



İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Eszen Üniversitesi Örneği)*

*Gökhan Haldun DEMİRDÖVEN***

*Alpaslan OKUR****

Öz

Duisburg/Eszen Üniversitesi Türkistik bölümünde yetiştirilen Türkçe öğretmenleri, gerek kendilerinin de iki dilli olmaları gerekse Almanya'da yaşayan Türk soylu insanların Türkçe eğitimleri sırasında yaşadıkları sorunlara tanık olmaları bakımından Almanya'da bulunan Türkçe konuşucularına Türkçe eğitimi verilmesi konusunda önemli ve aktif bir rol oynamaktadırlar. Bu bağlamdan yola çıkarak araştırmanın konusunu "Duisburg/Eszen Üniversitesi'nde Öğrenim Gören Birinci Dönem Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri" oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan on iki öğrenci, Almanya doğumlu olup Türkçe ve Almancayı eş zamanlı olarak edinmiştir. Bir öğrenci ise Türkiye doğumlu olup Almanya'ya geldikten sonra Almancayı öğrenmiştir. Araştırma kapsamında, öğrencilere 'Konuşma Eğitimi', 'Okuma Eğitimi', 'Dinleme/İzleme Eğitimi', 'Yazma Eğitimi' ve 'Kişisel Görüşler' kategorileri altında çeşitli sorular yöneltilmiştir. 'Konuşma Eğitimi' başlığı altında yöneltilen sorular doğrultusunda öğrencilerin çoğunluğu, genellikle Türkçe kullanımlarında kod değiştirimi yaptıklarını; ani tepki dillerinin Türkçe olduğunu; genellikle Türkçe kullanımlarında dil sürçmesi yaşadıklarını; bir sunum gerçekleştirecekleri zaman Almancada kendilerini daha rahat hissettiklerini ve rüyalarında genellikle Türkçe konuştuklarını ifade etmişlerdir. 'Okuma Eğitimi' başlığı altında yöneltilen sorular doğrultusunda öğrencilerin çoğunluğunun akademik bir metin okurken genellikle Almancayı tercih ettikleri; Türkçe akademik metin okurken daha çok süre harcadıkları; Türkçe akademik metin okurken daha çok sözlük kullanma ihtiyacı hissettikleri ve alt yazılı bir film/video izlerken seçme şansları varsa alt yazı dili olarak Almancayı tercih ettikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. 'Dinleme/İzleme Eğitimi' başlığı altında yöneltilen sorular bağlamında, öğrencilerin çoğunluğu orijinal dili Türkçe ya da Almanca olmayan bir film ya da videonun Almancadaki dublajlı hâli izlemeyi tercih ettiklerini; televizyon ya da radyoda herhangi bir programı izlerken ya da dinlerken ise genellikle Türkçeyi tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. 'Yazma Eğitimi' başlığı altında öğrencilere yöneltilen sorular kapsamında, öğrencilerin çoğunluğunun akademik bir metin oluştururken genellikle Almancayı tercih ettikleri ve arkadaşlarıyla olan yazışmalarında genellikle Türkçe sözcüklerin kısaltmalarını yaptıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. 'Kişisel Görüşler' kategorisi dâhilinde yöneltilen sorular sonucunda ise, öğrencilerin çoğunluğunun iki dilliliği ve Türkçe-Almanca iki dilli olmayı çeşitli değişkenler açısından bir avantaj olarak gördükleri; iki dili de kullanmakta dolayı çeşitli sorunlar yaşadıkları ve Almanya'daki Türklere Türkçe ve Almanca öğretimi sırasında dil becerileri bağlamında birtakım sorunların yaşandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: iki dillilik, iki dilli öğretmen, Türkçe öğretimi

* Bu çalışma birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Arş. Gör., Bartın Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bartın. Eposta: gdemirdoven@sakarya.edu.tr

*** Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sakarya. Eposta: aokur@sakarya.edu.tr

**Views of Bilingual Prospective Turkish Teachers towards Bilingualism
(Duisburg/Essen University Example)**

Abstract

Prospective teachers of Turkish who attend the Turkish department of the Duisburg / Essen university play an important and active role in providing Turkish education to Turkish speakers in Germany both because they are bilinguals as well and they witness the problems people of Turkish descent experience during their education in Turkish. The aim of this research is to obtain the opinions of the first term prospective Turkish teachers who study at Duisburg / Essen University on bilingualism. Of the 13 students in the study group, 12 were born in Germany and acquired German and Turkish languages simultaneously. One student was born in Turkey and learned German language after he came to Germany. In the study, the students were asked various questions in five categories which are "Teaching Speaking", "Teaching Reading", "Teaching Listening", "Teaching Writing" and "Personal Opinions". In the category of "Teaching Speaking", the majority of the students stated that they generally used code-switching while speaking Turkish, used Turkish for sudden responses, generally experienced tongue slips in their use of Turkish, felt comfortable using German when they made a presentation, and spoke Turkish in their dreams. In the category of "Teaching Reading", the majority of the students stated that they generally preferred German while reading an academic text, spent more time more while reading a Turkish academic text, needed to use a dictionary more while reading an academic text in Turkish, and preferred German for subtitle language while watching a film or video if they had a choice. In the category of "Teaching Listening", the majority of the students indicated that they preferred to watch the German-dubbed version of a film or video whose original language was not Turkish or German, and that they generally preferred Turkish while watching or listening to a program on television or radio. In the category of "Teaching Writing", the majority of the students expressed that they preferred German while creating an academic text and abbreviated Turkish words while corresponding with their friends. In the category of "Personal Opinions", the majority of the students stated that they viewed bilingualism and being bilingual in Turkish and German as an advantage in many ways, that they experienced some problems while using both languages, and that some problems emerged in terms of language skills while teaching Turkish and German to Turkish people in Germany.

Keywords: bilingualism, bilingual teacher, teaching Turkish

Giriş

Farklı dil ve kültürlere sahip insanlar savaş, göç, ticari ilişkiler ve eğitim gibi vasıtalar aracılığıyla birbirleriyle iletişime geçmek durumundadır. Kaysılı (2013), göç ve göçmenliğin insanlık tarihiyle eş zamanlı olarak gelişen kavramlar olduğunu ifade etmektedir. Kandemir (2010), alan yazında yapılan göç tanımlarının ortak özelliğini; insanların belli amaçlarla, belli bir zaman dilimi içinde yaşadıkları coğrafik alandan ayrılarak başka bir coğrafik alana yerleşmesi olarak belirtmektedir. Güzel (2014), göç kavramının Türkler için genel olarak ele alınması durumunda 1960'lı yıllarda 1. nesil olarak adlandırılan grubun Avrupa ülkelerine iş bulmak amacıyla gittiği bir topluluk ile SSCB'nin dağılması ile ortaya çıkan Türk Cumhuriyetlerinden bahsedilebileceğini ifade etmektedir. 1960'lı yılların başından itibaren Türkiye'den Avrupa ülkelerine, özellikle Almanya'ya, başlangıçta kısa süreli olarak planlanan göç, kişilerin gittikleri yerlere uyum sağlaması ve geri dönüş isteklerinin azalması gibi nedenlerden dolayı boyut değiştirmiş ve kalıcı bir hâle dönüşmüştür. Göç olgusu neticesinde; ilk ya da ikinci dili Türkçe fakat toplum içinde yaygın olarak konuştuğu dil, yaşadığı ülkeye göre farklılık gösteren iki dilli ya da çok dilli bireyler yetişmeye başlamıştır. Bu durumun sonucunda, dil bilimi ve

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

toplum dil biliminin kesişim noktasının özelliklerini barındıran iki dillilik kavramı, 1960'lı yıllardan sonra göç olgusunun doğal bir sonucu olarak karşımıza çıkmıştır. Okur (2014), bu durumun doğal bir sonucu olarak iki dillilik, çok dillilik ve çok kültürlülük gibi konularda çalışmalar yapmanın kaçınılmaz bir hâle geldiğini ifade etmektedir. İnsanların ikinci dili nasıl edindiklerinin sistematik çalışmasının yirminci yüzyılın ikinci yarısına ait oldukça yeni bir olgu olduğunun ve onun bu zamanlarda ortaya çıkmasının belki de bir rastlantı olmadığını altını çizen Ellis (1997), insanlar arasındaki iletişimin, yerel konuşmanın, topluluklarının ötesine genişlemesinin, dünyanın küresel köy şeklinde bir ağa dönüşmesini sağladığını dile getirmektedir.

İki dillilikle ilgili çalışmalar yürüten dil uzmanları iki dillilik kavramını, kavrama bakış açılarına göre farklı şekillerde tanımlamaktadır. İmer (1990), bu kavramın hem bireysel hem toplumsal nitelikli olabildiğini, dolayısıyla bireyle ve toplumla ilgilenen bilim dallarının ortak yaklaşımını gerektirdiğini ifade etmektedir. Özdemir (1988), iki dilliliğin bireyin iki dil sistemiyle özdeşleşmesi sonucu ortaya çıktığını dile getirmektedir. Bloomfield (1933), iki dilliliğin tanımlanmasında bir ölçüt olarak her iki dilin de iyi bir şekilde kullanılabilmesinin ele alınması gerektiğini ifade etmiştir. Diebold (1961) ise bu kavramı tanımlarken her iki dilin birbiri ile iletişime geçmesini ölçüt olarak almıştır. Hengirmen (2009), iki dilliliği; bir kişinin iki dili birbirlerine yakın derecede bilmesi veya bir toplumda iki dilin yaygın bir kısıtlama, engel ve baskı olmadan kullanılması durumları olarak tanımlamaktadır. Tokdemir (1997), iki dillilik kavramını, her iki dilin doğuştan itibaren öğrenilmesi ve iki dilde de ana dili performansının gösterilmesi olarak açıklamıştır. Güzel (2014) ise bu kavramı, bulunduğu yabancı bir ülkenin toplumunda, hayatın herhangi bir evresinde ana dilinden başka ikinci bir dil olan toplumun dilini kusursuz bilmesi, kullanması fakat kendi milli dili ve kültürünü de yeterince bilmesi ve hayata geçirmesi, şeklinde tanımlamaktadır.

Romaine (1989), iki dilliliğin genellikle yeterlik ve işlev gibi farklı unsurlara bağlı olarak ideal-kısmi ve düzenli-bileşik gibi çeşitli kategorilerde ve kapsamlarda açıklanabildiğini belirtmektedir. Mackey (1968) ise dil gruba aitse, iki dilliliğin bireye ait olduğunu belirtmekte ve iki dilliliği derece, işlev, değişiklik ve karışma olmak üzere dört boyutta incelemektedir. Derece, bireyin konuşabildiği dillerdeki yeterlilikleriyle; işlev, bireyin her iki dilde yaptığı konuşmaların işlevlerinin ne olduğuyula; değişiklik, bireyin konuşabildiği iki dilde de yaptığı bireysel dil değişikliklerinin boyutlarıyla; karışma ise bireyin konuşabildiği her iki dili de hangi derecede ayrı tutup birleştirdiği ile ilgilidir.

Baker (1988), iki dillilik ve tek dillilik kavramları arasında sadece grinin farklı tonları değil, farklı renklerin geniş renk aralığında tonlarının bulunduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda aynı zaman diliminde doğmuş iki çocuğu tek ve iki dillilik düzleminde ele alırsak; tek dilli çocuk sadece bir dilin öğrenme alanları ile yoğrulurken, iki dilli çocuk ise iki dilin de öğrenme alanları ile yoğrulur ve her iki dili toplumsal hayata uygun bir biçimde kullanabilir.

Yılmaz'a (2014) göre, bugün yurt dışında üçüncü nesle ulaşan Türkler de ana dilleri olan Türkçeyi, diğer iki dilliler gibi, yaşadıkları toplumun diliyle beraber yeterli düzeyde öğrenmelidir. Bu durumun gerçekleşebilmesi amacıyla Türkiye'nin Avrupa'daki Türklerin ana dillerini yeterli seviyeye çıkartmak için uygun eğitim şartlarının oluşturulmasına önem vermesi gerekmektedir. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Öğretim Programı, 2009-2010 eğitim/öğretim yılında uygulanmaya başlamış ve yurt dışındaki Türk çocukları için yeni bir anlayışı ortaya koymuştur. Mevcut programdaki dersler öğrencinin mevcut ders saatleri dışında, seçmeli bir ders olup not değeri taşımamaktadır. Çevirme (2012), Türkçe ve Türk Kültürü dersine kimi zaman *'Türk göçmenlerin uyumuna engel oluyor.'* gerekçesiyle kısıtlamalar getirildiğini fakat göçmen Türkler için bu dersin asimilasyon karşısında önemli bir savunu olarak görüldüğünü ifade etmektedir.

Çocukların dil gelişimleri ne ölçüde gelişme gösterirse, okul hayatlarındaki akademik başarıları da o ölçüde gelişme göstermektedir. Etkili bir dil eğitimi süreci geçirebilmek için sağlıklı bir (ilk) dil edinimi süreci geçirmek gerekir. Bu bağlamdan yola çıkarak, yurt dışında yetişen Türk çocuklarının buldukları ülkenin dilini ya da daha fazla dili öğrenebilmek için öncelikle kendi dillerine önem vermeleri gerektiği söylenebilir. Almanya'da yetişen Türk çocuklarının topluma sağlıklı bir şekilde uyum sağlayabilmeleri için Almancaya etkin bir biçimde hâkim olmaları kadar Türkçeye etkin bir şekilde hâkim olmaları da önem taşımaktadır.

Yılmaz (2014), farklı toplumların bir arada yaşama zorunluluğunun, dil ilişkilerinin temelini oluşturduğunu ifade etmektedir. Almanya ile imzalanan anlaşma doğrultusunda hem kendileri hem de gelecek nesilleri için daha iyi yaşam koşulları arzulayan Türk soyları, dış göç olgusunun doğal bir sonucu olarak kültürel ve dilsel alanlarda birtakım sorunlarla yüz yüze kalmışlardır. Almanya'da yaşamını devam ettiren yabancılara yönelik dil eğitimi sistemleri eyaletlere göre farklılık göstermektedir. Almanya'daki vatandaşlarımızın Türkçe eğitimi eyaletlere göre; ya Türkiye'den gönderilen öğretmenler tarafından ya da eyalet yönetimleri tarafından atanan öğretmenler aracılığıyla yürütülmektedir. Duisburg/Essen Üniversitesi Türkistik bölümünde yetiştirilen Türkçe öğretmenleri eyalet yönetimleri tarafından görevlendirilen Türkçe öğretmenleri arasında bulunmaktadır.

Duisburg/Essen Üniversitesi'nde yetiştirilen Türkçe öğretmenleri aracılığı ile verilen Türkçe eğitimi daha sağlıklı ve verimli bir biçimde gerçekleşmektedir. Çünkü bu öğretmenler de iki dillidir ve dolayısıyla hedef kitlelerinin Türkçe eğitimleri sırasında yaşadıkları ya da yaşayabilecekleri sorunlarına daha hâkimdir. Bu bağlamdan yola çıkarak araştırmanın konusunu; 'Duisburg/Essen Üniversitesi'nde Öğrenim Görmekte Olan Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri' oluşturmaktadır. Görüşme kayıtları sırasında katılımcılara *'İkinci Dilin Edinilme Koşulları'*, *'Konuşma*

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

Eğitimi, *'Okuma Eğitimi*', *'Dinleme/İzleme Eğitimi*', *'Yazma Eğitimi*' ve *'Kişisel Görüşler*' başlıklarından oluşmak üzere aşağıda belirtilen sorular yöneltilmiştir.

'İkinci Dilin Edinilme Koşulları'

1. Türkçeyi nerede ve ne zaman öğrendiniz?
2. Almancayı nerede ve ne zaman öğrendiniz?

'Konuşma Eğitimi'

3. Konuşma sırasında genellikle hangi dilin kullanımında kod değiştirimi yapıyorsunuz? Ne sıklıkla?
4. Üzüldüğünüzde, sevindiğinizde ya da öfkelendiğinizde verdiğiniz ani tepkiler genellikle hangi dilde oluyor?
5. Dil sürçmesi yaşıyor musunuz? Genellikle hangi dilde olduğunu belirtiniz.
6. Bir sunum gerçekleştireceğiniz zaman kendinizi hangi dilde daha rahat hissedersiniz? Neden?
7. Rüyalarınızda genellikle hangi dilde konuşuyorsunuz?

'Okuma Eğitimi'

8. Akademik bir metin okurken hangi dili kullanmayı tercih edersiniz?
9. Hangi dildeki metinleri okurken daha sık sözlük kullanıyorsunuz?
10. Hangi dildeki akademik metinleri okurken daha çok süre harcıyorsunuz?
11. Alt yazılı bir film/video izlerken seçme şansınız var ise, hangi dili (Türkçe-Almanca) tercih edersiniz?

'Dinleme/İzleme Eğitimi'

12. Orijinal dili Türkçe ya da Almanca olmayan bir film/videonun hangi dildeki dublajlı hâlini izlemeyi tercih edersiniz?
13. Haber/spor/siyaset/eğlence vb. konularla ilgili herhangi bir programı izlerken/dinlerken genellikle hangi dili tercih ediyorsunuz?

'Yazma Eğitimi'

14. Akademik bir metin oluştururken hangi dili kullanmayı tercih edersiniz?
15. Arkadaşlarınızla olan yazışmalarınızda (telefon/internet) genellikle hangi dildeki sözcüklerin kısaltmasını yapıyorsunuz?

'Kişisel Görüşler'

16. İki dillilik kavramı size göre ne ifade etmektedir?
17. İki dilli olmak size göre bir avantaj/dezavantaj mıdır? Neden?
18. Türkçe- Almanca iki dilli olmak sizce bir avantaj mıdır? Neden?
19. Almanya'da Türkçe-Almanca iki dilli olmanın Almanya'daki diğer iki dillilere göre avantajları var mıdır? Belirtiniz.
20. Farklı dillerde iki dilli olmayı seçebilseniz, hangi dilleri tercih ederiniz? Neden?
21. İki dili de kullanmaktan dolayı yaşadığınız sorun(lar) var mıdır? Belirtiniz.
22. Size göre;
 - a.) Almanya'daki Türkçe öğretiminde okuma/yazma/dinleme/konuşma beceri alanlarında karşılaşılan sorunlar nelerdir?
 - b.) Bu sorunların çözümüne yönelik önerileriniz nelerdir?
23. Size göre;
 - a.) Almanya'daki Türklere Almanca öğretiminde okuma/yazma/dinleme/konuşma beceri alanlarında karşılaşılan sorunlar nelerdir?
 - b.) Bu sorunların çözümüne yönelik önerileriniz nelerdir?

Yöntem

Araştırma, kapsamı ve içeriği gereği nitel araştırma yöntemine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Kuş'a (2009) göre nitel araştırmaların temel karakteristiği, araştırma öznelerinin bakış açılarını, anlam dünyalarını ortaya koyma, dünyayı araştırma öznelerinin gözleriyle görmektir. Araştırmanın nitel verileri yapılandırılmış mülakat (görüşme) formu ile elde edilmiştir.

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 öğretim yılında Duisburg/Essen Üniversitesi (Almanya) Türkistik bölümünde öğrenim görmekte olan birinci dönemdeki on üç öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin iki dillilik olgusuna yönelik görüşlerini ortaya çıkartabilmek için, *'İkinci Dilin Edinilme Koşulları'*, *'Konuşma Eğitimi'*, *'Okuma Eğitimi'*, *'Dinleme Eğitimi'*, *'Yazma*

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

Eğitimi' ve *'Kişisel Görüşler'* başlıkları olmak üzere toplam yirmi üç sorudan oluşan, uzman görüşlerinden yararlanılarak hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Ulaşılmak istenen veriler, 01-18 Aralık 2015 tarihleri arasında 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu' aracılığı ile katılımcılar ile yüz yüze görüşmeler yapılarak elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel verileri olan görüşme kayıtları yazıya dökülerek incelenmiştir. Öğrencilerin mülâkat sorularına verdikleri cevapların değerlendirilmesinde içerik analizi uygulanmıştır. Bu amaç doğrultusunda içerik analizi türlerinden kategorisel analiz kullanılmıştır. "Kategorisel analiz, genel olarak belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesi ve ardından bu birimlerin önceden saptanmış ölçütlere göre kategoriler hâlinde gruplandırılmasıdır" (Tavşancıl ve Aslan, 2001: 90). Kategorisel analizde önce veriler kodlanmıştır. Bu kodlama, daha önceden belirlenmiş kavramların yanı sıra verilerin kodlanması esnasında ortaya çıkan kavramlara göre yapılmıştır. "Kodlama, uzun cevapların özgün yanıt kategorileri içerisinde seçilmesi ve azaltılması işlemidir" (B. Sommer ve R. Sommer, 1997: 121). Ardından kodları genel düzeyde açıklayan kategoriler (temalar) belirlenmiş ve bulgular yorumlanmıştır. Görüşme formlarından öğrencilere ait cümleler aktarılırken her bir öğrenci belirli bir numara ile kodlanmış, bu kod numarasının önüne her öğrenci için 'K' getirilmiştir.

Bulgular

İkinci Dilin Edinilme Koşulları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin ikinci dili edinme koşullarını belirleyebilmek için öğrencilere, Türkçeyi ve Almancayı ne zaman öğrendikleri, sorusu yöneltmiştir. İkinci dili edinme koşulları, öğrencilerin iki yaşına kadar nerede büyüdüğü ölçüt alınarak kategorize edilmiştir.

Eş zamanlılık

Çalışma grubunu oluşturan on iki öğrenci, Almanya doğumlu olup Türkçe ve Almancayı eş zamanlı olarak edinmiştir. Bu öğrencilerin dokuzu, anaokuluna kadar genellikle Türkçe ile temas hâlinde olup anaokuluna başlamakla beraber Almanca ile daha yoğun bir şekilde karşılaşmıştır.

K2: "Evde ailemden öğrendim. Küçüklüğümde yani. Konuşmaya başladığımda ilk konuştuğum dil, Türkçeydi. ... Almancayı, üçüncü yaşımdan sonra anaokulunda öğrendiğimi düşünüyorum. Tam hatırlamıyorum ama evde sadece Türkçe konuşulduğu için öyle sanırım."

İki öğrenci, aile ortamında Türkçe ve Almanca ile yoğun bir şekilde karşılaştığını belirtmiştir.

K5: "Zaten burada doğma büyüme olduğum için ev ortamında öğrendim Türkçeyi. O da (Almanca) aile ortamında oldu aslında. Annemle daha çok Türkçe konuştum. Babamla daha çok Almanca konuştum. Daha sonra anaokulunda, ilkokulda Almanca dil ağırlık olduğu için Almancayı dışarıda daha çok görmüş oldum."

Bir öğrenci ise, ilkokula kadar genellikle Türkçe ile etkileşim hâlinde olup ilkokula başlamakla birlikte Almanca ile daha yoğun bir şekilde karşılaşmıştır.

K10: "Türkçe, benim ana dilim. Yani, doğuştan beri kullandığımız, evde kullanılan dilimiz Türkçe olduğu için... Almancayı okulda öğrendim. Birinci sınıfta başladım Almanca konuşmaya."

Ard zamanlılık

Bir öğrenci Türkiye doğumludur. Bu öğrenci, Almanya'ya geldikten sonra Almanca öğrenmiştir.

Konuşma Eğitimi

Konuşma Eğitimi başlığı altında öğrencilere; kod değiştirimi, ani tepki dili, dil sürçmesi ve sunum dili kategorileri kapsamında sorular yöneltilmiştir.

Kod Değiştirimi

Kod değiştirimi kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Konuşma sırasında hangi dilin kullanımında kod değiştirimi yapıyorsunuz?' sorusu yöneltilmiştir.

Almanca kod değiştirimi yapanlar

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin altısı; 'Almanca kelime dağarcıklarının Türkçeye göre daha geniş olması' ve 'Türk arkadaşlarla karma dil konuşulması', düşüncelerinden dolayı genellikle Türkçe kullanımlarında kod değiştirimi yaparak Almancaya geçiş yaptıklarını, ifade etmiştir.

K6: "Daha çok Türkçe konuşurken Almanca kelimeleri kullanıyorum."

İki dilde de kod değiştirimi yapanlar

Beş öğrenci; 'iki dilde de sözcük dağarcıklarının yetersiz olması' ve 'Türk arkadaşlarla karma dil konuşulması' düşüncelerinden dolayı her iki dilin kullanımında da kod değiştirimi yaptıklarını, belirtmiştir.

K9: "İki dil için de yapabilirim ama sıklık olarak söyleyemem. Türkçede daha fazla yapıyorum, Almancada daha fazla yapıyorum, değil. O an aklıma bir kelime gelmeyebilir. Yani, dil olarak fark etmiyor aslında."

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

Türkçe kod değiştirimi yapanlar

Bir öğrenci; 'Türkçede kendini daha rahat ifade edebilme' düşüncesinden dolayı genellikle Almanca kullanımlarında kod değiştirimi yaparak Türkçeye geçiş yaptığını, dile getirmiştir.

Kod değiştirimi yapmayanlar

Öğrencilerden biri, her iki dilin kullanımında da kod değiştirimi yapmamaya özen gösterdiğini, ifade etmiştir.

Ani Tepki Dili

Ani tepki dili kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Üzüldüğünüzde, sevindiğinizde ya da öfkelendiğinizde verdiğiniz ani tepkiler genellikle hangi dilde oluyor?' sorusu yöneltilmiştir.

Türkçe tepki verenler

Çalışma grubunu oluşturan on öğrenci; üzülüklerinde, sevindiklerinde ya da öfkelendiklerinde verdikleri ani tepkilerin genellikle Türkçe olduğunu, dile getirmiştir.

K1: "Türkçede oluyor, herhâlde. Bir düşünmem lazım. Türkçede oluyor, evet."

Bağlama göre tepki dili değişenler

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin üçü; üzülüklerinde, sevindiklerinde ya da öfkelendiklerinde verdikleri ani tepkilerin dilinin genellikle bağlama göre değiştiğini, belirtmiştir.

K5: "Beni üzen, sevdiren ve öfkeliendiren kişiye bağlı. Hani, bazı terimler daha çok Türkçede ifade edilebilir veya metin, metin değil de, değişik sözcüklerle daha çok Türkçe dilinde uygun olan şeyler vardır. O yüzden Türkçede söylerim. Almancada daha çok onu ifade edebilecek şeyler varsa, Almancada söylerim. Bir de konuştuğum kişiye bağlı."

Dil sürçmesi

Dil sürçmesi kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Dil sürçmesi yaşıyor musunuz? Genellikle hangi dilde olduğunu belirtiniz.' sorusu yöneltilmiştir.

Türkçe dil sürçmesi yaşayanlar

Çalışma grubunu oluşturan beş öğrenci, genellikle Türkçe konuşurken dil sürçmesi yaşadıklarını, ifade etmiştir.

K8: "Evet. Maalesef, Türkçede yaşıyorum. Çünkü Almanca, burada doğduğum büyüdüğüm için, bana daha kolay geliyor. Türkçede bazen sorunlar yaşayabiliyorum."

İki dilde de dil sürçmesi yaşayanlar

Dört öğrenci, her iki dili konuşurken de dil sürçmesi yaşadıklarını, dile getirmiştir.

K4: "Evet. Ben, dil sürçmesi her iki dilde de yaşıyorum. Çok hızlı konuştuğumdan ara ara oluyor."

Dil sürçmesi yaşamayanlar

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin üçü, her iki dili konuşurken de genellikle dil sürçmesi yaşamadıklarını, belirtmiştir.

K6: "Binde bir. Heyecanlanınca falan olabiliyor."

Almanca dil sürçmesi yaşayanlar

Öğrencilerin biri, genellikle Almanca konuşurken dil sürçmesi yaşadığını, belirtmiştir.

Sunum dili

Sunum dili kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Bir sunum gerçekleştireceğiniz zaman kendinizi hangi dilde daha rahat hissedersiniz? Neden?' soruları yöneltmiştir.

Almanca'yı tercih edenler

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin sekizi; 'Anaokulu/ilkokul/ortaokul ve lise hayatı boyunca derslerin Almanca olması ve sunumların Almanca yapılması', 'Türkçede kelime dağarcığının ve akademik terim bilgisinin yetersiz olması', düşüncelerinden dolayı bir sunum gerçekleştirecekleri zaman kendilerini Almancada daha rahat hissettiklerini, ifade etmiştir.

K12: "Herhâlde, Almancada. Çünkü okulda sürekli sunumları Almanca yaptığım için, Türkçe çok az dersim olduğu için Almancada sunum yaparken daha rahat hissedirim."

Türkçeyi tercih edenler

Üç öğrenci; 'Almancada kelime ve akademik terim bilgisi eksikliği', 'Almanca hata yapabilme ve akademik terimleri yanlış seslendirme korkusu', ve 'Türkçe sunum sırasında kendini daha güvende hissetme' düşüncelerinden dolayı bir sunum gerçekleştirecekleri zaman kendilerini Türkçede daha rahat hissettiklerini, ifade etmiştir.

K10: "Türkçe ana dilim. Yani, bugüne kadar kendimi en iyi Türkçede ifade ettim her zaman. Almancada birtakım hatalar yaparım korkusu olabilir, psikolojik olarak, bilmiyorum."

İki dili de tercih edenler

Bir öğrenci, her iki dilde de kelime bilgisine güvenmesinden dolayı, bir sunum gerçekleştireceği zaman kendisini her iki dilde de rahat hissedebileceğini, belirtmiştir.

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

Konuya bağlı olarak dil tercihi yapanlar

Bir öğrenci ise; 'Akademik terim eksikliği' düşüncesinden dolayı bir sunum gerçekleştireceği zaman kendisini rahat hissedeceği dilin konuya göre değişebileceğini, dile getirmiştir.

Rüya dili

Rüya dili kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Rüyalarınızda genellikle hangi dilde konuşuyorsunuz?' sorusu yöneltilmiştir.

Türkçe konuşanlar

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin dokuzu, rüyalarında genellikle Türkçe konuştuklarını, ifade etmiştir.

K13: "Genelde Türkçe."

İki dili de konuşanlar

İki öğrenci, rüyalarında her iki dilde de konuştuklarını, ifade etmiştir.

K3: "Rüyalarımda aslında önceleri, birkaç yıl öncesine kadar sürekli Türkçe görürdüm, Türkçe yazılar görürdüm, Türkçe konuşurdum ama son dönemlerde değişti gibi hissediyorum. Almanca da gördüğümü hissediyorum yani."

Almanca konuşanlar

Bir öğrenci, rüyalarında genellikle Almanca konuştuğunu, dile getirmiştir.

Rüya dilini hatırlamayanlar

Bir öğrenci, rüyalarında hangi dili konuştuğunu hatırlamadığını, belirtmiştir.

Okuma Eğitimi

Okuma Eğitimi başlığı altında öğrencilere; akademik metin okuma dili, sözlük kullanma ve akademik metin okuma becerisi/hızı ve okuduğunu anlama becerisi/hızı kategorileri kapsamında sorular yöneltilmiştir.

Akademik Metin Okuma Dili

Akademik metin okuma dili kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Akademik bir metin okurken hangi dili kullanmayı tercih edersiniz?' sorusu yöneltilmiştir.

Almanca'yı tercih edenler

Çalışma grubunu oluşturan on öğrenci; 'İlkokul/ortaokul ve lise hayatı boyunca Almanca metinlerin okunması' ve 'Türkçede akademik terim bilgi eksikliği' düşüncelerinden dolayı akademik bir metin okurken Almanca'yı tercih ettiklerini, ifade etmiştir.

K11: "Nedenim yine aynı. Almanya'da yaşıyorum. Çoğunlukla Almanca metin okuduğum için daha kolay oluyor."

İki dili de tercih edenler

İki öğrenci ise; 'Her iki dilde de akademik bilgiye güvenilmesi' düşüncesinden dolayı akademik bir metin okurken her iki dili de tercih edebileceklerini, belirtmiştir.

K12: "Aslında ikisini de akademik metin okurken..."

Türkçeyi tercih edenler

Bir öğrenci, 'Akademik olarak Türkçede sözcük dağarcığının daha geniş olması' düşüncesinden dolayı akademik bir metin okurken Türkçeyi kullanmayı tercih ettiğini, dile getirmiştir.

Sözlük Kullanımı

Sözlük kullanımı kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Hangi dildeki metinleri okurken daha sık sözlük kullanıyorsunuz?' sorusu yöneltilmiştir.

Türkçe sözlük kullanımı

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin beşi; 'Türkçe akademik terim bilgi eksikliği', düşüncesinden dolayı Türkçe akademik metinleri okurken daha sık sözlük kullandıklarını, belirtmiştir.

K5: "Evet, Türkçede daha sık oluyor."

Almanca sözlük kullanımı

Üç öğrenci; 'Almanca akademik terim bilgi eksikliği' düşüncesinden dolayı Almanca akademik metinleri okurken daha sık sözlük kullandıklarını, ifade etmiştir.

K10: "Türkçede hemen hemen hiç sözlük kullanmam. Kullanırsam, Almancada..."

Sözlük kullanmayanlar

Dört öğrenci; 'Bilinmeyen sözcüklerin anlamını bağlamdan çıkarma' düşüncesinden dolayı her iki dildeki akademik metinleri okurken de genelde sözlük kullanmadıklarını, dile getirmiştir.

K1: "İkisinde de kullanmıyorum."

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

İki dilde de sözlük kullanımı

Bir öğrenci, 'iki dilde de akademik terim bilgisi eksikliği' olması düşüncesinden dolayı her iki dildeki akademik metinleri okurken de sözlük kullandığını, belirtmiştir.

Akademik Metin Okuma Becerisi/Hızı

Akademik metin okuma becerisi/hızı kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Hangi dildeki akademik metinleri okurken daha çok süre harcıyorsunuz?' sorusu yöneltmiştir.

Türkçe akademik metinlerde daha çok süre harcayanlar

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin dokuzu; 'Türkçede kelime ve akademik terim bilgi eksikliği', düşüncesinden dolayı Türkçe akademik metinleri okurken daha fazla süre harcadıklarını, ifade etmiştir.

K10: "Şu ana kadar okulda devamlı Almanca metinler üzerinde daha yoğun durduğumuz için, çalıştığımız için, Türkçede fazla çalışmada bulunmadığımız için, bazı kelimeleri anlamadığımız için Almanca daha rahat olabilir, diye düşünüyorum."

Karşılaştırmakta yapmakta zorlananlar

İki öğrenci ise pek fazla Türkçe akademik metin okumadıkları için bu soruya cevap vermekte zorlandıklarını, dile getirmiştir.

K9: "Şimdiye kadar pek akademik metin okumadığım için biraz zor oluyor bu soru."

Almanca akademik metinlerde daha çok süre harcayanlar

Bir öğrenci; 'Almanca kelime ve akademik terim bilgisi eksikliği' düşüncesinden dolayı Almanca akademik metinleri okurken daha fazla süre harcadığını, belirtmiştir.

Bağlama göre okuma süresi değişenler

Bir öğrenci, Türkçe ve Almanca dillerinde akademik metin okuma sürelerinin metnin konusuna göre değişebileceğini, ifade etmiştir.

Okuduğunu Anlama Becerisi/Hızı

Okuduğunu anlama becerisi/hızı kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Alt yazılı bir film/video izlerken seçme şansınız var ise, hangi dili (Türkçe-Almanca) tercih edersiniz?' sorusu yöneltmiştir.

Türkçeyi tercih edenler

Çalışma grubunu oluşturan altı öğrenci; 'Günlük hayatta daha çok Türkçe kullanımının tercih edilmesi' ve 'Türkçenin daha hızlı ve rahat takip edilmesi' düşüncelerinden dolayı alt yazılı bir film/video izlerken seçme şansları varsa, Türkçeyi tercih ettiklerini, belirtmiştir.

K9: "Zaten yapıyorum, Türkçe oluyor bu."

Almanca'yı tercih edenler

Öğrencilerin yedisi; 'Almancanın daha hızlı ve akıcı okunması', 'Almancanın daha kolay anlaşılması' ve 'Almanca çevirilerin daha anlamlı olması' düşüncelerinden dolayı alt yazılı bir film/video izlerken seçme şansları varsa, Almanca'yı tercih ettiklerini, ifade etmiştir.

K3: "Almancası. Çünkü daha akıcı ve de çevirimi daha iyi oluyor. İngilizceden Almancaya çevirimi daha doğru olduğunu düşünüyorum. Yani, daha iyi anlıyorum. Türkçede belki de kelimeler benzemediği için, belki de İngilizce ve Almanca benzediği için bazı şeylerin Almancasıyla İngilizcesi çok benzediği için de daha çabuk hâkim olabiliyorum konuya. Almanca çeviri olursa..."

Dinleme/İzleme Eğitimi

Dinleme/izleme eğitimi başlığı altında öğrencilere; dinlediğini anlama becerisi/hızı ve medya dili kategorileri kapsamında sorular yöneltilmiştir.

Dinlediğini/İzlediğini Anlama Becerisi/Hızı

Dinlediğini/izlediğini anlama becerisi/hızı kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Orijinal dili Türkçe ya da Almanca olmayan bir film/videonun hangi dildeki dublajlı hâlini izlemeyi tercih edersiniz?' sorusu yöneltilmiştir.

Almanca'yı tercih edenler

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin tamamı; 'Almanca dublajların daha rahat anlaşılması, daha akıcı olması, 'Seslendirme açısından Almaların daha profesyonel bulunması', 'Ses tonu güzelliğinin Almancada daha hoş gidilmesi', 'Almanların ses ve görüntü eşleştirmesini daha iyi yapması' ve 'Yabancı filmlere Almanca dublajın daha çok yakışması' düşüncelerinden dolayı orijinal dili Türkçe ya da Almanca olmayan bir film ya da videonun Almancadaki dublajlı hâlini izlemeyi tercih ettiklerini, ifade etmiştir.

K3: "Almancası. Çünkü daha akıcı ve de çevirimi daha iyi oluyor. İngilizceden Almancaya çevirimi daha doğru olduğunu düşünüyorum. Yani, daha iyi anlıyorum. Türkçede belki de kelimeler benzemediği için, belki de İngilizce ve Almanca benzediği için bazı şeylerin Almancasıyla İngilizcesi çok benzediği için de daha çabuk hâkim olabiliyorum konuya. Almanca çeviri olursa..."

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

Medya Dili

Medya dili kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Haber/spor/siyaset/eğlence vb. konularla ilgili herhangi bir programı izlerken/dinlerken genellikle hangi dili tercih ediyorsunuz?' sorusu yöneltilmiştir.

Türkçeyi tercih edenler

Çalışma grubunu oluşturan on bir öğrenci; 'Türk programlarının ve siyasetinin daha çok ilgilendirmesi', 'Türk programlarını izleme alışkanlığı olması', 'Türkçenin daha melodik gelmesi' ve 'Türkiye ve Türk kültürüne olan aidiyet duygusu', düşüncelerinden dolayı haber/spor/siyaset/eğlence vb. konularla ilgili herhangi bir programı izlerken ya da dinlerken genellikle Türkçeyi tercih ettiklerini, ifade etmiştir.

K6: "Daha çok Türkiye'nin siyaseti, sporu vs. ilgimi çektiği için onları Türkçe izlemeyi tercih ediyorum."

Almanca'yı tercih edenler

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin ikisi 'Almanya'da yaşandığı için Alman programlarının daha çok ilgilendirmesi' düşüncesinden dolayı haber/spor/siyaset/eğlence vb. konularla ilgili herhangi bir programı izlerken ya da dinlerken genellikle Almanca'yı tercih ettiklerini, belirtmiştir.

K5: "Haber, spor, siyaset dediğimiz zaman baya, hani, ülkeyle alakalı olan şeyler bunlar. Ben Almanya'da doğma-büyüme, burada yaşadığım için, hani, Alman haberleri, Alman siyaseti beni daha çok ilgilendiriyor. Birebir şahsımla alakalı olduğu için Almanca bunları şey yapmam benim için daha uygun olur."

Yazma Eğitimi

Yazma eğitimi başlığı altında öğrencilere; akademik metin yazabilme becerisi ve kısaltma dili kategorileri kapsamında sorular yöneltilmiştir.

Akademik Metin Yazabilme Becerisi

Akademik metin yazabilme becerisi kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Akademik bir metin oluştururken hangi dili kullanmayı tercih edersiniz?' sorusu yöneltilmiştir.

Almanca'yı tercih edenler

Çalışma grubunu oluşturan on bir öğrenci; 'Almanca metin yazarken daha güvende hissedilmesi', 'İlkokul/ortaokul ve lise hayatı boyunca eğitim dilinin Almanca olması, metinlerin Almanca yazılması', 'Almancada akademik terimlere daha fazla hâkim olunması ve kelime bilgisinin daha geniş olması' ve 'Türkçe metin yazarken yazım hatalarının yapılması ve cümle kurmanın daha

uzun zaman alacağına inanılması' düşüncelerinden dolayı akademik bir metin oluştururken genellikle Almancayı tercih ettiklerini, ifade etmiştir.

K7: "Hangi dili kullanmayı tercih ederim, orada da yine Almancayı tercih ederim, akademik kelimelere daha hâkim olduğum için."

Türkçeyi tercih edenler

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin ikisi; 'Türkçe metin yazarken daha rahat hissedilmesi', 'Türkçe kelime bilgisinin daha geniş olması' düşüncelerinden dolayı akademik bir metin oluştururken genellikle Türkçeyi tercih ettiklerini, belirtmiştir.

K3: "Türkçe."

Kısaltma dili

Kısaltma dili kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Arkadaşlarınızla olan yazışmalarınızdan (telefon/internet) genellikle hangi dildeki sözcüklerin kısaltmasını yapıyorsunuz?' sorusu yöneltilmiştir.

Türkçe kısaltma yapanlar

Çalışma grubunu oluşturan on bir öğrenci; 'Türkçede kısaltmaların yaygın olması ve bunun sonucunda alışkanlık oluşması' ve 'Türkçede kısaltmaların daha anlaşılır olması', düşüncelerinden dolayı arkadaşlarıyla olan yazışmalarında (telefon/internet) genellikle Türkçe sözcüklerin kısaltmasını yaptıklarını, ifade etmiştir.

K10: "Türkçe daha anlaşılır olduğu için kısaltmalarda... Mesela, 'ş' harfi için 'ş' sesi için bir tane harf yeterli oluyor. Ama Almancada üç tane harf yan yana gelmesi gerekiyor, dizilmesi gerekiyor. Mesela, schaukel dersem, Almancada örneğin, orada ş'yi 'sch' olarak yazmam lazım. 'S' olarak yazarsam, anlaşılabilir."

Kısaltma yapmayanlar

İki öğrenci ise; arkadaşlarıyla olan yazışmalarında (telefon/internet) her iki dile ait olan sözcükleri de kısaltma yaparak yazmayı sevmediklerini, dile getirmiştir.

K3: "Ben, kısaltma yapmıyorum. İki dilde de kısaltmaları sevmiyorum."

Kişisel Görüşler

Kişisel görüşler başlığı altında öğrencilere; iki dillilik kavramı, iki dilliliğin olumlu/olumsuz yönleri, Türkçe-Almanca iki dilli olmak, Türkçenin Almanya'daki diğer diller arasındaki durumu, farklı dil tercihleri, iki dili de kullanmaktan dolayı yaşanan sorunlar, Almanya'daki Türkçe öğretiminde

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

karşılaşılan sorunlar-öneriler ve Almanya'daki Türklere Almanca öğretiminde karşılaşılan sorunlar-öneriler kategorileri kapsamında sorular yöneltilmiştir.

İki Dillilik Kavramına Yönelik Görüşler

İki dillilik kavramına yönelik görüşler kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'iki dillilik kavramı size ne ifade etmektedir?' sorusu yöneltilmiştir.

Dil becerileri açısından yaklaşım

Çalışma grubunu oluşturan altı öğrenci, 'iki dillilik kavramının kendileri için ne ifade ettiği' sorusuna, her iki dildeki dilsel becerileri ölçüt olarak yanıt vermiştir.

K11: "İki dillilik; bir insanın iki ayrı dili hem yazılı hem sözlü olarak bilmesidir."

Kültürel öğeler açısından yaklaşım

Dört öğrenci, 'iki dillilik kavramının kendileri için ne ifade ettiği' sorusuna, kültürel öğeleri ölçüt olarak yanıt vermiştir.

K5: "İki dillilik deyince; kültür zenginliği, şahsi zenginlik, zaten bir sözcük de vardı, bir lisan bir insan mıydı, nasıl? Öyle bir şey vardı yani, sadece kültür bakımından değil, aynı zamanda kendimizi geliştiriyoruz. Değişik değişik diyarları keşfetmekle alakalı olan bir şey... Zaten o da kültürün bir kısmına giriyor. Aynı zamanda siyasi bakımdan da iki dilli veya daha çok dilli olmak avantajlar getirdiğini düşünüyorum. O yüzden, iki dillilik önemlidir bence."

Dil becerileri ve kültürel öğeler açısından yaklaşım

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin üçü, 'iki dillilik kavramının kendileri için ne ifade ettiği' sorusuna, dilsel becerileri ve kültürel öğeleri ölçüt olarak yanıt vermiştir.

K1: "İki dili anlayan ve konuşabilen biri aklıma geliyor. Hani, iki dille büyüyen, iki kültürü de yaşayan, bizler gibi birileri aklıma geliyor."

İki Dilliliğin Olumlu/Olumsuz Yönlerine Yönelik Görüşler

İki dilliliğin olumlu/olumsuz yönlerine yönelik görüşler kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'iki dilli olmak size göre bir avantaj/dezavantaj mıdır? Neden?' soruları yöneltilmiştir.

Olumlu görüşler

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin tamamı, iki dilliliği bir avantaj olarak görmektedir. Bu avantajlar; 'dilsel/iletişimsel beceriler, kültürel öğeler ve ekonomik değerler' açılarına göre çeşitlilik göstermektedir.

K7: "Çünkü daha çok insanlarla irtibata geçip onlarla anlaşabileceğini düşünüyorum. Tek dilli insan, bir tek bir toplumla konuşabilir. İki dilli insan ise, daha fazla..."

Olumsuz görüşler

Çalışma grubunu oluşturan altı öğrenci, iki dilliliğin aynı zamanda bir dezavantaj oluşturabileceğini de düşünmektedir. Bu dezavantajlar; 'dilsel beceriler ve kültürel öğeler' açlarına göre çeşitlilik göstermektedir.

K9: "Mesela, kardeşimi örnek verebilirim. Onun iki kültüre pek sahip çıktığını göremiyorum. Yani, kendisine daha çok Alman kültürünü yakın görüyor, daha çok Alman kültürüne göre yaşıyor. Yani, o da olabiliyor. O zaman da kişiliğini bulmak da zorluk çekebilir veya bize, annemle bana uyum sağlamak da zorluk çekebiliyor."

Fikri olmayanlar

Bir öğrenci ise, Türkçe-Almanca iki dilli olmanın avantaj olup olmadığı konusunda fikrinin olmadığını ifade etmiştir.

Türkçe-Almanca İki Dilli Olmaya Yönelik Görüşler

Türkçe-Almanca iki dilli olmaya yönelik görüşler kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Türkçe-Almanca iki dilli olmak sizce bir avantaj mıdır? Neden?' soruları yöneltilmiştir.

Olumlu görüşler

Çalışma grubunu oluşturan on iki öğrenci, Türkçe-Almanca iki dilli olmayı çeşitli değişkenler açısından avantajlı olarak görmektedir. Bu değişkenleri; Almanya, Türkiye ve Avrupa geneli oluşturmaktadır.

K5: "Bizim atalarımız, gast arbeiter (göçmen işçi) dediklerimiz, zamanında gelmişler. Elli dört sene oldu herhâlde, yanılmıyorsam. Onla beraber burada, Almanya'da, en büyük azınlık olmuş oluyoruz. İki buçuk milyon Türk var burada ve bu, Türk-Alman ilişkilerini de güçlendiren bir bağdır, diye düşünüyorum ki, iki değişik diyarları birleştiren bir köprü..."

Bir öğrenci; Türkçe-Almanca iki dilli olmayı, her iki dilin de farklı dil ailelerine ait olmalarından dolayı daha fazla dili, daha kolay öğrenebilme açısından avantajlı olarak görmektedir.

Olumsuz görüşler

Yedi öğrenci, Türkçe-Almanca iki dilli olmayı çeşitli değişkenler açısından dezavantaj olarak görmektedir. Bu değişkenleri; Almanya, Avrupa ve dünya geneli oluşturmaktadır.

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

K7: "Pek sanmıyorum. Neden sanmıyorum çünkü Türkçe de, Almanca da çok konuşulan bir dil değil Avrupa'da. Yani, İngilizce konuşuluyor."

Fikri olmayanlar

Bir öğrenci ise, Türkçe-Almanca iki dilli olmanın avantaj olup olmadığı konusunda fikrinin olmadığını ifade etmiştir.

Türkçenin Almanya'daki Diğer Diller Arasındaki Durumuna Yönelik Görüşler

Türkçenin Almanya'daki diğer diller arasındaki durumuna yönelik görüşler kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Almanya'da Türkçe-Almanca iki dilli olmanın Almanya'daki diğer iki dillilere göre bir avantajı var mıdır? Belirtiniz.' sorusu yöneltilmiştir.

Olumlu görüşler

Çalışma grubunu oluşturan on öğrenci; 'iletişimsel beceriler', 'kültürel öğeler' ve 'mesleki' açılardan dolayı Almanya'da Türkçe-Almanca iki dilli olmanın Almanya'daki diğer iki dillilere avantaj sağlayacağı, görüşündedir.

K9: "Var, tabii ki. Türkler daha, en yüksek sanırım sayıları burada, yani, yabancı olarak. Bizim daha çok, yelpazemiz daha geniş. Yani, öbür, ne var mesela? Polonya. Onlarda pek bir şey göremiyorum mesela. Biz daha avantajlıyız. Yemek yerken mesela... Türk yemekleri bayâ geniş burada, var. Yazılar, dükkânlardaki yazılar, giysi..."

Olumsuz görüşler

Üç öğrenci; Almanya'da Türkçe bilmenin, Almanya'da yaşayan diğer iki dillilere göre bir avantaj sağlamayacağı, görüşündedir.

K4: "Yani, Türkçe bilmek bir avantaj değil. Mesela İspanyolca'yı bilmek dersiniz... Avantaj olur. Çünkü burada İspanyolca dersler de görülüyor, ortaokulda olsun, lisede olsun. Ama bu, çok fazla yaygın değil Türkçede. Bu yüzden fazla bir avantaj değil, benim açımdan."

Farklı Dil Tercihlerine Yönelik Görüşler

Farklı dil tercihlerine yönelik görüşler kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Farklı dillerde iki dilli olmayı tercih edebilseniz, hangi dilleri tercih ederdiniz? Neden?' soruları yöneltilmiştir.

Tablo 1'de çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin farklı dil tercihlerine yönelik dağılımları verilmiştir.

Tablo 1. *Farklı dil tercihlerine yönelik görüşler*

Gruplar	F	%
İngilizce-Türkçe	4	30,76
İngilizce-Almanca	2	15,38
İngilizce-İspanyolca	2	15,38
Türkçe-Arapça	2	15,38
İngilizce-Japonca	1	7,69
Türkçe-Almanca	1	7,69
İspanyolca-Almanca	1	7,69
Toplam	13	100,00

Tablo 1'de görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan dört öğrenci; 'Farklı dillerde iki dilli olmayı seçebilseniz, hangi dili tercih ederiniz?' sorusuna İngilizce ve Türkçe dilleri yanıtını vermiştir. Öğrencilerin ikisi, bu soruya 'İngilizce ve Almanca', 'İngilizce ve İspanyolca' ve 'Türkçe ve Arapça' yanıtlarını verirken; bireri ise 'İngilizce ve Japonca', 'İspanyolca ve Almanca' ve yine 'Türkçe ve Almanca' yanıtlarını vermiştir.

İki Dili de Kullanmaktan Dolayı Yaşanılan Sorunlara Yönelik Görüşler

İki dili de kullanmaktan dolayı yaşanan sorunlara yönelik görüşler kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'İki dili de kullanmaktan dolayı yaşadığınız sorun(lar) var mıdır? Belirtiniz.' sorusu yöneltilmiştir.

Sorun yaşayanlar

Çalışma grubunu oluşturan sekiz öğrenci; 'dilsel beceriler', 'düşünme becerileri', 'bilişsel yapılanış' ve 'duygusal' açılardan dolayı iki dili de kullanmaktan dolayı sorunlar yaşadığını ifade etmiştir.

K3: "Şöyle sorun var: Türkiye'de doğup büyüdüğüm için Türkçe düşünüyorum bazı konularda ve Almanca söyleyeceğim cümleyi, Türkçe düşünerek söylüyorum. Bu da yanlış oluyor. Eylem farklı yere geliyor, öznesi farklı yere oluyor bazen. Bazen çok zor şeyler söyleyeceğim zaman, hani, ne bileyim, akademik metinler yapmaya, üretmeye çalışacağım zamanlar Türkçeden Almancaya düşünerek geçirdiğim için yanlış yapabiliyorum. Öyle zorluklar çekiyorum şu an."

Sorun yaşamayanlar

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin beşi ise, iki dili de kullanmaktan dolayı herhangi bir sorun yaşamadığını belirtmiştir.

Almanya'daki Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerilerine Yönelik Görüşler

Almanya'daki Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik görüşler kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Almanya'daki Türkçe öğretiminde okuma/yazma/dinleme/konuşma beceri alanlarında karşılaşılan sorunlar nelerdir? Bu sorunların çözümüne yönelik önerileriniz nelerdir?' soruları yöneltilmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan sekiz öğrenci; Almanya'da lise, ortaokul ya da ilkokul seviyesinde Türkçe dersleri aldığını ifade etmiştir. Beş öğrenci ise, Türkistik bölümüne başlayana kadar hiç Türkçe dersi almadığını belirtmiştir.

'Almanya'daki Türkçe öğretiminde okuma/yazma/dinleme ve konuşma beceri alanlarında karşılaşılan sorunlar nelerdir?' sorusuna yanıt veren sekiz öğrenci; 'okuma/yazma/dinleme/konuşma' beceri alanlarında yaşanan sıkıntılara ek olarak 'Türkçe dersinin her okulda olmaması/ders saatlerinin yetersiz olması', 'Türkçe derslerinde dil bilgisi eğitimin verilmemesi/ ders müfredatının sıkıştırılmış bir şekilde hazırlanması' ve 'İlk önce Almanca alfabenin öğretilmesi', sorunlarının da Almanya'daki Türkçe eğitiminin kalitesinin düşmesine neden olduğunu ifade etmiştir.

Öğrenciler; 'Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar sorusuna' öneri olarak 'okuma/yazma/dinleme ve konuşma beceri alanlarına daha fazla ağırlık verilmesinin' yanı sıra 'Türkçe eğitimine ilkokulda başlanması ve daha fazla önem verilmesi', 'Dil bilgisi eğitimine daha fazla önem verilmesi' ve 'Öğrencilerin dil mantığının geliştirilmesi' önerilerini de dile getirmiştir.

Sorunlar ve öneriler

Sorun

K3: "Aldım. Şimdi, burada Türkçe derslerinde benim izlenimime göre, Almanca derslerini birebir Türkçe yapmaya çalışıyorlar. Ağırlık olarak diyelim, aldıkları metinler veya dilbilgileri falan direk Almandan geçirilen şeyler. Türkçede mesela, Türkiye'de farklı ağırlıklar verilir. Burada, Almanya'da doğup büyüyen çocuklara dilbilgisi aktarılmamakta. Biz mesela... Türkçe dilbilgisi, gramer aktarılmadığı için buradaki öğrenciler zorluk çekiyorlar. Hani, metnin içeriğini onlar benden çok daha iyi anlayıp benden çok daha çabuk, pratik cevaplar verebiliyorlar ama benim gördüğüm, gramer olarak, dilbilgisi olarak yetersiz, eksik kalıyorlar veya kullandıkları sözcükler de hep aynı oluyor. Zengin değil bu konuda."

Öneri

K3: "Öneri olarak aslında tabii ki de yani, bunlar ilköğretimde, ilkokulda çözülecek sorunlar da değil. Bence, direk, madem ilkokuldan diyelim ki, üçüncü/dördüncü sınıftan yazmayı öğrendikten sonra bence Türkçe dersi de paralel olarak verilse, bence bu tür sorunlar kaldırılır. Çünkü aradaki eksikler

önceden giderilmesi gereken eksikler yani. Bir yedinci sınıfa gelen bir öğrenciye Türkçe gramerde dilbilgisinde ders vermek de ne kadar mantıklı? Hani, ne kadar çok başarabilirler, bilmiyorum. Daha verimli olabilmeleri için bence ilköğretimden, üçüncü-dördüncü sınıftan bence başlanması gerekiyor. Yani, evde anne-baba da bu tür bilgileri aktaramayacağına göre, bence..."

Sorun

K11: "Şöyle bir şey var: Ben mesela, Nordrhein Westfalen'de yaşıyorum. Nordrhein Westfalen'de herhâlde bir tek iki veya üç okul var Türkçe dersi sunulan. Hani, büyük okullarda... Ben, mesela, on iki sene boyunca Türkçe dersi gördüm ama benimle birlikte üniversiteye gidip Türkçe öğretmenliği okuyan arkadaşlarım var. Bir tek üniversitede yani, burada Türkçe öğreniyorlar ve bence sorunlar Almanya'da. Daha fazla Türkçe öğretimi sunmaları gerekiyor ki, Türkçelerimizi, Türkçe dilimizi geliştirebilmemiz için. (Benim okulumda) Yazmada sorun yoktu ama bence mesela, konuşmada daha fazla sözlü sorular veya daha fazla sözlü sınavlar yapılması gerekiyor. Çünkü evde öğrenilmiş Türkçe ile okulda öğrenmek, hani, gerçekten çok büyük fark var."

Öneri

K11: "O yüzden, Türkçemizi düzeltmek için okullarda daha fazla sözlü sınavlar veya sözlü dersler mevcut olması gerekiyor."

Almanya'daki Türklere Almanca Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara ve Çözüm Önerilerine Yönelik Görüşler

Almanya'daki Türklere Almanca öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik görüşler kategorisi doğrultusunda öğrencilere, 'Almanya'daki Türklere Almanca öğretiminde okuma/yazma/dinleme/konuşma beceri alanlarında karşılaşılan sorunlar nelerdir? Bu sorunların çözümüne yönelik önerileriniz nelerdir?' soruları yöneltilmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin on ikisi; Almanya'daki Türklere Almanca öğretiminde aksayan yönlerin bulunduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler; 'okuma/yazma/dinleme/konuşma' beceri alanlarında aksayan durumlara ek olarak 'Düşünme becerilerinde eksiklik olması', 'Almanca öğrenirken dil bilgisi sorunlarının yaşanması', 'Almanca'nın ezberlenerek öğrenilmesi' sorunlarının yaşanmasının da Almanya'daki Türklerin Almanca öğrenmesini olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

Öğrenciler; 'Almanya'daki Türklere Almanca öğretiminde karşılaşılan sorunlar sorusuna' öneri olarak 'okuma/yazma/dinleme ve konuşma beceri alanlarına daha fazla ağırlık verilmesinin' yanı sıra 'iki dilin de eş zamanlı olarak öğretilmesi', 'Türkçe eğitime daha fazla önem verilmesi ve ilkokuldan

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

itibaren başlanması', 'Almanca'nın mantığının kavranarak ve uygulamalar yapılarak öğrenilmesi', önerilerinde de bulunmuşlardır.

Sorunlar ve öneriler

Sorun

K10: "Biz, Almancayı ezberleyerek öğrenmeye çalışıyoruz. Onun yerine pratikte uygulayarak ve mantığını kavrayarak öğresek, bu kadar sıkıntı yaşamayız, diye düşünüyorum. Mesela, çocuklar madchen'in artikelinin niye 'das' olduğunu kavramıyorlar? Çünkü bize okulda öğretilirken erkek olanların hepsine 'der', kız olanların hepsine 'die', nötr olanların hepsine 'das' denir, deniliyor. Ama fakat kızın artikeli Almancada 'das'tır. O da sonundaki ken'den (chen) kaynaklanır. Mesela, bu mantık bilinmediği için bunu bilmeyen bir insan 'die madchen' diyor. Bu tür, sıkıntılar yaşıyoruz.

Öneri

K10: "(Dil) Mantığını (geliştirmeliyiz) kavramıyoruz. Ezberlemeye çalışıyoruz. İçimizden geldiği gibi konuşmaya çalıştığımız için bu tür sıkıntılar yaşıyoruz."

Bir öğrenci ise, Almanya'daki Türklerin Almanca öğrenimi sırasında herhangi bir problem yaşanmadığını dile getirmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

1. Öğrencilerin on ikisi, Almanya doğumlu olup Türkçe ve Almancayı eş zamanlı olarak edinmiştir. Bu öğrencilerin dokuzu, anaokuluna kadar genellikle Türkçe ile temas hâlinde olmuş ve anaokuluna başlamakla beraber Almanca ile daha yoğun bir şekilde karşılaşmıştır. İki öğrenci, aile ortamında Türkçe ve Almanca ile yoğun bir şekilde temas hâlinde olduklarını ifade ederken, bir öğrenci ise, ilkokula kadar genellikle Türkçe ile etkileşim hâlinde olduğunu ve ilkokula başlamakla birlikte Almanca ile daha yoğun bir şekilde karşılaştığını belirtmiştir. Çalışma grubunun çoğunluğunun Türkçe ve Almancayı eş zamanlı olarak öğrenmiş olması, onların üçüncü nesil olarak adlandırılan kuşak olduğunu destekler niteliktedir.

Bir öğrenci ise, Türkiye doğumlu olduğunu ve Almanya'ya geldikten sonra Almanca öğrendiğini dile getirmiştir.

Kovacs ve Mehler (2009), iki dilli ve tek dilli çocukların dil yapılarını edinmelerini inceledikleri araştırmalarında sözcük öncesi dönemdeki on iki aylık iki dilli çocukların tek dilli çocuklara göre daha kolay ve esnek bir biçimde dil edindikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Bu bağlam doğrultusunda öğrencilerin ikinci dili edinme koşulları, iki yaşına kadar nerede büyüdükleri ölçüt alınarak kategorize edilmiştir.

2. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin altısı; 'Almanca kelime dağarcıklarının Türkçeye göre daha geniş olması' ve 'Türk arkadaşlarla karma dil konuşulması', düşüncelerinden dolayı genellikle Türkçe kullanımlarında kod değiştirimi yaparak Almancaya geçiş yaptıklarını, ifade etmiştir. Beş öğrenci; 'iki dilde de sözcük dağarcıklarının yetersiz olması' ve 'Türk arkadaşlarla karma dil konuşulması' düşüncelerinden dolayı her iki dilin kullanımında da kod değiştirimi yaptıklarını, belirtmiştir. Bir öğrenci; 'Türkçede kendini daha rahat ifade edebilme' düşüncesinden dolayı genellikle Almanca kullanımlarında kod değiştirimi yaparak Türkçeye geçiş yaptığını dile getirirken; bir öğrenci ise her iki dilin kullanımında da kod değiştirimi yapmadığını ifade etmiştir.

Mackey (1968), dil karışmasını istem dışı ve bireysel bir olgu görünürken, ödünç almayı ise daha çok kolektif ve sistematik bir yapı olarak değerlendirmektedir. Clye (1967), dil karışması terimi yerine transfer terimini kullanmayı tercih etmektedir. Romaine (1989), transfer işleminin iki dil arasındaki benzerlik ve farklılıklara bağlı olarak olumlu ve olumsuz yönde olabileceğini ifade etmektedir. Araştırmacı, bu durum ile ilgili Fince'de edat ve tanımlıklarla ilgili bağımsız dil bilimsel kategorilerin bulunmadığını ve Fince öğrenen İngilizlerin edat ve tanımlık kullanımlarında önemli derecede birçok hata yapabileceğini belirtmektedir. Transfer işlemini Türkçe-Almanca dilleri arasında ele alırsak; ana dili Türkçe olan ve Almanca ile anaokulunda karşılaşan bir çocuk cinsiyet belirten öğelerin kullanımında sıkıntı yaşayabilmektedir. Çünkü Türkçede cinsiyet belirten öğeler bulunmamaktadır.

3. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin onu; üzülüklerinde, sevindiklerinde ya da öfkeli olduklarında verdikleri ani tepkilerin genellikle Türkçe olduğunu, dile getirmiştir. Üç öğrenci ise ani tepkilerin, dilinin bağlama göre değiştiğini ifade etmiştir.

Uzun (2011), bilişsel yapılanış açısından iki dilliliğin; bileşik iki dillilik, sıralı iki dillilik ve alt sıralı iki dillilik kavramlarından oluştuğunu belirtmektedir. Alt sıralı iki dillilikte, dillerden biri diğer dile göre daha kaliteli girdilerle beslenmiştir ve bu durumun doğal bir sonucu olarak diğerine göre daha zayıf olan dil, güçlü olanın hâkimiyeti altındadır. Bir anlam dizgesi altında iki ayrı anlamlar dünyası gelişmiştir fakat bir anlamlar dünyası diğerine göre daha baskındır. Ani tepki dili sorusuna verilen yanıtlar bilişsel yapılanış açısından ele alındığında ani tepki dillerinin Türkçe olduğunu ifade eden on öğrenci '*ani tepki dili*' başlığı altında alt sıralı iki dilli olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda öğrencilerin onunun baskın dili Türkçedir. Üç öğrencinin ise, ani tepkilerin dilinin bağlama göre değişmesi, öğrencilerin bağlama göre ayrı anlam dünyaları oluşturmalarına işaret eder. Yani; bu öğrenci grubunu ani tepki dili bağlamında sıralı iki dilli olarak niteleyebiliriz.

4. Petitto ve Kovelman (2003), iki dilli çocukların erken dil öğrenimi dönemlerinde dil becerilerinde gecikme olup olmadığı ve dil karışması yaşayıp yaşamadıkları üzerine bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre iki dilli çocukların dil becerileri edinmede her iki

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

dilde de bir problem ve dil gecikmesi yaşamadıkları fakat anlamsal yönden her iki dilde de birbirine benzeyen kelimeleri karıştırdıkları bulgularına varılmıştır.

S. Freud (1925/2009), dil sürçmesi hatalarının üç farklı şekilde ortaya çıkabildiğini ve bunların, anlam hatası; ses hatası ve anlam ve ses hataları olarak görülebildiğini ifade etmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilere dil sürçmesi ile 'ses hatalarının' kastedildiği ifade edilmiştir.

Bu bağlamda değerlendirildiğinde öğrencilerin beşi, Türkçe konuşurken; biri ise, Almanca konuşurken kelimeleri seslendirmede sıkıntı yaşayabildiklerini dile getirmiştir. Dört öğrenci, her iki dilin kullanımında da seslendirme sıkıntısı yaşadıklarını belirtirken üç öğrenci ise, her iki dilde de ses hataları yaşamadıklarını açıklamıştır.

5. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin sekizi; 'Anaokulu/ilkokul/ortaokul ve lise hayatı boyunca derslerin Almanca olması ve sunumların Almanca yapılması' ve 'Türkçede kelime dağarcığının ve akademik terim bilgisinin eksik olması' düşüncelerinden dolayı bir sunum yapacakları zaman kendilerini Almancada daha rahat hissettiklerini, ifade etmiştir.

Üç öğrenci; 'Almancada kelime ve akademik terim bilgi eksikliği', 'Almanca hata yapabilme ve akademik terimleri yanlış seslendirme korkusu' ve 'Türkçe sunum sırasında kendini daha güvende hissetme' düşüncelerinden dolayı bir sunum yapacakları zaman kendilerini Türkçede daha rahat hissettiklerini, dile getirmiştir.

Bir öğrenci; 'Akademik terim bilgi eksikliği' düşüncesinden dolayı bir sunum yapacağı zaman kendisini rahat hissedeceği dilin konuya göre değişebileceğini belirtirken bir öğrenci, 'Her iki dilde de kelime bilgisine güvenmesinden' dolayı kendisini her iki dilde de rahat hissedebileceğini, belirtmiştir.

Grosjean (2001), toplumda hâkim olan (dominant language) dilin toplumun genel olarak büyük bir çoğunluğu tarafından öğrenilip kullanılırken azınlık dilinin (minority language) sadece o toplum içerisinde yer alan azınlıklar tarafından öğrenilip kullanıldığını ifade etmektedir. Bu doğrultuda eğitim kurumlarında kullanılan dilin, toplumsal dil olan Almanca olduğu göz önüne alındığında öğrencilerin Almanca sunumlara hazırlıklı olmaları dolayısıyla Almanca sunumları sırasında kendilerini daha rahat hissetmeleri kaçınılmaz bir durumdur. Fakat seçmeli ders olarak verilen Türkçe derslerinde öğrencilerin sözlü sunum becerilerinin geliştirilmesinin, onların sözlü olarak kendilerini Türkçede rahat hissetmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

6. Öğrencilerin dokuzu, rüyalarında genellikle Türkçe konuştuklarını ifade ederken; bir öğrenci, rüyalarında Almanca konuştuğunu dile getirmiştir. İki öğrenci, rüyalarında her iki dili de konuştuklarını; bir öğrenci ise, rüyalarında hangi dili konuştuğunu hatırlamadığı ifade etmiştir.

'Rüya dili' sorusuna verilen yanıtlar bilişsel yapılanış açısından ele alındığında rüya dillerinin Türkçe olduğunu ifade eden dokuz öğrenci ve Almanca olduğunu belirten bir öğrenci '*rüya dili*' başlığı altında alt sıralı iki dilli olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda öğrencilerin dokuzunun baskın dili Türkçe; birinin ise, Almancadır. İki öğrencinin ise, rüya dillerinin bağlama göre değişmesi, bağlama göre ayrı anlamlar dünyaları oluşturmalarına işaret eder. Yani; çalışma grubunun bu kesitini rüya dili bağlamında sıralı iki dilli olarak niteleyebiliriz.

7. Çalışma grubunu oluşturan on öğrenci; 'İlkokul/ortaokul ve lise hayatı boyunca Almanca metinlerin okunması' ve 'Türkçe akademik terim bilgi eksikliği', düşüncelerinden dolayı akademik bir metin okurken Almancayı tercih ettiklerini, ifade etmiştir.

Bir öğrenci, "Türkçe sözcük dağarcığının daha geniş olması" düşüncesinden dolayı akademik bir metin okurken Türkçeyi kullanmayı tercih ettiğini, dile getirirken iki öğrenci ise 'Her iki dilde de akademik bilgiye güvenilmesi' düşüncelerinden dolayı akademik bir metin okurken her iki dili de tercih edebileceklerini, belirtmiştir.

Sonuçların bu yönde bir seyir izlemesi, kuşkusuz ki çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin eğitim hayatları boyunca Almanca metin okumaya alışkın ve hazırlıklı olmaları ile yakın ilişkilidir. Bu duruma ek olarak öğrencilerin Türkçe akademik sözcükler boyutunda kendilerini yetersiz hissetmelerinin, üniversite eğitimlerine kadar akademik olarak Türkçe bir metin ile karşılaşmamaları ile ilgili olduğu da düşünülmektedir. Oller ve Eilers (2002), iki dillilerin genel olarak her iki dilde de tek dillilere göre daha küçük bir kelime kontrol sistemi bulunduğunu ifade etmektedir. Sorace (2011), iki dilli çocukların kelimeleri geri hatırlama düzeyinde tek dilli çocuklara göre daha yavaş olduklarını ifade etmektedir. Bu bağlamda iki dilli öğrencilerin, Türkçe sözcük dağarcıklarının geliştirilmesinde seçmeli ders niteliğindeki Türkçe derslerine yine büyük bir görev düşmektedir. Ayrıca ailelerin de bu konuda hassas davranarak çocuklarına küçük yaştan itibaren Türkçe metin okuma alışkanlığı kazandırması, konuyla ilgili olarak iki dilli öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişmesine katkı sağlayacaktır.

8. Öğrencilerin beşi; 'Türkçe akademik terim bilgi eksikliği', düşüncelerinden dolayı Türkçe akademik metinleri okurken daha sık sözlük kullandıklarını, belirtmiştir.

Üç öğrenci; 'Almanca akademik terim bilgisi eksikliği' düşüncelerinden dolayı Almanca akademik metinleri okurken daha sık sözlük kullandıklarını, ifade ederken bir öğrenci, 'iki dilde de akademik terim bilgisi eksikliği' düşüncesinden dolayı her iki dildeki akademik metinleri okurken de sözlük kullandıklarını, dile getirmiştir.

Dört öğrenci ise, 'Bilinmeyen sözcüklerin anlamını bağlamdan çıkarma' düşüncesinden dolayı her iki dildeki akademik metinleri okurken de genelde sözlük kullanmadıklarını, açıklamıştır.

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

Türkçe eğitimine, ilkokula başlarken Almanca eğitimi ile eş güdümlü olarak başlanılmaması, Türk soylu öğrencilerin okuma/yazma öğrenilmeye başlanması ile kazanılan sözlük kullanımı alışkanlığını kazanamamasına neden olduğu düşünülmektedir. Sözlük kullanımı alışkanlığının, öğrencilerin sözcük dağarcığının zenginleşmesine sağladığı katkılar göz önüne alındığında, öğrencilerin çoğunluğunun Türkçe sözlük kullanma alışkanlığının olmaması, yurt dışında yaşayan Türk soylu öğrencilerin sözcük ve kavram gelişimi açısından olumsuz bir durum oluşturmaktadır.

9. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin dokuzu; 'Türkçede kelime ve akademik terim bilgisi eksikliği', düşüncesinden dolayı Türkçe akademik metinleri okurken daha fazla süre harcadıklarını, belirtirken bir öğrenci ise 'Almancada kelime ve akademik terim bilgisi eksikliği', düşüncesinden dolayı Almanca akademik metinleri okurken daha fazla süre harcadığını ifade etmiştir.

Bir öğrenci, Türkçe ve Almanca dillerinde akademik metin okuma sürelerinin metnin konusuna göre değişebileceğini, belirtirken, iki öğrenci ise, pek fazla Türkçe akademik metin okumadıkları için bu soruya cevap vermekte zorlandıklarını, dile getirmiştir.

10. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin yedisi 'Almanca'nın daha hızlı ve akıcı okunması', 'Almanca'nın daha kolay anlaşılması' ve 'Almanca çevirilerin daha anlamlı olması' düşüncelerinden dolayı alt yazılı bir film/video izlerken seçme şansları varsa, Almancayı tercih ettiklerini ifade ederken, altı öğrenci ise; 'Günlük hayatta daha çok Türkçe kullanımının tercih edilmesi', 'Türkçenin daha hızlı ve rahat takip edilmesi', düşüncelerinden dolayı alt yazılı bir film/video izlerken seçme şansları varsa, Türkçeyi tercih ettiklerini, belirtmiştir.

11. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin tamamı; 'Almanca dublajların daha rahat anlaşılması, daha akıcı olması', 'Seslendirme açısından Almaların daha profesyonel bulunması', 'Ses tonu güzelliğinin Almancada daha hoşça gidilmesi', 'Almanların ses-görüntü eşleştirmesini daha iyi yapması' ve 'Yabancı filmlere Almanca dublajın daha çok yakışması' düşüncelerinden dolayı orijinal dili Türkçe ya da Almanca olmayan bir film ya da videonun Almancadaki dublajlı hâlini izlemeyi tercih ettiklerini, ifade etmiştir.

12. Çalışma grubunu oluşturan on bir öğrenci; 'Türk programlarının ve siyasetinin daha çok ilgilendirmesi', 'Türk programlarını izleme alışkanlığı olması', 'Türkçenin daha melodik gelmesi', 'Türkiye ve Türk kültürüne olan aidiyet duygusu' düşüncelerinden dolayı haber/spor/siyaset/eğlence vb. konularla ilgili herhangi bir programı izlerken ya da dinlerken genellikle Türkçeyi tercih ettiklerini, ifade etmiştir.

Öğrencilerin ikisi ise; 'Almanya'da yaşanıldığı için Alman programlarının daha çok ilgilendirmesi' düşüncesinden dolayı haber/spor/siyaset/eğlence vb. konularla ilgili herhangi bir programı izlerken ya da dinlerken genellikle Almancayı tercih ettiklerini belirtmiştir.

Okur (2014), İngiltere'deki Türkçe konuşan toplulukların dil kullanımlarını incelediği çalışmada, ebeveyn ve çocukların hem İngiliz hem de Türk kanallarını izlediklerini belirttiğini fakat ağırlıklı olarak İngiliz kanallarını tercih ettiklerini dile getirdiklerini ifade etmektedir. Araştırmacı aynı zamanda, ebeveynlerin ve Türk öğretmenlerin Türk televizyon yayınlarının İngiltere'deki Türk kültürünün gelişmesine katkı sağladığının altını çizdiğini belirtmektedir. Çağımızda, özellikle yurt dışında yaşayan Türk soylulara kültür aktarımında medyanın kullanılması kaçınılmaz ve olağandır. Bu doğrultuda, yurt dışında yaşayan vatandaşlarımıza Türk kültürünün tanıtılmasına yönelik planlanan televizyon programların medyada daha çok yer almasının yurt dışında Türk kültürünün gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

13. Çalışma grubunu oluşturan on bir öğrenci; 'Almanca metin yazarken daha güvende hissedilmesi', 'İlkokul/ortaokul ve lise hayatı boyunca eğitim dilinin Almanca olması, metinlerin Almanca yazılması', 'Almanca akademik terimlere daha fazla hâkim olunması ve kelime bilgisinin daha geniş olması' ve 'Türkçe metin yazarken yazım hatalarının yapılması ve cümle kurmanın daha uzun zaman alacağına inanılması' düşüncelerinden dolayı akademik bir metin oluştururken genellikle Almancayı tercih ettiklerini, dile getirmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin ikisi ise; 'Türkçe metin yazarken daha rahat hissedilmesi', 'Türkçe kelime bilgisinin daha geniş olması' düşüncelerinden dolayı akademik bir metin oluştururken genellikle Türkçeyi tercih ettiklerini, belirtmiştir.

Uluçam (2007), iki dilli öğrencilerin yazılı metin üretimindeki sorunlarını araştırdığı çalışmada öğrencilerin, bir yandan Türkçenin yazı diline özgü görünümünü tam olarak tanımadıkları ve Türkçeyi daha çok sözlü dilin aracı olarak kullandıkları için sözlü dil görünümünü (kısmen de yerel dil kullanımının görünümünü) yazı diline taşıdıklarını ifade ederken; bir yandan da ağırlıklı olarak Almancanın dil ve yazı dizgesinin normlarından yola çıkarak, bu normları Türkçe için de geçerli kılarak Türkçeye aktardıklarının altını çizmektedir. Guagnano (2008), iki dillilerin ilk ya da diğer dillerinde kelime üretmek istedikleri zaman kullanmaya ihtiyaç duydukları dildeki sözlüksel öğelerin seçiminde problem yaşadığını belirtmektedir. Doğru sözcük seçimi, aynı beyinde iki tane dilsel yapı barındıran iki dilli kimselerde daha karmaşık bir süreç izlemektedir. İki dilli öğrencilerin Türkçe yazı diline özgü dilsel yapıları rahatlıkla kullanabilmeleri için konuşma diline eş güdümlü olarak yazı dillerinin de geliştirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, seçmeli ders niteliğindeki Türkçe derslerinde, yazma eğitimi çalışmalarına ağırlık verilmesinin öğrencilerin akademik olarak yazma becerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

14. Çalışma grubunu oluşturan on bir öğrenci; 'Türkçede kısaltmaların yaygın olması ve bunun sonucunda alışkanlık oluşması' ve 'Türkçede kısaltmaların daha anlaşılır olması', düşüncelerinden

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

dolayı arkadaşlarıyla olan yazışmalarında (telefon/internet) genellikle Türkçe sözcüklerin kısaltmasını yaptıklarını, ifade etmiştir.

İki öğrenci ise arkadaşlarıyla olan yazışmalarında (telefon/internet) her iki dile ait olan sözcükleri de kısaltma yaparak yazmayı sevmediklerini, dile getirmiştir.

Türkçede her hecede mutlaka bir ünlü harfin olması ve Almancada iki ya da daha çok ünsüzün yan yana gelebiliyor olması Türkçeyi Almanca karşısında kısaltma dili bağlamında daha pratik bir konum hâline getirse de özellikle Almancada kısaltma alışkanlığının olmaması, Almanların dile uyguladıkları disiplin dolayısı ile mi kısaltma yapmayı tercih etmedikleri, sorusunu akla getirmektedir.

15. Çalışma grubunu oluşturan altı öğrenci, 'iki dillilik kavramının kendileri için ne ifade ettiği' sorusuna, her iki dildeki dilsel becerileri ölçüt alarak; dört öğrenci, kültürel öğeleri ölçüt alarak; üç öğrenci ise dilsel beceri ve kültürel öğeleri ölçüt alarak yanıt vermiştir.

16. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin tamamı, iki dilliliği bir avantaj olarak görmektedir. Bu avantajlar; 'dilsel/iletişimsel beceriler, kültürel öğeler ve ekonomik değerler' açılarına göre çeşitlilik göstermektedir. Altı öğrenci ise iki dilliliğin aynı zamanda bir dezavantaj oluşturabileceğini de düşünmektedir. Bu dezavantajlar; 'dilsel beceriler ve kültürel öğeler' açılarına göre çeşitlilik göstermektedir.

17. Çalışma grubunu oluşturan on iki öğrenci, Türkçe-Almanca iki dilli olmayı çeşitli değişkenler açısından avantajlı olarak görmektedir. Bu değişkenleri; Almanya, Türkiye ve Avrupa geneli oluşturmaktadır. Yedi öğrenci Almanya, Avrupa ve dünya geneli açısından Türkçe-Almanca iki dilli olmayı dezavantaj olarak görmektedir. Bir öğrenci ise, Türkçe-Almanca iki dilli olmanın avantaj olup olmadığı konusunda fikrinin olmadığını ifade etmiştir.

18. Çalışma grubunu oluşturan on öğrenci; 'iletişimsel beceriler', 'kültürel öğeler' ve 'mesleki' açılardan dolayı Almanya'da Türkçe-Almanca iki dilli olmanın Almanya'daki diğer iki dillilere avantaj sağlayacağı, görüşündedir. Öğrencilerin üçü ise Almanya'da Türkçe bilmenin, Almanya'da yaşayan diğer iki dillilere göre bir avantaj sağlamayacağını, ifade etmiştir.

19. Çalışma grubunu oluşturan dört öğrenci, 'Farklı dillerde iki dilli olmayı seçebilseydiniz, hangi dili tercih ederdiniz?' sorusuna 'İngilizce-Türkçe'; ikişer öğrenci, 'İngilizce-Almanca', 'İngilizce-İspanyolca' ve 'Türkçe-Arapça'; birer öğrenci ise 'İngilizce-Japonca', 'Türkçe-Almanca' ve 'İspanyolca-Almanca' yanıtlarını vermiştir.

20. Çalışma grubunu oluşturan sekiz öğrenci; 'dilsel beceriler', 'düşünme becerileri', 'bilişsel yapılanış' ve 'duygusal' açılardan dolayı iki dili de kullanmaktan dolayı sorunlar yaşadığını ifade etmiştir. Beş öğrenci ise, iki dili de kullanmaktan dolayı herhangi bir sorun yaşamadığını belirtmiştir.

21. 'Almanya'daki Türkçe öğretiminde okuma/yazma/dinleme ve konuşma beceri alanlarında karşılan sorunlar nelerdir?' sorusuna yanıt veren sekiz öğrenci; 'okuma/yazma/dinleme/konuşma' beceri alanlarında yaşanan sıkıntılara ek olarak 'Türkçe dersinin her okulda olmaması/ders saatlerinin yetersiz olması', 'Türkçe derslerinde dil bilgisi eğitimin verilmemesi/ ders müfredatının sıkıştırılmış bir şekilde hazırlanması' ve 'İlk önce Almanca alfabenin öğretilmesi', sorunlarının da Almanya'daki Türkçe eğitiminin kalitesinin düşmesine neden olduğunu ifade etmiştir.

Öğrenciler; 'Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar sorusuna' öneri olarak 'okuma/yazma/dinleme ve konuşma beceri alanlarına daha fazla ağırlık verilmesinin' yanı sıra 'Türkçe eğitimine ilkokulda başlanması ve daha fazla önem verilmesi', 'Dil bilgisi eğitimine daha fazla önem verilmesi' ve 'Öğrencilerin dil mantığının geliştirilmesi' önerilerini de dile getirmiştir.

22. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin on ikisi; Almanya'daki Türklere Almanca öğretiminde aksayan yönlerin bulunduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler; 'okuma/yazma/dinleme/konuşma' beceri alanlarında aksayan durumlara ek olarak 'Düşünme becerilerinde eksiklik olması', 'Almanca öğrenirken dil bilgisi sorunlarının yaşanması', 'Almancanın ezberlenerek öğrenilmesi' sorunlarının yaşanmasının da Almanya'daki Türklerin Almanca öğrenmesini olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

Öğrenciler; 'Almanya'daki Türklere Almanca öğretiminde karşılaşılan sorunlar sorusuna' öneri olarak 'okuma/yazma/dinleme ve konuşma beceri alanlarına daha fazla ağırlık verilmesinin' yanı sıra 'İki dilin de eş zamanlı olarak öğretilmesi', 'Türkçe eğitimine daha fazla önem verilmesi ve ilkokuldan itibaren başlanması', 'Almancanın mantığının kavranarak ve uygulamalar yapılarak öğrenilmesi', önerileri konusunda da fikirlerini dile getirmişlerdir.

Çevirme (2012), Türkçe ve Türk kültürü derslerinin Alman eğitim sistemi içinde müfredat dışı verilmesini, seçmeli ders olmasını, kimi zaman bu listeden çıkartılmasını, uygun olmayan saatlerde verilmesini ve müfredat dışı olduğu için Türk sivil toplum örgütlerinin ve öğretmenlerin özel çabalarıyla yürütülmesini dersin geleceği için tehlike olarak görmektedir. Almanya'da yetişen Türk soylarını ilkokul/ortaokul ve lise eğitimleri boyunca yaşadıkları eyaletlerin eğitim programlarına göre ya Türkçe eğitimi dersleri almamaktadır ya da alınan Türkçe eğitimi derslerinin saatleri yetersiz kalmaktadır. Bu sonuç doğrultusunda çift ayaklı teraziye benzeyen iki dilliliğin Türkçe kısmı eksik kalmakta öğrencilerin Türkçe okuma/yazma/konuşma ve dinleme beceri alanlarında aksamalar meydana gelmektedir. Duisburg/Essen Üniversitesi Türkistik bölümü bu aksaklıkların giderilmesi ve özellikle öğrencilerin akademik bir Türkçe öğrenebilmeleri için yoğun bir mesai harcamaktadır. Bu durum ilk dönem öğrencilerinin dilsel beceri ve iki dillilik kavramına yönelik görüşleri ile üst dönem öğrencilerinin dilsel beceri ve iki dillilik kavramına yönelik görüşleri karşılaştırıldığında

İki Dilli Türkçe Öğretmeni Adaylarının İki Dillilik Olgusuna Yönelik Görüşleri (Duisburg/Essen Üniversitesi Örneği)

gözlemlenmektedir. Dengeli ve sağlıklı iki dilli bireyler yetiştirebilmek için iki ya da çok dilliler için özel eğitim programları hazırlanabilir ve öğrencilerin dil mantıkları geliştirilebilir. Baker (2001), iki dilliliğin, ikinci dilin edinildiği yaş ölçüt alınarak eş zamanlı iki dillilik (simultaneous bilingualism) ve birbirini izleyen iki dillilik (sequential bilingualism) olmak üzere ikiye ayrıldığını ifade etmektedir. Bu bağlamdan hareket ederek, her iki dilin de eş zamanlı ve sistematik bir şekilde öğretilmesi, bir çözüm önerisi olarak düşünülebilir. Uluçam (2007), iki dilli bireylerin ana dilleri Türkçeye yönelik becerilerinin geliştirilmesi konusunda ihtiyaç duyulan noktaların tek dilli bireylerinkinden kısmen de olsa farklılık gösterdiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla iki dilli ortamlarda o kültürle yetişmiş öğretmenlerin yurt dışında sahada daha fazla yer alması iki dilli öğrencilere verilen Türkçe eğitimi derslerinin kalitesinin artmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca ders kitabı ve müfredatının da iki dilli öğrencilerin gelişim özellikleri ölçüt alınarak hazırlanması derslerin daha verimli bir şekilde işlenmesini sağlayacaktır. Uzun (2011), bilişsel yapılış açısından iki dilliliğin; bileşik iki dillilik, sıralı iki dillilik ve alt sıralı iki dillilik kavramlarından; dilsel beceriler açısından ise, dengeli iki dillilik, baskın iki dillilik ve sınırlı iki dillilik kavramlarından oluştuğunu belirtmektedir. İki dilli öğrencilerin dil potansiyellerinin en yüksek seviyede kullanarak sıralı ve dengeli iki dilliler olabilmelerinde kuşkusuz ailelere de büyük görev düşmektedir. Aileler ana dili eğitiminin önemini farkına vararak iki dilliliğin çift ayaklı kaldıraç olduğunu unutmamalıdır. Çocuklarını kaliteli girdilerle besleyerek sözcük dağarcıklarını geliştirmelerine yardımcı olmalıdır.

Kaynaklar

- Baker, C. (2001). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. (3rd ed.). Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker, C. (1988). *Key issues in bilingualism and bilingual education*. Clevedon, UK: Multilingual Matters Ltd.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. (1st edition). New York: Henry Holt and Company, Inc.
- Clye, M.(1967). *Transference and triggering*. The Hague: Martinus Nijhoff.
- Çevirme, H. (2012). Türkçe ve Türk kültürü dersi üzerine bir araştırma: Bremen örneği. *Türkçenin eğitimi-öğretimi üzerine çalışmalar*. E. Yılmaz, M. Gedizli, E. Özcan, Y. Koçmar (Editörler). (Birinci Baskı), s. 329-334. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Diebold, A. R. (1961). İncipient bilingualism. *Linguistic Society of America*, 37(1), 97-112. İntertten 3 Mart 2016'da <https://www.jstor.org/stable/pdf/411253.pdf> adresinden alınmıştır.
- Ellis, R.(1997). *Second language acquisition*. (firstpublished). Oxford: Oxford University Press.
- Freud, S. (2009). *Yaşamım ve psikanaliz*. (Çev. Kamuran Şipal). Ankara: Say Yayınları. (Eserin orijinali 1925'te yayımlandı).
- Grosjean, F. (2001). *Life with two languages*. (11th Edition.) London: Harward University Press.
- Guagnano, D.(2008). *Bilingualism and cognitive development: a study on the acquisition of number skills*. Unpublished doctoral dissertation. Centro Interdipartimentale Mente/Cervello: Trento.
- Güzel, A. (2014). *İki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi: Almanya örneği*. (3.Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Hengirmen, M.(2009).*Dilbilgisi ve dilbilim terimleri sözlüğü*.(3. Baskı). Ankara: Engin Yayınevi.

- İmer, K. (1990). *Dil ve toplum*. (1. Baskı). İstanbul: Gündoğan Yayınları.
- Kandemir, O. (2010). *İktisadi gelişme sürecinde göç olgusu: Türkiye örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kaysılı, A. (2013). *Yurt dışına göç olgusu ve eğitim ilişkisi (Konya ili Kulu ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kovacs, A. M., Mehler, J. (2009). Flexible learning of multiple speech structures in bilingual infants. *Science*, 352(611), 611-612. Doi: 10.1126/Science.1173947
- Kuş, E. (2009). *Nitel-nitel araştırma teknikleri*. (3. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Mackey, W.F. (1968), The description of bilingualism. (Ed. J.A. Fishman), *Readings in the sociology of language*. The Hague: Mouton.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2015). *Genişletilmiş bir kaynak kitap nitel veri analizi (Qualitative data analysis: an expanded sourcebook)*. Çev. Edt. (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.
- Okur, A. (2014). Language use of Turkish speaking communities in the United Kingdom (A case study according to the views of families, teachers and students). *International Online Journal of Educational Sciences*, 6 (2), 292-306. Doi: <http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2014.02.004>
- Oller, D. K., Eilers, R. E. (eds.) (2002). *Language and literacy in bilingual children*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Özdemir, M. Ç. (1988). *Federal Almanya'daki Türk işçi çocuklarının eğitim sorunları açısından iki dillilik ve iki kültürlülük ile ilgili eğitim modelleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Petitto, L. A., Kovelman, I. (2003). The bilingual paradox: how signing-speaking bilingual children help us resolve bilingual issues and teach us about the brain's mechanism underlying all language acquisition. *Learning Languages*, 8(3), 5-18. İnternette 18 Mart 2016 tarihinde http://petitto.net/wp-content/uploads/2014/04/2003_PetittoKovelman_LearningLanguages.pdf adresinden alınmıştır.
- Romaine, S. (1989). *Bilingualism*. (first published). New York: Basil Blackwell Inc.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Tokdemir, A. (1997). *Dil edinimi ve yabancı dil*. (1. Baskı). Ankara: Sam Yayınları.
- Sommer, B. and Sommer R. (1997). *A practical guide to behavioral research tools and techniques*. (4th press). New York: Oxford University Press, Inc.
- Uluçam, I. A. (2007). İki dilli öğrencilerin yazılı metin üretimindeki sorunları. *Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi*, 135, 28-43. Doi: 10.1501/Dilder_0000000068
- Uzun, L. (2011, Ekim). İki dilli ortamda ana dili öğretiminin dilbilimsel temelleri. Z. Korkmaz, E. Kunter, O. Dağhan (Ed.), *Göçmen Topluluklarının Eğitim ve (Ana)Dil Öğrenim Arayışları-Bakış Açılı, Uygulamaları ve Sonuçları- Sempozyumu Sempozyum Kitabı* (ss.68-83). Almanya: Duisburg/Essen Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. Y. (2014). İki dillilik olgusu ve Almanya'daki Türklerin iki dilli eğitim sorunu. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9/3, 1641-1651. İnternette 2 Şubat 2016'da http://www.turkishstudies.net/Makaleler/588784507_97Y%C4%B1lmazMehmetYa%C3%A7%C4%B1n-edb-1641-1651.pdf adresinden alınmıştır.