

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**BATI AVRUPA'DA İKİ DİLLİ TÜRK ÇOCUKLARININ YAZILI
TÜRKÇE KELİME SIKLIKLARI: FRANSA ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MEHMET BİLGİÇ

DANIŞMAN

YRD. DOÇ. DR. BEKİR İNCE

AĞUSTOS 2016

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**BATI AVRUPA'DA İKİ DİLLİ TÜRK ÇOCUKLARININ YAZILI
TÜRKÇE KELİME SIKLIKLARI: FRANSA ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MEHMET BİLGİÇ

DANIŞMAN

YRD. DOÇ. DR. BEKİR İNCE

AĞUSTOS 2016

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

Mehmet BİLGİÇ

10.08.2016



JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Batı Avrupa’da İki Dilli Türk Çocuklarının Yazılı Türkçe Kelime Sıklıkları: Fransa Örneği” başlıklı yüksek lisans tezi Yabancılara Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında hazırlanmış ve jüri tarafından kabul edilmiştir.

Başkan (imza)

Doç. Dr. Mustafa ALTUN

Üye(imza)

Yrd. Doç. Dr. Bekir İNCE

Üye.....(imza)

Yrd. Doç. Dr. Osman COŞKUN

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

19.08/2016

.....

Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM.

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Yurt dışındaki çocukların Türkçe öğretimindeki ihtiyaçlarının ve noksanlıklarının farkında olunması gerektiğini düşünerek, ilk çalışmamız olan “Fransa’daki İki Dilli Türk Çocuklarının Pasif Kelime Dağarcığı” ve bu tez çalışmamız olan “Fransa’daki iki dilli çocukların en çok kullandığı kelimeler, kelime sıklığı” çalışmasını gerçekleştirmiş olduk. Yurt dışındaki 7 yıllık öğretmenliğim boyunca buradaki çocukların sıkıntılarını en yakından tanıyan insanlar olarak çorbada bir tuzumuzun olmasını arzu ettik.

Bu çalışmalarımda değerli fikirleriyle çalışmalarımın yönünü belirleyen ve diğer çalışmalarımı da her türlü yardımını esirgemeyen sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Bekir İNCE’ye teşekkür ederim. Özellikle hocamın Fransa’da görev yapmasından dolayı buradaki Türk toplumunun sosyal ve kültürel yapısını bilmesi çalışma konularının belirlenmesinde yardımcı olmuştur. Bunun yanı sıra bu özelliğiyle Bekir İNCE çalışmalarımı ince eleyip sık dokuyarak tezi ilmek ilmek yazdırmıştır.

Yurt dışındaki ders yapılan okulların birbirinden uzak olması çalışmaların zorluğunu artırmıştır. Türkçe derslerinin gönüllü olması da bu çalışmaların zorluğunu artırmaktadır. Bu nedenle benimle birlikte bu çalışmaları gerçekleştiren bu kadar zorluğa katlanan öğretmen arkadaşlarıma da şükranlarımı sunuyorum.

Burada yaşamının zorluğunu bilen ve çalışmalarımı bana sabırla katlanan sevgili eşim ve buradaki topluma ve okullarına uyum sağlamaya çalışan çocuklarıma özellikle de bizden binlerce kilometre uzakta, Türkiye’de bizi dünyalar kadar özleyen sevgili kızım şükranlarımı sunuyorum.

ÖZET

BATI AVRUPA'DA İKİ DİLLİ TÜRK ÇOCUKLARININ YAZILI TÜRKÇE KELİME SIKLIKLARI: FRANSA ÖRNEĞİ

BİLGİÇ, Mehmet

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Yabancılara Türkçe Eğitimi Bilim
Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Bekir İNCE

Ağustos, 2016. xiv+139 Sayfa.

Yurt dışında yaşayan Türk çocukları için hazırlanan materyaller birçok ölçüt yerine getirilmeden hazırlanmıştır. Bu materyaller yurt dışında kullanılmasına rağmen yeterince verim alınmadığı için Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenleri tarafından yeterince –bazen hiç- kullanılamamaktadır.

Materyallerin hazırlanmasındaki en büyük noksanlıklardan biri de bu çocukların sözlü veya yazılı çalışmalarında kullandıkları en yaygın kelimelerin, kelime sıklığının belirlenmemesidir.

Bu amaçla Fransa'nın "Champagne Ardenne" ve "Île de France" bölgesindeki çeşitli ilkokul 4. ve 5. sınıf 92 iki dilli Türk öğrencileriyle yazılı çalışmalar yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden alan araştırması yöntemi kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında öğrencilere yaptırılan yazılı anlatım çalışmalarından yararlanıldı. Bu aşamada doküman analizi yönteminden yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi frekans ve yüzdeyle ifade edilmiştir.

Bulgular öğrencilerin 2256 farklı kelimeyi yaygın olarak kullandığını ortaya koymuştur. Bu kelimeler 88030 defa tekrar edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre Fransa'da yaşayan iki dilli (Türkçe-Fransızca) çocukların sığ bir kelime dağarcığı olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre Araştırma verileri yurt dışındaki iki dilli Türk çocukların için sistematik kelime öğretimi üzerine akademik çalışmalar yapılması konusunda politikalar geliştirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İki Dillilik, Anadil, Kelime Sıklığı, Fransa.

ABSTRACT

BILINGUE TURKISH CHILDREN'S WRITTEN TURKISH WORD FREQUENCY IN WESTERN EUROPE: FRENCH EXAMPLE

BİLGİÇ, Mehmet

Master Thesis, Department of Turkish Language Education, Teaching Turkish to
Foreigners

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Bekir İNCE

August, 2016. xiv+139 Pages.

Materials prepared for Turkish children living abroad have been prepared without considering many criteria. While these materials are used abroad, these materials may not be sufficient for use by teachers of Turkish and Turkish Culture Courses, and so may not always be available.

One of the major deficiencies in preparing instructional materials is not defining the most common verbal or written words used by children in their works, and also not giving a frequency count of those words.

In this respect, written works were done with 92 bilingual children of fourth and fifth grade in different primary schools in the regions of Champagne-Ardenne "and" Ile de France in France. The field research of qualitative evaluation research methods was used. Written works of students were used in data collection. Then, method of document analysis was used. Analysis of acquired data is presented as frequency and percentage.

It is supported with the indications that the students attended widely used 2,256 different words, and these words are repeated 88030 times in total. According to the results, it is seen that bilingual children have really poor vocabulary knowledge. For the reason, policies need to be developed on academic researches of systematic words teaching for bilingual Turkish children living abroad.

Keywords: Bilingualism, Mother Tongue, Word Frequency, France.

İÇİNDEKİLER

Bildirim	iv
Onay	v
Önsöz	vi
Türkçe Özet.....	vii
İngilizce Özet	viii
İçindekiler	ix
Tablolar Listesi.....	xii
Grafikler Listesi	xiii
Resimler Listesi.....	xiv
I. Bölüm, Giriş.....	1
1.1.Problem Durumu	4
1.2.Alt Problemler	7
1.3.Araştırmanın Amacı.....	7
1.4.Araştırmanın Önemi	7
1.5. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları.....	8
1.6.Varsayımlar.....	8
II. Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar	9
2.1.İki Dillik	9
2.2.İki Dillilik Türleri.....	14
2.3. Fransa'daki İki Dilli Türk Çocuklarının Anadil Eğitimi ve Önemi.....	16
2.4. Fransada'daki İki Dilli Türk Çocuklarının Anadili Eğitimi Problemleri.....	22
2.4.1.Sisteme Dayalı Problemler	23

2.4.1.1. Programa İlişkin Problemler	23	
2.4.1.2. Dersin Planlanması ve İşleyişine İlişkin Problemler	25	
2.4.1.3. Materyele İlişkin Problemler	34	
2.4.2. Veli-Öğrenci Tutumuna İlişkin Problemler	39	
2.4.3. Entegrasyonla İlgili Şüpheler.....	44	
2.4.4. Dilsel Problemler	47	
2.5. Kelime Sıklığı	50	
2.5.1. Kelime Sıklığı Çalışmalarının Önemi.....	51	
2.5.2. Ülkemizde Yapılan Kelime Sıklığı Çalışmaları.....	54	
III. Bölüm,		
3.1.Araştırma Yöntemi.....	56	
3.2. Evren ve Örneklem	57	
3.3. Veri Toplama Teknikleri.....	57	
3.4. Çalışmanın Uygulanması	57	
IV. Bulgular ve Yorumlar		59
4.1.Verilerin Analizi.....	59	
V. Bölüm,		
5.1.Sonuç.....	88	
5.2.Öneriler	92	
Kaynakça.....	93	
Ekler		
Ek 1. Sıklık Listesi	99	
Ek 2. Etkinlik 1	134	
Ek 3. Etkinlik 2	135	

Ek 4. Etkinlik 3	136
Ek 5. Etkinlik 4	137
Ek 6. Etkinlik 5	138



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Fransa'da Yükseköğretim Kurumlarındaki Türkçe Öğretimi	20
Tablo 2. Ders Kitaplarının Olumlu Olumsuz Yönlerine Verilen Cevaplar	38
Tablo 3. Kullanılan Kelime Sayıları Ve Sıklıkları Tablosu	60
Tablo 4. Kelimelerin Genel Sıklık ve Yüzdeleri	61
Tablo 5. 200-300 Arası Tekrar Edilen kelimeler.....	71
Tablo 6. 100-200 Arası Tekrar Edilen Kelimeler.....	72
Tablo 7. 0-100 Arası Tekrar Eden Kelimeler	74
Tablo 8. 0-100 Arası Tekrar Eden Kelimeler Sıklığı.....	87
Tablo 9. Kullanılan Kelime Sayıları Ve Sıklıkları Tablosu	89

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. 2008 İle 2015 Yılları Arasında Öğretmenlerin Cevaplarına Göre Veli Katılımı.....	43
Grafik 2. Değerlendirmeye Tabi Tutulan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı	59
Grafik 3. 1000 ve Üzeri Tekrar Edilen Kelimeler.....	62
Grafik 4. 900-1000 Arası Tekrar Edilen Kelimeler.....	63
Grafik 5. 800-900 Arası Tekrar Edilen Kelimeler.....	64
Grafik 6. 700-800 Arası Tekrar Edilen Kelimeler.....	65
Grafik 7. 600-700 Arası Tekrar Edilen Kelimeler	66
Grafik 8. 500 – 600 Arası Tekrar Edilen	67
Grafik 9. 400-500 Arası Tekrar Edilen Kelimeler	68
Grafik 10. 300-400 Arası Tekrar Edilen Kelimeler	69
Grafik 11. 200-300 Arası Tekrar Edilen Kelimeler	70
Grafik 12. 100-200 Arası Tekrar Edilen Kelimeler	72
Grafik 13. 0-100 Arası Tekrar Edilen Kelimeler	74

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1: 2000-2005 Arası Ülkelere Göre Göçmen Haritası	1
Resim 2: 2005 Yılında Dünyada Yaşayan Göçmen Sayısının Ülkelere Dağılımı.....	2
Resim 3. Türkçe ve Türk Kültürü Dersleri Eğitim Materyali	21
Resim 4. Etkinliklerin Uygulandığı Şehirler.....	58

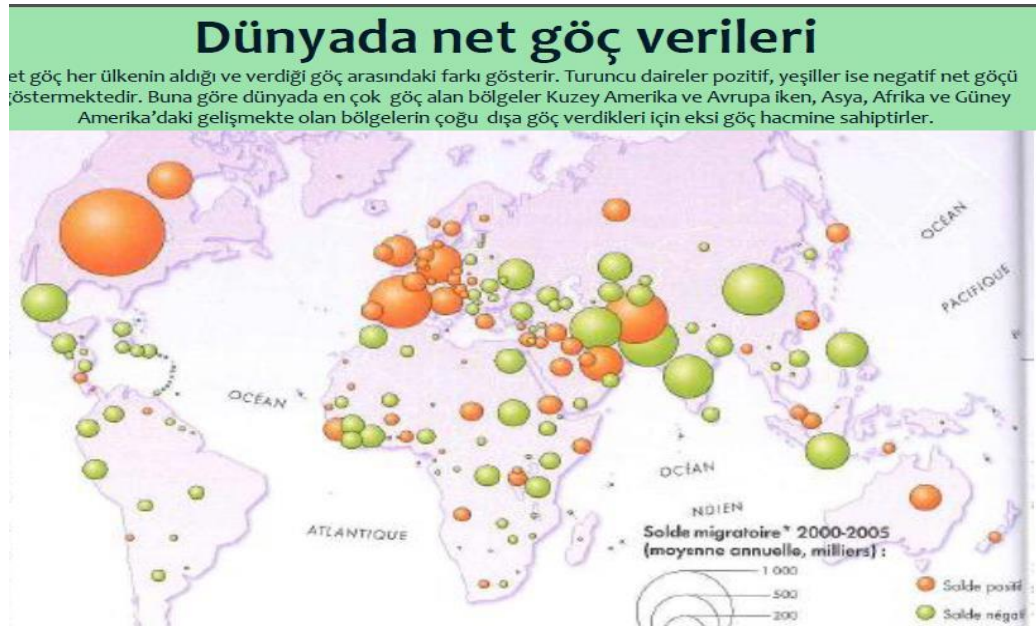


BÖLÜM I

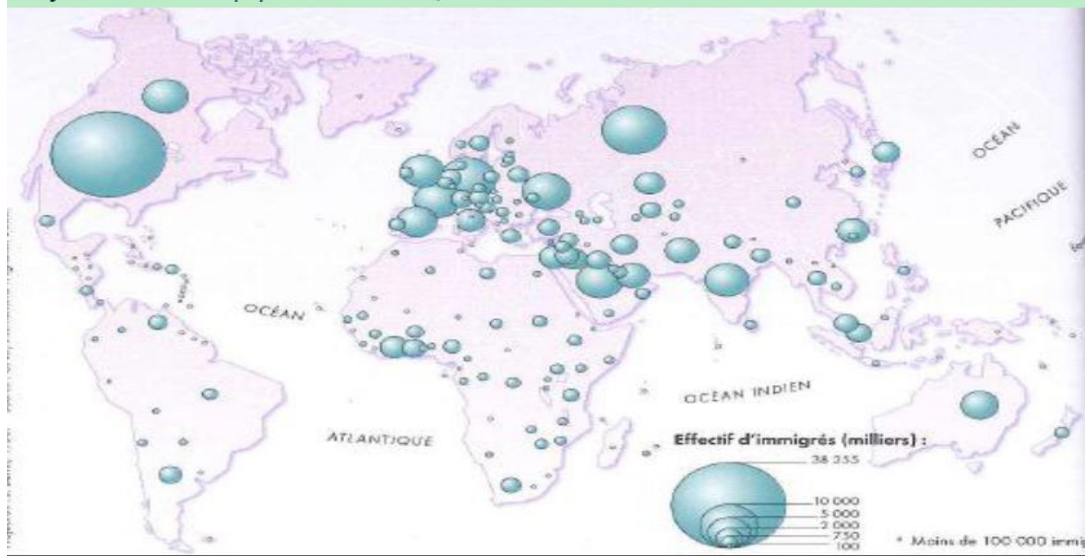
GİRİŞ

Günümüzde dil ile ilgili araştırmaların önemli bir bölümü iki dillilikle ilgilidir. Çünkü bu alan geniş bir coğrafyayı ve popülasyonu, özellikle Amerika ve Avrupa devletlerini kapsamaktadır. Bu ülkelerin uzun zamandan beri aldıkları göç ve sonrasında orada doğan yeni nesil göçmen çocuklarının entegrasyonu iki dillilik çalışmalarını gerektirmiştir.

“Bugün dünyada 200 milyon civarı göçmen olduğu tahmin ediliyor. Bu toplam nüfusun %2,7'sine denk geliyor. 1470-1870 arasında Afrika'dan Amerika'ya 9 ila 11 milyon arası kişi köle olarak götürüldü. Daha büyük bir göç hareketi Avrupa'dan yenedünyaya doğru 1850-1914 arasında yaşandı. Yaklaşık 40 milyon Avrupalı başta Amerika olmak üzere, Avustralya, Yeni Zelanda ve Güney Afrika'ya göç etti, yaklaşık 20 milyon kişi ABD'ye kalıcı olarak yerleşti. Tipik bir göç ülkesi olan ABD bugün hâlâ senede 800 bin - 900 bin yasal göçmen kabul ediyor. Bunun yanında çok sayıda kâğıtsız göçmen de geliyor. Avrupa göç rejiminde 1950'lerden sonra bir tersine dönüş oldu. 19. yy boyunca göç veren Avrupa ülkeleri, işgücü açığını göçmen işçi anlaşmalarıyla kapamaya çalıştı. Türkiye bu çağrıya cevap verenler arasındaydı.”(URL1).



Resim 1. 2000-2005 Arası Ülkelere Göre Göçmen Haritası



Resim 2. 2005 Yılında Dünyada Yaşayan Göçmen Sayısının Ülkelere Dağılımı

“Türkiye’den göç eden vatandaşlara gelince “1973-74’te tüm Avrupa Birliği ülkelerinde yaşayan Türk işçi sayısı 711.302 iken bu nüfus eş ve çocukların gelmesiyle 1.765.788’e çıkmıştır.”(Abadan, 2002: 47). Bugüne gelindiğinde ise yaklaşık 4 milyon Türkiye vatandaşı Avrupa’da, 300.000’i Kuzey Amerika’da, 200.000’i Orta Doğu’da, 150.000’i de Avustralya’da yerleşmiştir. Bu sayı, Türkiye’ye kesin dönüş yapmış olan 3 milyon göçmenle birlikte düşünüldüğünde 8 milyonluk bir kitle oluşturmaktadır.” (URL2)

Bu nedenle Amerika ve Avrupa devletlerinin iki dillilik konusunda genişçe bir tecrübesi bulunmaktadır. Göçün getirdiği sorunlarla yüz yüze kalan devletler dillerini en güzel şekilde öğretme çabasına girmiş ve iki dillilik konusunda epeyce bir yol kat etmişler ve belli bir tecrübeye sahip olmuşlardır. Bu uzun tecrübenin üstüne koyarak ve geliştirerek devam ettirmektedirler. Göçmenlerin yaşadıkları topluma uyumu o ülkenin dilini öğrenmekle sağlanabilecektir. Bu insanlar bir yandan anadillerini muhafaza etmeye çalışırken bir yandan da buldukları ülkenin dilini öğrenmeye çalışmışlardır. Yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı Amerika ve Avrupa devletleri kendi dillerinin öğretimi için yıllardır yaşadıkları tecrübelerle dayanarak birçok materyal ve değişik eğitim metotları geliştirmişlerdir.

Yılmaz (2014) İki dilli öğrenciler için farklı eğitim modelleri hazırlanmasının ve uygulanmasının ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri’nde ve Kanada’da, sonra ise yoğun göç alan Almanya, Fransa, Hollanda gibi Avrupa ülkelerinde gerçekleştirildiğini belirtmektedir.

Göçün getirdiği problemlere dayalı olarak “entegrasyon” terimi uzun yıllardır tartışılan bir konu olmuştur. Bu terim günümüzde hala yoğunlukla konuşulmakta ve

tartışılmaktadır. Özellikle entegrasyon bağlamında okulun, okullardaki iki dilli çocukların eğitim politikalarının önemi ön plana çıkmaktadır.

“Entegrasyon terimi uzun zamandan beri göçmen, kimlik ve toplulukçuluk sorunu etrafında tartışma ve polemik konusu olmaya devam etmektedir. Sosyo-politik güncellik merkezinde sosyal, mesleki, okul ve üniversite hareketliliğinin güncel bağlamında hatta geniş ve çeşitli coğrafik bir alanda daha çokça hissedilmektedir. Bu durum özellikle Allophone (Göçmenlerin kabul edildikleri ülkede doğan ve oranın eğitim sisteminde yetişmeye devam eden iki dilli çocukları ifade etmektedir) çocuklarının okul entegrasyonu konusudur” (Cadet, Mangiante ve Laborde-Milaa, 2009: 3).

Entegrasyon konusunda özellikle araştırma yapılan Fransa’da, Fransız eğitim sisteminin bu allophone çocuklarının entegre olup olmadığı konusu üzerine çokça sorunlar ortaya konmakta ve çözüm arayışlarına girilmektedir. Göçmenleri kabul eden bu ülkeler bu soruların cevabını ararken anavatandan kopup gelen göçmenler tarafından bakıldığında ise anadillerinin unutulmaması, öz kültürlerinin devamının sağlanması söz konusudur.

Bu durumu Karababa ve Karagül’ün (2014) Kavcar’dan (1988) aktardığına göre; yabancı bir ülkede doğup o ülkenin dilini öğrenerek büyüyen ve okul yaşı gelince de bulunduğu ülkenin çocuklarıyla birlikte okula giden Türk çocuklarının, o ülkenin milli eğitiminin amaç ve ilkelerine göre yetiştiklerini ve Türk milli eğitiminin amaç ve ilkelerinden yoksun kaldıklarını ve bunların büyük çoğunluğunun, edindiği tüm kültür ve davranışlarıyla gelecekte yabancı bir ülke vatandaşı adayı durumunda olduklarını belirtmektedir.

Bu ülkelerde yaşayan iki dilli öğrencilerin ana dilleri ise ikinci yabancı veya gönüllülük esasına dayalı olarak öğretilmektedir. Bugün yurtdışında yaşayan 3. ve 4. nesil gençler artık yaşadıkları ülkenin dilini ana dillerinden daha iyi konuşmaya başlamışlardır. Daha önceleri göç edilen ülkenin dilini öğretme çabasına girilmişken artık ana dillerini öğretme çabasına girilen bir durumla karşı karşıya kalınmıştır. Genel olarak bakıldığında iki dillilik probleminin gerek yapısal gerek içerik bakımından devam ettiği görülmektedir. İki dilli çocukların ve ergenlerin eğitimi konusu göç alan ülkelerde özellikle dil ve topluma entegrasyon konusu etrafında şekillenip devam etmektedir.

Bu nedenlerden dolayı dilbilimcilerin göçmenlerin entegrasyonu ve anadil eğitimi için gerekli çalışmaları yaparak uygun materyalleri ve yöntemleri belirlemeleri yerinde bir adım olacaktır.

1.1 PROBLEM DURUMU

Günümüzde yurt dışında milyonlarca gurbetçi Türk yaşamaktadır. Anavatandan uzakta yaşayan gurbetçi Türklerin Avrupa'ya göçünün 50. yılında ciddi problemler ile karşı karşıya kaldıkları görülmektedir. Birinci nesil kendi anadillerini korumakta problem yaşamamışlardır. Bu ilk nesil daha çok kültür çatışmasına maruz kalmış, çocuklarına anavatana ait kültürü yaşatmak için gayret göstermişlerdir. Ancak ikinci ve üçüncü nesil eğitim görmeye, o ülkenin televizyonlarını izlemeye, sokakta buldukları ülkenin dilini konuşmaya başlayınca anadile ve ana kültüre olan mesafeleri açılmaya ve yabancı topluma uyum sağlayalım derken ciddi manada kimlik problemleri yaşamaya başlamışlardır.

Bu durumu Almanya için Yağimli (2015: 20) şöyle açıklamaktadır:

“Altmışlı yıllarda, çocukluğunu ve gençliğini Türkiye’de yaşamış olup sadece Türkçe bilenlerce yurt dışında yazılmaya başlanan hikâyenin, ikinci nesli sayılan, iki dilli ilk çocukları; bazıları Türkiye’de, bazıları yurt dışında doğmuş, Türkçe ve Türkiye bilgisi yurt dışı bilgisinden daha fazla olan anne ve babaların elinde büyümüş çocuklardı. Türkçe ve Türkiye bilgileri iyi sayılırdı fakat doğal olarak anne-babalarına göre daha azdı. Bugün üzerinde konuştuğumuz, üçüncü ve dördüncü nesil olarak tanımlanan, ikinci ve üçüncü iki dilli nesil olan torun çocuklar; Türkçeyi tam bilen dede ve nenelerden sonra, Türkçeyi iyi bilmeyen anne ve babaların onlardan daha az Türkçe bilen çocukları olarak başladılar hayata. Hemen hemen hepsi doğma büyüme ‘yurt dışı’lı, Türkiyeli değil. Ülke ve dil bilgileri bakımından, aldıkları formal eğitimin de etkisiyle, yaşadığı ülkenin dilini, anavatanında konuşulan dilden daha iyi seviyede biliyorlar.”

H. Engür’de (2015: 37) İngiltere için ise:

“Maalesef şimdilerde çocuklarımızın Türkçeyi ve Türk Kültürünü öğrenememe ihtimali eski yıllara nazaran çok daha yüksek. Çünkü ilk göç yıllarında İngiltere’ye gelen ailelerde anne-babalar evde Türkçe konuşuyorlardı. Ama şimdi öyle değil. 3. jenerasyonla birlikteyiz ve bu dil ve kültür aktarımı yıldan yıla daha da azalmaktadır.” diye belirtmektedir.

Kültür ve kimlik ile ilgili yaşanan sorunların temelinde ise dil ve dil eğitimi politikaları bulunmaktadır. Zira dil kültürün doğal aktarıcısı durumundadır. Anadil sorununa çözüm olarak Türkiye Cumhuriyeti Devleti de bu durumun farkında olduğu için uzun yıllardır düzenli olarak yurt dışına Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenleri göndermektedir. Bu faaliyetler ülkeler arası çeşitli anlaşmalarla sağlanmıştır.

“İşçi akımının düzenli gerçekleştirilmesini kolaylaştırmak ve göçmen işçilerin ve işverenlerin ihtiyaçlarını karşılamak üzere Türkiye Almanya ile 1961’de, Avusturya, Belçika ve Hollanda ile 1964’te, Fransa ile 1965’te ve Avustralya ile 1967’de işgücü anlaşmaları imzalamıştır. 1970’lerin başında Türk göçmenlerin Batı Avrupa ülkelerindeki mevcudiyetleri geçici olmaktan çıkarak daimi bir hal almaya başlamıştır.

Bu değişiklik, özellikle, 1974'teki petrol krizinden kaynaklanan ekonomik durgunluğu takip eden dönemde hükümetlerin göçmen işçi akımını durdurarak daha önce ülkeye gelmiş olanları kendi ülkelerine geri gönderme veya yerel toplumla uyumlarını sağlamak üzere aileleriyle birleştirme kararı aldıklarında hissedilmiştir” (URL2).

Türkiye Cumhuriyeti tarafından gönderilen öğretmenler fiiliyatta bir program olmasına rağmen bu materyallerin ve programın pratikte uygulanamaması nedeniyle kendilerine göre bir eğitim modeli ve metodu ortaya koymaktadırlar. Nitekim Fransa'ya öğretmen gönderilmesi daha eskiye dayanmakla birlikte iki dilli öğrenciler için bir program hazırlanması yıllar almıştır. Ayrıca hem programın hem de materyallerin iki dillilere uygun olmaması nedeniyle öğretmenler getirdikleri materyallerle Türkiye'deki gibi ders işlemişlerdir.

“Şimdiye kadar Fransa'da anadili ve kültür derslerine yönelik herhangi bir araç gereç oluşturulmamıştır. Gelen öğretmenler beraberlerinde getirdikleri ve Türkiye'de uygulanan okuma yazma kitaplarını aynen Fransa'da uygulamışlardır. Çocukların yaşadıkları kültürel ortamdan uzak olan bu ders araç gereçlerinin içeriklerinin Fransız ders programlarıyla da alakaları yoktur. Bu yüzden, çocukların bu derslere ilgi ve hevesleri beklenenin çok altındadır.”(Akıncı ve Jolly, 2009: 84)

2009 yılından itibaren yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına yönelik uzaktaki yakınlarımız adlı yeni bir materyal hazırlanarak öğretmenlerin ve öğrencilerin yararına sunulmuştur. Ancak okunabilirlikleri dolayısıyla anlaşılma oranları çok düşük kalan bu ders kitapları buradaki çocukların seviyelerine göre yazılmadığı için verimli olamamıştır. Okunabilirlik ve anlama oranı çok düşük kalmıştır. Hazırlanan bu kitaplar yeterince alt yapı oluşturulmadan hazırlanmış kitaplardır.

Nitekim Özcan'ın (2010: 22) çalışması bu durumu ortaya koymaktadır: “Çalışmanın sonuçları yurt dışındaki yurttaşların çocukları için hazırlanan ders kitabının yaş olarak 6.-7. Sınıf öğrencilerinin yaş seviyesinden çok daha yüksek olduğunu; öğrenciler için okunabilirliği olmayan ya da okunabilmek için çok sayıda rehber ihtiyacı duyulan “zor metinler” içerdiğini göstermektedir.”

Gürler ve Önder (2011) benzer bir şekilde İngiltere bağlamında da Türkçe ve Türk Kültürü derslerinde öğretmenlerin ve öğrencilerin kullanabilecekleri materyal konusunda büyük bir boşluğun olduğunu belirtmekte hem “Uzaktaki Yakınlarımız Projesi”nin hem Konsorsiyum² KKTC işbirliği ile hazırlanan kitapların dört temel dil becerisinin etkili bir şekilde öğretilmesine yönelik hazırlanmadığını, öğretmenlerin bu açığı kapatmak için Yabancılara Türkçe Öğretimi için hazırlanmış Yeni Hitit, Adım

² İngiltere Türk Dili Kültürü Ve Eğitim Konsorsiyumu

Adım Türkçe, Türkçe Öğreniyorum kitaplarından yararlandıklarını ve ayrıca öğrencilerin seviyelerine uygun dil becerilerinin tamamına yer veren dinleme-izleme CD'leri de olan ders kitaplarına ihtiyaç duyduklarını, Uzaktaki Yakınlarımız Projesi çerçevesinde hazırlanan ders materyallerinin bulunduğu (<http://uzaktakiyakinlarımız.meb.gov.tr/>) internet sitesinin kısa aralıklarla güncellenmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Yine Almanya'da Yıldız (2012) tarafından yapılan bir çalışmada Almanya'da görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenlere yöneltilen "Kullandığınız temel ders kitabı varsa size göre olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?" Sorusuna büyük çoğunluk (% 30,4 en yüksek yüzde) cevap olarak "M.E.B kitabı seviyeye uygun değil" Yine ikinci en yüksek (%14,1) seçenek olan "metinler uzun ve sıkıcı" seçeneğini işaretlemişlerdir. Bir diğer önemli soru ise "Kullandığınız diğer ders materyalleri var mı? Nelerdir?" sorusuna görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenleri cevap olarak % 2,2 yüzde oranı ile en düşük oran olan "Uzaktaki yakınlarımız M.E.B" ders kitapları cevabını vermişlerdir.

Yukarıdaki oranlara bakıldığında bu dersin gerçek uygulayıcıları olan Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenlerinin vermiş olduğu cevaplardan yola çıkarak bu kitapların içeriğinin ve metinlerin seviyesinin öğrencilere açıkça uygun olmadığı görülmektedir. Kısacası hazırlanan materyallerin hedeflenen öğrencilerin düzeyine uygun olmalıdır. Ancak şimdiye kadar bu materyallerin hedef düzeye uygun olmadığı tespit edilmiştir.

Burada akla gelen soru iyi bir dil eğitimi için neye ihtiyaç vardır ve bu ihtiyacın giderilmesinde gerekli temel parametre nedir? Sorusudur. Yapılan birçok çalışma iki dillilerin dil anlamında yaşadıkları sorunların sözcük dağarcığıyla ilgili olduğunu ortaya koymaktadır. (Özcan 2010; İnce 2011a; İnce (2011b).

Bu bağlamda bu tezin problem cümlesi; Türkçe Fransızca iki dilli 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin çocukların yazılı anlatımdaki söz dağarcıklarını tespit etmektir.

1.2 ALT PROBLEMLER

- 1 Türkçe Fransızca iki dilli 4. Ve 5. Sınıf öğrencilerinin hangi sözcüğü ne sıklıkta kullanıyorlar?
- 2 Diğer bir alt problem, bu seviye öğrencilerinin aktif ve pasif söz dağarcıklarının aralarında fark var mı?

1.3 ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının aktif söz dağarcıklarını yazılı anlatım bağlamında tespit etmektir. Bir yazılı materyal hazırlanmadan önce, hedef kitlenin hangi söz dağarcığına sahip olduğu bilinmelidir. Böylece materyale ilişkin sağlıklı bir planlama yapılabilir. İki dilli Türk çocuklarının bölgesel de olsa aktif söz dağarcıklarının tespit edilmesi ve materyal hazırlayıcılara bu bağlamda bir ışık tutması amaçlanmaktadır.

1.4 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Sıklıkla kullanılan kelimelerin verilmesi çocukların gündelik hayatta kullandıkları dilin öğretilmesine ve pekiştirilmesine olanak sağlar.

“Öğrencilere eğitim sürecinde öğretilcek kelimelerin belirlenmesi, kelime öğretiminin ana meselesidir. Öğrencilere gündelik hayattaki iletişim ihtiyaçlarını gidererek kişisel ve sosyal hayatlarında başarılı olabilecekleri, bununla birlikte akademik başarılarını besleyecek ve bu yolla mutluluklarını sağlayacak düzeyde kelime hazinesi kazandırılması gerekmektedir.”(Karadağ, 2013: 56)

“Okula yeni başlayan, ilkokulun ilk sınıflarındaki öğrencilere ya da bir yabancı dili öğrenmeye başlayanlara ilk aşamada öğretilmesi gereken sözcüklerin hangileri olduğu, dilin sözcüklerinin hangi sıraya göre tanıtılması gerektiği saptanırken, değişik gereksinimleri karşılayan ana dili ve yabancı dil sözlükleri hazırlanırken dildeki öğelerin sıklıklarının bilinmesi gerekmektedir.” (Aksan, 1998: Akt. Dolunay, 2012: 83).

Kelime hazinesinin belirli bir disiplin içerisinde kazandırılması önemlidir. Yaşa ve sınıfa göre kazandırılması gereken kelimeler tespit edilmelidir. Materyaller buna

uygun olarak basılmalıdır. Bu çalışma yurt dışındaki Türk çocukları için hazırlanacak bütün yazılı materyallere temel teşkil edebilecek çalışma olacaktır.

Nitekim İnce (2013, 154-155) yurt dışındaki Türk çocuklarına ve verilecek Türkçe öğretiminde uyulması gereken dokuz ilkeden birisi de sıklık ilkesidir: sözcük öğretimi ve kavram gelişimi iki dillilerin öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda öğrencilerin yaşadıkları çevrede sıklıkla karşılaştıkları sözcüklere öncelik tanınmalı ve yaşadıkları toplumdaki sözcük sıklıklarına dayalı bir sözcük öğretimine, kavram gelişimine yer verilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Alanyazın taramasında iki dilli Türk öğrencilerin yazılı anlatım bağlamında sıklıkla hangi sözcükleri kullandığına ve aktif söz dağarcıklarının tespitine ilişkin Türkiye’de herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fransa’daki Türkçe-Fransızca iki dilli Türk öğrencilerinin aktif söz dağarcıklarının tespiti bu açıdan önem taşımaktadır.

1.5 ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLIKLARI

Araştırmanın kapsamını öğrencilerin yazılı çalışmalarında kullandığı yaygın kelimelerin tespitini içermektedir. Bu çalışma Fransa’da doğup büyüyen ve Paris Eğitim Müşavirliği hizmet alanında öğrenim gören 92 öğrenciyle sınırlıdır. Fransa’daki anadil eğitimi birleştirilmiş sınıf eğitime uygun olarak dizayn edildiği için 4. ve 5. sınıf öğrencileri aynı materyale ve programa maruz kaldıklarından bu iki seviye arasında söz dağarcığı bağlamında farklılık olup olmadığına bakılamamıştır.

1.6 VARSAYIMLAR

Bu çalışmaya gönüllü olarak katılan öğrencilerin uygulamaları isteyerek yaptıkları uygulama esnasında özenli davrandıkları ve zihinsel sözlüklerinde var olan sözcükleri özgürce kullandıkları varsayılmıştır. Ama araçlarını gönüllü ve yansız biçimde cevaplamışlardır.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 İKİ DİLLİLİK

İnsanların ticari, sosyal, kültürel ve ekonomik nedenlerden dolayı göç etmeleri veya karşılıklı ilişkilerde bulunma arzuları anadilden farklı olarak ikinci bir dilin öğrenilmesini zaruri hale getirmiştir. Ticari, kültürel vb. iletişimde bulunmak, insanların ihtiyaçlarını karşılamak, ticaret yapmak ve karşılıklı her türlü değişimde bulunmak için doğal olarak konuşmaya ve anlaşmaya ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçların doğal getirisi olarak da iki dilli insanların ortaya çıkışı görülmektedir.

Bugün Avrupa’da yaşayan Türk çocukları göç nedeniyle buldukları ülkenin dilini öğrenmek zorunda kalarak toplumda doğal iki dilli bireyler olarak yerlerini almaktadırlar. Hatta okulda İngilizce ya da seçmeli üçüncü yabancı dil gördükleri düşünülecek olursa bu öğrencilerin çok dilli öğrenciler olarak yetiştikleri söylenebilir. Tabii ki burada Türk çocukları buldukları ülkeye uyum sağlamaları için ana dillerinden başka doğduğu toplumun dilini de öğrenmek zorundadırlar.

Birçok araştırmacı iki dilliliği çeşitli şekillerde tanımlamışlar ve İki dilliliğin tanımı üzerine tam bir görüş birliği sağlanamamıştır. Bu durum iki dillilik olgusunun sürekli değişmesinden kaynaklanmaktadır.

“Yurt dışında anadilleri olan Türkçeyi yaşadıkları toplumun diliyle birlikte öğrenmek zorunda olan Türkler, “iki dilli” olarak tanımlanırlar. İki dillilik en genel tanımıyla, bireyin erken yaşlarda ya da çocukluktan itibaren anadiline ek olarak ikinci bir dil edinmesi, öğrenmesi ve kullanması durumudur.” (Bican, 2014: 318).

“Günümüzde benimsenen tanıma göre bireyin iki dilli sayılabilmesi için o kişinin günlük yaşantısında kullandığı tüm dillerde aynı düzeyde yetkin olması gerekmemektedir. Söz konusu tüm dillerde farklı düzeylerde yeterliliğe sahip olan bireyler günlük yaşamlarında iki dili de kullanıyorlarsa iki dilli sayılırlar. İki dillilik tanımını kapsayıcı bir biçimde kullanmanın avantajı iki dilli ya da iki dilli olma sürecinin de aynı disiplin içinde incelenebilmesidir”(Yılmaz, 2014: 1643).

Yukarıdaki tanımda iki dillilik farklı yeterlilikte olması ve kullanılması söz konusuyken aşağıda verilen tanımda ise iki dilliliğin her iki dile de eşit derecede vakıf olmak şeklinde tanımlanmaktadır.

“Cummins (2000: 68-70) iki dilliliği, iki ayrı dili ana diline yakın bir seviyede bilme olarak tanımlar. Bireyin iki dilli sayılabilmesi için ikinci dilin bir iletişim aracı olarak kullanılabilmesi gerektiğine inanır. Bir başka deyişle iki dillilik, ikinci bir dilin iletişim aracı haline gelmesi ile başlar.”(Akt. Yaman, 2005: 466).

Yine Grosjean (1993: 14) bazı araştırmacıların iki dilliliği bireyin iki veya daha fazla dilde mükemmel bir şekilde sahip olma şeklinde tanımlamalarına rağmen aralarından birçoğu bu tanımın gerçekçi olmadığı konusunda hem fikirdir demektedir. (Baetens-Beardsmore, 1986; Grosjean, 1982; Hakuta, 1986; Haugen, 1969; Romaine,1989)

Günümüzde ikinci bir dile maruz kalmayan insan yok gibidir. Bu insanlar günlük hayatta az veya çok ikinci bir yabancı dile başvurarak ihtiyaçlarını gidermektedir. Avrupa’daki Türklerin penceresinden bakıldığında iki dilli bireyler evlerinde daha çok Türkçeye başvururken dış ortamda ise buldukları ülkenin dilini kullanmak zorunda kalmaktadırlar.

Grosjean (1993: 15) araştırmacıların iki dilliliği, her iki dilde anlamlı ifadeleri üretebilme, bir diğer dilde en azından bir dilsel yeterliliğe (okuma, yazma, konuşma, dinleme) sahip olma vs. şeklinde tanımlamakta ve bu tanımdan hareketle iki dillileri her gün hayatında iki veya birçok dilden yararlanan kişiler olarak bahsetmektedir. Bu tanımın bir dilde bir sözel yetkinliği ve bir diğerinde yazım yetkinliği olan kişileri, dillerin her birinde farklı yeterlilikte her iki dili konuşan, (birinde veya diğerinde ne okuma ne de yazma bilen) çok nadir de olsa iki dilde (veya birçoğunda) mükemmel yetkinliğe sahip kişileri de içine aldığı belirtmektedir.

Eğer Cummins’in her iki dile hâkim olma tanımı ölçüt olarak alınırsa o zaman Avrupa’daki Türk çocuklarının iki dilli olması zor görülebilir. Burada Grosjean’ın tanımı yerine daha iyi oturmaktadır. Buradaki 3. ve 4. nesil Türk çocukları doğal iki dilli çocuklardır. Zira doğduğu ortamda hemen hemen Türkçe konuşulmaktadır.

Çocuklar buldukları ülkenin dilini bir eğitim süreci içerisinde veya yaşadığı dış ortamda öğrenmektedir. Bu nedenle yeni nesil anadilde o kadar yetkin değildir.

Ancak günümüzde Avrupa iki dilliler için tek dilli bir sistem uygulama eğilimindedir. Zira daha önceki konularda da tekrar edildiği gibi bu ülkeler anadil olgusunu entegrasyonun önündeki en büyük engel olarak görmektedirler. Bunun nedenleri aşağıdaki başlıklarda zikredilecektir. Grosjean (2003) araştırmacıların sürekli iki dilli çocukları tek dilli çocuklarla karşılaştırdığını ancak sosyo-ekonomik olarak iki dillilerin daha avantajlı oldukları sorusunu sormadıklarını dile getirmektedir

Bu ülkelerde doğal iki dilliler entegrasyon çerçevesinde hep ele alındığından dolayı bu zenginlikler ortaya çıkarılamamıştır. Aslına bakıldığında iki dillik bir ülke için kazanç olarak görülebilir. Çünkü doğal iki dilli bireyler ortaya çıkmakta ve bu ülkeye ekonomik, kültürel, sosyal olarak birçok katkı sunmaktadırlar. Bu aynı zamanda kültürel bir zenginliğin ifadesi olarak görülmelidir. Bu insanlar aynı zamanda hem iki dili konuşmakta hem de iki kültürü yaşamaktadırlar. İki dilli bireylerin bu ülkeler tarafından uygun şekilde yetiştirilmesi halinde ekonomik ve kültürel manada büyük kazanç olacaktır.

Yılmaz (2014) özellikle iki dilliliğin avantajlarını Cengiz'den (2006: 42) alıntı yaparak çok kültürlü bir ulus olan ve bünyesinde farklı milletlerden insanları barındıran Amerika Birleşik Devletlerindeki iki dillilik bürosu iki dilliliğin avantajlarının şu şekilde sıralandığını belirtmektedir:

- Ekonomik ve Ticari Faydaları:
 - Ekonomik görüş geliştirilmesi
 - Küresel ekonomide yeterli hale gelmek
 - Satış becerileri geliştirme
 - Diğer siyasi sistemler hakkında bilgi sahibi olabilme
- Kişisel ve Sosyal Faydaları:
 - Değişen sosyal yapıda iletişim yeteneği geliştirme
 - Kültürel ve dilsel sınırlarını genişletme
 - Diğerlerini daha iyi anlama
 - Kültürel olguları daha derin bir seviyede anlama
 - Aile üyeleri ile daha iyi ilişkiler geliştirme
 - Aile ve toplum değerlerini anlama

- Farklı bir sistemin değerlerini daha iyi anlama
- Başarılı seyahat deneyimleri edinebilmek
- Kavramsal ve Akademik Faydaları:
 - Anlama ve okuma süreçlerini geliştirmek
 - Akademik çalışmalarını inceleme sansına sahip olmak
 - Farklı metinlerden bilgi edinebilmek
 - Farklı dil yapılarındaki nüansları yakalayabilmek
 - Düşünme süreçlerini geliştirebilmek Sorgulama ve mantık süreçleri oluşturmak Çok yönlülük sağlamak
 - Yeni dünyalara açılmak.

Fransa’da iki dilli çocukların bir avantaj olduğunu belirten kişiler de yok değildir. Bu nedenle de bu çocukların kendi anadillerini öğrenmeye teşvik edilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Senatör Jacques Legendre raporunda toplumun farklı yeteneklerini değerlendirmek, ortak bir bütünlük ve zenginlik için bir kısım gençliğin erken iki dilliliğini harekete geçirilmesi gerektiğini belirtmektedir (Akt. David, Levallois; 2006).

Yine 2016 yılında yaşanan Belçika’daki ve Fransa’daki terör saldırıları Orta Afrika kökenli göçmenler tarafından yapılmıştır. IŞİD terör örgütüne ve toplumsal olaylara katılımda en büyük yoğunluk orta Afrikalı Müslümanlarda görülmektedir. Bunun nedenlerinden biri de göçmenlerin hem dillerini hem kültürlerini hemen hemen unutma noktasına gelmiş olmaları ve batı toplumu içerisinde yaşanan süreçte radikalleşme yoluna girmiş olmalarıdır. Ancak bu eğilim Türk toplumunda daha az görülmektedir. Bunun nedenleri arasında ise Türk toplumunun kendi diline ve dinine sahip çıkmasıdır denilebilir. Bunun nedenleri batılı araştırmacılar tarafından araştırma konusu yapılmış ve Belçika Kraliyet Askeri Akademisi’nde cihatçı ağlar üzerine araştırmalar yürüten Didier Leroy, “Örneğin Schaerbeek’te nüfusun yarısı Türk, yarısı Faslı. Türk toplumunda IŞİD’e katılma yönünde bir hareketlilik yok” dedi. Bu durumun, Türk azınlığın kimlik inşasıyla ilişkisi olabileceğine vurgu yapan Leroy, “Türkler her şeyden önce kendi dillerine bağlı bu da Vahabi propagandaya maruz kalmalarını engelliyor” ifadesinde bulundu. (URL3)

İki dillilikle ilgili çeşitli yorumlar yapılmaktadır. Bu dilbilimcilerden Baker (1988: 2) Tek dillilik ve iki dillilik kavramları arasında sadece grinin farklı tonları değil, aynı zamanda farklı renklerin çok çeşitli farklı tonları vardır derken Aydın’ın (2013:659)

Papadaki-D Onofrio'dan (2003: 47) alıntısında tek dilli öğrencinin eğitim sürecinde tek dil öğrenirken iki dilli çocuk iki ya da daha fazla dil öğrenir ve iki dilli çocuk, bunları sosyal yaşamında uygun bir biçimde kullanır demektir. Uyar (2012: 24) kendi tanımında ise gelişmiş medeniyetlerde hukuki bir değer, toplumsal bir zenginlik ve bireye kimi bilişsel ve toplumsal ayrıcalık sunan bir olgu olarak görüldüğünü; yine Aydın'ın (2013:659) Baker'den (2011) yaptığı alıntıda iki kültürlülük, söz konusu kültürler hakkında duygu ve tutuma sahip olma, kültüre uygun davranma, farkındalık ve empati gibi anlamları içerisinde barındırdığını belirtmektedir.

Yukarıda iki ayrı tanımdan bahsedilmiştir. İleriki yıllarda bu tanım belki de daha da değişecektir. Çünkü günümüzde toplum sürekli değişmektedir. Anadilini iyi kullanan ama yaşadığı toplumun dilini çat pat konuşan neslin yerini yaşadığı toplumun dilini iyi konuşan ama anadilini kötü konuşan veya unutmaya başlayan bir nesil almaktadır. Bunu sadece Türk toplumu için değil Avrupa'da yaşayan bütün göçmen toplumlar için geçerli olduğunu söylenebilir. Türklerden daha önce Fransa'ya yerleşen Araplar, Türk vatandaşlarına göre maalesef daha kötü durumdadırlar. Arap öğretmenler İngilizce gibi sıfırdan Arapça dilini öğretmektedirler.

David ve Levellois (2006: 14) Milli Eğitim Bakanlığına sundukları raporda bu durumu hem eleştirmekte hem de bu gerçeği;

“Arapçayla ilgili olarak, bu eğitime özgü zorluklar hoyratça görünmektedir. Öğretmenler, Arapça dilindeki sosyodilsel durumunu ve iletişim çeşitliliğini dikkate alacak şekilde bir formasyona sahip değiller. Birkaç dikkate değer istisna hariç, öğretilen dil anlatım yönünden çok kötü durumdadır; normlar sırf yazım normlarıdır ve bu yapı özellikle yapay, uydurma ve verimsiz sözlü değişimlere neden olmaktadır. Sınıf dili çoğunlukla Fransızcadır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin kullanım lehçelerinin çeşitliliğine rağmen hiçbir bağlantı standart normla kurulmamış ve hiçbir düşüncenin bir dilden diğerine geçiş yapmasına olanak verilmemiştir. Sonuç inandırıcı değil; aynı zamanda lehçe konuşan öğrenciler standart Arapçada kendilerini ifade edemiyor seviyelerine uygun metinleri çözmede büyük sıkıntı çekmektedirler.” diyerek ortaya koymaktadır.

Bu örneklerle bakarak gelecekte iki dillilik tanımının nereye gideceği konusu bilinmemektedir.

Molalı (2005: 6)'nın iki dillilik kavramının öncüsü olarak belirttiği Weinrich (1968)'ten aktardığına göre; “İki dilin alternatif şekilde kullanım pratiğine iki dillilik denir ve bunu uygulayan kişiye de iki dilli denir” (Akt. Yılmaz 2014: 1643).

“Geçmişte ikinci dildeki yetinin (dinleme, konuşma, okuma ve anlama alanlarının hepsinde) anadil becerisiyle eşdeğer olduğu kişilere “iki dilli” denilirken (Bloomfield,

1933), günümüzde her iki dilde belli düzeyde bir yetkinliğin o kişiyi “iki dilli” olarak değerlendirmeye yeterli olduğu düşünülmektedir (Bialystok, 2001; URL4)

İleriki yıllarda bu tanımlara ilaveten yeni tanımlar eklenmesi muhtemeldir. Bir yandan göç eden insanlar devam ederken diğer yandan yerleşik hayatta anadilini tamamen unutmaya yüz tutan insanlarla da karşı karşıya kalınmaktadır. Bu nedenle iki dilliliğin tanımı değişmekte ve ortaya iki dillilik türlerini ortaya çıkarmaktadır.

2.2 İKİ DİLLİLİK TÜRLERİ

İnsanlar iki dilliliğe farklı şekillerde ulaşmaktadırlar. İkinci dil edinimlerine göre iki dillilik ya doğal olarak ya da sonradan öğrenilerek kazanılmaktadır. Bunu tanımlarken birincil (doğal veya gerçek) ve ikincil iki dillilik olarak da tanımı yapılmaktadır.

Yaman (2005: 466) çalışmasında Görgü'nün (1997: 143) Doğal (birincil) iki dilliliği; konuştuğu dilleri ya çocukken evde ya da göç nedeniyle iletişim kurma gereksiniminin sonucu, okul dışında öğrenen, her iki dil arasında kolaylıkla çeviri yapmayan bireyin dil durumu olarak tanımladığını belirtir.

İnsanlık var olduğundan beri çeşitli nedenlerden dolayı etkileşimde bulunan toplumlar sürekli olarak göçe maruz kalmışlardır ve devam etmektedir; ekonomik, sosyal gelişmeler, savaş bu göçü körükleyen temel nedenlerdir. Çocuğun doğduğu ortam doğal olarak iki dilli olabilir. Özellikle karma evliliklerde çocuklar direkt olarak iki dile maruz kalmaktadır. Örneğin Batı Avrupa'da Türkler, Araplar ve Fransızlarla karma evlilikler yapmaktadır. Böyle bir ortamda dünyaya gelen bir çocuk direkt olarak iki dile eş zamanlı olarak maruz kalır, buna eş zamanlı iki dillilik denir. Arapça ve Türkçeyle yüz yüze gelen çocuk, okul ve dış ortamda da bulunulan ülkenin dilini öğrenir.

Yine Yılmaz (2014: 1645) Baker'in (2001:87) tanımını şu şekilde sunmaktadır; İkinci dilin edinildiği yaş temel alınarak iki dilliliği eşzamanlı iki dillilik (*simultaneous bilingualism*) ve birbirini izleyen iki dillilik (*sequential bilingualism*) olarak ikiye ayırır. Eşzamanlı iki dillilik gerçek iki dillilik olarak da bilinir ve çocuğun doğumdan

itibaren her iki dile aynı anda maruz kalması durumudur. Karma evliliklerden doğan çocuklar ya da azınlık çocukları genellikle eşzamanlı iki dillidirler.

Çocuk anadilinin dışında bulunulan ülkenin dilini belli bir yaşa gelince öğrenmeye başlar ve böylece *ard arda iki dillilik* diye adlandırılan bir döneme girmiş olur. Avrupa’da yaşayan göçmen çocukları evde anadilini konuşurken dış ortamda kabul edildiği ülkenin dilini öğrenmek zorunda kalmaktadır. Nitekim Baker (2001: 87) “Eğer ikinci dil, birinci dilin edinim sürecinin belli bir aşamaya geldiği üçüncü yaştan sonra öğrenilirse *birbirini izleyen iki dillilikten* söz edilir. Anne babalarının işi nedeniyle üç yaşından sonra anadillerinden farklı bir dilin konuşulduğu bir ülkeye göç eden çocuklar buna örnek verilebilir demektedir”. (Akt. Yılmaz, 2014).

İnsanlar çeşitli nedenlerden dolayı iki dilli bireylere dönüşürler. Günümüzde artık tek dilli insanlar yok gibidir. İster istemez ikinci bir dile maruz kalmaktadırlar. Ya okulda ya da çeşitli eğitim merkezlerinde düzenli bir eğitim sisteminden geçerek ikinci bir dili öğrenmektedirler. Dünyadaki ekonomik ve sosyo-kültürel gelişmeler ışığında kişiler daha donanımlı ve ekonomik olarak işlevsel olabilmek için iki ve daha fazla dil edinimi gerçekleştirmektedirler. Çünkü ikinci bir dil öğrenmek bir iş bulmada dil bilmeyenlere göre bir avantaj kabul edilmektedir.

Özellikle günümüzde anadil dışında İngiliz dilini uzaktan ve yakından öğrenmeyen yok gibidir. Çünkü dünyadaki iletişim dili çoğunlukla İngilizcedir. Böylelikle kişiler anadilin yanında sonradan öğrendikleri dil veya diller ile iki dilli kişiliğe bürünmektedirler. İkinci ve daha fazla öğrenilen dil diğer milletlerden olan insanlarla iletişimin ilk basamağını oluşturmaktadır. Sonradan öğrenilen bu iki dilliliğe *ikincil iki dillilik* denir.

Yaman (2005) Görgü’nün (1997: 143) ikincil iki dilliği; birey ikinci dili düzenli bir eğitim sistemi içinde ana diline ek olarak öğrenmiştir. Bu durumdaki birey; her iki dili de çok iyi bilse bile her alanda iki dili birden aynı rahatlıkla kullanmayabilir diyerek tanımladığını belirtmektedir.

Batı Avrupa’da eskiden ikincil iki dillilik göze çarparken artık günümüze gelindiğinde birincil iki dillilik, karma evliliklerin yapılmasıyla sıkça görülmektedir. Özellikle Fransa’da dini ve kültürel olarak Türk vatandaşlarına yakın Araplarla olan evlilikler Fransızlarla ve diğer milletlerle yapılan evliliklere nazaran daha fazladır. Bu ortamda

doğan çocuklar direkt olarak iki dille tanışmaktadır. Eskiden olduğu gibi yine Kürt vatandaşlarla yapılan evliliklerde de aynı evin içerisinde hem Kürtçe ve hem Türkçe dilleri aynı anda konuşulmaktadır. Genel olarak bakıldığında Batı toplumunda birincil ve ikincil dilliliği aynı anda görmek mümkündür.

Genel olarak bakıldığında Batı Avrupa’da doğal, birincil iki dilli göçmen çocukları daha çok görülmektedir. Bu çalışma özellikle doğal iki dilli çocukları kapsamaktadır.

2.3 FRANSA’DAKİ İKİ DİLLİ TÜRK ÇOCUKLARININ ANADİL EĞİTİMİ VE ÖNEMİ

Avrupa’da yaşayan Türklerin en büyük gereksinimlerinden biri anadil Türkçe’nin öğretilmesidir. Çünkü dilin diğer alanlarla olan ilgisi çok büyüktür.

“Yurt dışındaki Türklerin öncelikli gereksinimi, iki dilliliği temel alan, bilimsel araştırmalara dayanan, uygun ve doğru yapılandırılmış bir anadili öğretimidir. Ancak yabancı dil olarak öğretilen bir dil, bu tür gibi bireyin inmez ve kişilik gelişimini sağlamada belirgin bir etkiye sahip olamaz. Anadil (ilk dil), kültür aktarımı ve eğitim gibi işlevlerinin yanında ikinci dil edinimini de kolaylaştırmakta ve bireylerin okul başarısını olumlu yönde etkilemektedir.”(Bican 2014: 317-318).

Fransa’da yaklaşık olarak beş yüz bin civarında Türk yaşamaktadır. Avrupa’ya ilk olarak 1961, Fransa’ya 1974-1975 yılından itibaren göç eden bu insanlar dönmeyi düşünürken buraları kendilerine yurt edinmişlerdir. İhtiyaçlarını kendi başlarına halledemeyen bu insanlara devlet son yıllarda çok büyük destekler sağlamaktadır. Burada yaşayan vatandaşlarının ihtiyaçlarını karşılamak ve gidermek için devlet kendi bünyesinde bu ilgilenecek birimler kurmuştur. (DİTİB, Yurt Dışı ve Akraba Toplulukları vs.) Bu göç ettikleri yıllarda dilden ziyade dinlerini yaşamak için mescitlere ve imama ihtiyaç duymakta idiler. İlk yıllarda bu ihtiyaçları kendileri karşılayabilirken sonraki yıllarda devlet imam ihtiyacını karşılamaya başlamıştır. Dönmeyi düşünen bu vatandaşların orada doğup büyümeye başlayan çocukları artık orada eğitim görmeye ve dönme fikri de yavaş yavaş ortadan kalkmaya başlayınca dinen ihtiyaçlarını karşılayan bu insanların temelde bazı sorunları ortaya çıkmaya başlamıştır. Yeni nesil Türkçeyi unutmaya, Türklerin buldukları sosyal yaşam alanları olan derneklerde ve kendi vatanlarında iletişim kuramamaya başlamıştır. Bu problem, çok büyük bir temel sorun olarak ortaya çıkmaya başlamıştır. Dilsel olarak zayıflayan bu nesil kültürel, dinsel ve sosyal bağlar olarak da bir kopuş içerisine

girmiştir. Bu temel sorunun algılanması ile Türk Devleti bu sorunun çözümüne yönelik bazı adımlar atmış, Türk vatandaşlarının yaşadığı ülkelerle kültürel anlamda bazı anlaşmalar imzalanmıştır.

“Fransa’da, Türk dilinin eğitim ve öğretimi üç biçimde yapılmaktadır: Birincisi, ana dili ve kültürü çerçevesinde, Türk Millî Eğitim Bakanlığı tarafından bu ülkeye gönderilen öğretmenlerce Türkçe öğretilmektedir. Türkçe, 1978’de Fransa ile Türkiye Cumhuriyeti arasında yapılan ikili bir antlaşmaya dayanan, ilk ve orta öğretimdeki Türk göçmen çocuklarının kendi dillerini unutmaması ve dönüşte ait oldukları kültürle uyumsuzluğa düşmemesi amacıyla okutulan Türkçe ve Türk Kültürü dersi adıyla varlığını sürdürmektedir.” (tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/belge/fransa_raporu.pdf).

Türkiye Fransa ile 1978 yılında kültürel ve dilsel anlaşmalara imzalar atmıştır. Bu anlaşma diğer bir yönüyle o yıllarda kesin olarak dönecek gözüyle bakılan Türk vatandaşlarının çocuklarının anavatanda zorluk çekmemeleri ve kolayca uyum sağlamaları amacıyla da Fransa tarafından da arzu edilmiştir.

İkincisi, Fransa’da okutulan “yaşayan diller” arasından zorunlu yabancı dil olarak ilk ve orta öğretimdeki öğrencilerin seçebilecekleri ikinci veya üçüncü yabancı dil Türkçe dersleridir. Bu dersler 1994’te yayınlanan bir dayanılarak 1997’de yürürlüğe konmuştur. (Journal Officiel de la Republique Française, 21 novembre 1994, Paris, Fransa). Üçüncüsü ise, Fransız yükseköğretim kurumlarında, Fransa Devleti’nin ihtiyaçlarını karşılamak hedefine yönelik Paris’te, Doğu Dilleri ve Uygarlıkları Enstitüsü (INALCO) bünyesinde Avrasya Bölümü’ndeki Türklük Araştırmaları Birimi veya bazı üniversitelerin (Strasbourg, Aix-en-Provence, Lyon,...) Türk Dili veya Tarihi alanında uzman yetiştirmek için kurdukları bölümlerde dilimiz öğretilmektedir.”(Nurlu, 2013: 479).

Fransa bu derslerin yapılması için göç aldığı devletlerle anadil ve kültür eğitimi için anlaşmalar imzalamıştır. Bu anlaşmalar çerçevesinde uygulanan derslere ELCO³

“Fransa’da tarihi sıralamaya göre, 1973’te Portekiz ile, 1974’te İtalya ve Tunus ile, 1975’te Fas ve İspanya ile, 1977’de Yugoslavya ile, 1978’de Türkiye ile ve son olarak da 1981’de Cezayir ile yapılan karşılıklı anlaşmalar çerçevesinde Fransız ilkokullarında, yukarıda adı geçen ülkeler tarafından gönderilen öğretmenler aracılığıyla göçmen çocuklarına yönelik ana dili eğitimleri başlamıştır. Kısa sürede yoğun taleple karşılaşılınca ve çocuğun ana dili eğitimini devam ettirebilmesi için, Türkçe dersleri 1983 yılında ortaokullarda ve meslek liselerinde de verilmeye başlanmıştır. Fransa’da Türkçe ana dili eğitimi ilk önce ELCO ile başlamış, 1994’te yabancı dil olarak Türkçe dersinin alınmasının yasalaşmasıyla da iki kapsamlı bir çerçeveye oturmuştur” (Akıncı, 2007: 3).

“Türkiye, ilgili ülke makamlarıyla işbirliği çerçevesinde göç alan ülkelerdeki okullarda eğitim vermek üzere Türkçe ve Türk kültürü öğretmenleri göndermiştir. Halen yurtdışında Türkçe ve Türk Kültürü” dersleri için Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonu (BAOKK) kararı ile görevlendirilen 1.618 öğretmen ve 112 okutman hizmet vermektedir. Öğretmen sayısını arttırmak, yerel olarak görevlendirilen Türk göçmen kökenli öğretmenleri Türkiye’de hizmet içi eğitim olanaklarından yararlandırmak, özellikle yurtdışındaki anaokullarında Türk kökenli öğretmen sayısını arttırmak için dış temsilciliklerimiz veli dernekleriyle işbirliği halinde çalışmalarını sürdürmektedir.” (URL2).

³ Anadil ve Kültür Eğitimi

Dönmeyi düşünmeyen ve gurbeti ikinci bir anavatan edinen Türk vatandaşları için Anadili eğitimi çok önemli bir hâl almıştır. Çünkü unutilan anadil vatanla bağların kopmasına, kültürün unutulmasına, dede torun ilişkisinin kopmasına, gelecek neslin Türk kültüründen, milleti millet yapan değerlerden uzaklaşmasına, kesilmesine neden olmaktadır. Anadil aslında her şeyin temelini oluşturmaktadır. Buradaki vatandaşlar kavanoza en başta büyük taşları yerleştirme gayreti içerisine girmelidirler. Eğer ufak çakıl taşları ile uğraşırlarsa büyük taşları yerleştiremeyecek hale geleceklerdir. Anadilini iyi öğrenen bir çocuk yaşadığı ülkenin dilini de en güzel şekilde öğrenecektir.

Yağmur (2007: 74) Türk çocuklarının eğitim yaşamlarında diğer çocuklara yetişebilmeleri için iki dilli eğitim modellerinin kullanılması ve anadiline yatırım yapmaları gerektiğini ve yine birinci dildeki kavram gelişimi ne kadar zenginse, ikinci dilin de o oranda gelişeceğini belirtmektedir.

Aksoy (2010: 14) ikinci bir dilin, anadil ve kültür öğrenildikten sonra daha kolay öğrenilebileceğini ve böylelikle farklı bir kültüre uyum sağlamanın daha rahat olacağını belirtmektedir. “Anadil, çocukların toplumsal yaşantısının ve davranışlarının şekillenmesinde, aile ve aile çevresiyle ilgili kültürel değerlerini kazanılmasında da önemlidir” (Aytemiz, 2000: 87).

Yahya Kemal Beyatlı “Türkçem ağzımda anamın ak sütü gibidir.” diyerek güzel bir benzetmeyle anadilin önemini vurgulamaktadır. Nasıl ki anne sütü bir çocuğun fiziksel olarak en önemli gelişim kaynağı ve yaşam suyudur, o halde bir bireyin anadili gelişimi de anne sütüne benzetilebilir. İnsan sosyal bir varlıktır. Bu sosyalliği içinde anadili ile birlikte kültürünü, tarihini ve dinini de öğrenmektedir. Eğer anadil yoksa insan sosyal olarak yarım bir insan olarak ortaya çıkmaktadır. Bu önemli tespitlere bakıldığında bir çocuk anadilinden mahrum kalmış ise ihtimaldir ki yozlaşmış veya iki kültür arasında kalmış demektir.

Halen Fransa’da ilkokullarda ve ortaokullarda ELCO (Enseignement des Langues et Cultures d’Origine) “Anadili Eğitimi ve Kültür dersleri” adı altında programlarında yer almaktadır. Bu dersleri yukarıda kaynağını da verdiğimiz Türkiye’den gönderilen Türkçe ve Türk Kültürü Dersleri öğretmenleri icra etmektedirler. Bu öğretmenler üç aşamalı bir sınavdan geçtikten sonra bu ülkelere gönderilmektedirler.

Dersler gönüllülük esasına dayanmaktadır. Şubat veya Mart ayında okul müdürleri ELCO dersini isteyip istemediklerine dair istek formlarını velilere gönderir. Veliler, *istiyorum veya istemiyorum* seçeneklerini işaretledikten sonra bu formları okul müdürlüğüne en geç bir ay içerisinde tekrar geri gönderir. Okul müdürlüğü milli eğitim müdürlüğüne gönderir. Türkçe dersini isteyenlerin sayısı en az 12 öğrenciyi bulur ise gelecek sene için o okulda Türkçe dersinin verilmesine karar verilir. Böylece açılan okullar konsolosluklara bildirilir ve konsolosluklar o okul için öğretmen görevlendirir. Öğretmenler Eylül ayı içerisinde okul müdürleriyle görüşerek ders günlerini ve saatlerini belirlemektedirler.

Ders günleri ve saatleri belirlendikten sonra ELCO dersleri genellikle Fransız dersleri bittikten sonra (“cours différés” yani “ayrıştırılmış dersler” şeklinde) gerçekleştirilir. Yani 16.00 ile 18.00 saatleri arasında verilmektedir. Bazı bölgelerde yarım saat geç veya erken de olabilmektedir. Çarşamba günleri ise öğleden sonraları 13.30 ile 18.00 saatleri arasında yapılmaktadır. Bazı bölgelerde çok istisnai olarak Fransız Okulu saatleri içerisinde izin verilerek de yapılmaktadır (“cours intégrés” yani bütünleştirilmiş dersler” şeklinde). Derslerin saat olarak zamanlaması ise bir buçuk saattir.

Akıncı ve Jolly (2009: 82) herhangi bir ilkokulda anadili ve kültür derslerinin açılabilmesi için, dersi talep eden en az 12 öğrenci zorunluluğunun olduğunu ve bu sayı öğretim yılı sonunda okul müdürlerinin özellikle yabancı uyruklu ailelere dağıttıkları, yıllardan beri hiç güncellenmemiş anketlerde belirlenmekte, ona göre İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından da onaylandıktan sonra derslere başlandığını söylemektedir.

“Prensip olarak ana dile vakıf olmak ikinci bir dilin öğrenilmesinde öncelikli gerekliliktir. Hedeflenen objektifler ise, aile ortamında konuşulan dilin yapılandırılması, başka kültürler üzerine kurulu gençlerin kişisel gelişimini desteklemek ve okulda dil çeşitliliğini değerli hale getirmektir. Eğitimin organizasyonunda ise birinci basamakta, dersler haftada bir buçuk saat ile 3 saat arasında 2.sınıf öğrencilerinden itibaren isteğe bağlı olarak yapılmaktadır. Çoğunlukla ders saatlerinden sonra, genellikle çarşambaları istisnai olarak da cumartesi günleri yapılmaktadır. Dersler Liselerde ve kolejlerde de yapılmaktadır ve dersler ilgili ülkelerin yerel konsoloslukları tarafından görevlendirilen öğretmenler tarafından verilmektedir”(URL5).

Liselerde ise öğrenciler bitirme bakalorya yabancı dil sınavı için Türkçe dilini seçebilmektedirler. Bu öğrenciler için Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenleri liselerde belirlenen saatlerde ve günlerde bakaloryaya hazırlık kurslarını icra etmektedirler.

Türkçe eğitiminden ziyade bakalorya sınavına hazırlık kursları demek doğru olacaktır. Ancak bu araştırmanın asıl konusu Türkçe öğretimidir. Türkçe dersi. Fransa'nın sadece iki bölgesinde kolejlerde Türkçe yabancı dil olarak okutulmaktadır. Bu derslere Fransa Milli Eğitim Bakanlığının kadrolu öğretmenleri girmektedir. Ancak bu öğretmenlerin ikinci yabancı dil olarak Türkçe için kullandıkları belli bir Türkçe öğretim programı ve izlenen belli bir yazılı materyal yoktur. Öğretmenler kendi bildikleri veya istedikleri bir yolu izlemektedirler.

Fransa'da üniversite kurumlarında da yabancı dil olarak Türkçe verilmektedir.

Tablo 1. Fransa'da Yükseköğretim Kurumlarındaki Türkçe Öğretimi

Yükseköğretim Kurumları	Bölümler
1. Paris doğu dilleri ve uygarlıkları Enst /INALCO	Avrasya Bölümü Türklük Araştırmaları Diploması
2. Strasbourg Üniversitesi	Yaşayan Diller Bölümü Türklük Araştırmaları Diploması
3. Lyon Üniversitesi	Türk Dili Bölümü Yabancı Dil Diploması
4. Aix-en-Provence Üniversitesi	Yaşayan Diller Bölümü Yükseköğretim Diploması

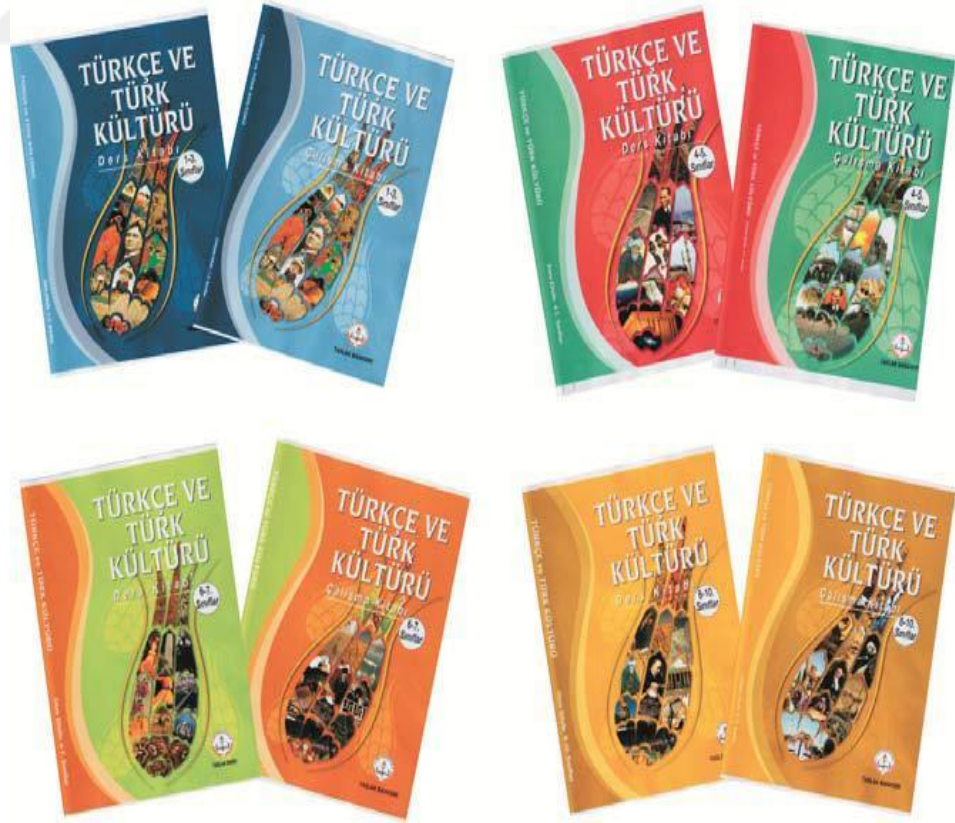
Bu araştırmayı daha çok ilgilendiren bölüm ELCO dersleridir. Çünkü bu araştırmanın konusunu ELCO dersleri oluşturmaktadır. Fransa'da Türkçe derslerinin en yaygın olduğu alan bu derslerdir.

2009 yılına kadar herhangi bir yazılı materyal olmadan ders yapan öğretmenler bu tarihten itibaren yeni materyallerle derslerini yapmaya başlamışlardır.

“Şimdiye kadar Fransa'da ana dili ve kültür derslerine yönelik herhangi bir araç-gereç oluşturulmamıştır. Gelen öğretmenler beraberlerinde getirdikleri ve Türkiye'de uygulanan okuma-yazma kitaplarını aynen Fransa'da uygulamışlardır. Çocukların yaşadıkları kültürel ortamdaki uzak olan bu ders araç-gereçlerinin içeriklerinin Fransız ders programlarıyla da

alakaları yoktur. Böylece çocukların bu derslere ilgileri ve hevesleri beklenilenin çok daha altındadır. Kaynak kitap hazırlığı sürdürülüyor. 2005 yılında yurt dışındaki Türk çocukları için Türkçe ve Türk Kültür Dersleri ile ilgili olarak program yeniden düzenlendi. MEB Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından zaman zaman Türkçe, Türk Kültürü ve Folklor ile ilgili olarak çeşitli CD ve DVD'ler hazırlanmakta, bu araç-gereçler öğretmenlerin kullanımına sunulmaktadır. Yabancı dil eğitiminde kullanılan metot gerek uzaktan eğitimde gerekse Türkçe dersleri veren ortaokul ve liselerde olsun Fransa Millî Eğitim Bakanlığı'nın yabancı dil programlarını esas almaktadır.”(Akıncı, 2007: 10).

Ancak dil öğretimi temelinde halen bazı kritik eşikler aşılamamıştır. Özellikle bu çocukların kavram dünyaları çok gelişmemiştir. Duygu ve düşüncelerini anadillerinde tam manada ifade edememektedirler. Bu durumun nedeni öğrencilerin söz dağarcıklarındaki sığılıktan kaynaklanmaktadır. Üstüne üstelik yazılı materyaller de tam olarak bu ihtiyaca cevap verememiştir. Bu tez çalışmasında bu soruna temel teşkil edecek bir çalışma gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Materyal noksanlığı derslerin işlenmesinde gerçekten en büyük engellerden biriydi. “Uzaktaki yakınlarımız” programıyla yeni materyaller geliştirildi. 1-3, 4-5, 6-7 ve 8-10 sınıflara olmak üzere yeni kitaplar yazılarak ücretsiz olarak Avrupa ülkelerinin hepsine gönderilmiş ve her yıl ücretsiz olarak bütün Avrupa ülkelerine ihtiyaçlar dâhilinde dağıtılmıştır.



Resim 3. Türkçe ve Türk Kültürü Dersleri Eğitim Materyali

Bunun haricinde Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenleri yanlarında getirdikleri veya internetteki kaynak sitelerden indirdikleri etkinlikleri ve çalışma sayfalarını kullanmaktadırlar. Özellikle Almanya'daki öğretmenler oluşturdukları etkinlik sayfalarını veya kullandıkları kaynakları internet ortamında ortak bir havuzda biriktirmektedirler.

Yine özellikle Almanya'da Türkçe derslerine ait materyaller yayınlayan yayınevleri (Onerverlag gibi) de bulunmaktadır. Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenleri bu kitaplardan da yararlanmaktadır. Ancak özde ciddi manada bir materyal eksigi olduğunu söylemek mümkündür.

2.4 FRANSA'DAKİ İKİ DİLLİ TÜRK ÇOCUKLARININ ANADİLİ EĞİTİMİ PROBLEMLERİ

Batı Avrupa'da en büyük azınlık dili (Yağmur, 2006) Türkçedir. Bakıldığında gerçekten işlenilmesi gereken büyük bir potansiyelin olduğu açıkça görülmektedir. Fransa genelinde de azınlık dili olarak Arapçadan sonra ikinci azınlık dili yine Türkçedir. Arapça diline bakıldığında Tunus, Fas ve Cezayir ülkelerinin toplamını ifade etmektedir.

Bu potansiyelin değerlendirilmesinin önündeki engellerin aşılması da o derece güçtür. Önceki başlıklarda anadil eğitimi ve önemi anlatılmaya çalışıldı. Ancak anadil eğitiminde yaşanan ciddi problemlerin olduğu da gözden kaçırılmamalıdır.

Bu problemler birkaç başlık altında sıralanabilir:

1. Sisteme dayalı problemler
 - a) Programa dayalı,
 - b) Dersin planlanması ve işleyişine dayalı,
 - c) Materyale dayalı,
2. Veli-öğrenci tutumuna ilişkin problemler
3. Entegrasyonla ilgili Şüpheler
4. Dilsel Problemler

2.4.1 Sisteme Dayalı Problemler

Sisteme dayalı problemler her iki muhatap devletlerden kaynaklanmaktadır. Bu problemler devletlerin sistematik bir çalışmasıyla çözülebilecektir. Her devletin kurumları da aşağıda bahsedilecek sorunlardan haberdardır. Ancak ilgili kurumlar şimdiye kadar kalıcı bir çözüm getirmekte yetersiz kalmışlardır. Sisteme ilişkin problemler:

- Programa ilişkin problemler,
- Dersin planlanması ve işleyişiyle ilgili problemler
- Materyale ilişkin problemler başlığı altında toplanabilir

2.4.1.1 Programa ilişkin problemler

Türk Milli Eğitim Bakanlığı yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına yönelik bir program hazırlamıştır. Güngör'ün (2015) de belirttiği gibi bu programı hazırlayan komisyonda daha önce yurt dışında görev yapmış Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenleri, alan uzmanları ve program geliştirme uzmanları görev almıştır. Uzmanlar bütün Avrupa ülkeleri için ülke ayrımı gözetmeksizin sadece bir program hazırlamışlardır. Oysaki Avrupa ülkelerinin siyasal, sosyal, ekonomik ve eğitim politikaları olarak farklı; bunun yanında her ülkenin dil yapısı, kültürü farklıdır.

Bu nedenlerden dolayı bu komisyonun her ülkeye özgü bir program hazırlaması gerekirdi. Almanya'da yetişen bir çocukla Hollanda veya Fransa'da yetişen bir çocuğun hem dilsel hem kültürel farklılıkları olduğu görülecektir. Her Avrupa ülkesindeki Türk öğrencilerinin ihtiyaçları birbirinden farklı görünmektedir. Bu ihtiyaçlar ve farklılıklar göz önünde bulundurulmadan, ülke ayrımı gözetmeksizin hazırlanması ihtiyaçları karşılamadığı görülmektedir.

Sadece Türkiye'nin değil Avrupalı devletlerin de iki dillilere yönelik bir eğitim programının olmaması da ayrı bir tartışma konusunu oluşturmaktadır. Avrupalı devletler konuyu artık homojen bir yapı içinde değerlendirmektedir. Yani doğal iki dilli öğrencileri de tek dilli öğrenciler gibi değerlendirip tek bir program üzerinden devam etmektedir. Program yanlışlar üzerine bina edilmektedir.

Göçmen çocukları doğdukları andan itibaren ana dilleriyle tanışmaktadırlar ve üç yaşından itibaren de buldukları dilleri öğrenmektedirler. Bu çocuklar doğal iki dilli

çocuklardır. Bulunulan ülkede göçmen çocukların bu durumları göz ardı edilip anadili Fransızca olan tek dilli çocuklarla aynı seviyede Fransızca'yı bilmeleri istenmektedir. İki dillilik bir zenginlik olmasına rağmen iki dillilere yönelik bir eğitim politikası olmadığı için bu doğal iki dilli çocukların aynı anda her iki dilde veya birinde büyük başarı beklenmesi doğal değildir. Doğal dillilikten de öte, ailelerin sosyo-kültürel, ekonomik ve eğitimsel yönleri de dikkate alınmalıdır. Batı Avrupa'ya göç eden aileler tabiri yerinde ise kalburun altında kalan kimselerdir. Yani sosyal, kültürel ve eğitim yönünden de çok zayıf kimselerdir. Aileler çocuklarına yeterince eğitimsel ve dilsel desteği verecek kapasiteye sahip değildirler. Bu iki dilli çocuklar anadili Fransızca olan çocuklarla aynı kulvarda yarışmamaktadırlar.

“Yabancı bir ülkede yaşayan, özellikle göçmen kökenli kişilerin hem kendi anadillerini öğrenmeleri ve korumaları, hem de yaşadıkları ülkedeki dili de kesinlikle öğrenmeleri gereği iki dilliliktir (Alabay, 2008: 359). Ancak yaşadıkları bu yabancı ülkelere göçmen kökenli çocukların büyük çoğunluğu iki dilli ve iki kültürlü durumlarını kabul etmek ve ettirmek için çaba sarfetmiş ve stratejiler geliştirmiş olsalar da, varolan bazı istisnalar dışında, bunu başardıkları söylenememektedir (Nakipoğlu-Schimang, 2011: 10) çünkü bu çocuklar dil öğrenimi bakımından yeteri kadar destek bulamadıkları için her iki dili de tam olarak öğrenememektedirler.” (Akt. Arslangilay, 2013: 2-3).

Batılı devletler iki dilli çocukların eğitim sistemindeki varlığını kabul ederek iki dilli bir eğitim sistemi geliştirmeliydiler. Ama bütün bunlara rağmen allophone çocukları diğer çocuklarla homojen bir şekilde kabul ederek birçok şeyi başarmaları istenmektedir.

Arslangilay (2013) çalışmasının 4. sayfasında Rolffs'ın (2009: 29-30) açıklamalarına yer vererek göçmen kökenli çocukların burada doğdukları için Almancayı yaşamlarının her anında konuşan Alman çocukları gibi okuldaki eğitim-öğretimi başarabilecek düzeyde farz edildiklerini; aile yapıları, sosyo-ekonomik koşulları ve diğer şartlar göz önüne alınmadığını; bu şekilde anadili Almanca olana da olmayana da aynı ödev ve görevler verilip aynı başarıyı göstermelerinin istendiğini; devamlı üzerinde durulan bu gerçeğe rağmen bu soruna dönük programlar özellikle anaokulu ve ilkokullarda hayata geçirilmediği için sorunun bilincinde olan ve bu konuda gayret sarfeden eğitimci ve öğretmenlerin bireysel çabalarının da yetersiz kaldığını ve çocukların büyük çoğunluğunun yeterince Almanca bilmedikleri zaman okul sisteminde hiçbir şekilde başarılı olamayacaklarını anladıklarını ve bu motivasyon düşüklüğü ve başarabilmeye olan inanç azlığı ile eğitim hayatlarına devam ettiklerini belirtmiştir. Yine Arslangiray (2013:4) Buz'un (2008: 424) yapılan pek çok çalışma ve araştırma Almanya'yı toplumunun çok kültürlü yapısına uygun olmayan, elitist ve

erken yönlendiren eğitim sistemi nedeniyle eleştirdiğini, PISA araştırmalarında ortaya çıkan sonuçlar aynı olmakta; Almanya sıralamada sonlarda yer aldığını ve bu durum Alman eğitim sisteminde tüm öğrencilerin homojen olarak görüldüğü tespitini yaptığını belirtmektedir.

Fargeas (2007) öğretmenlerin bu öğrencilerin aile dili Fransızca olmadığı zaman eğitimlerinde bir engel gibi algılamakta olduklarını söyleyerek ideolojik doğası olan bu tipteki bir sorunun gerçekliğinin bütün karışıklığı içerisinde analiz edilmesi ve öğrencileri başarıya veya okul başarısızlığına götüren parametrelerin en iyi şekilde anlaşılması için yeterli eğitimsel bir çerçeve bulmadığının düşünülebileceğini belirtmektedir.

Çünkü bugün doğal iki dilli çocukları Kanada ve Amerika bir avantaj şeklinde değerlendirmektedir. Bu devletlerin entegrasyonu nasıl sağladığı araştırılarak batılı devletler için daha uygun bir ELCO sistemi geliştirilebilir. Asıl bu dersler kaldırılırsa göçmen çocuklar kendi kimliklerini kazanamayacak, kimliksiz, ne olduğunu bilmeyen, kökenini unutmuş, kültürünü yitirmiş veya iki kültür arasında kalmış gençler olarak toplumda yer alacakları söylenebilir. Çünkü dil aynı zamanda kimlikle doğrudan bağlantılı olan bir unsurdur. Böyle gençler buldukları topluma zenginlik katacağına daha fazla zarar verecektir.

Göçmenleri kabul be devletler iki dilli çocukların varlığını ve durumlarını kabul ederek uygun eğitim programlarını yaparak dersin işleyişini ve öğrenci seviyelerini başarıya ulaştıracaktır.

2.4.1.2 Dersin planlanması ve işleyişine ilişkin problemler

Anadil dersinin daha sınıfta uygulanmasından önce planlanmasında çeşitli problemler ortaya konmaktadır. Bu problemler uygulamaya yansımaktadır. En başta bu problemlere sayısal olarak irdelemek gerekir.

Paris Konsoloslugu, Eğitim Ataşeliğinin Fransız makamlarına dayanarak vermiş olduğu istatistiksel verilere göre 2008-2009 yılları arasında birinci kademedede 799'u ayrıştırılmış 172'si entegre dersler olmak üzere toplam 971 derse 15.836 öğrenci; İkinci kademedede yani kolej ve liselerde ise 198'i ayrıştırılmış 36'sı entegre dersler olmak üzere toplam 234 derse 3.667 öğrenci ELCO derslerine iştirak etmiştir. Eğitim

Ataşeliğinin verilerine göre bir önceki yıla göre birinci kademe için 243 öğrenci, ikinci kademe için ise 194 öğrenci gibi bir artış olduğu görülmektedir.

Yine kaynağı Paris Eğitim Ataşeliğinin Paris bölgesine ait verilerine göre 2011'den 2015'e kadarki öğrenci sayılarında yükselişten ziyade düşüşler olduğu görülmektedir. 2011-2012 yılları arasında 6794 öğrenci bu dersleri takip ederken 2015-2016 eğitim yılları arasında ise 6467 öğrenci takip etmiştir.

Sayısal verilere bakıldığında, başka bir şekilde yorumlamakta mümkündür. Göç yıllarından itibaren günümüze kadar sayısal olarak çoğalan bir Türk toplumu söz konusudur. Türk toplumu bulunduğu topluma nazaran gençleşen ve çoğalan yapısıyla dikkat çekmektedir.

Tapia (2009) her yıl 7000'in üzerinde (2006 yılında 7246) yeni doğan Türkiyeli çocuk olduğunu söylemektedir. Bunca hızlı nüfus artışına rağmen ELCO derslerine devam eden öğrencilerin sayısının düşüş yaşaması da üzerine düşünülmesi gereken problemlerden biri olduğunu belirtmek gerekir. Akıncı (2007) Fransa'da ortamın ve mevcut sayım sistemlerinin belirsiz olmasından dolayı, sağlam istatistik bilgileri elde etmek çok zor. Ama yukarıdaki toplam öğrenci sayısı göz önünde bulundurulursa, 20.000'e yakın ilkökul, 15.000'e yakın ortaokul toplam 35.000 öğrenci Türkçe ana dili ve kültür dersleri için potansiyel öğrenci konumundadır. Yukarıda da belirtildiği gibi potansiyel 35.000 öğrenciden yaklaşık sadece ve sadece 20.000 civarında öğrencimiz bu derslerden faydalanmaktadır demektir.

Tapia (2009) Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Dış İlişkiler ve Yurt Dışı İşçi Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 2005-2006 Raporuna (2007) göre Fransa'da 71.200 öğrenci bulunduğunu, bunlardan 19.926 öğrencinin Türkçe ve Türk Kültürü derslerine devam ettiğini belirtmektedir.

Bu sorunun çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenler ayrı bir araştırma konusu da olabilir. Ancak temel nedenlerinden biri eskiden toplu halde yaşayan Türklerin özellikle 2000'li yıllardan itibaren yeni evler yaptırarak veya satın alarak toplu yaşamı yavaş yavaş terk etmeye başlamış olmalarıdır. Yerleştikleri yerlerdeki okullarda sınıf açılacak kadar sayısal rakamı tamamlamayan aileler bu derslerden mahrum kalmışlardır. Akıncı (2007) Türkçe ana dili ve kültür derslerinden faydalanamama nedenlerinden en başta geleni Türk nüfusunun dağınık bir coğrafyaya yayılmış olmasından kaynaklandığını belirtmektedir.

Öğrenci kayıtlarının düşmesine neden olan diğer bir sorun da kayıt süreci esnasında yaşanan bazı olumsuzluklardır. Özellikle aileler, imzaladıkları kayıt formlarının gerekli yerlere ulaşmadığını bildirmektedirler. ELCO öğretmenleri, Fransız Milli Eğitim Müdürlüğünün düzenlediği toplantılarda dağıtılan bu formların zorunlu olarak veli tarafından olumlu veya olumsuz imzalanmış bir şekilde toplanılmasının gerekli olduğunu belirtmelerine rağmen okul müdürleri bu uygulamalarda kendi inisiyatiflerini kullanmaktadırlar.

Okul müdürleri tarafından dağıtılan kayıt formlarının öğrencilere dağıtıldıktan sonra ailelere ulaşmaması veya okul müdürlerinin zamanında bu formları dağıtmamaları da sorununun ayrı bir parçasını oluşturmaktadır.

Zamanında verilmeyen formlar da yine okul müdürleri tarafından dikkate alınmamaktadır. Bu sorunu Fransız yetkililer de doğrulamaktadır. David, Levallois (2006) karşılaştıkları ailelerle konuştuklarında kayıt formlarının düzenli bir şekilde ellerine ulaşmadıklarını, gerek bu formların dağıtılmadığını gerekse öğrencilerin ailelerine ulaştırılmadığını belirtmişlerdir.

Eğitim sorunlarından bir tanesi de ders saatlerinin okul dışında olmasıdır. ELCO dersleri ayrıştırılmış dersler (Cours différés) şeklinde düzenlendiği için Fransız okulunun bitiminden hemen sonra, çarşamba günü öğleden sonraları veya cumartesi günleri yapılmaktadır. Böyle bir düzenleme öğrencilerin derse katılımını olumsuz yönde etkilemektedir.

“Birçok Avrupa ülkesinde Türkçe ya okul müfredatının bir parçası olarak ya da okul saatleri dışında verilen bir derstir. Batı Avrupa’daki en yaygın uygulama Türkçe’nin ilkokullarda ders saatleri dışında anadili olarak, orta dereceli okullarda ise seçmeli ders olarak (anadili veya yabancı dil kapsamında) öğretilmesidir.”(Yağmur, 2006)

Derslerin geç vakitte olması nedeniyle öğrencilerin onca ders yoğunluğundan sonra yorgun argın bir de Türkçe derslerine gelmeleri motivasyonlarını çokça etkilemektedir. Öğrenciler Türkçe derslerini sürekli oyunlarla veya dışarıda oyun oynayarak geçirmek istemektedirler. O saatten sonra derse gelen çocukların uykulu ve yorgun olduğunu görmek öğretmenin de işini gerçekten zorlaştırmaktadır. Çocuklar tarafından bakıldığında ise haksız bir istek olmadığı anlaşılmaktadır. Özellikle kış aylarında ders çıkış saatleri akşam karanlığına kalmaktadır. Bundan dolayıdır ki bazı aileler çocukların güvenliğinden endişe ettiklerinden veya geç saat olduğundan dolayı

göndermemektedirler. 2015 yılından itibaren Fransa'da normal ders saatlerinden sonra (Périscolaire) sosyal faaliyetler düzenlenmeye başlanmıştır. Böylece bu sosyal faaliyetler Türkçe dersini daha da geciktirmektedir. Türkçe dersleri 16.45'te başlamaktadır.

Bunun üstüne çok iyi planlanmış ve hazırlanmış bir materyal de yoksa işlenecek ders çok verimli olmayabilir. Diğer taraftan Çarşamba günü öğleden sonra yapılan derslere veliler birçok sosyal etkinliklerden birini tercih etmek zorunda kalmaktadırlar. Özellikle sosyal ve sportif faaliyetler karşısında bir de Türkçe dersinin seçimi yapılmak zorunda kalınca, daha çok eğlenceli olan faaliyetler seçilmektedir.

Güngör (2015) bu konuyla alakalı olarak, derslerin genellikle okul saatlerinin dışında yapılması öğrenciler ve öğretmenler açısından sıkıntı yaratmaktadır. Öğrencilerin okul çıkışı yorgun oldukları ve bu durumun başarıyı düşürdüğü gözlemlenmiştir. Ayrıca Türkçe öğretmenleri okul saatleri dışında ders yaptıklarında Fransız meslektaşlarıyla yeterince bilgi alışverişinde bulunamamaktadırlar diyerek önemli bir tespitte bulunmaktadır.

Aileler özellikle cumartesi günlerini sosyal yaşamlarını oluşturan faaliyetlere ayırması da ayrı bir sorun teşkil etmektedir. Bu faaliyetlerden dolayı aileler zaman zaman çocuklarını bu derslere göndermemektedir.

Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenleri, bu derslerin Fransız dersleri saatlerinin dışında olmasından dolayı buradaki Fransız öğretmenleriyle herhangi bir diyalog kuramamaktadırlar. Bu nedenden dolayı Türkçe öğretmenleri bu sistemin içinden dışlanmışlardır. Oysaki bu derslerin işleyişi ve derslerin gerekliliği veya çocukların durumları hakkında herhangi bir bilgi paylaşımı gerçekleşmemektedir. Eğer bu bilgi paylaşımları gerçekleştirilmiş olsa çocuğun hem ailevi hem dilsel gelişimi yönünde çok olumlu sonuçları ortaya çıkacaktır. Çünkü Fransız öğretmenleri, öğrencilerin Fransızcalarının gelişimi için evde bile Fransızca konuşmalarını isterken Türkçe öğretmenleri de Türkçelerinin gelişimi için evde anadili konuşmalarını istemektedir. Çocuk böylece bu ikilem arasında kalmaktadır. Bu diyaloglar gerçekleştirilmediği için bu tür problemler çeşitlenerek devam edecek gibi görünmektedir. Anadili eğitimi konusunda Fransız öğretmenler de gereken bilgi ve formasyonu almadıkları da görülmektedir. Fransa gibi göçmenlerin çok yaşadığı bir ülkede öğretmenlerin iki dillilik üzerine ciddi manada donatılmaları gerekmektedir.

Akıncı (2007) bu konuda:

“Bu dersler başlangıçta Fransız ders programları içinde verilmekteydi (cours intégrés: entegre dersler) oysa bu durum da mazide kaldı. Genelde okulların hemen hemen tümünde bu dersler hafta içi akşam üzerleri saat 16:30 ile 18:00 arası, çarşamba günleri ve cumartesi öğleden sonraları veriliyor (cours différés: ertemeli dersler). Bunun nedeni ise çocukların asıl ders programlarından yoksun kalmamalarıdır. Bu durumun dezavantajı ise tabii öğretmen ve öğrencilerin tamamen izole edilmeleri, yalnız kılınmalarıdır. Fransız öğretmenleri ve/veya okul idaresiyle iletişim resmen kopuktur. Hatta müdür dışında, çoğu öğretmenlerin bu tür derslerden haberleri bile yoktur. Geçmişteki entegre derslerde en azından göçmen kökenli öğrenciler sınıflarını terk ettiklerinde öğretmenler biliyor, bazen ortak programlar veya öğrenci konusunda ana dili ve kültür dersleri öğretmeniyle bilgi alış veriş yapıyordu. Tatil günleri, çocukların spor aktiviteleri, ailelerin alış-veriş, gezme ve düğünler gibi aktivitelerinin yapıldığı günler olduğu için aileler ve çocuklar Türkçe ana dili ve kültür dersleri ile bu aktiviteler arasında bir tercih yapma durumunda kalmaktadır. Fransız okulundaki ders saati sonrası yapılan derslerde ise yorgun ve bitkin durumda olan çocuklarda derse karşı isteksizlik görülmekte ve derslerden istenilen düzeyde verim alınmamaktadır. Ayrıca okul günleri Fransız okulunda ders saati sonrası “ödevlere yardım” çalışmaları yapılmaktadır. Öğrenciler Türkçe derslerinin olduğu günler çalışmalara katılmamaktadır. Öğrenciler ve veliler yine bir tercih yapma durumunda kalmaktadır. Entegre dediğimiz derslerde verimlilik ve devamlılık en iyi düzeydedir. Ancak son yıllarda entegre derslerin differe derslere (okul saati dışındaki derslere) göre oranı yüzde %15 civarındadır. Bu durumlar göz önüne alındığında şartların pek de elverişli olmadığı ortadadır. Buna bağlı olarak Türkçe anadili ve kültür dersleri öğretmenlerinin şikâyetleri başında öğrenci devamsızlıkları gelmektedir.” diye sorunları sıralamaktadır.

ELCO derslerinin ayrıştırılmış dersler olması Fransız öğretim programındaki diğer derslere daha fazla zaman ayrılması demektir. Bazen ELCO dersleri Fransız derslerinden sonra düzenlenen sosyal faaliyetleriyle bir yarış içinde olmaktadır.

Oysaki bazı okullar bu dersleri bu sosyal faaliyetler içerisine katarak bir rekabet dersi olmaktan çıkarmıştır. Çünkü çocuklar bu dersleri seçerken birinden birini tercih etmekte zorunda olduklarını belirtmektedirler. “Dijon’da bir okul bu sosyal faaliyetlere ELCO derslerini entegre ederek bu problemi ortadan kaldırmıştır.” (David, Levallois; 2006:11)

Yine bu raporun “derslerin düzenlenmesi” bölümünde çocukların bu saatten sonra yorgunluklarının bilinmesine rağmen bu derslerin düzenlendiğini belirtmektedir.

Diğer bir problem ise Türkçe dersleri için ayarlanan sınıfların Türkçe derslerine uygun olarak düzenlenmemesi veya verilmemesidir. Fransız Milli Eğitiminin ELCO derslerinin Fransız dersleri gibi normal bir ders olduğunu söylemesine rağmen okul müdürleri bunu biraz göz ardı etmektedirler. ELCO derslerine bazen anasınıfı, bazen merdiven altı sınıflar veya okul içinde sosyal faaliyetlerin yapıldığı boş bir sınıf tahsis edilmektedir. Bu sınıfların birçoğu eğitim öğretim materyallerinden yoksun olmaktadır. Hatta sıralar bile her derste başka bir sınıftan getirilmektedir. Sınıflar

internet, video projektör, bilgisayar gibi çağımızın en çok kullanılan materyallerinden yoksundur. Bu tez çalışmamızda bazı öğretmen arkadaşlar sınıflarındaki teknik donanımların olmamasından dolayı bizimle bu çalışmayı yapamamıştır. Hatta bazı bölgelerde belediyeler apartman altlarında tahsis edilen boş odaları ELCO dersleri için ayarlamaktadırlar.

“İkinci önemli etken ise dersliklerin bulunmamasıdır. Bazı bölgelerde gerek belediye yetkilileri, gerekse okul müdürlerinin bu tür derslere kolaylık sağladıkları söylenemez.” (Akıncı, Jolly; 2009: 82)

Bu sorunlar Milli Eğitim müdürlüklerinde yapılan toplantılarda dile getirilmesine rağmen belediyeler bu yapılan uyarıları dikkate almamaktadırlar. Öğretmenler seviye olarak bütün öğrencileri birleştirilmiş sınıflarda kabul etmektedirler. Birleştirilmiş sınıfta öğrencilerin oturma düzenleri ve eğitim öğretim materyalleri yukarıda sayılan problemlere önemli ölçüde çare olacaktır. Ancak ELCO için sağlanan sınıflar ne oturma düzenine ne de diğer ölçütlere yeterince uymaktadır.

“Yavuzer (2000: 121) sınıfın genel görünümü, öğrencilere öğrenmeye uygun bir çevre hazırlamış olma gibi bir ilgiyi yansıtır. Temiz, aydınlık ve iyi havalandırılmış bir sınıf derse karşı olumlu beklentiler oluşmasını sağlar. Sınıfın duvarlarına asılmış görsel malzemeler olumlu zihinsel ortamın oluşmasına, öğrencilerin çalışmalarının sergilenmesi ise onların güdülenmesine yardımcı olur, Demirci’de (2000: 48) sınıfın yerleşim düzeni de öğretmenin yönelimi üzerinde etkili olur. Sınıf yerleşim düzeni; klasik, bireysel, çok grup, tek grup şeklinde olabilir. Bu da olanaklara, derse, öğretmenin eğitim anlayışına göre değişmektedir. Sınıftaki araç gereç, kullanılan malzemeler de sınıf yönetimi üzerinde etkili olur. Öğretimin daha kalıcı ve aktif olması için mümkün olduğu kadar çok eğitim araç-gereci ve tekniğinin bir arada kullanılmasının faydası vardır.” demektedirler (Akt. Ada, 2000: 2).

ELCO dersleri için sağlanan sınıfların birçoğu düzeninin ve ortamının yeterince sağlıklı olmadığı görülmektedir. Yine “Ain bölgesinde” bir ilçenin belediye başkanı Türkçe derslerinin yapılmasına olumlu olarak yaklaşmamaktaydı. Ancak Türkçe dersleri ona rağmen yapılmaya başlandıysa da bir apartmanın altında boş bir oda sınıf olarak tasarlandı ve Türkçe öğretmenine tahsis edildi. Bu tür örnekler çoğaltılabilir.

En son terör olaylarından sonra Fransa’nın Migennes kentinin belediye başkanı (URL 6) güvenlik ve terör tehdidi gerekçesi ile Türkçe ve Arapça derslerinin kaldırılmasına karar verdi. Fransız Milli Eğitim Müdürlüğü’nün düzenli toplantılarda ELCO öğretmenlerine her zaman teknolojiden yararlanıp yararlanmadığı sorulur, yeniliklere açık olup olmadıkları öğrenilmek istenir. Ancak bu sorular sorulurken, okul müdürlerinin teknoloji sınıflarını ELCO öğretmenlerinin hizmetine sunmamaları da düşünülmesi gereken bir ayrıntıdır. ELCO derslerinin görsel ve işitsel yönden

süslendirilmesi, zevkli geçirilmesi öğrencilerin bu derslere olan ilgilerinin artırılması demektir. Derste izletilen tarihi bir film, kültürel bir belgesel, tarihi bir kişilik ve slaytlarla işlenen konular derslere yorgun argın gelen öğrencilerin dinlendirilmesi, rahat ettirilmesi anlamına gelmektedir.

Karababa ve Karagül (2014) Öğretmenler, görsel ve işitsel araçlara ders içinde öncelikli olarak yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin çağımızın öğretim anlayışına ayak uydurma çabasını göstermektedir. Ancak yeterli ve nitelikli görsel ve işitsel araçlara kolaylıkla ulaşamadıkları belirlenmiştir.

“Demir (2010: 934)’in de belirttiği gibi dil, uygun ortamda kullanıldıkça gelişen, akıcılık kazanan, paylaşıldıkça çoğalan bir yapıya sahiptir. Hakan (1988: 227) tarafından yapılan bir çalışmada da yurt dışındaki Türklere Türkçe öğretmek üzere hazırlanan programın çok zengin ders materyalleri ile desteklenmesi gerektiği belirtilerek, görüntü ve ses kaseti şeklinde hazırlanan materyaller okuma, anlama, yazılı ve sözlü anlatımı geliştirici olmalı denilmiştir diyerek işitsel ve görsel materyallerin gerekliliğini belirtmişlerdir.” (Akt. Karababa ve Karagül, 2014: 163).

Yine Yağmur (2006) Aslına bakılırsa söz konusu anadili dersleri zaten haftada bir buçuk saatle sınırlı idi ve birçok okulda da anadili eğitimi hademe odalarında, merdiven altlarında veya okulun kullanılmayan bir köşesinde çok olumsuz koşullar altında yürütülmekte olduğunu belirtmektedir.

En önemli problemlerden biri de bu derslerin not olarak karnelere geçmemesidir. Fransız milli eğitim sisteminde yılda üç defa karne verilmektedir ve dersler matematiksel not olarak karnelerde gösterilmektedir. ELCO dersleri için de Türkçe öğretmenleri karne düzenlemektedir. Fakat bu karneler velilere öğrencilerin derslerindeki durumlarını bildirmekten ibaret kalmaktadır. Bunun dışında Fransız milli eğitim sisteminde herhangi bir resmiyete tabi değildir. Bu dersin not olarak işlenmemesi ve resmi olmaması öğrencinin çok rahat davranmasına neden olmaktadır. Bu nedenle dersler öğrenciler tarafından çok ciddiye alınmamaktadır. Çünkü öğrenciler herhangi bir yaptırım ve resmiyeti olmadığını bildikleri için ciddi bir şekilde derslere sarılmamaktadırlar.

“Anadili ve Kültür derslerinde öğretmenler Fransız sisteminden esinlenerek Fransız müfettişler ile hazırladıkları bir karne dağıtırlar. Yalnız hiçbir hükmü ve resmiyeti olmayan bu karne ne mecburidir, ne de Fransız öğretmenler tarafından bilinmekte ya da göz önünde bulundurulmaktadır. Verilen bu değerlendirme sadece Türk velinin çocuğunun Türkçe anadili ve kültür derslerindeki başarısını takip etmesini sağlamaktadır.” (Akıncı ve Jolly, 2009: 83)

En azından notlar Fransız karnelerde görünüp de ortalamaya tabi tutulmasa bile en azından öğrenci ve veliler tarafından Türkçe dersi daha çok dikkate alınacak ve önemseneyecektir. Ya da buna daha kalıcı bir çözüm bulmak daha iyi olacaktır.

“Öğrencilerin Türkçe notlarının karnelerde yer almaması öğrencilerin motivasyonunu

olumsuz yönde etkilemektedir. Bu konuda Fransız makamlarıyla görüşmeler yapılmalı ve notların karnede yer alması sağlanmalıdır.”(Güngör, 2015: 2667).

Bugün ELCO dersleri birleştirilmiş sınıflarda, birkaç okuldan toplanıp gelen çocuklarla veya ikinci sınıftan beşinci sınıfa kadar olan çocukların toplamıyla yapılmaktadır. Herkese açık hale geldiğinde seviyelerin tutturulması ve sayıların tamamlanması nasıl olacak? Bu durumda izlenecek materyaller nasıl olmalı? Öğretmenler seviyesi değişik öğrencilerle nasıl bir metot izleyecek veya geliştirecek? Hepsi de ayrı ayrı tartışılarak alt yapısı hazırlanarak bir boyut kazandırılması gereken konulardır.

Kültür derslerine yapılan bir itiraz ise öğrenciler tarafından uygulama alanının olmaması gösterilmektedir. Öğrenilen kültürün yaşanılan ortamda ne kadar yaşanacağı bir muamma olarak görülmektedir. Veya iki farklı kültüre sahip bir ailede çocuk öğrendiği kültürü yaşaması mümkün olabilecek mi? Bu konuda Fargeas (2007) farklı menşe aileye sahip olan öğrencilere ELCO derslerinin eğitimi çerçevesinde, programlarında kayıtlı menşe kültürün kültürel olaylarını yaklaştırma biçiminde kültürler arası boyut bu öğretmenlere uymamaktadır; Fas ELCO programında kültürler arası amaçları açıkça belirtmektedir; Fakat öğrenciler deneyimleriyle yetişkinlerin, akrabalarının, öğretmenlerin, medya iletişimde, bütün bakışlarıyla ve birbirlerine konuşmalarıyla burada ve başka yerlerde onu nasıl yaşarlar? Diyerek bunlara birer cevap beklemektedir.

Anadil eğitimi konusunda eskiden ön planda olup da sonradan gözden kaybolmuş ancak son yıllarda yine ön planda olan bir sorunla karşılaşmaktadır.

Akıncı (2007) Türkçe ana dili ve dersleri öğretmenleri Fransa'ya beş yıllığına gelmektedirler. Bunlar 1998 yılına kadar Türkiye'de yurt dışı sınavı kazanıp gidecekleri ülkenin dilini bilmeyerek gelen öğretmenlerden ibaretti demektir. Bu yıldan sonra gelen öğretmenler Türkiye'deki yabancı dil sınavına girerek belli bir puanı aldıktan sonra ancak yurt dışında görevlendirilmeye başlandılar.

Anadil eğitiminin verildiği ilk yıllarda Batı Avrupa'ya gelen öğretmenler gittikleri ülkenin dilini bilmedikleri için bu ülkelerde sürekli eleştirilerin odağında olmuşlardır. Gittikleri toplantılarda ve okullardaki çalışanlarla olan münasebetlerde herhangi bir iletişim sağlamakta zorlanmışlar ve dernek yöneticilerinden veya halktan ülkenin dilini bilen birilerinin tercümanlığına gerek duymuşlardır. Bu durum, Fransa'daki

resmi raporlara ve makalelere yansıdığı görülmektedir. David ve Levalloid (2006) resmi raporunda çok eski Türk öğretmenlerinin yetersiz formasyona ve yetersiz bir Fransızcaya sahip olduklarını belirtiyor. Bu yeni gayretle dil üniversiteleri ve Fransız edebiyatı veya eğitim fakültelerinin Fransızca opsiyonu dalından mezun olanların görevlendirilmesiyle sonuçlandı demektedir.

Yıldız (2012) çalışmasında öğrenci velilerinin istekleri arasında öğretmenlerin Almanca bilmelerini istemeleri de yer almaktadır. Yine aynı çalışmanın öğretmen araştırması bölümünde sorunların çözüme yönelik önerilerde öğretmenlerin iki dile hâkim olmaları gerekir demektedir.

Gereken de budur. Çünkü bu çocuklar kelime hazinesi bakımından çok fakirdir. Derste bilinmeyen bir kelime ile karşı karşıya kalındığında çocuğun anlaştığı dile başvurmak gerekli hale gelmektedir. Yoksa çocuğun anlamadığı bir derste verim alınması imkânsızdır. Bu çocuklar artık bulunulan ülkenin dilini anadilinden daha iyi kullanmaktadır. Bugünkü göçmen çocukları artık anadilinden daha fazla bulunulan ülkenin dilini kullanmaktadır. Bu çocuklar daha çok anadilini evde kullanmaktadır. Derneklerdeki faaliyetlerde dahi çocukların kendi aralarında kullandıkları dil bulunulan ülkenin dilidir. Böyle bir ortamda bir öğretmenin görevlendirdiği ülkenin dilini bilmemesi büyük bir noksanlıktır. Gerektiğinde dersin anlaşılabilmesi için bu ülkenin diline başvurmalıdır.

Ancak son yıllarda gidilen ülkenin dilini bilen öğretmenlerin yokluğundan dolayı İngilizce bilenler gönderilmektedir. Bu uygulama eski yıllara dönmek demektir. Unutulmamalı ki burada Türkçe derslerini takip eden öğrencilerin birçoğu ilkökul seviyesindeki çocuklardır ve İngilizceye o kadar vakıf değillerdir. Bu çocuklar hakim olan dili konuşmaktadır. Günümüzde karşılaştırmalı bir dil dersi düşünülürken bu öğretmenler dili İngilizce olmayan bir ülkede bu dersler nasıl başarıya ulaşacak?

Yol (2011) Öğretmen hem Türkçeyi hem de gittiği ülkenin dilini ve kültürünü iyi bilmeli, karşılaştırmalı olarak rahatlıkla anlatabilmeli tespitini yapmaktadır.

Fransız Milli Eğitim Müdürlükleri ELCO öğretmenleriyle yılda iki defa toplantı düzenlemektedir. Bu toplantılarda İngilizceye kesinlikle başvurulmamaktadır. İki saatlik bir toplantıda ne anlaşılacağı veya konuşulanların ne kadarının İngilizceye tercüme edileceği de bir muammadır.

2.4.1.3 Materyale ilişkin problemler

En başlıca sorunlardan biri de yeterli ve verimli bir eğitim materyalinin olmamasıdır. Oysaki öğretim materyalleri içerisinde kitaplar en öncelikli bir yer tutmaktadır. Halis (2002: 51) “Ders kitapları, eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere öğrencinin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden öğretim materyallerinden biri, hatta birçok durumda tek öğretim materyalidir.” diye belirtmektedir. (Akt. Gün, Kaya ve Akkaya, 2014: 3).

“Yabancılara Türkçe öğretiminde ders kitapları hazırlanırken öğrenci seviyesine uygunluk ölçütleri göz önünde tutulmalıdır. Güncel ve eğlenceli örneklerin kullanılmasında, yabancı dil öğretiminde kendini kanıtlamış ulusal ve uluslararası kuruluşlardan yardım alınmasında, kitapların dört temel dil becerisine göre yeniden düzenlenmesinde yarar bulunmaktadır.

Kitaplar içerik açısından yabancılara Türkçe öğretimi dersleriyle uyum içinde olmalıdır. Bu nedenle ders içeriklerinin sürekli incelenerek yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarının güncellenmesinde yarar bulunduğu belirtilebilir.” (Gün, Kaya ve Akkaya, 2014).

2009’a kadar herhangi bir eğitim materyali hazırlanmamıştı. Gelen öğretmenler yanlarında getirdikleri kitaplar veya web ortamından elde ettikleri etkinlik sayfalarıyla dersleri gerçekleştiriyorlardı. Özellikle Türkiye’nin eğitim sistemini benimsemiş öğretmenler burada da aynı tarz ders işlemeye devam etmişlerdir. Özellikle test sisteminin olmadığı bir ülkede bu sistemi devam ettiren öğretmenler dersleri verimsizleştirmiştir. Uygun materyallerin olmayışı ve yurtdışı öğretmen seminerlerinde öğretmenlerin gidecekleri ülkelerin eğitim sistemi hakkında bilgi verilmeyişi öğretmenlerin dersleri işlemesinde negatif bir katkı sunmaktadır. Bazı bölgelerdeki öğretmenler Almanya’daki yayınevlerinden getirttikleri kitaplarla dersleri işlemektedirler.

Ders kitapları veya yazılı materyaller öğretmenlerin tabiri yerinde ise eli, ayağı, kulağı gibidir. Derste öğretmenler tarafından en çok kullanılan birinci materyal durumundadır. Yazılı materyaller ders saatlerinin azlığından, dersliklerde görsel ve işitsel materyallere ulaşma zorluğundan veya dersliklerin bu aletlerle donatılmamasından dolayı büyük bir önem arz etmektedir.

Bulut ve Orhan (2012: 302) ders kitapları için; Eğitim-öğretim tarihi boyunca öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin gerçekleştirilebilmesi için birtakım materyallere ihtiyaç duyulmaktadır. Ders kitapları, görevleri itibariyle eğitim-öğretim için gerekli araç-gereçlerin en başta gelenidir. Eğitimin temelinde rol alan ders kitapları, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerine göre hazırlanan ve içeriği ile bilgileri öğrenciye sunan öğretim materyalidir. Bu fonksiyonları yerine getirme vasfından dolayı yaşanmış, denenmiş ve üretilmiş bilgi birikimi ders kitapları vasıtasıyla aktarılmaktadır. Bu eğitim materyali oluşturulurken içeriğini

oluşturan edebî metinler tür, tema, kaynak, şair ve yazar tercihi bakımından kültürel değerlerin aktarılmasında önem arz etmektedir diyerek önemini arz etmektedir.

İki dilli çocuklar doğumdan itibaren sözlü bir şekilde anadilleriyle tanışırlar. Okuma, yazma ve anlama gibi yetileri okulda elde etmeye başlarlar. Bir sistem dâhilinde de devam eder. Derslerin baş tacı olan yazılı materyallerin içeriği bu nedenle daha önemli bir hale gelir. Hazırlanan materyaller içerik, dil, görseller, anlatım tarzı, seviye gibi her bakımdan dikkatle hazırlanmalıdır.

Melanlıoğlu'na (2008: 70) göre Türkçe derslerinde kullanılan metinler, kültür aktarımının en önemli materyalleridir. Kültür, bütün özellikleri ile dile yansır ve malzemesi dil olan edebiyat, kültürel eğitimin temelini oluşturur. Edebiyat eserlerinin, materyal olarak kullanıldığı Türkçe derslerinde kültür, bu materyaller sayesinde en canlı haliyle öğrencilere sunulur. Derslerde kullanılan edebî metinler, kültürün bütün unsurlarını eğitim ortamlarına taşıyabilme kabiliyetine sahiptir. Böylece öğrenciler, hem kendi kültürüne hem de dünya kültürüne ait unsurları tanıma ve bunları karşılaştırma fırsatı bulur (Akt. Ekmekçi, Karadüz, 2015: 365).

Çocuklar bu materyaller vesilesi ile kendi toplumuna ait özellikleri, kültürü, birikimi ve önemli şahsiyetleri tanımaktadır. Bulunulan toplumun kültürü içerisinde baskın olan kültüre yenik düşen bu çocuklar yazılı materyaller ile bir nebze olsun kendi köklerine inebilmektedir. Ancak okuldan başka bir yerde yeterince bunun devamını sağlayabilecek herhangi bir destek bulamamaktadır. Bu materyaller sayılan nedenlerden dolayı ince elenip sık dokunarak hazırlanmalıdır. Bu kitapların verimli olması hem dilin hem de kültürün en iyi şekilde çocuğa yerleşmesini sağlayacaktır. “Merak ilmin hocasıdır” kaidesinden hareketle merak uyandıracak içeriklerle hazırlanan yazılı ders materyalleri büyük bir yönlendirme sağlayacaktır. Öğretmenler bir rehberdir, yol gösterir, materyaller ise bu yol göstermede en büyük yardımcıdır. Al benisi yoğun, metinlerle uyumlu resimler, dil olarak sade ve seviyesi tutturulmuş, anlatımı akıcı, konuları öğrenciyi kendine çekecek (buradaki öğrencinin ihtiyacına uygun) nitelikteki materyaller öğretmenin dersini zevkli işlemede ve öğrenciyi cezbetmekte çok büyük rolü olacaktır.

2009 yılından itibaren de uzaktaki yakınlarımız projesiyle yeni materyaller basılmıştır ve yukarıda da belirtildiği gibi bütün Avrupa ülkelerinde yaşayan öğrencilere bu materyaller ücretsiz bir şekilde gönderilmektedir. Bir başlangıç olması açısından bu materyaller öğretmenlere yardımcı bir ders kitabı olmuştur. Çocuklar için de hem ders hem çalışma kitabıyla bir el kitabı olmuştur.

Ancak yazılı olan bu materyallerden yeterince verim alınamamıştır. Çünkü okunabilirlik oranı oldukça düşüktür. Metinler çok uzun olduğu için öğrenciler okudukları metinleri anlayamamaktadır. Alistırma sayfaları oldukça az bırakılmıştır.

Birçok kelime öğrencilerin seviyeleri düşünülmeden metinlere yerleştirilmiş. Metinlerdeki cümleler ise çok uzundur. Öğrenci için anlama çok zorlaştırılmıştır. Kitapların öğrenci seviyelerine uygun olmadığı bariz bir şekilde görülmektedir. Kitaplar buradaki öğrenci seviyeleri dikkate alınmadan hazırlandığı açıktır.

Metinler o kadar uzundur ki öğrenci metni okumaya başlayıp bitirdiği zaman metnin başı ile sonu arasında bir bağlantıyı kuramamaktadır. Çünkü uzunluğundan dolayı unutmaktadır.

Metinlerin hem okunabilirlik hem de anlaşılabilirlik oranı azdır. Çünkü kelimeler çocukların seviyelerini aşmaktadır. Çocukların zaten en büyük problemi kelime hazinelerinin darlığıdır. Türkçe 'de konuşabilmeleri için yeterince kelimeye sahip olamayan çocuklar mecburen kendilerini en iyi anlattığı dile başvurmak zorunda kalmaktadırlar. Ya da kendilerini anadilde ifade edemedikleri için kendilerinden dalga geçeceklerini zanneden bu çocuklar anadillerini konuşmaya cesaret edememektedirler. Böylelikle özgüvenleri gelişmeyen çocuklar Türkçe'yi terk etmektedirler. Kelime yönünden yoksun olan çocuklar Türkçeyle konuşurken ifade zorluğu çektiklerinde genellikle bulunulan ülkenin diline müracaat etmektedirler. Böylece tarzınca tarzı bir dil ortaya çıkmaktadır.

Çakır (2015: 40) özellikle gençlerin konuştuğu günlük dil, giderek Türk argosu ve Almanca Türkçe karışımı ile ortaya çıkan karma bir dil özelliği kazanmaya başlamıştır. Günlük yaşamın telaş ve karmaşasından kendini uzak tutmayı başarıp iyi birer eğitim alanların ise, Türkçeyi ya sınırlı bir söz dağarcığı ile konuştuğu ya da Türkçe konuşmaktan vaz geçip Almanca konuşmayı tercih ettiği görülmektedir. Günlük iletişim dili olarak sadece Almanca kullanmayı tercih eden gençlerin, kendileriyle yapılan görüşmelerde, "Neden Türkçe konuşmuyorsunuz?" sorusuna verdikleri yanıtta, Türkçeyi akıcı olarak konuşamadıklarını; Türkçe konuşurken de hatırlayamadıkları sözcüklerin yerine Almanca sözcükleri kullanarak düzenek değiştirmek (code-switching) istemedikleri için salt Almanca konuşmayı tercih ettiklerini belirtmektedirler demektedir.

Görüldüğü gibi problemler sıralandığında özellikle içerdikleri söz dağarcığı bağlamında ders materyallerinin önemi daha da artmaktadır. Ancak 2009 yılından sonra dağıtılan materyallerin yerine bir an önce yeni materyallerin hazırlanıp gönderilmesi elzem olmuştur.

Özcan (2010) yaptığı araştırma sonucunda bu ders kitaplarının negatif yönlerini şu şekilde belirtmektedir: Çalışmamızın sonuçları, yurt dışındaki yurttaşlarımızın çocukları için hazırlanan ders kitabının yaş olarak 6.-7. Sınıf öğrencilerinin yaş seviyesinden çok daha yüksek olduğunu; öğrenciler için okunabilirliği olmayan ya da

okunabilmek için çok sayıda rehber ihtiyacı duyulan “zor metinler” içerdiğini göstermektedir. 2009 yılından itibaren internet üzerinden okutulmaya başlanan, 2010 yılından itibaren ise fiilen dağıtımı gerçekleştirilen ve yurt dışındaki anadil dersinin temel aracı konumuna geçen bu kitapların uygun olan bir başkası ile değiştirilmesi gerektiği söylenebilir. İleride okutulacak kitapların hazırlanması aşamasında bölgesel farklılıklar dikkate alınmalı, metinlerin seçiminden önce öğrenci seviyelerini tespit etmek için bu öğrencilerin “okuma hızlarının ölçülmesi”, “okuma hızları ile anlama yetenekleri arasındaki bağlantıların tespiti”, “aktif ve pasif sözcük dağarcıklarının tespiti”, gibi değişik çalışmaların yapılması yerinde olacaktır.

Yurt dışında görev yapan öğretmenler kitapları kullanmaktan vazgeçmişlerdir. Çünkü işin mutfağında olan öğretmenler ders kitaplarının yeterince verimli olmadığını uygulayarak görmüşlerdir. Yağmur (2006) bu ülkelere uygun materyallerin en kısa zamanda yayınlanmasını istemektedir ve bunun nedenini; Dil öğretimi alanında birtakım gelişmeler sonucunda Fransa ve Hollanda gibi bazı Batı Avrupa orta öğretim kurumlarında Türkçe yabancı dil olarak öğretilmektedir. Türkçe'nin 12-17 yaş grubuna yabancı dil olarak öğretimi için acil olarak uygun öğretim malzemesi gerekmektedir. Aksi takdirde yakın gelecekte bu uygulama “başarısızlık” gerekçesiyle son bulacaktır diyerek açıklamaktadır.

Yine Yağmur (2006) Hollandalı bazı bilim adamlarının (Driessen, 1997) Türkçe ve Arapça anadili öğretime, yetersiz ve niteliksiz anadili eğitime karşı çıktığını, nitelikli öğretmen ve öğretim malzemeleri olmadığı sürece de bu tür anadili karşıtı söylemler devam edecektir dediklerini aktarmaktadır.

Batı Avrupa’da Türkçe öğretiminde submersion modelinin olduğu unutmamalıdır. Çocuğun bulunduğu ülkenin dilini öğrenmesi ve bu dilde başarılı olması daha önemlidir. Anadil konusu çok da önemli değildir. Böyle bir ortamda hem öğretmenin hem de materyallerin kaliteli olması yeni neslin kaliteli yetiştirilmesine olanak sağlayacaktır.

Yıldız (2012) özellikle bu işin mutfağında olan öğretmenlerle yaptığı uzun çalışmanın sonucunda aşağıdaki sonuçları elde etmiştir.

Kullandığınız temel ders kitabı varsa size göre olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir? Sorusuna aşağıdaki cevapları vermişlerdir:

Tablo:2 Ders Kitaplarının Olumlu Olumsuz Yönlerine Verilen Cevaplar

Yanıtlar	F	%
M.E.B kitabı seviyeye uygun değil	28	30,4
Anlatım çok yüzeysel	7	7,6
Çocuklara kitap dağıtılmıyor	2	2,2
Türk kültürü yeterince anlatılmıyor	4	4,3
Materyal eksikliği (CD, film, harita vb.)	5	5,4
Dilbilgisi yetersiz	2	2,2
Konular, resimler güncel değil	4	4,3
Ders kitapları müfredata uygun değil	1	12,0
Yazım ve basım hataları var	3	3,3
Metinler uzun ve sıkıcı	13	14,1
Dilbilgisi iyi anlatılıyor	2	2,2
Renkli basım ve kalitesi iyi	8	8,7
Okuma parçaları çocukların ilgisini çekiyor	12	13,0
Din konularını yer verilmesi olumlu	3	3,3
Kitaplar ücretsiz dağıtılıyor	1	1,1

Türkçe öğretmenlerinin verdiği cevaplardan da anlaşılacağı gibi kitapların seviyeye uygun olmadığı seçeneği en yüksek orandır. İkincisi ise metinlerin uzun ve sıkıcı cevabının olduğu görülmektedir. Aslında bu tespitler kitapların dağıtıldığı yıldan itibaren bilinenlerdi. Ancak o yıldan itibaren kitapların içeriğinden herhangi bir dönüt alınmadı ve hiçbir değişiklik yapılmadı. Çınar ve İnce (2015) Türk öğrenciler için hazırlanan ders kitabının sözcük seçimi bağlamında Türkçede sık kullanılan ilk 1000 kelime açısından yeterli olduğu ancak ilk 1200 ve ilk 2000 sözcük açısından değerlendirildiğinde ise yetersiz kaldığı söylenebilir. Ayrıca bu seviyedeki kitabın toplam söz varlığı gelişmiş ülkelerdeki öğrencilerin söz dağarcıkları ile karşılaştırıldığında da yetersiz görülmektedir diye belirtmektedir.

Tabi ki buradaki tespit edilen husus Türkiye için hazırlanan Türkçede kullanılan ilk bin kelime üzerinden yürütülmüştür. Ancak buradaki çocukların kullandıkları ilk bin kelime gibi elimizde bir çalışma olmadığından bu hazırlanan kitapların bu öğrencilerin seviyesine ne kadar uygun olduğu tartışma konusudur. İşte tam burada bu çocukların en çok kullandığı kelimelerin tespiti bir o kadar önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı da bunu hedef almaktadır.

2.4.2. Veli-Öğrenci Tutumuna İlişkin Problemler

Buna mukabil, öğrenci kayıtlarının yapıp derslere başlanmasından sonra da aileler, öğrencilerin bu derslere devamlılığını sağlamalarında gerekli hassasiyetleri göstermemektedirler. David ve Levalloid (2006) raporlarının aynı bölümünde yine ailelerin çocuklarını bu derslere devamlarında gerekli hassasiyeti göstermediklerini belirtmişlerdir. Derslerin isteğe bağlı olması bu devamsızlığın nedenlerinden bir tanesi olduğu belirtilmiştir. Devamsız olan öğrencilerin, okul müdürlerine bildirimlerine rağmen bu ders için herhangi bir yaptırımın olmaması devamsızlık sorununu çözmemektedir.

Normal olarak bu derslere yazılan öğrenciler dersleri takip etmek zorundadırlar. Devamsızlık konusu milli eğitimin düzenlediği ve okul müdürlerinin de katıldığı toplantıda birçok defa tekrar edilmesine rağmen bu dersleri eğitim yılı içerisinde terk ederek bırakan öğrenciler olmuştur. Eğer okul müdürleri ve Milli Eğitim Müdürlükleri devamsızlıklar konusunda (nasıl ki öğrenciler Fransız derslerine katılmadığında bir yaptırımı var ise veya gerekli yazışmaları yapıyor iseler) üzerlerine düşen vazifeyi yerine getirseler bu sorunların ciddi manada azalacağına şüphe yoktur. Devamsızlıklara muhakkak surette bir çözüm bulunmalıdır.

ELCO derslerinin bir diğer ciddi problemi de, yıllar geçtikçe velilerin ve öğrencilerin bu derslere olan ilgilerinin azalması ve velilerin yeterince bu derslere önem vermemeleri görülmektedir. Veliler, veli toplantılarına katılmamakta, çocuklarının Türkçe derslerine düzenli olarak devam etmeleri konusuna yeterince eğilmemektedirler. Öğrenciler de buna paralel olarak Türkçe derslerine gereken ilgiyi göstermemektedirler.

Oysaki öğrencinin bu derslerdeki başarısı veya Türkçe'ye vakıf olabilmesi hem kendisinin hem de ailesinin yaklaşımına bağlı olduğu unutulmamalıdır. Öğrencini okul başarısı ailenin yaklaşımlarıyla paralel bir şekilde ilerlemektedir. Güçlü ve bilinçli bir aile yapısının çocukları bu derslere motive etmede, başarıya ulaştırmada, bilinçlendirmede, gerekli kültürel kimliği yüklemeye, kimlik kazandırmada ve en önemlisi bu derslerin başarıya ulaşmasında çok büyük bir katkısı vardır. Şayet aile-öğretmen ortaklığı anadil ve kültür derslerinde sağlanamıyorsa bu derslerden yeterince verim alınması sağlanamaz.

Eğitimi çift kanatlı bir kuşa benzetmek yerinde olacaktır. Eğer ki bu kuş tek kanatlı ise uğması imkânsızdır. Bir kuş ancak çift kanatlı ise uçmaya muktedir olabilecektir. Bu kanatlardan biri aile, diğer kanadı ise okul veya öğretmen olarak adlandırabilir.

“Ortaklık görüşünün temeli Epstein’in “Etki Alanlarının Örtüşmesi” kuramına dayanmaktadır. Bu kuramsal açıklama, anne-baba, okul ve yakın çevre ilişisini açıklamada psikolojik, eğitimsel ve sosyolojik bakış açılarını birleştirmektedir. Epstein, çocukların eğitimlerini ve sosyalleşmelerini etkileyen etki alanında sözü edilen üç bağlam tanımlamıştır: aile, okul ve toplum. Epstein bu üç bağlamı birbiriyle az ya da çok örtüşen etki alanları olarak belirtmiştir. Farklı etki alanları arasındaki uygunluğun, çocuğun gelişimini en üst seviyeye çıkaracağı düşünölmüş ve bu süreçte ortaklığın, gelişimi en üst seviyeye çıkarmada etkili olduğu belirtilmiştir.”(Akt. Keçeli-Kaysılı, 2008).

Yurt dışındaki ailelerin Türkçe ve Türk Kültürü Derslerine olan ilgileri günden güne azalmaktadır. Sayısal verilerin azalmasına paralel olarak hem öğrencilerin hem de velilerin ilgisizlikleri bu derslere olumsuz olarak yansımaları 2015 Gent üniversitesinde düzenlenen 1. Uluslararası Türkçe Dil Kongresinde sunulan bir araştırma bu sonuçları ortaya koymaktadır.

“Anketin 3. maddesinde “Mevcut sistemle anadili ve kültür derslerinde istenilen hedefe ulaşılamayacağını düşünüyorsanız bu durumun sebebi sizce hangisidir? Sorusu için öğretmenlere dokuz ayrı şık verilmiştir. Öğretmenler bu soruya 2008 yılında şu cevapları vermişlerdir:

- * Ders saatlerinin yetersizliği,
- * Ailelerin eğitime bakış açısı ilgisizliği,
- * Öğrencilerin derse bakış açısı,
- * Programın gerçekçi ve uygulanabilir olmaması,
- * Dersin not olarak karneye geçmeyişi,
- * Derslerin entegre olmaması,

2015 yılında ise verilen cevaplar şöyle sıralanmaktadır:

- * Ailelerin eğitime bakışı ve ilgisizliği,
- * Öğrencilerin derse bakışı yer alıyor,
- * Ders saatlerinin yetersizliği

2008’de ders saatlerinin yetersizliği ilk sırada iken 2015’de ailelerin ve öğrencilerin ilgisizliği ve derse olan bakış açıları, ders saatinin yetersizliği maddesinin önüne geçmiştir. Arzu edilen nitelikli bir eğitimin yolu; öğretmen, öğrenci, aile ve çevre

işbirliğinden geçmektedir. Oysa yurt dışındaki anadili eğitiminde bu durumun geçen zamana kıyasla olumsuz yönde bir seyir izlediği anlaşılmaktadır.”(Bilgiç, 2015).

Yukarıdaki çalışma, Fransa’da yapılan anket çalışmalarına katılan öğretmenlerin cevaplarından oluşmaktadır. Cevaplardan anlaşılacağı üzere 2008 yılında ailelerin ilgisizliği ikinci sırada yer alırken 2015 yılında ailelerin ilgisizliği ilk sıralarda yer almaktadır. Bu problem aslında diğer problemlerin de en üstünde kendini belli etmektedir.

Bu sorunun üstesinden gelebilmek uzun süre mücadele gerektirecek bir çabanın içine girilmesiyle mümkün olabilecektir. Çünkü değişen şartlar, değişen şartlara uyum sağlayamayan eğitim metotları, günümüzün şartlarına göre zihniyeti değişmiş aile yapısı ve buna mukabil değişik öğrenci profilinin mevcut olduğu görülmektedir. Bütün bu sebepler bir bütün içinde göz alındığında değerden düşen bir Türkçe ve Türk Kültürü dersi görülmektedir.

Türkçe’nin aile tarafından da önemsenmediğinin bir diğer göstergesi de aile içerisinde bulunan ülkenin dilinin konuşulması gösterilebilir. Son yıllarda sayıları gittikçe artan, Türkçe bilmeyen çocukların sayıları da azımsanmayacak kadar kendini hissettirmektedir. Yıllarca Batı Avrupa’ya gelen öğretmenler en azından Türkçe konuşan öğrencilerle muhatap olmaktaydılar. Ama artık hiç Türkçe konuşamayan çocuklarla da karşılaşmaktadırlar ve bu karşılaşmaya öğretmenler hazırlıksız yakalanmaktadırlar. Çünkü bu tür çocuklara okuma ve yazma öğretilse de yeterince kelime öğretimi ve pratik yapma olanağı sunacak materyallerin eksikliği hemen göze çarpmaktadır. Haftada sadece bir buçuk saat süren ve materyal eksikliğinin de olduğu bir eğitim süreci bu çocuklara ne ve ne kadar bir Türkçe kazandırabilir. Hele bir de sınıfların birleştirilmiş sınıf olduğu veya seviyeleri birbirinden farklı ama daha önceden Türkçe konuşan ve sınıfta öğretmenin anlattıklarını asgari seviyede anlayabilen çocukların arasında kalan bu tür çocuklar bu kadar kısıtlı bir zaman diliminde, materyallerin olmadığı bir ortamda nasıl Türkçe öğrenebilirler?

Tabi ki Türkçe’nin ikinci plana atılmasının sebepleri vardır. Ancak burada anne ve baba çocuklarının dedeleriyle ve vatandaki akrabalarıyla iletişim kuramamasından dolayı endişe etmektedirler. Bu nedenle aileler “biz Türkçeyi ihmal ettik, en azından Türkçe dersine gönderelim de Türkçe öğrensin” diyerek bu derslere göndermektedirler. Ancak bu derste öğretilenler yine bu derslerde kalmaktadır.

Çünkü bu dersler evde aile tarafından tekrar edilmediğinden dolayı veya bulunulan ülkenin dili evde en kolay iletişim dili olduğu için çocuk okulda öğrendiklerini okulda bırakmaktadır.

Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni Yağımlı (2015) bu gerçeği şu şekilde belirtmiştir; Son beş yıldır, Berlin'deki Türkiyeli çocuklara, Türkçe dersi veren bir öğretmen olarak, 'annesi ve babası Türk olmasına rağmen Türkçe bilmeyen öğrencilerimin var olması' gerçeğini burada paylaşmayı, sahadan son güncel bilgiyi getirmiş olmak adına önemli buluyorum.

Verilen ödevler de öğrenciler tarafından yerine getirilmemektedir. Mesela derste okutulan ve yazdırılan bir şiir veya bir şarkının evde ezberlenmesinin istenmesine rağmen çok az bir öğrenci tarafından yapılmaktadır. En azından kısacık süresi bulunan bir derste görülenlerin evde tekrar edilerek kalıcı olması arzu edilmektedir. Bu ödevler de veliler tarafından dikkate alınmamaktadır. Türkçe dersinin gerçek amacına ulaşmasında, ne taraftan bakarsanız öğretmenlerin karşısına çıkan birçok sorunun buna engel olduğu görülmektedir.

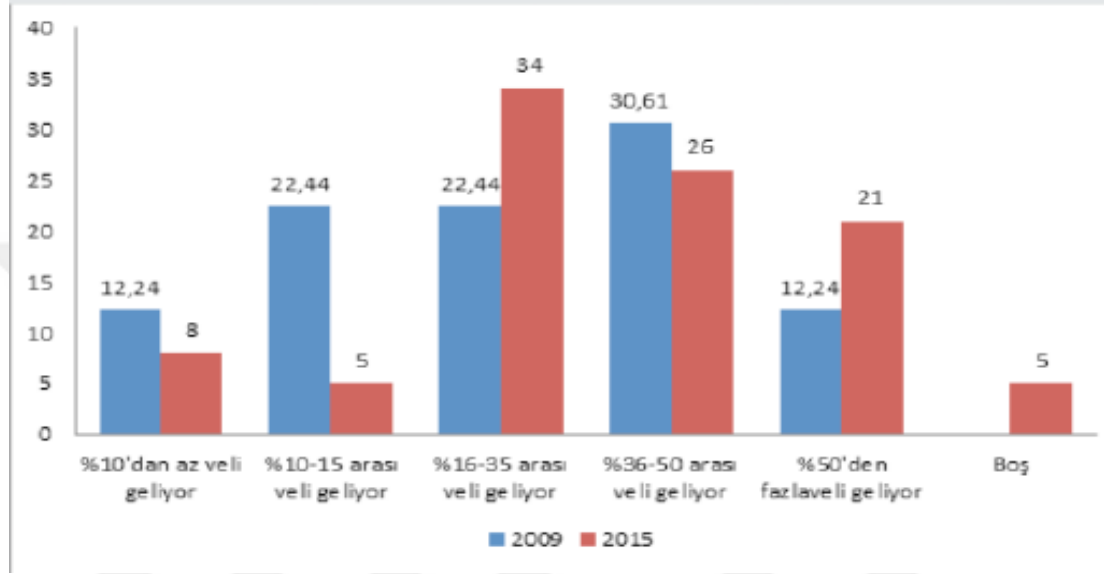
"Türkçe derslerine katılan çocuklar, birbirine bağlı birçok şartların sonucu olarak, derslere çok düzenli olarak gelememekte, dersi düzenli olarak takip edememekte, dersin pekiştirici çalışmalarını, tekrarlarını, ödevlerini yapamamaktadırlar. Sorunu tolere edici bir program uygulayamayınca ve bu durum göz ardı edilince de ders, öğrenci için sürekli başarısız olanıdır ki bu da kaş yapayım derken göz çıkarmaktır."(Yağımlı, 2015: 27).

Yine Yağımlı'nın (2015: 22) bir ifadesinde; "Takdir edersiniz ki 'sonradan öğrenebildiği kadar öğrendiği, anne-babasının bile Türkçe bilmediği bir çocuğun, ana dili olarak Türkçeyi saymak çok gerçekçi olmayacak, bu sebeple aşınmış olan 'ana dil' kavramı, belki de ileriki yıllarda, atalarının dili olması özelliğiyle, "ata dili" olarak nitelendirilmek zorunda kalacaktır" diyerek önemli bir tespitte bulunmaktadır.

Burada velilerin ve öğrencilerin dikkatlerini ve ilgilerini yeniden Türkçe dersine yöneltmenin çaresini ve metotlarını üretmek gerekir. Zira alanda görev yapan öğretmenlerin hemen hemen açıklamaları ve tespitleri bu yöndedir.

Öğretmenler veli toplantılarına katılımın düşük olduğundan bahsetmektedir. Bu düşük katılım yıllardır öğretmenlerin şikâyet ettikleri bir sorun olarak devam etmektedir. Aslında bu durum yine Türkçe dersine olan ilginin de bir göstergesidir denilebilir. Fransız okullarının düzenlediği toplantıya; babalar çalıştığından, anneler ise dile yeterince hâkim olmadığından dolayı katılmazken; Türkçe öğretmenin hafta sonları düzenlediği toplantıya ise ailelerin dil problemi olmadığı, babaların da çalışmadığı halde katılmamaları bu derse gereken ilgiyi göstermemelerinin bir sonucu olarak değerlendirilmelidir.

Bilgiç (2015) Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenlerine yönelttiği anket sorularında veli toplantılarına katılımın ne derecede gerçekleştiğini sormuştur. 2008 ile 2015 yılları arasında verilen cevaplara bakıldığında 2008 yılında öğretmenlerin %12,24'ü, 2015 yılında ise %21'i velilerin toplam %50'den fazlası geliyor demiştir. Fakat diğerlerinin birçoğu da %50'nin altında bir katılımın olduğunu söylemiştir.



Grafik 1. 2008 ile 2015 Yılları Arasında Öğretmenlerin Cevaplarına Göre Veli Katılım Yüzdeleri

Bu sorunun devamında ise veli katılımının düşük olmasının sebepleri sorulmuş, bu soruya öğretmenlerin çoğu velilerin ilgisizliği cevabını vermiştir. Bu ilgisizliğin sonucu olarak da bu derslere katılan öğrencilerin sayısal olarak azalması da demektir. Yukarıda sayısal verilerden yola çıkarak bu derslere katılanların azaldığı anlatılmaya çalışılmıştı.

Milli Eğitim Bakanlığı bu tespitleri dikkate almalıdır. Çünkü materyal hazırlamak, öğretmen göndermek önemlidir ama onun da üstünde veliler bu işi sırtlanmıyorsa diğer gayretler boşa çıkabilir veya amacına ulaşmada yarım kalabilir. Velilerin ilgisizliği yeni olan bir şey değildir. Problem hem öğretmenin dilinden hem de araştırmacıların dilinden kendini göstermektedir.

Akıncı (1996) bu konuda beklentilerin ve pedagojinin aynı olmadığını, ailelerin çocuklarını, çocuğunun kafasının karışık olmaması ve Fransızca 'da daha iyi olması

için ELCO derslerine göndermelerinin bir yararını görmediklerini, Türkçe'yi daha sonra görebileceklerini ve üstelik daha önceden bildiklerini ve Türkçe'nin ne işe yarayacağını söylediklerini belirtmektedir.

Bu ilgisizliğin birçok sebepleri vardır ve muhakkak bunların nedenleri araştırılmalı ve sonuçları ortaya koyulmalıdır. Oysaki Tapia (2009) Türklüğün savunmasının dilden geçtiğini söylemektedir. Ancak gelecek yılların neler getireceğini bekleyip görmek yerine bu tespitin gereğini yerine getirmek gereklidir. Bu tarih itibariyle bu tespit yerindedir. Ancak bu tespitin gelecek yıllarda nasıl bir yol izleyeceği tahminen bellidir.

2.4.3. Entegrasyonla İlgili Şüpheler

Bugün Batı Avrupa'yı meşgul eden ve göçmen çocukların dil eğitimi konusunda başlıca sorunların başında gelen "entegrasyon" da başka bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. ELCO derslerinin bir gün mutlaka dönecek göçmenlerin ve çocuklarının kendi ülkelerine dönüşlerinde anadillerini ve kültürlerini unutmamaları, zorluk çekmemeleri için düşünülmüşken bugün asli unsular haline gelen göçmen çocuklarına artık uygun olmadığı konusu ağırlık kazanmaktadır. Bu çocuklar mademki burada dünyada geldiler ve buradan anavatanlarına dönmeyecekler öyleyse bu derslerin devam ettirilmesinin çok büyük bir amacı olmadığı konusu ön plana çıkmaktadır. Ancak, siyasetçilerin alanına girmeyen bu konuda böyle bir yanılgıya düşmeleri bu derslerin geleceği hakkında çokta olumlu şeyler getireceği öngörülmüyor.

Yıldız (2012) Alman okul sisteminin, hem yabancı vatandaşların topluma uyumunu hem de geri dönüşü eş zamanlı olarak sağlayabileceği (çift strateji) görüşünün terk edilmesi ve yeni bir uyum perspektifinin kabul edilmesiyle ana dili dersinin değerinde kısmen eylemsel, kısmen de düşünsel anlamda bir kayıp meydana gelmiştir demektedir.

Anadil öğretimi, bulunulan ülkenin dilini öğrenmede en büyük engel olarak görülmektedir. Allophone çocuklar bütün gayretlerini anadil yerine bulunulan ülkenin dilini öğrenmeye gayret etse çok daha başarılı olur düşüncesi hâkim olmaktadır. Zira iki dilli göçmen çocukları diğer çocuklara göre ders başarılarında geri kalmaktadır. Bunun nedenlerini eğitimciler ve politikacılar anadile bağlamaktadırlar. Bu nedenle

bazı Avrupa ülkeleri bu dersleri tamamen kaldırma adına çeşitli çalışmalar yapmaktadır.

Bertucci (2007) yayınladığı makalede gerçeğin 1982 yılından itibaren daha karmaşık olduğunu ve yayınlanan kanunların göçmen çocukların okuldaki entegrasyonuna problematik bir boyut kazandırdığını belirtmektedir.

“Ancak artık geri dönüş söz konusu olmadığı için anadili eğitiminin de artık gereksiz olduğu iddia edilmektedir. Anadili öğrenimi bulunan ülkenin dilinin öğrenilmesine bir engelmiş gibi gösterilmektedir (Yağmur, 2006).

Politikacılar, dil bilimciler, akademisyenler bu derslerin kaldırılması için çeşitli kampanyalar gerçekleştirmektedirler.

Bertucci'nin (2007) Lorcerie'den (2000) aktardığına göre gerilen uluslararası ilişkiler, terörizm riski, laiklik tartışmaları ve kamu hayatında dinlerin ve özellikle İslam'ın yeri bir güvensizlik ortamı yaratmaktadır ve ELCO'ya ve bu çerçevede Arapça eğitime karşı bir şüphe sürdüğünü ve 1985 yılından itibaren, Berque'in sonra Milli Eğitim Bakanlığının 1992 genel teftiş raporu öğrencilerin marjinalleşme veya marjinalleşme riskini, organizasyon zorluklarını, metotların ve programların uyumsuzluğunu, Fransız eğitim sisteminin prensiplerine ve laikliğe çelme taktığını işaret etmiştir. Yine Entegrasyon Yüksek Konseyinin önce 1995 sonra 2000 yılındaki Cumhuriyette İslam adlı raporda ELCO'lara yeni bir yaklaşım üzerine durulması gerektiğinin altını çizmiştir.

Yine Bertucci (2007) Stasi komisyonunun ELCO'ları kamu politikasından gelen ve entegrasyona karşı doğru giden bir ayrımcılık olarak tercüme ettiğini ve komisyona göre bu cemaatçi mantığın menşei ülkelerin eğitim içeriklerini sabitlediğini ve öğretmenlerin ücretinin ödendiği bir mekanizma tarafından uyarıldığını belirtir. Bunun öğrencilerin entegrasyonuna ve özellikle iki dil Türkçe ve Arapça gibi Fransızcanın ilerlemesine bir fren olduğunu belirtmektedir.

Yani ELCO'ların kaldırılmasının yerinde olacağı kanaati ağırlık kazanmış, bu derslerin aslında yaşayan diller kategorisine alınarak herkese açık hale getirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Aslında bu derslerin programları muhatap ülkeler tarafından Milli Eğitim Bakanlığına sunulması ve bütün muhataplar tarafından içerikleri bilinmesine rağmen bu derslere olan önyargılar ve yaşanan vehim hadiseler gözlerin bu derslere yoğunlaşmasını sağlamaktadır.

FCPE, (Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques) Kamu Okulları Öğrenci Aileleri Konseyi Federasyonu (2004, 2007) 2004 yılında ve 2007 yılında tekrar gerçekleştirilen kongresinde (URL7) ELCO'ların kaldırılmasını istediği 13. Maddesinde; bugün bu göçten gelen öğrencilerin artık Fransız vatandaşı olduğu ve

artık Fransa’da sürekli yaşayacakları eğilimi vardır. Ücretini menşee ülkelerin ödediği yabancı öğretmenler tarafından sağlanan bu eğitim cemaatçi bir sapma konusu olmuş ve göçten gelen öğrencilerin entegrasyonuna karşı gidiyor denilmekte ve anadil derslerinin ilk ve ortaokullarda herkese açık ve Fransız Milli Eğitiminin öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Görüldüğü gibi ELCO üzerinde bitmek bilmeyen tartışmalar olduğu görülmektedir. Auger (2007) Puren’nin (2004:11) tezinde okulda verilen ana dili ve kültür derslerinin sosyo-tarihsel veriler ışığında iki grup arasındaki uçurumu artırdığını belirtmektedir. Bu gruplardan biri okulda verilen kültür derslerinin kültürel soykırım olduğunu haykırانlardır. Diğeri ise anadili ve kültür derslerinin cemaatçi ve kabileci köklere sahip göçmen çocuklarına etno-kültürel çoğulcu bir eğitim anlayışına kapı açtığını söyler.

Yani bir kısım araştırmacı çocuklara olumlu katkı sunduğu söylerken diğeri bir taraftan ve çoğunluk olan bir kısım bu derslerin artık hem gereksiz hem de entegrasyon karşıtı olduğunu belirtmektedir. Yani işin dilsel boyutundan başka, bu derslerin kültürel boyutunun da bulunulan topluma zarar verdiği kanısı da yerleşmiştir.

Oysaki Yıldız (2012: 299) hem kendi hem aktarmalarla fikrilerini şu şekilde belirtmektedir:

“Bir dilin, özellikle de ana dilin gelişimine olanak tanımak, o dille eğitim görmek, yaşamla diyalogu o dil üzerinden sürdürmek önemlidir. Özellikle çocukluk çağında dilde yaşanabilecek bir sakatlanma, düşünce dünyasını bir bütün hâlinde sakatlayabilir. Hele ki, hiçbir dili tam olarak kullanma ve yaşama imkânı bulamayan, “iki arada” kalan çocuklar için sorunlar çok daha boyutludur. Bu nedenle dile müdahale, yaşamın bütününe müdahale sayılır. Heringer, “Balık için su ne ise, insan için de dil odur.” der. Siyaset bilimci ve yazar Rossi Landi ise “Eğer dil geliştirilmemiş olsaydı, insan insan olarak yaşayamazdı.” der. Alman Filozof Heidegger de “Dil insanın evidir.” demektedir. Dil bireylere kültürün bir parçası olarak aktarılır, ama kültür de gene dil yoluyla aktarılır. Dil ile kültür birbirinin içine girmiş iki gerçekliktir. Kısaca dil, kimliğin ayrılmaz bir parçası olduğu gibi, kişiliğin de vazgeçilmez parçasıdır diyerek yine anadil eğitimini vazgeçilmezliğini vurgularken bütün bu gerçekler büyük resmi tasvir ederken entegrasyon bahanesiyle küçük resimde takılıp kalınıyor mu acaba? Yabancı dil olarak anadilin verilmesi sayılan bütün vasıfları göçmen çocuklarına verebilecek mi?”

Entegrasyona engel olduğu düşünülen bu derslerin ne olacağını bekleyip görmek gerekecek. Aslında entegrasyon diye dillendirilen kelimenin arkasında belli önyargılar ve çekincelerin olduğunu görmek mümkündür. Diğeri bir neden de artık öyle bir nesil var ki aileleri anadillerini konuşurken çocuklar sadece bulunulan ülkenin dilini konuşuyor. Ailesi anadilde konuştuğunda çocuk anlıyor ancak cevabı okulda öğrendiği dilde veriyor. Çocuklar artık bulunulan ülkenin dilini konuşmakta, üçüncü nesil olan

anne ve babaları da aile içerisinde toplumun dilini konuşmaktadır. Bu nedenle anadil derslerine gerek olmadığı düşünce yapısı ortaya çıkmaktadır. Okuldaki öğretmenler bile bu derslerin amacı konusunda yeterince bilinçli olmadığı aşikârdır.

2.4.4. Dilsel Problemler

Türk Milli Eğitiminin yurt dışı öğretim programı incelendiğinde bütün Avrupa ülkeleri için tek tip bir öğretim programı ve materyal düzenlenmiştir. Yurt dışı öğretim programında bu çocuklar için belirlenen dilsel ve kültürel hedef ve amaçlar doğrultusunda tek tip yazılı materyaller şekillendirilmiştir. Ancak dilsel problemler her ülkede farklılık gösterdiğinden programın verimi tartışmalıdır.

Sisteme ve derse ilişkin problemlerin dilsel alana da yansıdığı görülmektedir. Fransa'nın ve Türkiye'nin program, ders işleyişi ve uygulanmasına yönelik tutumları hem de veli-öğrenci tutumu bu derslerin sonucuna dolaylı ve direkt olarak etki etmektedir. Bu tutumlardan dolayı İki dilli öğrencilerin anadil özellikle söz varlığı gelişiminde önemli bir etki göstermektedir.

Öğretim programının genel amaçları şu şeklide sıralanmaktadır:

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu kavrayabilmeleri,
2. Dilimizin dünya dilleri arasında önemli bir konumda olduğunu fark edebilmeleri,
3. Dinlediklerini/izlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlayabilmeleri,
4. Dinlediklerini/izlediklerini, duygu ve düşüncelerini, okuduklarını, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını amaca uygun olarak sözle veya yazıyla anlatabilmeleri ve kendilerini rahat ifade edebilmeleri,
5. Söz varlığını zenginleştirebilmeleri,
6. Türk dilinin kurallarının farkına vararak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaya özen gösterebilmeleri,
7. Okumayı zevk ve alışkanlık hâline getirebilmeleri,
8. Türk kültürünün yer aldığı metinler aracılığıyla millî değerleri tanıyabilmeleri,

9. Türkiye’deki akraba ve yakınlarıyla ilişkisini sürdürerek aralarındaki sevgi ve saygı bağlarını güçlü tutabilmeleri,

10. Bulunduğu ülkenin insanları ile orada yaşayan Türkler arasındaki dil farklılığından doğabilecek iletişim güçlüklerine çözüm önerilerinde bulunabilmeleri amaçlanmaktadır. (Talim Terbiye Başkanlığı, 2009: 9)

Programda özellikle ilkokul ve ortaokul kısmında amaç ve kazanımlar bölümünde “söz varlığını zenginleştirme” önemli bir yer tutmaktadır. Bu bölümde kazanımlar kelimelerin eş ve zıt anlamları, cümle içinde kullanım; bilinmeyen kelimelerin anlamlarını bulma; çeşitli şiir, şarkı, türkü ezberleme; tekerleme, saymaca ve bilmece ezberleme ve kullanma; işlek eklerle kelime türetme; yeni öğrenilen kelimelerden sözlük oluşturma; kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt etme ve cümle içinde kullanma şeklinde sıralanmaktadır.

Duygu ve düşüncelerin en anlamlı ve en küçük ses birimi olan kelime öğretimi iki dilliler için hayati bir önem taşımaktadır. Kelimelerle düşünecek, yazacak, konuşacak ve anlayacak. Kelime öğretimi sadece “söz varlığını geliştirme” alanında değil aynı zamanda diğer kazanımlarda bağ kurularak verilmeye çalışılmıştır.

Dört temel dil becerisi bölümünde de kelime öğretimi ile ilgili açıklamalar da şöyle sıralanmaktadır:

Dinleme ve İzleme öğrenme alanında;

- * Çok anlamlı kelimelerden anlatım için uygun olanın seçilmesi,
- * Kelime ve kelime gruplarının kavranmasında sözün gelişinden yararlanılması,

Konuşma öğrenme alanında;

- * Konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri sağlanır.

Okuma öğrenme alanında;

- * Kelimelerin anlamları bilinmeden okunanlar, tam olarak anlaşılabilir. Anlamı bilinmeyen kelimeler kavratılarak bu güçlük aşılır.

* Birden fazla anlamı olan kelimelerin metinde hangi anlamıyla kullanıldığını araştırmak, metnin anlaşılması bakımından yarar sağlar. Böyle bir çalışma, öğrencinin kelime dağarcığının zenginleşmesine de katkıda bulunur.

* Metnin kavranması amacıyla metin içinde yer alan deyim ve atasözlerinin anlamları üzerinde durulur” (Talim Terbiye Başkanlığı 2009: Akt. Bilgiç, 2015: 21-22).

“ğrencilerin duygu ve düşüncelerini açık, etkili ve eksiksiz anlatabilmeleri için söz varlıklarını geliştirmek gerekir” (Talim Terbiye Başkanlığı 2009:4). “Dil gelişimi içinde söz varlığı gelişimi, bütün varlıkların ve eylemlerin bilinmesi anlamında son derece kritiktir.” (Karadağ, 2013: 5).

Ama İnce (2012: 101) yurt dışında öğrenim gören Türk çocuklarının dil becerilerini yetkin bir hale getirmenin yolu onlara etkin ve derin bir sözcük dağarcığı kazandırmaktan geçtiği halde bu türden çalışmaların gerektiği gibi yapılmadığına ilişin değişik araştırma sonuçları vardır diyerek duruma açıklık getirmektedir. Yine ğretim programında iki dilli çocuklara ne kadar kelime öğretileceği, hangi kelimelerin kazandırılacağı ve hangi sınıflarda hangi kelimelerin verileceği ile ilgili bilgi verilmemiştir. Zaten söz dağarcığını zenginleştirme ile ilgili herhangi bir ğretim politikası da şimdiye kadar belirlenmemiştir.

İki dilli çocuklar ana dillerini yoğun bir şekilde kullanamadıklarından dolayı sözcük dağarcıkları günden güne erimektedir. Anadillerindeki bu boşluk dilimi gittikçe artmaktadır. Sözcük sığlığı nedeniyle yaşadıkları bu durum iki dilli çocukların günlük yaşamlarına da yansımakta ve dilsel becerilerini de olumsuz yönde etkilemektedir.

İnce’nin (2012:145) Selen’den (2001:17) aktardığı şu bilgiyi paylaşmak da yerinde olacaktır:

“Aileyi oluşturan kadın ve erkek ya beden gücüyle ya da fikir gücüyle yürütülen bir işle görevlidir. Beden işçisi için bazı araç gereçleri kullanmak ve bu kullanımın otomatik hale gelmesi söz konusudur. Bu nedenle dili kullanımı da kısırlaşır. Gün boyu, çevresindeki iş arkadaşlarıyla yalnız belirli konular konuştuğu için, sözcük dağarcığı da küçülür. Sabahın erken saatlerinden akşamın geç saatlerine dek beden gücü ile çalışan bireylerin oluşturduğu bir ailede yetişen çocuklara, böyle anne ve babalar, dil kullanımı bakımından olumlu yönde yardımcı olamazlar... Çünkü uğraştıkları işle iletişim esnasında geçen sözcükler somut sözcüklerdir. Bu aile içinde yetişen çocukların dili de soyut kavramlardan yoksundur. Bu nedenle okul hayatında soyut kavramları algılamada zorluk ekerler. Fikir işçisi olarak çalışana ailelerde bu durum tam tersidir ve beden işçisi ailelere göre daha zengin bir dil kullanımı söz konusudur. Zira fikir işçileri işleri gereği, çevresini beş duyuyula değil, iletişimle, başka deyişle dille algılar.”

Bu bağlamda düzenli kelime öğretiminin önünün açılması gerekmektedir. Çünkü dilsel problemleri aşabilmek için bazı araştırmaların yapılarak sözcük dağarcığını zenginleştirmeye yönelik bir politika belirlemek gerekecektir.

Özellikle sahip olunan aktif ve pasif söz dağarcığının, bireyin anlama ve anlatma becerileri açısından bir temel teşkil ettiğini söylemek mümkündür (Karatay, 2007: 145).

Kelime öğretiminde temel kabul edilen pasif ve aktif kelime dağarcıklarını ölçmek ve tespit etmek önemli bir eşiktir ve toplumun düşünce dünyasını yansıtan aktif-pasif kelime dağarcıklarının tespiti ile bu kritik eşik aşılacaktır.

Bu çalışmayla iki dilli çocukların dilsel problemlerinin başında yer alan söz dağarcığının sığlığına yönelik çocukların aktif düşünce dünyasını yansıtılmaya çalışılacaktır.

2.5 KELİME SIKLIĞI

Kelime sıklığı çalışmaları her alanda yapılan bir çalışma haline gelmiştir. Çünkü kelime sıklığı çalışmaları bir kitabın hazırlanmasında en temel alınacak çalışmalardan birini oluşturmaktadır. En çok kullanılan kelimelerin tespiti bir kitabın sadeliğinde ve anlaşılabilirliğinde çok önemli bir rol üstlenir.

Türk Dil Kurumunun sözlüğünde kelime sıklığı “Dilde bir sözün kullanılma oranı” (URL8) karşılığını bulmaktadır. Günlük hayatta bazı kelimeler diğer kelimelere oranla daha fazla kullanılmaktadır. Dolunay, (2012) Vardar’dan (2002: 174-175) aktardığı tanımda ise sıklık, “belli uzunlukta bir konuşma ya da yazıda aynı dilsel olgu ya da birimin gerçekleşme sayısı” olarak tanımlanmıştır. Yapılan tanımlardan da anlaşılacağı gibi sıklık çalışmaları, esasında dil biliminin nicel (sayısal) dil bilimi diyebileceğimiz dalını oluşturmaktadır. Sıklık çalışmalarının dil öğretiminde kullanılması, dil bilimi ile dil öğretiminin birbiriyle ne kadar iç içe olduğunu göstermektedir.

“Dil biliminde değişik amaçlı çalışmalara konu olan sıklık kavramı, Doğan Aksan tarafından “Sözcükbilimde sıklık, bir dilin sözcüklerinin öteki sözcüklere oranla daha çok ya da daha seyrek kullanılması anlamına gelir.” şeklinde tanımlanmıştır.” (Akt. Bilgin, 2012).

Lambert ve Chesnet (2001) kelime sıklığı ile ilgili şu tanımları paylaşmaktadır; kelimeler verilen bir dilde daha çok veya daha az sıklıkta algılanır veya üretilir. Bu tekrar betimsel bir yönüne göre değerlendirilebilir: bir külliyatın içinde olduğu bir kelimenin sayısını veren ve genellikle rastlama açısından tanımlanan sözlük frekansı. Bir kelime bir külliyatta çok görüldükçe daha sık söylenir demektirler.

Her çağın ve akranların sıkça kullandığı kelimeler değişmektedir. Bu nedenle her alanda bu çalışmalar yapılmaktadır. 1900 yıllar ile 2000 yıllar arasında kullanılan kelimeler farklılaşmaktadır.

2.5.1 Kelime Sıklığı Çalışmalarının Önemi

Kelime sıklığı çalışmaları yazılı bir materyal hazırlanırken temel alınacak çalışmalardan birini oluşturur. Bu çalışmalarla bir durum tespiti yapılmaktadır. Durum tespiti aynı zamanda kişilerin kelime hazinelerinin de ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Sıklık çalışmaları ile günden güne hangi kelimelerin daha çok kullanımda olduğu daha net bir şekilde gözlenmektedir. Böylece değişen zamana göre hazırlanan yazılı materyaller sıklık çalışmalarının önemini artıracaktır.

Özellikle yurt dışındaki iki dilli Türk çocukları için hazırlanan materyallerin kelime sıklığı çalışmaları olmadan hazırlanması büyük bir eksiklik olarak görülebilir. Daha önce hazırlanmış olan kitaplar bu çalışmaların yokluğunda hazırlandığı için yeterince verimli olamamıştır, öğrenci seviyesine hitap etmemiştir.

Karadağ (2013: 56) Öğrencilere eğitim sürecinde öğretilecek kelimelerin belirlenmesi, kelime öğretiminin ana meselesidir. Öğrencilere gündelik hayattaki iletişim ihtiyaçlarını gidererek kişisel ve sosyal hayatlarında başarılı olabilecekleri, bununla birlikte akademik başarılarını besleyecek ve bu yolla mutluluklarını sağlayacak düzeyde kelime hazinesinin kazandırılması gerekmektedir demektir. Öğrencilerin farklı yaşlarda, farklı sınıflarda kullandıkları kelimeler değişiklik göstermektedir. Bu değişikliklerle ilgili bir durum tespiti muhakkak surette ihtiyaca muhtaçtır. Her sınıf için durum tespitinin yani sıklık çalışmalarının yapılması ile disiplinli bir kelime öğretiminin de önü açılmış, çocukların anlama yetisi ile seviye tutturulmuş olur.

Dolunay'ın (2012: 85) aktardığına göre Vardar yönetiminde Güz, Huber, Senemoğlu ve Öztokat'ın (2002: 175) hazırladıkları Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü'nde sıklık çalışmalarının önemi üzerinde de durulmuştur:

“Sıklık, kullanılabilirlik kavramıyla birlikte yabancı dil öğretimi alanında öğretilecek öğelerin belirlenmesine ve aşamalanmasına büyük katkıda bulunmuştur. Yabancı dil öğretimi dışında sözlük çalışmalarının yanı sıra biçembilim incelemelerinde de bu kavramdan geniş ölçüde yararlanılmıştır. Sıklık incelemeleri tüm dil birimlerine uygulanmaktadır: Sesbirimler, sözlükbirimler, sözdizimsel yapılar vb. Dildeki sözcüklerin yazıda ve konuşmada eşit olarak dağılmadığını gözlemleyen, kimi öğelerin diğerlerine oranla daha sık kullanıldığının bilincine varan araştırmacılar, birçok dilde sözcüksel sıklık dizelgeleri oluşturmuşlardır. Bu çalışmalar özellikle dil öğretimi konusunda yararlı olmuş, yöntemlerin geliştirilmesini sağlamıştır.” (Dolunay, 2012: 85; Güz, Huber, Senemoğlu ve Öztokat, 2002: 175).

Yazılı materyallerdeki anlam bütünlüğünün sağlanması sıklık çalışmalarıyla sağlanacak bir olaydır. Öğrencilerin durum tespitlerinin yapılmasından sonra bu tespite göre hazırlanan materyaller anlama bütünlüğünü de sağlamış olmaktadır. Her yeni sınıf ve okutulan materyaller bir alt sınıfın devamı niteliğinde olup anlama bütünlüğü içinde devam eder.

Günümüzde, derslerde kullanılan materyaller genellikle ders kitaplarıdır. Ancak kelime sıklığı çalışmaları sadece ders kitaplarının hazırlanmasında önemli bir rol oynamaz, aynı zamanda bu sınıflar için hazırlanan yardımcı kaynaklar, hikâyeler, öyküler vb. gibi yazılı materyallerin hazırlanmasında da önemli bir görevi vardır. Bütün bunlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde bir anlam bütünlüğünün olmasının gerektiği apaçıktır.

“Türkçe dersi kitaplarında metinlerden sonra hem kitap yazarı “sözcük/sözlük çalışmaları kısmına metinden bazı kelimeleri yerleştirmeden önce hem de öğretmen, sınıfta sözcük/sözlük çalışmalarına geçmeden önce şu sorulara cevap aramalıdır:

1. “Hangi sözcüklerin öğretilmesi gerekmektedir?
2. Bir kitapta, bir ders saatinde, bir okuma parçasında kaç sözcük öğretilecek?
3. Bilinmeyen ve öğretilecek sözcüklerin oranı ne kadar olacak?
4. Bu sözcüklerin öğretimi için ne kadar zaman ayırmalı?
5. Bunlar ne kadar sıklıkla tekrarlanacak ya da ne kadar sıklıkla tekrarlanırsa öğrenci bunları öğrenebilecek?
6. Ders kitabının tamamında öncelikli olarak hangi sözcükler öğretilecek? Bunların öğretiminde görsel materyallerden nasıl yararlanılacak?
7. Hangi tür sözcüklerin öğretiminde daha çok uygulamaya gereksinim vardır?”
8. Öğretmen bu sözcükleri öğretirken kitabın içinden veya dışından ne çeşitlilikte ve miktarda beklenmeyen ek sözcük vermek zorunda kalacaktır? (Akt. Karatay, 2007: 147-148).

Sorulara bakıldığında hangi kelimelerin öğretileceği ve ne kadar sıklıkla tekrar edileceği gibi sorulara cevap vermek de bir nevi durum tespitinin yapılmasından sonra

cevabını bulacaktır. Çünkü belli bir sınıfa gelmiş öğrencinin metni anlaması için önceden kazandığı kelimelerin olması gerekir ki bu anlamının üzerine yeni kelimeler katılabilir ve kelime öğretimi bir anlama bütünlüğü içerisinde devam etsin.

Bilinenden bilinmeyene doğru giden bir yol izlenmektedir. Bir eserin mükemmelleşmesi için önceden var olan bir şeyler olması gerekir, sonra onun üstüne koyarak gidilir ve mükemmelleşme gerçekleşir. Tekâmül yasası gibidir. Kelime sıklığı çalışmaları ile de bilinenlerin ortaya konmasıyla başlar ve üstüne bilinmeyenleri katarak devam edilir. Sıkça kullanılan bu kelimelerin üstüne katılan yeni kelimeler de gelecek sınıflarda ve seviyelerde kelime sıklığının içine girecek kelimelerin çoğunluğu oluşturmaktadır, böylece bütünlük içinde mükemmelliğe ve anlama bütünlüğüne gidilmiş olur.

Bilgiç (2015) Farklı yaşlardaki öğrencilerin seviyeleri birbirinden farklıdır. Her sınıf seviyesine uygun kelimelerin belirlenerek verilmesi çok önemlidir. Eğer kitaplarda seviyeye uygun olmayan kelimeler verilmiş ise öğrencinin anlama ve kavrama yetisi kâfi gelmeyecek ve hedeflenen amaçlar istenilen seviyede gerçekleştirilmiş olmayacaktır. Öncelikle bilinen ve seviyeye uygun olan kelimeler verilerek anlama sağlanır. Bilinmeyen kelimeler ise bu bilinen kelimeler yoluyla ilişkilendirilerek anlamı hissettirilmeye çalışılır diye belirtmektedir.

Kelime sıklığı ile öğrencilerin sadece öğrenim gördükleri sınıfta kullandıkları kelimeler bulunmuş olmuyor, aynı zamanda diğer alanlarda ve günlük hayatta kullanılan kelimeler de bulunmuş olmaktadır.

Keklik (2011) Birleşim gücü yüksek ilk bin kelime kavram alanlara göre tasnif edildiğinde çeşitli alanlarla ilgili olduğu belirlenmiştir. Buna göre birleşim gücü yüksek ilk bin kelime çeşitli alanlarla ilgili yaygın kullanılan kelimeler olduğu görülmektedir demektir ve yine Birleşim gücü yüksek ilk bin kelime temel söz varlığı açısından incelendiğinde insanın hayatında birinci derecede önemli olan temel kelimelerden olduğu görülmektedir tespitini yapmaktadır.

Yine Karatay (2007) Kelime öğretiminin etkin ve öğrenilen kelimelerin kalıcı olmasını sağlamak için çeşitli etkinlikler yaptırılabilir diyerek bu etkinliklerden birinin öğrenciye, kullanım sıklığı yüksek, günlük hayatta sürekli karşılaşacağı kelimeleri öncelikle öğretmek olduğunu belirtmektedir.

Önemine binaen her devirde ve her dalda yapılması gereken bir çalışmadır. Bu çalışmanın üstüne bina edilecek önemli çalışmalar vardır.

2.5.2 Ülkemizde Yapılan Kelime Sıklığı Çalışmaları

Ülkemizde de artık her alanda kelime sıklığı çalışmaları yapılmaktadır. Esasa bakıldığında her alanda yapılması da gereklidir. Çünkü temel teşkil eden bir çalışmayı oluşturmaktadır. Ama bu çalışmalardan yeterince istifade ediliyor mu? Ülkemizde bu çalışmalar esas alınarak ders kitapları ve diğer yazılı materyaller bu çalışmalar üzerine bina ediliyor mu? Sorulması gereken en önemli sorulardan bir tanesi de budur. Maalesef gerçek şu ki her sınıf veya her yaş seviye için yayınlanan yardımcı hikâyeler, kaynaklar ve materyaller bu çalışmalar esas alınmadan hazırlanmaktadır. Bütün bu materyaller hazırlanırken düzenli bir kelime çalışması yapıldığı söylenemez.

“Ders kitapları, öğrencinin kelime hazinesini besleyen önemli kaynaklardan biridir. Bu kitaplar aracılığı ile öğrenciye kazandırılması hedeflenen kelimeler, eğitim seviyesine göre önceden belirlenmiş ve kademeli olarak metinlere yerleştirilmesi gerekir. Oysa bu kitaplarda bulunması gereken kelime/kavram sayısının alt ve üst sınırları, ne ders kitapları yönetmeliğinde, ne müfredat programlarında ne de program kılavuzlarında belirtilmiştir (Demir, 2006: 220). Ders kitaplarındaki metinler hazırlanmadan önce her sınıfta kaç kelimenin öğretileceği liste biçiminde belirlenir. Bugüne değin Türkçe ders kitaplarında böyle bir çalışmanın yapılmadığı görülmektedir (Çotuksöken, 2000: 9). Türkçe için yaş ve seviyeye göre hangi kelimelerin ne sıklıkla öğretileceği ile ilgili çalışmaların noksanlığından kitaplarda öğretilmek için seçilen kelimeler yazarların şahsî tecrübelerine kalmaktadır (Pehlivan, 2003: 91).” (Akt. Keklik, 2011: 82)

Batı Avrupa ülkelerinde ve gelişmiş diğer ülkelerde kelime sıklığı çalışmaları ülkemizde yapılan çalışmalardan daha erkendir. Ülkemizde bu manada yapılan çalışmalar çok geç gerçekleştirilmiştir.

“Kelime sıklığı (Word frequency) çalışması İngilizce için ilk defa 1944 yılında elle (Thorndike, E. L., & Lorge, I., 1944, The teacher’s Word book of 30.000 words. New York: Teachers College, Columbia University, Bureau of Publications), 1967 yılında ise bilgisayar kullanılarak (Kucera, H., & Francis, W.N., 1967, Computational analysis of present-day American English. Providence, RI: Brown University Press) yapılmıştır (Göz, 2003: 1). Almancada ise bu tarz bir çalışma Kühn tarafından yapılmıştır. Kühn, XIX. Yüzyılın sonunda ve 1967 yılında üç farklı araştırmacının yaptıkları üç ayrı çalışmaya dayanarak Almancada sıklık sırasına göre en çok kullanılan öğeleri ortaya koymuştur (Aksan, 2003: 21). (Akt. Çal, 2015: 719)

Ülkemizde kelime sıklığı çalışmalarını gerçekleştiren başlıca araştırmacılar İlyas Göz, Sadettin Keklik ve Özay Karadağ'dır. Göz ve Ölker bu alanda geniş bir çalışmayı gerçekleştirmiştir. Yine ÖZKAN (2014) "Türkiye Türkçesi söz varlığında fiillerin derlem denetimi", (2012) "Türk çocuk yazınında söz varlığı", (2010) "Güncel Türkçe sözlükte zarf olarak tanımlı sözlükbirimlerin derlemi" gibi çalışmaları gerçekleştirmiştir. (URL9)

Bunlar arasında Aksoy (1936), Pierce (1960), Harıt (1971), Çifçi (1991), Kırca (1992), Tosunoğlu (1998), Koçak (1999), Yazı (2005), Yiğittürk (2005), Kurudayıoğlu (2005), Karadağ (2005), Baş (2006) ve Dolunay'ın (2009) çalışmaları sayılabilir. Bu çalışmalarda, Dolunay (2009) hariç, daha çok kelime sayımı üzerinde yoğunlaşıldığı görülmektedir. Dolunay'ın (2009) çalışmasında kelime sayımı değil Türkçedeki zaman gösteren biçim birimlerin sayımı yapılmıştır. Belirtilen bu çalışmaların yanı sıra Göz (2003), Tekcan ve Göz (2005) ve Memoğlu-Süleymanoğlu'nun (2006) çalışmaları da Türkçe öğretimi için önemli birer kaynak niteliğindedir (Akt. Dolunay, 2012: 82).

Kelime sıklığı çalışmaları iki alanda, yazılı veya sözlü şeklinde yapılmaktadır. Bu iki yöntemden birine karar verildikten sonra hangi seviyede, hangi yaş grubuna ve hangi kitleye uygulanacağına karar vermek gerekir.

Pierce (1960) sözlü alanda yaptığı çalışmasını gizlice bir berber dükkânına, Tosunoğlu (1998) da yine bir anaokuluna yerleştirdiği ses kayıt sisteminden elde ettiği verilerle gerçekleştirmiştir. Yazılı söz varlığı üzerine yapılan çalışmalar diğerine biraz daha kolaydır. Göz (2003) ve Ölker (2011) çalışmasını tarama yöntemiyle gerçekleştirmiştir. Gazete, dergi, hikâye, vb. yazılı materyalleri tarayarak en çok tekrar edilen kelimeleri tespit etmişlerdir. Baş (2006) ve Karadağ (2005) ise öğrencilere çeşitli konularda yazılar yazdırarak elde ettikleri verileri kullanmışlardır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden alan araştırması yöntemi kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında öğrencilere yaptırılan yazılı anlatım çalışmalarından yararlanıldı. Bu aşamada içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Öncelikle materyal seçimi, uygulama ve yaygın kullanılan kelimelerin tespiti şeklinde olacaktır. Çalışma geniş bir alan içerisinde yapılmaya gayret edildi. Elde edilen verilerin analizinde ise frekans ve yüzdeden yararlanılmıştır.

Bu çalışma, 12 etkinlik üzerinden yapılmıştır:

- Sosyal içerikli sessiz iki adet filmin izletilmesi ve filmle ilgili yazılı anlatım çalışması yaptırılması,
- Yarım bırakılmış bir hikâyenin öğrenciler tarafından tamamlanması,
- İki adet resmin öğrenciler tarafından yorumlama,
- Resimlere bakarak hikâye oluşturma,
- Okulla, evle, sokakla, mağazayla ve pazarla ilgili verilen yönerge doğrultusunda 5 metin oluşturma,
- Her hafta defterlerine konu sınırlaması olmaksızın en az 10 cümle yazmaları

Çalışmaların öğrencilerin ilgi alanına girecek şekilde planlanmasına gayret edildi. Örnek olarak televizyonlarda çok izlenen Keloğlan karakteriyle ilgili bir hikâye, günlük uğraştıkları aktiviteler, okulda geçen tanındık olaylar, köy hayatı ve konu verilmeksizin takılmadan yazıya aktarmaları istenmiştir.

12 etkinlikle hem daha çok yazmalarına teşvik edilmiş hem açıklayıcı yazılı anlatım hem de kişisel yazılı anlatım metinleri oluşturmaya teşvik edilmiştir.

Bu etkinlikler yapıldıktan sonra etkinlikler bilgisayar ortamına taşınmış ve kelimeler en yaygın kullanılanıdan en aza doğru sıralanmıştır.

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

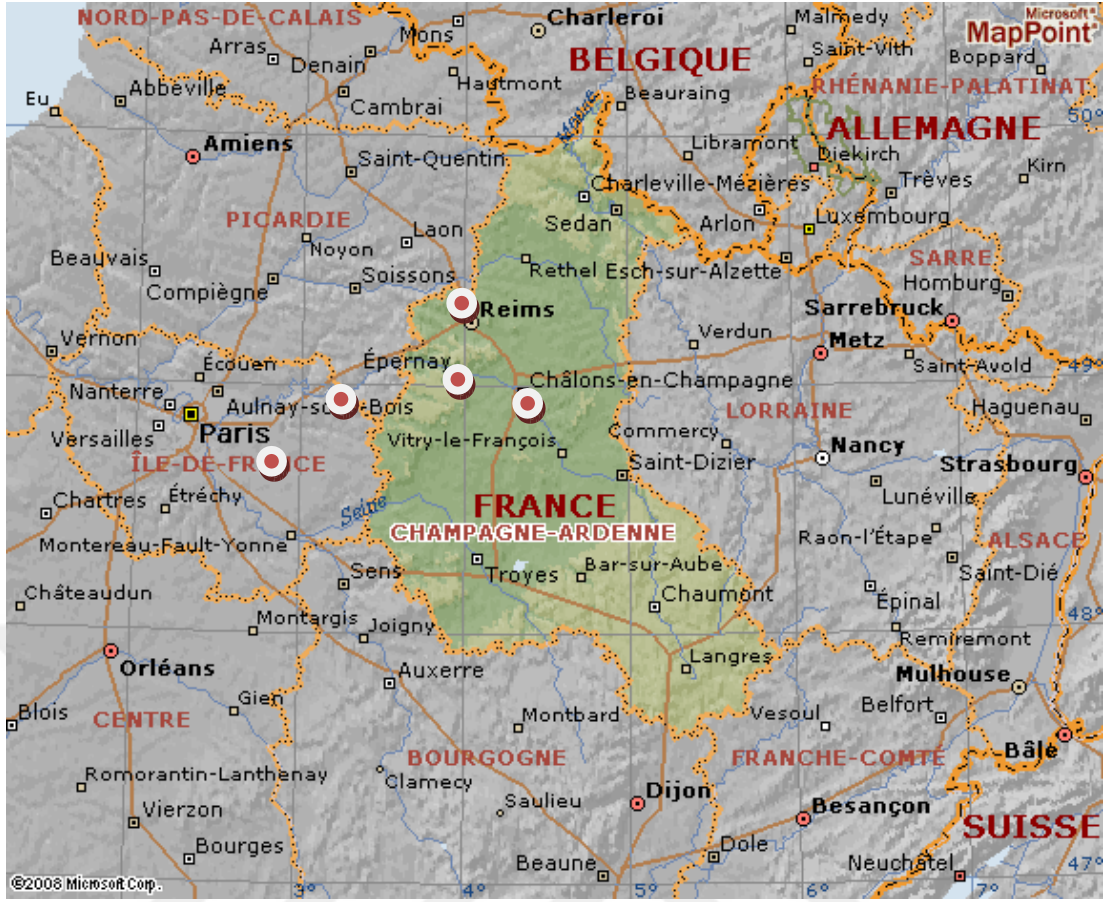
Araştırmanın evrenini Fransa’da ilkokula devam eden Türkçe Fransızca iki dilli Türk öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise; Fransa’da Paris eğitim müşavirliği yetki alanı içerisinde Türkçe ve Türk Kültürü derslerine devam eden üçüncü ve dördüncü kuşağa ait 92 ilkokul dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

3.3 VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

Belirlenen 12 etkinlik Fransa’nın Paris eğitim müşavirliği yetki alanı içerisinde Türkçe ve Türk Kültürü derslerine devam eden 92 öğrenciye uygulandıktan sonra etkinlik sayfaları toplanmış ve bütün yazılanlar bilgisayar ortamına taşınarak istenilen verilere ulaşılmıştır.

3.4 ÇALIŞMANIN UYGULANMASI

Çalışmanın uygulama alanını geniş bir coğrafya kapsamaktadır. Uygulama bölgesindeki mesafeler uygulamayı da zorlaştırmaktadır. Çalışmalar Reims, Chalon en Champagne, Epernay, Chateau Thierry, ve Creteil şehirlerinde gerçekleşmiştir. Cretil bölgesindeki öğretmen etkinlikleri verilen yönergeler çerçevesinde uygulamasını yapmıştır.



Resim 4. Etkinliklerin Uygulandığı Şehirler

Çalışmalar şu bölgelerde yapılmıştır:

Reims – Epernay: 26 km

Reims – Chateau Thierry: 65 km

Reims – Chalon en Champagne: 40 km

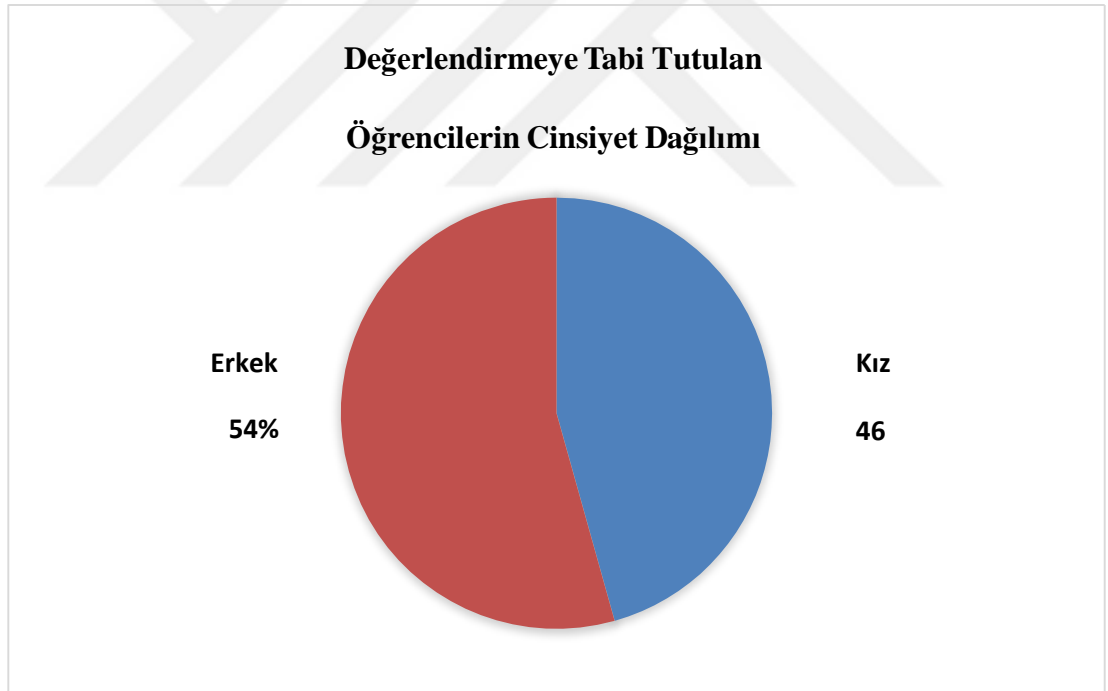
Reims – Créteil: 140 km

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1 VERİLERİN ANALİZİ

Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının yazılı çalışmalarında en çok kullandıkları aktif kelimeleri tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmada, elde edilen veriler analiz edilmiş, analiz sonuçları tablolar ve listeler halinde sunulmuştur. Çalışmaya 92 öğrenci katılmıştır.



Grafik 2. Değerlendirmeye Tabi Tutulan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

Değerlendirmeye tabi tutulan 50 erkek öğrenci toplamın %54'ünü, 42 kız öğrenci ise toplamın %46'sını oluşturmaktadır.

Çalışmanın birinci bulgusu:

Etkinliklerde toplam 2256 kelime kullanılmıştır. Bu 2256 kelime toplam olarak

88030 defa tekrar edilmiştir. Gruplandırmaların basit ve anlaşılır biçimde olması için ölçek 0-100 aralığı olarak belirlenmiştir.

Tablo 3. Kullanılan Kelime Sayıları ve Sıklıkları Tablosu

1000 ve üzeri	900 - 1000	800 - 900	700 - 800	600 - 700	500 - 600	400 - 500	300 - 400	200 - 300	100 - 200	0 - 100
7	2	2	2	4	8	7	12	49	128	2035
kelime	kelime	kelime	kelime	kelime	kelime	kelime	kelime	kelime	kelime	kelime
11345	1944	1707	1546	2618	4400	3072	4108	12184	18291	26815
tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar

Tablolar hazırlanırken şöyle bir yöntem tercih edilmiştir. En sık kullanılan kelimeler toplam sıklık kullanımını üzerinden ilişkilendirilerek yüzdeler oran ve frekansı verilmiştir. Ancak toplam kullanımda yüzdeler oranları çok düşük kalan kelimelerin bire bir tablolaştırılmasındaki güçlükler ve oranlardaki düşüklükler nedeniyle bu kelimeler kendi içinde yüzdeler ve frekans çalışması şeklinde yapılmıştır.

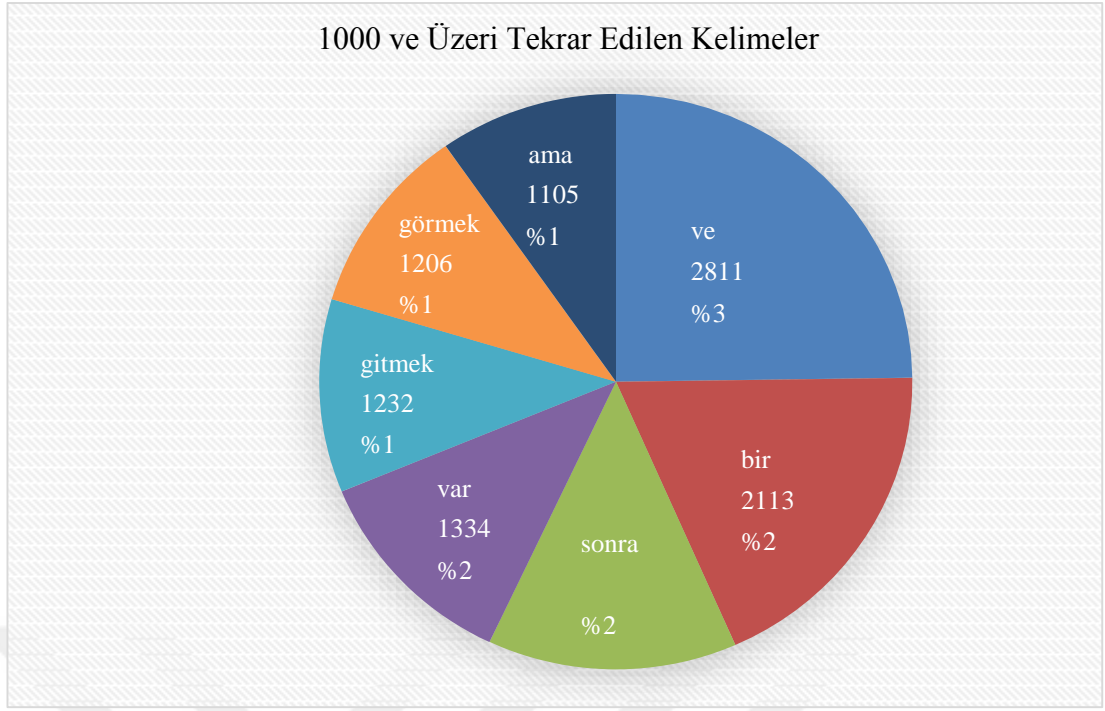
Çalışmanın ikinci bulgusu:

Tablo 4. Kelimelerin Genel Sıklık ve Yüzdeleri

Kelime Sayısı	Sıklık	Yüzde
7	11345	13
2	1944	2
2	1707	2
2	1546	2
4	2618	3
8	4400	5
7	3072	3
12	4108	5
49	12184	14
128	18291	21
2035	26815	30

“Kullanılan Kelime Sayıları Ve Sıklıkları Tablosu” baz alınarak Sıklık yüzdelerine göre 7 kelime 11345 tekrar ile toplam içinde %13, 2 kelime 1944 tekrar ile toplam içinde %2, 2 kelime 1707 tekrar ile toplam içinde %2, 2 kelime 1546 tekrar ile toplam içinde %2, 4 kelime 2618 tekrar ile toplam içinde %3, 8 kelime 4400 tekrar ile toplam içinde %5, 7 kelime 3072 tekrar ile toplam içinde %3, 12 kelime 4108 tekrar ile toplam içinde %5, 49 kelime 12184 tekrar ile toplam içinde %14, 128 kelime 18291 tekrar ile toplam içinde %21, 2035 kelime 26815 tekrar ile toplam içinde % 30 bir oran tutmaktadır.

Çalışmanın üçüncü bulgusu:

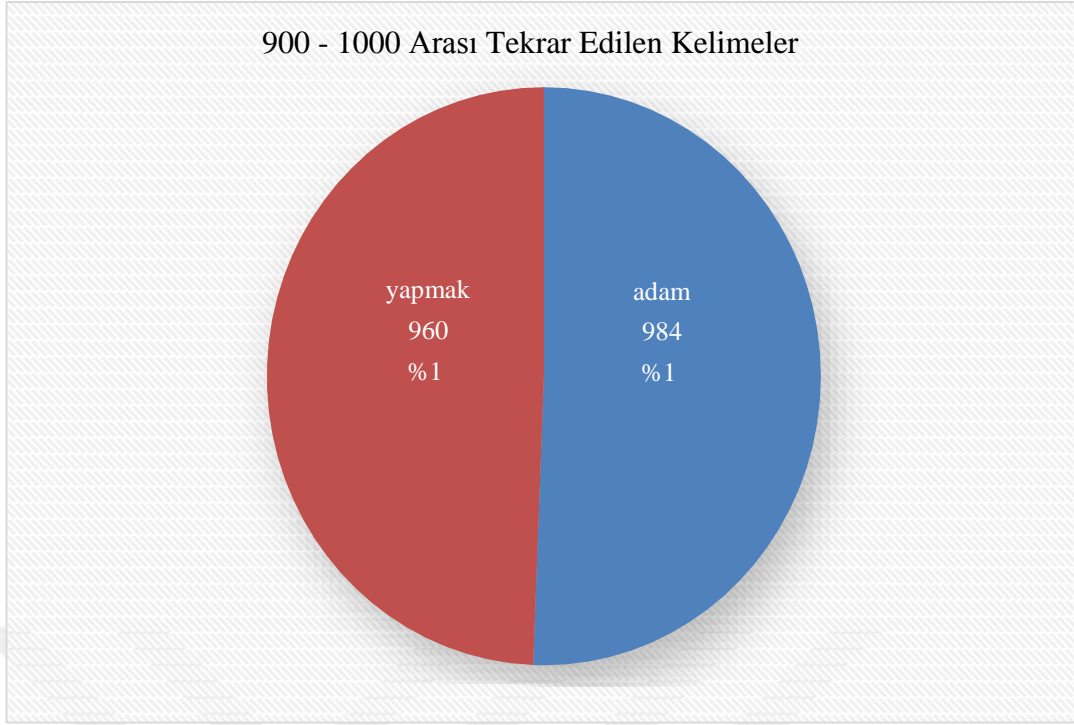


Grafik 3. 1000 ve Üzeri Tekrar Edilen Kelimeler

7 kelime 1000 ve üzeri sayılarda kullanılmış olup toplamda 11.345 defa tekrar edilmiştir. Yukarıdaki tabloda her bir kelimenin sıklık sayısı ve yüzdesi verilmektedir. Tabloya göre bağlaçlar ve fiillerin daha çok yer tuttuğu anlaşılmaktadır. Genel sıklık toplamı üzerinden:

- “ve” kelimesi 2811 defa %3,
- “bir” kelimesi 2113 defa %2,
- “sonra” kelimesi 1544defa %2,
- “var” kelimesi 1334 defa %2,
- “gitmek” kelimesi 1232 defa %1,
- “görmek” kelimesi 1206 defa %1,
- “ama” kelimesi 1105 defa %1 yüzdelerle tekrar edilmiştir.

Çalışmamızın dördüncü bulgusu:



Grafik 4. 900 - 1000 Arası Tekrar Edilen Kelimeler

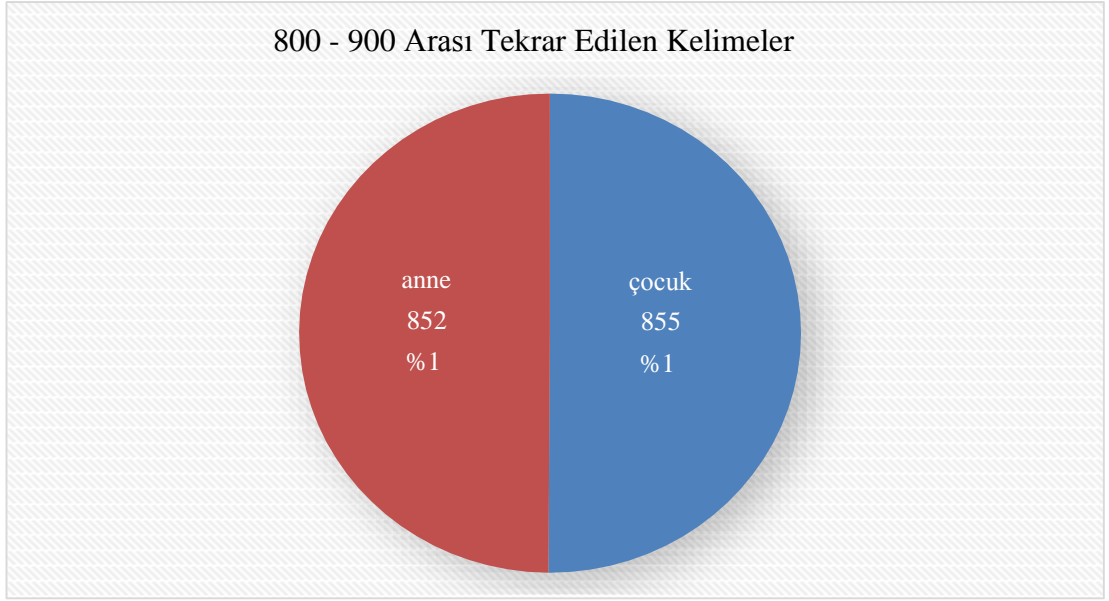
900-1000 arası Genel sıklık toplamı üzerinden:

“adam” kelimesi 984 defa %1,

“yapmak” kelimesi 960 defa %1 yüzdelerle tekrar edilmiştir.

Fransa’da yetişen çocuklar “Yapmak” kelimesiyle diller arası geçiş (interference) yapmaktadırlar. “Bisiklet sürmek” yerine “bisiklet yapmak” (faire du vélo) “telefon etmek” yerine “telefon yapmak” (faire un appel) ifadelerini kullanmaktadırlar. Bu durum yapmak kelimesinin kullanımını artırmaktadır. Fransızcada da “yapmak” (faire) fiili birçok kelime ile bağıntı kurarak birçok yeni manalar oluşturmaktadır. Adam kelimesi sözcüğü de genellikle zamir (pronom) şeklinde kullanılmaktadırlar.

Çalışmanın beşinci bulgusu:

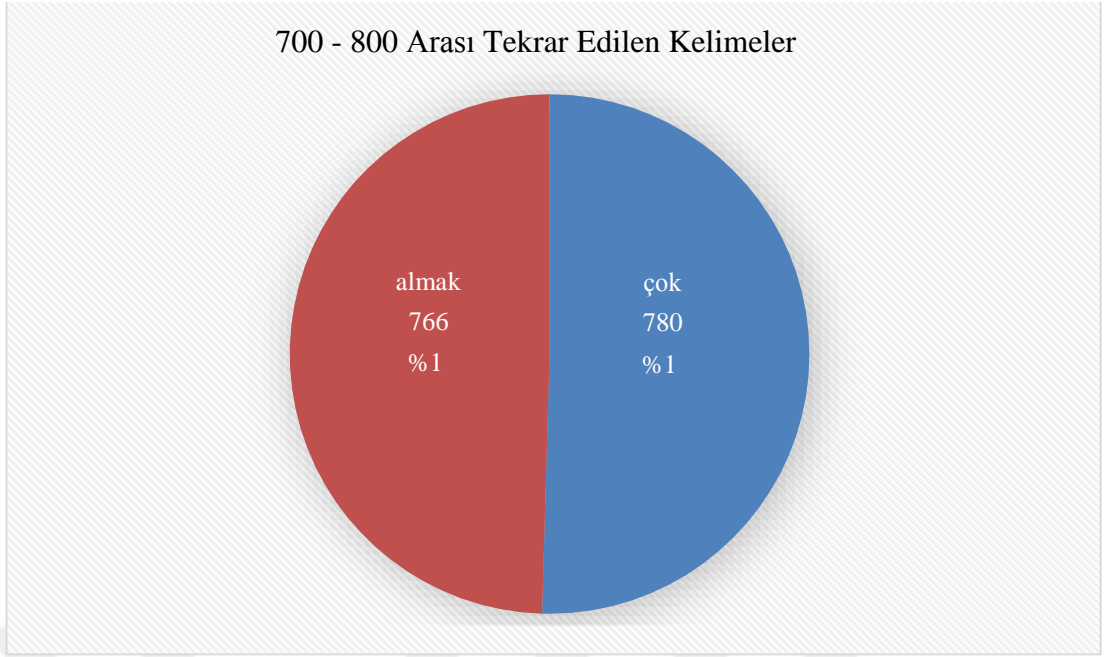


Grafik 5. 800-900 Arası Tekrar Edilen Kelimeler

“çocuk” kelimesi 855 defa %1,

“anne” kelimesi 852 defa %1 tekrar edilmektedir. Artık daha aşağı sayılarda tekrarlara inildiğinde fiillerle de birlikte isimler göze çarpmaktadır.

Çalışmanın altıncı bulgusu:



Grafik 6. 700-800 Arası Tekrar Edilen Kelimeler

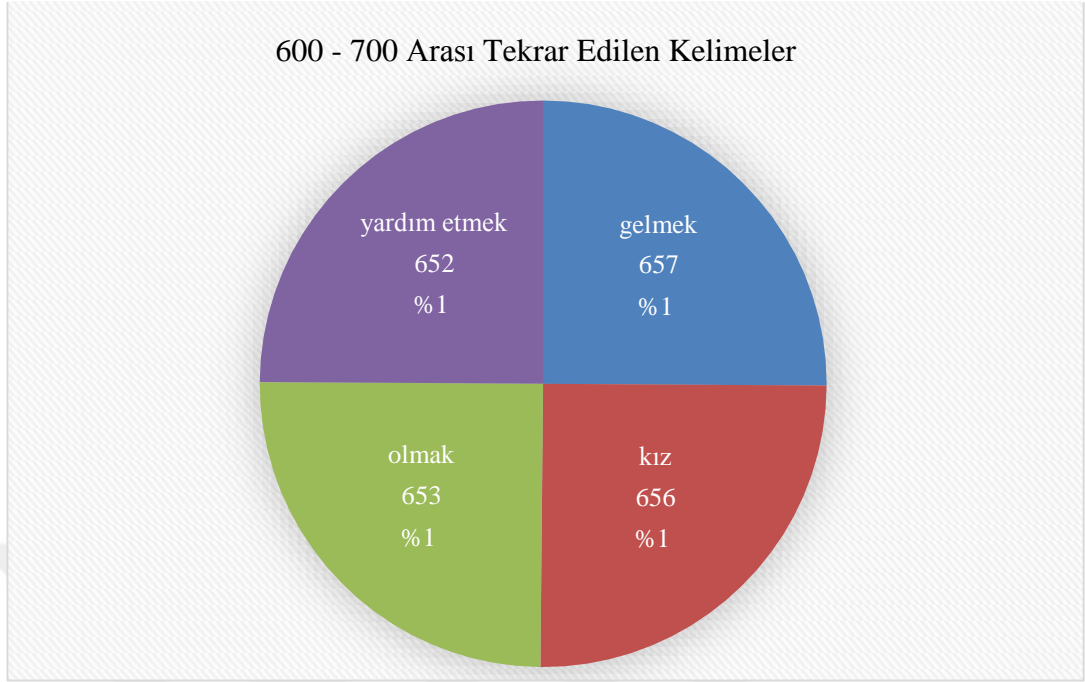
700-800 arası genel sıklık toplamı üzerinden:

“çok” kelimesi 780 defa %1,

“almak” kelimesi 766 defa %1 yüzdelerle tekrar edilmiştir.

“Almak” fiilinin sıklığı da “yapmak” fiilinde olduğu gibi çocukların diller arası geçiş (interférance) yapması nedeniyle sıklığı artmaktadır. Fransızca ’da bir vasıtaya binmek (prendre un avion;uçığa binmek) “almak” fiiliyle karşılandığı için etkinliğe katılan öğrenciler zaman zaman binmek yerine almak fiilini kullanmışlardır.

Çalışmanın yedinci bulgusu:



Grafik 7. 600-700 Arası Tekrar Edilen Kelimeler

600-700 arası genel sıklık toplamı üzerinden:

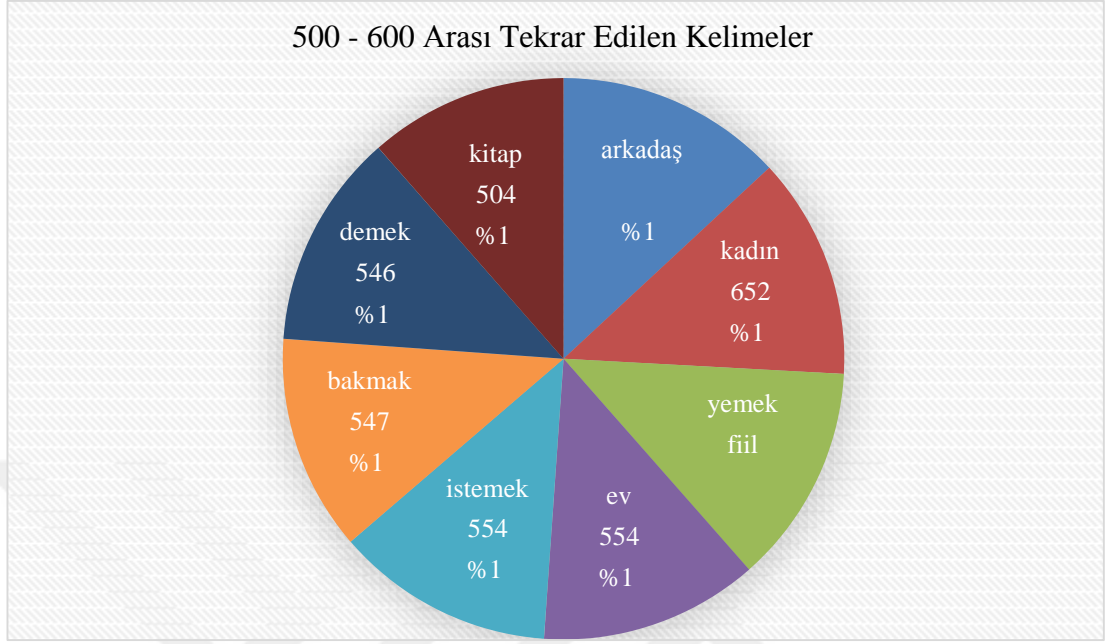
“gelmek” kelimesi 657 defa %1,

“kız” kelimesi 656 defa %1,

“olmak” kelimesi 653 defa %1,

“yardım etmek” 652 defa %1 yüzdelerle tekrar edilmiştir. Bu tabloda fillerle isimlerin artık daha çok kullanıldığı görülmektedir. Aşağı rakamlara inildikçe tekrar edilen kelimelerin sayıları de artmaktadır.

Çalışmanın sekizinci bulgusu:



Grafik 8. 500-600 Arası Tekrar Edilen Kelimeler

500-600 arası genel sıklık toplamı üzerinden

“arkadaş” kelimesi 576 defa %1,

“kadın” kelimesi 562 defa %1,

“yemek” (fiil) 557 defa %1,

“ev” kelimesi 554 defa %1,

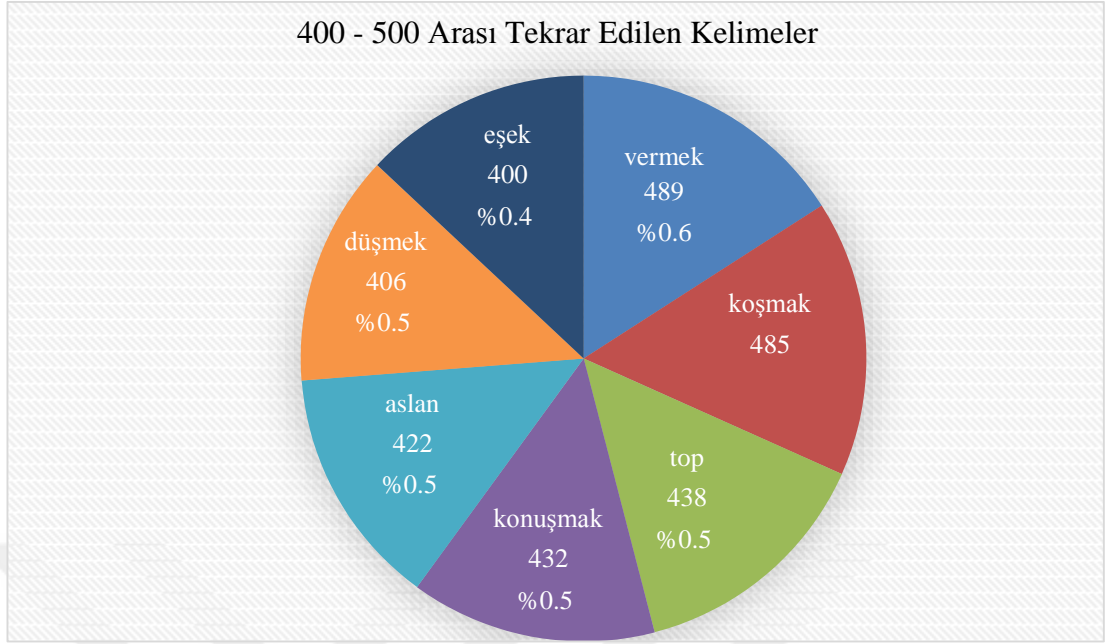
“istemek” kelimesi 554 defa %1,

“bakmak” kelimesi 547 defa %1,

“demek” kelimesi 546 defa %1

“kitap” kelimesi 504 defa %1 yüzdelerle tekrar edilmiştir. Aşağılara inildiğinde fiiller ve isimlerin daha yoğunlukta olduğu görülmektedir.

Çalışmanın dokuzuncu bulgusu:



Grafik 9. 400-500 Arası Tekrar Edilen Kelimeler

“vermek” kelimesi 489 defa %0.6,

“konuşmak” kelimesi 485 defa %0.6,

“top” kelimesi 438 defa %0.5,

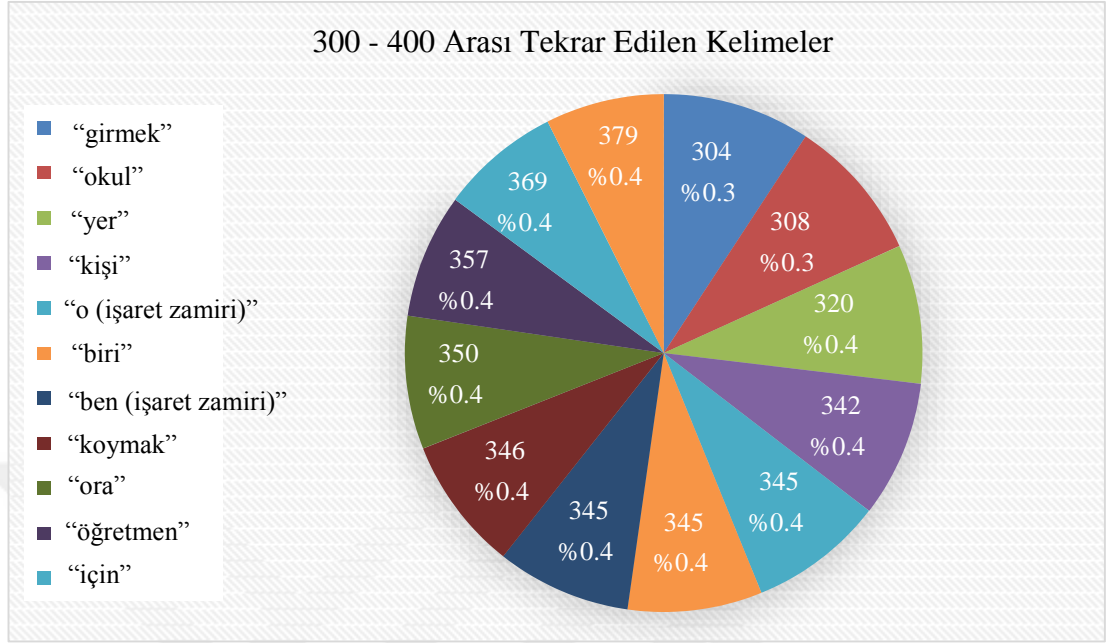
“konuşmak” kelimesi 432 defa %0.5,

“aslan” 422 defa %0.5,

“düşmek” kelimesi 406 defa %0.5

“eşek” kelimesi 400 defa %0.4 yüzdelerle tekrar edilmiştir.

Çalışmanın onuncu bulgusu:



Grafik 10. 300-400 Arası Tekrar Edilen Kelimeler

300-400 arası genel sıklık toplamı üzerinden

“biri” 379 defa %0,4

“o” (işaret zamiri) 369 defa %0.4, “öğretmen” 357 defa %0.4,

“ora” 350 defa, %0;4

“koymak” kelimesi 346 defa %0.4,

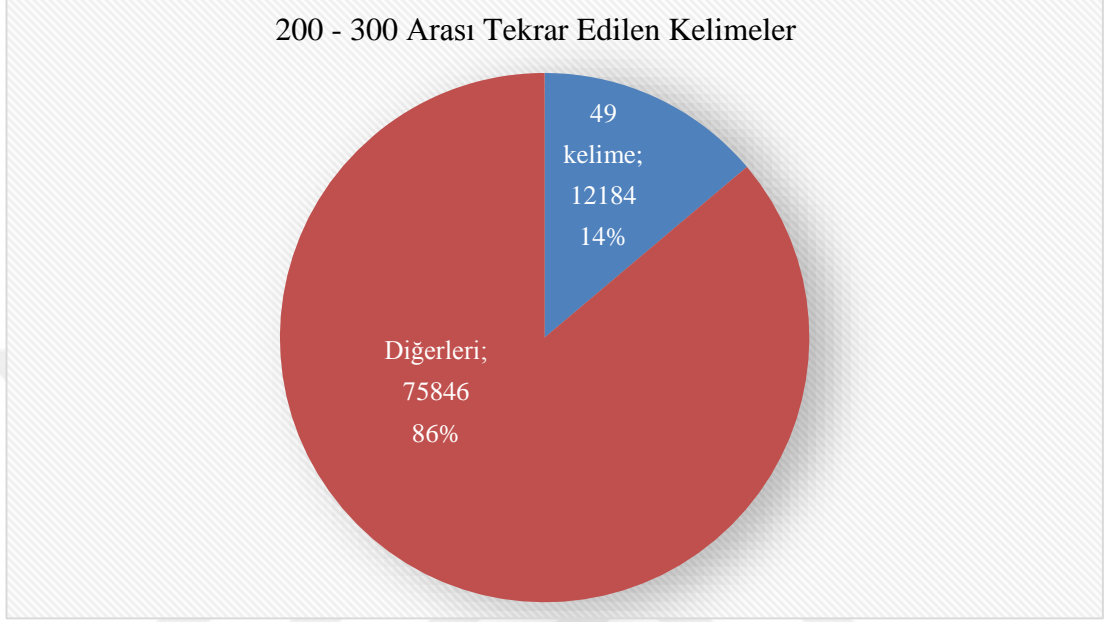
“ben” (işaret zamiri) kelimesi 345 defa %0.4,

“iyi” kelimesi 345 defa %0.4, “için” kelimesi 345 defa %0.4, “kişi” kelimesi 342 defa %0.4, “yer” kelimesi 320 defa %0.4, “okul” kelimesi 308 defa %0.3,

“girmek” kelimesi 304 defa %0.3 yüzdelerle tekrar edilmiştir.

Çalışmanın on birinci bulgusu:

200-300, 100-200 ve 0-100 arası sıklık tabloları yukarıda belirtildiği gibi kelimelerin sıklık yüzdeler dilimleri tek tek tablo ile göstermek zorlaştığından dolayı toplu bir yüzdeler dilim ile gösterilecektir.



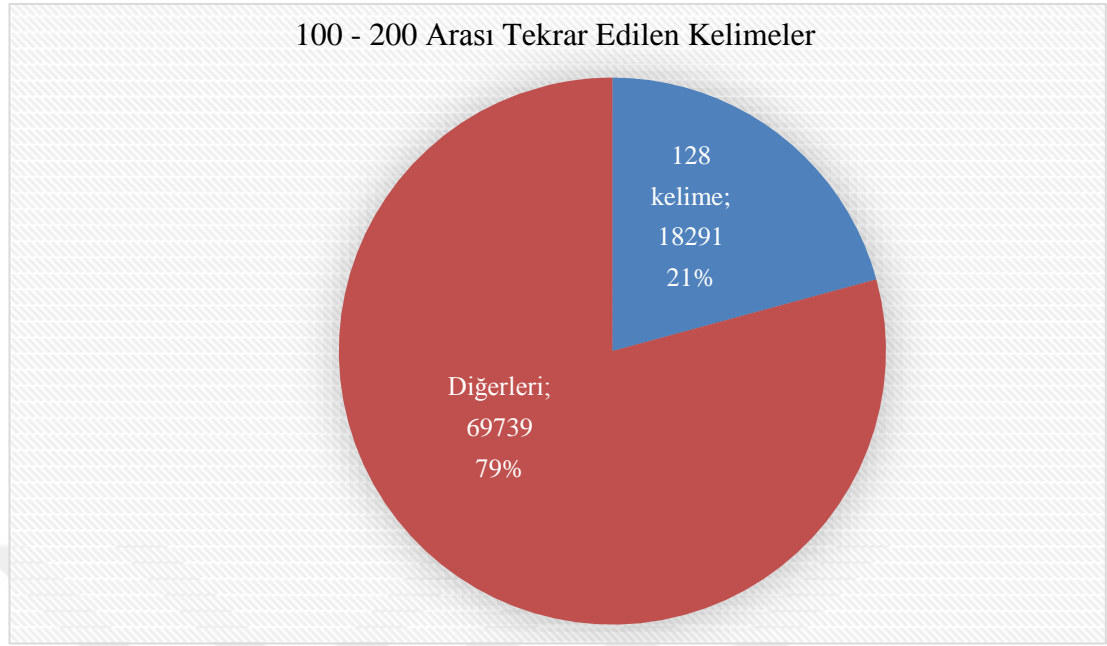
Grafik 11. 200-300 Arası Tekrar Edilen Kelimeler

200-300 arası sıklık tablosunu genel sıklık tablosu üzerinden tek tek göstermek zor olduğundan dolayı yukarıdaki tablo ile gösterilmiştir. 49 kelime toplam olarak 12184 defa tekrar edilmiştir. Genel sıklık tablosu üzerinden bakıldığında 49 kelimenin sıklığı %14 civarındadır. Bu kelimeler;

Tablo 5. 200-300 Tekrar Edilen Kelimeler

Sıra no	Kelime	Sıklık	Sıra no	Kelime	Sıklık	Sıra	Kelime	Sıklık
1	Orman	293	18	başka	256	35	Onlar(zamir)	236
2	uçmak	287	19	mağaza	256	36	zaman	236
3	iyilik	280	20	yok	256	37	ayna	234
4	O (zamir)	279	21	Kedi	255	38	Ben (iyelik)	234
5	Aile	276	22	su	255	39	kaybetmek	233
6	Arkadaş olmak	276	23	ağlamak	254	40	ağaç	232
7	vurmak	276	24	kötü	254	41	masa	227
8	baba	273	25	araba	253	42	başlamak	219
9	Geri gelmek	266	26	yol	253	43	temizlemek	216
10	Kantin	265	27	ad	252	44	kötülük	215
11	O (işaret)	265	28	oynamak	246	45	sevmek	215
12	oğlan	265	29	herkes	245	46	Oyun oynamak	212
13	televizyon	264	30	Yemek(isim)	244	47	kaçmak	210
14	getirmek	261	31	Futbol	243	48	tane	210
15	bırakmak	260	32	Kopya	243	49	gülmek	208
16	aramak	256	33	küçük	243	50		
17	atmak	256	34	presnes	241	51		

Çalışmanın on ikinci bulgusu:



Grafik 12. 100-200 Arası Tekrar Edilen Kelimeler

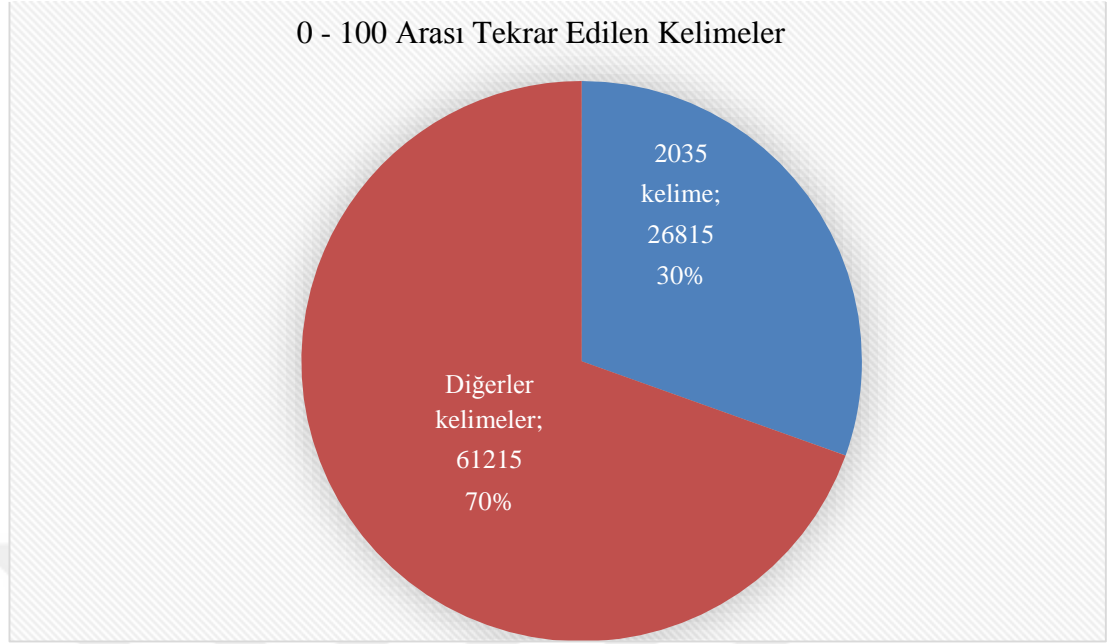
100-200 Arası sıklık Tablosundaki 128 kelime genel sıklık tablosu üzerinden toplam 18291 defa tekrar edilmiş olup %21 yüzdeleri dilimiyle yer almıştır. Tek tek bu kelimelerin yüzdeleri çok düşük olduğu için gösterilememiştir. Bu kelimeler:

Tablo 6. 100-200 Arası Tekrar Edilen Kelimeler

Kelime	Sıklık	Kelime	Sıklık	Kelime	Sıklık
Erkek	198	Beklemek	175	Varmak	160
Tost	198	Çıkmak	175	Gün	159
Bebek	197	Boya yapmak	169	Üç	158
Kızmak	195	Bura	169	İle	157
Kontrol etmek	195	Asker	168	Biraz	156
Kuş	194	Bağırarak	168	Muz	156
Kitap okumak	191	Uçak	168	Tatil	156
Telefon	190	Yine	168	Televizyon izlemek	156
Domates	187	Ekmek (isim)	167	Çünkü	154
El	187	Kalem	167	Dönmek	154
Geçmek	187	Bahçe	165	İki	154

Oyuncak	187	İtmek	165	Rüzgar	154
Üst	187	Kaldırmak	165	Yan (taraf)	154
Duymak	186	Şemsiye	165	Yaşamak	150
Durmak	183	Top atmak	165	Açmak	148
Akşam	178	Çalmak (hırsızlık)	164	Çiçek	147
Ayak	178	Hayvan	164	Tutmak	146
Oturmak	177	Koltuk	162	Timsah	145
Fok	143	Şey	128	Futbol	112
İnmek	143	Tamam	127	Oda	112
Meyve	143	Unutmak	126	Tuvalet	112
Para	143	Yaprak	126	Yumurta	112
Yatak	143	Yaşlı	126	Bir şey	111
Saat	142	Bu (işaret sıfatı)	125	Yağmur yağmak	111
Kalmak	141	Hoca	125	Teşekkür etmek	109
Halı	140	Sınıf	124	Binmek	108
İç (dış)	140	Söylemek	124	Gezmek	108
Mutfak	140	Balık	123	Kulak	108
Toplamak	138	Kola	123	Beraber	107
Korkmak	137	Top oynamak	123	Sandalye	107
Bulmak	136	Yürümek	123	Kağıt	106
Güzel	136	Duvar	122	Silmek	106
Bilmek	135	Düşürmek	120	Dolap	105
Köpek	135	Kara	120	Sormak	105
Kurtarmak	135	Uyumak	117	Taş atmak	105
Kapı	134	Yakalamak	116	Yatmak	105
Gibi	132	Bir gün	115	Köy	103
Otobüs	132	İçmek	114	Hemen	102
Fil	131	Kaplumbağa	114	Hiç	102
Bıçak	129	Arka	112	Şimdi	102
Birden	129	Ayı	112	Durdurmak	101
Götürmek	128	Balon	112		

Çalışmanın on üçüncü bulgusu:



Grafik 13. 0-100 Arası Tekrar Edilen Kelimeler

0-100 arası sıklık tablosunda 2035 kelime bulunmaktadır. Genel sıklık tablosu üzerinden 2035 kelime 26815 defa %30 yüzdelle tekrar edilmiştir. Bu kelimeler genel sıklık tablosu üzerinden yüzdelle dilim ile gösterilmiştir. Sayı çok fazla olduğu için tek tek yüzde ile gösterilememiştir. Bu kelimeler:

Tablo 7. 0-100 Arası Tekrar Edilen Kelimeler

Kelime	Sıklık	Kelime	Sıklık	Kelime	Sıklık	Kelime	Sıklık
Evet	98	Gar	76	Mutlu olmak	64	Çilek	55
Kafa	98	Hapse atmak	76	Sevinmek	64	Dede	55
Sahip	97	Mutlu	76	Bilet	63	Kutup ayısı	55
Simit	97	Taşımak	76	Kocaman	63	Not almak	55
Yorulmak	96	Küfür etmek	75	Lazım	63	Parfüm	55
Ne	93	Salon	75	Taş	63	Voleybol	55
Satmak	93	Bütün	74	Fakir	62	Atlı karınca	54
Türk	93	Şeker	74	Karın	62	Bazen	54
				doymak			
Sen (zamir)	92	Kutup	73	Sadece	62	Bitmek	54
Saray	91	Sakat	73	Süt	62	Hep	54
Üzölmek	90	Düğün	72	Biz (şahıs zamiri)	61	İndirmek	54
Ders	87	Sabah	72	Saklamak	61	Kaşık	54

Evlenmek	87	Kendi	71	Yoksul	61	Kolye	54
Faul yapmak	87	Oğul	71	Banyo	60	Lavabo	54
Lamba	87	Resim yapmak	71	Ses	60	Merhaba	54
Okumak	87	Güneş	69	Baş	58	Pantolon	54
Her	86	Havalanmak	69	Sıra (dizi)	58	Plaj	54
İnek	86	Kimse	69	Tişört	58	Şoför	54
Kadar	86	Önce	68	Anlatmak	57	Az daha	53
Ön	86	Çalışmak	67	En	57	Kardeş	53
(alışveriş)	86	Hastalanmak	67	Fazla	57	Park	53
Şaka yapmak	86	Kebap	67	İş	57	Sandviç	53
Voleybol	86	Pasta	67	Piknik yapmak	57	Soğuk	53
oynamak							
Kahve	85	Çarpmak	66	Aşık olmak	56	Uzun	53
Komşu	85	Dökülmek	66	Ateş etmek	56	Yazmak	53
Kör	85	Kaybolmak	66	Bir sürü	56	Daha	52
Padişah	85	Boyamak	65	Bisiklet	56	Dünya	52
				sürmek			
Kalkmak	84	Deniz	65	Hiçbir	56	Elbise	52
Lunapark	83	Dışarı	65	Kavga etmek	56	Kuzen	52
Tarla	82	Her zaman	65	Tabak	56	Pişirmek	52
Tekme atmak	82	Kural	65	Tavuk	56	Uyanmak	52
Ekmek	81	Makarna	65	Tren İstasyonu	56	Uyanmak	52
yapmak							
Kurtulmak	80	Un	65	Yerine	56	Uzak	52
Diye	78	Çarpışan araba	64	Yoğurt	56	Anlamak	51
İnsan	78	Kazanmak	64	Bisiklet	55	Aşağı	51
Kar	77	Kovalamak	64			Eğlenmek	51
Elma	76					Eşya	51
Mandalina	51	Saç	44	Dökmek	36	Acımak	32
Nerede	51	Ada	43	Fırlatmak	36	Durak	32
Son	51	Artık	43	Görünmek	36	Sinirlenmek	32
Yavaş	51	Buğday	43	Gülümsemek	36	Tembel	32
Yetişmek	51	Çekmek	43	Hala (zaman zarfı)	36	Yaklaşmak	32
Beyaz	50	Hamur	43	Kol (organ)	36	Yukarı	32
Teneffüs	50	Her şey	43	Kral	36	Yıldızlı	31
Geri dönmek	49	Kar yağmak	43	Nereye	36	Babaanne	30
Korumak	49	Makine	43	Resim	36	İzlemek	30
Şut çekmek	49	Ot	43	Sıra	36	Niye	30
Giymek	48	Pikniğe gitmek	43	Beklemek	36	Oh	30
Ölmek	48	Portakal	43	Su (işaret zamir)	36	Öğrenci	30
Yola çıkmak	48	Salata	43	Tatlı	36	Sınav yapmak	30
Acıkmak	47	Sebze	43	Üşümek	36	Toka	30
Çanta	47	Üzüm	43	Yeni	36	Yüzük	30
Çöp	47	Yastık	43	Yıkamak	36	Basketbol	29
Dağ	47	Az	42	Yol kesmek	36	Ders yapmak	29
Değil	47	Çikolata	42	Yola koyulmak	36	Dondurma	29
Hamur	47	Etek	42	Yüzünden	36	Fotoğraf çekmek	29
yapmak						Hanım	29
Hayvanat bahçesi	47	İyilik yapmak	42	Doğru	36		
Kutu	47	Kucaklamak	42	Bu (işaret zamiri)	35	Kötülük yapmak	29

Küpe	47	Plastik	42	Çatal	35	Tüm	29
Post	47	Sanmak	42	Fırın	35	Aslında	28
Düşünmek	46	Buzdolabı	41	Hazırlamak	35	Bitirmek	28
Et	46	Memnun olmak	41	Kurt	35	Orta	28
Hepsi	46	Mendil	41	Merdiven	35	Sırt	28
Korna çalmak	46	Zengin	40	Neden	35	Sürmek	
Not (ders notu)	46	Aç	39	Bozmak	34	(devam etmek)	28
Allah	45	Bonbon	39	Giysi	34	Zeytin	28
Bardak	45	Dört	39	Gözlük	34	Atlamak	27
Bindirmek	45	Taraf	39	İş yapmak	34	Aynı	27
Bir varmış bir yokmuş	45	Yardım	39	Mont	34	Bugün	27
Dua etmek	45	Birazcık	38	Topa vurmak	34	Den beri	27
Lira	45	Lise	38	Tuzak kurmak	34	Doğum günü	27
Öbürü (zamir)	45	Otel	38	Yüzmek	34	Ejderha	27
Sonunda	45	Tarak	38	Dövüşmek	33	Kurumak	27
Tablo	45	Temizlik yapmak	38	Hayal etmek	33	Manto	27
Tatil yapmak	45	Ayakkabı	37	Kafe	33	Meyve suyu	27
Tren	45	Çöp atmak	37	Kakmak	33	Siyah	27
Valiz	45	Diğer (işaret sıfatı)	37	Öbür (işaret sıfatı)	33	Tek başına	27
Bayram	44	Göz	37	Sen (iyelik sıfatı)	33	Yaş (yıl)	27
Büyük	44	Hafta	37	Ulaşmak	33	Amca	26
Devam etmek	44	Kaldırım	37	Yarın	33	Gömlek	26
Geçirmek	44	Çay	37			oyun	26
Öldürmek	26	Aman	23	Saklanmak	21	Lokanta	18
Şarkı	26	Asansör	23	Saldırmak	21	Mahalle	18
dinlemek							
Şok olmak	26	Ayıcık	23	Selam vermek	21	Malzeme	18
Tencere	26	Çamaşır makinası	23	Sucuk	21	Misafir	18
Yiyecek	26	Çıkarmak	23	Şans	21	Öğrenmek	18
Yüz (sima)	26	Hem	23	Şaşırmak	21	Öldürmek	18
Abla	25	İyileşmek	23	Tam	21	Özlemek	18
Kızgın	25	Kahvaltı yapmak	23	Taşınmak	21	Penguen	18
On	25	Metre	23	Yağmur	21	Sıcak	18
Perde	25	Sekiz	23	Karşı	20	Sinema	18
Peynir	25	Sıkılmak	23	Kiraz	20	Sohbet etmek	18
Tartışmak	25	Yenge	23	Koşturmak	20	Şeftali	18
Toplama	25	Yıl	23	Koyun	20	Tatmak	18
Ziyaret etmek	25	Asmak	22	Krem	20	Zıplamak	18
Arası	24	Avcı	22	Kuyu	20	Bulaşık makinesi	17
Beş	24	Ceket	22	Pis	20	Ekmek (fiil)	17
Birlikte	24	Kırılmak	22	Ya da	20	Giyinmek	17
Çorap	24	Öteki (işaret sıfatı)	22	Altında	19	Hikaye	17
Dönme dolap	24	Patates	22	Dakika	19	İlaç	17

Gitar	24	Spor yapmak	22	Değiştirmek	19	İp	17
Hava	24	Televizyon masası	22	Fotoğraf	19	Oklava	17
Havuç	24	Yeniden	22	Her gün	19	Paraşüt	17
Hortum (fırtına)	24	Ağır	21	İse	19	Saman	17
İkinci	24	Alkışlamak	21	Mavi	19	Süpürmek	17
İlerlemek	24	Av	21	Resim çizmek	19	şarkı	17
Kavun	24	Dinlenmek	21	şampuan	19	şöyle	17
Mağara	24	Diş fırçası	21	Yüksek	19	Ta	17
Makas	24	Erken	21	Almak (satın almak)	18	Tanımak	17
Market	24	Etraf	21	Anneanne	18	Vazo	17
Nasıl	24	Fark etmek	21	Dinlemek	18	Yirmi	17
Not vermek	24	Futbolcu	21	El uzatmak	18	Yoğurmak	17
Piknik	24	Genç	21	Fakat	18	Alt	16
Sefer	24	Gizlice	21	Film	18	Armut	16
Sırasını kapmak	24	Hadi	21	Gece	18	Bayılmak (çok sevmek)	16
Sinirli	24	Havlu	21	Göre	18	Benzemek	16
Sokak	24	İşte	21	Göstermek	18	Defter	16
Sosis	24	Kırmızı	21	Hasta	18	Denemek	16
şut atmak	24	Ki (bağlaç)	21	Hızlı	18	Diğeri (işaret zamiri)	16
Tekrar	24	Kilo	21	Kapalı	18	Ezmek	16
Teyze	24	Kütüphane	21	Kasa (mağara)	18	Hep beraber	16
Ülke	24	Maydonoz	21	Kilometre	18	İksir	16
Yeşil	24	Merak etmek	21	Korku	18	Kenar	16
Zor	24	Öpmek	21	Korunmak	18	Koklamak	16
Oyuncu	16	Rastlamak	21	Köylü	18	Odun	16
Restoran	16	Örnek almak	14	Uyku	13	Yemek yapmak	12
Sahi	16	Özür dilemek	14	Vay be	13	Yıkma	12
Tehlikeli	16	Pastane	14	Veya	13	Bakış	11
Toplanmak	16	Soğan	14	Yağ	13	Bayan	11
Toprak	16	Susamak	14	Yapma	13	Beşik	11
Yufka	16	Yem	14	Yufka yapmak	13	Çalışma	11
Altı	15	Afiş	13	Alay etmek	12	Çaydanlık	11
Avlamak	15	Akıl	13	Altına	12	Eski	11
Birkaç	15	Anırmak	13	Bağlamak	12	Gol atmak	11
Böyle	15	Ay (30 gün)	13	Basmak	12	Küvet	11
Dev	15	Beğenmek	13	Bavul	12	Maalesef	11
Haberi vermek	15	Bir daha	13	Bile	12	Öyle	11
Hırsızlık yapmak	15	Çimen	13	Giyecek	12	Pazartesi	11
Kapıyı çalmak	15	Çorba	13	Göl	12	Sağ (yön)	11
Karpuz	15	Dilenmek	13	Görme	12	Sarılmak	11
Kilolu	15	Donmak	13	Grup	12	Siz (sıfat)	11
Korkutmak	15	Düzeltemek	13	Hatırlamak	12	Yaşlanmak	11
Koşma	15	Ekin	13	Hava almak	12	Abi	10
Rüya	15	Göndermek	13	Hediye etmek	12	Çekmece	10
		Görüşmek	13	Hile yapmak	12	Dolaşmak	10

Savaş	15	Havuz	13	İglo	12	Harita	10
Tavşan	15	Hiç kimse	13	Kaki	12	Hastane	10
Üzgün	15	Işık	13	Konjelatör	12	Kaçırmak	10
Yakmak	15	İçecek	13	Kraker	12	Karı	10
Yani	15	İmdat	13	Kullanmak	12	Komik	10
Yatak odası	15	Kazak	13	Kuru	12	Kulübe	10
Yoksa	15	Künye	13	Maç	12	Maden	10
Ağrımak	14	Lahmacun	13	Makyaj	12	Meraklı	10
An	14	Lütfen	13	Poşet	12	Rahatsız etmek	10
Bilgisayar	14	Mektup	13	Renk	12	Uzay	10
Büro	14	Mısır	13	Sabun	12	Yaramazlık	10
Cadı	14	Motor	13	Sert	12	Ah	9
El sallamak	14	Peri	13	Sofra	12	Ana	9
Gerçek	14	Portakal suyu	13	Spor	12	Basketbol oynamak	9
Güldürmek	14	Rüya görmek	13	Stat	12	Başarmak	9
Ha ha	14	Sallamak	13	Sulu boya	12	Biber	9
Hal (durum)	14	Seçmek	13	Süpürge	12	Bilezik	9
İpe takılmak	14	Sepet	13	Süs	12	Birinci	9
İş yeri	14	Sevap	13	Tablet	12	Biz (işaret)	9
Kalpli	14	Sınav	13	Uzaklaşmak	12	Çıkartmak	9
Karar vermek	14	Sıra almak	13	Vah	12	Çuval	9
Karşılama	14	Silgi	13	Vezir	12	Dalga geçmek	9
Kükremek	14	Sultan	13	Yalan	12	Dayı	9
Limon suyu	14	Şirin	13	Yaramaz	12		
Müzik	14	Tava	13	Yardım etme	12		
		Tek	13	Yelek	12		
Delik	9	Lego	9	Gezme	8	Çarşı	7
Dikkat etmek	9	Limon	9	Gök	8	Çekirdek	7
Diş	9	Liseli	9	Güle güle	8	Dalmak	7
Domuz	9	Mesaj	9	Havaalanı	8	Dil	7
Düğme	9	Nene	9	Hayat	8	Duş yapmak	7
Eğilmek	9	Oturma odası	9	Hayranlık	8	Eğlenceli	7
				duymak			
Ekmek	9	Paşa	9	Hazırlanmak	8	Galiba	7
pişirmek							
Ekmekçi	9	Peşinde	9	Hıyar	8	Geç	7
El vermek	9	Pislik	9	İp atlamak	8	Geç kalmak	7
Eldiven	9	Pizza	9	İstasyon	8	Geri vermek	7
Eskiden	9	Renkli	9	Kabak	8	Güçlü	7
Film izlemek	9	Sıra vermek	9	Kahvaltı	8	Hangi	7
Gezdirmek	9	Şaşkına	9	Kurban	8	Havalimanı	7
Gizli	9	Şişman	9	Labirent	8	Hayal	7
Gol	9	Tat	9	Laf söylemek	8	Her yer	7
Gül	9	Temiz	9	Lastik	8	Izgara yapmak	7
Harman	9	Tertemiz	9	Marul	8	İnanmak	7
Hasta olmak	9	Testi	9	Mergez	8	İsim	7
Hayal kurmak	9	Tost makinesi	9	Parti	8	İşaret vermek	7
Haydi	9	Vişne	9	Patlıcan	8	Kabul olmak	7
Hayır	9	Vitrin	9	Pırasa	8	Kalbur	7
Hazırlık	9	Yağmurlu	9	Salatalık	8	Kamyon	7
yapmak							
Hoş gelmek	9	Yakalamaç	9	Sarmak	8	Kantinci	7

İyice	9	Yalnız	9	Sinek	8	Kel	7
İzin vermek	9	Yapılmak	9	Şort	8	Kelebek	7
Kalemlik	9	Yaralamak	9	Tellal	8	Kıyafet	7
Karıştırmak	9	Yarım	9	Tembellik yapmak	8	Kulaklık	7
Kere	9	Yarış	9	Uçma	8	Küfür	7
Kesmek	9	Yolunu kesmek	9	Yasak	8	Kül tabağı	7
Kına	9	Yük taşımak	9	Yavru	8	Laf	7
Kızartma	9	Akıllı	8	Yedirmek	8	Mola	7
Kiloluk	9	Akşam yemeği	8	Yeterli	8	Müdür	7
Kirlenmek	9	Alma	8	Yük	8	Otuz	7
Kivi	9	Canavar	8	Zindan	8	Oynama	7
Kocuk	9	Cips	8	Alman	7	Pas vermek	7
Korkunç	9	Çadır	8	Arama	7	Peşini bırakmak	7
Koşarak	9	Çarpışmak	8	Arı	7	Sakız	7
Köfte	9	Çelme	8	Atkı	7	Saklambaç	7
Kreş	9	Çeşme	8	Belki	7	Sonuç	7
Kule	9	Çizgi film	8	Beşinci	7	Şakalaşmak	7
Kurban etmek	9	Ders çalışmak	8	Bulma	7	Şapka	7
Kurmak	9	Doğurmak	8	Büyüme	7	Takmak	7
Küsmek	9	Garaj	8	Ceviz	7	Tek tek	7
		Gene	8	Çamaşır	7	Teslim etmek	7
Tırmanmak	7	Gözleme	6	Plan	6	Bez	5
Yayla	7	Hapşırnak	6	Prens	6	Birçok	5
Yedi	7	Hırs	6	Radyo	6	Boğa	5
Yeşillik	7	Horoz	6	Robot	6	Boyun	5
Zannetmek	7	İçeri	6	Savaşmak	6	Böylece	5
Ailece	6	İken	6	Selam	6	Bulunmak	5
Amerika	6	İlaç almak	6	Söz vermek	6	Bunlar (işaret zamiri)	5
Aniden	6	Jilet	6	Şarkı söylemek	6	Can	5
Araba sürmek	6	Kalbini kırmak	6	Şaşkın	6	Canı sıkılmak	5
Ayran	6	Kanepe	6	Şaşkınlık	6	Cennet	5
Azıcık	6	Kanguru	6	Şura	6	Cuma	5
Azık	6	Kapatmak	6	Taramak	6	Cumartesi	5
Bakkal	6	Kaydırak	6	Tayt	6	Çarşamba	5
Bedava	6	Kek	6	Telaş	6	Çelme takmak	5
Bence	6	Konserve	6	Temizlik	6	Çerçeve	5
Benzer	6	Korkak	6	Tereyağ	6	Çubuk	5
Birazdan	6	Koşa koşa	6	Tırmıklamak	6	Davet etmek	5
Boncuk	6	Köprü	6	Tokat atmak	6	Deterjan	5
Boya kalemi	6	Kraliçe	6	Toplantı	6	Diş macunu	5
Buz	6	Krampon	6	Turşu	6	Dolu	5
Cam	6	Kumanda	6	Ütü	6	Eş	5
Cevap vermek	6	Kumaş	6	Yakalamaca	6	Etap	5
Çam	6	Kumsal	6	Yalan söylemek	6	Evvel	5
Çılgılık atmak	6	Kutlamak	6	Yaralanmak	6	Fasulye	5
Çıkış	6	Kuyruk	6	Yarış yapmak	6	Fırtına	5
Çirkin	6	Kuzey	6	Yenilmek	6	Forma	5
Dans etmek	6	Kuzu	6	Yerine vermek	6	Gerek	5

Deve	6	Küçülmek	6	Yıkılmak	6	Geyik	5
Dua	6	Leke	6	Yılan	6	Göç etmek	5
Dün	6	Leopar	6	Yorgun	6	Güneşli	5
Dürüm	6	Mantar	6	Yüz (rakam)	6	Haklı	5
El ele	6	Mecbur	6	Yüzden	6	Halk	5
El kaldırmak	6	Merak	6	Zayıf (şişman)	6	Hareket	5
El sıkışmak	6	Mesela	6	Zayıf almak	6	Hissetmek	5
Elini	6	Misafirlik	6	Açılmak	5	Hoplamak	5
sallamak							
Elini sokmak	6	Nar	6	Aksesuar	5	Huysuz	5
Elma suyu	6	Of	6	Aralık (ara)	5	İlk	5
Esmek	6	Omuz	6	Askı	5	Kafeterya	5
Etkilenmek	6	Ortaokul	6	Atlet	5	Kale	5
Geri atmak	6	Öğlen	6	Ay (uydu)	5	Kan	5
Geri çıkmak	6	Paris	6	Battaniye	5	Kandırmak	5
Gezinmek	6	Parmak	6	Bazı	5	Karalamak	5
Gitme	6	Pas	6			Kart	5
Gök kuşağı	6	Peçete	6				
Gökyüzü	6	Pencere	6				
Kasaba	5	At	4	Kurutma makinesi	4	Ara vermek	3
Kaya	5	At arabası	4	Macera	4	Araba yarışı	3
Kayısı	5	Ateş	4	Musluk	4	Ayağa kalkmak	3
Kelime	5	Ava çıkmak	4	Ne kadar	4	Aygaz	3
Keşke	5	Barışmak	4	Ocak	4	Ayırmak	3
Kızgın olmak	5	Bayağı	4	Ofis	4	Ayrılmak	3
Kitaplık	5	Beslemek	4	Otlamak	4	Ayva	3
Komidin	5	Biz (işaret sıfatı)	4	Ömür	4	Badminton oynamak	3
Koruma	5	Biz (ivelik sıfatı)	4	Örtü	4	Bahar	3
Kovmak	5	Bulut	4	Paslaşmak	4	Baklava	3
Külot	5	Çizmek	4	Perşembe	4	Bakma	3
Melek	5	Çöl	4	Polis	4	Başörtü	3
Mikron	5	Dans	4	Saç yapmak	4	Bebek bezi	3
Oha	5	Değnek	4	Sahil	4	Bekleme	3
Oje	5	Derin	4	Salı	4	Beş yüz	3
Olma	5	Dikmek	4	Sarhoş	4	Biçmek	3
Ödev yapmak	5	Domuz	4	Sarı	4	Bin (rakam)	3
Plan yapmak	5	Dolma	4	Savurmak	4	Bir ara	3
Rahat	5	Don	4	Sayesinde	4	Bir tek	3
Ruj	5	Dost	4	Sol (yön)	4	Birbiri	3
Rüzgarlı	5	Eczane	4	Soyad	4	Birden bire	3
Salıncak	5	Eğlendirmek	4	Soymak (hırsızlık)	4	Bol bol	3
Satın almak	5	Elemek	4	Sürü (dizi)	4	Boş	3
Sermek	5	Emir	4	Şut	4	Boyama	3
Şehir	5	Engelli	4	Takla atmak	4	Boyunca	3
Taç	5	Erik	4	Tanışmak	4	Börek	3
Tahta	5	Gerekmek	4	Teker teker	4	Bulaşık	3
Takım	5	Gönül	4	Temizlikçi	4	Buluşmak	3
Takip etmek	5	Günlerce	4	Tepe	4	Burkmak	3
Tebeşir	5	Hatta	4	Tok	4	Bürünmek	3

Tekme	5	Hazır	4	Torba	4	Cetvel	3
Tembellik	5	Hırsızlık	4	Uğraşmak	4	Cüzdan	3
Tırmık	5	Huzurlu	4	Ütü masası	4	Çapalamak	3
Tilki	5	İtiraz etmek	4	Vakit	4	Çarşaf	3
Trotinet	5	Kapanmak	4	Zavallı	4	Çekilmek	3
Yemekhane	5	Karın	4	Zayıf (düşük)	4	Çit	3
Yolculuk	5	Kaymak (fiil)	4	Zebra	4	Çoban	3
Yuva	5	Kemer	4	Ziyaret	4	Çoğu	3
Yuvarlanmak	5	Koku	4	Acayip	3	Dairelemek	3
Yürüyüş	5	Kolay	4	Aferin	3	Dantel	3
Zaten	5	Komedi	4	Ağ	3	Davranmak	3
Açık	4	Kova	4	Ağız	3	Defa	3
Alet	4	Köpek balığı	4	Altın	3	Değirmen	3
Ancak	4	Kuru yemiş	4	Altıncı	3	Den dolayı	3
Ardından	4			Anadolu	3	Depo	3
				Anahtar	3	Dikkatli	3
				Ananas	3	Doğal	3
Doğum yapmak	3	Kış	3	Rahatlamak	3	Acı çekmek	2
Doldurmak	3	Kontrol	3	Reçel	3	Acıtmak	2
Dönme	3	Kraliyet	3	Sağol	3	Acil	2
Duman	3	Kuaför	3	Salam	3	Adalet	2
Duş	3	Kucak	3	Sanki	3	Ağlama	2
Dümdüz	3	Kumbara	3	Sene	3	Ahır	2
Dünya varmış	3	Kuran	3	Sevgi	3	Aklına gelmek	2
Dürüst olmak	3	Kurban kesmek	3	Sevimli	3	Alçalmak	2
Elini tutmak	3	Kuru boya	3	Sevinç	3	Aldanmak	2
Elli	3	Laf etmek	3	Sevindirmek	3	Alışveriş yapmak	2
En azından	3	Lahana	3	Seyretmek	3	Aralık (ay)	2
Fabrika	3	Kış	3	Sırtlan	3	Arkadaşlık	2
Fikir	3	Kontrol	3	Sihirli	3	Asılmak	2
Gevrek	3	Lav	3	Sofra hazırlamak	3	Ateş yakmak	2
Gezi	3	Leylek	3	Sokmak	3	Atılmak	2
Girdap	3	Lezzet	3	Süt sağlamak	3	Baharat	2
Görev	3	Maç izlemek	3	Şiddetli	3	Bahsetmek	2
Görünme	3	Madalya	3	Şövalye	3	Bakıcı	2
Gösteri	3	Madem	3	Tabi ki	3	Balık tutmak	2
Gösteri yapmak	3	Mantı	3	Takılmak	3	Balkon	2
Gözlemek	3	Manzara	3	Tamir etmek	3	Banka	2
Gözükmek	3	Maske	3	Tandır	3	Basketbolcu	2
Güç	3	Matkap	3	Telefon çalmak	3	Başak	2
Hakim	3	Meğer	3	Teras	3	Başkan	2
Hapse girmek	3	Meşgul	3	Topu atmak	3	Başkası	2
Harika	3	Meşgul olmak	3	Tur	3	Başta	2
Hata	3	Metal	3	Tuz	3	Bel	2
Helikopter	3	Mobilya	3	Tuzağa düşmek	3	Berber	2
Her bir	3	Mum	3	Tüp	3	Beyefendi	2
Hoşça kal	3	Mutluluk	3	Uydurmak	3	Bıkmak	2
Ispanak	3	Müslüman	3	Uygulamak	3	Binme	2
İmkansız	3	Nasılsınız	3	Uykuya dalmak	3	Boru	2

İniş	3	Neşeli	3	Uzatmak	3	Bot	2
Kablo	3	Neyse	3	Üçüncü	3	Bowling	2
Kafa atmak	3	Nisan	3	Vedalaşmak	3	Boy	2
Kafası dönmek	3	Normal	3	Yalnız kalmak	3	Bozulmak	2
Kahverengi	3	O sırada	3	Yarasa	3	Can simidi	2
Kalkma	3	O yüzden	3	Yaslanmak	3	Canım	2
Kanamak	3	Ok atmak	3	Yaşatmak	3	Cevap	2
Kaplan	3	Okşamak	3	Yenmek	3	Ceza	2
Kapmak	3	Okuma	3	Yeter	3	Ceza vermek	2
Karabiber	3	Olay	3	Yeterince	3	Çaba	2
Karışmak	3	Oluşmak	3	Yılbaşı	3	Çabuk olmak	2
Kat	3	Ortak	3	Yırtılmak	3	Çakmak	2
Katlı	3	Ortaya çıkmak	3	Yolu açık olmak	3	Çalışkan	2
Kavuşmak	3	Ötmek	3	Yumuşamak	3	Çamaşır sepeti	2
Kazmak	3	Peruk	3	Zevk almak	3	Çamur	2
Keçi	3	Pes etmek	3	Zorla	3		
Kestirmek	3	Pijama	3	Acaba	2		
Kısa	3	Pil	3				
Çapa	2	Hamam	2	Ohlama	2	Yazı	2
Çemberlemek	2	Hanım efendi	2	Ok	2	Yazık	2
Çevre	2	Hapis	2	On iki	2	Yirmi beş	2
Çiftlik	2	Havayolu	2	Oyalamak	2	Yirmi iki	2
Çimdiklemek	2	Hayran olmak	2	Ördek	2	Yirmi üç	2
Çocuk odası	2	Hazine	2	Özürü	2	Yoğun	2
Çukur	2	Hediye	2	Parça	2	Zehirli	2
Dal (ağaç)	2	Heveslenmek	2	Pasaport	2	Zeki	2
Dart	2	Hortum (organ)	2	Pati	2	Acı biber	1
Değirmenci	2	İsmarlamak	2	Penye	2	Ademoğlu	1
Değişmek	2	İsrar etmek	2	Pire	2	Ağustos	1
Demet	2	İç çamaşırı	2	Pirinç	2	Ağzı açık kalmak	1
Denmek	2	İki yüz	2	Saç kurutma makinesi	2	Aklına koymak	1
Derece	2	İlerleme	2	Sağlamak	2	Akmak	1
Deri	2	İlgilenmek	2	Saha	2	Akraba	1
Ders almak	2	İlgili	2	Salmak	2	Akrabalık	1
Ders vermek	2	İlk başta	2	Saniye	2	Akrep	1
Dikkat	2	İmkan	2	Sarmaşık	2	Aksiyon	1
Dilek	2	İncir	2	Satıcı	2	Alçak	1
Dost olmak	2	İncitmek	2	Satılmak	2	Alışmak	1
Dördüncü	2	İnşaallah	2	Sıkışık	2	Alim	1
Durma	2	İnşaat	2	Sıkışmak	2	Altmış üç	1
Dükkan	2	İş yeri	2	Sıkamak	2	Amma	1
Düşme	2	İyilik etmek	2	Sır	2	Anında	1
Düz	2	Kalabalık	2	Silah	2	Anlaşılmak	1
El yıkamak	2	Kapak	2	Sonbahar	2	Antrenör	1
Elektrik	2	Karalama yapmak	2	Stop	2	Ara	1
Emin	2	Karar değiştirmek	2	Su kabı	2	Arkadaşlık kurmak	1
Endişelenmek	2	Kırk	2	Süre	2	Asistan	1
Ertesi	2	Kıvırcık	2	Süzgeç	2	Astronot	1

Eşarp	2	Kiralamak	2	Şükür	2	Aşık	1
Eşeklik	2	Kitap okuma	2	Tabure	2	Aşure	1
Etajer	2	Koku almak	2	Tanıştırmak	2	Ata binmek	1
Eziyet etmek	2	Komutan	2	Taze	2	Ateşlenmek	1
Fındık	2	Koyulmak	2	Tebrik etmek	2	Avize	1
Fırça	2	Leğen	2	Teklif	2	Ayağı burkulmak	1
Gar dolap	2	Mahkum	2	Teklif etmek	2	Aynısını yapmak	1
Geçmiş	2	Mola vermek	2	Tepsi	2	Bağışta bulunmak	1
Gelin	2	Motosiklet	2	Ton	2	Bakışmak	1
Geri gitmek	2	Muhafız	2	Tropikal	2	Bamya	1
Gibi yapmak	2	Müzik yapmak	2	Utanmak	2	Bankacılık	1
Gide gide	2	Namazlık	2	Uyuyakalmak	2	Bar	1
Görüntü	2	Nane	2	Volkan	2	Barbar	1
Gözü gibi bakmak	2	Nohut	2	Vurma	2		
Gözü parlamak	2			Yakalama	2		
Barbi	1	Büyük anne	1	Yaz (mevsim)	2	Foya	1
Barınak	1	Büyükbaba	1	Dokunmatik	1	Fransız	1
Bari	1	Cidden	1	Dokuzuncu	1	Garip	1
Basamak	1	Cik cik	1	Dolanmak	1	Gayret	1
Baş yarmak	1	Civciv	1	Dondurulmak	1	Gece olmak	1
Başına gelmek	1	Çabuk	1	Donuna yapmak	1	Geç gelmek	1
Başından beri	1	Çakılmak	1	Doymak	1	Geçim	1
Başparmak	1	Çalışan	1	Doymak	1	Genel	1
Batmak	1	Çamaşır askısı	1	Döner döner	1	Geri bırakmak	1
Bazlama	1	Çamaşır odası	1	Dönük	1	Geri geri	1
Becerikli	1	Çatı	1	Dönüş	1	Geriye	1
Becermek	1	Çatmak	1	Dönüşmek	1	Getirilmek	1
Benek	1	Çengel	1	Döşek	1	Görünmezlik	1
Bereketli	1	Çiğ köfte	1	Durum	1	Görünüş	1
Bey	1	Çivi	1	Dürtmek	1	Görüş	1
Beyaz eşya	1	Çizgi	1	Düş	1	Gözetme	1
Biçim	1	Çizgili	1	Düşman	1	Gözüne sokmak	1
Bidon	1	Çizim yapmak	1	Düven	1	Grafik	1
Binek	1	Çobanlık yapmak	1	Ebe	1	Grafiti yapmak	1
Bir buçuk	1	Çoluk çocuk	1	Ebelemecilik	1	Gücü azalmak	1
Bir dediğini iki etmek	1	Dağılmak	1	Eda	1	Güçlenmek	1
Bir takım	1	Dalga	1	Edinmek	1	Güler yüzlü	1
Bir türlü	1	Dam	1	Ekip	1	Gülümseme	1
Birey	1	Damat	1	Ekleme	1	Güneş gözlüğü	1
Biricik	1	Dana	1	Eksik etmek	1	Günlük	1
Bisküvi	1	Darbe yapmak	1	Elbette	1	Gürlemek	1
Boğaz	1	Dayanışma	1	Elektronik	1	Güvenlik	1

Bohça	1	Dayanmak	1	Elhamdülillah	1	Güya	1
Bolca	1	Deliksiz	1	Emanet	1	Güzelce	1
Boncuk dizmek	1	Dere	1	Endişelenme	1	Haber	1
Boş vermek	1	Derinlik	1	Eşlik etmek	1	Hacı	1
Boşanmak	1	Dersane	1	Euro	1	Hak	1
Bovling oyunmak	1	Dert	1	Ev toplamak	1	Hakkını almak	1
Boya sürmek	1	Devretmek	1	Ey	1	Hakkını yemek	1
Boyacı	1	Dilim	1	Fanta	1	Hamile	1
Boylu	1	Din	1	Farklı	1	Hani	1
Boynuz	1	Din dersi	1	Fayda	1	Hayrola	1
Böcek	1	Dip	1	Fırsat	1	Hayvancılık	1
Böylelikle	1	Diz	1	Fırsat bulmak	1	Hazırlama	1
Brokoli	1	Dizi	1	Fırsat kollamak	1	Helal etmek	1
Buçuk	1	Doğmak	1	Fıstık	1	Hemşirelik	1
Bulutlu	1	Doğu	1	Fiskos (eşya)	1	Heybe	1
Buton	1	Doğum	1	Fosforlu kalem	1	Hızla	1
Buz gibi olmak	1	Doğuş	1	Fotoğraf makinesi	1		1
Hile	1	Kaptırmak	1	Merkür	1	Priz	1
Hindi	1	Karadeniz	1	Metrelik	1	Problem	1
Hindistan	1	Karanlık	1	Millet	1	Raf	1
Hindistan ağacı	1	Karar	1	Mucize	1	Rahatlıkla	1
Hindistan cevizi	1	Karar almak	1	Mutfak dolabı	1	Rahmetli	1
Hizmet etmek	1	Kararma	1	Mücadele	1	Rica	1
Hostes	1	Kardan adam	1	Müdahale etmek	1	Risk	1
Hoş bulmak	1	Karnı doymak	1	Namaz kılmak	1	Sabır	1
Hoşuna gitmek	1	Karnı guruldamak	1	Nefis	1	Saç bandı	1
Hurma	1	Karşılık	1	Neptün	1	Saç boyası	1
Irmak	1	Kart oynamak	1	Nine	1	Sadaka vermek	1
Isırmak	1	Karton	1	Nişan almak	1	Sağmak	1
Isıtmak	1	Kasırga	1	Niyet	1	Sakatlama	1
Islak mendil	1	Katmak	1	Niyetli	1	Sakin olmak	1
İftar	1	Kaval	1	Nüfus	1	Salak	1
İhtiyaç	1	Kavurmak	1	On altı	1	Sancılanmak	1
İlkönce	1	Kayak	1	On beş	1	Sap	1
İnat	1	Kazanç	1	On bir	1	Satürn	1
İnatçı çıkmak	1	Keçeli kalem	1	On dokuz	1	Sayfa	1
İnme	1	Keleş	1	Otobüsçülük	1	Sehpa	1
İnşaatçı	1	Kenara çekmek	1	Otorite	1	Sekizinci	1
İp atlama	1	Kepçe	1	Oturak	1	Seslenmek	1
İsim koymak	1	Kesinlikle	1	Oturma	1	Seyahat	1
İskemle	1	Ketçap	1	Otuz sekiz	1	Sıfır	1
İslam	1	Kez	1	Oy	1	Sığır	1
İspatlamak	1	Kıl	1	Oysa	1	Sıgmak	1

İstifa etmek	1	Kılıç	1	Ödemek	1	Sıradan	1
İş aleti	1	Kılıf	1	Öğrenme	1	Sırf	1
İş bırakmak	1	Kıyırdamak	1	Öpücük	1	Sırıtmak	1
İşe gitmek	1	Kırık	1	Örümcek	1	Sinir	1
İşemek	1	Kırmak	1	Özet	1	Sinir olmak	1
İte ite	1	Kısır (yiyecek)	1	Özgürce	1	Sis	1
İtekleme	1	Kıskanmak	1	Palmiye	1	Sohbet	1
İtilmek	1	Kıtır kıtır	1	Palyaço	1	Sonsuz	1
İyileştirmek	1	Kıyafet masası	1	Palyaçoluk	1	Sorumsuz	1
Kaba	1	Kızma	1	Pancar	1	Sövmek	1
Kaçınmak	1	Kibar	1	Panik	1	Söz	1
Kaçma	1	Kilim	1	Park etmek	1	Stant	1
Kahveci	1	Kilit	1	Parlamak	1	Su ısıtıcı	1
Kaktırmak	1	Kirpik	1	Patlamak	1	Sulu	1
Kamera	1	Klasör	1	Patlatma	1	Sulu köfte	1
Kapanma	1	Konuşma	1	Pelikan	1	Sünger	1
Kapkara	1	Korkutma	1	Pilav	1	Süpürme	1
Kaptan	1	Koşu	1	Pingpong oynamak	1	Şehit olmak	1
		Kovma	1	Pota	1	Şelale	1
						Şerbet	1
Şimdilik	1	Tüy	1	Yeğen	1		
Tabela	1	Ucunda	1	Yel	1		
Tadına bakmak	1	Ucuz atlatmak	1	Yemek masası	1		
Taksicilik	1	Ummak	1	Yıkama makinesi	1		
Tamamen	1	Unutma	1	Yırtmak	1		
Tamirci	1	Uranüs	1	Yirmi sekiz	1		
Tanıma	1	Ümit	1	Yollara düşmek	1		
Tarhana	1	Üniversite	1	Yolmak	1		
Tatil köyü	1	Ünlü	1	Yönelmek	1		
Tecrübe	1	Üretmek	1	Yörük	1		
Tel	1	Üst üste	1	Yük vurmak	1		
Teleskop	1	Üşüme	1	Zaman kaybetmek	1		
Temsil etmek	1	Üzerine	1	Zarar görmek	1		
Terketmek	1	Üzgünlükle	1	Zarar vermek	1		
Tersine	1	Üzüntü duyma	1	Zenci	1		
Tespih	1	Vahşi	1	Zıpzip	1		
Tezgah	1	Vanilya	1	Zil çalmak	1		
Tıkamak	1	Vazgeçmek	1	Zindana atmak	1		
Tıkanmak	1	Venüs	1	Ziyafet	1		
Tıklatmak	1	Verilmek	1				
Tıngır Tıngır	1	Yakalanmak	1				
Titremek	1	Yakın	1				
Toparlamak	1	Yalamak	1				
Toplanma	1	Yaptırmak	1				
Topluluk	1	Yaralanma	1				
Trafik	1	Yardımcı olmak	1				
Traktör	1	Yarı	1				
Turist	1	Yarışma	1				

Turp	1	Yaşam	1
Tuvaletini yapmak	1	Yatırmak	1
Tuzak	1	Yatıya kalmak	1
Tükenmek	1	Yavaşlamak	1
Tükenmez kalem	1	Yedi yüz	1
Türlü	1	Yedinci	1

0-100 arası kelimelere bakıldığında birçok kelime çok düşük sayıda tekrar edilmiştir. Bu nedenle genel bir görünüm olması için aşağıdaki tabloya ihtiyaç duyulmuştur.



Tablo 8. 0-100 Arası Tekrar Eden Kelime ve Sıklığı

Kelime sayısı	Sıklığı	Kelime sayısı	Sıklığı	Kelime sayısı	Sıklığı	Kelime sayısı	Sıklığı
477	1	30	24	10	47	2	72
191	2	8	25	3	48	2	73
202	3	9	26	3	49	2	74
87	4	12	27	2	50	2	75
96	5	6	28	10	51	5	76
122	6	7	29	7	52	1	77
60	7	8	30	8	53	2	78
49	8	1	31	12	54	1	80
86	9	6	32	7	55	1	81
15	10	8	33	11	56	2	82
15	11	8	34	5	57	1	83
42	12	7	35	3	58	1	84
46	13	20	36	2	60	4	85
24	14	6	37	3	61	7	86
20	15	5	38	4	62	5	87
20	16	5	39	4	63	1	90
17	17	1	40	5	64	1	91
31	18	3	41	7	65	1	92
10	19	7	42	3	66	3	93
8	20	15	43	5	67	1	96
31	21	5	44	1	68	2	97
9	22	12	45	3	69	2	98
13	23	5	46	3	71		

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 SONUÇ

Araştırmanın amacı Fransa bölgesindeki ilkokul 4. ve 5. Sınıfa giden öğrencilerin yazılı çalışmalarında aktif olarak en çok kullandıkları kelimeleri tespit etmektir. Yüzde yüz olarak yazılı çalışmalarda en çok kullanılan kelimelerin ölçüldüğünü söylemek mümkün değildir. Ancak yaklaşık bir sonuç çıkarmak da bu araştırmanın önemini artırmaktadır. Bu kelimelerin tespitinden hareket ederek yurt dışındaki Türk öğrencileri için hazırlanan yazılı materyallerin bu kelime listesi dikkate alınarak hazırlanması materyallerin etkililiğini artıracak unsurlardan biridir. Daha önceki sayfalarda da belirtildiği üzere şimdiye kadar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ve diğer yayın evleri tarafından hazırlanan yazılı materyallerin bu gurbet toprağında büyüyen çocukların seviyeleri dikkate alınmadan hazırlandığı birçok araştırma tarafından ortaya konduğu belirtilmiştir.

Bu çalışmada etkinlikler yönlendirilmeli olduğu için bazı kelimeler özellikle çok tekrar edilmiştir. (eşek, fil, maymun, prenses gibi).

Bu verileri, yurtdışında iki dilli çocuklar için daha önceden yapılmış bir aktif söz dağarcığı çalışması olmadığı için kıyas yapmak için Türkiye’de yapılan kelime sıklığı çalışmaları ölçüt alınmıştır.

Tablo 9. Kullanılan Kelime Sayıları ve Sıklıkları Tablosu

1000 ve üzeri	900-1000	800-900	700-800	600-700	500-600	400-500	300-400	200-300	100-200	0-100
7	2	2	2	4	8	7	12	49	128	2035
kelime	kelime	kelime	kelime	kelime	kelime	kelime	kelime	kelime	kelime	kelime
11345	1944	1707	1546	2618	4400	3072	4108	12184	18291	26815
tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar	tekrar

Yukarıdaki tabloya bakıldığında toplamda 221 kelimenin 100 ve üzeri sıklıkta kullanıldığı görülmektedir. 221 kelimenin daha önce yapılmış olan çalışmalar göz önünde tutularak Sadettin Keklik'in (2011) birleşim gücü yüksek ilk bin kelime sıklığı tablosu, İlyas Göz'ün ilk iki bin kelime sıklığı tablosu ve Özay Karadağ'ın (2013) ilkököl beşinci sınıf öğrencilerinin en çok kullandığı kelime sıklığı tablosu seçilmiş ve üç çalışmadan hareketle ortak 873 kelime belirlenmiş ve geri kalan 127 kelime ise Sadettin Keklik'in birleşim gücü yüksek ilk bin kelime sıklığı tablosundan kelime sıklığına göre seçilerek ortak bir kelime havuzu oluşturularak karşılaştırılmıştır.

221 kelimedenden “*aslan, bakmak, birgün, domates, durdurmak, fil, fok, futbol, futbol oynamak, halı, itmek, iyilik, kantin, kaplumbağa, kontrol etmek, kopya çekmek, kötülük, mağaza, maymun, mutfak, muz, prenses, sandalye, silmek, şemsiye, şey, şişe, temizlemek, timsah, tost, tuvalet,* ” gibi 31 kelime bu oluşturulan ilk bin kelime sıklığı arasında yer almazken diğer kelimeler “*açmak, ad, adam, ağaç, ağlamak, aile, akşam, almak, ama, anne, araba, aramak, arka, arkadaş, arkadaş olmak, asker, atmak, ayak, ayı, ayna, baba, bağırarak, bahçe, balık, balon, başka, başlamak, bebek, beklemek, ben (iyelik zamiri), ben (zamir), beraber, bıçak, bırakmak, bilmek, binmek, bir, bir şey, biraz, birden, biri, boya yapmak, bu (işaret sıfatı), bulmak, bura, çalmak, çıkmak, çiçek, çocuk, çok, çünkü, demek, dolap, dönmek, dövme, durmak, duvar, duymak, düşmek, düşürmek, ekmek(isim), el, erkek, eşek, ev, geçmek, gelmek, geri gelmek, getirmek, gezmek, gibi, girmek, gitmek, görmek, götürmek, gülmek, gün, güzel, hayvan, hemen, herkes, hiç, hoca, iç (dış), için, içmek, iki, ile, inmek, istemek, iyi, kaçmak, kadın, kağıt, kaldırmak, kalem, kalmak, kapı, kara, kaybetmek, kedi, kız, kızmak, kişi, kitap, kitap okumak, kola, koltuk, konuşmak, korkmak, koşmak, koymak, köpek, kötü, köy, kulak,*

kurtarmak, kuş, küçük, masa, meyve, o (işaret zamiri, işaret sıfatı, zamir), oda, oğlan, okul, olmak, onlar (zamid), ora, orman, otobüs, oturmak, oynamak, oyun oynamak, oyuncak, öğretmen, para, rüzgar, saat, sevmek, sınıf, sonra, söylemek, su, şimdi, tamam, tane, taş atmak, tatil, telefon, televizyon, televizyon izlemek, teşekkür etmek, top, top atmak, top oynamak, toplamak, tutmak, uçak, uçmak, unutmak, uyumak, üç, üst, var, varmak, ve, vermek, vurmak, yağmur yağmak, yakalamak, yan (taraf), yapmak, yaprak, yardım etmek, yaşamak, yaşlı, yatak, yatmak, yemek(fil), yemek (isim), yer, yine, yok, yol, yumurta, yürüme ve zaman ” 190 kelime bu havuzda yer almaktadır. Türkçe’ de kullanılan İlk bin kelime sıklığı havuzu üzerinden değerlendirildiğinde 190 kelime çok düşüktür. Hâkim olan dilin etkisinde kalan bu öğrenciler Türkçeyi kullanmakta da zorlanmaktadırlar. 12 etkinlik boyunca duygu ve düşüncelerini yarım sayfada bile açıklayamayan öğrencilerin çoğunlukta olması ciddi manada bu işin muhatapları tarafından dikkate alınmalıdır.

“Aksan (1998: 20) her dilde kullanım sıklığı en yüksek ilk 1000 kelimenin genel kullanımın %80’ini oluşturduğunu ifade etmektedir. Harri ve Spay (1990) yazılı materyallerde kullanılan kelimelerin yarısından fazlasını sıklık listesinin ilk 100 kelimesinin, %90’dan fazlasını da ilk 1000 kelimesinin oluşturduğunu belirtmektedir. Bauman (1996) sıklık listesindeki ilk 2000 kelimenin yazılı metinlerin %87’sini oluşturduğunu, Fry (1997) en sık kullanılan ilk 300 kelimenin toplam kullanımın %65’ine karşılık geldiğini bildirmektedir. Sitton (2005) en sık kullanılan ilk 1200 kelimenin yazılı anlatımlarda kullanılan kelimelerin %90’ına karşılık geldiğini ifade etmektedir.” (Akt. Karadağ 2013: 76).

Yukarıdaki yorumların ışığında şu şekilde bir çıkarım yapmak mümkündür: Aksan’a (1998) göre ise ilk bin kelimenin %19’u var, %61’i oluşturan kelimeler yoktur. Fry’e (1997) göre değerlendirilirse bu kelime sıklığı çalışmasında %41 civarında bir kelime var, geri kalan %24’ü yoktur. Sitton’a (2005) göre %14’ünü oluşturan kelimeler var %61’i yoktur. Harri ve Spay’a (1990) göre de değerlendirilirse; Bu çalışmaya konu olan öğrenciler 190 kelime ile hemen hemen bütün dilsel ihtiyaçlarını halletmektedirler. Harri ve Spay (1990) “yazılı materyallerde kullanılan kelimelerin yarısından fazlasını sıklık listesinin ilk 100 kelimesi oluşturmaktadır” demektir. Somut bir örnekle izah edilirse: kullanılan ilk 1000 kelimenin ilk 100 kelimesi toplam yazılı çalışmaların %55’ini, 900 kelime de toplam yazılı çalışmaların %45’ini temsil etmektedir.

Pilancı (2009) 9 yaş çocukları için yaptığı çalışmada 3473 kelimedenden oluşan bir liste elde etmiştir. Karadağ (2005) dördüncü sınıflarda kullanılan 4835 farklı kelime, beşinci sınıflarda ise kullanılan 4948 farklı kelime listesi elde etmiştir. Ancak bu çocuklar

toplam 2256 kelime kullanmaktadırlar. O zaman bu çocuklar 3. sınıf seviyesinde kalmaktadırlar.

Yukarıdaki tespitlerden sonra bulunan bulgulara bakıldığında yurt dışında yetişip büyüyen yeni nesil Türk öğrencilerinin yazılı çalışmalarında kelime dağarcıklarının ciddi manada çok zayıf oldukları görülmektedir. Bu kadar sığ bir kelime dağarcığıyla düşündüklerini yazıya ve hatta söze aktarmaları çok zor görülmektedir. Öğrenciler arasında diğerlerine göre seviyesi yüksek olan azınlıktaki öğrenciler kelime sayılarını artırmıştır. Seviyeyi artıran bu çocuklara bakıldığında ailelerinin de ev ortamında çoğunlukla Türkçe konuştukları görülmektedir. 0-100 arası 2035 kelime 26815 defa %30 yüzdellekle yer tutmaktadır. Bu kadar kelimenin 0-100 arasında çeşitli sayılarda tekrar edilmiş olması da bazı öğrencilerin çoğunluğa göre biraz daha aktif kelime dağarcıklarının biraz daha üstte olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin çoğunluğunun 221 kelime düşünüp yazdığı ortaya çıkmaktadır.

Ancak çocuklar genelde hâkim kültürün etkisi altında kalmaktadır. Türkçe' ye başvurdukları yer genellikle sadece ev ortamında olmaktadır. Bu araştırmayla çocukların Türkçeye çok fazla muhatap olmadıklarını da göstermektedir.

Bu araştırmanın sonuçlarını destekleyen bir diğer araştırma da Bilgiç'in (2015) pasif söz dağarcığını ölçmeye çalıştığı araştırmasında Fransa'daki Türk çocuklarına uyguladığı Türkçede kullanılan ilk 1000 kelime üzerinden yaptığı çalışmasında öğrenciler 1000 kelime üzerinden %63 bir başarı sağladıkları görülmüştür. Bu çalışmaya göre öğrencilerin çok sığ bir kelime dağarcığına sahip olduklarını göstermiştir. Özcan (2010) Sıklıkla kullanılan ilk bin kelime üzerinden yapılan pasif söz dağarcığı çalışması öğrencilerin sığ bir söz dağarcığına sahip olduklarını, bu çocuklara çok fazla şey kazandıracamız diye çıkılan bu yolda çok da fazla bir şey kazandırılmadığını söylemektedir. Aslında bu çalışma mutfağında çalışan öğretmenlerin bildiği bir gerçeğin tasdiki olmuştur.

5.2 ÖNERİLER

Bu tespitlerin ışığında çıkarımlar yaptıktan sonra şu önerileri yapmak mümkündür;

1. Bu çalışmada öğrencilerin kelime dağarcıklarının sığ olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerle muhatap olan kurumlar öğrencilerin seviyelerini göz önünde bulundurmalıdır.
2. Yazılı materyallerin hazırlanmasında yurt dışındaki Türk çocuklarının Türkçeleri üzerine yapılmış çalışmalar dikkate alınmalıdır.
3. Kelime öğretimi çalışmalarının planlanması gerekmektedir.
4. Ders kitaplarının yanı sıra ek materyallerle (hikâyeler gibi) düzenli bir kelime öğretimi çalışması yapılmalıdır.
5. Bu derslerin yanında öğrencilerin öğrendiklerini kullanabilecekleri olanaklar ve ortamlar üretilmelidir.
6. Her sınıf seviyesi için kelime sıklığı çalışmaları yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abadan-Unat, N. (2002). *Bitmeyen Göç*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Ada, S. (2000). Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler. *M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12: 1-8.
- Akıncı, M. A. (1996). Pratiques Langagières des Immigrés Turcs en France. *Ecarts D'identité*, 78, 14-17.
- Akıncı, M. A. (5-6 Mayıs 2007). Fransa'da Türkçe Ana Dili Eğitimi ve İki Dilli Türk Çocuklarının Dil Becerileri. *II. Avrupa Türk Dili Bilgi Şöleni*, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Ankara.
- Akıncı, M. ve Jolly, A. (6-7 Mart 2009). Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Çalışmalar. *8. Dünyada Türkçe Öğretimi Sempozyumu Bildirileri*, Ankara Üniversitesi, Tömer.
- Aksoy, E. (2010). Almanya'da Yaşayan Üçüncü Kuşak Türk Öğrencilerin Kimlik Algılamaları ve Buna Bağlı Olarak Karşılaştıkları Ayrımcılık Sorunları. *Türkiyat Araştırmaları*, 7(12), 7-39.
- Arslangilay, A. S. (2013). *3. Kuşak Türk Çocukları ve İki Dilli-İki Kültürlü Eğitim Modelleri (Hessen Eyaleti Koala Projesi)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Auger, N. (2007). Enseignement Des Langues D'origine Et Apprentissage Du Français: Vers Une Pédagogie De L'inclusion. *Le Français Aujourd'hui*, 3, 76-83.
- Aydın, İ. S. (2013). İki Dilli Türk Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerine Yönelik Bir Durum Çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 8(9), 657-670.
- Aytemiz, A. (2000). Almanya'da Türkçe. *Avrupa'da Yaşayan Türk Çocuklarının Ana Dil Sorunları Toplantısı*. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu TDK Yayınları, (734).
- Baker, C. (1988). *Key Issues in Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.

- Bertucci, M. M. (2007). L'enseignement Des Langues Et Cultures D'origine: Incertitudes De Statut Et Ambigüité Des Missions. *Le Français Aujourd'hui*, 3, 28-38.
- Bican, G. (2014). I. Uluslararası Avrupa'da İki Dilli Türklerin Ana Dili Eğitimi Çalıştayı. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 6(1), 317-320.
- Bilgiç, M. (2015). *Batı Avrupa'daki İki Dilli Türk Çocuklarının Pasif Söz Dağarcığı*. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilgiç, M. (2015). Yurt Dışındaki Türkçe Öğretiminin Küresel Sorunu: İklimin Değişme(Me)si. II. *Avrupalı Türklerin Anadili Eğitimi Çalıştayı Kitapçığı*. <http://www.egitim.sakarya.edu.tr/sites/egitim.sakarya.edu.tr/file/II-ataecc.pdf>
- Bulut, M. ve Orhan, S. (2012). Türkçe-Edebiyat Ders Kitaplarının Dil Ve Kültür Aktarımındaki Rolü ve Önemi Üzerine Bir İnceleme. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 297-311.
- Cadet, L., Mangiante, J. M. ve Laborde-Milaa, I. (2009). Langue (s) et Intégration Scolaire. Présentation. *Le Français Aujourd'hui*, 1, 3-6.
- Çakır, M. (2002). *Almanya'daki Çok Kültürlü Ortamlarda Türkçenin Anadili Olarak Kullanımı*. Sosyal Bilimler Dergisi, <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/518/194824.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden erişilmiştir.
- Çal, A. (2015). Türkiye'de Farklı Dönemlere Ait Kelime Sıklığı Çalışmaları Üzerine Bir Değerlendirme. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 10(8), 715-730.
- Çınar, İ. ve İnce, B. (2015). Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitaplarındaki Söz Varlığına Derlem Temelli Bir Bakış. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3(1), 198-209.
- David, J. ve Levallois, B. (2006). *L'enseignement De La Langue Et De La Culture D'origine*. Inspection Générale De L'éducation Nationale, Rapport, 2005-090, 14 Mars 2006.

- Demir, C. (2006). Türkçe/Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti. *Milli Eğitim*, 169, 207-226.
- Dolunay, S. K. (2012). Türkçe ve Dil Bilgisi Öğretiminde Sıklık Çalışmalarının Yeri. *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(10), 81-89.
- Ekmekçi, V. (2012). *Belçika'da Türkçe Öğretimi ve Karşılaşılan Temel Sorunlar*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ekmekçi, V. ve Karadüz, A. (2015). Yurt Dışında Yaşayan İki Dilli Çocuklar İçin Hazırlanan Türkçe Ve Türk Kültürü Dersi Kitabına Eleştirel Bir Bakış. *Electronic Turkish Studies*, 10(15), 361-378.
- Engür, Ö. (2015). İngiltere'de Türk Okulları ve Türkçe Öğretimi. *II. Avrupalı Türklerin Anadili Eğitimi Çalıştayı Kitapçığı*. <http://www.egitim.sakarya.edu.tr/sites/egitim.sakarya.edu.tr/file/II-ataecc.pdf>
- Fargeas, C. (2007). Démarches Pédagogiques Dans L'enseignement Des Langues Et Cultures D'origine. *Le Français Aujourd'hui*, 3, 68-75.
- Grosjean, F. (1993). Le Bilinguisme Et Le Biculturalisme: Essai De Définition. *Tranel*, 19(1), 13-41.
- Gün, M., Akkaya, A. ve Kara, Ö. T. (2014). Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarının Türkçe Öğretim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretim Elemanları Açısından Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 9(6), 1-16.
- Güleç, Ş. ve Yaman, H. (2014). İki Dillilere Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: İngiltere Örneği. *III. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiriler Kitabı*, 87-104.
- Kartal Güngör, T. (2015). Fransa'da Türkçe ve Türk Kültürü Derslerinin Mevcut Durumu, Öğretim Programı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar, *International Journal of Languages' Education and Teaching*, UDES2015, 2662-2668.

- İnce, B. (2012). Yurt Dışındaki Türk Öğrenciler için Hazırlanmış Türkçe Ders Kitaplarındaki Atasözleri Varlığının Nitel Ve Nicel Açından İncelenmesi. *Journal of Academic Studies*, 14(54). 83 - 102.
- İnce, B. (2011a). Fransa Bağlamında 4.-5. Sınıf Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitabının Okunabilirliği ve Hedef Yaş Düzeyine Uygunluğu. *III. Uluslararası Türkçenin Eğitimi Öğretimi Kurultayı*, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- İnce, B. (15 Aralık 2011b). 4.-5.sınıf Türkçe ve Türk Kültürü Ders ve Çalışma Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Sempozyumu*, Ankara.
- Karababa, C. ve Karagül, S. (2014). Yurt Dışındaki Türklere Türkçe Öğretmenlerin Sınıf İçi Uygulamalara Yönelik Görüşleri, *Millî Eğitim*, 204, 155-166.
- Karadağ, Ö. (2013). *Kelime Öğretimi*. (Birinci baskı) İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Karadağ, Ö. (2005). *İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış doktora tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karatay, H. (2007). Kelime Öğretimi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141-153
- Keçeli Kaysılı, B. (2008). Akademik Başarının Arttırılmasında Aile Katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(01), 69-83.
- Keklik, S. (2011). Türkçede On Bir Yaşına Kadar Çocuklara Öğretilmesi Gereken, Birleşim Gücü Yüksek İlk Bin Kelime, *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 80-95.
- Nurlu, M. (2013). Fransa'da Türkçe, Türkiye'de Fransızca Öğretimi, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(10), 477-498.
- Ölker, G. (2011). *Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü (1945-1950 Arası)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Özcan, E. (2013). 6.-7. Sınıf Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitabının Okunabilirliği ve Hedef Yaş Düzeyine Uygunluğu: Fransa Örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 1(2), 16-24.
- Pılandı, H. (2009). 7-9 Yaş Arasındaki Türk Öğrencilerinin Kelime Dağarcığı Gelişimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 348-357.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2009). *Yurt dışındaki Türk çocukları için Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı*, (1-10. Sınıflar), Ankara. http://strazburg.meb.gov.tr/habers/yeni_ogretim_program.pdf adresinden erişilmiştir.
- Tapia, S. (2009). Permanences Et Mutations De L'immigration Turque En France. *Hommes Et Migrations. Revue Française De Référence Sur Les Dynamiques Migratoires*, 1280, 8-20.
- URL1. http://www.acikders.org.tr/pluginfile.php/4161/mod_resource/content/1/TUBA13.pdf adresinden 08.12.2015 tarihinde ulaşılmıştır.
- URL2. http://www.mfa.gov.tr/yurtdisinda-yasayan-turkler_.tr.mfa adresinden 09.01.2015 tarihinde ulaşılmıştır.
- URL3. <http://www.haber7.com/avrupa/haber/1863727-1000-kisilik-listede-turkler-yok> adresinden 26.03.2016 tarihinde ulaşılmıştır.
- URL4. <http://www.yankiyazgan.com/iki-dillilik/> adresinden 25.003.2016 tarihinde ulaşılmıştır.
- URL5. <http://eduscol.education.fr/cid52131/enseignements-de-langue-et-de-culture-d-origine-elco.html#lien1> adresinden 09.01.2015 tarihinde ulaşılmıştır.
- URL6. <http://www.hurriyet.com.tr/fransanın-migennes-kentinde-guvenlik-gerekcesiyle-turkce-dersleri-yasaklandi-40055673> adresinden 22.03.2016 tarihinde ulaşılmıştır.
- URL7. <http://fcpe75.org/site/public/pdf/0405laicite-votee.pdf> adresinde 03.04.2016 tarihinde ulaşılmıştır.

URL8.

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.571d19a7587d27.54746459 adresinde 24.04.2016 tarihinde ulaşılmıştır.

URL9. <http://www2.mersin.edu.tr/apbs/ozkanbulent/bilimsel-calismalar> adresinden 30.07.2016 tarihinde ulaşılmıştır.

Uyar, G. (2012). İki Dillilik (Bilingualism). *Dilim*, 9, 1-48.

Yağımlı, A. (2015). İki Dilli Öğrencilerin Türkçe Eğitimi ve Öğretmenlerinin Nitelikleri, *II. Avrupalı Türklerin Anadili Eğitimi Çalıştayı Kitapçığı*.
<http://www.egitim.sakarya.edu.tr/sites/egitim.sakarya.edu.tr/file/II-ataecc.pdf>

Yağmur, K. (2007). İki Dilli Çocukların Dil Becerilerinin Ölçümü ve Eşik Kuramı. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 135, 60-76.

Yağmur, K. (2006). Batı Avrupa'da Türkçe Öğretiminin Sorunları Ve Çözüm Önerileri. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 134, 26-41.

Yaman, B. (2005). Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına (Stöy) Dayalı Eğitimde Drama Yönteminin, İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarına Etkisi, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 465-482

Yol, A. (2011). Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimindeki Sorunlar, *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 1(1), 117-131.

Yıldız, C. (2012). *Yurt Dışında Yasayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (Almanya Örneği)*. Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Ankara

Yılmaz, M. Y. (2014). International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, *Turkish Studies*, 9(3), 1641-1651.

SIKLIK LİSTESİ

Ve	2811	İstemek	554	Okul	308
Bir	2113	Bakmak	547	Girmek	304
Sonra	1544	Demek	546	Orman	293
Var	1334	Kitap	504	Uçmak	287
Gitmek	1232	Vermek	489	İyilik	280
Görmek	1206	Koşmak	485	O (zamir)	279
Ama	1105	Top	438	Aile	276
Adam	984	Konuşmak	432	Arkadaş olmak	276
Yapmak	960	Aslan	422	Vurmak	276
Çocuk	855	Düşmek	406	Baba	273
Anne	852	Eşek	400	Geri gelmek	266
Çok	780	Biri	379	Kantin	265
Almak	766	O (işaret zamiri)	369	O (işaret sıfatı)	265
Gelmek	657	Öğretmen	357	Oğlan	265
Kız	656	Ora	350	Televizyon	264
Olmak	653	Koymak	346	Getirmek	261
Yardım etmek	652	Ben (zamir)	345	Bırakmak	260
Arkadaş	576	İyi	345	Aramak	256
Kadın	562	İçin	343	Atmak	256
Yemek (fiil)	557	Kişi	342	Başka	256
Ev	554	Yer	320	Mağaza	256

Yok	256	Başlamak	219	Durmak	183
Kedi	255	Temizlemek	216	Akşam	178
Su	255	Kötülük	215	Ayak	178
Ağlamak	254	Sevmek	215	Oturmak	177
Kötü	254	Oyun oynamak	212	Şişe	176
Araba	253	Kaçmak	210	Beklemek	175
Yol	253	Tane	210	Çıkmak	175
Ad	252	Gülmek	208	Boya yapmak	169
Oynamak	246	Erkek	198	Bura	169
Herkes	245	Tost	198	Asker	168
Yemek (isim)	244	Bebek	197	Bağırarak	168
Futbol oynamak	243	Kızmak	195	Uçak	168
Kopya çekmek	243	Kontrol etmek	195	Yine	168
Küçük	243	Kuş	194	Ekmek (isim)	167
Prenses	241	Kitap okumak	191	Kalem	167
Onlar (zamir)	236	Telefon	190	Bahçe	165
Zaman	236	Domates	187	İtmek	165
Ayna	234	El	187	Kaldırmak	165
Ben (iyelik zamir)	234	Geçmek	187	Şemsiye	165
Kaybetmek	233	Oyuncak	187	Top atmak	165
Ağaç	232	Üst	187	Çalmak (hırsızlık)	164
Masa	227	Duymak	186	Hayvan	164

Koltuk	162	Fok	143	Birden	129
Maymun	162	İnmek	143	Götürmek	128
Varmak	160	Meyve	143	Şey	128
Gün	159	Para	143	Tamam	127
Üç	158	Yatak	143	Unutmak	126
İle	157	Saat	142	Yaprak	126
Biraz	156	Kalmak	141	Yaşlı	126
Muz	156	Halı	140	Bu (işaret sıfatı)	125
Tatil	156	İç (dış)	140	Hoca	125
Televizyon	156	Mutfak	140	Sınıf	124
izlemek		Toplamak	138	Söylemek	124
Çünkü	154	Korkmak	137	Balık	123
Dönmek	154	Bulmak	136	Kola	123
İki	154	Güzel	136	Top oynamak	123
Rüzgar	154	Bilmek	135	Yürümek	123
Yan (taraf)	154	Köpek	135	Duvar	122
Yaşamak	150	Kurtarmak	135	Düşürmek	120
Açmak	148	Kapı	134	Kara	120
Çiçek	147	Gibi	132	Uyumak	117
Tutmak	146	Otobüs	132	Yakalamak	116
Timsah	145	Fil	131	Bir gün	115
Dövmek	144	Bıçak	129	İçmek	114

Kaplumbağa	114	Köy	103	İnek	86
Arka	112	Hemen	102	Kadar	86
Ayı	112	Hiç	102	Ön	86
Balon	112	Şimdi	102	Pazar (alışveriş)	86
Futbol	112	Durdurmak	101	Şaka yapmak	86
Oda	112	Evet	98	Voleybol oynamak	86
Tuvalet	112	Kafa	98	Kahve	85
Yumurta	112	Sahip	97	Komşu	85
Bir şey	111	Simit	97	Kör	85
Yağmur yağmak	111	Yorulmak	96	Padişah	85
Teşekkür etmek	109	Ne	93	Kalkmak	84
Binmek	108	Satmak	93	Lunapark	83
Gezmek	108	Türk	93	Tarla	82
Kulak	108	Sen (zamir)	92	Tekme atmak	82
Beraber	107	Saray	91	Ekmek yapmak	81
Sandalye	107	Üzülme	90	Kurtulmak	80
Kağıt	106	Ders	87	Diye	78
Silmek	106	Evlenmek	87	İnsan	78
Dolap	105	Faul yapmak	87	Kar	77
Sormak	105	Lamba	87	Elma	76
Taş atmak	105	Okumak	87	Gar	76
Yatmak	105	Her	86		

Hapse atmak	76	Pasta	67	Sadece	62
Mutlu	76	Çarpmak	66	Süt	62
Taşımak	76	Dökülmek	66	Biz (şahıs zamiri)	61
Küfür etmek	75	Kaybolmak	66	Saklamak	61
Salon	75	Boyamak	65	Yoksul	61
Bütün	74	Deniz	65	Banyo	60
Şeker	74	Dışarı	65	Ses	60
Kutup	73	Her zaman	65	Baş	58
Sakat	73	Kural	65	Sıra (dizi)	58
Düğün	72	Makarna	65	Tişört	58
Sabah	72	Un	65	Anlatmak	57
Kendi	71	Çarpışan araba	64	En	57
Oğul	71	Kazanmak	64	Fazla	57
Resim yapmak	71	Kovalamak	64	İş	57
Güneş	69	Mutlu olmak	64	Piknik yapmak	57
Havalanmak	69	Sevinmek	64	Aşık olmak	56
Kimse	69	Bilet	63	Ateş etmek	56
Önce	68	Kocaman	63	Bir sürü	56
Cami	67	Lazım	63	Bisiklet sürmek	56
Çalışmak	67	Taş	63	Hiçbir	56
Hastalanmak	67	Fakir	62	Kavga etmek	56
Kebap	67	Karın doyurmak	62	Tabak	56

Tavuk	56	Şoför	54	Nerede	51
Tren istasyonu	56	Az daha	53	Son	51
Yerine	56	Kardeş	53	Yavaş	51
Yoğurt	56	Kim	53	Yetişmek	51
Bisiklet	55	Park	53	Beyaz	50
Çilek	55	Sandviç	53	Teneffüs	50
Dede	55	Soğuk	53	Geri dönmek	49
Kutup ayısı	55	Uzun	53	Korumak	49
Not almak	55	Yazmak	53	Şut çekmek	49
Parfüm	55	Daha	52	Giymek	48
Voleybol	55	Dünya	52	Ölmek	48
Atlı karınca	54	Elbise	52	Yola çıkmak	48
Bazen	54	Kuzen	52	Acıkmak	47
Bitmek	54	Pişirmek	52	Çanta	47
Hep	54	Uyanmak	52	Çöp	47
İndirmek	54	Uzak	52	Dağ	47
Kaşık	54	Anlamak	51	Değil	47
Kolye	54	Aşağı	51	Hamur yapmak	47
Lavabo	54	Çağırarak	51	Hayvanat bahçesi	47
Merhaba	54	Eğlenmek	51	Kutu	47
Pantolon	54	Eşya	51	Küpe	47
Plaj	54	Mandalina	51	Post	47

Düşünmek	46	Saç	44	Sanmak	42
Et	46	Ada	43	Buzdolabı	41
Hepsi	46	Artık	43	Memnun olmak	41
Korna çalmak	46	Buğday	43	Mendil	41
Not (ders notu)	46	Çekmek	43	Zengin	40
Allah	45	Hamur	43	Aç	39
Bardak	45	Her şey	43	Bonbon	39
Bindirmek	45	Kar yağmak	43	Dört	39
Bir varmış bir yokmuş	45	Makine	43	Taraf	39
Dua etmek	45	Ot	43	Yardım	39
Lira	45	Pikniğe gitmek	43	Birazcık	38
Öbürü (zamir)	45	Portakal	43	Lise	38
Sonunda	45	Salata	43	Otel	38
Tablo	45	Sebze	43	Tarak	38
Tatil yapmak	45	Üzüm	43	Temizlik yapmak	38
Tren	45	Yastık	43	Ayakkabı	37
Valiz	45	Az	42	Çöp atmak	37
Bayram	44	Çikolata	42	Diğer(işaret sıfatı)	37
Büyük	44	Etek	42	Göz	37
Devam etmek	44	İyilik yapmak	42	Hafta	37
Geçirmek	44	Kucaklamak	42	Kaldırım	37
		Plastik	42	Çay	36

Dökmek	36	Hazırlamak	35	Sinirlenmek	32
Fırlatmak	36	Kurt	35	Tembel	32
Görünmek	36	Merdiven	35	Yaklaşmak	32
Gülümsemek	36	Neden	35	Yukarı	32
Hala (zaman zarfı)	36	Bozmak	34	Yıldızlı	31
Kol (organ)	36	Giysi	34	Babaanne	30
Kral	36	Gözlük	34	İzlemek	30
Nereye	36	İş yapmak	34	Niye	30
Resim	36	Mont	34	Oh	30
Sıra beklemek	36	Topa vurmak	34	Öğrenci	30
Şu (işaret zamir)	36	Tuzak kurmak	34	Sınav yapmak	30
Tatlı	36	Yüzmek	34	Toka	30
Üşümek	36	Dövüşmek	33	Yüzük	30
Yeni	36	Hayal etmek	33	Basketbol	29
Yıkamak	36	Kafe	33	Ders yapmak	29
Yol kesmek	36	Kakmak	33	Dondurma	29
Yola koyulmak	36	Öbür (işaret sıfatı)	33	Fotoğraf çekmek	29
Yüzünden	36	Sen (iyelik sıfatı)	33	Hanım	29
DOĞRU	36	Ulaşmak	33	Kötülük yapmak	29
Bu (işaret zamiri)	35	Yarın	33	Tüm	29
Çatal	35	Acımak	32	Aslında	28
Fırın	35	Durak	32	Bitirmek	28

Orta	28	Şok olmak	26	İlerlemek	24
Sırt	28	Tencere	26	Kavun	24
Sürmek (devam etmek)	28	Yiyecek	26	Mağara	24
Zeytin	28	Yüz (sima)	26	Makas	24
Atlamak	27	Abla	25	Market	24
Aynı	27	Kızgın	25	Nasıl	24
Bugün	27	On	25	Not vermek	24
Den beri	27	Perde	25	Piknik	24
Doğum günü	27	Peynir	25	Sefer	24
Ejderha	27	Tartışmak	25	Sırasını kapmak	24
Kurumak	27	Toplama	25	Sinirli	24
Manto	27	Ziyaret etmek	25	Sokak	24
Meyve suyu	27	Arası	24	Sopa	24
Siyah	27	Beş	24	Sosis	24
Tek başına	27	Birlikte	24	Şut atmak	24
Yaş (yıl)	27	Çorap	24	Tekrar	24
Amca	26	Dönme dolap	24	Teyze	24
Gömlek	26	Gitar	24	Ülke	24
Oyun	26	Hava	24	Yeşil	24
Öldürmek	26	Havuç	24	Zor	24
Şarkı dinlemek	26	Hortum (fırtına)	24	Aman	23
		İkinci	24	Asansör	23

Ayıcık	23	Alkışlamak	21	Saldırmak	21
Çamaşır makinası	23	Av	21	Selam vermek	21
Çıkarmak	23	Dinlenmek	21	Sucuk	21
Hem	23	Diş fırçası	21	Şans	21
İyileşmek	23	Erken	21	Şaşırmak	21
Kahvaltı yapmak	23	Etraf	21	Tam	21
Metre	23	Farketmek	21	Taşınmak	21
Sekiz	23	Futbolcu	21	Yağmur	21
Sıkılmak	23	Genç	21	Karşı	20
Yenge	23	Gizlice	21	Kiraz	20
Yıl	23	Hadi	21	Koşturmak	20
Asmak	22	Havlu	21	Koyun	20
Avcı	22	İşte	21	Krem	20
Ceket	22	Kırmızı	21	Kuyu	20
Kırılmak	22	Ki (bağlaç)	21	Pis	20
Öteki (işaret sıfatı)	22	Kilo	21	Ya da	20
Patates	22	Kütüphane	21	Altında	19
Spor yapmak	22	Maydonoz	21	Dakika	19
Televizyon masası	22	Merak etmek	21	Değiştirmek	19
Yeniden	22	Öpmek	21	Fotoğraf	19
Ağır	21	Rastlamak	21	Her gün	19
		Saklanmak	21	İse	19

Mavi	19	Lokanta	18	Saman	17
Resim çizmek	19	Mahalle	18	Süpürmek	17
Şampuan	19	Malzeme	18	Şarkı	17
Yüksek	19	Misafir	18	Şöyle	17
Almak (satın almak)	18	Öğrenmek	18	Ta	17
Anneanne	18	Öldürülmek	18	Tanımak	17
Dinlemek	18	Özlemek	18	Vazo	17
El uzatmak	18	Penguen	18	Yirmi	17
Fakat	18	Sıcak	18	Yoğurtmak	17
Film	18	Sinema	18	Alt	16
Gece	18	Sohbet etmek	18	Armut	16
Göre	18	Şeftali	18	Bayılmak (çok sevmek)	16
Göstermek	18	Tatmak	18	Benzemek	16
Hasta	18	Zıplamak	18	Defter	16
Hızlı	18	Bulaşık makinesi	17	Denemek	16
Kapalı	18	Ekmek (fiil)	17	Diğeri (işaret zamiri)	16
Kasa (mağaza)	18	Giyinmek	17	Ezmek	16
Kilometre	18	Hikaye	17	Hep beraber	16
Korku	18	İlaç	17	İksir	16
Korunmak	18	İp	17	Kenar	16
Köylü	18	Oklava	17		
		Paraşüt	17		

Koklamak	16	Savaş	15	Kükremek	14
Odun	16	Tavşan	15	Limon suyu	14
Oyuncu	16	Üzgün	15	Müzik	14
Restoran	16	Yakmak	15	Örnek almak	14
Sahi	16	Yani	15	Özür dilemek	14
Tehlikeli	16	Yatak odası	15	Pastane	14
Toplanmak	16	Yoksa	15	Soğan	14
Toprak	16	Ağrımak	14	Susamak	14
Yufka	16	An	14	Yem	14
Altı	15	Bilgisayar	14	Afiş	13
Avlamak	15	Büro	14	Akıl	13
Birkaç	15	Cadı	14	Anırmak	13
Böyle	15	El sallamak	14	Ay (30 gün)	13
Dev	15	Gerçek	14	Beğenmek	13
Haberi vermek	15	Güldürmek	14	Bir daha	13
Hırsızlık yapmak	15	Ha ha	14	Çimen	13
Kapıyı çalmak	15	Hal (durum)	14	Çorba	13
Karpuz	15	İpe takılmak	14	Dilenmek	13
Kilolu	15	İş yeri	14	Donmak	13
Korkutmak	15	Kalpli	14	Düzeltmek	13
Koşma	15	Karar vermek	14	Ekin	13
Rüya	15	Karşılama	14	Göndermek	13

Görüşmek	13	Silgi	13	Hava almak	12
Havuz	13	Sultan	13	Hediye etmek	12
Hiç kimse	13	Şirin	13	Hile yapmak	12
Işık	13	Tava	13	İglo	12
İçecek	13	Tek	13	Kaki	12
İmdat	13	Uyku	13	Konjelatör	12
Kazak	13	Vay be	13	Kraker	12
Künye	13	Veya	13	Kullanmak	12
Lahmacun	13	Yağ	13	Kuru	12
Lütfen	13	Yapma	13	Maç	12
Mektup	13	Yufka yapmak	13	Makyaj	12
Mısır	13	Alay etmek	12	Poşet	12
Motor	13	Altına	12	Renk	12
Peri	13	Bağlamak	12	Sabun	12
Portakal suyu	13	Basmak	12	Sert	12
Rüya görmek	13	Bavul	12	Sofra	12
Sallamak	13	Bile	12	Spor	12
Seçmek	13	Giyecek	12	Stat	12
Sepet	13	Göl	12	Sulu boya	12
Sevap	13	Görme	12	Süpürge	12
Sınav	13	Grup	12	Süs	12
Sıra almak	13	Hatırlamak	12	Tablet	12

Uzaklaşmak	12	Siz (sıfat)	11	Biber	9
Vah	12	Yaşlanmak	11	Bilezik	9
Vezir	12	Abi	10	Birinci	9
Yalan	12	Çekmece	10	Biz (işaret zamiri)	9
Yaramaz	12	Dolaşmak	10	Çıkartmak	9
Yardım etme	12	Harita	10	Çuval	9
Yelek	12	Hastane	10	Dalga geçmek	9
Yemek yapmak	12	Kaçırmak	10	Dayı	9
Yıkamak	12	Karı	10	Delik	9
Bakış	11	Komik	10	Dikkat etmek	9
Bayan	11	Kulübe	10	Diş	9
Beşik	11	Maden	10	Domuz	9
Çalışma	11	Meraklı	10	Düğme	9
Çaydanlık	11	Meslek	10	Eğilmek	9
Eski	11	Rahatsız etmek	10	Ekmek pişirmek	9
Gol atmak	11	Uzay	10	Ekmekçi	9
Küvet	11	Yaramazlık	10	El vermek	9
Maalesef	11	Ah	9	Eldiven	9
Öyle	11	Ana	9	Eskiden	9
Pazartesi	11	Basketbol	9	Film izlemek	9
Sağ (yön)	11	oynamak		Filme bakmak	9
Sarılmak	11	Başarmak	9	Gezdirmek	9

Gizli	9	Korkunç	9	Tat	9
Gol	9	Koşarak	9	Temiz	9
Gül	9	Köfte	9	Tertemiz	9
Harman	9	Kreş	9	Testi	9
Hasta olmak	9	Kule	9	Tost makinesi	9
Hayal kurmak	9	Kurban etmek	9	Vişne	9
Haydi	9	Kurmak	9	Vitrin	9
Hayır	9	Küsmek	9	Yağmurlu	9
Hazırlık yapmak	9	Lego	9	Yakalamaç	9
Hoş gelmek	9	Limon	9	Yalnız	9
İyice	9	Liseli	9	Yapılmak	9
İzin vermek	9	Mesaj	9	Yaralamak	9
Kalemlik	9	Nene	9	Yarım	9
Karıştırmak	9	Oturma odası	9	Yarış	9
Kere	9	Paşa	9	Yolunu kesmek	9
Kesmek	9	Peşinde	9	Yük taşımak	9
Kına	9	Pislik	9	Akıllı	8
Kızartma	9	Pizza	9	Akşam yemeği	8
Kiloluk	9	Renkli	9	Alma	8
Kirlenmek	9	Sıra vermek	9	Canavar	8
Kivi	9	Şaşkına dönmek	9	Cips	8
Kocuk	9	Şişman	9	Çadır	8

Çarpışmak	8	Labirent	8	Alman	7
Çelme	8	Laf söylemek	8	Arama	7
Çeşme	8	Lastik	8	Arı	7
Çizgi film	8	Marul	8	Atkı	7
Ders çalışmak	8	Mergez	8	Belki	7
Doğurmak	8	Parti	8	Beşinci	7
Garaj	8	Patlıcan	8	Bulma	7
Gene	8	Pırasa	8	Büyüme	7
Gezme	8	Salatalık	8	Ceviz	7
Gök	8	Sarmak	8	Çamaşır	7
Güle güle	8	Sinek	8	Çarşı	7
Havaalanı	8	Şort	8	Çekirdek	7
Hayat	8	Tellal	8	Dalmak	7
Hayranlık duymak	8	Tembellik	8	Dil	7
Hazırlanmak	8	yapmak		Duş yapmak	7
Hıyar	8	Uçma	8	Eğlenceli	7
İp atlamak	8	Yasak	8	Galiba	7
İstasyon	8	Yavru	8	Geç	7
Kabak	8	Yedirmek	8	Geç kalmak	7
Kahvaltı	8	Yeterli	8	Geri vermek	7
Kalorifer	8	Yük	8	Güçlü	7
Kurban	8	Zindan	8	Hangi	7

Havalimanı	7	Pas vermek	7	Azık	6
Hayal	7	Peşini bırakmak	7	Bakkal	6
Her yer	7	Sakız	7	Bedava	6
Izgara yapmak	7	Saklambaç	7	Bence	6
İnanmak	7	Sonuç	7	Benzer	6
İsim	7	Sorun	7	Birazdan	6
İşaret vermek	7	Şakalaşmak	7	Boncuk	6
Kabul olmak	7	Şapka	7	Boya kalemi	6
Kalbur	7	Takmak	7	Buz	6
Kamyon	7	Tek tek	7	Cam	6
Kantinci	7	Teslim etmek	7	Cep	6
Kel	7	Tırmanmak	7	Cevap vermek	6
Kelebek	7	Yayla	7	Çam	6
Kıyafet	7	Yedi	7	Çılgılık atmak	6
Kulaklık	7	Yeşillik	7	Çıkış	6
Küfür	7	Zannetmek	7	Çirkin	6
Kül tabağı	7	Ailece	6	Dans etmek	6
Laf	7	Amerika	6	Deve	6
Mola	7	Aniden	6	Dua	6
Müdür	7	Araba sürmek	6	Dün	6
Otuz	7	Ayran	6	Dürüm	6
Oynama	7	Azıcık	6	El ele	6

El kaldırmak	6	Kanape	6	Mantar	6
El sıkışmak	6	Kanguru	6	Mecbur	6
Elini sallamak	6	Kapatmak	6	Merak	6
Elini sokmak	6	Kaydırac	6	Mesela	6
Elma suyu	6	Kek	6	Misafirlik	6
Esmek	6	Konserve	6	Nar	6
Etkilenmek	6	Korkak	6	Of	6
Geri atmak	6	Koşa koşa	6	Omuz	6
Geri çıkmak	6	Köprü	6	Ortaokul	6
Gezinmek	6	Kraliçe	6	Öğlen	6
Gitme	6	Krampon	6	Paris	6
Gök kuşağı	6	Kravat	6	Parmak	6
Gökyüzü	6	Kumanda	6	Pas	6
Gözleme	6	Kumaş	6	Peçete	6
Hapşırarak	6	Kumsal	6	Pencere	6
Hırs	6	Kutlamak	6	Plan	6
Horoz	6	Kuyruk	6	Prens	6
İçeri	6	Kuzey	6	Radyo	6
İken	6	Kuzu	6	Robot	6
İlaç almak	6	Küçülmek	6	Savaşmak	6
Jilet	6	Leke	6	Selam	6
Kalbini kırmak	6	Leopar	6	Söz vermek	6

Şarkı söylemek	6	Yılan	6	zamiri)	
Şaşkın	6	Yorgun	6	Burun	5
Şaşkınlık	6	Yüz (rakam)	6	Can	5
Şura	6	Yüzden	6	Canı sıkılmak	5
Taramak	6	Zayıf (şişman)	6	Cennet	5
Tayt	6	Zayıf almak	6	Cuma	5
Telaş	6	Açılmak	5	Cumartesi	5
Temizlik	6	Aksesuar	5	Çarşamba	5
Tereyağ	6	Alışveriş	5	Çelme takmak	5
Tırmıklamak	6	Aralık (ara)	5	Çerçeve	5
Tokat atmak	6	Askı	5	Çubuk	5
Toplantı	6	Atlet	5	Davet etmek	5
Turşu	6	Ay (uydu)	5	Deterjan	5
Uyandırmak	6	Battaniye	5	Diş macunu	5
Ütü	6	Bazı	5	Doktor	5
Yakalamaca	6	Bez	5	Dolu	5
Yalan söylemek	6	Birçok	5	Eş	5
Yaralanmak	6	Boğa	5	Etap	5
Yarış yapmak	6	Boyun	5	Evvel	5
Yenilmek	6	Böylece	5	Fasulye	5
Yerine vermek	6	Bulunmak	5	Fırtına	5
Yıkılmak	6	Bunlar (işaret	5	Forma	5

Gerek	5	Kızgın olmak	5	Tahta	5
Geyik	5	Kitaplık	5	Takım	5
Göç etmek	5	Komidin	5	Takip etmek	5
Güneşli	5	Koruma	5	Tebeşir	5
Haklı	5	Kovmak	5	Tekme	5
Halk	5	Külot	5	Tembellik	5
Hareket	5	Lazım olmak	5	Tırmık	5
Hissetmek	5	Melek	5	Tilki	5
Hoplamak	5	Mikron	5	Trotinet	5
Huysuz	5	Oha	5	Yemekhane	5
İlk	5	Oje	5	Yolculuk	5
Kafeterya	5	Olma	5	Yuva	5
Kale	5	Ödev yapmak	5	Yuvarlanmak	5
Kan	5	Plan yapmak	5	Yürüyüş	5
Kandırmak	5	Rahat	5	Zaten	5
Karalamak	5	Ruj	5	Açık	4
Kart	5	Rüzgarlı	5	Alet	4
Kasaba	5	Salıncak	5	Ancak	4
Kaya	5	Satın almak	5	Ardından	4
Kayıısı	5	Sermek	5	At	4
Kelime	5	Şehir	5	At arabası	4
Keşke	5	Taç	5	Ateş	4

Ava çıkmak	4	Engelli	4	Musluk	4
Barışmak	4	Erik	4	Ne kadar	4
Bayağı	4	Gerekmek	4	Ocak	4
Beslemek	4	Gönül	4	Ofis	4
Biz (işaret sıfatı)	4	Günlerce	4	Otlamak	4
Biz (iyelik sıfatı)	4	Hatta	4	Ömür	4
Bulut	4	Hazır	4	Örtü	4
Büyükler	4	Hırsızlık	4	Paslaşmak	4
Çizmek	4	Huzurlu	4	Perşembe	4
Çöl	4	İtiraz etmek	4	Polis	4
Dans	4	Kapanmak	4	Saç yapmak	4
Değnek	4	Karın	4	Sahil	4
Derin	4	Kaymak (fiil)	4	Salı	4
Dikmek	4	Kemer	4	Sarhoş	4
Dokuz	4	Koku	4	Sarı	4
Dolma	4	Kolay	4	Savurmak	4
Don	4	Komedi	4	Sayesinde	4
Dost	4	Kova	4	Sol (yön)	4
Eczane	4	Köpek balığı	4	Soyad	4
Eğlendirmek	4	Kuru yemiş	4	Soymak (hırsızlık)	4
Elemek	4	Kurutma makinesi	4	Sürü (dizi)	4
Emir	4	Macera	4	Şut	4

Takla atmak	4	Ananas	3	Birden bire	3
Tanışmak	4	Ara vermek	3	Bol bol	3
Teker teker	4	Araba yarışı	3	Boş	3
Temizlikçi	4	Ayağa kalkmak	3	Boyama	3
Tepe	4	Aygaz	3	Boyunca	3
Tok	4	Ayırmak	3	Börek	3
Torba	4	Ayrılmak	3	Bulaşık	3
Uğraşmak	4	Ayva	3	Buluşmak	3
Ütü masası	4	Badminton oynamak	3	Burkmak	3
Vakit	4	Bahar	3	Bürünmek	3
Zavallı	4	Baklava	3	Cetvel	3
Zayıf (düşük)	4	Bakma	3	Cüzdan	3
Zebra	4	Başörtü	3	Çapalamak	3
Ziyaret	4	Bebek bezi	3	Çarşaf	3
Acayip	3	Bekleme	3	Çekilmek	3
Aferin	3	Beş yüz	3	Çit	3
Ağ	3	Biçmek	3	Çoban	3
Ağız	3	Bin (rakam)	3	Çoğu	3
Altın	3	Bir ara	3	Dairelemek	3
Altıncı	3	Bir tek	3	Dantel	3
Anadolu	3	Birbiri	3	Davranmak	3
Anahtar	3			Defa	3

Değirmen	3	Görünme	3	Kaplan	3
Den dolayı	3	Gösteri	3	Kapmak	3
Depo	3	Gösteri yapmak	3	Karabiber	3
Dikkatli	3	Gözlemek	3	Karışmak	3
Doğal	3	Gözükmek	3	Kat	3
Doğum yapmak	3	Güç	3	Katlı	3
Doldurmak	3	Hakim	3	Kavuşmak	3
Dönme	3	Hapse girmek	3	Kazmak	3
Duman	3	Harika	3	Keçi	3
Duş	3	Hata	3	Kestirmek	3
Dümdüz	3	Helikopter	3	Kısa	3
Dünya varmış	3	Her bir	3	Kış	3
Dürüst olmak	3	Hoşça kal	3	Kontrol	3
Elini tutmak	3	Ispanak	3	Kraliyet	3
Elli	3	İmkansız	3	Kuaför	3
En azından	3	İniş	3	Kucak	3
Fabrika	3	Kablo	3	Kumbara	3
Fikir	3	Kafa atmak	3	Kuran	3
Gevrek	3	Kafası dönmek	3	Kurban kesmek	3
Gezi	3	Kahverengi	3	Kuru boya	3
Girdap	3	Kalkma	3	Laf etmek	3
Görev	3	Kanamak	3	Lahana	3

Lav	3	Normal	3	Sevimli	3
Leylek	3	O sırada	3	Sevinç	3
Lezzet	3	O yüzden	3	Sevindirmek	3
Maç izlemek	3	Ok atmak	3	Seyretmek	3
Madalya	3	Okşamak	3	Sırtlan	3
Madem	3	Okuma	3	Sihirli	3
Mantı	3	Olay	3	Sofra hazırlamak	3
Manzara	3	Oluşmak	3	Sokmak	3
Maske	3	Ortak	3	Süt sağmak	3
Matkap	3	Ortaya çıkmak	3	Şiddetli	3
Meğer	3	Ötmek	3	şövalye	3
Meşgul	3	Peruk	3	Tabi ki	3
Meşgul olmak	3	Pes etmek	3	Takılmak	3
Metal	3	Pijama	3	Tamir etmek	3
Mobilya	3	Pil	3	Tandır	3
Mum	3	Rahatlamak	3	Telefon çalmak	3
Mutluluk	3	Reçel	3	Teras	3
Müslüman	3	Sağol	3	Topu atmak	3
Nasılsınız	3	Salam	3	Tur	3
Neşeli	3	Sanki	3	Tuz	3
Neyse	3	Sene	3	Tuzağa düşmek	3
Nisan	3	Sevgi	3	Tüp	3

Uydurmak	3	Acil	2	Başkası	2
Uygulamak	3	Adalet	2	Başta	2
Uykuya dalmak	3	Ağlama	2	Bel	2
Uzatmak	3	Ahır	2	Berber	2
Üçüncü	3	Aklına gelmek	2	Beyefendi	2
Vedalaşmak	3	Alçalmak	2	Bıkmak	2
Yalnız kalmak	3	Aldanmak	2	Binme	2
Yarasa	3	Alışveriş yapmak	2	Boru	2
Yaslanmak	3	Aralık (ay)	2	Bot	2
Yaşatmak	3	Arkadaşlık	2	Bowling	2
Yenmek	3	Asılmak	2	Boy	2
Yeter	3	Ateş yakmak	2	Bozulmak	2
Yeterince	3	Atılmak	2	Can simidi	2
Yılbaşı	3	Baharat	2	Canım	2
Yırtılmak	3	Bahsetmek	2	Cevap	2
Yolu açık olmak	3	Bakıcı	2	Ceza	2
Yumuşamak	3	Balık tutmak	2	Ceza vermek	2
Zevk almak	3	Balkon	2	Çaba	2
Zorla	3	Banka	2	Çabuk olmak	2
Acaba	2	Basketbolcu	2	Çakmak	2
Acı çekmek	2	Başak	2	Çalışkan	2
Acıtmak	2	Başkan	2	Çamaşır sepeti	2

Çamur	2	Durma	2	Gözü gibi bakmak	2
Çapa	2	Dükkan	2	Gözü parlamak	2
Çemberlemek	2	Düşme	2	Hamam	2
Çevre	2	Düz	2	Hanım efendi	2
Çiftlik	2	El yıkamak	2	Hapis	2
Çimdiklemek	2	Elektrik	2	Havayolu	2
Çocuk odası	2	Emin	2	Hayran olmak	2
Çukur	2	Endişelenmek	2	Hazine	2
Dal (ağaç)	2	Ertesi	2	Hediye	2
Dart	2	Eşarp	2	Heveslenmek	2
Değirmenci	2	Eşeklik	2	Hortum (organ)	2
Değişmek	2	Etajer	2	İsmarlamak	2
Demet	2	Eziyet etmek	2	İsrar etmek	2
Denmek	2	Fındık	2	İç çamaşırı	2
Derece	2	Fırça	2	İki yüz	2
Deri	2	Gar dolap	2	İlerleme	2
Ders almak	2	Geçmiş	2	İlgilenmek	2
Ders vermek	2	Gelin	2	İgili	2
Dikkat	2	Geri gitmek	2	İlk başta	2
Dilek	2	Gibi yapmak	2	İmkan	2
Dost olmak	2	Gide gide	2	İncir	2
Dördüncü	2	Görüntü	2	İncitmek	2

İnşaallah	2	Nane	2	Satılmak	2
İnşaat	2	Nohut	2	Sıkışık	2
İş yeri	2	Ohlama	2	Sıkışmak	2
İyilik etmek	2	Ok	2	Sıkmak	2
Kalabalık	2	On iki	2	Sır	2
Kapak	2	Oyalamak	2	Silah	2
Karalama yapmak	2	Ördek	2	Sonbahar	2
Karar değiştirmek	2	Özürlü	2	Stop	2
Kırk	2	Parça	2	Su kabı	2
Kıvırcık	2	Pasaport	2	Süre	2
Kiralamak	2	Pati	2	Süzgeç	2
Kitap okuma	2	Penye	2	Şükür	2
Koku almak	2	Pire	2	Tabure	2
Komutan	2	Pirinç	2	Tanıştırmak	2
Koyulmak	2	Saç kurutma makinesi	2	Taze	2
Leğen	2	Sağlamak	2	Tebrik etmek	2
Mahkum	2	Saha	2	Teklif	2
Mola vermek	2	Salmak	2	Teklif etmek	2
Motosiklet	2	Saniye	2	Tepsi	2
Muhafız	2	Sarmaşık	2	Ton	2
Müzik yapmak	2	Satıcı	2	Tropikal	2
Namazlık	2			Utanmak	2

Uyuyakalmak	2	Aksiyon	1	Bakışmak	1
Volkan	2	Alçak	1	Bamya	1
Vurma	2	Alışmak	1	Bankacılık	1
Yakalama	2	Alim	1	Bar	1
Yaz (mevsim)	2	Altmış üç	1	Barbar	1
Yazı	2	Amma	1	Barbi	1
Yazık	2	Anında	1	Barınak	1
Yirmi beş	2	Anlaşılmak	1	Bari	1
Yirmi iki	2	Antrenör	1	Basamak	1
Yirmi üç	2	Ara	1	Baş yarmak	1
Yoğun	2	Arkadaşlık	1	Başına gelmek	1
Zehirli	2	kurmak	1	Başından beri	1
Zeki	2	Asistan	1	Başparmak	1
Acı biber	1	Astronot	1	Batmak	1
Ademoğlu	1	Aşık	1	Bazlama	1
Ağustos	1	Aşure	1	Becerikli	1
Ağzı açık kalmak	1	Ata binmek	1	Becermek	1
Aklına koymak	1	Ateşlenmek	1	Benek	1
Akmak	1	Avize	1	Bereketli	1
Akraba	1	Ayağı burkulmak	1	Bey	1
Akrabalık	1	Aynısını yapmak	1	Beyaz eşya	1
Akrep	1	Bağışta bulunmak	1	Biçim	1

Bidon	1	Böylelikle	1	Çizgili	1
Binek	1	Brokoli	1	Çizim yapmak	1
Bir buçuk	1	Buçuk	1	Çobanlık yapmak	1
Bir dediğini iki etmek	1	Bulutlu	1	Çoluk çocuk	1
Bir takım	1	Buton	1	Dağılmak	1
Bir türlü	1	Buz gibi olmak	1	Dalga	1
Birey	1	Büyük anne	1	Dam	1
Biricik	1	Büyükbaba	1	Damat	1
Bisküvi	1	Cidden	1	Dana	1
Boğaz	1	Cik cik	1	Darbe yapmak	1
Bohça	1	Civciv	1	Dayanışma	1
Bolca	1	Çabuk	1	Dayanmak	1
Boncuk dizmek	1	Çakılmak	1	Deliksiz	1
Boş vermek	1	Çalışan	1	Dere	1
Boşanmak	1	Çamaşır askısı	1	Derinlik	1
Bovling oynamak	1	Çamaşır odası	1	Dersane	1
Boya sürmek	1	Çatı	1	Dert	1
Boyacı	1	Çatmak	1	Devretmek	1
Boylu	1	Çengel	1	Dilim	1
Boynuz	1	Çiğ köfte	1	Din	1
Böcek	1	Çivi	1	Din dersi	1
		Çizgi	1	Dip	1

Diz	1	Düşman	1	Fırsat bulmak	1
Dizi	1	Düven	1	Fırsat kollamak	1
Doğmak	1	Ebe	1	Fıstık	1
Doğu	1	Ebelemecilik	1	Fiskos (eşya)	1
Doğum	1	Eda	1	Fosforlu kalem	1
Doğuş	1	Edinmek	1	Fotoğraf makinesi	1
Dokunmatik	1	Ekip	1	Foya	1
Dokuzuncu	1	Ekleme	1	Fransız	1
Dolanmak	1	Eksik etmek	1	Garip	1
Dondurulmak	1	Elbette	1	Gayret	1
Donuna yapmak	1	Elektronik	1	Gece olmak	1
Doya doya	1	Elhamdülillah	1	Geç gelmek	1
Doymak	1	Emanet	1	Geçim	1
Doyurmak	1	Endişelenme	1	Genel	1
Döne döne	1	Eşlik etmek	1	Geri bırakmak	1
Dönük	1	Euro	1	Geri geri	1
Dönüş	1	Ev toplamak	1	Geriye	1
Dönüşmek	1	Ey	1	Getirilmek	1
Döşek	1	Fanta	1	Görünmezlik	1
Durum	1	Farklı	1	Görünüş	1
Dürtmek	1	Fayda	1	Görüş	1
Düş	1	Fırsat	1	Gözetme	1

Gözüne sokmak	1	Hazırlama	1	İnat	1
Grafik	1	Helal etmek	1	İnatçı çıkmak	1
Grafiti yapmak	1	Hemşirelik	1	İnme	1
Gücü azalmak	1	Heybe	1	İnşaatçı	1
Güçlenmek	1	Hızla	1	İp atlama	1
Güler yüzlü	1	Hile	1	İsim koymak	1
Gülümseme	1	Hindi	1	İskemle	1
Güneş gözlüğü	1	Hindistan	1	İslam	1
Günlük	1	Hindistan ağacı	1	İspatlamak	1
Gürlemek	1	Hindistan cevizi	1	İstifa etmek	1
Güvenlik	1	Hizmet etmek	1	İş aleti	1
Güya	1	Hostes	1	İş bırakmak	1
Güzelce	1	Hoş bulmak	1	İşe gitmek	1
Haber	1	Hoşuna gitmek	1	İşemek	1
Hacı	1	Hurma	1	İte ite	1
Hak	1	Irmak	1	İtekleme	1
Hakkını almak	1	Isırmak	1	İtilmek	1
Hakkını yemek	1	Isıtmak	1	İyileştirmek	1
Hamile	1	Islak mendil	1	Kaba	1
Hani	1	İftar	1	Kaçınmak	1
Hayrola	1	İhtiyaç	1	Kaçma	1
Hayvancılık	1	İlkönce	1	Kahveci	1

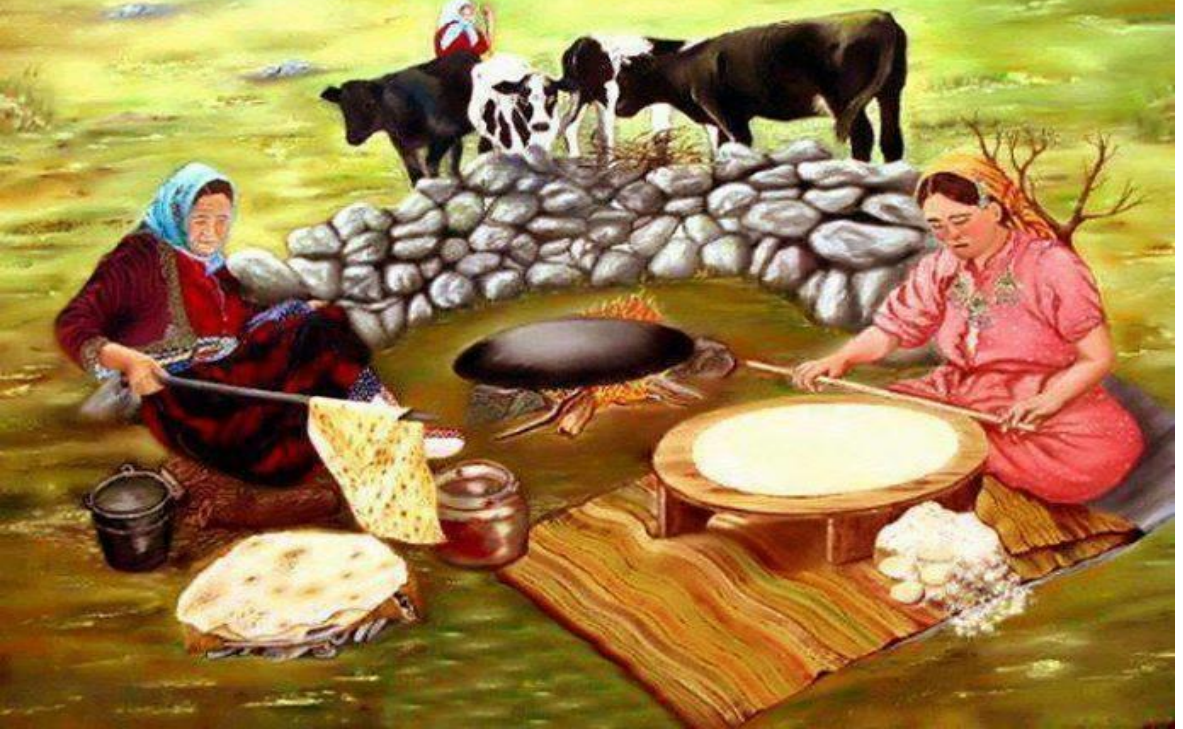
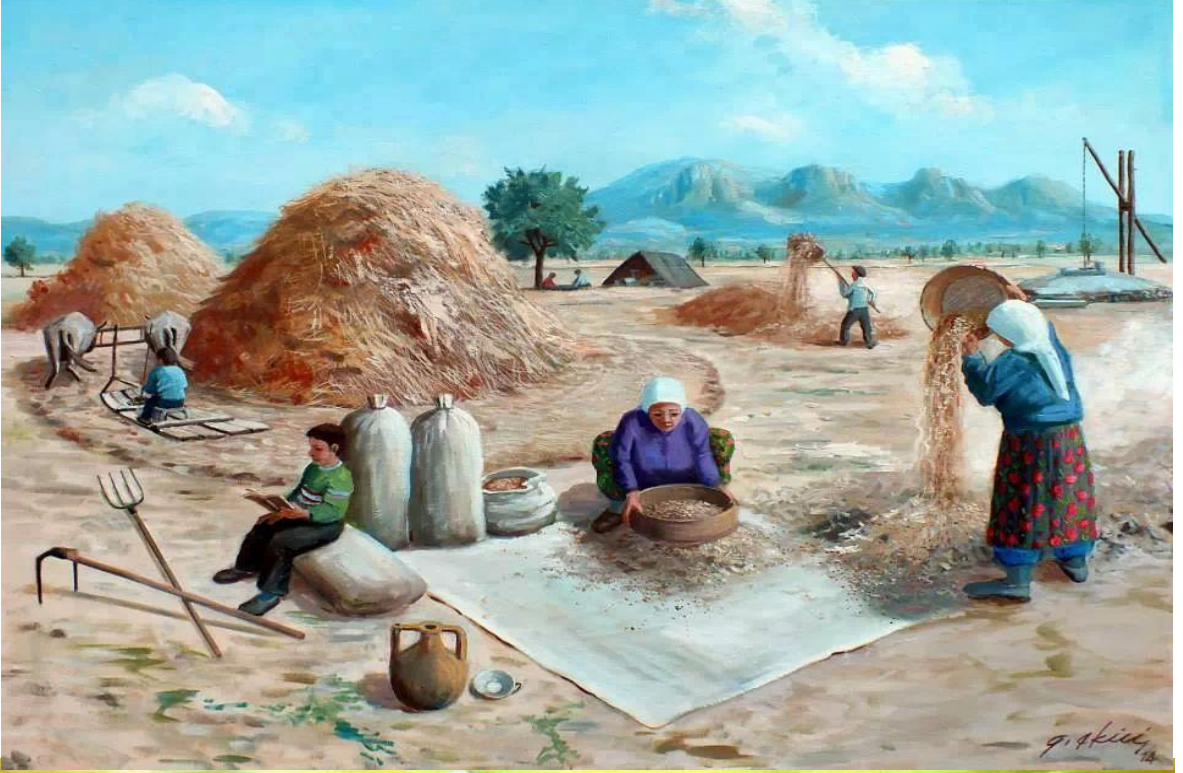
Kaktırmak	1	Kazanç	1	Kirpik	1
Kamera	1	Keçeli kalem	1	Klasör	1
Kapanma	1	Keleş	1	Konuşma	1
Kapkara	1	Kenara çekmek	1	Korkutma	1
Kaptan	1	Kepçe	1	Koşu	1
Kaptırmak	1	Kesinlikle	1	Kovma	1
Karadeniz	1	Ketçap	1	Merkür	1
Karanlık	1	Kez	1	Metrelik	1
Karar	1	Kıl	1	Millet	1
Karar almak	1	Kılıç	1	Mucize	1
Kararma	1	Kılıf	1	Mutfak dolabı	1
Kardan adam	1	Kıpırdamak	1	Mücadele	1
Karnı doymak	1	Kırık	1	Müdahale etmek	1
Karnı guruldamak	1	Kırmak	1	Namaz kılmak	1
Karşılık	1	Kısır (yiyecek)	1	Nefis	1
Kart oynamak	1	Kıskanmak	1	Neptün	1
Karton	1	Kıtır kıtır	1	Nine	1
Kasırga	1	Kıyafet masası	1	Nişan almak	1
Katmak	1	Kızma	1	Niyet	1
Kaval	1	Kibar	1	Niyetli	1
Kavurmak	1	Kilim	1	Nüfus	1
Kayak	1	Kilit	1	On altı	1

On beş	1	Parlamak	1	Salak	1
On bir	1	Patlamak	1	Sancılanmak	1
On dokuz	1	Patlatma	1	Sap	1
Otobüsçülük	1	Pelikan	1	Satürn	1
Otorite	1	Pilav	1	Sayfa	1
Oturak	1	Pingpong oynamak	1	Sehpa	1
Oturma	1	Pota	1	Sekizinci	1
Otuz sekiz	1	Priz	1	Seslenmek	1
Oy	1	Problem	1	Seyahat	1
Oysa	1	Raf	1	Sıfır	1
Ödemek	1	Rahatlıkla	1	Sığır	1
Öğrenme	1	Rahmetli	1	Sığmak	1
Öpücük	1	Rica	1	Sıradan	1
Örümcek	1	Risk	1	Sırf	1
Özet	1	Sabır	1	Sırtmak	1
Özgürce	1	Saç bandı	1	Sinir	1
Palmiye	1	Saç boyası	1	Sinir olmak	1
Palyaço	1	Sadaka vermek	1	Sis	1
Palyaçoluk	1	Sağmak	1	Sohbet	1
Pancar	1	Sakatlama	1	Sonsuz	1
Panik	1	Sakin olmak	1	Sorumsuz	1
Park etmek	1			Sövmek	1

Söz	1	Temsil etmek	1	Tüy	1
Stant	1	Terketmek	1	Ucunda	1
Su ısıtıcı	1	Tersine	1	Ucuz atlatmak	1
Sulu	1	Tespîh	1	Ummak	1
Sulu köfte	1	Tezgah	1	Unutma	1
Sünger	1	Tıkamak	1	Uranüs	1
Süpürme	1	Tıkanmak	1	Ümit	1
Şehit olmak	1	Tıklatmak	1	Üniversite	1
Şelale	1	Tıngır Tıngır	1	Ünlü	1
Şerbet	1	Titremek	1	Üretmek	1
Şimdilik	1	Toparlamak	1	Üst üste	1
Tabela	1	Toplanma	1	Üşüme	1
Tadına bakmak	1	Topluluk	1	Üzerine	1
Taksicilik	1	Trafik	1	Üzgünlükle	1
Tamamen	1	Traktör	1	Üzüntü duyma	1
Tamirci	1	Turist	1	Vahşi	1
Tanım	1	Turp	1	Vanilya	1
Tarhana	1	letini yapmak	1	Vazgeçmek	1
Tatil köyü	1	Tuzak	1	Venüs	1
Tecrübe	1	Tükenmek	1	Verilmek	1
Tel	1	Tükenmez kalem	1	Yakalanmak	1
Teleskop	1	Türlü	1	Yakın	1

Yalamak	1	Yük vurmak	1
Yaptırmak	1	Zaman kaybetmek	1
Yaralanma	1	Zarar görmek	1
Yardımcı olmak	1	Zarar vermek	1
Yarı	1	Zenci	1
Yarışma	1	Zıpzip	1
Yaşam	1	Zil çalmak	1
Yatırmak	1	Zindana atmak	1
Yatıya kalmak	1	Ziyafet	1
Yavaşlamak	1		
Yedi yüz	1		
Yedinci	1		
Yeğen	1		
Yel	1		
Yemek masası	1		
Yıkama makinesi	1		
Yırtmak	1		
Yirmi sekiz	1		
Yollara düşmek	1		
Yolmak	1		
Yönelmek	1		
Yörük	1		

Aşağıdaki resimlere bakarak bir hikâye yazınız.



.....

.....

.....

.....

*Evle ilgili metinler oluşturunuz .

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

*Okulla ilgili metinler oluşturunuz.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

*Mağazayla ilgili metinler oluşturunuz.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

*Pazarla ilgili metinler oluşturunuz.

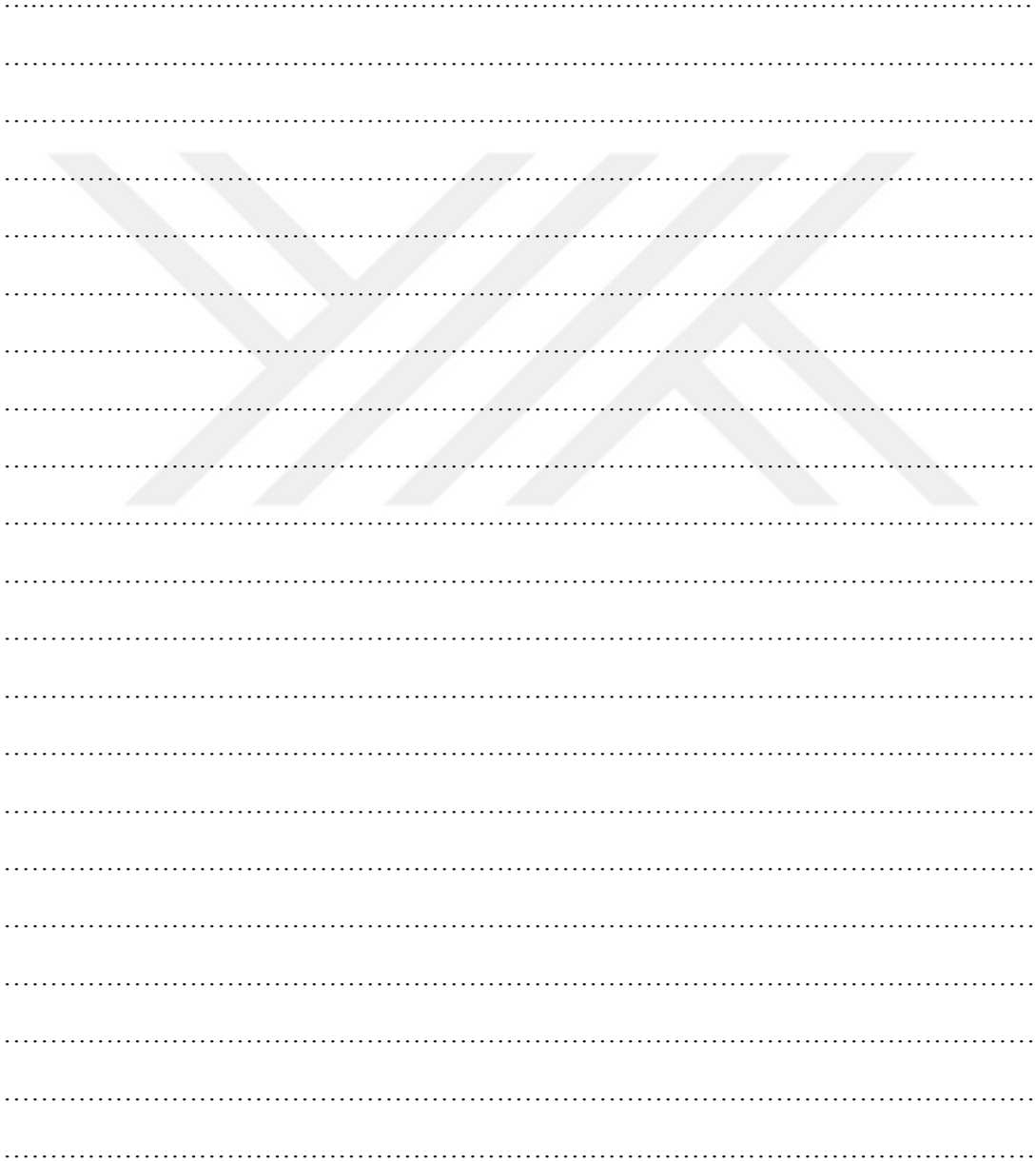
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

*Sokakla ilgili metinler oluşturunuz.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

5-ASLAN POSTUNA BÜRÜNMÜŞ EŞEK

Bir zamanlar şirin bir köyde, tembel bir eşek yaşarmış. Sahibi ona, Karakaçan dermiş. Yemini suyunu eksik etmez ve ona iyi bakarmış. Fakat Karakaçan çok tembelmiş. Yük taşımak istemiyor, hayal kurmayı ise çok seviyormuş. Ormanda özgürce yaşamayı hayal eder; “ orada hiç kimse sırtıma yük vuramaz.” Diyormuş. Hayvanlar arasında ise en çok aslana hayranlık duyar onunla ilgili hikâyeler dinlemekten zevk alırmış. Yalnız kalınca; “Ne olurdu, keşke bende aslan gibi olabilseydim.” Diye söylenirmiş. Bir gün sahibi ahıra bir aslan postu getirmiş. Asla postunu görünce bizim Karakaçan’ın gözleri parlamış. “ İşte beklediğim fırsat. Bu postun içine girip ormana kaçarsam eşeklikten kurtulur, aslan gibi yaşarım.” Demiş. Eşek akli işte ormanda hiç yaşamadığı için ormanın kurallarını da bilmiyormuş.



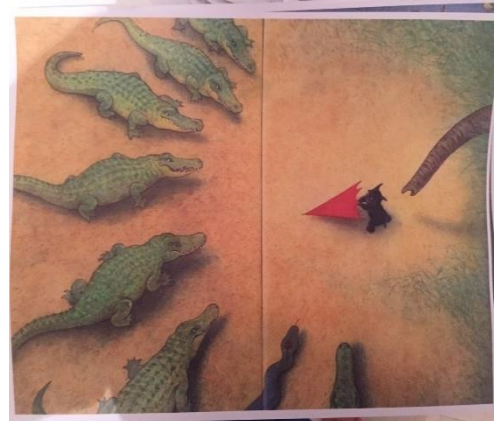
6-KARA KEDİ VE ŞEMSİYE



Evde kalmaktan ve akşama kadar sahibine hizmet etmekten sıkılan kara kedi evden uzaklaşmayı ve uzaklara gitmeyi çok istiyormuş. Ancak bunu yapacak kadar bir imkâna sahip değilmiş. Yemek yemek, akşama kadar evde sahibisiyle oturmak ona göre değilmiş.

Bir gün yine dışarı çıkmış. Hava çok soğuk ve şiddetli bir rüzgâr esiyormuş. Ağaçların altına doğru yürümüş. Gözüne birden kırmızı bir şemsiye ilişmiş. Yanına varmış ve sapından tutmuş. Fakat tuttuğuyla havalandığı bir olmuş. Artık bir kuş gibi

uçmaya başlamış. Şemsiye sanki bir kuşun kanadı gibi onu kavramış.





.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

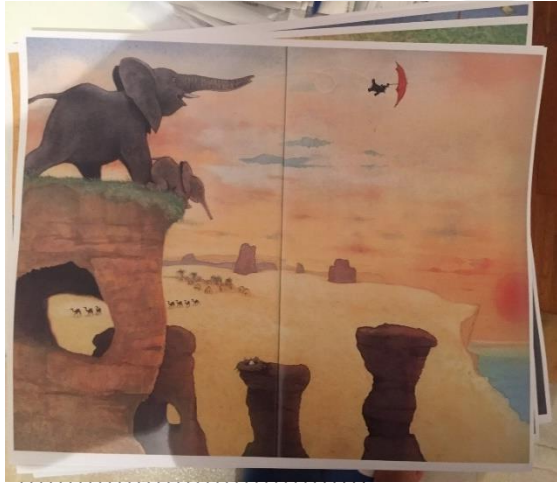
.....

.....

.....

.....

.....



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

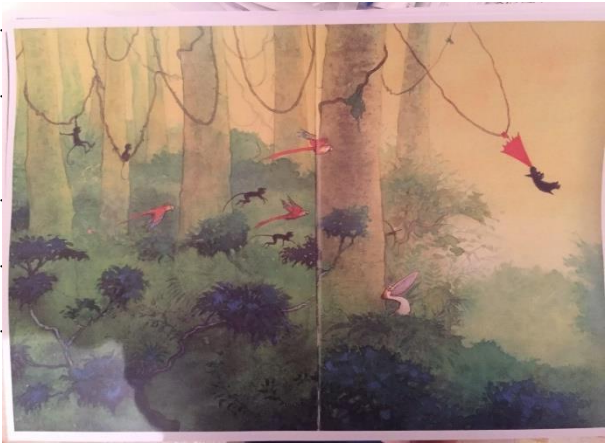
.....

.....

.....

.....

.....



ÖZGEÇMİŞ

1978 yılında Nevşehir'in Göre Kasabasında doğdum. İlk ve orta öğrenimimi doğduğum köyde tamamladım. Lise öğrenimimi Nevşehir Anadolu Otelcilik Turizm Meslek Lisesinde tamamladım. 1995-1999 yılları arasında Gazi üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Fransızca öğretmenliği bölümünde lisans eğitimimi tamamladım. İlk öğretmenlik mesleğime 1999 yılında Sakarya'da başladım. 2006 – 2011 arasında Fransa'nın Vienne ve St Claude ilçelerinde Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenliği yaptım. 2011 yılında tekrar Sakarya'daki öğretmenlik mesleğime geri döndüm. 2013 yılından beri Fransa'nın Reims ilçesinde Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni olarak görevime devam etmekteyim. Mesleğim boyunca birçok sertifika programına katıldım. Özellikle çoklu zekâ teorisine uygun çalışmalarımın dolaylı takdir ve teşekkür belgelerine layık görüldüm. Yine yurt dışı görevim esnasında “Fransa'daki İki Dilli Türk Çocuklarının Pasif Kelime Dağarcığı” tezsiz proje çalışmasını Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde, “Milli Eğitim Bakanlığı Yurt Dışı Teşkilatında Örgütsel İkliminin Değişme(Me)Si” adlı çalışmayı Gent I. Uluslararası Yabancılara Türkçe öğretimi çalıştayında, “Fransa'da Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretiminde Velilerin Tutumu” adlı çalışmayı da Münih II. Uluslararası Yabancılara Türkçe öğretimi sempozyumunda sundum.

7 yıldan beri yurt dışındaki Türk çocukları üzerine çalışmaktayım. Bu işin mutfağında çalışan biri olarak yüksek lisans tezimi ve yukarıdaki çalışmalarımı görev yaptığım işin mutfağında gerçekleştirdim. Ve halen görevimi yurt dışında Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni olarak görev yapmaktayım.

Mehmet BİLGİÇ

İletişim:

mehfarus@hotmail.com

mehfarus@gmail.com