



Araştırma Makalesi / Research Article

The Views of Turkish Students Coming from France and Belgium towards Turkish Language: Anadolu University Sample

Fransa ve Belçika'dan Gelen Türk Öğrencilerin Türkçeye İlişkin Görüşleri: Anadolu Üniversitesi Örneği

Cihan Aydoğu*

Bahtinur Gündoğdu**

Meltem Ercanlar***

Geliş / Received: 31.05.2019

Kabul / Accepted: 27.01.2020

ABSTRACT: After World War II, Western European countries needed guest workers and a significant number of Turkish citizens has migrated to these countries. After a while, Turkish citizens started to be permanent, as they became to found their own families. However, some problems occurred, the most important ones were the integration in the country where they were and children's education problems. These immigrant children's education problem was the result of their insufficiency in their mother tongue. Immigrant children who have not yet acquire their mother tongue skills cannot learn a second language efficiently. The last few years a return migration has been observed. The main reason for this return migration are children returning with their family, returning for marriage, for education, for a better life style and escape. This qualitative research aims to describe the views of Turkish immigrant students, who were born in France and Belgium and returned to Turkey, towards Turkish language.

Keywords: migration, mother tongue acquisition, return migration, second language, phenomenology

ÖZ: İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Batı Avrupa ülkelerinin iş gücüne ihtiyaç duymasıyla beraber Türkiye'den önemli sayıda göç olmuştur. Avrupa'ya göç eden vatandaşlarımız bir süre sonra aile kurmaya ve kalıcı olmaya başlamışlardır. Bununla beraber birtakım sorunlar meydana gelmiştir, en önde gelenleri buldukları ülkeye uyum sağlayamama ve çocukların eğitim sorunu olarak sıralayabiliriz. Bu göçmen çocukların yaşadıkları eğitim sorunlarının nedeni ana dillerinde yetersiz olmalarından kaynaklanmaktadır. Henüz birinci dildeki becerileri edinemeyen göçmen çocuklar, ikinci dili verimli bir şekilde öğrenmemektedir. Son birkaç yıldır tersine bir göç gözlenmektedir. Dönüş göçünün temel sebeplerini aile ile beraber dönen çocuklar, evlilik için dönenler, eğitim için dönenler, daha iyi hayat standartları için dönenler ve kaçış yolu olarak sıralayabiliriz. Bu çalışma nitel bir araştırma olup, amaç Fransa ve Belçika'da doğup Türkiye'ye dönen göçmen öğrencilerin ana dilleri Türkçeye ilişkin görüşlerini ve Türkçe kullanım deneyimlerini betimlemek ve ortaya koymaktır.

Anahtar sözcükler: göç, ana dil öğrenimi, geri dönüş, ikinci dil, görüngübilim

* Dr. Öğr. Üyesi, Anadolu Üniversitesi, Yabancı Diller Eğitimi Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, caydogdu@anadolu.edu.tr

** Y. L. Öğrencisi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fransızca Öğretmenliği Programı, nurgundogu@hotmail.fr

*** Arş. Gör., , Anadolu Üniversitesi, Yabancı Diller Eğitimi Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, meltemercanlar@anadolu.edu.tr

Giriş

İkinci Dünya Savaşı'nın olumsuz etkilerinin ardından, Batı Avrupa ülkeleri diğer ülkelerden işçi eksikliğini gidermeye yönelik geçici / misafir işçi talebinde bulunmuştur. Bunu takiben birçok ülke gibi Türkiye'den de bu ülkelere çok sayıda göç olmuştur. 60'lı ve 70'li yıllarda Türkiye'den göç edilen ülkeler arasında Almanya, Fransa, Avusturya, Hollanda ve Belçika başta gelmektedir. Bu işçi alımının bazı şartları bulunmaktaydı. Misafir edilen işçiler izin verildiği süre zarfında bu ülkelerde kalma hakkına sahip olacaklardı. Ancak durum öngörüldüğü gibi sonlanmadı. Geçici işçi statüsünde olan Türk vatandaşlarımız zaman geçtikçe anavatanlarına dönme fikrini ertelemişler, hatta aile kurmaya, Türkiye'deki eşlerini ve çocuklarını yanlarına almaya ve kalıcı olmaya başlamışlardır (Aydoğu & Karasu, 2016).

Türkiye ilk misafir işçi anlaşmasını Belçika ile 1965, Fransa ile 1967 yılında imzalamıştır. Aradan geçen elli yılın ardından, artık bu ülkelerde yaşayan üçüncü ve dördüncü kuşaktan bahsedilmektedir. Gerek misafir işçi aşamasında gerekse kalıcı olmaya başladıktan sonra göç eden vatandaşlarımız, birçok sorunla karşılaşmışlardır. Yapılan çalışmalara bakıldığında ise aradan geçen yıllara rağmen bu sorunların halen devam ettiğini söylemek mümkündür. Birçok araştırma Avrupa ülkelerinde öğrenim gören Türk kökenli çocukların sahip oldukları farklı dil ve kültürden kaynaklanan çeşitli sorunlar yaşadıklarını açıkça ortaya koymaktadır (Arslan, 2006; Sarıkaya, 2014; Yılmaz, 2014). Başlıca sorunlar uyum sorunu ve eğitim sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. İlk göç edenler açısından bakıldığında, bu sorunların nedeni göç edilen ülkenin diline hâkim olmama ve eğitim düzeyinin düşük olması olarak gösterilebilir. Zira genel olarak kırsal kesimden gelen, okuma yazma bilmeyen ya da en fazla ilkokul mezunu olan vatandaşlarımız göç etmişlerdir. Bu durum ise onların yetiştirdikleri çocuklardan oluşan ikinci kuşağın buldukları ülkedeki eğitimlerini olumsuz yönde etkilemiştir (Kaya, 2008). Ayrıca buldukları ülkede maruz kaldıkları ayrımcılık ve yabancı düşmanlığı, ikinci kuşağın sosyal ve kültürel sorunları dönüş göçünü etkilemiştir (Kuruüzüm, 2002).

Son yıllarda TAVAK (Türk Avrupa Eğitim ve Bilimsel Araştırmalar Vakfı) tarafından yapılan bir araştırmaya göre Avrupa genelinde bulunan Türk kökenli göçmen sayısı 5 milyon 400 bin sınırını aşmaktadır. Yine TAVAK'ın 2015'te açıkladığı nüfus sayımına göre Fransa'da 434.540 ve Belçika'da 135.000 Türk göçmen ikamet etmektedir. (Web) Yağmur'un (2015) çalışmasında ifade ettiği gibi, Barselona'da 1996'da yayınlanan uluslararası dil hakları beyannamesinde tüm dillerin ve kültürlerin eşit olduğu belirtilmiştir (Genel ilkeler, madde 10, paragraf 1). Söz konusu beyanname Avrupa'da ikamet eden Türk göçmenlerin, vatandaş olarak ana dillerini öğrenme ve öğretme haklarının olduğu gerçeğini açıkça ortaya koymaktadır (Akalin, 2004). Ancak uygulamada Türk göçmenlerin dil hakları ve kültürel sermayelerine sahip çıkma istekleri göz ardı edilmekte ve anadilin eğitimde gereksiz olduğunu öne süren tutumlarla sıkça karşılaşmaktadır. Geçici olarak görülen göçmen çocukların ülkelere dönmeleri beklenirken kalıcı olmaları, anadil eğitim haklarını kaybetmelerine sebep olmuştur. Buna neden olarak gösterilen olgu ise buldukları ülkenin dil öğrenimine anadilin engel olmasıdır. Bu durum tamamen siyasi bir boyut kazanmıştır (Yağmur, 2015). Oysaki Belet (2009: 72) iki dilli Türk öğrencilerin anadillerini öğrenmeye yönelik araştırmasında şunu savunmuştur: "... 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 bu durumdaki çocukların anadili yeteneği ilköğretime başlama çağında daha yüksektir. Bu bakımdan öğrencilerin anadilini doğru biçimde öğrenmeleri ve kullanmaları hem toplum dilini öğrenmelerine hem aile çevresiyle yakın ilişki kurmalarına, hem de kişilik gelişimlerine olumlu katkılar sağlamaktadır.”

İki dilli çocukların durumuna yönelik yapılan birçok araştırma (Başkurt, 2009; Yıldız, 2012; Gelekçi, 2010; Sarıkaya, 2014) göçmen çocukların ne anadilde ne de yaşadıkları toplumun dilinde istenilen düzeye ulaşamadıklarını ve bu durumun gerek toplumsal yaşantılarını gerekse eğitim yaşantılarını olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Oysaki yurt dışında yaşayan Türk çocukların Türkçeyi iyi öğrenmeleri, yaşadıkları ülkenin dilini de iyi öğrenmelerini kolaylaştıracaktır. Dolayısıyla da anadilde eğitim olanağı sağlanması ikinci dil edinimi için çok önemli bir etmen olarak karşımıza çıkmaktadır (Yağmur, 2015). Anadil, Cuq ve Gruca (2003: 93) tarafından, ilk sosyalleşme sürecinde edinilen ve daha sonra okulda öğretilen, öncelikle bireyin bir gruba aidiyetini sağlayan ve bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde diğer bütün dilsel öğrenmelere temel oluşturan dil olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda, göçmen çocuklarının ilk sosyalleşme sürecinde, ailede ve yakın çevrede, okula başlamadan önce edindikleri ilk dil Türkçedir. Daha sonra okula başladıklarında doğal olarak yaşadıkları ülkenin öğrenmekte. Türkçe eğitimi ise genelde seçmeli dil olarak verilmektedir. Ancak tüm Türk göçmen çocukların Türkçe eğitiminden eşit koşullarda yararlandığı söylenemez. Zira uygulamada aksaklıklar gözlenmektedir. Dolayısıyla da öğrencilerin anadil edinim süreci baltalanmakta, iki dil arasında kalmaktadırlar: ilk sosyalleşme sürecinde öğrendikleri dil olan Türkçe ve okulda topluma uyum sağlama ve aidiyet duygusunu geliştirmek amacıyla öğretilen dil olan Fransızca.

İki dilli olmaktan kaynaklanan sorunlar yalnızca Fransa ve Belçika'da yaşayan göçmen çocuklarla sınırlı değildir. Türk göçmen nüfusunun yoğunlukta olduğu Almanya'da da benzer sorunlar gözlenmektedir. Arslan'ın (2006: 237) çalışmasında belirttiği gibi OECD'nin 32 ülkede yaptırdığı uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı sonuçları Alman eğitim sisteminin yoksullaştığını gözler önüne sermiştir. Zira sonuçlar Alman okul sisteminin, başta Türk çocukları ve gençleri olmak üzere, toplumsal yönden yardıma ihtiyacı olan çocukları ve gençleri iyi eğitemediği sonucunu ortaya koymuştur. Bu çocuklar okul sistemine ve toplumsal yaşama uyum sağlayamamaktadır. Bu temel sorun ise anadil eğitimi eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Çocuk ne Türkçede ne de Almancada yeterli bir düzeye ulaşamadığı için iki kültür arasında sıkışıp kalmakta ve okulda başarısız olmaktadır. Çocuk okul çağına gelinceye kadar çoğunlukla Türkçe iletişim kurmakta ancak okula başladığında Almanca birinci dili olmaya başlamaktadır. Türkçesi ailesinden öğrendikleriyle sınırlı kaldığı için tam bir öğrenme gerçekleşmemekte ve çocuk anadilinde kavramsal bir alt yapı geliştiremediği için Alman eğitim sistemi içinde yok olup gitmektedir (Aydoğu & Karasu, 2016).

Bu sorunların üstesinden gelmek üzere birçok Avrupa ülkesinde göçmen çocukların buldukları ülkenin eğitim sistemine daha kolay uyum sağlamaları ve ülkelerine geri

döndüklerinde anadillerini ve kültürlerini korumalarını sağlamak amacıyla anadil eğitim çalışmaları başlatılmıştır (Akıncı, 2007). Buna karşın Avrupa Konseyi'nin göçmenlere vadettiği anadil eğitim hakkını kullanma sürecinde birtakım sorunlar bulunmaktadır. Bu sorunların başta gelenlerini şöyle sıralayabiliriz: İşlenen derslerin okul saatleri dışında veya öğleden sonra ve hafta sonu olması çocukların güdülenmesini etkilemektedir. Ayrıca anlaşmalı gelen Türkçe öğretmenlerinin geldikleri ülkenin dilini bilmemeleri, öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik araç gereç kullanımındaki tecrübesizlikleri ve Türkiye'den getirdikleri kitaplarla yetinmeleri bu süreci olumsuz yönde etkilemektedir (Akalin, 2004; Akıncı, 2007; Yağmur, 2015). Yağmur'un (2007: 63) iki dilli çocukların dil becerilerinin ölçümü ve eşik kuramında vurguladığı gibi: "Birinci dildeki kavram gelişimi ne kadar zenginse, ikinci dil de o oranda gelişecektir. Anadilde okuma yazma becerileri geliştirilmeden ikinci dilin etkili bir şekilde öğrenilmesi mümkün olamamaktadır.". Ayrıca Aydoğu ve Karasu'nun (2016: 113) savunduğu gibi "anadilini yeterli düzeyde öğrenmenin diğer dillerdeki gelişimi desteklediği bilimsel bir gerçektir. Bu bakımdan yurt dışındaki vatandaşlarımızın yaşadıkları topluma başarılı bir katılım sağlamaları ve kendi öz benliklerini, kültürlerini kaybetmeden varlıklarını sürdürebilmelerinin yolu ana dili eğitiminden geçmektedir."

Anadil eğitimi eksikliğinden ve diğer sebeplerden kaynaklanan sorunlar son yıllarda tersine bir göçü tetiklemiştir. TAVAK'ın başlattığı proje için yapılan araştırmada, 1961'den 2015'e kadar yaklaşık 3,2 milyon kişinin Türkiye'ye geri döndüğü kaydedilmiştir. Dönüş göçünün temel sebeplerini aile ile beraber dönen çocuklar, evlilik için dönenler, eğitim için dönenler, daha iyi hayat standartları için dönenler ve kaçış yolu olarak sıralayabiliriz (King & Kılınç, 2014). Taşdelen (1991) ise Türk işçi ailelerinin dönüşlerindeki en büyük etkenin, çocuklarının yabancı toplum içindeki geleceği ile ilgili endişeleri ve çocukları için buldukları ülkenin eğitim sistemi içerisinde yükselme şanslarının Türkiye'ye kıyasla daha az olduğunu düşünmelerinden kaynaklandığını vurgulamıştır. Bu geri dönüş beraberinde başka sorunları da getirmektedir. Geri dönenler hem göç ettikleri ülkede hem de anavatanlarında bir nevi yabancı olarak görülmektedir. Gittikleri ülkede göçmen statüsü ve ayrımcılık yüzünden, anavatanlarında ise aksanlı konuşmaları ve toplumsal cinsiyet normları gibi kültürel farklılıklara uyum sağlayamamalarından dolayı yabancı olarak algılanmaktadır (Ergün, Çoban, Şahin Kütük & Alpaslan, 2016). King ve Kılınç (2014) araştırmalarında, ailelerin anavatana geri dönüşü sebebiyle gelen gençlerin okul, dil, arkadaş ve yaşam tarzını değiştirmeye ilgili travmatik sorunlar yaşadıklarını, eğitim ya da yaşam standartları gibi nedenlerle gönüllü olarak geri dönenlerin de ciddi kültürel bütünleşme sorunları yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Bu konu üzerinde yapılan çalışmalar "geriye dönüşün" bir ülkeye gidişten daha zor ve daha çok zaman alıcı bir uyum süreci gerektirdiğini ileri sürmektedirler (Hisli, 1986). Kuruüzüm (2002) kesin dönüş yapan işçi çocuklarının uyum problemi üzerine yaptığı bir araştırmada geri dönüş göçüne maruz kalan lise düzeyindeki öğrencilerin hem dil sorunu yaşadığını hem de derslerinde oldukça başarısız olduğunu belirtmiştir. Bunun nedeni ise çocukların Türkiye'deki eğitim sistemine alışamaması ve anadillerinin yeterince gelişmiş olmamasından kaynaklanmaktadır. Bu öğrencilerin Türkiye'ye dönüşlerinde Türkçeyi yeterince bilememeleri ülkelerine uyumlarını zorlaştıran temel bir sorun olarak karşımıza

çıkılmaktadır (Akbalık, Karaduman, Oral & Özdoğan, 2003). Bir başka araştırmada Çetin ve Ercan (2008) da geri dönen öğrencilerin Türkiye’de karşılaştıkları en önemli sorunlardan birisinin dil yetersizliği olduğunu öne sürmüşlerdir. Benzer araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlar bu sonuçlarla örtüşmekte ve yurt dışından dönen öğrencilerin karşılaştıkları sorunların başında okul ve eğitimin geldiğini ortaya koymaktadır (Güpgüpoğlu, 1986; Şimşek, 1986; Tufan, 1985).

Alanda yapılan çalışmalara bakıldığında dönüş göçü sürecini yaşayan öğrencilerin ya da gönüllü olarak üniversite öğrenimi için Türkiye’ye dönen gençlerin Türkçede karşılaştıkları sorunları ele alan çalışmaların son derece sınırlı olduğu görülmektedir. Ancak yakın ülkelerden gelen yabancı öğrenci veya Erasmus öğrenci değişim programı ile gelen öğrenciler üzerinde yapılan çalışmalar mevcuttur (Bakır, Biçer & Çoban, 2014; Gürbüz & Güleç, 2016; Kiroğlu, Kesten & Elma, 2010; Paksoy, Paksoy & Özalcı, 2012).

Bu araştırmalarda yabancı öğrencilerde gözlenen sorunlar ortak sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Bunlar da sosyal uyum ve dil sorunlarıdır. Dolayısıyla da yurtdışından gelen Türk öğrencilerin bu sorunları yaşadığını varsayabiliriz. Bu çalışmanın genel amacı Anadolu Üniversitesi Fransızca Öğretmenliği programında lisans eğitimi almakta olan Fransa ve Belçika’dan gelen Türk öğrencilerin anadilleri Türkçeye ilişkin görüşlerini ve Türkçe kullanım deneyimlerini betimlemek ve ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır:

1. Fransa ve Belçika’dan gelen Türk öğrencilerin anadillerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Fransa ve Belçika’dan gelen Türk öğrenciler Türkçe kullanımı konusunda kendilerini nasıl değerlendirmekteler?
3. Fransa ve Belçika’da yetişen Türk öğrencilerin, söz konusu ülkelerdeki Türkçe eğitimi hakkındaki görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden görüngübilim (fenomenoloji) çalışması olarak tasarlanmıştır. Görüngübilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız görüngülere odaklanmaktadır. Görüngüler, yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız görüngüleri araştırmayı amaçlayan çalışmalar için görüngübilim (olgubilim) uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım & Şimşek, 2016: 69). Bu çalışmada incelenen görüngü Avrupa’da yetişen Türk öğrencilerin Türkçe kullanımınıdır. Çalışmanın amacı bu öğrencilerin anadili (Türkçe) kullanımını tanımlamak, görüngüye ilişkin derinlemesine incelemeler ve betimlemeler yapmak, onların bu durumu nasıl deneyim ettiklerini anlamak olduğu için bu çalışma görüngübilimsel araştırma olarak desenlenmiştir. Creswell (2015: 78) görüngübilimin bazı karakteristik özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Tek bir kavram veya düşüncenin ifade edildiği, araştırılacak bir görüngüye vurgu yapılmaktadır.

• Görüngüyü bütün yönleriyle deneyim etmiş bir grup birey ile çalışarak bir görüngüyü araştırma söz konusudur. Bu çalışmada da mülakat yapılan grup incelenen görüngüyü tüm yönleriyle yaşamış, deneyimli bireylerdir. Görüşülen bireylerin hepsi Avrupa’da doğmuş ve anadilini doğdukları ülkede edinmişlerdir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Anadolu Üniversitesi Fransızca Öğretmenliği programında lisans düzeyinde öğrenim gören, Belçika ve Fransa’dan gelen 8 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrenciler çeşitli zamanlarda Avrupa’ya Türkiye’den göç etmiş olan ailelerin çocuklarıdır. Hepsini ilgili ülkelerde doğmuş ve iki dillidir: doğdukları ülkenin dili olan Fransızca’yı ve ailelerinin konuştuğu dil olan Türkçeyi konuşmaktadırlar. Öğrencilerin çoğu eğitim için Türkiye’ye dönmüştür; bazıları lise eğitiminden önce, bazıları ise üniversite eğitiminden önce dönmüşlerdir. Görüngübilimsel çalışmalar genellikle görüngüyü bütünüyle deneyimleyen ve sayıları 5 ile 25 kişi arasında değişen bireyler ile mülakatlar yoluyla yapılmaktadır (Creswell, 2015: 81). Öğrencilerin hepsi anadillerini anadilinin konuşulmadığı bir ülkede edinmiş ve benzer deneyimler yaşamışlardır. Öğrencilerin kaçınıcı sınıfta öğrenim gördükleri, geldikleri ülkeler ve Türkiye’de buldukları süreye ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Katılımcı	Sınıf	Geldiği ülke	Türkiye’de bulunduğu süre (yıl)
K1	3	Fransa	3
K2	3	Belçika	6
K3	3	Fransa	9
K4	3	Fransa	6
K5	3	Fransa	6
K6	4	Fransa	4
K7	1	Belçika	3
K8	1	Fransa	<1

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. “Görüşme, sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir.” (Karasar, 2017: 210). Veri toplama aracı, araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve açık uçlu yedi sorudan oluşan açık uçlu anket görüşmesi formatında düzenlenmiştir. “Açık uçlu anket görüşmesinde bir dizi standart soru seti vardır ve görüşülen birey bu sorulara istediği tarzda ve öznel olarak yanıt vermekte serbesttir.” (Yıldırım & Şimşek, 2016: 130). Ankette yer alan soruların geçerliliğinin sağlanması amacıyla üç ayrı uzmanın görüşüne başvurulmuş ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra son hali kullanılmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından yüz yüze yapılmış ve ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir.

Görüşme öncesi, görüşmelerin kayıt altına alınacağına, katılımcıların isimlerinin ve özel bilgilerinin hiçbir yerde kullanılmayacağına dair bilgilendirme yapılmış, gönüllülük esasına uygun olarak öğrencilerin izinleri alınıp görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Çalışmada öğrenciler için K1, K2, K3, vd. kısaltmaları kullanılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Nitel veri analizi, Kabakçı Yurdakul'un (2016: 2) da belirttiği gibi "Nitel verilerden bütüncül, anlamlı ve sembolik bir yapı oluşturma sürecidir." ve her araştırmanın kendine özgü bir veri analiz yöntemi vardır. Araştırmacı verilerin ve çalışmasının türüne göre bu analiz yöntemini belirler ve planlar. Bu çalışmada görüngübilimsel analiz yaklaşımı benimsenmiş, incelenen görüğüye ilişkin yaşanmış deneyimlerin anlamındaki, yapısındaki ve özündeki zengin detaylar araştırılmış, tanımlanmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır (ibid.). Verilerin çözümlemesinde ise nitel veri analiz türlerinden içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016: 242). Önceden belirlenmiş, mevcut bir yapı olmadığı için kurulan örüntüler ve oluşturulan temalar veriden gelen yapıya göre belirlenmiş, tümevarımsal analiz türü kullanılmıştır.

Bulgular

Anadolu Üniversitesi Fransızca Öğretmenliği programında lisans eğitimi alan Belçika ve Fransa'dan gelen Türk öğrencilerin anadilleri Türkçeye ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yedi sorudan oluşan açık uçlu anket görüşmesi yapılmıştır. Sorular ile öğrencilerin Türkçeyi nasıl öğrendikleri, Türkçede kendilerini nasıl değerlendirdikleri, Türkçe kullanırken neler yaşadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular her bir soru başlığı altında sunulmuştur. Tablo 2'de her bir görüşme sorusu ve ilişkili olduğu alt amaç eşleştirmesi verilmiştir.

Tablo 2. Görüşme Soruları ve İlişkili Oldukları Alt Amaçlar

Görüşme Soruları	Araştırma Amaçları
1. Türkçe seviyenizi nasıl değerlendirirsiniz?	2. Fransa ve Belçika'dan gelen Türk öğrenciler Türkçe kullanımı konusunda kendilerini nasıl değerlendirmekteler?
2. Türkçeyi nasıl öğrendiniz?	3. Fransa ve Belçika'da yetişen Türk öğrencilerin, söz konusu ülkelerdeki Türkçe eğitimi hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. Aldığınız Türkçe eğitimi yeterli buluyor musunuz?	2. Fransa ve Belçika'dan gelen Türk öğrenciler Türkçe kullanımı konusunda kendilerini nasıl değerlendirmekteler?
4. Hangi dili kullanırken kendinizi daha rahat hissediyorsunuz?	1. Fransa ve Belçika'dan gelen Türk öğrencilerin anadillerine ilişkin görüşleri nelerdir? 2. Fransa ve Belçika'dan gelen Türk öğrenciler Türkçe kullanımı konusunda kendilerini nasıl değerlendirmekteler?
5. Sizce anadiliniz hangi dildir?	1. Fransa ve Belçika'dan gelen Türk öğrencilerin anadillerine ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Türkiye'ye geldiğinizde Türkçe kullanırken neler yaşadınız?	2. Fransa ve Belçika'dan gelen Türk öğrenciler Türkçe kullanımı konusunda kendilerini nasıl değerlendirmekteler?
7. Şu anda Türkçede hala sorun yaşıyor musunuz?	2. Fransa ve Belçika'dan gelen Türk öğrenciler Türkçe kullanımı konusunda kendilerini nasıl değerlendirmekteler?

“Türkçe Seviyenizi Nasıl Değerlendirirsiniz” Sorusuna İlişkin Sonuçlar ve Yorumlar

Tablo 3. “Türkçe Seviyenizi Nasıl Değerlendirirsiniz?” Sorusuna Verilen Cevaplar

Türkçe seviyelerini değerlendirmeleri	
Oldukça iyi	K3, K6, K7
İyi	K2, K4
Orta	K1, K5
Kötü	K8
Kendilerini rahat ifade edebildikleri beceriler	
Okuma	K2, K6
Yazma	-
Dinleme	K1, K2, K3, K6
Konuşma	K1, K4, K5, K7, K8

Tablo 3, katılımcılara sorulan “Türkçe seviyenizi nasıl değerlendirirsiniz ?” sorusuna verilen cevapları ve kendilerini hangi becerilerde daha rahat hissettiklerinin dağılımını göstermektedir. Katılımcılardan üçü Türkçe seviyelerinin oldukça iyi olduğunu savunurken, iki katılımcı seviyelerinin iyi derecede olduğunu, diğer iki katılımcı da seviyelerinin orta derecede olduğunu ve sadece bir katılımcı Türkçe dil seviyesinin kötü olduğunu söylemiştir. Bu son katılımcının diğer katılımcılara göre Türkiye’de bulunma süresinin daha kısa olduğunu ve bu nedenle Türkçe dil seviyesinin kötü bulduğunu söyleyebiliriz. K4 adlı katılımcı Türkçesinin şu anda iyi olduğunu düşündüğünü ama önceden böyle olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların çoğunluğu en rahat hissettikleri becerinin konuşma olduğunu söylerken hiçbiri yazma becerisinde rahat hissettiğini belirtmemiştir. Katılımcılar bu durumu aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

K1: «Production écrite alors pas du tout euh, expression orale ça peut aller ça dépend des situations on va dire, compréhension orale y a pas de soucis. » (Yazılı anlatım kesinlikle değil... Sözlü anlatım fena değil, duruma bağlı, dinlemede herhangi bir sorun yok).

K4: «De toute façon en écrit je suis nul en turc vraiment nul euh... pour l’oral déjà je traduis en français ce que je veux dire exemple et après je traduis en turc (...)» (Her şekilde Türkçe yazmada sıfırım gerçekten. Konuşmada ise söylemek istediğimi Fransızcaya çeviriyorum önce sonra ise Türkçeye.)

Alanyazında yapılan çalışmalar da 3. ve 4. kuşak gençlerin anadillerinde zorluklar yaşadığını göstermektedir. “Avrupa’da Türkçe İkinci Dil Öğretimi Araştırması”nın bulgularına göre, Avrupa’da yaşayan Türklerden 3. ve 4. kuşaktakiler daha yoğun olarak ana dili yetersizliğine sahiptir (Ulutak, 2007). Gençlerin yazılı dile kıyasla sözlü dilde kendilerini daha rahat ifade etmeleri, Türkçeyi okulda değil de evde, aile ortamında sözlü olarak öğrenmelerinden kaynaklanmaktadır. Bir sonraki bölümde de bu durumu kendileri ifade etmiştir.

“Türkçeyi Nasıl Öğrendiniz?” Sorusuna İlişkin Sonuçlar ve Yorumlar

Tablo 4 . “Türkçeyi Nasıl Öğrendiniz?” Sorusuna Verilen Cevaplar

Türkçeyi öğrenme yöntemleri	
Evde ailemle	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8
Türk TV programlarından (dizi, film...)	K1, K7, K8
Türkçe kitap / gazete okuyarak	K1, K7
Türkçe ders alarak	K1, K4, K5, K6

Tablo 4, katılımcılara sorulan “Türkçeyi nasıl öğrendiniz?” sorusuna verilen cevapları yansıtmaktadır. Katılımcıların önemli bir kısmı Türkçeyi evde ailelerinden öğrendiklerini söylemişlerdir. Belet’in (2009) yaptığı araştırmada Türk öğrencilerin çoğu aileleri ile ve yakın çevreleriyle daha iyi iletişim kurmak için Türkçe öğrendiklerini ayrıca bu kullanımın da sınırlı kaldığını vurgulamışlardır. Bu araştırmadaki sonuçlar da alanyazındakilerle örtüşmektedir. Katılımcıların çoğu Türkçeyi aile ve yakın çevrelerinde öğrendiklerini şu cümlelerle ifade etmişlerdir:

K2: «Grâce à mes parents et dans mon quartier en fait c’était un quartier de turcs quoi.» (Ailem ve oturduğum mahalle sayesinde, bir Türk mahallesi idi.)

K4: «A la maison et aussi avec les cours particuliers.» (Evde ve özel ek dersler ile)

K6: «Comment j’ai appris le turc, à la maison à l’aide de mes parents.» (Nasıl öğrendim. Evde ailemin yardımıyla)

K7: «Bah à la maison mon père ne parle pas très bien français donc que je m’efforçais de parler turc à la maison et euh... (...) et puis y avait aussi les programme tv (...) puis avait les journaux j’sais pas si en France y a mais en Belgique y a quand même les journaux turcs.» (Evde babam çok iyi Fransızca konuşmıyor bu yüzden ben de evde Türkçe konuşmaya çalıştım (...) ayrıca TV programları da var, ve Fransa’da Türk gazeteleri de var).

Katılımcılardan bazıları okulda ya da okul harici ders aldığını belirtse de Türkçeyi öncelikli öğrendikleri yer ailedir. Ayrıca televizyon, dizi ve filmlerin de Türkçe öğrenmelerinde oldukça yardımcı bir rolü olduğunu söylemek gerekir. Zira bu durum, öğrencilerin Türkçeyi kendi kendilerine, otonom bir şekilde öğrenmeye çalıştıklarını da göstermektedir.

“Aldığınız Türkçe Eğitimi Yeterli Buluyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Sonuçlar ve Yorumlar

Tablo 5. Türkçeyi Öğrenmek İçin Ders Alanlara Sorulan, “Aldığınız Türkçe Eğitimi Yeterli Buluyor musunuz?” Sorusuna Verilen Cevaplar

Türkçe öğrenmek için alınan eğitimin yeterliliği	
Yeterli	-
Orta	K6
Yetersiz	K1, K4, K5

Tablo 5, katılımcılara sorulan “Aldığınız Türkçe eğitimi yeterli buluyor musunuz?” sorusuna verilen cevapları sıralamaktadır. Tablo 4’te görüldüğü gibi Türkçe dersi alan öğrenciler sadece 4 kişidir. Bu 4 öğrencinin geneli alınan Türkçe derslerini yetersiz bulmaktalar. Yağmur’un (2015) savunduğu gibi anadil eğitimi derslerinin kalitesi genellikle düşük olduğu için her geçen yıl anadil derslerine talep azalmaktadır. Öğrenciler

de verilen Türkçe ders süresinin yetersiz olduğunu, öğretmenlerin yetersiz olduğunu ya da ders saatinin uygun olmadığını belirtmişlerdir. K1: «Mais je trouvais ça pas assez parce que le prof arrivait il expliquait son cours et il terminait le cours.» (Ben yeterli bulmuyorum çünkü öğretmen gelirdi, dersini açıklardı ve bitirirdi.)

«Hangi Dili Kullanırken Kendinizi Daha Rahat Hissediyorsunuz?» Sorusuna İlişkin Sonuçlar ve Yorumlar

Tablo 6. “Hangi Dili Kullanırken Kendinizi Daha Rahat Hissediyorsunuz?” Sorusuna Verilen Cevaplar

Kendilerini rahat hissettikleri dil	
Türkçe	K1, K3
Fransızca	K2, K4, K5, K6, K8
İkisi de	K7

Tablo 6, katılımcıların “Hangi dili kullanırken kendinizi daha rahat hissediyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapları göstermektedir. Katılımcılardan beşi Fransızca daha rahat hissettiklerini söylerken, ikisi Türkçede daha rahat olduklarını ve bir tanesi de iki dilde de rahat hissettiğini belirtmiştir. Bu durumda katılımcıların çoğu Fransızca’yı daha rahat konuştuğunu belirtmiştir. Türkçede kendilerini daha iyi hissettiklerini söyleyen katılımcılar ise uzun süredir Türkiye’de bulduklarından dolayı Fransızca akıcılığı kaybettiklerini düşünmektedirler. Dili etkin bir şekilde kullanmanın bu konuda belirleyici olduğunu söyleyebiliriz.

K1: «En turc, à l’oral parce que ça fait un bon moment que je n’ai pas parlé pendant longtemps en français (...)» (Türkçede, sözlüde çünkü Fransızca konuşmayı uzun zaman oldu).

K2: «Ça dépend, parce que parfois quand je parle en turc y a des mots que je trouve pas en turc que j’les trouve en français (...)» (Değişiyor, çünkü bazen Türkçe konuşurken aklıma gelmeyen, Fransızcası aklıma gelen kelimeler oluyor).

K3: «En turc parce que ça fait longtemps que je suis ici en Turquie.» (Türkçede çünkü Türkiye’ye geleli uzun zaman oldu).

K4: «En français, moi j’arrive pas à parler du tout en turc, j’arrive pas m’exprimer par exemple je vous dire ou j’mé situe quelque part à Eskisehir à un ami turc j’arrive pas du tout puis il me dit d’accord ok ok j’té comprends je sais où tu es.» (Fransızca, Türkçe hiç konuşamıyorum, örneğin Eskişehir’de bir yerde oluyorum, arkadaşşıma anlatamıyorum, o bana tamam tamam anladım nerdesin diyor).

K5: «En français, bah euh en turc comme je connais pas tous les mots exemple quand je veux m’exprimer et que je connais pas le mot turc bah j’ai des difficulté quoi (...)» (Fransızca, Türkçede bütün kelimeleri bilmiyorum, o zamanlarda zorlanıyorum).

“Sizce Anadiliniz Hangi Dildir?” Sorusuna İlişkin Sonuçlar ve Yorumlar

Tablo 7. “Sizce Anadiliniz Hangi Dildir?” Sorusuna Verilen Cevaplar

Anadilleri	
Türkçe	K2
Fransızca	K1, K4, K5, K7
İkisi de	K3, K6, K8

Tablo 7 katılımcıların “Sizce anadiliniz hangi dildir?” sorusuna verdikleri cevapları yansıtmaktadır. Katılımcılardan dördü bu soruya Fransızca diye cevap verirken, üçü ikisi de demiştir ve sadece bir tanesi anadilinin Türkçe olduğunu belirtmiştir:

K1: «Le français (...)par exemple pour la production écrite comme on a dit toute à l'heure je me sens plus à l'aise qu'en turc et même pour la compréhension peut être quand je regarde des films quelques choses comme ça ». (Fransızca, az önce de belirttiğim gibi yazılı anlatımda Türkçeden daha rahatım Fransızcada, hatta anlamada da belki, film filan izlerken mesela.)

K7: «Ma langue maternelle c'est le français je pense, c'est juste parce que j'ai appris ça avant et que jusqu'à y a deux ans et demi je maîtrisais pas du tout comme je le maîtrise maintenant le turc. C'est pour ça que j'ai une préférence envers le français.» (Bence anadilim Fransızca çünkü onu daha önce öğrendim, tercihim Fransızca yönünde.)

K3 adlı katılımcı iki dilin de anadili olduğunu, ikisini de aynı zamanda edindiğini söylerken; K4 adlı katılımcı Fransızca'yı anadili olarak tanımlamış, küçüklükten itibaren Fransızca'yı kullandığını vurgulamıştır.

K3: «Le Turc, euh je pense c'est les deux, parce que euh je suis né en France je suis parti en maternelle en France j'ai appris les deux langues en même temps.» (Bence ikisi de, çünkü Fransa'da doğdum, ilkokula orada gittim, iki dili de aynı anda öğrendim.)

K4: «Je me sens que je suis plus à l'aise en parlant français c'est ma langue maternelle je trouve et euh c'est une langue que j'ai vu depuis toute petite (...)» (Fransızca konuşurken kendimi daha rahat hissediyorum, bence anadilim Fransızca çünkü çok küçüklükten beri gördüğüm dil o.)

K5: «Bah je dirais le français parce qu'on a commencé a 2ans là-bas en France quoi et avant 2ans mais parents peut-être ils m'ont parlé turc mais je m'en rappellerais pas du turc (...)» (Fransızca diyorum çünkü 2 yaşında başladım Fransızcaya, öncesinde ailem benimle Türkçe konuşmuştur belki ama hatırlamıyorum.)

K6 gibi bazı katılımcıların ise karar vermekte zorlandığını ve ikisini de anadili olarak kabul ettiğini ifade edebiliriz.

K6: «Bah pff les deux, on est une famille turque donc j'ai appris le turc en premier mais après le français c'est ma langue de tous les jours quoi.» (Imm, ikisi de, Türk bir aileye sahibim ve ilk olarak Türkçeyi öğrendim ama sonra Fransızca da günlük kullandığım dil.)

“Türkiye’ye Geldiğinizde Türkçe Kullanırken Neler Yaşadınız?” Sorusuna İlişkin Sonuçlar ve Yorumlar

Tablo 8. “Türkiye’ye Geldiğinizde Türkçe Kullanırken Neler Yaşadınız?” Sorusuna Verilen Cevaplar

Türkçe kullanırken yaşananlar	
-İletişim sorunları	K1, K2, K3, K4
- Kelime bilgisinin az olması	K2, K4, K8
- Telaffuz sorunu	K4, K7 K4, K7
- Anlamada sorunlar	K3, K5, K6

Tablo 8, katılımcıların “Türkiye’ye geldiğinizde Türkçe kullanırken neler yaşadınız?” sorusuna verdikleri cevapları göstermektedir. Katılımcılar Türkiye’ye ilk

geldikleri zaman sıklıkla iletişim sorunları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu iletişim sorunlarının arasında kelime bilgisinin az olması, telaffuz sorununu ve anlama sorunlarını sıralayabiliriz. Bu öğrencilerin Türkiye'ye döndüklerinde yaşadıkları iletişim sorunlarının anadillerindeki kısıtlamalardan dolayı olduğu çıkarımını yapabiliriz. Türkiye'ye geri dönen öğrenciler aksanlı konuşmaları ve toplumsal cinsiyet normları gibi kültürel farklılıklara uyum sağlayamadıkları için yabancı olarak görülmektedir (Ergün, Çoban, Sahin Kütük & Gökalp Alpaslan, 2016). Katılımcılar Türkiye'ye ilk geldiklerinde çoğu kişiyle iletişim kurmakta zorlandıklarını, özellikle banka gibi resmî kurumlarda veya okulda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir:

K1: «Beeh au début en fait j'avais du mal à aller par exemple à la banque, j'avais du mal à m'exprimer avec euh les professeurs, les gens par exemple dans les magasins, j'ai peur de mal pouvoir m'exprimer et de pas pouvoir explique mon problème.» (İlkten mesela bankaya giderken zorlandım, öğretmenlerle iletişim kurarken zorlandım, mağazalardaki insanlarla mesela, kendimi ya da sorunumu anlatamayacağımdan korkuyordum).

K2: «Ouais, j'savais même pas la différence entre un cahier et un livre. J'ai eu des problèmes avec les mots même si je savais les trucs, les cours j'savais pas m'exprimer voilà quoi.» (evet, mesela «chair» ve «livre» arasındaki farkı bilmiyordum Türkçede. Türkçe bilsem de kelime sorunları yaşadım, derslerde kendimi ifade etmekte zorlanıyordum).

K4: «Déjà j'arrivais pas m'exprimer exemple euh... quand je voulais lire j'arrivais pas bien à faire la prononciation, j'arrivais pas à décrire quelque chose, je savais pas le vocabulaire euh...» (Önceleri kendimi ifade edemiyordum. Bir şeyler okuduğum zaman telaffuz edemiyordum, bir şeyi tasvir edemiyordum, kelime bilmiyordum, ...).

K5: «(...) dans la classe tout le monde nous regardait c'était vraiment euh horrible quoi et tout le monde est venu vers nous demander des questions puis avec ma sœur on se regardait parce qu'on ne comprenait pas les questions (...)» (Sınıfta herkes bize bakıyordu, bu korkunçtu, herkes bize bir şeyler soruyordu, sonra kız kardeşimle birbirimize bakıyorduk çünkü ne sorduklarını anlamıyorduk).

“Şu Anda Türkçede Halen Sorun Yaşıyor Musunuz?” Sorusuna İlişkin Sonuçlar ve Yorumlar

Tablo 9. “Şu Anda Türkçede Halen Sorun Yaşıyor Musunuz?” Sorusuna Verilen Cevaplar

Hala sorun yaşıyorlar mı?	
Evet	K1, K4, K5, K8
Hayır	K2, K3, K6, K7
Yaşanan sorunlar	
Sunu yaparken	K1
Türkçe (akademik) derslerde	K5, K8
Okurken	K4
Telaffuz ederken	K4

Tablo 9, “Şu anda Türkçede hala sorun yaşıyor musunuz?” sorusuna verilen cevapları ve yaşanan sorunların türünü belirtmektedir. Katılımcıların yarısı hala sorun yaşadıklarını söylerken, diğer yarısı daha rahat olduklarını savunmuşlardır. Türkiye’de geçirilen zamanın yaşanan sorunları çözdüğünü söyleyebiliriz. Zira sorun yaşamadığımızı

söyleyen katılımcıların Türkiye'de geçirdikleri süre diğerlerine göre daha fazladır. Ancak hala karşılaşılan sorunlar mevcuttur ve onları da şöyle sıralayabiliriz; okulda sunu yaparken, Türkçe olan akademik derslerde, okurken ve telaffuz ederken. Katılımcılar bu durumu şu cümlelerle ifade etmektedir:

K1: «(...) quand il s'agit de faire un exposé ou quand il s'agit d'un sujet assez compliqué j'ai du mal, parce que je dois utiliser des mots que je ne connaissais pas, enfin je dois utiliser un langage assez soutenu.» (Bir sunum yapacağım zaman ya da karmaşık bir konu olduğunda zorlanıyorum çünkü bilmediğim kelimeleri kullanmak zorunda kalıyorum. Nihayetinde oldukça ölçünlü bir dil kullanmak zorundayım).

K4: «J'ai beaucoup de problèmes j'arrive pas à prononcer certains mots exemple et j'arrive pas à lire correctement comme je lis en français (...) je suis en train de bégayer, en train de penser à ce que je veux dire.» (Birçok sorunum var; mesela bazı sözcükleri telaffuz edemiyorum ve Fransızcada okuduğum gibi doğru okuyamıyorum. Şu anda da geveliyorum ve ne demek istediğimi düşünüyorum).

K5: «Bah en fait c'est dans les cours quoi, dans les cours turcs j'ai toujours des difficultés, (...) c'est dans les cours académique qu'on étudie en fait j'ai des difficultés.» (Türkçe derslerde zorlanıyorum, akademik derslerde zorluklarım var).

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada Anadolu Üniversitesinde Fransızca Öğretmenliği programında lisans eğitimi almakta olan Fransa ve Belçika'dan gelen Türk öğrencilerin anadilleri Türkçe'ye ilişkin görüşleri üç amaç sorusu çerçevesinde incelenmiştir. Fransa ve Belçika'dan gelen Türk öğrencilerin anadillerine ilişkin görüşleri, Türkçe kullanımı konusunda kendilerini nasıl değerlendirdikleri ve söz konusu ülkelerdeki Türkçe eğitimi hakkındaki görüşleri ele alınmıştır. Elde edilen sonuçları şu şekilde sıralamak mümkündür:

– Katılımcıların çoğu Türkçe dil seviyelerinin iyi olduğunu düşünmekte, yalnızca bir katılımcı kötü ve iki katılımcı orta olduğunu belirtmektedir.

– Bununla birlikte çoğu katılımcı konuşma becerisinde kendisini daha iyi ifade ettiğini söylerken, hiçbiri yazma becerisinde rahat olduğunu söylememiştir. Bunun nedenini Türkçeyi aile ve yakın çevrede, formel bir eğitim almadan, sadece konuşarak öğrenmelerine bağlamak mümkündür. Zira yine çoğu katılımcı Türkçeyi aile ortamında öğrendiğini, TV, dizi ve film izlemenin katkı sağladığını belirtmiş, içlerinden dört kişi ilave Türkçe ders ve eğitim aldığını eklemiştir.

– Ayrıca katılımcılar okullarda verilen Türkçe derslerinin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Bu yetersizlik temel olarak ders saatlerinin kısıtlı olmasından, öğrencilere uygun zamanda verilmemesinden ve ders veren öğretmenlerin yetersiz dil becerilerinden kaynaklanmaktadır. Yurtdışında Türk öğrencilerin bulunduğu okullarda Türkçe ders saatlerinin artırılması gerektiğini ve MEB tarafından gönderilen öğretmenlerin daha donanımlı olması gerektiğini söylemek mümkündür.

– Katılımcılara hangi dilde kendilerini daha rahat ifade edebildikleri sorusu yöneltildiğinde Fransızcada daha rahat olduklarını ifade etmişlerdir. Bununla uyumlu olarak yine birçoğu Fransızca'yı anadili olarak kabul etmekte, bir kısmı da iki dil arasında kalarak, ikisinin de ana dili olduğunu savunmaktadır.

– Katılımcıların çoğu Türkiye'ye döndüklerinde iletişim sorunları yaşadığını; bazı

kelimeleri anlamakta ve telaffuz etmekte zorlandığını ifade etmiştir.

– Son olarak katılımcıların yarısı Türkçede halen sorunlar yaşadığını ileri sürerken, diğer yarısı artık çok fazla sorun yaşamadığını belirtmiştir. Sorunlar akademik dil kullanımı gerektiğinde (derslerde, sunu yaparken, vb.), telaffuzda ya da resmi dil kullanımı gerektiren durumlarda (banka, devlet daireleri, vb.) yaşanmaktadır. Bu da öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin ne kadar iyi olduğunu dile getirirler de sosyo-kültürel ve söylem boyutunda dil becerilerinde sorunlar olduğunu göstermektedir.

Tüm bu zorlukların üstesinden gelinmesi için Türkiye’de okumaya devam etmek isteyen öğrencilerin Türkçe seviye tespit sınavına tabi tutulmaları önerilebilir. Bunun akabinde Türkçe hazırlık sınıfları düzenlenebilir. Türkiye’de ve/veya yurtdışında göçmen öğrencilere yönelik yaz kamplarının düzenlenmesi kültürel paylaşımı ve etkileşimi sağlayıcı bir etkinlik olarak önerilebilir. Ayrıca kesin dönüş yapan ailelerin yoğun olarak yaşadıkları illerde, sosyal ve kültürel bir merkezin açılması hem ailelere hem de çocuklara sorunlarını çözmeye ve uyum sağlamada yardımcı olacaktır.

Kaynakça

- Akbalık, F., Karaduman, B., Oral, E. & Özdoğan, B. (2003). Yurtdışından Dönen Türk Öğrencilerin Uyum Düzeyleri ve Benlik Algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1/2),1-11.
- Akalın, Ş. H. (2004). Avrupa Birliği Ülkelerinde Yaşamakta Olan Türklerin Türkçe Öğrenimi Sorunları. 20 Mart 2018, http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/sukru_haluk_akalin_avrupa_birligi_turkce_ogrenimi_sorunu.pdf
- Akıncı, M. A. (2007). Fransa’da Türkçe Anadili Eğitimi ve İki Dilli Türk Çocuklarının Dil Becerileri, *II. Avrupa Türk Dili Bilgi Şöleni*, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Söğütözü, Ankara.
- Arslan, M. (2006). Almanya’daki Türk İşçi Çocuklarının Eğitim Sorunları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 233-245.
- Aydoğu, C. & Karasu, G. (2016). Batı Avrupa Ülkelerinde Yaşayan Türk Çocukların Eğitim Sorunları. *Türk Göçü 2016 Seçilmiş Bildiriler*, 111-118.
- Başkurt, İ. (2009). Almanya’da yaşayan Türk göçmenlerin kimlik problemleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 81-94.
- Biçer, N., Çoban, İ. & Bakır, S. (2014). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Karşılaştığı Sorunlar: Atatürk Üniversitesi Örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(29), 125-135.
- Belet, Ş. D. (2009). İki Dilli Türk Öğrencilerin Anadili Türkçeyi Öğrenme Durumlarına İlişkin Öğrenci, Veli ve Öğretmen Görüşleri (Fjell ilköğretim okulu örneği, Norveç). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 71-85.
- Creswell, J.W. (2015). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cuq, J. P. & Gruca, I. (2003). *Cours de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*. Grenoble : Pug.

- Çetin, T. & Ercan, L. (2008). Yurt Dışından Geri Dönüş Yapan Üniversite Öğrencilerinin Sorunlarının İncelenmesi. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi* (Journal of Turkish World Studies), 2, 65-80.
- Ergün, N., Çoban, S., Şahin Kütük, B. & Gökalp Alpaslan, G. (2016). Batı Avrupa Ülkelerinden Türkiye'ye Üniversite Eğitimi İçin Gelen Türk Öğrencilerin Sosyal Bütünleşme Süreçleri. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(6), 67-88.
- Gelekçi, C. (2010). Belçika'daki Türk çocukların eğitim-öğretim yaşantılarında karşılaştıkları sorunlar ve ayrımcılığa yönelik görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 12, 163-194.
- Güpgüpoğlu, G. (1986). *Almanya'dan Dönen Öğrencilerin Psiko-Sosyal Yönden Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gürbüz, R. & Güleç, İ. (2016). Türkiye'de Eğitim Gören Yabancı Öğrencilerin Türkçeye İlişkin Görüşleri: Sakarya Üniversitesi Örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 141-153.
- Hisli, N. (1986). *Yurda Dönen İşçi Çocuklarının Uyum Sorunları*, (Yayımlanmamış Araştırma Raporu). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kabakçı Yurdakul, I. (2016). Nitel Veri Analizinin Temelleri. *Nitel Veri Analizinde Adım Adım NVivo Kullanımı* içinde (s. 1-20). Ankara: Anı.
- Kaya, İ. (2008). Avrupalı Türkler: Misafir İşçilikten Avrupa Vatandaşlığına. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 13(19), 149-166.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- King, R. & Kılınç, N. (2014). Routes To Roots: Second-Generation Turks From Germany 'Return' To Turkey. *Nordic Journal of Migration Research*, 4(3), 126-133.
- Kıroğlu, K., Kesten, A. & Elma C. (2010). Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Lisans Öğrencilerinin Sosyokültürel ve Ekonomik Sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 26-39.
- Kuruüzüm, A. (2002) Kesin Dönüş Yapan İşçi Çocuklarının Uyum Problemi Üzerine Bir Alan Araştırması, *Akdeniz IIBF Dergisi*, 3, 102-113.
- Oruç, Ş. (2016). Türkçede Ana Dil ve Ana Dili. *Journal of Turkish Language and Literature*, 2(1), 311-322.
- Paksoy, H. M., Paksoy, S. & Özalıcı, M. (2012). Türkiye'de Yüksek Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Sorunları: GAP Bölgesi Üniversiteleri Örneği. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 85-94.
- Sarıkaya, H. S. (2014). Belçika Flaman Bölgesinde Yaşayan Türk Kökenli Çocukların Yaşadığı Temel Eğitim Sorunlarının İncelenmesi. *ASOS Journal*, 2 (8), 246- 260.
- Şimşek, A. (1986). Yabancı Ülkelerden Yurda Dönen İşçi Çocuklarının Eğitimi: Eğitim Teknolojisi Açısından Yaklaşım, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Taşdelen, M. (1991). Yurt Dışından Dönen Türk İşçi Ailelerinin Uyum Problemleri. 16 Mart 2018, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/101249>

- Tufan, B. (1985) Almanya'dan Dönen Türk İşçi Çocuklarının Türkiye'ye Döndükten Sonra Karşılaştıkları Güçlükler. *HÜ Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu Dergisi*, (3), 53-63.
- Ulutak, N. (2007). Avrupa'da Türkçe "İkinci Dil" Öğretimi Araştırması (proje no: 050734). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yağmur, K. (2007). İki Dilli Çocukların Becerilerinin Ölçümü ve Eşik Kavramı. 14 Mart 2018, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/760/9651.pdf>
- Yağmur, K. (2015). Batı Avrupa'da Türkçe Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri. 14 Mart 2018, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/759/9644.pdf>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, C. (2012). *Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretimi (Almanya örneği)*. Ankara: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı.
- Yılmaz, M. Y. (2014). İki Dillilik Olgusu ve Almanya'daki Türklerin İki Dilli Eğitim Sorunu. *Turkish Studies*, 9(3), 1641-1651.