

Öğrenci Başarısında Dilin Rolü

Doç. Dr. Mahmut TEZCAN*

Dil, öğrenci başarısını etkileyen en önemli etmenler arasındadır. Özellikle zekâ gelişmesi düşünme biçimini ve algıyı etkilemesi bakımından ayrı bir öneme sahiptir (1). Dil, ülkemiz eğitiminde iki açıdan ele alınabilir. Birincisi, çift dil kullanan bölgelerdeki öğrencinin durumu, ikincisi ise ailelerin farklı sosyo-ekonomik düzeylerine göre dilin kullanılışı yönünden bir farklılaşmanın ortaya çıkışı. Bu yazımızın konusunu bu iki nokta oluşturmaktadır.

I. Çift dil kullanan bölgelerdeki durum

Ülkemizde çınlıklar dışında üç milyondan fazla nüfus, Türkçe konuşmamaktadır. Bu nüfus, özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde yoğunlaşmıştır. Bu bölgelerde Kürtçe konuşulması çocukların eğitimlerinin niteliğini etkilemektedir. Çünkü resmî dilin Türkçe olması, bu bölge çocukları yönünden eğitimde sorun doğurmaktadır (2).

Ülkemizde bir dil birliği söz konusu olduğuna göre eğitim yönünden sorun yaratmamıştır. Çünkü ulusal ve resmî dil aynıdır. Sorun, sadece Kürtçe konuşan bir grup bakımından söz konusu olmaktadır. Evinde ve en yakın çevresinde Kürtçe konuşan çocuk, okulda Türkçe öğrenim görmekte ve Türkçe konuşmaktadır. Bu nedenle çocuk, okulda dersleri takip edebilme yönünden güçlüklerle karşılaşmaktadır. Ancak ilkokulu bitirdiği zaman Türkçe'yi gereğince konuşabilmektedir. Bu durum Türkçe konuşulan bölgelerle karşılaştırıldığında onun için fırsat eşitsizliği yaratmaktadır. Çünkü, çocuğun, Türkçe konuşulan diğer bölgelerdeki yaşlıları artık bilgi öğrenme aşamasına geçtikleri halde, o sadece Türkçe konuşabilme yeteneğini elde etmiş olmaktadır. Bu nedenle bu durum, ilerdeki öğrenim aşamalarında onun başarısını olumsuz olarak etkilemektedir.

Bu durumda ne gibi önlemler söz konusu olabilir? Kürtçe konuşulan bölgelerde, velilere, yetişkin eğitimi kurslarında Türkçe dersleri verilmesi, çocuklara ise okul öncesinde özellikle Türkçelerini geliştirecek ana okulları açılması ve okul döneminde Türkçe derslerine

(*) A. Ü. Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi.

(1) Musgrave, P. W. : The Sociology of Education, England 1965, s. 72.

(2) Tezcan, Mahmut : Eğitim Sosyolojisine Giriş, Ankara 1976, s. 109.

ağırlık vermek, gezici kitaplıkların çocuk kitapları servislerini özellikle bu bölgelerde geliştirip yaygınlaştırmak gerekir.

Ayrıca kadın eğitime de özellikle bu bölgelerde önem vermek gerekecektir. Yetişkin eğitimi kursları bu konuda etkin olabilir.

Böylece çocuk, evde annesi yoluyla Türkçe konuşmak cıanağını bulabilecektir.

Bölge okulları sistemi de bu konuda etkin bir önlem clabilmektedir. Özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde bu okulları yaygınlaştırmak gerekmektedir.

II. Farklı Sosyo-ekonomik düzeylerdeki dil farklılaşması

Farklı sosyo-ekonomik düzeylerde bulunan ailelerde tek dilin farklı kullanılması da çocuğun okul başarısını etkilemektedir. Özellikle alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ailelerde çok kısır bir dil kullanılması, çocuğun okul başarısını olumsuz olarak etkilemektedir.

Yabancı ülkelerde bu konularda birçok araştırmalar yapılmıştır. Aşağıda bunlardan birkaçının sonuçlarına değineceğiz.

İngiliz eğitim sosyologlarından Basil Bernstein, farklı alt kültürlerin farklı konuşma ve farklı düşünce biçimi aktardıklarını göstermiştir. Bernstein, işçi sınıfı ve orta sınıf çocukları üzerinde araştırmalar yapmıştır. İşçi sınıfı çocuklarının konuşma biçimlerinin, çok sınırlı bir niteliğe sahip olduğunu belirtmiştir. Örneğin bu çocukların kullandıkları tümceler kısa ve gramer bakımından basittir. Sözcük hazinesi kısıtlı, sıfatlar azdır. (3) Kalıp yargılı ifadelerin kullanılışı siktir. Soyut düşüncelerin kullanılışı çok azdır. Genellikle bitmemiş ve yapısal bakımdan zayıf tümcelerden oluşur. Duygu ve düşünceler tam olarak anlatılamaz. Duygu ve düşüncelerini daha çok hareketlerle anlatmaya çalışırlar. Ayrıca bu çocuklar konuşurken daha çok el, kol işareti yaparlar. Sentaks bakımından basit olan bu dile Bernstein, «sınıflandırılmış biçim» (Restricted Code) diyor, ya da «Halk dili» denebilir. Oysa ki orta sınıf çocukları, daha karmaşık bir konuşma biçimine sahiptirler. Ana babalarının konuşmasını dinleyerek onu taklit ederler. Ayrıntılı ve ince bir konuşma biçimi, uzun tümceler,

(3) Musgrave a g. e., s. 72

karmaşık tümce yapısı, seçilmiş sıfatlar, soyut adlar, el işaretlerinin azlığı bu çocukların konuşma biçimini oluşturur. Bu dile de Bernstein, «Ozenilmiş biçim» (Elaborated Code) diyor. Ya da «Formal dil» denebilir (4).

Sadece basit dili öğrenen çocuğun yeni şeyleri öğrenme yeteneği sınırlıdır. Ayrıca bu çocuğun diğer kimselerle etkileşimi de sınırlı kalmaktadır. Çünkü onun dili, deneyimleri düzenleme yeteneğini sınırlar. Karmaşık dili öğrenen çocuk ise, karmaşık düşünceleri anlatabilme aracına sahiptir. Ayrıca, duygu ve düşünceleri de ayır-dedebilme gücüne sahiptir.

Hess ve Shipman gibi araştırmacılar ise, niçin bazı çocukların diğerlerinden daha ayrıntılı dil öğrendikleri üzerinde durmuşlardır. Araştırmacılar, annelerin dört yaşlarındaki çocuklara öğretim yollarını incelemişlerdir. Anneler tarafından kullanılan tekniklerin, onların sahip oldukları eğitim miktarına göre değişiklik gösterdiğini bulmuşlardır. Orta sınıfa mensup anneler, işçi sınıfı anneleriyle karşılaştırıldıkları zaman, çocuklarına birşey öğretirken, en az iki kez söylerler ve daha soyut sözcükler, daha fazla sıfatlar, daha karmaşık gramer ve daha uzun tümceler kullanırlar. Bundan başka sık sık açık ve anlaşılır kesin öğretimde bulunurlar, çocuğun kendisinden ne beklediğini bilmesini isterler, başarılarını överler (5).

Aynı yazarlar eğitimsel bakımdan avantajlı durumda olan ailelere «Statü-yönelimli» aileler diyor. Bu aileler, verilen rollerle çocuğu denetlerler. Çocuğun ana babaya itaat etmesi beklenir. Çünkü çocuklar ana-babaya itaat etmelidir. Bu aileler kuralları buyruk biçiminde sunarlar. Uysallık tek kuraldır. Bu durumlarda etkileşimde gücün rolü açık bir biçimde görülmektedir. Zorlama, meydan okuma, etkileşimde önemli bir yer tutar (6).

Diğer yandan orta sınıfa mensup aileler ise «Kişiyeye yönelimli»dir. Çocuğun duyguları ve istekleri gözönüne alınır, ona açıklamalarda bulunulur. Bu usul daha ayrıntılı bir dili gerektirir ve çocuğun yanıtlarını tanır. Örneğin telefon çalarken mutfakta gürültülü bir biçimde kopkocağı birbirine katarak ayak altında oynayan bir çocuk ele alalım. Bir evdeki anne, bu çocuğa «sus» ya da «kes gürültüyü» diyerek kısa buyruk verir. Başka bir evdeki anne ise, «Bir dakika

(4) Musgrave a. g. e., s. 73.

(5) Havighurst, H. K. And Neugarten, B. L. Society and Education, U. S. A 1975, s. 147.

(6) Havighurst, a. g. e., s. 147.

susar mısın, telefonda konuşacağım» der. İlk örnekte çocuk, karmaşık olmayan bir mesaj almıştır. Ondan bu mesaja kesin uyması istenir. Zihninde bir ayırışmaya gitmesi istenmez. İkinci örnekte çocuktan iki ya da üç düşüncüyü takip etmesi istenir. Onun davranışının bir zaman boyutu ile ilişkilendirilmesi istenmiştir; davranışının başka bir kişi üzerindeki etkisini düşünmelidir. İkinci anne çocuğunun kendi davranışını düşünmesini ve başkalarının gereksinimlerini gözönüne almasını ister. Böyle sessiz olarak düşünen çocuk, okula gittiğinde seçenekler arasından birisini seçme yeteneğini kazanmış olacaktır. Diğer yandan, sadece itaat etmenin öğretildiği çocuk, büyük bir olasılıkla düşünceli, ağırbaşlı olmaktan çok, düşünmeden ani hareket eden bir çocuk olacaktır (7).

Öğretmenler ce daha çok toplumun orta tabakalarından geldikleri için ya da öğrenimleri ve meslekleri nedeniyle sonradan bu tabakaya üye olduklarından orta tabakaların kullandığı dili kullanmaktadırlar. Bu nedenle işçi sınıfı çocukları, onların kullandığı dili anlamamaktadırlar. Bilgi ve düşüncelerini anlatmakta güçlük çekmektedirler. Bu öğretmenler de alt tabakalardan gelen çocuklarla iletişim sağlayamamakta ve onları anlamaya çalışmamaktadırlar. Bu durum, onların başarı oranını düşürmektedir. Evinde kurallara uygun bir dil kullanan orta sınıf çocuğu ise, okulda aynı biçimsel ve analitik dil ile karşılaşmaktadır. Böylece bu çocuklar, bilgi ve düşüncelerini düzgün, açık bir biçimde anlatmayı öğrenmekte, okulda uyum güçlüğü çekmemektedirler. Böylece onların ifade kolaylığı derslerinde başarılı olmalarını etkilemektedir (8).

Ülkemizde bu alanda yapılmış araştırmalar fazla değildir. Amerikalı sosyolog Helling'in bir çalışmasında, özellikle kırsal kesimde, çocukla neden sonuç ilişkilerini belirleyen sözsözsel iletişimin çok az olduğu, ana babanın uzun uzun konuşarak mantık yürütüp, çocuğun kendi davranışlarının sonucunu anlamasına yardımcı olmaya üşendiklerini belirten tutumlar varlığına değinilmektedir.

Başka bir araştırmacı Lecompto'un çocuk yetiştirme tutumu çalışmasında da, alt sosyo-ekonomik düzey annelerinin, iletişim ve arkadaşlık boyutunda en düşük puanları aldıkları görülmüştür. Sınırlı da olsa, bu bulgulardan hareket ederek, kırsal kesim ve alt sosyo-eko-

(7) Havighurst, a. g. s., s. 148.

(8) Worsley, P. I. *Introducing Sociology*, England 1976, s. 132-133

nomik düzey çocuğunun bilişsel (Çognitive) gelişimi için, en azından iletişim açısından sağlıklı bir ortamın bulunmadığı söylenebilir (9).

Yukarıda yabancı ülkelerde ve bizdeki araştırma bulguları göz-önünde bulundurularak bu konudaki önlemler de yine, yaygın okul öncesi eğitimi programları düzenlemenin gereği ortaya çıkmaktadır. Bu husus, ülkemizin hem kırsal ve hem de kentsel kesimi için gereklidir. Özellikle yoksul çocukların gelişim ve eğitimi, bu sistemle gerçekleştirilebilir. Çocuğun ilkokula hazırlanması ve ana babanın veremediğini bu kurumlara karşılamak yoluna gidilebilir. Kuşkusuz bu kurumlar için eğitici yetiştirmek ve araç gereç geliştirmek de planlanması gereken diğer noktalardır. Ülkemizde okulöncesi eğitimin, eğitim sistemimize girişi ile ilgili çalışmalara başlanmıştır. Sayısız yararları olan böyle bir sistemin biran önce uygulamaya geçirilmesi herkesin dileridir.

(9) Le Compte, G. I. : Türkiye'de Aile İçi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Sistemi, Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi, Sayı 1, 1979.

ULUSAL EĞİTİM POLİTİKAMIZ

Yayına Hazırlayan : Dr. Nizamettin KOÇ

100 TL.

Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi Yayını
