



İki Dilli Türk Çocuklarına Ana Dili Türkçe Dersi Öğretimine Yönelik Veli Görüşleri: Almanya Örneği¹

Selami YAZGAN

International Burch University, Dept. of Oriental Philology, selami.yazgan@stu.ibu.edu.ba, Orcid:0009-0009-4939-6417

Yrd. Doç. Dr. Doğan YÜCEL

International Burch University, Dept. of Oriental Philology, dogan.yucel@ibu.edu.ba, Orcid: 0000-0001-6240-8886

Öz

Son yıllarda küresel ölçekte yaşanan göç artışı, toplumlarda çok dillilik ve kültürel çeşitliliği daha fazla ön plana çıkarmıştır. Bu değişim, eğitim sistemlerini de doğrudan etkileyerek özellikle göçmen kökenli çocukların bulundukları ülkelerde kendi ana dillerini öğrenme ve yaşatma gereksinimini ortaya koymaktadır. Almanya'daki eğitim yapısı, göçmen öğrenciler için ana dil eğitimi konusunda ciddi yapısal boşluklar barındırmaktadır. Türkçe dersi, pek çok okulda müfredatta yer almamakta ya da yalnızca seçmeli ders olarak sunulmaktadır. Ayrıca öğretmen eksikliği ve ders saatlerinin yetersizliği, Türkçenin sürdürülebilirliğini ciddi şekilde engellemektedir. Bu bağlamda iki dillilik, yalnızca dilsel bir kazanım olmanın ötesinde, bireyin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen çok yönlü bir süreçtir. Bu çalışma, Almanya'nın Kuzey Ren-Vestfalya (NRW) eyaletine bağlı Mönchengladbach şehri ve çevresinde yaşayan Türk kökenli ailelerin bakış açısından çocuklarının Türkçe öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları güçlükleri, bu süreçte yönelik tutumlarını ve eğitim sisteminden beklentilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bulgular, çocukların Türkçeyi genellikle konuşma ve dinleme yoluyla kullandığını, ancak okuma ve yazma becerilerinde yeterli gelişimi gösteremediklerini ortaya koymaktadır. Veliler, ana dilin kimlik, özgüven ve sosyal uyum açısından önemini vurgulamakta ve Türkçe derslerinin çocuklarının gelişimi üzerinde olumlu etkiler sağladığını belirtmektedir. Sonuçlar, Türkçenin sürdürülebilirliğine yönelik okul ve aile düzeyinde çeşitli yapısal eksiklikler tespit edilmesine olanak tanımış; bu sorunlara yönelik maddeler halinde somut öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ana Dil, İki Dillilik, Türkçe Eğitimi, Kültürel Kimlik.

Parents' Views on Mother Tongue Turkish Education for Bilingual Turkish Children in Germany

Abstract

In recent years, the global increase in migration has brought multilingualism and cultural diversity to the forefront of societies. This transformation has also directly influenced education systems, particularly highlighting the need for children with migrant backgrounds to learn and preserve their native languages in their host countries. In Germany, the educational structure presents significant structural gaps concerning native language education for migrant

¹ Bu makale Int Burch University Lisansüstü Eğitim Birimine sunulan *Almanya'daki İki Dilli Türk Çocuklarına Ana Dili Türkçe Öğretimi Hakkında Veli Görüşleri* isimli Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

students. The Turkish language course is either not included in the curriculum at many schools or is offered only as an elective subject. Additionally, a shortage of qualified teachers and insufficient instructional hours severely hinder the sustainability of the Turkish language. In this context, bilingualism goes beyond being a mere linguistic asset; it is a multifaceted process that supports an individual's cognitive, social, and emotional development. This study aims to examine the challenges faced by Turkish-origin families living in and around the city of Mönchengladbach in the state of North Rhine-Westphalia (NRW), Germany, regarding their children's Turkish language learning processes, their attitudes toward this process, and their expectations from the education system. The findings reveal that children predominantly use Turkish through speaking and listening but show limited progress in reading and writing skills. Parents emphasize the importance of the mother tongue in terms of identity, self-confidence, and social integration, and state that Turkish language courses have a positive impact on their children's development. The results also identify various structural deficiencies at both the school and family levels concerning the sustainability of Turkish, and offer concrete, itemized recommendations to address these issues.

Keywords: Mother Tongue, Bilingualism, Turkish Language Education, Cultural Identity.

Giriş

Dil, bireyler arasında bilgi ve düşünce aktarımının aracı olup kimlik inşasında önemli bir rol oynayarak kültürel mirasın sürdürülebilmesine katkı sağlar. Vygotsky (1986), dilin bilişsel gelişim sürecinin temel taşı olarak işlev gördüğünü ileri sürer. Halliday (1975) ise dilin yalnızca iletişimde değil, bireylerin toplumsal etkileşimlerini ve kimlik yapılarını biçimlendiren bir araç olduğunu vurgular. Bloom ve Lahey (1978) dili, içerik, biçim ve kullanım bileşenlerinden oluşan dinamik bir sistem olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda, bireyin ana dilini öğrenmesi hem kişisel gelişimi hem de toplumsal aidiyet açısından büyük bir öneme sahiptir.

Göçmen topluluklar açısından ana dilin korunması ve sonraki nesillere aktarılması önemli bir meseledir. Fishman (1991), göçmen toplulukların ana dillerini kaybetmelerinin, kültürel kimliklerini zayıflattığını ifade etmektedir. Bunun yanı sıra, Cummins (2001) ana dili eğitiminin bilişsel becerileri güçlendirdiğini ve bireyin ikinci dil edinimini olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. Almanya'daki Türk diasporası da benzer dilsel ve kültürel zorluklarla yüzleşmektedir. Göç edilen toplumun resmi dilini öğrenme zorunluluğu, zamanla bireylerin kendi ana dillerini daha az kullanmalarına ve bu dilin sonraki kuşaklara aktarımında zayıflamalara yol açmaktadır.

Göç, bireylerin doğdukları ve yaşamlarını sürdürdükleri ülkelerden ayrılarak başka bir ülkeye geçici veya kalıcı olarak yerleşmeleri şeklinde tanımlanabilir. Bu olgu, yalnızca fiziksel bir yer değişimi değil aynı zamanda bireyin sosyal, ekonomik ve kültürel çevresiyle yeniden ilişki kurma sürecidir. Castles ve Miller (2009), göçün temel nedenlerini ekonomik fırsat arayışı, siyasi istikrarsızlık, savaş, eğitim ya da yaşam standardını yükseltme isteği gibi çok boyutlu dinamiklerle

açıklar. Bu çerçevede bireyler; daha iyi istihdam, kaliteli eğitim, sosyal güvence ya da kişisel güvenlik gibi gerekçelerle göç etmektedir. Göç hareketleri bu yönüyle hem bireysel yaşam koşullarını dönüştürmekte hem de göç alan ülkelerde toplumsal ve kültürel yapının yeniden şekillenmesine yol açmaktadır.

Sarıkaya (2025), Almanya'daki Türk göçmen topluluğunun kültürel kimliğini koruma sürecinde ana dilin merkezi bir rol üstlendiğini savunur. Çalışmada, ana dilin yalnızca iletişimsel değil, aynı zamanda bireyin psikolojik ve akademik gelişimi açısından da temel bir unsur olduğu vurgulanır. Aile ortamının çocukların sosyalizasyonundaki belirleyici rolüne dikkat çeken çalışmada, Almanya'da Türk kökenli öğrencilerin okullarda Türkçe öğrenme imkânı bulmalarına rağmen, toplumsal kabul görme ve entegrasyon kaygılarıyla Almanca kullanımına yöneldiklerini ortaya koymaktadır. Bu yönelim, iki dilin karışımından oluşan melez bir iletişim biçiminin yaygınlaşmasına yol açmaktadır. Ayrıca, Avrupa'daki Türkçe konuşan nüfusun sayıca fazla olmasına karşın, Türkçe derslerinin içerik bakımından yetersiz kaldığı ve bu durumun ana dilin canlılığını tehdit ettiği belirtilmektedir. Sarıkaya, kültürel kimliğin sürdürülebilirliği açısından iki dillilik sürecinin bilinçli ve sistematik şekilde yönetilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Bostan (2024), Almanya'da yaşayan dördüncü nesil Türk gençlerinin entegrasyon sürecinde Türkçenin rolünü incelemiştir. Araştırmada, Almanya'da doğup büyüyen gençler ile Türkiye'den sonradan göç eden gençler arasında dil yeterliliği ve kültürel değerlere bağlılık düzeylerinde anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir. Köln'deki iki okulda 81 öğrenciyle gerçekleştirilen anket çalışması, Türkçeye yeterince hâkim olmayan gençlerin hem kültürel kimliklerini sağlıklı biçimde inşa edemediklerini hem de Türkiye'den gelen akranlarıyla iletişim kurmakta zorluk yaşadıklarını göstermektedir. Araştırma sonucunda, okul temelli dil geliştirme uygulamaları, kültürler arası etkileşim projeleri ve aile temelli destek programlarının entegrasyon sürecine katkı sağlayabileceği önerilmektedir.

Altuntepe (2024), Almanya'da eğitim gören Türk kökenli öğrencilerin matematik derslerinde kullandıkları kavramları anlama ve aktarma süreçlerini, ana dili eğitimi çerçevesinde değerlendirmiştir. Köln'de bulunan Ferdinand Franz Wallraf Gymnasium'da yürütülen çalışmada hem nitel hem nicel yöntemler kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin Türkçedeki yeterlilik düzeyleri, matematiksel terimleri doğru anlamalarını ve ifade etmelerini doğrudan etkilemektedir. Mevcut Türkçe ders programlarının, akademik dil kullanımına yeterince yer

vermemesi nedeniyle öğrencilerin kavramsal anlayışlarının sınırlı kaldığı görülmüştür. Bu bağlamda, ana dil eğitiminin yalnızca dilsel değil aynı zamanda akademik gelişim açısından da kritik olduğu vurgulanmıştır.

Akbaş (2024) tarafından gerçekleştirilen araştırma, çok kültürlü ortamlarda büyüyen Türk kökenli bireylerde ana dildeki değişimi incelemektedir. Köln ve Hückelhoven şehirlerinde 203 katılımcıyla yapılan anket çalışmasında, özellikle üçüncü kuşaktan itibaren Türkçede belirgin bir gerileme yaşandığı gözlemlenmiştir. Katılımcıların günlük yaşamda Almancayı baskın biçimde kullandıkları, Türkçe kelime dağarcıklarının sınırlı olduğu ve iki dili karıştırarak iletişim kurdukları tespit edilmiştir. Araştırma, bu dilsel kaybın nedenlerini, Türkçe eğitime verilen önemin azalması, düşük ders katılım oranları ve zayıflayan kültürel bağlarla ilişkilendirmiştir. Bu doğrultuda, ailelerin bilinçli dil kullanımı sağlaması ve eğitim politikalarında ana dili destekleyen reformların yapılması önerilmektedir.

Okuyan (2023), 1960'lı yıllardan itibaren Almanya'ya göç eden Türklerin karşılaştıkları yapısal sorunları incelemiştir. Eğitim sisteminin Almanca odaklı olması nedeniyle, Türk öğrencilerin derslerde öğrendikleri kavramların Türkçe karşılıklarını öğrenmekte zorlandıkları vurgulanmıştır. Bu durum, Türkçe dersi veren öğretmenlerin müfredatlarını genişletmelerini ve içerik düzenlemeleri yapmalarını gerekli kılmaktadır. Çalışma, Almanca eğitim ortamında ana dili Türkçe olan çocukların dezavantajlı duruma düşebileceğini ve bu duruma karşılık eğitim sisteminde çift dilliliğe dayalı bir yaklaşım geliştirilmesi gerektiğini öne sürmektedir.

Aytan, Başkapan ve Uysal (2018), Türkçenin öğretimini dört temel kategoriye ayırmaktadır: ana dili olarak Türkçe öğretimi, Türk soylulara yönelik Türkçe öğretimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve iki dillilere yönelik Türkçe öğretimi. Avrupa'daki Türk diasporasına yönelik yapılan analizlerde, bireylerin hem kendi ana dillerini hem de bulundukları ülkenin resmi dilini öğrenme süreçlerinde çeşitli zorluklarla karşılaştıkları ve bu süreçlerin sistematik biçimde desteklenmesi gerektiği ifade edilmektedir. Araştırmacılar, bu süreçlerin daha verimli hâle getirilebilmesi için dil eğitimi politikalarının yeniden yapılandırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli, Örneklemi ve Verilerin Analizi

Türkçenin Avrupa’da daha sistematik ve kurumsal olarak desteklenmesi, dilin sürdürülebilirliği açısından büyük öneme sahiptir. Bu çalışma, Almanya’daki Türkçe eğitimi politikalarının geliştirilmesine katkı sağlamayı ve ana dilin eğitsel boyutuna dair farkındalık oluşturabilmeyi hedeflemektedir. Bu araştırma, Türk çocuklarının iki dillilik sürecindeki deneyimlerini anlamaya ve Türkçeyi etkin öğrenmelerine katkı sağlayacak bulgular sağlamaya yöneliktir. Bu çalışma, Almanya’daki Türk çocuklarının ana dil edinim süreçlerine dair mevcut durumu ortaya koyarak, bu alanda yapılacak ileri düzey akademik çalışmalara zemin hazırlamayı hedeflemektedir. Elde edilen veriler, diğer Avrupa ülkelerindeki Türk topluluklarıyla yapılan karşılaştırmalı çalışmalar için sağlam bir temel oluşturması hedeflenmiştir.

Bu araştırma, Türkçenin Avrupa’daki varlığını güçlendirmeyi, dil kaybını önlemeyi ve ana dili eğitimine dair dikkat çekmeyi hedeflemektedir.

Bu araştırma, Almanya’nın Kuzey Ren-Vestfalya (NRW) eyaletinde yaşayan iki dilli Türk çocuklarının Türkçe anadili eğitimine ilişkin veli görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada karma yöntem kullanılmış; bu sayede hem nicel hem de nitel veriler birlikte toplanıp analiz edilmiştir (Alkan, Armağan ve Şimşek, 2019).

Araştırma deseni olarak ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir (Karasar, 1991/2005). Bu model çerçevesinde, velilerin Türkçe derslerine ilişkin tutumları ile demografik özellikleri arasındaki ilişkiler değerlendirilmiştir.

Evren, NRW eyaletindeki Türk kökenli veliler; örneklem ise Mönchengladbach ve çevresinde yaşayan, çocukları devlet okullarında öğrenim gören 67 gönüllü veliden oluşmaktadır. Örneklem seçiminde kolayda örnekleme yöntemi tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Veri toplama aracı, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış anket formudur. Anketin ilk bölümü demografik bilgileri içeren kapalı uçlu sorulardan, ikinci bölümü ise velilerin Türkçe derslerine yönelik tutum ve gözlemlerini sorgulayan açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır. Anketin geliştirilmesinde önceki çalışmalar dikkate alınmış ve geçerlik-güvenirlilik ölçütleri gözetilmiştir.

Veriler 2025 yılı içinde yüz yüze ve çevrim içi yollarla toplanmıştır. Nicel veriler betimsel istatistiklerle (frekans, yüzde) analiz edilmiş, nitel veriler ise içerik analizi ile temalara ayrılarak değerlendirilmiştir. Açık uçlu sorulardan elde edilen veriler kodlanarak anlamlı kategoriler oluşturulmuş, alıntılarla desteklenmiştir. Çoktan seçmeli soruların analizinde birden fazla seçeneğin işaretlenmesi dikkate alınmış, bu nedenle toplam yüzde değerleri 100’ü aşabilmiştir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012).

Bu yöntemler sayesinde hem istatistiksel eğilimler hem de katılımcı deneyimleri birlikte yorumlanarak, konuya ilişkin çok boyutlu bir değerlendirme sunulmuştur.

Bulgular ve yorumlar

Tablo 1

Katılımcıların Yaş / Doğum yeri / Cinsiyet Dağılımı

		Frekans	Oran
Yaş	31-45	37	%55
	46-60	30	%45
Cinsiyet	Kadın	19	%28
	Erkek	48	%72
Doğum yeri	Türkiye	56	%84
	Almanya vd.	11	%16

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan kişilerin demografik dağılımı, ebeveyn profiline ilişkin önemli ipuçları sunmaktadır. Katılımcıların yaş dağılımı incelendiğinde, çoğunluğun 31–45 yaş aralığında (%55) olduğu, bunu 46–60 yaş aralığındaki katılımcıların (%45) izlediği görülmektedir. Bu yaş grupları, genellikle çocuk sahibi olma ve eğitimle yakından ilgilenme döneminde olduklarından, çocuklarının dil gelişimi konusundaki görüş ve tutumlarının önemli bir

veri kaynağı sunduğu söylenebilir. Cinsiyet dağılımında, katılımcıların büyük çoğunluğunu erkekler (%72) oluştururken, kadınların oranı %28’de kalmıştır.

Doğum yeri bakımından, katılımcıların %84’ü Türkiye doğumlu, yalnızca %16’sı Almanya ve diğer ülkelerde doğmuştur. Bu veri, katılımcıların büyük bir kısmının Türkçeye ve Türk kültürel kimliğine önem veren bireyler olduğunu göstermekte ve bu kişilerin ana dilin aktarımına değer vermeleri konusundaki tutumlarını etkileyebilecek bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Bu demografik dağılımlar, velilerin dil öğretimi süreçlerine ilişkin değerlendirmelerinin hem kültürel deneyim hem de ebeveynlik rolü açısından zengin bir zemin oluşturduğunu göstermektedir.

Tablo 2

Ebeveynlerin Eğitim Durumu Dağılım Tablosu

Okul	Frekans	Oran
Hauptschule/Realschule/Gymnasium	9	%13
Lisans	40	%60
Yüksek lisans / Doktora	18	%27

Tablo 2’de görüldüğü üzere katılımcıların eğitim durumu incelendiğinde, araştırmaya katılan ebeveynlerin önemli bir çoğunluğunun yüksek eğitim düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Verilere göre: %60’ı lisans mezunu, %27’si yüksek lisans veya doktora düzeyinde eğitim almış, geriye kalan %13’lük kesim ise Hauptschule, Realschule ya da Gymnasium yani lise düzeyinde bir eğitime sahiptir.

Bu veriler, örneklem grubunun büyük çoğunluğunun akademik olarak bilinçli olduğunu ve çocuklarının dil gelişimi ile eğitimine dönük farkındalıklarının yüksek olabileceğini göstermektedir. Araştırmada öne çıkan bu profil, yükseköğrenim görmüş ebeveynlerin çift dillilik,

ana dilin korunması ve kültürel kimliğin aktarımı gibi konulara daha duyarlı yaklaştığını desteklemektedir (Sarıkaya, 2025; Bostan, 2024).

Ayrıca, dil gelişimi alanında yapılan çalışmalar, ebeveynlerin eğitim düzeyinin ve sundukları dilsel girdinin çocukların ana dil becerileri üzerinde belirleyici olduğuna işaret etmektedir. Örneğin, çocukların kelime hazinelerinin gelişimi, ebeveynlerden alınan dil girdisinin miktarına ve niteliğine bağlıdır (Huttenlocher vd., 2002).

Dolayısıyla, ebeveynlerin akademik düzeyi, çift dillilik ve çocukların Türkçe becerilerine dair tutumlarını ve destek stratejilerini anlamada önemli bir değişken olarak değerlendirilebilir.

Tablo 3

Almanya’da Bulunma Süresi

	Frekans	Oran
Almanyada doğdum	8	%12
1991 – 2015	7	%10
2016 – 2025	52	%78

Yurt dışına ne zaman geldiniz? sorusuna ilişkin Tablo 3’te yer alan bulgular, katılımcı ailelerin %78’inin son on yıl içinde (2016–2025) Almanya’ya göç ettiklerini göstermektedir. Bu oran, özellikle son dönemde Türkiye–Almanya göçünün yükseldiğini açıkça ortaya koyar. Öte yandan, 1991–2015 yılları arasında Almanya’ya göç eden ailelerin oranı sadece %10’dur; bu da göçün geçmişte daha sınırlı gerçekleştiğini işaret etmektedir. Ayrıca, %12’lik bir kesimin Almanya’da doğduğu da veriler arasında yer almaktadır. Bu durum, araştırma örnekleminin büyük oranda birinci kuşak göçmenlerden oluştuğunu göstermektedir.

Bu bulgular, Türkiye’den Almanya’ya son yıllarda gerçekleşen göç dalgasının, anadilin korunması ve aktarımı açısından yeni eğitimsel ve kültürel ihtiyaçların ortaya çıktığı bir dönemi temsil ettiğini vurgular. Özellikle birinci kuşak göçmen ailelerde, anadilin kendileri tarafından doğal yollarla

çocuklara aktarılması söz konusu iken, sonraki kuşaklarda bu aktarımın devamlılığı konusundaki endişeler daha belirgin hale gelmektedir. Bu noktada, Sarıkaya (2025) ve Bostan (2024) gibi çalışmalarda da vurgulandığı üzere, ana dilin korunması, iki dilliliğin sürdürülmesi adına hem aile içi dinamikler hem de eğitim sistemindeki destek mekanizmaları tüm dikkatle ele alınmalıdır.

Göç süresine bağlı olarak velilerin anadil öğretimi konusundaki tutumlarının da değişebileceği değerlendirilmektedir. Özellikle son yıllarda gelen veliler, Türkçenin çocukları tarafından unutulmaması konusunda daha kaygılı ve girişken olabilirken; Almanya’da doğan veya uzun süredir burada yaşayan bireylerde bu duyarlılığın görece azaldığı gözlenmektedir. Akbaş’ın (2024) çalışmasında da vurgulandığı üzere, özellikle üçüncü kuşaktan itibaren Türkçeye hâkimiyetin zayıflaması ve Almanca baskınlığının artması, göç süresinin dilsel kimlik üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır.

Altuntepe (2024) ise Türkçe yeterliliğin yalnızca iletişimsel değil, aynı zamanda akademik başarı üzerindeki etkisine dikkat çekmiştir. Bu bağlamda, göçün yeni olması, çocukların anadili yeterlik düzeyinde desteklenmesini daha kritik hale getirmektedir.

Okuyan’ın (2023) tarihsel değerlendirmesi, 1960’tan bu yana Almanya’ya yerleşen Türklerin eğitimde karşılaştığı sorunların değişmediğini, ancak son dönemde bu sorunların çeşitlenerek sürdüğünü belirtmektedir. Göçün süresi arttıkça, dil kaybı, okul başarısı ve kimlik karmaşası gibi meseleler daha belirgin hale gelmektedir.

Katılımcıların Çocuklarına ait bilgiler

Tablo 4

Çocukların Yaş dağılımı, Doğum yeri ve Okul türü

	Frekans	Oran
7- 10	25	%37
11- 15	27	%41

Yaş	16 -18	8	%12
	18+	7	%10
Doğum Yeri	Almanya	11	%17
	Diğer	3	%4
	Türkiye	53	%79
Okul türü	Abitur	9	%13
	Berufskollege	1	%1
	Gesamtschule	4	%6
	Grundschule	18	%27
	Gymnasium	24	%36
	Realschule	8	%12
	Hauptschule	3	%4

Tablo 4'te katılımcıların çocuklarına ait yaş, doğum yeri ve eğitim gördükleri okul türü bilgilerini birleştirerek sunmaktadır. Çocukların yaş aralıklarına göre dağılımı incelendiğinde, katılımcıların çocuklarının büyük çoğunluğunun 7–15 yaş aralığında (%77) olduğu görülmektedir. Bu yaş grubundaki bireyler, hem ilkokul ve ortaokul düzeyinde eğitim almaları hem de aktif dil edinimi sürecinde olmaları bakımından çalışmanın dil kullanımı ve eğitim temelli sorularıyla doğrudan ilişkilidir. 16 yaş ve üzerindeki çocukların oranı ise daha düşüktür (%22), bu da araştırmanın özellikle çocukluk ve erken ergenlik dönemlerine odaklandığını göstermektedir.

Çocukların doğum yerlerine ilişkin bulgular, grubun büyük ölçüde birinci kuşak göçmen çocuklardan oluştuğunu ortaya koymaktadır. Katılımcıların çocuklarının %78'i Türkiye doğumlu olup, yalnızca %16'sı Almanya'da doğmuştur. Bu veri, araştırmaya katılan göçmenlerin Almanya'ya sonradan çocuklarıyla birlikte geldiklerini ya da çocuklarının doğumundan sonra göç ettiklerini göstermektedir. Doğum yeri bağlamında, çocukların Türkçeyle ilk temaslarını Türkiye'de kurmuş olma olasılıkları yüksektir; bu da ana dil edinimi ve sürdürülmesi açısından

önemli bir etkidir. Çocukların devam ettikleri okul türleri incelendiğinde, %36'lık bir kesim Gymnasium'da (akademik ortaöğretim), %27'si Grundschule'da (ilkokul), %6'sı Gesamtschule'de, %12'si Realschule, %4'ü Hauptschule'da ve %1'i Berufskolleg gibi mesleki eğitim kurumlarında eğitim görmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların çoğunluğu Türkiye doğumlu olup ilkokul ve ortaöğretim düzeyinde eğitim görmektedir. Özellikle Çocukların %36'sı Gymnasium'da eğitim görmekte, ayrıca %13'lük bir kesim Abitur hazırlığı sürecindedir. Bu iki grup birlikte değerlendirildiğinde, çocukların yaklaşık %49'unun akademik başarı odaklı kurumlarda eğitim aldığı anlaşılmaktadır. Bu durum, göçmen ailelerin çocuklarının entegrasyon sürecinde eğitim başarısına verdikleri önemi göstermektedir. Altuntepe'nin (2024) bulgularına paralel olarak, bu öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin, akademik gelişimle yakından ilişkili olduğu ileri sürülebilir.

Örnekleme yer alan çocukların büyük çoğunluğu, dil ediniminin aktif olduğu yaş grubundadır ve Türkiye doğumlu olmaları dolayısıyla Türkçeyle erken yaşta etkileşim kurmuşlardır. Eğitim kurumlarının çeşitliliği, öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin ve entegrasyon stratejilerinin farklılaşmasına yol açmaktadır. Özellikle akademik eğitim kurumlarına yönelen çocuk oranının %49 olması, dil desteğinin yalnızca kültürel değil aynı zamanda akademik başarıyı da etkileyen önemli bir unsur olduğunu göstermektedir.

Tablo 5

Çocukların Evde Kullandıkları Dil

	Frekans	Oran
Türkçe	53	%79
Türkçe- Almanca	14	%21

Tablo 5'teki bulgulara göre, çocukların büyük çoğunluğu ev ortamında Türkçeyi aktif olarak kullanmaktadır. Katılımcıların verdiği yanıtlara göre: %79'u evde yalnızca Türkçe, %21'i ise hem Türkçe hem Almanca konuşmaktadır. Bu veriler, ev içi dil kullanımının çocukların ana dili

gelişiminde kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Türkçenin evde baskın dil olması; çocukların sözcük dağarcığı, sözlü iletişim becerileri ve kültürel kimlik gelişimi açısından olumlu etkilere sahiptir (Akbaş, 2024; Sarıkaya, 2025).

Öte yandan, %21 oranında görülen iki dilli ev içi kullanım, çocukların Türkçe ve Almanca arasında doğal geçişler yaptığı bir ortamda büyüdüğüne işaret etmektedir. Bu durum, dilsel karışıklık riski barındırır da uygun yönlendirme ve dil bilinciyle hem Türkçenin hem de Almancanın dengeli gelişimi desteklenebilir (Çakır, 2016; Yasil ve Bakır, 2022). Özellikle okul ortamında Almanca, evde Türkçe kullanımı, çocukların dil becerileri arasında bağ kurma yetisini artırabilir.

Benzer bulgular, farklı araştırmalarla da desteklenmektedir. Akbaş (2024), Türk ailelerin evde genellikle Türkçe konuştuklarını ve Almancanın ev ortamına sınırlı biçimde taşındığını belirtmiştir. Hasdemir, Karabeyeser ve Karakoç (2023), Avrupa’da yaşayan Türk çocuklarının ev ortamında Türkçe, ancak sosyal yaşamda Türkçe ve Almanca karışımı bir dil kullandıklarını ifade etmişlerdir. Çakır (2016) ve Yasil ve Bakır (2022) da benzer şekilde, Almanya’daki Türk çocuklarının evde Türkçe, arkadaş çevresinde ve okul ortamında ise Almanca konuştuklarını tespit etmişlerdir. Bu bulgular, mevcut araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmekte ve güvenilirliğini artırmaktadır.

Tablo 6

Çocukların Günlük Yaşamda Türkçe Kullanma Durumlarına İlişkin Veriler

	Frekans	Oran
Evde Türkçe, dışarıda Almanca konuşur	5	%7
Genelde Türkçe kullanır	46	%69
Sadece bazı durumlarda Türkçe konuşur	15	%23
Hiç Türkçe konuşmaz, diğer dillerde iletişim kurar	1	%1

Tablo 6’da sunulan veriler, araştırmaya katılan çocukların %69’unun günlük yaşamda Türkçeyi aktif biçimde kullandığını göstermektedir. Bu bulgu, aile içinde Türkçenin hâlâ güçlü bir iletişim dili olarak sürdüğünü ve çocukların dilsel kimliklerine yönelik bağlılıklarının belirli ölçüde korunduğunu göstermektedir. Aile ortamının dil aktarımındaki etkisi, bu oranın yüksekliğiyle doğrudan ilişkilidir.

Çocukların %23’ü, yalnızca bazı özel durumlarda Türkçeyi tercih etmektedir. Bu grup için Türkçe, daha çok duygusal veya bağlamsal durumlara bağlı olarak kullanılan bir iletişim aracı haline gelmiş olabilir. Sosyal çevreye, karşıdaki kişinin dil tercihinine ya da konuşma konusuna bağlı olarak Almanca ve Türkçe arasında geçiş yapılması, iki dilliliğin günlük yaşamdaki pratik yönüne işaret etmektedir.

Katılımcıların %7’si, çocuklarının evde Türkçe, dışarıda ise Almanca konuştuklarını belirtmiştir. Bu durum, dil kullanımının mekâna ve sosyal ortama göre farklılaştığını ortaya koymaktadır. Ev ortamı Türkçenin korunabildiği bir alan olarak öne çıkarken, sosyal çevrede baskın olan Almanca ön plana geçmektedir. Bu ayrım, zamanla Türkçenin sadece *aile içi bir dil* haline gelme riskini de beraberinde taşımaktadır.

%1 oranında çocuğun ise hiç Türkçe konuşmadığı ifade edilmiştir. Bu oran düşük olsa da bu bireylerde anadil kaybı riski yüksek olabilir. Bu gibi durumlar, Türkçeyle bağın zayıfladığını ve çocukların sosyal ve akademik çevrelerinde Almancanın tamamen baskın hâle geldiğini düşündürmektedir.

Yasıl ve Bakır (2022) tarafından yürütülen çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmış; Almanya’daki Türk çocuklarının evde genellikle Türkçe, okulda ve arkadaş çevresinde ise Almanca konuştukları tespit edilmiştir. Araştırmacılar, çocukların her iki dili de duruma göre kullandıklarını ve bu bağlamda çift dillilik bilincinin geliştiğini vurgulamışlardır. Bu bulgu, mevcut çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların günlük dil kullanımları aktif iki dilliliğin farklı düzeylerini yansıtmakta; aile, sosyal çevre ve eğitim ortamı gibi faktörlerin, dil tercihlerinde belirleyici rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Tablo 7

Günlük Yaşamında Türkçe Konuşma Sıklığı

	Frekans	Oran
Genelde Türkçe kullanır,	46	%69
Sadece bazı durumlarda Türkçe konuşur,	19	%28
Çok nadir Türkçe kullanır,	1	%1
Hiç Türkçe konuşmaz, diğer dillerde iletişim kurar.	1	%1

Tablo 7 Çocuğunuzun günlük yaşamında Türkçe konuşma sıklığı nedir? sorusuna 67 katılımcının verdiği çoktan seçmeli yanıtların dağılımını özetlemektedir. Elde edilen bulgulara göre Türkçenin hâlâ aile içi ve sosyal iletişimde önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Katılımcıların %69’i çocuklarının genelde Türkçe kullandığını belirtirken, %28’i yalnızca bazı durumlarda Türkçe konuştuğunu ifade etmiştir. Bu bulgu, Türkçenin günlük hayatta baskın bir dil olmasa da halen oldukça yaygın olarak kullanıldığını ortaya koymaktadır.

Buna karşın, çocukların %2’si ya çok nadir Türkçe kullanmakta (%1) ya da hiç kullanmayıp diğer dillerle iletişim kurmaktadır (%1). Bu oranlar düşük olmakla birlikte, anadil kaybı açısından dikkat çekicidir. Özellikle Almancanın baskın olduğu sosyal çevrelerde büyüyen çocukların, zamanla Türkçeyi pasif düzeye indirgemesi veya tamamen terk etmesi, dilin kuşaklar arası aktarımını tehdit edebilmektedir.

Tablo 8

Ana Dil Eğitiminin Gerekliliğine İlişkin Görüşler

	Frekans	Oran
Kültürünü öğrenmesi/kaybetmemesi.	62	%37

Türkiye'ye gittiğinde iletişim kurması, yabancılık çekmemesi	34	%20
Türk asıllı olması.	25	%15
Bir dil daha biliyor olması.	25	%15
İleride mesleki avantaj sağlaması.	23	%13

Tablo 8, size göre çocuğunuzun ana dil eğitimi alması neden önemli ve gereklidir? sorusuna 67 katılımcının verdiği çoktan seçmeli yanıtların dağılımını özetlemektedir. Katılımcıların çocuklarının Türkçe öğrenmesini isteme gerekçeleri incelendiğinde elde edilen bulgulara göre katılımcıların büyük çoğunluğu (%37) çocuklarının kültürel kimliğini koruyabilmesi için Türkçe öğrenmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte, Türkiye'ye yapılan ziyaretlerde iletişim kurabilme (%20) ve birden fazla dil bilmenin getireceği avantajlar (%15) da öne çıkan gerekçeler arasındadır. Bazı katılımcılar, yalnızca etnik kökene dayalı gerekçelerle (%15) ana dil eğitimi gerekli görmektedir. Bu da gösteriyor ki, bazı veliler için kimliksel aidiyet, dilin öğrenilmesinden daha önce gelmektedir. Almanya'da çok dilli eğitim ortamlarında büyüyen çocukların birden fazla dile hâkim olmalarının, ileriki yaşamlarında hem akademik hem de profesyonel avantaj sağlayacağı inancı veliler (%13) arasında yaygındır.

Birden fazla yanıt seçilebilen çoktan seçmeli soruların analizinde, her seçeneğin toplam işaretlenme sayısına oranı dikkate alınır. Bu yöntem, seçeneklerin göreceli önemini ortaya koymak için etkilidir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Toplam yüzde değeri 100'ü aşabilmektedir, çünkü bireyler birden fazla seçeneği tercih edebilir. Bu analiz yaklaşımı, betimsel istatistiklerde çoklu tepki sorularının değerlendirilmesinde yaygın olarak kullanılmaktadır.

Tablo 9

Türkçenin Kullanıldığı Ortamlar

Ortam	Frekans	Oran
Evde ve aile ortamında	66	%48
Arkadaşlarıyla	28	%20
Akrabalarıyla beraberken	45	%32

Tablo 9'daki çalışmada, 67 katılımcının verdiği çoktan seçmeli yanıtların dağılımını görülmektedir. Tablodaki bulgular, çocukların Türkçeyi en yoğun biçimde ev içi ortamlarda kullandıklarını göstermektedir. %48 oranla Türkçenin evde baskın dil olarak kullanılması, aile içi iletişimin anadil aktarımında temel bir rol üstlendiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, anadilin korunmasında ebeveynlerin aktif etkisine işaret eder.

Akrabalarla iletişimde Türkçenin yaygınlığı (%32), geniş aile çevresinin dil gelişimine katkısını yansıtmaktadır. Öte yandan arkadaş ortamında Türkçe kullanımının daha düşük olması (%20), çocukların sosyal çevrelerinde daha fazla Almanca maruziyetiyle karşılaştığını düşündürmektedir.

Bu veriler, çocukların Türkçeyi daha çok özel ve ailevi alanlarda kullandıklarını, kamusal ya da sosyal alanlarda ise ikinci dil olan Almanca 'ya yöneldiklerini göstermektedir. Akbaş'ın (2024) araştırması da evde Türkçe konuşulmasına rağmen dış çevrede Almancanın daha baskın olduğunu ortaya koyarak bu bulguları desteklemektedir.

Tablo 10

Dil Becerilerine Dair Ebeveyn Değerlendirmeleri

	Frekans	Oran
Çok iyi	19	%28

	Frekans	Oran
İyi	31	%46
Orta	14	%21
Yetersiz	3	%4

Katılımcıların çocuklarının Türkçe dil becerilerine yönelik öznel değerlendirmeleri, genel anlamda olumlu bir tablo ortaya koymaktadır. Verilere göre, çocukların %74'ü (çok iyi veya iyi) düzeyinde Türkçe dil becerilerine sahiptir. Bu oran, ailelerin çocuklarının ana dilde temel iletişim kurabilme yeterliliğine sahip olduklarını düşündüğünü göstermektedir.

Öte yandan, katılımcıların %21'i çocuklarının orta düzey Türkçe becerilere sahip olduğunu belirtmiştir. Bu oran, Türkçenin aktif kullanımında sınırlılıklar olabileceğini, özellikle dil gelişimini destekleyici unsurların (örneğin kitap okuma, ders alma, çevresel teşvik) eksik kalabileceğini düşündürmektedir. Yetersiz olarak değerlendirilen çocuk oranı ise %4 gibi düşük bir seviyededir. Bu, genel dil yeterliliğinde ciddi bir sorun olmadığını ancak belirli bireysel vakalarda müdahaleye ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Yasıl ve Bakır'ın (2022) çalışması, benzer şekilde velilerin büyük çoğunluğunun çocuklarının evde Türkçeyi akıcı kullandıklarını belirtirken, bazı çocukların sosyal ortamlarda bu dili yeterince aktif olarak kullanmadığını bulmuştur. Bu, mevcut verilerle paralellik sergilemekte ve aile içi dil kullanımının gelişim üzerindeki olumlu etkisini desteklemektedir.

Bu soruya karşı alınan cevaplar altta gösterilmiştir.

Akıcı, zengin kelime hazinesi

Çok eksik

Çok iyi

Çok kötü değil, ileriye dönük desteklenmeli

Fena değil, ama gelişim seviyesini yetersiz buluyorum. Hem Almanca günlük hayatta daha fazla yer ediniyor. Hem kitap okuma alışkanlığı yeterli değil.

Gayet iyi

Gayret normal

Genel olarak kendini ifade ediyor, ama çok eksikleri var, bunun sebebi Türkçe dersi almamış olması ve Türkçe kitap okumaması,

Günlük yaşam için gayet yeterli

İyi derecede konuşabiliyor

İyi olduğunu düşünüyorum

Mecaz ve deyimlerde zorlanıyor

Okumakta biraz zorlanıyor. Ama anlama ve konuşması gayet iyi. Bazı kelimeleri bilmeyebiliyor

Okuyabilir, okuduğunu anlayabiliyor genel olarak. Yazmada biraz eksiki var.

Orta seviyede

Türkiye'de doğup büyümüş yaşlılarının ortalamasına baz alınırsa 10 üzerinden 7

Yeterli Seviye

Yetersiz

Tablo 11

Okuma-Anlama

	FrekansOran	
Basit metinleri anlayabilir.	26	%39
Her tür yazılı metni hiçbir zorluk çekmeden okuyabilir, anlayabilir.	39	%58

Basit metinlerde bile anlam çıkarmakta zorluk çeker.

2

%3

Tablo 11’de elde edilen verilere göre, çocukların %58’i yazılı Türkçe metinleri akıcı ve anlamlı şekilde okuyup anlayabilmektedir. Bu oran, katılımcı ebeveynlerin çocuklarının okuma-anlama konusunda genel olarak yeterli hatta ileri düzeyde olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Türkçenin aktif bir iletişim dili olarak kullanıldığı aile ve sosyal çevrelerde bu becerinin geliştiği söylenebilir.

Katılımcıların %39’u ise çocuklarının yalnızca basit düzeydeki metinleri anlayabildiğini belirtmiştir. Bu durum, Türkçeye maruziyetin sınırlı olduğu çocuklarda metin çözümleme ve anlama becerilerinin gelişiminin daha yavaş ilerlediğini ortaya koymaktadır. Diğer yandan, yalnızca %3’lük bir kesim çocuklarının basit metinlerde dahi zorlandığını ifade etmiştir. Bu düşük oran, temel seviyede bile okuma-anlama problemi yaşayan çocukların sayıca az olduğunu, ancak bu çocuklar için özel destek ve yönlendirme ihtiyacının olduğunu göstermektedir.

Yalçın (2020), Almanya’daki Türk kökenli çocukların Türkçedeki okuryazarlık becerilerinin, dilsel çevre ve ebeveyn desteğine bağlı olarak değişiklik gösterdiğini belirtmiştir. Aile içinde düzenli Türkçe konuşan ve kitap okuma alışkanlığı kazandırılan çocukların, yazılı metinleri daha rahat anlayabildikleri ifade edilmiştir.

Tablo 12

Yazma

	Frekans	Oran
Basit günlük konular hakkında kısa metinler yazabilir.	41	61%
Fikirlerini her ortamda etkili, net ve profesyonel bir şekilde yazabilir.	24	36%
Kısa ve basit cümleler oluşturmakta zorluk çeker.	2	3%

Katılımcıların verdiği yanıtlar doğrultusunda, çocukların yazılı anlatım becerilerine ilişkin genel eğilim olumlu bir tablo ortaya koymaktadır. Velilerin %61'i çocuklarının günlük yaşamla ilgili basit konularda Türkçe yazılı ifade oluşturabildiğini belirtmiştir. Bu oran, çocukların temel düzeyde yazma becerilerine sahip olduklarını ve günlük iletişim gereksinimlerini karşılayabildiklerini göstermektedir. Bu becerinin kazanılması, ev ortamında Türkçeye maruz kalma ve okuldaki dil derslerine katılım ile doğrudan ilişkilidir.

Öte yandan, %36'lık bir kesim, çocuklarının daha ileri düzeyde fikir geliştirme, düzenli paragraf yazma ve anlamlı bütünlük kurma gibi gelişmiş yazılı anlatım becerilerine sahip olduğunu ifade etmiştir. Bu durum, söz konusu çocukların yüksek dil bilinci geliştirdiklerini ve muhtemelen daha fazla Türkçe okuma-yazma pratiği yaptıklarını düşündürmektedir. Gelişmiş yazılı anlatım, yalnızca dilsel değil bilişsel düzeyde de bir yetkinlik gerektirir ve genellikle akademik düzeyde Türkçe dil eğitimi ile desteklenmektedir.

Yalnızca %3'lük bir oran, çocuklarının kısa ve basit cümleleri dahi yazmakta güçlük çektiğini ifade etmiştir. Bu oran oldukça düşük olmakla birlikte, bireysel müdahale ve özel eğitim desteğine ihtiyaç duyan çocukların varlığına işaret etmektedir. Yazma becerilerinin gelişimi, büyük ölçüde okuma alışkanlığı, yazılı girdi maruziyeti ve dil motivasyonu ile ilişkilidir. Bu nedenle, yazılı dil gelişimini desteklemek adına kitap okuma, günlük yazma, hikâye oluşturma gibi yapılandırılmış etkinliklerin planlanması önem arz etmektedir.

Sarıkaya (2025), Almanya'daki Türk kökenli çocukların yazılı anlatım becerilerinde yaşanan farklılıkların, çocukların Türkçeyle temas düzeyine, evdeki dil kullanımına ve okulda sunulan anadil derslerinin içeriğine bağlı olarak değişkenlik gösterdiğini vurgulamaktadır. Yazma becerisinin gelişiminde süreklilik ve yapılandırılmış öğretim stratejilerinin belirleyici olduğu ifade edilmektedir.

Tablo 13

Konuşma

Frekans	Oran
---------	------

Her türlü konuda etkili ve akıcı bir şekilde konuşabilir.	36	%54
Basit sohbetlerde kendini ifade edebilir, temel soruları yanıtlayabilir.	30	%45
Basit ifadelerde bile kendini ifade etmekte zorlanır.	1	%1

Katılımcıların çocuklarının Türkçe konuşma becerilerine yönelik öznel değerlendirmeleri incelendiğinde, çocukların önemli bir çoğunluğunun (%54) her konuda etkili ve akıcı bir şekilde Türkçe konuşabildiği anlaşılmaktadır. Bu durum, çocukların konuşma becerilerinde ileri bir düzeye ulaştığını ve sözlü iletişimde Türkçeyi aktif olarak kullanabildiklerini göstermektedir.

Ebeveynlerin %45'i, çocuklarının yalnızca temel düzeyde sohbetleri gerçekleştirebildiğini, ancak ileri düzey konuşmalar için yeterlilik göstermediğini ifade etmiştir. Bu oran, söz konusu çocukların Türkçeye sınırlı çevresel maruziyetle temas ettiğini veya günlük yaşamda daha çok başka bir dili (örneğin Almanca) tercih ettiklerini düşündürmektedir.

Sadece bir katılımcı (%1), çocuğunun basit ifadeleri dahi kurmakta zorlandığını belirtmiştir. Bu oran oldukça düşük olmakla birlikte, bireysel destek gereksinimi taşıyan özel örneklerin varlığına işaret etmektedir. Bu bulgular, genel anlamda çocukların Türkçe konuşma becerilerinde yeterli, hatta çoğu zaman ileri düzeyde olduklarını ortaya koymaktadır.

Sözlü dil gelişimi, sosyal çevre, aile içi dil kullanımı ve hedef dile maruz kalma süresiyle doğrudan ilişkili olduğu için, elde edilen bu sonuçlar aynı zamanda çocukların içinde bulundukları çevresel koşulların dilsel performansları üzerindeki etkisini de dolaylı biçimde yansıtmaktadır. Nitel araştırma yöntemleri literatüründe de belirtildiği üzere, bireylerin çevresel ve sosyal etkileşim bağlamında dil gelişimleri şekillenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Tablo 14

Dinleme

	Frekans	Oran
Basit ifadeleri ve kısa diyalogları anlayabilir.	16	%24
Her tür konuşmayı hiçbir zorluk yaşamadan dinleyebilir ve anlayabilir.	51	%76

Elde edilen veriler, çocukların Türkçe dinleme-anlama becerilerinde yüksek bir yeterlilik düzeyine ulaştığını göstermektedir. Katılımcıların %76'sı çocuklarının her tür konuşmayı rahatlıkla anlayabildiğini ifade etmiştir. Bu bulgu, çocukların Türkçeye yeterli düzeyde maruz kaldığını ve işitsel algılarının bu dili anlamada oldukça gelişmiş olduğunu ortaya koymaktadır.

Katılımcıların %24'ü ise çocuklarının yalnızca basit ifadeleri ve kısa diyalogları anlayabildiğini belirtmiştir. Bu sonuç, bu çocukların sınırlı dil maruziyeti yaşadıklarını ya da iletişim pratiklerinin daha az olduğunu düşündürmektedir. Dil edinimi teorilerinde vurgulandığı gibi, dinleme-anlama, dil becerileri arasında erken gelişen bir alandır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çerçevede, elde edilen bulgular çocukların pasif dil bilgisi ve anlama düzeylerinin aktif kullanımdan daha hızlı geliştiğini desteklemektedir.

Tablo 15

Dört Temel Dil Becerisine Ait Karşılaştırmalı Analiz

Dil Becerisi	Üst Düzey Yeterlilik	Temel Yeterlilik	Yetersizlik
Dinleme	%76 – Her konuşmayı anlıyor	%24 – Sadece basit ifadeleri anlıyor	%0

Dil Becerisi	Üst Düzey Yeterlilik	Temel Yeterlilik	Yetersizlik
Konuşma	%54 – Akıcı ve etkili konuşabiliyor	%45 – Temel sohbet yapabiliyor	%1
Okuma- Anlama	%58 – Her tür metni anlayabiliyor	%39 – Sadece basit metinleri anlıyor	%3
Yazma	%36 – Profesyonel düzeyde yazabiliyor	%61 – Günlük konularda kısa metin yazabiliyor	%3

Bu tablo, Türkçeye maruziyetin özellikle ev ortamında sözlü biçimde gerçekleştiği bir bağlamda, çocukların işitsel algı ve dinleme-anlama becerilerinin daha yüksek düzeyde geliştiğini göstermektedir. Dinleme becerisini konuşma ve okuma takip etmekte, en düşük oranda üst düzey yeterlilik yazma becerisinde gözlemlenmektedir. Bu durum, yazılı anlatımın gerek maruziyet gerekse kullanım sıklığı bakımından daha sınırlı kaldığına işaret etmektedir.

Elde edilen bulgular, ikinci dil edinimi süreçlerinde sıklıkla gözlenen klasik gelişim sırasını (Dinleme > Konuşma > Okuma > Yazma) doğrular niteliktedir. Bu sıralama, bireyin önce dili duyarak anlaması, ardından konuşmaya başlaması, daha sonra okuryazarlık becerilerini geliştirmesi şeklinde doğal bir ilerlemeyi temsil eder (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012).

Öte yandan, Almanya örneğinde yürütülen bir araştırmada Akbaş (2024), benzer bir bulguya ulaşmış ve aile ortamında Türkçenin baskın dil olarak kullanılmasına rağmen, özellikle yazılı anlatım becerilerinin yeterince gelişmediğini tespit etmiştir. Araştırmaya katılan gençlerin önemli bir kısmının Türkçede aksanlı konuştukları, düşüncelerini yazılı olarak ifade etmekte zorlandıkları ve iki dilli bireylerin günlük yaşamda çoğunlukla Almancayı tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Bu durum, dil becerilerinin yalnızca maruz kalma ile değil, düzenli pratik ve yönlendirilmiş eğitimle geliştiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 16

Türkçe Konuş (a)mama Sebeplerine İlişkin Görüşler

	Frekans Oran	
Diğer yabancı arkadaşlarıyla ortak dilinin Almanca olması.	25	%60
Çevresi ve arkadaşlarıyla başka dillerde konuşmasından kaynaklanıyor.	22	%53
Evde Türkçe konuşulmasına yeterince özen gösterilmemesi.	7	%17
Türkçe derslerinin yetersiz olması.	7	%17
Türkçeye ilgi duymaması veya zor bulması.	2	%4

Araştırmada, *Çocuğunuz Türkçe konuş (a)mı yorsa, sizce bunun sebepleri nelerdir?* sorusuna 42 katılımcı çoktan seçmeli ve çoklu yanıt verme hakkına sahip olarak cevap vermiştir. Veriler, ebeveynlerin çocuklarının Türkçe konuşma becerisindeki eksiklikleri büyük oranda sosyal çevresel faktörlere bağladığını ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgulara göre en yüksek oran (%60), *Diğer yabancı arkadaşlarıyla ortak dilin Almanca olması* ifadesine verilmiştir. Bu bulgu, çocukların sosyal etkileşimlerinde ortak iletişim dili olarak Almancayı tercih ettiklerini ve bunun da Türkçeye maruz kalma oranını azalttığını göstermektedir. Bunu takiben, katılımcıların %53'ü *Çevresi ve arkadaşlarıyla başka dillerde konuşmasından* dolayı Türkçenin geri planda kaldığını belirtmiştir. Bu durum, çocukların okul, oyun grupları ve sosyal çevre gibi alanlarda Türkçeye sınırlı erişime sahip olduklarını göstermektedir.

Katılımcıların %17'si çocuklarının ev ortamında Türkçeye yeterince maruz kalmadığını, benzer şekilde %17'si de verilen Türkçe derslerinin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Bu iki bulgu hem aile içi hem de kurumsal düzeyde Türkçenin yeterince desteklenmediğini ve çocukların dil gelişiminde bu eksikliklerin önemli rol oynadığını ortaya koymaktadır. *Türkçeye ilgi duymaması veya zor bulması* ifadesi ise %4 oranıyla en az tercih edilen neden olmuştur. Bu, çocukların

Türkçeden uzaklaşma nedenlerinde bireysel motivasyondan ziyade çevresel ve pedagojik etkenlerin daha baskın olduğunu göstermektedir.

Benzer şekilde, Akbaş'ın (2024) Almanya'da yaşayan Türk kökenli bireyler üzerine yaptığı araştırmada da anadili Türkçe derslerine katılım oranlarının düşük olduğu ve derslerin pedagojik açıdan yetersiz bulunduğu belirtilmiştir. Çalışmada katılımcıların %86,7'si çocuklarının Türkçe derslerine hiç katılmadığını belirtmiş; derslerin gerek süresi gerekse içerik yönünden yeterli olmadığı, öğretmen niteliği ve materyal eksikliği gibi sorunların dil gelişimini olumsuz etkilediği vurgulanmıştır.

Bu bulgular, araştırma verileriyle tutarlıdır ve Türkçeye yönelik hem yapısal hem de çevresel desteklerin yetersizliğini gözler önüne sermektedir. Ayrıca, dil kullanımının bireysel ilgi kadar, toplumsal ve kurumsal teşvikle de şekillendiği gerçeği doğrulanmaktadır.

Tablo 17

İki Dilliliğin Kişisel ve Sosyal Gelişime Etkisi

	Frekans	Oran
Dilleri karıştırıyor bazen.	17	%25
İletişim becerileri gelişiyor.	57	%85
Özgüvenini artırıyor.	46	%69
Sosyal çevresi genişliyor.	50	%75
Daha empatik oluyor.	10	%15
Türkçesine zarar veriyor.	16	%24

Tablo 17, *Almanya'daki iki dilliliğin çocuğunuzun kişisel ve sosyal gelişimi üzerindeki etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz?* sorusuna 67 katılımcının verdiği çoktan seçmeli yanıtların dağılımını özetlemektedir. Elde edilen bulgulara göre *iki dillilik*, çocukların hem kişisel hem de sosyal gelişimi üzerinde belirgin ve çoğunlukla olumlu etkiler yaratmaktadır. Katılımcıların büyük

çoğunluğu, çocuklarının iki dillilik sürecinden sosyal ve duygusal anlamda olumlu kazanımlar elde ettiğini belirtmiştir.

Genel olarak, bu bulgular iki dilliliğin hem bilişsel hem de sosyal gelişim açısından faydalı olduğunu desteklemektedir. Bununla birlikte, ana dilin sağlıklı şekilde gelişebilmesi için uygun dil politikaları, eğitim desteği ve aile içi yönlendirme kritik önem taşımaktadır.

Tablo 18

Türkçe Öğrenmenin Akademik Başarıya Etkisi

	Frekans	Oran
Okuduğunu anlaması geliyor.	43	%64
Derslerdeki başarısına olumlu etkisi var.	24	%36
Dikkate değer bir etkisi olmuyor.	21	%31
Derslerde zorlanabiliyor bazen.	3	%4

Katılımcıların birden fazla seçenek işaretleyebildiği bu soruya verilen yanıtlar, ana dilin öğrenilmesinin çocukların genel akademik başarısı üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Elde edilen verilere göre: Katılımcıların %64'ü Türkçe öğreniminin özellikle okuduğunu anlama becerisini geliştirdiğini, %36'sı ise bu durumun genel ders başarısına katkı sağladığını belirtmiştir.

Buna karşılık, katılımcıların %31'i Türkçe öğrenmenin dikkate değer bir etkisi olmadığını, %4'ü ise bazen ders başarısını olumsuz etkileyebileceğini ifade etmiştir.

Genel olarak sonuçlar, ana dil becerilerinin gelişmesinin bilişsel ve akademik alanlara pozitif yansıdığı yönündeki kuramsal yaklaşımları destekler niteliktedir. Özellikle çift dilli bireylerde güçlü bir ana dil temeli, ikinci dilde ve genel öğrenme süreçlerinde avantaj sağlayan bir zemin oluşturmaktadır.

Sarıkaya'nın (2025) Almanya'daki Türk çocuklarıyla yaptığı çalışmada da benzer şekilde, anadiline hâkim olan bireylerin ikinci dili öğrenme ve kullanma becerilerinde daha başarılı oldukları, bunun da genel okul başarısına doğrudan etki ettiği belirtilmiştir. Sarıkaya ayrıca, Türkçe bilgisinin güçlü olmasının, çocukların kimliklerini koruma ve asimilasyona karşı direnç gösterme süreçlerinde de önemli bir işlev üstlendiğini vurgulamaktadır.

Tablo 19

Kimlik ve Kültürel Aidiyete Etkisine Dair Görüşler

	Frekans	Oran
Kültürel bağlarını güçlendiriyor.	57	%85
Aile bağlarını pekiştiriyor.	46	%69
Kimlik karmaşası olabiliyor.	7	%10
İki kültür arasında köprü kurmasına yardımcı oluyor.	44	%66
Milli aidiyet hissi artıyor.	27	%40

Araştırmaya katılan ebeveynlerin görüşlerine göre, çocukların Türkçe öğrenmesi, kimlik inşası ve kültürel aidiyetin gelişimi açısından önemli ve çok yönlü katkılar sağlamaktadır. Katılımcıların %85'i Türkçenin çocukların kültürel bağlarını güçlendirdiğini belirtmiş, %69'u ise aile içi ilişkilerin bu yolla daha da pekiştiğini ifade etmiştir. Bu bulgular, ana dilin yalnızca bir iletişim aracı değil, aynı zamanda kültürel mirasın aktarımı için de merkezi bir işlev taşıdığını ortaya koymaktadır.

Özellikle %66 oranındaki veli, Türkçenin iki kültür arasında köprü görevi gördüğünü dile getirmiştir. Bu, iki dilliliğin çocuklara çokkültürlü bir kimlik kazandırdığına ve bu kimliğin sosyal uyum sürecine katkı sunduğuna işaret etmektedir. Katılımcıların %40'ı ise Türkçenin milli aidiyet hissini artırdığını ifade etmiş, bu da dilin bireyin ulusal kimliğini tanımlama sürecinde oynadığı rolü vurgulamaktadır.

Buna karşın, az sayıda katılımcı (%10), iki dilliliğin kimlik karmaşasına neden olabileceğini belirtmiştir. Bu durum, bazı bireylerde iki kültür arasında denge kurma sürecinin zorluklarını yansıtmakta, ancak genel eğilimin olumlu olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçları, Akbaş'ın (2024) çalışması ile de örtüşmektedir. Almanya'da yaşayan Türk kökenli bireylerin, Türk olduklarını belirtmelerine rağmen Almancanın günlük kullanımda baskın hale gelmesi, kimlik ve dil arasındaki ilişkinin daha karmaşık bir hâl aldığını göstermektedir. Akbaş'ın bulgularında da görüldüğü üzere, Türkçe eğitiminden yoksun kalan çocuklar, yeterli söz dağarcığına sahip olamamakta ve yalnızca basit ifadeleri kullanabilmektedir. Bu durum, kimlik ve aidiyet algılarının zayıflamasına neden olabilmektedir. Bu sonuçlar Ayrancı, Mete ve Keskin (2017) tarafından da elde edilmiştir. Kula (2003)'ya göre, baskın toplum olan Alman toplumu, Türk toplumuna saygı duymamakta ve bu durumda Türk gençleri arasında benlik ve aidiyet duygusunun zedelenmesine sebebiyet vermektedir.

Tablo 20

Okullarda Ana Dil Türkçe Derslerinin Mevcudiyeti

	Frekans	Oran
Var, seçmeli, katılıyor.	19	%28
Var, seçmeli, katılmıyor	5	%7
Var, Zorunlu.	2	%3
Yok	41	%61

Bu veriler, Almanya'daki çocukların büyük çoğunluğunun (%61) eğitim gördüğü okullarda ana dil Türkçe dersinin bulunmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, Türkçenin kurumsal düzeyde yeterince desteklenmediğine işaret eder. Türkçe dersi olan okullarda ise bu ders çoğunlukla seçmeli olarak sunulmakta, ancak her öğrenci bu derse katılmamaktadır (%7 katılmıyor). Zorunlu Türkçe dersi uygulaması ise oldukça sınırlıdır (%3).

Bu tablo, ana dilin sürdürülebilirliği açısından önemli bir risk oluşturmaktadır. Çocukların Türkçeyi yalnızca evde öğrenmesi beklenirken, okul ortamında yeterli destek verilmemesi dil

gelişimini sınırlandırabilir. Ana dilin eğitim sisteminde daha güçlü bir biçimde yer alması hem dil yeterliği hem de kültürel kimlik açısından önem taşımaktadır.

Almanya’da yaşayan Türk çocuklarının ana dil Türkçe dersine katılım durumunu değerlendiren mevcut bulgular, önceki araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Örneğin, (Akbaş, 2024) tarafından yapılan çalışmada elde edilen bulgular, Almanya’da yaşayan Türk kökenli bireylerin ana dil eğitimi konusundaki katılım düzeylerinin oldukça sınırlı olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma sonucuna göre, katılımcıların yalnızca %31,5’i Türkçe derslerine geçmişte katıldığını ya da hâlen katıldığını belirtmiştir. Buna karşın, %68,5’lik büyük bir çoğunluk herhangi bir dönemde Türkçe dersi almadığını ifade etmiştir. Bu durum, Almanya’daki Türkçe derslerinin yaygınlığı ve erişilebilirliği açısından ciddi bir yetersizlik olduğunu düşündürmektedir.

Aynı araştırmada dikkat çeken bir diğer bulgu ise, derslere katılan bireylerin %42,9’unun bu dersleri yetersiz bulduğunu belirtmiş olmasıdır. Bu oran, verilen Türkçe derslerinin içerik, süre ya da yöntem bakımından katılımcıların beklentilerini karşılamadığını göstermektedir. Ayrıca örneklem grubunun %86,7’sinin Türkçe derslerine katılmadığını ifade etmesi hem sistemsel eksikliklere hem de toplumsal bilinç düzeyinin yeterince gelişmemiş olabileceğine işaret etmektedir. Bu veriler, Almanya’daki Türkçe ana dil eğitiminin hem nicel hem de nitel olarak güçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Benzer şekilde, Doğrul (2024)’ün yürüttüğü araştırma da çocukların büyük çoğunluğunun 2023-2024 eğitim-öğretim yılında okulda, camide ya da herhangi bir sivil toplum kuruluşunda Türkçe dersi almadığını göstermektedir. Araştırma kapsamında yalnızca 3 öğrencinin okulunda Türkçe dersi olduğu ifade edilmiştir. Buna karşın, camilerin müfredatına Türkçe derslerini dahil etmesi sayesinde, öğrencilerin yarıyıl dönemi geldiğinde her sınıf düzeyinde Türkçe eğitimi aldığı vurgulanmaktadır. Okul ve STK’lar aracılığıyla Türkçe dersi alan öğrenci sayısı ise yalnızca 7 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgular, örgün eğitim sisteminde Türkçe derslerinin sınırlı sunulması nedeniyle alternatif kurumsal yapıların bu ihtiyacı karşılamada önemli bir rol üstlendiğini göstermektedir. Altıntepe (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise, Almanya’da öğrenim gören 72 öğrenciden 54’ünün birinci sınıftan itibaren Türkçe eğitimi aldığı; ancak yalnızca 15’inin düzenli olarak Türkçe derslerine katıldığı, 26 öğrencinin ise bu derslere hiç katılmadığı belirlenmiştir. Bu durum, ilköğretim düzeyinde ana dil Türkçe derslerine katılımın her yıl değişkenlik gösterdiğini ve genel katılım oranının düşük olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 21

Ders Varsa Katılım İsteğinin Sebepleri

	Frekans	Oran
Severek katılıyor, Türkçe öğrenmeye ilgi duyduğu için.	12	%50
Biz istediğimiz için katılıyor, kendi kültürünü ve dilini daha iyi tanımak istediği için.	10	%42
Arkadaşları katıldığı için, derslerde eğlenceli aktiviteler olduğu için.	5	%21
Derse karşı ilgisiz, ancak Türkçe bilgisi ileride faydalı olacağı için katılıyor.	1	%4

Tablo 21’de *Türkçe derslerine katılma isteğinin sebepleri nelerdir?* sorusuna 24 katılımcının verdiği çoktan seçmeli yanıtların dağılımını özetlemektedir. Elde edilen verilere göre, Almanya’da yaşayan Türk kökenli çocukların ana dil Türkçe derslerine katılım motivasyonlarını ortaya koymak açısından anlamlıdır. Katılımcıların %50’si çocuklarının Türkçe derslerine kendi istekleriyle ve ilgi duyarak katıldığını belirtmiştir. Bu oran, çocukların bireysel olarak Türkçeye karşı olumlu bir tutum geliştirdiğini ve dil öğrenme sürecine istekli olduklarını göstermektedir. Bu bulgu, iki dilli bireylerde ana dile ilişkin pozitif tutumların, dilin öğrenilmesini ve korunmasını kolaylaştırdığı yönündeki kuramsal yaklaşımlarla örtüşmektedir (Bayram vd., 2018).

Katılım motivasyonuna dair diğer nedenler arasında aile yönlendirmesi (%42) ikinci sırada yer almakta, bu da ailelerin çocuklarının ana dillerini sürdürme ve kültürel bağlarını koruma konusundaki bilinçli tutumlarını yansıtmaktadır. Arkadaş çevresi ve etkinlik temelli motivasyonlar da (%21), çocukların sosyal çevrelerinden etkilenecek Türkçe dersine daha istekli katıldıklarını ortaya koymaktadır. Yalnızca bir veli (%4), çocuğunun Türkçe dersine ilgi duymamasına rağmen gelecekte işe yarayabileceği gerekçesiyle katıldığını belirtmiştir. Bu düşük oran, çocukların genel olarak derse olumlu bir bakış açısıyla yaklaştığını göstermektedir.

Bu bulgular, Akbaş (2024) ve Bayram, Şahin ve Akın (2018) tarafından yürütülen çalışmalarla da örtüşmektedir. Bayram ve arkadaşları, yurtdışındaki Türk çocuklarının anadil derslerine katılımının yalnızca kurumsal değil, aynı zamanda bireysel ve ailesel motivasyonlarla şekillendiğini, derslere ilginin çocuğun sosyal kimlik inşasında etkili bir rol oynadığını ortaya koymuştur.

Bu soruya karşı alınan cevaplar altta gösterilmiştir.

Arkadaşları katıldığı için, derslerde eğlenceli aktiviteler olduğu için.

Biz istediğimiz için katılıyor, kendi kültürünü ve dilini daha iyi tanımak istediği için.

Severek katılıyor, Türkçe öğrenmeye ilgi duyduğu için.

Severek katılıyor, Türkçe öğrenmeye ilgi duyduğu için., Arkadaşları katıldığı için, derslerde eğlenceli aktiviteler olduğu için.

Severek katılıyor, Türkçe öğrenmeye ilgi duyduğu için., Arkadaşları katıldığı için, derslerde eğlenceli aktiviteler olduğu için., İyi konuştuğu için bunu göstermek istiyor.

Türkçe öğrenmeye ilgi duyduğu için Severek katılıyor, kendi kültürünü ve dilini daha iyi tanımak istiyor.

Var ama kendi isteğiyle katılmıyor.

Tablo 22

Ders Yoksa Bu Durumun Değerlendirilmesi

	Frekans	Oran
Büyük bir eksiklik hissediyoruz.	19	%28
Evde destek sağlamaya çalışıyoruz.	25	%37
Kendi çabasıyla öğreniyor.	11	%16

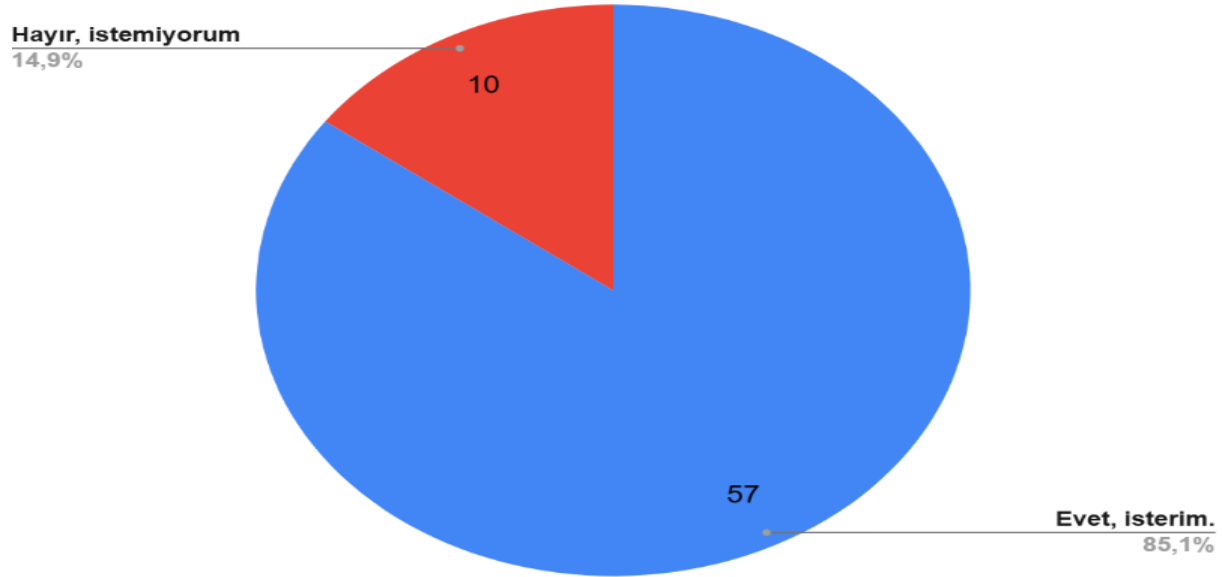
Kültürel bağları olumsuz etkileniyor.	9	%13
Bir kayıp olarak görmüyoruz.	9	%13

Türkçe dersi olmayan okullarda velilerin değerlendirmelerine göre, %37'si evde destek sağlamaya çalıştığını, %28'i ise bunu büyük bir eksiklik olarak gördüğünü belirtmiştir. Bu durum, ailelerin ana dilin kurumsal destekle öğretilmesini önemseydiğini göstermektedir. Katılımcıların %16'sı çocuğun kendi çabasıyla öğrendiğini, %13'ü ise bunun kültürel bağlara zarar verdiğini ifade etmiştir. Yalnızca %13'lük bir kesim Türkçe dersinin olmamasını kayıp olarak görmemektedir. Bu veriler, Türkçe dersinin yokluğunun hem dil gelişimini hem de kültürel kimliği olumsuz etkileyebileceği yönünde güçlü bir görüş birliği olduğunu göstermektedir.

Bu veriler, dil politikaları ve devlet desteği eksikliğinin, ailelerin üstlenmesi gereken bir sorumluluk haline geldiğini göstermektedir. Sarıkaya (2025) Alman eğitim sistemindeki Türkçe derslerin haftalık ortalama saatinin 2–5 saat arasında değiştiğini, ancak katılım oranlarının zamanla düştüğünü belirtmiştir. Bu durum, ders saatlerinin yetersiz olmasının yanı sıra, uygulamalar ve destek mekanizmalarının da etkinsiz olduğuna işaret etmektedir. Sarıkaya'nın çalışması, ders sayısı artsa da yeterli aktif katılım sağlanmadığında, okulların ana dil konusunda beklentileri karşılamada yetersiz kaldığını vurgulamaktadır.

Bostan'ın (2024) çalışması da bu bulguları desteklemektedir. Araştırmaya göre, Almanya'da doğan gençler eğitim dilinin Almanca olması gibi nedenlerle Türkçeyi orta-kötü düzeyde kullanmakta; evde konuşulan dil birincil olsa da dil yeterliliği için kurumsal okuma ve yazma destekleri gerekmektedir. Bostan ayrıca, gençlerin Türkçeyi konuşulabilir düzeyde kullanımına rağmen aksanlı olması ve akademik metinlerde yetersiz kalması nedenini ebeveynlerin eğitim seviyesi ile ilişkilendirmiştir; diğer bir ifadeyle, okul kaynağı olmadan yalnızca aile desteği yetersiz kalmaktadır.

Grafik 1



Ana Dil Türkçe Derslerine Katılım Durumu

Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilen *Çocuğunuzun ana dili Türkçe derslerine katılmasını ya da devam etmesini ister misiniz?* sorusuna verilen yanıtlar, Almanya’da yaşayan Türk kökenli velilerin dil eğitimi konusundaki genel tutumlarını ortaya koymaktadır. Grafik verilerine göre, katılımcıların %85,1’i bu eğitimi desteklediklerini ifade ederken, yalnızca %14,9’luk bir kesim katılıma karşı olduğunu belirtmiştir.

Bu sonuç, büyük çoğunluğun çocuklarının Türkçeyi hem iletişim hem de kültürel kimlik açısından edinmesinin önemli olduğunu düşündüğünü göstermektedir. Türkçe derslerine karşı çıkan küçük oranlı grubun ise bu isteksizliğini, derslerin niteliğine yönelik olası memnuniyetsizlik, çocuğun ilgisizliği veya okul programlarıyla çakışma gibi pratik sebeplerle açıklamak mümkündür. Katılıma yönelik bu eğilimin nedenlerini daha iyi anlayabilmek amacıyla, bir alt soru olarak katılımcılara *Türkçe dersine devam etmesini istemenizdeki amaç nedir?* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen yanıtlar Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25

Türkçede Karşılaşılan Zorluklar

	Frekans	Oran
Okuduğunu anlamada zorlanıyor	8	%12
Yazmada zorlanıyor	21	%31
Dinlediğini anlamada zorlanıyor	3	%4
Sözcük dağarcığı yetersiz	42	%63
Bazı sözcükleri ya da sesleri çıkarmakta zorlanıyor	5	%7
İki kültürü yaşamaktan kaynaklanan dil sorunları var	10	%15
Sözcükleri karıştırıyor	20	%30
Konuşma ve telaffuzda zorlanıyor	5	%7
Yöresel ağzı kullanıyor	2	%3
Okulunda Türkçe ders saati sınırlı ve yetersiz	8	%12

Genel olarak verilen yanıtlar incelendiğinde, velilerin ana dil dersini yalnızca dil öğretimi olarak değil, aynı zamanda kültürel aktarım, kimlik gelişimi ve akademik başarıyla ilişkili bir eğitim alanı olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Bu bulgu, önceki çalışmalarla da örtüşmektedir. Örneğin, Sarıkaya (2025), Türkçe derslerinin çocukların kimlik bilincini korumalarında ve kültürel aidiyetlerini sürdürmelerinde kritik rol oynadığını vurgulamaktadır. Aynı şekilde Altuntepe (2024) de, Türkçeye düzenli maruz kalan öğrencilerin hem dilsel yeterlilik hem de okul başarısı açısından daha güçlü performanslar sergilediğini ortaya koymuştur.

Bu bağlamda, velilerin büyük çoğunluğunun Türkçe derslerine devamı istemesi yalnızca pedagojik değil, aynı zamanda sosyokültürel bir tercihi yansıtmaktadır. Bu durum, Almanya'daki Türk

toplumunun, çocuklarının dilsel ve kültürel kökenlerinden uzaklaşmadan, iki dillilik içinde denge kurma çabasının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Tablo 23

Türkçe Derslerinin Katkısı ve Devam İsteği

	Frekans	Oran
Kendi ana dilini, kültürünü ve tarihini tanınması için	27	%40
Türkçe ve Almancayı karıştırmaması için	12	%18
İleride Türkçeyi kullanırken zorluk çekmemesi için	25	%37
Mesleki-Akademik hayatında faydalı olacağı için	17	%25
Kişisel gelişimi için	22	%33
İleride Türkiye’de yaşama ihtimali olduğu için	5	%7
Dil becerilerinin gelişmesi için.	23	%34
Aile çevresiyle iletişiminin kolaylaşması için.	24	%36
Kimlik gelişimine katkı sağlaması için.	22	%33

Katılımcıların çoktan seçmeli şekilde verdikleri yanıtlara dayalı olarak elde edilen bulgular, Almanya’da yaşayan Türk velilerin Türkçe derslerini yalnızca bir dil kazanımı aracı değil, aynı zamanda kimlik, kültür ve iletişim yönünden çok boyutlu bir gelişim unsuru olarak değerlendirdiklerini göstermektedir.

En sık dile getirilen gerekçe, çocuğun kendi ana dilini, kültürünü ve tarihini tanınmasıdır (%40). Bu durum, Türkçe dersinin yalnızca dilsel yeterlilik sağlamakla kalmayıp aynı zamanda kültürel ve tarihsel aidiyetin pekiştirilmesinde de önemli bir işlev gördüğünü ortaya koymaktadır.

Katılımcıların %37'si ise çocuklarının ileride Türkçeyi kullanırken zorluk yaşamamasını sağlamak amacıyla bu derslerin gerekli olduğunu belirtmiştir. Bu, dilin sürdürülebilirliği açısından temel bir motivasyon olarak değerlendirilebilir.

Benzer şekilde, aile çevresiyle sağlıklı iletişim kurulabilmesi de önemli bir gerekçe olarak öne çıkmıştır (%36). Bu bulgu, Türkçenin aile içi bağların güçlendirilmesinde oynadığı role işaret etmektedir. Bunun yanı sıra, velilerin %34'ü Türkçe derslerinin çocukların genel dil becerilerini geliştirdiğini, %33'ü ise kişisel gelişimlerini desteklediğini ifade etmiştir. Bu görüşler, Türkçe eğitiminin sadece dilsel değil, aynı zamanda bilişsel ve sosyal yönlerden de katkı sağladığı yönündeki yaygın kanaati desteklemektedir.

Katılımcıların %33'ü Türkçe derslerinin çocuklarının kimlik gelişimi açısından da önemli olduğunu vurgulamış, %25'i ise mesleki veya akademik anlamda avantaj sağlayabileceğini belirtmiştir. Bu noktada, ana dil eğitiminin sadece mevcut koşullara değil, çocukların gelecekteki eğitim ve kariyer yollarına da etki edebileceği düşünülmektedir.

Daha düşük oranda ifade edilen ancak yine de anlamlı olan bir diğer gerekçe ise ileride Türkiye'de yaşama ihtimalidir (%7). Bu yanıt, bazı ailelerin çocuklarının ileride Türkiye'ye dönüş yapabileceğini ya da Türkiye ile bağlarını sürdürmesini hedeflediğini göstermektedir.

Bu bulgular, Akbaş'ın (2024) Almanya'daki Türkçe derslerine ilişkin çalışmasıyla örtüşmektedir. Söz konusu araştırmada, Türkçe derslerine katılımın çocukların dil becerilerinde ilerleme sağladığı ve kimlik gelişimi ile kültürel aidiyet duygusunu desteklediği belirtilmiştir. Akbaş ayrıca, düzenli Türkçe eğitimi alan çocukların hem akademik hem de sosyal ortamlarda kendilerini daha rahat ifade edebildiklerine dikkat çekmektedir.

Tablo 24

Derse Devam Etmeme Nedenleri

	Frekans	Oran
Türkçeyi evde zaten konuşuyoruz	6	%33

Türkçeyi bilmesi için ders almasına gerek yok	4	%22
Türkçe dersleri çok verimsiz	2	%11
İlgi ve motivasyonu düşük.	1	%6
Diğer derslerden geri kalıyor.	4	%22
Program yoğunluğunu artırıyor.	1	%6

Araştırma kapsamında, çocuğunun ana dili Türkçe dersine devam etmesini istemeyen azınlık gruba (%14,9) yöneltilen *Cevabınız hayır ise neden?* sorusuna verilen yanıtlar, bu tercihin çok boyutlu gerekçelere dayandığını ortaya koymaktadır. Yanıtlar hem pedagojik hem de pragmatik faktörlerin bu tutum üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Verilere göre, en yaygın neden %33 oranıyla *Türkçeyi evde zaten konuşuyoruz* ifadesi olmuştur. Bu durum, bazı velilerin çocuklarının dilsel gelişiminin aile ortamında doğal yollarla desteklenebileceğini düşündüklerini ve dolayısıyla bu alanda resmî bir eğitime ihtiyaç duymadıklarını ortaya koymaktadır. Bu görüş, ev içi dil aktarımının yeterli olduğu inancına dayalıdır.

Benzer şekilde, %22 oranında katılımcı *Türkçeyi bilmesi için ders almasına gerek yok* ifadesini seçmiştir. Düzeyde Türkçenin çocuğun hayatında halihazırda işlevsel bir düzeyde yer aldığına dair bir kanaati yansıtmaktadır. %11 oranındaki katılımcının *Türkçe dersleri çok verimsiz* gerekçesi ise, ana dil eğitimine yönelik öğretim kalitesi ya da dersin sunum biçimiyle ilgili eleştirileri gündeme getirmektedir.

Öte yandan, dersin çocuğun akademik yükünü artırdığına ilişkin kaygılar da belirgindir. %22'lik bir kesim *diğer derslerden geri kalıyor*, %6'sı ise *Program yoğunluğunu artırıyor* ifadesiyle bu kaygıyı dile getirmiştir. Ayrıca %6 oranında veli, *İlgi ve motivasyonu düşük* diyerek çocuğun kişisel eğilimlerinin kararlarını etkilediğini belirtmiştir.

Bu bulgular, ana dili eğitiminin yalnızca pedagojik bir uygulama değil; aynı zamanda ebeveyn tutumları, ders içeriklerinin kalitesi, zaman yönetimi ve çocuk motivasyonu gibi çoklu etkenlerin

birleşimiyle şekillendiğini göstermektedir. Çocuğunun Türkçe dersine katılımını istemeyen azınlık veli grubunun gerekçeleri, mevcut ders yapılarına ve eğitim ortamlarına yönelik eleştirilerin yanı sıra, ev içi destek mekanizmalarının da alternatif bir dil öğrenme alanı olarak görüldüğüne işaret etmektedir.

Tablo 25

Türkçede Karşılaşılan Zorluklar

	Frekans	Oran
Okuduğunu anlamada zorlanıyor	8	%12
Yazmada zorlanıyor	21	%31
Dinlediğini anlamada zorlanıyor	3	%4
Sözcük dağarcığı yetersiz	42	%63
Bazı sözcükleri ya da sesleri çıkarmakta zorlanıyor	5	%7
İki kültürü yaşamaktan kaynaklanan dil sorunları var	10	%15
Sözcükleri karıştırıyor	20	%30
Konuşma ve telaffuzda zorlanıyor	5	%7
Yöresel ağız kullanıyor	2	%3
Okulunda Türkçe ders saati sınırlı ve yetersiz	8	%12

Araştırma kapsamında katılımcılara yöneltilen *Çocuğunuzun Türkçede en çok zorlandığı alanlar nelerdir?* sorusuna verilen çoktan seçmeli yanıtlar, Tablo 25’te özetlenmiştir. Elde edilen veriler, Almanya’da yaşayan Türk kökenli çocukların ana dil edinim süreçlerinde karşılaştıkları temel güçlükleri belirlemek açısından önemli ipuçları sunmaktadır.

Katılımcıların %63'ü çocuklarının sözcük dağarcığının yetersizliğinden yakındığını belirtmiştir. Bu bulgu, çocukların Türkçeye maruz kalma düzeylerinin sınırlı olduğunu ve özellikle kelime hazinesi geliştirme konusunda sistemli desteğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Ana dilde yeterli düzeyde kelime bilgisine sahip olamamak, dilin diğer becerilerinde de (okuma, yazma, konuşma) ilerlemeyi doğrudan etkileyebilmektedir.

Katılımcıların %31'i yazma becerilerinde, %30'u ise kelime karıştırma (kod değiştirme) davranışlarında zorluk yaşandığını ifade etmiştir. Bu durum, özellikle iki dilli çocukların sıklıkla yaşadığı üretim odaklı dil becerilerindeki sınırlılıkları ortaya koymaktadır. İki kültür arasında yaşamının getirdiği dilsel ve kimliksel karmaşa da %15 oranında dile getirilmiş, bu da çocukların sadece dilsel değil, sosyokültürel bağlamda da zorluklar yaşayabildiklerini göstermektedir.

Daha düşük oranlarda da olsa, %12 oranında katılımcı okuduğunu anlama güçlüğü ve sınırlı ders saati sorununu belirtmiştir. Bu veriler hem bilişsel düzeyde hem de eğitim politikaları düzeyinde bazı engellerin bulunduğunu işaret etmektedir. Konuşma ve telaffuz (%7), dinleme-anlama (%4) ve yöresel ağız kullanımı (%3) gibi alanlardaki zorluklar ise daha az sıklıkla ifade edilmiştir. Bu da sözlü dilin pasif boyutunda (anlama) genel bir yeterliliğin sağlandığını, ancak üretimsel boyutlarda daha fazla desteğe ihtiyaç olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 26

Evde Sağlanan Türkçe Destek Yöntemler

	Frekans	Oran
Aile içinde Türkçe konuşuyoruz	63	%94
Birlikte Türkçe kitap okuyoruz	46	%69
Türkçe film/dizi izliyoruz	40	%60
Konuşurken bilmediği sözcükleri açıklıyoruz	49	%73
Türkçe oyunlar oynuyoruz	26	%39

İnterneti Türkçe kullanıyoruz	6	%9
Türkçe gazete/dergi okuyoruz	16	%24
Türkçe haberleri izliyoruz	9	%13
Özel ders, kurs veya etkinliklere katılıyor	22	%33
Dijital dil öğrenme uygulamaları kullanıyoruz	2	%3

Araştırma kapsamında velilere, çocuklarının Türkçe becerilerini desteklemek amacıyla evde uyguladıkları yöntemler sorulmuştur. Elde edilen bulgulara göre, velilerin büyük çoğunluğu çocuklarının dil gelişimini desteklemek amacıyla doğrudan ve doğal yollarla çeşitli stratejiler benimsemektedir. Katılımcıların %94'ü evde Türkçe konuşarak çocuklarının dil gelişimini desteklediğini belirtmiştir.

Ayrıca, velilerin %73'ü çocuklarına sözcük açıklaması yaptığını, %69'u ise Türkçe kitap okuma etkinlikleriyle destek sunduğunu ifade etmiştir. Bu veriler, ailelerin hem sözlü hem yazılı dil becerilerinin gelişimine katkı sağlamaya yönelik aktif çaba içerisinde olduklarını göstermektedir. Görsel-işitsel yöntemlerden biri olan Türkçe film veya dizi izleme (%60) ile oyun oynama (%39) da ebeveynlerin sıklıkla başvurduğu yöntemler arasında yer almaktadır. Bu tür eğlenceli yöntemler, çocukların dil öğrenme sürecini motive edici hale getirebilmek açısından önemlidir.

Bununla birlikte, daha sistematik yöntemler arasında yer alan özel ders veya kurs desteği %33, gazete/dergi okuma ise %24 oranında tercih edilmektedir. Bu oranlar, akademik düzeyde Türkçe becerilerinin geliştirilmesine yönelik çabanın sınırlı kaldığını göstermektedir. Dijital kaynak kullanımı (%3) ve internet üzerinden Türkçe içeriklere erişim (%9) ise oldukça düşük seviyededir. Bu durum, teknolojik araçların Türkçe dil gelişiminde etkin kullanılmadığını ve bu alanda farkındalık artırıcı çalışmalar yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 27

Türkçe Öğreniminde Motivasyon Artırma Stratejileri

Strateji	Frekans	Oran
Oyunlar ve etkinlikler düzenliyoruz.	19	%28
Başarısını ödüllendiriyoruz.	16	%24
Seviyesine uygun materyal kullanıyoruz.	23	%34
Sabırlı ve destekleyici oluyoruz.	48	%72
Eğlenceli Türkçe içerikler izletiyoruz.	56	%84

Katılımcı velilere çocuklarının Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları motivasyon sorunlarına karşı ne tür stratejiler geliştirdikleri sorulmuştur. Tablo 27’de yer alan bulgular, ebeveynlerin büyük ölçüde duyuşsal faktörleri dikkate alarak çeşitli yöntemler benimsediklerini göstermektedir.

En sık tercih edilen strateji, günlük yaşamda eğlenceli ve dikkat çekici içerik sunmaktır (%84). Bu yaklaşım, dijital çağın çocukları üzerinde görsel ve işitsel uyaranların dil öğrenimini desteklemede önemli bir motivasyon kaynağı olduğunu ortaya koymaktadır. Velilerin büyük çoğunluğu, çocuklarının ilgisini çekecek medya içerikleri, çizgi filmler, dijital oyunlar veya etkileşimli uygulamalar gibi araçlarla dil öğretimini daha cazip hâle getirmeye çalıştıklarını belirtmiştir.

İkinci yaygın yaklaşım olarak sabırlı ve destekleyici bir tutum sergilemek öne çıkmaktadır (%72). Bu oran, ailelerin çocuklarının duygusal gereksinimlerine duyarlı yaklaştıklarını, dil öğrenme sürecinde yaşanan güçlüklerde onları cesaretlendirerek sürece pozitif katkı sağladıklarını göstermektedir.

Velilerin %34’ü çocuklarının yaş ve seviyelerine uygun materyaller kullanarak öğrenmeyi kolaylaştırdıklarını ifade etmiştir. Bu durum, pedagojik farkındalığın ebeveyn tutumlarına da yansımış ve öğrenme materyallerinin seçiminin bilinçli bir süreç olarak değerlendirildiğini ortaya koymaktadır. Oyun ve etkinlik temelli yaklaşımlar (%28) ile ödüllendirme sistemleri (%24)

ise daha az sıklıkla uygulanmakla birlikte, motivasyon artırıcı taktikler olarak kullanılan yöntemler arasındadır.

Tablo 28

Türkçeyi Geliştirmek İçin Ailelere Yönelik Öneriler

	Frekans	Oran
Türkçe kitap okutmalı	61	%91
Türk televizyon kanalları izlenmeli	19	%28
Türk arkadaşlarla Türkçe oyunlar oynanmalı	31	%46
Türkçe radyo dinlenmeli	10	%15
Evde Türkçe konuşulmalı	56	%84

Tablo 28'deki verilere göre, en çok önerilen iki yöntem Türkçe kitap okutmak (%91) ve evde Türkçe konuşmak (%84) şeklinde sıralanmıştır. Bu sonuç, velilerin hem okuma becerileri hem de gündelik sözlü iletişim yoluyla dil ediniminin desteklenmesini önemseydiğini göstermektedir. Aileler, çocukların Türkçeyi yalnızca öğrenilecek bir ders olarak değil, yaşamın doğal bir parçası olarak deneyimlemeleri gerektiğini düşünmektedir.

Katılımcıların %46'sı ise çocukların Türk arkadaşlarıyla oyun oynamalarının dili daha etkin ve akıcı bir biçimde öğrenmelerine katkı sağlayacağını belirtmiştir. Bu öneri, sosyal etkileşim temelli öğrenmenin önemine işaret etmektedir. Özellikle akran etkileşiminde kullanılan günlük konuşma dili, çocuğun Türkçeye olan maruziyetini artırmakta ve dilin pratik kullanımını teşvik etmektedir.

Bununla birlikte medya tabanlı öneriler daha düşük oranda ifade edilmiştir. Katılımcıların %28'i çocukların Türk televizyon kanallarını izlemesinin, %15'i ise Türkçe radyo dinlemenin dil gelişimine katkı sağlayabileceğini düşünmektedir. Bu bulgu, velilerin daha çok etkileşimli, üretken

ve sosyal öğrenme yollarını ön planda tuttuğunu; pasif medya kullanımını ise daha sınırlı etkili bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 29

Ana Dil Türkçe Derslerine Dair Genel Öneriler

	Frekans	Oran
Öğretmenler dili etkin kullanmalı ve yardım etmeli	35	%52
Türkçe ana dil dersleri açılmalı	36	%54
Türkçe ana dil derslerinin saatleri arttırılmalı	30	%45
Türkçeye önem verilmeli	43	%64

Katılımcılara yöneltilen *Almanya'daki ana dil Türkçe derslerine ilişkin önerileriniz nelerdir?* sorusuna verilen yanıtlar, hem öğretim sürecine dair yapısal eksiklikleri hem de bu derslere yönelik beklentileri ortaya koymaktadır.

Katılımcıların %64'ü, Türkçeye daha fazla önem verilmesi gerektiğini ifade ederek, bu dersin eğitim sistemindeki konumunun güçlendirilmesini önermiştir. Bu görüş, Türkçe'nin yalnızca kültürel değil aynı zamanda eğitsel bir değer olarak kabul edildiğini ve hak ettiği statüye kavuşturulması gerektiğini göstermektedir. Özellikle bu vurgu, dersin seçmeli olmaktan çıkarılıp daha kurumsal bir yapıya taşınması yönünde güçlü bir beklentiye işaret etmektedir.

Katılımcıların %54'ü, halen dersin hiç verilmediği birçok okul bulunduğuna dikkat çekerek, Türkçe derslerinin daha fazla okulda açılmasını istemektedir. Derslerin yalnızca varlığı değil, süresi de sorgulanmakta; %45'lik bir kesim ders saatlerinin artırılması gerektiğini belirtmiştir. Bu talepler, dersin mevcut haliyle çocukların dil gelişimi açısından yeterli katkı sunamadığını düşündüren önemli ipuçlarıdır.

Ayrıca %52 oranında katılımcı, öğretmenlerin dili etkili kullanması, öğrencilerle daha iyi iletişim kurması ve pedagojik rehberlik sağlaması gerektiğini vurgulamıştır. Bu ifade, öğretmen yeterliliği ve dersin işleniş biçiminin, öğrencilerin Türkçeye yönelik tutumunu ve gelişimini doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır.

Elde edilen bu bulgular, Türkçe ana dil derslerine yönelik önerilerin yalnızca niceliksel (süre, ders saati, okul sayısı) değil, aynı zamanda niteliksel (öğretmen niteliği, içerik zenginliği) beklentileri içerdiğini göstermektedir. Katılımcıların değerlendirmeleri, Türkçenin Almanya'daki göçmen çocuklar için sadece bir iletişim aracı değil, aynı zamanda kimliğin, kültürel sürekliliğin ve akademik gelişimin önemli bir taşıyıcısı olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır.

Bu araştırmanın bulguları, daha önce yapılmış çalışmalarla da paralellik göstermektedir. Akbaş (2024) çalışmasında Almanya'daki Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin yetersiz bulunduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde, Pilancı (2009), yurtdışındaki Türkçe derslerinin hem içerik hem yöntem açısından eksik kaldığını ifade etmiştir. Şengül ve Çetin (2022), bu derslerin zenginleştirilmesi gerektiğini belirtirken; Can ve Can (2009), Almanya'daki ders ortamlarının karışık sınıf yapıları ve düşük katılımı etkisiz hale geldiğini ortaya koymuştur. Belet (2009) ile Yılmaz ve Demirel (2015) ise ana dil öğretimindeki eksikliklerin, çocuğun genel dil gelişimini ve ikinci dil edinimini de olumsuz etkileyebileceğini savunmuşlardır. Tüm bu çalışmalar, Türkçe derslerine yönelik mevcut uygulamaların hem içerik hem erişim açısından gözden geçirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Bu anket hakkında düşünceleriniz nelerdir? Konuyla ilgili söylemek istediğiniz başka bir şey var mı? Sorularına verilen yanıtlar aşağıda sıralanmıştır.

Anketi anadili Türkçe olan, burada doğmuş olsun ya da olmasın burada büyüyen çocukların Almancanın yanında ana dillerini iyi kullanmalı. Çocuklarımızın bu iki dili iyi kullanmaları yaşadıkları ülke için çok büyük katkısının olacağına inanıyorum.

Eğitim dili çok önemli, Kesinlikle her okulda seçmeli Türkçe dersi olmalı, bu konuda veliler bilgilendirilmeli çünkü birçok Veli, anadil neden önemli farkında değil

Çok güzel bir anket olmuş. Umarım yeterli Türkçe öğretmenleri olur ve burada çocuklarımız Ana dilini kültürünü unutmazlar

Yurtdışında Türk dili eğitimi üzerine yaptığımız çalışmalar ve farkındalık oluşturduğunuz için sizi tebrik ederim.

Çok verimli ve güzel bir anket olmuş. Türkçenin desteklenmesi ve unutulmaması için çok güzel bir çalışma olmuş.

Anadili Türkçenin korunması ve daha çok çocuğun daha iyi bir anadil öğrenmesi adına umarım faydalı olur.

Türkçe dilinin ve dilin mensuplarının geleceği için çok faydalı buldum.

Çocuklarımızın geleceği adına başarılı bir çalışma olmuş

Daha kaliteli öğretmenler yetişmesini istiyoruz.

Başarılı bir çalışma. Kolaylıklar dilerim

Faydalı bir anket olduğunu düşünüyorum

Güzel bir anket farkındalık oluşturdu

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Gayet başarılı bir anket çalışması

Soruların bazıları net değildi.

Faydalı olacağını düşünüyorum.

Sonuçlarını merak ediyorum

Teşekkürler iyi çalışmalar

Gerekli ve güzel

Çok güzel düşünülmüş

Faydalı bir anket.

Umarım faydalı olur

Faydalı bir çalışma

Başarılı bir anket

Harika bir çalışma

Güzel bir çalışma

Teşekkür ederim.

Güzel bir anket

Hayır

Sonuç ve Değerlendirme

Bu araştırma, Almanya'nın Mönchengladbach bölgesinde yaşayan Türk kökenli çocukların Türkçe dil edinme süreçlerini ve ebeveynlerin dil politikalarındaki tutumları incelemiştir. Bulgular, Türkçenin yalnızca bir iletişim aracı değil, aynı zamanda kimlik, kültürel süreklilik ve sosyopsikolojik uyum açısından da önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Araştırma, Türkçenin sosyal çevrede sınırlı bir şekilde kullanıldığını, ancak aile içinde güçlü bir şekilde yaşatıldığını ortaya koymaktadır. Çocukların %74'ü Türkçeyi iyi konuşurken, yazılı becerilerde belirgin bir gerilik gözlemlenmiştir. Ebeveynlerin yüksek eğitim düzeyinin, çocukların dil gelişimine yönelik farkındalıklarını artırdığı ve bu durumun, çocukların Türkçe becerilerine yönelik tutumlarını şekillendirdiği anlaşılmaktadır. Çift dilliliğin, çocukların iletişim becerilerini geliştirdiği, özgüven kazandırdığı ve sosyal çevreyi genişlettiği bulguları öne çıkmaktadır. Ancak, bazı ebeveynler iki dilliliğin zorlukları hakkında endişelerini belirtmiş, dillerin karışması ve kimlik karmaşası gibi sorunları gündeme getirmiştir.

Türkçe'nin okullarda yeterince desteklenmediği, Türkçe derslerinin genellikle seçmeli olduğu ve bu derslere katılımın düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu eksiklik, ailelerin çocuklarına destek sağlamak için evde çaba sarf etmelerine neden olmakta, ancak kurumsal desteğin olmaması dil gelişimini sınırlamaktadır. Veliler, Türkçe derslerinin zorunlu hale getirilmesini ve eğitimde daha fazla Türkçe desteği sağlanmasını istemektedir.

İki dilliliğin çocukların kişisel ve sosyal gelişimine sağladığı olumlu katkılarla birlikte, kültürel aidiyetin güçlenmesi de önemli bir bulgu olarak öne çıkmaktadır. Ebeveynler, Türkçe öğreniminin çocuklarının kimliklerini pekiştirdiğini ve kültürel bağlarını güçlendirdiğini ifade etmiştir.

Türkçe dilinin korunması ve güçlendirilmesi için okullarda daha fazla destek sağlanması gerektiği ortaya çıkmıştır. Ana dilin eğitimde daha etkili bir şekilde yer alması, çocukların dilsel ve kültürel gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, okullarda Türkçe derslerinin zorunlu hale getirilmesi, aileler ve okullar arasında iş birliğini teşvik edecek programların geliştirilmesi önerilmektedir.

Kaynakça

Abadan-Unat, N. (2011). *Turks in Europe: From Guest Worker to Transnational Citizen*. Berghahn Books.

Akbaş, A. (2024). Almanya'daki Türk göçmen çocuklarında üçüncü kuşak dil kayıpları: Üretimsel beceriler açısından bir analiz. *Göç ve Kimlik Çalışmaları Dergisi*, 11(1), 45–63.

Akbaş, E. N. (2024), *Çok kültürlü ortamlarda yetişen Türk kökenlilerin ana dillerindeki kayıpların nedenleri ve çözümü: Almanya örneği*. [Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi], International Burch University.

Akbaş, T. (2024). Almanya'daki Türk kökenli öğrencilerde anadil yetkinliği ve kimlik inşası. *Uluslararası Göç ve Dil Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 45–62.

Altuntepe, A. (2024). *Almanya'da ana dili Türkçe dersi alan Türk kökenli öğrencilerin matematiksel terimleri anlama ve kullanma yetenekleri*. [Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi], International Burch University.

Ayrancı, A., Mete, F. & Keskin, H. (2017). Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına yönelik ana dili eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 153–166. <https://doi.org/10.16916/aded.322205>

Aytan, E., Başkapan, A., & Uysal, F. (2018). Avrupa'da Türkçenin öğretim modelleri. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Dergisi*, 6(1), 15–30.

- Bayram, İ., Şahin, C. & Akın, F. (2018). Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının ana dili eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 354–372. <https://doi.org/10.16916/aded.443171>
- Belet, S. D. (2009). Avrupa'da yaşayan Türk çocuklarının ana dili becerilerinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 123–135.
- Bloom, L. & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. Wiley.
- Bostan, C. (2024). *Almanya'da yaşayan dördüncü nesil Türklerin entegrasyonunda Türkçenin etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi], International Burch University.
- Büyükkantarcıoğlu, N. (2006). *Toplumsal Gerçeklik ve Dil*. Multilingual.
- Can, N. & Can, M. (2009). Yurtdışında Bulunan Türk Çocuklarının Eğitimleriyle İlgili Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 1, s. 112-130.
- Castles, S. & Miller, M. J. (2009). *Göç Çağı: Modern Dünyada Uluslararası Göç Hareketleri* (B. Akşit, Çev.). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Cummins, J. (2001). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society* (2. bs.). Association for Bilingual Education.
- Cummins, J. (2001). Bilingual children's mother tongue: Why is it important for education? *Sprogforum*, 7(19), 15–20. https://www.lavplu.eu/central/bibliografie/cummins_eng.pdf
- Çakır, A. (2016). Almanya'daki Türk çocuklarının ana dili edinimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 182-196. <https://doi.org/10.16916/aded.70371>
- Fishman, J. A. (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Multilingual Matters.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and reality*. Harvard University Press.

Halliday, M. A. K. (1975). *Learning how to mean: Explorations in the development of language*. Edward Arnold.

Hasdemir, G., Karabeyeser, İ. & Karakoç, D. (2023). Almanya'daki Türk çocuklarının dil kullanımını ve dil tutumları üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 12(3), 1154–1172.

Huttenlocher, J., Vasilyeva, M., Waterfall, H., Vevea, J. & Hedges, L. V. (2002). Language input and child syntax. *Cognitive Psychology*, 45(3), 337–374.

MacIntyre, P. D. ve Gardner, R. C. (1994). Dil kaygısının ikinci dilde bilişsel işlem üzerindeki ince etkileri. *Language Learning*, 44(2), 283-305. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x>

Okuyan, S. (2023). Almanya'da iki dilli yetişen Türk öğrencilere oyunlaştırma ile atasözleri öğretimi: Kelimelerle okey oyunu. *Journal of Research in Turkic Languages*, 5(1), 1–20. <https://doi.org/10.59570/jrtl.1282074>

Pilancı, H. (2009). Avrupa'daki Türkçe derslerine yönelik öğretmen ve veli görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 67–78.

Süverdem, F. B., & Ertek, B. (2020). İki dillilik ve iki kültürlülük: Göç, kimlik ve aidiyet. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 6(2), 183–207. <https://doi.org/10.34137/jilses.826142>

Sarıkaya, B. (2025). *Almanya'daki Türk toplumsal kimliğinin devamlılığına ana dilin katkısı*. [Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi], International Burch University.

Sarıkaya, E. (2025). Dil politikaları ve Türk toplumunun talepleri. *Kültür, Kimlik ve Göç Dergisi*, 3(1), 12–35.

Şengül, K. & Çetin, G. (2022). İki dilli Türk çocuklarının Türkçe öğrenme sorunları: Almanya örneği. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 7(1), 91–116. DOI: 10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v07i1004

Statistisches Bundesamt. (2023). *Population by nationality and federal states as of 31 December 2023*. *Almanya*. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/_inhalt.html (Erişim tarihi: 3 Temmuz 2025)

T.C. Dışişleri Bakanlığı. (2024). *Yurt dışında yaşayan Türk vatandaşları istatistik raporu*. <https://www.mfa.gov.tr/yurtdisinda-yasayan-vatandaslarimiz.tr.mfa> (Erişim tarihi: 3 Temmuz 2025)

TÜİK. (2022). *Uluslararası Göç İstatistikleri Raporu*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu. <https://data.tuik.gov.tr/> (Erişim tarihi: 3 Temmuz 2025)

Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language* (A. Kozulin, Ed. & Trans.). The MIT Press. (Original work published 1962)

Yağmur, K. (2006). Batı Avrupa’da Türkçenin Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Dil Dergisi*, 55, 26–43

Yalçın, A. (2020). Almanya’da yaşayan Türk çocuklarının yazılı anlatım becerileri: İki dillilik bağlamında bir değerlendirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 974–990. <https://doi.org/10.16916/aded.756103>

Yasıl, R., & Bakır, N. (2022). Almanya’daki Almanca-Türkçe iki dilli çocukların yazılı anlatımlarının yanlış çözümleme yaklaşımına göre incelenmesi: NRW (Kuzey Ren-Vestfalya) örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(3), 878–898. <https://doi.org/10.16916/aded.1137883>

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, H. & Demirel, Ö. (2015). Ana dili öğretiminin ikinci dil edinimine etkisi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 3(1), 55–70. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deed/issue/16746/174314>