



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ

ANABİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

YURT DIŞINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARININ
TÜRKÇE ÖĞRENİMİ HUSUSUNDA YAŞADIĞI
ZORLUKLAR: DOĞU FRANSA ÖRNEĞİ

Ufuk KOCAKAYA

TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2022

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YURT DIŞINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARININ
TÜRKÇE ÖĞRENİMİ HUSUSUNDA YAŞADIĞI ZORLUKLAR:
DOĞU FRANSA ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

UFUK KOCAKAYA

Nisan, 2022

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YURT DIŞINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARININ
TÜRKÇE ÖĞRENİMİ HUSUSUNDA YAŞADIĞI ZORLUKLAR: DOĞU
FRANSA ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

UFUK KOCAKAYA

DOÇ. DR. MEVLÜT GÜLMEZ

Nisan, 2022

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ufuk Kocakaya'nın bu çalışması 18.04.2022 tarihinde jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan : Dr. Öğr. Üyesi Berker KURT
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Fatih Numan KÜÇÜKBALLI
Selçuk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi,
Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

Üye (Danışman) : Doç. Dr. Mevlüt GÜLMEZ
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Yurt Dışındaki Türk Çocuklarının Türkçe Öğrenimi
Hususunda Yaşadığı Zorluklar: Doğu Fransa Örneği.

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışımıda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.



20.04.2022/ Ufuk Kocakaya

İmzası

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Ufuk KOCAKAYA

TEŞEKKÜR

Öncelikle Yurt Dışı Türkler Başkanlığı'nın açmış olduğu program dâhilinde, Akdeniz Üniversitesinde Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi adlı programa katılma imkânı sağladıkları için YTB'ye teşekkürlerimi sunarım.

Programdaki birbirinden değerli hocalarımız ve arkadaşlarımıza tek tek teşekkür eder, özellikle bu tez için danışmanlığımı yapan ve her daim destekleyen saygıdeğer hocam Doç. Dr. Mevlüt GÜLMEZ'e sonsuz şükranlarımı sunarım.

Ayrıca anket için özverili ve titiz katkılarından dolayı değerli katılımcılara ve bu çalışmayı gerçekleştirirken yardımlarını esirgemeyen aileme ve motivasyon kaynağı olan arkadaşlarıma da ayrı ayrı teşekkür ederim.

Ufuk KOCAKAYA

ÖZET

YURT DIŞINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARININ TÜRKÇE ÖĞRENİMİ HUSUSUNDA YAŞADIĞI ZORLUKLAR: DOĞU FRANSA ÖRNEĞİ

Ufuk KOCAKAYA

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi

Tez Danıőmanı: Doç. Dr. Mevlüt GÜLMEZ

Nisan 2022, 53 sayfa

Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının temel ve önemli sorunlarından birisi de iletiőimdir. Yurt dışındaki artan nüfus sayısı ile birlikte genç nesildeki asimilasyon sorununa da beraberinde getirmektedir. Toplumu oluşturan temel unsurlardan biri olan dil, nesiller arası iletişim bağını güçlendiren ve kültür aktarımını sağlayan en önemli araç olarak görölmektedir. Dilini bilen bireylerin toplumunu, tarihini, çevresini ve kültürünü de beraberinde bileceği muhakkaktır. Dilini unutan toplumun ise, ait olduğu toplumsal yapı ile olan bağlarını yitireceği de unutulmaması gereken bir gerçektir.

Yurt dışında yaşayan Türkler gittikleri ölkelere ve coğrafyalara göre farklılıklar göstermektedirler. Almanya'daki bir Türk ile Fransa'daki bir Türk'ün arasında dil ve kültürel unsurlar açısından birçok farkın olduğu yapılan çalıőmalarda görölmektedir. Bunun yanında, Fransa içerisinde farklı bölgelerde yaşayan Türkler arasındaki farkların yanı sıra aynı bölgede hatta aynı il içerisinde ancak őehir ya da köyde yaşayan bir Türk arasında dahi pek çok farklılıkların olduğu alanyazında tespit edilmiştir.

Yurt Dışı Türkler Başkanlığı'nın desteğiyle açılmış olan programda, Yurt dışındaki Türklerin Türkçeyi konuşmakta yaşadığı zorluklar, deneyimler, yaşadıkları ülkenin ana dili ve eğitim koşulları, değişkenler gibi birçok farklı konu incelenmeye çalışılmaktadır.

Araştırma yaşam ve davranışların analiz edilmesini temel alarak, Doğu Fransa bölgesindeki Türklerin yaşam ve dil kullanımlarına ilişkin durumlarının tespitini ve değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Araştırmaya literatür taraması yapılarak başlanmıştır. Bu araştırmada verilerin tespiti aşamasında, katılım, gözlem ve mülakat yöntemleri uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, kelime işlemci ve istatistik analiz programları kullanılmıştır.

Çalışmanın bulgularının analizi sonucunda, Türk çocuklarının ana dilini öğrenme durumları ve Türk çocuklarının Türkçeyi kullanma ile ilgili sorunlarının çözümüne yönelik önerileri ortaya konulmuştur.

Anahtar kelimeler : *Türkçe, Türk çocukları, öğrenim, yurt dışı, Fransa.*

ABSTRACT

THE DIFFICULTIES EXPERIENCED BY TURKISH CHILDREN ABROAD IN LEARNING TURKISH: EAST FRANCE SAMPLE

Ufuk KOCAKAYA

Master's Thesis

Department of Turkish Education, Turkish Teaching to Turkish Children Abroad

Supervisor: Doç. Dr. Mevlüt GÜLMEZ

April 2022, 59 Pages

One of the main problems of Turkish children living abroad is communication. An increasing population also brings with it a generation that is about to be assimilated. Language is one of the basic elements that make up the society, which is the most important tool to keep the intergenerational communication bond intact and transfer it. A society that knows its language will also know its history and culture. A society that forgets its language will never know the past that it belongs.

Turkish citizens living abroad show differences according to the countries and geographies they are living. There are many visible differences between a Turk in Germany and a Turk in France. Likewise, besides Turks living in different regions in France, we can notice differences between a Turk living in the same region, even in the same province, between someone living in a city and a village.

In this thesis, we tried to study why Turks living abroad have difficulties in speaking Turkish, the program, which was supported by the Presidency for Turks Abroad.

Based on the principle of analyzing life and behavior, the research aims to identify and evaluate current examples of Turks in the East France. The research started with a literature review. In this research, participation, observation and interview methods were applied during the collect of the data. In this analysis of the data, word system and statistical analysis programs were used.

As a result of this study, regarding the learning situation of Turkish children's mother tongue, it presents suggestions for the solution of Turkish children's problems, in the use of Turkish language.

Keywords : *Turkish children, Turkish language, living abroad, France.*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
ŞEKİL LİSTESİ	ix
TABLO LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR VE TANIMLAR	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu	2
1.2 Alt Problemler	3
1.3 Araştırmanın Amacı	3
1.4 Araştırmanın Önemi	3
1.5 Araştırmanın Varsayımları	3
1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.7 Tanımlar	4

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Türklerin Avrupa'ya Gelişi	5
2.2. Nesillerin Türkçe Kullanımı.....	6
2.2.1. İlk Neslin Türkçe Kullanımı	6

2.2.2 İkinci Neslin Türkçe Seviyesi	6
2.2.3 Günlük Hayatta Türkçe Kullanımı	7
2.2.4 Evdeki İletişim	8
2.2.5 Televizyondan Öğrenilen Türkçe	9
2.2.6 Çocukların Dünyası	9
2.2.7 Sosyal Medya Ortamında Türkçe	10
2.3 İki Dillilik	11
2.4 Fransa’da Türkçe Dersi	12
2.4.1 İlkokulda Türkçe Dersleri	15
2.4.2 Ortaokulda Türkçe Dersleri	15
2.4.3 Lisede Türkçe Dersleri	16
2.5 Eğitim Ortamında Yaşanan Zorluklar	17
2.5.1 Fransa’ya Gelen Öğretmenlerin Çektiği Sıkıntılar	17
2.5.2 Aile-Öğrenci İlişkileri	17
2.5.3 Okul - İdare İle Durumlar	18
2.5.4 Öğrencilerin Durumları ve Tutumları	19
2.5.6 Fransız Öğretmenlerin Gözünde Türk Veliler	20
2.6 Ebeveynlerin Alaka Durumları	21
2.6.1 Ebeveynlerin Türkçe İle Alakaları	21
2.6.2 Ebeveynlerin Çocuklarının Eğitimi İle Alakaları	22

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Yöntemi	24
3.2 Çalışma Grubu	24
3.3 Verilerin Toplanması Ve Analizi	24

3.3.1 Veri Toplama Araçları	25
3.3.2 Verilerin Analizi	25

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1 Anket Çalışmasının Sonuçları	26
4.2 Katılımcıların Değerlendirmeleri	34

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar	35
5.2 Çözüm Önerileri	37

KAYNAKÇA.....	38
----------------------	-----------

EKLER.....	43
-------------------	-----------

ÖZGEÇMİŞ	53
-----------------------	-----------

İNTİHAL RAPORU.....	54
----------------------------	-----------

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 4.1 Okulda Türkçe Dersleri Görülme Dönemleri	27
Şekil 4.2. Alınan Türkçe Derslerinin Yeterliliği	28
Şekil 4.3. Türkçe Derslerine Gidilmeme Sebepleri	29
Şekil 4.4. Ev ve Aile Ortamında Yeterince Türkçe Konuşulması	30
Şekil 4.5. Türkçelerini En Fazla Hangi Ortamda Geliştirmişler	30
Şekil 4.6. Bulunulan Yerleşim Yerinde Türk Aile Sayısının Durumu	31
Şekil 4.7. Arkadaş Çevresindeki Türk Arkadaşlarının Durumu	31
Şekil 4.8. Kendilerini Türkçe İfade Edebilme Durumu	32
Şekil 4.9. Türkçenin İletişim Aracı Olarak Yeterli Olma Durumu	32
Şekil 4.10. Fransa’da, 25 Yaş Altı Yeni Neslin, Türkçe Bir Konuşmayı (Konferans, Söyleşi, Hitabet, Ders Vb.) Genel Anlamda Anlayabilme Durumu	33
Şekil 4.11. Anket Cevaplanırken Zorlanılma Durumu	33

TABLO LİSTESİ

Tablo 4.1 Cinsiyet Dağılımı	26
Tablo 4.2 Yaş Grubu	26
Tablo 4.3 Eğitim Durumu.....	27



KISALTMALAR VE TANIMLAR

ELCO	: Enseignements de langue et de culture d'origine, Dil ve kültür Öğretimi
EILE	: Enseignements Internatinaux de Langues Etrangères, Uluslararası Yabancı Dil Öğretimi
INED	: Institut national d'études démographiques, Ulusal Demografik Araştırmalar Enstitüsü
INSEE	: Institut national de la statistique et des études économiques, Ulusal İstatistik ve Ekonomik alışmalar Kurumu
BTS	: Brevet de Technicien Supérieur, Üst Teknisyen Diploması
YTB	: Yurt Dışı Türkler Başkanlığı
Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	: Enstitüde eğitim programı bulunan ana bilim/ana sanat dalı
Dönem Projesi	: Tezsiz yüksek lisans çalışması
Enstitü	: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Rapor	: Bilimsel çalışma raporu, tez ara raporu
Tez Önerisi	: Yüksek lisans tez önerisi veya doktora tez önerisi
Tez	: Yüksek lisans tezi ya da doktora tezi
Üniversite	: Akdeniz Üniversitesi
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Yaşayan bir tarih olarak çok kültürlü bir çevrede yaşayan insanların öz kimliklerini oluşturan kültürel değerlerin ebediliği, anadillerin nesilleri aracılığıyla gerçekleşmektedir. Her dilin geçmişe, bugüne ve geleceğe dair bir yansıması olduğuna, yani dilin, geçmişin kültür hazinelerini bugüne aktarmanın tek aracı olduğuna, bir dil ölürse, onunla ilgili tüm değer yargıları ve gelenekleri, dilde nesilden nesile aktarılan, kültürel değerler ve çeşitli bilgileri de ortadan kalkar. Dil, değerlerin aktarıcısıdır ve kimliğin korunmasıdır. Geçmişte biriken kültürel hazineleri gelecek nesillere aktararak, özellikle dilin canlılığını yitirdiği ve giderek yok olduğu bir topluluk içindedir. Kültürel değerlerin toplumla geçmiş arasındaki bağ koparak yeni nesile aktarılamamasıdır. Dolayısıyla bu millet tehlikeyle karşı karşıyadır. Buna bağlı olarak da o millet hayat damarı olan öz kültüründen koparak başka milletlerin hegemonyasına girme tehlikesi ile karşı karşıyadır (Gürbüz, 2017).

Yurt dışında doğup, doğdukları ülkenin anadilini öğrenerek büyümüş, eğitim çağına geldiklerinde o ülkenin çocuklarıyla eğitim alan Türk çocuklarında, yaşamakta oldukları ülkenin milli eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda eğitildikleri, Türk milli amaç ve ilkelerinden eksik kaldıkları ve bunların birçoğunun edinmiş oldukları kültür ve davranışlarla ileride yabancı ülke vatandaşı olma adayları oldukları gözlemlenmektedir (Bilgiç, 2016). Bu nedenle orada yetişmekte olan fertler üzerinde bir araştırma yapılması gerekmektedir.

Dilin kültürel değerleri gelecek nesillere aktarılması hususunda Avrupa'da iki kültür arasında sıkışmış Türklerin kültürlerini, inançlarını, gelenek ve göreneklerini, unutturmayıp devam ettirilebilmesi konusunda anadilin geçerliliğinin korunması gelecek nesillere miras olarak bırakılması önem taşımaktadır. Bu nedenle Fransa'da yaşayan Türkler, öz benliklerini oluşturan kültürel değerlerini kaybetmemek adına ana dillerini her zaman canlı tutmalıdırlar. Dil ve kültürü birbirinden ayıramaz ve birbirini tamamlayan iki önemli faktördür. Kültürden ilham alan bir dilin canlılığını korumak ve gelecek nesillere aktarmak kültürel devamlılık için önemli bir konudur. Özellikle çok kültürlü bir ortamda yaşamak zorunda olan bir toplumun kültürel değerlerin yaşatılabilmesi ve canlılığını sürdürebilmesi için dilin canlılığını koruyarak

sürdürülebilirliğini sağlaması gerekmektedir. Aksi takdirde, ulus ana akım kültürün egemenliğine girecek ve asimile olacaktır (Gürbüz, 2017). Bu açıdan bakıldığında Fransa'ya göç eden ve çok kültürlü bir ortamda yaşamak zorunda kalan Türk göçmenler, anadili Türkçeye yönelik kültürel canlılığın korunması açısından üzerinde durulması gereken önemli bir konudur.

1.1 Problem Durumu

Küreselleşmenin hız kazandığı günümüzde ülkeler arasında sosyal, kültürel, siyasal, bilimsel ve iktisadî ilişkiler gün geçtikçe artmaktadır. Toplumların iletişim ve etkileşiminin sürekli olarak artması ise dünya üzerinde çok uzak mesafelerin dahi yakınlaşmasını sağladığı gibi farklı milletlerin de birbirlerinin dillerini öğrenmelerini gerekli kılmıştır.

Dil öğretiminin aslında bir kültür aktarımı olması sebebiyle dilin öğretilmesi hususuna önem verilmesi gerekmektedir.

Yurt dışında yaşayan Türklerin çocukları bu konularda zorluk çekmektedirler. Başka bir ülke içinde yaşayıp, doğrudan Türkçeye maruz kalmamaları, aile içinde sınırlı iletişim, bunların Türkçeyi ve de kültürel boyutuyla birlikte yaşamaları zorlaşmaktadır.

Günümüzde başta Almanya olmak üzere çeşitli ülkelerde varlığını sürdüren Türklerin yaşadığı başlıca problemlerden biri kendi diline ve kültürüne yeterince hâkim olamamasıdır. Günümüz Avrupa'sında Türkçeyi ana dil olarak konuşan insan sayısı (yaklaşık 5,5 milyon) toplamı bazı Avrupa ülkelerinin nüfuslarından daha fazladır. Ancak Türkçe konuşanların sayısı her ne kadar çok olsa da Türkçenin ana dil olarak eğitim birimlerinde verilmesinde bir takım sorunlar yaşanmaktadır. Bu sorunların arka planında iki ana neden olduğu düşünülmektedir. Birincisi yurt dışında yaşayan Türk ailelerinin Türkçe eğitimine karşı geliştirdikleri görece ilgisizlik, isteksizlik veya yeterince önemsememe tutumu, ikincisi de yetersiz ders saatleri, sınırlı müfredat, eksik materyal, zorluk çıkaran idari ve yasal uygulamalardan kaynaklanan sorunlardır. Bu nedenle yurt dışında yaşayan göçmen durumundaki Türk ailelerin çocuklarına Türkçenin doğru ve etkili bir şekilde öğretilmesinin gerekliliği günden güne artmaktadır (Kalenderoğlu, 2018).

Bu bağlam bu tezin problem cümlesi; Doğu Fransa'daki Türk çocuklarının Türkçe öğrenimindeki yaşadığı güçlükleri tespit etmektir.

1.2 Alt Problemler

1. Okul içerisindeki araç gereçler, Türkçe ders saatleri ve müfredat Türkçe öğrenimi için yeterli midir?

2. Okul dışında aile, akraba ve sosyal ilişkilerde maruz kalınan Türkçe durumu nedir?

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının Türkçe konuşurken kendilerini ifade etme zorluğunun kaynağını irdelemek, belirtip tespit etmektir. İki dilli Türk çocuklarının bölgesel de olsa bulundukları Doğu Fransa bölgesinde yapılan tespitler doğrultusunda, bunları gün yüzüne çıkartmış olarak çözüm sunabilmek adına bir ışık tutması amaçlanmaktadır.

1.4 Araştırmanın Önemi

Bu çalışma ile birlikte yurt dışında Türkçe öğrenimi gören çocukların yaşadığı zorluklar incelenip bunların önüne geçilebilmesi için gerekli görülen çalışmaların önerilmesi amaçlanmaktadır. Yurt dışında yaşamakta olan Türk göçmen sayısı da göz önünde bulundurulduğunda bu problemlerin yalnızca Doğu Fransa'da değil bir çok Avrupa ülkesinde yaşandığı bilinmektedir. Bu sebeple Doğu Fransa örneği diğer çalışmalar adına da örnek teşkil edebileceğinden dolayı önem taşımaktadır.

1.5 Araştırmanın Varsayımları

Öğrencilerin Türkçe öğrenmedeki sorunlarının tespit edilebilmesi adına hazırlanan ankette yer alan soruların öğrenciler tarafından okunup anlaşıldığı varsayılmaktadır.

1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmada aşağıdaki gibi 2 sınırlandırma bulunmaktadır:

1. Araştırmanın sınırlılıkları Doğu Fransa bölgesinde yaşayan Türk kökenli vatandaşların üniversite öncesi eğitimini Fransa’da görmüş olanlar arasından sınırlandırılmıştır.

2. Katılımcıların Türkçe öğrenimleri esnasında yaşadıkları sorunların tespiti için hazırlanan anket soruları kullanılmış ve bu çerçevede öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlar ile sınırlandırılmıştır.

1.7 Tanımlar

Katılımcı: Ankete katılan, Fransa’da öğrenim görmüş ve hala Doğu Fransa’da yaşamakta olan Türk vatandaşlar.

Doğu Fransa: Türklerin yoğun olarak yaşadığı tarihi, Fransa’nın doğusundaki Alzas - Loren bölgesi.

Bac.: Baccalaureat, Fransa’daki lise bitirme sınavının adıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Doğu Fransa'daki Türklerin Türkçe öğreniminde yaşadıkları zorluklar üzerinde durulmuştur. İlgili Türklerin Türkçe öğreniminde dikkat edilmesi gereken ilkelere yer verilmiştir.

2.1. Türklerin Avrupa'ya Gelişi

İnsanoğlu dünyada var olduğundan bu zamana kadar sürekli hareket içindedir. Tarihi olarak ele aldığımızda göç ilk yaşam biçimidir. Göçmen sadece yaşam şartlarını iyileştirmek için yer değiştirmektedir (Tekin, 2011). Fransa'ya göç eden Türk toplumu, diğer Batı Avrupa Ülkeleri'ne göç edenlerin aksine, Fransa'ya nispeten geç gelmiştir. Fransa ile Türkiye arasındaki ilk resmi iş gücü transferi 1965 yılında gerçekleşmiştir. Bu anlaşmaya rağmen, Fransa'ya gerçek Türk işçi göçü 1970'lerin başında başlayarak ve 1980'lere kadar devam etmiştir. 1968'den 1972'ye kadar Türklerin sayısı yaklaşık 50.860'a ulaşmıştır. Bu sayı 1982 nüfus sayımında (123.540) iki katına çıkmıştır. Sadece işçi göçü değil, Türklerde aile birleşimi politikasını Türkiye'de kalan eş ve çocuklarını bir araya getirmek için erken bir şekilde kullanmaları ve bu sayının hızlı büyümesini etkili bir şekilde destekledi. Bu tür bir aile birleşimi 1982 nüfus sayımında belirginleşti; kadın sayısı ve 14 yaşından küçüklerin sayısı önemli ölçüde arttı. Dolayısıyla 1990 nüfus sayımında Türk sayısı 202.000'e ulaşmıştır. Bu nüfus sayımında Fransa'daki Türk nüfusunun neredeyse yarısının yaş ortalaması 20'nin altındaydı. O dönemde eğitim düzeyi son derece düşük olan birinci kuşak işçi sınıfının aksine, Fransa'da eğitim gören, birinci kuşaktan daha yüksek eğitim düzeyine sahip, farklı mesleklerle uğraşan ikinci kuşak Türkler oluşmaya başlamıştır. Bunu takiben Fransa'daki Türk toplumunun profili ve genel görünümü değişime uğramıştır. Türk aileleri, geçici olarak geldikleri Fransa'ya artık kalıcı bir şekilde yerleşmişlerdir (Akıncı, 2012). Bu kalıcı yerleşme neticesinde sorun ve ihtiyaçların da çoğaldığı görülmektedir.

2.2. Nesillerin Türkçe Kullanımı

2.2.1. İlk Neslin Türkçe Kullanımı

İlk gelen nesil, Türkiye’de birçok durumu yaşamadan, görmeden gelmiştir. Avrupa’ya geldiklerinde, Türkiye’de muhatap olmayıp Avrupa’da keşfettiği birçok durumu da ifade ederken, Türkçe cümle içerisinde Fransızca kelimeler kullanmaktadırlar. Bugün birçoğu Türkçe ve Türkiye’deki karşılığını ya bilmemektedir ya da kullanmamaktadır. Çocuklarıyla bunu konuştuklarında ise, çocuklar da bunun Türkçesini kullanmamakta veya Türkçesini duyduklarında farklı bir kavram zannetmektedirler.

Eğitimde geride kalmalarının bir başka nedeni ise aile içerisinde yurda geri dönme isteğinin sürekli dillendirilmesi bu sebeple eğitimin arka plana atılmasından kaynaklanmaktadır. Akıncı bir yazısında, Türklerin eğitimi arka plana atmaları ile ilgili INSEE araştırma şirketince 2012’de yaptığı ankette; üniversite diplomasının bir işe girebilme konusunda yardımcı olamayacağını savunanların oranı yüzde elliden fazladır. Türk ailelerinin okul aile birliklerine katılım oranlarında yüzde iki kadar olması da Türklerin eğitime ne kadar az önem verdiklerini de göstermektedir. (Akıncı, 2014). Konuyla ilgili olarak ilk nesli oluşturan bireylerin Manço’ya göre eğitime bakış açıları, iletişimleri esnasında yaşadıkları zorluklara dayalı olarak çocuklarına yeteri kadar destek sağlamamaları şeklinde değerlendirilmektedir. (Manço, 2004). İlk neslin eğitime gerekli özeni ve önemi vermemesiyle kaliteli bir eğitime sahip olamayan ikinci nesil hiç olmazsa Fransızca konuşabilmekte daha yetkin ve bu nedenle daha avantajlı durumdadır (Gürbüz, 2017). Şu anda bu durum üçüncü nesil için apayrı bir yön almaktadır. Fransızcaya kısmen hakim ama Türkçeye hakimiyetten çok hızlı uzaklaşmaktadır.

2.2.2 İkinci Neslin Türkçe Seviyesi

İkinci nesil günümüzün ebeveynleridir. Fransa’da yaşayan Türk göçmenlerin özellikle üçüncü kuşaktan itibaren Türkçeyi ana dili olarak öğrenme ve kullanma konusundaki tercihleri incelendiğinde bu eğilim büyük ölçüde azalacaktır. Türk göçmen çocuklar, anaokuluna gittikleri andan itibaren kendilerini farklı dil ve kültürlerin kucağında bulurlar ve Türkçeyi ancak aile ortamında veya çevre çevrede ana dilleri olarak öğrenebilmektedir (Gürbüz, 2017). Özellikle aile eğitiminin olmaması, çocukların anadillerini gerçekçi bir

şekilde öğrenmelerinde büyük sorunları beraberinde getirmektedir. Bu nedenle üçüncü kuşaktan itibaren Türk göçmen çocuklar ana dillerinden ikinci dil olarak Fransızcaya geçmişlerdir. (Gürbüz, 2017). İkinci kuşak Türk göçmenler, özellikle Fransız göçmenler, birinci kuşaktan daha yüksek ulusal dil canlılığı algılarına ve Türkçe'ye karşı olumlu tutumlara sahip olsalar da, birinci kuşak, çeşitli alanlarda Türkçe'yi daha fazla tercih etmekte ve kullanmakta. İkinci kuşaktan sonra Fransızcanın daha fazla tercih edildiği gözlemlenmiştir. (Yağmur ve Akıncı, 2003)

2.2.3 Günlük Hayatta Türkçe Kullanımı

Türkçenin aile tarafından da önemsenmediğinin başka bir göstergesi de aile fertlerinin evdeyken de bulundukları ülkenin dilini konuşuyor olmalarıdır (Bilgiç, 2016). Belirtildiği üzere, Doğu Fransa'da yetişen çocuklar, ana okuluna gidinceye kadar maruz kaldıkları dil, evdeki dildir. Bazıları tekdillilere nazaran bir dil gecikmesi söz konusu olduğunu dile getirmiş ya da bu gecikmenin sadece okuma ve yazma gibi faaliyetlerle ilgili olduğunu ifade etmiştir (Akıncı, 2014). Eğer anne ve baba da Türkçe konuşuyorsa, maruz kalınan dil Türkçedir ve netice olarak Türkiye'de ait olduğu yörenin ağızıdır.

İkinci ve üçüncü nesilde ise Türkçe ve yaşadıkları ülkelerin dili arasında karma bir dil oluşmuştur. İkinci ve üçüncü nesiller, Türkçeye yaşadıkları ülkedeki dildeki kelimelerden ek yaparak konuşmaktadırlar (Suğanlı, 2003). Evde Türkçe konuşulurken okulda ve sosyal yaşantıda yaşanan ülkenin dilinin konuşuluyor olması ikinci ve üçüncü nesilde karmaşaya yol açmış ve uyum sağlama süreçlerini zorlaştırmıştır (Karakaya, 2020). Eğer anne ve babadan biri Türkçe diğeri de pratik bir şekilde cümle içinde yarı Fransızca yarı Türkçe konuşuyorsa, çocuk da buna benzer olmayan bir dil, veya karışık bir yapıya sahip olmaktadır. Yurt dışındaki Türk asıllı öğrenciler dil öğreniminde sorun yaşamaktadır. Bu sorunlar ana dillerine yeterince hakim değilken başka bir dil öğrenme çabasıdır. Bu yanlış eğitimdeki başarının önüne geçmektedir. Bu nedenle yurt dışındaki Türk asıllı öğrencilerin karşılaştığı problemlerin en önemlisi ana dil eğitimindeki eksikliklerdir (Güler Arı, 2015). Çocuğun evet veya hayır demesi uzun olabilmektedir. Pratik olan sonradan evlenip Fransa'ya yerleşenlerde yani doğuştan Fransızca'ya maruz kalmamış olanlarda bu sıkça görülmektedir. Örneğin ; “oui” (Fransızca evet anlamında) telaffuzu tek hece halinde “ui” veya “non” (telafuzu no'ya

yakın) tek hece halinde olması gibi. Genel olarak bunlar sonradan gelen ve Fransızca'yı sonradan öğrenen yetişkenlerde görülmektedir.

2.2.4 Evdeki İletişim

Anadili sık ve etkili kullanan ve böylece dilin canlılığını muhafaza eden etnik gruplarda, nesillerin farklılaşmasıyla ikinci dil, ikamet edilen ülke dili veya kendi dillerini seçme durumları sık yaşanmaktadır. Sonuçta dil ölümü riski taşıyan bu seçimler kişilerde ikinci dile yönelmeye doğru gitmektedir. Dil kayması olarak anılan bu durum Dilbilim Sözlüğünde “Bir birey ya da grubun göreceli olarak ya da birdenbire bir dili bırakıp öteki dili kullanmaya başlaması durumu. Bu durum, bulundukları ülkedeki iletişim güçlüklerini aşmaları için anadillerini kullanmayı bırakan 2. veya 3. kuşak göçmenlerde görülebilir.” Birden fazla kültür içeren ortamlarda hayatını sürdüren etnik gruplarda resmi dili kullanmak olmazsa olmazdır (Gürbüz, 2017). Özellikle nesiller geçtikçe kişiler anadillerini unutarak yaşadıkları ülkede konuşulan dili konuştukları görülmektedir.

İki dile de tam hakim olamayan çocuklar bu dilleri birleştirmeyi (Fusion) denemektedirler. Bu bağlamda dildeki hakimiyet eksikliği kelime anlamı, kelime bilgisi ve yazım bilgisi eksikliğini beraberinde getirmektedir. Mevcut eksiklikler ile iki dilin bir arada karıştırılarak kullanılması hali hazırdaki karışık durumu daha da karmaşıklştırmaktadır (Çakır, 2003 ve Meisel, 1989 içinde). Bu durum incelendiğinde çocuklar farkında olmadan iki dili birbiri yerine kullanmaktadırlar. İki dilin bu denli birbirine karıştırılarak kullanılması Fransız dili ile Türkçe dili arasındaki yapı farklılıkları sebebiyle beklenmeyen anlamlar ve kullanım şekilleri meydana gelmektedir. “je vais çalışmak mes cours” örneğindeki gibi. Bahsedilen karmaşa iki dilin de tam bilinmemesinden kaynaklanmaktadır. Dilleri olması gerektiği gibi öğrenemeyen çocuklar cümle kurmakta, kurdukları cümleleri yazıya dökmekte veya telaffuzda sıkıntı yaşamaktadırlar. Konuyla ilgili Akıncı şu cümleleri dile getirmiştir: “Fransa’da yaşayan iki dilli Türkiyeli çocukların ana dili eğitiminde sistemli bir eğitime tabi tutulmadıkları için iki dilde de yeteri kadar düşünememe sorunundan kaynaklanan, Türkçe - Fransızca karışımı bir dille arkadaş, bazen aile ortamında konuşma ihtiyacı duymalarıdır.” (Gürbüz, 2017).

Aile içerisinde birden fazla dilde konuşuluyorsa çocuklar ikidilli olma ayrıcalığına sahiptirler. Fakat genellikle çocuklar için farklı bir dil öğrenme faslı okuldaki öğrenimiyle başlamaktadır. Yurt dışında yaşayan Türk ailelerin genelinde yaşanan bu durum, gittikleri ülkeye kalıcı olarak yerleşmeleri, devamında çocukların büyümeleri ile dilleri ne şekilde kullandıkları değişim göstermektedir (Akıncı, 2014). Bahsedilen değişim aile ferdlerini de değişime ayak uydurmaya zorlar ve akabinde ana dili sonraki nesillere aktarma ya da mevcut kullanımı koruma vs. problemleri ortaya çıkarmaktadır.

2.2.5 Televizyondan Öğrenilen Türkçe

Anne ve babası Fransa'da doğan Türkiye'den gelen çocuklar evde sadece Türkçe öğrenmeye başlamaktadırlar. Çocuk Fransa'da doğup büyümüş olsa da çevresinde konuşulan tek dil (ebeveynler, geniş aile ve bazen mahalle) Türkçe'dir. Bir çocuk anaokuluna giderse, Fransızca ile ilk teması anaokuluna gittiği zaman olmaktadır. Fransızca'yı iletişim dili olarak kullanmayan bu küçük çocuklar, en azından televizyonda, süpermarketlerde ve bazen de komşularında Fransızca duymaktadırlar. Dolayısıyla bu, Fransızca anlamadıkları anlamına gelmemektedir, burada dikkat edilmesi gereken bir diğer unsur da çocuğun bir büyük kardeşi olup olmadığıdır. Yukarıdaki açıklama genel olarak birinci çocuk için geçerlidir. İkinci çocuk evde Fransızca ile ilk karşılaştığında, doğal olarak okuldan Fransızca ile eve gitmeleri erkek veya kız kardeşleri aracılığıyla olur (Akıncı, 2014). Çocuklar, çizgi filmlerinde duydukları cümleleri, gayet düzgün bir Türkçe ile tekrar ettikleri görülmektedir. İlk başta, belki de kullandıkları kalıpların hepsine hâkim olmasalar da en azından ağız durumunun ortadan kalktığı görülmektedir.

2.2.6 Çocukların Dünyası

Gençlerin birçoğu, eskiden yazları Türkiye'ye gitmek istememekteydiler. Özellikle 2010 öncesinde bu çok gözlemlenebilmekteydi. Bunun ana sebeplerinden birisi çocukların akrabalarıyla iletişim kurmada güçlük çekmeleridir.

Diğer yandan çocuklara misafir olunduğunda iletişim kurmada zorluk çekmelerinden kaynaklı olarak yakınlarıyla vakit geçirmek istememe durumu söz konusudur.

Diğer yandan çocuklarda misafir bilinci yoktur. Bundan sıkılmaktadırlar, iletişim kuramadıkları akrabalarıyla vakit geçirmek istememektedirler. Genelde ebeveynlerden biri

sonradan Türkiye’den gelin veya damat olarak geldiyse, doğal olarak köy ortamındaki akrabalık ve dostluk ilişkilerini yaşamak istemektedirler. Fakat çocuklar, Fransa’nın bireysellik yaşantısı içerisinde, bu kadar sıcak ve yakınlığa alışık olmadıklarından, kendilerini bu sıcak ortamdaki soyutlayıp, garipsemektedirler. Haliyle arkadaşlık ortamlarının olmamaları, iletişim kurup arkadaşlar bulmaya zorlanmaları, Türkiye’deki insanların esprisini anlamamaları, kendilerini ister istemez “Almanca” kalıbına dâhil edip, o imajın etkisini birebir yaşamasına sebep olmaktadır. Bu gibi sebeplerden dolayı çocuklar Türkiye’ye gelmek istememektedirler.

2010 yılından bu yana ise, AVM’lerin çoğalması, farklı etkinlik ve eğlence parklarının çoğalmasıyla birlikte, Avrupalı Türklerin, izin zamanlarının birçoğunu otellerde geçirmeleri ise çocuklarının Türkiye sevdasını artırmaktadır.

Burada değişmeyen taraf ise, aile ve köklerinden uzak olanların Türkçe iletişim kurmadıklarından, Türkçelerini geliştirememiş olduğu görülmektedir. Azınlık bir kesimin ise, yakın akrabalarıyla vakit geçirip az da olsa Türkçe konuşulduğunda anlayabildiği ama kendisi konuşup, bir hususu anlatmaya çalışırken, kullandığı kelimelerin bir kısmının Türkçe olmadığı görülmektedir.

2.2.7 Sosyal Medya Ortamında Türkçe

Bugün sosyal medyada kullanılan dil, genel olarak tüm dünyada kısaltma olarak akla ilk gelendir. Lakin sosyal medya dünyanın birçok ülkesinde de olduğu gibi gerek ülkemizde gerekse yurtdışındaki vatandaşlarımızın Türkçeyi doğru kullanamamasına sebep olmaktadır.

Özellikle Türkiye’de çok sık rastlanılan, hâl eklerinin ayrı yazılması, edat olan de/da’nın bitişik yazılması, soru edatlarının bitişik yazılması, olumsuzluk ekinin ayrı yazılması, sıfat olan ki’nin ayrı yazılması, edat olan ki’nin bitişik yazılması en önemli hatalardandır. Bunun ötesinde noktalama ve imla hataları da zaten cümleye anlamsızlık katıp, cümlede anlatım bozukluğuna sevk etmektedir.

Fransa’daki gençlerin sosyal medyada kendilerini ifade ederken ise, bu tarz hatalar çıkmaktadır. Türkçe Sınıf Öğretmenliği için Yüksek Lisans okuyan Türk öğrencilerinin de bu alanlarda hata yaptığı da sıklıkla karşılaşılmaktadır.

Doğu Fransa’da yaşayan çocuklarda ise sıklıkla “Bunlarla” yerine “bunlarnan” veya “bunnarnan” şeklinde yazıya döküldüğü görülmektedir.

Ebeveynlerinin konuşma şekillerinden dolayı bazı problemler yaşadıkları tespit edilmiştir. Ebeveynler ağız karakteristiğine göre konuştukları için öğrenciler bir kelime için iki farklı telaffuz işitmektedir. Bu etkenler çocukların Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmasına engel olmaktadır (Güler Arı, 2015). Yöresel şivesini, konuştuğu gibi, yazıya da aynı şekilde yansıtmaktadır.

Bu yüzden Fransa'daki gençler konuştukları zaman bir başkası tarafından yapılan hataları düzeltir çekincesiyle, kendini Türkçe ifade etmekten kaçınmaktadır.

2.3 İki Dillilik

Göçmen Türk çocukları ana dillerine yeterli hakimiyet kuramadıkları için Fransızca öğrenmekte ufak zorluklar için bile eğitimlerini yarıda bırakabilmektedirler.

Göçmen çocukların kendi dillerini yeterince öğrenemediği için Fransızca'yı eksik öğrenmeleri söz konusudur (Gülbüz, 2017). Bu öğrenciler iki dili de yeterince iyi kullanamamaktadırlar. Fransızca'da derslerde de başarıları düşmekte ve dolaylı olarak okulda başarı elde edememektedirler. İleri safhada ise istemedikleri okullara yönlendirilecek ve iş hayatında da zorluk yaşayabilmektedirler.

İki dil ve kültür arasında yaşayan iki dilli çocuklar tanımlanması zor bir kişiliğe sahiptirler. Birçok Batı Avrupa ülkesinde iki dil bilen Türk çocukları üzerinde yapılan bir araştırma, bu çocukların ikamet ettikleri ülkenin okul dilini öğrenmede zorluk yaşadıklarını göstermektedir. Çocukların artan deneyim, erken eğitim ve sürekli eğitimin yanı sıra okulda veya yakınlarında Fransızca konuşan çocuklarla iletişim kurmaları kelime dağarcıklarını hızla zenginleştirecektir. Elbette öğretmenlerin iki dilde yapılabilecek etkinliklere ağırlık vermesi iki dil bilen çocukların iki dilli kelime dağarcığını geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Dilbilgisi açısından, bu çocukların becerileri yaşlarına göre çok daha düşüktür. Bununla birlikte, bu herhangi bir patolojinin bir işareti değil, sadece dil gecikmesinin bir kanıtıdır. Anaokulunda iki dil bilen bu çocukların Fransızca düzeylerini geliştirmek bir araştırmacı tarafından önerilen çözüm, ana dillerine değer vermektir: okulda değerlendirilmelidir. Dil geliştirme aracı ve kimlik taşıyıcısı olarak itibarları artırılmalı ve okulun bir parçası haline

getirilmelidir.”(Akıncı, 2014). Aslında, bu çocukların sözdizimsel anlama yeteneklerine bakılırsa, olumlu sonuçlar çok umut vericidir.

Çift dillikle ilgili birçok tanım kullanılmıştır. Bu doğrultuda çift dillikte kıstas iki dili birden etkili kullanabilmektir. Sonradan öğrenilen dilde anlamlı sesler ortaya çıkarabilmek iki dilliliğin başlangıcıdır. İki dilliliğin farklı farklı alanlarda değerlendirilebileceği buradan anlaşılabilmektedir. İlk kısımdaki iki dillilik Fransa’da ikinci nesil göçmen çocukların taşıdığı eş zamanlı iki dilliktir. Bu kısımda kıstas üç yaşından önce ikinci dil ile çocuk etkileşim halinde olmalıdır. Fransa’da doğan göçmen çocukları bu kısımda yer almaktadır. Diğer kısımda en az üç yaşından sonra ikinci dil ile etkileşime girmiş çocuklardan oluşmaktadır. Üç yaşından sonra aile birleşimiyle Fransa’ya gelmiş çocuklar ikinci kısımdadır. (Gürbüz, 2017)

Eğitime iki dilliliğin getirdiği pozitif etkilerden eksik başlayan bu çocuklar, Fransızca öğrenmek için daha çok çaba içine girmektedirler. Bu çocuklara okullarda özel bir program uygulanmadığı için, Fransızca bilen çocuklara çoğunlukla kaybedecekleri bir yarışa sokulmaktadırlar (Gürbüz, 2017). Dolaylı olarak gelişen süreçte Türk çocukları, otoriteler tarafından “öğrenme zorluğu” teşhisi konularak konuşma ve zeka problemlili çocuklar için düzenlenen programlara gönderilmek istenmektedirler. Kastedilen çocukların ebeveynleri de Fransızca’yı iyi bilmedikleri ya da bilinçli olmadıkları için Segpa’ya (öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların gönderildiği okullar) gönderilmelerine engel olamamaktadırlar. 16 yaşına kadar da bu okullardan kurtulamamaktadırlar.

2.4 Fransa’da Türkçe Dersi

Dil canlılığına dayalı grup benlikleri kaybedildiğinde yani anadil kullanımı bittiğinde toplum, asimile olma riski taşımaktadır (Gürbüz, 2017). Yeni nesillerin asimile olmaması için, gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir. Bu ihtiyaçlar göçün daha önceden başlamış olan Almanya’daki ihtiyaç karşısındaki tedbirler ile birlikte Fransa’da da aynı tedbirler alınmıştır. Başta derneklerin kurulması ve akabinde de Türkçe öğretmenlerin yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçe eğitimleri için görevlendirilmeleri şeklindedir.

Yurtdışındaki Türkler, eğitim dili olarak Türkçe dışındaki dillerin kullanıldığı bir toplumda yaşadıkları için Türkçeyi kullanmakta ve öğrenmekte güçlük çekmektedirler (Şen,

2011). Bu sebeple ailenin eksik kaldığı bir ortamda Türkçe dersleri ihtiyaç olmuştur. Türk olup iki dili de konuşabilen çocukların, eğitim dili almalarının yanı sıra, yaşadıkları toplumda olumlu bir şekilde tanınmaları ve iki kültür arasındaki olumlu uyum sürecini yaşayabilmeleri için evde kullanılan dilde ve çok kültürlü bir eğitim ortamında eğitim almaları gerekmektedir (Sarıkaya, 2008). Bu yüzden toplumda karşılaşılan kültürel sorunların bireysel farklılıkları ön plana çıkaran çok kültürlü bir eğitim ortamıyla çözülebilir.

Fransa’da Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Fransa’da yabancı dil eğitimi ilkokulda başlayarak iki şekilde gerçekleştirilmektedir. Birincisi “Enseignement des Langues et Cultures d’Origine” (ELCO) olarak adlandırılan Ana Dili ve Kültürü dersleri kapsamındadır. Fransa’da 1970’li yıllardan itibaren uygulanmaya başlanan ve göçmen çocuklarının Fransız okuluna uyum sağlamaları ve kendi ülkelerine döndüklerinde oradaki uyumlarına katkıda bulunmaları için başlatılan ELCO (Enseignement de la Langue et Culture d’Origine) Anlaşması dahilinde göçmen çocuklara yönelik ana dili eğitimi verilmektedir. İkincisi ise, seçmeli olarak alınan ikinci yabancı dil eğitimi, “Enseignement des Langues Etrangères” kapsamındadır. Bir başka ifadeyle, başlangıçta göçmen çocuklarının Fransız toplumuna uyum sağlaması ve ülkelerine geri döndüklerinde orada kendilerini yabancı hissetmemelerine katkıda bulunabilmek amacıyla ilgili ülkelerin dili ve kültürüne ilişkin dersler başlatılmış daha sonra da bu dersler seçmeli olarak alınabilen ikinci yabancı dil kapsamına alınmıştır. Türk çocuklarına da Türkiye ve Fransa arasındaki ELCO Anlaşması çerçevesinde Türkçe ve Türk Kültürü dersleri verilmektedir. ELCO derslerinin yasal dayanağı, 25 Temmuz 1978 tarihli göçmen çocuklarının eğitimlerinin düzenlenmesine yönelik genelge ile 22 Eylül 1978 sayılı Türk çocuklarının ilkokullarda kendi ana dillerini ve kültürlerini öğrenmelerine yönelik genelgedir. Fransa’da Türkçe ana dili eğitimi ilk önce Ana Dili ve Kültürü dersleriyle ilkokullarda başlamıştır. Daha sonra Fransız Eğitim Bakanlığı’nın 1994 tarihli Kararnamesiyle Türkçe, liselerde ikinci ve üçüncü yabancı dil olarak öğretilmeye başlanmıştır. Türkçe ana dili dersleri, liselerde “seçmeli yabancı dil” olarak alındığı için öğrencilerin başarı ve başarısızlığını etkilemekte, Bakalorya (lise bitirme sınavı) notuna katkı sağlamaktadır. 1994 yılında Türkçe dersinin ikinci yabancı dil kapsamına alınmasıyla Türkçe dersleri farklı konuma alınmıştır. Böylece Türkçe dersi iki farklı şekilde öğretilmeye başlanmıştır. Kısa sürede yoğun taleple karşılaşınca, 1983 yılında, ağırlıklı olarak Fransızca dersleri dışında

Türkçe dersleri ortaokullarda ve meslek liselerinde de verilmeye başlanmıştır (Güler Arı, 2015).

Gurbetçi çocuklar üzerinde yapılan araştırma, 1990/92 öğretim yılı ve önceki yıllara ait istatistiki verilerle karşılaştırıldığında, içeriğin ve yargıların günümüzde de geçerli olduğu görülmektedir (Baytekin, 1992), bu da, görüldüğü gibi yabancı çocukların sorununun bugün de dününkile aynı olduğu görülmektedir.

İlkokul, ortaokul ve lise gibi farklı seviyedeki okullarda öğrencilerin Türkçe eğitimlerine verdikleri önem ve yaşadıkları etkileşimler farklılık göstermektedir. Bu nedenle her biri için ayrı ayrı irdelenmesi gerekmektedir.

Fransa, Batı Avrupa'da asimilasyon politikalarının resmi uygulamasında en başarılı ülkedir (Yağmur, 2010), yasal oturma sahibi olan herkese Fransızca konuşur gözüyle bakmaktadır. Lakin Fransa'da özellikle 2016 yılı sonu itibarıyla Türkçe ve Türk kültürü derslerine yönelik tartışmaların arttığı görülmüştür. Fransa'daki bu tartışmalar, 1970'lerden beri Fransa'da uygulanan ve en son 30/08/2012 tarihinde güncellenen ELCO (Enseignement des langues et culture d'origine) anlaşmasına odaklanmıştır. Son yıllarda Fransız makamları, dil eğitiminin Uluslararası Yabancı Dil Kursu (EILE) sistemine geçeceğini ve ELCO anlaşmasını belirtmişlerdir (Kartal Güngör, 2015). Nitekim Türkiye ile Fransa arasında 2017'de yenilenmesi gereken beş yıllık anlaşma yenilenmemiş ve Türkiye EILE'ye dahil edilmemiştir. Fransa genelinde Portekizce ve İtalyanca kurslarına talep Türkçeden daha düşüktür. Ancak Fransız EILE sistemine dahildir.

Türk öğrencilerin genel oranı ile karşılaştırıldığında, birinci ve ikinci yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin oranı önemlidir. Okulun istatistiklerinden Türkçeyi yabancı dil olarak seçen öğrenci sayısının azalmakta olduğu görülmektedir (Baytekin, 1992).

Türk dili ve Türk kültürü dersleri, aynı sınıf ortamında çok farklı seviyelerdeki öğrencilerle birden fazla sınıfta okutulmaktadır. Fransa'da öğrenciler ilkokul ikinci sınıftan itibaren Türk ve Türk kültürü dersleri alabilmektedirler. Fransa'da velilerin kurs talebinde bulunmak için okula başvurmaları ve kursa ihtiyacı olan veli sayısının en az 12 olması koşuluyla Fransa'da Türkiye ve Türk kültürü kursları açılabilir. Bu noktada velilerin Türkçe ve Türkçe kültür kurslarına yönelik taleplerinin kilit rol oynadığı anlaşılmaktadır.

Türkçe ve Türkçe kültür dersleri veren resmi kurum ve okulların tutumları çoğunlukla olumsuzdur (Arıcı ve Kırkkılıç, 2017). Yurt dışında yaşayan Türk çocukları okul öncesi eğitim kurumlarında genellikle ana dillerinin bastırılmasıyla karşı karşıya kalmaktadır (Bekir ve Temel, 2006). Fransa'nın bazı bölgelerinde ders alan öğrenci sayısının Türkçe ve Türk kültürü dersleri vermeye yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca Fransız ELCO anlaşmasının belirsizliği (Erol ve Güner, 2017; Perrin, 2017), Türk dilinin sistemli bir şekilde öğrenilmesinin ve Türk çocuklarının Türk kültürünü tanınmasının önümüzdeki birkaç yıl içinde kesintiye uğrayacağını göstermektedir.

2.4.1 İlkokulda Türkçe Dersleri

Öğrencilerin Türkçe derslerine gitmeleri; Türkçe öğrenme, ailenin derse katılım isteğini yerine getirme, dersi sevme, derse gelen arkadaşının olması, Türkiye'ye gittiğinde etkili ve güzel Türkçe konuşma, derse ilişkin katılım belgesini alma, Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı programında görev alabilme gibi nedenlerle Türkçe ve Türk Kültürü dersine katılım gösterdikleri (Oksal ve Güner, 2017) tespit edilmiştir.

Dil, çocuğun seviyesinin ötesindedir. Çocukların en büyük sorunu kelime dağarcığının dar olmasıdır. Kendilerini anadillerinde ifade edemediklerini düşünen bu çocuklar anadillerini konuşmaya cesaret edememektedir (Bilgiç, 2016). Kelime eksikliği olan çocuklar Türkçe konuşmakta zorlandıklarında genellikle yaşadıkları ülkenin diline başvurumaktadırlar. Böylece derslerde karmaşık bir konuşma tarzı ortaya çıkmaktadır.

2.4.2 Ortaokulda Türkçe Dersleri

Türk dili ve Türk kültürü dersleri okul müfredatına dahil değildir ve bir üst sınıfa geçmeyi etkilememektedir. Bu durumda öğrencilerin bu derslere olan ilgilerinin azaldığı görülmektedir (Güler Arı, 2015). Ders saatlerinin geç olması nedeniyle öğrencilerin yoğun ders temposunun ardından yorgun olmaları, sıra Türkçe dersine geldiğinde çocukların heveslerini büyük ölçüde düşürmektedir. Öğrencilerin yorgun ve uykulu olmalarından, derse olan motivasyonlarının düşük olması öğretmenin de ders içi performansının düşmesine sebep olabilmektedir. Çocukların durumu göz önünde bulundurulduğunda derse karşı olan isteksizlikleri normal karşılanabilmelidir. Özellikle kışın okul saatleri akşama kadar sürer. Bu nedenle bazı ailelerin, öğrencilerin güvenliklerinden korktuklarından dolayı çocuklarını

Türkçe dersine göndermedikleri görülmektedir (Bilgiç, 2016). Bu yüzden ortaokulda Türkçe sınıfları açmakta oldukça zorlanılmaktadır.

2.4.3 Lisede Türkçe Dersleri

Yabancı dil Türkçe derslerinin önemi Türk kökenli lise öğrencileri için Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmek birçok avantaja sahiptir: Birincisi, bu öğrenciler birçok temel Türkçe beceri ve kazanıma sahip olduklarından, diğer dillere göre daha kolay kazanılırlar. Daha iyi not tutmaları, karnelerindeki genel not ortalamasını olumlu yönde etkileyecektir (Akıncı, 2012). Ana diline hakim olan öğrenci maruz kalınan dile de hakim olduğu görülmektedir.

Akıncı (2012) yapmış olduğu çalışmada Fransa’da Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminden sorumlu ilk başmüfettiş olan Altan Gökalp, 2001 Avrupa Diller Yılı’nda Ankara’da yaptığı konuşmada bu durumun önemini vurguladığından şu şekilde bahsetmiştir: *“Türkçe ikinci veya üçüncü yabancı dil olarak öğrenilip lise bitirme sınavında birinci dil olarak seçilebildiği için 20 üzerinden 10’dan yüksek alınan her puanın 5’le çarpılarak toplam sınav puanlarına eklendiği bir konumdur ve orta sosyal düzeyin altındaki ailelerin çocukları için en büyük lise bitirme şansıdır”*. Yabancı dil olarak Türkçe derslerine genellikle Türk asıllı göçmen çocuklar katılmaktadır. Az da olsa bu derslere Fransız öğrenciler de katılmaktadır. Dersler, ortaokul ve sonrası lise ve Lise üstü Yüksek Meslek Eğitimi (BTS, Brevet de Technicien Supérieur) öğrencilerine yöneliktir. Öğrencilerin yabancı dil düzeyine göre sınıflar oluşturulmaktadır. Fakat öğrenim görülen yerlerde , yabancı dil Türkçe derslerinin düzenlenmesinde çeşitli problemler ortaya çıkmaktadır. Örneğin Türkçe dersi açmak istenildiğinde istenen en az öğrenci sayısında kişi şartı, yeni bir sınıf oluşturmayı zorlaştırmaktadır ve genellikle, dersler diğer derslerin olmadığı saatlerde ve günlerde işlenmesini gerektirmektedir. Bir başka örnek, Türkçe dersleri onca probleme rağmen açılmaya çalışılırken özellikle derslerinde zorlanan bir kısım Türk asıllı öğrenci *“Türkçeyi biliyorum, yeni bir şey öğrenmeyeceğim ki”* diye düşünerek Türkçe derslerine ilgi duymamaktadır (Gökalp, 2001). Bu düşünceyle derslere hiç katılmayan ve de sınava giren birçok öğrenci ne yazık ki ana dili olan Türkçe sınavlarında başarısız bir sonuç almaktadır.

2.5 Eğitim Ortamında Yaşanan Zorluklar

2.5.1 Fransa'ya Gelen Öğretmenlerin Çektiği Sıkıntılar

Fransa'daki Türk toplumları ülkenin farklı bölümlerinde yaşam sürdürdüklerinden dolayı her bölgeye öğretmen gönderilememektedir (Güler Arı, 2015). Bu nedenle çoğu bölgedeki öğrenci Türkçe ve Türk Kültürü eğitimlerinden mahrum kalmaktadır. Avrupa'da yaşamakta olan Türklerin, Türkçeyi gelecek nesillere miras bırakabilmeleri için yalnızca okullarda gösterilen Türkçe dersleri yeterli olmamaktadır. Ayrıca tüm ülkelerde ve tüm okullarda Türkçe eğitimi de verilmemektedir (Ulucak, 2017).

Öğretmenler farklı konularda sıkıntı çekmektedirler. Gerek vize, konaklama, ulaşım, diğer yandan okul müdürünün inisiyatifine kalmış olan hususlar vardır.

2009 yılından bu yana yurt dışında yaşayan Türk çocukları için Uzaktaki Yakınlarımız adlı yeni bir materyal hazırlanmış ve öğretmen ve öğrencilerin kullanımına sunulmuştur. Ancak okuma oranı çok düşük olan bu ders kitapları yurt dışındaki çocukların seviyesinde yazılmadığı için çok verimli olamamaktadır. Okunabilirlik ve anlama oranı hala çok düşüktür. Bu kitaplar yeterli altyapı olmadan yazılmıştır (Bilgiç, 2016) ve bu sıkıntı yıllardır süregelmektedir.

2.5.2 Aile-Öğrenci İlişkileri

Bir aile çocuğun gelecekte nasıl bir birey olması gerektiği konusunda önemli rol oynamaktadır. Ailenin sosyal ve kültürel yapısı, düşünce yapısı doğduğu andan itibaren çocuklarına aktarılmaktadır. Bu nedenle çocuğun gelişim sürecinde ebeveynler yaşam tarzları çocuklarını etkilemektedir. Eğitim her şeyden önce evde başlamaktadır. Arıcı ve Kırkkılıç (2017)'in Almanya'nın çeşitli eyaletlerinde görev yapan 50 öğretmenle birlikte gerçekleştirdiği araştırma sonunda Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarının yurt dışında eğitim gören öğrenciler için yetersiz olduğu, ders materyalleri ve ders saatlerinin azlığı, öğrenci, veli ve Türk sivil toplum kuruluşlarının Türkçe derslerine karşı pek ilgi göstermediği görülmektedir. Çelik (2017) tarafından yapılan bir araştırmada yurt dışında yaşayan ve eğitim gören Türk çocukları için Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitapları değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler ışığında ders kitaplarının öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı ve bu kitapların yeterlilik bakımından eksiklikler taşıdıkları belirlenmiştir. Fransız sisteminde

ilkokula başlayan bir çocuk, okul, öğretmen, ders, bilinci, okuma, yazma vs. bilgisi ile başlamaktadır (Sönmez, 2018). Aile eksikliklerini farkında olmalıdır. Çocuğunun eğitimine kendisi bireysel olarak katkı sağlayamadığı yerde, burada sunulan hizmetlerden istifade edip çocuğunun başarısı için katkı sağlanmalıdır. Eğitimindeki başarısına paralel olarak dilini en güzel şekilde öğrenmesi için öncelikle kendi üzerine düşen görevlerini yerine getirilmelidir.

Fransa genelinde öğrenci kayıtlarının azalması söz konusu, buna sebep olan problem de kayıt sürecinde gerçekleşen bazı sıkıntılardır. Özellikle aileler, imzalamış oldukları kayıt belgelerinin gerekli yerlere gitmediğini bildirmektedirler. ELCO öğretmenleri, Fransız Milli Eğitim Müdürlüğü'nün düzenlemiş olduğu toplantılarda dağıtılan bu formların veli tarafından olumlu veya olumsuz imzalanmış bir şekilde toplanılmasının gerekli olduğunu belirtmelerine rağmen okul müdürleri bu uygulamalarda kendi inisiyatiflerini kullanmaktadırlar (Bilgiç, 2016). Türk velilerin çocukların ilk muhatabı olmasına rağmen, ne yazık ki işin hassasiyetinden çok uzağındadırlar.

Çocuklarla kurallı bir Türkçe ile konuşulduğunda, çocuklarda size karşı bir yadırgama söz konusu olmaktadır. Konuştuğunuzu anlamakta zorluk çekmektedirler. Konuştuklarını yazıya döktüklerinde ise konuştukları gibi yazmaya çalışmaktadırlar. Türkçe dil kuralının çok uzağında bir durum ortaya çıkmaktadır. Yetişen çocuklar, genel olarak, ailelerin Türkiye'den göç edip geldiği bölgenin ağız ile konuşmaktadırlar. Üçüncü neslin anne ve babası, kendisi gibi yurt dışında doğup büyümesine rağmen evde konuşulan dil değişmemektedir. Çocuklar Türkçe dersi görse de konuşulan, telaffuz edilen hep evdeki duyulan dildir. (Güler Arı, 2015)

Ailelerde ilgi noksanlığı ve örnek olma konusunda eksik oldukları görülmektedir. Ebeveynler birinci dereceden, çocuklar için aynadır. Ne yaparlarsa, çocuklarının da aynısını yapacağının farkında olmalıdırlar.

2.5.3 Okul - İdare İle Durumlar

Türk veliler çocukların arkasında olmadıkları durumlarda, öğrenme zorluğu çekenlerin veya zeka özürlü olanların gönderildiği daha düşük kademeli okullara göndermek istemeleri gibi bir durumla sıkça karşılaşılması, sıklıkla dile getirilen bir durumdur (Çil, 2011).

Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenleri, bu derslerin Fransız dersleri saatlerinin dışında olması sebebiyle Fransız öğretmenleriyle herhangi bir iletişimde bulunamamaktadır

(Bilgiç, 2016). Bu sebepten dolayı Türkçe öğretmenleri bu sistemin içinden ötelenmişlerdir. Eğer öğretmenler arasında bilgi paylaşımı gerçekleştirilse öğrencinin hem ailevi hem dilsel gelişimi adına fazlasıyla olumlu getirileri olmaktadır.

Diğer önemli etken ise dersliklerin olmamasıdır. Bazı bölgelerde hem belediyeler hem de okul müdürlerinin bu gibi eğitimlere önem verdikleri, kolaylık sağladıkları söylenememektedir (Akıncı, 2009: 82). Bu problemler Milli Eğitim Müdürlüklerinde yapılan toplantılarda belirtilmektedir. Ancak bazı belediyeler bu yapılan uyarıları önemsemedikleri görülmektedir.

Fransız Nüfus Araştırma Enstitüsü (INED) ve İstatistik Araştırmalar Enstitüsü (INSE)'nün yayınladığı "Trajectoires et Origines TeO/ Geline Köken Ve Gidilen Yollar" adlı rapor Türk çocuklarının ülkedeki durumuna ilişkin eğitim durumları alarm verdiğinin altını çizmiştir. Türkiyeli göçmenler açısından en kaygı verici gerçek ise Türk çocuklarının okula gitme ve başarılı olma oranının diğer göçmen gençlere göre daha düşük olması (Ichou, 2014) şeklinde not düşülmüştür.

Öğretmen hem Türkçeyi hem de gittiği ülkenin dilini iyi derece bilmeli, kültürünü iyi tanımalıdır. Öğrencilere iki dil ve kültür arasında karşılaştırmalar yaparak anlatabilmelidir (Bilgiç, 2016). Fransa'ya gönderilen Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenlerinin Fransızca bilmedikleri ve bu yüzden okul idaresiyle iletişim kuramadıkları tespit edilmiştir (Güler, 2015). Bu yüzden artık B2 seviyesinde Fransızca bilen Türkçe öğretmenleri istemektedirler. İngilizceye başvurmadan toplantıda iletişim kurma arzusundadırlar.

2.5.4 Öğrencilerin Durumları ve Tutumları

Türk öğrenciler eğitim alanında büyük ölçüde dışlanmakta ve iyi bir eğitim alamamaktadır. Fransa'daki Türk gençlerinin çoğu liseden mezun olduktan sonra okumayı bırakmakta ve iş hayatına atılmaktadırlar (Ulucak, 2017). Bunun nedenlerinden biri yabancı öğrencilerin, öğretmenleri tarafından yanlış yönlendiriliyor olmalarıdır. Diğer bir sebebi ise, daha önceden de belirttiğimiz gibi ailelerin gerekli desteği ve yönlendirmeyi sağlayamamasıdır.

Türkçe ve Türk Kültürü eğitimlerinde kullanılması için hazırlanmış ders kitapları yurt dışında yaşayan iki dilli Türk çocukları için elverişli değildir (Güler Arı, 2015). Öğrenciler bu kitaplardaki içerikleri anlamadıkları için kendine muhatap görmemektedir.

Sınıflar yaş gruplarına göre ayrılmamıştır. 8 ila 15 yaş arasındaki çocuklar, gençler mevcuttur. Yaş grupları kategorize edilmediği için Türkçesi iyi ya da kötü olarak belirlenememiştir. Burada yine aile faktörünün ön planda olduğu görülmektedir. Çocukların aileleri göz önünde bulundurulduklarında aile içerisinde kurallı bir şekilde Türkçe konuşulan ailelerde çocuklarının da Türkçeyi daha net ve doğru bir şekilde kullandıkları gözlemlenmiştir. Aynı şekilde aile içerisinde Türkçenin az konuşulması söz konusu olan ailelerde çocuklarının Türkçe öğreniminde ve kullanımında güçlük görülmektedir.

2.5.6 Fransız Öğretmenlerin Gözünde Türk Veliler

Okullarda yapılan veli toplantılarına katılım öğretmenler tarafından yeterli bulunmamaktadır. Yeterli olmayan bu az sayıda katılım öğretmenlerin yakındıkları bir mesele olarak kalmaktadır. Bu durum Türkçe derslerine olan ilgisizliğin bir göstergesidir. Fransa'da okul toplantılarına işten vakit ayıramadığı için babalar, dil konusunda sıkıntı çektiği için anneler katılamazken, Türkçe öğretmenin hafta sonu yaptığı toplantıya ise bu problemler olmadığı halde katılmayan ebeveynler derse olan ilgisizliği göstermektedir (Bilgiç, 2016).

Bilgiç, (2016) Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenlerine yaptığı ankette veli toplantılara katılım oranlarını sormuştur. Verilen cevaplarda 2008-2015 yılları arasında kıyas yapıldığında 2008 yılında öğretmenlerin sadece %12,24'ü, 2015 yılında ise artarak öğretmenlerin %21'i velilerin toplam %50'den fazlası yapılan toplantılara katılım sağlıyor demıştır. Kalan yüzdelik dilimdeki öğretmenlerin büyük kısmı %50'nin altında katılım gösterildiğini söylemiştir. Bu durum, genel olarak Doğu Fransa'daki gerçeği tam olarak özetlemektedir.

2.6 Ebeveynlerin Alaka Durumları

2.6.1 Ebeveynlerin Türkçe İle Alakaları

Ebeveynlerin Fransa'da doğduğu aileler çocuklarıyla genelde Fransızca konuştuklarından dolayı çocuklar üç yaşına gelmeden Fransızca'yı konuşabilmektedirler. Akıncı'ya göre bu çocuklar okula başlama süreçlerinde alışma problemi yaşamazlar ve dolayısıyla eğitimde daha başarılı olmaktadır. Diğer yandan Aydın, bu çocukların sürekli Fransızca'yı kullandıkları için bir süre sonra kültürel değerlerinin yitilmesi tehlikesiyle karşılaştıklarını belirtmektedir (Gülbüz, 2017). Aynı anda iki dillilik olarak değerlendirilen bu çocuklara altı yaşından önce Türkçe öğretilmezse Türkçeyi kullanmadıkları için uzun vadede dillerini unutarak öz kimliğinden ve kültüründen kopmaktadırlar.

Öğrencilerin Türkçe ve Türk Kültürü dersleriyle ilgili düşüncelerini etkileyen faktörlerin araştırıldığı bir çalışmada öğrencilerin anne ve babalarının düşüncelerinin büyük oranda öğrenciyi etkilediği görülmüştür (Güler, 2015). Anne ve babalarının düşüncesi dışında öğrencilerin kendi görüşü Türkçeye daha olumlu yaklaşmak yönündedir. Bu sebeple ailelerinde ana dili öğrenme bakımından bilinçlendirilmeleri gerekmektedir. Görüldüğü üzere aileler bu konuda oldukça önem taşımaktadır.

Annesi ya da babası aile birleşimi yoluyla daha sonradan Fransa'ya gelmiş Fransa doğumlu çocuklar erken yaşta Fransızca öğrenen diğer çocuklara kıyasla konuşma dilindeki Fransızca daha az baskındır. Evde ise baskın dil Türkçedir. Bu çocuklar Türkçe öğrenmeye daha olumlu bakmaktadır. Fransızca öğrenmeye üç yaşından sonraki zaman diliminde başlayan bu çocuklar eğitim hayatlarının başlarında adaptasyon problemi yaşarlar ve dolaylı olarak da eğitimdeki hayatlarındaki başarı seviyeleri diğer gruplara kıyasla daha düşüktür. Bu çocuklar özellikle dili eksik öğrenmeye bağlı farklı sorunları daha sık yaşamaktadır. (Gülbüz, 2017)

Hem üç yaşından sonra Fransızca öğrenmeye başlayan hem de ana dili Türkçeyi sağlam temelli bir eğitim ile öğrenemeyen çocuklar iki dili de tam öğrenememektedirler. İki dile de tam hakimiyet kuramayan bu çocuklar aile ve sosyal ortamlarında iki dili karışık şekilde kullanmaktadırlar (Gülbüz, 2017). Bir araştırmacının ortaya koyduğu 'yarı dillilik'sorununun ortaya çıktığı bu çocuklar, konuşmalarında bir dilden diğerine

geçmektedirler. Cümlelerin bir kısmı Türkçe iken kalan kısmı Fransızcadır ya da Türkçe kurdukları cümlelerde aralarda mutlaka Fransızca kelimelere rastlanmaktadır.”Örneğin, derslerine çalışacağım” demek için “je vais travailler” gibi bir cümle kurmaktadır. Travailler (çalışmak) kelimesi yerine burada “travailler” kullanan çocuk aslında iki dile de tam hakim olamama sorunu yaşadığını gözler önüne sermektedir. Diğer bir örnek ise “Tren istasyonuna gideceğim” cümlesi yerine “La gare’a gideceğim” gibi bir cümle oluşturmaktadır. “La gare” Türkçede tren istasyonu anlamına gelmektedir. Örneklerden anlaşıldığı gibi ana dil Türkçeyi tam öğrenememekten kaynaklanan problemler çocuklarda iki dil arasında kalmışlığa sebep olmaktadır (Gülbüz, 2017). İki dilde de tam hakimiyet sağlanamamıştır. Yarı dilli çocuklar iki dili de etkili kullanamamaktadır.

2.6.2 Ebeveynlerin Çocuklarının Eğitimi İle Alakaları

David ve Levallois (2006) raporlarında ailelerin çocuklarını bu derslere devamlarında gerekli hassasiyeti göstermediklerini belirtmişlerdir. Çocuklar ebeveynleri tarafından okullara kayıtları yapıldıktan sonra gerekli hassasiyeti göstermeyerek çocukların okula devamında yeterli denetimi sağlamamaktadır. Derslere olan devamsızlığın nedenleri arasında derslere devamın zorunlu olmaması gösterilmiştir. Yine Fransız okullarında derslere devam yeterince disipline edilmemektedir. Milli eğitim bakanlıklarınca alınan kararlar doğrultusunda alınan kararlarca Fransızca derslerde karşılaşılan devamsızlıklar usulünce yazışmalar ve yaptırımlar ile disipline edilirken Türkçe derslerde yapılan devamsızlıklar için aynı hassasiyet gösterilmemekte ve çocukların devamsızlıkları göz ardı edilmektedir (Bilgiç, 2016). Gerekli hassasiyet gösterilerek devamsızlıkların disipline edilmesi sorunların önemli ölçüde azalmasını sağlayacaktır.

Batı Avrupa ülkelerinde gözetilen eğitim sistemleri üzerinde şunlar söylenebilmektedir : Başka ülkelere nazaran eğitimde başarı elde etmek Fransa’da daha basit olsa da maalesef istatistikler çoğu ailelerin eğitimi yeterince önemsemedikleri, hali hazırda başarılı olmak nispeten basitken bu fırsatı değerlendirmedikleri ve çocuklarına yeterli ilgiyi göstermedikleri gerçeğini açığa çıkarmaktadır (Akıncı, 2012).

ELCO dersleri de yine zaman içerisinde veliler tarafından önemini yitirerek gerekli sorumluluğun alınmadığı ve öğrencilerinde artık bu derse ilgi duymamaları görülmektedir.

Ebeveynler okullardaki öğrenciler için düzenlenen toplantılara katılmamakta ve çocuklarını Türkçe ile ilgili yeterince bilinçlendirmemektedir (Bilgiç, 2016). Dolayısıyla çocuklar da bu dersleri önemsemektedir. Halbuki çocukların derslere olan ilgi ve başarıları sadece kendi çabaları ile sınırlı kalmayıp ailelerinin desteği ve sorumluluklarını yerine getirmesiyle sağlanabileceği göz ardı edilmemelidir. Çocukların okullardaki başarısı ailesinin de desteğiyle artmaktadır. Sorumluluklarının bilincinde olarak yerine getiren bir ailede çocuklarının derslere ilgisi ve başarısı paralel şekilde artacaktır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örneklemine, verilerin toplanmasına ve toplanan verilerin değerlendirilmesine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.1 Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel çalışmalar insan davranışlarını sosyal bir çevrede inceleyip yorumlamayı gerektiren bir alandır. Fransa’da yaşayan Türklerin Türkçe öğrenimi üzerine yapılan bu çalışma temel nitel araştırma yöntemi (naturalistic inquiry) çerçevesinde hazırlanmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Doğu Fransa’da öğrenim görmüş olan 18 yaş öncesi grubunda ve ilkokuldan lise son sınıfa kadar eğitim görmekte olan Türk öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya çeşitli eğitim düzeylerinde, yaş sınırı ve cinsiyet ayrımı yapılmaksızın toplam altmış iki katılımcı yer almıştır.

3.3 Verilerin Toplanması Ve Analizi

Çalışmada ilgili kaynaklar taranmış ve uzmanların görüşlerine başvurularak bir anket ölçeği geliştirilmiştir. Çevrimiçi olarak oluşturulan anketler katılımcılara ulaştırılarak gerekli anket verileri toplanmıştır.

Araştırmada katılımcıların eğitim hayatları, sosyal çevreleri ve ayrıca Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarını saptamak amacı ile üç bölümden oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Anketin birinci bölümü katılımcıların bireysel bilgilerini elde etmeye yönelik sorulardan oluşmuştur. İkinci bölümde okullardaki Türkçe derslerine yönelik sorular bulunurken üçüncü bölümde ise ana dili ile kültür ilişkisinin saptanmasına yönelik sorular bulunmaktadır.

Verilerin çözümlenmesinde kelime işlemci ve istatistik analiz programları kullanılmıştır. Araştırmaya katılan katılımcı görüşleri açık uçlu ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan anket ölçeğiyle tespit edilmiştir. Ankete verilen cevaplar sayısal değerlere dönüştürülmüş ve yüzdelik oranları tablolar halinde verilmiştir.

3.3.1 Veri Toplama Araçları

Çalışmanın başlangıcında Doğu Fransa eğitim vermiş öğretmenler ile yapılan görüşmeler doğrultusunda belirlenen bazı sorular yarı yapılandırılmış görüşme formu haline getirilerek katılımcılara gönderilmiştir. Belirlenmiş özel bir konuda derinlemesine soru sorma, cevap eksik ya da açık değilse tekrar sorarak durumu daha açıklayıcı hale getirip cevapları tamamlama fırsatı vermesi açısından, görüşme yöntemi avantajlı bir yöntemdir (Çepni, 2009).

3.3.2 Verilerin Analizi

Katılımcılara gönderilen yarı yapılandırılmış görüşme formu sonucunda katılımcıların sorulara vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda yapılan çalışma ile anket verileri grafikler haline getirilmiş, elde edilen yüzdelik dilimler katılımcıların yaş, sosyal etkileşim, aldıkları eğitim gibi konular dikkate alınarak sonuçların betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmaya katılanların demografik özellikleri olarak cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, Türkçe dersi görmeye ait yüzdelik ve frekans dağılımları verilmiştir.

4.1 Anket Çalışmasının Sonuçları

Tablo 4.1. *Cinsiyet Dağılımı*

Cinsiyet	f	%
Kız	30	48%
Erkek	32	52%
Toplam	62	100%

Çalışma örneklemini %48'i kız, %52'si erkeklerden oluşmaktadır. Hem kızların hem de erkeklerin Türkçe öğreniminde sorunlara ilişkin görüşlerinin alınması araştırmanın yansız bir şekilde yapılması bakımından önemli olmuştur.

Tablo 4.2. *Yaş Grubu*

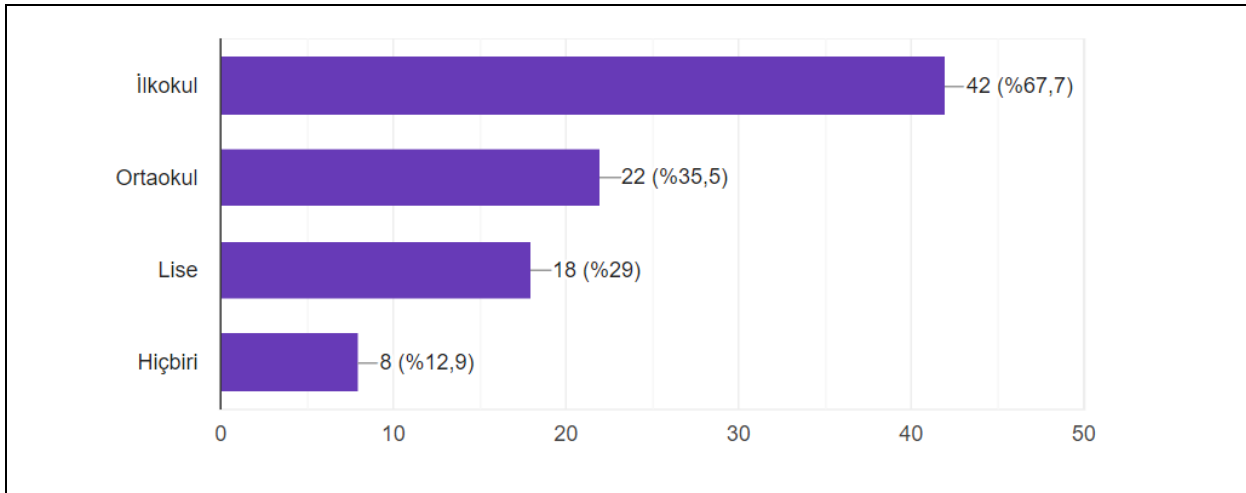
Yaş aralığı	F	%
18-20	18	20%
21-22	7	11%
23-25	13	21%
25+	30	48%
Toplam	62	100%

Yaş aralığı Fransa'daki eğitim durumuna göre bölünmüştür. Lise mezunundan, ön lisansa, lisan eğitimine, yüksek lisansa ve ötesi şeklinde düşünülerek bölünmüştür. Katılımcıların %48'si 25 yaş üstü, %21'i 23-25 yaş aralığında, %11'i 21-22 yaş aralığında, kalan %20 ise 18-20 yaş aralığındadır.

Tablo 4.3. *Eğitim Durumu*

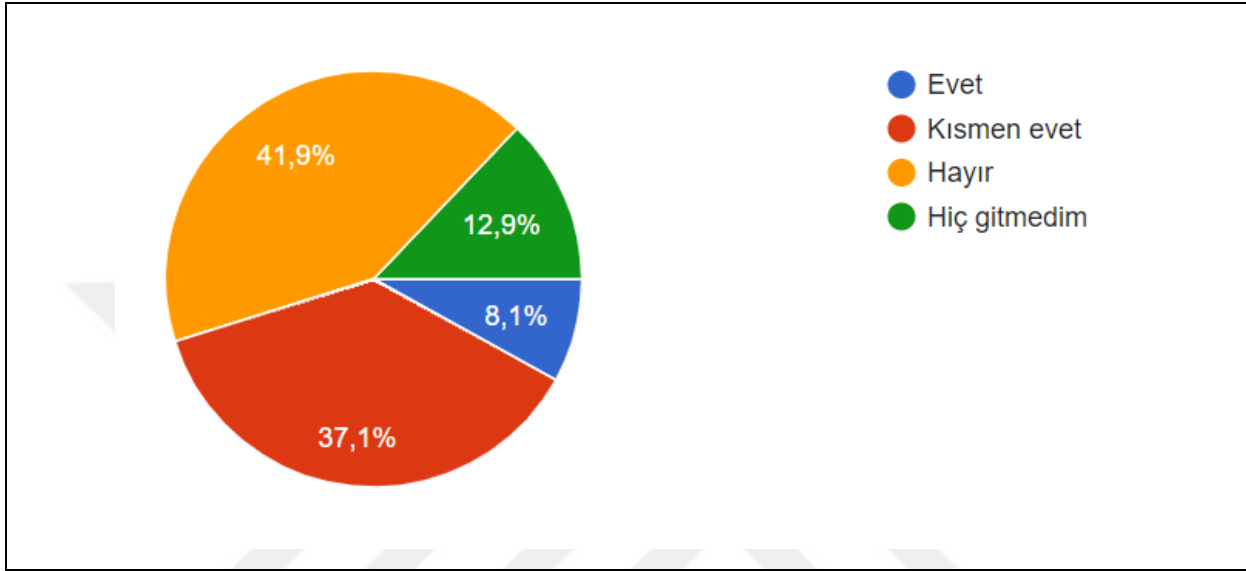
Eğitim Durumu	f	%
Lise mezunu	16	26%
Önlisans	9	15%
Lisans	10	16%
Yüksek Lisans	22	35%
Doktora	5	8%
Toplam	62	100%

Katılımcıların eğitim durumları sorulduğunda, en son mezun oldukları okul olarak bilgilendirmişlerdir. Halen okumakta olan öğrenciler de en son mezun oldukları, sahip oldukları diplomaya göre cevap vermişlerdir. Katılımcıların %26'sı en son liseden mezun, %15'i önlisanstan, %16'sı lisans eğitiminden, çoğunluğunu %35 ile teşkil eden yüksek lisanstan ve %8'i de doktoradan mezun olmuştur.



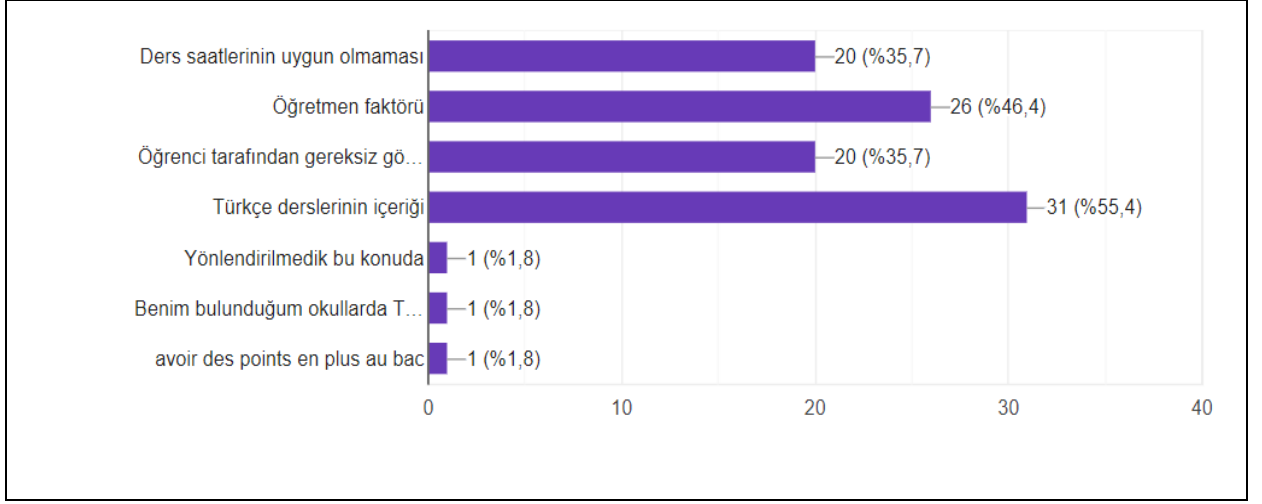
Şekil 4.1 Okulda Türkçe Dersleri Görülme Dönemleri

Katılımcılara hangi dönemlerde Türkçe dersleri aldıklarına yönelik sorulan soruda, %68'i ilkokulda, %22'si ortaokulda, %18'i de lise de Türkçe gördüklerini belirtmiştir. %8'i ise ilkokuldan lise sonuna kadar hiç bir zaman Türkçe dersini görmediğini belirtmiştir. Görüldüğü gibi hem ilkokulda hem de ortaokulda Türkçe dersi almış olan katılımcılar vardır.



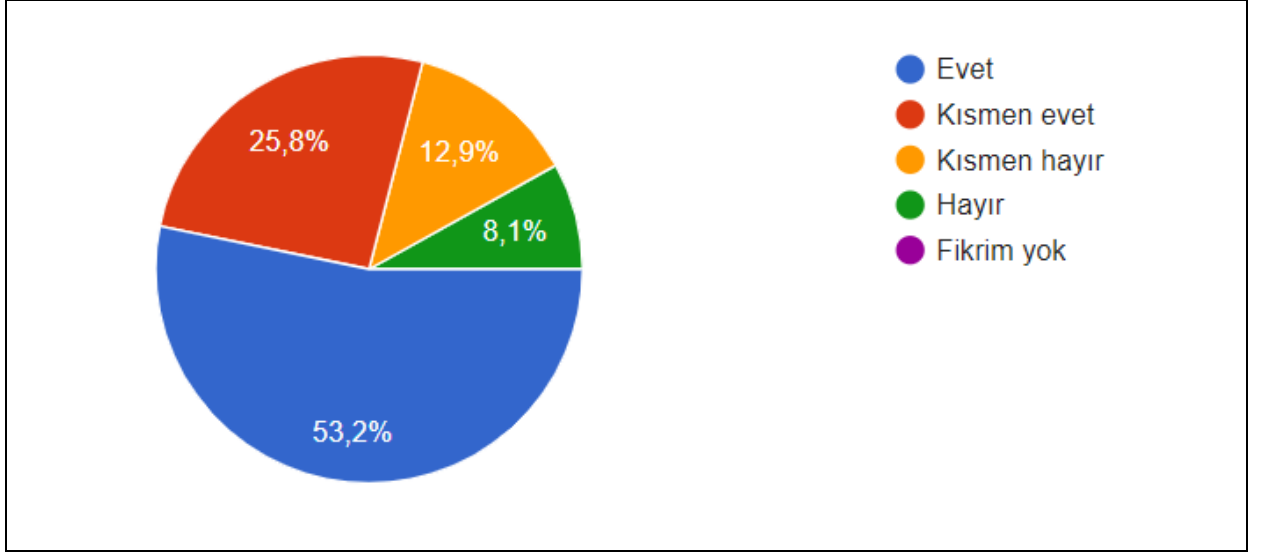
Şekil 4.2. Alınan Türkçe Derslerinin Yeterliliği

Katılımcılara yöneltilen diğer sorulardan birisi ise, okul hayatlarında aldıkları Türkçe derslerinin yeterli olup olmadığıdır. Hiç gitmeyen 8 kişi çıkarıldığında, kalan 54 kişi arasında, almış oldukları Türkçe eğitimini yeterli bulan sadece %9'dur. Kısmen evet diyenler ise %43'tür. Geriye kalan, çoğunluğunu teşkil eden %48 ise ilkokuldan lise sonuna kadar alınan Türkçe öğretmeni tarafından verilen Türkçe derslerini yeterli görmemektedir.



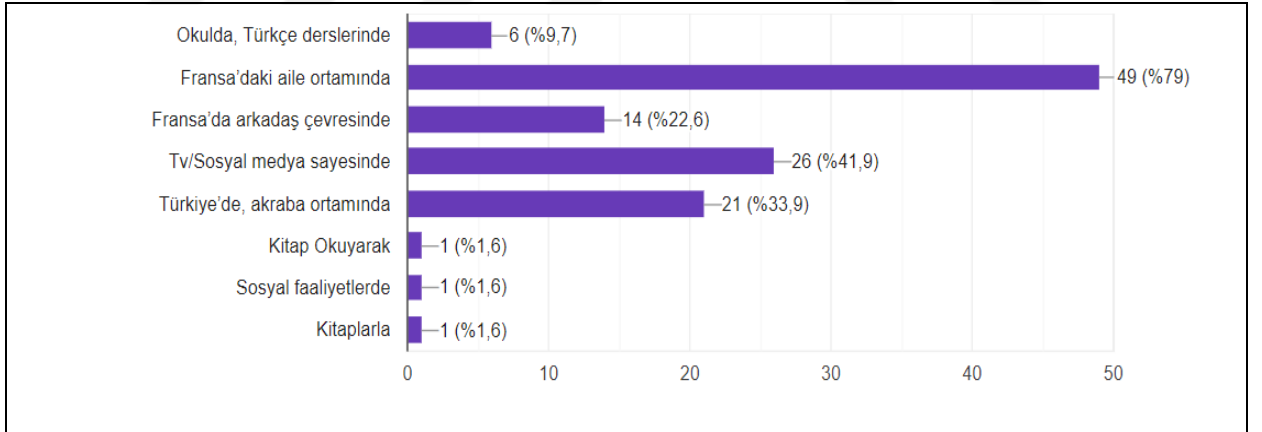
Şekil 4.3. Türkçe Derslerine Gidilmeme Sebepleri

Türkçe derslerine gidilmeme sebebi araştırılmıştır. Gerek kendileri adına, gerekse arkadaşlarının adına sorulmuştur. Katılımcıların yarısı Türkçe derslerinin içeriği yüzünden gidilmemeyi en çok ön plana çıkarmıştır. Birden fazla şık işaretlenebildiği için, ikinci en çok verilen cevap öğretmen faktörü olmuştur. Bu konu çalışma içerisinde de fazlasıyla irdelenmiştir. Katılımcıların 20 tanesi, üçte biri kadar, ders saatlerinin uygun olmaması ve Türkçe derslerinin öğrenci tarafından gereksiz görülmekte olduğuna kanaat getirmiştir. Bunlara ilaveten birer tane şu şekilde cevaplar verilmiştir; bu konuda yönlendirilmemiş olunması, öğrencinin bulunduğu okulda Türkçe öğretmeni ve de Türkçe derslerinin olmamasından, şıklar arasında yer verilseydi bir çok katılımcının belki bu cevabı da verebileceği görülmüştür, liseyi bitirme sınavı olan Baccalaureat sınavında Türkçe seçim, öğrencinin ortalamasını yükseltme istediğinden dolayıdır. Burada öğrencinin sırf puan için Türkçe ders seçimi yaptığının altı çizilmiştir.



Şekil 4.4. Ev ve Aile Ortamında Yeterince Türkçe Konuşulması

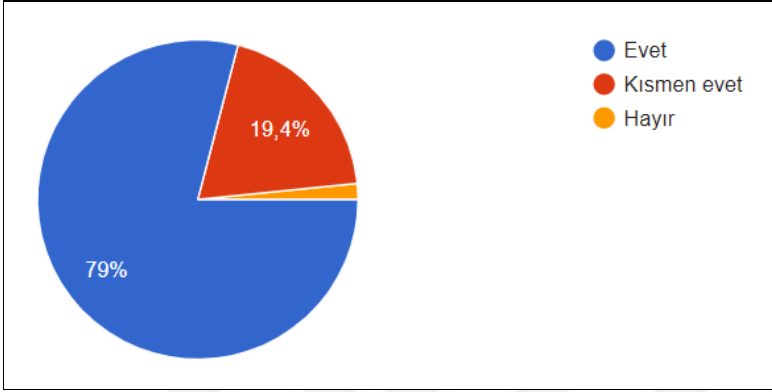
Katılımcılara ev ve aile ortamında yeterince Türkçe konuşulup konuşulmadığı hakkında düşüncelerini alındığı zaman, yarısından fazlası %53 olarak evet diye cevap vermektedir. %26'si kısmen evet derken %13'ü kısmen hayır demektedir. Az bir katılımcı ise %8 ile ev ve aile ortamında yeterince Türkçe konuşulmadığını belirtmiştir.



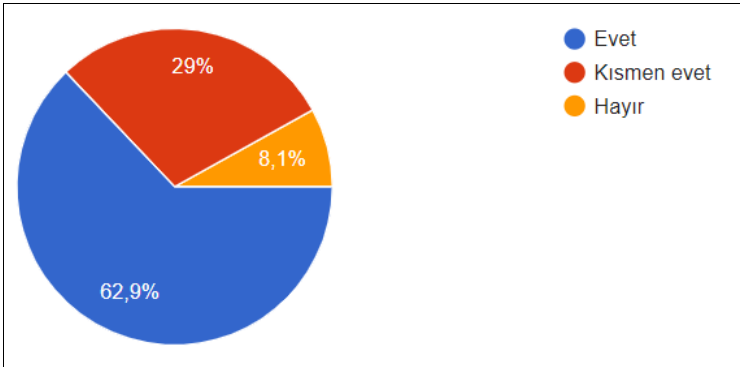
Şekil 4.5. Türkçelerini En Fazla Hangi Ortamda Geliştirmişler

Katılımcıların çoğuna yakını, Türkçelerinin en fazla Fransa'daki aile ortamında geliştiğini vurgulamıştır. Bunun haricinde, %42 televizyon ve sosyal medya sayesinde olduğunu düşünmektedir. %34'lük bir cevap içerisinde ise Türkiye'deki akraba ortamında bunu pekiştirdiklerini görülmüştür. %14'lük bir cevapta ise bunun Fransa'daki arkadaş

ortamında olduğunu inanmaktadır. Sadece %10'luk bir kısmı okuldaki Türkçe dersleri sayesinde olduğunu belirtmiştir. %90'ı kesinlikle bu fikirde değildir. Katılanlardan alınan serbest cevaplar arasında ise 2 kişi kitap okuyarak bir kişi de sosyal faaliyetlerde diye belirtmiştir.



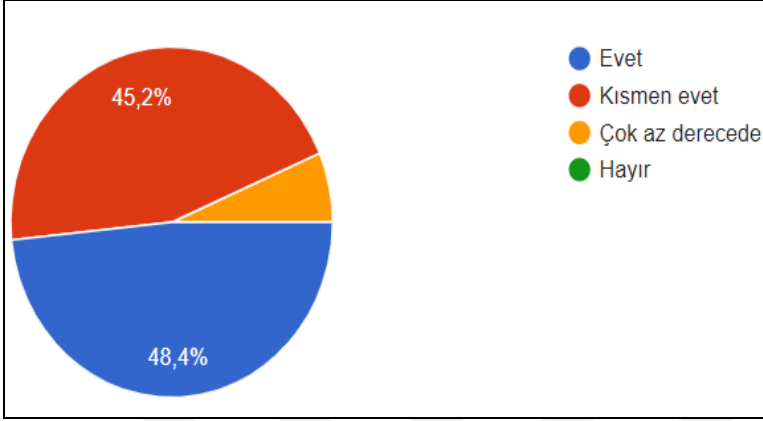
Şekil 4.6. Bulunulan Yerleşim Yerinde Türk Aile Sayısının Durumu



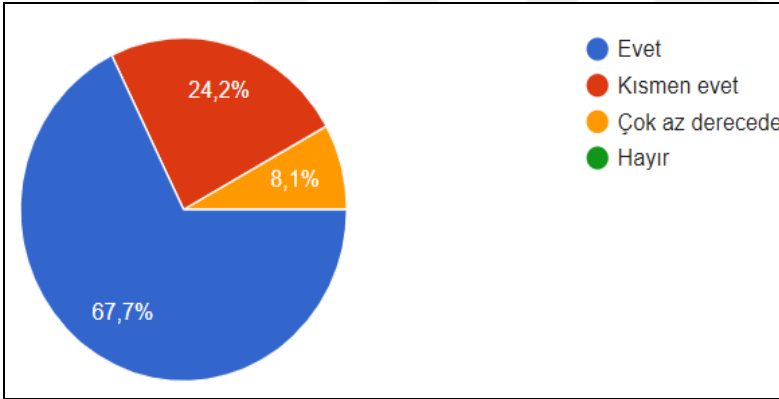
Şekil 4.7. Arkadaş Çevresindeki Türk Arkadaşlarının Durumu

Çıkan sonuçlar içerisinde yaşanan yerler genellikle Türk sayısının çok olduğu yerleşim yerleridir. Fransa'da, bilhassa Doğu Fransa'da Türk aileleri işsiz veya Türk ailesinin olmadığı yerler değildir. Evet ve kısmen evet cevaplarını aldığımızda geri dönüş

hemen hemen %99'dur. Fakat etkileşimde olunan arkadaş sayılarına bakıldığında, burada oranların daha düşük olduğu görülmektedir. Evet ve kısmen evet oranı neredeyse tamamına yakın olsa da etkileşimde olunan arkadaş sayısı daha azdır.

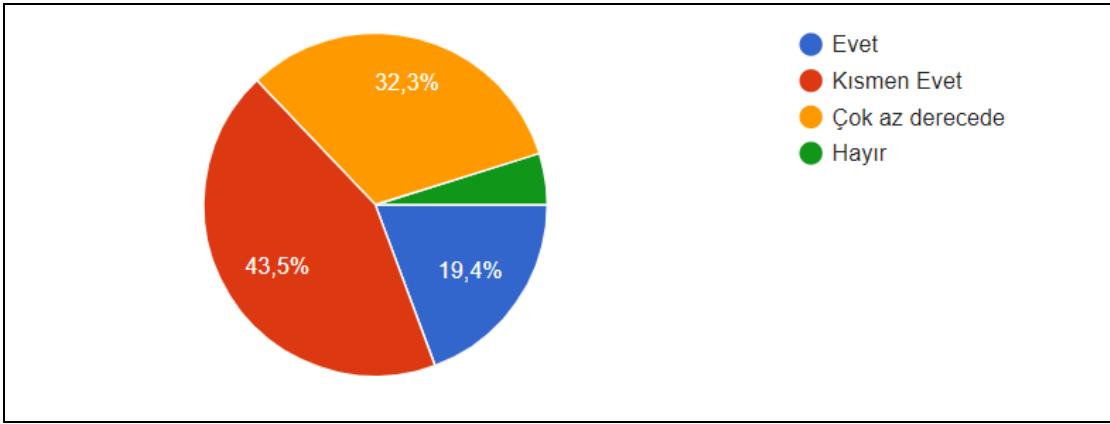


Şekil 4.8. Kendilerini Türkçe İfade Edebilme Durumu



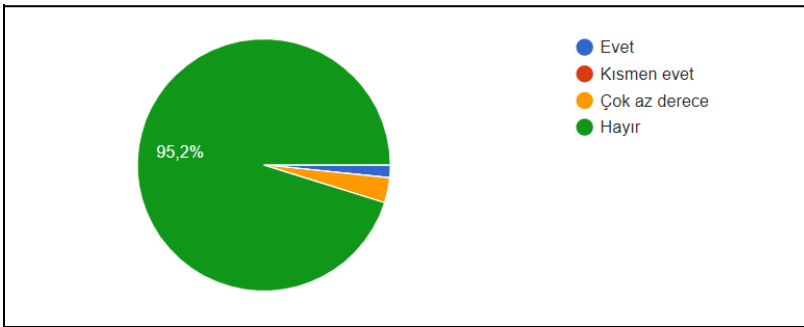
Şekil 4.9. Türkçenin İletişim Aracı Olarak Yeterli Olma Durumu

Kendilerini Türkçe ifade edebildiklerini tam olarak kesin bir evet demeyerek, yarısına yakın evet demiştir, ama bir o kadarı yakın da kısmen evet şeklinde cevap vermişlerdir. %7 ise çok az derecede kendilerini Türkçe ifade edebildiklerini açıklamıştır. Katılımcıların üçte ikisi Türkçeyi rahat bir şekilde iletişim aracı olarak görmektedir. Türkçeyi iletişim aracı olarak görenlerin %24'ü kısmen evet derken, %8'i çok az derecede diye beyan etmiştir.



Şekil 4.10. Fransa’da, 25 Yaş Altı Yeni Neslin, Türkçe Bir Konuşmayı (Konferans, Söyleşi, Hitabet, Ders Vb.) Genel Anlamda Anlayabilme Durumu

Şekil 4.10’da Türkçe bir konuşmayı (konferans, söyleşi, hitabet, ders vb.) genel anlamda anlayabildiğini düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltildi. Kesin bir şekilde evet diyenlerin oranı %19’da kalırken, çoğunluğu %44 ile kısmen evet demiştir. Üçte biri ise çok az derecede anladığını ifade etmiştir. . %5’i ise hayır demiştir.



Şekil 4.11. Anket Cevaplanırken Zorlanılma Durumu

Şekil 4.11’de ise katılımcıların anketi cevaplarken zorlandığı kısımların olup olmadığı araştırılmıştır. Burada ise %95 hayır derken, %2’i evet demiştir. Geriye kalan %3’ü ise çok az derecede zorlandığını belirtmiştir.

4.2 Katılımcıların Değerlendirmeleri

Son soruda ise Fransa’da yaşayan Türk çocuklarının Türkçe öğrenimindeki yaşadığı sıkıntılarla alakalı eklemek, fikir beyan etmek veya paylaşmak istedikleri sorulmuştur. Burada da katılımcıların bazılarında farklı farklı dönüşler alınmıştır.

Katılımcıların yapmış olduğu dönütler doğrultusunda ailelerin daha fazla bilgilendirilmesi, Türkçe derslerinde aynı konular işlenmesi yerine, okuma ve yazmaya daha çok yer verilmesi, Fransız okullarında Türkçe dersleri yapılmasından ziyade dernek ortamlarında Türkçe derslerinin yapılması, sosyal çevrede daha sık Türkçe konuşulması ve Türkiye’ye daha sık ziyarette bulunulması, iki dilli olunmasının daha iyi olacağı, derneklerin Türkçe öğretimi üzerine daha fazla faaliyetlerde bulunması, Türkiye’den gelen öğretmenlerin daha iyi derecede Fransızca bilmesi, öğrencilerin Türkçeye teşvik edilmesi, daha çok kitap okunması hususlarına dikkat edilmelidir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar

Yapılan çalışmada katılımcıların cinsiyet, yaş ve eğitim durumları kişisel bilgi olarak alınmıştır. Katılımcıların büyük bir kısmı lisans ve lisansüstü eğitim almışlardır. Katılımcıların büyük bir kısmı ilk okulda Türkçe dersi almışlardır fakat az sayıda katılımcı hiç Türkçe dersi almadığını dile getirmiştir. Ders alanların büyük bir kısmı ise bu Türkçe derslerinin yeterli olmadığını dile getirmiştir. Öğrencilerin Türkçe derslerine gitmeme sebepleri arasında ders içeriği, öğretmen faktörü ve ders saatleri önemli bir yere sahiptir. Katılımcılar ev ve aile ortamında yeterli şekilde Türkçe konuşulduğunu düşünmektedir. Türkçelerinin en fazla geliştiği ortamların ise aile ortamı, sosyal medya/TV ve Türkiye'deki akraba ortamları olduğu görülmüştür. Katılımcıların büyük bir kısmı Türklerin bir arada bulunduğu yerlerde yaşamaktadır ve arkadaş çevreleri ise Türk soydaşlarından oluşmaktadır. Bu sebeple Türkçeyi unutmamakta ve kültürlerini yaşatmaya imkân bulabilmektedirler. Katılımcılar kendilerini Türkçe ifade edebildiklerini ve Türkçenin iletişim aracı olarak yeterli olduğunu düşünmektedir. Yirmi beş yaş altındaki Türk gençlerin büyük bir kısmı, Türkçe bir konuşmayı (konferans, söyleşi, hitabet, ders vb.) genel anlamda anlayabildiğini düşünmekte, üçte biri ise kısmen anlayabildiklerini ifade etmektedir. Fransa'daki Türk gençlerin ilerleyen zamanlarda bu konuda sıkıntı yaşayacağı görülmektedir. Fakat Fransa'daki genç Türk göçmen kuşak için Akdoğan Öztürk ve Yücelsin Taş (2018) çalışmasında 3. kuşak Türklerin birçoğunun erken yaştan itibaren Türk kültürü ile iç içe yaşadıkları için kendilerini bu kültüre daha yakın hissettiklerini ve gençlerin kimlik boyutunda kendilerini Türk, ama Fransa'daki Türkler olarak nitelendirildiklerini söylemektedir.

Fransa'daki Türk çocuklarının başarıları ile ilgili ailelere yeterli dönüt sağlanmamaktadır. Sönmez (2018) de çalışmasında benzer sıkıntılar üzerinde durmuş, yaptığı görüşmelerde “Fransa’da Türkçe eğitim-öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile ilgili zorluklar ve bu kapsamdaki ihtiyaçlar üzerinde durulmuştur. Öğretmenler, gerçek anlamda ve objektif bir şekilde öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerini

ölçüp değerlendiremediklerini belirtmişlerdir.” Türkçe derslerinin içeriğinde sıkıntı olduğu ve okuma, yazma becerilerinin daha çok geliştirilmesi beklentiler arasındadır. Türkçe dersinden diğer dersler gibi ölçme ve değerlendirme, başarı beklenmemelidir. Sönmez (2018), Türkçe dersinin olanakları materyal, süre, harcanan enerji, okul içi ve okul dışındaki iş yükü, öğretmen sayısı, kaynak yeterliliği, vb. bu derslerle eşit olmadığını. Aynı zamanda ana dili öğrenme süreci konusunda çocuklar bilinçlendirilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Katılımcılar, iletişimin daha kuvvetli olması ve daha hızlı uyum sağlayabilmesi için gelen Türk öğretmenlerin Fransızcaya hâkim olmalarını beklemektedir. Türkçe derslerinin okullar yerine Türk derneklerinde öğretilmesinin daha verimli olacağı düşüncesi mevcuttur. Türkçeye daha fazla maruz kalmaları, sosyal çevrelerinde daha çok Türkçe konuşulması gerekliliği söz konusudur. Hamurcu (2021) çalışmasında öğretmenlerin görüşlerine göre çoğu öğrencinin, konuşurken atasözlerine hiç yer vermediklerini belirtmiştir. Birkaç öğretmen ise öğrenciler konuşurlarken bazı atasözleri kullandıklarını fakat bunları bazen yanlış ve eksik şekilde kullandıklarını, doğru kullandıklarında ise atasözlerine ilişkin bilgilerinin yeterli olmadığını vurgulamıştır. Özerol (2016) çalışmasında, katılımcıların Türkçe ve Türk Kültürü dersinin gerekliliğine inandıklarını, bu dersin daha sistemli ve entegre olması gerektiğini düşündüklerini, özellikle ders saatlerinin artması gerektiğini istediklerini, Türkçenin dilbilgisi kurallarına göre kültürel değerler ile bir arada verilmesinin önemli olduğunu ayrıca velilerin bu derse daha çok önem vermesi gerektiğini düşündüklerini; bu konuda da gerekli tedbirlerin yetkili makamlarca alınması gerektiğini aktarmıştır.

Görevli gelen Türkçe öğretmenleri halk tarafından takdir edilenlerin sayısı bir hayli düşük kaldığını, toplum tarafından çoğunun benimsenmediği görülmektedir. Burada iletişim kanallarının ne derecede eksik işlediği görülebilmektedir. Çocuklarla ders içeriğinin tartışılır seviyede olduğu, ailelerin ve de çocukların hayıflanmaları ile ortaya çıkmaktadır.

Dil ile irtibatlı olan fertler ve kurumlar ekseninde dilin yeni nesle aktarılması önemli bir vazife teşkil ettiği görülmüştür. Eğitim evde başlar prensibiyle ailelerin eğitime, kültür aktarımına gösterdikleri hassasiyet yeterli derecede değildir. Burada netice itibarıyla, tablonun geneline bakıldığında ihmalden bile söz edilebilmektedir.

Türk göçmenlerin Fransa’ya göçünün üzerinden 50 yıl geçmiştir. Bu süre içerisinde birçok zorlukla karşılaşmışlardır. Gerek psikolojik gerek sosyolojik süreçler, Türk kültürü ve

Türkçe üzerinde etkiler meydana getirmiştir. Yeni neslin Türkçeyi konuşabilmesi, akrabaları ile sağlıklı ve net bir şekilde kendini ifade edebilmesi için iletişimini güzel bir şekilde geliştirmesi gerekmektedir. Koca'nın (2021) söylemiyle “göçmenlerin memleketlerinde olan yakınları ile etkileşimleri ve ülkeleri ile köprü vazifesi kurmaları, yaşamış oldukları din karışıklığı, anadil ve ikinci dil ile eğitim sorunları ve bütüncül bir göçmen karışıklığına tepki oluşturmuştur.” Türk kültürü ve Türkçe, birçok soruna rağmen Fransa'daki Türk göçmenlerce yaşatılmaya çalışılmaktadır. Türk göçmenlerin bu alanda yaşadığı sorunlara kulak vermeli, anadili ve kültür olgusunun devamlılığı için plan ve programlar dahilinde gerek politik gerek psiko-sosyal açıdan desteklenmesi önem arz etmektedir.

5.2 Çözüm Önerileri

Okullarda verilen Türkçe dersleri artırılmalıdır. Türkçe derslerine giren öğretmenlerin daha iyi derecede Fransızca bilmeleri gerekmektedir. Bu öğretmenlerin öğrencileri ile olan iletişim güçlüklerinin önüne geçeceğinden dolayı oldukça önemlidir.

Öğrencilerin sosyal çevrelerinde Türkçe iletişim kurmaları durumunda Türkçeyi kullanabilme yeteneklerinin daha çok geliştiği görülmüştür. Bu nedenle öğrenciler sosyal hayatlarında Türk öğrenciler ile etkileşiminin daha yararlı olabileceği düşünülmektedir.

Ebeveynler kendilerini yetiştirerek, çocukları da güdüleyerek, merak uyandırarak dili konuşmaya teşvik etmelidir. Ebeveynler velisi oldukları öğrencilerin gelişimlerini yakından takip etmeli, öğretmen ve idare ile iletişimde bulunmalıdır.

Öğretmenler plan ve programa uygun biçimde derslerini sürdürmelidir. Öğrencinin gelişimi için ölçme ve değerlendirme önem arz etmektedir. Dönütler gerek öğrenci gerek veliye bildirilmelidir. Türk kültürüne, Türkçeye, pedagoji ve alan bilgisi donanımlarına sahip olmalıdır. Göçmenler ile empati yapmalı, tarihî süreçte gelişen şartları göz önüne alarak bir tutum sergilemelidir.

Dernekler gençlere tarih, kültür ve anadile olan ilgilerini arttırmak, dillerini öğretip pekiştirmek, hedefler doğrultusunda programlar oluşturulmalıdır. Başarıya gidecek her türlü yolu, ortamı hazırlayabilmek için adımlar atılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akdoğan Öztürk, S. & Yücelsin Taş, Y. T. (2018). Fransa'daki üçüncü kuşak türklerin kültürel uyum durumlarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (1), 55-66.
- Akıncı, M. A. (2012). 'Ben zaten Türkçe biliyorum, Türkçe derslerine niye gideyim ki?': *Fransa'da Türkçenin öğretilmesinde son durum*. İstanbul: Tasam Yayınları, 361-374.
- Akıncı, M. A. (2014). Fransa'daki Türklerin Eğitimdeki Durumu ve Toplumsal Koşulları. PoliTeknik Gazetesi (Ed.), *Türkiyeli Göçmenlerin Göç Alan Ülkelerde Eğitim Durumu ve Toplumsal Koşulları Sempozyumu* içinde (116-141). Almanya.
- Akıncı, M. ve Jolly, A. (6-7 Mart 2009). Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Çalışmalar. 8. Dünyada Türkçe Öğretimi Sempozyumu Bildirileri, Ankara Üniversitesi, Tömer.
- Arıcı, B. ve Kırkkılıç, H. A. (2017). Yurt dışında görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenlerinin Türkçe ve Türk Kültürü derslerine ilişkin görüşleri, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi [The Journal of Academic Social Science]*, 41, 480-500.
- Baytekin, Ç. (1992). *Yurt dışında öğrenim gören öğrencilere uygulanan Türk dili öğretimi* (Yayınlanmamış Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bekir, H. Ş. ve Temel, Z. F. (2006). Almanya'da okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5- 6 yaş grubu Türk çocuklarına uygulanan dil eğitim programının dil gelişim düzeyine etkisi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 14-27
- Bilgiç, M. (2016). *Batı Avrupa'da iki dilli Türk çocuklarının yazılı Türkçe kelime sıklıkları: Fransa Örneği*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Çakır M. (2002). Almanya'daki Çok Kültürlü Ortamlarda Türkçenin Anadili Olarak Kullanımı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 39 - 57.

- Çelik, Nilgün (2017). Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları Üzerine Bir Değerlendirme. Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi, 2 (1): 21-33.
- Çepni, S. (2009). Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş. 4. Baskı. Celepler Matbaacılık, Trabzon.
- Çil, Ş. A., (2011). Avrupa’da yaşayan Türkler, Yaz tatili döneminde Türkiye’ye gelen Türkler örneği. Yurt Dışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı. Ankara.
- David, J. ve Levallois, B. (2006). L’enseignement De La Langue Et De La Culture D’origine. Inspection Générale De L’éducation Nationale, Rapport, 2005-090, 14 Mars 2006.
- Erol, İ. ve Güner, F. (2017). Teacher opinions on the course of Turkish Language and Culture: A case study (An example from Southern France). The Journal of Academic Social Science, 5 (49), 497- 510.
- Gökalp, A. (2001), “Fransız Milli Eğitim sisteminde Türkçenin konumu”, in Avrupa’da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu toplantı notları (s. 150-156). Ankara: TDK.
- Güler Arı, T., (2015). *İki dilli Türk çocuklarının ve velilerin ana dili Türkçe’yi öğrenme tutumları (Aisne bölgesi - Fransa örneği)* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürbüz, O. (2017, Ağustos). Fransa’da yaşayan iki dilli Türk göçmen çocukların Türkçe’ye karşı tutumları ve Fransa’daki ana dil eğitim politikaları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (12): 1-25.
- Gürbüz, O. (2017, Aralık). *Dil – Kültür ilişkisi, Etnik dilse canlılık ve dil ölümü bağlamında Fransa’da yaşayan türklerde ana dil olarak türkçenin durumu*. (61): 271 – 288.
- Hamurcu, Z. Ş. (2021). *Fransa’daki Türk Çocukların Türkçe Atasözlerini Algılama Düzeyleri ve Atasözlerinin Öğretimine Yönelik Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Ichou, M. (2014). *Les origines des inégalités scolaires. Contribution à l'étude des trajectoires scolaires des enfants d'immigrés en France et en Angleterre*. Sciences Po, Paris: Thèse de doctorat en sociologie.
- Kalenderoğlu, İ. & Zorluoğlu, Y. (2018). Çoklu Zekâ Kuramına Göre Yurtdışında Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi İle İlgili Öğretmen Görüşleri . *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi* , 7 (20) , 577-601 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egitimvetoplum/issue/43432/530200>
- Karakaya, C. (2020). Avrupa'ya işçi göçünde uyum ve uyum sürecinin kuşaklararası değerlendirilmesi. *Toplumsal Politika Dergisi*, 1 (2), 116-133.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (19. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kartal Güngör, T. (2015). Fransa'da Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin mevcut durumu, öğretim programı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar, *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 2662- 2668.
- Koca, Ş. N. (2021). Fransa'da Türk Diasporası . *Göç Araştırmaları Dergisi* , 7 (1) , 140-162 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/gad/issue/63187/819473>
- Manço U. (2004). *Turquie : vers de nouveaux horizons migratoires ?*, Paris: L'Harmattan yayıncılık.
- Meisel, J.B.(1990) Code-Switching And Related Phenomena In Young Bilingual Children, Workshop On Concepts, *Methodology And Data, Esf Scientific Networks*, Basel, 1.-2. Januar
- Oksal, A., ve Güner, F., (2017). Fransa'daki Türkçe ve Türk Kültürü dersine yönelik veli ve öğrenci görüşleri: Aveyron Bölgesi Örneği, *International Journal of Languages Education and Teaching*, 5 (4).
- Özerol, G. (2016). Türkçe ve Türk kültürü dersleri ile ilgili veli görüş ve beklentileri (Fransa/Nancy örneği). A. Okur, B. İnce ve İ. Güleç (Ed), *Yabancılarla Türkçe Öğretimi Üzerine Araştırmalar*, 55-67.

- Perrin, M. L. (10.11.2017). Cours de turc à l'école : les élus manifestent leur désaccord. L'Alsace.
- Sarıkaya, H. S. (2008). *Belçika Flaman Bölgesi eğitim sisteminde Türk kökenli çocukların yaşadığı temel eğitim sorunlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, H., (2018). *Fransa'da Türkçe eğitiminin ihtiyaçları üzerine bir inceleme*. Turkish Studies Educational Sciences, 13 (27), 1285-1303.
- Suğanlı, M. (2003). *Almanya'da Yaşayan ve Türkiye Merkez Bankası'nda Hesabı Bulunan Türklerin Sosyo-Ekonomik Yapısı ve İşçi Dövizleri*. Uzmanlık Tezi, Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası İşçi Dövizleri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Şen, Ü. (2011). *Belçika'da yaşayan Türk çocuklarının Türkçeye yönelik tutumları ve yazma becerileri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tekin, U. (2011). Avrupa'ya Göç ve Türkiye, *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 0 (37), 43-56.
- Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/iusi siyasal/issue/599/6040>
- Ulucak, Z., (2017). Avrupa'daki Türklerin karşılaştıkları sorunların çatışma kuramı çerçevesinde incelenmesi. *ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi*, 7.
- Yağmur, K. & Akıncı, M. (2003). Language Use, Choice, Maintenance And Ethnolinguistic Vitality Of Turkish Speakers In France: Intergenerational Differences. *International Journal Of The Sociology Of Language*.
- Yağmur, K. (2010). Batı Avrupa'da uygulanan dil politikaları kapsamında Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. *Bilig Dergisi*, 55, 221-242.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, (5. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz Y. M. (2014) İki Dillilik Olgusu ve Almanyadaki Türklerin İki Dili Eğitim Sorunu, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (3), 1641-1651.

İnternet Kaynakları

<https://www.altayli.net/fransada-yasayan-turkler.html>, (erişim tarihi: 23.11.2020).



EKLER

EK-1

Yurt dışındaki Türk Çocuklarının Türkçe Öğrenimi Hususunda Yaşadığı
Zorluklar: Doğu Fransa Örneği adlı tez çalışması için, konuyla alakalı anket çalışmasıdır.

Üniversiteye kadar olan eğitimin tamamını Fransa'da geçirmiş olanlar içindir.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ - YURT DIŞINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARINA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ
YÜKSEK LİSANSI

1- Cinsiyetiniz *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Kız
☐ Erkek

2- Yaş aralığınız *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ 18-20
☐ 21-22
☐ 23-25
☐ 25+

3 - Eğitim durumunuz (fransız sistemine göre) *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Lise mezunu (Bac)
- ☐ Ön Lisans (Bac+2)
- ☐ Lisans (Bac+3)
- ☐ Yüksek Lisans (Bac+4/5)
- ☐ Doktora (Bac+6/8)

4- İlkokuldan lise sonuna kadar, hangi yıllarda okulda Türkçe dersleri gördünüz ?

(birden fazla şık işaretleyebilirsiniz) *

Uygun olanların tümünü işaretleyin.

- ☐ İlkokul
- ☐ Ortaokul
- ☐ Lise
- ☐ Hiçbiri

5- Aldığınız Türkçe derslerini yeterli buldunuz mu? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Evet
- ☐ Kısmen evet
- ☐ Hayır
- ☐ Hiç gitmedim



6- Derslere gidilmeme sebebi olarak ne diyebilirsiniz, sizin veya arkadaşlarınız için

Uygun olanların tümünü işaretleyin.

☐ Ders saatlerinin uygun olmaması

☐ Öğretmen faktörü

☐ Öğrenci tarafından gereksiz görülmesi

☐ Türkçe derslerinin içeriği

Diğer: ☐ _____

7- Bugüne kadar ev ve aile ortamında yeterince Türkçe konuştuğunuzu ve de konuşulduğunu düşünüyor musunuz ? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

☐ Evet

☐ Kısmen evet

☐ Kısmen hayır

☐ Hayır

☐ Fikrim yok

8- Türkçenizi en fazla hangi ortamda geliştirmiş olduğunuzu düşünöyorsunuz ? *

Uygun olanların tümünü işaretleysin.

☐ Okulda, Türkçe derslerinde

☐ Fransa'daki aile ortamında

☐ Fransa'da arkadaş çevresinde

☐ Tv/Sosyal medya sayesinde

☐ Türkiye'de, akraba ortamında

Diğer: ☐ _____

9- Bulunduğunuz yerleşim yerinde Türk aile sayısı çok mu ?

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Evet
- ☐ Kısmen evet
- ☐ Hayır



10- Etkileşimde olduğunuz arkadaş çevresi genellikle Türk arkadaşlar mı ?

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Evet
- ☐ Kısmen evet
- ☐ Hayır

11- Kendinizi yeterli düzeyde Türkçe ifade edebildiğinizi düşünüyor musunuz ? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Evet
- ☐ Kısmen evet
- ☐ Çok az derecede
- ☐ Hayır

12 - Türkçenizi iletişim aracı olarak yeterli görüyor musunuz ? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Evet
- ☐ Kısmen evet
- ☐ Çok az derecede
- ☐ Hayır

13- Fransa'da, 25 yaş altı yeni neslin,
Türkçe bir konuşmayı (konferans, söyleşi,

- ☐ Evet
- ☐ Kısmen Evet
- ☐ Çok az derecede
- ☐ Hayır

14- Bu anketi okurken, anlayamadığınız, zorlandığınız kısımlar oldu mu ? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Evet
- ☐ Kısmen evet
- ☐ Çok az derece
- ☐ Hayır

15- Fransa'da yaşayan Türk ocuklarının Türkçe ğrenimindeki yaşadığı sıkıntılarla alakalı eklemek, fikir beyan etmek veya paylaşmak istediğiniz husus var mıdır ?

Anketimize katıldığınız için teşekkür ederiz.

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve SOYADI	Ufuk KOCAKAYA
---------------	---------------

EĞİTİM DURUMU

Lisans Diploması	Strazburg Üniversitesi Beşeri İlimler Fakültesi Avrupa Çalışmaları Bölümü
Yabancı Diller	Fransızca / İngilizce

E-posta :

İNTİHAL RAPORU

YL TEZ

ORJİNALLİK RAPORU

% 18	% 18	% 2	%
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	9lib.net İnternet Kaynağı	% 3
2	dspace.akdeniz.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 2
3	www.researchgate.net İnternet Kaynağı	% 2
4	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	www.ijlet.com İnternet Kaynağı	% 1
6	acikerisim.sakarya.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
7	egitimbilim.akdeniz.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
8	oaji.net İnternet Kaynağı	% 1
9	www.ddl.ish-lyon.cnrs.fr İnternet Kaynağı	% 1