

**T.C.**  
**FIRAT ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**TÜRKİYE'DE ÖĞRENİM GÖREN YABANCI UYRUKLU İLKÖĞRETİM**  
**ÖĞRENCİLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM**  
**ÖNERİLERİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**DANIŞMAN**

Yrd. Doç. Dr. Mehmet TURAN

**HAZIRLAYAN**

Faysal POLAT

**ELAZIĞ-2012**

T.C.

FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

TÜRKİYE'DE ÖĞRENİM GÖREN YABANCI UYUKLU İLKÖĞRETİM  
ÖĞRENCİLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM  
ÖNERİLERİ

Yüksek Lisans Tezi


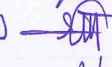
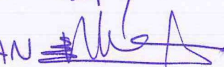
DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Mehmet TURAN

HAZIRLAYAN

Faysal POLAT

Bu tez, .... / .... 2012 aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

1. Doç. Dr. Burhan AKPAZAR 
2. Yrd. Doç. Dr. Mehmet ULUCAN 
3. Yrd. Doç. Dr. Mehmet TURAN 

Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun .... / .... / .....  
Tarih ve .... Sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Doç. Dr. Zafer ÇAKMAK

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

**ÖZET****Yüksek Lisans Tezi****Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu İlköğretim Öğrencilerinin  
Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri****Faysal POLAT****Fırat Üniversitesi****Eğitim Bilimleri Enstitüsü****İlköğretim Anabilim Dalı****Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı****Elazığ-2012 Sayfa: XVI + 208**

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunları, öğretmenlerin yabancı öğrencilerle ilgili karşılaştıkları sorunları, velilerin eğitim öğretim sürecinde çocuklarıyla ilgili karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlarla ilgili çözüm önerilerini sunmaktır. Araştırmanın çalışma grubu, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Muğla ili Fethiye ilçesindeki Özel Ata İlköğretim Okulu ve Ölüdeniz İlköğretim Okulunda görev yapan 8 sınıf öğretmeni ve 7 branş öğretmeni olmak üzere 15 öğretmen; bu okullarda öğrenim gören 22 yabancı uyruklu ilköğretim öğrencisi ve 11 öğrenci velisinden oluşmaktadır. Araştırmanın belirlenen amaca ulaşması için gerekli olan veriler; öğretmenler, eğitim-öğretim sürecinde yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili ne tür sorunlarla karşılaşmaktadır, yabancı uyruklu öğrenciler ve veliler eğitim-öğretim sürecinde ne tür sorunlarla karşılaşmaktadır ve bunların çözüm önerileri olmak üzere üç ayrı yarı yapılandırılmış odak grup görüşme formu hazırlanmıştır. Veriler video ve ses kayıt yoluyla, görüşme ve odak grup görüşmesi şeklinde elde edilmiştir. Elde edilen veriler deşifre edilerek word dosyası şekline getirilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlemeleri bilgisayarda sosyal bilimlerde nitel araştırmalar için geliştirilen NVİVO 8 programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği uygulanmıştır.

Yapılan araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili bazı sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Bu sorunlar: Aile, eğitim sistemi farkı, yaş, dil ve kültürel sorunlar şeklindedir.

Öğretmenlerin karşılaştıkları bu sorunların çözümüne yönelik bazı çalışmalar yaptıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, çok kültürlü ortamlara göre planlama, velinin desteği, kültürel kaynaşma, Türkçe öğretimi, öğrenci seçimi ve öğrenci-öğretmen etkileşimi gibi çalışmalar yaptıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenler sorunların çözümüne yönelik ise; ebeveyne eğitimi, çok kültürlü eğitim, bireyselleştirilmiş program, oryantasyon, öğretmen öğrenci etkileşimi, özel okul, okul aile işbirliği, eğitim programında değişiklik ve Türk çocuk bakıcılığı gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Velilerin; eğitim sistemi, ders materyallerinin eksikliği, Türkçe öğretimi, ödev, sosyal etkinlik azlığı, rehberlik, baskı, okula aile iletişimsizliği, mutsuzluk, akademik başarısızlık ve değerlendirme hatası gibi sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Veliler bu sorunların çözümü için; Türkçe öğretimi, okul aile iletişimi, eğitim sisteminde değişikliğe gidilmesi, sosyal etkinliklerin artırılması, rehberlik, akademik başarı ve olumlu davranışların takdiri gibi çözüm önerilerinde bulunmuşlardır.

Öğrencilerin ise; anadil, kültürel farklılıklar, akademik başarısızlık, baskı, eğitim sistemi etkinlik ve beceri derslerinin yapılmaması, uyum, ödev ve anlama güçlüğü gibi sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler, sorunların çözümü için; derslerin görselleştirilmesi, yabancı öğrenciler için ayrı sınıf, öğrencinin öğretmeni değerlendirmesi, yabancı öğrenciler için kitap yazımı, öğrencilerin karşılaştırılmaması, Türk tarihini öğrenme, fiziksel mekan değişikliği, tatil süreleri, rehberlik, sınav sisteminin düzenlenmesi ve sosyal etkinlikler düzenlenmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı Uyruklu Öğrenci, Türkçe Öğretimi, Ana Dil, Çok Kültürlü Eğitim

**ABSTRACT****Master Thesis****Faysal POLAT****Problems Encountred by The Foreign Elementary School Students Who Study in  
Turkey and Sollution Offers****Firat University****Institute of Education Sciences****Department of Primary Education****The Field of Primary School Teaching****ELAZIĞ-2012 Page: XVI + 208**

The objective of this study is to present the problems encountered by the foreign elementary school students who study in Turkey during education procces, the problems encountered by teachers about foreign students during education procces, the problems encountered by parents about their children during education procces and to offer solutions to these problems. The study group of the research involves a total of 15 teachers, namely 8 classroom teachers and 7 branch teachers, who serve in Ata Private Elementary School and Ölüdeniz Elementary School located in Fethiye county of Muğla province, 22 foreign elementary school students who study in these schools and 11 student parents. 3 different semi-structured focus group interview forms were prepared, namely the data necessary for ensuring that the research achieves the specified goal, the types of problems encountered by teachers about foreign students during education procces, the types of problems encountered by foreign students and parents at education process and the solutions offered to these problems. Data were obtained as interview and focus group interview via video and sound recording. The data obtained were deciphered and converted to Word file. The analysis of research data was performed on computer using NVIVO 8, a program developed for qualitative research in social sciences. Content analysis technique was employed in the analysis of data.

In consequence of the research that was conducted, it was ascertained that the teachers confronted some problems in relation to the foreign students at the education process. These problems include family, education system difference, age, language and cultural problems.

It was ascertained that the teachers had performed some studies for the solution of these problems. It was ascertained that the teachers conducted studies such as planning according to multicultural environments, parent support, cultural amalgamation, teaching Turkish, student selection and student-teacher interaction.

For the solution of these problems, the teachers made suggestions such as education to parents, multicultural education, individualized program, orientation, student-teacher interaction, private school, school-family collaboration, curriculum change and Turkish child care.

It was ascertained that the parents encountered problems such as education system, lack of course materials, teaching Turkish, homework, lack of social activity, counseling, pressure, school-family miscommunication, unhappiness, academic failure and error of evaluation. For the solution of these problems, the parents made suggestions such as teaching Turkish, school-family communication, education system change, increasing social activities, counseling, appreciating academic success and positive behaviors.

It was ascertained that the students encountered problems such as native language, cultural differences, academic failure, pressure, nonperformance of education system activities and skill courses, harmony, homework and difficulty of understanding. For the solution of these problems, the students made suggestions such as visualizing courses, separate class for foreign students, evaluation of teachers by students, writing books for foreign students, not comparing students, learning the Turkish history, changing physical environment, holiday terms, counseling, regulating the exam system and organizing social activities.

**Key Words:** Foreign Student, Turkish Teaching, Native Language, Multicultural Education

## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	II
ABSTRACT .....	IV
İÇİNDEKİLER.....	VI
ŞEKİL LİSTESİ .....	XIII
TABLO LİSTESİ .....	XIV
EKLER.....	XV
KISALTMALAR.....	XVI
ÖNSÖZ.....	XVII

## BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Araştırmanın Amacı .....	3
1.3. Araştırmanın Önemi .....	3
1.4. Sayıtlılar .....	4
1.5. Sınırlılıklar .....	4
1.6. Tanımlar .....	5

## İKİNCİ BÖLÜM

2. İLGİLİ TERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Dil.....	6
2.1.1. Dil ve Eğitim- Öğretim.....	7
2.1.2. Dil ve Kültür .....	7
2.1.3. Dil ve Düşünce.....	8
2.1.4. Dil ve Beyin .....	9
2.2. Dil ve Etki Alanları .....	10
2.3. Dil Gelişimi İle İlgili Görüşler.....	11
2.4. Ana Dili .....	13
2.4.1. Ana Dili Türkçenin Öğretimi.....	15
2.4.2. Türkçe Temel Beceriler .....	17
2.4.3. Türkçe Öğrenme Alanları.....	18

2.4.3.1. Anlama .....	20
2.4.3.1.1. Dinleme .....	20
2.4.3.1.2. Okuma .....	22
2.4.3.1.3. Yarı Sesli Okuma .....	24
2.4.3.1.4. Sessiz Okuma .....	25
2.4.3.1.5. “İnşat” (Yüksek Sesle Şiir Okuma) .....	25
2.4.3.1.6. Görsel Okuma .....	25
2.4.3.2. Anlatım .....	27
2.4.3.2.1. Konuşma .....	27
2.4.3.2.2. Yazma .....	28
2.4.3.2.3. Görsel Sunu .....	30
2.5. Yabancı Dil Öğretimi .....	31
2.5.1. Yabancı Dil ve İkinci Dil Nedir? .....	31
2.5.2. Yabancı Dil Öğrenme Yaşı .....	32
2.5.3. Yabancı Dil Öğreniminde Girdiler .....	35
2.5.4. Yabancı Dil Öğretiminde Araç-Gereç ve Materyaller .....	36
2.5.5. Yabancı Dil Öğretim İlkeleri .....	37
2.5.5.1. Yabancı Dil Öğretiminde Genel İlkeler .....	40
2.5.6. Öğretim Teknikleri .....	41
2.5.7. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri .....	42
2.6. Yabancılar Türkte Öğretimi .....	48
2.6.1. Türkiye’de Türktenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Durumu .....	51
2.7. Çok Kültürlülük ve Çok Kültürlü Eğitim .....	55
2.7.1. Çok Kültürlülük .....	55
2.7.2. Çok Kültürlü Eğitim .....	56
2.7.2.1. Çok Kültürlü Eğitimin Amaçları .....	59
2.8. İlgili Araştırmalar .....	60

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>64</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	64
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu .....	66
3.3. Veriler ve Toplanması .....	67



3.4. Görüşmelerin Yapılması.....	68
3.5. Veri Toplama Araçları ve Analizi.....	68

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

<b>4. BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>	<b>70</b>
4.1. Öğretmenlerin Yabancı Uyruklu Öğrencilerle İlgili Karşılaştıkları Genel Sorunlara İlişkin Bulgular .....	70
4.1.1. Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Sürecinde Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Aileleriyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde Edilen Bulgular.....	72
4.1.2. Öğretmenlerin, Kültür Farklılıkları İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde Edilen Bulgular .....	77
4.1.3. Öğretmenlerin, Eğitim Sistemi Farkı İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde EdilenBulgular .....	82
4.1.4. Öğretmenlerin, Dil Sorunu İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde Edilen Bulgular .....	86
4.1.5. Öğretmenlerin, Farklı Yaş Grubundaki Öğrencilerle İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde Edilen Bulgular .....	91
4.2. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarına İlişkin Bulgular.....	93
4.2.1. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarından Biri Olan Planlamaya İlişkin Bulgular .....	95
4.2.2. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarından Biri Olan Veli Desteğine İlişkin Bulgular .....	96
4.2.3. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarından Biri Olan Dile İlişkin Bulgular.....	98
4.2.4. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarından Biri Olan Öğrenci Seçimine İlişkin Bulgular.....	105
4.2.5. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarından Biri Olan Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine İlişkin Bulgular .....	106
4.2.6. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarından Biri Olan Okul Aile İletişimine İlişkin Bulgular.....	107
4.3. Öğretmenlerin Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular.....	109

4.3.1. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Ebeveyn Eğitime İlişkin Bulgular .....	111
4.3.2. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Çok Kültürlü Eğitime İlişkin Bulgular .....	112
4.3.3. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Bireyselleştirilmiş Programa İlişkin Bulgular .....	114
4.3.4. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Oryantasyona İlişkin Bulgular .....	115
4.3.5. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Öğretmen Öğrenci Etkileşimine İlişkin Bulgular .....	116
4.3.6. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Özel Okula İlişkin Bulgular .....	116
4.3.7. Öğretmenlerin Çözüm Önerilerinden Biri Olan Öğrenciye Sorumluluk Vermeye İlişkin Bulgular .....	117
4.3.8. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Okul Aile İşbirliğine İlişkin Bulgular .....	117
4.3.9. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Eğitim Öğretim Programında Değişikliğe İlişkin Bulgular .....	118
4.3.10. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Türk Çocuk Bakıcısına İlişkin Bulgular .....	119
4.3.11. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Öğretmenlere Yabancı Dil Öğretimi İlişkin Bulgular .....	119
4.4. Velilerin, İlköğretime Devam Eden Çocukları İle İlgili Karşılaştıkları Genel Sorunlara İlişkin Bulgular .....	120
4.4.1. Velilerin, Eğitim Sistemiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	122
4.4.2. Velilerin, Türkçe Öğretimiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	128
4.4.3. Velilerin, Ödevle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	132
4.4.4. Velilerin, Sosyal Etkinlik Azlığı İle İlgili Karşılaştıkları Soruna İlişkin Bulgular .....	137
4.4.5. Velilerin, Rehberlik Sorununa İlişkin Bulgular .....	139

4.4.6. Velilerin, Ders Materyalleri Eksikliğiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	141
4.4.7. Velilerin, Baskıyla İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	144
4.4.8. Velilerin, Okul Aile İletişimsizliğiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	145
4.4.9. Velilerin, Okuma Yetersizliğiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	147
4.4.10. Velilerin, Mutsuzlukla İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	148
4.4.11. Velilerin, Akademik Başarısızlıkla İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	149
4.4.12. Velilerin, Değerlendirme Hatasıyla İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	149
4.5. Velilerin, Sorunların Çözümüne Getirdikleri Önerilere İlişkin Bulgular .....	150
4.5.1. Velilerin, Yabancı Öğrencilere Türkçe Öğretimi Önerisine İlişkin Bulgular .....	150
4.5.2. Velilerin, Okul Aile İletişimi Önerisine İlişkin Bulgular .....	153
4.5.3. Velilerin, Eğitim Sisteminde Değişikliğe Gidilmesi Önerisine İlişkin Bulgular .....	156
4.5.4. Velilerin, Sosyal Etkinliklerin Artırılması Önerisine İlişkin Bulgular .....	157
4.5.5. Velilerin, Rehberlik Önerisine İlişkin Bulgular .....	158
4.5.6. Velilerin, Akademik Başarı ve Olumlu Davranışların Takdiri Önerilerine İlişkin Bulgular .....	159
4.6. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	160
4.6.1. Yabancı uyruklu Öğrencilerin, Anadille İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	162
4.6.3. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Ödev İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	167
4.6.4. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Baskı İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	168
4.6.5. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Kültürel Farklılıklarla İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	169
4.6.6. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Akademik Başarısızlık İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	169

4.6.7. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Eğitim Sistemi İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	170
4.6.8. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Etkinlik ve Beceri derslerinin Yapılmaması İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular.....	170
4.6.9. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Anlama İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular .....	171
4.7. Yabancı uyruklu Öğrencilerin, Sorunların çözümüne Getirdikleri Önerilere İlişkin Bulgular .....	172
4.7.1. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Derslerin Görselleştirilmesi Önerisine İlişkin Bulgular .....	174
4.7.2. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Öğrencinin Öğretmeni Değerlendirmesi Önerisine İlişkin Bulgular .....	174
4.7.3. Öğrencilerin Yabancı Öğrenciler İçin Ayrı Sınıf Önerisine İlişkin Bulgular .....	174
4.7.4. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Sürece Dayalı Değerlendirme Önerisine İlişkin Bulgular .....	174
4.7.5. Yabancı uyruklu Öğrencilerin, Yabancı Öğrenciler İçin Kitap Yazımı Önerisine İlişkin Bulgular .....	175
4.7.6. Yabancı uyruklu Öğrencilerin, Karşılaştırılmaması Önerisine İlişkin Bulgular .....	175
4.7.7. Yabancı uyruklu Öğrencilerin, Türk Tarihini Ve Tarihi Öğrenme Önerisine İlişkin Bulgular .....	175
4.7.8. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Fiziki Mekan Değişikliği Önerisine İlişkin Bulgular .....	176
4.7.9. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Tatil Süreleri Önerisine İlişkin Bulgular ...	176
4.7.10. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Rehberlik Önerisine İlişkin Bulgular.....	177
4.7.11. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Sınav Sisteminin Düzenlenmesi Önerisine İlişkin Bulgular .....	177
4.7.12. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Sosyal Etkinlik Önerisine İlişkin Bulgular .....	178
4.8. Grupların Temalara Yaptıkları Vurgularla İlgili Bulgular .....	180

4.8.1. Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Sürecinde Yabancı Uyruklu Öğrencilerle İlgili Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular .....	180
4.8.2. Öğretmenlerin Çözüm Önerilerine Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular .....	180
4.8.3. Öğretmenlerin Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirilen Çözüm Yollarına Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular .....	181
4.8.4. Velilerin, Eğitim Öğretim Sürecinde Ebeveyn Olarak Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular .....	184
4.8.5. Velilerin Sorunların Çözüm Önerilerine Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular .....	184
4.8.6. Öğrencilerin Eğitim Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular .....	187
4.8.7. Öğrencilerin Sorunların Çözüm Önerilerine Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular .....	187

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

<b>SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....</b>	<b>189</b>
5.1. Sonuçlar .....	189
5.2. Öneriler .....	190
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>192</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>198</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>207</b>

**ŞEKİL LİSTESİ**

<b>Şekil 1.</b>	Ana Dili (Türkçe) Öğrenme Alanları .....	19
<b>Şekil 2.</b>	Dildeki Girdi ve Çıktıların Gösterimi.....	35
<b>Şekil 3.</b>	Yöntemi Oluşturan Öge ve Alt Öğeler .....	43
<b>Şekil 4.</b>	Nitel araştırmalarda Geçerlik ve Güvenirliği Arttırmada İzlenen Süreç.....	69
<b>Şekil 5.</b>	Öğretmenlerin Yabancı Uyruklu Öğrencilerle İlgili Karşılaştıkları Genel Sorunların Tema ve Alt Temalar Şeklinde Gösterimi.....	71
<b>Şekil 6.</b>	Öğretmenlerin Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirilen Çözüm Yollarına İlişkin Bulguların Gösterimi.....	94
<b>Şekil 7.</b>	Öğretmenlerin Sorunların Çözümüyle İlgili Çözüm Önerilerine İlişkin Bulguların Gösterimi .....	110
<b>Şekil 8.</b>	Velilerin Çocuklarıyla İlgili Karşılaştıkları Sorunların Tema ve Alt Temalar Şeklinde Gösterimi .....	121
<b>Şekil 9.</b>	Velilerin Çözüm Önerilerine İlişkin Tema ve Alt Temaların Gösterimi.....	151
<b>Şekil 10.</b>	Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Tema ve Alt Temaların Gösterimi.....	161
<b>Şekil 11.</b>	Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Çözüm Önerilerine İlişkin Tema ve Alt Temaların Gösterimi.....	173

**TABLO LİSTESİ**

<b>Tablo 1:</b> Bazı Görsel Sunu etkinlikleri ve Örnekler .....	31
<b>Tablo 2:</b> Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrenci Sayısı .....	67
<b>Tablo 3:</b> Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmen ve Veli Sayısı .....	67
<b>Tablo 4:</b> Öğretmenlerin Temalarda Yaptıkları Vurgular .....	182
<b>Tablo 5:</b> Velilerin Temalarda Yaptıkları Vurgular .....	185
<b>Tablo 6:</b> Öğrencilerin Temalarda Yaptıkları Vurgular .....	187

**EKLER**

<b>Ek 1.</b> Uygulama İzin Belgesi.....	198
<b>Ek 2.</b> Öğretmen Görüşme Formu .....	199
<b>Ek 3.</b> Öğrenci Görüşme Formu .....	202
<b>Ek 4.</b> Veli Görüşme Formu .....	204
<b>Ek 5.</b> Araştırma Okulunun ve Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Ortamlarda Kaynaşma Amaçlı Yaptıkları Etkinlik Örnekleri (Fethiye Özel Ata İlköğretim Okulu).....	206



**KISALTMALAR**

<b>Akt.</b>	: Aktaran
<b>APA</b>	: American Psychological Association (Amerikan Psikoloji
<b>ATÖF</b>	: Almanya Türk Öğretmenleri Federasyonu
<b>BEP</b>	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Derneği)
<b>DKAB</b>	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>PISA</b>	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı. ( İngilizce: Programme for International Student Assessment)
<b>SBS</b>	: Seviye Belirleme Sınavı
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>TÖMER</b>	: Türkçe Öğretim Merkezi
<b>TTKB</b>	: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
<b>USAK</b>	: Ulusal Stratejik Araştırmalar Kurumu
<b>vb.</b>	: Ve Benzeri
<b>vd.</b>	: Ve Diğerleri

**ÖNSÖZ**

Küreselleşmenin sonucu olarak ortaya çıkan çok kültürlü eğitimin önemi her geçen gün daha da arttığı görülmektedir. Çok kültürlü toplumlara uygun eğitim öğretimin nasıl yapılacağı, bu ortamlara göre eğitim programlarının düzenlenmesi günümüzde daha büyük önem arz etmektedir.

Avrupa genelindeki soydaşlarımızın sosyal, kültürel ve eğitim alanında birçok sıkıntılar yaşadıklarıyla ilgili çok sayıda araştırma mevcuttur. Ülkemizde de görülen çok kültürlülüğün gereği olan eğitim durumlarının düzenlenmesi meydana gelen ve gelmesi muhtemel sorunların çözümünde önemli olacaktır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca yardımlarını esirgemeyen ve destek olan değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet TURAN'a, değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Aysun GÜROL'a ve Yrd. Doç. Dr. Mehmet ULUCAN hocama teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde bana destek ve yardımcı olan arkadaşlarıma, araştırmamın analiz bölümünde yardımını esirgemeyen Arş. Gör. Seda KERİMGİL'e, tez uygulama çalışmam sırasında gerekli desteklerini fazlasıyla sunan Fethiye Özel Ata İlköğretim Okulu müdürü sayın Emel KARACA'ya ve bu okulun değerli öğretmenlerine, Ölüdeniz İlköğretim Okulu yönetimine ve öğretmenlerine, görüşmeler esnasında bana yardımcı olan kardeşimin eşi Sarah Louise POLAT'a onlara ayırmam gereken zamandan feragat eden ve bana destek olan sevgili eşim Hülya'ya ve canlarım Emir Duhan ve Eymen Mirzam'a teşekkür ederim.

**Faysal POLAT**  
**ELAZIĞ - 2012**

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

Küreselleşmenin beraberinde getirdiği toplumsal değişimler, sosyal ilişkileri uluslararası boyutlara ulaştırmıştır. Gerek ülkeler gerekse insanlar arasındaki kültürel etkileşimler dünya genelinde çok kültürlü yaşamı bir zorunluluk hale getirmiştir. Çok kültürlülük yeni toplumun kültürü ile etnik kültürün etkileşimidir. Bireyin kimliğinin şekillenmesinde önemli bir rolü olan kültür, yapısında insana özgü değerleri, insanlar arasındaki karşılıklı etkileşimleri, her türlü maddi ve manevi yapıt ve ürünleri barındıran bir unsurdur (Ergin ve Ermeğan, 2011).

Bu değişimin etkisi son yıllarda ülkemizde de görülmektedir. Farklı kültürlerin bir arada yaşaması olan çok kültürlülük ve sevgi, saygı ve hoşgörüyü bünyesinde barındıran çok kültürlü eğitim ülkemizde de görülmektedir. Birçok medeniyeti, farklı din, ırk ve dili bir arada barındıran ülkemize son yıllarda yerleşme, ticaret, turizm, eğitim vb. amaçlarla farklı ülkelerden insanlar gelmektedir. Başka bir topluma giren bireyin yetiştiği toplumun kültürü ile yerleştiği yerin kültürü arasındaki farklılıklardan dolayı bazı sorunlar yaşaması muhtemeldir.

Kültürün en belirleyici etmenlerinden biri de dildir. Çok kültürlü ortamlarda birey hem kendi ana dili hem de toplum dilini geliştirmek durumundadır. Kendi ana dillerini konuşup geliştirme ve toplum dilini öğrenip geliştirmede ailenin okul ve toplumla olumlu ve etkili iletişime çok önemlidir.

İki dilli ve çok kültürlü ortamda yetişen çocuklar için benlik saygısının gelişimi son derece önemlidir. Çünkü kendi kültürel benliğini kazanan bireyler, yaşadıkları toplumun değerlerine de saygı duyarlar ve yaşadıkları toplumun değerleri ile uyum içinde yaşarlar. Sağlıklı gelişmiş bir kültürel benlik, farklı kültürel değerlere sahip olan ortamlara uyum sağlamayı kolaylaştırır. Eğer çocuklarda sağlıklı bir kültürel benlik yerleşmezse, kendilerine güvenleri azalır, kendi kültürel değerlerini kaybedeceği korkusuna kapılırlar ve kendi bazı değerlerine sıkı sıkıya sarılarak, yaşadıkları toplumdan uzaklaşıp içlerine kapanabilirler. İki kültür arasında cinsiyet rolleri, disiplin anlayışı, kendine güven gibi değerlerin farklılığı aile ve okulda verilen değerlerin çatışmasına yol açabilir (Bott ve diğerleri 1990: 37-42). İki kültür arasında bir bütünlük içinde olmayan çocuklarda kişilik ve uyum sorunları yaşanabilir. Bu durum, çok

kültürlü ortamda yetişen çocukların diğer kültürlerden gelen çocuklarla iletişim kurmalarına engel teşkil edebilir ve problemlili çocuk sayısının artmasına neden olabilir (Temel ve Yazıcı, 2007).

### **1.1. Problem Durumu**

Siyasal, ekonomik ve özellikle de teknolojik etmenlere bağılı olarak dünyada baş döndürücü gelişmeler yaşanmaktadır. Bu gelişmeler ülkeler, toplumlar ve bireyler üzerinde önemli etkiler bırakmıştır. Bunun doğal bir sonucu olarak küreselleşme, ulusallık, yerellik, ulusal kültür, kültürler arası yakınlaşma, çok kültürlülük, çok dillilik, uluslar arası uyumlar, dinler arası hoşgörü ve benzeri gibi kavramlar sıkça tartışılmaya başlanmıştır (Polat, 2009: 1).

Küreselleşmenin etkisi son yıllarda ülkemizde de görmektedir. 2000’li yıllardan itibaren ülkemize çeşitli amaçlarla gelen ve yerleşen yabancıların sayısındaki artış oranı bunu göstermektedir. Türkiye’ye yerleşen yabancıların kesin sayısını vermek zor olmakla birlikte bazı kurumların kayıtlarına bakılmaktadır.

USAK’ın yerleşik yabancılarla ilgili bir araştırmasında, yerleşik yabancıların sayılarının belirlenmesinde vergi kayıtları, su ve elektrik aboneliği de hesaba katılarak belirlendiği belirtilmektedir. Bu durum kesin rakamların alınmasını sağlayamamakta, sadece genel bir bilgi vermektedir. Turistik ziyaret hariç, Türkiye’de ikamet izni verilen yabancılar tablosunda bakıldığında Emniyet Genel Müdürlüğü’nün 01.03.2007 tarihli verilerine göre Türkiye’de “çalışan”, “öğrenim gören” ve “muhtelif sebeplerle ikamet eden” 202.085 yabancı ikamet teskeresi ile oturmaktadır. Yabancıların en fazla tercih ettiği illerin başında 106.156 kişi ile İstanbul gelmektedir. İstanbul’u 16.772 kişi ile Bursa, 13.832 kişi ile Antalya ve 12.157 kişi ile Ankara takip etmektedir (Bahar ve Diğerleri, 2007).

Ülkemizin özellikle Antalya, Muğla, Fethiye, Marmaris, Göcek ve Ege’nin kıyı kesimlerinde çok sayıda yabancıların yerleşik olarak yaşadığı bilinmektedir. Özellikle Muğla ve ilçelerine yerleşenlerin çoğunluğu Britanyalıdır. Bu yabancılar Türk kültüründen etkilenmekte ve kendilerinin bilgi birikimlerinden de Türkler yararlanmaktadır. Yurdumuza yerleşen yabancıların da Almanya’ya yerleşen Türkler’ in yaşadığı sorunlara benzer sorunlar yaşaması muhtemeldir.

Türkiye’de öğrenim gören Yabancı uyruklu öğrenciler küreselleşmenin bir sonucu ortaya çıkan çok kültürlü ortamlarda dünyanın diğer ülkelerindeki yabancıların

yaşadıkları sorunlara benzer sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu çalışmada, Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar öğretmen öğrenci ve veli görüşleri doğrultusunda ve ilgili yurt içi ve yurt dışı literatür taranarak sorunların çözümü ile ilgili öneriler sunulmaya çalışılmıştır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu olgubilim (fenomenoloji/phenomenology) çalışmasının amacı, Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlara öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşleri doğrultusunda nasıl çözüm yolları geliştirildiğini keşfetmektir.

Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğretmen görüşlerine göre yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?
2. Öğretmen görüşlerine göre yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunlara yönelik yapılan çalışmalar nelerdir ve çözüm önerileri nelerdir?
3. Öğrenci görüşlerine göre, Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenciler eğitim öğretim sürecinde ne tür sorunlar yaşamaktadırlar ve bunların çözümü için önerileri nelerdir?
4. Veli görüşlerine göre yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?
5. Veli görüşlerine göre yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin etkili ve verimli bir eğitim-öğretim süreci yaşaması için neler önerilmektedir?

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Modern toplumlarda, yetiştirilen bireylerin farklı kültürel gruplarla etkileşim içerisinde olmaları ve etkileşimlerinde olumlu tutumlar geliştirmeleri beklenmektedir. Bu nedenle, gelişmiş ülkeler eğitimle ilgili sorunlarına çözümler üretirken, çok kültürlü eğitim çalışmalarına da yer vermektedirler. Çok kültürlü eğitim, öğrencilerin farklı kültürleri hoş karşılamalarının sağlanması için, öğrenme ortamlarının farklılaştırılması üzerine odaklanmaktadır. Bunun için de öğretmenler, öğrencilerinin, kendi kültürleri dışındaki bireylerin değerlerine saygı duymalarını, farklı kültürlerle ilgili ön yargılarını

ortadan kaldırmalarını ve farklılıkların insanlar için bir zenginlik olduğunu benimsemelerini sağlayacak öğrenme ortamları yaratmalıdırlar (Cirik, 2008: 1).

Dünya üzerindeki konumu bakımından çok sayıda medeniyete beşiklik eden Anadolu'muzda da son yıllarda küreselleşmenin beraberinde getirdiği bir takım yenilik ve değişiklikler görülmektedir. Bu değişikliklerden birisi son yıllarda farklı amaçlarla yurdumuza gelen yabancı uyruklu insan sayısındaki önemli artış oranıdır. Ülkemizin özellikle Akdeniz ve Ege bölgelerinde küreselleşmenin getirdiği çok kültürlülük fark edilmektedir. Dilleri, ırkları ve inançları farklı olan bu insanlar bizim toplumumuzun içerisinde yaşamakta ve bizim okullarda eğitim görmektedir. Bu durum beraberinde çok kültürlü bir yaşama biçimini meydana getirmektedir. Çok kültürlü ortamlarda bir de çok kültürlü eğitim durumu ortaya çıkmaktadır. Çok kültürlü ortamlarda bireysel farklılıklar göz önüne alınarak eğitim ortamlarının buna cevap verecek şekilde düzenlenmesi gerekir. Ülkemizdeki yabancı uyruklu öğrencilerin de dünyanın birçok yerinde yaşanan çok kültürlü ortamlarda karşılaşılan eğitim sorunlarına benzer sorunlar yaşayabilecekleri düşünülmektedir. Ülkemizdeki yabancı uyruklu öğrencilerin ne tür sorunlar yaşadıklarını tespit etmek ve onların, öğretmenlerinin ve velilerinin bu sorunlara yönelik ne tür çözüm önerileri getirdiklerini belirlemek açısından önemlidir.

#### **1.4. Sayıtlar**

1. Araştırma için geliştirilen veri toplama aracı, araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.
2. Mülakata katılan öğrenci, veli ve öğretmenler konu ile ilgili görüşlerini hür iradeleri doğrultusunda özgürce yanıtlamışlardır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma 2009-2010 eğitim öğretim yılının ikinci yarıyılı ve Fethiye Özel Ata İlköğretim Okulu ve Ölüdeniz İlköğretim Okullarıyla sınırlıdır.
2. Bu okullarda görev yapan ve sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan toplam 15 öğretmenle sınırlıdır.
3. Bu okullarda eğitim gören 22 yabancı uyruklu öğrenci ile sınırlıdır.
4. Fethiye'de ikamet eden ve çocuğu ilköğretime devam eden 11 yabancı uyruklu veliyle sınırlıdır.

### 1.6. Tanımlar

**Çok Kültürlülük:** Çok kültürlülük yaş, cinsel yönelim, engelli olma, sosyal sınıf, etnik köken, din, dil ve kültürel özelliklerin bir arada yaşanmasıdır (APA, 2002).

**Çok Kültürlü Eğitim:** Gay'a (1994) göre çok kültürlü eğitim etnik, kültürel farklılıklara yaşam ve meşruiyet sağlayan, öğrencileri başarıya götürmek için eşit akademik olanak sunmayı amaçlayan bir eğitim felsefesine dayalı olarak; eğitim programları, öğretim materyalleri ve örgütsel yapıyı da içine alan, eğitim-öğretimin tüm öğelerinin ve eğitim politikalarının çoğulculuk esasına dayalı şekilde düzenlemeyi esas alan kendine özgü değerleri ve kuralları olan bir eğitim politikasıdır.

**Ana Dil:** Kendisinden başka diller veya lehçeler türemiş olan dil (TDK, Büyük Türkçe Sözlük, 2011).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. İLGİLİ TERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Dil

İnsanoğlu varoluşundan günümüze duygu, düşünce ve isteklerini başkalarına iletmek için dil dediğimiz seslerden oluşmuş sistemi kullanmıştır. İlk insanlar duygu ve düşüncelerini aktarmak için çeşitli sesler, şekiller ve imgeler kullanmışlardır. Dolayısıyla dil insanlar arasında iletişimi sağlar. Dilin önemi ile ilgili olarak dilin çeşitli tanımlarına bakmakta fayda var.

Dil, düşünce duygu ve isteklerin, bir topluma ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş dizgedir (Aksan, 2003: 55).

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir (Ergin 2000:3). Dil, bireyler arasında anlaşmayı sağlayan toplumsal bir sistemdir (Dilaçar'dan, (1968) aktaran: Demirel, 2000: 1).

Dilin tanımlarına bakıldığında dil ile ilgili çok sayıda tanımın olduğu bu tanımları daha da çoğaltmanın mümkün olduğu görülmektedir. Bu tanımlardan; dilin düşünce ürünü olduğu, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir iletişim aracı, kendine özgü kural ve dizgeleri olduğu, kültürü kuşaktan kuşağa aktaran yönünün ve bir toplumu millet yapan en önemli unsur olduğu anlaşılmaktadır.

Dil işaretlerle olabileceği gibi çeşitli hareketlerle de olabilir. Güteryüz'ün söze başvurulmadan kullanılan işaretlerin taşıdığı anlam ile ilgili Özdemir, (1990)'dan şunları aktarmaktadır: Dil, duygu ve düşüncelerimizi karşımızdakilere anlatmaya yarayan işaretler dizisidir. Ne var ki, insanlar söze başvurmadan da anlaşabilirler. Örneğin; parmağımızda taşıdığımız bir yüzük ve bulunduğu el karşımızdakinin nişanlı mı, yoksa evli mi olduğunu anlatabilir. Buna saymaca dili adı veriyoruz. Çünkü kullandığımız işaretler, gerçekte olmadığı halde, öyle imiş gibi kabul etmiş, öyle saymışızdır. Duygularımızın her biri ile ilgili böyle saymaca dil vardır. Sözgelimi, **göz dilini** ele alalım: Trafik işaretlerinin dili, el işaretlerinin dili, bayrak dili, çiçek dili, hep göze dayanan birer saymaca dil biçimleridir (Güteryüz 2002: 3). Yalnız harflerden veya



hareketlerden oluşan bir mesajın karşı taraftan anlaşılabilmesi için her iki tarafın harflerden meydana gelen kelime veya cümleye veya hareketlerle anlatılan bir mesajın anlamını bilmesi gerekir.

Dilin etkilediği ve etkilendiği bazı unsurlar vardır. Dilin ilişkide bulunduğu kavramlar aşağıda verilmiştir.

### **2.1.1. Dil ve Eğitim- Öğretim**

Bireyler içinde buldukları toplumlarında ilk dili edinirler. Daha sonra bu dil okullarda geliştirilir. Öğrenme olayı dilli etkili kullanmaya bağlıdır. Eğer dil iyi öğrenilmemişse ve geliştirilmemişse birey kendini ifade edemez. Kendini ifade edemeyen birey öğrendiklerini yapılandırmada sıkıntı çeker.

Dil eğitimin temel amacı, kişilerin düşünce ve iletişim becerilerini geliştirmektedir. Bütün ülkeler ana dili eğitimine önem vermektedir. Çünkü dil, bireyin kültürünün temel ögesidir ve insanları birbirine yaklaştıran en güçlü araçtır. Dili iyi bilme ve düzgün kullanma hem okul başarısı için hem de hayatta başarı kazanmak için çok önemlidir (Kavcar, 1998: 253-260).

Humboldt'un (Akarsu'dan aktaran: Yıldız, 2008: 14) dediği gibi, dil ve hayat ayrılmaz kavramlardır ve bu alanda öğrenme ancak bir yeniden üretmek olduğunu belirtmektedir. Yıldız ve diğerlerinin (2008) Baytekin, (1992)'den aktarımına göre: eğitim ve öğretim dile dayalı olarak gelişir, dil de eğitim-öğretimle gelişir. Bireylerin dil gelişimleri toplumsal gereksinim ve zihinsel gelişimlerine dayalı olarak örgün eğitim kurumlarında yapılmaktadır. Eğitim politikasının en önemli yönü, yetişen çocuk ve gençlere çağdaş uygarlığı, dil ürünleriyle edebiyat, tiyatro etkinliklerinin aktarımı, kuşakların kopmadan gelişmelerine yardımcı olan yazılı ve basılı araçlardır.

### **2.1.2. Dil ve Kültür**

Dil ve kültür arasındaki ilişkiye girmeden önce kültürün tanımlarına bakalım.

Demirel, (2007: 7) kültürü, doğanın yarattıklarına karşılık insanoğlunun ortaya koyduğu maddi, manevi her şeydir. Bu tanım içinde örf, adet, gelenek ve göreneklerle, yemek yeme alışkanlığı, giyinme ve diğer bir deyişle insanla ilgili her şey kültürü oluşturmaktadır. Güteryüz, (2008: 316) insanın insanla, insanın doğayla etkileşimi sonucunda öğrendiklerinin, ortaya koyduklarının bütünü olarak tanımlamaktadır.

Bir toplumu ya da halkı duyuş, düşünüş, yaşayış bakımından öbürlerinden ayıran ve gerek özdeksel gerek tinsel alanlarda oluşturulan ürünlerin tümü (TDK, 2011).

Kültür, bir toplumun geçmiş yaşamından beri biriktirdiği bütün değerlerdir. Kültürü oluşturan insanlardır; onların anlayışı, giyim kuşamı, inançları, konuştuğu dili, dinlediği müziği kısacası yaptığı her şeydir. Yani ekin'dir. Kültürü oluşturan en önemli unsur ise dildir (Yıldız ve Diğerleri 2008:15). Güvenç'in, (1992: 509) aktaran Yıldız ve Diğerleri 2008: 15)'de kültürde ne varsa dilde de vardır. Dildeki her şey kültürden gelir. Kültür dilde yaşar, gelişir, birikir. Dil, kültürün hazinesi, bilinci ve ruhudur." Şeklinde belirttiği gibi dil ile kültür birbirini tamamlayan unsurlardır.

Dil, bir toplumun kültür yapısıyla iç içedir. Dil Kültüre etki edebileceği gibi, kültür de dilin gelişimine etki eder. Bu diyalektik bir süreç olarak devam eder. Dil, toplum oluştururken, yaşama biçimini oluştururken, eş zamanlı olarak, dilini de oluşturmaktadır. Aynı dili konuşan insanlar, aynı duyguları paylaşırlarsa daha kolay anlaşılır ve ortak bir düşünsel evren oluştururlar (Güleryüz, 2008: 318).

Dil kültürü oluşturan unsurlardan en önemlisidir denebilir. Zira kültürün nesilden nesile aktarımı dil sayesinde olur. Bu yüzden dil ve kültür arasında sıkı bir ilişki vardır.

### **2.1.3. Dil ve Düşünce**

Dil ve düşünce arasındaki ilişkiyi, soğuyan buharın damlacıklar olarak düşmesine benzetebiliriz Humboldt'un (Akarsu'dan aktaran Yıldız 2008: 16). Yıldız, dilin önemine ilişkin; "Dil olmadan her şey karanlıktır." Tabiriyle de dili düşüncenin bir feneri olarak düşünebiliriz. Çünkü dil, düşüncenin sese aktarılmış şeklidir. Daha önce de değinildiği gibi insanı diğer varlıklardan ayıran dildir; dilin farkı ise düşünceyi geliştirmesinden kaynaklanmaktadır. Dil insanların düşüncelerinden doğmuş; doğduktan sonra da düşüncelerin yaratıcısı olmuştur. Bilgilerimizi, öğrenmemizi, başkalarının düşüncelerini dil yoluyla elde ederiz. Kendi düşüncelerimiz de kafamızın içinde dilin yardımıyla oluşur, olgunlaşır. Sanki içimizden konuşarak, sessiz bir dil kullanarak düşünür, yeni yeni düşüncelere ulaşırız. Korkmaz, (2008: 82) dil, düşüncenin aynasıdır. Dil ile düşünce arasında sıkı bir bağ vardır. İnsan, kelimelerle düşünür; düşüncelerini de yine kelimeler yardımıyla açığa vurur.

Bu yönde Vygotsky de ben merkezli konuşma ve bir içsel dilden bahsetmektedir. Vygotsky'ye, (aktaran: Ün Açıkgoz, 2008: 70-71) göre, üst düzey

psikolojik işlevler, insanlar arasındaki ilişkilerden kaynaklanmaktadır ve şu aşamalardan geçerek gerçekleşir.

- Dışsal etkinliğin göstergesi olan bir işlem yeniden yapılandırılır ve içsel olarak ortaya çıkmaya başlar.
- Kişiler arası süreç kişi içi bir sürece dönüşür.
- Kişiler arası bir sürecin kişi içi bir sürece dönüşmesi bir dizi işlemsel olayın sonucudur. Bu süreç sosyal konuşmanın ben merkezli konuşmaya, ben merkezli konuşmanın ise konuşmaya dönüşmesine benzer. Bir başka deyişle, bilişsel süreçler için gerekli konuşmalar çocuğun diğer çocuklar ya da yetişkinlerle etkileşimi ile başlar. Ben merkezli konuşma, sosyal etkileşim sırasında çocuğun konuşmaları kendi davranışlarına yönelince ortaya çıkar ve problemlerin çözümüne katkıda bulunur. İçsel konuşma ise ben merkezli konuşma, çocuğun içine doğru dönünce ortaya çıkar. İçsel konuşma da ben merkezli konuşma gibi zihinsel süreçlere ve bilinçli anlamaya yardımcı olur.

Gülyüz, (2008: 320) düşünmenin zihinsel etkinlik olarak yaratıcı bir eylem olduğunu belirtmektedir. Gülyüz'e göre, değişik kavramları, sözcükleri, mekan tanımlarını kullanarak, ortaya yeni bir şiir, yeni tasarım, kent projesi, tablo ortaya koymak için yapılan işlem yaratıcı düzeyde bireşim işlemidir. Bu zihinsel süreçlerde, dilin öğeleri olan sözcükler, matematiksel, felsefi, edebi ve diğer bilimsel kavramlar kullanılır. Düşünce üretmede zihinsel süreçler, nesnelere, sözcüklerle düşünmek olarak devam eder.

#### **2.1.4. Dil ve Beyin**

İnsanın en gizemli organı olan beyin, oldukça fazla işleve sahiptir. Özellikle beyin- dil ilişkisinden hareketle, düşünce ve davranışı inceleme alanı olarak seçen ve 2500 yıllık bir geçmişe sahip olan dil araştırmaları ve buna bağlı olarak beyin dilbilim için beyindeki gizlerin çözümlenmesi demek, dille ilgili sorunların da çözümlenmesi demektir. Dilbilimin kurucularından sayılan Ferdinand de Saussure'e göre, önemli olan söz değil, beynin içindeki dil düzeneğidir (Yıldız vd., 2008: 18). Bilimsel verilere göre insan beyni yirmi yaşına kadarki gelişiminin % 60-85'ini 3-6 yaş arasında gerçekleştirir. Bu yaşlar çocukta ana dilinin oluşma ve yerleşme dönemidir. Bu yüzden çocuğa dili edinme işlevlerinde bu yaş aralıklarına dikkat edilmeli; seviyesine göre kısa hikayeler

ve masallar anlatılmasına veya okunmasına başlanmalıdır (Dündar'dan, (1981: 637) aktaran: Yıldız vd., 2008: 18).

İnsan beynindeki özellikle iki alanın dil işlevleriyle yakından ve doğrudan ilişkili olduğu, bunların dil ediniminde de başat rol oynadığı klinik bulgularla belirlenmiş durumdadır. Bunlar, sol yarım kürede işitme bölgesinin önünde “florontal lob”da yer alan “broca” alanıyla daha geride ve altta yer alan “wernice” alanıdır. Wernice alanı, beyinde görsel işitsel çağrışım ve kelime nesne ilişkilerini sağlarken; broca alanı dilin sesletim işlevini yerine getirir. Bu bozukluk genellikle felç geçirenlerde görülür. 1876’da genç alman nörolog Karl Wernicke konuşmadan ziyade kavramda zorluk çekmeyle karakterize olan yeni bir afazi tipini belirlemiştir (Solso, Maclin ve Maclin, 2009: 384).

Afazi, konuşma ve konuşulanı anlama yetisinin kaybolması durumudur. Agnosie ise kişinin eşyaları ve yüzleri birbirinden ayırma yeteneğinin kaybolmasıdır (Ergenç’ten aktaran Yıldız, 2008: 18).

## 2.2. Dil ve Etki Alanları

Dil, dilbilimin (Linguistic) inceleme alanıdır. Özdemir’in (1996) yayınlanmış yüksek lisans tezinde Gross’tan aktardığına göre, bugün dil bilimin çok sayıda alt dalları oluşmuş bulunmaktadır. Gross’a göre, günümüzdeki bilim alanları özetle şöyle sıralanabilir (Gross, 1990: 18):

1. **Genelbilim** (Systemlinguistik): Dilin yapısını araştırır. Ses bilgisi ya da görevsel sesbilim (Phonologie), biçimbilim (Morphologi), sözdizim (Syntax) ve anlambilim (Semantik) genel dilbiliminin konuları arasındadır.
2. **Uygulamalı dilbilim** (Angewandte Linguistik): Dilbilimsel bulgu ve yöntemlerin, değişik alanlarda uygulanmasıdır. Ana dili ve yabancı dil öğretiminde etkili olabilecek yöntemleri araştırır.
3. **Psikodilbilim** (Psycholinguistik): Çocukların dil ediniminde karşılaşılan sorunları ve bilişimi (kognition) inceler.
4. **Toplumbilim** (Soziolinguistik): Toplum dil ilişkisini, bu bağlamda bir toplumdaki değişik grupların şivelerini ve meslek ya da alan dillerini inceler.
5. **Edimbilim** (Pragmalinguistik): Dilsel göstergelerle, göstergeyi yorumlayan insan arasındaki ilişkiyi konuşturur. Bir başka söylemle dil ve dil kullanıcısı

arasındaki ilişkiyi inceler. Propaganda ve dil yoluyla güdüleme bu kapsamdadır.

**6. Tarihsel dilbilim (Historiolinguistik):** Dil tarihini ve dilin değişim ilkelerini araştırır.

Ceyhan, (2007: 39) dilbilimin alanlarından genel bilim (Systemlinguistik) konularını şöyle açıklamaktadır:

**1. Sesbilim (Fonoloji):** Konuşulan dildeki temel ses bileşenlerini inceler.

**2. Yapı bilgisi (Morfoloji):** Sözcüklerin en küçük anlamlı bileşenlerini inceler.

**3. Söz dizimi (Sentax):** Dildeki cümlelerin kurallarını; neyin dil bilgisine uygun olup olmadığını inceler.

**4. Anlambilimi (Semantik):** Dilin anlam oluşturma mekanizmalarını inceler.

**5. İçerim bilgisi (Pragmatics):** İletişimde kullanılan dili; dili ve kullanıldığı içerik arası ilişkileri inceler.

### 2.3. Dil Gelişimi İle İlgili Görüşler

Yıldız ve diğerleri, (2008) çocukta dil gelişimi beyinde olgunlaşma sürecine bağlı olarak düzenli bir sıra izlemekte olduğunu ve çocuğun dil gelişimiyle ilgili çeşitli bilimsel görüşler olduğunu belirtmektedir. Bu görüşler şunlardır:

1. Biyolojik Görüş
2. Davranışçı Görüş
3. Pragmatik Görüş
4. Etkileşimci Görüş ve
5. Bilişsel Görüşür.

Bu görüşler sırasıyla şöyle açıklanmaktadır.

- Dilin öğrenilmesinin biyolojik özelliklerle ilgili olduğunu savunan Chomsky, insan beyni ve yapısının genetik olarak konuşmayı üretecek biçimde düzenlenmiş olmasından dolayı rahatlıkla dil öğreniminin gerçekleştiğini söyler. Çeşitli kültürlerdeki dil yapılarının ve çocukların dil öğrenme süreçlerinin birbirine benzemesi bize evrensel bir gerçekliği kanıtlamaktadır.

- Dil gelişimiyle ilgili diğer bir yaklaşım da “Davranışçı Görüş” olarak adlandırılır. Bu görüşün temel düşüncesi dilin çevrenin ürünü olduğudur. Skinner'e göre çocukların konuşmayı öğrenmesi ve geliştirmesi çevresel etkilerle olmaktadır. Çocuğun dil gelişiminde taklit, tekrar ve tüm duyulanların pekiştirilmesi önemli bir yer tutar.
- Pragmatik görüşe göre ise dili sosyal durum içerisinde incelemek gerekir. Çocuklar bir toplum içinde doğar ve büyürler, bu nedenle çocuklar topluma katılabilmek yani sosyalleşebilmek için de dili öğrenmek zorundadırlar.
- Dil, biçim yönünden incelenebileceği gibi içerik ve kullanım açısından da incelenebilir. Etkileşimci görüş; dili içerik, biçim ve kullanım olmak üzere üç boyutlu bir sistem olarak tanımlar. Bir kişi dili kullanıyorsa iletişime ve toplumsal etkileşim sürecine de katılıyordur.
- Çocukta dil gelişimiyle ilgili diğer bir görüş de Bilişsel Görüş olarak adlandırılır. Bilişsel Görüşü oluşturan Piaget ve Bloom'a göre, dilin kazanılması zihinsel gelişime bağlıdır. Çocuğun zihinsel gelişimi ile birlikte dili de gelişir. Çocuğun algılama, dikkat, bellek, imgeleme gibi gelişimlerini dilinden izleyebiliriz.

Dilbilimciler çocuklara doğumundan sonra okula başlayana çocuğun içinde bulunduğu ortamda dili yaşantı yoluyla edindiği için ana dili öğretimi yerine ana dili edinimi demenin daha doğru olacağını belirtmektedirler. Çocuğun gelişim evresinin en önemli yılları 3-6 yaşları olduğu ve kişiliğinin büyük oranda bu yaşlarda şekillenmeye başladığı düşünüldüğünde bu yıllarda edinilecek ana dili ediniminin ne kadar önemli olduğu daha iyi anlaşılacaktır. Çocuk edindiği bu dille duygu ve düşüncelerini ifade edecektir. Bu dönemde yanlış öğrenilen bir kelimenin bile uzun yıllar aynı şekilde kullanılacağı bilinmelidir. Biz ana dili eğitimini ilkokulda başlatırken Batılı ülkeler anaokulundan itibaren başlatıyorlar. Psikologlara göre bir insanın kişiliği yedi yaşında oluşuyor. Binanın betonları yedi yaşında bitiyor, ondan sonra ayrıntılar kalıyor. Biz bu safhayı değerlendiremiyoruz (Hengirmen, 1998: 12).

İnsanda dil gelişiminin en hızlı olduğu 3-6 yaşları dil edinimi bakımından çok önemli bir dönemdir. Hengirmen'in de bahsettiği bu dönem iyi değerlendirilmediğinde çocukta ileri yaşlarda telafisi zor dil sorunlarıyla karşılaşılabilir. Bir atasözümüz bunu

çok güzel anlatmaktadır: “Bir insan yedisinde neyse, yetmişinde de odur” diye. Bu atasözünde bu kritik dönemin önemi vurgulanmaktadır.

#### **2.4. Ana Dili**

Ana Dili ve önemini daha iyi anlayabilmek için ana dili tanımlarına bakalım.

Ana dili başlangıçta annesinden, sonra aile içindeki baba, büyükbaba, büyükanne, hala, teyze ve abladan da beslenmektedir. Yine anadili, ailenin de dışına taşarak çocuğun ilişkide bulunduğu arkadaş ve oyun çevresini de içine almaktadır. Her birey bir toplum içinde doğar, büyür ve gelişir. Bu süreç içinde toplumun kültür değerlerini yaşayarak, soluyarak sindirir. Bu sindiriş sürecinde bireyin bilişsel, duyuşsal alt yapısı da oluşur (Güleryüz, 2002: 6). Çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil (TDK).

Anadili, çocuğun genel anlamda ana merkezli öğrenme yaşantılarıyla oluşan, duygu, düşünce ve dilin kültürel iklimiyle beslenip gelişen, kişinin düşünmesini, duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmasını sağlayan iletişim ve etkileşim aracıdır. Bir kimsenin anasından doğduğu evin insanlarından, soyca bağlı olduğu topluluktan öğrendiği, duygu, düşünce ve isteklerini en iyi anlattığı dil (Püsküllüoğlu’ndan, (2005) aktaran: Güleryüz, 2008: 325)

Ana dili, kişide daha anne karnındayken başlayan ve doğumdan hemen sonra çevresinde konuşulanları edinim yoluyla oluşan dildir. Bilim insanlarının bebeğin anne karnında iken hangi dönemlerde sesleri almaya başladığı ile ilgili olarak farklı söylemler olsa da bunun doğumdan önceki ilk birkaç ay olduğu üzerinde durulmaktadır. Ana dili, “ana” ve “dili” kelimelerinden anlaşılacağı üzere ilk seslerin sözcüklerin anneden duyulması ve anne ile bebek arasındaki bağdan kaynaklanmaktadır. Aslında sadece anne babadan alınan sesler değil içinde bulunulan sosyal ortamdan, toplumdan alınan sesler de denebilir.

Topbaş, (1998) ana dili ve ana dili edinimi ile ilgili olarak şöyle demektedir.

Belli bir toplum ve kültür içinde öncelikle aile ve yakın çevrede kazanılan, daha sonra okulda pekiştirilen ve geliştirilen dile anadili denir. Anadili düşün ve duygu evrenimizi oluşturur, geliştirir. Anadili kazanımı bireyin dünyaya gelişi ile birlikte anne-bebek ve diğer aile üyeleriyle etkileşim ile başlar. Bu sürecin başlangıcında çocuğun meramını, gereksinimini, niyetlerini (açlık, susuzluk, ilgi arama vb.) eylemlendirmesi refleksif davranışlarla ilintilidir. Ancak, anneler tarafından iletişim

amacına yönelik yorumlanır. Bu eylemler çocuklar tarafından söz öncesi düzeyde ses, jest, işaret biçimleri ile kodlanır, çocuk kodun öğelerini tanıdıkça, eylemler sözel olarak biçimlenmeye başlar. 12-18 aylar arasında ilk sözcüklerle başlayan dil kazanımı okulöncesi dönemde ana dilinin biçim, içerik ve kullanım bileşenlerini edinmiş olarak tamamlanır. Örnekleyecek olursak, 5-6 yaşındaki bir çocuk yetişkinler gibi anadilinde olumlu/olumsuz tümceler kurabilir, soru sorabilir, gerçek veya gerçeküstü bilgiler aktarabilir, bir konu üzerinde yorum yapabilir, yargıya varabilir, savlar ileri sürebilir. Bu sırada ürettiği sözceler ise anadilinin sesbilgisi, biçimbirim, söz dizim, anlam ve kullanım bileşenlerine uygundur. Böylelikle birey içinde yaşadığı toplumun değerlerini, ulusunun dilini, kültür dokusunu algılayıp kavrar ve duyduğu anadili aracılığıyla evrene ilişkin simgelenen bilgiyi kazanır, zenginleştirir, geliştirir. Diğer bir deyişle çocuk, anadilini konuşan başka bireyleri dinleyecek, onların deneyimlerinden, düşüncelerinden yararlanacak, çevrede olup bitenler hakkında bilgi alacaktır. Sonuçta düşünce yapısı zenginleşecek, sözcük dağarcığı giderek genişleyecek; soyutlama ve kurgulama gücü gelişecektir. Böylelikle dil düşüncüyü, düşünce de dili sürekli etkileyecek ve birbirini geliştirecektir.

Topbaş, (1998: 11) ana dili kazanımı ile ilgili olarak;

- Anadili kazanımı biyolojik, bilişsel, duyuşsal ve toplumsal gelişime koşut olarak gelişir.
- Anadili kazanımı doğal ve aşamalı bir süreç içinde gelişir.
- Anadili kazanım hızı ve seyri bireysel ayrılıklar gösterir. Her çocukta aynı gerçekleşmez.
- Okul evrelerinde anadili kullanımı bireysel farklılıklar gösterir.
- Anadilinin dört temel becerisinde (konuşma, dinleme, okuma, yazma) gelişim ilk yıllarda bireysel farklılık gösterebilir. Bazı çocuklar okuma anlama becerilerinde, bazıları ise konuşma becerilerinde daha iyi ilerleme gösterebilirler.
- Ana dili kazanımı ergenlik ve gençlik evrelerinde değişkenlik gösterir. Gençlerin bu dönemdeki duyuşsal ve fiziksel gelişimleri dil kullanımlarını da etkiler. Merak yönleri artar, hayali işlevlere önem verilir, değerlendirme ve eleştirme yönleri gelişmeye başlar. Bu gelişimi kendileri de anadillerinin



gözlükleriyle fark ederler. İşte bu nedenle, bu dönemde dil kullanımına ağırlık veren bir Türkçe öğretimi önem kazanmaktadır.

Çevre değişip geliştikçe bir ölçüde anadili de gelişip değişir. Fakat bilinçle üzerinde durulması gereken konu; anadilinin bireyleri birbirine bağlayan, bir toplumu gelişigüzel bir insan yığını olmaktan çıkarıp uluslaştıran en önemi etkenlerden biri olduğudur (Milli Eğitim, 2005: 167).

#### **2.4.1. Ana Dili Türkçenin Öğretimi**

Öğrencilerin öğrenim hayatının temelini oluşturan ana dili eğitimi eğitim öğretim hayatının temelini oluşturmaktadır. Ana dilinde yetkinliğe ulaştıkça düşünce yapısı, yorum gücü gelişen; duygu ve beğeni inceliği kazanan; milli ve evrensel kültür birikimini algılamaya başlayarak kimliğini geliştiren bir öğrenci, ana dili dersi dışındaki diğer derslerde de büyük ölçüde de başarılı olur Bozkurt'un, (2011: 1) ana dili öğretimiyle ilgili Ünalın'dan, (2006: 1) aktardığına göre: Kültürün nesilden nesile dil vasıtasıyla aktarıldığı düşünüldüğünde ana dili öğretiminin önemi bir kez daha anlaşılmaktadır demektedir.

Öğrencilerin ana dilini doğru biçimde öğrenmeleri ve kullanmaları hem toplum dilini öğrenmelerine, hem aile çevresiyle yakın ilişki kurmalarına hem de kişilik gelişimlerine olumlu katkılar sağlamaktadır (Belet, 2009: 1).

İnsan zihninin eğitilmesi ancak kişinin öğrenmek istediği konu hakkında soru sorması, yorumlaması, öğrenmiş olduğu temel bilgi parçacıklarını birleştirip bütün haline getirmeye çalışması ile mümkün olduğu düşünüldüğünde ana dille eğitim yapmanın önemi ortaya çıkar. İnsan en iyi kendi dilinde düşünür, anlar ve çıkarımlar yapabilir. Ve dahası eğitilmiş bir insanın kültürü aklındaki ansiklopedik bilgi yığınının büyüklüğü ile değil; bilgilerini, düşünce ve fikir üretmede kullanabilme yetkinliği ile belli olur (Çelebi, 2006: 295).

Anadili öğretimi, sınıf ortamında düzenlenen öğrenme ve öğretme yaşantılarıyla gerçekleşmektedir. Anadili öğretiminde, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, sınıfın, okulun iklimi, fiziksel donanımı, kullanılan araç gereçlerin amaçlara uygunluğu ve yeterliliği, öğrenmede izlenen öğrenme yöntemleri, öğretmenin ve öğretim programının niteliği, öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde öğrencinin dikkatinin çekilmesi, öğrenmeye isteklendirilmesi, öğrenme sürecine uygun pekiştiriciler

verilmesi, dönüt, düzeltme ve değerlendirme işlemlerinin yapılması olmak üzere bir dizi değişken işe koşulmaktadır (Güleryüz, 2002: 6-7).

Ana dili öğretimi bir ulus için hayati derecede önem arz eden bir konudur. Bir milletin var olması ana dili sayesinde. Çünkü milletin sahip olduğu kültür ve değerler ana dili sayesinde gelişir ve gelecek nesillere aktarılır. Burada ana dili ve ana dil derken ana dili ve ana dil Türkçe anlaşılmalıdır. Bireyin benliğinin oluşmasında en önemli etkenlerden biri olan ana dilin etkili bir şekilde verilmesi gerekir. Bu sayede birey hem sağlıklı bir benlik kazanır. Kendini rahat ifade eder ve insanlar sağlıklı iletişim kurar. Bunun için; kelimelerin anlamlarının tam olarak öğrenilmesi, iyi bir kelime dağarcığına sahip olunması ve cümle kurarken doğru cümlelerin kurulması gerekir.

Dil bireyin tüm akademik yaşantısını biçimlendiren bir olgudur. İlköğretimden başlayarak tüm eğitim basamaklarında ve daha sonra da bir yetişkin olarak sürdüreceği yaşamındaki başarısında temel belirleyicilerden birisidir anadili. Okullarda ana dili öğretiminde temel alınan dil ölçünlü dildir. Ölçünlü Türkçenin konuşulan ve yazılan biçimleriyle öğrencilere kazandırılması gerekmektedir. Birey, değişik bölgesel ve bireysel dil türü kullanabilir ama toplum içinde ölçünlü dil kullanılmalıdır. Çocuk hangi dil türünü edinmiş olursa olsun, okula başladığında ölçünlü dili düzenli bir biçimde öğrenecektir. Bu nedenle her birey kendi ulusunun bilimsel temellere dayalı ana dili öğretimini almak zorundadır. Çünkü dil, toplum ve kültür iç içedir, birbirinden soyutlamak olanaksızdır (Topbaş, 1998: 11).

Bir toplumda farklı ağız ve şiveler bulunabilir. Dünyanın her ülkesinde aynı ve farklı bölgeleri arasında bu farklılıkları görmek mümkündür. Bu durum bireylerin bir birlerini bazen kolay anlamamalarına neden olabilir. Ölçünlü dil bu anlamda bu sorunu ortadan kaldırabilir.

Sağlıklı bir iletişim süreci, sürekli değişen ve yenilenen bilginin takip edilmesinde, paylaşılmasında ve üretilmesinde tartışılmaz bir öneme sahiptir. Eğitim öğretim faaliyetlerinde de aynı durum söz konusudur. Öğrencilerin iletişim kurmalarında, bilgi edinmelerinde ve kendilerini her yönden geliştirmelerinde dilin önemli bir yeri bulunmaktadır. Dil, öğrencilerin çevrelerindeki olaylar› sorgulayarak karar vermesine, farklı açılardan bakarak olaylar› değerlendirmesine, sosyalleşmesine ve çağdaşlaşmasına büyük katkı sağlamaktadır. Dil öğretiminde amaç, bireylerin ifade yeteneklerini geliştirmek, diğer insanlarla iletişimlerini sağlamak ve sahip olunan kültürü kuşaktan kuşağa aktarmaktır. Böylece dil, insanları birbirine yaklaştıran en

güçlü araç konumuna gelmektedir (Kavcar'dan, (1996) aktaran: Temizkan ve Bağcı, 2008: 2).

Haskara'nın, (1998: 97-98) İmer'den aktarımına göre, ölçünlü dil bir toplulukta bölgeler üstü anlaşma aracı olarak benimsenen ve kurumlaşan dil türüdür. Ana dili öğretimi de bu tanım doğrultusunda gerçekleşmektedir. Yani, Türkiye'nin bir ilindeki okulda Türkçe derslerine devam eden bir öğrenciye bulunduğu bölgenin ağız değil, ölçünlü dil öğretilmektedir.

Haskara, (1998: 97) Ölçünlü dil özelliklerini aşağıdaki şekilde belirtmektedir:

1. Eğitim öğretim ölçünlü dille yapılır.
2. Resmi tartışmalar, demeçler ölçünlü dille yapılmaktadır.
3. Ölçünlü dilin birleştirici özelliği vardır.
4. Bir dilin şivelerini aynı çatı altında toplar.

Ülkemizin sosyal, ekonomik ve eğitim düzeyi düşük bölgelerinde anadil Türkçenin öğretiminde yaşanan sorunlardan birisi de bu kritik dil edinim döneminde okul öncesi eğitimin verilmeyişinden kaynaklandığı düşünülmelidir. Zira bu kritik dönemde çocuk dilin temellerini aileden alarak okula başlamaktadır. Her ülkede olabileceği gibi bizim ülkemizin değişik bölgelerinde de değişik şive, ağız ve lehçeler konuşulabileceği göz önüne alındığında; çocuk çevresinde konuşulan dili edinip okul eğitimine başlayacaktır. Bu şekilde dilin temeli aile ortamında atılmaktadır. Bulunulan ortamda eğer anadili edinimi sağlıklı olmamışsa öğrencide meydana gelen dil sorunun çözümü de zor olacaktır. Bunun için dil ediniminin önemli olarak kabul edilen 3-6 yaş arasında okul öncesi eğitimin döneminde anadil Türkçenin iyi bir şekilde mutlaka verilmesi gerekir. Bu eğitim verildiği takdirde çocukta oluşabilecek yanlış dil ediniminin önüne önemli ölçüde geçilebileceği düşünülmelidir. Ülkemizde de son yıllarda okulöncesi eğitime önem vermeye başlandığı görülmektedir. Okul öncesi yaşının daha altlara indirilmesi ve okullaşma oranının yaygınlaştırılması anadil Türkçenin istenilen şekilde öğreniminde etkili olabilir.

#### **2.4.2. Türkçe Temel Beceriler**

Temel beceriler, öğrencilerin dil becerilerindeki gelişimleriyle bağlantılı, yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak da sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel becerilerdir. Türkçe Öğretim Programı içerdiği

kazanımlarla bu temel becerilerin gelişmesini sağlayacaktır. Programla ulaşılması beklenen temel beceriler şunlardır:

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İletişim kurma
- Problem çözme
- Araştırma
- Karar verme
- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Girişimcilik (TTKB, 2009).

### **2.4.3. Türkçe Öğrenme Alanları**

Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanı üzerinde yapılandırılmıştır. Öğrenme alanları öğrencilerin dil, zihinsel, duygusal ve sosyal yönde gelişimine yönelik çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerleri içermektedir. Programda öğrenme alanları hem kendi içinde hem de diğer öğrenme alanlarıyla bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkilendirmenin amacı öğrencinin dil ve zihinsel becerilerini geliştirme, dili etkili kullanma, öğrenme ve bilgileri zihinde yapılandırma sürecini kolaylaştırmaktır (TTKB, 2009).

Yine Talim ve Terbiye Kurulu'nun 2009 yılında (6-8) İlköğretim Türkçe Dersi öğretim Programı ve Kılavuzu'nun giriş bölümünde; günümüzde Türkçe öğretimi sadece dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin geliştirilmesi değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi olarak anlaşılmaktadır. Bu durum Türkçe öğretiminde dil becerileriyle birlikte zihinsel becerilerin de geliştirilmesini ön plana çıkarmaktadır. Bunlara ek olarak iletişim kurma, öğrenme, bilinçli kararlar verme, çağdaş toplumun gereklerini yerine getirme, öğrenmeyi sürdürme gibi becerilere de ağırlık verilmektedir. Bu anlayıştan hareketle, Türkçe öğretiminde öğrencilerin hayat boyu kullanacakları bilgi ve becerileri kazanmaları beklendiği belirtilmektedir.

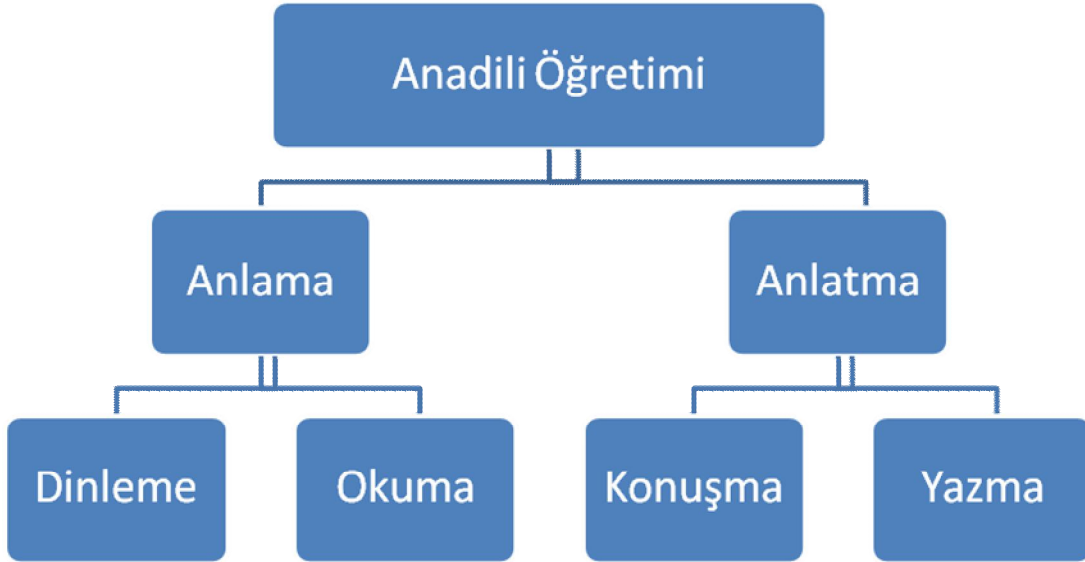
- Dinleme/İzleme
- Okuma
- Görsel okuma

**Anlatım ise;**

- Konuşma
- Yazma
- Görsel sunuyu kapsar.

Yeni Türkçe Programında, görsel okuma ve görsel sunu ayrı bir öğrenme alanı olarak ilk kez ele alınmıştır. Bu öğrenme alanı şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa, sosyal olaylar gibi görselleri okuma, anlama ve yorumlamayı kapsamaktadır (MEB, 2005: 21).

Türkçe programında görsel Okuma ve Görsel Sunu ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmıştır. Burada görsel okuma anlama becerisi, görsel anlatım ise anlatım becerisi bakımından ele alınacaktır. Türkçe öğrenme alanları aşağıda şema şeklinde gösterilmiştir.



**Şekil 1.** Ana Dili (Türkçe) Öğrenme Alanları (Kavcar, 1995: 56).

Topbaş ve diğerleri (1998) Açık Öğretim Lisans Tamamlama Programlarının 4 ve 5. ünitelerinde Türkçe öğrenme alanlarını şöyle açıklamaktadırlar:

Bireyler arasındaki bilgi alış verişini ana dilimizin dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu olarak sınıflandırılan beş temel beceri alanı aracılığıyla gerçekleştiriyoruz. Dinleme ve okuma ana dilimizde anlama gücüne yönelik becerilerdir. Bu nedenle Türkçe öğretiminin temel amacı öğrencileri bu beceri alanlarında yetkinliğe ulaştırmaktır. Zihinsel öğrenme yetersizliği olan bireylerin içinde buldukları toplumla iletişim kurmaları, bilgi alış verişinde bulunmaları için anlama ve anlatma gücüne yönelik becerilerini geliştirecek etkinlikler planlanmalıdır. Bu şekilde söylenenleri, okuduklarını anlamaları, düşüncelerini, duygularını, gördüklerini, isteklerini sözle, yazı ile ve görselleri kullanarak anlatmaları mümkün olabilir. Öğretmen planlamayı yaparken öğrenci seviyelerini göz önünde bulundurmalı, eğitim ortamı ile ilgili düzenlemeler yapmalı, etkinlikleri iyi düzenlemelidir.

#### **2.4.3.1.Anlama**

Dinleme, okuma ve görsel okuma Türkçenin anlama gücüne yönelik (alıcı dil) becerilerdir. Türkçe öğretiminin temel amacı öğrencileri hem anlama, hem de anlatım beceri alanlarında yeterli düzeye ulaşmalarını sağlamaktır. Anlama başlığı altında dinleme, okuma ve görsel okuma bölümleri ele alınmıştır.

##### **2.4.3.1.1. Dinleme**

Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir. Dinleme aynı zamanda öğrenme ve zevk alma yollarından biridir. İşitmek ile dinlemek bir birinden çok farklıdır. İşitme isteğimiz dışında gerçekleşirken dinleme, belli bir amaç doğrultusunda yapılmaktadır (Demirel, 200: 35). İşeri, (2008: 172) dinlemeyi, en genel anlamıyla “sözel girdiyi anlama ve yorumlama” süreci olarak tanımlamakta ve bu süreç; içinde bulunduğumuz duruma, algıladığımız sözel girdiye, bizim durumumuza göre değiştiğini belirtmektedir.

Çocuklar dil edinimlerini okul öncesi dönemde dinleme şeklinde ve doğal bir biçimde edinirler. Çocuk dinleme yoluyla dış çevreden aldığı mesajları yorumlayarak dil oluşumunu gerçekleştirir. Dolayısıyla ana dili ediniminde dinleme becerisi büyük önem taşımaktadır.

Bilgi edinme ve öğrenme yolu olarak dinleme, en etkin biçimde kullanılması gereken bir beceridir. Dinleme becerisi gelişmiş bireyler eğitim- öğretim süreçlerinde,

diğer bireylere göre daha başarılı olabilmektedirler (Özby, 2005: 12). Dinlemeyi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alan tek program olan 2005 ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Program, öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmek amacıyla önce dinleme kuralları üzerinde durmakta daha sonra da öğrencilere çeşitli etkinliklerle dinleme kazanımlarını edindirmeyi hedeflemektedir (Temizkan ve Bağcı, 2008: 1).

Dinlemenin önemi ile ilgili olarak Çelenk, (2003: 91) insanın ilk dil eğitimi dinleme ile başlar. Diğer dil etkinlikleri, dinleme etkinliğinin üzerine gelişip biçimlenir. Bu önemine karşın, dinleme okullarımızda ihmal edilen, yeterince ağırlık verilmeyen bir etkinliktir. İlk okuma yazma öğretimi çalışmaları sırasında, çocuk henüz okuma becerisi kazanamadığı için, dinleme etkinliği hala çocuğun bilgi edinmesinde tek araç durumundadır, demektir.

Yine “Söz gümüş ise sükut altındır”. “İki dinle bir söyle.” Sözleri de dinlemenin önemini vurgulamaktadır. Zira dinleyen, olgunluk gösterendir. Dinleyen, çıkarımda bulunan ve bu çıkarımdan söyleyecek sözü olandır.

Dinlemeyle ilgili çalışmaların verimli olabilmesi için derslikte yerleşme ve oturma bakımından bir takım koşulları Kavcar, (1995: 46) aşağıdaki gibi vermektedir:

1. Derslikte öğrenciler birbirlerini göreceği biçimde oturmalıdırlar.
2. İşitme sorunu olan çocuklar ön sıralara oturmalıdırlar.
3. Öğretmen, ders anlatırken ya da soru sorarken çocukların kendisini rahatça görebilecekleri bir yerde durmalıdır.
4. Dinlemeye ağırlık verilen çalışmalar, öğrencilerin yorgun olmadıkları bir zamanda yapılmalıdır.
5. Dinleme çalışmaları sırasında derslik içinde tam bir sessizlik sağlanmalıdır.

Dinleme eğitiminin etkili olması için yapılacak dinleme etkinliklerinde öğrencilerin, biri konuşurken diğerlerinin onu saygı ve sabırla dinlemeleri gerektiği kavratılmalı ve bunu davranış haline getirmeleri hususunda özen gösterilmelidir. Öğrencilere etkili bir konuşmacı olabilmeleri için önce iyi bir dinleyici olmaları gerektiği kavratılmalıdır. Zira başkalarını sabırla ve olgunlukla dinlemek bir erdemdir. Demokratik bir davranıştır.

Dinleme becerilerinin kazandırılması aşamasında öğrencilerde bulunan bazı sorunlar, öğrencilerde dinleme becerilerinin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir. Akyol (2010: 2) sınıf ortamında dinlemenin daha sağlıklı olabilmesi için öğretmenlerin:

1. Derste göz göze gelmekten kaçınan
2. Aşırı hareketli olan
3. Ders anlatırken dikkati dağıtacak şekilde konuşan öğrencilerle daha yakından ilgilenmeleri gerektiğini belirtmiştir.

Dinleme eğitimi için ayrıca çeşitli dinleme etkinliklerinin yanında tiyatro oyunları izleme, sinema filmleri izleme, radyo dinleme, seviyelerine uygun hikayelerin sesli kayıtlarının dinletilmesi çalışmaları da yapılabilir.

#### **2.4.3.1.2.Okuma**

Akyol'a (2010: 35) göre okuma, yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir. Okuma öğretiminin temel amacı çocuğa yazı ve çizim dilini iletişim kurmada etkili bir şekilde kullanma becerilerini kazandırmaktır. Okuma zihinsel bir süreçtir ve doğrudan gözlenmesi mümkün değildir.

Okuma derken, nasıl okuma? Hızlı mı, anlamlı mı? Ülkemiz PISA'da okuduğunu anlamada iyi bir durumda olduğu söylenemez. Aslında etkili ve anlamlı bir okuma becerisi kazanan öğrenci hızlı okuduğu zaman da hızlı anlayabilir. Çünkü insanın belleği okunanı anlama kapasitesine sahiptir. Yeter ki etkili ve anlamlı okuma becerisi sağlıklı bir şekilde kazandırılmış olsun.

Okuduğunu anlama gücü okuma eyleminin en temel etkinliğidir. Okuduğunu anlama gücü ile desteklenmeyen bir okuma eyleminin gelişigüzel bir seslendirme ya da heba edilmiş bir zaman kaybindan başka bir anlamı yoktur. Okuma, duyu organları yoluyla sözcüklerin algılanıp, anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir (Çelenk, 2003: 99).

Okuma hızı ve okuduğunu anlama arasındaki ilişki için Korkmaz, (2008: 114) göz hareketleri ile okuma hızı okuduğunu anlama gücü arasında mutlak bir paralellik olduğu anlamının çıkarılması da yanlıştır. Çünkü anlaşılması güç metinlerin okuma hızının da olacağı bilinen bir gerçektir. Burada, okuduğunu anlama gücünde bir kayba neden olmayan uygun bir okuma hızı söz konusudur. Okuyucuda anlam kaybına neden olan bir okuma hızının ona bir yararının olmayacağı açıktır demektedir.

Milli Eğitim Bakanlığınca 2005 yılında değiştirilen ve uygulamaya konulan yeni Türkçe Dersi Öğretim Programında yapılandırıcı ve çoklu zeka yaklaşımlarını benimsemiştir. Program yapılandırıcı felsefe üzerine kurulmuştur. Yeni programda



öğretmen merkezli, öğretmenin öğrencinin davranışını değiştirmesi yerine; öğrenci merkezli bir anlayışla öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmeye ve sahip oldukları ve yeni öğrendikleri bilgileri yapılandırmaya ağırlık verilmektedir. Türkçe dersi de bir ifade ve beceri dersi olduğu için öğrenci merkezli okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Akyol, etkili okuma sürecinde çeşitli aşamalar olduğunu ve aşamaları şu şekilde açıklamaktadır:

1. Okuma öncesinde yapılabilecekler
  - a. Göz gezdirme
  - b. Okuma için amaç oluşturma
  - c. Ön bilgileri okuma ortamına getirme
  - d. Tahminler yapma
  - e. Okuma sırasında yapılabilecekler
  - f. Akıcı bir şekilde okuma
  - g. Anlamayı kontrol etme
  - h. Yardımcı stratejileri sunma
  - k. Okuma sonrasında yapılabilecekler
  - l. Okunanları özetleme
  - m. Okunanları değerlendirme

#### **2.4.3.1.2.1. Okuma Türleri**

Eğitimciler okumayı çeşitleri ile ilgili farklı sınıflandırma yapmaktadırlar.

Güneş, (2000: 56) okumayı üç şekilde sınıflandırmaktadır. Bu şekiller, sese ve metnin okunma durumuna göre gruplandırılmaktadır. Sese göre, sesli, yarı- sesli ve sessiz olarak, metindeki kelime-cümle ve paragrafların okunma durumuna göre ise Tam okuma, seçmeli okuma ve esnek okuma şeklinde gruplandırılmaktadır. Aşağıda sese göre okuma türleri ile ilgili başlıklar altında incelenmektedir.

1. Sesli okuma
2. Yarı sesli okuma
3. Sessiz okumadır.

#### 2.4.3.1.2.2. Sesli Okuma

Okuma, yazıyı görme kelimeleri seslendirme ve anlamı kavramadır. Göz, yazıyı görünce tanımakta, ses organlarıyla kelimeleri seslendirmekte, seslendirdiği bu kelimeleri kulakla işitmekte ve belleğe göndermektedir. Eskiden okuma yalnızca sesli olarak yapılmaktaydı. Zamanla yapılan birçok araştırmada, sesli okumanın, okuma hızını yavaşlattığı ve anlamayı güçleştirdiği ortaya çıkmıştır (Güneş, 2000: 56).

Eğitimin ilk yıllarından itibaren sesli okuma becerisinin geliştirilmesi için çalışmalar yapılmalıdır. Zira temeli okulun ilk yıllarındaki yanlış okuma-yazma uygulamalarından kaynaklanan hatalar ileriki yıllarda insanın karşısına olumsuz sonuçlarıyla ortaya çıkmaktadır. Bu olumsuzluklarda en önemlisi ise okuma hızı ve okuduğunu anlama sorunudur.

Sesli okuma becerilerini geliştirmenin bazı yolları vardır. Demirel, (2000: 65) sesli okuma becerisini geliştirmenin yollarını şöyle sıralamaktadır:

1. Çeşitli amaçlarla okunacak edebi eserleri önce öğretmen okumalıdır.
2. Öğrenciler, iyi sesli okumanın yaşamsal değeri olan bir beceri olduğuna inandırılmalıdır.
3. Öğrenciler sesli okuma öncesi metni bir iki kez sessiz okumaları istenmelidir.
4. Öğrencilere bilinmeyen sözcükleri az, düşünce ve duygu yönünden yalın yazılar okutulmalıdır.
5. Okulda sesli okuma çalışmalarına yer verilmelidir.
6. Öğrenciler belli bir metni küme arkadaşlarına ya da belli bir gruba okumalıdır.
7. Yapılan yanlışlar okuma bittikten sonra düzeltilmelidir.
8. Sesli okumada bazı seslerin uzatılması, tekrar edilmesi ve ezgi ile okunması çalışmalarına yer verilmelidir.
9. Öğrencilerin sözcük dağarcıkları zenginleştirilmelidir.
10. Öğrencilerin göz-ses genişliğinin arttırılmasına çalışılmalıdır.
11. Öğrencilerin sesli okuma becerilerini geliştirmede plaklarda, şeritlerden okuma örneklerine yer vermek amacıyla yararlanılmalıdır.

#### 2.4.3.1.3. Yarı Sesli Okuma

Güneş'e, (2000: 57) göre sesli okumanın belirtilen olumsuzlukları nedeniyle giderek sessiz okumaya geçilmiştir. Ancak, bu geçiş birden sağlanamamıştır. Sesli

okuma alışkanlığı bir anda bırakılmamış; ses azaltılmış ve yarı sesli olarak okuma sürdürülmüştür. Bu tür mırıldanarak yapılan okumaya yarı sesli okuma denilmektedir.

#### **2.4.3.1.4. Sessiz Okuma**

Ses örgenlerini hareket ettirmeden yalnız gözle yapılan bir okumadır. Sessiz okumada baş ve gövde hareket ettirilmez. Konuşma örgenleri kullanılmadığında, okumada sadece görsel ve zihinsel algılama söz konusudur. Bu durum, sesli okumaya göre okumanın hızını daha da artırmaktadır (Köksal, 2001: 5)

Güneş (2000: 57) günümüzde sesli ve yarı sesli okuma önemini yitirmiştir. Artık, okumada sessiz okuma dönemine geçildiğini savunmaktadır. Sessiz okuma sürecinde göz yazıyı görür görmez onu anlamakta ve hemen belleğe göndermektedir. Sesli okumadaki ses telleri, ses dalgaları ve kulak devreden çıkmaktadır.

Sessiz okumada ses telleri, ses dalgaları ve kulak devrede olmadığı için sesli okumaya göre çok daha hızlıdır.

#### **2.4.3.1.5. “İnşat” (Yüksek Sesle Şiir Okuma)**

Kavcar ve diğerleri, (1995: 45) okuma türlerini sesli ve sessiz okuma ve inşat (Yüksek Sesle Şiir Okuma) olarak vermektedir. “inşat” ı Türkçe dersinin amaçlarından bir başkası, öğrencilere edebi değer taşıyan şiirleri, bu şiirlerdeki düşünce ve duygu özelliklerini yansıtacak biçimde yüksek sesle okuma becerisi kazandırma olarak tanımlamaktadır. “inşat”, öğrencilerin şiir okuma ve dinleme zevk alışkanlıklarının gelişmesine önemli ölçüde yardımcı olur.

İnsanın unutmadığı şiirlerin çocukluk dönemine ait şiirler olduğunu söylemek yanlış olmaz. İlköğretim döneminde önce kolay ezberlenen ve kafiyeli şiirlerle ezber çalışmaları yapılabilir. Şiir seçiminde çocuk serbest bırakılabileceği gibi milli duyguları pekiştirici şiirlerin ezberlenmesi sağlanabilir.

#### **2.4.3.1.6. Görsel Okuma**

Yukarıda görsel okuma anlama ögesi; görsel sunu ise anlatım ögesi olarak sayılabileceği belirtilmişti.

Cemaloğlu ve Yıldırım, (2005: 71) görsel okumayı anlama öğelerinden biri olarak ele almaktadırlar. Görsel okuma görme organımıza hitap eden şekil, obje ve görüntüleri kapsar. Görseğin hayatımızdaki yeri öğrencileri bu alanda eğitme gereğini

ortaya çıkarmaktadır. Trafik işaretleri, semboller, toplumsal değer ifade edicileri, doğal dünyamızın anlatıcılarını anlamak önem taşımaktadır. Öğrencilerimizi bu alanda hazırlayarak gerçek dünyayı yorumlamalarına katkı yapmalıyız.

Görsel okumayı (gözleme-izleme), bir olayın oluş biçimini, doğanın kendine özgü eylemlerini, doğa-insan, doğa-hayvan ilişkisini gözlemleyerek, eylemlerle sonuç arasındaki ilişkiyi kurma becerisi görsel okuma olarak ifade edilebilir. Gözleme-izleme, göz ağırlıklı, kulak destekli bir okumadır. Her gözleme olayında beş duyu organı iş görmeyebilir. Gözleme izleme etkinliğinde göz ve kulak birinci derecede belirleyicidir. Her olayın gözlenmesinde, kişi kendi mantığına ve bellek alt yapısına göre olayları anlamaya, anlamlandırmaya çalışır. Bu yolla kişi bilgi girdisi sağlayarak anlam evrenini besler ve geliştirir. Öğrenci karşısındaki varlıkların eylem ve renk diline göre olayları anlaması görsel okuma olarak tanımlanabilir (Güleryüz, 2002: 8).

Görsel okuma ve görsel sunu değişen 2005 programında yer alan Türkçenin önemli öğrenme alanlarından birisidir. Bu alanda görselleri anlama, yorum ve çıkarımda bulunma ve yapılandırdığı düşünce ve bilgiyi değişik şekillerde sunma etkinlikleri yer almaktadır.

Temizkan ve Bağcı, (2008: 16) 5. sınıf öğretmenlerinin okuma, yazma, konuşma, dinleme, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanları hakkındaki görüşlerini tespit etmeyi amaçladıkları araştırmalarında Görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili şu sonuçlara ulaşmışlardır:

1. Öğretmenler, programda yer alan görsel okuma ve görsel sunu etkinliklerinin öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini % 76,6 oranında geliştirdiğini ifade etmektedir.
2. Öğretmenlerin % 63,9'u yeterli araç gereç bulunamadığından öğrencilerin görsel okuma ve görsel sunu yapmakta zorluk çektiklerini ifade etmektedir. Bu olumsuz durumdan dolayı görsel okuma ve görsel sunu etkinliklerinin ders kitabındaki resimleri yorumlamayla sınırlı kaldığını ifade eden öğretmenlerin oranı da % 62,4 olarak tespit edilmiştir.

Buna göre, görsel okuma ve görsel sunu etkinliklerinin öğrencilerin anlama, anlatma becerilerini önemli oranda geliştirdiği, etkili ve verimli bir okuma ve görsel sunu için daha fazla araç-gerece ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

### 2.4.3.2. Anlatım

Konuşma, yazma ve görsel sunu ise Türkçenin anlatım gücüne dayalı (verici dil) becerilerdir. Anlatım başlığı altında **konuşma**, **yazma** ve **görsel sunu** ele alınmıştır.

#### 2.4.3.2.1. Konuşma

Konuşma, düşüncelerin, görüşlerin, bilgilerin, olayların, duyulanların sözlü olarak karşı tarafa anlatılmasıdır. Konuşmanın gerçekleşebilmesi için konuşmacı, konuşma konusu ve dinleyicilere ihtiyaç bulunmaktadır. O halde konuşma, dinleyicilere karşı bir kişinin, belli bir konuda söylediği sözler olarak tanımlanabilir (Korkmaz, 2008: 188).

Korkmaz'ın, (2008) Özsoy'dan, (2002) aktarımına göre; dünyanın neresinde olursa olsun insanoğlu günlük yaşantısının büyük bir kısmını sözlü iletişimle (konuşmayla) geçirmektedir. Stevens, L.A. Nichols'sun yaptığı araştırmaya göre bu oranın uyku saatleri dışında kalan sürenin % 75'i olduğu ileri sürülmektedir. Bu sürenin % 30'u konuşarak, % 45'i de konuşulana dinleyerek kullanılmaktadır.

Bu yüzdeler bakıldığında konuşmanın insan yaşamında ne denli önemli olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitimden başlayarak öğrencilerin konu, durum ve olaylarla ilgili duygularını ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etmeleri için konuşma etkinliğine geniş yer verilmelidir. Eğitim ve öğretimin ilk basamaklarından itibaren çocuk konuşma eğitimi aldığı anda kendini daha rahat ve özgür olarak ifade eder. Öğrenciler bir konu ile ilgili konuşurken söyledikleri önemsenmeli ve konuşmaya teşvik edilmelidir. Konuşma ortamları oluşturulurken öğrencilerin bir birlerinin fikirlerine saygı göstermeleri için gerekli örnek durumlar sunulmalıdır. Bu hem konuşan için hem dinleyen için önemlidir. Kendi söylediklerinin dinlendiğini, önemsendiğini gören öğrenci kendini daha rahat ifade edeceği gibi birey olarak önemli olduğunu hisseder.

Konuşma, duygu, düşünce, bilgi ile görülen ve yaşananların sözle aktarılması, anlatılması etkinliğidir. Öğretmen, öğrencilere konuşma beceri ve alışkanlığını kazandırmak için sınıf içinde tartışma ya da konuşma ortamı oluşturmalıdır. Ancak; konuşma ve tartışmaların konusu öğrencilerin düzeylerine göre seçilmelidir. Öğrenciler cesaretleri kırılmadığı takdirde büyük bir konuşma hevesi gösterirler. Bunun için onların başlangıçta alıştıkları şekilde konuşmalarına izin verilmelidir. Doğru ve düzgün konuşamadıkları bahanesiyle öğrencilere söz vermeyen veya onların konuşmalarına sık sık karışan bir öğretmen, öğrencilere iyi bir konuşma alışkanlığı kazandırmaz. İlk

zamanlarda önemli olan, hiçbir çekingenlik duymadan duygu, düşünce ve isteklerini serbestçe anlatmalarındır. Öğretmen öğrencilerin doğal, canlı ve etkili bir şekilde konuşmalarını sağlamak için, böyle bir konuşmayı gerektirecek durumlar ve fırsatlar yaratmalıdır. Ancak böyle bir yol izleyerek öğrencilere her şeyden önce doğru ve düzgün konuşma, anlatmak istediklerini en kısa yoldan anlatma, en açık biçimde anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırılabilir (Topbaş vd., 1998).

#### **2.4.3.2.2. Yazma**

Yazma, kişinin duygu ve düşüncelerini yazı denilen şekillerle, başkasının anlayabileceği şekilde anlatılması eylemlerini kapsamaktadır (Güleryüz, 2002: 21). Demirel, 2000. 71) düşünceyi, duyguyu, olayı yazı ile anlatmaya yazma dendiğini, yazmayı konuşma gibi bir anlatım yolu olarak tanımlamaktadır.

Bir anlatım yolu olan yazma eğitimi okuma eğitiminden hemen sonra gelir. 2005 yılında değişen programda ilk okuma yazma öğretiminde de değişikliğe gidilmiştir. Daha önce dik temel harflerle düz yazı yazılırken bu tarihten sonra bitişik eğik yazıya geçilmiştir. İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemine geçilerek önce çeşitli görsel ve işitsel materyallerle sesin sezdirilmesi, harfin verilmesi okunması ve yazılması; daha sonra da bu sesten yeni hece, kelime, cümle ve metinlerin oluşturulması yer alır. Burada da önce okuma ardından yazma çalışmasının olduğunu anlıyoruz. Sonraki aşamalarda okuma ve yazma etkinlikleri beraber sürdürülmektedir.

Yazma çalışmasında çocuğun düzenli ve okunaklı bir yazıya sahip olması için büyük oranda iş öğretmene düşmektedir. Zira kişinin el yazısı kişinin ömrü boyunca kullandığı imzası gibidir. Dolayısıyla ilk okuma yazmanın başladığı andan itibaren öğrencilere harflerin yazılış biçimleri üzerinde itina ile durulmalı ve yazım yanlışları o anda düzeltilmelidir. Düzeltilmeyen yazım yanlışlarının sonradan düzeltilmesi çok zor olacaktır.

Yazma becerileri gelişen öğrenciler sahip oldukları duygu ve düşünceleri daha rahat ifade edebileceklerdir. Yazma becerisini gelişimi ile ilgili (Akyol, 2010: 107) çocuğun yazma becerileri geliştikçe bilgiyi transfer etme, düşünceleri gözden geçirip, düzenleme daha etkili bir şekilde yapılır. Bu durum daha üst düzey yazmaların ortaya çıkmasını sağlar. Yazma becerileri gelişmemiş öğrenciler bilgi aktarmaya dayalı yazımları daha fazla yapmaktadır. Bunun nedeni metni yorumlayıp kendi yazım tarzlarıyla bütünleştirememeleridir.

Coşkun'dan (2007) aktaran: İşeri, (2008: 135) öğrencilerin yazma becerisine karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve kendilerini rahatça ifade edebilmeleri için uygun ortamın hazırlanmasında bazı ilkelerin göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedir.

1. Yazma becerisinin geliştirilmesi bir biriyle sıkı ilişkilere sahip bir çok eylemin art arda kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreci gerektirir.
2. Yazma eğitiminin amacı, metin oluşturma değil metin oluşturma için gerekli becerilere sahip olunmasını sağlamaktır.
3. Yazma eğitiminde öğrencinin yazmaya psikolojik ve düşünsel açıdan hazır olmasına yardımcı olunmalıdır.
4. Öğretmen yazma sürecinin her aşamasında öğrenciyi takip etmeli, ona yol göstermeli, metin oluşturmada yardımcı olmalıdır.
5. Öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz bir tutumu veya korkusu varsa ilk olarak olumsuz tutum ve korkunun giderilmesine dönük çalışmalar yapılmalıdır.
6. Yazma eğitiminde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar göz ardı edilmemelidir.
7. Yazma eğitiminde öncelikli olarak içeriğin düzenlenmesine ağırlık verilmelidir.
8. Yazma konusuyla ilgili özel bir amaç olmadıkça öğrenciler tek bir konu üzerinde yazmaya zorlanmamalı, öğrencilere farklı konulardan istediklerini seçme imkanı sunulmalıdır.
9. Yazma çalışmaları olabildiğince farklı metin türleri üzerinde yapılmalıdır.
10. Öğrencilerin yazılı anlatımları değerlendirilirken içeriğin orijinal, farklı olması, öğrencinin kendi düşüncesini yansıtması teşvik edilmelidir.
11. Öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmek yazma eğitiminin önemli bir parçasıdır.
12. Öğretmenler, öğrencilerin yazılı anlatımlarını sadece not vermek için değil yazma becerilerindeki sorunları tespit etmek ve yanlışlarını düzeltmelerine yardımcı olmak için değerlendirmelidir.
13. Yazma eğitimi sadece okuldaki çalışmalarla sınırlı kalmamalı, öğrencinin okul dışında da yazma zevk ve alışkanlığı kazanması sağlanmalıdır.

#### 2.4.3.2.3. Görsel Sunu

Görsel okuma ve görsel sununun Türkçede beşinci alan olduğu ve bunlardan görsel okumanın anlama, görsel sununun ise anlatım kapsamında ele alınabileceği belirtilmişti.

Görsel sunu; tasarıların, düşüncelerin, projelerin, değişik konulardaki bilgilerin görsel araç ve gereçlerle izleyenlere/ dinleyenlere aktarılmasıdır. Bir bakıma öğrenmeyi ezberlemenin dar çerçevesinden kurtaran hem anlatıcının hem de izleyenin daha etkin olduğu bir bilgi aktarma yöntemidir (Çelenk, 2008: 284).

Akyol, (2010: 123) görsel sunuyu; çizimler, sesler, resimler, hareketler, grafikler, fotoğraflar, kuklalar, elektronik metinler, videolar vb. bir dizi araçları kullanarak anlam kurmak ve kurulan anlamı paylaşmaktır. Çocuklara günlük olarak görsel sunu yapma fırsatı sağlanmalıdır. Her şeyden önce öğrenciler görsel sunun fikirleri paylaşp, yorumlama ve anlayışları somutlaştırmada önemli bir yol olduğuna inanmalıdır. Öğretmen ders kitaplarından yola çıkarak ve çevreye hatta dünyaya açılarak görsellerin n asıl kullanıldığını ve önemini vurgulamalıdır.

Öğrenciler yaptıkları sunumla hem öğrenmeleri somutlaştırmış hem de konuyu daha da pekiştirip öğrenmiş olurlar. Görsel sunu araçları derse, ödeve, projeye vb. uygun olarak seçilmelidir.

Akyol, (2010) bazı görsel sunum örneklerini aşağıdaki tablodaki gibi vermektedir.



**Tablo 1:** Bazı Görsel Sunu ekinlikleri ve Örnekler (Akyol, 2010: 124)

Form	Örnekler
Haritalar ve ağlar	Kavram haritası, hikaye haritası, karakter haritası, kelime haritası, kavram ağı vb.
Çerçeveler ve Şemalar	Özet akış şemaları, karşılaştırma ve kıyaslama şemaları, paragraf organize etme çerçeveleri vb.
Diyagramlar	Etiketleme, Venn diyagramları, ağaç diyagramları vb.
Zincirleme, Zaman akış çizelgeleri, akış şemaları vb.	Aşamalandırma, kelime zinciri, tarih şeridi, olay akış şeması vb.
Grafikler	Bar, pasta, çizgi grafikleri vb.
Gösteri araçları	Poster, boyamalar, fotoğraf, karikatürler vb.

## 2.5.Yabancı Dil Öğretimi

### 2.5.1. Yabancı Dil ve İkinci Dil Nedir?

Yaygın bir tanıma göre, insanların doğduğu ülkede konuşulmayan, ancak başka bir ulusun bireyleri ile iletişim kurmak için öğrenilmesi gereken dile yabancı dil diyoruz. İkinci dil ise ana dilden sonra gelen ve dünyanın herhangi bir ülkesinde, çeşitli insanlarla Lingua Franca olarak anlaşma aracı olarak öğrenilen dil olarak kabul edilmektedir (Ceyhan, 2007: 71).

Türkiye’de yaşayan ve İngilizce öğrenen bir Türk için İngilizce yabancı iken; İngiltere’de yerleşmiş ve yaşamakta olan bir Türk için İngilizce yabancı dil değil, ikinci dildir.

Ceyhan, (2007) yabancı dil öğretimiyle ilgili yapılması gerekenleri de şu şekilde sıralamaktadır:

1. Dilin yaşanılarak öğrenilen bir beceri olduğu unutulmamalı ve izlenceler bu ilkeye göre hazırlanmalıdır.
2. Oluşturulan öğrenme yaşantıları yaşama ve öğrenci özelliklerine uygun olarak hazırlanmalıdır.
3. Dil öğrenmenin iki yönü olduğu (anlama ve anlatım) unutulmamalı ve bu becerilere derslerde yeterince yer verilmeli, “programın yetişmesi gerekir” kaygısı taşınmamalıdır.
4. Öğrenciyi öğretilen dilde daha fazla meşgul etmek için okul dışı etkinliklere yer verilmeli.

5. Ders izlenceleri hazırlanırken mutlaka uyarın sayısını fazla tutmaya, pekiştiricileri artırmaya özen gösterilmeli.

6. Amaca uygun ölçme araçları hazırlamalı, özellikle dil öğretiminde test yoluyla ölçme tekniğine sık başvurulmamalıdır.

Dil öğrencilerinin derse girmeden önce mutlaka ve mutlaka planlı olarak gitmesi gerekmektedir.

### 2.5.2. Yabancı Dil Öğrenme Yaşı

Çocuklara ikinci dil öğretimi ve yabancı dil öğretim yaşı üzerine çeşitli görüşler ileri sürülmektedir.

Haznedar, (2003: 119) yabancı dil eğitiminin erken yaşlarda başlatılmasına yönelik temel nedenleri beş ana bölümde toplamıştır. Bunlar kısaca:

- Yabancı dil eğitimine başlama yaşının önemi
- Uygulamanın çocuğa bilişsel,
- Akademik ve
- Sosyal açılardan sağladığı yararlarıdır.

Bugüne kadar yapılan birçok araştırma da görüldüğü üzere, ikinci dile başlama yaşının söz konusu dili öğrenmede en belirleyici etken olmasıdır. Bu bağlamda çocuk yaşta ikinci bir dil öğrenmeye başlayanların yetişkinlerle karşılaştırıldığında, hemen her zaman başarılı oldukları görülmüştür. (Oyama, (1976, 1978), Patowski, (1980), Krashen, Scarcella, ve Long, (1982) Singleto, (1989), Johnson ve Newport, (1989, 1991) Johnson, (1992), Slavoff ve Johnson, (1995) aktaran: Haznedar, 2003: 119). Özellikle, uzun süreli veri toplama yöntemine dayalı çalışmalarda, yabancı dil öğrenimine çocuk yaşta başlayanların, dili ana dili gibi konuşan bireylerin düzeyine erişebildiği ileri sürülmüştür. Bu açıdan bakıldığında, yabancı dil öğreniminde ikinci bir dili aksansız bir biçimde öğrenebilmek için yaş sınırı 6 olarak görülmüştür (Long'dan, (1990) aktaran, Haznedar, 2003:120). Diğer bir deyişle 6 yaşından sonra ikinci bir dil öğrenmeye başlayanların dili akıcı bir şekilde konuşsa da, belirgin bir aksanı olacağı ileri sürülmüştür. Örneğin Amerika Birleşik Devletlerine 6 ile 20'li yaşlar arasında giden ve söz konusu ülkede 5 yıldan 18 yıla kadar değişen sürelerde yaşayan 60 İtalyan göçmen ile yürüttüğü çalışmasında, dilin konuşulduğu ülkede yaşamaktan çok, dili öğrenmeye başlama yaşının en önemli etken olduğu sonucuna ulaşmış ve çocuk yaşta

öğrenmeye başlayanların yüksek performans gösterdiklerini belirtmiştir (Haznedar, 2003: 120).

Haznedar'ın, (2003: 120) Lennenber, (1967), Scovel, (1998), Asher ve Gracia, (1969), Oyama, (1976). Krashen Long ve Scarcella'dan ( 1979, 1982) aktarımına göre: Kimi araştırmacılar yetişkinlerle karşılaştırıldığında, ikinci bir dil öğrenen çocuğun başarısını, dil öğreniminde kritik bir öğrenme yaşının olduğu biçiminde günümüzde de tartışıla gelen varsayımlarla açıklamaya çalışmışlardır. Bu konuda yapılan bütün çalışmaları yabancı dil öğrenimine erken yaşta başlayanlarla, ileri yaşlarda başlayanları karşılaştırmak suretiyle yeniden gözden geçirerek, aşağıda özetlenen genellemelere ulaşmışlardır:

1. Yetişkinler ve çocukluk döneminden sonra ikinci bir dil öğrenmeye başlayanlar, dil öğreniminin ilk aşamalarında morfolojik ve yapı bilgisi gelişimi açısından daha üst düzeyde performans gösterebilirler.
2. Ancak erken yaşta ikinci bir dil öğrenmeye başlayan çocuklar, uzun vadede her iki grubu da geride bırakır ve özellikle dilin ses bilgisi açısından ana dil kullanıcılarına yakın bir düzeyde dili aksan sorunu olmadan kullanabilirler.

Benzer şekilde Ağaçasapan, (2002: 105) yabancı dil öğrenim yaşı ve bu konuda yapılmış olan çalışmalarla ilgili olarak:

İkinci yabancı dille karşılaşan kişinin yaşı, dil edinimi temposunda etkilidir. Wode, ikinci dille karşılaşan yetişkin ve gençlerin çocuklara göre hızlı yol aldığını Ervin-tripp (1974) Fathan, (1975) ve Snow/Hoefnagel'in çalışmalarına dayanarak dile getirmektedir. (Wode, (1998:300) aktaran, Ağaçasapan, 2002: 105). Ancak çocuklar edinime geç uyum sağlasalar da bir süre sonra yetişkin ve gençleri geçiyorlar. Fatham'ın 200 İspanyolca konuşan 6;0- 15;0 yaş grubundaki Amerika'da İngilizce öğrenim gören çocuklarla yaptığı çalışmanın sonucuna göre 6;0-10;0 yaş arası çocuklar fonolojik konularda en iyi ve hızlı iken, 11;0-15;0 yaş arası çocuklar ekler ve söz dizimi konularında daha iyiler. 6;0-10;0 yaş arası çocuklar telaffuzu en çabuk öğrenenlerdir. Çocuklar, yabancı dil ortamında bulunma süreleri arttıkça dilin kalan diğer alanlarında da yetişkinlerden daha iyi gelişme gösterebiliyorlar (Ağaçasapan, 2002: 106).

Diğer taraftan bazı dilbilimciler ana dilinde yeterli düzeye erişmeyen çocuklara ikinci bir dilin öğretilmesinin hem ana dilinde öğrenimini hem de ikinci dilde kendini ifade etmede başarılı olamadıklarını söylemektedirler.

Ana dili öğrenmiş olmak yabancı dil öğrenimini kolaylaştırır mı yoksa zorlaştırır mı? Sorusu ile ilgili olarak Tarcan, (2004) dil öğreniminde “transfer” den bahsetmektedir. Psikolojide önceden öğrenilen şeylerin yeni şeylere olan etkisine “transfer” diyoruz. Örneğin daha önce İngilizce öğrenmiş bir kimse sonradan Fransızca öğrenmeye başlarsa önceden İngilizce bir kimseden daha çabuk öğrenebilir. İşte buna öğrenmede “ Pozitif Transfer” diyoruz. Genel olarak hayatta öğrendiğimiz şeyler daha sonraki öğrenme faaliyetlerini kolaylaştırır. Dolayısıyla günlük yaşantımızda pozitif transferden çok sık yararlanırız. Ancak çok nadiren de olsa bu durumun tersi de söz konusu olabilir. Yani transferin bazen olumsuz etkileri de görülebilir. Örneğin üç tekerlekli bisiklet kullanmayı bilen bir çocuk, hiç bisiklet kullanmayı bilmeyen çocuklara göre iki tekerlekli bisikleti sürmesini daha zor öğrenir. İşte buna da öğrenmede “ Negatif Transfer denir. Senemoğlu, (2007: 331) bu iki duruma öğrenmede geriye ket vurma ve ileriye ket vurma demektedir.

Tarcan, (2004: 28-29) bütün bu bilgiler ışığında ana dili ile yabancı dil arasındaki ilişkiyi ele aldığımızda ana dilin yabancı dil öğrenimine bir katkısı olmadığı tam tersine bir güçlük, bir engel teşkil ettiği öne sürülebilir. Çünkü ana dilin kelime ve cümle yapıları ve sistemi sonradan öğrenilecek ikinci bir dilin sistemiyle bir benzerlik göstermediğinden, birey ana dilin sistemine şartlandığından yabancı dil öğrenirken çok güçlük çeker.

Polat ve Diğerleri, (2007: 239-240) bazı Avrupa ülkelerinde yabancı dil öğrenmeye başlama yaşı ile ilgili olarak, erken yaşta yabancı dil öğrenmeye başlama yaşı, Avrupa Birliği ülkelerinde farklılık göstermekte, genelde 8 ile 10 yaş arası değişmektedir.

Bazı Avrupa Ülkelerinde Yabancı dile başlama yaşı:

İtalya : 8-11

Hollanda : 10-12

Portekiz : 10-12

Fransa : (1989’da 9-10, 1995 yılında 7)

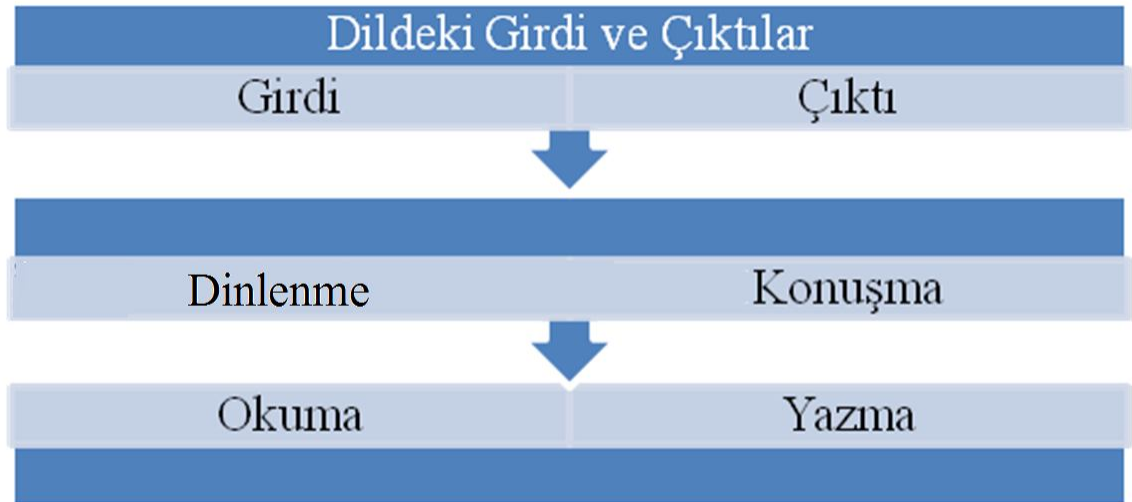
İspanya : 8-12

Yunanistan : 8-11 (Porcher ve Groux’tan aktaran, Polat ve Diğerleri, 2007: 239-240)

### 2.5.3. Yabancı Dil Öğreniminde Girdiler

Dil her şeyden önce bir göstergeler sistemidir. Bir çocuğun çevresinde hiçbir dil konuşulmazsa o çocuk büyüdüğünde hiçbir dil konuşamaz. Başka bir deyişle bir çocuk veya yetişkin çevresinde algıladığı işitsel, görsel, duyuşal ve gösterge sistemlerini zihinde depolar, düzenler anlamlı bir sistem şeklinde kavrar daha sonra da zamanı gelince işitsel, görsel, duyuşal üretime geçer, anlamlı cümleler seslendirir, anlamlı jest ve mimikler yapar (Tarcan, 2004: 11).

Tarcan, (2004) çocuğun ne zaman, ne kadar üretime geçeceği, yani ne zaman ve hangi düzeyde konuşabileceği ile ilgili olarak; yukarıda sözünü ettiğimiz depolama işleminin niteliği ve niceliğinde yatar. Yani işitsel, görsel, duyuşal vb. girdi miktarı artıkça ve bu girdilerin algılama ve kavrama aşamalarında bireylerdeki dilsel yetilerin düzeyleri, kalitesi yükseldikçe üretimin niteliği ve niceliği yükselir. Herhangi bir dilde, bu yabancı dilde olabilir, okumayı, dinlemeyi bir girdi olarak, yazabilmeyi ve konuşabilmeyi de bir ürün, bir çıktı olarak görürsek bu iki farklı aşamadaki etkinliklerin dil öğrenim sürecini açıklayabildiğini görürüz.



Bu durumda dil öğrenim süreci şu şekilde şemalaştırılabilir:



**Şekil 2.** Dildeki Girdi ve Çıktıların Gösterimi (Tarcan'dan (2004:12) uyarlanmıştır.).

Bireysel farklılıklar düşünülmez ve x ve z arasında doğru bir orantı olduğu düşünülebilir. Yani girdi arttıkça Çıktı da artacaktır. Bir başka deyişle daha çok dinleyen daha çok okuyan kişiler daha çok konuşabilecek ve yazabilecektir (Tarcan, 2004: 12).

Tarcan'a, (2004) göre, bu süreçteki bazı değişkenleri ise şunlardır:

- Öğrencilerin çeşitli özellikleri,
- Gün içindeki ders saatleri,
- Öğrencinin eğitimi ve yeteneği, Kullanılan araç ve gereçlerin niteliği,
- Öğrencinin ana dili ve öğreneceği yabancı dilin aynı dil ailesinde olup

olmaması. Y harfini de girdi miktarının dışındaki değişkenler yerine kullanırsak:

$x+y=z$  şeklinde bir formül düşünülebilir. Bu çerçevede düşünüldüğünde okuma eylemi karşımıza hem bir hammadde (girdi) hem de bir ürün (çıktı) olarak görünür. Çünkü yabancı dilde bir metni okumak o kişiye bazı gramer kuralları ve kelime bilgisi kazandıracak gibi okuduğu metni anlayabilme yetisi de belirli bir birikimi gerektirdiğinden karşımıza bir ürün (çıktı) olarak da çıkmaktadır. (Tarcan, 2004: 14) yabancı dil düzeyleri yeterli olmayan öğrencileri zamanından önce konuşturmaya çalışmanın yanlış bir olduğu belirtmektedir.

Işık, (2005: 16) girdi konusunda anlaşılabilir girdilerden bahsetmektedir.

Sadece girdi değil, girdinin anlaşılabilir olması önemlidir. Beynin herhangi bir bilgiyi izleyebilmesi için, o konuyla ilgili bilgilere ekleyebileceği bir beyin içi yapı gereklidir. Örneğin eğer Rusça bilmiyorsan, sabahdan akşama kadar televizyon seyretmekle Rusça öğrenmen mümkün değildir. Girdi sağlandığı halde, anlaşılabilirlik koşulu sağlanmadığı için öğrenme olayı gerçekleşemez. Anlaşılabilir girdi sağlamanın iki temel yolu ise bol bol okumak ve dinlemek, okuduğunu ve dinlediğini anlamaktır (Krashen'den, (1989; 1998; 2000); Ellis'den, (1994; 1997), aktaran Işık, 2005: 16).

#### **2.5.4. Yabancı Dil Öğretiminde Araç-Gereç ve Materyaller**

Yabancı dil öğretiminde farklı duylara ne kadar fazla hitap edilirse öğrenme o derece anlamlı etkili olur. Günümüzde dil öğretiminde teknolojik gelişmelere paralel olarak görsel, işitsel ve interaktif araç gereç ve materyallerin kullanımı giderek artmakta ve çeşitlenmektedir. İnternet aracılığıyla dersler yüz yüze işlenebilmekte, chat (konuşma) programlarıyla insanlar karşılıklı görüntü, ses ve yazışma şeklinde dil öğrenmekte ve dillerini geliştirebilmektedirler. İnternette yabancı dil sitelerinde çeşitli

dil öğretim etkinlikleri yapılmaktadır. Bu sitelerde kelime öğretimi, dil bilgisi öğretimi, sesli haber ve makale okuma, sohbet etme ve daha birçok değişik dil etkinlikleri yapılmaktadır.

İnsana eğitimde erişebilmek, ona bazı beceriler kazandırabilmek için, yalnız ona bazı şeyler söylemenin, daha doğrusu öğretmenin sürekli bir şeyler anlatmasının yetmediği ortadadır. İnsanın beş duyusu vardır ve yapılan araştırmalar göstermektedir ki, insanın kaç duyusuna hitap ederseniz o kadar etkili bir eğitim sistemi kurmuş olursunuz. Eğitimde kavramları somutlama ancak çeşitli araç gereçlerin ve eğitim teknolojisi öğelerinin işe karışmasıyla mümkündür (Ceyhan, 2007: 174).

Ceyhan, (2007) dil öğretiminde kullanılan bazı araç gereç materyalleri şöyle vermektedir: Teypler, radyo, internet, kitaplar, düz resimler, fotoğraflar, çek kart (Şimşek kart ya da flaş kart), posta kartları, tablolar, posterler, modeller, Cd'ler, DVD ve kasetler, televizyon, Mp3, Mp4... Dil öğretiminde bu araç ve gereç ve materyalleri daha da çoğaltmak mümkündür.

### **2.5.5. Yabancı Dil Öğretim İlkeleri**

Etkili ve verimli bir öğretimin gerçekleşmesi için, öğretim ilke ve yöntemleri kuşkusuz önemlidir. Yapılacak dil öğretim çalışmalarının başarıya ulaşmasında ve nitelikli eğitimin sağlanmasında önemli etkileri olmaktadır. Yapılacak sınıf içi uygulamalar ve eğitim-öğretimin her aşamasında bu temel ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu bölümde önemli temel ilkelerden bazılarını yer verilmiştir.

Gedik'in (2009:10,11-12) Demirel'den, (2007: 29-30 ) aktardığına göre bu ilkelere bazılarını şöyle açıklanmaktadır:

- 1. Dört Temel Beceriye Geliştirme:** Dil, dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır. Dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken bu dört temel becerinin birlikte öğretilmesi gerekmektedir. Özellikle ilköğretim okullarında temel yabancı dil bilgisi verilmesi söz konusu olduğundan bu becerilerin gelişmesine ağırlık verilmelidir. Ancak dil becerilerinin yüzdeleri farklı olabilir (Demirel, 1999: 31).

- 2. Öğretim İlkelerinin Önceden Planlanması:** Ders içi etkinliklerinin mutlaka önceden planlanması gerekmektedir. İyi planlanmış bir ders öğrenci başarısına olumlu yansıtacaktır. Dersin planlanması o dersin önceden gözden geçirilmesi ve yaşanması demektir, bu yüzden plan hem öğretmen hem de öğrenci için çok önemlidir. Öğretmenlerin plan yapmadan derse girmeleri o dersin iyi anlaşılmasına sebep olacaktır. Dolayısıyla öğretmenler mutlaka plan yapmalı, plan yapmadan derse girmemelidir.
- 3. Basitten Karmaşığa Somuttan Soyuta Doğru Öğretme:** Öğrenilecek konular belli bir sıraya konulmalıdır. Bu konular, basitten karmaşığa doğru, somut kavramlardan soyuta doğru öğretilmelidir. Yabancı dil öğretiminde, önce basit cümle kalıplarından başlayarak bileşik ve karmaşık cümle kalıplarının öğretimine çalışılmalıdır. Aynı şekilde, gösterilmesi ve açıklanması kolay olan sözcüklerden ve somut kavramlardan, sınıf içindeki yakın çevredeki nesnelere başlayıp soyut kavram ve düşüncelere daha sonra geçilmelidir.
- 4. Görsel ve İşitsel Araçları Kullanma:** Görsel ve işitsel araçlar bireylere somut yaşantılar kazandırır. Somut yaşantılar kazandırılarak ders işlenmesi o dersin daha iyi anlaşılmasını sağlar. Ders içerisinde mutlaka birçok duyu organına hitap edilmelidir. Dersler sadece okuma ya da dinleme, anlatma teknikleriyle sınırlı olmamalıdır. Sınıflar görsel ve işitsel araçları kullanmak için elverişli olmalıdır.
- 5. Ana Dili Gerekli Durumlarda Kullanma:** Yabancı dil derslerinde öğrencilerin öğrenilen dili daha çok duymaları ve kullanmaları esastır. Bu nedenle öğretmenden çok, öğrencinin konuşmasına olanak verilmelidir. En iyi yabancı dil öğretmenin, öğrencilerini en çok konuşturan öğretmen olduğu unutulmamalıdır. Konuşma alıştırmalarına öğrencinin gereksinmesi daha çoktur. Öğrenilen dil öğrenciler ne kadar çok konuşulursa ve ne kadar pratik yapılırsa o kadar iyi öğrenilir. Başlangıçta öğrencilerin ana dili kullanmalarına izin verilmeli, ancak öğrenilen dildeki basit cümlelerle iletişim kurmalarına özen gösterilmelidir. Gerek duyulmadıkça ana dili



kullanmaya çok fazla zaman ayrılmamalıdır. Ana dille yapılan açıklamalar kısa ve öz olmalıdır. Diğer bir deyişle sınıf içinde ana dille iletişim kurmak bir tabu olmamalı ancak gerektiğinde kullanılmalıdır.

6. **Bir Seferde Tek Bir Yapıyı Sunma:** Aynı anda birçok kelime kalıbını ya da cümle kalıbını öğretmek karışıklığa sebep olabilir. Bir seferde tek bir kelime kalıbı ya da cümle kalıbı öğretilmelidir. Bir yapı öğretilmeden diğer bir yapıya geçilmemelidir. Sınıf içi uygulamalarda öğretmen bildiği her şeyi bir anda öğretmemeli önce temel bilgiler verilmelidir.
7. **Verilen Bilgilerin Günlük Yaşama Aktarılmasını Sağlama:** Sınıf içi uygulamalarda günlük yaşamdan örnekler aktarılmalı, konular günlük yaşamla ilişkilendirilmelidir. Öğrencilere öğretilen bilgilerin günlük yaşamda kullanılması için onlara rehberlik yapılmalıdır.
8. **Öğrencilerin Derse Daha Etkin Katılmalarını Sağlama:** Sınıftaki bütün öğrenciler sınıf içerisindeki etkinliklere katılmalıdır. Öğretmen dersi bütün öğrencilere göre işlemelidir. Öğrencilerin bireysel hızlarına dikkat etmeli onlara gerekli zaman tanınmalıdır. Her öğrencinin dikkatini çekecek etkinlikler düzenlenmelidir. Öğrencilerin yanlışları düzeltilmeli ve ders içerisinde cesaret kazanmaları sağlanmalıdır.
9. **Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma:** Sınıf içerisinde her öğrencinin ilgi ve istekleri aynı değildir. Öğrenciler arasında bireysel farklılıklar vardır. Öğrencilerin öğrenme hızları birbirlerinden farklıdır. Öğretmen ders içi etkinlikleri düzenlerken bütün bunları göz önünde bulundurmalıdır. Daha yavaş öğrenen öğrencilere kolay sorular sorulmalı, yanlış cevaplar düzeltilmelidir. Öğretmen ders içerisindeki etkinlikleri çeşitlendirmelidir. Her öğrencinin ilgi alanına göre dersler zenginleştirilmelidir. Sınıf içerisinde olumlu öğrenme koşulları mutlaka sağlanmalıdır.
10. **Öğrencileri Güdüleme ve Cesaretlendirme:** Öğrencilerin derse karşı güdülenmiş olması o dersi daha iyi anlamalarını sağlar. Öğrencileri güdüleme

ve cesaretlendirme herkesten önce ders içerisindeki öğretmenin görevidir. Öğretmenin öğrencileri cesaretlendirmesi sınıf içi etkinliklerin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Olumlu öğrenme koşullarının sağlandığı bir sınıfta öğrencilerin kendilerine güvenmeleri ve derse karşı ilgileri çok önemlidir.

### **2.5.5.1. Yabancı Dil Öğretiminde Genel İlkeler**

Yabancı dil öğretim sürecinde bazı ilkelere uymak gerekir. Demirel (1999: 34), yabancı dil öğretiminde genel ilkeleri aşağıdaki maddeler halinde belirtmiştir.

1. Öğretime dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme ile başlanması,
2. Öğrencilerin temel cümle kalıplarını öğrenmesinin ve ezberlemesinin sağlanması,
3. Kullanılan dilin öğretilmesi,
4. Öğrencilerin yeni dil alışkanlıkları sağlanmasına yardımcı olunması,
5. Öğrenilen dilin seslerini en iyi şekilde çıkarmalarının öğretilmesi,
6. Amaç dil ile ana dil arasında sorun olan ses yapılarının öğretilmesi,
7. Öğretim materyallerinin kolaydan zora doğru sıralanıp sunulması,
8. Yeni cümle kalıplarının bilinen sözcüklerle öğretilmesi,
9. Öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının tanınması
10. Yeni bir yapıyı sunmadan önce örneklerin verilmesi,
11. Başlangıç düzeyinde öğrenci hatalarının hemen anında düzeltilmesi,
12. Bir seferde bir tek sorunla uğraşılması,
13. Amaç dilin o dili ana dili olarak konuşan kişilerin konuştuğu gibi öğretilmesi,
14. Öğretilen dilin kültürünün de öğretilmeye çalışılması,
15. Sınıf içi bireysel farklılıkların dikkate alınması,
16. Öğrencilerin sınıfta daha çok konuşma yapmalarına olanak sağlanması,
17. Bütün bilinenlerin öğretilmeye çalışılmaması,
18. Öğrencilere sorumluluk verilmesi; bireysel çalışma için yönlendirilmesi,
19. Dersi planlarken derse çeşitlilik getirmeye dikkat edilmesi,
20. Öğrenci başarısını ölçerken sadece öğretilenlerden sorulması; öğretilmeyen konularla ilgili soruların sorulmaması.

### **2.5.6. Öğretim Teknikleri**

Dil öğretiminde kazanımları bazı öğretim yöntem ve tekniklerle vermek öğretim sürecinde verimliliği artırır. Demirel'e (2007: 104) göre yaygın olarak kullanılan öğretim teknikleri şunlardır:

#### **A. Grupla Öğretim Teknikleri**

1. Beyin Fırtınası (Brain Storming)
2. Gösteri (Demonstration)
3. Soru-Cevap (Question and Answer)
4. Drama ve Rol Yapma ( Drama and Role – Play)
5. Benzetim (Simulation)
6. İkili ve Grup Çalışmaları (Pair- Work and Group Work)
7. Mikro Öğretim (Micro Teaching)
8. Eğitsel Oyunlar (Educational Games)

#### **B. Bireysel Öğretim Teknikleri**

1. Bireyselleştirilmiş Öğretim (Individualized Instruction)
2. Programlı Öğretim ( Programmed Teaching)

#### **C. Bilgisayar Destekli Öğretim ( Computer – Assisted Instructio)**

#### **D. Sınıf Dışı Öğretim Teknikleri**

Bu öğretim tekniklerine ek olarak yabancı dil öğretiminde başka teknikleri de Ceyhan, (2007) şöyle vermektedir:

- Sunumda Bulunma (Presentation; recitation)
- Tartışma (Debates)
- Şarkılar (Songs)
- Bilmece, Bulmaca, Tekerlemeler (Puzzles, Riddles)
- Yazma ( Dictation, Composition)
- Konuklar (Guests)
- Geziler ( Field Trips)
- Atasözlerinin Kullanılması (Proverbs)

- Kültürel Oryantasyon (Cultural Orientation)
- Yazışma-İletişim ( Pen Pals; Chatting) Mizah (Humor)
- Karikatürler (Cartoons)
- Görsel İşitsel Araçların Kullanılması (Audio Visual Aids). (Dobson'dan, (1988) aktaran, (Ceyhan, 2007: 115-116).

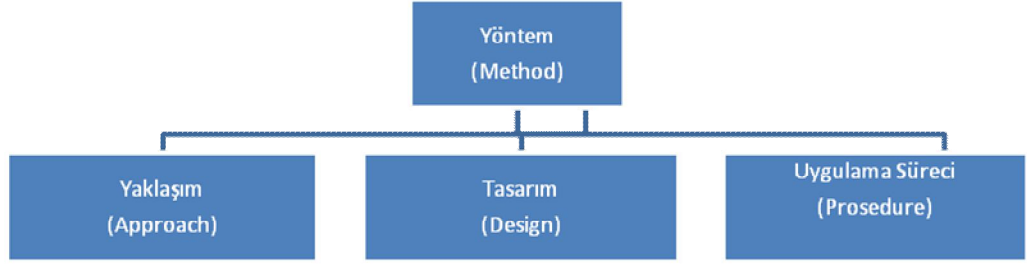
### 2.5.7. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

Yabancı dilin öğretiminde kullanılan çeşitli yöntemler vardır. Her yöntemin kendine göre olumlu ve eksik yanları olabilir. Hiçbir yöntem tek başına sihirli bir değnek değildir. Bu yöntemler uygulanırken bireysel farklılıklar, öğrenenlerin yaş, ilgileri dikkate alınarak buna uygun etkili olabilecek yöntem ya da yöntemler kullanılır.

Yabancı bir dili öğretme metotları üzerinde profesyonel çalışmalar 19. Yüzyılda başlamıştır. Bilindiği gibi, şimdiye kadar “Grammar- Translation”, “Audio Lingua” , “Communicative Approach”, “ Community Language Learning” ve “Suggestopedia” gibi çeşitli yabancı dil öğretim metotları ve yaklaşımları kullanılmıştır. Bunlar hem taraftar hem de muhalif toplanmıştır. Yabancı bir dilin nasıl öğretilmesi gerektiği ya da takip edilmesi gerektiği, gereken en iyi yolun ne olduğu konusunda herkesin hem fikir olduğunu söylememiz mümkün değildir”. Gelecekte de bu metot ve yaklaşımların nasıl değişikliklere uğrayabileceği ya da hangi metot ve yaklaşımların benimseneceği konusu da kesin değildir (Yıldırım, 2003: 113).

Sarıçoban, (2001: 11) dil öğretim metotları ile ilgili olarak: Unutulmamalıdır ki dünyada en iyi dil öğretim metodu yoktur”.

Anlam karmaşasına ve yanlış anlamlara meydan vermemek için yaklaşım, yöntem ve teknik ayrımının ortaya konması gerekir. Bu ayrım konusunu ilk gündeme getiren Antony'e (1963) aktaran: Yaylı, 2009: 7) göre, dil öğretimine yaklaşım özel bir araştırma örneği ya da model sunar ve bir kurama dayanır. Diğer yandan, yöntem bir süreçler kümesidir ve dilin nasıl öğretileceğini göstermeye çalışır. Yöntemler genelde bir ya da birden fazla yaklaşıma dayanarak ortaya çıkar. Bunlardan farklı olarak, teknik ise sınıf içi uygulaması ya da etkinliği olarak görülür. (Yaylı, 2009: 7). Yaylı'nın, (2009) Richards ve Rodgers'den, (2001) aktardığına göre, bir yöntemden söz edebilmek için bir yaklaşım, desen ve uygulama sürecinden söz etmek gerekir. Yani, bu bileşenleri içeren bir bütüne yöntem adı verilmektedir. Şekil 1'de yöntemi oluşturan öge ve alt ögeler gösterilmektedir.”



**Şekil 3.** Yöntemi Oluşturan Öğe ve Alt Öğeler (Richards ve Rogers'dan, (2001) aktaran, Yaylı, (2009: 7).

**Yaklaşım:**

- a. Bir dil kuramı

**Tasarım:**

- a. Yöntemin genel ve özel hedefleri
- b. Bir dil öğrenme kuramı deneyimler ve yöntem
- c. Öğrenme öğretme etkinlikleri kullanıldığında
- d. Öğrenci rolleri gözlenen davranış.
- e. Öğretmen rolleri
- f. Eğitim araç gereçlerinin rolü

**Uygulama Süreci:**

- a. Sınıf içi etkinlikler, bir izlenec modeli deneyimler ve yöntem kullanıldığında gözlenen davranışlar (Richards ve Rodgers'tan aktaran: Yaylı, 2009: 8).

Yabancı dil öğretimi ile ilgili çok sayıda farklı yöntemler bulunmaktadır. Şimdi yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerden bazılarını kısaca görelim.

**1. Dil Bilgisi- Çeviri Yöntemi (Direct Method)**

Genellikle dil bilgi kuralının birkaç örnek cümle ile açıklanması, yabancı sözcüklerin ana dilde karşılıklarını içeren bir kelime listesinin ezberletilmesi, dil bilgisi kuralları; sözcükleri içeren bir okuma bölümü ve dil bilgisi ve sözcüklerin kullanımı

konusunda uygulama yapmak için alıştırmalardan oluşur. Derslerin çoğu bölümünde sınıfta öğrencinin ana dili kullanılır (Mackey'den, (1965) aktaran: Ceyhan, 2007: 82).

Yaylı, (2009: 10) Dil Bilgisi-Çeviri Yönteminin temel özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

1. Bir dilin çalışma amacı o dilin dil bilgisi kurallarını çalışmak ve bu yolla o dilin edebiyatını izleyebilmektir. Böylece dil öğrenmenin getireceği zihin disiplini ve entelektüel gelişme bu sürecin en değerli ürünleri olacaktır. Bu yöntemde dil bilgisi kurallarının ayrıntılı analizi sayesinde metinlerin çevirisi yapılabilecektir. Yani Dil Bilgisi- Çeviri Yöntemi özellikle dünya klasiklerinin çevrilmesiyle doğrudan ilişkili bir yöntem olmuştur.
2. Okuma ve yazma temel becerilerdir. Sözcük öğretimi ise metinle sınırlıdır. Sözcükler listeler halinde yazılarak öğrenilir. Metin çevirisinde sözcükler öğrencilere sunulur.
3. Metinde en önemli yapı tümce yapısıdır. Çünkü tümceler halinde yapılacak çevirilerle metnin çevirisi bir bütün olarak tamamlanabilir.
4. Akıcılıktan ziyade doğruluk önemlidir. Dil bilgisi kuralları önceden sunulur ve çeviri alıştırmaları yoluyla pekiştirilir. Yani, bu yöntem Tümdengelimci bir yol izler.
5. Öğretim öğrencilerin ana diliyle yapılır. Hedef dilde konuşulmaz. Çünkü amaç dili kullanmak değil, doru çeviriler yapmaktır.

Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi 19. Yüzyılda ve 20. Yüzyılın başlarında Almanya, Prusya ve daha sonra da İngiltere'de yabancı dil programlarının yöntemi olarak etkin bir şekilde kullanılmıştır. Daha sonra da diğer Avrupa ülkelerine yayılmıştır (Demircan, (1990), Richards ve Rodgers'dan, (2001) aktaran: Yaylı, 2001: 10).

## **2. Doğrudan Yöntem ( Direct Method)**

Bu yöntemin “Doğrudan Yöntem”; diye adlandırılmasının nedeni, sınıf içi etkileşimlerin, doğrudan doğruya hedef dilde yapılmasıylaıydı. Sınıf içi etkinlikler, geniş ölçüde öğrenilen dilde tartışmaları içerir. Öğretmen ana dilin sınıf içinde kullanılmasına izin vermez, hatta zaman zaman bazı cezalar koyabilir. Öğretmen dilde örnekler kullanarak dil bilgisini dolaylı olarak kullanarak, “tüme varım yöntem” ile öğretir; öğrenciler sunulan örneklerden yola çıkarak dilin kurallarını bulmaya çalışırlar.

Öğretmenler ilgili konu hakkında sorular sorarak ve günün dil bilgisi kurallarını konuşmalarda kullanarak öğrenci ile sürekli iletişim halindedir. Doğru cümleler kurulmasına dikkat edilir ve yanlışlar anında düzeltilir (Ceyhan, 2007: 82).

Fransa ve Almanya’da etkin olarak kullanılan yöntemin dayandığı doğallık temelli yaklaşım Amerika’da Berlitz okullarında Berlitz Yöntemi adı altında uygulanmıştır (Yaylı, 2001: 10).

Dolaysız yöntemde becerilerin önem sıralaması dinleme, konuşma ve yazma ve okumadır. Genel olarak bakıldığında, bu yöntem günümüz dil öğretimi anlayışına yaklaşmış olmakla birlikte günün koşulları uygulanabilirliğini zorlaştırmıştır. Ancak, yine de dilin sadece dil bilgisinden oluşmadığı ve kullanılan dilin çok önemli olduğu düşüncesini yerleştiği için önemli bir devrim olarak algılanmalıdır (Demircan’dan, (1990) aktaran, Yaylı, 2001: 10) .

### **3. İşitsel – Dilsel Yöntem ( Audio- Lingual)**

Audio- Lingual dersler, genellikle derste üzerinde durulacak kelime ve dil bilgisi kurallarını içeren bir diyalog ile başlar. Öğrenciler diyalogu canlandırır ve sonunda ezberlerler. Diyalogdan sonra, diyalogda sunulan yapıların basit tekrar kalıpları, değiştirme, dönüştürme, çeviri ile kuvvetlendirildiği kalıplar gelir. Bu yöntem ile konuşma becerisinin kazanımı bir miktar mümkün olsa da, uygun ortamlarda çok fazla anlaşılır mesaj sunan daha yeni yöntemlerin sağladığı düzeyde olmaz (Ceyhan, 2007: 82).

Yaylı, (2001: 10) bu yöntemin 1940’lı yılların başlarında Amerikan ordusuna askeri amaçlı hızlı bir dil öğrenme ihtiyacı sonucu 55 üniversite tarafından hazırlanan proje sonucu ortaya çıktığını, bu yöntemin kısa sürede mükemmel sonuçlar verdiğini ve bu dönemde dilbilimcilerin dil öğretimi üzerine yoğun eğilimi sonucu Amerika Birleşik Devletleri’nde dil öğretimi alanında büyük gelişme ve araştırmalara yol açtığını belirtmektedir. İşitsel Dilsel yöntemin dayandığı öğrenme kuramı ise o günlerin etkin kuramı davranışçılık olduğunu belirtmektedir.

### **4. Doğal Yöntem (Naturel Approach)**

Gerçek hayatta doğal öğrenmenin yolu, doğa içinde insanlar arasında ve içinde birbirinden etkileşerek öğrenmektir. Oysa yabancı dil öğrenirken çoğu kez bu doğal yabancı dil çevresi kolay kolay bulunmaz. Söz gelimi, erken yaşlarda Almanya’ya

gitmiş bir öğrencinin çevresinde hep Almanlar bulunacaktır. Almancayı onlarla konuşarak belli bir işlevsel çevre içinde öğrenecektir. Oysa Türkiye’deki bir kısım öğrencilere Almanca ve İngilizce öğrettiğimizi düşünelim. Çocuk yeterli örnek modeller bulamadığı için dili konuşmakta ve kullanmakta zorluk çekecektir. Çocuğun kendi ana dilini öğrenmesi aslında “bir dil edinimi” olayıdır. Doğal yaklaşımda öğretmen olarak ana dilini konuşan kişiler “Native Speaker”lar öğretmen yapılarak bu doğal çevre yaratılmaya çalışılır. Fakat bu kolay değildir. Doğal yaklaşımda yalnız öğretilen dilde konuşulur ve dersler edinim için gerekli iletilerin sunulmasına ayrılmıştır. Öğrenciler ana dillerini ya da öğrendikleri dili kullanabilirler. Konuşmalardaki yanlışlar düzeltilmez. Derslerin amacı öğrencinin “düşüncelerine ilişkin konuşmak, görevleri yerine getirmek ve sorunları çözmek” üzere dili kullanabilmesini sağlamaktır. Bu yaklaşım, öğrenme ve edinim gerekliliklerini kısmen karşılamayı hedefler ve bu yolda büyük ölçüde başarılı olur. Başlıca eksikliği, her zaman için “ikinci dili konuşan çevrenin yaratılmasındaki zorluktur (Ceyhan, 2007: 83).

Yaylı’ya, (2001) göre Doğal yaklaşım çocukların ana dillerini nasıl öğrendiği sorusunun yanıtını ikinci dili nasıl öğrendikleri sorusunun da yanıtı yapma çabasıdır. Bundan dolayı, sistemli bir dil öğretme süreciyle çatışmaktadır. Öğrencinin hatalarının düzeltilmemesi ve hataların zamanla kalıcı hale gelmesi (fosilleşme) sorunlarına bir yanıt verememektedir. Her ne kadar iletişimsel bir yaklaşım olduğu savunulsa da, doğal yaklaşımda dil öğreniminin ve dil yapılarının aşamalar halinde edinilmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, özellikle Krashen tarafından ortaya atılmış düşünceler ve varsayımlar uzun süre tartışılmıştır. Buna rağmen, Doğal yaklaşım gerçek yaşam dilinin sınıf ortamına taşınması, iletimin öne çıkarılması, anlamlı öğrenmeyi desteklemesi ve insancıl bir yaklaşım olması açılarından önemli ve olumlu bir tartışma süreci yaratmıştır.

### **5. Bilişsel Yöntem (Cognitive Method)**

Bilişsel yöntemde en fazla önem verilen şey, öğrencinin sözlü ve yazılı iletimleri anlamış olmalarıdır. Öğretmen sık sık, “Anlamadan geçmeyin” der. Öğrencilerin anlamadıkları noktaları tekrar tekrar anlatmak durumundadır. Çeşitli düzeylerde analiz-sentez çalışmaları birbirini izler. Mesajın bütün olarak anlaşılması için çaba gösterir. Konuşma, dinleme, okuma ve yazma olmak üzere dört dil becerisini birden getirilmeye ağırlık verilir. İletişim etkinliği üzerinde durulur. Öğrencinin kafasında bilgisayardakine



benzer bir biçimde birbirine bağlı bir program oluşturulmaya çalışılır. Fakat bunu yapacak olan öğrencinin kendisidir. Öğretmen sadece ona yardımcı olmaya çalışır; öncülük yapar. “Dil Bilgisi-Çeviri” yöntemine göre daha fazla anlaşılır iletiler sunduğu için daha yüksek öğrenme sağlanacaktır ancak daha başka yöntemlerle pekiştirilirse daha fazla yararlı olacaktır (Ceyhan, 2007: 83).

1965 yılında yayınladığı “Aspect of Theory of Syntax” adlı eserinde Chomsky davranışsal dil öğrenimine karşı çıkıyor ve görüşlerini şöyle açıklıyordu. “Dil öğrenimi bir alışkanlık ve koşullanma (şartlanma) sorunu değil yaratıcı bir süreçtir, kişinin dışındaki tepkilerden çok akılcı, zihinsel etkinliği yansıtır”. Bu görüş bilişsel öğrenme yönteminin temelini oluşturmuştur (Demirel, 1999: 47).

Demirel, (1999: 47-44) Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı’nın kullanım özelliklerini şöyle vermektedir:

1. Dil bir alışkanlık geliştirme değil bilinçli olarak kuralları öğrenmedir.
2. Telaffuz öğretimine ayrı bir öğretim etkinliği olarak yer vermeye gerek yoktur.
3. Özellikle duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine önem verilmelidir.
4. Grup çalışması ve bireysel eğitim desteklenmelidir.

Demirel’in, (1999) bir dilbilimci ve yabancı dil öğretmeni olan William Moulton’dan (1961) aktardığına göre, “Avrupa ve Amerika Akımları” adlı eserinde bu yöntemin ilkeleri şöyle sıralanmıştır.

1. Dil, yazma değil konuşmadır.
2. Dil, bir dizi alışkanlıklar bütünüdür.
3. Dil hakkındaki düşünceler değil sadece dil öğretilir.
4. Bir dil, o dili ana dili olarak konuşanların ne söylemeleri gerektiği değil, ne söyledikleridir.
5. Diller birbirinden farklıdır.

## **6. Önerme Yöntemi ( Suggestology/ Suggestopedia)**

Bulgaristanlı Psikiyatrist Lazonov tarafından geliştirilen “Önerme Yöntemi’nde” dersler küçük kümelerle yapılır ve yoğun bir şekilde sürdürülür. Düşünceye göre, yabancı dil sınıfları stresin çok yoğun olduğu yerlerdir. Her şeyden önce öğrenciyi rahatlatmak gerekir. Bunun için sınıf ortamı konforlu koltuklar ve mobilyalar ile

donatılır. Öğrenci rahat ettirilmelidir. Ayrıca çoğu kez rahatlatmak için, klasik müzik çalınabilir. Öğrenciler ana dillerini başlangıçta rahatlamak için kullanırlar, ancak giderek yabancı dil ağırlık kazanır. Doğru atmosfer ve içeriğin özünü oluşturan dialogların canlandırılmasında öğretmenin rolü çok önemlidir. “Önerme Yöntemi”, dil bilgisini gereğinden fazla önem vermez fakat anlamak ve bir yapı oluşturmak istenir (Ceyhan,2007: 884).

## **7. Göreve Dayalı Öğrenme (Task-Based Learning)**

Göreve Dayalı Öğrenme Prabhu (1987) tarafında Bangalore’ da (Hindistan) gerçekleştirilen bir proje sonucunda popülerlik kazanmıştır. İletişimse bir dil öğrenme yaklaşımı olması bakımından son yıllarda dil öğrenimi alanında saygın bir yer edinmiştir. Willis’e (1996) aktaran, Yaylı, 2009) göre, bu yaklaşım gerçek iletişimi barındıran etkinlikleri sınıf ortamına taşır. Bu etkinlikler anlamlı görevlerden oluşmalıdır ve dilin öğrenilme süreci çok önemlidir. Yani, öğrenciye anlamlı gelen dil, öğrenme sürecini olumlu yönde destekler. ‘Görev’, bu yöntemin anahtar sözcüğüdür ve İletişimsel Yaklaşımın izlencelerinden biri olan Göreve Dayalı izlençe yaklaşımının çıkış noktası olmuştur. Kısacası, Göreve Dayalı Öğrenme dili günlük yaşamda olduğu gibi anlamlı bir bağlam içinde sunmaya özen gösterir ve bu yöntemde dil iletişimin amacı değil, aracıdır (Yaylı, 2009: 22).

### **2.6. Yabancılara Türkçe Öğretimi**

Günümüz dünyasında yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da hızlı değişimler olmaktadır. Daha önce de değinildiği gibi bu hızlı değişim ve dönüşümde en önemli faktör küreselleşmeydi. Küreselleşmenin meydana getirdiği bu durum bir yabancı dil öğrenme ihtiyacı doğurmuştur. Ulusların bir birini etkilemesiyle ulusların dilleri de önem kazanmaktadır. Türkçenin yabancılara öğretilmesi hem Türkiye’nin Avrupa Birliğinin aday bir ülkesi olması, hem de bir dünya dili olan Türkçenin yabancılara yabancı dil olarak öğretilmesi büyük bir önem ve zorunluluk arz etmektedir. Günümüz Türkiye’sine bakıldığında her yıl milyonlarca turist ülkemizi ziyaret etmektedir. Ekonomik ve ticaret alınındaki hızlı büyüme ve gelişme hem yabancı bir dil öğrenmeyi, hem de dilimizi yabancılara öğretmeyi zorunlu kılmaktadır. Dünyadaki diğer insanlara dilimizi öğretmekle aynı zamanda kültürümüzü, sosyal yaşamımızı ve değerlerimizi de anlatmış ve tanıtmış oluruz.

Türkler dünya üzerinde çok geniş bir coğrafyada yaşamaktadır. Doğuda Moğolistan ve Çin içlerinden, batıda Bosna-Hersek içlerine; kuzeyde Yakutistan'dan ve Moskova yakınındaki Kazan şehrinden, güneyde Bağdat, Lübnan sınırı ve Kıbrıs içlerine kadar uzanan büyük bir coğrafyaya yayılmışlardır. 20-90 doğu boylamları ile 33-65 kuzey enlemleri arasında yer alan bu coğrafya, kus uçuşu, doğudan batıya 6-7 bin, kuzeyden güneye 3 bin kilometrelik bir alanı içine alır (Ercilasun'dan, (1997) aktaran, Dolunay, 2005: 1).

Yabancılara Türkçe öğretimi oldukça kapsamlı bir konudur. Gerek diğer ülkelerdeki Türkoloji bölümlerinde gerekse Türkçenin öğretildiği farklı kurumlarda her geçen gün yeni teknikler geliştirmektedir. Bu zorunludur, çünkü bir dili en kolay ve anlaşılır bir şekilde öğretmek, dil öğretiminde başlıca amaçtır (Akarçay, 2002: 61).

Dünya üzerinde 3000 den fazla dil olduğu düşünüldüğünde farklı dillerdeki insanlara dilimizi öğretirken bu farklılıkları göz önüne almamız gerekir. Türkçeyi öğrenmek isteyen kişiler özelliklerine göre farklılık gösterebilmektedir. Dili öğrenen kişilerin ilgileri ve amaçları farklı olabilir. Bu öğrenim, turizm, iş, yerleşme, ticaret, göç ve askeri münasebetler nedeniyle olabilir. Türkçeyi öğrenme amaçları farklı olunca, dili öğretme şekli de farklılık gösterir. Bir yetişkine dili öğretmekle bir çocuğa dili öğretmek farklı yöntem ve teknikler gerektirir.

Ungan, (2006) Avrupa'da Türkçe öğrenmek isteyenlerin Türkçe öğrenme nedenleri ile ilgili olarak;

Batıya gittikçe Türkçe öğrenmek isteyenlerin sayısında azalma görülmektedir. Doğu ülkeleri vatandaşları Türkçeyi, Türkiye'de daha rahat is bulabilmek için öğrenmektedirler. Sibirya'da 25 üniversite, 4 kolej, 7 devlet lisesinde Türkçe öğrenmekte olan 2.000 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada öğrencilerin Türkçeyi öğrenme amaçları şöyle sıralanmaktadır.

- Türk firmalarında (Ticarî) çalışma isteği;
- Türkiye'ye yerleşme veya orada çalışma isteği;
- Arkadaş-dost ilişkileri;
- İhtisas yapma isteği (Türkolojiler için);
- Yeni bir dil öğrenme isteği;
- Fantezi olarak (Aydın'den, (2000), aktaran: Ungan, 2006: 222)

Türkçe'nin yabancılara yabancı dil olarak öğretiminin yanında yurt dışında yaşayan Türklere öğretiminde de bazı sıkıntıların olduğu bilinmektedir.

Atay'ın, (2008) (Bericht der Beauftragten der Bundesregierung ve Euro Türkler, Şen)'den aktardığına göre Almanya'da Türklerin sayısı: 1.738.831. Bunlardan 1.270.831'i 30 yaşın altında olup, bunların % 34'ü Almanya doğumlu. Alman vatandaşlığına geçen Türk sayısı: 800.000.

Sadece Almanya'daki Türk nüfusuna bile bakıldığında yurt dışında yaşayan ve kendini ne o ülkenin sosyal dili ile ifade edebilen ne de ana dilini edinemediği için kendi ana dilinde kendini ifade edebilen büyük bir nüfusun olduğu görülmektedir.

Yağmur, (2009: 224-225) Avrupa'da yaşayan Türklere Türkçe öğretimi ve karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak; Türkçe Batı Avrupa'da beş milyon civarında insan evinde konuşulan iletişim aracı olduğunu belirtip, bu evlerde yetişen milyonlarca çocuk Türkçeyi ana dili olarak öğrenmektedir. Birinci dil edinimi tamamlanmadan bu çocuklar ikinci dil ortamında eğitime başlamaktadırlar. İki dillilik alan yazında ortaya konduğu gibi, ana dilinde eğitim ikinci dilin edinilmesinde çok önemli bir etkidir. Türkçenin ikinci dil ortamında öğretimi özel bir alandır ve bu alanda çalışmak üzere yetiştirilecek öğretmenler için özel akademik programlar gerekmektedir. Yağmur, ana dili eğitiminin sorunlarını da başlıca şöyle sıralamaktadır:

- Örnek müfredatın olmaması
- Ulaşılması gereken hedeflerin olmaması
- Öğretim malzemesini yetersiz olması
- Uygun dil testlerinin olmaması
- Somut dil öğretim ilkelerinin olmaması (Yağmur, 2009: 225).

Almanya Türk Öğretmenleri Federasyonu (ATÖF) Eski Genel Başkanı Mete Atay ile “Yabancılara Türkçe Öğretimi” konulu seminer çalışması ve “ Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sorunları ve Çözüm Önerileri” yüksek lisans tez çalışması kapsamında yapılan görüşmede benzer sorun belirtilmiş ve çözüm önerileri sunulmuştur (Atay, 2010: kaydedilmiş görüşme).

Atay, (2010) Almanya'da yaşayan Türklerin ne sosyal dilde ne de ana dilleri Türkçede kendilerini rahatlıkla ifade edebildiklerini, bunun sonucunda da akademik başarılarının düşük olduğunu, yüksek öğrenim görenlerin yaklaşık % 4'ü oluşturduğunu belirtmiştir. Buna bağlı olarak bir kuşağın aidiyet sorunu yaşadığını belirtmiştir. Bunun temel nedenlerinden bazılarının; Hazırlanmış bir programın olmaması, ders araç ve gereçlerinin yetersizliği, Türkçeyi öğretecek Türkçe öğretimi öğretmenlerinin olmaması olduğunu söylemiştir.

Türkçenin dünya genelinde hak ettiği yere gelmesi ve Türkçenin daha fazla insan tarafından konuşulması için Türkçe Öğretimi Derneğinin 2003'ten beri her yıl düzenlediği Uluslararası Türkçe Olimpiyatları ülkemiz ve Türkçe adına olumlu ve önemli çalışmalardır. Son yıllarda dünyanın pek çok ülkesinde açılan Türk okullarının da Türk dilinin ve Türk kültürünün tanıtımına önemli katkılar sunduğu söylenebilir.

### **2.6.1. Türkiye’de Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Durumu**

Türkçenin tarihte ilk defa hem anadili hem de yabancı dil olarak öğretimi Kaşgarlı Mahmut’un yazdığı Divanü Lugati’t Türk adlı yapıt kabul edilmektedir.

Muhatabı yerli veya yabancı kim olursa olsun Türkçenin öğretilmesi amacıyla yazılan ilk eser olarak Kaşgarlı Mahmut’un Divanü Lugati’t-Türk (1068-1072) adlı eserini kabul etmek gerekir. Çünkü Türkçenin bir devlet ve millet dili olarak kurallarının tespit edildiği ve öğretim amacıyla yazılan gramer nitelikli ilk eser Divanü Lugati’t-Türk’tür. Kaşgarlı Mahmut, Araplara gelişmiş, bir bilim, kültür ve edebiyat dili halini almış olan Türkçeyi öğretmek amacıyla Bağdat’ta 8624 kelimenin yer aldığı Divanü Lugati’t-Türk adlı eserini Arap alfabesiyle yazmıştır. Divanü Lugati’t-Türk’ün Türkçenin zenginliğini ispat eden; Araplara da Türkçeyi öğretmeyi amaçlayan üstün bir eser olarak ortaya konulması, dil öğretimi ve dil şuuru açısından oldukça önemlidir (Karakuş’tan, (2006) aktaran, Göçer ve Moğul, 2011: 799).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin gerekliliği ile ilgili olarak;

Avrupa’yla bütünleşme sürecinde Türkiye’ye ve Türkçeye olan ilgi giderek artmaktadır. Türkçeyi sadece Avrupa’da yaşayan Türk kökenli kişiler değil, Türkiye’de çalışmak isteyen, Türkiye’ye ilgi duyan herkes öğrenmek istemektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Avrupa Konseyinin geliştirdiği dil öğretimindeki ortak ölçütler yaklaşımı temele alınmalıdır. Bu amaçla, Türk dilinin işlevleri ve her dil işlevi için uygun tümce yapıları belirlenmelidir. Türkçe öğretimi ders kitapları, bu işlevleri kazandırıcı nitelikte hazırlanmalı, uluslararası ölçekte standart Türk dil testleri ile Türkçe Kelime Kullanım Sıklığı sözlüğü hazırlanması çalışmasına gidilmelidir Bu çalışmalar, Millî Eğitim Bakanlığında, Üniversiteler, Türk Dil Kurumu ve TÖMER ile iş birliği içinde yürütülmelidir (Milli Eğitim Dergisi, 2005).

Ülkemizde Türkçe öğretimi konusunda en önemli çalışmayı 1984 yılında kurulan TÖMER ve az sayıda üniversite yapmaktadır. TÖMER’in resmi web sayfasında

(<http://www.tomer.ankara.edu.tr>) TÖMER'in tarihçesi, kuruluş amacı, çalışma alanı ve yayınları şu şekilde açıklanmıştır:

Ankara Üniversitesi TÖMER, 1984 yılında, yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla dünyanın önde gelen dil ve kültür merkezleri örnek alınarak “Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER)” adıyla kurulmuştur. 1989-1990 öğretim yılında İngilizce, Fransızca ve Almanca öğretimine de başlanmış, daha sonra aşamalı olarak pek çok yabancı dille birlikte Avrasya Türkçeleri öğretilen diller arasında yerini almıştır. TÖMER'in açık adı, 2001 yılında “Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi” olarak değişmiştir. Ankara Üniversitesi TÖMER'in 2009 yılı itibariyle, Türkiye genelinde 8 ilde toplam 10 Şubesi bulunmaktadır. TÖMER'in kuruluş amacı başta yabancılara Türkçe olmak üzere isteyen herkese yabancı dilleri öğretmek, bu amaç doğrultusunda eğitim-öğretim, araştırma, inceleme, uygulama ve yayın faaliyetlerinde bulunmak, bu faaliyetleriyle ilgili alanda yapılan ve yapılacak olan çalışmalara öncülük etmektir. TÖMER'in çalışma alanları, Türkçe ve yabancı dillerin öğretimini sağlamak amacıyla yurtiçinde şubeler açmak ve bu şubelerde özel ve genel amaçlı kurslar düzenlemek, bu kurslarda hedeflenen dil yeterliliklerini ölçmek üzere sınavlar uygulamak, dil öğretimi alanında bilimsel çalışmalar yaparak bu alana yenilikler getirmek, bilimsel toplantılar düzenleyerek dillerin öğretimindeki son gelişmeleri ve bulguları bilim dünyasıyla paylaşmak, dil öğrenimini teşvik etmek için sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlemek, dil öğretimi için gerekli materyalleri geliştirmek üzere çalışma grupları oluşturmak, ders kitapları hazırlamaktır. Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER; dil, eğitim-öğretim, çeviri ve yazın alanlarında bugüne dek Edebiyat (İstanbul), Dil ve İnsan (Kayseri), Alleben (Gaziantep), TÖMER Çeviri (Bursa), Mavi Portakal (Antalya), Türk Lehçeleri (Tunalı Hilmi), Dil Dergisi (Merkez), Ana Dili (İzmir) olmak üzere 8 dergi çıkarmıştır. Bu dergilerden bugün yalnızca Dil Dergisi yayın yaşamını sürdürmektedir. TÖMER ayrıca, düzenlediği sempozyumların önemli bir bölümünün bildirimlerini ve bu bildirimler üzerine yapılan tartışmaları kitap olarak da yayımlamaktadır. Böylece yapılan etkinliklerin kalıcılığı sağlanmaktadır. TÖMER, bir üniversite dil araştırma ve uygulama merkezi olarak, yaklaşık 25 yıllık birikim ve deneyimleri sonucunda, kendi ders kitaplarını da hazırlayıp yayımlamaktadır. Bu doğrultudaki ilk çalışma 2002 yılında yayımlanan “HİTİT Yabancılar İçin Türkçe” setleridir. Bu setlerin tüm içeriği, 2006 yılından itibaren Avrupa Konseyi'nin Ortak Avrupa Çerçevesi (Common European Framework) kılavuzu ölçütlerine göre yeniden

oluşturulmuş ve “Yeni HİTİT Yabancılar İçin Türkçe” adıyla yine üç set olarak basılmıştır.

Türkçe öğretimi TÖMER (Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi) dışında aşağıdaki kurum, kuruluş ve merkezlerde yapılmaktadır:

Türkiye Türkçesi, Türkçe öğretimi yapılan üniversite, enstitü ve akademilerde Türkçe Araştırmaları Programı, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Türk Dili ve Kültürü Merkezi, Türkçe Öğretim Merkezi, Türkçe Araştırmaları Merkezi, Türkçe Araştırmaları Bölümü, Türk Filolojisi Bölümü, Türkoloji Bölümü, Türkçe Bölümü ve Türk Dili Bölümü gibi değişik adlar altındaki bölüm ve merkezlerde öğretilmektedir. Büyükelçilik, dersane, vakıf ve diğer bazı merkezlerde de Türkiye Türkçesini öğretmek için belli aralıklarla ve talebe göre kurslar açılmaktadır (Dolunay, 2005: 2).

Yabancı dil Türkçe öğretimi ile ilgili 6-7 Nisan 2010 tarihlerinde Muğla’da “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Öğretmenliği” çalıştayı yapılmıştır. Çalıştayda aşağıdaki sorunlar tespit edilmiş ve bu sorunlara yönelik çözümler önerileri geliştirilmiştir.

Bu çalıştayda ülkemizde, “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenliği” ile ilgili üniversitelerimizde yeterli bir alt yapının olmaması, bu konuyla ilgili yetişkin öğretimi hariç yeterli basılı materyalin bulunmaması, yabancı dil olarak Türkçe veya ana dil olarak Türkçe öğretiminin ölçme ve değerlendirme araçlarının yeterli olmaması, dilimizin öğretiminde karşımıza çıkan en önemli sorunlar olarak görülmüştür. Çalıştayda bu sorunların çözümüne yönelik ise şu kararlar alınmıştır:

Yabancı dil öğretmenlerinin Türkçeyi, yurtdışındaki Türk çocuklarına ana dil, yabancılar ise yabancı dil olarak öğretecek şekilde yetiştirilmelerini teminen Eğitim Fakültelerinin Yabancı Dil Öğretmenliği Bölümlerinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Metotları, Türk Kültürü, Halk Bilimi ve Tarih gibi dersler ilave edilmesi, mezuniyette “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenliğine veya “Ana Dil Olarak Türkçe Öğretmenliği”ne dair öğrenim belgesinin düzenlenmesinin uygun olacağı değerlendirilmesi ile ilgili Dış İlişkiler Genel Müdürlüğüne Yükseköğretim Kurulu Başkanlığından görüş sorulmuş ve bu nedenle Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü koordinesinde ilgili paydaşların katılımı ile konuyla ilgili kapsamlı çalışma yapılması kararlaştırılmıştır (oyegm.meb.gov.tr/yok/marmaris/metin.htm).

Dünyanın sayılı anadillerinden biri olan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik tespit edilen sorunlar ve çözüme yönelik alınan kararlar Türkçenin dünya dilleri

arasında hak ettiği yere gelmesi bakımından önemlidir. Son yıllarda Türkçe öğretimine büyük önem verildiği açılan Türkçe öğretim merkezlerinden ve yapılan çalıştaylardan anlaşılmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili anabilim dalları açılmış ve çok sayıda yüksek lisans ve doktora çalışmaları yapılmaktadır.

Avrupa Birliği dil politikasını çok dilliliğe göre düzenlemiştir. Dil zengini Avrupa kıtasında yaşayan her Avrupa vatandaşının en az üç dil bilmesi ve bunu günlük yaşamında kullanması beklenen bir olgudur. Çok kültürlü çok dilli Avrupa Birliği ile bütünleşme sürecinde dil politikasının belirlenmesi aynı doğrultuda olması beklenmektedir. Ancak çok dil bilerek yetişen gençlerimiz öncelikle Türkiye'de daha sonra da Avrupa'da daha iyi iş ve çalışma olanaklarına kavuşması bu düşüncenin ülke genelinde yaygınlaşmasına ve kabul görmesine neden olacaktır. Gereksinim duymadığı ve kullanmadığı bir dili, kişiler doğal olarak öğrenmek istemeyeceklerdir. Bireyin çok dil öğrenmeye güdülenmişlik düzeyi toplumsal ve ekonomik istemlerle doğru orantılı olarak gelişecektir. Ancak, genç kuşakları yabancı dil öğrenmenin önemini ve daha çok Avrupa dili öğrenmenin gerekliliğini vurgulayarak yetiştirmeliyiz. Bu bağlamda Avrupa dil gelişim dosyası uygulaması Türkiye'deki yabancı dil öğretimini olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir. Her şeyden önce bu uygulama, birden çok Avrupa dilini öğrenmeyi ön plana çıkaracaktır. Bu süreç yaşam boyu devam edecek ve bireyler ihtiyaç duyduğu her yaşta bir Avrupa dilini öğrenebilecektir. Avrupa Birliği'ne tam üye olduğumuz zaman serbest dolaşım hakkını kazanabilmek ve çalışma izni alabilmek için dil pasaportu taşımak her Avrupa vatandaşı için zorunlu olacaktır. Başka bir anlatımla, herhangi bir Avrupa ülkesinde iş bulan kişiler işverene bu pasaportu gösterdikleri takdirde o ülkede çalışma olanağına kavuşmuş olacaktır. Bunun yanı sıra, bireylerin bildikleri diller ve düzeyleri dil pasaportunda belirtilmiş olacaktır. Dil pasaportu olan kişi, yaşamını sürdürmek istediği ülkenin dilini biliyorsa o ülkede oturma ve çalışma izni almış olacaktır. Türkiye'de kalmak isteyen yabancılardan da aynı şekilde dil pasaportu taşımaları ve Türkçe bildiklerini belgelendirmeleri istenecektir. Avrupa Birliğine üye ülkeler için geçerli standartlar ve uygulamalar, Birliğe aday ülkeler için de aynı şekilde uygulanacaktır. İşte o zamandır ki Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi Avrupa vatandaşları arasında daha da önemli olacaktır (Milli Eğitim Dergisi, 2005: 137).



## 2.7. Çok Kültürlülük ve Çok Kültürlü Eğitim

Çok Kültürlülük ve çok kültürlü eğitim günümüzde çok telaffuz edilen iki kavram olmaya başlamıştır. Aşağıda bu kavramlar ele alınacaktır.

### 2.7.1. Çok Kültürlülük

Aşağıdaki tanımlara ve açıklamalara göre çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitime bir bakalım.

Küreselleşmenin beraberinde getirdiği toplumsal değişimler, sosyal ilişkileri uluslararası boyutlara ulaştırmıştır. Gerek ülkeler gerekse insanlar arasındaki kültürel etkileşimler dünya genelinde çok kültürlü yaşamı bir zorunluluk hale getirmiştir. Çok kültürlülük yeni toplumun kültürü ile etnik kültürün etkileşimidir. Bireyin kimliğinin şekillenmesinde önemli bir rolü olan kültür, yapısında insana özgü değerleri, insanlar arasındaki karşılıklı etkileşimleri, her türlü maddi ve manevi yapıt ve ürünleri barındıran bir unsurdur (Ergin, 2011: 1755). Çok kültürlülük yaş, cinsel yönelim, engelli olma, sosyal sınıf, etnik köken, din, dil ve kültürel özelliklerin bir arada yaşanmasıdır (APA, 2002).

İki kültürlülük, bireyin kendi kültürel kimliğini kaybetmeden iki kültür üzerinde de yetkinlik kazanmasıyla ortaya çıkan bir durumdur (Gül ve Kolb, 2009: 138).

1960'lı yıllarda, İngilizce konuşulan ülkelerde, Avrupalı olmayan göçmenlerin kültürel ihtiyaçları bağlamında ortaya çıktı. Çok Kültürlülükten, kültürlerin çoğulculuğu veya çokluğu olarak söz edilebilir. Antropolog Franz Boas'a göre, kültür, 'toplum mensuplarının kendi dünyaları ve birbirleriyle baş etmek için kullandıkları nesilden nesile öğrenme yoluyla aktarılan paylaşılan inanç, değer, gelenek-görenek, davranış ve insan yapımı şeyler sistemini' tanımlamaktadır. Böylelikle, çok kültürlülükte, bir toplum içerisinde bir kültürler çeşitliliğinden söz edilmektedir (Ferguson, 2008: 5).

Çok dillilik ev çok kültürlülük esasen geçmişte göçmenlerle ilgili bir durumken günümüzde küreselleşmenin sonucu olarak dünyanın her yerinde görülen bir durumdur. Çok dillilik ve çok kültürlülük farklı kültür, dil, ırk vb. sahip insanların bir arada, karşılıklı saygı, anlayış, hoşgörü ve uyum içerisinde yaşaması demektir. Doğup büyüdüğü toplumdan kopup başka bir toplumun içerisine giren bireyin uyum ve dil başta olmak üzere çeşitli sorunlar yaşayacağı bir gerçektir. Günümüzde var olan çok kültürlü ortamlarda bireylerin sosyal topluma adaptasyonu, kendi anadili geliştirmesi, kimliğini koruması, bulunduğu toplumun dilini öğrenmesi önemlidir. Kendi ırkından ve

kültüründen bireylerle yaşamak zor değildir. Ancak önemli olan başka kültürden olan insanlarla yaşayabilme ve o kültüre karşı hoşgörülü olabilmektir.

Peki çok kültürlü ortamlarda yetişen çocukların durumu nedir?

Temel ve Yazıcı, ( 2003: 495-505) İki dilli ve çok kültürlü ortamlarda yetişen çocuklar ile ilgili olarak şöyle demektedirler;

İki dilli ve çok kültürlü ortamda yetişen çocuklar için benlik saygısının gelişimi son derece önemlidir. Çünkü kendi kültürel benliğini kazanan bireyler, yaşadıkları toplumun değerlerine de saygı duyarlar ve yaşadıkları toplumun değerleri ile uyum içinde yaşarlar. Sağlıklı gelişmiş bir kültürel benlik, farklı kültürel değerlere sahip olan ortamlara uyum sağlamayı kolaylaştırır. Eğer çocuklarda sağlıklı bir kültürel benlik yerleşmezse, kendilerine güvenleri azalır, kendi kültürel değerlerini kaybedeceği korkusuna kapılırlar ve kendi bazı değerlerine sıkı sıkıya sarılarak, yaşadıkları toplumdan uzaklaşıp içlerine kapanabilirler. İki kültür arasında cinsiyet rolleri, disiplin anlayışı, kendine güven gibi değerlerin farklılığı aile ve okulda verilen değerlerin çatışmasına yol açabilir (Bott ve Diğerlerinden (1990: 37-42) aktaran, Temel ve Yazıcı, 2003:495-505). İki kültür arasında bir bütünlük içinde olmayan çocuklarda kişilik ve uyum sorunları yaşanabilir. Bu durum, çok kültürlü ortamda yetişen çocukların diğer kültürlerden gelen çocuklarla iletişim kurmalarına engel teşkil edebilir ve problemlili çocuk sayısının artmasına neden olabilir.

### **2.7.2.Çok Kültürlü Eğitim**

Çok kültürlü eğitim ile ilgili çeşitli tanımlara bir bakalım:

Son yıllarda, eğitimle ilgili çalışmalarda çok kültürlü eğitim (multicultural education) kavramının önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Tarım toplumundan, sanayi toplumuna, ardından bilgi toplumuna geçişin, yaşanan göç olaylarının ve ülkeler arasında, ekonomik, sosyal vb. amaçlarla oluşturulan birliklerin, bu kavramın önemini artırdığı söylenebilir. Toplumlar bu dönemde, yerellikten evrenselliğe doğru bir geçiş yaşamaktadırlar. Bu geçiş dönemi, eğitimde evrensel ilkelerin oluşturulmasını ve farklı kültürlerin tanınarak, kültürler arası etkileşimin ivme kazanmasını zorunluluk haline getirmiştir. Bunlara ek olarak, çağdaş toplumlarda, yetiştirilen bireylerin farklı kültürel gruplarla etkileşim içerisinde olmaları ve etkileşimlerinde olumlu tutumlar geliştirmeleri beklenmektedir. Bu nedenle, gelişmiş ülkeler eğitimle ilgili sorunlarını belirleyip çözümler üretirken, çok kültürlü eğitim çalışmalarına da yer vermektedirler.

Bunun sonucu olarak da günümüz ulusal devletleri vatandaşlık kavramını, evrensel değerler çerçevesinde yeniden tanımlamak ve anlamlandırmak durumunda kalmaktadırlar (Cirik, 2008: 27).

Polat'ın (2009: 156), (Bank ve Bank, (1993) aktaran, Herring ve White, (1995)'ten aktarımına göre: Çok kültürlü eğitim, yaş, cinsel yönelim, engelli olma, sosyal sınıf, etnik köken, din, dil ve kültürel özelliklere bağlı farklılıkların farkına varılması, bunların normal olduğunun kabul edilmesi ve bu farklılıklara saygı ve hoşgörü sağlanmasına yönelik verilen eğitimidir. Gay' a (1994) göre çok kültürlü eğitim etnik, kültürel farklılıklara yaşam ve meşruiyet sağlayan, öğrencileri başarıya götürmek için eşit akademik olanak sunmayı amaçlayan bir eğitim felsefesine dayalı olarak; eğitim programları, öğretim materyalleri ve örgütsel yapıyı da içine alan, eğitim-öğretimin tüm öğelerinin ve eğitim politikalarının çoğulculuk esasına dayalı şekilde düzenlemeyi esas alan kendine özgü değerleri ve kuralları olan bir eğitim politikasıdır.

Çok kültürlü eğitim bazı yerlerde kültürler arası eğitim (intercultural education) diye de adlandırılmaktadır.

Kültürlerarası eğitim farklı kültürlerden insanların yaşadığı bölgelerde uygulanan ve farklı grupların eşitliği ilkesine dayanan, dilsel ve kültürel farklılıkları öğrenme sürecinin bir kaynağı olarak gören, fırsat eşitliğine olanak yaratan, ayrımcılığın ve ırkçılığın her çeşidine karşı olan bir eğitim modelidir (Özdemir'den (1988) aktaran: Achmet, 2005: 29).

Küçük yaşlarda bile çift dilli ve çift kültürlü çocuklar, ikinci dilden başka bir dille konuşmanın onları yaşadıkları toplumdaki bireylerden ayıran bir yönlerinin olduğunun farkına varırlar. Yalnızca aile içerisinde ve kendilerini güvende hissettikleri ortamda anadili ile konuşmayı tercih ederler. Ancak, çocukların sosyal çevresini oluşturan bireyler, televizyon, işyerleri ve anne babalarının çalışma ortamındaki bireylerin hepsi ikinci dille konuşmaktadır. Bu tür bir ortamda yaşayan çocuklar, kendi anadillerinin tercih edilmediği kanısına varırlar. Okul çevresinde ise, eğitimciler çocuklara, okulda başarılı olmak için ikinci dili yani eğitim dilini öğrenmek zorunda oldukları düşüncesini kabul ettirmeye çalışırlar (Saracho'dan, (1983: 99) aktaran: Temel ve Yazıcı, 2003:495-505).

Ancak yapılan bütün çalışmalar göstermektedir ki, iki dilli çocukların sağlıklı bir benlik gelişimi için yalnızca tek bir dili değil, her iki dili de çok iyi geliştirmeleri gerekmektedir. Bu nedenle çocuğun yaşadığı toplumda olumlu bir benlik kazanması, iki

kültür arasında olumlu bir geçiş yapabilmesi ve kendi kökeni ile ruhsal sorunlar yaşamaması için iyi bir eğitim dilinin yanında iyi bir anadili eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır (Temel ve Yazıcı, 2003: 495-50).

Çok kültürlü ortamlarda ana dilin ikinci dili öğrenmede olumlu etkisi ile ilgili olarak çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Zira kendi anadilini tam olarak öğrenemeyen ve bu dilde kendisini rahat ifade edemeyen birey ikinci dili öğrenmede de yeterli düzeyde kendini ifade edemeyecektir. Bu durum bireyde iki yarı dilliliğe neden olacaktır. Yarı dillilik (semilingualism): Çatışmalı iki dillilik halinde çocuğun psiko-sosyal yapısında ortaya çıkan problemler nedeniyle her iki dilin de yeterli düzeyde öğrenilemediği durum (semilingualismus). Yarım dillilikte ana dilinin kaybı ve yetersiz öğrenilmesinin önemi büyüktür (Baker'dan (2001) ve Triarhé- Herrmann, vd. (2000)'den aktaran, Achmet, 2005: 29).

Yurt dışında yaşayanlar için ikinci dil topluma uyum için çok önemlidir. Bunun en açık örneği yurt dışında; özellikle Almanya'daki Türklerin yaşadığı dil ve uyum sorunudur. Yurt dışında Türkler üzerinde yapılan birçok araştırmada, yurt dışında eğitim gören ve anadillerini tam öğrenemeyen Türklerin akademik başarı düzeyleri düşük bulunmuştur.

Anadilin ve çok kültürlü ortamlarda anadilin önemi üzerine Çakır, (2003: 46) belirttiği ve Nehr (1988)'den aktardığına göre: Yurtdışında farklı dil ve kültürlerin etki alanında yetişen bir çocuğun anadilini ve ardından ikinci bir dili öğrenmesi, onun "yerelden evrensele" yapacağı gelişimin de temel hareket noktasını oluşturur. Yerelden evrensele yapılan bir yolculukta, bireyin öncelikle anadilini, dolayısıyla kendi kültürünü öğrenmesini beklemek, onun ikinci dili konuşabilme becerisinin öneminin göz ardı edilmesi anlamına gelmez; aksine anadilinin öğrenilmesi, ikinci dilin geliştirilmesine de olumlu katkı sağlar (Çakır 2001). Çünkü anadilini yeterince öğrenilememesi, bireyin ikinci dili öğrenmesini de engelleyici etkenlerden birini oluşturur. İkinci dil, yurtdışında yaşayanlar için uyumun en temel ve belirleyici ögesidir. Hatta bu konu Türk insanının çağdaş uluslar düzeyine ulaşma çabalarının vazgeçilmez bir aracı, zorunluluğu olarak değerlendirilmelidir.

Almanya Federal Cumhuriyeti'nde de bu gerçekten yola çıkan eğitimbilimciler, Yabancılar Sorumlusu Marieluise Beck'in de değindiği gibi, ülkedeki yabancı uyruklu çocukların federal sistem içinde çok dilli eğitim ortamlarında anadillerinin geliştirilmesi için birbirinden farklı projeler geliştirerek yasama geçirmekte ve ülkelerindeki yabancı

uyruklu çocukların kendi dil ve kültürlerine yabancılaşmasının önüne geçmeye çalışmaktadırlar (Baumann 2001), (Özsınmaz ve Acemi 1999). Bu projelerden biri de "İkinci yabancı dil yerine anadili Türkçe" (Muttersprache Türkisch anstelle einer zweiten Fremdsprache) adlı projedir (Bielefeld ve Küpper'den, (1998) aktaran: Çakır, 2003).

### 2.7.2.1.Çok Kültürlü Eğitimin Amaçları

Çok kültürlü eğitimin bazı amaçları vardır.

Polat, (2009:157) çok kültürlü eğitimin amaçlarını da şöyle sıralamaktadır:

- Akademik başarıyı artırmak (Dunn, 1997).
- Bireylerde önyargılara ilişkin eleştirel düşünebilmeyi sağlamak (Hohensee, Bisson, Derman-Sparks, 1992).
- Bireyleri kendine güvenen bir kimlik ile yapılandırmak, (Hohensee, Bisson, Derman-Sparks, 1992).
- Farklı gruplar arasında iletişimi geliştirmek (Gay, 1994; Bohn ve Sleeter, 2000).
- Bireylerin farklılıkları olan başka bireylerle rahat, empatik bir etkileşim kurmalarını sağlamak (Hohensee, Bisson, Derman-Sparks, 1992).
- Bireylerin kendi değer ve tutumlarını açıklamasına fırsat vererek, saygı ve hoşgörüyü artırmak (Gay, 1994).
- Bireylerin, öz benlik ve özgüvenlerini geliştirerek bireylerin kendisiyle barışık olmasını sağlamak (Gay, 1994).
- Çok kültürlü bir ortamda uyum içinde yaşamayı öğretmek (Coşkun, 2006).
- Kültürel farkındalık sağlayarak, önyargıları kırmak (Dunn, 1997).
- Kültürel okuryazarlık becerisini geliştirmek (Gay, 19994).
- Okulda çoğulculuğu, eşitliği sağlamak (Bohn ve Sleeter, 2000).
- Okulda eleştirel düşünce ortamını sağlamak (Bohn ve Sleeter, 2000).
- Önyargıların, ayrımcılıkların olduğu yerlerde bireylere bunlarla mücadele etme kabiliyeti kazandırmak (Hohensee, Bisson, Derman-Sparks, 1992).
- Temel beceri ve yeteneklerin paylaşımında işbirliği sağlamak (Gay, 1994).

Bu tanım ve amaçlara bakıldığında çok kültürlü eğitimle evrensel değerlerin verilmesi amaçlandığı görülmektedir. Ülkemizde de 2005 yılında eğitim alanında yapılan köklü değişikliklerle bu yaklaşım benimsenmiş ve evrensel değerlere ait kazanımların eğitim programında daha çok yer aldığı görülmektedir. Çok kültürlü

eğitime yaklaşım açısı ülkeden ülkeye farklılık gösterebilmektedir. Bu farklılığın nedeni ülkelerin çok kültürlü eğitime bakış açılarına bağlı olduğu söylenebilir.

## 2.8. İlgili Araştırmalar

Türkçenin yabancı dil olarak ğretimi, çok kültürlülük ve çok kültürlü ortamlarda eğitim ile ilgili araştırmalar incelenmiş ve bunlardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Yazıcı (1999) Almanya ve Türkiye’de Anaokuluna Devam Eden 60–76 Aylar Arasındaki Türk ocuklarının Dil Gelişimi ile Okuma Olgunluğu Arasındaki İlişisinin İncelenmesi konulu yüksek lisans tezinin 622 sayılı Türk Dili ve Edebiyatı Dergisinde yayınlanan yurt dışında yaşayan göçmen Türk çocukları üzerine yazdığu makalesinde; İki kültür arasında bir bütünlük içinde olmayan çocuklarda kişilik ve uyum sorunları yaşanabilir. Bu durum, çok kültürlü ortamda yetişen çocukların diğer kültürlerden gelen çocuklarla iletişim kurmalarına engel teşkil edebilir ve problemlili ocuk sayısının artmasına neden olabileceğini belirtmiştir. Gelişimsel olarak iki dilli çocuklarla tek dilli çocuklar arasında özellikle dil gelişimi ve sosyal gelişim açısından bazı farklılıklar vardır. Tek dilli çocuklar anadilinde kelime hazinesi, cümle kurma, dili doğru olarak kullanma, kavram geliştirme, dili soyut düşünme aracı olarak kullanma, düşündüklerini anadilinde ifade edebilme ve anadilinde anlatılanları anlama gibi açılardan iki dilli çocuklara göre daha başarılıdır. Çünkü bu süreçlerini tek dilli bir ortamda tamamlama şansına sahiptirler. İki dilli çocuklar ise bu süreçleri yalnızca aile ortamlarında kazanma şansına sahiptir. Çünkü toplumsal yaşamlarında ikinci dille iletişime geçmek durumundadırlar. İki dilli çocuklar, bu süreçleri anadilinde tam olarak kazanmadan ikinci dil edinimine geçildiği için her iki dilde de yarım dillilik meydana gelebileceğini belirtmektedir.

Yine Yazıcı’nın, (2007) aynı makalede İlerid’den, (2000) aktardığına göre: İki dilli ortam yer alan göçmen çocuklarında iki dilliliğin gelişimi ile ilgili yapılan çalışmalarda iki dilliliğin gelişiminde üç aşama olduğu belirtilmektedir. Bu aşamalar:

1. Aşama, (En alt aşamadır). Hem anadili hem de ikinci dil tam olarak bilinmemektedir. Bu durumda ocuk her iki dilde yarım dillidir. Her iki dildeki yetersizlik, çocuklarda, hem düşünme yeteneğinin hem de zeka gelişiminin olumsuz etkilenmektedir.

2. Aşama, (Orta aşamadır). Her iki dil iyi bilinmektedir, ancak dillerden birinin anadili gibi iyi bilinmesi çocuğun düşünme yeteneğini ve zekasının gelişimini olumsuz yönde etkilememektedir.

3. Aşama, (En üst aşamadır). Her iki dil de anadili gibi çok iyi bilinmektedir. Bu durumda çocuğun hem düşünme hem de zeka yeteneklerinin arttırmaktadır.

Göçer ve Moğul, (2001) Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic dergisinde yayınlanan makalesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yaşanan gelişmelerin akademik çalışmalara dayalı olarak belirlenmesini amaçlayan bir alan yazın taraması yapmıştır. Çalışmada Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve Türkiye'deki durum. Türkiye dışında yabancılara Türkçe öğretimi çalışmaları ele alınmıştır.

Çakır, (2002-2003) Sosyal Bilimler Dergisinde yayınlanan Almanya'daki Çok Kültürlü Ortamlarda Türkçenin Anadil Olarak Kullanımı konulu makalesinde, Türk ebeveynlerinin çocuklarına verdikleri anadili eğitiminin yanı sıra, onları mümkün olduğunca erken yasta ikinci dil konuşulan ortamlara sokmaları gerektiğini, çünkü bu durum çocukların Almancayı ikinci dil olarak edinmelerini, mevcut dil bilgilerinin pekiştirilmesini sağlayacak; okul başarılarına da olumlu yansıtacağını belirtmektedir. İki dilli ve tek dilli yetişen çocuklar üzerinde yapılan karşılaştırmalı araştırmalarda iki dilli çocukların tek dilli yetişen çocuklara göre uyum açısından dilsel, sosyal ve psikolojik olarak daha önde oldukları tespit edilmiştir (Koehn ve Müller, (1990), Tracy, (1996), Wode, (1995), aktaran, Çakır, 2002). Bu nedenle çocukların her iki dili de iyi öğrenmesi için azami gayret gösterilmesi, gerekiyorsa ek dersler alması sağlanarak, bu alandaki eksiklikler mümkün olduğunca giderilmeye çalışılması gerektiği önerisinde bulunmuştur (Çakır, 2002).

Özkan, (2006) Ankara ili Çankaya, Mamak ve Altındağ ilçelerinde çalışan ilköğretim sınıf ve branş öğretmenlerinin, küresel eğitime ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında, İlköğretim öğretmenlerinin küresel eğitimin, programda yer alması yönünde olumlu görüşleri olduğu saptanmıştır. Buna karşın öğretmenler “Diğer din ve kültürlerle ait özel günlerin tanıtımı”, “Dünya vatandaşlığı olgusu”, “Uluslararası terörizmle nasıl başa çıkılacağı”, “Farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler” gibi bazı konulara ilişkin olarak daha olumsuz bir tutum sergilemektedirler. Özkan bunları şöyle yorumlamıştır: Öğretmenlerin yukarıda sözü

geçen bazı maddelere daha az katılmaları küreselleşmenin gelişmekte olan ülkeler açısından olumsuz doğurgularına karşı endişesi olabilir. “Diğer din ve kültürler için özel günlerin tanıtımı”, “Dünya vatandaşlığı olgusu”, “Farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler” gibi konuların daha az yer almasını istiyor olabilirler. Elde edilen sonuçlara göre “Diğer din ve kültürler için özel günlerin tanıtımı” ve “Farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler” konusunda olumsuz tutum sergilemeleri ve programda daha az yer alması görüşünde olmaları öğretmenlerin dini konularda hassasiyetlerinin olduğunu göstermektedir. Yine öğretmenlerin “Dünya vatandaşlığı” konusunda da olumsuz tutum sergilemeleri yaşadığımız küreselleşme sürecinde, küreselleşmenin doğurgularının gelişmekte olan ülkelerde ulusal bütünlüğün zedelenmesi, dini inançların etkilenmesi gibi toplumsal birlik açısından önemli konularda verebileceği zararlar konusundaki endişelerden kaynaklanıyor olabileceğini söylemektedir.

Candaş Karababa, (2009) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, sayı 2’de yayımlanan Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar adlı nitel bir çalışması makale olarak yayımlanmıştır. Çalışma hem Türkçenin ana dili olarak öğretimi; hem de yabancı dil öğretimi olarak iki ana başlıkta ele alınmıştır. Çalışmada Türkçe öğretiminde bazı sorunlar ve eksiklikler tespit edilmiştir. Bu eksikliklere çözüm önerileri getirilmiştir. Türkçenin yabancı bir dil olarak çağdaş dil öğretim yöntem ve teknikleriyle öğretilmesi için Türkçenin dilbilgisini işlevsel açıdan ve her yönüyle betimleyen çalışmaların yeterli olmaması, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılacak ders kitaplarına kaynaklık edememesi önemli bir eksiklik olarak görülmüştür. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin gereksinimlerine, düzeylerine, çeşitliliğine uygun ders öğretim araç, gereçleri ve ders kitapları yeterli değildir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin gereksinimlerine ve düzeylerine uygun öğretim programlarının hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. Buna örnek olarak çocuklar ve yetişkinlerin dil öğrenme biçimleri ve ilgi alanları tamamen farklı olduğundan Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen çocuk ve yetişkinlere uygun öğretim programları ve bu programlara uygun ders kitapları hazırlanması gerektiği vurgulanmıştır. Türkçeyi öğrenenlerin çeşitliliğine uygun olarak hazırlanmamış tek tip öğretim programı ve buna koşut oluşturulan ders araç gereçleri ve ders kitapları, öğretim ortamlarını olumsuz yönde etkilediği ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, çağdaş bir eğitim ortamının oluşabilmesi için yabancı dillerin öğretimine rehberlik etmek üzere hazırlanmış Avrupa Dil Gelişim Dosyasının bu dosyada yer alan



ölçütleri kullanmak ve bu dosyaya uygun öğretim materyalleri geliştirmek Türkçe öğretimine büyük ölçüde katkı sağlayacağı önerisi getirilmiştir.

Ergin ve Ermeğan, (2011) Uluslararası Eğitim ve Uygulamalarında Yeni Eğilimler konferansında Yunanistan'da yaşayan Türk öğrencilerin dahil oldukları bu kültüre uyum becerilerini saptamak amacıyla yaptıkları araştırmada ve sundukları bildiriye; Arkadaşlık uyumu yüksek olan Türk azınlık öğrencilerinin sınıfa uyumları da daha kolay olduğu, Türk azınlık ailelerinin kısıtlamaları çocukların arkadaşlık ve sınıfa uyum becerilerini engellediğini ve okul başarısı ile sınıfa uyum arasında da ilişki bulunduğu sonucuna varmışlardır. Bu sonuçlara göre de aşağıdaki önerilerde bulunmuşlardır:

Yapılacak sosyal uyum politikalarında, etnik kültürün göz ardı edilmesinin daha sonra ise gençlerin her iki kültürden de uzaklaşacağı marjinalleşmeye doğru bir gidiş sergileyeceği ve sorunlu bir gençliğin ortaya çıkmasına yol açabileceği unutulmayarak, sosyal uyum için her iki kültürün de kaynaşmasını sağlayacak politikalar geliştirilmesi gerektiğini, iki kültür arasındaki önyargıları kırmanın bir yolu olarak, okullarda öğretmenlerle velilerin işbirliği ile Türk azınlık çocuklarının okulda etnik kültürleri ile barışık olmalarını ve diğer arkadaşları ile daha uyumlu bir birlikteliğe sahip olmalarını sağlayacak Türk kültürünü tanıtıcı kültürel ve sosyal faaliyetler düzenlenmesi gerektiğini, okullarda Türkçe dersinin kredili olarak verilmesi ile yeni kuşak çocuklar Türkçeyi unutmayacak ve belki de aileleri ile aralarındaki sorunları da azaltacak Türk kültürü ile bağlarını koruyacağını, her yaş grubundaki Türk azınlık ve diğer bireylerin de katılımı ile gerçekleştirilecek kültürel değişimi içeren aktiviteler düzenlenerek farklı kültürler arasında etkileşim artırılmasına katkı sağlanabileceğini belirtmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ile araştırmada izlenen yol ve verilerin çözümlenmesi yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmayla Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunları; bu sorunlara öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşleri doğrultusunda nasıl çözüm yolları geliştirildiğini tespit etmek ve çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmaktadır. Araştırmanın deseni olarak olgubilim deseni kullanılmıştır.

Araştırmanın deseni, araştırmanın yaklaşımını belirleyen ve çeşitli aşamalarının bu yaklaşım çerçevesinde tutarlı olmasına rehberlik eden bir strateji olarak tanımlanabilir. Olgubilim (fenomenolojik/Phenomenology) deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilir. Ancak bu tanışıklık, olguları tam olarak anladığımız anlamına gelmez. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgu bilim (fenomenoloji) uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek 2008: 72).

Nitel araştırmaların verileri betimsel olup; süreç ve anlamla ilgilidir. Araştırmacı veri toplamada ve analizde birincil araçtır. Nitel araştırmalar, araştırma sırasında elde edilmiş verileri ya da bulguları inceleyerek hipotezlerini çürütmek ya da desteklemek için bir çaba içerisinde değildir. Aksine elde edilen verilerin sistemli ve planlı bir şekilde incelenmesi sonucunda tümevarım yöntemiyle, kuram üretme yoluna gidilir. İlk önce veriler incelenir, daha sonra bu incelemeyle birlikte araştırılan sosyal olguyu en iyi biçimde yansıtacak teori ortaya çıkarılır (Ekiz, 2003).

Nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen bu araştırmada, uygulama okulunun belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu

bağlamda, okul seçiminde araştırmacı tarafından yabancı uyruklu öğrenci sayısının fazla olduğu iki ilköğretim okulunun seçilmesi temel ölçüt olarak belirlenmiştir.

Bu örneklem yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 112).

Ölçüt örneklem yönteminden yola çıkılarak yapılan bu araştırmanın çalışma grubu, Fethiye Özel Ata İlköğretim Okulu ve Ölüdeniz İlköğretim Okulu'ndaki yabancı uyruklu öğrenciler, bu okullarda görev yapan ve sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıf ve branş öğretmenleri ve Fethiye ilçesinde ikamet eden ve çocuğu ilköğretime devam eden velilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın farklı sınıflarda okuyan ilköğretim okulu öğrencileri, bu öğrencilerin velileri ve öğretmenlerle yapılmasının nedeni, farklı kaynaklardan ayrıntılı verilerin toplanabileceği ve bunun yanında çok kültürlü ortamlarda öğretmen, veli ve öğrencilerin meydana gelen sorunlar hakkında bilgi sahibi olmaları ve çözüm önerileri geliştirmede önemli rol alabilmeleri düşüncesindedir. Yapılan ön görüşmelerde öğretmenlerin birinci sınıfta okuyan yabancı uyruklu öğrencilerin fazla sorunları olmadığı ile ilgili görüşleri doğrultusunda birinci sınıflar bu araştırmadaki görüşmelere alınmamıştır.

Bu araştırmada Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarını tespit etmek ve öğretmen, öğrenci ve veli görüş ve önerileri doğrultusunda çözüm önerileri sunmak amaçlandığından önemli olan bunların konuyla ilgili rahat bir şekilde daha fazla konuşmalarını ve görüşlerini ifade etmelerini sağlamaktır. Bundan dolayı bu araştırmanın verileri görüşme türlerinden odak grup görüşmesi tekniği ile toplanmıştır. Bu amaçla öğretmen, öğrenci ve veliler için yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Böylece öğretmenler, öğrenciler ve veliler sınırlandırılmamış, ilgili oldukları konulara göre rahat bir şekilde konuşTURULABİLmiştir.

Görüşme, görüşmecinin cevap almak amacı ile soruları, sözlü ve genellikle yüz yüze olmak koşulu ile deneklere yönelttiği, sohbet havasında yapılan bir etkileşimdir. (Bogdan ve Biklen, 1998). Görüşme, kaynak kişinin ilgi, görüş, tutum ve davranışlarını ortaya çıkarmak üzere iki kişi arasında serbest bilgi değişimini sağlamak amacıyla düzenlenir. (Balcı, 2001). Görüşme daha çok sosyal bilimlerde, betimsel ve tarihi araştırmalarda kullanılmakla birlikte, her alanda kullanılabilecek genel bir veri toplama

yöntemidir (Özguven, 1992). Görüşmeler değişik biçimlerde gruplanabilmektedir. Ancak en yaygın gruplama biçimi yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış görüşme olarak üçlü sınıflamadır (Karasar'dan (1999) aktaran, Savaş, 2010: 44).

Öte yandan Morgan (1997) grup görüşmeleri ile odak grup görüşmeleri arasındaki farkı vurgulamak yoluyla odak grup çalışmasının tanımını yapmaktadır. Morgana'a, (1997) aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2008: 152) göre, grup görüşmesinde de belirli sayıda insana sorular sorulur ve yanıtlar alınır. Oysa Morgan'a göre, odak grup görüşmesi araştırmaya konu problem hakkında grup içinde ortaya çıkan bir "etkileşimdir". Patton'dan, (2002) aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2008: 152) odak grup görüşmelerini işte bu etkileşim bağlamında yorumlar. Patton'a göre, odak grup sürecinde katılımcılar diğer katılımcıların tepkilerini ve yanıtlarını duyarlar, buradan hareketle daha önce dile getirdikleri görüşlerine eklemeler yaparlar. Ancak katılımcılar bir birleriyle anlaşmak zorunda değildir; uzlaşmaya varmaları beklenmez. Aynı şekilde fikir ayrılığına düşmeleri de bir zorunluluk değildir. Amaç insanların kendi görüşlerini başkalarının görüşlerini de dikkate alarak özgürce ifade ettikleri sosyal bir içerikten yüksek nitelikli veri elde etmektir.

### **3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, Muğla ili Fethiye ilçesindeki Özel Ata İlköğretim Okulu ve Ölüdeniz İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 22 yabancı uyruklu öğrenci, sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan 8 sınıf ve 7 branş öğretmeni olmak üzere toplam 15 öğretmen ve bu ilçede ikamet eden 11 yabancı uyruklu veli oluşturmaktadır. Yabancı uyruklu öğrencilerin yoğunluğu göz önünde bulundurularak araştırma için bu okulların seçilmesi uygun görülmüştür.

Çalışma grubunu oluşturan öğrenci, öğretmen ve veli sayısı Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 2.**Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrenci Sayısı

SINIFLAR	Cinsiyet		Öğrenci Sayısı
	Kız	Erkek	
1.SINIF			
2.SINIF	2	1	3
3.SINIF	1	1	2
4.SINIF	1	2	3
5.SINIF	4	3	7
6.SINIF	1	1	2
7.SINIF	1	3	4
8.SINIF	1		1
<b>TOPLAM</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>22</b>

**Tablo 3.**Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmen ve Veli Sayısı

ÖĞRETMEN	ÖĞRETMEN VE VELİ SAYILARI
<b>BRANŞ</b>	
<b>SINIF</b>	8
<b>TÜRKÇE</b>	2
<b>İNGİLİZCE</b>	3
<b>SOSYAL BİLGİLER</b>	2
<b>TOPLAM</b>	<b>15</b>
<b>VELİ</b>	11
<b>TOPLAM</b>	<b>26</b>

### 3.3. Veriler ve Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla kuramsal boyutun oluşturulması için konuyla ilgili alan yazın taranarak araştırma, makale, tez, kitap, dergi vb. incelenmiştir. Araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak ve gerekli olan verileri toplamak için nitel yöntem kullanılmıştır. Nitel veriler öğrenciler, öğretmenler ve velilerle odak grup görüşmeleri yapılarak alınmıştır. Öğretmenlerle üç odak grup görüşmesi, öğrencilerle üç

odak grup görüşmesi yapılmıştır. Velilerle ise, bir grupla odak grup görüşmesi yapılmış; bazı velilerin görüşme zamanını kendilerine uymamasından dolayı iki veliyle ayrı, kalan dört veliyle de bire bir görüşme yapılmıştır. Bundan dolayı NVİVO 8 programında veriler analiz edilirken altı veli grubu olarak verilmektedir. Odak grup görüşmesi için öğrenci, öğretmen ve öğrenci ve velilerin görüşlerini özgür bir şekilde belirtmeleri için araştırmanın amacı hakkında bilgilendirilmiş; görüşmenin içeriğinin sadece bazı bilim insanları ile paylaşılacağı, isimlerinin yayınlanmayacağı, bunun yerine kod isimlerinin kullanılacağı ve görüşmenin video ve ses kayıt cihazları ile kayıt altına alınacağı ve görüşmeden sonra yazılmasını istemedikleri konuşmaların yazılmayacağı hususunda etik izinleri alınmıştır. İzin sesli ve görüntülü olarak kayıt altına alınmıştır.

### **3.4. Görüşmelerin Yapılması**

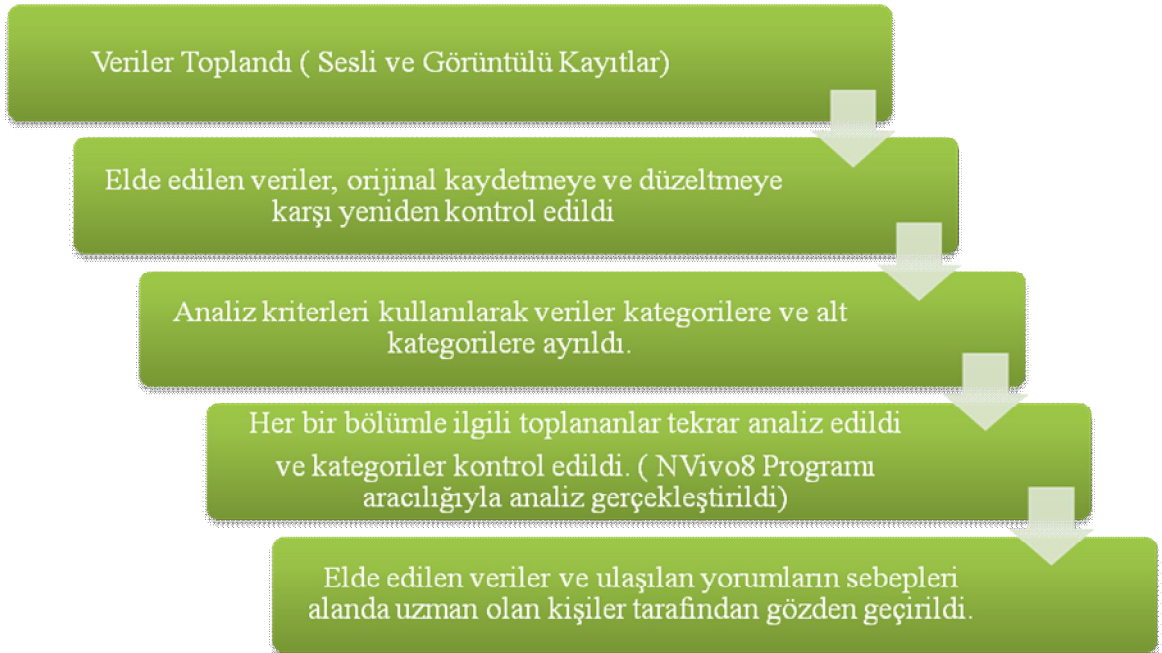
Araştırma için seçilecek okullar önceden ziyaret edilip yabancı uyruklu öğrenci potansiyeli tespit edilmiştir. Bu okullar seçildikten sonra gerekli araştırma izni alınmıştır. Okul yönetimleri ile görüşme yapılarak öğretmen ve öğrenciler için uygun zaman ve mekan seçilmiş ve görüşmeler 07- 12 Haziran 2010 tarihleri arasında Fethiye'deki Özel Ata İlköğretim Okulu ve Ölüdeniz İlköğretim Okulu'nda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tümü araştırmacı tarafından ve birebir olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında ses ve video kaydı yapılmıştır. Görüşmelerde altmış dakika çekim yapabilen kasetler kullanılmıştır. Araştırma süresince yaklaşık dokuz saatlik kayıt elde edilmiş ve analiz edilmiştir. Velilerin görüşme hakkında önceden bilgilendirilmesi, okul yönetimlerinin yardımı ve görüşmeye gelen yabancı uyruklu velilerin diğer yabancı uyruklu velilerle iletişim sağlaması yoluyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

### **3.5. Veri Toplama Araçları ve Analizi**

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak yabancı uyruklu öğrencilere, araştırma yapılan okulda sınıfında yabancı uyruklu öğrenci olan öğretmenlere ve öğrenci velilerine olmak üzere üç yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu uzman görüşüne baş vurularak ve ilgili literatür taranarak hazırlanmıştır. Bu formda öğretmenlere üç soru, öğrenci ve velilere iki soru sorulmuştur. Bu soruların ayrıca sondaları yer almıştır. Odak grup görüşmesi verileri video ve ses kayıt yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde, içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Video ve

ses kayıt yoluyla elde edilen görüşme kayırları tekrar dinlenilip izlenilerek deşifre edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen ve deşifre edilen veriler, nitel veri analizi programı olan NViVO 8 ile nitel destekli veri analizi yapılmıştır. Geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla görüşme kayıtları saklanmış ve kodlamalar üç araştırmacının analizi ve ortak görüşü sonucu oluşturulmuştur. Çözümlemeler NViVO 8 programında yer alan tree node bölümünde gerçekleştirilmektedir. Bu çözümlemelerin sonucunda ortaya çıkan temalar aralarındaki bağları gösterir şekilde modellenmiş ve görselleştirilmiştir. Olgubilim araştırmalarında görüşmeler temel alınır. Bu amaçla verilerin kodlamalar yoluyla kavramlaştırılması ve temaların ortaya çıkarılması amaçlanır. Elde edilen sonuçlar betimsel bir anlatım şeklinde sunulur ve doğrudan alıntılara yer verilir. Bu çalışmada da betimsel bir anlatımla sunum yapılmış ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Temalarda gruplar elde edilen verilerin sunumunda öğretmen konuşmaları: T (Teacher), öğrenci konuşmaları: S (Student) ve veli konuşmaları: P (Parents), T<sub>1</sub>, T<sub>2</sub>, T<sub>3</sub>..., S<sub>1</sub>, S<sub>2</sub>, S<sub>3</sub>... ve P<sub>1</sub>, P<sub>2</sub>, P<sub>3</sub>... şeklinde kodlanarak verilmiştir. Araştırmacı ise, R (Researcher) şeklinde kodlanmıştır.

Nitel araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği için (Twycross ve Shields'a, (2005) aktaran Yıldırım, (2010: 87) göre aşağıdaki süreç izlenilmiştir.



**Şekil 4.** Nitel araştırmalarda Geçerlik ve Güvenirliği Arttırmada İzlenen Süreç (Aktaran Yıldırım'dan, (2010: 87) uyarlanmıştır).

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **4. BULGULAR VE YORUMLAR**

Bu bölümde kendileriyle odak grup görüşmesi yapılan öğrenci, öğretmen ve velilerin verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgu ve yorumların sunulmasında araştırmanın temel amacı doğrultusunda ele alınan ve ulaşılmaması amaçlanan veriler dikkate alınarak sunulmuştur.

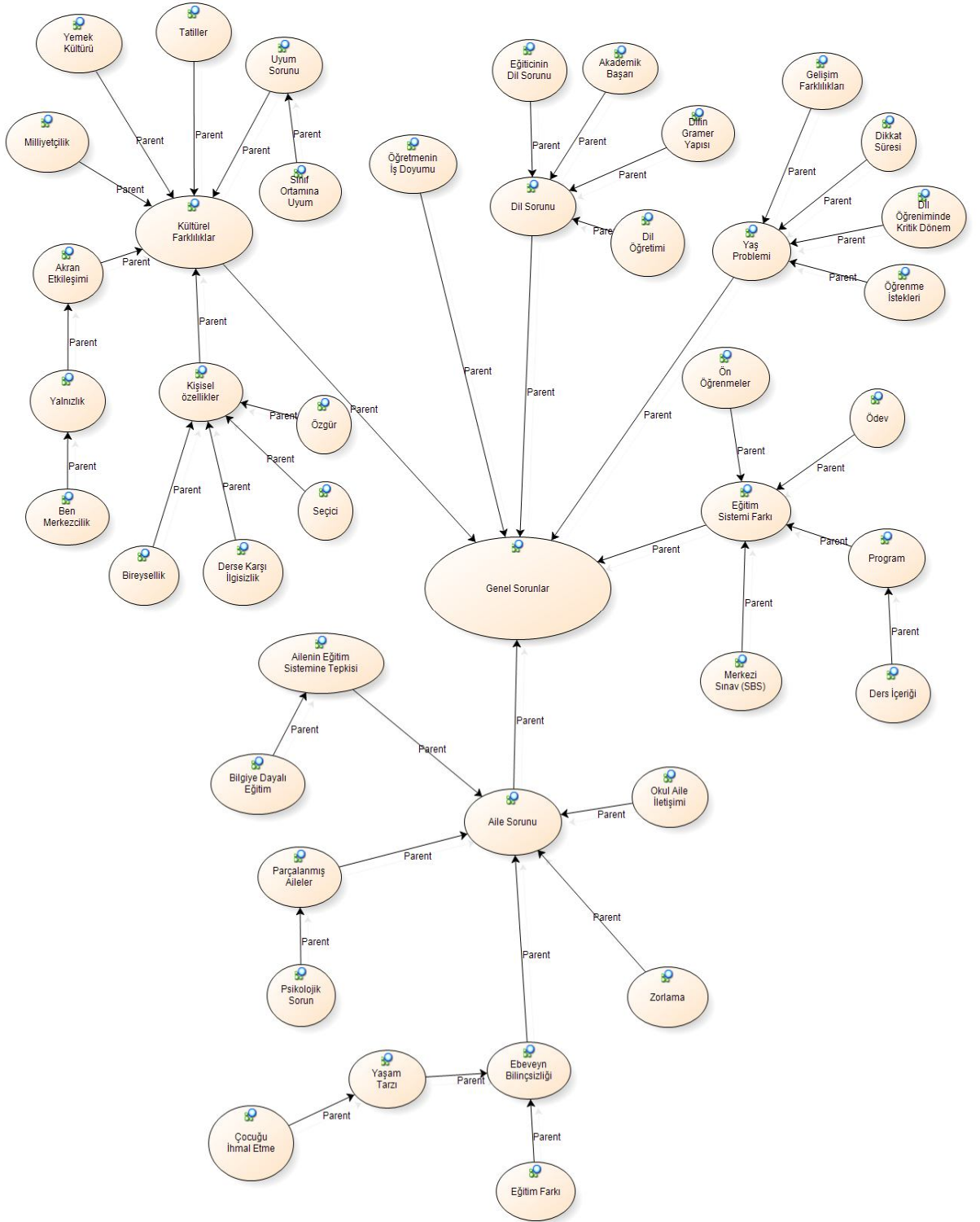
#### **4.1. Öğretmenlerin Yabancı Uyruklu Öğrencilerle İlgili Karşılaştıkları Genel Sorunlara İlişkin Bulgular**

Bu bölümde öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili ne tür sorunlarla karşılaştıkları, NVİVO 8 programıyla içerik analizi yapılarak temalara ulaşılmış bu temalara ait bulgu ve yorumlar örnek konuşmalarla desteklenerek verilmiştir. Analiz sonucunda ulaşılan temalar ile ilgili verilen örnek konuşmalar odak grup görüşmelerinde öğretmen, öğrenci ve velilerin konuşmaları grup içerisinde konuşulan o temayla ilgili örnek konuşmalardır.

Öğretmenler yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili ne tür sorunlarla karşılaştıklarıyla ilgili birinci soruya verdikleri cevaplara göre bu temalara ulaşılmıştır. Örnek konuşmalar ve şekillere dayanılarak bulgular ve yorumlar birlikte verilecektir.

Şekil 5'te öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili karşılaştıkları genel sorunlar aşağıda verilmiştir.





**Şekil 5:** Öğretmenlerin Yabancı Uyruklu Öğrencilerle İlgili Karşılaştıkları Genel Sorunların Tema ve Alt Temalar Şeklinde Gösterimi

Şekil 5 incelendiğinde öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili olarak çeşitli sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Bu sorunların yapılan analiz sonucunda; Aile Sorunu, Kültür Sorunu, Eğitim Farkı Sorunu, Dil Sorunu ve Yaş Sorunu gibi temaların olduğu görülmektedir. Araştırmanın bulguları ve örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

#### **4.1.1. Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Sürecinde Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Aileleriyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde Edilen Bulgular**

Şekil 5 incelendiğinde öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin aileleriyle ilgili bazı sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Öğretmenler aileyi genel sorunlardan birisi olarak görmektedirler. Bu temaya bakıldığında; Okul Aile İletişimi, Zorlama, Ebeveyn Bilinçsizliği, Eğitim Farkı, Yaşam Tarzı, Çocuğu İhmal Etme, Parçalanmış aileler, Psikolojik Sorunlar, Ailenin Eğitim Sistemine Tepkisi ve Bilgiye Dayalı Eğitim gibi alt temalarının olduğu görülmektedir. Bu temalarla ilgili bulgular ve yorumlar örnek konuşmalarla aşağıda verilmiştir.

T3- Çocukların bekli de aileleriyle ilişkili sorun olabilir. Genelde ayrılmış; anne baba birlikte olmayan çocuklar. Onlar bize çok sorun yaşattılar ve bizim Türk çocukları da onların bu karşı çıkmalarından açıkçası çok rahatsız oldular. Ama bazıları ender de olsa bazıları çok iyi çocuklardı. Hani kurallara uymak, gerçekten Türk eğitim sisteminden faydalanmak istediler. Aileler bu konuda destek veriyordu. Ancak uyum sağlayamayanlar, ailenin bir şekilde buraya gelmiş olması ve işte paranı veriyorsun işte burada okuyacaksın ve geçeceksin gibiydi. Fakat ben son iki üç yıldır özellikle dikkat ediyorum, büyük yaşta da gelse öğrenci diğer gelenlerden tecrübe edinmiş olmalı ki, bu eğitim sistemine saygılı olarak geliyorlar. Bu çok önemli. Bizimle gerçekten dost olmak için geliyorlar ve ben onları çok saygılı buluyorum. Şu an SBS deneme sınavı için gerçekten iyi gayret sarf ediyorlar.

T1- Aileler istemiyorlar. Zorla geldik diyorlar.

T2- Mesela bende bir tane öğrenci var. Anne baba ayrıldıkları için Yurt dışına gitmek istiyor anne. Onu burada bağlayan bir şey kalmadı burada. Bu sefer çocuk benden kopamadı ve okuldan kopamadığı için beşinci sınıfı bitirene kadar bu okulda kalıyorlar. Çünkü küçük olduğu için burada okula başladı, buraya alıştı ve buradan gitmek istemiyor. Küçükler ile büyükler arasında da bir fark var.

T3- Sizlere çok katılıyorum. Anne-baba çok önemli. Bir de bizde Ebeveynler arasında şöyle vardı. Anne baba ayrılmış, anne çocuklarını almış Türkiye'ye gelmiş. Anne Türkiye'deki ucuzluğu görünce; ucuz bir hayat onlara göre ve buradaki, Fethiye'deki hayat işte yaz hayatı olması, barlar, şunlar, bunlar anne tamamen, nadir de olsa kendini bu hayat bırakıyor. Çocuğu gece evde yalnız bırakıyor. Benim böyle birkaç öğrencim vardı. Çocuk saat onda okula geliyor. Yavrum nerde kaldın? diye sorduğumda: Annem gece bardan geldi, ben de uyuyamadım, ağladım. Annem gelince uyuyabildim.

T4- Ya da mesela çocuğu gece kendisiyle birlikte bara götüren ebeveynler oldu.

T10- Bu durumda anne ve babanın, ailenin tepkisi. Tepki olamazsa bile yarımı olamıyor. Diğer Türk veliler daha fazla çocuk başarısıyla, akademik başarısıyla ilgilenirken; yabancı velilerimiz daha özgür bırakmak, hatta çoğu zaman takip edememek, çünkü onlar da haklı. Bizim bir kere tarihimizi, bizim coğrafyamızı bizim kadar bilmelerinin imkanı yok. Yani velilerle de böyle bir sıkıntımız doğuyor.

T8- Büyük sınıflarda artık soru sayısı artıka, şey yaptıkça aileyle bu sefer çatışmaya başlıyorsunuz, çocukla çatışmaya başlıyorsunuz. Yapabildiğin kadar ya deyip geçiyorsunuz.

T10- Bir de bizde parçalanmış aile çocukları da var mesela. Anne İngiliz, baba İngiliz ama anne gelmiş baba İngiltere de kalmış. Anne bir Türk erkekle evlenmiş. İşte turizmde çalışan ya da baba başka bir Türkle ya da bir İngilizle evlenmiş. Şimdi çocukların hem yaşadıkları yerden kopmuşlar hem de aile içi travmatik bir sürü olay yaşamışlar. Ee bu çocuk okuldan çıktığı zaman gideceği bir ev yok.

T10- Müthiş zeki bir öğrenciydi. Anne baba yabancı. Ben Jessi'nin ev ortamını falan da biliyorum yani çok farklı. Bize uygun bir ortam değildi. Çocuk ne yaptı, çocuk çok zeki, çok iyi yerlere gelebilecek bir çocuk. Bizim okulu bitirdikten sonra burada bir liseye gitti. Liseyi bırakmış, iş başka bir yerde yine tezgahçılık yapıyor. Halbuki o öğrenci kendi ülkesinde olsaydı ya da anne babanın tutumu daha farklı olsaydı... Çünkü çok çok zeki bir öğrenciydi, çok ta hoş bir kızdı. Dediğim gibi çabuk genç kız, çabuk delikanlı olmanın getirdiği şeyle bence kaybedilmiş bir gelecek yani.

T8- Yani sonuçta yine geldiğimiz nokta yani aile düzgünse Türk, İngiliz fark etmiyor. (Diğer katılımcılar: Evet diyerek onayladılar). Anne baba çocuğun başındaysa ve bir takım şeyler ortak paylaşılıyorsa o çocuklarda hiç sıkıntı olmuyor. Yani benim Emre ve Emir Burada iki öğrencim, beş yıldır ne ailede, ne çocukta bir tek sıkıntı yok.

Ama benim en iyi Türk ailemden daha daha iyi ilgileniyorlar çocuklarıyla. Ama aile anne baba boşanmışsa ya da ailede parçalanmışlık varsa olmuyor.

T10- Bir de özellikle parçalanmış, anne ya da babadan her hangi birisi, i Avrupa'da, kendi ülkesinde İngiltere, Almanya her neyse biri orda kalmışsa sorun daha da büyüyor tabii ki. Çocuk yani Türkiye'yi istemiyor, en ufak bir şeyde biraz üstüne gittiğiniz zaman "ben gidecem, ben gidecem" bu şeyi yapıyor yani.

T11-Bazılarını da hiç tanımıyoruz. Çocuk geliyor servisle gidiyor. Eve gittikten sonra da katılmıyorlar.

T8-Ama o tanımadıklarımız dikkat ederseniz parçalanmış aileler. (Heyecanla T11' doğru söyledi).

T10-Kendi sorunlarıyla uğraşmaktan çocuğu düşünmüyorlar ki.

T8-Yani gene aynı şey. Yani parçalanmış aileler. Yani yok öyle. Çocuğu düşünmüyorlar ki okula gelsin. Öğretmene bir şey sorsun.

T7- İşte emin bir yerde olsun Gülşen hanımın (T11'i söyleyerek) ifade ettiği gibi.

T10- Yani işbirliği içinde olan da var, hiç olmayan da var. İşte o hiç olmayanlar kendi psikolojik sorunlarıyla uğraşmaktan ya da kendi hayatlarıyla ilgilenmekten çocuklarına çok zaman ayırmayan, ilgilenmeyen, yani bizdeki normal Türk anne ve babalarda olabildiği gibi ilgisiz aileler.

T12- Ben geçen yıl birinci sınıf birinci sınıf okuttum. Bendeki öğrenci kesinlikle ve kesinlikle Türkçe bilmiyordu. Ve işin ilginç yanı bizleri sevmiyordu. Yani annenin Türklere karşı bir şeyi var. Çocuk sınıfı ve beni sevmiyordu ilk etapta. Yavaş yavaş onunla, iletişimle ürkütmemeye çalıştık. Üzerine gitmedik. Kendi haline bıraktık ilk etapta. İlk iki ay hiç dokunmadım. "Yaz", diyordum, yazmıyordu. "Aç" diyordu, açmıyordu. "Getir" diyordum, getirmiyordu. Yani hiçbir şeyime tepki vermiyordu. İlk iki ay kendi haline bıraktım. Hiçbir müdahale etmedim. Taa, annesi sınıfa gelene kadar.

T15- Yani eğlence amaçlı gelip, çocuklarının hayatını düşünen çok az veli var. Hani ben çocuğumla ilgileneyim. Buraya gelmiş işte çocuk. Getirmiş yani o çocuk psikolojisi bambaşka yaa. Çocuk altı yaşında ilkokula başlamamış burada.

T13- Annesi babası İngiliz. İnanılmaz başarılı. Türkçeyi iyi kullanıyor ve o sınıfta Türklere daha başarılı. Genel kültürüyle, derse hakimiyetiyle, çalışmasıyla. Ama Matheu ile konuşuyoruz biz, "Seneye biz İngiltere'ye geri döneceğiz". Bu da bir sıkıntı. Hocamın dediği gibi. Annelerin babaların isteklerine göre çocuklar eğitimleri

belli noktalarda kesintiye uğruyor. Bu sene buradalar, seneye İngiltere'deler, iki sene sonra tekrar buradalar.

T11-Bazılarını da hiç tanımıyoruz. Çocuk geliyor servisle gidiyor. Eve gittikten sonra da katılmıyorlar.

T8-Ama o tanımadıklarımız dikkat ederseniz parçalanmış aileler. (Heyecanla T11' doğru söyledi)

T11-Tabii.

T10- Kendi sorunlarıyla uğraşmaktan çocuğu düşünmüyorlar ki.

T8- Yani gene aynı şey. Yani parçalanmış aileler. Yani yok öyle. Çocuğu düşünmüyorlar ki okula gelsin. Öğretmene bir şey sorsun.

T7- İşte emin bir yerde olsun Gülşen hanımın (T11'i söyleyerek) ifade ettiği gibi.

T11- Bizden de var öyle aileler. Yani çocuk her yerde çocuk.

T4- İşte burada bir gruplama yapalım isterseniz.

1. Anne baba ikisi de yabancı.
2. Ebeveynlerden birisi Türk olan. Genelde baba Türk.
3. Üçüncüsü annenin, evli değil anne. Anne tek başına kapmış gelmiş kocasından ayrılarak ve anne yabancı. Aslında böyle üç grup var.

Örnek konuşmalar incelendiğinde öğretmenler özellikle parçalanmış aileleri, onların çocuklarıyla ve okulla iletişimsizliklerini, çocuklarını ihmal etmelerini eğitim öğretim sürecini etkileyen önemli sorunlar olarak gördükleri görülmektedir. Öğretmenler kendi ülkesinden Türkiye'ye çocuğuyla gelen, burada evlenen ve çocuğunu ihmal eden velilerin çocuklarının bir travma geçirdiklerini bunların büyük sıkıntı oluşturduğunu belirtmişlerdir. Sağlıklı bir eğitim öğretim süreci ve öğrenci başarısı için okul aile arasındaki iletişim ve iş birliği çok önemlidir. Ayrıca bu bulguyla aile kurumunun önemi ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler ayrıca yabancı uyruklu öğrencileri üç bölümde tanımlamaktadırlar.

1. Anne babası ikisi de yabancı
2. Ebeveynlerden birisi Türk diğeri yabancı. Genelde baba Türk.
3. Annenin, eşinden ayrılıp, çocuğunu alıp Türkiye'ye gelenler.

Aslanargun ve arkadaşlarının (2007) yaptığı ve okula yönelik ilgi yetersizliklerinin sebeplerinin araştırıldığı bir çalışmada (2004), aileler, ilgisizlik sebebi olarak eğitim düzeylerinden kaynaklanan yetersizlikleri ve bilgi gereksinimlerini ilk sırada belirtmişlerdir.

Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ile birlikte aile içi huzursuzluklar, ailenin ait olduğu kültürel özellikler, aile üyelerinin eğitim durumu, ailenin okula karşı tutumu da çocukların okul başarısını etkileyen etmenlerdendir (Türkoğlu'ndan, (1994: 45) aktaran Şah Taban, 2010: 4).

Güney, (2009) ilköğretim okulu öğrencilerinin aile ortamları ile akademik başarıları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla 2007-2008 yıllarında İstanbul'un 10 ilçesi ve bu ilçelerin 10 ilköğretim okullarında yüksek lisans tez çalışması kapsamında yaptığı çalışmada, okul başarısızlığının en önemli nedeni olarak anne ve baba eğitimsizliği olarak bulunmuş, okulda başarı göstermeyen çocukların durumu çoğunlukla anne ve babasının sosyal durumunun yetersizliğinden kaynaklandığı belirlenmiş ve okulda öğrenciyi ilgilendiren bir problem olduğunda, başarılı öğrencilerin ailelerin okula geldiği, başarısız ve orta başarı grubu öğrencilerin de okula gelen ailelerin azaldığı tespit edilmiştir.

Şah Taban, (2010: 17) eğitimde ailenin önemini şöyle belirtmektedir: Bir ülkenin geleceği olan öğrencilerin yetiştirilmesi, eğitimi ve ihtiyaçlarının belirlenmesi ancak sağlıklı okul aile işbirliği ile sağlanabilir. Eğitim, sadece okullarda gerçekleşen bir süreç değildir. Ailelerin de kaliteli bir eğitimin gerçekleşmesinde önemli rolü vardır. Aile, eğitim açısından okulun dışındaki en etkili çevredir. Aile, çocuğun eğitiminde tek başına önemli roller oynayabileceği gibi aynı zamanda eğitimi ile doğrudan ilgilenen önemli bir etkidir. Bu nedenle eğitim açısından okul ile aile arasında sağlam bir ilişkinin kurulması önemli ve zorunludur.

Turan ve Diğerleri, (2010: 920) öğretmen ev ziyaretlerinin öğrenci, okul başarısına ve tutumuna ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan nitel bir çalışmada, yapılan aile ziyaretlerinin öğrencinin aile ortamında ve yakından tanınmasına, aile ve öğrenci kaynaklı sorunların çözümünde kolaylık sağladığı, kendisi ile ilgilendiğini, sorunların çözümünde destek gördüğünü fark eden öğrencinin okula, derslere ve arkadaşlarına karşı olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.1.2. Öğretmenlerin, Kültür Farklılıkları İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde Edilen Bulgular

Şekil 5'te Kültürel Farklılıklar temasına bakıldığında, Akran etkileşimi, Yalnızlık, Ben Merkezilik, Milliyetçilik, Yemek Kültürü, Tatiller, Uyum Sorunu ve Sınıf Ortamına Uyum alt temalarının olduğu görülmektedir. Öğretmenler yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel farklılıklardan dolayı bazı sorunlar yaşadıklarını söylemektedirler. Öğrencinin geldiği ülkedeki tatil dönemleri, dini tatiller farklı olduğundan dolayı öğrencilerin okula gelmediklerinden dolayı olumsuzluklar doğduğunu belirtmektedirler.

T3- Bir kere Türk kültürünü ve eğitimini çok eleştirmeye yöneliklerdi. Yaptığımız sınavları, sınav sistemini, derslerimizin ağırlığını, hep öncelikle eğitim sistemimizi eleştirdiler. Önce bunu kabullenmediler. Sınıftaki disiplin, saygı anlayışına çok farklı bakıyorlardı. Onlar kendi ülkelerindeki gibi rahat davranmaya çalışıyorlardı. Hatta ilk, bundan yedi sekiz yıl önce başladığımızda; bu okulun var olma sebebini bile kendilerine dayandırmaya çalıştılar. İşte, biz varız da kantin iyi iş yapıyor, biz varız da okul yükseliyor gibi.

T10- Yani, Onların akşam hayat tarzları daha farklı, daha özgürler. Bizim geleneksel Türk ailesi, biz ne kadar turistik bir yerde yaşasak ta daha muhafazakar bir bakış açısı var. Yani zaman bu değerlerin farklılığı bizim veliyle ya da öğrenciyle ufak tefek te olsa bir takım sıkıntılar yaşamamıza sebep oluyor. Yani, sınıfın o anlamda öne çıkan öğrencileri oluyor yabancı öğrenciler. Çabuk ergenliğe geçme, çabuk buluş çağını yaşama anlamında, kılık kıyafet anlamında.

T1- Yabancı öğrenciler Noel'de mesela, 15 gün, 20 gün belki bir ay tam okulun ortasında mesela evlerin dönüyorlar.

T5- Önemli bir konu başlığı bak. Noel'de en az üç hafta izin istiyorlar.

T1- Rapor alıyor, uçak biletini getiriyor. Biz de izin vermek durumunda kalıyoruz. O da bizim derslerimizin aksaması yönünden bir sorun oluşturuyor. Bir problem bizim için. Mutlaka gidiyorlar ülkelere. Kısa süre içinde değil iki haftalık, üç haftalık.

T2- Benim sınıfımda dört tane yabancı uyruklu öğrenci var. Birinci sınıftan beri benim sınıfımda oldukları için eğitim öğreti ve davranış açısından mesela okuma yazmayı da benim sınıfta söktükleri için hiçbir sıkıntı yaşamıyorum Sadece matematik derslerinde, onların matematiğinde mesela bölmesi çok farklı olduğu için ekstra bir

çalışma yapmamız gerekiyor. Bir çok detaylar olabiliyor. Türk kültürüne özgü şeylerde zorlanabiliyorlar. Deyimler, atasözleri ya da bize ait olan bir yemek adında mesela. Ya da hayatlarında hiç duymadıkları isimler. Ama verdiğiniz zaman Türk öğrencilerden daha iyi alıyorlar.

T12- Ben geçen yıl birinci sınıf birinci sınıf okuttum. Bendeki öğrenci kesinlikle ve kesinlikle Türkçe bilmiyordu. Ve işin ilginç yanı bizleri sevmiyordu. Yani annenin Türklere karşı bir şeyi var. Çocuk sınıfı ve beni sevmiyordu ilk etapta. Yavaş yavaş onunla, iletişimde ürkütmemeye çalıştık. Üzerine gitmedik. Kendi haline bıraktık ilk etapta. İlk iki ay hiç dokunmadım. “Yaz”, diyordum, yazmıyordu. “Aç” diyordu, açmıyordu. “Getir” diyordum, getirmiyordu. Yani hiçbir şeyime tepki vermiyordu. İlk iki ay kendi haline bıraktım. Hiçbir müdahale etmedim. Taa, annesi sınıfa gelene kadar.

T3- Şimdi ilk yıllar bir de benim en çok dikkatimi çeken, yabancı çocuklar en çok kantinin önünde tost, ya da kuru gıdalar yiyorlardı ve öğlen yemeğine çıkarlarken biz olan işte kuru fasulye, nohut, sebze yemeklerini öğğ!.. böğğ!..(iğrenme sesi). Burunlarını tıkıyorlardı. Fakat şimdi o kadar güzel yiyorlar ki.. Özellikle küçük sınıflar için o kadar güzel yemek yiyorlar ki..hem de böyle kuru fasulye falanı bayıla bayıla kaşıkla yiyen çocuklar var. İlk gelen çocuklar, yani bundan altı yedi yıl önce gelen çocuklar bööö falan özellikle de yapıyorlardı, beğenmiyorlardı.

T5- Sınıf içinde yansıması var. İşte büyük sorunlardan biri noelde üç hafta izin ister mutlaka. Üç hafta bir çocuk sınıfta olmadığı zaman birinci sınıfta söz gelimi, arkasından da yarıyıl tatili geliyor.

Öğretmenler öğrencilerin uyumunu bir diğer sorun olarak görmektedirler. Ana sınıfı ve birinci sınıftan itibaren okula gelen öğrencilerin okuma yazma ve okula uyumda bir sıkıntı çekmediklerini, kısa sürede uyum gösterdiklerini ve okuma-yazmayı öğrendiklerini ancak; ara sınıflarda gelen öğrencilerin, okula ve sınıfa uyumda zorlandıkları. Yalnızlık çektiklerini belirtmektedirler. Bunun nedeni okul öncesi eğitim dönemi kritik öğrenme dönemine denk geldiğinden öğrencinin her iki dili birlikte öğrenmesinden kaynaklandığı ile açıklanabilir. Ara sınıflarda gelen öğrenciler ise kendi ana dil gelişim süreçlerini tamamladıkları ve iki dil arasındaki gramer farkından dolayı Türkçeyi öğrenmede sıkıntı çektikleri söylenebilir.

T11- Özellikle 6. ve 7. sınıfta gelenler ya da sekizinci sınıflarda gelen çocuklarla ilgili uyum sorunu yaşıyoruz. Yalnız kalıyorlar. Eğer sınıfta başka yabancı bir çocuk



varsa, başta sadece onunla arkadaşlık yapıyorlar. Konuşmak istemiyorlar, yanlış yapmaktan korkuyorlar.

T10- Benim branşım sosyal bilgiler. Türkçe öğretmenine benzer şeyler söyleyeceğim ben de. Aynı sıkıntıları yaşıyoruz. Küçük yaştan itibaren gelip başlayanlar, altıncı sınıfa kadar geldiklerinde artık bizden birisi oluyorlar. Yani yadırgamıyorlar, hayat tarzımızı biliyorlar, yaşantımızı, her şeye ortak oluyorlar. Fakat, altıda, yedide ya da ara sınıflardan geldikleri zaman çok büyük bir bocalama yaşıyorlar. Hem sınıf ortamına uyum, hem de bizim mesela dersimizin içeriği açısından. Benim söylediğim pek çok kelimeyi onlar hiç duymamışlar. Yani bir yaşadıkları mahallede de çok geçmeyen kelimeler olabiliyor dersimizin içeriğiyle bağlantılı olarak. Biz başlıyoruz şimdi yedinci sınıflarda mesela bütün Osmanlı Tarihi, ıslahatlar, ki eski sisteme göre program çok daha hafifletildi yeni müfredat. Fakat, yine de şöyle Osmanlıca- Türkçe, eski Türkçe kelimeler falan algılamakta çok çok zorlanıyorlar.

T9- Daha ben merkezci oluyorlar. O yüzden de arkadaşlarıyla fazla arkadaşlıkları yok. Arkadaş sayısı az olmuş oluyor. Daha az arkadaşları var yabancı uyruklu öğrencilerimin. Seçicilik yapıyorlar. Daha bireysel davranıyorlar. Daha özgürler, istediklerini yapabiliyorlar, istediklerini yapabiliyorlar ama biri Türk biri yabancı olunca bir uyum sorunu yaşanıyor.

T8- Onlar, mesela benim sınıfımda bir çocuk var. İki yaş küçük. Mesela ben şimdi beşleri okutuyorum. Üçüncü sınıfta olması gereken bir çocuk var. Çok zeki. İsmi de verebilirim. Çok zeki bir çocuk ve inanılmaz yaratıcı bir çocuk ve inanıyorum ki o ileride çok ciddi bir kitap yazacak, ya da bir tiyatro. bir şeyler olacak o çocuktan. Çünkü çok parlak bir çocuk. Ufku çok geniş o yaşta. Fakat çocuk deneme sınavlarında yetiştiremiyor. Hepsi bitiriyor, kontrol ediyor. O çocuk, matematikten sonra fen bilgisine takılıp kalıyor. “Nasıl geçti sınavın?” dediğimde, “öğretmenim yetiştiremedim.”, “tamam çocuğum önemli değil bak yapabildiğin kadarını yap.” Ve ben o çocuğun tekrar sınıf tekrarı yapmasını istedim ailesinden. Yani o çocuk madem bu kadar parlak bir çocuk, altıncı sınıfa geçirerek daha fazla bu çocuğu yormanın bir anlamı yok. Onlar kendi eğitim sistemindeki yaşa göre Türkiye’ye veriyorlar, ama bizim eğitim sistemimiz yedi yaş, yedi yaş için uygun. Altı bile çok erken. Yedi yaşındaki bir çocuk gerçekten oyun bir tarafta, yedi yaşındaki bir çocuk okumayı, yazmayı öğreniyor. Hatta sekizdeki çocuk, sekiz yaşta başlayan çocukların daha başarılı olduğunu gördüm ben sınıfımda. Sekiz yaşındaki çocuklar diğer çocuklardan biraz daha

parlak. Yani onlar kendi eğitim sistemine göre kıyaslıyor. Türk eğitim sistemine karşı öyle bir şeyleri var. “Bizim memlekette ama”, siz buradasınız artık. Bunu kabullenerek gelmiş olmanız gerekirdi. Beni yönetme hakkı sizde yok. Yani o müfredatı ben uygulamak zorundayım. Yani müfredatı uygulardım.

Öğretmenler bazı ailelerin kültürünü korumak ve topluma entegre olmak istemeyen ve milliyetçi ailelerin de uyumda sorun yarattıklarını belirtmektedirler. Bunun hem uyum hem de öğrencide başarısızlığa neden olduğu düşünülmektedir. İlgili örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

T10- Kültürünü korumak isteyenler var. Yani asimile olmak istemeyenler var.

T7-Aşırı milliyetçiler var.

T11- O yüzden de tepki başlıyor. Bizde ikinci kademedede daha çok böyle yalnızlıklar, daha çok karşı çıkma. Mesela bizim Conar başta çok direndi öğrenmemekte. O kadar direniyor ki. Hiç katılmıyor etmiyor. Küçükken öyle değil ama. Minikler çabuk.... Çünkü onlar (büyükler) aileyi bile bağışlamıyorlar neden geldim buraya diye. Ben ülkemde kalsam,

T12- Ben geçen yıl birinci sınıf birinci sınıf okuttum. Bendeki öğrenci kesinlikle ve kesinlikle Türkçe bilmiyordu. Ve işin ilginç yanı bizleri sevmiyordu. Yani annenin Türklere karşı bir şeyi var. Çocuk sınıfı ve beni sevmiyordu ilk etapta. Yavaş yavaş onunla, iletişimle ürkütmemeye çalıştık. Üzerine gitmedik. Kendi haline bıraktık ilk etapta. İlk iki ay hiç dokunmadım. “Yaz”, diyordum, yazmıyordu. “Aç” diyordu, açmıyordu. “Getir” diyordum, getirmiyordu. Yani hiçbir şeyime tepki vermiyordu. İlk iki ay kendi haline bıraktım. Hiçbir müdahale etmedim. Taa, annesi sınıfa gelene kadar.

T15- Yani eğlence amaçlı gelip, çocuklarının hayatını düşünen çok az veli var. Hani ben çocuğumla ilgileneyim. Buraya gelmiş işte çocuk. Getirmiş yani o çocuk psikolojisi bambaşka yaa. Çocuk altı yaşında ilkokula başlamamış burada. On iki yaşına gelmiş biraz önce görüştüğümüz çocuk. Yani o kız çocuğunun duygusal yapısı farklı, işte hayata bakışı farklı, cinsel gelişimi farklı, bizden bam başka bir kültürle yetişmiş ve o çocuğu getiriyor veli bize teslim ediyor. “bunu okut”.

T14- Kız erkek ilişkileri.

T15- Evet. Kız ilişkileri mesela. Kız aşık oluyor. E biz ona “Aşık olma”, diyoruz. Bizde yasaktır yani. Bizim değer yargılarımız göre öyle bir ilişki yasaktır. Ama kendi ülkesinde 14, 15 yaşında 13 yaşındaki bir çocuk karşı cinsten birine aşık olabilir. Ve cinsel, kendini tanıyabiliyor vücut olarak. E bizde, biz kesinlikle yani imkansız bir

şey. “Sen aşık olamazsın” diyoruz. Bu çocuk diyor “Ben İngiltere’de aşık olabiliyorum” diyor. Ve bu en doğal hakkım diyor.

T15-Öğrenci ne yapıyor, öğrenci seni dikkate almıyor. Çünkü sen onun yaşantısını sınırlıyorsun. Sana saygısı azalıyor. Seninle ilişkilerini sınırlıyor. İletişime kapatıyor kendini. “Ya sen konuşuyorsun, dersi de dinlemem”, diyor. “Okumam da” diyor. “Zaten umurumda değil” diyor. Yani “ buraya geldim, ben zamanımı geçirdim. Sen bana müdahale edemezsin” gibi tepkiler. Ama tabii aralarında çok farklı gelişen öğrenciler de var yani.

T15- Gelişimleri, kendine öz güven duyguları çok daha fazla. Özellikle

T13- hocamın dediği üçüncü grup sorun yaşıyor. Hani sonradan gelenler entegre olmada sorun yaşıyor. Yoksa diğer gruplarda mesela benim geçen yıl Şükriye diye bir öğrencim vardı. Yani çocuğun kişilik gelişimi, çocuğun davranışları, ödül- cezaya bakışı ve öğretmen ilişkileri, karşıdaki insana saygısı.. Mesela teşekkür etme duygusu çok gelişmiş. Özür dileme, çok gelişmiş. Ama bizim toplumda bu yok mesela.

Farklı bir kültüre girildiğinde öğrencide yalnızlık, uyum sorunu, içine kapanma durumları görülebilir. Bu durumda aile ve okulun, öğrencilerin okula ve topluma uyum sürecini hızlandırma, kendilerini rahat ifade etmelerini sağlama ve oluşan psikolojik durumlarına karşı işbirliği içinde olmaları gerekir. Burada iş büyük oranda okula düşmektedir. Öğrencilerin durumlarını yerinde görmek, aile yapısını öğrenmek ve yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilerle kaynaşmasını sağlamak için çok çeşitli etkinliklerin yapılması sorunların çözümünde etkili olabilir.

Ergin ve Ermeğan’ın, (2011) Yunanistan’daki Türk öğrencilerin uyumu ile ilgili yaptıkları çalışmada, iki kültür arasındaki önyargıları kırmanın bir yolu olarak, okullarda öğretmenlerle velilerin işbirliği ile Türk azınlık çocuklarının okulda etnik kültürleri ile barışık olmalarını ve diğer arkadaşları ile daha uyumlu bir birlikteliğe sahip olmalarını sağlayacak Türk kültürünü tanıtıcı kültürel ve sosyal faaliyetler düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Öğrencilerin topluma uyumu ile ilgili çalışmaların yapılarak sağlıklı bireylerin topluma kazandırılması gerekmektedir.

#### 4.1.3. Öğretmenlerin, Eğitim Sistemi Farkı İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde Edilen Bulgular

Şekil 5'te Eğitim Sistemi Farkı temasında Ön Öğrenmeler, Ödev, Program, Merkezi Sınav, Ders İçeriği gibi alt temaların olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin ön öğrenmeleri, yani geldikleri ülkede öğrendiklerinin eğitim sisteminde uygulanan yoğun programdan dolayı ileriye ket vurduğunu, öğrencilerin bundan dolayı öğrenmeden kaçtığını söylemektedirler. Özellikle büyük öğrenciler için travmatik bir durum olduğu söylenmektedir. Bu öğrencinin geldiği ülkedeki eğitim uygulamalarının daha öğrenci merkezli ve etkinliğe dayalı olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Yapılan merkezi sınavların ve verilen ödevlerin öğrencileri çok olumsuz etkilediğini belirtmektedirler. Bu durumu da, öğrencilerin kendi ülkelerinde bu tür sınavların ve fazla ödevin olmayışına bağlamaktadırlar. Merkezi sınav ve ödevle ilgili sorunlarla ilgili olarak görülen sorunlar ülkemizde yapılandırıcı yaklaşımla hazırlanan ve öğrenci merkezli öğrenmeleri destekleyen yeni programın öğrenciyi değerlendirmesi sadece sınavla olmadığı halde, öğrenci başarısının hala sınavla ölçüldüğü söylenebilir. Halbuki yapılandırıcı yaklaşıma göre öğrencinin eriştiği düzeyi göz önüne alınır. Yani süreç değerlendirmedir. Tarih dersinin yabancı uyruklu öğrenciler açısından soyut kaldığı, öğrencinin kendi tarihini de öğrenmek istediği söylenmektedir ve daha evrensel programlar yapılması gerektiği belirtilmektedir. Bu durum ülkemizdeki sosyal bilgiler dersi içindeki tarih dersinin ezbere dayalı öğretiminden kaynaklanıyor olabilir. Bu durum çok sayıda medeniyete ve tarihi mirasa ev sahipliği yapan yurdumuzun tarihine dokunmadan öğretmeye çalışmamızdan kaynaklandığı söylenebilir. Evrensel değerlere gelince; 2005'te değişen programda evrensel değerlere önem verilen kazanım sayısında artış olduğu görülmektedir. Bunların daha da artırılması, hem farklı kültürden gelen öğrencilere hem de Türk öğrencilere Türk tarihi ve tarih olayları, öğrencilerin olayların geçtiği yerlere götürülmesi suretiyle tarihi daha somut öğrenmeleri sağlanabilir. Dünya tarihine de daha geniş yer verilebilir.

T3- Fakat ben son iki üç yıldır özellikle dikkat ediyorum, büyük yaşta da gelse öğrenci diğer gelenlerden tecrübe edinmiş olmalı ki, bu eğitim sistemine saygılı olarak geliyorlar. Bu çok önemli. Bizimle gerçekten dost olmak için geliyorlar ve ben onları çok saygılı buluyorum. Şu an SBS deneme sınavı için gerçekten iyi gayret sarf ediyorlar.

T4- Bence de büyükler için bir travma oluyor. Çünkü eğitim sistemi çok farklı.

T12-Zaten bir çocuğun ana dilini anne karnında öğrendiği söyleniyor. Yani onların işi de çok zor. İşte tedbir almak gerek. Yani biz bunlara kapımızı açtıysak ülke olarak almamız gerekiyor eğitimde. Mesela hocam Tarih dersi (Sosyal Bilgiler öğretmenine yönelik söyledi). Adamın tarihi değil ki.

T15- Mesela bir İnkılap Tarihi işlerken çocuk işte, yakın Türk Tarih'ini incelerken çocuk için çok zor. Yani diyorsunuz ki vatanımız, toprağımız. Ama o çocuk diyor ki değil.

T12- Değil.

T15- Sahiplenme duygusu gelişmiyor çocukta. O da etkiler bence mesela. Kendi tarihini, ya da tarih biraz daha evrensel olsa. İşlediğimiz tarih konuları biraz daha evrensel olsa bence daha başarılı olur.

T11- Maalesef bunu sadece onlara değil kendi çocuklarımıza da yapıyoruz. Bu nedenle çocukların uyumdaki bir zorlanma nedeni de bunun olduğunu düşünüyorum. Evet, sistem ağır çok şey bekliyoruz biz. O yüzden kaçıyorlar. Öğrenmekten kaçıyorlar. Daha zor öğreniyorlar.

T10-Benim söylediğim pek çok kelimeyi onlar hiç duymamışlar. Yani bir yaşadıkları mahallede de çok geçmeyen kelimeler olabiliyor dersimizin içeriğiyle bağlantılı olarak. Biz başlıyoruz şimdi yedinci sınıflarda mesela bütün Osmanlı Tarihi, ıslahatlar, ki eski sisteme göre program çok daha hafifletirildi yeni müfredat. Fakat, yine de şöyle Osmanlıca- Türkçe, eski Türkçe kelimeler falan algılamakta çok çok zorlanıyorlar. Yani ne kadar vurgulasak ta kullanılmadığı için de çok çabuk unutuluyorlar.

T15- Şimdi program daha yeni yeni bizde yeni programa göre bir açılım var işte böyle bir program yapılıyor. Bu program zaten Avrupa'da birçok örnekler alınarak yapılmaya çalışılıyor. İşte çocukların kendini geliştirmesi, kişilik gelişimi üzerinde duruluyor. Ve bizde ben yeni programın bence daha etkili olacağını düşünüyorum. Ama işte bizdeki temel sorun çocuk entegre olamıyor buraya. Yani ailenin yapısı da çok önemli. Şimdi bazı aileler var gerçekten hani çocuğunu, yani buraya gelip yerleşen insanların yerleşme nedenleri de çok farklı. Bizim buranın turistik... Mesela İstanbul'a yerleşen bir insan gerçekten işinden dolayı, hani mesleki bir şeyle yerleşmiştir. Ama buraya gelen, tatil, işte artık buraya gelip yerleşeyim, burada yaşayayım. Burası da dünyanın en güzel yeri. Çok mutlu olurum ben burada. Ve çocuklarını ihmal ediyorlar. Öyle bir sorun da var.

T8- Biraz onlara soyut kalıyor. Yani Türklere de anlatırken. İşte belediye başkanının üstünde işte şu vardır. Başbakanın üstünde cumhurbaşkanı vardır. Başbakanı, şu seçer, cumhurbaşkanını şu seçer, falan filan. Bizim çocuklarda da orta düzeydeki çocuklarda da anlaşılması zor bir konuyu yabancı öğrenciler de anlamıyor. En çok zorlandıkları ders Sosyal Bilgiler olarak kalıyor. Fen'i çok seviyorlar. Matematiğe bayılıyorlar. Türkçeyi de siz düzgün ve uygun anlatabilirsanız, Türkçeyi alıyorlar zaten.

T15- Yani eğlence amaçlı gelip, çocuklarının hayatını düşünen çok az veli var. Hani ben çocuğumla ilgileneyim. Buraya gelmiş işte çocuk. Getirmiş yani o çocuk psikolojisi bambaşka yaa. Çocuk altı yaşında ilkokula başlamamış burada. On iki yaşına gelmiş biraz önce görüştüğümüz çocuk. Yani o kız çocuğunun duygusal yapısı farklı, işte hayata bakışı farklı, cinsel gelişimi farklı, bizden bambaşka bir kültürle yetişmiş ve o çocuğu getiriyor veli bize teslim ediyor. "bunu okut". Ee bizim eğitim sistemi de buna çok uygun değil. Yani bizim anlayışımız, bizim öğrenciye bakışımız, öğretmen- öğrenci ilişkisi çok uygun değil. Biz biliyorsunuz, biz daha böyle eğitimde demokratik bir yapıyı yakalayamamışız. Biz öğretmen, otorite bir de öbür ilişki. Onlar arasında bir bağ kurulacak. Ama şeyde öyle değil mesela. Avrupa'da öğrenci öğretmeniyle konuşurken gayet rahat bir şekilde iletişime geçebiliyor. Gayet rahat... Bizde yeni yeni yapılıyor. Belki ileride daha rahat olacaktır.

T14- Ya bir de bizim öğrencilerimiz sekizinci sınıftan sonra mesela ÖSS'ye giriyorlar. (SBS demek istedi). Bunlar girseler de bir şey yapamayacaklarını bildikleri için girmiyorlar. E amaçları ne? Bir amaçları olmadığı için. Bir sınav amacı.

T8-O anlamda sanırım bu çocukları geriye ket vurma (ileriye ket vurma) yani geri gidiş oluyor bu çocuklarda, ve mutsuz oluyorlar. Bu beni üzen tarafı mesela. Bir tane öğrencim var bu sene. Sene başından sene sonuna kadar daha böyle bir şey, yüzünde bir gülücük göremedim çocuğun. Ama çok kötü bir sınıfta geldi. Beşinci sınıfta geldi çocuk. Hiç oyun oynamıyoruz, bir tek beden eğitimi derslerinde oynuyoruz. Kendine göre bir arkadaş buluyor falan. O şekilde gidiyor. Yani, yaş büyüdükçe sıkıntı başlıyor. Şu bahsettiğim öğrencilerin hepsi anne- baba İngiliz olanlardır. Melezler de var bende. Daha sonraki kısımda onlara geleceğiz. Türk eğitim sistemine karşı bir duruşları var.

T8- Şöyle. Birinci sınıftan bu yana bir- üçte bir sıkıntı yaşamadım ben yabancı öğrencilerde ödev konusunda. Fakat şöyle sıkıntı yaşadım. Onlarda hiç ödev yok

mesela. Onlar çantayı burada bırakıp gidiyor eve. Evet ben bu özgürlükçü eğitimi kabul ediyorum, yenilikçi eğitimi. Fakat bu çocuk 8. sınıfta kendisini zorlayan ve hayatını, hayatı için önemli bir sınava girecekse yavaş yavaş bazı sorumlulukları birinci sınıftan itibaren bence almalı.

T8- Evet ama büyük sınıfta kesinlikle o çocuklarla ilgili en ufak bir disiplin sorunu, en ufak bir şey yaşamıyorsunuz. Tek sıkıntımız ödev oluyor.

T10-Bir de öğretmenime tamamen katılıyorum (T11'e katıldığını belirtiyor.). Biz daha çok tabii sınav kaygımız var, başarı kaygımız var.

T7- Benim Özel Ata İlköğretim Okulu'nda altıncı yılım. Benim çocuklarım melezdi. Ben arkadaşların söylediklerine katılıyorum. Melez, yalnız bizim ülkemizdeki sınav sistemi, eğitim sistemi farklı olduğu için ilk başlarda ben sınav konusunda biraz sıkıntı yaşadım. Ama ilerleyen yıllarda bu sıkıntımı da atlattım. Çünkü bizim ülkemizdeki eğitim sistemini benimsediler ve gerçekten başarılı oldular, Laralar siz kendiniz biliyorsunuz.

Öğretmenler programın yoğunluğunu da sorun olarak görmekte-dirler. Programı yetiştirememekten yakınıyorlar. Aslında eski programdaki çok sayıda konu yeni programda üst kademelere kaydırılmıştır. Bu durumun nedeni daha dördüncü sınıftan itibaren sadece soru çözme, bilgi ağırlıklı sınav şeklinden kaynaklandığı söylenebilir. Öğretmenlerin örnek konuşmalarına bakıldığında sınav, sürekli etüt, soru çözümleri gibi çalışmalardan programı yetiştiremedikleri anlaşılmaktadır.

T11- Maalesef bunu sadece onlara değil kendi çocuklarımıza da yapıyoruz. Bu nedenle çocukların uyumdaki bir zorlanma nedeni de bunun olduğunu düşünüyorum. Evet, sistem ağır çok şey bekliyoruz biz. O yüzden kaçıyorlar. Öğrenmekten kaçıyorlar. Daha zor öğreniyorlar.

T10-Benim söylediğim pek çok kelimeyi onlar hiç duymamışlar. Yani bir yaşadıkları mahallede de çok geçmeyen kelimeler olabiliyor dersimizin içeriğiyle bağlantılı olarak. Biz başlıyoruz şimdi yedinci sınıflarda mesela bütün Osmanlı Tarihi, ıslahatlar, ki eski sisteme göre program çok daha hafifleştirildi yeni müfredat. Fakat, yine de şöyle Osmanlıca- Türkçe, eski Türkçe kelimeler falan algılamakta çok çok zorlanıyorlar. Yani ne kadar vurgulasak ta kullanılmadığı için de çok çabuk unutuyorlar. Dersin içeriği ile ilgili olarak böyle bir sıkıntımız var.

T9- Çok yükleme yapıyoruz.

T8- Hepsinin ortak sorunu (Sınav için öğrenci yetiştirme kastedilerek söylendi).

T11- Ve çocukları hep bir elden mutsuz etmek için ne mümkünse yapıyoruz. Haliyle yoğun bir program, artı etüt dersleri, yani sürekli bir koşturmaca halinde işliyoruz. Ona göre verdiğimiz ödevler, çözmeleri gereken soru sayısı falan, sınav kaygımız, SBS kaygımız var. Tabii ki okul başarısı, sınıf başarısı adına, branş başarısı adına biz bu çocukları da bu yarışa bir şekilde katmak istiyoruz.

T8- Artı yaş büyüdükten sonra siz zaten Türkiye şartlarında siz müfredatı yetiştirmek için oyun oynamıyorsunuz artık. Siz dört beşin yoğunluğuyla gidiyorsunuz. Oyunlar biraz daha bitmiş oluyor. O çocuk geldiği zaman çok ciddi anlamda sadece bakıyor. Sadece izliyor. Yapabildiğini yapıyor ama, ne kadarını yapabilir. Onlar kendi eğitim sistemindeki yaşa göre Türkiye'ye veriyorlar, ama bizim eğitim sistemimiz yedi yaşı, yedi yaş için uygun. Altı bile çok erken. Yedi yaşındaki bir çocuk gerçekten oyun bir tarafta, yedi yaşındaki bir çocuk okumayı, yazmayı öğreniyor. Hatta sekizdeki çocuk, sekiz yaşta başlayan çocukların daha başarılı olduğunu gördüm ben sınıfımda. Sekiz yaşındaki çocuklar diğer çocuklardan biraz daha parlak. Yani onlar kendi eğitim sistemine göre kıyaslıyor. Türk eğitim sistemine karşı öyle bir şeyleri var. "Bizim memlekette ama..." siz buradasınız artık. Bunu kabullenerek gelmiş olmanız gerekirdi. Beni yönetme hakkı sizde yok. Yani o müfredatı ben uygulamak zorundayım. Yani müfredatı uygulardım.

T14- Ya bir de bizim öğrencilerimiz sekizinci sınıftan sonra mesela ÖSS'ye giriyorlar.(SBS demek istedi). Bunlar girseler de bir şey yapamayacaklarını bildikleri için girmiyorlar. Ee amaçları ne?

#### **4.1.4. Öğretmenlerin, Dil Sorunu İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde Edilen Bulgular**

Şekil 5'teki Dil Sorunu temasına bakıldığında; Eğiticinin Dil Sorunu, Akademik Başarı, Dilin Gramer yapısı ve Dil Öğretimi gibi alt temaların oluştuğu görülmektedir.

Öğretmenler öğrenmede, iletişimde, uyumda çok önemli rol oynayan dil konusunda; öğrencilerin dil sorunundan dolayı veya Türkçeye hakim olamadıklarından dolayı anlama, uyum, iletişim, kendini ifade konularında sıkıntı çektiklerini söylemektedirler. Yıldız ve Diğerleri, (2008: 16) dilin önemine ilişkin; "Dil olmadan her şey karanlıktır." Tabiriyle de dili düşüncenin bir feneri olarak düşünebiliriz. Çünkü dil, düşüncenin sese aktarılmış şeklidir. Daha önce de değinildiği gibi insanı diğer varlıklardan ayıran dildir; dilin farkı ise düşüncüyü geliştirmesinden kaynaklanmaktadır.



Dil insanların düşüncelerinden doğmuş; doğduktan sonra da düşüncelerin yaratıcısı olmuştur. Bilgilerimizi, öğrenmemizi, başkalarının düşüncelerini dil yoluyla elde ederiz. Kendi düşüncelerimiz de kafamızın içinde dilin yardımıyla oluşur, olgunlaşır. Sanki içimizden konuşarak, sessiz bir dil kullanarak düşünür, yeni yeni düşüncelere ulaşırız. Ergin ve Ermeğan'ın (J.Stopper, 2000)'den aktarımında, çocukların en temel ihtiyaçları öncelikle yeteneklerinin kabulü ve ikinci olarak da sosyal, duygusal ve zihinsel ihtiyaçlarının etkili bir şekilde karşılanması ve anlaşılmasıdır. Sosyal olarak çocuklar bir gruba ait olmak, karşılıklı alışverişte bulunmak, oynamak ve kabul edilmek ihtiyacı içindedirler. Akranlarıyla iletişimde olmak, ihtiyaçlarını karşılamak üzere diğerleri tarafından anlaşılma ve topluluk içinde yaşam deneyimleri ihtiyacı içindedirler. Bireysellik gibi bütünsel olarak gelişme ihtiyacı içinde olmaları yanında, bu bireyselliğin onları diğerlerinin haklarına saygı gösterme zorunluluğuna taşıması gerektiğini de bilip kabul etmeleri gerekmektedir. Ayrıca, toplum yetişkinlerinki gibi onların da yaşamsal katkılarına gereksinim duymaktadır. Yalıtılmış, yalnız ve sosyalleşmemiş bir birey sadece derin bir hayal kırıklığı tecrübesi ve mutsuzluk yaşamayacaktır, aynı zamanda toplumu onun hayati önem taşıyan katkı ve yardımlarından yoksun bırakacaktır. Yabancı uyruklu öğrencilerin de sosyalleşmeleri, topluma entegre olmaları ve toplumun sağlıklı bireyleri olabilmeleri için öncelikle ekstra Türkçe dersleri verilerek kendilerini rahat ifade etmelerine olanak sağlanmalıdır.

Bu sorunun nedeni dilin öneminden kaynaklanmaktadır. Zira dil öğrenmede, iletişimde ve birçok alanda sihirli bir anahtardır. Bu durumun, Türkçe öğretiminin yetersizliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Günümüzde yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili çalışmaların arttığı fakat bu anlamada yeterli olmadığı söylenebilir.

Durak, (2006: 124) tarafından Londra'da bulunan Elizabeth Garreth Anderson adlı, dil alanında uzmanlaşmış bir okulda Türkçe dersi gören öğrencilere 14 soruluk bir anket uygulanmış. Anket bulgularına göre: Öğrenciler Türkçenin en çok dilbilgisi yazma ve okuma alanlarında zorlanmaktadırlar. Bu durumun ana nedeni, öğrencilerin okuma yazmayı İngilizce temelinde öğrenmeleri ve Türkçe ile akademik anlamda en erken 7. sınıfta karşılaşmaları olabileceği; telaffuz ve cümle yapısı açısından Türkçenin İngilizceden çok farklı yapıda olmasından kaynaklandığı belirtilmiştir. Öğrencilerin, Türkçeyi gerekli görmeleri ve ders olarak seçmelerindeki en temel etken, çevrelerinde Türkçe iletişim kuracakları insanların bulunması ve Türkçeyi tatilde Türkiye'ye gittiklerinde kullanıyor olmaları olarak bulunmuştur.

Yukarıdaki durum yurdumuzdaki yabancı uyruklu öğrencilerin dil sorunlarıyla karşılaştırıldığında paralellik göstermektedir. İki dilin farklı dil grubundan olması dili öğrenmeyi güçleştirir. İngilizce ile Türkçe farklı dil grubunda yer almaktadır ve gramer yapısı farklıdır. Bu Türkçe öğrenmeyi güçleştirir. Yabancı uyruklu öğrencilerden ana sınıfından itibaren Türkiye'deki okullara giden öğrencilerde dil anlamında sorunun olmayışı; ama ara sınıflarda gelen öğrencilerin dil sorunu yaşamaları kendi ana dillerinin tam olarak yerleşmesi ve kritik dil evresinden sonraki dil öğrenmeleri Tarcan'ın, (2004) açıkladığı olumsuz transfer ve Senemoğlu'nun, (2007) açıkladığı ileriye ket vurmaya açıklanabilir. Senemoğlu ileriye ket vurmaya; önce verilen bilgi, sonra öğrenilen bilgiyi engellemekte, öğrenmeyi ve geri getirmeyi zorlaştırdığı şeklinde açıklamaktadır. Yabancı uyruklu öğrenciler de kendi dillerini kullanmayı tercih etmeleri bir başka benzer bulgudur.

Öğretmenler bu öğrencilere biraz daha fazla İngilizce ders verilebileceğini söylemektedirler. Öğretmenlerin öğrenciyle ve aile ile iletişimi için yabancı dil bilmesi bir çok sorunu çözmeye yardımcı olabilir. Zira sorunu bilmeyen, anlamayan öğretmen sağlıklı çözüm de geliştiremez. Bu durumun sonucu olarak yeterli verimi alamayan öğretmende de mesleki doyum zayıflayabilir.

T5- Yani hiçbir Türkçe becerileri dile hakimiyetleri yoktu. Çocuklarla iletişim kurmakla, arkadaşların dediği gibi bunu sıkça tekrar ediyorum, öğretmenin biraz yabancı dil bilgisi varsa bu tür çocuklarla daha çabuk diyalog kurabiliyor, çocuğa daha yardımcı olabiliyor. Ama ben o sıralar hani çocuklara okul davranışlarına uyum konusunda derslere katılma konusunda, o yıllarda da bizde bu yapılandırıcı yaklaşımla okuma yazma daha yeni açılmıştı. İşte harfin bacağını şöyle yaz, üste çıkan bölümü alta çıkan bölümü, çizgiyi, kalemi şöyle tuttur, elini sıraya şöyle daya, işte sıraya şöyle geç. Hem dersleri takip etme, izleme hem de okul davranışlarına uyum konusunda o yıl çocukların bir hayli güçlükleri olmuştu. Ama öğretmenin biraz dil yeterliliği olunca, yabancı dil yeterliliği olunca, bu çocuklara kolaylık sağlıyor. Ama biraz önce konuşan arkadaş kadar iyimser değilim. Mesela çocukların ödev yapması konusunda, derse katılımı konusunda. Çünkü bu çocukların her birisinin aile yaşamları da farklıydı. Kimi aile her gün dışarıya yemeğe gidiyordu, eve geç geliyordu. Dolayısıyla verilen ödev yapılmıyordu. Aile ödev istemiyordu. Ertesi gün çocuk günlerce ödev yapmadan geliyordu okula. Yani şimdi bir öğretmenin verdiği, çocuğu okula giden ebeveynin

pedagojik anlamda beklentisi nedir? Ne olabilir? Sadece çocuğun okul başarısı olsun. Yani öğretilsin ister. Böyle bir durumda ne öğretmen bir doyuma ulaşıyor, ne ebeveyn.

T6- Daha önceki yıllarda Türkçe bilmeden gelen öğrencilerimiz vardı. Charles vardı. Öğrencilerimin arasında bir önceki dönemde Charles vardı. Aile içinde kendi sorunları olan bir çocuktur. Ama çocuk kendisi yapı olarak, kişilik olarak çok farklı bir çocuktur. O nedenle çok kısa sürede Türkçeyi öğrendi. Dört ay içerisinde Türkçeyi öğrendi. Arkadaşlarıyla gayet güzel uyum sağladı. Bunu Charles için söylüyorum. Ama Harry ile çok büyük problemler yaşadım. Babası da yoktu burada. Sadece anneyle kalıyordu Harry. Charlesla sorun yaşamadık. Arkadaşlarından önce okumayı öğrendi. Yazmayı da öğrendi. Sadece şu vardı: Dil bilgisi kavramı çok farklı olduğu için cümleleri kurmakta zorlanabiliyordu. Mesela: Biz orman gittik. Ben yangın gördüm. Biz bebek ağaç diktik. Bu gibi cümleler kullanıyordu öğrenci. Ama o bile hoştu. Arkadaşlarına kendini kabul ettirdi. Bir yıl sonra aramızdan ayrıldı. Yine Harry vardı aynı yıl. Anne baba yabancı. Harry sadece anneyle kalıyordu Türkiye’de. Anne sorunlu bir anneydi. Çocuğuyla ilgilenmeyen bir anneydi. Gece yaşantısı, gece hayatı olan bir anneydi. Çocukta ne kahvaltı düzeni, ne bir ödev yapma yoktu. Ve sürekli şiddet yanlısı olan bir öğrencimizdi

T1- Bazı harfleri büyüseler bile hala karıştırıyorlar. Mesela “Cumhuriyet Çok Yaşa” yı “Kumhuriyet Çok Yaşa” şeklinde söyleyebiliyorlar. C harfini K olarak okuyorlar. Bazı harflerde hala hata yapabiliyorlar.

T-5 Yabancı uyruklu bir öğrencinin bir Türk okuluna devam etmesi halinde akademik başarı sağlayacaksa bu çocuğun ilk önce dil yeterliliğini en kısa zamanda kazanması lazım. Ailesinin de buna yardımcı olması lazım. Okulun da buna yardımcı olması lazım. Bu olmadıktan sonra, bu bugün bir yerde kopacaktır. Yani bu durum çocuğun davranışına yansıtacaktır, bu çocuğun ödevlerine yansıtacaktır ve bir gün gelip bir yerde kırılma noktasına erişecektir sonuç olarak. Nitekim sizin bana sorduğunuz şimdi, Avrupa’ya giden; Almanya, Belçika, Hollanda’ya giden bizim... Şimdi Almanya’da benim çalıştığım okullarda öğretmenin dediği gibi, bizim okulda olduğu gibi, dil yeterliliği olmayan öğrenciler değişik yaş gruplarında sınıflarına bakılmaksızın, hangi sınıfa gidiyor, hangi yaşta bakılmaksızın okul bünyesinde bir sınıfta lisan öğrenimi için toparlanırlar ve onlarla uygun ders saatlerinde lisan öğretimi yapılır ve belirli lisan becerisi alan, dersi takip edecek düzeyde lisan öğrenen öğrenci, normal gitmesi gereken denkliği yapılan sınıfa ders takibi için gönderilir. Çoğunlukla

uygun saatlerde yine bu hazırlık sınıfına tekrar döner. Bizim de daha önce bu okulda yaptığımız gibi

T3- Yok. Bir kere dil yetmiyor.

T11- Dilimizi daha zor öğreniyorlar. Benim hala 7. 8. sınıfta öğrencilerim var. Rus var, İngiliz var. Kendi dillerindeki kitapları okuyorlar. Miniklerin ellerinde Türkçe kitaplar var. Çünkü daha çabuk kavriyor, daha kolay öğrenmiş oluyorlar. Bizim kademedekiler kendi dillerini tercih ediyorlar. Oysaki miniklerin ellerinde Türkçe kitaplar görüyoruz. Teşekkür ediyorum.

T13-Üçüncü gruptaki öğrenciler daha ciddi sıkıntı. Özellikle Sosyal Bilgiler dersi sözel bir ders. İşte İnkılap Tarihi içine giriyor, Tarih var, Coğrafya var. Vatandaşlık var. Böyle de olunca çocuğun bazı kelimeleri, kavramları anlaması, yorumlaması da çok zor oluyor. Ve çocuklar dil bilmedikleri için de hiç bir şey yapmadan oturuyorlar. Sadece bizi seyrediyorlar, geliyorlar ve gidiyorlar. Arkadaş olarak ta baktığımız zaman dil sıkıntısı yine karşılarna çıkıyor. Yani lisan bilmemek, Türkçeyi bilmemeleri onları sıkıntıya sokuyor

T15-Mesela İngilizceyi daha iyi anlıyor çocuk. İngilizce konuştuğu zaman daha çok hoşuna gidiyor. Çünkü anne bebekliğinden beri onunla öyle bir iletişime girdiği için yani çocukta öyle bir duygu şeyi var. Yani onun için İngilizceyi ağırlıklı olarak o tür çocuklarda yapılabilir mesela. İngilizce eğitim biraz daha farklı olabilir. Bu tarz bölgelerde İngilizce eğitimi biraz daha fazla olabilir. İngilizce anlatılabilir bazı şeyler.

T11- Türkçe konuşmaya hiç ihtiyaçları yok. Evde Türkçe konuşulmayınca da yedinci sınıfa gelmiş bir çocuk nereden öğrenecek bunu?

T7- Fen bilgisini nasıl öğrenecek.

T11- O yüzden de tepki başlıyor. Bizde ikinci kademedede daha çok böyle yalnızlıklar, daha çok karşı çıkma. Mesela bizim Conar başta çok direndi öğrenmemekte. O kadar direniyor ki. Hiç katılmıyor etmiyor. Küçükken öyle değil ama. Minikler çabuk... Çünkü onlar (büyükler) aileyi bile bağışlamıyorlar neden geldim buraya diye. Ben ülkemde kalsam. Altıncı, yedinci ya da sekizinci sınıfta kendi ülkesinden kalkıp Türkiye'ye gelen, hiçbir şekilde Türkçe bilmeyen, ortamı tanımayan, arkadaş edinmesi biraz daha zor olan. Çünkü yaş büyüdükçe bazı şeyler biraz oturmuş oluyor kendi ülkesinde. Burada adaptasyon problemi, uyum problemi yaşıyor ciddi anlamda. Üçüncü gruptaki öğrenciler daha ciddi sıkıntı. Özellikle Sosyal Bilgiler dersi sözel bir ders. İşte İnkılap Tarihi içine giriyor, Tarih var, Coğrafya var. Vatandaşlık var.

Böyle de olunca çocuğun bazı kelimeleri, kavramları anlaması, yorumlaması da çok zor oluyor. Ve çocuklar dil bilmedikleri için de hiç bir şey yapmadan oturuyorlar. Sadece bizi seyrediyorlar, geliyorlar ve gidiyorlar. Arkadaş olarak ta baktığımız zaman dil sıkıntısı yine karşılıklarına çıkıyor. Yani lisan bilmemek, Türkçeyi bilmemeleri onları sıkıntıya sokuyor. Bir de baktığımız zaman daha çok kendi içlerinde arkadaşlık etmeye başlıyorlar. Yabancı öğrenciler, yabancı öğrencilerle arkadaşlık ediyor. Bu da tabii onların diğer öğrencilerle uyum sorununu ortaya çıkarıyor.

T13-Tabii. Türkçe öğrenme daha zorlaşıyor. Dile hakimiyet zorlaşıyor. Ve Sosyal Bilgiler dersinde çok ciddi sıkıntılar yaşıyorum.

T12- Zaten bir çocuğun ana dilini anne karnında öğrendiği söyleniyor. Yani onların işi de çok zor. İşte tedbir almak gerek. Yani biz bunlara kapımızı açtıysak ülke olarak almamız gerekiyor eğitimde. Mesela hocam Tarih dersi. (Sosyal Bilgiler öğretmenine yönelik söyledi). Adamın tarihi değil ki.

#### **4.1.5. Öğretmenlerin, Farklı Yaş Grubundaki Öğrencilerle İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Elde Edilen Bulgular**

Şekil 5'te Yaş Sorunu teması incelendiğinde: Gelişim Farklılıkları, Dikkat süresi, Dil Öğreniminde Kritik Dönem ve Öğrenme İstekleri alt temalarının olduğu görülmektedir.

Öğretmenler okula gelen öğrencilerin gelişim farklılıklarından dolayı ve ara sınıflarda gelen öğrencilerin sorun oluşturduklarını belirtmektedirler. Bu durum dil öğrenimindeki yaş dönemiyle açıklanabilir. Dil öğreniminde öğrencinin gelişim farklılığı ve kritik dil öğrenme dönemleri çok önemlidir. Bu durumu Ağaçasapan'ın, (2002: 105), Haznedar'ın, (2003: 120) ilgili çalışmaları ve OECD'nin 2007 raporunda belirtilen kritik dil öğrenme yaşı ile ilgili tanım ve çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Küçük yaşlarda ülkemizde eğitim öğretime başlayan öğrencilerde dil sorunun olmayışı; ara sınıflarda gelen öğrencilerde ise dil sorunun olması bu kritik dönem ile ilgilidir. Bu durum ile ilgili yapılan çalışmalar bir önceki bulguda verilmiştir.

T4-Bir kere küçük yaştaki öğrencilerle ilgili çok sorun yaşamadık. Çünkü kısa bir süre içinde hemen bir yıl içerisinde dili öğrendiler. Hatta birkaç ay içerisinde. Ama büyük öğrencilerle ilgili çok ciddi sorunlar yaşadık. Ve hatta daha sonra şöyle bir karar aldık. Mesela altıncı sınıfta geliyorsa öğrenci, o öğrenciyi almıyorum diye bir karar bile aldık. İlk 1-2-3-4 v3 5. sınıfta çok sorun yaşamadık.

T4- Ben şimdi birde şeyi söyleyeceğim. Büyük yaşta gelen çocuklar çok kendi istemleriyle gelmiş değillerdi. Hani ailenin zoruyla. Düşünün altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda ne olur. Çocuğun İngiltere de arkadaşları vardır ve o arkadaşlarından ayrılmak, o okuldan ayrılmak o yaştaki çocuk için çok zordur. Bunu ben çok gözlemlemiştim.

T2- Siz demin dediniz ya büyük sınıftakiler pek istekli gelmiyor diye. Mesela bende bir tane öğrenci var. Anne baba ayrıldıkları için Yurt dışına gitmek istiyor anne. Onu burada bağlayan bir şey kalmadı burada. Bu sefer çocuk benden kopamadı ve okuldan kopamadığı için beşinci sınıfı bitirene kadar bu okulda kalıyorlar. Çünkü küçük olduğu için burada okula başladı, buraya alıştı ve buradan gitmek istemiyor. Küçükler ile büyükler arasında da bir fark var.

T3- Büyükler için bir travma oluyor.

T11- Ben ikinci kademeye giriyorum. Türkçe öğretmeniyim. Bizim karşılaştığımız sorunlar birinci kademeye göre biraz daha farklı oluyor. Eğer yabancı öğrenci birinci sınıftan ya da ana sınıfından geldiyse sınıfa uyum çok daha kolay oluyor. Çocuklar küçükken birliktelikten, dille anlaşamaları bile oyunlarla bile anlaşabiliyorlar. Ama yaş büyüdükçe bu zorlaşıyor. Bizim sınıflarımızda pek çok çocukla karşılaştık öyle.

Yani bizim o yaştaki çocuklarımızın yurt dışındaki herhangi bir okula gittiği zaman neler yaşıyorlarsa, bu çocuklar da bizim okula geldiklerinde aynı şeyi yaşıyorlar. Çocukken daha korkusuzlar. Yanlış yapmaktan korkmuyorlar. Bu yüzden de minikler olabildiğince özgürce uyum sağlıyorlar. Ama bizim kademedede iş biraz zorlaşıyor.

T10- Benim branşım sosyal bilgiler. Türkçe öğretmenine benzer şeyler söyleyeceğim ben de.

Aynı sıkıntıları yaşıyoruz. Küçük yaştan itibaren gelip başlayanlar, altıncı sınıfa kadar geldiklerinde artık bizden birisi oluyorlar. Yani yadırgamıyorlar, hayat tarzımızı biliyorlar, yaşantımızı, her şeye ortak oluyorlar. Fakat, altıda, yedide ya da ara sınıflardan geldikleri zaman çok büyük bir bocalama yaşıyorlar. Bir de ikinci kademedede bir dezavantajımız da şu: Yabancı öğrenciler biraz daha böyle hızlı büyüme, hızlı ergenliğe geçiş, buluş çağına erken ulaşma sıkıntısı ya da farklılığı diyeyim yaşıyorlar. Bu da sınıf ortamını da bu yönde de etkiliyor. Yani, Onların akşam hayat tarzları daha farklı, daha özgürler. Bizim geleneksel Türk ailesi, biz ne kadar turistik bir yerde yaşasak da daha muhafazakar bir bakış açısı var. Yani zaman bu değerlerin farklılığı

bizim veliyle ya da öğrenciyle ufak tefek de olsa bir takım sıkıntılar yaşamamıza sebep oluyor. Yani, sınıfın o anlamda öne çıkan öğrencileri oluyor yabancı öğrenciler. Çabuk ergenliğe geçme, çabuk buluş çağını yaşama anlamında, kılık kıyafet anlamında.

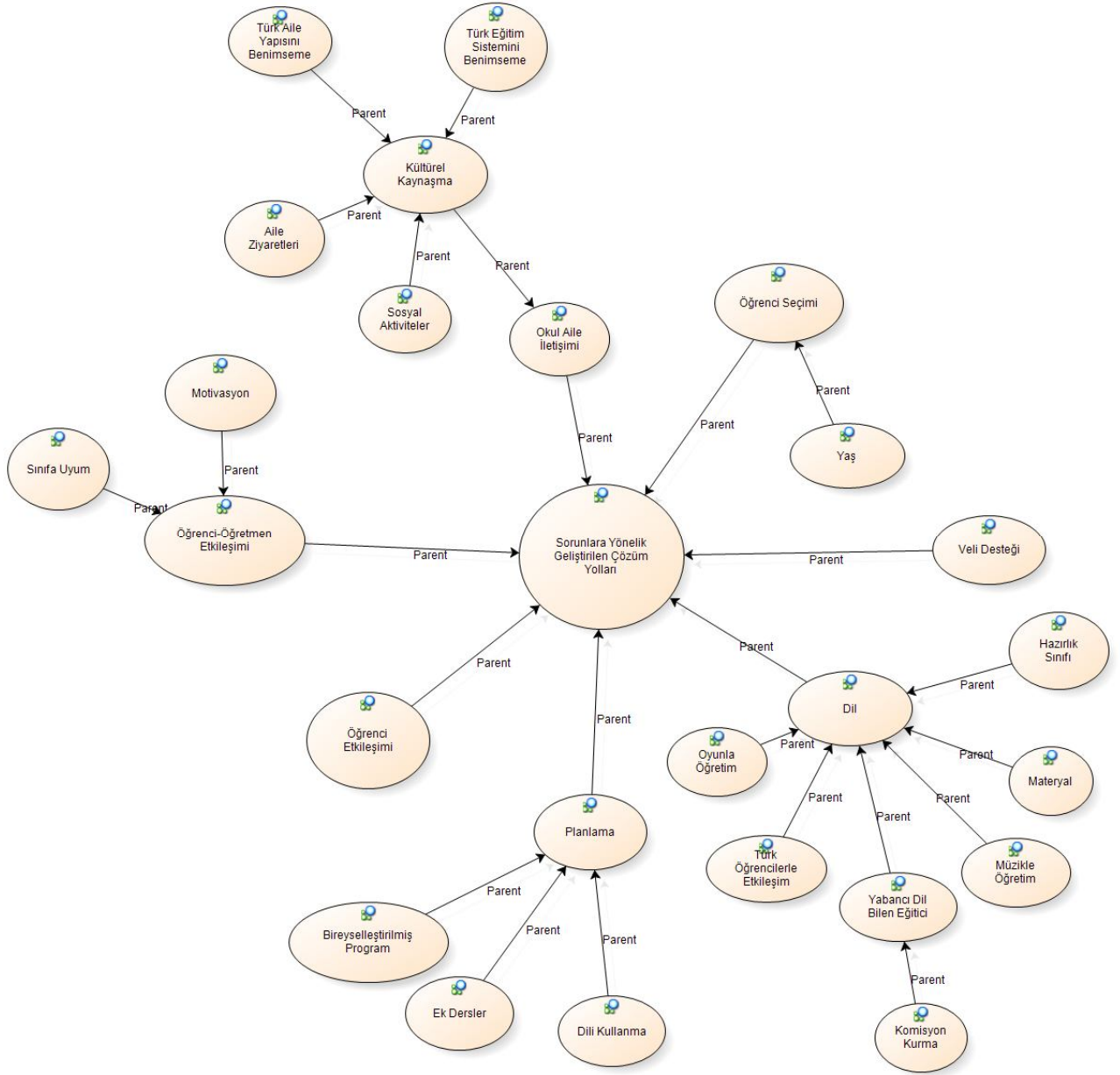
T8-Bende birinci sınıfta iki hatta üç tane saf anne baba İngiliz olan öğrenci vardı. Fakat bu çocuklar inanılmaz bir şekilde iki üç ay içerisinde adapte oldu. Daha sonra ikinci sınıfta bana gelen İngiltere'den gelen anne baba İngiliz var. Başka bir kız daha geldi. İkinci sınıfta gelmesine rağmen Alexandra'ydı adı. İki üç ay içerisinde toparladı. Çok ciddi anlamda bir sıkıntı yaşamadık hani. Çocuklar evet zorlandılar o dönem ama onlar o dönem ödev yapmıyor zaten. "Sen sadece bizi dinle, şarkı söyle, oyun oyna, bizimle beraber bir şeyler yap", diyoruz onlara. İki üç ay içerisinde çok hızlı bir şekilde toparlıyorlar. Dördüncü sınıfta gelen bir öğrencim vardı, ara sınıfta gelen. O da dört beş ay içerisinde toparladı. Ben burada şuna geleceğim. Yaş büyüdükçe adaptasyon sorunu başlıyor. Yaş küçükken çocuklar her dilde anlaşabiliyorlar.

T11- O yüzden de tepki başlıyor. Bizde ikinci kademedede daha çok böyle yalnızlıklar, daha çok karşı çıkma. Mesela bizim Conar başta çok direndi öğrenmemekte. O kadar direniyor ki. Hiç katılmıyor etmiyor. Küçükken öyle değil ama. Minikler çabuk... Çünkü onlar (büyükler) aileyi bile bağışlamıyorlar neden geldim buraya diye. Ben ülkemde kalsam,

T13- Yani hepsini tabi iç içe koymak doğru olmaz ama en azından yaşları yakın olanlar için yapılabilir. İkinci kademe için farklı bir uygulama olur, 1-2-3'ler için farklı bir uygulama, dört beşler için farklı bir uygulama yapılabilir.

#### **4.2. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarına İlişkin Bulgular**

Bu bölümde öğretmenlere sorulan bu soruların çözümüne yönelik yapılan çalışmalarla ilgili sorulan soruya verilen cevaplar doğrultusunda ulaşılan bulgular verilmiştir. Şekil 6'da öğretmenlerin sorunların çözümüne yönelik yapılan çalışmaların şekil ile gösterimi ve örnek konuşmalar verilmiştir. Bulgular öğretmenlerin örnek konuşmalarına dayanılarak verilmiştir.



**Şekil 6:** Öğretmenlerin Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirilen Çözüm Yollarına İlişkin Bulguların Gösterimi



#### **4.2.1. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarından Biri Olan Planlamaya İlişkin Bulgular**

Şekil 6 incelendiğinde öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaştıkları sorunlara yönelik bazı çözüm yolları geliştirdikleri görülmektedir. Bu geliştirilen çözüm yolları altı ana tema ve bunların alt temalarından oluşmaktadır. 1. Tema: Planlama ana teması ve onun alt temaları; Bireyselleştirilmiş Program, Ek dersler, Dili Kullanmadır. 2. Tema: Veli Desteği. 3. Tema: Dil teması ve alt temaları; Oyunla Öğretim, Türk Öğrencilerle Etkileşim, Yabancı Dil Bilen Eğitici, Komisyon Kurma, Müzikle Öğretim, Materyal, Hazırlık Sınıfıdır. Öğrenci Seçimi, Öğrenci-Öğretmen Etkileşimidir. 4. Tema: Öğrenci seçimi ve alt teması; Yaştır. 5. Tema Okula Aile Teması ve alt temaları; Kültürel Kaynaşma, Sosyal aktiviteler, Aile Ziyaretleri, Türk Aile Yapısının Benimsenmesi ve Türk Eğitim Sisteminin Benimsenmesidir. 6. Tema ise Öğrenci-Öğretmen İletişimidir. Bu temanın alt temaları da Motivasyon ve Sınıfa Uyum olduğu görülmektedir.

Öğretmenler ve okul yurt dışından gelen öğrencilere yönelik bir planlama yapmışlardır. Bu planlamada öğrenciye göre bireysel programlar yaptıkları, boş zamanlarında dil öğretimi yaptıkları anlaşılmaktadır. Öğrenciye göre bireyselleştirilmiş program yapılması olumlu ve etkili olduğu söylenebilir. Yeni programda da öğrenen merkezli ve bireysel programlara yer vermektedir. Dil öğretimi için farklı yaş gruplarından öğrenciler bir araya getirilerek Türkçe öğretimi yapılmıştır. Türkçe öğretimiyle ilgili ek dersler vermişlerdir. Çakır, (200: 52) çok kültürlü ortamlarda dil öğrenimiyle ilgili olarak: İki dilli ve tek dilli yetişen çocuklar üzerinde yapılan karşılaştırmalı araştırmalarda iki dilli çocukların tek dilli yetişen çocuklara göre uyum açısından dilsel, sosyal ve psikolojik olarak daha önde oldukları tespit edildiğini belirtmiştir.

(Koehn ve Diğerleri, (1995). Bu nedenle çocukların her iki dili de iyi öğrenmesi için azami gayret gösterilmesi, gerekiyorsa ek dersler alması sağlanarak, bu alandaki eksiklikler mümkün olduğunca giderilmeye çalışılmalıdır, demiştir. Bu anlamda yapılan çalışmanın olumlu olduğu söylenebilir.

Bu dil öğretiminde aynı yaş grubuna dil öğretimine biraz ters düşse de Türkçeyi temel düzeyde iletişim aracı olarak kullanma adına önemlidir. Bununla ilgili örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

T5- Bir özel okulda, işte bizim yaptığımız gibi o çocuğa boş zamanlarında, uygun düşen derslerde öğretmen arkadaşlar planlarını programını ona göre yapar. Dil öğrenmesi konusunda çabukluk kolaylık sağlaması için ona yardımcı olunur. Yani ders yapılır. Diğer normal derslerde yine dersi dinler. Yani ana derslerde. Yani süreç ancak böyle işler.

T6- Bunlara sürekli Türkçe çalışma yapıldı. Yurt dışından gelen öğrenciler için özellikle İngilizce branşı öğretmenlerimiz ve dil bilen arkadaşlarımız sürekli o öğrencilerle biz Türkçe dersi yaparken, onlar Türkçe öğretmek için uğraşıyordu. Programlar ona göre ayarlandı zaten.

T4- Yani bu öğrenciler için biz özel program yapıyorduk. Örnek Sharlottelar ve Kayly için özel bir program, Pazartesi örneğin birinci saat, Çarşamba günü üçüncü saat örneğin bir öğretmenle ders görüyorlardı. Salı günü başka bir öğretmenle Türkçe görüyorlardı. Özel program yaptık her biri için. Yani bireysel program yaptık. Bireysel program yaptık ama sınıftan da koparmadık. İlk yıl sınıftan koparıyorduk. Ve bütün sınıfta tamamen bir İngiliz öğrenci grubu düşünün. Bunların bir kısmı büyük yaşta, bir kısmı küçük yaşta ve bir tür “Hababam Sınıfı” gibi oldu ilk yılki deneyimimizde. Çok kötü oldu. Farklı yaşlar.

T10- Ders anlatıyoruz bir yerde. O çocuk zil çalıp bu kapıdan çıktığı andan itibaren yine tamamen kendi dilinin hakim olduğu, kendi dilinin yaşadığı, Türkçenin girmedığı bir ortama giriyor. İnternete giriyor işte İngilizce her türlü şey. Televizyon, işte radyo, müzik ne yapıyorsa ailesiyle sohbet, ertesi gün sabah zil çalıyor, geliyor. Şimdi böyle bir çocuğa bir şeyler verebilmek çok çok zor. Ama bir ilkokul bir, ana sınıfında başladıysa zaten oyunlar, şeyle bize gelene kadar, ikinci kademeye öğreniyor. Hatta öyle şeyler öğreniyor ki Conner örneği vardı mesela. Mesela çok şey var. Çok şey çok gülünçtü.

T15-Bizde mesela dersleri işlerken mesela şimdi mesela birinci sınıfta var. Biraz daha somuta indirmeye çalışıyoruz. Yani çocuğun Türkçe de anlamadığı kelimeleri, dil sorununu somutlaştırarak çözmeye çalışıyoruz.

#### **4.2.2. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarından Biri Olan Veli Desteğine İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde yaptıkları bir çalışma da veli desteği ile ilgilidir. Öğretmenler sorunla karşılaştıklarında veli ile iletişime geçerek desteğine

başvurmuşlardır. Eğitim öğretim sürecinde velinin desteği çok önemlidir. Veli eğitim öğretim süreci içine dahil edilmesi sorunların çözümünde daha etkili olmaktadır.

Beydoğan, (2006: 77) aile, okul kaynaşması çocuğun eğitiminde, çocuğun eğitim ortamının iyileşmesinde, öğretmenin moralinin yükselmesinde, öğrenci performansının artmasında, öğrencilerde olumlu tutum ve tavırların gelişmesinde, velilerin öğretmene karşı olumlu tutum geliştirmelerinde önemli olduğu söylemektedir.

T5- Çocuğun lisan yetersizliği diye bir şey söz konusu değil. Yani o hem Türk vatandaşı, sadece anne babadan biri yabancı, burada iş sahibi. Yani, çarşıda esnaf ya da işini kurmuş, iş sahibi insan. Şimdi onların böyle zaten bir şeyi yok. Yani bir problem getirdiği problem olduğu, öğrenmede, okula uyumda, derse katılmada. Onların bir sorunu yok. Üstelik de iki dili de iyi kullandıkları için, iki dile de hakim oldukları için , hem diğer öğrencilere yardımcı oluyorlar hem de öğretmenlere de yerine göre yardımcı olabiliyorlar.

T3- Bizim Türk örf ve adetleri saygıya dayandığı için, örneğin bizim Türklerden birisi yurt dışına gittiği zaman Anne baba bu konuda son derece dikkatli. Aman yavrum gittiğin zaman okul kurallarına uy. Öğretmeni iyi dinle. Çünkü benim kardeşim de yurt dışına yerleşti. Aynı sorunları yaşadılar. Dil problemi yaşadılar. Bir miktar okulda görmüş olsalar bile İngilizceyi yurt dışındaki bir eğitimi takip etmek zor. Ama anne baba bu konuda o kadar dikkatliydi ki. Öncelikle saygı. Öncelikle okul kurallarını sakın kırma. Yani Türkler gittikleri yerde, oranın eğitim sistemine, her şeyine çok saygılı davranmaya hazır gidiyorlar. Kabullenerek gidiyorlar. Ve de gittikleri zaman ya bir görev için gitmiş oluyorlar, ya da aileyi kırıp bozmuş değil de, bir işten dolayı gidiyorlar genelde. Bir görevden dolayı gittikleri için de bilinçli olarak okula başlıyorlar. Buraya gelenler de tam tersi, her şeyi dağıtmış, toparlanmaya geliyor. Orda bizimkilerin dil öğrenmesinde ailenin büyük katkısı oluyor.

T7- Ben bir de sorun yaşamayışımı şuna bağlıyorum. Benim velilerim Türk eğitim sistemini benimsedikleri için, saat dokuzda yatırıyordu çocuklarını. Altıda kaldırıp ödevlerini yaptırıyorlardı. Altıda kalkıyor, ödevini yaptırıyor çocuğun. Neden? Benim sistemimi benimsemiş. Onun için sorun yaşamadım.

T10- Velinin bakış açısı da önemli.

T14- Veliler, işte iki tip veliler var. Bütün Türk velilerden daha ilgili olan veliler var. Sık sık uğrayan, gelen. Maddi manevi her konuda yardımcı olan. Bir de ne bileyim

işte emekli olmuş, buraya gelmiş. Çocuğunu göndermiş. Gayet ilgisiz olanlar var. Bunlar da zaten öğrenciden belli oluyor.

T15- Veli ilişkilerinde, veliyle birebir görüşüyoruz. Veliyi mümkün olduğu kadar okula çağırmaya çalışıyoruz. Diğer arkadaşlardaki sorunlarını, yani o sorunları çocuklar kendi iç dünyasında çözüyorlar aslında. Yani bir şekilde oyunla, iletişim kurarak onu hallediyorlar. Çocuk... Oyun zamanları mesela çok önemli. Yani iletişimde dersten çok yani işte bir Kurtuluş Savaşı çocuğa çok soyut gelebiliyor. Belki bizim tarihte önemli bir yeri vardır. Ama o çocuk için soyuttur. Ama onu oyunlaştırarak bir şekilde anlatıldığı zaman veya çocuklar arasında yeni yöntemlerle anlatıldığı zaman daha etkili oluyor.

T10- Bir de şeyi de çok yapıyoruz öğretmenim yani, gerçi okul müdürümüzün bakış açısı çok önemli. Yani ikinci kademeye gelmiş hani yabancı oldukları için beklentileri yok. Neticede diyorlar ki yine bir para vereceğiz bir koleje göndereceğiz, Liseyi bitirecek. EE! Üniversiteyi de İngiltere'ye döner okur ya da bir şekilde parayla üniversiteyi de okur ve Türkiye'de rahat, ekonomik yönden sıkıntıları olmadığı için bizim kendi öğrencilerimiz kadar akademik yönden de bir kaygıları yok. Bunun şeyini yaşıyoruz. Ama bizim işte okul müdürü eşliğinde, başkanlığında veliyi çağırıyoruz. Uzun uzun saatlerce toplantılarımız oluyor. Bire bir. Anneyle tek, babayla tek, sonra anne-baba ve çocukla birlikte. Yani siz Türkiye'de yaşamayı düşünüyorsanız, ne kadar paranız olursa olsun, bir de şöyle bir eğitim almanız gerekiyor. Ya da sadece her şey parayla elde edilmiyor, yani birtakım şeyleri öğrenmek için hedefler konuyor bu insanların önüne ve bu kadar detaylı bilgi verildiği zaman, haberdar oldukları zaman bakış açıları değişiyor. Onlar da bu sefer öğrenciyle birlikte bizim yanımızda yer alıyorlar ve pek çok sorun aşıyor.

#### **4.2.3. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarından Biri Olan Dile İlişkin Bulgular**

Şekil 6'da dil teması incelendiğinde bu temanın; Oyunla Öğretim, Türk Öğrencilerle Etkileşim, Yabancı Dil Bilen eğitici, Komisyon Kurma Müzikle Öğretim, Materyal ve Hazırlık Sınıfı gibi çeşitli alt temalarının olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okulun ilk yıllarında böyle çok kültürlü bir ortamda dil sorunuyla karşılaştıklarında çözüme yönelik bazı çalışmalar yaptıkları görülmektedir.

Öğretmenler birinci sınıf dışında gelen ve dil sorunu olan öğrencileri gün içerisinde normal ders dönemleri dışında bir sınıfa toplayarak değişik branş öğretmenleri tarafından ekstra ders verdikleri görülmektedir. Yani bir tür birleştirilmiş dil sınıfı. İlk etapta uygulanan bu çalışmadan vazgeçilmiş öğrencinin sınıfta arkadaşlarıyla iletişim içinde olması tercih edilmiştir. Bunun nedeni öğrencilerde dil ve buna bağlı anlama sorunlarından kaynaklandığı söylenebilir. Bu yapılan çalışmada dil bilen öğretmenlerin çocuklara kolaylık sağladığı belirtilmektedir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin dil gelişimi için bu öğrenciler Türk ailelerin evlerine gönderilmek suretiyle Türkçelerini geliştirme yoluna gidildiği görülmektedir. Bunun doğru bir çalışma olduğu söylenebilir. Çünkü yabancı veya ikinci bir dil öğrenilirken ikinci dille temas ne kadar fazla olursa dil o derece daha iyi gelişir. Çakır, (2003: 52) çok kültürlü ortamlarda ebeveynlerinin çocuklarına verdikleri anadili eğitiminin yanı sıra, onları mümkün olduğunca erken yaşta ikinci dil konuşulan ortamlara sokmaları gerektiğini; çünkü bu durum çocukların Almancayı ikinci dil olarak edinmelerini, mevcut dil bilgilerinin pekiştirilmesini sağlayacağını; okul başarılarına da olumlu yansıtacağını söylemektedir.

T4- Evet biz daha sonra, ikinci yıldır herhalde şöyle bir çözüm ürettik. Bir tür hazırlık sınıfı gibi bir sınıf oluşturduk. Örneğin çeşitli yaş gruplarında öğrenciler vardı. Birdekileri almadık sanırım. Daha çok 2., 3. sınıftan itibaren, o zaman daha büyük yaşta öğrencilerimiz de vardı bizim. Örneğin, yedinci sınıfta bile öğrenci vardı. Onların hepsini sabahları şey yapıyorduk. Dört saat biz bu çocuklar direk İngilizce ders veriyorduk. Ama bunu bir tek öğretmen yapmıyordu. Yani çeşitli branşlarda arkadaşlar giriyordu fakat, İngilizce bilmeyen arkadaşlar çok zorlandılar. Örneğin Türkçe öğretmenine verdik işte, sosyal bilgiler öğretmenine falan verdik. Onlar İngilizce bilmedikleri için çok zorlandılar. Daha sonra, öğleden sonra normal derslerine giriyorlardı. Ama sabahları bir dört saat sadece Türkçe öğretiyorduk bu çocuklara. Böyle bir çözüm ürettik fakat, yine de büyük yaşta kişilerle çok zorlanınca, 6., 7. sınıflara gelen öğrencileri almamayı tercih ettik.

T1-Birde hiç sorun yaşamadık ama ikinci sınıfta (T4) Hanımın dediği gibi ikide üçte gelenlerle mutlaka sabahtan hatta bir yılda sadece bununla görevli bir öğretmenimiz vardı. Öğretmenimiz sadece sabahtan öğlene kadar sadece onlarla Türkçe öğretiyordu. Ama diğer derslerde geliyorlardı.

T4- Her gün iki saat üç saat kendi aramızda şey yapıyoruz. Bir de haa! Daha sonra bu şeyi kaldırdık. Sadece bir Türkçe sınıfı olayını kaldırdık. fark ettik ki çocuk sınıfta ne kadar çok kalırsa, o kadar çabuk öğreniyor. Bir de onu fark ettik.

T4- Biz ilk yıllarda TÖMER'in Türkçe Öğreniyorum adlı bir kitabını kullandık. Fakat şimdi bu sene yeni bir kitap kullanıyoruz. Dilko'nun galiba. İlk Mehmet HENGİRMEN'in yazdığı TÖMER'in kitaplarını kullandık. Yıllarca onun kitaplarını kullandık.

T3- Zaman zaman bireysel olarak yaptığımız derslerde şarkılarda öğrettik. Mesela, “Bak Postacı Geliyor” en sevdikleri şarkıydı. Onlar “Bak Posatçı Geliyor” diye söylerdi. Mesela 23 Nisanda 23 Nisan Şarkısı, şiiri öğrettik. 29 Ekimde Atatürk'ün şiirini okudular. On Kasımda bizimle birlikte yas tuttular. Yani o kadar bizim değerlerimize saygılıydılar ki.

T1- Daha çok öğrenir. Gerçekten de öyle. Etkileşim ve çocuklarla bahçede

T5- Ama öğretmenin biraz dil yeterliliği olunca, yabancı dil yeterliliği olunca, bu çocuklara kolaylık sağlıyor.

T9- Ama o ben olayından dolayı. Bak hep oyunda liderlikten kaynaklanıyor.

T11- Tabii bu okulun çalışması. Ama çocuk doğal ortamda en rahat öğreniyor. Buna rağmen bazıları hiç öğrenmeden İngiltere'ye gönderdiğimiz çocuklar da oldu. Ülkesine dönenler de oldu. Ben ailenin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Evde konuşulmadığı sürece ya da ailenin bir Türk ahababı olmayıp onu konuşmadığı sürece, büyükse eğer, küçük değil, küçükler değil, ama büyüklerin mutlaka çevrede bir Türk ailenin, Türk arkadaşın içinde olması gerektiğine kesin inanıyorum.

T4- Yani bu öğrenciler için biz özel program yapıyorduk. Örnek Sharlottelar ve Kayly için özel bir program, Pazartesi örneğin birinci saat, Çarşamba günü üçüncü saat örneğin bir öğretmenle ders görüyorlardı.. Salı günü başka bir öğretmenle Türkçe görüyorlardı. Özel program yaptık her biri için. Yani bireysel program yaptık. Bireysel program yaptık ama sınıftan da koparmadık. İlk yıl sınıftan koparıyorduk. Ve bütün sınıfta tamamen bir İngiliz öğrenci grubu düşünün. Bunların bir kısmı büyük yaşta, bir kısmı küçük yaşta ve bir tür “Hababam Sınıfı” gibi oldu ilk yılki deneyimimizde. Çok kötü oldu. Farklı yaşlar.

T10- Şimdi eve gidiyorlar. Evde izledikleri televizyon kanalları işte İngiliz kanallarını izliyorlar. Yine kendi izledikleri diziler, radyo açıyorlar kendi müzikleri, çevrelerinde oturdukları sitede işte bir araya geldikleri insanlar yine yabancı insanlar.

İşte aynı şeyden ülkeden gelmişler. Dediğiniz gibi bir koloni halinde (T11'in sözü olduğu için ona doğru işaret etti.), birlikte yaşadıkları zaman çocuk ta geç yaşta bize geldiye, çocuk küçük yaşta bizim okulda ya da Fethiye'de değilse, şimdi siz bu çocuğa günde dört beş saat Türkçe konuşuluyor. O da tabii akranları tarafından çok fazla değil, yani öğretmenleri olarak biz bir şeyler söylüyoruz ve bu anlattığımız şeyler de çok günlük hayatla birebir şeyler değil tabii ki. Ders anlatıyoruz bir yerde. O çocuk zil çalıp bu kapıdan çıktığı andan itibaren yine tamamen kendi dilinin hakim olduğu, kendi dilinin yaşadığı, Türkçenin girmediği bir ortama giriyor. İnternete giriyor işte İngilizce her türlü şey. Televizyon, işte radyo, müzik ne yapıyorsa ailesiyle sohbet, ertesi gün sabah zil çalıyor, geliyor. Şimdi böyle bir çocuğa bir şeyler verebilmek çok çok zor. Ama bir ilkokul bir, ana sınıfında başladıysa zaten oyunlar, şeyle bize gelene kadar, ikinci kademeye öğreniyor. Hatta öyle şeyler öğreniyor ki Conner örneği vardı mesela. Mesela çok şey var. Çok şey çok gülünçtü.

T14- Benim problemim diğer arkadaşlarıyla iletişimde. O da ben onarlı biraz motive ediyorum işte. Türk öğrencilere biraz İngilizce öğretir misiniz? Birkaç kelime öğretir misiniz? diye onları biraz öğretmeye çalışırken sanırım biraz zevk alıyorlar bir şeyler öğrettikleri için.

T12- Valla demin arkadaşım da değindi. Onlara böyle İngilizce bilen öğretmenler. Bizi yetiştirsin devlet. Bize İngilizce, öğretsin. Benim buna ekonomim yetmiyor. İki çocuğumu okutacağım diye uğraşıyorum, maaşım şuydu, buydu, oydu yetmiyor yani. Benim bu masrafımı üstlensin, bana dil öğretsin, beni yetiştirsin, ne bileyim.

T12- İşte anlattım ya. Ben Arkadaş ortamına Türk ailelerden yardım istedim. Aile ortamına soktum Arkadaş ortamlarına soktum. Ondan sonra zamanının... Hala devam ediyor. O ortamı bozmadık. Haftanın belli günleri o Türk ailenin yanına gidiyor, sınıftan bir arkadaşının yanına. Kadın bize gönüllü yardım etmek istiyor. Yani bu çocuğu tanımak adına. Orda ödevlerini yapıyor. Oyunlar oynuyor. İşte yemekleri görüyor. En basiti. Çünkü annesi İngiliz ve çalışıyor tabii. Katiyen eve zaman ayıramıyor. Çocuklara bir de İngiliz bir bakıcı tutmuş, o bakıyor falan işte. Sorun bitmiyor yani. Ben de bir gün eline bir şey veriyorum. O kayboluyor bir kere.

T8-Biz Milli Eğitimi, biz..bilmiyorum. Clowee her gün, haftada sekiz, on ya da on iki saat, yalan olmasın saatleri... (T4) Hanım daha iyi bilir, yabancı öğrencilerle Türkçe çalışıyorlar. Bunların haftalık belli bir Türkçe saatleri var, dersleri. O çocuklar

Türkçe dersine giriyor ve Biz, benim diğer sınıfa verdiğim ödevle ona verdiğim ödev farklı. Diyor ki “sen bana Türkçe bir şey yaz”. Bir konu veriyorum her gün “sen bana bir şey yaz. Gel burada slayt hazırla, anlat bana bunu. Beş dakika konuş arkadaşlarının önünde. Sana soru soralım. Seni tanıyalım biz de. Yani onların sorunu bu şekilde hani çözülebilir.

Eğitim öğretim sürecinde yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili sorunla karşılaşıldığında komisyon toplanarak çözüm çalışmaları yapıldığı belirtilmektedir. Öğretim aşamasında özellikle birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda T8 tarafından uygulanan “oyunla ve müzikle” yöntemiyle öğretim yapıldığı görülmektedir. Aynı zamanda ders esnasında oluşan bazı olumsuzluklar fırsat eğitimi ve değişik aktivitelerle daha eğlenceli hale getirildiği görülmektedir. Bu eğitim öğretimi sıkıcılıktan, tekdüzelikten kurtaran olumlu bir çalıma olduğu söylenebilir. Zira oyunlarla öğretimin çok faydaları vardır.

Oyunla öğretimin bazı yararlarını Kim'den, (1995) aktaran, Gömleksiz, (2002: 182) şöyle vermektedir:

1. Oyunlar bir dil sınıfında rutin ders işlemenin dışına çıkmayı sağlar.
2. Güdüleyicidir.
3. Bir dil öğrenmek çok çaba harcamayı gerektirir. Oyunlar öğrencinin dil öğrenmeye dönük çabalarını destekler ve kolaylaştırır.
4. Oyunlar konuşma, yazma, dinleme ve okuma gibi değişik becerileri uygulama fırsatı sağlar.
5. Öğrencilerin karşılıklı etkileşimde ve iletişimde bulunmalarını sağlar.
6. Dil kullanımında anlamlı bir yapı oluşmasına katkıda bulunur.

Yine Gömleksiz, (2002) oyuna dil öğretim ile ilgili 2001-2002 eğitim öğretim yılında Elazığ İli il merkezinde Özel Bilkent Lisesinde 6-A ve 6-B sınıflarıyla İngilizcede Simple Present Tense ile Present Continuous Tense'in öğretiminde geleneksel yöntem ile oyunlarla öğretimin öğrenci başarısı üzerinde etkisini karşılaştırmalı bir biçimde ortaya koymanın amaçlandığı deneysel bir çalışma yapmıştır. Deneysel araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

Oyunların İngilizce öğretiminde kullanılması, öğretmenler ve öğrenciler açısından çeşitli yararlar sağlamaktadır. Asıl amacı bireyleri eğlendirmek olan oyun, yabancı dil öğrenmede öğrenilen konuyu pekiştirmesi, öğrenci için daha rahat ve keyifli bir öğrenme ortamı oluşturması bakımından bilginin daha kolay edinilmesini ve daha



kalıcı olmasını sağlar. Bu araştırma ile de böyle bir sonuca ulaşılmıştır. Öğrencinin öğretim sürecine aktif katılımı sağlanmakta, hatta öğrenci bir sınıf ortamında olduğunu bile zaman zaman unutmaktadır. Öğrenme ortamındaki bu rahatlık, öğrencinin dersi daha fazla benimsemesini ve buna bağlı olarak daha başarılı olmasını sağlamaktadır. Bu durum araştırma kapsamında bulunan deney ve kontrol gruplarına programın başlangıcında ve bitiminde uygulanan öntest-sontest puanlarının karşılaştırmalı bir şekilde yapılan analizleri ile ortaya konmuştur. Buna göre oyunla İngilizce öğretimi, öğrenci için daha etkili ve başarılı bir öğrenme ortamı oluşturmuştur. Bu öğrenci başarısı açısından daha olumlu ve yararlı sonuçları beraberinde getirmiştir.

Bu deneysel çalışma bu okulda uygulanan oyunla öğretimi desteklemektedir. Zaten çocuğun dünyası oyundur. Oyunla öğrenmeler çocuğa daha çok hitap eder. Yaparak yaşayarak öğrenir.

T8- Bu aralar çok yoğun bizde göremiyoruz. Yalnız siz çok kötü bir zamana geldiniz. Hani iyi ki ben buraya gelmişim. Yani meslek adına çok şey öğrendim burada. Çok yoruldum. Çok bir şeyler yaptım, ama çok şey öğrendim. Bizim müdürümüz o konuda hani bir tane bile yabancı öğrenci olsa bütün öğretmenlerini ona , “Bu çocuk, bunu öğrenecek” diyor. Yani zaten Emel Hanıma kalmadan zümre onu hallediyor da. İngilizce zümresi. Hani her konuda, her konuda açık. Bana hiçbir zaman sormamıştır “işte ne işiniz var bahçede?”Bütün gün bahçede. Mesela ben birinci, ikinci, üçüncü sınıfta tam gün bahçede yapmışımdır dersi. Afişlerimi alırım, dışarı çıkarım. Piknik modunda biz takılırız öyle. Ve hiçbir zaman dememiştir “siz ne yapıyorsunuz” diye. Ders başarılarına baktığınız zaman, dershane sınavlarına baktığınız zaman, tık, tık, tık dereceler gelir. Yani onu çözmek herhalde önemli. Yani ben onu söylüyorum. Benim gibi bir öğretmen olsa çok başka yerde olurdu her halde.

R- Yani oyunla dil öğretimi, oyunla eğitim.

T8-Oyun. Her şey oyun. Bu bir-üçte oyunu oynatacağın, kendini sevdireceksin, ondan sonra kraliçe sensin sınıfta. Ne dersin onu yapıyor çocuk. Tabii dört beşte sıkıntı var. “Öğretmenim oyun oynamayacak mıyız”, diyor. “Tamam hadi yazın, bir oyun oynayalım. Şarkı yazın, şarkı söyleyelim”. Mesela benimkiler inanılmaz şarkı yazıyor. Ritim vuruyorlar falan (ritim tutar gibi ellerini bir birine vurdu). Her hangi bir konuda şarkı yazıyorlar. Yani o yüzden. Çok esnek. Ben de o yok. Çünkü müdürümde öyle bir sıkıntı yok. Ama sene sonunda geleceğimiz nokta belli öbür sınıfla. Zümre olarak aynı noktada bitirmek zorundayız. O benden bir hafta önce bitirebilir, ya da ben ondan iki

hafta önce bitirebilirim. Farklı konularda farklı şeylerimiz var. Ama öz güvenli çocuklar yetiştiriyorum. Ondan eminim yani. Günlüm rahat o konuda. Hepsi bir gün bir yerlere gelecek mesela. Oyun oynadığınız zaman. Ben hep ona oyun oynadığınız zaman o çocuğun yapamayacağı hiçbir şey yok. Dili de öğreniyor. Size saygı duymayı da öğreniyor. Anneyi çeke çeke okula da getiriyor. Anneyi size getiriyor. Eğer anne biraz usturuplu bir anneyse anneyi çeke çeke size getiriyor. “Bu benim öğretmenim işte” diyor. “onunla git konuş”. Sizi çağırıyor eve. “Ne olur öğretmenim de gelsin bu akşam yemeğe. Haydi biz şeylere gidelim. Öğretmenim de gelsin”. O da iletişim. İletişimi kurduğunuz anda Türk yabancı hiç fark etmiyor. Sorunu çözüyorsunuz zaten.

R- Bunlara kendi ana dilimizi öğretmede ne tür, gerçi sizin okul biraz çalışma yapmış bu konuda. Ana dilimizi öğretmede ekstra nasıl bir çalışma yapılabilir? Mesela sizin okul ekstradan Türkçe dersi koymuş.

T8- Ben ilk sene geldiğimde onların dersine girdim. Türkçe dersine. Ben İngilizceyi nasıl öğrendiysem, onlara da Türkçeyi aynı şekilde öğretmeye çalıştım. Baktım olmuyor. Çünkü Türkçe onlar için daha anlaşılabilir bir dil. Şarkı yazdırdım onlara, bir şeyler yaptım. Bizim çok avantajımız var bu konuda. Yani müdürümüz gerçekten çok... Ben bu okula başlamayacaktım onu söyleyeyim. Bu okula başlamayacaktım Benim öğretmenim bana dedi ki “Hayatım boyunca böyle bir idareciyle çalışmadım” , dedi. Tamam dedim.

T11- Jayne'nin bir kere anneliğine baksanıza, Jayne'nin öğretmenliğine baksanıza. (Arkadaşlarına söyledi). Bizim bir İngilizce öğretmenimiz var. Tanışmışsınızdır. Yeni Zelandalı Jayne.

R- Jayne. Evet.

T11- Sabah beşte kalkıyor. Küçük çocukla önce Çalış'a gidiyorlar. (Çalış, Fethiye'de turistik bir yerleşim yeri ve plaj), denize gidiyorlar. Saçları ıslak geliyorlar okula. Ama ödev spor da yapıyorlar. Akşam üstü hepimiz bir an önce eve gidelim, yemek yapalım, bilmem ne yapalım. Ama hayır. Jayne tenis raketlerini alıyor, çocuklarıyla birlikte burada tenis oynuyor. Yani öyle yetiştirilmiş onlar.

R- Örneğin bir anne, hem de bir öğretmen.

T11- Tabii ki. Biz öyle yetiştirilmedik ki. Biz önce eşlere hizmet edeceksin, çocuklara hizmetçilik edeceksin. Evde ütü olmuyor, ütüsüz çamaşır olmayacak, Yemeğin olacak. (Burada ses tonu gür ve tepkili davrandı). Ruhumuz daralıyor. Bizi böyle büyüttüler. Oysaki Jayne çok daha sağlıklı çocuklar.(yetiştiriyor anlamında

söyledi). Jayne'nin çocukları dershaneye gitmedi. Ama Jayne'nin çocukları okuldaki en başarılı çocuklardan biri. Sabah kalkıp beşte denizine gidiyor. Akşam üstü tenisini oynuyor. Oyunlar oynuyorlar, koşuyorlar, bisiklete biniyorlar. Cumartesi, pazar günü iki günlüğüne işte deniz kıyısına gidip çadır kuruyor.

#### **4.2.4. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarından Biri Olan Öğrenci Seçimine İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerden T4 ilk yıllarda okullarına gelen yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili çok fazla sorun yaşadıklarını ve bu sorunlara ne tür çözüm yolları geliştireceklerini tam olarak bilmedikleri için gelen öğrencileri artık kabul etmeme yoluna gittiklerini belirtmektedir. Bunun nedeni ülkemize 2000'li yıllarda yoğun bir yabancı akışı ve mülk alımı sonucu buralarda yabancıların ikamet etmeye başlamaları ve oluşan çok kültürlü ortamlarda çok kültürlü eğimin nasıl yapılacağına tam olarak bilinmemesinden kaynaklanıyor olabilir. Zira çok kültürlü ortamlarda eğitim ancak bu ortamların çok kültürlü eğitime göre hazırlanmasını gerektirir. Çocuğun okula kabul edilmemesi demek, eğitim dışına atılması demektir. Bu da hem birey hem de toplum açısından olumsuz durumlara neden olur.

T4-Hatta daha sonra şöyle bir karar aldık. Mesela altıncı sınıfta geliyorsa öğrenci, o öğrenciyi almıyorum diye bir karar bile aldık. İlk 1-2-3-4 v3 5. sınıfta çok sorun yaşamadık. Ama yine de yaşı biraz. Böyle bir çözüm ürettik fakat, yine de büyük yaştakilerle çok zorlanınca , 6., 7. sınıflara gelen öğrencileri almamayı tercih ettik. Mesela Jayne onlara diyor ki: Çocuğun yaşı büyükse hiç önermeyiz. Kesinlikle gelmeyin diyor. Geçenlerde bana öyle Almanya'dan bir telefon geldi. Kardeşimin bir tanıdığı. Hiç tavsiye edilecek bir şey değil.

En iyi bulduğumuz çözüm öğrenci almamayı tercih ediyoruz. Bu işin yanlış olduğunu vurguluyoruz. Şu anda düşünürsek sekizinci sınıfta Page (Peyç) ve coner (konır) var. Ama Coner bizim birinci sınıftan başlayan öğrencimiz. Dört beş yıldır bizim okulda. İlk başta sorunlar yaşadık ama Türkçe öğrendi. Şu anda o öğrencimiz Türkçe espriler yapabilecek kadar. Onun çok ilgili bir Türk babası vardı. O çocuğun öyle bir şansı vardı. İlgili ve iyi yönlendirdi. Ama bence en açık cevap o çocuğun küçük yaşta bizim okula gelmesi. Dolayısıyla çok sorun yaşamadık o çocukla. Öbür Page dersin o da beşinci sınıfta gelmişti.

T4- Örneğin şey oluyor, İngiltere'den telefon ediyorlar. Duyuyorlar bir şekilde işte Fethiye deyince, Fethiye'de bir okul var. İngiltere'den telefon ediyorlar. Daha çok Jayne'ni muhatap alıyoruz. (Jayne bu okulda görevli İngiliz uyruklu İngilizce öğretmeni.). Mesela Jayne onlara diyor ki: Çocuğun yaşı büyükse hiç önermeyiz. Kesinlikle gelmeyin diyor. Geçenlerde bana öyle Almanya'dan bir telefon geldi. Kardeşimin bir tanıdığı. Hiç tavsiye edilecek bir şey değil.

#### **4.2.5. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarından Biri Olan Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine İlişkin Bulgular**

Şekil 6'da öğretmenlerin geliştirdiği bir diğer çözüm yolu öğrenci öğretmen iletişimidir. Öğretmenlerin bireyler arasında çok önemli olan iletişim ile ilgili alışmalar yaptıkları anlaşılmaktadır. Bunun söz, davranışlarla ve etkinliklerle yaptıkları görülmektedir. Onları motive edecek sözler, başarılarını takdir ve oyun yoluyla etkileşime girme çalışmaları yapılmıştır. Bununla ilgili örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

T3- Bir de sıcak davranış. Okulumuzda onlara sıcak davranıyorduk. Onları kabullendiğimizi onlara bir şekilde belli ettiriyorduk. Dokunarak, ya da başarılarını överek “bu gün ne kadar iyisin, ne kadar ilerledin, beni şaşırtıyorsun”, diye. Bu gibi motive edici sözleri kullanmak, onların kendini daha iyi hissetmesini sağlıyordu.

T8-Bende birinci sınıfta iki hatta üç tane saf anne baba İngiliz olan öğrenci vardı. Fakat bu çocuklar inanılmaz bir şekilde iki üç ay içerisinde adapte oldu. Daha sonra ikinci sınıfta bana gelen İngiltere'den gelen anne baba İngiliz var. Başka bir kız daha geldi. İkinci sınıfta gelmesine rağmen Alexandra'ydı adı. İki üç ay içerisinde toplardı. Çok ciddi anlamda bir sıkıntı yaşamadık hani. Çocuklar evet zorlandılar o dönem ama onlar o dönem ödev yapmıyor zaten. “Sen sadece bizi dinle, şarkı söyle, oyun oyna, bizimle beraber bir şeyler yap.” Diyoruz onlara. İki üç ay içerisinde çok hızlı bir şekilde toplarlıyorlar. Dördüncü sınıfta gelen bir öğrencim vardı, ara sınıfta gelen. O da dört beş ay içerisinde toplardı. Ben burada şuna geleceğim. Yaş büyüdükçe adaptasyon sorunu başlıyor. Yaş küçükken çocuklar her dilde anlaşabiliyorlar.

#### 4.2.6. Öğretmenlerin, Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Yollarından Biri Olan Okul Aile İletişimine İlişkin Bulgular

Şekil 6'da öğretmenlerin ve okulun sağlıklı ve etkili bir eğitim süreci ve okul ve veli kaynaşması için bazı aktiviteler düzenledikleri görülmektedir. Okulda çıkan sorunların çözümünde ve çıkabilecek sorunların engellenmesinde sağlıklı bir iletişimle olur. Bu anlamda velilerle ilgili yapılan kaynaşma ve iletişim çalışmalarının uygun ve yararlı olduğu söylenebilir.

Çelenk (2003) okul-aile dayanışmasının öğrencinin başarısı üzerindeki etkiyi bu konuda yapılan araştırma ve inceleme bulgularının ışığında ele almak ve okul-aile işbirliğinin sağlanmasına yönelik öneriler geliştirmek amacıyla yaptığı araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların okul başarıları daha yüksek bulunmuştur.

2. Aile bakım, şefkat ve korumasının okul başarısının yükselmesinde önemli bir faktör olduğu ve koruyucu aile yanında kalan çocukların eğer uygun şefkat ve kurumu sağlandığı takdirde başarılarının yükseldiği,

3. Okul ile ortak program üzerinde görüş birliği içinde düzenli iletişim içinde bulunan, bu ortak anlayış içinde çocuğuna eğitim desteği sağlayan velilerin çocuklarının okul başarılarının daha da yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

T3- Bizim bir de her yıl dostluk günümüz oluyor. Haziran ayında. Bu ayın 15'inde yine var. Yabancılar, Türkler herkes kendi yöresine, kendi bildiği yemekleri hazırlıyor. Akşamüstü saat beş gibi stant hazırlıyoruz. Stantlarda masa örtülerini seriyoruz. Her veli getirdiği yemeği soruyor. İşte Avusturalya kurabiyeleri, işte ne bileyim İngiliz pastası, Alman keki derken bizim Türklerin kısırı, dolması; bu arada bütün veliler bir arada bir birlerini yemeklerinin tadına bakıyor ve böylece damak tadımızı da paylaşmayı öğrendik. Tekne gezileri yapıyoruz onlarla.

T3-Sevindirici ve güzel olan, ben bundan çok gurur duydum. Page ve Jasy'nin ailesi şunu söylemişler: Türk kültürüne bayılıyoruz. Yani onlarda önce bir bebek sonra bir evlilik oluyor ya da yaşam şekilleri bizimkinden farklı oluyor. Genç kızların önceden ayrılması gibi. Çünkü onlar için doğal olan bir şey. Ve aileler kızlarına şunu önermişler: Lütfen Türk çocuklarla arkadaş olun. Ve onlar gibi bir yaşam seçin. Onların yaşadığı hayat, bizimkinden çok daha güzel. Yani kesinlikle bir Türk gibi yaşayın. Önce

evlenin, belli bir yaşa gelin. Sonra çocuklarımız olsun. Yani bizim Türk sistemine bayılıyorlar, bu aile sistemine.

T11- Pardon! (T10'nunsözünü kestiği için söyledi). Bizim okulda yine başlangıçta bu okulu açtığımız zaman, daha bundan on yıl oldu her halde. Toplamda elli beş öğrencimiz vardı. Bunların yirmisi falan yabancıydı. O yüzden ilk baştan itibaren bu konuda Emel Hanım (Okul Müdiresi) çok ciddi şeyler aldı, tedbirler aldı. Yaptığımız sonra artarak geldik. Yabancı öğrenci sayısı azaldı ama hala az değiller. İşte anne yabancı, baba yabancı. Ya da her ikisi de yabancı çok fazla. Bu yüzden de çok fazla çözüm önerileri, çözüm yolları düşünüldü. Mesela biz yıllardır yine Emel Hanımın çabalarıyla, yabancı velileri bir araya getirerek çok kültürlülüğü bir araya getirilmesiyle ilgili günler düzenleriz. Bu günlerde herkes kendi yöresinin yemeklerini yapar, şarkılarını söyler, dansını eder. Biz beraber halaylar çekeriz. Bu arada İsveç Kurabiyeleri. İsveçli velimiz vardır. Onun kurabiyeleri. Anzak Kurabiyeleri vardır.

T7- Anzak kurabiyesi. Lara'nın annesi.

T8- Tarifini bütün Türkler bilir.(güldü)

T11- Onların tarifleri basılır. Bütün Türk evlerine, Türk çocuklarına gider. Yani bu tür çalışmalar Türkiye'nin hiçbir yerinde bizim okuldaki gibi yapılmıyordur.

T7- Yok.( Bu tür etkinliklerin başka okullarda olmadığını onayladı)

R- Multicultural Eğitim (Çokkültürlü eğitim) var sizde yani.

T11- Evet.

T8- Yani o gerçekten.

T11- Yani gerçekten bir araya getirmek için ne mümkünse yapılıyor. O yüzden de bizim velilerimizin de. Ama bütün bunlara rağmen kendi ana, kendi dilleri, kendi ülkeleri konusunda gerçekten yobazlar da var. Nasıl bizde de vardır onlar. Setleri koyan. Şuraya gelen

T7- Katılıyorum.

T11- Yani öyleleri de var. Ama onlar sayıca çok az. İşte onların aileleri de aşamıyor zaten. Bizde mesela Bradley aşamadı. Mümkün değil aşamadı çocuk.

T10- Bir de şeyi de çok yapıyoruz öğretmenim yani, gerçi okul müdürümüzün bakış açısı çok önemli. Yani ikinci kademeye gelmiş hani yabancı oldukları için beklentileri yok. Neticede diyorlar ki yine bir para vereceğiz bir koleje göndereceğiz, Liseyi bitirecek. EE üniversiteyi de İngiltere'ye döner okur ya da bir şekilde parayla üniversiteyi de okur ve Türkiye'de rahat, ekonomik yönden sıkıntıları olmadığı için

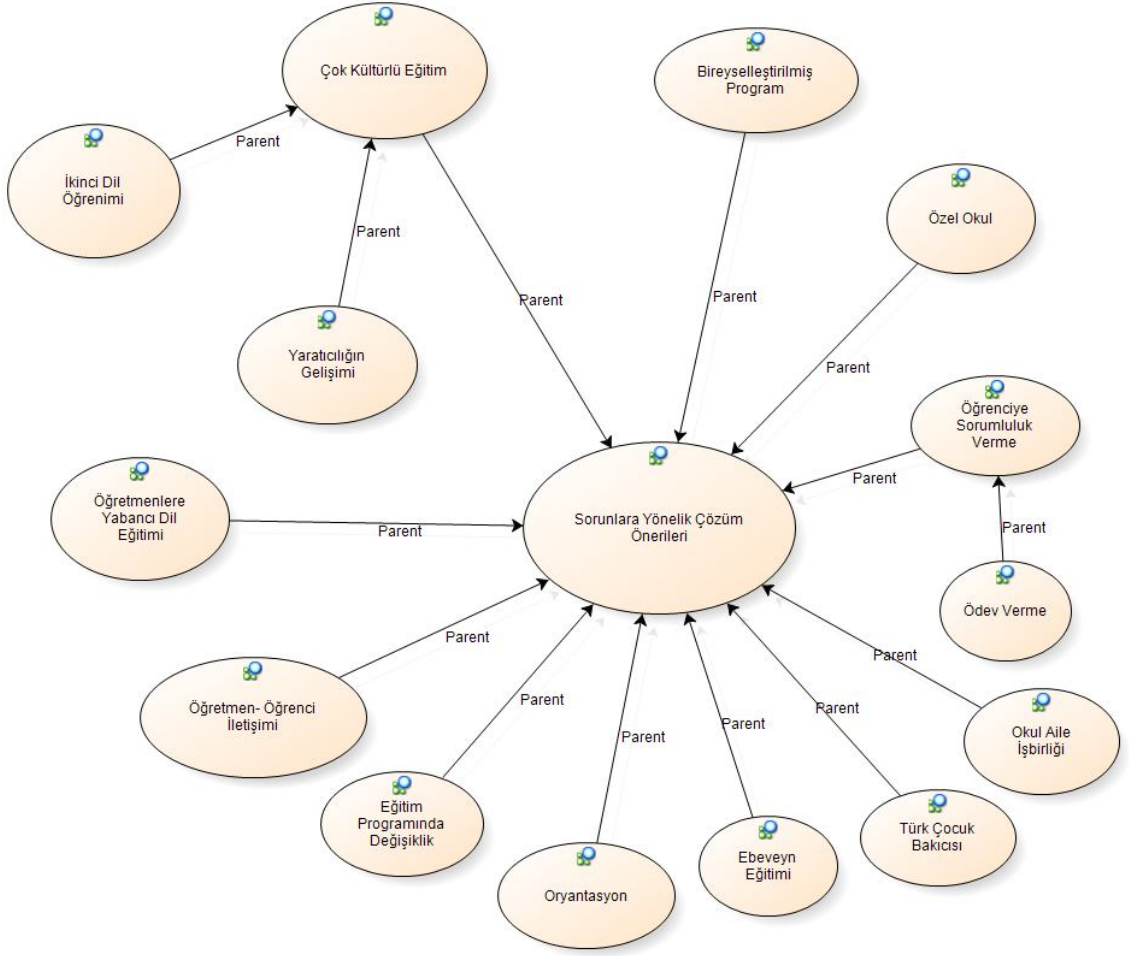
bizim kendi öğrencilerimiz kadar akademik yönden de bir kaygıları yok. Bunun şeyini yaşıyoruz. Ama bizim işte okul müdürü eşliğinde, başkanlığında veliyi çağırıyoruz. Uzun uzun saatlerce toplantılarımız oluyor. Bire bir. Anneyle tek, babayla tek, sonra anne-baba ve çocukla birlikte. Yani siz Türkiye’de yaşamayı düşünüyorsanız, ne kadar paranız olursa olsun, bir de şöyle bir eğitim almanız gerekiyor. Ya da sadece her şey parayla elde edilmiyor, yani birtakım şeyleri öğrenmek için hedefler konuyor bu insanların önüne ve bu kadar detaylı bilgi verildiği zaman, haberdar oldukları zaman bakış açıları değişiyor. Onlar da bu sefer öğrenciyle birlikte bizim yanımızda yer alıyorlar ve pek çok sorun açılıyor.

T3- Bir de şey yaptık. İlk zamanlar bizde her gün bir çözüm yolu aramaya çalıştık bu iş için. Şöyle bir karar verdik: Tüm öğrenciler, yabancı uyruklu öğrencileri hafta sonu evlerine misafir ettiler, konuk ettiler. Böylece hem Türk aile kültürünü, yemeklerine, yani kaynaşmayı öğrettik. Sonra Türk çocukları yabancı ailelerin evlerine gittiler. Onların yeme şekilleri, yaşam şekilleri, kültürleri hakkında bilgi sahibi oldular. Bizim okulun çocukları şu an çok kültürlü diyebiliriz. Şu an anne baba yabancı olan öğrencilerimiz az sayıda olsa ada; anne ya da babadan biri yabancı, diğer Türk olan çocuk sayımız çok fazla. Ben kendi sınıfımda geçen gün bir düşündüm şöyle, bir baktım ki sınıfın yarısı anne Türk, ya da baba Türk ya da anne-baba yabancı. Yani yüzde 50 yüzde elli bir melezlik. Bu sayı bize göre çok fazla ama biz sorun yaşamıyoruz. Artık bu konuda tecrübe sahibi olduk. Veliye nasıl yaklaşacağımızı biliyoruz. Onlar bizimle ne yapacağını biliyor. Yani hep gelirken artılı bakışlarla geliyorlar. Biz de artılı. Tecrübe bu anlamda çok önemli.

T8- Dili de öğreniyor. Size saygı duymayı da öğreniyor. Anneyi çeke çeke okula da getiriyor. Anneyi size getiriyor. Eğer anne biraz usturuplu bir anneyse anneyi çeke çeke size getiriyor. “Bu benim öğretmenim işte” diyor. “onunla git konuş”. “Sizi çağırıyor eve”. “Ne olur öğretmenim de gelsin bu akşam yemeğe”. “Haydi biz şeylere gidelim”. “Öğretmenim de gelsin”. O da iletişim. İletişimi kurduğunuz anda Türk yabancı hiç fark etmiyor. Sorunu çözüyorsunuz zaten.

### **4.3. Öğretmenlerin Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular**

Bu bölümde öğretmenlerin sorunların çözümünde ne tür çözüm yollarının etkili olacağıyla ilgili sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda tespit edilen çözüm önerilerine ilişkin bulgular Şekil 7’de verilmiştir. Bulgular şekil ve örnek konuşmalar doğrultusunda yorumlanmıştır.



**Şekil 7:** Öğretmenlerin Sorunların Çözümüyle İlgili Çözüm Önerilerine İlişkin Bulguların Gösterimi



### 4.3.1. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Ebeveyn Eğitime İlişkin Bulgular

Şekil 7 incelendiğinde öğretmenlerin bu sorunların çözümüne yönelik bazı çözüm önerilerinde buldukları görülmektedir. Bunlardan birisi ebeveyn eğitimidir. Anne babanın bilinçli olması sorunların çözümünde kolaylık sağladığı belirtmektedirler. Velinin eğitilmiş olması eğitim öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların çözümü için önemlidir. Aşağıda örnek konuşmalar verilmiştir.

T4- Şimdi aslında düşündüğümüz zaman, aslında bence anne ve babanın bilinçli olması bir şekilde en önemli nokta o.

T5- Anne- baba bilinçli olması sorunun çözümünde yüzde doksan yardım edecek

T4- Evet anne- baba bilinçliyse belli bir sonuca başarıya varılıyor. Örneğin bizde Jayne var. Jayne buna iyi bir örnektir. Eşi Türk, Jayne Yeni Zelandalı. Kendisi bizim okulda çalışıyor. Bir kızı ve bir oğlu var. Muhteşem de iki çocuğu var. Sadece şeyde sorun yaşayabiliyorlar. Mesela az önce öğretmen arkadaşım dediği, oğlu da zaten bu öğretmenimizin öğrencisiydi, bir takım deyimlerde. Çocuk evde genelde herhalde İngilizce konuşuluyor anladığım kadarıyla, çocuk şu anda yedinci sınıfta ve hala SBS sorularında bir iki soruda takılabiliyor. Bakıyoruz bu sorular birtakım deyimlerle ilişkili. Oradaki bir eksiklik ne kadar etkiliyor. İkisi de çok mükemmel Türkçe ve çok mükemmel İngilizce konuşuyorlar. Ama demek ki bir böyle temelde eksiklik var demek ki. Hani deyimler belki de yaşayarak, konuşarak, öğrenilen şeyler.

T3- Sizlere çok katılıyorum. Anne-baba çok önemli. Bir de bizde Ebeveynler arasında şöyle vardı. Anne baba ayrılmış, anne çocuklarını almış Türkiye'ye gelmiş. Anne Türkiye'deki ucuzluğu görünce; ucuz bir hayat onlara göre ve buradaki, Fethiye'deki hayat işte yaz hayatı olması, barlar, şunlar, bunlar anne tamamen, nadir de olsa kendini bu hayat bırakıyor. Çocuğu gece evde yalnız bırakıyor. Benim böyle birkaç öğrencim vardı. Çocuk saat onda okula geliyor. Yavrum nerde kaldın? Diye sorduğumda: Annem gece bardan geldi, ben de uyuyamadım, ağladım. Annem gelince uyuyabildim.

T4- Yine sonuçta ailenin bilinçli olmasına varıyoruz.

T5- Yine çocuk tarafından bakılacak olursa, bu işin hiç kolay bir tarafı, yani beğenilecek bir tarafı yok bu durumun. Çok zor bir olay bu.

T8- Yani sonuçta yine geldiğimiz nokta yani aile düzgünse Türk, İngiliz fark etmiyor (Diğer katılımcılar: Evet diyerek onayladılar). Anne baba çocuğun başındaysa ve bir takım şeyler ortak paylaşıyorsa o çocuklarda hiç sıkıntı olmuyor. Yani benim Emre ve Emir Burada iki öğrencim, beş yıldır ne ailede, ne çocukta bir tek sıkıntı yok. Ama benim en iyi Türk ailemden daha iyi ilgileniyorlar çocuklarıyla. Ama aile anne baba boşanmışsa ya da ailede parçalanmışlık varsa olmuyor.

T15- Ben cevaplayayım da ben çıkmak zorundayım. Birinci sınıf olduğu için. (Soruyu cevaplayıp çıkmak istedi. Birinci sınıf okuttuğu ve zamanı kısıtlı olduğu için)

11- Şimdi öncelikle buraya yerleşen velilerin eğitime bakışlarını, bir bunlarla ilgili seviyeler, bunlarla ilgili çalışmalar yapılabilir. Veliler bilgilendirilebilir. Eğitimdeki beklentileri nelerdir? Onlar belirlenebilir. “Siz ne bekliyorsunuz kardeşim. Siz buraya geldiniz, çocuğunuzu okutacaksınız ama ne istiyorsunuz bizden? (Velilerin eğitimden, okuldan beklentilerini kast etti).

#### **4.3.2. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Çok Kültürlü Eğitime İlişkin Bulgular**

Şekil 7’de öğretmenler çok kültürlü ortamlarda eğitime yönelik dil öğrenimini ve yaratıcılığın geliştirilmesini bir çözüm yolu olarak görmüşlerdir. (Gay, (1994) aktaran, Demir ve Demir (2009: 101) çok kültürlü ortamlarda eğitimin kişisel gelişime katkısı daha çok, kendini tanıma, öz benliğin gelişmesi ve etnik kimliği ile gurur duyma, ama aynı zamanda gerek kendi kültürü gerek farklı kültürlerle ilgili abartma, çarpıtma ve yanlış anlama durumlarının ortadan kalkması şeklinde kendini gösterdiğini belirtmektedir.

T8- Aynı zamanda yalnız şöyle de bir şey var. O çocuklar daha yaratıcı. Yani Türk öğrencilerle yabancı öğrencileri ben kıyasladığım zaman çok şanslı buluyorum kendimi. Altı yıldır ben de buradayım. İlk geldiğim sene üniversite de kaldım. Sekiz yıllık meslek hayatımda ben yabancı uyruklu öğrencilerden öğrendiğim hiç bir şey öğrenmedim. Çok enteresan, ilk geldiğimde sınıfım yoktu. Çocuklar uzay falan mekiği çiziyorlardı. Yabancı öğrenciler çizip veriyorlar falan, ama çok detaylarına kadar. Daha sonrasında işte sınıfta, sınıfımı çok beğeniyorum ben çok paylaşımcı bir sınıf. Yabancı öğrenci ağırlıklı bir sınıftı benimki. Melez öğrenciler de var, safkan İngilizler de var, Türkler de var. Dil öğrenimine çok büyük katkıları oldu Türk öğrenciler için. Yabancı öğrencilerin yaratıcılığı, yaptıkları ödevler diğer öğrencilerin ufkunu geliştirdi. Ve ben

öğretmen olarak çok güzel şeyler öğrendim. Mesela benim, hep bunu saklıyorum. Desimetreyi anlatıyorum, bir on metre desimetredir diyoruz, kağıtlardan kesiyoruz, işte gazeteden bunları yaptık, metre yaptık gazeteden. Dedim “Haydi siz de akşam evde bana bir metre yapın gazeteden, ödeviniz bu olsun bugün.” Bana bir tane ödev geldi yabancı bir öğrencimden. On tane çocuk elleri açık (Ellerini iki yana açarak), eller on santimetre on tane çocuk var. Bir metre, on desimetre, bitti.

T8- Yani bu ve bunun gibi bir sürü şeyleri var, çok farklılıkları var mesela. Siz bir şey anlatıyorsunuz, çocuk öyle bir noktadan size soru soruyor ki siz “Allah Allah ben de düşünememiştim bunu”, diyorsunuz. O çocukların inkar edilmez bir hayal güçleri, inkar edilemez bir yaratıcılıkları ve uyumları var. Uyumlular yani. Küçük sınıflarda oluyor sanırım ama...

T12- Önce bizim anlaşmamız lazım. Onların Türkçe öğrenmesi, bizim İngilizce öğrenmemiz lazım. Artık bu kaçınılmaz. Ana dil ile ilgili problemler çözüldükten sonra gerisi zaten çözülecektir, diye düşünüyorum. Program konusunda (T15) hocama katılıyorum. Katılıyorum yani. Evrenselleştirilmesi daha doğru olur.

T8- Biz Milli Eğitimi, biz... Bilmiyorum. Clowee her gün, haftada sekiz, on ya da on iki saat, yalan olmasın, saatleri (T4) Hanım daha iyi bilir, yabancı öğrencilerle Türkçe çalışıyorlar. Bunların haftalık belli bir Türkçe saatleri var, dersleri. O çocuklar Türkçe dersine giriyor ve Biz, benim diğer sınıfa verdiğim ödevle ona verdiğim ödev farklı. Diyor ki “sen bana Türkçe bir şey yaz”. Bir konu veriyorum her gün “sen bana bir şey yaz. Gel burada slayt hazırla, anlat bana bunu. Beş dakika konuş arkadaşlarının önünde. Sana soru soralım. Seni tanıyalım biz de. Yani onların sorunu bu şekilde hani çözülebilir.

T11- Tabii. Yabancı dil bilen öğretmenler o çocuklara Türkçe öğretiyorlar. Dolayısıyla bir ölçüde onun katkısı oluyor.

T8- Sonra buraya geldim ve sınıf öğretmenliği hiç yapmak istediğim bir meslek değildi. Yani yazarken de ben dedim akademisyen olurum muhtemelen. Temelden olsun. Branşta değil de eğitim falan. Neyse, burası tamamen tesadüf oldu. Benim ilkokul öğretmenim buradaydı. Öylelikle bir başladım. Kesinlikle yapmam dedim. İlk sene sınıf almadım. Yabancılara Türkçe dersine girmeye başladım, dil olduğu için bende de. Neyse, ondan sonra başladı. Şu anda sekiz yıllık öğretmenlik hayatımda yabancılardan öğrendiğim birçok şeyi hiç kimseden öğrenmedim.

Katılımcı (T8) yabancı uyruklu öğrencilerin dezavantaj yerine avantaj olduğunu belirtmektedir.

R- Bu kültürel iletişimi avantaj olarak görüyorsunuz yani.

T8- Avantaj. Ben çok ciddi avantaj olarak görüyorum. Mesela çocuklar ikinci sınıfta siz onlara İngilizce bir şey söylüyorsunuz ve çocuk size, konuşamıyor ama bizim Türk öğrenciler konuşamıyor ama hemen yapması gerekeni, tak tak tak getiriyor veriyor. Mesela Jayne bizim derste hep İngilizce konuşur. Jimnastik çalıştırıyor burada. Benim Jimnastik öğretmeni hasta. Jimnastik çalıştırıyor burada Jayne ve komutları yabancı (dilde) veriyor birinci sınıf çocuğuna ve çocukların hepsi tak tak tak yapıyor. Çok enteresan ve onların velilerde, velilerden öğrendiğimiz çok şey var. Aile düzgünse çocuk ta da sıkıntı yok. Okula da bu hep olumlu yansıyor. Bu bireysel olarak. Ben de dünyanın neresine gidersem gideyim kendim Türk olarak değil, aslında kendi kişiliğimi koyuyorum ortaya. Onlar da kendi kişiliklerini ortaya koydukları zaman biz çok huzurlu eğitim veriyoruz. Ben Jayne’le bizim İngilizce öğretmenimiz. İki tane çocuğu var. Kızı benim sınıfta. Emma. Yani o mesela Jayne’i hiçbir annenin yapmayacağı, kendi çocuklarıyla, öğrencilerle yaptığını görüyorsunuz. Kesinlikle “bu benim işim değil, bu benim şeyim değil ” (demiyo anlamında) o öyle yapıyor. Hani onun öncelikleri farklı. Fakat bugün geldiğimiz noktada Jayne’in çocukları tüm Türk çocuklarından daha başarılı. Yabancı öğrenci ağırlıklı bir sınıftı benimki. Melez öğrenciler de var, safkan İngilizler de var, Türkler de var. Dil öğrenimine çok büyük katkıları oldu Türk öğrenciler için. Yabancı öğrencilerin yaratıcılığı, yaptıkları ödevler diğer öğrencilerin ufkunu geliştirdi ve ben öğretmen olarak çok güzel şeyler öğrendim. Mesela benim, hep bunu saklıyorum. Desimetreyi anlatıyorum, bir on metre desimetredir diyoruz, kağıtlardan kesiyoruz, işte gazeteden bunları yaptık, metre yaptık gazeteden. Dedim “Haydi siz de akşam evde bana bir metre yapın gazeteden, ödeviniz bu olsun bugün.” Bana bir tane ödev geldi yabancı bir öğrencimden. On tane çocuk elleri açık (Ellerini iki yana açarak) , eller on santimetre on tane çocuk var. Bir metre, on desimetre, bitti.

#### **4.3.3. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Bireyselleştirilmiş Programa İlişkin Bulgular**

Şekil 7’de öğretmenler çözüm önerisi olarak bireyselleştirilmiş programın çözüm yollarından biri olacağını düşünmektedirler. Milli eğitim bakanlığı internet sayfasında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) şöyle açıklanmaktadır. Madde 69- (1)

Bireyselleştirilmiş eğitim programı, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişim özellikleri, eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen amaçlara yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programıdır.

T5- Bir özel okulda, işte bizim yaptığımız gibi o çocuğa boş zamanlarında, uygun düşen derslerde öğretmen arkadaşlar planlarını programını ona göre yapar. Dil öğrenmesi konusunda çabukluk kolaylık sağlaması için ona yardımcı olunur. Yani ders yapılır. Diğer normal derslerde yine dersi dinler. Yani ana derslerde. Yani süreç ancak böyle işler.

T5- Ve yıl sonunda diyelim yıl sonu başarısı bu yıl olmadı, öbür sene olmadı. İki yıl sınıf tekrarına kaldığında yönetmelik gereği kalır.

T4- Bir yıl sınıfta kalacak bence o çocuk. Sınıf tekrarı yapılacak.

T13- Birleştirilmiş sınıf uygulamaları gibi yani yaş grubu farklı olsa da çocuklar tek bir sınıfta toplanıp bir özel sınıfta onlara yönelik bir çalışma yapılabilir. Yani hepsini tabi iç içe koymak doğru olmaz ama en azından yaşları yakın olanlar için yapılabilir. İkinci kademe için farklı bir uygulama olur, 1-2-3'ler için farklı bir uygulama, dört beşler için farklı bir uygulama yapılabilir.

T8-Biz Milli Eğitimi, biz... Bilmiyorum. Clowee her gün, haftada sekiz, on ya da on iki saat, yalan olmasın saatleri, T4 Hanım daha iyi bilir, yabancı öğrencilerle Türkçe çalışıyorlar. Bunların haftalık belli bir Türkçe saatleri var, dersleri. O çocuklar Türkçe dersine giriyor ve Biz, benim diğer sınıfa verdiğim ödevle ona verdiğim ödev farklı. Diyor ki "sen bana Türkçe bir şey yaz". Bir konu veriyorum her gün "sen bana bir şey yaz. Gel burada slayt hazırla, anlat bana bunu. Beş dakika konuş arkadaşlarının önünde. Sana soru soralım. Seni tanıyalım biz de. Yani onların sorunu bu şekilde hani çözülebilir.

#### **4.3.4. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Oryantasyona İlişkin Bulgular**

T5 Oryantasyon çalışmasının çevreye, okula uyumlarına katkı sağlayacağını belirtmiş ve oryantasyon çalışmalarını önermiştir.

T5-Okuldaki sorunlar, çevreyle, okul başarısı, okula uyumu ve çevredeki yaşantıları, işte bizim kültürü tanınmaları. Mesela nerde vardı. Didim'de vardı, Ortaca'da vardı. Bunları bir belgeselde izledim.

#### **4.3.5.Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Öğretmen Öğrenci Etkileşimine İlişkin Bulgular**

Öğretmen öğrenci iletişiminin geliştirilmesini önermiştir. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

T5- Çocuk gelirken bir denklik belgesi getirecek tabii bir yerden. Bu denklik belgesiyle diyelim kir yere gitti kayıt yaptırdı. Bundan sonraki sürece bakalım mesela. Bir sınıfa verdiler. Sözgelimi altıncı sınıfa başladı. Çocuk oturdu hiç dil yeterliliği yok. Dersi anlama yok, derse katılma yok, dersi takip etme yok, arkadaşlarıyla iletişimi yok, öğretmeniyle iletişimi yok. Yani okuldaki hiçbir şeyle ilişkisi yok. Yani bütün her bir şey duvar. İşte ne yapar okul ona, yani devlet okulu olsa ne yapar; Ekstra bir öğretmen olmaz devlet okulunda.

T1-Daha çok öğrenir. Gerçekten de öyle. Etkileşim ve çocuklarla bahçede.

T7- Bir kere sağlıklı iletişim kurulsun.

T7- İletişim çok önemli. Sağlı iletişimi eğer ona çok iyi anlattığımız zaman kabulleniyorlar.

#### **4.3.6. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Özel Okula İlişkin Bulgular**

Bazı katılımcılar ülkemize gelen yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunların daha etkin çözümü için özel okulları önermektedirler.

T4- İşin açıkçası bir özel okulda daha şanslılar. Tabii sadece bizim özel okulda değil, bütün özel okullarda daha şanslı oluyorlar.

T6- Özel okullarda daha şanslı oluyor bu tür öğrenciler. Ve veliler de bizim okuldan ayrılırsalar bile memnuniyetlerini anlatıyorlar. T4 öğretmen buna tanık zaten. Bende dil olmadığı için ailelerin bize karşı olan teşekkürlerini anlayamıyorum ama T4 öğretmene. İnanılmaz memnunlar eğitim öğretimden, çocuklarına verdiklerimizden.

T5- Çocuk gelirken bir denklik belgesi getirecek tabii bir yerden. Bu denklik belgesiyle diyelim kir yere gitti kayıt yaptırdı. Bundan sonraki sürece bakalım mesela. Bir sınıfa verdiler. Sözgelimi altıncı sınıfa başladı. Çocuk oturdu hiç dil yeterliliği yok. Dersi anlama yok, derse katılma yok, dersi takip etme yok, arkadaşlarıyla iletişimi yok, öğretmeniyle iletişimi yok. Yani okuldaki hiçbir şeyle ilişkisi yok. Yani bütün her bir şey duvar. İşte ne yapar okul ona, yani devlet okulu olsa ne yapar; Ekstra bir öğretmen olmaz devlet okulunda.

#### **4.3.7. Öğretmenlerin Çözüm Önerilerinden Biri Olan Öğrenciye Sorumluluk Vermeye İlişkin Bulgular**

T8 adlı katılımcı öğrenciye sorumluluk verilmesini önermektedir.

T8-Şöyle. Birinci sınıftan bu yana bir- üçte bir sıkıntı yaşamadım ben yabancı öğrencilerde ödev konusunda. Fakat şöyle sıkıntı yaşadım. Onlarda hiç ödev yok mesela. Onlar çantayı burada bırakıp gidiyor eve. Evet ben bu özgürlükçü eğitimi kabul ediyorum, yenilikçi eğitimi. Fakat bu çocuk 8. sınıfta kendisini zorlayan ve hayatını, hayatı için önemli bir sınava girecekse yavaş yavaş bazı sorumlulukları birinci sınıftan itibaren bence almalı. Oyun oynuyoruz, testimizi çözüyoruz, ama evde küçük bir şey veriyoruz mutlaka. Öyle bakıyorum. Ödev olmalı bence. Yani çocuk okulda oyu da oynamalı ama ödevini de yapmalı. Bir yerde oyunu öğrenirken sorumluluğunu da yapmayı öğrenmeli. Onlarda kesinlikle böyle bir sıkıntı var. Ödevlerini yaptırıyorlar ama saat dokuz (21:00) olduysa kesinlikle nerde kalırsa kalsın “sen dokuzda yatacaksın” , bitti. Çocuğun ödevi varmış, gezmeye gitmiş, bütün hayatları onlara göre endekslenmiş.

#### **4.3.8. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Okul Aile İşbirliğine İlişkin Bulgular**

T10 ve T14 okul aile işbirliğinin çözüme katkı sağlayacağını söylemiş ve öneride bulunmuştur.

T14-Aynı şekilde Türkçe öğrenmedikleri sürece, ya daha sık veli ziyareti olursa. Ayrıca diğer veliler. Sadece İngilizler, İngilizlerle değil de biraz da Türk ailelerle daha çok görüşürse, sosyal aktivitelere birlikte fazla katılırlarsa, çocuklardan çok bir birleriyle kaynaşırlarsa sorun haliyle kalkacaktır.

T-10 Ama bizim işte okul müdürü eşliğinde, başkanlığında veliyi çağırıyoruz. Uzun uzun saatlerce toplantılarımız oluyor. Bire bir. Anneyle tek, babayla tek, sonra anne-baba ve çocukla birlikte. Yani siz Türkiye’de yaşamayı düşünüyorsanız, ne kadar paranız olursa olsun, bir de şöyle bir eğitim almanız gerekiyor. Ya da sadece her şey parayla elde edilmiyor, yani birtakım şeyleri öğrenmek için hedefler konuyor bu insanların önüne ve bu kadar detaylı bilgi verildiği zaman, haberdar oldukları zaman bakış açıları değişiyor. Onlar da bu sefer öğrenciyle birlikte bizim yanımızda yer alıyorlar ve pek çok sorun aşıyor.

#### 4.3.9. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Eğitim Öğretim Programında Değişikliğe İlişkin Bulgular

T13, T14 ve T15 eğitim ve öğretim programında yapılacak değişikliklerin yararlı olacağı önerisinde bulunmuşlardır.

T15-Onun dışında, müfredat biraz bunlara göre farklılaştırılabilir. Mesela işte Din Kültürü dersi zaten zorunlu değil o. İşte Sosyal Bilgiler, İnkılap Tarihi daha evrensel değerler verilir. Mesela kendi tarihinden bahsedilir. Bir İngiliz'e İngiliz Tarihi anlatabilirsin. Yani tarih dersinde İngiliz' somutlaştırmak için İngiltere'de yaşanan savaşları, o İngiltere'nin Tarihi'ni, yakın geçmiş tarihini anlatırsın, hangi bölgeden geldiyse.

T15- Ya biz yeni eğitim programı ve evrensel eğitim değerlerini yakaladığımız zaman bence sorun olmayacaktır.

T13- Aynı. Bir kere dil öğrenilmeden bir şey olmuyor yani. Türkiye'de yaşayan, Türk okuluna gelip burada Türkçe bilmeden bir şey yapmak mümkün değil. Dil sorununun öncelikli olarak çözülmesi lazım. Onun dışında hocamın dediği gibi (T14'ü kastetti) sadece işte yabancı uyruklu öğrencilere değil de, tüm eğitim müfredatına bir evrensellik gerekiyor. Bir planlamanın yapılması lazım. Artı kendi çocuklarımızı da çok fazla gereksiz bilgilerle yormamak gerektiğini düşünüyorum.

T15- Mesela İngilizceyi daha iyi anlıyor çocuk. İngilizce konuştuğu zaman daha çok hoşuna gidiyor. Çünkü anne beklüğinden beri onunla öyle bir iletişime girdiği için yani çocukta öyle bir duygu şeyi var. Yani onun için İngilizceyi ağırlıklı olarak o tür çocuklarda yapılabilir mesela. İngilizce eğitim biraz daha farklı olabilir. Bu tarz bölgelerde İngilizce eğitimi biraz daha fazla olabilir. İngilizce anlatılabilir bazı şeyler.

T15- Şimdi öncelikle buraya yerleşen velilerin eğitime bakışlarını bir... Bunlarla ilgili seviyeler, bunlarla ilgili çalışmalar yapılabilir. Veliler bilgilendirilebilir. Eğitimdeki beklentileri nelerdir? Onlar belirlenebilir. "Siz ne bekliyorsunuz kardeşim. Siz buraya geldiniz, çocuğunuzu okutacaksınız ama ne istiyorsunuz bizden? (Velilerin eğitimden, okuldan beklentilerini kast etti). "Yani hedefiniz ne? Bir hedefiniz var mı?" Bir hedef belirlenir. Ondan sonra bölgesel olarak, biz Akdeniz Bölgesi işte yabancıların yoğunluklu yerleştikleri bölgelere hocamın dediği gibi özel sınıflar açılabilir. İngilizce ağırlıklı eğitim verilebilir. Onun dışında, müfredat biraz bunlara göre farklılaştırılabilir. Mesela işte Din Kültürü dersi zaten zorunlu değil o. İşte Sosyal Bilgiler, İnkılap Tarihi daha evrensel değerler verilir. Mesela kendi tarihinden bahsedilir. Bir İngiliz'e İngiliz



Tarihi anlatabilirsin. Yani tarih dersinde İngiliz’ somutlaştırmak için İngiltere’de yaşanan savaşları, o İngiltere’nin Tarihi’ni, yakın geçmiş tarihini anlatırsın, hangi bölgeden geldiyse. Bunlar yapılabilir ve Milli Eğitim, eğer biz artık batıya yüzümüzü döndük. Avrupa Birliği’ne diyoruz “Açılıyor” bu sınırlar kalkıyor, yani onun için bu gelişmeleri bakanlık olarak ta destek verilmesi lazım ve biz, bu insanlar bu ülkeye 250.000-300.000 Pound’a evler satıyorsak, biz bu insanın sorumluluğunu da almak zorundayız. Yani devletin de eğitime çakışı biraz daha farklılaşmalı. Böyle dar, kalıpcı eğitim anlayışından çıkıp, daha evrensel, daha kucaklayıcı bir eğitim yapmalıyız, diye söylüyorum.

#### **4.3.10. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Türk Çocuk Bakıcısına İlişkin Bulgular**

T15 Dil gelişimi için Türk bakıcı önermektedir.

T15- Tavsiyede bulunabiliriz mesela. Türk bir bakıcı tutsun. Yani çalışıyorsa Türk bir bakıcı tutsun. En azından ondan.

#### **4.3.11. Öğretmenlerin, Çözüm Önerilerinden Biri Olan Öğretmenlere Yabancı Dil Öğretimi İlişkin Bulgular**

T12 ve 15 öğretmenlere yabancı dil öğretilmesinin yararlı olacağını belirtmektedirler. Çok kültürlü ortamlarda iletişim için yabancı dilme bir gereksinimdir. Bu bölgelerde çok kültürlü ortamlarda görev alacak öğretmenlere yabancı dil öğretimi yapılabilir.

T12- Valla demin arkadaşım da değindi. Onlara böyle İngilizce bilen öğretmenler. Bizi yetiştirsin devlet. Bize İngilizce öğretsin. Benim buna ekonomim yetmiyor. İki çocuğumu okutacağım diye uğraşıyorum, maaşım şuydu, buydu, oydu yetmiyor yani. Benim bu masrafımı üstlensin, bana dil öğretsin, beni yetiştirsin, ne bileyim.

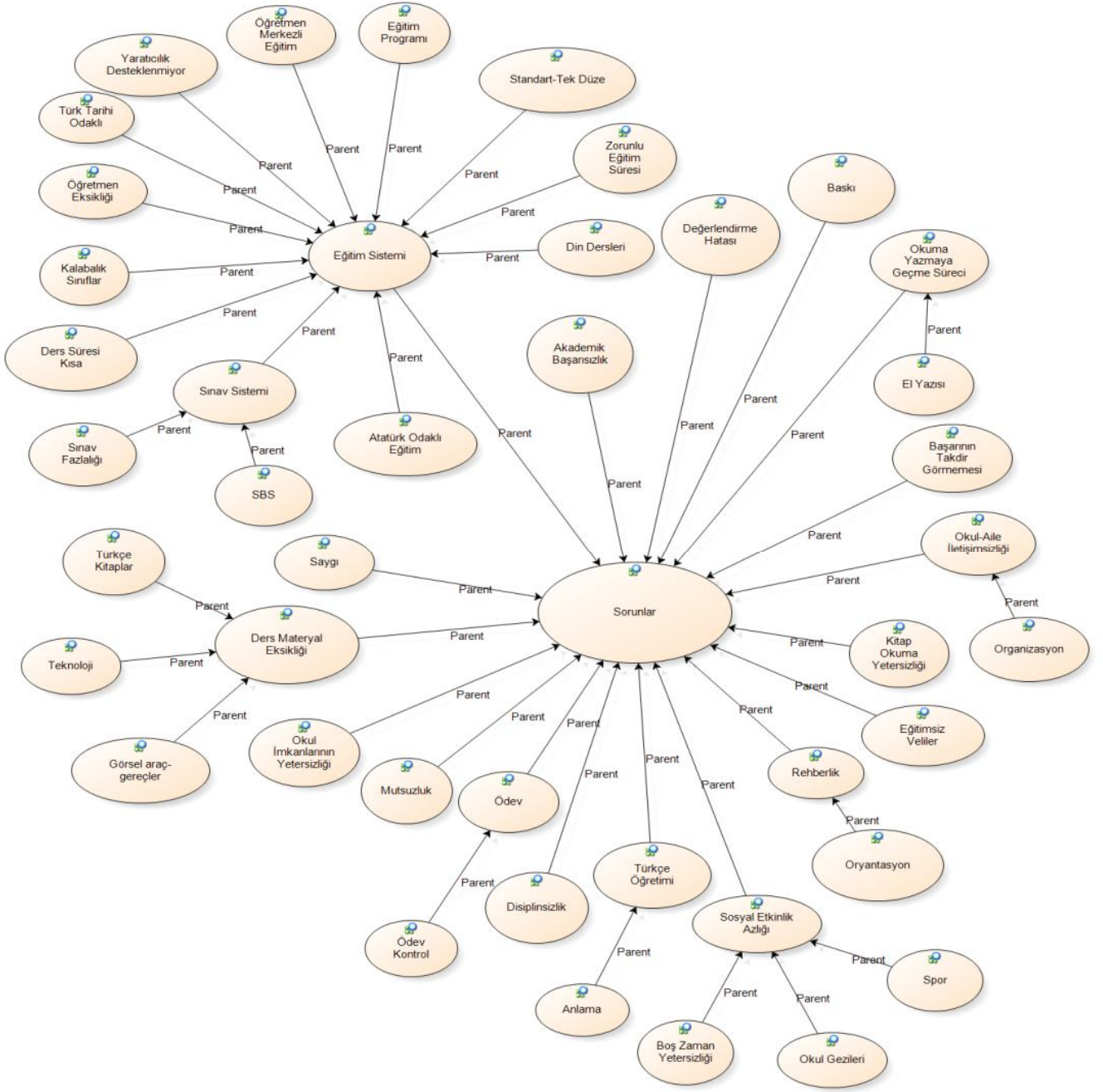
T15- Hocam o zaten utanç vericidir. Sözüme kestim. Ben mesela Turizmle ilgileniyorum. Biraz çalışıyorum. Aşağıda boş zamanlarımda kayınım var ona yardım ediyorum. “Ben üniversite mezunuyum, öğretmenim” diyorum. Ve benim İngilizcemi duyunca, adam bana diyor ki “Sen nasıl üniversite mezunusun ?” Yani diyor “bu nasıl bir üniversite yani. Sen, mesela İngilizce dünyanın dili olmuş ve sen niye bu yarım yamalak bir İngilizceyle konuşuyorsun?” Yani öğretmenler yetiştirilirken İngilizce yani

dünyanın dili olmuşsa, bunu biz de kabul etmişsek bunun eğitimini vermek zorundayız. Bu bölgelerde özellikle.

#### **4.4. Velilerin, İlköğretime Devam Eden Çocukları İle İlgili Karşılaştıkları Genel Sorunlara İlişkin Bulgular**

Bu bölümde velilerin çocuklarıyla ilgili ne tür sorunlarla karşılaştıkları sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bulgular yer almaktadır. Bulgular örnek konuşmalarla verilmiştir.

Şekil 8, incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilerin velileri eğitim öğretim sürecinde bazı sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Karşılaşılan genel sorunlar temalar şeklinde verilmiştir. Bu temalar: Türk Eğitim Sistemi, Sosyal Etkinlik Azlığı, Materyal Eksikliği, Türkçe Öğretimi, Rehberlik, Baskı, Okul Aile İletişimsizliği, Kitap Okuma Yetersizliği, Mutsuzluk, Saygısızlık, Okula aile İletişimsizliği, Temaları görülmektedir. Bazı temalar da eğitim Sistemi Teması içerisinde A1 tema olarak değerlendirilecektir.



**Şekil 8: Velilerin Çocuklarıyla İlgili Karşılaştıkları Sorunların Tema ve Alt Temalar Şeklinde Gösterimi**

#### 4.4.1. Velilerin, Eğitim Sistemiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Örnek konuşmalar incelendiğinde velilerin Türk Eğitim Sistemiyle ilgili bazı sorunları olduğu görülmektedir. Bu temanın alt temaları ise: eğitim programı, öğretmen merkezli eğitim, yaratıcılığın desteklenmemesi, Türk Tarihi odaklı, öğretmen eksikliği, kalabalık sınıflar, ders sürelerinin kısalığı, sınav sistemi, (sınav fazlalığı ve SBS), Atatürk odaklı eğitim, din dersleri, zorunlu eğitim süreleri, standart tek düze eğitim, okuma yazmaya geçme süresi (el yazısı) olarak görülmektedir. Ayrıca ayrı tema olarak görülen ve sadece bir veli tarafından söylenen eğitim sorunun kapsamına giren temalar bu temada ele alınmıştır.

Örnek konuşmalara göre, veliler eğitim sistemini yetersiz, ağır ve sıkıcı bulmaktadırlar. Aktivitelere yer verilmediği, eğlenceli bir yönünün olmadığını belirtmektedirler. Bunun nedeni eğitim sistemimizle, kendi eğitim sistemlerini karşılaştırmalarından olabilir. Aslında yeni program Avrupa'daki programlara benzer, yapılandırıcı yaklaşıma göre hazırlanmış ve aktivite temellidir. Bunun bir diğer nedeni de programın uygulamasındaki hatalardan veya gelenekçi yaklaşımın hala uygulamada terk edilmediğinden olabilir.

P8- Türk eğitim sistemi İngiltere'de 1950'lerde ki eğitim sistemiyle şuanda aynı sadece kitaplar var bütün gerçekler onun içinde yani eğlenceli bir yönü yok bu yüzden İngiliz çocukları sanırım bununla çok mücadele ediyorlar. İngiltere'de her şey çok eğlenceli, her şey pratiğe dayalı onlar pratiğe dayalı şeyler yapıyorlar. Burada testler, kitaplar... Sanırım buradaki çocuklar ödevlerle çok mücadele ediyorlar çok zorluk çekiyorlar. Çünkü çok miktarda ev ödevi veriliyor.

P6- Bana göre Türk eğitim sistemi çok ağır, çok zor ve sıkıcı. Çok çok sıkıcı. Sadece sınıfa giriliyor, tahtaya bir şeyler yazılıyor. İngiltere'de çok miktarda eğlenceli öğrenme var. Çok miktarda aktivite. Öğrenciler çok miktarda kendi ellerini kullanarak yaptıkları aktiviteler var. Türkiye'de sadece yazma, yazma ve yazma. Sanırım çok sıkıcı bir öğrenme var burada. Ve de çok zor. Çok zor bir öğrenme. İngiltere'de çok fazla eğlence var. Özellikle küçük yaştaki çocuklar için. Özellikle 1. Sınıf, 2. Sınıflar için çok eğlenceli olurdu.

P9- Kızım buraya geldiğinde 13 yaşındaydı. İki yıl okulda kaldı. Çünkü anlamıyordu. Çünkü Temel Türk eğitim sistemi İngiliz eğitim sisteminin oldukça gerisinde. İngiltere de benim çocuklarım sınıf olarak ilerideyken burada yıllarını

kaybettiler. Gerçi bu çok ta önemli değil. Çünkü İngiltere’de çok fazla öğrenmiş durumdaydılar. İngiltere’de evde öğrenmeye devam ediyorlar. Şu anda durum farklı, ama ilk iki yıl sadece hislerim bana “ Türkçe öğrensinler, iletişim kursunlar, okuma yazma öğrensinler “ Çünkü Yapamadığımız şeyler için onları yakalamaya (seviyelerine yetişmeye) ihtiyacımız vardı. Sonra Türk ve İngiliz müfredatını birlikte yürütmeye çalıştık.

P7-Çok miktarda test yapıyorlar. Siz yürümeği öğrenmeden koşamazsınız. Önce yürümeği öğrenmeli, sonra koşmalısınız. Bazen çok can sıkıcı oluyor. Çünkü ne denildiği ne istenildiğini bilmediğiniz için çok zor oluyor. Eğer sayfada ne yazdığını bilmiyorsanız, anlamıyorsanız, nasıl yapabilirsiniz. Bu çocuklar için gerçekten sinir bozucu bir durum velilerin Sınavların fazlalığı ve merkezi sınavları büyük sorun olarak görüyorlar. Veliler okul imkanlarını az bulmaktadırlar. Dil sorunuyla karşılaştıklarını belirtmektedirler. Buna bağlı olarak anlama sorunu. Teknolojik araç gereçlerin azlığından ya da olanlarının da amacının dışında kullanıldığından yakınmaktadırlar. Sınavlar, ödev ve değerlendirme şekli yeni programa uymadığı söylenebilir. Daha önce de değinildiği gibi 2005 yılında değiştirilen ve ciddi anlamda yenilik ve değişiklik yapılan programın özüne sadece çoktan seçmeli testlerin uymadığını söylemek yanlış olmaz.

P11- İlk temel problemin dil olduğunu düşünüyorum. Dil engeli olduğunu düşünüyorum. Buraya gelmek, bu ülkeye gelmek benim seçimimdi. Dil önemli bir problem çünkü Yabancı öğrenciler için İngilizce durumlar, ortamlar yok. Bütün öğretmenler Türk. Dil ilk problem. İkinci sorun ders müfredatı. Burada müfredat bir bütün. Bütün dersler bir müfredat içine alınmış. İngiltere’de öğrenim görüp sonradan buraya gelen öğrencilere göre bir derste birçok konu var. Verilen ödev kağıtlarında çok zor sorular var. Çok karışık ve çok değişik sayıda ödev bir arada. Yani bir buradan bir şuradan yani çok karışık. Diğer bir sorun ise okumayla ilgilidir. Bunlara okuma öğretildiğinde okuma yaptırıldığını onların ne kadar hızlı okuduklarına bakılıyor. Okuma onların ne kadar hızlı okuduğu yetenekleri üzerine kurulmuştur. Ellerine bir okuma metni veriliyor. Bu metni bu süre içerisinde kaç kelime okumuşsa o derece yüksek not alınıyor. Bu durumu anlamıyorum. Hızlı okuyorlar fakat ne okuduklarını anlamıyorlar. Bir dakika içinde kaç kelime okuduklarına not ediliyor ve buna göre değerlendiriliyor. Yüksek not almak için çok hızlı okumaya çalışıyorlar ama ne okuduklarını bilmiyorlar, anlamıyorlar. Biraz daha yavaş, anlaşılır olmaları gerekiyor. Kelimeleri anlamaları

gerekiyor. Çok hızlı okunulduğunda kelimelerin anlamlarını hatırlayamazsınız. Bir dakikada bir çocuğun okuma kabiliyetinin kaç kelime okuduğuyla ölçüle bilineceğine inanmıyorum. Kesinlikle bir yarışma gibi. “Kim daha fazla okuyabilir.” Öğrenciler okurken metnin içeriği ile ilgili olarak “metin ne ile ilgilidir? Türünden olmalı. O yöne yönlendirilmeliler. Ne kadar hızlı okudukları şeklinde değil.

P8- Burada ise çocuğun her gün bir saatini alır. Bu da çok fazla ödev anlamına gelir. Türkiye’de ev ödevleriyle çok fazla zaman geçiriliyor. İngiltere’de de ev ödevi verilir ama “bu senin ödevin, bunu bir hafta içinde yapabilirsin.” Burada ise “bu senin ödevin yarın ödevini göreceğim “ve sadece bir dersten de değil bir çok kitaptan ders veriliyor. Bu durumdan İngiliz veliler çok muzdarip.

P1- Bu eğitim sisteminde süreç şöyle gelişir: Bir sınavda öğrenciler sorulara maruz kaldığı zaman çoktan seçmeli şıklara yanıt verdikleri için yaratıcılık pek olmaz.

P9- Bu arada çocuğuma uygulanan SBS testi. Ben SBS testinin ne olduğunu bilmiyordum. SBS’nin çocuğumun farklı okullara geçişi için etkisinin ne olduğunu, puanın kaç olduğunu bilmiyordum. Eğer biri bana anlatabilseydi bunu, sınava girme zorunluluğunu anlatsaydı. Bizim için daha kolay olurdu. Fakat Bu bizim için hiç kolay olamadı.

P2- Doğru işaretlenen her şık puan getirir. Bundan dolayı tam olarak bilip bilmediğini ölçmez sınavlar. Tahminden öteye geçmez. Çoğu zaman mantığa yer yoktur anlayacağınız.

P3- Okul yılı içerisinde çok sayıda sınav olur. Sanırım on, on iki arası. Bence çok fazla.

P2- Yeterince imkanlar, kolaylıklar yokken bu bira zor. Aynı durum spor imkanları için de geçerli.

Veliler dini konularda çocuklarının rahatsız olduğu bazı durumların olduğunu belirtmektedirler. Ülkemizde 1982 anayasasıyla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersleri zorunlu bir ders olmuştur. Ancak daha sonra bu ders bazı durumlarda isteğe bağlı bırakılmıştır. Yıldız, (2009: 245) Türkiye’de yaşayan ve Lozan Antlaşması ile din eğitimi konusunda bir takım imtiyazlar elde eden azınlıkların istisna edilmesiyle bir anlamda delinmiştir. Daha sonra Müslüman olmayan kişilerin dilekçe ile başvurmak suretiyle bu dersten muaf olacağı kayıt altına alınınca DKAB (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi) dersi sadece Müslüman öğrencilere has bir ders olduğunu belirtmektedir. Bu duruma göre yabancı uyruklu öğrenciler DKAB dersine girmek zorunda değillerdir.

Çok kültürlü ortamlarda esas olan başka dil, din, kültür ve ırktan olan kişilere saygı ve hoş görü göstermek ve birlikte yaşamayı öğrenmektir.

P1- Öncelikle egzersiz yapmaya teşvik edilmeli çocuklar. Bu egzersiz spor olmak zorunda değil tabi. Hoş aktiviteler yeterli olur. İngiltere’de çocuklar bir şey olması yönünde teşvik edilip, cesaretlendirilmeleri sağlanır çoğunlukla. Özgürlük daha fazla. Dini konularda hiçbir şey empoze edilmez bizim ülkemizde.

P3- Dini olarak herkesin Müslüman olduğu öğretilir mesela. Bundan dolayı Hıristiyanların vaftiz olması gerekmiş gibi. Buna itiraz etmek lazım.

P3- Evet. Öncelikle çocuklara birey olmaları öğretilmeli.

P1- Çocuğum bu konuyu direkt olarak sordu bana zaten. Öğretmenlerin dediğine göre herkes Müslüman doğarmış. Biz Müslüman mıyız diye.

P2- Daima doğru ve yanlış arasına çekilen hatlar. Yani şu doğru, şu yanlış diye çok telkinlerde bulunulur çocuklara.

P11- Kültürel uyum... Nasıl söylesem (düşünüyör).Bunu söylemek gerçekten hayli zor. Türkler Atatürk üzerine çok odaklanmışlar. Bunu anlıyorum, çünkü o bu ülke için çok önemli bir kişi olmuş durumda. Fakat dünyanın diğer bölümünü kapsayabileceğini düşünmüyorum. Diğerleri, diğer uluslar nasıl yaşıyor? Diğer uluslar neler yapıyor? Biliyorsunuz İngiltere’de... Aslında İngiltere sadece ile mukayese etmekle sınırlamak istemiyorum.

P8- Bu onları çok baskı altına alıyor. Benim çocuğumun üzerinde de çok baskı var. Çocuğumun üzerinde daha önce böyle bir baskı yoktu. İngiltere’de öğretmenler öğrencinin hangi seviyede olduğunun farkındadırlar. Bu yüzden öğrencilerinin buldukları seviyeye göre çalışıyorlar (yani değişik seviyedeki öğrencilerle ayrı ayrı ilgileniyorlar). Türkiye’de öğretmenler parlak öğrencileri alıp onlarla ders yapmaya yelteniyorlar daha yavaş olanları ise geri plana itiyorlar. Çalışkan öğrencilerle çalışılırken alt seviyedeki öğrenciler yavaş oldukları için derslerle boğuşuyorlar. Çünkü bu daha kolay. Çalışkan öğrencileri alıp onlarla çalışmak mı daha kolay. Ev ödevleri onlar için çok fazla. İngiltere’de on bir yaşındaki bir öğrencinin ev ödevi yaklaşık olarak otuz dakika sürer.

P3- Evet. Aslında çocukların büyüklerini tanınması doğru bir şey diyebilirim. Ancak aşırı derecede abartılmaktadır. Hep Atatürk, hep Atatürk!! Eğitim sisteminde laikliğe yönelik de yoğun şeyler var.

P2- Ayrıca bazı şeylere çok fazla odaklanılmaktadır. Mesela Atatürk ve tarih gibi şeyler çok yoğunluk verilen konular. Bunlardan başka bir şeyler yokmuş gibi.

Veli P8 ve P2 eğitim sisteminin tek düze olduğunu, hayal gücüne ve kurguya bu sistemde yer verilmediğini belirtmektedirler. Başarının desteklenmediği belirtilmektedir. Aslında eğitim sorgulamayı, olay ve durumlardan çıkarımda bulunmayı ve düşündüklerini serbestçe ifade etmeyi gerektirir. Öğrenciler başarılarından dolayı desteklenmediklerinde gerilemeye başlayacaklardır.

P2- Özellikle değinmek istediğim nokta şu ki bu ülkede başarı gösteren çocuklar takdir edilmemektedir. Her çocuğun farklı karakterde olabileceği noktası göz ardı edilmektedir. Bir tarafa itilmekteler eğer bir problem olursa. İnsanlar olağanüstü yetenekli olmayabilirler. Burada bir sistem problemi var. Her şey tek düze ve standart. Fazla seçenek sunulmamakta.

P8- Burada hayal güçlerini kullanmalarını sağlıyoruz. Biz sadece bir konuyu verip bunu yazıp getirin demeyiz. Bir grup oluşturup grup içinde konuyu tartışırız. İngiltere’de hayal gücümüzü daha çok kullanırız Türkiye’yle karşılaştırdığımız zaman. Türkiye’deki yabancı öğrencilerin çoğu bu şekildeki eğitimi çok zor bunuyor. Hala çok sayıda kitap ve şunu yap ve bunu yap ve şu yoldan yap.

P8- Çok eski bir moda. İngiltere’deki elli yıl öncekinin benzeri. Biliyorsunuz sadece kitabı veriyorsunuz ki bu kitabı kopyala ve bu kitabın ne demek istediğini söyle. İngiltere’de biz bunu ne yapacağız diye sorulur. Örneğin Atatürk, biliyorum Atatürk çok önemli biri çok önemli şeyler yapmış. İngiltere’de Atatürk şunu şunu yaptı, çok önemli biridir söylemezler. İngiltere’de derler ki Atatürk şunu şunu yaptı eğer siz Atatürk olsaydınız siz ne yapardınız? Siz daha iyi ne yapabilirdiniz? Sizce Atatürk bu yaptıklarından hangisini daha iyi yapmış? Hangilerini daha iyi yapabilirdi? Sizce hangi hataları yapmış? Yani daima daha geniş düşünebilmesini sağlıyorsunuz? Burada her şeye daha dar bir görüş açısıyla bakılıyor. Bana göre de Atatürk fantastik bir kişilik. Türkiye için yaptıkları Harika. Siz çocuklara Atatürk neden fantastik diye sormanız lazım. Belki Atatürk fantastik değil söylerler.

Velilerden P9 tarihin evrensel olması gerektiğini belirtmektedir. Türk Tarihinin yanında dünya tarihinin de işlenmesi gerektiğini söylemektedir. Katılımcılardan P8 Türk kültürünü beğendiğini, Türk insanının diğer insanlara karşı saygılı olduğunu ve öğretmenlerin toplum nazarında hala değerli olduklarını belirtmektedir. Bu durum Türk



kültürünün diğer kültürlere hoşgörüsüyle açıklanabilir. Ayrıca değer yargılarını korunmasıyla açıklanabilir.

P9- Bana göre Türkiye'deki tarih biraz sınırları aşmalı. Türkiye'de tarih sadece Türkiye ve Atatürk üzerinde duruyor. Tarih her şey ile ilgilidir. Bana göre bunu aşmalı. Biliyorsunuz Türkiye'nin dışında da koca bir dünya var.

P9- Sadece Türkiye ve Türk tarihi değil. Dünyanın diğer yerlerinde neler oluyor vb. Bana göre bu önemlidir.

P9- Kızım buraya geldiğinde 13 yaşındaydı. İki yıl okulda kaldı. Çünkü anlamıyordu. Çünkü Temel Türk eğitim sistemi İngiliz eğitim sisteminin oldukça gerisinde. İngiltere de benim çocuklarım sınıf olarak ilerideyken burada yıllarını kaybettiler. Gerçi bu çok ta önemli değil. Çünkü İngiltere'de çok fazla öğrenmiş durumdaydılar. İngiltere'de evde öğrenmeye devam ediyorlar. Şu anda durum farklı, ama ilk iki yıl sadece hislerim bana “ Türkçe öğrensinler, iletişim kursunlar, okuma yazma öğrensinler “ Çünkü Yapamadığımız şeyler için onları yakalamaya (seviyelerine yetişmeye) ihtiyacımız vardı. Sonra Türk ve İngiliz müfredatını birlikte yürütmeye çalıştık.

P2- İyi değil. Sadece İngiliz okullarıyla karşılaştırabilirim. Az öğretmen (eksik) öğretmenleriniz var. Daha fazla öğretmene ihtiyacımız var. Daha fazla yaratıcı olanaklara ihtiyacımız var. Daha fazla teknolojik ekipmanlara ihtiyacımız var.

P10- Ders süreleri kısa burada. İngiltere'de her bir ders saat.

P9- Teneffüsten önce iki ders işlenir. (Blok şeklinde). İngiltere'de üç teneffüs yok. Her dersten sonra teneffüs var burada.

P8- Çok fazla kültürel farklılıklar var. İyi olan şey buradaki insanlar kültürel farklılıklara karşı çok saygılı. Öğretmenlere karşı çok saygılı. Öğrenciler okula gitmeye hevesli. Eğer İngiltere'deki bir çocuğuma okula gitmek isteyip istemediğini sorarsanız “oh! Okul mu çok sıkıcı okula gitmek istemiyorum diye söyler” bu yüzden Türkiye'deki böyle bir saygı çok güzel. Türkiye'de hala bütün insanlara karşı saygı olduğu görülüyor. Bu güzel bir kültürel farklılık. Türkiye'de öğretmenler hala toplum gözünde hala çok önemli insanlar. İngiltere'de bu yok öğretmenler kötü adam olarak bilinirler. Türkiye de hala öğretmenler harika insanlar. İngiltere bu kadar değer verilmez.

#### **4.4.2. Velilerin, Türkçe Öğretimiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Örnek konuşmalar incelendiğinde velilerin Türkçe, okuma, anlama ve konuşmada sorun yaşadıkları. Türkiye'ye ilk geldiklerinde çok sıkıntılar çektiklerini, çünkü eğitim sistemini tanımadıklarını, bu sistemi tanıtacak kimsenin de bulunmadığından yakınmaktadırlar. Okulda öğretmenlerin yabancı dil bilmedikleri için kendileriyle iletişimde sıkıntı yaşadıkları anlaşılmaktadır. Dil sorunundan, eğitim sistemindeki farklılıklardan ve eğitim ortamlarının çocuklarının anlamalarını sağlayacak şekilde düzenlenmediği için çocuklarının uyum sorunu yaşadıklarını belirtmektedirler.

Çok kültürlü ortamlarda dil ve ona bağlı olarak çeşitli uyum sorunları yaşanabilir. Bu durumla ilgili Ergin ve Ermeğan (2011)'de çok kültürlülük ve sosyal uyum arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla. Batı Trakya'da öğrenim gören 113 Türk öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada, yapılacak sosyal uyum politikalarında, etnik kültürün göz ardı edilmesinin gençlerin her iki kültürden de uzaklaşacağı marjinalleşmeye doğru bir gidiş sergileyeceği ve sorunlu bir gençliğin ortaya çıkmasına yol açabileceği unutulmayarak, sosyal uyum için her iki kültürün de kaynaşmasını sağlayacak politikalar geliştirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu çalışma bununla paralellik göstermektedir.

Ders kitaplarının içeriğini beğenmediklerini, içeriğinde ise çok fazla konu olduğunu çok fazla ve karışık ödevlerin bir arada verildiği belirtmektedirler. Kendilerine yardımcı olacak kimse bulamadıklarını, uzun süre burada kalan yabancılardan faydalandıklarını belirtmektedirler. Veliler Türkçe öğrenimi için özel öğretmen tutarak dil sorununu çözmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Türkçe öğrenmek için özel öğretmenlerden özel ders alarak bunu çözmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Bu anlamda özel derslerin yaralı olacağı söylenebilir. Tabii Türkçeyi öğrenme ve geliştirmenin yolu da toplumla iç içe, dille temasla olabilir. Türkçe öğrenmelerini zorlaştıran bir neden daha önce de belirtildiği gibi iki dil arasındaki dil grubu farkıyla açıklanabilir. Bu durum Türkiye'de yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretimi konusunda çalışmaların yetersiz olduğunu göstermektedir. Bu konuda veliler özel okulları daha iyi bulduklarını belirtmişlerdir.

P5- Türkçe dersini okulda görüyor çocuklar, ama sadece dil bilgisi. O da çok eski moda bir dil bilgisi. Bu da sadece yapısal. Yeterince kitap okumuyorlar bence. Pratikten yoksunlar. Onlara kitap okumayı özendirmiyor. Ödev yapmaktan pek okumaya vakitleri yok.

P3- Bence birinci sınıfta çocuklarda öğrenme ana dilden dolayı yavaş gerçekleşmektedir. Ama sonraki yıllarda her şey yoluna girmektedir. Yani birinci sınıfta problem olduğunu söyleyebilirim. İki dille birden iç içe olmak çocuklara ilgi çekici gelmeyebilir. Ders kitapları da düşünülünce sorun olacağı göz önünde bulundurmak gerekir.

P11- İlk temel problemin dil olduğunu düşünüyorum. Dil engeli olduğunu düşünüyorum. Buraya gelmek, bu ülkeye gelmek benim seçimimdi. Dil önemli bir problem çünkü Yabancı öğrenciler için İngilizce durumlar, ortamlar yok. Bütün öğretmenler Türk. Dil ilk problem. İkinci sorun ders müfredatı. Burada müfredat bir bütün. Bütün dersler bir müfredat içine alınmış. İngiltere’de öğrenim görüp sonradan buraya gelen öğrencilere göre bir derste birçok konu var. Verilen ödev kağıtlarında çok zor sorular var. Çok karışık ve çok değişik sayıda ödev bir arada. Yani bir buradan bir şuradan yani çok karışık. Diğer bir sorun ise okumayla ilgilidir. Bunlara okuma öğretildiğinde okuma yaptırıldığını onların ne kadar hızlı okuduklarına bakılıyor. Okuma onların ne kadar hızlı okuduğu yetenekleri üzerine kurulmuştur. Ellere bir okuma metni veriliyor. Bu metni bu süre içerisinde kaç kelime okumuşsa o derece yüksek not alınıyor. Bu durumu anlamıyorum. Hızlı okuyorlar fakat ne okuduklarını anlamıyorlar. Bir dakika içinde kaç kelime okuduklarına not ediliyor ve buna göre değerlendiriliyor. Yüksek not almak için çok hızlı okumaya çalışıyorlar ama ne okuduklarını bilmiyorlar, anlamıyorlar. Biraz daha yavaş, anlaşılır olmaları gerekiyor. Kelimeleri anlamaları gerekiyor. Çok hızlı okunulduğunda kelimelerin anlamlarını hatırlayamazsınız. Bir dakikada bir çocuğun okuma kabiliyetinin kaç kelime okuduğuyla ölçüle bilineceğine inanmıyorum. Kesinlikle bir yarışma gibi. “Kim daha fazla okuyabilir.” Öğrenciler okurken metnin içeriği ile ilgili olarak “metin ne ile ilgilidir? Türünden olmalı. O yöne yönlendirilmeliler. Ne kadar hızlı okudukları şeklinde değil.

P8- Öğrencilerin uyumu için çok zor bir durum. Benim, çocukları küçük yaşta İngiltere’den buraya gelen arkadaşlarım var. Dil uyumu onlar için zordur. Türkçe gerçekten zor bir dildir. Ama çocuklar oyun yoluyla bu dili daha kolay kapıyorlar.

P8- Okulda öğretmenleri anlaması konusu büyük bir sorun. Öğretmenin bir öğrenciye dersini İngilizce olarak açıklayacak zamanın olduğunu sanmıyorum. Bunun için ekstra para ödenmesi gerekiyor dil için.

P8- Bana göre sınıfta ekstra sınıf asistanı olması gerekiyor. Yani sınıfta yabancı öğrenciler için çalışacak öğretmen dışında başka bir asistanın olması gerekiyor.

P9- Öğrenciler için Türkçe bilmek-anlamak kolay değildir. Buraya ilk geldiğimizde Buraya ilk geldiğimizde anne babası ikisi de yabancı olan yabancı öğrenciler için herhangi bir yardım, dikkate alınma yoktu. Dil için asistanlık yardımı yoktu. Ayrıca Eğitim sistemi hakkındaki eksik bilgi sahibi olmamız. Kimse bizim problemlerimizle ilgili bize yardımcı olamıyordu. Çünkü iletişim yetersizliğinden dolayı problemlerimizle ilgili yerel otoritelerle iletişim kuramıyorduk. Çocuklarımızın Türk Eğitim sistemi içerisinde eğitim almaları için hangi yolun en iyisi olduğuyla ilgili yerel eğitim otoriteleriyle iletişim kuramıyorduk.

P9- Başlangıçta berbattı. Benim çocuklarımın Türkçeyle ilgili hiçbir bilgisi yoktu. Tek bir kelime bile bilmiyorlardı. Bu yüzden kimse yardımcı olamıyordu. Ta ki Mendissa ile tanışana kadar. (İngilizce konuşan İngiliz çocukların kendi çocuklarına yardımcı olduklarını anlatıyor). Mendissa yardımcı oluyordu (Mendissa çocuğunun İngiliz arkadaşı). Bu bizim için büyük problemdi. Çünkü hiçbir dersi yapamıyorduk.

P9- Başlangıçta Okulda bir çevirmen tuttuk. Ödev yapmalarının hiçbir yolu yoktu. Çünkü ebeveyn olarak ben hiçbir yardımda bulunamıyordum. Ben de anlamıyorum. Okul “Merak etmeyin sadece onların iletişim kurabilmeleri Türkçe öğrenmelerini istiyoruz.” Bu ilk yıl böyleydi. Şu anda diğer çocukların ödevlerini yaptıkları gibi ödevlerini yapıyorlar. Projeler yapıyorlar. Yani normal.

P9- Kızım buraya geldiğinde 13 yaşındaydı. İki yıl okulda kaldı. Çünkü anlamıyordu. Çünkü Temel Türk eğitim sistemi İngiliz eğitim sisteminin oldukça gerisinde. İngiltere de benim çocuklarım sınıf olarak ilerideyken burada yıllarını kaybettiler. Gerçi bu çok ta önemli değil. Çünkü İngiltere’de çok fazla öğrenmiş durumdaydılar. İngiltere’de evde öğrenmeye devam ediyorlar. Şu anda durum farklı, ama ilk iki yıl sadece hislerim bana “ Türkçe öğrensinler, iletişim kursunlar, okuma yazma öğrensinler,” dedi. Çünkü Yapamadığımız şeyler için onları yakalamaya (seviyelerine yetişmeye) ihtiyacımız vardı. Sonra Türk ve İngiliz müfredatını birlikte yürütmeye çalıştık.

P10- İlk olarak, buraya ilk geldiğinizde yabancı biri olarak okula nasıl gideceğiniz ne yapacağınız oldukça zor. Yabancı bir velinin çocuğunu okula götürmesi kaydetmesi oldukça zor. Belki bunun için web den uzunca bir araştırma yapması gerekir. Çocuğumu nasıl ve nereye kaydedebilirim diye. Çok daha fazla bilgi verilmesi gerekir. Yabancılar için iletişim büyük bir sorun. Buraya geldiğimizde çocuğum yedi yaşındaydı ve hiç Türkçe bilgisi yoktu. İlk yıl çocuğumu Fethiye merkezdeki özel bir okula gönderdim. Bu okulun İngilizce konuşan öğretmenleri vardı. Ekstra dersler, ekstra Türkçe dersleri aldırıldık. Herkesin çocuğunu özel okula gönderecek durumu olmayabilir. İlk yıl yeterli derecede Türkçe öğrendikten sonra çocuğumu buradaki köy okuluna getirdik.

P7- Kızım özel okula gittiğinde, bu okul bir tür uluslar arası bir okuldu. Fakat hemen hemen hiç bir öğretmeni İngilizce konuşabiliyordu. Ayrıca sınıf öğretmenleri de dahil. Sınıf öğretmeni ona azıcık ders veriyordu. Sınıfın çoğu Türkçe konuşuyordu. Clovi (kızı) sınıfın en arkasında oturuyordu. Ve söylenen şeyleri anlamıyordu. Kızımın çok iyi İngiliz arkadaşları oldu. İngiliz arkadaşı ona çok yardımcı oluyordu. Önde olsa sesleri daha iyi alabilir daha iyi anlayabilirdi. Fakat bütün yıl arkada oturdu anlamadan. Bu onun için bir sorundu. Sınıfa uyumu konusunda sorun yoktu. Çünkü arkadaşı ona yardımcı oluyordu. Türk arkadaşlarıyla ilişkisi iyiydi. Çünkü Türk arkadaşları sıcakkanlı ve arkadaş canlısıydı. Türkçe öğrenme kolay değildi. Türkçe öğrenme zor.

P5- Türkçe dersini okulda görüyor çocuklar, ama sadece dil bilgisi. O da çok eski moda bir dil bilgisi. Bu da sadece yapısal. Yeterince kitap okumuyorlar bence. Pratikten yoksunlar. Onlara kitap okumayı özendirmiyor. Ödev yapmaktan pek okumaya vakitleri yok.

P3- Türkiye’de okuma eksikliği var bence. Okuma genellikle sadece ders kitapları içerisinde oluyor. Eğlence amaçlı pek yapılmamakta. Genellikle de İngilizceden Türkçeye çevrilmiş çok kitap görüyoruz. Orijinal Türkçe ders kitapları genelde sıkıcı. Ders kitapları genel anlamda çocuklar tarafından pek sevilmez. Bu bir problem zaten. Okullarda okumaya yönelik kolaylıklar veya kütüphaneye teşvike yönelik bir şey yok.

P5- Rehberlik öğretmeni, öğrencilerin akademik yeteneklerinin tespiti için yapılan “yetenek sınavı” bu sınav öğrencilerin hangi alan-meslek için yetenekli olduğunu gösteren bir sınav. Çocuğumun bulunduğu sınıftaki grubun çoktan seçmeli testteki notları çok yüksekti. Bu çalışkan sınıf diye takdim edildi. Fakat neredeyse

herkesin edebiyat sonuçları çok aşağıdaydı. Yüzde yirmi beş dolayında. Bütün bunları üst üste koyduğumda; Türkiye'deki durumu da buna benzetiyorum. Yarıyı yüksekte diğer bölümü hasta. Okuma, anlama, dil yeteneklerinde çok düşükler. Bu yüzde yirmi beşlik kısım bir tarafa atılıyor. Çünkü kitap okunmuyor. Üzerlerinde çok büyük bir baskı var. Okulda sadece ders kitabı okuması yapılıyor. Zevk için okuma yapılmıyor. Sadece kitap okuması yapılıyor.

#### **4.4.3. Velilerin, Ödevle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Şekil 8 ve örnek konuşmalar incelendiğinde velilerin ödevi öğrenciler için büyük bir sorun olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Verilen ödevlerin de kontrol edilmediğinden yakınmaktadırlar. Okulda öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi ve bir sonraki güne derse hazırlık yapılarak gelmesi amacıyla verilen ödev gereğinden fazla verildiğinde öğrencide bıkkınlık ve strese yol açabilir.

Ev ödevinin öğrencini akademik başarısı üzerinde etkisi ile ilgili çok sayıda araştırma vardır. Bunlardan biri de yayınlanan Kapıkıran ve Kıran'ın, (1999: 58)'da ev ödevlerinin öğrencinin başarısı üzerine etkisi amacıyla 41 öğrenciyle yaptıkları deneysel araştırma yapılmıştır. Araştırmada ödev verilen, az ödev verilen ve hiç ödev verilmeyen üç grup seçilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda, ilkokul birinci dönemde ev ödevinin öğrencinin akademik başarısı üzerinde etkili olmadığı sonucuna varılmıştır. Hiç ev ödevi verilmeyen, az ev ödevi verilen ve çok ev ödevi verilen grupların akademik başarılarında ödev faktörünün rol oynadığı belirtilmiştir. Bunun nedenin de verilen ev ödevinin niteliğinden kaynaklanmış olabileceği şeklinde değerlendirilmiştir.

Ev ödevlerinin süresi ve niteliği ile ilgili olarak Kapıkıran ve Kıran'ın (Kazmierzak, 1994)'den aktarımına göre şunları söylemektedir: bir öğretmen hem ev ödevinin süresini, hem de ev ödevinin türünü dikkatli biçimde oluşturarak, ev ödevlerini etkin bir araç olarak kullanılmalıdır. İdeal olarak, ev ödevleri hem program doğrultusunda hem de gerçek dünya ile ilişkili olmalıdır. Ev ödevi hemen puanlanan, uygun yorumları içeren yüksek düzeyde düşünme becerilerini kapsamalıdır.

Sadece Türk öğrenciler için düşünüldüğünde bile çok fazla zaman alan ödevin olumsuz etki yaratacağı bilinmelidir. Kaldı ki Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin ve velilerinin dil sorunu da buna eklenince durumun daha da olumsuz sonuçlarının olacağı söylenebilir.

Aşağıda ödevle ilgili örnek konuşmalar verilmiştir.

P5- Çok ev ödevi var.

P3- Ev ödevi çok büyük problem.

P2- Evet.

P4- Evet. ( P3)'e ev ödevlerinin çokluğu konusunda katıldıklarını belirttiler.

P2- Çoğunlukla bu yabancı uyruklu öğrenciler için daha zor.

P5- Sabahtan dördü on geçe ye kadar eğitim görülmekte bu okulda. Bu süre içerisinde yeterince öğrenmeleri gerekir. İki üç saatlik ev ödevinin eve getirilmemesi gerekir.

P1- Bu birinci sınıfta iki belki üç saat sürmekte bir çocuk için.

P4- Zorunlu eğitim süresi de çok kısa burada. Sadece sekiz yıl.

P2- Kurgusal şeylere pek yer yok. Çoğu şeyler hazır. Mesela bilgisayar sınıfları var. İnternet var. Ama oraya gidiyorlar ve sadece bilgisayar oyunları oynuyorlar. Çoğu zaman öğretmenler de yönlendirmiyor ve hatta orada bile bulunmuyorlar. Bu da utanç verici bir şey bence.

P1- Değirmek istediğim bir şey de üniversite sınav sistemi. Öğrenciler 12 yıl okula giderler. Bir sürü uğraş. Ayrıca dershaneye devam ederler. Ancak üniversite sınavında başarısız olurlara ellerinde hiçbir şey yoktur. Sistem size hiç bir şey vermiş olacaktır ondan sonra...

P4- Benim, eşi Türk olan bir arkadaşım var. Bizim evde hiç Türkçe konuşulmaz. Benim küçük bir çocuğum var. Şimdi ikinci sınıfa gidiyor. Diğeri ondan büyük. Benim küçük çocuğumda da bu durumu gözlemledim. Okuma- yazmanın birinci sınıfta hallolması için bazen üç dört saat çalışıyor ve ödevimi yapıyorum diyor. Çok fazla baskı var. Sadece kaç yanlış yapıldığına bakılmakta.

P5- Ayrıca, bana göre; bir çocuğu alt üst etmek istiyorsanız ona dört saatlik ödev verin bence. Bu ödevler de yeterince kontrol edilmemektedir. Özellikle de bazı öğretmenler tarafından bu konuda baskı olduğunu iddia edebilirim. Verilen ödevler kontrol edilmiyor. Oyun oynayacak zamanları yok. Genellikle çalışkan öğrenciler bu ödevleri yapmaktalar ancak diğerleri problem yaşamakta.

P5- Olimpik oyunlarına gelince. Mesela hiç spor yapmıyorlar. Türkiye'de neden olimpiyatlar yok? Neden olimpiyat takımları yok? Ödev yapmaktan spor yapmalarına zaman kalmıyor. Öğretmenlere gelince. Onlar çocukların spor yapma şevklerini kırıyorlar. Bunu yapmamaları gerekir.

P5- Türkçe dersini okulda görüyor çocuklar, ama sadece dil bilgisi. O da çok eski moda bir dil bilgisi. Bu da sadece yapısal. Yeterince kitap okumuyorlar bence. Pratikten yoksunlar. Onlara kitap okumayı özendirmiyor. Ödev yapmaktan pek okumaya vakitleri yok.

P1- Okul dışı için zaten fazla zamanları kalmamaktadır. Sosyalleşecek zamanları yok. Oyun için zaman ayırmak imkansız gibi bir şey. Ödev yapmaktan başka seçenekleri olmadığı için sosyal hayatın içine dahil olmayanlar fazla. Aslında okulda çok sayıda arkadaşları var. Bu açıdan burası iyi. Küçük okullardaki çocuklar biraz daha şanslı.

P4- Bazı öğretmenler yabancı çocukların annelerinin ödevde yardımcı olmayacağını düşünmekte. Bu da probleme sebebiyet vermektedir bence.

P11- İlk temel problemin dil olduğunu düşünüyorum. Dil engeli olduğunu düşünüyorum. Buraya gelmek, bu ülkeye gelmek benim seçimimdi. Dil önemli bir problem çünkü Yabancı öğrenciler için İngilizce durumlar, ortamlar yok. Bütün öğretmenler Türk. Dil ilk problem. İkinci sorun ders müfredatı. Burada müfredat bir bütün. Bütün dersler bir müfredat içine alınmış. İngiltere’de öğrenim görüp sonradan buraya gelen öğrencilere göre bir derste birçok konu var. Verilen ödev kağıtlarında çok zor sorular var. Çok karışık ve çok değişik sayıda ödev bir arada. Yani bir buradan bir şuradan yani çok karışık. Diğer bir sorun ise okumayla ilgilidir. Bunlara okuma öğretildiğinde okuma yaptırıldığını onların ne kadar hızlı okuduklarına bakılıyor. Okuma onların ne kadar hızlı okuduğu yetenekleri üzerine kurulmuştur. Elleri bir okuma metni veriliyor. Bu metni bu süre içerisinde kaç kelime okumuşsa o derece yüksek not alınıyor. Bu durumu anlamıyorum. Hızlı okuyorlar fakat ne okuduklarını anlamıyorlar. Bir dakika içinde kaç kelime okuduklarına not ediliyor ve buna göre değerlendiriliyor. Yüksek not almak için çok hızlı okumaya çalışıyorlar ama ne okuduklarını bilmiyorlar, anlamıyorlar. Biraz daha yavaş, anlaşılır olmaları gerekiyor. Kelimeleri anlamaları gerekiyor. Çok hızlı okunulduğunda kelimelerin anlamlarını hatırlayamazsınız. Bir dakikada bir çocuğun okuma kabiliyetinin kaç kelime okuduğuyla ölçüle bilineceğine inanmıyorum. Kesinlikle bir yarışma gibi. “Kim daha fazla okuyabilir.” Öğrenciler okurken metnin içeriği ile ilgili olarak “metin ne ile ilgilidir? Türünden olmalı. O yöne yönlendirilmeliler. Ne kadar hızlı okudukları şeklinde değil.

P1- Çok miktarda ev ödevi veriliyor. Günde iki saat. Öğrenciler gün boyunca zaten okulda öğreniyorlar. Sonra evde daha fazlasını yapıyorlar. Ev ödevi belki gerekli



biraz. Fakat bunların biraz da çocuk olmaları gerekir.(çocukluklarını yaşamalı). Biliyorsunuz her gün sürekli çalışmanın zorluğu gibi. Çocukluklarını yaşama zamanı bulamıyorlar. Gelişim zamanı, yolunu bulamıyorlar. Çok zor ve korkutucu, endişe verici. Sadece benim için değil; özellikle bu bölgede yaşayan, tanıdığım bir çok Türk aile iyi eğitilmiş veliler değiller. Belki okulu erken yaşta bırakanlar. Belki 12-13 yaşlarında. Bahçede çalışan. Çocukları eve geldiğinde çok miktarda ev ödevi; aileler yardım edemiyor böyle olunca öğrenciler öğrenemiyor. Bu yüzden gelişemiyorlar.(başarılı olamıyorlar). Beni anlıyor musunuz?

P8- Türk eğitim sistemi İngiltere’de 1950lerde ki eğitim sistemiyle şuanda aynı sadece kitaplar var bütün gerçekler onun içinde yani eğlenceli bir yönü yok bu yüzden İngiliz çocukları sanırım bununla çok mücadele ediyorlar. İngiltere’de her şey çok eğlenceli, her şey pratiğe dayalı onlar pratiğe dayalı şeyler yapıyorlar. Burada testler, kitaplar... Sanırım buradaki çocuklar ödevlerle çok mücadele ediyorlar çok zorluk çekiyorlar. Çünkü çok miktarda ev ödevi veriliyor.

P8- Bu onları çok baskı altına alıyor. Benim çocuğumun üzerinde de çok baskı var. Çocuğumun üzerinde daha önce böyle bir baskı yoktu. İngiltere’de öğretmenler öğrencinin hangi seviyede olduğunun farkındadırlar. Bu yüzden öğrencilerinin buldukları seviyeye göre çalışıyorlar (yani değişik seviyedeki öğrencilerle ayrı ayrı ilgileniyorlar). Türkiye’de öğretmenler parlak öğrencileri alıp onlarla ders yapmaya yelteniyorlar daha yavaş olanları ise geri plana itiyorlar. Çalışkan öğrencilerle çalışılırken alt seviyedeki öğrenciler yavaş oldukları için derslerle boğuşuyorlar. Çünkü bu daha kolay. Çalışkan öğrencileri alıp onlarla çalışmak mı daha kolay. Ev ödevleri onlar için çok fazla. İngiltere’de on bir yaşındaki bir öğrencinin ev ödevi yaklaşık olarak otuz dakika sürer. Burada ise çocuğun her gün bir saatini alır. Bu da çok fazla ödev anlamına gelir. Türkiye’de ev ödevleriyle çok fazla zaman geçiriliyor. İngiltere’de de ev ödevi verilir ama “bu senin ödevin, bunu bir hafta içinde yapabilirsin.” Burada ise “bu senin ödevin yarın ödevini göreceğim” ve sadece bir dersten de değil bir çok kitaptan ders veriliyor. Bu durumdan İngiliz veliler çok muzdarip.

P8- Evet performans ödevleri veriliyor iki üç yıldır. Bu İngiltere’dekine çok benziyor ama İngiltere’de performans ödevi verildiğinde başka herhangi bir ödev verilmez. Bunun için iki üç hafta da zaman verilir bitirilmesi için. Burada ise performans ödevi verilir. Ayrıca normal ödevlerde verilir. Bu yüzden çocuklar “oh! bunu yapmak zorundayım. Oh! Şunu yapmak zorundayım.” Bu öğrenciler üzerinde

büyük bir baskıya neden oluyor. Belki Türkiye’de doğanlar için normal olabilir. Fakat farklı ülkelerden, farklı eğitim sistemlerinden gelen öğrenciler için oldukça zordur.

P9- Başlangıçta Okulda bir çevirmen tuttuk. Ödev yapmalarının hiçbir yolu yoktu. Çünkü ebeveyn olarak ben hiçbir yardımda bulunamıyordum. Ben de anlamıyorum. Okul “ Merak etmeyin sadece onların iletişim kurabilmeleri Türkçe öğrenmelerini istiyoruz.” Bu ilk yıl böyleydi. Şu anda diğer çocukların ödevlerini yaptıkları gibi ödevlerini yapıyorlar. Projeler yapıyorlar. Yani normal.

P6- Birçok problem. Burada çok sayıda problemimiz var. Birincisi organizasyon diye düşünüyorum. İngiltere de okuldaki organizasyon çok daha iyi. Buradaki okullarda organizasyonu iyi bulmadım. Burada o gün size bir mektup verilir, bugün okulda toplantı var diye. İngiltere’de daha iyi hazırlanalım, organize olalım diye bu bir haftada önce yapılır. Okullar bir sonraki gün için bir liste gönderir ve bunların yarın gelmesi gerektiğini söyler ve isterler. Bazen bunları bulmak, hazırlamak mümkün olmayabilir. Bunun için zaman olmayabilir. Okul gezilerinde de sorun var. Bir gezi düzenleneceği zaman hemen öğrenciler alınır ve götürülür. Bunun için önceden size söylemezler, haber vermezler. Önceden izin alma yok. Buradaki işleyiş çok farklı. Bu benim için problemdir. İkinci bir sorun, iletişim sorunudur. Okul ve aile arasındaki iletişim sorunu. Okulla iletişim için daima mücadele ediyorum. Sürekli “Kızımın durumu nedir, İyimi, ne ödevi var” Her şey sekiz yaşındaki çocuğa yükleniyor. Çocuk ta unutupuyor. Kesinlikle iletişimin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Kesinlikle iletişim yok. Eğer her gün durumu sormazsanız hiç bilgi alamıyorsunuz ve iletişim sağlayamıyorsunuz. Ben çocuklarımı okula götürüyorum ve onları okuldan alıyorum. Servisle gitmiyorlar. Onları ben götürüp ben alıyorum. Bana göre eğer anne ve baba çocuklarını servisle gönderiyorsa okulla iletişimleri olmuyor. Çocuğunuzu okula götürüp getirdiğinizde onunla ilgili şeyler soruyorsunuz, bir iletişime giriyorsunuz. Ebeveyn olarak çocuğunuzun durumunu sormak zorundasınız. Eğer sormazsanız, çocuğunuz okulda haylaz olabilir, derslerini dinlemeyebilir. Bunu sormazsanız iletişim kopukluğu olur.

P6- Ev ödevleri çok zor. Geçen sene birinci sınıf ödevi bile zordu. Birinci sınıfta bile çok zordu. Birinci sınıfta bile hangi kitabı yapmak zorunda olduğumu bilmiyordum. Anlamıyordum. Bu sene ev ödevleri için haftada üç gün ekstra para verip birini tuttum.

P7- Ev ödevleri bazen bizim için sorun oluyor. Çünkü ben anlamıyorum. Kızım benden ona yardım etmemi istediğinde çok zor anlar yaşıyorum. Moral bozucu bir şey. Çok zor. Çünkü siz ebeveynsiniz ve ödevini daha kolaylaştırmak ve çocuğunuza

yardımcı olmak istiyorsunuz. Ebeveyn olarak yardımcı olmak istiyorsunuz ama anlamadığınız için yardımcı olamıyorsunuz. Okulda ona yardımcı olmak zor.

P8- Türk eğitim sistemi İngiltere’de 1950lerde ki eğitim sistemiyle şuanda aynı sadece kitaplar var bütün gerçekler onun içinde yani eğlenceli bir yönü yok bu yüzden İngiliz çocukları sanırım bununla çok mücadele ediyorlar. İngiltere’de her şey çok eğlenceli, her şey pratiğe dayalı onlar pratiğe dayalı şeyler yapıyorlar. Burada testler, kitaplar... Sanırım buradaki çocuklar ödevlerle çok mücadele ediyorlar çok zorluk çekiyorlar. Çünkü çok miktarda ev ödevi veriliyor.

#### **4.4.4. Velilerin, Sosyal Etkinlik Azlığı İle İlgili Karşılaştıkları Soruna İlişkin Bulgular**

Örnek konuşmalara göre veliler aktivitelerin çok az olduğunu, çocukların çocukluklarını yaşayamadıklarını belirtmektedirler. Spor olanaklarını az ve yapılan sporun da spor olmadığını söylemektedirler. Bunun nedeni ülkemizde çok sıklıkla yapılan sınavlardan dolayı öğrencilerin aktiviteye ayıracak zaman bulamamasından kaynaklandığını söylemek yanlış olmaz. Dördüncü sınıftan itibaren başlayan ve üniversite bitiminde dahi bitmeyen sınavlar öğrenciye sadece öğrenme temelinde katkısı olan ama sosyal yaşamını önemli ölçüde kısıtlayan bir duruma neden olduğu söylenebilir. Bununla ilgili örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

P1- Biraz daha eğlence olmalı. Hiç kurgusal bir durum yok. Doğal değil gibi sanki bir şeyler. Hiç eğlence yok örneğin.

P3- Gerçi Güney Afrika ile kıyaslanınca burası biraz daha iyi. Orada çok daha kötü idi. Orada her şey teorikti. Kalkan’daki bir devlet okulunda da öyleydi. Görsel hiçbir şey yoktu. Hiçbir şey. Eğlence adına bir şey yoktu. Hiçbir olanak yoktu. Daha eğlenceli bir eğitim için sizi cezbedecek hiçbir şey yoktu. Duvarlarda resimler bile yoktu. Bunun için daha fazla olanakları olan, daha fazla eğlenceli olan bir okul aradık.

P5- Ayrıca, bana göre; bir çocuğu alt üst etmek istiyorsanız ona dört saatlik ödev verin bence. Bu ödevler de yeterince kontrol edilmemektedir. Özellikle de bazı öğretmenler tarafından bu konuda baskı olduğunu iddia edebilirim. Verilen ödevler kontrol edilmiyor. Oyun oynayacak zamanları yok. Genellikle çalışkan öğrenciler bu ödevleri yapmaktalar ancak diğerleri problem yaşamakta.

P4- Biliyorum. Ancak Türkiye’de bu sekiz yıla çok şey sığdırılıyor. Çocuklar çocukluklarını yaşayamıyorlar. Bu süre de asla geri gelmeyecektir (Çocukluk dönemini

kastediyor).Bence bu sürede sadece öğrencilerin okuyup rahat şeyleri yapması lazım. Baskı altındalar gibi.

P1- Okul dışı için zaten fazla zamanları kalmamaktadır. Sosyalleşecek zamanları yok. Oyun için zaman ayırmak imkansız gibi bir şey. Ödev yapmaktan başka seçenekleri olmadığı için sosyal hayatın içine dahil olmayanlar fazla. Aslında okulda çok sayıda arkadaşları var. Bu açıdan burası iyi. Küçük okullardaki çocuklar biraz daha şanslı.

P3- Yeterince serbestlik olmadığını da düşünüyorum. Çocukluklarını yaşamıyorlar. Çocukluklarını yaşayacak zamanları yok. Aslında Türkiye her şey için uygun bir yer. Özgürlük için, oyun için dışarıdaki yaşam için, güvenlikte olma gibi.

P5- Olimpik oyunlarına gelince. Mesela hiç spor yapmıyorlar. Türkiye’de neden olimpiyatlar yok? Neden olimpiyat takımları yok? Ödev yapmaktan spor yapmalarına zaman kalmıyor. Öğretmenlere gelince. Onlar çocukların spor yapma şevklerini kırıyorlar. Bunu yapmamaları gerekir.

P2- Okullarda bu oyunlar için spor yapmak için yeterince imkanlar yok.

P10- Sanırım daha fazla teknolojik olanaklar, sportif olanaklara ihtiyaç var. Mesela buradaki okulun bahçesinde taşlarla dolu, çocuklar için hiç güvenli olmayan bir futbol sahası var. Burada spor yapabildiklerine inanmıyorum. Daha fazla aktivite ye ihtiyaç var.

P2- Spor olanakları, okuma olanakları yok. Yabancı öğrencileri cesaretlendirecek imkanlar yok.

P2- İngiltere’deki kuzenlerinin daha rahat bir eğitim aldığını, okulda daha çok olanaklara sahip olduğunu, daha eğlenceli şeyler yaptıklarını görüyor. Bu onu mutsuz ediyor.

P1- Öncelikle egzersiz yapmaya teşvik edilmeli çocuklar. Bu egzersiz spor olmak zorunda değil tabi. Hoş aktiviteler yeterli olur. İngiltere’de çocuklar bir şey olması yönünde teşvik edilip, cesaretlendirilmeleri sağlarır çoğunlukla.

P2- Yeterince imkanlar, kolaylıklar yokken bu bira zor. Aynı durum spor imkanları için de geçerli.

P4- Biliyorum. Ancak Türkiye’de bu sekiz yıla çok şey sığdırılıyor. Çocuklar çocukluklarını yaşayamıyorlar. Bu süre de asla geri gelmeyecektir. (Çocukluk dönemini kastediyor) Bence bu sürede sadece öğrencilerin okuyup rahat şeyleri yapması lazım. Baskı altındalar gibi.

P3- Sosyal şeyler öğretilmez.

P3- Anlattıklarımızın tümü farklılıklar idi. Bir bakıma aslında eğlenceli bir eğitim sistemi olmalı.

P6- Bana göre Türk eğitim sistemi çok ağır, çok zor ve sıkıcı. Çok çok sıkıcı. Sadece sınıfa giriliyor, tahtaya bir şeyler yazılıyor. İngiltere’de çok miktarda eğlenceli öğrenme var. Çok miktarda aktivite. Öğrenciler çok miktarda kendi ellerini kullanarak yaptıkları aktiviteler var. Türkiye’de sadece yazma, yazma ve yazma. Sanırım çok sıkıcı bir öğrenme var burada ve de çok zor. Çok zor bir öğrenme. İngiltere’de çok fazla eğlence var. Özellikle küçük yaştaki çocuklar için. Özellikle 1. Sınıf, 2. Sınıflar için çok eğlenceli olurdu.

P11- Bir diğer şey de spor. Bu, programdaki spor bildiğim spor gibi değil. Sadece dışarıda oynanan bazı oyunlar gibidir. Buradaki okulda spor yapılmıyor. Spor denince, takımlar, takım kurulumu, takım işbirliği... Takım denince bazıları lider olur, bazıları takım elemanı olur. Bunun için kim güçlü? Kim lider olabilir? Kim takım elemanı olur? Bunu anlarsınız. Spor çok az yapıldığına inanıyorum. Sporun üzerine odaklanılmalı.

P11- Okul olanakları yok diyebilirim. Buradaki okulun bahçesinde sadece bir basket potası var. Burada bazı çocuğu bu okula giden İngiliz ailelerle birlikte okulda bazı olanakları sağlamak için finansal asistanlar tutmayı teklif ettik. Bunlar daha fazla spor olanakları yaratabilir diye. Sporun insan kişisel gelişiminde önemli bir yer tuttuğuna inanıyorum. Bir takımın bir parçası olmak, birlikte çalışmak, bir araya gelmek... Spor sadece genç yaşta görüldüğü gibi değil yaşlanana kadar devam eder.

#### **4.4.5. Velilerin, Rehberlik Sorununa İlişkin Bulgular**

Örnek konuşmalara bakıldığında veliler, okullardaki rehberlik servislerini ve rehberlik çalışmalarını yetersiz bulmaktadır. Rehberlik çalışmalarının çözüm üretmekten uzak olduğu belirtilmektedir. Okullarda yabancılara yardımcı olacak bir görevlinin olmadığı ve rehberlik öğretmenlerinin dil bilmedikleri için kendilerine yardımcı olamadıkları anlaşılmaktadır.

P4- Asıl problem de cesaret verilmemekte çocuğa ve genellikle yanlışlar konusunda uyarılmaktadır. Doğrulardan ziyade yanlışlıklar görülmektedir. “Aferin. Biraz daha gayret etsen bir dahaki sefere daha iyi yapabilirsin. Bir kere daha dene.” şeklinde cesaretlendirilmeliler.

P5- Rehberlik öğretmeni, öğrencilerin akademik yeteneklerinin tespiti için yapılan “yetenek sınavı” bu sınav öğrencilerin hangi alan-meslek için yetenekli olduğunu gösteren bir sınav. Çocuğumun bulunduğu sınıftaki grubun çoktan seçmeli testteki notları çok yüksekti. Bu çalışkan sınıf diye takdim edildi. Fakat neredeyse herkesin edebiyat sonuçları çok aşağıdaydı. Yüzde yirmi beş dolayında. Bütün bunları üst üste koyduğumda; Türkiye’deki durumu da buna benzetiyorum. Yarısı yüksekte diğer bölümü hasta. Okuma, anlama, dil yeteneklerinde çok düşükler. Bu yüzde yirmi beşlik kısım bir tarafa atılıyor. Çünkü kitap okunmuyor. Üzerlerinde çok büyük bir baskı var. Okulda sadece ders kitabı okuması yapılıyor. Zevk için okuma yapılmıyor. Sadece kitap okuması yapılıyor.

P9- Öğrenciler için Türkçe bilmek-anlamak kolay değildir. Buraya ilk geldiğimizde Buraya ilk geldiğimizde anne babası ikisi de yabancı olan yabancı öğrenciler için herhangi bir yardım, dikkate alınma yoktu. Dil için asistanlık yardımı yoktu. Ayrıca Eğitim sistemi hakkındaki eksik bilgi sahibi olmamız. Kimse bizim problemlerimizle ilgili bize yardımcı olamıyordu. Çünkü iletişim yetersizliğinden dolayı problemlerimizle ilgili yerel otoritelerle iletişim kuramıyorduk. Çocuklarımızın Türk Eğitim sistemi içerisinde eğitim almaları için hangi yolun en iyisi olduğuyla ilgili yerel eğitim otoriteleriyle iletişim kuramıyorduk.

P9- Okulda bana yardımcı olabilecek, İngilizce konuşabilecek, çeviri yapabilecek biri olmasını isterim. Rehber veya bir broşür olabilir. Bana İngilizce olarak tercihleri yapmam gerekenleri anlatan, Yüksek okulların, üniversitelerin nasıl olduğunu (gelecekteki öğretim kurumları ile ilgili kendilerini aydınlatacak, bilgi sahibi olmalarını sağlayacak broşürlerin olması gerektiğini belirtiyor). Bunlarla ilgili daha fazla bilgi sahibi olabilirim. Elbette Türkiye’nin değişimini (sadece onlar için) istemiyorum fakat bilgi sahibi olmam için kendim öğrenmek için İngilizce bilgi almak istiyorum. Bilgi almak için Türkçe öğrenmemin olanağı yok. Sadece biraz bilgi sahibi olmak istiyorum. Gittikçe daha fazla yabancı öğrenci buraya geliyor.

P10- İlk olarak, buraya ilk geldiğinizde yabancı biri olarak okula nasıl gideceğiniz ne yapacağımız oldukça zor. Yabancı bir velinin çocuğunu okula götürmesi kaydetmesi oldukça zor. Belki bunun için web den uzunca bir araştırma yapması gerekir. Çocuğumu nasıl ve nereye kaydedebilirim diye. Çok daha fazla bilgi verilmesi gerekir. Yabancılar için iletişim büyük bir sorun. Buraya geldiğimizde çocuğum yedi yaşındaydı ve hiç Türkçe bilgisi yoktu. İlk yıl çocuğumu Fethiye merkezdeki özel bir

okula gönderdim. Bu okulun İngilizce konuşan öğretmenleri vardı. Ekstra dersler, ekstra Türkçe dersleri aldırıldık. Herkesin çocuğunu özel okula gönderecek durumu olmayabilir. İlk yıl yeterli derecede Türkçe öğrendikten sonra çocuğumu buradaki köy okuluna getirdik.

P6- Kızımın geçen sene problemler yaşadı. Çok sorun yaşadı. Sorunu rehber öğretmene sordum: “bilmiyorum” dedi.

P6- Sanırım çok zor bir durum. Bu konuda çocuklarımla şanslı olduğumu düşünüyorum. Ama genellikle zor olduğumu düşünüyorum. Çünkü çocuklarım Bayram nedir anlamıyorlar. Hiç bir şey anlamıyorlar. Buradaki kültürü anlamıyorlar. Hiç bir şey anlamıyorlar. Bu yüzden çok çok zor.

P7- Kızım özel... Okula gittiğinde, bu okul bir tür uluslararası bir okuldu. Fakat hemen hemen hiç bir öğretmeni İngilizce konuşabiliyordu. Ayrıca sınıf öğretmenleri de dahil. Sınıf öğretmeni ona azıcık ders veriyordu. Sınıfın çoğu Türkçe konuşuyordu. Clovi (kızı) sınıfın en arkasında oturuyordu. Ve söylenen şeyleri anlamıyordu. Kızımın çok iyi İngiliz arkadaşları oldu. İngiliz arkadaşı ona çok yardımcı oluyordu. Önde olsa sesleri daha iyi alabilir daha iyi anlayabilirdi. Fakat bütün yıl arkada oturdu anlamadan. Bu onun için bir sorundu. Sınıfa uyumu konusunda sorun yoktu. Çünkü arkadaşı ona yardımcı oluyordu. Türk arkadaşlarıyla ilişkisi iyiydi. Çünkü Türk arkadaşları sıcak kanlı ve arkadaş canlısıydı.

#### **4.4.6. Velilerin, Ders Materyalleri Eksikliğiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Veliler eğitim öğretim sürecinde kullanılan materyallerin eksik, olanların da yetersiz olduğunu belirtmektedirler. Ders kitaplarının öğrenmeyi sağlamaktan uzak ve sıkıcı olduğu belirtilmiştir. Bu yüzden çocukların okumayı sevmediği ve İngilizce kitapları tercih ettikleri belirtilmiştir. Öğrenme için alternatif yolların ve materyallerin kullanılmadığı belirtilmektedir.

Kalıcı ve etkili öğrenmenin sağlanmasında ders materyallerinin çeşitliliği önemlidir. Değişik araç gereçlerle farklı duylara hitap ederek yapılan öğrenme ve öğretme çalışmaları daha verimli olur. Ders kitapları öğrencilere daha çekici hale getirilebilir.

P1- Benim devlet okulu ile ilgili bir geçmişim yok. Çocuğum burada okula başladı. Burada devam ediyor. Sadece dergi kitapları var. Bu kitaplar bile mat, hiçbir

çekiciliği olmayan dergiler. İçerisinde sizi öğrenmeye itecek bir şey yok. Çocukların kitaplarına bakıyorum da öğrenme isteği uyandıracak hiçbir öge yok. Sıkıcı, soluk. Hatta kitapların kalitesi bile kötü. Okuma yazmayı öğrendikleri kitap bile çok kötü. Okuma yazma öğrendikleri kitabın kalitesi çok düşük.

P3- Türkiye’de okuma eksikliği var bence. Okuma genellikle sadece ders kitapları içerisinde oluyor. Eğlence amaçlı pek yapılmamakta. Genellikle de İngilizceden Türkçeye çevrilmiş çok kitap görüyoruz. Orjinal Türkçe ders kitapları genelde sıkıcı. Ders kitapları genel anlamda çocuklar tarafından pek sevilmez. Bu bir problem zaten. Okullarda okumaya yönelik kolaylıklar veya kütüphaneye teşvike yönelik bir şey yok.

P1- Normal okuma kitaplarının genellikle İngilizceden Türkçeye çevrildiğini gördüm. Çünkü Türkçe kitaplar çok sıkıcı.

P5- Benim çocuğum da Türkçe kitapları okumayı sevmiyor. Çocuğum çeviriyi sevmiyor. Çünkü tam anlamıyla olmuyor. Bu bizim için problem

P2- Buna kütüphane mi diyorsunuz? Okullarda yeterince imkanlar yok. Yabancılar için kaynaklar yok.

P4- Çocuklarım Türk tarihi ve Türk coğrafyasıyla ilgili bir DVD seyrettiler. Çok daha fazla şey öğrenme imkanları oldu. Sonra bunu kitaptan okudular. Kitaptan öğrenmeye çalıştılar. Kitaptakini çok sıkıcı buldular.

P3- Bence birinci sınıfta çocuklarda öğrenme ana dilden dolayı yavaş gerçekleşmektedir. Ama sonraki yıllarda her şey yoluna girmektedir. Yani birinci sınıfta problem olduğunu söyleyebilirim. İki dille birden iç içe olmak çocuklara ilgi çekici gelmeyebilir. Ders kitapları da düşünülünce sorun olacağı göz önünde bulundurmak gerekir.

P11- Fakat İngiltere diğer başka bir mukayese alanı biliyorum. Hıristiyanlıkla ilgili bilgileniyorsunuz (bir şeyler öğreniyorsunuz). Diğer ülkelerle ilgili bir şeyler öğreniyorsunuz. İnançlarını nasıl yerine getirdiklerini öğreniyorsunuz. Burada sadece kendi ülkeleriyle ilgi düşünülüyor. Kendilerini başkalarıyla kıyaslamıyorlar. “Her şey iyi (doğru), onlara katılmıyorum”. Bunun öğrencilere özgür bir bakış açısı sağlayacağını düşünmüyorum. Bir şeyin iyi mi, kötü mü olduğunu anlayamazlar. Sadece tek bakış açısıyla tek yönü takip etmek zorunda olursunuz. Veya kendilerini sadece Türkiye’de ki rejim içinde ifade ederler. Bana göre kitapları takip ederek,(kitaptan öğrenme) sadece öğretmenin ne dediğine bakarak ve içindekileri ifade etmek (haykırmak) istemek fakat



bundan çekinmek... Bunlara katılmıyorum. (Sadece kitaplara, öğretmenin söylediklerine bağlı kalınarak ve kendi özgür düşüncelerini açıklayamamaya veya başkalarının söylediklerinin aynısını söylemeye katılmadığını belirtiyor). Burada bunların olduğuna (kendilerini rahat ifade edebileceklerine) inanmıyorum. Burada sıklıkla “kitabı takip et, kitabı bitir, at onu, diğerine geç”. Öğrenmenin başka yolları yok (alternatif yöntemlerin kullanılmadığını belirtiyor).

P- Bu onları çok baskı altına alıyor. Benim çocuğumun üzerinde de çok baskı var. Çocuğumun üzerinde daha önce böyle bir baskı yoktu. İngiltere’de öğretmenler öğrencinin hangi seviyede olduğunun farkındadırlar. Bu yüzden öğrencilerinin buldukları seviyeye göre çalışıyorlar (yani değişik seviyedeki öğrencilerle ayrı ayrı ilgileniyorlar). Türkiye’de öğretmenler parlak öğrencileri alıp onlarla ders yapmaya yelteniyorlar daha yavaş olanları ise geri plana itiyorlar. Çalışkan öğrencilerle çalışılırken alt seviyedeki öğrenciler yavaş oldukları için derslerle boğuşuyorlar. Çünkü bu daha kolay. Çalışkan öğrencileri alıp onlarla çalışmak mı daha kolay. Ev ödevleri onlar için çok fazla. İngiltere’de on bir yaşındaki bir öğrencinin ev ödevi yaklaşık olarak otuz dakika sürer. Burada ise çocuğun her gün bir saatini alır. Bu da çok fazla ödev anlamına gelir. Türkiye’de ev ödevleriyle çok fazla zaman geçiriliyor. İngiltere’de de ev ödevi verilir ama “bu senin ödevin, bunu bir hafta içinde yapabilirsin.” Burada ise “bu senin ödevin yarın ödevini göreceğim” ve sadece bir dersten de değil bir çok kitaptan ders veriliyor. Bu durumdan İngiliz veliler çok muzdarip.

P2- İyi değil. Sadece İngiliz okullarıyla karşılaştırabilirim. Az öğretmen (eksik) öğretmenleriniz var. Daha fazla öğretmene ihtiyacınız var. Daha fazla yaratıcı olanaklara ihtiyacınız var. Daha fazla teknolojik ekipmanlara ihtiyacınız var.

P10- Sanırım daha fazla teknolojik olanaklar, sportif olanaklara ihtiyaç var. Mesela buradaki okulun bahçesinde taşlarla dolu, çocuklar için hiç güvenli olmayan bir futbol sahası var. Burada spor yapabildiklerine inanmıyorum. Daha fazla aktivite ye ihtiyaç var.

P6- Kesinlikle İngilizce. Daima İngilizce kitapları tercih ediyorlar. İngilizce kitapları okumayı daha eğlenceli buluyorlar. Çok daha ilgi çekici. Çok daha çekici kesinlikle.

#### 4.4.7. Velilerin, Baskıyla İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Veliler eğitim öğretim sürecindeki bazı uygulamaların çocuklar üzerinde baskı oluşturduğunu, çocukların kendilerini özgür hissetmediklerini ve ifade etmediklerini söylemektedir. Çocuklardan okuma yazmaya kısa sürede geçmesi beklendiğinden çocukların sıkıntı yaşadıkları söylenmektedir. Bu anlamda okuma yazmanın daha geniş bir zamana, mesela değişik aktivitelerle; oyunla, müzikle ve değişik materyaller kullanılarak bazı sesler ana sınıftan itibaren sezdirilebilir. Bu okuma yazmanın alt yapısı için düşünülebilir. Aşağıda örnek konuşmalar verilmiştir.

P2- Bence çocuklar üzerinde baskı var. Küçük yaşlarda çocuklar üzerinde çok baskı var. Bu da çok küçük yaşlarda başlamaktadır. Buradaki seviyelerine göre negatif şeyler olmakta. Daima neyin doğru neyin yanlış dayatması var sanki çocuklar üzerinde. Her şey kaç tane yanlış yapıldığı üzerine. Ya da kaç doğru yapıldığı.

P3- Çünkü sistem birinci sınıfta çocukların okuma yazma öğrenmesini beklemektedir. Çocukların birinci sınıfta okuma yazmayı çözmesi beklenmektedir. İngiltere’de ilk yıl çocukların tam okuma yazmaya geçmeleri beklenmemektedir. Bence bu büyük bir baskı yaratıyor onlar üzerinde. Bizim ülkede bu yıllara dağıtılmış. Burada da bu kırılmalı bence

P5- Ayrıca, bana göre; bir çocuğu alt üst etmek istiyorsanız ona dört saatlik ödev verin bence. Bu ödevler de yeterince kontrol edilmemektedir. Özellikle de bazı öğretmenler tarafından bu konuda baskı olduğunu iddia edebilirim. Verilen ödevler kontrol edilmiyor. Oyun oynayacak zamanları yok. Genellikle çalışkan öğrenciler bu ödevleri yapmaktalar ancak diğerleri problem yaşamakta.

P3- Yeterince serbestlik olmadığını da düşünüyorum. Çocukluklarını yaşamıyorlar. Çocukluklarını yaşayacak zamanları yok. Aslında Türkiye her şey için uygun bir yer. Özgürlük için, oyun için dışarıdaki yaşam için, güvenlikte olma gibi.

P1- Bu problemin tümünden sistem sorunu olduğunu görüyorum. Ancak daha fazla olanak ve serbestlik tanımak yarar sağlayacaktır

P4- Biliyorum. Ancak Türkiye’de bu sekiz yıla çok şey sığdırılıyor. Çocuklar çocukluklarını yaşayamıyorlar. Bu süre de asla geri gelmeyecektir. (Çocukluk dönemini kastediyor) Bence bu sürede sadece öğrencilerin okuyup rahat şeyleri yapması lazım. Baskı altındalar gibi.

P4- sınavı da 6, 7 ve 8. sınıflardaki öğrenciler üzerine çok büyük baskı yapmaktadır. Çok komik bir olay bence. Bu stres böyle erken yaşlarda çok tehlikeli bence.

P7- İngiltere'dekinden biraz daha sıkı.

#### **4.4.8. Velilerin, Okul Aile İletişimsizliğiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Örnek konuşmalara bakıldığında velilerin okulla iletişimde sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Okul ile ailenin iletişimi çok önemlidir.

Çelenk ( 2003) okul-aile dayanışmasının öğrencinin başarısı üzerindeki etkiyi bu konuda yapılan araştırma ve inceleme bulgularının ışığında ele almak ve okul-aile işbirliğinin sağlanmasına yönelik öneriler geliştirmek amacıyla yaptığı araştırmada şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların okul başarıları daha yüksek bulunmuştur.
2. Aile bakım, şefkat ve korumasının okul başarısının yükselmesinde önemli bir faktör olduğu ve koruyucu aile yanında kalan çocukların eğer uygun şefkat ve kurumu sağlandığı takdirde başarılarının yükseldiği,
3. Okul ile ortak program üzerinde görüş birliği içinde düzenli iletişim içinde bulunan, bu ortak anlayış içinde çocuğuna eğitim desteği sağlayan velilerin çocuklarının okul başarılarının daha da yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

P9- Öğrenciler için Türkçe bilmek-anlamak kolay değildir. Buraya ilk geldiğimizde Buraya ilk geldiğimizde anne babası ikisi de yabancı olan yabancı öğrenciler için herhangi bir yardım, dikkate alınma yoktu. Dil için asistanlık yardımı yoktu. Ayrıca Eğitim sistemi hakkındaki eksik bilgi sahibi olmamız. Kimse bizim problemlerimizle ilgili bize yardımcı olamıyordu. Çünkü iletişim yetersizliğinden dolayı problemlerimizle ilgili yerel otoritelerle iletişim kuramıyorduk. Çocuklarımızın Türk Eğitim sistemi içerisinde eğitim almaları için hangi yolun en iyisi olduğuyla ilgili yerel eğitim otoriteleriyle iletişim kuramıyorduk.

P9- Başlangıçta berbattı. Benim çocuklarımın Türkçeyle ilgili hiçbir bilgisi yoktu. Tek bir kelime bile bilmiyorlardı. Bu yüzden kimse yardımcı olamıyordu. Ta ki Mendissa ile tanışana kadar. (İngilizce konuşan İngiliz çocukların kendi çocuklarına

yardımcı olduklarını anlatıyor). Mendissa yardımcı oluyordu. (Mendissa çocuğunun İngiliz arkadaşı). Bu bizim için büyük problemdi. Çünkü hiçbir dersi yapamıyorduk.

P9- Başlangıçta Okulda bir çevirmen tuttuk. Ödev yapmalarının hiçbir yolu yoktu. Çünkü ebeveyn olarak ben hiçbir yardımda bulunamıyordum. Ben de anlamıyorum. Okul “Merak etmeyin sadece onların iletişim kurabilmeleri Türkçe öğrenmelerini istiyoruz.” Bu ilk yıl böyleydi. Şu anda diğer çocukların ödevlerini yaptıkları gibi ödevlerini yapıyorlar. Projeler yapıyorlar. Yani normal. Oturdum. Ona soruyorum “ne diyorlar? Ne söylüyorlar?” (Dil bilmediği için kızına sorduğunu belirtiyor). Oda çok rahatsız oldu ve bana “Sus sessiz ol. Sana anlatacağım ne söylediklerini”. Çünkü kızımın aldığı eğitim ile ilgili bilgi sahibi olmak istiyordum. Sonra müdür ve öğretmen “Annen biraz Türkçe konuşmaz mı” dediler. Fakat çok az biliyordu. Bu bir sorundu.

P9- Şu anda okullar öğrencilerin uyum sağlamaları için daha fazla çaba gösteriyorlar. Bana göre bütün bunların temel sorunu iletişimdir. (Temel sorunun iletişim sorunu olduğunu belirtiyor). Buraya gelmeyi ben tercih ettim. Türkçe bilmiyorum. Fakat burada bir şeyler yapıyorum. Burada para harcıyorum. Okul için para harcıyorum. Gönüllü İşbirliği için para istiyorlar (Okul aile birliği gibi). Biliyorum Türkler ödemiyor.(Espri mahiyetinde güldü). Bize gelince biz yabancıyız. Bize biraz daha yardımcı olunmasını istiyorum. Bu yapılmıyor.

P6- Bir çok problem. Burada çok sayıda problemimiz var. Birincisi organizasyon diye düşünüyorum. İngiltere de okuldaki organizasyon çok daha iyi. Buradaki okullarda organizasyonu iyi bulmadım. Burada o gün size bir mektup verilir, bugün okulda toplantı var diye. İngiltere’de daha iyi hazırlanalım, organize olalım diye bu bir haftada önce yapılır. Okullar bir sonraki gün için bir liste gönderir ve bunların yarın gelmesi gerektiğini söyler ve isterler. Bazen bunları bulmak, hazırlamak mümkün olmayabilir. Bunun için zaman olmayabilir. Okul gezilerinde de sorun var. Bir gezi düzenleneceği zaman hemen öğrenciler alınır ve götürülür. Bunun için önceden size söylemezler, haber vermezler. Önceden izin alma yok. Buradaki işleyiş çok farklı. Bu benim için problemdir. İkinci bir sorun, iletişim sorunudur. Okul ve aile arasındaki iletişim sorunu. Okulla iletişim için daima mücadele ediyorum. Sürekli “Kızımın durumu nedir, İyimi, ne ödevi var” Her şey sekiz yaşındaki çocuğa yükleniyor. Çocuk ta unutuyor. Kesinlikle iletişimin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Kesinlikle iletişim yok. Eğer her gün durumu sormazsanız hiç bilgi alamıyorsunuz ve iletişim

sağlayamıyorsunuz. Ben çocuklarımı okula götürüyorum ve onları okuldan alıyorum. Servisle gitmiyorlar. Onları ben götürüp ben alıyorum. Bana göre eğer anne ve baba çocuklarını servisle gönderiyorsa okulla iletişimleri olmuyor. Çocuğunuzu okula götürüp getirdiğinizde onunla ilgili şeyler soruyorsunuz, bir iletişime giriyorsunuz. Ebeveyn olarak çocuğunuzun durumunu sormak zorundasınız. Eğer sormazsanız, çocuğunuz okulda haylaz olabilir, derslerini dinlemeyebilir. Bunu sormazsanız iletişim kopukluğu olur.

P7-Okulla işbirliği içinde olmak isterdim. Bundan mutluluk duyardım.

Veli P9 okulla aile iletişiminin eksik olduğunu, yabancı oldukları için kimsenin onların sorunlarıyla ilgilenemediğini söylemektedir. Daha önce de belirtildiği etkili ve verimli bir eğitim sürecinde okul aile iletişimi çok önemlidir.

P9- Eğitim sistemi hakkındaki eksik bilgi sahibi olmamız. Kimse bizim problemlerimizle ilgili bize yardımcı olamıyordu. Çünkü iletişim yetersizliğinden dolayı problemlerimizle ilgili yerel otoritelerle iletişim kuramıyorduk. Çocuklarımızın Türk Eğitim sistemi içerisinde eğitim almaları için hangi yolun en iyisi olduğuyla ilgili yerel eğitim otoriteleriyle iletişim kuramıyorduk.

P9- İngiliz eğitim sistemini biraz iyi bildiğim için, burada bir köy okulu buldum. Şu anda çok daha iyi. Benim kızım buraya ilk geldiğinde sadece, kurallar, öğretmenler değişim göstermezdi. İngiltere’de öğrencilerin derslerinin üstesinden gelmesi için yardımcı öğretmenler vardır. Ve ayrıca belki de Türk öğretmenlerinin kibirli oluşu. “Oh! Onlar İngiliz o kadar önemli değil” (İngiliz çocukların Türk öğretmenler tarafından önemsenmediğini belirtiyor).

#### **4.4.9. Velilerin, Okuma Yetersizliğiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Veliler okuma çalışmalarını eksik bulmuş ve bununla ilgili önerilerde bulunmuşlardır. Özellikle okuduğunu anlama konusunda. İlgili konuşmalar aşağıda verilmiştir.

P5- Türkçe dersini okulda görüyor çocuklar, ama sadece dil bilgisi. O da çok eski moda bir dil bilgisi. Bu da sadece yapısal. Yeterince kitap okumuyorlar bence. Pratikten yoksunlar. Onlara kitap okumayı özendirmiyor. Ödev yapmaktan pek okumaya vakitleri yok.

P3- Türkiye’de okuma eksikliği var bence. Okuma genellikle sadece ders kitapları içerisinde oluyor. Eğlence amaçlı pek yapılmamakta. Genellikle de İngilizceden Türkçeye çevrilmiş çok kitap görüyoruz. Orijinal Türkçe ders kitapları genelde sıkıcı. Ders kitapları genel anlamda çocuklar tarafından pek sevilmez. Bu bir problem zaten. Okullarda okumaya yönelik kolaylıklar veya kütüphaneye teşvike yönelik bir şey yok.

P4- Berbat bir okuma yapılıyor.

P5- Benim çocuğum da Türkçe kitapları okumayı sevmiyor. Çocuğum çeviriyi sevmiyor. Çünkü tam anlamıyla olmuyor. Bu bizim için problem

P1- Normal okuma kitaplarının genellikle İngilizceden Türkçeye çevrildiğini gördüm. Çünkü Türkçe kitaplar çok sıkıcı.

11- Diğer bir sorun ise okumayla ilgilidir. Bunlara okuma öğretildiğinde okuma yaptırıldığın onların ne kadar hızlı okuduklarına bakılıyor. Okuma onların ne kadar hızlı okuduğu yetenekleri üzerine kurulmuştur. Ellere bir okuma metni veriliyor. Bu metni bu süre içerisinde kaç kelime okumuşsa o derece yüksek not alınıyor. Bu durumu anlamıyorum. Hızlı okuyorlar fakat ne okuduklarını anlamıyorlar. Bir dakika içinde kaç kelime okuduklarına not ediliyor ve buna göre değerlendiriliyor. Yüksek not almak için çok hızlı okumaya çalışıyorlar ama ne okuduklarını bilmiyorlar, anlamıyorlar. Biraz daha yavaş, anlaşılır olmaları gerekiyor. Kelimeleri anlamaları gerekiyor. Çok hızlı okunulduğunda kelimelerin anlamlarını hatırlayamazsınız. Bir dakikada bir çocuğun okuma kabiliyetinin kaç kelime okuduğuyla ölçüle bileneğine inanmıyorum. Kesinlikle bir yarışma gibi. “Kim daha fazla okuyabilir.” Öğrenciler okurken metnin içeriği ile ilgili olarak “metin ne ile ilgilidir? Türünden olmalı. O yöne yönlendirilmeliler. Ne kadar hızlı okudukları şeklinde değil.

#### **4.4.10. Velilerin, Mutsuzlukla İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Veli P2 çocuğunun kendi ülkesinde öğrencilere sağlanan olanakları gördükçe mutsuz olduğunu belirtmektedir.

P2- Çocuğum için çok fazla bir farklılık olmadı. Çünkü burada doğdu. İngiltere’deki kuzenlerinin daha rahat bir eğitim aldığını, okulda daha çok olanaklara sahip olduğunu, daha eğlenceli şeyler yaptıklarını görüyor. Bu onu mutsuz ediyor.

#### **4.4.11. Velilerin, Akademik Başarısızlıkla İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Velilerden P6 ve P7 çocuklarının akademik başarılarının Türkiye'ye geldikten sonra düştüğünü belirtmektedirler. Bu durumun eğitim sistemindeki farktan, çocuğun yeni bir eğitim öğretim ortamına ve yeni bir kültürel ortama girmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

P7-Onları dinlemelisiniz. Ve onlara gerçekten yardımcı olmalısınız. Ev ödevleri gerçekten çok zor. Düşünün siz bir çocuksunu, önünüzde sürekli testler var ve aşağıya kadar işaretleme yapıyorsunuz. Bu çocuk için zor bir durum. Çünkü çocukta başarısız olma hissine neden oluyor. Kızım İngiltere'de akademik olarak durumu çok iyiydi. Fakat kızım buraya geldikten sonra sürekli düşük notlar almaya başladı. Bu onun için çok sıkıntılı oldu. Kızım en tepedeyken en alta düştü. Kızım yapabiliyordu ama dil engelinden dolayı durumu kötüleşti. Bu ancak zamanla, sabırla adım adım olacak bir durum.

P6- Disiplin berbat. Buradaki okulda disiplin yok. İngiltere ile karşılaştığımızda burada sınıftaki öğrenciler disiplin bakımından çok kötü. Disiplin yok. Kesinlikle yok. İngiltere'de bir öğrenci derslerini yapmadığında okul veliyi çağırı "bu konuyla ilgili konuşmamız gerekir". Türkiye'de hiçbir şey yapılmaz. Bir öğrenci öğrenmek istemezse bile öğrenmeyebilir. O kadar. Çok kötü, çok çok kötü. Ben İngiltere'de öğrencilere dil öğrenimi için yardımda bulunuyordum. Bunu parayla yapmıyordum. Sadece konuşma için. İngiltere ye sonradan üniversite eğitimi için gelenlere. (İngiltere'de üniversitede dil öğrenimi gören öğrenciler için basılan bir kitabı gösterdi). Bu kitap sonradan İngiltere'ye üniversite eğitimi için giden öğrenciler içindir. Sınav yapıyorlar. Geçen sene bunu kullanarak okula sadece konuşma pratiği için gidiyordum. Ve burada kendim disiplinin olmadığını gördüm.

#### **4.4.12. Velilerin, Değerlendirme Hatasıyla İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Veli P2 çocukların kaç doğru ve kaç yanlış yaptığıyla değerlendirildiğini belirtmektedir. Değerlendirme sorununa önceki bulgularda değinilmişti.

P2- Bence çocuklar üzerinde baskı var. Küçük yaşlarda çocuklar üzerinde çok baskı var. Bu da çok küçük yaşlarda başlamaktadır. Buradaki seviyelerine göre negatif

şeyler olmakta. Daima neyin doğru neyin yanlış dayatması var sanki çocuklar üzerinde. Her şey kaç tane yanlış yapıldığı üzerine. Ya da kaç doğru yapıldığı. Çocuklara pozitif şeyler gösterilmeli. Kaç yanlış ya da kaç doğru yaptığı değil. Çok miktarda ev ödevi veriliyor.

#### **4.5. Velilerin, Sorunların Çözümüne Getirdikleri Önerilere İlişkin Bulgular**

Bu bölümde velilerin yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunların çözümüne yönelik neleri önerdikleri sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bulgular yer almaktadır. Şekil 9 incelendiğinde velilerin önerilerine yönelik oluşan tema ve alt temalar şöyle oluşmuştur: Yabancı öğrencilere Türkçe Öğretim (Yabancı Dil Bilen Öğretmenlerin Atanması, Türkçeyi Kullanma ve Geliştirme), Eğitim Sisteminde Değişikliğe Gidilmesi (Öğretmen Eğitimi, Eleştirel Bakış Açısı, Yaratıcılığın Geliştirilmesi, Teknolojik Destekli Eğitim), Okul Aile İş birliği (Veliyi Bilgilendirme, Veli Eğitimi, Velilere Türkçe Öğretimi), Rehberlik (Pozitif Eğitim), Akademik Başarı ve Olumlu Davranışların Takdiri (Öğrenciyi Cesaretlendirme), Yabancı Dil Öğretimi, Okuma Yazma Öğretimi, Ödevlerin Azaltılması, Ders Kitaplarının İlgi çekici Hale Getirilmesi, Sınav Sisteminde Değişiklik, Esnekliktir.

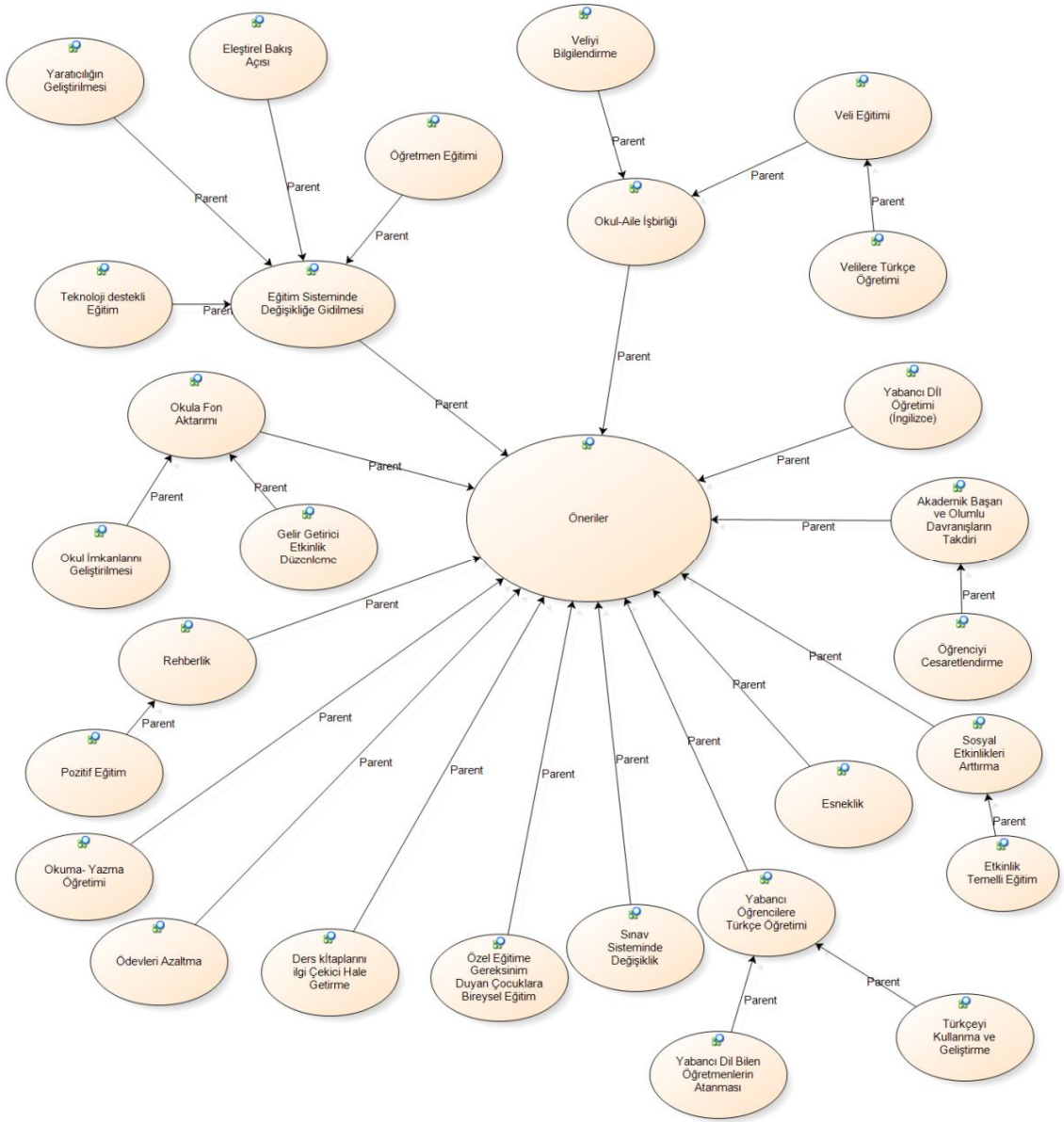
##### **4.5.1. Velilerin, Yabancı Öğrencilere Türkçe Öğretimi Önerisine İlişkin Bulgular**

Velilerin Yabancı Uyruklu Öğrencilere Türkçe dersinin verilmesini önermektedirler. Bununla ilgili örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir. Bunun nedeni velilerin bazı sorunların ana nedeninin Türkçe konuşamamaktan kaynaklandığının farkında olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

P11: Burada bir çok özel Türkçe öğretmeni, hatta özel okullar var. Daha büyük sınıflar için İngilizce öğretmenleri var. Bu İngilizce öğretmenleri İngiliz öğrencilere ekstra Türkçe dersi önerebilir.

P8- Daha öncede söylediğim gibi sınıfta bir öğretmen var bunun yanında diğer yabancı öğrencilere yardımcı olacak bir asistanın olması gerekir. Bu sınıftaki öğretmen içinde çok zor bir durum hem öğretmene hem de öğrenciye baskı anlamına gelir. Öğrencinin anlamadığını fark ettiğinde öğretmen çok zorluk çeker. Öğretmen bakıyor otuz öğrenci anladım diyor. Öğretmen yeni bir konuya geçmek istiyor ama oradan yabancı bir öğrenci ben anlamadım diyor. Daha fazla yardıma ihtiyacın var.





Şekil 9: Velilerin Çözüm Önerilerine İlişkin Tema ve Alt Temaların Gösterimi

Sadece yabancı öğrenci içinde değil bu diğer anlamayan ve bu sorunları yaşayan öğrenciler içinde yapılmalı. Yirmi tane öğrenciniz anlıyor ama üç tane öğrenci anlamıyor. Yirmi tane öğrenci için ileri mi gideceksiniz ya da üç öğrenci için geri mi gideceksiniz? Bunların ekstraya ihtiyacı var. Bu belki okuldaki bütün sınıflar da değil de beş altı tane gibi sizdeki nöbetçi öğretmen gibi. Derslerle ilgili sorunu olan, yardıma ihtiyacı olana, anlama güçlüğü çekenlere yardım edecek asistanların olması gerekir. Bu İngiltere de var çok güzel bir şekilde işliyor.

P8- Türk televizyonlarını izleyebilirler bu çok güzel bir yol. Diğer Türk öğrencilerle oyun yoluyla öğrenebilirler. Okulda da gruplar oluşturarak ekstra öğretmenler yoluyla bunlara Türkçe dersler verilerek ve ya spor sanat sınıfları oluşturarak yapılabilir. Fakat bu devlet okullarının sahip oldukları olanaklarla mümkün görünmüyor. Çünkü bu ekstra para demek

P10- Velilerin çocuklarına okulda daha iyi yardımcı olabilmeleri için daha fazla bilgiye ihtiyaçları var. Yabancılar için daha fazla bilgi. Belki bütün okullarda değil, bütün okullarda yabancı öğrenci olmayabilir, ama yabancılar için okulda çocuklarına daha iyi yardım etmeleri, okulla daha gerçek anlamda işbirliği içinde olmaları için yabancı dil bilen eleman sağlanabilir. Buradaki köy okulunda da yabancı öğrenciler var.

P9- Bir diğer konu veli gecesi. Ben bu geceye gitmedim. Çünkü anlamıyorum. Normalde iyi bir etkinlik ama oraya gidildiğinde İngilizce bilen bir öğretmen tarafından öğrencinin gelişimi, değişimi, durumu hakkında yabancı veliye bilgi verilmeli. Fakat burada hiçbir şekilde hiçbir yardım verilmiyor.

P10- En azından o bölgede dil bilen ve birden beşe kadar sınıftan sorumlu öğretmen o günleri belli bir sıraya koyarak gelip yardımcı olabilir.

P10- Belki farklı yaş gruplarındaki yeni öğrenciler her gün birer saat Türkçe dersi verilebilir. Bütün yaş gruplarındaki öğrencilere bir arada Türkçe dersi verilebilir. Türkiye bu durum için daha çok çok başta sayılır. (Bu durumun Türkiye için yeni bir durum olduğunu söylüyor). Belki yeni öğrenciler için, yaşlar farklı da olsa haftada bir gün bunları bir araya getirip ekstra Türkçe dersleri verilebilir.

P10- Sadece Türkçe öğrenmek için başka bir şey değil. Yaş fark etmez. Sadece Türkçe okuma ve yazma olacağı için yaş farkı önemli değil. Öğrenciler haftanın bir saati bir araya toplatılıp ekstra ders verilebilir. Eğer temel şeyler verilirse öğrenciler için her şey daha hızlı gelmeye başlayacaktır. Çocuklar için her şey kolay bir şekilde gerçekleşiyor.

P9- Biz bu konuda çocuklarımızın Türkçe öğrenmesi için özel Türkçe dersi aldirdik. Mandy'nin de dedikleri çok doğru. Bu yabancı öğrenciler Türk okuluna gidiyorlar ve zamanlarının çoğunu orda geçiriyorlar. Özellikle teneffüslerde ve dışarıda temel Türkçelerini geliştirebilmeleri için okul dışındaki konuşmalara ihtiyaçları var. “Merhaba! Nasılsınız? vb.” Çocukların beyinleri daha iyi çalışır. Cümleleri bir araya getirip kolay söyleyebilirler. Bu çok iyi olurdu. Dil öğrenimi için sadece okulu beklemek gerekmez. Bu bizim bir sorunumuz. Çünkü yakınımızda bir Türk aile yok. Bazı işlerimiz için tercüman tutmak zorunda kalıyoruz. Kızım Fethiye merkezde okuyor. Okul taksitini ödemek için ya da vize süremi uzatmak için tercüman tutmak zorunda kalıyorum. Temel Türkçeyi öğrenmemiz bize yardımcı olacaktır. Okula gittiğinizde çocuklar çocukların size tercümanlık ettiğine inanamıyorsunuz. Çünkü onlar dil bilmediğinizi biliyorlar ve bunu kullanıyorlar.

P6- Dili çabuk öğrendiklerini ve anlamaya başladıklarını ama nasıl çözüleceği hakkında bir fikrim yok. Eğer olsa bu sorunun çözümü için bir şeyler yapardım. Ekstra Türkçe dersleri çok önemli. Ekstra Türkçe dersleri için para ödüyorum. Ayrıca diğer insanlara katılması (toplumun içine karışıp dili geliştirme) gerekir. Yabancı bir ülkede İngiliz insanı ile karışmamalısınız Türk insanı ile karışmak zorundasınız. (Türk toplumunun içine katılmayı öneriyor).

P7-Dil sorunun çözümü konusunda; yabancı bir ülkede olduğunuz için zaman isteyen bir süreç. Çok pratik yapmayı gerektiren bir durum. Okul sonrası dil eğitimi almak bir çözüm olabilir. Ekstra dil öğrenimi. Okuldan sonraki Türkçe dersleri faydalı oluyor.

#### **4.5.2. Velilerin, Okul Aile İletişimi Önerisine İlişkin Bulgular**

Veliler okul aile iletişiminin önemeli olduğunu belirtmekte ve okul ile aile arasında sağlıklı bir iletişim önermektedirler. Okul ve aile arasında iletişimin sağlanması için çeşitli aktivitelerin yapılması gerektiği, velilerin değişik şekillerde velileri bilgilendirmesi gerektiğini söylemektedirler. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

P11- Sanırım daha çok ebeveyn (veli) birliklerine ihtiyaç var. Aile birliği ve okul birliği. Aile katılımı sağlanmalı. Bu şekilde fikirler ortaya atılabilir. Sadece öğretmenlerin düşünceleri değil. Okul birliği ve aile birliği bir araya gelmeli ve tartışılmalı. Biliyorsunuz bütün okullar en iyi olmak öğrencilerinin en yüksek notlara

sahip olmasını ister. Bana göre eğer bunu geliştirmeye çalışan aile birliğiniz varsa karşı karşıya değişik fikirler üretirsiniz. Değişik düşünceler, değişik fikirler.

P11- Bana göre aile birliği çok önemli. Bir diğer şey okul için ele ele.(Okul gereksinimleri, olanakları için gün, eğlence vb. düzenleme). Foundraising (Bir organizasyon için finansal kaynak sağlama) “Okulun finansmanını artırmak için toplanıyorsunuz. Eğitim sisteminin dışında bir oluşum. Herkes okulun durumunu daha iyileştirmek için çalışır. Yani bir futbol takımı gibi. Okul bütçesini, parasını artırmak için okul ve ileler bir araya gelir çeşitli oyunlar, yarışmalar düzenlenir. Küçük yarışmalar. Eğlenceler düzenlenir. Bu yolla okul fonunu artırabilirsiniz. Okula daha iyi ekipmanlar sağlamak için yapılabilir. Aynı şekilde aile birliği bir araya gelip böyle bir iş yapabilir. Ayrıca essamble (Toplanma) düzenlenebilir. İngiltere’de her hafta bir essamble düzenlenir. (Essamble: Velilerin bir araya gelerek öğrencilere yardımseverlik, başarı, iyi arkadaşlık durumlarını geliştirmeleri için yapılan toplantı.). Her hafta 1. Sınıf essamble, ikinci hafta 2. Sınıf essamble şeklinde düzenlenir. O gün veliler okulda bir araya gelir. Öğrencilere başarılı oldukları için, yardımsever oldukları için ya da iyi arkadaş olduklarına dair sertifika verirler..(öneri). Bu yolla öğrencileri, iyi davranışlara, iyi çalışmalara teşvik edersiniz. Küçük bir sertifika. Çok basit. Yazıcıdan bile çıkarılabilir. Bu şekilde öğrencileri bir hafta sonra sertifikayı almak için daha fazla çaba sarf etmesini, gayret etmesini sağlamaya çalışıyorsunuz. Hatta bunu sadece essamble ile değil, sınıf içerisinde de yapabilirsiniz. Her hafta en iyi kişi, diğeri en iyi davranış, bir diğeri en iyi ödev. Bir sonraki hafta öğrenci gelecek hafta ayağı kalkıp “öğretmen bu hafta çok iyi yaptın. Çok iyiydin” söylemek ister. Bu daha iyiyi yapmak için cesaretlendirme ile ilgilidir.

P10- Velilerin çocuklarına okulda daha iyi yardımcı olabilmeleri için daha fazla bilgiye ihtiyaçları var. Yabancılar için daha fazla bilgi. Belki bütün okullarda değil, bütün okullarda yabancı öğrenci olmayabilir, ama yabancılar için okulda çocuklarına daha iyi yardım etmeleri, okulla daha gerçek anlamda işbirliği içinde olmaları için yabancı dil bilen eleman sağlanabilir. Buradaki köy okulunda da yabancı öğrenciler var.

P10- Okul olanakları ile ilgili. Yeteri kadar uyarı yazıları yok. Çok iyi olanakları yok. Okulda öğrencilerin bir şey yapması gerektiğinde öğrencinin kendisi gereken şeyi alıyor. Okul tarafında bunlar sağlanmıyor. Bir bakıyorsunuz çocuğunuz “Okula yarın deney için şu, şu, şu malzemeleri götürmemiz gerekiyor.” diyor. Fakat sizin o malzemeleriniz yok. Okulun deney yapmak için malzemeye sahip olması gerekir.

Deney için siz bunlara sahip olamazsınız. Öğretmen ve veli arasındaki iletişim şöyle olmalı önümüzdeki şu günde şu deneyi yapacağız. Bu deney için şu malzemeler lazım. Siz bunları tedarik edebilir misiniz?” şeklinde olmalı. Deneyden bir gün önce olmamalı.

P9- Buradaki yaşlı İngiliz kesimi Türkçe öğrenmek istemiyor. Bence bu çok önemli. Bu konuda kendimi suçluyorum. (Türkçe öğrenmeme konusunda). Bir ebeveyn olarak temel düzeyde Türkçe öğrenmem gerekir. Bence bura gelen yaşlılar “Ben çok yaşlıyım. Dil benim neyime.” dememeli. Türkçe öğrenmeleri gerekir. Olanaklar var. Gidebileceğimiz Türkçe dersler var. Özellikle çocuğu eğitim sisteminin içinde olan ebeveynler. Mandy’ni bu konuda kesinlikle oldukça haklı. Mandy’nin dediği gibi bizler bu konuda tembeliz. Bakın siz bizimle İngilizce konuşuyorsunuz. Bizim sizinle görüşme yapmamız gerekirdi.

P9- Biz bu konuda çocuklarımızın Türkçe öğrenmesi için özel Türkçe dersi aldık. Mandy’nin de dedikleri çok doğru. Bu yabancı öğrenciler Türk okuluna gidiyorlar ve zamanlarının çoğunu orda geçiriyorlar. Özellikle teneffüslerde ve dışarıda temel Türkçelerini geliştirebilmeleri için okul dışındaki konuşmalara ihtiyaçları var. “Merhaba! Nasılsınız? vb.” Çocukların beyinleri daha iyi çalışır. Cümleleri bir araya getirip kolay söyleyebilirler. Bu çok iyi olurdu. Dil öğrenimi için sadece okulu beklemek gerekmez. Bu bizim bir sorunumuz. Çünkü yakınımızda bir Türk aile yok. Bazı işlerimiz için tercüman tutmak zorunda kalıyoruz. Kızım Fethiye merkezde okuyor. Okul taksitini ödemek için ya da vize süremi uzatmak için tercüman tutmak zorunda kalıyorum. Temel Türkçeyi öğrenmemiz bize yardımcı olacaktır. Okula gittiğinizde çocuklar çocukların size tercümanlık ettiğine inanamıyorsunuz. Çünkü onlar dil bilmediğinizi biliyorlar ve bunu kullanıyorlar.

P6- Çok basit eve bir hafta önceden bir mektup gönderilebilir. Sadece bir hafta önce. “Gelecek hafta okulda şu çalışmayı yapıyoruz” diye. Çok basit. Mesela “önümüzdeki hafta sınav var veya şu veya bu var” diye. “Üç gün sonra şu projeyi yapacağız. Şu bu veya şunları getirebilir misiniz?”Organizasyon çok basit. Ayrıca velilere bazı mektuplar gönderilebilir. Onları bilgilendirmek için.

P6- Bana göre iletişim için; öğretmenlerin ebeveynlerle iletişim içerisinde olması gerekir, müdürlerin değil. Sadece bir telefon, bir mektup belki bir kitap. Çocuklar servis otobüsleri ile okula gittiklerinde ebeveynler öğretmenleri görmüyorlar. Öğretmenler ebeveynleri görmüyorlar. Belki bir kitap. İngiltere’de öğretmenler yorum yazsın diye bir kitap verilir. Veliler bu kitaba yorumlarını yazar. Bu kitap öğrencinin

çantasına bırakılır. (Öğretmen ve veli arasında iletişimi sağlayan bir defterden bahsediyor). Bu şekilde sürekli bir iletişim içinde olurlar. “Benim çocuğum bugün bu ödevini yapmadı. Bununla ilgili bir sorunu var. Şu kitabı okumayla ilgili bir sorunu var. “Öğretmen o kitabı (defter) açıp okuduğunda “Oh! Öğrencinin bu konuyla ilgili bir sorunu var. Ona bu konuda daha fazla yardım edebilirim. “Sadece bir yorum kitabı. Bana göre bu çok önemli çünkü iletişim yok.

P7- Öğretmenlerin sürekli olarak velilerle iletişim içerisinde, işbirliği içerisinde olması çok önemli. Birkaç hafta sonra kızımın öğretmenini gördüğümde ve durumunu sorduğumda “ bütün ödevlerini İngilizce yapıyor. Okulda sürekli İngilizce konuşuyor”, dedi. Sorunlar başında ve hızlı bir şekilde çözmeye çalışılmalı. Sonraya bırakılmamalı. Sonraya bırakıldığında öğrenci sınıfın çok gerisinde kalabilir. Sonra sınıfı yakalamak zor olur.

#### **4.5.3. Velilerin, Eğitim Sisteminde Değişikliğe Gidilmesi Önerisine İlişkin Bulgular**

Veliler eğitim sisteminde değişikliğe gidilmesi ile ilgili bazı önerilerde bulunmuşlardır. Bunlar: Eğitimin modernize edilmesi, öğretmenlerin yeni bir bakış açısına sahip olması, eğitimde hayal gücüne yer verilmesi, Öğretmenlerin başka eğitim sistemlerini tanımaları için yabancı ülkelere gönderilmesi, öğretmenlerin yabancı dil bilmesi gibi önerilerdir. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

P1- Köklü değişikliklere ihtiyaç var. Hem öğretmenler, hem de genel bakış açısı yönünden.

P2- Evet mesela burası özel okul olmasına rağmen, çok para vermemize rağmen durum yine aynı. Tarihe, müziğe ve hayal gücünü geliştirmeye pek önem verilmez.

P1- İyi bir silkelenmeli bu sistem ve modernize edilmeli.

P3- Aynı görüşteyim. Düşünce tarzı değişmeli. En önemli şey yaklaşım ve bakış açısı.

P11- Yazma konusunda büyükler bile el yazısıyla harfleri birleştiremiyorlar. Bunun bir zorunluluk olduğuna inanmıyorum Çünkü genel hayatta ve çalışma hayatında bilgisayara, internet teknolojisine sahipsiniz. Bilgisayarda bir şeyler yazdığınızda yazı standart şekilde olur. (Daha önce harflerin ayrı yazılmasıyla ilgili araştırmacının kağıdına yazdığı yazıyı gösterdi). Yazının sizdeki el yazısı gibi değil ayrı yazılan

şeklinde olmalı. Çünkü internet, klavye ile yazılımı gibi yazma medyayı kullandığımızda süslü (el yazısını kastediyor) yazmıyor.

P8- Bana göre Türk öğretmenlerin diğer ülkelerdeki öğretmenleri de görmeleri gerekiyor. Bu onlara çok yardımcı olacaktır. Türk öğretmenleri Türkiye’de eğitim görüyorlar, Türkiye’de üniversiteye gidiyorlar, öğretmen okullarına gidiyorlar, dışarıdaki hiçbir şeyi görmüyorlar. Almanya’daki eğitim sistemi nasıl? İngiltere’deki eğitim sistemi nasıl? Diğer ülkelerdeki öğrenciler nasıl öğreniyor? Belki bir iki hafta İngiltere veya Amerika’da kalırlarsa diğer ülkelerdeki insanlar nasıl öğrenir? Bunu kullanırlarsa çok faydalı olur.

P7- Okula uyum konusunda uluslar arası eğitim veren bir okulun öğretmenleri akıcı bir şekilde yabancı dil bilmeleri gerekir. Eğer uluslar arası alanda reklamınızı yapıyorsanız öğretmenlerinizin iyi derecede akıcı yabancı dil bilmesi gerekir

#### **4.5.4. Velilerin, Sosyal Etkinliklerin Artırılması Önerisine İlişkin Bulgular**

Veliler eğitim öğretim sürecinde sosyal etkinliklerin artırılması önerisinde bulunmaktadırlar. Bununla ilgili örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

P3- Okul sistemlerinde muhakkak suretle çocukları daha eğlendirici şeyler olmalı.

P1- Öncelikle egzersiz yapmaya teşvik edilmeli çocuklar. Bu egzersiz spor olmak zorunda değil tabi. Hoş aktiviteler yeterli olur. İngiltere’de çocuklar bir şey olması yönünde teşvik edilip, cesaretlendirilmeleri sağlanır çoğunlukla. Özgürlük daha fazla. Dini konularda hiçbir şey empoze edilmez bizim ülkemizde.

P11- Bir diğer şey müzik. Bir Müzik öğretmeni var fakat. Bir müzik enstrümanını(alet) göremiyoruz. Okul dışı aktiviteler... Özel okullar bunu onlara sağlıyor. Okul sonrası kulüpleri, spor kulüpleri, okuma kulüpleri, müzik kulüpleri...

P8- Siz yeni sisteme başladınız ama daha gidecek çok yolunuz var. Eğitim sistemi çok çok daha eğlenceli hala getirmeniz gerekiyor. Çocuklar okulda sıkılmadıkları zaman en iyi şeyi yapabiliyorlar. Öğrenciler “Oh! Öğrenemiyorum. Eğlenemiyorum”. Ama oyun oynuyorum şarkı söylüyoruz, resim yapıyoruz hatta okul dışındaki dil öğrenimi için bir resim çizelim resmi İngilizce anlatalım, resim de ne anlatıyor, sayfa ve resim hakkında bir hikaye yaz daima eğlenceli bir şekilde yapılmalı. Çok ciddi “monoton” bir şekilde verilmediği şekilde çocuklar daha iyi öğrenebiliyor.

P7- Arkadaşça. İyi bir eğitim yeri olmalı. Aktiviteleri iyi olmalı. Okul sonrası aktiviteleri iyi olmalı. Bana göre okul, eğitim, oyun zamanı arasında bir denge kurmalısınız.

#### 4.5.5. Velilerin, Rehberlik Önerisine İlişkin Bulgular

Veliler yabancıların uyumu, okul ile iletişimlerinin artırılması ve sorunların çözümü için rehberlik çalışmalarının arttırılmasını önermektedirler. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

P9- Okulda bana yardımcı olabilecek, İngilizce konuşabilecek, çeviri yapabilecek biri olmasını isterim. Rehber veya bir broşür olabilir. Bana İngilizce olarak tercihleri yapmam gerekenleri anlatan, Yüksekokulların, üniversitelerin nasıl olduğunu (gelecekteki öğretim kurumları ile ilgili kendilerini aydınlatacak, bilgi sahibi olmalarını sağlayacak broşürlerin olması gerektiğini belirtiyor.)

P8- Daha öncede söylediğim gibi sınıfta bir öğretmen var bunun yanında diğer yabancı öğrencilere yardımcı olacak bir asistanın olması gerekir.

P4- Asıl problem de cesaret verilmemekte çocuğa ve genellikle yanlışlar konusunda uyarılmaktadır. Doğrulardan ziyade yanlışlıklar görülmektedir. “ Aferin. Biraz daha gayret etsen bir dahaki sefere daha iyi yapabilirsin. Bir kere daha dene. ” Şeklinde cesaretlendirilmeliler.

P10- Velilerin çocuklarına okulda daha iyi yardımcı olabilmeleri için daha fazla bilgiye ihtiyaçları var. Yabancılar için daha fazla bilgi. Belki bütün okullarda değil, bütün okullarda yabancı öğrenci olmayabilir, ama yabancılar için okulda çocuklarına daha iyi yardım etmeleri, okulla daha gerçek anlamda işbirliği içinde olmaları için yabancı dil bilen eleman sağlanabilir. Buradaki köy okulunda da yabancı öğrenciler var.

P9- Bir diğer konu veli gecesi. Ben bu geceye gitmedim. Çünkü anlamıyorum. Normalde iyi bir etkinlik ama oraya gidildiğinde İngilizce bilen bir öğretmen tarafından öğrencinin gelişimi, değişimi, durumu hakkında yabancı veliye bilgi verilmeli. Fakat burada hiçbir şekilde hiçbir yardım verilmiyor.



#### **4.5.6. Velilerin, Akademik Başarı ve Olumlu Davranışların Takdiri Önerilerine İlişkin Bulgular**

Veliler öğrencilerin motivasyonu ve başarılarının artırılması için, akademik başarı ve olumlu davranışlarının takdir edilmesi ve desteklenmelerini önermişlerdir. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

P11-Ayrıca essamble (Toplanma) düzenlenebilir. İngiltere’de her hafta bir essamble düzenlenir. (Essamble: Velilerin bir araya gelerek öğrencilere yardımseverlik, başarı, iyi arkadaşlık durumlarını geliştirmeleri için yapılan toplantı.). Her hafta 1. Sınıf essamble, ikinci hafta 2. Sınıf essamble şeklinde düzenlenir. O gün veliler okulda bir araya gelir. Öğrencilere başarılı oldukları için, yardımsever oldukları için ya da iyi arkadaş olduklarına dair sertifika verirler. Bu yolla öğrencileri, iyi davranışlara, iyi çalışmalara teşvik edersiniz. Küçük bir sertifika. Çok basit. Yazıcıdan bile çıkarılabilir. Bu şekilde öğrencileri bir hafta sonra sertifikayı almak için daha fazla çaba sarf etmesini, gayret etmesini sağlamaya çalışıyorsunuz. Hatta bunu sadece essamble ile değil, sınıf içerisinde de yapabilirsiniz. Her hafta en iyi kişi, diğeri en iyi davranış, bir diğeri en iyi ödev. Bir sonraki hafta öğrenci gelecek hafta ayağı kalkıp “öğretmen bu hafta çok iyi yaptın, çok iyiydin” söylemek ister. Bu daha iyiyi yapmak için cesaretlendirme ile ilgilidir.

P7- Sabırlı olmak onlar için faydalı olacaktır. Bunun için yapabildiğinizce çocuğunuzu desteklemelisiniz. Öğrencileri bir birleri ile iyi şeyleri paylaşmaları için desteklemeli, cesaretlendirmeliyiz. Fakat öğrencilerin yüzde yüzünden her şeyi yabancı öğrenciler için Türkçeye çevirmelerini istememek gerekir. Çünkü bunu Türk öğrencilerden sürekli olarak beklemek onlar üzerinde baskıya neden olur. Uluslar arası öğretmenlerin İngilizce bilmemesi kötü.

P4- Asıl problem de cesaret verilmemekte çocuğa ve genellikle yanlışlar konusunda uyarılmaktadır. Doğrulardan ziyade yanlışlıklar görülmektedir. “Aferin. Biraz daha gayret etsen bir dahaki sefere daha iyi yapabilirsin. Bir kere daha dene.” şeklinde cesaretlendirilmeliler.

#### **4.5.7. Velilerin, İngilizce Dil Öğretimi Önerisine İlişkin Bulgular**

Velilerden P9 İngiliz öğrencilerin dışındaki yabancı öğrencilere ortak dil olarak İngilizce öğretilmesini önermektedir. P6 ise öğretmenlere yabancı dil öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

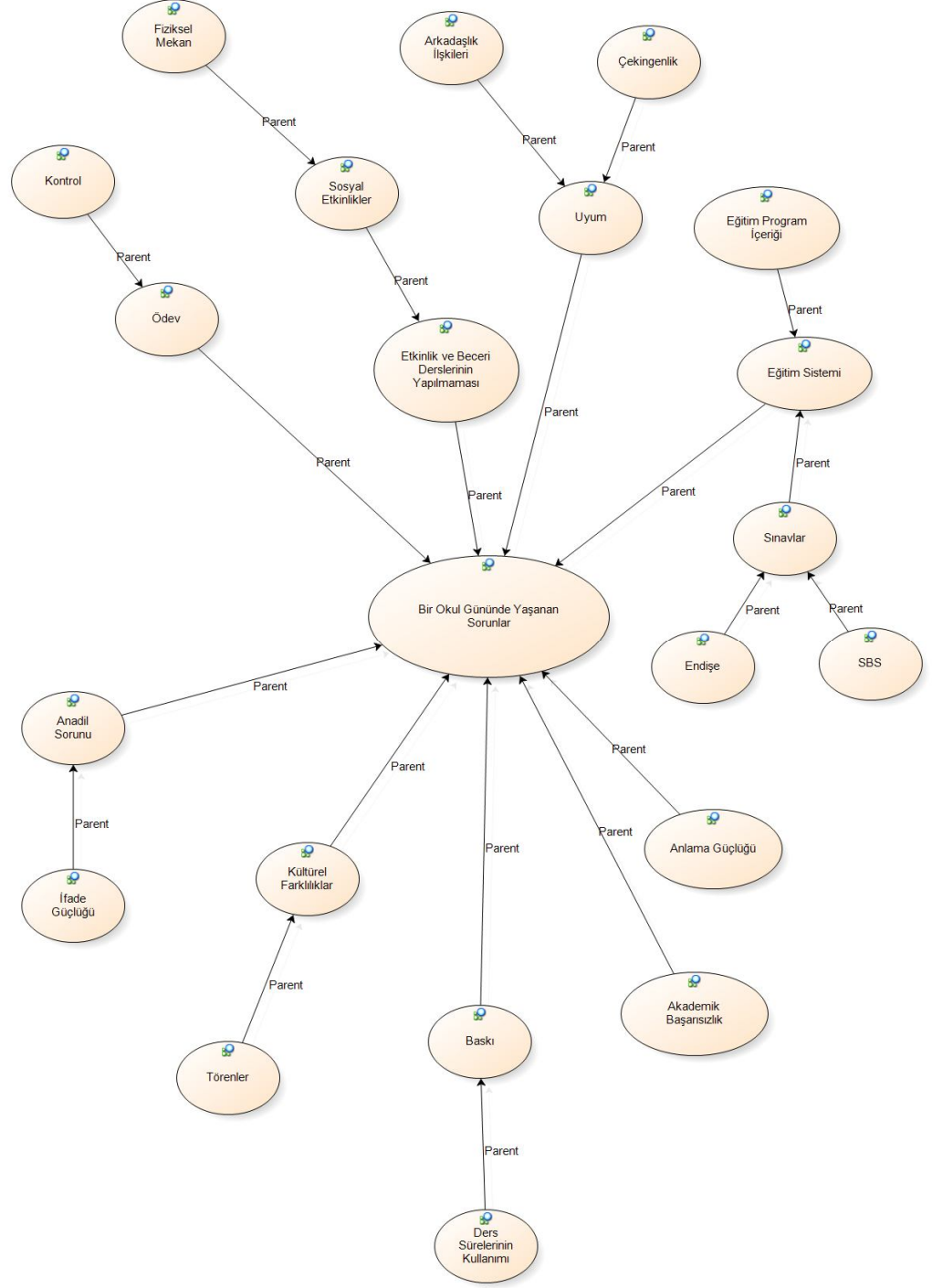
P9- Sanırım biz başka bir soruya referans olabiliriz. Burada eğitim gören Rus, Alman, Fransız çocukları var. Bunu göz önünde bulundurmak gerekir. Bence sizin İngilizce bilmeniz, öğrenmeniz çok önemli. Bunu İngiliz olduğum için söylemiyorum. Çünkü İngilizce dünyanın çok geniş bir bölümünde konuşulan bir dil. Bence Türk eğitim sistemi kesinlikle bu konuları bir araya getirmeli. Çünkü siz Avrupa Birliğine girmek istiyorsunuz. Ticari faaliyetler buraya geliyor. İngilizce bu konuda iletişimin temel fonu olur. Benim Fethiye’de okula giden kızım Almanca ve Rusça öğreniyor. İngilizcenin dışında bunları öğreniyor. İngilizce temel bir dil. Önceleri Türk öğrenciler sadece birkaç kelime İngilizce konuşurken şimdi bu köy okulunda İngilizce konuşuyorlar artık. İngilizce önemli bir iletişim aracıdır. Çocukların ilerlemesi için İngilizceye ihtiyaçları var.

P6- Uluslararası öğretmenlerin İngilizce bilmemesi kötü.

#### **4.6. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Bu bölümde yabancı uyruklu öğrencilerin ne tür sorunlarla karşılaştıkları soruya verdikleri cevaplarla ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

Şekil 10 incelendiğinde öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde bazı problemlerle karşılaştıkları görülmektedir. Bu tema ve alt temalar şunlardır: Anadil Sorunu (İfade Güçlüğü), Baskı (ders sürelerinin Kullanımı), Kültürel Farklılık (Törenler), Akademik Başarısızlık, Eğitim Sistemi (Eğitim Programı İçeriği, Sınavlar, Endişe, SBS), etkinlik ve Beceri Derslerinin Yapılmaması, (Sosyal etkinlikler, Fiziksel Mekan), Uyum (Çekingenlik, Arkadaşlık İlişkileri), Ödev, (Kontrol), Anlama Güçlüdür. Bunlarla ilgili bulgu yorum ve örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.



**Şekil 10:** Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Tema ve Alt Temaların Gösterimi

#### 4.6.1. Yabancı uyruklu Öğrencilerin, Anadille İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Şekil 10 ve örnek konuşmalar incelendiğinde öğrencilerin, Türkçe konuşamadıklarını, anlamada sıkıntı çektiklerini, Türkçe bilmedikleri için ödevlerini yapamadıklarını, konuşurken hata yapmaktan korktuklarını belirtmektedirler. Bunun nedeni anadillerinin farklı olmasından kaynaklandığı ve ikinci dil Türkçenin tam olarak konuşulmadığından kaynaklandığı söylenebilir. Türkçenin yabancı uyruklu öğrencilere öğretimi ile ilgili çalışmaların etkili bir şekilde yapılması gerekir. Zira içinde bulunulan toplumun dilini öğrenmek başta uyum olmak üzere çok sayıda sorunun çözümüne katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu Yazıcı'nın, (1999) yaptığı çalışmaya uymaktadır.

İki dilli ve tek dilli yetişen çocuklar üzerinde yapılan karşılaştırmalı araştırmalarda iki dilli çocukların tek dilli yetişen çocuklara göre uyum açısından dilsel, sosyal ve psikolojik olarak daha önde oldukları tespit edilmiştir (Koehn ve Müller, (1990), Tracy, (1996), Wode, (1995), aktaran Çakır, 2002). Bu nedenle çocukların her iki dili de iyi öğrenmesi için azami gayret gösterilmesi, gerekiyorsa ek dersler alması sağlanarak, bu alandaki eksiklikler mümkün olduğunca giderilmeye çalışılması gerektiği önerisinde bulunmuştur. Çakır, (2002-2003) ikinci dil, yurtdışında yaşayanlar için uyumun en temel ve belirleyici ögesi olduğunu belirtmektedir.

Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerden İngiliz uyrukluların anadilleri olan İngilizceyi okulda görmektedirler. Ana sınıfından itibaren okula gelen öğrencilerin Türkçe öğrenmeye erken başladıkları için dil Türkçeyi rahatlıkla kullandıkları söylenebilir. Burada önemli olan ara sınıflarda gelen öğrencilerin dil sorunlarına yönelik çalışmaların yapılmasıdır. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S2- Aklımda bir yerde. Arıyorum ama... Kelimenin ne demek olduğunu biliyorum ama o kelimeyi bilmiyorum. Kullanamıyorum. En büyük sorun o.

S6- Bazen gerçekten Türkçeyi kullanmak istiyorum ama maalesef kullanamıyorum.

S7- Bazen sınıftayken elimi kaldırmaktan korkuyorum. Çünkü yanlış yapmaktan korkuyorum. Arkadaşlarımın bana gülmesinden ve dalga geçmesinden korkuyorum. Bunu yaptığımda normalde yanlış yapmam ama söylerken çok yavaş söylüyorum.

S7- Bazen testte İngilizce olduğu zaman yapıyorum fakat Türkçe olduğunda kelimeyi bilmediğimde soruları yanlış cevaplıyorum. Çoğu zaman da yanlış yapıyorum.

Türkçe öğretmenime sorduğumda o bana açıkladığında beş yanlış yapıyorum fakat Türkçe olduğunda kelimeleri anlamadığım için 28 yanlış yapıyorum.

S2 İngilizce dersinde şimdi öğretmen, tabii İngilizce kelimeyi Türkçeye çevirmemizi istiyor. Öğretmen çevirdi. Ben bakiyim söylemeye çalıştım ama ağızımdan öyle bir şey çıktı ki : “buklemun” “bukalemun” mıydı. Sonra herkes bana kızdı, güldü. Bile bile yaptım dediler.

S3- Ben İstiklal Marşı ve andımızı öğrenirken bazı zorluklar yaşadım ezberlemekte. Çünkü ana dilim İngilizce ve onda bazı kelimeleri anlamıyorum ve zor geliyor bana söylemek onları.

S2- Ana dilimiz İngilizce ya da Almanca olduğu için.

S1- İkinci sınıfta ben Andımızı ilk defa okuyordum. Çok kötü okumuştum. O yüzden çok kötü kızmıştı bana öğretmenim. Sonra düzelttim.

S2- Bizim sınıfta iki kişi var. Yani tüm sınıfa kötü davranıyorlar. Ama bana, bize başka şeyler yapıyorlar. Mesela “turist” falan. “Sen Türkçe bilmiyorsun. Düzgün söyleyemiyorsun.” Bir kelime söyleyemeyince “söyleyemiyor, söyleyemiyor.” Yani utanıyorum böyle şeyler dediklerinde.

10-Ödevlerimi yaparken. Çünkü bazen sözcükleri bilmiyorum. Evde de kimse yok. Sözlükte arıyorum, bulamıyorum. Sıkıntı yaşıyorum.

13- Çok soru çözdüğümüz için soru köklerini tam olarak anlamıyoruz. Soru köklerinde zorluk çekiyoruz.

10- Bu biraz problem oldu. Kelimeleri hatırlamaya çalışıyordum. Bu kelimelerin ne anlama geldiğini soruyordum.

S17-Benim Türkçeye ilgili sorunum var. Türkçe okuyabiliyorum ama yazamıyorum. Bazen ev ödevlerimi yapamıyorum. Bu benim için problemdir. Konuşup yazabiliyorum ama tamamen yazamıyorum. Doğru yazıp yazmadığımdan emin değilim.

S17- Türkçeyi okuyorum ama öğretmen yazdığında ve hızlı konuştuğunda ne dediğini anlamıyorum. Bazen yavaş konuşmasını istiyorum Ama o yine hızlı söylüyor. Sosyal bilgilerde yarı yarıya anlıyorum. Türkçeyi anlamıyorum.

S19- Ben Karaipler’de uzun süre kaldım. Orada okula gittim. Fakat orda hiç Türk yoktu. Buraya geldiğimde hiç Türkçe bilmiyordum. Bu yüzden benim için okulda insanlarla konuşmak çok zor. Çok zorluk çekiyorum. Ödevlerimi yapmam gerektiğinde annemin bir arkadaşını bulmam gerekiyor. Onu arıyorum. O çok yoğun değil ve Türkçe biliyor. Ev ödevlerimi ve okuldaki çalışmalarımı yapmak çok zor. Bazen matematik ve

İngilizcede iyiyim ama Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknolojide iyi değilim. Çünkü bu dersler Türkçedir.

S18- Bazen okulda futbol oynarım. Türkçe benim için problemdir. Türkçe yazamıyorum.

S17- Arkadaşlarıma bir şeyler soruyorum. Bazen yanlış şeyler söylediğimi düşünüyorum. Çünkü benim aksanım zor ve farklı. Öğretmenle konuşurken iyi.

S19- Ödevlerimin bir bölümünü yapamıyorum. Çünkü anlamıyorum. Öğretmene nasıl söyleyeceğimi bilmiyorum. Benim beynim otomatik olarak bana “ödevi bırak, boş ver ödevi” diyor. Benim beynim problemlerimi söylememe izin vermiyor?

S17- Bende de aynı. Bazen orda öylece duruyorum. Öğretmene bir şeyler söylemek istiyorum ama kaba biri olacağımı düşünerek vazgeçiyorum.

S20- Normalde anlamıyorum. Sadece birkaç kelime anlıyorum. Çünkü uzak bir yerde yaşadım. Biraz anlayabiliyorum. Benim yazım, yaza biliyorum fakat iyi konuşamıyorum. Anlıyorum fakat konuşamıyorum.

S20- Bilmiyorum. Bazen anlamaya çalışıyorum fakat çok zor. Bazen ne söylediklerini anlıyorum. Ama, Türkçe cevap veremiyorum. Bu benim problemimdir. Duyduklarımı yazabiliyorum. Fakat konuşma benim için çok fazla zor.

S21- Bazen İngilizce dersinde yazı yazıyoruz. Öğretmen bize ev ödevi veriyor. Öğretmen bize ev ödevi verdiğinde bazen yanlış yazıyorum.

17- Sanırım başka bir problem de: İngilizce öğretmeni bir şey söylediğinde, bir kelime söylediğinde, ben İngiliz'im o kelimeyi söylüyorum. Ama öğretmen yanlış diyor. Anne babama soruyorum söylenişi aynen söylüyorlar fakat öğretmen yanlış diyor. Mesela ben “It is a dog” diyorum. Ama öğretmen “ey dog” diyor. ( öğretmenin İngilizce kelimelerin telaffuzunu yanlış söylediğini vurguluyor). Bu beni çok kızdırıyor. Öğretmen “it ey dog” veya “it a student. Ya da a student (Türkçe'deki “a” sesi gibi telaffuz ettiğini söylüyor.). Fransızca gibi.

S19- Türkçe öğrendim. Benim sınıfımdaki herkes dokuz yaşında. Beşinci sınıftaydım. Ama beni bir yıl geri sınıfa yani dördüncü sınıfa attılar. Türkçe öğreniyim diye.

S10- Ben de benzer problem yaşadım. Normalde ben ve Mathew aynı sınıftayız. Benim Türkçem iyi olmadığından dolayı şimdi beni dördüncü sınıfa attılar. Belki daha iyi olur ve ilerlerim, diye.

S20- Ben bazen birkaç kelimeyi sınıfta öğreniyorum.

#### 4.6.2. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Uyum İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Şekil 10 ve örnek konuşmalar incelendiğinde öğrenciler okula uyumda bazı sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Bunun nedeni kültür olarak girilen ortamın farklılığından kaynaklanmaktadır. Çok kültürlü ortamlarda öğrencilerin uyumu sorunuyla ilgili olarak:

Ergin ve Ermeğan'ın, (2011: 1716) Tomlinson'dan, (1982) konuyla ilgili çalışmasından aktarımına göre: Çocuğun sosyal uyumunu etkileyen faktörleri üç kategoride toplamıştır. Bunlardan ilki, etnik azınlıktan gelen ve tek ebeveynli ailelerin çocuklarını içeren sosyo-ekonomik ve ailesel değişkenlerden kaynaklanmaktadır. İkincisi, eğitim süreci ve özellikle öğretmenlerin beklentileri ve okul müfredatı ile ilişkilidir. Diğer faktörler ise ergenlerin dil edinim zorlukları ve kendine güven eksikliği gibi kişisel özellikleri ile ilişkilidir

Yazıcı'nın, (2007) Bott ve diğerleri (1990:37-42)'dan uyumla ilgili olarak aktarımında şunları söylemektedir: İki dilli ve çok kültürlü ortamda yetişen çocuklar için benlik saygısının gelişimi son derece önemlidir. Çünkü kendi kültürel benliğini kazanan bireyler, yaşadıkları toplumun değerlerine de saygı duyarlar ve yaşadıkları toplumun değerleri ile uyum içinde yaşarlar. Sağlıklı gelişmiş bir kültürel benlik, farklı kültürel değerlere sahip olan ortamlara uyum sağlamayı kolaylaştırır. Eğer çocuklarda sağlıklı bir kültürel benlik yerleşmezse, kendilerine güvenleri azalır, kendi kültürel değerlerini kaybedeceği korkusuna kapılırlar ve kendi bazı değerlerine sıkı sıkıya sarılarak, yaşadıkları toplumdan uzaklaşıp içlerine kapanabilirler. İki kültür arasında cinsiyet rolleri, disiplin anlayışı, kendine güven gibi değerlerin farklılığı aile ve okulda verilen değerlerin çatışmasına yol açabileceğini belirtmektedir.

Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S3- Arkadaşlarım tarafından bazen dışlanıyorum. Çünkü İngiliz olduğum için. Yani bazı sorunlar yaşıyorum okulda gün içinde.

S5- Mesela bazı arkadaşlarımız ana dilimiz Türkçe olmadığı için bizimle dalga geçiyor. Mesela bana “turist” diyorlar hep.

S1- Bir de mesela güçsüz arkadaşlarımızı hep eziyorlar. Güçlü olanları değil de yabancı ama güçsüz olanları. Mesela Taylen, Clowi.

S3- Ben birinci sınıftan beri yaşıam küçük sınıfım için. Ondan beşinci sınıfı yine tekrarlıyorum.1. sınıfta ben dört yaşıdaydım. Ondan dışlanıyorum yine. Çünkü daha yaşıam küçük. Boyum yetmiyor. Daha güçsüzüm ondan. Yani sorunlar yaşıyorum.

S4- Bana da aynı şeyler oluyor yani bücürük falan diyorlar. Ben hem kısa boyluyum bir de şey bir yaş erken geldim.

S2- Bazen iletişimde sorunlarım oluyor. Kelimeyi bilirim ama ağızımdan çıkaramam.

S2 İngilizce dersinde şimdi öğretmen, tabii İngilizce kelimeyi Türkçeye çevirmemizi istiyor. Öğretmen çevirdi. Ben bakıyım söylemeye çalıştım ama ağızımdan öyle bir şey çıktı ki: “buklemun” “bukalemun” muydu. Sonra herkes bana kızdı, güldü. Bile bile yaptın dediler.

S2- Bizim sınıfta iki kişi var. Yani tüm sınıfa kötü davranıyorlar. Ama bana, bize başka şeyler yapıyorlar. Mesela “turist” falan. “Sen Türkçe bilmiyorsun. Düzgün söyleyemiyorsun.” Bir kelime söyleyemeyince “söyleyemiyor, söyleyemiyor.” Yani utanıyorm böyle şeyler dediklerinde.

S5- Almanya’da okulda çok baskı yapıyorlar. Saat birde bitiyor okul ve öğrenciler bütün dersler için dershaneye gitmiyorlar. Sadece eksik olduğu derslerde öğretmenlerden ders alıyor. Burada çocukları çok sıkıyorlar. Çok ödev veriyorlar. Çok her gün sınav yapıyorlar.

10-Benim bir arkadaşım var. Bir keresinde bana pis İngiliz demişti. Ben biraz üzölmüştüm. Onu uyardım “bir daha böyle bir şey söylem diye.

16- İngilizler pis değil ki. (Herkes bu söze güldü.).Hayır ciddi söyledim.

S18- Bazen okulda futbol oynarım. Türkçe benim için problemdir. Türkçe yazamıyorum (çok çekingen konuşmak istemiyor).

S17- Evde yazı yazarken rahatım. Ama öğretmenin yanındayken korkuyorum.

S19- Okula ilk geldiğimde Türk öğrenciler onlarla hiç bir şey yapmama izin vermiyorlardı. Yıllar önceydi. Bu benim için çok kötü bir durumdu. Çünkü ben İngiliz’dim. Kimse onlarla bir şey yapmama izin vermiyordu.

S19- Buraya ilk geldiğimde arkadaşlarım Keenen, Mathew idi. Mathew bana ilk gün yardım etmişti. Sonra kenen ve Loren. Eğer ben İngiltere’de olsaydım siz aynı problemlere sahip olurdunuz. Neden bunu yaptılar? (Türk öğrencilere yönelik söyledi). Ben Türkçe öğrenmeye çalıştım. Herşeyi öğrenmeye çalıştım.



#### 4.6.3. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Ödev İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Örnek konuşmalara bakıldığında öğrencilerin ödev konusunda ciddi sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Öğrenciler ödevin çok fazla ve zor olduğunu, ödevi anlamadıklarında soracak kimse bulamadıklarını, ebeveynlerin arkadaşlarından yardım almak zorunda kaldıklarını ve ödevi anlamadıklarında öğretmene sormadıklarını belirtmektedirler. Bunun nedeni çok zaman alan ve çok miktarda verilen ödevlerin üzerinde olumsuz etki yaptığı söylenebilir. Ayrıca dile hakim olunmadığından dolayı ödevin içeriğini bilmedikleri ve bu yüzden ödevlerini yapamadıkları söylenebilir. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S5- Mesela öğretmenimiz bize üç dört hafta önce, yaklaşık bir ay önce İstiklal marşının ilk altı kıt'a sınırı ezberletmişti. Kontrol edeceğim demişti. O kadar emek sarf ettik. O kadar çaba sarf ettik ezberlemek için ama şimdi kontrol etmiyor. O beni rahatsız ediyor. Ödev veriyor, bazı zamanlar kontrol etmiyor.

S5- Burada çocukları çok sıkıyorlar. Çok ödev veriyorlar. Çok her gün sınav yapıyorlar.

S7- Öğretmenler fazla ders veriyor. İngiltere'de de benzer ama burada çok fazla test var. İngiltere'de yaklaşık birkaç yılda bir sınavım olurdu ama burada hemen hemen her ay.

S6- İngiltere'de ev ödevi için çok fazla zaman var. Hiç bir şey yapmamıza gerek yoktu. Fakat burada ev ödevi çok fazla.

S5- Mesela İngiltere'de ya da Almanya'da öğretmenlerin bir saati geçecek ödev vermeye hakkı yok. Yoksa ceza alıyorlarmış. Sadece bir saat ödev yapıyor.

S1- Çok ödev veriyorlar.

S7- İngiltere'de ödev verdiklerinde, ev ödevi cuma günü veriyorlar benim okulunda. (İngiltere'deki okulundan bahsediyor). Ödevi Perşembe gününe kadar veriyorlar. (Cuma gününden diğer hafta perşembe gününe kadar). Siz onu perşembe günü ödevi veriyorsunuz ve perşembe gece artık özgürsünüz istediğiniz şeyi yapabiliyorsunuz. Fakat burada hafta sonu ev ödevi yapmak zorundasınız. Bazen çok korkuyorum (endişeli). Çünkü yapmayı umduğum şeyleri yapmak için zaman yok. Fazla boş zamanım yok.

S9- Öğretmen çok fazla ödev veriyor.

S10- Ödevlerimi yaparken. Çünkü bazen sözcükleri bilmiyorum. Evde de kimse yok. Sözlükte arıyorum, bulamıyorum. Sıkıntı yaşıyorum.

S16- Benim de öyle. Çok çok ödevim var.

S15- Öğretmen bize matematik ders kitabını bitir diyor. Onu bitiremedim.

S17- Benim Türkçeyle ilgili sorunum var. Türkçe okuyabiliyorum ama yazamıyorum. Bazen ev ödevlerimi yapamıyorum.

S19- Ben problemimden bahsedeceğim. Hiçbir zaman ödevimi yapmak için zaman bulamıyorum. Çünkü annem ve babam bardalar. Bazen yardıma ihtiyacım olduğunda onlar bardadır. O yüzden bana yardımcı olamıyorlar. Ödevler bazen çok ve zordur.

S19 Ödevlerimi yapmam gerektiğinde annemin bir arkadaşını bulmam gerekiyor. Onu arıyorum. O çok yoğun değil ve Türkçe biliyor. Ev ödevlerimi ve okuldaki çalışmalarımı yapmak çok zor. Bazen matematik ve İngilizce’de iyiyim ama Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknolojide iyi değilim. Çünkü bu dersler Türkçedir.

S19- Ödevlerimin bir bölümünü yapamıyorum. Çünkü anlamıyorum. Öğretmene nasıl söyleyeceğimi bilmiyorum. Benim beynim otomatik olarak bana “ödevi bırak, boşver ödevi” diyor. Benim beynim problemlerimi söylememe izin vermiyor?

#### **4.6.4. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Baskı İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Öğrencilerden S5, S15, S12 ve S19’un bazı konularda kendilerini baskı altında hissettikleri anlaşılmaktadır. Bunun nedeni kendi ülkelerindeki eğitim uygulamalarının farklılığından kaynaklandığı söylenebilir. Yani bunun eğitim sürecindeki bazı uygulama farklılığından olabileceği söylenebilir. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S5- Mesela benim annem bana anlatıyor. Almanya’da okulda çok baskı yapmıyorlar. Saat birde bitiyor okul ve öğrenciler bütün dersler için dershaneye gitmiyorlar. Sadece eksik olduğu derslerde öğretmenlerden ders alıyor. Burada çocukları çok sıkıyorlar. Çok ödev veriyorlar. Çok her gün sınav yapıyorlar.

12-Bazen çok yazı yazdırıyor. Sadece test yapıyoruz. Sıkılıyorum.

15- Öğretmen bize matematik ders kitabını bitir diyor. Onu bitiremedim.

S19- Okula ilk geldiğimde Türk öğrenciler onlarla hiç bir şey yapmama izin vermiyorlardı. Yıllar önceydi. Bu benim için çok kötü bir durumdu. Çünkü ben İngiliz’dim. Kimse onlarla bir şey yapmama izin vermiyordu.

#### **4.6.5. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Kültürel Farklılıklarla İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Öğrencilerden S3, S5, S6 ve S7 kültürel farklılıklarla ilgili bazı sıkıntılarını belirtmişlerdir. Bu ulusal değerlere bakış açısıyla açıklanabilir. Ulusal değerler arasındaki farklılıktan kaynaklanıyor olabilir.

S7- Sabahları farklı bir tören yapılıyor burada. İngiltere’de istediğiniz şarkıyı söyleyebiliyorsunuz. Burada her pazartesi sabah ve her Cuma okuldan sonra tören yapılıyor. Bu beni şaşırttı, şok etti. Çünkü İngiltere’de ben ulusal marşımı bile bilmiyorum. Fakat burada bunu yapıyorum.

S6- Bir de Milli marşı öğrenmek çok zaman alıyor. Ben onu bilmiyorum

S5- Mesela öğretmenimiz bize üç dört hafta önce, yaklaşık bir ay önce İstiklal marşının ilk altı kıtasını ezberletmişti. Kontrol edeceğim demişti. O kadar emek sarf ettik. O kadar çaba sarf ettik ezberlemek için ama şimdi kontrol etmiyor. O beni rahatsız ediyor. Ödev veriyor, bazı zamanlar kontrol etmiyor.

S3- Ben İstiklal Marşı ve andımızı öğrenirken bazı zorluklar yaşadım ezberlemekte. Çünkü ana dilim İngilizce ve onda bazı kelimeleri anlamıyorum ve zor geliyor bana söylemek onları.

#### **4.6.6. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Akademik Başarısızlık İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Öğrencilerden S7, S2, S1 akademik başarıyla ilgili bazı sorunları belirtmişlerdir. Bu sorunların nedeni Türkçeye hakim olamamaktan kaynaklandığı söylenebilir. Zira birinci dilin yanında ikinci dilin, yani toplum dilinde de gerekli seviyeye gelmek akademik başarı ve anlama üzerinde etkilidir. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S7- Bazen testte İngilizce olduğu zaman yapıyorum fakat Türkçe olduğunda kelimeyi bilmediğimde soruları yanlış cevaplıyorum. Çoğu zaman da yanlış yapıyorum. Türkçe öğretmenime sorduğumda o bana açıkladığında beş yanlış yapıyorum fakat Türkçe olduğunda kelimeleri anlamadığım için 28 yanlış yapıyorum.

S2 İngilizce dersinde şimdi öğretmen, tabii İngilizce kelimeyi Türkçeye çevirmemizi istiyor. Öğretmen çevirdi. Ben bakıyım söylemeye çalıştım ama ağızımdan öyle bir şey çıktı ki: “buklemun” “bukalemun” muydu. Sonra herkes bana kızdı, güldü. Bile bile yaptın dediler.

S1- İkinci sınıfta ben Andımızı ilk defa okuyordum. Çok kötü okumuştum. O yüzden çok kötü kızmıştı bana öğretmenim. Sonra düzelttim.

#### **4.6.7. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Eğitim Sistemi İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Öğrencilerden S12 ve S13 eğitim siteminden yakınmaktadırlar. Bu durum kendi eğitim sistemleri ile Türk eğitim sistemini karşılaştırmalarından kaynaklanıyor olabilir. Özellikle sınavlarla ilgili sorunların kendilerini etkilediği söylenebilir. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S13. Bizim ülkemiz çok daha iyi.

S12- Burası çok kötü.

S13- Nüfus fazla olduğu için çok kötü bir sistem.

S12- SBS mesela çok kötü. Kaldırılsın bence sınavlar.

S13- Bizde soru çözme diye bir şey yok.

#### **4.6.8. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Etkinlik ve Beceri derslerinin Yapılmaması İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Örnek konuşmalara bakıldığında öğrencilerin etkinlik ve beceri derslerin yapılmamasından yakındıkları görülmektedir. Bunun ders işleyişlerinin uygulamalarındaki eksiklikten kaynaklandığı söylenebilir. Zira yeni eğitim programında etkinliklere yer verilmektedir. Yeterliliği veya yetersizliği konusunda ayrıca çalışmalar yapılabilir. Bununla ilgili Cirik'in, (2008), Gay, (1994)'ten aktarımına göre, çok kültürlü eğitime uygun materyaller, empati yoluyla yaşanan deneyimler, rol oynama, simülasyon vb. etkinlikler öğrencilerin etnik yapılarla ilgili pozitif tutumlar ve algılar geliştirmelerine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S5- Ya da mesela arkadaşlarımızdan çoğu ya da bir bölümü ödevlerini yapmadan geldiği için sevdiğimiz beden dersinde ya da sevdiğimiz bilgisayar dersine giremiyoruz. Matematik yapıyoruz onun yerine. Ya da Türkçe.

S5- O kişiler sınıfta sorun yarattıklarında, biz tam sosyal aktivite yapacağız, gezi yapacağız, onu iptal ediyor öğretmen. Sonra bir daha karar veriyor. Yine yaramazlık yapıyorlar. Yine iptal ediyor. Bu bütün sınıfa yansıyor.

S3- Benim İrlanda'da kuzenlerim var. Onlar da ortaokula gidiyorlar. Ama burada sosyal etkinliklerimiz genelde cumartesi günü oluyor. Çünkü akşamları çok ödevlerimiz oluyor ve hafta sonu için sadece pazar günümüz kalıyor bizim. Ama İrlanda'daki arkadaşlarım her akşam ödevlerini az alıyorlar. Hemen çabuk bitiriyorlar ve akşam daha çok sosyal etkinlik yapmaya çalışıyorlar. Mesela benim arkadaşım her gün ödevini bitiriyor ve piyano kursuna gidiyor.

S13- Yani denize yakın bir yerde kaldığımız halde, yani bir kere bile yüzme eğitimi almıyoruz. (Bulunulan yerin özelliğinden faydalanılmadığını belirtiyor.)

S12.Orda okullarda (kendi ülkesini kastediyor.)daha büyük bahçeler, yüzme yerleri, aktiviteler. Kano yapmak falan.

S11- Daha çok çim yerler.

#### **4.6.9. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Anlama İle İlgili Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular**

Örnek konuşmalar incelendiğinde öğrencilerin anlamada sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır. Bunun nedeni ikinci dil Türkçeyi öğrenmedeki eksiklik olduğu söylenebilir. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S2- Bazen öğretmenin dediği bazı kelimeleri anlayamıyorum.

S2- Bazen iletişimde sorunlarım oluyor. Kelimeyi bilirim ama ağızımdan çıkaramam.

S5- Ben de öyleyim.

S7- Türkçe öğretmenime sorduğumda o bana açıkladığında beş yanlış yapıyorum fakat Türkçe olduğunda kelimeleri anlamadığım için 28 yanlış yapıyorum.

S2 İngilizce dersinde şimdi öğretmen, tabii İngilizce kelimeyi Türkçeye çevirmemizi istiyor. Öğretmen çevirdi. Ben bakıyım söylemeye çalıştım ama ağızımdan öyle bir şey çıktı ki: “buklemun” “bukalemun” muydu? Sonra herkes bana kızdı, güldü. Bile bile yaptın dediler.

S10- Ödevlerimi yaparken. Çünkü bazen sözcükleri bilmiyorum.

S13- Çok soru çözdüğümüz için soru köklerini tam olarak anlamıyoruz.

S17- Türkçeyi okuyorum ama öğretmen yazdığında ve hızlı konuştuğunda ne dediğini anlamıyorum.

S19- Ben Karaipler’de uzun süre kaldım. Orada okula gittim. Fakat orda hiç Türk yoktu. Buraya geldiğimde hiç Türkçe bilmiyordum. Bu yüzden benim için okulda insanlarla konuşmak çok zor.Çok zorluk çekiyorum

S18- Türkçe benim için problemdir. Türkçe yazamıyorum.

S19- Ödevlerimin bir bölümünü yapamıyorum. Çünkü anlamıyorum.

S17- Bende de aynı. Bazen orda öylece duruyorum.

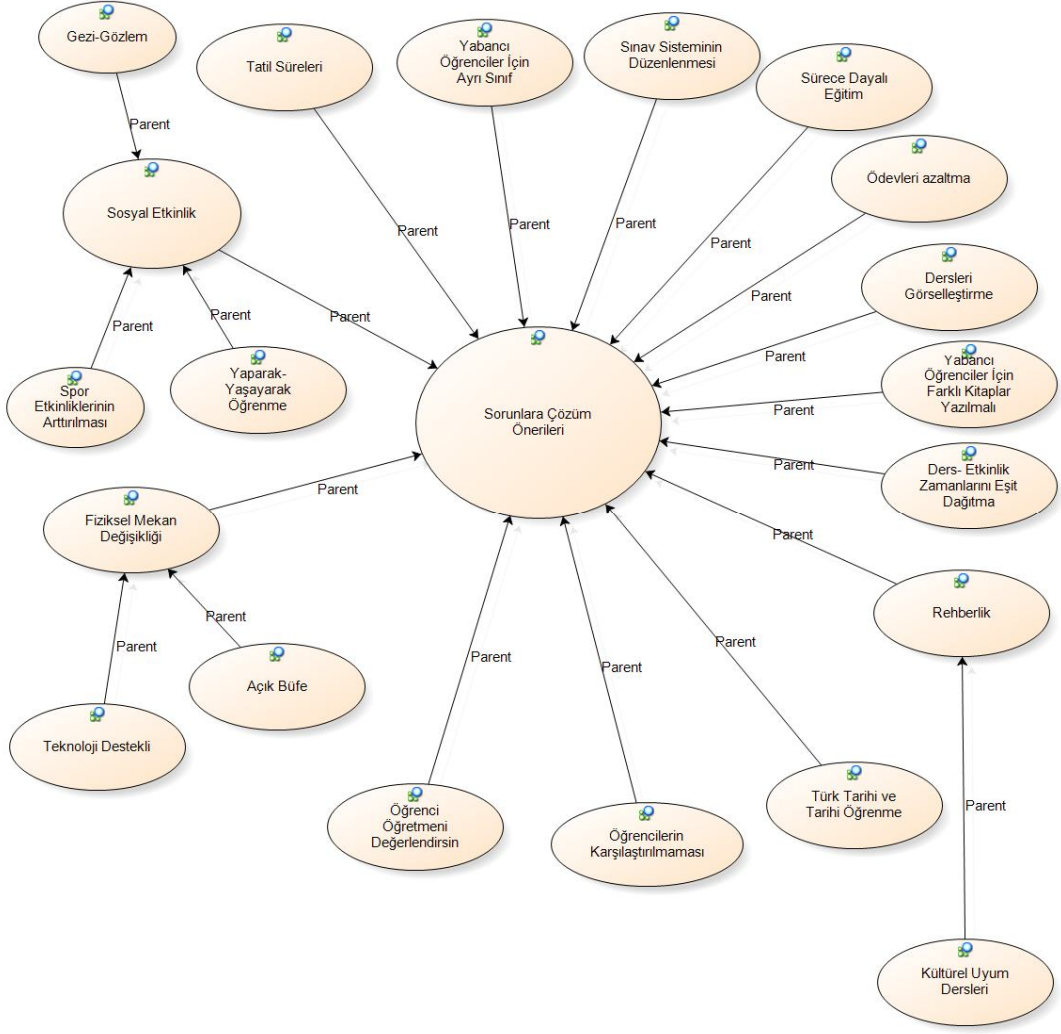
S20- Normalde anlamıyorum. Sadece birkaç kelime anlıyorum.

S20- Bilmiyorum. Bazen anlamaya çalışıyorum fakat çok zor.

S17- Sanırım başka bir problem de: İngilizce öğretmeni bir şey söylediğinde, bir kelime söylediğinde, ben İngiliz’im o kelimeyi söylüyorum. Ama öğretmen yanlış diyor. Anne babama soruyorum söylenişi aynen söylüyorlar fakat öğretmen yanlış diyor. Mesela ben “It is a dog” diyorum. Ama öğretmen “ey dog” diyor. ( öğretmenin İngilizce kelimelerin telaffuzunu yanlış söylediğini vurguluyor). Bu beni çok kızdırıyor. Öğretmen “it ey dog” veya “it a student. Ya da a student (Türkçe’deki “a” sesi gibi telaffuz ettiğini söylüyor.). Fransızca gibi.

#### **4.7. Yabancı uyruklu Öğrencilerin, Sorunların çözümüne Getirdikleri Önerilere İlişkin Bulgular**

Bu bölümde yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunların çözümüne getirdikleri öneriler yer almaktadır. Öğrencilerin önerileri hem şekil, hem de örnek konuşmalarla verilmektedir. Öğrencilerin önerileriyle ilgili şekil 10 ve örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir. Burada temaların alt temaları parantez içerisinde verilmiştir. Şekil 11 incelendiğinde bu tema ve alt temaların; Derslerin Görselleştirilmesi, Öğretmeni Öğrencinin Değerlendirmesi, Yabancı öğrenciler İçin Ayrı Sınıf, Sürece Dayalı Eğitim, Yabancı Öğrenciler İçin Kitap Yazımı, Öğrencilerin Karşılaştırılmaması, Türk Tarihini Öğrenme, Fiziksel Mekan Değişikliği (Teknoloji Destekli, Açık Büfe), Tatil Süreleri, Rehberlik (Kültürel Uyum Dersleri), Sınav sisteminin Düzenlenmesi, Sosyal Etkinlik (Gezi-Gözlem, Yaparak Yaşayarak Öğrenme, Spor etkinliklerinin Artırılması)’tir.



**Şekil 11:** Yabancı Uruklu Öğrencilerin Çözüm Önerilerine İlişkin Tema ve Alt Temaların Gösterimi

#### **4.7.1. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Derslerin Görselleştirilmesi Önerisine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerden S7 Derslerin görselleştirilmesi önerisinde bulunmaktadır. Örnek konuşma aşağıda verilmiştir.

S7- Sanırım bazı hatırlatıcı yardımların yapılması gerekiyor. Özel durum-olayları tarihleri daha kolay hatırlamak için film yapılabilir. Çünkü bazı şeyleri hatırlamak için çok mücadele etmek zorunda kalıyorum. Film olduğunda çok kolay hatırlıyorum. Ne olduğunu anlıyorum. Belki DVD yapabilirler. Bu günlerde neler olduğunu gösterip anlatabilirler.

#### **4.7.2. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Öğrencinin Öğretmeni Değerlendirmesi Önerisine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerden S2 öğrencilerin de öğretmenleri değerlendirsin önerisinde bulunmaktadır. Örnek konuşma aşağıda verilmiştir.

S2- Bir öğretmen var puanları çok kırıyor. Öğrenciler öğretmenleri de biraz değerlendirsin yani. “Bu öğretmen güzel bir öğretmen.” Çünkü bazı öğretmenler çok fazla puan kırıyor.

#### **4.7.3. Öğrencilerin Yabancı Öğrenciler İçin Ayrı Sınıf Önerisine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerden S20 yabancı öğrenciler için ayrı sınıf oluşturulmasını önermektedir. Örnek konuşma aşağıda verilmiştir.

S20- İngilizce ayrı sınıflar oluşturulmalı. Onlara İngilizce anlatılmalı. Bazen de Türkçe öğrenmek istediğinizde Türkçe öğretilmeli. Onları İngilizce sınıflarına koymaları gerekir. Böylece öğretmenler İngilizce konuşunca size okulla ilgili de yardımcı olabilecekler. Ve biraz da Türkçe de yardımcı olurlar bu arada.

#### **4.7.4. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Sürece Dayalı Değerlendirme Önerisine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerden S4 eğitim öğretim sürecinde ve yerleştirmede kullanılacak puanların öğretmenler tarafından verilmesini önermektedir. Örnek konuşma aşağıda verilmiştir.



S4- Bence öğretmenler aslında öğrenciyi değerlendirsinler. Ona göre hani liseye girelim gibi. Hani 500'ün üzerinden onlar not versinler. Biz sınava girelim. Sadece bir taneye.

#### **4.7.5. Yabancı uyruklu Öğrencilerin, Yabancı Öğrenciler İçin Kitap Yazımı Önerisine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerden S20 yabancı öğrenciler için her iki dille yazılmış kitapların yazımını önermektedir. Örnek konuşma aşağıda verilmiştir.

S20- İngiliz öğrenciler için dili öğrenene kadar (Türkçeyi) hem Türkçe hem de İngilizce yazılmalı. Çünkü bazılarımız için, okuma, yazma bilmeyen Türkçe konuşamayanlar için kitabı anlamak çok zor. Aynı kitapta hem Türkçe hem de İngilizce yazılmalı (Türkçe bilmeyenler için kitabın bir sayfasının Türkçe diğer sayfasının İngilizce olması gerektiğini söylemeye çalıştı).

#### **4.7.6. Yabancı uyruklu Öğrencilerin, Karşılaştırılmaması Önerisine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerde S1 ve S2 öğrenci başarılarının karşılaştırılmamasını önermektedir. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S2- Bu bizim sınıfta az oluyor. Ama oluyor. Mesela ben deneme sınavından düşük alıyorum. Emma arkadaşımız yüksek alıyor. Öğretmen karşılaştırıyor. Yani “Sen neden düşük aldın? Neden Emma’dan düşük aldın?” diyor. Yani diyelim ben başarılı birisiyim. “Neden düşük aldın?” kızıyor. Yani bu rahatsız ediyor beni.

S1- Mesela herkesin kötü yaptığı sınavlar oluyor. Ben de kötü yapıyorum. “Neden bu kadar yanlış çıkardı?” diye ona kızıyor. Yani genelde başarılılara kızıyor. Ama başarısız olanlar da yanlış yapıyor. Onlara kızmıyor.

#### **4.7.7. Yabancı uyruklu Öğrencilerin, Türk Tarihini Ve Tarihi Öğrenme Önerisine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerden S2, S3 ve S5 hem Türk tarihini, hem de kendi tarihlerini öğrenmek istediklerini belirtmektedirler. Bu coğrafyadaki kültürle değerleri yaşayarak öğrenme önerisinde bulunmaktadır. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S5- Tarihimizi öğrenmek istiyoruz. Türk Tarihini öğrenmek istiyoruz.

S2- Tarih sadece kitapta..(S5 sözünü keserek devam etti.)

S5- Türk Tarihi çok ilginç. Çünkü Türkiye’de çok yabancı, farklı ülkeler yaşamış. O yüzden çok tarihi eser var. Onları tanımak isteriz. Onların hikayesini öğrenmek. Onları isteriz.

S3- Biz çok zengin ve kültürel bir bölgede yaşıyoruz. (Kültürel bir bölge demek istedi.) Türkiye’nin Akdeniz Bölgesinde yaşıyoruz. Okulumuz, yani bölgemizdeki tarihi eserleri biz sadece kitaptan bakıyoruz. Yani gerçekten yaşamak çok daha güzel olurdu. Yani daha çok gezilere çıkalım diyorum ben.

S2- Arkadaşımızın dediği aynısı ama, kitaplardan az öğreniyoruz. Çünkü ders kitaplarında bu bölgeyle ilgili çok az bilgi var. Biz gezip, öğretmen orda anlatsa daha iyi anlayacağız.

S5- Aklımızda daha iyi kalır. (S2 ye katıldı).

#### **4.7.8. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Fiziki Mekan Değişikliği Önerisine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerden S13 okulların daha teknolojik olmasını, S16 ise, oyun alanlarının ve değişik aktivitelerin olmasını önermektedir. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

13- Daha teknolojik bir okul. Yani mesela derslerin bilgisayarlarla anlatılması. Ya da tebeşirle uğraşmamak gibi.

16- Okulumda legoland (lego oyun alanı) olmasını istiyorum. (Bunları anlatırken- isterken çok heyecanlı). Ve fan kulüpler olsun.

#### **4.7.9. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Tatil Süreleri Önerisine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerden S2, S11 ve S22 Türkiye’deki tatil sürelerini uzun bulduklarını belirtmekte ve tatil sürelerinin kısaltılması gerektiği önerisinde bulunmaktadırlar. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S2- İki tane uzun tatil olması yerine, şubat tatili ve yaz tatili olması yerine tatilleri bölsünler. Her ayın sonunda diyelim bir haftalık tatil. Çünkü insan üç ay yattıktan sonra yani bu ne artık diyor. Yani çok yoruluyorsun. Bir de şubat tatilinden sonraki döneme bakarsan çok uzun bir dönem var. İnsanın kafası artık şişmeye başlıyor.

S11- Avusturalya’da okul arasında altı hafta – iki hafta tatil yapıp tekrar okul başlıyor. Burada ise üç ay tatil oluyor. O çok sıkıcı oluyor.

S12- Üç ay hiçbir şey yapmıyoruz. Çok sıkılıyorz.

S22- Okulumu yeni Zelanda'dakiler gibi isterdim. Yeni Zelanda'daki okullar böyle yazın açık oluyor. Kışın bir de şey oluyor. Bizde yaz tatili oluyor. Onlarda kış tatili oluyor.

#### **4.7.10. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Rehberlik Önerisine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerden S6, S5, S19, S17 daha iyi rehberlik verilmesi önerisinde bulunmaktadırlar. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S6- Öğrenirken birilerinin bana daha fazla açıklamasını isterim.

S3- Ben öğretmenimin Türkiye'deki kültürü bana daha iyi anlatmasını özel dersler vermesini istiyorum

S5- Mesela bizim öğretmenimiz rehberlik derslerinde yaşadığımız sorunları paylaşmak istiyoruz; hep kendisi hakkında iyi şeyler duymak istiyor bizden. Bizim onu desteklediğimizi, onunla mutlu olduğumuzu, onunla hiç sorun yaşamadığımızı duymak istiyor. Cuma günü öğleden sonra etüdümüz var. Eve geç varıyorum.

S19- Şimdi iyi de. Şimdi yeni gelen çocuklara da aynı şey oluyor. Hatta bu (Mathew'yu göstererek) ilk sınıfa geldiğinde herkes "ıyyy" demişti.(İğrenme anlamında söyledi).

S17- Bana göre bütün renkler bir arada olmalı. Türkler, İngilizler beraber oynamalı. Çünkü buraya ilk geldiğimde bana iyi davranmadılar. Bütün çocuklara karşı daha iyi olunmalı. Çünkü yeni öğrenci iseniz problemlerinizi olabilir. Buradaki İngilizlerin de Türklerle ilgili problemleri var. Her sınıf kendi... İngiltere'deki okulunda bütün sporları yapabiliyorsunuz. Yüzme sporuna sahipsiniz. Yüzme sporu, koşu, basketbol, tenis, voleybol, Bedminton, golf . Çok fazla çeşit spor istiyorum.

#### **4.7.11. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Sınav Sisteminin Düzenlenmesi Önerisine İlişkin Bulgular**

Öğrenciler sınav sisteminin değiştirilmesi önerisinde bulunmaktadırlar. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S4- Bence eski OKS sitemine dönülmesi gerekiyor. Çünkü biz yani sınavdan çıkıyoruz. Bir ay dinleniyoruz sonra tekrar yine temmuzda çalışmaya başlıyoruz ve çok yorucu bir sistem oluyor. Stres dolu bir sistem oluyor. Ama OKS sitemine de üç yıl sonra oluyor. Bence sadece sekiz olsun.( Sınavın sadece 8. Sınıfta yapılmasını istiyor.)

S3- Şu an o problemi yaşamıyoruz ama yedinci sınıfa geldiğimizde , SBS den önce her sabah sınav oluyoruz. Arkadaşımızın abisi sekizinci sınıfta. SBS den önce her sabah sınav oluyor ve arkadaşımın abisi diyor ki “Her sabah sınavlarda daha düşük not alıyorum ve SBS’den sanırım iyi not almayacağım” diyor. Ve SBS’den çok başarılı, iyi bir not alamıyor. Çünkü her sabah çok yoğun çalışıyorlar. SBS’ye gelince mideleri bulanıyor yani. Yine sınav görmekten bıkmışlar.

S2- Benim abim sekizinci sınıfta. Onlar da her sabah test alıyor. Tabii o öğrencinin başarısını öğrenmemiz gerekir ama, her sabah...Yorulur. Psikolojik yorulur. İnsan bir daha hayatında test görmek istemez sekizinci sınıfı bitirdikten sonra.” İnşallah hayatımda test görmem” diyor abim.

S4- Ben o sorunları yaşıyorum. Ama yani o kadar hani diğer arkadaşımız var.Mesela SBS’den 500 aldı. Bu sene de bir yanlış çıkardı. Ama yine de bir sürü psikoloğa görünmüş. Stresleri var. Mesela benim kafamda yaralar çıkmaya başladı artık. Yani çok büyük sorunlar baladı bende.

S12- Sınav kaygısı olmasın. Daha çok oyun olsun.

S13. Mesela şimdi sınava girdik. İki hafta daha okul var. Ben ce çok saçma bir sistem. Yani son sınava girdik Milli Eğitimin. İki hafta daha okul var. Okula gidiyoruz ve ders yok yani.

S12- Sınav olmasın yeter.

S15-16- Bence de sınav olmasın.

S12- Sınavların olmamasını.

S13- Test olayı kalksın.

#### **4.7.12. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin, Sosyal Etkinlik Önerisine İlişkin Bulgular**

Öğrenciler sosyal aktivitelerin artırılması önerisinde bulunmaktadırlar. Örnek konuşmalar aşağıda verilmiştir.

S1- Daha çok spor eğitiminin olması gerekiyor bence okulda. İki ders beden eğitimi yapıyoruz. Haftada 40 dersin ikisinde beden eğitimi. Ama bu her gün (her hafta demek istedi) yani ikiye iki bölünse daha iyi olur.

S5- Mesela öğrencilerin sevdikleri branş dersleri; beden eğitimi gibi. Çünkü bizim haftada o iki ders gerçekten arkadaşlarımızla oyun oynayamıyoruz. Gerçekten spor yapıyoruz. O beden eğitimi derslerini dört derse çıkarırsınlar. Çünkü mesela annem,

benim beden eğitimi dersine girmemi çok istiyor. Çünkü o zaman iyice oynayabiliyoruz. Kendimizi salabiliyoruz. Enerjimizi boşaltabiliyoruz. Yoksa sırf test çözüyoruz. Ya da hep ders çalışmak zorunda kalıyoruz.

S2- Okulda çok ödev verilmemesi gerekir. Çünkü okulda bir stres oluşuyor insanın içinde. Bu stresi de yani böyle boşalttım diyemiyorsun yani. Oynayarak boşaltabilirim ben bu stresi. Ama zaman yok.

S1- Bence okul beş gün değil de dört gün olsun. Ama böyle aynen kalsın. Daha fazla dinlenme hakkımız olsun.

S2- Geziler daha çok olsun. Şehirler arası geziler olmazsa da şehir içinde geziler daha çok olsun. Bizim bu sene çok az yaptık.

S4- Biz 6,7,8'lere, genelde 6,7'lere yapıyorlar da sekizlere gezi kağıdı bile vermiyorlar. Mesela okulda çok Kaya Park gezisi oluyor. Çalış gezisi falan. Ama bunlara yurt dışı gezileri oluyor. Ama bunlara mesela bize gezi kağıdı bile dağıtmıyorlar. Sadece kafamızı yıkıyorlar. Yani beynimizi yıkıyorlar.

S3- Biz çok zengin ve kültürel bir bölgede yaşıyoruz. (Kültürel bir bölge demek istedi). Türkiye'nin Akdeniz Bölgesinde yaşıyoruz. Okulumuz, yani bölgemizdeki tarihi eserleri biz sadece kitaptan bakıyoruz. Yani gerçekten yaşamak çok daha güzel olurdu. Yani daha çok gezilere çıkalım diyorum ben.

S2- Arkadaşımızın dediği aynısı ama, kitaplardan az öğreniyoruz. Çünkü ders kitaplarında bu bölgeyle ilgili çok az bilgi var. Biz gezip, öğretmen orda anlatsa daha iyi anlayacağız.

S5- Aklımızda daha iyi kalır.(S2 ye katıldı.)

S13- Gezi ve spora daha çok önem verilsin. Yani dışarı falan çıkamıyoruz soru çözmekten.

S9- Mesela Avusturalya'da yüzme dersleri alınıyor. Burada da yüzme dersi alınsın.

S15- Yüzme havuzu istiyorum.

S15- Her yerde yüzme havuzu olsun. Çünkü ben yüzmek istiyorum.

S16- Ben de, ben de.

S11- Belli günlerde ödevin olmamasını ve bazı günlerde sınıftan dışarı çıkıp deneylerin yapılmasını istiyorum.

S10- Bana göre ağaç dikme, sebze ve meyve yetiştirme gibi çeşitli aktiviteler düzenlenmeli. Okul dışı aktiviteler yapılmalı.

S17- Bana göre bütün renkler bir arada olmalı. Türkler, İngilizler beraber oynamalı. Çünkü buraya ilk geldiğimde bana iyi davranmadılar. Bütün çocuklara karşı daha iyi olunmalı. Çünkü yeni öğrenci iseniz problemlerinizi olabilir. Buradaki İngilizlerin de Türklerle ilgili problemleri var. Her sınıf kendi... İngiltere'deki okulumda bütün sporları yapabiliyorsunuz. Yüzme sporuna sahipsiniz. Yüzme sporu, koşu, basketbol, tenis, voleybol, Bedminton, golf. Çok fazla çeşit spor istiyorum.

S20- Her hafta aynı aktiviteler yapılıyor okulda. Bana göre her hafta futbol, basketbol ve voleybol yapılabilir. Bu yüzden o haklı( S1 arkadaşına katıldı.). Değişik aktiviteler yapılmalı.

#### **4.8. Grupların Temalara Yaptıkları Vurgularla İlgili Bulgular**

Bu bölümde grupların temalarda yaptıkları vurgularla ilgili bulgu ve yorumlar yer alacaktır. Öğretmenler üç grup öğrenciler üç gruptan oluşmaktadır. Velilerin altı grup görülmesinin nedeni, beş veliyle bir odak grup görüşmesinin, iki veliyle bir odak grup görüşmesinin ve diğer dört veli ile de bire bir görüşmelerin yapılmasından kaynaklanmaktadır.

##### **4.8.1. Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Sürecinde Yabancı Uyruklu Öğrencilerle İlgili Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular**

Tablo 4 incelendiğinde her üç grubun; aile sorunu, ebeveyn bilinçsizliği, yaşam tarzı, çocuğu ihmal, dil sorunu, dil öğretimi, eğitim sistemi farkı, SBS (Seviye Belirleme Sınavı), uyum sorunu, yaş problemi ve tatiller temalarına vurgularda buldukları görülmektedir. Öğretmenlerin gruplara göre temalara yaptıkları diğer vurgu sayıları tabloda verilmiştir.

##### **4.8.2. Öğretmenlerin Çözüm Önerilerine Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular**

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin çözüm önerilerine her üç grubun; ebeveyn eğitimi, yaratıcılığın gelişimi temalarına vurgu yaptıkları görülmektedir. Ayrıca iki grubun da çok kültürlü eğitim, ikinci dil öğrenimi, bireyselleştirilmiş program temalarına vurgu yaptıkları görülmektedir.

#### **4.8.3. Öğretmenlerin Sorunların Çözümüne Yönelik Geliştirilen Çözüm Yollarına Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular**

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin sorunun çözümüne yönelik geliştirilen çözüm yollarına her üç grubun; dil, Türk öğrencilerle etkileşim, yabancı dil bilen eğitici ve veli desteği temalarına vurgu yaptıkları görülmektedir. İki grubun da; oyunla öğretim, öğrenci öğretmen iletişimi, okul aile iletişimi, kültürel kaynaşma, sosyal aktiviteler ve Türk aile yapısını benimseme temalarına vurgu yaptıkları görülmektedir.

**Tablo 4: Öğretmenlerin Temalarda Yaptıkları Vurgular**

	1.grup	2.grup	3.grup
<b>1: Genel Sorunlar</b>	1	1	1
2: Aile Sorunu	1	1	1
3: Ailenin Eğitim Sistemine Tepkisi	0	1	0
4: Bilgiye Dayalı Eğitim	0	1	0
5: Ebeveyn Bilinçsizliği	1	1	1
6: Eğitim Farkı	1	0	0
7: Yaşam Tarzı	1	1	1
8: Çocuğu İhmal Etme	1	1	1
9: Okul Aile İletişimi	0	1	0
10: Parçalanmış Aileler	1	1	0
11: Psikolojik Sorun	0	1	0
12: Zorlama	1	0	0
13: Dil Sorunu	1	1	1
14: Akademik Başarı	1	0	1
15: Dil Öğretimi	1	1	1
16: Dilin Gramer Yapısı	1	0	0
17: Eğiticinin Dil Sorunu	1	0	1
18: Eğitim Sistemi Farkı	1	1	1
19: Merkezi Sınav (SBS)	1	1	1
20: Ödev	1	1	0
21: Ön Öğrenmeler	0	1	0
22: Program	0	1	1
23: Ders İçeriği	0	1	1
24: Kültürel Farklılıklar	1	1	1
25: Akran Etkileşimi	0	1	0
26: Yalnızlık	0	1	0
27: Ben Merkezilik	0	1	0
28: Kişisel özellikler	0	1	1
29: Bireysellik	0	1	0
30: Derse Karşı İlgisizlik	0	0	1
31: Özgür	0	1	0
32: Seçici	0	1	0
33: Milliyetçilik	0	1	1
34: Tatiller	1	0	0
35: Uyum Sorunu	1	1	1
36: Sınıf Ortamına Uyum	0	1	0



37: Yemek Kültürü	1	0	0
38: Öğretmenin İş Doyumu	1	0	0
39: Yaş Problemi	1	1	1
40: Dikkat Süresi	1	0	0
41: Dil Öğreniminde Kritik Dönem	1	1	0
42: Gelişim Farklılıkları	0	1	0
43: Öğrenme İstekleri	1	0	0
<b>44: Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri</b>	1	1	1
45: Bireyselleştirilmiş Program	1	0	1
46: Çok Kültürlü Eğitim	0	1	1
47: İkinci Dil Öğrenimi	0	1	1
48: Yaratıcılığın Gelişimi	0	1	0
49: Ebeveyn Eğitimi	1	1	1
50: Eğitim Programında Değişiklik	0	0	1
51: Okul Aile İşbirliği	0	0	1
52: Oryantasyon	1	0	0
53: Öğrenciye Sorumluluk Verme	0	1	0
54: Ödev Verme	0	1	0
55: Öğretmen- Öğrenci İletişimi	1	0	0
56: Öğretmenlere Yabancı Dil Eğitimi	0	0	1
57: Özel Okul	1	0	0
58: Türk Çocuk Bakıcısı	0	0	1
<b>59 : Sorunlara Yönelik Geliştirilen Çözüm Yolları</b>	1	1	1
60 Dil	1	1	1
61: Hazırlık Sınıfı	1	0	0
62: Materyal	1	0	0
63: Müzikle Öğretim	1	0	0
64: Oyunla Öğretim	0	1	1
65: Türk Öğrencilerle Etkileşim	1	1	1
66: Yabancı Dil Bilen Eğitici	1	1	1
67: Komisyon Kurma	0	1	0
68: Okul Aile İletişimi	1	1	0
69: Kültürel Kaynaşma	1	1	0
70: Aile Ziyaretleri	1	0	0
71: Sosyal Aktiviteler	1	1	0
72: Türk Aile Yapısını Benimseme	1	1	0
73: Türk Eğitim Sistemini Benimseme	0	1	0
74: Öğrenci Etkileşimi	1	0	0

75: Öğrenci Seçimi	1	0	0
76: Yaş	1	0	0
77: Öğrenci-Öğretmen Etkileşimi	1	1	0
78: Motivasyon	1	0	0
79: Sınıfa Uyum	0	1	0
80: Planlama	1	1	1
81: Bireyselleştirilmiş Program	1	0	0
82: Dili Kullanma	0	1	0
83: Ek Dersler	1	0	0
84: Veli Desteği	1	1	1

#### **4.8.4. Velilerin, Eğitim Öğretim Sürecinde Ebeveyn Olarak Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular**

Tablo 5 incelendiğinde veli gruplarının temalara şu şekilde vurgu yaptıkları görülmektedir: 6 veli grubunun Türkçe öğretimi, anlama, ödev ve eğitim sitesi temalarına vurgu yaptıkları; 5 veli grubunun rehberlik, sosyal etkinlik azlığı, spor ve ders materyal eksikliğine vurgu yaptıkları görülmektedir. Gruplara göre diğer vurgu sayıları tablo 5’te verilmiştir.

#### **4.8.5. Velilerin Sorunların Çözüm Önerilerine Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular**

Tablo 5 incelendiğinde veli gruplarının çözüm önerileri temalarına yaptıkları vurgular şöyledir: 5 veli grubu yabancı öğrencilere Türkçe öğretimi; 4 veli grubu Türkçeyi kullanma ve geliştirme, yabancı dil bilen öğretmenlerin atanması, okul aile işbirliği ve sosyal etkinliklerin artırılması temalarına vurguda bulunmuşlardır. Diğer vurgu sayıları tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5:** Velilerin Temalarda Yaptıkları Vurgular

Veliler	grup1	grup2	grup3	grup4	grup5	grup6
<b>1: Öneriler</b>	1	1	1	1	1	1
2: Akademik Başarı ve Olumlu Davranışların Takdiri	0	1	0	0	0	1
3: Öğrenciyi Cesaretlendirme	0	1	0	0	0	1
4: Ders kitaplarının ilgi Çekici Hale Getirme	1	0	0	0	0	0
5: Eğitim Sisteminde Değişikliğe Gidilmesi	1	1	1	0	0	1
6: Eleştirel Bakış Açısı	0	0	1	0	0	0
7: Öğretmen Eğitimi	0	0	1	0	0	1
8: Teknoloji destekli Eğitim	0	1	0	0	0	0
9:Yaratıcılığın Geliştirilmesi	1	0	1	0	0	0
10: Esneklik	1	0	0	0	0	0
11: Okula Fon Aktarımı	1	1	0	1	0	0
12: Gelir Getirici Etkinlik Düzenleme	0	1	0	1	0	0
13:Okul İmkanlarını Geliştirilmesi	0	0	0	1	0	0
14: Okul-Aile İşbirliği	0	1	0	1	1	1
15: Veli Eğitimi	0	1	0	1	0	0
16: Velilere Türkçe Öğretimi	0	0	0	1	0	0
17: Veliyi Bilgilendirme	0	0	0	0	1	0
18: Okuma- Yazma Öğretimi	0	1	0	0	0	0
19: Ödevleri Azaltma	1	0	0	0	0	0
20: Özel Eğitime Gerekksinim Duyan Çocuklara Bireysel Eğitim	0	1	0	0	0	0
21: Rehberlik	1	0	1	1	0	0
22: Pozitif Eğitim	1	0	0	0	0	0
23: Sınav Sisteminde Değişiklik	1	0	0	0	0	0
24: Sosyal Etkinlikleri Arttırma	1	1	1	0	0	1
25: Etkinlik Temelli Eğitim	0	0	1	0	0	1
26: Yabancı Dil Öğretimi (İngilizce)	0	0	0	1	0	1
27: Yabancı Öğrencilere Türkçe Öğretimi	0	1	1	1	1	1
28: Türkçeyi Kullanma ve Geliştirme	0	0	1	1	1	1
29: Yabancı Dil Bilen Öğretmenlerin Atanması	0	0	1	1	1	1
<b>30: Sorunlar</b>	1	1	1	1	1	1
31: Akademik Başarısızlık	0	0	0	0	0	1
32: Baskı	1	1	1	0	0	1
33: BaşarımınTakdir görmemesi	1	0	0	0	0	0
34:Değerlendirme Hatası	1	0	0	0	0	0

35: Ders Materyal Eksikliği	1	1	1	1	1	0
36: Görsel araç-gereçler	1	0	0	1	0	0
37: Teknoloji	0	0	0	1	0	0
38: Türkçe Kitaplar	1	0	1	0	1	0
39: Disiplinsizlik	0	0	0	0	1	0
40: Eğitim Sistemi	1	1	1	1	1	1
41: Atatürk Odaklı Eğitim	1	1	1	1	0	0
42: Ders Süresi Kısa	0	0	0	1	0	0
43: Din Dersleri	1	1	0	0	0	0
44: Eğitim Programı	0	1	0	1	1	0
45: Kalabalık Sınıflar	0	0	1	0	0	0
46: Öğretmen Eksikliği	0	0	0	1	0	0
47: Öğretmen Merkezli Eğitim	0	1	1	1	1	0
48: Sınav Sistemi	1	0	0	1	0	1
49: SBS	0	0	0	1	0	0
50: Sınav Fazlalığı	1	0	0	0	0	0
51: Standart Tek Düze	1	1	1	0	1	0
52: Türk Tarihi Odaklı	0	0	0	1	0	0
53: Yaratıcılık Desteklenmiyor	1	0	1	0	0	0
54: Zorunlu Eğitim Süresi	1	0	0	0	0	0
55: Eğitimsiz Veliler	0	1	0	0	0	0
56: Kitap Okuma Yetersizliği	1	0	0	0	0	0
57: Mutsuzluk	1	0	0	0	0	0
58: Okul İmkanlarının Yetersizliği	1	1	1	1	0	0
59: Okul-Aile İletişimsizliği	0	0	0	1	1	1
60: Organizasyon	0	0	0	0	1	0
61: Okuma Yazmaya Geçme Süreci	1	1	0	0	0	0
62: El Yazısı	0	1	0	0	0	0
63: Ödev	1	1	1	1	1	1
64: Ödev Kontrol	1	0	0	0	0	0
65: Rehberlik	1	0	1	1	1	1
66: Oryantasyon	0	0	1	1	1	1
67: Saygı	1	0	0	0	0	0
68: Sosyal Etkinlik Azlığı	1	1	1	1	1	0
69: Boş Zaman Yetersizliği	1	0	0	0	0	0
70: Okul Gezileri	0	0	0	0	1	0
71: Spor	1	1	0	1	1	0
72: Türkçe Öğretimi	1	1	1	1	1	1
73: Anlama	0	1	1	1	1	1

#### 4.8.6. Öğrencilerin Eğitim Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular

Tablo 6 incelendiğinde öğrenci gruplarının temalara şu şekilde vurgu yaptıkları görülmektedir: Her üç grup ifade güçlüğü, ana dil sorunu, anlama güçlüğü, baskı, sınavlar, endişe, ödev, uyum ve arkadaşlık ilişkileri gibi sorunlara vurgu yaptıkları görülmektedir. Üç gruptan ikisinde ise; SBS, etkinlik ve beceri derslerinin yapılmaması ve sosyal etkinlikler sorunlarına vurgu yaptıkları görülmektedir.

#### 4.8.7. Öğrencilerin Sorunların Çözüm Önerilerine Temalarda Yaptıkları Vurgulara İlişkin Bulgular

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin sorunların çözüm önerilerine ilişkin temalarda yaptıkları vurgular şu şekildedir: Her üç grubun ders etkinlik zamanını eşit dağıtma, ödevleri azaltma, spor etkinliklerinin artırılması ve sosyal etkinlik önerilerine vurgu yaptıkları görülmektedir. Üç gruptan ikisinde ise; sınav sisteminin düzenlenmesi, gezi gözlem yapılmasına vurgu yapıldığı görülmektedir.

**Tablo 6:** Öğrencilerin Temalarda Yaptıkları Vurgular

	1.grup özelata	2. grup özelata	3.grupölüdeniz
1 : Yaşanan Sorunlar	1	1	1
2 : Akademik Başarısızlık	1	0	0
3 : Anadil Sorunu	1	1	1
4 : İfade Güçlüğü	1	1	1
5 : Anlama Güçlüğü	1	1	1
6 : Baskı	1	1	1
7 : Ders Sürelerinin Kullanımı	0	1	0
8 : Eğitim Sistemi	0	1	0
9 : Eğitim Program İçeriği	1	0	0
10 : Sınavlar	1	1	1
11 : Endişe	1	1	1
12 : SBS	1	1	0
13 : Etkinlik ve Beceri Derslerinin Yapılmaması	1	1	0
14 : Sosyal Etkinlikler	1	1	0
15 : Fiziksel Mekan	0	1	0
16 : Kültürel Farklılıklar	1	0	0

17 : Törenler	1	0	0
18 : Ödev	1	1	1
19 : Kontrol	1	0	0
20 : Uyum	1	1	1
21 : Arkadaşlık İlişkileri	1	1	1
22 : Çekingenlik	1	0	1
23 : Sorunlara Çözüm Önerileri	1	1	1
24 : Ders- Etkinlik Zamanlarını Eşit Dağıtma	1	1	1
25 : Dersleri Görselleştirme	1	0	0
26 : Fiziksel Mekan Değişikliği	0	1	0
27 : Açık Büfe	0	1	0
28 : Teknoloji Destekli	0	1	0
29 : Ödevleri azaltma	1	1	1
30 : Öğrenci Öğretmeni Değerlendiresin	1	0	0
31 : Öğrencilerin Karşılaştırılmaması	1	0	0
32 : Rehberlik	1	0	1
33 : Kültürel Uyum Dersleri	1	0	0
34 : Sınav Sisteminin Düzenlenmesi	1	1	0
35 : Sosyal Etkinlik	1	1	1
36 : Gezi-Gözlem	1	1	0
37 : Spor Etkinliklerinin Arttırılması	1	1	1
38 : Yaparak-Yaşayarak Öğrenme	0	0	1
39 : Sürece Dayalı Eğitim	1	0	0
40 : Tatil Süreleri	1	1	1
41 : Türk Tarihi ve Tarihi Öğrenme	1	0	0
42 : Yabancı Öğrenciler İçin Ayrı Sınıf	0	0	1
43 : Yabancı Öğrenciler İçin Farklı Kitaplar Yazılmalı	0	0	1

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili bazı sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Bu sorunlar: Aile, eğitim sistemi farkı, yaş, dil ve kültürel sorunlar şeklindedir.

Öğretmenlerin karşılaştıkları bu sorunların çözümüne yönelik bazı çalışmalar yaptıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, çok kültürlü ortamlara göre planlama, velinin desteği, kültürel kaynaşma, Türkçe öğretimi, öğrenci seçimi ve öğrenci-öğretmen etkileşimi gibi çalışmalar yaptıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenler sorunların çözümüne yönelik ise; ebeveyn eğitimi, çok kültürlü eğitim, bireyselleştirilmiş program, oryantasyon, öğretmen öğrenci etkileşimi, özel okul, okul aile işbirliği, eğitim programında değişiklik ve Türk çocuk bakıcılığı gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Velilerin, eğitim sistemi, ders materyallerinin eksikliği, Türkçe öğretimi, ödev, sosyal etkinlik azlığı, rehberlik, baskı, okula aile iletişimsizliği, mutsuzluk, akademik başarısızlık ve değerlendirme hatası gibi sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Veliler bu sorunların çözümü için ise; Türkçe öğretimi, okul aile iletişimi, eğitim sisteminde değişikliğe gidilmesi, sosyal etkinliklerin artırılması, rehberlik, akademik başarı ve olumlu davranışların takdiri gibi çözüm önerilerinde bulunmuşlardır.

Öğrencilerin ise, anadil, kültürel farklılıklar, akademik başarısızlık, baskı, eğitim sistemi etkinlik ve beceri derslerinin yapılmaması, uyum, ödev ve anlama güçlüğü gibi sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler, sorunların çözümü için; derslerin görselleştirilmesi, yabancı öğrenciler için ayrı sınıf, öğrencinin öğretmeni değerlendirmesi, yabancı öğrenciler için kitap yazımı, öğrencilerin karşılaştırılmaması, Türk tarihini öğrenme, fiziksel mekan değişikliği, tatil süreleri, rehberlik, sınav sisteminin düzenlenmesi ve sosyal etkinlikler düzenlenmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Öğretmen, veli ve öğrenci örnek konuşmaları ve şekillere göre yabancı uyruklu öğrencilerin, dil, anlama güçlüğü, kendini ifade etme, eğitim sistemi farkından

kaynaklanan durumlar, Türkçe öğretimi ve öğrenimi uyum, okul aile iletişimsizliği ve rehberlik gibi konularda sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Bunun yanında velilerin Türk aile yapısı, öğretmenlere duyulan saygı, okullardaki disiplin konularında olumlu görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

## 5.2. Öneriler

Yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretimi ile ilgili kurslar açılabilir. Ekstra Türkçe dersleri verilebilir. Türkçelerini geliştirmeleri için öğrencilerle kaynaşmalarını sağlamak ve kültür kaynaşması amaçlarıyla çeşitli aktiviteler ve ev ziyaretleri yapılabilir.

Etikli bir eğitim-öğretim süreci için okul aile iletişimi çok önemli olduğu için velilerle etkili bir iletişimin sağlanması ve işbirliği için çeşitli günler ve etkinlikler düzenlenebilir.

Yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili televizyon programları yapılabilir. Türkçelerini geliştirmeleri için sadece kendi dillerindeki yayınları değil, Türkçe televizyon yayınlarını izlemeleri gerektiği üzerinde durulabilir.

Değişik ülkelerden gelen öğrencilerin sosyal ve kültürel olarak kaynaşmalarını sağlayacak kültür merkezleri açılabilir. Bu merkezlerde sayesinde öğrencilere Türkçe öğretimi yapılabilir. Çok kültürlü ortamların gerektirdiği sevgi, saygı ve hoşgörü ortamları bu sayede yaratılabilir.

Yabancıların çoğunlukta olduğu ve turizm yerlerine yabancı dil bilen öğretmen veya rehber öğretmenler atanabilir veya öğretmenlere yönelik yabancı dil dersleri verilebilir. Bu sayede okul aile iletişimi daha rahat sağlanabilir. Bu sayede yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyumunda, sorunların belirlenmesinde, çözüm yolları üretilmesinde ve gerekli koordinasyonun sağlanmasında dil bilen öğretmen veya rehber öğretmenlerden yararlanılmış olacaktır.

Eğitim-öğretim etkinliklerinde uygulamaya daha fazla yer verilebilir. Daha etkili öğrenmelerin sağlanması için ders araç-gereçlerinin çeşitlendirilmesi ve görsel öğelere daha fazla yer verilmesi gerekir.

Yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanan programındaki sürece dayalı değerlendirme ve sınav ağırlıklı değerlendirme üzerine çalışmalar yapılabilir. Çünkü sıkça yapılan çoktan seçmeli sınavların sürece dayalı değerlendirmeyi güçleştirdiği söylenebilir.



Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarıları üzerine araştırmalar yapılabilir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin nicel araştırmalar yapılabilir.

Öğrencilerin ders kitaplarını ne kadar eğlenceli ve verimli bulduklarıyla ilgili araştırma yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Achmet, İ. K. (2005). **Yunanistan'da (Batı Trakya'da) İki dilli Eğitim Veren Azınlık Okullarında Türkçe ve Yunanca Öğrenim Gören Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi**, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Ağaçsapan, A. (2002). **Dil Üzerine**, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 2, Eskişehir.
- Aksan, D. (2003). **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim**, Türk Dil Kurumu Yayınları, No: 439, Ankara.
- Akyol, H. (2010). **Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Alkan ve Diğerleri, (1998). **Özel Öğretim Yöntemleri: Disiplinlerin Öğretim Teknolojileri**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Aslanargun, E. (2007). **Okul Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışması**, Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı 18.
- Atay, M. (2010). **Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sorunları ve Çözüm Önerileri**, (Polat, F. (2010). **Yüksek Lisans Tez Çalışması**, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tez Uygulama Görüşme Kaydı).
- Bahar ve Diğerleri. (2007). **Türkiye'de Yerleşik Yabancıların Türk toplumuna Entegrasyonu: Sorunlar ve Fırsatlar** SOBAG- 105K091- TÜBİTAK Projesi
- Başaran, İ. E. (1998). **Eğitime Giriş**. Dördüncü Kez Yeniden Yazım. Ankara: Umut Yayım Dağıtım.
- Bozkurt, E. (2011). **İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Ders Programı Görsel Okuma-Görsel Sunu Kazanımlarının ve İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Görsellerin Etkililiğinin İncelenmesi**, Fırat Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Belet, Ş. D. (2009). **İki dilli Türk Öğrencilerinin Ana Dili Türkçeyi Öğrenme Durumlarına İlişkin Öğrenci, Veli ve Öğretmen Görüşleri (Fjell İlköğretim Okulu Örneği, Norveç)**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21.

- Beydoğan, H. Ö. (2006). **Ailelerin Eğitim Öğretim Sürecine Katılımına Yönelik Modeller ve Yaklaşımlar**, Makale, Kırşehir Eğitim Fakültesi, cilt 7, sayı 1.
- Büyüköztürk, S. (2002). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk ve Diğerleri. (2009). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. 3. Baskı. Ankara, Pegem Akademi.
- Can, Cem ve Diğerleri. (2009). **Yabancılara Türkçe Öğretimi, “Avrupa Dil Politikası ve Yabancı Dil Olarak Türkçe”**, Anı Yayınları, Ankara.
- Ceyhan, E. (2007). **Yabancı Dil Öğretimi Teknolojisi**, MORPA Yayınları. Ankara.
- Cemaloğlu ve Yıldırım (2005). **İlk okuma Yazma Öğretimi**, İstanbul, Nobel Yayın Dağıtım.
- Cirik, İ. (2008). **Çok Kültürlü Eğitim ve Yansımaları. Multicultural Education and Its Reflection**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education).
- Cicioğlu, H. (1985). **Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Orta Öğretim Tarihi Gelişimi**. Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- Creswell WJ. (1998). **Qualitative Inquiry and Research Design, Choosing Among Five Traditions**, Sage Publication, London.
- Çakır, M. (2003). **Almanya’daki Çok Kültürlü Ortamlarda Türkçenin Anadili Olarak Kullanımı**, Sosyal Bilimler Dergisi, 2002-2003.
- Çelebi, M. D. (2006). **Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi**, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 21.
- Çelenk, S. (2004). **İlkokuma-Yazma Programı ve Öğretimi**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2003). **Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması**, İlköğretim Online E-Dergi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Demir ve Yapıcı, (2007). **Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları**, Sosyal Bilimler Dergisi / Cilt: IX, Sayı: 2.
- Demirel, Ö. (1999). **İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi**, MEB Basımevi, MEB Yayınları: 3231.
- Demirel Ö. (1999). **Türkçe Öğretimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. (1998). **Türkçe Öğretimi**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1066, Ünite:1-10.

- Demirel, Ö. (1999). **İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi**, Milli Eğitim Yayınevi. İstanbul.
- Demirel, Ö. (2000). **Türkçe Öğretimi**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2. Baskı.
- Demirel, Ö. (2007). **Eğitimde Program Geliştirme**. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. (2007). **Öğretme Sanatı**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Dolunay, S. K. (2005). **Türkiye’de ve Dünyadaki Türkçe Öğrenme Merkezleri ve Türkoloji Bölümleri Üzerine Bir Değerlendirme**, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 28–30 Eylül, Denizli.
- Durak, E. (2006). **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bağlamında Avrupa Ortak Dil Kriterleri Sorunsalı**, Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Bilim Dalı, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Ekiz, D.(2003). **Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Ergin, M. (2000). **Türk Dil Bilgisi**, İstanbul, Bayrak Basım Yayın Tanıtım.
- Erginve Diğerleri, (2011) **2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications** 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey Siyasal Kitabevi, Ankara, Turkey, 2011 ISBN: 978-605-5782-62-7.
- Ertural, S. (2008). **Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi**, (Beykent Üniversitesi İşletme YönetimiAnabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Dalı, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Ferguson, L. (2008). **Çok Kültürlülüğe Giriş**, Future World Center,ISBN: 978-9963-677-33-7.
- Gedik, D. (2009). **Yabancılara Türkçe Öğretimi**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Bolu.
- Göçer ve Moğul, (2011). **Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi İle İlgili Çalışmalara Genel Bir Bakış**, Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 6/3 Summer 2011, TURKEY.
- Gömleksiz, M. N. (2002). **Oyun İle İngilizce Öğretiminin Uygulanması ve Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi**, Sosyal Bilimler Dergisi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Elazığ.

- Görgü, A, N. (1996). **Avusturya İlkokullarında 4.Sınıfta Eğitim Gören Türk Çocuklarının Türkçe Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma**, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gözütok, F. D.(2003). **Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları**. Milli Eğitim Dergisi. Sayı:160.
- Gül ve Kolb, (2009). **Almanya’da Yaşayan Genç Türk Hastalarda Kültürel Uyum, İki Kültürlülük ve Psikiyatrik Bozukluklar**, Türk Psikiyatri Dergisi, 20.
- Güleryüz, H. (2002). **Türkçe Okuma Yazma Öğretimi**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 6. Baskı.
- Güneş, F. (2000). **Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi**, Ankara, Ocak Yayınları, 2. Baskı.
- Güney, A. (2009). **İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile algılanan Aile Yapısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Haznedar, B. (2003). **Türk Eğitim Sistemi’nde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları**, Özyurt Matbaacılık. İstanbul.
- Hengirmen, M. (1998). **Türkiye’de ve Dünya’da Ana Dili Eğitimi Sempozyumu, Bildiriler**, Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Öğretim Merkezi.
- Haskara, İ. (1998). **Türkiye ve Dünya’da Ana Dili Eğitimi Sempozyumu. “Birinci İngilizce Kitabında Ana Dili Öğretimi ve Toplum- Dil Bilim İlişkisi”**, Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Öğretim Merkezi.
- Karasar, N. (1994). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara.
- Kavcar ve Diğerleri, (1995). **Türkçe Öğretimi**, Engin Yayınevi, Ankara.
- Kavcar, C. (1998). **Türkçe Öğretimi ve Sorunları**, TÖMER Dil Dergisi, sayı: 65, Ankara, TÖMER Yayınları.
- Kaya, H. (1985). **İlkokullarda Türkçe Eğitiminin Verimliliği**, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kapıkıran ve Kıran, (1999). **Ev Ödevlerinin Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi**, Pamukkale Üniversitesi Dergisi, Denizli.
- Korkmaz ve Diğerleri, (2008). **Türkçe Öğretimi**, Akademi Yayınları, Ankara.
- Köksal, K. (2001). **Okuma Yazma Öğretimi**, Pegem A Yayınevi, Ankara.
- Milli Eğitim Dergisi, (2005). **Avrupa Dil Projesi ve Türkiye Uygulaması**, sayı, 137.

- MEB **İlköğretim Türkçe 5 Öğretmen Kılavuz Kitabı**, Erdem Yayınları, 2009.
- Özdemir, Ç. M.(1988). **Federal Almanya'daki Türk İşçi Çocuklarının Eğitim Sorunları Açısından İki Dillilik ve İki Kültürlülük ile İlgili Eğitim Modeller**, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Polat, S. (2009).**Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri**, International Online Journal of Educational Sciences, 1.
- Sarıçoban, A. (2001). **The Teaching of Language Skills**, Hacettepe-Taş Kitapçılık ve Matbaacılık. Ankara.
- Savaş, M. (2010). **6 Yaş Öğrencilerinin Sahip Oldukları Kelime Servetinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi**. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Senemoğlu, N. (2007). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya**. Düzenlenmiş Yeni Baskı Gönül Yayıncılık, Ankara.
- Solso ve Diğerleri, (2009). **Bilişsel Psikoloji: Cognitive Psychology**, (Seventh Edition) Pearsonb Allyn And Bacon, USA, İstanbul Kitabevi, İstanbul.
- Şah Taban, H. (2010). **İlköğretim Okulu I. Kademe Öğrenci Velilerinin Okul ve Çocuklarına İlişkin Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tarcan, A. (2004). **Yabancı Dil Öğretim Teknikleri**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Tazebay ve Diğerleri, (2008). **Türkçe Öğretimi**. Maya Akademi Yayınları, Ankara
- Temizkan ve Bağcı, (2008). **2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim (5. Sınıflar) Programı Öğrenme Alanlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirmesi**, Milli Eğitim, Sayı: 179, Yaz.
- Topbaş, S. (1998).**Türkçe Öğretimi**, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1066.
- Turan ve Diğerleri, (2010). **Öğretmen Ev Ziyaretlerinin Öğrenci,Okul Başarısına ve Tutumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri**, 9'uncu USOS, Elazığ.
- T.C. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı,(2009). **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu(1, 5. Sınıflar)**, Devlet Kitapları Basım Evi, Ankara
- T.C. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı,(2009). **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu(6, 8. Sınıflar)**, Devlet Kitapları Basım Evi, Ankara.
- Ün Açıkgöz, K. (2008). **Aktif Öğrenme**, 10. Baskı. İstanbul, Biliş Yayıncılık.

Yağmur, K. Ve Diğerleri. **Yabancılara Türkçe Öğretimi, Batı Avrupa'da Anadili Türkçe Olan Öğrencilere Türkçenin İkinci Dil Olarak Öğretimi ve Kurumsal Sorunlar**, Anı Yayıncılık. Ankara.

Yaylı, D.(2009). **Yabancılara Türkçe Öğretimi**, Anı Yayınları

Yazıcı, Z. (2007). **Birinci ve İkinci Dili Türkçe Olan İki Dilli Çocukların Türkçeyi Kazanımlarında Dil Merkezli Okul Öncesi Eğitim Programının Etkisi**. Doktora tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Antalya.

Yıldırım ve Şimşek, (2008). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

Yıldırım, K. (2010). **Raising The Qualitative Research, İlgretim Online, 9**.

Yıldırım, M.(2003). **Türk Eğitim Sistemi'nde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları Sempozyumu**, Özyurt Matbaacılık, İstanbul.

Yıldız, İ. (2009). **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi: Zorunlu Mu Olmalı, Yoksa Seçmeli Mi Olmalı?**, Türkiye Bilim Araştırma Vakfı Dergisi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Van.

Yıldız ve Diğerleri, (2008). **Yeni Programa Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi**, Ankara, Pegem A Yayıncılık

<http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/ioltp/2277/unite01.pdf>

[http://tr.wikipedia.org/wiki/Uluslararası\\_%C4%B1\\_%C3%96%C4%9Frenci\\_De%C4%9Ferlendirme\\_Program%C4%B1](http://tr.wikipedia.org/wiki/Uluslararası_%C4%B1_%C3%96%C4%9Frenci_De%C4%9Ferlendirme_Program%C4%B1)

[www.tomer.ankara.edu.tr](http://www.tomer.ankara.edu.tr)

[www.ua.gov.tr](http://www.ua.gov.tr)

[www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)

<http://adp.meb.gov.tr/nedir.php>

[www.multiculturalcyprus.net/index.php?option...file..](http://www.multiculturalcyprus.net/index.php?option...file..)

[oyegm.meb.gov.tr/yok/marmaris/metin.htm](http://oyegm.meb.gov.tr/yok/marmaris/metin.htm)Önbellek

<http://tdkterim.gov.tr/bts/>

<http://www.ilkogretim-online.org.tr>

<http://www.usakgudem.com/yazar/688/t%C3%BCrkiye%E2%80%99de-yasayan-yabancilarin-sayilari-hakkindaki-tartismalar.html>

**EKLER****Ek 1. Uygulama İzin Belgesi**

T.C.  
MUĞLA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.48.00.04.322/ 6131  
Konu : Anket Çalışması

12 Mart 2010

**VALİLİK MAKAMINA**

İlgi : Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi

Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Faysal POLAT'ın "Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyrıklı İlköğretim Öğrencilerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri" konulu tez çalışması kapsamında hazırlanmış olduğu anket çalışmalarını 01/05/2010-31/06/2010 tarihleri arasında İlimiz Fethiye İlçesi, Gazi İlköğretim Okulu, Oludeniz İlköğretim Okulu ve Özel Ata İlköğretim Okulunda uygulaması ile ilgili Fırat Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 17/02/2010 tarih ve 3871 sayılı yazısı ile ekleri ve Araştırma Değerlendirme Formu ilişikte sunulmuştur.

Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Faysal POLAT'ın "Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyrıklı İlköğretim Öğrencilerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri" konulu tez çalışması kapsamında hazırlanmış olduğu anket çalışmalarını 01/05/2010-31/06/2010 tarihleri arasında İlimiz Fethiye İlçesi, Gazi İlköğretim Okulu, Oludeniz İlköğretim Okulu ve Özel Ata İlköğretim Okulunda, eğitim öğretimi aksatmamak, Okul Müdürünün uygun görmesi halinde ve uygun göreceği saatlerde, ilgi Yönergenin 13. maddesinde belirtilen esaslar dikkate alınmak kaydıyla uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

OLUR  
11. / 03 / 2010  
Faruk Necmi KURŞ  
Vali Yardımcısı  
Vali Vekili

M. İsmail AKŞAN  
Millî Eğitim Müdürü



**Ek 2.Öğretmen Görüşme Formu****A- ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU**

**Araştırma Sorusu:** Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu İlköğretim Öğrencilerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri Konusunda Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşleri Nelerdir?

**Tarih:**.../.../2010

**Saat:** ...../.....

**Giriş**

Merhaba, adım Faysal POLAT. Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda yüksek lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda halen sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım. **Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu İlköğretim Öğrencilerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri** konusunda bir araştırma yapmaktayım. Özellikle sorunların belirlenmesinde ve çözüm konusundaki görüşlerinizin önemli olduğunu düşünüyorum. Katkılarınız için size şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmemize geçmeden önce, görüşmemizin gizli olduğunu ve görüşmede konuşulanları yalnızca benim ve bazı araştırmacıların bileceğini belirtmek isterim. Ne diğer öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve ne de veliler konuşulanları hiçbir şekilde duyacak ve okuyacaklardır. Bunun yanında araştırma raporunda isimleriniz kesinlikle yer almayacak, bunun yerine takma isimler kullanılacak ya da isimleriniz şifrelenecektir. Görüşmemize başlamadan önce sormak istediğiniz soru ya da belirtmek istediğiniz herhangi bir düşünceniz var mı? Konuşmanızın ses cihazı veya video ile kaydedilmesi konusunda ne düşünüyorsunuz? Görüşme sonunda istemediğiniz bilgileri silebiliriz. Görüşmeye devam etmek istiyor musunuz?

Görüşmemizin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

**1. Sınıfınızdaki Yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili ne tür sorunlarla karşılaştınız?**

- Sonda:** Anlama açısından  
Anlatım açısından  
Kendini ifade etme açısından  
Okula ve sınıfa uyum açısından  
Türkçeyi öğrenme ve konuşma açısından  
Problem çözme açısından  
Öğrenci-öğrenci etkileşimi  
Öğrenci-öğretmen etkileşimi

**2. Bu sorunlara ne tür çözüm yolları aradınız?**

- Sonda:** Yöntem ve Teknik  
Planlama  
Sosyal Faaliyetler  
Türkçe Öğretimi  
Okul ve sınıfa uyum  
Sınıf etkinliklerine katılım açısından

**3.Sorunların çözümünde ne tür çözüm yollarının etkili olacağını düşünüyorsunuz?**

**A- TEACHER INTERVIEW FORM**

**Research Question:** What are the views of teachers, students and their parents about the problems encountered by the foreign elementary school students who study in Turkey and solution offers?

**Date:**..../..../.....

**Hour:**.....

**İntroduction**

Hello! I am Faysal POLAT, MA degree student at Fırat University , Faculty of Education, Primary school Department. Mean time I have still been teaching as a primary school teacher , at the one of the state school in Turkey. **I am having a research on the**

**problems encountered by the foreign elementary school students who study in Turkey and solution offers.** I especially think, your views on the determining on problems and their solutions are very important. Thank you so much for your contributions.

Before starting interview, I would like to inform you about secrecy of interview and the statements in this interview will just be known between me and some researchers (scholars). Neither other teachers, administrators, students nor their parents will know and hear about this interview. In addition that your name in the research report will not be your names and surnames. Instead of this your nicknames is going to be used. Before starting interview, is there any question that you would like to ask or anything you would like to inform? What do you think about recording the interview by video and voice recorder? Would you like to go on interview?

If you want, at the end of the interview the information that you provide may be deleted. I think our interview will take about one hour and now let me start the interview.

**1. What kind of problems do you encounter about the foreign students in your class?**

**Sonda:** By understanding  
By teaching  
By stating himself  
By learning and speaking Turkish  
By solution problems.  
Student-student interaction

**2. How did you challenged to solve these problems?**

**Sonda:** Method and techniques  
Planning  
Social activities  
Teaching Turkish  
Adjustment to school  
By joining classroom activities

**3. what kind of solutions ways do you think will be effective to solve the problems?**

### Ek 3. Öğrenci Görüşme Formu

#### B- STUDENT INTERVIEW FORM

**Research Question:** What are the views of teachers, students and their parents about **the problems encountered by the foreign elementary school students who study in Turkey and solution offers ?**

**Date:**..../..../.....

**Hour:**.....

#### **Introduction**

Hello! I am Faysal POLAT, MA degree student at Firat University , Faculty of Education , Primary school Department. Mean time I have still been teaching as a primary school teacher , at the one of the state school in Turkey. **I am having a research on The Problems Encountered By The Foreign Elementary School Students who Study in Turkey and Solution Offers.** I especially think, your views on the determining on problems and their solutions are very important. Thank you so much for your contributions.

Before starting interview, I would like to inform you about secrecy of interview and the statements in this interview will just be known between me and some researchers (scholars). Neither other teachers , administrators, students nor their parents will know and hear about this interview. In addition that your name in the research report will not be your names and surnames. Instead of this your nicknames is going to be used. Before starting interview, is there any question that you would like to ask or anything you would like to inform? What do you think about recording the interview by video and voice recorder? Would you like to go on interview?

If you want, at the end of the interview the information that you provide may be deleted. I think our interview will take about one hour and now let me start the interview.

#### **1. What kind of problems do you encounter at school?**

**Sonda:** Along the course  
 By understanding  
 By teaching by adoption (adjustment)  
 By joining social activities  
 Teacher relation and interaction (communication) with student  
 Speaking Turkish and learning Turkish

By culturel diffrences

**2. How would you like to be done these? Sollution Offers.**

**B. ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU**

**1. Okulda ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz?**

**Sonda:** Ders esnasında

Anlama

Anlatım

Uyum

Sosyal faaliyetlere katılım

Öğrencilerle ilişki ve iletişim

Öğretmenlerle ilişki ve iletişim

Türkçe konuşma ve öğrenme

Kültürel farklılık açılarından

**2. Bunlarla ilgili neler yapılmasını istersiniz? Çözüm Önerileri.**

**Sonda:** Okulda

Sınıfta

Eğitim –öğretimde

Sosyal yaşamda

#### Ek 4. Veli Görüşme Formu

### C. PARENTS INTERVIEW FORM

**Research Question:** What Are The Views of Teachers, Students and Their Parents About **The Problems Encountred By The Foreign Elementary School Students Who Study İn Turkey and Sollution Offers?**

**Date:**..../..../.....

**Hour:**.....

#### **İntroduction**

Hello! I am Faysal POLAT, MA degree student at Frat Unversirty , Faculty of Education , Primary school Department.Mean time I have stil been teaching as a primary school teacher , at the one of the state school in Turkey. **I am having a research on the problems encountred by the foreign elementary school students who study in Turkey and sollution offers.** I especially think, your views on the determening on problems and their sollutions are very important. Thank you so much for your contributions.

Before starting interview, i would like to inform you about secrecy of interview and the statements in rhis interview will just be known between me and some researchers(scolars). Neighter other teachers ,administrators, students nor their parents will know and hear about this interview. İn addition that your name in the research report will not be your names and surnames. İnstead of this your nicknames is going to be used. Before starting interview, is there any question that you would like to ask or anythink you would like to inform? What do you think about recording the interview by video and voice recorder? Would you like to go on interview?

İf you want, at the end of the interview the information that you provide may be deleted.I think our interview will take about one hour and now let me start the interview.

**1. As a parent what kind of problems have you got about your child?**

**Sonda:** Adjustment classroom.  
Friends and teachers relations  
Culturel adjustment  
Learning Turkish and using Turkish  
Understanding  
By steating

**2. How would you like to be solve these problems?**

**Ek 5. Araştırma Okulunun ve Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Ortamlarda  
Kaynaşma Amaçlı Yaptıkları Etkinlik Örnekleri (Fethiye Özel Ata İlköğretim Okulu)**

**ÇALIŞ CARNIVAL**  
23-30 MAY CARNIVAL WEEK

**29 MAY SATURDAY CARNIVAL DAY**

Free Exhibition, Displays, Entertainment	11:00 - 18:00
Carnival Procession	16:00
Presentation of Cups / Trophies	17:30 - 18:00

Çalış Beach & Promenade

**CARNIVAL SUNDAY 30 MAY FREE CONCERT**

14:00 - 22:30
---------------

Çalış Car Boot Area

**ÇALIŞ CARNIVAL**  
23-30 MAYIS ŞENLİK HAFTASI

**29 MAYIS CUMARTESİ ŞENLİK GÜNÜ**

Ücretsiz Sergiler, Uygulamalar, Animasyon	11:00 - 18:00
Karnaval Korteji	16:00
Kupa ve Ödül Töreni	17:30 - 18:00

Çalış Plajı ve Kordon

**30 MAYIS PAZAR KARNAVAL ÜCRETSİZ KONSER**

14:00 - 22:30
---------------

Çalış Car Boot Alanı

**ÖZEL ATA İLKÖĞRETİM OKULU**  
**DOSTLUK GÜNÜ**  
**FRIENDSHIP DAY**

**Avrupa Birliği Projesi**  
Our European Union Project  
"Kuşaklararası Kaynaşma - Kaynaştırma Dostluk Günü"  
Cultural Integration Gathering

**SANAT - MÜZİK - SPOR**  
Art - Music - Sport

Tarih - Date : 15 Haziran 2010 - Salı  
Yer - Place : Okul Bahçesi  
Saat - Time : 17:00



## ÖZ GEÇMİŞ

Faysal POLAT, 1973 tarihinde Diyarbakır'da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Diyarbakır'da tamamladı. 1994 yılında Dicle Üniversitesi, Siirt Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan lisans eğitimini tamamladı. 1994 yılında mezun olduktan sonra sırasıyla; Diyarbakır Bismil Aralık İlköğretim Okulu, Diyarbakır Merkez Yavuz Selim İlköğretim Okulu, Şehit Polis Mehmet Ercin İlköğretim Okulu, Muğla Fethiye Çaykenarı İlköğretim Okullarında görev yaptı. Halen Diyarbakır Kayapınar Cücük İlköğretim Okulu'nda görevine devam etmektedir.