

YABANCI UYRUKLU İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
EĞİTİM – ÖĞRETİMİNDE YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Fisun GÜNGÖR
(Yüksek Lisans Tezi)
Eskişehir, 2015

YABANCI UYRUKLU İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM – ÖĞRETİMİNDE
YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Fisun GÜNGÖR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlköğretim Anabilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı

Danışman: Yrd. Doç. E. Aysin KÜÇÜKYILMAZ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Fisun GÜNGÖR'ün "Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim-Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri" başlıklı tezi 10.07.2015 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı-Soyadı**İmza**

Üye (Tez Danışmanı) : Yard.Doç.Dr. E.Aysin KÜÇÜKYILMAZ

Üye : Prof.Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Üye : Yard.Doç.Dr. Hüseyin ANILAN

Prof.Dr. Esra CEYHAN
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ÖZET

YABANCI UYRUKLU İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM – ÖĞRETİMİNDE YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Fisun GÜNGÖR

İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Danışman: Yrd. Doç. Dr. E. Aysın KÜÇÜKYILMAZ

Temmuz - 2015

Bu araştırmanın amacı, Eskişehir ili ilkokullarında öğrenim gören yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin eğitim-öğretiminde yaşadıkları sorunları, bu sorunların kaynaklarını ve sorunlara yönelik çözüm önerilerini öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda ortaya koymaktır. Nitel bir araştırma olan çalışmadaki veriler, Eskişehir il merkezinde bulunan sekiz ilköğretim okulunda toplam yirmi bir sınıf öğretmeni ve yirmi dört yabancı uyruklu öğrenci ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırma verileri, içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları genel sorunlar ana teması altında, “*Dışlanma*”, “*Dil ve Kültür Farklılıkları*”, “*Uyum*”, “*Çevreyle İlişkiler*”, “*Ekonomik Sorunlar*” ve “*Politik Sorunlar*” alt temaları belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin; Türk örf- adetlerine ve okul kurallarına uyum sağlamadıkları ve Türkiye’yi kabullenemedikleri, yeni hayatlarına uyum sağlayamadıkları, kendi yakınları ile gruplaştıkları ve kapalı bir biçimde yaşadıkları, öğretmen ve akranları ile iletişim kuramadıkları, ten renkleri ve uyrukları nedeniyle zaman zaman yabancı görülüp, dışlandıkları ve öğrencilerin özgüven sorunları yaşadıkları ve yalnızlaştıkları tespit edilmiştir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunlar ana temasında, “*Dil ve kültür farklılığı*”, “*Temel dil becerileri*”, “*Anlama*”, “*İfade etme ve yorum yapma*”, “*Programın gerisinde kalma*” ve “*Akademik başarısızlık*” alt temaları belirlenmiştir. Elde edilen verilerden hareketle öğrencilerin, öğretmenini, arkadaşlarını ve çevresindekileri anlamadıkları,

iletişim kuramadıkları, kendi duygu ve düşüncelerini ifade edemedikleri ve derslere katılmadıkları, derslerde programın gerisinde kaldıkları ve çoğunlukla öğrencilerin başarısız oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

- Eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunların kaynakları ana temasında; “*Öğrenciden kaynaklanan sorunlar*”, “*Öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar*”, “*Aileden kaynaklanan sorunlar*” ve “*MEB ve devletten kaynaklanan sorunlar*” temalarına ulaşılmıştır.
- Öğrenciden kaynaklanan sorunlar ise; “*Dil bilmeden eğitim sistemine dâhil olma*”, “*Ara sınıflarda eğitime başlama*” “*Uyum sorunları yaşama*”, “*Derslere ilgisizlik*”, “*Algıda gerilik*” ve “*Disiplini bozma*” olarak belirlenmiştir.
- Öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar; “*Öğrenci ve aileleri ile iletişimsizlik*”, “*Öğretim teknikleri ve mesleki yeterlilik*”, “*Ölçme-değerlendirme*”, “*Sorunlara çözüm üretmeme*” ve “*Evrensel bir dil bilmeme*” olarak ortaya çıkmıştır.
- Aileden kaynaklanan sorunların; “*Ailenin maddi durumu*”, “*Ailenin eğitim durumu*”, “*Okul idaresi ve öğretmenler ile iletişimsizlik*”, “*Çocuğa gereken ilgiyi göstermeme*” ve “*Eğitim ve gelecek planı eksikliği*” olduğu belirlenmiştir.
- MEB ve devletten kaynaklanan sorunlar ise; “*Politik kaynaklı sorunlar*”, “*Eğitim sistemi kaynaklı sorunlar*”, “*Program kaynaklı sorunlar*” ve “*Türkçe kurs ve materyal eksikliği*” olarak tespit edilmiştir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretiminde yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik ortaya konan öneriler, “*Öğrencilere*”, “*Öğretmenlere ve Okullara*”, “*Ailelere*” ve “*MEB’e ve devlete*” yönelik öneriler olmak üzere dört tema altında toplanmış ve bu temaların oluşturduğu alt temalar ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dil, Yabancı Uyruklu Öğrenciler, Eğitim-Öğretim Süreci, Eğitimde Yaşanan Sorunlar

ABSTRACT
TEACHERS AND STUDENTS' VIEWS TO THE PROBLEMS ENCOUNTERED
IN EDUCATION OF FOREIGN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Fisun GÜNGÖR

MA Program in Primary Education

Anadolu University Graduate School of Educational Sciences

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. E. Aysin KÜÇÜKYILMAZ

July-2015

The aim of this research is to examine the problems of the foreign primary school students in the education process in Eskişehir, the sources of these problems and the solutions to these problems with the views of teachers and students. The data of this research, which is a qualitative study, was gathered through student- teacher personal data forms and student- teacher semi-structured interviews. The data as the part of the interviews was conducted in eight primary schools, twenty one primary school teachers and twenty four foreign primary students which are in the Eskişehir city center. Content analysis was used to analyze the data gathered in the study. In light with the findings, the following results were revealed:

- Under the main-theme of common problems of the foreign students encountered, "Exclusion", "Language and Cultural Differences", "Harmony", "Environmental Relations", "Economic Issues" and "Political Issues" sub-themes were determined. According to the results of this research, students can't adapt to Turkish traditions, school rules and their new life, grouping with their own relatives and living off format, contact with their teachers and friends, because of their skin colour they were seen as foreigners and excluded sometimes and also they got isolated.
- Under the main-theme of educational process, problems of the foreign students encountered, "*Language and Cultural Differences*", "*Basic Language Skills*", "*Understanding*", "*Expression and Comment*", "*Lagging Behind the Program*" and "*Academic Failure*" sub-themes were determined. According to the data of

this research, students are unable to understand their teacher and friends, to contact with people, to express their feelings and opinions and to attend courses and they have a lower academic achievement and mostly failed.

- Source of the problems of the education encountered was divided into sub-themes as “From Students”, “From Teachers”, “From Family” and "From Ministry of Education and Government".
- Sub-themes of the problems caused by the student were determined as, "*Being included in the education system without acquiring the language,*" "*Starting the training in the interim period*", "*Adaptations problems*", "*Indifference to the lessons*", "*Perception retardation*" and "*Discipline problems*".
- Sub-themes of the problems caused by the teachers were determined as "*Communication problems with the students and families*", "*Teaching methods and professional competence*", "*Measurement and assessment*", "*Being unable to find solutions*" and "*Being unable to speak a universal language*".
- Sub-themes of the problems caused by the families were determined as, "*Financial situation of the family*", "*Educational status of the family*", "*Lack of communication with the school administration and teachers*", "*Paying inadequate attention to the child*" and "*Lack of the education and the future plans*".
- Sub-themes of the problems caused by the Ministry of Education and the governments were determined as "*The problems based on political issues*", "*The problems based on education system*", "*The problems based on Program*" and "*Lack of Turkish teaching course and material*".
- The solution proposals to the problems encountered in education by the foreign students were, "*To the students*", "*To the teachers and the schools*", "*To the families*" and "*To the Ministry of Education and the government*" and the sub-themes consisted of these themes were explained in detail.

Keywords: Language, Foreign Students, Education Process, The Problems Encountered in Education Process.

ÖNSÖZ

Etkisini her alanda fazlasıyla hissettiren küreselleşme ile birlikte, ülkeler arasındaki sınırlar aşılmaya başlanmış; öğrencilerin, farklı dil, din, ırk ve sosyoekonomik düzeye sahip insanlar ile aynı ülke içinde etkileşim içinde bulunup, aynı okulda eğitim görmesi sık rastlanan bir durum olmuştur. Çok kültürlü bir ortamda, iletişim dili sadece ana dili ile sınırlı olmaktan çıkmış ve eğitimin de içinde bulunduğu pek çok yapı büyük bir değişim ve dönüşüm sürecine girmiştir. Ulus ötesi göçler ile dönüşüm içine giren çocuklar ise, birtakım nedenler ile iletişim kuramama, insan haklarının öngördüğü sosyal haklardan yararlanamama, gerektiği gibi öğrenim görememe, ırkçı davranışlara maruz kalma, dışlanma, vb. sorunlarla karşılaşabilmektedir.

Hangi nedenle olursa olsun Türkiye’de bulunan ve bu süreçte ülkemizde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin resmi dilde eğitim görebilmesi, eğitim programlarında hedeflenen kazanımlara ulaşılabilmesi, derslerin içeriğini anlayabilmesi, kendini ifade edebilmesi, akranları ve çevresi ile iletişim kurabilmesi ve derslerde akademik başarı elde edebilmesi için eğitim dili olan Türkçeyi öğrenme gereksinimleri bulunmaktadır. Bu gereksinim ise yabancı uyruklu ilkökul öğrencilerinin büyük çoğunluğu açısından önemli bir sorun yaratabilmektedir.

Eskişehir’de eğitim veren ilkokullara doğrudan yerleştirilen yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretimi ile ilgili herhangi bir dil politikası olmaması sebebiyle, öğrencilere yönelik program, materyal, sınıf ortamı, gerekli öğretim yöntem ve teknikleri ve Türkçe öğretimine yönelik herhangi bir çalışma uygulanmamaktadır. Yapılan bu çalışma, eğitim- öğretim sürecinde yaşanan sorunlara çözüm önerileri getirebilmek ve bu alana yönelik yapılacak diğer çalışmalara katkı sağlayabilmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkısı ve desteği olmuştur. Araştırma süresince bana destek veren; düşünceleri, tecrübesi ve anlayışlı yaklaşımı ile bana ışık tutan değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Emine Aysin KÜÇÜKYILMAZ’a katkılarından dolayı ne kadar teşekkür etsem azdır.

Alandaki tecrübesi ve değerli düşünceleri ile tezime katkı sağlayan Sayın Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma konumdaki paylaşımları ve katkılarından dolayı Sayın Doç. Dr. Ş. Dilek BELET BOYACI'ya teşekkür ederim.

Tez jürimde yer alan ve görüşleriyle tezime katkı sağlayan Sayın Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ANILAN'a teşekkür ederim.

Araştırmamdaki yol gösterici düşüncelerinden ve katkılarından dolayı Sayın Yrd. Doç. Dr. Selim GÜNÜÇ'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma için okullarında uygulama izni veren okul yöneticileri, uygulamaya katılan ve görüşlerini sunan değerli sınıf öğretmenleri ve sorunlarını dile getiren öğrencilere teşekkürlerimi sunarım.

Tüm eğitim hayatım ve bu araştırma sürecim boyunca yardımlarını eksik etmeyen, beni hep yüreklendiren, hayattaki en büyük şansım ve destekçim aileme en derin sevgilerimi sunuyorum ve teşekkür ediyorum.

Eskişehir, Temmuz 2015

Fisun GÜNGÖR

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI SAYFASI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vii
ÖZGEÇMİŞ	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLO LİSTESİ	xvii
ŞEKİL LİSTESİ	xviii
KISALTMALAR LİSTESİ	xix
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
Problem	1
Göç ve Türkiye'nin Çok Kültürlü Profili.....	3
Türkiye ve Göç.....	4
Göçün Çocuklar Üzerindeki Etkileri.....	6
Dil.....	9
Çok dillilik.....	10
Küreselleşme ve Dil Öğretimi.....	12
Türkiye' de Yabancı Uyraklı Öğrencilerin İlkokullarda Eğitimi.....	14
Araştırmanın Amacı	20
Araştırmanın Önemi.....	20
Araştırmanın Sınırlılıkları	21
Tanımlar	22

İKİNCİ BÖLÜM: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	24
Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	24
Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	28
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM	32
Araştırma Modeli	32
Katılımcılar	32
Veri Toplama Araçları	36
Verilerin Toplanması	37
Verilerin Çözümlemesi	40
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM	42
Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Yaşadıkları Genel Sorunlar İle İlgili Bulgular	44
Dışlanma İle İlgili Bulgular	45
Uyruk ve Ten Rengi Farklılığı	45
Yabancı Algısı	46
Olumsuz Akran İlişkileri	48
Yalnızlaşma ve İçine Kapanıklık	49
Dil ve Kültür Farklılığı İle İlgili Bulgular	49
İletişim	50
Kültürel Yabancılık	52
Okul ve Aile İlişkileri	53
Okul Kurallarına Yabancılık	54
Uyum İle İlgili Bulgular	55

Özgüven Eksikliği	55
İçe Kapanma.....	56
Mutsuzluk.....	58
Ülkeyi Kabullenmeme.....	59
Gruplaşma ve Şiddete Eğilim.....	60
Disiplini Bozma.....	61
Çevreyle İlişkiler İle İlgili Bulgular.....	62
Kapalı Yaşama ve Gruplaşma	62
Türk Ailelerin Tutumu	63
Ekonomik Sorunlar İle İlgili Bulgular	64
Çalışma ve Barınma Sorunları	65
Okul Malzemelerini Temin Etme ve Etkinliklere Katılım.....	66
Devlet Yardımları.....	67
Politik Sorunlar İle İlgili Bulgular	68
Mülteci Statüsü Kazanma.....	68
Öğrenci Denkliği	69
Eğitim ve Gelecek Planı	70
Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar İle İlgili Bulgular	71
Dil ve Kültür Farklılığı İle İlgili Bulgular.....	71
Temel Dil Becerileri İle İlgili Bulgular.....	73
Anlama İle İlgili Bulgular	74
Kendini İfade Etme ve Yorum Yapma İle İlgili Bulgular.....	75
Programın Gerisinde Kalma İle İlgili Bulgular	76
Akademik Başarısızlık İle İlgili Bulgular	77

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunların Kaynakları İle İlgili Bulgular	79
Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar İle İlgili Bulgular	80
Dil Bilmeden Eğitim Sistemine Dâhil Olma	81
Ara Sınıflarda ve Ara Dönemlerde Okula Başlama	82
Uyum Sorunları Yaşama	83
Derslere İlgisizlik	83
Algıda Gerilik	84
Disiplini Bozma	85
Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar İle İlgili Bulgular	86
Öğrenciler ve Aileleriyle İletişimsizlik	87
Öğretim Teknikleri ve Mesleki Yeterlilik	88
Ölçme-Değerlendirme	89
Sorunlara Çözüm Üretmeme	90
Evrensel Bir Dil Bilmeme	91
Aileden Kaynaklanan Sorunlar İle İlgili Bulgular	92
Ailenin Maddi Durumu	92
Ailenin Eğitim Durumu	93
Okul İdaresi ve Öğretmenlerle İletişimsizlik	94
Çocuğa Gereken İlgii Gösterememe	94
Eğitim ve Gelecek Planının Olmaması	95
MEB'den ve Devletten Kaynaklanan Sorunlar İle İlgili Bulgular	96
Politik Kaynaklı Sorunlar	97
Eğitim Sistemi Kaynaklı Sorunlar	98
Program Kaynaklı Sorunlar	98
Türkçe Kurs ve Materyal Eksikliği Kaynaklı Sorunlar	99

Sorunların Çözümüne Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular	100
Öğrencilere Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular	101
Dil Düzeylerine Göre Okula Başlama	101
Dönem Başında Eğitime Dâhil Olma	102
Türkçe Eğitim Kurslarına Katılım.....	103
Öğretmenler ve Okullara Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular	103
Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Ayrı Sınıflar Açma	104
Öğrenciler ve Ailelerle İletişim Kurma	105
Öğrencilere İlgi Gösterme ve Uygun Sınıf Ortamı Sağlama	106
Uygun Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanma.....	106
İlk Okuma- Yazma Çalışmaları.....	107
Öğrencilerin Sınıf Tarafından Kabul edilmesini Sağlama	108
Türkçe Kurslar ve Etütler Düzenleme.....	108
Öğrencilere Kırtasiye ve Kıyafet Yardımı Yapma.....	109
Gelenek-Göreneklere Uyum ve Aile Eğitimi.....	110
Ailelere Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular	111
Türk Kültürünü ve Eğitimi Kabul etme	112
Çocuklara İlgi Gösterme	112
Öğretmenlerle İletişim Kurma.....	113
Türkçe Öğretim Kurslarına Katılma.....	113
MEB ve Devlete Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular	114
Mülteci ve Göçmen Politikası	115
Maddi Yardım	116
Denklik Konusunda Standartlar	116
Öğrencileri Dağıtırken Standartlar Getirme	117
Uygun Program ve Materyal	117

Düzey Belirleme Sınavı Yapma	118
Türkçe Eğitim Kursları Düzenleme	118
Okullara Çok Dilli Psikolog ve Rehber Öğretmen Atama	119
Depodaki Öğretmenleri Değerlendirme	119
Üniversiteler ile İşbirliği	120
Çevre Bilinçlendirilmesi.....	120
BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	122
Sonuçlar.....	122
Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Yaşadıkları Genel Sorunlara İlişkin Sonuçlar ...	122
Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Sonuçlar.	122
Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunların Kaynaklarına İlişkin Sonuçlar.....	123
Öğrenci Kaynaklı Sorunlara İlişkin Sonuçlar	123
Öğretmen Kaynaklı Sorunlara İlişkin Sonuçlar	124
Aile Kaynaklı Sorunlara İlişkin Sonuçlar	125
MEB ve Devlet Kaynaklı Sorunlara İlişkin Sonuçlar	125
Sorunların Çözümüne Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar	126
Öğrencilere Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar.....	126
Öğretmenlere ve Okullara Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar.....	126
Ailelere Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar.....	127
MEB ve Devlete Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar.....	127
Tartışma.....	128
Öneriler	134
Yabancı Uyruklu Öğrencilere Yönelik Öneriler	134
Öğretmenlere ve Okullara Yönelik Öneriler	134

Ailelere Yönelik Öneriler	136
MEB ve Devlete Öneriler	136
Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	137
EKLER.....	138
EK-1 Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi.....	138
EK-2 Öğretmen İzin Formu.	139
EK-3.Öğrenci İzini Formu	140
EK-4.Öğretmen Kişisel Bilgi Formu	141
EK-5.Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları	142
EK-6.Öğrenci Kişisel Bilgi Formu	143
EK-7. Öğrenci Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları.	144
KAYNAKÇA.....	145

TABLO LİSTESİ

Tablo	Sayfa
1. Göç Sürecindeki Çocukların Konumları ve Yasal Durumları.	7
2. Eylül 2013 İtibariyle UNHCR Türkiye İstatistikleri.....	17
3. Haziran 2014 İtibariyle UNHCR Türkiye İstatistikleri.....	17
4. Görüşmelerin Gerçekleştirildiği Okullar, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları	33
5. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelere Katılan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri.....	34
6. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelere Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	35
7. Öğrenci Yarı Yapılandırılmış Görüşme Takvimi	38
8. Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Takvimi	39

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1:	Görüşmelerden elde edilen temalar.	43
Şekil 2:	Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları genel sorunlar.	44
Şekil 3:	Dışlanma	45
Şekil 4:	Dil ve Kültür Farklılığı	50
Şekil 5:	Uyum.	55
Şekil 6:	Çevreyle İlişkiler.	62
Şekil 7:	Ekonomik Sorunlar.	65
Şekil 8:	Politik Sorunlar.	68
Şekil 9:	Eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunlar.	71
Şekil 10:	Eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunların kaynakları.	79
Şekil 11:	Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	80
Şekil 12:	Öğretmenden kaynaklanan sorunlar	86
Şekil 13:	Aileden kaynaklanan sorunlar	92
Şekil 14:	MEB ve devletten kaynaklanan sorunlar	97
Şekil 15:	Sorunların çözümüne yönelik öneriler	100
Şekil 16:	Öğrencilere yönelik öneriler	101
Şekil 17:	Öğretmenlere ve okullara yönelik öneriler	104
Şekil 18:	Ailelere yönelik öneriler	111
Şekil 19:	MEB ve devlete yönelik öneriler	114

KISALTMALAR

- BMMYK** : Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği Ofisi
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
OBM : Diller İçin Avrupa Ortak Dil Başvuru Metni
NCSS : Eğitim Programları ve Değerlendirme Ulusal Konseyi
STK : Sivil Toplum Kuruluşu
TDK : Türk Dil Kurumu
TÖMER : Türkçe Öğretim Merkezi
UNHCR: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği Bürosu

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Problem Durumu

Günümüz koşulları ve küreselleşme gibi etkenler, ulusların birbirleriyle olan etkileşimini arttırmış; bununla birlikte Türkiye'nin gelişen ve zenginleşen bir ülke olması, pek çok ülkeye göre olumlu bir atmosfer barındırması nedeniyle, ülkesinde olumsuz koşullarda yaşaması güç olan pek çok ulustan, etnik ve dinden insanın ülkemize çeşitli nedenlerle göç etmesine neden olmuştur (Başak, 2011). Yabancı uyruklu olarak adlandırılan insanların uyrukları ve ülkemizdeki statüleri ise oldukça değişkenlik göstermekte, bu statünün gerektirdiği yasal zorunluluklar da yabancı uyruklu insanların ülkemizdeki haklardan yararlanmalarında oldukça önemli bir etken olarak yerini almaktadır. Duyarlı bir grup içinde yer alan ve eğitim alma hakkı bulunan yabancı uyruklu çocuklar ise büyük bir çoğunluğu oluşturmaları açısından gündemdeki dikkat edilmesi gereken bir konu olarak durmaktadır.

Bu öğrenciler, farklı dil, din, ırk ve sosyo-ekonomik düzeye sahip insanlarla aynı semtlerde yaşamakta, aynı okullarda eğitim görmekte, bunun sonucunda da en ciddi hastalıklar, nüfus artışı, gelir dengesizliği, çevre kirliliği, etnik ırkçılık, ulus ötesi göçler gibi tüm dünyayı ilgilendiren sorunlarla karşılaşmaktadır (Kirkwood, 2001, s.10). Türk eğitim sisteminde yabancı uyruklu öğrencilerin her geçen gün artan bir şekilde eğitim-öğretime dâhil olmaları ile yabancı uyruklu öğrenci gerçeği eğitimde de kendini göstermeye başlamış, kültürler arası iletişim ve etkileşim bu doğrultuda kaçınılmaz olmuştur.

Eğitim, kültürlerin korunması ve geliştirilmesinde kullanılabilecek en önemli araç olmasının yanı sıra, bütün ülkeler eğitim yoluyla kültürel değerlerini, milli kimliklerini yeni nesillere aktarmaktadır. Eğitimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi, öncelikle bireye kazandırılacak davranışların analiz edilip, istendik davranışların kazandırılmasına bağlıdır. Dolayısıyla uygun eğitim ortamının düzenlenmesi, öğrenciye davranış değişikliğini gerçekleştirmede düzenli rehberlik yapılması, hedeflenen

davranışların hangi ölçüde gerçekleştiğinin sistematik ve güvenilir bir biçimde kontrol edilmesi gerekmektedir (Uyar, 2007).

Yabancı uyruklu çocukların Türkiye’de bulunma ve eğitim görme amaçları farklılık göstermektedir. Öğrencilerin Türkiye’de eğitime başlamaları, kendi seçimleri olabileceği gibi, çoğunlukla gelişleri zorunlu bir nedenden kaynaklanmaktadır. Çeşitli ülkelere kabul edilene kadar bir basamak ya da bir istasyon gibi görülen Türkiye’de bulunan öğrenciler, herhangi bir gelecek ve eğitim planı olmadan ülkemizdeki okullara kabul edilmektedir. Geldikleri ülkelerden farklı bir eğitim sistemiyle karşılaşan yabancı uyruklu öğrenciler, yaşlarına göre doğrudan sınıflara alınmakta, bu yüzden de başta öğretmenleri olmak üzere, sınıf arkadaşlarıyla, yakın çevrelerinde yaşayan kişilerle iletişimde yetersiz kaldıkları bir ara dönem geçirmektedir. Çoğunluğu hiç Türkçe bilmeyen bu öğrencilerin ara dönem ve ara sınıflarda, Türkçe dil düzeylerine bakılmadan denklik verilmesi ise başta öğretmen olmak üzere, Türk öğrenciler, yabancı uyruklu veliler, MEB ve devlet politikası açısından pek çok soruna neden olmaktadır. Bu süreçte en çok mağdur olanlar ise şüphesiz yabancı uyruklu öğrenciler olmaktadır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin Türk okullarında eğitim görebilmeleri için ihtiyaca yönelik program ve ders materyali bulunmayan Türk Eğitim sisteminde, bu konuda sorunların yaşanması kaçınılmaz olmaktadır. Nitekim Türkçe öğretimi programlarının yabancı öğrencilerin ana diline, yaşına, eğitim düzeyine ve kültürüne göre hazırlanmayışı, yaşanan sorunlardan en önemlilerinden biridir. Bunun yanı sıra, kullanılan yöntem ve materyallerin öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermemesi ve pek çok eksikliklerinin bulunması da önemli bir sorun kaynağı durumunda bulunmaktadır (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012). Eğitim sistemimizin Türkiye’de eğitim gören yabancı öğrencilere yönelik bir eğitim politikası geliştirmede nitelik ve nicelik yönünden yetersiz olduğu, öğretmenler ve aileler tarafından dile getirilmektedir. Eğitimin, yalnızca toplumsallaşmayla ilgili değil, insanlaşmayla da ilgili olduğu göz önünde bulundurulduğunda; bu öğrencilerin beklentilerinin gerçekleşmesi ve yaşanan sorunların çözülebilmesi için öncelikle öğrencilerin yaşadıkları toplumun dili olan Türkçeyi iyi öğrenmeleri gerekmektedir (Parekh, 2002’ den akt. Arı, 2010).

Çalışmada ele alınan Eskişehir iline yerleşen yabancı uyruklu çocuklar açısından ise, sorunların temelini, ana dili Türkçe olan Türk öğrenciler ile Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin aynı ortamda, aynı program, materyaller ve

öğretim yöntemleri ile eğitim görmesi oluşturmaktadır. Türkçe dil beceri düzeylerini ölçen bir düzey belirleme sınavı uygulanmaması, il tarafından belirlenen okullara yönlendirilmeleri, bu bireyler için öğretim programlarımızda özel uygulamaların yer almaması, öğrencilerin Türkçeyi etkili bir şekilde kullanamamasına neden olmaktadır. Bu bağlamda da öğrenciler, Türkiye’de buldukları sürede sosyal yaşantıları içinde, çeşitli kaygılar geliştirmekte, eğitim programlarının öngördüğü kazanımlara ulaşamamakta, ders içeriklerini anlamamakta, kendilerini yazılı ve sözlü ifade edememekte ve akranları, öğretmenleri ve toplumu oluşturan diğer bireyler ile birtakım iletişim problemleri yaşamaktadırlar.

Bütün bu olumsuzluklar, yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarılarını da olumsuz yönde etkilemektedir; çünkü bireyin birden fazla dil bilmesi birey için bir zenginlik olarak görülse de özellikle içinde yaşadığı toplumun dilini sonradan öğrenmeye çalışan ve bu dilde doğrudan eğitime tabii tutulan bireylerin yaşadığı iki dillilik, sağladığı yararların ötesinde eğitimde ve sosyal yaşamda oldukça büyük sorunlar oluşturmaktadır. Yalnızca aile çevresinden öğrenilen ve gerekli akademik eğitimle desteklenmeyen bir ana dilin üzerine okul döneminde edinilen ikinci bir dil, bireyin dilsel problemler yaşamasına neden olabilmektedir (Kelağa, 2005; Smith ve Domico, 1996’dan akt. Alaca, 2011).

Göç ve Türkiye’nin Çok Kültürlü Profili

Tarih boyunca, birey ve toplum arasında sürekli bir etkileşim söz konusu olmuştur. Günümüzde ise küreselleşmeyle birlikte sosyal ve kültürel iletişim bağlantıları üst seviyede bir yoğunluk kazanmıştır. Bu da birçok alanda hem homojenleşmenin oluşmasını hem de heterojenliklerin çoğalmasını beraberinde getirmiştir (Çalık ve Sezgin, 2005).

Küreselleşmenin etkisi ülkemizde oldukça fazla hissedilmekte ve Türkiye uluslararası göç konusunda önem kazanmakta, pek çok yabancı uyruktan insanın ülkemize gelmesi yaygınlaşmaktadır. Yabancı uyruklu insanların ise ülkemizdeki statüleri oldukça değişkenlik göstermekte ve bu insanların profilleri oldukça fazla karıştırılmaktadır. Yabancı uyruklu insanlar dendiğinde; genellikle sığınmacı, mülteci, göçmen, vb. kavramlar incelenmelidir.

Günümüzde “sığınmacı” kavramı, kendi ülkesini terk ederek üçüncü bir ülkeye gidip orada sığınma talebinde bulunan ve aynı zamanda henüz sığınma başvurusu yapmamış kişileri ifade etmektedir (Jastram, Achiron, 2001, s. 48). Ülkedeki statüleri resmi olarak tanınmamış da olsa, sığınmacılar kendi ülkelerine zorla geri gönderilemeyecekleri gibi sığınmacıların haklarının gözetilmesi ve gerekli düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

Sığınma başvurusu değerlendirilen, uluslararası ve iç hukuk kuralları uygulanarak sığınma hakkı verilen kimseler ise mülteci olarak nitelendirilmektedir (Acer, Kaya ve Gümüş, 2010, s.14). 1951 Cenevre Sözleşmesi'nin birinci maddesine göre ise mülteci tanımı şu şekilde yapılmaktadır:

“İrki, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri yüzünden, zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan, ya da söz konusu korku nedeniyle, yararlanmak istemeyen kişidir.”

Mülteci ve sığınmacı tanımları arasında önemli bir fark söz konusudur. Mültecilik, iltica etme hakkına sahip olmak ve bunun sonucunda hukuki statünün kazanılmasıdır. Sığınmacı olmak ise, hukuki statünün kazanılmasından çok fiili ve sığınılan ülkenin yasalarından mülteciler gibi yararlanılması öngörülmeyen kısa süreli bir barınma durumudur (Kasdemir,2010).

Göçmen kavramı ise, herhangi bir zorunluluğu ya da itici bir etken yokken; ekonomik, sosyal, vb. gerekçeler ile kendi ülkesini gönüllü olarak terk edip, istediği bir ülkeye yerleşmek için, o ülkedeki otoritelerin gerekli izinlerini almış ve prosedürleri yerine getirmiş kişileri ifade ederken; kaçak göçmenler yasal olmayan yollarla başka ülkelere giriş yapan ve bulunduğu ülkeye herhangi bir bildiri yapmadan; yani izinsiz bir şekilde ülkeye yerleşen kişileri ifade etmektedir (Gürle,2012).

Türkiye ve Göç

Göç farklı toplum biçimlerinin oluşumunda etkili olan, insanların ortak yaşam tarzını kökten değiştiren, yeni oluşumları zorlayan bir hareketlilik olarak görülmektedir. Bu hareketlilik, ülkelerin ekonomik, politik veya yasal gelişimlerinin eşitsizliği, vb. pek çok nedenle sınırlar ötesi bir boyut kazanmıştır (Tekin, 2007). Günümüzde uluslararası savaşların, işgallerin, ülke içi baskı rejimlerinin, kabileler arası çatışmaların vb. birçok

nedenin kişileri ve kitleleri vatanlarını terk etmeye zorladığını ifade eden Kasdemir (2010), göç kavramını şu şekilde ifade etmiştir:

“Göç, insanlık tarihi boyunca farklı etkenlerin insan hareketliliğine yol açtığı bir olgu olarak idari yapıların karşılaştığı sorunlardan biri olmuştur. İnsan hareketliliğine yol açan etkenlere bağlı olarak değişik göç türleri söz konusudur. Bunların içinde yaşamlarını sürdürebilmek için doğup büyüdüğü ülke sınırlarını terk etmek ve yeni bir yerleşke edinmek zorunda bırakılmak kuşkusuz en karmaşık ve zorlu bir süreci beraberinde getirmektedir. Zorunlu göç, tarih boyunca sık görülmüş olsa da mülteci hareketinin dünya çapında bir sorun niteliği kazanması, ulus devletlerin sınırlarının belirlendiği Birinci Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle birlikte başlamış, sürece İkinci Dünya Savaşı ivme kazandırmış ve günümüze kadar artarak süregelmiştir. Birden fazla ülkeyi, farklı coğrafyaları kapsayan ve önemli bir uluslararası sorun haline gelen mülteci hareketi, uluslararası düzenlemelerin yapılmasını gerektirmiştir”

Orta doğuda yaşanan savaşlar, siyasi ve etnik çatışmalar, ekonomik sorunlar ve küreselleşmenin getirdiği yaşam standartları eşitsizliği ile birlikte göç hareketliliği önem kazanmış; Türkiye de bu küresel olgudan payına düşeni fazlasıyla almış ve ülkemize sığınan insan sayısı oldukça fazla artmıştır (Danış, 2004).

Türkiye, Orta Doğu, Orta Asya, Afrika, Balkanlar, Kafkasya ve Avrupa'dan göçler alan bir göçmen ülkesi olarak görülmektedir. Göçlerde başlıca itici nedenler; savaşlar, katliamlar, yağmalar, tecavüzler, baskı ve ayrımlar, tecritler, sürgünler ve zorla asimilasyon vb. olmaktadır (Çavuşoğlu, 2007). Her ne nedenle olursa olsun günümüzde Türkiye topraklarındaki yabancı uyruklu insan sayısı, birçok Dünya ülkesinin nüfusunun üzerindedir. Topraklarımızdaki sayılarının çok fazla olmasına rağmen, Türkiye'nin kayda değer bir göçmen politikasının bulunmaması ise birçok sorunu da beraberinde getirmektedir.

“Sığınma hakkı” uzun yıllardır uluslararası bağlamdaki sözleşmeler ile güvence altındadır. Ancak bazı gelişmiş ülkeler, sığınma taleplerine oldukça katı politikalar uygulamakta, sığınma taleplerine coğrafi sınırlılıklar getirmekte ve bunun sonucunda, yabancı uyruklu insanlar, sığınma hakkını elde etmek için oldukça uzun bekleyişler ve sıkıntılı durumları kapsayan prosedürleri gerçekleştirmek zorunda kalmaktadır (Kasdemir, 2010).

Türkiye'nin ise sığınmacı ve mültecileri içine alan yabancı uyruklu insanlara yönelik özel bir hukuku yoktur ve son yıllarda pek çok insanın ülkemize sığınma isteğinde bulunması, önemli sorunları da beraberinde getirmektedir. Türk mevzuatının göç ve ilticaya yönelik dağınık yasaları ve bu alanda doğrudan herhangi bir yasanın

bulunmaması nedeniyle iltica ve sığınma sürecinde görev ve sorumluluklar farklı birimler tarafından paylaşılmaktadır (Gümüş ve Kara, 2009:9).

Ortadoğu’da siyasi atmosferin giderek gerilmesiyle birlikte yerli halkın yaşam şartlarının olumsuz etkilenmesi, Türkiye’ye olan göç hareketlerinin artmasında önemli bir etken olmuştur. 2000’li yıllarda Afganistan ile başlayan göç hareketini savaş sonucu oluşan olumsuzluklarla birlikte Irak takip etmiş, sonraki yıllarda Ortadoğu’da yaşanan Arap Baharı istenilen etkiyi yaratamayınca Türkiye’ye yönelik yeni bir göç hareketi genişleyerek hızlanmaya başlamıştır. 2011 yılından itibaren Suriye’de yaşanan savaşın yarattığı istikrarsız ortamla birlikte Türkiye’ye yönelik göç olgusu içinden çıkılmaz bir hal almıştır. Bütün bu olumsuzlukların yanı sıra Avrupa ve Afrikalı göçmenlerin Avrupa ülkelerine geçiş yapmak için Türkiye’ye gelmeleriyle birlikte var olan göç hareketlerine, transit geçiş göçleri de eklenmiştir. Ayrıca, dünya genelinde mülteci kotalarının, mülteci akınlarını karşılayamaması “ Türkiye istasyonunda “ bekleyenlerin sayısını arttırmıştır (Topçuoğlu, 2012).

İster bireysel ister toplumsal nedenlerle olsun göçe maruz kalan bireyleri tek bir unsur olarak düşünmek yanlış olur. Yaş, cinsiyet, etnik köken, vb. bakımlarından farklılaşan göçmen gruplar içerisinde göçün oluşturduğu sorunlardan en fazla etkilenen topluluğu çocuklar oluşturmaktadır. Gürle’ye (2012) göre; son yıllarda sayısı artarak devam eden göçmenler içinde aileleriyle birlikte birçok çocuk da göç etmektedir.

Göçün Çocuklar Üzerindeki Etkileri

Göç, maruz kalan bütün bireyleri olumsuz etkileyen bir olguyken göçe uğrayan nüfus içinde incinebilirlik düzeyi yetişkinlere oranla daha fazla olması bakımından çocuklar, bu olgunun en çok mağdur olan tarafını oluşturmaktadır. Çocuk göçmenlerin Türkiye’ye geliş nedenlerini genellikle politik baskı, etnik-dini çatışma ve savaş oluşturmaktadır. Göç kavramı, çocuklar açısından değerlendirildiğinde; bir yurt, bir ev olarak kabul edilip benimsenmiş fiziksel ve sosyal çevrenin aniden değişmesi, tanınmayan bir atmosfere maruz kalma, var olan standartlarını kaybetme ve tüm bu koşullara zorunlu olarak alışma süreci olarak ifade edilebilir. Burada önemli olan göçün tüm olumsuz koşullarının iyileştirilip, yeni yerin çocuk hakları standartları uyarınca ve çocuk göçmenlerin gelişimlerini iyi yönde etkileyecek bir atmosfere uygun olması gerekmektedir.

Bu göç hareketinde çocukların hukuki açıdan korunması ve bazı düzenlemelerin yerine getirilmesi gerekmektedir (Bhabha, 2008). En başta, vatanını terk eden çocuk, başka bir ülkede yabancı statüsündedir ve bu statüdeki çocuğun içinde bulunduğu durum, ülkedeki göç sorununun yanı sıra, hem insan hem de çocuk haklarını ilgilendiren bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Derince (2012) göçün çocuğun üzerindeki etkilerinden bahsederken şu ifadeleri kullanmıştır:

“Göç, pek çok yabancı uyruklu çocuğunun dil ve eğitim durumu tartışılırken göz önüne en çok alınması gereken konuların başında gelmektedir. Bu çocukların önemli bir bölümü ya göç sürecini yaşamış ya da göç edilen yerlerde dünyaya gelmiştir. Ancak göçler aynı sebeplerden ve aynı dönemlerde gerçekleşmemiştir. Dolayısıyla etkileri de birbirinden farklı olmuştur.”

Yabancı uyruklu çocuklardan özellikle göçmen ve kaçak göçmen olanların böyle bir konumda kalmaları, pek çok haktan mahrum kalmalarına ve vatandaş çocuklara tanınan imkânlardan yararlanamamalarına, sonrasında da birçok hak ihlallerine sebep olmaktadır. Yabancı uyruklu çocukların yasal durumları ve hangi haklara sahip olup olmadıkları ve hak ihlalleri neticesinde yaşanabilecek olası tehlikeli durumlar Tablo 1’de özetlenmiştir (Topcuoğlu, 2012, s.19):

Tablo 1

Göç Sürecindeki Çocukların Konumları ve Yasal Durumları

Düzensiz Göçte Çocuk Göçmenlerin Konumları	Giriş	Oturma	Çalışma	Çocuk Hakları Açısından Başlıca Riskler
Kendi başına ve göçmen kaçakçılığı ile gelenler	Yasadışı	Yasadışı	Yasadışı	Sağlık, beslenme ve diğer gelişim hakları risk altında
İnsan ticareti yoluyla ülkeye gelenler <ul style="list-style-type: none"> • Zorla çalış(tırıl)anlar • Cinsel sömürüye ya da organ ticaretine maruz kalanlar • Yasadışı evlat edinme 	Yasadışı	Yasadışı	Yasadışı	Ağır insan hakları ihlali ve istismar
Göçmen kaçakçılığı ya da insan ticareti yoluyla ülkeden transit geçenler	Yasadışı	Yasadışı	Yok	Yaşama ve gelişme hakları ağır ihlal riski altında
Kaçak çalışan göçmen çocuklar (ulusal yasalara bağlı olarak değişir: İki önemli kriter çalışma yaşı ve işin niteliğidir.)	Yasal	Yasal	Yasadışı	Çocuk İşçiliği Sorunu ve Hak İhlalleri

Kaçak çalışan göçmen ailelerin çocukları	Yasal	Yasadışı	Yasadışı	Çocuk işçiliği sorunu, Eğitime erişememe, Sağlıksız barınma
Sığınmacı ve sığınma başvurusundaki ailelerin çocukları	Ceza Vermeme İlkesi	Yasal	Yasadışı	Gelişim Hakkı Risk Altında
Mültecilik başvurusu reddedilenlerin ve kalmaya devam eden ailelerin çocukları	Yasadışı	Yasadışı	Yasadışı	Sağlık, beslenme, gelişme hakları risk altında
Düzensiz göçmenlerin varış ülkesinde doğmuş kayıt-dışı çocukları	Yok	Yasadışı	Yasadışı	Ana çocuk sağlığı, bebek ölümleri, yaşam hakları risk altında
Ülkeye yasal olarak gelip yasal statüsünü kaybedenler	Yasal	Belirsiz	Yasadışı	Sağlık, eğitim, beslenme, gelişme hakları risk altında

(Türkiye’ de Göçmen Çocukların Profili, Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Önerileri Hızlı Değerlendirme Araştırması, Uluslararası Göç Örgütü (IOM) Türkiye Ofisi 2012.)

Tablo 1 incelendiğinde; özellikle ülkedeki statüsü yasal olarak güvence altında olmayan, devlet otoritesi tarafından gerekli izinler verilmemiş ya da ülkeye girişi devlet mercilerine bildirilmemiş yabancı uyruklu çocukların, yaşamsal, kültürel ve çocuk haklarına ulaşamama gibi bazı risklerin ortaya çıkabileceği görülmektedir.

Türkiye’de bulunan çocuk göçmenlerin sayısındaki fazlalık düşünüldüğünde ülkemizin henüz bir çocuk politikasına sahip olmaması kaygı verici bir durumdur. Çocuk göçmenlerle ilgili yapılacak düzenlemelerin çocuk hakları bağlamında düşünülmesi gerektiğini savunan Topçuoğlu (2012), çocuk göçmen politikalarının öneminden bahsederken, politika ile ilgili şu önerileri getirmiştir:

“Çocuk politikası, birçok farklı alanı kesen, sosyal devletin birçok icraat alanında çocukların refahını sağlamaya dönük birbiriyle uyumlu ve anlamlı, genel bir vizyon dahilinde düşünülmüş yasa ve uygulamalardan oluşmalıdır. Buradaki vizyon toplumsal bir grup olarak çocuklara dair, uygarlığa ve gelecekteki bir toplum tahayyülüne dayalı bir vizyon olmalıdır. Göçmen çocuklara dair geliştirilecek sosyal politikalar öncelikle çocuk hakları, çocuklara yönelik sosyal politika ve sosyal hizmetler meselesi, daha sonra bir göç politikası meselesi olarak düşünülmelidir. Bir başka deyişle çocuk göçmenleri düşünürken ve tartışırken odağa insan hakları ve çocuk hakları alınmalıdır.”

Topçuoğlu’nun da belirttiği gibi çocuk göçmenlerin durumuyla ilgili düşünce ve uygulamalar insan hakları ve çocuk hakları temelinden bağımsız düşünülemez. Bu bağlamda gerek insan hakları gerekse çocuk hakları bağlamında yabancı uyruklu

çocukların haklarını göz önünde bulundurmak ve onların da temel haklardan faydalanmasını sağlamak gerekmektedir.

Bu haklardan en önemlilerinden biri olan eğitim hakkı kapsamında yabancı uyruklu çocukların gerek çevresi gerekse de öğretmenleri ve akranları ile iletişim kurma zorunluluğu ile Türkçeyi öğrenme ihtiyacı doğmaktadır. Öğrenme ya da öğretme, iletişimden soyutlanamayan etkinliklerdir ve öğrencilerde öğrenmenin büyük ölçüde dil becerilerine dayandığı göz önünde bulundurulduğunda; dil becerileri olmayan, ifade edilenleri anlamayan ve kendisini ifade edemeyen bir öğrencinin derslerde başarılı olması mümkün olmayacaktır (Tekin, 1980).

Dil

Dil, düşüncenin en somut şekilde kendini gösterdiği alandır. Bu alan içinde düşünceler dil kalıplarına, cümlelere ve kelimelere dökülerek ifade edilip, aktarılmaktadır (Avcı, 2012). İnsanlar dil aracılığıyla düşünebilmekte, algılayabilmekte, eylemde bulunabilmekte, kendisini ifade ederek bildirişimde bulunabilmektedir (Erişkon, 1996).

Dil, insanların dünyadaki yerini ve değerini belirleyen bir araçtır. Konuşma yeteneği olarak da nitelendirilen dil, insanın duygularını, düşüncelerini, isteklerini tüm ayrıntılarıyla açığa vurmasını ve yaşamını sürdürebilmesini sağlar. Bu bağlamda dil, insanların toplum içerisinde yaşamayı, bireyler ve toplumlar arası iletişimin sağlanması için zorunlu bir ihtiyaçtır (Deniz, Yorgancı ve Özyeşil, 2009).

İletişim ise insanların dış dünyayı dil aracılığıyla yorumlama ve anlamlandırma sürecidir. Porzig'in (1995: 153) de belirttiği gibi dışarıya şu veya bu şekilde işaret etmeyen hiçbir ruhsal yaşantı yoktur. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere dil insanların ruhsal yaşantılarının düzenli ve anlamlı bir biçimde dışı vurumu olarak iletişimin en temel ögesidir. Başka bir deyişle dil, "bir bakıma anlam üretmek ve onu başkalarıyla paylaşmaktır" (Kılıç, 2002: 16). İnsan, düşünebilen bir varlıktır ve konuşma sürecinde sembolleştirme ve bu sembolleri de anlamlı dil birlikleri halinde aktarma yeteneğine sahiptir. Bu yetenek ise en basit şekliyle iletişimi doğurmakta, şekillendirmekte ve iletişimin sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesini sağlamaktadır (Yalçın ve Şengül, 2007).

Dil, iletişim aracı olmasının yanı sıra, çocukların her alanda gelişimi açısından da çok önemli bir yere sahiptir. Dil sayesinde zihinsel gelişimini ve sosyal gelişimini

tamamlayabilen çocuk, dili edinebilme ve dili kullanabilme becerileri ile yaşamsal önem taşıyan pek çok alanda söz sahibi olabilir (Yılmaz, 2014). Dil, çocuğu egosundan arındırarak çocuğun sosyal anlamda birey olmasını sağlayan, çocuğun kendini kontrol edebilmesini sağlayan, düşüncelerini, duygularını ve de davranışlarını nasıl şekillendirebileceğini öğreten ve çocuğa özgüven kazandıran bir olgu olarak önemli bir araçtır (Güleç ve Geçgel, 2012).

Dil, insanlar arasında duygu ve düşünceleri anlamayı ve aktarmayı sağlayarak sosyal, bilişsel ve zihinsel gelişimde etkili olan bir araç olarak, ana dili ve yabancı dil olmak üzere öğrenilmektedir. Ana dili herkesin doğal olarak bulunduğu topluluktan öğrendiği dilken; yabancı dil, ana dili dışındaki dilleri kapsayan ve öğrenilmesi ile bireylere dünyayı kavrama, kültürel ve dilsel engelleri aşma, yaşamı anlama ve yeni beceriler edinme gibi olanaklar sağlayan bir araç olarak tanımlanmaktadır (Taşkaya ve Ersoy, 2015).

Ülkemizde yaşayan yabancı uyruklu çocukların konuştuğu dillerin büyük çoğunluğunu; Farsça, Kürtçe, Arapça, Azerice ve Hazarice oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar sonucunda ise pek çok yabancı uyruklu insanın kendi anadillerinden başka bir dil bilmedikleri gözlenmiştir. Özellikle mülteci statüsünde Türkiye’de bulunan yabancı uyruklu çocukların, Türkiye’de kalış süreleriyle Türkçeyi öğrenme ve Türkçe eğitim görmeleri arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Örneğin; yapılan bir araştırmaya göre bir yıldan fazla Van’da kalan mültecilerin çoğunluğu kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek kadar Türkçe konuşabilmektedir (Deniz, 2009). Dil, yabancı uyruklu insanların hayatlarında önemli bir yere sahiptir ve pek çok açıdan sorun yaratabilmektedir.

Çok Dillilik

Özellikle Türkiye gibi birden fazla dilin konuşulmakta olduğu, etnik açılarından çeşitlilik gösteren ülkelerde çocuklar, anadilleri dışındaki bir dili ya da birden fazla dili doğal şekillerde edinebilmektedir. Bu şekilde düşünüldüğünde; çok dillilik oldukça normaldir; ancak çocukların okula başladıklarında ölçünlü dil olan ülkenin resmi dilini öğrenmesi gerekmektedir. Ölçünlü dilin tanımını yapan Birol (2010) ise, ölçünlü dilin okullardaki kullanımı ile ilgili şu ifadelerde bulunmaktadır:

“Okullarda anadili öğretiminde temel alınan dil ölçünlü dildir. Ölçünlü dil Türkçe'nin konuşulan ve yazılan biçimleriyle öğrencilere kazandırılması gerekmektedir. Birey,

değişik bölgesel ve bireysel dil türü kullanabilir ama toplum içinde ölçünlü dil kullanmalıdır. Çocuk hangi dil türünü edinmiş olursa olsun, okula başladığında ölçünlü dili düzenli bir biçimde öğrenmesi gerekmektedir.”

Uygun koşullar ve gerekli ortam sağlanırsa, çok dillilik yeni dillerin öğrenilmesini kolaylaştıran bir unsurdur. Araştırmalar, iki veya daha çok dili iyi bilen kişilerin ilave dilleri de kolaylıkla ve hızlıca öğrenebildiğini ve akademik anlamda daha başarılı olduklarını göstermiştir (Derince, 2012). Türkiye’de farklı özelliklere ve ihtiyaçlara sahip yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimlerinde kullanılacak anadili temelli ve çok dilli eğitim modellerinin dayanması gereken bazı bilimsel temeller ve ihtiyaçlar bulunmaktadır. Bu temeller bir yandan, Derince’ye göre; çok dilli eğitim, mevcut tekçi eğitim sistemi anlayışına alternatif bir eğitim sistemi oluşturmalı, öte yandan da şimdiye kadar izlenen politikardan dolayı ortaya çıkmış sorunların ve eksiklerin ortadan kaldırılmasını sağlayabilmelidir.

Yaşanan göçler sonucunda, göçmenlerin yaşadıkları toplumların dilini öğrenme gereksinimlerini ve göçmen çocukların eğitim- öğretime devam etmeleri için resmi dili öğrenmelerinin gerektiğini savunan Akkaya ve İşçi (2015) düşüncelerini şu şekilde aktarmışlardır:

“19.yy da coğrafi sınırları belli, bir dili kendine resmî “ana dili” ilan etmiş devletlerin kurulmasından sonra ‘vatandaşlar’ yaşadıkları coğrafyaya uyum sağlamak için o coğrafyanın resmi dilini, resmi kültürünü öğrenmek gerekliliğine inanmışlardır. Bu durumda resmi dil, azınlık dilleri, anadili gibi kavramlar gündemde olmuş ve hangi dilde eğitim yapılacağı tartışılmıştır. Okul çağına gelmeden önce resmi olmayan dili konuşan bireylerin, okula başladıktan sonra hızla resmi dili edinmeleri gerekmiştir. Bu durumu Türkiye koşullarında değerlendirdiğimiz zaman, ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin gerek gözlem yoluyla gerekse öğretmenlerle yapılan sözlü görüşmelerde elde edilen bilgiler doğrultusunda birtakım sorunlar yaşadıkları bilinmektedir.”

Çok dilli bir eğitime tabi olan çocukların eğitimlerinde sorun yaşamaması için, çok dilli eğitim anlayışının dayandırılması gereken temeller, şu şekilde sıralanabilir (Benson, Carol 2005’ten akt. Derince, 2012):

- Her çocuk en iyi bildiği dil veya dillerde eğitim aldığı anda en iyi öğrenir.
- Herkes aynı anda veya birbiri ardına birçok dili hızlıca öğrenebilme yeteneğine sahiptir.

- Diller arasında daha önceden edinilmiş bilgi ve beceriler rahatlıkla aktarılabilir.
- Diller birbirlerinin rakibi değil, destekçisidir
- Çok dilli eğitim sayesinde yeni diller kolaylıkla öğrenilir. Çok dilli öğrenciler, tek dilli öğrencilere göre derslerinde daha başarılı olabilmektedir.

Küreselleşme ve Dil Öğretimi

Küresel eğitim, bireylere, dil, din, ırk, kültür gibi bireysel farklılıkların ve karşılıklı bağımlılığın etkisinin daha fazla hissedildiği bir dünyaya etkin katılım için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmayı amaçlamaktadır (Yaşar, 2008: 235).

Küreselleşmenin getirdiği dönüşüm sürecinde, bu değişime uyum sağlayabilecek bireylerin yetiştirilmesi eğitimin en temel amaçları arasında yerini almıştır. Bununla birlikte, ülkelerinden göç eden ya da göç etmek zorunda kalan yabancı uyruklu öğrencilerin de yer aldığı Türk eğitim sisteminde de iletişim dili salt anadili dışında diğer dilleri de öğrenmeyi gerekli kılmıştır.(Arı, 2010).

Küresel toplumda öğrenciler, farklı dil, din, ırk ve sosyo-ekonomik düzeye sahip insanlarla aynı ülkede yaşayıp, aynı okulda eğitim görmektedir. Bu dönüşüm içine giren çocuklar ise ulus ötesi göçler, ırkçılık, insan haklarının öngördüğü sosyal haklardan yararlanamama, vb. sorunlarla karşılaşabilmektedir (Kirkwood, 2001: 10). Küresel eğitime göre, öğrencinin yaşadığı ülkede karşılaştığı zorluklar ve sorunlara uyum sağlamasına ortam hazırlayacak bilgi, beceri ve tutumları kazanması ve bu sayede, toplumun örf- adetlerine saygı duyması, devletin kurallarına uyması, ülkedeki statüsünün gerektirdiği sorumluluk ve bilince sahip olması beklenmektedir.

Hangi nedenle olursa olsun Türkiye’de bulunan ve bu süreçte ülkemizde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin ölçünlü dilde eğitim görebilmesi, kendini ifade etmesi, akranları ve çevresi ile iletişim kurabilmesi, derslerin içeriğini anlayabilmesi ve bu derslerde akademik olarak başarılı olabilmesi için eğitim dili olan Türkçeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Bu gereksinim ise yabancı uyruklu ilkökul öğrencilerinin büyük çoğunluğu açısından önemli bir sorunu da beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda, dil ve kültür birbirlerinden ayrılmayan olgulardır ve kültürü farklı olan çocukların yabancı olduğu diğer bir kültüre ait olan dili öğrenmesi süreci, çocuk açısından zor ve karmaşık bir süreç olarak karşılanabilmektedir.

Dil öğretimi, kültürün de öğretilmesidir. Kültür ise bir milletin yaşam tarzıdır. Bu yaşam tarzı dili oluşturmakta ve şekillendirmektedir; bu yüzden dili öğrenmek, bu yaşam tarzıyla etkileşim içine girmek, belirli bir süreç sonunda ise bu kültürü benimsemek olarak ifade edilmektedir. Dil, aynı zamanda kültürün kazanılması olduğu için dil ve kültür öğretimlerinin eş zamanlı olarak yapılması gerekmektedir. Çünkü ancak sağlıklı bir kültür aktarımı sağlandığında, dil öğretimi gerçekleşecektir (Göçmenler, 2011). Kültürlerarası etkileşimi kazanmak, kültürlerarası öğrenme yoluyla gerçekleşir. Bu bağlamda, kültür öğelerinin ders ortamına aktarılması gerekmekte, bu sayede öğrencilere birtakım olumlu davranışlar kazandırılıp ve dil öğretiminde onlara yardımcı olunabilecektir. Tomalin ve Stempleski'ye (1993, s.89) göre, kültür öğelerinin, öğretme-öğrenme sürecinde dâhil edilme nedenleri şöyledir:

Öğrencilerin;

- Her insanın davranışında kültürün etkisi olduğunu anlamalarına yardımcı olmak,
- Yaş, cinsiyet, sosyal sınıf gibi değişkenlerin insanların konuşmalarında ve davranışlarında etkisi olduğunu anlamalarına yardımcı olmak,
- Hedef kültürdeki ortak durumlarda gösterilen ortak davranışların farkına varmalarına yardımcı olmak,
- Bazı sözcük ve tümceciklerin, kültürün bir sonucu olarak, hep aynı biçimde birbiri ardına geldiğinin farkına varmalarına yardımcı olmak,
- Hedef kültürle ilgili genellemeleri nesnel gözle değerlendirmelerine yardımcı olmak,
- Hedef kültürle ilgili bilgi toplama becerilerinin gelişmesine yardımcı olmak,
- Hedef kültürle ilgili merak uyandırarak o kültürdeki insanlara anlayış göstermelerini sağlamaktır.

Yabancı bir dili öğrenen çocuklar, yabancı kültürü anlamaya ve yorumlamaya çalışırken, bilgi ve düşünce zenginliği kazanarak, kendi kültürü ile karşılaştırma yapmakta; bu da onun dünyaya olan bakış açısını değiştirmekte ve zenginleştirmektedir (Özdemir, 2013). Yabancı dil öğretiminde bu işlevlerin gerçekleştirilebilmesi için Türkçe'nin sosyal ve kültürel yapısı göz önünde bulundurularak Türkçe eğitimi verilmelidir.

Çok kültürlü ortamda yetişen bireyleri ana dilleri ve buldukları ortamda öğrenmeye başladıkları dil arasında dilsel ve kültürel gelgitler yaşandığından, bu bireylerin dil ve kültür gelişimi akranlarına göre daha zaman alıcı, zor ve daha çok dikkat edilmesi gereken bir süreç gerektirmektedir. Ancak kendi kültürel benliğini ve dilini kazanan bireyler, yaşadıkları toplumun değerlerine, diline daha çok saygı duymakta ve buldukları toplumun değerleri ile uyum içinde yaşamaktadır. Bu yeterlilik ve benliğin kazanılmaması halinde ise, çocukların eğitim-öğretime başladıklarında, resmi dil/eğitimde kullanılan resmi dil yetersizlikleri nedeniyle yarım dillilik sorunuyla karşı karşıya kaldıkları gözlenmektedir (Akkaya ve İşci, 2015).

Türkiye’de Yabancı Uyruklu Öğrencilerin İlkokullarda Eğitimi

Dil becerilerinin sistematik ve düzenli bir şekilde öğretildiği yerler eğitim kurumlarıdır. Eğitim kurumlarında temel dil becerilerinin kazandırılmasında ilköğretim basamağının ve Türkçe derslerinin ise ayrı bir önemi bulunmaktadır (Kolaç, Demir ve Karadağ, tarihsiz). Yaşamın ilk birkaç yılında tüm çocuklar, insanoğlunun öğrendiği şeylerin belki de en karmaşık olanı konuşma ve ana dillerini kullanma becerilerini, genellikle okul öncesi dönemde, anadili değişik durumlarda nasıl kullanacaklarını ise ilköğretimde öğrenmektedir (Gürkan, 1986: 27).

Bireyin, karşısındaki kişileri anlayıp, kendini ifade edebilmesi, karşılaştığı sorunlara çözümler üretebilmesi gibi becerileri kazanması ve etkin bir şekilde kullanabilmesi hayati bir önem taşımaktadır. Bu becerilerin en etkili şekilde kazandırıldığı yerler ise şüphesiz ilkokullardır. İlkokul dönemi çocuğun tüm gelişim ve eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasını gerektiren bir dönemdir (Çınar, 2008). Gültekin (2007) ilköğretimin ileriye dönük kazançlarından ve toplum içindeki işlevinden şu şekilde söz etmektedir:

“İlköğretim, daha ileri eğitim basamaklarının temelini oluşturması ve bu basamakta edinilen bilgi ve becerilerin bireylerin daha sonraki öğrenim yaşantılarını etkilemesi bakımından önemli bir işleve sahiptir. İlköğretim, bireylerin kendilerini çok yönlü olarak gerçekleştirmesi, toplumun sosyal ve kültürel düzeyini yükseltmesi, eğitimi kitlelere yayarak bireylerin ve toplumun yaşam kalitesini arttırmasını sağlayan çok önemli bir eğitim basamağıdır.”

İlköğretimde vurgulanan amaçlar, “kişisel ve duygusal gelişme”, “bilişsel gelişme” ve “yaşam boyu öğrenme”dir. Bunun yanı sıra “yaşam becerileri” ve

“sürdürülebilir gelişme” de ilköğretimde öncelikli olarak düşünülen amaçlar arasındadır (Gültekin, 2014).

Ülkemizde her bireyin eşit şartlarda eğitim alma hakkına sahip olduğu anayasal güvence altına alınmıştır. Eğitim ve öğretim özgürlüğü konusunda Anayasa'nın 42. Maddesi, statüsüne bakılmaksızın bütün çocukların eğitim ve öğretime tabi tutulmaları olanaklarından yararlanmalarını öngörmektedir. Her ülkede kabul edilen bir resmi dil üzerine kurulu eğitim-öğretim sistemi ile birlikte, resmi dilin dışında bir anadile sahip olan toplulukların da var olduğu gerçeği göz ardı edilemeyeceği için, bu hüküm anadili farklı olan yasa dışı göçmen, mülteci ve sığınmacı olma durumuna bakmaksızın tüm yabancı uyruklu çocukları da kapsayacak biçimde geçerli olmalıdır (Başak, 2011). Bu amaçla, Türkiye’de milli eğitim müdürlüklerinin koordinasyonunda, sivil toplum kuruluşları ile işbirliği içerisinde, mülteci ve sığınmacılar ile başvuru sahiplerinin çocuklarının okullara kaydının ve devamının sağlanması çabaları artmaktadır.

Zorunlu eğitim çağındaki başvuru sahibi, sığınmacı-mülteci çocuklar için pilot okullar seçilerek, bu okullarda eğitim verilmesi İltica/Göç Ulusal Eylem Planı’nda altı çizilen önemli bir konudur. Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türkiye’de buldukları süre içerisinde, Türk toplumu ile bütünleşmesi ve sosyal, kültürel yapıya uyum sağlamaları açısından eğitimin önemi vurgulanmaktadır (Emniyet Genel Müdürlüğü 57 sayılı Uygulama Talimatı). Buna ek olarak, üçüncü ülkelere yerleştirilme süreci uzun süren insanların, toplum ile kaynaşmasını sağlamak için pilot okullarda eğitim sağlanmasına ilişkin çalışmaların başlatılacağı ifade edilmiştir (Başak, 2011).

Türkiye’nin 1995 yılında taraf olduğu Çocuk Hakları Sözleşmesi’ne ve dolayısıyla kendi Anayasası’na göre ülkesindeki yabancı uyruklu çocuklara eğitim verme sorumluluğu bulunmaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 2. Maddesi şöyle demektedir:

“Taraf Devletler, bu sözleşmede yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her çocuğa, kendilerinin, ana-babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları, ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayırım gözetmeksizin tanır ve taahhüt ederler.”

Dolayısıyla bu çocuklar vatandaş olmasalar da, sınırları içinde bulunmaları nedeniyle Türkiye’nin yetki alanındadırlar ve bu haklardan yararlanmaları

gerekmektedir. Konu ile ilgili Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 90. maddesi de şu şekildedir (Seydi, 2014):

“Usulüne göre yürürlüğe konulmuş milletlerarası antlaşmalar kanun hükmündedir. Bunlar hakkında Anayasaya aykırılık iddiası ile Anayasa Mahkemesine başvurulamaz.... Milletlerarası antlaşmalarla kanunların aynı konuda farklı hükümler içermesi nedeniyle çıkabilecek uyuşmazlıklarda milletlerarası antlaşma hükümleri esas alınır.”

Uluslararası insan hakları belgeleri, eğitimde ayrımcılığı ve dışlamayı yasaklarken; kapsayıcı, çoğulcu, katılımcı ve insan kişiliğinin tam gelişmesi için bir ortamın oluşturulmasını desteklemektedir. Uluslararası insan hakları düzenlemelerine taraf olan ülkeler, uluslararası insan hakları hukukuna göre, bu belgelerde tanımlanan evrensel, bilimsel ve insan odaklı eğitim modelini uygulamakla yükümlüdürler. (Akşilmen, 2014). Ancak pek çok nedenle, yabancı uyruklu öğrenciler eğitim görürken, çeşitli sorunlar ile karşılaşabilmektedir. Bu bağlamda; göçmen çocuklarının eğitime ulaşmalarında sorunlar yaşandığını ifade eden Topcuoğlu (2012), bu sorunların nedenlerini şu şekilde aktarmaktadır:

“Bu durumun temel nedenleri: 2010 MEB Yabancı Uyruklu Öğrenciler Genelgesi gereği, ikamet tezkeresi ile okula kayıt yaptırılmasıdır. İkamet tezkeresini tüm göçmen aileler alamamaktalar. Öte yandan, ikameti olan, hatta kurum bakımındaki göçmen çocukların da okul kayıtlarında sorun yaşandığını uzmanlar dile getirmiştir. Yasal çerçevenin uygulanması bağlamında kapasite artırılması gereği açıktır.”

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitime erişmelerinde ve eğitimi sürdürmelerinde sorunlar yaşanırken; Türkiye’de Temmuz 2010 itibarıyla UNHCR’a (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği Bürosu) kayıtlı 8707 mülteci ve 6044 sığınmacının yüzde 28,9’u 0-17 yaş grubunda bulunan çocuklardan oluşmaktadır (Unicef, 2012).

Tablo 2

Eylül 2013 İtibariyle Mülteci ve Sığınmacıların Yaş, Cinsiyet ve Geldikleri Ülkelere Göre Dağılımı

ÜLKE	0-4		5-11	
	K	E	K	E
Afganistan	388	393	794	901
İran	183	174	259	338
Irak	689	748	1058	1212
Somali	87	114	193	213
Diğerleri	137	168	186	186
Toplam K/E	1484	1597	2490	2850
GENEL TOPLAM	3081		5340	

Tablo 3

Haziran 2014 İtibariyle Kayıtlı Mülteci ve Sığınmacıların Yaş, Cinsiyet ve Geldikleri Ülkelere Göre Dağılımı

ÜLKE	0-4		5-11	
	K	E	K	E
Afganistan	318	300	773	855
İran	203	196	302	409
Irak	898	953	1436	1579
Somali	87	105	190	203
Diğerleri	271	338	399	429
Toplam K/E	1777	1892	3100	3474
GENEL TOPLAM	3669		6574	

Tablo 2 ve 3'e bakıldığında, ilköğretim çağında Türkiye'de bulunan farklı uyruklardan pek çok çocuğun ülkemizde eğitim görmeye ihtiyacı olduğu görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'ndan alınan bilgilere göre, 2013-2014 eğitim öğretim yılı Türkiye geneli ilköğretim kurumlarında (Resmi ve Özel) 23145 yabancı uyruklu öğrenci bulunmaktadır. Ancak Türkiye'de bulunan okul çağındaki göçmen çocuk sayısına dair bir istatistik elde edilemediği için, eğitime katılımın etkinliğini gösteren resmi bir rakam bulunmamaktadır (Topcuoğlu, 2012). Çalışmanın gerçekleştirildiği

2013- 2014 eğitim- öğretim yılında ise Eskişehir ilindeki ilkokullarda kayıtlı yabancı uyruklu öğrenci sayısı iki yüz otuz sekiz olarak tespit edilmiştir.

Türkiye, uzun yıllardır yabancı uyruklu insanlara ev sahipliği yapmaktadır; ancak Türk Eğitim sisteminde yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim görmesine ilişkin etkinlikler sınırlı kalmaktadır. Bu durum, ana dili Türkçe olan öğrenciler ile Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin aynı okul ve sınıflarda eğitim- öğretim görmeleri, aynı ders materyallerini kullanmaları da göz önünde bulundurulduğunda, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimlerinde dezavantaj oluşmasına neden olacaktır.

Dil ve öğrenme arasında önemli ve kuvvetli bir bağ vardır. Dil, öğrenmeyi kolaylaştırdığı gibi, öğrenme sürecinde çocuğun dili de gelişmektedir (Öztürk, 2004). Yabancı uyruklu çocukların eğitim-öğretimlerinde yaşadığı sorunlar ve akademik başarısızlıklar, çocukların Türkçe yetersizliklerinden ve de pek çok etkenden kaynaklanmaktadır. Oysa ilkokul öğrencileri açısından değerlendirildiğinde, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimleri ile ilgili ulaşılmaması gereken amaçlar ve bu çocuklara yönelik düzenlemeler oldukça sınırlıdır.

Anadili farklı olan çocuklar, ilköğretime başladıklarında, diğer akranlarından daha fazla iletişim sorunu yaşayabilmektedir. Dildeki temel becerilerin edinilmemesinden kaynaklı olarak, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim süreçlerinde özellikle de dilin temel becerilerini formal bir şekilde öğrenmeye başlayacakları ilk dönem olan birinci sınıfta başarısız olmalarına yol açabilmektedir (Sarı, 2001).

Yabancı uyruklu öğrencilerin ülkemizdeki okullarda öğrenim görmeleri pek çok ihtiyacı da beraberinde getirmekte, özenle hazırlanmış bir eğitim programına, öğrencilerin gereksinimlerine göre hazırlanmış eğitim ortamında, uygun materyallerinin uzman öğretmenlerce uygulanmasına, öğrencilerin ve ailelerin farkındalık düzeyleri ile motivasyonlarının sağlanmasına ihtiyaç duyulmaktadır. İlköğretim çağında Türk okullarında, Türkçeyi çok iyi bilen ve hiç bilmeyen çocukların aynı eğitim ortamında, aynı materyaller ile öğrenim görmeleri, bu öğrenciler açısından düşük akademik ortalamalar, bozuk iletişim, sosyalleşememe, kendini ifade edememe, yalnızlaşma gibi sorunları da beraberinde getirmektedir (Kasdemir, 2010). Bu sorunların önemli ölçüde çözülebilmesi için öğrencilerin resmi dili öğrenmelerinin sağlanması ve sağlıklı bir

iletişim kurulması ile olabileceğini düşünen Güçlü (2000), şu açıklamalarda bulunmaktadır:

“Yabancı uyruklu öğrencilere, eğitim-öğretim yaşantısında önem verilmeli özellikle resmi dile karşı tutumları ve resmi dili anlama ve anlatma becerileri geliştirilmelidir. Çünkü bir iletişim etkinliği olan eğitimin sağlıklı bir biçimde yapılabilmesi, öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini gerektirmektedir. Öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi; ancak eğitimin ve öğretimin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi ile mümkün olacaktır. “

Durukan (2008), yabancı uyruklu öğrencilerin resmi dili öğrenmesi ve iletişimin gerçekleşmesi için hedeflenen kazanımların 2005 İlköğretim programındaki işlevlerini şu şekilde anlatmıştır:

“2005 İlköğretim programında öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi; onlara ana dili bilinci ve sevgisi ile okuma alışkanlığı ve zevkinin kazandırılması; onların ahlâkî ve kültürel değerleri benimsemesi; üst düzey zihinsel becerilere sahip, araştırmacı, eleştirci, sorgulayıcı bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmıştır. Dolayısıyla genel amaçların, öğrencilerdeki temel dil becerileri ve üst düzey zihinsel becerileri geliştirmek gibi “dilsel ve zihinsel” veya onların millî, manevî, ahlâkî ve evrensel yönlerini güçlendirmek gibi “değersel ve tutumsal” işlevinin olduğu söylenebilir.”

Programın ilkokullarda öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin varlığı da göz önünde bulundurularak, öğrencilere iletişim yeterliliği, demokratik yaşayışın gerektirdiği biçimde toplumsallaşabilme, diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurabilme, vb. hakların sağlanması gerekmektedir (Başaran, 1993,37-38). Çünkü eğitim, yalnızca toplumsallaşmayla ilgili değil, insanlaşmayla da ilgilidir (Parekh, 2002: 290). Bu öğrencilerin beklentilerinin gerçekleşmesi için ise öncelikle yaşadıkları toplumun dilini yani Türkçeyi iyi öğrenmeleri gerekmektedir (Benson, 2005’ ten akt. Derince, 2012).

Geliş amaçları kısa süreli olsa dahi, yabancı ailelerin eğitim gören çocukları, Türk kültürünü anlamak, insanlarla iletişim kurmak, eğitim görmek gibi amaçlarla Türkçeyi çok iyi anlamak ve konuşmak durumundadırlar. Eskişehir ilinde eğitim gören yabancı ailelerin çocuklarının, programda hedeflenen şekilde öğrenim görebilmeleri, ancak Türkçeyi anlamaları, çevreleri ve öğretmenleri ile etkili iletişim kurmaları, kendilerini ifade etmeleri ile mümkün olacaktır (Kasdemir, 2010).

Öğrencilerin Türkçe dil yeterlilikleri belirlenmeden okula başlamaları eğitim-öğretim sürecinde pek çok sorunu da beraberinde getirmekte, bu süreçte başta öğrenciler olmak üzere, sınıf öğretmenleri ve aileler de birçok sorunla karşılaşmaktadırlar. Yabancı uyruklu ilkokul çocuklarına Türkçe öğretilmesinde ve eğitim verilmesine yönelik bir programın hazırlanıp, Çerçeve program temeline oturtulması, öğrencilere homojen sınıf ortamları oluşturulması, uygun materyaller sağlanması vb. çalışmalar ile MEB ve devletin gerekli eğitim politikasını uygulamasının, yaşanan sorunların giderilmesinde etkili olacağı söylenebilir.

Bu araştırma ile ülkemizde yaşayan ve ilkokula devam eden yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunların tespit edilerek alınacak önlemlere ışık tutulması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunların, bu sorunların kaynaklarının ve sorunlara yönelik çözüm önerilerinin öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda belirlenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda, araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları genel sorunlar nelerdir?
2. Öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?
3. Öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların kaynakları nelerdir?
4. Öğrencilerin yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik öneriler nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Ülkemizde yabancı uyruklu öğrencilerin ilkokullarda eğitim görmesi, pek çok sorunu da beraberinde getirmekte, özenle hazırlanılmış bir eğitim programına, öğrencilerin gereksinimlerine göre hazırlanmış eğitim ortamında, uygun materyallerin uzman öğretmenlerce uygulanmasına, öğrencilerin ve ailelerin farkındalık düzeyleri ile motivasyonlarının sağlanmasına ihtiyaç duyulmaktadır. İlköğretim çağında Türk okullarında, Türkçeyi çok iyi bilen, az bilen ya da hiç bilmeyen çocukların aynı eğitim ortamında, aynı materyaller ile öğrenim görmeleri, bu öğrenciler açısından, konuşma

kaygısı yaşama, bozuk iletişim, sosyalleşememe, kendini ifade edememe, düşük akademik başarı ve yalnızlaşma gibi sorunları da beraberinde getirmektedir.

Bu bakımdan Eskişehir ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin eğitim- öğretiminde karşılaşılan sorunları belirlemeyi amaçlayan bu araştırma:

- Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunları ortaya çıkarmak,
- Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri getirmek,
- Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri konusunda eğitimcilere, ailelere ve politika yapanlara bir bakış açısı kazandırmak ve gerekli önlemlerin alınmasını sağlamak açısından önemli görülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

- 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan ilkokullarda öğrenim gören yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin ve sınıflarında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
- Eğitime dâhil edilen pek çok öğrencinin Türkçe seviyesi görüşme yapmaya uygun olmadığı için görüşmelerin bazı bölümlerinde derinlemesine bilgi edinilememiştir.
- Görüşmelere ailelerin pek çoğunun okul ile iletişimi olmadığı için aileler araştırma örneğine alınamamıştır.

Tanımlar

Ana dil: En başta anneden, sonra yakın aile çevresinden, sonra da ilişkide bulunulan çevrelerde öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireyin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dil (Aksan, 2009).

İki Dillilik: Bir kişinin iki veya daha fazla dili bir iletişim aracı olarak kullanabilmesi ve bireyin gerektiği durumlarda bir dilden diğerine sorunsuz geçiş yapabilme becerisi (Bekir, 2004, Akt: Yazıcı, 2007).

Göç: Toplumların sosyo-kültürel, ekonomik ve politik nedenler ile yaşadıkları yeri zorunlu ya da isteyerek değiştirmesi sonucunda oluşan olay (Mutluer, 2003).

İfade Edici Dil: Çocuğun dili kullanabilme düzeyi (Dereli, 2003).

İltica: Sığınma hakkı.

Küresel Eğitim: Karşılıklı bağlantıların arttığı küresel bir toplumda aktif ve sorumluluk sahibi öğrenciler yetiştirmeyi amaçlayan bir yaklaşım (Anderson, 1979; Becker, 1979; Pike ve Selby, 1988; Akt: Kasai, 2007, s.18).

Mülteci: Sığınma başvurusu değerlendirilen, uluslararası ve iç hukuk kuralları uygulanarak sığınma hakkı verilen kimseler (Acer, Kaya ve Gümüş, 2010).

Ölçünlü Dil: Kuralları sözlüklerde ve yazım kılavuzlarında tespit edilmiş, eğitim, hukuk, basın yayın alanları ile resmî yazışmalarda kullanılan, işlev ve geçerlilik alanı geniş, sosyal sınıf ve yerel iz taşımayan dil türü, standart dil (TDK).

Sığınma Hakkı: Kendi ülkelerindeki zulüm ve ciddi hayati tehlikelerden kaçan, dolayısıyla uluslararası korumaya ihtiyaç duyan kişilere verilen uluslararası bir yükümlülük ve temel bir haktır.

Sığınmacı: Kendi ülkesini terk ederek üçüncü bir ülkeye gidip orada sığınma talebinde bulunan kişi (Jastram & Achiron, 2001).

Yabancı Uyruklu: Başka bir milletten olan, başka bir milletle ilgili olan kimse (TDK).

İKİNCİ BÖLÜM İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunların, bu sorunların kaynaklarının ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda belirlenmesini ve sunulmasını amaçlayan bu çalışmayla ilgili araştırmalar, yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar başlıkları altında aşağıda sunulmuştur.

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Açık (2008), Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunların neler olduğunu tespit ederek bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirdiği çalışmasını Ankara, Gazi ve Ege Üniversitesi’ne bağlı Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER) öğrencilerinden rastgele seçtiği yüz kişi ile gerçekleştirmiştir. Araştırmacı, çalışmasında Türkçe öğretim merkezlerinin yabancı dilin planlanması, uygulanması, ölçme ve değerlendirilmesi, eğitimbilim uygulamaları açısından istenilen düzeye ulaşamadığını belirlemiştir. Araştırmacı, çalışması için TÖMER’de bir anket uygulamış ve anket sonuçları, çalışmacının beş yıl boyunca elde gözlemlediği sorunlara yönelik görüşmeler ile desteklenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, yönetici, öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamı değişkenlerini, dil eğitimi ve öğretimi açısından incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, Türkiye’nin mevcut dil öğretim politikaları, yöntem ve teknikleri bakımından dünyaya kıyasla çok gerilerde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Arı (2010) doktora tezini, KKTC ortaöğretim sistemine doğrudan yerleştirilen yabancı öğrencilerin akademik sorunlarını belirlemek ve öneriler getirmek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada, yabancı öğrencilerin Türkçe ihtiyaçlarını belirlemek için öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri tespit edilmiş ve hiç Türkçe eğitim almadan eğitim sistemine alınan öğrenciler ile Türkçe eğitime tabii tutulan öğrencilerin dil becerilerinde anlamlı bir farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın betimsel kısmında tarama modeli kullanılmış, veriler doğrudan araştırmaya katılan kişilerden anketler aracılığıyla alınmıştır. Çalışmanın ikinci bölümünde, deneysel yöntem kullanılmış; KKTC’ye gelen ve daha önce hiç Türkçe eğitim almayan öğrenciler araştırmanın kontrol grubunu, Avrupa Birliği Ortak Dil Kriterleri “A1”, “A2”, “B1”

düzelelerinin hedeflerinin temel alındığı Türkçe öğretimi uygulanan öğrenciler ise deney grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; yabancı öğrencilerin, ihtiyaçlarına yönelik oluşturulmuş bir Türkçe öğretiminin olmaması nedeniyle öğrencilerin akademik başarılarının oldukça düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Derman (2002), yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin dil öğretimiyle ilgili sorunlarını belirleyerek, belirlenen sorunlara yönelik çözüm önerileri getirmeyi amaçladığı çalışmasında, 2006-2007 yıllarında Selçuk Üniversitesi'nde öğrenim gören Türkiye dışından Türk kardeş ve akraba topluluklarından gelen öğrencilerle çalışmıştır. Araştırmanın verileri kırk sorudan oluşan bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları öğrenim programlarında olmaktan memnun oldukları, Türkiyeli öğrencilerle istenilen düzeyde sosyal ilişki kurdukları takdirde Türkiye Türkçesini daha hızlı bir şekilde öğrenebildikleri, Türk halkının kendilerine samimi ve yardımsever davrandıklarını düşündükleri, Türk makamlarının kendilerine sunduğu maddi imkânları yetersiz buldukları ve Türkiye'de öğrenim görmeyi diğer tanıdıklarına tavsiye etme eğiliminde oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Göçer (2009), Türkiye'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı uyruklu lise öğrencilerinin Türkçeye karşı tutumlarını bazı değişkenler açısından incelediği çalışmasını, Türkiye'ye yirmi yedi farklı ülkeden gelen üç yüz on dört yabancı uyruklu lise öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin hedef dile karşı tutumları ve başarı durumlarının, öğrencilerin geldikleri ülke değişkenine göre Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı uyruklu ortaöğretim öğrencilerinin Türkçeyi öğrenme amaçları ve dile karşı tutumları arasında anlamlı bir fark görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gürle (2012), İstanbul'daki refakatsiz sığınmacı ve mülteci çocukların karşılaştığı sorunları belirlemeyi amaçladığı çalışmasını 2009- 2012 yılları arasında gerçekleştirmiştir. Araştırma kapsamında İstanbul'daki refakatsiz çocukların kaldıkları yurttardaki meslek elemanları, yöneticileri, yine bu alanda etkinlik gösteren sivil toplum örgütleri çalışanları, sosyal gönüllülük projeleri kapsamındaki toplumsal duyarlılık proje koordinatörleri, Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komiserliği (BMMYK) Ankara Çocuk Birimi çalışanları ve refakatsiz olarak Türkiye'ye göç eden gençlerle yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, Aile ve

Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın yurtdışından gelen yabancı uyruklu çocuklara ilişkin genel bir politikasının olmadığı, çocukların eğitim, sağlık gibi temel sosyal haklara ulaşamadıkları, öğrencilere sunulan eğitimin istenilen düzeye ulaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin boş zamanlarında genellikle kendi aralarında zaman geçirdikleri ve sosyal etkinliklere katılmadıkları, denklik problemi yaşadıkları, dil problemi yaşadıkları, okula gitmenin kendilerine yarar sağlamayacağını düşündükleri, misafir öğrenci statüsüyle kaydolanların karne alamadıkları ve bu öğrenciler için yapılandırılmış bir eğitim programının mevcut olmadığı araştırma kapsamında ulaşılan diğer sonuçlar arasında yer almaktadır.

Kasdemir (2010), Eskişehir'de yaşayan sığınmacıların yaşadıkları sorunları tespit etmeyi amaçladığı çalışmada, altı sığınmacı ve bir mülteci psikososyal danışmanıyla derinlemesine görüşme gerçekleştirmiştir. Nitel yöntemle gerçekleştirilen çalışmada, Eskişehir'deki sığınmacıların karşılaştıkları sorunlara ve beklentilerine derinlemesine yer verilmesi amaçlandığı için örnek olay incelemesi yöntemi kullanılmış, veriler görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın bulguları ışığında, Türkiye'de mülteci veya sığınmacı yasının olmadığı, sığınmacıların ekonomik ve eğitim sorunları yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Polat (2012), Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçladığı olgubilim ile desenlediği çalışmada sekiz sınıf, yedi branş öğretmeni, yirmi iki yabancı uyruklu öğrenci ve on bir veli ile görüşmüştür. Araştırmanın verileri üç yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Araştırma bulguları; öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili karşılaştıkları genel sorunlar, öğrenciler ve aileler ile ilgili karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri olarak sınıflandırılmıştır. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili karşılaştıkları genel sorunların; aile, eğitim sistemi farkı, yaş, dil ve kültürel sorunlar olduğu, öğrencilerin karşılaştıkları sorunların; anadil, kültürel farklılıklar, akademik başarısızlık, baskı, etkinlik ve beceri derslerinin yapılmaması, uyum, ödev ve anlama güçlüğü olduğu, velilerin karşılaştıkları sorunların ise; eğitim sistemi, Türkçe öğretimi, ödev, ders materyallerinin eksikliği, sosyal etkinlik azlığı, rehberlik, baskı, okul-aile iletişimsizliği, mutsuzluk, akademik başarısızlık ve değerlendirme hatası gibi sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın çözüm önerileri ile ilgili bulgularında; öğretmenlerin çözüm önerilerinin ebeveyn eğitimi, çok

kültürlü eğitim, bireyselleştirilmiş program, oryantasyon, öğretmen öğrenci etkileşimi, özel okul, okul aile işbirliği, eğitim programında değişiklik ve Türk çocuk bakıcılığı olduğu, velilerin çözüm önerilerinin; Türkçe öğretimi, okul-aile iletişimi, eğitim sisteminde değişikliğe gidilmesi, sosyal etkinliklerin artırılması, rehberlik, akademik başarı ve olumlu davranışların takdiri olduğu, öğrencilerin çözüm önerilerinin ise; derslerin görselleştirilmesi, ayrı sınıf, öğrencinin öğretmeni değerlendirmesi, yabancı öğrenciler için kitap yazımı, öğrencilerin karşılaştırılmaması, Türk tarihini öğrenme, fiziksel mekân değişikliği, tatil süreleri, rehberlik, sınav sisteminin düzenlenmesi ve sosyal etkinlikler düzenlenmesi olduğu tespit edilmiştir.

SETA Vakfı (2012) tarafından gerçekleştirilen Türkiye'ye yükseköğretim görmek amacıyla gelmiş öğrencilerin karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlayan çalışma bağlamında, öğrencilerle odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre, yabancı uyruklu öğrencilerin büyük bir kısmının derslerde zorlandıkları ve akademik başarının düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Yabancı bir dilde eğitim görmenin öğrencilerin derslerde zorlanmasının en önemli nedeni olduğu tespit edilmiştir. Türkçeleri yetersiz olduğu için, öğrencilerin özellikle ilk yıllarda dersleri anlamakta, ödevleri yapmakta, sınavlarda ve hocalarla iletişim kurmakta zorlandıkları, sosyal yaşamda oldukça fazla sorun yaşadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Seydi (2014), Türkiye'de bulunan Suriyeli sığınmacıların yaşadığı eğitim sorunlarının çözümüne yönelik gelişmeleri incelediği çalışmasında, eğitim sorununun çözümüne yönelik yayımlanan resmi belgeler ve kamu görevlilerinin açıklamalarıyla, konu ile ilgili çıkan haberleri doküman incelemesi tekniği ile incelemiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda, Türkiye'deki Suriyeliler için eğitim alanında resmi kurumlar tarafından yapılan etkinliklerle ilgili en fazla eksik olarak görülen tarafın, kamuoyunun aydınlatılması konusundaki yetersizlikler olduğu sonucuna ulaşılmış, toplumda Suriyeli öğrencilere karşı endişe duyulduğu ve güvenlik kaygıları olduğu belirtilmiştir.

Topçuoğlu (2012) çalışmasında, Türkiye'ye gelen göçmen çocukların profilini belirlemeyi, buradaki yaşama koşullarını ve ihtiyaçlarını tespit edip çocuk haklarının sağlanması için bu çocuklara ne gibi sosyal politika açılımları geliştirilebileceğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma, ilgili bakanlıklar, kamu kuruluşları ve yerel yönetimlerdeki yetkililerle, uluslararası örgütler ve alandaki STK çalışanlarıyla, Türkiye'ye çeşitli ülkelerden gelen göçmen çocuklar ve aileleriyle derinlemesine

görüşme biçiminde gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında toplam seksen yedi adet görüşme gerçekleştirilmiş ve var olan resmi istatistiki veriler ilgili bakanlıklardan derlenip değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, göçmen çocukların eğitimlerinin sekteye uğradığı, iletişim problemleri yaşadıkları, sosyal ve kültürel uyumsuzluk yaşadıkları, sorun çözmek için gerekli mercilere ve sosyal yardımlara ulaşamadıkları, kendi görüş ve düşüncelerini insanlara aktaramadıkları, yoksulluk ve kötü beslenmeye maruz kaldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca Türkiye’de geçirdikleri süre zarfında, dil öğrenim desteği, eğitime erişim, sağlık hizmetleri ve çalışma koşullarının düzenlenmesine ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Crijneni, Bengi-Arslan ve Verhulst (2000) çalışmalarında, Hollanda’da yaşayan Türk göçmen çocuklar ve Hollandalı çocuklar arasındaki davranış problemlerini öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmiştir. Araştırmanın örneklemini, rastgele seçilen beş yüz yirmi dört Türk öğrenci ve bin altı yüz yirmi beş Hollandalı öğrenci oluşturmuştur. Veriler, Hollandalı ve Türk öğretmen görüşme formları yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında, Hollandalı öğretmen görüşlerine göre iki kültürden çocuklar arasındaki davranış sorunları arasında bir anlamlı fark bulunmamıştır. Türk öğretmenlerden elde edilen görüşlere göre ise, göçmen çocukların akademik başarılarının Hollandalı çocuklarınkine göre daha kaygı verici olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, Hollandalı öğretmenlerden elde edilen bulguların Türk öğrencilerin Hollandalı öğrencilere karşı duygusal ve davranışsal bir sorunları olmadığı yönündeyken; Türk öğretmenlerin, ilgi gösterilmeyen Türk göçmen çocukların eğitimlerine karşı kaygı seviyelerinin oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Garrett ve Holcomb (2005), çalışmalarında Amerika Birleşik Devletleri’nde İngilizce resmi dilde eğitim gören; ancak dil becerileri yeterli olmayan (ELLs) diye adlandırılan Türk göçmen çocuklarının okuma becerisindeki ve okuldaki başarılarını ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; ABD’ de eğitim gören Türk çocuklarının eğitim dili İngilizceye karşı kaygı geliştirdikleri, okuma becerilerinin ve akademik başarılarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacılar, Türk göçmen öğrencilerinin okul sistemine kaydolduklarında, okulların göçmen çocukların

ihtiyaçlarının ve problemlerinin belirlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Araştırmanın önerilerinde, hükümetin göçmen çocuklarının eğitimi için programda gerekli düzenlemeler yapması, öğretmen ve ailelerin okul yönetimi ile işbirliği yapması, öğrencilerin topluma uyumlarının sağlanması, kırsal bölgede çok sayıda Türk öğrencisi olan okulların göçmen çocukların varlığını kabullenip onları eğitime adapte etmeleri önerilmiştir.

Green (1998) iki dilli eğitimin etkililiği üzerine gerçekleştirdiği çalışmasında, iki dilli eğitim gören öğrencilerin akademik başarıları üzerine alan yazınının sistematik ve istatistiksel bir eleştirisini gerçekleştirmiş, araştırma kapsamında yetmiş beş araştırmadan on bir tanesi örnekleme oluşturmuştur ve bu bağlamda on bir farklı eyalette eğitim gören iki bin yedi yüz on dokuz öğrenciden bin beş yüz altmış ikisinin standartlaştırılmış test sonuçları istatistiksel olarak hesaplanmıştır. Araştırmacı çalışmasının yönteminde, öğrencilerin dil becerileri düzeylerini karşılaştırmak için, deney ve kontrol grubu oluşturmuştur. Araştırmanın uygulama aşamasında, araştırmacı öğrencilerin dört yıllık eğitim sürecini değerlendirmiş ve ilkökul birinci sınıfta test sonuçları %30 ve %70 olan iki farklı öğrenci grubunu İngilizce dil yeterlilik ve okuma becerileri açılarından değerlendirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, azınlık bir konumda bulunan ve İngilizce dil becerileri yeterli olmayıp bu dilde eğitim gören çocukların, diğer çocuklardan standart testlerde daha düşük akademik sonuçlar aldığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonunda, çalışmacı öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemek ve eğitim sistemini bu ihtiyaçlara göre tasarlayıp, en etkin hükümet politikasını geliştirmek için öğrencilerin rasgele atama yöntemi ile farklı program çeşitlerine atanmasını sağlayan araştırmaların yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Yağmur (2006) Batı Avrupa’da Türkçe öğretiminde yaşanan sorunları tespit etmeyi amaçladığı çalışmasında, Batı Avrupa’da Türkçenin geniş kitleler tarafından konuşulmasına rağmen, Türkçe eğitim imkânlarının yetersiz olduğunu ifade etmiş ve Türk öğrencilerin Türkçe öğretimine karşı tutumlarını ölçmek amacıyla Hollanda, Almanya ve Fransa’da anadili dersi alan öğrencilerle bir anket çalışması uygulamıştır. Hollanda’dan yaşları on birle on sekiz arasında değişen yüz yetmiş dokuz öğrencinin anket sonuçları doğrultusunda, dil tutum anketi geliştirilmiştir. İlk olarak Türkçe öğretiminde sıklıkla gündeme gelen konular saptanarak liste halinde yazılmış, daha sonra liste Türkçe dersi veren öğretmenlerin görüşlerini almak için sunulmuş ve

öğretmen görüşleri sonucunda, her bir konu birer yargı olarak yazılmıştır. İkinci bölümde, öğrencilerin Türkçe derslerine devam etme nedenleri on dokuz soruyla saptanmış, son bölümde ise Türkçe öğretimi ile ilgili altmış iki farklı yargı yer almıştır. Bu sorularla özbenlik ve kimlik, dil öğrenmenin özel ve genel nedenleri, sosyo-kültürel unsurlar vb. gibi konularda öğrencinin tutumu ölçülmüştür. Uygulama aşamasından sonra, anketler, SPSS istatistik programına işlenmiş ve bir dizi istatistiksel hesaplama yapılmıştır. Ağırlıklı unsurların saptanması için veri tabanı faktör analizine tabi tutulmuştur. Türkçe öğretiminin Türkçe dersi alan ve almayan öğrenciler üzerindeki tutumsal etkisini saptamak için ise bu iki gruptan alınan sonuçlar üzerinde t-test uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, uygun eğitim materyallerinin eksik olmasının, Türkçe öğretimini ve okullardaki geleceğini tehdit ettiği, etkili bir öğretim için hükümetin eğitime gerekli yatırımları yapması, nitelikli öğretmen ve ders materyallerin sağlanması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yılmaz (2014) çalışmasında, Almanya’da yaşayan Türklerin anadili eğitiminde yaşadıkları sorunları ortaya koymak ve bu sorunları iki dillilik bağlamında değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, tarama modeli kullanılmış, betimsel özellik gösteren çalışmadaki veriler doküman analizi tekniği ile toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, “Uzaktaki Yakınlarımız” projesi öğretim programının ve ders kitaplarının yaklaşım, içerik, amaçlar, öğretme-öğrenme süreci, dil-anlatım, ölçme ve değerlendirme açılarından eksikleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, Türk çocuklarının dışlanma ve “öteki” olma durumu yaşadıkları, ülkede iki dilli çocukların eğitimleri için gerekli eğitim kadrosunun olmadığı, verilen eğitimin genellikle submersiyon modeli ile yapıldığından iki dilli bireylerin akademik bir gelişme gösteremediği, iki dillilik konusunda yapılan çalışmaların kısıtlı kaldığı ve bu çalışmaların gerekli mercilere ulaşmadığı ifade edilmiştir. Çalışma sonunda, araştırmacı öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerinde uzmanlaşması için seminer, hizmet içi eğitim vb. katılmaları, programdaki eksiklerin giderilmesi önerilerinde bulunmuştur.

Yapılan bu çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda; yabancılara Türkçe öğretimi ve iki dilli öğrencilerin eğitimlerine kaynaklık etmiş olsalar da çalışmalardan geçerli sonuçların alınmadığını söylemek mümkün olacaktır. Yapılan çalışmaların daha çok ilkokul düzeyinden daha büyük bir yaş grubu ile ilgili olduğu, yabancı uyruklu

öğrenciler ile ilgili yapılan araştırmaların daha çok Suriyeli öğrenciler ile kısıtlı kaldığı görülmüştür. Özellikle yurtdışında yapılan çalışmaların daha çok iki dilli ve çok dilli öğrenciler üzerine gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Türkiye’de ilköğretimin birinci kademesinde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerinde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili Polat’ın (2012) yaptığı çalışma dışında başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada ise öğrencilerin eğitimlerinde yaşadıkları sorunların temel nedenlerine ve MEB ve devlete yönelik herhangi bir öneriye yer verilmemiştir.

Bu bakımdan, gerçekleştirilen bu araştırmanın alan yazına katkı sağlayabileceği düşünölmektedir. “Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim-Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” adlı bu çalışma ile Eskişehir ilinde eğitim gören yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunlar, bu sorunların kaynakları belirlenmeye çalışılmış ve sorunların çözümüne yönelik öneriler getirilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcılar, veri toplama araçları ve verilerin analiz sürecine yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, tarama modelinde nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, alguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bir başka deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır. Nitel araştırma yöntemlerinin en önemli katkısı, araştırma konusunun, kendi bağlamında ve ilgili bireylerin gözünden ele alınmasını ve irdelenmesini sağlamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırma tekniklerinden en sık kullanılanı görüşmedir. Görüşme, insanların bakış açılarını, deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan, oldukça güçlü bir yöntemdir (Boğdan ve Biklen, 1992). Bu araştırmada da veriler, görüşme tekniği ile toplanmıştır.

Katılımcılar

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunları ve bu sorunların kaynaklarını öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme göre belirlenmiştir. Bu örnekleme yöntemindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s.73). Bu bağlamda bu araştırmada araştırmacı tarafından çalışmanın yapılacağı okulların belirlenmesinde, seçilen okullarda yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenim görüyor olması ve öğretmenlerin de sınıflarında yabancı uyruklu öğrenci bulunması ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda çalışmanın gerçekleştirilmesi için yabancı uyruklu

öğrencilerin bulunduğu sekiz ilkokul belirlenmiş, araştırmacı, nitel araştırmanın doğasına uygun olarak daha derinlemesine veri elde edebilmek ve var olan durumu daha iyi anlayabilmek için, araştırma kapsamında belirlenen ölçütleri temel alarak bu okullarda öğrenim gören yirmi dört yabancı uyruklu öğrenci ve yirmi bir sınıf öğretmeni ile görüşmeleri gerçekleştirmiştir. Ayrıca katılımcıların araştırmaya gönüllü olarak katılımlarına özen gösterilmiştir.

Araştırma kapsamında belirlenen okullar, öğrenci ve öğretmen sayıları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Görüşmelerin Gerçekleştirildiği Okullar, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları

Okullar	Görüşülen Öğrenci Sayısı	Görüşülen Öğretmen Sayısı
Porsuk İlkokulu	13	9
Süceaddin Veli İlkokulu	3	3
Kurtuluş İlkokulu	2	3
Dumlupınar İlkokulu	2	2
Nasrettin Hoca İlkokulu	1	1
İbrahim Karaoğlanoğlu İlkokulu	1	1
Suzan Gürcanlı İlkokulu	1	1
Osmangazi İlkokulu	1	1

Tablo 4'te görüldüğü gibi, sekiz ilkokuldan toplam yirmi dört öğrenci ve yirmi bir öğretmen ile görüşülmüştür. Tablo 4 incelendiğinde bazı okullarda öğrenci sayılarının fazla olduğu gözlemlenmektedir; bunun nedeni de bu okulların Pasaport Dairesi ve Emniyet Müdürlüğü'ne yakın olması ve ailelerin özellikle bu okulların bulunduğu yerleşim yerlerinde yoğun bir şekilde yaşamalarıdır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel özellikleri ise Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Yarı Yapılandırılmış Görüşmelere Katılan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Okul	Öğrenci Kodu	Cinsiyet	Yaş	Uyruk
Porsuk İlkokulu	Y5	Kadın	8	Irak
	Y6	Erkek	10	Irak
	Y7	Erkek	8	Afganistan
	Y8	Erkek	9	Afganistan
Porsuk İlkokulu	Y9	Kadın	10	Irak
	Y10	Kadın	10	Irak
	Y11	Kadın	10	Irak
	Y12	Kadın	9	Irak
	Y13	Kadın	10	Irak
	Y14	Erkek	9	Irak
	Y15	Erkek	11	Irak
	Y23	Erkek	9	İran
	Y24	Kadın	8	Suriye
Süceaddin Veli İlkokulu	Y4	Kadın	9	Özbekistan
	Y2	Kadın	7	Bulgaristan
	Y3	Erkek	7	Özbekistan
Dumlupınar İlkokulu	Y18	Erkek	9	Amerika
	Y19	Erkek	9	Somali
Kurtuluş İlkokulu	Y21	Kadın	8	Etiyopya
	Y22	Erkek	10	Irak
Nasrettin Hoca İlkokulu	Y20	Erkek	10	Rusya
İbrahim Karaoğlanoğlu İlkokulu	Y1	Kadın	11	Nijerya
Suzan Gürcanlı İlkokulu	Y16	Erkek	11	Afganistan

Tablo 5’te görüldüğü gibi, araştırma kapsamında sekiz ilkokuldan toplam yirmi dört öğrenci ile görüşülmüştür. Görüşmeler Süceaddin Veli İlkokulu’ndan üç, Porsuk İlkokulu’ndan on üç, Dumlupınar İlkokulu ve Kurtuluş İlkokullarından ikişer, Nasrettin Hoca, İbrahim Karaoğlanoğlu, Suzan Gürcanlı ve Osmangazi İlkokullarından ise birer öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Görüşülen öğrencilerin ikisi kadın on ikisi ise erkektir. Öğrencilerin yaşları yedi ile on bir arasında değişmektedir. Görüşmelerin gerçekleştirildiği öğrencilerden onu Irak, üçü Afganistan, ikisi Özbekistan, birer öğrenci ise Bulgaristan, İran, Amerika Birleşik Devletleri, Etiyopya, Nijerya, Rusya, Suriye ve Somali uyrukludur. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin özellikler ise Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

Yarı Yapılandırılmış Görüşmelere Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Okul	Cinsiyet	Kod	Sınıf	Hizmet yılı	Yabancı Uyruklu Öğrenciler ile çalışma süresi
Süceaddin Veli İlkokulu	Kadın	Ö2	3	17	3 yıl
	Kadın	Ö3	3	20	3 yıl
	Kadın	Ö21	2	19	2 yıl
Porsuk İlkokulu	Kadın	Ö4	2	16	2 yıl
	Kadın	Ö5	2	23	6 yıl
	Kadın	Ö6	2	28	10 yıl
	Erkek	Ö7	3	22	6 yıl
	Kadın	Ö8	3	39	4 yıl
	Kadın	Ö9	4	16	6 ay
	Kadın	Ö10	4	20	1 yıl
	Erkek	Ö11	3	18	5 yıl
	Kadın	Ö20	3	10	4 yıl
Dumlupınar İlkokulu	Erkek	Ö13	2	27	2 yıl
	Erkek	Ö14	2	42	2 yıl
Kurtuluş İlkokulu	Kadın	Ö16	3	15	2 yıl
	Kadın	Ö17	3	20	2 yıl
	Kadın	Ö18	3	23	2 yıl

Nasrettin Hoca İlkokulu	Kadın	Ö15	3	18	1 yıl
İbrahim Karaoğlanoğlu İlkokulu	Kadın	Ö1	4	23	4 yıl
Suzan Gürcanlı İlkokulu	Kadın	Ö12	3	21	5 yıl
Osmangazi İlkokulu	Erkek	Ö19	3	11	3 yıl

Tablo 6’da görüldüğü gibi, araştırma kapsamında sekiz ilkokuldan toplam yirmi bir öğretmen ile görüşülmüştür. Öğretmenlerden on altısı kadın, beşi ise erkektir. Öğretmenlerin hizmet süreleri on bir yıl ile kırk iki yıl arasında değişmektedir. Görüşmelerin gerçekleştirildiği öğretmenler en az altı ay en fazla ise on yıldır sınıflarında yabancı uyruklu öğrencilere eğitim vermektedirler.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında toplanan veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları ve kişisel bilgi formları aracılığı ile elde edilmiştir. Görüşmeler, sınıf öğretmenlerinin ve yabancı uyruklu öğrencilerin ihtiyaç, görüş ve deneyimlerinin derinlemesine incelenebilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Görüşme içeriğine dair bilgilendirme sağlanması için *Öğretmen Bilgi Formu* (Ek-2) ve *Öğrenci Bilgi Formu* (Ek-3) görüşmeler öncesinde sunulmuştur. Öğretmenler ile yapılan görüşmelerde *Öğretmen Kişisel Bilgi Formu* (Ek 4), *Öğretmen Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu* (Ek 5), öğrenciler ile yapılan görüşmelerde *Öğrenci kişisel Bilgi Formu* (Ek 6) ve *Öğrenci Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu* (Ek 7) kullanılmıştır.

Öğretmen Kişisel Bilgi Formu, araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilerek kullanılmıştır. Formun içeriğini öğretmenin adı-soyadı, cinsiyeti, yaşı, mezuniyet durumu, okutmakta olduğu sınıfı, hizmet yılı ve yabancı uyruklu öğrencilere eğitim verme süresi değişkenlerine ilişkin maddeler oluşturmaktadır. (Ek 4)

Öğretmen Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu, öğrencilerin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunlar, sorunların kaynakları ve çözüm önerilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Öğretmen yarı-yapılandırılmış görüşme formu 9 sorudan oluşmaktadır. (Ek 5)

Öğrenci Kişisel Bilgi Formu, araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilerek kullanılmıştır. Formun içeriği öğrencinin adı-soyadı, yaşı, cinsiyeti, sınıfı, uyruğu, Türkiye'ye geliş tarihi, amacı, kimlerle geldiği, anne ve babasının eğitim durumu, meslekleri ve Türkiye'de ne kadar kalacaklarına ilişkin maddelerden oluşmaktadır. (Ek- 6)

Öğrenci Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu, yabancı uyruklu öğrencilerin yaşamış oldukları sorunlar, sorunların kaynakları ve çözüm önerilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Öğrenci yarı-yapılandırılmış görüşme formu dokuz sorudan oluşmaktadır. (Ek 7)

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında, öncelikle İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile görüşmeler yapıp, yabancı uyruklu öğrencilerin yoğunlukta bulunduğu okullara dair bilgi alınmıştır. Araştırma verilerinin toplanmaya başlanmasında da gerekli izinler alındıktan sonra, katılımcıların görüşmelere kendi istekleri doğrultusunda katılımları sağlanmış, daha sonra görüşme için öğretmen ve araştırmacının uygun gördüğü bir tarih için randevu alınarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmenler ve öğrencilerden alınan görüşler için araştırmacı tarafından görüşme soruları geliştirilmiştir. Geliştirilen görüşme soruları, dört alan uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Bu uzmanlardan gelen dönütler sonucunda, sorulara son hali verilmiş ve pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonucunda, soruların işlevselliği için gerekli düzenlemeler yapılmış, görüşme formuna son şekli verilmiş ve gerekli izinler alındıktan sonra, yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır.

Görüşmeye başlanmadan önce okul yönetiminden bir mekân tahsis edilmesi sağlanmıştır. Katılımcıların görüşmeye gönüllü olarak katılmalarına özen gösterilmiştir. Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerden önce öğretmen ve öğrencilerin bilgilendirme formlarını okumaları ve imzalamaları sağlanmıştır. Görüşmeler, ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler, 22/05/2014 – 10/06/2014 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşme soruları katılımcılara araştırmacı tarafından belirlenen sıra ile yöneltilmiştir. Katılımcılara sorular üzerine yeterince düşünebilecekleri kadar bir zaman tanınmıştır. Araştırmacı katılımcıların yanıtlama

sürecinde yönlendirmede bulunmamaya özen göstermiştir. Görüşmeler her bir katılımcı ile birebir gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde katılımcılara görüşmenin içeriğine dair bilgilendirme formu verilerek okuması istenmiş (Ek-2; Ek-3), ardından izin belgesinin katılımcılar tarafından imzalanması sağlanmıştır. Görüşmeler okul yönetimince araştırmacıya tahsis edilen sadece araştırmacı ve katılımcının yer aldığı bir ortamda gerçekleştirilmiş, görüşme süresince görüşme ortamına başka hiç kimsenin girmemesi için gerekli önlemler alınmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşme, araştırmacının katılımcıdan sesli olarak görüşme izni alması, kayıt ortamı, tarih ve saati ifade etmesi ve görüşme sorularını yöneltmesi biçiminde gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler dört ila on beş dakika arasında, öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmeler ise on iki ila kırk beş dakika arasında sürmüştür. Yabancı uyruklu öğrencilerle yapılan görüşmelerin, tarih, yer ve süresine ilişkin bilgiler Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7

Öğrenci Yarı Yapılandırılmış Görüşme Takvimi

No	İsim	Cinsiyet	Görüşme Tarihi/Saati	Görüşme Yeri	Görüşme Süresi
1	Y1	Kadın	22.05.2014/ 11:20	Rehberlik Odası	15 dakika 21 sn.
2	Y2	Kadın	28.05.2014/ 13:00	Öğretmenler Odası	10 dakika 18 sn.
3	Y3	Erkek	28.05.2014/ 13:20	Öğretmenler Odası	8 dakika 46 sn.
4	Y4	Kadın	29.05.2014/ 14:00	Öğretmenler Odası	10 dakika 43 sn.
5	Y5	Kadın	03.06.2014/ 15:00	Öğretmenler Odası	12 dakika 54 sn.
6	Y6	Erkek	03.06.2014/ 15:15	Öğretmenler Odası	8 dakika 11 sn.
7	Y7	Erkek	03.06.2014/ 15:30	Öğretmenler Odası	6 dakika 16 sn.
8	Y8	Erkek	03.06.2014/ 15:40	Öğretmenler Odası	5 dakika 06 sn.
9	Y9	Kadın	06.06.2014/ 10:00	2/A Sınıfı	7 dakika 54 sn.
10	Y10	Kadın	06.06.2014/ 10:15	2/A Sınıfı	6 dakika 34 sn.
11	Y11	Kadın	06.06.2014/ 10:25	2/A Sınıfı	7 dakika 35 sn.
12	Y12	Kadın	06.06.2014/ 10:40	Kütüphane	15 dakika 43 sn.
13	Y13	Kadın	06.06.2014/ 11:00	Kütüphane	10 dakika 28 sn.
14	Y14	Erkek	06.06.2014/ 11:15	Kütüphane	12 dakika 51 sn.
15	Y15	Erkek	06.06.2014/ 11:30	Kütüphane	10 dakika 41 sn.

16	Y16	Erkek	05.06.2014/ 10:30	Müdür Yrd. Odası	15 dakika 59 sn.
17	Y17	Erkek	05.06.2014/ 10:50	Müdür Yrd. Odası	4 dakika 47 sn.
18	Y18	Erkek	09.06.2014/ 11:30	Müdür Odası	10 dakika 24 sn.
19	Y19	Erkek	09.06.2014/ 11:45	Müdür Odası	8 dakika 08 sn.
20	Y20	Erkek	10.06.2014/ 10:30	4/C Sınıfı	15 dakika 57 sn.
21	Y21	Kadın	10.06.2014/ 11:30	Öğretmenler Odası	13 dakika 14 sn.
22	Y22	Erkek	10.06.2014/ 11:50	Öğretmenler Odası	8 dakika 42 sn.
23	Y23	Erkek	10.06.2014/ 13:30	2/B Sınıfı	10 dakika 18 sn.
24	Y24	Kadın	10.06.2014/ 15:00	Öğretmenler Odası	5 dakika 41 sn.
TOPLAM					4 saat 40 dakika 9 sn.

Tablo 7’de görüldüğü gibi, araştırmada katılımcıların gizliliğini sağlamak amacıyla isimler gizli tutulmuş ve her bir öğrenciye bir kod verilmiştir. Öğretmenlerle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmelere ilişkin görüşme takvimi Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Takvimi

No	İsim	Cinsiyet	Görüşme Tarihi/Saati	Görüşme Yeri	Görüşme Süresi
1	Ö1	Kadın	22.05.2014/ 10:30	Öğretmenler Odası	27 dakika 23 sn.
2	Ö2	Kadın	28.05.2014/ 13:30	Müdür Yard. Odası	20 dakika 54 sn.
3	Ö3	Kadın	29.05.2014/ 14:30	Kantin	15 dakika 43 sn.
4	Ö4	Kadın	03.06.2014/ 14:20	Öğretmenler Odası	22 dakika 54 sn.
5	Ö5	Kadın	03.06.2014/ 16:00	Öğretmenler Odası	13 dakika 16 sn.
6	Ö6	Kadın	03.06.2014/ 16:20	Öğretmenler Odası	10 dakika 27 sn.
7	Ö7	Kadın	04.06.2014/ 09:00	Rehberlik Odası	17 dakika 49 sn.
8	Ö8	Kadın	04.06.2014/ 09:25	Rehberlik Odası	29 dakika 41 sn.
9	Ö9	Kadın	04.06.2014/ 11:50	Öğretmenler Odası	32 dakika 35 sn.
10	Ö10	Kadın	05.06.2014/ 09:15	1/A Sınıfı	20 dakika 05 sn.

11	Ö11	Erkek	05.06.2014/ 09:40	4/C Sınıfı	45 dakika 39 sn.
12	Ö12	Kadın	05.06.2014/ 11:30	Müdür Yard. Odası	20 dakika 10 sn.
13	Ö13	Erkek	09.06.2014/ 11:00	Müdür Odası	12 dakika 32 sn.
14	Ö14	Erkek	09.06.2014/ 12:00	Müdür Odası	25 dakika 08 sn.
15	Ö15	Kadın	10.06.2014/ 10:00	4/C Sınıfı	20 dakika 52 sn.
16	Ö16	Kadın	11.06.2014/ 09:30	Öğretmenler Odası	15 dakika 32 sn.
17	Ö17	Kadın	11.06.2014/ 10:00	Kantin	30 dakika 15 sn.
18	Ö18	Kadın	11.06.2014/ 10.45	3/A Sınıfı	20 dakika 30 sn.
19	Ö19	Erkek	26.05.2014/ 10:30	Öğretmenler Odası	40 dakika 49 sn.
20	Ö20	Kadın	02.06.2014/ 10:00	Rehberlik Odası	24 dakika 21 sn.
21	Ö21	Erkek	27.05.2014/ 14:00	Müdür Odası	35 dakika 07 sn.
TOPLAM					6 saat 21 dakika 42 sn.

Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesi aşamasında, kayıt cihazı ile kaydedilen görüşmeler olduğu gibi bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra yazılı hale getirilmiştir. Ses kayıtlarının yazılı hale getirilmesi esnasında gerçekleşmiş olabilecek veri kayıplarını engellemek amacıyla, rastlantısal olarak belirlenen üç görüşmeye ait ses kaydı, incelenmesi amacıyla bir başka uzmana verilmiştir. Gerçekleştirilen uzman incelemesinin ardından ses kayıtları ve dökümler arasında herhangi bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen nitel veriler içerik analizi yaklaşımı kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi ile elde edilen verilerden kavramlara ve kavramlar arası ilişkilere ulaşmak amaçlanır. İçerik analizinde kavramlar ve temalar birbiriyle olan ilişkisine göre bir araya getirilir ve okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanır. İçerik analizi ile elde edilen verilerin çözümlemesinde gerçekleştirilen bazı aşamalar bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, ss.228-239). Bu aşamalar şöyledir:

Verilerin kodlanması: Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde, içerik analizi benimsenmiştir. Görüşmelerin dökümleri yapılmış, öncelikle veriler kodlanmıştır. Kodlamalar iki araştırmacının analizi ve ortak görüşü sonucu oluşturulmuştur. Araştırmacı, kodları elle gerçekleştirmiştir.

Temaların bulunması: Bu aşamada, verilerin kodlanması sonucunda ortaya çıkan kodlardan hareketle temalar bulunmuştur. Araştırmacı ve uzman tarafından

kodlama ve temalandırma sürecine ilişkin benzerlik ve farklılıklar ortaya konmuş; görüş birliğine varılmıştır. Barber ve Walczak'ın (2009) görüşü temel alınarak dökümlerin kodlanmasının %20'si başka bir araştırmacı tarafından kontrol edilmiştir.

Verilerin kodlar ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması: Bu aşamada, elde edilen kodlar ve temalar dikkate alınarak veriler düzenlenmiş, temalar aralarındaki ilişkileri gösterir şekilde modellenmiş ve görselleştirilmiştir. Veriler, kodlamalar yoluyla kavramlaştırılmış, temalara göre tanımlanmıştır. Temalarda gruplar elde edilen verilerin sunumunda öğretmen görüşleri: Ö (Öğretmen), yabancı öğrenci konuşmaları: Y (Yabancı uyruklu), Ö1, Ö2, Ö3..., Y1, Y2, Y3... şeklinde kodlanarak verilmiştir.

Bulguların yorumlanması: Araştırmanın bu son aşamasında, elde edilen sonuçlara göre, bulgular yorumlanmıştır. Bulgular, içerik analizinin doğasına göre detaylı bir şekilde anlatılmış ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliği: Uygulama sonrasında, görüşme kodlama anahtarları ve görüşme dökümleri araştırmacılar tarafından ayrı ayrı okunarak “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular tartışılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994' ten akt. Duban ve Küçükylmaz, 2006).

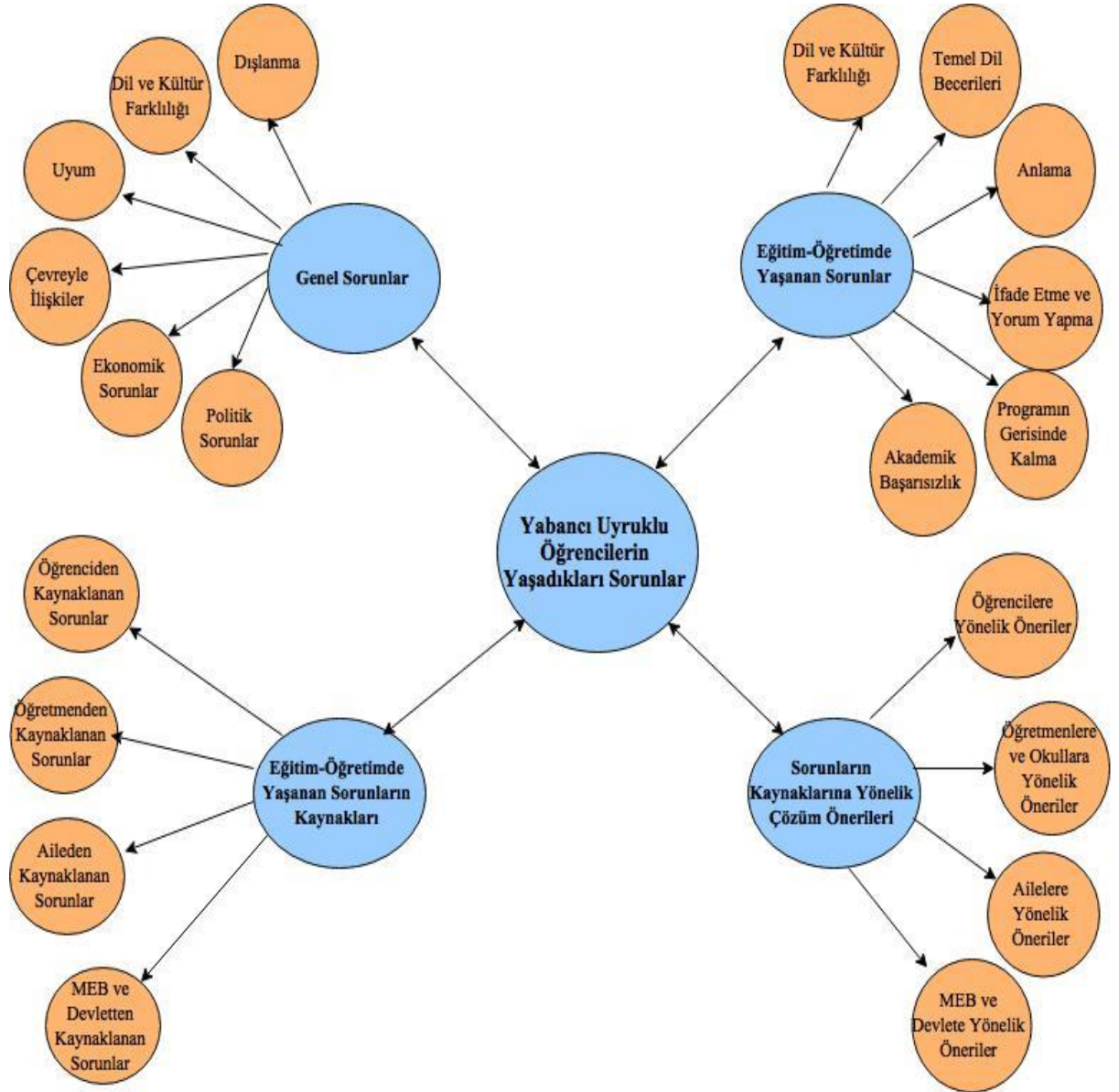
$$R(\text{Güvenirlik}) = \frac{Na \text{ Görüş Birliği}}{Na (\text{Birliği}) + Nd (\text{Görüş Ayrılığı})}$$

Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için “güvenilir” olarak kabul edilmektedir ve hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliğinin % 86 çıkması neticesinde, araştırmada elde edilen sonuçlar, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amaçlarıyla paralel olarak, yabancı uyruklu öğrenciler ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular ve yorumlar sunulmuştur. Yabancı uyruklu öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular en genel biçimiyle Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil.1 Görüşmelerden elde edilen temalar

Şekil 1’de yabancı uyruklu öğrenciler ve sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sunulmuştur. Yapılan analizlerden elde edilen bulgulara göre yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunlar; genel

sorunlar, eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunlar, sorunların kaynakları ve çözüm önerileri olmak üzere dört temel bulguya ulaşılmış ve dört ana tema oluşturulmuştur.

Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Yaşadıkları Genel Sorunlar İle İlgili Bulgular

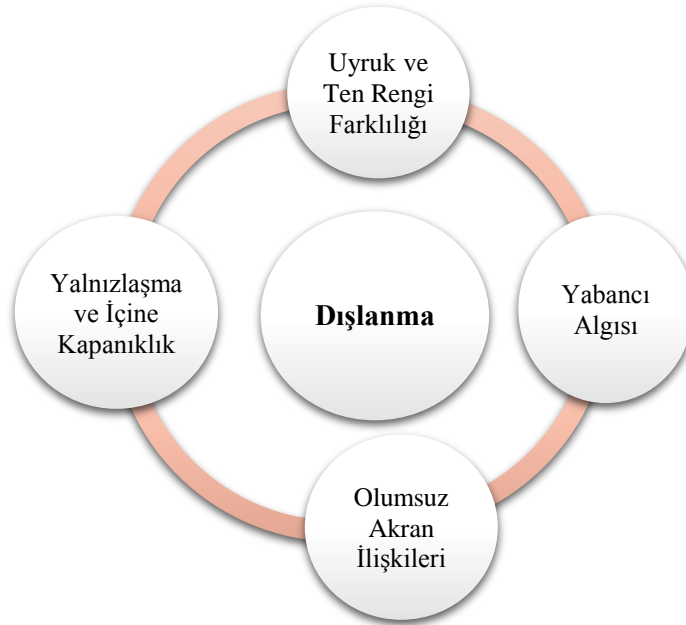
	<p>Dışlanma</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Uyruk ve Ten Rengi Farklılığı • Yabancı Algısı • Olumsuz Akran İlişkileri • Yalnızlaşma ve İçine Kapanıklık
	<p>Dil ve Kültür</p>	<ul style="list-style-type: none"> •İletişim • Kültürel Yabancılık • Okul ve Aile İlişkileri • Okul Kurallarına Yabancılık
	<p>Uyum</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Özgüven Eksikliği • İçine Kapanma • Mutsuzluk • Ülkeyi Kabullememe • Gruplaşma ve Şiddete Eğilim • Disiplini Bozma
	<p>Çevreyle İlişkiler</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kapalı Yaşama ve Gruplaşma • Türk Ailelerin Tutumu
	<p>Ekonomik Sorunlar</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Çalışma ve Barınma Sorunu •Okul Malzemelerini Temin Etme ve Etkinliklere Katılım • Devlet Yardımları
	<p>Politik Sorunlar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mülteci Statüsü Kazanma • Ülkeyi Kabullenme • Eğitim ve Gelecek Planı

Şekil.2 Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları genel sorunlar

Şekil 2’de görüldüğü gibi yabancı uyruklu öğrencilerin yaşamış oldukları genel sorunlar; “*Dışlanma*”, “*Dil ve Kültür Farklılığı*”, “*Uyum*”, “*Çevreyle İlişkiler*”, “*Ekonomik Sorunlar*” ve “*Politik Sorunlar*” olmak üzere altı tema altında toplanmıştır. Aşağıda bu temalara ilişkin bulgular ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Dışlanma İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretiminde karşılaşılan genel sorunlardan “dışlanma” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil.3 Dışlanma

Şekil 3’te görüldüğü gibi dışlanma temasına ilişkin alt temalar, “*Uyruk ve Ten Rengi Farklılığı*”, “*Yabancı Algısı*”, “*Olumsuz Akran İlişkileri*” ve “*Yalnızlaşma ve İçine Kapanıklık*” olarak ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Uyruk ve Ten Rengi Farklılığı. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden öğrencilerin yaşamış oldukları dışlanma nedenlerinden birinin ırk ve ten rengi farklılığı olduğu, buna bağlı olarak çocukların gelişim, koruma ve katılım

haklarının sağlanmasında bazı engellerle karşı karşıya kalmalarının söz konusu olduğu tespit edilmiştir.

Türkiye’de doğup, burada öğrenim gören Nijeryalı dördüncü sınıf öğrencisi Y1’in ilk dönemlerde Türk öğrenciler tarafından kabullenilmediği ve öğrenciler tarafından dışlandığını ifade eden dördüncü sınıf öğretmeni Ö1, görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

Öğrencim Y1, Nijeryalı... Geçen sene Somalililer vardı, Pakistan, Afganistan’dan da gelenler vardı ve çok karışık bir okul ortamı oldu, bu çocukları dış görünüşleri ve ırkları nedeniyle kabullenmekte zorlanıldı. Benim için sorun olmadı; ama çocuklar yadırgadı, dalga geçtiler, kötü şeyler söyleyenler oldu...

Altı yıldır yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan, şu anda iki Suriyeli öğrencisi olan üçüncü sınıf öğretmeni Ö7, öğrencilerden özellikle dış görünüş olarak farklı olanların okul ortamında maruz kaldıkları dışlanma ile yalnız bırakıldıklarını “İlk başta farklı bir çocuk, çekik gözlü ya da siyahi ırktan olursa özellikle çocuklar dalga geçebiliyorlar. Söylediğim gibi çok yalnız kalıyorlar ve diğer çocuklar tarafından dışlanabiliyorlar, çocuk çünkü anlatamazsın ki...” sözleri ile açıklamıştır.

Etiyopya’dan beş yıl önce gelen ikinci sınıf öğrencisi Y21, Türk öğrenciler ile eğitim görme konusundaki düşüncelerini “Bazıları bana bazen küfür ediyor, siyahsın; çirkinsin diyorlar. Arkadaşlarım bazen dalga geçiyorlar benimle.” ifadeleri ile dile getirmiştir. Bu durum özellikle ten rengi farklılığının öğrenciler arasındaki dışlanmanın ve alay etmenin en somut nedeni olduğu düşüncesini güçlendirmektedir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle, yabancı uyruklu öğrencilerin uyrukları ve fiziksel görünüşleri nedenleriyle Türk öğrenciler tarafından yadırgandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden hareketle ırk ve ten rengindeki farklılıklara bağlı olarak dışlanmanın uzun süreli olup, yabancı uyruklu öğrencileri duygusal anlamda kötü etkileyebildiği, bazı durumlarda ise kısa sürede dışlanmanın sona erdiği ve Türk öğrencilerin yabancı uyruklu öğrencilere yardım etmeye çalıştıkları ifade edilmiştir.

Yabancı Algısı. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, yabancı algısına bağlı olarak öğrencilerin dışlanabildiği sonucuna ulaşılmıştır. İki Suriyeli öğrencisi olan üçüncü sınıf öğretmeni Ö7 yabancı algısına bağlı

olarak sınıfındaki yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları dışlanmayı şu şekilde ifade etmiştir:

Eğitim-öğretimi aksatmamak için onlara da elimden geldiği kadar yardımcı olmaya çalışıyorum; ancak o çocukların çok zorlandıklarını düşünüyorum, dışlanabiliyorlar, başka sınıflarda da görüyorum, dışarda, çevremde, okulun bahçesinde de gördüğüm kadarıyla o çocuklar için hiç güzel bir durum değil ve sürekli yabancılık duygusunu yaşıyorlar ve de çevrelerine yaşıyorlar.

Dört yıldır yabancı uyruklu öğrencilere eğitim veren ve şu an sınıfında bir Suriyeli, bir tane de İranlı öğrencisi olan ikinci sınıf öğretmeni Ö21, okullarındaki yabancı uyruklu çocukların yaşadığı yabancılık duygusunu ve yabancı algısını ve hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından etkilerini şu şekilde dile getirmiştir:

Okulumuzda Iraklı, İranlı, Afganistanlı, Özbekistanlı, Bulgaristanlı pek çok uyruktan öğrenci var. Bu çocuklar, ilk geldiklerinde sudan çıkmış balığa dönüyor, Türk çocuklar garipsiyorlar bunları. Yabancılık, herkesi olumsuz anlamda etkiliyor, uzaylı gibi bakılıyor bu çocuklara, onlar da yaşadıkları bu durumu içselleştirip, ya hırçınlaşıyor, ya duygusal olarak çöküyorlar.

Sınıfında Etiyopyalı bir öğrencisi olan üçüncü sınıf öğretmeni Ö18, öğrencisinin yaşadığı sorunu şu şekilde aktarmıştır:

Öğrencim, üç yıldır benim sınıfımda... Çocuk, Afrika kökenli olduğu için, dış görünüşü, ten rengi, saçları açısından oldukça farklı görünüyordu. Arkadaşlarının ona bakış açısı hep yabancı olarak kaldı. Çok defa çocuğun yabancı algısını yaşamaması için “sen çok özel bir kızsın, bunu unutma” diye onun iyi hissetmesine çabaladım. Yine de ister istemez bakış açılarından sıyrılması oldukça zor oluyor.

On bir yaşındaki dördüncü sınıf öğrencisi Afgan asıllı Y18, Türkiye’de Türk öğrencilerle birlikte eğitim görmek hakkındaki düşüncelerini: “İlkokulumda herkes etrafıma toplandı, abimlerle konuşurken bizi duydular, farklı konuşunca yabancı olduğumu hissettim.” biçiminde dile getirmiştir. Benzer şekilde, Somali’den ülkesindeki savaş nedeniyle iki yıl önce Türkiye’ye gelen Y19, Türkiye’de kendini nasıl hissettiğini “Kendimi yabancı hissettim. Çünkü ben daha değişik görünüyorum arkadaşlarımdan. Konuşmam da farklı olduğu için, değişik baktılar bana.” biçiminde dile getirmiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle öğretmenlerin, yabancı uyruklu öğrencilerin “yabancı algısı” alt temasına yönelik görüşlerinin aynı doğrultuda olduğu, kültürleri, yaşam tarzları, inançları çok farklı olan yabancı uyruklu öğrencilerin okul ortamında ve dış çevrede yaşadıkları dışlanmaya bağlı olarak, zaman zaman yok sayıldıkları,

buldukları çevre tarafından yabancı gözüyle bakıldığı, öğrencilerin de bu tutumdan etkilenip, çekingen davrandıkları söylenebilir.

Olumsuz Akran İlişkileri. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, olumsuz akran ilişkilerine bağlı olarak öğrencilerin dışlanabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö3, sınıfındaki bir Özbek ve bir Iraklı öğrencisinin arkadaş edinme problemine dikkat çekerken öğrencilerinin yaşadıkları yalnızlığı *“Konuşamadıkları ve kendilerini anlatamadıkları için çok yalnız kalıyorlar. Arkadaş edinmekte problem yaşıyorlar.”* biçiminde ifade etmiştir.

Irak’tan ülkesindeki savaş ve olumsuz koşullar nedeniyle Türkiye’ye sığınan ve okula birinci sınıfın ikinci yarısında başlayan bir öğrencisi bulunan ikinci sınıf öğretmeni Ö4, öğrencisinin maruz kaldığı savaş ortamı nedeniyle duygusal anlamda hırçın olduğunu ve sınıfın da bu olumsuz uyarana karşı kendisine mesafeli davrandığını, *“Sınıfım onu ilk önceleri kabul etmedi. Savaşı görmüş ve babadan şiddet görmüş bir çocuk olduğu için arkadaşlarına şiddet gösterdi ve arkadaşları bu hareketlerine isyan etti.”* biçiminde ifade etmiştir.

Akran ilişkileri ile ilgili yabancı uyruklu öğrencilerin düşünceleri öğretmenler ile paralellik göstermektedir. Irak’tan Türkiye’ye bir buçuk yıl önce gelen dokuz yaşında ikinci sınıf öğrencisi olan Y6, yaşadığı dışlanmayı *“Bir taneleri seviyorum, bir taneleri sevmiyorum. Arkadaşlarım bana vuruyor. Ben en büyüğüm, ondan bana vuruyorlar.”* biçiminde dile getirmiştir.

Bağdat’taki savaştan kaçıp, altı ay önce Türkiye’ye yerleşen dördüncü sınıf öğrencisi Y11 akran ilişkilerine bağlı olarak yaşadığı dışlanmayı *“Bir tane arkadaşım Aimina var, başkalarıyla konuşmam”* biçiminde dile getirmiştir. Dört sene önce Türkiye’ye yerleşen üçüncü sınıf öğrencisi Özbekistan asıllı Y4, Türkiye’de Türk öğrencilerle birlikte eğitim görme durumuna ilişkin görüşlerini *“Arada sırada azıcık üzülüyorum. Bazen oyun oynarken bazıları beni aralarına almıyor.”* ifadeleriyle dile getirmiştir.

Etiyopya’dan annesi ve üç kardeşi ile birlikte beş yıl önce gelen ikinci sınıf öğrencisi Y21, Türk öğrenciler ile eğitim görme konusundaki düşüncelerini *“Bazıları bana bazen küfür ediyor, siyahsın; çirkinsin diyorlar. Arkadaşlarım bazen dalga*

geçiyorlar benimle.” ifadeleri ile dile getirmiştir. Bu durum özellikle ten rengi konusundaki farklılığın dışlanmasının ve arkadaşları tarafından alay konusu olmanın en somut nedeni olduğu düşüncesini güçlendirmektedir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle Türk öğrenciler ile birlikte eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinden kaynaklı dışlanmaya maruz kaldıkları ve bu durumun akran ilişkilerinde problem yaşamalarına yol açtığı görülmüştür.

Yalnızlaşma ve İçte Kapanıklık. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşadıkları dışlanmaya bağlı olarak, yalnızlaştıkları ve öğrencilerin içine kapandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmeni Ö3, yabancı uyruklu öğrencilerin yaşamış oldukları sorunları; *“Konuşamadıkları ve kendilerini anlatamadıkları için çok yalnız kalıyorlar... Bu çocuklar hem dışlandıklarını düşünüyor hem de yalnız kaldıkları için de okulda tek başlarına kalıyorlar. Gözlemediğim kadarıyla hep bir köşeye sınıyorlar, içine kapanık oluyorlar.”* biçiminde dile getirmiştir.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö12 ise bu öğrenciler ile ilgili gözlemlerini; *“Çevreleri pek iyi olmuyor, yalnız kalıyorlar. Uyum sağlayamıyorlar, öğrencimi parkta da görüyorum, kardeşi ile oynuyor sadece. Yabancı bir şehir, yabancı insanlar. Diğer veliler de çocuklarının onlarla arkadaşlık etmelerini pek de istiyor gibi gözüküyorlar. Bu çocuklar dış çevrede daha çok zorlanıyorlar.”* şeklinde aktarmıştır.

Dördüncü sınıf öğrencisi Iraklı Y15 Türkiye’de kendisini yabancı hissettiğini ifade ederken, *“... Ailemiz yanımızda yok, yakınlarımız hep uzak, hiç kimse bizimle konuşmuyor, yalnız kalıyoruz.”* biçiminde görüş bildirmiştir.

Elde edilen bu bulgulara göre, yabancı uyruklu öğrencilerin yeni çevrelerindeki insanlar ve okul ortamındaki öğrenciler tarafından dışlandıkları, arkadaş edinmekte problem yaşadıkları, yalnızlaştıkları ve içlerine kapandıkları söylenebilir.

Dil ve Kültür Farklılığı İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretiminde karşılaşılan genel sorunlardan “dil ve kültür farklılığı” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil.4 Dil ve kültür farklılığı

Şekil 4’te görüldüğü gibi “Dil ve Kültür Farklılığı” temasına ilişkin alt temalar, “İletişim”, “Arkadaşlık ilişkileri”, “Kültürel yabancılık”, “Okul ve aile ilişkileri” ve “Okul kurallarına yabancılık” olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

İletişim. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşadıkları genel sorunlardan dil ve kültür farklılığı sorunu kapsamında iletişim sorunları yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıfındaki Nijeryalı öğrencisinin gerek sınıfta diğer öğrenciler ile gerekse de dil bilmeyen ailesi ile iletişim sağlarken yaşadığı sorunlara ve bu sorunların doğurduğu sonuçlara değinen Ö1, şu ifadeleri kullanmıştır:

Aile içinde, okul dışında sürekli İngilizce konuşuyorlar. Aile benimle Türkçe konuşamıyor, iletişim kuramıyor. Çocuk, konuşmaya çalışıyor; ancak evde sürekli İngilizce konuştukları için sorun oluyor. Bir karmaşa içinde bocalıyor çocuk diye düşünüyorum.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö3 ise, sınıfındaki Afgan öğrencisi ve daha önce okuttuğu Iraklı öğrencisi ile yaşadıkları iletişimsel sorunlara değinirken “Birinci sınıfta almıştım, dil gelişmediği için sıkıntı yaşadım, anlayamadım. Onlar İngilizce bilmiyorlar,

benim de zaten pek yeterli değil. Ben onların dilini bilmiyorum, onlar beni anlamıyorlar.” biçiminde görüş bildirmiştir.

Altı aydır yabancı uyruklu öğrencisi bulunan dördüncü sınıf öğretmeni Ö9, *“Burada çekingenler, kendilerini ifade edemiyorlar, kimseyle iletişim kuramıyorlar, isteksizler. İşaret dili ile anlaşmaya çalışıyoruz. Konuşamadıkları için sınıfın bir köşesinde sessizce oturuyorlar.”* sözleri ile yaşanan sorunun ne boyutta olduğunu gözler önüne sermiştir.

Öğrencilerin yaşadıkları genel sorunların başında iletişim problemlerinin geldiğini ifade eden ve sınıfında üç yabancı uyruklu öğrencisi olan dördüncü sınıf öğretmeni Ö10, düşüncelerine, *“Sınıf içinde yaşadıkları sorun kendilerini ifade edememeleri. Diyelim ki arkadaşlarıyla sıkıntı yaşıyorlar, onu bana anlatamıyorlar. Burada İngilizce öğretmenimiz var. Arapça biliyor. Onun vasıtasıyla anlaştık çoğu zaman. İletişimimiz hiç yok.”* biçiminde ifade etmiştir. Benzer biçimde üçüncü sınıf öğretmeni Ö17, yabancı uyruklu öğrencilerin iletişim sorunu hakkında; *“Bu çocuklarla hiç iletişim kuramıyoruz. Öğrenciler, kendi dillerini de zamanla unutmaya başlıyorlar, her açıdan dezavantajlı durumdalar.”* biçiminde görüş bildirmiştir.

Dördüncü sınıf öğrencisi Irak uyruklu Y9 ise *“İletişim kuramıyoruz, işaretle anlaşıyoruz arkadaşlarla, onlar beni anlamıyorlar. Türkçe dersinde işaret ederse öğretmen, anlıyorum. İngilizce öğretmeni, Arapça biliyor, kötü hissedince, sorun olunca ona gidiyorum, bir tek o beni anlıyor, yardım ediyor.”* biçiminde görüş bildirirken; dört yıl önce ülkemize gelen on bir yaşındaki Afgan öğrenci Y16, buraya geldiği ilk zamanlarda yaşadığı iletişim sorununa ilişkin, *“İlk önceki okulumda herkes etrafıma toplandı, abimlerle konuşurken bizi duydular, farklı konuşunca “yabancı olduğumu” hissettim, Bu nereli? dediklerinde sadece öğretmenler biliyordu, yavaş yavaş Türkçe öğrendik, iletişim de daha iyi oldu.”* yanıtını vermiştir.

Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinden hareketle, Türkiye’ye ve eğitime dil bilmeden gelen öğrencilerin ve ailelerin dil ve kültür farklılığına bağlı olarak, iletişim kurmada, arkadaş edinmekte oldukça büyük sorunlar yaşadıkları, çocuk ve öğretmenlerin kendilerini ifade edemedikleri, işaret dili ile anlaşmanın sağlanabildiği, anlama sorunlarının yaşandığı ve çocukların yalnız kaldıkları söylenebilir.

Kültürel Yabancılık. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşadıkları dil ve kültür farklılığı sorunlarının nedenlerinden birinin de yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel yabancılık çekmeleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yabancı uyruklu öğrencilere eğitim konusunda oldukça tecrübeli olan yirmi sekiz yıllık öğretmen Ö6, bu konu hakkındaki deneyimlerini şu şekilde aktarmıştır:

Öğrencim Afganistan'dan geldi, Türkçe öğrendi, konuşabiliyor, okuduğunu yazdığını anlayabiliyor; fakat kültürel uyumsuzluktan dolayı ve aile Türkçe bilmediği için deyimleri filan anlamadığında ailesinden yardım göremiyor ve derslerde başarısız olabiliyor. Dil bilmiyorlar, kültürel bir uyumsuzluk yaşıyoruz. Oldukça fazla sorun yaşıyorlar, bize de yaşıyorlar.

İkinci sınıf öğretmeni Ö21 ise kültürel yabancılığın hangi konularda olduğunu ve ne gibi sorunları beraberinde getirdiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Bakıyorum, hem Eskişehir'de hem okullarda gitgide yabancı çocuklar artıyor. Dillerimiz farklı, derslerin içerikleri farklı, çoğunun dinleri farklı, örf- adet desen onlar da farklı. Tamam Müslüman çocuklar da çok ama Hristiyan çocuğa Din Kültürü dersi veriyoruz, nasıl olur bu? Çocuklar zaten Türkçe anlamıyor, eee bu çocuklara derslerde geçen atasözü, deyim vb. nasıl anlatacağız... Çok zor; çünkü değerlerimiz filan çok ayrı. Değerler eğitimi diyoruz, biz bunları kendi öğrencilerimize bile zor öğretiyoruz, kaldı ki bu çocuklara öğretelim. Çok zor hem öğrenci hem biz hem de aileler için... Zaten uyum sağlayamıyorlar bir de kültürler yabancı olunca iyice kötü bir durum oluyor.

İkinci sınıf öğrencisi Irak uyruklu Y5, araştırmacının; başka bir ülkede yaşamının hayatına nasıl zorluklar getirdiğini sorması üzerine; “*Ben Hristiyan dinindenim, bizim dualarımız buradan değişik, Pazar günü Kiliseye giderdik burada yok. Öğretmen ne diyor anlamıyorum bazen. Bir de Türkçe dersinde okumalar çok uzun, kelimeler değişik, ben soruları yapamıyorum.*” ifadeleri ile kültürel uyumsuzluğun hayatında ne gibi zorluklar getirdiğini dile getirmiştir.

Iraklı öğrenciler Y14 ve Y15 ise tercüman ile yapılan görüşmede durumlarını “*Annem Irak'a gitmek istiyor, ne zaman görsem hep ağlıyor.*” ve “*Akrabaları özliyorum, ama savaş yok burada iyi... Ailemiz yanımızda yok, yakınlarımız hep uzak... Skype'tan görüşmek istiyoruz ama bilgisayarımız yok, görüşemiyoruz, orda ne güzel oynardık onlarla, burada oyunlar bile bir değişik, çok özliyorum ülkemi...*” cümleleri ile dile getirmişlerdir.

Bu sene Türkiye'ye gelen ve halası ile yaşayan Y18 ise *“Ailemi özlüyorum. Şimdi yeni geldiğim için çok alışmadım buraya, okula, arkadaşlara... Okulun kuralları farklı Amerika'dan, derste sakız çiğnetmedi öğretmen. Saçlarımı kestirdiler. Orada böyle kıyafet giymezdik, şimdi okul kıyafeti giymek zorundayım”* biçiminde görüş bildirerek yaşadığı durumu ifade etmiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin Türk gelenek ve göreneklerine uyum sağlama konusunda zorluk yaşadıkları, dil ve kültür farklılığından kaynaklanan iletişim, arkadaşlık ilişkileri, okul kurallarına ve ülkeye adapte olma konularında sorun yaşadıkları söylenebilir.

Okul ve Aile İlişkileri. Görüşmelerden elde edilen dil ve kültür farklılığı teması başlığı altında, yabancı uyruklu öğrencilerin okul ve aile ilişkilerinde sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıfında bir Bulgar ve bir tane Özbek öğrenci bulunan birinci sınıf öğretmeni Ö2, aileler ile iletişim kuramadıklarına değinirken; *“ İki uyruktan olan öğrencimin de ailesi çok ilgisizdi. Gelip benimle iletişim kurmaya çalışmadılar, ne yapabiliriz? diye sormadılar. Veli toplantılarına katılmadılar, bu konuda da sıkıntı yaşadım. Bu konuda ailelerden hiç destek göremedim.”* şeklinde ifadelerde bulunmuştur.

Altı yıldır yabancı uyruklu öğrencilerin çoğunlukta bulunduğu merkezi ilkokullarda görev yapan ve sınıfında şu anda iki öğrencisi olan Ö5, aileler ile olan iletişim sorununu, *“Iraklı öğrencim Ali'nin dün babası geldi mesela, babasıyla hiç anlaşamadık, böyle olunca da birbirimiz hakkında bilgimiz olmuyor, onlar da sonra okula gelmemeye başlıyorlar, çocuk hakkında bilgi veremiyoruz, onlar çocuğun sorunlarını anlatamıyorlar. Toplantı olsa, eve kağıt yollasak da anlamıyorlar ki toplantılara gelsinler.”* şeklinde aktarmıştır.

Altmış yaşında, dört yıldır yabancı uyruklu öğrenciler ile çalışan dördüncü sınıf öğretmeni Ö8, sınıfındaki iki Iraklı ve bir İranlı öğrencisinin aileleri ile yaşadığı iletişim probleminde değinirken şu ifadeleri kullanmıştır:

Ailelerin yüzünü bile görmüyoruz. ... Bizimle iletişim kuramayınca çocuklarını takip etmiyorlar, ödevlerine yardımcı olamıyorlar. Anne-babalar ile herhangi bir çözüme ulaşamıyoruz; çünkü birbirimizi anlamıyoruz...

Sınıfına ikinci dönemin bitmesine bir ay kala gelen Iraklı öğrencisi ve ailesi ile yaşanan iletişim sorununu üçüncü sınıf öğretmeni Ö12 ise *“Ailesi ile henüz tanışmadım bile, iletişim kuramıyoruz doğal olarak. Aileye not yazıyorum; ama gelmiyorlar. Çok zor oluyor.”* şeklinde dile getirmiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin ailelerinin gerek okul yönetimi gerekse öğretmenler ile iletişim problemleri yaşadıkları, yabancı uyruklu öğrenci ailelerinin, öğrenciler sorun yaşadıklarında bunu öğretmene ya da okul yönetimine bildirmediği, iletişimde kopukluk yaşandığı ve bu durumun çocukları olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul Kurallarına Yabancılık. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşamış oldukları sorunlardan birinin de öğrencilerin okul kurallarına yabancılıkları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üç yabancı uyruklu öğrencisi bulunan dördüncü sınıf öğretmeni Ö8, araştırmacının *“Kalem bile tutturamıyorum öğrencime, adını dahi yazmıyor, derste oturup oturup gidiyor.”* biçiminde görüş bildirerek yabancı uyruklu öğrencilerle eğitim-öğretim sürecinde yaşamış oldukları problemleri dile getirmiştir.

İkinci sınıf öğretmeni Ö21 ise kültürel ve eğitim sistemlerindeki değişiklikler nedeniyle okul kurallarında yaşanan yabancılık konusunu şu şekilde aktarmıştır:

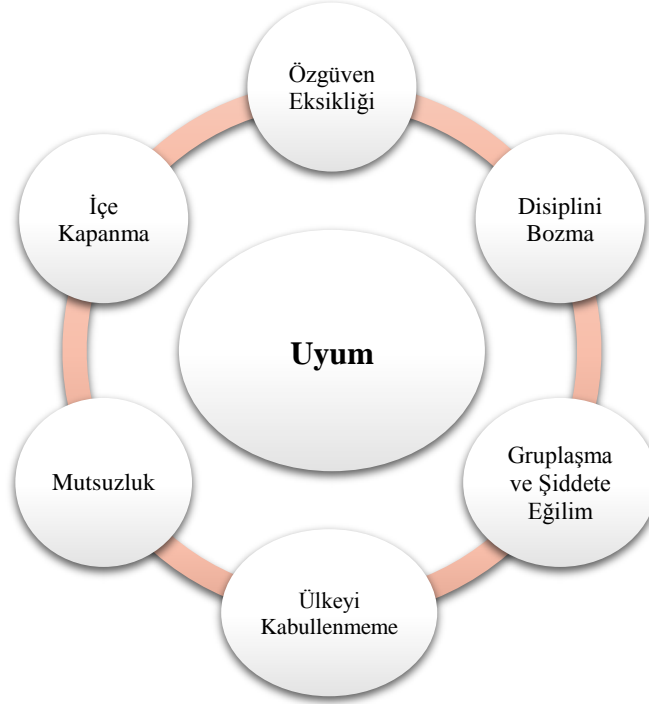
Kültürel farklılıklar çok, haliyle eğitim sistemleri de çok farklı olan ülkelerden gelen çocuklar var. Ara sınıflarda gelmiş, kendi ülkesinde eğitim görmüş çocuklar, bizim okullarda bir değişik oluyor. Resmi törenlere filan zaten hiç katılım sağlanmıyor, okul kıyafetlerini giymek istemiyorlar, bu tarz okul içinde problemler yaşıyorlar.

Öğrencilerden Iraklı dördüncü sınıf öğrencisi Y24, okuldaki kurallara uyum sağlayamadığını *“Ben türban takıyorum, bizim Bağdat’ta okulda takmak serbestti, ama burada okul kıyafeti giy diyorlar, kafanı aç diyorlar. Okul kıyafeti alacak paramız yok, saçımı açmam da olmaz.”* biçiminde dile getirmiştir.

Elde edilen görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin dil ve kültür farklılıklarından dolayı, Türk örf- adetlerine ve okul kurallarına yabancı oldukları, bu durumun da iletişim kurma, arkadaş edinme, eğitimin düzenli sürdürülebilmesi ve öğrencilerin okula uyum sağlamasını zorlaştırabildiği söylenebilir.

Uyum İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretiminde karşılaşılan genel sorunlardan “uyum” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil.5 Uyum

Şekil 5’te görüldüğü gibi “Uyum” temasına ilişkin alt temalar; “*Özgüven Eksikliği*”, “*İçe Kapanma*”, “*Mutsuzluk*”, “*Ülkeyi Kabullenmeme*”, “*Gruplaşma ve Şiddete Eğilim*” ve “*Disiplini Bozma*” olarak ortaya çıkmıştır. Ulaşılan bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Özgüven Eksikliği. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşadıkları genel sorunlardan birinin, özgüven eksikliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö11 sınıfındaki Iraklı kız öğrencisinin gayretli olduğunu; fakat dil bilmediği için kendine olan özgüveninin oldukça düşük olduğunu belirtiyor ve düşüncelerini “*Çocuklar parmak kaldırmaktan bile çekiniyor, matematik*

sorusunu yapıyor; ama acaba yanlış anladıysam, soru da yanlış olduysa diye, kendine güvenemiyorlar.” şeklinde ifade etmiştir.

Afrika kökenli öğrencisinin ten rengi ve saçlarından dolayı diğer öğrenciler arasında özgüven eksikliği yaşadığını belirten sınıf öğretmeni Ö18, düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

Ne yapсам da öğrencinin iyi hissetmesini, derslere katılmada atak olmasını, sosyal ilişkilerde kendisini göstermesini sağlayamıyorum; aslında çocuğun potansiyeli çok iyi, zeki bir çocuk, sınavları da iyi; ama hep ezik hissediyor, hep mahzun gözüküyor, diğer çocuklar çikolata diye alay edince. Soru sorduğumda bilse bile parmak kaldırmaya çekiniyor, cesareti kırılıyor, özgüven yok tabii bu çocuklarımızda.

Aynı bağlamda, ikinci sınıf öğretmeni Ö21 de öğrencilerin ve ailelerin özellikle sosyal ilişkilerinde çekingen olduklarını, yabancı uyruklu olmanın dezavantaja dönüştüğünü belirterek düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır:

İşaret diliyle filan da olsa konuşturmaya çalışıyorum, derslere etkinliklere katılıncılar diye uğraşıyorum ama çocuklar ağlamaya bile başlayabiliyor, çekingenliklerini gideremiyoruz. Ne ailelerde ne de çocuklarda özgüven yok diyebilirim.

Öğrencilerden Irak asıllı Y14 ile tercüman ile görüşme yapılırken, Türkiye’ de kendisini nasıl hissettiği ile ilgili soruya “*Konuşamıyorum, ders anlamıyorum, akrabalarımı özliyorum, ondan okula gelmek istemiyor canım.*” biçiminde görüş bildirmiştir.

İran asıllı Y23 ise, “*Hiç Türkçe bilmeden geldim okula, ben kimim, adım ne onu bile söyleyemedim, dilsiz gibi oturdum. Yeni yeni biraz konuşmaya gayret ediyorum. Derslerde anlamıyorum mesela, öğretmenime sormaya bile çekiniyorum. Arkadaşlarım arasına almaz diye korkuyorum*” ifadeleri ile özgüven anlamında yaşadığı sıkıntıyı belirtmiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin özgüven problemleri yaşadıkları, bu durumun kendilerini ifade etme, ders etkinliklerine katılma, arkadaş edinme gibi konularda sorun yaşamalarına yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır.

İçe Kapanma. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin uyum sürecine yönelik yaşadıkları sorunlardan birinin de içe kapanma sorunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Sınıfında üç yabancı öğrencisi bulunan Ö7, çocukların içinde buldukları olumsuz koşullar nedeniyle içine kapandıklarını “*Beslenme getirmiyorlar, çoğu zaman ben karşılıyorum, bu sene hatta bir velim karşılamaya başladı. Beslenme saatinde diğerleri bir şeyler yerken bu çocuklar kantinde de bir şeyler alamadıkları için bir köşede kalıyorlar.*” ifadeleri ile dile getirmiştir.

Dördüncü sınıf öğretmeni Ö9, yabancı uyruklu öğrencilerin içe kapanıklık sorunlarını; “*İlgi göstermezsem bu çocukların varlıkları ile yoklukları bir diyebilirim. Bu çocuklar konuşamadıkları için sınıfın bir köşesinde sessizce oturuyorlar.*” ifadeleri ile dile getirmiştir.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö11 ise bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

Çocuk, arkadaş ilişkilerinde, oyunlarda çok pasif, isteksiz kalıyor. Bana bir şey sormaya bile çekinen, kendi içine kapalı bir çocuk. Bu durumu engellemek istiyorum; ancak ben onların dilini bilmiyorum, işaret dili ile bir şeyler söylemeye çalışıyorum, ama çocuklar daha da çok içine kapanıyor, elimizden bir şey de gelmiyor ne yazık ki.

Ülkemize bir ay önce gelen Iraklı öğrencisini gözlemleyen üçüncü sınıf öğretmeni Ö12, “*Öğrencimi parkta da görüyorum, kız kardeşi ile oynuyor sadece. Yabancı bir şehir, yabancı insanlar...*” biçiminde öğrencisinin yaşamış olduğu içe kapanıklık sorununa değinmiştir.

Öğrencilerden Afganistanlı Y8 Türkiye’de kendini nasıl hissettiği ile ilgili düşüncelerinden bahsederken “*Bilmem, bazen iyi gibi ama bazen de kötü... Zil çalınca herkes oynuyor, ben pek oynayamıyorum. Korkuyorum, alay geçerler benimle diye...*” biçiminde görüş bildirmiştir. Başka bir ülkede yaşamının hayatına nasıl sorunlar getirdiğini ifade eden Rus asıllı Y20 sorunlarını dile getirirken aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır:

Annem Rusçadan başka dil konuşamıyor, okula beni sen götür diyorum, gelmek istemiyor, öğretmenim çağırdı gel diyorum, ben gelemem diyor. Burada arkadaşı da hiç yok, çok sıkılıyor. Ben anlaştım arkadaşlarla ama bazen ben yanlış kelime söyleyeceğim diye korkuyorum; çünkü o zaman alay ediyorlar benimle. Ben de yaramazlık yapıyorlar bana diye çıkmıyorum onlarla oyuna.

İranlı Y24, araştırmacının sınıftaki diğer arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle arasının nasıl olduğuna ve birlikte neler yaptıklarına ilişkin soru sorması üzerine düşüncelerini; “*Benim arkadaşlar İran’da kaldı, skype’tan onlarla konuşabiliyorum, burada birkaç İranlı daha var bir tek arkadaşım onlar, diğerlerinin arasına girmeye korkuyorum.*”

Öğretmenimle de konuşmuyoruz. Akrabalar var birkaç tane, annemler de bir tek onlarla görüşüyor, başka çıkmıyoruz.” şeklinde ifade etmiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin içe kapanma problemleri yaşadıkları, bu durumun derse katılımlarını olumsuz etkilediği, kendilerini ve yaşadıkları sorunları ifade edememelerine ve iletişim eksikliğine, konuşma kaygılarına yol açtığı söylenebilir.

Mutsuzluk. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşadıkları uyumla ilgili sorunlardan birinin de yaşadıkları “mutsuzluk” olduğu görülmüştür.

Dördüncü sınıf öğretmeni Ö7 bu konuda “*Çok dışlanabiliyorlar... Okulda kendi yakınlarıyla tenefüste hemen buluşup Arapça konuşuyorlar, o zaman daha mutlu gözüküyorlar.*” biçiminde görüş bildirirken, benzer biçimde dördüncü sınıf öğretmeni Ö8 ise “*Çocuklardan biri folklore çok kabiliyetli, ben de sınıf günü yapıyorum, annesi gelsin izlesin diğer öğrencilerin velileri gibi istedim, Arapça bilen öğretmenimiz İsmet Hocadan not yolladım, defalarca çağırdım; ama aile gelmedi, çocuğun ne kadar mutsuz olduğuna şahit oldum.*” ifadeleri ile deneyimlerini paylaşmıştır.

Araştırmacının sınıfındaki yabancı uyruklu öğrencisinin genel özelliklerinden bahsetmesini istemesi üzerine, Rus uyruklu bir öğrencisi olan Ö15 şu ifadeleri kullanmıştır:

Öğrencimin anne ve babasının ayrılması ve annesinin bir Türk ile evlenmesi sonucu buraya gelmiş. Sıcakkanlı bir çocuk; uyum konusunda sorun yaşamadık çok fazla. Ancak ülkesini mi özleyiyor ya da babasını mı bilmiyorum ama çocuğu hep hüzünlü görüyorum. Haz almıyor yapılan etkinliklerden ya da burada olmaktan tam bilmiyorum ama ben böyle görüyorum.

Asıl branşı rehber öğretmenlik olan; ancak üçüncü sınıf öğretmeni olarak görev yapan Ö17 ise tüm gözlemlerine dayanarak okullarındaki yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal anlamdaki durumlarını “*Mutlu değil bu çocuklar, en ufak şeylerden dalıp gittiklerini görüyorum, resim yaptırırken silah, ölen insanlar çizdiklerini biliyorum. Bizim çocuklar, tenefüslerde oynarken, bunlar banklarda öyle oturuyorlar ya da sınıftan hiç çıkmıyorlar bile.*” şeklinde dile getirmiştir.

Öğrencilerden Özbek asıllı üçüncü sınıf öğrencisi Y5 ise, araştırmacının kendisini Türkiye’de nasıl hissettiği ile ilgili sorusuna şu şekilde yanıt vermiştir:

Bazen iyi ama bazen arkadaşlarım beni oyunlarına katmayınca çok mutsuz oluyorum. Kurslara katılmak istiyorum, babam bilgisayar alsın istiyorum ama paramız yetmiyor, buna da çok üzülüyorum. Özbekistan'da benim çok arkadaşım vardı onları da çok özliyorum, burada annem dışarı pek çıkarmıyor, evde de sıkılıyorum... Hep kardeşimle oynuyorum, mutlu değilim o zamanlarda.

Benzer biçimde Y22; *“Kardeşim öldü savaşta, babam vuruldu, ondan buraya geldik... Babam, annemi boşadı, Ankara'dan haber gelecek, akrabalarla buradan Amerika'ya gideceğiz. Savaş yok, burası iyi; ama üzülüyorum işte.”* biçiminde görüş belirterek savaşın üzerlerinde yarattığı tahribatın boyutlarını gözler önüne sermiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye'de yaşama ve eğitim görme konularında mutsuz oldukları, bu durumun arkadaş edinememe, iletişim problemleri yaşama, fiziksel görünüş nedeniyle dışlanma gibi pek çok nedeni olmakla birlikte öğrencinin toplumsal yaşamın pek çok alanını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ülkeyi Kabullenmeme. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşamış oldukları uyum kaynaklı sorunlardan birinin ülkeyi kabullenmeme olduğu anlaşılmıştır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin ülkeyi kabullenme sorunu yaşadığını dile getiren dördüncü sınıf öğretmeni Ö8 *“Ülkeyi kabul etmekle alakalı sanırım. Bu çocuk, Türkiye'yi kabullenmemiş, ülkesini özliyor.”* biçiminde görüş bildirmiştir.

Aynı okulda öğretmenlik yapan üçüncü sınıf öğretmeni Ö11 ise bu durum hakkındaki düşüncelerini *“Ailelerden bazılarının çocuklarını sadece devletten para almak için bir gün okula gönderip, üç hafta göndermemeleri ne ülkeyi ne okulu benimsemedikleri, kabul etmediklerini gösteriyor.”* şeklinde açıklamıştır.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö18, ülkeyi kabullenmede çocuğun herhangi bir sorunu olmazken, ailenin yaşam şartlarından dolayı ve buradaki statülerinden dolayı ülkeyi kabullenmediklerini şu şekilde dile getirmiştir:

Bizim kızımız erken yaşta geldiği için seviyor okulu, azimli de bir çocuk. Ama babası Libya'da çalışıyor, anne burada birkaç çocuğu ile yaşam savaşı veriyor, sanırım mülteci statüsü alamadıkları için, buradan başka bir yere gitmek istiyor aile, böyle olunca da geçici gözüyle bakıldığı için pek kabullenmiyorlar burayı.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö19 ise “*Burayı basamak olarak kullanıyorlar, Amerika, Kanada, Yeni Zelanda gibi yerlere gitmek istiyorlar, Türkiye’yi kabullenmiyorlar ki.*” biçiminde görüş bildirerek Türkiye’nin yabancı uyruklu çocuklar ve aileleri tarafından başka ülkeler tarafından kabul edilene kadar, statü kazanmak ve zaman geçirilmek amaçlı transit bir ülke olduğunu vurgulamıştır.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin ülkeyi kabullenmede sorun yaşadıkları, Türkiye’yi bir geçiş güzergâhı olarak gördükleri, bu bağlamda da öğrencilerin çevreye ve eğitime uyum sağlayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Gruplaşma ve Şiddete Eğilim. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşamış oldukları uyum kaynaklı sorunlardan birinin de gruplaşma ve şiddet eğilimi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İki Iraklı öğrencisi bulunan Ö4, araştırmacının diğer öğrencilerin yabancı uyruklu öğrencilere yaklaşımlarının nasıl olduğu ile ilgili sorusuna şu şekilde cevap vermiştir:

Sınıfım onu ilk önceleri kabul etmedi. Savaşı görmüş ve babadan şiddet görmüş bir çocuk olduğu için arkadaşlarına şiddet gösterdi ve arkadaşları bu hareketlerine isyan etti, hem sınıftaki diğer öğrencileri hem de beni yıpratana bir süreçti ve o çocuk da haliyle yıprandı...

Benzer şekilde Ö8 de okulda yaşanan gruplaşmayı anlatırken şu ifadeleri kullanmıştır:

Akraba öğrenciler ya da tanıdık olanlar, aynı dinden olanlar, Iraklı-İranlılar bir araya gelince sorunlar oluyor, kavgalar çok yaşıyor. Özellikle kendini anlatamayan çocuk, hırçınlaşıyor bizimkileri dövüyor, bu sefer de bizimkiler onları dövüyor. Kavgaları önleyemiyoruz. Yalnız hissediyorlar sınıfta kendilerini, diğer çocuklara bileniyorlar, tenffüslerde hemen akrabaları ile çeteleşip bizimkilerle kavga ediyorlar.

Yabancı uyruklu öğrencilerin çok sayıda bulunduğu aynı okulda görev yapan dördüncü sınıf öğretmeni ise, öğrencilerin öğretmenler ile ya da sınıf ortamında bir sorun yaratmadığını; fakat özellikle tenffüslerde aynı etnikten olan öğrencilerin bir araya gelip, şiddete başvurduklarını şu şekilde anlatmaktadır:

Ders içinde disiplin sorunu yaşamıyoruz; ancak akraba çocukların teneffüste bir araya gelmeleri ile büyük sıkıntılar oluyor, bir “ çeteleşme ” oluyor ve kendi öğrencilerimize karşı tehlike oluşturluyorlar kavgalar başlıyor.

Yukarıda görüşleri verilen öğretmenlerin tersine, gruplaşmanın Türk öğrenciler tarafından yapılarak, yabancı uyruklu öğrencilere şiddet gösterdiklerine değinen Ö10 ise deneyimlerinden bahsederken şu ifadeleri kullanmıştır:

Şimdi aslında uyumlu çocuklar bunlar. Arkadaşlarına zarar verecek çocuklar değil. Ama daha çok zarar verenler bizim öğrencilerimiz oldu. Dillerini bilmedikleri için anlamadılar. Anlamadıkları için de zaman zaman çatışma oldu aralarında. Kavgalar oldu, bizim çocuklar onları dövdüler... O tür şikâyetler de yabancı uyruklu çocuklardan geldi.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin gruplaşma ve şiddet eğilimi içinde oldukları, bunun sonucu olarak da Türk öğrenciler ile birbirlerine zarar verdikleri, bu durumun çeteleşme boyutuna kadar uzandığı ifade edilmiştir.

Disiplini Bozma. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşamış oldukları uyum kaynaklı sorunlardan birinin de disiplin sorunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dördüncü sınıf öğretmeni Ö9, öğrencisinin sınıfta diğer öğrenciler ve öğretmenlerce fark edilmek için gösterdiği olumsuz bir davranışı şu şekilde anlatmıştır:

Öğrencim, çok hoş ve narin bir kız ama son günlerde “ hırsızlık “ yapmaya başladı, etrafına uyum sağlayamayınca, çocuk da kendini başka şekillerde ifade etmeye ve dikkat çekmeye çalıştı. Arkadaşlarının, benim kalemlerimi almaya başladı. Belki de maddi durumu olmadığı için de alıyor olabilir, diğer çocuklar “ süslü ” kalemler getiriyor, o da özenmiş olabilir.

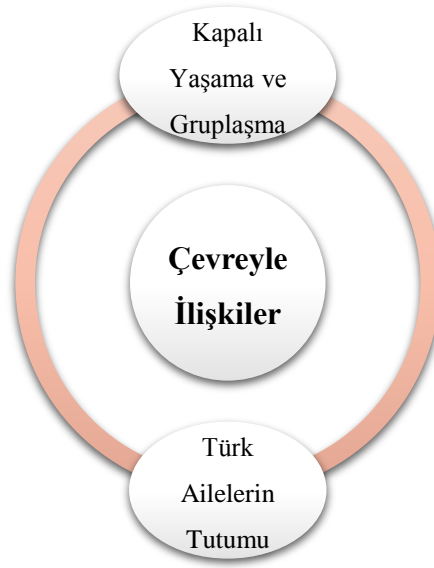
Benzer biçimde Iraklı öğrencisinin disiplini bozmaya yönelik bir davranışını anlatan Ö16 ise şu şekilde düşüncelerini ifade etmiştir:

Geçen sene ise sınıftaki arkadaşlarından bir yaş büyük olan bir çocuk vardı, şimdi Amerika 'ya gittiler, ondan baya bir çekmiştik hem ben hem sınıftakiler hem de okul... Uyum konusu olsun, dil konusunda olsun çok problem yaşadık. Sen ders anlattıyorsun, o anlamıyor, canı sıkılıyor; bu çocukların da bir şeylerle uğraşmaları gerekiyor. ... Geçen yıl tuvalette bir kız sıkıştırmış, ayyuka çıkabilecek bir durum yaşadık.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları uyum sorunundan kaynaklı olarak okul ve sınıf ortamında huzuru bozan hareketlerde buldukları ve istenmeyen davranışlar geliştirebildikleri görülmüştür.

Çevreyle İlişkiler İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretiminde karşılaşılan genel sorunlardan “çevreyle ilişkiler” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil.6 Çevreyle İlişkiler

Şekil 6’da görüldüğü gibi “Çevreyle İlişkiler” temasına ilişkin alt temalar; “*Kapalı Yaşama ve Gruplaşma*” ve “*Türk Ailelerinin Olumsuz Tutumu*” olarak ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Kapalı Yaşama ve Gruplaşma. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin çevre ile ilişkiler kapsamında yaşadıkları sorunlardan bir tanesinin “kapalı yaşama ve gruplaşma” sorunu olduğu belirtilmiştir.

Araştırmacının, yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları genel sorunların neler olduğu ile ilgili sorusuna üçüncü sınıf öğretmeni Ö11 şu şekilde yanıt vermiştir:

Eğitimsizlik ne yazık ki, bizim halkımız kötü gözle bakıyor, Kurtuluş Parkı var burada, yabancıların çoğu orada toplanıyor, top filan oynuyorlar, hep kendi aralarında... Halkın onlara mesafeli olduğunu gördüm, çocuğunun salıncakta yanında yabancı bir çocukla olmasını gören bir annenin çocuğunu alıp gittiğini gördüm. Eee tabi halk böyle yaparsa, onlara ev verilmezse, onlar da Türklere çekiniyorlar. Bakıyorum öğrencilere de evde sekiz, dokuz kişi yaşıyorlar, akrabaları ile toplanıp geliyorlar buraya zaten, aynı mahallelerde yaşıyorlar, böyle komün yaşam gibi, çevreye karışmıyorlar.

Araştırmacının yabancı öğrencilere diğer öğrencilerin ve çevrenin yaklaşımının nasıl olduğu ile ilgili sorusuna üçüncü sınıf öğretmeni Ö17, “Yabancı uyruklu ailelerde korumacılık çok fazla, kenetleniyorlar ve gruplaşıyorlar, belki de Türklere kaynaşmaya bir direnç gösteriyorlar ya da Türk aileler pek davetkâr davranmadıkları için de olabilir, kapalı bir grup gibi yaşıyorlar.” biçiminde görüş bildirerek hem öğrencilerin hem de ailelerin çevre ile ilişkilerinde korumacı davrandığını belirtmiştir. Sınıfında Etiyopyalı bir öğrencisi bulunan üçüncü sınıf öğretmeni Ö18 ise, ailelerin çevre ile sosyal ilişkilerine dikkat çekerek aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır:

Bir gün öğrencim ağlıyordu, neden diye sorduğumda; bize ev vermiyorlar, annemin parası yok, akrabalarımızla kalıyoruz, üzülüyorum çok cevabını verdi. Okulumuzun olduğu bu mahallede yabancılar çok fazla, velileri görüyorum, özellikle siyahi renkli diğer ailelere vebalıymış gibi bakıyorlar. Aileyi toplantıya çağırdım çok defa, sırf bu yüzden gelmiyor diye düşünüyorum. Bütün bunlar da tabi onları etkiliyor, pek halka karışmıyorlar.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye’deki yeni hayatlarına uyum sağlayamama, sosyal yaşamdan kopma, akrabalar arasında gruplaşma ve kapalı yaşama sorunları yaşadıkları, bu durumun da öğrencilerin arkadaş edinme ve sosyalleşmesinde sorun yarattığı, kısıtlı bir ortamda komün şekilde yaşadıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

Türk Ailelerinin Tutumu. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşamış oldukları çevre ile ilişkilerden kaynaklı sorunlardan birinin de Türk ailelerin tutumlarından kaynaklı problemler olduğu görülmüştür.

Bu konu ile ilgili olarak dördüncü sınıf öğretmeni Ö1 yabancı uyruklu öğrencilerin genel olarak yaşadıkları sorunları şöyle ifade etmiştir:

Valla okul içinde olduğunu pek zannetmiyorum da, okul dışında sorunlar yaşıyordur, bu yine rengi konusunda, yabancı uyruklu olması konusunda çevrenin kötü gözle bakması... Hadi okulda bir şekilde çocuklar kendini tolare ediyor da anne baba için zor... Hakaret filan gördüklerini düşünüyorum; çünkü anne geldikleri ilk zamanlar kızına şunu diyorlar, bunu diyorlar, okula gelmek istemiyor filan diyordu.

İkinci sınıf öğretmeni Ö5, Türk ailelerin yabancı öğrencilere karşı tutumlarını ifade ederken; “*Mesela kardeşim yabancı uyruklular konusunda çok dertli ve gıcık oluyor onlara; çünkü okul gezileri olsa, bir şey olsa, bunların da katılması için Türk çocuklardan onların paraları da toplanıyor!*” biçiminde görüş bildirmiştir. Benzer biçimde birinci sınıf öğretmeni Ö2, yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarına ilişkin “*Diğer veliler de çocuklarının onlarla arkadaşlık etmelerini pek de istiyor gibi gözüküyorlar. Bu çocuklar dış çevrede daha çok zorlanıyorlar.*” ifadelerini kullanırken; duruma farklı bir bakış açısı ile yaklaşan Ö17 ise Türk ailelerin yabancı uyruklu ailelere olumlu tutum geliştirmelerinde öğretmenin belirleyici olduğunu aşağıdaki ifadelerle özetlemiştir:

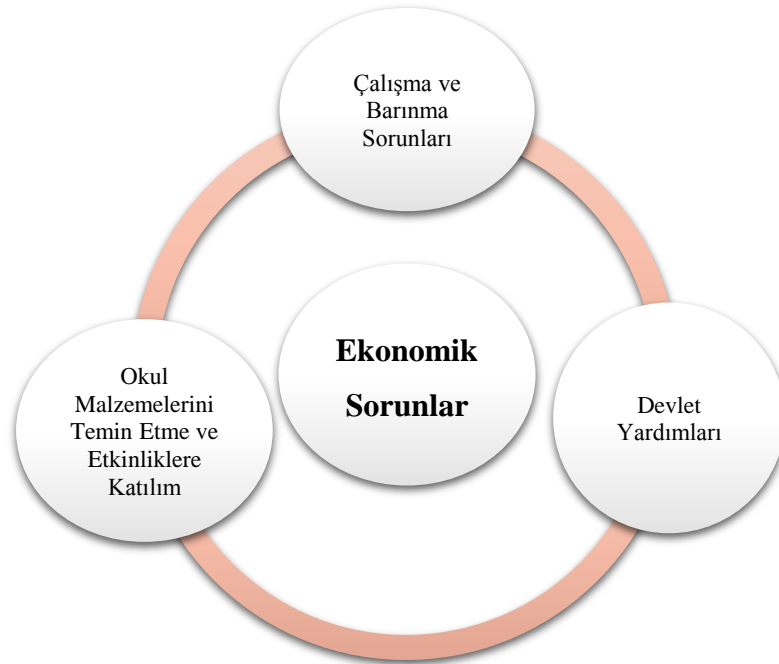
Anne babaların mahallelerde yabancılara bakış açısı, öğretmenin bakış açısı ile paralel gidiyor. Eğer öğretmen, öğrenciyi kabul etmişse, çocuklar da onları kabul ediyorlar. Ama çocuk dışlanmışsa, öğrenciler de, aileler de onları dışlamaya müsaitler. Ben genel olarak bu algıyı dağıtmaya çalışıyorum; ama gözlemlerim genelde bu ailelerin Türk ailelerce dışlandığı yönünde.

Öğrencilerden Irak uyruklu Y13 ise çevre ile ilişkilerinin nasıl olduğunu, “*Komşular bizi hep şikâyet ediyorlar, ses yapmayın, buradan gidin diye.*” ifadeleriyle dile getirmiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrenci ve ailelerinin, Türk ailelerin yabancılara olumsuz tutum göstermeleri nedeniyle, dışlandıkları, sosyal etkinliklere ve halkın arasına katılamadıkları, kendi içlerinde yaşadıkları ifade edilmiştir.

Ekonomik Sorunlar İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretiminde karşılaşılan genel sorunlardan “ekonomik sorunlar” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil.7 Ekonomik sorunlar

Şekil 7’de görüldüğü gibi, “Ekonomik Sorunlar” temasına ilişkin alt temalar; “Çalışma ve Barınma Sorunları”, “Okul Malzemelerini Temin Etme ve Etkinliklere Katılım”, “Devlet Yardımları” olarak ortaya çıkmıştır. Ulaşılan bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Çalışma ve Barınma Sorunları. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşadıkları ekonomik sorunlardan birinin çalışma ve barınma sorunu olduğu ortaya çıkmıştır.

Dördüncü sınıf öğretmeni Ö1, araştırmacının yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları genel sorunların neler olduğunu sorması üzerine Nijeryalı öğrencisinin ve ailenin yaşadığı maddi sorunlardan çalışma ve barınma sorunu ile ilgili olarak düşüncelerine “Öğrencimin annesi ev hanımı, babası seyyar satıcı diye biliyorum. Genelde gündelik işlerde çalışıyorlar, babası burada değil, çalışmak zorundalar, ara sıra gelir, çocuğunu görüp, geri gider. Aileler, mülteci olarak yaşadıkları için maddi açıdan çok sorun yaşıyorlar.” şeklinde yer vermiştir.

Araştırmacının aynı sorusuna, Suriyeli, Iraklı ve Etiyopyalı öğrencilere öğretmenlik yapan üçüncü sınıf öğretmeni Ö16, “Öğrencimin annesi evde dokuz kişi

yaşadıklarını söylüyor. Küçük evlerde dokuz kişi... Aileler çalışmıyor, maddi durumları oldukça kötü. “cevabını vermiştir.

Öğrencilerden Afgan uyruklu Y4, araştırmacının başka bir ülkede yaşamının yaşamına nasıl sorunlar, zorluklar getirdiği ile ilgili sorusuna “Bazen ailemde para olmuyor, bir şey istediğimde alamıyorlar, ev kirasını filan ödeyemiyoruz. Çok üzülüyorum.” yanıtı ile yaşadığı sorunları gözler önüne sermiştir. Benzer biçimde Afganistanlı dördüncü sınıf öğrencisi Y16 ise “ İlk eve taşındığımız zaman hiçbir şeyimizin olmaması da zorluk getirdi mesela.” cevabı verirken, Iraklı üçüncü sınıf öğrencisi Y22 de “Babam, annemi boşadı. Biz şimdi zor yaşıyoruz. İki tane de kardeşim var. Ev kirası veremiyoruz, 320 para kira.” ifadelerini kullanarak ailesinin ve kendisinin barınmada yaşadığı sorunları dile getirmiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle, maddi yetersizlikler yüzünden yabancı uyruklu insanların, genelde kötü koşullarda, evlerde üç dört aile veya çok sayıda kişi ile birlikte yaşamak zorunda kaldıkları, bu durumun da öğrencilerin gelişimleri ve eğitimleri açısından sorun yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul Malzemelerini Temin Etme ve Etkinliklere Katılım. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin ekonomik sorunlarından bir tanesinin de okul malzemelerini temin etme ve etkinliklere katılma konusunda olduğu görülmüştür.

Araştırmacının öğrenci ve ailelerin yaşadığı genel sorunların neler olduğunu sorması üzerine Nijeryalı öğrencisi bulunan Ö1 “Maddi sorun çekiyorlar, okul kırtasiye malzemeleri verdi, kıyafetini verdi, ben de promosyon gelen kaynak kitaplardan verdim. Yine de beslenme filan alamıyor, biz yardım ediyoruz.” cevabı ile öğrencinin yaşadığı sorunları, öğretmen ve okulun bu soruna yönelik uygulamalarını anlatmıştır. Sınıfında bir kız bir de erkek Iraklı öğrencisi bulunan ikinci sınıf öğretmeni Ö4 ise, aynı soruyu yanıtlarken şu ifadeleri kullanmıştır:

Bu öğrenciler bizim okullara verilmesinler; çünkü vicdanen ben sömürülüyorum, üzülüyorum bu çocuklara... Maddi olarak yardım etmeye çalışıyorum, çocukların beslenmelerine yardım etmeye çalışıyorum; bu sefer onlar bunu alışkanlık haline getiriyorlar ve bu da benim maddi durumumu aşıyor, artı beğenmemeye de başlıyorlar bu yardımları, duygu sömürüsüne maruz kalıyorum, dayanamıyorum ve çok yıpranıyorum.

Afgan öğrencisi olan ikinci sınıf öğretmeni Ö6, sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunması konusunda neler düşündüğünü, *“Oldukça fazla sorun yaşıyorlar, bize de yaşıyorlar: beslenme alamıyorlar mesela, biz alıyoruz.”* şeklinde ifade etmiştir.

Yaşadıkları ekonomik sorunların ve ihtiyaçlarının neler olduğu ile ilgili sorulan soruya üçüncü sınıf öğrencilerinden Y8 *“Paramız yok, beslenme alamıyorum bazen, öğretmen alıyor. Annem öğretmen ama burda çalışamıyor, babamın da parası az.”* Y10 *“Defter, kitap, okul çantası, kıyafet hiçbir şeyim yok, yardım istiyorum devletten.”* Y15 *“Kıyafetimiz yok, beslenme alamıyoruz, arkadaşlar bizim kıyafetlerimiz değişik diye yanlarına almıyorlar.”* yanıtlarını vermiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin okul malzemeleri ve beslenme temin etmede sorun yaşadıkları, bu öğrencilerin akranlarına özendikleri, kendilerini eksik hissettikleri, öğrencilerin ekonomik sorunlarına yardımcı olmaya çalışan öğretmenlerin de maddi ve manevi açılardan sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

Devlet Yardımları. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin ekonomik kaynaklı sorunlarından bir tanesinin de, devlet yardımlarının yetersiz olması ve yardımların dağıtımında bazı aksaklıklar yaşanmasıdır.

Öğretmenlerden Ö1, öğrenci ve ailenin yaşadığı maddi sorunları anlattıktan sonra, mültecilik statüsü nedeniyle ailenin yasal olmayan işlerde çalıştığını, iki tane öğrencisi olan ailenin bu sayede devletten ufak miktarlarda yardım aldığını belirterek *“Devlet bunlara aylık para vermeye çalışıyor, ama ne kadar bilmiyorum ya da her ay yardım alıyorlar mı onu da bilmiyorum...”* ifadelerini kullanmıştır.

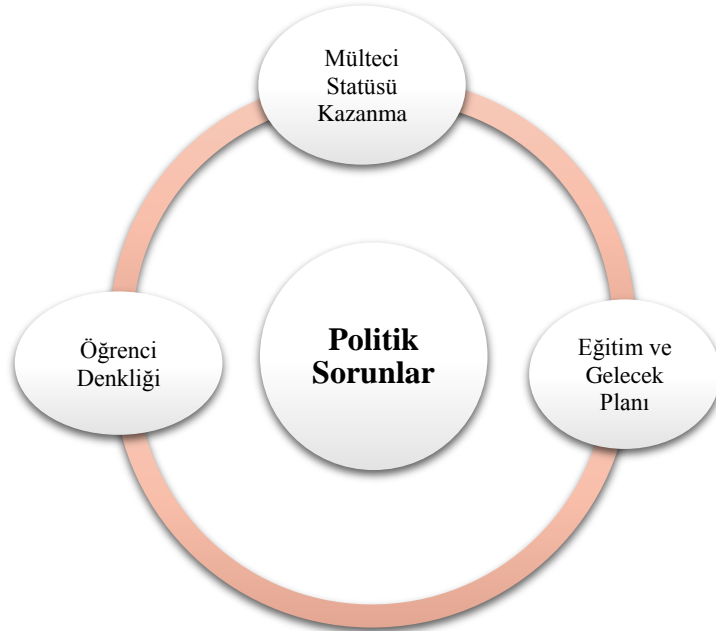
Araştırmacının Türkiye’de yaşamının yaşamlarına ne gibi sorunlar ve zorluklar getirdiğini sorması üzerine öğrencilerden Afganistanlı Y16, şu anda dört kardeş olduklarını, annesinin ev hanımı olduğunu, babasının marangozun yanında çalıştığını zor geçindiklerini ve dördünün de öğrenci olması nedeniyle babalarının okuldan öğrenci belgesi ile devletten yardım almaları ile ekonomik sorunlarını gidermeye çalıştıklarını anlatırken; *“Öğrenci Belgesi” alıyor babamlar okuldan, sonra bir yere götürüyorlar,*

200 TL filan alıyormuşuz, öyle bir şey var. Yoksa çok zor olur, yaşamak. “ şeklinde görüş bildirmiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle birçoğu ülkesinden kaçarak gelen yabancı uyruklu insanların, ciddi ekonomik sorunlara maruz kaldıkları, yasalardan ötürü iş olanaklarına erişemedikleri için, temel gereksinimlerini karşılayamadıkları ve yardıma ihtiyaç duydukları görülmüştür.

Politik Sorunlar İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretiminde karşılaşılan genel sorunlardan “politik sorunlar” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil.8 Politik sorunlar

Şekil 8’de görüldüğü gibi “Politik Sorunlar” temasına ilişkin alt temalar; “Mülteci Statüsü Kazanma”, “Öğrenci Denklığı” ve “Eğitim ve Gelecek Planı” olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Mülteci Statüsü Kazanma. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, politik sorunlar kapsamında öğrencilerin mülteci statüsü kazanma konusunda sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmacının genel sorunlar kapsamında sorduğu soruyu dördüncü sınıf öğretmeni Ö1, şu şekilde yanıtlamıştır:

Buraya genelde vasıfsız insanlar geliyorlar. Burada mülteci olarak yaşadıkları için maddi açıdan sorun oluyor, insanlar onlara ev vermek istemiyorlar, toplum içinde dışlanma durumları oluyor, hadi okulda bir şekilde çocuklar kendini tolere ediyor da anne baba için zor... Baba İstanbul'da seyyar satıcı, arada bir gelip gidiyor, anne tek başına...

İki Iraklı öğrencisi bulunan ikinci sınıf öğretmeni Ö4 ise, öğrencilerin mültecilik statüsü ile yaşadıkları sorunlar hakkındaki düşüncelerini, “İlişkiler bağlamında sorun yaşıyoruz; çünkü savaşı görmüş bir ülkeden yabancı bir ülkeye gelmiş ve dağılmış bir ailenin çocuğu... Babadan şiddet görmüş. Çocuk, mülteci bir konumda, ailesi çalışmıyor, ekonomik sorunlar yaşıyorlar, böyle olunca da hem bize sorun yaşıyorlar hem de kendileri çok sorun yaşıyorlar.” şeklinde ifade etmiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin ve ailelerinin mülteci statüsü kazanma ile ilgili sorun yaşadıkları ve ekonomik anlamdaki sorunlarının olduğu, bu durumun da öğrencileri de olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenci Denkliği. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşadıkları politik kaynaklı sorunlardan birinin de öğrenci denkliği problemi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıfında iki yabancı uyruklu öğrencisi bulunan Ö2, Bulgaristanlı öğrencinin okula birinci sınıfın Aralık ayında geldiğini anlatırken, çocuğun bir abisinin sınıf öğrenci denkliğinin sağlanamadığı için bir buçuk yıldır okula gidemediğini: “Çocuğun bir abisi var; üçüncü sınıfa gitmesi gerekirken, bir buçuk yıldır denklik durumunu sağlayıp da hala okula kaydettiremedi annesi” şeklinde ifade etmiştir. İkinci sınıf öğretmeni Ö13 ise, öğrencisinin öğrenim durumu ile ilgili yaşadığı sorunları şu şekilde aktarmıştır:

... Çocuk üçüncü sınıfa kadar orada eğitim görmüş, buraya geldiğinde Milli Eğitim ikinci sınıfa denklik vermiş. Diğer öğretmen arkadaşlardan duyuyorum, bu denklik konusu çok sorun olabiliyormuş, ülkelerin ders programları, içerikleri filan değişik tabi, nasıl olur bilmem. Buradan alınan diploma, sonra başka yerde geçerli olur mu filan onu da bilmiyorum. Ama kimi öğrenciler direk yaşa göre denklik alıyor, diğerlerinde de katı süreçler uygulanıyor. Böyle olması da büyük sorun diye düşünüyorum.

Yabancı uyruklu öğrencilerin çok sayıda bulunduğu bir okulda uzun yıllardır öğretmenlik yapan Ö19 ise, öğrenci denkliği ile ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

Hiç Türkçe bilmeyen çocuklara nasıl denklik veriliyor da bu çocuk ikinci sınıftan, üçüncü sınıftan hatta ortaokuldan, liseden bile başlatılıyor bilmiyorum. Çok az duydum öğrencilerin ülkesindeki eğitim sisteminden bir yıl geriden başlatıldığını; mesela ikinci sınıf olması gerekirken okuma-yazma öğrensin diye birinci sınıfa denklik verildiğini... Ama genel anlamda devlet, denklik konusunda biraz sistemsiz çalışıyor diye düşünüyorum.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin, öğrenci denkliği ile ilgili sorun yaşadıkları, devletin öğrencilere denklik verme konusundaki belirli bir politikasının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

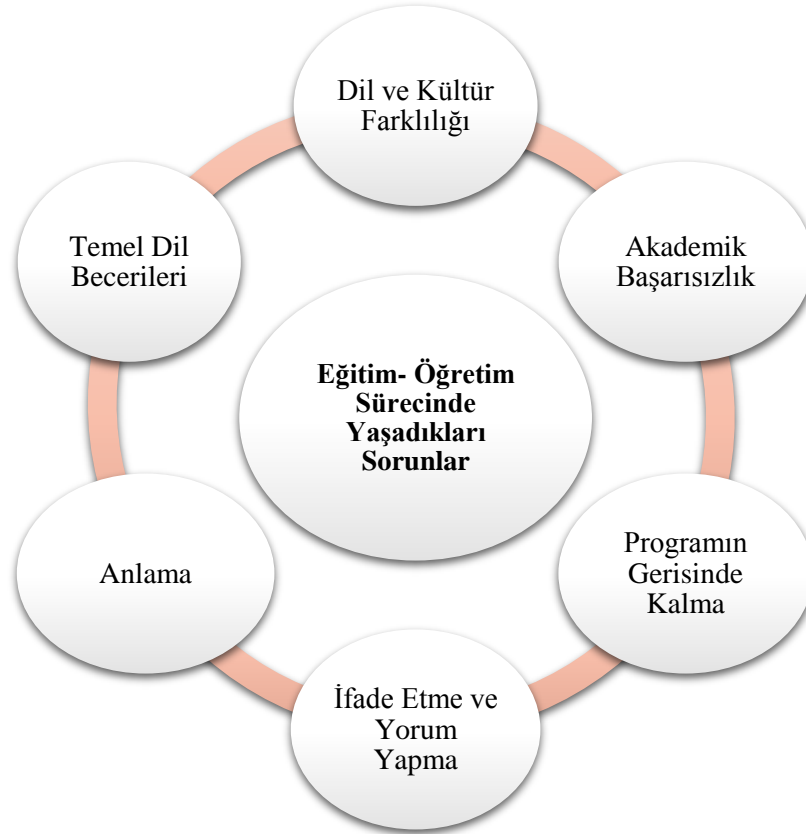
Eğitim ve Gelecek Planı. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşamış oldukları politik sorunlardan birinin eğitim ve gelecek planı problemi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Amerikan vatandaşı bir öğrencisi bulunan Ö13, öğrencilerin yaşadığı genel sorunlar ile ilgili düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır:

Anne Türk olduğu için buraya uyum sağlamada çok sorun olmasa da, anne- babanın çocuğun eğitimi, Türkçe eğitim alması, Türk kültürünü tanınması konularında kararsız kalmaları, çocuğa da yansıdı. Aile eğitim planını yapamamış, boşandılar, bakamıyorlar diye, çocuğu buradaki halasına bırakıp gitmişler. Bu çocuğun eğitimi nasıl olur, geleceği nasıl olur diye düşünmemişler.

Öğrencilerden Y12 ise Türkiye'ye uyum sağlamaya başladığını; ancak burada ne kadar eğitim göreceğini ve ne kadar kalacağını bilmediklerini anlatmış, “Annemler burada durmayacağız, Amerika'ya gideceğiz diyorlar, ben burayı sevdim, burada savaş yok, gitmek istemiyorum.” ifadelerini kullanmıştır. Bu durum ailelerin eğitim ve gelecek planlarındaki kararsızlığın çocukları da etkilediğini gösterir niteliktedir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle, çeşitli statülerde ülkemizde bulunan öğrencilerin mülteci olduklarını ispatlayana kadar Türkiye'de kaldıkları, Kanada, Amerika Birleşik Devletleri (ABD) gibi yabancı kabul eden ülkelere gidene kadar ülkemizde yaşadıkları ve bu bekleyiş sürecinde yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ve gelecek planlarının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar İle İlgili Bulgular



Şekil.9 Eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunlar

Şekil 9’da gösterilen, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunlar; “*Dil ve Kültür Farklılığı*”, “*Temel Dil Becerileri*”, “*Anlama*”, “*İfade Etme ve Yorum Yapma*”, “*Programın Gerisinde Kalma*” ve “*Akademik Başarısızlık*” olmak üzere altı alt temada kategorize edilmiştir. Bu alt tema ile ilgili bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Dil ve Kültür Farklılığı İle İlgili Bulgular. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerde eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunlardan birinin dil ve kültür farklılığı sorunu olduğu belirlenmiştir.

Araştırmacının, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların neler olduğu ile ilgili sorusuna Ö1, şu yanıtı vermiştir.

Türkçeyi gayet iyi konuşuyor diyorum ama mesela bizim deyimlerimizi anlamıyor, bazı deyimler kullanıyoruz “ Bu nedir?” filan diye soruyor. Bizim gelenek- göreneklerimize

göre birçok deyim var, cümlelerin özellikleri var, onlarda zorlanıyor... Bunlar sorun oldu. Evde sürekli İngilizce konuştuklarını düşünüyorum, o da tabii etkiliyor, burada Türkçe, evde İngilizce... Bir karmaşa içinde bocalıyor çocuk diye düşünüyorum.

Benzer şekilde üçüncü sınıf öğretmeni Ö3 yaşadıkları sorunları; *“Birinci sınıfta almıştım, dil gelişmediği için sıkıntı yaşadım, anlayamadım. ... Dil ve kültür farklı olunca, anlaşmak mümkün olmuyor. Haliyle öğrenme de gerçekleşmiyor. Derslerde, özellikle de okuma-yazma aşamasında çok büyük sorun yaşıyorum. Özbek öğrencim, Kiril alfabesi biliyor. Çok zor uyum sağladı. Iraklı öğrencim ile ise hemen hemen hiç aşama kaydedemedik.”* şeklinde açıklamıştır. Ö6 ise Afgan- Türk kültürü farklılıklarından kaynaklanan dil sorunları hakkındaki düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır:

Öğrencim Afganistan'dan geldi, ... Türkçe öğrendi, konuşabiliyor, okuduğunu yazdığını anlayabiliyor; fakat kültürel uyumsuzluktan dolayı ve aile Türkçe bilmediği için deyimleri filan anlamadığında ailesinden yardım göremiyor ve derslerde başarısız olabiliyor. Çocuk okuyor mesela ama deyimlerin anlamını bilmiyor, ülkenin kültürünü bilmediği için dersleri beceremiyor, başaramıyor, aileye de soramıyor...

Araştırmacının eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunların neler olduğu ile ilgili sorduğu soruya, ikinci sınıf öğretmeni Ö12, *“İlk aşamada dil konusunda çok sorunlarımız oldu. Çocuk Amerika'da öğrendiği yöntem ile Türkiye'de öğrendiği yöntemi, ülkelerin dillerini karşılaştırmaya başladı, dilin ağırlıklı olduğu tüm derslerde bocaladı.”* şeklinde yanıt vermiştir.

Eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunlara dil ve kültür farklılığının neden olduğunu ifade eden öğrencilerden Y4 araştırmacının sorunlar ile ilgili sorusuna, *“Türkçeyi çok az okuyorum, konuşuyorum. Birden okula başladık, bizim konuştuğumuz dil daha farklı, annemlerin yazısı da çok değişik. Derslerde çok zorlanıyorum.”* yanıtını verirken; Y10 *“Ben Arapça biliyorum, sizin diliniz çok zor, iki ay önce geldik ama hiç öğrenemedim.”* Y19 ise yaşadığı dil ve kültür sorunlarını *“İlk geldiğim zaman hiç anlamadım konuşmaları. Ben biraz öğrendim Türkçeyi, derslerde anlayabiliyorum; ama eve gidiyorum, öğretmen ödev veriyor, anneme soruyorum, annem hiç Türkçe bilmiyor, bana da hiç yardım etmiyor. Bizim alfabemizden çok değişik yazılar çalışıyorum ama yapamıyorum.”* şeklinde açıklamıştır.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin dil ve kültür farklılığı ile ilgili sorun yaşadıkları, bu durumun çocukların eğitim-öğretiminde kültürel

değerlere yabancı kalmalarına ve ders içeriklerini yeterince anlayamamalarına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Temel Dil Becerileri İle İlgili Bulgular. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde, temel dil becerileri olan dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinde sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacının, yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenme öğretme sürecinde ne gibi sorunlar yaşadığı, en çok hangi derste/derslerde sorun yaşandığı ile ilgili sorusuna, Ö1 Nijeryalı öğrencisi ile birlikte dördüncü yılları olmasına rağmen, temel dil becerilerinden dilbilgisinde sorun yaşadığını ifade ederken, “ *Türkçede zorlanıyor, özellikle dilbilgisi konularında zorlanıyor.*” cevabını verirken; aynı soruyu bir Özbekistan, bir tane de Bulgaristanlı öğrencisi bulunan ikinci sınıf öğretmeni Ö2 şu şekilde yanıtlamıştır:

Dikte çalışmalarında geride kalıyorlar, onları bekliyorum, onlar için tahtaya ekstra bir şeyler yazıyorum. Metin okuyoruz, diğer öğrenciler tıkr tıkr okuyor, bunlara da okutmak zorundayım yanıma alıyorum teker teker heceletmeye çalışıyorum, diğer öğrencilerden 15, 20 dakika çalışıyorum. Diğer metne, diğer soruya geçmem lazımken, bunlar için 15-20 dakika harcıyorum.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö3, sınıfındaki yabancı uyruklu öğrencilerin özellikle okuma- yazma becerilerinde yaşadıkları sorunları ve öğretmeni nasıl etkilediği ile ilgili olarak “*Okuma-yazma aşamasında çok büyük sorun yaşadım. Özbek öğrencim, Kiril alfabesi biliyordu geldiğinde. Çok zor uyum sağladı bizim alfabemize, farklı harfler ve seslerden dolayı. Irak’lı öğrencim ile ise hemen hemen hiç aşama kaydedemedik. Ne okuyabiliyor ne de yazabiliyor.*” biçiminde görüşlerini açıklamıştır.

Görüşmelerin bazılarında hiç Türkçe bilmeyen öğrenciler ile görüşmede tercümanlık yapan, Arapça bilen tek öğretmen olan üçüncü sınıf öğretmeni Ö20, araştırmacının en çok hangi derslerde ve hangi konularda sorun yaşandığı ile ilgili sorusuna şu şekilde yanıt vermiştir:

Çocukların konuşmada çok sorun yaşadığını düşünüyorum. Çocuklar dilsiz gibiler. Konuşamıyorlar ki, Türkçe bilmedikleri için. Bence bu becerilerden en önemlisi konuşma. Konuşma bilmeyen çocuk, haliyle okuyamıyor, yazamıyor, dinliyor ama dinleme becerisi sadece işitme olarak kalıyor, çocuklar Türkçe bilmedikleri için dersleri sadece duyup duyup gidiyorlar, anlama gerçekleşmiyor.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili sorun yaşadıkları, Türkçe dil becerilerindeki bu sorunların ise

Türkçe öğrenmede ve öğrencilerin akademik başarılarında yetersiz olmalarına neden olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Anlama İle İlgili Bulgular. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunlardan birinin de anlama konusunda olduğu belirlenmiştir.

Araştırmacının Nijeryalı öğrencinin, öğrenme öğretme sürecinde en çok hangi sorunları yaşadığı ve sorunların en çok hangi derslerde yaşandığı ile ilgili sorusuna, Ö1 şu şekilde cevap vermiştir:

İşte biraz Türkçeyi kullanmakta, Türkçenin içeriğini anlamakta hala sorun yaşıyoruz, Anlama en önemli sorunumuz. Sınav sorularını da çoğu zaman anlamıyor, o anda pat diye soruyor, söylüyorum tabi ama dinleyerek ne denli anlama gerçekleşecek, nasıl zihinde resmedecek! Sonuçlara bakınca da görüyoruz, anlama gerçekleşmiyor çocukta. Matematikte problemler konusunda ve Türkçe okuma-anlamada büyük sorunlar yaşıyor. Özellikle problemlerde... Çocuk, çok zorlanıyor, okuduğunu anlamıyor.

Aynı bağlamda ikinci sınıf öğretmeni Ö4, öğrencilerin en çok hangi derslerde sorun yaşadığı ile ilgili soruyu şu şekilde yanıtlamıştır:

Türkçe ve Hayat Bilgisi gibi derslerde sorun yaşıyoruz; çünkü bu dersler anlama gerektiriyor. Iraklı öğrencim geç geldiği için Türkçe ilk okuma- yazma derslerimiz bitmişti. Çocuk da neredeyse derslerin hiçbirinde bir şey anlayamadı. En çok sorun yaratan dersler sözel ve anlamaya dayalı dersler olan Hayat Bilgisi ve Türkçe dersleri oldu.

Afgan ve Iraklı öğrencisi bulunan Ö7 en çok hangi derslerde sorun yaşandığı ile ilgili olarak düşüncelerini “Bu çocuklar her derste sorun yaşıyorlar; çünkü anlama sıfır. Sözel derslerde özellikle... Matematiğe katılmaya çalışıyorlar, evrensel olduğu için. Ama onda da problemler mesela anlamayınca çözemiyorlar, hatta katılamıyorlar bile derse. Ancak benim şekillerle gösterdiğim şeyleri yapmaya çalışıyorlar. “ şeklinde dile getirmiştir.

Somalili öğrencisinin başarılı bir öğrenci olduğunu belirten ikinci sınıf öğretmeni Ö14 ise, anlama ve yorum yapma arasındaki bağa dikkat çekiyor ve düşüncelerini “Okuduklarına yorum yapamıyor. Karşısına yeni kelimeler çıkınca sorularda, anlamını bilmediği için sorun olabiliyor.” şeklinde belirtmiştir.

Öğrencilerden akademik başarıları yüksek olan Özbek öğrenci Y3, araştırmacının okul ya da sınıfta eğitimiyle ilgili yaşadığı sorunların neler olduğu, en çok hangi derste

sorun yaşadığı ile ilgili sorusuna, *“Hayat Bilgisi’nde, Türkçe’de zorlanıyorum, dersi anlayamıyorum. Sorular çok uzun.”* şeklinde cevap verirken; sınıf öğretmeni tarafından da öğrencinin Matematik, Müzik gibi derslerde başarılı olduğu; ancak Türkçe ve Hayat Bilgisi derslerinde anlamının gerçekleşmediği ifade edilmiştir.

Iraklı ikinci sınıf öğrencisi Y5 ise aynı soruya *“Matematiği seviyorum, çarpma var, bölme, kesirler, işlemler var... Ama Türkçeyi biraz az seviyorum, bir okuma var, etkinlikler var... Anlamıyorum çoğunu.”* cevabını vermiş, aynı sınıftaki Iraklı erkek öğrenci Y6 da, *“Dersleri anlamıyorum, matematiği çok seviyorum, diğerlerini anlamıyorum... Hayat Bilgisini hiç sevmiyorum, öğretmen ödev çok veriyor. Uzun yazılar var.”* cevabını vermiştir.

Benzer şekilde, eğitim-öğretimde yaşanan sorunlar ile ilgili soruya Iraklı dördüncü sınıf öğrencisi Y9 *“Türkçe dersinde işaret ederse öğretmen, anlıyorum. Bütün dersler çok zor, altı ay önce geldik ama Türkçeyi bilmiyorum diye dersleri de anlamıyorum. Ödevleri yapamıyorum. Öğretmene bile soramıyorum.”* şeklinde ifade etmiş, dördüncü sınıf öğrencisi Y11 ise *“Anlamıyorum ki Türkçeyi de dersleri de, nasıl sorun yaşamayacağım! Hangi dersin hangi ders olduğunu bile bilmiyorum ben!”* ifadeleri ile yaşadığı sorunun boyutunu göstermiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları ortamın düşünme ve algılama çeşitliliğini, Türkçe’nin yapısını ve anlatım olanaklarını anlayamayan dili öğrenemeyen öğrencilerin, özellikle sözel dersleri anlayamadıkları, evrensel derslere aşına olsalar bile dilin ağırlıklı olduğu tüm derslerde anlama ve muhakeme yapma konularında sorun yaşadıkları ve bu derslerde başarısız oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kendini İfade Etme ve Yorum Yapma İle İlgili Bulgular. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde kendini ifade etme ve yorum yapma sorunları yaşadıkları görülmüştür.

Sınıfta Afgan ve Irak asıllı öğrencileri bulunan Ö5, özellikle Iraklı öğrencisinin anlama sorunundan kaynaklanan, ifade etme problemi hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Iraklı öğrencim, söylediklerimi anlamıyor. Çocuk öğrenme güçlüğü yaşıyor, bir şey söylemek istese ifade edemiyor, tüm bunlara bağlı olarak da ne söylenenlere cevap

verebiliyor, zaten pek sınavlara sokmuyoruz da, sınava soksak da nasıl soruları anlayacak da, yorum yapacak, kendini ifade edebilecek, imkansız tabii bunlar.

Dördüncü sınıf öğretmeni Ö8 ise Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler arasında yaşanan kavgaların nedenini, yabancı uyruklu öğrencilerin kendilerini ifade edememelerinden kaynaklandığını belirterek bu durum ile ilgili olarak, “Çocuk, top istiyor; ama Türk öğrenciler, yabancıların dilini anlamayıp, topu vermeyince bu sefer yabancı olan da hırçınlaşıp, şiddete başvuruyor. Özellikle kendini anlatamayan çocuk, hırçınlaşıyor bizinkileri dövüyor, bu sefer de bizinkiler onlara bileniyor onları dövüyor. Kavgaları önleyemiyoruz.” biçiminde görüş bildirmiştir.

Dördüncü sınıf öğretmeni Ö10, araştırmacının öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların neler olduğu ile ilgili sorusuna şu şekilde yanıt vermiştir:

Sınıf içinde yaşadıkları sorunları değerlendirmek gerekirse, kendilerini ifade edememeleri çok büyük bir sorun. Diyelim ki arkadaşlarıyla sıkıntı yaşıyorlar, onu bana anlatamıyorlar bile. Ya da mesela sözel derslerde çocuklar tamam anlamıyorlar dersi; ama matematik dersinde bir işlem yapılacağı zaman çocuk o işlemi yapsa bile, parmak kaldıramıyor; çünkü konuşamıyor, dolayısıyla da ifade edemiyor ki kendini. Çok zor bir durum, işaret dili ile anlaşmak. Hasta olsa mesela çocuk, onu bile anlatamıyor, sınıfın bir köşesinde anlaşılmayı bekliyor.

Ulaşılan görüşlerden hareketle, Türkçe'nin yapısını ve temel dil becerilerini kazanamayan, kültürel aktarımdan yoksun olan yabancı uyruklu öğrencilerin, dilin işlevlerinden düşünme, değerlendirme ve değer yargılarını edinemedikleri için, kendini ifade etme ve yorum yapma ile ilgili sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

Programın Gerisinde Kalma İle İlgili Bulgular. Öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşamış oldukları sorunlardan birinin programın gerisinde kalma olduğu belirtilmiştir.

Araştırmacının, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde ne gibi sorunlar yaşadığı ve en çok yaşanan sorunların neler olduğu ile ilgili sorusuna birinci sınıf öğretmeni Ö2, sınıfındaki iki yabancı uyruklu öğrencinin de Türkçeyi ve Türkçe içerikli dersleri anlaması için zaman ayırırken, programda aksama yaşadığı ile ilgili olarak düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır:

Diğer sınıftaki çocuklar da çok etkileniyor, dikte çalışmalarında geride kalıyorlar, onları bekliyorum, onlar için tahtaya ekstra bir şeyler yazıyorum. Metin okuyoruz, diğer

öğrenciler tıklar tıklar okuyor, bunlara da okutmak zorundayım yanıma alıyorum teker teker heceletmeye çalışıyorum, diğer öğrencilerden 15, 20 dakika çalışıyorum. Diğer metne, diğer soruya geçmem lazımken, bunlar için 15-20 dakika harcıyorum.

Araştırmacının aynı sorusuna üçüncü sınıf öğretmeni Ö7 ise konu ile ilgili olarak “Az önce problem çözdürüyordum, o çocuk bir kenarda duruyor öyle... Üzüldüm de... Çocuk sadece boş boş bakıyor, onlar problem çözerken o da bir şeyler kesmeye çalışıyor, kâğıtlarla oynuyor. O çocukla ilgilenmem lazım; ama diğer çocuklar kalacağı için, müfredat aksayacağı için o çocukla ilgilenemedim.” biçiminde düşüncelerini dile getirmiştir.

Aynı bağlamda aynı okulda dördüncü sınıf öğretmenleri olarak görev yapan Ö8, program takibinde yaşadığı sorunu, “Bu çocuklarla programa göre gidemiyoruz. Diğer çocukların da zamanından gidiyor bunlarla ilgilenirsek. Konular programa göre işlenmediğinden, çoğunlukla sınavlara da sokmuyoruz çocukları ne yazık ki.” şeklinde, diğer öğretmen Ö9 ise “Dördüncü sınıf öğretmenleri olarak bizim onlara Türkçe öğretmek gibi bir şansımız yok; çünkü diğer öğrencilerimizle de ders işlemek, programı takip etmek zorundayız ve belirli bir süremiz, planımız var.” şeklinde ifade etmiştir.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö19 ise Türk öğrencilere programa göre dersler işlenirken, yabancı uyruklu öğrencilerin öğretimi için program olmadığını, dolayısıyla da programa uyulmadığını belirtmiş, konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde özetlemiştir:

Gözle görülür bir sorun var, bu çocuklar Türkçe bilmeden geldiği zaman, hiçbir öğretmenin programa uyması gibi bir şey söz konusu olamaz. Programa uygun gitmek demek; konuların öğrenci tarafından başarı ile algılanıp, bir sonraki konuya geçebilmekse, okula birinci sınıftan başlamayan hiçbir çocukla programa uygun gitmek söz konusu olmuyor. Onlar bize bakıyor, biz onlara... Vicdanen rahat değilim ama çoğunluk için bu şekilde yapmamız gerekiyor.

Ulaşılan görüşlerden hareketle Türk eğitim sisteminde yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimlerine yönelik bir politika bulunmadığı için, Türk öğrenciler ile birlikte öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimlerinin programa göre yürütülemediği sonucuna ulaşılmaktadır.

Akademik Başarısızlık İle İlgili Bulgular. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim

sürecinde yaşadıkları sorunlardan birinin de öğrencilerin çoğunlukla derslerde düşük akademik başarıya sahip olduğudur.

Sınıftan iki yabancı öğrenciden Bulgaristanlı öğrencisinin öğrenme- öğretme sürecinde yaşadığı sorunlar sonucunda çocuğun başarısız olduğunu ifade eden sınıf öğretmeni Ö2, konu hakkındaki düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

Bulgaristanlı çocuk öğrenme güçlüğü yaşıyor. Okuma yazmaya başladık; fakat akademik başarı olarak çok düşük bir çocuk. Sadece okuma yazma öğrendi, heceleyerek okuyor, şu anda bana göre çok kötü, sınıftaki en kötü çocuk hatta diyebilirim. Yılsonu geldi, daha çocuk heceleyerek okumaya, yamuk yumuk yazmaya çalışıyor... Bu benim için başarısızlıktır.

Sınıfta iki tane yabancı uyruklu öğrenciden, döneme geç başlayan Iraklı erkek öğrencisinin öğrenme durumu ve derslerdeki başarısına değinen üçüncü sınıf öğretmeni Ö3 ise “Iraklı öğrencim ile hemen hemen hiç aşama kaydedemedik. İlk zamanlarda akademik başarıları da çok düşüktü, sınıf seviyesinin çok çok altındaydı. Anlama gerçekleşmeyince başarı da olmuyor tabi.” yorumlarında bulunmuştur.

İki Iraklı öğrencisinin başarı durumlarını değerlendirirken ikinci sınıf öğretmeni Ö4 de düşüncelerine şu şekilde yer vermiştir:

Iraklı erkek öğrencim ikinci dönem geldi, ben birinci dönem okuma-yazmanın en önemli kısmını bitirmiştım. O, bir şey anlamadı, ben de onun anlamasına yönelik bir şey yapamadım. Çocuk özellikle okuma-yazma olmak üzere tüm derslerde çok başarısız. Sınıftaki akranlarıyla hiç karşılaştırılmaz bile. Çocuğun akademik başarısı da matematik dersi haricinde hiç yok diyebilirim.

Benzer şekilde sınıfında üç tane yabancı uyruklu öğrencisi bulunan Ö8, öğrencilerin akademik başarılarının derslere olan olumlu tutumları ile paralellik gösterdiğini; “Çocuklar isteksiz olunca akademik başarıları çok düşük, algı seviyeleri sıfır. Ek bir şeyler yapamıyorum onlar için; ama yapmaya çalışınca da hiçbir heves göremiyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Iraklı öğrencisinin sınıfa üçüncü sınıftaki eğitimin bitmesine bir ay kala okula başladığını, bu yüzden dil bilmeyen çocukta da haliyle bir öğrenme gerçekleşmeyeceğini ve bu çocuktan başarı beklenmesinin yanlış olacağını düşünen öğretmen Ö12, “Iraklı öğrencim Ömer, okula bir ay önce geldi ve öğrenme gerçekleşmediği için akademik başarı da hiç yok. Hiçbir şekilde Türkçe anlamıyor, iletişim kuramıyor ki dersleri anlamasını da bekleyemem, hele başarılı olmasını hiç.” şeklinde düşüncelerini anlatırken, geçen sene sınıfındaki Iraklı öğrencisi

ile sınıfta yaptıkları etkinlikleri ve başarı durumuna vurgu yapan Ö15 ise “*Iraklı öğrencim ile hiçbir ders yapamadık, sadece resim yaptırdım.*” yorumlarında bulunmuştur.

Ulaşılan görüşlerden hareketle öğretmenini, arkadaşlarını ve çevresindekileri anlayamayan, iletişim kuramayan, dil becerileri gelişemeyen yabancı uyruklu öğrencilerin, kendi duygu ve düşüncelerini, bilgi birikimlerini paylaşamadıkları, eğitim-öğretimde programın gerisinde kaldıkları ve bu bağlamda akranlarına nazaran daha düşük bir akademik başarıya sahip oldukları ya da çoğunlukla başarısız oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim- Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunların Kaynakları İle İlgili Bulgular

Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar	<ul style="list-style-type: none"> •Dil bilmeden eğitime dahil olma •Ara dönem ve sınıflarda eğitime başlama, •Uyum sorunları yaşama, •Derslere ilgisizlik, •Algıda Gerilik, •Disiplini bozma
Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar	<ul style="list-style-type: none"> * Öğrenci ve aileleri ile iletişimsizlik * Öğretim teknikleri ve mesleki yeterlilik * Ölçme-değerlendirme, * Sorunlara çözüm üretmeme, * Evrensel bir dil bilmeme
Aileden Kaynaklanan Sorunlar	<ul style="list-style-type: none"> *Ailenin maddi durumu, *Ailenin eğitim durumu, * Okul idaresi ve öğretmenler ile iletişimsizlik, *Çocuğa gereken ilgiyi göstermeme, * Eğitim ve gelecek planı eksikliği
MEB ve Devletten Kaynaklanan Sorunlar	<ul style="list-style-type: none"> *Politik kaynaklı sorunlar, *Eğitim sistemi kaynaklı sorunlar, *Program kaynaklı sorunlar, *Türkçe kurs ve materyal eksikliği kaynaklı sorunlar

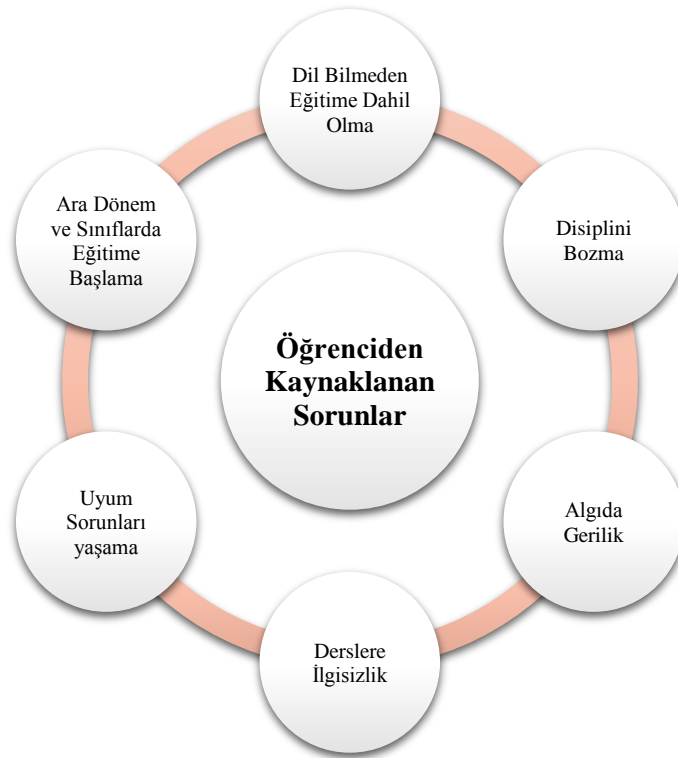
Şekil.10 Eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunların kaynakları

Şekil 10’da görüldüğü gibi, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların kaynakları, “*Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar*”, “*Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar*”, “*Aileden Kaynaklanan Sorunlar*” ve “*MEB ve*

Devletten Kaynaklanan Sorunlar” olmak üzere dört tema altında toplanmıştır. Bu kategorilere ilişkin bulgular aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların kaynaklarından “öğrenciden kaynaklanan sorunlar” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil.11 Öğrenciden kaynaklanan sorunlar

Şekil 11’de görüldüğü gibi “Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar” temasına ilişkin alt temalar; “*Dil Bilmeden Eğitim Sistemine Dâhil Olma*”, “*Ara Sınıflar ve Ara Dönemlerde Eğitime Başlama*”, “*Uyum Sorunları Yaşama*”, “*Derslere İlgisizlik*”, “*Algıda Gerilik*” ve “*Disiplini Bozma*” olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Dil Bilmeden Eğitim Sistemine Dâhil Olma. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerde, öğrencilerden kaynaklanan sorunlardan biri öğrencilerin dil bilmeden eğitim sistemine dâhil olmalarıdır.

Araştırmacının yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretiminde yaşadıkları sorunların kaynakları ile ilgili olarak sorduğu soruya, dördüncü sınıf öğretmeni Ö10, öğrencilerin dil bilmeden eğitime başlamalarının sorun yarattığını şu şekilde ifade etmiştir:

Bu çocuklar benim sınıfıma yani dördüncü sınıfa geldiler. Geldiklerinde Türkçe bilmiyorlardı. Türkçe bilmedikleri için arkadaşlarıyla iletişim kuramadılar. Derslere katılamadılar. Bundan dolayı kendileri de sıkıntı yaşadı. Çünkü biz ders işlerken onlar çoğu zaman boş duruyorlardı. Kimi zaman önlerine boyama sayfaları verdim. Oyalamaya çalıştım; çünkü çocuklara dördüncü Sınıfta okuma yazma öğretmen gerçekten çok zor. Türkçeyi bilmeden eğitime alınan bu çocuklara okuma yazma öğretmek çok zor.

Araştırmacının aynı sorusuna üçüncü sınıf öğretmeni Ö12, “*Dil bilseler, dili çabuk öğrenseler daha rahat ederim, öğrenciler de çok rahat eder diye düşünüyorum. Her şey dil diyorum ben, dili öğrendiğinizde öğrenciden kaynaklı pek sorun olmayacak belki ama dil bilmeden bu çocukları sınıflara dağıtınca çok sorun oluyor.*” şeklinde yanıt vermiştir.

Aynı bağlamda düşüncelerini dile getiren üçüncü sınıf öğretmeni Ö19 ise öğrencilerin Türkçe bilmeden eğitime dâhil olmaları sonucunda, neredeyse her derste sorunlar yaşandığını, yabancı uyruklu sorununun da en büyük kaynağının bu olduğunu şöyle anlatmıştır:

Sınıfımda üç tane yabancı uyruklu öğrenci var. Bu öğrencilerin sınıfta olması gereksiz bir durum; çünkü öğrenciler hiç Türkçe bilmiyorlar. Türkçe bilmedikten sonra da eğitim adına hiçbir şey olmuyor, oturuyorlar, oturuyorlar, gidiyorlar. Beden Eğitimi ve Resim dersleri dışında her derste sorun yaşıyor, Müzik dersinde bile sorun yaşıyor; diller farklı... Tüm derslerde sorun var; çünkü anadili, konuştuğu dili bilememek, anlamamak büyük bir sorun. Bir de bu çocuklar Türkçe bilmeden, eğitim almadan okula başlayınca öğrenciden verim alınamıyor.

Ulaşılan görüşlerden hareketle, okullarda ölçünlü dil Türkçe anadil eğitimi olarak verilirken, yabancı uyruklu öğrencilerin hedef dili bilmeden eğitime dâhil olmalarının hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından sorun yarattığı görülmüştür.

Ara Sınıflarda ve Ara Dönemlerde Okula Başlama. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların kaynaklarından birinin öğrencilerin ara sınıflarda ve ara dönemlerde okula başlamaları olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmacının yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunların kaynaklarına yönelik sorusu ile ilgili olarak, öğrencinin ara dönemlerde okula başlamasının büyük bir etken olduğunu söyleyen birinci sınıf öğretmeni Ö2 bu durumun çocuklar açısından dezavantaj olduğunu; *“Bulgaristan'dan gelen çocuk, çok geç geldi, Aralık ayının son haftası geldi ve bir kaybımız oldu. Çocuğa ne versen alıyor, ama geç başladı.”* ifadesi ile açıklarken; aynı şekilde ikinci sınıf öğretmeni Ö4, ara dönemlerde başlayan öğrencinin eğitim-öğretim sürecinde pasif kaldığını, *“Iraklı öğrencim geç geldiği için bir şey anlamadı, anlayamadı derslerin çoğunu, katılamadı derslere, arkadaşlarına uyamadı, tabi ben de onun anlamasına yönelik bir şey yapamadım.”* biçiminde açıklamıştır.

Aynı okulda dördüncü sınıf öğretmenleri Ö8 ve Ö10 ise ara dönemlerde gelen öğrencilerin eğer ilkokul öğretiminin ve Türkçe öğretiminin en temel basamağı birinci sınıftan okula başlamış olsalardı, çocuklar ve öğretmen açısından bir sorun yaratmayacağını şu ifadeler ile vurgulamışlardır. Ö8: *“ Birinci sınıfta gelip uzun süre kalanlar iyi oluyor diğerlerine göre derslerde; ama ara sınıflarda gelenler misafir sanatçı gibiler. Hiçbir şey anlamıyorlar.”* Aynı şekilde Ö10 *“ Bu tür çocuklar birinci sınıfta olsaydı belki okuma yazma öğrenebilirlerdi. Ama dördüncü sınıf öğrencilerine bir şeyler öğretmek çok zor.”* şeklinde sorunlarını dile getirmiştir.

Öğrenci kaynaklı en büyük sorunun ara dönemlerde okula başlamak olduğu kanaatinde bulunan Ö19 ise *“İlkokul birinci, ikinci sınıflarda burada okula başlayanlar bir şekilde okuma-yazma ve konuşma öğrenebiliyor. Ama Türkiye'ye daha büyük sınıflarda gelip okula başlayan öğrencilerde ciddi anlamda sorunlar yaşanıyor; çünkü iletişim kuramıyoruz.”* şeklinde yaşadığı sorunlara yer vermiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle geldikleri ülkelerden farklı bir eğitim sistemiyle ve farklı bir dille karşılaşan yabancı uyruklu öğrencilerin, ülkeye geldikleri gibi ara dönemlerde doğrudan sınıflara alındıkları için sınıf arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle, yakın çevrelerinde yaşayan kişilerle iletişimde yetersiz kaldıkları ve eğitim-öğretimde ciddi sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

Uyum Sorunları Yaşama. Öğretmenler ile yapılan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların kaynakları kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerde, öğrencilerden kaynaklanan sorunlardan birinin uyum sorunu yaşama olduğu ifade edilmiştir.

Bununla ilgili olarak, dördüncü sınıf öğretmeni Ö8 şu yorumlarda bulunmuştur:
Iraklı kız öğrencim çok isteksiz, hecelerden başlatayım dedim istemedi mesela. Kalem bile tutturamıyorum bu çocuğa, adını dahi yazmıyor, derste oturup oturup gidiyor. Ülkeyi kabul etmekle alakalı sanırım. Bu çocuk, Türkiye’yi kabullenmemiş, ülkesini özliyor sanırım. Öğrenciler burayı kabullenmiyor, isteksiz oluyorlar, uyum sağlayamıyorlar ne eğitim sistemine ne de ülkeye.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö20 ise uyum sorununun çocuklarda yarattığı duygusal çöküntüye vurgu yaparak, araştırmacının sorunların kaynakları ile ilgili sorusuna,
“Öğretmenlerle, diğer öğrencilerle çok sorun yaşıyorlar, uyum sağlayamıyorlar. Çocuklar hemen ağlıyorlar, onlara çok üzülüyoruz. Bir kelime bile bilmiyorlar. İki, üç yılda ancak dili çözmeye, anlamaya başlıyorlar, bu sefer biraz uyum sağlamaya başlıyorlar.” yorumunda bulunmuştur.

Elde edilen görüşlerden hareketle, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde kendilerinden kaynaklı olarak yaşadıkları sorunlardan birinin uyum sorunu olduğu, öğrencilerin Türkiye’yi kabullenmedikleri, eğitime katılımında isteksiz oldukları ve ruhsal açıdan sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Derslere İlgisizlik. Öğretmenler ile yapılan görüşmelerde öğrencilerin derslere karşı ilgisizliğinin ve derslerde pasif olmalarının yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunların kaynaklarından biri olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmacının eğitim-öğretimde yaşanan sorunların kaynakları ile ilgili sorusuna, dördüncü sınıf öğretmeni Ö7 bu süreçte yaşadıklarını şöyle anlatmıştır:

Çocuk sadece boş boş bakıyor, onlar problem çözerken o da bir şeyler kesmeye çalışıyor, kâğıtlarla oynuyor. O çocukla ilgilenmem lazım; ama diğer çocuklar kalacağı için, müfredat aksayacağı için o çocukla ilgilenemedim. Bu çocuklar çok sıkılıyorlar ve kendilerini dışlanmış hissedebiliyorlar. Böyle olunca da derslerde sıkılan çocuk haliyle derslere ilgi göstermiyor, pasif kalıyor.

Dördüncü sınıf öğretmeni Ö9 bu konuda *“Çocuklar hiçbir şey anlamıyor, canları çok sıkılıyor, bana sorun yaratmasalar da kendi aralarında konuşmaya*

başlıyorlar; ama bu da çok doğal 40 dakika mum gibi oturmalarını bekleyemezsiniz. Bu sefer de canı sıkılan çocuk, ilgisini kaybediyor derslere, öğrenme sürecinden kopuyor.” ifadeleri ile görüşünü bildirmiştir. Öğretmenlerden Ö10 ise aynı şekilde öğrencilerin derslerde sıkıldıkları, derslerde pasif oldukları için sorunlar yaşadıklarını ve diğer çocukların dikkatini dağıttıkları zaman öğretmeni de olumsuz etkilediklerini belirtirken şu açıklamalarda bulunmuştur:

Biz ders işlerken onlar çoğu zaman boş duruyorlardı. Kimi zaman önlerine boyama sayfaları verdim. Oyalamaya çalıştım; çünkü çocuklar anlamadıkları derslere ilgi de duymuyorlar ve derste de sıkıldıkları için kendi aralarında konuşma gereği duyuyorlar. Bu da zaman zaman sınıfta gürültüye sebep oluyor. Hem kendileri açısından sorun yarattılar hem de diğer çocukların dikkatini dağıttıkları için bana da sorun oldular.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim süresinde derslere karşı ilgisiz oldukları, diğer öğrenciler derslere aktif katılım gösterirken, yabancı uyruklu öğrencilerin derslere karşı olumsuz tutum sergileyip, derslerde etkin olamadıkları görülmüştür.

Algıda Gerilik. Yapılan görüşmelerde, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretiminde sorun yaşamalarına neden olan bir diğer etkenin de öğrencilerden kaynaklı algıda gerilik olduğu tespit edilmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerinden Bulgaristan uyruklu öğrencinin algıda geri olduğunu ve bu sorun nedeniyle çocuğun sosyal çevresinin de bu şekilde kendisi ile aynı durumda olan kısıtlı bir öğrenci grubundan oluştuğunu belirten birinci sınıf öğretmeni Ö2, bu durumla ilgili, “*Bulgaristanlı çocuk öğrenme güçlüğü yaşıyor. Okuma yazmaya başladı; fakat akademik başarı olarak çok düşük bir çocuk. Sadece okuma yazma öğrendi, heceleyerek okuyor, şu anda bana göre çok kötü. Genelde zekâ ve ders yönlerinden geri olan birkaç öğrenciyle takılabiliyor.*” ifadelerini kullanmıştır.

Bu güne kadar üç tane yabancı uyruklu öğrenciye eğitim veren üçüncü sınıf öğretmeni Ö12, yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunların kaynağında öğrencilerin algı seviyelerine değinirken, bu durumda kullandığı öğretim yönteminden ve bu sorunun sonuçlarından şu şekilde bahsetmiştir:

Öğrenme gerçekleşmediği için akademik başarı da hiç yok. Anlamıyorlar, dersin ortasında pat diye sorabiliyor, sınıfın dikkatini dağıtabiliyorlar. Bu çocuklar, algıda güçlük yaşıyorlar, oldukça geriler, bu yüzden sorunların büyük kaynağı da bu diye

düşünüyorum. Birden pat diye soru sorduklarında, ders anında onları geçiştiriyoruz; ama şu anda boşa geçmiş bir zaman, diye düşünüyorum.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde kendilerinden kaynaklı olarak yaşadıkları sorunlardan algıda gerilik probleminin, öğrencilerde öğrenmenin gerçekleşmemesine ve öğrencilerin düşük akademik başarıya sahip olmalarına neden olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Disiplini Bozma. Öğrenci ve öğretmen görüşlerinden hareketle, öğrencilerin eğitimlerinde kendilerinden kaynaklanan sorunlardan birinin ise disiplini bozma olduğu belirlenmiştir. Bu konuda ikinci sınıf öğretmeni Ö2, sınıfındaki Bulgaristan ve Özbekistan uyruklu çocuklar arasındaki disiplin sorunu ile ilgili olarak şu karşılaştırmaları yaparak, durumu şu şekilde özetlemiştir:

Özbekistan'dan gelen çocukla bir disiplin sorunu yaşamıyoruz, Bulgaristan'dan gelenle disiplin sorunları yaşıyorum, ödev veriyorum, kontrol ederken hep yalan söylüyor bana: Kaybettim, siz bana vermemişsiniz, abim onu almıştı, gibi yalanlar söylüyor, sorumluluklarını yerine getirmiyor. Kuralları bilmiyor, sürekli ders anında sus, yerine otur, ödevlerini yap, yalan söyleme demek zorunda kalıyorum.

Dördüncü sınıf öğretmeni Ö8 ise yaşanan disiplin sorunlarını şu şekilde anlatmıştır:

Iraklı öğrencilerim, okula gelip gitmiyorlar doğru düzgün, kitap-kalem getirmiyorlar. Erkek çocuklarda kavga-gürültü oluyor. Ya da mesela top istiyor çocuk; ama diğer öğrenci onun dediğini anlamayıp vermeyince de şiddete başlıyorlar. Ya da yalnız hissediyorlar sınıfta kendilerini, diğer çocuklara bileniyorlar, teneffüslerde hemen akrabaları ile çeteleşip bizimkilerle kavga ediyorlar. ... Okula gelip gitmeler düzensiz, para almak ve kovulmamak için geliyorlar. Devamsızlık konusunda, kavgalar konusunda ve okul materyallerini getirip götürmelerde çok sorun yaşıyor ve bize de sorun oluyorlar.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö19 ise okulunda yaşadıkları disiplin sorunları ile ilgili sorunları şu şekilde aktarmıştır:

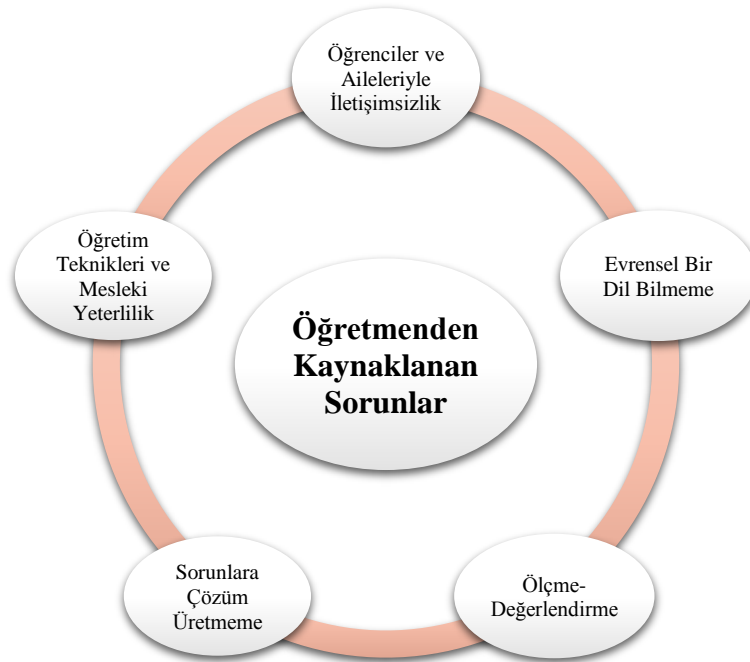
Okulda bir baktık, internet bağlantısı gitmiş şaşırдық, sorunu araştırıyoruz, bir baktık okuldaki Iraklılardan iki tanesi kesmişler kabloyu. Yaramazlık mı dikkat çekmek için mi bilmiyorum. Sınıf öğretmenleri de ceza vermiş hatta Türk öğrencilere onlarla konuşmuyoruz, cezalandırıyoruz, demiş. Sonra akraba öğrenciler var, teneffüslerde toplaşıp, azınlıkken ses çıkaramadıkları, bildikleri öğrenciler ile grup haline gelince kavga ediyorlar. Ders sırasında pek sesleri çıkmıyor. Ama bir sınıfta birden fazlalarsa,

aynı etniktenlerse hemen derste konuşmalar başlıyor. Ödevler yapılmıyor, kıyafetler konusunda, okula devam konularında disiplin sorunları en büyük problemlerimiz.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde kendilerinden kaynaklı olarak yaşadıkları sorunlardan bir tanesinin disiplin problemi olduğu, bunun yansıması olarak da ödevlerin ve sorumlulukların yerine getirilmediği, çok fazla devamsızlık yapıldığı, yalan söyleme, şiddete eğilim gibi sorunlar yaşandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların kaynaklarından “öğretmenden kaynaklanan sorunlar” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil.12 Öğretmenden kaynaklanan sorunlar

Şekil 12 'de görüldüğü gibi, eğitim- öğretim sürecinde öğretmenden kaynaklanan sorunlar, “*Öğrenciler ve Aileleriyle İletişimsizlik*”, “*Öğretim Teknikleri ve Mesleki Yeterlilik*”, “*Ölçme Değerlendirme*”, “*Sorunlara Çözüm Üretmeme*” ve “*Evrensel Bir*

Dil Bilmeme” olarak ortaya konulmuştur. Elde edilen bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Öğrenciler ve Aileleriyle İletişimsizlik. Görüşmelerden elde edilen verilerden hareketle, öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları öğretmen kaynaklı sorunlardan birinin, öğretmenlerin öğrenciler ve aileleriyle olan iletişimsizliği olduğu görülmüştür.

Araştırmacının yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenme- öğretim sürecinde yaşadıkları sorunları ve sorunların kaynaklarını tespit etmeye yönelik olarak gerçekleştirdiği görüşmede, dördüncü sınıf öğretmeni Ö1’in “*Sınıf tekrarı yapmış mı bilmiyorum, on iki yaşında olduğunu söyledi, akranlarından iki yaş büyük... Bilmiyorum ki hiç sormadım, bana üçüncü sınıfta geldi, pek bilgim yok.*” cevabını vermiştir.

Dördüncü sınıf öğretmeni ise araştırmacının yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunların kaynağı ile ilgili sorusuna, öğretmenlerin öğrenciler ve veliler ile iletişim kuramadıklarını belirtmekte ve düşüncelerini “*Çocukların buraya geldiklerinde ülkelerinde hangi eğitim düzeyinde olduklarını bilmiyoruz. Çocuğun ailesi kimdir, durumları nedir, sorunları neler, ne gibi beklentileri var, burada kalıcı mı gidiciler mi vb. konular hakkında bilgimiz yok. Aile de çocukları gibi okula gelmiyor, iletişim kuramıyoruz.*” biçiminde ifade etmiştir.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö19 da iletişim konusunun ciddi bir ihtiyaç ve sorun olduğu ile ilgili olarak şöyle açıklamalarda bulunmuştur:

En azından iletişim kurabilsek, belki anlattıklarımızı anlayabilecekler; ama iletişim kuramadığımız için sorun yaşıyoruz. Bazen de şöyle sorunlar oluyor, performans ödevlerini getirmiyorlar, onlara bir yaptırımımız olmuyor, iletişimimiz olmadığı için... Sınavlarda adını yazsınlar diye bile işaret diliyle anlaşılıyor, bu çocuklara acıyorum... Her şeyin başı, iletişim... Çocuklar bize bakıyor, biz onlara bakıyoruz ve eğitim adına hiçbir şey olmuyor maalesef. Çözüm adına da şartlar elvermediği için bir şey yapamıyoruz.

Arapça bilen üçüncü sınıf öğretmeni Ö20 ise iletişim sorununa kendisinin az da olsa çözüm getirdiğini ve okuldaki iletişim sorununu gidermeye çalıştığını; fakat diğer okullardaki iletişimin nasıl sağlanacağına dair kaygıları olduğunu belirterek, bu durumu şöyle aktarmıştır:

Aileler de okula hiç gelmiyorlar, iletişim kuramıyoruz, gelse de onlar da Türkçe bilmiyorlar... Çevre konusunda da sorun yaşıyorlarsa, biz yine bir şey yapamayız çünkü ne ailelerle iletişim kurabiliyoruz ne de çocuklarla... Ben Arapça bildiğim için öğrencilerle ve velilerle iletişim kurmaya çalışıyorum, ailelere not yolluyorum gerekli durumlarda... Ama başka bir şey yapamıyoruz maalesef. Ben Arapça bildiğim için sorunları çözüyorum, okulumuz bu açıdan şanslı, diğer okulları düşünemiyorum bile. Ben her yere koştum, emniyetten dil bildiğim için çağırırlar, hastaneye gidilse giderim, kayıtları hallederim, diğer okullar ne yapacak!

Elde edilen görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları öğretmen kaynaklı iletişim sorunları nedeniyle, okul, aile ve çevre işbirliğinin sağlanamadığı, öğretmenlerin öğrencilerin ve velilerin kişisel bilgilerine ulaşmakta sorun yaşadığı, velilere öğrenciler ile ilgili sorunların aktarılamadığı, gerekli durumlarda ailelere ulaşamadığı, öğrencilerin eğitim- öğretim sürecine yeterince dâhil edilemediği tespit edilmiştir.

Öğretim Teknikleri ve Mesleki Yeterlilik. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerde, öğrencilerin eğitim-öğretiminde yaşadıkları sorunlardan bir kısmının öğretmenlerin kullandığı öğretim tekniklerinden kaynaklandığı görülmüştür.

Yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimlerinde yaşadıkları sorunlar ile ilgili soruları doğrultusunda, üçüncü sınıf öğretmeni Ö3 “Başlarda pek bir şey yapamadım, bilmiyordum dillerini. Özbek öğrenci Türkçeye yatkın bir uyruktan olduğu ve birinci sınıfın başında geldiği için biraz aşama kaydettim. Iraklı öğrencim ile hiçbir şey yapamadım.” ifadesini kullanırken, ikinci sınıf öğretmeni Ö4, düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Iraklı erkek öğrencim ikinci dönem geldi, ben birinci dönem okuma-yazmanın en önemli kısmını bitirmiştım. O, bir şey anlamadı, ben de onun anlamasına yönelik bir şey yapamadım. Okuma-yazma öğretmek için başında durmam gerekiyordu; ama onu da programın ilerleyişi açısından yapamadım. Kendimi de sorgulamaya başlıyorum, gerekeni yapamıyorum diye, mesleki yeterlilik olarak Türk öğrenciler açısından yeterliyim; fakat bu yabancılar açısından değilim diye düşünüyorum, bu öğrencimin derslerde başarısı olmayınca.

On yıldır yabancı uyruklu öğrencilere eğitim verdiğini belirten ikinci sınıf öğretmeni Ö6 ise, araştırmacının aynı sorusuna, “Bizim çocuklara ne yapılıyorsa, onlara da o yapılıyor, dersi anlasınlar anlamasınlar, yapabileceğim bir şey yok.” cevabını vermesi durumun ciddiyetini göstermektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin

uzun yıllardır fazla olduğu bir okulda yine uzun yıllardır bu öğrencilere öğretmenlik yapan dördüncü sınıf öğretmeni Ö7, öğretim teknikleri ile ilgili olarak şu değerlendirmelerde bulunmuştur:

Bilmiyorum ki onların ne gibi eksiklikleri var. Bu ayrı bir eğitim gerektiriyor; bilemiyorum program, materyal vb. ne gibi ihtiyaçları olur; ama akademik başarıya bakarsak demek ki yetersiz benim öğretim tekniklerim ya da neler gerekiyorsa, ters gidiyor. Yabancı uyrukluların eğitimine inemiyorum. Diğer öğretmen arkadaşlarım da aynı sorundan yakınıyorlar. Yani bu farklı bir uzmanlık alanı gerektiren bir konu. Bu alanda farklı yöntemler, metotlar kullanılmalı, bu öğrencilere uygun sınıf ortamları, okul materyalleri olmalı. Ne yazık ki bu koşullarda ben gerekeni yapamıyorum.

Ulaşılan görüşlerden hareketle, öğretmenlerin yabancılara Türkçe öğretme yöntem ve teknikleri uygulayacak mesleki yeterliliklerinin olmadığı, öğrencilerin eğitim sürecine katılım gösterebilmelerinde etkili olamadıkları, uygulanan öğretim tekniklerinin öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veremediği, öğrencilerin derslerden verim alamadığı, ihtiyaç analizi, vb. uygulamaların eksik olduğu ve bu bağlamda da, öğrencilerin akademik başarılarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçme-Değerlendirme. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerde yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunların kaynaklarından bir diğerinin, öğretmenlerin uyguladığı ölçme-değerlendirme süreçleri olduğu tespit edilmiştir.

Bununla ilgili olarak öğretmenlerden Ö12, ölçme-değerlendirme konusundaki düşüncelerini ve uyguladığı sistemi şu şekilde anlatmıştır:

Ben not verirken çok düşünüyorum. Sürekli çocuk sormaya çalışıyor sınav sorularını, açıklamaya çalışıyorum ama benim açıklamamla da anlamıyor, Türkçe bilmediği için... Nasıl bir tutum sergilemeliyim, doğru mu not veriyorum içim içimi yiyor. Türkçe bilmeyen bir çocuğu, tamamı Türkçe olan sınavlara sokuyoruz, nasıl değerlendireyim işin içinden çıkamıyorum.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö17, ölçme-değerlendirme ile ilgili olarak sorun yaşadıklarını ve öğrencilerin durumu ile ilgili olarak şu yorumları yapmıştır:

Yabancı uyruklu öğrencilerimden biri birkaç ay önce geldi ve düzey olarak ancak birinci sınıfta olabilecek bir çocuk; ama bu çocuk birkaç ay sonra dördüncü sınıf olacak, onunla diğer öğrencilerle işlediğim dersleri işlemem mümkün olmayacak. Bu çocuk da sınavlara girecek, nasıl not vereyim, nasıl dördüncü sınıf olsun bu çocuk, geçer not vermek istemiyorum ama öyle yapmak zorundayız. Gerçekten değerlendirme ve not verme konusunda çok zorda kalıyoruz.

Öğretmenlerden Ö19 ise *“Biz normal Türkçe anlatıyoruz dersleri, yazılı yaptığımız zaman da soruları onlara veriyoruz, onlar kafadan atıyorlar, ne aldılarsa o... Çünkü ad- soyad kısmını bile anlamayan çocuklardan nasıl bir değerlendirme yapılsın ki. Vicdanen en kötü kısmıysa, böyle çocuklara geçer not vermek.”* şeklindeki değerlendirmesi ile bu sorun hakkında öz eleştiri yaparak durumun önemine vurgu yapmıştır.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamalarının, Türkçe bilmeyen öğrencilerin, Türkçe öğretim görürlerken pek çok derste dil becerileri ve anlama yetersizliklerinden dolayı etkili ve standart bir uygulama gerçekleştiremedikleri ortaya çıkmıştır.

Sorunlara Çözüm Üretmeme. Görüşmelerden elde edilen görüşlerden hareketle, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde sorun yaşamalarının bir diğer nedeninin de öğretmenlerin yaşadıkları sorunları olurluna bırakmaları, yetkili mercilere herhangi bir talepte bulunmamaları ve sorunlara çözüm üretememeleri olduğu görülmüştür.

Dördüncü sınıf öğretmeni Ö8, bu sorunların çözülmesi için çaresiz kaldığını, *“Doğru bulmuyorum bu çocuklara geçer not vermeyi; fakat müfettişler geldi, geçirin bu öğrencileri dedi. Bizim de onlara direnme gibi bir şeyimiz yok. Böyle devam ediyor durum.”* şeklinde ifade ederken, üçüncü sınıf öğretmeni Ö16, sınıfındaki yabancı uyruklu öğrencilerin eğitime katılmalarını sağlayamadığını, onlara okul öncesi öğrencisi gibi resim yaptırarak, boş durmasınlar diye bir uygulama yaptığını, *“Maalesef yapabileceğimiz bir şey yok öğretmenler olarak, programın akışını sürdürmemiz lazım. Anca resim yaptırıyordum. O da çocuk boş dururken sıkılmasın, sıkılınca da sınıfın düzenini bozmasın diye.”* ifadeleri ile gözle görülür bir durumu akışına bıraktığını açıklamıştır.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö19 ise durumdan şikâyetçi olmasına rağmen, memurluğunun yanmasından, şikâyet edince ya da çözüm için bir şeyler yapılmasını istediğinde, kurumlar tarafından suçlu duruma düşürülmesinden korktuğu ile ilgili düşüncelerini şöyle aktarmıştır:

Yabancılara Türkçe öğretimi, iki dillilere yapılır, bu öğrencilerde hiçbir şey yok. Öğretmenlerin yapacağı hiçbir şey yok, biz en alttayız, Milli Eğitim de takibi yapmıyor. Ben kendim de Bakanlığa yazmayı düşündüm; ama devlet memurluğunda “Silsile Takibi” vardır ve biz Bakanlığa yazsak, suçlu duruma da çıkabiliriz.

Elde edilen görüşlerden hareketle, öğretmenlerin öğrencilerin sorunlarına elde olmayan sebeplerle dahi olsa gerekli duyarlılığı gösteremedikleri, sorunları çözemedikleri veya sorunların çözümüne yönelik hiçbir şey yapmayıp, durumu kabullendikleri söylenebilir.

Evrensel Bir Dil Bilmeme. Yapılan görüşmelerde, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim- öğretim sürecinde sorun yaşamalarının, öğretmenlerin evrensel bir dili bilmemelerinden kaynaklandığı ifade edilmiştir.

Türkçe dışında bir dil bilmeyen ve sınıfında farklı uyruklardan öğrenciler olması nedeniyle dil bilmemesinin bir dezavantaj yarattığını belirten üçüncü sınıf öğretmeni Ö3, yaşadığı sorunu şu şekilde anlatmıştır:

Öğrencimi birinci sınıfta almıştım, dil gelişmediği için sıkıntı yaşadım, anlayamadım. Onlar İngilizce bilmiyorlar, benim de zaten pek yeterli değil. Ben onların dilini bilmiyorum, onlar beni anlamıyorlar. En azından İngilizcem yeterli olsaydı diyeceğim ama onlarda da yok. Arapça bilsem diyorum, Özbek öğrencim de var. Çok karışık bir eğitim ortamı gerçekten.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö19 ise öğrencilerin ve öğretmenlerin dil konusu ile ilgili olarak yaşadıkları sorunları, “ Üç ay önce gelen öğrenci zerre kadar Türkçe bilmiyor, biraz İngilizce biliyor ama bizim İngilizcemiz de yeterli olmayınca çok büyük sıkıntılara düşüyoruz. İletişim kuramıyoruz en azından, işaret dili ile anlaşmaya çalışıyoruz.” biçiminde dile getirmiştir.

Hem İngilizce hem Arapça dillerini bilen ve görüşmelerde de diğer öğretmenlerin sorunlara çözüm getirmede çok büyük faydası olduğunu belirttikleri öğretmenlerden Ö20, bu durum hakkındaki yorumlarını şu şekilde dile getirmiştir:

Sudanlı, İranlı, Iraklı, Afgan, Suriyeli pek çok ırktan öğrenci var burada. Buraya geldiklerinde Türkçe olarak hiçbir şey bilmeyen öğrenciler... Hem Arapça hem de İngilizce biliyorum. Ben bu okulda olmasam ne olacak? Ailelerle çok sorun yaşıyoruz. Telefon edilecek hep ben koşuyorum. Diğer öğretmenler en azından bir İngilizce dilini bilseler, bir nebze yardımcı olabilir.

Elde edilen görüşlerden hareketle, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları öğretmen kaynaklı evrensel bir dil bilmeme olgusunun, öğretmenler ve öğrencilerin iletişim kuramamasına, öğrencilerin ve öğretmenlerin birbirlerine kendilerini anlatamamalarına ve öğrencilerin öğrenmelerinin gerçekleşmemesi gibi sorunlara neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aileden Kaynaklanan Sorunlar İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların kaynaklarından “aileden kaynaklanan sorunlar” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil.13 Aileden kaynaklanan sorunlar

Şekil 13’te görüldüğü gibi, ailelerden kaynaklanan sorunların “*Ailenin maddi durumu*”, “*Ailenin Eğitim durumu*”, “*Okul İdaresi ve Öğretmenlerle İletişimsizlik*”, “*Çocuğa Gereken İlgiliyi Göstermeme*” ve “*Eğitim ve Gelecek Planı Eksikliği*” olarak tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Ailenin Maddi Durumu. Görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde sorun yaşanmasının, ailelerin maddi durumlarından kaynaklandığı görülmüştür.

Araştırmacının yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunların kaynaklarına yönelik sorduğu soru kapsamında ikinci sınıf öğretmeni Ö5, “*Ailelerin çalıştıkları yerler belli değil, çoğu zaten çalışmıyor, ekonomik durumları kötü. parçalanmış hayatlar...*” ifadelerini kullanırken; dördüncü sınıf öğretmeni Ö9, ailelerin ekonomik anlamda yaşadıkları sorunların, öğrencileri olumsuz etkilediğini şu şekilde anlatmıştır:

Ailelerin maddi durumları çok iyi olmadığı için çok sorunları var. Ailelerin çalışma yasakları var çoğu evde oturuyor. Çocuklar da bu durumdan kötü etkileniyor; mesela beslenme alamayan çocuk, duygusal olarak kötü hissediyor, bu da onun öğrenme sürecinde isteksiz, hevesiz olmasına pasif kalmasına neden oluyor.

Ulaşılan görüşlerden hareketle, ailelerin maddi durumlarının yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde sorun yaşamasında önemli bir etken olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Ailenin Eğitim Durumu. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerde, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde sorun yaşanmasında, ailelerin eğitim durumlarının önemli bir etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin yaşadıkları sorunların ailenin eğitim durumlarından kaynaklandığını savunan öğretmenlerden dördüncü sınıf öğretmeni Ö7, bu durum ile ilgili olarak düşüncelerine şu şekilde yer vermiştir:

Ailelere baktığımızda, Anneler daha cahil, okuma-yazma bilmiyorlar, genelde eğitim seviyeleri düşük diyebiliriz. Ailelerin eğitim seviyeleri düşük olunca, çocuğun eğitimine bakış açısı ve öğrencinin eğitimi ile ilgili beklentisi de düşük oluyor. Daha eğitilmiş olsalardı Türkçe öğrenmek, çocuklarının eğitimine katkı sağlamak için, onlara da yardımcı olmak isterlerdi; ama bakıyoruz nicelik ve nitelik açısından kalifiye olmayan cahil aileler çoğunlukta. Birinci sınıfta aldığım bir öğrencim Hamza, İranlı. Benimle dördüncü yılı bu sene, okuma- yazmayı güzel öğrendi ve dolayısıyla iyi de adapte oldu. Matematik kavramları da az çok biliyor, sınıfın gerisinde olan Türk öğrencileri de geçebiliyor. İyi keman çalıyor, çok istekli bir çocuk. Çocuğun böyle olmasında yine etken bilinçli ve iyi eğitilmiş bir ailenin çocuğu olması.

Dördüncü sınıf öğretmeni Ö9 da aynı bağlamda; öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde yaşadıkları sorunların ailenin eğitim durumu ile paralellik gösterdiği ile ilgili olarak düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

Öğrencilerimden İran asıllı olanın ailesi eğitilmiş ve ilgili. İran’da iyi bir eğitim almış. Hem aile hem de çocuk ileri derecede İngilizce biliyor. İranlı öğrencimin ailesi öğretmen, yüksek derecede İngilizce biliyor, çocuğa da öğretmişler. Iraklı öğrencilerimin ailelerinin eğitim düzeyleri ise çok düşük, çok çok kalabalık bir aile

yapıları var, anne-baba oldukça ilgisiz. Böyle olunca da sınıfta yaşadığımız sorunlar hem daha çok artıyor hem de öğretmen olarak en azından bana çözüm açısından bir faydaları bulunmuyor.

Ulaşılan görüşlerden hareketle, ailelerinin eğitim düzeylerine bağlı olarak, çocuklarının derslerine yardımcı olamamaları vb. nedenlerin eğitim-öğretimlerinde sorun yaşanmasına neden olduğu görülmüştür.

Okul İdaresi ve Öğretmenlerle İletişimsizlik. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, ailelerin okul idaresi ve öğretmenlerle iletişim kuramamalarının öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde sorun yaşanmasında önemli bir etken olduğu belirtilmiştir.

Ailelerden kaynaklı iletişim sorunu ile ilgili olarak öğretmenlerden dördüncü sınıf öğretmeni Ö8, görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Ailelerin yüzünü bile görmüyoruz, buraya geliyorlar, çocuk tam adapte olacak, okuma-yazma öğrenecek derken buradan ayrılıyorlar. Bizimle iletişim kuramıyorlar da... Ben sadece okuldaki sorunu bilirim, çocuğun diğer sorunları neler, ne sorunlar yaşıyor bilemiyorum. Aileler okula hiç gelmiyorlar, iletişim kuramıyoruz. En azından yaşadıkları sorunları, istediklerini bir tercüman yardımı ile iletseler, öğrencilere yardımcı olabilirdik. Ama hiçbir iletişim çabası olmayınca, bu çocuklar okul dışında sorun yaşıyorlar mı ya da okulda ne gibi bilmediğimiz ihtiyaçları var bilemiyoruz.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin, ailelerinin okul idaresi ve öğretmenlerle iletişim eksikliği nedeniyle, öğrencilerin sorunları ile ilgili çözümler üretilmediği, ailelerin okul etkinliklerine katılmadıkları, bunun sonucunda da öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine yönelik sorunlarına çözüm üretilmediği sonucuna ulaşılmaktadır.

Çocuğa Gereken İlgii Gösterememe. Öğrenci ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerde, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları aileden kaynaklı sorunlardan birinin de, ailelerin çocuklarına gereken ilgiyi göstermemeleri olduğu görülmüştür.

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretimlerinde yaşadıkları sorunların kaynakları ile ilgili sorularda, ailenin çocuklarına ilgi göstermemelerinin etkili olduğunu düşünen birinci sınıf öğretmeni Ö2, Bulgaristan asıllı öğrencisi ve ailesinden bahsederken yaşanan sorunu şu şekilde anlatmıştır:

Aile çok ilgisiz. Çocuk bir gün okula geliyor, üç gün gelmiyor. Bulgaristan'ın bir köyünden gelmişler... Annenin eşi ölmüş, burada birini bulup buraya da öyle gelmiş. Bulgaristanlı çocuğun üvey babası var, çocukta sevgi açlığı var, annenin yeterince ilgilendiğini düşünmüyorum, ben sizin derslerinizden anlamıyorum, deyip geçiyor. İlgili bir aile olsa, çocuk gelmediğinde beni arasa, çocuğun durumunu, ödevlerini sorsa...

İkinci sınıf öğretmeni Ö4 ise sınıfındaki iki Irak uyruklu öğrencisini, ailelerin ilgi durumu ve çocuklarına olan yaklaşımı ile ilgili düşüncelerini şu şekilde karşılaştırmış ve konuya açıklık getirmiştir:

Kız öğrencimin ailesi Hristiyan ve çok ilgili. Çocuk çabuk kaynaştı, derslerde başarılı. Ama Iraklı öğrencim savaşı görmüş bir ülkeden gelmiş ve dağılmış bir ailenin çocuğu... Aileler bizimle sadece bir kez irtibata geçiyorlar, onların zaten hayatla ilgili sıkıntıları var, bakıyorlar bu çocuk okula gidip geliyor, karnı doyuyor... O zaman çok da dönüp bakmıyorlar eğitim anlamında. Çocuğun ödevleriyle, materyalleriyle ilgilenmiyorlar.

Ulaşılan görüşlerden hareketle yabancı uyruklu öğrencilerin ailelerinin, çocuklarının ödev ve sorumluluklarına yardımcı olmamaları, öğretmenler ile işbirliği yapılmaması ve okul etkinliklerine katılmamalarından dolayı öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

Eğitim ve Gelecek Planının Olmaması. Görüşmelerden toplanan bulgulardan hareketle, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların ailelerin çocukları için eğitim ve gelecek planlarının bulunmamasından kaynaklandığı belirlenmiştir.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö11, ailenin öğrencilerin eğitim planlarını önemsemediği ve çocuklarını sadece devletten öğrenci belgesi ile para alabilmek için okula gönderdiklerini vurgulayarak düşüncelerini, “*Ailelerden bazılarının çocuklarını sadece devletten para almak için bir gün okula gönderip, üç hafta göndermemeleri, ailenin çocuğun eğitimini ne kadar önemsemediğini gösteriyor. Okula gelip gitmeler düzensiz... Aileler devletten para almak ve ülkeden kovulmamak için çocuklarını okula yolluyorlar. Çocukların belirli bir eğitim planları yok.*” şeklinde dile getirmiştir.

Sınıfında bulunan Amerikan asıllı öğrencinin ailesinin çocuğun eğitimi ile ilgili kararlarında tutarlı davranmamalarının çocuk açısından sorun yarattığını düşünen Ö13 ise, bu sorunun yaratacağı sonuçlara şu şekilde yer vermiştir:

Anne- babanın çocuğun eğitimi, Türkçe eğitim alması, Türk kültürünü tanınması konularında kararsız kalmaları, çocuğa da yansdı. Ailenin eğitim konusundaki

kararsızlıkları, ailenin boşanması, çocuklarına bakamayıp, onu Türkiye’de halasına bırakıp gitmeleri büyük sorun. Çocuğa yansıyan bu durum, çocuğun da kendisini ortama ve eğitime verememesine neden oluyor.

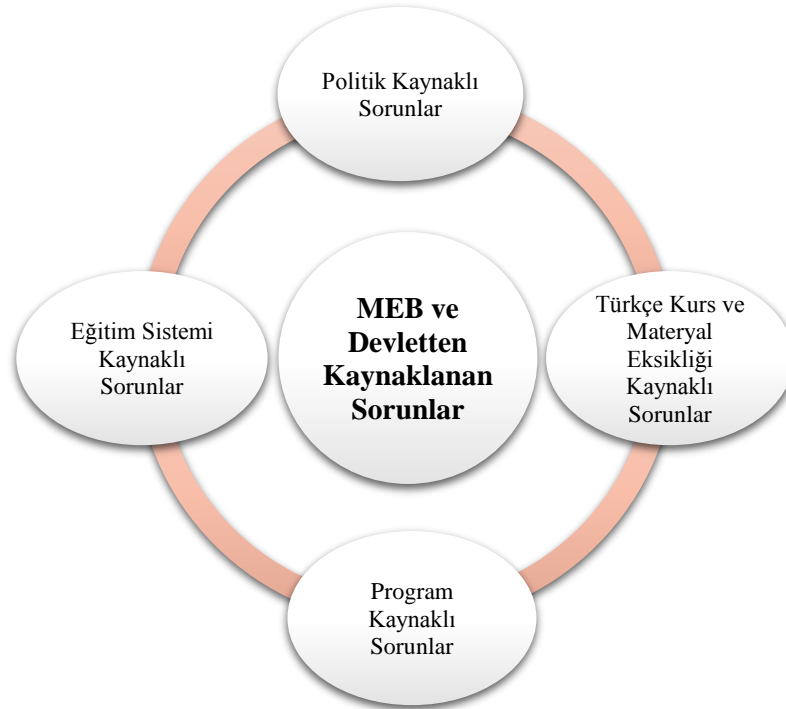
Velilerin öğrencilerin okula devam etmesine engel olduğunu ve çocukların eğitimi ve gelecekleri açısından sorun yarattıklarını düşünen üçüncü sınıf öğretmeni Ö19, yaşadığı bir olayı ve ailelerin gelecek planları ile ilgili düşüncelerini şöyle anlatmıştır:

Öğrencimin çok fazla devamsızlığı var; bugün karşılaştım: ”Neden gelmiyorsun?” dedim, “Öğretmenim, annem izin vermiyor.” dedi. Zaten bizimle iletişimi olmayan çocukların aileleri çok uzak olan aileler... Çocuğun eğitimi, geleceğini hiç düşünmüyorlar, burayı ve eğitimi çok önemsemiyorlar aileler de çocukları da...

Elde edilen bulgular sonucunda, ailelerin çocuklarının eğitimi önemsemedikleri, eğitim ve gelecek planlarını oluşturmadıkları ve çocuklarını okula eğitim amacıyla değil, devletin öğrenim harcı ve emniyetin denetimleri için yolladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı ve Devletten Kaynaklanan Sorunlar İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların kaynaklarından “MEB ve devletten kaynaklanan sorunlar” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil.14 MEB ve devletten kaynaklanan sorunlar

Şekil 14’te MEB ve devletten kaynaklanan sorunlar, “*Politik kaynaklı sorunlar*”, “*Eğitim Sistemi Kaynaklı Sorunlar*”, “*Program Kaynaklı Sorunlar*” ve “*Türkçe Kurs ve Materyal Eksikliği Kaynaklı Sorunlar*” olarak dört alt temada gruplandırılmıştır. Elde edilen bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Politik Kaynaklı Sorunlar. Görüşmelerden elde edilen veriler sonucunda, devletin ve MEB’in yabancı uyruklu öğrenciler için gerekli politikaları oluşturamamasının öğrencilerin eğitim-öğretiminde sorun yaşanmasına neden olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmacının yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların kaynaklarına yönelik olarak sorduğu sorusuna dördüncü sınıf öğretmeni Ö1, “*Nijerya’ da iç savaş olduğu için, kendi ülkelerine dönmeyecekler, burada yaşayacaklar... Türk vatandaşı da olurlarsa, şu anda mülteciler, burada yaşamak istiyorlar. Devletin bunlarla ilgili bir politikası olmalı, vatandaşlık vermeleri lazım ki aile de çocuk da rahat etsin.*” Yanıtını vermiştir.

Öğretmenlerden Ö19 ise devletin ve MEB’in politikasına yönelik olarak şu şekilde eleştiriler getirmekte ve düşüncelerini “*Türk Eğitim sisteminde bir mevzuat yok,*

bu çocuklar okullara rastgele dağıtılıyor. Türkiye'nin göçmen politikası yok, bu çocuklar neye göre alınıyorlar, kıstaslar neler, bilmiyoruz. Böyle bir ortamda çok fazla sorunlar yaşıyor.” şeklinde dile getirmiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle, devletin yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimleri için bir politika geliştirmemesinin eğitim sürecinde sorunlar yaşanmasına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim Sistemi Kaynaklı Sorunlar. Yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların, devletin ve MEB'in yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimlerine yönelik özel bir uygulaması olmamasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğretmenler tarafından bir eksiklik olarak görülen ve eleştirilen devletin eğitim politikası ve eğitim sistemi ile ilgili olarak birinci sınıf öğretmeni Ö2, bu soruna yönelik düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Devlet getiriyor, Türk öğrenciler ile yabancıları aynı sınıfa veriyor bunları, zaten bizim eğitim sistemimizde kaynaştırma da var, yabancı uyruklu öğrenciler de var, hepsine aynı müfredatı uyguluyoruz, bu zaten yanlış. MEB de bir müfredat önermiyor bu çocuklar için. Ama şaşırılmamak lazım; kaynaştırma öğrencisine bir şey yapmayan devlet, bu çocuklar için mi bir şey yapacak!

Dördüncü sınıf öğretmeni Ö10 ise sorunların kaynağına yönelik olarak eğitim sistemini göstermiş ve şu görüşlerde bulunmuştur:

Sorunların temel sebebi bizim eğitim sistemimize uyum sağlamamaları. Geldikleri yerlerde mutlaka onlar belirli bir eğitim gördüler ama onların geldikleri yerlerde gördükleri eğitim ile bizim ülkemizdeki eğitim birbirinden oldukça farklı. Program farklı, dil farklı bundan dolayı zorluk yaşadılar. Devletin ve MEB'in bu sorunlar hakkında politikaları, düzenlemeleri olmalıydı.

Ulaşılan görüşlerden hareketle, öğrencilerin Türkçe dil beceri düzeyleri belirlenmeden doğrudan okullara alınmaları, öğrencilere denklik verilmesinde herhangi bir düzenleme olmaması gibi MEB ve devletin eğitim sistemindeki politika eksikliklerinin öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde sorun yaşanmasında etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Program Kaynaklı Sorunlar. Görüşmelerden elde edilen verilerden hareketle, devletin ve MEB'in yabancı uyruklu öğrencilere yönelik bir program hazırlamaması ve

var olan programlarda yabancı uyruklu öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik herhangi bir uygulama olmamasının sorunlara kaynaklık ettiği görülmüştür.

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları program ve ders kitapları ile ilgili sorunlara ilişkin, dördüncü sınıf öğretmeni Ö10, “*Eğitim öğretim programı bu öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde mi? Değil. Bu öğrenciler tamamen göz ardı edilerek hazırlanmış bir program.*” şeklinde düşüncesini ifade ederken, dördüncü sınıf öğretmeni Ö11 “*Matematik gibi derslerin müfredatları aynı, evrensel konular olduğu için çocuklar açısından sorun olmayabiliyor ama müfredat konuları da önemli. Devlet ve MEB bu çocuklara uygun bir program hazırlamadan sorunların çözülmesine imkân yok.*” değerlendirmelerinde bulunmuştur. Üçüncü sınıf öğretmeni Ö20 ise düşüncelerini “*Ben bu şekilde karma eğitimi yanlış buluyorum.*” şeklinde bildirmiştir.

Ulaşılan görüşlerden hareketle, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimdeki varlıkları için herhangi bir düzenlemenin yapılmadığı, doğrudan eğitim sistemine yerleştirilen yabancı öğrencilerin öğretimi ile ilgili programda herhangi bir düzenleme olmadığı, bunun sonucunda da öğrencilerin eğitimlerinde sorun yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe Kurs ve Materyal Eksikliği Kaynaklı Sorunlar. Görüşmelerden elde edilen verilere göre, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde sorun yaşamasının MEB ve devletin öğrencilere yönelik Türkçe kurs ve materyal eksikliğinden kaynaklandığı ortaya çıkmıştır.

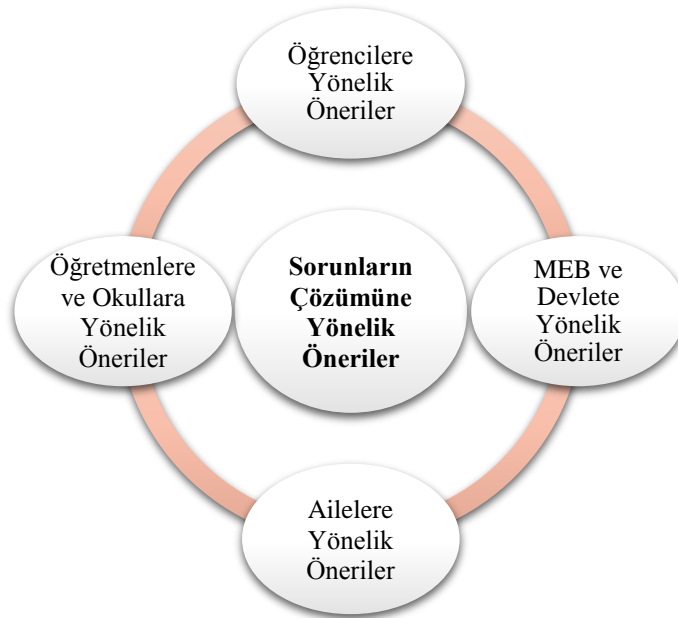
Bu konuda üçüncü sınıf öğretmeni Ö3, öğrencilerin düzeylerine ve ihtiyaçlarına uygun materyaller kullanılmamasının eğitim sorunlarının kaynakları olduğu ile ilgili görüşlerini; “*Çocukların ayrı kitapları yok, diğer öğrencilerle aynı kitapları kullanıyorlar. Belki daha resimli kitaplar olsa, mesela Özbek öğrencimin resme kabiliyeti çok, el becerisi çok iyi; çünkü anaokulunda da eğitim almış, o tür şeyler olsa kendine güveni olabilirdi.*” şeklinde ifade etmiştir.

Benzer biçimde Ö19 yaşanan sorunların kaynağı olarak yabancı uyruklu öğrenciler ve Türk öğrencilerin aynı kitapları kullanmaları olduğunu belirtmiş, görüşlerini “*Kitaplar da Türk öğrencilerle aynı veriliyor, Tabi o da fazla kitap varsa veriliyor, sayıya göre geliyor kitaplar çünkü. Alfabeler de farklı olduğu için kitaplar, bu*

çocuklara uygun olmuyor.” şeklinde belirtirken; üçüncü sınıf öğretmeni Ö20 “Velilerle konuştuğumda, keşke bize de kurs verseler, çok zorluk çekiyoruz biz de çocuklarımız da diyorlar.” biçiminde dile getirmiştir.

Elde edilen bulgulara göre, eğitim sistemimizin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik bir eğitim politikası geliştirmede nitelik ve nicelik yönünden yetersiz kaldığı, derslerde kullanılan materyallerin hedef kitlenin seviyesine ve özelliklerine uygun olmadığı, bunun neticesinde öğrencilerin eğitimlerinde sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sorunların Çözümüne Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular

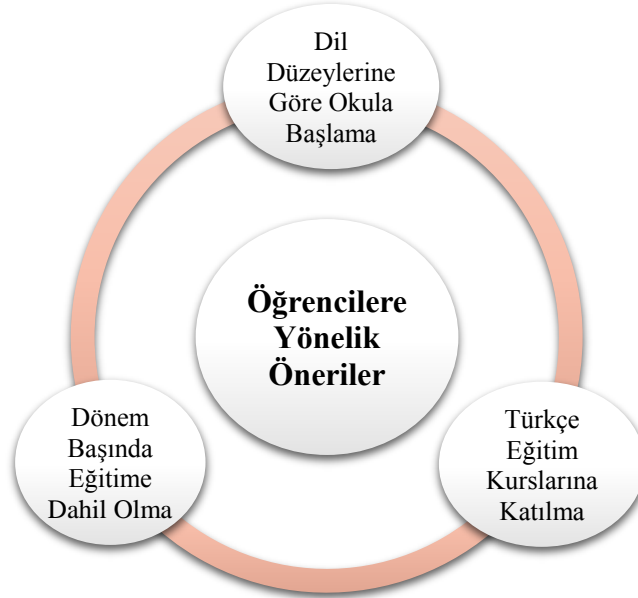


Şekil.15 Sorunların çözümüne yönelik öneriler

Şekil 15’te görüldüğü üzere öğrenci ve öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunlara yönelik olarak görmüş olduğu eksiklikler ya da düzeltilmesi gerektiğini düşündüğü konularla ilgili önerileri, “Öğrencilere Yönelik”, “Öğretmenler ve Okullara Yönelik”, “Ailelere Yönelik”, “Devlet ve MEB’e Yönelik” öneriler olarak belirlenmiş ve aşağıdaki biçimiyle alt temalara ayrılmıştır.

Öğrencilere Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik önerilerden “öğrencilere yönelik öneriler” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil.16 Öğrencilere yönelik öneriler

Şekil 16’ da görüldüğü gibi öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik olarak dile getirdikleri önerilerin, “*Dil Düzeylerine Göre Okula Başlama*”, “*Dönem Başında Eğitime Dâhil Olma*”, “*Türkçe Eğitim Kurslarına Katılım*” olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Dil Düzeylerine Göre Okula Başlama. Öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmeler kapsamında, birinci sınıf öğretmeni Ö2, yabancı uyruklu öğrencilerin büyük çoğunluğunun Türkçe bilmeden okula başladıkları için büyük sorun yaşadığını ve bu çocukların dil seviyelerine göre okula başlatılması ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Keşke düzey belirleme sınavı olsa, bu çocuk altı yaşını bitirmiş, bizim okulun anaokulundan başlatılsaydı, onu da söyledim anneye, hem çok geç geldiniz, hem Türkçe sorunlarımız var, bir yaş geriden gitsin diye. Anaokulunda kurallarımızı öğrenir, okuma

yazmaya hazırlık alırdı. Bu çocuk bir yıl geriden başlatılmıyordu. Diğer kademelerdeki çocuklar da düzeyleri belirlemeden, okula başlatılmamalı.

Öğrencilerin belirli bir program dâhilinde dil öğrenecekleri dikkate alınıp, öğrencilerin daha önceden Türkçeyi bilme düzeyleri öğrenilmeden yeni bilgilerin verilmemesi gerektiğini savunan dördüncü sınıf öğretmeni Ö7, görüşlerini “*Öğrenciler yaş gruplarına ya da düzeylerine göre toplanmalılar. Seviye tespit sınavına girmeli öğrenciler, devlet yapmıyor bunu, en azından aileler ve çocuklar kendileri açısından ya kursa yazılmalı ya da birinci sınıfta filan biraz okuma-yazma dersi görüp o şekilde seviyesine göre okula gelmeli.*” şeklinde aktarıırken; dördüncü sınıf öğretmeni Ö9, öğrencilerin bu durumlarına yönelik olarak, “*Bunları direk alıp, üçüncü, dördüncü sınıfa vermemeleri için Okul Müdürü’ müze ve Milli Eğitim Müdürlüğü’ ne isteklerimizi bildirdik. Çocuklara, birinci sınıf eğitimi, okuma-yazma ve Türkçe dersleri verilmesini istiyoruz. En azından birinci dönemi böyle geçirdikten sonra, düzeylerine göre sınıflarının ayrılmasını istiyoruz ve bunun çözüm olabileceğine inanıyoruz.*” ifadelerini kullanmıştır.

Elde edilen bulgular sonucunda, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretimlerinde yaşadıkları sorunların çözülmesinde, öğrencilerin eğitime başlamadan önce Türkçe öğrenmeleri gerektiği, öğrencilere yönelik bir düzey belirleme sınavının uygulanması gerektiği ve öğrencilerin bu sınava göre okula başlamalarının gerektiği ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Dönem Başında Eğitime Dâhil Olma. Sorunların çözümüne yönelik önerileri ile ilgili soruya, öğretmenlerden Ö5, yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı sorunlardan en önemlisinin, çocukların dönem başında eğitime dahil olmamalarından kaynaklandığını düşünmekte ve çocukların eğitime dönem başında dahil olmaları gerektiği konusundaki düşüncelerini “*Birinci sınıfın başında aldığım Iraklı öğrencim var, onunla yine biraz ilerleme gösterdik, ama bir çocuğum tam okuma-yazma çalışmalarını bitirdik, ikinci dönem geldi, onunla bir buçuk yıldır beraberiz ama pek verim alamıyoruz.*” şeklinde dile getirmiştir.

Benzer şekilde Ö17 görüşlerini “*Hiç Türkçe bilmeyen öğrencileri geldiği gibi devam eden bir sınıfa kaydetmek çok mantıksız geliyor. Dil öğretiminde yüz ya da öl vardır; ancak bu ondan bile zor bir durum. Öğrenciler, kesinlikle hemen geldikleri gibi*

öğretime alınmamalı, en az bir altı ay eğitime alınıp öyle eğitime dâhil olmalılar.” biçiminde ifade etmiştir.

Elde edilen sonuçlardan hareketle, sorunlardan en önemlilerinden birinin öğrencilerin devam eden bir eğitim döneminde okula başlamalarının etkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda öğretmenlerin, öğrenciler ile ilgili öneriler kapsamında öğrencilerin dönem başında eğitime dâhil olmalarını önerdikleri görülmüştür.

Türkçe Eğitim Kurslarına Katılım. Yabancı uyruklu çocukların yaşadıkları Türkçe sorunu ve kültürel uyumsuzluğun giderilmesi için Türkçe eğitim kurslarına katılmalarını öneren dördüncü sınıf öğretmeni Ö1, görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

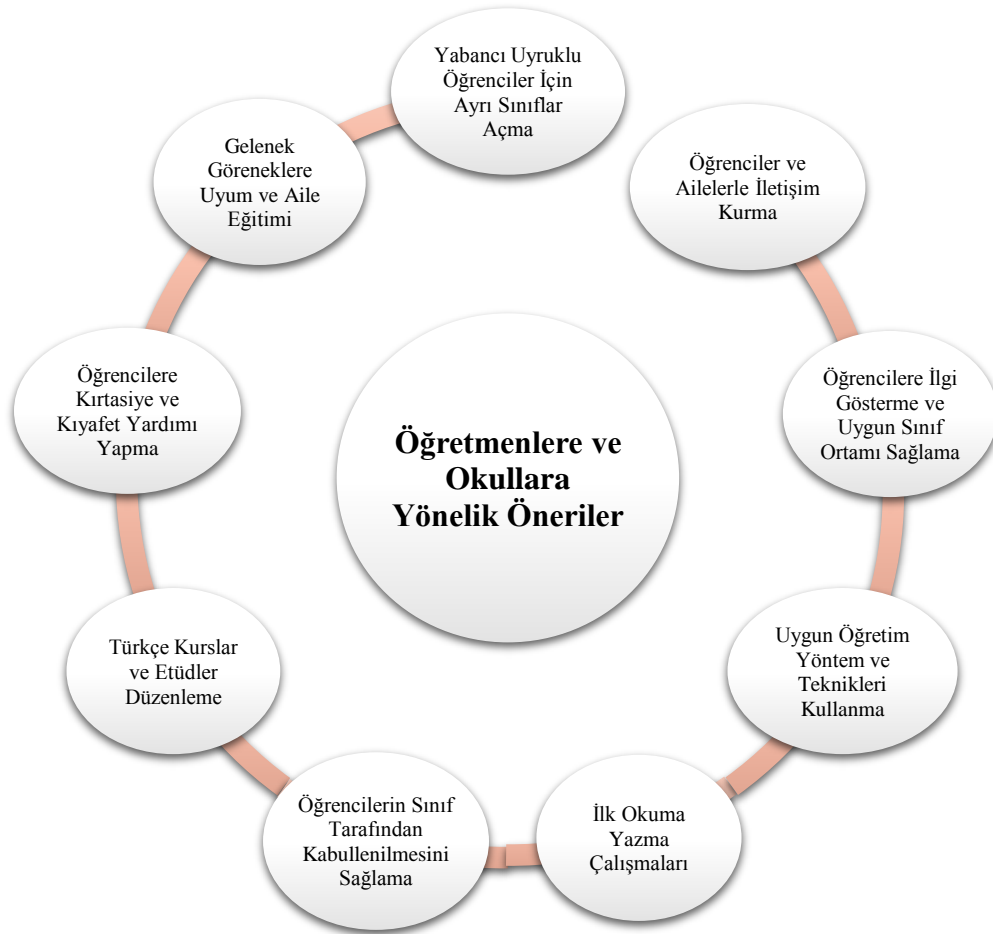
Türkçe kursa gidiyordu öğrencim galiba, Türkçe eğitimi alması gerekiyor bu yabancı uyruklu çocukların buraya gelir gelmez, devletin alması gerekiyor. Onlar için kurslar açılarak gelenek- göreneklerimiz, başka şeylerimiz tanıtılabilir, Türkler böyle yapar, şöyle yapar, şu olabilir, bu olabilir, şöyle davranılır; çünkü onların gelenekleri ile bizim geleneklerimiz farklı tamamen. Türkçe eğitimi verilebilir bu çocuklara. Sanırım isteğe bağlı Halk Eğitim 'de ya da özel derslerle sağlanıyor, öğrenciler de bir çaresini bulup kurslara yazılmalılar, Türkçe öğrenmeden okula gelmemeliler, diye düşünüyorum.

Benzer şekilde Ö17 de öğrencilere yönelik önerilerini “Çok fazla dilsel sorun yaşıyoruz. Çocukların öncelikle bir Türkçe eğitimine tabii olmaları gerekir. Ülkemizde onlara yönelik kurslar olmasa bir şekilde eğitim sistemimize gelmeden önce Türkçe eğitim kurslarına katılmalılar diye düşünüyorum.” şeklinde getirmiştir.

Ulaşılan verilere göre, öğrencilerin sorun yaşamalarını engellemek amacıyla, öğrencilerin Türkçe öğrenmelerinin gerektiği, bunun için de Türkçe eğitim kurslarına katılımın sağlanmasının önerildiği görülmüştür.

Öğretmenler ve Okullara Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik önerilerden “öğretmenler ve okullara yönelik öneriler” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil.17 Öğretmenlere ve okullara yönelik öneriler

Şekil 17’ de görüldüğü gibi, öğretmenler yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunların çözümü için okullar ve öğretmenlere öneri olarak; “*Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Ayrı Sınıflar Açma*”, “*Öğrenciler ve Ailelerle İletişim Kurma*”, “*Öğrencilere İlgili Gösterme ve Uygun Sınıf Ortamı Sağlama*”, “*Uygun Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanma*”, “*İlk Okuma-yazma Çalışmaları*”, “*Öğrencilerin Sınıf Tarafından Kabul edilmesini Sağlama*”, “*Türkçe Kurslar ve Etütler Düzenleme*”, “*Öğrencilere Kırtasiye ve Kıyafet Yardımı Yapma*”, “*Gelenek-Göreneklere Uyum ve Aile Eğitimi*” önerilerini getirmişlerdir. Elde edilen bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin Ayrı Sınıflar Açma. Araştırmacının yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunların çözümlerine yönelik

olarak ne gibi önerileri olduğu sorulan dördüncü sınıf öğretmeni Ö8 görüşlerini, “*Valla bunlar için ayrı sınıflar açılın istiyoruz. Bu öğrenciler kalacaksa okuma-yazma öğretilsin, bizim ayrıca zamanımız olmuyor. Milli Eğitim, bu çocukları dağıtmamalı ve onlar için uygun materyallerin, programların, sınıf ortamının olduğu sınıflar açılıp, sağlanmasını istiyoruz.*” şeklinde ifade etmiştir.

Türk ve yabancı öğrencilerin bir arada olduğu karma bir eğitimin yarattığı sorunların giderilmesi için okulların, öğrencileri kaydederken onlar için seviyelerine uygun sınıflar açması gerektiğini ifade eden üçüncü sınıf öğretmeni Ö20 ise, bu durum ile ilgili olarak okullara önerisini; “*Okullar, bu çocukları dağıtmamalı ve onlar için uygun materyallerin, programların, sınıf ortamının olduğu sınıflar açılmalı. Çocuklar yaşa göre değil; düzeyine göre bir sınıfta toplanmalı.*” şeklinde dile getirmiştir.

Elde edilen görüşlerden hareketle, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimlerinde sorun yaşamalarını engellemek, var olan sorunların çözümüne yönelik öneriler getirmek amacıyla, okulların yabancı uyruklu öğrencilerin seviyelerine göre ayrı sınıflar düzenlemesi gerektiği önerilmiştir.

Öğrenciler ve Ailelerle İletişim Kurma. Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda, öğretmenlere yönelik önerilerden birinin de yabancı uyruklu öğrenci ve aileleri ile iletişim kurma olduğu tespit edilmiştir.

Türkçe bilmeyen aileler ile iletişim kurmanın zor olduğunu düşünen, dördüncü sınıf öğretmeni Ö7, çözüm önerilerine yönelik olarak şu ifadeleri kullanmakta, meslektaşlarına şu önerilerde bulunmaktadır:

Öğretmenler olarak aileler, ailelerin ekonomik durumları, gelirleri ve çocuklar hakkında daha iyi bilgilendirilmeliyiz. Onların dillerini bilmesek de tercüman ile ya da hiç olmadı dillerine göre Google Translate den çeviri yapıp notlar gönderebiliriz, yarım yamalak da olsa belki kendimizi ifade edebiliriz. Ben okuldaki Arapça bilen öğretmenlerden not yolluyorum mesela, sorunları çözmek için faydalı diye düşünüyorum.

Elde edilen verilere göre, öğrenci ve ailelerin iletişim sorunu yaşadığı ve bu sorunun öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde oldukça önemli olduğu görülmüş, öğretmenlerin bu sorunu gidermeleri için öğrenci ve aileleri ile iletişim kurmaları gerektiği belirtilmiştir.

Öğrencilere İlgı Gösterme ve Uygun Sınıf Ortamı Sağlama. Görüşmelerden elde edilen verilere göre öğretmenlere getirilen önerilerden birinin de öğrencilere ilgi gösterme ve onlara uygun sınıf ortamı oluşturma olduğu görülmüştür.

Dördüncü sınıf öğretmeni Ö1, araştırmacının yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarının çözümüne yönelik ne gibi uygulamalarda buldukları ve sorunların çözüm önerileri olarak düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

Okul, kıyafetlerini ve kitaplarını verdi. Ben de kaynak konusunda yardımcı oluyorum. Buraya gideceksin, bunlardan yararlanacaksın, Dolabımıza bir bak, işine yarar bir şey varsa oraya da bak, Arkadaşlarınla anlaş, birbirinizin evine gidin diye. Promosyon kitaplardan filan veriyorum. Bu öğrencilere sabırlı olmak lazım, özellikle birinci sınıftaki durumuna bakılıp ön yargıyla yaklaşmamak gerekiyor. İki yıl içinde ciddi aşama kaydedebiliyorlar. Onların kendilerini rahat hissedecek ve ihtiyaçlarını giderecek bir sınıf ortamı oluşturmak gerekiyor. Çocuklar kendilerini dışlanmış hissetmesin diye de iletişim sağlanmasa bile en azından bir başlarını okşamak, ilgi göstermek gerekiyor.

Benzer şekilde Ö14 “Bu çocuklar zaten konuşamadıkları için pek çok konuda sorun yaşıyor, öteleniyor. Dilsiz gibi sınıfın bir köşesinde oturuyorlar. Öğretmenler olarak onlara ilgi göstermek her şeyden önce insanlık görevimiz. Çocukların bazıları çok büyük sarsıntı yaşayarak buraya gelmişler. Onların da sınıfta bir nebze rahat edeceği ortamlar oluşturulmalı.” şeklinde önerilerde bulunmuştur.

Ulaşılan veriler sonucunda, öğrencilerin eğitimlerinde karşılaştığı sorunların giderilmesi için öğretmenlerin gerekli hassasiyeti göstermeleri ve yabancı uyruklu öğrencilere daha fazla ilgi gösterilmesi, onların sınıf ortamında daha rahat edebileceği ortamların sağlanmasının gerektiği belirtilmiştir.

Uygun Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanma. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların çözümünde öğretmenlerin öğrencilere uygun öğretim teknik ve metotları kullanmaları önerilmektedir.

Bu konu ile ilgili olarak öğretmenlerden Ö4, kendi uygulamalarını ve meslektaşlarına önerilerini şu şekilde ifade etmiştir:

Okuma-yazma öğretmek için başında durmam gerekiyordu; ama onu da programın ilerleyişi açısından yapamadım. Okulumuzda projeksiyon ve İnternet ve sesli ve görsel şeyler kullandığımız için çocuk da görerek anlayama çalıştı, sene sonunda da dersler hafifleyince ben onunla tek ilgilendim, harfleri nasıl birbirine bağlayacağını gösterdim. Bakıyorum, pek çok öğretmen resim yaptırıp geçiriyor bu çocukları, onlara uygun öğretim yöntemleri kullanılması başarıyı da getirir diye düşünüyorum

Araştırmacının yaşadığı eğitim sorunlarının çözümü için ne tür uygulamalar yapıldığı ve meslektaşlarına hangi önerilerde bulunacağı ile ilgili sorusuna öğretmenlerden Ö11 şu ifadeleri kullanmıştır:

Bir sorun olduğunda Google translate' ten Arapça-Türkçe çeviri yapıyorum, Yanına ona yardımcı olsun diye sınıfın çalışanlarından bir öğrenciyi oturttum, karşısına bilmediği kelime çıkınca, dersi anlatırken anlamadığı bir yer olursa sorsun diye. Soruları yanıtlamadan önce ona soruyor ya da sözlükten bakıyor. Ben bu şekilde kendimce teknikleri kullandım ama biliyorum ki pek çok öğretmen bunları yapmıyor, ya da yapacak zamanı, ortamı olmuyor. Öğretmenler yabancı uyruklu öğrencilere göre bir teknik kullanmalı, bireysel farklılıklar önemli diyoruz, bu çocukların dili, kültürü her şeyi ayrı.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, yaşanan sorunların çözümüne yönelik olarak, öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek öğretim yöntem ve teknikleri uygulaması gerektiğini önerdikleri tespit edilmiştir.

İlk Okuma- Yazma Çalışmaları. Öğretmenlere yönelik önerilerden bir tanesinin de öğrencilere ilk okuma-yazma çalışmaları yaptırma olduğu belirlenmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe eğitim görebilmeleri ve derslerde sorun yaşamamaları için ilk okuma-yazma dersleri ve çalışmalarının önemli olduğunu düşünen ikinci sınıf öğretmeni Ö5, önerilerini şu şekilde aktarmıştır:

Bu çocuklar, temelden Dilbilgisinden, gramerden başlatılmalı. Bunun için de birinci sınıf eğitimimiz uygun, İlk okuma- yazma derslerimiz Türkçeyi en iyi şekilde öğretecek ders diye düşünüyorum. Çocuklar alfabeyi, sesleri, kelimeleri öğrecenek. Tamamen Türkçeye hakim olamazlar belki yine ama yazı dilini, okumayı daha iyi öğrenirler. Konuşuyoruz diğer öğretmenler ile adını soyadını bile yazamayan öğrenciler varmış, bunu önlemiş oluruz hiç olmazsa, İlk okuma-yazma çalışması sağlanmalı diye düşünüyorum.

Aynı şekilde dördüncü sınıf öğretmeni Ö8 önerilerini “Okulda gözlemlediğim kadarıyla özellikle küçük yaşta yani birinci sınıfta okula başlayan öğrenciler dilimizi daha çabuk öğreniyorlar. Bunu birinci sınıfta verilen ses çalışmaları, ilk okuma-yazma çalışmalarına bağlıyorum. Öğrenci eğer bu çalışmaları yaparsa kesinlikle dile karşı daha ılımlı oluyor ve dili öğreniyor. Öğretmenler zamanları olmasa dahi ev ödevleri ile ilk okuma-yazmayı desteklemeliler.” şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgulara göre, resmi dil Türkçe ile eğitimin sağlanması için öncelikle dil bilmeyen öğrencilere, ilk okuma-yazma dersleri ile Türkçe öğretilmesi ve gerekli çalışmaların yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Öğrencilerin Sınıf Tarafından Kabulülmesini Sağlama. Öğretmenlere yönelik önerilerden birinin de yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafından kabulülmesini sağlayacak etkinlikler ve düzenlemeler yapılması olduğu görülmüştür.

Yabancı uyruklu öğrencilerin gelişim, koruma ve katılım haklarının sağlanmasında herhangi bir ayrımcılık yapılmaması, çocukların dış görünüşleri, dil ve kültürel farklılıklarından dolayı sınıf tarafından dışlanmaması için kendi uygulamalarını anlatan ikinci sınıf öğretmeni Ö14, meslektaşlarına şu önerilerde bulunmuştur:

Ten rengi ve büyük olmasından dolayı sorun yaşamamak için diğer çocuklara, o yokken onun da bu sınıfın, ülkenin bireyi olduğunu anlattım. Gezilere, etkinliklere katılırken ben karşılamaya çalışıyorum, ona hissettirmiyoruz. Biz de eğitimciler olarak, bu çocukları dışlamamalı, diğer çocuklar ile kaynaşmalarını sağlamalıyız. Biz eğitimciler olarak, onlara bu eğitimi sağlamalıyız ki dünyaya Türkiye 'de de böyle bir eğitim olduğunu ispat edelim.

Konu ile ilgili olarak öğretmenlerden Ö16 ise “ Özellikle dış görünüş ile ilgili çok fazla sorun yaşıyor, bizim çocuklarımız yabancı öğrenciler ile dalga geçebiliyor. Bunu önlemek için kesinlikle diğer çocuklara durumun normal olduğu hissettirilmeli ve bu öğrencilerimizin akranları ile iyi iletişim kurmaları sağlanıp, sınıfla kaynaştırılması, kabulülmesi sağlanmalı.” önerilerinde bulunmuştur.

Ulaşılan verilerden hareketle, yeni bir ülkeye, çevreye ve okula uyum sağlamada zorlanan, dış görünümü nedeniyle sorun yaşanan öğrencilerin bu sorunlarını gidermek ve onları da kazanmak için öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin, sınıf tarafından kabulülmesini sağlaması gerektiği ifade edilmiştir.

Türkçe Kurslar ve Etütler Düzenleme. Öğrencilerin eğitimlerinde sorun yaşamasının engellenmesinde öğretmenlerin meslektaşlarına getirdiği önerilerden birinin de öğrenciler için Türkçe kurs ve etüt düzenleme olduğu tespit edilmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenmeleri ve eğitim sistemine dâhil olmadan önce Türkçe eğitim görmeleri gerektiğini düşünen üçüncü sınıf öğretmeni Ö12, bu konu ile ilgili önerilerini şu şekilde belirtmiştir:

Ders saatleri dışında bir sürede bunlara yarım saat, bir saat Türkçe öğretilmeli, dinleme, dinlediğini anlama, kısa cevaplı sorulara cevap verme gibi etkinlikler yapılabilir. Ankara Üniversitesi'nde okurken TÖMER oradaydı, biz de öğrenciyken Iraklılar, İranlılar filan geldiklerinde, onlara Türkçe öğretmeye çalışırdık, oradan benim biraz aşinalığım, yatkınlığım var; ama diğer öğrencilerle bunların eğitimleri çok zor. Özellikle yaz dönemi bu çocukların iyi değerlendirilmeli ki eğitim dönemine iyi başlasınlar.

Araştırmacının yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı sorunların giderilmesi için ne gibi uygulamalar yapıldığı ile ilgili sorusuna öğrencilerden Afgan asıllı Y16, şu anki okulundan önceki okulunda, duyarlı bir öğretmenin okul dışında gönüllü olarak hem öğrencilere hem de ailelere okul sonrasında Türkçe etütler, Türkçe kurslar düzenlediğini, öğrencinin bu sayede nasıl Türkçe öğrenebildiğini anlatmıştır. Yapılan görüşmeler boyunca sadece bu katılımcı böyle bir uygulama yapıldığını belirtmiş ve araştırmacının gözlemlerine göre çocuğun Türkçeyi kullanımı, Türkçeye hâkimiyeti ve özgüveni oldukça yüksektir. Diğer okullara ve öğretmenlere örnek olan bu tutumun, bu konuda örnek oluşturması açısından Y16 bu konudaki deneyimlerini “ *İlk okulunda hem bize hem de ailemize okuldan sonra Türkçe dersi veriyordu öğretmenimiz. O okulda da yabancı çoktu, öğretmenimiz bunun için yardım etti; ben hiç Türkçe bilmiyordum, orada ders yapıyorduk, babam hariç hepimiz gittik, Türkçenin yarısını orada, yarısını da okulda öğrendim.*” şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgulara göre, en büyük sorunlardan biri olarak ifade edilen dil bilmeden eğitime dâhil olmanın yarattığı sorunların çözümü için okulların Türkçe kurslar düzenlemesi ya da derslerden sonra ek dersler verilmesinin gerektiği önerilmiştir.

Öğrencilere Kırtasiye ve Kıyafet Yardımı Yapma. Araştırmacının yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik hangi uygulamalarda bulunduğu ile ilgili sorusunu dördüncü sınıf öğretmeni Ö1 şu şekilde yanıtlamış, okullara ve öğretmenlere şu önerilerde bulunmuştur:

Maddi sorun çekiyor bu insanlar, öğrenciler... Pek çok açıdan yetersiz kalıyorlar. Okulumuz, Nijeryalı öğrenciye kırtasiye malzemeleri verdi, kıyafetini verdi, ben de promosyon gelen kaynak kitaplardan verdim, zaten ödevlerini bir şekilde ihmal etmiyor, yapıyor, çalışkan bir öğrenci olduğu için, o şekilde yardımcı olmaya çalışıyoruz. Okul, üzerine düşeni yapıyor, kıyafetini verdi, kırtasiye malzemelerini verdi, yeri geldiğinde mont, ayakkabı yardımları yapıyor, ben de kitap konusunda desteklemeye çalışıyorum,

böyle hallediyoruz. Bizim okulumuzda yabancı uyruklu öğrenciler toplasan beş, altı tane, bu yüzden yardım edebiliyoruz.

Benzer şekilde öğretmenlerden Ö6 yaşadıkları sorunları “*Ailelerin maddi durumları genelde çok kötü. Öğrencilerin okula yönelik hiçbir materyali, kıyafeti ve hatta beslenme alacak parası yok. Etkinliklere katılmaları da mümkün olmuyor. Eğer öğrenciler sınıfta bir, iki taneyse onlara bu konularda yardım edilip, kendilerini eksik hissetmemeleri ve derslerde sorun yaşamamaları sağlanabilir.*” şeklinde ifade edip, önerilerde bulunmuştur.

Elde edilen bulgulara göre, ekonomik durumu kötü olan öğrencilerin, ders materyallerine ulaşmalarındaki sorunları gidermek için okulların gerekli hassasiyeti gösterip, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda okul kıyafeti ve ders araç-gereç yardımı yapmasının gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Gelenek-Göreneklere Uyum ve Aile Eğitimi. Toplanan veriler sonucunda öğretmenlere yönelik bir diğer önerinin de öğrencilere gelenek-göreneklere uyum sağlamaları ve aile eğitimi verilmesi olduğu belirlenmiştir.

Yabancı uyruklu öğrenciler ve aileleri için Türk kültürünün tanıtılması ve ailelerin de eğitilmesinin gerektiğini düşünen Ö12 düşüncelerine “*Çok görüyorum okulda da yakın çevrede de ten renginin sorun olduğunu. Ailelerimiz ülkemizin yabancı olgusu hakkında bilgi sahibi değiller. Çocuklarının yabancı uyruklu öğrencilerle arkadaşlık etmesini bile istemeyen velilerimiz var. Bunun önlenmesi için öğretmenler farklı uyruklu insanları bir araya getirmeli, etkinlikler ile kaynaşma sağlanmalı diye düşünüyorum.*” şeklinde yer vermiştir.

Aynı doğrultuda üçüncü sınıf öğretmeni Ö18, kendi uygulamalarından Türk-Arap kültürünün tanıtılması, ailelerin kaynaşması için düzenlediği projeye şu şekilde yer vermiş ve bu konu ile ilgili önerilerini şu şekilde aktarmıştır:

Türk veliler çocuklarının bu çocuklarla arkadaşlık etmesini istemedikleri için onlar da bilinçlendirilmeliler, veliler arası kaynaşma sağlanmalı. Asıl branşım Rehberlik olduğu için velilerin ve çocukların bu çocukları kabullenmesi için çabaıyorum. Bir proje hazırladık, velileri de öğretme- öğrenme sürecine dâhil etmek için: “Arap Yemekleri” hakkında. Bu sayede velileri kaynaştırmak ve yabancılara olan önyargıyı kaldırmak istedik. Bu uygulamayla ailelere farklı gelenek- görenek tanıtımlarını göstererek, kaynaşmalarını sağlıyoruz. Türk yemekleri ve Türk kültürü hakkında da bir proje hazırlamayı düşünüyorum.

Elde edilen veriler sonucunda, yaşanan sorunların çözümünde, Türk ailelerin yabancı uyruklu öğrenci ve ailelere daha ılımlı yaklaşabilmesi için aile eğitiminin yapılması ve etkinlikler düzenlenip farklı kültürlerin yakınlaştırılması gerektiği ile ilgili öneriler geliştirilmiştir.

Ailelere Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik önerilerden “ailelere yönelik öneriler” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil.18 Ailelere yönelik öneriler

Şekil. 18’de görüldüğü gibi öğretmenlerin araştırma kapsamında ailelere yönelik önerileri, “*Türk Kültürünü ve Eğitimini Kabullenme*”, “*Çocuklara İlgi Gösterme*”, “*Öğretmenlerle İletişim Kurma*” ve “*Türkçe Öğretim Kurslarına Katılma*” olarak tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Türk Kültürünü ve Eğitimini Kabullenme. Yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden hareketle, öğretmenlerin ailelere yönelik getirdiği önerilerden birinin Türk kültürünü ve eğitimini kabullenme olduğu belirlenmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeye ve Türk kültürüne olan yaklaşımlarının aileleri ile paralellik gösterdiğini düşünen üçüncü sınıf öğretmeni Ö3, ailelere yönelik önerilerini şu şekilde ifade etmiştir:

Velilerle iletişim çok önemli, okulla aile iletişimini kurmak çok önemli. Çocuklar yaşları itibariyle dili çok daha iyi öğrenirlerken, veliler direniyorlar mı diyeyim, evde kendi dillerini konuştukları için daha mı zor öğreniyorlar, bilmiyorum. Evde kendi dillerini konuşuyorlar, Türkçeyi öğrenmeye çalışmıyorlar. Bizimle iletişim kurmaya da çalışmıyorlar. Gelseler okula, bizden yardım isteseler, nereden Türkçe öğreniriz diye sorsalar... Nasıl olsa başka ülkelere gideceğiz diye, burayı basamak olarak görüyorlar, ne Türk dilini, ne kültürünü ne de öğretim sistemimizi öğrenmeye çalışmıyorlar, kabullenmiyorlar adeta. Bu da çocukların da ailesi gibi davranmasına neden oluyor, çocuklar da eğitimi kabullenmiyor, akademik başarıları düşük oluyor. Aileler bu konuya hassas davranmalılar diye düşünüyorum.

Ulaşılan veriler doğrultusunda, eğitim-öğretim sürecinde yaşanan sorunların ailelere yönelik önerilerinde, ailenin Türk kültürünü ve eğitimini kabullenip, bu doğrultuda çocuğuna rol model olması gerektiği ifade edilmiştir.

Çocuklara İlgi Gösterme. Öğretmenlerden elde edilen verilerden hareketle, öğrencilerin eğitim sorununun giderilmesi için ailelere çocuklarına ilgi göstermeleri önerilmiştir.

Ailelerin oldukça ilgisiz olduğunu, okula gelmediklerini, öğretmenle iletişim kurmadığını ve çocuklarının ödevlerine de yardımcı olmadıklarını belirten dördüncü sınıf öğretmeni Ö9, yaşanan soruna ilişkin ailelere şu önerilerde bulunmuştur:

Iraklı öğrencilerimin ailelerinin eğitim düzeyleri çok düşük, çok çok kalabalık bir aile yapıları var, anne-baba oldukça ilgisiz. Anne-babalar ile herhangi bir çözüme ulaşamıyoruz; çünkü birbirimizi anlamıyoruz. Okulumuzda Arapça bilen bir öğretmen var şansımıza ama o da çok yoğun her dakika ona derdimizi anlatıp, iletişim kurmak çok zor oluyor. Eğer bu öğretmenimiz telefon ederse, veli de ancak o zaman okula geliyor, bunun dışında veliyi görmüyoruz bile. Aileler ilgili olmalı, benimle sorunlar hakkında, çocuğun durumunu ve şartlarını anlatsaydı, çocuklarını düzenli okula getirseler... Çocuklarda da kural yok zaten, ailenin "bugün ne yaptın, anladığımı kadar ödevlerini yapacağız" demesi lazım. Aileler, çocuklarının arkalarını aramalılar, iletişim kuramaları bile bir yolunu bulup, bizimle iletişime geçmeliler.

Araştırmadan toplanan veriler sonucunda, yabancı uyruklu velilerin çocuklarının eğitim-öğretimlerinde sorun yaşamaması için, çocuğun ödev ve sorumlukları ile ilgilenmesi, öğretmenlerle gerekli irtibatın kurulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerle İletişim Kurma. Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenlerin ailelere önerilerinden birinin de ailelerin kendileri ile iletişim kurmaları olduğu tespit edilmiştir.

Yabancı uyruklu ailelerin okul, aile ve çevre ilişkilerinde pasif kaldığını, eğitim-öğretim sürecinde öğrenciye yardımcı olmadıklarını belirten üçüncü sınıf öğretmeni Ö18, ailelere iletişim konusunda şu önerilerde bulunmuştur:

Aileler, Türkçe bilmedikleri için bizimle hiç iletişim kuramıyorlar. Çocuklar bariz sorun yaşıyorlar, aile de öğretmenlere yardımcı olsa, Türkçe öğrenseler, internetten, sözlükten bir çaresini bulup ne gibi ihtiyaçları var bana anlatsalar... Genel ihtiyaçlar neler, beklentiler neler aileler bunları bana anlatmalılar, öğrenciler çok devamsız, okula getirsel her gün, hem bizi de sık görürler hem de diğer ailelerle kaynaşırlar; çünkü sosyal hayatları ve çevreleri de çok kısıtlı bu insanların. Veli desteğimiz sağlanmalı, aileler de bizimle iletişim kurmalılar sorunları çözmek için, diye düşünüyorum.

Elde edilen veriler sonucunda, yaşanan sorunların çözümünde, yabancı uyruklu öğrenci ailelerinin, çocuklarının eğitim ihtiyaçlarını dile getirmesi ve sorunların giderilmesi için okul ve öğretmenler ile iletişim kurması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe Öğretim Kurslarına Katılma. Elde edilen veriler doğrultusunda ailelere yönelik bir diğer önerinin de ailelerin Türkçe öğretim kurslarına katılmaları olduğu belirlenmiştir.

Bu konu ile ilgili Ö8 önerilerini “*Dil çok büyük bir sorun. Hatta yaşanan sorunların nerdeyse hepsi dile bağlı diye düşünüyorum. Öğrencilerin sorun yaşamaması, ailelerin çocuklarına yardımcı olabilmesi de yine dile bağlı. Bu yüzden hem öğrenci hem de aileler Türkçe öğrenmeli, kurslara gitmeli.*” şeklinde ifade etmiştir.

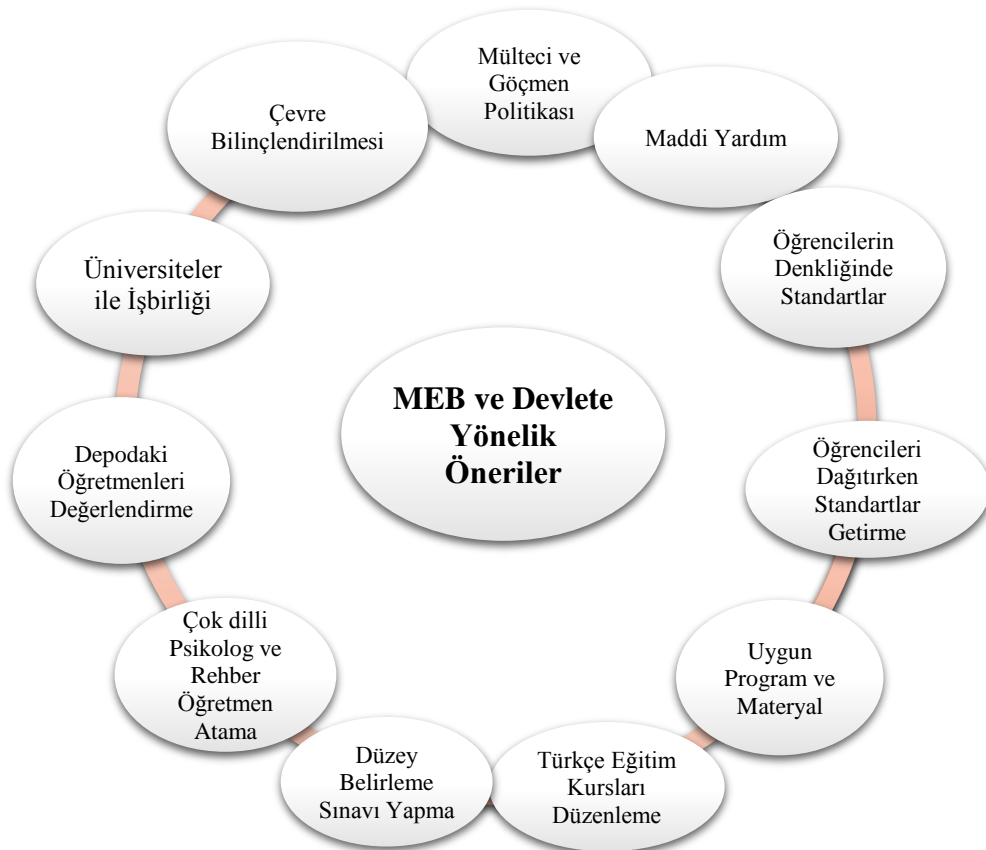
Yabancı uyruklu ailelerin öğrencilerin yaşadıkları sorunları dile getirebilmeleri, öğretmenler ile iletişim kurmaları ve sosyal hayata daha iyi uyum sağlayabilmeleri için Türkçe kurs görmelerinin gerektiğini belirten üçüncü sınıf öğretmeni Ö20, ailelere şu önerilerde bulunmuştur:

Aileler, hem çocuklarını kurslara göndermeliler hem de kendileri Türkçe dil kursuna gitmeliler; çünkü bizimle iletişim kuramıyorlar, çocuklarına yardımcı olamıyorlar. Dil bilmedikleri için özgüvenleri düşük, sosyal açıdan kısıtlı bir ortamda yaşıyorlar, ancak kendi akrabalarıyla bir ortamları var. Keşke bize de kurs verseler, çok zorluk çekiyoruz biz de çocuklarımız da” diyorlar. Benden ders vermeme, Türkçe öğretmemi istiyorlar; ama benim zaten derslerim yoğun, mümkün değil.

Ulaşılan verilere göre, öğrencilerin sorun yaşamalarını engellemek amacıyla, öğrencilerin ve ailelerinin Türkçe öğrenmelerinin gerektiği, bunun için de Türkçe kurslara katılımın sağlanmasının önerildiği görülmüştür.

MEB ve Devlete Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular

Bu alt başlık altında öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik önerilerden “MEB ve devlete yönelik öneriler” temasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Şekil 19 MEB ve devlete yönelik öneriler

Şekil 19’da görüldüğü gibi devlet ve MEB ile ilgili önerilerin; “*Mülteci ve Göçmen Politikası*”, “*Maddi Yardım*”, “*Öğrencilerin Denkliğinde Standartlar*”, “*Öğrencileri Dağıtırken Standartlar Getirme*”, “*Uygun Program ve Materyal*”, “*Düzey Belirleme Sınavı Yapma*”, “*Türkçe Eğitim Kursları Düzenleme*”, “*Okullara Çok dilli Psikolog ve Rehber Öğretmen Atama*”, “*Depodaki Öğretmenleri Değerlendirme*”, “*Üniversitelerle İşbirliği*”, “*Çevrenin Bilinçlendirilmesi*” olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular, aşağıda ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Mülteci ve Göçmen Politikası. Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda devlete getirilen önerilerden birinin mülteci ve göçmen politikası oluşturmak olduğu görülmüştür.

Türkiye’nin yabancı uyruklu insanlar için bir politikası olmadığını, bunun da yaşanan sorunlarda önemli bir etken olduğunu belirten üçüncü sınıf öğretmeni Ö3, bu konu hakkındaki düşüncelerini ve devlete önerilerini şu şekilde anlatmıştır:

Eğer bir ülke, mülteci kabul ediyorsa, öğrencileri oraya buraya dağıtmak yerine, onlara göre bir eğitim sistemi geliştirilip, ilk önce Türkçe öğretilmeli, ülkeye ekonomisi bozuk insanların gelmesinden önce ülkemize bir şeyler katan insanların gelmesinin daha önemli hale getirilmesi lazım... Daha bilinçli, eğitilmiş insanların gelmesi daha iyi olur. Amerika gibi ülkeler, ülkeye kabul edeceği insanlar için ne kadar çok özellik istiyor, üniversiteler Toefl belgesi, referans mektubu filan istiyor, pek çok ülke böyle... Biz neden ülkemiz açısından böyle politikalar uygulamıyoruz! Ciddi bir politika eksikliği var, bu da eğitime yansıyor. Son yıllarda bu çocuklar, bu yabancı insanlar iyice arttı, devlet bir politika oluşturmalı acilen diye düşünüyorum.

Üçüncü sınıf öğretmeni Ö19 ise yaşanan politik sorunları ve devletin izlemesi gerektiğini düşündüğü politikaları, “*Birleşmiş Milletlerde mülteci statüsünde oldukları için yanılmıyorsam, bin beş yüz-iki bin Lira gibi bir para alıyorlar, o para için ülkemize yoğun bir şekilde geliyorlar. Milli Eğitim okullarda bunlar ne yapıyor diye sormuyor. Bunlar bir de e-okul sistemine dâhil ediliyorlar.*” şeklinde dile getirmiştir.

Elde edilen veriler sonucunda, yaşanan sorunların çözümü için devletin bir göçmen politikası oluşturması gerektiği, bu politika kapsamında MEB ile gerekli iş birliğinin yapılması, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimleri için düzenlemelerin yapılması gerektiği ifade edilmiştir.

Maddi Yardım. Görüşlerden elde edilen bir diğer önerinin ise devletin yabancı uyruklu öğrenci ve ailelere maddi yardım sağlaması olduğu tespit edilmiştir.

Deneyimli ve duyarlı bir öğretmen olduğu gözlemlenen ikinci sınıf öğretmeni Ö14, yabancı uyruklu öğrenciler ve ailelere yapılması gereken maddi yardımları belirtirken, devlete şu önerilerde bulunmuştur:

Dünyanın neresinden olursa olsun bir eğitimci olarak, bunlar bizim çocuklarımızdır, bizim okulumuza, ülkemize geldiklerine göre diğer öğrencilerin yararlandıkları tüm olanaklardan onlar da yararlanmalıdır. Devlet ev tutma konusunda yardımcı olunabilir. İş bulma konusunda yardımcı olunabilir. Gelenler vasıflı değil, statülerinden dolayı çalışamayanlar var, genel olarak gözlemlediğimiz kadarıyla kaçak çalışıyor aileler ve çok kalabalık şekilde kötü koşullarda yaşıyorlar. Öğrencilerin etkinliklere katılım olsun, ders materyallerini ve okul kıyafetlerini alma, beslenme alma gibi güçleri de yok. Bazı öğretmen arkadaşlar, mülteci fonu var diyor, benim de bildiğim valilik yardım ediyor, öğrenim harcı filan bahsediliyor, tam bilmiyorum ama sanırım bu yardımlar da dağıtılırken bir standart yok. Devlet aile ve öğrencileri madem ülkeye kabul ediyorsa, onların ülkemizin her koşulundan faydalanması ve insanca yaşamasını sağlaması gerekli diye düşünüyorum.

Elde edilen bulgular kapsamında, devletin yabancı uyruklu öğrenciler ve ailelerin hayatlarını sürdürebilmeleri ve öğrencilerin eğitim masrafları için gerekli maddi yardımları sağlamasının gerektiği vurgulanmaktadır.

Denklik Konusunda Standartlar. Elde edilen verilerden hareketle, öğrencilerin yaşadığı sorunların çözümüne yönelik öğretmen görüşlerinden birinin de devletin bu öğrencilerin denkliklerinde standartlar getirmesi önerisidir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin, Türkiye’de öğrenime başlarken öğrencinin denkliği konusunda belirli bir sistem ya da yasa olmadığı için öğrencilerin sorun yaşadığını belirten ikinci sınıf öğretmeni Ö13, MEB ve devlete önerilerini ve tespitlerini şu şekilde aktarmıştır:

Bu çocuklar direk alıp, üçüncü, dördüncü sınıfa vermemeleri için Okul Müdürü’ müze ve Milli Eğitim Müdürlüğü’ne isteklerimizi bildirdik. Birinci sınıf eğitimi, okuma- yazma ve Türkçe dersleri verilmesini istiyoruz. En azından birinci dönemi böyle geçirdikten sonra, düzeylerine göre sınıflarının ayrılmasını istiyoruz ve bunun çözüm olabileceğine inanıyoruz. Devletimiz de denklik verirken bu çocuklara biraz daha “şeffaf” olmalı ve belirli standartları yerine getirmeli diye düşünüyorum.

Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre eğitim alabilmesi ve olası yaşanabilecek sorunların giderilmesi için devlet ve MEB'in öğrencilere vereceği denklilikte standartlar getirmesi ve bu doğrultuda öğrencilerin okullara kaydının yapılması gerektiği önerilmiştir.

Öğrencileri Dağıtırken Standartlar Getirme. Görüşlerden elde edilen bir diğer önerinin ise devletin yabancı uyruklu öğrencileri dağıtırken standartlar getirmesi olduğu tespit edilmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin hep aynı okullara çok fazla sayıda dağıtılmasından kaynaklanan sorunlar olduğunu belirten ve bu bahsedilen okullardan birinde uzun süredir görev yapan ikinci sınıf öğretmeni Ö4, yaşanan sorun ile ilgili olarak MEB'e şu önerilerde bulunmuştur:

En büyük sıkıntı bu öğrencilerin Eskişehir'de hep aynı okulda toplanmaları... Bizim okulumuzda elli, altmış tane yabancı uyruklu var.... Pasaport dairesi, Emniyet vb. yabancı uyruklu insanların ihtiyaçlarına yönelik kurumlar bu mahalle içinde yer alıyor diye sanırım hep bizim okullara öğrenciler veriliyor. Çok zorlanıyoruz böyle olunca da, karmaşık bir okul ortamı oluyor. Öğrenciler açısından daha iyi bir eğitim verilebilmesi ve öğretmenlerin bu sorunlara maruz kalmamaları için MEB bu öğrencileri hep aynı okullara vermemeli diye düşünüyorum.

Elde edilen verilere göre, yabancı uyruklu öğrencilerin belirli okullara yığılmaması ya da bu öğrenciler için ayrı okulların belirlenmesi ve öğrencilerin okullara dağıtımında sistematik bir düzenleme yapılması önerilmektedir.

Uygun Program ve Materyal. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin seviyelerine göre uygun program ve materyal kullanılmamasının sorun yarattığını belirten üçüncü sınıf öğretmeni Ö18 bu konu ile ilgili olarak yaşanan sorunları ve önerileri şu şekilde belirtmiştir:

Yabancı uyrukluların ihtiyacına yönelik bir kitap bile kullanamıyoruz. Sadece defter, kalem, hikâye kitabı gibi materyallerimiz var. Üçüncü sınıf öğrencisi olarak sınıfta bulunan çocuğa, birinci sınıfın E,L,A,T'li kitaplarını verdik. Ben Türk öğrencilerim ile üçüncü sınıfın programına göre eğitime devam ediyorum, bu çocuklar için programımızı uygun görmüyorum; çünkü çocuklar hiç Türkçe bilmiyorlar ve program onları yok sayan bir şekilde oluşturulmuş. Bu çocukların varlığı göz önünde bulundurulmalı ve onlar için program oluşturulmalı ve kitapları onlara uygun olmalı.

Araştırma sonucuna göre, öğrencilerin eğitimlerinde yaşadıkları sorunların çözüm önerilerinde, devletin bu öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun bir öğretim programı oluşturması ve öğrenci seviyelerine göre ders kitapları hazırlanması gerektiği önerilmektedir.

Düzyer Belirleme Sınavı Yapma. Öğretmenlerden elde edilen görüşler doğrultusunda, devlete yönelik önerilerden birinin öğrencilere düzey belirleme sınavı yapma olduğu ifade edilmiştir.

Sınıfında bir Bulgaristanlı öğrencisi bulunan ve çocuğun sınıfa dönem sonunda gelmesi ile birlikte uygun bir düzyere göre eğitime başlamadığını ve sorunlara neden olduğunu belirten birinci sınıf öğretmeni Ö2, devlete ve MEB'e öğrencilere seviye tespit sınavı uygulamaları ile ilgili olarak şu önerilerde bulunmuştur:

Keşke düzey belirleme sınavı olsa, bu çocuk 6 yaşını bitirmiş, bizim okulun anaokulundan başlatılsaydı, onu da söyledim anneye, "hem çok geç geldiniz, hem Türkçe sorunlarımız var ", bir yaş geriden gitsin diye. Anaokulunda kurallarımızı öğrenir, okuma yazmaya hazırlık alırdı. Ama okul idaresi " birinci sınıftan başlatacağız." dedi. Bizim eğitim sistemimizle aynı değil, bir yıl geriden başlatılmıydu. Dil bilmedikleri için konuları birlikte işleme fırsatımız olmadı. Bu çocuklar, düzey belirleme sınavları ile eğitim ortamına katılsalar hiçbir sorun olmazdı.

Elde edilen veriler sonucunda, yaşanan sorunların çözümünde, devletin ve MEB'in hiç Türkçe bilmeyen ve az bilen öğrencileri belirlemesi, öğrencilerin seviyelerine göre denklik vermesi, okula başlatması gerektiği önerilmektedir.

Türkçe Eğitim Kursları Düzenleme. Görüşlerden elde edilen bir diğer önerinin ise devletin yabancı uyruklu öğrenci ve ailelere Türkçe kursları düzenlemesi olduğu ifade edilmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenmeleri ve sorunların giderilmesi için devletin ve MEB'in Türkçe kurslar düzenlemesi gerektiğini düşünen üçüncü sınıf öğretmeni Ö12, şu önerilerde bulunmuştur:

Devlet mi MEB mi bilmiyorum ama birisi bu yabancı uyruklu insanların Türkçe sorunu için bir uygulama yapmalı. Çünkü ara sınıflara veriyorlar çocukları, öğretmen programı mı öğretsin bu öğrencilerle mi ilgilensin, mümkün değil. Ben diyorum ki saat 15.00'ten sonra mesela aile bu çocukları, dil öğreten belirlenen merkezdeki bir okula götürse, devlet bunu planlayabilir, çok da zor bir iş değil bence. Hem aile hem çocuklar için Türkçe kurslar düzenlese... Eskişehir gibi küçük bir yerde bir iki okulda yapılabilir

bu proje... Din Kültürü öğretmenleri, Arapça bilen öğretmenler görevlendirilerek, Türkçe öğretimini gerçekleştirecek kurslar düzenlenmeli.

Elde edilen veriler sonucunda, öğrencilerin ve ailelerinin yaşadığı sorunların giderilmesi için yabancı uyruklu öğrencilere ve ailelerine yönelik Türkçe kurslar düzenlenmesi gerektiği önerilmektedir.

Okullara Çok Dilli Psikolog ve Rehber Öğretmen Atama. Elde edilen verilerde öğretmenlerin çözüm önerilerinden birinin ise okullara çok dilli psikolog ve rehber öğretmen atama olduğu görülmüştür.

Bu konu ile ilgili araştırmacının sorunların çözümüne yönelik önerileriyle ilgili soruları kapsamında dördüncü sınıf öğretmeni Ö10 görüşlerini ve önerilerini şu şekilde dile getirmiştir:

Bir kere bu çocukların başka bir okulda eğitim görmesi gerekiyor yani bu okullarda değil de başka bir öğretmen gözetiminde, uzman bir öğretmenle eğitim verecek öğretmenlere ihtiyaç var. Okul içinde bu öğrenciler ayrı bir sınıfa toplanabilir. Bunlarla birebir ilgilenmek gerekiyor ya da hem Arapça hem de Türkçe bilen birinin bunlara özel ders vermesi gerekiyor. Rehber öğretmenler de bu sürece eşlik ederek, bu çocukların eğitime ve çevreye adaptasyonuna yardımcı olmaları gerekiyor. Aynı zamanda da dil öğretmenleri paralel çalışmalı; sınıf öğretmenleri ile olacak iş değil!

Araştırmanın bulgularına göre, yabancı uyruklu öğrencilerin gerek genel gerekse de eğitim sorunlarının önüne geçilmesi ve farklı bir ülke ve eğitim sisteminde pek çok ihtiyacı olabilecek bu öğrencilere yardımcı olabilecek yabancı dil bilen psikologların, rehber ve uzmanların devlet ve MEB tarafından atanması gerektiği ile ilgili öneriler getirilmektedir.

Depodaki Öğretmenleri Değerlendirme. Öğretmen görüşlerinden elde edilen verilere göre devlete yönelik önerilerden birinin de MEB'in depodaki öğretmenleri değerlendirmesi olduğu ifade edilmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların çözümü için MEB' in depodaki öğretmenler olarak tabir edilen henüz resmi kurumlara atanmamış, mesleki eğitimini ve formasyonunu almış öğretmenlerin gönüllü olarak ya da görevlendirilerek yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretimi vermesi ile sorunların çözülebileceğini düşünen üçüncü sınıf öğretmeni Ö11, şu önerilerde bulunmuştur:

Gönüllü bir öğretmen ilgilenbilir bu çocukların Türkçe öğrenmesinde. Ne bileyim bir sürü boşta öğretmen var, onlar atanabilir. Bu tür çocuklarla onlar çalışabilir. ... Bir sürü boşta öğretmen var, “ depo öğretmeni” var, onlar Halk Eğitimde öğretim tekniklerini öğrense iki ayda filan bu çocuklar için görevlendirilseler sorunlar çözülür. Depoda bir sürü öğretmen var, ekstra birkaç sınıfta toplanır aslında bunlar diye düşünüyorum.

Araştırmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenler, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimlerinde verim sağlanması ve sorunların engellenmesinde ihtiyaç duyulan öğretmen açığının kapatılması için ilgili mercilerin depodaki öğretmenlere uygun eğitimleri verip, onları değerlendirmesi ile ilgili öneride bulunmuşlardır.

Üniversiteler İle İşbirliği. Öğretmenlerin sorunların çözümüne yönelik devlete getirdikleri önerilerden birinin üniversiteler ile işbirliği yapılması olduğu tespit edilmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı sorunların önlenmesinin ailelerin de eğitime dâhil edileceği projeler ile sağlanabileceğini düşünen ikinci sınıf öğretmeni Ö14; *“Muhakkak aileler de eğitime dâhil edilmeli. “ Okullar Hayat Olsa Projesi” ve “Halk Eğitim” gibi kuruluşlarla bu sağlanabilir. Kesinlikle Milli Eğitim bir proje hazırlamalı. Üniversiteler bir proje hazırlasa, bu çocuklara Türkçe öğretilse, sorunlar ortadan kalkar diye düşünüyorum.”* ifadeleri ile önerilerini dile getirmiştir.

Araştırmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenler tarafından, yaşanan sorunların çözümü için devletin ve MEB’in üniversiteler ile işbirliği yapıp, gerekli projeleri yapması önerilmektedir.

Çevre Bilinçlendirilmesi. Görüşlerden elde edilen bir diğer önerinin ise çevrenin bilinçlendirilmesi olduğu görülmüştür.

Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunların giderilmesinde yapılması gereken bir uygulamanın da devletin ve MEB’in çevrenin bilinçlendirilmesi konusunda çalışmalar yapması olduğunu belirten üçüncü sınıf öğretmeni Ö18, düşüncelerini *“Anne babaların mahallelerde yabancılara bakış açısı, öğretmenin bakış açısı ile paralel gidiyor. Eğer öğretmen, öğrenciyi kabul etmişse, çocuklar da onları kabul ediyorlar. Ama çocuk dışlanmışsa, öğrenciler de onları dışlamaya müsaitler. Bir proje hazırladık, velileri de dâhil etmek için: “Arap Yemekleri” hakkında. Bu sayede velileri*

kaynaştırmak ve yabancılara olan önyargıyı kaldırmak istedik. Onların da çevre ve toplumla kaynaşmaları sağlanmalı.” şeklinde önerisini ifade etmiştir.

Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda, Türk halkının yabancı uyruklu insanlara olası olumsuz bakış açılarının giderilmesi için devlet ve MEB tarafından çevrenin bilinçlendirmesinin yapılması gerektiği önerilmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma ile yabancı uyruklu öğrenciler ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların ve bu sorunların kaynaklarının tespit edilmesine çalışılmış, öğretmenlerin sorunların çözümüne yönelik önerilerine yer verilmiştir. Bu bölümde de araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Yaşadıkları Genel Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler ve öğrenciler ile yapılan görüşmelerden hareketle, yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları genel sorunlar kapsamında belirlenen “*Dışlanma*”, “*Dil ve Kültür Farklılıkları*”, “*Uyum*”, “*Çevreyle İlişkiler*”, “*Ekonomik Sorunlar*” ve “*Politik Sorunlar*” temalarından elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin;

- Türk örf- adetlerine ve okul kurallarına uyum sağlamadıkları ve Türkiye’yi kabullenemedikleri,
- Yeni hayatlarına uyum sağlayamadıkları, kendi yakınları ile gruplaştıkları ve kapalı bir biçimde yaşadıkları,
- Öğretmen ve akranları ile iletişim kuramadıkları,
- Dış görünüşleri ve uyukları nedeniyle zaman zaman yabancı görülüp, dışlandıkları, öğrencilerin de bu tutumdan etkilenip, çekingen davrandıkları, özgüven sorunları yaşadıkları ve yalnızlaştıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin Eğitim- Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunlar; “*Dil ve kültür farklılığı*”, “*Temel dil becerileri*”, “*Anlama*”, “*İfade etme ve yorum yapma*”, “*Programın gerisinde kalma*” ve “*Akademik başarısızlık*” olarak tespit edilmiştir. Bu kapsamda;

- Yabancı uyruklu öğrencilerin dil ve kültür farklılıkları sonucunda, eğitim-öğretimlerinde kültürel değerlere yabancı kaldıkları ve ders içeriklerini yeterince anlayamadıkları,
- Öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ile ilgili sorun yaşadıkları,
- Öğrencilerin Türkçe'nin yapısını ve anlatım olanaklarını anlayamadıkları için dilin ağırlıklı olduğu tüm derslerde anlama sorunları yaşadıkları,
- Kültürel aktarımdan yoksun öğrencilerin, dilin düşünme ve değerlendirme özelliklerini edinemedikleri ve öğrencilerin kendini ifade etme ve yorum yapma ile ilgili sorun yaşadıkları,
- Türk öğrenciler ile birlikte öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimlerinin programa göre yürütülemediği ve öğrencilerin programın gerisinde kaldıkları,
- Tüm bu bulgulardan hareketle, öğretmenini, arkadaşlarını ve çevresindekileri anlayamayan, iletişim kuramayan, dil becerileri gelişemeyen öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerindeki içeriğe yabancı kaldıkları ve çoğunlukla öğrencilerin başarısız oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunların Kaynaklarına İlişkin Sonuçlar

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların kaynakları, “*Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar*”, “*Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar*”, “*Aileden Kaynaklanan Sorunlar*” ve “*MEB ve Devletten Kaynaklanan Sorunlar*” olmak üzere dört tema altında toplanmıştır.

Öğrenci Kaynaklı Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Öğrenciden kaynaklanan sorunlara yönelik alt temalar; “*Dil bilmeden eğitim sistemine dâhil olma*”, “*Ara sınıflarda eğitime başlama*” “*Uyum sorunları yaşama*”, “*Derslere ilgisizlik*”, “*Algıda gerilik*” ve “*Disiplini bozma*” olarak belirlenmiştir. Bu alt temalarından elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin;

- Hedef dili bilmeden eğitime dâhil olmalarının hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin eğitim-öğretimde sorun yaşanmasına neden olduğu,

- Ara dönem ve sınıflarda eğitime dâhil olmalarının sınıf arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle, iletişim kuramama, dersleri anlamama ve derslerde başarısız olma gibi eğitim sorunlarına neden olduğu,
- Uyum sorunları sonucunda, çevreleri ile sağlıklı iletişim kurma, Türkiye’yi kabullenmeme, eğitime katılımı isteksiz olma gibi eğitim-öğretimle ilgili konularda öğrencilerin sorun yaşamasına kaynaklık ettiği,
- Derslere karşı ilgisiz olmalarının, eğitim-öğretimde pasif kalma, öğretmenle iletişim kuramama gibi sorunlara yol açtığı,
- Algıda gerilik yaşamaları nedeniyle, öğrenmenin gerçekleşmemesi ve düşük akademik başarı gibi sorunlar yaşadıkları,
- Disiplin problemlerinin sonucunda, ödevlerin ve sorumlulukların yerine getirilmediği, çok fazla devamsızlık yapıldığı, yalan söyleme, şiddete eğilim gibi olumsuz davranışların yaşandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmen Kaynaklı Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerden kaynaklanan sorunlara yönelik alt temalar; “*Öğrenci ve aileleri ile iletişimsizlik*”, “*Öğretim teknikleri ve mesleki yeterlilik*”, “*Ölçme-değerlendirme*”, “*Sorunlara çözüm üretmeme*” ve “*Evrensel bir dil bilmeme*” olarak belirlenmiş, bu doğrultuda öğretmenlerin;

- Öğrenciler ve ailelerle iletişim eksiklikleri sonucunda okul, aile ve çevre işbirliğinin sağlanamadığı, ailelere öğrenciler ile ilgili sorunların aktarılamadığı, gerekli durumlarda ailelere ulaşılamadığı ve öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine yeterince dâhil edilemediği,
- Yabancı uyruklu öğrencilere eğitim vermek için gerekli öğretim yöntem ve tekniklerini uygulayacak mesleki yeterliliklerinin olmadığı, öğrencilerin eğitim sürecine katılım gösterebilmelerinde etkili olmadıkları, uygulanan öğretim tekniklerinin öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veremediği,
- Ölçme-değerlendirme uygulamalarında bir standartlarının olmadığı ve bu konudaki eksiklerin öğrencilerin eğitimlerinde sorun yaşamalarında önemli olduğu,

- Öğrencilerin sorunlarına elde olmayan sebeplerle dahi olsa gerekli duyarlılığı gösteremedikleri, sorunları çözemedikleri veya sorunların çözümüne yönelik hiçbir şey yapmayı, durumu kabullendikleri,
- Evrensel bir dili bilmemelerinin öğrencilerle iletişim kuramama ve derslerde öğrencilere yardımcı olamama gibi eğitim sorunları yaşamasına neden olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aile Kaynaklı Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Aileden kaynaklanan sorunlara yönelik alt temalar; “*Ailenin maddi durumu*”, “*Ailenin eğitim durumu*”, “*Okul idaresi ve öğretmenler ile iletişimsizlik*”, “*Çocuğa gereken ilgiyi göstermeme*” ve “*Eğitim ve gelecek planı eksikliği*” olarak belirlenmiş, bu alt temalarından elde edilen sonuçlara göre; ailelerin,

- Yasalardan ötürü iş olanaklarına erişemedikleri, pek çok ekonomik sorun yaşandığı ve bu durumların da çocukları olumsuz yönde etkilediği,
- Eğitim seviyelerine bağlı olarak, çocuklarının derslerine yardımcı olamamaları ve sorunlarıyla ilgilenmemelerinin sorunlara kaynaklık ettiği,
- Öğretmenlerle iletişim eksikliklerinin öğrencilerin eğitim görürken sorun yaşamasına yol açtığı,
- Çocuklarına gereken ilgiyi göstermemeleri, çocuklarının ödev ve sorumluluklarına yardımcı olamamalarının öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde sorun yaşamasına neden olduğu,
- Eğitim ve gelecek planlarının olmaması nedeniyle, eğitimi önemsemedikleri, bunun sonucunda da yaşanan eğitim sorunlarına kaynaklık ettikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı ve Devlet Kaynaklı Sorunlara İlişkin Sonuçlar

MEB ve devletten kaynaklanan sorunlara yönelik alt temalar; “*Politik kaynaklı sorunlar*”, “*Eğitim sistemi kaynaklı sorunlar*”, “*Program kaynaklı sorunlar*” ve “*Türkçe kurs ve materyal eksikliği*” kaynaklı sorunlar olarak belirlenmiş, bu alt temalarından elde edilen sonuçlara göre MEB ve devletin;

- Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimleri için bir politika geliştirmemesi sonucunda eğitimde sorunlar yaşandığı,

- Öğrencilerin Türkçe dil beceri düzeyleri belirlenmeden doğrudan okullara alınmalarının, öğrencilere denklik verilmesinde herhangi bir düzenleme olmamasının ve öğrencilerin yabancı oldukları bir dilde eğitim görmelerinin eğitimde büyük sorunlar oluşturduğu,
- Öğrencilerin eğitimdeki varlıkları için programda herhangi bir düzenleme yapılmamasının öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde sorun yaşanmasına yol açtığı,
- Türkiye'ye gelen yabancı uyruklu öğrencilere yönelik bir eğitim politikası geliştirmede nitelik ve nicelik yönünden yetersiz kalınması, derslerde kullanılan materyallerin hedef kitlenin düzeyine uygun olmaması gibi etkenlerin öğrencilerin sorun yaşamasına kaynaklık ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sorunların Çözümüne Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik ortaya konan öneriler, “*Öğrencilere*”, “*Öğretmenlere ve Okullara*”, “*Ailelere*” ve “*MEB’e ve devlete*” yönelik öneriler olmak üzere dört tema altında toplanmıştır.

Öğrencilere Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik olarak, öğrencilerin dil düzeylerine göre okula başlamaları, dönem başında eğitime dâhil olmaları ve Türkçe öğretim kurslarına katılım göstermeleri gerektiği ile ilgili önerilerde buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler ve Okullara Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin sorunların çözümüne yönelik olarak meslektaşlarına ve okullara yönelik önerilerinde, öğrenciler için ayrı sınıflar açma, öğrenciler ve aileleriyle iletişim kurma, öğrencilere ilgi gösterme ve uygun sınıf ortamı sağlama, öğretme-öğrenme sürecinde uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma, ilk okuma-yazma çalışmaları yapma, öğrencilerin sınıf tarafından kabulünü sağlama, Türkçe öğretim kursları ve etütler düzenleme, öğrencilere kırtasiye ve

kıyafet yardımı yapma, gelenek- göreneklere uyum ve aile eğitimi konularında önerilerde buldukları belirlenmiştir.

Ailelere Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin ailelere yönelik çözüm önerilerinin, ailelerin Türk kültürünü ve eğitim sistemini kabullenmesi, çocuklarına ilgi göstermeleri, öğretmenlerle iletişim kurmaları ve Türkçe öğretim kurslarına katılmaları ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

MEB' e ve Devlete Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar

- MEB ve devlete yönelik önerilerin; mülteci ve göçmen politikası oluşturma, öğrenci ve ailelere maddi yardım sağlama, öğrencilerin denklığı ve okullara dağıtımında standartlar getirme, uygun program ve materyal sağlama, düzey belirleme sınavı yapma, Türkçe öğretim kursları düzenleme, okullara çok dilli psikolog ve rehber öğretmen atama, depodaki öğretmenleri değerlendirme, üniversiteler ile işbirliği yapma ve çevrenin bilinçlendirilmesi konularında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tartışma

Araştırmada, yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin gerek sosyal yaşantılarında gerekse de eğitim-öğretim sürecinde birtakım sorunlar yaşadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin yaşadığı genel sorunların dışlanma, ırk ve ten rengi farklılığı, yabancı algısı, içine kapanma, olumsuz akran ilişkileri ve yalnızlaşma konularında meydana geldiği tespit edilmiştir. Biçer, Çoban ve Bakır (2012)'da çalışmalarında, yabancı uyruklu öğrencilerin okul ve yurt ortamı dışında sosyal ilişkilerinin olmadığı, kendi içlerine kapanık gruplar halinde yaşadıkları ve duygusal anlamda bir boşluk içine düştüklerini ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda çalışmanın ilgili araştırmayla benzer bulgulara ulaştığı görülmüştür. Seydi (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise Suriyeliler için eğitim alanında resmi kurumlar tarafından yapılan etkinliklerle ilgili en fazla eksik olarak görülen tarafın, kamuoyunun aydınlatılması konusundaki yetersizlikler olduğu ve toplumun Suriyeli öğrencilere karşı endişe duyması ve güvenlik kaygılarının olması sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz da (2014) çalışmasında, Türk çocuklarının dışlanma ve “öteki” olma durumu yaşadıkları ve bu nedenle akademik başarılarının düştüğünü ifade etmiştir. Bu açıdan araştırma bulgularının, Seydi (2014) ve Yılmaz (2014) tarafından yapılan araştırmalar ile örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, Türkiye'nin sadece gelişmiş ülkeler tarafından kabul edilene kadar ikamet edilecek bir basamak olarak görülmesi ve öğrencilerin eğitim planlarının olmaması sonucunda, öğrencilerin eğitimlerinde önemli bir sorun yarattığı tespit edilmiştir. Yol 'un (2011) yaptığı çalışmada, yabancı uyruklu ailelerin önceliğinin para kazanmak olmasının çocukların eğitiminde olumsuz bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Derman (2002) çalışmasında yabancı uyruklu öğrencilerin Türk makamlarının kendilerine sunduğu maddi imkânları yetersiz bulduğu, devletin öğrencilere denklik verme konusunda belirli bir politikasının olmadığı ve öğrencilerin düzeylerine göre eğitim alamadıkları görülmüştür. Topcuoğlu (2012) da eğitim çağındaki çocukların eğitim kurumlarına kayıt sorunu yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu bağlamda, araştırma bulgularının Yol (2011), Derman (2002) ve Topcuoğlu'nun (2012) yaptıkları çalışmalarda yaşanan genel sorunlarla ilgili ulaşılan bulgularla paralellik gösterdiği söylenebilir.

Öğrencilerin yaşadıkları genel sorunlardan uyum başlığı altında, öğrencilerin özgüven eksikliği, konuşma kaygısı, kendilerini ifade edememe, ders etkinliklerine

katılamama gibi sorunlar yaşadığı görülmüştür. Kasdemir (2010) yaptığı çalışmada ilkokul çağındaki çocukların farklı bir kültürle ve eğitim sistemiyle karşılaştıklarında, kendilerini ifade etmede, arkadaşları ve öğretmenleriyle iletişim kurmada, dersleri anlamada zorluk çektikleri, akademik açıdan da yaşlıtlarına göre başarısız oldukları sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Topçuoğlu (2012) yaptığı çalışmasında göçmen çocukların eğitimlerinin sekteye uğradığı, iletişim problemleri yaşadıkları, sosyal ve kültürel uyumsuzluk yaşadıkları, kendi görüş ve düşüncelerini aktaramadıkları sonuçlarına ulaşmıştır. Bu bağlamda, ulaşılan sonuçların yapılan benzer çalışmaların sonuçlarıyla paralellik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Çalışmada, Türkiye'ye gelen ve eğitime dil bilmeden başlayan öğrencilerin ve ailelerinin dil ve kültür farklılığına bağlı olarak, Türk gelenek ve göreneklerine uyum sağlama konusunda zorluk yaşadıkları belirlenmiştir. Açık (2008), Gürle (2012) ve Kasdemir' in (2010) çalışmalarında da ortama uyum sağlamaya çalışan ailelerin ve ilköğretim çağındaki çocukların özellikle dil, kültür ve eğitim konularında zorluk çekmeleri, toplumla yaşanan iletişimsizlikle çocukların ırkçılığa maruz kalma ve fiziki şiddete uğramalarına yönelik bulgularının bu araştırmanın bulgularıyla örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmada, ilkokul çağındaki çocukların farklı bir kültürle ve eğitim sistemiyle karşılaştıklarında, kendilerini ifade etme, arkadaşları ve öğretmenleriyle iletişim kurma, dersleri anlama sorunları yaşadıkları ve akademik açıdan yaşlıtlarına göre başarısız oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Polat'ın (2012) çalışmasında, 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 yaşadıklarını tespit etmiştir. Arı (2010), Kasdemir (2010) ve Topçuoğlu 'nun (2012) da çalışmalarında, öğrencilerin iletişim kurma yönünden oldukça önemli sorunlar yaşaması, okulda yaşanan sorunları okul idaresine aktaramamaları, dersleriyle ilgili sorunları öğretmenlerine danışamamaları, sınıf arkadaşlarıyla sohbet edememeleri gibi iletişimsel sorunlar sonucunda öğrencilerin eğitimlerinin sekteye uğradığı bulgularına ulaşmaları, bu araştırmanın bulgularıyla benzer olduğunu göstermektedir.

Araştırmada yabancı uyruklu öğrencilerin özellikle sözel dersler başta olmak üzere tüm derslerde başarısız oldukları ve akranlarına nazaran daha düşük bir akademik

başarıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Arı'nın (2010) araştırmasında, yabancı öğrencilerin tüm derslerde anlatılanları anlamakta zorluk çektikleri ve yabancı dilde eğitim görürken sorun yaşadıkları sonucuna ulaşması, araştırmanın alan yazındaki bilgiler açısından eşleştirilebilir özellikte olduğunu göstermektedir. Green (1998) ise çalışmasında, azınlık bir konumda bulunan ve İngilizce dil becerileri yeterli olmayıp, bu dilde eğitim gören çocukların, diğer çocuklardan standart testlerde daha düşük akademik sonuçlar aldığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Yol (2011) da çalışmasında, öğrencilerin okulda istenilen seviyede başarılı olamadıkları, yaşanan ülkenin öğrencileri ve diğer yabancı öğrencilerle karşılaştırıldığında; okuldan mezuniyet oranlarının oldukça düşük olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu bağlamda, öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların neticesinde akademik başarısızlık yaşanma bulgusundan hareketle, ulaşılan araştırma sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmada, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları sorunların kaynaklarından birinin öğrencilerin Türkçe bilmeden eğitime dâhil olması ve uyum sorunları yaşanması olduğu tespit edilmiştir. Biçer, Çoban ve Bakır (2012) araştırmalarında, yaşanan sorunlar kapsamında, en çok dilden kaynaklanan sorunların olduğu, telaffuz, alfabe ve yazma konularında sorun yaşandığı bulgularına ulaşmıştır. Eğitim-öğretimde sorunların kaynaklarından bir diğerinin de uyum sorunları olduğu, öğrencilerin çevreleri ile sağlıklı iletişim kuramadıkları, Türkiye'yi kabullenmedikleri, eğitime katılımında isteksiz oldukları sonucuna ulaşmıştır. SETA Vakfı'nın (2012) araştırması sonucunda da yabancı bir dilde eğitim görmeyen öğrencilerin derslerde zorlanmasının en önemli nedeni olduğu bulgusuna ulaşılmış, benzer şekilde Arı (2010) da çalışmasında öğrencilerin okula gitmenin kendilerine yarar sağlamayacağını düşündükleri için eğitim-öğretimde öğrencilerin sorun yaşadığı bulgularına ulaşmıştır. Bu yönüyle araştırma bulgularının benzerlik gösterdiğini ortaya koymuştur.

Öğrencilerin eğitimlerinde karşılaştığı sorunların kaynaklarından birinin öğretmenlerin evrensel bir dili bilmemeleri, sorunların çözümüne yönelik girişimde bulunmamaları olduğu tespit edilmiştir. Gürle (2012) de, araştırmasında öğretmenlerin yeterince yabancı dil bilmemeleri, bu nedenle de yeterince iletişim kurulamaması ve öğretmenlerin yaşadıkları sorunları olurlarına bırakmaları, yetkili mercilere herhangi bir talepte bulunmamaları ve sorunlara çözüm üretmemeleri nedeniyle sorunlar yaşandığını

ortaya koymuştur. Aynı şekilde Arı'nın (2010) araştırmasında, öğretmenlerin fark ettikleri sorunlara çözüm getirememelerinin yaşanan sorunlara kaynaklık ettiğini dile getirmesi, bu araştırmanın bulgularıyla doğru orantılıdır.

Öğrencilerin eğitimlerinde yaşadıkları sorunların kaynaklarından birinin de ailelerin okul, öğretmen ve devlet gibi mercilerle iletişim eksikleri ve ekonomik koşulların elverişsiz olması olduğu ifade edilmiştir. Topçuoğlu'nun (2012) çalışmasında, öğrencilerin ve ailelerinin yaşanan sorunları çözmek için gerekli mercilere ulaşamamaları, yoksulluk ve kötü beslenmeye maruz kalma gibi sorunlar yaşadıkları ve bu sorunların çocukların eğitimlerini olumsuz etkilediğine yönelik bulguları, bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Araştırmada, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde sorun yaşanmasında, devletin ve MEB'in yabancı uyruklu öğrenciler için gerekli politikaları oluşturmamasının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gürle (2012), yurtdışından gelen yabancı uyruklu çocuklara ilişkin genel bir politika olmadığı, çocukların eğitim hakkına ulaşamadıkları, öğrencilere sunulan eğitimin istenilen düzeye ulaşmadığı, mesleki eğitime ulaşmakta zorluk çektikleri, dil kurslarının istenilen düzeyde olmadığı ve eğitim almak için bürokrasiye dair eksikliklerin eğitim hakkına ulaşmayı daha da zorlaştırdığı sonuçlarına ulaşmıştır. Polat (1998) çalışmasında, devletin yabancılara Türkçe öğretiminde bir politikasının bulunmadığı ve Kasdemir (2010) de yaptığı araştırmada Türkiye'de mülteci veya sığınmacı yasaının olmaması, sığınmacıların dil yetersizliği, yasal durumlarındaki belirsizlik, sosyal haklara ulaşamama ve ekonomik sıkıntılar konularında sorun yaşandığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda, yapılan bu çalışmanın ilgili araştırmalar ile benzer bulgulara ulaştığı söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin meslektaşlarına ve okullara, öğrenciler ve aileleri ile iletişim kurulması, öğrencilere ilgi göstermesi ve onlara uygun sınıf ortamının sağlanması, öğrencilere eğitim verilirken uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması yönünde öneriler getirdikleri görülmüştür. Arı (2010) araştırmasında, sorunların çözümüne yönelik olarak kitap etkinliklerinin artırılması, öğrencilerin öğrenme biçimlerinin farklı olduğu göz önünde bulundurularak görsel, işitsel vb. araç-gereç kullanmaya önem verilmesinin gerektiğini vurgulamıştır. Yol (2011) çalışmasında okulun aileler ile işbirliği içinde olması, ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının tespit edilmesi, onlara yönelik bilinçlendirme çalışmaları yapılması gerektiğini dile

getirmiştir. Derman (2010) da kendi içine kapanık gruplar hâlinde yaşamını sürdüren öğrencilerin okuldaki diğer öğrencilerle ve halkla sosyal ilişkiler kurmasının sağlanması gerektiği önerisinde bulunmuştur. Bu bağlamda, çalışmada alan yazında belirtilen araştırmalar ile öneriler açısından benzer bulgulara ulaşıldığı görülmüştür.

Araştırmanın ailelere yönelik öneriler ile ilgili bulgularında, ailelerin Türk kültürünü ve Türk eğitimini kabullenmesi, çocuklarına ilgi göstermeleri, öğretmenlerle iletişim kurması ve Türkçe kurslara katılmasıyla ilgili önerilere ulaşılmıştır. Arı (2010), Yılmaz (2005) ve Yol (2011) da araştırmalarında, ailelerin okulla işbirliği içinde olması, öğretmenlerle görüş alışverişi yapması, ailelerin ve öğrencilerin farkındalık düzeylerini arttıracak kültürel etkinliklerin yapılması yönündeki önerilerde bulunmaları, bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Öğretmenlerin, MEB ve devlete yönelik önerilerinde, devletin Mülteci ve göçmen politikasının olması gerektiği, öğrencilerin denkliği konusunda standartlar getirilmesi, MEB'in öğrencileri dağıtırken standartlar getirmesi, uygun program ve materyallerin sağlanması, öğrencilere düzey belirleme sınavı yapması, öğrenci ve ailelere Türkçe kurslar düzenlemesi gerektiği ile ilgili önerilerde buldukları görülmüştür. Garrett ve Holcomb (2005) çalışmalarının önerilerinde, hükümetin göçmen çocuklarının eğitimi için programda gerekli düzenlemeler yapması, öğretmen ve ailelerin okul yönetimi ile işbirliği yapması, öğrencilerin topluma uyumlarının sağlanması, kırsal bölgede çok sayıda Türk öğrencisi olan okulların göçmen çocukların varlığını kabullenip, uyumlarının sağlanmasını önermiştir. Arı (2010), Gürle (2012), Topçuoğlu (2012) ve SETA Vakfı (2012) da yabancı uyruklu öğrencilere eğitim-öğretim verilmesinin bir devlet politikası hâline getirilmesi; uygulama, yöntem-teknik, ölçme ve değerlendirme vb. konuların yer aldığı kitap, süreli yayın ve dergilerin kullanılmasına yönelik önerileri, bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Öğretmen ve öğrencilerden alınan görüşler doğrultusunda, sorunlara yönelik devlet ve MEB'e yönelik önerilerde, hassas grubu oluşturan çocukların ülkeye ve eğitime uyumlarının sağlanması gerektiği, öğrencilerin ayrı sınıflarda eğitime alınmaları gerektiği ve öğrenciler için danışman ve tercüman sağlanması gerektiği tespit edilmiş; benzer şekilde Dalar, Ayhan ve Algan (2013) çalışmalarında, ilköğretim kademesindeki öğrencilerin sürece uyum sağlayabilmeleri için psikolojik destek ve danışmanlık hizmetinin verilmesi, mültecilerin çocuklarının eğitim sorunlarının

giderilmesini vurgulamıştır. Bu bağlamda da, bu çalışmanın bulguları alan yazındaki diğer araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir.

Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda ortaya konan öneriler süreçteki uygulayıcıları ilgilendiren “*Yabancı Uyruklu Öğrencilere Öneriler*” “*Öğretmenlere ve Okullara Öneriler*”, “*Yabancı Uyruklu Velilere Öneriler*”, “*Devlete ve MEB’e Öneriler*” ve “*Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler*” biçiminde beş alt başlık altında sunulmuştur.

Yabancı Uyruklu Öğrencilere Yönelik Öneriler

- Öğrencilerin Türk kültürüne ve Türk diline önyargıyla yaklaşmalarını önleyecek önlemler alınmalıdır.
- Öğrencilerin Türkçe öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirilmeleri sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin Türkiye’de kalış süresi kısa süreli ya da belirsiz olsa da eğitimi benimsemeleri sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin Türk öğrencilerle kaynaşmaları ve arkadaşlık etmeleri sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin Türkçe sözlük, Türkçe kitaplar, gazete, Türk kanalları vb. araçlar ile Türkçe öğrenmeleri için çaba gösterilmelidir.
- Öğrencilerin ödev ve sorumlulukları yerine getirmelerine çalışılmalıdır.
- Öğrencilerin öğretmenlerle daha fazla iletişim kurmalarının yolları açılmalıdır.
- Öğrencilerin derslere katılımı için önlemler alınmalıdır.

Öğretmenlere ve Okullara Yönelik Öneriler

- Öğrencilere yönelik uyum programları düzenlenmelidir.
- Öğrencilerin akranları tarafından ayrımcılığa uğramaması ve darba maruz kalmaması için öğrenciler kaynaştırılmalı ve çocuklara gelişim, koruma ve katılım haklarını sağlayacak uygulamalar yapılmalıdır.
- Öğrencinin kendini güvende hissedeceği bir ortam oluşturulmalı ve öğrenci ile iletişim kurulmalıdır.
- Özellikle okullarında yirmiden fazla yabancı uyruklu öğrenci bulunan okullar, bu öğrencileri aynı sınıfta toplayıp daha çok ilk okuma-yazma,

Türkçe öğretimi gibi derslerin ağırlıklı olduğu öğretimi uygulayan sınıflar oluşturmalıdır.

- Öğrenciler için ölçünlü dil Türkçe yeterlilik ve düzey belirleme sınavları bakımından önemli bir boşluk giderilmeli ve öğrenciler düzeyleri belirlenmeden öğretime başlatılmamalıdır.
- Sınıflarda bulunan yabancı uyruklu öğrencilerin uyruk, yaş, kişisel bilgi ve kullanılan alfabe vb. kişisel bilgilerine ulaşılmalı ve bunlara göre öğrencilere yönelik bir ihtiyaç analizi yapılmalıdır.
- Çocukların kendi kültürel kimliklerini koruyabilmesi ve geliştirebilmesi için etkinlikler yapılmalıdır.
- Öğrencilerin yurdumuzu daha çok benimsemelerini sağlayacak etkinlikler yapılmalıdır.
- Sınıflarındaki yabancı uyruklu öğrencilerin uyruklarından kaynaklanan farklı alfabe özelliklerine dikkat edilmeli ve bitişik eğik yazıda zorlanan öğrenciler ile çalışmalar yapılmalıdır.
- Öğrencilerle iletişim kurmak için öğrencilerin dillerine yönelik sözlüklerden ve internet araçlarından faydalanılmalıdır.
- Ailelerle iletişim kurmak için gerektiğinde tercüman desteği alınmalıdır.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunlar göz ardı edilmemeli, başta okul yönetimi olmak üzere gerekli mercilerle iletişim kurulmalıdır.
- Öğrenciler için ek çalışmalar yapılmalı, ek ödevler verilmeli, bu ödevlerin takibi ve dönütleri yapılmalıdır.
- Programa devam edilirken, yabancı uyruklu öğrenciler de sürece dâhil edilmeli ve sınıf ile aynı etkinlikler yapılmalıdır; sınıfta sessizce dursunlar diye resim, boyama vb. öğrencinin öğrenme durumlarına katkı sağlayamayacak kısa dönemli çözüm ve uygulamalardan kaçınılmalıdır.
- Okullardaki rehber öğretmenler bu öğrencilerle düzenli şekilde ilgilenmeli, ihtiyaçları tespit edilmeli, öğrenci ve ailelere gerekli yönlendirmeler yapılmalıdır.
- Yabancı uyruklu aileler ve Türk ailelerin kaynaşması için kültürel etkinlikler düzenlenmelidir.

- Okul kardeşliği sistemi gibi uygulamalar yapıp, öğrencilere bir üst sınıftan derslerinde başarılı bir öğrenci okul ablası ya da ağabeyi olarak sınıf öğretmenlerinin koordinasyonu sağlanmalıdır.

Ailelere Yönelik Öneriler

- Türkiye’de kalış süreleri kısa süreli dahi olsa, eğitim önemsenmeli, okul etkinliklerine katılım gösterilmeli ve çocuğun ödev ve sorumlulukları yerine getirmesi takip edilmelidir.
- Çocuklar sadece Emniyet denetimi ve öğrenim harcı alabilmek için değil; çocuğun her yönden gelişimi için okula gönderilmelidir.
- Çocukların devamsızlık yapması önlenmeli ve okula düzenli olarak devam etmeleri sağlanmalıdır.
- Öğretmenler ve okul yönetimi ile iletişim arttırılmalıdır.

MEB ve Devlete Yönelik Öneriler

- Yabancı uyruklu çocukların eğitim hakkını kullanabilmesi için gerekli düzenlemeler yapılmalı ve yönergeler, politikalar oluşturulmalı.
- Yabancı uyruklu aile ve öğrencilere yapılan maddi yardımlara standartlar getirilmeli, kamu kurumları koordineli bir şekilde çalışmalıdır.
- Yabancı uyruklu çocukların eğitime katılımlarının teşvikini sağlamak için devlet kurumları ve MEB işbirliği yapmalı, yasal çerçevenin nasıl uygulanacağı, çocukların eğitime katılımı, okullarda çok kültürlülük ve birlikte yaşama konularında uygulamalar yapılmalı, öğretmenlere eğitimler verilmeli, çevre bilinçlendirilmelidir.
- Yabancı uyruklu öğrencilere misafir öğrencilik statüsü yerine, karne ve diploma hakkının tanınması sağlanmalıdır.
- Yabancılara yönelik öğrenci denkliğinde standartlar getirilmeli, gerektiğinde bazı esneklikler uygulanmalıdır.
- Öğrencilerin okullara dağıtımında standartlar sağlanmalı, öğrenciler Türkçe bilmeden eğitime dâhil edilmemelidir.
- Öğrenciler öğretime alınmadan önce düzey belirleme sınavı yapılmalı, sınav sonuçlarına göre eğitime başlatılmalıdır.

- Yabancı uyruklu öğrencilere uygun program ve materyaller sağlanmalıdır.
- Yabancı uyruklu öğrenciler ve aileler için Türkçe öğretim kursları düzenlenmelidir.
- Öğretmenlere gereken destek verilmeli, hizmet içi eğitimler ve seminerler düzenlenmelidir.
- Yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretiminin normal eğitim-öğretim sürecinde gerçekleştirilemediği durumlarda, ücretli öğretmenler, depo öğretmenleri vb. öğretmenler ile okul sonrasında eğitim verilmesi sağlanmalıdır.


Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Yabancı uyruklu öğrenciler ve ailelerinin yaşadıkları sorunlarla ilgili sayısal verilerin ortaya konması için nicel araştırmalar yapılabilir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimlerinde yaşadıkları sorunların tespit edilmesi ve gerekli önlemlerin alınması için okul yöneticileri ile görüşmeler yapılabilir.
- Öğrencilerin eğitim ihtiyaçları ve Türkçe tutumlarını belirlemek amacıyla araştırmalar yapılabilir
- Öğrencilerin eğitim sürecinde yaşadıkları sorunların daha iyi tespit edilmesi ve çözüm önerileri getirilmesi için, eğitim-öğretim süreci uzun bir süre gözlenip, daha ayrıntılı durum analizleri yapılabilir.


EK-1

ESKİŞEHİR İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ

Eğitim Bil. Enst.



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



ESKİŞEHİR İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : 42815220/605.01/1945536 / 51
Konu: Tez Çalışması İzin Talebi. 15/05/2014

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi : a) 28.04.2014 tarih ve 467 – 4705 sayılı yazınız.
b) 14.05.2014 tarih ve 1933055 sayılı Valilik Oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Fisun GÜNGÖR'ün, 2013 – 2014 Eğitim-Öğretim yılında Müdürlüğümüze bağlı ek listede adı geçen okullarda, tez çalışması yapabilmesine ait ilgi (b) Valilik Oluru ile müdürlüğümüze tasdik edilen tez çalışmasının bir örneği yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü
Evrak Kayıt Servisi

TARİHİ: 22 Mayıs 2014

K. NO: 5164

Necmi ÖZEN
İl Millî Eğitim Müdürü

23.05.2014

1101

- Durumuna
- Öğrenciye
23.05.2014

Aslı ile Aynıdır
5070 Sayılı Yasa ile
elektronik olarak
imzalanmıştır.
15 Mayıs 2014

Remzi BAĞÇELİK
Memur

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2467-c576-35d6-bee2-a5f2 kodu ile yapılabilir.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6e21-3377-32c6-bb43-5d3d kodu ile yapılabilir.

Büyükdere Mh. Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: <http://eskisehir.meb.gov.tr>
e-posta : sinavlar26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: S.ERDİL
Tel : (0 222) 239 72 00
Faks: (0 222) 239 39 22

EK-2
ÖĞRETMEN İZİN FORMU

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi olan Fisun GÜNGÖR yapacağı araştırmanın amacını ve uygulayacağı veri toplama tekniklerini bana açıklamıştır. Bu araştırmaya hiçbir baskı altında kalmadan gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum. Fisun GÜNGÖR ile araştırma sürecinde yapacağımız görüşmelerde ve diğer veri toplama tekniklerinde hiçbir sakınca bulunmamaktadır.

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

İmza:

Araştırmacının Adı ve Soyadı: Fisun GÜNGÖR

İmza:

Telefon Numarası:

EK-3
ÖĞRENCİ İZİN FORMU

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi olan Fisun GÜNGÖR yapacağı araştırmanın amacını ve uygulayacağı veri toplama tekniklerini bana açıklamıştır. Bu araştırmaya hiçbir baskı altında kalmadan gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum. Fisun GÜNGÖR bilimsel araştırma süreci boyunca veri toplama amaçlı olarak görüşme yapmasında ve ses kaydı almasında hiçbir sakınca bulunmamaktadır.

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

İmza:

Araştırmacının Adı ve Soyadı: Fisun GÜNGÖR

İmza:

Telefon Numarası:

Adresi:

EK-4
ÖĞRETMEN KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu formda kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Size uygun olan seçenekleri “X” işareti koyarak işaretleyiniz.

1. Cinsiyet

Kadın

Erkek

2. Yaş

26-30

31-35

36-40

41-45

46-50

51 ve üstü

3. Mezuniyet Durumunuz

Eğitim Fakültesi

Fen-Edebiyat Fakültesi

Açık Öğretim Fakültesi Lisans Tamamlama Programı

Diğer (Lütfen belirtiniz.....)

4.Okutmakta Olduğunuz Sınıf

1

2

3

4

5. Kaç Yıldır Öğretmenlik Yapıyorsunuz?(.....)

6. Ne kadar süredir sınıfınızda yabancı uyruklu öğrenciler ile çalışıyorsunuz? (.....)

EK-5**ÖĞRETMEN YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI**

1. Sınıfınızda yabancı uyruklu öğrenci/ öğrenciler olması konusundaki düşünceleriniz nelerdir? (bu konuda ne düşünüyorsunuz?)
2. Bu öğrencilerinizin özelliklerinden biraz bahseder misiniz? (bu öğrencilerin özelliklerini anlatır mısınız?)
3. Sınıfınızdaki yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunlar genel olarak nelerdir?
4. Sınıfınızdaki diğer öğrencilerinizin bu öğrencilere yaklaşımları nasıldır?
5. Sınıfınızdaki yabancı uyruklu öğrenciler öğrenme öğretme sürecinde ne gibi sorunlar yaşıyorlar? En çok yaşanan sorunlar nelerdir? En çok hangi derste/derslerde sorun yaşanıyor? (iletişim, disiplin, öğrenme güçlüğü vb.)
6. Sınıfınızdaki yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim sürecinde yaşadıkları bu sorunların kaynakları (nedenleri) sizce nelerdir?
 - a. Öğrenciden kaynaklanan nedenler neler? (dil, iletişim, öğrenme güçlüğü, aile)
 - b. Sınıf ortamından kaynaklanan nedenler neler? (sosyal ve fiziksel ortam)
 - c. Program ve ders kitaplarından kaynaklanan sorunlar neler?
7. Sınıfınızda ya da okulunuzda bu sorunların çözümüne yönelik ne tür uygulamalar yapılmaktadır? Bu uygulamaları nasıl değerlendiriyorsunuz?
8. Sınıfınızdaki yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları bu sorunların çözümü için sizin önerileriniz nelerdir? (Başka neler yapılmalı/neler yapılabilir?)
9. Konu ile ilgili eklemek istediğiniz başka görüşleriniz var mı?

EK- 6**ÖĞRENCİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Sevgili Öğrenci,

Bu formda sizinle ilgili sorular yer almaktadır. Aşağıda verilen soruların cevaplarını yanında bırakılan boşluğa yazınız. Lütfen tüm soruları cevaplayınız.

Adınız ve Soyadınız :

1. Cinsiyetiniz

() Kız () Erkek

2. Kaçınıcı sınıftasın?

3. Kaç yaşındasın?

4. Türkiye'ye hangi ülkeden geldin?

5. Türkiye'ye ne zaman geldin?

6. Türkiye'ye kimlerle geldin?

7. Türkiye'de ne kadar kalacaksın?

8. Annenin mesleği ne?

9. Babanın mesleği ne?

10. Annen ve baban burada ne iş yapıyor? (Nerede çalışıyor?)

EK-7**ÖĞRENCİ YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI**

1. Türkiye’de kendini nasıl hissediyorsun? Anlatır mısın?
2. Türkiye’de Türk öğrencilerle birlikte eğitim görme konusunda neler düşünüyorsun? Neler hissediyorsun?
3. Başka bir ülkede yaşamak hayatına nasıl sorunlar (zorluklar) getirdi? Bahseder misin? (dil, iletişim, uyum vb.)
4. Sınıftaki diğer arkadaşlarınla ve öğretmenle (öğretmenlerinle) aranız nasıl? Neler yapıyorsunuz? Biraz bahseder misin?
5. Okulda ya da sınıfta eğitiminle ilgili yaşadığın sorunlar neler? (dil, iletişim, disiplin, öğrenme vb.)
 - a. Derslerde ne gibi sorunlar yaşıyorsun? En çok hangi derste sorun yaşıyorsun?
6. Okulda ya da derste bir sorun yaşadığında bunu çözmek için neler yapıyorsun, kimlerden yardım alıyorsun?
7. Senin bu sorunlarını çözmek için okulda ya da sınıfta neler yapılıyor?
8. Daha başarılı olman için okulda ya da sınıfta başka neler yapılmasını isterdin?
9. Bu konuyla ilgili söylemek istediğin başka bir şey var mı?

KAYNAKÇA

- Açık, F.(2008). *Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, “Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu.
http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/fatma_acik_yabancilara_turkce_ogretimi.pdf adresinden 6 Mart 2015 tarihinde erişilmiştir.
- Akkaya, N., İşci, C. (2015). İki Dilli Ortaokul Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Görüşleri. *International Journal of Languages’ Education and Teaching* ISSN: 2198 – 4999, Mannheim – GERMANY Volume 3/1 April 2015 p. 303-318.<http://ijlet.com/DergiPdfDetay.asp?r=54.7106903322966&svr=01&lang=tr&x?ID=136> adresinden 29-Mayıs 2015 tarihinde erişilmiştir.
- Aksan, D. (2009). Yabancı Dil Öğretiminde Dilbilgisinin Yeri. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 31(285), 423-434.
- Alaca, F. (2011). *İki Dilli Olan ve Olmayan Öğrencilerde Okul Yaşam Kalitesi Algısı ve Okula Aidiyet Duygusu İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- All Children in School By 2015. Okul Dışındaki Çocuklar Küresel Girişimi.
http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/fatma_acik_yabancilara_turkce_ogretimi.pdf
<http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/turkey-oosci-report-2012-tk.pdf> adresinden 7 Mayıs 2015 tarihinde erişilmiştir.
- Arı, Ş. (2010). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde İlköğretimin İkinci Kademesinde Öğrenim Gören Yabancılara Türkçe Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avcı, Y.(2012). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil-Düşünce Analizi Teorisi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Cilt: 1 Sayı: 3.
http://journals.manas.edu.kg/mjsr/archives/Vol_01_Issue_03_Period_2012/pdf_files/MJSR-01-03-01.pdf adresinden 25 Mayıs 2014 tarihinde erişilmiştir.
- Barber, J. P. ve Walczak, K. K. (2009). Coincidence and critic: Peer debriefing strategies in grounded theory research. AERA’da sunulan bildiri 13-17 Nisan 2009.

- Başak, C. (2011). *Mülteciler, Sığınmacılar ve Yasa Dışı Göçmenler*. Ankara: Sonsöz Matbaacılık.
- Başaran, İ. E. (1993). *Türk Eğitim Sistemi*. Gül Yay, Ankara
- Benson, C. (2005). *Girls, Educational Equaility and Mother Tongue-Based Teaching*. UNESCO, Bangkok.
- Biçer, N., Çoban, İ., ve Bakır, S. (2012). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Cilt: 7 Sayı: 29. http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt7/sayi29pdf/bicer_nursat_vdx.pdf adresinden 20 Ocak 2015 tarihinde erişilmiştir.
- Biol, B. (2010). *6. ve 7. Sınıflardaki Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Tarih Konuları İle İlişkilendirilmesinin Eski ve Yeni Müfredat Açısından Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bhabha, J., Schmidt, S. (2008). Seeking Asylum Alone: Unaccompanied and Separated Children and Refugee Protection in the U.S.. *The Journal of the History of Childhood and Youth*. Volume:1. (126-138).
- Çalık, T. Sezgin F. (2005). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:13 No:1
- Çavuşoğlu, H. (2007). Yugoslavya-Makedonya Topraklarından Türkiye'ye Göçler ve Nedenleri. *Bahar Dergisi*. Sayı:41(123-154).
- Çınar, İ. (2008). İlköğretimin önemi ve Öğretmen. *Eğitim Dergisi*, Sayı: 20.
- Crijnen, A. A., Bengi-Arslan, L., ve Verhulst, F. C. (2000). Teacher-reported problem behaviour in Turkish immigrant and Dutch children: a cross-cultural comparison. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 102(6), 439-444.
- Dalar, M., Ayhan, N. Ve Algan Ü. (2013). Bolu'daki Sığınmacıların Sosyal ve Ekonomik Sorunları: Saha Çalışmasına Dayalı Bir Analiz. *Alternatif Politika*, Cilt 5, Sayı 3, 341-359.
- Danış A. D. (2004). Yeni Göç Hareketleri ve Türkiye. *Birikim Dergisi*. No. 184-185, ss.216-224.

- Deniz, M. E. Yorgancı, Z. ve Özyeşil, Z. (2009). Öğrenme güçlüğü görülen çocukların sürekli kaygı ve depresyon düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *İlköğretim Online*, 8(3).
- Dereli, E. (2003). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4–6 Yaş Arasındaki Çocukların İfade Edici Dil Düzeylerinin İncelenmesi Konya İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Derince, M. Ş. (2012). *Anadili Temeli Çok dilli ve Çok Diyalektli Dinamik Eğitim: Kürt Öğrencilerin Eğitiminde Kullanabilecek Modeller*. İstanbul: Ege Basımevi.
http://www.bianet.org/files/doc_files/000/000/698/original/anadili_model_rapor_u.pdf adresinden 25 Şubat 2015 tarihinde erişilmiştir.
- Duban, N. ve Küçükyılmaz, E. A. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Özyeterlik İnançlarının Arttırılabilmesi İçin Alınacak Önlemlere İlişkin Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi. Cilt III, Sayı:2*
- Durukan, E.,(2008). İlköğretim ikinci kademe (2005) Türkçe dersi öğretim programında genel amaçlar - hedef/kazanımlar ilişkisi. 18- 20 Mayıs Türkçe Öğretimi Kongresinde Sunulmuş Bildiri.
- EGM Uygulama Talimatı (2010).
http://www.egm.gov.tr/Documents/uygulama_talimati_2010_genelge.pdf adresinden 12. 05. 2014 tarihinde erişilmiştir.
- Er, K. O. (2006). The Effects of Culture in Foreign Language Curriculum. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 39(1), 1-14.
- Er, O. Biçer, N. ve Bozkırlı K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. Sayı, 1/2 2012 s. 51-69.
- Ergüven, N. S. Özturanlı, B.(2013). Uluslararası Mülteci Hukuku ve Türkiye. *AÜHFD*, 62(4) 2013: 107 -1061. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/38/1882/19732.pdf> adresinden 9 Temmuz 2014 tarihinde erişilmiştir.
- Erişkon, B. (1996). *Yabancı Dil Olarak Almanca Ders Kitaplarında Ülke bilgisi ve Kültür Aktarımı*, Doktora Tezi, İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Garrett, J. E. ve Holcomb, S. (2005). Meeting the needs of immigrant students with limited English ability. *International Education*, 35(1), 49.

- Glesne, C. (2012). Nitel Araştırmaya Giriş. Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoğlu (Çev.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göçer, A. (2009). Türkçe Eğitiminde Öğrencilerin Söz Varlığını Geliştirme Etkinlikleri ve Sözlük Kullanımı, *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/4, s. 1038.
- Göçmenler, H. (2011). *Beden Dilinin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Green, J. P. (1998). A Meta- Analysis of the Effectiveness of Bilingual Education. The Public Policy Clinic of the Department of Government, University of Texas at Austin.
- Güçlü, N. (2000). Öğretmen davranışları, *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 21-22.
- Güçlü, N. (2000). Çocuklarda pozitif disiplini geliştirme, *Aktif Eğitim*, 1 (1) 11-14.
- Güleç, H. Ç., Geçgel, H. (2012). *Çocuk Edebiyatı Okul Öncesinde Kitap ve Edebiyat*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Gültekin, M. (2007). Dünyada ve Türkiye’de İlköğretimdeki Yönelimler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt 7, Sayı 2
- Gültekin, M. (2009). *Okulöncesi Eğitim ve İlköğretim. İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. (Editör: Şefik Yaşar). Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Gültekin, M. (2014). Trends in Primary Education Programs in the World and Turkey. *Elementary Education Online*, 13(3), 726-745.
- Gürkan, T. (1986). *Çocuğun Dil Gelişimi ve Eğitiminde Ailenin Rolü*. Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı, AÜ EBF Yay. Ankara, s.27-41.
- Gürle, N. Ş. (2012). *İstanbul’ da Refakatsiz Sığınma ve Mülteci Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar ve Uygulamalar*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Jastram, K., F. ve Achiron, M. (2001). *Mültecilerin Korunması: Uluslararası Mülteci Hukuku Rehberi: Parlamenterler İçin El Kitabı*, Ed. Güler, K., Karatoprak, M. Cenevre: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği Ofisi ve Parlamentolararası Birlik Yayınları.

- Kasai, M. (2007). *Global education in practice: A case study of one Japanese high school*. Ohio State University. Doktora Tezi.
- Kasdemir, B. (2010). *Türkiye’ de Sığınma Hareketi Eskişehir Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Kılıç, E. (2002). Baskın öğrenme stilinin öğrenme etkinlikleri tercihi ve akademik başarıya etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1 (1): 1-15.
- Kılıç, T. (2009). Mültecilik mevzuatından kaynaklanan sorunlar ve çözüm önerileri. Sempozyum ve tebliğler, www.dusuncegundem.com adresinden 8 Haziran 2014 tarihinde erişilmiştir.
- Kirkwood, T. F. (2001). Our global age requires global education: clarifying definitional ambiguities. *Social Studies*. 92(1). Ss.10-15.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2nd Edition). Calif. : SAGE Publications.
- Mutluer, M., (2003). *Uluslararası Göçler ve Türkiye*. İstanbul: Çantay Kitapevi, ISBN: 975-7206-82- 2.
- Neuman, L. W. (2013). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*. Ankara: Yayın Odası.
- Özdemir, C. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Ders Malzemelerinin Önemi ve İşlevsel Ders Malzemelerinin Nitelikleri, *Turkish Studies - Volume 8/1 Winter*, p. 2049- 2056.
- Öztürk Ş. (2004). Eğitimde Yaratıcı Düşünme, *On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 18, 79*.
- Polat, F. (2012). Türkiye’ de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu İlköğretim Öğrencilerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Porzig, W. (1995). *Dil Denen Mucize*. (Çev. Vural Ülkü). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Sarı, M. (2001). İki Dilli Çocuklara Çözümleme Yöntemiyle Okuma-Yazma Öğretirken Karşılaşılan Güçlükler. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye’nin Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorununun Çözümüne Yönelik İzlediği Politikalar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2014(31)*.

http://sablon.sdu.edu.tr/dergi/sosbilder/dosyalar/31/31_15.pdf adresinden 5 Mart 2015 tarihinde erişilmiştir.

- Taşkaya, S. M. ve Ersoy, G. (2015). Suriyeli Sığınmacılara Türkçe Öğretimine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Uygulamaları. XIV.Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. Yayınlanmamış Bildiri, Bartın.
- Tekin, H. (1980). *Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi*. Ankara: Mars Matbaası.
- Tekin, U. (2007). Avrupa'ya Göç ve Türkiye. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*. Sayı, 37 (43-56).
- Temiz, G. (2002), Okulöncesi Eğitimin Çocuğun Dil Gelişimine Olan Etkisi, Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Tomalin, B. ve Stempleski, S. (1993): *Cultural Awareness*, London, Oxford University Press.
- Topcuoğlu, R. (2012). Türkiye' de Göçmen Çocukların Profili, Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Önerileri Hızlı Değerlendirme Araştırması. Ankara.
- UNESCO (2011). *Education for All Global Monitoring Report (Herkes için Eğitim Küresel İzleme Raporu)*.
- UNICEF. (2012). *Levels & Trends in Child Mortality, Estimates Developed by the UN Inter-agency Group for Child Mortality Estimation*. New York: UNICEF.
- Uyar, Y. (2007). *Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımı ve Kültürel Kimlik Geliştirme*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Vandawalle, J. (1999). Pratik Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Bazı Sorunlar ve Çözümler. *Dil Dergisi*, 82, 6-14.
- Yağmur, K. (2006). Batı Avrupa'da Türkçe Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Dil Dergisi*, 134, 31-48.
- Yalçın, S. Ve Şengül, M. (2007). Dilin İletişim Süreci. *Türkoloji Araştırmaları*, 2. Sayı
- Yaşar, Ş. (2008). Sosyal bilgiler ve dünya vatandaşlığı. Ş. Yaşar (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (ss.229-245). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yaylı, D. ve Bayyurt Y. (2014). *Yabancılara Türkçe Öğretimi, Politika Yöntem Ve Beceriler*. Ankara, 2014.

- Yazıcı, Z. F. (2007). *Birinci ve İkinci Dili Türkçe Olan İkidilli Çocukların Türkçeyi Kazanımlarına Dil Merkezli Okul Öncesi Eğitim Programının Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, S. (2010), *Yurt dışında yaşayan Türk çocukları için Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretim programı inceleme ve değerlendirme raporu*, Fransa.
- Yol, A.(2011). Yurtdışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimindeki Sorunlar. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi* Yıl:1, Sayı:1. <http://www.turkcearastirmalari.gazi.edu.tr/dergi/yil-1/sayi-1/12-yol-ali.pdf> adresinden 24 Temmuz 2014 tarihinde erişilmiştir.