

**T.C.**  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**DİSİPLİNLERARASI BÖLGESEL ARAŞTIRMALAR ANABİLİM DALI**  
**AVUSTRALYA VE PASİFİK ARAŞTIRMALARI**

**EMPERYALİZM VE DİL EĞİTİMİ PERSPEKTİFİNDEN JAPON DİLİ EĞİTİMİ**  
**TARİHİ VE JAPONYA'NIN DOĞU ASYA-PASİFİK ÜLKELERİ DİL EĞİTİMİ**  
**POLİTİKALARI – TAYVAN ÖRNEĞİ –**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Hazırlayan**  
**Nuri Bilgin İRİM**

**Tez Danışmanı**  
**Yrd. Doç. Dr. Aydın ÖZBEK**

**Çanakkale - 2017**

## TAAHHÜTNAME

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “*Emperyalizm ve Dil Eğitimi Perspektifinden Japon Dili Eğitimi Tarihi ve Japonya’nın Doğu Asya-Pasifik Ülkeleri Dil Eğitimi Politikaları –Tayvan Örneği–*” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

05/07/2019

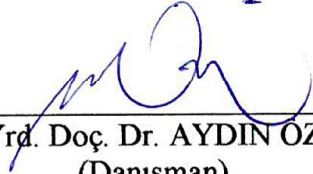
Nuri Bilgin İRİM



İmza

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

**Nuri Bilgin İRİM'e ait EMPERYALİZM VE DİL EĞİTİMİ PERSPEKTİFİNDEN  
JAPON DİLİ EĞİTİMİ TARİHİ VE JAPONYA'NIN DOĞU ASYA-PASİFİK  
ÜLKELERİ DİL EĞİTİMİ POLİTİKALARI –TAYVAN ÖRNEĞİ–** adlı çalışma,  
jürimiz tarafından DİSİPLİNLERARASI BÖLGESEL ARAŞTIRMALAR Anabilim Dalı  
AVUSTRALYA VE PASİFİK ARAŞTIRMALARI Bilim Dalında  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oybirliği ile kabul edilmiştir.


  
Üye Yrd. Doç. Dr. AYDIN ÖZBEK  
(Danışman)

  
Üye Yrd. Doç. Dr. LEVENT TOKSÖZ

  
Üye Yrd. Doç. Dr. TOLGA ÖZŞEN

Tez No : 10154431  
Tez Savunma Tarihi : 19.06.2017

**ONAY**

  
Doç. Dr. Şerif Korkmaz  
Enstitü Müdürü  
06/07/2017

## ÖZET

### EMPERYALİZM VE DİL EĞİTİMİ PERSPEKTİFİNDEN JAPON DİLİ EĞİTİMİ TARİHİ VE JAPONYA’NIN DOĞU ASYA-PASİFİK ÜLKELERİ DİL EĞİTİMİ POLİTİKALARI –TAYVAN ÖRNEĞİ–

Japonya, İkinci Dünya Savaşı öncesi ve sırasında topraklarına kattığı yerlerde yerli halklara yönelik Japon dili eğitimi aracılığıyla asimilasyon politikası izlemiştir. Büyük Japon İmparatorluğunun kurulmasında Japon dili de önemli bir unsur olmuştur. Örnek olarak Tayvan’ın seçilme nedeni ise, Japonya’nın yabancılara yönelik Japon dili eğitimi uygulanan ilk yer olması ve Japon dili eğitimi tarihinde en uzun eğitimin gerçekleştirildiği yer olmasından dolayıdır. Burada, Tayvan’ı topraklarına kattığı 1895 yılından İkinci Dünya Savaşında mağlup olduğu 1945 yılına kadar, yerli halka yaklaşık 50 yıl boyunca Japon dili eğitimi ve İmparatorluk ideolojisi eğitimi uygulamıştır. Dahası, günümüzde bu dönemi yaşamış kişilerin hala Japonca kullanıyor olması da araştırmaya değer bir noktadır.

Bu çalışmanın temel olarak iki amacı bulunmaktadır. Birincisi, Japonya’nın İkinci Dünya Savaşı öncesi ve sırasında yabancılara yönelik nasıl bir Japon dili eğitimi politikası izlemiş olduğu sorusuna yanıt aramaktır. İkincisi ise, Tayvan’da gerçekleştirilen Japon dili eğitimi uygulamalarını, o dönemde (Japonya yönetimi altında) yaşamış kişiler ile yapılan röportajlar aracılığıyla incelemek ve aydınlatmaktır.

Çalışmamızın birinci bölümünde, çalışmanın kavramsal boyutunu oluşturan *Emperyalizm* konusuna değinilecek ve *Emperyalizm* kavramının *Dil* ile olan ilişkisine bakılacaktır. İkinci bölümde, Meiji Restorasyonu dönemi öncesi, Japon dili eğitim tarihine kısaca değinilecek ve bu dönem içerisinde Hristiyan misyonerlerin Japonya’ya gelerek burada gerçekleştirmiş olduğu Japon dili ve eğitimi ile ilgili çalışmalarına bakılacaktır. Üçüncü ve dördüncü bölümde, Japonya’nın topraklarına kattığı yerlerde uyguladığı Japon dili eğitimi ve imparatorluk ideolojisi eğitimi uygulamaları ayrıntılı bir şekilde incelenecek ve beşinci bölümde, Japon yönetimi dönemini yaşamış kişilerin röportajları aracılığıyla Japon yönetimi altında gerçekleştirilen Japon dili eğitimi uygulamaları aydınlatılacaktır. Sonuç kısmında ise, Japonya’nın İkinci Dünya Savaşı öncesi ve sırasında gerçekleştirmiş olduğu Japon dili eğitimi uygulamalarını *Emperyalizm* ve *Kimlik* açısından değerlendirmesi yapılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Japon Dili Eğitimi, Tayvan, Japonya, Emperyalizm, İmparatorluk İdeolojisi Eğitimi, İkinci Dünya Savaşı



## **ABSTRACT**

### **HISTORY OF JAPANESE LANGUAGE EDUCATION AND LANGUAGE EDUCATION POLICIES OF EAST ASIAN-PASIFIC COUNTRIES FROM A PERSPECTIVE OF IMPERIALISM AND LANGUAGE EDUCATION – EXAMPLE OF TAIWAN –**

Japan annexed many countries before and during the Second World War and they implemented the policy of assimilation to the indigenous people through Japanese language at these places. Japanese language was also an important factor in the establishment of the Great Japanese Empire. The reason why Taiwan was chosen as an example is because Taiwan was the first place where Japanese language education was implemented for foreigners and implemented the longest in the history of Japanese language education. In Taiwan, from 1895 when Japan annexed Taiwan to 1945 when Japan was defeated in the Second World War, Japanese language education and imperial ideology education was implemented to the indigenous people about 50 years. Moreover, the people who have experienced the period of Japan occupation is still using Japanese and it is considered that it is worth researching.

There are basically two aims of this work. The first is to seek answers to the question of what kind of Japanese language education policy was implemented to foreigners before and during the Second World War. The second is to analyze and clarify the implementation of Japanese language education in Taiwan through interviews with those who have experienced the period of Japan occupation.

In the first chapter of our work, the concept of imperialism which forms the conceptual dimension of work will be mentioned and, the relation between the concept of Imperialism and language will be examined. In the second chapter, the history of Japanese language education before the period of Meiji Restoration will be briefly mentioned and the Christian missionaries who came to Japan and their works about Japanese language and education during this period will be analyzed. In the third and fourth chapters, the implementation of Japanese language education and imperial ideology education in these places where Japan annexed will be analyzed in detail and in the fifth chapter, the implementation of Japanese language education under Japanese rule will be clarified through the interviews of those who experienced the Japanese rule period. In conclusion, the implementation of Japanese

language education before and during the second World War will be evaluated in terms of the concept of Imperialism and Identity.

**Key Words:** Japanese Language Education, Taiwan, Japan, Imperialism, Imperial Ideology Education, World War II



## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	i
ABSTRACT .....	iii
İÇİNDEKİLER .....	v
ÖNSÖZ .....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	viii
GİRİŞ .....	1

### BÖLÜM I

KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....	4
-------------------------	---

### BÖLÜM II

MEIJI DÖNEMİ ÖNCESİ JAPON DİLİ EĞİTİMİ .....	8
2.1. Hristiyan Misyonerler ve Japon Dili Eğitimi .....	8
2.2. Kore ve Çin'deki Japon Dili Eğitimi .....	9
2.3. Rusya'daki Japon Dili Eğitimi .....	10
2.4. Avrupa'daki Japon Dili Eğitimi .....	11

### BÖLÜM III

MEIJI DÖNEMİ VE SONRASI .....	13
3.1. Genel Hatlarıyla Meiji Dönemi .....	13
3.2. Yabancılara Ait Japon Dili Eğitimi Çalışmaları .....	14
3.3. Yabancı Öğrencilere Yönelik Japon Dili Eğitimi .....	14
3.4. Standart Dil'e Geçiş Dönemi (Kokugo) .....	16
3.4.1. Ainu ve Okinawa Halkları .....	17
3.5. Japonya'nın Sömürgelerine Yönelik Japon Dili Eğitimi .....	19
3.5.1. Tayvan .....	19
3.5.2. Kore Yarımadası .....	24
3.5.3. Mançurya .....	29
3.5.4. Güney Pasifik Mandası .....	36

### BÖLÜM IV

II. DÜNYA SAVAŞI .....	40
4.1. Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı'ndaki Japon Dili Eğitimi .....	40
4.1.1 Çin .....	43
4.1.2 Malezya-Singapur .....	45
4.1.3 Endonezya .....	48



4.1.4 Filipinler.....	50
4.1.4.1 Nippongo.....	52
4.1.5 Burma.....	61
4.2. İkinci Dünya Savaşı Sırasındaki Japon Dili Eğitime Kısaca Bakış.....	62

## **BÖLÜM V**

TAYVAN'DAKİ JAPON DİLİ EĞİTİMİ.....	64
5.1. Tayvan Tarihine Kısa Bir Bakış.....	64
5.2. Tayvan'daki Japon Dili Eğitime Kısaca Bakış.....	65
5.3. Röportaj İncelemesi.....	65
<b>SONUÇ</b> .....	71
<b>KAYNAKÇA</b> .....	79
<b>EKLER</b> .....	83

## ÖNSÖZ

Öncelikle, tez çalışmam sırasında değerli zamanını ayıran, her sıkıntılı anımda yanımda bulunan ve bana yol gösteren tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Aydın ÖZBEK'e tüm içtenliğimle teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez çalışmam için gereken alan araştırmalarını gerçekleştirmemi sağlayan Nippon Vakfı'na (ÇOMÜ-JAPON VAKFI) maddi desteklerinden dolayı çok teşekkür ediyorum.

Tayvan'da bulunduğum süre zarfı içerisinde değerli zamanlarımı ayırarak benim sorularımı yanıtlayan kişilere ve benden yardımlarını esirgemeyen Gyokulansō ve çalışanlarına çok teşekkür ediyorum. Dahası, internet üzerinden soru-cevap anketime katılarak bana birçok konuda bilgi veren katılımcılara teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak, her zaman yanımda olan annem Ayşe İRİM, babam Veyis Hasan İRİM, kardeşim İhsan Engin İRİM ve kuzenim Mine ECE ÖZTÜRK'e en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 34. Sayı <i>Çocukların Sayfası</i> .....	53
Şekil 2 38. Sayı <i>Çocukların Sayfası</i> .....	54
Şekil 3 41. Sayı <i>Çocukların Sayfası</i> .....	56
Şekil 4 46. Sayı <i>Hanashi Kotoba</i> .....	57
Şekil 5 57. Sayı.....	58
Şekil 6 56. Sayı Kapağı.....	59
Şekil 7 61. Sayı <i>Japonca Komşu Birliği</i> .....	60



## GİRİŞ

Japonya, Batı ile ilk karşılaşmasını, Hristiyan misyonerler aracılığıyla gerçekleştirmiş, dışarıya kapalı bir politika izlediği Edo (Tokugawa) döneminde ise, dış dünya ile ticaret gerçekleştirdiği sayılı limanlarda Hollanda ile iletişimini sürdürmüştür. Japonya, Hollanda ile olan bu ticaret ilişkisi aracılığıyla batının kültürüne ve teknik bilgisine ulaşmıştır. 1853 yılında Amiral Perry'nin savaş gemileriyle Japonya'ya gelişi ile birlikte, Japonya ülkeyi dışa kapama politikasından vazgeçmiş ve 1858 yılında Amerika ile anlaşma gerçekleştirmiştir. Daha sonra ise, 1868 yılında İmparator Meiji, gücü eline almış ve 1912 yılına kadar süren *Meiji Restorasyonu* dönemi başlamıştır. Bu şekilde, Japonya, Batılı devletler ile iletişime geçerek onların kültür, bilgi birikimi ve teknik bilgilerini Japonya'ya getirmiştir. Bu modernleşme sırasında, birçok düşünce akımı da Japonya'ya girmiş, dahası Japonya, Batılı devletlerden *Emperyalizm* kavramını da öğrenmiştir. Bunun uygulamasını ilk olarak, Kore'deki limanlara baskı yaparak göstermiştir. 1894-1895 Çin-Japon Savaşı sonucunda ise, Japonya, Çin'den Tayvan Adasını alarak topraklarını genişletmiştir. Daha sonra ise, 1910 yılında Kore'yi topraklarına katmıştır. 1904-1905 Rus-Japon Savaşı sonucunda, Çin'in kuzeyindeki Kanton bölgesini ve Güney Mançurya Demiryollarını kiralamış ve 1932 yılında *Mançurya Devletini* kurmuştur.

Japonya, Birinci Dünya Savaşı sırasında, Almanya kontrolündeki Güney Pasifik Adalarını topraklarına katmış ve 1920 yılında Milletler Cemiyetinin kararıyla burada *Güney Pasifik Mandasını* kurmuştur. İkinci Dünya Savaşı sırasında ise, Çin, Çinhindi ve Pasifik Adalarını da içeren geniş bir coğrafyayı işgal etmiş ve tarihindeki en geniş toprak sınırına ulaşmıştır.

Japonya, topraklarına kattığı yerlerde, yerli halka yönelik eğitim kurumları açmış ve buralarda Japon dili eğitimi gerçekleştirmiştir. Dahası, yerli halka Japon kültürünü de benimseterek, onları Japon İmparatorluğunun birer vatandaşı haline getirmek için çaba göstermiştir. Diğer bir deyişle, yerli halkı Japon olarak yetiştirmeyi amaçlamıştır. Günümüzdeki yabancılara yönelik Japon dili eğitiminin temelini de Japonya'nın 1895 yılında Tayvan'ı topraklarına katmasıyla başladığı düşünülmektedir. Buna ek olarak, Meiji Restorasyonu döneminde hızlı bir modernleşme gelişimi gösteren Japonya, diğer Asya ülkeleri tarafından model alınmış ve batı kültürünü ve batının teknik bilgisini almak amacıyla Japonya'ya Çin ve Kore'den öğrenciler gelmiştir. Japonya'ya gelen bu öğrencilere Japon dili eğitimi de uygulanmıştır. Japonya içerisinde uygulanan bu dil eğitiminin

günümüzdeki yabancılara yönelik Japon dili eğitiminin temeli olduğuna dair düşünceler de bulunmaktadır.

Japonya, İkinci Dünya Savaşı sonuna kadar, topraklarına kattığı yerlerde yerli halklara yönelik Japon dili eğitimi aracılığıyla asimilasyon politikası ve tüm Doğu Asya'ya yayılma politikası izlemiştir (Hasegawa 2000:38; Itō 1996:133; Seki 2005:194-195). Japonya'nın topraklarına kattığı ülkeler içerisinde Japon dili eğitiminin en uzun uygulandığı yer ise, Tayvan olmuştur. Tayvan'da, Japonya'nın Tayvan'ı topraklarına kattığı 1895 yılından İkinci Dünya Savaşında mağlup olduğu 1945 yılına kadar, yerli halka yaklaşık 50 yıl Japon dili eğitimi ve İmparatorluk ideolojisi eğitimi uygulanmıştır. Bu nedenle, Tayvan, yabancılara yönelik Japon dili eğitimi uygulanan ilk yerdir ve Japon dili eğitimi tarihinde önemli bir konumu bulunmaktadır. Günümüzde ise, o dönemde yaşamış kişilerin hala Japonca konuştukları görülmektedir.

Bu çalışmanın temel olarak iki amacı bulunmaktadır. Birincisi, Japonya'nın İkinci Dünya Savaşı öncesi ve sırasında yabancılara yönelik nasıl bir Japon dili eğitimi politikası izlemiş olduğu sorusuna yanıt aramaktır. İkincisi ise, Tayvan'da gerçekleştirilen Japon dili eğitimi uygulamalarını, o dönemde (Japonya yönetimi altında) yaşamış kişiler ile yapılan röportajlar aracılığıyla incelemek ve aydınlatmaktır. Bu çalışmanın Japon dili eğitimi tarihini ve günümüzdeki Japon dili eğitimini anlamamıza yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Çalışmamız beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, çalışmanın kavramsal boyutunu oluşturan *Emperyalizm* konusuna değinilecek ve *Emperyalizm* kavramının *Dil* ile olan ilişkisine bakılacaktır. İkinci bölümde, Meiji Restorasyonu dönemi öncesi, Japon dili eğitim tarihine kısaca değinilecektir. Bu bölümde, Hristiyan misyonerlerin Japonya'ya gelerek burada gerçekleştirmiş olduğu Japon dili ve eğitimi ile ilgili çalışmaları, önemli bir konudur. Üçüncü ve dördüncü bölümde, Japonya'nın topraklarına kattığı yerlerde uyguladığı Japon dili eğitimi ve imparatorluk ideolojisi eğitimi uygulamaları ayrıntılı bir şekilde incelenecektir. Beşinci bölümde, Tayvan'ın Japon yönetimi öncesi tarihine kısaca değinilecek ve o dönemi yaşamış kişilerin röportajları aracılığıyla Japon yönetimi altında gerçekleştirilen Japon dili eğitimi uygulamaları incelenecek ve aydınlatılacaktır. Sonuç kısmında ise, Japon dili eğitimi tarihi ve uygulamaları *Emperyalizm* ve *Kimlik* açısından değerlendirilecektir. Çalışmamız, nitel araştırmalar içerisinde Tarihi Araştırma kısmına girmektedir.

Çalışmamızda, Japon dili eğitimi ile ilgili yazılmış önemli kaynaklardan yararlanılmış ve birincil kaynak olarak o dönemlerde kullanılan ders kitapları ve eğitim materyallerine başvurulmuştur. Tayvan'da gerçekleştirilen Japon dili eğitimi tarihini ayrıntılı bir şekilde ele almak için o dönemi deneyimlemiş kişiler ile *Mülakat* ve *Soru-Cevap* yöntemleri kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, Japon dili üzerinden gerçekleştirilmiştir.



## BÖLÜM I

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Dil, insanoğlunun en önemli iletişim araçlarından biridir. TDK'ya göre dil, “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan” ve “düşünce ve duyguları bildirmeye yarayan herhangi bir anlatım aracı”dır (<http://www.tdk.gov.tr> 28.04.2017). Dil, insanı öteki canlılardan ayıran bir özelliktir ve dünyadaki en gelişmiş haberleşme aracıdır. Ayrıca, toplumları ulus haline getiren en büyük bağıdır. İnsanlar, geçmişten bu yana tüm kültürlerini ve geçmişlerini dil aracılığıyla aktarmış, bu şekilde gelecek ile geçmiş arasında dil aracılığıyla büyük bir bağ kurmuşlardır (Aksan 2007:12-13).

Dil ile ulus arasında karşılıklı bir etkileşim olduğu düşünülmektedir. Ulus-devlet anlayışı ile, ülke vatandaşlarını her alanda ulus ruhu ile yeniden şekillendirerek, onları “en üst aidiyet biçimi olarak ‘ulus’a bağlı kılmak” amaçlanıyordu. Bu durumda da dil en etkili araçlardan birisi kabul edildi (Sadoğlu 2010:3). Buna ek olarak, toplumlarda bireyler arasındaki iletişim için kültür gerekmekte ve bunu edinebilmek için de aynı dili konuşma ihtiyacı doğmaktadır (Erözden 2008:12; Gellner 155-156).

İlk olarak Amerika kıtasındaki kolonilerde toplum bilinci ve anavatan düşüncesi ortaya çıkmıştır ki bu da modern anlamdaki ulusçuluk, ulus-devlet anlayışıdır. Bu düşünce, daha sonra Avrupa'ya kopya edilmiştir. Avrupa'da ise, *ulusal yayın dili* politik ve ideolojik önemin merkezi haline gelmiş ve bu şekilde, dilbilim araştırmaları çoğalmıştır (Erözden 2008:11; Anderson 2011:67-80). Fransız Devriminden itibaren, ulus anlayışı için *dil birliği* konusuna da değinilmektedir (Hobsbawm 1992:32-34).

Dil birliği konusunda, farklı görüşler de bulunmaktadır. Bu konuya geçmeden önce, Dil ve Diyalektik kavramlarını tanımlamak gerekmektedir. Dil, senkronik açıdan bakıldığında, tekil bir dilsel normu ya da birbiriyle bağlantılı normlar grubunu; tarihsel ve diyakronik açıdan ise, ya ayrılmış bir ortak dili ya da birleşmeden ortaya çıkan bir ortak dili ifade etmektedir. Diyalekt ise, dil adı altında toplanan grup içerisindeki normlardan birisine denk gelmektedir (Haugen 1966:923). Örneğin; Piyemonte dili, Fransızca ve İtalyancadan dilbilimsel olarak farklı bir dil olmasına rağmen, Toskana dili, standart İtalyanca seçilmiş ve Piyomente dili, bir diyalekt olarak kalmıştır (Haugen 1966:925). Bu durumda, diyalekt için “siyasi açıdan başarısızlığa uğramış dil” ifadesi de kullanılabilir (Erözden 2008:109). Konu

ile ilgili Erözden (2008:110) şöyle söylemektedir: “Dil birliği bir ulusun varlığına ve buradan yola çıkarak da, bu ulusun bir devlet kurması yolundaki taleplere objektif bir dayanak oluşturamaz. Diğer yandan, mevcut bir ulus-devlet yapısı içindeki tüm bireylerin aynı dili konuştuğu yargısı da, objektif temelden yoksun, salt siyasi içerikli bir yargıdır”. Bu söyleme ek olarak, dil, Alman ve İtalyan ulus devletleri yaratılmasında önemli bir rol alsada, Polonya ve Belçika’daki politik bağımsızlık iddiaları ya da Balkan halklarının Osmanlı İmparatorluğuna karşı ayaklanmaları dile dayanmıyordu (Hobsbawm 2010:127).

Diğer taraftan, aynı dili konuşan tüm insanları tek bir devlet altında toplama fikri ise ulusçuluk görüşünü değil, yayılmacı (emperyalist) bir görüşü ifade etmektedir (Erözden 2008:108). Bunun yanı sıra, bir ülkenin işgal ettiği yerlerde uyguladığı dil ile ilgili politikalar da bulunmaktadır. Örneğin, Fransız ve İngiliz İmparatorluklarında dil politikaları uygulanmıştı. Fransızlar, Fransızcanın sürdürülmesinde daha kararlı ve *Medeniyetleştirme/Uygurlaştırma* bilincine daha fazla sahipti. Eğitimin herhangi bir yerinde yerli dillere karşı tolerans gösterilmiyordu. Dahası, Fransa, *Fransa Denizaşırı Bölgeler Topluluğu*’nu ve Metropolitan Fransa ile birleşimini amaçlamaktaydı. İngiltere ise, bağımsızlık ve özerkliği yöneten vekillik prensibini kabul etmekteydi. Bir şekilde, iki imparatorluk da *dil irkçılığı* (Linguicism) ideolojileri ile desteklendi (Phillipson 1992:111-115). Örneğin; bu imparatorlukların Koloni Afrika’sındaki ortak noktaları: yerel dillerin düşük bir statüde olması, yerel gelenek ve eğitim uygulamalarının görmezden gelinmesi, Afrikalılara uygun olmayan eğitimler verilmesi, yerlilere yönelik açık bir *uygurlaştırma* politikası uygulanması, toplumun az bir kısmının resmi eğitim alması ve ana bir dilin olması (Fransızca, İngilizce)’dır (Phillipson 1992:128).

Dil üzerinden uygulanan emperyalizme geçmeden önce, *Sömürgecilik* ve *Emperyalizm* kavramlarını tanımlamak gerekmektedir. TDK’ya göre, sömürgecilik, “Genellikle bir devletin başka ulusları, devletleri, toplulukları, siyasal ve ekonomik egemenliği altına alarak yayılması veya yayılmayı istemesi, müstemlekecilik, kolonyalizm” (<http://www.tdk.gov.tr/03.05.2017>); emperyalizm ise, “Bir milletin sömürü temeline dayanarak başka bir milleti siyasal ve ekonomik egemenliği altına alıp yayılması veya yayılmayı istemesi, yayılmacılık, yayılımcılık” (<http://www.tdk.gov.tr/03.05.2017>) tır. Edward Said (2004) konu ile ilgili şöyle demektedir:

“Yıllar süren emperyal yayılma sırasında Avrupa kültürünün merkezinde, önüne geçilemeyen ve aralıksız bir Avrupamerkezcilik yatmıştır. Bu süreç, deneyimleri, toprakları, insanları, tarihleri çoğaltıyor, inceliyor, sınıflandırıyor, doğruluyor ve



Calder'in söylediği gibi, 'Avrupalı iş adamına büyük plan yapma' olanağı sağlıyordu; ama boyunduruk altına alma işini her şeyden önce kimlikleri (düşük düzeyde bir varlık olma dışında) kültürden, giderek beyaz Hristiyan Avrupalı kavramından sürgün etmek yoluyla gerçekleştiriyordu. Bu kültürel süreç, emperyalizmin maddi merkezindeki iktisadi ve siyasal mekanizmanın, yaşamsal, etkileyici ve güç kazandırıcı karşılığı olarak görülmelidir. Söz konusu Avrupamerkezci kültür, Avrupalı olmayan ya da çeper dünyada yer alan her şeyi hiç durmadan kodlamış ve gözlemiştir; öylesine baştan aşağı ve ayrıntılı bir biçimde ki, dokunulmamış pek az şey, incelenmemiş pek az kültür, üstünde iddiada bulunulmamış pek az halk ve toprak parçası bırakmıştır”

Konu ile ilgili, Sunar (2007:60) Edward Said'in de alıntısına atıfta bulunarak emperyalizmin sömürgecilikten farklı olduğunu söylemiş ve emperyalizmin “basit bir birikim ve ele geçirmeden ziyade tahakküm altına almak ve bu tahakkümle bağlantılı bilgi biçimlerini (örneğin oryantalist bir bakışı) oluşturmak” olduğunu belirtmiştir.

Avrupa ile başlayan bu emperyalist süreç, Almanya ve İtalya'nın ulusal birliklerini tamamlaması, Amerika'nın Uzak Doğu'ya yönelmesi ile devam etmiştir. Yabancılara ülkesini açtıktan sonra, Japonya da bu sürece girmiştir (Ülman 2002:182-183).

Phillipson (1992:47), dil emperyalizmi tanımını, İngiliz dili üzerinden yapmaktadır: “İngiliz dilinin üstünlüğü/hakimiyeti, İngiliz dili ve diğer diller arasındaki yapısal ve kültürel eşitsizliğin sürekli yeniden oluşturulması ve kurulması ile açıklanır ve sürdürülür”. Yapısal terimi ile bahsedilen, enstitüler, finansal ödemeler vb. maddi varlıklar; kültürel terimi ile bahsedilen ise, davranış, düşünce, eğitim ilkeleri vb. maddi olmayan ve ideolojik varlıklardır (Phillipson 1992:47). Bu noktada, dil ırkçılığı (Linguicism) kelimesi de kullanılmaktadır. Bu sözcüğün tanımı ise: “Dilden yola çıkarak tanımlanan gruplar arasında eşitsiz bir güç ve kaynak (hem maddi hem maddi olmayan) dağılımını meşrulaştırmak, oluşturmak ve çoğaltmak için kullanılan ideolojiler, yapılar ve uygulamalar” olarak bahsedilmektedir (Skutnabb 1988:13). Dil emperyalizmi de dil ırkçılığı kavramının alt bir türüdür (Phillipson 1997:239).

Dil emperyalizmi kavramına, İngiliz dili üzerinden devam edersek, İngiliz dili emperyalizminin meşrulaştırılmasında, eğitimsel dil planlaması ile bağlantılı olarak iki ana mekanizma bulunmaktadır. Birincisi, dil ve kültür (İngiliz merkezilik), ikincisi ise eğitim bilimi (Profesyonellik). *İngiliz Merkezilik (anglocentricity)* ile kavim-merkezilik (etnosantrizm) uygulanmaktadır. Diğer bir deyişle, ülkenin kendi kültür standartı ile diğer kültürü yargılaması eylemidir. Profesyonellik ise, İngiliz dili eğitimine uygun öğretim

yöntemleri, materyaller ve prosedürler göstermeyi ifade etmektedir. Bu iki mekanizma, iki ülke arasındaki kültürel ve yapısal eşitsizliği mantıklı bir hale getirerek İngilizceyi diğer dillere karşı dominant (hâkim) hale getirdiği söylenebilir (Phillipson 1992:47-48). Böylece, bir dil diğer diller arasında dominant hale gelir ve dil emperyalizmi vücut bulur.

Galtung (1972), emperyalizm ile ilgili teorisinde, emperyalizmi merkez ülke ve çevre ülkeler olarak ayırmaktadır. Bu iki merkez arasında bir ilişki bulunmaktadır. Buna ek olarak, emperyalizmin beş türü olduğunu belirtmektedir. Bunlar; ekonomik, politik, askeri, iletişim ve kültürdür. Phillipson (1992:52-53), dilin başlıca iletişim aracı olmasından, Galtung'ın teorisinde bulunan emperyalizm türlerinde dil emperyalizminin nüfuzu olduğunu belirtmekte ve dilin, kültür emperyalizminin başlıca unsuru olduğunu ifade etmektedir.



## BÖLÜM II

### MEIJI DÖNEMİ ÖNCESİ JAPON DİLİ EĞİTİMİ

İkinci Dünya Savaşı öncesi Japon dili eğitimi üç döneme ayrılmaktadır. İlk dönem, Hristiyanların geldiği zamandan itibaren Japonya'nın kapılarını açtığı Meiji dönemi içerisinde yabancılar tarafından gerçekleştirilen Japonca öğrenimi ve araştırmaları dönemidir. İkinci dönem, Japonya'nın batılılaşma konusunda az da olsa başarı sağlamasıyla, Japonya aracılığıyla batılılaşmaya yönelik gereken bilgi ve kültürü öğrenmek için Çin ve Kore'den yabancı öğrencilerin Japonya'ya geldiği dönemdir. Üçüncü dönem ise, Japonya'nın hegemonya kurması ve Japonca üzerinden tüm Doğu Asya'ya yayılması dönemidir (Hasegawa 2000:38). İkinci ve Üçüncü dönem ile ilgili ayrıntılı bilgilere 3. ve 4. bölümlerde değinilecektir. Bu bölümde, Hristiyan misyonerlerin ve Meiji dönemi öncesi Japonya'ya gelen yabancıların Japon dili ve eğitimi ile ilgili uygulamalarına ve eserlerine değinilecektir.

19.yy sonuna kadar Japonca, kurumsal bir şekilde öğretilmedi. Japonca öğrenmek isteyenler, kendi çabalarıyla öğrenmek zorundaydılar. Uzman olarak Japonca öğretmenler olmadığından dolayı, bu dönem, *Japonca Öğrenimi* (日本語学習) dönemi olarak da ifade edilmektedir (Endo 2015:215).

Yabancı dil olarak ya da ikinci dil olarak öğretilen Japonca eğitimi, 7. ve 8.yy'a kadar uzanmaktadır. Eski zamanlardan beri basit de olsa, ticaret, uluslararası ilişkiler veya siyasi vb. amaçlarla Japonya'ya gelen kişilerin Japonca öğrendikleri düşünülmektedir. Hristiyan misyonerlerin eserleri dışında, 13.yy'ın yarısından itibaren 16.yy başlarına kadar Çinliler tarafından *Shoshikaiyou* (書史会要), *Nihonkigo* (日本奇語) gibi sözlükler hazırlanmış; Kore'de ise, 15.yy başlarından itibaren tercüman yetiştirmek amacıyla enstitüler (司訳院) kurulmuş ve buralarda Japonca departmanı da açılarak Japonca eğitim yapılmıştır (Seki 2005:191).

#### 2.1. Hristiyan Misyonerler ve Japon Dili Eğitimi

16.yy'ın yarısından 17.yy başlarına kadar Katolik Hristiyan misyonerler Japonya'ya geldiler ve burada kendi çabalarıyla Japonca öğrendiler. Misyonerlik için gereken Japonca'yı günlük hayatta öğrendiler. Bu kişiler sözlük, dilbilgisi kitabı, Japonca öğrenim kitapları vb. eserler yazdılar. Eserler, Latin harfleriyle yazıldı. Bu eserlerin tümüne *Hristiyanlık Dili*

*Bilimi* (キリシタン語学) de denmektedir. (Endo 2015:215; Seki 2014:123). 1549 yılında, Franciscus Xaverius ve ekibi, Kagoshima'ya ayak bastılar. Tek başlarına Japonca'yı öğrendiler ve daha sonra da Japonya'ya gelen misyonerlerin sayısı arttı (Seki 2014:123-124).

Hristiyan misyonerler, Japon dili ve eğitimi ile ilgili birçok eser bıraktılar. Özellikle, João Rodrigues'in 1620 yılında basılan *Arte Breve da Lingoa Iapoa* (日本小文典) Japonca öğretim yöntemleri araştırmaları tarihinde önemli bir belgedir. Bu eserler, Latin harfleriyle yazılıdır (Endo 2015:215; Seki 2005:191-192). Misyonerler, birçok farklı Japonca ile karşılaştıklarından dolayı, bir şekilde standart bir Japonca'yı ele aldılar ve öğretim yöntemleri geliştirdiler (Seki 2005:193). Yazılan eserlerin birkaçından bahsetmek gerekirse, Hristiyan misyonerlerin yazdığı eserler içerisinde en eski sözlük, *Dictionarium Latino-Lysitanicum ac Iaponicum* (羅葡日対訳辞書)'dır ve 1595 yılında basılmıştır. Japonca öğrenimi ve Hristiyanlığa inan Japonların Latince öğrenimi için oluşturulmuştur. *Rakuyōshū* (落葉集) ise, 1598 yılında basılmış bir *kanji* sözlüğüdür. Kaydedilmiş kanji sayısı yaklaşık 2300'dür. 1603-1604 yılında basılan *Vocabulario da Lingoa de Iapam* (日葡辞書) ise, o zamanın konuşma dilini merkeze alarak yazı dili, ağız, argo, şiir ve şarkı söz/sözcükleri, kadınlara özgü dil, çocuk sözcükleri vs. ile ilgili yaklaşık otuz üç bin sözcük barındırmaktadır. Sözcükler, Latin alfabesi ile yazılıdır (Seki 2014:221-222).

Hristiyan misyonerler, Japonya'ya geldiklerinde sadece Japonca öğrenmekle kalmamış, Japon dili ve Japonya'da öğrendikleri ile ilgili eserler de hazırlamışlardır. Sözlükler, ders kitapları vb. bu eserler, Japon dili ve eğitimi tarihindeki çalışmalarına önemli katkı sağlamıştır.

## 2.2. Kore ve Çin'deki Japon Dili Eğitimi

Kore'de Japonca öğrenimine yönelik kitaplar hazırlanmıştır. *Shōkaishingo* (捷解新語) 1676 yılında tercüman yetiştirmek için kurulan enstitülerde (司訳院) basılmıştır. Bu kitap, Kore'deki Japonca öğretimi ile ilgili en önemli kaynak konumundaydı. Hiragana yazılı olup, Hangul ile de sesler gösterilmekteydi. Bunun dışında, *Wagorukai* (倭語類解), 18.yy'ın başlarında tamamlanmış ve 1780 yılında yayınlanmıştır. Japonca-Korece çeviri kitabıdır. Bu iki örnek dışında da eserler bulunmaktadır. Kore'deki eserlerde Rodrigues'in eserindeki gibi Japonca öğretim yöntemleri ile ilgili ayrıntılar yoktur. Bunun sebebinin de Korelilerin Japonlar ile ortak bir yazı sistemine sahip olmaları ve dilbilgisel olarak da benzer

olmaları dolayısıyla, Hristiyanlar kadar zorluk hissetmediklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir (Seki 2014:225-226).

Diğer taraftan, Çin’de de Japonca öğrenimine yönelik eserler bulunmaktaydı. Bu eserler içerisinde o zamanın en büyük eseri, *Nihonikkan* (日本一鑑)’dı. Bu eser, Japon tarihi, gelenek-görenek ve adetleri, Japon dili vb. konular ile ilgili bilgiler içermekte ve tüm Japonya’yı geniş kapsamlı bir şekilde ele almaktadır. Sözlük kısmında ise, 3404 tane Japonca kelime bulunmaktadır. Fakat Çin’deki eserler, kelime çevirisi ağırlıklıydı ve dilbilgisi ile ilgili herhangi bir bilgi bulunmamaktaydı (Seki 2014:227-229).

Meiji dönemi öncesinde, Kore ve Çin’de de Japonya ile ilgili ve Japon dilini öğrenmeye yönelik eserler yazıldığı görülmektedir. Kore’de olduğu gibi, Japon dilinin enstitülerde öğretildiği de görülmektedir.

### 2.3. Rusya’daki Japon Dili Eğitimi

17.yy sonlarından 18.yy sonuna kadar, deniz yoluyla Rusya’ya sürüklenen Japonların muhbir olarak kullanıldığı bir dönem bulunmaktadır. Edo ve Osaka’yı birbirine bağlayan belli yollardan birisi, Kyūshū’dan ya da Tōhoku Bölgesinden giden yoldu. Bu yollarda fırtına nedeni ile sürüklenme olayları görülmekteydi. Bu sürüklenen yerler içerisinde, Rusya’nın Kamçatka Yarımadası, Kuril Adaları ve Aleut Adaları vardı (Seki 2014:232).

Japon dili eğitimi, yaklaşık 17.yy’ın sonlarına kadar uzanmaktadır. 1696 yılında, deniz üzerinden Edo’ya doğru yola çıkan Osaka’lı tüccarlar, fırtınanın etkisiyle Sibiry’a’nın doğusundaki Kamçatka yarımadasına sürüklendiler ve sonuç olarak 16 kişilik mürettebattan sadece 1 kişi hayatta kaldı. Bu kişinin ismi Dembei (伝兵衛)’di. Rusya Çarı, Dembei’yi Rusya’ya getirdi ve burada ona 3 yıl boyunca Rusça öğretiler. 1705 yılında ise, Rusya’nın başkenti Petersburg’da *Japonca Okulu* açıldı. Bu okul dünyadaki ilk Japonca halk okuludur. 1710 yılında da Dembei, vaftiz edildi ve Gabriel ismini aldı. Daha sonra, Rusya Çarlığının da etkisi ile Sibirya’da Kamçatka yarımadasına sürüklenen bir Japon daha Rusya’ya getirildi. Sanima (サニマ) ismindeki bu Japon, vaftiz edildi ve Iwan ismini aldı. Daha sonra ise, Dembei’n yardımcı oldu (Kawaji 2016:11-12; Tani 2006:8-9).

1729 yılında, 17 kişiden oluşan bir tekne fırtınadan dolayı Kamçatka yarımadasına sürüklendi ve bundan önce gelenler gibi ilk olarak yerli halk tarafından saldırıya uğradılar ve içlerinden sadece iki kişi hayatta kaldı. 1933 yılında Petersburg’a getirilen bu kişilerin isimleri Souza (ソーザ) ile Gonza (ゴンザ)’ydı. Bu iki kişi de vaftiz edildiler, Rusça isim

aldılar ve Rusça öğrendiler. 1735 yılında Fen Bilimleri Akademisine bağlı Japonca okulunda Japonca öğretiler. Gonza, bir Rus yardımıyla 1738 yılında *Rusça-Japonca Yeni Sözlüğü* (露日新辞書) yayımladı. Bu sözlükte, 12000 kelime bulunmakta ve dilbilgisi, diyalog örnekleri de bulunmaktaydı. Fakat Gonza, Satsuma Hanlığında yaşadığından dolayı, Satsuma ağız dışında bir ağız bilmiyordu. Bu da yazdığı sözlüğe yansdı. Gonza ve Souza'nın ölümleriyle birlikte Japonca öğretimini oradaki bir Rus devam ettirdi (Kawaji 2016:11-12; Tani 2006:10).

1745 yılında da aynı şekilde, Kamçatka yarımadasına sürüklenen Japonlar oldu ve onların içerisinde de Japonca öğretmenliği yapan oldu. Sanosuke (サノスケ), bir Rus ile evlendi ve çocukları oldu. Bu çoğunun ismi, Andrei Tatarinov (アンドレイ・タターリノフ)'du. Bu kişi, 30 yaşında *Lexicon* (レクシコン) adlı Japonca-Rusça sözlüğü hazırladı. (Seki 2014:236; Tani 2006:10).

Kaza eseri Rusya'ya sürüklenen Japon tüccar ya da denizciler, Japonca öğretmeni olarak kullanıldılar. Bu şekilde, *öğrenim* (学習)'den *Japonca eğitimi* (日本語教育)'ne geçiş yapıldı; fakat öğreten kişiler, yani öğretmenler balıkçı ya da gemi mürettebatı olduğundan dolayı, öğretmenliğe uygun teknik ve bilgilere sahip değillerdi ve buna ek olarak, Japonya içerisinde yaşadıkları bölgelere özgü ağızları konuşmaktaydılar (Endo 2015:216). Fakat 16-17.yy'da gelen misyonerler birçok Japonca ile iletişime geçtiklerinden dolayı, Japonca ağızlar ile ortak dili ayırt edebildiler ve etkili bir Japonca öğretimine yönelik çalıştılar ama Rusya'da ise, tüm Japonca, sürüklenerek Rusya'ya gelen Japonların konuştuğu ağızlardan oluşmaktaydı (Seki 2014:238).

Rusya'da gerçekleştirilen Japon dili eğitiminin, Rusya'nın hakimiyeti altında olduğu ve teknik anlamda bir Japon dili eğitiminin yapılmadığı görülmektedir. Buna ek olarak, öğretilen Japonca ise, Rusya'ya sürüklenen kişilerin yaşadıkları bölgelere özgü ağızlardır. Bu yüzden, standart ve Japonya'daki herkes tarafından bilinen bir Japonca'yı ifade etmediği söylenebilse de dönemin Japonca ağızlarının söz varlığının yazılı bir şekilde korunup günümüze kadar taşınması nedeni ile hala büyük önem taşıdığını belirtmemiz gerekir.

#### 2.4. Avrupa'daki Japon Dili Eğitimi

19.yy'a girildikten sonra, Avrupa'da Japonya'ya karşı artan ilgi ile birlikte Japonca öğrenimi ve Japonya araştırmaları yapılmaya başladı. Rodrigues'in *Arte Breve da Lingoa Iapoa* 1825 yılında Fransızcaya çevrildi. Bu eser yaklaşık 200 yılı aşkın Avrupa'daki Japonya ve Japonca araştırmalarında kullanıldı (Seki 2005:193). Johann J. Hoffman, Philipp

Franz von Siebold, Leon de Rosny, August Pfizmaier bu dönemin önemli isimlerindendir. Siebold, 1832-1854 yılları arasında *Nippon* (日本) eserini; Hoffman ise, 1867 yılında *Japansche Spraakleer* (日本文典)'i yayımladı. Rosny, 1856 yılında, *Introduction a l'etude de la langue japonaise* (日本語研究序説)'yu; August ise 1851 yılında *Worterbuch der Japanischen Sprache* (日本語辞典)'ni yayımladı (Seki 2014:241-242).

Avrupa'da Japonya'ya yönelik olan ilginin arttığı görülmektedir. Bu neden ile, Japonya ve Japon dili araştırmaları yapılmış ve birçok eser yayımlanmıştır.



## BÖLÜM III

### MEIJI DÖNEMİ VE SONRASI

Bu bölümde, Japonya'nın ülkeyi dünyaya açmasıyla birlikte geçirdiği değişimlerin ve Japon dili ile ilgili düzenlemelerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Dahası, Japonya, bu dönemde topraklarını genişletmiş ve bu yerlerde yerli halka yönelik Japon dili eğitimi politikaları gerçekleştirmiştir. Bu uygulama ve politikalara da ayrıntılı bir şekilde yer verilecektir.

#### 3.1. Genel Hatlarıyla Meiji Dönemi

Japonya, 19.yy'ın ortalarına kadar dış dünyaya kapalı kalma politikası izledi ve bu durum diğer ülkeler tarafından da bilinmekteydi. Fakat Amerika, 1853'te Amiral Perry ile birlikte 4 savaş gemisini Edo (Tokyo)'ya gönderdi ve Japonya'dan limanlarını dış ülkelere açmasını istedi. Japonya, 1858 yılında Amerika ile ticaret anlaşması imzaladı ve batının kapitülasyonlar rejimini kabullendi. Aynı yıl içerisinde, İngiltere, Fransa, Rusya ve Hollanda ile de hemen hemen aynı ticaret anlaşmaları imzaladı (Flath 2005:28; Esenbel 2012:137; Meyer 2014:110). Amiral Perry'nin ziyareti Japonya'da büyük bir siyasal krize sebep oldu. Japonya'nın ülkeyi dışa kapama politikasını terk etmesiyle ortaya çıkan krizler ve ekonomik değişimlerden sonra, 1868'de İmparator Meiji gücü eline aldı ve 1868-1912 yılları arasındaki *Meiji Restorasyonu* dönemi başladı.

Meiji Hükümeti, Japonya'da birçok yenilik gerçekleştirdi. 1871 yılında Japonya içerisinde eyalet sistemi kuruldu ve hükümet tarafından eyaletlere valiler atandı. Samurai sınıfı yerine modern askeri sistem kuruldu. Dahası, model fabrikalar kurdurmak için dış ülkelere yabancı danışmanlar getirtti. Yabancı danışmanların katkısı ile tarım istasyonları, modern ray sistemi, telgraf sistemi, posta sistemi, polis sistemi, okul ve üniversite sistemleri kuruldu. Japonya, bu gelişmelere ek olarak, dış ülkelere *Emperyalizm* kavramını da kendisine kattı. Bunun uygulamasını da 1876 yılında limanlarını Japonya'ya açması için Kore'ye baskı yaparak gerçekleştirdi. Artık, Japonya, batılı devletler için Asya'da bir rakip konumuna gelmişti. Dahası, Çin ile olan ilişkileri de yer yer bozulmaya başladı ve 1894 yılında Japonya-Çin savaşı patlak verdi, fakat savaşı Japonya kazandı ve Çin'den savaş tazminatı almak ile birlikte, Çin'in Avrupalı devletlere sağladığı ekonomik hakları da elde etti. Çin savaşıyla hem askeri hem de ekonomik bir başarı elde eden Japonya'nın Avrupalı



güçler ile çekişmesi, sonunda Japonya'nın galip gelerek dünya sahnesinde kendisini gösterdiği 1904 Japon-Rus savaşının zeminini hazırladı (Flath 2005:29-36).

Japonya, Meiji Restorasyonu dönemi ile birlikte batı dünyasından teknik bilgi ve kültür aktarımı yapmış ve kendisini Batılı devletler ile yakın konuma getirmiştir. Batılılar ile olan bu mücadele İkinci Dünya Savaşı sonuna kadar sürmüştür.

### 3.2. Yabancılara Ait Japon Dili Eğitimi Çalışmaları

Japonya, dünyaya kapılarını açtıktan sonra, diplomatlar, misyonerler ve tüccarlar Japonya'ya geldiler. Bu dönemde, Japonca öğrenimi tekrar başladı. Japonya, batı tekniği ve kültürünü almaya ve modernleşmeye odaklandığından, Japonca eğitimi ile ilgilenemedi. Japonya'ya gelen bu kişiler kendi çabalarıyla Japonca öğrendiler. Japonca ve Japonya araştırmalarına katkı sağladılar. Bu kişiler içerisinde J. H. Donker Curtius, Samuel Robbins Brown, Rutherford Alcock, James C. Hepburn, Basil H. Chamberlain gibi isimler önemli eserler bıraktılar (Endo 2015:217). Örneğin; Brown, 1863 yılında *Colloquial Japanese or Conversational Sentences and Dialogues in English and Japanese* (日本語会話), 1875 yılında *Prendergast's Mastery System, Adapted to the Study of Japanese and English* (プレnderガストのマスターリィ・システム) gibi eserler yazdı (Seki 2014:251). Hepburn, ilk baskısı 1867 olan Japonya'daki ilk İngilizce-Japonca sözlüğü hazırladı. İlk baskıda, 20,772 kelime bulunurken, 3. baskıda bu sayı 35,618 oldu. Diğer taraftan Japonca araştırması amacıyla gelen Chamberlain ise 1886 yılında Tokyo Üniversitesi Filoloji Bölümü öğretmeni oldu ve 1888 yılında *A handbook of Colloquial Japanese* (日本口語便監)'nı yazdı. Bu eser, yabancıların Japonca öğrenimine yönelik yazılmıştı. Bunun dışında, Chamberlain'in birkaç eseri daha bulunmaktadır (Seki 2005:193; Seki 2014:250-252).

Yabancılar, Japonlardan önce Japonca ve Japonya ile ilgili çalışmalara başlamışlar ve bunları kendi eserlerinde toplamışlardır. Bu şekilde, Japon dili eğitimi çalışmaları ile ilgili ilk adımlar atılmaya başladığı görülmektedir. Japonya'ya gelen yabancıların gerçekleştirdiği bu çalışmalar, daha sonraki Japon dili eğitimi çalışmalarını ne kadar etkilediği ise araştırmaya değer bir konudur.

### 3.3. Yabancı Öğrencilere Yönelik Japon Dili Eğitimi

Kore ve Japonya arasında 1876 yılında yapılan anlaşma ile Kore'den ilk olarak 75 kişi, 1880 yılında ise 58 kişi Japonya'yı gözlemlemek için geldi. Yenilikçiler, Japonya'ya öğrenci

gönderdiler. 1883 yılında da 61 kişi gelerek Japonya'daki okullara girdiler (Hasegawa 2000:39). Buradaki öğrenciler, Kore'de gerçekleşen 1884 yılındaki devrimde merkez roller aldılar. Bu dönemde, Japon öğretmen merkezli Japonca eğitimi başladı (Endo 2015: 217; Tani 2006:22-23). Daha sonra, özel Japonca okulları kuruldu ve buralarda sadece Japonca değil, diğer dersler de Japonca olarak öğretildi (Tani 2006:58).

Modern batının teknik ve kültürünü öğrenmek amacıyla, 1886 yılında, Çin'den 13 kişi geldi ve Japonya'da eğitim aldılar. Japonya, kanji kullanan bir ülke olduğundan, Avrupa yerine Japonya seçildi (Endo 2015:223). Bu şekilde, Japonya içerisinde yabancılara yönelik eğitim başladı. 1901 yılında, ilk kadın yabancı öğrenci geldi. Ertesi yıl, 10'dan fazla kişi geldi ve 1907 yılında ise, sayı 100'ü aşmaktaydı. 1903 yılında sadece Çinli öğrencilerin sayısı 8000 civarıydı (Seki 2005:199; Tani 2006:31).

1904 yılı son olmak üzere, Çin'de *İmparatorluk Sınavları Sistemi* (科举) kaldırıldı ve Çinli öğrenciler, okul sistemi yerleşinceye kadarki zamanda Japonya'da eğitim aldılar. Çinli öğrenciler için *Hızlandırılmış Programlar* (速成教育) ve *Normal Programlar* (普通学) bulunmaktaydı. 1908 yılında Çin devletinin isteğiyle *Beş Okul Özel Anlaşması* (特約五校) imzalandı. Her yıl 165 Çinli öğrenci, 15 yıl boyunca belli beş okulda eğitim görecektlerdi (Hasegawa 2000:41-44).

1911 yılında Çin'de gerçekleşen *Çin Devrimi* ile öğrenci sayısı azaldı; fakat Çin-Japon Savaşının patlak verdiği 1937 yılına kadar Çinli öğrenciler eğitim için Japonya'ya gelmeye devam ettiler. Bu öğrencileri, yabancı öğrencilere yönelik okullar ve Üniversitelere bağlı enstitüler kabul ettiler. Bu eğitim kurumlarının 8 aylık ya da 1 yıllık *Hızlandırılmış Eğitim Programları* (速成教育) da vardı (Endo 2015:223; Seki 2005:199). *Hızlandırılmış Eğitim Programları* (速成教育) ile 4 yıllık bir bölümü 1 ya da 1,5 yılda bitirmeleri amaçlanıyordu (Tani 2006:29).

Çin, yenildikten sonra, Japonya'yı model alarak modernleşmeyi hedefledi ve Japonya'ya öğrenciler gönderdi. Bu şekilde, batı bilimi ve tekniğini öğrenmeyi amaçlıyordu. Çin'in, Avrupa yerine Japonya'ya öğrenci gönderme nedenleri ise, Japonya'nın hızlı modernleşmeyi başarması, kanji olmasından dolayı öğrenmesinin kolay olması, batıya oranla yabancı öğrenci göndermenin ucuz olması, gidip-gelme süresinin günler sürmemesi, yaşam tarzının batıya oranla yakın olması vb. olmasıydı (Tani 2006:24-26).

20.yy'ın başlarında Çin'den ve Kore'den öğrenciler Japonya'ya geldiler. Bu sıralarda Japonya'dan da Japonca öğretmenleri Çin ve Kore'ye geçmekteydiler. 1896 yılında *İmparatorluk Eğitim Birliği* (帝国教育会) kuruldu. Burası, öğretmenleri merkeze alan ülke çapındaki ilk eğitim organizasyonu olan *Büyük Japonya Eğitim Birliği* (大日本教育会) ile Izawa Shuuji'nin temsil ettiği *Devlet Eğitim Ofisi* (国家教育社)'nin birleşiminden ortaya çıkan bir organizasyondur. *İmparatorluk Eğitim Birliği, Çin'e Yönelik Öğretmen Yetiştirme Enstitüsü* (清国派遣教員)'nü kurdu. Japonya'daki öğretmen okulları mezunları ve ortaöğretim/öğretmen okulu çalışanlarından öğretmenler seçildi. Kısa bir süre eğitim aldıktan sonra, Çin'e gönderildiler. Bu konu, Japon hükümetinin değil, *İmparatorluk Eğitim Birliği*'nin sorumluluğundaydı (Tani 2006:41). Bu şekilde, Japonya, Çin ve Kore'de de Japon dili eğitimi ile ilgili hareketlerde bulunduğu görülmektedir.

Yabancılara yönelik Japon dil eğitimi, ilk olarak Japonya içerisinde başlasa da bundan önce, Ainu<sup>1</sup>'lara yönelik asimilasyon eğitimi, Okinawalı'lara yönelik *Dil Eğitimi* (国語) ve tüm Japonya'ya yönelik standart dili yaygınlaştırma politikası uygulandı. Bu politikaların Japon dili eğitiminin kökeni olduğu da düşünülmektedir ve bu konuyla ilgili farklı fikirler de bulunmaktadır (Endo 2015:217).

Japonya, yabancı öğrencilere yönelik Japon dili eğitimine başlamasıyla birlikte, Japon öğretmen merkezli eğitime geçti ve öğretmen yetiştirmeye önem verdi. Dahası, yabancılara yönelik birçok öğretim programı belirledi. Bu şekilde, yabancılara yönelik dil eğitimi konusunda profesyonelleşmeye başladığı görülmektedir.

### 3.4. Standart Dil'e Geçiş Dönemi (Kokugo)

Japonya'da, eski zamanlarda herkes doğduğu yerde hayatlarını sürdürdüğünden, o bölgedeki yaşayanlara kendi bölgelerine ait ağızlar (方言) yetmekteydi; fakat Japonya'nın gelişmesiyle Japonların da hareket alanı genişledi ve bir bölgeden diğer bölgeye giden kişiler arasında iletişimin güçlenmesi için ortak bir dil ihtiyacı doğdu (Kawaji 2016:15)

1900 yılında, *İmparatorluk Eğitim Toplantısı* (帝国教育会)'nda *Dil Birliği Grubu* (言語一致会) kuruldu; fakat, bu grup, amaçlarına ulaşınca, 1910 yılında dağıldı. 1902 yılında,

<sup>1</sup> Ainu'lar Japonya'nın kuzeyinde, şu anki Hokkaidō bölgesinde yaşayan bir halktır ve günümüzde sayıları 20-25 bin civarındadır. Ainu halkının kullandığı dil ise, günümüzde UNESCO tarafından hazırlanan tehlike altında olan diller listesinde yer almaktadır. Ainu halkı ile ilgili Türkiye'de yapılan ilk çalışmaya Özbek, Aydın (2015) verilebilir.

*Devlet Dili Araştırma Grubu* (国語調査委員会) kuruldu. Bu oluşumun dört temel ilkesi bulunmaktaydı. Bunlar; yazı sistemi olarak ses alfabesinin kullanılması ve Kana ile Latin alfabelerinin ihtimallerinin araştırılması, konuşma ve yazı dilinin tek hale getirilmesi, dilin ses yapısının araştırılması, ağızların araştırılması ve ortak/standart dilin seçilmesi idi. Bu grubun, 1916 yılındaki kararlarından birisi de Tokyo ağzının standart dil olarak seçilmesi idi. Standart dilin son haline getirilmesi için birkaç düzenleme daha yapıldı (Sanada 2001:87-98; Kawaji 2016:20).

Eğitim Bakanlığının düzenlemesiyle, *Japon Dili / Devlet Dili* (国語) dersi müfredata girdi ve 1903 yılında, tüm Japonya'daki ilkokullar için ortak ders kitabı basıldı. Bu şekilde, Japonya'daki çocuklara standart dilin temeli verildi (Kawaji 2016:20). Dahası, 1915 yılında Japonya'da radyo yayınlarının başlamasıyla, Japonların standart dili duyma fırsatları daha da arttı ve radyo yayınları standart dilin yaygınlaşmasında katkıda bulundu (Sanada 2001:100-101).

Japonya'nın modernleşmeyle birlikte kendi ulusunu inşa ettiği ve kullanılan dili de standart bir hale getirdiği görülmektedir. Dahası, Japonya içerisinde öğretilen *Japon Dili/Devlet Dili* (国語), 1895 yılında Japon topraklarına katılan Tayvan adasında *Devlet Dili* olarak öğretilen *Japon Dili Eğitimi* (日本語教育) ve Japonya'ya eğitim için gelen öğrencilere yönelik gerçekleştirilen *Japon Dili Eğitimi* aynı zamanlara denk düştüğü de görülmektedir (Kawaji 2016:16).

### 3.4.1. Ainu ve Okinawa Halkları

Japon toprakları içerisinde, Okinawa ve Ainu halkları bulunmaktaydı ve bu halklara yönelik özel politikalar uygulandı. 1879 yılında, Japonya, Okinawa'nın kendilerine ait olduğunu açıkladı ve burada halka ilk olarak eğitim düzenlemesi ile *Japon vatandaşlığı* (日本国民) bilinci vermek için *devlet dili* (国語) eğitimi uygulandı. 1890 yılında, *Halk ilkokulları* (公立小学校) kuruldu ve Japon dili eğitimine başlandı. *Okinawa Diyalog* (沖縄対話) ders kitabı ile Japonca, yani standart dil öğretildi. Kitap, Japonca (大和語) ve Okinawa dili ile yazılmıştı (Kawaji 2016:21; Tani 2006:80-82).

1880 yılında valilik içerisinde *Konuşma Öğretim Merkezi* (会話伝習所) kuruldu ve burada standart dil öğretilerek öğretmenler yetiştirildi. Daha sonra burası, *Okinawa Öğretmen Okulu* (沖縄師範学校)'na dönüştürüldü. Aynı yıl içerisinde, ortaokullar kuruldu

ve ilkokulların sayısı arttırıldı. İlköğretimde Japonca dersi (standart dil) önemsenmekteydi ve derslerde çeviri yöntemi kullanılmaktaydı (Tani 2006:83).

Çin-Japon Savaşı sonucunda, Okinawa'nın Çin'e bağlılık bilinci tamamen kayboldu ve Japonya'ya bağlılığı güçlendi. Meiji hükümeti, Okinawa'daki farklılıklara karşı asimilasyon politikasına önem verdi. İmparatorluk vatandaşlığı eğitim ile birlikte Japon dili eğitimi politikasını birlikte uyguladı. Daha sonra ise, Japon dilinin hane içerisinde de kullanılmasına yönelik uygulamalar ve Okinawa halkının isimlerinin Japonlaştırılmasına yönelik hareketler gerçekleştirildi (Tani 2006:85-87).

Diğer taraftan, Japonya'nın en kuzeyinde bulunan Matsumae Hanlığı, Ainu'lara yönelik cahilleştirme politikası izledi. Ainu halkının Japonca öğrenmeleri ve kullanmaları yasaktı (Tani 2006:88). Matsumae Hanlığı, Ainu halkını sömürüyor, buna karşı da ayaklanmalar çıkıyordu. Rusya'nın da Japonya'yı dışa açma politikaları bulunmaktaydı; fakat Matsumae Hanlığı, bu olayları Bakufu'ya iletmedi. Hayashi Shihei (林子平), buradaki tehlikeyi gördü ve Rus işgaline karşı, Ainu'lara eğitim verip geliştirmenin önemli olduğunu vurguladı (Tani 2006:13). 1797 yılında çıkarılan düzenleme ile, Ainu'ların yaşadığı bölgede Japon dili eğitiminin yaygınlaştırılması ve *Japonlaştırma* (和人化) politikası izlendi. Meiji dönemi ile birlikte Ainu'ların yaşadığı Ezo bölgesinin ismi, Hokkaidō oldu. Hokkaidō'da eğitim yerleri açıldı ve buradaki çocuklara sadece okul dersleri değil, aynı zamanda bayrağı göndere çekme gibi imparatorluk vatandaşlığı eğitimi de verildi (Tani 2006:89-91).

1899 yılında Rusya karşısı bir politika olarak hazırlanan *Hakkaidō Yerli Halkı Koruma Yasası* (北海道旧土人保護法) ile 30 kişiden fazla Ainu çocuğunun olduğu yerleşim yerlerine ilkokullar açıldı. Bu sayı, 1909 yılında 21'e ulaştı. Eğitim süresi, 4 yıldır. Dersler ise, ahlak eğitimi, Japon dili, aritmetik, beden eğitimi, dikiş (kız çocukları) ve tarım (erkek çocukları) idi. 7 yıl sonra, Ainu'lara yönelik eğitim düzenlemeleri bırakıldı ve normal ilkokullar ile aynı duruma geldi; fakat 1916 yılındaki bir düzenleme ile eğitim yılı tekrar 4 yıl oldu. (Tani 2006:91).

Japonya, kendi ulusunu inşa ederken, kendi içerisinde yaşayan halklara da Japon dili eğitimi ve İmparatorluk vatandaşlığı eğitimi uygulamış olduğu görülmektedir.

### 3.5. Japonya'nın Sömürgelerine Yönelik Japon Dili Eğitimi

Japonya, İkinci Dünya Savaşı öncesi Tayvan, Kore Yarımadası, Mançurya ve Güney Pasifik adalarını topraklarına kattı ve buralarda yerli halka yönelik Japon dili eğitimi uygulamaları ve imparatorluk ideolojisi eğitimi politikaları gerçekleştirdi.

#### 3.5.1. Tayvan

Japonya, 1895 yılında Shimonoseki Antlaşması ile Tayvan'ı topraklarına kattı. Bu tarihten itibaren Tayvan, 2. Dünya Savaşının sonuna kadar Japonya yönetimi altında bulundu. Japonya, ilk sömürgesi olan Tayvan'da asimilasyon politikası izledi. Asimilasyon politikası olarak, Fransa'nın Cezayir'e uyguladığı örneğin uygulandığı bilinmektedir (Tani 2006:97). Sonra ise, Japonya Asimilasyon politikasını biraz değiştirdi ve 1931 yılı itibariyle yavaş yavaş İmparatorluk İdeolojisi Eğitime geçti. 1937 yılından itibaren ise, temel olarak İmparatorluk İdeolojisi Eğitimi uygulanmaya başlanmıştı (Ito 1996:133). Asimilasyon Eğitimi ve İmparatorluk İdeolojisi Eğitimlerinin anlamlarına kısaca bakarsak: *Asimilasyon Eğitimi* ile, Tayvan'da yaşayan halkları Japonlaştırmaya çalışılan bir eğitim; *İmparatorluk İdeolojisi Eğitimi* ile de, İmparatorluk Eğitim Fermanındaki düşüncüyü halka aşılıyarak, halkı birer İmparatorluk vatandaşı haline getirmeye çalışan bir eğitim ifade edilmektedir. Bu iki eğitimin amacı da, Tayvan halkını Büyük Japon İmparatorluğu vatandaşları haline getirmektir (Ito 1996:133). Bu bağlamda, Japonya'nın Tayvan üzerinde temelde birbirine benzer iki politika izlediğini söyleyebiliriz.

Japonya, Tayvan'ı topraklarına kattığı dönemde, Tayvan adasında Çin asıllı Tayvan halkı (Hontoujin) ile Tayvan adasının yerlileri (Takasago) olmak üzere iki topluluk bulunmaktaydı (Tani 2006:98). Çin'den gelenler, Binan ve Hakka dillerini; yerliler ise, kendi içlerinde yaklaşık 20 dil konuşmaktaydılar (Kawaji 2016:252). Endō (2015:218), Çin asıllı halk ile yerli halka farklı okullarda Japon dili eğitimi verildiğinden bahsetmektedir. Takasago<sup>2</sup> halkı, 400 yıl önce Çin'den gelen göç ile, dağlarda yaşamaya başlamışlardır. Bu halkın, Endonezya ya da Malezya kökenli olduğu düşünülmektedir. Japonya, bu halka yönelik Japonca eğitimlerine, 1896 yılında *Kōshun Öğrenim Merkezi* (恒春国語伝習所) 'nde başladı. Dersler içerisinde tarım ve ormancılık dersleri bulunmaktaydı. Daha sonra ise, yeni öğretim merkezleri kurularak Japonca öğretime devam edildi (Tani 2001:46).

<sup>2</sup> 1930 yılında, bir grup Takasago'lu polis karakolundan silah çaldı ve bir halk okulunda toplanan Japonları öldürdü. Bu olaya Musha Olayı (霧社事件) denmektedir (Tani 2006:105).

Japonya, Tayvan'ı topraklarına katmasıyla birlikte, burada hızlı bir şekilde Japon dili eğitimine başladı. Amerika'da eğitim görmüş ve Meiji dönemindeki çağdaş eğitimin temellerini oluşturanlardan birisi olan Izawa Shūji<sup>3</sup>, Tayvan'daki ilk Japon dili eğitimine başladı. 1895 yılı içerisinde, Izawa, Shizangan Japon Dili Okulunu<sup>4</sup> kurdu ve burada 6 Tayvanlı öğrenciye Japon dili eğitimi vermeye başladı. Aynı yıl içerisinde de bu 6 öğrenci bu okuldan mezun oldular. Fakat Izawa'nın Japonya'ya kısa süreliğine dönüş yaptığı 1896 yılında, Japon karşıtı bir grup tarafından bu okulun eğitim ofisine saldırı düzenlendi ve burada çalışan 6 kişi öldürüldü.<sup>5</sup> Bu olay sebebiyle, Japon dili eğitimine kısa süreliğine ara verildi ama daha sonra eğitime tekrar başlandı (Tani 2006:98-99).

Izawa, yaklaşık iki sene Tayvan'da bulundu ve burada birçok çalışma yaptı; fakat yine de tam anlamıyla Japonca yaygınlaştırılmadı. Ancak, 1898 yılında Yamaguchi Kiichiro, yeni bir öğretim yöntemi ile bu durumu değiştirdi ve bu şekilde Tayvan'da Japoncannın yaygınlaşması hızlandı (Endō 2015:219). Bu yeni yöntem, François Gouin'in geliştirdiği bir öğretim yöntemi idi ve *Direct Method* (Doğrudan Yöntem)'un farklı bir çeşidiydi.

1896 yılı içerisinde, Tayvan Hükümetinin kontrolüyle *Japon Dili Okulu* (国語学校) ile *Japon Dili Öğrenim Enstitüsü* (国語伝習所) kuruldu. Bu kurumlarda çalışmak üzere de Japonya'dan öğretmenler görevlendirildiler. Bu öğretmenler 3 aylık eğitimden geçtiler. *Japon Dili Öğrenim Enstitüleri*, ilköğrenim eğitimini içermekteydi ve toplam 14 taneydi. Bu enstitüler, 8-15 yaş ve 15-30 yaş aralığı olmak üzere ikiye ayrılmaktaydılar. 15-30 yaş aralığındaki kişilere yarım yıl olmak üzere Japonca dersi verilmiş, 8-15 yaş arasındakilere de 4 yıl süre ile Japonca dersi ve el yazısı, aritmetik gibi dersler verilmişti. Bu enstitülerde, öğretim yöntemi olarak *çeviri yöntemi* kullanılmaktaydı (Tani 2006:99-100). Yine, aynı yıl içerisinde *Japon Dili Okulları*'nın altında iki bölüm kuruldu. Bunlar, *Öğretmen Yetiştirme Bölümü* ve *Dil Eğitimi Bölümü*'ydü. *Dil Eğitimi Bölümü* ile çevirmen ve memur yetiştirmek amaçlanıyordu (Seki 2014:9). Bu gelişmeler ile birlikte, Tayvan'da Japon dili eğitiminin ilk temelleri atılmaktaydı. Fakat Tayvan'da Japon dili okulları kurulmadan önce, Tayvanlı çocukların gittikleri eğitim enstitüleri (書房) bulunmakta ve bu okullarda Konfüçyüs eğitimi verilmekteydi (Tani 2006:100).

<sup>3</sup> Izawa Shuji (1851-1917), Meiji Dönemindeki eğitim için mücadele eden kişilerden birisidir (Taniguchi 2011:345).

<sup>4</sup> Orijinal ismi için 芝山巖国語学堂

<sup>5</sup> "Shizangan Olayı"

1898 yılında *Halk Okulları Düzenlemesi* (新台湾教育令) ile *Japon Dili Öğrenim Enstitülerinin* bir bölümü dışında hepsi kapatıldı ve bu enstitüler *Halk Okul* (公学校)'larına dönüştürüldüler. Bu okullar, Tayvanlı çocuklara ahlak eğitimini vererek, İmparatorluk vatandaşlığına uygun karakterde kişiler yetiştirmeyi ve aynı zamanda Japonca'yı iyi bir şekilde bilmelerini amaçlamaktaydı (Seki 2014:10). Halk okulları, 8-14 yaş arasını kapsayan 6 yıllık eğitim süresi bulunan okullardı. Bu okullarda ahlak eğitimi, Japon dili, kompozisyon, okuma, el yazısı, spor ve müzik dersleri verilmekteydi. Japonya'daki bir ilkokul ile genellikle aynı eğitimler verilmekteydi (Tani 2006:100). Halk okullarında öğretim yöntemi olarak, *çeviri yöntemi* yerine Yamaguchi Kiichiro merkezinde *doğrudan yöntem* (Direct Method) kullanıldı (Tani 2006:101). Halk okullarının yanı sıra, sadece Japonların gidebildiği *İlkokul* (小学校)'lar da kuruldu. Bu konuda Ito (1996:135), halk okullarının Japonların gittiği ilkokullardan üç noktada geri olduğunu ifade etmektedir. Birincisi; halk okullarında kalitesi düşük ders kitaplarının kullanılmasıydı; ikincisi, öğretmen ve fiziksel donanım açısından geri kalınmasıydı; üçüncüsü ise, öğretmenler dışında halk okullarının tüm masrafları okulun çevresinde yaşayanlar tarafından karşılanıyor olmasıydı. Fakat Japonların gittiği ilkokulların tüm masrafları, Japon devleti tarafından karşılanmaktaydı. Buradan da anlaşılacağı üzere, Tayvanlı öğrenciler Japon öğrencilerle aynı koşullar altında eğitim alamamaktaydı. Bu sebeple, Tayvanlı öğrenciler ve Japon öğrenciler arasında ayrımcı bir tutum olduğu söylenebilir.

1918 yılında *Tayvan Eğitim Düzenlemesi* yayımlandı ve ilköğretim eğitimi, yükseköğretim eğitimi, öğretmen eğitimi ve meslek okulları eğitimi sistematikleştirildi (Ito 1996:135). 1919 ve 1922 yıllarında da eğitimde düzenlemeler yapıldı. 1919 yılındaki eğitim düzenlemesiyle, halk okulları öğrenim süresi 6 yıl oldu. Halk okullarından mezun olduktan sonra öğrencilerin öğrenime devam edebilmesi için, 4 yıllık *Erkek Düz Lisesi* (高等普通学校) ve 3 yıllık *Kız Düz Lisesi* (女子高等普通学校) kuruldu. Bunun dışında, Öğretmen okullarına gidebilmek için halk okulu mezuniyeti şartı aranmaktaydı. Öğretmen okulları da 1 yılı hazırlık olmak üzere 4 yıldan oluşmaktaydı. Bunun dışında, 1 yıllık *Halk Okulu Öğretmen Yetiştirme Programları* da oluşturulmuştu (Tani 2006:102-103). Japonya, Tayvan'da hem Japon dili eğitimi veriyor hem de Japonca öğretmenleri yetiştiriyordu.

1922 yılındaki eğitim düzenlemesi ile birlikte, orta ve üstü öğrenim eğitiminde Japon çocukları ile Tayvanlı çocuklar birlikte eğitim almaya başladılar; fakat ilköğrenim eğitimi ise, *Günlük yaşamında Japonca kullananlar ve günlük yaşamında Japonca kullanmayanlar*



olarak ikiye ayrılmış durumdaydı. Günlük yaşamlarında Japonca kullananlar, yani Japon çocukları *ilkokul*'a (小学校); kullanmayanlar, yani Tayvanlı çocuklar ise, *halk okullarına* gitmekteydi. Dahası, orta ve üstü öğrenime geçme sınavları Japonca olarak uygulandığından dolayı, seviye olarak düşük halk okullarından mezun olan Tayvanlı öğrenciler için üst öğrenime ilerleme fırsatı çok fazla bulunmamaktaydı (Tani 2006:103). Buradan da anlaşıldığı üzere, ilköğrenim eğitiminde Tayvanlı öğrencilere karşı yapılan ayırım yükseköğrenimde de bir şekilde devam etmekteydi.

Lise mezunlarının da artmasıyla, 1928 yılında, *Tayvan İmparatorluk Üniversitesi* (台北帝国大学)<sup>6</sup> kuruldu. Üniversiteye girmek için liseden mezun olma şartı vardı. Burada, karma eğitim yapılmaktaydı; fakat kız öğrencilerin sayısı oldukça azdı. Üniversite içerisinde eğitim politikaları bölümü, fizik bölümü, ziraat bölümü, tıp ve mühendislik bölümleri bulunmaktaydı. Buna ek olarak, edebiyat, hukuk, fizik, ziraat ve tıp bölümlerinde yüksek lisans programları da mevcuttu. Öğrenim süresi ise, 2 yıl hazırlık, 3 yıl da ana dersler olmak üzere 5 yıldan oluşmaktaydı (Ito 1996:140). Tayvan'da öğrenci sayılarının da artmasıyla, yüksek öğrenime de geçildiği görülmektedir.

Eğitim sistemleştirilirken, Japon dili eğitimi alamayanlara yönelik de *Japon dili öğretim merkezleri* de kurulmaktaydı. 1931 yılında, günlük yaşantılarında Japonca kullanmayanlara ve halk okullarında eğitim almamış 12-25 yaş aralığındaki kişilere yönelik ücretsiz *Japon Dili Öğretim Merkez* (国語講習所)'leri kuruldu. Bu merkezlerin öğretim süreleri, 1 yıl ya da 2 yıldan oluşmakta ve ders olarak Japon dili ya da ahlak eğitimi verilmekteydi. Bunun dışında, 26 yaş ve üzeri kişilere tarım işlerinden kalan boş zamanlarında ya da geceleri *Basit Japon Dili Öğretim Merkez* (簡易国語講習所)'lerinde 3 ay ya da 6 ay olmak üzere Japon dili eğitimi verildi. Bu merkezlere ek olarak, *Özel Japon*

<sup>6</sup> 1886 yılındaki *İmparatorluk Üniversitesi Düzenlemesi* (帝国大学令) ile ilk olarak 1877 yılında kurulan Tokyo Üniversitesi, *İmparatorluk Üniversitesi* ismini almıştır. Daha sonra ise, 1897 yılında *Kyoto İmparatorluk Üniversitesi* (京都帝国大学) kurulmuş, bununla birlikte ilk kurulan *İmparatorluk Üniversitesi*'nin ismi de *Tokyo İmparatorluk Üniversitesi* olmuştur. Japon İmparatorluğu döneminde, toplam dokuz imparatorluk üniversitesi kurulmuştur. Bunlar; *Tōhoku İmparatorluk Üniversitesi* (東北帝国大学) (1907), *Kyūshū İmparatorluk Üniversitesi* (九州帝国大学) (1911), *Hokkaidō İmparatorluk Üniversitesi* (北海道帝国大学) (1918), *Keijō İmparatorluk Üniversitesi* (京城帝国大学) (1924), *Taipei İmparatorluk Üniversitesi* (台北帝国大学) (1928), *Osaka İmparatorluk Üniversitesi* (大阪帝国大学) (1931), *Nagoya İmparatorluk Üniversitesi* (名古屋帝国大学) (1939)'dir. *Keijō İmparatorluk Üniversitesi*, Kore'ye; *Taipei İmparatorluk Üniversitesi* de Tayvan'a kurulmuştur. Japon İmparatorluğu döneminde, Seul'e *Keijō* denmekteydi.

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/others/detail/1317632.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317632.htm) (19.04.2017 tarihinde erişilmiştir)

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/others/detail/1317663.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317663.htm) (19.04.2017 tarihinde erişilmiştir)

*Dili Öğretim Merkezleri* (特設国語講習所) ve *Çocuklara Yönelik Japon Dili Öğretim Merkez* (幼児国語講習所)'leri de kuruldu (Ito 1996:140; Tani 2006:106-107). Bu şekilde, Japon dili eğitimi halk arasında da yaygınlaştırılmakta, dahası, İmparatorluk vatandaşlığı düşüncesi de halka aşılınmakta olduğu görülmektedir.

1937 yılında Çin-Japon savaşının patlak vermesinin, Tayvan'daki Japon dili eğitimine de etkisi oldu. Aynı yıl içerisinde, Tayvan'da birçok gazetede Çince yazılar olmasının Japoncannın ve İmparatorluk ideolojisinin yayılmasına engel teşkil ettiği düşünüldüğünden, halk okullarından *Çince dersi* (漢文科) kaldırıldı. Dahası, gazetelerden de Çince yazılar kaldırıldı ve toplumda Japonca'yı yaygınlaştırmaya güç verildi. Japonca'yı yaygınlaştırmak için oluşturulan uygulamalardan birisi de *Japon Dilini Kullanan Haneler* (国語常用家庭) sistemiydi. Bu uygulama ile Tayvan halkından ev yaşantılarında da Japonca kullanmaları istendi. Bunu yapan hanelere, gurur ve onur içeren *Japon Dili Evi* (国語の家) notu asıldı ve bu ailelere özel davranılıp birçok alanda kolaylıklar sağlandı. Bu sistem ile tüm ailenin Japonca konuşması ve İmparatorluk vatandaşı olarak hayatlarını sürdürmeleri amaçlanmaktaydı. 1940 yılından itibaren, *İsim Değiştirme Hareketi* (改姓名運動) uygulaması getirildi. Bu da Tayvanlı birisinin kendi ismini Japonca bir isim ile değiştirmesiydi; fakat bunu yapabilmek için *Japon Dilini Kullanan Haneler* sistemini uygulama şartı aranmaktaydı (Ito 1996:141; Seki 2014:16; Tani 2006:109-111). Bu uygulamalardan da anlaşıldığı üzere, Tayvan halkı Japonlaştırılıyor, dahası *Japon Kimliği* onlara özel bir statü sağlıyordu.

Diğer taraftan, Japonya'nın Tayvan halkının çoğunun atalarının yaşadığı yer olan Çin ile savaşı, Japonya'yı endişelendiriyordu. Tayvan halkının Japonya'ya karşı ayaklanmasından korkulduğundan dolayı, İmparatorluk ideolojisinin öğretilmesine daha fazla önem verildi. Bunu uygulayarak, Japonya, savaş sırasında Tayvanlıların yardımlarını alabilmeyi planlıyordu (Tani 2006:109).

2. Dünya Savaşı Japonya'yı daha sıkı tedbirler almaya zorladı. Askeri yönetimin sıkı kontrolleriyle birlikte 1941 yılında Halk Okullarının ismi *Millet Okulu* (国民学校) olarak değiştirildi (Seki 2014:10). 1943 yılında, Tayvan'da resmi olarak zorunlu eğitim uygulamasına geçildi ve İkinci Dünya Savaşının bitimine kadar da Japon dili eğitimi uygulandı. 1907 yılında zorunlu eğitime geçen Japonya'nın, Tayvan'da 1943 yılında resmi olarak zorunlu eğitime geçmesi de dikkat çekici bir konudur.

Japonya, 1895 yılından 1945 yılına kadar yaklaşık 50 sene Tayvan adasını yönetmiştir. Burada yaşayan halka asimilasyon politikası uygulamış ve bu politikanın en önemli unsuru olarak da Japon dili eğitimi kullanmıştır (Endō 2015:218). Bu konu ile ilgili Tani (2006:98), Tayvan'daki İlköğretim eğitiminin merkezini Japon dili eğitimi olduğunu, Japon dili eğitiminin de *Tayvan'daki ortak dil* olarak, *kültür gelişiminin bir aracı* olarak ve *asimile etme aracı* olarak gerekli görüldüğünü söylemekte ama en önemli amacın da asimilasyon olduğunu ifade etmektedir. Asimilasyon politikası konusunda ise, farklı fikirler bulunmaktadır. Ito (1996:142), Japonya'nın Tayvan'da Japon dili eğitimi konusunda tam anlamıyla başarılı olmadığını savunmaktadır. Bunun nedenini de Tayvanlıların *Tayvanlı Bilincine* sahip olmasına bağlamaktadır. Tayvanlıların halka açık yerlerde, Japonca konuştuklarını; fakat diğer yerlerde kendi dillerini ve Çin yazısını kullandıklarını söylemekte ve *Tayvanlı Bilincinin* asimilasyon eğitimi ve İmparatorluk ideolojisi eğitimi başarısız kıldığını ifade etmektedir. Bunun yanı sıra, Ito (1996:144) *Tayvanlı Bilincinin* ortaya çıkıp güçlenmesini, Japonların Tayvanlılara karşı ayrımcı eğitim politikaları izlemiş olmasından kaynaklandığını söylemektedir. Isoda (2000:90) da bu konuyu destekler şekilde, Japon ve Tayvanlı ayrımının, Tayvanlılara Japon olmadıkları bilincini verdiğini ve bu sebeple de asimilasyon politikasının başarılı olmadığını ifade etmektedir. Bunun dışında, Tayvanlıların Japon dili aracılığıyla dünyayı takip edebildiklerinden, Japoncanın Modernizm ile eşit anlama sahip olduğunu ifade eden bakış açıları da bulunmaktadır (Hsu 2008:118).

Japonya, Tayvan'ı topraklarına kattıktan sonra, burada sistemli bir şekilde Japon dili eğitimi uyguladığı, bunun yanı sıra halka da imparatorluk ideolojisi eğitimi vererek onları imparatorluğun birer vatandaşı haline getirmeye çalıştığı görülmektedir. Buradan yola çıkarak, asimilasyon politikasının iki yönlü uygulandığı söylenebilir. Bunun dışında, ilköğrenim eğitimi sırasında Japon çocukları ile Tayvanlı çocukların gittiği okulların farklı olması ve bir üst öğrenime geçmenin Tayvanlılar için zor olması gibi konular, Japon ve Tayvanlılar arasındaki ayrımı göstermektedir.

### 3.5.2. Kore Yarımadası

Kore yarımadasındaki Japon dili eğitimi, 15.yy'a kadar uzanmaktadır; fakat geniş kapsamdaki Japon dili eğitimi ise, 1891 yılında başlamıştır. Kore'de 15.yy'da çeviri işlerinin yapıldığı okullarda (司訳院) Japon dili eğitimi verilmekteydi. Daha sonra ise, Kore Hükümeti, 1891 yılında Seul'e devlet eliyle *Japon Dili Okulu* (官立日語学堂) kurdu. 19.yy

sonlarında ise, Kore’de Japonlar tarafından *Özel Japonca Okulları* (私立の日本語学校) kuruldu (Kawaji 2016:229-248; Seki 2014:19). Bunun dışında, Japonya, Kore’yi topraklarına katmadan önce, Kore’de geleneksel eğitim kurumları (書堂) ile Koreli ve yabancıların işlettiği eğitim kurumları (私立学校) da bulunmaktaydı (Tani 2005:116).

Kore toplumu, 19.yy’ın sonlarında Gelenekselciler ve Yenilikçiler olarak ikiye bölünmüşlerdi. Gelenekselciler, ülkeyi kapatmaya devam edip Konfüçyüs değerlerini ve yönetim sistemini korumaya çalışıyorlar; yenilikçiler ise, ülkeyi açıp dünyadaki yenilikleri almak zorunda olduklarını savunuyorlardı. Fakat bu iki grubun da taviz vermediği tek nokta, bağımsızlıktı. 1895 yılında, Japonya’nın da yardımıyla, Kore’de yenilikçi grup tarafından *Gabo Reformu* (甲午改革) gerçekleştirildi. Bu şekilde, Kore, ilk modernleşme deneyimini gerçekleştirdi (Kawasaki 2003:179).

1894-1895 yılları arasındaki *Gabo Reformu* (甲午改革) ile yeni okul sistemi oluşturuldu. 1895 yılında, Çince, İngilizce, Fransızca, Rusça gibi dillerin öğretildiği yabancı dil okullarından birisi olarak, *Japon Dili Okulu* (日本語学校) adında modern okullar kuruldu. Devlete ait *Japon Dili Okulu* (官立日本語学堂) da bu modern *Japon Dili Okuluna* dönüştürüldü (Kawaji 2016:248). Japonya’dan Okakura Yoshisabura Kore’ye davet edildi ve *Japon Dili Okulunda* (日本語学堂) eğitime başladı (Seki 2014:19).

Japon-Rus Savaşı sonucunda, Büyük Kore Hanedanlığı, 1905 yılında İkinci Japon-Kore Anlaşması (第二次日韓協約) ile Japonya’nın himayesi altına girdi ve ertesi yıl içerisinde de Kore yarımadasında Japonya’nın kukla hükümeti (朝国統監府) kuruldu ve burada Ito Hirobumi<sup>7</sup> yönetici olarak görev aldı (Kawaji 2016:248). Japonya’nın yönetimiyle birlikte Kore’de eğitime de düzenlemeler getirildi. İlkokul eğitimine denk gelen *Düz Okullar* (普通学校), ortaokul eğitimine denk gelen *Yüksek Okullar* (高等学校) kuruldu ve burada Japon dili eğitimi verilmeye başladı. Bunun dışında, öğretmen okulları ve meslek okulları da kuruldu. Bu okullarda da ana ders olarak Japon dili öğretildi (Seki 2014:19). 1906 yılındaki *Düz Okul Düzenlemesi* (普通学校令) ile Japon dili eğitimi zorunlu ders haline getirildi (Kawaji 2016:249; Kawasaki 2003:180). Bunun dışında, 1906 yılında düz okulların

<sup>7</sup> Ito Hirobumi (1841-1909), Japon siyasetçisi olup, Japonya’nın ilk Başbakanıdır. Japon-Rus Savaşı sonrası, Kore yönetiminden sorumlu kişi oldu.  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2015/10/20/1362350\\_2\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2015/10/20/1362350_2_2.pdf) (19.04.2017 tarihinde erişilmiştir)

ders programı ise; ahlak eğitimi, Kore dili (Devlet dili olarak), Japon dili, Çin dili, aritmetik, coğrafya, fen bilimleri, resim, beden eğitimi, eliş (sadece kızlar için) derslerinden oluşmaktaydı (Seki 2014:20). Burada, önemli olan iki nokta bulunmaktadır. Bunlardan birisi, ilk zamanlar seçmeli ders olan Japon dili eğitiminin artık zorunlu bir ders haline gelmesi; diğeri ise, devlet dili olarak hala Kore dili öğretiliyor olmasıdır.

Kore toplumunda, geleneksel eğitim kurumları da bulunmaktaydı. Bu okullara, Aristokrat kesim gitmekteydi. Fakir halk ise, Japonların kurduğu *düz okullara* gitmekteydi (Kawasaki 2003:182).

1910 yılında, Japonya ve Kore arasında *Birleşme Anlaşması* (日韓併合条約) imzalandı ve Japonya, Kore'yi topraklarına kattı. Burada Japonya'ya bağlı Kore Hükümeti kuruldu. Bu şekilde, Kore, Japonya'nın yönetimi altına girdi ve devlet dili de Japonca oldu (Kawaji 2016:249; Seki 2014:20; İzumi 2006:22). Buradan da anlaşılacağı üzere, ilk zamanlar Kore dili olan devlet dili, artık Japon dili oldu.

Japonya ve Kore'nin birleşmesinden sonra, eğitimde düzenlemeler meydana geldi. Bu düzenlemeler ile birlikte, *İmparatorluk Eğitim Fermanı*<sup>8</sup> bağlı, düz okullar aracılığıyla genel kültüre sahip ve özellikle ülke vatandaşlığına uygun karakterde kişiler yetiştirmek ve Japon dilini yaygınlaştırmak amaçlanmaktaydı (Seki 2014:20; Tani 2006:115). Az sayıda olan ilk ve orta öğretim kurumlarının sayısı gittikçe arttı; fakat Korelilere yönelik olan okul sayısı, Japonlara yönelik olanların sayısından azdı. Buna bağlı olarak, Korelilerin okula gitme fırsatları çok fazla değildi (Kawaji 2016:249). Buradan da anlaşılacağı üzere, Tayvan'da olduğu gibi, Koreli ve Japonlar arasında ayırım yapıldığı görülmektedir.

1911 yılında, *Kore Eğitim Düzenlemesi* (朝鮮教育令) yayınladı. Bu düzenleme ile Korelileri Japonlaştırma amaçlanmaktaydı. Bu düzenlemeden sonra tüm ders kitapları, Japon dilinde yazılmaya başladı (Lee 2012:152). Düz okullarda (普通学校), Japon dilini yaymak ve İmparatorluğa bağlı vatandaşlar yetiştirmek amaçlanmaktaydı. Eğitim, 8 yaşından itibaren başlamakta ve eğitim süresi dört yıldır. Haftada 10 saat *Japon Dili* dersi ve 5 ya da 6 saat de *Kore ve Çin Dili* öğretiliyordu. Bu okullardan mezun olduktan sonra, erkek öğrenciler, *Yüksek Düz Okullara* (高等普通学校); kız öğrenciler ise, *Kız Yüksek Düz Okullarına* (女子高等普通学校) devam ediyorlardı. Bu okullar dışında, isteyenler meslek

<sup>8</sup> Eğitim Hakkında Ferman (教育ニ関スル勅語).

1890 yılında İmparator tarafından yayımlanan eğitim fermanıdır. Fermanın çevirisi için ekler'e bakınız.

okullarında eğitimlerine devam edebiliyorlardı. *Yüksek Düz Okul* ve *Kız Yüksek Düz Okulu* mezunları, eğitim süresi 1 yıl olan *Öğretmenlik Bölümüne* (師範科) girebiliyorlardı. Bu bölümde, Japon dili dersi 5 saat, Kore ve Çin dili dersi de 2 saatten oluşuyordu ve önem verilen kısım ise, Japon dili eğitimiydi (Tani 2005:115-116). 1918 yılındaki bir düzenlemeyle, Kore'ye gidecek Japonca öğretmenlerinden Korece bilmeleri de istendi ve orada Korece sınavlara tabi tutuldular. Dahası, Koreli Japonca öğretmenlerinin yetiştirilmesinde de Japon dili eğitimine önem verildi (Tani 2005:116). Japonya, Kore'de sadece Japon dilini yaymaya değil, Japonca öğretmenleri yetiştirmeye de önem vermekteydi.

Japon dili eğitiminde, Japonya ve Kore'nin ayrıldığı noktalar bulunmaktaydı. Bunlardan birisi, *Kana Alfabeti* kullanımıydı. Kore'de, 1942 yılına kadar, Japonya'dan farklı olarak günümüze yakın bir *Kana Alfabeti* (表音式仮名遣い) kullanılmıştı. Japonya'da ise, *Geleneksel Kana Alfabeti* (歴史仮名遣い) kullanılmaktaydı. 1942 yılında, Kore'de de Geleneksel Kana Alfabeti kullanılmaya başladı (Tani 2005:117-118). Öğretim yöntemleri konusunda ise, yol gösterici görevi üstlenen Yamaguchi Kiichiro'ydu. Yamaguchi Kiichiro, Tayvan'da olduğu gibi, Kore'de de Japon dili eğitimi ile ilgili öğretim yöntemleri, ders kitaplarının düzenlenmesi gibi konularda görevde bulundu (Endo 2015:220).

Japonya, Kore'de asimilasyon politikası izlerken, 1919 yılında Seul'de bağımsızlıklarını isteyen Korelilerden oluşmuş bir halk hareketi ortaya çıktı. 1919'da yaşanan bu olaya, *1 Mart Hareketi* denmektedir ve Japonya, bu ayaklanma karşısında Kore'deki politikasını yumuşatmak zorunda kaldı. O zamana kadar uyguladığı, *Askeri Politika* (武斷政治) yerine *Kültürel Politika* (文化政治)'ya geçiş yaptı ve millet farklılıklarının olmadığı barışçıl bir politika izledi. Bu barışçıl politikalar sayesinde, Kore'de Korece gazeteler çıkartıldı. Bu gelişmeler ile birlikte Kore yazı sistemi (Hangul)<sup>9</sup> de yaygınlaştı (Tani 2006:119; Lee 2012:153). Bu dönem içerisinde, Kore halkının bağımsızlık için ayaklanması, Japonya'nın Kore'deki politikasını değiştirmesine yol açmış olduğu görülmektedir. Japonya, Kore'de daha ılımlı bir politika izlemeye başlamış ve bu sayede de Koreliler kendi dillerini yaygınlaştıracak yollar bulmuşlardır.

<sup>9</sup> Hangul Alfabeti, 14.yy'da Kral Sejong'un emriyle Korece sesleri daha iyi ifade edebilmek için oluşturulmuş fonetik bir alfabedir. Günümüzde de Kore'de kullanılmaktadır.  
<http://www.mcst.go.kr/english/koreaInfo/language/history.jsp> (18.04.2017 tarihinde erişilmiştir)

Toplumdaki bu gelişmeler doğrultusunda, 1922 yılında *İkinci Kore Eğitim Düzenlemesi* (第二次朝鮮教育令) yayımlandı. Bu düzenleme ile Koreli ve Japon öğrenciler birlikte eğitim (内鮮入共学) almaya başladılar. Düz okulların eğitim süresi 6 yıla çıkartıldı. Yüksek düz okullara da 2 yıl ek eğitim süresi eklendi ve yabancı dil dersi koyuldu. (Tani 2005:119; Lee 2012:153). Daha sonra, Japon tarihi ve Japon coğrafyası dersleri öğretilmeye başladı, ancak Kore tarihi ve Kore coğrafyası dersleri kaldırıldı. Bunun dışında, Kore ve Çince dersi, sadece Korece ders halini aldı. Korece dersi zorunlu derslerden birisi olmasına rağmen, Japonca dersinin ders saati Korece'ye oranla daha fazlaydı (Tani 2005:120).

*1 Mart Hareketi*'nden Japon-Çin Savaşına kadar, Japon dilini yaygınlaştırma amacıyla her köye bir okul (一面一高) projesiyle, *Basit Okullar* (簡易学校) kuruldu. Bu okullara girebilmek için 10 yaş ve üstü olmak gerekiyordu. Eğitim süresi de 2 yıldır. Bu okulların amacı, olgun bir Japon vatandaşı olan, Japon dilini okur-yazar olabilen ve iş becerisi sahibi olan kişiler yetiştirmektir (Tani 2005:120). Bunun dışında, 1924 yılında *Seul İmparatorluk Üniversitesi* (京城帝国大学) kuruldu. Burada Kore dili ve edebiyatı, Kore tarihi, Japon dili ve edebiyatı gibi dersler verilmekteydi (Tani 2005:120).

Japon-Çin Savaşı patlak vermesinden bir süre sonra, Japonya, İmparatorluk İdeolojisi eğitimine önem verdi ve Japonya'da uygulanan eğitim düzenlemeleri ile aynı olan düzenlemeler Kore'ye de uygulandı (Kawaji 2016:249). 1937 yılı ve onu izleyen senelerde ise, sadece okullarda değil topluma da İmparatorluk ideolojisi eğitimi verilmeye başlandı ve Japon dili kullanımı zorlandı. Devlet işlerinde, gazetelerde, radyoda vb. yerlerde Japon dili kullandırıldı. Bunun yanı sıra, Korelilerden isimlerini Japoncaştırmaları istendi (Seki 2014:21-22). Burada da Tayvan'da olduğu gibi, imparatorluk ideolojisi eğitime önem verildiği ve Korelileri birer imparator vatandaşı yapma politikası uygulandığı görülmektedir.

1938 yılında *Üçüncü Kore Eğitim Düzenlemesi* ile birlikte, Japon dili derslerinin sayısı yükseltildi. *Günlük yaşantısında Japonca kullananlar ve günlük yaşantısında Japonca kullanmak zorunda olanlar* arasındaki ayrım kaldırıldı. Kore'deki okullar, Japonya'daki gibi, ilkokul (小学校), ortaokul (中学校) ve kız yüksek okulu (高等女学校) olarak ayrıldı. Zorunlu ders olan Kore dili dersi kaldırıldı ve seçmeli ders haline getirildi. Bu düzenleme ile İmparatorluk ideolojisi ve Japon dili eğitimi daha da yaygınlaştırıldı ve tüm Kore toplumunu Japoncaştırmayı hedefleyen uygulamalar hayata geçirildi (Tani 2005:122-123; Endo 2015:220). 1941 yılında ise, Kore'deki tüm ilkokulların ismi *Millet Okulu* (国民学校)

olarak değiştirildi. Tayvan ve Japonya'dan çok sayıda öğretmen buraya getirildi (Kawaji 2016: 249). Tayvan'da olduğu gibi, Kore'de de ilkokullar tek bir isim altında toplanmıştır.

1944 yılında, *Mecburi Askerlik Düzenlemesi* çıkartıldı ve Koreliler Japon ordusuna alınmaya başladı; fakat onlara zorunlu bir şekilde ordu içerisinde gerekli görülen Japonca öğretildi. Aynı yıl içerisinde, sadece okullarda değil toplumun her yerinde Japon dili kullanılmasını amaçlayan *Japon Dili Kullanma Hareketi* (国語常用全解運動) uygulandı (Seki 2014:22; Tani 2005:127-129). Bu uygulama ile tüm Kore toplumu Japon Dilini kullanmak zorunda kaldığı görünmektedir.

Japonya, himayesi altındaki Kore toplumunu Japon dili aracılığıyla Japonlaştırmayı amaçlamış ve bunun için ilköğrenim eğitiminden başlayarak Japon dilini ve İmparatorluk ideolojisini öğretmeyi amaçlamıştır. Sadece okul ile sınırlı kalınmamış, halka yönelik uygulamalarda da bulunulmuştur. Lee (2012:150), Japonya'nın yönetimi altındaki Kore tarihini üçe ayırmaktadır. Bunlar; 1910 yılından 1919 yılındaki *1 Mart Bağımsızlık Hareketi* (3・1 独立運動)'ne kadarki *Askeri Politika Dönemi* (武断政治期), 1919 yılındaki bağımsızlık hareketinden 1931 yılındaki Mançurya Olayı (満州事変)'na kadarki *Kültürel Politika Dönemi* (文化政治期) ve Mançurya olayından Japonya'nın yenildiği 1945 yılına kadarki *Halk Kıyımı Dönemi* (民族抹殺期)'dir. *Askeri Politika Dönemi* ifadesi; askerlerin tüm Kore'ye yayılıp, polis gibi hareket etmelerinden gelmektedir. Bu asker polisler, ayaklanma vb. hareketleri gözlemlemiştir. Bu şekilde, toplumdaki birçok alanda özgürlükler kısıtlanmıştır. *1 Mart Hareketi* sonucunda uygulamaya koyulan ılımlı politika dönemi ise, Japonya'nın Çin ile yaşadığı *Mançurya Olayı*'ndan sonra değişmiş ve Japonya, 1931 yılından itibaren Kore toplumu üzerindeki baskıyı arttırmış ve daha sert asimilasyon politikalarına başvurmuştur.

### 3.5.3. Mançurya

Japonya, 1905 yılındaki Japon-Rus savaşı sonucunda Çin'in Kanton (関東州) bölgesini kiraladı ve Güney Mançurya demiryolunun (南満州鉄道) haklarını aldı; fakat bu toprakları resmi olarak işgal etmediğinden dolayı, bu topraklarda yaşayan halka Japon dili eğitimini zorunlu hale getiremedi (Orie 2015:221; Seki 2005:197; Tani 2006:167-170). 1931 yılında, Kanton Bölgesi Japon Ordusu kendi kararıyla tüm Mançurya'yı işgal etti ve bunu da Japon Hükümeti kabul etti (Tani 2006:167). 1932 yılında, Kanton Bölgesi Japon Ordusunun da desteğiyle Mançurya'da *Tek Bayrak Altında Beş Millet* (五族協和) ve



*Doğunun Yönetimi Altındaki İdeal Ülke* (王道樂土) sloganlarıyla *Mançurya Devleti* kuruldu. Mançurya'da beş farklı millet yaşamaktaydı. Bunlar; Çin, Moğol, Kore, Japon ve Mançu<sup>10</sup> halklarıydı; fakat Koreli ve Japonların sayısı tüm nüfusun %10'undan azdı (Tani 2006:167). Japonya, Mançurya Devletini kurduktan sonra, burada Japon dili eğitimini yaygınlaştırdı ama Mançurya Devleti kurulmadan önce de Kanton bölgesinde ve Güney Mançurya Demiryollarının uzandığı bölgede Japon dili eğitimi yapılmaktaydı (Seki 2014:31).

Kanton bölgesi, 2. Dünya Savaşına kadar kiralanmış bölge durumunda kaldı. Bu bölgenin ana hakları Çin'e aitti. Kısaca, bu bölge Japonya'nın yarı sömürgesi durumundaydı. Güney Mançurya Demiryolları Şirketi ise, 1906 yılında devlet politikası temelinde kurulan bir şirketti. Demiryolunun başlangıç ve bitişini içeren bölgede, Demiryolu şirketi, yönetim haklarının çoğunluğuna sahipti. Bu hakların içerisinde, eğitim hakkı da bulunmaktaydı. Ancak, bu haklar 1937 yılında Mançurya Devleti hükümetine geçti. Yalnız, Mançurya'da ikamet eden Japonların eğitim durumları ve tapınakların yönetimi, 2. Dünya Savaşı sonuna kadar Kanton ve Demiryolu şirketinde kaldı (Tani 2006:167-168). Mançurya'daki Japon dili eğitiminde, Kanton bölgesinin, demiryolu bölgesinin ve Mançurya Devletinin önemli bir yeri vardı. Japon dili eğitimi, bu üç bölgeye göre değişiklikler göstermiştir. Kanton bölgesindeki ilk Japon dili eğitimi, Rus-Japon Savaşı (1905) sırasında Jinzhou'da kurulan *Nankin Eğitim Merkezi Halk İlkokulu Tapınağı* (南京書院民立小学堂)'nda uygulandı. Japon dili eğitimini veren kişi ise, Iwama Tokuya'ydı (Tani 2006:169-170). Mançurya'daki Japon dili eğitiminde önemli bir nokta bulunmaktadır. O da, bir demiryolu şirketinin Japon dili eğitimini üstlenmesidir.

Kanton bölgesi tamamen sömürge olmadığından dolayı, halkın Japonca öğrenmesine yönelik zorlamalar gerçekleşmedi. Dahası, Çince ve Japonca birlikte öğretildi. Kanton bölgesi, Demiryolu Şirketine göre eğitim konusunda daha sertti (Tani 2006:170). 1906 yılında, *Kanton Halk Okulları Düzenlemesi* (關東州公学堂規則) yayınlandı. Bu düzenlemenin birinci maddesinde, halk okullarının (公学堂) ilk amacının, Çinli çocuklara Japonca öğretme, ahlak eğitimi verme ve günlük hayatta gerekli genel bilgi ve beceriyi sağlama olduğu yazılıydı. İlköğretimde Japonca zorunlu bir ders oldu. Fakat 1923 yılında düzenlemeye düzeltmeler getirildi ve *Çinlilere Japonca Öğretme* ifadesi kaldırıldı. Dahası,

---

<sup>10</sup> Mançu halkı, Çin'in kuzeydoğu bölgesinde yaşayan, göçebe ve yarı göçebe bir halktır. 1644-1911 yılları arasında Çin'i yöneten Çing Hanedanlığının kurucusudur. Mançu dili ise, Mançu-Tunguz dil ailesindedir. <http://sites.fas.harvard.edu/~mnch210a/> (20.04.2017 tarihinde erişilmiştir) <https://global.britannica.com/topic/Manchu-language> (20.04.2017 tarihinde erişilmiştir)

Japonca ders sayısı düşürüldü. Bunun sebebinin de 1. Dünya Savaşı sonrasındaki dönemde Çin'in her bölgesinde Japonya'ya karşı çıkan ayaklanmalara karşı önlem olduğu düşünülmektedir (Seki 2014:31-32; Komagome 2000:129; Kawaji 2016:235). Bu şekilde, Japonya, Japon dili eğitimini gerçekleştirirken, Mançurya'daki Japonya karşıtı ayaklanmaları da göz önünde tuttuğu söylenebilir.

Kanton bölgesinde, şehir merkezlerine *Halk Okulları* (公学堂), kırsal kesimlere ise, *Düz Okullar* (普通学堂) yapılmaktaydı. 1915 yılında, *Kanton Düz Okul Düzenlemesi* (關東州普通学堂規則) yayımlandı. Bu düzenlemenin ilk maddesinde, Japon dili eğitimine yer verilmemiş, onun yerine Çinli çocukların beden sağlıklarına önem verip onlara ahlak eğitimini vermek ve günlük yaşamları içerisinde gerekli olan genel bilgi ve becerileri sağlamanın ilk amaç olduğu yazılıydı (Seki 2014:32). Kanton bölgesi resmi olarak kiralık bir bölge olduğundan dolayı, Japonca yabancı dil olarak öğretildi ama Japoncanın ders saati Tayvan'daki gibiydi. Dahası, sınıf yükseldikçe Japonca ders saati de yükseliyordu. Bunun dışında, Kanton bölgesindeki ilk ortaöğretim kurumu da 1924 yılında kuruldu (Komagome 2000:131). Bu bölgede, Japonca, devlet dili olarak değil, yabancı dil olarak öğretilmekteydi. Bu nokta, Tayvan ve Kore'deki Japon dili eğitimi ile farklılık göstermekteydi.

Kanton bölgesinde 1941 yılına kadar 122 tane *Düz Okul* yapıldı. Bu şekilde, bu bölgenin her yerinde Japon dili eğitimi verildi (Seki 2014:32). Güney Mançurya Demiryolları bölgesinde ise, ilk eğitim kurumu 1909 yılında kuruldu. Bu eğitim kurumunun ismi ise, *Gaihei Halk Okulu* (蓋平公学堂) idi. Demiryolları Şirketi, Japon dilinin yaygınlaştırılması için 1912 yılında *Tieling Japon Dili Okulu* (鐵嶺日語学校)'nu açtı. Eğitim süresi 2 yıldır. 1913 yılından itibaren ise, araştırma bölümü (研究科) kuruldu ve burada Japonca ile ilgili araştırmalar yapıldı. Şirket, birçok Japon dili okuluna (日語学堂) öğretmen gönderdi ve yardımlarda bulundu. Bu şekilde, Japon dilinin Çinliler arasında yaygınlaştırılmasına çalışıldı. Eğitim içerikleri Tieling Japon Dili Okulunu temel alıyordu (Tani 2006:172). 1914 yılında, *Güney Mançurya Demiryolları Şirketi Halk Okulları Düzenlemesi* (南滿州鉄道株式会社公学堂規則) yayımlandı. Bu düzenlemenin ikinci maddesinde, halk okullarının amacının, öğrencilerin beden gelişimine önem verip ahlak eğitimi vermek ve çocukların uygulamalı bilimlerini öğrenirken Japonca'yı da öğrenmelerini sağlamak olduğu yazılıydı. Demiryolu bölgesinde Çinli işçilerin fazla olması da Japon dili

eğitimini gerekli kıldı (Seki 2016:32). Bu noktada ise, şirket tarafından gerçekleştirilen Japon dili eğitimi çalışmaları görülmektedir.

İlk zamanlar, Japonca öğretim yöntemleri yetersizdi; fakat 1914 yılında Kakō Gisaburō (鹿子生儀三郎) buradaki öğretim yöntemlerini sistemleştirdi. Aynı yıl içerisinde de Yamaguchi Kiichiro'yu seminer vermesi için Mançurya'ya davet etti (Seki 2016:32). Yamaguchi Kiichiro, Tayvan ve Kore'de de öğretim yöntemleri konusunda görev almıştı.

1917 yılında şirket yönetimi altında *Güney Mançurya Ortaokulu* (南満中學校) kuruldu. 1923 yılında Güney Mançurya Demiryolları Şirketi eğitim düzenlemeleri yayımlandı. Halk okullarının amacı, çocukların beden gelişimini sağlamak, ahlak eğitimi vermek ve günlük hayatta gerekli beceriyi ve bilgiyi sağlamaktı. Okuldaki dersler ise, vatandaşlık dersi, Çince, Japonca, genel kültür, aritmetik, el işi, güzel sanatlar, beden eğitimi ve müzikti (Komagome 2000:131; Tani 2006:171).

1931 yılında *Mançurya Olayı*<sup>11</sup> yaşandı ve ertesine sene *Mançurya Devleti* kuruldu. Fakat 1933 yılında Birleşmiş Milletler tarafından bu olaya karşı çıkılmasından dolayı, Japonya bu duruma tepki olarak Birleşmiş Milletlerden ayrıldı (Kawaji 2016:236). Japonya, Mançurya'da kendisine bağlı bir hükümet kurmuş; fakat bunu dünyadaki devletlere kabul ettirememişti. Mançurya Devleti kurulmasıyla, Japonya, Mançurya'da yaklaşık 43 milyon kişiye Japon dili eğitimine başladı. İlk zamanlar, eğitim sistemini eski Çin eğitim sistemine göre gerçekleştirildi. Bu sisteme göre, ilköğretim, 4 yıllık *Temel Seviye İlkokul* (初級小学校) ile 2 yıllık *İleri Seviye İlkokul* (高級小学校)'dan oluşuyordu. Ortaöğretim ise, 3 yıllık *Temel Seviye Ortaokul* (初級中學校) ile 3 yıllık *İleri Seviye* (高級中學校)'den oluşmaktaydı. Japon dili eğitimi, temel seviyenin 3. yılından itibaren veriliyordu. Ders saati ise, haftada iki saattir (Seki 2014:33). Japonya, Mançurya Devletini kurmasıyla, daha sistematik bir eğitime geçtiği görülmektedir.

İlköğretim eğitiminde devlet dili olarak hem Mançurya dili hem de Japon dili kullanılmaktaydı. Ders kitapları ve öğretim kitaplarında *Mançurya Stili* (満州国独特のスタイル) kullanılmaktaydı. Bu stilde, Mançurya ya da başka bir dilde yazılan cümlelerin altında o cümleye denk gelen Japoncası da yazılıydı. Okullarda hem Mançurya hem de

<sup>11</sup> Güney Mançurya Demiryolunda bir tren hava uçtu. Bu olayı gerçekleştirenlerin Çinliler olduğu Japonlar tarafından öne sürüldü ve Mançurya olayı patlak verdi. Japon Kanton Ordusu, Güney Mançurya Demiryolundaki patlamayı sebep göstererek, Mançurya'yı işgal etti (Duus ve diğerleri 2005:294-295; Yamada 2010:1-2).

Japonya bayrağı asılıydı ve törenlerde iki ülkenin de marşı söyleniyordu (Tani 2006:174). Bunun dışında, *Mançurya Dilini Araştırma Komisyonu* (満語調査会) kuruldu ve ders kitaplarında kullanılan Mançurya dilinde düzenlemelere gidildi. Araştırma sonucunda, Japonca'daki *Kana Alfabeti* kullanılarak Mançurya dilindeki kanjilerin sesleri yazılmaya başladı. Buna, *Mançurya Dili Kana Alfabeti* (満語カナ) dendi (Tani 2006:176). Japonya, sadece Japonca üzerinde değil, Mançurya dili üzerinde de araştırmalar gerçekleştiriyordu.

1937 yılında, Japonca öğretmenlerinden Japon dili aracılığıyla Mançurya halkına Japon ruhunu ve gelenek-göreneklerini öğretmeleri istendi. Aynı yıl içerisinde, *Yeni Eğitim Düzenlemesi* (新学制) yayımlandı. Ertesi yıl da uygulanmaya başladı. Bu sistemle, eğitim üç ana prensibe ayrıldı. Bunlar; ahlak eğitimi (徳育), entelektüel eğitim (知育) ve beden eğitimi (体育) idi. Bu eğitim düzenlemesiyle, okuma-yazma oranını arttırmak amaçlanıyordu. Dahası, bu düzenlemeyle, Japonca, devlet dillerinden birisi haline geldi. Mançurya'da kullanılmakta olan devlet dilleri, Mançurya dili, Moğolca ve Korece idi. Bunun dışında, Mançurya, resmi olarak Japonya'nın bir sömürgesi değil, 5 milleti de içerisinde barındıran bağımsız bir devlet olarak kabul edilmekteydi. Bu yüzden de Japonya, Japon dilini tek başına devlet dili haline getiremedi (Seki 2014:33; Tani 2006:173). Fakat, Japoncanın Mançurya'da konuşulan diğer dillere göre bir ayrıcalığı vardı. Askeriye, devlet daireleri gibi yerlerde Japonca resmi bir dildi (Kawaji 2016:237). Buna ek olarak, sadece Japonca eğitim veren okullar, başkentteki Japon çocukların gittiği okullar ya da Mançuryalı ve Moğolistanlı grupların yerleşim yerleri ile Kore yarımadasından gelen kişilerin yaşadığı yerlerde yapılan okullarla sınırlıydı (Orie 2015:221). Mançurya Devleti, bağımsız bir devlet olarak kabul edildiğinden dolayı, Japonca devlet dili olarak öğretilmedi; fakat Japon dilinin resmi yerlerde kullanılması, Japoncaya ayrıcalık kazandırdığı söylenebilir.

1938 yılında uygulamaya konan *Yeni Okul Sistemi* düzenlemesi ile *Millet Okuluna* geçildi. Temel Seviye İlkokullar, *Millet Okul* (国民学校)'una dönüştürüldü. İleri seviye ilkokullar ise, *Millet Yüksek Seviye Okulu* (国民優級学校)'na dönüştürüldü. Millet okullarındaki dersler; aritmetik, iş eğitimi, resim dersi, müzik, beden eğitimiydi. Bunlara ek olarak, ahlak eğitimi, Japon dili, coğrafya, tarih ve fen derslerini birleştiren *Vatandaşlık Dersi* (国民科) adında yeni bir ders de bulunmaktaydı. Bunun dışında, Temel seviye ortaokul ile ileri seviye ortaokul yerine, 5 yıllık *Millet Yüksek Eğitim Okulu* (国民高等学校) kuruldu. 2 yıllık *Öğretmen Okulu* (師道学校) ve 2 yıllık *Öğretmen Okulu Özel Eğitim*

*Bölümü* (師道学校特修科)'nü de içeren bu ortaokullarda tüm dersler Japonca olarak öğretilirdi ve burada öğrenilen Japonca becerisi de öğrencilerin geleceğini etkilemekteydi (Seki 2014:35; Tani 2006:174).

1936 yılından itibaren dil sınavı sistemi getirildi. Bu dil sınavındaki diller, Japonca, Mançurya dili, Moğolca ve 1938'den itibaren de Rusçaydı. Sınav, 4 dereceden oluşmaktaydı ve yılda bir kere uygulanıyordu. Dil sınavıyla Japonca öğrenimine yönelik motivasyon da artıyordu. Bu şekilde, Japon dili yaygınlaştırılmaktaydı. Sınav sistemi, Japon dili eğitimi politikalarına da katkı sağladı (Seki 2014:36; Tani 2006:175-177). Japonca sınavında, sınava giren kişi kendi dilinde soruları yanıtlıyordu; fakat diğer dillerin sınavlarında ise, sınava giren kişi soruların cevaplarını Japonca olarak vermek zorundaydı. Sınava girenler, bir şekilde Japonca'yı kullanmak zorundaydılar. Sınavda başarılı olanlara ise, belli bir para desteği yapılıyordu. Devlet memuru olmak için de bu sınav önemliydi (Komagome 2000:133; Seki 2014:36). Japonca, dil sınavları aracılığıyla yaygınlaştırılmış ve sınav sonucuna göre para desteği olması da Japon diline olan motivasyonu arttırdığı söylenebilir. Devlet memuru olmak için gerekenlerden birisinin de Japonca bilmek olması, Mançurya Devletindeki Japon dilinin önemini göstermektedir.

1937 yılında patlak veren Japon-Çin Savaşıyla, Japonya işgal ettiği yerlerde Japon dilini yaygınlaştırmaya çalıştı; fakat bir anda Çin okullarında Japonca öğretmeye başlaması da birçok soruna neden oldu. Bunlar; Japonca öğretmeni sayısı, ders kitapları gibi konulardı (Komagome 2000:135). 1944 yılında *Kanton Halkı Eğitim Düzenlemesi* ile Halk okulları (公学堂) ve Düz Okullar (普通学堂), *Halk Okulu* (公学校) ismini aldı (Lin ve diğerleri 2014: 75). 1938 yılında, *Kenkoku Üniversitesi* (建国大学) kuruldu. Üniversitenin eğitim süresi 3 yıldır ve eğitim dönemi, birinci ve ikinci dönemden oluşmaktaydı. Japonca ve Mançurya dili zorunlu dersti ve öğretim dili Japonca'ydı (Tani 2006:176). Japonya'nın topraklarını genişletmesiyle birlikte eğitim konusunda, özellikle öğretmen ve materyal ihtiyacı konusunda sıkıntı çektiği görülmektedir.

Mançurya'daki Japon dili eğitimi sırasında farklı bir öğretim yöntemi de kullanıldı. Bu yöntem *Hızlandırılmış Öğretim Yöntemi* (速成式教授法) denmektedir. Mançurya'da, Kore ve Tayvan'dakine oranla yetişkinlere yönelik Japon dili eğitimi daha fazla olduğundan dolayı, bu ihtiyaca karşılık Ōide Masahiro (大出正篤) bu öğretim yöntemini ortaya çıkartmıştır. Bu yöntem, daha çok, zamanı olmayan yetişkinlere yöneliktir. Ōide Masahiro,

*Keijō Öğretmen Okulu* (京城師範学校)'nda Yamaguchi Kiichirou'nun altında görev yapmıştır. Mançurya'ya geldiğinde de *Ōide Japonca Araştırma Enstitüsünü* (大出日本語研究所) kurmuştur. Hızlandırılmış öğretim yönteminde, öğrenciler derse gelmeden önce evlerinde dersin ön hazırlığını yaparak okumalarını güçlendiriyorlar ve bu şekilde ders sırasında okuma ve anlamadan tasarruf yapılarak daha çok konuşmaya önem veriliyordu (Seki 2014:158). Buradan da anlaşılacağı üzere, Japon dili eğitiminin öğretim yöntemleri de bölgedeki ihtiyaçlara göre değişmekteydi. Bu yöntemde yardımcı dil kullanıldığından dolayı, Japonca öğrenen kişiler ders öncesi işlenecek konuyu kendi dillerini kullanarak anlıyor ve ders esnasında da Japonca konuşmaya odaklanabiliyordu.

Mançurya'da kullanılan ders kitaplarının, Kore ve Tayvan'da kullanılanlardan çok fazla farkı yoktu ama burada daha çok konuşmaya yönelik eğitime önem veriliyordu. Mançurya'da Japon dili eğitimi, öğrencilerin çeşitliliğinden dolayı farklı ders kitapları ortaya çıkartmıştı (Seki 2014:159). Bunlar, *Hızlandırılmış Japonca Ders Kitapları* (速成用日本語教科書), *Alan Okuma Kaynakları* (分野別読本教材), *İş ile ilgili Japonca Ders Kitapları* (職業別日本語教科書), *Pratik Konuşma Japonca Ders Kitapları* (実用会話用日本語教科書) idi. *Hızlandırılmış Japonca Ders Kitapları*, Japon dili okullarında (日語学校) ya da Özel kurs merkezlerinde (私塾) yaygın bir şekilde kullanıldı. Bunlar, daha çok konuşmaya yönelik ders kitaplarıydı. *Alan Okuma Kaynakları*, gazeteleri okumaya yönelik kaynaklardı. Bu ders kitapları, *Ōsaka Asahi Gazetesi* (大阪朝日新聞) ve *Güney Mançurya Hinichi Gazetesi* (南洲日日新聞)'nin makale ve yazılarından oluşan bir bölüm ve kelimelerden oluşan diğer bir bölümden oluşmaktaydı. Bu kitaplarda geleneksel kana alfabesi kullanılmaktaydı. *İş ile ilgili Japonca Ders Kitapları* ise, Mançurya'da çalışan memurlara ve devlet yönetimindeki şirket çalışanlarına yönelikti. Son olarak, *Pratik Konuşma Japonca Ders Kitapları* da Japonca konuşmaya yönelikti (Seki 2014:162-167).

Mançurya'daki Japon dili eğitimi, ilk başlarda yabancı dil olarak öğretilmiş, Mançurya Devleti kurulduktan sonra ise, devlet dillerinden birisi olmuştur; fakat devlet içerisinde Japonca kullanılmasından, Japonca ayrıcalıklı bir konuma sahipti. Bunun dışında, demiryolu şirketinin Japon dili eğitimi çalışmaları da önemli bir noktadır. Buna ek olarak, Mançurya'da *Doğrudan Metot* dışında, *Hızlandırılmış Öğretim Yöntemi* de kullanılmıştır.

### 3.5.4. Güney Pasifik Mandası

Mikronezya'nın çoğunluğunu oluşturan Güney Pasifik Adaları, Japonya işgalinden önce ilk olarak İspanya'nın ve daha sonra da Almanya'nın kontrolü altındaydı. 1. Dünya Savaşı sırasında ise, Japonya, bu savaşı fırsata çevirerek Almanya'nın kontrolü altındaki bu adaları işgal etti. 1920 yılında ise, Milletler Cemiyeti (Birleşmiş Milletler) kararıyla bu adalar Japonya'nın kontrolü altına girdi; fakat Japonya, 1933 yılında Milletler Cemiyeti'nden çıkmasına rağmen buradaki kontrolünü sürdürdü. Japonya, buradaki yaklaşık 30 yıllık süre zarfı içerisinde, adalardaki doğal kaynakları geliştirdi, altyapıyı oluşturdu ve okullarda eğitime başladı (Endō 2015:222; Tani 2006:131; Tsuru 1998:103).

Japonya'nın Güney Pasifik Adalarında uyguladığı Japon dili eğitimi ise, Tayvan ve Kore'deki uygulamalar ile genellikle aynıydı. Diğer bir deyişle, buradaki adalarda da Japonlaştırmaya, yani asimile etmeye yönelik bir dil eğitimi yapıldı. Japonya, dil eğitimi konusunda Tayvan ve Kore tecrübelerini izledi. Japon dili, burada yabancı dil olarak değil, devlet dili olarak öğretildi. Buradaki Japon dili eğitimi üç döneme ayrılmaktadır. Bunlar; 1914 yılından 1918 yılına kadarki *Askeri Yönetim Dönemi* (軍政時代), 1918 yılından 1922 yılına kadarki *Sivil Yönetim Dönemi* (民政時代) ve son olarak 1922 yılından 2. Dünya Savaşı bitimine kadarki *Güney Pasifik Mandası Dönemi* (南洋庁)'dir (Endō 2015:222; Seki 2005:196; Tani 2006:131; Kawaaji 2016:258). Japonya, Güney Pasifik Adalarında Japon dilini *devlet dili* olarak öğretmiş, Tayvan ve Kore'deki gibi burada da dil merkezli asimilasyon politikası izlemiş olduğu görülmektedir.

Askeri Dönem sırasında, burada toplam 9 ilkokul kuruldu. Bu okulların eğitim süreleri, 4 seneydi ve 8 ile 12 yaş aralığındaki çocuklar bu okullara girebiliyorlardı. 1915 yılında, *Güney Pasifik Adaları İlkokul Düzenlemesi* (南洋群島小学校規則) yayınlandı. Bu düzenlemeyle, ilkokullarda, adalı çocuklara ahlak eğitimi vermek, Japon dilini öğretmek, onların beden gelişimlerini önemsemek ve günlük hayatta gerekli bilgi ve beceriyi vermek ana amaç haline geldi. Okulda öğretilen dersler; ahlak eğitimi, Japon dili, Japon tarihi, coğrafya, aritmetik, fen bilimleri, el sanatları, resim, müzik, beden eğitimi, tarım (erkeklerle), dikiş ve ev işleri (kızlara) idi. Bunun dışında, adalara Japonya'dan öğretmenler çağrılrsa da buradaki öğretmen yetersizliğinden dolayı, adada görevli olan askerler de öğretmenlik görevinde bulundu. Okullarda her sabah, Japonya bayrağı göndere çekilip Japon Ulusal Marşı okundu (Seki 2014:26; Tani 2006:131; Kawaaji 2016:258). Japonya'nın Tayvan ve

Kore’de olduğu gibi Güney Pasifik Adalarında da Japon dili eğitimine ilköğretim merkezli başladığı görülmektedir.

Sivil Yönetim Döneminde ise, bu okullar *Ada Halkı Okulu* (島民学校) ismini aldılar. Ada halkı okullarının eğitim süresi, 3 yıldır ve askerler yerine uzman kişiler, yani öğretmenler ders vermeye başladı. 1918 yılında *Güney Pasifik Adaları Ada Halkı Okulları Düzenlemesi* (南洋群島島民学校規則) yayınlandı. Bu düzenlemede, *İmparatora minnet* (皇恩) ifadesi geçmekteydi (Seki 2014:26; Tani 2006:132; Kawaji 2016:258). Bu şekilde, imparatorluk ideolojisi eğitiminin de başladığı söylenebilir.

Güney Pasifik adaları, Birleşmiş Milletlerin 1920 yılında aldığı karar ile Japonya’nın mandası oldu. Japonya, 1922 yılında Güney Pasifik Mandasını kurdu ve Saipan, Yap, Palau, Truk, Ponape ve Jaluit adalarına, yani toplam 6 adaya *Yönetim Müdürlüğü* (支庁) kurdu. *Ada halkı okulu*’nun ismi de *Güney Pasifik Mandası Halk Okulu* (南洋庁公学校) ismini aldı. 1922 yılında, *Güney Pasifik Mandası Halk Okulları Düzenlemesi* (南洋庁公学校規則) yayınlandı. Bu düzenlemeden *İmparatora minnet*, *Japon dili öğretimi* gibi ifadeler çıkarılsa da, bu iki uygulamadan vazgeçilmedi. Halk okullarındaki derslerin yarısı Japon dili dersiydi ve tüm dersler Japon diliyle yapılmaktaydı. Halk okullarında, çocukların beden gelişimine önem verilmesi, onlara ahlak eğitiminin verilmesi, günlük hayatta gerekli olan genel kültür ve becerilerin öğretilmesi ana amaçtı. Eğitim süresi 3 yıldır ve yönetim müdürlüklerinde ise 2 yıllık *Ek Öğrenim Bölümü* (補習科) de bulunmaktaydı (Seki 2014:26; Tani 2006:132).

Tayvan ve Kore’de olduğu gibi, burada da Japon çocukları ve yerli halk arasındaki ayrımcılık okullara da yansdı. Halk okulları (公学校), günlük hayatta Japonca konuşmak zorunda olanların; ilkokul (小学校) ise, günlük hayatta Japonca konuşanların gittiği okullardı, ki bu ayrımı ifade eden metin 1898 yılındaki *Tayvan Halk Okulları Düzenlemesi* ve 1922 yılındaki *İkinci Kore Yarımadası Eğitim Düzenlemesi*’nde de aynıydı. Bunun dışında, halk okullarına, lisansı olan öğretmenler görevlendiriliyordu. Yerli çocuklar ve Japon çocuklar okul dışında birbirleriyle iletişim kursalar da, okul içerisinde iletişim kuramıyorlardı (Morioka 2006:346-347; Tani 2006:132; Kawaji 2016:258). Tayvan ve Kore’de olduğu gibi yerli çocuklar ile Japon çocukları arasında eğitim konusunda ayrım gözetilmekteydi.

Halk okullarında, çocukların beden gelişimine önem verilmesi, ahlak eğitimi verilmesi, günlük hayatta gerekli olan bilgi ve becerilerin sağlanması amaçlanıyordu. Bunun yanı sıra,



*Ada Halkı Okulları Düzenlemesi* (島民学校規則) ile Güney Pasifik Mandası Dönemindeki *Halk Okulları Düzenlemesi* (公学校規則) arasında da bir fark vardı. *Ada Halkı Okulları Düzenlemesi*'nde yer alan *İmparatora minnet* (皇恩) ifadesi, *Halk Okulları Düzenlemesi*'nde yer almamaktaydı (Tani 2006:132). Bu fark da Güney Pasifik Adalarının resmi olarak Japonya'nın mandası olduktan sonra ortaya çıkan bir farktı.

Güney Pasifik Mandasında, Japon dili eğitimine yönelik hazırlanan birçok ders kitabı da bulunmaktaydı. Birinci nesil ders kitabında, katakana, günümüze yakın kana alfabesi (表音式仮名遣い) ve konuşma dili (口語体) kullanıldı. İkinci nesil ders kitabında, ilk iki ciltte sadece katakana, 2. cildin yarısından itibaren ise kanji kullanıldı. Üçüncü ciltte ise hiragana kullanıldı. Bu ders kitaplarında da günümüze yakın kana alfabesi kullanıldı. Üçüncü nesil ders kitabında ise, *Geleneksel Kana Alfabesi*'ne geçildi. Hiragana ve kanji kullanıldı ve kanjilerin sayısı fazlaydı. Dahası, konuşma dili yerine, edebi dil (文語体) kullanıldı. Dördüncü nesil ders kitabında da kanjinin sayısı 300'e düşürüldü ve kitabın %40'ını katakana, %60'ını ise hiragana oluşturdu. Beşinci nesil ders kitabı ise hayata geçirilemedi (Tsuru 1998:107). Buradan da anlaşılacağı üzere, Güney Pasifik Adalarında Japon dili eğitimine yönelik birçok ders kitabı hazırlanmış; fakat bu ders kitaplarının içeriklerinde tam bir standart sağlanamamış olduğu görülmektedir.

İlk ders kitabı, 1919 yılında hazırlanmaya başladı. 1924 yılında ise, Güney Pasifik Mandası, Ashida Enōsuke'den ders Kitabı hazırlamasını istedi ve sonucunda *Güney Pasifik Adaları Japon Dili Okuma Kitabı* (南洋群島国語読本) hazırlandı. Bu ders kitabında, alfabe tamamen katakana'ydı. Günlük hayatta gerekli olan kanjilerin dışındakilere Furigana eklendi. Kana Alfabesi olarak, günümüze yakın Kana alfabesi (表音式) kullanıldı. Cümleler ise, *Desu/Masu* (です・ます体) şeklindeydi (Tani 2006:134; Tsuru 1998:103; Kawaji 2016:259).

Yazılı olarak bahsedilmese de bu adalarda *Bōi* (ボーイ制度) denilen bir sistem vardı. Derslerden sonra yerli halktan çocuklar, Japonların evlerine ya da devlet kurumlarında gider ve burada yardımlarda bulunurdu. Bu yardım karşılığında hem para kazanırlar hem de Japon dilini kullanma fırsatı yakalarlardı. Bu şekilde, yerli çocuklar, Japonca konuşma becerilerini de geliştirdiler. Bunun dışında, uzak yerlerden gelen öğrencilere yönelik *Yurt Sistemi* (寄宿舎) de bulunmaktaydı (Tani 2006:138; Kawaji 2016:258; Tsuru 1998:107). *Bōi* sisteminin,

yerli halktan çocukları Japonlar ile iletişime geçirip Japonca seviyelerini geliştirmelerine yardımcı olduğu ve Japoncanın yaygınlaştırılmasında etkili olduğu görülmektedir.

Bunların dışında, Japonca kullanımının teşvik edilmesi amacıyla, yerli çocuklardan günlük hayatlarında da Japonca kullanmaları isteniyordu. Dahası, Japon bayrağını göndere çekme, Japon ulusal marşını okuma, imparatora minnet gibi ritüellere de katılıyorlardı (Tsuru 1998:107). Kısaca, adalarda da imparatorluk ideolojisi eğitimi uygulanmaktaydı.

Güney Pasifik Adalarındaki Japon dili eğitimi süresi, Tayvan ve Kore'den az olmasına rağmen, Japoncanın halka daha fazla ulaştığı düşünülmekte ve Japoncanın öğrenilmesinde, halk okullarından çok *Bōi* sisteminin etkisi olduğu da söylenmektedir (Tani 2006:139). Tsuru (1998), Japonya yönetimi altında yaşamış olan yerli halk ile yaptığı röportajlar neticesinde, buradaki yerli halkın iyi bir Japonca eğitimi aldığını dile getirmektedir. Buna ek olarak, yerli halkın Japon dili aracılığıyla modernleşme düşüncesini de edindiklerini eklemektedir. Bunun dışında, Güney Pasifik Adalarında, Kore ve Tayvan'daki gibi ayaklanma ve protestolar çok fazla gerçekleşmemiştir (Tani 2006:139).

Sonuç olarak, Güney Pasifik Adalarında uygulanmış Japon dili eğitiminin olumlu sonuçları olduğu da düşünülmektedir. Adalar arasında farklı diller konuşulduğundan dolayı, Japon dilinin ortak bir dil haline gelmesi, Japon dilinin yerli halka dünyadaki modern kültürü öğrenme fırsatı vermesi ve iş ile ticaret sürecinde yararlı olması, Japon dili eğitiminin olumlu sonuçlarından olduğu düşünülmektedir (Endō 2015:223; Seki 2005:197; Tani 2006:135; Tsuru 1998:107). Burada önemli olan nokta ise, Japon dilinin adalar arasındaki ortak bir dil görevi üstlenmesi ve modernleşmeye giden yolun bir anahtarı olduğudur. Savaş sonrasında ise, bu adalar Japon yönetiminden Amerika yönetimine geçmiş ve İngilizce, Japoncanın yerini almıştır (Endō 2015:223).

Güney Pasifik Adalarında, Japonca ilköğrenimden itibaren devlet dili olarak öğretilmiş, İmparatorluk ideolojisi eğitimi de uygulanmıştır. Bu bölgede birçok ada bulunması ve bu adalar arasında da dil farklı olması, Japonca'yı ortak dil haline getirdiği söylenebilir. Buna ek olarak, bu bölgeye özgü *Bōi* sistemi de Japon dilinin yaygınlaştırılmasında büyük rol oynadığı görülmektedir.

## BÖLÜM IV

### II. DÜNYA SAVAŞI

Bu bölümde, Japonya'nın İkinci Dünya Savaşı sırasında topraklarına kattığı yerlerde uygulamış olduğu Japon dili eğitimi uygulamaları incelenecektir.

#### 4.1. *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı*'ndaki Japon Dili Eğitimi

Japonya, 1914 yılında Çin'e 21 maddelik isteklerini sunup, haklarını Mançurya (満州) ve Moğolistan (蒙古)'a kadar genişletti. 1931 yılında *Mançurya Olayı* (満州事件) meydana geldi. Ertesi sene ise, *Mançurya Devleti* (満州国) kuruldu. 1937 yılında Japonya ve Çin arasında *Marko Polo Köprüsü* olayı ile savaş patlak verdi (Duus ve diğerleri 2005:295-304).

Japonya, Asya'ya yayılırken, buradaki halklara Japon ruhunu benimsetmek için Japon dilini yaygınlaştırmaya önem verdi. Japon dili eğitimi ile ilgili gelişmeler askeri yönetim tarafından yapılıyordu. Askeri yönetimin isteklerine göre eğitim bakanlığı düzenlemeler yapıyordu. Bunun dışında, medya da gelişmeler içerisindeydi. Eğitimciler, dilbilimciler ve Japon dili ve edebiyat uzmanları (国語国文学者) olmak üzere birçok araştırmacı ve yazar, *Doğu Asya Dili olarak Japon Dili* (東亜語としての日本語), *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı'nın Resmi Dili olarak Japon Dili* (大東亜共栄圏の公用語としての日本語教育) fikirlerini öne attılar. Bu konu ile ilgili birçok dilbilimci ve uzman, yazılar, makaleler, dergiler ve kitaplar yazdılar (Seki 2014:39). Japonya'nın, İkinci Dünya Savaşı öncesinde kendi kültür ve dilini yaymaya yönelik birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir.

1938 yılında, Birinci Konoe Hükümeti (第一次近衛内閣), *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı* (大東亜共栄圏)'na doğru ilerleyecek olan *Yeni Doğu Asya Düzeni* (東亜新秩序)'ni ilan etti (Tani 2006:142). 1942 yılında ilki olmak üzere, *Büyük Doğu Asya İnşası Şurası* (大東亜建設審議会) toplamda beş kez gerçekleşti. İlk toplantıda, Japon dili eğitiminin *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı* inşasında önemli olduğu vurgulandı. İkinci toplantıda ise, İmparatorluk ideolojisi eğitimi politikaları, bu ortak alan ile ilgili politikalar görüşüldü. Üçüncü ve dördüncü toplantıda İmparatorluk ideolojisi politikasına odaklanıldı. Son toplantıda da bu görüşmelerdeki düşünceler son hale getirildi (Ishii 1990:133-135). Buradan da anlaşılacağı üzere, Japonya, Doğu Asya'ya yayılmadan önce, Doğu Asya ile

ilgili politikalarını belirlemiş ve bunların içinde de Japon dili eğitimini önemli bir yere koymuştur.

Toplantının sonucu olarak, işgalin ilk zamanlarında *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı* bilincini yerli halka kendi dilleri aracılığıyla ulaştırmak ve Japon ruhunu onlara yaymak zorunda olunduğu, dahası Japoncanın yaygınlaştırılmasıyla birlikte işgal edilen bölgelerdeki batı sömürgelerinin dillerinin de temizlenmesi fikri görülmektedir (Ishii 1990:135). Güney cephesinde işgal edilen yerler büyük ölçekte Amerika ve Avrupalı devletlerin sömürgesi altındaydı. Japonya, bu bölgeleri batılılardan kurtarıp, onların kültürünü bu bölgelerden silip, Doğu Asya'nın ortak dili olarak Japonca'yı yaymaya çalıştı (Kawaji 2016:279). Görüldüğü üzere, Japonya, Doğu Asya'ya yayılması beraberinde, Doğu Asya'yı sömürgesine almış devletlerin kültür ve dillerini de temizleyip, onların yerine oradaki yerli halklara Japon dili ve kültürünü benimsetmeyi amaçlamaktadır.

1939 yılında Eğitim Bakanlığı Tayvan, Kanton Bölgesi (関東州), Kore Yarımadası, Güney Pasifik Mandası ve Mançurya Bölgesi gibi yerlerdeki Japon dili eğitimi ile ilgili sorunları tartışmak üzere *Milli Dil Stratejileri Şurası* (国語対策協議会) düzenledi. Burada Japon dili araştırma kurumlarının oluşturulması, Japon dili danışmanlarının yetiştirilmesi, standart Japonca sözlük oluşturulması, Japon şarkı sözleri ve müziklerinin bestelenmesi, sesli film üretilmesi gibi konularda konuşuldu. 1941 yılında bu toplantı tekrar düzenlendi (Hasegawa 2000:57-58; Miyawaki 1989:15). Bu sıralarda işgal edilen yerlerdeki Japon dili eğitimi askeri yönetim altındaydı ve Pasifik Savaşı ile birlikte Japon dili eğitimi ve askeri yönetim arasındaki ilişki gittikçe daha çok yakınlaştı (Seki 2005:198). 1941 yılında, Eğitim Bakanlığının ve *Doğu Asya Geliştirme Enstitüsü* (東亜院)'nün yardımcı bir organizasyonu olarak *Japon Dili Eğitimi Teşvik Kurumu* (日本語教育振興会) kuruldu. Ofisi ise, Eğitim Bakanlığındaydı. Bu oluşum, Japonca'yı yaygınlaştırma ile ilgili çalışmalar, Japonca ders ve kitap basımı, öğretmen yetiştirme gibi konular ile ilgileniyordu. Bu kurum gibi olan birçok farklı organizasyon da ortaya çıktı (Miyawaki 1989:17-18; Seki 2014:56). 1942 yılında ise, *Büyük Doğu Asya Bakanlığı* (大東亜省) kuruldu. Bu bakanlığın Japonya, Tayvan, Kore ve Sahalin (樺太) dışındaki tüm Asya'ya yönelik politikaları yönetmesi kararı alındı. Bunun dışında, 1939 yılında *Japon Dili Genel Şurası* (国語審議会総会)'nda *Kana Alfabesi Kullanımı İyileştirilmesi Konusu* (仮名遣改正に関する件) ile ilgili araştırma yapılmasına karar verildi. Aynı yıl içerisinde, Japonca ders kitapları için özel bir bütçe ayarlandı. 1941

yılında, devletin diğer kurumlarına da danışılıp, *Yeni Kana Alfabeti Tablosu* (新字音仮名遣表) yayınlandı (Tani 2006:142-144). Bu şekilde, Japon dili ve yazısı ile ilgili düzenlemeler ve standart hale getirme çalışmaları konusu, *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı*'na yönelik Japonca'yı yaygınlaştırma politikaları vasıtasıyla gündem haline geldiği görülmektedir. Dahası, Tani (2006:147)'e göre, *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı* için uygulanan Japon dili eğitimi politikalarının amaçlarından birisi, Japonca'yı kullanarak İmparatorluk ideolojisinin benimsetilmesi olduğu, diğerinin de buradaki halkların askere alındıklarında birbirleriyle Japonca olarak anlaşabilmeleri olduğudur.

Japonya, 1940 yılının sonbaharında Fransa sömürgesi altında olan Kuzey Çin hindisi bölgesine, 1941 yılında ise Güney Çinhindisi bölgesine çıkartma yaptı. Buna karşı Amerika, Japonya'ya petrol ihracatını durdurma kararı aldı. Japonya, 1941 yılının Aralık ayında Pearl Harbor'a saldırdı ve Amerika ile İngiltere'ye savaş açtı. Daha sonra da Hollanda'ya savaş açtı. 1941 yılının Aralık ayında İngiltere sömürgesi olan Şanghai'yı, 1942 yılının Ocak ayında Amerika Sömürgesi olan Filipinler'i, Şubat ayında İngiltere sömürgesi olan Singapur'u, Mart ayında Hollanda sömürgesi olan Java Adasını ve Mayıs ayında da İngiltere sömürgesi olan Myanmar'ı (Burma) işgal etti (Duus ve diğerleri 2005:328-349; Tani 2006:148). Bu yerlere de genel olarak *Nanpō*, yani *Güney Cephesi/Bölgesi* adı verildi (Endo 2015: 224). İşgal edilen yerlere askeri yönetimler kuruldu. Japon dili eğitimi, askeri yönetim altında yapılmaktaydı ve askeri yönetimin içerisinde de İçişleri Departmanına (内務部) bağlıydı. Japonca öğretmenleri ise, İçişleri Departmanı içerisindeki Eğitim Bölümüne bağlıydılar (Seki 2005:199). Buradaki görevliler *Japon Dili Eğitimi Teşvik Kurumu* (日本語教育振興会)'nin *Güney Cephesi Görevi Japon Dili Eğitimi Çalışanı Yetiştirme Bölümü* (南方派遣日本語教育要員養成所) mezunlarıydı (Seki 2014:60). İlk olarak, işgal edilen bölgelerdeki Japon işgalinden önceki sömürge izlerini silmeye önem verildi. 1941 yılında çıkartılan *Güney Cephesi İşgal Bölgeleri Yönetim Uygulamaları İlkeleri* (南方占領地行政実施要領)'ne göre, askeri yönetimlerin üç ana amacı vardı. Bunlar; bölgelerdeki güvenliği sağlamak, ülke savunması için gereken kaynakları hızlı bir şekilde edinmek ve operasyon yapacak ordunun gücünü hazır tutmak (作戦軍の自活確保)'tı (Tani 2001:125). Buradan da anlaşılacağı üzere, ilk başlarda dil eğitimi konusu önemli bir yer tutmamaktaydı. Konu ile ilgili olarak da Kimura (2000:146), Japon dili eğitiminin askeri yönetimin bir parçası olarak uygulandığını; fakat esas amacın, bölgelerdeki kaynakları ve gerekli ürünlere sahip olmak ve savaş sırasında yerli halkın desteğini kullanmak olduğunu belirtmektedir. Daha sonra ise,

1942 yılında, bu bölgelere yönelik Japonca'yı yayma politikaları belirlendi. Buna göre, güneyde yer alan bu bölgelerdeki Japon dili politikalarının askeri yönetimlerin isteği doğrultusunda Eğitim Bakanlığı tarafından planlaması yapılacak, bu bölgelerde yer alan okullardaki Japonca eğitimi için gereken materyaller ordunun istekleri baz alınarak Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanacak ve görevlendirilecek öğretmenler de ordunun istekleri temel alınarak Eğitim Bakanlığı tarafından yetiştirilecekti (Tani 2006:148-149). Kısaca, işgal bölgelerindeki eğitim ile ilgili politikalar, Japonya'nın diğer topraklarına karşın, askeri yönetim tarafından sürdürülmekteydi.

Japon ordusu, Japonca'yı yayma ve yerli halklara Japon ruhunu benimsetme amacıyla *Propaganda Grubu* (宣伝班) oluşturdu ve bu gruba Japon toplumundaki aydınlar (yazar, şair, eleştirmen vs.) katıldılar. 1942 yılından itibaren de bu grup Japonca'yı yayma görevini üstlendi (Miyawaki 1989:22; Tani 2006:151). 1942 yılındaki *Güney Cephesi Japon Dilini Yayma Hakkında* (南方諸地域日本語普及二関スル件) düzenlemesi ile birlikte, Eğitim Bakanlığı, Japon dili eğitimini sistematik ve kurumsal bir şekilde uygulamaya başladı. Geniş ölçekteki Japon dili eğitimi politikaları ise, 1943 yılındaki *Güney Cephesinde Yaygınlaştırılması Gereken Japon Dili Eğitimi Hakkında* (南方諸地域二普及スベキ日本語ノ教育二関スル件) düzenlemesiyle ortaya çıktı (Miyawaki 1990:140-142). Buradan da anlaşılacağı üzere, Japon toplumundaki aydınların işgal bölgelerinde Japon dilini ve kültürünü yayma hareketine katıldıkları görülmekte; bunun dışında, İkinci Dünya Savaşı sona ermeden 2 yıl önce, Japon dili eğitiminin sistemli bir şekilde uygulamaya geçirildiği görülmektedir.

Japonya, İkinci Dünya Savaşı öncesinde Japon dili ve eğitimi ile ilgili toplantılar düzenlemiş ve Japon dilini ve yazısını standart hale getirmeye çalışmıştır. Bunun dışında, Japonya'nın topraklarına kattığı yerlerde batı etkisini silmeye önem göstermiştir. Dahası, yerli halklara *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı* bilincini, diğer bir deyişle *Doğu Asyalı Kimliği* (東亜人)'ni benimsetmeye çalışmıştır.

#### 4.1.1 Çin

Japonya, Çin işgalinden önce, burada Japon dilini öğreten okullar bulunmaktaydı. Dahası, Japonya Dışişleri Bakanlığı tarafından Çin'e okullar da açılmıştı (Seki 2014:56; Tani 2006:177). İleriki yıllarda ise, Japonya ve Çin arasında, 1927 yılında *Santō Çıkartması* (山東出兵), 1931 yılında *Mançurya Olayı* (満州事件), 1932 yılında *Şanghai Olayı* (上海

事变) ve 1937 yılında da *Marco Polo Köprüsü Olayı* (盧溝橋事件) olayları yaşandı (Seki 2005:198). Marco Polo Köprüsü Olayı ile birlikte, Çin işgali başladı ve burada Japon dili eğitimi uygulamaya konuldu. Fakat Çin, toprak bakımından geniş olduğundan dolayı, Japon dili eğitimi ile ilgili istekler tam anlamıyla karşılanamadı (Endo 2015:224). Çin’de kalifiye öğretmen eksikliği bulunmaktaydı. 1938 yılında kurulmuş olan *Asya Geliştirme Enstitüsü* (興亜院), Japonca öğretmeni yetiştirmek ve Japonya dışına öğretmen görevlendirmesi işinden sorumluydu. Bu kurum aracılığıyla öğretmen yetiştirme programı oluşturdu. Çin’e görevlendirilecek öğretmenlere eğitimler verildi. Programın %20’si öğretim yöntemleri ile ilgiliydi. Derslerin çoğunluğu ise militarizm (軍国主義) ile ilgiliydi. *Asya Geliştirme Enstitüsü* (興亜院) dışında, Japon dili öğretmeni yetiştiren *Gençlik Kültür Kurumu* (青年文化協会), *Japonca Kültür Kurumu* (日語文化協会), *Japon Dili Eğitimi Teşvik Kurumu* (日本語教育振興会) gibi kurumlar da bulunmaktaydı. *Japon Dili Eğitimi Teşvik Kurumu*, Eğitim Bakanlığı ve Asya Geliştirme Enstitüsü’nün ortaklaşa yönettiği bir oluşum olarak kurulmuştu (Seki 2005:198; 2014:58; Tani 2006:144-145). Çin’in toprak bakımından geniş olması, Japonca öğretmen konusunda sıkıntılar yaratmış ve bunun sonucunda da Japonca öğretmenleri yetiştirmek için birkaç kurum ortaya çıkmış olduğu görülmektedir.

Daha sonra ise, Japonya tarafından Çin’in her bölgesine asker gönderildi ve buralarda ilköğretimden itibaren zorunlu Japon dili eğitimine başlandı. Japon dili eğitimi, 1938 yılından itibaren *Asya Geliştirme Enstitüsü* tarafından, 1941 yılından itibaren de *Japon Dili Eğitimi Teşvik Kurumu* tarafından sürdürüldü. Pekin’de, 1938 yılından itibaren ilkokul 5. ve 6. sınıfta, ertesi yıl ise 3. ve 4. sınıfta Japonca zorunlu ders oldu. Tientsin (天津)’deki Japon dili eğitimi ise, ilkokul vb. okul merkezli eğitim ile Japonca eğitimini ön planda tutan *Japonca Okulları* (日語学校)’na ayrılmıştı. Japonca eğitiminin ana merkezi, *Öğretmen Okulu* (師範学校)’ydu. İlkokullarda 3. sınıftan itibaren Japonca öğretilmekteydi. Tsingtao’da ise, ilkokul 3. sınıf ve üzerindeki sınıflara Japon ya da Japonca bilen Çinli öğretmenler atandı. Öğretmen eksikliğini kapatmak için hızlı bir şekilde öğretmenler yetiştirildi (Tani 2006:179-180). 1942 yılında, Hong Kong ilk işgal edildiğinde, burada Çinli öğretmenler yetiştirmek için *İlköğretim Öğretmeni Yetiştirme Merkezi* (初等教員講習所) kuruldu. Japon dili eğitimi, ilkokul ve ortaokul öğrencilerine uygulandı. 1943 yılında 16 tane *Japonca Okulu* (日語学校) ve 43 tane de *Japonca Öğretim Merkezi* (日語講習所)

bulunmaktaydı ve buradan mezun olanların sayısı yaklaşık 21365 kişiydi (Ginoza 2000:163-166).

1941 yılındaki Asya Geliştirme Enstitüsü'nün hazırladığı rapora göre, Çin'deki Japonca yaygınlaşma oranı dörde ayrılmıştı. Bunlar; kaliteli öğretmenlere sahip, kaliteli Japonca okulları olan ve notların yüksek olduğu eyaletler, okul öğretmenleri veya tercümanların Japonca öğrettiği eyaletler, Japon ordusunun iş olarak Japonca öğrettiği eyaletler ve Japonca eğitimi yapılmayan eyaletlerdi (Tani 2006:180). Çin'de Japon dili eğitimi, tüm topluma eşit bir şekilde dağılmış görünmemektedir. Dahası, öğretmen eksikliğinin de oldukça fazla yaşandığı görülmektedir.

Çin'deki Japon dili eğitimi öğretim yöntemleri olarak *Doğrudan Yöntem* (直接法) ile *Hızlandırılmış Öğretim Yöntemi* (速成式) arasında tartışmalar vardı. Kuzey Çin'de çoğunlukla *Hızlandırılmış Öğretim Yöntemi* kullanılıyordu. Öğrenciler, dersten önce evde Çince üzerinden ön hazırlığını yapıyor, derste de sadece Japonca üzerinden ders işleniyordu (Tani 2006:182). Mançurya bölgesinde uygulanan *Hızlandırılmış Öğretim Yöntemi*'nin burada da uygulandığı görülmektedir.

Diğer taraftan, Mançurya Devleti kurulduktan sonra, Moğol halkı (蒙古人) içerisinde de bağımsızlık bilinci yükseldi. 1937 yılında Kantō Ordusunun desteğiyle *Moğol Federasyonu Özerk Yönetimi* (蒙古連盟自治政府) kuruldu ve 1939 yılında da *Moğolistan Birleşik Özerk Yönetimi* (蒙古聯合自治政府) ortaya çıktı. Eğitim sisteminde de Japonca dersler haftada 2, 3 saattir ve *Hyōon Tarzı Kana Alfabesi* (表音式仮名遣) kullanılmaktaydı. Öğretim yöntemi ise çeviri (対訳) yöntemi idi (Tani 2006:185-186).

Japonya, Çin topraklarının geniş olması sebebiyle, ilk zamanlarda öğretmen ve materyal eksikliği çekmiş olduğu görülmektedir. Fakat sistematik bir şekilde ilköğrenimden itibaren Japon dili eğitimi başlamıştır. Bunun yanı sıra, Moğol halkına da Japon dili eğitimi verildiği görülmektedir.

#### 4.1.2 Malezya-Singapur

Malezya yarımadası, Japonya işgali öncesinde İngiltere yönetimi altındaydı. İngiltere, işçi sayısını arttırmak için Hindistan ve Çin'den işçiler getirmiş ve nüfusun oranını değiştirmişti. Dahası, İngilizce, belli bir oranda topluma yerleşmişti. İlköğretim eğitimi, Malayca ve Hindi dili gibi yerel dillerde yapılmaktaydı. Ortaokul eğitimi ise, tüm halklara



İngilizce yapılmıştı (Kawaji 2016:287). İngiltere yönetimi altında Malezya'daki okullar *İngilizce Okulları* (英語学校) ile *Malezya Dili Okulu* (マレー語学校) olarak ikiye ayrılmıştı (Tani 2006:188). Bu topraklarda, İngilizler şirketlere sahip olmuş, Çinli ve Hindistanlılar ise ticaret ya da şirket yöneticiliği yapmış ve çalışan sınıf olmuşlardır. Malezya halkı ise, tarım ve balık işleriyle uğraşmışlardır (Tani 2006:187).

1942 yılında, Japonya, Amerika'ya karşı Pearl Harbor'a saldırdığı gün Malezya Yarımadasına da çıkartma yaptı. Ertesi yıl, İngiltere'nin Asya'daki en büyük sömürgesi olan Singapur'u da topraklarına kattı. Japonya, doğal kaynaklarının zengin olmasından dolayı, Malezya'ya bağımsızlık vermeyi düşünmüyordu. Malezya'da buna uygun bir politika izledi (Tani 2006:187-188). Konuyla ilgili Matsunaga (1998:76), Güney Cephesi bölgesinin Japonya için ikmal bölgesi olarak görüldüğünü ve Japonya'nın yerli halk ile uzlaşmak ve yönetimin sorunsuz gerçekleşmesini sağlamak için Japon dili eğitimi uygulanmış olduğunu düşünmenin doğru olacağını belirtmiştir.

İşgal sonrasında, askeri yönetim, bir süreliğine kapattığı ilkokulları tekrar açtı. Eğitim dili, Malay ve Hint Dili okullarında kendi anadilleri ve Japoncaydı. Diğer okullarda ise, Japonca ve Malaycaydı. Çince ve İngilizce kullanımı kabul edilmedi. Fakat toplumda ortak dil olarak kullanılan İngilizcenin yasaklanması tepkilere neden oldu ve yardımcı dil olarak İngilizce, Çince ve Flemenkçe'nin kullanımı kabul edildi (Kawaji 2016:288). Buna ek olarak, ilk zamanlarda, okul dışında da Çince ve İngilizce kullanımı yasaklanmıştı. Yol tabelaları ve panolarda İngilizce kullanımı yasaklanmış, onun yerine Japonca kullanılmıştı. İngilizce gazeteler de yasaklanmıştı. Fakat daha sonra gelen itirazlar ile bu yasaklamalar da askıya alındı (Tani 2006:189-190). Toplumdaki dil konusunda ise Matsunaga (1998:90), Japon dilinin Malezya'da resmi dil ve devlet dili (国語) statüleri dışında belirsiz bir statüde olduğunu belirtmekte, Büyük Doğu Asya Birliğinin ortak dili görevini görse de tam anlamıyla ortak dil olamadığını ifade etmektedir.

1943 yılında tüm okulların ismi *Düz Halk Okulları* (普通校学校) oldu. Tüm sınıflarda Japonca zorunlu ders halini aldı. Yerli halktaki Japonca öğretmenlerinin seviyelerini yükseltmek amacıyla, ilköğretim kurumları için *Öğretmen Okulu* (師範学校), ortaöğretim kurumları için de *Yüksek Öğretmen Okulu* (上級師範学校) açıldı. Öğretmen okulları, *Ana Program* (本科) ve *Eğitim Programı* (鍊成科) olarak ikiye ayrılmaktaydı. Ana Program ile *Düz Halk Okulu* öğretmeni yetiştirmek amaçlanmaktaydı. Eğitim süresi 2 yıldır ve Japonca,

ahlak eğitimi, eğitim bilimleri gibi dersler bulunmaktaydı. Eğitim Programı'nda ise, halk okullarında çalışan öğretmenlere 1 yıl Japonca ve psikoloji eğitimi (精神訓練) verilmekteydi. *Yüksek Öğretmen Okulu* da, *Ana Program* ve *Yönetim Eğitimi Programı* (幹部錬成科) olarak ikiye ayrılmaktaydı. Ana Program'ın eğitim süresi, 2 yıldır. Bu program ile, ortaokul, kız ortaokulu, meslek okulu öğretmeni yetiştirmek amaçlanıyordu. Yönetim Eğitimi Programının eğitim süresi 1 yıldır ve bu programa da okul müdürü gibi işlerinde başarılı kişiler giriyordu (Tani 2001:137-138). Japonya'nın hızlı yayılması sonucu ortaya çıkan öğretmen eksikliği burada da görülmektedir ve Japonya, bu sorunu çözmeye yönelik yeni ve sistemli düzenlemeler getirdiği söylenebilir.

Askeri yönetimin oluşturduğu *Propaganda Grubu* (宣伝班) içerisinde şair Jinbo Kōtarou (神保光太郎), Singapur'daki *Shōnan Japonca Akademisi* (昭南日語学園)'ni devraldı ve okulun ismini *Shōnan Japon Akademisi* (昭南日本学園) olarak değiştirdi. Okul, 1942 yılında açıldı. Okulda imparatora saygı, bayrağı göndere çekme töreni gibi uygulamalar da yapıldı (Tani 2006:191). Dahası, aynı yılın Nisan ayında, bu gruptan Nakajima Kenzō (中島健蔵), *Japonca'yı Yaygınlaştırma Hareketi Bildirisi* (日本語普及運動宣言)'ni yayınladı. Nakajima'nın kurduğu bu hareketin sloganı ise *Öğren! Kullan! Japonca'yı!* (マナベ使へ日本語) idi. Bu hareketin içerisinde, poster hazırlanması, gazetelerde yazı yazılması, radyo programları, film gösterimi, tiyatro ve müzikaller, ulaşım aracı duraklarının ya da tiyatro salonlarının isimlerinin katakana'ya çevrilmesi gibi uygulamalar bulunmaktaydı (Miyawaki 1989:25). *Shōnan Japon Akademisi*'nde okul için ders kitabı da hazırlandı. *Japonca Ders Kitabı* (日本語教科書) adını alan ders kitabı 2 ciltten oluşmaktaydı. Birinci cilt, günlük konuşmalardan oluşmaktaydı. *Hyōon Tarzı Kana Alfabeti* (表音式仮名遣) kullanılmaktaydı. Cildin ilk bölümü, katakana; ikinci bölümü ise hiraganaydı. İkinci cilt, en baştan hiragana ve kanji'den oluşmaktaydı ve *Geleneksel Kana Alfabeti* (歴史的仮名遣) kullanılmaktaydı. Buna ek olarak, Jinbo Kōtarou'nun önerisi ile halka Japon ruhunu ulaştırmak amacıyla *Sakura Gazetesi* (サクラ新聞) hazırlandı (Tani 2006:193). Burada da görüldüğü üzere, Propaganda grubuna katılmış aydınlar, Japon kültürü ve dilini farklı yollarla da olsa bölgedeki yerli halka ulaştırmaya çalışmış ve Japon dilinin yaygınlaştırılmasına katkıda bulunmuşlardır.

*Shōnan Japon Akademisi*'nde, 3 aylık kurslar yapıldı ve bu okuldan yaklaşık bin öğrenci mezun oldu. Mezunlar içerisinde Singapur'un kurucusu olan Lee Kuan Yew da

bulunmaktadır (Kawaji 2016:288). Daha sonra ise, bu okul askeri yönetim tarafından devralındı ve ismi *Malezya Askeri Yönetim Japon Dili Okulu* (馬來軍政監部国語学校) oldu. 1944 yılında ise, *Shōnan Özel Şehri Kraliçe Caddesi Japonca Öğretim Merkezi* (昭南特別市クイーンストリート日本語教習所) ismini aldı (Tani 2006:194).

Mançurya'da olduğu gibi, Malezya yarımadasında da memurlara ve öğretmenlere Japonca yeterlilik sınavı uygulanmaktaydı ve sınav derecesine göre de çalışanlara ek ücretler verilmekteydi (Tani 2001:144). Bunun dışında, Japonca eğitimi için yetişkinlere ve çocuklara yönelik kaynaklar bulunmaktaydı. Gazete, radyo, tiyatro, sinema, şarkı vb. yollarla Japonca'nın topluma yayılması sağlandı (Guo 2008:1; Matsunaga 2000:187). Ders ve ders kitabı içerikleri, Japon militarizmi ve imparatorluk ideolojisini yansıtmaktaydı (Miyawaki 1989:51). Fakat Matsunaga (1998:85), ders kitaplarında kullanılan *Devlet Dili/Japon Dili* (国語) kelimesi ile kastedilenin *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı* ideolojisi birlikteliği olduğunu bahsetmektedir.

Sonuç olarak, Malezya'nın doğal kaynak bakımından zengin oluşu, Malezya'yı Japonya açısından önemli bir hale getirmiştir. Japonya'nın Malezya'ya bağımsızlık vermeyi planlamaması da politikalarını şekillendirmiş ve Japon dili eğitimini önemli hale getirmiştir. Özellikle, aydınların toplum içerisindeki Japonca'yı yaymaya yönelik uygulamaları önemli bir yer tutmaktadır. Diğer taraftan, Kawaji (2016:290)'ye göre, İngiltere yönetimi altında eğitim alamamış Malezya halkı, Japonya yönetimi sırasında eğitim fırsatlarından yararlanmış ve bunun da halkın bireysel yeteneklerini geliştirme ve kendi potansiyellerinin farkına varmasını sağlamasında önemli bir nokta olmuştur. Dahası, yazar, İngiltere yönetiminde halktan belli bir zümre eğitim fırsatlarından yararlanmışken, Japon yönetiminde eğitimin toplumdaki tüm çocukları kapsadığından bahsetmektedir.

#### 4.1.3 Endonezya

Japonya'nın Endonezya'daki yönetimi 1942 yılında başladı. Java ve Sumatra adaları, Kara Kuvvetleri; Sulawesi, Güney Borneo ve Maluku adaları ise Deniz Kuvvetleri yönetimi altına girdi. Endonezya işgalinin arkasındaki sebep ise, doğal kaynakların zenginliği ve petroldü (Tani 2001:152). Japonya, kaynakları zengin olan Malezya ve Endonezya'yı kalıcı olarak Japon toprağı yapma politikasına karşı, Burma (Myanmar) ve Filipinler'e bağımsızlık vermeyi planlıyordu (Tani 2006:149). Buradan da anlaşılacağı üzere, Japonya'nın

Endonezya'daki Japon dili eğitimi politikaları Burma ve Filipinler'e göre farklı olacağı görülmektedir.

Japonya işgalinden önce bu bölge, Hollanda'nın sömürgesi altındaydı. Belli bir zümreye Hollanda dili öğretilse de, halka Hollanda dili öğretilmemişti. Hollanda, burada cahilleştirme politikası izlemişti. Elit ve zenginler için beş yıllık *Birinci Sınıf Okullar* (第一級学校), halk için ise *İkinci Sınıf Okullar* (第二級学校) kurmuştu. Diğer bölgelerde yaşayan halk için de ilköğretim kurumu olarak *Halk Okulu* (国民学校) diğer bir deyişle *Köy Okulları* (村落学校) kurmuştu (Kawaji 2016:286; Tani 2006:196). Fakat, Japonya işgalinden sonra, Hollanda dilini öğreten okullar kapatıldı ve 1942 yılından itibaren de okullar tekrar açıldı. Hollandalıların açmış olduğu köy okulları, 3 yıllık *Temel Seviye Halk Okulları* (初等国民学校) oldular. Yeni olarak da 6 yıllık *Halk Okulları* (国民学校) açıldı. 1. sınıftan itibaren Japonca zorunlu ders oldu ama 1. ve 2. sınıftaki eğitim, yerli halkın dili ile yapıldı; fakat daha sonra eğitim dili, Endonezya dili oldu (Kawaji 2016:286; Tani 2006:198).

Endonezya'da nüfusun çoğunluğu, Java adasındaydı. Java adasından sonra da Maluku adasındaydı ki Maluku adası Deniz Kuvvetleri yönetimindeydi. 1942 yılındaki *İşgal Bölgesi Askeri Yönetim Süreci İlkeleri* (占領地軍政処理要綱) ile batılı eğitimin yok edilmesi, Japonca ve Japon kültürünün yaygınlaştırılması amaçlandı. 1943 yılında, *Geçici Eğitim Sistemi Temel İlkeleri* (暫定学制基本要綱) yürürlüğe girdi. Düzenlemenin amacı, batının düşünce sistemini temizlemek, halka *Büyük Doğu Asya*'nın bir üyesi olduğu farkındalığını benimsetmek, eğitime ve teknik eğitime önem vermektir. 1943 yılında *Okul Eğitimi Politikası Temel İlkeleri Hakkında* (学校教育対策基本要綱ノ件) düzenlemesi ile temel eğitim politikaları belirlendi. Burada da batının düşünce sistemini silip *Asyalı* kimliğini benimsetme, çalışma ruhunu aşılama, endüstriyel bilim ve teknik eğitiminin alınmasını destekleme, yerli halkların kültürlerine saygı gibi maddeler bulunmaktaydı. Aynı yıl içerisinde, Askeri yönetim tarafından *Japonca'yı Yaygınlaştırma Eğitimi Temel İlkeleri* (日本語普及教育要綱) yayınlandı. Bu düzenleme, öğretim yöntemleri ve Kana alfabesi kullanımını tek hale getirme gibi öğretimdeki zorlukları gidermeye yönelikti (Tani 2006:198-203). Bu düzenlemeler ile, Malezya'da olduğu gibi, Endonezya'daki toplumdan batı etkisini silmeye ve halka *Asyalı* kimliğini benimsetmeye çalışıldığı görülmektedir.

Endonezya'da da Japonca sınavında başarılı olanlara ek ücretler verilmekteydi ve Japonca öğrenmenin amacı da, iş bulmak ya da toplumsal statüyü yükseltme gibi

nedenlerden oluşmaktaydı (Tani 2006:204). Savaşın sonlarına doğru Endonezya halkı içerisinde Kamikaze'ye katılmak isteyenler de çıktı. Bu da Japonların uygulamış olduğu eğitimin halka ulaşmış olduğunu göstermektedir (Kawaji 2016:287). Tani (2001:172) de, imparatorluk ideolojisi eğitiminin *Kamikaze* şeklinde halka ulaşmış olduğundan bahsetmektedir.

Japonya, Endonezya ve Malezya'yı kalıcı olarak Japon toprağı yapma planı ile hareket ettiğinden, buna uygun politikalar izlemiştir. Hollanda'nın cahilleştirme politikasına karşın, Japonya, buradaki yerli halklara imparatorluk vatandaşlığı bilinci ve kimliği (*Doğu Asyalı*) vererek onları bu büyük imparatorluğun birer parçası olarak yetiştirmeye çalışmıştır. Bu şekilde, buradaki Japon dili eğitimini de sistematik bir hale getirecek düzenlemelerde bulunmuş olduğu görülmektedir.

#### 4.1.4 Filipinler

Filipinler, 16.yy'dan itibaren yaklaşık 300 yıl İspanya kontrolü altındaydı. 1898 yılından itibaren de Amerika'nın kontrolü altına girdi. İspanya, halka tam anlamıyla İspanyolca eğitimi vermemişti ama Amerika, 1901'den itibaren halka sistemli bir şekilde İngilizce eğitimi verdi (Tani 1998:172). Japonya, Filipinler'i işgal ettikten sonra Filipin halkına bağımsızlık verdi; fakat Filipinler, 1934 yılında Amerika'dan 1946 yılında bağımsız olacaklarına dair söz almışlardı. Bu yüzden, Japonya, Filipin halkı tarafından kurtarıcı olarak görülmedi (Kawaji 2016:271-291). İşgalden sonra, Japonya, Filipinler'de dolaylı yönetim şeklini izledi ve Filipinlilerden oluşan *Filipin Hükümeti* (比島行政府)'ni kurdu. Askeri yönetim, hükümete Japonca'nın yaygınlaştırılması, Filipinler'in yerel dili olan Tagalog dilinin (タガログ語) yaygınlaştırılması ve *Doğu Asya İnsanı* (東洋人) bilincinin oluşturulması talimatlarını verdi (Kawaji 2016:293). 1942 yılında, kapatılmış olan ilkokullar tekrar açıldı. İlkokullarda 20 dakika olmak üzere, okullarda 1 saat Japonca zorunlu ders oldu. Ertesi yıl, ilkokuldan liseye kadar Japonca zorunlu ders halini aldı. 1942 yılında, Japonca ve Tagalogça resmi dil olarak belirlendi (Kimura 2000:150; Tani 2006:215). Filipinler'de çok sayıda Katolik olduğundan dolayı, Japon Katolik rahibeler Japonca öğretmeni olarak Filipinler'e gittiler. Bu kişiler içerisinde ise, bundan önceki işi Japonca öğretmeni olan ya da

İngilizce ile alakalı kişiler bulunmaktaydı (Tani 2006:218). Buradaki önemli nokta ise, Japonya'nın yerli halka Japon dili eğitimini Katolik rahibeler aracılığıyla da öğretmesidir.<sup>12</sup>

Daha sonra ise, 1942 yılında Eğitim Bakanlığının kurduğu *Güney Cephesi Japon Dili Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme Merkezi* (南方派遣日本語教育要員養成所)'nin ilk mezunları Filipinler'e görevlendirildi. Buraya gidecek öğretmenlerde İngilizce şartı da aranmaktaydı. Öğretmenler, Filipin'e geldikten sonra, ilk olarak *Japonca Öğretmeni Yetiştirme Merkezi* (日本語教員訓練所) kuruldu (Kawaji 2016:281; Kimura 2000:148-150). Filipinli Japonca öğretmenleri, *Öğretmen Yetiştirme Merkezi* (教員訓練所)'nde 4 aylık eğitim alıp öğretmen oldular. Kısa bir zamanda Japonca öğretebilir olmalarında dil eğitimine alışkanlıkları olduğu ve İngilizce öğretim yöntemlerine alışkın oldukları düşünülmekteydi (Tani 2006:219). Bunun dışında, yerli halktan öğretmenlere derste işlenecek ders kitapları ile ilgili okuma seminerleri de verildi. Bu şekilde, öğretmenlerin Japonca seviyeleri arttırıldı (Tani 2001:190). Yerli halktan olan Japonca öğretmenlerinin Japonca seviyelerinin yükseltilmeye çalışılmasına da önem verildiği görülmektedir. Yerli halka mensup öğretmenlere yönelik olan eğitimlerin arka planında, yerli halka daha iyi bir Japonca eğitimi sunma amacı olduğu söylenebilir.

Filipinler'de Çin'e yönelik hazırlanmış olan *Hanashi Kotoba* (ハナシコトバ) ve *Japonca Okuma Kitabı* (日本語読本) Filipin halkına uygun düzeltmeler yapılarak ders kitabı olarak kullanıldı. *Hanashi Kotoba* (ハナシコトバ)'da Hyōon tarzı Kana alfabesi kullanılmış; *Japonca Okuma Kitabı* (日本語読本)'nda ise geleneksel Kana alfabesi kullanılmıştı (Tani 2001:188). Öğretim yöntemi olarak da *Doğrudan Yöntem* kullanıldı; fakat İngilizce ve diğer dillerden de yardım alındı (Tani 2006:219). Buradaki önemli kısım ise, Japonca öğretiminde yardımcı dillerden yardım alınmasıdır.

Filipinler'de *Japonca Haftası* adı altında yerli halka Japonca'yı yayma ya da Japonya'ya karşı ilgilerini arttırma gibi amaçlarla etkinlikler gerçekleştirildi. Dahası, Japonca konuşma yarışmaları, Japonca sanat festivalleri, kültür festivalleri, Japonca şarkılar vb. etkinlikler de gerçekleştirildi (Kinoshita 2015:217-218). Bu gibi eğlenceli etkinlikler ile Japoncanın halk arasında daha fazla yaygınlaşmasına çalışılmıştır.

<sup>12</sup> Dündar (2006)'da detaylı olarak incelenmiş olan Japonya'nın Orta Asya'daki politikalarında İslamiyetin de siyasi bir araç olarak kullanıldığı görülmektedir.

Diğer taraftan, Filipinler'deki Japon dili politikasının diğer bölgelere göre farklı olduğu söylenebilir. Filipinler'deki Japon dili eğitimi ile, Tayvan ve Kore'deki gibi imparatorluk ideolojisine bağlılık değil, Japonya hâkimiyetinin sağlanması ve Amerika'nın etki gücünün yok edilmesi amaçlanıyordu (Kinoshita 2015:225). Bunun dışında, Filipinler'deki Japon dili eğitiminin standartları, Japonca öğretmenlerinin eski İngilizce öğretmenleri olması, Filipinlilerin İngilizce eğitime alışkın olmaları gibi sebeplerden dolayı, diğer işgal bölgelerine oranla daha yüksek olduğu da düşünülmektedir (Tani 2006:220). Bu iki noktanın, Filipinler'i diğer bölgelere göre farklı kıldığı söylenebilir.

#### 4.1.4.1 Nippongo

Japon yönetiminin Filipinler'de yaptığı uygulamalardan birisi de *Güney Cephesi Askeri Yönetimi Bölgesel Gazete Politikası Temel İlkeleri* (南方軍政地域新聞政策要綱) uygulamasıydı. Japon askeri yönetimi, işgal edilen bölgelerde bulunan Japon halkına haberleri ulaştırma ve yerli halka yönelik Japonca öğretimini gerçekleştirmek için gazete şirketlerini bu bölgelere görevlendirdi. Japon vatandaşlarına yönelik olan *Manila Gazetesi* (マニラ新聞社) 1942 yılında; yerli halka yönelik haftalık gazete olan *Nippongo* (ニッポンゴ)<sup>13</sup> ise 1943 yılında basıma başlandı. Bu şekilde, Filipinler'de iki tür Japonca gazete basılmış oldu ("Nippongo" 2015; <https://headlines.yahoo.co.jp> 20.05.2017).














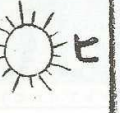



*Nippongo* haftalık gazetesinde yerli halka yönelik hazırlanmış Japon dili öğretimi ile ilgili bölümler bulunmakta, buna ek olarak imparatorluk ideolojisi ve *Doğu Asyalı* bilinci ile ilgili yazılar da bulunmaktadır.

---

<sup>13</sup> Günümüzde, *Nippongo* dergisinin sadece 31 sayısı bulunmaktadır (<https://headlines.yahoo.co.jp> 20.05.2017 tarihinde erişilmiştir).

コドモノページ

ミナサン。コノエノカイテアルページヲヨンデ  
クダサイ。オトウサン オカアサン トイツシヨ。














<p>テイキマシタ。  オトウサン ハ  シンブン ヲ ヨンデキマス。</p>	<p> カロマタ ガハシツ テイキマシタ。  ジドウシャ ガハシツ</p>	<p> イヌ モウツクシイ ヨルガウレシイ ノデセウ。</p>	<p> オニワ ニデマシタ。  イヌ ガ  ハシツ テキマシタ。</p>	<p>マルイ マルイ ○ オ月 ツキ サマ デス。  ワタケシ ハ  オカアサン ト</p>	<p> モリ ノ上 ウエ ガ  アカルク ナリマシタ。  オツキサマ ガ デマシタ。</p>	<p> ヒ ガ  クレ マシタ。 オホシ サマ ガ  メ ヲ  サマシ マシタ。</p>
---	---	--	--	--	--	--

Şekil 1 34. Sayı Çocukların Sayfası



コドモノページ

ミナサン。コノエノカイテアルページヲヨンデ  
クダサイ。オトウサンオカアサントイツシヨニ。

ゲタリシマス。タノシイアサ デス。	 ミンギ  ヒダリ ニマハシタリ  アシ ヲア	イサウヲシマス。  テ ヲ  アゲタリ  アタマ	マヘニミンナ  ソロツテ ラジオオ タ	 ス。アサノ  ゴハン ヲ  タベル	ナ  ラジオタイサウ ヲシテキ マ	 ワタクシ ノ  ウチ デハ ミ
----------------------	--	---	---	--	--	---

Şekil 2 38. Sayı Çocukların Sayfası

Şekil 1 ve 2’de görüldüğü üzere, *Nippongo* gazetesinin son sayfasında *Çocukların Sayfası* (コドモ ノ ページ) kısmı bulunmaktadır. Bu kısımdaki yazılar el yazısı ile yazılı olup, karakter olarak sadece katakana kullanılmaktadır. Bazı kelimelerin yanlarında o kelimeleri betimleyen resimler de bulunmakta, bu şekilde Japonca öğrenen çocukların kafasında bu kelimeler somut olarak da canlanmaktadır. Bunun dışında, *Çocukların Sayfası* kısmının yanında ise, *Merhaba! Bu resimlerin yazılı olduğu sayfayı okuyun, lütfen. Anne ve babanız ile.* (ミナサン。コノ エ ノ カイテ アル ページ ヲ ヨンデ クダサイ。オトウサン オカアサン ト イッシヨ ニ) ifadesi bulunmaktadır.

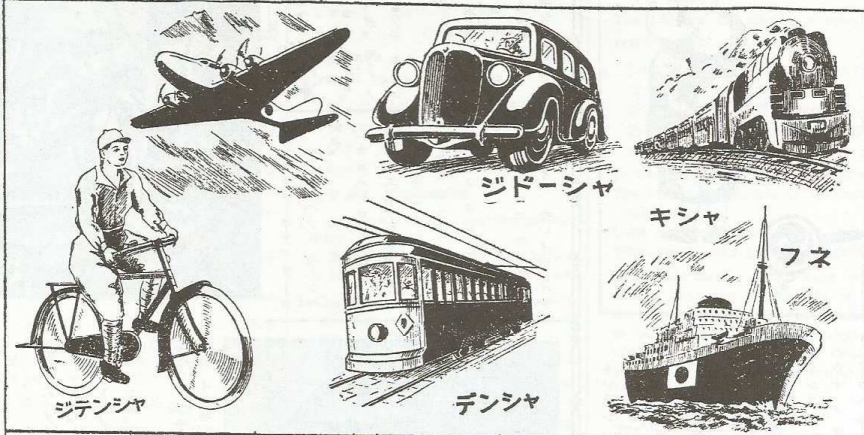
38. sayıya ait Şekil 2 ise, Japon toplumunun önemli konularından birisi olan *Radyo Spor*<sup>14</sup> ile ilgilidir. Egzersizlerin ne şekilde yapılacağı ile ilgili basit bir şekilde açıklama yapılmaktadır.

---

<sup>14</sup> Japonya’da, ilk olarak, 1928 yılında başlamıştır.  
<http://www.nippon.com/en/features/jg00068/> (21.04.2017 tarihinde erişilmiştir)

コドモノページ

ミナサン。コノエノカイテアルページラヨンデ  
クダサイ。オトウサン オカアサン トイツシヨ。



デ	マイ	ダ	ヘ	コ	ホ	ウ
セ	ノ	サイ。	ヲ	ノ	ツ	ヘ
ウ	ハ	一	オ	リ	ア	ニ
ネ。	ド	バン	ボ	モ	リ	ノ
	レ	ハ	エ	ノ	マ	リ
			テ	ノ	ス。	モ
			ク	ノ		ノ
				ナ		ガ
				マ		

Şekil 3 41. Sayı Çocukların Sayfası

Şekil 3, 41. sayıya aittir. Yukarıda bulunan kısımda çocuklara altı aracın okunuşları verilmiş, alt kısımda da çocuklara en hızlı aracın hangisi olduğu sorulmaktadır.

週刊 ニ ッ ポ ン ゴ 六

**ハナシ コトバ**  
 ..... ヲハリノコトバ .....  
**ウチヤマ センセイ**

ミナサン、「ハナシ コトバ」ノ カイセツ (commentary) ハ ラハリマシタ。ダイイ ヱクワイ (the first issue) ハ シュウカン ニ ッポンゴ (The Nippongo Weekly) ノ ダイニガウ (No. 2) ニ リマシタ。 (appeared)

モウ ジツカゲツニ ナリマス。 (It is ten months since.) ツキヒノ タツノハ ハナイモノ デスネ。 (Time flies like an arrow.)

ミナサンハ モウ ジヤウズニ (well) ニ ッポンゴヲ ハナス コトガデキマス。 スクナクトモ (at least) 「ハナシ コトバ」テイドノ (as high as) ニ ッポンゴハ master シテキルデセウネ。

ライネンカラ 「ニ ッポンゴ トクホン」 (The Japanese Readers) ノ カイセツヲ ハジメマス。 ヲカガハ テツラウ センセイガ タンダウ (in charge) デス。「ハナシ コトバ」ハ カトウ タメキチ センセイ デシタ。

**On the Japanese Characters**

Before entering into the Nippongo Tokuhon (Japanese Readers), let me tell you something about the Japanese characters. We have three kinds of characters in Nippongo: namely, the Kanzi (chinese characters) and the Kana, of which there are two kinds, the Katakana and the Hiragana. Below are the examples:

ニ ッポンゴ ..... カタカナ  
 に つ ぽ ん ごと ..... ひらがな  
 日 本 語 ..... カンジ

From the Hanashi Kotoba you have studied the Katakana. You will start learning Kanzi from the Nippongo Tokuhon Vol. I. As you all know, the characters are the language made visible, and some characters represent both the sounds and the ideas of the words, while others the sounds only. The former is called Hyo-I-Mozi (ideograph) and the latter Hyo-On-Mozi (phonogram). We use both of them in Nippongo: The Kanzi is ideograph and the Kana

na phonogram. The roman characters which are used in Tagalog, English and many other languages are also phonograms. So I think Kanzi characters are quite strange to you, and I am afraid you might find it still more difficult to study Nippongo because of these characters. But one characteristic in Nippongo lies in that Kanzi and Kana—ideograph and phonogram—are harmoniously mixed with one another, which makes the Japanese language so beautiful and profound. Even in this respect alone, I think, Nippongo is one of the most refined languages in the world.

Originally Kanzi characters were imported from China. At present also, they are in use in China. But both their sounds and ideas are almost entirely different from those which we use in Japan to-day. In the present Japan, we are using some ideographs imitating the Chinese characters. They are called Kokuzi or the Japanese Kanzi.

The Kanzi used in China amounts to a great number, but in the ordinary Japanese dictionary, Kanzi characters are limited to a number which exceeds a little over 10,000 characters. According to the standard number fixed by the Department of Education in Japan in Dec. 1942, everyday Kanzi characters are limited to 2669 excepting classics, proper nouns and some special technical terms. If you learn about 1,000 Kanzi characters, you will surely be master of Nippongo.

The Katakana which is derived from Fifty Sounds.

(1) フィリッピン (2) デュラン

フ In No. 1 and デ In No. 2 are examples of such cases. Please learn, at the same time, the way to write the Katakana and Hiragana. At present Katakana is used in official or formal documents, while Hiragana in daily life. In either case, we employ both Kanzi and Kana in the ordinary style of Japanese sentences, except for beginners of Nippongo and in some other special cases.

The Kana, both Katakana and Hiragana, has 48 basic characters and 25 turbid and half turbid characters which are indicated by putting two small marks (Nigori or Dakuten) or a small circle (Maru or Han-Dakuten) on the upper right side of the character. For instance, ガ ギ グ ギ ゴ are the turbid sounds of ペ ビ ヲ ベ ヱ and ハ ヒ フ ヘ ホ are called the half turbid sounds of

In addition to these, there is one character ヱ which corresponds to the English "v". Concerning the standard arrangement of the Kana characters, we have so-called Gozyu-Onzu or the Table of the


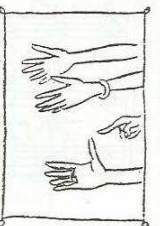

ア	カ	サ	タ	ナ	ハ	マ	ヤ	ラ	ワ	ン
a	ka	sa	ta	na	ha	ma	ya	ra	wa	n
イ	キ	シ	チ	ニ	ヒ	ミ	イ	リ	ヰ	
i	ki	si	chi	ni	hi	mi	i	ri	wi	
ウ	ク	ス	ツ	ヌ	フ	ム	ユ	ル	ウ	
u	ku	su	tsu	nu	fu	mu	yu	ru	u	
エ	ケ	セ	テ	ネ	ヘ	メ	エ	レ	エ	
e	ke	se	te	ne	he	me	e	re	e	
オ	コ	ソ	ト	ノ	ホ	モ	ヨ	ロ	ヲ	
o	ko	so	to	no	ho	mo	yo	ro	wo	

あ	か	さ	た	な	は	ま	や	ら	わ	ん
a	ka	sa	ta	na	ha	ma	ya	ra	wa	n
い	き	し	ち	に	ひ	み	い	り	ゐ	
i	ki	si	chi	ni	hi	mi	i	ri	wi	
う	く	す	つ	ぬ	ふ	む	ゆ	る	う	
u	ku	su	tsu	nu	fu	mu	yu	ru	u	
え	け	せ	て	ね	へ	め	え	れ	ゑ	
e	ke	se	te	ne	he	me	e	re	we	
お	こ	そ	と	の	ほ	も	よ	ろ	を	
o	ko	so	to	no	ho	mo	yo	ro	wo	

Şekil 4 46. Sayı Hanashi Kotoba

46. sayıya ait şekil 4'te ise, *Hanashi Kotoba* (ハナシコトバ) bölümündeki derslerin biteceğini ve bunun yerine *Nippongo Dokuhon* (ニツボンゴ ドクホン), yani *Okuma-Anlama* derslerinin başlayacağından bahsedilmektedir. Bu derse geçmeden önce de çocuklara Japon yazı sistemi ile ilgili açıklama yapılmaktadır. Yazı dil olarak da Filipin halkının ortak bir şekilde anlayacağı İngilizce kullanılmaktadır. Buna karşın, şekil 5'e bakıldığında, gazetede sadece İngilizce değil, aynı zamanda Tagalog dili de kullanıldığı görülmektedir.

<p>アシガアリマス。アシ ハニツアリマス。アシ ニハ、ニビガアリマス。 テトオナジヤウニ、ニ ビガ五ツアリマス。</p>		<p>テガアリマス。テハ、 ニツアリマス。テニハ、 ニビガアリマス。ニビ ハ、五ツアリマス。</p>		<p>コレハワタクシノカラ ダデス。 カホガアリマス。カ ホニハ、メ、ミミ、ク チ、ハナガアリマス。</p>	
<p><b>Korewa watakusi no karada desu.</b> Ito ang katawan ko. This is my body. <b>Kao ga arimasu.</b> Ito ang mukha. Here is the face. <b>Kao niwa Me, Mimi, Kuti, Hana ga arimasu.</b> Ang mata, taynga, bibig at ang ilong ay nasa mukha. The eyes, ears, mouth, and the nose are on the face.</p>	<p><b>Ie ga arimasu.</b> May mga kamay. There are hands. <b>Ie wa hutatu arimasu.</b> Dalawa ang kamay. There are two hands. <b>Te niwa yubi ga arimasu.</b> Ang isang kamay ay may mga daliri. A hand has fingers. <b>Yubi wa itutu arimasu.</b> Lima ang daliri. There are five fingers.</p>	<p><b>Asi ga arimasu.</b> May mga paa. There are feet. <b>Asi wa hutatu arimasu.</b> Dalawa ang paa. There are two feet. <b>Asi niwa yubi ga arimasu.</b> Ang paa ay may mga daliri. The feet has toes. <b>Te to onazi yoo ni.</b> Katulad ng kamay. Like the hands.</p>			

Şekil 5 57. Sayı

一 大イ五十六カウ

ニ ツ ポ シ ゴ

昭和十八年三月六日



ニツポシゴ

週刊

昭和十八年二月十三日此為  
軍政監部發行認可治第〇九號  
ハツカウシヨ  
マニランブンシヤ  
グツエウビ ハツカウ  
一ブ 三セシタボ  
\$ centavos

☒ ワタクシタチ ノ チカラ デ ソダテル ワタクシタチ ノ クニ ☒  
アジアノウミヘアジアノモノ

Şekil 6 56. Sayı Kapağı



Şekil 6'daki sayının kapağında, *Büyük Doğu Asya Ortak Refah Alanı* ideolojisi bilincini taşıyan *Asya Denizi, Asya'nındır* (アジアノウミハアジアノモノ) ifadesi bulunmaktadır. Şekil 7'de ise, Japonya ve çevresindeki ülkeleri gösteren bir harita vardır. Haritanın başlığı, *Japonca Komşu Birliği* (ニッポンゴノトナリグミ)'dir. Japonya'da duran kişi; *Japonca, tüm Asya'nın dilidir. Hemen hızlı bir şekilde Japonca öğrenin, lütfen.* (ニッポンゴハアジアノコトバデスイチニチモハヤクオボエテクダサイ)' demektedir. Bu harita ile, Japoncanın tüm Doğu Asya'nın ortak dili olduğu görülmekte ve Doğu Asya'daki diğer halklardan hızlı bir şekilde Japonca öğrenmeleri istenmektedir.

*Nippongo* gazetesi, yerli halka bir yandan Japon dilini öğretirken, diğer yandan da onlara Japon kültürünü ve *Doğu Asyalı* bilincini yansıtmaktadır. Japonca'yı öğretirken de halkın ortak bir şekilde anladığı İngilizce ve Tagalogçayı da kullanmaktadır.

#### 4.1.5 Burma

İngiltere yönetimi altındaki Burma'da eğitim dili genel olarak yerli dil ile yapılmaktaydı ve okulların sayısı 6700'ü aşkındı. Burmalılar genel olarak el sanatları endüstrisine yöneltilmişlerdi. İlkokul olarak, *İngilizce Okulu* (英語学校), *Yerel Dil Okulu* (土語学校) ve *İngilizce ve Yerel Dil Karma Okulu* (英語土語併用学校教) bulunmaktaydı. Normal halka İngilizce öğretilmiyordu (Kawaji 2016:290; Tani 2006:206) Bunun dışında, Burma'da erkek çocuklar 7, 8 yaşlarına geldiklerinde tapınaklarda Budizm eğitimi alırlardı. Ders olarak ise, okuma, yazma, aritmetik gibi dersler alırlardı. Eğitim süresi, en az 3 aydı. Kız çocukları da eğitim alabilmekteydi (Kawaji 2016:291). Burma'da halka İngilizce öğretilmese de halkın tapınaklar aracılığıyla hem eğitim hem de dini eğitim aldıkları görülmektedir.

Japonya, 1942 yılında Burma'yı işgal etti ve burada Japonca'yı yaygınlaştırmaya ve İngilizce kullanımını yasaklamaya yönelik politikalar izledi. *Yerel Dil ve Japon Dili* okulları açıldı. Fakat Japonca, zorunlu ders yapılmadı. 1943 yılında, *Japonca Okulları İnşası ve Yönetimi İlkeleri* (日本語学校設立並経営要綱) ve *Japonca Okulları ve Japonca Öğretmeni Yetiştirme Merkezleri Ders Kitabı Hazırlama İlkeleri* (日本語学校及日本語教員養成所教科書編纂要綱) yayınlandı. Ana amaçları, Japonca'yı yaygınlaştırmak, tüm Burma'ya Japonca okulları açmak, okullara yerli ve Japon öğretmenler atamaktı (Tani



2006:207-208). Japonca, zorunlu ders olmasa da halk arasında Japoncanın yaygınlaşması için sistematik düzenlemeler yapıldığı görülmektedir. Daha sonra, 1943 yılında, *Burma Devleti* (ビルマ国) bağımsızlığını aldı; fakat Japonya, ordusunu geri çekmedi ve orada etkin bir güç olarak bulundu (Kawaji 2016:291). Burma, bağımsızlığını aldıktan sonra, Japonca okulları Burma devleti bünyesine girdi ve orada çalışan Japonca öğretmenleri de Burma devletinin memurları oldular (Kimura 2000:152).

Endonezya'da olduğu gibi, Burma'da da halk *Kamikaze Özel Saldırı Timi* (神風特別攻撃隊)'den etkilendi ve halk içerisinde bu düşünce oluştu (Tani 2006:210). Burma'da Kamikaze düşüncesinin artması, Japon kültürünün topluma bir şekilde ulaştığını da göstermektedir.

Burma ile Filipinler'in ortak olduğu noktalar; iki ülkenin de bağımsız ülkeler olması, din duygularının yüksek olması ve savaşın yapıldığı alanlardan olmasıydı. Buna ek olarak, Japon dili eğitimi, Filipin ve Myanmar'da yaklaşık 2,5 yıl; Malezya ve Endonezya bölgelerinde ise, biraz daha uzun sürmüştü (Kimura 2000:152-157). Bunun dışında, Japonya, Singapur, Malezya ve Endonezya'da İslam öğretisine sahip kişileri görmezden gelen uygulamalarda da bulunduğundan dolayı, halkın tepkisini aldığı durumlar oldu. Buna karşın, Burma'da Budizm inancı Japonya ile ortak olduğundan dolayı, din konusunda sorun yaşanmadı (Tani 2001:208). Buradaki önemli noktalardan birisi de Japonya'nın, işgal bölgelerinde uyguladığı ilkelerinden birisi olan yerli halka saygı ilkesine uyulmamasıdır. Bunun dışında, Japon dili eğitiminin Burma'da başarılı olduğu söylenmektedir. Bunun sebebi olarak da halkın İngiltere yönetimine karşı Japonya'ya daha yakın olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir (Tani 2001:207).

#### **4.2. İkinci Dünya Savaşı Sırasındaki Japon Dili Eğitimine Kısaca Bakış**

Genel hatlarıyla, Japonya'nın İkinci Dünya Savaşı sırasında uyguladığı politikalar yukarıda anlatıldığı gibidir. Japonya'nın, Pasifik Savaşı sırasında işgal ettiği bölgelerde farklı dil politikaları izlediği söylenebilir. Endo (2015:224), Japonya'nın, bu bölgede *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı* düzeni kurmayı amaçladığını ve bu yeni düzenin ortak dili olarak Japonca'yı yaygınlaştırmayı planladığını ifade etmekte ve bunu yaparken de daha önce bu bölgeleri sömürge altına alan devletler ile savaşarak bu bölgelerdeki halka bir kurtarıcı olarak kendisini lanse ettiğini söylemektedir. Buna ek olarak, Tayvan ve Kore'de Japon dili eğitimi ve İmparatorluk ideolojisi eğitimi baskısı uygulanırken, Güney Cephesindeki

yerlerde *Kültürel Alışveriş* ideolojisi uygulandı (Endo 2015: 224). Bu vesile ile birçok Japon yazar ve araştırmacı bu bölgelere gittiler ve buralarda Japon kültürünü ve ruhunu halka anlattılar. Tennō'yu<sup>15</sup> merkeze alan imparator sistemi, Japonların çalışkanlık ve çabalama gibi güzel tarafları vb. konular anlatıldı. Bu dönemde uygulanan *Kültürel Alışveriş*, *Kültür İdraki* gibi kavramlar, işgal için bir araç olarak kullanıldı (Endo 2015: 225).

Bunun dışında, Japonya'nın *Büyük Doğu Asya* fikrinin temelleri ile ilgili olarak Miyawaki (1990:142), *Büyük Doğu Asya İnşa Şurası* (大東亜建設審議会)'nin, Güney Cephesi'nde işgal edilen bölgelerdeki Japon dili eğitimi politikalarına şekil verdiğini ve buradaki kararların, Japon dili eğitiminin temel ilkelerini ortaya koyduğunu söylemektedir. Bu temel ilkelerin sistematik bir şekilde uygulanmasının da 1942 yılındaki *Güney Cephesi Japon Dilini Yayma Konusu* (南方諸地域日本語普及二関スル件) düzenlemesiyle başladığını belirtmektedir. Seki (2014:51)'ye göre, Japonya'nın, Tayvan'ı topraklarına kattığı 1895 yılına kadar, İngiltere, Fransa ve İspanya gibi sömürgeleştirdiği halklara yönelik dil politikaları yoktu. Bu yüzden, *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı* bölgesinde uyguladığı dil politikaları, *militarizm* (軍国主義), *İmparatorluk ideolojisi* (皇民化思想) ve *milliyetçilik* (ナショナリズム) düşüncelerinin kışkırtmasıyla meydana çıkmıştı.

Diğer taraftan, Japon dili eğitimi ile ilgili Kimura (2000:157), işgal edilen bölgelerin aralarında farklar olmasına rağmen, aynı tür eğitim materyalleri ve öğretim yöntemleri kullanılmasının sebebinin, Japonya'nın buradaki halklar ile ilgili bilgi ve altyapısının olmamasından kaynaklandığını düşünmektedir. Bunun dışında, Güneydeki işgal bölgesine yönelik ders kitapları hazırlanırken, Vietnam, Tai, Java, Filipin, Myanmar, Malezya dillerinin çevirilerinin bulunduğu ders kitapları da hazırlanmış ve bu bölgelerdeki Japonlara da yerel dilleri öğrenmelerine yönelik teşviklerde bulunulduğundan da bahsedilmektedir (Kawaki 2016:280).

---

<sup>15</sup> Japon İmparatoru.

## BÖLÜM V

### TAYVAN'DAKİ JAPON DİLİ EĞİTİMİ

Bu bölümde, Tayvan'ın Japon yönetimine geçtiği 1895 yılına kadar olan tarihinden kısaca bahsedilecek ve Tayvan'da uygulanan Japon dili eğitimi politikaları, o dönemi yaşamış kişiler ile yapılan röportajlar ile değerlendirilecektir.

#### 5.1. Tayvan Tarihine Kısa Bir Bakış

Tayvan, Japonya'nın güneyinde, Çin'in ise güneydoğusunda bulunan, yaklaşık 36.000 kilometre karelik yüzölçümüne sahip bir ada ülkesidir. Tayvan nüfusu ise, 2015 verilerine göre yaklaşık 23.490.000'dur. En önemli şehirleri ise, Taipei, Taichung, Tainan ve Kaohsiung'dur. Ada'da dört farklı etnik grup bulunmaktadır. Bunlar; Aborjinler, Tayvanlı Çinlilerden oluşan Hoklolular (Fukyenliler) ile Hakkalılar ve anakara Çin'den gelen Çinliler'dir. Aborjinler, etnik olarak Çinlilerden farklı olup, kendi içlerinde de farklı kabilelerden oluşmaktadır. Bunun dışında, ada'da bulunan üç farklı grup olan Çinliler ise, birbirlerinden geldikleri yer, zaman ve dil bakımından farklıdırlar. Buna ek olarak, *erken dönem göç* ve *geç dönem göç* olarak da Tayvanlı ve Çinliler arasındaki farklar açıklanmaktadır (Copper 2009:11-12; <http://www.taiwan.gov.tw/> 13.04.2017'de erişildi).

Tayvan adasındaki erken dönem göçler, Fukyen bölgesi ve Kanton bölgesindedir. Buralardan göç edenler kendilerine *Tayvanlı* demekteydiler; fakat onlar da iki farklı gruptan oluşuyordu. Fukyen bölgesinden gelen Hoklolular (Fukyenli) ve Kanton bölgesinden gelen Hakkalılar. Tayvan adası, 1644 yılında Ming Hanedanlığının çöküşü ile birlikte Fukyen Bölgesinden büyük bir göç aldı ve Hokloluların sayısı büyük bir artış gösterdi (Copper 2009:13).

1517 yılında Japonya'ya ilerletmekte olan bir Portekiz gemisi, Tayvan adasını keşfetmiş ve *Güzel Ada* anlamına gelen *Ilha Formosa* adını vermiştir. Portekiz, 1557 yılında Makao adasına üst kurdu ve İspanya da 1571 yılında Manila'yı işgal etti. Tayvan boğazı Avrupalı gemilerin geçiş güzergahı haline geldi (Davidson 1903:9-10; Davison 2003:5). Hollanda, 1624 yılında, Anping'e Zuilenda Garnizonunu inşa ederek sömürge yönetimi başladı. Hollanda tarafından adaya birçok misyoner getirildi ve aborjinler Hristiyanlaştırıldı. Eğitim kurumları açılarak, onlara eğitim verildi ve aborjinler devlet ve askeriyede görev aldılar (Adıbelli 2006:24-25; Davidson 1903:13-29). 1661 yılında Cheng Ch'eng-kung (Koxinaga) Hollanda'nın 38 yıllık sömürgeciliğine son verdi ve daha sonra Ming tarzı bir

hükümet kurdu; fakat 1683 yılında Cheng yönetimi son buldu ve Tayvan, 1683 yılında 1895 yılına kadar Çin tarafından yönetildi (Copper 2009:34-35).

1895 yılında, Tayvan Adası, Çin-Japon Savaşı sonucunda imzalanan Shimonoseki Antlaşması ile Japon toprağı oldu. Japonya, 1897 yılında Tayvan Bankasını kurdu ve 1904 yılında da Tayvan Bankası banknotunu çıkarttı (Adıbelli 2006:62). Japonya işgali ile Tayvan'ın Çin ile arasındaki iletişim tamamen koptu. Dahası, Tayvanlılar da bu işgalin kalıcı olacağını düşündüler (Simpson 2007:238).

## 5.2. Tayvan'daki Japon Dili Eğitime Kısaca Bakış

3.5.1. kısımda da ayrıntılı bir şekilde belirtildiği üzere, Japonya, Shimonoseki Anlaşmasıyla, Tayvan'ı topraklarına kattıktan sonra, Tayvan'da Japon dili eğitimi politikasına başladı. Buradaki yerli halkı Japonlaştırmaya ve İmparatorluğun birer vatandaşı haline getirmeye yönelik politikalar izledi. İlköğretimden itibaren yerli halka Japonca öğretildi; fakat ilköğretim sırasında, Tayvanlıların gittiği okul ile Japonların gittiği okul, farklıydı. Tayvanlı çocuklar, halk okuluna; Japon çocuklar ise, ilkokula gidiyorlardı. İlköğretimden sonra ise, Tayvanlı öğrenciler ve Japon öğrenciler birlikte eğitim almaya başladılar. Buna ek olarak, Tayvan'da Öğretmen okulları da kuruldu ve Tayvanlı Japonca öğretmenleri yetiştirilmeye başladı. Derslere sadece Japon öğretmenler değil, aynı zamanda Tayvanlı öğretmenler de görev almaktaydı.

İleriki yıllarda ise, imparatorluk ideolojisi eğitime önem verildi. Tayvan halkını birer imparatorluk vatandaşı olarak yetiştirmek amaçlanıyordu. Yerli halka yönelik *Japon Dilini Kullanan Haneler, İsim Değiştirme Hareketi* gibi uygulamalar gerçekleştirildi.

Kısaca, Japonya, İkinci Dünya Savaşı bitimi olan 1945 yılına kadar Tayvan'da yerli halka Japon dili ve imparatorluk ideolojisi eğitimi uygulayarak, onları birer Japon vatandaşı olarak yetiştirdiği görülmektedir. Dahası, Japon yönetimi altındaki son 10 yılda tamamen Japonca ile yetişen bir nesil yetiştirildiği görülmektedir. Bu nesil, hem Tayvancaya hem de Japoncaya daha hakimdi (Simpson 2007:239).

## 5.3. Röportaj İncelemesi

Bu bölümde, 1895-1945 yılları arasındaki *Japon Yönetimi Dönemi*'nde yaşamış ve Japon dili eğitimi almış kişilerin bilgi ve görüşlerine başvurulacaktır. Yapılan mülakatlar, o

döneme ait Japon dili eğitimi uygulamalarının anlaşılmasına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, toplam altı Tayvan vatandaşı ile görüşme yapılmıştır. Yazar, üç kişi ile kendisi görüşme yapmış<sup>16</sup>, diğer üç kişi ile de yazılı olarak soru-cevap yöntemi kullanılmıştır. Soru-cevap yöntemi kullanılan kişilerden ekte bulunan Japon dili eğitimi ve imparatorluk ideolojisi eğitimi ile ilgili oluşturulan 12 soruya yanıt vermeleri istenmiştir.<sup>17</sup> Kişilerin yanıtları Japon dili bilen yakınları tarafından yazıya aktarılmıştır. Diğer taraftan, mülakat yapılan kişiler ile ise, bu 12 soru merkezinde görüşme gerçekleştirilmiş ve bu çalışmaya katkı sağlayacağı düşünülen kısımlar yazılı hale getirilmiştir. Soru-cevap ile mülakatlar, Japonca üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Erkek	1926	91	Soru-Cevap
Erkek <sup>18</sup>	1927	90	Soru-Cevap
Erkek <sup>19</sup>	1927	90	Soru-Cevap
Erkek	1928	89	Mülakat
Kadın	1929	88	Mülakat
Kadın	1931	86	Mülakat

Soru-cevap ve mülakata katılan altı kişi de halk okul (公学校)'una gitmişler ve burada eğitim almışlardır.

“... Japonca eğitimine, halk okuluna girdikten sonra başladım. Okula girmeden önce, Japonca bilmiyordum. Dahası, halk okulu eğitiminde, sadece Japon dili dersi değil, tüm dersler, aritmetik, tarih (Japon tarihi), coğrafya, fen bilimleri, yazı dersi, resim, beden eğitimi vs. hepsi Japonca olarak öğretilirdi. Yani, topyekûn Japonca eğitimi vardı. Japon dili dersinde, birinci ve ikinci sınıfta okuma, heceleme öğretilirdi.” (Erkek (2), 90)

Tüm dersler, en baştan itibaren Japonca yapılmaktaydı; fakat *Japon Dilini Kullanan Haneler* statüsündeki evlerde ise, kişi doğduğundan itibaren Japonca ile büyümekteydi.

<sup>16</sup> Yazarın görüşme yaptığı üç kişi, Tayvan'ın başkenti Taipei'de bulunan *Gyokulansō* (玉蘭荘) isimindeki yaşlılara yönelik bakımevine gitmektedirler. *Gyokulansō*, Japonlar tarafından 1989 yılında kurulmuştur. Bu bakımevi, Japon dili üzerinden etkinlikler yaparak yaşlı kimselere zihnen ve bedenen destekte bulunmaktadır. Her hafta Pazartesi ve Cuma günleri, etkinlikler yapılmaktadır. Sağlık seminerleri, Japonca şarkılar söyleme, yabancı dil vb. etkinlikleri bulunmaktadır (Kaneto 2015:163-164).

[http://www.gyokulansou.org.tw/about\\_us\\_j.htm](http://www.gyokulansou.org.tw/about_us_j.htm) (25.4.2017 tarihinde erişilmiştir)

[http://repository.tufs.ac.jp/bitstream/10108/84948/1/field-14\\_p22-23.pdf](http://repository.tufs.ac.jp/bitstream/10108/84948/1/field-14_p22-23.pdf) (25.4.2017 tarihinde erişilmiştir)

<sup>17</sup> Mülakat soruları için eklere bakınız.

<sup>18</sup> Erkek (1), 90 olarak gösterilecektir.

<sup>19</sup> Erkek (2), 90 olarak gösterilecektir.

“Benim evim, Japon dili hanesiydi. Doğduğum andan itibaren Japoncaydı. Okula girdikten sonra, birinci sınıf olduğum 8 yaşından itibaren de Japoncaydı.”  
(Kadın, 88)

Görüldüğü üzere, Japon dili hanesine mensup evlerde durum farklıdır. Bu hanedeki kişiler, bir Japon gibi büyümekteydiler. Diğer taraftan, görüşülen kişiler, ilköğrenimlerini halk okullarında yaptıklarından, sınıf arkadaşlarının Tayvanlı olduklarını belirtmişlerdir. Japon ve Tayvanlıların birleşik eğitim almaya başlamaları ise, ilköğrenim eğitiminden sonraydı.

“...Son üç sene (8., 9., 10. sınıf), bu üç sene, bir dönemde 35 öğrenci, bunların içinden 17,18 kişisi Tayvanlı, 20 kişisi Japon'du. Japonlar ile birlikte eğitim aldım.” (Erkek (1), 90)

Aynı şekilde, *Erkek, 89* da gittiği öğretmen okulunda Japonlar ile birlikte eğitim aldığından bahsetmektedir.

Japon dili eğitimi ile ilgili önemli konulardan birisi de o dönem derslerin nasıl yapıldığı ve ne tür materyaller kullanıldığıdır.

“Ders işleyişi hakkında konuşursam, Japon dili dersi, kolay kelimelerden katakana ile başladı. Örneğin, ilk ünitenin ilk sayfasında katakana olarak çiçek ve bayrak yazılıydı. Bunların yanında çiçek ve bayrağın resimleri vardı. (...) Yani, en kolay yöntem ile başladı. Başlarda sadece katakana kullanıldı. (...) Dahası, kanjilerin iki okunuşu (Japonca okunuşu ve Çince okunuşu) vardı. Başlarda sadece Japonca okunuşu verildi (...)“ (Erkek (2), 90)

“Millet okuluna girdiğimde, tek bir kelime Japonca bilmiyordum; fakat öğretmenim Japon'du ama benim bildiğim Japonca, sadece kendi ismim (...) Millet okulunda 6 yıl boyunca Japonca öğrendim, 3 yılda herkes Japonca'yı akıcı bir şekilde kullanabiliyordu.” (Erkek (1), 90)

İlköğrenimdeki derslerde, kelime anlamlarının resimler ile somut olarak gösterilerek en basit şekilde anlatıldığı ve alfabe olarak da ilk olarak katakana ile başlandığı görülmektedir. Daha sonra ise, hiragana ve kanjiye geçilmektedir. Dahası, ilk 3 yılda alman eğitim ile Japoncanın rahat bir şekilde konuşulur düzeye geldiği de görülmektedir.

Okul içerisinde kulüp aktivitelerinin (kendō, sumō, aikidō, jūdō, naginata, ikebana vb.) de olduğundan bahsedilmektedir. Sadece dil eğitimi değil, aynı zamanda Japon kültürü de öğretilmektedir.

“Halk okulundayken, Kendō yapmadım. Sumō yaptım. (...) Sumō yapılan yer, okulumuzda vardı. (...) Kendō ve jūdō da öğretmen okulundayken yaptım. İlköğretimdeyken, yapmadım. İlköğretimdeyken sadece Sumōydu.” (Erkek, 89)

Okullarda, her gün göndere Japon ulusal bayrağını çekme, Japon ulusal marşını söyleme ve Japon İmparatoruna saygı ritüellerinin de yapıldığı görülmektedir.

“Halk okulunda her gün (yağmurlu günler hariç) dersten önce sabah toplanırdık. Ulusal marşı söylenirken, bayrak göndere çekilir ve daha sonra imparatora saygı ritüeli gerçekleştirilirdi. (...) En son, radyo sporu olur ve bittikten sonra sırayla sınıflara geçerdik” (Erkek (2), 90)

“(…) Biz doğuya dönerdik, Tokyo doğuda olduğundan dolayı. Tayvan’dan doğuya dönüp saygıyla başımızla selam verirdik.” (Kadın, 86)

Okul içerisinde tamamen Japonca kullanılmasına karşın, okul dışındaki günlük hayatta ve ev içerisinde, bazı zamanlarda Tavyanca<sup>20</sup> kullanıldığı da görülmektedir.

“(…) Evde, anne ve babam da Japonca eğitimi almışlardı ama tam anlamıyla iyi bir şekilde konuşamıyorduk. Bu yüzden, evde Tayvanca ve Japonca.” (Erkek, 89)

“Her şey Japoncaydı. Anasınıfından itibaren her şey Japoncaydı. Fakat eve döndüğümde anneannem/babaannem ve dedem Japonca bilmiyorlardı. O zaman, Tayvanca kullanırdım. Yasaktı okullarda Tayvanca kullanmak. Para cezası vardı. (Gülüş) benden alamadılar ama” (Kadın, 86)

*Japon Dili Hanesi*’nde ise, hane sakinleri tamamen Japonca kullanılıyordu. Bu haneye mensup kişiler, *İsim Değiştirme Hareketi* uygulamasıyla da kendilerine Japonca isimler ediniyorlardı. Dahası, bu hanelere karşı daha özel bir tutum sergileniyordu. Buradan da anlaşılacağı üzere, *Japon Dili Hanesi* olmayanlara yönelik bir ayrımcılık bulunmaktaydı.

“Japon dili hanesi denilen evler farklıydı. Japon dili hanesi, Japonlarla aynı seviyedeydi ve erzak dağıtımında onlara daha çok verilirdi. Dağıtılan balığı, eti daha fazla alırlardı. İsimlerini de değiştirmek zorundaydılar.” (Kadın, 86)

“Savaşın sonlarında yiyecek, içecek gibi şeyler kalmamıştı. Erzak dağıtımı yapıldı. Bu yüzden, herkeste kart vardı ve erzak yardımı yapılırdı ama onlar biraz daha fazla alırlardı. Et olur ya da başka bir şey, biraz daha fazlaydı.” (Erkek, 89)

<sup>20</sup> Tayvan adasında Çincenin diyalektleri konuşulmaktadır.

Görüşme yapılan kişilerden bazıları, günlük hayatlarında hala Japonca kullanmakta oldukları görülmektedir. Kullanmayanlar ise, çevrelerinde kullanabilecekleri bir ortam olmadığından ya da gerekli olmadıkça kullanmadıklarından bahsetmektedirler.

“Günümüzde, günlük hayatta Japonca kullanmıyorum. (...) Fakat gerekli durumlarda, örneğin, Japonlar ile iletişim kurduğumda, Japonca dışında kendimi ifade edemeyeceğim zaman ya da Japonca söylersem işe yarayacağını düşündüğüm zaman, başkası tarafından anlaşılacak istemediğim zaman, Japonca kullanıyorum.” (Erkek (2), 90)

“Şu an da biraz kullanıyorum. Torunumla. Şu an bile, her gün Japon televizyonlarına bakıyorum. Sumō izlemeyi çok seviyorum.” (Erkek, 91)

“(…) Gazete ve kitap, genellikle hepsi Japonca, Japonca kitaplar okuyorum. Gazeteye ciddi bir şekilde bakmamın sebebi unutmamam gerektiğinden dolayı. Yani, bakmazsan, yazmazsan, unutulup gidiyor. Japonca da böyle.” (Erkek, 89)

Diğer taraftan, mülakat yapılan kişiler, o dönemde özellikle ahlak eğitiminin çok iyi olduğundan bahsetmektedirler ve Japon dili eğitimi aldıklarından memnun olduklarını dile getirmektedirler.

“(…) Japonlar, Tayvan’a geldiler ve çok büyük katkı sağladılar. Eğitim alanında, ondan sonra, temizlik alanında, daha sonra mimari, altyapı, özellikle ulaşım ve mimari. Bunlar iyi ki oldu.” (Erkek, 89)

Memnuniyet sorusunu, farklı bir açıdan değerlendiren görüşler de vardır.

“Japonya, savaşı kaybetti. Bu yüzden, Japoncanın bana bir katkısı olmayacak”  
(Erkek (1), 90)

Bunun dışında, o dönemi yaşamış kişilerin kendilerini Japon olarak nitelendirdikleri de görülmektedir.

“(…) Yaklaşık 17 yaşına kadar Japon’dum. Savaş bittiğinde, 17 yaşındaydım. (...) O zamana kadar Japon’duk ya, ertesi günden itibaren Tayvanlı olduk.”  
(Erkek, 89)

Yine aynı kişinin savaştan önce Japonca öğretmeni olarak yetiştişmesine rağmen, savaş sonrasında Çince öğretmek zorunda kaldığı görülmektedir.



“(…) Savaştan önce öğrenciydim, savaştan sonra ilkokul öğretmeniydim. Normalde Japonca öğretmeniydim ama işte o Japonca, Çince<sup>21</sup> oluverdi, savaşla bağlantılı olarak. Japonca öğretmesi gereken bu öğretmen, bu sefer Çince öğretecekti.”

“(…) Japoncadan, bir anda Çinceye geçtiğimizden dolayı, çok sıkıntılıydı. Bu yüzden, geceleri, evimde çalışır, ertesi gün öğrencilere öğrettirdim. (…)”  
(Erkek, 89)

Buna ek olarak, *Taiwan Jinsei* belgeselinde ise, röportaj yapılan kişilerin savaş sırasında Japon İmparatorluğu için mücadele ettiklerinden bahsedilmektedir. Özellikle, belgeselin 6. bölümü olan *Nihon kara Chūkaminoku he*’de savaş sonrasında Tayvan’da gerçekleşen geçiş dönemi anlatılmaktadır. Bu bölümde, Tayvan’ın savaş sonrasında Japonya tarafından terk edildiğini dile getiren yorumlar da bulunmaktadır.<sup>22</sup>

Bu bölümde, röportajlar aracılığıyla, 50 yıl süren Japon yönetimi dönemini yaşamış kişilerin bilgi ve birikimlerine başvurulmuş ve Tayvan’da gerçekleştirilmiş Japon dili ve imparatorluk ideoloji eğitimi uygulamaları aydınlatılmaya çalışılmıştır.<sup>23</sup>

<sup>21</sup> Mandarin dilinden bahsedilmektedir.

<sup>22</sup> Japon yönetimini yaşamış kişilerin röportajlarını içeren *Taiwan Jinsei* belgeseli de Japon dili eğitimi ile ilgili bilgiler içermektedir.

Atsuko, Sakai. *Taiwan Jinsei*, Kyōei Studio, 2008.

<sup>23</sup> Görüşme yapılan kişiler aracılığı ile o dönem kullanılan ders kitaplarına da ulaşılmıştır. Bu ders kitaplarından bazı bölümler ekler kısmında sunulmuştur.

## SONUÇ

Japon dili ve eğitimi tarihinin Japonya'ya gelenlerin kendi çabalarıyla Japon dilini öğrendiği dönem ile Japon dilinin uzmanlar tarafından öğretildiği dönem olarak ikiye ayrıldığını görebiliriz. 16.yy'ın yarısından itibaren, Japonya'ya gelen Hristiyan misyonerler, kendi çabalarıyla Japonca öğrenmişler ve bu öğrendiklerini kitaplara aktarmışlardır. Buna ek olarak, Japonlara Hristiyanlığı öğretmek için Japonca kitaplar da yazmış oldukları görülmektedir. Bu dönem içerisinde, Kore ve Çin'de de Japonya ile ilgili ya da Japon dilinin öğretimiyle ilgili eserler yazıldığı görülmektedir. Fakat bu eserler, Hristiyan misyonerlerin yazdığı eserler kadar ayrıntılı değildir ve öğretim yöntemlerine yönelik ifadeler bulunmamaktadır. Buna ek olarak, Çin'deki eserlerde ise, kelime ağırlıklı çeviriler olduğu görülmektedir.

17.yy'ın sonlarından itibaren ise, Japon tüccarlar ya da gemi mürettebatının fırtınalar sebebiyle Rusya'ya sürüklenmesi ve sürüklenen kişilerin Rusya'da muhbir ve Japonca öğretmeni olarak kullanıldığı bir dönem bulunmaktadır. Bu dönem içerisinde, *Japonca Öğrenimi* kavramı, *Japon Dili Eğitimi*ne evrilmiştir; fakat buraya sürüklenen kişiler kendi yaşadıkları bölgelere özgü Japonca ağızlar konuştuklarından dolayı, tam anlamıyla Japon dili eğitiminden bahsedilememektedir; fakat Rusya'daki bu eserlerin, Japonca ağızları araştırmalarında çok değerli çalışmalar olduğuna şüphe yoktur. Diğer taraftan, bu dönemdeki en önemli olaylardan birisi de Rusya'da ilk *Japonca Halk Okulunun* kurulmasıdır. Buna ek olarak, Japon ve Rus evliliğinden doğan Andrei Tatarinov'un *Lexicon* adlı Rusça-Japonca sözlüğü de önemli bir eserdir.

19.yy'ın başlarına gelindiğinde ise, Japonya'nın ülkeyi dışa kapama politikasının bir getirisi olarak, Avrupa'da Japonya'ya olan ilgi artmış, bu sebeple Japonya ve Japon dili ile ilgili araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Meiji dönemi ile birlikte, Japonya, modernleşme yolunu seçmiş ve Japonya'yı batılı devletler ile aynı seviyeye getirmeye odaklanmıştır. Bu sırada, ülkeye çok sayıda yabancı gelmiş ve burada Japonya ve Japon dili ile ilgili araştırmalarda bulunmuşlardır. Edward Said'in de bahsettiği üzere, "...Söz konusu Avrupamerkezci kültür, Avrupalı olmayan ya da çeper dünyada yer alan her şeyi hiç durmadan kodlamış ve gözlemiştir; öylesine baştan aşağı ve ayrıntılı bir biçimde ki, dokunulmamış pek az şey, incelenmemiş pek az kültür, üstünde iddiada bulunulmamış pek az halk ve toprak parçası bırakmıştır". Buradan da anlaşılacağı üzere, ülkeyi dışa kapama politikası izleyen Japonya, ülkesini batıya açtığı andan itibaren, batı kültürü Japonya'yı

tümüyle araştırmaya başlamış olduğu görülmektedir. Batılı araştırmacıların eserleri içerisinde, Chamberlain'in *A Handbook of Colloquial Japanese* gibi yabancılara yönelik Japonca öğretimi ile ilgili eserlerin de olduğu görülmektedir. Japonya, bu dönemde batılılaşma ve modernleşme kavramlarına odaklandığından dolayı, yabancılara sistematik bir Japon dili eğitimi gerçekleştirememiştir.

Japonya'nın dünyaya açılması ve batılılaşma ile modernleşmeyi hızlı bir şekilde gerçekleştirmesi, Japonya'yı önemli bir ülke konuma getirmiştir. Japonya'nın gelişimi ile birlikte, Japonya'ya Çin ve Kore'den eğitim için öğrenciler geldiği görülmektedir. Bu öğrenciler, Japonya aracılığıyla, batının kültür ve birikimine ulaşmayı hedeflemişlerdir. Avrupa yerine, Japonya'yı seçmelerindeki nedenler ise, Japonya ile ortak bir yazı sisteminin olması, Japonya'nın Avrupa'ya oranla maddi olarak daha ucuz olması, gidiş-geliş süresinin kısa olması gibi sebeplerdir. Koreli ve Çinli öğrenciler, Japonya'da eğitim almışlar ve burada Japon dili eğitimi de görmüşlerdir. Bu dönem ile birlikte, yabancılara yönelik Japon dili eğitiminin başladığı görülmektedir. Diğer bir deyişle, *Japon dili eğitimi* dönemine geçiş başlamıştır. Günümüzde ise, Japonya'ya eğitim için gelen öğrencilerin oranına bakıldığında, Asya üzerinden gelen öğrencilerin oranının hala yüksek olduğu görülmektedir.<sup>24</sup> Bu istatistiklere bakıldığında, Japonya'nın günümüzde de Asya ülkeleri için eğitim almaya değer bir ülke konumunda olduğunu söyleyebiliriz ki bu konuda daha kapsamlı bir araştırma da yapılabilir.

Aynı dönem içerisinde, Japonya içerisinde yaşayan Okinawa ve Ainu halklarına karşı da asimilasyon politikası uygulanmaya başlamıştır. Bu halklara sadece Japon dili eğitimi verilmemiş, bu halkların Japon imparatorluğunun birer vatandaşı olarak yetiştirilmesi de amaçlanmıştır. Dahası, yaşadıkları hane içerisinde Japonca kullanmalarının istenmesi, isimlerinin Japonlaştırılması da imparatorluk ideolojisi eğitimi uygulamalarından birkaçıdır.

Yabancılara yönelik eğitimin başladığı bu dönem, 1894-95 Çin-Japon Savaşı sonucunda, Japonya'nın Tayvan'ı topraklarına katıp, oradaki yerli halka Japon dili eğitimi gerçekleştirmesiyle sistematik bir duruma gelerek devam etmiştir. Diğer taraftan, Japon dilinin standart bir hale getirilmesi ise, 1900'lerin başlarında kurulan *İmparatorluk Eğitim*

<sup>24</sup> Japon dili eğitimi için gelen öğrencilerin ülke bazında oranlarına bakıldığında, sırayla ilk 6 ülke; Vietnam, Nepal, Sri Lanka, Çin, Kore ve Tayvan'dır.

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ryugaku/\\_icsFiles/afieldfile/2017/05/18/1345878\\_2\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/_icsFiles/afieldfile/2017/05/18/1345878_2_2.pdf)  
(29.05.2017 tarihinde erişilmiştir)

*Toplantısı*'nda kurulan *Dil Birliği Grubu*, 1902 yılında kurulan *Devlet Dili Araştırma Grubu* gibi oluşumların çalışmalarıyla gerçekleştirilmiş ve 1916 yılında *Devlet Dili Araştırma Grubu* tarafından Tokyo Ağzının standart dil haline getirilmesi önerisinde bulunulmuştur.

Japonya, topraklarına kattığı yerlerde dil üzerinden asimilasyon eğitimi ve imparatorluk ideolojisi eğitimi gerçekleştirmiştir. Japon dili üzerinden asimilasyon eğitimi uygulayarak, topraklarına kattığı yerlerde yaşayan yerli halkları Japonlaştırmayı; imparatorluk ideolojisi eğitimi uygulayarak da yerli halkı Japon imparatorluğunun birer vatandaşı haline getirmeyi amaçlamaktaydı. Bu iki uygulama da temel olarak işgal altındaki yerli halkları *Büyük Japon İmparatorluğunun* birer vatandaşı haline getirmeyi amaçlamaktaydı.

Japonya'nın Tayvan adasını topraklarına katmasıyla birlikte, Tayvan'da Japon dili eğitimi aracılığıyla asimilasyon politikasının başladığı görülmektedir. Japonya, Tayvan'da yerli halka ilköğrenimden itibaren Japon dili eğitimi vermiş, daha sonra, yüksek öğrenim kurumları açmış ve halka her konuda eğitim vermeye devam etmiştir. Buna ek olarak, okula gidemeyen halka yönelik Japon dili eğitimi gerçekleştiren kurumlar da kurmuştur. Daha sonra, imparatorluk ideolojisine yönelik uygulamalar gerçekleştirmiş ve yerli halktan yaşadıkları hanelerde Japonca kullanmaları, isimlerini Japoncaştırmaları da istenmiştir. Burada, *Japon Kimliği*'nin Japon dili ve imparatorluk ideolojisi eğitimi aracılığıyla yerli halka benimsetildiği görülmektedir. Dahası, *Japon Kimliği*'nin kişilere özel bir statü de sağladığı açıktır. Diğer taraftan, ilköğrenim kurumlarının Japonlar ve yerli halk olmak üzere ikiye ayrılması, ilginç bir noktadır. Bu durumun Kore ve Güney Pasifik Mandasında da aynı olduğu görülmektedir. Buradan, yerli halk ve Japon arasındaki ayrımın belirgin olduğu da söylenebilir.

Kore'de ise, Tayvan'da olduğu gibi ilköğrenimden itibaren Japon dili eğitimine geçilmiştir. Daha sonra ise, yerli halkın imparatorluğun birer vatandaşı olarak yetiştirilmesine yönelik uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Fakat, bağımsızlık ayaklanmasıyla, Japonya, politikalarını yumuşatmış ve Koreliler kendi kültürlerini yaygınlaştırma fırsatı bulmuşlardır. Ancak, 1937 Çin-Japon Savaşı ile birlikte, Japonya politikalarını tekrar sertleştirmiş ve savaş sonuna kadar bu şekilde devam etmiştir. Yerli halktan Tayvan'da olduğu gibi, yaşadıkları hanelerde Japonca kullanmaları, isimlerini Japoncaştırmaları istenmiştir. Japon dili ve imparatorluk ideolojisi eğitimi ile, yerli halka *Japon kimliği* benimsetilmeye çalışılmıştır.

Mançurya’da ise, Japon dili ilk başlarda devlet dili olarak değil, yabancı dil olarak öğretilmiştir. Mançurya Devletinin kurulmasıyla birlikte ise, devlet dillerinden birisi olmuştur. Mançurya bölgesinde, 5 farklı halk yaşaması sebebiyle, halka Japonca öğrenimi konusunda baskı yapılamamıştır; fakat devlet içerisinde Japonca kullanıldığından dolayı, Japon dili ayrıcalıklı bir konumda olduğu görülmektedir. Mançurya’daki Japon dili eğitiminde Demiryolu şirketinin dil eğitiminden sorumlu olması da önemli bir noktadır. O dönemde, Japon şirketlerinin Japon dili ile ilgili çalışmalar yürütmesi de, ayrıca araştırmaya değer bir konudur. Buna ek olarak, sınav sistemi ile Japon dilinin yaygınlaştırılması diğer bir önemli noktadır.

Mançurya’da yerli halkların dillerinin kullanılmasından dolayı, ders kitapları ya da eğitim materyallerinin buna uygun hazırlandığı ve öğretim yöntemlerinin de bu duruma uygun değişiklik gösterdiği görülmektedir. *Hızlandırılmış Öğretim Yöntemi* de bu koşullar altında çıkmıştır ve temel olarak yardımcı bir dilden faydalanarak dil öğretme yöntemidir.

Japonya yönetimi altındaki Güney Pasifik Mandasında, Japon dili eğitimi ilköğrenimden itibaren başlamıştır. Güney Pasifik mandası çok sayıda adadan oluşmasından dolayı, Japoncanın adalar arasında ortak bir dil haline geldiği görülmektedir. Bunun dışında, bu bölgeye özgü Bōi sistemi ise, yerli halktan çocukların Japonca öğrenimlerine büyük katkı sağlamıştır. Bu sistem, Tayvan, Kore ve Mançurya’da görülmemektedir.

Tayvan, Kore, Mançurya ve Güney Pasifik Mandasında gerçekleşen Japon dili eğitiminde önemli bir nokta da öğretmen yetiştirme konusudur. Japonya, topraklarına kattığı bu yerlere sadece ana adadan (Japonya) öğretmen göndermemiş, bu yerlerde öğretmen okulları açarak yerli halktan oluşan Japonca öğretmenleri yetiştirmiştir. Basit seviyede Japonca bilen kişiler, hızlı bir şekilde ilköğrenim kurumlarında Japonca öğretmeni olarak görevlendirilerek çalışmaya başlamışlardır. Tayvan’da gerçekleştirilen röportajlarda da bu durum karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, ilköğrenimde ilk iki ya da üç sene Tayvanlı Japonca öğretmenleri Japon dili eğitimi verirken, daha sonraki senelerde Japon dili eğitimini Japonların gerçekleştirdiği görülmektedir. Buna ek olarak, öğretmenlerin kendilerini geliştirmesine yönelik çok sayıda seminer ve kursun yapıldığı da önemli bir noktadır. Diğer taraftan, öğretim yöntemi olarak, *doğrudan yöntem* kullanılmıştır. Bunun nedeninin ise, Japon ruhunun Japon dili ile aktarılabilmesi düşüncesidir. Bu durum, Fransız Emperyalizmi örneğinde de karşımıza çıkmaktadır.

1938 yılında Birinci Konoe Hükümeti'nin *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı*'na yönelik *Yeni Doğu Asya Düzeni*'ni ilan etmesiyle, Japonya *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı* inşasına başlamıştır. Doğu Asya'ya yayılmadan önce de, Doğu Asya ile ilgili politikalarını belirlemiş ve bunların içerisinde Japon dili eğitime de önemli bir yer vermiştir. Japon dili ve yazısı ile ilgili düzenlemeler ve standart hale getirme çalışmaları, *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı*'na yönelik Japonca'yı yaygınlaştırma politikaları vasıtasıyla gündem haline gelmiştir. Japonya, Doğu Asya'yı sömürmesine almış batılı devletlerin kültür ve dillerini temizleyip, onların yerine oradaki yerli halklara Japon dili ve kültürünü benimsetmeyi amaçlamıştı. Dahası, Japon toplumundaki aydınlar da işgal bölgelerinde Japon dilini ve kültürünü yayma hareketlerine katıldıkları görülmektedir.

Japonya, İkinci Dünya Savaşı öncesi izlediği politikalardan farklı olarak, Pasifik Savaşları sırasında *Büyük Doğu Asya Ortak Refahı Alanı* politikası izlemiştir. Diğer bir deyişle, Doğu Asya'da yaşayan yerli halkları *Doğu Asyalı Kimliği* altında birleştirmeyi amaçlamıştır. Bunu Filipinler'de yayımlanan *Nippongo* haftalık gazetesinde dahi görebilmekteyiz. Buna ek olarak, Japon dilinin de bu refah alanı içerisinde ortak bir dil konumuna getirilmesi de amaçlanmıştır. Burada, Japon dilinin Doğu Asya'nın *Lingua Franca*<sup>25</sup>'sı konumuna getirilmeye çalışıldığı da söylenebilir.

Japonya'nın İkinci Dünya Savaşı sırasında gerçekleştirdiği Japon dili eğitimi politikası içerisinde sıkıntı çektiği bir konu ise, Japonca öğretmeni yetersizliğiydi. Japonya, İkinci Dünya Savaşı sırasında en geniş sınırlarına ulaşmış; fakat işgal ettiği bölgelerde Japon dili eğitimi uygulayacak Japonca öğretmenleri bulamadığı görülmektedir. Bu sebeple, bazı bölgelerde askerler de öğretmenlik görevinde bulunmuşlardır. Bu sorunu çözmek için de işgal edilen yerlere öğretmen okulları kurmuştur.

Japonya, Tayvan'ı topraklarına kattığı 1895 yılından İkinci Dünya Savaşının sona erdiği 1945 yılına kadar, işgal ettiği bölgelerde farklı dil politikaları izlediği görülmektedir. İkinci Dünya Savaşı öncesine bakıldığında, Mançurya bölgesinde gerçekleştirilen dil politikası, Tayvan, Kore ve Güney Pasifik Adalarında gerçekleştirilen politikalardan farklıdır. Mançurya'nın kiralık bir bölge olması ve içerisinde farklı halkların bulunması nedeniyle politika değişikliğinin gerçekleştiği düşünülmektedir. İkinci Dünya Savaşı

<sup>25</sup> Farklı dilleri konuşan grupların birbirleriyle iletişim sağlamak için kullandığı ortak dildir. <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/lingua-franca> (31.06.2017 tarihinde erişilmiştir) Osmanlı döneminde Akdeniz kıyılarında kullanılan ortak dili de ifade etmektedir.

sırasında ise, Japonya, işgal edilen yerler içerisinde ham madde konusunda zengin olan Endonezya ve Malezya'yı kalıcı olarak Japon toprağı yapma politikası izlemiş ve buna uygun olarak bu yerlerde dil politikaları gerçekleştirmiştir; fakat Filipinler ve Burma'ya ise, bağımsızlıklarını vermeyi planlamış olduğundan dolayı, buralarda Japon dili politikalarına fazla önem verilmediğı görülmektedir. İkinci Dünya Savaşı sırasındaki Japon dili eğitiminin siyasi ve ekonomik politikalar ile değışkenlik gösterdiğini söyleyebiliriz.

Kısaca, Japonya'nın İkinci Dünya Savaşı öncesinde ve sırasında Phillipson'un İngiliz dili üzerinden kurduğı teoriye benzer politikalar izlediğı söylenebilir. Phillipson, İngiliz dili emperyalizminin meşrulaştırılmasında eğitimsel dil planlamasında iki ana mekanizma olduğundan bahsetmektedir. Bunlar; *Dil ve Kültür (İngiliz merkezilik)* ile *Eğitim Bilimleri (Profesyonellik)*'dir. *Dil ve kültür* unsurunun imparatorluk ideolojisi eğitimi üzerinden gerçekleştirildiğini söyleyebiliriz. Yerli halkların Japon İmparatorluğu vatandaşlığı temel alınarak değerlendirildiğı ya da yargılandığı görülmektedir. *Eğitim Bilimleri* unsurunun ise, öğretmen okullarında yerli halktan Japonca öğretmenleri yetiştirilerek gerçekleştirildiğı görülmektedir. Bu şekilde, yerli halklar Japon diline özgü öğretim yöntemleri, materyal ve prosedürleri öğrenmektedirler. Bunun dışında, Japonya, Japon İmparatorluğunun bir parçası olan Japon dilini yerli halkların dilleri üzerinde görerek, *kültürel* anlamda bir eşitsizlik yarattığı da görülmektedir. Bu noktada, Japonya'nın bir şekilde *dil ırkçılığı* uyguladığı söylenebilir. Buna ek olarak, Japon dilini bilenlere sağlanan özel statü ya da Japon dili sınavlarında başarılı olanların maaşlarına ek yapılması gibi unsurların da *yapısal* anlamda eşitsizlik yarattığı görülmektedir. Bu şekilde, Japonya'nın diğer dillere karşı *kültürel* ve *yapısal* eşitsizlikler ile Japon dilini dominant hale getirdiğı ya da Japon dilini üstün hale getirdiğı sonucuna varmaktayız.

Japon dili eğitimi politikaları çalışmamızın ana örneğini oluşturan Tayvan örneğinde ise, ayrıntılı bilgilere ulaşmak için o dönemi deneyimlemiş kişilerin görüşlerine ve bilgilerine başvurulmuştur. Tayvanlı kişiler ile yapılan röportajlarda, Japonya yönetimi dönemini deneyimlemiş kişilerin geniş kapsamlı bir şekilde Japon dili eğitimi ve okul eğitimi aldıkları görülmektedir. Okul eğitimi içerisinde ise, Japon kültürüne ait geleneksel spor dalları ve kültürel etkinliklerin öğretilmesi, Japon kültür öğelerinin yerli halka benimsetilmiş olduğunu göstermektedir. Bunun dışında, okullarda İmparatora saygı ritüellerinin olması, Japon ulusal bayrağının göndere çekilip Japon ulusal marşının okunması vb. eylemler, Japonya'nın Tayvanlıları birer imparatorluk vatandaşı olarak yetiştirdiğini

göstermektedir. O dönemi yaşamış kişilerin hem dil açısından hem de günlük yaşantılarından bir Japon gibi yetiştirilmiş olduğunu söyleyebiliriz; fakat ilköğretimde Tayvanlı ve Japonların farklı okullarda eğitim almaları konusu ise, Tayvanlıların tam anlamıyla Japon olarak yetiştirilmediği, ayrımcılığa uğradıkları sonucunu da bize göstermektedir. Dahası, *Japon Dilini Kullanan Haneler, İsim Değiştirme Hareketi* gibi uygulamaları gerçekleştirenlerin Japonlar tarafından kabul görmesi ve onlara özel davranılması da Japonların uyguladığı ayrımcılığı ve dil ırkçılığını açıkça göstermektedir. Diğer taraftan, karşımıza çıkan sonuçlardan birisi de, Japon yönetimini deneyimlemiş kişilerin Japonya'nın uyguladığı eğitim içerisinde ahlak eğitimi önemli olarak görmeleri ve bu eğitimden sürekli bahsetmeleridir. Bu da çalışmanın önemli sonuçlarından birisidir.

Röportaj yapılan kişilerin, Japon yönetimi ile ilgili fikirlerinin olumsuz olmaması, hatta bazılarının olumlu olması da ilginç bir nokta olup, röportajların Japon dili aracılığıyla gerçekleştirilmiş olması da ayrıca önemlidir. Diğer taraftan, Tayvan'a karşı, Kore ve Çin'de Japon yönetimine karşı daha olumsuz bir yaklaşım görülmektedir. Günümüzde, Çin ve Kore ekonomilerinin güçlenmesiyle birlikte<sup>26</sup>, Japonya rakip bir konuma gelmiştir ve bu yaklaşım da günümüz filmlerine konu olmaktadır.<sup>27</sup> Örneğin; *Ip Man* filminde Japon işgalini ve acımasız Japon askerlerini görebiliriz. Çin, film içerisinde sahip olduğu gücü geleneksel sporu olan Kung-fu ile simgeleştirmiş ve bu spor aracılığıyla Japonya'yı yenilgiye uğratmıştır. *The Admiral* filminde ise, 1590'larda gerçekleşen Japonya'nın Kore yarımadasına yönelik işgali anlatılmaktadır; fakat Koreli amiralin zekâsı ve tecrübesiyle Japonya yenilgiye uğratılmaktadır. İki filmde de milliyetçilik üzerinden Japonya'ya olumsuz bir tepki gösterilmektedir ki Japonya'ya karşı gerçekleşen bu olumsuz bakışın gelecek araştırmaların da önemli bir teması olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, İkinci Dünya Savaşı öncesi ve sırasında Japonya'nın sömürgelerine uyguladığı Japon dili eğitimi ve imparatorluk ideolojisi eğitimi incelenmiş ve Tayvan'da gerçekleştirilmiş Japon dili eğitimi uygulamaları aydınlatılmıştır. Burada edinilen sonuçlar ile diğer ülkelerin dil emperyalizmi uygulamaları karşılaştırılarak, ileride gerçekleştirilecek çalışmalarda yeni bakış açıları ortaya çıkartılabilir. Dahası, günümüzde gerçekleştirilen Japon dili eğitimi ile benzer ve farklı noktaları da bulunabilir. Son olarak,

<sup>26</sup> <http://databank.worldbank.org/data/download/GDP.pdf> (31.06.2017 tarihinde erişilmiştir)

<sup>27</sup> Wilson Yip, *IP MAN*, Beijing ShenShi HuaRei Film Investment&Management Co., 2008. Han-min Kim, Myeong-ryang, *CJ Entertainment* [kr], 2014.



günümüzde Japon şirketlerinin ekonomik yatırımlarda bulunduğu ülkelerde gerçekleştirilen Japon dili eğitimi uygulamaları da dil emperyalizmi açısından incelenerek farklı bakış açıları ortaya çıkartılabileceği düşünülmektedir.



## KAYNAKÇA

- Adıbelli, Barış. *Çin Dış Politikasında Tayvan Sorunu*, IQ Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul 2006.
- Aksan, Doğan. *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 2009.
- Anderson, Benedict. *Imagined Communities Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, Verso, London 2006.
- Chan, Shōshan. “Manshūkoku ni okeru Gengo Sesshoku: Shin shiryō ni mirareru gengo sesshoku no jittai”, *Shinbun*, 10, 2011, 51-68.
- Copper, John Franklin. *Taiwan: Nation-State or Province?*, Westview Press, Boulder 2009.
- Davidson, James Wood. *The Island of Formosa: Past and Present*, Macmillian, London 1903.
- Davison, Gary Marvin. *A Short History of Taiwan: The Case for Independence*, Praeger Publishers, Westport 2003.
- Duus, Peter, John W. Hall, Marius B. Jansen, Madoka Kanai, and Denis Twitchett. *The Cambridge History of Japan: The Twentieth Century*, Cambridge University Press, New York 2005.
- Dündar, Ali Merthan. *Panislâmizm'den Büyük Asyacılığa: Osmanlı İmparatorluğu, Japonya ve Orta Asya*, Ötüken, İstanbul, 2006.
- Endō, Orië. *Nihongo Kyōiku wo Manabu: Sono Rekishi Kara Genba Made*, Sanshūsha, Tōkyō 2015.
- Erözden, Ozan. *Ulus-Devlet*, On İki Levha Yayıncılık, İstanbul 2008.
- Esenbel, Selçuk. *Japon Modernleşmesi ve Osmanlı: Japonya'nın Türk Dünyası ve İslam Politikaları*, İletişim Yayınları, İstanbul 2012.
- Flath, David. *The Japanese Economy*, Oxford University Press, Oxford 2005.
- Galtung, Johan. “A Structural Theory of Imperialism”, *Journal of Peace Research*, 8, 2, 1971, 81-117.
- Gellner, Ernest. *Thought and Change*, the University of Chicago Press, Great Britain, 1965.
- Ginoza, Shinji. “Nihongunseiki Zenhan no Honkon ni okeru Nihongo Kyōiku”, *Nihongo Kyōikushi Ronkō: Kimura Muneo Sensei Beiju Kinen Ronshū*. 2000, 162-168.
- Guo, Junhai. “Nihon Senryōka no Shingapōru ni okeru Nihongo no Fukyū”, *Kyūshū Daigaku Ryūgakusei Sentā Kiyō*, 2008, 1-27.
- Hasegawa, Tsuneo. “Senzen Nihon Kokunai no Nihongo Kyōiku”, (Der. Muneo Kimura), *Kōza Nihongo to Nihongo Kyōiku*, 2000, 38-76.
- Haugen, Einar. “Dialect, Language, Nation”, *American Anthropologist*, 68, 1966, 922-935.
- Higuchi, Yasushi. “Ryōdai Shoki no Taiwango Kyōgaku(1)”, *Bungakubukiyō*, 25, 2, 2012, 23-40.

- Hsu, Shih-Chia. “Kokugo toshite no Nihongo Kara Gengo toshite no Nihongo he --Senzen Kara Sengo ni itaru Made no Taiwanjin no Nihongokan ni Kansuru-Kousatsu (1895-1946)--”, *Gengo to Bunka*, 9, 2008, 105-126.
- Hobsbawm, Eric J. *Milletler ve Milliyetçilik “Program, Mit, Gerçeklik”*, Ayrıntı Yayınları, İstanbul 2010.
- Ishii, Hitoshi. “‘Nanpou’ Senryōchi ni okeru Rikugun Nushi Tannin Chiiki no Kyōiku Seisaku: Nihongo Kyōiku wo Chūshin to shite”, *Kyōikushigakukai Kiyō*, 33, 1990, 133-145.
- Isoda, Kazuo. “Nihon no Shokuminchi Kyōiku wa ‘Seikō’ Shita ka --Taiwan ni okeru Nihongo Kyōiku wo Chūshin ni--”, *Ajia Bunka Kenkyū*, Cilt: 7, Sayı: 7, 2000, 81-94.
- Itō, Mikihiko. “Nihon Shokuminchi Jidai no Taiwan Kyōiku --Dōka Kyōiku - Kōminka Kyōiku wo Chūshin ni--”, *Ajia Bunka Kenkyū*, Cilt: 3, Sayı: 3, 1996, 133-146.
- Izumi, Fumiaki. “Senjika no Nihongo Kyōiku: Kankoku no Baai (1)”, *Ryūoku Daigaku Kokusai Sentā Kenkyū Nenpō*, 15, 2006, 21-28.
- Kaneto, Sachiko. “Taiwan ni okeru Nihonjin Komyuniti no Genzai”, *Fuji Joshi Daigaku Bungakubu Kiyō*, 50, 2013, 133-166.
- Kawaji, Yuka. *Nihongo Gakushū-Kyōiku no Rekishi: Ekkyō Suru Kotoba to Hōobito*, Tōkyō Daigaku Shuppankai, Tōkyō 2016.
- Kawasaki, Toshiko. “Chōsen ni okeru Nihongo Kyōikushi Kenkyū no Gaikan”, *Gengo Bunka to Nihongo Kyōiku Zōkan Tokushūgō Dai Ni Gengo Shūtoku Kyōiku no Kenkyū Saizen 2003*, 2003, 178-197.
- Kimura, Muneo. “Senji Nanpō Senryōchi ni okeru Nihongo Kyōiku”, (Der. Muneo Kimura), *Kōza Nihongo to Nihongo Kyōiku*, 2000, 146-157.
- Kinoshita, Akira. “Senryōchi Nihongo Kyōiku wa naze ‘Seitōka’ Saretano ka: Haken Kyōin ga Kioku Suru Firipin Tōji”, *Tōnan Ajia Kenkyū*, 52, 2, 2015, 208-234.
- Lee, Sun Young. “Shokuminchi Senchō ni okeru Gengo Seisaku to Nashonarizumu”, *Ritsumeikan Daigaku Kokusai Kankei Gakkai*, Cilt: 25, Sayı: 2, 2012, 495-519.
- Lin, Leqing; Nishio Rintarō; Lianhua Sun. “Dairen ni okeru Nihongo Kyōiku Jijō no Ikkōsatsu -Chūtō Kyōiku wo chūshin ni-”, *Aichi Shūtoku Daigaku Gendai Shakai Kenkyūka Kenkyū Hōkoku*, 10, 2014, 73-80.
- Matsunaga, Noriko. “Gunseika Maraya ni okeru Nihongo Kyōiku: Nihongo Kyōikushi ni okeru Sono Ichidzuke”, *Tōnan Ajia -Rekishi to Bunka-*, 27, 1998, 73-96.
- Matsunaga, Noriko. “Gunseika Maraya no Nihongo Kyōkasho-Kyōzai ni kan suru Kisoteki Kōsatsu” *Nihongo Kyōikushi Ronkō: Kimura Muneo Sensei Beiju Kinen Ronshū*. 2000, 185-190.
- Meyer, Milton Walter. *Japonya Tarihi*, İnkılap Kitabevi, İstanbul 2014.
- Mitani, Hiromi. “Manshūkoku ni okeru ‘Kokugo’ Seisaku: ‘Shin Gakusei’ ni yoru ‘Kokka’ to ‘Kokugo’ Zou”, *Tōkyō Joshi Daigaku Kiyō Ronshū*, Cilt: 46 Sayı: 2, 1999, 99-115.
- Miyawaki, Hiroyuki. “Nanpōsenryōchi ni okeru Nihongokyōiku to Kyōkasho: Marē, Shingapōru no Baai (1942-1945)”, *Seijō Bungei*, 1989, 212-171.

- Morioka, Junko. "Parao ni okeru Zensen Nihongo Kyōiku to Sono Eikyō", *Yamaguchi Kōji Kyōju Taishoku Kinen Ronshū*, 2006, 331-397.
- Nippongo: Senshōkoku-Dai Nippon Teikoku ga Nanpō de Hakkō Shita Genjūmin he no 'Nihongo Kyōka Seisaku' Shinbun*, 2015.
- Özbek, Aydın. "Hani Bunun İlk Sahibi? Japonya ve Ainu Halkı", *Kurgu Ortak Kitap*, 15, 2015, 49-52.
- Phillipson, Robert. *Linguistic Imperialism*, Oxford University Press, 1992.
- Phillipson, R. "Realities and Myths of Linguistic Imperialism", *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 18, 3, 1997, 238-248.
- Sadoğlu, Hüseyin. *Türkiye'de Ulusçuluk ve Dil Politikaları*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2010.
- Said, Edward W.. *Kültür ve Emperyalizm: Kapsamlı Bir Düşünce ve Siyasal Sorgulama Çalışması*, Hil Yayın, İstanbul 2004.
- Seki, Masaaki. *Nihongo Kyōikushi Kenkyū Josetsu*, Surīnettowāku, Tōkyō 2014.
- Seki, Masaaki. "Nihongo Kyōikushi - Gengo Seisakushi", (der. Hiromasa Mizushima), *Bunka no Rikai to Gengo no Kyōiku*, 2005, s. 196-199.
- Shinji, Sanada. *Hyōjungo no Seiritsu Jijō Nihonjin no Kyōtsū Kotoba wa ika ni Shite Umareta ka*, PHP Bunko, 2001.
- Simpson, Andrew. *Language and National Identity in Asia*, Oxford University Press, Oxford 2007.
- Skutnabb-Kangas, T. "Multilingualism and the Education of Minority Children", T. Skutnabb-Kangas ve J. Cummins (Ed.), *Minority Education: From Shame to Struggle*, 1988, s. 9-44.
- Sunar, Lütfi. "XIX. Yüzyıl Avrupasında Emperyalizm Algısı", *Sosyoloji Dergisi*, 3, 14, 2007, 57-80.
- Tani, Yasuyo. *Dai Tōa Kyōeiken to Nihongo*. Keisō Shobō, Tōkyō 2001.
- Tani, Yasuyo. *Nihongo Kyōiku to Kindai Nihon*, Iwata Shoin, Tōkyō 2006.
- Tani, Yasuyo. "Nihongun Senryōka no Firipin ni okeru Nihongo Kyōiku –'Samupagiita' wo tsūjite", *Taiheiyō Gakkai*, 22, 1999, 9-18.
- Taniguchi, Satoko. "Izawa Shūji no Nihongo Kyōzai 'Tōgo Shokai' 'Tōgo Shinden'", *Kansai Daigaku Tōzai Gakujutsukenkyūjo Kiyō*, 44, 2011, 341-355.
- Takeshi, Komagome. "Chūgoku Tairiku ni okeru Nihongo Kyōiku no Gaikan", (Der. Muneo Kimura), *Kōza Nihongo to Nihongo Kyōiku*, 2000, 127-144.
- Tsuru, Noriko. "Nihon Tōjika no Nanyōguntō ni okeru Nihongo Kyōiku wo megutte", *Kumamoto Ryūgakusei Sentā Kiyō*, 2, 1998, 103-118.
- Ülman, A. Haluk. *I. Dünya Savaşı'na Giden Yol ve Savaş*, İmge Kitabevi Yayınları, Ankara 2002.
- Yamada, Katsuyoshi. "Manshū Jihen Hassei Chimei no Saikentō", *Chūgoku Kenkyū Geppō*, 64, 10, 2010, 19-26.

### Elektronik Kaynaklar

- <http://databank.worldbank.org/data/download/GDP.pdf> (31.05.2017 tarihinde erişilmiştir)
- <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/lingua-franca> (31.05.2017 tarihinde erişilmiştir)
- <https://global.britannica.com/topic/Manchu-language> (20.04.2017 tarihinde erişilmiştir)
- [http://www.gyokulansou.org.tw/about\\_us\\_j.htm](http://www.gyokulansou.org.tw/about_us_j.htm) (25.4.2017 tarihinde erişilmiştir)
- <https://headlines.yahoo.co.jp/hl?a=20150704-00000001-wordleafv-soci> (20.05.2017 tarihinde erişilmiştir)
- <http://www.mcst.go.kr/english/koreaInfo/language/history.jsp> (18.04.2017 tarihinde erişilmiştir)
- [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ryugaku/\\_\\_\\_icsFiles/afieldfile/2017/05/18/1345878\\_2\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/___icsFiles/afieldfile/2017/05/18/1345878_2_2.pdf) (29.05.2017 tarihinde erişilmiştir)
- [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/others/detail/1317632.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317632.htm) (19.04.2017 tarihinde erişilmiştir)
- [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/others/detail/1317663.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317663.htm) (19.04.2017 tarihinde erişilmiştir)
- [http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_\\_\\_icsFiles/afieldfile/2015/10/20/1362350\\_2\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/___icsFiles/afieldfile/2015/10/20/1362350_2_2.pdf) (19.04.2017 tarihinde erişilmiştir)
- <http://www.nippon.com/en/features/jg00068/> (21.04.2017 tarihinde erişilmiştir)
- [http://repository.tufs.ac.jp/bitstream/10108/84948/1/field-14\\_p22-23.pdf](http://repository.tufs.ac.jp/bitstream/10108/84948/1/field-14_p22-23.pdf) (25.4.2017 tarihinde erişilmiştir)
- <http://sites.fas.harvard.edu/~mnch210a/> (20.04.2017 tarihinde erişilmiştir)
- <http://www.taiwan.gov.tw/content2.php?p=29&c=47> (13.04.2017'de erişildi)
- [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5903767defa418.24031449](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5903767defa418.24031449) (28.04.2017 tarihinde erişildi)
- [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.590a2806d50469.14472395](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.590a2806d50469.14472395) (03.05.2017 tarihinde erişildi)
- [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.590a280d33cde7.46150346](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.590a280d33cde7.46150346) (03.05.2017 tarihinde erişildi)

### Belgesel, Film

- Atsuko, Sakai. *Taiwan Jinsei*, Kyōei Studio, 2008.
- Han-min Kim. *Myeong-ryang*, CJ Entertainment [kr], 2014.
- Wilson Yip. *Ip Man*, Beijing ShenShi HuaRei Film Investment&Management Co., 2008.

## EKLER

### Japon Dili Eğitimi Tarihi Hakkında Anket Çalışması

Bu çalışma, Japonya'nın sömürgelerinde gerçekleştirdiği Japon dili eğitimi tarihinin daha ayrıntılı bir şekilde anlaşılmasını sağlayacaktır. Bu çalışmanın amacı, Japonya'nın sömürgeleştirdiği ülkelerde gerçekleştirdiği Japon dili eğitimi uygulamaları, Japon dili eğitiminin günlük hayata olan yansımaları gibi konuları açığa çıkartmaktır. Bu çalışma, özellikle, 1935 yılı öncesi doğan ve Japon dili eğitimi almış kişilere yönelik olup, 12 sorudan oluşmaktadır.

Bu çalışma ile edinilen bilgiler, sadece tez çalışması için kullanılacağından dolayı, sorulara açık bir şekilde cevap veriniz, lütfen.

Katılımlarınızdan dolayı, teşekkür ediyorum.

#### **Katılımcı:**

1- Japon dili eğitimi ne zaman aldınız?

2- Ne kadar Japon dili eğitimi aldınız?

3- Japonca öğretmenleriniz Japon muydu? Japon değillerse, nereliydiler?

4- Sınıfınızda Japon öğrenciler var mıydı?

5- Derslerin işlenişini hatırlıyor musunuz?

Eğer hatırlıyorsanız, açıklayınız?

6- Derslerde ne tür ders kitapları ve eğitim materyalleri kullanıldığını hatırlıyor musunuz?

Eğer hatırlıyorsanız, açıklayınız, lütfen.

7- Okulda Japon bayrağını göndere çekme, Japon ulusal marşını okuma, imparatora saygı ritüelleri gibi uygulamalar var mıydı?

8- Günlük hayatta Japonca kullandınız mı?

Eğer kullandıysanız, nerelerde kullandınız?

9- Ev içerisinde aileniz ile konuşurken, Japonca kullandınız mı?

Eğer kullandıysanız, nerelerde kullandınız?

10- O dönemde, Japonca isim alma hareketi uygulandı mı?

11. İyi ki Japon dili eğitimi aldım diye düşünüyor musunuz?

Eğer düřünüyorsanız, bunun nedeni nedir?

Eğer düřünmüyorsanız, bunun nedeni nedir?

12. řu an da Japonca kullanıyor musunuz?

Eğer kullanıyorsanız, hangi durumlarda kullanıyorsunuz?

Eğer kullanmıyorsanız, bunun nedeni nedir?

## İmparatorluk Eğitim Fermanı

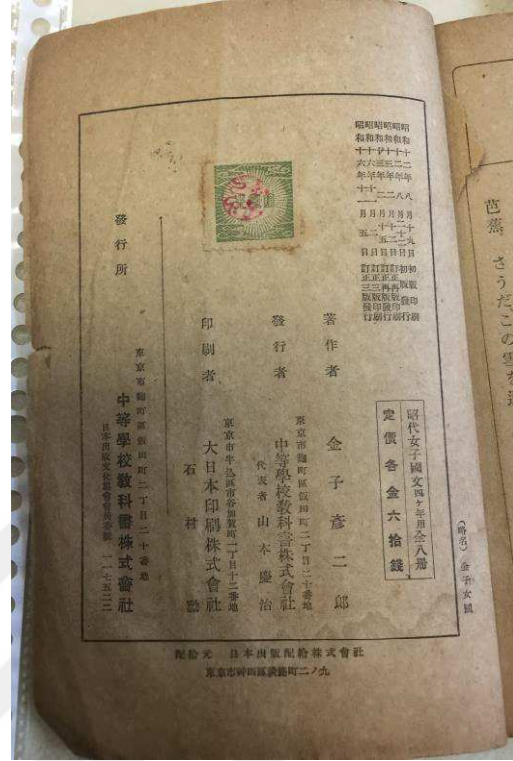
Düşündüğüm üzere, atalarımızın imparatorluğumuzu kurmaları oldukça geniş ve kapsamlıdır ve erdemi derin ve keskindir. Ulusumuz bağlılığını ve atalarına saygıyı korumuş ve tüm vatandaşların ruhlarını tek bir vücutta toplayıp bu zamana kadar bu güzelliği oluşturagelmıştır. Bu imparatorluğumuzun en görkemli noktasıdır ve eğitimin temelleri de tamamen bu noktada bulunmaktadır. Siz vatandaşlarım, anne ve babanıza karşı saygılı olacaksınız, kardeşlerinize şefkatli olacaksınız, eşler olarak birbirinizi destekleyeceksiniz, arkadaşlarınız ile birbirinize inanacaksınız, insanlara saygı duyacaksınız, kendinizi mütevaziliğe ve ölçülülüğe yönelteceksiniz, geniş bir şekilde insanları seveceksiniz, bilim yapacak, işlerinizi öğrenecek, bilginizi geliştireceksiniz, ihsanınızı ve yeteneklerinizi parlatacak ve ilerleteceksiniz, toplumun yararına hizmet edecek, dünya için mücadele edeceksiniz, her zaman anayasaya değer verecek ve yasaları koruyacaksınız, eğer ülkeniz tehlikeye girerse, sadakatiniz ve cesaretiniz ile ülkeniz için çalışacaksınız, dünyada dengi olmayan Japon İmparatorluğunun kaderine yardım etmek zorundasınız. Bunlar, sadece sizin benim sadık ve iyi vatandaşlarım olduğunuzu değil, atalarımızın eskiden beri aktarageldiği geleneği göstermektedir.

Bu yol, açık bir şekilde atalarımızın bıraktığı bir öğreti, vatandaşlarım ve soyumuzun birlikte korumak zorunda olduğu bir yoldur, şu an da geçmişte de değişmeden, sadece ülke içerisinde değil, yurtdışında da bu öğretiye karşı gelinmeyecektir.

Ben, siz vatandaşlarım ile birlikte bunu kalbime gömerek unutmadan koruyacağım ve bu erdem yolunu birlikte yürümeyi tutkuyla istiyorum.



## Tayvan'da Kullanılmış Ders Kitabı Örnekleri



Bu ders kitabı (2. cilt), 1941 yılında (Shōwa 16) Kız Okulu için Orta Öğretim Ders Kitabı Şirketi (中等学校教科書株式会社) tarafından basılmıştır.



Bu ders kitabı (3. Cilt), 1938 yılında (Shōwa 13) Kız Okulu için Kōfūkan Shoten (光風館書店) tarafından basılmıştır.

# 昭代女子國文 卷二

## 目次

昭憲皇太后御作唱歌(朗誦歌).....	卷頭
一 皇后陛下.....	大島義脩.....一
二 祖國の柱(詩).....	大木惇夫.....九
三 スポーツ雑話.....	辰野保.....二
四 熊谷次郎.....	柳澤洪園.....三〇
五 圖書館のこと.....	吉屋信子.....三三
六 猫の作戦計畫.....	夏目漱石.....元

七	明治天皇御製頌歌(詩)	八代六郎	三五
八	水に映つた星	野尻抱影	四〇
九	燈臺守	藤井乙男	四五
一〇	雙柿舎の翁	吉田絃二郎	五〇
一一	月夜の天橋	徳富健次郎	五七
一二	王瀬長者		六三
一三	白菊(詩)	千家元麿	六九
一四	雪中物語	芳賀矢一	七二
一五	英國皇帝戴冠式記事	久米正雄	七六
一六	厨子玉	森鷗外	八六
一七	物に添へて(手紙)		一〇三

一八	安宅	坪内逍遙	一〇五
一九	父上のおん手の詩(詩)	山村暮鳥	一一二
二〇	孝行	橘南谿	一二四
二一	多摩御陵參拜の記	九條武子	一三三
二二	身の恥になること知らぬ女房	柴田鳩翁	一三三
二三	知行並進	具原益軒	一三六
二四	青鬼灯(和歌)		一三八
二五	母心を讃ふ	川久保かね代	一四四
二六	懐かしの故郷	村井弦齋	一五三
二七	草の言葉	島崎藤村	一六四

# 昭代女子國文 卷三

## 目次

誠	實(朗誦文).....	[幼學綱要].....	卷頭
一	日章旗.....	杉浦重剛.....	一
二	神風機の壯舉.....	河西新太郎.....	九
	一 行けよ「神風」空遠く(詩).....	飯沼・塚越兩氏手記.....	二
	ニ ロンドンに入るの日.....	土岐善麿.....	三
	三 「神風讚歌」(詩).....	小島政二郎.....	三
三	われ中空に.....		
四	花一枝櫻花の詞(漢詩).....		
	一 花一枝.....		三五

目次

	二 櫻花の詞	三五
五	春の新七草抄	三六
	一 すみれ	佐藤春夫
	二 紫雲英	與謝野晶子
	三 蒲公英	岡田三郎助
	四 菜の花	長谷川時雨
六	お遍路さん	荻原井泉水
七	山内一豊馬を買はれし事	〔常山紀談〕
八	短信二章(手紙)	五七
	一 新茶をおくる	〔婦人の手紙〕
	二 見送の御禮	中河幹子
九	さわやかな心	河野省三

一〇	父・母(詩)	.....	横山美智子	.....	七三
一一	天孫降臨	.....	碧瑠璃園	.....	七五
一二	まだ見ぬ花	.....	吉屋信子	.....	七九
	一 南國の花	.....	.....	.....	七九
	二 北國の花	.....	.....	.....	八四
一三	南京の壺	.....	柴田鳩翁	.....	九〇
一四	砂のかなしさ(和歌)	.....	石川啄木	.....	九六
一五	啄木を弔ふ(詩)	.....	三木露風	.....	一〇三
一六	深山の鳥	.....	高濱虚子	.....	一〇五
一七	迎火を焚くころ	.....	吉田絃二郎	.....	一一〇
一八	なさけの樂書	.....	饗庭篁村	.....	一一六
一九	朝顔の歌(詩)	.....	佐藤惣之助	.....	一二三

二〇	泉の三郎	柳澤洪園	二五
二一	讚へまつれよ、和宮(詩)	北原白秋	二六
二二	繪を好む友に(手紙)	齋藤寅郎	二三
二三	命がけの龍宮行	海上龍子	二四
二四	一樹の蔭	川久保かね代	二五
二五	この子この母	新井白石	二五
二六	幼き頃	藤原銀次郎	二五
二七	傳統の血は脈うつ	松居松翁	二七
二八	乃木將軍と平五郎(劇)	中林成昌	二六
二九	國體		

目

次終



# 昭代女子國文 卷二

大島義脩

前女子學習院長

宮中顧問官

昭和十年(三三九)歿

年六十五

皇后陛下

御名良子(ナガコ)

明治三十六年(三五五)

御誕生

久邇宮邦彦王第一女

王

大正十三年御入内

華族

有難討仕者  
の家族

公侯伯子男

## 一 皇后陛下

大島義脩

日本の女子教育は漸次向上しつゝある。その女子教育界に在つても、皇后陛下の受けさせられた御教育の程度は非常に高く、陛下ほどの高い教育を受けさせられた御方は、皇族中でも殆ど稀で、また極めて特殊な少数の人々を除いては、日本の一般の女性の中にも、そのたぐひがないと言ふことは、誠に有難いことであると拜せられる。

一 皇后陛下

2. cildin ilk konusu, Japon İmparatoriçesi ile ilgilidir. Kendisinin iyi bir eğitim aldığından bahsedilmekte ve eğitim hayatı ile ilgili bilgiler verilmektedir.

皇后陛下の東宮妃册立に關する最初の御沙汰のあつたのは、大正七年一月十四日のこと、陛下芳紀正に十六歳の



女子學習院  
東京市赤坂區青山三丁目

久邇宮邸  
今は東京市澁谷區赤十字病院の隣

御聽

られた御學問所に於て、普通の女學校程度の教育の上に、更に三箇年の高等教育を受けさせられ、なほその外に數多くの特別講義を御聽取りあそばされた。

皇后陛下の御幼時

御時である。それから間もなく、陛下には女子學習院中等科第三學年を御退學になり、麴町一番町の久邇宮邸内に新しく設け

腦

歎

右のやうな次第で、學問上の御素養としては、餘程根柢のある、しつかりしたものが御ありであるから、今後その御基礎の上に伸びて行かせられる。陛下の御將來を想像し申し上げる時、いかにも頼もしく拜察されるのである。

陛下には天資御聰明にわたらせられ、御頭腦は眞に名刀の如く、はつきり澄みきつていらせられる。このことは獨り御學業の上ばかりではなく、御平常の御生活の上にも現はれてゐて、何事によらず、よく要點を捉へさせられると同時に、更に細かい隅々にまでも御注意の届かせられることは、全く感歎し奉る外はないのである。

畢竟陛下には、細かい所までも御注意が届かせられると

たんじりし

寫一寄

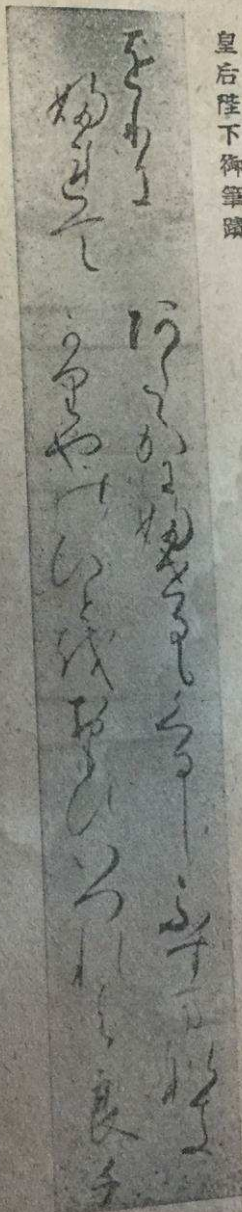
御筆蹟

をりにふれて  
あたゝかにふせるも  
くるしふすまなき、  
かりやのひとをおも  
ひいつれば 良子

満一満

いふ點では、女性特有な長所をもたせられると同時に、かの  
要點急所を逸すると言ふやうなことは、決して御あり遊ば  
されないと云ふことになるのである。

皇后陛下御筆蹟



いらせられる上に、御心操こころばが優に氣高くいらせられ、誠に冒  
し難い品位を具へさせられてお出でになるがさう言ふ氣  
高い中に、優しさや懐かしさが充ち満ちて、始終にこくくと  
してお出でになり、つんとあそばしたり、むつとなされたり

學學

してお出でにならぬ  
 するやうな御様子をお見せなされたことなどは、唯の一度  
 もおありにならないのである。

侍女や御學友に對しても非常にお優しく、第一同情のお  
 深いことは驚くばかりで、どんなことがあつても、決して他  
 人の困るやうなことは遊ばされない。御學友に何かちよ  
 つと都合があり、早くお暇を戴きたいと言ふやうなことで  
 もあると、陛下の方から先きに其の事をお言ひ出しになり、  
 決してお忘れになつたりするやうなことはない。そして  
 講義をお聴きになつていらせられる時でも、御學友の鉛筆  
 でも折れたりするのを御覽になられると、すぐ御自分のも  
 のを御與へになるなど、何事にもよくお氣がおつきになる。

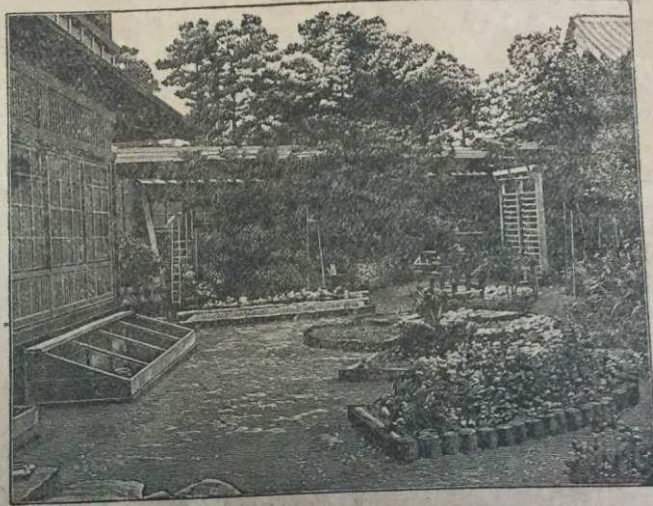
體一休

陛下の御健康は勝れてお宜しく、御體格も大層しつかり  
 してお出でなされる。御運動も御熱心であれば、お力も非  
 常にお強い。

學習院御在學中は、強ひて何か不足を申し上げると、御丈  
 が低くおありなされたと言ふことであつたさうであるが、  
 今は並の女性よりも遙かにお高くなつていらせられるか  
 ら、全く批點のうち所がないと申し上げなければならぬ。  
 御運動にはなかく御熱心で、テニスも遊ばされ、ゴ  
 ルフも遊ばされる。その外、御趣味が至つて廣く、園藝のお  
 嗜みもあり、繪も書もお見事であれば、和歌にも御堪能で、ピ  
 アノも頗る妙境に入つていらせられる。殊に御聲の美は

ゴルフ  
 一種の打球戲

聲一  
声



神書齋の花畑

しいことは驚く許りで、女性的な澄み渡つた美しい陛下の御聲と、あの男性的な大きな天皇陛下の御聲とは、誠に御立派な對照であると拜せられる。

陛下には、侍女や御學友に對して、御同情がお厚くお出であそばすばかりではなく、お小さいお子様方に對してもまことに御親切で、御親戚のお子様でもお出でになられると、何くれと、それはよくお世話を遊ばされる。そしてそのお恵み深いお世話は、小鳥の上に

までも及ぼさせられ、鳩のお世話などは、涙のこぼれる程御親切に遊ばされる。鳩の世話は、なか／＼辛抱強い人でなければ出来ず、普通の人でも容易ならぬ骨折とされてゐるものである。それにも拘らず、陛下は誠に御辛抱強く、長い間おかはいがりになされたものであるから、鳩の方でも、陛下にはよくお懐き申すやうになつたとのことである。「徳禽獸に及ぶ」と申し上ぐべきであらう。

久邇宮家は、御一家の御睦みが深く、一家御團欒の御様子は、拜し奉るだに畏れ多い程であつて、御和樂の空氣が御家庭の隅々までも漂ひ、しかもその中には嚴格なお躰しづかがおありになると言ふことである。つまり陛下の天稟の御美點

徳禽獸に及ぶ

鳩の徳、禽獸に及ぶ

(呂氏春秋)





皇 后 陛 下

點一  
点

りになると言ふことである。

Japon İmparatoriçesinin Fotoğrafi

麗一韻

と、この家庭の御薫陶と、そして御學問並びに實地御見學の御修養との三拍子が十分に揃つて、今日のあの麗はしい玉の様な陛下とおなりなされたので、今後に於ては、益、輝かしいお光をお放ちなされることであらうと拜せられる。

かやうに御修學時代から、すぐれて御體も宜しければ、御徳も高く、その上御見識も秀で、御知識にも富んでいらせられたのであるから、今この陛下を皇后宮として仰ぎ奉ることは、まことに有難ききはみと申さなければならぬのである。

大木惇夫

詩人

廣島市の人

明治廿八年(三五)生

## 二 祖國の柱

大木惇夫

# 昭代女子國文 卷三

杉浦重剛

教育家

滋賀縣の人

大正十三年(五四)歿  
年七十

畫一画

那須與一

源義經の臣

## 一日章旗

杉浦重剛

我が日本帝國の國旗は白地に日の丸なり。  
今日、日の丸の由來を考ふるに、往古、天皇の御旗に日月を章  
とせられたることあり。又源平時代の武士は好んで之を  
扇面に畫きたり。彼の那須與一が射たるも亦日の丸の扇  
なりき。後、徳川氏の世に至り、商船の旗章を朱の丸に定め  
たることは、今尚ほ存在する御朱印船の圖(清水寺藏、末吉朱

一日章旗

3. cildin ilk konusunda ise, Japon ulusal bayrağının kökeni anlatılmakta ve daha sonra diğer ülke bayrakları ile olan benzerlikler gösterilmektedir.

徳川家光  
慶安四年(三三)薨  
年四十八

島津齊彬  
鹿兒島藩主  
安政五年(五二)歿  
年五十



御朱印船圖  
清水寺藏

印船圖の如きを見て明かに之を知るべきなり。

徳川三代將軍家光國を鎖してより、外國へ船を出さざる

事となりたる故、朱の丸の旗章をも用ひざりしが、再び徳川氏の末に、外國より續々として軍艦の來るありて、爲に我が國の諸大名亦大船を造りたるもあり。其の際鹿兒島の島津齊彬なりあるは、日本古來の歴史、日本の國號、其他旭日昇天の勢など種々に思ひ合せて、日の丸を我が國旗に定めんことを幕府に上

安政元年

紀元二五四年

明治天皇

御名睦仁(ムツヒト)

第百二十二代

明治四十五年(五三)

崩御

御年六十一

軍旗

歩兵聯隊旗



軍艦旗



書したり。其の結果、幕府に於ても、大船には必ず白地に日の丸の旗を掲ぐべし。と布告せらるゝに至りぬ。これ安政元年七月十一日のことなりき。

明治天皇の御代に至りては、又日の丸を以て國旗と御定めあらせらるゝこととなりたり。次いで陸軍旗、海軍旗も御定めありたるが、矢張り日の丸を基として、光線を加へられたるものなり。

抑、國旗なるものは、其の國の威力を表章するものなり。又一朝事ありて、兵馬の間に立つときは、軍旗、聯隊旗の如きものを以て直に天皇と仰ぎ奉り、一身を捨てて戦ふべきものとす。國旗、軍旗は其の國、其の軍隊の生命ともいふべき

一日章旗

米國國旗



土耳其國旗



中華民國の清國時代の國旗



ものなり。されば國旗を定むるに於ては、世界列國皆それぞれの由緒と考案とを以てす。たとへば、米國の星、土耳其の月、支那の龍、暹羅の象のごときは是なり。固より各所由あることなれども、亦非常に深き意味ありとも覺えず。唯我が國旗は、太陽を以て徽表とするが故に、其の色と形との鮮明なるのみならず、其の意義に於ても亦甚だ深遠なるものありて存するなり。

太陽は我が地球及び其の他種々の星を繋ぎて、太陽系と稱する一箇の團體を組織し、自ら其の中心となりて、地球其の他同系統の星を廻轉せしむるなり。此等のことは、理學科の進歩に隨ひ、御學び成さるべき事なり。又太陽は、熱と

暹羅國の元の國旗



## 變—変

光との根源なり。此の點よりして之を見れば、熱あるが爲に大氣は膨脹し、蒸發す。風も之が爲に起り、雨も之が爲に降るなり。石炭や石油を燃やし、或は水力電氣などを以て強烈なる熱を得るも、亦太陽の熱を本とするものなり。

更に一步を進めて考ふるに、彼の闇を照して光明を與ふるものは光なり。又草木の生育するも、繁茂するも、花咲き實を結ぶも、皆光と熱とのあるが爲なり。春となり秋となりて四季變化し、禽獸の産卵する、蟄伏する、又光と熱との關係より來るものなり。此の如く次第に推し擴めて考ふる時は、人間社會は勿論、地球上の萬物皆光熱によりて支配せらるゝを知るべく、若しこれ無くんば、農・商・工業亦存在すべ

からざるなり。

太陽の人間社會に與ふる勢力は殆ど言語を絶する程に  
 宏大なるものなり。若し之を道德上の意味よりして考ふ  
 れば、知仁勇の三徳は太陽に於て兼ね備へられたるものな  
 り。即ち闇に光明を與へて萬物を照し、其の黑白・正邪を識  
 別するは知なり。春光麗らかにして、草木を生育せしめ、繁  
 茂せしめ、花を開かしめ、果實を結ばしむるは仁なり。或は  
 炎熱赫々として金を鎔し、或は烈風雷雨を起すが如きは勇  
 なり。太陽は知仁勇を兼ね備へて恩威並び行はるゝもの  
 といふべきなり。故に、古へより諸國民皆一様に之に對し  
 て崇敬の意を表したるも、殊に我が國にては、皇祖天照大神



を太陽に比したてまつるを常とす。蓋し皇祖の神徳の偉大なる、知仁勇三徳を具備せられ、赫奕エヒとして光明を放たる所、洵に能く太陽と相似たるを以てなり。されば皇祖嫡流の御子孫を、日の御子といひ、皇位を天津日嗣の御位ともいへり。

かくの如く、我が日本人は太古よりして太陽に對し、崇敬を極めたるものなれば、之を國旗として、日本帝國の國力を天下に表明したり。これ、我が國民が旭日昇天の勢を以て、世界に進み出づる姿とも見るべきなり。

皇室の御紋章たる菊も、花と見れば花なれど、亦之を太陽が其の光を發射したる形とも見ることを得べし。高崎正

高崎正風

男爵

明治時代の歌人

明治四十五年(一九二二)

歿年七十七

八田知紀

徳川末期の歌人

明治六年(一五三)歿

年七十五

香川景樹

徳川末期の歌人

天保十四年(一五三)歿

年七十六

この歌に「菊花第一」の題あり

風男の師八田知紀、八田の師香川景樹の歌に

花といふ花の末には咲きぬれど

上に匂はん花なかりけり。

と詠まれたる一首あり。作者は鎖國時代の人なるが故に、



菊花

「四季の花にては梅・櫻・藤など次第に咲き出でて最後に菊に至るも、菊の匂は天下第一なり。此の名花が我が皇室の御紋章たるは尊きことなり」といふの意を歌はれたる

ものなるべし。

點—點

行けよ「神風」

本詩は朝日新聞亞歐  
連絡記録飛行聲援歌  
の募集に應じ四萬四  
千餘の應募歌中より  
の當選歌

河西新太郎

詩人

香川縣の人

●大正元年(二七)生

神風

東京朝日新聞社所有  
の亞歐連絡の飛行機

然れども、世界列國の相對立する、今日よりして之を見れば、更に其の意義を擴大せざるべからず。世人動もすれば、歐洲列國を以て先進文明國と呼ぶ。我が國は或點に於ては後進國たるを免れざらんも、結局は菊花第一といへるがごとく、其の國力其の文明共に世界に冠絶するに至るべし。かくの如く此の歌の意を解して、御紋章を見る時、光明自ら發して、正に太陽に酷似せるを覺らせ給ふべきなり。

(倫理御進講草案)

## 二 神風機の壯舉

### 一 行けよ「神風」空遠く

河西新太郎

一日章旗

九

Halk okulu mezuniyet fotođrafı (Tayvan)

