

Bremen Eyaletinde Türkçe Dersleri *

Mert Uğur^{1*} & *Ali Türkel*²

Özet: Bu çalışma, Almanya'nın Bremen eyaletinde sunulan Türkçe derslerinin ilkokuldan ortaöğretim II. kademeğe kadar uzanan kurumsal yapısını, statü farklılıklarını, amaç ve içeriklerini, ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını ve derslere katılım düzeylerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nitel araştırma kapsamında doküman incelemesi yöntemiyle yürütülmüştür. Bu doğrultuda Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü, Bremen Eyalet Meclisi, T.C. Hannover Başkonsolosluğu Eğitim Ataşeliğı ve ilgili sivil toplum kuruluşları tarafından yayımlanan öğretim programları, resmî raporlar ve raporlarda yer alan istatistiksel veriler analiz edilmiştir. Veriler betimsel analiz tekniğıyle çözümlenmiştir. Araştırma bulguları, Bremen eyaletinde Türkçe derslerinin kademelere göre farklılaşan çok katmanlı bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. İlkokul düzeyinde Türkçe derslerinin hem konsolosluk hem de eyalet sorumluluğunda sunulduğu, ortaöğretim I. ve II. kademelerde ise derslerin tamamen eyalet eğitim sistemiyle bütünleşerek akademik bir yabancı dil statüsünde yapılandırıldığı belirlenmiştir. Eyalet tarafından sunulan Türkçe derslerinin notlandırılan, karneye ve Abitur sürecine etki eden bir ders olarak konumlandırıldığı; konsolosluk tarafından yürütölen Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin ise not verilmeyen, destekleyici bir ders niteliğı taşıdığı saptanmıştır. Öğrenci katılımına ilişkin veriler, ilköğretimden ortaöğretime geçişte Türkçe derslerine katılan öğrenci sayısında belirgin bir azalma olduğunu, bazı bölgelerde (özellikle Bremerhaven) belirli kademelerde Türkçe derslerinin hiç sunulmadığını ve öğretmen yetersizliğinin önemli bir yapısal sorun oluşturduğunu göstermektedir. Sonuç olarak Bremen örneği, Türkçenin Almanya'da köken dili öğretiminden akademik yabancı dil öğretimine evrilen konumunu göstermesi açısından dikkat çekici bir model sunmaktadır. Ancak derslerin eyalet genelinde eşit biçimde sunulmaması, öğretmen sayısındaki yetersizlik ve konsolosluk tarafından sunulan derslerin okul sistemiyle tam olarak bütünleşememesi Türkçe derslerinin mevcut potansiyelini sınırlayan temel sorunlar olarak öne çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, köken dili Türkçe, miras dil Türkçe, Bremen eyaletinde Türkçe, iki dillilik

Geliş Tarihi: 03.01.2026 – **Kabul Tarihi:** 12.03.2026 – **Yayın Tarihi:** 31.03.2026

DOI:

¹ **Mert Uğur**, Dokuz Eylül University, Graduate student, ORCID: 0000-0003-1234-601X.

***Correspondence:** mertugur01@gmail.com

* Bu araştırma "Almanya'da Türkçe Öğrenen İki Dilli İlkokul Öğrencilerinin Türkçeyi Öğrenme ve Kullanma Durumlarının İncelenmesi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

² **Ali Türkel**, Dokuz Eylül University, Faculty of Education. ORCID: 0000-0003-4743-8766.

Turkish Lessons in the State of Bremen

Abstract: This study aims to examine the institutional structure, status differences, aims and contents, assessment approaches, and participation levels of Turkish language courses offered in the federal state of Bremen, Germany, from primary education to upper secondary education. The research was conducted using the document analysis method within the framework of qualitative research. In this context, curricula, official reports, and statistical data published by the Bremen Senator for Children and Education, the Bremen State Parliament, the Education Attaché of the Consulate General of the Republic of Türkiye in Hanover and relevant civil society organizations were analyzed. The data were analyzed using descriptive analysis techniques. The findings reveal that Turkish language education in Bremen has a multi-layered structure that varies across educational levels. At the primary level, Turkish courses are offered under both consular and state responsibility, whereas at lower and upper secondary levels, Turkish is fully integrated into the state education system and structured as an academic foreign language. It was found that state-run Turkish courses are graded and have an impact on report cards and the Abitur process, while Turkish Language and Turkish Culture courses conducted under consular responsibility function as non-graded, supportive courses. Data on student participation indicate a significant decline in the number of students attending Turkish courses during the transition from primary to secondary education. In addition, Turkish courses are not offered equally across the state, with certain educational levels (particularly in the city of Bremerhaven) lacking any provision, and teacher shortages emerging as a major structural challenge. In conclusion, the Bremen case represents a noteworthy model in demonstrating the evolving status of Turkish in Germany from heritage language instruction to an academic foreign language. However, unequal provision across the state, insufficient numbers of teachers and lessons offered under consular responsibility not being fully integrated into the school system stand out as key factors limiting the full potential of Turkish language education.

Keywords: Turkish language education, Turkish as a heritage language, Turkish language in Bremen state, bilingualism

GİRİŞ

Almanya uzun yıllardan beri göç alan bir ülkedir ve bu göç hareketleri sonucunda toplumsal yapı giderek daha fazla çok dilli ve çok kültürlü bir nitelik kazanmıştır. Özellikle 1961 yılında Almanya ile Türkiye arasında imzalanan işgücü anlaşmasından sonra ülkedeki en büyük göçmen gruplardan biri Türk kökenli vatandaşlar olmuştur. Bremen eyaleti de bu tarihsel sürecin etkisiyle dikkate değer bir Türk kökenli nüfusa sahiptir. İlk dönemde misafir işçi (Gastarbeiter) olarak tanımlanan kitle için eğitim politikaları mutlak geri dönüş üzerine inşa edilmiştir. Bu bağlamda Almanya'da göçmen çocuklarına yönelik planlanan ilk Türkçe dersleri onların Almanya'ya uyumunu sağlamaktan çok olası bir geri dönüşte Türk eğitim sistemine yeniden uyum sağlamalarını amaçlayan hazırlık kursları veya tamamlayıcı kurslar olarak düzenlenmiştir (Yıldız vd., 2021). Ancak günümüzde göçün beklenenin aksine kalıcı hâle gelmesi ve Almanya'daki Türk kökenli göçmen nüfusun dördüncü kuşağa ulaşmasıyla birlikte Türkçe derslerinin işlevi ve içeriği de değişmiştir. Günümüzde Türkçe dersleri artık

bir “geri dönüş aracı” değil, Almanya’daki yerleşik Türk toplumunun kimlik inşası, kuşaklararası iletişim ve akademik başarıyı destekleyen çok dilli gelişimin temel bir unsuru olarak değerlendirilmektedir.

Almanya, on altı eyaletten oluşan federal bir cumhuriyettir. Bremen eyaleti Almanya’nın hem yüz ölçümü hem de nüfus bakımından en küçük eyaletidir. Bremen İstatistik Dairesi’nin “Türkiye ile İşgücü Anlaşmasının 60. Yılı” başlıklı raporuna göre 2020 yılı sonu itibarıyla Bremen eyaletinde Türk vatandaşlığına sahip 23.315 kişi yaşamaktadır. Bu sayı toplam nüfusun %3,4’ünü oluşturmaktadır. Ancak bu veri göç ettikten sonra Alman vatandaşlığına geçmiş olan Türk kökenli nüfusu kapsamamaktadır. Alman vatandaşlığına geçmiş Türk kökenli nüfus da dahil edildiğinde Bremen’deki Türk kökenli göçmen nüfusun yaklaşık 39.000 kişi olduğu belirtilmektedir. Bu sayı Bremen’deki toplam nüfusun %5,7’sinin Türk kökenli olduğunu göstermektedir. Rapora göre şehirdeki Gröpingen, Ohlenhof, Lindenhof gibi bazı bölgelerde Türk nüfusu %20’lere ulaşmaktadır (Statistisches Landesamt Bremen, 2021). Bu demografik yapı, Türkçenin Bremen’de yalnızca aile içi bir iletişim dili değil, eğitim bağlamında da ele alınması gereken toplumsal bir gerçeklik olarak değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Türk kökenli çok sayıda öğrencinin Türkçeyi evde aktif biçimde kullanarak okula başlaması, Türkçenin okul ortamında nasıl konumlandırıldığı sorusunu pedagojik açıdan önemli hâle getirmektedir. Bu bağlamda köken dili¹ Türkçe dersleri, öğrencilerin mevcut dilsel kaynaklarını destekleme, çok dilliliği geliştirme ve kültürel kimliği tanıma potansiyeli taşıyan bir alan olarak öne çıkmaktadır.

Almanya’da ülkenin genel eğitim konularına yönelik karar alma yetkisine sahip federal bir eğitim bakanlığı yoktur ve eğitimle ilgili kararlar eyaletlerin kendi yetki alanındadır. Bu nedenle Türkçe derslerinin yasal konumu da ülke genelinde bağdaşık bir yapı sergilememektedir. Almanya’daki on altı eyaletin eğitim bakanlarının genellikle yılda iki kez bir araya geldiği Kulturministerkonferenz (Eğitim ve Kültür Bakanları Konferansı), eğitimle ilgili politikalarda koordinasyonu sağlayan en üst çatı kuruluştur. Bu konferans 1964’ten itibaren köken dili dersleriyle ilgili çeşitli “öneri” kararları almış olsa da bu kararların bağlayıcılığı sınırlıdır. Sonuç olarak köken dili dersleri eyaletler arasında farklı yasal konumlara sahip olmuş ve bu derslerin uygulanmasında büyük farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Yukarıda sözü edilen köken dili Türkçe dersleri konusundaki çokturlu yapı içerisinde Bremen eyaleti, bu dersleri akademik düzeyde kurumsallaştırma ve çeşitlendirme konusunda Almanya’daki birçok eyaletten ayrılmaktadır. Bremen eyaletinde Türkçe dersleri ilkökul düzeyinde dördüncü sınıfa kadar konsolosluğa bağlı öğretmenler tarafından “Türkçe ve Türk Kültürü Dersi” adı altında verilmektedir. Konsulatsunterricht (Konsolosluk dersi) olarak da adlandırılan bu dersler en az 10 velinin okul yönetiminden talep etmesi hâlinde açılabilen, genellikle okul saatleri dışında düzenlenmekte ve sınıf geçmeye herhangi bir etkisi bulunmamaktadır. Öte yandan Bremen’de ilkökul düzeyinde sunulan konsolosluk dersleri dışında öğrenciler ilkökul (grundschule), ortaöğretim I. kademe (Sekundarstufe I) ve ortaöğretim II. kademe (Sekundarstufe II) düzeyinde de Türkçe dersleri alma hakkına

¹ Köken dili veya miras dil terimi, belirli bir sosyal bağlamda baskın dil dışında göçmenler tarafından konuşulan dilleri ifade etmektedir (Cummins, 1991b).

sahiptir. Bu dersler ilkokulda sunulan Türkçe derslerinin aksine okul müfredatına entegre edilmiş derslerdir ve not değeri taşıyan, karneye işlenen ve Abitur (üniversiteye giriş) sınavına etki eden akademik bir yabancı dil statüsünde konumlandırılmıştır. Konsolosluk ve eyalet tarafından sunulan derslerin bir arada yürütüldüğü Bremen modeli, göçmen dillerinin Almanya'daki durumu açısından önemli bir örnektir. Bu çalışma Bremen'deki Türkçe derslerinin ilkokuldan ortaöğretime uzanan kurumsal ve akademik yapısını, değişen statülerini, derslerin amaç, felsefe, içerik ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını, derslerin okul türlerine göre dağılımı ve öğrenci katılımı gibi konuları inceleyerek Almanya'daki çok dilli ve çok kültürlü eğitim tartışmalarına Bremen örneği üzerinden ışık tutmayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışma Almanya'nın Bremen eyaletinde sunulan Türkçe derslerinin kurumsal yapılanmasını ve statü farklılıklarını, konsolosluk ve eyalet tarafından sunulan derslerin amaç, içerik ve ölçme değerlendirme yaklaşımlarını, derslerin okul türlerine göre dağılımını ve derslere katılım düzeylerini ayrıntılı bir biçimde ortaya koymayı amaçlamaktadır. Almanya'daki göçmen dillerinin eğitim sistemindeki yeri üzerindeki tartışmalara Bremen örneği üzerinden özgün bir çerçeve sunmayı amaçlayan araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Bremen'de köken dili Türkçe dersleri ilkokuldan liseye kadar uzanan eğitim kademelerinde nasıl bir kurumsal yapı ve statüye sahiptir?
2. Eyalet tarafından sunulan Türkçe dersleri ile konsolosluk tarafından sunulan dersler arasında temel amaç ve felsefe, içerik ve temalar ve ölçme-değerlendirme yaklaşımları bakımından ne tür farklılıklar bulunmaktadır?
3. Bremen'deki okullarda Türkçe derslerinin okul türlerine göre dağılımı ve öğrenci katılımı istatistiksel açıdan nasıl bir tablo ortaya koymaktadır?

Araştırmanın Önemi

Almanya'da göçmenlere yönelik sunulan köken dili derslerine yönelik geniş bir literatür bulunmasına rağmen eyaletlerin köken dillerine yönelik eğitim sistemlerini spesifik olarak ilköğretimden ortaöğretime kadar bütüncül bir şekilde ele alan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Mevcut araştırmalar büyük oranda ya Almanya'daki genel köken dili politikalarına odaklanmakta ya da Almanya'da Türk konsoloslukları tarafından sunulan dersleri konu edinmektedir. Bu araştırma, Almanya'da göçmen kökenli öğrencilerin dil eğitimi bağlamında sıkça tartışma konusu olan köken dillerinin eğitim sistemindeki konumuna ilişkin özgün ve güncel bir katkı sunmayı amaçlamaktadır. Bremen örneği, hem eyalet tarafından sunulan seçmeli Türkçe dersleri hem de Türkiye Cumhuriyeti Hannover Başkonsololuğu tarafından yürütülen Türkçe ve Türk Kültürü dersleri olmak üzere iki farklı kurumsal modeli bir arada buldurması açısından Almanya'daki birçok eyalete kıyasla özgün bir yapıya sahiptir. Bu yapının ayrıntılı bir biçimde incelenmesi, köken dili Türkçe eğitiminin hukuki temelleri, kurumsal işleyişi ve sahadaki uygulamalar arasındaki ilişkiyi bütüncül bir çerçevede değerlendirmeyi mümkün hâle getirmektedir. Çalışma, aynı zamanda köken dillerinin eğitim sistemindeki yeri konusundaki süregelen tartışmalara somut veriler sağlamaktadır.

Bremen'deki uygulamaların ayrıntılı analizi hem politika yapıcılara hem de araştırmacılara köken dili Türkçe derslerinin mevcut durumunu, güçlüklerini ve geliştirilmesi gereken yönlerini açık biçimde görme fırsatı sağlayacaktır.

YÖNTEM

Almanya'nın Bremen eyaletinde Türk kökenli göçmen öğrencilere yönelik sunulan Türkçe derslerinin incelendiği araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2021) nitel araştırmayı görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, olay ve algıların kendi doğal çevrelerinde bütüncül ve gerçekçi bir yaklaşımla incelendiği bir araştırma yöntemi olarak ifade etmektedir. Araştırmanın verileri nitel araştırmanın veri toplama yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi yöntemi ile elde edilmiştir. Doküman analizi, araştırma verilerinin temel kaynağı olarak farklı türde dokümanların sistematik biçimde toplanmasını, incelenmesini, sorgulanmasını ve analiz edilmesini esas alır (Sak vd., 2021).

Araştırma Nesnesi

Bu araştırma doküman incelemesine dayalı nitel bir çalışma olduğundan, araştırmanın çalışma grubunu kişiler değil araştırma amacı doğrultusunda seçilen yazılı materyaller ve resmî belgeler oluşturmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın çalışma nesnelere Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü (Der Senator für Kinder und Bildung) tarafından Türkçe dersine yönelik sunulan öğretim programları, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yurt dışında yaşayan Türk öğrenciler için verilen Türkçe ve Türk Kültürü dersine yönelik sunulan öğretim programı, Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü tarafından yayımlanan Türkçe derslerine yönelik resmî istatistikler ve Bremen'deki köken dili dersleriyle ilgili araştırma yapan sivil toplum kuruluşlarının raporları oluşturmaktadır. Bu kapsamda T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına yönelik sunulan Türkçe dersleri için hazırlanmış Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı, Bremen eyaletinde ilkokul, ortaöğretim I. kademe ve ortaöğretim II. kademe sunulan Türkçe dersleri için ayrı ayrı hazırlanmış 3 öğretim programı, Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü tarafından Bremen'de eyalet tarafından sunulan Türkçe derslerine yönelik hazırlanmış 1 yazılı rapor, Mediendienst Integration adlı sivil toplum kuruluşunun Almanya'da köken dili derslerine yönelik hazırlanmış olduğu 1 yazılı rapor incelenmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü, T.C. Hannover Başkonsolosluğu Eğitim Ataşeliği, Bremen Eyalet Meclisi ve köken dili dersleri konusunda kamuoyu araştırması yapan STK'lar tarafından yayımlanmış olan yazılı belgelere dayanmaktadır. Bu kapsamda elde edilen tüm dokümanlar çalışmaya dahil edilmiştir. İlgili kurumların genel ağ sayfalarında "köken dili dersi", "Türkçe dersi", "Türkçe ve Türk Kültürü", "Herkunftssprachlicher Unterricht", "Türkischunterricht" şeklindeki anahtar kelimeler kullanarak yapılan aramalar sonucunda 6 dokümana erişim sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Bu yaklaşımda elde edilen veriler önceden belirlenmiş olan temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde amaç elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış şekilde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve şimşek, 2021). Bu kapsamda veriler, araştırma sorularının belirlediği çerçeve esas alınarak çözümlenmiş, betimlenmiş ve yorumlanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma soruları kapsamında elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Bremen Eyaletinde Türkçe Derslerinin Kurumsal Yapısı ve Statüsüne İlişkin Bulgular İlkokul Kademesindeki Durum

Bremen’de Türkçe derslerinin kurumsal yapılanması iki ayaklı bir model üzerinde şekillenmektedir. Bu derslerin ilk ayağını T.C. Hannover Başkonsolosluğu Eğitim Ataşeliği tarafından Bremen’de Çocuk ve Eğitim Senatörlüğüne bağlı ilkokullarda düzenlenen Türkçe ve Türk Kültürü dersleri oluşturmaktadır (Hannover Eğitim Ataşeliği, 2023). Bu dersler Alman eğitim sisteminde AG (Arbeitsgemeinschaft) olarak adlandırılan ve öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre katılabilirdikleri, gönüllülük esasına dayalı, okulun genel ders programı dışında düzenlenen derslerdir. Yıldız’a (2012) göre Bremen’de konsolosluk dersleri eskiden beri sunulmaktadır. Bu derslerin tam olarak hangi yılda başladığına dair kaynaklarda net bir tarih yer almasa da temelinin KMK’nin (Kültür ve Eğitim Bakanları Daimi Konferansı) 1971 tarihli kararına dayandığı düşünölmektedir. Konsolosluk tarafından sunulan Türkçe dersleri ilgili okulda en az on öğrenci velisinin Türkçe dersi talebini okul yönetimine iletmesi koşuluyla açılabilir. Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü bu dersler için yalnızca ilgili okullarda sınıf tahsis etmektedir. Dersin içeriği, öğretmen ataması ve maaş ödemeleri Alman makamlarının değil Türkiye Cumhuriyeti devletinin sorumluluğu altındadır. Bu dersler genellikle normal okul saatlerinin bitiminde öğleden sonraki zaman dilimlerinde (genellikle saat 13.00’ten sonra) yapılır. Türkçe ve Türk Kültürü dersleri Alman okul sisteminde resmî olarak zorunlu ya da seçmeli bir ders statüsünde değildir. Bundan dolayı bu derslerde öğrencinin sınıf geçmesine etki eden, karne not ortalamasına dahil edilen bir not verilmez. Öğrencilerin derse katılımı Hannover Eğitim Ataşeliği tarafından düzenlenen bir “Katılım Belgesi” ile belgelendirilir ve öğrencilerin karnesinde Türkçe dersine katıldığına dair bir bilgilendirme yer alır. Dersin genel yapısıyla ilgili MEB Türkçe ve Türk Kültürü Öğretim Programında aşağıdaki ifadeler verilmiştir.

“Türkçe ve Türk kültürü dersi, katılım zorunluluğu olmaksızın farklı ölkelerin eğitim sistemlerinde daha çok kültürel bir faaliyet olarak yer almakta, doğrudan akademik başarıyla ilişkilendirilmemektedir. Bu ders, öğrencilerin Türkçe dil becerilerini geliştirmeleri ve Türk kültürünü tanımaları için bir fırsat sunar.”
(MEB, 2024, s. 15)

Bremen eyaletindeki ilkokullarda konsolosluk derslerinin yanında Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğüne bağlı öğretmenler tarafından da Türkçe dersleri verilebilmektedir. Bu

dersler Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü tarafından planlanan ve denetlenen derslerdir. Bu yönüyle söz konusu köken dili Türkçe dersleri, konsolosluk aracılığıyla yürütülen derslerden farklı olarak eyalet okul sistemiyle doğrudan bütünleşmiştir. Öğretim programı, Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü tarafından hazırlanan “Herkunftssprachen – Bildungsplan für die Grundschule” (İlkokullar için Köken Dili Öğretim Programı) çerçevesinde belirlenmiş olup dersin amaçları, içerikleri ve pedagojik ilkeleri bu belgeye dayanmaktadır. Programa göre eyalet tarafından sunulan köken dili Türkçe dersleri okul yönetimi tarafından planlanan, eyaletçe istihdam edilen öğretmenler tarafından yürütülen ve resmi bir öğretim programına dayalı bir faaliyet niteliği taşımaktadır. Eyalet tarafından sunulan köken dili Türkçe dersleri zorunlu değil seçmeli ders statüsündedir. Bu bağlamda öğrenciler derslere isteğe bağlı olarak katılmaktadır. Bu dersler öğrencilerin akademik başarılarını ölçmekten ziyade kültürel farkındalığı ve sözlü iletişimi geliştirmeyi amaçlar. Dördüncü sınıfın sonunda hedeflenen dil yetkinliği Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi'nin (GER) A1 seviyesine denk gelmektedir.

Bremen'de ilkokuldan sonra öğrenciler notlarına, yeteneklerine ve öğretmenlerinin önerisine göre ortaöğretim kademesine geçmektedir. Ortaöğretim I. kademe 5. sınıftan 10. sınıfın sonuna kadar devam etmektedir. Bremen eyaletinde ortaokul kademesinden (Sekundarstufe I) itibaren Türkçe derslerinin kurumsal yapısı ve statüsü, konsolosluk derslerinden ayrılarak doğrudan eyalet eğitim sisteminin yasal ve pedagojik çerçevesine oturtulmuştur. Bu durum Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü tarafından yayımlanan resmi öğretim programları (Bildungsplan) ile belgelenmektedir (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit, 2012; Der Senator für Bildung und Wissenschaft, 2015). İlgili öğretim programları incelendiğinde Türkçenin hem ortaöğretim I. kademe hem de ortaöğretim II. kademe akademik bağlayıcılığı yüksek, notlandırılan ve mezuniyet hedeflerine hizmet eden bir “Yabancı Dil” (Fremdsprache) statüsünde yapılandırıldığı görülmektedir.

Ortaöğretim I. Kademe (Sekundarstufe I) Durum

Bremen Eyaleti Oberschule (6.-10. Sınıflar) Türkçe Öğretim Programı, Türkçe dersini sistematik bir dil öğretim süreci olarak tanımlamaktadır. Programda dersin temel amacı şu şekilde ifade edilmiştir:

“Der Bildungsplan Türkisch als zweite Fremdsprache ab Jahrgang 6 der Oberschule hat als Richtziel die systematische Entwicklung und Förderung der kommunikativen Kompetenz und interkulturellen Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler in praktischen Anwendungsbezügen.” (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit, 2012, s. 5)

“6. Sınıftan itibaren İkinci Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı, öğrencilerin pratik uygulama bağlamlarında iletişimsel yetkinliklerinin ve kültürlerarası eylem yeterliliğinin sistematik gelişimini ve teşvikini temel hedef olarak belirler.” (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit, 2012, s. 5)

Bu ifade, dersin “İkinci Yabancı Dil” (zweite Fremdsprache) olarak öğretildiğini kanıtlamaktadır. Bremen Okul Yasası'nın 20. maddesine göre ortaöğretim I. kademedeki

öğrencilere en az iki yabancı dil öğrenme fırsatı verilir (Bremische Bürgerschaft, 2005). Türkçe Bremen’de 6. sınıftan itibaren ana dili ya da köken dili statüsünde değil Fransızca, İspanyolca gibi yabancı dil statüsünde kabul edilmektedir. Ayrıca Türkçenin yalnızca geleneksel dil bilgisi ya da kelime öğretimine indirgenmediği, öğrencilerin dili gerçek yaşamla ilişkili pratik bağlamlarda kullanabilmelerinin hedeflendiği anlaşılmaktadır.

Öğretim programında Türkçe dersi, dilin yalnızca günlük kullanımına değil standart dil düzeyinde ve iletişimsel bir araç olarak edinilmesine de odaklanmaktadır. Program, öğrencilerin sahip olduğu yerel ağızları reddetmez ancak yeterli bulmaz. Okulun görevi öğrencilerin sahip olduğu Türkçe becerilerini standart Türkçe becerilerine dönüştürmektir. Bunun yanı sıra Türkçenin Almanca ile birlikte öğrencilerin yaşam dünyası içinde ele alınmasını, iki dil arasında bilinçli ve yansıtıcı bir farkındalık geliştirilmesini Türkçe öğretiminin temel görevlerinden biri olarak tanımlamaktadır.

“Ziel des Türkischunterrichts ist die standardsprachliche Beherrschung des Türkischen als Kommunikationsmittel. Die bewusste und reflektierte Auseinandersetzung mit der türkischen und der deutschen Sprache innerhalb der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler trägt wesentlich zur Weiterentwicklung der Zweisprachigkeit bei und ist daher eine wesentliche Aufgabe des Türkischunterrichts.” (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit, 2012, s. 5)

“Türkçe dersinin amacı, bir iletişim aracı olarak Türkçeye standart dil düzeyinde hakimiyettir. Öğrencilerin yaşam dünyası içinde Türkçe ve Almancayla bilinçli ve yansıtıcı bir biçimde meşgul olmaları, iki dilliliğin daha da geliştirilmesine önemli ölçüde katkı sağlar ve bu nedenle Türkçe dersinin temel bir görevidir.” (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit, 2012, s. 5)

Öğretim programı Türkçe dersini yalnızca bir dil öğretim etkinliği olarak değil aynı zamanda öğrencinin psikososyal gelişimi ve toplumsal uyumu için bir araç olarak konumlandırmaktadır. Dersin kurumsal yapısı “dilsel yetkinlik” ile “kültürel kimlik” arasındaki ilişki üzerine inşa edilmiştir. Programda bu ders aracılığıyla Türk kökenli öğrencilerin iki dilli kimliklerinin kurumsal düzeyde tanındığı vurgulanmakta, Türk kökenli öğrencilerin birinci dili olan Türkçenin ikinci dili olan Almancaya olan olumlu etkisinden söz edilmektedir. Bu yaklaşım, ana dilini korumanın ve geliştirmenin Almanca öğrenimi üzerinde engelleyici bir unsur olduğu yönündeki yaygın "tek dilli" (monolingual) bakış açısını reddetmektedir. Programın, ikinci dildeki öğrenme sürecinin birinci dilin bilinçli kullanımından beslendiği ve dilsel becerilerin diğer dillerin öğrenilmesine "transfer" edilebileceği yönündeki vurguları, literatürde Cummins (1991a) tarafından geliştirilen ve ana dildeki yetkinliğin ikinci dil gelişimini desteklediğini savunan "Karşılıklı Bağlılık Hipotezi" (Interdependence Hypothesis) gibi çağdaş kuramlar çerçevesinde hazırlandığını somut bir şekilde göstermektedir.

“Darüber hinaus leistet das Angebot, Türkisch als Fremdsprache in der Schule zu erlernen, einen wichtigen Beitrag zur Integration von Schülerinnen und

Schülern, deren Erstsprache Türkisch ist. Für diese Schülerinnen und Schüler ist der Erhalt bzw. die Erweiterung ihrer sprachlichen Kompetenz im Hinblick auf die Klärung ihrer kulturellen Identität individuell bedeutsam. Sie erfahren durch die Möglichkeit, ihre Erstsprache zu festigen und weiter zu entwickeln eine Anerkennung ihrer sprachlichen Kompetenz und erleben, dass die kulturellen Leistungen der Türkei auch hier geschätzt werden. Dieses Angebot leistet auch einen wichtigen Beitrag bei der Erziehung zur Mehrsprachigkeit, da das Lernen in der Zweitsprache vom sprachlich bewussten Umgang mit der Erstsprache profitiert.” (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit, 2012, s. 5)

“Bunun yanında, okulda yabancı dil olarak Türkçe öğrenme imkânı, ana dili Türkçe olan öğrencilerin uyumuna önemli bir katkı sağlar. Bu öğrenciler için dilsel yetkinliklerin korunması veya geliştirilmesi, kültürel kimliklerinin açıklığa kavuşturulması bakımından bireysel düzeyde büyük önem taşımaktadır. Öğrenciler, ana dillerini pekiştirme ve geliştirme olanağı sayesinde dilsel yeterliliklerinin tanındığını deneyimlemekte ve Türkiye'nin kültürel birikimlerinin burada da değer gördüğünü fark etmektedirler. Bu öğretim imkânı çok dilli eğitime de önemli bir katkı sunar çünkü ikinci dilde öğrenme süreci, birinci dille bilinçli bir şekilde kurulan etkileşimden yararlanmaktadır.” (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit, 2012, s. 5)

Programda Almanca ve Türkçe konuşan öğrencilerin aynı sınıf ortamında birlikte öğrenmelerinin, kültürlerarası yeterliliğin gelişimi açısından özellikle faydalı olduğu vurgulanmaktadır. Kültürlerarasılık, yalnızca bilgi aktarımı değil, karşılıklı tanıma ve etkileşim yoluyla gelişen bir süreç olarak ele alınmaktadır.

“Zudem kann in Lerngruppen, in denen Schülerinnen und Schüler aus deutsch- und aus türkischsprachigen Familien gemeinsam lernen, das gegenseitige Kennenlernen unterschiedlicher kultureller Muster und Traditionen in besonderem Maße die interkulturelle Kompetenz fördern.” (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit, 2012, s. 5)

“Ayrıca, Almanca ve Türkçe konuşulan ailelerden gelen öğrencilerin birlikte öğrenim gördüğü öğrenme gruplarında, farklı kültürel örüntülerin ve geleneklerin karşılıklı olarak tanınması, kültürlerarası yeterliliğin gelişimini özellikle güçlü bir biçimde destekleyebilmektedir.” (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit, 2012, s. 5)

Öğretim programında öğrencilerin 10. sınıfın sonunda ulaşması hedeflenen dil seviyesi Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi'ne göre alıcı becerilerde B1(-), üretici becerilerde A2(+) olarak belirlenmiştir. Bu durum programda aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir.

“Der Kern der fachlichen Anforderungen liegt -nach Teilfertigkeiten etwas variierend- in den rezeptiven Fertigkeiten auf dem Niveau B1(-), in den produktiven Fertigkeiten auf dem Niveau A2(+). Die Beschreibung erfolgt in

enger Anlehnung an den Gemeinsamen europäischen Referenznahmen.” (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit, 2012, s. 19)

“Alan gerekliliklerinin temeli -alt becerilere göre biraz farklılık göstermekle birlikte- algılayıcı becerilerde B1(-) düzeyinde, üretici becerilerde ise A2(+) düzeyindedir. Tanımlama, Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi'ne sıkı sıkıya bağlı kalınarak yapılmıştır.” (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit, 2012, s. 19)

Ortaöğretim II. Kademe (Sek. II-Gymnasiale Oberstufe) Durum

Bu bölümdeki bulguları ele almadan önce Alman eğitim sisteminde Gymnasiale Oberstufe kademesinin içeriğini kısaca açıklamak yararlı olacaktır. Gymnasiale Oberstufe, Alman eğitim sisteminde lise eğitiminin son aşamasıdır ve öğrencileri üniversiteye hazırlar. Türkiye'deki lise eğitiminin son iki üç yılına denk geldiği söylenebilir ancak işleyişi oldukça farklıdır. Bu kademenin temel hedefi öğrencileri Abitur adı verilen “Lise Bitirme Sınavı”na hazırlamaktır. Abitur diploması öğrencilere Almanya'daki ve dünyadaki üniversitelerde okuma hakkı verir. Bu kademe Einführungsphase (giriş aşaması) adı verilen hazırlık yılıyla başlar. Öğrenciler giriş aşamasında bu kademenin çalışma sistemine alışır ve temel yeterlilikleri tamamlarlar. Asıl önemli olan kısım ise Qualifikationsphase (yeterlilik aşaması) adı verilen kısımdır. Bu aşamada öğrenciler ilgi alanlarına ve hedeflerine göre ders seçimi yaparlar. Bu dersler Grundkurs (temel ders) ve Leistungskurs (ileri düzey ders) olarak ikiye ayrılır. Adından da anlaşılacağı üzere temel dersler daha az ayrıntı ve derinliğe sahiptir ve Abitur notuna daha düşük katsayıyla etki etmektedir. İleri düzey dersler ise daha derin ve analitik içeriklere sahiptir ve Abitur notuna daha yüksek katsayıyla etki eder. Öğrenci, uzmanlaşmak veya üniversitede okumak istediği dersleri ileri düzey ders olarak seçer ve bu derslerde daha yoğun, daha derin içeriklerle karşılaşır.

Oberschule kademesinde Türkçe dersine yönelik hazırlanmış bağımsız bir öğretim programı varken Gymnasiale Oberstufe (11.-13. Sınıf) kademesinde Türkçe, “Devam Ettirilen Modern Yabancı Diller” (Fortgeführte moderne Fremdsprachen) başlığı altında İngilizce, Fransızca, İspanyolca ve Rusça ile aynı çatı program içerisinde ele alınmıştır. Bu durum, Türkçenin diğer batı dilleriyle aynı kurumsal eş değeriyle sahip olduğunu belgelemektedir. Bu kademedeki Türkçe dersleri doğrudan önceki kademe 6. sınıftan 10. sınıfa kadar ulaşılan yeterliliklerin üzerine yapılandırılmış ve programda bu açıkça belirtilmiştir.

“Der vorliegende Bildungsplan für Englisch, Französisch, Spanisch, Türkisch und Russisch als fortgeführte Fremdsprache gilt für die Qualifikationsphase der Gymnasialen Oberstufe; er schließt an die für die Jahrgangsstufe 10 (Einführungsphase) formulierten Anforderungen des Bildungsplans für den gymnasialen Bildungsgang an.” (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft, 2015, s. 5)

“İngilizce, Fransızca, İspanyolca, Türkçe ve Rusça devam eden yabancı dil dersleri için hazırlanan bu eğitim programı, Gymnasiale Oberstufe kademesinin yeterlilik aşaması (Qualifikationsphase) için geçerlidir; lise eğitim programında

10. sınıf (Einführungsphase) için belirlenmiş olan kazanım ve gerekliliklerin devamı niteliğindedir.” (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft, 2015, s. 5)

Programda Türkçe dersinin üniversiteye giriş sınavı olan Abitur’a etki eden bir ders olması dersin statüsünü ve prestijini belirleyen en büyük etkenlerden biridir. Türkçe dersi Abitur sınavı için bağlayıcı bir ders statüsündedir ve standartları buna göre belirlenmiştir.

“Die vorliegenden Bildungspläne für die Qualifikationsphase der Gymnasialen Oberstufe beschreiben die Standards für das Ende des Bildungsganges und damit benennen sie die Anforderungen für die Abiturprüfung in den jeweiligen Kompetenzbereichen.” (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft, 2015, s. 5)

“Gymnasiale Oberstufe kademesinin Yeterlilik Aşaması için sunulan bu eğitim planları, eğitim sürecinin sonundaki standartları tanımlamakta ve böylece ilgili yetkinlik alanlarında Abitur sınavı için gerekli koşulları belirtmektedir.” (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft, 2015, s. 5)

Öğretim programında Türkçe dersinin hedeflediği yetkinlik düzeyinin Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi’ne göre B2 seviyesi olarak belirlendiği görülmektedir. Programda bu durum aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir.

“Die im Bildungsplan beschriebenen Standards in den jeweiligen Bereichen orientieren sich vorwiegend am Niveau B2 des GeR.” (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft, 2015, s. 7)

“Eğitim programında ilgili alanlarda tanımlanan standartlar, ağırlıklı olarak Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi’nin (GeR) B2 seviyesine yöneliktir.” (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft, 2015, s. 7)

Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi’nde B2 seviyesi üst-orta seviye olarak tanımlanmaktadır. Metne göre bu seviyedeki bireyler hem somut hem de soyut konulardaki karmaşık metinlerin ana fikirlerini anlayabilir, o dili ana dili olarak konuşan kişilerle akıcı ve doğal şekilde iletişim kurabilir. Geniş bir konu yelpazesinde net ve detaylı metinler üretebilir, güncel bir konuyla ilgili görüşlerini farklı yönlerin avantaj ve dezavantajlarını ortaya koyarak açıklayabilir (Council of Europe, 2001). Bu bağlamda dersin akademik zorluk derecesinin net olarak somut kriterlere göre belirlendiği, öğrencilerin Türkçede basit iletişim düzeyini aşip akıcı iletişim kurabilme, soyut düşünme, argüman üretme gibi becerilere sahip olmasının beklendiği görülmektedir.

Sonuç olarak öğretim programında yer alan yukarıdaki ifadeler Türkçe dersinin Bremen lise sisteminde “yabancı dil” statüsünde, Abitur notuna etki eden, Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi standartlarına endeksli ve İngilizce, Fransızca, İspanyolca ile eş değer kabul edilen bir ders olduğunu kanıtlamaktadır.

Eyalet Tarafından Sunulan Türkçe Dersleri ile Konsolosluk Tarafından Sunulan Dersler Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Tablo 1. Türkçe Derslerinin Temel Amacı ve Felsefesi

Kademe	Dersi Veren Kurum	Temel Amaç ve Felsefe
İlkokul (1.-4. Sınıf)	T.C. Hannover Başkonsolosluğu	Türkçe dil becerilerinin gelişimi Türk kültürü aktarımı Millî benlik ve şuur
İlkokul (1.-4. Sınıf)	Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü	Çok dilliliğin ve kültürel mirasın korunması Entegrasyon ve Almanca edinimine destek İletişim odaklılık ve kültürlerarasılık
Ortaöğretim I. Kademe (6.- 10. Sınıf)	Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü	İletişimsel yetkinlik Standart Türkçeye hakimiyet Entegrasyona katkı
Ortaöğretim II. Kademe (11.- 13. Sınıf)	Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü	Söylem becerisi kazandırma Akademik yeterlilik

MEB Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı'nda (2024), dersin temel amacı iki dilli Türk çocuklarının dilsel ve kültürel gelişimini desteklemek, onları her iki dilde de yetkin bireyler hâline getirmek, öğrencilere millî benlik ve şuur kazandırmak olarak ifade edilirken Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü tarafından ilkökul kademesine yönelik hazırlanan Köken Dili Öğretim Programı'nda temel hedefin Avrupa'daki dil çeşitliliğinin ve kültürel mirasın korunması, çocuğun aile yaşamı ile okul yaşamı arasında köprü kurarak uyumun ve Almanca öğreniminin desteklenmesi, katı dil bilgisi kuralları yerine iletişim odaklı bir anlayışın benimsenmesi, öğrencilerin farklı kültürleri tanıması, karşılaştırması ve saygı duyması olduğu belirtilmektedir (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft, 2015). Oberschule Türkçe Öğretim Programı'nda Türkçe dersiyle öğrencilerin iletişimsel yetkinliğini geliştirmek amaçlanmış ve Türkçeyi standart dil düzeyinde öğretmek hedeflenmiştir. Okulda öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe öğrenme imkânı sunulmasının öğrencilerin uyumuna katkı sunacağı ifade edilmiştir (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit, 2012). Gymnasiale Oberstufe programında ise Türkçe dersi öğrencilerin tartışmalara katılabileceği akademik bir disiplin hâline getirilmiştir. Programda temel hedef, öğrencilerin söylem yeteneğini geliştirmek olarak yer almaktadır (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft, 2015).

Tablo 2. Türkçe Derslerinin İçeriği ve Temaları

Kademe	Dersi Veren Kurum	İçerik ve Temalar
İlkokul (1.-4. Sınıf)	T.C. Hannover Başkonsolosluğu	1.-4. Seviye: Ben ve Ailem, Memleketimi Tanıyorum, Değerlerimizle Yaşıyorum, Geleneksel Türk Çocuk Oyunları, Sağlığımızı Koruyalım, Bir Varmış Bir Yokmuş, Sanat Dünyası, Teknoloji Her Yerde 5.-8. Seviye: Birlikte Yaşam, Güzel Memleketim, Bizi Biz Yapanlar, Geleneksel Türk Oyunları, Sağlıklı Yaşam, Gelenekten Geleceğe, Sanat Dünyası, Bilim ve Teknolojide Yolculuk
İlkokul (1.-4. Sınıf)	Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü	1.-2. Sınıf: Kendim, Ailem, Arkadaşlarım, Vücudum, Sınıfım ve Okulum, Yakın

		Çevrem
Ortaöğretim I. Kademe (6.- 10. Sınıf)	Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü	3.-4. Sınıf: Günlük Yaşam, Ev Yaşamı, Her Gün Her Yıl, Bayramlar ve Gelenekler, Yeme-İçme ve Alışveriş, Boş Zaman Günlük Yaşam (Evde, Okulda, Alışverişte...) Sosyal Yaşam (Ailem ve Arkadaşlarım, Bayramlar ve Gelenekler, Meslekler) Çevre ve Ülke Bilgisi (Yaşadığım Yer, Şehirde ve Kırdaki Yaşam, Turizm, Türkiye ve Avrupa...) İletişim ve Medya (Sözlü İletişim, Yazışmalar, Bilgi ve Eğlence, Reklam) Gençlerin Yaşam ve Deneyim Dünyasıyla İlgili Temalar (Eğitim ve Kimlik Oluşumu, Jenerasyon Çatışması, Göç ve Sonuçları...) Türkçe Konuşulan Coğrafyalardaki Toplumsal Yaşamla İlgili Temalar (Gelenekler ve Değişim, Çok Kültürlü Toplumda Yaşam, Bölgesel Farklılıklar ve Sorunlar...) Günlük Yaşam ve İş Dünyasıyla İlgili Temalar (Avrupa’da Türkler, Toplumda Kadın Erkek İlişkileri, Endüstrileşme ve Teknolojik Gelişim...) Küresel Öneme Sahip Temalar (AB ve Türkiye İlişkileri, Doğu-Batı Düşünce Yapısı, İnsan Hakları...)
Ortaöğretim II. Kademe (11.- 13. Sınıf)	Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü	

MEB tarafından sunulan Türkçe ve Türk Kültürü derslerinde içerikler ve temaların öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyine uygun biçimde yapılandırıldığı görülmektedir. 1.-4. Seviyelerde yer alan “Ben ve Ailem”, “Memleketimi Tanıyorum”, “Değerlerimizle Yaşıyorum”, “Geleneksel Türk Çocuk Oyunları” gibi temalarla öğrencilerin yakın çevrelerinden hareketle kültürel ve dilsel farkındalık kazanmaları hedeflenmiştir. Bu temalar, Türkçeyi daha çok aile içi ve kültürel bağlamlarda ele almakta; dil, kültürel aktarımın ve aidiyet duygusunun temel aracı olarak konumlandırılmaktadır. Sanat, sağlık, teknoloji gibi temaların alt seviyelerden itibaren programda yer alması, kültürel içeriklerin gündelik yaşamla ilişkilendirilmesine olanak sağlamaktadır. Programın 5.-8. seviyelerindeki temalarda, önceki seviyelerde oluşturulan kültürel çerçevenin geliştirilmesi ve derinleştirilmesi yönünde bir yaklaşımın benimsendiği görülmektedir. “Birlikte Yaşam”, “Bizi Biz Yapanlar”, “Gelenekten Geleceğe” gibi temalar bireysel kimlikten toplumsal kimliğe doğru bir geçişi yansıtmaktadır.

Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü tarafından ilkokullarda sunulan Türkçe derslerindeki temalar öğrencilerin sosyal ve iletişimsel ihtiyaçlarına dayalı olarak oluşturulmuştur. İçerikler, öğrencilerin yakın çevresinden başlayıp dış dünyaya doğru genişleyen bir bakış açısıyla iki kademe sınıflandırılmıştır. Programda 1.-2. sınıflara yönelik temaların daha çok çocuğun kendi bireysel kimliği ve yakın çevresine yönelik konular içerdiği görülürken 3.-4. sınıflara yönelik temalardaki içerikler zaman algısı, kültürel ritüeller ve sosyal yaşam alanına doğru genişlemektedir. Dil bilgisi ve sözcük öğretimi bağımsız bir ders konusu olarak değil yukarıda belirtilen temaların doğal bir sonucu olarak ele

alınmaktadır. Önemli olan kuralın kendisi değil, iletişim sürecinde somut olarak uygulanmasıdır (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft, 2015).

Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü tarafından sunulan Oberschule Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan temalar incelendiğinde bu temalarda daha çok günlük yaşam ve toplumsal konulara yer verildiği görülmektedir. “Günlük Yaşam”, “Sosyal Yaşam”, “Çevre ve Ülke Bilgisi” ve “İletişim ve Medya” temaları altında ele alınan içeriklerle Türkçe ev içi ve kültürel bağlamın ötesine taşınmış, dilin kamusal alanlarda kullanımına da odaklanılmıştır. Okulda, alışverişte, yazışmalar gibi içeriklerin bu temalarda ele alınması Türkçenin işlevsel kullanımının ön plana çıkarıldığını göstermektedir.

Gymnasiale Oberstufe kademesindeki temalarda ise içeriklerin belirgin bir biçimde toplumsal, tarihsel ve politik konular içerdiği görülmektedir. Kuşak çatışması, göç ve sonuçları, AB-Türkiye ilişkileri, Doğu-Batı düşünce yapısı, insan hakları gibi içeriklere yer verilmesi Türkçenin yalnızca bireysel bir iletişim aracı olarak değil aynı zamanda toplumsal ve küresel olguların tartışıldığı bir düşünce ve ifade dili olarak ele alındığını kanıtlamaktadır. Öğrencilerin var olan sorunları görmesi ve bu konular üzerine fikir üretmesi beklenir.

Tablo 3. Türkçe Derslerinde Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları

Kademe	Dersi Veren Kurum	Ölçme Değerlendirme Yaklaşımı
İlkokul (1.-4. Sınıf)	T.C. Hannover Başkonsolosluğu	Süreç odaklı izleme Karne notu verilmez
İlkokul (1.-4. Sınıf)	Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü	Süreç odaklı değerlendirme Sözlü iletişim becerilerinin değerlendirilmesi Geri bildirim
Ortaöğretim I. Kademe (6.- 10. Sınıf)	Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü	Yazılı sınav ve süreç odaklı değerlendirme Karne notu verilir
Ortaöğretim II. Kademe (11.- 13. Sınıf)	Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü	Yazılı sınav, sözlü sınav ve süreç odaklı diğer değerlendirme araçları Hata odaklı değerlendirme Alınan not Abitur puanına etki eder

Bremen eyaletinde MEB tarafından sunulan Türkçe dersleri doğrudan akademik başarıyla ilişkilendirilmemiş, dersin öğrencilerin Türkçe dil becerilerini geliştirebilmeleri ve Türk kültürünü tanımaları için bir fırsat olduğu vurgulanmıştır (MEB, 2024). Bundan dolayı derslerde öğrencilere herhangi bir not verilmemekte, öğrencilerin gelişimi süreç odaklı ölçme değerlendirme yöntemleriyle takip edilmektedir. Programda öğrenci portfolyoları, ödevler, projeler, öz/akran/grup değerlendirmeleri, kontrol listeleri, gözlem ve görüşme formları gibi araçların öğrenci performanslarını ölçmek ve geliştirmek için kullanılabileceği belirtilmiştir (MEB, 2024).

Eyalet tarafından ilkokullarda sunulan Türkçe derslerinde ölçme ve değerlendirme süreci yalnızca öğrenme çıktıklarına değil aynı zamanda öğrencinin süreç içinde gösterdiği performansa odaklanan bütüncül bir yapıdadır. Bu yaklaşım öğrenci ve veliler için bir geri bildirim mekanizması görecik öğrencinin gelişim sürecinin desteklenmesine katkı sağlar. Değerlendirme kriterlerinin şeffaflığı ve bu kriterlerin sürecin başında öğrenci ve velilerle paylaşılması ilkesi esastır. Programın ilkokul düzeyindeki hedefi öğrencilerin sözlü iletişim becerilerinin geliştirilmesi olduğundan başarının değerlendirilmesinde ağırlıklı olarak sözlü

becerilere yer verilmekte, yazılı ürünlerin değerlendirmedeki payı düşük tutulmaktadır. Bu bağlamda sözlü değerlendirme; dinlediğini anlama, karşılıklı konuşma, monolog ve sunum becerilerini kapsamaktadır. Bunlara ek olarak öğrencilerin öz düzenleme becerilerini ve kendi öğrenme süreçlerine dair farkındalıklarını arttırmak amacıyla öğretmen dönütleriyle desteklenen öğrenme günlükleri ve portfolyo kullanımı benimsenmiştir (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft, 2015).

Bremen Oberschule Türkçe Öğretim Programı'nda (2015) ölçme ve değerlendirme, öğrencinin akademik gelişimini hem süreç hem de sonuç odaklı olarak ele almaktadır. Derste öğrenciye not verme zorunluluğu bulunmakla birlikte bu not yalnızca yazılı sınav sonuçlarına göre verilmez. Öğrenci başarısı hem gözetim altında yapılan yazılı sınavlar hem de ders sürecine yayılan çalışmalar açısından değerlendirilir. Bu yaklaşım, sınav ve sonuç odaklı değerlendirme anlayışını sınırlamakta ve öğrencinin derse katılımı, ödevleri, projeleri gibi unsurları sürece dahil etmektedir.

Gymnasiale Oberstufe düzeyinde ölçme ve değerlendirme anlayışı, Oberschule'ye göre daha sonuç odaklı bir yapı sergilemektedir. Bu eğitim kademesinde temel amaç, öğrencileri Abitur sınavına dolayısıyla yükseköğretime hazırlamaktır. Bu nedenle değerlendirme sürecinde “öğrenme” ile “performans” arasındaki ayrım belirginleşmektedir. Özellikle performans değerlendirmelerinde hata yaklaşımı merkezi bir rol oynamaktadır. Hatalar öğrenme durumlarında gelişimin bir kaynağı olarak görülür. Ancak öğretim programında performansa dayalı sınavlarda yapılan dilsel ve içeriksel hataların niceliği ve niteliğinin öğrencinin notuna yansıdığı açıkça ifade edilmektedir (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit, 2012). Bu durum hataların sınav anında puan kırıcı bir unsur olarak değerlendirildiğini göstermektedir. Programda ölçme ve değerlendirmenin yazılı sınav ya da sözlü sınav şeklinde yapılabileceği, buna ek olarak öğrencinin ders sürecinde ortaya koyduğu portfolyolar, projeler, grup çalışmaları, sunumlar, metin yazımları gibi ürünlerin de değerlendirmeye dahil edilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Bremen Eyaletinde Türkçe Derslerinin Okul Türlerine ve Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı

Bremen eyaletinde yürütülen Türkçe köken dili ve yabancı dil derslerinin istatistiksel dağılımı incelendiğinde, eğitim kademelerine ve dersi veren kuruma göre en kapsamlı ve detaylı verilerin Bremen Eyalet Meclisindeki bir milletvekilinin sorusuna yönelik Bremen Eğitim ve Bilim Senatosu'nun (o tarihteki adı bu şekildedir) 07.11.2013 tarihli yazılı raporunda yer aldığı görülmektedir. Söz konusu rapor, ilkökul düzeyindeki köken dili derslerini konsolosluk ve eyalet sorumluluğunda olmak üzere iki ayrı kategoride ele alırken ortaöğretim I. ve II. kademedeki yabancı dil olarak Türkçe derslerini de okul bazında detaylandırmaktadır. İlgili rapor bu tarihe kadar Bremen'de Türkçe derslerinin istatistiksel verilerini içeren en kapsamlı yazılı belge olduğundan bu başlık altındaki tüm değerlendirmeler bu rapordaki verilere göre çözümlenmiştir.

Tablo 4. Konsolosluk Tarafından İlkokullarda Yürütülen Türkçe Derslerine Yönelik İstatistikler

Bölge	Görevli Öğretmen	Ders Verilen Okul	Katılan Öğrenci
Bremen	10	33	703
Bremerhaven	1	4	77
Eyalet Geneli Toplam	11	37	780

2013 yılında yayımlanan Senato Raporu'na göre Bremen eyaletinde ilkokullardaki köken dili Türkçe öğretiminin önemli bir bölümü Türkiye Cumhuriyeti Hannover Başkonsolosluğunun sorumluluğunda ve konsolosluğun görevlendirdiği 11 öğretmen aracılığıyla verilmiştir. Dersler, Bremen eyaleti genelinde 37 okulda 780 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Konsolosluk dersleri, eyalet tarafından sunulan derslere kıyasla niceliksel olarak çok daha geniş bir kapsama alanına sahiptir. Derslerin 37 farklı okulda verilmesi dersin eyalet genelinde oldukça erişilebilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. Eyalet Öğretmenleri Tarafından İlkokullarda Yürütülen Türkçe Derslerine Yönelik İstatistikler

Bölge	Görevli Öğretmen	Ders Verilen Okul	Katılan Öğrenci
Bremen	3	5	340
Bremerhaven	Ders mevcut değil	Ders mevcut değil	Ders mevcut değil
Eyalet Geneli Toplam	3	5	340

Bremen eyaletine bağlı öğretmenler tarafından ilkokullarda verilen Türkçe dersleri incelendiğinde derslerin sınırlı bir erişime sahip olduğu belirlenmiştir. Konsolosluk derslerinin 37 okula yayıldığı 2013 yılında, eyalet derslerinin yalnızca 5 okulla sınırlı kalması bu uygulamanın genele yayılmış bir hak olmaktan ziyade “pilot” bir uygulama ile sınırlı kaldığını göstermektedir. Ayrıca eyaletin bir diğer şehri olan Bremerhaven’de eyalet tarafından sunulan köken dili Türkçe dersi olmaması da önemli bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır. Verilerde öne çıkan bir diğer husus ise öğretmen başına düşen öğrenci sayısıdır. Yalnızca 3 öğretmenin 340 öğrenciye ulaşması, öğretmen başına düşen öğrenci sayısının oldukça yüksek olduğunu, dolayısıyla eyalet öğretmenlerinin derse olan talebi karşılamakta zorlandığına işaret etmektedir.

Tablo 6. Eyalet Öğretmenleri Tarafından Ortaöğretim I. Kademedede (Sekundarstufe I) Yürütülen Türkçe Derslerine Yönelik İstatistikler

Bölge	Görevli Öğretmen	Ders Verilen Okul	Katılan Öğrenci
Bremen	11 Öğretmen 5 Stajyer Öğretmen	8	290
Bremerhaven	Ders mevcut değil	Ders mevcut değil	Ders mevcut değil
Eyalet Geneli Toplam	16	8	290

Bremen eyaletinde Türkçe dersleri 6. sınıftan itibaren “ikinci yabancı dil” statüsünde sunulmaktadır. Tablo 6’da yer alan istatistikler incelendiğinde ortaöğretim I. kademedede ikinci yabancı dil olarak Türkçe dersinin Bremen’de 8 okulda sunulduğu, Bremerhaven’de ise bu dersin hiçbir okulda açılmadığı görülmektedir. Bu durum Bremerhaven’de yaşayan Türk kökenli öğrencilerin kendi köken dillerini Fransızca veya İspanyolca gibi dillerin yerine akademik bir ders olarak seçme imkânı bulunmadığını göstermektedir. Raporda 2009 yılında ikinci yabancı dil olarak Türkçe dersinin bu kademedede yalnızca üç okulda sunulduğu,

2013/2014 eğitim yılı itibarıyla dersin aktif olarak verildiği okul sayısının altıya yükseldiği belirtilmiştir (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft, 2013). Bremen şehrinde görev yapan 11 öğretmenin yanı sıra 5 stajyer öğretmenin de sistemde bulunması, derse olan öğretmen ihtiyacının karşılanması yönünde bir planlama olduğunu göstermesi açısından önemlidir. İlkokullarda konsolosluk ve eyalet tarafından sunulan Türkçe derslerine toplam 1120 öğrencinin katıldığı görülürken ortaöğretim I. kademedede bu sayının 290'a düşmüş olması ise kademeler arası geçişte ciddi bir öğrenci kaybı yaşandığına işaret etmektedir. Bu düşüşte dersin yalnızca belli okullarda sunulması ve her öğrencinin bu okullara gitmemesi etkili olabilir.

Tablo 7. Eyalet Öğretmenleri Tarafından Ortaöğretim II. Kademedede (Gymnasiale Oberstufe) Yürütülen Türkçe Derslerine Yönelik İstatistikler

Bölge	Görevli Öğretmen	Ders Verilen Okul	Katılan Öğrenci
Bremen	6	4	259
Bremerhaven	Bremen verisine dahil	1	Bremen verisine dahil
Eyalet Geneli Toplam	6	5	259

Tablo 7 incelendiğinde Bremen eyaletinde Gymnasiale Oberstufe kademesinde sunulan yabancı dil olarak Türkçe derslerine katılan öğrenci sayısının bir önceki kademeye göre bir miktar azaldığı görülmektedir. Ancak raporda en dikkat çekici kısımlardan biri Bremen şehrinin Türkçe dersini Gymnasiale Oberstufe kademesinde Berlin, Hamburg ve Kuzey Ren-Vestfalya eyaletlerinden sonra ileri düzey ders (Leistungskurs) olarak sunan dördüncü eyalet olmasıdır. Bremen şehrinde dört okulda, Bremerhaven şehrindeki bir okulda Türkçe devam edilen 2. yabancı dil dersi olarak sunulmaktadır. Dersler bir öğretim programına göre yürütülmektedir ve derslere toplam 259 öğrenci katılmaktadır. Bunun yanı sıra raporda Bremen'deki bir mesleki lisede Türkçenin seçmeli ders olarak sunulduğu ifade edilmiştir. Bu derslere toplam 41 öğrenci katılmıştır. Gymnasiale Oberstufe kademesindeki yabancı dil olarak Türkçe dersleri daha önceki kademedede 4 yıllık eğitim sürecini başarıyla tamamlamış ya da Türkçe dilinde yapılacak standart bir yazılı ve sözlü sınavdan en az B1-B2 dil seviyesinde başarılı olan öğrencilere açıktır (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft, 2013).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada elde edilen bulgular, Bremen eyaletinde Türkçe derslerinin Almanya genelindeki uygulamalara kıyasla daha kurumsal, kademeler arası süreklilik gösteren ve akademik statüsü belirgin bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmanın ilk sorusu, Bremen'de Türkçe derslerinin ilkokuldan liseye kadar uzanan eğitim kademelerinde nasıl bir kurumsal yapıya ve statüye sahip olduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Bulgular, Bremen eyaletinde Türkçe derslerinin tek tip bir modelden ziyade kademelere göre farklılaşan, çok katmanlı bir yapı içinde sunulduğunu göstermektedir. Dersler ilkokul düzeyinde konsolosluk ve eyalet sorumluluğunda iki farklı uygulamada bir arada yürütülürken ortaöğretim I. ve II. kademelerde tamamen eyalet eğitim sistemiyle bütünleşmiş, not verilen ve akademik bağlayıcılığı olan bir yabancı dil statüsüne kavuşmuştur. Bu durum Almanya'nın Kuzey Ren-Vestfalya, Hessen ve Hamburg eyaletlerindeki uygulamalarla büyük

ölçüde paralellik gösterirken (Uluçam-Wegmann, 2021) Baden-Württemberg, Bavyera, Saksonya-Anhalt ve Thüringen eyaletleriyle ise örtüşmemektedir (Mediendienst Integration, 2022). Baden-Württemberg ve Bavyera Türkçe derslerini konsolosluklar aracılığıyla yürütürken Saksonya-Anhalt ve Thüringen eyaletlerinde ise ne konsolosluk ne de eyalet tarafından herhangi bir Türkçe dersi sunulmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak Bremen'deki uygulamaların Almanya'daki çok dilliliğin ve çok kültürlülüğün desteklenmesi politikalarına daha yakın bir konumda yer aldığı belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci sorusunda Bremen'de konsolosluk ve eyalet tarafından yürütülen derslerdeki temel amaç ve felsefe, içerik ve ölçme değerlendirme yaklaşımları ele alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre eyalet dersleri, Türkçeyi çok dillilik bağlamında akademik bir öğrenme alanı olarak ele alırken konsolosluk dersleri ağırlıklı olarak ana dilin ve kültürel aidiyetin korunmasına odaklanmaktadır. Bu farklılık derslerin içerik ve temalarına da yansımakta; eyalet programlarında işlevsel ve akademik dil becerileri ön plana çıkarken konsolosluk derslerinde dil becerilerinin yanında millî benlik ve kültürel aktarım gibi içeriklerin ağırlık kazandığı görülmektedir. Ölçme ve değerlendirme açısından bakıldığında ise eyalet derslerinin bir öğretim programıyla sınırları çizilmiş, notlandırılan ve diploma sürecine etki eden bir yapıya sahip olduğu; konsolosluk derslerinin ise not verilmeyen, destekleyici bir ders niteliğinde olduğu belirlenmiştir. Eyalet derslerinden alınan notlar sınıf geçmeyi etkilerken konsolosluk derslerinde herhangi bir not verilmemesi dersin prestiji açısından önemli bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir. Literatürde konsolosluk tarafından sunulan Türkçe derslerinde not verilmemesinin dersin işlenişini zorlaştırdığı, derse karşı motivasyonu düşürdüğü ve öğrenci devamsızlığına neden olduğuna dair çalışmalar mevcuttur (Yıldız, 2012; Ekmekçi, 2012, Schroeder & Küppers, 2016).

Araştırmadaki son soruda Bremen'deki Türkçe derslerinin okul türlerine göre dağılımı ve öğrenci katılımı 2013 yılında Bremen Çocuk ve Eğitim Senatörlüğü tarafından yayımlanan yazılı rapordaki istatistiklere göre incelenmiştir. Schroeder (2003), Almanya'daki Türkçe derslerinin "eyalet" ve "konsolosluk" arasında bölünmüş bir yapı sergilediğini ifade etmektedir. Bremen'e yönelik veriler Schroeder'in yirmi üç yıl önce dikkat çektiği bu ikili yapının hâlâ devam ettiğini ve konsolosluk derslerinin nicel olarak baskınlığını koruduğunu doğrulamaktadır. Elde edilen bulgulara göre ilkökul düzeyine bakıldığında Türkçe derslerinin büyük ölçüde Türkiye Cumhuriyeti Hannover Başkonsolosluğuna bağlı olarak görev yapan öğretmenler tarafından yürütüldüğü belirlenmiştir. Konsolosluk öğretmenleri aracılığıyla 37 okulda 780 öğrenciye ulaşılması derslerin eyalet genelinde görece yaygın ve erişilebilir olduğunu göstermektedir. Buna karşın ilkökullarda Bremen eyaletine bağlı öğretmenler tarafından sunulan Türkçe derslerinin yalnızca 5 okulda ve 340 öğrenciyle sınırlı kalması, eyalet sorumluluğundaki derslerin pilot bir uygulama niteliği taşıdığına işaret etmektedir. Özellikle Bremerhaven'de eyalet tarafından hiçbir ilkökulda Türkçe dersi sunulmaması, aynı eyalet içinde bölgesel fırsat eşitsizliğini açıkça ortaya koymaktadır. Nitekim 2016 yılında Lengyel ve Neumann tarafından Hamburg'da yapılan HUBE isimli çalışmada ebeveynler çocuklarının köken dili derslerine katılmamasının başlıca gerekçelerinden biri olarak bu derslerin çocuklarının devam ettiği okulda sunulmamasını göstermiştir (Lengyel & Neumann, 2016). Derslerin eyalette farklı bölgelerdeki okullarda sunulması, öğrencilerin bu derslere

katılımını arttırabilir. Ancak bu noktada öğretmen eksikliği önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Eyalet öğretmenleri açısından öğretmen başına düşen öğrenci sayısının oldukça yüksek olması, derslere yönelik talebin mevcut insan kaynağıyla karşılanamadığını göstermektedir. Bu durum, derslerin yaygınlaştırılmasının önündeki temel engellerden birinin Türkçe dersine yönelik öğretmen istihdamı ve planlaması olduğunu düşündürmektedir.

Bremen eyaletindeki Türkçe derslerinde kademeler arası geçişte ortaya çıkan tablo da oldukça dikkat çekicidir. İlkokul düzeyinde konsolosluk ve eyalet derslerine toplam 1120 öğrencinin katıldığı görülürken ortaöğretim I. kademedeki ikinci yabancı dil olarak Türkçeyi seçen öğrenci sayısının 290'a düşmesi, ders açısından ciddi bir öğrenci kaybına işaret etmektedir. Bu düşüş öğrencilerin Türkçeye olan ilgisinin azalmasından çok dersin yalnızca sınırlı sayıda okulda sunulmasıyla ilişkilendirilebilir. Nitekim Bremerhaven'de bu kademedeki Türkçe dersinin hiç açılmaması, bu şehirde yaşayan Türk kökenli öğrencilerin Türkçeyi akademik bir yabancı dil olarak seçme hakkından fiilen mahrum kaldığını göstermektedir.

Ortaöğretim II. kademedeki (Gymnasiale Oberstufe) öğrenci sayısındaki azalma devam etmekle birlikte, Bremen eyaletinin Türkçeyi ileri düzey ders (Leistungskurs) olarak sunan sayılı eyaletlerden biri olması önemli ve olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Ancak bu olumlu durum, dersin yalnızca belirli okullarla sınırlı kalması ve katılımın önceki kademelerdeki öğrenci havuzuna kıyasla daralması nedeniyle yapısal bir başarıya dönüşmemektedir.

Sonuç olarak Bremen eyaletinde sunulan Türkçe derslerinde niceliksel olarak belirgin dengesizlikler, kademeler arası farklılıklar ve bölgesel eşitsizlikler öne çıkmaktadır. Öğrenci sayılarındaki farklılıklar, özellikle eyalet öğretmenlerinin sayılarının yetersizliği ve Bremerhaven şehrinde bazı kademelerde derslerin hiç sunulmaması, Türkçenin Bremen eğitim sistemi içindeki konumunun büyük ölçüde kurumsal tercihlere ve yerel imkânlarla bağlı olduğunu göstermektedir. Özellikle kademeler arası geçişi destekleyen, Türkçe derslerine yönelik öğretmen yetiştirme ve istihdamını güçlendiren ve özellikle eyalet genelinde derslere eşit erişimi hedefleyen bir yaklaşım geliştirilmedikçe, Türkçenin Bremen eğitim sisteminde mevcut potansiyelini tam anlamıyla gerçekleştirme zor görünmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar kapsamında,

1. Türkçe derslerinin Bremen eyaletinin tüm bölgelerinde ve okul türlerinde eşit biçimde sunulması, özellikle Bremerhaven şehrindeki mevcut eksikliklerin giderilmesi,
2. Bremen'de eyalete bağlı olarak görev yapan Türkçe öğretmeni sayısının artırılması, öğretmen başına düşen öğrenci sayısını azaltmaya yönelik planlı istihdam politikalarının geliştirilmesi,
3. Konsolosluk ve eyalet sorumluluğunda yürütülen Türkçe dersleri arasında amaç, içerik, ölçme-değerlendirme ve dersin statüsü açısından kurumsal eşgüdümün güçlendirilmesi,
4. Velilere ve öğrencilere Türkçe ana dili derslerinin akademik ve bilişsel kazanımlarına ilişkin düzenli ve sistematik bilgilendirmeler yapılması şeklinde öneriler sunulmuştur.

KAYNAKÇA

- Bremische Burgerschaft. (2005). *Bremisches Schulgesetz (BremSchulG)*. Erişim adresi: https://www.transparenz.bremen.de/metainformationen/bremisches-schulgesetz-bremschulg-in-der-fassung-der-bekanntmachung-vom-28-juni-2005-270394?asl=bremen203_tpgesetz.c.55340.de&template=20_gp_ifg_meta_detail_d#jlr-SchulGBRV4P18
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Strasbourg: Council of Europe. Erişim adresi: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16802fc1bf>
- Cummins, J. (1991a). Interdependence of first-and second-language proficiency in bilingual children. *Language processing in bilingual children*, 70, 89.
- Cummins, J. (1991b). Introduction. *Canadian Modern Language Review*, 47(4), 601–605.
- Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft. (2013). *Bericht über den Unterricht im Fach Türkisch im Land Bremen (Vorlage Nr. L 85/18)*. Bremen: Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft.
- Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft. (2015). *Bildungsplan für die Grundschule: Herkunftssprachen*. Bremen: Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft. https://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/Primar_Herkunftssprachen_2015.pdf
- Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft. (2015). *Bildungsplan für die Gymnasiale Oberstufe: Fortgeführte moderne Fremdsprachen*. Bremen: Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft. https://bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/e_03-2015_a.pdf
- Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit. (2012). *Bildungsplan für die Oberschule: Türkisch*. Bremen: Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit. Erişim adresi: https://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/OSch_Tuerkisch_2012.pdf
- Ekmeki, V. (2012). Belika’da Turke dersinin problemleri hakkında gretmen grşleri. *Gazi niversitesi Turke Araştırmaları Akademik grenci Dergisi*, 2(3), 1–13.
- Lengyel, D., & Neumann, U. (2016). *Herkunftssprachlicher Unterricht in Hamburg: Eine Studie zur Bedeutung des herkunftssprachlichen Unterrichts aus Elternsicht (HUBE) – Projektbericht*. Hamburg: Universität Hamburg. Erişim adresi: <https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew1/vergleichende/diver/ueber-uns/aktuelles-neu/hube/08122016-bericht-hube-ev.pdf>
- Mediendienst Integration. (2022). *Wie verbreitet ist herkunftssprachlicher Unterricht?* Berlin: Mediendienst Integration. Erişim adresi: https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/Factsheet_Herkunftssprachlicher_Unterricht_2022.pdf

- Sak, R., Sak, İ. T. Ş., Şendil, Ç. Ö., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227–256.
<https://doi.org/10.33400/kujer.843306>
- Schroeder, C. (2003). Der Türkischunterricht in Deutschland und seine Sprache(n). *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 14(1), 23–39.
- Schroeder, C., & Küppers, A. (2016). Türkischunterricht im deutschen Schulsystem: Bestandsaufnahme und Perspektiven. In A. Küppers, B. Pusch, & P. Uyan Semerci (Eds.), *Bildung in transnationalen Räumen: Education in transnational spaces* (pp. 191–212). Wiesbaden: Springer VS.
- Statistisches Landesamt Bremen. (2021). *60 Jahre Anwerbeabkommen mit der Türkei*. Erişim adresi: <https://www.statistik.bremen.de/themen/bevoelkerung/60-jahre-anwerbeabkommen-mit-der-tuerkei-47078>
- T.C. Hannover Başkonsolosluğu Eğitim Ataşeliği. (2023). *Bremen Türkçe Dersi Bilgilendirme*. Erişim adresi: https://hannover.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_02/24152642_Bremen_Turkce_Dersi_Bilgilendirme.pdf
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretim programı (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. seviyeler)*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. Erişim adresi: https://yyegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_08/15125444_23155151_turkcevet_urkkulturudersi2024ogretimprogramicopy.pdf
- Uluçam-Wegmann, A. I. (2021). Federal Almanya'da Türkçe derslerinin geçmişi, yapısı, alan dersleriyle etkileşimi ve öğrenci profili. In H. Ülper (Ed.), *Türkçe eğitimi güncel araştırmaları içinde* (pp. 1–18). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız, C. (2012). *Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretimini (Almanya örneği)*. Ankara: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı. Erişim adresi: https://berlinem.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/07183641_C_YILDIZ_Yurt_DYYYndaki_TYrk_YocuklarYna_TYrkYe_YYretimi.pdf
- Yıldız, C., Arslan, K., & Thomas, R. (2021). *İki Dillik ve Dil Edinimi (Almanya'da Türkçe-Almanca İki Dilli Büyüyen Çocuklar Üzerine Bir İnceleme)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

TURKISH LESSONS IN THE STATE OF BREMEN

EXTENDED ABSTRACT

INTRODUCTION

Germany's long history of labor migration has resulted in a linguistically and culturally diverse society. Since the labor recruitment agreement between Germany and Türkiye in 1961, people of Turkish origin have constituted one of the largest migrant communities in the country. In the federal state of Bremen, Turkish has gained particular relevance due to demographic concentration and intergenerational language transmission. Initially, Turkish language instruction was conceptualized as a temporary measure to support return migration. Over time, however, Turkish has increasingly been recognized as a resource for bilingual development, educational success, and social participation.

Due to Germany's federal education system, heritage language policies vary considerably across states. In this context, Bremen represents a distinctive and advanced case, as Turkish is offered across multiple educational levels under different institutional frameworks. Turkish is provided both as a consular-based heritage language course and as a state-integrated academic foreign language, including recognition within the Abitur system. This study aims to examine the institutional structure, legal status, instructional aims, content, assessment practices, and participation patterns of Turkish language education in Bremen from primary education to upper secondary education.

METHOD

This study employs a qualitative research design based on document analysis. Data were collected from official curricula, parliamentary reports, statistical documents, and policy texts published by the Bremen Senator for Children and Education, the Bremen State Parliament, the Education Attaché of the Turkish Consulate General in Hannover, and relevant civil society organizations. The documents were analyzed using descriptive analysis, guided by predefined categories: institutional framework, instructional objectives, curricular content, assessment practices, and student participation.

FINDINGS

The findings indicate that Turkish language education in Bremen is characterized by a multi-layered structure that differs substantially across educational levels and providers.

Consular-based Turkish Language and Turkish Culture Courses (Primary Level):

At the primary level, Turkish is offered extensively through courses organized by the Turkish Consulate. Institutionally, these courses operate outside the formal Bremen school system. Their legal status is extracurricular and voluntary. The primary instructional aim is language maintenance and the transmission of Turkish cultural and national values. The curriculum emphasizes basic literacy, oral communication, cultural traditions, and national holidays. Assessment is non-graded; students receive participation certificates rather than report card grades. Participation rates are relatively high, with Turkish courses offered in a

large number of schools and reaching a broad student population. These courses demonstrate strong accessibility but limited academic integration.

State-provided Heritage Language Courses (Primary Level):

In parallel, Bremen offers state-supported Turkish heritage language courses at the primary level. These courses are institutionally integrated into the school system and taught by state-employed teachers. Their legal status is elective but formally recognized. The instructional philosophy focuses on supporting multilingual development, strengthening oral communication skills, and fostering intercultural awareness rather than explicit national identity formation. Curricular content includes everyday communication, basic literacy development, and comparative linguistic awareness. Assessment practices remain largely formative, and grades are typically not decisive for academic progression. Participation numbers are significantly lower than in consular courses, reflecting limited school availability and teacher capacity.

Turkish as a Foreign Language (Lower Secondary Education – Sekundarstufe I):

From grade 6 onward, Turkish undergoes a fundamental status change and is offered exclusively within the state education system as a second foreign language. Institutionally, Turkish is fully integrated into the curriculum and holds equal legal status with languages such as French or Spanish. The instructional aim shifts toward academic language proficiency, literacy development, and functional bilingualism. Curricular content aligns with the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and emphasizes reading, writing, structured oral communication, and intercultural reflection. Assessment is summative and graded, with results documented on report cards. Despite this academic recognition, participation numbers drop markedly compared to the primary level. Limited school provision and regional disparities, particularly the absence of Turkish courses in Bremerhaven, contribute to this decline.

Turkish as a Continued Foreign Language (Upper Secondary Education – Gymnasiale Oberstufe):

At the upper secondary level, Turkish is offered as a continued modern foreign language and is fully equivalent to other foreign languages within the Abitur framework. Institutionally, these courses are embedded within the academic track and contribute directly to graduation outcomes. The instructional philosophy emphasizes advanced language use, critical thinking, and engagement with social, cultural, and political topics. Curricular content includes argumentative writing, literary and non-literary texts, and abstract discussion. Assessment is standardized, graded, and aligned with CEFR level B2. Participation remains limited but relatively stable compared to Sekundarstufe I, reflecting both high academic demands and restricted course availability.

Across all levels, the findings reveal three structural challenges: a sharp decline in student participation during transitions between educational stages, significant regional inequalities in course availability, and persistent teacher shortages that limit continuity and access.

DISCUSSION

The Bremen model illustrates a significant transformation of Turkish language education from heritage language maintenance toward academically recognized foreign language instruction. While state-integrated courses demonstrate strong institutional legitimacy through grading, curricular alignment, and Abitur relevance, access remains uneven across regions and educational stages. The coexistence of consular and state-based models offers flexibility but also creates fragmented learning pathways.

The decline in participation across educational transitions suggests structural rather than motivational barriers, including limited school offerings and teacher shortages. Overall, Bremen provides an important example of how migrant languages can be institutionalized within formal education systems, while also highlighting the need for stronger continuity, equitable access, and coordinated policy frameworks to fully realize the educational potential of Turkish language instruction.