

Avusturya'da Türkçe Öğretimi Üzerine Nitel Bir Araştırma: Sorunlar ve Beklentiler¹

Pakize KEPENEK²

Ali Fuat ARICI³

Özet

Bu araştırmanın amacı, Avusturya'daki Türkçe öğretiminin hangi düzeyde olduğunu tespit etmektir. Çalışma, Avusturya'daki Türkçe öğretiminin bugünüyle ilgili bilgi verip sonrasında öğretmenlerin görüşlerinden hareketle konuyla ilgili sorunları tespit etmek ve bunlarla ilgili beklentileri ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışma nitel desende tasarlanmıştır. Araştırmada veriler öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Avusturya İstatistik Kurumu 2020 raporuna göre en çok ana dili derslerine katılım sağlayan şehir olan Viyana'da, görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin genel itibariyle eğitim fakültesi mezunu olmadıkları, farklı bölüm çıkışlı oldukları ve bunun dışında da materyal eksikliğinin olduğuna rastlanmıştır. Bu sonuçtan hareketle annelere Türkçe ana dili derslerinin önemini hatırlatacak bilinçlendirme seminerleri, iki dilliliğin çocuklarının gelişimindeki önemine vurgu yapılması önerilmiştir. Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimin artırılması, öğretmen seçiminde daha hassas davranılması gerektiği de önerilere eklenmiştir.

Anahtar Kelimeler

Avusturya'da Türkçe
İki Dillilik
Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına
Türkçe Öğretimi

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 30.11.2022

Kabul Tarihi: 27.12.2022

Elektronik Yayın Tarihi: 29.12.2022

DOI: 10.54979/turkegitimdergisi.1212402

¹ Bu makale Yıldız Teknik Üniversitesi, Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programı'nda hazırlanmış aynı isimli tezden üretilmiştir

² pakizekepenek14@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-6353-6732

³ Prof.Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, aricalifuat@gmail.com, ORCID:0000-0003-0980-0824

A Qualitative Study On Teaching Turkish in Austria: Problems And Expectations

Abstract

The aim of this research is to determine the level of Turkish Education in Austria. The study was carried out in order to give information about the present day of Turkish teaching in Austria and then to consult the opinions of families and teachers. It is a qualitative study. In the study, data were collected with a semi-structured interview form consisting of questions for teachers. The study group of the research consists who send their children to heritage language classes and the teachers who work there in Vienna, which is the city with the highest number of heritage language classes according to the Austrian Statistical Institute 2020 report. In the study, it has been found that the teachers are generally not graduated from the Faculty of Education, even they are from different departments and there is a lack of materials. Based on this result, it has been suggested to raise awareness of mothers about the importance of mother tongue and to emphasize the importance of bilingualism in the development of their children. It was also added to the suggestions that the in-service training for teachers should be increased and the selection of teachers should be more sensitive.

Keywords

Turkish in Austria
Bilingualism
Teaching Turkish to Heritage
Language Learners

About Article

Sending Date: 30.11.2022
Acceptance Date: 27.12.2022
Electronic Issue Date: 29.12.2022

DOI: 10.54979/turkegitimdergisi.1212402

GİRİŞ

Dil bireyin içinde bulunduğu topluma uyum sağlama ve kültürüne hâkim olması için önemli bir olgudur. Avrupa'da yaşayan Türk çocuklarının, ana dilini doğru biçimde öğrenmeleri kendi toplum ve çevreleriyle de iletişim ve kültürel etkileşim hâlinde kalabilmeleri için elzemdir. İki dillilik bir avantaj iken, özellikle Avrupa'da yetişen çocuklarda ana dili dezavantaj olarak görülmekte ve arka planda kalmaktadır. Ailelerin rolü burada önemli iken başka dilleri öğretmede büyük çaba sarf eden aileler, örneğin İngilizce, kendi köken dillerini daha az önemseyebilmektedir.

Viyana'da Türk çocuklarına okullarda seçmeli ders veya ders içerisine entegre edilmiş Türkçe dersleri olanağı sağlanmaktadır. Bu seçmeli derslere katılım düşük veya entegre edilmiş Türkçe derslerinde sistematik bir Türkçe ana dili işlenmemektedir. Özel kuruluşlarda, dernek, STK veya camilerin hafta sonu eğitimlerinde ayrıyeten ana dili dersi genellikle okutulmamaktadır. Ancak buradaki diğer İslami ilimler derslerinin Türkçe olması çocukların dilsel gelişimine olumlu katkı sağlamaktadır.

Türkçenin Avusturya'daki tarihî gelişimi, önce ülkelerin diplomatik yazışmaları, sonrasında ilgililer için çeşitli kurslar ve üniversitelerde okutulması ile şekillenmişken göç olgusu ile başka bir boyut kazanmıştır. Çevirmenlerin yetiştirilmesi, sonrasında yabancılar için Türkçe öğretimi ve zamanla ana dili dersinin doğurduğu ihtiyaç günümüzde tekrardan üçüncü ve dördüncü kuşakla birlikte yabancılara Türkçe öğretimi olarak okutulması olarak

şekillenmiştir (Kepenek, 2020, 121). Bu bağlamda incelendiğinde Türkçe öğretimi Avrupa'da süreç içerisinde değişen ve sürekli yenilenmesi gereken bir eğitim programı hâline gelmiştir.

Avusturya özelinde Türkçe ana dili derslerinin mevcut durumu ile ilgili çalışma bulunmamaktadır. Yakın zamanda yapılan Aldemir'in (2022) Viyana özelindeki çalışması ise öğretmenlerle sınırlıdır. Ana dili derslerinin mevcut durumunun tespiti alan taramasının yanı sıra burada öğrenim gören öğrencilerin anneleri ve bu öğretimi veren öğretmenlerin görüşleri çift yönlü bir veri sağlayacağı için çalışmanın kapsamını genişletmektedir. Bu çalışma özelinde de Avusturya'daki güncel durumun araştırılması, Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin genel itibarıyla Avrupa'daki durumunun tespit edilmesi gerekmektedir. Araştırmada veli ve öğretmen görüşleriyle de özellikle ana dili derslerinin 'Dünü-Bugünü ve Yarını' da ortaya konulmuş olup beklentiler de açığa kavuşacaktır. Mevcut durumun tespiti alandaki sorunların çözüm önerileriyle birlikte ileride yapılacak diğer çalışmalara da ışık tutacaktır.

Avusturya'da Türkçe ve anadili dersleri

Türkçenin Almanca konuşulan ülkelerde yeniden revaç bulması Türk azınlık gruplarının varlığıyla güncellenmiştir (İleri, 2003, 578). İlk olarak 1976 yılında Avusturya Federal Eğitim ve Sanat Bakanlığı (BMUK) ile Türk uzmanları ve Eğitim Bakanlığından oluşan bir heyet Avusturya'daki göçmen çocukların eğitimleri ile ilgili görüşme yapmıştır (Çınar & Davy, 1998, 27). Amaç, bu öğrencilerin tekrar kendi ülkelerine döndüklerinde zorluk çekmemeleri ve köken ülkeleriyle bağlarını koparmamaktır. İlk başlarda bu dersler için öğretmenler ve ders programı göç edilen ülkelerin sağlaması üzerine anlaşılmiş, ancak ders programı Avusturya eğitim sistemi uygun bir şekilde bir revizeye uğramıştır (Çınar & Davy, 1998, 29). 80'li yılların ortalarında BMUK bu derslerin seçmeli ders olduğu ve zorunlu ders olarak sayılmadığının altını çizmiştir. Bu özellikle Türk devletiyle Avusturya devleti arasında fikir ayrılığına sebep olmuştur. Türkiye bu derslere en azından not verilmesi ve ailelerin de en azından derslere göndermede teşvik edilmesi taraftarıyken Avusturya anlaşma şartlarını değiştirmeyi düşünmemiştir. Mart 1992'de misafir işçilerin kalıcı olacağını görünmesi, bu işçilerin çocuklarının okullara gelmesi ve dil sorununun oluşması, ana dilinin yerel dil Almancayı da olumsuz etkilemesi zorunlu eğitim sürecine ana dili dersleri koyulmasına sebep olmuştur. Artık sadece döndüklerinde ana dillerini unutmamaları üzerine kurulu olan amaç, ikinci dillerini daha iyi öğrenebilmek gibi amaçlarla yer değiştirmiştir. İlk başlarda %50'lik bir katılım (1987-1990) olsa da sonradan 90'lı yılların başında bu sayı oldukça düşmüştür (Çınar & Davy, 1998, 29)

Ana dili dersleri ve göçmenlerin birinci dilleri sadece sokakta konuşulan bir dil olarak değil ikinci ve başka dilleri öğrenmede de etkili olmakta ve göçmen öğrencilerin diğer derslerde başarısını sağlamaktadır.⁴ Burada yaşayan birinci kuşağın Almanca seviyesi, günlük hayatı geçirilebilecek düzeydedir. İkinci kuşak, iki dil ve iki kültürle büyüye de onların bu iki dili de sadece gündelik yaşama yetecek kadar olup yüksek öğretim için yeterli olmamaktadır (Fischer, 2004, 69). Göçmen aileleri yerel dilin yeterli olacağı yanılgısında olup bu çocuklar 'yarım dilli' olarak büyüme durumunda kalmaktadır (Fischer, 2004, 70). Bu sebeple Türk işçi çocuklarının eğitime adaptasyon süreçleri çok sancılı başlamış, yetersiz dil seviyelerinin yanı

⁴ Mit dem muttersprachlichen Unterricht haben Schüler/innen die Chance, ihre Erstsprache auf ein Niveau zu bringen, das über die mündlich geprägte Alltagssprache hinausgeht. Das bringt Vorteile für das Lernen weiterer Sprachen, aber auch für das Lernen in anderen Unterrichtsfächern. (<https://www.schule-mehrsprachig.at/meta/mission-statement> [30.12.2021])

sıra, örneğin Almanya okul sisteminde de bocalayıp çoğu zaman okulu bırakma durumunda kalmışlardır. Tek dilli (sadece Almanca veya yoğunlukla Türkçe) eğitim modellerinin (Abadan- Unat, 2002, 53) olumlu sonuçları olmamıştır.

Ana dili derslerine katılım oranları, öğrencilerin ve ailelerin derslere ilgilerinin yetersiz olduğunu göstermektedir. Millî Eğitim Bakanlığının 2018/2019 yıllarının raporunda sokakta ve gündelik hayatta Almanca dışında başka dil konuşanlarının sayısının yıllık 294.532 yani genel oranla % 28 olduğu görülmektedir (Gouma, 2019, 5) (Zorunlu eğitime devam eden öğrenciler sayılmıştır.). Viyana diğer eyaletlerden büyük bir farkla ayrılarak % 55,4 oranına sahiptir (Gouma, 2019, 6). Yaklaşık 300.000 öğrenciden sadece 31.173'ü ana dili derslerine katılmaktadır. Yani sayı tüm öğrencilerin % 13,7'si kadardır. Toplamda 415 öğretmen bu dersleri okutmaktadır. Önceki senelere kıyasla öğretmen, öğrenci ve ders saatlerinde de azalma görülmektedir (Gouma, 2019, 9). Avusturya'da 26 dilde ana dili dersleri okutulmaktadır. Türkçe derslerinin öğretmenleri, tüm bu dillerin arasında en fazla öğrenci ve öğretmene sahip ana dili dersidir. Son rakamlara göre 149 Türkçe öğretmeni görev yapmaktadır (Goumai, 2019, 11).

Ana dili dersi öğretmenleri genellikle kadınlardan oluşmakta, ancak bu oran Türkçe dersi öğretmenleri için farklılık gösterip erkek Türkçe öğretmenlerinin oranı % 53'tür. (Gouma, 2019, 32) 2021/22 verilerine göre Viyana'da ilk ve ortaokul düzeyinde 130 okulda Türkçe dersleri verilmektedir. Viyana'nın en çok 16., 20. ve 21. bölgelerinde ortalama 15 okulla Türkçe dersleri imkânı bulunmaktadır.⁵ Buna karşın ise imkân olmasına rağmen sadece üç tane lise düzeyindeki okulda Türkçe dersi imkânı sunulmaktadır.⁶

Avrupa'daki köken dili dersleri üç farklı yönetmeliğe göre şekillenmektedir; İskandinav Opsiyonu, Fransız Opsiyonu ve Britanya Opsiyonu. İskandinav opsiyonunda ana dili dersi göç edilen ülkenin, bu çalışma özelinde Avusturya'nın, sorumluluğu altında bir eğitim modelidir. Bu ülke aldığı göçmenlerin ana dili eğitiminin müfredatı, işleyişi ve organizasyonu gibi her türlü plan ve programından sorumludur. Fransız opsiyonunda ise hem göç edilen ülke hem ve göç ülkesinin ortak sorumluluğu altında olup finansal boyutunu göç ülkesi karşılamakta, dersin organizasyon ve planlaması göç edilen ülkeye aittir. Üçüncüsü, Britanya opsiyonu da tamamen göçmenlerin kendi sorumluluklarına bırakılan modeldir. Bu modele göre ana dili dersi öğretmenlerinin atamaları Türkiye'den olup müfredat ve program Türkçe ve Türk Kültürü Dersleri (TTK) olup MEB'e aittir (Reich, 2016, 211)⁷ Avusturya'da İskandinav örneği uygulanmakta ve ana dili dersleri (*Muttersprachlicher Unterricht, MSU*) ders programının bir parçası olarak işlenmektedir (Mehlhorn, 2016, 26). Burada görevli olan öğretmenler genellikle Türk asıllı öğretmenler olup eğitim alanları çoğu zaman farklı olmaktadır (Mehlhorn, 2016, 26). Avusturya'da uygulanan İskandinav opsiyonundan dolayı bu çalışmada Türkçe ve Türk Kültürü (TTK) yerine Türkçe Ana Dili dersleri (TAD) kavramı

⁵ Viyana'da Türkçe Ana Dili dersi veren İlkokul ve Ortaokullar: https://www.sfz-wien.at/images/sfz_img/download/mu/mu_in_wiener_schulen/Schulen-mit-muttersprachlichem-Unterricht_Turkisch.pdf [21.04.2022]

⁶ Viyana'da Türkçe Ana Dili dersi veren Liseler: https://www.sfz-wien.at/images/sfz_img/download/mu/mu-in-wiener-schulen-AHS/Turkisch_MU_2020-21-AHS.pdf [21.04.2022]

⁷ Detaylı bilgi için bkz:

https://abdigm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/30092244_TTKD_YYretim_ProgramY-TYrkYe.pdf [06.07.2022]

kullanılacaktır. Çünkü Avusturya’da Milli Eğitimin hazırladığı TTK müfredatı ve materyalleri kullanılmamaktadır.

Avusturya’da Türkçe ana dili derslerinin hukuksal çerçevesi

Avusturya okullarında ana dilleri Almanca olmayan çocuklar için ya da aile içinde iki dil konuşarak yetişen çocuklar için farklı şekillerde ana dili öğrenimi görmek mümkündür. Hukuki olarak talep olması ve personel, yani öğretmen ayarlanabilmesi durumunda her okulda her dilde ana dili dersi imkânı bulunmaktadır (Abadan- Unat, 2002, 53) Avusturya’da ana dili dersleri ‘kültürlerarası öğrenme’ prensibi üzerine kurulmuştur. Bu öğrencilerin kendi ana dillerini ve yerel dil olan Almancayla eşdeğerde öğrenip benimsemelerini amaçlamaktadır (Merdian, 1996, 86). Avusturya Eğitim Bakanlığına göre Avusturya’da okulda verilen ana dili derslerinin amacı, ana dillerini edinip kişisel gelişimlerine destek sağlama ve ailelerinin dili ve kültürlerini aidiyet hislerinin gelişimine katkıda bulunmaktır. Ana dillerine karşı olumlu tutumlarının oluşup iki dili ve iki kültürlü yetişmenin önemini kavramalarını sağlamak ve Almanca ve Türkçeyi eşit tutmalarını sağlamaktır. Çünkü Almanca bu öğrencilerin ders diliyken ana dilleri onların daha çok yaşantılarında edindikleri tecrübelerin ve sosyal çevrelerinin dilidir.⁸

Yine bakanlığın resmî sitesindeki güncel bilgiye göre⁹ ana dili dersleri iki şekilde verilmektedir. Birincisi derslere entegre edilen (*integrativ*) ikincisi de entegre edilmeyen (*nichtintegrativ*) opsiyonlardır. Birincisinde öğleden önce ders programında yer alan Türkçe derslerini kapsamaktadır. Burada sadece ayrı sınıfta yapılan bir Türkçe dersini değil, aynı zamanda diğer derslerle de entegre edilmiş bir Türkçe dersinden söz edilmektedir. Ana dili dersine giren öğretmenler matematik dersinde de örneğin aktif rol oynamakta, Türkçe veya hangi ana dil dersini veriyorsa öğretmen, kendi ana dilinde de anlatıp çift dilli ders olanağı sunmaktadır. Derste işlenen konu aynı zamanda ana dili dersinde de işlenmesi bu entegre edilen ana dili derslerinin hedeflerindedir. Bu eğitime aynı zamanda *teamteaching* adı da verilip bu derslere ayrıyeten bir kayıt şartı da bulunmamaktadır. İkinci seçenek olan entegre edilmeyen ana dili dersleri kurs şeklinde planlanmaktadır. En az 12 öğrencinin kaydolmasıyla, yani talep üzerine açılan bu gruplarda yaş aralığı gözetilmemekte ve ayrıyeten başka okullardan da buralara kayıt almak mümkün olmaktadır. Bu ikinci seçeneğe kayıt şartı bulunmaktadır. Karnede seçmeli ders adı altında öğrencilerin derse katıldığına dair ibare bulunmakta veya öğretmenleri tarafından öğrencilere katılım belgesi de verilmektedir.¹⁰ Ücretsiz olan bu eğitime katılım gönüllü olmakla beraber, çocukların bu ek öğrenim olanağından yararlanmasının sağlanması tavsiye edilmektedir. Bu şekilde evde edinilen ana dili bilgilerinin köklendirilip, iyileştirilebileceği, ana dilin iyi konuşulmasının Almanca ve diğer dersler üzerinde olumlu etkileri olabileceği vurgulanmaktadır. Ana dili derslerinin dışında Yabancı Dil olarak Türkçe ve diğer göçmenlerin köken dilleri de okutulabilmektedir. Göçmen öğrenciler bu derslere katılımda ilgili oldukları, ama bu derse katılan diğer öğrencilerin haksızlığa uğramış hissettikleri gözlemlenmiştir (Mehlhorn, 2016, 27).

⁸Çok dilli Okul’- Platformu: Ana Dili Dersleri Müfredatı, Amaç ve Hedefleri https://www.sfz-wien.at/images/sfz_img/download/mu/MU-lehrplanvolkschule.pdf , [21.04.2022]

⁹Çok dilli Okul’- Platformu: Ana Dili ders programları https://www.sfz-wien.at/images/sfz_img/download/mu/Organisationsrahmen_des_MU.pdf , [21.04.2022]

¹⁰Çok dilli Okul’- Platformu: https://www.sfz-wien.at/images/sfz_img/download/mu/Organisationsrahmen_des_MU.pdf , [21.04.2022]

Avusturya'da öğretmen adaylarının ilkokul, ortaokul ve meslek okullarında öğretmenlik yapmak için Pedagoji Yüksek Okulundan (Pädagogische Hochschule, PH) veya liselerde öğretmenlik yapmak için de üniversitede dört senelik eğitimden geçmesi ve staj dönemini tamamlaması gerekmektedir. Dil öğretmenleri ise yine seçtikleri dilde üniversitede branş eğitimi, örneğin Fransızca, İngilizce, İtalyanca, Boşnakça, Hırvatça, Sırpça (BKS) eğitim alabilmekte ancak Türkçe bunların arasında bulunmamaktadır. Dolayısıyla Türkçe öğretmeni yetiştirme gibi bir olanak Avusturya eğitim sisteminde bulunmamaktadır.¹¹

Türkçe Ana Dili (TAD) derslerinin atamaları mahallidir, dolayısıyla ücretlendirmeleri de Avusturya devletine aittir. Yukarıda belirttiği gibi atamalar, ilk başlarda Türkiye devleti tarafından organize edilmiştir. TAD öğretmeni olmanın ön şartı, Avusturya'daki veya kendi ülkesindeki herhangi bir eğitim fakültesinden mezun olmasıdır (Informationsblätter des Referats für Migration und Schule Nr- 1/ 2011, 23). Genel itibarıyla yapılan bir çalışmaya göre burada görev yapan öğretmenler iş garantilerinin olmadığını, bir yıllık sözleşmelerle görev yaptıklarını ve diğer branşlara göre ana dili öğretmenliğinin saygınlığının daha az olduğunu dile getirmektedir (Waldrauch, 1998, 148).

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Genelde Avrupa bu araştırma özelinde ise Avusturya'daki Türkçe öğretimini ve iki dilli yetişen Türk çocuklarının anneleri ve Türkçe öğretmenlerinin TAD ile ilgili görüşlerini değerlendirmeye yönelik bu çalışma, nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Veri toplama yöntemlerinin görüşme, gözlem ve doküman analizinin olduğu nitel araştırma yöntemi, nitelik bir sürecinin olaylar ve algıların gerçekçi ve bütüncül bir şekilde doğal ortamında ortaya konması için yürütülen bir izlencedir. Sosyal olguların incelendiği nitel araştırmada evrensellikten söz etmek mümkün değildir. O, bir hareketliliği bir an için bile olsa yakalamaya ve anlamaya yöneliktir (Şimşek & Yıldırım, 2018, 41) Nitel araştırmada hâkim olan tümevarım ilkesi bir hipotez içermemekle birlikte bir problemin önceden belirlenen ve sonradan değişen ana temalarını anlama kavuşturma hedeflidir ve nitel araştırmada çoğu zaman "*değişkenlik ve yeniden düzenlemeye açık olma anlayışı*" söz konusudur (Şimşek & Yıldırım, 2018, 47)

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseninden faydalanılmıştır. Olgu bilim deseni, çevremizde farkında olduğumuz ancak derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız olguların araştırılmasında yardımcı olur (Şimşek & Yıldırım, 2018, 69)

Birincil olarak yapılan araştırmalar doğrultusunda Avusturya'daki Türkçe öğretiminin mevcut durumuna göz atılmış sonrasında da ise veli ve öğretmen görüşlerine başvurularak bu kişilerin deneyimleri esas alınmıştır.

Çalışma Grubu

¹¹ Avusturya'da Dil ve Dil Eğitimi Politikaları: (ÖSZ. 2009. Sprach- und Sprachunterrichtspolitik in Österreich. Länderprofil. Country Report. Graz/Wien: ÖSZ). <https://rm.coe.int/sprach-und-sprachunterrichtspolitik-in-osterreich-landerprofil/16807b3b9c> [07.06.2022]

Bu araştırmanın çalışma grubu, Viyana’da çift dilli yetişen ilkokullarda Türkçe dersi veren öğretmenlerinden oluşmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme tekniğinden yararlanılmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin belirlenmesinde gönüllülük ilk aşamayı oluşturmuştur.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanırken soruların kolay olması, yönlendirici olmaması, hedef odaklı olması gibi ilkelere dikkat edilmiştir. Görüşmeler yapılırken sorular kimi zaman kısaltılmış veya genişletilmiştir. Amaç, hedef kitleden cevapların detaylı ve yorumlanarak duygu, düşünce ve deneyimlerin rahatlıkla alınmasıdır. Bu görüşme formunda öğretmenlere yönelik 14 soru bulunmaktadır.

BULGULAR

Öğretmenlerin Türkçe Ana Dili Derslerinin Niteliği Hakkındaki Görüşleri

Bu başlık altında öğretmenlere hem Türkçe ana dili derslerinin niteliği, kendilerini başarılı bulup bulmadıkları ve dolayısıyla da Avusturya’da yetişen iki dilli Türk öğrencilerinin dil becerileri, okuma yazma sevgisi ve alışkanlıkları, söz varlıklarının gelişip gelişmediği, milli ve manevi değerlerinin güçlü olup olmaması gibi görüşleri soruldu.

Birincil olarak dört temel dil becerilerinin mevcut durumu ve bunların Türkçe dersleriyle herhangi bir gelişme sağlayıp sağlamadığı tespit edildi. Bu minvalde öğretmenlere dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini derecelendirmeleri istendi. Neredeyse hepsinin (n=9) ortak fikri şu şekildedir:

Tablo 6: Öğretmenlerin Dört Temel Dil Becerisinin Gelişimi ile İlgili Görüşleri

<i>Türkçe öğretimiyle öğrencilerinizin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri yeterince gelişiyor mu?</i>	f
Ders saatlerinin yetersizliğinden dolayı yeterince dört temel dil becerisi gelişemiyor	1
Gelişiyor	1
Yazmada Almanca kurallara göre yazma meyli	2
Dinleme yeterli seviyede	1
Akıcı olmayan ve okunanın anlaşılmadığı bir okuma	3
Konuşma en iyi seviyede, ancak yine şive ve Almanca ile karışık bir konuşma	10

Bir öğretmenin (n=1) ders saatlerinin yetersizliğinden dolayı dört temel dil becerisinde genel manada bir ilerleme olmadığını savunuyor, özellikle okuma ve yazma becerilerinde bu gelişmeyi ifade etmenin imkânsız olduğunu belirtiyor (Ö8). Dinleme becerisi genel itibariyle, özellikle diğer dil becerilerini göre daha iyi olduğu gözlemlenmiştir. Dinlediklerini anlamada sıkıntı çekmiyorlar, ancak örneğin hikâye anlatımında dinlerken genel olarak Ö1’in de belirttiği gibi “... dinlemede görsel temalarla daha iyi anlıyorlar, masalarda mesela, hikayeleri karikatür halinde...” görsel materyal halinde olduğunda dinlediklerini anlamada daha kolaylık sağlıyor onlar için. Ö3 “dinlediklerini her zaman anlayamadıkları bunun da kitap okuma alışkanlıklarıyla doğru orantılı” olduğunu savunuyor. Ö4 “dinlemede henüz büyük sıkıntılarının olmadığı, ancak göçün özellikle Almanya’ya kıyasla sonradan başladığı Avusturya’da Türk çocuklarında da yavaş yavaş dinlemede sıkıntılarının başladığını” belirtiyor. Ö5 “çocukların dil becerisindeki gelişimlerinin Türkçe ders saatlerinin

yetersizliğinden dolayı ancak ileriki yaşlarında ve uzun vadede görüldüğünü” belirtiyor. Nitekim Ö7 bunu “...Dört senedir hafta sonu derslerine girdiğim sınıfımın dinlemelerinin çok iyi geliştiğini söyleyebilirim, başlarda dersi takip etmekte zorlanan, ara sıra kelimenin hangi manaya geldiğini veya Almancasını soran talebeler, zamanla her şeyi anlar hale geldiler...” sözleriyle destekliyor. Ö9 ise “...Dinleme noktasında sıkıntı yok aslında, bazen anlamıyorlar. Kelimeleri bazen hızlı konuşulduğunda anlamıyorlar. Veya Türkçesini bilmedikleri için Almancasını soruyorlar. Kendileri konuşurken Almancaya kayıyorlar. Türkçeleri genel itibarıyla kötü diyemem. Sürekli Almanca kelime kullanan öğrenciler var, bunlar ama örneğin 10 öğrenciden ikisi böyle. Diğerleri fena değil...” diye ekliyor.

Konuşmada diller arası geçişin görünür olduğu (“*code switching*”), ama buna rağmen derslerle birlikte konuşmada ciddi geliştiklerini belirtiyorlar (n=9). Yurt dışındaki Türk çocuklarının konuşmadaki belirgin özellikleri evde ağız ile konuşulduğu için çoğu zaman sadece yörelerinin ağızla konuştukları (Ö1), sürekli iki dili karıştırarak konuştukları (Ö3), belirli kalıp ve terimleri Türkçe öğrenmedikleri için Almanca ifade etmeleridir. Örneğin Ö4 “...Türkçe haftanın günlerini çoğu zaman söyleyemiyorlar, buna karşın duygu ve düşüncelerini de Almanca değil Türkçe ifade ediyorlar. Atasözlerini bilmiyor veya birçoğunu da anlamıyorlar...” Ö5 bunları şu ifadelerle destekliyor, “... Almanca olmadan konuşamıyorlar veya bazı tabirleri yanlış kullanıyorlar örneğin koyu mavi yerine kapalı mavi diyebiliyorlar, devam çalıştım gibi kalıplar kullanıyorlar, ancak bu onlara tamamen Almancadan çeviri olarak geçmiş olduğunun farkında değiller. Kalıp cümleleri Almancadan alabiliyorlar diyebiliriz...”

Okumada yurt dışındaki Türk çocuklarında görülen en belirgin özellikler akıcı okuyamamaları, telaffuz hataları ve dil bilimsel eksikliklerden dolayı doğru okuyamamaktır. Nitekim Ö1 çocukların “yutarak ve ağızla birlikte okudukları, genel itibarıyla de ezberindeki cümleyle, yani gerçek telaffuzu değil akıllarındaki kelimeyle” okuduklarını gözlemlediğini belirtiyor. Ayrıca Ö1 çocukların okurken sıkıldıklarını, çünkü akıcı okuyamadıkları için okumaya konsantre olup okuduklarını anlamadıklarını ekliyor (Ö1). Ö3, öğrencilerinin ilk dersten okumaktan çekindikleri, heceleyerek okudukları, dolayısıyla da sesli okumaya istekli olmadıkları, ancak uzun vadede daha akıcı okudukları ve okuduklarını anlamaya başladıklarını kaydediyor. Ö4, “...çocukların ancak öğretmen eşliğinde okuduklarında tam anlamıyla anladıkları kendileri okuduklarında zorlandıklarını...” belirtirken Ö9 bunun çocukların her kelimeyi anlamadıkları için yalnız okumada başarılı olamadıklarını tespit ediyor. Ö5 de derslerinde ağırlığı okumaya vermesine rağmen akıcı okumanın olmadığını belirtirken aynı zamanda çocuklarla Almanca okumalar da yaptığı için Almanca okumada da aynı öğrencilerin zayıf olduğu, ancak Türkçe okumanın nispeten daha kötü olduğu dipnotunu ekliyor. Ö6 aile desteğinin okumada daha elzem olduğunu belirtip ekliyor, “... Okumada derste özel çaba ve ailelerin desteği gerekiyor. Veya bizim STK’mızda özel kitap okuma grubu var, çocukları çok teşvik ediyor. Bu ve bunun gibi faaliyetler gerekiyor.”

Dil bilimsel olarak Almancada olmayan karakterleri okumakta zorlandıkları söylenebilir, Ö1 “ş, ç” harflerini söylemede zorlandıklarını, Almancada olmayan ‘ı’ ünlüsünü telaffuz ederken ‘i’ diye okuduklarını ekliyor. Çocukların telaffuz sıkıntılarının yanı sıra vurgulamaları da Almancaya uygun olduğu için Ö10 bunun da okumada belirgin olarak duyulduğunu ekliyor.

Son olarak öğretmenlerin tamamının (n=10) son sıraya koyduğu yazma becerisi çocuklarda belirgin noksanlık olduğu gözlemlenmiştir. Aileler 4.1.3 maddesinde de belirtildiği gibi gramer ağırlıklı ve dil bilgisi kurallarının olmadığı Türkçe ana dili dersi talep ettikleri

söylenmişti. Ancak öğretmenlerin verdikleri yanıtlarda dil bilgisi kurallarını bilmeyen öğrencilerin yaptıkları hataların çok fazla olduğu görülmektedir. Ö1 öğrencilerin alfabe yi dahi bilmedikleri, konuştukları gibi yazdıkları, örneğin 'iyiyim' yerine 'iyim' veya 'geleceğim' yerine 'gelicem' yazdıklarını söylerken Ö3 de aynı örneği veriyor. Öğretmenlerden (n=4) ortak olarak gördükleri bariz hata büyük küçük yazmadadır. Almanca nesnelere, eşyalar ve tüm isimler büyük yazıldığı için öğrenci bunları Türkçe yazarken de büyük yazıyor (Ö1, Ö3, Ö4, Ö10), örneğin 'masa' kelimesini büyük yazıyor (Ö1).

Dil bilgisi kurallarında özellikle ders saatlerinin yetersizliğinden dolayı büyük sıkıntıların olduğunu belirten öğretmenlerin yanı sıra (Ö1, Ö2, Ö4, Ö8, Ö10), Ö1 öğrencilerin yazmada örneğin ünsüz benzeri, ünsüz sertleşmesi gibi temel kurallardan tamamen habersiz olduğunu ekliyor. Bu ders saatlerinin yetersizliğinden dolayı birçok öğretmen dil bilgisine hiç vakit ayıramadıklarını okuma ve yazmaya odaklandıklarını (Ö5), Ö3 derslerinde özel kitap okuma saati yaptıklarını, Ö5 ayrıca ilk okul öğrencilerinde dil bilgisine birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda hiç yer veremediğini, ancak ilk okul son sınıf olan dördüncü sınıfta az da olsa yer verdiğini belirtiyor. Ve yazmada öğrencilerin imla kurallarının yanı sıra noktalama işaretlerini de kullanmakta zorluk çektiklerini belirtiyor. Ö3 daha öncesinde Türkiye'de de Türkçe öğretmenliği yaptığı için aynı problemin Türkiye'deki öğrencilerde olduğunu ve bunun sosyal medya kaynaklı olduğunu gözlemlediğini ekliyor.

Tablo 7: Öğretmenlerin Söz Varlığının Gelişmesindeki Başarıları Hakkındaki Görüşleri

<i>Öğrencilerinizin söz varlığının zenginleştirilmesinde, dil zevki ve bilincinin geliştirilmesinde kendinizi başarılı buluyor musunuz?</i>	f
Gelişim uzun vadede ölçülebilir	4
Gelişim çeşitli işitsel materyallerle,	1
Kitap okuma saatleriyle	5
Geleneksel ve kültürel öğelerle	1
Çeşitli oyunlar ve diyaloglarla	1

Öğretmenlere kendilerini söz varlığının zenginleştirmede başarılı bulup bulmadıkları sorulduğunda hepsi Türkçe derslerinde (n=10) buna çok dikkat ettiklerini, kimi Ö1, 'görsel işitsel materyallerle', Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, 'kitap okuma saatleriyle', Ö5, 'geleneksel ve kültürel öğelerle', Ö10, ders saati içerisinde çeşitli oyunlar ve diyaloglarla' söz varlığına katkı sağladıklarını belirtiyorlar. Ö1, gerek çocuk gerekse ailelerin ilgisizliğinden dolayı saatlerce hazırlık yapması, çeşitli materyaller hazırlamasına rağmen kendisini %40 başarılı bulunduğunu üzüntüyle belirtiyor. Yine de öğretmenler (n=4) bu gibi gelişimlerin uzun vadede geliştiğini söyleyebileceklerinin ısrarla altını çiziyorlar.

Tablo 8: Öğretmenlerin TAD'ın Öğrencilerin Duygu, Düşünce ve Hayal Dünyasına Etkisi ile İlgili Görüşleri

<i>Bu öğretim öğrencilerinizin duygu, düşünce ve hayal dünyasının gelişimine katkı sağlıyor mu?</i>	f
Kesinlikle geliyor	3
Uzun vadede ölçülebilir	7

Ailelere çocuklarının Türkçe ana dili dersleriyle duygu düşünce ve hayal dünyaları, keşfetme ruhları, estetik ve sanatsal değerlerinde farkındalık ve araştırma becerilerinin gelişip gelişmediği sorulduğunda istenen cevaplar aileler gerekli ilgiyi vermedikleri veya gerekli gözlemi yapamadıkları için alınamamıştı. Aynı sorular öğretmenlere de soruldu. Onlar da

örneğin düşünce ve hayal dünyasının gelişmesi için bazı öğretmenler (n=3) kesinlikle geliştiğini söylese de, diğerleri (n=7) uzun vadede ölçülebileceğini, bunun için ders saatlerinin yetersiz olduğunu ve öğrencilerin düzensiz katılmalarının da etkili olduğunu eklediler. Geliştğini söyleyen öğretmenler, örneğin Ö5, Ö8, Ö9, en az iki sene aynı öğrencilerle Türkçe dersi yapan öğretmenler olduğunu eklemek gerekiyor. Ö1, "Uzun vadede olabilir, küçük bir şey mutlaka katmıştır. Yıllar sonra anlaşılabilir." Ö3 ve Ö8 kitap okuma odaklı ders işlediklerini belirterek, Ö3 ne kadar bunun tek başına yeterli olamayabileceğini eklese de, öğrencilerinin hayal dünyalarına katkı sağladıklarını düşünüyorlar, Ö8, "Elbette katıyor. Birlikte okuma günleri, saatleri hatta akşamları düzenliyoruz. Kitap okuma yarışmaları yapıp okumaya ilgilerini arttırabiliyorum. Kütüphane programlarına teşvik ediyorum. Yazma becerileri için de günlük yazma ya da bazı yarışmalara katılmaları için yönlendiriyorum. Bu platformlarda kendilerini ve hayal dünyalarını ifade edebilme fırsatı buluyorlar."

Tablo 9: Öğretmenlerin Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı ve Sevgisi ile İlgili Görüşleri

<i>Bu öğretim öğrencilerinizin okuma yazma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasına katkı sağlıyor mu?</i>	f
Kısıtlı ders saatlerini çocuklara okuma alışkanlığı ve sevgisini aşlamak için kullanıyorum	8
Başlarda zorla okunan kitaplar zamanla öğrenciler tarafından severek okunuyor	1
TAD en azından çocuklara Türkçe kaynak sağlıyor	1

Öğrencilerin okuma yazma sevgisi kazanıp kazanmadıklarını sorulduğunda önce de belirtildiği gibi öğretmenler dersleri kitap, masal ve hikâyeye okumayla yapılandırdıklarını, kısa ders saatlerinde en azından öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmalarını sağlamak istediklerini belirttiler (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10). Bu öğrencilerin Ö4, 'başta gönülsüz olarak okudukları kitapları yıl içerisinde daha istekli okumaya başladıkları', gerçekleştirilen Ö8, 'kitap okuma gruplarına da severek katıldıklarını', Ö5, 'Türkçe derslerinin çocuklara en azından Türkçe kaynak sağladığını ve sayıları az da olsa bazı öğrencilerin derste işlenen konuları evde tekrar etme, hikâyenin devamını merak etme veya farklı hikayelere ulaşma isteklerinin' ortaya çıktığını söylediler.

Yine öğretmenlerin birçoğunu (n=8) Türkçe derslerinde okumanın yanı sıra en çok öğrencilerinin milli, manevi ve ahlaki değerlere yer verdiklerini belirttiler. Onlara "Bu öğretim öğrencilerinizin millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermesine, millî duygu ve düşüncesinin güçlendirilmesine katkı yapıyor mu?" diye sorulduğunda Avrupa'da yetişen iki dilli çocuklarında bu değerlerin iyi seviyede olduğunu düşünüyorlar. Türkçe dersleriyle beraber de Ö1, 'davranışlarına katkı sağlandığını, yeme içme adabının geliştiği, büyüğe saygılı davranmayı öğrendikleri, gramerden çok Türkler nasıl yaşar' gibi kültürel öğelerin geliştiğini belirtiyor. Ö5, "Çocuklar Türkçeyi neden öğrendiklerini başta anlamakta zorluk çekerken, sonrasında kültürel öğeler, vatan sevgisi doğrultusunda Türkiye'ye onlara tanıtıldığında ilgileri artıyor. Dersi verimli ve eğlenceli geçirebilmek adına bu öğeler de çok yardımcı oluyor"

Öğretmenlerin Türkçe Ana Dili Dersleri ile İlgili Beklenti ve Eleştirileri

<i>Türkçe / Türk kültürü öğretimiyle ilgili beklentiniz / eleştiriniz var mı? Nelerdir?</i>	f
---	---

Tablo 10:	Ders saatleri yetersiz	2
	Aileler ilgisiz	3
	Materyal ve müfredat eksik	4
	Niteliksiz öğretmenlerin görevde olması	2

Öğretmenlerin Türkçe Ana Dili Dersleri ile İlgili Eleştirileri

Öğretmenlerin verdiği cevaplardan sonra onların Türkçe derslerine eleştirileri dört kategoride toplanabilir; 'ders saatlerinin yetersizliği', 'ailelerin ilgisizliği', 'materyal eksikliği ve müfredat', 'niteliksiz öğretmen'. Genel çerçeve daha iyi anlaşılın diye öğretmenlerin beklenti ve eleştirileri birebir aktarılacaktır. Ö5 ve Ö6 ders saatlerinin yetersizliğinden yakınırken Ö6, "Haftalık ders saatlerinin yüksek tutulması gerektiğini düşünüyorum. Bir iki saatle yol alınmıyor" diyerek yapılan çalışmanın yetersizliğine dikkat çekiyor.

Materyal eksikliği için Ö1, "Okullardaki her öğretmen alanında uzman değil materyaller yetersiz, özellikle yabancılara yönelik Türkçe materyaller az, birçoğu kullanılmıyor veya erişilmek dahi istenmiyor. Uğraşılıyor kısacası." derken Ö2 müfredatın ve dersin içeriği ile ilgili "Dil bilgisi konularının teorik olarak yoğunlaştırılması ve o şekilde aktarılması öğrencilerin derse karşı ilgisini azaltmaktadır" diyerek değişmesi ve yenilenmesi gerektiğine vurgu yapıyor. Ö3 materyal eksikliği için "Yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili çalışmalar materyaller var, ama yurtdışındaki Türk çocuklarına yok, buradaki materyaller ağır geliyor çocuklara. Var olan materyaller çok dilbilimsel. Yabancılara Türkçe öğretimindeki baştan başlayan 'merhaba' 'nasılsın' diyalogları eksik kalıyor" diyerek materyal eksikliğini dile getiriyor. Ö8 materyallerin eksikliğine ek olarak niteliğine de sorgulayıcı bakarak şu sözleri ifade ediyor, "Yetersiz materyal, estetik yönü zayıf kitaplar ve elbette ki yurtdışında doğup büyüyen genç nesli tanımayan ve beklentilerini karşılayamayan öğrenim programı ve kitaplar. Son dönemlerde önemi fark edildi, ama ulaşılan kitle henüz az."

Ailelerin ilgisizliği ile ilgili Ö3, "...Ailelerin ilgili olup olmadığı çok belli ediyor kendini. Bazıları çok iyiyken diğerleri hiç değiller. Bu da dersi ve çocukların tutumunu oldukça etkiliyor..." derken Ö1 ailelere tavsiye ve beklenti olarak şu sözleri ekliyor Ö1, "...Burada yetişen çocuklar aileden görülen kültürel öğelerle yetiniyor, Türkiye ile bağın kuvvetiyle de bu öğeler az veya çok olabiliyor çocuğun hayatında. Avusturya'da entegrasyon henüz tamamlanmadığı için buradaki Türklerin Türkiye ile bağı nispeten kuvvetli diyebiliriz, ama ilerleyen zamanlarda nasıl oluruz bilemeyiz. Bazı ailelerde, eğer özellikle Avusturya'da doğan ve burada okuyan ebeveynlerde evde konuşulan ortak dil Almanca olabiliyor. Bunun dışında aileler en azından temel Türkçe kurallarını evde öğretmeli, bunu çocuk bilinçli öğrenmek zorunda değil, gramerin ismini değil anlamını bilmeli. Ama bazı ekleri, mesela işaret ekini bilmeli çocuk, 'buradayım' derken örneğin. Böylelikle Almanca'yı da daha ayağı yere basar bir şekilde öğrenecektir. Veya neredesin sorusunda Almanca 'da Vokativ ile kurulan bu soru cümlesini kendi ana dilinde karşılığını bulan çocuk, ikinci dilini daha iyi öğrenecektir." "Ayrıca Türk devleti Avrupa'daki Türkler için gerekli desteği verdiğini düşünüyorum. Maarif Vakfı, Yunus Emre Enstitüsü, Konsolosluk ve camiler insanların faydalanması için çeşitli faaliyetler bu kurslar düzenliyor. Ancak insanlar ve bilakis aileler bunu kullanmıyorlar"

Ö6 ailelerden beklediği desteği şu sözlerle dile getiriyor: "Ailelerin desteğine çok ihtiyacımız var. Az ders saatleriyle onlara daha fazla nasıl destek olabiliriz bilemiyoruz bazen. Ama kitap okumaları konusunda özellikle annelerin daha duyarlı olmaları, Türkçe derslerine kurslarına daha düzgün göndermeleri, okuma grupları ayarlamaları, STK ve özel kuruluşların da bu tarz okuma faaliyetlerini daha sıklıkla ve düzenli yapmaları gerektiğini düşünüyorum." Ö10,

nitelikli öğretmen konusunda şikayetçi olduğunu, buralara genellikle alan dışı öğretmenlerin atandığını, Viyana’da bulunan Türkoloji bölümü dışında Türkçe bölüm bulunmamasına rağmen Avusturya devletinin bu atamaları yerel yaptığı ancak buraların dikkate alınmadığı ve atamaların titiz yapılmadığını düşündüğünü belirtti.

Bir önceki soruda belirttikleri sorunlarla ilgili çözüm önerileri olup olmadığı bu öğretmenlere sorulduğunda çeşitli cevaplar alındı. Bunlar;

Tablo 11: Öğretmenlerin TAD ile İlgili Çözüm Önerileri

<i>Türkçe / Türk kültürü öğretimiyle ilgili çözüm öneriniz var mı? Nelerdir?</i>	f
Türkçe dersleri hafta içi olmalı, ders saatleri içerisine entegre edilmeli	1
Türkçe dersleri Avusturya makamlarınca verilmeli	1
Aile Seminerleri düzenlenmeli, katılımı sağlanmalı	3
Yerel ülkede çözüm aranması, gerekli başvuruların yapılması ve öncelikle talep edilmesi gerekiyor	2
Dört temel dil becerileri üzerine derste etkin çalışmalar yapılmalı	1
Kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesi için gerekli çalışmalar yapılmalı	2

Ö1 yaptığı derslerde tecrübe ettiği üzere hafta sonu katılımın az, hafta içi ise daha çok olduğunu, çocukların hafta sonunu dinlenmek için kullanmak istedikleri için Türkçe derslerinin hafta içi olmasının daha uygun olduğunu belirtti.

Ö1, "Matura' (Lise bitirme sınavı) mutlaka Türkçe olmalı. Avusturya bu ve benzeri Türkçe uygulamaları yürürlüğe sokarken bu işi bilen kişilere yetkiyi vermesi, sembolik ders değil, sistematik bir ders müfredatı çıkaracak uzmanları istihdam etmesi gerekmektedir."

Ö4, Türkçenin STK'lardan ziyade Avusturya'nın resmi makamlarınca verilmesi ve Türkçe Maturanın yaygınlaşması gerektiğini düşündüğünü belirterek Ö1'e katıldı.

Ö4 ayrıca "Avusturya çok kültürlü bir ülke olarak dilleri koruması, Türk toplumu da Avrupa'da kendi toplumu oluşturması gerekiyor, yani güçlü diasporanın artık oluşması lazım.

Çözümün Türk devletince değil önce yerel ülkede hakların aranması, başvuruların yapılması, yani Türkiye'den yardım istemek yerine buradan çalışmaların yürütülmesi gerekiyor. Türk toplumu talep edecek ki bazı şeyler değişsinsin, talep arttıkça bazı şeyler yapılır. Daha fazla talep olması gerekiyor. Örneğin okullardaki Türkçe dersleri gittikçe azalmakta, ailelerin talepleri düşük olduğu için. Ayrıca Türkçenin okullarda yabancı dil olarak kabul edilmesi gerekiyor." Ö5, Ö4 gibi Türkçe derslerin okullarda giderek azaldığını belirterek buna yönelik çözüm önerilerini belirtiyor, "Aileler daha bilinçli olabilir, ama ne yazık ki Türkçenin geleceği resmi okullarda artık görünmüyor. Devam etmeyecek diye düşünüyorum. Buna çözüm olarak da bir şey bulamıyorum. Ama aileler en azından dil bilincini evde geliştirmeli, azami Türkçe grameri evde kendi çocuğuna verebilmelidir."

Ö6 diğer öğretmenlere ve müfredat çalışmalarına destek olacak görüş bildirerek kompozisyonun dil öğretiminde önemine dikkat çekiyor, "...Sınıf içi metodu olarak, kompozisyon ya da kurgu gibi yarışmalarının çok teşvik edici olacağını düşünüyorum." Ö7, başka bir ders içeriği çözümü belirtip yine ailenin önemine dikkat çekiyor, "Daha fazla kitap okuyarak kitap okuma ile ilgili faaliyetler yaparak fayda sağlanabileceğini düşünüyorum.

Bunun için ailelerin bu anlamda bilinçlendirilmesi gerektiğine inanıyorum. Yurt dışında ders saatlerin yetersizliği ve genel gramer odaklı Türkçe derslerine öğrencilerin ilgisizliğinden dolayı Türkçe kitap okuma alışkanlığının kazandırılması için faaliyetler artmalı, olan faaliyetler düzenli olarak devam etmeli, teşvik edilmeli ve desteklenmelidirler.

Ö8 hem nitelikli öğretmen hem de nitelikli ders programı hem de ailelerin bilinçlenmesi gerektiğini özetleyecek şu çözüm önerilerinde bulunuyor, "Donanımlı ve bu işe gönül veren nitelikli personel yetiştirip bu konuyu yerinde çözmek. Yerel olarak her ülke, her bölge birbirinden farklı ve buradaki vatandaşların, çocukların ihtiyaçları, Türkçeyi kullanma ve muhatap olma durumları farklılık gösteriyor. Bunları yine yerinde, detaylı, bölgenin uzmanları ile tespit etmek gerekiyor. Türkçe öğretimi için sosyal medyayı, dijital öğretim yöntemlerini, platformları geliştirmek gerekiyor. Okuma kültürünü arttırmak ve kitaba ulaşmayı kolaylaştırmak ve maliyeti düşürmek gerekiyor. Sanatsal ve sporsak etkinlikleri, faaliyetleri Türkçe öğretimi içine entegre etmek gerekiyor." Ö10 ise bu ailelerin bilinçlenmeleri için, "Aileler ne kadar duysalar ve hatta okullardaki sınıf hocaları ısrarla ana dilinin önemine dikkat çekse de hala ana dilinin gerekliliğinin farkına varamadıklarını düşünüyorum. Bu sebeple gerek Avusturya makamlarınca gerekse Türkiye devletinin bilinçlendirme politikaları geliştirmeleri, en azından düzenli ve önder isimlerle düzenli seminerlerin ve çalışmaların gerçekleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum."

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Avusturya'da Türkçe ana dili derslerine karşı ilgi

Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin ders içerisinde ilgili, ancak ders dışı çok fazla Türkçe dersine katkı sağlayacak etkinlik ve çalışmalarda bulunmadıkları tespit edilmiştir. Yine öğretmenlere göre ailelerin Türkçe ana dili derslerine karşı istekli olduğu, ama işlevsizlikten dolayı bu isteğin tek başına yetmediği görülmektedir. Bu görüşlerden yola çıkarak, okullarda Türkçe dersi verildiğinde ailelerin büyük bir çoğunlukla çocuklarını bu derslere gönderdikleri, ancak okulun böyle bir dersi açmaması durumunda da çok nadir talepte buldukları ve dahi böyle bir haklarının olduğundan habersiz oldukları gözlemlenmiştir. Okullardaki bu derslere gönderemeyen anneler okullarında Türkçe ana dili dersi imkânı olmadığını belirtmekten de çekinmiyorlar. Nitekim bazı göçmen aileler çocuklarının yerel dili öğrenmesinin yeterli olacağı yanılgısında olabiliyorlar. Öte yandan yukarıda Avusturya'daki yabancı kökenli öğrencilerin sadece %13,7'sinin ana dili dersi imkânından yararlandıkları belirtilmişti. Bu sayı genel manada azken, 15.337,686 Türk kökenli öğrenci için, yani yaklaşık Avusturya'da toplam 1095549 öğrencinin %1,4'ü, sadece 149 Türkçe Ana dili dersi öğretmenin bulunması, her okulda bu imkânın olmaması, yapılan bu görüşmelerden sonra ilgisizliğin yanısıra bilinçsizlik olarak da yorumlanabilir. Çünkü ailelerle yapılan görüşmeler sonucunda okulla Türkçe dersleri için görüşmek istediğini belirtenler de bulunmaktaydı. Öğretmenler ise ailelerle görüşüldüğünde istek ve memnuniyetlerini dile getirdiklerini ancak derslere düzenli getirmede veya çocuklarıyla en azından evde Türkçe kitap okumada eksik kaldıklarını belirtiyorlar. İşlevi olmayan bir istek söz konusuysen Türkçe ana dili derslerinin mevcut durumunun vaziyeti de çok değişmemektedir.

Avusturya'da Türkçe ana dili derslerinin niteliği

Yapılan görüşmelerden sonra Avusturya'daki Türkçe ana dili derslerinin en büyük probleminin ders saatlerinin yetersizliği olduğu görülmektedir. Kısıtlı sürede yapılan eğitimde hem müfredatın yetişmesi hem de kısa vadede bir sonucun elde edilmesi mümkün olmamaktadır. Bu sebeple görüşme yapılan öğretmenlerin uzun süre, örneğin en az iki yıl, aynı öğrencilerle ders yaptıklarında bir gelişimden söz ettiği gözlemlenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden sadece %30'u böyle öğrencilere sahiptir. Başka bir problem ise Türkçe derslerindeki materyal eksikliğidir. Öğretmenler kendi çabalarıyla görsel ve işitsel materyaller bir araya getirdikleri, ancak bunların yetersiz olduğu ve dahi öncelikle sistematik bir müfredatın olmayışını ana problemlerden görmektedirler. Bazen de okullarda yapılan Türkçe ana dili dersleri için bir mekânın bulunmadığı, koridorlarda veya bir nevi eğlence odalarında Türkçe dersi yapıldığı için verimliliğin düştüğü söylenebilir.

Avusturya'daki Türk çocuklarının ana dili düzeyleri

Başlıktaki gibi bu çalışmada bir yeterlilik tespiti elbette yapılmadı ancak yine yapılan görüşmeler sonucunda Avusturya'daki Türk çocuklarının ana dilindeki gelişimleri düzenli katılımda olumlu etki ettiği, bu derslerle en azından mevcut sistemde bu çocuklarda ana dili bilincinin geliştiği, bilinçlendikleri ve bir farkındalık sağlandığı kaydedilebilir. Ancak eklenmelidir ki uzun vadede bu yeterli olmayacaktır ve gerekli düzenlemelerin yapılması elzemdir. Bunun dışında bu öğrencilerde dört temel dil becerilerinden dinleme becerisinin en iyi gelişmiş becerinin olduğu, yazmada ise çok yetersiz oldukları tespit edilmiştir. Gözleme dayanan ve bireysel görüşlerin de dikkate alındığı bu çalışmada, öğretmenler Avusturya'da göçün Almanya'ya kıyasla daha geç başladığı için çocuklarda Türkçe dinleme ve konuşma becerilerinin daha iyi olduğu, ancak yavaş yavaş bozulmaların burada da başladığı için acil önlemlerin alınması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Okumada yurt dışındaki Türk çocuklarında görülen en belirgin özellikler akıcı okuyamamaları, telaffuz hataları ve dil bilgisel eksikliklerden dolayı doğru okuyamama ve anlamamalarıdır. Bu dersler ayrıca çocukların duygu gelişimlerine katkı sağladığı düşünülmekte, milli ve manevi, sosyal, ahlaki, tarihi ve kültürel değerlere önem vermeleri ise yeterli düzeyde olduğu, ana dili dersleri bazında ise yine derste seçilen konulara göre değişim gösterdiği gözlemlenmiştir. Çocukların dil, kelime hazineleri, hayal dünyasının gelişimi, kendini ifade etme becerilerinin geliştiği veya gelişeceği inancı ise yine derslere bağlı olup genel manada gerek aileler gerekse öğretmenler tarafından gelişim gösterdiği, ama uzun vadeli bir gözlem yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Öneriler

- Mevcut olan ana dili derslerinin ders saatlerinin düzenlenmesi, daha sistematik, müfredatı olan ve her okulda uyulan bir müfredatın verilmesi önemli görülmektedir. Ayrıca sembolik ders değil, sistematik bir ders müfredatı çıkaracak uzmanları istihdam edilmesi gerekmektedir.
- Türkçe'nin Avusturya'da yaşayan gerek Türk çocukları gerekse aileler için bir karşılığının olmaması, yabancı dil olarak okullarda okutulması ve dahi daha fazla

okulda lise bitirme sınavında yaşayan yabancı dil olarak seçilebilme imkanının sunulması önerilebilir.

- Okulların yanı sıra STK'larda da Türkçe dersleri verilmeye çalışılmaktadır. Ancak buralarda da bir düzen sağlanması, belki ortak müfredat veya en azından ortak amaç geliştirilmeli, bu STK'larla gerek Avusturya makamları gerekse Türkiye devleti irtibat halinde olabilmelidir. Bu düzenlemelerin bireyselden ziyade resmi makamlarca yapılması daha faydalı olacaktır.
- Okullarda bitmeye yüz tutan Türkçe ana dili dersleri için talepler veliler tarafından artmalıdır. Bu sebeple velilere bilinçlendirme seminerleri gerek yine Avusturya devleti gerekse Türkiye devleti tarafından yapılmalı, broşürler hazırlanıp dağıtılmalı, tek tek STK'larda sadece bu bilinçlendirmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Ya da en azından Avusturya makamlarınca gerekse Türkiye devletinin bilinçlendirme politikaları geliştirmeleri, en azından düzenli ve önder isimlerle düzenli seminerlerin ve çalışmaların gerçekleştirilmesi önerilmektedir.
- Yine iki ülke bu çalışmaları bireysel yaptıktan sonra ortak çalışmalar yürütmelidir. Çünkü her iki ülkenin de sadece bireysel çalışma yapması eksik ve yetersiz olacaktır.
- Donanımlı ve bu işe gönül veren nitelikli personel yetiştirip bu konuyu yerinde çözmelidir. Yerel olarak her ülke, her bölge birbirinden farklı ve buradaki vatandaşların, çocukların ihtiyaçları, Türkçeyi kullanma ve muhatap olma durumları farklılık gösteriyor. Bunları yine yerinde, detaylı, bölgenin uzmanları ile tespit etmek gerekiyor.
- Türkçe öğretimi için sosyal medyayı, dijital öğretim yöntemlerini, platformları geliştirmek gerekiyor. Okuma kültürünü arttırmak ve kitaba ulaşmayı kolaylaştırmak ve maliyeti düşürme üzerine çalışılabilir. Yine sanatsal veya spor etkinlikleri ve faaliyetleri Türkçe öğretimi içine entegre etmek gerekiyor.

• Öğretmen seçiminde titiz davranmalıdır. Bu çalışmada da yer verilen Avusturya devletinin ana dili dersi öğretmenlerinden beklentilerinin yerine getirilebilmesi için bu öğretmenlerin alana hâkim olmaları gerekmektedir. Örneğin bu öğretmenlerin dilbilimsel yeterlilikte, hem ana dil, hem yerel dil, yani iki dilli hatta çok dilli olmaları beklenmektedir. Dilbilimsel bilgilere sahip, bunları uygulamalı olarak sınıf ortamına uyarlama kabiliyetine sahip olmaları'' beklenmektedir. Veli görüşlerine göre büyük oranda bu eksik görülürken bu atamaların daha titizlikle yapılması gerektiği ortadadır. En azından mevcut Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitimden geçmesi, sonradan atanacak yeni öğretmenlerin de alan dışı olmamasına önem verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abadan-Unat, N. (2002). Bitmeyen Göç, Konuk İşçilikten Ulus-Ötesi Yurttaşlığa. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Ahrenholz, B. (2012). Methodische Verfahren der Zweitspracherwerbsforschung – zur Einführung. Einblicke in die Zweitspracherwerbsforschung und ihre methodischen Verfahren. Berlin: De Gruyter, 1-26.

- Aksan, D. (2009). Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim, 5. bs. Türk Dil Yayınları.
- Baker C. (2001). Foundations of Bilingual Education and Bilingualism, 3. bs. Great Britain: Biddles Ltd.
- Biffl, G. (1984). Der Strukturwandel der Ausländerbeschäftigung in Österreich. WIFO Monatsberichte (monthly reports), vol. 57, issue 12, 649-664. [Avusturya'daki Yabancı İşgücünün Yapısal Değişikliği]
- Biffl, G. (2000). Zuwanderung und Segmentierung des österreichischen Arbeitsmarktes, Ein Beitrag zur Insider- Outsider- Diskussion. Internationale Migration, Die globale Herausforderung des 21. Jahrhunderts?, ed. Karl Husa, Christof Parnreiter, Irene Stacher Frankfurt am Main: Brandes und Apsel, 207-227. [Avusturya İş gücü Piyasasının Göç ve Segmentasyonu]
- Biffl, G. (2010). Sprache und Bildung im Migrationskontext. Sprache-Bildung-Bildungsstandards-Migration, Chancen und Risiken der Neuorientierung des österreichischen Bildungssystems, ed. Muhr, Rudolf, Biffl, Gudrun. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Peter Lang, 125-138. [Göç Bağlamında Dil ve Eğitim]
- Curle, E. (2004). Migration in Europa, Daten und Hintergründe. Stuttgart: Lucius & Lucius. [Avrupa'da Göç, Veriler ve Arka planları]
- Çınar, D. & Davy U. (1998). Gleichwertige Sprachen? Muttersprachlicher Unterricht für Kinder von Einwanderern. Forschungsbericht des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten. Innsbruck, Viyana: Studienverlag. [Eşitdeğer Dilleri? Göçmen Çocukları için Ana Dili Dersleri]
- Evren, D. (2015). Demographische Entwicklung und Lebenswelt der türkischen Migranten und Migrantinnen in Österreich- 1960 bis heute“(Yüksek Lisans Tezi, Viyana Üniversitesi Kültür ve Sosyal Bilimler Fakültesi. [Avusturya'daki Göçmenlerin Demografik Gelişimi ve Yaşamları]
- Faßmann, H. & Münz, R. (1992). Einwanderungsland Österreich? Gasarbeiter- Flüchtlinge- Immigranten, ed. Bundesministerium für Unterricht und Kunst. Viyana: Dachs- Verlag. [Avusturya, Bir Göç Ülkesi mi? Misafir İşçiler, Mülteciler ve Göçmenler]
- Fischer, G. (2004). Zur Sprachsituation der Zuwanderer und der “Zweiten Generation“. Integration? Migration- Rassismus- Zweisprachigkeit, ed. Michael Sertl, Gabriele Khan Svik, Johannes Zuber. Viyana: StudienVerlag, 63-77. [İki Kuşak Göçmenlerin Dil Gelişimleri]
- Fleck, E. (2010). Migration und Sprachförderung an österreichischen Schulen. Sprache-Bildung-Bildungsstandards-Migration, Chancen und Risiken der Neuorientierung des österreichischen Bildungssystems. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Peter Lang. [“Avusturya Okullarında Göç ve Dil Desteği“]
- Fleck, E. (2010). Der muttersprachliche Unterricht. Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift. Mehrsprachigkeit an österreichischen Schulen. Heft 9/10, Viyana, öbv/hpt., 1110-1124. [“Ana Dili Dersi“]
- Fürsetenau, S. & Gornolla, M. (2011). Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Mehrsprachigkeit (DOI: 978-3-531-92659-9_1). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien. [Göç ve Okuldaki Dönüşüm: Çok Dillilik]
- Gouma A. (2019). Der muttersprachliche Unterricht in Österreich, Statistische Auswertung für das Schuljahr 2018/2019. Informationsblätter zum Thema Migration und Schule Nr. 5/2020. Viyana: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. [Avusturya'da Ana Dili Eğitimi, 2018/19 Eğitim Yılı için İstatistik Veriler]

- Grosjean, F. (2020). Individuelle Zwei- und Mehrsprachigkeit. Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung, ed. Ingrid Gogolin ve diğ., (Hamburg: Springer Vs. [Bireysel İki- ve Çok Dillilik])
- Hahn, S. (2012). Historische Migrationsforschung. Frankfurt am Main [u.a.]: Campus-Verl.[Tarihsel Göç Araştırmaları]
- İleri, E. (2003). Türkisch. Handbuch Fremdsprachenunterricht, 4. bs., ed. Karl- Richard Bausch, Herbert Christ, Hans- Jürgen Krumm (Tübingen: A. Francke Verlag Tübingen und Basel, 577-581 [“Türkçe”])
- Kepenek, P. (2020). Avusturya’da Türkoloji. Avrupa’da Türkoloji, ed. Öztürk Emiroğlu. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Klein, W. (1992). Zweitspracherwerb. Eine Einführung. 3. bs. Frankfurt am Main: Athenäum. [İkinci Dil Edinimi. Bir Giriş]
- Kniffka, G. & Siebert-Ott, G. (2007). Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen. Stuttgart: UTB. [İkinci Dil olarak Almanca. Öğretmek ve Öğrenmek]
- Knöss, K. (1987). Reintegration türkischer Migrantenkinder. BuE 40, 321-332. [Türk Göçmen Çocuklarının ‘Yeniden Entegrasyonu’]
- Krifka, M. ve diğ. (2014). Das mehrsprachige Klassenzimmer, Über die Muttersprachen unserer Schüler. Berlin: Springer-Verlag. [Çokdilli Okul Sınıfları, Bizim Öğrencilerimizin Ana Dilleri Hakkında]
- Mehlbom, G. (2020). Herkunftssprachen und ihre Sprecher/innen. Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung, ed. Ingrid Gogolin ve diğ. Hamburg: Springer Vs. [Kökendilleri ve Onların Konuşucuları]
- Merdian, G. (1996). Migrantenkinder. Lebensperspektiven in der Fremde. Augsburg: MaroVerlag. [Göçmen Çocukları. Uzaklardaki Yaşam Perspektifi]
- Münz, R. (2000). Migration im Europa des 19. und 20. Jahrhunderts. Internationale Migration, Die globale Herausforderung des 21. Jahrhunderts?, ed. Karl Husa, Christof Parnreiter, Irene Stacher. Frankfurt am Main: Brandes und Apsel,177-190. [Avrupa’da 19. ve 20. yy’da Göç]
- Oksaar, E. (2003). Zweitspracherwerb. Wege zur Mehrsprachigkeit und zur interkulturellen Verständigung. Stuttgart: Kohlhammer Verlag. [İkinci Dil Edinimi. Çok Dilliğin Yolları ve İnterkültürel Anlaşma]
- Reich, H. H. & Krumm, H- J. (2013). Sprachbildung und Mehrsprachigkeit, Ein Curriculum zur Wahrnehmung und Bewältigung sprachlicher Vielfalt im Unterricht Münster, New York, München, Berlin: Waxmann Verlag. [Dil Oluşumu ve Çok Dillilik, Okuldaki Dilsel Çoğunluğu Anlama ve Çözmeye Dair bir Müfredat Denemesi]
- Reich, H. H. (2016). Herkunftssprachenunterricht. Handbuch Fremdsprachenunterricht, ed. E. Burwitz-Melzer, G. Mehlhorn, C. Riemer, K.- R. Bausch & H.-J. Krumm. Tübingen: A. Francke, 211–226. [Yabancılar Dil Eğitimi El Kitabı]
- Sertl, M. & Khan, G. S. & Zuber, J. (2004). Integration? Migration- Rassismus- Zweisprachigkeit. Viyana: StudienVerlag. [Entegrasyon? Göç, Irkçılık- İki Dillilik]
- Spolsky, B. (1989). Conditions for second language learning: Introduction to a general theory. Oxford: Oxford University Press.
- Stadler, A. (1980). Children of guest workers in Europe: Social and cultural needs in relation to library services. Library Trends, 29(2)
- Treibel, A. (2003) Migration in modernen Gesellschaften: Soziale Folgen von Ein-wanderung, Gastarbeit und Flucht, 5. bs. Weinheim: Juventa-Verlag. [Modern Toplumlarda Göç: Göçün, Misafir işçiliğin ve Sığınmanın Toplumsal Sonuçları]

- Waldrauch, H. Die berufliche Situation muttersprachlicher Lehrerinnen und Lehrer in Österreich: Ergebnisse einer schriftlichen Befragung. Gleichwertige Sprachen? Muttersprachlicher Unterricht für Kinder von Einwanderern. Forschungsbericht des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, ed. Dilek Çınar, Ulrike Davy. Innsbruck, Viyana: Studienverlag. [Avusturya'daki Ana Dili Dersi Öğretmenlerinin Mesleklerinde Yaşadıkları Sorunlar: Yazılı Bir Anketin Sonuçları]
- Westly, E. (2011). The Bilingual Advantage. Scientific American Mind, 22 (3), 38- 41.
- Yalçın C. (2004). Göç Sosyolojisi. Ankara: Anı Yay., 13-56.
- Şimşek H. & Yıldırım A. (2018). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, 11. bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C. (2012). Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (Almaya Örneği). Ankara: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Bakanlığı. (https://ytbweb1.blob.core.windows.net/files/resimler/kitaplar_pdf/yurtdisinda-yasayan-turkce-ogretm.pdf)

İnternet Kaynakları

- Avusturya İstatistik Kurumu: <http://www.statistik.at/>
- Federal Eğitim, Kültür ve Sanat Bakanlığı (BMUKK): <http://www.bmukk.gv.at/>
- Federal Meclis: <http://www.parlament.gv.at/>
- Avusturya İçişleri Bakanlığı (BMI): <http://www.bmi.gv.at/>
- Avusturya İçişleri Bakanlığı Entegrasyon Müstesarlığı: <http://www.migration.gv.at>
- Avusturya Entegrasyon Fonu: <http://www.integrationsfonds.at>
- Avusturya İslam Cemaati (IGGiO): <http://www.derislam.at/>
- T.C. Viyana Büyükelçiliği: <http://viyana.be.mfa.gov.tr/>
- Eğitim Bilim ve Araştırma Bakanlığı (Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung): <https://www.bmbwf.gv.at/>
- http://www.mfa.gov.tr/yurtdisinda-yasayan-turkler_.tr.mfa- Yurtdışında Yaşayan Türk Vatandaşlar
- Cemal Yıldız, Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (Almaya Örneği), Ankara: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Bakanlığı, 2012). (https://ytbweb1.blob.core.windows.net/files/resimler/kitaplar_pdf/yurtdisinda-yasayan-turkce-ogretm.pdf)
- Uluslararası Göç Örgütü Dünya Göç Raporu 2022: World Migration Report 2022: Chapter 2- Migration and Migrants: A Global Overview: <https://publications.iom.int/books/world-migration-report-2022-chapter>