

## İki Dilli Türk Öğrencilerin Ana Dili Türkçeyi Öğrenme Durumlarına İlişkin Öğrenci, Veli ve Öğretmen Görüşleri (Fjell İlköğretim Okulu Örneği, Norveç)

## Students', Parents' And Teachers' Views On Bilingual Turkish Students' Learning Of Mother Tongue (Fjell Primary School Case, Norway)

Şerife Dilek BELET \*

### ÖZET

Ana dili ve toplum dili aynı olmayan çocuklar, hem ana dilde hem de toplum dilinde ayrı dil yeteneklerine sahip olmakla birlikte, okula başlama yaşında ne ana dilde ne de toplum dilinde, tek dilli çocukların eriştikleri konuşma ve düşünme düzeyine ulaşamazlar. Ancak bu durumdaki çocukların ana dili yeteneği ilköğretime başlama çağında daha yüksektir. Bu bakımdan öğrencilerin ana dilini doğru biçimde öğrenmeleri ve kullanmaları hem toplum dilini öğrenmelerine, hem aile çevresiyle yakın ilişki kurmalarına hem de kişilik gelişimlerine olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu çalışmada Norveç'te yaşayan iki dilli Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda araştırma nitel araştırma yöntemi benimsenerek gerçekleştirilmiştir. İlköğretim öğrencileri, veliler ve öğretmenlerden açık uçlu anketlerle toplanan araştırma verilerinin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmış, araştırma bulguları frekans dağılımlarını gösteren tablolar ve katılımcılarının görüşlerinden doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur. Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması aşamasında araştırmacı tarafından yapılan yorumun daha nitelikli olması amacıyla; bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin ortaya konması ve başka araştırma bulguları ile araştırma bulgularının karşılaştırılması yoluna gidilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin Norveç'te yaşayan Türk çocuklarının Türkçe öğrenme amaçlarına ilişkin; ana diline hakim olmak ve iyi iletişim kurabilmek ve buldukları toplumun dilini edinmede başarılı olmak gibi amaçlara sahip olduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Araştırmanın katılımcıları; Türk öğrencilerin ana dillerini özellikle aile çevresinde kullandıklarını, öğrencilerin anlama ve ifade becerinde sorunlar yaşadığını dile getirirken bu sorunların çözümüne yönelik olarak ana dili Türkçenin öğretilmesine yönelik, programlara Türkçe derslerinin konulması, kaynakların oranını artırılması, kitap okuma etkinliklerinin artırılması ve çeşitli eğitim CD'leri yoluyla öğrenme ortamlarının geliştirilmesi yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

**Anahtar Sözcükler:** İki dillilik, Ana dili, Türkçe Öğretimi, Türkçe Öğrenme, Norveç

**Araştırmanın Türü:** Araştırma

### ABSTRACT

Though children whose mother and society tongue are different have separate languages skills on both languages, they do not reach to have a speaking and thinking skills at mother and society tongue as the children having mono-language at the age of primary school. However, mother tongue skills of those students at the age of primary school are higher than that of their society tongue. Students coming from different social and cultural environment try adapt to school system of host country as a bilingual and multicultural individuals and by so to socialize in completely new value system of society. Turkish primary school students in Norway are also one of the large groups in Norway having multicultural and bilingual background. Effective learning and use of mother tongue by those students enables them to learn of society tongue, improve effectiveness of communication with member of family environment and increase transmission of cultural values and personality development. In this sense, in this study it was aimed to describe the learning of Turkish as a mother tongue by bilingual Turkish students living in Norway. The study was realized with qualitative research techniques. Data was collected from 43 primary schools students, 11 parents and 14 teachers of Fjell Multicultural Primary School in Drammen, in Norway with. In analysis of open ended question in semi-structured interviews descriptive analyze technique was used. Research findings were supported with frequency tables and citations from authentic expressions of respondents. At the stage of identification and explanation of described findings, cause-effect relationships among the research findings and findings of similar researches were also used in order to increase the quality of interpretations realized by researcher. Research findings indicate that students mainly connected their willingness to learn Turkish with having more effective communication with their family and Turkish friends, using Turkish effectively in their daily life and being much more successful in the courses they attend. The families of Turkish primary school students reported that learning Turkish as their cultural tongue is critical since they do not want their children to feel alienated when they come to Turkey, define themselves as Turkish origin, do not loose cultural bonds, want their children to learn their own culture better via Turkish. Besides they expressed that learning of Turkish is important for learning Norse better. The teacher expressed that they want to teach Turkish to enable students to express themselves in their mother tongue better, help them to gain their own cultural identity, gain main motives of Turkish culture. Besides, they also reported that they want to teach Turkish in order to facilitate learning of second

\* Yrd. Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi

language. In Norway most of the students do not take Turkish course, learning activities related with Turkish are limited with the use of Turkish on internet communications and speaking with family and Turkish friends. Findings also indicate that less than half of the Turkish students read Turkish books and prefer Turkish in internet communication. Moreover research findings also underline the fact that more than half of the students use Turkish as a communication language in their daily life on the other hand relatively small group prefers Turkish rarely as a communication language in their daily life. Depending on the research findings, families of the Turkish students reported that in general their children use Turkish in daily life but limitation of use of Turkish language is originated from the Norwegian friends of their children. About the difficulties in learning Turkish, students expressed that they face the problems in speaking and writing and since they do not use what they learn so they forget easily.

Another problem they face is inadequacy of Turkish vocabulary. They reported they do not have enough Turkish vocabulary building. More than half of the parents view also supports this fact. They expressed their children have problems reading and listening comprehension and writing. Deficiency in learning of Turkish is explained by teachers with the facts that inadequate course hour in Turkish accompanying inadequate course material and content. For this reason, they expressed that they aren't able to provide instruction in Turkish language. All of the teachers reported that students have low motivation in learning Turkish, low level of Turkish vocabulary, difficulties in reading and writing, speak Turkish with very limited vocabulary and pronunciation disorder. About the solutions for improving their Turkish learning, students mostly addressed technological tools and sources. Internet based sources, materials and educational materials to be prepared in CD, diversification of extra-curricular activities focusing on Turkish teaching, increase in hours of Turkish course in curriculum were the primary solutions proposed by Turkish primary students for improvement of their Turkish. The parents, on the other hand focused on both solutions providing maximum interaction with Turkish language such as encouragement of reading Turkish books, watching Turkish TV channels and school based solutions such as increase in hours of Turkish course in curriculum structure. About the solutions for the elimination of learning problems in Turkish, teachers proposed increase in learning experience in which students could use Turkish much frequently, in course hours of Turkish, cooperation with school, families and students on mother tongue teaching and designing and realizing researches for finding out the problems and solution about teaching of Turkish as a mother tongue. Depending on the research findings following proposals could be presented: In order to improve mother tongue skills of students living in Norway, improvement of technology based instructional material (software for teaching Turkish) and use of these materials could be encouraged in elective Turkish courses or extracurricular activities. To enhance the use of Turkish as a mother tongue frequency and quality of school and family cooperation could be increased. In-service training activities could be provided to teachers.

**Keywords:** Bilingualism, Mother tongue, Learning of Turkish, Teaching of Turkish, Norway

**The type of research:** Research

## GİRİŞ

Avrupa Birliği'ndeki gelişmelerle birlikte son yıllarda iki dillilik ve iki dilli eğitim önemli kavramlar haline dönüşmüştür. Üzerinde uzlaşıya varılmış bir tanımlanmamasına karşın iki dillilik, ana dili (L1) ve toplum dili (L2) olmak üzere iki dilin kullanımına ilişkin bir kapasite olarak tanımlanmaktadır. Tüm dünyada farklı biçimlerde uygulanan iki dillilik, eğitim sistemlerinin en temel sorunları arasında yer almaktadır (Luchtenberg, 2002: 49-50).

İki dilliliğe ilişkin eğitim sistemlerinde yaşanan bu sorunun kaynakları; iki dilliğin dil becerilerinin kazandırılması sürecinde öğrenme açısından olumsuz bir durum olarak görülmesi, öğretmenlerin ve öğrencilerin farklı dil yapılarını anlamada ve ilişkilendirmede sorunlar yaşaması ve iki dilli çocukların aile çevresinde ve okuldaki dil deneyimlerinin birbirinden farklı olması biçimde ifade edilmektedir (Martin, 1999: 67). Bu sorunlara paralel olarak ana dili ve toplum dili aynı olmayan çocuklar, hem ana dilde hem de toplum dilinde ayrı ayrı dil yeteneklerine sahip olurlar. Bu çocuklar okula başlama yaşında ne ana dilde ne de toplum dilinde, tek dilli çocukların eriştikleri konuşma ve düşünme düzeyine ulaşamazlar. Ancak göz önünde bulundurulması gereken bir başka konu ise, bu durumdaki çocukların ana dili yeteneğinin özellikle okula başlama çağında (6-7 yaş) daha yüksek olduğudur. Bu bakımdan iki dilli ve çok kültürlü ortamlarda yetişen bir çocuğun ana dilinde okuma yazma öğrenmesi gerektiği ve ana dilini iyi bilmek ile toplum dilini öğrenmek arasında sıkı bir bağlantı olduğu ABD'de, Güney Amerika'da Vietnam'da, Kanada'da ve İsveç'te yapılan bilimsel araştırmalarla kanıtlanmıştır (İleri, 2000: 29).

Uluslararası ölçekte iki dilli çocuklara ana dili öğretimine ilişkin ilk çalışmalar 1950'lerin başlarında UNESCO tarafından gündeme getirilmiştir. UNESCO'nun (2003) yayımladığı bildiriye eğitimin niteliğinin artırılmasında ana dili öğretiminin bir araç olarak desteklendiği belirtilmiş ve farklı dillerin kullanıldığı toplumlarda, toplumsal eşitliğin sağlanmasına yönelik bir araç olarak tüm eğitim basamaklarında iki dilliğin ve/veya çok dilli eğitimin gerekliliği ortaya konulmuştur. Aynı zamanda Dünya Bankası'nın (2005) 'Herkes İçin Eğitim' konulu raporunda dünyada okul çağındaki çocukların %5'nin okulda ve evde kullandıkları dillerin farklı olduğu belirtilmiştir. Ana dili öğretiminin, öğretim ortamlarına katılımını artırmada, çok kültürlü toplumlarda eğitimde göreceli bir eşitlik yaratmada, daha yüksek öğrenme çıktıklarına ulaşmada, yıl tekrarı azaltmada, öğrencilerin eğitim sisteminin

dışına çıkma oranlarını düşürmede, çok kültürlü toplumlara ve bireylere sosyo-kültürel yararlar üretmede ve eğitim maliyetini düşürmede sürdürülebilir bir etkililik yarattığı belirtilmiştir.

İki dilli bireylerin yaşamında bu denli önemli olan ana dili öğretimine ilişkin önemle üzerinde durulması gereken gruplardan birisi de Avrupa'da yaşayan Türklere'dir. Ulutak'ın (2007), Arayıcı'dan (2002) aktardığına göre Avrupa, 3. ve 4. kuşak (15 yaş ve altı) genç nüfusu ile birlikte yaklaşık beş milyon TC. vatandaşını barındırmaktadır. "Avrupa'da Türkçe İkinci Dil Öğretimi Araştırması"nın bulgularına göre ise, Avrupa'da yaşayan Türklere'den 3. ve 4. kuşaktakiler daha yoğun olarak ana dili yetersizliğine sahiptir. Avrupa dillerini öğrenme güçlüğüne bağlı olarak da Avrupa'da ama sosyal ve kültürel olarak Avrupa'dan kopuk yaşamaktadırlar. Ayrıca ana dili eğitimi yetersizliği Avrupa dillerinin öğrenilmesini de güçleştirmektedir (Ulutak, 2007).

Ulusal ve bölgesel düzeyde iki dillilikle ilgili sorunların yaşandığı Avrupa ülkelerinden birisi de Norveç'tir. Bezemer ve diğerlerinin (2004) SSB (2000) Engen (1996) Tesser ve Iedema (2001) Bakken'dan (2003) aktardığına göre 2000 yılında Norveç'teki zorunlu öğretime kayıtlı 580.300 öğrencinin % 6.6'sı (38.600) azınlık dillerine ilişkin derslere kayıtlıdır. Bu öğrencilerin birçoğu için okuldaki birincil öğretim dili ana dilleri değildir. Norveç'teki azınlık dillerinin başlıcaları, İngilizce, İspanyolca, Türkçe, Urduca, Arapça, Hırvatça, Bosnaca, Arnavutça, Somalice ve Tamilce'dir (Yapılan birçok çalışmaya karşın bu azınlık dillerini kullanan öğrenciler, yüksek oranda başarısızlık riski ile karşı karşıyadırlar. Norveç'te ana dili öğretimi öğrencilerin bir hakkı olarak görülmektedir. Bu bağlamda ana dili dersleri bağımsız bir ders ya da öğretim programının diğer parçalarının destekleyicisidir. Ancak Norveç'te, Bezemer ve diğerlerinin (2005) Hyltenstam (1996), Green ve Bloome (1997) ve Watson-Gegeo'dan (1997) aktardığına göre, ana dili öğretimine ilişkin destek giderek azalmaktadır. Yerel ve ulusal eğitim politikalarının farklılığı dâhilinde Norveç'teki öğretmenler günlük sınıf uygulamalarında iki dillilikten kaynaklanan çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Dil öğretiminde öğretmenlerin sınıflarda çeşitli fırsatlar oluşturmalarına karşın azınlık öğrencilerine yönelik sınıf uygulamalarının neler olduğu konusunda çok az şey bilinmektedir.

Norveç ilköğretim okullarında öğrenim gören Türk öğrenciler farklı sosyal ve kültürel özelliklere sahiptir. Bu öğrenciler okul sistemi içinde "iki dilli ve çok kültürlü olarak" yaşayabilme becerisi kazanmaya ve sistemin başarılı bir üyesi olarak toplumsallaşmaya çalışan gruplardan birisidir. Ana dili öğreniminin bireyin gelişimindeki çevreyi tanıma ve uyum sağlamaındaki önemi göz önünde bulundurulduğunda (Tuncel, 2006), Norveç'te yaşayan Türk çocuklarının, ana dilini doğru biçimde öğrenmeleri ve kullanmaları, hem Norveççeyi öğrenebilmelerinde hem de aile çevresi ile etkili iletişim kurmalarında ve kültürlerini aktarmada oldukça önemli görülmektedir. Bu nedenle, Norveç'te Türkçe öğretiminin hangi amaçla, ne düzeyde ve ne tür sorunlarla gerçekleştiğinin belirlenmesi gerekmektedir. Araştırma sonuçlarının Norveç'te yaşayan iki dilli Türk öğrencilerinin ana dillerini unutmadan etkili bir biçimde öğrenmelerine ve ikinci dil olarak Norveççeyi edinmelerine yönelik yapılacak araştırmalara ve uygulamadaki eğitimcilere katkı sağlayacağı umulmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, Norveç'te yaşayan iki dilli Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarını ortaya koymaktır. Bu temel amaca dayalı olarak araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Norveç'te yaşayan iki dilli Türk öğrencilerin Türkçe öğrenme durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Norveç'te yaşayan iki dilli Türk öğrencilerin Türkçe öğrenme durumlarına ilişkin velilerin görüşleri nelerdir?
3. Norveç'te yaşayan iki dilli Türk öğrencilerin Türkçe öğrenme durumlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

### **YÖNTEM**

#### **Ortam ve Katılımcılar**

Nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen bu araştırmada, ülke ve uygulama okulunun belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu bağlamda, okul seçiminde araştırmacı tarafından iki dilli Türk öğrencilerin bulunduğu bir ilköğretim okulunun seçilmesi temel ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırmanın Norveç'te yapılmasının nedeni, yurt dışında yaşayan iki dilli Türk öğrencilerin ana dillerini öğrenmeleriyle ilgili Almanya, Fransa, Belçika, Hollanda, Danimarka ve İsveç dışındaki ülkelerde de (Zülfikar, 2000: 67) ana dili Türkçenin öğretimi ile ilgili sorun yaşanmasıdır. Norveç Türk nüfusunun yoğun

olduğu kuzey Avrupa ülkelerinden biridir. Bu nedenle, araştırmanın Norveç'te Türk öğrencilerin yoğun olarak öğrenim gördüğü bir ilköğretim okulunda yapılmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın Norveç'in Drammen kenti merkezinde yer alan Fjell Çok Kültürlü İlköğretim Okulu'nda gerçekleştirilmesi uygun bulunmuştur. Ayrıca, araştırmanın planlanması aşamasında sözü edilen okul yöneticisi araştırmaya gönüllü olarak katılmak istediğini belirtmiştir.

Araştırma, ölçütleri karşılayan bu okulda öğrenim gören tüm Türk ilköğretim öğrencileri ve bu öğrencilerin velilerinden istekli olanlar ve Türkçe öğreten Türk öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın farklı sınıflarda okuyan ilköğretim okulu öğrencileri, bu öğrencilerin velileri ve öğretmenlerle yapılmasının nedeni, farklı kaynaklardan ayrıntılı verilerin toplanabileceği ve bunun yanında iki dilli eğitim ve öğretimde ailenin ve ana dili öğretmenin rolünün çok büyük olması düşüncesidir.

### **Verilerin Toplanması Çözümlemesi ve Yorumlanması**

Araştırma verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan anketlerle elde edilmiştir. Katılımcıların kişisel bilgilerini belirlemeye yönelik soruların yanı sıra Türkçe öğrenme/öğretme amaçlarına ilişkin 1, Türkçe öğrenme ve kullanma durumlarına ilişkin 3 Türkçe öğrenmede karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik 2 soruya yer verilen öğrenci, veli ve öğretmen anketi 5 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar anketteki açık uçlu soruları anlaşılır olma ve kapsamı açısından incelemişlerdir. Uzman görüşlerine göre anketlerde kimi değişiklikler yapılarak yeniden düzenlenmiştir. Anketler aracılığıyla veriler 43 öğrenciden, 11 veliden ve 14 öğretmenden 10-18 Mayıs 2008 tarihleri arasında araştırmacının kendisi tarafından toplanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlemesinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Bu bağlamda, araştırma soruları ve araştırmanın kavramsal çerçevesi doğrultusunda araştırma verilerinin çözümlemesi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlemesine ilk olarak, araştırma soruları ve araştırmanın kavramsal boyutu doğrultusunda bir çerçeve oluşturulmuş bu çerçeve doğrultusunda verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiştir. Araştırmada veriler tanımlama amacıyla seçilerek anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirildikten sonra, düzenlenen veriler tanımlanarak ve gerekli yerlerden doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur. Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması aşamasında araştırmacı tarafından yapılan yorumun daha nitelikli olması amacıyla, bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin ortaya konması ve başka araştırma bulguları ile araştırma bulgularının karşılaştırılması yoluna gidilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Verilerin çözümlemesi aşamasında; öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin görüşlerini incelemek üzere üç ayrı form oluşturulmuş ve formlara betimsel indeks, araştırmacı yorumu bölümleri açılarak bu bölümler araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Araştırmanın güvenilirliğini gerçekleştirmek için araştırmacı ve 2 alan uzmanı formları inceleyerek görüş birliği ve görüş ayrılığı olan maddeleri belirlemiştir. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994: 64) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Hesaplamalar sonucunda araştırmanın güvenilirliği % 89 çıkmış ve araştırma güvenilir kabul edilmiştir. Ayrıca, nitel araştırmaların geçerlik ve güvenilirliğini artırmaya yönelik yapılabilecek farklı uygulamalardan biri de (triangulation) çeşitlemedir (Denzin ve Lincoln, 2005). Bu araştırmada öğrenci, veli ve öğretmenlerden görüş alınarak veri kaynaklarında çeşitleme yapılmıştır. Ayrıca veriler çözümlemesi araştırmacı ve iki alan uzmanıyla birlikte yapılarak veriler başka araştırmacıların denetimine sunulmuştur.

### **BULGULAR VE YORUMLAR**

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular "Norveç'te yaşayan iki dilli Türk öğrencilerin Türkçe öğrenme durumlarına ilişkin görüşleri", "Norveç'te yaşayan iki dilli Türk öğrencilerin Türkçe öğrenme durumlarına ilişkin velilerin görüşleri" ve "Norveç'te yaşayan iki dilli Türk öğrencilerin Türkçe öğrenme durumlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri" olmak üzere üç ana temada toplanmıştır. Bulgular, frekans dağılımları biçiminde tablolatılmış ve araştırmaya katılanların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak özetlenmiştir.

### **Norveç'te Yaşayan İki Dilli Türk Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Durumlarına İlişkin Görüşleri**

Norveç'te yaşayan iki dilli Türk öğrencilerin Türkçe öğrenme durumlarına ilişkin görüşleri teması; Türkçe öğrenme amaçları, Türkçe öğrenme ve kullanma etkinlikleri, Türkçe öğrenmede karşılaşılan sorunlar ve öneriler olmak üzere üç alt temada toplanmıştır.

### Türkçe Öğrenme Amaçları

Öğrencilere ilk olarak “Türkçe öğrenmedeki amaçlarınız nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin, bu soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 1’de gösterilmiştir.

**Çizelge 1.** Türkçe Öğrenme Amaçlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Türkçe öğrenme amaçlarına ilişkin görüşler (N=43)	f
Ailemle iyi iletişim kurmak	32
Türkçeyi etkili kullanmak	32
Türk arkadaşlarla iyi iletişim kurmak	23
Diğer derslerde başarılı olmayı sağlamak	19
Türk olduğum için öğrenmek	1
Türkiye hakkında bilgi edinmek	1
Atatürk’ü, Çanakkale’yi ve İstiklal Marşı’nı öğrenmek	1
Türk televizyon kanallarında konuşulanları daha iyi anlamak	1
Türkçe bilgilenebilmek	1
Türkçe haberleri okuyabilmek	1

Çizelge 1’de görüldüğü gibi Norveç’te yaşayan Türk öğrencilerin büyük bir çoğunluğu aileleriyle iyi iletişim kurabilmek ve Türkçeyi etkili kullanmak amacıyla Türkçe öğrenmek istemektedirler. Ayrıca öğrencilerin yarısından fazlasının Türk arkadaşlarıyla iletişim kurmak, yarısına yakın kısmının ise diğer derslerde başarılı olmak amacıyla Türkçe öğrenmeyi istedikleri ortaya çıkmıştır.

### Türkçe Öğrenme ve Kullanma Etkinlikleri

Öğrencilere burada “Türkçe öğrenmeye yönelik dersler alıyor musunuz?”, “Türkçe öğrenmeye yönelik derslerin dışında ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?” ve “Günlük yaşamınızda Türkçeyi nerelerde kullanıyorsunuz?” soruları sorulmuştur. Öğrencilerin, bu sorulara verdikleri yanıtlar Çizelge 2’de gösterilmiştir.

**Çizelge 2.** Türkçe Öğrenme ve Kullanma Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Türkçe öğrenme etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri (N=43)	f
<b>Öğrencilerin ders alma durumları</b>	
Türkçe dersi almıyorum	37
Türkçe dersi alıyorum	5
Haftada 4 saat	2
Haftada 5 saat	2
Haftada 1 saat	1
<b>Öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik ders dışında yaptıkları etkinlikler</b>	
Ailemle ya da Türk arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum	31
Türkçe kitap okuyorum	19
İnternet kullanıyorum	10
Spor haberleri okuyorum	1
Akrabalarımla konuşuyorum	1
<b>Öğrencilerin günlük yaşamda Türkçe kullanma durumları</b>	
Kullanıyorum	31
Evde ailemle kullanıyorum	30
Okulda	10
Arkadaşlarla	9
Televizyon izleyerek ve müzik dinleyerek	4
Misafirlerle, akrabalarla	4
Kitap okuyarak	4
Türkçe dersinde	2
Telefonda	1
İnternette	1
Dışarıda	1
Kullanmıyorum	3
Bazen kullanıyorum	2

Çizelge 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir kısmı Türkçe dersi almamaktadır. Bu durum araştırmanın yapıldığı okulda 4. sınıftan itibaren ana dili derslerinin programda yer almamasından kaynaklanmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası Türkçeyi aileleri ya da Türk arkadaşları ile konuşarak kullandığını ifade etmektedir.

Türkçeyi kullandığı yerlere ilişkin görüşler bildiren 3. Öğrenci “*her gün Türkçe kullanıyorum, kitap okuyorum, şiir ezberliyorum. Okulda Türk öğretmenlerimle ve annemle konuşuyorum.*” biçiminde, 9. Öğrenci “*evde Türkçe konuşuyoruz, Türk televizyonlarına bakıyoruz, Türk müzikleri dinliyoruz, Türkçe masal kitapları okuyoruz.*” biçiminde kendilerini ifade etmektedirler. Türkçeyi her zaman kullanmadığını belirten öğrencilerden 4. Öğrenci “*biz bazen Türkçe konuşuyoruz.*” derken, 7. Öğrenci ise Türkçeyi kullanmama nedenini açıklayarak “*Norveçli arkadaşlarımız olduğu için Türkçe kullanmıyorum.*” demektedir.

### Türkçe Öğrenmede Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler

Öğrencilere son olarak “Türkçe öğrenirken ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz ve bu sorunların çözümüne yönelik önerileriniz nelerdir?” soruları sorulmuştur. Öğrencilerin bu sorulara verdikleri yanıtlar Çizelge 3’te gösterilmiştir.

**Çizelge 3.** Türkçe Öğrenmede Karşılaşılan Sorunlara ve Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Türkçe öğrenmede karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri (N= 43)	f
<b>Öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri</b>	
Yazmada sorun yaşıyorum	13
Konuşmada sorun yaşıyorum	11
Öğrendiğim şeyleri kullanmadığım için unutuyorum	11
Sözcük bilgim yetersiz	9
Okuma anlamada sorun yaşıyorum	6
Dinlemede sorun yaşıyorum	5
<b>Öğrencilerin önerileri</b>	
Türkçe öğretimine yönelik internet sayfaları kullanılabilir	24
Çeşitli eğitim CD’leri kullanılabilir	23
Ders dışı etkinlikler çeşitlendirilebilir	13
Türkçe dersi konulabilir/ders saati artırılabilir	10
Türkiye’den gelecek olan kitap ve dergiler kullanılabilir	1

Çizelge 3’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin 13’ü yazmada, 11’i konuşmada sorun yaşadığını ifade ederken, 11’i öğrendiği şeyleri kullanmadığı için unuttuğunu, 9’u sözcük bilgisinin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Bu sorunların çözümüne yönelik öğrencilerin yarısından fazlası, Türkçe öğretimine yönelik internetin, 23’ü eğitim CD’lerinin kullanılabileceğini ifade etmişlerdir.

### Norveç’te Yaşayan İki Dilli Türk Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Durumlarına İlişkin Velilerin Görüşleri

Norveç’te yaşayan iki dili Türk öğrencilerin Türkçe öğrenme durumlarına ilişkin velilerin görüşleri teması Çocuklarının Türkçe öğrenmelerine yönelik amaçları, Türkçe öğrenme ve kullanma etkinlikleri, Türkçe öğrenmede karşılaşılan sorunlar ve öneriler olmak üzere üç alt temada toplanmıştır.

#### Çocuklarının Türkçe Öğrenmelerine Yönelik Amaçları

Velilere ilk olarak “Çocuğunuzun Türkçe öğrenmesini istemenizdeki amaçlarınız nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Velilerin, bu soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 4’te gösterilmiştir.

**Çizelge 4. Türkçe Öğrenme Amaçlarına İlişkin Velilerin Görüşleri**

Türkçe öğrenme amaçlarına ilişkin veli görüşleri (N=11)	f
Kültür dili olan Türkçeyi bilmesi ve iyi kullanması	6
Türkiye'ye gittiğinde iletişim kurması ve yabancılık çekmemesi	4
Kültürünü öğrenmesi/kaybetmemesi	4
Türk asıllı olması	4
Norveççeyi iyi öğrenmesi	2
Kendini iyi ifade etmesi	1
Türkçeyi anlaması	1
Topluma uyum (entegrasyon) sorunu yaşamaması	1

Çizelge 4'te görüldüğü gibi velilerin çocuklarının ana dillerini öğrenmelerindeki amaçları farklılık göstermektedir. Çocuklarının Türkçe öğrenmesini neden istedikleri konusunda görüş bildiren 2. Veli “*Türk olduğumuz için, çocuğumun da ana dilini çok iyi bilmesini, ülkemize tatile gidince kendini yabancı hissetmemesini, oradaki yakınlarımızla kolayca konuşmasını iletişim kurmasını istiyorum*” demektedir. 9. Veli Türkçe öğrenmenin çocuğunun topluma uyumunu kolaylaştıracağı yönündeki görüşlerini “*Türkçe öğrenmediği zaman entegrasyon sorunu yaşıyor. Türk mü Norveçli mi karar veremiyor. Yoğun Norveççe ve yaşam tarzı karşısında Türkçe/Türk kültürüyle eziklik yaşıyor*” biçiminde ifade ederken, 11. Veli “*öncelikle bizi biz yapan dilimizdir. Ana dilini iyi bir şekilde öğrendiği zaman ikinci bir dili daha iyi öğreneceği için*” demektedir.

#### **Türkçe Öğrenme ve Kullanma Etkinlikleri**

Velilere “Çocuğunuzun Türkçe öğrenmesine yönelik neler yapıyorsunuz?”, “Çocuğunuzun günlük yaşamında Türkçeyi kullanma durumu nedir?” ve “Çocuğunuz günlük yaşamında Türkçeyi kullanmıyorsa nedenleri nelerdir?” soruları sorulmuştur. Velilerin bu sorulara verdikleri yanıtlar Çizelge 5'te gösterilmiştir.

**Çizelge 5. Öğrencilerin Türkçe Öğrenme ve Kullanma Durumlarına İlişkin Veli Görüşleri**

Türkçe öğrenme ve kullanma durumlarına ilişkin veli görüşleri (N=11)	f
<b>Türkçe öğrenilmesine yönelik yapılan etkinliklere ilişkin veli görüşleri</b>	
Konuşuyoruz	9
Birlikte kitap okuyoruz	6
Televizyon izliyoruz	3
Bilmediklerini açıklıyoruz, yardım ediyoruz	3
Türkçe oyun oynuyoruz	2
İnterneti Türkçe kullanıyoruz	1
Türkçe gazete/dergi okuyoruz	1
Bir şey yapmıyoruz	1
<b>Öğrencilerin Türkçe kullanma durumlarına ilişkin velilerin görüşleri</b>	
Genelde Türkçe konuşuyor	5
Türkçe kullanıyor	3
Sadece basit günlük konuşmaları yapıyor	1
<b>Öğrencilerin Türkçe kullanmama nedenlerine ilişkin velilerin görüşleri</b>	
Norveçli çevreden ve arkadaşlarından kaynaklanıyor	5
Diğer yabancı arkadaşlarıyla ortak dil Norveççe	1
Okuldan gelen alışkanlık	1

Çizelge 5'te görüldüğü gibi velilerin tamamına yakınının çocuklarının Türkçe öğrenmelerine yönelik onlarla konuştuklarını, 5'inin çocuğunun genelde Türkçe kullandığını, çocuklarının Türkçeyi kullanmama nedenlerinin en çok Norveçli çevrelerinden ve arkadaşlarından kaynaklandığını ifade ettikleri görülmektedir.

Çocuklarının Türkçe öğrenmesine yönelik neler yaptıklarını açıklayanlardan 5. Veli “*evde Türkçe konuşuyoruz, bilmediği Türkçe bir şeyleri ya da kelimeleri sorduğunda açıklama yapıyorum*” derken, 4. Veli ise “*evde Türkçe konuşuyoruz, Türkçe kitap okuyoruz ve interneti kullanıyoruz, internette Türkçe gazete okutmaya çalışıyoruz*” demektedir. Öğrencilerin Türkçeyi kullanma durumlarına ilişkin Türkçe kullanımını aile ve Türk arkadaş çevresiyle ilişkilendirenlerden 8.

Veli “*bildiği kelimeleri kullanarak, basit günlük konuşmaları yapabiliyor. Norveçli arkadaşları bulunduğu zaman Norveççe kullanıyor, Türkler bulunduğu zaman Türkçe kullanıyor*” biçiminde görüşlerini ifade etmiştir. Veliler çocuklarının Türkçeyi kullanmama nedenlerini ağırlıklı olarak çevresel faktörlerle ilişkilendirmektedir. Bu konuda 10. Veli “*okulda Türkçe saatinde ve evdeki yaşamında Türkçe kullanıyor. Türkçeyi kullanmama nedeni, çevre faktörüne bağlı olarak, Norveçlilerle daha fazla zaman geçirdiklerinden ve de Norveççenin Türkçeden daha kolay gelmesinden dolayı*” demektedir.

### Türkçe Kullanmada Karşılaştıkları Sorunlar ve Öneriler

Araştırmaya katılan velilere son olarak “Çocuklarınız Türkçeyi öğrenirken ve kullanırken ne tür sorunlarla karşılaşmaktadır ve bu sorunların çözümüne yönelik önerileriniz nelerdir?” soruları sorulmuştur. Velilerin bu sorulara verdikleri yanıtlar Çizelge 6’da gösterilmiştir.

**Çizelge 6.** Türkçe Öğrenmede Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Veli Görüşleri ve Önerileri

Öğrencilerin Türkçe öğrenmede ve kullanmada yaşadıkları sorunlara ilişkin velilerin görüşleri (N=11)	f
<b>Yaşanan sorunlara ilişkin veli görüşleri</b>	
Okuduğunu anlamada zorlanıyor	5
Yazmada zorlanıyor	5
Dinlediğini anlamada zorlanıyor	4
Türkçe öğrenmede sorunları yok	3
Sözcük dağarcığı yetersiz	2
Konuşmada zorlanıyor	2
Telaffuzda zorlanıyor	2
Yöresel ağız kullanıyor	1
Okullarda Türkçe dersi sınırlı ya da yok	1
Bazı sözcükleri ya da sesleri çıkarmakta zorlanıyor	1
İki kültürü yaşamaktan kaynaklanan dil sorunları var	1
Sözcükleri karıştırıyor	1
<b>Sorunların çözümüne yönelik velilerin önerileri</b>	
Kitap okumalı	4
Türk televizyon kanalları izlenmeli	3
Türk arkadaşlarla Türkçe oyunlar oynanmalı	2
Öğretmenler dili etkin kullanmalı ve yardım etmeli	2
Türkçe radyo dinlenmeli	1
7. sınıfa kadar Türkçe eğitimi verilmeli	1
Evde Türkçe konuşulmalı	1
Türkçeye önem verilmeli	1
Ders saati artırılmalı	1
Araç-gereç artırılmalı	1

Çizelge 6’da görüldüğü gibi öğrencilerin Türkçe öğrenmede ve kullanmada yaşadıkları sorunlara ilişkin velilerin 5’i öğrencilerin okuduğunu anlamada, 5’i yazmada, 4’ü de dinlediklerini anlamada zorlandıklarını belirterek, çocuklarının Türkçe sorunlarının çözümüne yönelik en çok Türkçe kitap okunması yönünde öneri getirmişlerdir.

Öğrencilerin Türkçe öğrenme ve kullanmada yaşadıkları sorunlara ilişkin 1. Veli “*bazı kelimeleri zorlanarak çıkarıyor, kelimeyi bilmediği zaman konuşmada zorlanıyor, bir konuyu anlatamıyor ve çok zaman kullanıyor, dinlediği bir konuyu tam anlamıyor veya birkaç kez sorması lazım, konuşması iyi bazı yerlerde zorlanıyor, günlük olarak konuşmadığımız şeyleri yazmada zorlanıyor ve bir kitap okuduğu zaman hepsini anlamıyor, sorular soruyor*” biçiminde görüşlerini açıklamaktadır. Dillerin yapısal özelliklerinden kaynaklanan sorunlara değinen 4. Veli “*Norveç’teki barflerin Türkçe ile aynı olmaması Türkçe anlamasını zorlaştırıyor*” derken, yöresel konuşma dilinin Türkçe ifadelerine yansıdığına ilişkin görüşünü 8. Veli “*4. Sınıftan itibaren çocuklara Türkçe dersi verilmiyor, bizde köyümüzde konuşup öğrendiğimiz şekilde konuşup çocuğumuza da öyle öğretiyoruz, kelime hazinemizde sınırlı, O da öyle öğreniyor doğru şekilde cümle kuramıyor yazamıyor, kelime eksikliği olduğu için konuyu, okuduğunu kavrayamıyor*” biçiminde açıklamaktadır. Bu sorunlarının çözümüne ilişkin 2. Veli “*kitap okumak, televizyon seyretmek, oyun oynamak, tabii bunların hepsi Türkçe olacak*”

biçiminde görüşleriyle Türkçe yapılan etkinliklerin evde ve ev çevresinde artırılmasına ilişkin görüşler bildirmiştir. Türkçe kullanımının artırılmasında okul etkinliklerine vurgu yapanlardan 10. Veli “*bence 7. Sınıfa kadar Türkçeyi almalılar daba iyi olur diye düşünüyorum*” biçiminde, 4. Veli ise “*gerekli araç gereçler, ve eğitici kitaplar olmalı, Türkçeyi iyi bilen ve kullanan öğretmenler olmalı, ve ders saati artırılmalı*” biçiminde görüş bildirmişlerdir.

### Norveç'te Yaşayan İki Dilli Türk Öğrencilerinin Türkçe Öğrenme Durumlarına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Norveç'te yaşayan iki dili Türk öğrencilerin Türkçe öğrenme durumlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri teması; Öğrencilere Türkçe öğretme amaçları, Türkçe öğretme ve kullanma etkinlikleri, Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve öneriler olmak üzere üç alt temada toplanmıştır.

#### Öğrencilere Türkçe Öğretme Amaçları

Öğretmenlere ilk olarak “Öğrencilerinize Türkçe öğretmedeki amaçlarınız nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin, bu soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 7’de verilmiştir.

**Çizelge 7. Türkçe Öğretme Amaçlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Türkçe öğretme amaçlarına ilişkin görüşler (N=14)	f
Ana dili Türkçeyi geliştirmek	14
İkinci dilin öğretimini kolaylaştırmak	4
Kendini ifade edebilme becerisi kazandırmak	4
Kimlik kazanmasına yardımcı olmak	3
Değer ve kültürümüzü ele alabilmek (gelişim)	3
Diğer dersleri öğrenmelerine yardımcı olmak	2
Sözcük dağarcığını geliştirmek	2
Dilsel ve bilişsel gelişimi sağlamak	1
Ana dillerini unutmamalarını sağlamak	1
Türkiye’ye gittiklerinde kendilerini ifade etmelerini sağlamak	1
Sonraki nesillere Türkçe aktarımını sağlamak	1

Çizelge 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin tamamının öğrencilerinin ana dilleri Türkçeyi geliştirmenin yanı sıra birçok farklı amaçla Türkçe öğretmeyi amaçladıkları görülmektedir. Bu konuda 1. Öğretmen “*ana dillerini kolaylıkla kullanabilmeleri için, öğrenmekte kendilerini ifade edebilmeleri için ve öğrenmelerine yardımcı olması için*” derken, 2. Öğretmen “*Türk öğrencilerin kendi ana dilleri olan Türkçeyi anlama, anlatma, okuma, yazma ve güzel konuşma yeteneklerini edinmelerini ayrıca bu dili çok iyi bilerek olduğu ikinci dilin öğrenilmesinin kolaylaşmasını sağlamak için*” demektedir, 14. Öğretmen ise “*ana dillerini kaybetmemeleri için, ülkemize gittiklerinde kendilerini ifade edebilmeleri için ve kendi çocuklarına Türkçeyi öğretmeleri için*” şeklinde Türkçe öğretme amaçlarını açıklamaktadır.

#### Türkçe Öğretme ve Kullanma Etkinlikleri

Öğrencilerinin Türkçe öğrenme ve kullanma etkinliklerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla “Okulunuzda Türkçe öğretimine yönelik hangi dersler yürütülmektedir? Bu derslerin haftalık süreleri ne kadardır?”, “Öğrencilerinizin günlük yaşamında Türkçeyi kullanma durumu nedir?” ve “Öğrencileriniz günlük yaşamlarında Türkçeyi kullanmıyorsa nedenleri nelerdir?” soruları sorulmuştur. Öğretmenlerin bu sorulara verdikleri yanıtlar Çizelge 8’de gösterilmiştir.

Çizelge 8’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin 7’si okullarında farklı sınıf düzeylerinde farklı sürelerde Türkçe dersinin olduğunu belirtirken, 6’sı Türkçe öğretimine yönelik; okullarında Türkçe dersi olmadığını ancak iki dilli eğitim uygulandığını ifade etmiştir. Öğrencilerin günlük yaşamda Türkçeyi kullanma durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri farklılaşırken, öğrencilerin günlük yaşamda Türkçeyi kullanmama nedenlerine ilişkin olarak da yaşanan ülkeye bağlı olarak öğrencilerin konuşabilecekleri kimselerin genellikle ailelerle sınırlı olduğunu dile getirdikleri görülmektedir.

**Çizelge 8.** Türkçe Öğrenme ve Kullanma Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Türkçe öğrenme ve kullanma etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri (N=14)	f
<b>Öğretmenlerin Türkçe dersine ilişkin görüşleri</b>	
Doğrudan Türkçe öğretimi yapılmaktadır.	7
I. ve II. sınıflarda haftada 5 saat	2
I. ve II. sınıflarda haftada 2-3 saat	2
I. II. ve III. sınıflarda haftada 4 saat	1
III. ve IV sınıflarda haftada 3 saat	1
Tüm sınıflarda en az iki öğrenci olması koşulu ile haftada 2 saat	1
Doğrudan Türkçe dersi yok, iki dilli eğitim uygulanmaktadır	6
Sınıf öğretmeni yanında matematik gibi derslere katkı amaçlı Türkçe öğretimi yapılmaktadır	4
Türkçe öğretiminde farklı okullarda farklı uygulamalar var	2
Zorunlu Türkçe dersi yok öğrencinin seçmeli 1 saat Türkçe alma hakkı var	1
Birinci sınıfta Türkçe okuma yazma öğretiyoruz	1
<b>Öğrencilerin günlük yaşamda Türkçeyi kullanma durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri</b>	
Öğrenciler Türkçeyi ailelerinden öğrendikleri gibi (yöresel ağızla) kullanıyorlar	4
Öğrenciler sınırlı sözcük dağarcığı ile Türkçe kullanıyorlar	2
Günlük yaşamda yüksek oranda Türkçe kullanıyorlar	1
Norveççesi kötü olanlar (az sözcük dağarcığıyla) Türkçe kullanıyor	1
Öğrencilerin Türkçeyi kullanma durumları ailelerin ilgisine bağlı	1
Öğrenciler okul dışında genellikle Türkçe kullanıyorlar	1
Öğrencilerin kimileri iyi kimileri düşük düzeyde Türkçe kullanıyor	1
Sık; ancak yanlış kullanıyorlar	1
<b>Öğrencilerin günlük yaşamda Türkçeyi kullanmama nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri</b>	
Yaşadıkları ülkeye bağlı olarak konuşabilecekleri kimselerin genellikle ailelerle sınırlı olması	5
Türkçeyi az bilmeleri	4
Norveççeye ağırlık vermeleri	3
Ailelerin ilgisiz olması	2
Öğrenemediklerinden kullanmak istememeleri	1
Kişilik özellikleri	1
Ailelerin Norveççe kullanması	1
Türkçenin statüsünün olmaması	1

Türkçe öğretimine yönelik yapılan etkinliklere ilişkin 4. Öğretmen “*çalıştığım okulda direkt olarak Türkçe dersi verilmemektedir. İki dilli eğitim uygulanmaktadır.*” derken, 5. Öğretmen “*1. ve 2. sınıflarda paralel olarak (örneğin Norveççede A sesini öğrenirken bizde Türk çocuklarla aynı sesi çalışıyoruz) okuma yazma çalışmaları yapıyoruz. Diğer sınıflarda sınıf içinde öğrenilecek konuları anlamadıklarında Türkçe olarak anlatıyoruz. 1. ve 2. sınıflarda bağlı olduğum okulda 4 saat Türkçe dersi var, ancak diğer okullarda duruma bağlı olarak ders saati belirleniyor.*” derken, 9. Öğretmen “*2. sınıf öğrencilerinin haftada 5 saat Türkçe ana dili eğitimi var. Bu saat öğrenci sayısına göre belirleniyor. Veliler isterse çocuklarına Türkçe dersini aldırıyorlar. Norveç Eğitim Kanununa göre Norveççeyi bilen bir öğrenci ana dili eğitim hakkını kaybediyor. Türkçe dersi bir araç olarak kullanılıyor.*” biçiminde uygulamaların farklılığını açıklamışlardır.

Öğrencilerin Türkçe kullanma durumlarında aile etmenine dikkat çeken 6. Öğretmen “*öğrenciler Türkçeyi anne babalarıyla ilişkilerinde, akraba ilişkilerinde ve yöresel/kırsal şiveleri ile, arkadaşları arasında yarı Norveççe yarı Türkçe ile kullanıyorlar*” biçiminde, 5. Öğretmen “*Norveççesi baskın olan çocuklara o dil daha kolay geldiğinden Norveççe, diğerleri ağırlıklı olarak Türkçe kullanıyorlar, çok az sözcük dağarcığıyla*” biçiminde sorunları ifade etmişlerdir. 7. Öğretmen ise “*günlük konuşmanın dışına fazla çıkmıyorlar. Kullanılan günlük kelimeler 50'nin üzerine çıkmaz.*” biçiminde öğrencilerin sınırlı sözcük dağarcığıyla Türkçeyi kullandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin günlük yaşamlarında Türkçeyi kullanmama nedenlerine ilişkin 5. Öğretmen “*Norveççeye hakim olanlar genellikle Türkçe kullanmıyorlar*” biçiminde ana dilinin kullanılmaması iki dillilikten kaynaklanan nedenlere dayandırmaktadır. 13. Öğretmen “*Türkçeyi öğrenemediklerinden, Türkçeyi kullanmak istemiyorlar*” biçiminde ana dili yetersizliğine değinirken, farklı bir bakış açısıyla 11. Öğretmen “*günlük hayatlarında daha çok Norveççe duydukları için o dile daha çok hakimler ve o dili konuşurken kendilerini daha güvende hissediyorlar, Türkçe konuştukları zaman yanlış söyleyeceklerini veya kötü telaffuz*

*edeceklerini düşünmüyorlar*” biçiminde paralel görüşler ifade etmektedir. 9. Öğretmen “*Türk dilinin statüsü yok*” derken, konuyu ailelerle de ilişkilendiren 12. Öğretmen ise “*ailelerin tutumu, çevrenin bakış açısı, kişilik özellikleri, Türk dilini kullanmadaki yetersizliği temel nedenler*” demektedir.

### **Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler**

Öğretmenlere son olarak “Öğrencilerinize Türkçe öğretirken ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz ve bu sorunların çözümüne yönelik önerileriniz nelerdir?” soruları sorulmuştur. Öğretmenlerin bu sorulara verdikleri yanıtlar Çizelge 9’da gösterilmiştir. Çizelge 9’da görüldüğü gibi öğretmenler, Türkçe öğretiminde en çok kaynakların, Türkçe derslerinin sürelerinin ve içeriklerinin yetersiz olduğunu ve öğrencilerin dil becerilerine ilişkin farklı sorunlarının olduğunu ifade etmişler ve bu sorunların çözümüne yönelik farklı önerilerde bulunmuşlardır.

**Çizelge 9. Türkçe Öğretimindeki Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Önerileri**

Türkçe öğrenme sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri ve önerileri (N=14)	f
<b>Türkçe öğretimindeki genel sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri</b>	
Kaynaklar yetersiz	11
Türkçe derslerin süre ve içerikleri yetersiz	10
Zaman yetersiz	4
Sistemli Türkçe öğretimi yok	3
Öğrencilerin genel eğitim motivasyonları düşük	3
Türkçeyi statüsü düşük bir ders olarak görüyorlar	3
Aileler bilinçsiz	2
Aile, belediye, okul ve öğretmen gibi farklı kaynaklı sorunlar var	1
Öğrencilerde kimi davranış bozuklukları var	1
<b>Öğrencilerin Türkçe dil becerilerini edinmedeki sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri</b>	
Öğrencilerin telaffuzları bozuk	8
Sözcük dağarcığı yetersiz	8
Okuduklarını tam anlamıyorlar	5
Sözcük dağarcıklarını sınırlı olduğu için az sözcükle konuşuyorlar	4
Dinledikleri ile ilgili ilgileri (motivasyonları) düşük	3
Yazmakta zorlanıyorlar	3
Eksik ya da yanlış yazıyorlar	2
Dinlediklerini anlamıyorlar	2
Harfleri okurken Norveç harfleri ile karıştırıyorlar	1
Bazı çocuklar sadece teknik olarak okuyorlar	1
Uzun ve zor metinlerde anlama sorunu yaşıyorlar	1
Okuma ilgileri düşük	1
Okuma alışkanlıkları yok	1
Dinleme yeteneği kazanamıyorlar	1
Bazı sesleri yutarak konuşuyorlar	1
Konuşurken devrik cümle kuruyorlar	1
Konuşmalarda özne-yüklem uyumsuzluğu var	1
Kendilerini ifade etmekte zorlanıyorlar	1
Kısa basit cümleler kuruyorlar	1
Konuşmalarında yöresel ağız kullanıyorlar	1
Devrik cümle kurarak yazıyorlar	1
<b>Öğretmenlerin önerileri</b>	
Kitap okumalı	5
Ortam sağlanmalı	2
Türkçe öğretimi düzenli yapılmalı	2
Türkçe dersi programlara konulmalı	1
İnternet kaynakları kullanılmalı	1
Televizyonda haber dinlenmeli	1

Öğrenciler Türkçe kültürel etkinliklere katılmalı	1
Türkçe öğretimi ile ilgili araştırmalar yapılmalı	1
İletişim araçları kullanılmalı	1
Aile ile iletişim artırılmalı	1
Türkçe öğretimi Norveç ülkesi tarafından ciddiye alınmalı	1
Veliler bilinçlendirilmeli	1
Okuma alışkanlığı kazandırılmalı	1
Ana dili konusunda bilinçlendirme yapılmalı	1
Okul-aile-öğrenci takım çalışması olmalı	1
Öğrenciler ve aileler bilgilendirilmeli	1

Türkçe öğretiminde karşılaşılan genel sorunlara ilişkin 4. Öğretmen “*İçinde bulunduğumuz ülkede, burada yaşayan çocuklarımızı yönelik eğitim araç gereçlerinin yeteri kadar hazırlanmaması, ders süresinin yeterli olmaması ve kaynağın eksikliğine de bağlı olarak eksiklerin yaşanması karşılaşılan genel sorunlar... Farklı kaynaklardan gelen sorunlarda var. Bunlar kaynaklar bazen öğretmen, bazen okul, bazen aile, bazen belediye/devlet olmaktadır.*” diyerek sorunun kaynakların yanı sıra politikalarla da ilgili olduğunu ifade ederken, 3. Öğretmen ise “*En büyük sorun veya Türkçe dersini negatif etkileyen şeylerden birisi dersin seçmeli olması. Ana hedefin Norveççeye geçmek için bir araç olarak kullanılması. Ana dili eğitimi alan öğrencilerin zayıf Norveççesi olan bir grup olarak görülerek Norveççe 2 denilen eğitimi alması. Bu da veliler arasında Türkçeyle ilgili “statü” düşüklüğü yaratması...*” diyerek iki dillilikten kaynaklanan sorunları ifade etmektedir. Türkçe dil becerilerini edinme konusunda karşılaşılan sorunlara ilişkin sözcük dağarcığı ve dil yapısından kaynaklanan sorunlara değinen 8. Öğretmen “*4. Sınıf öğrencilerine 2. Sınıf seviyesindeki kitaplar okumama rağmen anlamını bilmedikleri çok fazla kelime çıkabiliyor. Anne babalarından gelen telaffuz hataları ve ortak olmayan harflerin kullanımına bağlı telaffuz bozuklukları yaşıyoruz. Ortak olmayan harflerin yazılı ve okunmasında sorunlarla karşılaşılabilir. “ç,s,ş,ö,ü” harfleri gibi. Anlamı bilinmeyen sözcükler fazla olduğu için okuduğunu anlamada zorlanıyorlar, kendilerini ifade etmekte zorlanıyorlar. Cümle kurma sorunları var. Anlamlı cümle kurmada, özne yüklem ilişkisine ve kelime dağarcığının eksikliğine bağlı konuşma sorunları yaşıyorlar. Ayrıca ortak olmayan harflerin yazılışında zorluklarla karşılaşılıyor.*” biçiminde konuya ilişkin görüşlerini dile getirmektedir.

Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik 11. Öğretmen “*daha çok okumalı ve dinlemeli, daha doğrusu dıymaları gerekiyor. ...güncel materyallere de gereksinim olduğunu düşünüyorum. Daha fazla internet üzerinden kullanabileceğimiz, faydalı sayfalarla dersleri destekleyebileceğimize ve daha verimli olacağına inanıyorum.*” biçiminde, 2. Öğretmen “*okul dışı kültürel etkinliklerin olması gerekiyor. Bu tiyatro, müzik (koro), enstrüman kursları olabilir. Çocuklar özellikle Türklerden oluşturulmuş Türkçe kullanılan böyle bir sanatsal etkinliğe girerse hem kendine özgüveni artar hem de Türkçeyle hasır neşir olur.*” biçiminde düzenlenebilecek etkinliklerle ilgili önerilerde bulunmuşlardır. Sorunun çözümünde işbirliğinin önemine dikkat çeken 5. Öğretmen “*ailelerle sıkı iletişimde bulunarak, en önemlisi de Türkçenin okullarda sistemli olarak sürdürülmesiyle doğru ve etkin kullanım sağlanabilir. Ancak Norveç devleti tarafından dilin (Türkçenin) ciddiye alınması gerek*” biçiminde bilinçlenmenin önemine de vurgu yapmaktadırlar.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Norveç’te yaşayan Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarına ilişkin öğrenci görüşleri teması kapsamında; öğrencilerin Türkçeyi, aileleriyle ve Türk arkadaşlarıyla iyi iletişim kurmak, Türkçeyi etkili bir biçimde kullanmak, derslerde başarılı olmak gibi nedenlerle öğrenmeyi amaçladıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Norveç’te yaşayan öğrencilerin büyük çoğunluğunun Türkçe dersi almadığı, Türkçeye yönelik yapılan etkinliklerin daha çok aile ve Türk arkadaşlarla yapılan konuşma ile sınırlı kaldığı, öğrencilerin yarısından azının da Türkçe kitap okuyup, internet kullandıkları görülmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin yarısından fazlasının Türkçeyi kullandığı, çok az bir kısmının Türkçeyi kullanmadığı ya da ara sıra kullandığı da araştırmanın sonuçları arasındadır. Öğrencilerin ana dillerini, daha çok aileleri ile iyi iletişim kurmak için Türkçeyi öğrenmek istemeleri ve Türkçe kullanımının da daha çok aile çevresi ile sınırlı kalması bulguları Verhoven (1996), Baker (2000), ve Skutnabb-Kangas’ın (2000) araştırma bulgularını ve literatürde ana dili kullanımına ilişkin görüşlerini destekler niteliktedir. Verhoven’in (1996) Hollanda’nın büyük kentlerinde yaşayan 75 Türk ailenin sözel ve yazılı dili kullanma durumlarına ilişkin araştırmasında, Türk ailelerin ve çocuklarının dil kullanım tercihlerine ilişkin bulgularına göre, çocukların kendi aralarında ve diğer aile bireyleri arasında kullandıkları dil genellikle Türkçedir. Çocuklar akranlarıyla olan iletişimlerinde ikinci dili göreceli olarak kullanmalarına karşın, genellikle Türkçeyi

tercih etmektedirler. Ayrıca Baker (2000) ve Skutnabb-Kangas (2000) ana dilini çocukların daha çok okul çevresi dışında yaygınlıkla akranları ve ebeveynleriyle konuşarak kullandıklarını ifade etmektedir.

Öğrenciler, Türkçe öğrenmede karşılaştıkları sorunlara ilişkin en çok yazma ve konuşma gibi ifade becerilerinde sorun yaşadıklarını ve öğrendiklerini kullanmadıkları için unuttuklarını ve sözcük bilgilerinin yetersiz olduğunu ifade etmektedirler. Öğrenciler bu sorunların çözümüne yönelik önerilerde daha çok teknoloji kullanımına değinerek, bu konuda internet kaynaklarına, çeşitli Türkçe eğitim CD'lerinin kullanılmasına, ders dışı etkinliklerin çeşitlendirilmesine, Türkçe dersinin programlara konulmasına ya da ders saatinin artırılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Verhoven, (1996), çocukların ana dil yeterliliklerinin ilk çocukluk dönemlerinde hızla gelişmesine karşın okulda ana dil kullanımına ilişkin bir programın olmamasının ya da kısıtlı olmasının zaman içinde ana dil yeterliliklerini azaltıldığını ifade etmektedir. Öğrencilerin ana dili öğretimine yönelik programa Türkçe dersi konulmasına yönelik önerileri Verhoven'in görüşleri ile paralellik taşımaktadır.

Araştırmada velilerden elde edilen bulgular doğrultusunda; ailelerin çocuklarının kültür dili olan Türkçeyi bilmesi ve iyi kullanması, Türkiye'ye gittiğinde yabancılaşma çekmemesi, çocukların kendi dilleri aracılığıyla kültürünü öğrenmesi ve kaybetmemesi, Türk asıllı olmaları ve Norveççeyi daha iyi öğrenebilmeleri gibi nedenlere dayalı olarak çocuklarının Türkçeyi öğrenmelerini istedikleri görülmektedir. Khan'a (2003) göre toplumda etnik olarak azınlık olan ve çift dili grup içinde yer alan insanların büyük bir kısmı endüstriyel sektörde düşük ücretli işlerde çalışan; toplumun geneli ile karşılaştırıldıklarında düşük sosyo-ekonomik koşullara; mesleki anlamda vasıfsız sayılabilecek becerilere; büyük bir kısmı da gençliklerinde sınırlı eğitim olanaklarına sahip bireylerdir. Bu nedenle çocuklarının eğitiminde başarılı olmalarına yönelik yüksek beklentileri vardır. Öte yandan ebeveynlerin bu özellikleri göçmen ideolojisi olarak tanımlanabilecek geri dönme miti, ana vatanlarıyla ilişkiyi devam ettirme gibi etmenlerle de ilişkilendirilebilir. Bu bağlamda Norveç'te yaşayan Türk ailelerinin, çocuklarının Türkçe öğrenme amaçlarına ilişkin bulgular Khan'ın görüşleri ile paralellik taşımaktadır. Ailelerin genellikle çocuklarının dili öğrenmelerine yönelik olarak onlarla Türkçe konuştuklarını ve Türkçe kitap okuduklarını, aynı zamanda Türkçeyi genel olarak çocuklarının kullandıklarını, kullanmamalarının da Norveçli çevreden ve arkadaşlarıyla bu dilde konuşmalarından kaynaklandığını ifade ettikleri görülmektedir. Türkçe öğrenmede karşılaştıkları sorunlara ilişkin velilerin yarısı, çocuklarının okuduğunu, dinlediğini anlamada yazmada zorlandığını ifade etmekte, bu sorunların çözümüne yönelik, kitap okuma, Türkçe televizyon kanallarını izleme gibi Türkçe ile daha çok etkileşimde olmayı sağlayacak öneriler yanında, ders saatinin artırılması gibi okul kaynaklı önerilerde de bulunmaktadır. Verhoven'in (1996), araştırma bulgularına göre Türk ailelerin medya tercihleri daha çok Türkçe üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu doğrultuda Türk ailelerin çocukları ile Türkçe kullanımına yönelik gerçekleştirdikleri etkinlikler ve önerileri Verhoven'in (1996) araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü teması doğrultusunda, öğretmenlerin tamamına yakınının öğrencilerine ana dilleri Türkçeyi geliştirmek, bir kısmının da ikinci dilin öğretimini kolaylaştırmak, kendilerini ana dilleriyle ifade edebilme becerisi kazandırmak, kimlik kazanmasına yardımcı olmak, Türk kültürünün değerlerini öğrencilere edindirebilmek gibi temel amaçlarla Türkçeyi öğretmeyi amaçladıkları görülmektedir. Selinker, (1972), Schachter ve Rutherford (1979) Zobl (1980a) ve (1980b) "Ana dili öğretimi ve bilgisayarlı diller arası gramer yapısının geliştirilmesine yönelik bütüncül bir rolü vardır" görüşü, öğretmenlerin ikinci dilin öğretimi için ana dili öğretiminin gerekliliğine ilişkin görüşü ile paralellik göstermektedir. Türkçe dersinin yapılmasına ilişkin okullarda ve sınıf düzeylerinde farklı uygulamaların olduğuna ilişkin görüşler bildiren öğretmenler, öğrencilerin günlük yaşamda dil kullanımında ailenin etkisini açıklayarak, konuşmalarda yöresel dilin ön planda olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin ana dillerini kullanmama durumlarını öğretmenler, konuşma ortamlarının aileleriyle sınırlı olması, öğrencilerin Türkçeyi az bilmeleri, öğrencilerin Norveççeye ağırlık vermeleri gibi nedenlere dayandırmaktadırlar. Bu bulgu Khan'ın (1983) ana dili öğretimine ilişkin olarak ailelerin ve çocukların daha çok ikinci yabancı dilin öğrenimini önemsemeleri ve ana dili öğretiminin aile ve göçmen çevresinde doğal olarak gerçekleşeceğini varsaydıkları görüşünü destekler niteliktedir.

Öğretmenler, Türkçenin öğretiminde genel olarak kaynakların, Türkçe derslerinin sürelerinin ve buna bağlı olarak içeriklerinin yetersiz olduğunu, sistemli olarak Türkçe öğretiminin yapılmadığını ifade etmektedirler. Oysaki çocuğun ana dilinin okulda reddedilmesi gerçekte çocuğun reddedilmesidir. Doğrudan ya da dolaylı olarak çocukların ana dillerinin ve kültürlerinin okul kapısında bırakılmasına yönelik bir istek, onların kendi kimlik algılarının da okulun dışında kalması anlamına gelir. Çocuk bu reddedilmeyi hissettiğinde sınıftaki öğretim

etkinliklerine daha az katılma eğiliminde olacaktır (Baker, 2000; Skutnabb-Kangas, 2000). Öğretmenlerin tamamı öğrencilerin ana dilde telaffuzlarının bozuk olduğunu, büyük bir kısmı ise sözcük dağarcıklarının yetersiz olduğunu, öğrencilerin okuduklarını anlamadıklarını, çok az sözcükle konuştuklarını, öğrencilerin Türkçe öğrenme ile ilgili motivasyonlarının düşük olduğunu, yazmakta zorlandıklarını ifade etmektedirler. Tüm bu sorunların çözümüne yönelik olarak öğretmenler Türkçe öğretimi için öğrencilerin Türkçe kullanabilecekleri yaşantılarının artırılması, programlarda Türkçe derslerinin artırılması, ana dili öğretimi konusunda okul, aile, öğrenci işbirliğinin artırılarak bilinçli hareket edilmesi ve bu konuda araştırmaların yapılması konularında önerilerde bulunmuşlardır. Dünyanın farklı yerlerinde yürütülen araştırmalar, iyi uygulanan iki dilli programların ana dildeki temel okuryazarlığı ve konulara yönelik öğrenci bilgisini geliştirdiği gibi, çocukların ikinci dile ilişkin gelişimlere yönelik olumsuz bir etki yaratmadığını göstermiştir. Örneğin Belçika'daki ilköğretim öğrencilerine Felemenkçe, Fransızca ve kendi azınlık dillerinde olmak üzere üç dilde konuşma ve okuma yazma becerileri kazandırmaya çalışan 'Foyer Programı' çok dilli öğretim programlarının başarısını göstermektedir (Cummings, 2000). Öğretmenlerin ana dili öğretiminde, ana dili öğretimine yönelik programlara derslerin konulması yönündeki önerileri Cummings'ın (2000) araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Norveç'te yaşayan Türk öğrencilerin ana dillerini öğrenme durumları üzerine gerçekleştiren araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak, öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin birbirine paralel olarak ana dili Türkçenin öğrenilmesine yönelik amaçlarının benzer olduğu, öğrencilerin ana dillerini ağırlıklı olarak aile çevresinde sınırlı biçimde kullandıkları ve Türkçeyi öğrenmede dil becerileri açısından birçok sorun yaşadıkları ve bu sorunların çözümüne yönelik, Türkçe derslerinin programlarda yer alması, Türkçe öğretimin çeşitli kaynaklarla desteklenmesi yönünde önerilerde buldukları söylenebilir.

İki dile sahip ancak toplum dilinde eğitim gören çocuklara neden ana dili desteği sağlanmalı sorusunun yanıtı karmaşıktır. Göz önünde tutulması gereken en önemli konulardan birisi, toplum dili çocuklara kazandırılırken ana dilini kaybetmemenin nasıl sağlanabileceğidir. Bu doğrultuda Norveç'te yaşayan Türk öğrencilere kendi kültürlerini kaybetmemede bir yol sunan ana dillerinin öğretimi oldukça önemli görülmektedir. Çünkü, Baker, (2000) ve Skutnabb-Kangas'a (2000) göre ana dile ilişkin dil kayıpları okul yaşamının ilk yıllarında daha azdır. Çocukların ergen oldukça ebeveyn ve çocuklar arasındaki dilsel boşluk, duygusal bir boşluğa dönüşür ve çocuklar ebeveynlerine ve okula çok hızlı bir biçimde yabancılaşabilirler. Bu sorunların yaşanmamasına ilişkin olarak araştırma sonucunda şu öneriler getirilebilir: Norveç'te yaşayan Türk öğrencilerin ana dillerini öğrenmelerine yönelik teknoloji destekli öğretim ortamları geliştirilerek, seçmeli ana dili dersleri ya da ders dışında anadilinin kullanımı teşvik edilebilir. Ana dili kullanımını artırmaya dönük okul, aile işbirliğini artırıcı çalışmalar artırılabilir. Öğretmenlere Türkçe öğretimine yönelik çeşitli hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenebilir.

## KAYNAKÇA

- Baker, C. (2000). *A parents' and teachers' guide to bilingualism*. (3<sup>rd</sup> Ed.) Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Bezemer J., A.H. Wold, L.W. Pastoor, S. Kroon ve E. Ryen (2005). Teaching and learning in multicultural contexts: A comparative analysis of language teaching and learning in a Norwegian and Dutch primary school classroom. *Intercultural Education*, 16, (5), 453-467.
- \_\_\_\_\_. (2004). *Language Teaching and Learning in a Multicultural Context Case Studies from Primary Education in the Netherlands and Norway*. Oslo: GCS. Paper. Erişim Tarihi: 07.03.2009. Erişim Adresi: <http://arno.uvt.nl/show.cgi?fid=39369>
- Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Denzin N. K. ve Y. S. Lincoln. (2005). *The sage handbook of qualitative research*. (3<sup>rd</sup> Ed.) California: Sage Publication.
- Dünya Bankası (2005). *In their own language, education for all*. Washington, D.C.: World Bank. Erişim Tarihi: 07.03.2009. Erişim Adresi: [http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes\\_Lang\\_of\\_Instruct.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes_Lang_of_Instruct.pdf)
- İleri, E. (2000). Avrupa Topluluğu'nun dil politikası ve Almanya'da okula giden Türk asıllı öğrencilerin dil ve eğitim sorunları. *Almanya'da yaşayan Türk çocuklarının ana dili sorunları toplantısı*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. 734, 7-66.

- Khan, S. (1983). The mothertonque of linguistic minorities in multicultural England. (Ed: Stubbs, M. ve Miller H.) *Readings on language schools and classroom: contemporary sociology of the scholl*. UK: Routledge, 94-113.
- Luchtenberg, S. (2002). Bilingualism and bilingual education and their relationship to citizenship from a comparative German–Australian perspective. *Intercultural Education*, 13, (1).
- Martin, D. (1999). Bilingualism and literacy in primary school: implications for professional development. *Educational Review*, 51, (1)
- Miles M. ve M. Huberman. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. California: Sage Publications.
- Schachter, J. ve W. Rutherford (1979). Discourse function and language transfer. *Working Papers on Bilingualism*, 19, 1-12
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL*, 10, 209–231.
- Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Linguistic genocide in education-or worldwide diversity and human rights?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tunçel, R. (2006). Türk ve Alman ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin dilbilgisi ders kitaplarındaki sıfatların nicelik bakımından karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 595-607.
- Ulutak, N. (2007). Avrupa’da Türkçe ‘İkinci Dil’ Öğretimi Araştırması (Proje No: 050734) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1719.
- UNESCO (2003.) *Education in a Multilingual World*. UNESCO Education Position Paper. Erişim Tarihi: 07.03.2009. Erişim Adresi: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728e.pdf>
- Verhoeven, L. (1996) Turkish literacy and its acquisition in the Netherlands. *International Journal of the Sociology of Language*, 119, 87-108.
- Yıldırım, A. ve H. Şimşek. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (Beşinci basım). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Zülfikar, H. (2000). Almanya’daki Türklerin durumu ve Türkçe yaptıkları yanlışlar. *Almanya’da yaşayan Türk çocuklarının ana dili sorunları toplantısı*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. 734, 67-72.
- Zobl, H. (1980a). The formal and developmental selectivity of L1 influence on L2 acquisition. *Language Learning*, 30, 43-57.
- \_\_\_\_\_. (1980b). Developmental and transfer errors: their common bases and (possibly) differential effects on subsequent learning. *TESOL-Quarterly*, 14, 469–479.