



Almanya’da Entegrasyon Kurslarındaki Türklerin Almanca Öğrenme Süreçlerinde Ana Dil, Yaş ve Eğitim Seviyelerinin Etkisi¹

Hakan DEMİROĞLU

International Burch University, Dept. of Oriental Philology

hakan.demiroglu@stu.ibu.edu.ba, Orcid: 0009-0001-1481-6356

Yrd. Doç. Dr. Doğan YÜCEL

International Burch University, Dept. of Oriental Philology

dogan.yucel@ibu.edu.ba, Orcid: 0000-0001-6240-8886

Öz

Türkler, Almanya’da yaşayan göçmen topluluklar içerisinde en kalabalık grubu oluşturmaktadır. Alman Federal Göç ve Mülteciler Dairesi’nin verileri, Almanya’ya göç eden Türklerin sayısının son yıllarda arttığını ve bu sayının daha da artma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Almanya’daki uzun süreli ve kalıcı Türk göçmenlerin sosyal ve sistemsel entegrasyonu çok büyük ölçüde dil edinimine bağlıdır. Çalışma, entegrasyon kurslarına katılan Türkçe konuşan katılımcıların ana dillerinin, yaşlarının ve eğitim seviyelerinin ikinci dil olarak Almanca öğrenme süreçleri üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Elde edilen veriler doküman analizi yoluyla analiz edilmiş ve değerlendirmeler, yüksek ana dil yeterliliğinin Almanca öğrenimi üzerinde sınırlı ancak olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Bu durum, ana dil yeterliliğinin tek başına belirleyici olmadığını, ancak Almanca dil gelişiminde destekleyici bir faktör olduğunu göstermektedir. Yaş faktörünün dil becerileri üzerinde belirleyici bir etkisi olmuş, en genç gruplar yüksek Almanca dil becerileri ve öğrenme kapasiteleri gösterirken, yaş ilerledikçe Almanca dil becerilerinde belirgin bir düşüş görülmüştür. Öte yandan veriler, eğitim seviyesinin de ana dil ve Almanca dil becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Düşük eğitim seviyesine sahip bireylerin Almanca edinimindeki başarıları sınırlı kalmıştır. Elde edilen bulgular, daha verimli bir dil öğrenme ve öğretme yönteminin geliştirilmesine ve dil öğrenimi açısından entegrasyon sürecine katkı sağlayabilecektir.

Anahtar Kelimeler: Ana dil, Almanca öğrenimi, yaş, eğitim düzeyi.

The Effect of Native Language, Age and Education Levels on the German Learning Process of Turks in Integration Courses in Germany

Abstract

Turks constitute the largest group among immigrant communities living in Germany. Data from the German Federal Office for Migration and Refugees show that the number of Turks migrating to Germany has increased in recent years

¹ Bu makale Int Burch University Lisansüstü Eğitim Birimine sunulan *Almanya’da Entegrasyon Kurslarına Katılan Türkçe Konuşurların Dil Öğrenme Süreçlerine Anadillerinin Etkisi* isimli Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

and is likely to increase further. The social and systemic integration of long-term and permanent Turkish immigrants in Germany depends on language acquisition. The study aims to analyze the positive and negative effects of the mother tongue, age and education level of Turkish-speaking participants attending integration courses on the learning process of German as a second language. The data obtained were analyzed through document analysis and the evaluations showed that high mother tongue proficiency had a limited but positive effect on German language learning. This shows that mother tongue proficiency is not the sole determinant but a supporting factor in German language development. The age factor had a decisive effect on language skills, with the youngest groups showing high German language skills and learning capacities, while a significant decrease in German language skills was observed as age advanced. On the other hand, the data showed that the level of education also played an important role in the development of mother tongue and German language skills. The success of individuals with low levels of education in acquiring German remained limited. The findings obtained may contribute to the development of a more efficient language learning and teaching method and the integration process in terms of language learning.

Keywords: Mother tongue, German learning, age, education level.

Giriş

Göç insanlık tarihi kadar eski sosyal bir olgudur. Tilbe ve Bosnalının da tanımladığı gibi “göç, yaşam koşullarını iyileştirmek amacıyla ekonomik, toplumsal, doğal ve siyasi nedenlere dayalı olarak insanların başka bir yere yerleşmeleridir” (Tilbe ve Bosnalı, 2016, s. 5). İnsanlar çok farklı nedenlerden dolayı toplu ya da ferdi göç etmekte ve sebep olarak, ekonomik, güvenlik, sağlık, eğitim ve evlilik gibi nedenler öncelikli olarak sayılmaktadır. (Şemşit, 2018).

Göç günümüzde de önem ve güncelliğini korumakta ve artarak dünya çapında devam etmektedir, özellikle daha gelişmiş batı ülkelerine gerçekleşen göçler bireylerin özgür iradeleriyle gönüllü ya da zoraki olarak, bireysel ve kitlesel şekilde gerçekleşebilmektedir (Ekici ve Tuncel, 2015). Farklı sebeplerden dolayı birçok ülke göçe tamamen karşı değildir, nüfus gerilemesi, beyin göçüne olan ihtiyaç, gelişen ekonomiler için kalifiye işçi ihtiyacı gibi sebepler ülkeler için göçü cazip kılmaktadır. Birçok ülke için önemli olan sorun, göçmenlerin geldikleri ülkelerde toplumsal yapıyı etkilemeleridir, göçmenlerin yeni toplumsal yapıyla nasıl bütünleşecekleri, ülkelerin kamuoyunu ve siyaseti meşgul eden önemli konulardandır.

Dil edinimi, göçmenlerin ev sahibi toplumla kaynaşmasının ve uyumunun bir ön koşulu olarak, entegrasyon politikalarının merkezinde yer alır ve göçmen bireylerin ülkenin sosyal ve ekonomik hayatına katılımıyla entegrasyonun, sosyal ve sistem boyutunda gerçekleşmesine yardımcı olur. Sosyal entegrasyon, göçmenlerin ülkenin sosyal ve kültürel yapısına uyum sağlaması olarak ifade edilmektedir, bu uyum sürecinde dil, toplumla iletişiminin anahtarıdır, göçmenler, ülkenin dilini öğrendikçe, toplumsal normları ve değerleri anlamaları ve bu normlara uygun davranarak sosyal ilişkiler, arkadaşlıklar kurmaları ve toplumun bir parçası haline gelmeleri mümkün olacaktır.

Sosyal entegrasyonun başarısı, gelinen ülkenin dilini hızlı ve etkili bir şekilde öğrenmeye bağlıdır, sistem entegrasyonu ise, göçmenlerin ekonomik, yasal, bürokratik ve kurumsal sisteme entegrasyonunu ifade eder, göçmenlerin, iş bulma, eğitim, sağlık ve diğer kamu hizmetlerine erişimi gibi temel ihtiyaçları, ülkenin dilini bilmeleriyle mümkün hale gelebilmekte, dil bilmeyen göçmenler bu hizmetlere erişmekte ve iş bulmakta zorluk çekmektedirler. Bu durum, göçmenlerin ekonomik entegrasyonunu ve toplumun üretken bir parçası olma süreçlerini yavaşlatmaktadır (Esser, 2000).

Almanya özelinde bu durum değerlendirildiğinde göç ve entegrasyon sürecinde mülteci politikaları için siyasi ve hukuki dönüm noktası, 1 Ocak 2005 tarihinde yürürlüğe giren 30 Temmuz 2004 tarihli *Yabancıların Federal Almanya’da İkameti, İstihdamı ve Entegrasyonu Hakkında Kanun* olarak adlandırılan göç yasasıdır. İçerik olarak yasa, göç yönetimini ve göç politikalarını düzenlemektedir. Bu düzenlemeler yeni entegrasyon kursları ve programlarının oluşması sağlamıştır. Federal hükümetin sorumlulukları da ayrı ayrı kurumlara devredilerek, yeni görevlerle birlikte *Federal Göç ve Mülteciler Dairesi (BAMF)* kurumu oluşturulmuştur. Bu doğrultuda BAMF’a düşen temel görev; tüm göçmenlerin beceri ve yetenekleriyle topluma aktif bir şekilde katkıda bulunabilmelerini sağlamak ve uzun vadede ülkenin uyumunu güçlendirmektir. (BAMF, 2025).

Federal Göç ve Mülteciler Dairesi’nin en önemli organizasyonu Almanca entegrasyon kurslarıdır bunlar, okuma-yazma kursu, entegrasyon dil kursu, oryantasyon kursları ve mesleki Almanca kursudur. İltica ve göç edenlerin Almanca entegrasyon kurslara katılımı mecburidir.

Çalışmamızın inceleme konusu; Almanca entegrasyon kurslarına katılan anadili Türkçe olan katılımcıların anadillerinin Almanca öğrenimine etkileridir, yaş ve eğitim seviyesinin anadilin kullanımına etkisi dikkate alınarak çalışmamıza katılımcıların, yaş ve eğitim seviyelerinin Almanca dil edinimlerine etkileride dahil edilmiştir.

Göç Kavramı ve Göçün Sebepleri

Göç, insanın yaşamının bir bölümünü geçirmek üzere, tamamen ya da geçici bir süre için yaşadığı yerleşim yerinden, bir başka yerleşim yerinde yaşamak için yer değiştirmesidir (Mutluer, 2003). Ekinci ve Tuncer’e göreyse göç insanların, ekonomik, güvenlik, sosyal, siyasal nedenlerle

bulundukları yerlerden ayrılarak başka yerleşim yerlerine gitme eylemleri olarak tanımlanmıştır. Geçmiş dönemlerde doğal afetler, kıtlık gibi nedenler göçlere neden olarak gösterilirken, günümüzde savaşlar, eğitim, gelir dağılımı, iş imkânları ve sağlık gibi nedenler göçe sebep olarak gösterilmektedir. Bu durum göz önüne alındığında göçün nedenlerini, politik, ekonomik ve sosyokültürel nedenler olarak sayabiliriz (Oral ve Çetinkaya, 2017).

Entegrasyon Tanımı ve Teorileri

Entegrasyon, İngilizcede tümleme (Oxford, 2024), Türkçede (TDK, 2024) bütünleşme olarak açıklanan bir kavramdır, göçmenlerin topluma eklenerek o toplumun parçası haline gelmelerini anlatmak için kullanılmıştır. Lockwood'un entegrasyon teorisi, sistem ve sosyal entegrasyon olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır (Şahin, 2012). Sistem entegrasyonu; göçmenlerle ev sahibi toplumlar arasında kurumsal ve sosyal sistemlerde uyum olarak açıklanırken, sosyal entegrasyon ise sosyal ve kültürel yapılar arasındaki alanlara katılımı tanımlamaktadır (Lockwood, 1964). Sosyal entegrasyonunu kapsamlı biçimde ele alan Esser, bu kavramı kültürleşme, sosyo-ekonomik-politik konum, etkileşim, kimlik olmak üzere dört ayrı başlık altına incelemektedir (Esser, 2000).

Kültürleşme: Göçmenlerin toplumla etkileşim kurmasında etkili olan kültürel standart, bilgi ve yeterlilikleri kazanıp, ev sahibi toplumun sosyal sisteminin içinde yer almayı ifade eder (Heckmann, 2005).

Konum: Göçmenlerin bireysel olarak toplumda kazandıkları konumları ve beraberlerinde getirilerini ele almaktadır. Bunlarda, vatandaşlık, siyasi hayata katılım, oy kullanma, kamusal hizmetlere ulaşım gibi hakları kullanarak etkin bir şekilde kültürel, sosyal, siyasi, ekonomik, alanlara katılımıdır (Esser, 2000).

Etkileşim: Göçmenlerin yerel toplumun bireyleriyle evlilik, iş ortaklıkları, arkadaşlık, gibi sosyal ilişkiler kurmalarıdır. Bu etkileşim, göçmenlerin yerel toplumla başarılı bir iletişim kurmalarını sağlamaktadır.

Kimlik: Göçmenlerin kendilerini kolektif bütünün bir parçası olarak görmeleri ve sosyal sistemde kimlik kazanmalarıdır (Şahin, 2012).

Esser’e göre bu dört sosyal entegrasyon biçiminin oluşabilmesi için göçmen toplulukların ve bireylerin yerel toplumla kişisel ilişki kurması gerekmektedir. Bunun içinde dil edinimi oldukça önemlidir (Alperen ve Yaprak, 2019). Günümüzde entegrasyon uygulamaları adına farklı bir teoride, Ager ve Strang’ın öncülüğünü yaptığı göstergelere, sonuçlara dayalı entegrasyon yaklaşımıdır. Entegrasyon göstergeleri fikri, *bir kişinin entegre olup olmadığını nasıl tespit edebiliriz* sorusundan yola çıkar (Ager ve Strang, 2004).

Entegrasyona Dilin Etkileri

Entegrasyon sürecinde dil, göçmenlerin ev sahibi toplumla kaynaşmasının bir ön koşulu olarak karşımıza çıkmaktadır, insanların sosyal ve ekonomik hayata katılımını sağlayan bir unsurdur, bundan dolayı entegrasyon politikalarının merkezinde yer alır.

Dilin entegrasyon için değeri, çoklu işlevleriyle ilgilidir. Bunun için üç işlev tanımlanabilir; ilk olarak dil, diğer kaynaklara insanların ulaşımını sağlayabilen, yatırım yapılabilecek değerli bir unsurdur, insan sermayesinin bir parçasıdır. İkinci işlev, bir şeyleri tanımlamada, duyguları, arzu ve isteklerin ifadesini sağlayan bir semboldür. Üçüncü olarak, bir iletişim aracıdır, işlemlerin iletişimsel olarak koordinasyonunu ve anlaşılmasını sağlamaktadır.

Sosyal Entegrasyona Etkisi: Sosyal entegrasyon, göçmenlerin ev sahibi toplumun sosyal ve kültürel yapısına uyum sağlaması anlamına gelir. Bu süreçte dil, iletişimin anahtarıdır.

Sistem Entegrasyonuna Etkisi: Sistem entegrasyonu, göçmenlerin ekonomik ve yasal sisteme entegrasyonunu ifade eder. Göçmenlerin iş bulma, eğitim alma, sağlık hizmetlerinden yararlanma ve diğer kamu hizmetlerine erişme gibi temel ihtiyaçları yerel halk gibi karşılayıp uyum sağlaması ile gerçekleşir (Massey vd., 2014).

Eğitime Etkisi: Eğitim ülkenin ulusal dilinde yapılmaktadır ve bundan dolayı dil eğitim başarılarında belirleyici bir unsurdur. Dil seviyesinin yetersizliği eğitim alanında sunulan fırsatların değerlendirilememesine yol açmaktadır (Esser, 2006a).

İşgücü Piyasasına Etkisi: İşgücü piyasasındaki imkânları değerlendirebilme ve işyerinde kariyer planlaması adına göçmenlerin dil becerileri, iş yeri başarılarını etkilemektedir. Dil yetersizliği, işgücü piyasasında daha düşük gelir ve daha az iş fırsatı olarak yansımaktadır (Esser, 2006b).

Kültürel Entegrasyona Etkisi: Dil, göçmenlerin ev sahibi toplumun kültürünü anlamalarına yardımcı olur, kültürel normları, gelenekleri ve sosyal kuralları daha iyi anlayarak yerel toplumla anlamlı ilişkiler kurmalarını sağlar (Esser, 2006b).

Federal Göçmen ve Mülteci Dairesi (BAMF) ve Entegrasyon Kursları

Almanya mülteci politikaları için siyasi ve hukuki dönüm noktası, 1 Ocak 2005 tarihinde Almanya’da “Göçün Yönlendirilmesi ve Sınırlandırılması ve Avrupa Birliği Vatandaşlarını ve Yabancıların İkametlerinin ve Entegrasyonunun Düzenlenmesine İlişkin Kanun” yürürlüğe girmesidir. Bu yasada göçün kontrolü, sınırlandırılması ve Alman vatandaşlığı şartları yeniden düzenlenmiştir. Bu yasa ile göçmenlerin entegrasyonunun Almanya devleti sorumluluğunda olduğu kamuoyuna duyurulmuştur. Bunu sağlamak için de Federal hükümetin sorumlulukları Federal Göçmen ve Mülteci Dairesine (BAMF) devredilmiş, böylece yeni entegrasyon kurslarının ve programlarının oluşması sağlanmıştır (BAMF, 2025).

Goethe-Institut, BAMF ve Almanya İçişleri Bakanlığına göre genel entegrasyon kursları, göçmenler ve mülteciler için devletin eğitim politikalarının temelini oluşturmaktadır. Bu dil kursları toplam 600 ders ünitesinden oluşmamaktadır, öncesinde okuma-yazma eğitimi gerekliyse 900 ders ünitesini kapsamakta, ilave olarak 100 ders ünitesinden oluşan oryantasyon kursu gelmektedir. Kurslar, kurs katılımcılarına B1 seviyesi dil becerileri kazandırmak üzere tasarlanmıştır. Bu kurslar, katılımcıların hayata hızlı adapte olmalarını ve kendi çabalarıyla hayatın gereksinimlerini yerine getirebilmelerini amaçlamaktadır (BAMF, 2025). Kurslarda, oluşturulan kolay dil yapısıyla farklı konular kurgulanmış, dilin öğrenilmesinde, telaffuz, kelime hazinesi, dilbilgisi öncelikli hale getirilmiştir. Entegrasyon dil kurslarının günlük hayattan konu örnekleri: İş ve meslek, çocuk bakımı ve yetiştirilmesi, alışveriş, ticaret, tüketim, eğlence, sosyal ilişkiler, sağlık, hijyen, insan vücudu, medya kullanımı, ikamet gibi konulardan oluşmaktadır (Kaufmann, 2016).

İkinci Dil Tanımı ve Dil Edinim Hipotezleri

Anadil, bireyin kültürel olarak içinde bulunduğu topluluğun üyeleriyle ilk dil olarak ortaklaşa sahip olduğu, duygusal bir bağ hissettiği dildir (Dietrich, 2004). Klein ikinci dili, konuşulduğu sosyal bir ortamda edinilen ve ilk dilin yanında ikinci bir iletişim aracı olarak kullanılan dil olarak tanımlar (Klein, 1992). Bu tanıma göre, Almanca konuşulan ülkelerdeki yetişkin göçmenler için Almanca yabancı dil değil, ikinci dil olduğu söylenebilir.

Zıtlık Hipotezi: İnsanların ana dilleri ve öğrendikleri diğer yabancı dillerin, ikinci dilin ediniminde önemli bir etkiye sahip olduğu iddia eder (Henrici ve Riemer, 2003). Dildeki yapılar birinci dilden ikinci dile aktarıldığında, bu olumlu bir aktarımdır. Hedef dilde bir norm ihlali ortaya çıktığında ise olumsuz bir aktarım ya da müdahaleden söz edilir (Merten 1997). Ana dil ile hedef dil arasındaki dilsel mesafe ne kadar büyükse, öğrenmenin o kadar zor olduğu, dil ne kadar benzerse o kadar kolay olduğu varsayılır (Edmondson ve House 2000).

Karşılıklı Bağımlılık Hipotezi: Cummins, İkinci dil ediniminde birinci dilin büyük önemini vurgulamış, ikinci dilin olumlu bir etki yaratabilmesi için önce birinci dilde belirli yeterliliğe ulaşılması gerektiğini varsayan eşik hipotezini ortaya atmıştır (Jeuk, 2010). İki dilliliğin olumlu etkilerinin ancak öğrenenin her iki dildeki becerilerinin belirli bir eşiğe ulaştığında etkili olacağını varsaymıştır (Koch, 2007). İnsanların birinci dildeki yüksek yeterlilik düzeyi, ikinci dilde de yüksek bir yeterlilik düzeyine ulaşmasını öngörmektedir. Aksine, birinci dilde düşük düzeyde dil yeterliliği, başarılı bir ikinci dil edinimi üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir (Jeuk, 2010).

Kimlik Hipotezi: Zıtlık hipotezi iki farklı dile odaklanırken, kimlik hipotezi başka bir dilin daha önce edinilip edinilmediğini dikkate almaz, birinci dil edinimi ile ikinci dil ediniminin aynı ilkeleri izlediğini varsayar. Kimlik hipotezi, Chomsky'nin doğuştan gelen bir dil edinim mekanizması olduğunu varsayan tezine dayanır, bu mekanizma temelinde, prensip olarak, her dil her yaşta öğrenilebilir (Merten, 1997).

Duyuşsal Filtre Hipotezi: Duyuşsal Filtre Hipotezi ‘ne göre, ikinci dil öğretimi yüksek girdi ile düşük filtreyi birlikte sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır Duygusal filtreler korku ve motivasyon gibi dil edinim mekanizmasına erişimi engelleyebilir ya da teşvik edebilir (Edmondson ve House, 2000). Bu hipoteze göre öğrenenler çeşitli duygusal nedenlerle kaygı, düşük motivasyon gibi mevcut girdiyi kullanmazlar, girdi ile dil edinim mekanizması arasına bir filtre yerleştirirler, filtre

ne kadar güçlüyse, öğrenen o kadar az başarır, dolayısıyla bu girdiden daha az alım yapılacağı anlamına gelir (Edmondson ve House, 2000).

İkinci dil edinimi, ilk dil ediniminin henüz tamamlanmadığı erken çocukluk döneminden, ileri yetişkinlik dönemine kadar herhangi bir zaman diliminde başlayabilmektedir (Klein ve Dimroth, 2003). Klein'na göre kontrolsüz ikinci dil edinimini, doğal etkileşimle günlük sosyal hayatta sistematik bir dış etken olmaksızın gerçekleşen dil edinimidir. Kontrollü dil edinimi, öğretim kurumu tarafından yönlendirilen ikinci dil edinimi olarak anlaşılır, burada öğrenciler kendi hallerine bırakılmazlar, öğretim materyalleri ve öğretmenler tarafından desteklenir ve yönlendirilirler (Klein, 1992).

Yaşın Dil Edinimine Etkisi

Ampirik araştırmalar ikinci dili kimin daha hızlı ve iyi öğrendiğini incelemektedir. Çocuklar mı, gençler mi yoksa yetişkinler mi? Bu bağlamda şu sorulara cevap aranmaktadır; çocuklar ve yetişkinler arasındaki farklılıklar genel olarak gözlemlenebilir mi yoksa telaffuz, dilbilgisi gibi beceriler bireysel düzeyler için mi geçerlidir? Çocukların doğuştan gelen dil edinimi yeteneği belli bir yaşta kaybolur mu? hangi faktörler bu yeteneği geliştirebilir? (Quetz, 1995).

Nörolinguistik alanda ilk olarak Penfield ve Roberts (1959) tarafından kritik bir dönemin varlığını savunan bir hipotez ortaya konulmuştur, bu hipotez, Lenneberg tarafından 1967'de geliştirilmiştir. Kritik bir dönemin varlığı beyindeki nörobiyolojik değişimler ve süreçlerle izah edilmeye çalışılmaktadır Habbig (2009) beyindeki dil merkezini olumsuz etkileyen yaralanma ve hastalıklardan sonra çocukların dil becerilerini yaralı baskın yarım küreden sağlıklı baskın olmayan yarım küreye aktardığını gösteren çalışmalara dayandırmaktadır. Penfield ve Roberts, beyinde dil öğreniminden sorumlu yapıların dokuz yaşından sonra giderek esnekliğini yitirdiği görüşündedir (Habbig, 2009). Lenneberg, kritik dönemin yalnızca ergenliğin başlangıcında sona erdiğini ve iki yaşında başladığını söylemektedir. Sadece çocuk beyninin başarılı bir dil edinimi için gereken plastisiteye sahip olduğunu ve bunun özellikle ses algısında belirgin olduğunu iddia etmektedir (Wegener, 1998). Bu yetenek yaş ilerledikçe azalmaktadır. Bu süreden sonra, mevcut beyin yapılarındaki nöronal ağlar ve entegrasyonlar artık oluşturulamaz duruma gelmektedir. Bahsedilen bu zaman dilimi *kritik dönem* olarak adlandırılmaktadır (Thiele, 2010).

Yetişkinlerin Dil Edinimi

Burada *yetişkin* terimi ergenlikten sonraki zaman için kullanılmaktadır. Yetişkinler, ana dillerinden ya da başka bir ikinci dilden alışkın oldukları belirli unsurları süreçleri yeni bir ikinci dile aktarabilmekte ve böylece daha hızlı öğrenilmektedir (Roche, 2005). Ayrıca öğrenenlerde, konsantrasyon süresi ve bilgiyi ezberleme yeteneği artmaktadır. Yetişkinlerin bir dilin dilbilgisi yönlerini daha bilinçli kullandıkları ve daha hızlı edindikleri sonucuna varılmıştır (Apeltauer, 1997). Yetişkinler, mantıksal süreçleri ve nedensel düşünmeyi kolaylaştıran çok sayıda önbilgiye sahiptirler, bu bilgiyi yeni bilgileri daha kolay ve hızlı bir şekilde işlemek için kullanabilirler. Yeni içeriği yapılandırabilir ve mevcut bilgilerle ilişkilendirebilirler Bialystok ve Hakuta (1994) öğrenme stratejileri söz konusu olduğunda, yetişkinler ikinci dili öğrenmeyi kolaylaştırmak için farklı teknikleri kullanabildiklerini, ana dillerinin dil sistemi ve kullanımı hakkında bilgi ve deneyimlere sahip olduklarını söylemiştir. Bu bilgilerin çoğunu okul yıllarında öğrenmişlerdir, bu bilgi ve deneyimleri kullanarak genel öğrenme stratejileri geliştirebilirler, hedef dile karşı duyguları, etkileri ve motivasyonları genel itibariyle olumludur (Apeltauer, 1997).

Elbette yaşlanma sürecinin bazı yan etkileri vardır. Algılama, hafıza fonksiyonları, esneklik ve reaksiyon hızının yaşlılıkta azaldığı bilinmektedir, bu dil öğrenimine özgü bir olgu değildir ve etkisi varsayılandan daha azdır (Roche, 2020). Yaş faktörü şüphesiz ikinci dil edinimini etkilemedeki rolü, biyolojik özelliklerden çok, bilişsel, entelektüel, sosyal ve duygusal alanlardaki gelişmeler yoluyla olmaktadır. Bu, yaş faktörünün tek belirleyici faktör olamayacağı ve diğer faktörlerden ayrı düşünülemeyeceği anlamına gelir. Yaş faktörü bilişsel faktörler, öğrenme stilleri, öz değerlendirme ve motivasyon ile etkileşim halindedir (Kniffka, Siebert ve Ott, 2007).

Eğitim Seviyesinin Dil Edinimine Etkisi

İkinci dil ediniminde, yetişkin öğrenenler için, önemli faktörlerden biri eğitim seviyeleridir. Öğrenenler öğrenme deneyimlerini ve ön bilgilerini de beraberlerinde getirirler. Apeltauer'e göre, öğrenenlerin dilsel yapıları uygulamadaki, öğrenme yetenekleri ve performansları, öğrencilerin öğrenme hızını ve öğrenme başarısını arttırmaktadır. Bu da nitelikli bir okul ve meslek eğitimiye bağlıdır (Apeltauer, 1992).

Okul türü, eğitim süresi, mesleki eğitim, eğitimle ilgili entelektüel faaliyetlerin kapsamı, ikinci dil ediniminin başarısını büyük ölçüde belirlemektedir, yetişkin öğrencilerin okul ve eğitim yıllarındaki öğrenme deneyimlerini ve bu süreçte geliştirdikleri kişisel öğrenme stratejilerini, öğrenme tekniklerini etkili bir şekilde kullanabilmeleri ikinci dil öğrenimini teşvik etmede ve hızlı bir başarıya ulaşmada belirleyici olmaktadır (Bachmayer, 1993).

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada doküman analizi yöntemiyle nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Toplanan veriler *Almanya Federal Göç ve Mülteciler Dairesinin* düzenlediği entegrasyon kursları, görevli öğretmenler ve katılımcıların resmi verilerini içermektedir. Bu verilerden ilgili olanları seçilmiş ve araştırmanın amacı istikametinde yorumlanmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni; *Almanya Federal Göç ve Mülteciler Dairesi (BAMF)* tarafından organize edilen entegrasyon dil kurslarına katılan Türkçe konuşan bireyler, Türkiye'den Almanya'ya göç etmiş olan Türk vatandaşları ve onların aile bireyleri, Türkçeyi anadil olarak kullanan göçmenlerdir.

Çalışmada olasılığa dayanan tabakalı örneklem seçimi kullanılmıştır. Tabakalı örneklemin evreni temsil yeteneği daha yüksek olduğundan bu örneklem türü seçilmiştir.

Tabakalı örnekleme grupların yapısı şu şekilde oluşturulmuştur;

Yaş Grupları; Genç, orta yaş ve ileri yaş

Cinsiyet Dağılımı; kadın ve erkek

Almanca dil seviyesi; dil seviyesi başlangıç (A1) ve orta düzey (B1) arasında

Türkçe dil seviyesi; farklı Türkçe dil seviyeleri

Eğitim seviyesi; Okur yazar olmayan, ilkokul, ortaokul, lise, üniversite ve üzeri.

Örneklem Sayısı, evrenin büyüklüğü dikkate alınarak, her tabakayı temsil edecek şekilde seçilerek oluşturulmuştur, evren ve örneklem arasında doğrudan bir ilişki kurulmuş ve örneklem araştırma bulgularının evren içinde genellenebilirliği sağlanmıştır

Bu araştırmada kullanılan veriler, BAMF`ın veri tabanından örneklem olarak seçilen 2006-2022 yılları arasında entegrasyon kurslarına katılmış Türkçe konuşan katılımcıların yer aldığı çalışmalardır. Bu araştırma raporları öncelikle internette BAMF`ın herkese açık veri tabanı arama motoruyla yıllarına göre taranarak toplanmış, daha sonra çalışma konusuna uygun olanlar örneklem olarak seçilmişlerdir. 67 araştırma raporu incelenmiş 2006, 2007 yıllarında yayınlanan 4 rapordan, 9 istatistiki veri tablo şeklinde kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi

Bu araştırmada içerik analizi tekniği kullanılmıştır, *Federal Göç ve Mülteciler Dairesi (BAMF)* arşivlerinden elde edilen araştırma raporları nitel analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Araştırmanın temel amacı, BAMF`ın yayımladığı verilerden yola çıkarak Türkçe konuşan göçmenlerin anadillerinin Almanca öğrenme sürecine etkisini belirlemek ve bu sürecin dil edinimi üzerindeki yansımalarını incelemektir. Yaş ve eğitim seviyesinin anadilin kullanımına etkisi dikkate alınarak çalışmada katılımcıların, yaş ve eğitim seviyelerinin Almanca dil edinimlerine etkileri de dahil edilmiştir. Sayısal veriler; katılımcıların yaşı, cinsiyeti, eğitim durumu ve ana dilin Almanca öğrenme sürecine etkileri gibi belirli konular altında sınıflandırılmıştır. Veriler BAMF raporlarında yer alan metinlerdeki *eğitim, yaş, ana dil, Almanca Seviyesi* gibi anahtar kelimelere göre kodlanmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

BAMF açık veri tabanından 2006-2022 yıllarını kapsayan 67 araştırma raporu incelenmiş 2006, 2007, yıllarında yayımlanan 4 araştırma raporundan konuyla ilgili olan 9 istatistiki veri tablo şekline getirilerek çalışmada kullanılmıştır.

Tablo 1*Milliyet, Cinsiyet ve Yaş Göre RAM 2006/2007 Anketine katılanlar (% olarak)*

Kategoriler	Türkler	Eski Yugoslavya	İtalyanlar	Yunanlar	Polonyalılar	Toplam
Toplam	1544.0	972.0	746.0	677.0	637.0	4576.0
Erkekler	52.2	51.3	60.5	54.4	34.4	51.2
Kadınlar	47.8	48.7	39.5	45.6	65.6	48.8
15-19 Yaş	13.9	8.2	6.8	8.4	5.5	9.6
20-24 Yaş	9.0	9.3	6.2	8.6	7.4	8.3
25-29 Yaş	12.4	11.5	7.0	9.2	14.6	11.1
30-34 Yaş	13.5	12.3	9.8	8.9	18.1	12.6
35-39 Yaş	12.2	9.9	13.5	12.3	13.8	12.2
40-44 Yaş	12.5	9.7	11.5	11.2	12.6	11.6
45-49 Yaş	5.5	7.3	9.0	10.5	10.7	7.9
50-54 Yaş	4.8	7.9	9.4	8.0	8.6	7.2
55-59 Yaş	5.2	13.2	9.2	7.7	5.0	7.9
60-64 Yaş	5.7	5.7	6.2	6.1	1.6	5.2
65-69 Yaş	3.6	3.0	6.4	5.8	1.1	3.9
70-74 Yaş	1.6	1.2	3.1	3.0	0.6	1.8
75-79 Yaş	0.1	0.8	1.9	0.6	0.5	0.0

Tablo 4.1 de veriler, erkekler ve kadınlar arasında dengeli bir dağılımı ifade etmektedir. Erkekler %52,2, kadınlar %47,8 iken en yüksek katılım oranı genç ve orta yaş gruplarında

gözlemlenmektedir. Özellikle 30-34 yaş %13,5, 15-19 yaş %13,9 ve 25-29 yaş %12,4 grupları, katılımcıların %39,8’ini oluşturmaktadır. Veriler, Türk katılımcıların çoğunlukla genç yetişkinler ve gençlerden oluştuğunu göstermektedir. 35-44 yaş aralığındaki katılımcılar da %24,7 oranında güçlü bir temsile sahiptir. Yaş ilerledikçe, 50 yaş ve üstü katılımcı oranları belirgin bir düşüş göstermektedir. 70 yaş üstü katılımcılar ise %1,7 ile çok sınırlı sayıdadır.

Tablo 2

Milliyet ve Yaşa Göre Toplam Almanca Dil Seviyeleri İndeksi

Ülke / Grubu	Yaş 25 yaşa kadar	26-35 yaş	36-45 yaş	46-55 yaş	56-65 yaş	65 yaş üstü
Türkiye	5,4	4,8	4,4	4,0	3,5	3,3
Eski Yugoslavya	5,6	5,1	5,0	34,5	4,5	4,2
İtalya	5,5	5,2	5,1	4,4	4,5	4,2
Yunanistan	5,5	5,2	5,0	4,5	4,1	4,0
Polonya	5,3	4,8	4,8	4,4	4,3	4,5

Tablo 4.2 de görüldüğü üzere en yüksek Almanca dil seviyesi 5,4 ile 25 yaş ve altı genç yaş grubundadır. Bu yaş grubundaki katılımcılar Almancayı iyi seviyede kullanmaktadır. Yaş ilerledikçe Almanca dil seviyesinde düzenli bir azalma söz konusudur. 26-35 yaş arasında seviye 4,8’e gerilemektedir. 36-45 yaş grubunda seviye 4,4’e düşerken 46-55 yaş grubunda daha belirgin bir azalma ile seviye 4,0’a inmektedir. 56-65 yaş grubunda seviye daha da düşerek 3,5 seviyesine ulaşırken en düşük seviye ise 3,3 ile 65 yaş üstü gruptadır. en büyük düşüş, gençler grubunda, 25 yaş altı 5,4 ile ileri yaş grup 65 yaş üstü, 3,3 arasında görülmektedir. Bu 2,1 puanlık düşüş, yaştan dil becerileri üzerindeki etkisinin ne kadar belirgin olduğunu kanıtlamaktadır.

Tablo 3

Milliyet ve Yaş Göre Anadil Seviyeleri İndeksi

Ülke / Yaş Grubu	25 yaşa kadar	26-35 yaş	36-45 yaş	46-55 yaş	56-65 yaş	65 yaş üstü
Türkiye	5,2	5,45	5,5	5,4	5,3	5,1
Eski Yugoslavya	4,6	5,4	5,6	5,6	5,5	5,4
İtalya	5,0	5,2	5,4	5,6	5,5	5,4
Yunanistan	4,5	5,2	5,4	5,5	5,6	5,2
Polonya	5,3	5,9	5,7	5,8	5,7	5,4
Genel Toplam	4,92	5,43	5,52	5,58	5,52	5,3

Tablo 4.3 verileri, 25 yaş altındaki genç grupta anadil bilgi düzeyi ortalamasını 5,2 olarak göstermektedir, 26-35 yaş grubunda anadil bilgi düzeyi yükselerek 5,45 puana ulaşmaktadır, en yüksek seviye ise 36-45 yaş grubunda 5,5 elde edilmiştir, bu yaş aralığı, anadil yetkinliğinin en güçlü olduğu dönemi işaret etmektedir, 46-55 yaş grubunda bilgi seviyesi 5,4 puana düşerek hafif bir azalma göstermiştir, 56-65 yaş grubunda bu azalma 5,3 puana devam etmektedir, en düşük seviyeye ise, 65 yaş üstünde 5,1 ulaşılmıştır.

Tablo 4*Milliyet ve Eğitim Seviyeleri (% olarak)*

Kategori	Diplomasız	Düşük Seviyesi	EğitimOrta Seviyesi	EğitimYüksek Eğitim Seviyesi
Türkler	13.1	61.0	16.0	9.9
Eski Yugoslavlar	8.4	56.5	20.7	14.3
İtalyanlar	11.5	60.1	16.4	12.1
Yunanlar	11.5	51.4	18.2	18.9
Polonyalılar	10.0	37.4	22.7	38.9

Tablo 4.3’e göre en büyük grup, %61,0 ile düşük eğitim seviyesine, zorunlu eğitim diplomasına sahip katılımcılardır, diplomasız olan katılımcı oranı da oldukça yüksektir %13,1, bu oran, katılımcıların önemli bir kısmının herhangi bir resmi eğitim diplomasına sahip olmadığını ortaya koymaktadır, orta eğitim seviyesinde olanların oranı %16,0 düşük eğitim seviyesine kıyasla daha azdır, yüksek eğitim seviyesine sahip katılımcıların oranı %9,9 ile düşük bir seviyededir.

Tablo 5*Eğitim Seviyeleri Yaş Gruplarına Göre (% olarak)*

Yaş Grupları	Diplomasız	Düşük Eğitim Seviyesi	Orta Eğitim Seviyesi	Yüksek Eğitim Seviyesi
15-34 Yaş	6.2	47.9	25.9	20.0
35-64 Yaş	11.8	61.6	14.6	12.0
65-79 Yaş	23.2	70.0	3,0	3.7

15-34 Yaş genç grubu, diplomasız katılımcı oranı %6,2 ile diğer yaş gruplarına göre en düşük seviyededir, bu durum genç kuşağın eğitime katılım oranının yüksek olduğuna işaret etmektedir. Düşük eğitim seviyesi %47,9'la genç grup için en yaygın seviyedir, orta %25,9 ve yüksek eğitim %20,0 oranları diğer yaş gruplarına göre belirgin şekilde yüksektir, bu grup, %20,0 yüksek eğitim seviyesi açısından diğer yaş gruplarının önündedir, 35-64 yaş orta ve yetişkin grubunda, diplomasız katılımcıların oranı genç gruba göre neredeyse iki katına çıkarak %11,8'e yükselmiştir, düşük eğitim seviyesi bu grupta %61,6'le en yüksektir, katılımcıların büyük bir bölümü sadece zorunlu eğitim diplomasına sahiptir, orta eğitim seviyesi %14,6 ile belirgin bir düşüş göstermekte, yüksek eğitim seviyesi ise %12,0 ile genç gruba göre ciddi biçimde azalmaktadır, 65-79 Yaş yaşlı grupta, diplomasız katılımcıların oranı %23,2 ile en yüksek seviyeye ulaşmaktadır, bu oran, genç grubun yaklaşık 4 katıdır, düşük eğitim seviyesi %70,0 ile en yüksek oranda yer almaktadır, orta ve yüksek eğitim seviyesine sahip olanların oranları %3,0 ve %3,7, diğer yaş gruplarına göre oldukça düşük kalmaktadır, genç yaş grubunda eğitim düzeyi nispeten yüksektir, fakat yaş ilerledikçe eğitim seviyesi belirgin biçimde azalmaktadır, yüksek eğitim seviyesi genç grupta en yüksek seviyede %20,0 iken yaşla birlikte düşerek 65 yaş ve üstünde %3,7'ye gerilemektedir.

Tablo 6

Katılımcıların Almanca Konuşma Dil Becerilerinin Görüşmeci Tarafından Değerlendirilmesi (% olarak)

Kategori	Türkler	Eski Yugoslavlar	İtalyanlar	Yunanlar	Polonyalılar	Genel
Çok kötü	6.5	3.0	2.0	3.8	4.1	4.3
Almanca						
Kötü Almanca	12.4	6.1	4.6	7.7	7.4	8.4
Orta Almanca	20.0	15.0	17.2	16.8	18.4	17.8

İyi Almanca	20.1	25.4	24.9	21.9	26.1	23.1
Çok iyi Almanca (akıcı)	41.0	50.5	51.3	49.8	44.1	46.4
Almanca ortalama değer	3,77	4,14	4,19	4,06	3,99	3,99

Türk katılımcıların en büyük dil beceri grubu, %41,0 ile çok iyi akıcı seviyesindedir. Bu durum, katılımcıların önemli bir kısmının Almancayı iyi bir düzeyde konuşabildiğini göstermektedir. Ancak toplamda %18,9'luk, çok kötü %6,5 ve kötünün %12,4 toplamının, Almanca konuşma becerilerinde sorun yaşadığı görülmektedir. Bu oran, genel ortalamaya %12,7 göre yüksektir. Orta seviyede Almanca konuşan katılımcılar %20,0, iyi düzeyde %20,1 konuşanlarla birlikte yaklaşık %40,1'lik bir oranla orta-iyi seviyelerde yer almaktadır. Türk katılımcıların Almanca konuşma becerilerinin ortalaması %3,77 genel ortalamanın %3,99 altındadır. Bu sonuç, Türk grubunun Almanca dil becerilerinde genel göçmen gruplarına göre bir miktar geride kaldığını ortaya koymaktadır.

Tablo 7

Katılımcıların Almanca, Anlama, Konuşma, Okuma, Yazma Dil Becerilerinin Değerlendirilmesi (% olarak)

Yetenek	Türkiye	Eski Yugoslavya	İtalya	Yunanistan	Polonya	Genel
Anlama Çok İyi	36,2	48,1	51,6	46,6	42,7	42,7
Anlama İyi	27,0	34,3	29,4	30,4	31,1	29,7
Anlama Orta	24,6	12,6	15,3	15,2	19,3	19,2
Anlama Kötü	7,5	4,0	2,5	5,2	3,9	5,4

Anlama	Çok	3,6	1,0	0,6	2,3	2,8	2,4
Kötü							
Anlama Hiç		1,1	0,1	0,6	0,3	0,3	0,6
Anlama		100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Toplam							
Konuşma	Çok	31,7	39,7	46,1	41,3	33,2	36,7
İyi							
Konuşma İyi		24,0	36,4	28,7	28,7	31,6	28,6
Konuşma Orta		26,0	16,5	19,5	19,9	24,7	22,2
Konuşma Kötü		12,9	5,5	4,1	6,5	6,3	8,8
Konuşma	Çok	3,8	1,7	0,9	2,8	3,3	2,7
Kötü							
Konuşma Hiç		1,6	0,2	0,7	0,8	0,8	1,0
Konuşma		100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Toplam							
Okuma	Çok İyi	28,5	37,2	40,1	38,0	31,4	33,3
Okuma İyi		24,2	30,4	23,7	27,1	33,9	26,6
Okuma Orta		18,7	19,4	22,1	15,2	18,7	19,1
Okuma Kötü		13,9	7,0	9,0	9,3	10,2	10,9
Okuma	Çok	6,0	3,6	1,9	5,7	2,8	4,5
Kötü							
Okuma Hiç		8,7	2,4	3,2	4,7	3,0	5,6
Okuma		100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Toplam							

Yazma Çok İyi	24,5	30,4	32,0	31,5	23,2	27,5
Yazma İyi	18,9	20,4	16,3	22,0	25,7	19,7
Yazma Orta	17,2	23,8	26,4	15,2	26,5	20,7
Yazma Kötü	18,0	14,5	12,7	15,2	15,2	15,9
Yazma Çok Kötü	8,1	6,6	6,2	7,2	4,4	7,1
Yazma Hiç	13,4	4,3	6,5	8,8	5,0	9,2
Yazma Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Anlama becerisi açısından Türk katılımcıların %63,2'si çok iyi veya iyi iyi bir seviyededir. Ancak %11,1 gibi önemli bir oran, Almancayı anlamada ciddi sorunlar yaşamaktadır. Konuşma becerilerinde toplamda %55,7 çok iyi veya iyi oranında katılımcı iyi seviyededir fakat %16,7'lik kesim, konuşmada ciddi zorluk çekmektedir. Bu oran, anlama becerisine göre daha yüksektir ve katılımcıların ifade becerilerinin anlama becerilerine kıyasla daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Okuma becerilerinde iyi ya da çok iyi olanların toplam oranı %52,7, anlama ve konuşmaya göre düşüktür. Ayrıca %19,9'u düşük, %8,7'si hiç okuyamayan bir kitle bulunmaktadır. Bu durum, katılımcıların önemli bir bölümünün yazılı Almanca metinleri anlamakta zorlanabildiğini göstermektedir. Yazma becerilerinde toplam %43,4 çok iyi ya da iyi ile dil becerileri arasında en düşük oranı göstermektedir. Buna karşılık katılımcıların %39,5 gibi ciddi bir oranı yazmada çok düşük becerilere sahiptir ya da %13,4'lük bir nispette hemen hiç yazamamaktadır. Bu sonuç, Türk katılımcıların Almanca becerileri arasında en zayıf alanının yazma olduğunu net olarak ortaya koymaktadır. En güçlü beceri %63,2 oranıyla *anlama* iken, en zayıf beceri %43,4 ile *yazma*dır. Hiç yapamayanlar kategorisinde en çok %13,4 ile yazmada en az %1,1 ile *anlamada* yer almaktadır.

Tablo 8

Katılımcıların Anadillerinde, Anlama, Konuşma, Okuma, Yazma dil Becerilerinin Öz Değerlendirilmesi (% olarak)

Kategori	Türkiye	Eski Yugoslavya	İtalya	Yunanistan	Polonya	Genel
Anlama	1.3	2.5	2.0	2.9	0.9	1.8
Hiç veya kötü						
Anlama Orta	4.9	3.5	3.4	6.1	3.0	4.0
Anlama İyi veya çok iyi	93.7	94.0	94.6	90.9	96.1	93.1
Anlama Belirtilmemiş	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1
Anlama Toplam	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Anlama Ortalama	5.61	5.65	5.62	5.53	5.89	5.62
Konuşma	1.0	2.7	2.2	3.1	0.6	1.7
Hiç veya kötü						
Konuşma Orta	5.2	3.3	3.2	6.1	2.7	4.1
Konuşma İyi veya çok iyi	93.9	94.0	94.6	90.8	96.6	93.2
Konuşma Belirtilmemiş	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Konuşma Toplam	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Konuşma Ortalama	5.59	5.55	5.54	5.45	5.88	5.58
Okuma	8.2	9.5	6.5	7.6	6.7	6.7

Hiç veya kötü						
Okuma Orta	11.1	9.1	11.3	11.8	10.1	10.1
Okuma	80.8	81.1	82.0	80.4	83.1	83.1
İyi veya çok iyi						
Okuma Belirtilmemiş	0.0	0.3	0.2	0.2	0.1	0.1
Okuma Toplam	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Okuma Ortalama	5.18	5.35	5.35	5.32	5.42	5.37
Yazma	10.2	8.6	7.6	12.4	2.2	9.0
Hiç veya kötü						
Yazma Orta	14.5	15.0	15.9	15.9	13.2	13.7
Yazma	75.2	76.2	76.5	71.6	84.3	77.3
İyi veya çok iyi						
Yazma Belirtilmemiş	0.0	0.2	0.1	0.1	0.2	0.0
Yazma Toplam	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Yazma Ortalama	5.15	5.24	5.19	4.97	5.76	5.41

%93,7 gibi yüksek bir oran, Türk katılımcıların anlama becerisinde başarılı olduğunu göstermektedir. Konuşma becerileri de anlama becerilerine çok yakın seviyede olup %93,9, Türk katılımcıların anadilini konuşma konusunda çok başarılı olduğunu işaret etmektedir. Okuma becerisi, anlama ve konuşmaya göre daha düşük seviyededir. %80,8 oranında iyi veya çok iyi olan katılımcılar olsa da %8,2’lik bir kesimin okuma becerilerinin zayıf olduğu görülmektedir. Türk katılımcıların yazma becerileri, diğer becerilere göre en düşük seviyededir. İyi veya çok iyi yazanlar %75,2 oranında kalırken, %10,2’lik bir kesim hiç veya kötü düzeyde yazmaktadır.

Türk katılımcılar, ana dil becerileri açısından en güçlü yönleri %93,7 nispetiyle anlama ve %93,9 ile konuşmadır. Buna karşın, okuma (%80,8) ve özellikle yazma (%75,2) becerilerinde belirgin bir düşüş görülmektedir. Ortalama puanlar da bunu doğrular niteliktedir. Dinleme (5,61) ve konuşma (5,59) yüksek ortalamalara sahiptir. Okuma (5,18) ve yazma (5,15) becerileri ise daha düşük kalmaktadır.

Tablo 9

Almanca Dil Bilgisi ve Anadillerinde Dil Bilgisi Ortalama Değerleri

Ülke	Almanca Dil Bilgisi	Anadilindeki Dil Bilgisi
Türkiye	4,41	5,35
Eski Yugoslavya	4,88	5,44
İtalyanlar	4,89	5,38
Yunanlar	4,77	5,30
Polonya	4,73	5,84

Türk katılımcıların Almanca dilbilgisi ortalaması 4,41 olarak belirlenmiştir. Bu değer, diğer ülke grupları ile karşılaştırıldığında en düşük seviyededir. Bu seviye, Türk katılımcıların genel Almanca dilbilgisi açısından orta bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Türk katılımcıların ana dilindeki dilbilgisi ortalaması 5,35 olarak ölçülmüş olup oldukça yüksek bir düzeyi temsil etmektedir. Bu oran, Türk katılımcıların kendi ana dillerine hakimiyetlerinin güçlü olduğunu göstermektedir. Türk katılımcılar açısından ana dil dilbilgisi 5,35 ile 4,41 olan Almanca dilbilgisinden yaklaşık 0,94 puan daha yüksektir. Bu fark, Türk katılımcıların kendi ana dillerinde dilbilgisel yetkinliklerinin Almanca dilbilgisine göre daha güçlü olduğunu göstermektedir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda yapılan analizler yaş, eğitim düzeyi ve ana dil ile Almanca öğrenimi arasındaki etkileşim üzerinde yoğunlaşmıştır. Ana dil ve Almanca becerileri arasındaki ilişki, genel dil yeterliliği düzeyinde ele alınmıştır. Veriler, yüksek ana dil bilgisinin Almanca öğrenimini sınırlı fakat olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu durum, ana dil yeterliliğinin tek başına belirleyici olmadığını, ancak Almanca dil gelişimini destekleyici bir unsur olarak katkı sağlayabileceğini ortaya koymuştur. Ana dil yeterliliği yüksek bireylerin Almanca öğreniminde dillerin yapısal farklarından dolayı her zaman avantaj sağlamadığı görülse de genel dil farkındalığının süreci bir miktar kolaylaştırdığı anlaşılmıştır.

Türkiye kökenli göçmenlerin Almanca öğrenme süreçlerine ilişkin olarak elde edilen bulgular, yaş faktörünün Almanca dil becerileri üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Genç yaş gruplarında, Almanca öğrenme kapasitesi daha yüksek ve edinilen becerilerin düzeyi daha güçlüdür. Yaş ilerledikçe, Almanca becerilerinde belirgin bir düşüş yaşandığı görülmüştür. Bu eğilim, özellikle ileri yaş gruplarında dil öğrenim sürecinin daha zorlayıcı hâle geldiğini ortaya koymuştur.

Yaşın Almanca üzerindeki etkisi oldukça yüksek düzeydeyken, ana dil becerilerinde ise yaşa bağlı daha stabil bir seyir gözlemlenmiştir. Bu durum, bireylerin ana dil yeterliliklerini yaşamları boyunca daha sabit düzeyde koruduklarını, ancak ikinci dil olarak Almanca öğreniminin yaşla birlikte daha fazla kayıp yaşadığını göstermiştir.

25 Yaşa Kadar (Genç Yaş Grubu): Eğitim- Almanca korelasyonu 0,94 doğrultusunda, bu yaş grubundaki yüksek eğitim düzeyi %20, yüksek eğitim Almanca seviyesini 5,4’e yükseltmiştir. Yaş-Almanca korelasyonu -0,98 ışığında, yaşın genç olması dil öğrenimini olumlu yönde desteklemektedir. Ana dil seviyesi 5,2 yüksektir ve Almanca ile arasındaki fark 0,2 küçüktür. Anadil-Almanca korelasyonu 0,27 zayıf düzeydedir, genç yaş grubundaki anadil becerileri %93,7 iyi anlama, %93,9 iyi konuşma Almanca öğrenimini sınırlı ama olumlu etkilemektedir.

26-35 Yaş Grubu (Genç Yetişkin Grubu): Eğitim-Almanca korelasyonu 0,94 göz önüne alındığında, eğitim seviyesindeki düşüş gözlemlenmiştir, yüksek eğitim %20’den %12’ye gerilemiş, Almanca seviyesini 4,8’e düşürmüştür. Yaş-Almanca öğrenme korelasyonu -0,98 nedeniyle yaş ilerledikçe Almanca seviyesi genç gruba 5,4 göre düşüş göstermiştir. Ana dil

seviyesi 5,45 güçlüdür, fakat Almanca ile aradaki fark 0,65 artmıştır. Ana dil-Almanca korelasyonu 0,27 olduğundan, eğitim seviyesindeki düşüş nedeniyle güçlü ana dil becerilerinin Almanca öğrenimine katkısı zayıf kalmıştır.

36-45 Yaş Grubu (Orta Yaş Grubu): Eğitim-Almanca korelasyonu 0,94 doğrultusunda eğitim düzeyinin düşük olması, %12 yüksek eğitim oranı nedeniyle Almanca seviyesi 4,4'e gerilemiştir. Yaş-Almanca öğrenme korelasyonu -0,98 ışığında, yaş ilerledikçe Almanca öğrenme yeteneği daha belirgin şekilde azalmaktadır. Genç gruba göre 5,4'ten 4,4'e düşmüştür. Ana dil seviyesi 5,5 zirve yapmıştır. Ancak Almanca ile arasındaki fark 1,1 ile çok belirgin hale gelmiştir. Ana dil-Almanca korelasyonu 0,27 oranıyla zayıf olduğundan, yüksek anadil becerileri Almanca öğrenimini sadece sınırlı şekilde destekleyebilmiştir.

46-55 Yaş Grubu (İleri Orta Yaş Grubu): Eğitim-Almanca korelasyonu 0,94 dikkate alındığında eğitim seviyesinin düşük olması, %12 ile yüksek eğitim Almanca dil seviyesini 4,0'a geriletmiştir. Yaş-Almanca korelasyonu -0,98 nedeniyle yaş arttıkça Almanca becerisi belirgin biçimde düşmektedir. Genç gruba göre 5,4'ten 4,0'a düşmüş, ana dil becerisi 5,4 oranıyla yüksektir. Ancak aradaki farkın 1,4 oranıyla giderek arttığı görülmektedir. Ana dil-Almanca korelasyonu 0,27 doğrultusunda, ana dil becerileri güçlü olsa da Almanca öğrenimi üzerindeki etkisi zayıf düzeyde kalmıştır.

56-65 Yaş Grubu (Orta-Yaşlı Grup): Eğitim-Almanca korelasyonu 0,94 nedeniyle düşük eğitim düzeyi Almanca dil seviyesini 3,5 ile ciddi şekilde düşürmüştür. Yaş-Almanca korelasyonu -0,98 doğrultusunda, yaş ilerledikçe dil öğrenimi belirgin şekilde zayıflamıştır. Genç gruba göre 5,4'ten 3,5'e büyük oranda düşmüştür. Bu grubun ana dil becerisi 5,3 seviyesinde yüksektir. Ancak Almanca ile arasındaki fark 1,8 oranıyla oldukça artmıştır. Ana dil-Almanca korelasyonu 0,27 göz önünde bulundurulduğunda, yüksek ana dil bilgisinin Almanca öğrenimini sınırlı biçimde desteklediği söylenebilir.

65 Yaş Üstü (Yaşlı Grup): Eğitim-Almanca korelasyonu 0,94 dikkate alındığında, bu yaş grubunda yüksek eğitim oranı sadece %3,7'dir ve bu durum Almanca seviyesini 3,3'e kadar düşürmüştür. Yaş-Almanca korelasyonu -0,98 ile ok güçlüdür. Bu da yaşlılıkla birlikte dil öğreniminin belirgin şekilde azaldığını göstermiştir. Ana dil seviyesi 5,1 ile hâlâ yüksek seviyededir fakat Almanca ile fark 1,8 ile bu yaş grubunda da belirgindir. Ana dil Almanca korelasyonu 0,27 zayıf düzeyde

olduğu için, ileri yaş ve düşük eğitim seviyesinde ana dil becerileri Almanca öğrenimine düşük katkı sağlamaktadır.

Elde edilen veriler ışığında eğitim düzeyinin ana dil ve Almanca dil becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığı anlaşılmıştır. Düşük eğitim seviyesine sahip bireylerde, Almanca öğreniminde sınırlı bir başarı gözlemlenmiştir. Bu durum, eğitimin yalnızca bilgi edinme değil, aynı zamanda yeni dil yapılarının kavranması ve uygulanmasında belirleyici bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır. Eğitim düzeyi yükseldikçe, bireylerin dil becerilerinde artışlar görülmekte, özellikle yazılı ve yapısal dil alanlarında bu fark daha belirgin hale gelmektedir.

Dil edinimini etkileyen birçok faktör olmakla birlikte yaş, eğitim düzeyi ve ana dil yeterliliklerinin birlikte değerlendirilmesi gereken bir yapı olduğu görülmektedir. Ana dil ve Almanca becerileri arasındaki potansiyel etkileşimlerin doğru analiz edilmesinin daha etkili öğretim stratejilerinin geliştirilmesini mümkün kılacağı belirlenmiştir.

Öneriler

- Entegrasyon kurslarında yaş farklılıklarına duyarlı modüller oluşturulmalıdır.
- Genç yaş grubuna yönelik hızlandırılmış ve uygulamalı içeriklerle, yaşlı bireyler için ise daha yavaş ilerleyen, destekleyici pedagojik yöntemler benimsenmelidir.
- Kurslar, gruplandırmada katılımcıların eğitim seviyesini de dikkate almalı bu doğrultuda, mümkün olduğu ölçüde homojen gruplar oluşturulmalıdır, düşük eğitim düzeyine sahip bireylere özel okur-yazarlık ve temel öğrenme becerilerini güçlendirmeye yönelik modüller eklenmelidir.
- Entegrasyon kurslarında ana dil ve Almanca öğrenme ilişkisine dikkat çekilmeli, iki dil arasında doğrudan aktarım değil, yapısal farklılıkları fark ettirici ve öğretici içerikler benimsenmelidir.
- Genel eğitim düzeyinin düşük olması sebebiyle, entegrasyon kurslarında temel okur-yazarlık, dil farkındalığı ve yapı kavrama becerilerini geliştirmeye yönelik içerikler artırılmalıdır.

- Ana dil düzeyi yüksek olan bireylerin Almanca öğreniminde yaşayabileceği zorluklar için hedefli dil karşılaştırma uygulamaları ve çift dilli destek materyalleri kullanılması daha etkili neticeler sağlayabilir.
- Katılımcıların öğrenme süreçlerini sürekli izlemeye yönelik bireysel öğrenme planları oluşturulmalı, yaş, eğitim düzeyi ve ana dil yeterliliği gibi faktörlere göre kişisel destek sağlanmalıdır.
- Eğitim personeline, heterojen gruplarla çalışma ve bireysel öğrenme geçmişine göre öğretim tasarlama konularında mesleki gelişim imkânları sunulmalıdır.
- Entegrasyon kurslarının başarısı, yalnızca dil seviyesi kazanımı ile değil; katılımcının sosyal yaşama, işgücü piyasasına ve kamu hizmetlerine aktif katılımıyla değerlendirilmelidir.

Kaynakça

Ager, A., ve Strang, A. (2004). Indicators of integration: final report. Home Office Development and Practice Report Home Office.

Alperen, A., ve Yaprak, A. (2019). Almanya’da Türklere yönelik uygulanan entegrasyon kursları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Türk Dünyası Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 77–95.

Apeltauer, E. (1997). *Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs: Eine Einführung* (Fernstudieneinheit 15). Langenscheidt.

Bachmayer, G. (1993). *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Didaktische Modelle des Erwerbs der deutschen Sprache bei Erwachsenen*. Lang.

Bialystok, E., ve Hakuta, K. (1994). *In other words: The science and psychology of second-language acquisition*. Basic Books / Perseus Books.

Dietrich, R. (2004). Erstsprache – Muttersprache. In U. Ammon, N. Dittmar, K. J. Mattheier, & P. Trudgill (Ed.), *Sociolinguistics: An international handbook of the science of language and society* (s. 305–311). de Gruyter.

Esser, H. (2000). *Soziologie. Spezielle Grundlagen. Band 2: Die Konstruktion der Gesellschaft*. Campus.

Esser, H. (2006a). *Migration, Sprache und Integration* (AKI-Forschungsbilanz 4).

Esser, H. (2006b). *Sprache und Integration: Konzeptionelle Grundlagen und empirische Zusammenhänge* (KMI Working Paper No. 7). Kommission für Migrations- und Integrationsforschung, Österreichische Akademie der Wissenschaften.
https://www.oeaw.ac.at/fileadmin/kommissionen/KMI/Dokumente/Working_Papers/kmi_WP7.pdf

Habbig, H. (2009). *Die kritische Periode beim Spracherwerb und beim Erwerb des absoluten Gehörs*. Diplomica Verlag.

Henrici, G., ve Riemer, C. (2003). Zweitsprachenerwerbsforschung. In K. R. Bausch ve diğ. (Ed.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (s. 38–43).

Jeuk, S. (2010). *Deutsch als Zweitsprache in der Schule: Grundlagen – Diagnose – Förderung*. Kohlhammer Verlag.

Karaköse, G. (2022). *Uluslararası göç ve entegrasyon: Polonya’daki Türk göçmenler örneği* (Yayınlanma Yüksek Lisans Tezi). Anadolu University.

Karatay, M., ve Taş, M. (2021). Eylem Araştırması’nın eğitim alanında kullanımı ve önemi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(38), 5545-5568.

Klein, W. (1992). *Zweitspracherwerb: Eine Einführung* (3. Aufl.; unveränd. Nachdruck der 2. Aufl.). Anton Hain.

Klein, W., ve Dimroth, C. (2003). *Der ungesteuerte Zweitspracherwerb Erwachsener: Ein Überblick über den Forschungsstand*. In U. Maas & U. Mehlem (Ed.), *Qualitätsanforderungen für die Sprachförderung im Rahmen der Integration von Zuwanderern* (Heft 21, s. 127–161).

Kniffka, G., ve Siebert-Ott, G. (2007). *Deutsch als Zweitsprache: Lehren und Lernen*. Paderborn Ferdinand Schöningh Verlag.

Koch, S. (2007). *Zweitsprachigkeit von Migrantenkindern: Erfolge und Probleme beim Erwerb des Deutschen im Vorschulalter*. Empirische Pädagogik Verlag.

König, K. (2016). Erstsprache–Herkunftssprache–Muttersprache: Sprachbiographische Zugriffe von Deutsch-TürkInnen auf den Ausdruck Muttersprache. In M. M. Raml (Ed.), *Wanderer zwischen den Welten: Deutsch-türkische Sprachbiographien* (ss. 269–294). Königshausen & Neumann.

Massey, D. S., Arango, J., Hugo, G., Kouaouci, A., Pellegrino, A., ve Taylor, J. E. (2014). Uluslararası göç kuramlarının bir değerlendirmesi. *Göç Dergisi*, 1(1), 11–46. <https://doi.org/10.33182/gd.v1i1.546>

Merten, S. (1997). *Wie man Sprache(n) lernt: Eine Einführung in die Grundlagen der Erst- und Zweitspracherwerbsforschung mit Beispielen für das Unterrichtsfach Deutsch*. Europäischer Verlag.

Mikheeva, A. (2014). *Zur Funktion der zuvor angeeigneten Sprachen für den Zweitspracherwerb von erwachsenen MigrantInnen* [Master's thesis, University of Vienna]. u:theses. <https://theses.univie.ac.at/detail/28523>

Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher* (2. ed.). Merrill Prentice Hall.

Mutluer, M. (2003). *Uluslararası göçler ve Türkiye*. İstanbul: Çantay Yayınevi.

Oral, B., ve Çetinkaya, F. (2017). Sosyolojik bir olgu olarak göç: Tanımı, nedenleri ve göç kuramları. *Türkiye Klinikleri Journal of Public Health – Special Topics*, 3(1), 1–8.

Özbent, S. (2008). Entegrasyon sürecinde dilin önemi: Türkiye'deki entegrasyon kursları. *Marmara Üniversitesi Avrupa Araştırmaları Enstitüsü Avrupa Araştırmaları Dergisi*, 16(1-2), 25-35.

Penfield, W., ve Roberts, L. (1959). *Speech and brain-mechanisms*. Princeton University Press.

Plutzar, V. (2010). Sprache als „Schlüssel“ zur Integration: Eine kritische Annäherung an die österreichische Sprachenpolitik im Kontext von Migration. In H. Langthaler (Ed.), *Integration in Österreich: Sozialwissenschaftliche Befunde* (ss. 123–142). Studien Verlag.

Požgajec, M. (2018). *Faktor Alter beim Fremdsprachenlernen* [Master’s thesis, Department of German Studies, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Zagreb]. University of Zagreb.

Quetz, J. (1995). *Neuere Forschungen zum Fremdsprachenlernen: Konsequenzen für den Unterricht mit Erwachsenen*. In *Fremdsprachenunterricht in der Erwachsenenbildung: Perspektiven und Alternativen*.

Roche, J. (2005). *Fremdsprachenerwerb – Fremdsprachendidaktik*. Narr Francke Verlag.

Şemşit, S. (2018). Avrupa Birliği politikaları bağlamında uluslararası göç olgusu ve türleri: Kavramsal bakış. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 25(1), 269–289.

Şemşit, S. (2018). Avrupa Birliği politikaları bağlamında uluslararası göç olgusu ve türleri: Kavramsal bakış. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 25(1), 269–289.

Thiele, M. (2009). *Fremdsprachenerwerb im höheren Alter: Eine empirische Studie über Wahrnehmungs- und Verarbeitungsprozesse beim Lernen einer Fremdsprache ab dem 50. Lebensjahr*. Diplomica Verlag.

Uslu, Z. (2007). Dil edinimi ve yabancı dil öğreniminde yaş faktörünün rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 146–156. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/787226>

Wegener, H. (1998). *Eine zweite Sprache lernen: Empirische Untersuchungen zum Zweitspracherwerb*. Gunter Narr Verlag.

Kurum Yayınları ve Çevrimiçi Raporlar

Babka von Gostomski, C. (2010,). Fortschritte der Integration: Zur Situation der fünf größten in Deutschland lebenden Ausländergruppen. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

Babka von Gostomski, C. (2022). Eckdaten zur Repräsentativuntersuchung „Ausgewählte Migrantengruppen in Deutschland“ (RAM 2015). Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

Babka von Gostomski, C., ve Pupeter, M. (2008). Zufallsbefragung von Ausländern auf Basis des Ausländerzentralregisters: Erfahrungen bei der Repräsentativbefragung „Ausgewählte

Migrantengruppen in Deutschland 2006/2007“ (RAM). *Methoden, Daten, Analysen (mda)*, 2(2), 149–177. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

Heckmann, F. (2005). *Integration and integration policies: IMISCOE network feasibility study*. European Forum for Migration Studies.

Kaufmann, S. (2016). *Rahmencurriculum für Integrationskurse Deutsch als Zweitsprache*. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge & Goethe-Institut e.V.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. (2025, 18. April). *Aufgaben und Schwerpunkte* [Broschüre]. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Behoerde/broschuere-aufgaben-und-schwerpunkte.pdf?__blob=publicationFile&v=13

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. (2025, 18. April). *Integrationskurse* [Broschüre]. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/FlyerIntegrationskurse/flyer-integrationskurse.pdf?__blob=publicationFile&v=15