



## International Journal of Languages' Education and Teaching

ISSN: 2198 - 4999, Doi Number: 10.18298/ijlet.627

Year 4, Issue 2, December 2016, p. 217-257

### TURKISH TEACHERS' PERCEPTIONS ON TURKISH AND TURKISHCULTURE COURSES IN GERMANY

Mustafa ÇAKIR<sup>1</sup> & Cemal YILDIZ<sup>2</sup>

#### ABSTRACT

The number of Turkish and Turkish Culture teachers in the Federal Republic of Germany in 2013-2014 academic year amounts to 1047. Some of these teachers are assigned by the local authorities in Germany, and some are composed of teachers selected by the Ministry of National Education among the ones working in Turkey. There are 510 teachers assigned by the Turkish Ministry of Education to give Turkish and Turkish Culture lessons in Germany. Both the teachers sent from Turkey and the ones assigned by local German authorities must cope with a number of problems. In this study, the results of 398 questionnaires, which consisted of three main open-ended questions and were sent to 510 teachers working in Germany, who formed the sample group for the study, were evaluated. According to the study, the observed problems are mainly about parents' and students' indifference to classes, the inadequacy of physical infrastructure in schools, school principals' unwillingness to cooperate with the Turkish teachers and insufficiency of teaching materials.

**Key Words:** Germany, First Language Education, Turkish and Turkish Culture, Native Language.

### ALMANYA'DAKİ TÜRK ÖĞRETMENLERİN TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ<sup>3</sup>

#### ÖZET

Almanya Federal Cumhuriyeti'nde Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmeni sayısı 2013-2014 öğretim yılı itibarı ile 1047 kişidir. Bunların bir kısmı Alman yerel makamları tarafından mahalden, bir kısmı da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Türkiye'de görev yapan öğretmenler arasından seçilen öğretmenlerden oluşmaktadır. MEB tarafından Almanya'da Türkçe ve Türk Kültürü Dersi vermek üzere görevlendirilen öğretmen sayısı 510 kişidir. Gerek Türkiye'den gönderilen, gerekse Almanya'da mahalden atanan öğretmenler bir dizi sorunla baş edebilmek zorundadır. Bu çalışmada araştırmanın evrenini oluşturan ve bu ülkede görevli 1047 Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmeni içinde örneklem grubu olarak alınan 510 kişiye gönderilen ve açık uçlu üç ana sorudan oluşan anketten geri dönen 398 anket değerlendirilmiştir. Sorunlar ağırlıklı olarak velilerin ve öğrencilerin derse karşı ilgisizliği, görev yapılan okullardaki fiziki altyapının yetersizliği ve okul yönetimlerinin Türk öğretmenleri ile işbirliği konusundaki isteksizliği, öğretim materyallerinin yetersizliği gibi alanlarda gözlenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Almanya, Anadili Eğitimi, Türkçe ve Türk Kültürü, Köken dili.

<sup>1</sup> Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi Yurt Dışı Türkler Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürü, mcakir@anadolu.edu.tr.

<sup>2</sup> Prof. Dr., Türkiye Cumhuriyeti Berlin Eğitim Müşaviri, cemalyildiz@yahoo.com.

<sup>3</sup> Bu araştırmanın bir kısmı 20-21.05.2016 tarihlerinde Münih/Almanya'da düzenlenen II. Uluslararası Türkçe Öğretimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## 1. GİRİŞ

Dünyanın en eski ve en çok kullanılan dilleri arasında yer alan Türkçe, bugün değişik coğrafyalarda 200 milyon kişi tarafından farklı ağız ve lehçelerde devlet dili, resmi dil veya azınlık dili olarak konuşulmaktadır. Almanya'da yaşayan Türk nüfusunun geçmişi 1878 yılına kadar gerilere gitmektedir (Bekar, 2013, s. 773). Mevcut demografik yapı Alman İş ve İşçi Bulma Kurumu'nun 1955 yılından itibaren geçici iş gücü talebiyle aralarında Türkiye'nin de bulunduğu İtalya, İspanya, Portekiz, Yugoslavya, Yunanistan ve Fas gibi ülkelerle anlaşmalar yapmasından sonra ülkeye gelen göçmen işçilerden kaynaklanmaktadır. Türklerin Almanya'da nüfus olarak artması ise Türkiye ile Almanya Federal Cumhuriyeti arasında 1961 yılında imzalanan işgücü anlaşmasından sonra olmuştur (Yıldız, 2012, s. 7). Bu süreçte Türkiye'den sanayi alanında gelişmiş işgücü ihtiyacı duyan Almanya Federal Cumhuriyeti'ne giden Türk işçilerinin bir bölümü gittikleri ülkelerde aile birleşimi yoluyla eş ve çocuklarını yanlarına almış; evliliklerinin bir bölümünü Türkiye'den yaparak bu ülkeye yerleşmiştir (Bkz.: Gülmüş, 2012, s. 126). Ülkedeki Türk nüfusu zaman içinde ekonomik nedenlerden kaynaklanan göçler ve göçmen ilişki ağlarından kaynaklanan bir dizi gelişmelere ve bu ülkede doğan ikinci, üçüncü, dördüncü kuşak çocuklara bağlı olarak sürekli artış göstermiştir. 2013 sonu itibarı ile Federal Yabancılar Kayıt Merkezinde (Ausländerzentralregister) kaydı olan yabancıların sayısı 1967'den bu yana en yüksek rakama ulaşarak 8.1 milyona ulaşmıştır. Türkiye Cumhuriyeti uyruğuna sahip nüfusun sayısı ise 1 milyon 527 bin 118'e ulaşmıştır. Bu sayıya Alman vatandaşlığına geçenler dâhil değildir. Mikrozensus verilerine göre sadece 2014 yılında Alman vatandaşlığına geçenlerin sayısı 22.463 kişidir. Dolayısı ile ülkede yaşayan Türkiye kökenlilerin sayısının üç milyona yakın olduğu (2.793.000) söylenebilir. Bu nüfusun % 29,7'si halen 15 yaşın altında olup okul çağında; %40'ı hiçbir okul diplomasına sahip değildir. Hiçbir okul diplomasına sahip olmayan kadınların oranı % 45,5 iken, erkeklerde bu oran % 36'dır. Üniversite mezunlarının oranı, kadınlarda % 1,5, erkeklerde % 2,1 olup Türkiye kökenli göçmenlerin sadece % 1,8'i üniversite mezunudur. Bu oran Almanya genelinde % 7,7'dir (Veriler SB 2015'den araştırmacılar tarafından derlenmiştir).

Bu nüfusun Türkiye ile irtibatta kalmak istemesi ve kültürel değerlerin korunması yönündeki duygu ve düşünceleri sosyal ve toplumsal dinamiklere yansımakta, Türkçe ve Türk kültürü dersleri asimilasyona karşı bir karşı koyma olarak algılanmaktadır. Gordon (1964) tarafından öne sürülen tek boyutlu modele göre, azınlık kültürün ana akım kültürle uzun süre etkileşimi sonucunda azınlık grup kendi kültürlerini koruma veya ana akım kültüre uyum sağlama seçeneklerinden birini tercih eder ve uyum sürecinin sonu ana akım kültür içinde erime veya asimilasyondur. Bununla birlikte azınlık kültürün taşıyıcılarının ana akım kültüre uyum sağlaması, bu kültürün taşıyıcılarının asimilasyona uğraması için bir önkoşul oluşturmaz (Bkz.: Ekşi vd. 2015, s. 42). Almanya'da Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin asimilasyona karşı bir direnç olarak değerlendirilmesi, sözü edilen tek boyutlu modele olan inançtan, yani kendi kültürünü sürdürürken ana akım kültüre uyum sağlayamama kaygısından kaynaklanmaktadır. Kaldı ki Berry (2006; 2011) tarafından sözü edilen iki boyutlu alternatif modeller de bulunmaktadır ve bu iki boyutlu modele göre öz kültürü sürdürme ve yeni kültürlerle etkileşim içinde olma iki ayrı

boyutta ele alınmaktadır. Bu modele göre birey veya azınlık grup kendi kültürünü sürdürürken yeni kültüre de uyum sağlayabilir. Çakır (2001, s. 14) iki boyutlu modele dayanarak yaptığı tanımda uyumu, “bireyin kendi kültüründen kaynaklanan olguları reddetmeden, farklı kültürlerle ait öğeleri de olduğu gibi kabul etmesi ve kendi alışkanlıklarından farklı olanı da değiştirmeye çalışmadan, karşı kültürdeki farklılıkların bilincine vararak, bunları bir arada mevcut şekliyle yaşayabilme ve yaşatabilme becerisi” olarak tanımlamaktadır. Bu tanımda yeni bir uzlaşma stratejisi söz konusudur. Farklı kültürleri birlikte yaşayabilme becerisinin edinilmesi ile bireyin içinde yaşadığı baskın kültürü ve kendi kültür ve kimliğinin diğerinden farkını kavramasını sağlayacağı için (Herskovits, 1938, s. 10), eğitim süreçlerini de başarı ile tamamlanması ile mümkün olabilecektir.

Almanya’da yaşayan Türkiye kökenli göçmenler arasında Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığını koruyanların yanı sıra, Almanya Federal Cumhuriyeti vatandaşlığına geçenlerin de kendi aralarındaki ilişkileri ve Türkiye ile bağlarını yoğun şekilde devam ettirdiği, sahip olduğu kültürel mirası sürdürmeye çalıştığı gözlenmektedir (Almanya’daki Türk varlığına ilişkin sayısal veriler için bkz.: SB, 2013). Türkiye Cumhuriyeti bu süreçte göçmenlerle ilgili asimilasyon stratejisine karşı, fakat ayrıştırmanın da önüne geçecek bir uzlaşma stratejisi, yani alanyazındaki adıyla “bütünleşme stratejisi” izlemektedir. Bütünleşme stratejisi, bireyin veya grubun öz kültürünün özelliklerini ve değerlerini koruyarak ana akım kültürün değerlerini kabul etmesi ve ayak uydurmasıdır (Ekşi vd. 2015, s. 46). Bu da ana akım kültürün kapsayıcı olması ve kültürel çeşitliliğe yönelmesiyle azınlık grubun özgürce seçimiyle ve baskın kültürü kabullenmesiyle gerçekleşebilir. Baskın kültürün taşıyıcılarının bu duruma hazır olmaması veya azınlık kültürün kendi köken değerleriyle ilişkisinin kopması, dışlanması veya ana akım kültür grupları içinde ayrımcılığa uğraması halinde, göçmenlerin ana akım kültüre olan ilgileri de zayıflayacak ve giderek kendi içinde yaşayanların oluşturduğu, dış etkileşimlere kapalı bir arka mahalle kültürü (Ghetto) ortaya çıkacaktır. Bugün değişik Avrupa ülkelerinde göçmen veya azınlıklar arasında görülen “marjinalleşme” eğilimleri ve toplumsal sorunlar bu durumdan kaynaklanmaktadır.

Berry (2008, s. 331’den aktaran Ekşi vd. 2015, s. 46), baskın grubun bireyi veya grubu asimilasyona zorlaması halinde ayrılmanın, dışlamaya yönelmesi halinde ise marjinalleşmenin oluştuğunu belirtirken; toplumun büyük bir kısmının çeşitli kültürel grupları kabul etmesiyle toplumsal ve sosyal bütünleşmenin gerçekleştiğini ifade etmektedir. Bu bütünleşik hayat, toplumsal çok kültürlülük olarak da adlandırılmaktadır ki Almanya Federal Cumhuriyeti 2010 yılında Thilo Sarrazin (2010) tarafından öne sürülen yabancı karşıtı tezlerden sonra, ülkede çok kültürlülük politikasının başarısız olduğunu belirtmiş (Hürriyet, 16.09.2010), yeni arayışlara girmiştir. Ülkede yabancılarla ilgili olarak izlenecek politikadaki zihin karışıklığı, ana akım kültürün taşıyıcılarını yeni arayışlara yöneltmiş; kendi varlığını tehdit altında hisseden yerli halk yer yer PEGIDA (Patriotische Europäer Gegen die Islamisierung des Abendlandes) gibi bir dizi eylem başlatmıştır (Bkz.: Çakır, 2015).

Almanya’da yaşayan Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının Türkçe ve Türk kültürü ile bağının sürdürülebilmesi için devletimiz bir dizi tedbirler almış ve hayata geçirmiştir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 4009 sayılı Dışişleri Bakanlığının Kuruluş Ve Görevleri Hakkında Kanun, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 5/6/2003 tarih ve 2003/5753 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı, Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyon Kararı, MEB Yönetmelikleri ve *Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe Ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı* (Bkz.: MEB, 2006) bağlamında gerekli altyapıyı oluşturarak yurt dışında yaşayan vatandaşlarına Türkçe ve Türk Kültürü dersleri verilmesine başlanmıştır (Karlsruhe Başkonsolosluğu 2015). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından görevlendirilen Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenleri, bir yandan yeni kuşaklardaki dil kaybını önlemeye çalışmakta, öte yandan kültürün devamlılığı konusunda aracı görev üstlenmektedir.

Almanya’daki Türk varlığıyla ilgili olarak zaman içinde pek çok alanda bilimsel saha araştırması yapılmış; görüş ve önerilerde bulunulmuştur (Bkz.: Abadan-Unat 1964 ve 2005; Yıldız, 2012; Çakır, 2011; Aydın, 2013 vd.).

### **Türkçe ve Türk Kültürü Dersleri**

Göçmen işçilerin durumunu düzenleyen “Avrupa Antlaşması’nın 15. Maddesi” uyarınca, göçmen işçilerin çocuklarının yararına kursların açılması, antlaşma yapan taraflarca güvence altına alınmıştır. Bu maddeden hareketle Türkiye Cumhuriyeti ile Almanya Federal Cumhuriyeti arasındaki mevcut antlaşmalar çerçevesinde Türkçe ve Türk Kültürü Dersleri ya mahalden atanmış Türk öğretmenler ya da Türkiye’den gönderilen öğretmenler tarafından verilmektedir (Bkz.: MEB, 1996a). Bununla birlikte Almanya’daki uygulamaya bakıldığında Almanya Kültür Bakanları Ortak Komisyonu (KMK-Empfehlungen) 8.4.1976 tarihinde aldığı kararla eyaletleri uygulama konusunda serbest bırakmıştır. Bu kararlar, *yasal alt yapıyı* oluşturmaktadır ve hâlen geçerlidir (Bkz.: KMK 1976). Bunun devamında her bir eyaletin eğitim konusunda karar vericileri ana dili dersine farklı anlamlar yükleyerek birbirinden farklı uygulamaları hayata geçirmişlerdir (Hohmann, 1982, s. 169). Bir eyalet yönetimi öğrencilerin ülkelerine geri döneceği varsayımı ile ana dili derslerine önem verirken, bir başka eyalette öğrencilerin geri dönmeyeceği varsayımı ile başka bir uygulama tercih edilmiştir.

Alman Kültür Bakanları Konferansı kararları uyarınca “ana dili tamamlama/takviye dersi” (Muttersprachlicher Ergänzungsunterricht) adı altında haftada 2-5 saat arasında dil, tarih, coğrafya ve bazı durumlarda din dersinden oluşan içerikle isteğe bağlı ek ders olarak açılmaktadır (Damanakis, 1983). Bugün en yaygın uygulama, derslerin daha çok alt sınır olan 2 saatlik zaman diliminde yapılmasıdır. Dolayısı ile bu ders Alman yerel makamlarının ekonomik, eğitim ve sosyal politik ilgi alanlarının dışında, ama göçmenlerin tam olarak çözüme kavuşturulamamış sorunları arasında kalmış, “çocukların eğitim hakları ihmal edilmiştir” (Damanakis, 1983, s. 7). Bu durumun farkında olan Alman Makamları 1982’den itibaren yabancı çocukların köken kültürleri ile bağlarının koparılmasında gerekli tedbirleri alıp, uygulamaya başlamıştır. Burada gerek

Türk gerekse Alman makamlarının iyi eğitim almış olmanın yanı sıra yaşadığı sosyal ve kültürel çevreye de uyum sağlamış yurttaşların yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Öte yandan dilin, insanın ve hayatın en canlı parçası olduğuna dikkat çeken Mehmet Kaplan (1915-1986) “dil ile edebiyat, dil ile hayat arasındaki derin münasebet hakkında sağlam bilgi sahibi olmayış bize çok pahalıya mal olmuştur” (Kaplan, 2012, s. 164) derken, sanki göçmen Türk çocuklarına kültürel mirasın aktarılmasının önemine dikkat çekmiştir. Hamburg Üniversitesi Uluslararası ve Kültürlerarası Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim üyelerinden Ursula Neumann ise “Türkçe Almanya’da konuşulan önemli bir dildir. Türkçe ülkenin ekonomik gücü açısından bir kaynak oluşturuyor. Aile içi iletişim için gerekli. Türkçe iki dilli çocuklarımızın bir parçasıdır. Türkçe bir eğitim dilidir ve güzeldir” derken (Varlı, 2014, URL); Hohmann (1982, s. 169) da yabancı çocuklarına verilecek anadili eğitiminin eğitim politikacılarının öncelikli görevlerinin arasında olduğuna dikkat çekmektedir.

Bu durumun ayırıcısında olan Büyükelçilikler, 60’lı yıllardan itibaren Almanya’daki Türk çocuklarının Alman okullarında kendi devletlerinin resmî ana dillerinde eğitim görebilmesi için girişimlerde bulunmuşlar ve gerekli hallerde de ikili görüşmeler yapmaya devam etmektedirler. Çünkü dil eğitimi kişi daha doğmadan başlamakta; zaman içinde hem kültürel kimliklerinin oluşmasına hem de bireylerin yaşadıkları sosyal çevrede konuşulan ikinci dil bilgilerinin arttırılmasına katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle kurumlaşmış yapılar içinde planlı ve düzenli bir ana dili veya birinci dil eğitimi ihmal edilmemelidir.

1964 yılında Alman Kültür Bakanları Konferansı şu tavsiyede bulunmuştur: “Eğitim Daireleri/Yöneticileri yabancı çocukların ana dillerinde açılan *kurslara* ek yardımda bulunmalıdır” (Reich, 2010, s. 446). Alman Kültür Bakanları Konferansı 1976 yıllarında aldığı tavsiye kararda şöyle denilmektedir: “Eyaletler bu derslerin kültür yönetiminin sorumluluk alanı içinde mi, yoksa dışında mı olduklarına kendi yetkileriyle kendileri karar verirler.” (Reich, 2010, s. 446) ifadesi yer almaktadır.

Türkçe öğretimi ile hedeflenen amaçlar; öğrencilerin arkadaşlarıyla iyi iletişim kurması, Türkçeyi etkili bir biçimde kullanması, derslerde başarılı olması, Türkiye’deki yakınlarıyla sağlıklı iletişim kurabilmesi, iş hayatına atıldığında Türkiye bağlantılı alanlarda dil engeli yaşamaması şeklinde sıralanmaktadır. Bunlara ilave olarak ana dilin istendik düzeyde edinilmesinin ikinci dil edinimine olumlu yansımaları da söylenebilir. Bu konulara sosyal ve politik amaçlara bağlı ilave açıklamalar yapılsa da burada konunun ayrıntısına girilmeyecektir.

Bir olumsuz algının önüne geçilebilmesi bakımından, çalışmada geçen “ana dili” kavramından da ne anlaşıldığına kısaca değinilecek olursa; “Ana dili, çocuğun okul öncesi dönemde sosyal çevresinden öğrendiği ve aile içinde ağırlıklı olarak kullandığı iletişim dilidir. Köken dili ise çocuğu geldiği ülkenin resmi dili olarak kabul tanımlanmaktadır. Aile içinde yerel ağızların kullanıldığı durumlarda ana dili ile köken dili örtüşmeyebilir.” (Bkz.: Damanakis, 1983, s. 2).

Almanya Federal Cumhuriyeti'nde Türkiye kökenli göçmen çocukları için açılan Türkçe ve Türk Kültürü dersleri ana "dili dersi" olarak anılmaktadır. Bu derste kullanılan dil kimi öğrenciler için ana dili, kimi öğrenciler için ise sadece köken dilidir ki ikinci durumda olanların bu derslere devam etmediği gözlenmektedir.

### **Türkçe ve Türk Kültürü Derslerini Veren Öğretmenler**

Türkiye Cumhuriyeti kuruluşundan itibaren ülkede yaşanan sosyal, kültürel ve siyasal gelişmelere göre hem göç alan hem de göç veren bir ülke konumunda olmuştur (Gelekçi, 2014, s. 183). Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) da yasa ve yönetmeliklerin kendine verdiği yetkilere bağlı olarak yurt dışındaki vatandaşların eğitim kültür gereksinimlerinin karşılanması ve kültür aktarımının devamını sağlamak üzere yukarıda yasal altyapısı verilen gerekçelere dayanarak gerekli çalışmaları sürdürmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti Berlin Büyükelçiliği Eğitim Müşavirliği verilerine göre, 2013-2014 öğretim yılında Avrupa ülkelerinde görevlendirilen öğretmenlerimiz tarafından 155.369 öğrenciye Türkçe ve Türk Kültürü dersleri verilmiştir. Bu dersler, geldikleri ülkelerde öğretmenlik eğitimi almış ve sadece **Türkçe ve Türk Kültürü Derslerini** vermekle görevlendirilmiş kişiler ile Almanya'da doğup büyümüş ve Almanya'da öğretmenlik formasyonu almış göçmen kökenli bireyler tarafından verilmektedir.

Türkçe ve Türk kültürü derslerinin uygulamada "üç değişik şekilde" verildiği gözlenmektedir. Bunlar:

- Geçerli Bir Ders Olarak Ana Dili Eğitimi „Fach“
- „İkinci Yabancı Dil“ Olarak Ana Dili Eğitimi
- „İki Dilli“ Eğitim

### **Türkçe ve Türk Kültürü Derslerine Devam Eden Öğrencilerin Durumu**

Almanya'da genel eğitim verilen okullara devam eden Türk öğrenci grubu, göçmen kökenli öğrenciler içindeki sayısı itibarı ile en büyük gruptur. 2014 yılı Mikrozensus verilerine göre Almanya genelinde yaklaşık 580.000 Türk vatandaşı öğrenci vardır. Ana akım kültürün taşıyıcısı olan Almanlarla yan yana değil, anayasada belirtilen değerler doğrultusunda Alman yaşlıları ile birlikte karma eğitim alan bu öğrencilerin Alman ve diğer kültürel azınlıklara göre akademik başarı düzeyleri görece olarak daha düşüktür. Almanya geneline bakıldığında, Türk öğrencilerin okullardaki oranı bazı bölgelerde % 80'e kadar çıkmasına rağmen, öğretmenlerin meslektaşları içindeki oranı % 1,7 dolaylarında kalmaktadır. Dikkati çeken ve üzerinde çalışılması gerekli bir diğer önemli konu da Türkiye kökenli göçmenlerin çocuklarının % 80'inin Türkçe ve Türk Kültürü derslerine devam etmediği gerçeğidir. Buradan hareketle Almanya'da Türkçe derslerine olan ilginin giderek azaldığı şeklinde bir değerlendirme yapılmakta, bu derslerin karnelerde sınıf geçme notuna etki eden dersler arasına alınması konusu üzerinde yeterince durulmadığı gözlenmektedir.

Türklerin en yoğun olarak yaşadığı Kuzey Ren Vestfalya Eyaletinde bile derslere katılım oranı yaklaşık % 20 oranında kalmaktadır. Bu eyaletteki Türkiye kökenli göçmen öğrenci sayısı yaklaşık 280 bin kişidir. Kuzey Ren Vestfalya Eyaleti Eğitim Bakanlığı verilerine göre zorunlu olmayan ve seçmeli yabancı dil statüsünde açılan Türkçe derslerine katılan öğrenci sayısı 56 bin 500 kişidir. Bu durum Stölting ve arkadaşları (1980: 199) tarafından tanımlanan dil gelişim durumlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Buna göre öğrenciler,

- Türkçe derslere devam ediyorsa veya birinci dili yetkin bir şekilde konuşacak düzeyde edinebiliyorsa Almanca ve Türkçeyi eşit şekilde anadili düzeyinde (Bloomfield, 1933, s. 55) öğrenmekte ve kullanabilmektedir (Äquilinguismus),
- Öğrenciler derslere devam etmiyor ve bu durum okul başarısına olumsuz yansiyorsa iki yönlü yarı dilli (Semilingualismus) gelişiyorlar.
- Öğrencilerin evlerinde tek bir dil kullanılıyorsa, bunun sonucu olarak köken veya ana dilinin ağır bastığı iki dilli bireyler yetişiyor.
- Bunların dışında evde veya informal ortamlarda köken veya ana dili kullanılmıyorsa, birey ikinci dilin ağır bastığı bir iki dilli öğrenci profili oluşturmaktadır.

Almanya'da yetişen ve iki dili eşit düzeyde edinememiş veya iki dilde de sözcük bilgisi, yapı bilgisi vb. alanlarda eksik öğrenmesi olan öğrencilerin en belirgin özellikleri değişik ortamlarda dil veya düzenek değiştirerek konuşmasıdır (Damanakis, 1980; Tekinay, 1982; Fthenakis vd. 1985). Öğrencilerin bu şekilde iki yönlü yarı dilli yetişmesi, onların iki dili de kurallarına göre kullanmadığını, eğitim sürecinde desteğe gereksinim duyduklarını göstermektedir ve bu öğrencilere özel ilgi gösterilmelidir. Öğrencilerin ailelerinin konuştuğu dile gelince, bu dilin de ölçünlü veya standart dil olmasından ziyade ağırlıklı olarak yerel ağızları yansıttığı görülmektedir (Bkz.: Çakır, 2002). Karma evliliklerde ise çocuklar için doğal iki dilli ortam oluşmaktadır (Hammer, 1999, s. 51). Bu doğal ortamlarda yetişen çocuklarda dil sorunu ya hiç görülmemekte, ya da çift yönlü yarı dillilik izleri görülmektedir.

Yıldız (2012) tarafından yapılan bir araştırmanın sonuçları, Türk çocuklarının % 63,3'ünün evlerinde; % 61'inin okulda Türkçe ve Almanca karışık konuştukları, düzenek değiştirdikleri (code switching) tespit edilmiştir. Bu eksilteli dil kullanımı öğrencilerin ve onlarla sosyal iletişim içinde olan aile bireylerinin dil bilincinin geliştirilmesi konusunda eğitilmesi gerektiğini de göstermektedir.

Almanya Federal Cumhuriyeti'nde 2013-2014 öğretim yılında okula giden 8.420.111 öğrenciden 606.871'i yabancı uyruklu olup; 161.108'i Türkiye Cumhuriyeti vatandaşıdır. Eyaletlere göre Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı veya Türkiye kökenli olan öğrencilerin derslere katılım durumu aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 1: Türkçe ve Türk Kültürü Dersine katılan Öğrenci Sayıları 2014/2015 Öğretim Yılı**

	Ataşelik Görev Bölgesi	Ders Açılan Okul Sayısı		Türkçe ve Türk Kültürü Dersine katılan öğrenci Sayıları	
1.	Berlin	150	KRV	4.850	KRV – Toplam öğrenci sayısı: 48.222
2.	Düsseldorf	195	Toplam	10.777	
3.	Essen	218	okul: 760	12.526	
4.	Köln	-		11.117	
5.	Münster	-		8.952	
6.	Hamburg	127		2.822	
7.	Hannover	-		7.136	
8.	Karlsruhe	600		10.640	
9.	Mainz	-		9262	
10.	Münih	220		4.322	
11.	Frankfurt	-		14.700	
12.	Nürnberg	171		1776	
13.	Stuttgart	818		13.979	
	<b>TOPLAM</b>	<b>2499</b>		<b>112.859</b>	

Alman makamları, tabloda yer alan bazı şehirlerdeki okul sayılarını vermemiş; sadece şehirdeki Türkiye kökenli göçmen öğrencilerin sayılarını vermiştir. Bu sayıların da Türkçe ve Türk kültürü dersine devam eden öğrencilerin sayısı olup olmadığı bilinmemektedir. Ayrıca bu sayılar incelenirken Almanya’da yaşayan Türkiye kökenli çocuk ve gençlerin doğuştan veya sonradan Alman vatandaşlığını kazanmış olmaları nedeniyle istatistiklere ne şekilde yansıtıldığının da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Dolayısı ile istatistiklerde vatandaşlık bağı yerine “göçmen kökenli” veya “Türkiye kökenli” gibi ayrımlar bazen daha belirleyici sonuçlar verebilmektedir.

Alman eğitim sistemi içinde yaklaşık 12,8 milyon yabancı öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrenciler ya Almanya doğumludur ya da bir başka ülkeden göç etmiştir. Yabancı öğrenciler ağırlıklı olarak Hauptschule adı verilen okul türüne devam etmektedir. Özel eğitim okullarına (Alm.: Sonderschule für Lernbehinderte) devam eden öğrencilerin istatistiklerdeki oranı yerli öğrencilere göre iki kat daha fazla görünmektedir. Eğitim istatistiklerinde yer alan Türkiye kökenli göçmen öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha düşük eğitim verilen okullara devam ettiği görülmektedir (Bkz.: Çakır, 2001a; Çakır, 2001b). Türk çocuklarının % 4’ü öğrenme güçlüğü olan çocukların devam ettiği özel eğitim okullarına devam etmektedir. Alman öğrencilerin % 2’si, İspanyolların % 2,5’i, Yunanlıların % 3,1’i özel eğitim okullarına devam etmektedir. Yukarıda da değinildiği üzere, bu okullara devam eden yabancı öğrencilerin oranı yerli öğrencilere göre iki kata yakındır (% 6,2’ye karşı % 3,8). İlk ve orta dereceli okullara devam eden tüm Türk öğrencilerinin %21,7’si “Hauptschule”ye devam ederken bu oran Almanlarda %10’a, İspanyollarda %16,6’ya düşmektedir.



Gymnasium'a devam eden Türk öğrencilerinin bütün öğrenciler içindeki oranı önceki yıllarda verilen istatistiklere göre % 5,7 iken, bu oran Yunanlılarda %11,5'e, İspanyollarda % 15,8'e ve Almanlarda % 23'e yükseliyordu. 2014 yılı verileri mevcut durumun iyiye gittiğini göstermektedir (Çakır, 2014).

Özgeçmişinde göç öyküsü bulunmayan 15 yaş ve üstündeki Abitur veya Fachhochschulreife derecesi ile üniversitelere devam etme hakkını elde eden Alman vatandaşlarının oranı son bir yıl içinde % 27,7'den 28,5'e yükseldiği görülmektedir. 2014 yılı verilerine göre Alman eğitim sistemi içinde yaklaşık 2,2 milyon Türkiye kökenli öğrencinin yabancı öğrenciler arasında en büyük grubu oluşturduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin durumlarında önceki yıllara göre kısmi bir iyileşme görülse de bunlardan sadece % 14'ünün Abitur veya Fachhochschulreife derecesi ile üniversitelere devam etme hakkını elde ettiği, üniversitelileşme oranlarının diğer uluslara göre daha düşük düzeyde kaldığı görülmektedir. Bu oran ikinci büyük grup olan Polonyalıların (1,3 milyon) % 36, İspanyollarda % 43, Ukraynalılarda % 51 oranındadır. Yabancı öğrenciler içinde Suriyelilerin 1/3'i, 112.000 Afganlının 1/3'i bu dereceyi almaktadır. Ülkeye göç eden Britanyalıların ile Fransızların toplam öğrenci içindeki oranı % 62,4 ve bunların % 53,9'u Abitur veya Fachhochschulreife derecesi ile üniversitelere devam etme hakkını kazanmaktadır. Aynı şekilde, ülkedeki Bulgarların (%45,9), Macarların (%42,9) ve Avusturyalıların (% 40,6) büyük oranlarda üniversitelileştiği görülmektedir (Spiegel-Online, 2015, URL).

PISA Araştırması sonuçlarına bakıldığında; Almanya, araştırmaya katılan tüm ülkeler arasında çocukların geldiği sosyal sınıf ile okullardaki başarıları arasındaki ilişkinin en yüksek olduğu ülke durumundadır ve okul türleri içinde en zeki ve en başarılı olan öğrencilerin Almanlar olduğu görülmektedir. Tartışmaya açık bu durumun nedenlerinden biri, Alman okullarında verilen takviye dil derslerinin görece olarak OECD ülkelerindeki derslerin gerisinde kalması ve Damanakis'in (1983, s. 7) dediği üzere, "yabancı öğrencilerin ihmal edilmesidir".

#### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, araştırmacılar tarafından hazırlanan nitel sorular üzerinden Almanya Federal Cumhuriyeti'nde yaşayan Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının ve Türk kökenli olup Alman vatandaşlığı kazanan soydaşlarımızın çocukları için Alman okullarında açılan Türkçe ve Türk kültürü derslerini veren öğretmenlerin, bu dersin uygulamadaki durumunu, yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini kendi bakış açılarıyla ortaya koymalarına fırsat vermek; geleceğe ilişkin yapıcı, somut önerilerde bulunmaktır.

### Araştırmanın Önemi

Avrupa ülkeleriyle 1960'lı yıllarda yapılan işgücü anlaşmasından sonra Türkiye'deki siyasi, sosyal ve ekonomik nedenlerden dolayı Almanya başta olmak üzere pek çok Avrupa ülkesine yoğun göç yaşanmıştır. Zaman içinde de Türkiye kökenli göçmenlerin sorunlarının tespitine yönelik değişik boyutlardaki alan araştırmaları yapılmıştır (Demiryürek, 2012; Ertürk, 2012, vd.). Araştırmalar daha çok sosyal, ekonomik ve kültürel sorunlara odaklanmıştır; Türkiye'den gönderilen veya mahalden atanan ve göçmenlerin çocuklarına eğitim kültür hizmeti veren öğretmenleri pek kapsamamıştır.

Araştırmanın önemi aşağıda belirtilen nedenlerden dolayı anlam kazanmaktadır:

1. Almanya'da Türkçe ve Türk Kültürü derslerini veren öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumlarında karşılaştığı yönetsel sorunlarının tespit edilmesi,
2. Öğretmenlerin Türkçe ve Türk Kültürü dersiyle ilgili olarak dönem boyunca karşılaştığı eğitsel sorunların tespiti,
3. Öğretmenlerin yaşadığı çevrede faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşları ile ilişkileri,
4. Öğretmenlerin sorunlara bakış açısının tespit edilmesi ve
5. Derlenen sorunların çözümü için gerek Türk makamlarının gerekse iki ülkenin ilgili birimleri arasında yapılacak görüşmeleri yapacak ve sorunların çözümüne muhatap olacak idari personel için somut veri oluşturulması.

### Sorun

Almanya Federal Cumhuriyeti'nde görev yapan öğretmenlerin ülke genelinde karşılaştığı sorunlar kapsamlı bir şekilde araştırılarak ortaya koyulmamıştır. Hâlbuki bilimsel bilgi üretiminde "Yayınladığımız her şeyin doğruluğu ispatlanabilmelidir" (Karasar, 1996, s. 23). Bu gerçekten yola çıkılarak yapılan bu araştırma ile ortaya koyulması amaçlanan sorunlar şu şekilde tanımlanmıştır:

1. Türkçe ve Türk Kültürü derslerine giren öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
2. Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin yürütülmesi sırasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?
3. Öğretmenlerin görev bölgelerinde bulunan sivil toplum kuruluşları ile ilişkileri hangi düzeydedir?
4. Öğretmenlerin eğitim öğretim etkinlikleri dışında kalan sosyal hayatlarına ilişkin ne gibi sorunları vardır?

### Temel Sayıtlar

Araştırmanın temel sayıtları şunlardır:

1. Araştırmanın aracı olan anketi cevaplayan öğretmenler, veri toplama amacıyla uygulanmış olan anketteki soruları içtenlikle cevaplandırarak gerçek durumu yansıtmışlardır.
2. Örneklem; evreni temsil etmektedir.
3. Yapılan araştırma, Almanya'daki öğretmenlerin yaşadığı sorunların çözümüne katkı sağlayacaktır.

### **Sınırlılıklar**

Araştırma aşağıdaki sınırlılıklar çerçevesinde yapılmıştır:

1. Araştırma Türkiye Cumhuriyeti Berlin Eğitim Müşavirliği tarafından ulaşılabilen ve ankete dönüt veren öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Araştırmadan elde edilen veriler tek kaynağa dayanmakta olup; araştırmaya öğrenci, veli ve okul yöneticileri gibi paydaşlar dâhil edilmemiştir.
3. Araştırma verileri 2014-2015 Eğitim – Öğretim yılı ile sınırlıdır.
4. Araştırma anketi cevaplandıran öğretmenlerin kimliklerinin ve okullarının adlarının açıklanmaması ile sınırlıdır.

## **2. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmaya çalışılmıştır.

### **Araştırma Modeli**

Bu araştırma ile durum saptamaya yönelik “betimsel” bir çalışma yapılmıştır. “Var olan durumu olduğu gibi yansıtan araştırmalara betimsel araştırma denir” (Bkz.: Karasar 2013; Friedrichs 1980). Buna göre araştırmanın örneklem kümesindeki öğretmenlerin araştırma için kullanılan anketteki soruları doğru cevaplandıkları varsayılmış; bu araştırmada kullanılan açık uçlu sorular ile durumsal betimleme yapılmaya ve benzer cevaplar kümelenecek frekans analizleri ile istatistiksel sonuçlar çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmada uygulanan model, “geriye dönük değerlendirme” ya da kendiliğinden var olan kümeler üzerinde çalışma” özelliği taşımaktadır (Bkz.: Karasar 2013: 110). Öte yandan, bu araştırmada evren ve örneklemin aynı kümeden oluşması kontrol grubu kullanılmasına olanak vermemiştir.

### **Evren ve Örneklem**

Almanya Federal Cumhuriyeti'nde görev yapan ve MEB tarafından gönderilen 510 öğretmenin yanı sıra mahalden atanan Türkçe ve Türk Kültürü dersleri öğretmenleri de görev yapmaktadır. Bunların sayısı 537 kişidir. Bu sayı ile birlikte, bu ülkede görevli Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmeni sayısı 2013-2014 öğretim yılı itibarı ile 1047 kişidir.

Araştırmanın evrenini oluşturan toplam 1047 Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenin tümü araştırma kapsamına alınmamış, evrenden küme örnekleme alınmış ve anketin öncelikle Türkiye'den gönderilen 510 öğretmene uygulanması yoluna gidilmiştir. Dolayısı ile araştırma, evrenden seçilen öğretmenler veya aşağıda eyaletlere göre dağılımı verilen kümeler üzerinde yapılmıştır. Bu tür küme örneklemede evrende ya da alt evrendeki bütün kümelerin eşit seçilme şansı bulunmaktadır (Karasar, 2013, s. 114). Araştırma evreniyle ilgili sayısal veriler, bu ülkede görev yapan öğretmenlerin eyaletlere göre dağılımı, aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 2:** *Almanya Federal Cumhuriyeti'ndeki Öğretmenlerin Eyaletlere Göre Dağılımı*

Sıra No	Ataşelik Görev Bölgesi	Mahallen Atanan	MEB tarafından gönderilen
1.	BERLİN	0	51
2.	DÜSSELDORF	47	5
3.	ESSEN	43	
4.	KÖLN	64	
5.	MÜNSTER	39	
		<b>KRV TOPLAM</b> 193	
6.	HAMBURG	42	60
7.	HANNOVER	95	17
8.	KARLSRUHE	0	119
9.	MAINZ	80	16
10.	MÜNİH	0	43
11.	FRANKFURT	95	40
12.	NÜRNBERG	32	24
13.	STUTTGART	0	135
	<b>TOPLAM</b>	<b>537</b>	<b>510</b>

Araştırmanın örneklem grubu MEB tarafından gönderilen 510 öğretmenden oluşmakta olup, bunlardan 398 adedi araştırmaya katılmıştır. Bir başka deyişle, araştırma anketi gönderilen öğretmenlerden cevap verenlerden 112'si değişik nedenlerden dolayı değerlendirme dışı bırakılmış olup, kalan 398 öğretmenin verdiği cevaplar değerlendirmeye alınmıştır.

**Tablo 3:** *Araştırmanın Evreni*

Küme	Evreni Oluşturan	Araştırmaya Katılan	Değerlendirme Dışı Bırakılan	Değerlendirmeye Alınan
Öğretmenler	1047	510	112	398

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımlarının yer aldığı tablo aşağıda verilmiştir. Buna göre araştırma grubunun % 30.65'i kadınlardan % 69.35'i de erkeklerden oluşmaktadır.

**Tablo 4:** *Örneklemdaki Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı*

Cinsiyet	Sayı (N)	Yüzde (%)
Kadın	122	30.65
Erkek	276	69.35
Toplam	398	100.00

### **Ölçme Aracı ve Uygulanması**

Araştırma için gerekli ölçme aracı, Türkiye Cumhuriyeti Berlin Büyükelçiliği Eğitim Müşavirliği tarafından hizmete özel kaydı ile geliştirilmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü ile Büyükelçiliğin uygun görüşü ile Aralık 2014 içinde Berlin Eğitim Müşavirliğinin gözetim ve denetiminde uygulanmıştır. Uygulamaya geçilmeden önce, her bir öğretmene e-posta üzerinden gerekli açıklamalar gönderilmiştir. Cevaplama işlemi sırasında kimi öğretmenin yönelttiği sorular açıklanmış; bu süreçte, öğretmenlere Türkiye Cumhuriyeti ve onu temsil eden makamların görüşlerinin aktarılmasına, öğretmenlerin görüşlerini özgürce aktarmaları için ortam oluşturulmasına dikkat edilmiştir.

### **Verilerin Çözümlemesi ve Raporlaştırılması**

Veri toplama aracı ile elde edilen nitel ve nicel veriler çözümlenmeden önce yorumlanmaya ilişkin bazı işlemlerden geçirilmiştir. Bu işlemlerden bazıları öğretmenlerin anketi gerektiği gibi doldurup doldurmadığı kontrol edilmiş; bunun için bütün formlar tek tek incelenmiş; eksik ya da hatalı doldurulan formlar değerlendirme dışı bırakılmıştır. Verilen cevapların anonim olması için her bir form numaralandırılmış; bu işlemlerden sonra bilgisayara aktarılmış; nitel verilerin çözümlenmesi için içerik analizi yapılarak benzer cevaplar gruplandırılmış ve sonrasında ortaya çıkan nicel verilerin analizi için de istatistiksel teknikler, sayısal dağılımlar için frekans ve yüzdelerden yararlanılmıştır. Kimi veriler örneklemin genel özellikleri itibarı ile tek yönlü tablolara dönüştürülmüş, kimi veriler de grafikler şeklinde sunulmuştur. Araştırma ile elde edilen veriler, bilgisayar ortamında Microsoft Office programları yardımıyla bilim dünyasında kabul göre APA VI formatında raporlaştırılmıştır.

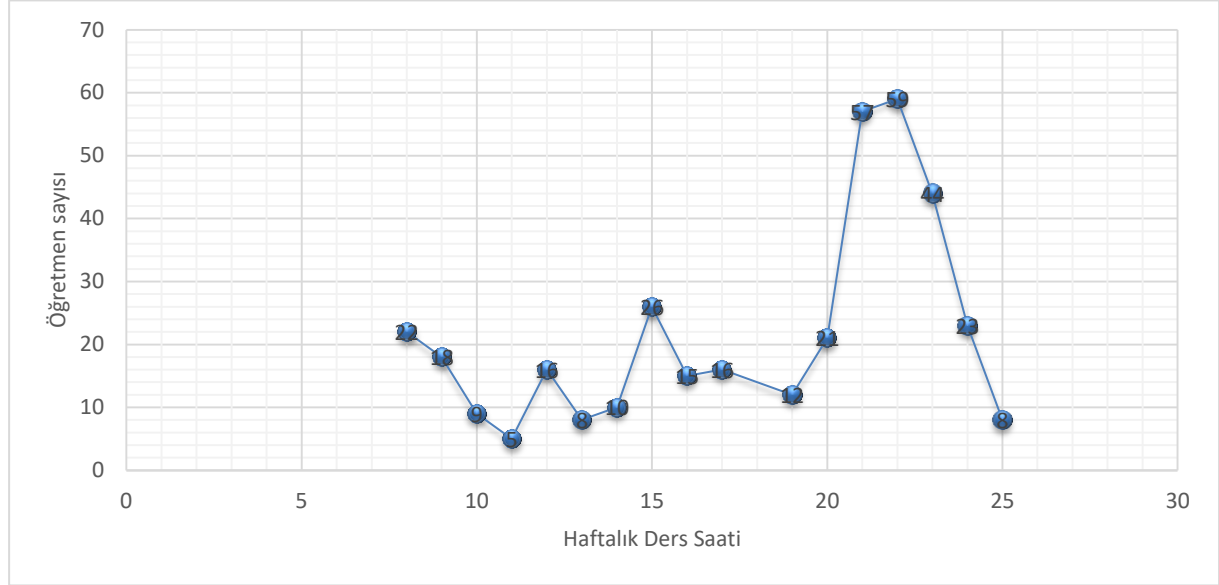
## **3. BULGULAR VE YORUMLAR**

Araştırmanın bu kısmında araştırma sorununun çözümü için toplanan verilerin çeşitli istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmesi ile elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

### **Öğretmenlerin Haftalık Ders Yüğü**

Araştırma anketinden derlenen verilere göre haftalık ders yüküne ilişkin bilgi veren 369 öğretmenin haftalık ders yükü dağılımı aşağıda grafikte gösterilmiştir.

Grafik 1: Öğretmenlerin Haftalık Ders Yüğü



Öğretmenlerin haftalık ders yükü 8 ile 25 saat arasında değişmektedir. Bu durum öğrencilerin ve Türklerin yaşadığı şehirlerdeki nüfus yoğunluğu ve derslere gösterilen ilgiye bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Haftalık ders yükü ve öğretmen ilişkisini gösteren frekans dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Haftalık Ortalama Ders Saatleri

Saat/Hafta	25	24	23	22	21	20	19	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8
Öğretmen (N=369)	8	23	44	59	57	21	12	16	15	26	10	8	16	5	9	18	22
Toplam Ders Yüğü (6236 saat)	200	60	1012	1298	1197	420	228	272	240	390	140	104	192	55	90	162	176

Örneklem grubuna alınan 398 öğretmenden 369'unun ders yükü ile ilgili bilgi verdiği, bunların toplam ders yükünün 6236/hafta olduğu; öğretmen başına düşen ders yükü ortalamasının 16,89 saat/hafta olarak tespit edildiği görülmektedir. Bu oran 16 Aralık 2006 tarih ve 26378 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin hükümleri ile 10 Ocak 2012 tarih ve 28169 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 375 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnameye uygun görünmektedir. Bununla birlikte ileride de değinileceği üzere, öğretmenlerin % 4.51'inin ders yükü dağılımının uygulamada adil olmadığını belirttikleri dikkati çekiyor. Yukarıdaki tabloda da 22 öğretmenin 8 saat/hafta derse girdiği, 8 öğretmenin 25 saat/hafta derse girdiği görülmektedir.

### Öğrencilerin Derslere Devam Durumu

2014-2015 Öğretim yılından derse katılan öğrenci sayısı Almanya genelinde 112.859 olarak verilmektedir. Araştırmanın değerlendirmeye alınan anket grubundaki 40 öğretmen bu soruya cevap vermemiştir. Cevap veren 358 öğretmenin verdiği bilgiye göre, toplam 28.417 öğrenci derse devam etmektedir. Bununla ilgili sayısal veriler aşağıda tabloda verilmiştir.

Tablo 6: Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı

Öğren.	Öğret.	Topl.	Öğren.	Öğret.	Topl.	Öğren.	Öğret.	Topl.	Öğren.	Öğret.	Topl.
167	1	167	109	8	872	82	4	328	54	2	108
161	1	161	108	6	856	81	3	243	52	3	156
160	1	160	107	5	535	80	5	400	51	4	204
157	1	157	106	4	424	79	4	316	50	7	350
147	1	147	105	6	630	78	2	156	49	2	98
141	1	141	104	3	312	77	5	385	48	1	48
138	1	138	103	4	412	76	1	76	47	3	141
136	1	136	102	5	510	75	6	450	46	3	138
135	1	135	101	7	707	74	6	444	45	1	45
134	2	268	100	2	100	73	5	365	43	2	86
133	1	133	99	1	99	72	5	360	41	2	82
132	1	132	98	5	490	71	3	213	40	1	40
131	1	131	97	4	485	70	8	560	39	5	195
130	2	260	97	9	873	69	2	138	38	2	76
124	1	124	95	4	380	68	2	136	37	1	37
123	4	492	94	6	564	67	3	201	36	4	144
121	2	242	93	4	372	66	2	132	35	3	105
120	2	240	92	7	644	65	9	585	31	2	62
118	3	354	91	3	273	64	3	192	29	1	29
117	3	351	90	2	180	63	4	252	27	1	27
116	1	116	89	2	178	62	6	372	26	1	26
115	7	805	88	1	88	61	2	122	24	2	48
114	1	114	87	4	348	60	3	180	23	5	115
113	2	226	86	7	602	58	2	116	21	4	84
112	1	112	85	6	510	57	3	171	20	14	280
111	2	222	84	7	588	56	5	280	13	2	26
110	4	440	83	1	83	55	5	275	79,377	358	28.417

Yapılan analize göre öğretmen başına düşen ortalama öğrenci sayısı 79.377 kişidir. Buna göre, bir çıkarım yapılacak olursa, Almanya genelinde MEB tarafından görevlendirilen 510 öğretmenin dersine 40.482 öğrenci katılmaktadır. Bu sayıya mahalden atanan 537 öğretmen de dâhil edilirse, toplam 1047 öğretmenin dersine 83.107 öğrenci devam etmektedir. Bu çıkarımın doğru olduğu var

sayılsa bile 29752 öğrencinin Türkçe ve Türk kültürü derslerine devam etmediği, bu durumun da Türkçe ve Türk kültürünün gelecek kuşaklara aktarılabilmesi için yerel makamlarla gerekli işbirliğinin geliştirilerek devam ettirilmesi zorunluluğunu ortaya çıkmaktadır. Almanya’da Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin belli kurala bağlanması konusunda farklı görüş ve öneriler bulunmaktadır. Özellikle Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin Alman yerel mevzuatı içinde yer almaması durumunda kopukluklar gözlenmekte olduğu, öğretim amaçlarından uzaklaşdığı ve bu derslerin diğer derslerden izole edilmiş şekilde yürütüldüğü, bunun yerine bu derslere ilginin artırılabilmesi bakımından, bu dersin bir yabancı dil yerine zorunlu hale getirilmesinde yarar olduğu belirtilmektedir (Damanakis 1983: 3).

**Tablo 7:** Eyaletlere Göre Anadili Dersi İle İlgili Uygulama

Eyaletler	Ders Saati	Alman müfredatına dahil	Zorunlu Anadili Dersi	Yabancı Dil Yerine Zorunlu Anadili Dersi	Kurs Olarak Açılabilmesi İçin Zorunlu Öğrenci Sayısı
Baden-Württemberg (14.12.82)	5-8	Hayır	Hayır	Olabilir	12
Bayern (19.7.79)	5	Evet	Hayır	Olabilir	12
Berlin (13.12.77)	5-8	Hayır	Hayır	Olabilir	-
Bremen (19.1.78)	5	Hayır	Hayır	Olabilir	-
Hamburg (1.2.76)	4-6	Hayır	Hayır	Olabilir	-
Hessen (20.3.78)	3-5	Evet	Evet	Olabilir	12
Niedersachsen (20.11.81)	5	Evet	Hayır	Olabilir	8
Nordrhein Westfalen (23.3.82)	5	Evet	Hayır	Olabilir	15
Rheinland-Pfalz (1.5.78)	5	Evet	Hayır	Olabilir	8
Saarland (10.10.78)	5	Hayır	Hayır	Olabilir	15
Schleswig-Holstein (3.7.73)	5	Hayır	Hayır	Olabilir	-

Yukarıdaki tabloda Damanakis (1983: 3) tarafından verilen bilgilere göre Almanya genelindeki yabancı öğrencilere verilen köken dili dersinin uygulamaya ilişkin durumu görülmektedir. Eyaletlerin önünde verilen tarih, dersin uygulanmasına ilişkin olarak çıkarılan yönetmelik tarihini göstermektedir. Baden Württemberg ile Saarland eyaletlerinde anadili takviye dersi olarak açılabilmesi için asgari öğrenci şartı bulunmakta olup, diğer eyaletlerdeki sayılar tavsiye niteliğindedir.



Almanya'da okullarda okutulan zorunlu yabancı dil derslerinden birinin yerine okutulacak Türkçe dersi ile ilgili olarak da alınmış kesin bir yönetmelik bulunmamaktadır. Ancak kimi eyaletlerde kendiliğinden bir uygulama vardır. Kuzey Ren Vestfalya Eyaleti 2010 yılından bu yana eyalet okullarında "köken dili" uygulaması başlatılmıştır. "Sekunderstufe I" olarak nitelendirilen Gesamtschule, Realschule, Hauptschule, Gymnasium gibi okullarda okutulacak bu dersin açılabilmesi için en az 15 öğrencinin başvuru yapması gerekmektedir. "Köken dili" dersleri haftada 5 saat olan ve not ortalamasına etki edildiği için derse devam mecburiyeti olan bu dersleri mahalden atanmış öğretmenler vermektedir. Bu uygulama ile birlikte yabancı gençlerin anadili bilgisini tespit sınavı (Feststellungsprüfung für die Sprachkenntnisse der ausländischen Jugendlichen in ihrer Muttersprache) da yapılmaktadır. Berlin Senatosu da 1979 yılından itibaren aldığı bir karar ile Türkçe'nin Realschule 1-9, Gymnasium ve Gesamtschule türündeki okullarda ise 1-10. Sınıflar arasında isteyen öğrenciler için zorunlu ikinci yabancı dil dersi yerine okutulmasına karar verdi. Bu durum 1979 yılında hazırlanan ders planları ile uygulanmaya başlandı ve Türkçe de yönetmeliklere göre ikinci zorunlu yabancı dil seçenekleri arasına alındı. Hessen eyaleti de az sayıdaki okulda yabancı dil olarak Türkçe dersi uygulamasını zorunlu tutmakta olup, bu durumda öğrencilerin derslere devam durumları da güvenceye alınmış olmaktadır.

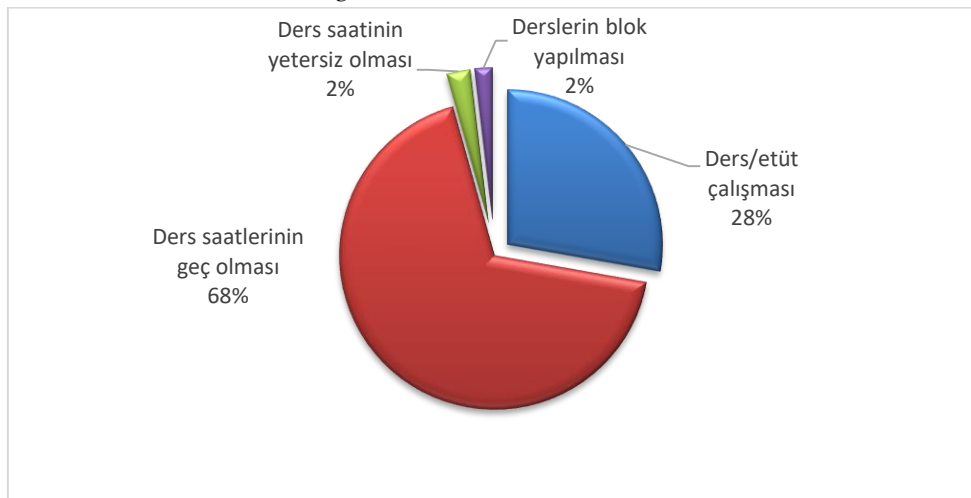
### **Öğretmenlerin İdari Konularda Karşılaştığı İdari Sorunlar**

Bu soruya verilen cevaplar dört ana başlık altında gruplandırılmış; sayısal analizleri yapılmış; zaman, yer, teknoloji, iletişim sorunları başlıkları altında değerlendirilmiştir.

#### **Ders saatlerinin uygun olmaması**

Öğretmenlerin ders verdiği okullardaki Türkçe ve Türk Kültürü dersinin saatlerinin uygun olmadığı şeklinde bir görüş birliği vardır.

**Grafik 2:** Ders saatine ilişkin görüşler



Ankete cevap veren 398 öğretmenden 162'si, yani % 40.70'i bu tespiti yapmaktadır. Bu öğretmenler ders saatlerinin yetersiz olduğunu (% 2), derslerin blok yapıldığını (%2), ders saatlerinin günün geç vakitlerinde olduğunu (% 68), ders etüt çalışması imkânının olmadığı (%28) gibi sorunları vurgulamaktadır.

Almanya esasen 26-28 Nisan 2006 tarihinde yapılan Türk-Alman Karma Eğitim Uzmanları Komisyonu'nun 17'nci toplantısında Türkçe ve Türk Kültürü dersleri ile ilgili olarak imzalanan protokolda bu derslerin "öğretim programında yer alacağını ve karnede değerlendirileceğini; eyaletlerdeki farklı ve keyfi uygulamaların giderilmesi, yer konusundaki sorunların aşılması için gerekli önlemleri alacaklarını" belirtmiştir. (TBMM Soru Önergesi, 2006, s. 1).

**Tablo 8:** Ders saatlerine ilişkin görüşler

Ders saatlerinin uygun olmaması	% 40,70	162	100
Ders/etüt çalışması		45	27,77
Ders saatlerinin geç olması		110	67,90
Ders saatinin yetersiz olması		4	2,46
Derslerin blok yapılması		3	1,85

Yukarıda belirtilen TBMM Soru önergesinde yer alan bir diğer bilgiye göre, Türk ve Alman uzmanlar "Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin öğleden önce normal ders programı içinde verilmesi, karnede değerlendirilmesi" (mezkûr yazı) ve yine "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin de Türkçe ve Türk Kültürü dersi içinde verilmesi" (mezkûr yazı) konusunda mutabık kalmıştır.

### Mekân Sorunu

Almanya Federal Cumhuriyeti'nde Türkiye'den gönderilen öğretmenler tarafından verilen Türkçe ve Türk Kültürü dersleri için öğrencilere sınıf tahsisi konusunda sorunlar yaşandığı gözlenmektedir. Ankete cevap veren öğretmenlerin 85'i, yani %21.35'i, ders yapılan mekânların da eğitim öğretime uygun ortamlar olmadığı şeklinde görüş belirtmektedir.

**Tablo 9:** Mekân Sorunu Olduğunu Belirten Öğretmenlerin Durumu

Mekân Sorunu Var	% 21,35	85	100
Mekânın uygun olmayışı		33	38,82
Sabit derslik olmaması		30	35,29
Mekân tahsisi yapılmaması		22	25,88

Emekli öğretmenlerden biri anılarında şunları yazmış (Ercan-Sakallı 2003: 175):

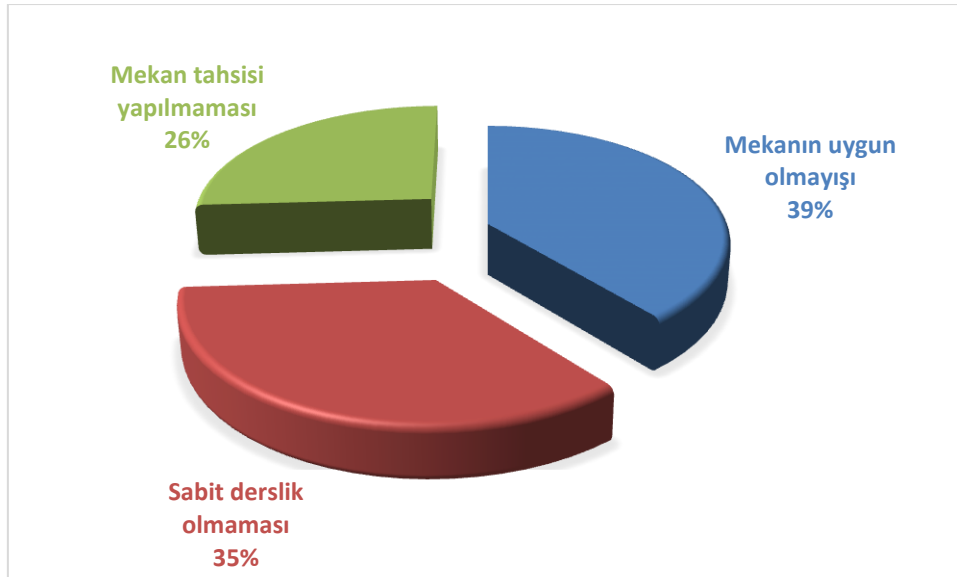
Aslında köken dilinin önemini herkesten daha iyi bilen Almanlar, göstermelik olarak koyulan Türkçe derslerini ders programına yerleştirecek bir yer bulamadılar. Aslında hepimiz biliyoruz ki bulamadıkları için değil, istemediklerinden dolayı yerleştiremiyorlar. Anadili geliştirilmeden daha çok unutturmanın yolları araştırılıyor.

Bir diğer öğretmen ise çalışılan kurumda dil bilmenin, sağlıklı iletişim kurmanın sorunların aşılması konusuna güzel bir örnek vermiş:

Göreve başladığım ilk yıl bir okulunda bodrum katında film sınıfı adında bir derslikte ders işleniyordu. Ki bu durum benden önce de hep böyleymiş, bu derslikte ders yapılıyormuş. Bu sınıf çok rutubetli olduğundan kokusu da çok ağırdı ama idareden randevu alarak durumu güzelce ifade ettim. Çocukların da velilerinde rahatsızlık duyduğunu belirttim ve bana üst katlardan normal bir sınıf verdiler. Yani randevu alınıp durumlar açıkça ifade edilince idare de her konuda yardım edecektir.

Bu dağılım içinde kullanılan mekânların derslik düzeninden farklı olduğu vurgusu yapılmaktadır.

**Grafik 3: Mekân Durumuna İlişkin Görüşler**



Öğretmenlerin % 26'sı kendilerine Türkçe ve Türk Kültürü dersleri için mekân tahsisi yapılmadığını, % 39'unun tahsis edilen mekânların eğitim öğretime elverişli olmadığını, % 35'i de Türkçe ve Türk Kültürü dersi için önceden derslik planlaması yapılmadığını belirtmektedir. Öğretmenlerden biri konuyu şu ifadelerle gündeme getiriyor: "Bazı okullarda tam anlamıyla bir sınıf verilmiyor. Yemekhane ya da ardiye gibi yerlerde sınıf olarak verilebiliyor."

Buna karşın olumlu örnekler de görülmektedir. Öğretmenlerden biri çalıştığı okulu şu şekilde anlatmaktadır:

Görev yaptığım okullardaki idareci ve öğretmenler son derece yardımsever ve bana karşı olumlu davranışları var. Ders yapılacak gün ve saatler konusunda herhangi bir kısıtlama getirmeyip serbest bırakıyorlar. Öğrencilerin çoğunluğuna ne zaman uygunsa o zaman ders yapabiliyoruz. Dersten sonra sınıfı temiz ve düzenli bırakmak, okuldaki herhangi bir şeye zarar vermemek, yarıyıl ve yılsonu not çizelgelerini belirtilen zamanda teslim etmek, elde olmayan nedenlerden dolayı ders iptal edilecekse velileri ve idareyi zamanında haberdar etmek, derslere zamanında gelip gitmek, size ayrılan fotokopi kontenjanını geçmemek gibi konulara dikkat edilirse okul idaresi ile bir sorun yaşanacağını düşünmüyorum.

### **Eğitimde Teknoloji Kullanımı**

Öğrencilerin derste ele alınan konuları anlamalarını sağlamak, soyut kavramları anlaşılır hale getirmek, öğrenilen konular ile günlük hayat arasında ilişkiler kurmak ve öğrencilerin işlenen dersten zevk almasını sağlamak gibi işlevleri bulunan teknolojinin kullanımı son derece önemlidir. Eğitimde teknoloji kullanımının öğrencilerin sorgulama becerisi, araştırma becerisi gibi bir dizi becerilerinin gelişmesine de katkı sağlamaktadır.

Ankete cevap veren öğretmenlerden 25'i, yani % 6.28'i kendilerine tahsis edilen dersliklerde eğitim teknolojisi altyapısının olmadığını belirtiyor ve bu ders kapsamında eğitimde teknolojinin kullanılması konusunda kendilerine yardımcı olunmadığını belirtiyorlar. Oysa günümüzde teknoloji, yaşamın her alanında etkili ve aktif bir rol üstlenmekte ve günlük hayatta olduğu gibi eğitim ve öğretim ortamlarında da gereksinimlere cevap verecek şekilde kullanılabilir (Kenar, 2012, s. 124).

Taranan anketlerde öğretmenlerin "Bir okulda, idare fotokopi çekmeme izin vermedi" şeklinde bir ifade kullanıyor olması öğretmenlerin görev yaptığı okullardaki paydaşlarının kendilerine ne denli yardımcı olduğu konusunda da fikir vermektedir.

### **Derslere Gösterilen İlgi ve Yaşanan İletişim Sorunları**

Alman eğitim sistemi içindeki Türkiye kökenli öğrencilerin akademik başarısızlığının ardında, iletişim sorunu ve bu sorunun altında da öğrencilerin iki taraflı yarı dilliliğe bağlı eksik gelişimi söz konusudur. Bu sorunun aşılabilmesi, ancak çocukların ve ebeveynlerin köken dillerini de hedef dil kadar önemsemesine ve kendilerine sunulan Türkçe ve Türk Kültürü derslerine sahip çıkılmasına bağlıdır. Velilerin anadili konusunda bilinçlendirilmesi ve geçmişte yapılan hataların giderilmesi için okul-veli-öğrenci işbirliğinin iyi kurulması gerekir (Çakır, 2014, s. 158).

Yapılan araştırmayla elde edilen verilere göre, öğrenci ve veliler Türkçe ve Türk Kültürü derslerine karşı gerekli ilgiyi göstermemektedir. Öğretmenlerin % 6.28'inin verdiği bilgi bu yöndedir ve bu yönde bir stratejik planlamanın olmaması, mevcut durumla başa çıkılmasını giderek daha karmaşık hale getirmektedir.

Tablo 10: Derslere Gösterilen İlgili ve İletişim Sorunları

Genel iletişim sorunları	% 51,50	205	100
Öğrenci ve velilerin derse karşı motivasyon eksikliği		25	12,19
Türkçe dersinin gerekliliğinin bilincinde olunmaması		15	7,31
Birleştirilmiş sınıflar nedeniyle yaşanan olumsuzluklar		10	4,87
Genel iletişim sorunu yaşanması		6	2,92
Öğretmenlerin Almanca bilgisinin yetersizliği		15	7,31
Okul yöneticilerinin olumsuz tutumu		22	10,73
Ayrımcılık ve dışlanmaya maruz kalınması		5	2,43
Okula giriş çıkış için anahtar, ilgili personel iletişim bilgileri eksikliği		11	5,36
Diğer öğretmenlerin olumsuz tutumları		8	3,90
Göreve geç başlanması nedeniyle yaşanan sorunlar		88	42,92

Türkçe ve Türk Kültürü derslerine karşı gösterilen ilginin yanı sıra anadili bilincinin yetersiz olması öğretmenlerin % 15' tarafından belirtiliyor. Birleştirilmiş sınıflarda ders yapmanın güçlüğü de % 4.87'si tarafından gündeme getiriliyor.

Anadili ile erek dil veya öğrenilen yabancı dildeki anlatım şekilleri, dilbilgisel kalıpların dışında, örneğin pragmatik öğeler bakımından da farklılıklar gösterdiği için, bu süreçte en büyük görev, öğretmene düşmektedir. Öğretici, anadili bilincinin öğrenen bireylerde oluşması için öncü rolü üstlenmelidir. Unutulmaması gereken bir diğer konu da, sadece öğretmenin yol gösterici rolünü üstlenmesiyle sorun çözülmüyor; aksine, bireysel bilinç ve dil öğrenme çabasının da bu sürece eşlik etmesi gerekiyor (Çakır, 2009a, s. 39). Bu çabanın eğitim yöneticileri tarafından da desteklenmesi ise zihinsel dönüşümün önemli unsurlarından biri olarak görünmektedir.

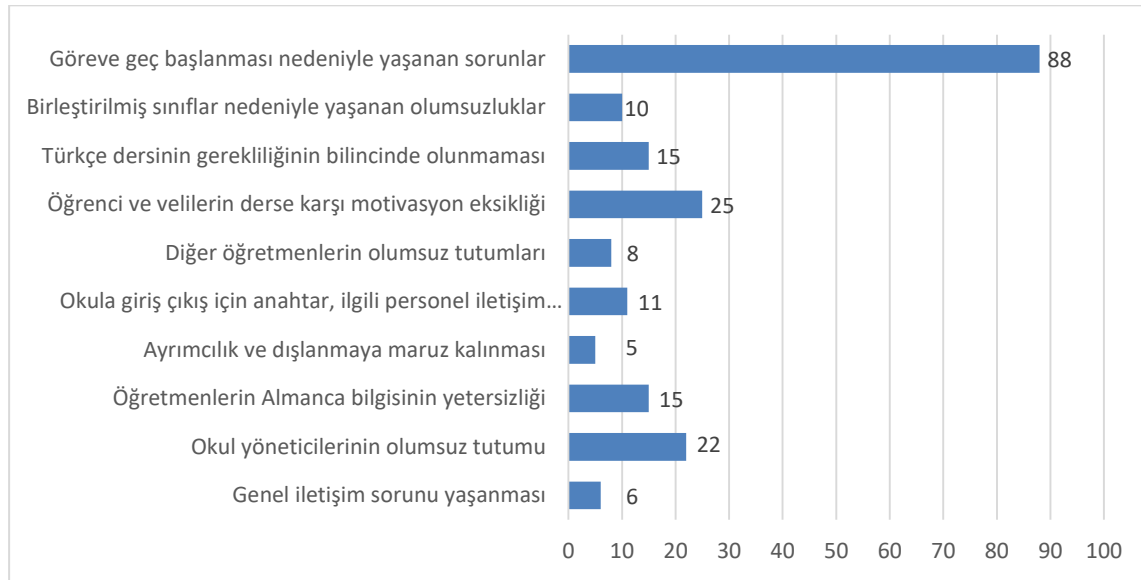
Öğretmenlerin görev yaptığı okullarda yaşadığı kimi iletişim sorunları ile baş etme konusunda yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır. Bunun altında yatan nedenlerden biri "bambaşka bir eğitim yapmaya hazır olunmaması" (Ercan-Sakallı, 2003, s. 174) olduğu kadar; Almanya'ya gönderilen öğretmenlerin Almanca dil bilgisi yoksunluğundan kaynaklanmaktadır. Nitekim öğretmenlerin % 2,92'si bu konuya dikkat çekmektedir.

Farklı dilleri de konuşsa kendi dip kültüründen gelene karşı son derece hoşgörü ile yaklaşan Avrupalı, söz konusu "ötekiler" olunca, katı ve öznel bir tutum ortaya koyabilmekte; toplumsal vicdan olarak adlandırılabilir "hoşgörü", yerini aşılması ve anlaşılması güç bir tutuma bırakmaktadır (Çakır, 2009b). Bu durumun eğitim kültür düzeyi ne denli yükselirse yükselsin değişmiyor.

Öğretmenlerin % 3,90'ının meslektaşlarının kendilerine karşı olumsuz bir tutum içinde bulduklarını; % 10.73'ünün de okul yöneticilerinin kendilerine karşı olumsuz bir tutum içinde olduklarını söylemesi bu görüşü desteklemektedir. Öğretmenlerden biri yaşadığı ortamı "Öğretmenlerin hepsi değil ama bazıları ırkçı ve soğuk" şeklinde tanımlamaktadır.

Emekli öğretmenlerden biri de anılarında “Türk öğretmenler olarak okul çevresinde olan tüm olumsuzluklardan sanki biz sorumluyuz gibi muamele görürüz” (Ercan-Sakallı, 2003, s. 175) diyerek, kendilerine uygulanan ayrımcı ve ötekileştirici tutuma dikkat çekmektedir.

**Grafik 4: Sorunların Dağılımına İlişkin Yansıma**



Öğretmenlerin yaşadığı iletişim sorunları arasında en belirgin olarak öne çıkanlardan biri ve belki de en önemlisi, öğretmenlerin değişik nedenlerden dolayı göreve geç başlamaları ve bu duruma bağlı olarak yaşadıkları bir dizi sıkıntılardır. Öğretmenlerin % 42,92'si, Almanya'daki görev yerine geç gitmeleri nedeniyle zorluklar yaşadıklarını belirtmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Berlin Büyükelçiliği'nden alınan bilgilere göre bu sıkıntıların kaynağı şu şekilde özetlenebilir:

- MEB tarafından Almanya'daki Başkonsolosluklarımıza atanan Türkçe Türk Kültürü öğretmenleri vize için toplu halde ve vakitlice başvurularına rağmen, vize başvuruları birbirinden çok farklı tarihlerde ve gecikmeli olarak sonuçlanmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin okullar açıldıktan çok sonra görev yerlerine intikal etmeleri, yeni görevlerine geç uyum sağlamalarına, haftalık ders saatlerini belirleme konusunda okul müdürleriyle sıkıntılar yaşamalarına, müfredatta gecikmeye ve öğrenci kaybına yol açmakta, öğretmenlerimizin motivasyonunu da olumsuz etkilemektedir. Diğer taraftan, Türk veliler, uzun süre boş geçen Türkçe derslerinden dolayı Başkonsolosluğumuza tepkilerini iletmekte, bu gecikmeden Türk makamlarını sorumlu tutmaktadırlar.
- Öte yandan, ailelerini de beraberlerinde getirmek isteyen öğretmenlerimizin kendileri ile aile fertlerinin vizeleri farklı tarihlerde verilmekte, bu durum ailesi ile birlikte gelmeyi planlayan öğretmenlerimizi ve ailelerini mağdur etmektedir. Öğretmenlerimizden bazılarının vize başvuruları eşlerinin vizelerinin çıkmasından sonraki tarihlerde sonuçlanmaktadır. Aile birleşimi başvurularında, bazı durumlarda öğretmenin aile

fertlerinden dil belgesi talep edilmekte ve öğretmenlerimizin aile birleşimi talepleri yetersiz gelir sahibi oldukları ileri sürülerek geri çevrilebilmektedir.

- MEB öğretmenlerinin göreve başlamalarının, Almanya'ya çalışmak üzere gelen yabancı uyruklularla aynı onay sürecine tabi tutulmasının yersiz olduğu ve vize işlemlerini gereksiz yere uzattığı değerlendirilmektedir.

### **Türkçe Derslerinin Yürütülmesinde Karşılaşılan Sorunlar**

Öğretmenlerin Almanya'ya gönderilmeden önce gerek aldıkları alan eğitimi, gerekse mesleki deneyimleri, onların daha ziyade yurt dışında öğretmen olarak istihdam edilmeleri için değil; Türkiye'deki bir öğretim kurumunda çalışmalarına yöneliktir. Onların Türkiye'de edindiği mesleki deneyimleri ile genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarını yurt dışındaki bir eğitim öğretim ortamında kullanabilme yeterliliğini kazanacak şekilde geliştirilmesinde yarar vardır. Bu eğitimler "yurt dışı göreve uyum semineri" başlığı altında verilen eğitimlerle istendik düzeye çıkarılamamaktadır. Dolayısı ile yurtdışına gönderilen öğretmenler, yılların ihmal edilmişliği ile de mücadele etmek zorunda kalırken, problemlerle başa çıkabilme konusunda da sıkıntılar yaşamaktadırlar. Karşılaşılan sorunlardan önde geleni öğretim materyallerinin eksikliği, mevcutların da ihtiyaca cevap verecek düzeyde olmamasıdır. Bu durumu gündeme taşıyan öğretmenlerin bütün örneklem grubu içindeki oranı % 44.72'dir.

Öğretmenlerin önemle üzerinde durduğu hususlardan biri, kırk yılı aşkın bir süreden bu yana verilen Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin zorunlu ders statüsüne alınmasıdır. Anketin görüş ve öneri belirtilmesi için ayrılan kısmında görüş bildirenlerin % 16.81'i bu derslerin Alman eğitim programına dâhil edilmesini ve kullanılan öğretim materyallerinin Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (ADÖÇ) ölçütlerine göre hazırlanması gerektiğini ifade etmiştir. Bir öğretmen gözlemlerini şu şekilde aktarmaktadır:

Günümüzde teknoloji bağımlılığı öğrencilerin sürekli ellerinden akıllı telefonları düşürmeyip sosyal paylaşım sitelerinde mesajlaşmalarına ve şiddet içeren bilgisayar oyunları ile çok zaman harcamasına neden olmaktadır. Birçok öğrenci söz konusu zararlı faaliyetlerle daha fazla zaman ayırabilmek için ailelerine çeşitli bahaneler ileri sürerek (öğretmen bir şey öğretmiyor, hep aynı şeyleri anlatıyor, sınıfta çok gürültü oluyor, kimse dersi dinlemiyor vb.) Türkçe Derslerine gitmekten kurtulmaya çalışmaktadır. Maalesef bazen veliler öğretmenle görüşmeden çocuklarına inanmakta ya da çocukları ile mücadele edip sıkıntı yaşamak istemedikleri için derslere katılım konusundaki kararı tamamen onlara bırakmaktadır.

Bu sorunun farkında olan Milli Eğitim Bakanlığı daha 2006 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı üzerinden *Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programını* (MEB 2006) hazırlatmıştır. Ayrıca MEB AB ve Yurt Dışı İlişkiler Genel Müdürlüğü

bünyesinde oluşturulan Özel İhtisas Komisyonu tarafından geliştirilmekte olan Türkçe ve Türk Kültürü Dersi (1-10. Sınıflar) ders kitabı tamamlandıktan sonra, programa uygun olan diğer tamamlayıcı kaynakların da hazırlanacağı öngörülmektedir. Çünkü öğretmenlerin % 35,42'si mevcut kitapların içeriğinin öğretim amacıyla uyummadığını belirtmektedir. Öğretmenlerin eğitim öğretime ilişkin görüşlerinin yer aldığı kasımda, aşağıdaki tabloda ayrıştırılarak verilen ve doğrudan ders kitabı, içeriği ve amaca uygunluğunu eleştiren 365 item sayılmıştır. Bu da toplam oran içinde % 91,70'ine tekabül etmektedir.

Yurt dışında Türkçe ve Türk Kültürü derslerinde kullanılan kitaplar, teorik olarak Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan listeden seçilerek okutulmaktadır. Bununla birlikte gerek seçilen kitaplara ulaşım güçlüğü, gerekse burada değinilmeyen öznel nedenlerden dolayı öğretmenler ya hiç kitap kullanmamakta, ya da Almanya baskısı olan kitapları kendi oluşturdukları ders notları ile birleştirerek kullanmayı tercih etmektedir.

Aşağıdaki tabloda Almanya'da çalışan öğretmenlerin Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin yürütülmesi sırasında karşılaştığı belli başlı sorunlar gruplandırılmış; frekans ve yüzde olarak verilmiştir:

**Tablo 11: Derslerin Yürütülmesi Sırasında Karşılaşılan Sorunlar**

Karşılaşılan sorun türü	N	%
Ders kitaplarının öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olmaması	178	44,72
Ders kitaplarındaki içeriğin amaca uygun olmaması	141	35,42
Uygun derslik olmaması nedeniyle, özel materyal geliştirilememesi	5	1,25
Mevcut ders kitaplarının okula ve öğrencilere ulaştırılmaması	31	7,78
Ders kitaplarının müfredata uygun olmaması	15	3,76
<b>Öğretim materyallerine ilişkin olumsuz görüş bildirenlerin TOPLAMI</b>	<b>210</b>	<b>52,76</b>
Öğrencilerin derse ilgisizliği ve motivasyon eksikliği	48	12,06
Velilerin derse karşı olumsuz tutum sergilemesi	23	5,77
Sabit mekân olmayışı	8	2,01
Sorun yaşamadığını belirtenler	13	3,26
Görüş belirtmeyenler	17	4,27

Bu tabloda velilerin derslere ilgisinin olmayışı % 5,77, öğrencilerin motivasyon eksikliği % 12,06 oranında olduğu belirtilmektedir. Veli ve öğrencilerin Türkçe ve Türk Kültürü derslerine karşı ilgilerinin artırılması gereklidir. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Almanya'nın değişik şehirlerinde Türkçe ve Türk Kültürü Taslak Öğretim Programı'nın tanıtımı, eğitim ortamları ile ders materyallerinin değerlendirilmesi konusunda öğretmen, veli ve Bakanlık temsilcileri ile vatandaşların katıldığı bilgilendirme toplantıları yapılmaktadır. Bu toplantılar vatandaşların yoğun olarak yaşadığı şehirlerde ilgili paydaşların katıldığı değerlendirme toplantıları şeklinde gerçekleştirilmektedir. Toplantılardan en yakın tarihli olanı, Karlsruhe Başkonsolosluğu tarafından



düzenlenen etkinliktir. Karlsruhe Eğitim Ataşesi Gürkan Avcı'nın ev sahipliğinde gerçekleşen ve Berlin Eğitim Müşaviri Prof. Dr. Cemal Yıldız, Münih Eğitim Ataşesi Prof. Dr. İlyas Öztürk ve Baden bölgesi Türkçe ve Türk Kültürü Öğretmenleri, Okul Aile Birlikleri ve Okul Aile Birliği Federasyonu temsilcilerinin katıldığı etkinlikte bütün paydaşlarla tanışma, bilgilendirme ve istişarelerde bulunulmuştur. (Bkz.: Avrupa Gazete, 12.06.2015).

Türkçe ve Türk Kültürü dersleri, gelinen kültürle bağ kurabilmek ve/veya mevcut bağı koruyarak gelecek kuşaklara aktarabilmek kişinin kendi ailesinin, geldiği ülkenin dilini iyi bilmesi ve unutmaması ile mümkündür. Bunun yanı sıra her bir bireyin köken dilini iyi öğrenmesi; onların kültürel geçmişlerinin bilincinde olarak özgüvenlerini pekiştirecek ve yaşadıkları toplumda kendilerine eşit bir birey olarak yer edinmelerini, yaşadıkları toplumsal ve sosyal çevreye aktif olarak katılma ve kabul görmelerini sağlayacaktır. Bu kadar önemli anlamlar yüklenen dersi verecek öğretmenlerin de ilke olarak "Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmeni" veya "Yabancı Dil Türkçe öğretmeni" olarak üniversitelerin eğitim fakültelerinde özel yetiştirilmesi gerekmektedir. Böylece mezunlar ne klasik Türk Dili ve Edebiyatı ne de Batı Dilleri ve Edebiyatları ile ilişkili alanlardan değil ama hangi alanda öğretmenlik yapacaklar ise o alanın şartlarına uygun olarak yetiştirilmeli, uygulama çalışmaları yapmalı ve öğretmenlik sırasında sorumlu olacakları konularla ilgili alan derslerini alarak yetiştirilmelidir.

### **Sivil Toplum Kuruluşları İle Kurulan İlişkiler**

Almanya'da uzun yıllar yaşayan gazeteci yazar Metin ES, bu ülkede gerçek anlamda sivil toplum kuruluşu olmadığı konusuna dikkat çekiyor ve Türk toplumunun sivil toplum kuruluşları bağlamındaki durumunu şu sözlerle resmediyor (Es, 2015: URL):

52 yıldan beri Almanya'da yaşayan Türkiye kökenli göçmenler hala çifte vatandaşlığı alamamışlarsa, yerel seçimlerde kendi kimlikleriyle sandığa gidemiyorlarsa, parlamentoya seçilen millitvekilleri yeterince sesini çıkartamıyorlarsa, Alman üniversitelerine komik bir katılımla girebiliyor ve hatta liselere girmekte zorlanıyorlarsa, gençler meslek eğitim alanı bulmakta sıkıntı yaşıyorlarsa, ırkçılık ve yabancı düşmanlığı nefretini gün geçtikçe rahatlıkla arttırabiliyorsa, haksızlığa ve adeletsizliğe maruz kalındığı zaman hakkını arayamıyorlarsa, işsizlik oranı her geçen gün artıyor ve fakirlikte bu toplumda birinci sıraya yükselmişse, kadınların yüzde 50'si işsizse, Avrupa'da yaşıyor olmalarına rağmen hala töre cinayetleri ve kadına şiddet uygulanıyorsa, sandıkta seçim malzemesi oluyor ve iki parça döner kesip, Türk çayı içen politikacıya "Türkleri çok seviyor" gibi yakıştırmalarda bulunuluyorsa, Türkiye tarafından itilip, hükümetler tarafından da para makinesi görülüyor ve hatta seçimlerde uçak kaldırılıp oyları kullanılıyorsa ve ne hikmetse hala buradan oy kullandırılmıyorlarsa, inançları suistimal edilip, paraları hortumlanıyorsa, "iyi yetiştiremiyorsunuz" denilip çocukları zorla elinden alınıyorsa toplum olarak kara kara düşünmek zorundayız.

Bu mülâhazalar bir yana, Almanya'daki sivil toplum kuruluşları olarak TGD (Türkische Gemeinde in Deutschland – Almanya Türk Toplumu) çatısı altındaki federasyonlara bağlı olup, Alman yerel makamları tarafından da kabul gören dernekler (Bkz.: TGD, 2015) ile Diyanet İşleri Türk İslam Birliği (DİTİB), Avrupa İslam Toplumu Milli Görüş (IGMG), İslam Kültür Merkezleri Birliği (İKMB) vd. gibi cami dernekleri ile Alevi-Bektaşî Kültür Enstitüsü (Bkz.: ABE, 2015) ve Almanya Alevi Birlikleri Federasyonu (Bkz.: AABF, 2015) vd. söz konusu edilmektedir.

Almanya'da Türklerin en büyük sivil toplum kuruluşu 890'ı aşkın bağlı derneğe ulaşan ve Alman dernekler yasalarına göre kuruluşunu tamamlamış olan DİTİB'dir. Yapılan kamuoyu araştırmalarına göre Almanya'daki Müslümanların % 70'ini temsil etmektedir. Bu kuruluş Almanya genelinde kendisine bağlı dernekleri koordine ederek, dini, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler yapan en büyük sivil toplum örgütüdür (Bkz.: DİTİB, 2015).

Bir dönem Avrupa'da zararlı ve takip edilen örgütler arasında gösterilen (Seidel vd. 2001, s. 28) Avrupa İslam Toplumu Milli Görüş (IGMG) derneği ise cami hizmetlerini, Almanya başta olmak üzere, Fransa, İsviçre, İtalya, Avusturya, Norveç, İsveç, Danimarka, Hollanda, Belçika ve İngiltere'de yaşayan bütün Müslümanlara 514 Cami üzerinden (Almanya'da 323 cami) vermektedir (Bkz.: IGMG, 2015). IGMG'nin verdiği dinî, sosyal ve kültürel hizmetler, kültürel değerlerin korunması amacıyla programlar geliştirilip, her yaş grubuna yönelik önemli eğitim çalışmaları da yapılmaktadır.

Almanya'ya çalışmaya gelen Türk işçileri arasında bulunan "Süleyman Efendi'nin Talebeleri" 1973 yılında "kültürel kimliğin muhafazası ve genç nesillere dinin öğretilmesi" amacıyla "İslâm Kültür Merkezi" adıyla bir cami derneği kurdular. 1980 yılından itibaren İslâm Kültür Merkezleri Birliği adını alarak Almanya'daki benzer cami derneklerinin çatı örgütüne dönüştürülen bu kuruluş, şubelerinde Almanya'da doğup büyüyen, Alman okullarını bitirip iyi Almanca konuşan, iyi bir din eğitimi görmüş ve ikinci kuşaktan gelen genç din görevlilerini istihdam etmektedir (Bkz.: İKMB, 2015).

Almanya'da yaşayan Türkiye kökenli göçmenlerin eğitim öğretim alanında da örgütlü olduğu söylenebilir. Almanya Türk Veli Dernekleri Federasyonu, Almanya Türk Öğretmen Dernekleri Federasyonu, Alman-Türk Tabipler Birliği, VZT Almanya Dış Hekimler Derneği, TEB Türkiye-Avrupa İlişkileri Enstitüsü, Almanya Türk Öğrenci ve Akademisyenler Birliği gibi sivil toplum kuruluşlarının yanı sıra Alman-Türk Ticaret ve Sanayi Odası (AHK Türkiye), Avrupa Türk İşadamları ve Sanayicileri Birliği (ATIAD e.V.), Müstakil Sanayici ve İşadamları Birliği – Berlin gibi işadamları tarafından kurulmuş dernekler de mevcuttur (Berlin Büyükelçiliği, 2015).

Öğretmenler, yaşadıkları çevredeki Türk veya Türkiye kökenliler tarafından dini, sosyal veya kültürel dayanışma amacıyla kurulmuş olan sivil toplum kuruluşlarıyla ilişkilerinin sınırlı olduğunu belirtiyorlar. Bunlardan % 59.12'sinin ilişkilerinde mesafeli durduklarını ve dolayısı ile bir sorun da yaşamadıklarını, bayram vb. nedenlerle düzenlenen törenlerde kendilerinden yardım

gördüklerini belirtmektedirler. Öğretmenlerin sivil toplum kuruluşlarına ilişkin görüşleri tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12:** Sivil toplum kuruluşlarıyla ilgili görüşler

Sivil Toplum Kuruluşları İle İlgili Görüşler	% 62,81	252	100
Bir fikrim yok, sorun yaşamıyorum		149	59,12
Kuruluşlar birbirinden kopuk		26	10,31
Sivil toplum kuruluşlarını kaynaştırıcı etkinliklerin düzenlenmesinde yarar var		11	4,36
Sivil toplum kuruluşlarına karşı bir önyargı var		12	4,76
Sivil toplum kuruluşlarının faaliyetlerinin desteklenmesi lazım		13	5,15
Sivil toplum faaliyetlerine gerekli önem verilmiyor		20	7,93
Sivil toplum kuruluşlarında Türkçe dersleri verilebilir		5	1,98
Sivil toplum kuruluşu yöneticilerinin zaman zaman değişmesi lazım		1	0,39
Öğretmenlere amir gibi davranılıyor		15	5,95

“Öğretmen olarak bölgemizdeki sivil toplum kuruluşları ile bir sorunumuz yok, ülkemizin milli ve manevi değerlerine sahip çıkan tüm sivil toplum örgütleri ile iyi ilişkiler içinde olmaya özen gösteriyoruz. Ancak sivil toplum örgütleri, açık veya gizli bir rekabet içerisinde olduklarından dolayı parçalanmış bir yapı görünümünden kurtulamamaktadırlar” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin oranı % 10.31.

Sivil toplum kuruluşları ile bir sorun yaşamadığını belirtenlerin oranı % 59.12. Bu grup içinde dikkat çekici tespitlerde bulunan öğretmenlerden biri “Vatandaşlarımızın toplanma veya buluşma merkezleri olan cami, spor lokalleri gibi yerlerden uzak kalmamak; onların yanında olduğumuzu görmeleri, bizim burada daha verimli çalışmamızı sağladığı gibi onlar da çocuklarına, dillerine, kültürlerine, inançlarına, önemlisi de öğretmenlerine sahip çıkıyor ve çalışmalara destek oluyorlar.” diyerek yaşadığı durumu özetliyor.

Öğretmenlerin % 5.95'i sivil toplum kuruluşlarındaki çalışanların “kendilerini şikâyet edip görevden aldırılacak memurlar olarak gördüğünden” veya % 0.32'si “Okul Aile Birliğinde görev yapan velilerin çalışmalarını isteksiz yapmalarından dolayı sosyal ve kültürel faaliyetlerin yeterince verimli olmadığından” rahatsız olduklarını belirtiyor. Bir başka grup ise “görev yaptığı bölgede ihtiyaç duydukları zaman bütün sivil toplum kuruluşları ile sorunsuz bir şekilde iletişime geçip ihtiyaçlarını karşılayabildiklerini” söylerken “öğretmenlerin Okul Aile Birliği'nin değil de Eğitim Ataşeliklerinin himayesinde oldukları şeklinde bir görüntüyü tercih ettiklerini” belirtmektedirler.

Öğretmenlerin % 4.76'sı sivil toplum kuruluşları ile ilgili önyargılardan söz ederken "daha önce Türkiye ile sorun yaşamış veya halen yaşamakta olan kişilerin, aşırı uç örgütlerin ve terörle ilgili suçlardan hüküm giymiş sığınmacıların yoğun olduğu eyaletlerdeki kimi derneklerde yaygın bir Türk düşmanlığının söz konusu" olduğuna dikkati çekiyorlar.

### Öğretmenlerin İletmek İstedığı İlave Görüş ve Öneriler

Ankete katılan öğretmenlerin %28.39'u görüş ve öneride bulunmayı tercih etmiş, geri kalanlar ya teşekkür etmiş veya bu bölümü boş bırakmıştır. Görüş bildirenlerin % 16.81'i Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin Alman eğitim programında zorunlu derslere dâhil edilmesinin önemine değinmiştir. Bu dersler Alman okullarında isteğe bağlı ders olarak okutulmakta ve verilen notlar öğrencinin karnesine yansıtılmamaktadır. Dersin bu statüsünden dolayı, öğrencilerin dersi tercih etmesi, devam şartını yerine getirmesi, öğretmenin okuldaki otoritesinin sağlanması, görev yapılan eğitim kurumlarında derslik tahsis edilmesi gibi pek çok sorunun yaşanması kaçınılmaz olmakta ve yeterli Almanca dil bilgisi olmayan öğretmenlerin yabancı bir ortamda bu sorunlarla başa çıkması beklenmektedir.

Öğretmenlerin % 10.61'i Almanca dil bilgisinin olmamasını önemli bir eksiklik olarak değerlendirmekte ve görev yerine gitmeden önce Türkiye'de asgari B2 düzeyinde Almanca öğrenebilecekleri kursların açılmasını, bu kurslarda başarılı olanların yurt dışı görevlere gönderilmesi gerektiğini şu ifadelerle önermektedirler:

Okul idareleri Almanca bilmeyen öğretmenlerle iletişim kuramadığı için, okulda karşılaşılan problemlerde o öğretmenlere kendilerini ifade edemedikleri için, onlarla çalışmak istememekte veya soğuk bakmaktadırlar. Almanca bilen öğretmen istediklerini her fırsatta ifade etmektedirler. İngilizce bildiği halde konuşmak istemeyen okul idarecileri de çıkmaktadır. Sadece İngilizce bilerek gelen öğretmenler sınıfta Türkçesi iyi olmayan öğrencilere konuyu anlatmada zorlanmaktalar. Bazı öğrencilere konu hakkında Almanca bilgi vermek gerekebilmektedir. Almanca bilmeyen veya az bilen öğretmenler burada eskiden olduğu gibi zorunlu Almanca kursa tabi tutulmalı ve en az B1-B2 seviyesi talep edilmelidir.

Yine aynı şekilde öğretmenlerin % 1.5'i Almanya'ya gelmeden önce verilen "Yurtdışı göreve uyum seminerinin yeterli olmadığını" Türkiye'de daha uzun süreli bir eğitim verilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Öğretmenlerin yurtdışı yevmiyelerinden oluşan aylık maaşlarının gününde ödenemediği, yapılan ödemelerin de yetersiz olduğu yönünde görüş bildirenlerin oranı %10.61'dir. Dışişleri Bakanlığı bütçesinden ödenen gündeliklerin geciktirilmeden ödenmesi gerekirken kimi aylar bazen bir hafta, bazen de iki hafta geciktiği belirtilmektedir. Bu durum, kredi, ev kirası gibi düzenli ödemesi olan öğretmenlerimizi zor durumda bırakmaktadır. Hâlbuki XV. Milli Eğitim Şurası'nda "21. yüzyılın başlarında, çağdaş toplumlarla bütünleşme hedefleri olan toplumumuzun eğitim hizmetlerinin karşılanmasında, eşzamanlı olarak, mevcut kaynakların etkin kullanımı" benimsenmiş; "kamu eğitim bütçesinin en üst düzeye yükseltilmesi ve eğitim maliyetlerine, eğitimden yararlananların

ekonomik güçlerine göre katılımını da içeren çok yönlü bir yaklaşım" kabul edilmiştir. Bu yaklaşımın "hem toplumsal hem de kişisel getiriler açısından, kısa ve orta vadede, en akılcı ve en gerçekçi yol olduğu kanısı" paylaşılmıştır (MEB 1996b: 401-409). Öğretmenlerden bir diğeri, Almanya'da göreve başladıktan sonra karşılaştığı öncelikli sorunları şu şekilde özetlemiştir:

Türkiye'den görevlendirilen öğretmen arkadaşlara çocuklarının eğitimi, ev bulma konusu, hizmet verecekleri topluluk ve yaşayacakları bölge konusunda gerçekçi pratik bilgiler verebilecek bir rehber ihtiyacı vardır.

Öğretmenlerin % 2.25'i velilerin çocuklarının eğitimine karşı ilgisizliğinden, öğretmenlerle yeterli düzeyde işbirliği yapmadıklarından söz etmektedir. Bu konuda bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

Dikkati çeken diğer bir nokta da Türk öğrencilerin okula başlamadan ailelerinden yeterince eğitim almamalarıdır. Türkiye'deki okullar eğitim-öğretim kurumu olarak görülmekte ve veliler birçok temel davranışın kazandırılmasını ilköğretim öğretmeninden beklemektedir. /.../ Dolayısıyla kültürel anlayış farkından kaynaklanan sebeplerden dolayı Türk öğrencilerin okula başladıklarında öğretmenleri tarafından davranış bozukluğuna sahip oldukları düşünülmektedir.

Öğretmenlerin % 7.51'i Almanya'ya ilk gidişlerinde barınma sorunu ile karşılaştıklarını, % 2.25'inin aile birleşimi ve çocuklarının okul kayıtları ile ilgili problemlerle baş etmek zorunda kaldıklarını belirtmektedir.

Öğretmenler, koordinatörlük sisteminin iyi çalışmadığını, bu görevi üstlenen öğretmenlerin kendilerinden beklenen kimi görevleri eğitim-öğretim sorumlulukları nedeniyle tam olarak yerine getiremediklerini; bu görevler nedeniyle öğretim görevlerini aksatabildiklerini belirtmektedir. Bir yandan göreve yeni başlayan öğretmenler öbür yandan da koordinatörler bu görevle ilgili memnuniyetsizliklerini belirtmişlerdir.

**Tablo 13:** Öğretmenlerin belirtmek istediği görüş ve öneriler

Öğretmenlerin belirtmek istedikleri görüş ve öneriler	% 28.39	113	100
Dersin zorunlu ders statüsüne alınarak not verilmesi		19	16.81
Görev yerine geç intikal etme, vize sorunu ve göreve geç başlama		14	12.38
Almanca dil bilgisi sorunu (B2 düzeyi aranmalı)		12	10.61
Öğretmen maaşlarının yetersiz olması ve geç yatırılması		12	10.61
Barınma sorununun çözülmesi		10	7.51
Yıllık izinlerin yetersizliği		8	6.01
Öğretmenlerin ders yükleri eşit değil		6	4.51
Sınıf gezileri ile öğrencilerin kaynaştırılması, motive edilmesi		4	3.00
Görev süresi bitiminde geri döndürülme YL ve D yapma imkanı		4	3.00
Türk ehliyetinin kabul edilmemesi		4	3.00
İlkokullar için (1.- 4. sınıflar)		4	3.00

Öğretmenlerin aile bireyleriyle ilgili sorunları	3	2.25
Velilerin ilgisizliği	3	2.25
Meslektaşlar arasında iletişim kopukluğu	2	1.50
Grundschule'ler için sınıf öğretmenleri atanmalı	2	1.50
TV ve internet vergisi tahsil edilmesi	2	1.50
Almanya'ya gelmeden önce TR'de uzun süreli eğitim verilmesi	2	1.50
Öğretmenler arasında bir ders planı grubu oluşturulması	1	0.75
Yurtdışına gönderilen öğretmenlerin seçimlerinin daha dikkatli yapılması	1	0.75

Öğretmenlerin % 0.75'i göreve başladığı okulda ne şekilde ders anlatması gerektiği konusunda ders planı grupları oluşturulması gerektiğini belirtirken, % 1.5'i meslektaşlarının ilgisizliğinden şikâyet etmektedir. Konuyu daha ileri götürüp, yurtdışında görevli öğretmenleri mesleki yeterlilikler bakımından sorgulayan ve yurt dışı görevler için yapılan seçimlerde daha dikkatli olunması gerektiğini öne süren % 0.75'lik bir grup da bulunmaktadır. Bu gruptan, öğretmenlerin görevli oldukları bölgelerde ekonomik kazanımlarının eğitim hizmetlerinin önüne geçtiği şeklindeki kanaatlerini de paylaşmaktadırlar. Muhtemelen koordinatör görevi üstlenen bir öğretmenin konuya ilişkin önerisi şu şekildedir:

Koordinatörler için en az 16 saat olan ders yükü, görevin yüklediği sorumlulukların tam olarak yerine getirilebilmesi için daha aşağı çekilmelidir veya eğitim bölgelerine öğretmenlerin dışında sabit koordinatörler görevlendirilmelidir. Çünkü Bölge Eğitim Müdürleri koordinatörlerin devamlı değişmesi sonucu ilişkilerin aksadığını ifade etmektedir.

Öğretmenlerin % 1.5'i ilkokullarda görevlendirilen Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenlerinin sınıf öğretmenleri arasından atanmasının daha yararlı olacağını belirtmektedir.

Üzerinde durulması gereken bir diğer konu da yurt dışı göreve gönderilen öğretmenlerin gittikleri ülkelerdeki yerel mevzuata uyum konusunda yaşadığı sorunlardır. Bunlardan öne çıkanlar arasında Türkiye'den alınan ehliyetlerin Almanya'da kullanılamaması (% 3) ve bu ülkede hane halkının kullandığı radyo televizyonlar için ödediği GEZ (Gebühreneinzugszentrale der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten – Kamu Radyo Televizyon Kuruluşları Vergi Tahsilat Merkezi) aidatı zorunluluğudur (% 1.5). Öğretmenler hem altı ay süresince kullanabildikleri Türk ehliyetlerinin AB ehliyetine dönüştürülmesini hem de Almanya'da hane başına aylık 17,98 Euro tutan ve evinde televizyonu olsun olmasın herkesin ödemek zorunda olduğu televizyon katkı payından muaf tutulmayı arzu etmektedir. Yerel mevzuata göre öğretmenlerin hem radyo televizyon aidatını ödemesi hem de Alman ehliyeti almak için sınava girmesi gerekmektedir.

Öğretmenler Almanya'nın değişik eyaletlerinde bulunan Türkiye Cumhuriyeti Dış Temsilciliklerindeki eğitim işlerinden sorumlu olan görevlilerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından görevlendirilen eğitim ataşelerince değil de Dışişleri Bakanlığı personeli üzerinden yürütülmesinin

yurtdışı hizmetlerindeki verimli çalışmaların sürdürülebilirliği konusunda kesintiler yaşandığını düşünmektedirler. Bir öğretmen konuyu üstü örtük olarak şu sözlerle ifade etmiştir:

Yurt dışı göreviyle Türkiye'den gelen öğretmenlerin çalışmalarının yakinen takip edilebilmesi ve başarının ödüllendirilip hataların uyarılarak düzeltilme yoluna gidilebilmesi ve bunun yanında diğer Türkçe ve Türk kültürü derslerine giren öğretmen arkadaşların da sorunlarına çözüm bulunabilmesi için mutlaka, her bölgede eğitim ataşesinin olması gerekmektedir. Bu eğitim ataşelerinin de görev yapacakları bölgede bir süre yaşamış ve o bölgenin sorunlarını yakından tanıyor olmaları şarttır.

Almanya'daki Türkçe öğretmenlerinin ankete verdiği cevaplar ile alanyazında geçmişte ve daha yakın tarihlerde gündeme getirilen sorunların örtüştüğü görülmektedir (Bkz.: Durdu ve Sönmez, 2012; Ercan-Sakallı, 2003). Öğretmenlerin görüş ve önerilerini içeren özet bilgi yukarıdaki tabloda topluca verilmiştir.

#### **4. SONUÇ**

Bu bölümde araştırmadan çıkarılan sonuçlar aşağıda kısaca değerlendirilmiş ve geleceğe yönelik görüş ve öneriler sıralanmıştır.

##### **Sonuçlar**

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre, Almanya'da Türkçe ve Türk kültürünün öğretimi konusunda görevlendirilen öğretmenlerin eğitim-öğretim etkinliklerinin yanı sıra görev yaptıkları bölgelerde bürokratik, toplumsal ve sosyal hayata ilişkin kimi olumsuzluklarla da mücadele etmek zorunda oldukları görülmektedir. Bunun yanı sıra araştırmadan çıkarılan sonuçlar şunlardır:

- Alyılmaz (2010, s. 729) tarafından da belirtildiği gibi, "Dil edinimi okul öncesinde çocuğun ailesi ve yakın çevresiyle etkileşimi sonucunda başlar. Ancak dilin doğru ve etkili kullanımıyla okuma ve yazma becerilerinin gelişimi okulda veya başka bir eğitim öğretim kurumunda sistemli bir çalışmayı gerektirebilir, bu durum da dil eğitimini önemli hâle getirir." Bu nedenle veli-öğretmen-okul üçgeni iyi kurularak çocukların Türkçeyi iyi kullanan bireyler olarak yetiştirilmeleri gerekir. Türkçeyi iyi kullanan, Türk kültürünü tanıyan bireylerin kimlik gelişimi ve özgüvenleri de sağlıklı olacağından, Almancayı ikinci dil olarak edinmeleri ve iki dilli, iki kültürlü bireyler olarak yetişmeleri mümkün olacaktır. Bu donanımda yetiştirilecek yurttaşlardan sadece Türkiye'nin değil, Dünya politikasında aktif olarak yer almak isteyen Almanya Federal Cumhuriyeti'nin de kazançlı çıkacağı inkâr edilemez. Dolayısı ile Almanya'nın ülkenin ayrılmaz bir parçası haline gelen hem göçmen hem de Türkiye kökenli çok kültürlü bir kimliğe sahip vatandaşlarına yönelik inandırıcı bir siyasete geçerek önemli kazanımlar elde edeceği de düşünülmektedir.

- Bu gerçeğe rağmen Alman makamlarının bu ülkede Türkçe ve Türk Kültürü dersleri verilmesine karşı adeta örtük bir direnç gösterdiği gözlenmektedir. Bu direnç özellikle Türkiye'den gönderilen öğretmenlere verilecek çalışma ve oturma izinleri ile bu öğretmenlerin birinci dereceden yakınlarına çıkarılan güçlüklerden de anlaşılabilir. Nitekim öğretmenlerin % 12.38'i Alman makamlarının bürokratik engellemesi nedeniyle görev yerlerine geç intikal ettiklerini belirtmekte ve eğitim-öğretim yılı başlamış olduğu için okul yöneticileri, veliler ve öğrenciler ile bir dizi olumsuz koşulları birlikte yaşamak zorunda kalmaktadır. Geç kalındığında okullardaki Türkçe dersleri kaldırılmaktadır ya da alternatif çözüm yollarına başvurulmaktadır.
- Bir diğer husus da 1999 yılında yürürlüğe giren yeni Alman Vatandaşlık Yasası (Staatsangehörigkeitgesetz) uyarınca en az sekiz seneden fazla bir süre Almanya'da ikamet eden ve birisi süresiz oturma iznine (Niederlassungserlaubnis) sahip yabancı ebeveynlerin Almanya'da doğan çocuklarının otomatik olarak Alman vatandaşlığına sahip olmalarını ön görüyordu ve bu çocuklar belirli bir yaşa geldiğinde, ya ailesinin sahip olduğu, ya da içine doğduğu vatandaşlığı seçmek zorunda kalıyor, 23 yaşına kadar bu kararı vermeyenler ise Alman vatandaşlığını kaybediyordu. "Opsiyon modeli" olarak adlandırılan bu kural muhatap olan gençler için anlaşılmaz bir aşağılama ve ötekileştirme barındırıyordu ve Avrupa Birliği ülkeleri, Amerika Birleşik Devletleri, İsviçre ve diğer milletler için geçerli olmayıp, sadece Türkler için geçerliydi. Almanya'da 2000-2012 arasında dünyaya gelen dokuz milyon çocuktan 460 binine doğuştan vatandaşlık verilmiş; bunlardan % 5'i "opsiyon çocuğu" olarak kayıt altına alınmıştır (SB 2015). Almanya'da doğan çocuklara "doğuştan Alman vatandaşlığı verilmesi" siyasi bir strateji olarak dikkat çekiyor ve eleştiri konusu yapıyordu. Bu kararın ardında Almanya'da doğan çocukların öncelikle Almanca öğrenmeleri arzusu olabilir. Bununla birlikte Avrupa Vatandaşlık Sözleşmesi'nin 14. Maddesine göre "sözleşmeye taraf olan bir Avrupa ülkesi, otomatik olarak doğuştan verdiği vatandaşlığın yanı sıra, o kişiye kendi vatandaşlığını da koruma hakkı tanımaktadır". Takip eden madde ise, bir ülkenin yasalarının "çifte vatandaşlığa" uygun hale getirilmesini öngörmektedir (Çakır, 2001a, s. 15). Bu nedenle Alman Vatandaşlık Yasasında 20 Aralık 2014 tarihinden itibaren geçerli olan değişiklik ile vatandaşlık hakkı yeniden düzenlendi ve kanun yürürlüğe girdiği tarihte 21 yaşının altında olanlar için "opsiyon modeli" kaldırılarak çifte vatandaşlık hakkı getirildi (Vatandaşlık konusunda bkz.: Kolat, 2014). Bu haktan yararlananların sayısı Alman İstatistik Dairesi verilerine göre 50 bin civarındadır.

Bu gelişmelere bağlı olarak Alman tarafının Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin uygulanması sırasında ortaya çıkan öğretmenlerin istihdamı, derslik temini, derslerin öğretim programı içinde zorunlu veya zorunlu seçmeli ders olarak tanımlanıp karneye ve yılsonu değerlendirilmesine dâhil edilmesi gibi sorunlara çözüm üretme konusunda işbirliğine dayalı bir tutum geliştirmesi beklenmektedir. Alman eğitim yöneticilerinden beklenen, Türk öğrencilerin derslere yeterli ilgiyi göstermediği gerekçesiyle okullarındaki Türkçe ve Türk Kültürü derslerini kapatmak değil; bu derslerin açılabilmesi için gerekli altyapıyı oluşturması ve çok dilliliği destekleyici bir politika



geliştirmesidir. Bu politika ile Almanların ülkede yaşayan Türklere ilişkin kimi değer yargılarında da iyiye doğru bir düzelme sağlanabilir (Çakır, 2012, s. 27) ve “öteki” olarak görülen yabancıların topluma daha kolay uyum sağlamalarına olumlu yönde katkılar sağlanabilir.

- Yaşanan bürokratik sorunlardan taraf ülkelerin haberdar olmadığını söylemek mümkün değildir. Almanya Federal Cumhuriyeti'ndeki karar alıcıların -kimi zaman iyi niyetli ama hatalı, kimi zaman da iyi planlanmadan, olumsuz sonuçları öngörülmeden hayata geçirilmiş- uygulamaları Türklere hakkındaki olumsuz önyargı ve düşünceleri ortadan kaldıracığına pekiştirmektedir.
- Uyum ve birlikte yaşamaya ilişkin politikaları hazırlayanlar, ellerindeki sanal kaleydoskopu bırakıp, yanı başlarındaki insanları görmemekte ve hayatın gerçekleriyle örtüşmeyen soyut zihinsel tasarımların peşinden koşmak için -adeta- ısrar etmektedir (Bkz.: Çakır, 2009b). Hâlbuki Almanya'da yaşayan her kesimden Türklere, dışlanmak değil; hayatın her aşamasında kabul görmek istemektedir. Kabul görmek, çokça sözü edilen “uyum” için ön şarttır.
- Aile birleşimi gibi çoğu defa “oldu-bitti” uygulamasıyla hayata geçirilen pek çok kararın önce Alman anayasasına, sonra Avrupa Sosyal Yasası'nın 16. ve 19. maddelerine, İnsan Hakları Evrensel Beyanname'si'nin 8. ve 14. maddelerine, Göçmen İşçiler Avrupa Anlaşmasının 12. maddesine temelden aykırılık göstermektedir (Bkz.: Güllapoğlu, 1989, s. 89). Kamu görevi için ülkelerinde misafir ettikleri öğretmenlere çıkarılan sorunların da iyi analiz edilmesi gerekir.

### **Öneriler**

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre geliştirilen öneriler şunlardır:

- Milli Eğitim Bakanlığı yurtdışı teşkilatı için Almanya'da faaliyeti öngörülen ve halen boş bulunan eğitim atâşelikleri için gerekli uzman personelin en kısa sürede atanması ve bütün eğitim atâşelikleri ile diğer idari personelin görev bölgelerindeki bütün paydaşlar ile bir araya gelerek sorunları ortaya koyacak “ortak akıl arama” konferanslarının yapılması gerekir. Bu toplantılara karar vericiler, uygulayıcılar, kurum içi veya dışındaki ilgili ve yetkili yöneticiler katılır. Bütün katılımcıların uzman olması beklenemez ve gerekli de değildir ama gönüllü olması esastır. Toplantı süresince rütbe, statü, yetki, yaş veya bir meslek grubuna ait olmaktan ziyade, ortak akıl yaratmayı amaçlayan, kendi fikirleri kadar diğer fikirleri dinlemeye önem veren, yeni ve alışılmadık fikirlere önyargılı yaklaşmayan, kavgacı değil uzlaştırıcı katılımcılara gereksinim vardır. Bir planlama yöntemi olan ortak akıl arama konferansları, söyleyecek sözü olanları (steak holder) bir araya getirir ve yöntemin ön gördüğü mantık içerisinde en ideal geleceklerin ortaya çıkartılmasını sağlar. Ardından tespit edilen sorunların çözümüne yönelik yaratıcı stratejileri, işbirlikçi bir tutumla tasarlayıp kısa, orta ve uzun vadeli çözümüne yönelik stratejik planların

hazırlanması sağlanır. Sonuçta hazırlanan stratejik planların hayata geçirilebilmesi için de Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin bu konuyu sahiplenmesi, ilgili kurum ve kuruluşlarının görev paylaşımı yapması ve bütçelerine karşılıklarının konularak faaliyete geçilmesi gerekir. Bu toplantının sadece Türkler ile değil, ilgili bütün paydaşların katılımı ile yapılması halinde, Türk ve Alman tarafları sorunların çözümü için üzerlerine düşen ödevleri yerine getirebilirler.

- Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin öneminin artırılması için mevcut statüsünün gözden geçirilmesi gerekmektedir. Konunun bir bütün olarak ele alınması ve eyaletler düzeyinde üst politika belgelerinde değişiklik yapılması için çalışma başlatılmalıdır.
- Türkçe ve Türk Kültürü derslerini vermek üzere Almanya'ya gönderilen öğretmen ve okutmanların eyaletlerdeki okulların eğitime başlama tarihinden önce (en geç 15 Ağustos) Almanya'da olacak şekilde işlemlerinin tamamlanarak ülkeye giriş yapmaları son derece önemlidir.
- Yurt dışına gönderilecek öğretmenlerin alan dışından seçilmesi eleştiri konusu yapılsa da (Bkz.: Alyılmaz 2010: 740), Türkçe dışında bir dilde kendini ifade gücünü çekenlerin yurtdışına gönderilmemesi; gönderilen öğretmenlerin seçimiyle ilgili süreçlerin gözden geçirilmesi; gerekiyorsa Üniversiteler ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili birimlerinin işbirliği ile mevcut uygulamaya alternatif yöntemler (Türkçe'nin anadili olarak eğitimi, yabancı diller eğitimi gibi alanlarından mezun olanlar için YÖK tarafından akredite edilmiş, uluslararası standartlarda bir "yabancı dil öğretimi" sertifika programı açılması gibi) üzerinde çalışılması yararlı olacaktır. Asıl amaç öğretmenlerin eğitimlerinin Almanya'da sadece Türk çocuklarına Türkçe öğretmek olmayıp, bu dersi Almanlara da "yabancı dil" olarak öğretecek yetkinlikte yetiştirilmeleri olmalıdır (Damanakis, 1980, s. 23).
- Yurt dışına Türkçe öğretmek amacıyla gönderilen Türkçe öğretmenlerinin hedef kitleyi tanımamaları, onların sorunlarını bilmemeleri, Türkçenin ana dili ve yabancı dil olarak öğretilmesi konusunda yeterli donanuma sahip olmamaları (Özbay, 2010, s. 15) öteden beri önemli bir sorun olarak görülmektedir. Bu araştırma sonuçları da benzer bulguları ortaya koymuştur. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı mahallen öğretmen görevlendirilmesi konusunu bir an önce devreye sokarak, Almanya'da yetişen veya bu ülkede yaşayan nitelikli öğretmenler arasından Türkçe ve Türk Kültürü derslerini vermeye uygun olanları tespit ederek, bunların öğretmen olarak görevlendirilmesini sağlamalıdır. Bu uygulama ile Türkiye'den gönderilen öğretmenlerin karşılaştığı dil, barınma, yıllık izin, Alman meslektaşlarınca kabul görme ve iletişim sorunları gibi pek çok sorunun kısa sürede aşılması sağlanacaktır.

Her ne kadar Türkçe dersi için Almanca bilgisi ön koşul olmasa da, yabancı dil ve özellikle Almanca bilmeyen öğretmenlerin görevlendirilmesi okul idarelerinde olumsuz tepkilere yol açmaktadır. Okul idareleri ve Alman öğretmenlerle ilişki kurulması, öğrencilerin güncel sorunlarının görüşülmesi ve onlara yardımcı olunabilmesi açısından iyi bir Almanca bilgisinin çok gerekli olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle Almanya'ya Almanca bilgisi yeterli öğretmenlerin gönderilmesi; bu mümkün değilse, yurtdışına gönderilmek üzere seçilen öğretmenlerden oluşacak havuzdaki öğretmenler, görev yapacakları ülkelerde konuşulan dille ilgili belirli bir süre yabancı dil kursuna tabi tutulması ve kurs sonucunda başarılı olan öğretmenlerin yurtdışına gönderilmesi isabetli olacaktır.

- Okutman ve öğretmenlerin Türkiye'de kullandıkları ehliyetleri Almanya'da 6 aydan sonra geçerli olmamaktadır. Yerel ehliyet edinilmesi ise külfetlidir. (600-1000 Avro). Yurtdışına öğretmen olarak gönderilen personel belirli bir temsile sahip, devletimizin resmi memurlarıdır. Görev süreleri de mevzuatla belirlenmiştir. Görev süresi ile sınırlı olarak kullanabileceği sürücü ehliyetinin Alman mevzuatına göre yenilenmesi talep edilmektedir. Bu talebin gelir elde etme amaçlı bir talep olduğu açık olup, 6 ay geçerli kabul edilen Türk sürücü belgesinin yedinci ayda geçersiz sayılması da pek anlamlı bulunmamaktadır. Öğretmenlerimizin taşıdığı göreve uygun olarak ehliyet değişimlerinin herhangi bir kursa veya harca tabi olmadan yapılması için gerekli girişimlerde bulunulmalıdır.
- Yurt dışında yürütülen Türkçe öğretim faaliyetleri benzer amaçlara yönelik kurumlarla eşgüdüm içinde yürütülmelidir. Yurt dışında Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretimi alanında faaliyet gösteren özel öğretim kurumlarında hem dersi verecek öğretim elemanının niteliği hem de derslerin verileceği özel öğretim kurumlarının asgari standartlarının belirlenmesi yararlı olacaktır. Bu kurumların ilgili bakanlıkta kurulacak bir birim tarafından alan uzmanlarınca akredite edilmesi, buradan mezun olacaklara verilecek dil yeterlik belgelerinin bir standarda kavuşmasını sağlayacaktır. Öte yandan Türkçe dil bilgisi sınavlarının tek merkezden yapılması ve belli bir asgari standardın oluşturulması sağlanmalıdır.
- Almanya'nın değişik şehirlerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak giriş şartlarını sağlayan herkesin devam edebileceği, uluslararası standartlarda eğitim verilecek şekilde yapılandırılacak genel liseler ile mesleki ve teknik eğitim verilecek meslek liselerinin açılması konusu üzerinde de ayrıca durulmasında yarar görülmektedir. Bu okullar Alman liselerinin müteakibi olacak; özellikle dil yetersizliği nedeniyle genel veya meslek eğitimi alamayan gençlerin hayata bağlanması için bir alternatif oluşturacaktır.
- İstatistiklerde velilerin çocuklarının eğitim sorunları ile yeterince ilgilenemediği belirtiliyor. Bununla birlikte durumun gerçekçi bir analizi yapıldığında Almanya'da 50 yıllık aşan göç geçmişine rağmen hiçbir okul diplomasına sahip olmayan göçmenlerin sayısının 1 milyon 216 bin kişi olduğu görülüyor. Bu insanların bütün sorun ve

sorumluluklarını bir yana bırakıp, çocuklarının eğitim durumuyla ilgilenmedikleri tezinin öne çıkartılması ve Türk göçmen çocuklarının eğitim düzeylerinin düşüklüğünün sorumluluğunu diplomasız göçmenlere ve bunların ailelerine yüklemek gerçekçi bir çözüm değildir; sorunlardan kaçmaktır. Üzerinde durulması gereken asıl konu, bu durumu değiştirmek için sorumlu diğer paydaşların neden yeterince etkin olmadığıdır.

- Yine buradan çıkartılabilecek bir diğer sonuç, ebeveynlerin eğitim ve dil düzeylerinin yükseltilmesi için aile eğitim programlarına ağırlık verilmesi gerektiğidir. Bu bağlamda iki farklı destek programı geliştirilebilir. Bunlardan birincisi, göçmen ebeveynlerin dil ve eğitim düzeyinin yükseltilmesine yönelik destek programları, ikincisi de göçmen çocukların dil ve eğitim düzeylerini yükseltmeye yönelik destek programları olabilir.
- Göçmen çocuklarının yetersiz dil bilgisi ve düşük eğitim düzeyi nasıl kesin ve açık bir olgu ise, bu olguyu tartışmak yerine, mevcut durumu iyileştirmek ya da olumsuzlukları ortadan kaldırmak için neler yapılması gerektiğine odaklanmak ve bütün paydaşlar ile birlikte çalışmak da bir zorunluluktur.

#### NOTLAR

\* This study was presented as an oral presentation at the 2nd International Congress on Teaching Turkish as a Foreign Language, 2016, Munich, Germany.

#### KAYNAKÇA

- AABF (2015). *Almanya Alevi Birlikleri Federasyonu*. URL: <http://alevi.com> (son erişim: 09.09.2015).
- ABADAN-UNAT, Nermin (1964). *Batı Almanya'daki Türk İşçileri ve Sorunları*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- ABADAN-UNAT, N. (2005). *Bitmeyen Göç - Konuk İşçilikten Ulus - Ötesi Yurttaşlığa*. 2. Basım (2006). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. (ISBN : 9789756857472)
- ABE (2015). *Alevi Bektaşî Kültür Enstitüsü*. URL: <http://www.alevibektasikulturenstitusu.de> (son erişim: 09.09.2015).
- ALYILMAZ, C. (2010). Türkçe Öğretiminin Sorunları. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Volume 5/3 Summer 2010, ss. 728-749. URL: [http://turkishstudies.net/Makaleler/1971821468\\_34aly%C4%B1lmaz\\_cengiz.pdf](http://turkishstudies.net/Makaleler/1971821468_34aly%C4%B1lmaz_cengiz.pdf) (son erişim: 09.09.2015).
- AVRUPA GAZETE (12.06.2015). Almanya Karlsruhe Eğitim Ataşeliğinde Eğitim Sorunları Masaya Yatırıldı. *Avrupa Gazete: Eğitim*. URL: <https://www.avrupagazete.com/egitim/200984-almanya-karlsruhe-egitim-ataseliginde-egitim-sorunlari-masaya-yatirildi.html> (son erişim: 09.09.2015).

AYDIN, Y. (2013). Migrationsbewegungen von Hochqualifizierten zwischen Deutschland und der Türkei. Die Türkei im Wandel : innen- und außenpolitische Dynamike. Baden-Baden: Nomos Verl.-Ges. ss. 423-448 (*Jenaer Beiträge zur Politikwissenschaft*, Bd. 16. (ISBN 978-3-8329-7356-8),

BERLİN BÜYÜKELÇİLİĞİ (2015). Almanya'daki Türk İşadamları Dernekleri. Türkiye Cumhuriyeti Berlin Büyükelçiliği. URL: <http://berlin.be.mfa.gov.tr/ShowInfoNotes.aspx?ID=155567> (son erişim: 10.09.2015).

BEKAR, B. (2013). "Almanya'da Türkler". *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Volume 8/9 Summer 2013. Ss 771-787. URL: [http://turkishstudies.net/Makaleler/2135363115\\_053BekarBeytullah-771-787.pdf](http://turkishstudies.net/Makaleler/2135363115_053BekarBeytullah-771-787.pdf) (son erişim: 10.09.2015).

BERRY, J. W. (2011). Integration and Multiculturalism: Ways towards Social Solidarity. Papers on Social Representations. Volume 20. Ss. 2.1-2.21. (ISSN 1021-5573). URL: [http://www.psych.lse.ac.uk/psr/PSR2011/20\\_02.pdf](http://www.psych.lse.ac.uk/psr/PSR2011/20_02.pdf) (son erişim: 10.09.2015).

"BERRY, J. W. (2008). Globalisation and acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 328-336." (331'den aktaran Ekşi vd. 2015).

BERRY, J. W. (2006). Acculturation: A conceptual overview. M. H. Bornstein ve L. R. Cote, (Ed.), *Acculturation and parentchild relationships: Measurement and development* (pp. 13-30). Mahwah, NJ: Erlbaum.

BLOOMFIELD, L. (1933). *Language*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

ÇAKIR, M. (16.01.2015). Avrupalı Müslümanlar ve Pegida. *Blogspot: Dünden Sonra Yarından Önce*. URL: <http://m-cakir.blogspot.co.at/2015/01/avrupal-muslimanlar-ve-pegida.html> (son erişim: 10.09.2015).

ÇAKIR, M. (2014). "Die Förderung der Herkunftssprache von türkischstämmigen Kindern in Deutschland" *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Eğitim Fakültesi* 30. Yıl Özel Sayısı. ss. 155-166 (ISSN 1303-0876).

ÇAKIR, M. (2012). "Türklerin Alman Kültüründeki İmajı". Zehra Gülmüş (Ed.). *Türk Alman İşgücü Anlaşması'nın 50.Yılında Almanya Türkleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları Yayın No: 2581, Yurtdışında Yaşayan Vatandaşların Sorunlarını Araştırma Merkezi Yayınları Yayın No: 3, 2012, ss. 27-52.

ÇAKIR, M. (2011). "Almanya İle Belkili İlişkilerimizi Etkileyen Değişkenler", *Alman Dili Edebiyatı ve Kültürü Üzerine Araştırmalar: Prof. Dr. Hüseyin Salihoğlu Armağanı* (Yay. Ali Osman Öztürk, Zehra Gülmüş, Nevide Akpınar-Dellal). Ankara: Barış Kitap, ss. 378-400 (ISBN 978-9944-137-60-7).

ÇAKIR, M. (2009a). "Yabancı Dil Yetisi Üzerine". İçinde: Yüksel Kocadoru (Ed.). *Günümüz Alman Dili Eğitimi ve Edebiyatında Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Detay Yayıncılık. ss.33-39. (ISBN 978-9944-223-97-3).

ÇAKIR, M. (2009b). "Avrupa İdeali Bağlamında Türk-Alman İlişkileri" İçinde: Nazmi Kozak (Yay.). *Prof. Dr. Feri Maviş Anı Kitabı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayın No: 1885 - TOİYO Yayın No: 13, , ss. 81-97.(ISBN 978-975-06-0582-6).

ÇAKIR, M. (2002). "Almanya'daki Çok Kültürlü Ortamlarda Türkçenin Anadili Olarak Kullanımı" *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt: 2, Sayı: 1, , ss. 39-57 (ISSN 1303-0876).

ÇAKIR, M. (2001a). *Göçün Kırkıcı Yılında Almancanın İkinci Dil Olarak Edinimini Etkileyen Kültürlerarası Olgular*. Köln: Ultima Ratio Dizisi 01, (ISBN: 975-93537-0-9).

ÇAKIR, M. (2001b) Soziale und bildungspolitische Rahmenbedingungen der Migration und der Stellenwert des Deutschen unter den Türken. Aachen: Shaker, (ISBN: 3-8265-9385-5).

DAMANAKIS, M. (1983). *Muttersprachlicher Unterricht für ausländische Schüler*. URL: file:///C:/Users/MacBook%20Pro/Downloads/Muttersprachlicher\_Unterricht.pdf (son erişim: 14.09.2015).

DAMANAKIS, M. (1980). "Integrations- und Sprachprobleme griechischer Kinder", in: *Ausländerkinder-Forum für Schule und Sozialpädagogik*, Heft 3, S. 37-47 und Heft 4, S. 20-33.

DEMİRYÜREK, İ. (2012). *Almanya Entegrasyon Politikası ve Hamburg Örneği*. Ankara: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Uzmanlık Tezi. URL: [http://www.ytb.gov.tr/ytbadmin/upload\\_file/ismail\\_demiryurek.pdf](http://www.ytb.gov.tr/ytbadmin/upload_file/ismail_demiryurek.pdf) (son erişim: 09.09.2015).

DİTİB (2015). Diyanet İşleri Türk İslam Birliği. URL: <http://www.ditib.de> (Son erişim: 05.09.2015).

DURDU, D.; SÖNMEZ, S. (2012). "Almanya'da Türk Kökenli Öğretmen Olmanın Zorlukları". *Die Gaste*, SAYI: 22 / Mayıs-Temmuz 2012. <http://www.diegaste.de/gaste/diegaste-sayi2209.html> (Son erişim: 05.09.2015).

EKŞİ, H.; DEMİRCİ, İ.; YILDIZ, C., EKŞİ, F. (2015). Almanya'da Yaşayan Türk Göçmenlerin Aile Değerleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt 13, No: 29, ss. 41-48.

ERCAN-SAKALLI, N. (2003). *Almanya'da Bir Türk Öğretmen Olmak*. Hückelhoven: Verlag Anadolu (ISBN 3-86121-209-9).

ERTÜRK, M. (2012). *Batı Avrupa'da Türk Diaspora Kimliğinin İnşası: STK'lar Örneği*. Ankara: Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Uzmanlık Tezi. URL: [http://www.ytb.gov.tr/ytbadmin/upload\\_file/mustafa\\_erturk.pdf](http://www.ytb.gov.tr/ytbadmin/upload_file/mustafa_erturk.pdf) (son erişim: 09.09.2015).

ES, M. (2015). Almanya'da Sözde Sivil Toplum Kuruluşları Var. *Gündem*: <http://www.gundem.be/tr/avrupa-birligi/almanya-da-sozde-sivil-toplum-kuruluslari-var> (Son erişim: 05.09.2015).

FRIEDRICHS, J. (1980). *Methoden empirischer Sozialforschung*. 13. Basım. Opladen: Westdeutscher Verlag.

FTHENAKIS, W. E. u. a. (1985): *Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kindes. Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten*. München: Hueber.

GELEKÇİ, C. (2014). "Avusturya'da yaşayan Türklerin Türkiye ile Bağları ve Evlilik Göçü". *Bilig*. S. 71, ss. 179-202.

GORDON, M. M. (1964). *Assimilation in American Life*. London: Oxford University Press.

GÜLLAPOĞLU, F. (1989). Avrupa'da Yaşayan Türklerin Geleceği – AT İle Bütünleşme Sürecine Olası Katkıları ve Serbest Dolaşım. Yurdakul Fidancı (Yay.). *30. Yılında Yurtdışındaki Türkler: Varolma Savaşımının Anatomisi*. İstanbul: Türkiye Araştırmalar Merkezi – TÜSES Vakfı Konferansı (24-25 Ekim 1989) Bildirileri, ss. 88-92.

GÜLMÜŞ, Z. (2012). "Türk-Alman İşgücü Anlaşması'nın 50. Yılında Almanya'da İletişim Dili Olarak Türkçe". Zehra Gülmüş (Ed.). *Türk Alman İşgücü Anlaşması'nın 50. Yılında Almanya Türkleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları Yayın No: 2581, Yurtdışında Yaşayan Vatandaşların Sorunlarını Araştırma Merkezi Yayınları Yayın No: 3, 2012, ss. 125-144.

HAMMER, M. (1999). *Zweisprachige Kindererziehung*. Diplomarbeit an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Karl-Franzens-Universität Graz. URL: <http://archive.ecml.at/documents/relresearch/hammer.pdf> (Son erişim: 15.09.2015).

HERSKOVITS, M. J. (1938). *Acculturation: The Study of culture contact*. New York City: J.J. Austin Publisher.

HOHMANN, M. (1982): Schule als Ort der Integration: Nationale und internationale Erfahrungen, Möglichkeiten, Grenzen. J. Ruhloff (Yay.) (1982). *Aufwachsen im fremden Land. Probleme und Perspektiven der «Ausländerpädagogik»*, Frankfurt/M. -Bern. ss.158-276.

HÜRRIYET Gazetesi (16.09.2010). Merkel: Çok kültürlülük iflas etti. Hürriyet Online. URL: <http://www.hurriyet.com.tr/dunya/16062655.asp> (Son erişim: 05.09.2015).

IGMG (2015). Avrupa İslam Toplumu Milli Görüş. URL: <http://www.igmg.org> (Son erişim: 05.09.2015).

IKMB (2015). İslam Kültür Merkezleri Birliği ve Şubeleri Hakkında Bilgi ve Malumat. URL: [http://www.vikz.de/info/vikz\\_tr.html](http://www.vikz.de/info/vikz_tr.html) (Son erişim: 05.09.2015).

KAPLAN, M. (2012). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları, 95. (ISBN 978-975-995-281-5)

KARASAR, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler ve Teknikler*. 12. Basım. Ankara: Nobel

KARLSRUHE BAŞKONSOLOSLUĞU (2015). Karlsruhe Başkonsolosluğu Eğitim Ataşeliği Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Uygulama Yönergesi. URL: <http://karlsruhe-meb.de/ttkdersleriuygulama.html> (Son erişim: 05.09.2015).

- KENAR, İ. (2012). Teknoloji ve Derslerde Teknoloji Kullanımına Yönelik Veli Tutum Ölçeği Geliştirilmesi ve Tablet PC Uygulaması. *EBAD - Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi: Uluslararası E-Dergi*. Cilt 2, Sayı 2, Aralık (2012). URL: [http://ebad-jesr.com/images/MAKALE\\_ARSIV/C2\\_S2makaleler/2%20\(2\)%20-%2008.pdf](http://ebad-jesr.com/images/MAKALE_ARSIV/C2_S2makaleler/2%20(2)%20-%2008.pdf) (Son erişim: 05.09.2015).
- KMK (Konferenz der Kultusminister der Länder) (1976): Neufassung der Vereinbarung «Unterricht für Kinder ausländischer Arbeiter» (Beschluß vom 8.4.1976).
- KOLAT, K. (Ed.) (2014). *Alman Vatandaşlığına Nasıl Geçilir – Çifte Vatandaşlık Nasıl Alınır?* Berlin: Schleswig-Holstein Türk Toplumunu Yayını. URL: [http://www.tgsh.de/files/attachments/ALMAN\\_VATANDASLIGI\\_KITAPCIGI.pdf](http://www.tgsh.de/files/attachments/ALMAN_VATANDASLIGI_KITAPCIGI.pdf) (Son erişim: 05.09.2015).
- MEB (2006). *Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı* (1-10. Sınıflar). Haz.: Özel İhtisas Komisyonu. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (1996a). *Almanya Federal Cumhuriyeti'ndeki Türk Çocuklarının Eğitimi-Öğretimi ve Sayısal Bilgiler*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü Yayını. [http://abdigm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_01/13101512\\_almanya\\_federal\\_cumhuriyetinde\\_turk\\_cocuklarinin\\_egitimi\\_ogretimi\\_ve\\_sayisal\\_bilgiler.pdf](http://abdigm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_01/13101512_almanya_federal_cumhuriyetinde_turk_cocuklarinin_egitimi_ogretimi_ve_sayisal_bilgiler.pdf) (Son erişim: 05.09.2015).
- MEB (1996b). 15. Eğitim Şurası Kararları. 29 Temmuz 1996 tarih ve 2458 sayılı Tebliğler Dergisi (15. Millî Eğitim Şurası "Uygulama Kararları" 16 Aralık 1998 tarih ve 2467 sayılı Tebliğler Dergisi).
- ÖZBAY, M. (2010). *Türkçe Öğretimi Yazıları*. Ankara: Öncü Kitap.
- REICH, H. (2010). "Herkunftsprachenunterricht". *Deutsch als Zweitsprache*, Hrsg. Von Berndt Ahrenholz und Ingolere Oomen-Welke. Schneider Verlag 2010, ss. 445-456.
- SARRAZIN, T. (2010). *Deutschland schafft sich ab: Wie wir unser Land aufs Spiel setzen*. München: Deutsche Verlags-Anstalt. (eISBN 978-3-641-04898-3)
- SB (2015). Statistisches Bundesamt. URL: [www.destatis.de](http://www.destatis.de) (Son erişim: 05.09.2015).
- SB (2013). Statistisches Bundesamt: Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund –Ergebnisse des Mikrozensus 2013. Wiesbaden 2014.
- SEIDEL, E.; DANTSCHKE, C.; YILDIRIM, A. (2001): *Politik im Namen Allahs. Der Islamismus – eine Herausforderung für Europa*. Ozan Ceyhun (Yay.) 2. Baskı 2003. URL: [http://www.thegreatdebate.eu/pdf/Muslims%20in%20Germany/politik\\_im\\_namen\\_allahs.pdf](http://www.thegreatdebate.eu/pdf/Muslims%20in%20Germany/politik_im_namen_allahs.pdf) (son erişim: 14.09.2015).
- SPIEGEL-Online (2015). Bildung: Menschen ausländischer Herkunft haben häufiger Abitur als Deutsche. *SPIEGEL-Online-Schulspiegel*. URL: <http://www.spiegel.de/schulspiegel/einwohner-mit-migrationshintergrund-haben-haeufiger-abitur-als-deutsche-a-1051979.html> (Son erişim: 14.09.2015).



---

STÖLTING, W. v.d. (1980). *Die Zweisprachigkeit jugoslawischer Schüler in der Bundesrepublik Deutschland*. Wiesbaden: Harrassowitz.

TEKINAY, A. (1982): "Deutsche Einflüsse im Türkischen von Arbeitsmigranten". *Deutsch lernen* 3/82, S. 72-79.

TGD (2015). Türkische Gemeinde in Deutschland – Almanya Türk Toplumunu. URL: <http://www.tgd.de/> (Son erişim: 05.09.2015).

TBMM Soru Önergesi 7/16129 (2006). MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı'nın 09.08.2006 tarih ve B.08.0.SGB.0.03.06.03-11/4139 sayılı yazısı. URL: <http://www2.tbmm.gov.tr/d22/7/7-16129c.pdf> (Son erişim: 05.09.2015).

VARLI, A. (2014). "Almanya'da Türkçe öğretmen tartışması" *Hürriyet Avrupa* (3 Temmuz 2014), <http://www.hurriyet.com.tr/avrupa/26732927.asp> (Son erişim: 05.09.2015).

YILDIZ, C. (2012). *Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (Almanya Örneği)*. Ankara: Başbakanlık Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı. URL: [http://dosya.marmara.edu.tr/aef/ydao/belgeler/2013belgeler/C.\\_YILDIZ\\_Yurt\\_D\\_ndaki\\_T\\_rk\\_ocuklar\\_na\\_T\\_rk\\_e\\_retimi.pdf](http://dosya.marmara.edu.tr/aef/ydao/belgeler/2013belgeler/C._YILDIZ_Yurt_D_ndaki_T_rk_ocuklar_na_T_rk_e_retimi.pdf) (Son erişim: 05.09.2015).