

Yurtdışında Yaşayan Türklere Yönelik Eğitimde Restorasyon -Almanya Örneği-

For Turks Living Abroad Restoration in Education -The Example Of Germany-

Dr. Öğr. Üyesi İhsan Yılmaz BAYRAKTARLI *

Öz:

Bilimsel çalışmalarda konu Almanya’da yaşayan yabancılar olunca, haklı olarak, Max Frisch’in 1967’de yayımlanan kitabında konuya işişkin sözlerine „*Biz işçi istedik, fakat insanlar geldi*“ (Frisch 1967, 100)¹ atıf yapılmadan geçilmemektedir. (Bayraktarlı 2018, 1306) Ancak bu ülkeye geçici “*işçi*” olarak gelip yerleşik göçmen statüsü kazanan bu “*insanlar*” herhangi bir nedenle Almanya’da kalmayı tercih etti. **Yabancı, misafir işçi, göçmen** şeklinde adlandırılan bu insanlar 70’li yıllara kadar yalnız geldikleri Almanya’ya kültürleri yanında belirli bir süreçten sonra ailelerini de getirdiler. Bu şekilde 70’li yıllardan sonra, işçilerin çocukları da sahneye dahil oldu. Bu çalışmanın konusunu, bu çocukların eğitim sorunları teşkil etmektedir. 1961 yılından beri Almanya’ya devam eden Türk göçünün günümüze kadar uzanan diğer sorunları yanında eğitim sorunları önceliğini korumaktadır. Çocukların asıl eğitimleri yanında anne ve babalarının dil ve kültürünü devam ettirmek için yapılan ve yapılması gereken eğitime ilişkin çalışmalar, sorunlar ve çözüm önerileri bu çalışmanın temel konusudur. Konuyu ve sorunların boyutunu daha anlaşılır kılmak için çalışmada, Almanya eğitim sistemine, siyasal kurumların

¹ **Max Frisch:** „*Man hat Arbeitskräfte gerufen, und es kommen Menschen*“ devamında ise „*Onlar refahımızı tüketmenin aksine, refahımız için olmazsa olmazımızdır*“ demektedir.

* Gazi Üniversitesi, Hukuk Fakültesi, Türk Ceza Hukuku Uygulama ve Araştırma Merkezi,
E-mail: ihsanyb@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-8043-0582>

ve basının konuya bakışına da değinildi. Bazı Türk kökenli Alman siyasetçilerin eğitime ilişkin görüşlerine de yer verildi.

Anahtar Sözcükler: Türk çocuklarının eğitim sorunları, Türkçe dersi, çok dilli eğitim, Almanya eğitim sistemi, Eğitim ve siyaset, eğitim politikalarında paradigmatik değişim önerileri.

Abstract:

Rightly so, one always refers to Max Frisch's phrase, "[...]: *we asked for workers; but we got human beings instead*", when scientific studies are considered to be the subject of migrants in Germany.

However, these "people" who came to this country as temporary "workers" and obtained status as resident immigrants remained in Germany for various reasons. In addition to their cultural heritage, the "people" also brought their families with them. So in this case the children became part of the German as well as the Turkish education problem.

In addition to the everyday problems of Turkish migration to Germany which has continued since 1961, the education problem preserves its priority as the core issue.

The main topic of this study is the educational problems of migrant children and the proposed solutions as well as the continuation of the language and culture of their ancestors. In order to make the topic more comprehensible, the German education system, the political foundations and the perspective of the media are also mentioned.

Keywords: Education Problems of Turkish Children, Turkish Lessons, Multilingual Education, Germany Education System, Education and Politics, paradigm shift suggestion over educational policy.

Almanya'da yaşayan Türk işçi çocuklarına yönelik devletin bir dizi eğitim çalışması yaptığı bilinmektedir. Bunlardan en başta akla gelen ve bu çalışmanın da konusu olan, 70'li yıllardan sonra yurt dışında yaşayan vatandaşların çocukları için verilen eğitim destekleridir. Ancak devlet tarafından sunulan bu destek, netice itibarıyla bugüne kadar önemli denebilecek artı bir değer üretememiştir. Milli Eğitim kanalıyla verilen eğitim hizmetleri, öğretilde Türkçe ve Türk kültürü (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2009) dersi vermektir. Gerçekte ise 23 Nisan kutlamalarını organize etmenin yanında kısıtlı sayıda çocuğa Türkçe ve Kültür dersleri vermekten öte geçememiştir.

Türkçe ve kültür derslerine katılımın kısıtlı olmasının birçok nedeni var. Bunlardan ilki ve en önemlisi devletin eğitim hizmetleri vermek için ilgili ülkede yaşayan vatandaşların çoğuna ulaşamamasıdır. Coğrafi koşullar nedeniyle ülkede dağınık bir şekilde yaşayan insanlara ancak kısıtlı ulaşılabilir. Buna ailelerin isteksizliği, yerel devlet okullarının idarecilerinin engellemeleri ve siyasal otoritenin basın eliyle karşı olumsuz algı operasyonları da dahil edilince Türkçe derslerin verilmesi sadece bir avuç insanın çabalarına terk edilmiş olmaktadır.

Bundan dolayı eğitim konusunda paradigmatik bir değişime gidilerek Türk öğrencilerin tamamına ulaşmanın yolları araştırılmalı ve eğitim çalışmaları, bu yönde ve bir sistem çerçevesinde devam ettirilmelidir. Bu çalışmada tam olarak bu konunun zorlukları ele alınmış sorunun hangi yöntemlerle çözülebileceği konusunda önerilerde bulunulmuştur. Ayrıca Alman okul sistemi konusunda açıklamalara yer verilmiştir.

Federal Almanya'ya işçi göçü, 1960'lı yılların Kasım ayında başlamış ve hızı kesilmiş olmasına rağmen bir şekilde hâlâ devam etmektedir. İşçi göçünün ilk yıllarında göç hareketlerini yönetmek ve aracılık yapmak üzere Federal Çalışma Kurumu (**Bundesanstalt für Arbeit**) İstanbul'da bir başvuru merkezi de kurar. Başvuruda bulunan işçiler, burada sıkı bir sağlık denetimine ve ayrıca yeteneklerine ilişkin sınavlara da tabi tutuldular. Bu şekilde 1961-1973 yılları arasında Türkiye'den Almanya'ya 710.000 işçi gönderilmiş oldu (Maier 2012). Bu dönemde sadece geçici kadın ve erkek "işçi" söz konusu olduğundan ne göçmen işçi için ne de Alman toplumu için "uyum" ve "okul" herhangi bir sorun teşkil etmiyordu.

Almanya ve Türkiye arasında yapılan anlaşma gereği işçilerin, bir yıl, en fazla iki yıl Almanya'da çalışıp Türkiye'ye geri dönmeleri gerekiyordu. İşverenler, yardımcı işçi olarak Almanya'ya gelen işçilere işi öğrettiklerini, yeni gelecek işçileri aynı şekilde öğretmek gerektiğini bildirdiler. Bu durum zaman kaybı ve maliyete yansdığından işçilerini kaybetmek istemediler. Bir yıl sonra göçmen işçilerin daha uzun kalmasının önündeki engeli kaldıran düzenleme yapıldı. 04.04.1964 yılında Almanya ve Türkiye arasında imzalanan Sosyal Güvence Anlaşmasıyla Türk işçiler, Alman iş arkadaşları ile aynı statüye kavuşurken diğer yandan da genel işçi hakları ve çocuk parası almaya hak kazanmış oldular (Maier 2012). Böylece Türk işçilerinin burada daha uzun kalma ve çalışmalarının önü açılmış oldu. Bu durum daha sonra 70'li yılların başından itibaren işçilerin ailelerini yanlarına getirmelerinde de yolunu açmış oldu. Tabii olarak bu dönemden sonra her iki toplum için sosyal sorunlarda beraberinde geldi. Belirli bir süre veya devamlı oturma müsaadesine sahip olan işçiler ile yerli toplumun uyum sorunları yanında işçi çocuklarının eğitim problemleri de çözümlenmesi gereken sorunlardan biri haline geldi (Maier 2012).

Geçici statü ile dışarıdan getirilen işçilerin ülkede daha uzun kalmalarının önü açılınca aile birleşimi de mümkün olmuştur. Hem aile birleşimi konusu hem de 70'li yıllara kadar bu insanların nasıl adlandırılacağı hatta daha sonra onların ürettikleri edebi eserler için kullanılan kavramlar dahi Alman toplumunda çeşitli tartışmalara konu olmuştur. (Kalkan 2017, 192) 70'li yıllara kadar Almanya'ya dışarıdan getirilen işçiler için kullanılan yabancı işçi (**Fremdarbeiter**) kavramı, asıl itibari ile Hitler döneminde zorunlu çalışanlar (**Zwangsarbeiter**) için kullanılırdı. Nihayetinde 70'li yılların başından itibaren misafir işçi (**Gastarbeiter**) kavramı Alman dilinde yerini buldu. Ancak yabancı olarak ülkeye gelen bu insanların çoğu kalma eğiliminde olunca kavramlar da kendi sürecinde paralel gelişmelere maruz kaldı. Sonuç olarak bugün artık bu insanlara göçmen (**Migrant**) denilmektedir (Falk 1998, 149).

Bugün 1.483.515 milyon Türk göçmen ve bir milyon Türk vatandaşı da Alman vatandaşlığını alarak Federal Almanya'da yaşamaktadır. 1961 yılında başlayan işçi göçü, netice itibariyle her iki toplum için de çok yönlü ve karmaşık sorunları bünyesinde barındırmaktadır. Eğitim ve uyum sorunları (Destatis 2017) bunların en başında yer almaktadır.

Federal Almanya'ya ulaşan ilk işçi çocukları, dil bilip bilmemelerine bakılmaksızın buldukları bölgenin devlet okullarına kabul edildiler. Bu durum tabii olarak beraberinde beklenen sorunları sınıflara taşımış oldu. Bu dönemlerde okullar hazırlıksız olduğundan eğitimin aciliyeti de göz önüne alınınca sorunun çözümü için derhal harekete geçildi ve ilk etapta öğrenciler hazırlık sınıflarına alındılar. Anlayacak kadar dil sorununu aşanlar normal sınıflara kabul edildiler. Buna ilaveten öğleden sonra olmak kaydıyla, isteyen Türk öğrencilere kendi dillerinde Türkiye'den gelen öğretmenler tarafından Türkçe dersleri de verildi.

Türkiye'den öğretmen gönderilmesi 1967 yılına kadar geri gitmektedir. Türkiye 1969 yılında biri kadın, ikisi erkek olmak üzere üç öğretmen Hessen Eyaletine göndermişti. Statüleri, Almanya'nın dışarıda istihdam ettiği öğretmenlere eşdeğerdeydi. Ancak bu üç öğretmen hem Alman dilini hiç bilmiyor hem de Alman okul sistemi içinde ne yapacakları konusunda herhangi bir bilgiye sahip değildi (Subklew 2001). Anlaşılan odur ki bunlar sadece Türkçe dersi vereceklerinden Türkiye'de kısa bir eğitim programına tabi tutulmuşlar ve Almanya'ya gönderilmişlerdi. Ancak bundan sonra bazı Alman eyaletleri de aynı şekilde Türkiye'ye öğretmen konusunda başvuruda bulunmuşlardır.

Bugün Almanya'da genellikle göçmen çocukları, ailelerinin yanında iki dilli olarak yetişmektedir. Asıl itibariyle iki (ana) dilli yetişmenin, kişiye toplumda daha yüksek değer atfetmesi beklenirken, anılan ana dili yerli toplum saygın diller arasında bir yere koymuyorsa, bu durum kişinin prestijine herhangi bir artı değer katmamaktadır. Ancak şu hususun da altını çizerek belirtmek gerekir ki, misafir

toplumlardan bazıları da örneğin Türkler de yerli toplumun yukarıda anılan hislerini paylaşmaktadır. Kişinin ekonomik durumunun daha alt seviyede olması ve misafir işçi olarak bir başka kültür havzasında çalışması, onun konuştuğu ana dili önemsiz yapmaz. Dillerin etkinliğini tartışmak bu çalışmanın konusu olmamakla beraber, ailelerin çocuklarını yetiştirirken en etken hususlardan biri olan dil hakkındaki düşüncenin kaynaklarının sağlam yani bilimsel temellere oturtulmasına da işaret etmek gerekir. Dolayısıyla o göçmen çocukların çok dilli eğitim alması Almanya'nın bazı eyaletlerinde uygulamasını bulmaktadır. Yeşiller partisi de bir yandan çok dilliliği diğer yandan da Türkçenin devlet okullarında ders olarak okutulmasını savunmaktadır (Maurer 2017). Zaten Türkiye'nin de bu konudaki hedefi iki dillilik yönünde olduğundan Almanya'da 508 öğretmeni (GazeteVatan 2016), Türkçe ve kültür dersleri vermek üzere istihdam etmiş bulunmaktadır. Ana dilde eğitimin Almanya'da daha da önem kazanması için her iki toplumda “**ana dilde eğitimin**” normal karşılanması gerekmektedir. Ana dilde eğitimin, bazı siyasal çevreler ve medyanın hatta bazı doktora çalışmalarında (Subklew 2001, 171) konu edildiği gibi yerli topluma iletilmesi (Viehth-Entus 2017)² değil, IX. bölümde anlatılan anekdotun insani ve bilimsel boyutu dikkate alınarak uygulanması gerekir.

Vatandaşlar genelde işçi olarak buldukları ülkenin çeşitli şehirlerinde dağınık bir şekilde yaşamaktadırlar. Bu insanların eğitime tabi tutulacak çocuklarının sayısı çoğu zaman bir sınıf oluşturmak için yeterli değildir. Birbirinden uzak yaşayan insanların çocuklarına daha iyi ulaşmanın yolları araştırılmalı, bu konuda yeni yöntemler geliştirilmelidir ki eğitim hizmeti üreten öğretmenler, eğitime odaklansın ve teknik, yönetsel sorunların neden olduğu engellere takılmasınlar. Bunun için hazırlanacak genel bir eğitim konseptinin uygulanmasında, teknolojik imkanları kullanarak eğitim alanında hizmet veren **ataşe** ve öğretmenlerin her daim iletişim içinde bulunmaları ve bu sayede karşılıklı tecrübe aktarımı sağlanması önem arz etmektedir.

2016 yılı itibarıyla Almanya'da 508 Türk öğretmeni çalışmaktadır (GazeteVatan 2016). Buna rağmen bugüne kadar yapılan eğitim çalışmalarının netice olarak minimal değerler ürettiğini tespit etmek zor bir husus değildir. Hatta bu konuda yapılan çalışmaların çoğu zaman aksi yönde siyasal neticeler doğurduğu müşahade edilmektedir. Federal Almanya Meclisinde 02 Haziran 1916 tarihinde Ermeni tehciri ile alakalı tasarının oylanmasında görüldüğü gibi Türk kökenli Alman

² “Der von der türkischen Regierung gesteuerte und finanzierte Konsulatsunterricht müsse gestoppt [...] werden. Es sei unverantwortlich, dass von Erdogan entsandte Lehrer “Schüler in Deutschland indoktrinieren und womöglich auch ausspionieren können“, [...] dass auch türkische Konsulatslehrer zum Spitzelnetzwerk Erdogans gehören und spionieren.“ Türk öğretmenleri aleyhine **Der Tagesspiegel** gazetesinde **Die Linke** partisi milletvekili Sevim Dağdelen'nin sarfettiği nefret dolu sözlerinden bir kısmı (Viehth-Entus 2017).

milletvekillerinin, tasarının hazırlanmasına önemli derecede katkı sağlaması bu kapsamda değerlendirilebilir. Bunlar Federal Meclisteki oylamanın Türkiye aleyhine sonuçlanması için parlamento içinde ve dışında, Alman toplumunun her kesiminde sistematik çalışmalar yürütmüşlerdir. İlginç çıkışlarıyla dikkat çeken **Yeşiller** partisinin Eşbaşkanı bir taraftan Alman devlet okullarında Türkiye’den öğretmen getirilmesine karşı siyaset güderken diğer taraftan Türkçe derslerinin düzenli olarak Alman okullarında okutulmasını savunmaktadır. (Kautz ve Kline 2008) Kariyerinde yükselmesini Türkiye aleyhine yaptığı siyasal çıkış ve çalışmalara dayandıran haftalık *Die Zeit* gazetesi, bu sayede Cem Özdemir’in son Alman Parlamento seçimlerinde **Yeşiller** partisinin başkanlığını da garantilemiş olduğunu ifade etmektedir. (Maurer 2017) Aynı gazetede Marco Maurer ile yaptığı söyleşide, Cem Özdemir, “*Ben, Recep Tayyip Erdoğan’ın otoriter dünya görüşünün ve milliyetçi tarih anlayışının Alman okullarındaki ders sıralarına taşınmasına karşıyım. Populizim böyle mi olmalı? Ben, öğretmen ve imamların burada yetiştirilmesi taraftarıyım. Türkiye’den gelirse, gençlerin yaşam tarzlarına uyum sağlamada bir risk mevzu bahis olacaktır.*” Öğrenci iken Türkçe ve kültür derslerine gittiğini belirten Cem Özdemir, edindiği tecrübeyi şu cümlelerle ifade etmektedir: “*Çocukken öğleden sonra Türkçe derslerine katıldım. Orada özellikle de din ve devlet konusunda fazla soru sorulmaması gerektiğini öğrendim. Halbuki çocuklar istedikleri kadar soru sorabilmelidirler*” (Maurer 2017) Onlarca yıldan beri yapılan eğitim çalışmalarında, **eğitim** başta olmak üzere **siyasal** alanda bir başarı elde edilememiştir.

Yukarıda da anıldığı gibi bu konuda istenilen başarıya ulaşamamanın en başat nedeni, öğrenci katılımının minimal derecede olması yanında ders içeriklerinin iyi hazırlanmamasıdır. Bu konuda **yerel eğitimcilerin de görüşlerine başvurarak**, ilgili ülkede yeni eğitim konseptleri üzerinde çalışılmalıdır. Yani ben, öğrenci katılımını artırmanın yegane yolunun **yerli okulların desteğini almak ve onlarla beraber çalışmaktan** geçtiği kanısındayım. Bunun için öğrencilerin Türkçe ve kültür derslerini Alman okullarında ders olarak okutulmasının yolları aranmalıdır. Ancak bu mümkün olmazsa matematik, Almanca gibi derslerin yanında bulunduğu okulda ve günlük ders programlarının hemen akabinde veya ders saatleri içinde yardımcı ders statüsüyle kursiyer öğretmenler tarafından kurs olarak verilmelidir. Bu ek dersler/kurslar Türkçe bilen öğretmenler tarafından yerli ve Türk öğrenci farkı gözetmeksizin her ilgili kesime açık olmalıdır. Ancak bu konuda yetkin eğitici Türkiye’den gönderileceği gibi yerli öğretmen ve diğer kesimlerden de görevlendirme yapmanın yolları aranmalıdır. Ancak öncelik ana dili Türkçe olan **yetkin yerli öğretmene** verilmelidir.

Burada özellikle ve sadece ilk öğretimde matematik ve dil derslerinde (burada Almanca) başarılı olan öğrencilerin liseye gidebildiğini ve lise programlarını başarıyla üniversiteye ulaşabildiğinin altını çizmek gerekir. Yani **vatandaşlar arasında öncelikle** üniversite mezunlarının sayısını artırarak **ve özellikli meslek sahibi olmalarına ön ayak olunarak yaşadıkları toplumda siyasi ve ekonomik etkinlikleri** sağlanabilir. Bunun dışında yapılan lobicilik vs. gibi çalışmalar **eko-**

nomik olmadığı gibi etkin de değildir. Ayrıca zaman ve kaynak israfından başka bir şey olmadığı da ortadadır. Bunu Türkiye-Almanya ve diğer batı ülkeleri arasında gelişen siyasal çekişmeler açık bir şekilde ortaya koymaktadır (Bundestag 2016). Bu konuya Almanya örneği verilecek olursa: bir ilk olarak, bir hristiyan devleti ile Osmanlı Devleti 1761 (Uzunçarşılı 1983, 200-202,234) yılında ticaret ve 1790 yılında da askeri bir anlaşma imzalamıştır (Yılmaz 1993, 20). Yani Almanya/Prusya Türklerin bir anlaşma imzaladığı ilk hristiyan ülke durumundadır. Resmi ilişkiler işte bu tarihe kadar geri gitmektedir. Ancak ilişkilerde ulaşılan siyasi ve kültürel seviye ortadadır. Ancak ekonomik ilişkiler tüm bu siyasal ve kültürel çalkantılara rağmen gerçekten en üst seviyede seyretmektedir. Ekonomik ilişkilerin karşılıklı iyi olmasının ağırlıklı olarak Almanya lehine yorumlanacak bir husus olduğu da bir gerçektir (DeutscheWelle 2017). Bu kadar eskiye dayanan ve yüksek seviyede seyreden ekonomik ve siyasal ilişkilere rağmen birçok alanda (Ermeni tehciri meselesinde olduğu gibi), etkin olamayan Türkiye'nin bu yöndeki eğitim çalışmaları, siyasal kararlar gibi temel konularda hangi değişimlere gidilebilir konusunda çalışmalar yapması gerekmektedir. Bugüne kadar olduğu gibi yine palyatif çözümlerle mi, yoksa orta ve uzun vadede kalıcı çözümler üzerinden ilişkileri devam ettirmek mi? istenmektedir, karar verilmelidir.

Bana göre çözümü eğitim alanında aramak gerekmektedir. Eğitim alanında hem **Almanya'da hem de Türkiye'de** yapılacak köklü değişiklikler Türkiye'nin önünü uzun vadede açacaktır.

Ağırlıkla yaşadıkları Avrupa ülkelerinde Türklerin misafirliklerinin bittiğini keşfeden Almanya ve diğer bazı Avrupa ülkeleri, misafir olarak gelen bu insanların kalıcı olduklarını geç de olsa kavramış ve ülkeye entegre olmaları, kendilerini vatandaş olarak hissetmeleri için her türlü yatırımı yapmaya başlamışlardır. Onlara sahip çıkma adına, diğer birçok tedbirin yanında mesela çeşitli üniversitelerde İslam İlahiyat Fakülteleri açma kararı alınmıştır. 2010 yılında başlayan çalışmalar neticesinde, Tübingen'in yanı sıra Münster/Osnabrück, Frankfurt/Giessen ve Erlangen-Nürnberg üniversitelerinde ilahiyat fakülteleri kurulmuştur (Günaltay ve Danışman 2013).

Türkiye kendi tanıtımı için her yıl büyük yatırımlar yapmaktadır. Bilinmelidir ki yurtdışında yaşayan vatandaşlarımızın çocukları için yapılacak ciddi eğitim çalışmalarıyla, uzun vadede bu tür yatırımlara gerek kalmayacaktır. ***Dünya coğrafyasına bakıldığında böyle bir potansiyele sadece Türkiye'nin sahip olduğu görülmektedir. Bu potansiyel inanılmaz büyük bir değerdir. Bu genç gücün (Almanya'da nüfus yaşanmaktadır) kalifiye eleman olarak yetişmesine Almanya da destek olmaktadır. Zira bu güç, her iki ülkenin çıkarlarına da hizmet etmek-***

tedir. Türkler hemen hemen batı ülkelerin hepsinde yaşamaktadırlar. Bu insanlar için yapılacak her yatırım, Türkiye'ye öncelikle kültürel, siyasal ve ekonomik artı değer olarak yansiyacaktır. **Yurtdışında yaşayan Türk toplumu Türkiye'nin sürekliliği "Hinterland"ı olacaktır.** Bu potansiyel iyi kullanılmazsa, siyasal ve kültürel etkisi hissedilmeyecek kadar küçük bir azınlık grup dışında, söz konusu insanların, iki üç nesil sonra buldukları toplum içinde kaybolup gidecekleri muhtemeldir.

Avrupaya Orta Asya'dan göç eden "İlk-Bulgarlar" daha sonra "Hunlar" gibi Türk kökenli milletlerin bugün itibarıyla Türk kökenli oldukları dahi tartışma konusu yapılmaktadır (Bayraktarlı, Die Turksprachen Und Ihre Demographische Beduetung 2012, 28). Almanya'ya 1920'li yıllarda yerleşen Polonyalıların **sadece bir kısmının isimlerinden Polonya kökenli** oldukları anlaşılabilmektedir. Hatta Türklerin önemli bir kısmı şu an itibarı ile buldukları topluma asimile olmuş ve çocuklarını isimlendirmede çift isimliliği hatta yerel toplumla bütünleşme adına buldukları topluma ait yerel isimleri tercih etmektedir.

Sahip olunan bu insan potansiyeli, akıllı eğitim yatırımları ve planlamaları, Türk ve "Almantürkleri"ni ekonomi ve siyaset alanlarında toplumun üst kademelerine taşıyacaktır. Bu durum onların, buldukları ülkede, uyumlu ve daha rahat bir hayat sürmelerini sağlayacaktır. Ayrıca Almantürkleri, hem kökenleri itibarıyla bağlılıklarını sürdürdükleri Türkiye'ye hem de hayatlarını sürdürdükleri ve nüfusu yaşanmakta olan Almanya'ya yalnızca sayısal değerlerle ölçülemeyecek düzeyde katkıda bulunmaktadır.

Batı ülkelerinde yeni göreve başlayan Türk öğretmenler, genellikle buldukları ülkenin dilini iyi bilmediklerinden özellikle de yerli toplumun eğitim dinamiklerine de yabancı olduklarından, buldukları okul idaresi ve yerli öğretmenler ile iletişim de doğal olarak zayıf kalmaktadır. Zaten öğrenciler için uzun olan günlük resmi ders saatlerine bir de Türkçe ve diğer kültür dersleri eklenince öğrenciler için bu dersler, **ilgili ailelerin zorlaması ile** alınan ders sıfatından ileri gidememektedir. Dolayısıyla yukarıda da bahsedildiği gibi öğrenci katılımı düşük seviyede seyretmektedir. Bu temel sorunu aşmak için çeşitli yollar ve yöntemler denenmelidir.

Eğitimden sorumlu yerel kurum ve okul idareleri ile iletişime geçerek ortak bir yol haritası oluşturmanın yolları araştırılmalı ve Türkiye tarafından görevlendirilen öğretmenler tarafından verilecek derslerin, esas dersler ile eşzamanlı verilmesi sağlanmalıdır.

Basında veya siyasette Türkçe dersleri aleyhine yürütülen karşı algı operasyonlarının bertaraf edilmesi için ciddi çalışmalar yürütülmelidir.

Din derslerinin verilmesi için gerekli çalışmaların ciddi bir şekilde ele alınması ve din derslerinin devlet (Almanya veya Türkiye) eliyle veya rüştünü ispat etmiş eğitim kurumları vasıtasıyla verilmesi konusunda tüm imkanlar değerlendirilmelidir.

Toplumların bütünleşmesi (Entegrasyon) ancak onların temel değerlerinin yerli toplumlar (Alman, Fransız...) tarafından ciddiye alınması ve uygulamaya konmasıyla inandırıcı olacaktır. Bu ilk etapta dil ve dindir. Yerli ve göçmen toplumlar arasında hedeflenen **bütünleşme/uyumun (Entegrasyon)** ancak karşılıklı güven ortamının sağlanmasıyla mümkün olabileceği taraflara anlatılmalıdır.

Bu çalışmaları kendi imkanları ile yapmaya çalışan eyaletlere, Türkçe ve din derslerini seçmeli olarak uygulamaya almaları tavsiye edilmeli ortak çalışma imkanları aranmalıdır. Kendi dil ve dinini bulunduğu devletin imkan ve desteği ile öğrenen göçmenin, o ülkeye **uyum**daki (Entegrasyon) isteksizliği ortadan kalkacaktır.

Karma evliliklerin çocuklarının da Türkçe ve/veya din dersleri alma isteklerinin olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla böyle bir hizmet sunulması durumunda, bu çocukların da, bu tür eğitim hizmeti alacağı kuvvetle muhtemeldir.

Eğitim faaliyetleri Federal bir devlet olan Almanya'da eyaletler tarafında deruhte edilmektedir. Eyaletler zaten uzun zamandır yabancı çocukların eğitimi dolayısıyla topluma uyumunu sağlamak için çeşitli eğitim faaliyetleri sürdürmektedir. Bu bağlamda Freiburg Eğitim Fakültesi profesörlerinden Guido Schmitt tarafından, yabancı çocukların eğitimi ile ilgili, **IcAcFR- Inter Cultural Academy Freiburg** adıyla bir oluşumun temelleri atılmıştı. İlgili ülkelerde bu tür dernek ve gönüllü eğitim çalışmalarının bir envanterinin çıkartılıp onlarla işbirliğine gidilmesi yararlı olacaktır.

Bahsi geçen tüm bu olumsuzlukların yanında, bu sorunun aşılmasında ailelerin dil ve kültür derslerine ilişkin olumsuz düşünceleri de önem arzetmektedir. Bu konudaki en önemli kerte, bu öğrenci velilerinin bu tür batıl inançlarını terk etmesi konusunda ikna edilmeleridir. Bunlar; *“Çocuklar zaten Almanca öğrenmede zorluk çekiyor, üzerine üstlük bir veya iki de yabancı dil öğrenmektedir. Buna ilaveten bir de Türkçe ile uğraşırlarsa hem zamanları kalmıyor hem de çocukların bu kadar çok dil öğrenmeleri kafalarını karıştıracaktır.”* gibi düşüncelerle, verilen kültür derslerine ilgi duymamaktadır.

Dolayısıyla anadilin öğrenilmesinde **iki ilkenin** önemine binaen, ilgili ailelerin aydınlatılması gerekmektedir.

*Anadilini iyi öğrenen çocuk, eğitim dilini ve diğer yabancı dilleri daha iyi ve kolayca öğrenir. Almanya Türk toplumunda anadil artık “Almanca”dır, düşüncesi artık yaygın ve yerleşik bir kanıdır. Bu düşüncenin ürünü olarak yeni nesil aşağıda bahsedildiği şekilde **yakın çevresi** ile (buna anne baba da dahil) “Almanca” iletişim kurabilmektedir. **Daha doğrusu iletişim kuramamaktadır.***

Anadil kuşaklar arasında biricik köprüdür. Sayıları azımsanmayacak kadar çok sayıda ailenin çocukları, “kanaken Deutsch” veya “kanaken Türkisch” yani kırık Almanca ve Türkçe ile iletişim kurduklarını biliyoruz. (Bayraktarlı 2012, 248) Bu çocuklar anne ve babaları ile dahi derinlemesine sohbet edememekte, iki dil arasında gidip gelmektedirler. Aynı grup çocuklar, Türk toplumuyla ya da bir nedenle Türkiye’de bulduklarında akrabalarıyla ancak çok yüzeysel iletişim kurabilmektedir. Dedesi veya Almanca’yı az bilen veya hiç bilmeyen halası ile derinlemesine iletişim kurması mümkün olamamaktadır. Daha ileri süreçlerde sorunun boyutu artarak büyüyeceği açıktır. Bu konunun bir iki nesil sonra nasıl olacağı şimdiden düşünülmeli ve tedbirlerin alınmasında bizzat aileler harekete geçirilmelidir. Bu aileler kısa zaman sonra bu tür sorunlarla karşılaşacakları ve onlar bu sorunu doğrudan kendilerinin yaşayacakları konusunda aydınlatılmalıdır.

Yeni öğretmen kadroları ile hem bilimsel alanda ve hem de performans olarak belirgin bir şekilde atılım yapmalı, girişimsel eğitim, bilimsel çalışmalar alanında da gerekli adımlar atılmalıdır. Ancak halen girişimci uzman öğretmen eksiğinin devam etmekte olduğunu, bu ülkede liseye gitmiş iki kız çocuğu babası ve bu tür sorunları bizatihi yaşayan biri olarak da esfle görmekteyim. Bu alan için uzman eğitimcilerin görevlendirilmesinin öneminin altını özellikle çizmek gerekir.

Ayrıca konuyla dolaylı olarak ilgisi olan, “**Turkish Studies**” adlı dergide yayınlanmış “**Die Turksprachen und ihre demographische Bedeutung**” adlı makalede, (Bayraktarlı, Die Turksprachen Und Ihre Demographische Beduetung 2012, 247-248) Türk dilinin Asya ve Avrupa coğrafyalarında ki demografik önemi araştırıldı. Makalede konuyu doğrudan olmasa da, Türk çocuklarının Almanya’da yaşadığı eğitim ve dil sorunlarına kısaca da olsa, değinildi.

IX.

Sorunsalın hangi boyutlarda olduğunu gösteren bir anekdotu bizzat ilgili şahıstan dinledim.

Adapazarı, Sapanca ilçesinde Halk Eğitimi Merkezinde, müdür yardımcısı Süleyman Ç. ile 50 yaşlarında bir anneanne arasında geçen diyalogdan bir bölüm. İlgili bölüm kısaca:

Almanca öğrenmek istiyorum. Almanca kursunuz var mı?

Md. Yrd. “Niçin Almanca öğrenmek istiyorsunuz?”

Almanya’da yaşayan ve bu yaz tatil için bana gelecek olan torunum ile konuşmak istiyorum.

Üzgünüm, şu an Almanca kursumuz mevcut değil.

.....

Sorunun boyutları hakkında bir fikir sahibi olmak için bu sorun ile aynı şekilde yüzbinlerce vatandaşın karşılaştığı gerçeğini bilmek gerekmektedir.

Bu çalışmanın **konusu ile doğrudan ilgisi olmamasına** rağmen, eğitimle alakalı bir kaç hususun da altını kuvvetli bir şekilde çizmek gerekmektedir. Zira bu hususlardan birçoğu Almanya eğitim sisteminde uzun bir süreçte tecrübe edilmiş ve bugünkü haline ulaşmıştır. Hemen belirtmek gerekirse Almanya eğitim sisteminin temelinde özellikle **meslek eğitimi** en başından beri önemli bir yer işgal etmektedir.

Almanya’da yaşayan gençleri, bir yandan yeteneklerine uygun olacak şekilde bir meslek eğitimine yönlendirirken bir yandan da yukarıda belirtildiği gibi onların üniversitelerde yüksek tahsil yapmalarının yolunu açmak gerekir. Almanya’nın meslek eğitimine önem verdiği gibi Türkiye de aynı temele dayalı olarak meslek eğitimini toplumun her kesimine yaygınlaştırmanın yolunu bulmalıdır. Özellikle ekonomi, sanayi ve hatta tarım alanlarında, kalifiye eleman yetiştirmenin önemi kavranmalıdır. Kaliteli üretimin yegane unsuru insandır. Ancak boyacılık, araba tamirciliği, tarım alanındaki birçok meslek, sosyal yaşam içinde işgal ettikleri yer bakımından özellikle ve çoğu zaman gelişmekte olan ülkelerde bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu ülkelerde anılan mesleklere ve erbabına karşı toplumda küçümseme algısı yok sayılamaz. Büyük olasılıkla toplumda yerleşik olan bu **küçümseme baskısı** nedeniyle gençler, en baştan itibaren bu tür mesleklere yönelmemektedir. Bu psikolojik baskının engellemesi ortadan kaldırılmadan toplumun genelini meslek eğitimine yönlendirmek olası değildir.

Türkiye’de ilköğretimin hem müfredatı hem de seçilen hedefleri yeniden düzenlenmelidir.

Bu çerçevede öğrenciler, mesela Almanya örneğinde olduğu gibi ilk öğretimin belirlenecek bir kademesinden (sınıf) sonra mesleğe yönlendirilmelidir. Türkiye’nin yetişmiş meslek sahibi ara eleman sıkıntısının varlığı bilinmektedir. Alman eğitim sistemi öğrencileri **dördüncü** sınıftan sonra mesleğe ya da üniversitenin ilk basamağı olan lise eğitimine yönlendirmektedir. Ancak Almanya’da öğrencilerin dördüncü sınıftan sonra, yani erken bir dönemde bir okula yönlendirilmesi, bazı sorunları da beraberinde getirmektedir. Konu bu ülkede tartışılmaktadır. Türkiye’de yönlendirme, bir üst sınıftan itibaren yapılabilir.

Meslek edindirme, yönlendirme konularında Almanlarla ortak çalışmalar yapılabilir. Meslek edindirme işini Avrupa’da en iyi yöneten ve uygulayan ülke olarak Almanya sayılabilir. Bunu bize dünyada var olan “**Alman kalitesi**” algısı ispatlamaktadır. Bunun iki yüzyıllık bir süreçten beri disiplinli ve **kaliteli meslek eğitiminden** kaynaklandığı bir gerçektir. Aynı durum bu ülkede yaşayan Türk vatan-

daşlarının çocuklarının meslek eğitimi için de geçerli olduğu kadar Türkiye'deki Türk öğrenciler için de mevzu bahistir.

Bunun için Türkiye'de de Almanya gibi bir meslek tespiti tanımı yapılmalıdır. Almanya'da **16 meslek grubu altında 328 çeşit meslek** tanımlanmakta ve öğretilmektedir (Esser 2015, 5). Mesleğinin bilincinde olan ve bunu gerektiği şekilde icra eden bir meslek erbabı, toplumda hem itibar ve hem de iyi gelir elde etmektedir.³ Bu durum mesela Alman ebeveynleri, başarı ve yeteneklerini de göz önünde bulundurarak, çocuklarını ilköğretim sonrası bir meslek öğrenme yönünde karar vermeye yöneltmektedir.

İlköğretimden sonra öğrencileri bir mesleğe yönlendirme, Türkiye'de de, bir devlet politikası olarak hayata geçirilmelidir. Bu sayede hem öğrenciler daha kısa yoldan bir **meslek sahibi olacak** ve **kaliteli üretime katkı sağlayacak** hem de üniversite kapılarında var olan yığılmalar azalacaktır. **Böylece üniversite sınavları orta vadede kendiliğinden ortadan kalkacaktır.** Üniversiteler kendiliğinden **araştıran** üniversiteler haline dönüşecektir.

İlköğretimde çocuklara toplumsal ilişkilerle alakalı herşey öğretilmeli ve **bu dersler önemli derslerden** kabul edilmelidir. Dört yaşındaki çocukları **İngilizce** ile oyalamak yerine onlara yüzmeyi, bisiklet sürmeyi, trafik kurallarının tümünü hülasa **günlük hayatta insan** ve toplumsal ilişkiler için ne gerekiyorsa uygulamalı olarak öğretilmelidir. İlkokula giden bir çocuk, kemer bağlamadan otomobilini hareket ettiren veya çocuğunu arabanın ön koltuğuna oturtmak isteyen anne veya babayı ikaz edebilecek seviyede olmalıdır.

Sonuç olarak eğitimde **onarıcı tedbirler almak yerine** orta vadede dahi olumlu sonuçlar verecek **köklü tedbirler** almak daha isabetli olacaktır.

Eğitim faaliyetlerinin ne kadar önemli olduğunu tespit edebilmek için aşağıdaki verileri dikkatle incelemek gerekir. Türkiye'nin TÜİK'ine eşdeğer, Almanya istatistik kurumu **Destatis**'in güncel verilerine göre eğitim konusuna ilişkin veriler kısaca şu şekildedir: (DeStatis 2017/ 2018)

³ Yukarıda anılan küçümsenme algısına karşı bir önlem.

Toplam Öğrenci Sayısı	2017/18	11 Milyon
Toplam Öğretmen Sayısı	2016/17	807 296
İlkokul Öğrencileri	2017/18	2,8 Milyon
Okula Başlayanların Sayısı	2016/17	720 733
Ortaokul Öğrencileri	2017/18	388 255
Ortaokul (Nitelikli)	2017/18	816 130
Meslek Eğitimi Öğrencileri	2016	1,3 Milyon
Özel Okul Öğrencileri	2016/17	1,1 Milyon
Lise Öğrencileri	2017/18	2,2 Mill
Lise Mezunu	2015	342.284
Üniversite Öğrencileri	2017/18	2,8 Milyon
Araştırma Giderleri (Bütçesi)	2016	92,2 Milyar
Eğitim Bütçesi genel	2015	195,1 Milyar
Eğitim Bütçesinin GSMH'daki yüzdesi	2015	6,4%
Federal Eğitim Yardımı Yasası Çerçevesinde Yardım Alanlar	2016	822,933

Kaynak: DeStatis, 2018. **Tasarım ve İlaveler İhsan Yılmaz Bayraktarlı** <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Schulen/Schulen.html>

2017 yılında 82,7 milyon olan Federal Almanya nüfusunun 2016 verilerine göre 18,6 milyonu göçmen kökenlidir. Ülke nüfusunun 9,2 milyonu da yabancı statüsündedir. Bunun okullardaki öğrenci oranı %33'e tekabül etmektedir (Destatis, Statistisches Bundesamt Pressestelle 2017). Bunlardan 1,483.515'i hala Türk vatan daşıdır (Ausländerzentralregister 2017) ve bu sayı yabancıların %24,4'üne denk düşmektedir (Zensus 2011 2014). Türk kökenli Alman ve Türk öğrencilerinin sayısı dikkate alınınca Türkiye'nin bu yönde yapması gereken çalışmalarda gecikme ve temelli çalışmaların noksanlığı dikkat çekecektir. Bu kapsamda **DeStatis**'in verilerine göre **Türk öğrencilerinin** sayısı aşağıdaki gibidir (Siegert 2008, 57).

OKUL TÜRLERİ	ERKEK	KIZ	TOPLAM
İlkokul (Grundschule)	73.444	69.894	143.338
Ortaokul (Hauptschulen)	47.042	40.656	87.698
Nitelikli Ortaokul (Realschulen)	22.075	23.892	28.387
Lise (Gymnasien)	12.921	15.466	28.387
Çok Amaçlı Ortaokul ve Lise (Integrierte Gesamtschulen)	16.774	18.060	34.834
Özel Amaçlı Okullar (Förderschulen)	15.424	9.985	25.409
Akşam Ortakulları (Abend- Hauptschulen)	94	81	175
Nitelikli Akşam Ortaokulları (Abend-Realschulen)	1.119	872	1991
Akşam Liseleri (Abend- Gymnasien)	287	242	529
			381.459

Kaynak: Tasarım ve Türkçe Tanımlama İhsan Yılmaz Bayraktarlı. Benzer çizelge için Bakınız: Manuel Siegert Schulische Bildung von Migranten in Deutschland der Forschungsgruppe des Bundesamtes, 2008, S. 57.

https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp13-schulische-bildung.pdf?__blob=publicationFile

Almanya'daki Türk çocuklarının eğitimi konusunda temel eğitim kademesinin önemini kavramak için öncelikle eğitimin temel öğeleri olan Almanya'nın okul sistemini tanımak gerekmektedir. Tabii olarak her toplumda aileler çocuklarının rağbet gören okullarda eğitilmesini ister. Burada ebeveyn olduğunca ağır sorumluluk düşmektedir. Zira Almanya'da doktorluk, öğretmenlik benzeri mesleklerin yanında diğer tüm meslekler gibi boyacılık (**Maler**), satış elemanlığı (**Verkäufer**) vs. gibi meslekler de toplumda saygın kabul edildiğinden, aileler çocuklarını kolaylıkla yeteneklerine göre bu meslekleri öğreten okullara yönlendirebilmektedir. Ancak çocuğun yetenek, kavrama ve diğer tüm becerileri göz önünde tutularak ta en baştan çocuk için uygun okulun tespit edilmesi önem arz etmektedir. Aile şartları, ulaşılabilecek okul koşulları yanında meslek seçiminde çocuğun yeteneği, okul (öğretmen), aile ve derslerdeki başarısıyla yani bu üçlü mekanizma ile karar verilmektedir. Almanya'da bu durum, zorunlu eğitimin ilk basamağını teşkil eden genelde dört yıllık temel eğitim okulundan (İlkokul=**Grundschule**) sonra yapılmaktadır.

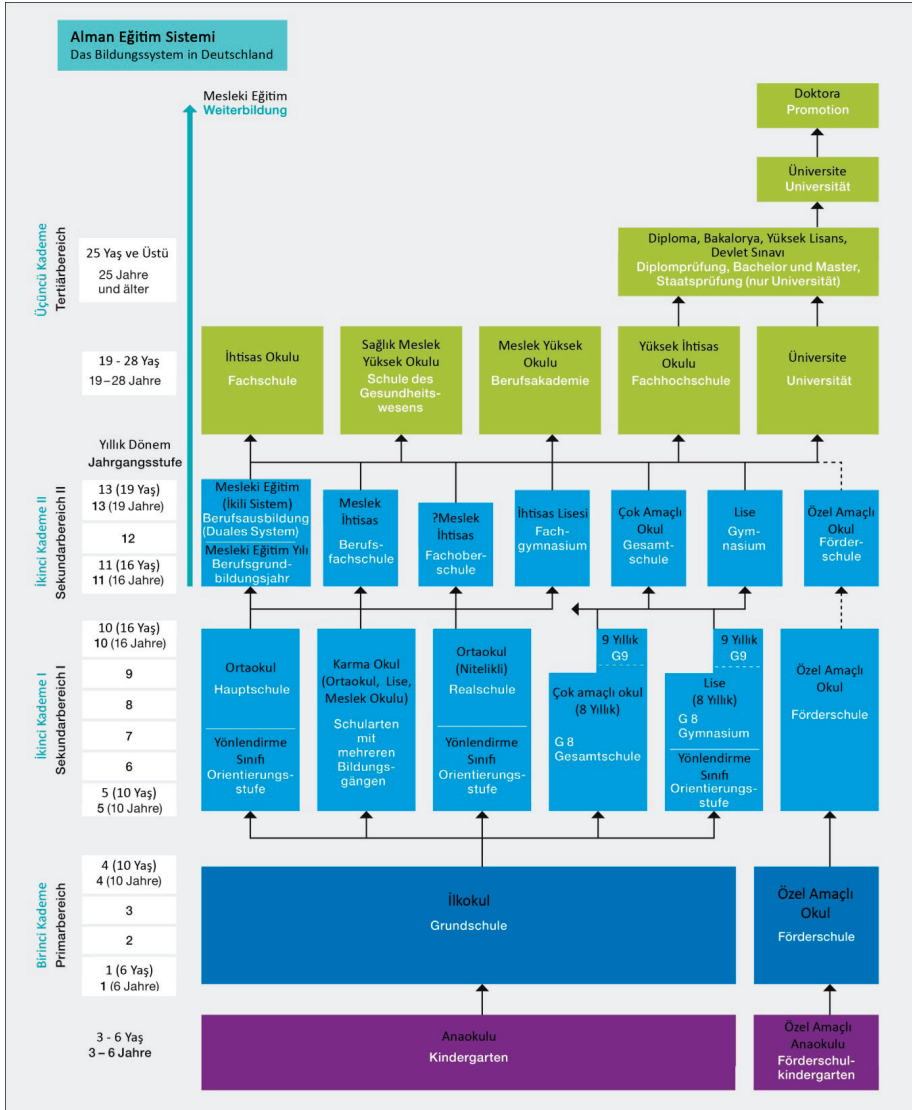
Öğretmen, öğrencinin yeteneklerini de dikkate alarak sınavda aldığı notlar çerçevesinde bir tavsiye raporunu, çoğu zaman aile ile de görüşerek (**Schulempfehlung**) hazırlar. Okul tavsiye raporu ile öğrenci, lise veya bir ortaokula (Realschule, Hauptschule) yönlendirilir. Liseye (**Gymnasium**) yönlendirmede matematik ve

Almanca notlarının en az 2,5 seviyesinde olması gerekmektedir.⁴ Liseyi (**Abitur**) bitiren öğrenci not ortalamasına göre, üniversitelerin ilgili bölümlerine kaydını doğrudan yaptırabilmektedir.

Nitelikli ortaokullara (**Realschule**) tavsiye raporu için diplomadaki not ortalaması 3'ten az olmamalıdır. 3'ten daha düşük not ortalaması olan öğrenciler, ancak daha kolay öğrenilen mesleklerin öğretileceği ortaokula (**Hauptschule**) gitmek mecburiyetindedir. Nitelikli ortaokuldan (Realschule) mezun olan öğrenciler ise daha çok tercih edilen prestijli meslek okullarına gidebilmektedir.

Yukarıdaki çizelgede de görüldüğü gibi önceleri çok daha az sayıda Türk öğrenci, üniversitede öğrenim görebilmekteyken bugün bu sayının istenilen seviyede olduğu gözlemlenmektedir (Vitzthum 2014). Die Welt gazetesinin 2014 tarihli haberine göre bu sayı yüzde 4,2'den tam iki katına yükselerek yüzde 8,4 seviyesine çıkmıştır. Haberini DeStatis'e dayandıran **Die Zeit** gazetesi, 13 Eylül 2017 tarih ve "**Göçmen Kökenli Her Beş Kişiden Birinin Lise Diploması Var**" başlıklı haberinde, göçmen kökenlilerin lise diploma sayısının az olsa da (%20,21), yerli toplumun bireylerinin lise diploma (**Abitur**) sayılarının (%20,17) üstüne çıkmış olduğunu bildirmektedir (Balzer 2017). **Aşağıda sunulan çizelge** Türk eğitim sistemine çok yabancı olduğu ve karmaşık olduğu düşünülen Alman eğitim sisteminin daha iyi anlaşılabilmesi için görselleştirilmiştir (Dallinger 2016).

⁴ Sınav notları 1-6 sayıları arasındadır. 1 en iyi, 6 en kötü notttur.



Kaynak: Tasarım ve Türkçe Tanımlama: İhsan Yılmaz Bayraktarlı. Benzer çizelge için bakınız: Dallinger, Gernot: Bundeszentrale für politische Bildung, Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland, Datenreport 2016, S. 80.

https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Datenreport/Downloads/Datenreport2016.pdf?__blob=publicationFile

Göçmen Türk çocuklarının çeşitli sorunlarının yanında okul başarılarını yukarıdaki sayılar ortaya koymaktadır. Araştırmanın birçok bölümünde belirtildiği gibi asıl sorun, Türk kökenli “**Almantürklerinin**” yanında Alman vatandaşlığına geçmemiş Türk çocukları için hazırlanan, Türk dili ve kültür dersleri kitaplarının istenilen kalitede olmadığına dair eleştirilerdir. Uzun zamandan beri Türk çocuklarına verilen Türkçe ve kültür derslerinin içeriğine ilişkin eleştiriler hem Alman medyasında hem de Alman siyasal çevrelerinde ısrarla gündemde tutulmaktadır. Medya yanında siyasetçiler eleştirilerin dozunu artırarak çoğu zaman, verilen kültür derslerini “**Konsulatunterricht**” ve öğretmenleri de “**Konsulatlehrer**” gibi tabirlerle niteleyerek (Viehth-Entus 2017) aşağılama yolunu tercih etmektedir. Hatta Die Welt gazetesinin **Online** yayınında, Türk öğretmenlerini öğretmen dememek için konsolosluk terimini de ilave ederek “**Konsulatslehrkräften**” olarak adlandırılmaktadır. Türkçe derslerinin uzun yıllardan beri Alman devlet okullarında öğretilmediğini ancak derslerin **Alman pedagoğlar** tarafından değil “**Konsolosluk Öğretmenleri**” tarafından verildiğini okuyucularına duyurmaktadır (Neumann ve Röhn 2017). Birçok medya kuruluşu da aynı şekilde Türk öğretmenleri konu olunca buna benzer terminolojiyi kullanma yoluna gitmektedir (Viehth-Entus 2017, Hür 2017).

Ders ve öğretmen kalitesi belirli eleştirilere tabi tutulabilir. Bu eleştirileri getirenlerden örneğin **Cem Özdemir** (Yeşiller Partisinin Eşbakanı), **Sevim Dağdelen** (Sol Parti'nin Federal Meclis Grubu Başkan Yardımcısı ve uyum ve göç politikaları sözcüsü) (Viehth-Entus 2017) ve etkin basın organları olunca önemli bir sorunun sorulması gerekmektedir: Türkiye’de Alman okullarında çalışan öğretmenler halk tarafından seçilerek mi gönderildi? Ya da, bu öğretmenler Türkiye’de Alman elçilik veya konsoloslukları şemsiyesi altında çalışmıyorlar mı? Derslerin içeriğine dair getirilen eleştiriler isabetli olmakla beraber, kullanılan dilin, uyum ve işbirliğini geliştirme konusunda engelleyici rolünün olduğunu burada belirtmek gerekir. Burada toplumlarası ilişkilerin geliştirilmesinde uyum politikalarının, eğitimin gereklerinin yerine getirilmesinden geçtiğinin altını çizmek gerekir. Yani okula ilişkin sorunların aşılmasında aile, öğretmen (okul), öğrencinin verimli çalışmaları ve ders müfredatları kadar devletlerarası politikalar da önemlidir.

Yeşiller partisinin Türk kökenli başkanı yukarıda da değinildiği gibi kültür dersleri için yazılan kitapların içeriklerini, Alman toplumu için uygun bulmamaktadır. Ancak o, bunu eleştirirken Alman okullarında yabancı dil olarak Türkçenin ders olarak okutulmasını istemektedir (Kautz ve Kleine 2008).⁵ Hatta bir adım daha ileri giderek geleceğin Almanya’sında göçmen birinin bakanlık makamına

⁵ **Cem Özdemir**, Bild Zeitung’a verdiği demeçte : “*Deutsch muss für Kinder, die hier leben und aufwachsen, immer die wichtigste Sprache sein, Zugleich müsse aber dafür gesorgt werden, dass Kinder mit Migrationshintergrund ihre Mehrsprachigkeit entfalten könnten. Warum soll an deutschen Schulen neben Englisch, Französisch, Spanisch und Russisch nicht auch mehr Türkisch angeboten werden?*” ifadelerine yer vermektedir.

oturduğunu ümit etmektedir. O, *”Toplumumuzun renk körü olmasını diliyorum. Birilerinin bu konuda ne düşündüğünün ehemmiyeti yoktur.”* demektedir (Kautz ve Kleine 2008). Diğer taraftan O, kültür derslerinin otoriter ve milliyetçi olduğunu ileri sürmektedir.

Sonuç

Dünyanın birçok ülkesinde dağınık bir şekilde yaşayan Türk vatandaşları, bulunduğu ülkede misafir olarak yaşamını sürdürmektedir. Özellikle Avrupa ülkelerinde yaşamakta olan ve sayılarının dört milyonun üzerinde olduğu tahmin edilen bu insanların, hem yaşadıkları ülke toplulukları ile uyum ve huzur içinde yaşamaları hem de orta ve uzun vadede kendi ülkesi ile bağlarının kopmaması için kültürel varlığının, dilinin ve gelenekselliğinin korunması gerekmektedir.

Yapılması gereken çalışmalarda çok geç kalındığı gerçekliği önümüzde durmaktadır. Yukarıda anıldığı gibi mesela Almanya’da ana dilini konuşamayan gençlerin sayısı hızla artmaktadır. Gerçek hayattan alınmış yukarıdaki anekdotta görüldüğü gibi konu ciddi boyutlara ulaşmıştır. Konunun bileşenlerinden biri ve en önemlisi insandır. Eğitimde sağlanacak kalıcı destek ve yatırımların insani boyutu yanında dolaylı olarak ülke için sağlanacak siyasi ve ekonomik getiriyi hesap etmek mümkün değildir.

Medya ve siyasiler arasında okullardaki Türkçe ve kültür dersleri konusunda tartışmalar bu çalışmada tespit edilen minval üzere devam ederken Türk öğretmenleri, Alman okullarındaki işlevlerini kaybetmekte ve Türkçe ve kültür derslerinin asli dersler gibi sınav notu ile ölçülmemesi, Türk öğretmenleri Alman okullarında doğrudan yalnızlığa itmektedir. Bütün bu gelişmelerin sonucu olarak eğitim çağına ulaşmış üçüncü neslin ancak küçük bir kısmı Türkçe dersi alabilmektedir. Eğitim çalışmaları bu konsept üzerinden devam ettirilirse ve eğitim politikalarında var olan paradigmada değişime gidilmezse, Türkçe öğrenenlerin sayısı doğal sürecinde azalacaktır.

Türkçeyi gerektiğinde öğrenemeyen Türk çocukları, yaşadıkları ülkenin dilini de öğrenememektedir. Bu durum toplumlararası uyumu geciktirmekte ve paralel toplumların oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Bu itibarla Almanya’daki çokdilli eğitim uygulamalarının artırılmasında ve nitelikleştirilmesinde büyük faydalar mülhaza edilmektedir.

Kaynakça:

AUSLÄNDERZENTRALREGISTER, (2017), Destatis. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/MigrationIntegration/AuslaendischeBevolkerung/Tabellen/Geschlecht.html> (05.15.2018 tarihinde erişilmiştir).

BALZER, Imre, (2017), “Jeder fünfte Mensch mit Migrationshintergrund hat Abitur”, **Die Zeit**. <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2017-09/abitur-migrationshintergrund-bildung-zahl-des-tages> (05.11. 2018 tarihinde erişilmiştir).

BAYRAKTARLI, İhsan Yılmaz, (2018), “Migration und Integration: Ein kontroverses Thema in Deutschland”, **Dr. Dr. Silvia Tellenbach’a Armağan** içinde, yayın Feridun Yenisey, İzzet Özgenç ve Ayşe Nuhuğlu, 1293-1341. Ankara: Seçkin.

—. (2012), “Die Turksprachen Und Ihre Demographische Beduetung”, **Türkish Studies**, 233-259.

BUNDESTAG, (2016), Deutscher Bundestag, <https://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2016/kw22-de-armenier/423826> (05.14.14 tarihinde erişilmiştir).

BUNDEZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG, (2016), Statistisches Bundesamt, https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Datenreport/Downloads/Datenreport2016.pdf?__blob=publicationFile (05.12.2017 tarihinde erişilmiştir).

DALLINGER, Gernnot, (2016), Statisches Bundesamt (Destatis), https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Datenreport/Downloads/Datenreport2016.pdf?__blob=publicationFile (05.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

DESTATIS, (2017), “Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Ausländische Bevölkerung Ergebnisse des Ausländerzentralregisters”, https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/AuslaendBevolkerung2010200177004.pdf?__blob=publicationFile (15.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

DESTATIS, (2018), “Kurz Erläutert”, <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/BildungForschungKultur.html> (05.04.2018 tarihinde erişilmiştir).

DESTATIS, (2017), Statistisches Bundesamt Pressestelle, https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/zdw/2017/PD17_006_p002pdf.pdf?__blob=publicationFile (15.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

DEUTSCHEWELLE, (2017), *DW*, <http://www.dw.com/tr/rakamlarla-almanya-t%C3%BCrkiye-ekonomik-ili%C5%9Fkileri/a-39779201> (14.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

ESSER, Friedrich Hubert, (2015), “Bekanntmachung des Verzeichnisses der anerkannten Ausbildungsberufe”, Nürnberg.

FALK, Svenja, (1998), “Dimensionen kurdischer Ethnizität und Politisierung. Eine Fallstudie ethnischer Gruppenbildung in der Bundesrepublik Deutschland”, Baden-Baden, Frisch, Max (1967), “*Öffentlichkeit als Partner*” Frankfurt, Edition Suhrkamp.

GAZETE VATAN, (2016), “En Çok Öğretmen Almanya’da”,

<http://www.gazetevatan.com/en-cok-turk-ogretmen-almanya-da-915400-egitim/> (12.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

GÜNALTAY, Ahmet, ve DANIŞMAN, Jülide, (2013), **Deutsche Welle**, <http://www.dw.com/tr/almanyan%C4%B1n-ilahiyat-fak%C3%BClteleri/a-16526652> (05.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

HÜR, Kemal, (2017), “Sprachunterricht in Deutschland”, **Deutschlandrundfunk**, http://www.deutschlandfunkkultur.de/sprachunterricht-in-deutschland-wie-die-tuerkei-deutsche.1001.de.html?dram:article_id=376669 (04.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

KALKAN, H. Kazım, (2017), “Konuk İşçi Edebiyatından Kültürlerarası Edebiyata Evrilen Adlandırma Sürecine Tarihsel Bir Bakış”, **Schriften zur Sprache und Literatur**, 01.06.2017: 190-198.

KAUTZ, Hanno, ve KLEINE, Rolf, (2008), “*Özdemir fordert mehr Türkisch im Unterricht*”, **Bild**, “<https://www.bild.de/politik/2008/tuerkisch-unterricht-an-deutschen-schulen-6547558.bild.html#fromWall> (12.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

MAIER, Ulrich, (2012), “Türkische “Gastarbeiterkinder“ in den 1970’er Jahren”, **Archivnachrichten**, https://www.landesarchiv-bw.de/sixcms/media.php/120/53803/Archivnachrichten_44_Quellen_43.pdf (05.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

MAURER, Marco, (2017), “Die Lehrerin und ihr Rebel”, **Die Zeit**, <https://www.zeit.de/2017/35/cem-oezdemir-ursula-mogg-lehrerin-politologin/komplettansicht> (12.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

NEUMANN, Annelie, ve Tim Röhn, (2017), **Welt Digital Zeitung TV**, <https://www.welt.de/politik/deutschland/article163327629/An-deutschen-Schulen-lernen-Kinder-zu-denken-wie-Erdogan.html> (14.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

SIEGERT, Manuel, (2008), Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, “Schulische Bildung von Migranten in Deutschland”, https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp13-schulische-bildung.pdf?__blob=publicationFile (12.05.2012 tarihinde erişilmiştir).

SUBKLEW, Ernestine, (2001), *Muttersprachlicher Unterricht und Integration (Von der Türkenschule zum Fach Türkisch)*. Frankfurt am Main.

T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI (2009), “Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe Ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı (1-10. Sınıflar)”, http://nurnberg.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_04/28021302_2009_ogretim_programi.pdf (07.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

UZUNÇARŞILI, İsmail Hakkı, (1983), “Osmanlı Tarihi”, 4. Cilt,1. Kısım, Ankara, Türk Tarih Kurumu.

VIEHTH-ENTUS, Susanne, (2017), “Keine Angst vor Indoktrination aus Ankara” **Der Tagesspiegel**, <https://www.tagesspiegel.de/berlin/die-kultusminister-und-der-konsulatsunterricht-keine-angst-vor-indoktrination-aus-ankara/20448938.html> (14.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

VITZTHUM, Thomas, (2014), “Jeder fünfte junge Deutschtürke ohne Schulabschluss” **Welt digital Zeitung TV**, <https://www.welt.de/politik/deutschland/article129030593/Jeder-fuenfte-junge-Deuschtuerke-ohne-Schulabschluss.html> (11.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

YILMAZ, Veli, (1993), “Türk-Alman İttifakı ve Askeri Yardımlar” İstanbul, Cem Ofset.

ZENSUS 2011, (2014), “Knapp ein Viertel der Ausländer stammt aus der Türkei”, **Destatis**, https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2014/04/PD14_135_121.html (11.05.2018 tarihinde erişilmiştir).

Extended Abstract:

The labour migration to the Federal Republic of Germany began in November 1960 and has since continued - albeit in a decreasing pace. During the first period of immigration, between 1961-1973, 710,000 workers from Turkey were sent to Germany. Since the only issue in question at the time was the temporary male and female workers, neither “integration” nor “education / school” issues were seen as problematic by the migrant workers or by the German society.

According to the agreement between Germany and Turkey, the workers were expected to return to Turkey, after having completed a year or at most two years of work in Germany. However, the employers reported that they had to educate the workers, who had come to Germany as unskilled labour, and that they would have to do the same for the new comers every time. Obviously, they did not want to lose their now qualified workers just after a year, since the other option was both time-consuming and expensive. Thus, a revisited agreement between two countries paved the way for a longer stay of Turkish workers in Germany. So, the Turkish workers brought the families to Germany. However, as soon as the children also arrived in Germany, both education and integration problems arose.

The first working-class children who came to the Federal Republic of Germany were admitted to the public schools of the region, regardless of their linguistic abilities. This of course brought with it the expected problems into the class environment. Since the schools were not ready for this challenge at the time, a quick action plan was devised to register the students in the preparatory classes. Those who have overcome the language problem were admitted to the normal classes. In addition, Turkish lessons, given by teachers coming from Turkey, were offered to interested Turkish students in the afternoons.

Today, 1,483,515 million Turkish immigrants and one million Turkish citizens, who have acquired German citizenship, are living in Germany. The labour migration that began in 1961 continues to pose a number of highly complex issues for both communities. Turkish State has provided a number of educational programs for Turkish working-class children living in Germany. The most important of these attempts is the educational support for children living abroad after the 1970s, which is also the subject of this study. However, this government-sponsored support seems to have failed to yielded a significant amount of positive value that that can be detected. State support, apart from organizing the celebrations on April 23, did not go beyond providing Turkish lectures and cultural education to a limited number of children.

Participation in Turkish lectures and cultural education is limited. One may argue for a number of reasons that lead us to that conclusion. The first and most important is the fact that the Turkish Teachers providing educational services fail to access the majority of citizens living in the countries concerned. Since the members of the target group are living in a scattered manner throughout the country, only a limited number of them can essentially be contacted. The second reason is the

reluctance of the families. The barriers of school administration and the negative media perceptions, encouraged by the political authority, are driving Turkish families away from embracing such opportunities. As a result, only a handful of students attend Turkish classes. This study focuses on these difficulties and offers suggestions to these problems. Accessing to the majority of Turkish students and offering them cultural education require a paradigm shift. It is not difficult to conclude that the educational efforts hitherto carried out by the Turkish State have produces minimal values. In fact, I observe that the efforts in this context have led to political consequences in the opposite direction. Sections IV and XII contain detailed assessments of this problem.

This study recommends multilingual learning, while emphasizing the importance of learning the mother language and provides tips on how to deal with the negative perception against the mother language in the Turkish society. The people who came to Germany as temporary work force were called “foreign workers” until the 1970s. From 70s on, the title was transformed into “guest workers” and today they are called “immigrants”. Both Turkish Citizens living in Germany and Turks who acquired German citizenship should be able to raise their children with multilingual education.

In Germany, migrant children are now mostly bilingual in their families. In fact, it is expected that the bilingualism of the person in society will assign a higher value. But if one of the language is Turkish, it is usually rated negative. Multilingual education of migrant children is practiced only in some federal states. Some political parties also support multilingualism. They want Turkish to be taught as a regular subject in public schools. Turkey also generally supports bilingualism in Germany and already employs 508 teachers in Germany to offer both Turkish courses and cultural education. Multi-lingual education in Germany would achieves its deserved importance only after “multilingualism” is regarded as “normal” by both societies.

When Germany and some other European States realized that migrant workers in the country are in fact permanent residents, a series of studies commenced to integrate the guests in the country and to assure that they feel like citizens. For the sake of the young people, a number of specific measures were introducing, such as the decision to open Islamic theology faculties at various universities. In 2010, the new theology faculties were set up under the Universities of Tübingen, Münster / Osnabrück, Frankfurt / Gießen and Erlangen-Nürnberg in order to meet the imam requirement of Muslims.

In order to overcome educational issues, a number of suggestions are listed in the Section VII for of their study. Some of those suggestions can be summarized as follows: Work in collaboration with local schools, designing counter measures against negative perceptions of Turkish language courses, to ensure that Turkish is thought as at least a foreign language and that a high degree of participation to

these courses is encouraged in Germany – where a significant number of Turkish citizens reside.

In order to clarify the level of importance attached to educational issues in Germany, the data provided by the Statistical Institute “Destatis” were evaluated. In addition, Section XI contains further explanations regarding the German school system. The well-educated person is the basis of quality production. An indicator of this principle is analysed in Chapter X by taking the German vocational training system as an example. In Section XI, the education data of Destatis is displayed in a diagram. In the same section, the German school system is explained and the position and success rate of the Turkish student population are included in the diagram.

In section XII contains the views of the media organizations of the German society on Turkish language courses. It has been noted that the Turkish language courses, which are often negatively rated by the media, are at the centre of political statements.

One cannot reasonably deny the fact that it is high time the necessary efforts were made. As is discussed in the following pages of this paper, the number of adolescents in Germany who cannot speak their native language is on the rise. Many young people cannot even communicate with their parents by using their mother language. Those people can either speak a “Kanaken German” or “Kanaken Turkish” or use a mixture of both languages. In addition to the humanitarian dimension of sustainable support and investment in education, the probable political and economic contributions of efforts to be made in this direction are beyond calculation.

Turkish teachers continue to lose their functions in German schools while debates between the media and politics about Turkish language and cultural education carry on. As a result of all these developments, only a small portion of the third generation, who has reached the age of education, can learn Turkish. Should this approach to educational policies not change, and the educational paradigm remains the same, the number of participants in Turkish language and cultural education courses will continue to decline in its natural pace.

Turkish citizens are living in the different countries of the world as “guests”. It is imperative to maintain their cultural existence, language and tradition in order to live in harmony and peace with the societies of the countries in which they live, and to maintain relationships with their relatives. According to this study, the solution to this problem is to be found in the domain of education. Fundamental changes in education will pave the way for Turkey in the long term.