



Danimarka'da Türkçe-Danca Konuşan Öğrencilerin Dil Baskınlığının İki Dillilik Temelinde İncelenmesi *

Gülşat Bican ¹, Necati Demir ²

Öz

İki dilliliğin zihinsel, sosyal, kültürel, mesleki açılardan sağladığı katkılar, küreselleşen dünya düzeninde her geçen gün daha fazla ön plana çıkmaktadır. Özellikle çok dilli nüfus dokusuna sahip ve/veya içinde çeşitli uluslardan göçmen barındıran ülkelerde bu konuda çok sayıda akademik çalışma yürütülmektedir. Çalışmamızın amacı, Danimarka'da yaşayan ve Türkçe ve Danca konuşan lise öğrencilerinin, dil boyutlarının baskınlık açısından incelenmesidir. Yaklaşık 70 bin Türk vatandaşının yaşadığı Danimarka'da ana dilleri Türkçe olan iki dillilerin Türkçelerini koruyabilmeleri ve sürdürebilmeleri için sahip oldukları özelliklerin ortaya koyulması gerekmektedir. Araştırmamızda, baskın dilin, bireylerin dil edinim ve öğrenme yaşları, süreleri, kullanımları, tercihleri ve dil geçmişleriyle ilişkili olduğu görüşünden hareketle, katılımcıların Türkçe ve Danca dillerinden hangisinde baskın olduklarının belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda, katılımcılardan Alexandra L. Dunn ve Jean E. Fox Tree (2009) tarafından geliştirilen ve iki yönlü dil boyutu içeren "İki Dilliler İçin Hızlı ve Kademeli Baskın Dil Ölçeği" çerçevesinde verilen bir anketi yanıtlamaları istenmiştir. Elde edilen veriler sınıflandırılmış, istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Ortaya çıkan temel bulgular, katılımcıların baskın dilinin Danca olduğunu, Türkçe ve Dancayı dil öğrenme süreleri ile dil, ev ve okul bağlamlarındaki kullanım oranları arasında anlamlı farklılıklar bulunduğunu ortaya koymuştur. Çalışmanın sonucunda ortaya çıkan istatistiksel veriler, iki dillilik bağlamında değerlendirilmiş, Danimarka özelinde iki dilli Türk kökenli öğrencilerin ana dili eğitimi konusunda öneriler ortaya koyulmuştur.

Anahtar Kelimeler

Ana dili
Baskın dil
İki dillilik
İki dilliliğin ölçümü
İki dilliliğin sınıflandırılması

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 18.07.2017
Kabul Tarihi: 07.02.2018
Elektronik Yayın Tarihi: 04.04.2018

DOI: 10.15390/EB.2018.7418

* Bu makale Gülşat Bican'ın Necati Demir danışmanlığında yürütülen "Danimarka'da Türkçe-Danca konuşan öğrencilerin dil görünümünün iki dillilik temelinde incelenmesi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, gulsat.bican@gmail.com

² Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Türkiye, necatidemir@gazi.edu.tr

Giriş

Küreselleşen dünyada sosyal, kültürel, siyasi ve ekonomik gelişmelerden dolayı çeşitli alanlarda değişimler, uluslararası göçler yaşanmaktadır. Göçün toplumlar üzerindeki en somut etkisi, ana dilinin ve kültürel değerlerin yaşanılan ülke ikliminde değişikliğe uğramasıdır. Bu durum, ülkelerin mevcut yapısını etkiler, çok dilli ve çok kültürlü ortamlara zemin hazırlar. Çeşitli nedenlerle göç eden insanlar, gittikleri ülkelerde yeni dil ve kültürlerle tanışır. Bu sayede buldukları ortama dilsel ve davranışsal olarak uyum sağlamaya çalışırlar. 1960'lı yıllarda Türkiye'nin içinde bulunduğu ekonomik bunalımlar, iş ve geçim arayışında olan insanları özellikle Avrupa'da iş gücü ihtiyacı olan ülkelere göçe yönlendirmiştir. Göçün sonucu olarak Türkler kalabalık topluluklar hâlinde Avrupa'nın çeşitli ülkelerine yerleşmiştir. Yaşadıkları yerlerin dilini ve kültürünü öğrenerek 3. kuşağı geride bırakan Türkler, günümüzde gittikleri ülkelerle ve Türkiye'yle ilişkilerini sürdürmeye çalışmaktadır. Bugün, Danimarka'da 2013-2014 verilerine göre 62.097 Türk vatandaşı bulunmaktadır. Türk vatandaşların 17.815'i çeşitli seviyelerdeki okullarda resmî olarak öğrenim görmektedir.¹

Tarihî İlişkiler

Danimarka'nın Türklerle ilk ilişkileri, Kanuni Sultan Süleyman (1520-1566) döneminde başlamıştır. Danimarkalı ressam Melchior Lorck (1527-1583), 1555 yılında İstanbul'a gelmiş ve sanatçı, Sultan Süleyman'ın biri boydan diğeri de portre hâlinde olmak üzere iki ayrı resmini çizmiştir (Kozanoğlu, 2006, s. 17). Türkiye ile Danimarka arasındaki alım satım ilişkileri ise XVIII. yüzyılın ikinci yarısında başlamıştır. Danimarka, 14 Ekim 1756 yılında iki ülke arasında ilk kez imzalanan Dostluk, Seyr-i Sefain ve Ticaret Antlaşması'yla birlikte Osmanlı Devleti'ndeki ticari ve diplomatik ilişkilerini arttırarak geliştirmiştir (Temel, 2007, s. 118). İki ülke arasındaki ilişkiler, ikili anlaşmalarla devam etmiş ve Türkiye Cumhuriyeti ile Danimarka arasında 6 Nisan 1926 tarihinde imzalan Dostluk Antlaşması'yla pekiştirilmiştir. Bu tarihten sonra iki devlet arasında eğitimden ticarete, sanayiden taşımacılığa kadar birçok konuda ortak çalışmalar yürütülmüş ve anlaşmalar imzalanmıştır. Cumhuriyetimizin ilk on yılının öncelikli politikası olan demiryollarının inşasında Danimarkalı mühendisler görev almıştır. 1927 yılında Danimarka mühendislik firması Kampsax'a Bayındırlık Bakanlığı nezdinde görev verilmiş, İrmak-Filyos ve Fevzipaşa-Diyarbakır arasında tamamı 1000 km tutan demiryolu hattı ile Ereğli liman tesislerinin planlama ve kontrol işlerini Danimarkalılar üstlenmiştir. 1951 yılında ise Samsun, İzmir, İskenderun, Haydarpaşa ve Salıpazarı limanlarının modernleştirilmesi ve büyütülmesi işinde çalışmışlardır (Boisen, 1962, s. 7). Görüldüğü üzere Danimarka ile ilişkilerimizin kökenleri beş yüzyıl öncesine dayanmaktadır.

Danimarka'ya yönelik Türk işçi göçü 1960'lı yılların ortasında kendini göstermiş ve Danimarka'ya bu tarihten sonra gelenlerin sayısı, beş on yıl içinde on binlerin üzerine çıkmıştır. Danimarka ile Türkiye arasında işgücü alımı konusunda önceden yapılmış bir anlaşma olmamasına rağmen Türk işçiler, kendi aralarında kurdukları zincirleme göç yöntemiyle bu ülkeye yerleşmeye ve tutunmaya çalışmışlardır. Göçle beraber Türkler, buldukları çevreye ve yaşam koşullarına uyum sağlayabilmek için Danimarka'nın resmî dili olan Dancayı öğrenmeye ve günlük yaşantılarında kullanmaya başlamışlardır.

Küreselleşme ve İki Dillilik

Çeşitli nedenlerle yeni bir ya da birden fazla dil öğrenen ve öğrendiği dillerini günlük yaşamında düzenli olarak kullanan insanlar, iki dilliler olarak adlandırılır (Grosjean, 2010). İki dillilik, günümüzdeki gelişmelerle birlikte hızla yayılan bir olgudur. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü'nün (UNESCO, 2003) verilerine göre dünyada 20'den daha fazla ülkede, resmî olarak birden fazla dil kullanılmaktadır. Dünya genelinde hemen her ülkede birden fazla dil konuşulmakta dolayısıyla pek çok ülkede iki ve çok dilli bireylere yaygın olarak rastlanmaktadır.

Dünya nüfusunun önemli bir bölümünü etkileyen iki dillilik olgusunun kendine özgü, değişken, çeşitlilik içeren ve disiplinler arası bir yapısı vardır. İki dilliliğin bu özel yapısının göz önünde bulundurulmaması eğitim ortamlarında pek çok sorunun oluşmasına neden olmuştur. "İki dillilik" ya

¹ Veriler, 2016 yılında Kopenhag Türkiye Büyükelçiliği, Eğitim Müşavirliğince sağlanan güncel verilerdir.

da "iki dilli" terimleri kullanıldıkları bağlamlara göre farklı anlamlar taşırlar. Bu anlamlar iki ya da daha fazla dile ait bilgiyi, dillerin kullanımını, dillerdeki bilginin sunumunu, iki dile olan ihtiyacı, iki ya da daha fazla dilin tanınmasını içerebilir (Grosjean ve Li, 2013). İki dilliliğin kullanıldığı bağlamlara göre farklı anlamlar kazanması, bu olgunun tanımlanmasına ve sınıflandırılmasına yönelik alana farklı bakış açıları ve ölçütler getirmiştir. Bu nedenle uluslararası alan yazında iki dillilik ile ilgili temel kavramlar ve tanımları büyük çeşitlilik göstermektedir. İlkece kimlerin iki dilli kabul edilip edilmeyeceği konusu, kuramcılarının farklı görüş ve ölçütleri üzerinden tartışılmaktadır.

İki dillilik hem birey hem toplum ekseninde ele alınan ve tartışılan bir olgudur. Birey ve toplum açısından bakıldığında iki dilin kullanımı arasında farklılıklar vardır. İki dilliliğin tanımına ve sınıflandırılmasına yönelik yapılan çalışmalarda araştırmacılar bireysel ve toplumsal düzeyi temel alırlar. İki dilliliğin bireysel ve toplumsal düzeyde ele alınması, türlerinin belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Dillerin yeterlilik düzeyleri, bağlam, yaş ve sosyal yönelim gibi boyutlar iki dillilik türlerinin belirlenmesinde ayırıcı etkiye sahiptir. İki dilliliğin sınıflandırılmasında iki dillilik deneyimini etkileyen başka faktörler de vardır: Topluma karşı tavır, demokratik faktörler, iki dile yönelik zihinsel yapılanma gibi. İki dillilik deneyimlerinin çeşitliliği bu olguyu tanımlamak gibi sınıflandırmayı da tartışmalı hâle getirmiştir. Ancak iki dilliliğin ilk etapta bireysel ve toplumsal olarak ayrıştırılması alan yazında genel olarak kabul görmüş temel bir ayırmadır.

Bireysel İki Dillilik

Bireysel iki dillilik (*individual bilingualism*), en genel anlamıyla bireyin birden fazla dile sahip olması, dillerini kullanması ve yapılandırması ile ilgili süreçleri ve deneyimleri içerir. Hamers ve Blanc'ın tanımına göre bu kavram, iletişim amaçlarına hizmet etmek üzere birden fazla dil koduna erişime sahip kişinin psikolojik durumudur (2000, s. 6). Adı geçen kuramcılara göre bireysel iki dillilik, bildiği dilleri iletişim amaçlarına uygun olarak kullanabilen bireyin ruhsal duruma gönderme yapar. İki dillilik çalışmalarının başladığı günden günümüze kadar bu kavram çok çeşitli yaklaşım ve ifadelerle tanımlanmıştır.

Bu kavramın tanımlanmasına ve bu alandaki çalışmalara dair en son yönelim, bütüncül (*wholistic*) yaklaşımdır. Grosjean tarafından önerilen ve günümüz araştırmacıların çoğu tarafından benimsenen bütüncül yaklaşım çerçevesinde, bireysel anlamda iki dilliler ve iki dillilik şu şekilde tanımlanmıştır: "İki dillilik, iki ya da daha fazla dilin (ya da lehçelerinin) düzenli olarak kullanımıdır ve günlük yaşantısında iki ya da daha fazla dil (ya da lehçelerini) kullanan kişiler iki dillidir" (2008, s. 10). Grosjean'ın tanımında dilin günlük yaşamda düzeli kullanımı ön plana çıkarılır.

Çalışmamızda iki dillilik çerçevesi Grosjean'ın yaklaşımı doğrultusunda belirlenmiştir ve bu terim, çok dillileri kapsayacak şekilde kullanılmıştır. İki dillilik sınıflandırmaları bölümü ise Chin ve Wigglesworth'un (2007) "Bilingualism: an Advanced Resource Book" adlı kitabında yer alan başlıklar göz önünde tutularak ele alınmıştır. Bireysel iki dillilik dil beceri düzeyleri, ikinci dil edinim ya da öğrenim bağlamları, dil edinim ya da öğrenim yaşı ve sosyal çevre temel alınarak şu şekilde sınıflandırılmıştır:²

Dil Beceri Düzeylerini Temel Alan İki Dillilik Türleri

İki dilliliği sınıflandırmanın en yaygın kullanılan ölçütlerinden biri, birden fazla dil konuşan bireylerin dil beceri düzeyleri açısından tanımlanmasıdır. Aşağıdaki başlıklarda yer alan iki dillilik türleri dil beceri düzeyleri temelinde sınıflandırılmıştır.

Dengeli İki Dillilik (Balanced Bilingualism)

Bireyin sahip olduğu her iki dilde ya da tüm dillerde eşit ve yüksek derecede yeterlilik düzeyine sahip olma durumu dengeli (*balanced*) iki dillilik olarak tanımlanmıştır. Her iki dili de günlük yaşantısında eşit, akıcı kullanan ve tüm iletişim durumlarında üstün dil kontrol yeteneğine sahip kişiler dengeli iki dilliler olarak adlandırılır.

² Çalışmada, iki dilliliğin sınıflandırılmasına odaklanan bu bölüm, Chin ve Wigglesworth'un (2007) "Bilingualism: An Advanced Resource Book" (İki Dillilik: İleri Düzey Kaynak Kitap) kitabındaki çerçeveyi ve ana başlıkları temel alarak hazırlanmıştır.

Baskın (Dominant) İki Dillilik

“Baskın” sözcüğü daha güçlü ve etkili olan anlamındadır. Bu kavramın toplumsal ve bireysel alanlarda iki temel kullanım anlamı vardır. Birincisinde bir dil, sosyal ya da kültürel olarak daha baskın olabilir ve böylece daha fazla sayıda sosyal bağlamda kullanışlı olabilir. Bazen de özel, belirli bir prestijli grupla, siyasi ve kültürel olarak güçlü bir toplulukla özdeşleştirilebilir (Field, 2011, s. 58). Böylece baskın olma durumu, toplumdaki hâkim kesime ya da elit gruplara gönderme yapabilir. İkinci olarak baskın terimi, bir konuşmacının kendi dilsel dağarcığında ruhsal olarak baskın olan dile işaret eder. Field’in tanımına göre baskın dil, bireyin dilsel dağarcığındaki sözcük bilgisi, yeterlilik, akıcılık ya da özgüven (kendini ifade etme kolaylığı) anlamında en rahat ettiği dildir (2011, s. 58). Birçok durumda iki dilli bir kişi, bir dili diğerine tercih edebilir. Bu konuşmacının ana dili (birincil dili) olabileceği gibi iki dillinin kendi dilsel dağarcığında daha sık kullanılan ikinci dili de olabilir. Bireyin iki dilinden birinin diğer dile göre daha yetkin olduğu durumlara yani baskın iki dilliliğe çok sık rastlanılır. İki dilliler için bir dilde ya da diğerinde baskın olma durumu oldukça yaygındır (Baker, 2011, s. 66). Grosjean’e göre dil baskınlığı, iki dillilerin her iki dili de günlük hayatlarında farklı amaçlar için farklı alanlarda kullanmalarının bir yansımasıdır (2008, s. 24). Bu nedenle dil bağamlarına göre dilin baskın olma durumu, işlevleri ve yeterlilikleri çeşitlilik göstermektedir.

Edilgen (Passive) ya da Gerileyici (Recessive) İki Dillilik

Edilgen diğer adıyla gerileyici iki dillilik, dillerinden birinde o dili kullanmamak nedeniyle zaman içerisinde yavaş yavaş kayba uğrayan, gerileyen iki dillilerin durumunu ifade eder. İki dilli bazı toplumlarda bir dilden diğerine geçiş durumu gözlenmektedir ve bu durum genellikle ana dilinden toplumdaki baskın olan dile yönelim şeklinde olur. Bu tür toplumlarda çoğu zaman iki dilliler arasında diğer dili sadece anlayan ama konuşamayan iki dilliler mevcuttur.

Yarı Dillilik (Semilinguals) / Kısıtlı (Limited) İki Dillilik

Her iki dilde de kısıtlı yeterlilik seviyesine sahip olma durumudur. Bu duruma, çoğunlukla göçmen ailelerde ve çocuklarında rastlanılır. Dilsel yetersizlik, bireyleri yaşam boyu etkileyecek psikolojik ve toplumsal sorunlara neden olabilir. Baker’a (2011) göre, kısıtlı iki dillilik, bazı sosyoekonomik ve sosyopolitik sorunların ihmal edilmesinden kaynaklanır.

Dil Edinim / Öğrenim Bağlamını Temel Alan İki Dillilik Türleri

Sağlıklı gelişim gösteren çocuklar, içinde buldukları ortama bağlı olarak bir ya da birden fazla dil edinebilir / öğrenebilirler. Çocukların yaşamlarının ilk yıllarında herhangi bir planlı öğretim olmadan dil becerileri kazanma şekli “edinim” olarak adlandırılır. Dil edinimi, çocukların kendi aralarında etkileşim hâlinde olarak çevrelerinden aldığı dil girdileriyle doğal bir şekilde gerçekleşir. Dil öğrenimi ise okul ortamında bilinçli ve planlı etkinlikler yoluyla gerçekleşir (Krashen, 2013, s. 1). Bu nedenle “edinim” ve “öğrenim” dil becerileri kazanımının farklı yollarına işaret eder. Bu terimler farklı anlamlar taşıdığı için çalışmamızda edinim terimi, ilk dil / ana dilinin doğuştan itibaren doğal yollarla kazanıldığı süreci ifade etmek için kullanılmıştır.

İki dilliler, birden fazla dil kullanmanın ortak deneyimine sahip olmalarına rağmen farklı yaşantılar içerisinde bu dilleri edinme biçimleri de farklılık gösterir. Çünkü bireylerin hayatları süresince karşılaştıkları dilsel durumlar, eğitim geçmişleri, içinde buldukları sosyal ve kültürel ortam gibi pek çok farklı etken, onların bu ortak deneyimlerinin birbiriyle eşit olmasını engeller. İkinci dil edinme / öğrenme bağlamı açısından farklı ortak deneyimler şunlardır:

“Birincil bağamlar”, bir çocuğun herhangi bir öğretme metodu kullanılmadan dili doğal ortamında edinmesinden bahseder. “Doğal (*natural*) iki dillilik” olarak da anılan bu kavram, dillerin ana dili konuşucuları ile eğitim verilmeksizin günlük iletişim esnasında edinilmesini kapsar. Birincil bağlamda iki alt başlık yer almaktadır:

“Doğal olarak birleşik” ortamlarda iki dil için bir ayrım söz konusu değildir. Bir iki dilli çocuk, anne ve babadan her iki dile yönelik girdi alabilir. Bu durumlarda iki dil de aynı konuşmacı tarafından konuşulmaktadır.

“Doğal olarak ayrı” ortamlarda iki dilin edinildiği ortamlar için bir ayırım söz konusudur. Çocuk anne ve babasından sadece ana diline yönelik girdi (*input*) alırken çevresinden diğer dile yönelik girdi alır.

“İkincil bağlamlar”, bir çocuğun daha yapısal bir arka planda diğer bir deyişle okul gibi bir sistemle dil öğrendiği bağlamlardır. “Kültürel / yapay / güdümlü ya da okul iki dilliliği” (*school bilingualism*) olarak da anılır. İkincil bağlamda iki alt başlık yer almaktadır:

“Seçici (*elective*) iki dilliler”, ikinci dil öğrenmeyi amaçlarına göre kendi iradeleriyle seçerler. Bu gruptakiler, ikinci bir dili okul ortamında ya da eşleriyle konuşarak öğrenirler.

“Durumsal (*circumstantial*) iki dilliler”, diğer bir deyişle mecburen iki dilli olanların, dili öğrenmek konusunda bir tercih yapmaları söz konusu değildir. Bu gruptakiler, özellikle baskın dilin konuşulduğu toplumlarda ihtiyaçlarını karşılamak ve topluma uyum sağlamak amacıyla ana dillerinin yanında ikinci bir dili çevrede ya da eğitim ortamlarında edinir / öğrenirler.

Dil Edinim / Öğrenim Yaşını Temel Alan İki Dillilik Türleri

Yaş, iki dillilik tartışmalarında çok önemli bir faktördür. Çünkü yaşla ilişkili olarak farklı dil yeterliliklerine dair çok fazla araştırma yapılmıştır. İkinci dilin edinildiği yaş temel alındığında iki alt başlık ortaya çıkar:

“Erken (*early*) iki dilliler”, her iki dili de yetişkinlikten önce edinen/ öğrenen iki dillilerdir.

“Geç (*late*) iki dilliler”, ikinci dili yetişkinlikten sonra öğrenen iki dillilerdir.

Bazı araştırmacılar erken iki dilliliği, erken çocukluk (*infancy*) ve çocukluk iki dilliliği (*childhood*) olarak ayırmıştır. Baker ise çocukluk dönemi iki dilliliği başlığı altında eşzamanlı / birleşik (*simultaneous*) ve ardışık / sıralı (*sequential*) iki dillilik kavramlarına yer vermiştir. **Eşzamanlı iki dillilik**, bebek (*infant*) iki dilliliği olarak da anılır, çocuğun doğumdan itibaren her iki dili de aynı anda edinmesi durumudur. Ardışık iki dillilik ise, ikinci dilin birinci dilden sonra öğrenilmesiyle oluşur. Üç yaşından itibaren ikinci bir dil öğrenildiğinde ardışık iki dilliliğin gerçekleştiği ifade edilir (Baker, 2011, s. 3). Genellikle birçok çocuk ardışık bir şekilde iki dilli olur. Çocuk, birinci dili evde öğrenir ve ikinci dili okulda ya da yaşadığı çevrenin dışında öğrenir.

Sosyal Çevreyi Temel Alan İki Dillilik Türleri

İki dillilerin, kendi konumlarına yönelik tavırları ve içinde yer aldıkları toplumun onlara yönelik tutumları, sosyal çevreyle uyumlu bir ilişki kurulmasına etki eder. Toplumdaki iki dillilerin kendilerine yönelik algısı ve onların nasıl algılandıkları konusu önemlidir. Çünkü her iki dilin de değer gördüğü durumda iki dilli bireyler, iki dilden de en üst seviyede faydalanır. Ancak bireyin ilk dili ya da ana dili yaşadığı çevrede ikincil bir konumdaysa ya da önemsizse bu durumda bireyler, ikinci öğrendikleri dil ile ilk dillerini / ana dili yer değiştirebilir ya da her iki dilden de düşük seviyede faydalanırlar. Bu durum, çevrede ve okula gitmek suretiyle ikinci dilini öğrenen çocuklarda ana dilinin gelişiminin azalmasına hatta kaybolmasına neden olabilir.

Eksiltici (Subtractive) / Farklılaşan (Differential) İki Dillilik

Ana dili kaybetmek suretiyle ikinci ya da sonradan öğrenilen dilde yetkinlik sağlama durumudur. Bu durum eğitimsel, toplumsal ve politik hataların bir sonucudur. Bireyin kendi dilini, kültürünü değersiz görmesi ve sosyal çevresine uyum sağlamak için üzerinde hissettiği baskının etkisiyle bu durum gerçekleşmektedir. Bu tür ortamlarda baskın olan dil ya da çoğunluk dili ile verilen eğitim daha ön plandadır ve gerileyen dil önemsizdir. Böylece ilk dil / ana dili, ikinci dil ile yavaş yavaş yer değiştirir.

Ekleme (Additive) İki Dillilik

Ekleme iki dillilik, ikinci ya da sonradan öğrenilen dilin yetkinliğinin ana dili yetkinliğine eklenmesi yoluyla oluşan iki dilli öğrenme durumudur. Bu tür ortamlarda her iki dil de birey ve toplum bazında onaylanır ve değer görür. İki dilli çocukların yeni dil öğrenmesi yoğun bir şekilde teşvik edilir ve devlet tarafından desteklenir. İki ya da çok dilli olmanın bir özendirme aracı olarak kullanıldığı, bu

tür bireylere ek beceri, fayda sağladığı ve kişinin hayatına yeni fırsatlar kazandırdığı durumlarda eklemeli iki dillilik durumu söz konusudur (Chin ve Wigglesworth, 2007, s. 17). Bireyin ana diline ve ikinci diline karşı “olumlu bir tutum” geliştirmesi durumunda eklemeli iki dilliliğin dengeli iki dilliliğe dönüşmesi mümkün olabilir (Ellis, 2003, s. 208). Görüldüğü üzere bireylerin ve toplumun dillere yönelik bakış açısı, azınlık dillerinin sürdürülebilirliği açısından önemlidir.

Sonuç olarak iki dillilik deneyimini etkileyen etkenlerin çok çeşitli oluşu ve iki dillilik olgusunun değişken karakterinden dolayı bu kavram, içinde karmaşık olguları barındırır. Günümüz araştırmalarında iki dilliler, iki dilli olma deneyimine etki eden iç ve dış etkenler göz önünde bulundurulurken incelenir. Bu durum iki dilliliğe disiplinler arası bir boyut kazandırır. Farklı akademik alanlardan (sosyoloji, psikoloji, dilbilim, antropoloji, pedagoji vd.) gelen bilim insanları, iki dillilik çalışma sahasına kendi alanlarıyla bağlantı kurmak üzere farklı yaklaşımlar, açıklamalar, ölçütler ve yöntemler getirirler (Bican, 2017). Araştırmacılar, amaçlarına göre bu yaklaşım ve yöntemlerden kendilerine en uygun olanı seçerler.

İki Dillilerde Baskın Dil Kavramı

Baskın dil, en genel ifadesiyle kişinin daha yeterli olduğu ya da daha sık kullandığı dildir. Bireylerdeki dillerden birinin, kullanım alanının daha geniş olması ve toplumda daha saygın olarak görülmesi, daha fazla tercih edilmesini, bunun sonucu olarak o dildeki yetkinliğini arttırmasını sağlar. Bu gibi durumlar baskın dil kavramı ile açıklanır. Bir dilde baskın olma durumu, bir problem değildir ve iki dilli bireyler ya da çocuklar çoğu zaman bir dilde baskınlık gösterebilirler. Dilde baskınlığın birçok eğitimsel nedeni vardır. Bazı bağlamlarda çocuk iki dili aynı anda öğrenir ya da dillerinden birini diğerinden sonra öğrenebilir. Grosjean’e göre dil baskınlığı, dili erken yaşlarda öğrenenlere göre, iki dili birbirinden sonra öğrenen çocuklarda, yani ardışık iki dilli çocuklarda daha fazla görülmektedir çünkü onlar daha en başından diğer dili öğrenirken bir dilin bilgisine sahiplerdir (2010, s. 193). Ayrıca çocuklarda diller aynı zamanda öğrenilirken, dillerden birinin diğerinden daha karmaşık dilsel yapılar içermesinden dolayı, çocuk diğer dili daha kolay ya da daha çabuk öğreniyor görünebilir. Bu da çocuğun o dilde daha baskın olduğunu gösterebilir. Grosjean (2010), bu yapısal sebeplerin dışında, çocuklarda iki dili eş zamanlı olarak öğrenirken ortaya çıkan dil baskınlığının, daha çok her bir dili öğrenme sürecindeki dile maruz kalma miktarına bağlı olduğunu belirtmiştir. Genellikle çocuklar bir dilde diğerinden daha fazla girdi (*input*) alırlar. Çocukların iki dilde de eş miktarda girdi almalarına çok sık rastlanmaz. Dil baskınlığının ana etkisi, güçlü olan dilin, zayıf olan dile göre daha çabuk ve daha geniş ölçekli olarak genişlemesi, büyümesi ve bu yolla zayıf dil üzerinde bir etki yapma yetkinliğine kavuşmasıdır (Grosjean, 2010, s. 192). Etki ve kullanım alanını daha hızlı olarak genişleten baskın dil, diğer dil geliştirilmediği sürece doğal olarak zayıf dil üzerinde olumsuz etki yapacak duruma gelir. İki dilliler için bu istenmeyen bir durumdur. Çünkü bu olumsuz etki, kaçınılmaz olarak zayıf olan dilin kullanım miktarını azalttığı için aşınmasına ve sonraki nesillerde yitirilmesine yol açacaktır. Hâlbuki iki dilli bireylerden beklenen, dillerinden birini diğerinin yerine tercih etmeleri değildir. İki dilli bireyler için hedeflenen dilsel yetkinlik, iki dilin birden işlevsel olarak kullanılması ve dil becerilerinde birbirine yakın derecelerde gelişim gösterilmesidir.

İki Dillilerde Baskın Dilin Ölçümü

Çok dilli ortamlardaki bireylerin dillerinin, dil yeterlilikleri açısından, aralarındaki farklılıklar ya da yakınlıkların belirlenmesi için baskınlık ve denge ölçümlerinden faydalanılır. Bu tür ölçümler, çok dilli bir bireyin her bir dil çeşitliliği içinde, bunlardan her birinin görelî gücünü ve etkinliğini ölçmek üzere tasarlanmış psikolojik testler aracılığıyla yapılır. Bu testler, tipik olarak her iki dilde yapılan dil eşleştirme görevlerindeki tepki süresini, tepki sayısını ve genellikle iki dilde yazılı metinleri işleyebilmesi / doldurabilmesi için gereken süreyi ölçerler (Field, 2011, s. 57). Birçok araştırmacıya göre iki dillilerin bilim çevreleri tarafından yaygın olarak benimsenmiş bir tipolojisi yoktur. Bu nedenle bu alanda yapılan ölçme çalışmaları, yaklaşım ve yöntembilimsel açıdan çok çeşitlilik göstermektedir. Hamers ve Blanc’a göre genelde her iki dilde eşit yeterliliğe sahip olan dengeli iki dilliler ve bir dilleri diğer dillerine göre daha gelişmiş olan baskın iki dilliler arasında bir ayırım yapılır (2000, s. 8). Bu ayırımı

yapmaktaki temel amaç, sahip olunan dillerdeki yakınlık ve benzerlik durumlarına uygun ölçme araçları geliştirmek ya da kullanmaktır.

25 yıldan daha fazla bir süredir, iki dillilerde algısal ve üretken dil yeterliliğini ölçmeyi mümkün kılan konuşma ve yazı dili çözümlemesi için çok sayıda testler ve bilgisayarlı araçlar geliştirilmiştir. Ancak hangi testin ya da ölçme aracının belirli bir grup için daha uygun olacağına karar vermek basit bir konu değildir. Özellikle bireyin dilleri arasındaki farkın belirgin olduğu yani baskın dilin oldukça güçlü ve etkili olduğu durumlarda, dil yeterliliği açısından diller arası karşılaştırma yapmak hatalı sonuçlar verebilir. Baker, araştırmalarda iki dilliliğin ölçümünde kullanılan iki temel değerlendirme metodundan bahsetmiş ve bunları örneklerle detaylandırmıştır (2011, s. 29). Önerdiği ilk yöntem olan “dil arka planı ölçekleri” ya da “işlevsel iki dillilik” ölçümüyle, kişilerin kendileri tarafından iki dillerini hangi amaçlarla kullandıkları saptanmaktadır. Baker, bu tip anketlerde birçok “bağlamsal” bilginin içerilmesi gerektiğinin altını önemle çizmiştir.

Baker tarafından öne çıkarılan ikinci yöntem ise “dil dengesi ve baskınlık ölçümü”dür. Bu amaçla kullanılan bazı “psikometrik testler” içinde, “sözcük eşleştirme ödevinde tepki süresi ve sayısı”, “iki dili kullanarak üretilen sözcüklerin tespiti”, “okuma süresi ve iki dili karıştırma miktarı” gibi ölçümler yapılabilmektedir. Ancak, bu tip denge ve baskınlık testlerinde dil yetkinliği ve performansının, dil becerisi ve kullanımı gibi daha geniş bir alana yönelik “temsil edebilirliği” yüksek bilgi vermesi beklenmemelidir. Dil baskınlığı, ortama, zamana ve kişinin karakterine göre değişebileceği gibi, tepki süreleri de gerçek bir dil baskınlığı ya da dengesi durumuna, her zaman doğru şekilde işaret etmeyebilir (Baker, 2011, s. 33-34). Bu nedenle bu tür test sonuçları değerlendirilirken dil dışı faktörler göz önünde bulundurulmalıdır.

Dil baskınlığı ya da yeterliliğin ölçümü dil bileşenleri ile ilişki içindedir. Bilindiği üzere dil yeterliliği, farklı bileşenlerden oluşur ve araştırmacılar benimsedikleri kuramsal yaklaşımlar ve amaçları doğrultusunda, dil yeterliliği hakkında bir yargıya ulaşabilmek için, bileşenlerden birini ya da birkaçını belirli bir çerçevede ele alırlar. Örneğin birçok araştırmacı “sözcük bilgisini” (*vocabulary*) dil yeterliliğinin temel bileşeni olarak kabul eder (Long ve Richards, 2007; aktaran Treffers-Daller, 2011, s. 149). Araştırmacılar sözcük bilgisine bakarak dil yeterliliğini belirleyebilmek için bu alanı ölçmek üzere geliştirilmiş şu testlerden faydalanırlar:

- Evet/ Hayır formatlı sözcük testleri,
- Seviye testleri,
- X-lex ve Peabody Picture Kelime Testleri (PPVT).
- Mill Hill sözcük ölçeği

Ancak bu gibi testler uygulama ve yorumlama ölçünleri açısından çeşitli yönleriyle eleştirilmektedir. Bu testler sonucunda kabul edilen yargı, daha hızlı verilen cevapların daha güçlü olan dile doğru olduğudur. Dengeli iki dilli bir kişi, her iki dilde de eşit performans gösterirken, diller arasında bir farklılık mevcutsa bu durum, dillerden birinde ya da diğerinde psikolojik bir baskınlığa işaret eder. Yapılan eleştirilere göre bu tür testler, çoğunlukla sadece bir dildeki belirli bir alt bileşen kümesini ölçer ve iletişimsel yetkinlik gibi bazı boyutları ihmal eder (Field, 2011, s. 58). Fakat bireylerin sahip olduğu dil becerilerini tüm boyutları ile ele almak ve bunun için geniş çaplı ölçme araçları geliştirmek mümkün görünmemektedir. Treffers-Daller, bu konuyu şu şekilde özetlemiştir: “Dil yeterliliği çok boyutlu olduğu için, farklı bileşenlerini tümüyle kapsayan tek bir dizin ile ölçmek neredeyse imkânsızdır.” (Treffers-Daller, 2011, s. 150).

İki dilli kişilerin dil yeterliliklerinin ölçülmesi, aralarındaki tipolojik farklılıklar nedeniyle karmaşıktır. Bazı araştırmacılar, iki dilliler arasındaki ölçüm sonuçlarını, tek dilli standartlarla karşılaştırırlar ancak bu yaklaşım, Treffers-Daller’e göre iki dilliliğin bütünsel (*wholistic*) yaklaşımı açısından uygun değildir (2011, s. 150). Yip ve Matthews, iki dilli ilk dil edinim araştırmasında, iki dillileri tek dilli kontrol gruplarıyla kıyaslamak yerine, dil baskınlığını belirlemeyi teklif eder ve baskınlık ve yeterlilik arasında bir ayırım yapar. Bu ayırma göre yeterlilik, dil kullanımıyla ilişkiliyken;

baskınlık, dilin altında yatan bilgi ile ilişkilidir (aktaran Daller, Yıldız, Nivja, Kan ve Başbağ, 2011, s. 217). Adı geçen araştırmacılar, dil kullanımının ölçümü sayesinde dilin soyut yapısıyla ilgili tahminlere varılabileceğini iddia ederler. Yip ve Matthews, bir dilde baskın olma durumunun zaman içerisinde bağlamlara göre diller arasında değişebileceğini, bu nedenle zaman değişkeninin göz önünde bulundurulması gerektiğinin altını çizmişlerdir.

Araştırmamızda, bu araştırmacıların görüşlerinden faydalanılarak geliştirilen, iki dilli davranış ve performans yönlerini açığa çıkarma potansiyeline sahip kademeli bir ölçek kullanılması tercih edilmiştir. Bu amaçla, katılımcılara, Dunn ve Fox Tree (2009) tarafından geliştirilen "İki Dilliler İçin Hızlı ve Kademeli Baskın Dil Ölçeği" Türkçeye çevrilerek uygulanmıştır.

Amaç

Çalışmanın amacı, Danimarka'da yaşayan ve Türkçe-Danca konuşan iki dilli lise öğrencilerinin, dil boyutlarının baskınlık açısından incelenmesidir. Baskın dilin tespit edilmesi ile birlikte baskınlık yönünün iki dillilik bağlamında betimlenmesi hedeflenmiştir.

Alt amaçlar

- Danimarka'daki iki dilli lise öğrencilerinin Türkçeyi edinim yaşları ile Dancayı edinim yaşları arasında önemli bir fark var mıdır?
- Danimarka'daki iki dilli lise öğrencilerinin Türkçeyi rahat olarak kullanabilme yaşları ile Dancayı rahat olarak kullanabilme yaşları arasında önemli bir fark var mıdır?
- Danimarka'daki iki dilli lise öğrencilerinin evde kullandıkları diller arasında önemli bir fark var mıdır?
- Danimarka'daki iki dilli lise öğrencilerinin zihinsel işlemler yaparken kullandıkları diller arasında önemli bir fark var mıdır?
- Danimarka'daki iki dilli lise öğrencilerinin Türkçeye ve Dancaya yönelik tutumları arasında önemli bir fark var mıdır?
- Danimarka'daki iki dilli lise öğrencilerinin dil öğrenim süreleri (Türkçe ve Danca) arasında önemli bir fark var mıdır?
- Danimarka'daki iki dilli lise öğrencilerinin Türkçe ve Dancayı yeniden yapılandırma yaşları arasında önemli bir fark var mıdır?
- Danimarka'daki iki dilli lise öğrencilerinin aksanlı kullandıkları diller arasında önemli bir fark var mıdır?
- Danimarka'daki iki dilli lise öğrencilerinin buldukları çevrede günlük hayatta kullanılan diller arasında önemli bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma betimsel bir çalışmadır. Araştırmada bilimsel araştırma yöntemlerinden olan *tekil tarama modelinden* yararlanılmıştır. Tekil tarama modelleri ile anlık durum saptamaları ya da zamana bağlı gelişim ve değişimler belirlenir (Karasar, 2012, s. 79).

Çalışma Evreni

Araştırmanın evreni, Danimarka'nın Kopenhag kentinin farklı bölgelerinde (Albertslund, Ishøj, Vesterborg) lise düzeyinde öğrenim görmekte olan 15-20 yaş aralığında, Türkçe-Danca konuşan iki dilli öğrencilerdir. 2015 yılı verilerine göre Danimarka'da bu yaş aralığında lise düzeyinde öğrenim gören ve Türkçe-Danca konuşan iki dilli toplam 3657 öğrenci bulunmaktadır. Örneklem, bu öğrencilerin öğrenim gördükleri okullardan *tesadüfi küme örnekleme* olarak seçilen 110 öğrenciden oluşmaktadır. 110 öğrencinin 63'ü kız, 47'si erkek öğrencidir. Bu öğrencilerin 6'sı Danimarka dışındaki diğer ülkelerde doğmuştur. 104'ü ise Danimarka doğumludur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada katılımcıların baskın dillerini belirlemek amacıyla Dunn ve Fox Tree (2009) tarafından Santa Cruz Kaliforniya Üniversitesinde geliştirilen "İki Dilliler İçin Hızlı ve Kademeli Baskın Dil Ölçeği" (*A Quick Gradient Bilingual Dominance Scale*) kullanılmıştır (s. 273). Bu ölçek, katılımcıların dil baskınlığını anlamayı hedefleyen 12 sorudan oluşmaktadır. Her sorunun değerlendirmede farklı bir ağırlığı vardır. Verilerin puanlaması sözcük bazındadır. Tüm cevapların Türkçe baskınlığını işaret etmesi durumunda azami puan +31, Danca baskınlığını işaret etmesi durumunda azami puan -31dir. Ölçekte -5 ile 5 arasına düşen ya da daha genel olarak -10 ile 10 arasına düşen bireyler iki dili dengeli konuşan biri olarak nitelendirilebilir. Dunn ve Fox Tree tarafından ölçek geliştirilirken (1) diğer araştırmacıların iki dillilik baskınlığını ölçme yaklaşımlarından, (2) yüzün üzerinde İspanyolca-İngilizce iki dilli konuşan üzerinde yapılan geniş çaplı bir araştırmadan ve (3) Açıklayıcı Faktör Analizinden (AFA) (*Exploratory Factor Analysis*) yararlanılmıştır. Orijinal ölçek, iki aşamada geliştirilmiştir. İlk aşamada kullanılan temel araç AFA'dır (Kline, 1993; Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan, 1999). İkinci aşamada, ölçek için bir puanlama sistemi geliştirilmiştir. Bu puanlama sistemi, araştırmadaki açık uçlu sorulara verilen tepkilerle eksiklikleri giderilen önceki çalışmalardan gelen kuramsal dayanaklar esas alınarak geliştirmiştir. Geçerlilik ve güvenilirlik testleri yapılmış olan ölçek, İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Ölçek sadece Türkçe uygulanmıştır. Ölçekte yer alan sorular, ayırt edilebilir, yorumlamaya açık olmayan ve öz değerlendirmeye dayanmayan sorulardır. Ölçek sorularına verilen yanıtlar hafızaya ve olgulara dayanmaktadır. Sorular, dil kazanım yaşı, dilde rahatlık, katılımcıların bir dilde ne kadar eğitim aldıkları, bir dili diğerine oranla kullanım tercihleri (dil kullanımı) ve bir dildeki akıcı konuşma kaybına (yeniden yapılanma) odaklanır. Çevirisi yapılan ölçeğin Türkçeye doğru uyarlanıp uyarlanmadığı üç dil uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Örneğin, ilk aşamada "Hayatınızın geri kalanında bir dili kullanmayı seçme zorunluluğunuz olsa, bu dil hangisi olurdu?" olarak çevirisi yapılan ölçek maddesi, uzman görüşlerinden sonra "Yaşamınızın geri kalanında konuşmak üzere bir dil kullanacak olsaydınız hangi dili seçerdiniz?" şeklinde değiştirilmiştir. Türkçeye uygunluk açısından uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra ölçek uygulanmıştır. Katılımcılar puanlama bilgisini değil yalnızca soruları görebilmiştir. Ölçek, soru başına yapılan puanların analizi ile birlikte ekte yer almaktadır.

Uygulama

Baskın dil ölçeği uygulanmadan önce öğretmenlere ve öğrencilere gerekli olan açıklamalar yapılmıştır. Uygulama sırasında öğrenciler tarafından yöneltilen sorular araştırmacı ve ders öğretmeni ile birlikte yanıtlanmıştır. Ölçeğin cevaplandırılması için 20 dakika süre verilmiştir. Katılımcılar

puanlama bilgisini değil, yalnızca soruları görmüşlerdir, Veriler yazılı olarak toplanmıştır. İsimsiz olarak doldurulan ölçekler araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

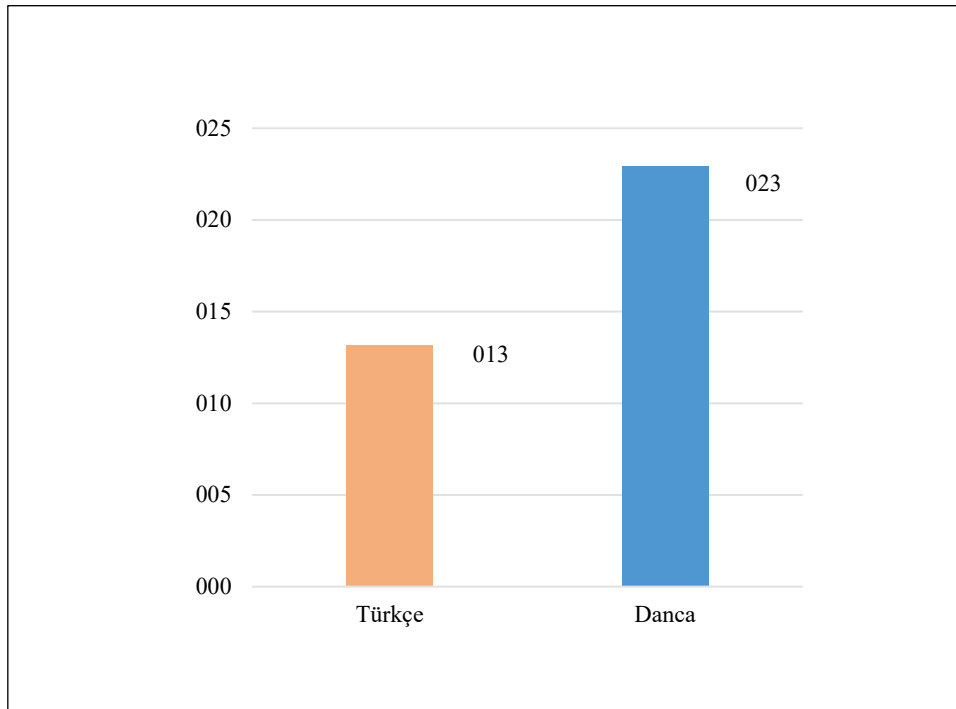
Uygulanan ölçeğe verilen yanıtlar bilgisayara aktarılmış ve çözümlemesi yapılmıştır. Çözümlemeyi yapmak için Microsoft Excel programı kullanılmıştır. Her bir öğrenci tarafından cevap kâğıtları kanalıyla sağlanan veriler, okul ve sınıf bazında gruplanmıştır. Ölçek, karma skor hesaplamak için kullanılan ve soru başına verilen puanların hesaplanmasıyla analiz edilmiştir. Puanlar Türkçe ve Danca için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Elde edilen nicel verilerin çözümlemesi için istatistiksel teknikler, sayısal dağılımlar için yüzdelerden yararlanılmıştır. Cevabı aranan sorulara göre Microsoft Excel programı üzerinde kısa formüller oluşturulmuş, elde edilen “toplam sayı”, “yüzde” ve “ortalama verileri” karşılaştırılması arzu edilen veriler gruplanarak grafikler hâlinde dökümler alınmıştır.

Bulgular

Bu başlık altında “Danimarka’da Türkçeyi ana dili (ilk dil) olarak öğrenen lise öğrencilerinin iki dilli yetkinlik ve performans yönleri nasıldır?” sorusunun yanıtına yer verilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrenci grubunun, baskın dilini belirleyebilmek amacıyla hazırlanan ölçeğin uygulanmasından elde edilen bulgular ele alınmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda, uygulanan istatistiksel çözümlemelere ilişkin sonuçlar tablolar hâlinde sunulmuştur.

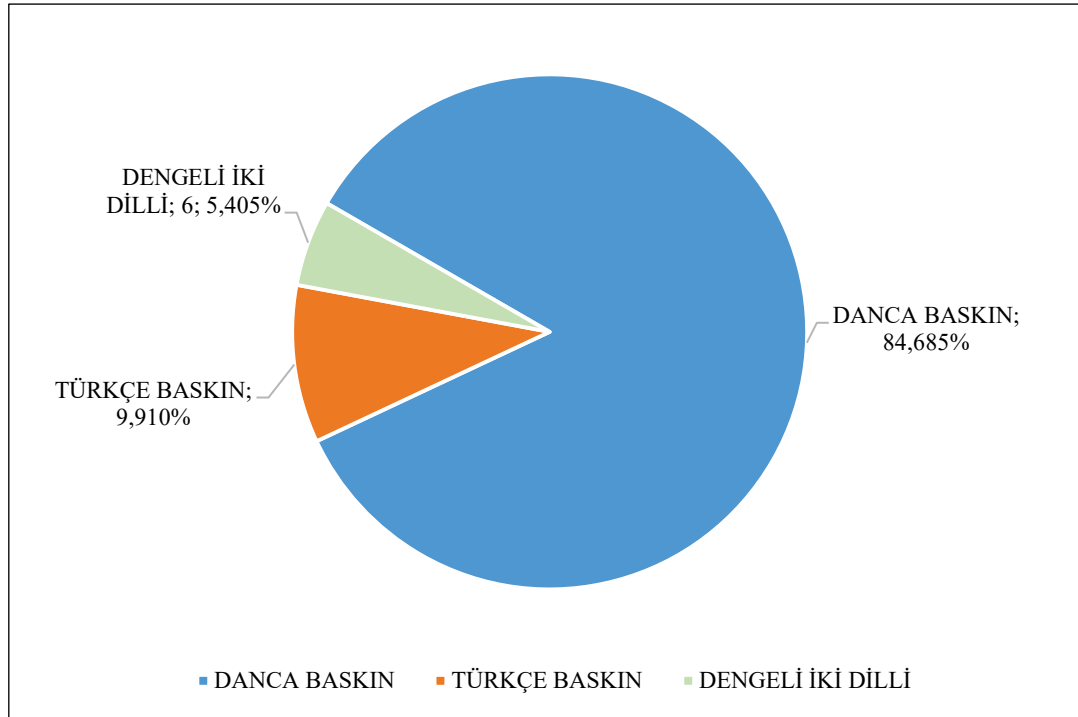
Baskın Dil ve Dil Puanı

Bu kısımda katılımcıların Türkçe ve Dancadaki dil özelliklerinin belirlenmesi amacıyla uygulanan İki Dilliler İçin Hızlı ve Kademeli Baskın Dil Ölçeği (HKÖ)’nin sonuçlarına yer verilmiştir. Ölçek sorularına verilen yanıtlardan hareketle katılımcıların dil deneyimi geçmişı, dil yetkinliği ve performansına dair bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca ölçek sorularının yanıtları bağlamsal bilgiler aracılığıyla yorumlanmıştır.



Şekil 1. Katılımcıların Türkçe ve Danca Ortalama HKÖ Puanları

Şekil 1’de yer alan grafikte araştırmaya konu olan katılımcıların HKÖ temelinde yapılan testten aldıkları ortalama puanlar ifade edilmiştir. Elde edilen dil puanları iki gruba karşılaştırıldığında, Danca dil puanının anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Her bir iki dilli katılımcının verdiği cevaplara göre, Türkçe ve Danca dillerindeki yetkinlik düzeyleri şu şekildedir: Türkçede ortalama 13,15 puan seviyesine ulaşılmışken Dancada ortalama 22,96 puana kadar çıktığı görülmüştür. İki dil arasındaki puan farkının fazla olması iki dilli gelişim ile ilgili bir problemin varlığına işaret etmektedir.

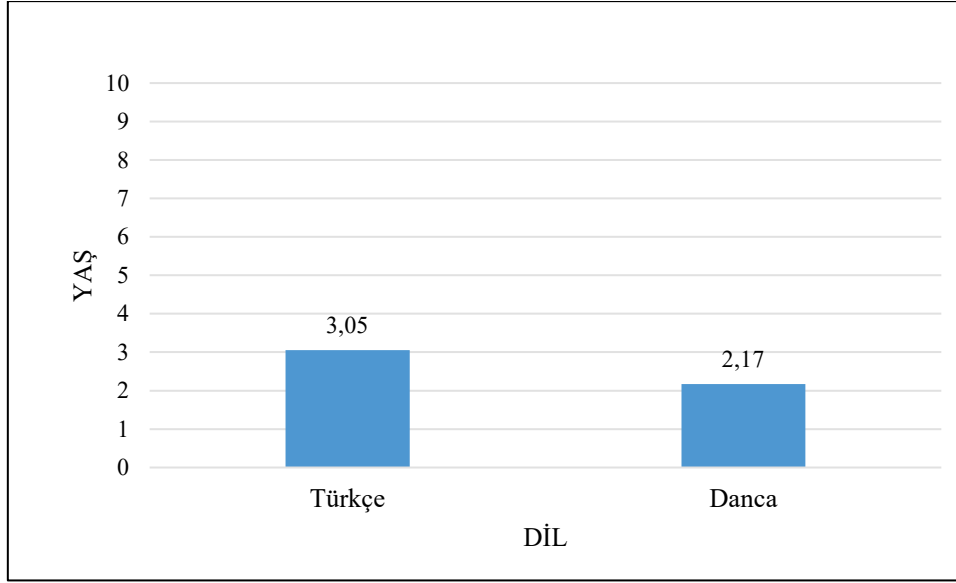


Şekil 2. Dil Baskınlığı / Öğrenci Sayısı / Yüzdesel Dağılım (%) – Genel

Şekil 2’de katılımcıların %84.7’sinin baskın dilinin Danca olduğu, %9.9’unun Türkçe olduğu ve %5.4’ünün dengeli iki dilliliğe sahip olduğu görülmektedir. HKÖ ile yapılan betimsel ölçüme göre, katılımcıların ağırlıklı olarak hâkim oldukları dil Dancadır. İki dilliler arasında dillerden birinin daha güçlü ve etkin olması iki dil puanı arasında ciddi bir fark olmadığı sürece normal bir durumdur. Ancak burada iki dilin puanları arasında endişe verici bir fark vardır ve bu fark, Dancanın kullanımının artacağı yönünde bir gelişime işaret etmektedir. Nitekim Can, Jorgensen, ve Holmen tarafından 1989 yılında, Danimarka’da Køge adlı ilçede, ‘Køge Projesi’ adı altında ilköğretimde okuyan (5-7) ve (7-9) yaş gruplarında iki dilli Türk öğrencilerin dilsel gelişimi üzerine bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırma sonuçlarında çocukların öğrenim hayatına başladıklarında Türkçeye Dancadan daha hâkim oldukları görülmüştür (Can, Jorgensen ve Holmen, 1999) Dancanın güçlü konumunun artması ve etkinlik alanının genişlemesi bir sonraki kuşaklarda Türkçenin zayıflayarak yitirilmesine sebep olabilir. İki dilli bireylerden beklenen, dillerden birini diğerinin yerine tercih etmeleri değil, iki dilini birden işlevsel olarak kullanmaları ve dil becerilerinde birbirlerine yakın derecelerde gelişim göstermiş olmalarıdır.

Ortalama Dil Edinim Yaşı

Bu alt başlık altında “Danimarka’daki iki dilli lise öğrencilerinin Türkçeyi edinim yaşları ile Dancayı edinim yaşları arasında önemli bir fark var mıdır?” sorusunun yanıtına yer verilmiştir.

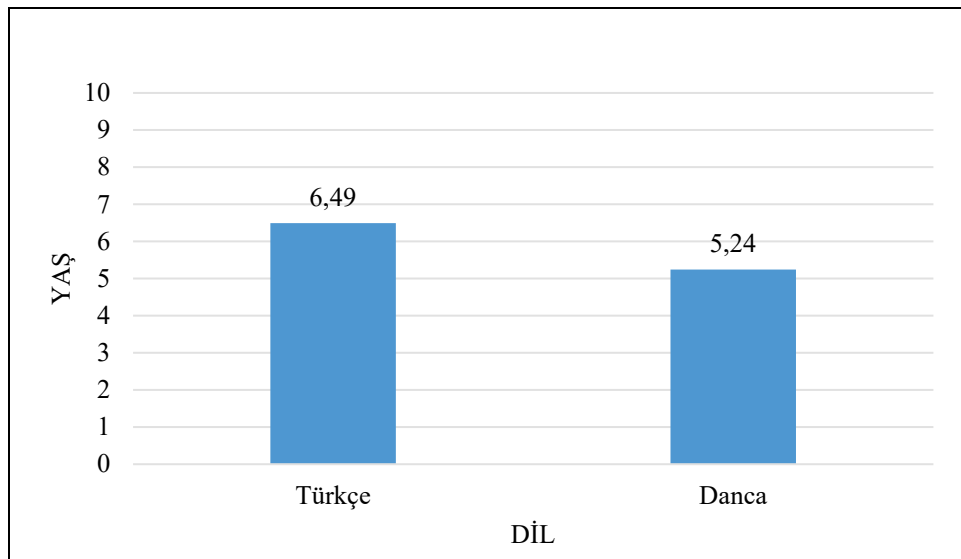


Şekil 3. Dil Edinim Yaşı Ortalamaları

Şekil 3'e göre katılımcıların Türkçeyi edinim / öğrenim yaşlarının ortalamaları 3,05 iken, Dancayı edinim yaşları 2,17'dir. Bir diğer deyişle katılımcıların çoğu Danca dilini, Türkçeye göre bir yaş daha önce ya da 'daha erken' edinmiş / öğrenmişlerdir. Bu durum, üçüncü nesil göçmen anne ve babaların evde ağırlıklı olarak Danca kullandığını düşündürmektedir. Bilindiği üzere çocuğun bulunduğu ortamda aldığı dil girdi (*input*) miktarı dilini geliştirmesine doğrudan etki etmektedir. Ayrıca, genel olarak, Danimarka'da ailenin geçimini sağlamak için ebeveynlerin her ikisi de çalışmak zorundadır. Bundan dolayı çocuklar bir yaşından itibaren çocuk bakım evlerine (*vuggestue*) gönderilmektedir. Danimarka'da Türkçe-Danca iki dilli çocuk bakım evleri olmadığı için, çocuklar küçük yaştan itibaren ağırlıklı olarak Danca diline maruz kalmakta ve Danca dilinin konuşulduğu ortamlarda büyümektedir. Sürekliliği olan nitelikli Türkçe eğitimi vermeden bu farkın kapanması zayıf bir ihtimaldir. Bugüne kadar yapılan araştırmalar da eğitim alınmaksızın bir dilin gelişim göstermesinin çok zor olduğunu ifade etmektedir.

Dilde Rahatlık

Bu alt başlık altında "Danimarka'daki iki dilli lise öğrencilerinin Türkçeyi rahat olarak kullanabilme yaşları ile Dancayı rahat olarak kullanabilme yaşları arasında önemli bir fark var mıdır?" sorusunun yanıtına yer verilmiştir.



Şekil 4. Dilde Rahatlık Yaşı Ortalamaları

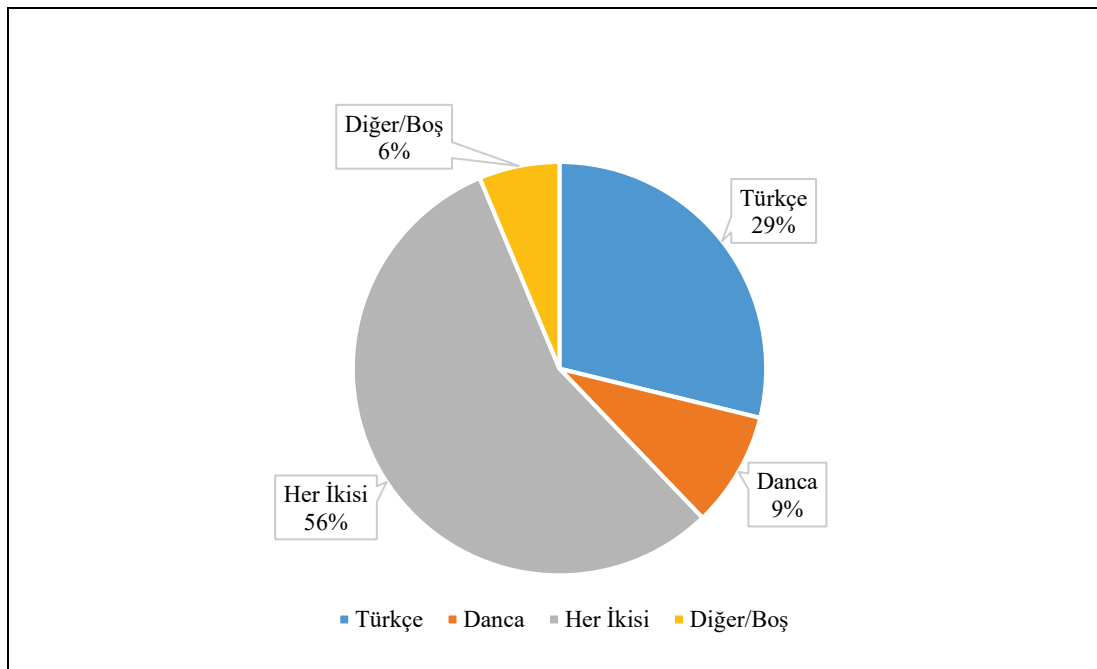
Şekil 4'e göre katılımcılar, Türkçede dil kullanım rahatlığına, ortalama olarak 6,5 yaş civarında başlarken, Dancada 5 yaşını tamamladıktan hemen sonra kavuşmuşlardır. Diğer bir deyişle katılımcılar, Dancayı rahatça konuşabilme becerisini, Türkçeden ortalama 1,5 sene önce kazanmışlardır. Bu durum, katılımcıların Danca dil gelişiminin Türkçeden hızlı olduğunu göstermektedir. Danca dil gelişiminin Türkçeden hızlı olmasının bireysel faktörlerle ilgisi olabileceği gibi bilinen en temel faktör, çevrede ağırlıklı olarak kullanılan dilin Danca olmasıdır.

Dil Kullanımı

Bu alt başlık altında katılımcıların evlerinde kullanmayı tercih ettikleri ve zihinlerinde matematiksel işlem yaparken kullandıkları diller üzerinden dil kullanım eğilimlerine yönelik tespitler yer almaktadır. Başlığın, son alt bölümünde ise her iki durumu birlikte göz önüne alan ve genel çıkarımları içeren ek bir değerlendirme yapılmaktadır.

Evde Dil Kullanımı

Bu alt başlık altında "Danimarka'daki iki dilli lise öğrencilerinin evde kullandıkları dil/ diller arasında önemli bir fark var mıdır?" sorusunun yanıtına yer verilmiştir.

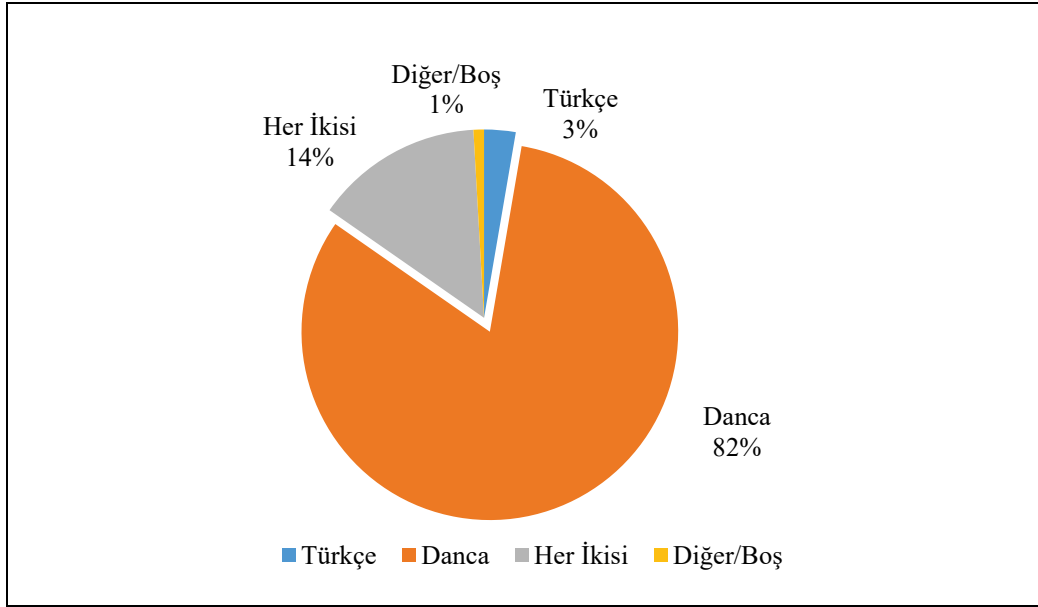


Şekil 5. Evde Dil Kullanımı (Yüzde)

Şekil 5'te yer alan grafiğe göre katılımcıların %56'sı ev ortamında her iki dili de kullanmaktadır. Buna karşın, %29'u evde sadece Türkçe kullanırken %9'u evde sadece Danca dilinde iletişim kurduklarını ifade etmiştir. Geri kalan katılımcıların %6'sı ise evde bu iki dilin haricinde bir dil kullanıldığını ifade etmiştir. Katılımcıların yarısından fazlası evde hem Dancayı hem Türkçeyi kullanmaktadır ancak araştırma soruları evde hangi dilin ağırlıklı olarak kullanıldığını ortaya koyamamaktadır. Katılımcıların çoğunun evde hem Danca hem de Türkçe kullanıyor olması, anne ve babaların Türkçeye yeterince hâkim olmadığını düşündürmektedir. Çünkü Danimarka'da öğretmenler, anne ve babalara evde çocukları ile kendi ana dillerinde konuşmaları yönünde hatırlatmalarda bulunmaktadır. Daha önce de dikkat çektiğimiz nokta, anne ve babaların kendi ebeveynlerinden sınırlı Türkçe dil kazanımı sağlamış olmaları ve eğitim ortamlarında yeterince ana dili dersi almamış olmaları, onların Türkçede kısıtlı bir dil yetkinliğine sahip olmalarına neden olmuştur. Dolayısıyla birçok anne-babanın kendi kısıtlı Türkçe becerileriyle evde çocuklarıyla sadece Türkçe konuşmaları mümkün olamamaktadır.

Zihinde Matematiksel İşlem Yaparken Dil Kullanımı

Bu alt başlık altında "Danimarka'daki iki dilli lise öğrencilerinin zihinsel işlemler yaparken kullandıkları dil / diller arasında önemli bir fark var mıdır?" sorusunun yanıtına yer verilmiştir.

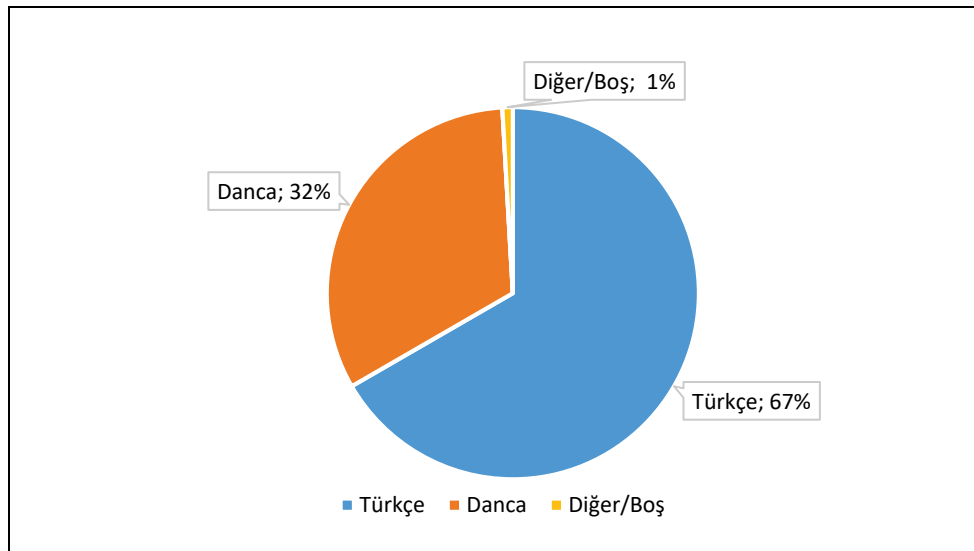


Şekil 6. Matematiksel İşlemlerde Dil Kullanımı

Şekil 6'da yer alan grafikte katılımcıların %82'si matematiksel işlemleri zihninden yaparken Danca dilini, %14'ü ise her iki dili kullandığını belirtmiştir. Matematik işlemleri yaparken sadece Türkçeyi kullanan öğrenci sayısı ise %3'tür. Bu durum Türkçenin temel derslerde eğitim dili olarak kullanılmadığının bir göstergesidir. Matematiksel işlemler, zihinsel dil becerisinin göstergelerinden biridir ve dengeli iki dillilik durumunda, çoğunlukla her iki dilde de zihinsel işlemler yapılabilir. Sonuçların ortaya koyduğuna göre katılımcılardan sadece %14'ü zihinsel işlemler açısından her iki dilde de birbirine yakın derecededir.

Dile Yönelik Tutum

Bu alt başlık altında "Danimarka'daki iki dilli lise öğrencilerinin Türkçeye ve Dancaya yönelik tutumları arasında önemli bir fark var mıdır?" sorusunun yanıtına yer verilmiştir.

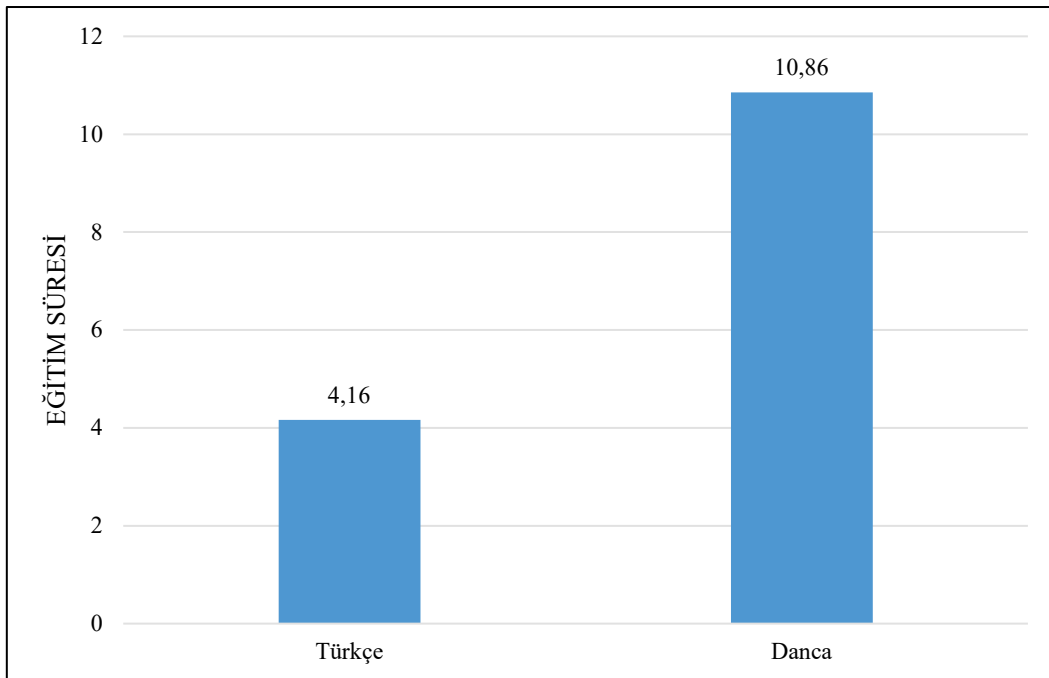


Şekil 7. Dile Yönelik Tutum (Yüzde)

Şekil 7’de yer alan grafikte katılımcıların %67’si hayatının geri kalanında bir dil seçmek zorunda kalsa Türkçeyi tercih edeceğini ifade etmiştir. Dancayı tercih edenlerin oranı ise %32’de kalmıştır. % 1’i de diğer seçeneğini işaretlemiştir. Diğer deyişle, öğrencilerin üçte ikisi Türkçeyi gelecekte de kullanmayı tercih edeceklerini belirtmişlerdir. Ancak, daha önceki üç başlıkla birlikte düşünüldüğünde katılımcıların çoğunun Türkçeye yönelik tutumları olumlu olmasına rağmen, baskın olarak kullandıkları dil Danca’dır. Bu durum, Türkçenin günlük hayattaki kullanımının Dancanın gerisinde olduğunun ve mevcut şartların elverişsizliğinden dolayı Türkçenin bireylerde yeterince gelişecek fırsat bulamadığının bir göstergesi olabilir. Ayrıca dile yönelik tutumun olumlu olması, dilin bireylerde kayba uğradığı dönemde bile dilin gelişimi açısından anahtar konumdur. Türkçeye yönelik bu olumlu tutum, özendirme ve uygun şartların sağlanması ile birlikte dengeli iki dilliliğin gelişimine temel teşkil edebilir. Bu anlamda mevcut durum, Türkçenin gelecek nesillerdeki konumu açısından önemli bir artışa işaret etmektedir.

Dil Öğrenim Süreleri

Bu alt başlık altında “*Danimarka’da iki dilli lise öğrencilerinin dil öğrenim süreleri (Danca ve Türkçe) arasında önemli bir fark var mıdır?*” sorusunun yanıtına yer verilmiştir.

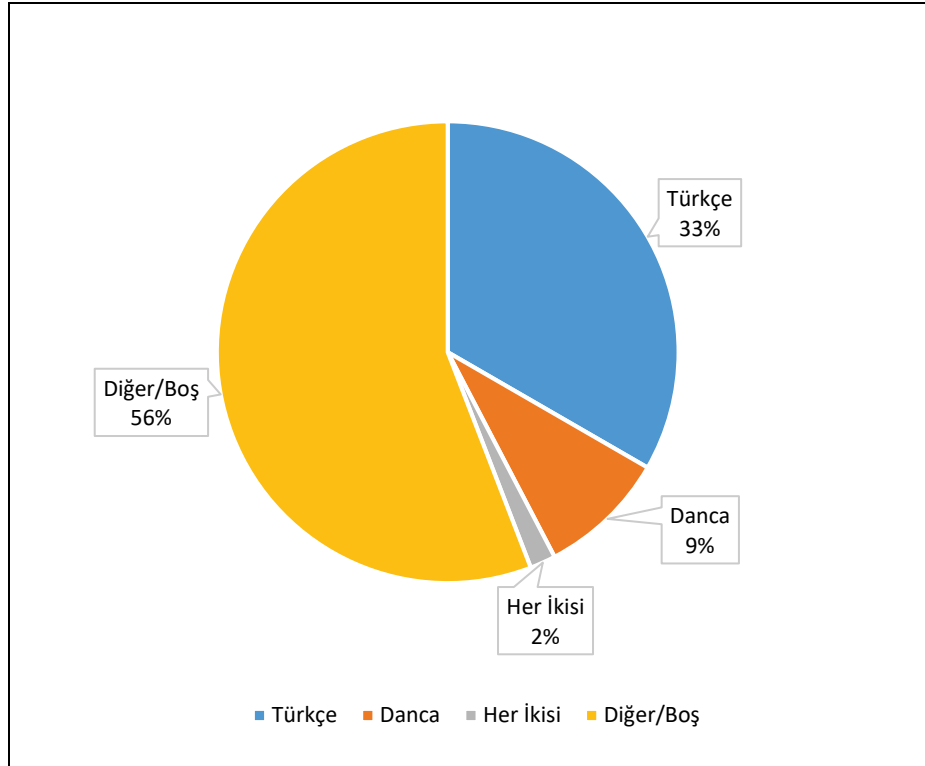


Şekil 8. Türkçe ve Danca Eğitim Süreleri Ortalaması

Şekil 8’de yer alan grafikte katılımcılar, eğitim yaşantılarında yaklaşık 4 yıl süresince Türkçe dersi almışken; yaklaşık 11 yıl süresince Danca dersi almıştır. Türkçe ve Dancanın eğitim süreleri ortalaması karşılaştırıldığında Dancanın iki kattan daha fazla süreyle öğretildiği görülmektedir. Dillerde alınan eğitimin niteliği ve niceliği dil gelişimine çok yönlü etki etmektedir. Dilin kurallarına uygun kullanımı ve her iki dilde okur-yazarlık için planlı ve sürekliliği olan bir öğretim süreci gereklidir. Ayrıca iki dilli olmanın olumsuz taraflarından korunabilmek ve avantajlarından faydalanabilmek için nitelikli dil eğitimine ihtiyaç vardır. Üstelik eğitim dilinin Danca olması ve diğer tüm derslerin bu dille verilmesi, Türkçe dil girdisi ile karşılaştırıldığında çok büyük bir farklılık olduğuna işaret etmektedir. Türkçenin eğitim ortamlarında ders sayısının ve kullanım alanının artırılması gerekmektedir. Aksi takdirde Türkçe, aile ve akraba çevresinde günlük iletişim ihtiyaçlarını karşılamaktan öte bir yarar sağlayamayacaktır. Ana dilinin önemini ve iki dilliliğin olumlu ve olumsuz taraflarını göz önünde bulundurduğumuzda, bu durumun istenmeyen sonuçlar doğurabileceğini söyleyebiliriz.

Dilde Akıcılık Kaybı (Yeniden Yapılandırma)

Bu alt başlık altında “Danimarka’daki iki dilli lise öğrencilerinin Türkçe ve Danca’yı yeniden yapılandırma yaşları arasında önemli bir fark var mıdır?” sorusunun yanıtına yer verilmiştir.



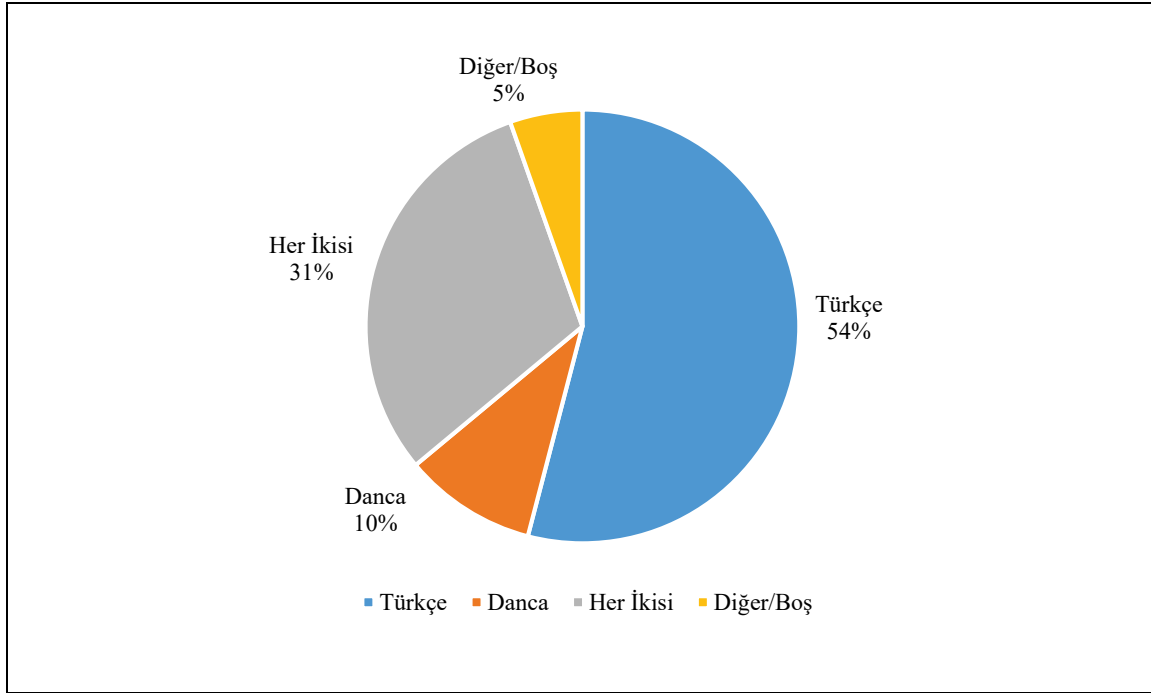
Şekil 9. Dilde Akıcılık Kaybı

Şekil 9’da yer alan grafikte ‘Herhangi bir dilde akıcılık kaybı hissediyor musunuz?’ sorusuna verilen yanıtların oransal dağılımı yer almaktadır. Verilen yanıtlara göre katılımcıların %56’sı Türkçe ve Dancada akıcılıklarını kaybetmediklerini ifade etmiştir. 37 öğrenci Türkçede, 10 öğrenci ise Dancada akıcılıklarını kaybettiklerini ifade etmiştir. 2 öğrenci ise her iki dilde de akıcı olmadıklarını ifade etmiştir.

Dil baskınlığını belirlemenin üç önemli kriterinden biri, belki de en önemlisi akıcılık, daha doğru ifadeyle akıcılığın yeniden yapılanmasıdır. Akıcılık en genel tanımıyla, sözlü iletişimdeki kolaylıktır. Akıcılık konusu, dillerini yeniden yapılandırmakta olan bireyler için baskınlığa dair ip uçları verir. Dillerden birinde akıcılık kaybı, birinci dil gelişiminin azaldığına ve diğer dile doğru yeniden yapılanma gerçekleştiğine işaret edebilir. Bilindiği üzere göçmen iki dilliler, akıcılıkta çoğunlukla ikinci dile doğru yeniden yapılanırken ilk dillerindeki akıcılıklarını kaybederler. Yeniden yapılanma, iki dilli bir bireyin ikinci dilde akıcılık kazanırken birinci dildeki akıcılığını kaybetmesidir (Grosjean, 2002). Akıcılık kaybının pek çok nedeni olabilir: Dillere karşı değişen tutum, ekonomik sınıflardaki değişim, bulunulan alt bölgelerden ayrılma ya da ait olunan çevrede bir dilin diğerinden daha çok kullanılması gibi. Hem birinci dil (D1) hem ikinci dil (D2) kullanımı, genellikle yeniden yapılanma süreciyle birlikte yön değiştirir. Bu durum şu anlama gelmektedir: Bireylerin günlük hayatta, çevreleriyle daha kolay iletişim kurdukları dilin kullanımı artacak ve birinci dilin kullanımı ve gelişimi azalacaktır. Bu durum, ‘Göçmen topluluklar, üçüncü nesille birlikte tamamen baskın dile (D2) kayma eğilimindedirler’ savını doğrular bir nitelik taşır. Bu nedenle, akıcılığın dil kullanımı ile olan doğrudan ilişkisinin göz önünde bulundurulması önemlidir.

Dilde Aksan

Bu alt başlık altında “Danimarka’daki iki dilli lise öğrencilerinin aksanlı kullandıkları diller arasında önemli bir fark var mıdır?” sorusunun yanıtına yer verilmiştir.



Şekil 10. Aksanlı Dil Kullanımı

Şekil 10’da yer alan grafikte katılımcıların %54’ü Türkçeyi, %10’u Danca’yı, %31’i ise her ikisini aksanlı olarak konuştuğunu belirtmiştir. %5’i ise her iki dile dair bir işaretleme yapmamıştır. Bir ya da birden fazla dilde aksana sahip olmak iki dilliler için normal bir durumdur ve yaygındır. Bir kişinin dile dair bilgisiyle dildeki aksanı arasında hiçbir ilişki yoktur. Kişinin aksana sahip olup olmayışı temel olarak dilin ne zaman edinildiğine bağlıdır. Dil eğer erken yaşta öğrenilmişse bunun en büyük getirisi sesletim becerileridir. Araştırmamızda yer alan aksan ile ilgili veriler, bize öğrencilerin çoğunluğunun Türkçeyi aksanlı kullandığını, dolayısıyla yukarıda sözü edilen diğer verilere işaret edecek biçimde, Danca’yı daha erken edindiklerini/ öğrendiklerini doğrulamaktadır. Nitekim Dancanın aksanlı konuşma oranının düşük olması (%10), bunun göstergelerinden biridir.

Günlük Hayatta Kullanılan Dil

Bu alt başlık altında “Danimarka’daki iki dilli lise öğrencilerinin buldukları çevrede günlük hayatta kullanılan diller arasında önemli bir fark var mıdır?” sorusunun yanıtına yer verilmiştir.

Bu araştırma sorusu ile ilgili sonuçlar, bize işlevsel iki dillilik hakkında bilgi verir. İşlevsel iki dillilik, bireyin iki dil becerisini kullanırken sergilediği dil üretimi, günlük yaşadığı olaylar ve içinde bulunduğu çevrenin kullandığı dil ile paralellik gösterir. Bu nedenle işlevsel iki dillilikten bahsedebilmemiz için iki dilin de günlük hayatta düzenli kullanımı gereklidir. Araştırmamızda kullanmış olduğumuz ‘İki Dilliler İçin Hızlı ve Kademeli Baskın Dil Ölçeği’nde bu sorunun değerlendirmesi, katılımcıların yaşadığı ülkenin belirlenerek puan verilmesine dayalıdır. Bu nedenle katılımcıların yaşadıkları ülke Danimarka olduğu için bu sorudan tüm katılımcılar aynı puanı almıştır.

Tartışma

Çalışmadan elde edilen sonuçlar ana başlıklar olarak sırayla sunularak tartışılmıştır. 'İki Dilliler İçin Hızlı ve Kademeli Baskın Dil Ölçeği' ile yapılan betimsel ölçüm sonucunda katılımcıların ağırlıklı olarak hâkim oldukları dilin Danca olduğu görülmüştür. Hâkim dil diğer adıyla baskın dil, bireyin dilsel repertuarındaki sözcük bilgisi, yeterlilik, akıcılık ya da özgüven (kendini ifade etme kolaylığı) anlamında en rahat ettiği dildir (Field, 2011). Literatüre göre iki dilliler arasında dillerden birinin baskın olması iki dil yetkinliği arasında ciddi bir fark olmadığı sürece normal bir durumdur (Baker, 2011; Grosjean, 2010). Ancak sonuçlara göre Türkçe ve Danca arasındaki "yetkinlik" düzeyi karşılaştırmasında Dancanın puanı, Türkçe puanına oranla yaklaşık iki kat fazladır. Bu farkın fazla olması iki dilli gelişim ile ilgili bir problemin varlığına işaret etmektedir. Nitekim Danimarka'da Danimarkalı araştırmacılar Can, Jorgensen ve Holmen tarafından ilköğretimde okuyan (5-7) ve (7-9) yaş gruplarındaki iki dilli Türk öğrencilerin dilsel gelişimi üzerine yapılan araştırmada tam tersi bir sonuç söz konusudur. Bu araştırmada Türkçe-Danca konuşan iki dilli çocukların, öğrenim hayatına başladıklarında Türkçeye Dancadan daha hâkim oldukları görülmüştür (Can vd., 1999). Bu durum Danimarka'da eğitim-öğretim ortamlarında Türkçenin nitelikli olarak öğretilmemesinin dillerin yer değiştirmesine neden olduğunun göstergelerinden biridir. Dillerin yer değiştirmesi ve Türkçenin yetkinliğinin azalması uzun vadede Türkçenin geleceği üzerinde risk teşkil etmektedir.

Problemin bileşenlerinin ortaya koyulması için sorulan sorular sonucunda katılımcıların baskınlık yönü iki dillilik bağlamında betimlenmiştir. Buna göre katılımcıların her iki dili edinim / öğrenim yaşlarının ortalamaları karşılaştırıldığında çoğu katılımcının Dancayı Türkçeye göre bir yaş daha önce ya da 'daha erken' edinmiş / öğrenmiş olduğu görülmüştür. Katılımcıların iki dille ilk ne zaman karşılaştıkları sorusu aksan ve dil hakimiyeti ile ilgili ip uçları vermektedir (Flege, MacKay ve Piske, 2002) Verilere göre katılımcılar erken yaşlardan itibaren Danca öğrenmektedir. Erken iki dillilerde aksanlı konuşma geç iki dillilere oranla daha azdır.

Araştırmaya göre katılımcılar, Türkçede dil kullanım rahatlığına, Dancadan daha geç kavuşmuşlardır. Diğer bir deyişle katılımcılar, Dancayı rahatça konuşabilme becerisini, Türkçeden ortalama 1,5 sene önce kazanmışlardır. Bu durum, katılımcıların Danca dil gelişiminin Türkçeden hızlı olduğunu göstermektedir. Bunun bireysel faktörlerle ilgisi olabileceği gibi bilinen en temel etken, çevrede ağırlıklı olarak kullanılan dilin Danca olmasıdır. Bu durum, üçüncü nesil göçmen anne ve babaların evde ağırlıklı olarak Danca kullandığını düşündürmektedir. Literatüre göre çocuğun bulunduğu toplumsal ortamda aldığı dil girdisi (*input*) miktarı dilini geliştirmesine doğrudan etki etmektedir. Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlar da bu yargıyı doğrular niteliktedir. Buna göre Danimarka'da yaşayan Türk kökenli çocuklar küçük yaştan itibaren ağırlıklı olarak Danca diline maruz kalmakta ve Danca dilinin konuşulduğu ortamlarda daha fazla zaman geçirmektedir. Ayrıca dil kullanım rahatlığı, bireyin kültürlenme ya da kültürel uyum (*acculturation*) olarak adlandırılan süreçteki değişimine dair ip uçları verebilir (Montgomery, 1992; Weisskirch ve Alva, 2002). Kültürlenme, ikinci öğrenilen dilin kültürel davranış kodlarını ve söylem biçimlerini öğrenen bireylerde dilin daha rahat kullanmasına zemin hazırlayabilir. Öğrendikleri dillerin kültürel yönlerini kazanan iki dilli bireyler aynı zamanda iki kültürlü (*bicultural*) olarak adlandırılırlar.

Sonuçlara göre katılımcıların çoğunun ev ortamında her iki dili de kullandığı görülmüştür. Ancak araştırma soruları evde hangi dilin ağırlıklı olarak kullanıldığını ortaya koyamamaktadır. Evdeki dil kullanımı dilde yeterlilik üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Hakuta ve Pease-Alvarez, 1994). Katılımcıların çoğunun evde hem Danca hem de Türkçe kullanıyor olması, anne ve babaların Türkçeye yeterince hâkim olamadığını ya da bu konuda yeterince bilinçli tutum sergilemediğini düşündürmektedir. Bu durum anne ve babaların kendi ebeveynlerinden sınırlı Türkçe dil kazanımı

sağlamış olmaları ve eğitim ortamlarında yeterince ana dili dersi almamış olmaları, bu nedenle Türkçede kısıtlı bir dil yetkinliğine sahip olmalarıyla açıklanabilir. Yeni nesil anne ve babaların kendi ebeveynlerinden sınırlı Türkçe dil kazanımı sağlamış olmaları ve eğitim ortamlarında yeterince ana dili dersi almamış olmaları, Türkçede kısıtlı bir dil yetkinliğine sahip olmalarının nedenlerinden olabilir. Dolayısıyla birçok anne-babanın kendi kısıtlı Türkçe becerileriyle evde çocuklarıyla sadece Türkçe konuşmaları mümkün olamamaktadır.

Katılımcıların büyük çoğunluğunun zihinden matematiksel işlemleri yaparken Danca'yı kullandığı görülmüştür. Matematiksel bir işlem yaparken hangi dilin kullanıldığı sorusu düşüncenin dili ve akıcılık ile ilgili bilgi vermesi açısından önemlidir (Rose, 1980). Sonuçlara göre matematik işlemleri yaparken sadece Türkçeyi kullanan öğrenci sayısı çok azdır. Bu durum eğitimin okullarda sadece Danca ile verilmesinin düşüncenin diline nasıl etki ettiğini ortaya koymaktadır. Eğitim ortamlarında Dancanın ön planda olması, Türkçenin gerileyen dil konumuna düşmesine neden olabilir. Bunun sonucu olarak ilk dilin / ana dili, ikinci dil ile yavaş yavaş yer değiştirmesi ihtimali bulunmaktadır (Baker, 2011). İlk dilin / ana dili/ köken dili/ miras dil eğitim dili olarak eğitim-öğretim ortamlarında yok sayılması eğitim ilkeleriyle ve insan haklarıyla bağdaşmamaktadır. Ayrıca iki dillilerin her iki dilinin eğitim ortamlarında kullanılması ve dil derslerinin dışında başka derslerde de köken dilinin kullanılması bu alandaki uzmanlar (Bialystok, 2001; Cummins, 2015; May, 2008; Rossell ve Baker, 1996) ve UNESCO gibi uluslararası kuruluşlar tarafından tavsiye edilmektedir.

Araştırmada katılımcıların çoğunun Türkçeye yönelik tutumunun olumlu olduğu görülmüştür. Katılımcıların yaklaşık üçte ikisi hayatının geri kalanında bir dil seçmek zorunda kalsa Türkçeyi tercih edeceğini ifade etmiştir. Dil seçimi, yüzeysel hâkimiyeti öngörebilmenin ipuçlarını verir (Cutler, Mehler, Norris ve Segui, 1989). Nitekim katılımcıların çoğu Türkçe yeterliliğe yüzeysel düzeyde hakimdir. Ancak katılımcıların çoğunun Türkçeye yönelik tutumları olumlu olmasına rağmen, baskın olarak kullandıkları dil Danca'dır. Bu durum, Türkçenin günlük hayattaki kullanımının Dancanın gerisinde olduğunun ve mevcut şartların elverişsizliğinden dolayı Türkçenin bireylerde yeterince gelişecek fırsat bulamadığının bir göstergesi olabilir. Literatüre göre dile yönelik tutumun olumlu olması, dilin bireylerde kayba uğradığı dönemde bile dilin gelişimi açısından anahtar konumdur (Ellis, 2003). Türkçeye yönelik bu olumlu tutum, özendirme ve uygun şartların sağlanması ile birlikte dengeli iki dilliliğin gelişimine temel teşkil edebilir.

Katılımcıların Türkçe ve Danca dil öğrenimine ayrılan sürelerin ortalamaları karşılaştırıldığında Dancanın dil dersi olarak Türkçenin iki katından daha fazla süreyle öğretildiği görülmüştür. Danimarka'da konu ile ilgili araştırma yapan alan uzmanları da bu eşitsizliği eleştirmiş ve mevcut durumun iki dilli gelişimi olumsuz etkileyeceğini ifade etmişlerdir (Holmen ve Jorgensen, 1998). Literatüre göre dillerde alınan eğitimin niteliği ve niceliği dil gelişimine çok yönlü etki etmektedir. Alan uzmanları her iki dilde yetkinlik için planlı ve sürekliliği olan bir öğretim sürecinin gerekliliğinden bahseder (Hakuta, Bialystok ve Wiley, 2003). Ancak eğitim dilinin Danca olması ve diğer tüm derslerin bu dille verilmesi, her iki dildeki girdinin önemli miktarda farklılaşmasına yol açmaktadır. Uygun iki dilli eğitim modelleri çerçevesinde Türkçenin eğitim ortamlarında ders sayısının ve kullanım alanının artırılması ile bu farkın azalması mümkün olabilir.

Katılımcıların üçte biri Türkçede akıcılıklarını kaybettiklerini ifade etmiştir. Dil baskınlığını belirlemenin üç önemli kriterden biri olan akıcılık, dillerini yeniden yapılandırmakta olan bireyler için baskınlığa dair ipuçları verir. Dillerden birinde akıcılık kaybı, dil gelişiminin azaldığına ve diğer dile doğru yeniden yapılanma gerçekleştiğine işaret edebilir. Özellikle göçmen iki dilliler, akıcılıkta çoğunlukla ikinci dile doğru yeniden yapılanırken ilk dillerindeki akıcılıklarını kaybederler (Grosjean, 1998). Uzmanlara göre akıcılık kaybı dillere karşı değişen tutum, ekonomik sınıflardaki değişim,

bulunulan alt bölgelerden ayrılma ya da ait olunan çevrede bir dilin diğerinden daha çok kullanılması gibi pek çok etkenle açıklanabilir. Bireylerin günlük hayatta ikinci dillerini daha fazla kullanması, birinci dilin yani köken dilinin kullanımını ve gelişimi azaltmaktadır. Bu durum, “göçmen topluluklar, üçüncü nesille birlikte tamamen baskın dile (ikinci dil) kayma eğilimindedirler” (Pease-Alvarez ve Hakuta, 1993; Tannenbaum, 2003)” savını doğrular bir nitelik taşır. Her ne kadar bu durum, ana dilin kaybı anlamına gelse de iki dilli bireylerin bir kısmı yeni elde ettiği dilde çok yüksek dilsel başarı elde edebilir. Diğer bir değişle uzmanlara göre eksiltici iki dillilik, kısıtlı iki dillilik anlamına gelmemektedir (Cummins, 1976; aktaran Chin ve Wigglesworth, 2007). Dillerini yeniden yapılandıran bireyler yeni öğrendikleri dilde ileri seviyelerde yetkin olabilirler.

Araştırmada katılımcıların çoğu Türkçeyi aksanlı olarak konuştuğunu ifade etmiştir. Literatüre göre bir ya da birden fazla dilde aksana sahip olmak iki dilliler için normal bir durumdur ve yaygındır (Baker, 2007). Grosjean’e göre de kişinin dile dair bilgisiyle dildeki aksanı arasında hiçbir ilişki yoktur (2010). Kişinin aksana sahip olup olmayışı temel olarak dilin ne zaman edinildiğine bağlıdır (Mackay ve Flege, 2004). Dil eğer erken yaşta öğrenilmişse bunun en büyük getirisi sesletim becerileridir. Araştırmada yer alan aksan ile ilgili sonuçlar, katılımcıların çoğunluğunun Dancayı daha erken edindiklerini/ öğrendiklerini doğrulamaktadır. Üstelik ortaya çıkan sonuçlarda Dancanın aksanlı konuşma oranının düşük olması, bunun göstergelerinden biridir.

Katılımcıların yaşadıkları ülke Danimarka olduğu için günlük yaşamda kullandıkları dilin çevresel faktörlerden dolayı ağırlıklı olarak Dancanın etkisinde olduğu görülmüştür. Katılımcıların içinde yaşadığı toplumun dilini kendi tercihleri sonucunda değil zorunlu kaldıkları için öğrenmeleri söz konusudur (Edwards, 2006). Güncel dil çevresi (katılımcının güncel olarak ikamet ettiği ülke), yeniden yapılanmaya ve ikinci dil kazanımına doğrudan etki eder (Flege ve Lui, 2001). Bireyin iki dil becerisini kullanırken sergilediği dil üretimi, günlük yaşadığı olaylar ve içinde bulunduğu çevrenin kullandığı dil ile paralellik göstermektedir. 2005 yılında Brüksel, Göteborg, Hamburg, Lyon, Madrid ve Hague kentlerinde yapılan “Çok Dilli Kentler Projesi”nde (MCP – Multilingual Cities Project) görev alan Yağmur ‘a (2005) göre de iki dilli Türk çocuklarının dil yeterliliği, tercih ve seçimleri ülkeler arasındaki yerel farklılıklara paralel olarak değişmektedir. Bu nedenle dil tercihinin ve dil baskınlığının çevresel farklılıklara göre değişebileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Sonuç ve Öneriler

Çalışma sonuçları genel olarak incelendiğinde Danimarkada Türkçe-Danca konuşan iki dilli öğrencilerin Türkçedeki dil yeterliliklerinin Dancanın çok gerisinde olduğu görülmüştür. Danimarka’daki Türkçe kullanımı, Türkçe dil girdisi, eğitimsel ve çevresel faktörler iki dilliliğin hedeflediği ikili okur-yazarlık becerileri kazandırmakta yetersizdir. Üstelik Türkçe, Dancadan daha geç yaşta edinilmektedir. Bu durum Türkçenin geleceği açısından oldukça düşündürücüdür. Ana dili ediniminin, ikinci dilin edinilmesindeki önemi göz önüne alındığında, Dancanın okur-yazarlık becerileri kazandıracak düzeyde öğrenilip öğrenilemediğinin sorgulanması gerekecektir. Eğitim ortamında Danca dil dersinin çok gerisinde kalacak sürelerde Türkçe dersi verilmesi, eğitim ilkeleriyle bağdaşmamaktadır. Danimarka’da yetişen Türk çocuklarının iki dilliliğin zihinsel, sosyal, kültürel ve mesleki avantajlarından faydalanabilmeleri için uygun iki dilli eğitim modellerine ihtiyaçları vardır.

Ana dilinin ve iki dilliliğin önemi hakkında eğitim-öğretim alanında etkili olan kişi ve kurumların bilinçlendirilmesi gereklidir. Bu alanda görev yapan Türkçe öğretmenleri, çok dilli ortamlarda çağdaş dil öğretimi alanındaki gelişmeler, yapılan bilimsel çalışmalar, uygulanan modeller hakkında bilgilendirilmelidir. Türkçe-Danca konuşan öğrencilerin, iki dil bilmenin avantajlarından yararlanabilmeleri için öğretim programları, onların dil ve kültür dağarcığını geliştirecek nitelikte olmalıdır. İki dillilere iki dilde hedeflenen dil becerilerinin birbirine paralel biçimde öğretilmesi

gereklidir. Danimarka'da yaşayan Türk çocuklarına eğitim ortamlarında, uygun dersler kanalıyla ana dilinin ait olduğu tarih, kültürel, bilimsel ve teknolojik kavramlar kazandırılmalıdır. Çocukların miras dil ve kültürü feda etmeden uyumlu kimlikler geliştirebilmesi, bunları koruyabilmesi ve akademik yönden başarılı olabilmesi için iki dilliliğin gereksinimlerini temel alan, bilimsel araştırmalara dayanan, uygun ve doğru yapılandırılmış iki dilli oğretim modelleri hazırlanmalıdır. Hazırlanacak iki dilli eğitim modeli Danimarka'nın yasal düzenlemeleri ve oğretim programlarıyla uyumlu olmalı, yaygınlaştırılmalı ve sürdürülmelidir. Eğitim ortamları yapısal ve içerik olarak iki dillilikteki gelişmelere uygun olarak düzenlenmelidir.

Aileler iki dillilik ve ana dilinin önemi hakkında bilinçlendirilmeli, oğrencilerin ana dili derslerine ve iki dilli eğitim programlarına katılmaları teşvik edilmelidir. Ana dili oğretimi, okul yönetimleri tarafından desteklenmeli ve veliler iki dilli okuma-yazma eğitimi veren okulları tercih etmelidir. İki dilli malzemeler geliştirilmeli, iki dillilik teşvik edilmeli, Türkçe yazın ve iki dilli yapıtlar, tiyatro vb. kültürel etkinlikler arttırılmalıdır.

Kaynakça

- Baker, C. (2007). *A parents' and teachers' guide to bilingualism* (3. bs.). Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education* (5. bs.). Bristol, New York, Ontario: Multilingual Matters.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy and cognition*. New York, ABD: Cambridge University Press.
- Bican, G. (2017). İki dilliliğin tanımlanması: Kuramsal tartışmalar ve güncel dilbilimsel yaklaşımlar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 353-366.
- Boisen, I. (1962). *Asırlar boyunca Türkiye ve Danimarka*. Kopenhag: Kampsax Müşavir Mühendislik Firması.
- Can, M., Jorgensen, J. N. ve Holmen, A. (1999). Danimarka'da Türk ilk sınıf öğrencilerinin ikinci dil kavramı. *Türk Dili*, 566, 91-102.
- Chin, N. B. ve Wigglesworth, G. (2007). *Bilingualism: An advanced resource book*. Oxon: Routledge Applied Linguistics.
- Cummins, J. (2015). Intercultural education and academic achievement: A framework for school-based policies in multilingual schools. *Intercultural Education*, 26(6), 455-468. doi:10.1080/14675986.2015.1103539
- Cutler, A., Mehler, J., Norris, D. ve Segui, J. (1989). Limits on bilingualism. *Nature*, 340, 229-230.
- Daller, M. H., Yıldız, C., Nivja, H. D., Kan, S. ve Başbağ, R. (2011). Language dominance in Turkish-German bilinguals: Methodological aspects of measurements in structurally different languages. *International Journal of Bilingualism*, 15(2), 215-236. <http://ijb.sagepub.com/content/15/2/215> adresinden erişildi.
- Dunn, A. ve Fox Tree, J. (2009). A quick, gradient bilingual dominance scale. *Bilingualism: Language and Cognition*, 3(12), 273-289.
- Edwards, J. (2006). Foundations of bilingualism. T. K. Bhatia ve W. C. Ritchie (Ed.), *The handbook of bilingualism* içinde (s. 7-31). John Wiley& Sons.
- Ellis, R. (2003). *The study of second language acquisition*. Oxford, İngiltere: Oxford University Press.
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C. ve Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4, 272-299.
- Field, F. W. (2011). *Key concepts in bilingualism*. New York: Palgrave Macmillan.
- Flege, J. E. ve Liu, S. (2001). The effect of experience on adults' acquisition of a second language. *Studies in Second Language Acquisition*, 23, 527-552.
- Flege, J. E., MacKay, I. R. A. ve Piske, T. (2002). Assessing bilingual dominance. *Applied Psycholinguistics*, 23, 567-598.
- Grosjean, F. (1998). Studying bilinguals: Methodological and conceptual issues. *Bilingualism: Language and Cognition*, 1, 131-149.
- Grosjean, F. (2002). An interview with François Grosjean. *The Bilingual Family Newsletter*, 19(4). http://www.multilingualmatters.com/pdf/bilingual_family/BFN%2019-4.pdf adresinden erişildi.
- Grosjean, F. (2008). *Studying bilinguals*. Oxford: Oxford University Press.
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual life and reality*. USA: Harvard University Press.
- Grosjean, F. ve Li, P. (2013). *The Psycholinguistics of Bilingualism*. Oxford: Wiley Blackwell.
- Hakuta, K. ve Pease-Alvarez, L. (1994). Proficiency, choice and attitudes in bilingual Mexican-American children. G. Extra ve L. Verhoeven (Ed.), *The cross-linguistic study of bilingual development* içinde (s. 145-164). Amsterdam: Royal Netherlands Academy of Arts and Sciences & North-Holland.
- Hakuta, K., Bialystok, E. ve Wiley, E. (2003). Critical evidence: A test of the critical-period hypothesis for second-language acquisition. *Psychological Science*, 14(1), 31-38.

- Hamers, J. F. ve Blanc, M. H. (2000). *Bilingualism and bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Holmen, A. ve Jorgensen, N. (1998). Teaching majority and minority mother tongues in Denmark. W. Tulasiewicz ve A. Adams (Ed.), *Teaching the mother tongue in a multilingual Europe* içinde (s. 153-162). London: Cassel.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kline, P. (1993). *An easy guide to factor analysis*. London: Routledge.
- Kozanoğlu, Z. (2006). *Yüzyıllar boyunca Türkiye ve Danimarka*. Ankara: Alp.
- Krashen, S. (2013). *Second language acquisition: Theory, applications, some conjectures*. Mexico: Cambridge University Press.
- Mackay, I. R. A. ve Flege, J. E. (2004). Effects of the age of second language learning on the duration of first and second language sentences: The role of suppression. *Applied Psycholinguistics*, 25, 373-396.
- May, S. (2008). Bilingual/Immersion education: What the research tells us. J. Cummins ve Hornberger, N. H. (Ed.), *Encyclopedia of language and education* içinde (2. bs., s. 19-34). Springer Science+Business Media LLC.
- Montgomery, G. T. (1992). Comfort with acculturation status among students from south Texas. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 14, 201-223.
- Pease-Alvarez, L. ve Hakuta, K. (1993). Perspectives on language maintenance and shift on Mexican-origin students. P. Phelan ve A. L. Davidson (Ed.), *Renegotiating cultural diversity in American schools* içinde (s. 89-107). New York: Teachers College Press.
- Rose, R. G. (1980). Second language performance and language of thought. *The Journal of General Psychology*, 103, 245-250.
- Rossell, C. ve Baker, K. (1996). The educational effectiveness of bilingual education. *Research in the Teaching of English*, 30(1), 7-74.
- Tannenbaum, M. (2003). The multifaceted aspects of language maintenance: A new measure for its assessment in immigrant families. *International Journal of Education and Bilingualism*, 6, 374-393.
- Temel, M. (2007). 18-20. yüzyıllarda Türkiye - Danimarka ilişkileri. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 22(1), 117-172.
- Treffers-Daller, J. (2011). Operationalizing and measuring language dominance. *International Journal of Bilingualism*, 15(2), 147-163. 28 Kasım 2013 tarihinde <http://ijb.sagepub.com/content/15/2/147> adresinden erişildi.
- UNESCO. (2003). *Education in a Multilingual World*. Paris, Fransa: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728e.pdf> adresinden erişildi.
- Weisskirch, R. S. ve Alva, S. A. (2002). Language brokering and the acculturation of Latino children. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 24, 369-378.
- Yağmur, K. (2005). First language dominance and language shift of Turkish youngsters in western Europe. *Turkic Languages*, 9(2), 262-280.

Ek 1. Baskın İki Dillilik Ölçeği Puanlaması

SORU 1. Türkçeyi ilk olarak hangi yaşta öğrendiniz?

SORU 2. Danca'yı ilk olarak hangi yaşta öğrendiniz?

Puanlama: 0-5 yaş: +5
6-9 yaş: +3
10-15 yaş: +1
16 yaş ve üzeri: 0

SORU 3. Türkçeyi hangi yaşta rahat konuşmaya başladınız? (Eğer henüz rahat konuşamıyorsanız 'henüz değil' yazınız).

SORU 4. Danca'yı hangi yaşta rahat konuşmaya başladınız? (Eğer henüz rahat konuşamıyorsanız 'henüz değil' yazınız).

Puanlama: 0-5 yaş: +5
6-9 yaş: +3
10-15 yaş: +1
16 yaş ve üzeri: 0
Henüz değil: 0

SORU 5. Evde en çok hangi dili kullanıyorsunuz?

Türkçe	Danca	Her ikisi
--------	-------	-----------

Puanlama: Hangi dil seçildiyse sadece o dile: +5
'Her ikisi' seçeneği seçildiyse her iki dile de: +3

SORU 6. Aklınızdan matematik işlemleri yaparken (örneğin 243x5'i çarparken) sayıları hangi dille hesaplıyorsunuz?

Türkçe	Danca	Her ikisi
--------	-------	-----------

Puanlama: Seçilen dile: +3
'Her ikisi' seçeneği işaretliyse ikisine de: 0

SORU 7. Yaşamınızın geri kalanında konuşmak üzere bir dil kullanacak olsaydınız hangi dili seçerdiniz?

Türkęe	Danca
--------	-------

Puanlama: Seçilen dil: +2

SORU 8. İlkokuldan bugüne kadar kaç yıl Türkęe dersi aldınız?

SORU 9. İlkokuldan bugüne kadar kaç yıl Danca dersi aldınız?

Puanlama: 1-6 yıl: +1

7 ve üzeri: +2

SORU 10. Kullandığınız dilin herhangi birinde konuşma akıcılığını (rahatlığını) kaybettiğinizi (ya da azaldığını) düşünüyör musunuz? Eğer evetse hangi dil? Hangi yaşta?

Türkęe	Danca	Yaş
--------	-------	-----

Puanlama: Akıcılık kaybı ifade edilen dil için: -3

Eğer kayıp yoksa: 0

SORU 11. şu an hangi ülkede yaşamaktasınız?

Türkiye	Danimarka	Her ikisi
---------	-----------	-----------

Puanlama: Seçilen dil: +4

SORU 12. Eğer yabancı bir aksanız varsa bu hangi dildedir?

Türkęe	Danca	Her ikisi
--------	-------	-----------

Puanlama: Hangi dil seğildiye o dile: +5

'Her ikisi' seğildiye her iki dile de: +3

Eğer hiçbirini seğilmediyse işlem yok