been put on the field and a number of postgraduate researches have been carried out. Research in Greece in this regard is generally focuses on the education of Greek, the second language of minorities.

Bilingual education models are divided into “transitional” or “maintenance” models in line with the objective of education. When the bilingual education model applied in Greece is considered, it can be stated that it is similar in some respects to the “developmental maintenance bilingual education model”. Regardless of the name of the model, considering the differences in practice of the Greek state, it becomes difficult to say that the mentioned model is fully implemented. In this study, the bilingual education model applied by the Greek state to the Western Thrace Turkish Minority, who acquire Turkish as the main language and learn Greek as the second language, has been examined.

Keywords: Western Thrace, Turkish Minority, Bilingual Education, Minority Education, Bilingual Education Model

Giriş

Batı Trakya'daki azınlık eğitimi, Lozan Antlaşmasının azınlıklarla ilgili düzenlemelerin yer aldığı bölümdeki 40 ve 41. maddeler başta olmak üzere, uluslararası ve ikili antlaşmalar (Paraskevopoulou, 2002, s. 175-178) nedeniyle hem Türkiye için hem de Yunanistan için bazı hak ve yükümlülükler doğurmaktadır. Verilen ana dili eğitiminin kalitesi ve ikinci

dil olarak Yunancanın okul ortamında öğretiminde ortaya çıkması muhtemel sorunlar, azınlığın geleceğini ve kültürel kimliğini korumasının yanı sıra varlığını sürdürebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Kelağa Achmet, 2005, s. 6). Çünkü bilindiği üzere ana dili, bağlı olduğu toplumun geçmişten gelen bütün değerlerini geleceğe taşımaktadır. Millet olma bilinci ancak iyi edinilmiş bir ana diline sahip olmaktan geçmektedir. Kültürü, değerleri ve bilgiyi bize ulaştıran, yaşadığımız dünyaya bakış açımızı belirleyen dil olduğu için toplumların kendi dillerine hassasiyet göstermeleri gerekmektedir (Çavuşoğlu, 2006, s. 41).

Yunanistan, Batı Trakya'daki azınlık eğitimi konusunda yakın zaman önce bazı atılımlarda bulunmuştur¹. Yunanistan Eğitim Bakanlığının Göçmenlerin Eğitimi ve Kültürlerarası Eğitim Özel Sekreterliği ile Atina Üniversitesinin iş birliği sonucu, programın bilimsel sorumlusu Anna Frangoudaki olmak üzere 2000-2001 yılından başlayarak iki dilli azınlık eğitiminin Yunanca ayağı için yeni ders materyalleri ve öğretim kılavuzları hazırlanmıştır. Yunanistan devletinin azınlık eğitimi bağlamında geliştirdiği yeni politikalarının bir ürünü olduğu ifade edilen PEM (Müslüman Çocukların Eğitimi Programı), Atina Üniversitesi tarafından "Müslüman Çocuklarının Eğitimi 2002-2004" adıyla yayımlanan programda ana hedefler olarak aşağıdaki maddeleri belirlemiştir:

- *"Yunan dili eğitiminin eksiklikleri başta olmak üzere Azınlık çocuklarının eğitimdeki eksiklik ve yetersizlik nedenlerinin saptanması*
- *Ders programında belirtilen diğer dersler dâhil olmak üzere (Tarih, Coğrafya, Çevre Eğitimi, Toplumsal ve Siyasal Eğitim) Yunan dilinin öğretimi için yeni kitaplar ve öğretim materyalleri hazırlanması*

¹ Bu atılımların, Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (OSCE) tarafından Avrupa'daki azınlıkların eğitimi bağlamında belirlenen ilkeler çerçevesinde Yunanistan'dan beklentilerine istinaden gerçekleştirildiği ifade edilmektedir (bkz. Aarbakke, 2000, s. 200-201).

- *Yeni kitap ve materyallerin işlevselliğinin ispatlanması için pilot okul uygulaması yürütülmesi*
 - *Eğitim Bakanlığına iyileştirici öneriler sunulması*
 - *Programa katılan Azınlık okullarının ve ortaokullarının eğitimcilerinin sistematik bir şekilde Haziran 2000'e kadar eğitime tâbi tutulması*
 - *Azınlık çocuklarının geniş çaplı topluma ve eğitim sistemine ritmik bir şekilde uyum sağlamalarının desteklenmesi*
 - *İş hayatına daha iyi koşullarla uyum sağlamalarına yardımcı olacak şekilde, Yunan dilini iyi bilmeleri vurgusuyla, eğitimlerinin iyileştirilmesinin şu hususlar için desteklenmesi:*
 - *Bu çocukların tüm eğitimciler ve tüm Trakya halkı tarafından kabul görmesinin sağlanması*
 - *Eğitimcilere bir yandan özel bilgilerin öte yandan uygun ve güncel eğitim materyallerinin sağlanması*
 - *Ailelerin, çocuklarının okul verimliliğini artırmaları için desteklenmesi”²*
- (Malamidis, 2010, s. 83-84).

Program hedeflerinin Yunanca öğretimi bağlamında belirlenmesi ve ana dili yani Türkçe öğretimine ilişkin doğrudan bir hedef bulunmaması programın işlevselliğiyle ilgili soru işaretleri oluşturmaktadır. Ayrıca programın verimliliği fiiliyatta ne Batı Trakya Türk Azınlığı tarafından ne de programın yetkilileri tarafından yeterli bulunmuştur. Programın özel bilimsel danışmanlık görevini yapmış Thalia Dragona'nın, Batı Trakya'daki azınlık eğitimi hakkında değerlendirmelerde bulunduğu makalesinde yer alan görüşleri şöyledir:

“...Trakya'da Azınlık okulunda elde edilen eğitsel sonuçlar kötü, hep kötü olageldi. Azınlık okulu, “Trakya'daki Azınlık Çocuklarının Eğitimi Programı”nın Yunanca ders programı için sarf ettiği çabalara rağmen, 2000 senesinde Türkçe Ders programı için onyıllardır süren kitapsızlıktan sonra yeni kitapların getirilmesine

² Çeviri makale yazarı tarafından yapılmıştır.

rağmen, uzun yıllardır süren bir gevşeklikten sonra şimdi daha sıkı ve ciddi bir biçimde işlemesine rağmen, yerinde saymakta ve esaslı bir biçimde düzelmesi çok zor görünmektedir...”(Dragona, 2014, s. 27).

“Müslüman Çocuklarının Eğitimi” programı bugüne kadar üç safhada (1997, 2002-2004, 2005-2008) sürdürülmüştür³. Programın şu anda 4. safhasının (2010-2013) sürdürüldüğü belirtilmektedir⁴. Programın faaliyeti kapsamında, anaokullarına yönelik sonuçlanmış hiçbir atılım yapılmamış olması ve lise eğitimine faaliyet kapsamında özel olarak hiç değinilmemesi dikkat çekicidir. Batı Trakya Azınlığının iki milletvekili ile üç dernek başkanı tarafından hazırlanan ve 26 Haziran 2010 tarihinde Thalia Dragona’ya sunulan “Batı Trakya Azınlığının Eğitim Sorunları ve Bazı Talepleri” adlı raporda, “Müslüman Çocuklarının Eğitimi” programının yetersiz olduğu belirtilerek Yunanistan’da Azınlık eğitiminin tüm kademelerine yönelik, özellikle ana dili eğitimi bağlamında, bazı yasal düzenleme taleplerinde bulunulmuştur (Mandacı, Hacıosman, Derdiman, Kıyıcı ve Katrancı, 2014, s. 1-26).

İki dilli eğitim modelleri

Araştırmacılar iki dilli eğitim modellerini, eğitimin hedefi doğrultusunda sınıflandırmışlardır. Bu hedefler genelde “geçici” ve “koruyucu” iki dilli eğitim modellerini öngörmektedir. Geçici iki dilli eğitim modelinde öğrenciler hem ana dillerinde hem de ikinci dillerinde eğitim görmektedir fakat ana dili eğitimi genellikle iki ya da üç yıl ile sınırlandırılmıştır. Bu tip modeller iki dillilik için “zayıf” eğitim modelleridir. Öğrencinin ana dilini korumaya yönelik eğitim programlarında ise öğrenciler bütün eğitim hayatları boyunca hem ana dillerinde hem de ikinci dilde eğitim alırlar. Bu

³ Bkz. *Önceki Safhalar*, www.museduc.gr/tr/to-προγραμμα/προηγουμενες-φασεις. (05.12.2017)

⁴ Bkz. *Faaliyetler*, www.museduc.gr/tr/to-προγραμμα/δρασεις. (05.12.2017)

tip modeller ise iki dillilik için “güçlü” eğitim modelleridir (Fromkin, Rodman, Hyams, 2014, s. 317; Baker, 2001, s. 192).

Baker’a (2001) göre geçici iki dilli eğitim programlarında hedef, çocuğu evinden dışarı çıkarıp azınlık dilinden, baskın yani çoğunluk diline geçişini sağlamaktır. Sosyal ve kültürel asimilasyon temel amaçtır, denilebilir. Koruyucu iki dilli eğitim programlarında ise hedef çocuğun ana dilini korumak, çocuğun kültürel kimlik olgusunu güçlendirmek ve bir ulustaki azınlık mensubu etnik grubun haklarını tanımaktır.

Birçok araştırma azınlık mensubu çocukların ana dillerinde eğitim almalarının oldukça yararlı olduğunu göstermektedir. Ana dilini korumaya yönelik modelde öğrenciler, öncelikle ana dillerindeki okulla ilişkili kelime dağarcığını ve konuşma biçimlerini edinirler. Bu modelde eğitim gören çocuklar ikinci dili öğrenirken aynı zamanda, okul ortamına özgü dil görünümelerini de edinirler. Bu model çocuklara ikinci dillerini geliştirirken aynı zamanda ders içeriği materyallerini diğer çocuklarla etkileşim içinde öğrenme olanağı sunmaktadır. Yakın zamanda yapılan iki tip modeli kıyaslayan çalışmalar, ana dilini korumaya yönelik modelde eğitim görmüş çocukların geçici eğitim modelinde eğitim görmüş çocuklardan daha fazla başarı gösterdiklerini, sadece ikinci dilde eğitim gören çocuklara göre ise çok daha üstün bir başarı gösterdiğini ortaya koymaktadır (Fromkin ve diğerleri, s. 317).

Otheguy ve Otto, öngörülen hedefler doğrultusunda koruyucu programları, “durağan koruyuculuk” ve “gelişmeye yönelik koruyuculuk” olmak üzere ikiye ayırmıştır. Durağan koruyuculuk modeli çocuğun okula başlarken sahip olduğu ana dili becerilerini korumayı hedeflemektedir. Dolayısıyla bu modelde temel amaç, çocuğun ana dilindeki yetkinliğini geliştirme amacı gütmeyen, sadece dilsel kaybının önüne geçmektir. Gelişmeye yönelik koruyuculukta ise çocuğun ev dili becerisini kusursuz bir

yetkinliğe ve iki dilli okuryazarlığa dönüştürme hedefi vardır. Bu durum bazen “zenginleştirilmiş iki dilli eğitim” olarak da karşımıza çıkmaktadır. Zenginleştirilmiş iki dilli eğitim modeli bireysel ve topluluk halinde azınlık dili kullanımını, kültürel çoğulculuğu ve dil çeşitliliğini hedeflemektedir (Baker, 2001, s. 192-193).

Batı Trakya’da uygulanan iki dilli azınlık eğitim modeli

Batı Trakya’da uygulanan eğitimde amaç, dengeli bir iki dilliliğe⁵ sahip bireylerin yetiştirilmesidir (Kelağa Ahmet, 2015, s. 204). Batı Trakya’da azınlık okullarında uygulanan iki dilli eğitimin yanı sıra dünyada, Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada başta olmak üzere, Avustralya, Fransa, İsveç, Hollanda gibi sıklıkla göç alan ülkelerde birbirinden farklı iki dilli - iki kültürlü ve çok kültürlü eğitim modelleri uygulanmaktadır.

Benson’a (2009) göre iki dilli eğitim modelleri, özellikle okullarda dillerin kullanımına yönelik gizli müfredata ya da temel değerlere dikkat çektikleri için kuramsal ve yöntemsel açıdan oldukça değerlidir. Ancak modellerin çok kullanışlı olmalarına rağmen uluslararası siyasi sebepler ve uygulama farklılıkları yüzünden birtakım sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu sorunların ilki, bazılarının model niteliği taşınamaması ya da hali hazırda iki dilli eğitim modeli olmamasıdır. Diğerleri ise modellerin içerdiği geniş çaplı yaklaşımlar, ideolojik farklılıklar ve uygulama farklılıkları göz önüne alındığında, bir yerde uygulanan modelin sadece nasıl isimlendirildiğinden yola çıkarak iki dilli eğitimin nasıl uygulandığı ve ortaya çıkan sonuçlar hakkında genel yargılar üretmenin zor olduğudur.

Cummins’e (1986) göre azınlık çocuklarının okul başarısızlıklarını uluslararası perspektifte açıklamaya çalıştığımız zaman, azınlık ve çoğunluk

⁵ Bu terimle anlatılmak istenen, bireyin her iki dilde de tam olarak yetkin olduğu bir iki dilliliktir. İki dilde de oldukça yetkin iki dilli bireyler ile karşılaşmak mümkündür. Bu bireyler için kimi zaman *denk iki dilli* (*ambilingual*) ve *eşit iki dilli* (*equilingual*) gibi terimler de kullanılmaktadır (bkz. Baker, 2001, s. 7).

grupları arasındaki güç ve statü ilişkilerinin okul performansına büyük bir etkisi olduğunu görürüz. Örneğin, Finlandiyalı öğrenciler düşük statülü grup içerisinde yer aldıkları İsveç'te akademik başarısızlık yaşarken, yüksek statülü grup içerisinde yer aldıkları Avustralya'da oldukça başarılı olmuşlardır. Aynı durum Japonya'da toplumdan dışlanmış Burakumin azınlığı ve Amerika'daki Japon öğrenciler için de geçerlidir. Araştırmacılar bu durumun sebeplerini açıklarken üç yapıdan söz ederler. Bunlardan ilki Cummins'in ortaya koyduğu öğrencilerin hem okul hem ev kültürlerini kapsayan "iki kültürlülük karmaşası" (ya da kültürel kimlik eksikliği); ikincisi Ogbu'nun öne sürdüğü azınlıkların baskın grup tarafından düşük statülü olarak görülmesi ve bunun sonucu olarak sosyal ve ekonomik açılardan dışlanmalarını içeren "sınıf ayrımı" olgusu; üçüncüsü ise Feuerstein'in akademik başarısızlığa sebep olarak gösterdiği, belirli bir kesim azınlığın yine azınlıktan meydana gelen bir grup tarafından kendi kültüründen soyutlanmasıdır. Cummins (1986), azınlıkların kendilerini düşük sınıf olarak görmedikleri, hem kendi kültürlerine hem de baskın kültüre uyum sağladıkları ve kendi kültürlerinden soyutlanmadıkları bir ortamda akademik başarısızlığın oluşmadığını ifade etmektedir.

Batı Trakya'da uygulanan iki dilli eğitimi bu bağlamda ele alırsak, azınlık mensubu Türk öğrencilerin baskın toplum tarafından soyutlandığını, kültürel kimliklerini korumada zorlandıklarını, etnik kimliklerinin tanınmadığını dikkate aldığımızda okulda başarısız olmalarının doğal karşılanabileceğini söylememiz mümkündür⁶. Yukarıda bahsedildiği üzere "güçlü" iki dilli eğitim modellerinin önemli bir hedefi de azınlık çocuğunun kültürel kimliğinin korunarak çok kültürlü topluma uyum sağlamasıdır. Batı Trakya'da uygulanan eğitim modelinde ise azınlık çocuğunun kültürüne yönelik, geçmişte var olan bazı unsurlar günümüzde yürürlükten

⁶ Batı Trakya Türk Azınlığının maruz kaldığı baskılar ve ayrımcılık için bkz. BTDD, 2014, s. 10-16.

kaldırılmıştır. Örneğin 1996 yılından itibaren beden eğitimi dersleri Türk öğretmenlerden alınıp Yunan öğretmenlere verilmiştir. Buna koşut olarak da “zeybek” oyununun yerini bir Yunan halk dansı olan “kalamatiano” oyunu almıştır (BTTDD, 2014, s. 17).

Yunanistan azınlık liselerinde Yunanca programı için kullanılan ders kitapları ile devlet liselerinin ders kitapları aynıdır ve içeriklerinde Türk kültürüne ait olgular bulunmamaktadır. Oysa yapılan araştırmalarda okul programlarında ve ders materyallerinde azınlık kültürüne ait bazı olgular bulunmasının ve azınlıkların yaşam tarzlarına dair bazı kesitler sunulmasının öğrencilerin akademik başarılarında önemli bir etkisi olduğu ortaya konmaktadır. Öğrencilerin bilişsel/akademik yetkinliklerinin yoğun bir ana dili eğitimi ve kültürel kimlik desteği ile geliştirilmesi, okuldaki başarılarına yansiyacaktır. Öğrencilerin yaşamlarından sunulan kesitler, öğrencilerin derse katılımlarını artırmakta, metinleri tartışmalarına olanak sağlamakta ve bu durum onların okuma ve sözel zekâ gelişimlerine önemli katkılarda bulunmaktadır (Cummins, 1986, s. 25).

Baltsiotis ve Tsitselikis’e (2008) göre günümüzde Yunan devleti izlediği politikalar doğrultusunda, çok kültürlü eğitim okulları olarak adlandırılan azınlık okullarını ihmal ederek, öğrencileri ana dillerinden uzaklaştırmakta ve bu da iki dilli bireyler yetiştirme hedefi göz önüne alındığında tezatlık oluşturmaktadır. Öte yandan devlet okullarına kıyasla azınlık okullarındaki eğitim kalitesinin arttırılmaması nedeniyle ebeveynler devlet okullarını tercih etmektedirler. Baltsiotis ve Tsitselikis’e (2008) göre tezatlık içeren diğer bir konu ise, Yunan devletinin 1980’lerden sonra azınlık ortaokul ve liselerini tek taraflı olarak yürürlükten kaldırma çabasının ardından 1990 yılı itibariyle “hafif” bir siyasete geçilmesiyle birlikte bu okulları azınlık eğitiminin odak noktası haline getirmesidir. Buna rağmen günümüzde Yunan devleti daha fazla azınlık okulu açılmasını öngörmemektedir.

Batı Trakya Türk Azınlık mensuplarının 1980'li yıllardan itibaren yeni azınlık ortaokul ve liseleri açma doğrultusunda yaptıkları resmi başvurular reddedilmektedir. Bu yönde bir girişim en son 2005 yılında olmuş ve sonuçsuz kalmıştır. Kelağa Ahmet'e (2015) göre yeni okulların açılmasına izin verilmemesi ile Yunan devleti, azınlık ilkokullarından mezun olan öğrencilerin, kapasite yetersizliği nedeniyle azınlık ortaöğretim kurumlarına yerleşemeyip devlet okullarına yönelmek zorunda kalmalarını amaçlamaktadır. Bu görüşü destekler nitelikte bir veriye göre azınlığın nüfusun %55'ini oluşturduğu Rodop ilinde sadece 1 tane azınlık ortaöğretim kurumu (ortaokul ve lise) bulunmaktadır. Buna karşılık 23 tane devlet ortaokulu ve lisesi bulunmaktadır. Aynı şekilde azınlığın nüfusun %45'ini oluşturduğu İskeçe ilinde sadece 1 tane azınlık ortaöğretim kurumu bulunmakta iken 36 tane devlet ortaokulu ve lisesi bulunmaktadır. Azınlığın nüfusun %10'unu oluşturduğu Meriç (Evros) ilinde ise 50 tane devlet ortaokulu ve lisesi bulunmasına rağmen bir tane bile azınlık ortaöğretim kurumu bulunmamaktadır (<http://www.rodopruzgari.com/item/6960-bati-trakya-azinlik-okullari-enc%C3%BCmenler-birli%C4%9Fi-derne%C4%9Fi-basin-a%C3%A7ik-lamasi.html> (20.12.2017)).

Batı Trakya'da uygulanan iki dilli eğitimi bu bağlamda ele aldığımızda, azınlık öğrencilerinin devlet okullarına geçişleri ile birlikte ana dili eğitimi ile ilişkileri kesileceğinden, uygulanan iki dilli eğitim modelinin geçici iki dilli eğitim olduğunu ifade etmemiz mümkündür. Çünkü azınlık mensubu çocuklar ana dillerinden uzaklaşıp ya da uzaklaştırılıp birtakım imkânsızlıklar ve yönlendirmeler neticesinde tek dilli devlet okullarında sadece çoğunluk dilinde eğitim hayatlarına devam etme durumunda kalmaktadırlar. Öte yandan Skutnabb-Kangas'a (2009) göre sadece çoğunluk dilinde yapılan bir eğitim; azınlık çocuğunda dilsel, pedagojik ve psikolojik engeller yaratarak çocuğun eğitimle etkileşimini engellemekte ve genellikle çocukların kapasitelerinin gelişimini aksatmaktadır. Ayrıca bu tür bir eğitim,

düşük düzeyli sosyoekonomik statüyü sürekli kılarak kalıcı zihinsel hasarlara sebep olmakta ve azınlık çocuklarının okullarda akademik başarıya nasıl ulaşabileceklerini somut olarak ortaya koyan araştırmalara ters düşmektedir (Skutnabb-Kangas, 2009, s. 40). Bu bağlamda, Batı Trakya'daki durumla ilgili olarak Dragona'nın görüşü şu şekildedir:

“Devlet okulu, bugünkü işleyişi ile Azınlığın özel kimliğini koruyabilir mi? Bu soruya cevabım “hayır” olacak. Eğer çocuklar ana dillerinden bütünüyle koparılıyorsa, o zaman, başta da değindiğim, çocuğun ana dilini kullanmaktan çoğunluğun dilini kullanmaya geçmesini hedefleyen ikidillilik modeli var karşımızda. Amerika'daki ikinci kuşak Yunan çocuklarında bu durumun yaşandığını görüyoruz. Ayrıca, üstelik Yunanistan'ın laik bir ülke olmadığı da düşünüldüğünde, devlet okulu, çocukları, kendi dinleri gibi kültürlerinin önemli boyutlarından koparamaz. Çok sayıda Azınlık öğrencisini bağrında toplayan Trakya'nın devlet okullarında, Ramazan ve Kurban bayramları kutlanıyor mu? Müslüman öğrencilerin dinî günlerini kimse kutluyor mu? Devlet okulu Azınlık çocuklarının farklı kültürel kimliğini kaale almıyor.” (Dragona, 2014, s. 28)

Kelağa Ahmet'e (2015) göre, Yunan eğitim bürokrasisi azınlık öğrencilerinin ana dillerindeki yetkinlik seviyelerini dikkate almamakta ve gelişimi için çaba sarf etmemektedir. Buna koşut olarak ikinci dil olan Yunancayı, azınlık öğrencilerinin ana dillerinden bağımsız olarak öğretebileceği yanılığısı içindedir. Bu bağlamda ele almamız gereken bir diğer konu da son dönemde ortaya çıkan anaokulları sorunudur. Batı Trakya'da iki dilli eğitim veren azınlık anaokulu bulunmamaktadır ve açılmamasının nedeni olarak Lozan Antlaşması'nın bunu öngörmemiş olması gösterilmektedir. 2006 yılında zorunlu kılındıktan sonra bir süre tercihe bağlı hale getirilen ve 2010-2011 yılından itibaren tekrar zorunlu hale gelen anaokulu eğitimi, temel eğitimin zorunlu bir unsuru olmasına rağmen, Batı Trakya'da iki dilli eğitim veren azınlık anaokullarının kurulması öngörülmemektedir. Anaokulu eğitiminin zorunlu kılınması sebebiyle

azınlık mensubu öğrenciler 2010-2011 yılından itibaren Yunanca tek dilli eğitim veren anaokullarına devam etmek mecburiyetindedirler (Kelağa Ahmet, 2015, s. 206-207).

Tek dilli eğitim veren devlet anaokulları Türklerin yoğun olarak yaşadıkları yerleşim birimlerinde sayıca oldukça azdır ve bazı Türk köylerinde hiç yoktur. Azınlığın sayıca çoğunluk olduğu yerlerde anaokullarına giden öğrencilerin çoğu Türk çocuklarından oluşmaktadır. Batı Trakya Azınlığı Kültür ve Eğitim Şirketi (B.A.K.E.Ş) 2012’de Batı Trakya’da iki dilli azınlık anaokullarının kurulması konusunda başvuruda bulunmuştur fakat henüz Yunan yetkililerden olumlu veya olumsuz bir cevap alınamaması Türk ebeveynlerin, çocuklarını sadece Yunanca eğitim veren tek dilli anaokullarına göndermelerine sebep olmaktadır (Hüseyinoğlu, 2014, s. 214-215). Dolayısıyla, Batı Trakya’da Türk Azınlık öğrencileri okul öncesi çağda neredeyse hiç bilmedikleri bir dilde eğitim almak zorunda kalmaktadırlar. Oysa özellikle erken yaşlarda ana dilinde eğitim, çocuğun hem kişisel hem toplumsal hem de akademik gelişiminde çok önemli bir yere sahiptir⁷.

Azınlık dilini geliştirmeye yönelik koruyucu modellerin sıklıkla görülen bir diğer özelliği, sayısal ağırlıklı derslerin çoğunluk dilinde, sözel ağırlıklı derslerin ise azınlık dilinde verilmesidir. Batı Trakya’da uygulanan iki dilli eğitimde ise 1958 yılına dayanan oldukça eskimiş bir müfredat programı kullanılmaktadır (Kelağa Ahmet, 2015, s. 201) ve “dil yükü” olan sözel

⁷ Cummins’e (1986) göre eğer azınlık çocuğunun ana dili okul ortamında desteklenmez ve işlevsizleştirilirse, çocuk bilişsel ve duygusal olgularını geliştiremez ve dolayısıyla başarısız olur. İsveç ve Amerika’da yapılan araştırmalara göre daha geç göç eden (10 yaşından sonra) azınlık çocukları çoğu zaman aynı tip sosyoekonomik statüye sahip ev sahibi ülkede doğmuş azınlık çocuklarından daha başarılı olmaktadır. Bunun sebebini Cummins, çocukların L1’deki hali hazırda gelişmiş bilişsel/akademik yeterliliklerinin L2’nin edinimindeki etkinliği ile açıklamaktadır.

derslerin Yunanca, sayısal ağırlıklı derslerin ise Türkçe verildiği görülmektedir⁸.

Sonuç

Batı Trakya’da azınlık dilini geliştirmeye yönelik koruyucu iki dilli eğitim modelinin yapılan müdahaleler sonucu tam anlamıyla uygulandığını söylememiz güçtür. Ele aldığımız model, bazı genel nitelikleri bakımından azınlık dilini geliştirmeye yönelik koruyucu iki dilli eğitim modeline benzemektedir. Bununla birlikte Batı Trakya’da uygulanan iki dilli eğitim modelinin, uygulamadaki farklılıklar göz önüne alındığında; kimi zaman geçici iki dilli eğitim modeli, kimi zaman iki dilli bir eğitim modeli dahi sayılamayacak eğitim modelleri ile benzeştiğini ifade etmemiz mümkündür.

Yunan devleti, sayıları sadece iki ile sınırlı olan ve kapasite yetersizliği ile karşı karşıya kalan iki dilli eğitim veren azınlık ortaöğretim kurumlarının sayısını artırmaya yanaşmamaktadır. Önceki bölümde bahsettiğimiz gibi azınlığın, nüfusun çoğunluğunu oluşturduğu yerlerde dahi sadece 1 ortaöğretim kurumu bulunmaktadır. İki dilli eğitim veren anaokulu ise hiç yoktur. Öte yandan Yunan devleti, azınlık okullarının devlet okullarına kıyasla eğitim kalitesini artırmaya yönelik atılımlarda bulunmamaktadır. Bunun en çarpıcı örneği olarak, azınlık ilkokullarında günümüzde hala uygulanmaya devam eden Türkçe müfredat programının 1958’den kalma oldukça eskimiş bir müfredat programı olması gösterilebilir. Ayrıca azınlığın bir pozitif ayrımcılık uygulaması olan özel kontenjanla üniversite hakkı elde etmesiyle birlikte ailelerin, üniversite sınavlarının Yunanca olmasından dolayı, daha iyi Yunanca öğreneceklerini düşünerek çocuklarını

⁸ İki dilli azınlık eğitimi kapsamında Yunanca okutulan dersler: Yunan dili, Eski Yunan dili, Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık Bilgisi, Çevre Bilgisi, İngilizce ya da Fransızca (araç dili Yunanca olarak), Güzel Sanatlar, Beden Eğitimi (Yunan öğretmen tarafından). İki dilli azınlık eğitimi kapsamında Türkçe okutulan dersler: Türk dili, Din Bilgisi, Matematik, Fizik, Kimya, Teknik, Müzik (Kelağa Ahmet, 2015, s. 202).

devlet okullarına yönlendirme eğilimi gösterdikleri görülmektedir. Bu noktada ailelere iki dillilik konusunda büyük bir sorumluluk düşmektedir. Aileler iki dillilik hakkında güçlü bir bilinç geliştirmeli ve azınlığın geleceği doğrultusunda bilinçli adımlar atmalıdır. Çünkü Yunan devleti, iki dilli eğitim veren azınlık okullarının eğitim kalitesinin yükseltilmesini önemsememekte, yeni azınlık eğitim kurumlarının açılmasını reddetmekte ve çocukların gelişimleri için çok büyük önem arz eden iki dilli eğitim veren azınlık anaokulları açılması hususunda ise azınlığın talebine herhangi bir geri dönüş yapmamaktadır. Yunan devleti buna tezat olarak, hem devlet okullarında azınlığın kültürüne dair olgular olmadığını ortaya koyup hem de azınlık eğitiminin geliştirilmesine yönelik “sözde” atılımlarda bulunarak, ailelerin çocuklarını devlet okullarına yönlendirmelerini beklemekte ve bir süre sonra bütün azınlığın çocuklarını devlet okullarına göndermesiyle birlikte artık gerek duyulmayacağı için azınlık eğitim kurumlarının özellikle ilköğretim düzeyinde kapanması beklentisi içindedir.

KAYNAKÇA

- Aarbakke, V. (2000). *The Muslim Minority of Greek Thrace* (Doktora Tezi, Bergen Üniversitesi, Bergen).
- Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (3. bs.). Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters.
- Baltsiotis, L. ve Tsitselikis, K. (2008). *İ Mionotiki Ekpedevsi tis Thrakis: : Nomiko Kathestos, Provimata ke Prooptikes (Batı Trakya’da Azınlık Eğitimi: Yasal Statü, Sorunlar ve Beklentiler)*. T. Dragona ve A. Frangudaki (Ed.), Prothesi Ohi Aferesi Pollaplasiasmos Ohi Dieresi - İ Metarrithmistiki Paremvasi sti Ekpedevsi tis Mionotitas tis Thrakis (s. 59-90) içinde. Atina: Metaixmio.
- Batı Trakya Türkleri Dayanışma Derneği (BTTDD). (2014). *Batı Trakya Türkleri*. İstanbul.
- Benson, C. (2009). *Designing Effective Schooling in Multilingual Contexts: Going Beyond Bilingual Models*. T. Skutnabb-Kangas, R. Philipson, A. K. Mohanty ve M. Panda

- (Ed.), *Social Justice Through Multilingual Education* (s. 63-81) içinde. Bristol: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (1986). Empowering Minority Students. *Harvard Educational Review*, 56(1), 18-37.
- Çavuşoğlu, A. (2006). Ana Dili, Edinimi, Önemi ve Geliştirilmesi. *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(11), 37-46.
- Dragona, T. (2014). *Trakya'da İkidilli Eğitim* (A. Hüseyinoğlu, G. Mehmet, Çev.). P. Hayrullah (Ed.), *Azınlık Eğitiminde İki Dillilik ve Dilsel Yeterliliğin Gelişimi* (s. 22-34) içinde. Gümölcine (Komotini): B.A.K.E.Ş. Yayınları.
- Fromkin, V., Rodman, R. ve Hyams, N. (2014). *An Introduction to Language* (10. bs.), New York: Wadsworth Cengage Learning.
- Hüseyinoğlu, A. (2014). *Çift Dillilik ve Azınlık Eğitimi: Batı Trakya (Yunanistan) Örneği*. P. Hayrullah (Ed.), *Azınlık Eğitiminde İki Dillilik ve Dilsel Yeterliliğin Gelişimi* (s. 199-230) içinde. Gümölcine (Komotini): B.A.K.E.Ş. Yayınları.
- Kelağa Ahmet, I. (2005). *Yunanistan'da (Batı Trakya'da) İkidilli Eğitim Veren Azınlık Okullarında Türkçe ve Yunanca Öğrenim Gören Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi* (Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara).
- Kelağa Ahmet, İ. (2015). *Lozan'ın 90. Yılında Batı Trakya Türk Azınlığının Eğitim Sorununa Genel Bir Bakış*. C. Eraslan, C. Bayram, S. Açıkkaya ve N. Erdem (Ed.), *Tarafların Bakışıyla Lozan - Uluslararası Sempozyum Bildirileri* (s. 190-211) içinde. İstanbul.
- Malamidis, M. (2010). *İ Glossiki Ekpedevsi tis Musulmanikis Mionotitas stin Ellada ya tin Defterobathmia Ekpedevsi - Nomiko Plesio, Sholika Enhiridia, Analitika ke Orologia Programmata (Yunanistan'da Müslüman Azınlığın Ortaöğretim Dil Eğitimi - Yasal Çerçeve, Okul Kitapları, Müfredat ve Haftalık Ders Programları)*. İskeçe (Ksanthi): Spanidi.
- Paraskevopoulou, A. (2002). *Regional Policy and Minorities in the EU: The Case of Western Greece* (Doktora Tezi, Londra Üniversitesi, Londra).

Skutnabb-Kangas, T. (2009). *Multilingual Education for Global Justice: Issues, Approaches, Opportunities*. T. Skutnabb-Kangas, R. Philipson, A. K. Mohanty ve M. Panda (Ed.), *Social Justice Through Multilingual Education* (s. 36-62) içinde. Bristol: Multilingual Matters.

İNTERNET KAYNAKLARI

www.museduc.gr/το-προγραμμα/δρασεις (05.12.2017)

www.museduc.gr/tr/το-προγραμμα/προηγουμενες-φασεις (05.12.2017)

<http://www.rodopruzgari.com/item/6960-bati-trakya-azinlik-okullari-enc%C3%BCmenler-birli%C4%9Fi-derne%C4%9Fi-basin-a%C3%A7iklamasi.html>
(20.12.2017)