



T.C.
SIVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM FEN VE MATEMATİK ALANLAR EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI
MATEMATİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN MATEMATİK
ÖĞRENİMİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARIN
BELİRLENMESİ

LOKMAN ÇAKMAK

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışman

Doç. Dr. Fatih KARAKUŞ

SIVAS-2019

**YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN MATEMATİK
ÖĞRENİMİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARIN
BELİRLENMESİ**

LOKMAN ÇAKMAK

**SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Ortaöğretim Fen ve Matematik
Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Matematik Eğitimi Bilim Dalı İçin Öngördüğü

Yüksek Lisans Tezi Olarak Hazırlanmıştır

Tez Danışman

Doç. Dr. Fatih KARAKUŞ

Sivas

2019

KABUL VE ONAY

Lokman ÇAKMAK'ın hazırlamış olduğu “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Matematik Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunların Belirlenmesi” başlıklı bu çalışma, 06.09.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, “Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Matematik Eğitimi Bilim Dalı”nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

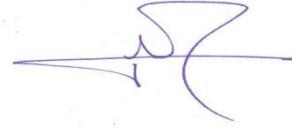
Dr.Öğr.Üyesi Suphi Önder BÜTÜNER

(Jüri Başkanı)



Doç.Dr.Fatih KARAKUŞ

(Danışman)



Dr.Öğr.Üyesi Mesut BÜTÜN

(Üye)



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../

Doç.Dr.Fatih KARAKUŞ
Enstitü Müdürü

ETİK SÖZÜ

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- ✓ Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- ✓ Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- ✓ Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- ✓ Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- ✓ Tezin herhangi bir bölümünü, Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı; beyan ederim.

... /... /

Lokman ÇAKMAK

ÖZET

ÇAKMAK Lokman, Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Matematik Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunların Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Sivas, 2019

Son çeyrek asırda dünya genelinde özellikle de orta doğu ülkelerinde yaşanan savaşlar ve bunun sonucunda yaşanan yoksulluk, siyasi ve ekonomik sorunlar bu ülkelerden batı ülkelerine doğru yoğun bir şekilde insan göçüne neden olmuştur. Bu nedenle coğrafi olarak jeopolitik öneme sahip Türkiye bu göçlerin kesişim noktası haline gelmiştir. Göç eden topluluklar buldukları statü gereği göçmen, yabancı uyruklu, mülteci, sığınmacı gibi tanımlarla ülkemizde ve dünyada anılmaktadır. Türkiye'yi geçiş ülkesi olarak kullanıp diğer ülkelere gidenlerin yanında Türkiye'de kalıcı olarak yerleşen göçmenler de vardır. Bunlar ülkemizde yabancı uyruklu aileler ve yabancı uyruklu çocuklar adını almıştır. Ülkemizde yerleşen bu ailelerin çocukları okullarda yabancı uyruklu öğrenci olarak eğitim sürecine katılmaktadır.

Eğitim sürecine dâhil olan yabancı uyruklu öğrenciler başta dil ve kültür farkı olmak üzere çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Genel anlamda özellikle 2011 yılında Suriye'de başlayan savaş sonrası Türkiye'ye başlayan göçlerle, alan yazınında yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimde yaşadıkları sorunlara yönelik çalışmalar artmaya başlamıştır. Fakat daha çok bu öğrencilerin okula uyum sorunu, dil sorunu gibi çalışmalar ağırlıklı olarak yapılmıştır. İşte bu nedenle bu çalışmanın amacı ülkemizde yaşayan yabancı uyruklu öğrencilerin "matematik öğreniminde" karşılaştıkları sorunların belirlenmesi ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri getirerek bu öğrencilerin ülkemizdeki eğitim sisteminden daha iyi faydalanmasını sağlamak için alan yazınına yeni bir çalışma ile katkıda bulunmaktır. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim döneminde, Sivas il merkezinde bulunan 2 ortaokulda toplam 28 yabancı uyruklu öğrenci ve bu öğrencilerin matematik dersine giren 10 adet matematik öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir.

Katılımcılardan öğrencilerin matematik öğrenimleri sürecinde karşılaştıkları sorunlar sınıf, okul, sosyal çevre ve aile boyutunda incelenmiştir; öğretmenlerin öğretim sürecinde yaşadıkları zorluklarda incelenmiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden özel durum (case study) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacıya çok özel

bir konunun veya durumun üzerinde yoğunlaşarak incelenen özel durumları en ince ayrıntılarıyla tanımlama ve değişkenler arasında sebep-sonuç ilişkilerini açıklayabilme fırsatı sunan özel durum çalışması süreçte kullanılmıştır (Cohen ve Manion, 1994, 106; Çepni, 2005b, 21).

İlk olarak araştırma konusu belirlendikten sonra, öğrenci ve öğretmenlere yönelik katılımcı sorularını içeren yarı yapılandırılmış görüşme formları oluşturulmuştur. Bu formlar uzman görüşü de alındıktan sonra son halini almıştır. Bu çalışma Sivas il merkezinde 2 ortaokulda yaklaşık 1 ay boyunca yürütülmüştür. Öğrencilerin iletişim sorunu nedeniyle Türkçesi iyi olan öğrencilerinde içinde bulunduğu gruplarla odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir ve yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır. Odak grup görüşmeleri ses kayıt cihazı ile kaydedilerek veriler toplamda 28 öğrenciden elde edilmiştir. Öğretmenlere ise süreçte yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanarak veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analizi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda, yabancı uyruklu öğrencilerin matematik öğreniminde Türkçe dil sorunu nedeniyle matematiksel ifadeleri anlamakta güçlük çektikleri ve dil problemi nedeniyle sözel ifadelerin yer aldığı konu ve sorulara katılım sağlayamadıkları belirlenmiştir. Buna karşın bu öğrencilerin sembol ve şekillerin olduğu konuları daha iyi öğrendikleri tespit edilmiştir. Bunun yanında sosyal çevrenin desteği gerek okulda gerekse evde YUÖ matematik öğrenmelerini olumlu etkilemektedir. Örneğin öğretmenlerin okulda YUÖ ilgilenmeleri, derste onlara da yeterince söz vermeleri, ödev kontrolleri yapmaları, pekiştirme ve dönütler vermeleri matematik öğrenmelerini olumlu etkilediğini göstermiştir. Ayrıca ülkelerin eğitim sistemlerinin farklı olması nedeniyle öğrenciler farklı eğitim düzeyinde Türk eğitim sistemine dahil olmuş ve derslerde kullanılan yöntemler, materyaller ve ders kitapları geldikleri ülkeden daha iyi olduğundan matematik öğrenmeleri bu anlamda olumlu etkilenmiştir. Matematik öğretmenlerinin bu süreçte yaşadıkları sorunların başında iletişimsel-dil sorunu gelmekte olup öğretmenler henüz dil problemini aşmadan matematik eğitime geçmenin güç olduğunu ve bu sorunu aşmak için daha basit anlatımlarla, etkinliklerle öğretim yaptıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması nedeniyle öğretmenler YUÖ matematik öğretiminde dört işlem, çarpma, bölme gibi belirli konuların öğretimine daha fazla ağırlık vermektedirler.

Öğretmenlerin kullandıkları materyaller geometri tahtası ve birim küplerdir. Ülkemizde sınıfların kalabalık olması ve zaman sıkıntısı nedeniyle öğretmenler YUÖ fazla ilgilenemedikleri de öğretmenler tarafından ifade edilen sorunlardan biridir.

Anahtar Sözcükler: Yabancı Uyruklu Öğrenci, Matematik Öğrenimi, Matematik Öğretimi



ABSTRACT

ÇAKMAK Lokman, Determining the Problems of Foreign Students in Mathematics Education, Master Thesis, Department of Secondary School Science and Mathematics Education, Sivas, 2019

In the last quarter century, wars in the world, especially in the Middle East, and the resulting poverty, political and economic problems have caused in tense human migration from these countries to the Western countries. Therefore, Turkey which has geopolitical importance has become the geographical intersection of these migrations. Immigrant communities are recognized in our country and in the World with their status as migrants, foreign nationals, refugees and asylum seekers. In addition to leading the transition using Turkey as a country to other countries it is in immigrants who settled permanently in Turkey. These are the names of foreign nationals and foreign nationals in our country. The children of these families who are settled in our country participate in the education process as foreign students in schools.

Foreign students who are involved in the education process face various problems, especially the difference between language and culture. In general, in recent years, especially after the war began in Syria in 2011, starting with the migration to Turkey, literature in foreign students studies on the problems they experienced in education have started to increase. However, these studies mostly consisted of studies such as school adaptation problems and language problems. For this reason, the aim of this study is to determine the problems faced by foreign students living in our country and to offer solutions to these problems and to contribute to the literature by making a new study. The research was carried out with the participation of 28 foreign students in two secondary schools in the city center of Sivas and 10 mathematics teachers who entered the mathematics class in the 2018-2019 academic year.

The problems faced by the students during the mathematics learning process were examined in class, school, social environment and family dimension; teachers' difficulties in teaching process. In this study, the case study method was used from qualitative research methods. The case study was used to describe the specific cases examined by focusing on a very specific subjector situation and the opportunity to

explain the causal relationships between variables and the finite details (Cohen and Manion, 1994, 106; Çepni, 2005b, 21).

Firstly, after the research subject was determined, semi-structured interview forms including participant questions for students and teachers were formed. These forms were finalized after the expert opinion was received. In Sivas province center with sufficient number of foreign student to conduct forms, students and teachers were employed in 2 secondary schools for about 1 month. As a result of the students' communication problem, focus group interviews were conducted with the students whose Turkish language was good, and semi-structured interview forms were applied. Focus group interviews were recorded with a voice recorder and the data were obtained from 28 students. In the process, semi-structured interview forms were applied to teachers. The data were analyzed by descriptive and content analysis.

As a result of the research, the problems faced by foreign students in learning mathematics, Turkish language problem, lack of family and friend support, teacher's indifference, the method of the course and the course is difficult, academic failure, low level of interest in the course, communication problems, self-expression, family and inadequate assistance of friends, cultural issues, exclusion and compliance issues, beginning in the intermediate class, high class in the academic sense of their professional level, the challenges of education in Turkey, the local examinations; the problems experienced by mathematics teachers in this process were low level of student readiness, the students' interest in the lesson, the teaching method used, the language problem of the students, the problem of time, the crowded classes.

KEYWORDS: Foreign Students, Mathematics Learning, Mathematics Teaching

ÖNSÖZ

Göç günümüz dünyasında özellikle Ortadoğu coğrafyasında çok büyük bir sorun halini almıştır. Savaş, ekonomik sıkıntılar, siyasi sorunlar vb. nedenlerle Türkiye'ye yapılan göçler ülkemizde yabancı uyruklu aileler sorununa neden olmuştur. Bu ailelerin çocuklarının geçici süreyle eğitime dahil olacağı düşünülmüş ancak uzayan savaş ve kaos ortamı nedeniyle bu ailelerin tam anlamıyla ülkelerine ne zaman döneceği henüz belirli değildir. Bu nedenle bu çalışma da yabancı uyruklu ailelerin Türk Eğitim Sistemine dâhil olan çocuklarının sağlık, ekonomi, eğitim, psikolojik, sosyo-kültürel vb. sorunlarından biri olan eğitim sorununa yönelik son yıllarda çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalarda öğrencilerin sıklıkla zorlandıkları alanların başında gelen matematik eğitimi ile ilgili çalışmalara çok fazla rastlanmamaktadır. Bu bağlamda yabancı uyruklu öğrencilerin özellikle matematik eğitiminde karşılaştıkları sorunların belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmüştür.

Yüksek lisans tez çalışmalarında bilgi ve tecrübelerini benden hiçbir zaman esirgemeyen, her soruma sıklıktan yorulmadan cevap veren, çalışmamda başarıya ulaşmak için bana yol gösteren kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Fatih KARAKUŞ'a sonsuz minnetlerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana yol gösteren, destek veren hocalarıma ve ayrıca tez savunma jürimde olmayı kabul ederek değerli zamanını ayıran hocalarıma da çok teşekkür ediyorum.

Araştırma verilerini elde etmemde yardımcı olan Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğüne, Sivas Ziya Gökalp Ortaokulu ile Danışman Ortaokulu öğretmen ve yöneticilerine, sınırlı dil bilgileri ile araştırma görüşmelerime katılan yabancı uyruklu öğrencilere; yüksek lisans eğitimim süresince bilgi alışverişinde bulunduğum ismini saymadığım arkadaşlarıma ve burada olmamı sağlayan, üzerimde emeği olan saygıdeğer öğretmenlerime teşekkürlerimi sunarım.

Yaptığım çalışmaların meyvesine ulaşmam için her zaman yanımda olan, desteğini esirgemeyen, her daim bana güç ve moral veren sevgili eşim Eda ÇAKMAK'a, evimin neşesi biricik oğlum Akif Eymen ÇAKMAK'a ve tüm aileme teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	
ETİK SÖZÜ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ	viii
İÇİNDEKİLER	ix
GRAFİKLER DİZİNİ	xi
ÇİZELGELER DİZİNİ	xii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Problemleri.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Varsayımlar.....	5
1.7. Tanımlar.....	5
BÖLÜM II	7
2. ALAN YAZIN TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Göç ve Nedenleri.....	7
2.2. Türkiye’de Yabancı Uyraklı Öğrencilerin Eğitimi.....	9
2.3. Yabancı uyraklı öğrencilerin eğitimiyle ilgili yapılmış çalışmalar.....	13
BÖLÜM III	24
YÖNTEM	24
3.1. Araştırma Modeli.....	24
3.2. Araştırmanın Katılımcıları.....	24
3.3. Veri Toplama Araçları.....	27
3.4. Verilerin Analizi.....	31
3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği.....	34
BÖLÜM IV	35
BULGULAR ve YORUM	35
4.1. Yabancı Uyraklı Öğrencilerin Matematik Öğrenirken Karşılaştıkları Durumlara Ait Bulgular ve Yorumlar.....	35
Dil Sorununa Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	36

Matematik Dersine Yönelik Öğrenci İlgisi ve Kişisel Özelliğe Yönelik Bulgular ve Yorumlar	38
Dersin İşlenişine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	39
Öğrencilerin Zorlandıkları Konulara Yönelik Bulgular ve Yorumlar	41
Öğretmen Kaynaklı Sorunlara Yönelik Bulgular ve Yorumlar	42
Aile ve Arkadaş Desteğinin Matematik Öğrenmeye Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	44
Türkiye ve Diğer Ülkelerde Matematik Eğitimi Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Yorumlar	45
4.2. Matematik Öğretmeye Yönelik Durumlara Ait Bulgu ve Yorumlar	47
İletişimsel - Dil ile İlgili Sorunlara Yönelik Bulgu ve Yorumlar	48
Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Matematik Öğretimi Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	50
Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Yöntemine Ait Durumlara Yönelik Bulgu ve Yorumlar	51
Sınıfların Kalabalık Olması ve Yetersiz Zaman Sorununa Yönelik Bulgu ve Yorumlar	52
Öğretimde Zorlanılan Matematik Konuları	53
BÖLÜM V	55
TARTIŞMA ve SONUÇ	55
5.1.1. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Matematik Öğrenirken Karşılaştıkları Güçlüklerle Yönelik Tartışma ve Sonuç	55
5.1.2. Matematik Öğretmelerinin Yabancı Uyruklu Öğrencilere Matematik Öğretirken Karşılaştıkları Güçlüklerle Yönelik Tartışma ve Sonuç.....	58
5.2.Öneriler	60
KAYNAKÇA	65
EKLER.....	69
Ek-1: Araştırma İzni.....	69
Ek 2: Yabancı Uyruklu Öğrencilere Uygulanan Görüşme Formu.....	71
Ek 3: Matematik Öğretmenlerine Uygulanan Görüşme Formu.....	72

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 1. Yıllara Göre Türkiye'ye Giriş Yapan Yabancılar	11
Grafik 2. 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılı Ülkemizde Eğitim Gören İlk Beş Ülke Yabancı Öğrenci Sayısı (MEB)	12



ÇİZELGELER DİZİNİ

Tablo 1. Araştırma Yapılan Okullardaki Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayıları	25
Tablo 2. Görüşme Yapılan Öğrencilerin Kod İsimleri	26
Tablo 3. Matematik Öğretmenlerinin Cinsiyetleri ve Görev Süreleri	27
Tablo 4. Araştırmanın OGG Katılan YUÖ Sayısı ve Yapılan Görüşme Süreleri	29
Tablo 5. Öğrencilere Uygulanan Yarı yapılandırılmış Görüşme Soruları.....	30
Tablo 6. Öğretmenlere Uygulanan Yarı yapılandırılmış Görüşme Soruları.....	31
Tablo 7. Matematik Öğrenmeye Yönelik Sorunlar	35
Tablo 8. Matematik Öğretmeye Yönelik Sorunlar	47

KISALTMALAR DİZİNİ

LGS	: Liselere Giriş Sınavı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	: Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
MEM	: Milli Eğitim Müdürlüğü
ARŞ	: Araştırmacı
TDK	: Türk Dil Kurumu
YÖBİS	: Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment)
YUKK	: Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu
YUÖ	: Yabancı Uyruklu Öğrenci/ Öğrenciler
YY	: Yüzyıl

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; yapılan araştırmanın problemi, alt problemleri, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve araştırmada kullanılan tanımların hangi anlamlarda kullanıldığına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Toplumların ihtiyaçları da insanların ihtiyaçlarına paralel olarak değişim ve gelişim göstermektedir. İhtiyaçlar değiştikçe bu ihtiyaçları yerine getirmek için insan gücüne ve daha önemlisi eğitilmiş insan gücüne ihtiyaç vardır. Bu eğitimi daha iyi şekilde verebilmek için eğitim araştırmaları büyük öneme sahiptir. (Kayhan ve Özgün-Koca, 2004; Yücedağ ve Erdoğan, 2011). Bir toplumda, bireyler eğitilmiş, bu bireylerin eğitim seviyesi yüksek ve aldıkları eğitim kaliteli ise yaşadıkları ülke ve ait oldukları toplumun bireylerden elde ettiği kazanımlar da o derece kaliteli olup kayda değerdir.

En bilinen tanımı ile eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişim oluşturma süreci olarak tanımlanmıştır (Ertürk, 1972; Demirel, 1999). Bu tanım bireyin kendi yaşantısını içerdiğinden öğrenme, kasıtlı olarak gerçekleştiğinden öğretme, istendik değişimleri içerdiğinden eğitimin hedeflerini ve uzun bir süreci ifade etmektedir.

Eğitim kelime olarak disiplin, kazantı, öğrenim, sosyal kurum, sosyal hizmet, kasıtlı kültürleme gibi farklı altı anlamı da içermektedir. Yani eğitimin öğrenme, öğretme, öğretim gibi kavramlarına ek olarak bireyi sosyalleştirme onu sosyal hayata dâhil etmek gibi bir görevi de vardır. Eğitimin diğer bir tanımı kasıtlı kültürleme olarak bilinmektedir; kasıtlı kültürleme toplumların öz değerlerini, geçmiş tecrübeleri, örf ve adetlerini tesadüfe mahal vermeden planlı ve amacına yönelik olarak ayırım yapmadan tüm fertlerine aktarmaktır. Burada kültür kavramı toplum üyelerinin yaşantılar yoluyla ürettiği inanç, bilgi, ahlak, sanat, gelenek, alışkanlıklar ve yeteneklerini geliştirdiği maddi ve manevi davranış örüntüleridir (Ertürk, 1974; aktaran, Arslan ve diğerleri, 2009).

Matematik dili evrensel olduğundan tanımlar, aksiyomlar, teoremler, formüller vb. her ülkede aynıdır ancak bu matematiksel kavramlar okullarda öğrencilere aktarılırken öğretmen ve öğrencilerin sınıf içi iletişimi, eğitimin verildiği toplumun kültürel mirası, öğreten ve öğrenenin kültürel birikimi de matematiksel dilin kullanımı ve terimlerin aktarımında farklılıklar ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle, bu çalışmada ülkemize kendi kültürel çevrelerinden savaş, siyasi baskılar, işsizlik, vb. nedenlerle zorunlu göç yapmış olan ailelerin çocuklarının Türkiye'deki matematik eğitimi hakkındaki görüşlerini ve onların öğretmenlerinin karşılaştıkları zorlukları belirlemek çalışmanın temel amacıdır. Yapılan literatür taramasında YUÖ eğitimde karşılaştıkları zorluklar ve sorunlar çeşitlilik göstermektedir. Polat (2012) çalışmasında bu sorunları aileden kaynaklı, kültür farklarından kaynaklı, eğitim sistemlerinin farklılığı, Türkçe dil sorunu, yaş gruplarının farklılığı, ödevlerle ilgili, sosyal etkinlik azlığı, rehberlik ile ilgili, ders materyallerinin eksikliği, baskıyla ilgili, okul aile iletişimsizliği, okuma yetersizliği, akademik başarısızlık ile ilgili zorluklar veya sorunlar olarak sınıflandırmıştır. Güngör (2015) de çalışmasında YUÖ yaşadıkları genel sorunları dışlanma, dil ve kültür farklılıkları, uyum, çevreyle ilişkiler, ekonomik sorunlar ve politik sorunlar olarak belirlemiştir; eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunları ise dil ve kültür farklılığı, temel dil becerileri, anlama, ifade etme ve yorum yapma, programın gerisinde kalma ve akademik başarısızlık olarak belirlemiştir. Tanrıku (2017) çalışmasında bu zorlukları dil eğitiminde yaşanan, okullara kayıta yaşanan, ara sınıflarda eğitim sistemine dahil olma, eğitime dahil olamayan çocukların yasadışı örgütlere katılmaları, geçerli diplomalarının olmaması, özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların eğitimi, Türkçe dil öğretimi ve materyal sıkıntısı, okulu terke tem, kurumlar arası eksikliği, yöneticilerin oryantasyon eğitimi eksikliği, kültürel farklar, kültürel uyum ve asimile olma endişesi, maddi yetersizlikler, ders içerikleri, yabancıların sahip olduğu hakları bilmemesi, rehberlik eğitimlerinin eksikliği olarak belirlemiştir.

Ülkemizde yaşayan YUÖ'lerin eğitimi hakkında literatürde farklı konularda çalışmalar yapılmış ancak matematik eğitime yönelik sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışma yabancı uyruklu öğrencilerin matematik öğreniminde karşılaştıkları sorunları öğrenci-öğretmen perspektifinde değerlendirmesine imkân vermektedir. Bu nedenle bu çalışmada Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin ve onların öğretmenlerinin matematik öğrenimi ve öğretiminde karşılaştıkları durumlar incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Problemleri

Son yıllarda küresel anlamda ortaya çıkan savaş, yoksulluk, işsizlik vb. sorunlar nedeniyle, daha gelişmiş ülkelere ulaşmak amacıyla yoğun göçler yaşanmaktadır. Bu durumdan ülkemizde etkilenmekte ve yabancı uyruklu nüfusta son yıllarda artış yaşanmaktadır. Göç eden ailelerin ülkemizde artması sonucu yabancı uyruklu öğrencilerin (YUÖ) sayısında da artış olmuştur. Bunun paralelinde YUÖ'lerde Türk Eğitim sistemine dâhil olmaya başlamıştır. Dahil oldukları eğitim sisteminde YUÖ farklı alanlarla ilgili dersler almaktadırlar. Aldıkları bu derslerden biride matematiktir. Doğası gereği soyut bir yapıya sahip olan matematik dersi öğrenciler için sıkıcı, sevimsiz, anlaşılması güç bir ders olarak görülmektedir. Farklı bir çevreye, kültüre ve dile göç etmek zorunda kalan YUÖ ise matematiğin daha da zor olarak görüleceği düşünülmektedir. Bunun yanında öğretmen bilgisi, öğretmenin öğrenciyi tanıma ve ona uygun öğrenme ortamı oluşturmasını ifade etmektedir. Farklı bir kültür ve dilden gelen öğrencilere öğretim verecek öğretmenlerin de öğretim ortamlarının tasarımlarında ve öğrenciyi tanımlarında güçlüklerle karşılaşabilecekleri aşikardır. Bu sebeplerden dolayı bu çalışmanın problemleri;

-YUÖ matematik öğrenirken karşılaştıkları durumlar nelerdir?

-YUÖ öğretmenlerinin matematik öğretirken karşılaştıkları durumlar nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'de ortaokul eğitimine devam eden yabancı uyruklu öğrencilerin matematik öğrenimde karşılaştıkları durumları ve bu öğrencilerin öğretmenlerinin matematik öğretiminde karşılaştıkları durumları incelemektedir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Son yıllarda birçok ülkeden farklı sebeplerden dolayı (örneğin, savaş, işsizlik, ekonomik sebepler vb.) ülkemize göçmen aileler gelmektedir. Gelen göçmen ailelerin çocuklarının eğitim alma konusu önemli bir sorun oluşturmaktadır. Özellikle doğası gereği soyut bir yapıya sahip olan matematik dersinin farklı bir kültürde ve farklı bir ülkede öğrenilmesinde karşılaşılan güçlüklerin belirlenmesi, göçmen ailelerin çocuklarının almış oldukları eğitimin kalitesinin artırılması konusunda bir yol gösterici

olacaktır. YUÖ özellikle Türkçe dil konusunda yetersiz olmaları öğretmenleri ile iletişim engeli yaratmaktadır. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilerin matematik eğitiminde öğrenciler ve öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler ve bu güçlüklerin nedenlerini ortaya koyan sınırlı sayıda çalışmanın olduğu görülmektedir. Bunlardan bazıları, Díez-Palomar, J.; Giménez Rodríguez, J.; García Wehrle, P. (2005), Clarkson (2007), Blomhøj M., & Valero, P. (2008), Senfeng Liang (2013), Giannelli ve Rapallini (2015) yabancı uyruklu öğrenciler, onların aileleri, çok kültürlü sınıf ortamlarında matematik eğitimi hakkında çalışmalar yapmışlardır. Bu bağlamda bu çalışma YUÖ ve matematik öğretmenlerinin matematik eğitimi çerçevesinde yaşadıkları sorunları belirlemek ve yabancı uyruklu öğrencilerin matematik öğrenimlerinin iyileştirilmesine yardımcı olması nedenleriyle öneme sahiptir.

Bir ülkede yaşayan tüm halkları kapsayan, kapsayıcı eğitim değişen dünyamız ile artık yabancı uyruklu, mülteci, sığınmacı ve göçmen öğrencilerin eğitimini de içermektedir. Bu artık o kadar önemli bir gereksinim haline gelmiştir ki öğrenciler okullara uymaya çalışmak yerine, okullar öğrencilerin duygusal, fiziksel, sosyal ve kültürel ihtiyaçlarına uyumlu hale gelmelidir. Yabancı uyruklu öğrenciler göç nedeniyle gittikleri ülkelerde ilk olarak topluma uyum sağlamakta zorluk yaşamaktadırlar. Toplumla adapte olabilmeleri için yerel halkla ilişki kurmalı, alış-verişte bulunmalı, konuşmalı, paylaşmalı ve tüm bu süreçte yerel halkla ortak bir dilde buluşmaları gerekli olduğundan bu yüksek lisans tezimizin araştırma verilerinde de göreceğimiz gibi dil sorunu aşılmadan kapsayıcı eğitim ve bunun çeşidi olan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi zora girmektedir. Türkiye’de 2 milyona yakın yabancı uyruklu çocuk bulunmaktadır, bunların çoğunu Suriyeli, Irak ve Afganistan gibi ülkelere gelen çocuklar oluşturmaktadır. Yetişkinleri içermeyen sadece yabancı çocuklardan oluşan bu nüfus neredeyse dünyadaki 80 ülkenin toplam nüfusundan daha çoktur. Bu karşılaştırma Türkiye’nin ne kadar önemli bir misyonu üstlendiğini de bizlere göstermektedir. Yabancı uyruklu çocuklar yetişkinlere nazaran daha çok özel bakım ve ilgiye ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlar beslenme, eğitim, sağlık, kamuoyu, barınma, topluma uyum, uluslararası kuruluşlara erişim gibi sınıflandırılmaktadır. Bu yüksek lisans tezinde Sivas ili Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı iki ortaokulda eğitim görmekte olan 28 tane yabancı uyruklu öğrenci ve bu öğrencilerin 10 tane Matematik öğretmeni

ile yarı-yapılandırılmış görüşme ve odak grup görüşmeleri yapılarak yabancı uyruklu öğrencilerin matematik eğitiminde karşılaştıkları sorunları belirlenmiştir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Yabancı uyruklu öğrencilerin matematik öğreniminde karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Sivas il merkezinde iki ortaokulda öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenciler ve bu öğrencilerin matematik öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğrenciler kendilerine yöneltilen sorulara göre matematik öğreniminde yaşadıkları sorunları samimi olarak belirttikleri,
2. Yabancı uyruklu öğrencilerin matematik dersine giren öğretmenlerin belirtilen soruna yönelik sorulara içten cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Göç: Ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret, muhaceret (TDK Güncel Türkçe Sözlük).

Göçmen: Hem maddi ve sosyal durumlarını iyileştirmek hem de kendileri veya ailelerinin gelecekte beklenenlerini artırmak için başka bir ülkeye veya bölgeye göç eden kişi veya aile fertleridir (Uluslararası Göç Örgütü,2009)

Mülteci: Avrupa ülkelerinde meydana gelen olaylar nedeniyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye statü belirleme işlemleri sonrasında verilen statüyü,(YUKK-Madde 61)

Yabancı: Türkiye Cumhuriyeti Devleti ile vatandaşlık bağı bulunmayan kişi

(6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu)

Uyruk: Bir devlete vatandaşlık bağıyla bağlı olma durumu, tebaa (TDK Güncel Türkçe Sözlük).

Yabancı Uyruklu Öğrenci: Türkiye Cumhuriyeti Devleti ile vatandaşlık bağı bulunmayan Sivas ilindeki ortaokullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerdir.



BÖLÜM II

2. ALAN YAZIN TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Göç ve Nedenleri

Doğada her canlı doğar, büyür ve belirli bir süre yaşadıkdan sonra hayatı son bulur. Diğer canlılardan farklı olarak insanlar uzun ya da kısa tüm ömrü boyunca fizyolojik ihtiyaçları, güvenlik ihtiyaçları, ait olma, sevgi ihtiyaçlarını tamamlayarak kendilerini gerçekleştirmeye çalışırlar. Abraham Maslow (1943) ihtiyaçlar piramidi adlı çalışmasında bu süreci aşamalarla anlatmaya çalışmıştır. Maslow'un bu çalışmasına göre birbiri ile hiyerarşik ilişki içerisinde bulunan bireyin ihtiyaçları, en temelden en üste doğru karşılandıkça bir sonrakine geçilmektedir. Maslow'a göre nihai amaç kendini gerçekleştirmektir ve bireyler bu sona ulaşmak için hiyerarşiye göre aşama aşama ihtiyaçlarını karşılayarak hayatı biçimlendirirler, yani bireyin kendini gerçekleştirmesinin, hiyerarşi içerisindeki her aşamanın yerine getirilmesiyle sağlanacağı vurgulanmaktadır (Kula ve Çakar, 2015).

Günümüzde teknolojide, sağlıkta, sporda, sosyal bilimlerde, dünya ülkelerinin ekonomilerinde yaşanan gelişmelere de bakarak insanların hayat standartlarını yükseltmek için eski zamanlara göre daha çok uğraştıkları görülmektedir. İnsan hayatı boyunca çeşitli tehlikelerle karşılaşmaktadır: hastalıklar, savaşlar, işsizlik, ekonomik sıkıntılar, yoksulluk, yalnızlık vb. bu ana sorunlar beraberinde de birçok alt sorun yaratarak insanların hayatını olumsuz yönde etkilemektedir. Hiç şüphesiz savaşlar sonucunda insanların karşı karşıya kaldığı alt sorunların en önemlilerinden biri de göçtür. Göçe maruz kalan bireyler ihtiyaçlar piramidinin alt basamak gereksinimlerini karşılamak için büyük zorluklar yaşamaktadırlar.

İnsanlıkla beraber başlayan, insanı derinden etkileyecek bir iz bırakan ve sürekli yaşadığı yerden başka yerlere doğru oluşan tüm yer değiştirmelere göç denir. Oluşan bu yer değişimleri insanlar, toplumlar, topluluklar arasında maddi ve manevi alanda birçok etkileşime sahne açarak kültürleşmeler yaratmıştır. (Güvenç, 1999; aktaran: Yılmaz,2014) Bir insan topluluğunun kendi kültüründen farklı bir kültüre sahip başka bir topluluk veya cemiyetle birlikte herhangi bir zorlama olmadan belirli bir süre yaşadığı zaman içinde bulunduğu kültürün bazı unsurlarını alıp benimser ve kendi

kültürel yapısında değişmeler meydana gelirse buna kültürleşme deriz (Bilhan, 1996; aktaran Arslan, 2009). Yazının icadından, matbaanın bulunmasına, hastalıklara sebep olan virüslerin, bakterilerin yayılmasına kadar insanlıkla öğrenilen olumlu olumsuz her şey dünyada göç vasıtasıyla taşındı.

Göçe maruz kalan bireylerin sosyal, ekonomik ve demografik durumu ne olursa olsun, bulunduğu ülkede kaçınılmaz olarak kendi iç dünyasında zamanla değişiklikler oluşur. Bunları sıralayacak olursak yabancılık duygusu, yalnızlık duygusu, boşluk duygusu, özlem duygusu, kişilik sorunu, köksüzlük, anavatandaki değer yargılarının aşağılanması, suçluluk duygusu, aşağılanma duygusu, önyargı, kuşkuculuk, kırgınlık, ana dilin aşağılanması şeklinde sıralayabiliriz. Bu duygu durum değişiklikleri göç edilen ülkeye uyum sorunlarını artırmakta ve göçmen bireylerin adapte olmalarını geciktirmektedir (Göhler 1990; aktaran, Şahin, 2001).

Göçlerin nedenleri her yüzyılda farklı olmuştur. İnsan iradesi dışında oluşan doğal olaylar göç için en önemli ve ilkel nedeni oluştururken, 17. YY. sanayi devrimi sonrası göç türleri ve göç nedenleri çeşitlilik göstermeye başlamıştır. 17 YY. sonrası ana belirleyici nedenler; gelişen insanlığa paralel olarak siyasi, ekonomik ve sosyal nedenlerdir. (Keleş,1983:6) Ekonomileri büyüyen ülkelerde zamanla ulaşım, iletişim ve eğitim imkânları da hızla artmaya başlamıştır. Bu ülkelerdeki gelişmiş imkânlar geri kalmış ülkelerdeki insanlarda daha iyi bir hayata devam etme isteğine bağlı güneyden kuzeye, doğudan batıya yönlü göçler oluşturmuştur (Aksoy, 2012).

Göçün birbiri içerisine geçmiş birçok nedeni olabileceği gibi bu nedenler çok çeşitli göç türleri oluşturmuştur. İnsanların iradesi ile ya da iradeleri dışında meydana gelen göçler bireysel olabileceği gibi insan topluluklarının ortak bir amaca yönelik yaşadığı bir olguda olabilir. Bakacak olursak gönüllü göç ve zorunlu göç; insan iradesinin bir yansıması ya da baskı sonucu oluşmuştur. İradi göç (gönüllü göç) daha çok siyasal, ekonomik ve sosyal nedenlerle ortaya çıkarak geniş bir süreci işgal etmekte iken zorunlu göçler doğal afet, terör, savaş vb. güvenlik anlamında tehdit oluşunca ortaya çıkar. Ekonomi ve siyaset bu göç türlerinde oldukça belirleyici olup iradi (gönüllü) göçlerde hep daha iyiye ulaşma söz konusu olduğundan ekonomi; zorunlu göçlerde ise kendileri için güvenilir bir yer arayışında siyaset belirleyici unsur olmuştur. Daha iyi bir hayat için ekonomik nedenlerle yapılan göçler bazen işçi göçü adı ile de anılmıştır. (Ekici ve Tuncel, 2015)

Bu tanımlar ve göç türlerine ek olarak, var olan yerleşim yerinde bir değişikliğe neden olan göçün zaman ve mekân olmak üzere iki boyutu vardır. 6458 sayılı, Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununa (YUKK) göre ise göç düzenli ve düzensiz göç olarak tanımlanmaktadır. Göçmenler veya yabancılar ülkeye yasal yollarla giriş çıkış yapıyorsa düzenli göçe; eğer yasa dışı olarak Türkiye’de izinsiz çalışmaya sebebiyle bulunuyorlarsa düzensiz göç olarak tanımlanmaktadır. (Bilsborrow ,1984; aktaran, Snoubar, 2015)

2.2. Türkiye’de Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitimi

Günümüzde göç eden insan ya da topluluklar gelişmiş ülkelerdeki ulaşım ve iletişim imkânlarını da kullanarak yönü kestirilemeyen düzensiz göçlere neden olmuştur. Sosyal bir olgu olan göçün yıkıcı etkilerini durdurmak tüm dünya ülkelerinin ortak amacı olmalıdır. Göç nedeniyle özellikle çocuklar ve kadınlar daha da dezavantajlı hale gelmektedir. Gittikleri ülkede göçmen çocuklar ve diğer insanlar farklı uyruklara sahip olduğundan yabancı uyruklu adı ile anılmaktadır. 1950’li yıllarda başlayan daha çok engelli ve özel gereksinimli öğrencilere sunulan eğitimler kapsayıcı eğitim adı ile anılmaktaydı. Kapsayıcı eğitimin bu özel gereksinimli bireyleri içeren tanımı değişen dünya ve toplumsal ilişkiler nedeniyle engelli ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere ek olarak dezavantaja sahip gruplar da bu tanıma eklenerek kız çocukları, yoksul aileler, göçmen ve sığınmacılar, engelliler, tedavisi zor olan hastalar, bazı azınlıklar ile kapsamı genişletilmiştir. (Öztürk ve diğerleri,2017)

Göçler sonucunda göçe maruz kalan kişiler çeşitli isimlerde tanımlanmıştır, bunlar:

1. Yabancı Uyruklu Öğrenci

Yabancı Uyruklu Öğrenci tanımı içine daha çok öğrenim görmek için kendi ülkesinden bir başka ülkeye giden, mülteci, sığınmacı ve uluslararası koruma ihtiyacı olan kişiler girmektedir (Çağlar, 1997). Günümüzde yabancı uyruklu öğrenci denilince mülteci ve sığınmacı gibi Türkiye’ye gelen kişiler gelmektedir.

2. Mülteci

Türkiye 1951 yılında Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Cenevre Sözleşmesi'ne taraf olmuştur ve bu çerçevede bu sözleşmeye bazı kısıtlamalar getirmiştir. Mesela mülteci tanımı ancak Avrupa'da yaşanan olaylardan dolayı Türkiye'ye gelenler için kullanılmıştır, diğer ülkelerden gelen yabancılar, ölçütler aynı olsa bile mülteci değildir.

3. Misafir Yabancı Kişiler

4 Nisan 2013 tarihinde,6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu, kabul edilmiştir. Fakat hükümleri henüz uygulamaya konulmamıştır. Bununla birlikte, Kanunun 91. Maddesi, “Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılar geçici koruma sağlanabilir” şeklindedir. Bu kanun ve yönetmelikler kapsamında Türkiye’de bulunan Suriyelilerin yasal statüleri, geçici koruma sağlanan “misafir yabancı kişiler” olarak belirlenmiştir. (Suriyeli Yabancıların Yasal Statüsü).

4. İltica/Sığınma Başvuru Sahibi Kişiler

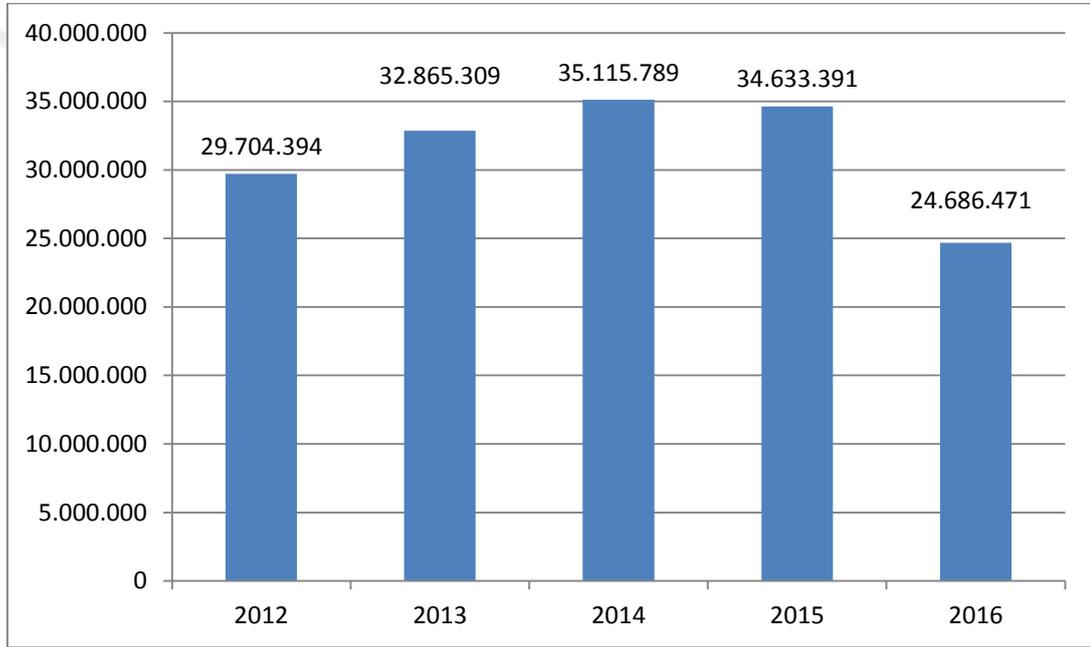
Avrupa dışı yabancılar ülkemizdeki illerde serbestçe ikamet edebilmektedirler ve bu kişiler Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliğine başvurarak üçüncü ülkelere iltica talebinde bulunabilmektedir. Türkiye’de ikamet eden kişiler “iltica/sığınma başvuru sahibi” kişiler olarak ifade edilmekte ve iltica/sığınma başvuru sahipleri 52 ilde (uydu iller) serbest ikamete tabi tutulmaktadır (Sığınmacılar Hakkında İnceleme Raporu: 3).

5. Uluslararası Korumaya İhtiyaç Duyan Kişiler

Uluslararası korumaya ihtiyaç duyan kişiler kapsamına ise, mülteciler ve sığınmacıların dışında geri gönderme riski karşısında uluslararası korumaya ihtiyaç duyan kişiler girmektedir. Uluslararası mülteci hukukuna ek olarak, diğer insan hakları mekanizmaları da bu kişilere uluslararası koruma sağlamaktadır.

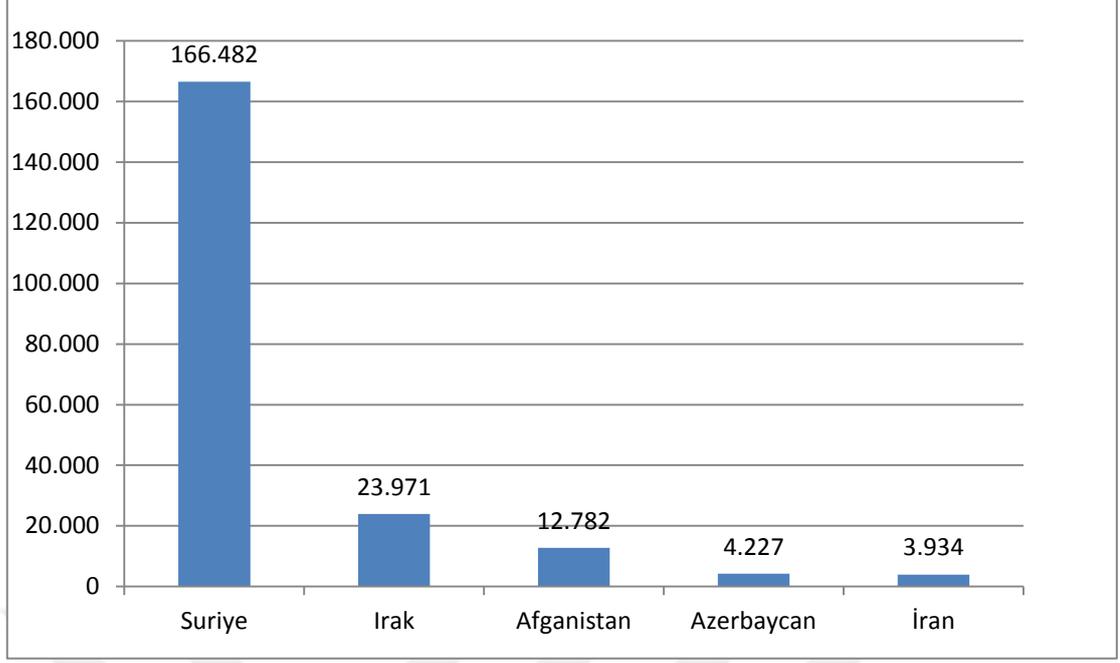
İç İşleri Bakanlığı Göç idaresi Genel Müdürlüğünün 2016 yılında hazırladığı Türkiye Göç Raporu'na göre Başbakanlık tarafından Ekim 2008 tarihinde İçişleri Bakanlığına bağlı İltica ve Göç Mevzuatı ve İdari Kapasitesini Geliştirme ve Uygulama Bürosu kurulmuştur. Büro bünyesinde mevzuat çalışma grupları oluşturularak, ilgili

bakanlıkların, kamu kurum ve kuruluşlarının, sivil toplum kuruluşlarının, akademisyenlerin görüşleri alınarak, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği ve Uluslararası Göç Örgütü'nün de teknik desteği sağlanarak kanun taslağı oluşturulmuştur. Bu taslak Mecliste kabul edilerek, 11.04.2013 tarihli Resmî Gazete'de 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) olarak yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Kanun ile insan hakları temelinde, özgürlük ve güvenlik arasındaki hassas dengenin korunduğu, uluslararası insan hakları normlarına ve AB müktesebatına uyumlu, göç alanında ihtiyaç duyduğumuz hukuki, idari ve fiziki alt yapıya uygun, etkin ve yönetilebilir bir göç sistemi kurulmuştur. Bu kanun çerçevesinde 2015 yılında ülkemize giriş yapan yabancıların sayısı 34.633.391, 2016 yılında 24.686.471 olmuştur.



Grafik 1. Yıllara Göre Türkiye'ye Giriş Yapan Yabancılar

İç İşleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün en güncel 2016 yılı verilerine göre Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin Millî Eğitim Bakanlığının verileri incelendiğinde; 2016-2017 eğitim-öğretim yılında toplam 232.714 yabancı öğrenci ülkemizde eğitim gördüğü görülmektedir. Bunlardan Suriye vatandaşları 166.482 kişi ile ilk sırada, Irak vatandaşları 23.971 kişi ile ikinci, Afganistan vatandaşları ise 12.782 kişi ile üçüncü sırada yer almaktadır ve eğitim alan ilk beş ülke öğrenci sayıları Grafik 2'de gösterilmiştir (Türkiye Göç Raporu, 2016). Yapılan bu araştırma kapsamında ise 2018-2019 eğitim öğretim yılında Sivas İli genelinde 1591 yabancı uyruklu öğrenci eğitim görmektedir.



Grafik 2. 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılı Ülkemizde Eğitim Gören İlk Beş Ülke Yabancı Öğrenci Sayısı (MEB)

Ülkemizde Anayasa'nın 42. maddesine göre eğitim herkesin hakkıdır. Zorunlu nedenlerle ülkemizde bulunan çocuklar da hukukî statülerine bakılmaksızın bu kapsam içerisinde değerlendirilmelidir. Çocukların eğitim hakkı ve ayrımcılık yasağı, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile Çocuk Hakları Sözleşmesi, Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşmesi hükümleriyle belirlenmiştir. Buna göre; eğitim hakkı, ayrımcılık yasağı, özel ihtiyaç sahibi çocukların eğitim imkânlarına erişimi, çatışma etkilerinin azaltılması ve çocuklara fiziksel, hukuki ve psikolojik olarak korunma sağlanmasında tamamlayıcı çabaların desteklenmesi bakımından eğitim politikalarının belirlenmesinde çocuğun yüksek yararı gözetilmelidir (2014/21 Nolu Genelge).

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitiminde okullarda karşılaşılan sorunlar dil engeli, kayıt sistemi, uyum sıkıntısı, tanıtma belgesi/pasaport olmayışı, denklik sorunu şeklinde sınıflandırılabilir (Levent ve Çayak 2017).

Sınıflardaki öğrencilerin farklı özelliklere sahip olmaları ve ayrıca yabancı uyruklu öğrencilerinde farklı bir kültürden gelmeleri, yabancı öğrencilerin bulunduğu sınıflarda tekil bir öğretim stratejisi ile ders işlemeyi zorlaştırmaktadır. Öğretmenler bu sınıflarda etkili bir öğretim için öğrencilerin ihtiyaçlarını da göz önüne alarak farklı yöntem, teknik ve etkinlikler kullanmalıdır. Bu yöntemler tümevarımsal, aktif, alakalı,

işbirlikli, etkileşimli, eleştirel ve katılımcı olarak sınıftaki tüm öğrencileri eğitim-öğretim sürecine dâhil etmelidir. Yabancı uyruklu öğrenciler için özellikle yeni bir kültürle karşılaştıkları için işbirlikli öğretimin yaygın şekli olan grupla çalışma yöntemi yabancı öğrenci bulunan sınıflarda çok işe yaramaktadır. Çünkü öğrencilerin birbirini yakından tanımalarına fırsat verir, öğrenmeyi kolaylaştırır, farklı kültürlere sahip öğrencilerin, ortak amaca yönelik sempati kazanmalarını sağlar, demokratik tutum kazanırlar, bireysel sorumluluk duygusu gelişir, olumlu bağımlılık oluşturur. Bu gruplar oluştururken öğretmen öğrenci ihtiyaçları, yetenekleri, tutum ve ilgilerine göre heterojen gruplar oluşturmalıdır. Yabancı öğrenci bulunan sınıflarda uygulanabilecek bir diğer yöntem çalışma yapraklarıdır. Yenilenen Bloom taksonomisi artık hatırlama, kavrama, uygulama, analiz etme, değerlendirme, sentez şeklindedir. Yabancı öğrenciler ders konusunu bilmeyeceğinden ya da dil, kültür vb. sorunlardan dolayı bilgileri ancak hatırlama ve kavrama düzeyinde olacaktır, konuya azda olsa bilgi sahibi olanlar uygulama ve analiz düzeyinde, konuyu çok iyi bilenler ise değerlendirme ve sentez düzeyinde olacağından, öğretmenler yabancı uyruklu öğrenciler bulunan sınıflarda üç farklı çalışma yaprağı düzenleyebilir. Bu sınıflarda yabancı öğrenci sayısına göre bireysel ya da grup çalışması da yapılabilir. Öğrencilerin bilgi düzeylerine göre eşleştirme, tanımlama, boşluk doldurma, bir metni özetleme; metindeki olguları ayırt etme, sınıflandırma, neden sonuç ilişkisi kurma, diyagram oluşturma; bir metnin verdiği mesajı kanıtlarla destekleyerek tespit etmek, metinden hareketle farklı son yazma, verilerde hareketle konu ile ilgili gelecek projeksiyonlar yapma, yeni tasarım/model oluşturma, kavram haritası oluşturma gibi etkinlikler derslerde kullanılabilir. Bunlara ek olarak istasyon tekniği, proje tabanlı öğrenim, örnek olay, tartışma yöntemi de farklı özelliklere sahip yabancı öğrencilerin bulunduğu sınıflarda uygulanabilir (MEB Yayınları, Sınıfta Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler İçin El Kitabı, 2017).

2.3. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimiyle ilgili yapılmış çalışmalar

Ulusal ve uluslararası alan yazında YUÖ eğitimine yönelik yapılan çalışmalar aşağıda sunulmuştur:

Akıl (2018) yüksek lisans tezinde Sivas Cumhuriyet Üniversitesinde eğitim görmekte olan yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunları ve bu sorunlara ait düşüncelerini araştırmıştır. Bu amaçla 2016-2017 eğitim öğretim döneminde Sivas

Cumhuriyet Üniversitesinde 42 kız, 62 erkek olmak üzere toplamda 104 öğrenciye ulaşılmış ve bu öğrencilere 55 soru içeren anket uygulanmıştır. Ankette aldıkları eğitimle alakalı, uyum süreçlerine, sosyal aktivitelerine, kendi yaşadıkları zorluklar ve Sivas ile Türkiye’ye dair fikirlerine ulaşmak için sorular yöneltilmiştir. Katılımcıların %75 i burs aldığını belirtmiş, sahip oldukları gelirin kısmen yeterli olduğunu belirtenlerin oranı %50, yaklaşık %53,8’i evde ve üniversite yurdunda kalmaktadır, Türkiye’deki eğitim kalitesinde dolayı ülkemizi seçenlerin oranı %26,9 dur, katılımcıların %50 si aldıkları eğitimden tam anlamda memnun değildir ve başarı düzeyleri orta seviyededir, aldıkları eğitimde en çok Türkçe öğrenme, eğitim sisteminin farklı olması ve ders konularını anlama şeklinde zorluklarla karşılaşmaktadırlar, katılımcıların %69,2 si Türkçe bilmenin ders anlamalarını bazen etkilediğini düşünmektedir ve %42,3 kısmen Türkçe konuşarak kendilerini ifade edebilmektedir, katılımcılar Sivas halkını daha çok samimi ve yardımsever olarak nitelendirmiştir. Öğrencilerin yaşadıkları en önemli sorunun maddi konularla ilgili olduğu belirlenmiştir.

Levent ve Çayak (2017) çalışmalarında Türkiye’deki Suriyeli öğrencilerin eğitimi konusunda okul yöneticilerinin görüşlerini incelemişlerdir. İstanbul’da Pendik ve Zeytinburnu ilçelerinde farklı türlerdeki okullarda görevli 30 okul yöneticisi ile görüşülmüştür. Çalışma grubu belirlenirken en az 10 Suriyeli öğrenci bulunan ve çalıştığı okulda en az bir yıldır görev yapan yöneticilerin belirlendiği amaçlı örneklem türlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırma nitel araştırma türlerinden fenomenoloji deseni ile yapılmıştır ve verileri yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Bu veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Üç başlık altında çalışma yürütülmüştür. Bunlardan ilki Suriyeli öğrencilerin eğitime yönelik yapılan çalışmalar hakkında olmuş ve bu çalışmalar yeterli eğitim imkânları sunduğu, YÖBİS (Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi)’nin olumlu etkileri olduğu, geçici kimlik kartı verilerek sorunların çözümü kolaylaştığı, Suriyeli öğrencilere yeterli rehberlik hizmeti verildiği, ancak çok azının Türkçe okuma yazma kursu açtıkları bildirmiştir. İkinci olarak, bu öğrencilerin eğitiminde yaşanan sorunlar ise “Türkçeyi tam anlamıyla kullanamadığından dil sorunu yaşamaktadır, her ne kadar YÖBİS sistemi işleri kolaylaştırır da bazen bu kayıt siteminde aksaklıklar yaşanmaktadır, öğrenciler kültür farkından dolayı uyum sorunu yaşamaktadır, tanıtıcı kimlik kartlarının olmayışı da e-okul gibi sitemlerde kayıt olurken sıkıntı oluşturmaktadır ve Suriyeli öğrencilerin ülkelerindeki eğitim ile Türkiye’de aldıkları

müfredat farklı olduğundan denklik sorunu yaşanmaktadır.” Şeklinde kodlanmıştır. Suriyeli öğrencilerin sorunlarına yönelik çözüm önerileri ise “ Bu öğrencilere ayrı okul veya ayrı sınıflar açılması, öğretmenlerin yabancı öğrencileri sınıfına almakta isteksiz oldukları, yabancı öğrencilerin kayıt sistemi YÖBİS’in ihtiyacı tam olarak karşılayamadığı bu nedenle tüm öğrencileri kapsayacak şekilde geliştirilmesi gerektiği, bu öğrenciler için bir eğitim planlaması bulunmadığı ve onlara geçici gözüyle bakıldığından geçici çözümler sunulduğu, iletişim sorunu nedeniyle Suriyeli öğrenciler için her okulda bir tane Arapça bilen koordinatör öğretmen olmasının işleri kolaylaştıracağı, yaş gruplarına göre takviye Türkçe dersleri verilebileceği, savaşın yıkıcı etkilerini azaltmak için hazırlanacak programların psikolojik destek içermesi ” önermiştir.

Tanrikulu (2017) çalışmasında Suriyeli yabancı uyruklu öğrencilerin okullarda karşılaştığı sorunları Türkçe dil sorunu, okullarda kayıt sorunu, ara sınıflarda eğitime dahil olmanın getirdiği sorunlar, eğitimden uzaklaşma sonucunda yasa dışı gruplara dahil olarak marjinalleşme sorunu, öğrencilerin aldıkları eğitim sonunda verilen diplomaların uluslararası denkliği olmaması, özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar ve rehabilitasyon süreçlerinde yaşanan sorunlar, Türkçe öğretimi ve materyal sıkıntıları, Suriyeli öğretmenlerin iş bulma sorunu, zorunlu eğitime dahil olmak istemediklerinden okulu terk etme başlıkları altında ele almıştır. Suriyeli yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştığı bu sorunları diğer göçmen öğrenciler de yaşamaktadır. Sığınmacı olan bu nüfusun çoğu gençlerden oluşmaktadır ve bu bir anlamda iyi kullanılırsa avantaja dönüşebilir ancak bu gençlerin önemsenmemesi topluma entegrasyonunun iyi sağlanmaması durumunda büyük riskler taşımaktadır.

İmamoğlu ve Çalışkan (2017) nitel araştırma yöntemi ile yaptığı çalışmasında Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Devlet Okullarında İlkokul Eğitimine Dair öğretmenlerin görüşlerini almıştır. Bu amaçla kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle belirlediği, Sinop ilinde yabancı uyruklu öğrenci bulunduran 2 ilkokuldan toplam 20 öğretmen ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Öğretmenler yabancı uyruklu öğrencilerin tanımı, eğitimi, eğitim politikası, diğer öğrencilerle ilişkisi hakkında 9 soru sorulmuştur. Verilen cevaplara bakıldığında öğretmenler Türkiye vatandaşı olmayan ya da Türk dilini konuşamayanlara yabancı uyruklu öğrenci demişlerdir. Öğretmenlerin çoğu İl MEM’den YUÖ eğitimi hakkında bilgi ve destek almadığını belirli bir eğitim

programına sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin devlet okullarına yerleştirilmesini büyük oranda doğru bulan öğretmenler, derslerinde bu öğrencilere yönelik diğer öğrencilerle aynı müfredatı uygulamışlar ve buna ek olarak Türkçe okuma-yazma eğitimi dahi vermişlerdir. Okullardaki eğitim politikalarını yetersiz bulan öğretmenler öğrencilerin okula uyumu için gerekli çalışmalar yapılmasını ilk olarak da Türkçe kurslarının önemine dikkat çekmişlerdir. Bu öğrencilerle yaşanan en büyük sorunun Türkçe dil sorunu ve davranış bozukluğu olduğu ortaya çıkmıştır buna çözüm olarak da ayrı sınıflarda, ayrı müfredatla eğitim ve Türkçe Öğretimi gibi yöntemler izlenmesi istenmiştir. Araştırma verilerine getirilen öneriler daha çok dil sorununun ortadan kaldırılmasına yönelik anne babaları da içeren hafta sonu kursları, hızlandırılmış dil kursları verilmesi yönündedir. Eğitimleri konusunda uzmanların görüşleri de alınarak buna göre müfredat oluşturulmalı, hizmet içi eğitimlerle eksiklikler giderilmelidir. İllerde valilikler koordinasyonunda ilgili kuruluşlar yılda en az bir defa toplantılar düzenleyerek YUÖ eğitimi konusunda bilgi alışverişinde bulunmaları önerilmiştir. YUÖ ilgili çalışmaların artırılarak sorunlara yönelik ortak program hazırlanması ve yasal bir düzenleme getirilmesi önemli görülmüştür.

Özdemir (2016) çalışmasında Sivas ilindeki Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul İklimine etkisine ilişkin görüşleri incelemiştir. Bu amaçla okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerin görüşleri alınıp değerlendirilmiştir. Araştırma yöntemi olarak nitel araştırma desenlerinden betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Veriler görüşme yöntemi aracılığıyla yarı yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilmiştir. Yapılan bu çalışmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim döneminde Sivas il Milli eğitim Müdürlüğü MEBBİS sistemine kayıtlı yabancı uyruklu öğrenciler bulunduran 57 okul oluşturmuştur. Ölçüt örnekleme yöntemi ile en çok yabancı uyruklu öğrenci bulunan üç eğitim kademesinde 1'er okul olmak üzere toplam 3 okulda 12 YUÖ, 12 Türk öğrenci, 12 öğretmen ve 6 yönetici olacak şekilde 42 kişi ile görüşme yapılmıştır. Görüşmeler ses kaydına alınıp, veriler içerik ve betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. YUÖ okul iklimine etkisini araştırıldığı çalışma sonuçlarına bakıldığında bu öğrenciler %48 oranında okul iklimini etkilemediği, %27 oranında olumsuz ve %25 oranında olumlu olarak etkide bulunduğu ortaya çıkmıştır. YUÖ okul iklimini öğrenciler arası ilişkiler bağlamında olumlu yönde etkilemiş; veli okul ilişkileri ve akademik başarı bağlamında ise etkileri olumsuz olmuştur. YUÖ okul yöneticilerinin kendilerine yaklaşımlarını büyük oranda olumlu bulmuştur zaten her kademedeki yöneticilerin büyük çoğunluğu

yabancı öğrencilerin varlığının okula renk kattığını, bunu büyük bir sorun olarak görmediklerini, bir anlamda kültürel zenginlik olduklarını düşünerek diğer öğrencilerden farklı görmediklerini belirtmişler. Buna karşın en önemli sorunlardan birinin YUÖ uyum sorunlarının çözümü konusunda olduğu ve buna yönelik üst düzey kurumlar tarafından çalışmalarında yetersiz olduğu belirlenmiştir. Araştırmacı YUÖ uyum sorunu olduğunu ve buna yönelik uyum eğitimleri verilmesini ve öğrencilere psikolojik destek sağlanmasını, öğrencilerle ilgili tüm kurumların ortaklaşa çalışıp bilgi alışverişinde bulunmalarını; öğrencilerin il genelindeki okullara dağıtılmasını ve sınıf ortamında sınıfla kaynaşması için uygun yerlere oturmalarının sağlanmasını, verilecek eğitimle dil sorunlarının çözülmesini, destekleme kurslarına dahil edilmelerini, devamsızlık gibi sorunlarının önlenmesini, bu öğrencilerin varlığının okul için bir kazanıma dönüştürülmesini önermiştir.

Börü ve Boyacı (2016) çalışmasında göçmen öğrencilerin karşılaştıkları sorunları Eskişehir İli Örneğinde incelemiştir. 2015-2016 eğitim öğretim döneminde, Eskişehir ilinde 3 eğitim kurumunda görevli 10 öğretmen, 1 yönetici ve 13 göçmen öğrenci ile çalışma yürütülmüştür. Araştırmanın deseni nitel durum çalışması olarak belirlenmiştir. Türkiye'de eğitim gören göçmen öğrencilerin Türkiye'de eğitim görme ile ilgili düşüncelerini, gelecekler ilgili planlarını belirlemek ve öğretmenlerin göçmen öğrencilerle ilgili düşüncelerini belirlemek amaçlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilen veriler ışığında göçmen öğrencilerin dil, ekonomi ve aile ile sorunları olduğu ortaya çıkmıştır. Bu alanlarla ilgili iyileştirmeler yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Türkçe bilmediklerinden ders başarılarının düşük olduğu, derslere ilgilerinin az olduğu; maddi imkanlarının yetersiz olmasından dolayı diğer öğrencilerle aynı fırsatta olmadıklarını ve kendilerini geri planda hissettiklerini; öğrencilerden bazıları öğretmenler ile iletişim sorunu yaşadığını, okullarda rehberlik hizmetlerinin yetersiz olduğunu, göçmen öğrencilerin disiplin sorunu oluşturmadığını ancak sık devamsızlık yaptıklarını belirtmiştir. Öğrenci ve öğretmenlerin yaşadıkları sorunları aşmak için göçmenler için özel eğitim politikalarının hazırlanmasını, çoklu kültür içeren sınıfların yönetimine dair çalışmalar yapılmasını, okullarda göçmenlere yönelik eylem planı yapılmasını önermiştir.

Güngör (2015) yüksek lisans tez çalışmasında YUÖ eğitim-öğretiminde yaşadıkları sorunları, bu sorunların kaynaklarını ve bu sorunlar için çözüm önerilerini

öğretmen ve öğrenci görüşlerini alarak sunmuştur. Bu amaçla Eskişehir ilinde sekiz ilköğretim okulunda, gönüllü yirmi dört YUÖ ve yirmi bir sınıf öğretmeni ile nitel yöntemle bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma verilerini yarı-yapılandırılmış görüşme ve kişisel bilgi formları ile elde etmiş ve bu verileri içerik analizi ile çözümlenmiştir. YUÖ'lerin yaşadığı genel sorunlar, eğitim-öğretim süreci sorunları ve bunların kaynaklarına yönelik çözüm önerileri sunmuştur. YUÖ'lerin daha çok dışlanma, dil ve kültür, uyum, çevre, ekonomik sorunlar, politik sorunları genel sorunlarını oluşturmuş iken YUÖ'lerin eğitimle ilgili sorunları temel dil becerileri, dil ve kültür farklılığı sonucunda akademik başarısızlık, mevcut programın gerisinde kalma, ifade etme ve yorum yapma, anlama şeklinde olmuştur. Bu nedenle topluma yabancı kalmışlardır, dil ve iletişim sorunu yaşamışlardır, dersi anlamakta zorluk çekmişlerdir; Türkçe becerileri yetersiz olduğundan ders başarıları etkilenmiştir. Bunun da etkisiyle öğrenciler kendilerini ifade etme ve yorum yapma sorunları yaşadığına ulaşılmıştır. Tüm bu sorunların dil, uyum sorunu, derse ilgisiz olma, ara dönemlerde eğitime katılma gibi öğrenci kaynaklı; öğrenci ve aile ile iletişim sorunu, mesleki yetersizlik, ölçme değerlendirme yetersizliği, dil sorunu gibi öğretmen kaynaklı; eğitim ve maddi sorunlar, okul ile olan iletişim kopukluğu, çocuğa ilgi göstermeme, eğitim planlaması olmaması gibi aile kaynaklı; eğitim politikası nedeniyle, Türkçe kurs ve materyal eksikliği nedeniyle oluşan MEB ve Devlet Kaynaklı olarak ortaya çıkmıştır. Araştırmacı öğrencilerin dönem başında eğitime katılmalarını, dil düzeylerine göre okula başlamalarını ve Türkçe kurslarına dahil olmalarını; öğretmen ve yöneticilerin YUÖ ve aileleri ile iletişimi artırmalarını, öğrencilere ayrı ve uygun sınıflara yerleştirme, Türkçe kurslar düzenleme, eğitim ihtiyaçlarına yönelik kırtasiye ve kıyafet yardımı yapılması, öğrencilere ilgi gösterilmesini önermiştir.

Şahin ve Demirtaş (2014) çalışmasında YUÖ'lerin akademik başarı durumları, karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirilmesini amaçlamıştır. Bu doğrultuda öğrencilere akademik başarı ve aldıkları eğitim ile ilgili sorular yöneltmiştir. Nitel çalışma türlerinden durum deseniyle çalışmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman incelemesi ile veriler elde edilmiştir. Araştırma katılımcıları kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu amaçla 2012-2013 öğretim yılında toplam 277 öğrenci bulunan Malatya İnönü üniversitesinden 96 gönüllü öğrenci ile ve doküman incelemesi içinde 120 öğrencinin not çizelgelerinden faydalanmıştır. Görüşme formunda akademik başarı durumları, üniversitede ve

yaşadıkları şehirde karşılaştıkları sorunlar, Türkiye’de aldıkları eğitim ile ilgili 7 adet soru yer almıştır. Araştırma verileri doküman incelemesi ve içerik analizi yapılarak analiz edilmiştir. Öğrenci başarılarını etkileyen en önemli neden dil sorunu, işlenmemiş ders konuları ve ayrımcılık olmuştur. Öğrencilerin başarı düzeyini artırmak için Türkçe yayınlar okuması, planlı ders çalışmaları, not tutarak çalışmaları, stresli olmamaları önerilmiştir. Başarı düzeyinin artması için uygulamalı derslere yönelik eğitim ders saati artırılmalı, seçmeli Türkçe dersi verilmeli, derslerin sıkıcı olması engellenmeli, ek materyal ve teknoloji kullanımı artırılmalı. Öğretim elemanları dersi iyi anlatmalı ve iletişimini geliştirmeli, İngilizce ders anlatmalı, ders anlatımında slayt kullanmalı; değerlendirme aşamasında YUÖ'lere tolerans gösterilmeli, sözlü sınavlara yer verilmeli, uygulamalı değerlendirme olmalı gibi öneriler getirilmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu Türkiye’deki eğitimi yeterli ve kaliteli bulmuşlardır.

Polat (2012) yüksek lisans tez çalışmasında yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunları incelemiş ve çözüm önerileri sunmuştur. Olgu bilim yöntemi kullanılarak modellenen bu çalışma, ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilen, 2009-2010 yılında Muğla ilindeki 2 ilkokulda eğitim gören 22 YUÖ, bu öğrencilerin 15 öğretmeni ve 11 öğrenci velisi ile yapılan yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleriyle gerçekleştirilmiştir. Bu okullar sahip oldukları YUÖ potansiyeline göre seçilmiştir. Verileri video ve ses kaydı, görüşme ve odak grup görüşmesinden elde edilmiştir. Çalışma sonunda öğretmenlerin eğitim sürecinde aile, yaş, dil farkı, eğitim sistemi ve dilin farklı olması gibi sorunlarla karşılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sorunların çözümüne yönelik öğretmenler Türkçe öğretimi, çok kültür barındıran ortamlara göre planlama, kültürel kaynaşma, veli desteği sağlama gibi öneriler ortaya koymuşlardır. Veliler Türkçe eğitimi, ödevler, sosyal aktivite azlığı, okul ile aile iletişimsizliği, akademik başarısızlık, eğitim sisteminin yapısı, ders materyallerinin eksikliği sorunları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu sorunlara yönelik başta Türkçe eğitimi, rehberlik, okul aile iletişimi gibi önerilerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin sorunları ise dil sorunu, akademik başarısızlık, eğitim sistemi, kültürel farklılık, etkinlik azlığı, uyum sorunu, anlama güçlüğü şeklinde sıralanmıştır. Polat, çalışmasında YUÖ eğitiminde karşılaşılan sorunlar için Türkçe kursları açılmasını, okul aile iletişiminin artırılmasını, sosyalleşme amaçlı kültür merkezlerinin açılmasını önermektedir.

Blomhøj, M. ve Valero, P. (2008) çalışmalarında üç yıl boyunca, İskandinav bölgesinde farklı kültürlerden gelen öğrencilerin oluşturduğu, çok kültürlü ve çok dilli sınıflarda matematik eğitimini incelemişlerdir. Burada birbirinden farklı dilleri konuşan, farklı ülkelerden öğrencilerin birlikte eğitim aldığı ortamlarda yapılan eğitim çok kültürlü ve çok dilli eğitim olarak tanımlanmaktadır. Çok kültürlü eğitim, farklı kültür, dil, din ve etnik gruplardan gelen öğrencilerin bir arada barış, huzur, hoşgörü ve saygı çerçevesinde faydalandıkları eğitimdir. Yapılan araştırma çok dilli ve çok kültürlü ortamlardaki karmaşıklığın yönlerini aydınlatmıştır. Öğretme ve öğrenmeye getirilen zorluklar üzerinde durulmuştur, öğrenciler ve anneleri arasındaki konuşma dilindeki akıcılığın matematiksel öğrenme üzerinde etkisi ortaya çıkmıştır. Çok dilli eğitim/ iki dillilik öğretmenlere ikilemler getirerek öğretme güçlükleri ortaya çıkarmıştır (Akt Blomhøj, M. ve Valero, P;Adler, 2001). Bu çalışma matematik öğretimini teşvik eden çalışmadır. Stockholm bölgesi okullarında öğretmenler iki dilli eğitim vererek derslere katılımı sağlıyordu. Öğrenciler ve öğretmenler arasındaki iletişim geliştikçe aralarındaki matematiksel iletişimde hem farklılaşmış hem de daha belirgin hale gelmiştir. İki dilin konuşulduğu sınıflarda matematiksel iletişim nedeniyle, öğrenciler dil farkı olsa da matematik dilini kullanırken zorlanmamışlardır. Yabancı uyruklu ailelerin öğrencilerin ev ödevlerine yardım etmişler ancak ailenin dilinin ve okulda öğretmenin dilinin farklı olmasından dolayı öğrencilerin matematik öğrenmede zorluk çekmişlerdir.

Díez-Palomar, J.,Giménez Rodríguez, J.; García Wehrle, P. (2005) Çalışmada son yıllarda göç alan İspanya'daki okullarda sınıfta çok kültürlülük analiz edilmiştir.Son yedi yılda ülkedeki yabancı öğrenci sayısı toplam nüfusta% 1,6'dan% 6,2'ye yükselmiştir. Buda İspanyol toplumunun giderek daha çok kültürlü hale geldiğini göstermektedir. Beş yıldan daha az bir sürede İspanya'da yabancı öğrenci sayısı yaklaşık iki katına çıkmıştır. Bu gerçek çok kültürlülük içinde genç ve yetişkinlerin eğitiminde yeni zorluklar oluşturmuş, okulları ve özellikle matematik eğitimini etkilemektedir. Bu çerçevede çalışmada, diyalojik öğrenme ile matematiksel öğrenmeyi geliştirmek amaçlanmıştır. Diyalojik öğrenme teorisi (Flecha, 1997, 2000) gerçeğin doğrudan gözlemlenmesinden başlayan, yoğun etkileşimin olduğu eşit katılımı gerçekleştiren teorik ve metodolojik multidisipliner bir yaklaşımdır. Bu nedenle araştırmaya katılanların matematik eğitimindeki sosyal uyum, kişisel ve ortak kimlik sorunları ve eğitim sistemi ile ilgili etkilerini göstermeye çalışmışlardır. Matematik öğretmenlerinin sınıflardaki çeşitliliği bir kaynak olarak kullanarak okulda matematik

öğretme konusunda bir cevap bulma ihtiyacına dikkat çekmektedir. Çalışmada Flecha'nın “İletişimsel (Diyalojik) Öğrenme Teorisi” kullanılmıştır; diyalojik öğrenme, gerçeğin doğrudan gözlemlenmesinden başlayan teorik ve metodolojik multidisipliner bir yaklaşımdır. Diyalojik öğrenmenin yedi bileşeni vardır bunlar: eşitlikçi diyalog, kültürel zekâ, dönüşüm, araçsal boyut, anlam yaratma, dayanışma, farklılıkların eşitliğidir. Lise düzeyinde yapılan çalışmada oran kavramı diyalojik öğrenme ile katılımcılara sorulmuştur, daha çok kavramı günlük hayat problemi olarak kültürel birikimleri ile açıklamaya çalışmışlardır. Bernstein'a göre, sınıfta farklı kültürel referansların kullanılması, her öğrencinin kendi günlük yaşamlarında geliştirdikleri yeteneklerine daha fazla güven duymalarını kolaylaştıracak yönde bir öğrenme modelini teşvik etmektedir. Okulda gerçekleşen konuşma ve iletişim kültürel zekâyâ yansır ve onları her öğrencinin kültürel yönergeleriyle yeniden yapılandırır, bu nedenle öğrenme uyarılır ve grup olarak sınıflar bilgi edinir, böylece matematiksel alıştırmaları çözmekten daha fazlasını öğrenirler.

Senfeng Liang (2013), çalışmasında Amerika'da yaşayan Çinli öğrencilerin ailelerinin, çocuklarının matematik eğitimine ne düzeyde dâhil olduğunu incelemiştir. Araştırmada aileler çalışan aileler, küçük işletme aileleri, geçici profesyonel aileleri ve yerleşik profesyonel aileler olarak sınıflandırmıştır. Çalışan aileler, küçük işletme ailelerinde eğitim seviyesi düşük iken geçici profesyonel aileler ve yerleşik profesyonel ailelerin eğitim seviyesi daha yüksektir. Araştırma verileri gözlemler, görüşmeler, denemeler ve öğrencilerden sosyal medya aracılığıyla elde edilmiştir. ABD de daha çok kavramsal eğitim verilmektedir ve aileler çocuklarının matematiksel gereksinimlerini karşılamada ABD eğitim sistemini yetersiz bulmuşlardır. Düşük eğitim seviyeli aileler çocukların matematik eğitimi için öğretmenlerden yardım almışlardır ancak eğitim seviyesi yüksek ailelerin çocukları ailelerinden doğrudan faydalanmıştır. Aileler iyi okulların olduğu yerlere yaşamayı tercih etmiştir, çocuklarının matematikte başarılı olması için özel ders aldırılmışlardır.

Giannelli ve Rapallini(2015) yaptıkları araştırmada İtalya'da yaşayan 45 ülkeden gelmiş ve kendi ülkelerinde PISA testlerine tabii tutulmuş 31 ülkenin toplamda 13046 göçmen öğrencisinin ülkeleri ve yaşamakta oldukları İtalya'daki matematik başarılarını karşılaştırmışlardır. Araştırma verilerini yalnızca göçmen öğrencilerin bulunduğu okullarda uygulanan Uluslararası Öğrenci Programından elde edilen anketlerden elde

etmişlerdir. Göçmen öğrencilerin matematik performanslarını incelemişlerdir. Öğrencilerin matematik performansları geldikleri ülkenin eğitim seviyesi, ülkelerin PISA'dan elde edilen matematik puanları, eğitim aldıkları okullardaki öğretmen sayısından, ailelerinin eğitim düzeylerinden etkilendiğine ulaşmışlardır. Ailelerin eğitim durumuna ek olarak evlerinde bulunan kitap sayısı, konuşulan dil ve ebeveynlerin çocuklarından akademik beklentileri de göçmen öğrencilerin matematik performanslarını olumlu etkilemiştir. Öğrencilerin dil becerileri ile bağlantılı zorluklar yaşadıklarından bahsetmiştir. Okullarda uygulanan eğitim politikalarının uyumlu olması, müfredatın anlaşılır olması da öğrencilerin başarısını artırmıştır. Okullarda öğrencilerin matematik başarılarının yüksek olmasının ülkelerin ekonomik büyümelerine olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Clarkson (2007) Phillip Favilli editörlüğünde hazırlanan "Ethnomathematics and Mathematics Education" "Etnomatematik ve Matematik Eğitimi" konulu 10. Uluslararası Matematik Kongresinde yer alan çalışmasında "Çok Kültürlü Sınıflar İçin Matematik Öğrenme ve Öğretme" hakkında yabancı uyruklu ve göçmen öğrencilerin matematik eğitiminden bahsetmiştir. Dünyanın çoğu ülkesinde öğretmenlerden farklı etnik, dilbilimsel ve kültürel gruplardan öğrencilerle çalışması beklenir. Matematiğin kültürel, dilbilimsel, politik ve sosyal konulardan uzak olduğundan ancak günümüzde bu uzaklığın azaldığından bahsetmiştir. Göçün yalnızca acil bir durum olarak değerlendirilmediği, küresel olarak mülteci sayısındaki artışın kültürler arası etkileşimi artırdığından söz etmiştir. Çalışmasında sınıf, daha geniş bir okul ve daha geniş bir toplumdaki ağırlıklı olarak sınıf ortamından bahsetmiştir. Clarkson, birçok matematik eğitimcisinin matematiğin kültürden, inançlardan ve değerlerden arınmış olduğu varsayımını kabullendiğinden bahsetmiştir ancak bu varsayım eğer ortak bir dil yoksa kabul edilebilir değildir. Batılı olmayan öğrencilerin batı matematiğini öğrenmek için batıya göç etmelerinin zor olduğunu dile getirmiştir. Matematik öğrenme ve öğretme bilişsel, duygusal, sosyal, kültürel ve dilsel bir süreç olduğu açıktır ve bu faktörler arası çoklu bağlantılar matematik öğretmeyi sağlar. Matematik başarısı için okullaşmanın sağlanması gerekmektedir. Matematik öğrenmede öğrencilerin sınıf için etkinliklere katılımının çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Matematik eğitiminde dil ve matematik arasındaki yapısal ilişki, matematiğe ilişkin kayıtlar ve söylemler, sınıftaki etkileşimler, farklı teorik araçlar ve yaklaşımlar gibi dört önemli teorik konunun olduğundan bahsetmiştir.

Ulusal ve Uluslararası çalışmalarda da görüldüğü gibi dünya genelinde, göçmen, mülteci, YUÖ'in olduğu, çok kültürlü ve çok dilin konuşulduğu sınıfların sayısı hızla artmaktadır. Buda akabinde çok boyutlu öğrenme ve öğretme sorunlarına neden olmaktadır. Ülkeler bu sorunları azaltmak için çeşitli yatırımlar yapmakta, politikalar üretmekte, YUÖ ve ailelerine ek eğitimler sağlamakta, YUÖ'in öğretmenlerine de eğitimler vererek bu konuda yaşanan sorunları en aza indirmeye çalışmaktadırlar. Ülkemizde de son yıllarda artan YUÖ sayısı okullarda gerek eğitim gerekse öğrenme-öğretme yaklaşımlarına farklılık getirmiştir. Bu farklılıklar çeşitli zorluklara sebep olmuş ve YUÖ'in eğitimlerinde çeşitli aksaklıklar yaşanmıştır. Ortaya çıkan eğitim sorunları birçok bilimsel araştırmaya konu olmuştur. Ancak yapılan literatür taramalarında araştırmaların YUÖ'in genel sorunları, sosyo-ekonomik sorunları, kültürel uyum sorunları, genel anlamda eğitimle ilgili sorunları incelediğine ulaşılmıştır. Bu çalışma ise adı geçen sorunlar ve durumlardan farklı olarak YUÖ'in matematik öğreniminde karşılaştıkları güçlükleri belirlemek adına alan yazınına katkı sağlamak amaç edinilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın katılımcıları, veri toplama yöntemi, veri toplama araçları, verilerin analizleri ve araştırmanın uygulama basamaklarına ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada; yabancı uyruklu öğrencilerin matematik öğrenim süreçlerinde yaşadıkları sorunların belirlenmesi ve bu sorunlara yönelik YUÖ ile onların derslerine giren matematik öğretmenlerinin görüşlerine göre belirlenmiş öneriler sunmak amaçlanmıştır. Bu nedenle bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır.

Durum çalışması daha çok nitel araştırma yönteminin özelliklerini barındırır, üzerinde çalışılan konunun derinlemesine incelenip genel teorilere ışık tutma amacı vardır (Merriam, 1998; Yıldırım ve Şimşek, 2011; Çepni, 2012). Durum çalışması ele alınan olay veya konunun ayrıntılı bir çözümlemesini yaparak araştıran bir yöntemdir ve araştırılan verilere bütüncül bir nitelik kazandırmak için tek bir olayı çeşitli olgularla ilişkilendirir.

Durum çalışmasını diğer yöntemlerden ayıran yönü çalışmada “ne”, “nasıl” ve “niçin” sorularına odaklanmış olması, olayı ya da olguyu kendi doğal yaşam çerçevesi içerisinde çalışma imkânı sunması, araştırmacının olaya müdahalesinin olmadığı ampirik bir araştırma yöntemi olmasıdır. Durum çalışmasının araştırmalarda tercih edilme sebeplerinden biri de nitel ve nicel verileri bir araya getirerek kullanmaya imkân sunmasıdır, bu desen araştırılan konuyu derin bir şekilde incelemeyi amaçladığından katılımcı sayısı az olmalıdır (Yin, 2003; Çepni, 2012).

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmacı ele alacağı ve inceleyeceği durumu belirledikten sonra bu durum hakkında kimlerle çalışmasını yürüteceğine karar vermelidir. Bir anlamda çalışmasının örneklemini belirlemelidir. Durum çalışmalarında araştırmaya konu olan olayın ayrıntılı

ve derinlemesine incelenmesi gerektiğinden, seçilen örneklem büyüklüğü diğer çalışmalara göre daha az olur. Durum çalışmalarında örneklem seçme yöntemleri sistematik, küme, tabaka gibi farklı yollarla seçilebilir fakat genellikle çalışmalarda amaçlı örneklem yöntemi tercih edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Çepni, 2012). Bu çalışmada da katılımcılar belirlenirken amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Ölçüt örnekleme yönteminde bir araştırmada gözleme dahil olan birimler belli nitelikleri taşıyan kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu nedenle örneklemin özelliklerine sahip ölçütü içeren birimler örnekleme alınır (Büyüköztürk ve diğ., 2010). Ölçüt örnekleme yönteminin özünde, çalışmaya önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan tüm durumların çalışılması yer alır. Burada adı geçen ölçütler araştırmacı tarafından çalışmasına yönelik olarak oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu çalışmada araştırmacı, ölçüt örnekleme yöntemini kullanmıştır. Araştırma yapılan okullarda çalışmaya dâhil olan öğrenci ve öğretmenleri belirlerken, öğrencilerin “Yabancı Uyruklu Öğrenci” olması ve öğretmenlerin de bu öğrencilerin derslerine giren “Matematik Öğretmenleri” olması ölçüt olarak ele alınmıştır. Bu ölçütü sağlayanlar araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu amaçla Sivas İli Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı Merkez Ziya Gökalp Ortaokulu ve Merkez Danişment Ortaokuluna devam etmekte olan 44 yabancı uyruklu öğrenciden 28 tanesine yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmış, odak grup görüşmeleri yapılmış ve matematik öğretmenlerine de yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiştir. Bu okullardaki toplam yabancı uyruklu öğrenci sayıları Tablo 1’de yer almıştır.

Tablo 1. Araştırma Yapılan Okullardaki Yabancı Uyruklu Öğrenci Sayıları

OKUL ADI	K	E	TOPLAM
Ziya Gökalp Ortaokul	7	5	12
Danişment Ortaokul	14	18	32
TOPLAM	21	23	44

Araştırma yapılan okullarda, 2018-2019 eğitim öğretim yılında, Ziya Gökalp Ortaokulunda toplam 772 öğrenci, Danişment Ortaokulunda 367 öğrenci eğitime devam etmektedir. Okullardaki yabancı uyruklu öğrencilerin iki okuldaki toplam sayısı 44 dür ancak bu sayı yabancı uyruklu öğrencilerin okula devamsızlık sorunu olduğundan görüşme yapılan günlerde tüm öğrencilerle görüşülememiştir. Okul idaresinden alınan bilgiye göre bazı yabancı uyruklu öğrenciler resmi kaydı bulunmasına rağmen okula devam etmemektedir. Tablo 1’de belirtildiği gibi sayısı 44 olan yabancı uyruklu öğrencilerin 28 tanesi çalışma grubuna dahil edilmiştir. Benzer şekilde gönüllülük esas alındığından çalışmada iki okulda toplam 10 tane Matematik Öğretmeni görev yapmakta olmasına rağmen 9 tanesi ile görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan katılımcılara araştırmacı tarafından görüşmeler gizlilik ilkesine göre gerçekleştirildiğinden kod verilmiştir. Bu kodlara ait sınıflandırma Tablo 2.’da verilmiştir;

Tablo 2. Görüşme Yapılan Öğrencilerin Kod İsimleri

OKUL	Yabancı Uyruklu Öğrenci	Matematik Öğretmeni	TOPLAM
Ziya Gökalp Ortaokulu	YUÖ1-YUÖ11	Ö1-Ö6	17
Danişment Ortaokulu	YUÖ12-YUÖ28	Ö7-Ö9	20
TOPLAM	28	9	37

Araştırmaya katılan öğretmenler cinsiyet, görev süresi ve YUÖ ders verme süresi ile ilgili bilgiler Tablo 3. de verilmiştir:

Tablo 3. Matematik Öğretmenlerinin Cinsiyetleri ve Görev Süreleri

OKUL	Öğretmen	Cinsiyet	Görev Süresi	YUÖ ile Çalışma Süresi
Ziya Gökalp Ortaokulu	Ö1	K	12	1
	Ö2	E	13	2
	Ö3	K	18	2
	Ö4	E	7	2
	Ö5	K	17	1
	Ö6	K	12	2
Danışment Ortaokulu	Ö7	K	13	5
	Ö8	K	10	5
	Ö9	K	7	1

3.3. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmaların bir deseni olan durum çalışmalarında araştırmacı, ayrıntılı ve derin bilgilere ulaşmak için verileri toplarken çok sayıda veri toplama yöntemine başvurmalıdır (Patton, 1990; Yin, 2003; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çünkü bütüncül bir bakış açısına ulaşmak için, yapılan yorumları çeşitlendirmek için ve nihayetinde veri tabanını zenginleştirmek için veriler çoğaltılmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu veri zenginliğine ulaşmak için durum çalışmalarında kullanılan veri toplama araçları kayıtlar (arşiv kayıtları), belgeler (dokümanlar), görüşmeler(mülakatlar), fiziksel eserler, katılımsız gözlem ve katılımcı gözlem olmak üzere altı çeşittir (Gillham, 2000; Yin, 2003). Nitel araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan veri toplama yöntemleri olarak görüşme, odak grup görüşmesi ve gözlem gelmektedir. Bunların yanında çeşitli dokümanlar da (belgeler, yazışmalar, fotoğraflar gibi), nitel araştırmada kullanılan verilere temel oluşturabilir. Araştırmacı, veri toplama yöntemlerinin artılarını ve eksilerini dikkate alarak, araştırma sorusuna yanıt verebilecek birden fazla yöntemi araştırma desenine dahil edebilir. Böylece, bir veri toplama yönteminin sahip olduğu sınırlılık, diğer bir veri toplama yöntemi yardımıyla aşılmaya çalışılır. Aynı araştırmada birden fazla veri toplama yönteminin kullanılması veri çeşitlemesi olarak adlandırılır. (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmacı bu çalışmada görüşme, odak grup görüşmesi,

yarı yapılandırılmış görüşme formları ve görüşmeler süresinde oluşturulan ses kayıtları ile verileri elde etmiştir. Görüşmeler öğrencilerle yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarının uygulanması şeklinde; öğretmenlere ise yarı yapılandırılmış görüşme formlarının uygulanması ile gerçekleştirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme:

Bu yaklaşımda araştırmacı görüşme sırasında irdelenecek sorular veya konular listesine sahiptir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu yöntemi, benzer konulara yönelerek farklı katılımcılardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır (Patton, 1987). Görüşmeci önceden hazırladığı konu veya alanlara bağlı kalarak, hem önceden hazırlanmış soruları sorma, hem de bu sorular konusunda daha detaylı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir. Sorular veya konuların belirli bir öncelik sırasına konması zorunlu değildir. Görüşme formu hazırlanarak, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutlar ve sorular forma dahil edilir. Görüşmeci, görüşme sırasında sorulara verilen cevaplara ve görüşmenin gidişatına göre amacına ulaşmak için cümle yapısını ve sırasını değiştirebilir, bazı konuların ayrıntısına girebilir veya daha çok sohbet tarzı bir yöntem benimseyebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Yarı yapılandırılmış görüşmeler görüşmecinin algı dünyasını kendi düşünceleriyle ifade etmesini sağlar. Bu amaçla açık uçlu sorular tercih edilir. Bu tarz görüşmelerde ya her soru esnek cümlelerden oluşmalı ya da görüşme farklı yapılandırılmış tekniklerde hazırlanmalıdır (Merriam, 2013).

Bu araştırmada kullanılan görüşme tekniği için araştırmacı tarafından EK-2’de ve EK-3’te bir örneği sunulan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” geliştirilmiştir. Araştırmanın problem cümlesinde de ifade edilen, Sivas ilinde eğitim gören ortaokul yabancı uyruklu öğrencilerin ve matematik öğretmenlerinin görüşlerinin neler olduğuna yönelik veri toplamak amacıyla geliştirilen “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu’nda” öğrencilere yönelik açık uçlu 6 adet ve öğretmenlere yönelik 4 adet açık uçlu soru yer almaktadır. Araştırma formunda yer alan sorular hazırlandıktan sonra 2 uzmanın görüşü alınarak son halini almıştır.

Araştırmacı uzman görüşünü aldıktan sonra yarı yapılandırılmış görüşme formlarında yer alan cevaplar kısa olduğundan buna ek olarak veri toplamanın ikinci

aşaması olan yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesini (OGG) toplamda 23 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Bu görüşmeler ses kayıt cihazına kayıt edilmiştir, kayıtlar bilgisayar ortamında yazılı hale getirmiştir. Yarı yapılandırılmış odak grup görüşmelerine ait bilgiler Tablo 4. de sunulmuştur.

Tablo 4. Araştırmanın OGG Katılan YUÖ Sayısı ve Yapılan Görüşme Süreleri

Odak Grup Görüşmesi (OGG)	Katılımcı Sayısı	Süre
OGG1	4	16 dk. 20sn.
OGG2	3	11 dk. 15sn.
OGG3	3	8 dk. 3sn.
OGG4	4	10 dk. 34 sn.
OGG5	5	8dk. 56 sn.
TOPLAM	23	55dk. 8sn.

Yabancı uyruklu öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme formlarına verdiği cevaplar örneğin beş numaralı öğrencinin dördüncü soruya verdiği cevap YUÖ5-C4 şeklinde ve üçüncü odak grup görüşmesinde verilen bir cevap OGG3-C şeklinde kodlanmıştır. Görüşmelerde öğrencilere yöneltilen yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve amaçları Tablo5. ile Ek-2’de de belirtildiği gibi şu şekildedir.

Tablo 5. Öğrencilere Uygulanan Yarı yapılandırılmış Görüşme Soruları

YABANCI ÖĞRENCİLERE YÖNELİK OLUŞTURULAN YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU SORULARI VE AMAÇLARI		
SORU NO	SORU	AMAÇ
1	Matematik dersinde kendinizi başarılı buluyor musunuz? Neden?	Öğrencilerin akademik anlamda matematik dersinde kendilerini başarılı bulup bulmadıkları, başarı düzeylerinin farkında olup olmadıkları hakkında bilgi edinmek istenmiş ve nedeni de sorularak detaylı cevap alınmaya çalışılmıştır.
2	Matematiği seviyor musunuz? Neden?	Akademik boyuta ek olarak öğrencilerin matematiksel ilgi ve tutumları belirlenmeye çalışılmıştır.
3	Sınıfta matematik dersinde neler yapmaktasınız? Yapılanlar senin matematik başarını nasıl etkiliyor?	Sorusu ile sınıf içinde, ders esnasında matematik dersinin nasıl işlendiği öğrenmelerin ne şekilde gerçekleştiği, dersin kazanımlarına ulaşmak için neler yapıldığı ve bunların matematik başarısına etkileri belirlenmeye çalışılmıştır.
4	Matematik öğrenmeni etkileyen durumlar nelerdir?	Sorusu ile öğrencilerin matematik öğrenmelerine ne gibi durumlar etki etmekte, hangi durumlarda daha iyi yada daha zor öğrenmeler gerçekleşmekte, bunlar belirlenmeye çalışılmıştır.
5	Matematik öğrenirken kimlerden destek alıyorsunuz? Niçin?	Sorusu ile özellikle dil sorunu yaşayan öğrencilerin matematik öğrenme zorluklarını aşmak isterken ya da öğrenme sağlarken kimlerden destek aldıkları ve bu desteği niçin aldıkları belirlenmeye çalışılmıştır.
6	Ülkenizdeki ve Türkiye’de ki matematik eğitimini kısaca karşılaştırır mısınız?	Farklı ülkeden gelen öğrencilerin kendi ülkeleri ile Türk eğitim sistemindeki matematik eğitimini karşılaştırarak benzer ve farklı yönler, kolay veya güç olan durumlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Benzer şekilde yabancı uyruklu öğrencilerin derslerine giren matematik öğretmenlerinin verdiği cevaplar örneğin üç numaralı öğretmenin dördüncü soruya

verdiği cevap Ö3-C4 şeklinde kodlanmıştır. Araştırmaya katılan Matematik Öğretmenlerine uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve amaçları Tablo 6. ile Ek-3’de de belirtildiği gibi şu şekildedir:

Tablo 6. Öğretmenlere Uygulanan Yarı yapılandırılmış Görüşme Soruları

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK OLUŞTURULAN YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU SORULARI VE AMAÇLARI		
SORU NO	SORU	AMAÇ
1	Yabancı uyruklu öğrencilere matematik öğretirken neler yapmaktasınız?	Sorusu ile öğretmenlerin matematik öğretim sürecinde neler yapmakta bunlar belirlenmeye çalışılmıştır.
2	Yabancı uyruklu öğrencilerin matematik öğreniminde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?	Şeklindeki soru ile YUÖ matematik öğrenim sürecinde yaşadıkları sorunların neler olduğu öğretmenler tarafından fark edilen sorunların neler olduğu belirlenmek istenmiştir.
3	Yabancı uyruklu öğrencilere matematik öğretirken ne tür zorluklarla karşılaşmaktasınız?	Sorusu ile öğretmenlerin matematik öğretimi sürecinde yaşadıkları öğretimsel zorluklar ve sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır.
4	Yabancı uyruklu öğrenciler ile Türk öğrencilerin matematik başarı düzeyleri nasıldır?	Sorusu ile çok kültürlü sınıflarda matematik derslerine giren öğretmenlerin yerel öğrenciler ile YUÖ'in matematik başarı düzeylerini karşılaştırarak mevcut durumu ifade etmeleri istenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Yapılan çalışmalarda veriler oluşturulan alt problemlere göre düzenlenip, yorumlanabilir. Böylece araştırmaya dâhil olmayan veriler analiz dışında tutulmuş olur. Verilerin analiz edilirken araştırmacı diğer alan yazın çalışmalarını kendi araştırmasından elde ettiği sonuçlarla uyuşup uyuşmadığını sorgulaması gerekir. Durum çalışmasında, ulaşılan nitel veriler betimsel ya da içerik analizi yöntemleriyle analiz edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Nitel araştırmalarda, yapılan gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi farklı kaynaklar yardımıyla ulaşılan veriler analiz edilip sentezlenerek özetlenir ve yorumlanır. Bu çalışmada da araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşme formları, odak

grup görüşmeleri ve doküman analizi yoluyla elde ettiği verileri özetleyerek uygun temalar altında vermiştir. Nitel araştırmalarda ortaya çıkan soruların cevaplandırılmasında ya da hipotezlerin test edilmesine yönelik belli istatistiksel yöntemler kullanılmaz, betimlemeler kullanılır. Nitel araştırmalarda analiz veri toplama sürecinde ve veri toplama süreci bittikten sonra yapılabilir. Bu tür araştırmalarda analiz yapılma nedeni düşünceleri, açıklamaları, anlamları ve şablonları ortaya çıkarmaktır. Bu çalışmada YUÖ ve öğretmenlerinin matematik eğitimi hakkında karşılaştıkları durumlar veri toplama süreci sonunda analiz edilerek matematik eğitimi hakkındaki düşünceleri, algıları ve karşılaştıkları sorunların ortaya çıkarılması amaçlanmıştır (Büyüköztürk vd., 2010).

Nitel araştırmada elde edilen verilerin analizi için iki genel yöntem önerilebilir. Bunlardan ilki betimsel analiz, ikincisi ise içerik analizidir. Bu analiz yöntemlerinden betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı gördüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır. Betimsel analiz dört aşamada gerçekleşmektedir. Birinci aşamada araştırmacı araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve gözlemlerde yer alan boyutlardan hareket ederek veri analizi için bir çerçeve oluşturur. Böylece verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiş olur. Ardından, araştırmacı daha önce oluşturmuş olduğu çerçeveye dayalı olarak verileri okur ve düzenler. Bu süreçte verilerin anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi önem taşımaktadır. Bu aşamadan sonra araştırmacı düzenlemiş olduğu verileri tanımlar. Bunun için gerekli yerlerde doğrudan alıntılara da başvurmak zorunda kalabilir. Bu sürecin sonunda araştırmacı tanımlamış olduğu bulguları açıklar, ilişkilendirir ve anlamlandırır. Araştırmacı bu aşamada ayrıca yapmış olduğu yorumları daha da güçlendirmek için bulgular arasındaki neden sonuç ilişkilerini açıklar ve ihtiyaç duyulması durumunda farklı olgular arasında karşılaştırma yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Betimsel analiz, yönteminde elde edilen veriler düzenlenir ve betimlenir. Betimleme tüm nitel araştırmalar için büyük önem taşır, çünkü araştırmacı araştırma

sonucunda ulaştığı sonuçların geçerliğini bu betimlemelere dayandırmak zorundadır. Betimleme yaparken araştırmacının kendi görüş ve yorumlarını dışarıda bırakması ve veri setini okuyucuya yorumsuz olarak sunması gerekir (Yıldırım ve şimşek, 2008).

Bu tanımlar ve veriler ışığında araştırmacı bu çalışmada betimsel analiz yöntemini kullanmıştır. Araştırmacı çeşitli veri toplama araçlarıyla verileri elde etmiştir. Elde edilen veriler daha sonra gruplandırılmış, gruplandırılan verilerden araştırma problemlerine ışık tutacak şekilde temalar oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan temalar oluşturulurken Polat (2012) ve Güngör'n (2015) yüksek lisans tez çalışmalarında oluşturulan temalardan da yararlanılmıştır. Temalar oluşturulduktan sonra Matematik Eğitimi alanında doktoraşı bulunan bir uzmandan, uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü sonrasında temalar tekrardan düzenlenerek son halini almıştır.

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu ve odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler araştırmanın

-YU matematik öğreniminde karşılaştıkları durumlar nelerdir?

-YU ğretmenlerinin matematik ğretiminde karşılaşılan durumlar nelerdir?

şeklinde belirlenen problemlerine göre gruplandırılarak temalar elde edilmiştir. Temalar, veriler tekrar okunarak, gruplandırılmış ve uzman görüşü de alınarak temalar tekrardan düzenlenerek son halini almıştır. Bu aşamada verilerin olabildiğince birbirine yakın anlam içerip uygun temaya dâhil edilmesi sağlanmıştır. Temalarda yer alan veriler açıklanarak temalar araştırma verilerinden yorum yapılmadan aktarılan doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Temalara karşılaşılan durumları yansıtan birer örnek verilmiştir, örnekler ğrenci ve öğretmenlerin yarı yapılandırılmış görüşme formlarına verdikleri cevapların bilgisayar ekran görüntüleri alınarak çalışmaya eklenmiştir. Bulgular ve yorumlar kısmında temalar verilirken (. / .) şeklinde oluşturulan gösterim ile ilgili temaya kaç katılımcının dahil olduğu bilgisi verilmek istenmiştir. Mesela “Dil sorununa yönelik bulgular” verilirken dil nedeniyle olumsuz etkilenen öğrenciler için (15/28) şeklindeki gsterimde28 öğrencinin 15 tanesinin dilsel anlamda zorluk çektiği belirtilmiştir. Bulgular kısmında veriler açıklanarak aralarındaki ilişkiler ortaya konmuştur. Tüm bu süreçlerde araştırmacı kendi görüş ve yorumlarını katmadan verileri aktarmıştır.

3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Bu çalışmanın geçerlilik ve güvenilirliği için yarı yapılandırılmış görüşme formu ve odak grup görüşmeleri ile çok çeşitli veriler elde edilmiştir. Şimşek ve Yıldırım (2013) bu şekilde çeşitli veriler elde etmek için kullanılan yöntemi veri çeşitlemesi olarak tanımlamıştır. Veri toplama araçları hazırlanmadan önce araştırma konusu ile ilgili literatür tarama yapılmış, araştırmada kullanılan ve uzman görüşleriyle desteklenen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve odak grup görüşmeleri ile veriler olabildiğince çeşitli olarak elde edilmiştir. Bu yöntemlerle elde edilen veriler katılımcıların verdiği cevapların doğrudan aktarılması ile verilerin analizi sağlanmıştır. Araştırma öncesinde araştırma yapılacak okullarda eğitim alan yabancı uyruklu öğrencilerin bir tanesine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Pilot çalışmanın ardından tekrardan uzman görüşü alınarak araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu son halini almıştır. Odak grup görüşmeleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgular betimsel analiz yöntemi kullanılarak araştırmada yer almıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırmanın amacına yönelik olarak, yabancı uyruklu öğrencilerin matematik öğreniminde karşılaştıkları sorunlar ve matematik öğretmenlerinin matematik öğretiminde karşılaştıkları sorunlar, uygulanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formları ve odak grup görüşmelerinden betimsel analiz yöntemi ile elde edilmiş olan temalara göre oluşturulmuştur. Bu tema ve alt temalara göre bulgu ve yorumlar oluşturulmuştur. İlk olarak YUÖ Matematik öğrenmeye yönelik sorunlarına ait bulgu ve yorumlar verilmiştir, ardından matematik öğretmenlerinin matematik öğretmeye yönelik sorunları ile ilgili bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Matematik Öğrenirken Karşılaştıkları Durumlara Ait Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde yabancı uyruklu öğrencilerin görüşlerine göre matematik öğrenmeye yönelik sorunlar, betimsel analiz sonucu oluşan temalarla belirlenmiştir, oluşan bu temalara ait veriler görüşmelerden alınan örnek cevaplarla birlikte aşağıda verilmiştir. Öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmeleri yapılmıştır, verilen cevaplara göre ortaya çıkan temalar Tablo7’de verilmiştir.

Tablo 7. Matematik Öğrenmeye Yönelik Sorunlar

Tema	Kod
YUÖ Matematik Öğrenirken Karşılaştıkları Durumlar	Dil Sorunu
	Kişisel Neden-Öğrenci İlgisi
	Ders İşleniş Yöntemi
	Öğrencilerin Zorlandıkları Konular
	Aile ve Arkadaş Desteğinin
	Öğretmenin Kaynaklı
	Ülkelerin Eğitim Sistemi

Tablo 1’de görüldüğü gibi yabancı uyruklu öğrencilerin matematik öğrenirken yaşadıkları sorunlar ve bu sorunları içeren durumlar; “Dil Sorunu”, “Kişisel Nedenler ve Öğrencilerin İlgileri”, “Dersin İşleniş Yöntemi”, “Öğrencilerin Zorlandıkları Konular”, “Aile ve Arkadaş Desteği”, “Öğretmen Kaynaklı” ve “Ülkelerin Eğitim Sistemleri” gibi altı alt tema oluşmuştur. Bu temalara ait bulgular görüşmelerden aktarılan örnek cevaplarla desteklenerek aşağıda yorumlanmıştır.

Dil Sorununa Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorulan sorulara verdikleri cevaplara genel anlamda baktığımızda öğrenciler her soruda Türkçeyi konuşamamak, okuyup anlayamamaktan yakınmışlardır. Derse ilgilerinin olduğunu ancak dil problemi nedeniyle matematik dersine aktif olarak katılmadıklarını belirtmişlerdir. Yapılan odak grup görüşmelerinde ise araştırmacının konuşmacılara serbest şekilde, çekinmeden, samimi bir ortamda cevap verebileceklerini açıklamasına rağmen bazı öğrenciler dil sorunundan dolayı yöneltilen soruları ancak Türkçe konuşabilen arkadaşlarının tercüme etmesi ile cevaplamışlardır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonunda öğrencilerin büyük çoğunluğu (15/28) dil sorunu nedeniyle matematik öğrenmede zorluk çekmektedirler, bazı öğrenciler (13/28) ise dili bir sorun olarak görmemişlerdir. Bu kısımda öğrencilerin cevapları incelenerek doğrudan alınan örnekler de sunulmuştur.

Araştırmada yer alan öğrencilere sorulan “Matematik dersinde kendinizi başarılı buluyor musunuz? Neden?” şeklindeki birinci katılımcı sorusuna bazı öğrenciler Türkçeyi anlayamadıkları için matematik dersinde kendilerini başarılı bulmadıkları cevabını vermişlerdir. Bazı öğrenci cevapları şu şekildedir:

SORU-1: Matematik dersinde kendinizi başarılı buluyor musunuz? Neden?

YUÖ5-C1: *“Bulmuyorum, tam olarak öğretmenimin dediklerini anlamıyorum.”*

YUÖ25-C1: *“Ben matematik dersinde kendimi başarılı bulmuyorum. Çünkü bazı kelimeleri anlamıyorum.”*

Benzer şekilde görüş formunun dördüncü sorusunda da bazı öğrencilerin yine dil problemini vurguladıkları görülmüştür. Bazı öğrenci cevapları şu şekildedir:

SORU-4: “Matematik öğrenmeni etkileyen durumlar nelerdir?”

YUÖ6-C4: *“Okuyorum okuyorum anlayamıyorum ne dediğini.”*

YUÖ10-C4: *“Türkçeyi iyice anlamıyorum ondan dersleri anlamıyorum.”*

Bunun yanında Türkçe dil problemi olmayan öğrencilerin matematiksel kavramları anlamada çok fazla sorunlarının olmadığı belirlenmiştir.

Türkçe dil sorunu olmayan öğrencilerin görüşmede verdiği cevaplardan örnekler:

YUÖ27-C1: *“Türkçem iyi olduğundan dersle ilgili çok sorum olmuyor, sınıfta anlamayanlar soruyor, anlamazlarsa öğretmenimiz tekrar anlatıyor.”*

YUÖ18: *“Hocamız çok güzel anlatıyor, hoca ve arkadaşarımdan destek alıyorum. Çünkü çok iyi anlatıyorlar.”*

YUÖ verdikleri cevaplara bakılırsa aslında öğrencilerin matematik öğrenmeye karşı istekli oldukları, matematik dersini sevdikleri ancak Türkçe dil sorunu nedeniyle çoğu öğrencide yeteri düzeyde öğrenme gerçekleşmediği, derse karşı öğrencilerin yaklaşımlarının bundan olumsuz etkilendiği, YUÖ Türkçeyi yeterince bilmemelerinin matematik öğrenmelerine önemli bir engel olduğunu belirtmişlerdir. Türkçe konuşma ve anlama konusunda sorun yaşamayan öğrenciler, dili matematik öğrenmede bir engel olarak görmemişlerdir.

Matematik Dersine Yönelik Öğrenci İlgisi ve Kişisel Özelliğe Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırma sorularına verilen cevaplara bakıldığında öğrencilerin matematik öğrenmede yaşadıkları sorunlar derse yönelik ilgileri ve kişisel kaynaklı olarak da belirtilmiştir. Dersin öğrenciler tarafından zor ya da kolay algılanması öğrencilerin öğrenmelerini etkilemiştir. Öğrencilerden büyük çoğunluğu (25/28) matematik dersini sevdiğini belirtmiştir, bazı öğrenciler (3/28) ise matematik dersini sevmediğini belirtmiştir. Bu temaya ait koda yönelik YUÖ'in verdikleri cevaplara ait bulgu ve yorumlar şöyledir:

SORU-2: *“Matematiği seviyor musunuz? Neden?”* şeklindeki ikinci soruya verilen cevaplara göre bazı öğrenciler matematik dersinin zor olmasından kaynaklı öğrenme problemi yaşadıklarını belirtmişlerdir, bazıları dersin kolay olduğunu belirtmişlerdir. Bu temaya ait öğrenci cevaplarından örnekler aşağıda sunulmuştur:

SORU-2: *“Matematiği seviyor musunuz? Neden?”*

YUÖ21-C2: *“Evet seviyorum sayıları öğrenmek hoşuma gidiyor.”*

YUÖ22-C2: *“Evet çünkü matematik kolaydır ve hayatımız matematiğe bağımlıdır.”*

YUÖ25-C2: *“Evet Matematik dersini seviyorum çünkü hocamız çok ve çok iyi bir hoca.”*

Matematik dersini seven derse katılım sağlayan, öğrenmede istekli öğrencilerin bulunmakla birlikte derse sevmeyen ve öğrenmede zorlanan öğrenciler de vardı. Bu öğrencilerden bazılarının cevapları ise şöyledir:

OGG1: *“Dersi seviyorum ancak çalışması zor geliyor. Neden zor geliyor çünkü konular zor geliyor. 5.sınıfta daha kolaydı, hoca iyi anlatıyordu.”*

YUÖ15-C2: *“Yani eskiden en sevdiğim dersti şimdi sevmiyorum nedeni ise 5. sınıftaki matematik hocası yüzünden.”*

YUÖ10-C2: *“Seviyordum ama yapamadığım için sevmiyorum.”*

YUÖ14-C1: *“Evet hocam ben dinlerken soruları bulabilirim (çözerim) ama utaniyorum cevaplamak için.”*

YUÖ21-C4: *“Kendim öğreniyorum ama utaniyorum.”*

OGG4: *“Ödevleri yapmak etkiliyor.”*

Öğrencilerin verdikleri cevaplara bakılırsa, matematik dersini öğrenme düzeyleri dersi sevip sevmeme dersi zor ya da kolay olarak algılamalarından etkilenmiştir. Matematiğin hayatımızın önemi bir parçası olduğunu belirten öğrenciler olmuştur, bazı öğrenciler öğretmenlerinin dersi sevmelerinde önemli bir etken olduğunu belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise çekindiğinden derse soruları çözmesine rağmen katılım sağlayamamaktadır.

Dersin İşlenişine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin verdiği cevaplara göre öğretmenin ders işlerken seçtiği strateji ya da yöntem, sınıf için etkinlikler öğrencilerin öğrenmelerini etkilemektedir sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bazıları (3/28) derste akıllı tahta kullandıklarını, bazıları (4/28) sınava yönelik test sorusu çözdüklerini, bazıları (8/28) ise dersi düz anlatım yönteminin derste kullanıldığını ifade etmiştir. Öğrencilerden derste az etkinlik yaptıklarını ifade edenlerde bulunmaktadır. Derste tekrar yapmak öğrenmelerini olumlu etkilemiştir. Öğrenciler tarafından, bazı sorulara verilen cevaplar şöyledir:

YUÖ9-C3: *“Öğretmen akıllı tahtada bize öğretmen konuyu açıyor ve biz ona bakarak yazıyoruz anlamadığımız yerleri öğretmenimizden soruyoruz.”*

YUÖ10-C6: *“Orada (ülkemde) akıllı tahta yoktur.”*

YUÖ14-C6: *“Ülkemde bizim hocalarımız etkinlik yapıyordu. Ben bilirdim ama burada bilemiyorum.”*

YUÖ1-C3: *“Soru yapıyorum, derste dinliyorum, iyi etkiliyor.”*

YUÖ19-C2: *“Tahta yazılanları deftere geçiriyoruz. Anlamadığım için başarıyı etkilemiyor.”*

YUÖ2-C2: *“Tekrar yaparız ve çalışmalar yaparız ve benim matematik dersimi etkiler.”*

Yine benzer şekilde bu temaya ait diğer öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik bulgularda şunlardır:

YUÖ18-C2: *“Konu anlatımı yapıyoruz soru çözüyoruz çok güzel”*

YUÖ22-C4: *“Test çözüyorum, konuları tekrar ediyorum anlamadığım konuyu, G. hocaya soruyorum.”*

YUÖ7-C4: *“Test çözmek ve öğretmeni dinlemek.”*

OGG1: *“Soru çözdüğü zaman daha iyi anlıyorum konuyu, dersi anlayamadığımdan yine de zorlanıyorum.”*

OGG1: *“Soru çözüyoruz ancak zihinsel problemleri çözemiyorum zor geliyor, bilmiyorum gibi geliyor. Notlarım düşük geliyor, hocaların anlatımı iyi sınava hazırlık var ama yetersiz, arkadaşlarımla derse katılmaya çalışıyorum ama olmuyor.”*

OGG2: *“Çok soru çözüncü, alıştırmalar yapınca hocada bize anlatınca iyi anlıyoruz.”*

Buna ek olarak öğrencilerden bazıları Türkiye’de derslerde kullanılan matematik kitaplarını daha faydalı bulmuşlardır. Odak grup görüşmelerinden birinde (OGG3) geçen görüşmede öğrencilerden gelen cevap şu şekildedir:

OGG3:

ARŞ: *“Ders kitaplarımız nasıl? Ülkeniz ile Türkiye’deki matematik kitapları karşılaştırabilir misin?”*

YUÖ27: *“Aynı sadece Farsça sağdan başlıyordu”*

ARŞ: *“Ülkenizdeki matematik kitapları ile Türkiye’deki kitapları kıyaslayacak olursak, sence hangisi daha iyi? Neden?”*

YUÖ27: “Türkiye’de daha iyi alıştırma, resim, görseller Türk kitaplarda daha çok, daha güzel. Orada kitaplarda test yok, azdı.”

YUÖ28: “Ders kitapları burada daha güzel, resim ve görsel var. Sayfa köşesinde uyarı, not, ilginç haberler vb. olması burada daha güzel, hoşuma gidiyor.”

Öğrencilerin verdiği cevaplara göre YUÖ matematik dersinde akıllı tahta kullandıkları, soru çözümü yaptıklarını, tekrarlarla konuyu pekiştirdiklerini, dersin zor olmasından, bazı kavramları yeni görmelerinden dolayı, sınıf içi matematik dersinde kullanılan yöntemlerden, etkinliklerden ve eğitim materyalleri kaynaklı olarak derse yönelik öğrenme zorlukları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Derste anlatılan konuların deftere yazarak bir şekilde ezber yöntemi gibi yapıldığı yöntemler öğrencilerin matematik öğrenmelerini olumsuz etkilemiştir. Öğrenciler Türkiye’deki ders kitaplarını daha faydalı ve kullanışlı bulmuşlardır. Türkiye’deki kitaplarda kullanılan görsel öğeler, resimler ve fazladan sunulan notlar matematik öğrenmeye olumlu etki etmiştir.

Öğrencilerin Zorlandıkları Konulara Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Odak grup görüşmelerinde YUÖ27 ile araştırmacı (ARŞ) arasında geçen diyalog şu şekildedir:

OGG3

ARŞ: “Matematik dersinde öğrenmekten çok zorlandığın konu hangisidir?”

YUÖ27: “Oran orantı konusunda zorlanıyorum.”

ARŞ: “Başka zorlandığın konu var mı?”

YUÖ27: “Yoktur.”

ARŞ: “Oran orantı konusunda neden zorlanıyorsun?”

YUÖ27: “Soruda bilinmeyen x ve y olduğunda zorlanıyorum.”

ARŞ: “Çözümleri nasıl yapıyorsun destek alıyor musun?”

YUÖ27: “Hayır, çok geç oluyor, çözüm zaman alıyor soru çözdükçe anlıyorum, hızım artıyor.”

Odak grup görüşmelerinde YUÖ28 ile araştırmacı arasında geçen diyalog şu şekildedir:

ARŞ: Matematik dersini seviyor musun?

YUÖ28: “*Matematik seviyorum, karne ortalamam 87 puan.*”

ARŞ: “Matematik dersinde öğrenmekte en çok zorlandığın konu hangisidir?”

YUÖ28: “*En çok kesirlerde bilinmeyen sayıyı bulmakta zorlanıyorum. Orada (ülkemde) görmediğim için burada zorlandım. Bilinmeyen sayıyı bulmakta zorlanıyorum.*”

ARŞ: “Çalışırken sana zor gelen bir konuda çözüme nasıl ulaşıyorsun?”

YUÖ28: “*Zorlandığımda tekrar ediyorum, anlamazsam ağabeyime soruyorum, öğretmene dil sorunumdan dolayı soramıyorum, anlamadığım kısmı anlatamam diye sormaya çekiniyorum. Buna karşın en çok sevdiğim konu kümelerdir, onlarla ilgili soruları seviyorum, buraya gelince kesirleri daha iyi öğrendim.*”

YUÖ bazı matematik konuları geldikleri ülkede görmediklerinden bu konuları öğrenmekte diğerlerine göre zorluk çekmektedirler. Öğrenciler içerisinde x, y gibi bilinmeyen ifadeler bulunduran denklemleri, oran orantı ve kesirler konularını anlamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Anlamadıkları bu konuları öğrenmek için aileden yardım aldıklarını ve soru çözümleri ile daha iyi anladıklarını, matematik öğrenme düzeylerinin arttığını belirtmişlerdir.

Öğretmen Kaynaklı Sorunlara Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada öğrencilerin matematik öğrenmelerinde matematik dersi öğretmenlerinin etkili olduğundan da bahsetmişlerdir. Dersi sevip sevmeme, derse katılımlarını öğretmenin YUÖ ile olan ilgi ve alakası etkilemiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (17/28) öğretmenin onunla ilgilenmesinin matematik öğrenmesine ve matematik dersine karşı olumlu tutum geliştirmesine neden olduğunu belirtmiştir, öğrencilerin az bir kısmı (3/28) öğretmen ilgisini yetersiz bulmakta ve bu nedenle öğrenmeleri olumsuz etkilenmektedir, öğrenciler diğer bir kısmı (8/28) ise öğrenmelerinde öğretmen ilgisinden olumlu-olumsuz bir şekilde net olarak bahsetmemişlerdir. Öğrencilerin cevaplarından elde edilen bu temaya ait bulgular ve yorumlar ise şöyledir:

YUÖ15-C2: *“Yani eskiden en sevdiğim dersti şimdi sevmiyorum nedeni ise beşinci sınıftaki matematik hocası yüzünden.”*

YUÖ9-C1: *“Evet çünkü hocamız E. Ö. hocamız bize çok iyi öğretiyor.”*

YUÖ25-C2: *“Evet Matematik dersini seviyorum çünkü hocamız çok ve çok iyi bir hoca.”*

YUÖ27-C5: *“Burada daha iyi; burada daha ilgililer, geldiğim ülkede, okulda bir seferde öğrenmen gerekli idi, burada konuyu anlamadığımızda öğretmenler konu tekrarı yapıyor, yeniden anlatıyor, daha çok daha iyi öğreniyoruz.”*

Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen cevaplara göre ulaşılan bulgulardan bazıları ise şu şekildedir:

OGG1: *“Çözemediğim sorular için ağabeyime ve arkadaşlarıma soruyorum. Öğretmen iyi anlattığında daha iyi anlıyorum.”*

OGG2: *“Öğretmenlerimden memnunum ilgileniyor, anlamazsam yardım ediyor ama Türkçem iyi olduğundan çok sorum olmuyor, sınıfta anlamayanlar soruyor, anlamazsa tekrar anlatıyor.”*

OGG3: *“Öğretmen beni derse katarsa daha iyi öğreniyorum.”*

OGG4: *“Evet, öğretmenler iyi anlatıyor buda öğrenmemi olumlu etkiliyor.”*

OGG4: *“Bilmediğimden öğretmen yeterince bana öğretmediğinden sıkılıyorum, sevmiyorum. Öğretmen bizimle ilgilenmiyor, konuşmuyor.”*

OGG4: *“Öğretmen bize eksi artı vermiyor, ödevlerimizle ilgilenmiyor.”*

OGG5: *“Eskiden 5. Sınıftaki öğretmenimiz kızıyordu sevmemeye başlamıştım, şimdi ki öğretmen daha iyi, seviyorum.”*

OGG5: *“Seviyorum sevmeye başladım, öğretmenim ilgilendiğinden sevmeye başladım.”*

OGG5: *“Eskiye nazaran başarılı değilim, yeni öğretmen alıştırmaya yaptırıyor biraz testlerle yükseliyor.”*

YUÖ verdikleri cevaplara bakılırsa öğrencilerin matematik öğrenme, matematik dersine olan ilgi ve tutumları öğretmenlerin onlara karşı sergiledikleri davranışlardan etkilenmektedir. Öğrenciler matematik dersine aktif olarak katıldığında, etkinliklere dahil olduğunda, ödevleri kontrol edilip pekiştirme ve dönüt aldıklarında derse karşı olan ilgileri artmakta ancak öğretmenler YUÖ derse aktif olarak katmadıklarında, ödev kontrolü yapmadığında, öğrencilerle iletişim kurmadığında öğrencilerin matematik dersine olan ilgileri olumsuz etkilenmiştir. Buda öğrenciler tarafından öğrenmesi güç olan matematik dersi öğrenmelerinde öğretmen etkisini ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Aile ve Arkadaş Desteğinin Matematik Öğrenmeye Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Matematik öğrenmeleri öğrencilerin yakın çevrelerinden de etkilemektedir. YUÖ verdikleri cevaplara göre öğrenciler aile bireylerinin (9/28) ve arkadaşlarının (10/28) desteğinin matematik öğrenmelerine etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Bazıları (5/28) ise ihtiyaç duydukları yardımı kimseden almadıklarını belirtmiştir. Aile ve arkadaş desteğine ait elde edilen bulgular örnekler aşağıda sunulmuştur:

YUÖ5-C5: *“Annem, kardeşim, babam. Çünkü anlamıyorum o yüzden yardım alıyorum.”*

YUÖ9-C5: *“Annemden, babamdan, öğretmenimden çünkü yanlış yaptığımız ve yapamadıklarımızı bizi uyarıyorlar.”*

YUÖ10-C5: *“Matematik hocasından destek alıyorum ve arkadaşlarımdan yardım alıyoruz, ablamdan yardım alıyorum.”*

YUÖ14-C5: *“Hiç kimse, onun için kimse benim yanımda oturmuyor.”*

OGG5: *“Sosyal medya grubumuz var, orada paylaşım yapıyoruz.”*

OGG2: *“En çok ablamdan kardeşimden destek alıyorum, bazen arkadaşlarımdan.”*

OGG4: *“Arkadaşlarımdan istesem de yardım etmiyorlar.”*

OGG6: “Yeni geldiğimden kimseden öğrenmedim ablam 11. sınıfta ondan destek alıyorum. Ablam da matematiği sevmiyor bilmediğimden çok öğrenemiyorum, destek alamıyorum .”

YUÖ tarafından verilen cevaplardan da görölmek üzere matematik öğrenmelerinde önemli bir etkisi olan bir diğer bulgu da aile ve arkadaş desteği olmuştur. YUÖ okulda sınıf arkadaşlarından, öğretmenlerinden destek aldıklarında daha iyi öğrenebileceklerini belirtmişlerdir, benzer şekilde ailenin desteğinin de YUÖ matematik öğrenmelerine olumlu etkisi olduğu görölmektedir. Günümüzde sıkça kullanılan sosyal medya gruplarında öğrencilerin birbirleriyle iletişim içerisinde olmaları, matematik öğrenmelerine olumlu etki etmiştir. Ancak bazı öğrenciler ise yeterince destek alamadıklarında derse karşı yeteri alaka gösterememişlerdir.

Türkiye ve Diğer Ülkelerde Matematik Eğitimi Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Yorumlar

YUÖ yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmelerde verdikleri cevaplarda matematik öğrenmelerinin geldikleri ülkelerin eğitim sistemi ile Türk eğitim sisteminin farklı olmasından da etkilendiği görölmüştür. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (13/28) Türkiye’deki matematik eğitimini daha çok beğenmiş, daha kolay ve anlaşılır olduğu yönünde görüş bildirmiştir, öğrencilerin çok az kısmı (4/28) Türkiye’de eğitimi zor olarak görmüş ve beğenmediği yönünde olumsuz görüşler ifade etmiştir, öğrencilerden bazıları (4/28) ülkeleri ile Türkiye matematik eğitimini aynı olduğunu belirtirken öğrencilerden çok azı (2/28) ülkelerin eğitim sistemini farklı bulmuştur. Öğrencilerden bazıları (5/28) ise bu konuda görüş bildirmemiştir.

“Ülkenizdeki ve Türkiye’de ki matematik eğitimini kısaca karşılaştırır mısınız?” şeklindeki altıncı soruya bazı öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir:

YUÖ12-C6: “Buradaki matematik dersi Afganistan'a göre zor.”

YUÖ9-C6: “Afganistan'da çok güzeldi burada da ama Afganistan'da daha iyiydi çünkü orada dili biliyoruz.”

YUÖ14-C6: “Ülkemde bizim hocalarımız etkinlik yapıyordu ben bilirdim ama burada bilemiyorum.”

YUÖ19-C6: “Ülkemde okula gitmiyordum burada matematik anlatımını sevmiyorum.”

Türkiye'de matematik eğitiminin zor olduğunu belirten öğrenciler olduğu gibi Türkiye'de matematik eğitimini daha kolay, anlaşılır bulan ve zorlanmayan öğrencilerde olmuştur. Bu öğrencilerin cevaplarından bazı örnekler ise şöyledir:

YUÖ24-C6: “Türkiye'de eğlenceli geçiyor, Afganistan'da eğlenceli geçmiyor.”

YUÖ26-C6: “Türkiye'deki matematik dersi daha etkili.”

YUÖ8-C6: “Ülkemizde ve Türkiye'de matematik çok farklı Türkiye'de matematik dersi çok başarılı, ders iyi ama ülkemizde matematik dersi hiç iyi değil biz ders görmüyorduk.”

Ülkelerin eğitim sistemleri o ülkelerde kullanılan eğitim materyallerine, ders kitaplarına da yansımaktadır. Bu başlık altında ülkelerin eğitim sisteminden bahsetmiş iken odak grup görüşmelerinden birinde (OGG2) öğrencilere ders kitapları hakkında görüşleri soruldu. Bununla ilgili araştırmacı ve YUÖ'ler arasında şu şekilde görüşme gerçekleşmiştir:

OGG2

ARŞ: “Türkiye ve ülkenizdeki ders kitaplarını karşılaştıracak olursak, neler söylemek istersiniz?”

YUÖ27: “Türkiye'de daha iyi alıştırma, resim, görseller Türk kitaplarda daha çok, daha güzel. Orada (Afganistan) kitaplarda test yoktu, azdı.”

YUÖ28: “Ders kitapları burada (Türkiye) daha iyi, resim ve görseller var. Sayfa köşesinde uyarı, not, ilginç haberler olması burada daha güzel.”

Odak grup görüşmesinde (OGG2) alınan cevaplara göre öğrenciler Türk eğitim sisteminde okullarımızda okutulan matematik ders kitaplarını daha işlevsel bulduklarını ve öğrenmelerine olumlu katkılar sağladığını belirtmişlerdir. Kitaplarda kullanılan görsel öğeler öğrenmelerin daha etkili ve kalıcı olmasını sağladığını belirtmişlerdir.

YUÖ cevaplarına göre bazı öğrenciler Türkiye'deki matematik eğitimini kolay ve anlaşılır bulmakta, bunda öğrencilerin matematik dersine olan ilgilerini olumlu etkilediği düşünülmektedir. Türkiye'de kullanılan sınıf içi eğitim materyalleri, öğretmenlerin ders işleyiş yöntemleri YUÖ ders ilgisini artırdığı düşünülebilir. Buna rağmen bazı öğrenciler Türkiye'de matematik eğitiminin zor olduğunu belirtmektedirler. Buna sebep olarakta yine karşımıza dil engeli çıkmaktadır. Fakat bazı öğrenciler ise ülkelerin matematik eğitiminin çok farklı olmadığını belirtmiştir.

4.2. Matematik Öğretmeye Yönelik Durumlara Ait Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilerin matematik öğrenmelerini sağlayan en önemli faktörlerden biri de öğretmendir. Ülkemizde bulunan YUÖ matematik öğrenmede ne kadar zorlanıyorlarsa matematik öğretmenleri de benzer sorunları “öğretim” esnasında yaşamaktadırlar. Araştırmaya katılan matematik öğretmenlerinin matematiği öğretmeye yönelik yaşadıkları sorunlar Tablo 8. deki gibi aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 8. Matematik Öğretmeye Yönelik Sorunlar

Tema	Kod
Öğretmenlerin Matematik Öğretirken Karşılaştıkları Durumlar	İletişimsel-Dil Sorunu
	Kalabalık Sınıflar ve Zaman Sorunu
	Öğrenci Hazırbulunuşluğu
	Kullanılan Öğretim Yöntemi
	Öğretimi Güç Olan Matematik Konuları

İletişimsel - Dil ile İlgili Sorunlara Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Matematik öğretmenlerinin YUÖ yaşadıkları sorunların en önemlisinin iletişim ve konuşma dili ile ilgili olduğu verilen cevaplardan da görülebilir. Bu temaya ait bulgular ve yorumlar şöyledir:

Ö3-C1: “Öğrenci E.H.’de dil sorununu aşmak için anladığı soruları okurken yazarken yardım edebilecek bir arkadaş ile oturtuyorum. Destekleme ve yetiştirme kursuna devam ediyor diğer öğrencilerimize de aynı şekilde yardımcı oluyoruz.”

Ö9-C1: “Yabancı uyruklu öğrencilere matematik öğretirken konuyu daha basit cümlelerle sade halde anlatmaya çalışıyorum anlamadıklarında özel olarak anladık derse dâhil etmeye çalışıyorum ama sınıfı kalabalık olduğu için diğer öğrencilerin de dikkati dağınık olup derse katılımları az olduğu için çok da ilgilenmek maalesef mümkün olmuyor.”

Ö6-C1: “Ek çalışma yapamıyorum çünkü çok fazla anlayamıyoruz dil konusunda yazma okuma konusunda sıkıntılar yaşıyorum.”

Ö4-C: “Dil sorunu yaşıyoruz özellikle sözel ifadeli sorularda soruyu anlatmak zor oluyor.”

Ö5-C: “Dinleme alışkanlıkları yok Türkçeyi yazmakla zorlanıyorlar birçok kelimenin ve matematik terimlerinin anlamını karşılığını bilmiyorlar.”

Ö7-C: “Yabancı uyruklu öğrenciler de en büyük sorunumuz dil bilmemeleri buna bağlı olarak konularda genel olarak zorlanıyorlar problem çözmede zorlanıyorlar Türkçeye tam hâkim olmadıkları için.”

Ö8-C: “Dil problemini çözmüş çok fazla öğrencim olmadı 5. sınıfta bu yıl dersine girdiğim bir öğrencim bir nebze dil problemini çözmüş oda dört işlem veya herhangi bir konunun giriş kısmından çok öteye gidemiyor. Tabi bu öğrencide disiplinsiz ve çevre etkisi ile gelişmiş şımarık durumda buna etken. Birçoğu için matematik dilinden ziyade normal konuşma kısmında kopukluk olduğu için bu aşamaya çok geldiğimizi söyleyemem. İstisna olarak iletişim kurabildiğim öğrencilerde matematik dili anlamında bir problem yaşamıyorum çünkü kendi öğrencilerimizde birçok sembol ve kavramı bu sınıf düzeylerinde öğreniyorlar.”

Ö1: “Basit işlem içeren konuları daha kolay yapıyorlar. 5. sınıfta çok fazla sembol olmadığı için kolay anlıyorlar "<" ve ">" sembolleri karışabiliyor.”

Ö2: “Konu ayrımı olmaksızın zorlandığımı söyleyebilirim. Çünkü özellikle ara sınıflarda gelen öğrencilerle bir iletişim kurma problemi oluyor. Tabii bu duruma sınıfların çok kalabalık olması da etken. Hazır bulunmuşlukları genelinde çok kötü olduğu için her konu için zorluk yaşadığımı söyleyebilirim.”

Ö3-C: “Sayısal ifadeli konulara katılım daha iyi.”

Ö4-C: “Dört işlem işlemde öncelik sırası ve kesirler konularında daha katılım sağlıyorlar.”

Ö5-C: “YUÖ matematik dersinde daha çok işlemle gösterilen konulara katılım sağlıyorlar, problemler gibi sözel ifade içerenlere katılım azalıyor.”

Ö7-C: “Türkçeyi aştıklarında bir sorun olmuyor aslında özellikle Afgan öğrencilerin Cebir konularında başarısı yüksek.”

Ö8-C: “YUÖ geometri konularında derse daha çok katılıyorlar.”

Öğretmenler YUÖ’ye öğretim sağlarken en önemli sorunlarından birinin öğrencilerin Türkçeyi konuşup anlayamaması olduğunu belirtmişlerdir. Matematik dili ve bu dile ait sembollerin evrensel olması nedeniyle semboller anlaşılabilir olsa da özellikle sözel ifadelerin yer aldığı soruların çözümünde ve öğretiminde zorlandıklarını belirtmişler, öğrencilerin Türkçeyi konuşup anlamak kadar yazmada da zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler ise öğrencilerin bu konuda zorlanmadıklarını çünkü yerel öğrencilerle yakın yaşlarda benzer sınıflarda eğitim aldıklarından güçlük çekmediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler dil sorununu aşmak için YUÖ’i Türk öğrencilerle aynı sırada oturarak, destekleme ve yetiştirme kurslarına yönlendirerek, matematik anlatımını daha sade bir dille basit anlatımla yapmaktadırlar.

Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Matematik Öğretimi Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilerin yeterli öğrenme gerçekleştirmeleri için öğrenmeyi etkileyen faktörlerden öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi öğretmenlerin verdiği cevaplara bakılırsa öğretimde önemli bir sorundur. Buna yönelik bulgu ve yorumlar şu şekildedir:

Ö2-C2: *“Kesinlikle ilk problem dil. İkinci problemde hazırbulunuşluk bu çocukların geçmiş eğitim-öğretim yaşantıları ile ilgili çok az bilgiye sahibiz. İki öğrencimden biri matematik dersine karşı bir miktar ilgili, diğeri çok ilgisiz. Bu durum öğrenme durumunu etkiliyor.”*

Ö2-C3: *“Çocuklarla iletişim kurmak zor oluyor. Hazırbulunuşlukları zayıf olduğu için bireysel ilgi gerekiyor ancak bu sınıf ortamında bu mümkün değil.”*

Ö2: *“Konu ayrımı olmaksızın zorlandığımı söyleyebilirim. Çünkü özellikle ara sınıflarda gelen öğrencilerle bir iletişim kurma problemi oluyor. Tabii bu duruma sınıfların çok kalabalık olması da etken. Hazırbulunuşlukları genelinde çok kötü olduğu için her konu için zorluk yaşadığımı söyleyebilirim.”*

Ö8-C1: *“Çok temel düzeyde dört işlem çalışmaları yaptırıyorum hazırbulunuşluk tespiti yapıyorum. Kendi hazırladığım dört işlem çalışmalarıyla sonrasında anlattığım konu ile ilgili temel düzeyde çalışmaları yaptırmaya çalışıyorum dört işlem ödev kâğıtlarından çok ilerlediğimiz söylenemez.”*

Ö3-C3: *“Tam eğitim almadıkları için genel olarak eksikleri var ama öğrenciden de fark ediyor. Türkiye'ye küçük yaşta gelip Türkçe öğrenmişse burada eğitim almışsa konularda eksik olmuyor, Türkçe bilmiyorsa derse katılamıyor. Genel olarak dört işlemi biliyorlar çarpım tablosunun da çoğunu biliyorlar ama bunun haricinde tüm konularda eksiklik oluyor.”*

Ö6-C1: *“Temel matematiksel kavramlar öğretmeye çalışıyorum yani çarpım tablosu dört işlem gibi daha ileri safhaya geçemiyoruz.”*

Ö9-C1: *“Yabancı uyruklu öğrencilere matematik öğretirken konuyu daha basit cümlelerle sade halde anlatmaya çalışıyorum anlamadıklarında özel olarak anladığını belirtirse dâhil etmeye çalışıyorum ama sınıfı kalabalık olduğu için diğer öğrencilerin*

de dikkati dağınık olup derse katılımları az olduğu için çok da ilgilenmek maalesef mümkün olmuyor.”

Öğretmenler öğrencilerin matematik alt yapısı olarak ülkelerinde eğitime devam etmediklerinden, Türkiye’ye eksik matematik bilgisi ile geldiklerini belirtmişlerdir bu nedenle YUÖ’in matematik öğretiminde onların daha iyi öğrenmeleri için hazırbulunuşluk düzeylerine dikkat etmişlerdir. Konuları daha basit parçalara ayırarak öğretimin kolay olmasına özen göstermişlerdir. Öğrenciler dört işlem konusunda eksik olduklarından bu konuyla ilgili ek çalışmalar yaptırıyorlar, ev ödevi veriyorlar. Öğretmenler zamanın yetersiz olmasından ve sınıfların kalabalık olmasından dolayı öğrencilerin hazırbulunuşluklarına ek olarak dil sorunları da olduğundan öğrencilerle bire bir eğitim konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar.

Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Yöntemine Ait Durumlara Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Sınıflarında YUÖ bulunan öğretmenlerin matematik öğretiminde farklı yaklaşımlar ya da materyal kullanmalarına yönelik bulgular ve yorumlar aşağıda sunulmuştur.

Ö2-C1: *“Bu çocuklar için özel bir çalışma yapamıyorum. Sadece 5. sınıfta olan öğrencim için ders esnasında motive edici, öğrenme adına güdüleyici söylemlerde bulunuyor ve söz hakkı veriyorum.”*

Ö3-C1: *“E.H.’de dil sorununu aşmak için anlaştığı (iletişim kurabildiği), soruları okurken, yazarken yardım edebilecek bir arkadaş ile oturtuyorum. Destekleme ve yetiştirme kursuna devam ediyor diğer öğrencilerimize de aynı şekilde yardımcı oluyoruz.”*

Ö4-C1: *“Anlatımda farklı teknikler kullanıyorum görselleştirme çok çalışıyorum anlamadıklarını belirttilerinde onları özel olarak tekrar anlatımı yapıyorum.”*

Ö5-C1: *“Ekstra bir şey yapmıyorum matematik evrensel olduğundan sıkıntı yaşamıyoruz sadece sözel ifadeler soruları çözerken anlatıma dikkat ediyoruz.”*

Ö6-C1: *“Matematik öğretiminde yabancı uyruklu öğrenciler derste konuyu, konu anlatımını anlamazlar, birebir tekrarda daha yavaş anlatıyorum, Türkçeye hâkim*

olmadıklarından için anladıklarını böyle anlatınca biraz daha iyi anlıyorlar ayrıca matematiği genel olarak somutlaştırınca tüm öğrenciler daha iyi anlıyor geometri tahtası, birim küpler ve benzeri materyalleri yabancı uyruklu öğrenciler de kullandıklarında daha iyi anlıyorlar.”

Ö7-C1: *“Çok temel düzeyde dört işlem çalışmaları yaptırıyorum hazırbulunuşluk tespiti yapıyorum, kendi hazırladığım dört işlem çalışmalarımı sonrasında anlattığım konu ile ilgili temel düzeyde çalışmaları yaptırmaya çalışıyorum dört işlem ödev kâğıtlarından çok ilerlediğimiz söylenemez.”*

Ö9-C1: *“Materyal olarak sınıfta bulduğum var olan materyalleri kullanıyorum, tekrar anlatıyorum, getirdiğim ekstra örnekleri çözmelerini sağlıyorum, özel bir materyal hazırlamıyorum.”*

Öğretmenlerin sınıfta YUÖ için matematik öğretiminde daha etkili yöntemler kullandıkları görülmektedir. YUÖ daha çok sözel ifadeleri içeren konularda ve soruları anlamada sıkıntı yaşadıklarından öğretmenler görselleştirme, somutlaştırma yöntemlerini kullanmakta olduklarını belirtmişlerdir. Sınıflarda bulunan materyallerden geometri tahtası, birim küpler kullanarak da somutlaştırma sağlamışlardır. YUÖ’leri derse dâhil ederek, motive olmalarını ve öğrenmelerini artırmaya çalışmışlardır. Bazı öğrencileri iletişim kurabildikleri arkadaşları ile aynı sırada oturarak akran öğretimi ile öğrenme sağlanmıştır.

Sınıfların Kalabalık Olması ve Yetersiz Zaman Sorununa Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Okullarda sınıf mevcudu fazla olması kalabalık sınıflarda YUÖ ile ayrıca ilgilenmesini zorlaştırmaktadır. Bunun yanında öğretim programının yoğunlu ve ulusal sınavlara hazırlık çalışmaları zaman probleminin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu sorunlara yönelik bulgu ve yorumlar şöyledir:

Ö1-C1: *“Sınıflarımız çok kalabalık olduğundan ve öğrencim 8. sınıf öğrencisi.8’lerin bu yıl girecekleri sınavdan dolayı sınava yönelik çalışmalarımız daha çok oluyor. İnanın bu yüzden fırsat bulup öğrenci ile ilgilenemiyorum.”*

Ö2: *“Konu ayrımı olmaksızın zorlandığımı söyleyebilirim. Çünkü özellikle ara sınıflarda gelen öğrencilerle bir iletişim kurma problemi oluyor. Tabii bu duruma*

sınıfların çok kalabalık olması da etken. Hazırbulunuşlukları genelinde çok kötü olduğu için her konu için zorluk yaşadığımı söyleyebilirim.”

Ö7-C3: “Birinci problem dil problemi ikinci problem ise zaman. Onlarla ilgilenmek için ayrıca bir zaman gerekiyor. Sınıftaki diğer öğrencileri ve işlenilmesi gereken konuyu bırakmak tabii ki mümkün olmuyor.”

Ö1-C3: “Samimi olmamı istediğiniz için, doğruları yazmak istiyorum. Yabancı uyruklu öğrencim seçmeli derste benimle beraber oluyor ve haftada iki saat, bu saatte de konu tekrarı ve LGS’ye yönelik çalışmalar yaptığımız için onun ne derece zorlandığını çok bilmiyorum açıkçası. Ülkelerinde de aynı konuları işlediklerini çok farklı gelmediğini söylüyor öğrencim ama o da kendisini kapatmış, çekinik ve çok çaba harcamıyor maalesef.”

Ö2-C3: “Çocuklarla iletişim kurmak zor oluyor. Hazırbulunuşlukları zayıf olduğu için bireysel ilgi gerekiyor ancak bu sınıf ortamında bu mümkün değil. Sınıfların kalabalık olması, bu öğrencilerin sınıflarda tek olması belki bir araya getirilerek eğitim verilse daha sağlıklı olur.”

Matematik öğretmenlerinin verdiği cevaplara göre sınıflarda YUÖ ve genelde öğrenciler tarafından zor bir ders olarak görülen matematik dersi bazen ek öğretim ve bireysel öğretim yapmayı gerektirebilir. Böylesine özel durumları olan bir derste öğretmenler Türkiye’de sınıfların kalabalık olması ve ülkemizde yerel sınavların olmasının da YUÖ ile birebir ilgilenemediklerini belirtmişlerdir. Bundan dolayı zaten dil anlamında büyük eksiği olan YUÖ ayrıca ek öğretim yapacak olsalar zaman sıkıntısı yaşamakta ve kalabalık sınıflardan dolayı öğretmenler YUÖ için ek bir öğretim yapamadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretimde Zorlanılan Matematik Konuları

Öğretmenler YUÖ matematik öğretirken çok çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Öğretim esnasında büyük bir sorun olan Türkçeyi konuşup anlama, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olması problemlerine ek olarak ayrıca öğretmenler bazı matematik konularının öğretiminde de güçlüklerle karşılaşmışlardır.

“Yabancı uyruklu öğrencilere (YUÖ) ders anlatırken en çok zorlandığınız konular hangileri?” şeklindeki soruya matematik öğretmenlerinin verdiği cevaplar şu şekildedir:

Ö1: “Aslında hemen hemen her konuda sıkıntı yaşıyoruz. Toplama çıkarma daha kolay tabii. Çarpma bölme ve dört işlem problemlerinde sıkıntı yaşıyoruz daha çok.”

Ö2: “Konu ayrımı olmaksızın zorlandığımı söyleyebilirim. Çünkü özellikle ara sınıflarda gelen öğrencilerle bir iletişim kurma problemi oluyor. Tabii bu duruma sınıfların çok kalabalık olması da etken. Hazırbulunuşlukları genelinde çok kötü olduğu için her konu için zorluk yaşadığımı söyleyebilirim.”

Ö4: “Matematik dilini anlıyorlar. Terim ve semboller farklı gelmiyor fakat sınıf seviyesi arttıkça terim ve semboller konusunda zorlanacaklar.”

Ö5: “Öğrenciler dersin kendisinden ziyade sözel ifade ile anlattığımız konuları anlamakta zorluk çekiyorlar. YUÖ matematik dersinde daha çok işlemle gösterilen konulara katılım sağlıyorlar, problemler gibi sözel ifade içerenlere katılım azalıyor. Türkiye’de, bizde hala temel matematik olduğundan dil sorunundan dolayı eksik geliyorlar, gerisini biz öğretiyoruz. Dil olsa daha iyi olabilirler diye düşünüyorum.”

Ö7: “Dil anlamadıkları için her konuda anlatım zor aslında ama geometri daha güç.”

YUÖ’in matematik öğretmenleri dil sorununa bağlı olarak öğrencilerin sözel ifadelerin fazlaca yer aldığı konuları anlamakta zorlandığını ve matematik dersine katılımlarının azaldığını belirtmişlerdir. Buna karşın matematik dilinin kullanıldığı işlemsel ifadelerin yer aldığı konulara katılım sağladıklarını belirtmişlerdir. Alt sınıf seviyelerindeki öğretimsel zorluklar üst sınıflara geçildikçe artacağını, basit işlemlerden çarpma bölmede de öğrencilerin zorlandığını, bu ifade etmişlerdir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma verilerinin analizi sonucu ulaşılan bulgulara ait tartışma ve sonuç kısmı, araştırmanın problemlerine göre sunulmuştur.

5.1.1. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Matematik Öğrenirken Karşılaştıkları Güçlüklere Yönelik Tartışma ve Sonuç

YUÖ'in matematik öğrenmelerindeki en önemli sorun Türkçe yeterliliklerinin düşük olmasıdır. Bu durum hem öğrencilerin öğretmenlerinin anlattıklarını algılayamamalarına hem de okudukları kaynakları anlamamalarına sebep olmaktadır. Ayrıca Türkçe yetersizlikleri YUÖ'in öğretmenleri ve diğer arkadaşları ile yeterli iletişim kuramamalarına neden olmaktadır. Giannelli ve Rapallini (2015) çalışmalarında bu araştırmanın sonuçlarına benzer olarak YUÖ'in dil yetersizliği nedeniyle sözel ifadeler içeren matematiksel problemleri anlamakta zorluk çektiklerini belirtmektedir. Şimşir ve Dilmaç (2018) de yabancı uyruklu öğrencilerin öğretim ortamında karşılaştığı başlıca sorunların dil ve iletişime dayandığını ve bu sorunları; Türkçeyi anlamama, Türk arkadaşları ile iletişim kuramama ve öğretmenlerin aile ile iletişimin kuramaması şeklinde sınıflandırmaktadır. Güngör (2015) de dil sorunu nedeniyle öğrencilerin iletişim, okul aile ilişkileri, kültürel yabancılık, okul kurallarına yabancılık anlamında sıkıntılar yaşadığını belirtmiştir. Bu sorunlar nedeniyle öğrencilerin kendilerini ifade edemediğini, yakın çevresiyle iletişimi işaret diliyle sınırlandırdığını, bununda öğrencinin öğrenmelerini ve başarısını olumsuz etkilediğini gözlemlemiştir.

Araştırmaya göre öğrenciler için bir diğer sorun öğrencilerin yetersiz matematik önbilgileridir. Öğrencilerin yetersiz matematik önbilgileri onların matematik öğrenmelerini olumsuz etkilemiş, derse katılımları ve matematik ilgilerini de olumsuz etkilemiştir. Güngör (2015)de önbilgileri yetersiz olan öğrencilerin öğrenmede güçlük yaşadıklarını, ara sınıflarda eğitim sistemine dahil olmanın da önbilgilerin eksikliği ile öğrencilerin öğrenmelerini zorlaştırdığını belirtmiştir. Giannelli ve Rapallini (2015) kendi ülkelerinden matematik ön bilgi olarak yeterli düzeyde gelen YUÖ'in göçmen olarak yaşadıkları ülkelerde matematik başarıları daha iyi olduğunu, buna

nazaran matematik ön bilgileri düşük düzeyde gelen YUÖ'in matematik performanslarının yetersiz olduğunu saptamıştır.

YUÖ'in karşılaştıkları diğer bir durum ise öğrencilerin belirli matematik konuları öğrenmekte zorluk çekmeleridir. Öğrenciler ön bilgi yetersizliği ve Türkçe anlama sorunlarına ek olarak kesirler, oran-orantı, cebirsel denklemler gibi konuları anlamakta güçlüklerle karşılaşmışlardır. Literatüre bakıldığında öğrencilerin matematik öğrenmede zorluk çektikleri ve kavram yanlışlarına sahip oldukları konuların başında kesirler, oran-orantı ve cebirsel denklemler gelmektedir (Pesen, 2007; Biber, Tuna ve Aktaş, 2013). Bu durum YUÖ'lerin ülkemizdeki eğitim sisteminde de bu konulardaki zorluklarının devam ettiğini göstermektedir. Öğrencilerin matematik öğrenmede yaşadıkları zorluklardan bahseden, Pesen (2008) de öğrencilerin kesirler konusunu öğrenmede güçlük çektiklerini, kesirlerin öğrenciler tarafından pay ve payda olarak ayrı ayrı algılandığını bütün bir sayı, rasyonel ifade olarak düşünemedikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler kesirli ifadenin belirttiği sayının değerinin sayı doğrusu üzerindeki karşılığını belirtmekte zorlanmışlardır. Orhun (2007) çalışmasında öğrencilerin kesirler konusunda eşit paydaya sahip ifadelerde kısmen başarılı olduğunu ancak paydaları eşit olmayan kesirli ifadelerde toplama ve çıkarma işlemlerini yapmakta güçlük çektiklerini saptamıştır. Ayrıca öğrencilerin kesirli bir ifade ile tam sayının çarpımında da güçlük çektiğini ifade etmiştir. Buna neden olarak öğrencilerin doğal sayılardan kesirli sayılara geçişte zorlandıklarını belirtmiştir.

Araştırmada öğrencilerin cebirsel denklemler konularında ve sözel olarak ifade edilen cebirsel ifadelerin bulunduğu konularda zorlandıkları bununda YUÖ matematik öğrenmelerinde sorun olduğu görülmüştür. Öğrenciler cebirsel denklemler konularında bilinmeyen ifadelerin yer aldığı konu ve soruları anlamakta güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. Buna sebep olarak sözel ifadelerin fazlaca yer aldığı konularla daha önceden kendi ülkelerinde karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Buda Akyüz ve Hangül (2014) ün öğrencilerin verilen bir cebirsel ifadeyi yazma ve tanımlama onu anlamada yaşadıkları sorunlarla örtüşmektedir. Bunun nedeni olarak öğrencilerin aritmetik bilgilerini cebire yanlış şekilde genellediklerine ulaşmıştır. Öğrencilerin cebirsel denklemi çözerken harfli ifade veya sayıyı cebirsel eşitliğin diğer tarafına geçirirken işaret değişimi yapmadığını belirtmiştir. Bayar (2007) de öğrencilerin denklemlerde eşitliğin diğer tarafına geçirirken işaret hatası yaptığını, çarpmanın çarpma işlemi

üzerinde dağılıma özelliği olduğunu, öğrencilerin cebirsel ifadeler içeren sorularda işlem önceliği gözetmeksizin soldan sağa doğru işlem yaptıklarını gözlemlemiştir. Aslında bütün bu hataların ve zorlukların öğrencilerin aritmetikten cebire geçişte zorlandıklarını ve denklemleri aritmetikten kalan çözüm alışkanlıkları ile çözmeye çalıştıklarını ifade etmiştir. YUÖ oran orantı konusunu öğrenmede de zorluklarla karşılaşmışlardır. Öğretmenler öğrencilerin geçmiş eğitim-öğretim yaşantıları hakkında az bilgiye sahip olduklarından öğrencilerin sahip oldukları eksik ya da yanlış öğrenmeleri, zorlandıkları konuları kısıtlı iletişimle gidermeye çalışmışlardır. Oran orantı konusunda öğrenciler özellikle sorularda yer alan x , y gibi bilinmeyen ifadeleri anlamakta güçlük çektikleri, sözel olarak soruyu, metni bütün olarak anlayamadıkları görülmüştür. Benzer sonuçlar Karadeniz (2019)'un çalışmasında öğrencilerin oran orantı kavramı öğreniminde kavram hatası, yöntem hatası ve anlama hatasına sahip oldukları şeklinde ortaya çıkmıştır. Burada anlama hatası, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yorumlama da sıkıntı yaşamasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler soruyu sadece işlem yaparak çözmeye çalıştığından anlama ve yorumlamada sıkıntı yaşamışlardır. Kaplan vd. (2011) de öğrencilerin oranı karşılaştırma veya kesir anlamı olduğunu değil gerçek miktar olarak düşünerek buna göre işlem yaptıklarını, alan hesaplama ve kesirler konusunda da kavram yanılgıları olduğundan hazır bulunuşluk düzeyi olarak oran orantı konusunda eksiklikleri var olduğunu, öğrencilerin orandaki sayıları ayrı ayrı düşünerek konuyu içselleştirmeden anlamaya çalıştıklarından bu kavramı oluşturmada güçlük yaşadıklarını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan YUÖ'ün matematik öğrenmelerinde önemli bir diğer durum ise öğretmenlerinin onlara gösterdikleri ilgi ve destek olmuştur. Öğrencilerin cevaplarından öğretmenlerin öğrencilere karşı olan davranış ve yaklaşımlarının YUÖ öğrenmelerini etkilediği söylenebilir. Bazı öğrenciler matematik dersine olan ilgisinin öğretmenden etkilendiğini belirterek öğretmenin öğrenciyi aktif olarak derse dahil etmesi, öğrenci ile iletişimde bulunması, öğrencilere verdiği ödevleri kontrol etmesi, ödevlere pekiştireç, dönüt vermesinin öğrencilerin matematiğe karşı olumlu hissetmesine ve dersi sevmesine neden olduğu görülmüştür. Levent ve Çayak (2017) da sınıfında YUÖ bulunan öğretmenlerin öğrencilerle ilgilenmediğini ve bu nedenle öğrencilerde istenen başarının ortaya çıkmadığını belirtmiştir. Börü ve Boyacı (2016) çalışmalarında YUÖ öğretmenlerin çoğundan memnun olduklarını ve kendileriyle ilgilenmelerinden hoşnut olduklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdiği cevaplardan görülmüştür ki öğrencilerin yakın çevresi olan aile ve arkadaş desteği matematik öğrenmelerini etkilemiştir. Ailenin öğrencinin yapmadığı, zorlandığı ödevlerinde yardım etmesi ve benzer şekilde okulda arkadaşlarının YUÖ'ye destek olması öğrencilerin matematik öğrenmelerine katkı sağlamıştır. Börü ve Boyacı (2016) da öğrencilerin ailelerinin eğitime önem vermesinin, öğrencinin okulu önemsemesinin öğrencinin eğitime bakışını etkilediğini belirtmiştir. Güngör (2015) çalışmasında ailelerin öğrencilerin ödev ve sorumluluklarında yardımcı olma durumlarının, ailenin okul ile iletişim durumunun öğrencilerin eğitimini etkilediğini belirtmiştir. Türk öğrencilerin, yabancı algısı nedeniyle bu öğrencileri dışladığı, iletişim sorunu nedeniyle YUÖ'in sosyal ortamlardan uzak kaldıklarını bununda öğrenmelerini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Giannelli ve Rapallini (2015) da yüksek başarı gösteren YUÖ başarılarında ailenin eğitim durumunun etkili olduğunu ancak aynı zamanda evde konuşulan dil ve ailenin öğrenciden beklentilerinin de önemli olduğunu vurgulamıştır.

5.1.2. Matematik Öğretmelerinin Yabancı Uyruklu Öğrencilere Matematik Öğretirken Karşılaştıkları Güçlüklerle Yönelik Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin YUÖ'ye matematik öğretirken karşılaştıkları sorunların temelinde YUÖ'in Türkçeyi yeterli düzeyde anlayıp konuşamadıkları için iletişimsel sorunlar bulunmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu dilin öğrenme önünde büyük engel olduğunu bu sorun ortadan kalkarsa başarıyı yakalayacak çok zeki öğrencilerin var olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre matematik öğretmenleri dil sorununu aşabilmek için anlatımı daha sade olarak sunmaya çalışmakta, YUÖ'leri iyi anlayabildikleri Türk öğrencilerle aynı sırada oturtmakta, sayısal ifadeli soruların ve konuların anlatımına yüksek düzeyde katıldıkları için matematiği daha iyi anlamalarını sağlamak amacıyla sözel ifadeleri azaltarak işlemlerin çokça yer aldığı anlatım yapmaktadırlar. Her ne kadar literatürde öğretmenlerin dil anlamında YUÖ'ye matematik öğretiminde karşılaştıkları zorluklarla ilgili az çalışmaya rastlanılsa da, genel anlamda öğretim yaparken Polat (2012) de yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin YUÖ'in anlama, uyum, iletişim, kendini ifade konularında sıkıntı çektiklerini gözlemlemiştir. Öğrencilerin yaşı büyüdükçe dili öğrenme zorlaştığından öğrencilerin dili öğrenmeye karşı direndiği ancak küçük yaşlardaki öğrencilerin dil öğrenme konusunda daha istekli olduğuna, buna paralel olarak öğretimin daha verimli gerçekleştiğine ulaşmıştır.

Güngör (2015) de öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle iletişim sağlamak için evrensel bir dil bilmediğinden yeterince iletişim kuramadıklarını ve bunun sonucunda öğretmen-öğrenci etkileşiminin yeterince sağlanamadığından öğrencilerin kendilerini ifade etme güçlüğü yaşadığını, bu durumda öğrenmelerini olumsuz etkilediğini gözlemlemiştir. Öğretmenlerin dil sorunu nedeniyle okul-aile iletişiminin de düşük seviyede gerçekleştiğinden öğrenme ve öğretimin bundan olumsuz etkilendiğini belirtmiştir.

YUÖ'nün çoğunun temel eğitim eksikliği ve bunun sonucunda hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması öğretmenlerin öğretim süresini etkin kullanmasını engellediği ve öğretimin kalitesini düşürdüğü gözlenmiştir. Öğrencilerin hazırbulunuşluğunun yetersiz olması ve derse karşı ilgisizlik öğretmenlerin öğretim sürecini olumsuz etkilemiştir. YUÖ'nün ülkelerinden tam olarak gereken eğitimi almadan geldiği, ara sınıflarda eğitime katıldığı ve bu nedenle öğretmenler basit olan matematik konulara ve dört işlem gibi konulara ağırlık vermişlerdir. Böylece eksik oldukları konuların öğretimine öncelik verildiği gözlenmiştir. Giannelli ve Rapallini (2015) de öğrencilerin ülkelerinden yeterli alt yapı ve önbilgilerle geldiğinde öğrencilerin matematiği öğrenme önündeki okuma, yazma ve anlama gibi engellerin ortadan kalkacağını belirtmiştir. Bu da Levent ve Çayak (2017) çalışmasındaki YUÖ hazırbulunuşluk düzeylerinin önemli olduğu ve YUÖ'e etkili eğitim-öğretim verilmesi için bu düzeyin ölçülebilmesine yönelik merkezler oluşturulması gerektiği bulgusu ile uyum göstermektedir. Ayrıca Polat (2012) de çalışmasında öğrencilerin büyük yaşlarda eğitime devam ettiğinde okula gelme ve derslere katılım konusunda ilgisiz oldukları bu nedenle öğretimin de bundan olumsuz etkilendiğini bahsetmiştir.

Öğretmenlerin öğrencilere matematik öğretirken öğretimi artırmak ve daha etkili hale getirmek için öğretim yöntemlerini çeşitlendirdikleri ve YUÖ'nün anlayabileceği düzeyde basite indirgemeye çalıştıkları gözlemlenmiştir. Bunun içinde öğretmenler matematik öğretiminde çeşitli öğretim yöntem ve stratejilerini kullanmaktadırlar ancak bunu belirli bir program çerçevesinde değil kendi tecrübelerine ve sınıfın durumuna göre vermektedirler. Konuları ve anlatımı basit düzeyde öğretmeye çalışmışlar, somutlaştırma ve görsel ifadelerle ağırlık vermişlerdir. Börü ve Boyacı (2016) da yabancı öğrenciler için özel bir müfredat bulunmadığından öğretimde bilgili ve yetenekli öğrencileri derslere teşvik etmek için özel çalışmalar yapıldığını, öğrencilere

basit düzeyde Türkçe okumalar yaptırdığını, onların derse katılım düzeyini artırmak için motive edici sözler söylediğine ulaşmıştır. Güngör (2015) de öğretmenlerin öğrencilere uygun sınıf ortamı sağlayarak öğrenme-öğretme sürecinde gereken yöntem teknikler kullanmaları gerektiğini, fazladan okuma yazmalar yaptırarak öğrencilerin öğrenme düzeylerini artırmaya yönelik çalışmalar yaptığını gözlemlemiştir.

Araştırmada öğretmenlerin sınıfların kalabalık olması ve YUÖ'e birebir öğretim yapmaları gerektiğinden ders saati süresini kullanım anlamında zaman sıkıntısı yaşadıkları gözlenmiştir. Öğretmenler okullardaki sınıf mevcudunun çok olması, yabancı uyruklu öğrencilerin kendileri gibi yabancı olan öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmesi gerektiği, yabancı öğrencilerin daha iyi öğrenmesi için öğrenme ve öğretime yönelik mevcut bir programın olmaması öğretmenleri matematik öğretimi açısından zora sokmuştur. Güngör (2015) devletin mülteci ve göçmen politikasının olması gerektiği, öğrencilerin denkliği konusunda standartlar getirilmesi, MEB'in öğrencileri dağıtırken standartlar uygulaması, uygun program ve materyallerin sağlanması, öğrencilere düzey belirleme sınavı yapması, öğrenci ve ailelere Türkçe kurslar düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Özdemir (2018) de öğrencilerin dersleri yeterince anlayamadığı için bu YUÖ'e gerekenden fazla zaman ayrılması ve tekrarlar yapılması gerektiğini ancak bu durumda da kalabalık sınıflarda öğrencilerin hepsiyle kısıtlı zamanda ilgilenilemediğinden sınıf düzeninin bozulduğunu ifade etmiştir.

5.2.Öneriler

Bu çalışmanın sonuçlarına göre araştırmacı benzer çalışmalarda kullanılmak üzere çeşitli önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler öğrencilere yönelik ve öğretmenlere yönelik olarak şu şekildedir:

Öğrencilere yönelik olarak;

- Araştırmacının yaptığı literatür taramasında yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi ve eğitim sorunlarına yönelik çok sayıda araştırma yapılmıştır ancak bu öğrencilerin sadece matematik dersine yönelik yaşadığı zorluklara yönelik az sayıda çalışmaya ulaşılmıştır bu nedenle yabancı uyruklu öğrencilerin matematik eğitimine yönelik çalışmaların sayısı artırılabilir.

- Kendi ülkelerinden çok uzakta eğitim gören öğrencilerin en büyük sorunu buldukları yeni ülkenin dilini öğrenmek olduğundan bu araştırma da büyük bir sıkıntı olduğu belirlenen Türkçe konuşup anlamamanın, daha iyi düzeye gelmesi için YUÖ'e dil eğitimi verilebilir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeyi öğrenmelerini teşvik etmek için okullarda bu öğrencilerin proje ürünlerine ait Türkçe olarak hazırladıkları matematiksel etkinliklere ait panolar yerleştirilebilir. Bu panolarda YUÖ matematik dersi ile hazırladıkları afişler, resimler, soru çözümleri vb. etkinlik ürünleri yer alabilir.
- Öğrencilerin aileleri de dil sorunu nedeniyle ortaya çıkan iletişim kopukluğuna bağlı olarak okul-aile ilişkisini çok önemsemediğinden ailelere yönelik dil eğitimi, sosyal çevreyi ve yeni toplumu tanıtıcı eğitimler verilebilir.
- YUÖ matematiksel ön bilgileri yeterli düzeyde olmadığından, kendi ülkelerinde yeterli eğitim almadıkları Türkiye'ye kısıtlı matematik bilgisi ile gelmişlerdir. Okullarda bu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda matematik öğretmenleri bu öğrencilerin eğitim öğretime dahil oldukları zaman ön bilgilerini ölçmeye yönelik tanılayıcı testler uygulayarak öğrencilerin eksik öğrenmelerine yönelik çalışmalar yapabilirler.
- Öğrenciler okullara kabul edilirken kendi ülke dillerini bilen uzmanlardan yardım alarak öğrencilerin seviyelerine göre oluşturulmuş düzey belirleme sınavlarıyla hangi sınıf seviyesinde oldukları tespit edilip uygun sınıflara yerleştirilebilirler. Bu sınıflara ek olarak matematik kursları düzenlenebilir bu kurslarda sınıflar yine öğrencilerin matematik yeteneklerine göre oluşturulabilir.
- Ülkemizde yapılan yerel sınavlarda matematik testinin puan getirisi öğrenci başarı puanına katkısı çok olduğundan gerek öğrenciler gerekse veliler bu konuda öğretmenler ve okul yönetimi tarafından bilinçlendirilmelidir.
- Sınıflar kalabalık olduğundan öğrenciler gerek ders esnasında gerekse arkadaşları ile iletişim kurma düzeyi az olduğundan bu durum YUÖ'in kişiliğini de etkileyerek çekingen ve içe kapanık kimlikler oluşturmalarına ve iletişimsel sorunlar zamanla öğrencileri öğrenmeye de kapalı hale getirdiği görülmüştür. İletişimi artırmak, öğrenmeleri kalıcı hale getirmek ve matematiğe karşı olumlu tutum geliştirmek için sınıf içi etkileşim düzeyi

artırılabilir, YUÖ Türk arkadaşları ile ortak sorumluluk oluşturan matematik dersine ait ödevlerde verilebilir.

- Ülkemizde YUÖ'in bulunmasını bir dezavantaj olarak değil avantaj olarak görüp yerel öğrenciler ve YUÖ birbirleriyle kültürel alışverişinin artırılması için matematik öğrenme grupları oluşturarak, gruplarda yerel öğrenciler ve YUÖ birlikte konu öğrenme, sorular çözme, matematiksel ürünler oluşturmaya yönelik etkinliklere dahil edilmelidir.
- Günümüzde sosyal medya okur yazarlığı arttığından bireylerin sosyal medyada daha fazla zaman geçirmesi nedeniyle, YUÖ birbirleriyle matematik paylaşımlar yaparak karşılıklı bilgi alışverişinde bulunabileceği sosyal gruplar oluşturulabilir.
- YUÖ Türkiye'deki matematik ders kitaplarını ülkelerindeki kitaplardan daha etkili ve işlevsel bulup beğenmişlerdir. Bu nedenle ders kitaplarında YUÖ için kitap sayfalarına Türkçeden farklı 2-3 dilde yazılmış, öğrencilerin matematik öğrenmelerine yönelik matematik öğrenme köşeleri hazırlanabilir.
- Ülkemizdeki ulusal televizyon kanallarında YUÖ için matematik öğrenmelerine yönelik kısa süreli ve seviyelerine uygun eğitsel programlar yapılabilir.
- Okullarda devam etmekte olan hafta sonu yetiştirme kurslarına öğrencilerin devam etmediği görülmektedir. YUÖ'in matematik öğrenme eksiklerini gidermek için ailelerin desteği ile öğrenciler bu kurslara yönlendirilmelidir.
- Bu araştırma nitel bir çalışma olduğundan Sivas İlindeki iki ortaokulda gerçekleştirmiştir. Elde edilen veriler ve ulaşılan sonuçlar daha çok öğrenci ve okulda çalışılarak artırılabilir.
- Bu çalışma Türkiye'de yaşayan yabancı uyruklu öğrencilerin matematik eğitiminde yaşadıkları sıkıntıları belirlemeye yönelik yapılmıştır. Öğrencilerin diğer ders başarı ortalamaları da düşüktür. Bu nedenle diğer derslerde yaşadıkları zorlukları belirlemeye yönelik çalışmalar da yapılabilir.

Öğretmenlere yönelik olarak;

- Ülkemizde ortaokul sınıfları 4. Sınıf ile 8. Sınıf arasında yer almaktadır. Bu nedenle bu sınıflarda eğitim gören öğrenciler yaş olarak 10 yaş ile 14 yaş arasındadırlar yani Erikson'a ait Psikososyal Gelişim kuramına göre “Çalışma ve Başarılı Olmaya Karşı Aşağılık Duygusu Dönemi /6-12 yaş” ve “Kimlik Kazanmaya Karşı Rol Karmaşası Dönemi/12-18 yaş” dönemdedirler. Bu nedenle öğrencilerin kültürel farklılıklardan dolayı yaşadıkları zorlukların yanında bu gelişim dönemlerinde yaşanan sosyal yaşam değişiklikleri, yaşlarıyla daha çok etkileşim, öğrenme becerileri yönünden yaşlarıyla kıyaslanma, fizyolojik ve bilişsel değişimler, duygusal bağımsızlığı kazanmaya yönelik değişimler ve yaşantılar dikkate alınarak bu öğrencilerin yaşadıkları sorunlar en aza indirgenebilir.
- Öğretmenler çok kültürlü sınıflarda YUÖ bulunduğundan bu öğrencilerin eksik ve yetersiz matematik öğrenmelerini belirleyip bunlara yönelik ek öğretimler yapabilirler.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin matematik dersinde öğrenmekte zorlandıkları konular sınıf seviyesine göre gruplandırılarak bu konulara yönelik öğretim durumları yeniden düzenlenerek YUÖ'in matematik öğrenmeleri artırılabilir.
- Öğretmenler YUÖ yönelik kullandıkları mevcut program olmadığı için sınıf içinde, ders esnasında bu öğrencilere kısıtlı zamanda matematik öğretimi sağladıklarını belirtmişlerdir. Sınıfında YUÖ bulunan öğretmenler tecrübelerini ve kullandıkları matematik öğretme yöntemlerini birbirleriyle paylaşmak için belirli zamanlarda toplantılar düzenleyerek YUÖ'in matematik sorunları hakkında bilgi alışverişi yapabilirler.
- Özellikle kalabalık sınıflarda matematik öğretmenleri, öğrencilerin anlaşabildiği arkadaşları ile YUÖ'in matematik çalışmalarında daha çok ortak zaman geçirerek, akran öğretimi yöntemi vasıtasıyla YUÖ matematik öğrenmelerini artırabilirler.
- YUÖ sözel ifadelerin fazlaca yer aldığı matematik konuları anlamakta zorlandıkları ancak sayısal ifadelerin, işlemlerin yer aldığı, somutlaştırma, görselleştirmenin ve matematik dilinin daha çok kullanıldığı konuları daha

kolay anladığı için öğretim yöntemlerinde bu yöntemlere daha çok yer verilebilir.

- YUÖ ülkelerinde matematik derslerinde akıllı tahta kullanılmadığı için Türkiye’de akıllı tahta kullanımını kendileri için farklı ve faydalı bulmuşlardır. Öğretmenlerde YUÖ’i hem teknoloji kullanımını hem de matematik öğrenmelerini kolaylaştıracak olan akıllı tahtanın kullanıldığı matematik soru çözümleri, geometrik şekillerin yer aldığı akıllı tahta uygulamalarına dahil edebilirler.
- YUÖ derslere öğretmenleri tarafından dahil edildiklerinde, öğretmenleri onların çalışmaları ve ödevleriyle ilgilenip dönüt verdiklerinde matematik öğrenme ve katılım düzeylerinin arttığını belirtmişlerdir. Öğretmenler de öğrencilerin dil sorunu, ön bilgi eksikliğine rağmen YUÖ’i Türk öğrencilerle beraber eğitime dahil ederek öğrenmeleri için ellerinden geleni yapmaya çalışmaktadırlar. Bu nedenle matematik öğretmenleri öğrencileri olabildiğince derslere aktif katılmalarını sağlayacak etkinlikler düzenlemelidir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin aileleri çocuklarının eğitim süreci ve eğitime devam ederlerse ulaşabilecekleri olumlu sonuçlar hakkında okullara davet edilerek, okul-aile ilişkisini de güçlendirmek amaçlı bilgilendirilebilirler.
- YUÖ için öğretmenler tarafından matematik dersine yönelik sorumluluklar oluşturularak bu öğrencilerin okula ve matematiğe olan ilgileri artırılabilir.
-
- Daha etkili ve kalıcı matematik öğretimi için materyaller aracılığıyla somutlaştırma ve görselleştirmeler matematik dersinde kullanımı çoğaltılarak öğrenme düzeyi artırılabilir.
- Doğası gereği öğrenciler tarafından anlaşılması güç olan matematik dersine öğrencilerin ilgilerini artırmak ve derse karşı motive olmaları için aktif öğretme yöntemleri kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Akıl, Ö. (2018). Cumhuriyet Üniversitesinde yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrenciler üzerine sosyolojik bir çalışma, Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Aksoy, Z. (2012). Uluslararası göç ve kültürlerarası iletişim, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5 (20), İzmir.
- Akyüz, G., Hangül, T. (2014). 6. Sınıf öğrencilerinin denklemler konusunda sahip oldukları yanlışların giderilmesine yönelik bir çalışma, Afyon Kocatepe Üniversitesi Kuramsal Eğitimbilim Dergisi- 7(1), 16-43
- Arslan, M. (2009). Eğitim bilimine giriş. (1. basım). Ankara. Gündüz.
- Bayar, H. (2007). I. Dereceden bir bilinmeyenli denklem konusundaki öğrenci hatalarının analizi. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Biber, A. Ç., Tuna, A. ve Aktaş, O. (2013). Öğrencilerin kesirler konusundaki kavram yanlışları ve bu yanlışların kesir problemleri çözümlerine etkisi. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3 (2), 152-162.
- Blomhøj M., Valero P. (2008). Bringing focus to mathematics education in multicultural and multilingual settings, Aalborg Üniversitesi, Aalborg.
- Börü, N. ve Boyacı, A. (2016). Göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlar: Eskişehir ili örneği, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 11 (14), 123-158, Ankara.
- Çepni, S. (2012). Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş, Geliştirilmiş 6. Baskı, Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Diez P.J., Gimenez R.J., Garcia W. P. (2005). Dialogic Multiculturality in Mathematics Class, Barselona Üniversitesi, Barcelona.
- Ekici S. ve Tuncel G. (2015), Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi, 5 (9).
- Favilli, F. (2007). Etnomatematik ve Matematik Eğitimi, 10. Uluslararası Matematik Eğitimi Kongresi, Kopenhag.
- Gianneli, G., Rapallini C. (2015). Immigrant student performance in math: Does it matter where you come from?, Institute for the study of Labor (IZA), Bonn.

- Gillham, B. (2000). Case Study Research Methods, British Library Cataloguing-in-Publication Data, ISBN 0 8264 4796 I, Typeset by Paston Pre Press Ltd, Beccles, Suffolk Printed and bound in Great Britain by TJ International Ltd., Padstow, Cornwall.
- Güngör, F. (2015). Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin eğitim – öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, (2017). Türkiye Göç Raporu, Ankara.
- İmamoğlu, H. V., Çalışkan, E. (2017). Yabancı uyruklu öğrencilerin devlet okullarında ilkokul eğitimine dair öğretmen görüşleri: Sinop ili örneği, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karabük Üniversitesi, 7 (2)„ Karabük.
- Kaplan. A, İşleyen T., Öztürk M. (2011). 6. Sınıf oran orantı konusundaki kavram yanlışları. Kastamonu Eğitim Dergisi, 19(3). 954-968.
- Karadeniz, M.H., Kaşlıköşe B. (2019, 17-19 Mayıs). Sekizinci sınıf öğrencilerinin oran ve orantı konusunu anlama durumları. Uluslararası 19 Mayıs Multidisipliner Çalışmalar Kongresi. Samsun.
- Kula, S. ve Çakar, B. (2015). Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi Bağlamında Toplumda Bireylerin Güvenlik Algısı ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki. Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, 6 (12).
- Levent, F.,Çayak S., (2017). Türkiye’deki Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri 14 (1), 21-46.
- Merriam, S.B. (1988). Case Study Research in Education: A Qualitative Approach. San Francisco:Jossey-Bass.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018), Suriyeli çocukların türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi projesi, yabancı uyruklu öğrencilere yönelik telafi eğitimi çerçeve öğretim programı, Ankara.
- OECD, (2015). Helping immigrant students to succeed at school and beyond, Paris.
- Orhun, N. (2007). Kesir işlemlerinde formal aritmetik ve görselleştirme arasındaki bilişsel boşluk, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(14), 99–111.

- Özdemir, Ç. (2016). "Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisine ilişkin görüşlerin incelenmesi" Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Öztürk, M. Tepetaş C. G.Ş., Köksal H., İrez S. (2017), Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı, MEB, Ankara.
- Pesen, C. (2008), Kesirlerin sayı doğrusu üzerindeki gösteriminde öğrencilerin öğrenme güçlükleri ve kavram yanılgıları, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 9 (15), 157-168.
- Polat, F. (2012), Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas
- Senfeng L. (2013), Family involvement in children’s mathematics education experiences: voices of immigrant Chinese American students and their parents, Maryland.
- Snoubar, Y. (2015). Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sorunları ve sosyal hizmet gereksinimleri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, M., Demirtaş, H. (2014). Üniversitelerde yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. Milli Eğitim Dergisi,204, 88-113.
- Şimşir, Z., Dilmaç B., (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri, İlköğretim Online 17 (2) 1116-1134.
- Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri, Liberal Düşünce Dergisi, 22(86) 127-144, İstanbul.
- Uluslararası Göç Örgütü (IOM), (2009). Göç Terimleri Sözlüğü, Cenevre.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.(2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8. Basım). Ankara. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2014). Uluslararası Göç: Çeşitleri, nedenleri ve etkileri. International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9 (2).

Yin, R. K. (2003). Case study research: Design and methods (3rd ed.). Thousand Oaks, CA.Sage.



EKLER

Ek-1: Araştırma İzni



T.C.
SIVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 92255297-605.01-E.3893926
Konu : Araştırma İzni (Lokman ÇAKMAK)

22.02.2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bilimleri Enstitü Müdürlüğünün 12/02/2019 tarihli ve 50704946-044-E.18022 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 sayılı 2017/25 no'lu genelgesi.
c) Valilik Makamının 30/08/2018 tarihli ve 92255297-605.99- E.15131201 sayılı onayı.

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Lokman ÇAKMAK'ın " Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Matematik Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunların Belirlenmesi" konulu tez çalışması kapsamında, ilimiz merkez ve ilçelerimizdeki okullarda anket çalışması yapmak istemektedir.

İlgi (a) yazı ekindeki anket çalışması; Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile oluşturulan araştırma değerlendirme komisyonu tarafından incelenmiş olup çalışmanın, eğitim öğretimin aksatılmaması ve katılımcıların izni olmadan resim, video ve ses kayıtlarının alınmaması kaydıyla, ilimiz merkez ve ilçelerimizdeki okullarda anket çalışması uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Onaylarınıza arz ederim.

Ayhan BÜLBÜL
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek: Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
KŞİ Ne Ayarlar
22/02/2019

OLUR
22.02.2019

Ebubekir Siddık SAVAŞCI
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Adres: M. Yazaoğlu Bulvarı No:17 Merkez/SIVAS
Elektronik Ağ: <http://sivas.meb.gov.tr>
e-posta: strateji@gelisirme58@meb.gov.tr

Bilgi için: Ertan HANGİŞLİ-VİHKİ
Tel: 0 (346) 280 58 82
Faks: 0 (346) 280 59 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakaorgu.meb.gov.tr> adresinden: 9df7-b31d-341b-96fe-8604 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 92255297-605.01-E.4256037
Konu : Araştırma İzni (Lokman ÇAKMAK)

27.02.2019

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü'nün 12/02/2019 tarihli ve 50704946-044-E.18022 sayılı yazısı
b) Valilik Makamının 22/02/2019 tarihli ve 92255297-605.01-E.389326 sayılı onayı.
c) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 sayılı 2017/25 no'lu genelgesi.

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Lokman ÇAKMAK'ın "Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Matematik Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunların Belirlenmesi" konulu çalışması kapsamında, onaylı bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama araçlarının, gönüllülük esas olmak kaydıyla İl Merkezi ve İlçelerimizde bulunan okul müdürlüklerinde uygulanması valilik makamının ilgi (b) onayı ile uygun görülmüş olup onay örneği yazımız ekinde gönderilmiştir.

Söz konusu araştırma çalışmasının bitiminde, araştırma yapan kişi tarafından sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ve rica ederim.

Ebubekir Sıddık SAVAŞCI
Millî Eğitim Müdürü

Ek : İlgi (b) Onay Örneği (1 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Fak. İle Aynıdır
27/02/2019

Dağıtım:

Gereği:

-Cumhuriyet Üniversitesi
Rektörlüğüne

Bilgi:

-Merkez Resmi Okul Müdürlüklerine
- 16 İlçe MEM

Adres: Muhsin Yazıcıoğlu Bulvarı Merkez/ SİVAS
Elektronik Ağ: <http://sivas.meb.gov.tr/>
e-posta: butce58@meb.gov.tr

Bilgi için: C.B.DUMAN
Tel: 0 (346) 280 58 00
Faks: 0 (346) 280 59 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 163c-140e-37b9-a5d6-9124 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2: Yabancı Uyruklu Öğrencilere Uygulanan Görüşme Formu

Sevgili öğrenciler,

Yabancı uyruklu öğrencilerin matematik dersinde yaşadıkları sorunları belirlemeye yönelik bir araştırma yapıyorum. Bu bağlamda hazırladığım mülakat sorularına ilişkin fikirlerinizi samimiyetle ifade etmeniz çalışmaya destek verecektir. Bu çalışmada katılımınızla ilgili tüm veriler gizli tutulacaktır. Katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Lokman ÇAKMAK

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi ABD

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Matematik dersinde kendinizi başarılı buluyor musunuz? Neden?
2. Matematik dersini seviyor musunuz? Neden?
3. Sınıfta matematik dersinde neler yapmaktasınız? Yapılanlar senin matematik başarıyı nasıl etkiliyor?
4. Matematik öğrenmeni etkileyen durumlar nelerdir?
5. Matematik öğrenirken kimlerden destek alıyorsunuz? Niçin?
6. Ülkenizdeki ve Türkiye’de ki matematik eğitimini kısaca karşılaştırır mısınız?

Ek 3: Matematik Öğretmenlerine Uygulanan Görüşme Formu

Sevgili öğretmenler,

Yabancı uyruklu öğrencilerin matematik dersinde yaşadıkları sorunları belirlemeye yönelik bir araştırma yapıyorum. Bu bağlamda hazırladığım mülakat sorularına ilişkin fikirlerinizi samimiyetle ifade etmeniz çalışmaya destek verecektir. Bu çalışmada katılımınızla ilgili tüm veriler gizli tutulacaktır. Katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Lokman ÇAKMAK
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi ABD
Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyetiniz:

Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz:

Yabancı uyruklu öğrencilere kaç yıldır ders veriyorsunuz:

Görev Yaptığınız Okul Türü: İlkokul /Ortaokul /Lise

1. Yabancı uyruklu öğrencilere matematik öğretirken neler yapmaktasınız?
2. Yabancı uyruklu öğrencilerin matematik öğreniminde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
3. Yabancı uyruklu öğrencilere matematik öğretirken ne tür zorluklarla karşılaşmaktasınız?
4. Yabancı uyruklu öğrenciler ile Türk öğrencilerin matematik başarı düzeyleri nasıldır?