Sahibi/Proprietor Chief
İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Adına
Prof. Dr. Turan GÖKÇE

Editör/Editor in Chief
Prof. Dr. Levent KAYAPINAR

Yazı İşleri Müdürü/Redactor in Chief
Doç. Dr. Yusuf AYÖNÜ

Yayın Kurulu/Editorial Board
Prof. Dr. Turan GÖKÇE
Prof. Dr. Saffet KÖSE
Prof. Dr. Ayşe KAYAPINAR
Prof. Dr. Muhsin AKBAŞ
Prof. Dr. Üzeyir OK
Prof. Dr. Süleyman ÖZKAN
Prof. Dr. Levent KAYAPINAR
Doç. Dr. Osman KONUK
Doç. Dr. Harun ÜRER
Doç. Dr. Fikri SALMAN
Doç. Dr. Aydın IŞIK
Doç. Dr. Yusuf AYÖNÜ
Doç. Dr. Murat SOYDAN
Yrd. Doç. Dr. Elif KORAP ÖZEL
Yrd. Doç. Dr. Ünal ŞENEL
Yrd. Doç. Dr. Haydar YALÇIN
Yrd. Doç. Dr. Beycan HOCAOĞLU

Hakemler/Referees
Prof. Dr. Mustafa DAŞ (Dokuz Eylül Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet Yavuz ERLER (Ondokuz Mayıs Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet ERSAN (Ege Üniversitesi)
Prof. Dr. Vehbi GÜNAY (Ege Üniversitesi)
Prof. Dr. Tufan GÜNDÜZ (Hacettepe Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa TÜRKEŞ (Orta Doğu Teknik Üniversitesi)
Prof. Dr. Turgut YİĞİT (Ankara Üniversitesi)
Doç. Dr. Mustafa ALKAN (Gazi Üniversitesi)
Doç. Dr. Emine ERDOĞAN ÖZÜNLÜ (Hacettepe Üniversitesi)

Doç. Dr. Nuri KARAKAŞ (Ege Üniversitesi)
Doç. Dr. Özer KÜPELİ (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)
Doç. Dr. Cahit TELCİ (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Mikail ACIPINAR (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Fatma AKKUŞ YİĞİT (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Uğur ALTUĞ (Namık Kemal Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Aslıhan DİNÇER (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Neriman ERSOY HACISALİHOĞLU (İstanbul Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Sinan Serdar GÜZEL (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Nilgün Nurhan KARA (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Bilge KAYA YİĞİT (Abant İzzet Baysal Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. İrfan KOKDAŞ (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)

Sekretarya/Secretarial
Arş. Gör. Hüseyin ÇALIŞ

Kapak Tasarımı/Cover Design
Tuğçe ÇAKICI

Yazışma Adresi/Correspondence Address
İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi
Balatçık Kampüsü
35620 Çiğli/İZMİR
0232 329 35 35/8503

Basım Yeri/Printing Place
Meta Basım
87. sk. No:4/B
Bornova - İZMİR
Tel: 0 232 343 64 54 - Fax: 0 232 342 75 24

Yayınlanan yazı ve çevirilerin her türlü sorumluluğu yazar(lar)ına aittir.

İZMİR KÂTİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ

EBAD

EGE VE BALKAN ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Cilt I **Sayı 1**

Yaz 2015

İ Ç İ N D E K İ L E R

MAKALELER

AYÖNÜ, Yusuf: İslâm ve Bizans Kaynaklarına Göre Antiokheia Savaşı s.1-12

HOCAOĞLU, Beycan: Ulus-Aşırı Siyasal Bir Aktör Olarak Türkiye'deki Bulgaristan Göçmenleri s.13-28

İĞCİ, Alpay: XVII. Yüzyılda Edebî Şahsiyet Yetiştiren Rumeli Şehir ve Kasabaları..... s.29-48

İNBAŞI, Mehmet: Niğbolu Sancağı ve İdarecileri (1750-1800..... s.49-66

KAYAPINAR, Ayşe: Ortaçağ ve Osmanlı Döneminde Vidin..... s.67-114

KAYAPINAR, Levent: Osmanlı Kaynaklarına Göre Leondar ve Karitena'nın Demografik ve İdari Yapısı..... s.115-136

KELAĞA AHMET, İbrahim: Batı Trakya'da Azınlık Ortaokulları 1. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Gözlemler s.137-154

SABEV, Orlin (SALİH, Orhan): Osmanlı'nın Gözüyle Avrupa'nın "Tuhaf" Sanatları (XVII.-XIX. Yüzyıllar)..... s.155-166

YALÇIN, Haydar: Balkan Ülkeleri ve Türkiye'deki Tarih Araştırmalarının Bibliyometrisi..... s.167-182

BELGELER

BAŞARIR, Özlem: Mora'da XVIII. Yüzyılda Oluşturulan Yeni Vergi Düzenini Yerleştirilmesine Dair Belge s.183-188

ÇEVİRİLER

DETREZ, (Ghent) Raymond: (Çev. Beycan Hocaoğlu): "Balkanlar'da Kolonyalizm: Tarihi Gerçekler ve Çağdaş Algı..... s.189-196

KİTAP TANITIMLARI

BENEK, Mehmet Sait: Muzaffer Demir, *Lidyalılar Mythos'tan Logos'a*..... s.197-202

EROL, Uğur: Yusuf Ayönü**,** *Selçuklular ve Bizans* s.203-205

İZMİR KÂTİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ

JABS

JOURNAL OF AEGEAN AND BALKAN STUDIES

Volume I **Issue 1**

Summer 2015

C O N T E N T S

ARTICLES

AYÖNÜ, Yusuf: The Battle of Antioch According to Islamic and Byzantine Sources..... s.1-12

HOCAOĞLU, Beycan: Bulgarian Immigrants in Turkey as an Trans-National Political Agent..... s.13-28

İĞCİ, Alpay: The Rumelian Cities and Towns That Raised Literary Figures in the 17th Century..... s.29-48

İNBAŞI, Mehmet: The Sanjak of Nicopolis and Its Gouvernors (1750-1800)..... s.49-66

KAYAPINAR, Ayşe: Vidin in the Medieval and Ottoman Period..... s.67-114

KAYAPINAR, Levent: The Demographic and Administrative Structure of Leondar and Karitena According to Ottoman Sources..... s.115-136

KELAĞA AHMET, İbrahim: Comments on the Writing Skills of Pupils in the First Class of Secondary Schools of The Turkish Minority in Western Thrace..... s.137-154

SABEV, Orlin (SALİH, Orhan): The Art of "Strange Things" According to the Ottoman View..... s.155-166

YALÇIN, Haydar: The Bibliometrics of History Researches in Balkan Countries and Turkey..... s.167-182

DOCUMENTS

BAŞARIR, Özlem: A Document on the Establishment of a New Tax System in the Morea in 18th Century..... s.183-188

TRANSLATIONS

DETREZ, (Ghent) Raymond: (Çev. Beycan Hocaoğlu): "Colonialism in the Balkans: Historic Realities and Contemporary Perceptions"..... s.189-196

BOOK REVIEWS

BENEK, Mehmet Sait: *Lydians From Mythos to Logos* s.197-202

EROL, Uğur: *Seljuks and Byzantium*..... s.203-205

EBAD/JABS
Ege ve Balkan Araştırmaları Dergisi / Journal of Aegean and Balkan Studies
Cilt/Volume: 2015-1 Sayı/Issue: 1

BATI TRAKYA'DA AZINLIK ORTAOKULLARI 1. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE YAZILI ANLATIM BECERİLERİ ÜZERİNE GÖZLEMLER

Comments on the Writing Skills of Pupils in the First Class of Secondary Schools of the Turkish Minority in Western Thrace.

İbrahim KELAĞA AHMET *

ÖZET

Yunanistan'da Batı Trakya'da, Lozan Antlaşması ile güvence altına alınmış bir azınlık eğitim sistemi yürürlüktedir. Türk azınlığının gidebileceği okullar arasında Yunanca eğitim veren devlet okulları, Yunanca ve Türkçe iki dilli eğitim uygulayan azınlık ilkokulları, Gümülcine ve İskeçe'de eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdüren birer ortaokul ve birer lise bulunmaktadır. Azınlık okullarında güçlü iki dilliliği hedefleyen bir eğitim programı uygulanmaktadır. Dünyanın farklı ülkelerinde iyi sonuçlar veren bu iki dilli eğitim programının etkililiği ve verimliliği son yıllarda gittikçe daha fazla gündeme gelmektedir. Öğrencilerin her iki dilde okuma-anlama ve yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla yapılan bir araştırmanın Türkçe yazılı anlatım becerisi ile ilgili verileri bu çalışmada değerlendirme konusu yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin Türkçe dil edincinin yaşlarıyla doğru orantılı bir gelişim sergilemediği gözlenmiştir. Araştırmada örneklem grubunu 109 ortaokul 1. sınıf öğrencisi oluşturmuştur.

Anahtar Sözcükler: İki dillilik, İki dilli Eğitim, Batı Trakya, Anadili Koruma Modeli, Yazılı Anlatım

ABSTRACT

Comments on the Writing Skills of Pupils in the First Class of Secondary Schools of the Turkish Minority in Western Thrace.

It is the minority education system guaranteed by the Treaty of Lausanne which is in force in Greece. For the Turkish minority in Greece there are state schools with a Greek education, minority primary schools with a bilinguelle education system, a secondary school and a high school in Xanti and a secondary school and a high school in Komotini. In Turkish minority schools the education system aims to provide a strong bilingual training. The effectiveness and productivity of the bilingual education giving good results in different countries come increasingly to be fore in recent years. A research whose aim was to appreciate the reading and comprehension skills of pupils in both languages was completed. The data of related to the

* Yrd. Doç. Dr., Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Balkan Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Edirne /TÜRKİYE, ikelagaahmet@trakya.edu.tr, ikelaga@hotmail.com

Turkish writing skills of this research represent the main topic of this study. As a result it was observed that the development of the Turkish language competence of the students was not proportional to their age. The sample of the study consisted of 109 students from 1st grade of secondary schools.

Key words: Bilingualism, bilingual education, Western Thrace, native language protection model, writing

GİRİŞ

Makaleye konu olan veriler, 2002-2003 öğretim yılında Yunanistan'da Batı Trakya'daki azınlık ortaokullarında resmî izinle gerçekleştirdiğimiz ve iki dilli azınlık ilkokullarından mezun öğrencilerin Yunanca ve Türkçede okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerini değerlendirdiğimiz bir araştırma[1] kapsamında elde edilmiştir. Araştırma evrenimizi oluşturan öğrenciler Yunanca ve Türkçe iki dilli bir müfredatın eşzamanlı uygulandığı bir eğitim sisteminde öğrenim görmektedir. Bu nedenle ana hatlarıyla bu eğitim sisteminden ve uygulanan iki dilli eğitim programından söz ettikten sonra yukarıda sözü edilen araştırma sonucu elde edilen verilerin sadece Türkçe yazılı anlatım becerilerine ilişkin bölümünü değerlendireceğiz. Bu veriler ışığında öğrencilerin altı yıllık ilkokul eğitiminin ardından anadilleri olan Türkçede (araştırma tarihinde) kendilerini yazılı olarak ifade etme düzeylerini gözlemlememiz ve buna yönelik bazı yorumlar yapmamız mümkün olacaktır.

ANADİLİ KORUMA PROGRAMLARI VE BATI TRAKYA'DA UYGULANAN İKİDİLLİ EĞİTİM

Yunanistan'da Batı Trakya'da, hukuksal temelleri Lozan Antlaşmasına dayanan[2] bir azınlık eğitim sistemi yürürlüktedir. Bu statüdeki okul ve öğrencilere ait güncel sayısal verilere bakıldığında, 2014 -2015 öğretim yılında sayıları 146 olan Türk azınlık ilkokulunda[3] 5653 öğrencinin bulunduğu görülmektedir. Gümülcine (Komotini) ve

1 Impraim Kelaga Achmet, *Yunanistan'da (Batı Trakya'da) İki dilli Eğitim Veren Azınlık Okullarında Eğitim Gören Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi,* Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2005. Makale, burada künye bilgileri yer alan doktora tez çalışmasından yararlanılarak hazırlanmıştır.

2 Lozan Antlaşmasının 40-41. maddeleri.

3 Batı Trakya'daki azınlık ilkokulları ve öğrenci sayıları sürekli bir değişim göstermiştir. Örneğin 1923-1924 öğretim yılında 128 okul ve 3819 öğrenci mevcuttur. 1934-1935 öğretim yılında 300 okul ve 12000 öğrenci bulunmaktadır. 1954-1955 öğretim yılında 279 okulda 13.478 öğrenci öğrenim görmektedir.2002-2003 öğretim yılında 223 ilkokulda 6842 öğrenci öğrenim görmektedir. 2006 yılı verilerine göre ise bölgede 208 azınlık ilkokulunda 6700 öğrenci öğrenim görmektedir (daha ayrıntılı bilgi için bkz. İbrahim Kelağa Ahmet, "Lozan'ın 90. Yılında Batı Trakya Türk Azınlığının Eğitim Sorununa Genel Bir Bakış", Taraflarının Bakışıyla Lozan Uluslararası Sempozyumu, 9-10 Mayıs 2014, İstanbul, Bildiriler, İ.Ü. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü,

İskeçe'de (Ksanthi) kent merkezlerinde bulunan birer azınlık ortaokulu ve lisesinde ise aynı dönemdeki toplam öğrenci sayısı 1349 düzeyindedir[4]. Sözünü ettiğimiz azınlık ilköğretim ve ortaöğretim okullarında Yunanca ve Türkçe olmak üzere iki dilli bir müfredat uygulanmaktadır[5]. Batı Trakya Türkleri, etnik kimliği ile olmasa da (Müslüman azınlık tanımlamasıyla) Yunanistan'ın resmî olarak tanıdığı ve hukuki statüsü ile eğitim hakları bir uluslararası antlaşma ile belirlenmiş ülkedeki tek azınlıktır.

Anadili ve resmî dile müfredatında yer veren iki dilli eğitim programlarına dünyanın farklı bölgelerinde rastlamak mümkündür. İki dilli eğitimin hedefleri göz önünde bulundurularak iki dilli eğitim modelleri: "Geçiş Dönemli İki dilli Eğitim" ve "(Kültürle Dili) Koruma Amaçlı İki dilli Eğitim" olarak karşımıza çıkmaktadır. Birinci model çocuğun anadilinden (L1) resmî dile (L2) geçişini sağlayacak bir eğitim programı uygulamaktadır. Burada çocuğun sosyo-kültürel açıdan dilsel çoğunluk tarafından asimilasyonu hedeflenmektedir ve modele daha çok göçmen kabul eden ülkelerde rastlamaktayız. "Koruma Amaçlı İki dilli Eğitim Modeli" ise çocuğun kullandığı azınlık dilini geliştirmesine olanak sağlamayı hedeflerken onun kültürel kimliğini kabullenmektedir[6]. İki dilli çocukların mümkün olan en iyi düzeyde her iki dile de hâkim olmaları ve rahatlıkla her iki dilde kendilerini ifade edebilmeleri uygulanan iki dilli eğitim modeli ile yakından ilgilidir. Amerika Birleşik Devletleri, Kanada ve Avustralya'nın yanı sıra Almanya, Fransa İsveç, Hollanda gibi göçmen işçi kabul eden ülkelerde birbirinden farklı iki dilli – iki kültürlü ve çok kültürlü eğitim modelleri ortaya çıkmıştır. Bunlar iki dillilik için zayıf eğitim modelleri ve iki dilli okuryazarlık için güçlü eğitim modelleri olarak iki gruba ayrılmaktadır[7]. Batı Trakya'da uygulanan iki dilli eğitim modeli azınlık-anadilinin (L1) korunması ve çocuğun kültürel kimliğinin desteklenmesine dönük bir model olup güçlü iki dilli eğitim modelleri içinde yer almaktadır. Burada amaçlanan, çocuğun ikinci dildeki (L2) kadar anadilinde de (L1) beceri kazanması ve her iki dilin dengeli biçimde ve aynı düzeyde edinilmesini ve öğrenilmesini sağlamaktır[8]. Modelin uygulanması sürecinde çocuğun mensubu olduğu azınlık grubunun dili egemen dile

2015). Okul sayılarında gözlenen düşüş öğrenci sayısı az köylerdeki okulların Eğitim Bakanlığının kararı uyarınca kapatılarak taşımalı eğitime geçilmesiyle açıklanabilir.

4 Resmî olan bu veriler, azınlık eğitimi ile ilgili 2014 yılı Kasım ayında yapılan son değişikliklere ait yasa tasarısının gerekçe bölümünde yer almaktadır. (Çevrimiçi): **www.hellenicparliament.gr/.../9090787.pdf,** 10.01.2015.

5 Ayrıntılı bilgi için bkz. Kelaga Achmet, *Yunanistan'da (Batı Trakya'da) İkidilli Eğitim Veren …* s. 88-132.

6 Colin Baker, *İsagogi stin Diglossia ke Diglossi Ekpedevsi* [İki dilliliğe ve İki dilli Eğitime Giriş], çev. Arhontoula Aleksandropoulou, Gutenberg Yayınları, Atina 2001, s.275.

7 Dünyada uygulanana ikidilli eğitim modellerinin yer aldığı ayrıntılı bir tablo için bkz. Kelaga Achmet, *Yunanistan'da (Batı Trakya'da) İki dilli Eğitim Veren …* s.75.

8 Çağatay Özdemir, *Federal Almanya'daki Türk İşçi Çocuklarının Eğitim Sorunları Açısından İki dillilik ve İki Kültürlülük ile İlgili Eğitim Modelleri*, (Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara, 1988, s.118.

koşut olarak eğitim dili olarak kullanılmaktadır. Dünya çapında modele uygun uygulamalara örnek olarak ABD'de İspanyolcanın ve Navaho yerlilerinin dili, İspanya'da Katalancanın, Kanada'da Ukraynacanın, İskoçya'da Keltçenin, İsveç'te Fincenin, Gallerde Galler dilinin, Yunanistan'da Batı Trakya'da Türkçenin eğitim dili olarak kullanılması gösterilebilir. Uygulamada hedeflenen çocuğun anadilinin korunması ve egemen dili kullanma becerisinin de geliştirilmesidir[9].

Dili koruma programlarında söz konusu olan dil için miras dil, etnik dil, azınlık dili, atalar dili, yerli dili, köken dili ve anadili ifadeleri de kullanılmaktadır. Uygulanan model ülkeden ülkeye farklılaşmakla birlikte genel özellikleri şöyle sıralanabilir: Bu eğitimden yararlanan çocukların ezici çoğunluğu dilsel azınlıkların çocuklarıdır. Aileler çocuklarını devlet okullarına ya da anadili okullarına gönderme konusunda seçme hakkına sahiptir. Öğrencinin anadilinde verilen dersler, okuldaki derslerin yaklaşık yarısını oluşturmaktadır. Genellikle teknoloji ve bilim konulu dersler egemen dilde sosyal içerikli dersler azınlık dilinde verilmektedir[10]. Anadili koruma programı uygulayan okullar genellikle ilkokullardır. Ancak Birleşik Krallıkta Galler örneğinde olduğu gibi orta öğretimin sonuna kadar bu okullara devam etmek olanaklıdır. Bunun da ötesinde anadilinin ya da diğer adı ile miras dilin Üniversitede de eğitim aracı olarak kullanılması mümkündür.[11]

Batı Trakya'da uygulanan iki dilli eğitim modeli anadili ya da miras veya köken dili programına uygundur. Türkçe ve Yunancanın eğitim programı içindeki ağırlığı yaklaşık %50 Yunanca ve %50 Türkçe düzeyindedir[12]. Model güçlü ve dengeli iki dilliliği hedeflese de eğitim sürecinde devreye giren diğer değişkenlerin de (ör. her iki dil için hedefleri belirlenmiş eğitim (müfredat) programı, öğretmen nitelikleri, eğitim materyalleri) önemli bir işleve sahip olduğunu unutmamak gerekir. Güçlü iki dilliliği hedefleyen bir eğitim modelinin diğer değişkenlerden bağımsız olarak tek başına dengeli iki dilli öğrenciler yetiştireceğini düşünmemek gerekir. Eğer çocuklar anadilini tam olarak kazanmadan ikinci dili kazanmaya yönlendirilirse anadili kazanımı gerileyebilir. İki dilli eğitim modeli (L1) ile (L2) arasında dengeyi sağlamazsa kaçınılmaz olarak karşımıza yarı dillilik (semilingualism) çıkacaktır. Bu anadilinde (L1) yetersizlik ve başarısızlık olabileceği gibi ikinci dilde (L2) başarısızlık ve yetersizlik de olabilir[13].

---

9 Baker, *a.g.e.,* s. 291 vd.

10 Batı Trakya'daki azınlık okullarında sosyal içerikli Tarih, Coğrafya, gibi dersler Yunanca, Fen dersleri ise Türkçe verilmektedir. Ayrıca her iki dilde dil dersleri de verilmektedir. Dünyadaki uygulamada anadilini koruma programı uygulayan okullar genellikle ilkokullardır.

11 Baker,*a.g.e.,*s.293.

12 Önceleri Türkçe ders saatleri daha fazla iken şu anda denge Türkçenin aleyhine olacak şekilde bozulmuştur.

13 Eleni Sella-Mazi, *Diglossia ke Kinonia* [İki dillilik ve Toplum], Proskinio Yayınevi, Atina, 2001, s.20, Suzanne, Romaine, *Bilingualism,* Cambridge, Massahusetts, Blackwell, 1991, s.287.

Anadilini koruma modeli konusunda yaptıkları araştırmalarla tanınan Kanadalı dilbilimciler Cummins ve Danesi, modelin öğrencilerin okul derslerindeki başarılarına olumlu katkı sağladığını savunmaktadırlar. Araştırma sonuçları dilsel azınlıklara mensup çocukların iki dilli programda devlet okullarında egemen dildeki tek dilli eğitim programına kıyasla daha yüksek performans gösterdiklerini ortaya koymuştur. İki dilli eğitim modelinde öğrenciler dillerini ve kültürlerini zenginleştirme fırsatı bulmanın yanında egemen dil (L2) dâhil diğer derslerde de başarılı bir grafik çizmektedirler.[14]

Yunanistan'daki duruma baktığımızda ise Batı Trakya'daki mevcut iki dilli eğitim programının işlevselliği ve verimliliği konusunda son dönemde (90'lı yıllardan itibaren) ciddi tartışmalar yaşanmaktadır. Azınlık okullarının dengeli iki dilli öğrenciler yetiştiremediği eleştirisi eğitim bürokrasisi ve Yunan akademisyenler[15] tarafından sürekli gündemde tutulmaktadır[16]. Azınlık okullarının öğrencileri cahil bıraktığı, öğrencilerin gerek Türkçeyi (L1) gerekse Yunancayı (L2) yeterli düzeyde öğrenemedikleri eleştirileriyle iki dilli eğitimin iyi bir model olmadığı izlenimi oluşturulmaya çalışılmaktadır. Bu modelin ideal koşullarda verimli sonuçlar doğurduğu görüşü farklı ülkelerdeki uygulamaları örnek gösteren literatür tarafından desteklenmektedir[17]. Dolayısıyla iki dilli azınlık eğitim sistemini eleştirirken ölçülü olmak ve dikkatleri modelin kendisine değil ama azınlık okullarında donanımlı anadili öğretmenlerinin yokluğuna, 1958 yılından beri güncellenmeyen azınlık okulları müfredat programına, azınlık okullarından devlet okullarına yönelişi hızlandıran yasal düzenlemelere çevirmek daha doğru olur.

14 Jim Cummins, Marcel Danesi, *Heritage Languages, The Development and Denial of Canada's Linguistic Resources,* Toronto: Our Schools/Ourselves Education Foundation and Garamond Press, 1990.

15Anna Frangoudaki, Thalia Dragona, Aleksandra Androusou, "Diapolitismiki Ekpedevsi ke Epimorfosi ton Ekpedeftikon" [Kültürlerarası Eğitim ve Eğitimcilerin Hizmetiçi Eğitimi], ***Syghrona Themata***, Nisan –Haziran sayısı içinde, s.70-75, Atina, 1997.

16 Eğitim konusunda yaşanan sıkıntılar için bkz. Kelağa Ahmet, "Lozan'ın 90. Yılında Batı Trakya Türk Azınlığının Eğitim Sorununa Genel Bir Bakış"…

17Baker, *a.g.e.* s.313 vd.*,* Jim Cummins, *Taftotites ipo Diapragmatevsi, Ekpedevsi me Skopo tin Endinamosi se mia Kinonia tis Eterotitas* [Kimlikler Müzakere Sürecinde, Farklılıklar Toplumunda Güçlendirme Amaçlı Eğitim] çev. Souzana Argiri, Gutenberg Yayınları, Atina 2002, s.148 vd.

AZINLIK ORTAOKULLARI 1. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIM BECERİLERİ İLE İLGİLİ VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yukarıda da belirtildiği gibi değerlendirme konusu veriler 2002-2003 öğretim yılında yapılan araştırma sonucu elde edildi. Biz bu araştırmada azınlık ilkokullarından mezun öğrencilerin Türkçe (L1) ve Yunanca'daki (L2) yeterliliklerini anlama (okuma anlama) ve anlatma (yazılı anlatım) becerileri üzerinden ölçmeye çalıştık. Araştırmanın örneklemini, 2002-2003 öğretim yılında Gümülcine (Komotini) ve İskeçe (Ksanthi) Azınlık Ortaokullarında 1.sınıfta kayıtlı olan öğrenciler arasından rastlantısal olarak seçilen 109 öğrenci oluşturdu. 2002-2003 öğretim yılında azınlık ortaokullarında 1. sınıfa devam eden öğrenci sayısının toplam 248 olduğu dikkate alınırsa 109 kişiden oluşan örneklemin evreni temsil etme gücüne sahip olabileceği anlaşılmaktadır. Araştırma kapsamında okullar üç kez ziyaret edilmiş ve ilk ziyarette Türkçe okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri için veri toplanmış, ikinci ziyarette ise Yunanca için aynı becerilere yönelik veri toplanmıştır. Araştırma kapsamında okullar üçüncü kez ziyaret edildiğinde, veri tabanında yer alan ortaokul 1. sınıf öğrencilerinin bitirdiği ilkokullarla ilgili bilgilere de ulaşılmıştır. Elde edilen bilgilere göre Gümülcine Azınlık Ortaokulu'nda örneklemi oluşturan 54 öğrencinin bir kısmı Gümülcine'deki 3 farklı azınlık ilkokulundan gelirken kalanları Rodop ilinin farklı bölgelerine dağılmış 23 farklı köy ilkokulundan gelmektedir. Aynı şekilde İskeçe Azınlık Ortaokulu'nda örneklemi oluşturan 55 öğrencinin bir bölümü kent merkezindeki ilkokuldan gelirken kalanları 13 farklı köy okulundan gelmektedir. Dolayısıyla 109 kişilik örneklem 40 farklı ilkokuldan gelmektedir. Bu ilkokullar dağılım itibariyle Batı Trakya'da Türklerin yoğun yaşadığı bölgelerin tümünü (her üç ili de) dengeli biçimde temsil etmektedir. Yapılan ölçmede örneklemin, modelin etkililiğini sorgulayacak oranda temsil gücüne sahip olduğunu söyleyebiliriz. Bu nedenle örneklem (araştırma tarihinde) azınlık ilkokullarının mezun ettikleri öğrencilerin genel durumu hakkında bir fikir vermektedir.

Yazılı anlatım becerisini ölçmek için yazılı anlatım sorusu Sever'in[18] *"Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme"* adlı çalışmasından alınmıştır (kompozisyon konusu için bkz. EK-1). Yazılı anlatım konusu belirlenirken öğrencilerin akademik seviyeleri de gözetilerek kendilerini olabildiğince rahat ifade etmelerine olanak tanıyacak bir konu başlığı düşünülmüştür. Seçilen konunun öğrencilerin duygu, deneyim, yaşantı ve bilgilerini anlatma olanağı verecek bir konu olmasına dikkat edilmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasının ardından Türkçe yazılı anlatımların değerlendirilmesi amacıyla üç uzman belirlenmiştir (kompozisyon değerlendirme ölçeği için bkz. EK-2).

18 Sedat Sever, *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, 4. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, 2004.

BİR ANLATMA BECERİSİ OLARAK YAZMA EDİMİ

Yazma, dilin anlatma etkinliğinin içerdiği edimlerden biridir ve pek çok alt beceriyi gerektiren çok yönlü, karmaşık ve zor bir süreçtir. Yazma etkinliği konuşma gibi *"verici bir dilsel etkinlik"* olarak değerlendirilmektedir. Kişi dünyaya geldikten sonraki ilk beş yıl içinde anadili edinir, eğitim almasa da o dilde konuşabilir ancak yazma edimi için eğitim alması gerekir.[19] Öğrencilerin herhangi bir konuda kendilerinden istenileni uygun bir şekilde yazması, onların konuşma ve düşünme yetileriyle doğrudan ilişkilidir. Yazma becerisi yazı yazmakla öğrenilir, yazma eğitiminin temel kuralı "yazdırmaktır"[20]. Dolayısıyla yazma becerisi eğitimi verilmesi gereken ve okul ortamında geliştirilecek bir beceridir. O nedenle bu beceriyi sınamak amacıyla eğitimin herhangi bir kademesinde bulunan öğrencilere yazdırılacak kompozisyonlardan toplanacak veriler değerlendirilirken öğrencilerde gözlemlenecek olası yetersizlikleri ve hatalı dil kullanımlarını onlara verilen eğitimin niteliği ile de ilişkilendirmek gerekir.

Bir araştırma sürecinde yazılı anlatım kişinin dili kullanma durumuyla ilgili bize ne tür veriler sağlar? Yazılı anlatım, iletişimsel boyutu ile dilsel yeteneği bir bütün olarak ölçmeye yarayan en güvenilir test etme aracıdır. Sözvarlığının zengin ya da yetersiz oluşu, farklı anlatım olanaklarının ne ölçüde edinildiği yazma becerisinin sınanması sırasında ortaya konabilir. Yazılı anlatım böylece öğrencilerin anlatma becerilerinin düzeyi konusunda fikir verir. Yazılı anlatım düşüncelerin ifade edilmesi olunca, anlatımdaki belirsizlikler ve bulanıklıklar metin üreticisinin açık ve net düşünemediğini gösterir. Yazan düşüncelerini iletme aracı olan sözcükleri belirli bir düzen içinde sıraya koyarak cümleleştirme, ardından bunları paragraflara dönüştürme, buradan da metne ulaşılma evresinde dile dönük tüm kazanımlarını etkin olarak devindirmek zorundadır. O nedenle kompozisyon dilsel yeterlilik konusunda önemli bir ölçme aracıdır.

KOMPOZİSYONLARIN DIŞ YAPI ÖZELLİKLERİ BAKIMINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmada, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin sınanması amacıyla gerçekleştirilen yazma çalışmasında kompozisyon kâğıtları dış düzenleyim bakımından değerlendirildiğinde[21] öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun kâğıdın sol ve sağ yan kenarları ile alt ve üst kısımlarında ilkelere uygun boşluklar bırakmadıkları, hiçbir öğrencinin sağ üst köşeye tarih yazmadığı, bir iki istisna dışında oluşturdukları metne başlık vermedikleri, paragraf oluşturmadıkları, satırlara alt alta aynı hizada değil, aksine gelişigüzel başladıkları, satırlar arasında eşit boyda boşluk bırakmadıkları gözlenmiştir.

19 İlknur Keçik, Leyla Şubaşı-Uzun, *Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım,* Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 2001, s.63.

20 Özcan Demirel, *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi,* Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1999, s.59.

21 Türkçe kompozisyon kâğıtlarının dış yapı özellikleriyle ilgili gözlemler, araştırma kapsamında bir ay sonra aynı örneklem grubuna yazdırılan Yunanca kompozisyonlar içinde de geçerlidir.

Öğrencilerin büyük bir kısmının her iki dilde harfleri biçimce doğru, düzgün ve okunaklı yazmadıkları sözcükler arasında belirgin aralıklar bırakmadıkları görülmüştür. Kompozisyonlarda öğrencilerin ezici bir çoğunluğunun plan yapmadığı ve özellikle bölüm oluşturmada sıkıntı çektikleri gözlenmiştir. Bazı öğrencilerin kompozisyon kâğıdını üç bölüme ayırarak paragraf başlarına: giriş, gelişme ve sonuç ifadelerini not ettiğine tanık olunmuştur. Bu ayrıntı öğrencilere öğretmenleri tarafından yazma edimi ile ilgili bilgi aktarımı yapıldığı ancak bunun içselleştirilemediğini göstermektedir.

KOMPOZİSYONLARIN DİL VE ANLATIM ÖZELLİKLERİ BAKIMINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Kompozisyonlar dil ve anlatım özellikleri bakımından ele alındığında ise anlatılmak isteneni tam karşılayacak sözcük seçmede zorlandıkları, cümlelerde sözcükleri yerli yerinde kullanmadıkları, sözcükleri doğru yazmadıkları, dilbilgisi bakımından doğru ve dilin işleyiş düzenine uygun cümle yazmada sorun yaşadıkları, cümleleri bir düşünceyi iletecek düzene sokarak aralarındaki dil ve düşünce bağlantısını kuramadıkları, yazım kurallarına genel olarak uymadıkları, noktalama işaretlerini yerli yerinde ve hatta bazen hiç kullanmadıkları görülmüştür. Kompozisyonlarda cümle yanlışları, cümlede anlam ve ifade bozuklukları şeklinde kendini göstermektedir. Yazıda bozuk cümle bulunması ise çoğunlukla yeterince yazma uygulaması yapılmadığını düşündürmektedir. Yazılar incelendiğinde, öğrencilerin çoğunluğunun düşüncelerini toparlamakta güçlük çektiği, ifadelerinin dağınık olduğu ve yazılarının bir bütün oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Aşağıda, Türkçe kompozisyonlardaki hatalı dil kullanımlarına örnek oluşturan cümleler yer almaktadır. Burada Türkçe kompozisyonlarda hatalı dil kullanımları sınıflandırılmaya çalışılmıştır. Ele alınan cümleler örnek olup öğrencilerin anadilleri Türkçedeki yazılı anlatım becerileri konusunda fikir verilmeye çalışmıştır. Öncelikle dil yeterlik düzeyine yönelik hatalara örnekler verilmiş, son olarak da ikinci dilin etkisiyle yapılan ve iki dilliliğe özgü doğal sapmalara örnek oluşturan hatalı cümlelere yer verilmiştir. Değerlendirme yapılırken bu öğrencilerin çokkültürülü bir ortamda, Türkçenin bir azınlık dili olduğu iki dilli bir eğitim programında öğrenim görmekte olduklarını, ortaokul 1. sınıfa devam ettiklerini göz önünde bulundurmak gerekir.

Aşağıda alıntı cümlelerin yer aldığı Türkçe kompozisyonlar, kompozisyon değerlendirme ölçeğine göre üç ayrı uzman tarafından değerlendirilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlara göre araştırmaya katılan öğrencilerin ortalamaları, beklenen puan dağılımının ortalaması olan 50 puandan düşük olup örneklem grubu için 100 ölçeğinde ortalama 41,63 puan elde edilmiştir. [22]

22 Araştırma sonucu elde edilen her iki dile ilişkin (L1- L2) okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileriyle ilgili bulgular ve analizler için bkz. Kelaga Achmet, *a.g.e.* s.165 vd.

TÜRKÇE KOMPOZİSYONLARDA GÖZLENEN HATALI DİL KULLANIMLARI

a)Konuşma dilinin yazı diline etkisinden kaynaklanan hatalı dil kullanımları

- (...) **büyüdünen** motor yarışçısı olmak isterim. (24[23])
- .....**buduyimde** İlhan mansız gibi olmak isitiyorum.(6)
- ....**köpe** vurdum (24)
- ...onu dövdük **oda** dedi tamam bundan sonra **ellemeyecem** hiç **bikimseyi.**
- 13 yaşındayım boş **samanlarımda televizinyon seyretiyorum Celer bayır** lisesinde okuyorum.(36)
- Açıkçası çok komik çok **eylenceli** ama **acımsılı** yerleride var. (22)
- Allah bilir uçağa bindiğimde neler **görecem**, çok şeyler **görebilecem**....(77)
- Anneanneme **gidim** köyde temiz hava **alırm** (14)
- Bazen annemle bir köye **gididi** bir akşam veya iki akşam **uyuyum** orda kalır ve geri **dönerir**. (68)
- Ben aşağı **maallede** oturuyorum. (94)
- Ben **büyüyince** motor ya da otomobil alacam.(82)
- Ben motosikleti **aydıyorum** arabayı **aydıyamıyorum**…(63)
- Benim bir motorum var **ona aydıyorum** (66)
- Benim **iç** unutmadığım olay çocukluğumda **pikniye** gidince iki **köpen** kovalaması (...) (69)
- Benim okuduğum kitaplardan biri tilki ile **garga** idi, **garga bir aca** binmişti (58)
- Bir gün dursunlara bir arkadaşı görme gittik, ama **bişman** oldum gittime **neye deye sorursan** ne güzel dolandık orda yollar çok **dönebecliydi** az kalsın yoldan dışarı uçuyorduk. (24)
- **Bita** uzakyerlere **gitmecem** diye kendime söz verdim. (24)
- Boş zamanlarımda kitap **okuyom,** müzik **dinliyom**, televizyon **seyrediyom** (60)
- Bu yaz İstanbula tatile **gideces**.....(65)
- Bütün çocukların yeri **aylesidir**. (94)
- Evet **büyünce** Ana okulu öğretmeni olmak istiyorum. (44)
- **İllede** bir işle meşgul olurum.(105)
- Köyümüz ikiye ayrılır aşağı **maalle** yukarı **maalle** (94)
- **Lüna parka** giderim. **Bağzı derslerimi tekrarlayıp bir kâğıda çözerim.** (95)
- Okula gitmezsem **cail** oluruz. (88)
- Tatile'e gittiğimde önce annem, babam, kardeşimle **bir güzel** yemek yeriz. **Arkadansa** denize gidip denize gireriz. **Bir güzel** denize girdikten sonra **bir güzel duj** alırız. Ben böyle sanatları çok seviyorum. (53)
- Yalnız Cumartesi pazar bana kalıyor ve ozan futbol sahsına gidip arkadaşlarla futbol oynuyorum. (29)
- Yaz gelince okullar kapanır ve ben **ayleme denizze** ve Türkiye ye gideriz. (7)
- **Yünanistanın bulat** köyünde oturuyorum biz **ayilede** 6 kişiyiz.(29)

23Cümle sonlarında yer alan sayılar, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin sıra numarasını vermektedir.

b) Yazım ve noktalama açısından değerlendirme (-de/-da ayırmama, "ğ, ç, i, ö, ü" noktalı birimlerinde noktaların ve çengellerin yazılmaması ya da hatalı kullanımı, büyük harf – küçük harf kullanımında hatalar, sözcüklerin ara bırakılmadan yazılması, özel isimlerin kesme işareti ile ayrılmaması)

- [Paragrafın ilk cümlesi] boş zamanlarımda **kiTap** okurum ve **Top** oynarım (51)
- .....altı sıfır **malup** ettik (27)
- ....sonra **celal bayar Lisesinde** okumaya karar verdim. (26)
- ...iyi **göller** attığı söylenir (23)
- ...topta bir ağır ve **serttiki** topu gören futbol topu **değilde** besketbol topu zanneder.(108)
- Ailede dört kişiyiz. **Babam, Annem, Ablam** ve ben (22)
- Ama bazı sefer evimde **ötürürdüm**.(64)
- Arkadaşlarımızla toplanıp **Futbool** oynuyoruz.
- Arkadaşlarımla televizyon şeyrederdik.(64)
- Babam **almanyada** işliyor.[24](77)
- Babam bir fabrika **işcizi** (16)
- Babamın adı **YUSUF** (12)
- Beğendiğim sanatçılar Kıraç, Gülben **ergen**, Petek **dinçöz** (9)
- Ben 13 yaşında bir **cocukum** ve ben bir köyde **yasıyorum** (16)
- Ben bir okulu seven bir **örenciyim boşzamanlarımda** kitap okurum bazı zaman da futbol oynarım babam garazdır. annem ise ev hanımıdır beni etkileyen kitap **bon ki şot** sevdiği daha çok şeyler var **voleyolu severi heyçan** yaşama **severi mosotiklek** yarışlarına katılıyorum hayvanları çok **severi** benim bir **köpeyi** var abı bobi onu çok seviyorun koşu yarışlarına **katılıyoru**....[kompozisyonun sonuna kadar hiçbir nokta kullanılmamış]
- Ben boş zamanlarımda bazen **Televizyon** seyrederim. (67)
- Ben köyde ilkokulu bitirdim sonra **celal bayar** Lisesinde okumaya karar verdim(26)
- Benim adım [**h**.....][25] (47)
- Benim **beyendiğim** şarkı **barış manço şarkı güzel**. (55)
- Benim **birtanede** ablam var (16)
- Benim en çok sevdiğim futbolcu **hasan şaştır.** (69)
- Umarım **ünümdeki günlerde** böyle kazasız belasız geçer. (69)
- Benim en çok sevdiğim şarkıcı **barış manço** idi. (82)
- Boş zamanlarımda ananeme giderim ve **kardeşçocuğum ilkerde** gelir. (20)
- Boş zamanlarımda futbol oynarım, **Televizyon** izlerim, **Arkadaşlarıma** giderim (14)
- Boş zamanlarımda ise kitap okurum, Basket oynarım, Futbol oynarım, Televizyon izlerim, Bisikletimle gezerim. (40)

---

[24] İşle-fiilinin çalışmak anlamında kullanılması Türkçenin ağızlarında çokça kullanıldığını görüyoruz. Bu diyalektik bir kullanım olabilir: işlemek "çalışmak, iş yapmak". Derleme Sözlüğü VII: 2564. Bu nedenle ilgili örneklerin birer anlam aktarması olup olmadıkları tartışmalıdır.

[25] Adının ilk harfini küçük yazmıştır.

- Boş zamanlarımda **kiTap** okurum ve **Top** oynarım ve **birde tevevizyon** seyrederim(51
- **Çayal bayar okullunun** bahçesi geniştir.(7)
- En beğendiğim, sanatçı= Kıraç, Yonca **evcimik**, Ebru **gündeş, teoman** (21)
- En sevdiğim **Hayvan Papağan** (12)
- En sevdiğim **sanatççı**.....(72)
- Futbolda **birinçiyim**.(6)
- Halam, **Yengem, Teyzem, Eniştem, Dayım, Annemle** çocuklarla gidiyoruz.(97)
- Hayatım böyle geçiyor. Böyle **geçmeyede** devam edecek.(75)
- İki kardeşim var, **Biri** erkek, **Biride** kız (90)
- **Koyum** biraz **buyuk** ...**koyumuzda** nereye istiyorsak gidiyoruz. (98)
- Ömer Seyfettinin **yüksek ökçele**r adlı kitabını **beyendim.** (11)
- **Özan denizi** beğeniyorum. (10)
- Susurköy **Büyük** bir **Köydür** (12)
- Yazları **türkiyeye kuran** kursuna **Bir** buçuk aylığına gidiyorum. (78)
- **Yünanistanın bulat** köyünde oturuyorum biz **ayilede** 6 kişiyiz.(29)
- Zaman **bulduk ça**hikaye kitapalaru okuyorum. (29)

c) Ses düşmesi, ses türemesi ve benzeşme konularından kaynaklanan hatalı dil kullanımları

- (....) tatil **günlerde** ise etrafı dolaşıp gezinirim(47)
- Akşamları annemle, teyzemlere ve diğer **ısım** akrabaları ziyaret ederiz.(96
- Amcam **Beledye** başkanı.....(65)
- Arkadaşlarımla **ingisçeye** gidiyorum.(90)
- Okuldan **çınça** kursa gidiyorum. (29)
- Ben çok **severi** futbolu **cunku oynuyorus arka daşla** ve başka arkadaşlar **yapıyoru mac**. (104)
- Benim evde **birgisayarım** var. (84)
- Benim sevdiğim şehir Türkiye ve oaraya sık sık **gidiyorus. (91)**
- Bir ablam var kendisi **lisse** bir sınıfında (102)
- Boş zamanlarımda futbol ve **müsik dinerim** (80)
- **Haytım** böyle geçiyor. (75)
- İki kardeşim var, **Biri** erkek, **biride kıs**. (90)
- İşte ben kendimi tanıttım **sisde** bana kendinizi tanıtın(78)
- Kendi hakkımda daha anlatacaklarım var ama **bukadar eter**.(24)
- Küçük bir **pıçak** gibi bir şeyle kesip **çiyerimi** ameliyat ettiler.(13)
- Küyümüzde **12 ki** kahve vardır. **küyümüz** 15 dükkanı vardır. (94
- **Lüna parka** giderim. **Bağzı** derslerimi tekrarlayıp bir kâğıda çözerim**.** (95)

d) Yumuşak "ğ" yerine "y" yazmak, yumuşak "ğ" nin seslem yitimine uğraması

- .....bilgilerimi geliştireyim **diğe**.(73)

- .....**yamur yadığında yamuru** seyretmek....(105)
- ....arkadaşlarımla sık sık **pikniye** gitmek. (69)
- Şimdiye **ka okuduhum kita miki maus** kitapları ....(81)
- Ben okulu seven bir **örenciyim.**(6)
- Benim beyendiğim şarkı.....(55)
- Benim en çok **beyendiğim** sanatçı .....(64)
- İş yapmayı severim evde kuşlarım var 24 tane **papan** (1)
- İşte çok **eylenirim.**(95)
- Kitaplardan en çok **etkilendiyim**.....(61)
- Sanatla ben pek çok **uraşmıyorum**. (73)

e)Dilbilgisi açısından değerlendirme (biçimbilim ve sözdizimle ilgili hatalı dil kullanımları)

- Anlatmak istediğim konular böyle bir yaşantım olduğu için çok memnunum.(76)
- Babamın **kendini** dükkanı var (73)
- Ben çok seviyorum sporcular bide şarkıcılar. (55)
- **Ben** en sevdiğim **dersi** Türkçe (68)
- Ben motosikleti **köyü** kadar.....(63)
- …**babasının** gibi olmak istiyor. (63)
- Ben **Orta okul öğrenci Ayşe**, 13 yaşındayım. (59)
- **Benim binbir şeyden hoşlandığım var**.(73)
- Benim sevdiğim kitap romandır, çünkü romanda Nasrettin Hocanın hayatını anlatıyor. (87)
- Benim sevdiğim sporcu futbol ve volaybol oynamak.
- Boş zamanlarımı kitap, top, televizyon bakarak geçiyor.(78)
- En çok beğendiğim **yemek** makarna, mercimek, pizza.
- Gezmeyi ve müzik **dinlemekten** ve okumak en çok hoşlandığım **şeydir**.(33)
- Hafta sonunda **günlerim** top oynayarak geçiriyorum.(71)
- **Sınıf arkadaşım** çok iyiler onlardan hiç ayrılmayı istemiyorum. (63)
- **Tatilim** köyde **geçiriyo**r. (71)
-

f) İkinci dilin etkisiyle yapılan hatalar ve ikinci dilden aktarmalar [26]

- (.....şehir ismi)'de **duruyoruz**. [menume-*μένουμε*] (72)
- .....**makaronya** yemekten hoşlanıyorum. [makaronya-*μακαρόνια]* (77)
- ....bazen **denize gider banyo yaparım**. [pigeno stin thalassa ke kano banyo-*πηγαίνω στην θάλασσα και κάνω μπάνιο*] (83)
- ....on **evro**dan fazla harcadım piskotlara. [evro-*ευρώ*] (77)

[26] Öğrencilerin Yunancadan aktardıkları sözcük ve cümlelerin Yunancadaki karşılıkları ve Türkçe okunuşları cümlelerin yanında verilmiştir.

- ....televizyona **bakıyorum.** [kitazo-*κοιτάζω*] (28)
- ...altı buçukta kalkıyorum ve **astikoya** binip okula gidiyorum. [sto astiko-*στο αστικό]* (29)
- Annem **işlemez** ev kadınıdır. [den ergazete-*δεν εργάζεται*] (12)
- Babamın adı İbrahim 49 yaşında ve gemide **işliyor**. [ergazete-*εργάζεται*] (19)
- Babamın kendi dükkanı var ve **(έμπορος)**. [emboros-*έμπορος*] (73)
- Beğendiğim içecekler fanta, kokakola, **Himo**. [himos-*χυμός*] (76)
- Ben **1inci Ortaokula gidiyorum.** [pigeno sto proto Gimnasios-*πηγαίνω στο πρώτο Γυμνάσιο]* (72)
- Benim köydeki **arkadaşlarımı tanıştırmak** isterim [na sas gnoriso tus filus mu- να (σας) *γνωρίσω τους φίλους μου*] (77)
- Dünyada en iyi oyunculardan biridir. **İngiltere'de doğumludur**. [İne genimenos stin Anglia- *Είναι γεννημένος στην Αγγλία*] (73)
- Köydeki okula **ayak ile** gidilir. [me ta podya-*με τα πόδια*] (92
- Köyüm şehirden 30 kilometre **uzaktır**. [ine makria-*είναι μακριά*] (83)
- Köyüme gittiğim zaman **birinci birinci** derslerimi yaparım. [prota prota-*πρώτα πρώτα*] (83)
- **Okula gelmek için otobüs yoktur**. [Ya na ertho sto sholio den iparhi leoforio-*Για να έρθω στο σχολείο δεν υπάρχει λεωφορείο*] (86)
- Okuldan (gelince) **hemen hemen** ödevlerimi yapmak..... [girgora grigora-*γρήγορα γρήγορα*] (96)
- Sevdiğim sanatçılar Haluk Levent, Petek Dinçöz ve **Γιώργος Λεμπέσης** [Yorgos Lembesis] dir.(85)
- Şimdi **1. Ortaokul Lisesinde** okuyorum. [Proto Gimnasio Likio -*1ο (πρώτο) Γυμνάσιο Λύκειο]* (62)
- Yukarıdaki **sıralarda** yazdığım gibi boş zamanlarımda kitap okurum, atari oynarım ve derslerimi okuyup çalışırım. [sires-*σειρές*] (77)
- Yunanistanda **doğumluyum**. [ime gennimenos stin -*είμαι γεννημένος στην*] (73)

Hatalı Dil Kullanımlarıyla İlgili Gözlemler

Burada yer verilen cümlelerden hareket edildiğinde Türkçe kompozisyonlarda öğrencilerin yerel ağızda konuştukları gibi yazma eğiliminde oldukları görülmektedir. Bu durum öğrencilerin sözlü dil ile yazı dilinin ayrımına varmadıklarını göstermektedir. Söz varlıklarının yetersiz olması ve sözcükleri tanımamaları nedeniyle hatalı yazmaktadırlar. Büyük harf, küçük harf ayrımı gözetememektedirler.. Cümlelerinde mantık hataları yapmaktadırlar. Sözcükleri ayırmaksızın bitişik yazanların oranı oldukça yüksektir.

İki dilli ortamda yetişen çocuklarda sık sık iki dilin karışık olarak kullanıldığı veya aynı cümle içerisinde her iki dilden kelimeler kullanıldığı görülmektedir. Veri tabanımızda yer alan öğrencilerin Türkçe kompozisyonlarında ise Yunancadan sözcük düzeyinde aktarmaların çok sınırlı olduğu ve bu aktarmanın Yunanca ad kullanımı düzeyinde kaldığı gözlenmiştir *(örn.* ***makaronya*** [μακαρόνια]-*makarna, himo*[χυμό]-*meyve suyu,* ***astiko***[αστικό]-*belediye otobüsü,* ***emboros*** [έμπορος]-*tüccar,* ***evro***[ευρώ]-*avro gibi)*.

Bazı eylemlerin cümle içinde kullanımları Türkçe açısından çok anlamlı görünmemektedir. Örneğin: *"....(şehir ismi)'de* ***duruyoruz*** [menume-μένουμε]*"*, *"Yunanistan'da* ***doğumluyum*** [ime gennimenos-είμαι γεννημένος]*", "Annem* ***işlemez*** [den dulevi-δεν δουλεύει],*" "Televizyona* ***bakıyorum*** [kitazo-κοιτάζω]*"* cümlelerinde eylemler Yunancadan çeviridir. Bunların dışında, *"Köyüme gittiğim zaman* ***birinci birinci*** [prota-prota-πρώτα πρώτα] *derslerimi yaparım."* cümlesindeki ikileme ve *"Okuldan (gelince)* ***hemen hemen*** [girgora grigora-γρήγορα γρήγορα] *derslerimi yapmak ...."* cümlesindeki ikileme de doğrudan Yunancadan çeviridir.

İki dilli bir eğitim sürecinde egemen kültürü temsil eden ikinci dilden (L2) sözcük düzeyinde aktarımların sınırlı kalmış olması şöyle açıklanabilir: Örnekleme dâhil öğrencileri İskeçe ve Gümülcine kent merkezlerinde doğup büyümüş ve burada yaşayanlar ve çevre ilçelerle, köylerde doğup büyümüş ve ilkokulu da söz konusu yerleşim birimlerinde bitirmiş olanlar olmak üzere iki gruba ayırmak gerekir. İlkokulu kent merkezi dışında bitirmiş olanlar Yunanca ile ilk defa ilkokul 1. sınıfta karşılaşmaktadır. Öğrencilerin çoğunluğu kırsal kesimdendir ve Türklerin yoğun olduğu yerleşim birimlerinde yaşamaktadırlar. Okul ortamı dışında Yunancayı kullanmamaktadırlar, öğrencilerin büyük çoğunluğu Yunan televizyon kanallarını izlememektedir ve okul dışında Yunancayla etkileşime girmelerine olanak sağlayacak iletişim ortamları bulunmamaktadır. Kent merkezlerinde yaşayanlar için durum farklıdır. İlkokula başlamadan Yunancayla etkileşime girme olanakları vardır, okul dışında Yunancayı kullanabilecekleri ortamlar mevcuttur; ancak bu öğrencilerin kompozisyonlarında da sözcük düzeyinde Yunancadan aktarımlar çok sınırlı bir düzeyde kalmaktadır.

Genel olarak bakıldığında Yunanca kökenli sözcükler günlük yaşamda kullanılan tüketim maddelerinin adları ile sınırlıdır. Örnek olarak alınan cümlelerde Yunanca cümle yapılarının ve ad durumlarının etkisi gözlenmektedir. Bazı cümleler örneğin, *"...derslerimi okuyup çalışırım"* ve *"köydeki okula ayak ile gidilir*", doğrudan Yunancadan çeviridir. Yunancanın etkisinin konuşma dilinde daha fazla olduğuna şüphe yoktur. Öğrencilerin günlük konuşmalarında Yunanca sözcüklere yer veriyor olmaları ve yazma ediminde bunun örneklerinin görülmesi çokkültürlü bir ortamda bulunmanın doğal sonucudur.

Araştırmamızdan elde edilen verilere dayanarak öğrencilerin iki dilliliği ve Yunancanın hatalı dil kullanımlarına neden olması konusunda bulundukları yaşı dikkate alarak aşağıdaki yargıları ileri sürebiliriz: Öğrencilerin bulundukları yaşın daha ileri aşamalarında, örneğin, lise ya da üniversite aşamasında, Yunancayı öğrenme düzeyinin artmış olmasının sonucu olarak (L1) ve (L2) arasında kod değişimi de kolaylaşacaktır. Yunancadan aktarmaların oranı da arttığında bu durum, bireyin ikinci dildeki yetkinlik düzeyinin de artmış olduğunun ancak henüz her iki dile yönelik dilsel farkındalık düzeyinin yeterince oluşamadığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Böyle bir değerlendirme için, Hagége (Azes)'in [27] *"İkinci dilde sözvarlığının zenginleşmesi halinde bu dilden anadiline aktarımlar da artacaktır*" şeklindeki yargısı tanıt gösterilebilir.

SONUÇ

Anadili koruma modeline uygun bir iki dilli eğitim siteminde Türk azınlık ilkokullarından mezun olmuş ve ortaokul 1. sınıfta okuyan öğrencilerin Türkçe kompozisyonları dilsel özellikler açısından değerlendirildiğinde, öğrencilerin Türkçenin dilbilgisini yaşları ve içinde bulundukları eğitim kademesinin gerektirdiği yeterlilikte öğrenmemiş oldukları sonucuna varılabilir. Veri tabanında yer alan öğrencilerin Türkçe dil edincinin onların yaşlarıyla doğru orantılı bir gelişim sergilemediği gözlenmektedir. Kompozisyon kâğıtlarının gerek dış yapı gerekse içyapı özellikleri birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin ilkokulda etkin ve verimli bir yazma eğitiminden geçmedikleri ya da kendilerine böyle bir eğitim verilmiş olsa da gereken özeni gösterip bu konuları davranışa dönüştüremedikleri anlaşılmaktadır.

[27] Claude, Hagége, *To Pedi Anamesa se Dio Glosses* [Çocuk İki Dil Arasında] çev. Rea Delveroudi, Polis Yayınları, Atina 1999, s.240.

KAYNAKÇA

BAKER, Colin, *İsagogi stin Diglossia ke Diglossi Ekpedevsi* [İki dilliliğe ve İki dilli Eğitime Giriş], çev. Arhontoula Aleksandropoulou, Gutenberg Yayınları, Atina, 2001.

CUMMINS, Jim, *Taftotites ipo Diapragmatevsi, Ekpedevsi me Skopo tin Endinamosi se mia Kinonia tis Eterotitas* [Kimlikler Müzakere Sürecinde, Farklılıklar Toplumunda Güçlendirme Amaçlı Eğitim] çev. Souzana Argiri, Gutenberg Yayınları, Atina, 2002.

CUMMINS, Jim, Danesi, Marcel, *Heritage Languages*, *The Development and Denial of Canada's Linguistic Resources,* Toronto: Our Schools/Ourselves Education Foundation and Garamond Press, 1990.

DEMİREL Özcan, *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi,* Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1999.

FRANGOUDAKİ Anna, Dragona Thalia, Androusou Aleksandra, "Diapolitismiki Ekpedevsi ke Epimorfosi ton Ekpedeftikon" [Kültürlerarası Eğitim ve Eğitimcilerin Hizmetiçi Eğitimi], *Syghrona Themata*, Nisan –Haziran sayısı içinde, s.70-75, Atina, 1997.

HAGÉGE, Claude, *To Pedi Anamesa se Dio Glosses* [Çocuk İki Dil Arasında] çev. Rea Delveroudi, Polis Yayınları, Atina, 1999, s.240.

JOHANSON, Lars, *Türk Dili Haritası Üzerine Keşifler,* çev. N. Demir- E. Yılmaz, Hacettepe Yayınları, Ankara 2012.

KEÇİK İlknur, ŞUBAŞI-UZUN Leyla, *Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım,* Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 2001.

KELAĞA Achmet, Impraim, *Yunanistan'da (Batı Trakya'da) İki dilli Eğitim Veren Azınlık Okullarında Eğitim Gören Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2005.

KELAĞA Ahmet, İbrahim, "Lozan'ın 90. Yılında Batı Trakya Türk Azınlığının Eğitim Sorununa Genel Bir Bakış", *Taraflarının Bakışıyla Lozan Uluslararası Sempozyumu, (9-10 Mayıs 2014) İstanbul, Bildiriler*, İ.Ü. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü, 2015.

ÖZDEMİR, Çağatay, *Federal Almanya'daki Türk İşçi Çocuklarının Eğitim Sorunları Açısından İki dillilik ve İki Kültürlülük ile İlgili Eğitim Modelleri*, (Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara, 1988.

ROMAINE, Suzanne, *Bilingualism,* Cambridge, Massahusetts, Blackwell, 1991.

SELLA-MAZİ, Eleni, *Diglossia ke Kinonia* [İki dillilik ve Toplum], Proskinio Yayınevi, Atina, 2001.

SEVER Sedat, *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, 4. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, 2004.

EK-1 YAZILI ANLATIM BECERİSİNİN SINANMASI İÇİN VERİLEN YAZMA SORUSU (Türkçe)

Konu: Kendinizden bahsettiğiniz bir kompozisyon yazınız. (Burada hoşlandığınız şeylerden, beğendiğiniz sporcular ve sanatçılardan, şimdiye kadar okuduğunuz kitaplardan ve bunların içinde sizi en çok etkileyenin hangisi olduğundan, boş zamanlarınızda neler yaptığınızdan ve tatil günlerinizi nasıl geçirdiğinizden bahsedebilirsiniz ve bunların dışında anlatmak istediğiniz bir yönünüz varsa belirtiniz

EK-2 KOMPOZİSYON DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Puan	DIŞ YAPI (DIŞ DÜZENLEYİM)	TOPLAM 30 Puan
A	Çizgisiz kâğıda düz satır yazma, satırları kaydırmama	2
B	Siyah kalem ya da siyah, koyu mavi mürekkepli kalemle yazma	2
C	Kâğıdın sol ve sağ yan kenarları ile alt ve üst kısımlarında ilkelere uygun boşluklar bırakma	2
Ç	Kâğıdın sol üst köşesine adını ve soyadını, okulun adını, sınıfını varsa şubesini yazma	2
D	Kâğıdın sağ üst köşesine tarih yazma	2
E	Yazı başlığını kâğıdın üst kısmına ve sayfanın tam ortasına yazma	2
F	Yazıyla başlık arasında 2 cm boşluk bırakma	2
G	Paragraflara diğer satırlardan 1.5 cm (7 harf) içeriden başlama	2
H	Satırlara alt alta aynı hizada başlama	2
İ	Satırlar arasında eşit boyda boşluk bırakma	2
J	Paragraflar arasında, satırlar arsındaki boşluk oranına göre biraz daha fazla boşluk bırakma	2
K	Harfleri biçimce doğru, düzgün ve okunaklı yazma	2
L	Sözcükleri, doğru ve eşit aralıklarla yazma	2
M	Yazı sonuçlandığında, ilgiliye temiz, lekesiz, kusursuz bir görüntüsü olan kâğıt verme	4

2) İÇ YAPI (İÇ DÜZENLEYİM)

Puan	İÇ YAPI (İÇ DÜZENLEYİM)	TOPLAM 35 Puan
a	Anlatmak istediklerini ilgi ve önem derecesine göre sıralama (olayları, düşüncelerini gerekli ve mantıklı bir düzene sokarak anlatma)	5
b	Bir düşünce ya da olaydan ötekine doğal ve mantıksal bir akış içinde geçme (yazıda birlik ve bütünlük sağlama)	5
c	Konuyu paragraflara bölerek açıklama	3
d	Konu dışı düşüncelere yer vermeme	3
e	Duygu ve düşüncelerini düzgün ve sürükleyici biçimde anlatma	3
f	Bilgi yanlışı yapmama	3
g	Kanı yanlışı yapmama	3
h	Yazdıklarında çelişkiye düşmeme	3
i	Yazıya kısa, ilgi çekici ve konuyla ilgili(konuya uygun) başlık koyma	3
j	Duygu ve düşüncelerin amaca uygun olarak doğru bir şekilde anlatıldığı bir bütün oluşturma	4

3) DİL VE ANLATIM

Puan	İÇ YAPI (İÇ DÜZENLEYİM)	TOPLAM 35 Puan
a	Yazıya ilgi çekici bir giriş yapma	2
b	Açık ve anlaşılır [kısa ,özlü, yalın] cümleler kurma	4
c	Sözcük ve düşünce tekrarlarından kaçınma (cümlelerde gereksiz, anlatıma katkısı olmayan sözcükler kullanmama	4
d	Cümlelerde sözcükleri yerli yerinde kullanma	2
e	Anlatmak istediğini tam karşılayacak sözcük seçme	2
f	Kullanımdan [düşmüş, sözcüklere] anlatımda yer vermeme (Türkçe sözcük kullanma)	2
g	Sözcükleri doğru yazma	2
h	[Sözcük, cümle] ve paragraflar arasında mantıklı ve doğal bir bağlantı kurma	2
i	Dilbilgisi bakımından doğru cümleler kurma	3
j	Paragrafı oluşturan cümleler arasından dilsel ve düşünsel bir bağlantı kurma	2
k	[Yazım(imla)] kurallarına uygun yazma	3
l	Noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanma	3
m	Yazıda dil ve anlatım yönünden bütünlük sağlama	2
n	Amaca uygun anlatım biçimiyle yazma	2