

Budak, A., & Akçadağ, T. (2023). Almanya'daki Türkçe ve Türk kültürü öğretmenlerinin eğitim ile ilgili sorunları ve çözüm önerileri. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 4(2), 50-74.



JSES

Journal of Sustainable Educational Studies

e-ISSN: 2757-5284

Geliş/Received: 06.02.2023 Kabul/Accepted: 01.04.2023



Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi/Research Article

## Almanya'daki Türkçe ve Türk Kültürü Öğretmenlerinin Eğitim ile İlgili Sorunları ve Çözüm Önerileri

Ayfer BUDAK<sup>1</sup>

Tuncay AKÇADAĞ<sup>2</sup>

### Özet

Bu araştırma yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretmek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen öğretmenlerin öğretmenlik açısından karşılaştığı güçlükler ve çözüm önerilerini tespit edebilmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu Almanya'da 2015-2023 yılları arasında görev yapmış on öğretmendir. Veri toplama aracı olarak 4 temel soru ve 14 alt sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analiziyle tematik kodlama yapılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin okul yönetimleriyle yaşadıkları en büyük güçlüklerin ülkede konuşulan dili bilmemelerinden, Alman okul yönetimlerine karşı yalnız kalmalarından ve Türkçenin seçmeli ders olmasından kaynaklandığı görülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına bakılarak, öğretmenlerin gidecekleri ülkenin dilinin öğretildiği online bir dil kursuna katılmaları, Eğitim Ataşelerinin öğretmenleri destekleyecek ziyaretlerde bulunmaları ve Eğitim ataşeliklerinin Türk okul aile birliklerinin oluşturduğu çatı derneklerle iş birliği yaparak Türkçe ve Türk Kültürü dersinin diğer derslerle aynı değerde olabilmesi için girişimlerde bulunmaları önerilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Türkçe ve Türk kültürü dersi; ana dili; Almanya; güçlük; çözüm

## The Problems of Turkish and Turkish Culture Teachers in Germany Related to Education and Solutions

### Abstract

This research was conducted in order to determine the difficulties faced by the teachers sent by the Ministry of National Education to teach Turkish to Turkish children living abroad and their solutions. Phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used in the research. The study group consists of ten teachers who worked in Germany between 2015-2023. As a data collection tool, a semi-structured interview form consisting of 4 basic questions and 14 sub-questions was used. The interviews were analyzed by thematic coding with content analysis, one of the qualitative data analysis methods. As a result of the research, it has been seen that the biggest difficulties experienced by the teachers with the school administrations are that they do not know the language spoken in the country, they are alone against the German school administrations, and Turkish is a selective lesson. Based on the results of the research, it has been suggested that teachers should attend an online language course where the language of the country they will go to is taught, education attachés

<sup>1</sup> Doktora Öğrencisi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Programı, İstanbul-Türkiye, ayfer.budak@stu.fsm.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6301-2453

<sup>3</sup> Prof. Dr., Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ABD, İstanbul-Türkiye, takcadag@fsm.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9131-2039

make visits to support the teachers, and education attachés should cooperate with the umbrella associations formed by the Turkish school parent associations to make the Turkish and Turkish Culture lesson the same as the other lessons.

**Keywords:** Turkish and Turkish culture lesson; mother tongue; Germany; difficulty; solution

## 1. GİRİŞ

Türkiye'den Almanya, Fransa, İngiltere gibi ülkelere yoğun bir işçi akını 1960'lı yıllardan itibaren başlamıştır. İlk başta bu işçiler geçici olarak gitmişlerdir. Ancak daha sonra ailelerini de yanlarına alarak buldukları ülkelerde kalıcı duruma geçmişlerdir. Kalıcı duruma geçmeleri ve çocuklarını yanlarına almaları, genel okul başarısı ve ana dil sorununun ortaya çıkmasına yol açmıştır (Yıldız, 2011). Ana dili eğitimi sürecini sağlıklı bir biçimde tamamlamamış bireylerin ikinci bir dili sağlıklı bir biçimde geliştirmeleri beklenemez (Karababa ve Karagül, 2014).

Yukarıda belirtilen sorunları ortadan kaldırmak amacıyla Türkiye, Almanya'ya giden vatandaşlarının çocuklarını eğitmek için bu ülkeye öğretmenler göndermiş, Alman okullarında Türk sınıfı şeklindeki uygulamayla yıllarca eğitim öğretim faaliyetini gerçekleştirmiştir. Ancak her eyalette farklı uygulamaların bulunması Türk sınıflarının kapatılmasına neden olmuştur. Bu şekilde Almanya'da Türkçe öğretimi problemi ortaya çıkmıştır. Daha sonraki yıllarda yapılan ikili antlaşmalar neticesinde sadece ana dil öğretilmesi amacıyla öğretmenler Türkiye'den Almanya'ya tekrar gönderilmeye başlanmıştır (Arıcı, 2019).

Bu ikili antlaşmalar neticesinde yurtdışında görevlendirmelerin başlamasıyla birlikte bir yerden başka bir yere görevlendirilen çalışanın birtakım problemlerle karşı karşıya kalması kaçınılmazdır. Bu yer değiştirme, özellikle yurtdışı olduğunda, doğal olarak kişileri yurt içindekilere göre daha da farklılaşmaktadır. Bu farklılaşmada kurumlar da önemli bir role sahiptir. Tedirginliği ortadan kaldırmak için daha öncesinde yaşananlar, sadece kişilere değil; onları görevlendiren kurum ve kuruluşlara da önemli bir rehber olacaktır (Cevahir, 2013).

Alan yazın incelendiğinde Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenlerinin birçok sorunla karşılaştıkları görülmüştür. Adıgüzel ve Şen'in (2018), Çakır ve Yıldız'dan (2016) aktardığına göre sorunlar velilerin ve öğrencilerin derse karşı ilgisizliği, görev yapılan okullardaki fiziki alt yapının yetersizliği (Şen, 2020) ve okul yönetimlerinin Türk öğretmenleri ile iş birliği konusundaki isteksizliği, öğretim materyallerinin yetersizliği gibi alanlarda ortaya çıkmaktadır. Yıldız (2012), yaptığı araştırmada ise Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenleri, bu ders için özel bir sınıf tahsis edilmemesinin, birleştirilmiş sınıflarda ders yapmanın ve okul yönetiminin ilgisizliğinin sorun olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Aytan, Başkapan ve Uysal'a (2018) göre Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin bilinçli olarak verimsiz saatlere konulması, akademik ortalamaya tesir etmemesi okul yönetiminin bu derse olumsuz yaklaşımını göstermektedir. Öğrencinin ana dilini evinde kullanmasının entegrasyonuna engel olacağına ve akademik başarısını olumsuz etkileyeceğine dair yanlış bir inanç bulunmaktadır. Tekeli ve Topçu Tecelli (2021), Türkçe ve Türk Kültürü derslerinde kullanılan öğretim malzemelerine ilişkin bazı eksiklikleri ve sorunları dile getirmiştir. Belet (2009) de araştırmasında iki dillilikten kaynaklanan çeşitli sorunları ortaya koymuştur.

Yapılan alan yazın çalışmasında Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenlerinin sorunlarına genel olarak bakıldığı görülmüştür. Öğretmenlik açısından karşılaştıkları güçlükler ve kendilerinin ürettikleri çözümler detaylı ve derinlemesine incelenmemiştir. Bu çalışma ile Almanya'ya gidecek olan Türkçe öğretmenlerinin potansiyellerinin en üst noktasını gerçekleştirebilmeleri için hâlihazırda görevde veya daha önce bu görevi yapmış olan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların tespiti yapılarak ve çözüm önerileri sağlaması açısından önemli görülmektedir. Ayrıca bu çalışmadan elde edilecek sonuçların yurtdışında yaşayan Türk vatandaşlarının ana dil öğretimi için görevlendirilecek öğretmenlerin seçilmesinde kriter olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, Almanya'da görev yapan Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlüklerin ve çözüm önerilerinin neler olduğunu belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Almanya'da Türkçe öğretmenliği yapan öğretmenlerin okul yönetimi açısından karşılaştıkları güçlükler ve çözüm önerileri nasıldır?
- 2- Almanya'da Türkçe öğretmenliği yapan öğretmenlerin öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri açısından karşılaştıkları güçlükler ve çözüm önerileri nasıldır?
- 3- Almanya'da Türkçe öğretmenliği yapan öğretmenlerin ders tasarlama ve yönetme açısından karşılaştıkları güçlükler ve çözüm önerileri nasıldır?

4- Almanya’da Türkçe öğretmenliği yapan öğretmenlerin eğitim ortamları açısından karşılaştıkları güçlükler ve çözüm önerileri nasıldır?

## 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli/deseni, evreni/örnekleme/çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları, verilerin analizi ve araştırma yayın etiği üzerine bilgi verilmiştir.

### 2.1. Araştırmanın Modeli/Deseni

Bu araştırmanın modeli için nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda bakış açılarının, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği söylenebilir (Tekindal ve Uğuz Arsu, 2020). Baltacı’ya (2019) göre nitel araştırma insana özgü bireysel özelliklerin farklı ve derin doğasına odaklanır. Araştırmacı, program etkinliklerini veya insanların deneyimlerini tipik anketler veya testler içeren yanıt seçenekleri gibi önceden belirlenmiş, standartlaştırılmış kategorilere sığdırmaya çalışmaz (Patton, 1987). Olgubilim (phenomenology) çalışmaları farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve kapsamlı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Altunkaya, 2021; Aytan, Başkapan ve Uysal, 2018; Ekmekçi, 2012). Almanya’da görev yapan Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik açısından karşılaştığı güçlükler ve çözüm önerileri bu araştırmanın olgularını belirtmektedir. Nitel yöntemlerdeki fenomenolojik gelenek, sosyal bilimci ve araştırmacı için aktif, katılımcı bir rol önermektedir. Bu nedenle Almanya’da 5 yıl Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni olarak çalışmış olan araştırmacı, Almanya’daki Türkçe ve Türk Kültürü Öğretmenlerinin Eğitim ile İlgili Sorunları ve Çözüm Önerileri adlı araştırmayı öğretmenlerin Almanya’da ana dil öğretmenliği yaparken dünyayı nasıl deneyimlediklerini incelemek üzere olgubilim deseninde yapmıştır.

### 2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Almanya’nın farklı eyaletlerinde 2015-2023 yılları arasında çalışmış veya şu anda çalışmakta olan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken Amaçlı Rasgele Örnekleme tekniği kullanılmıştır. Derinlemesine nitel çalışma için küçük bir örneklem boyutunun seçilecek olması, örnekleme stratejisinin rastgele olmaması gerektiği anlamına gelmez. Pek çok okuyucu için, küçük örneklemelerden bile yapılan rastgele örnekleme, sonuçların güvenilirliğini önemli ölçüde artıracaktır (Patton, 1990). Örneğin, Almanya’da görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenleri üzerine yapılan bu araştırmada Almanya’da görev yapan bütün Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenleri evrenini, özellikleri ile belirlemede zorluk bulunmaktadır. Bu nedenle, genellenebilirlik sınırlılığı olsa da bu araştırmada Amaçlı Rasgele Örnekleme tekniği kullanılmıştır.

### 2.3. Verilerin Toplanması

Katılımcı öğretmenlerle görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür. Ayrıca öğretmenlerden izin alınarak görüşmelerin ses kaydı alınmıştır. Görüşmenin başında öğretmenlerden kendilerine rumuz vermeleri istenmiştir. Görüşme esnasında öğretmenler temel soruların cevaplarını verirken alt soruların cevaplarını da verdiklerinde cevabı alınan alt soru tekrar sorulmamıştır. Ek olarak öğretmenlerden detaylı cevap almak için ek sorular da yöneltilmiştir.

### 2.4. Veri Toplama Araçları

Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanımı esnek olduğu için ve araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ve alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebildiği (Arıcı ve Kırkkılıç, 2017) için görüşülen öğretmenin yanıtlarını açmasını ve detaylandırmasını sağlayabilmek üzere veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanırken ilgili alan yazın taranmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, 4 temel soru ve 14 alt sorudan oluşmaktadır. Sorular hazırlanırken soruların anlaşılabilir, konuyu detayları ve derinliği ile ortaya koyabilecek açık uçlu sorular olmasına dikkat edilmiştir (Altunkaya, 2021).

### 2.5. Verilerin Analizi

Nitel veri analizi yöntemlerinden tematik analiz, veriler içindeki kalıpları yani temaları tanımlama, analiz etme ve raporlama yöntemi olarak adlandırılır. Tematik analiz, tekrarlanan anlam kalıplarını bulmak için görüşme metninde arama yapmayı içermektedir (Liamputtong, 2009). Görüşmeler içerik analiziyle tematik kodlama yapılarak çözümlenmiştir. Katılımcıların görüşme verileri, olguyu anlamak ve olguya ilişkin farklılıkları ortaya

koymak amacıyla içerik analizi yapılarak belli başlıklarda sınıflandırılmıştır. Örneğin, görüşmelerden elde edilen Almanya’da ana dil öğretiminde yaşanan güçlükler ve çözüm önerileri olgusuna ilişkin veriler, okul yönetimi ile ilgili güçlükler ve çözüm önerileri, dil seviyesi açısından güçlükler ve çözüm önerileri, ders tasarlama ve yönetme açısından güçlükler ve çözüm önerileri, eğitim ortamı açısından güçlükler ve çözüm önerileri şeklinde 8 ana temaya ayrılmıştır.

## 2.6. Araştırma ve Yayın Etiği

Yapılan çalışmada “*Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi*”nde uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin “*Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler*” başlıklı 2. bölümünde belirtilen eylemlerden de hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### 2.6.1. Etik kurul izni

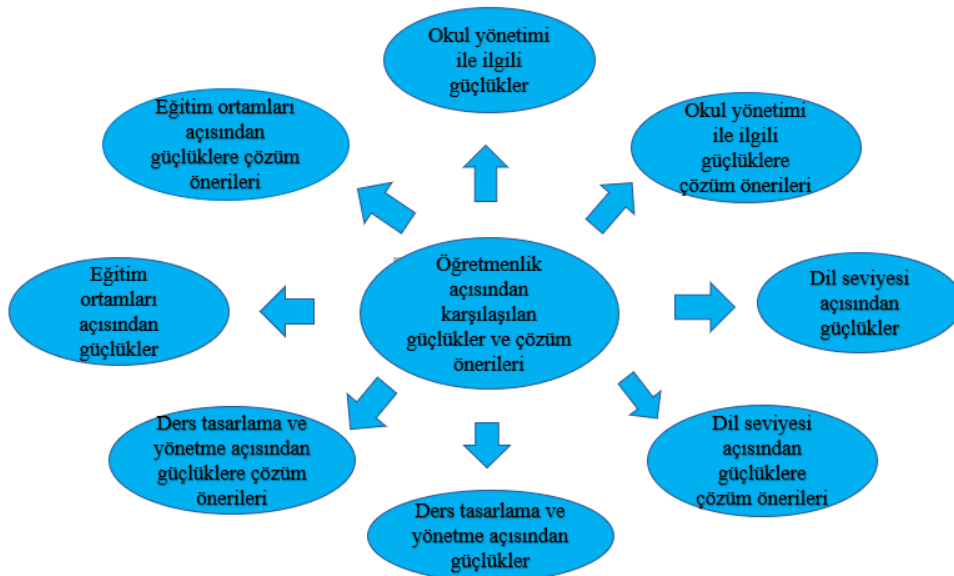
Kurul adı = Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar tarihi= 26/01/2023

Belge sayı numarası= 21/08

## 3. BULGULAR

Yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde bulguların tematik analizi sonucunda Almanya’da görev yapan Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik açısından karşılaştığı güçlükler ve çözüm önerilerine ilişkin sekiz tema oluşturulmuştur. Araştırmada Almanya’da görev yapan Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik açısından karşılaştığı güçlükler ve çözüm önerilerine ilişkin sekiz tema Şekil 1’de gösterilmiştir.



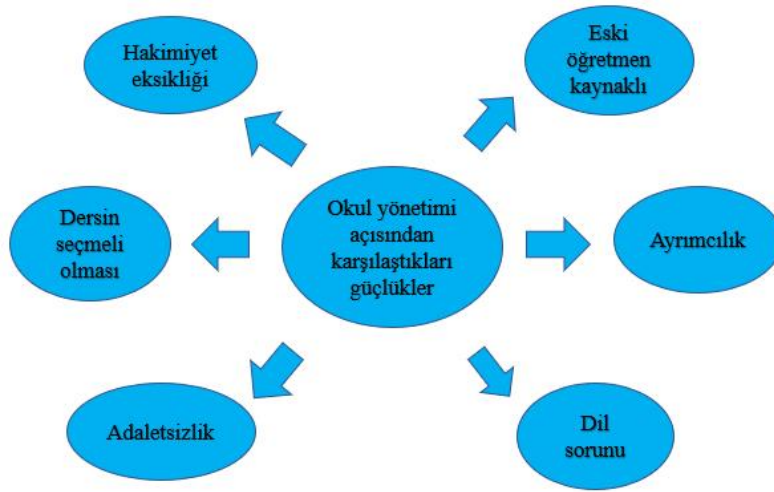
Şekil 1. Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik açısından karşılaştıkları güçlükler ve çözüm önerileri

### 3.1. Okul Yönetimi ile İlgili Güçlükler ve Çözüm Önerileri

Aşağıda okul yönetimi ile ilgili güçlükler başlığı altında eski öğretmenden kaynaklanan güçlükler, hâkimiyet eksikliğinden kaynaklanan güçlükler, dersin seçmeli olmasından kaynaklanan güçlükler, ayrımcılıktan kaynaklanan güçlükler, dil sorunundan kaynaklanan güçlükler ve adaletsizlikten kaynaklanan güçlükler alt başlıkları, okul yönetimi ile ilgili güçlükler çözüm önerileri başlığı altında iletişim, içerik paylaşımı ve dil öğrenimi alt başlıkları yer almaktadır.

#### 3.1.1. Okul yönetimi ile ilgili güçlükler

Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik açısından karşılaştıkları güçlüklerden biri olan okul yönetimi ile ilgili güçlükler daha çok Alman okul yönetimiyle ilgilidir. Türkçe öğretmenlerinin okul yönetimi açısından karşılaştıkları bu güçlükler Şekil 2’de gösterilmiştir.



**Şekil 2.** Türkçe öğretmenlerinin okul yönetimi açısından karşılaştıkları güçlükler

### 3.1.1.1. Eski öğretmenden kaynaklanan güçlükler

Eski öğretmenden kaynaklı güçlüklerden bahseden 4 katılımcı özellikle Alman okul yönetiminin önyargılı olduğundan bahsetmiştir. Bu önyargının sebebini kendilerinden önce çalışan öğretmenlerin lakayt çalışmasına bağlamışlardır. Öğretmenlerin eski öğretmenden kaynaklanan güçlüklerle ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*Rastladığım en problem şey önyargı. Eski arkadaşın lakayt çalışması...ilk başladığım zamanlar o temkinli yaklaşımına bir örnek olsun diye söylüyorum şöyleydi bana hiçbir öğrencinin bilgisini vermemeye çalışıyorlardı ... (Virtue)*

*...İlk başta karşılaştığım tavırla sonradaki tavır, kötü anlamda söylemiyorum, tanışma anlamında, karşılaştığım öğretmen arkadaşların, oradaki Alman öğretmenlerin ve idarenin tavrı değişmişti çünkü şöyle söyleyebilirim, bazı bizden önce gidenlerin, bazı suistimallerin sebebiyle bir ön yargıyla başladım tüm okullardaki görevime... (İzmir)*

Virtue, okul yönetiminin stabilite talebi bulunduğunu yani memnun kalan öğretmenin devamı talebini dile getirdiğini, yeni gelen öğretmenle karşılıklı güven inşa etmenin yine zaman alacağını belirtmiştir. Yeni gelen öğretmenle belli bir güven seviyesine gelene kadar okul yönetimleri öğrenci bilgilerini Türkçe öğretmenleriyle paylaşmamaktadır. İzmir de Almanya'da görev yaptığı dönemde önceki öğretmenlerden kaynaklanan önyargının üstesinden gelmesi gerektiğini anlatmıştır.

### 3.1.1.2. Hâkimiyet eksikliğinden kaynaklanan güçlükler

Okul yönetiminin hâkimiyet eksikliği nedeniyle güçlük çıkardığını belirten katılımcılara göre Alman okul yönetiminin Türkçe dersinin içeriği üzerinde kontrolünün olmaması nedeniyle bu derse şüpheyle bakmakta ve hatta dersi tehdit olarak görmektedir. Dersin içeriğinden haberdar olmadıkları için dersin öğretmenini kabul etmeme ve kasıtlı bir mesaj vermek adına çalışma belgesi talep etme gibi eylemleri olan okul yönetimleri de bulunmaktadır. Öğretmenlerin hâkimiyet eksikliğinden kaynaklanan güçlüklerle ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*... karşı çıkan ve buna gerekçe olarak sınıfımız yok okul işte...biz gözetleyemiyoruz güvenemiyoruz gibi gerekçelerle reddedenler de oldu. Gerçekten yokuşa sürenler de oldu ama genel anlamda yani böyle yüzdeye vuracak olursak ben %70 oranında çok rahat derslerimi açtım %30 oranında da sıkıntılar yaşadım bu noktada... (Daisy)*

*Eğitim sistemleri için bizi tehdit olarak görüyorlar. Müfredatla ilgili bilgilerinin olmaması nedeniyle kontrolleri yok. Kontroller çok önemli... (Virtue)*

Virtue okul yönetimlerinin çok da tutarlı olmayan yaklaşımlarının Türkçe dersinin içeriğinden bihaber olmalarından kaynaklandığını, özellikle Alman disiplininin kontrol odaklı olduğunu vurgulamıştır. Daisy de bazı okul yönetimlerinin açık bir şekilde dersi gözetleyemedikleri için dersin açılmasını engellediklerini ifade etmiştir.

### 3.1.1.3. Dersin seçmeli olmasından kaynaklanan güçlükler

Dersin seçmeli olması kategorisinde ise dersin not değerinin bulunmaması sebebiyle velilerin Türkçe ana dil dersine ilgisiz kaldığı ifade edilmektedir. Oysa Almanya’da sivil toplum kuruluşları oldukça etkindir. Türk okul aile birliği etkin olduğunda Türkçe dersi okul yönetimi tarafından teşvik edilmektedir. Türkçe öğretmenleri genelde haftada en az 3 okula gitmektedir ancak bu sayı 8’e çıkabilmektedir. Hatta günde 3 okula gittiğini söyleyen öğretmen olmuştur. Bu nedenle güçlüklerin okuldan okula değiştiğini, yabancı öğrencinin fazla olduğu okulların daha ılımlı olduğunu belirten öğretmen olmuştur. Çok sayıda okula gitmeleri nedeniyle okula ait görünmediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin dersin seçmeli olmasından kaynaklanan güçlüklerle ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...böyle özellikle yabancı öğrencilerin nüfusunun çokça olduğu okul iki tane okulum da öyleydi ondan çok daha ılımlıydı fark ettiğim yani öğrenci nüfusu nasıl çeşitliliğine göre de yaklaşımları değişebiliyordu onu da anladım çünkü sonrasında yine benzer bir okula gittiğimde yani çok bir yarısı mesela Alman öğrencilerden oluşan yarısı başka milletlerden oluşan çünkü bir Bosch fabrikasına yakın bir okuldu ve oraya iste bütün dünya ülkelerinden insanlar geliyor çalışmaya ve o civardaki okullar hep böyle şeyleri daha karıştı ve bunun avantajını yaşadım... (Daisy)*

*... velilerin talebi ... sayesinde dersler açılıyordu ama Türk öğrencilerin çoğunlukta olduğu okullarda böyle bir teşvik söz konusuydu, bunu da en temel sebebi eğer dersler eğitim öğretim içerisinde ise o öğrencileri bir derste tutma ihtiyacı eğer öğleden sonra ise çocuklar yine okula gelip okulda Türkçe derslerine katıldıklarını, diğer aktivitelere de katıldıklarını gözlemlemişler ... yine bunu da okul idaresine bağlayabilirim ama eğer öğrenci Türk kökenli öğrenci ise, çoğunluktaysa, evet, teşvik etme konuları söz konusu. (İzmir)*

*Ediyorlar. Bilinçli olanlar teşvik ediyor. Önce diyor Türkçe dersi diyor ana dilini öğrenmesi lazım diye bu düşüncede olan da var. Ama o sınıf vermeyen ya da kötü sınıf kullandıran kadın gibi ayağına taş koymaya çalışıp saatini değiştirip senden önce bir başka dersi, spor dersi koyan da ... (Frankfurt)*

Okul yönetimleri İzmir ve Daisy’ e göre okullarındaki Türk öğrenci sayısı fazla olduğunda Türkçe dersi açılmasını teşvik etmektedir. Frankfurt ise çalıştığı okulda müdürün Türkçe dersine karşı çıkardığı zorluklara değinmiştir. Bazı öğretmenler de okul yönetimlerinin Türkçe dersini teşvik edip etmediğini sordüğümüzda bu ders din dersine paralel ise teşvik ettiklerini, din dersine paralel değilse teşvik etmediklerini söylemişlerdir. Burada Müslüman olan öğrencilerin din dersi boyunca durabilecekleri bir ortam olması ve başlarında bir öğretmenin bulunması okul yönetimini rahatlatmaktadır. Özellikle ortaokullarda etik dersi gibi seçenek olduğunda Türkçe dersini okul yönetimi teşvik etmemektedir çünkü etik dersine bütün öğrenciler gitmektedir.

### 3.1.1.4. Ayrımcılıktan kaynaklanan güçlükler

Ayrımcılık kategorisinde öğretmenler baskı hissettiklerini ifade etmiştir. Öğretmenlerden ikisi öğretmen odasında oturduklarında siyasi olarak eleştirildiklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerin ayrımcılıktan güçlüklerle ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...öğretmenler arasında antipati ile bakanlar ve kafalarını yani öküzün altında buzağı arayanlar vardı diyelim ne bu misyonla geldiğimizi sorgulayan gözlerle bakan öğretmenler vardı... (Rasim)*

*...tabii biraz siyasi olarak ... sorulara maruz kaldım böyle işte siz hükümeti mi temsil ediyorsunuz işte biz ... şu anki işte hükümetinizi desteklemiyoruz bu yüzden ana dilinizi vermeniz de çok hoşumuza gitmiyor gibi ... bunların söylendiğini hatırlıyorum şahıma bunlar tabii etapta çok böyle fazlasıyla stres yaşatan üzerimde çok baskı kuran bir durumdu bu da motivasyonumu çok etkiliyordu... (Daisy)*

*...ya zor ya böyle gayet duygularını belli etmeden gayet böyle şey şekilde işleri zora sokup olmuyor nasıl olmayacağını nitekim de gayet sakin bir şekilde anlatıyorlar ya da ufak tefek sorunlarla ypratıyorlar... her tipte müdürüm idarecim oldu yönetim diyeyim çok destekleyen yardımcı olan oldu sorun çözen ya da sorun olan oldu hani en ufak bir şeyde hani siz aslında burada ne alaka gibi (Eda)*

Eda, Rasim ve Daisy bazı Alman öğretmenlerin ve yöneticilerin tepkileriyle karşılaşan üç öğretmendir. Ancak sayı üçle sınırlı değildir. Türkçe ve Türk kültürü öğretmenlerinin çoğunluğu bu öğretmenler gibi ayrımcılığa maruz kalmıştır. Bazı okul yönetimleri ve Alman öğretmenler Türkçe dersinin başlamasını önlemek için ya iş yavaşlatmakta ya da ders saatini değiştirmek gibi arka planda engeller çıkartmaktadır. Türkçe dersinin başlaması için velilerin imzalaması gereken Ana dil başvuru formunu öğrencilere dağıtmayan veya imzalanmış formu öğrencilerden toplamayan öğretmenler ve sekreterler bulunmaktadır. Alt sorulardan birinde öğretmenlere okul

yönetimlerinin etkinliklere ve öğretmen kurullarına kendilerini davet edip etmedikleri sorulmuştur. Birçok öğretmen çoğunlukla etkinliklere davet edildiklerini, kurullara ise katılmalarının istenmediğini belirtmişlerdir.

### 3.1.1.5. Dil sorunundan kaynaklanan güçlükler

Dil sorunu ile ilgili olarak görüşme yapılan öğretmenler okul yöneticilerinin kendilerinden Almanca konuşmalarını beklediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin dil sorunu ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*Açıkçası ilk başta karşılaştığım nokta dil sorunlarıydı ne kadar İngilizceyi iyi bilip de gitsek de karşı tarafın İngilizceye tutumu, ana dili (Almanca) bilmemizi istemeleri ve en kısa sürede bunu yapmamızı istemeleri bir engel teşkil ediyordu. (İzmir)*

*...okullarım özellikle Almanca bilmeyen öğretmenlerin Türkiye'den gönderilmesine çokça karşı olduklarını net bir şekilde ifade ettiler ve genelde de bu doğrultuda yani en azından en çok dersimin olduğu okulum bu şekilde yaklaştığı için üzerinde çok fazla baskı hissediyorum... (Daisy)*

İzmir, dil sorununun işlerini yapma esnasında engel olarak karşılarına çıktığını belirtmiştir. Daisy'nin görev yaptığı okulların yöneticileri de öğretmenlerin Almanca bilmiyor olmasını doğrudan eleştirmiştir. Oysa Almanya'da Türkçe öğretmenliği yapan öğretmenlerin çoğunluğu İngilizce öğretmendir ya da İngilizce bilmektedirler. Ancak Alman okul yöneticilerinin Almanca öğrenen öğretmene daha ılımlı davrandığı öğretmenler tarafından dile getirilmiştir.

### 3.1.1.6. Adaletsizlikten kaynaklanan güçlükler

Adaletsizlikle ilgili olarak bazı öğretmenler ders saati konusunda ve bölge dışında derse gitme konusunda güçlükler yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin adaletsizlik ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

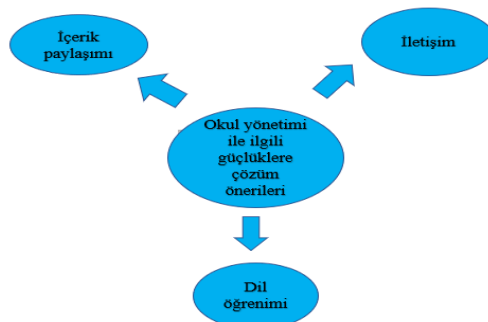
*...ama bu da tabii çok büyük adaletsizlikler oldu bu adaletsizlerden bir tanesi öğretmenlerin ders saati dağılımının işte kasabadan kasabaya öğretmenden öğretmene değişiyor olması işte öğretmenin ders saati bulamaması kimi 7 saat girerken kimi 24 saat derse girmesi ve aynı ücreti alması bu büyük bir problem...yani eşit işe eşit ücret değil yani... (Rasim)*

*...belirliyor bundan önceki bir karar vermiş ... bütün okulların aynı bölgede olması doğrultusunda bir karar vermişti ... ama yapamadı tabii yapamadı çünkü başlarda olması gerekirdi bana verdiği yani o grupları yapmışlar bana verdiği grupların ikisi diyor ya burada ne buraya yakın ama 2 tane 3 tanesi çok uzak 30 km gidiyorsun 30 km geliyorsun araba kullanamıyorsun çünkü doldurduğum bir depo benzini bir haftada bitiriyorsun... (Frankfurt)*

Rasim bazı öğretmenlerin 7 saat derse girerken bazı öğretmenlerin 24 saat derse girdiğini ve aynı maaşı aldıklarını söylemiştir. Frankfurt ise bütün okulların aynı bölgede olmasının sağlanmadığından şikâyet etmiştir. Öğretmenlerin gittikleri okulları bölge koordinatörü belirlemektedir. Öğretmenler haftalık ders saatleri az olduğunda başka kasabalara giderek Türkçe dersi yapmaktadır. Aslında bu Alman okul yöneticilerinin çıkardığı bir güçlük değildir. Ana dil öğretmenliğinin doğasında olan bir güçlüktür ancak Ataşelik bu güçlükleri öğretmenlere sadece kendi kasabalarında ders vererek hafifletebilir.

### 3.1.2. Okul yönetimi ile ilgili güçlüklerle çözüm önerileri

Öğretmenler okul yönetimi ile ilgili güçlüklerle çözüm olarak iletişim, içerik paylaşımı ve dil öğrenimini önermiştir. Öğretmenlerin okul yönetimi ile ilgili güçlüklerle çözüm önerileri Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3. Okul yönetimi ile ilgili güçlüklerle çözüm önerileri

### 3.1.2.1. İletişim

İletişim, öğretmenler tarafından eski öğretmenden kaynaklı güçlükler, ayrımcılıkla ilgili güçlükler çözüm önerisi olarak sunulmuştur. Öğretmenler iyi iletişim atmosferi oluşturmak için çaba sarf etmişlerdir. Kültüre uyum göstermek, yapıcı olmak ve katkıda bulunmak bu çabalardan bazılarıdır. Öğretmenlerin iletişim ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...yani bizi bu kadar yönetime karşı sempati yaratma noktasında hani bir güç sarfiyatına ihtiyaç duydurtmasalardı biz başka bir şeye verseydik o gücü o emeği o yönetim karşısındaki eğilip bükülüp o şeylerimizi nasıl söyleyeyim ben, bir itibar yaratma çabamızı başka bir çabaya dönüştürebilseydik itibar zaten hâlihazırda var olsaydı da biz onun üstüne başka bir yere kanalize edebilseydik çabamızı. (Virtue)*

*...okul yönetimleri genelde tabii bazıları çok iyi karşılıyor bazıları da çok iyi yokuşa sürmeye çalışan okul yöneticileri de var son için ben her okula başladığımda mutlaka elimde bir çiçek çekiyorum bir çikolata ve bir çiçek veriyorum ilk etapta onların da ön yargılarını birazcık olsun değiştirmek için önce şaşıyorlar çünkü onlar alışık değiller öyle şeylere ... (Frankfurt)*

Virtue güçlükleri aşmak noktasında hak ediş olması gerektiğini görüşme boyunca sürekli dile getirmiş ve bunu başardığını ifade etmiştir. Ayrıca bu öğretmen itibar yaratma çabasını da biraz hüzünlü olarak dile getirmiştir. Frankfurt okul yöneticileriyle tanışmaya gittiğinde çiçek ve çikolata götürdüğünü belirtmiştir. Almanların ziyarete gittikleri zaman çiçek götürme alışkanlıkları vardır. Bu öğretmenimiz Almanya'da ikinci kez görev yaptığı için daha deneyimlidir denebilir. Okul yöneticileri öğretmenlerin güven ortamı kurma çabalarını, etkinliklere katılmalarını ve öğrencilerdeki pozitif değişimi gördükçe başlangıçta gösterdikleri olumsuz tavırları terk etmiştir.

### 3.1.2.2. İçerik paylaşımı

İçerik paylaşımı kategorisi hâkimiyet eksikliği ve dersin seçmeli oluşuna bir çözüm önerisi olarak sunulmuştur. Türkçe dersinin müfredatı okul yöneticileri ile paylaşılabilirdi hatta okul yöneticilerinin derslere davet edilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Öğretmenlerin içerik paylaşımı ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...burada şöyle bir şey söyleyeyim ataşeliğimizin bu noktada öğretmen inisiyatifine bırakmaması gerektiğini düşünüyorum ... bence ataşeliğin bu noktada kesinlikle bir ziyaret gerçekleştirilmesi gerekiyor okullara en azından zamana bölüp biliyorum çok kalabalığız ama okullara en azından belli saatte randevu alıp bizim Türkçe derslerimiz nerde işleniyor deyip okul müdürüne nezaketen bir çikolata ve şekerini bir Türk lokumunu alıp hani ziyaret etmesi çok şeyi değiştirir... (Virtue)*

*...ya da işte yürüyüş gibi işte bir bayram hazırlığı gibi şeyleri yanlış anlayıp işte çocukları savaşa teşvik ediyorsun askerliğe teşvik ediyorsun, böyle bir tedirginliğini dillendirdi ... Ben de dedim ki bizim kültürümüz bizim kültürümüzde millî günlerimiz ve bayramlarımız vardır, bayramlarımızda da mutlaka bizden önceki kuşakların anlatmakla sorumluyuz hani onları da öğretmek zorundayız falan dedik ...bizimki böyle savaş çığırtkanlığı yapacak bir ders değil bizim dersimizin boyutu farklı, tamam dedi. (Frankfurt)*

Virtue eğitim ataşelerinin okulları ziyaret etmesi gerektiğini dile getirilmiştir. Böylece içerikten haberdar olan okul yöneticileri ana dil dersine şüphe ile bakmayı bırakıp bu dersin yapılmasını teşvik edebilirler. Frankfurt da dersinin içeriğini anlattığında okul yönetiminin tavrının değiştiğini belirtmiştir.

### 3.1.2.3. Dil öğrenimi

Dil öğrenimi kategorisinde öğretmenler Almanca öğrenerek okul yöneticilerinin olumsuz tavırlarını değiştirmeye çalışmışlardır. Öğretmenlerin dil öğrenimi ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...iletişim dil öğretmeni olunca İngilizce de hallettik ancak Almanca kurslara gidip o şekilde de halletmeye çalıştık. (Eda)*

*Tabi, ilerleyen zamanlarda da şöyle oldu, tabi ki ana dil öğrenmeye o ülkenin ana dilini öğrenmeye çaba sarf ettikçe ve okul idaresinin de bunu gözlememesi sayesinde... (İzmir)*

Eda İngilizce öğretmeni olmasına rağmen daha sonraları Almanca kursuna giderek okul yönetiminin olumsuz yaklaşımını tersine çevirmiştir. İzmir de Almanca öğrenmeye başladıktan sonra ve çabalarının okul yöneticileri tarafından görülmesinden sonra kendilerine daha olumlu davranıldığını belirtmiştir.

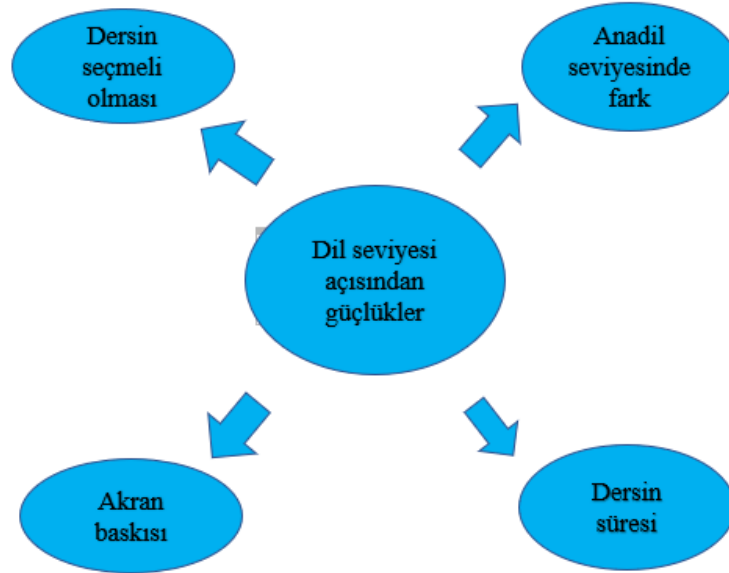


### 3.2. Dil Seviyesi Açısından Güçlükler ve Çözüm Önerileri

Aşağıda dil seviyesi açısından güçlükler başlığı altında ana dil seviyesindeki farktan kaynaklanan güçlükler, dersin süresinden kaynaklanan güçlükler, dersin seçmeli olmasından kaynaklanan güçlükler ve akran baskısından kaynaklanan güçlükler alt başlıkları, dil seviyesi açısından güçlükler çözüm önerileri başlığı altında ortak aktivite, farklı seviye aktivite, ödüllendirme ve veli desteği alt başlıkları yer almaktadır.

#### 3.2.1. Dil seviyesi açısından güçlükler

Öğretmenler dil seviyesi açısından karşılaşılan güçlükler başlığı altında ana dil seviyesinde fark, dersin süresi, dersin seçmeli olması ve akran baskısını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin dil seviyesi açısından karşılaştıkları güçlükler Şekil 4'te gösterilmiştir.



Şekil 4. Dil seviyesi açısından güçlükler

#### 3.2.1.1. Ana dil seviyesindeki farktan kaynaklanan güçlükler

Ana dil seviyesinde fark kategorisinde aynı sınıfa giden öğrencilerin ana dil seviyesinde farklılık bulunmaktadır. Örneğin anne ve babaların Türkçesinin kötü olması veya annenin yabancı olması gibi sebeplerle öğrenci Türkçe dersine kötü Türkçe seviyesi ile veya hiç Türkçe konuşamarak gelmektedir. Tam aksi düşünülürse anne ve babanın Türkçe seviyesi iyiyse ve evde ana dil konuşuluyorsa öğrencinin Türkçe seviyesi sınıf arkadaşlarından oldukça ileride olmaktadır. Öğretmenlerin ana dil seviyesinde fark ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...öğrencilerin Türkçe dil seviyesi ve evde eğer dil konuşulmuşsa sana iyi olarak geliyor zaten bir altyapısı var olarak geliyor çocuk ama evdeki de tutup da işte kem küm Almancasıyla çocuğa Almanca öğretilsin çocuğum geri kalmasın düşüncesiyle eğer evde de çocuğuyla Almanca konuşmuşsa vay o çocuğun hâline ...bazen geliyorlar gidiyorlar sonunda pes ediyor bırakıyor anlamadığı için... (Frankfurt)*

*...tabii ki bizim öğrencilerimizin en büyük handikabı diyelim şimdi linguistler 0- 6 yaşları arasındaki dil üzerinden gidilmesi ve tek dil ana dil üzerinden çocukların dil gelişimini tamamlanmasını salık verirken bizim çocuklarımız maalesef 0-3 yaşına kadar ana dilini 3-6 yaşları arasında da kindergartene gittiklerinde ikinci bir dille karşılaşıyorlar pek çok zorluk çekmelerinin arka planında da bu durum yattıyor." (Nazım)*

*Evet bir yıl sadece görev yaptım ve sınıfımda 1 sınıftan 12. sınıfa kadar öğrenci vardı. Çok zordu yani, benim için ayrı zordu derse katılan öğrenciler için ayrı zordu çünkü 2 saatin böyle her bir dakikasını bir öğrenci ile geçirmek zorundaydım neredeyse... (İzmir)*

Frankfurt sınıfına hiç Türkçe bilmeyen öğrenci geldiğinde oldukça şaşırıldığını ve ailelerin çocuklarının bu duruma düşmesine izin verme sebebini anlayamadığını belirtmiştir. Nazım, öğrencilerin 0-6 yaş arası ana dilini konuşması gerekirken 0-3 yaşta ana dil konuşup, 3-6 yaşta kindergarten da Almanca konuşulmasının sorun

yarattığını belirtmiştir. Ek olarak ana dil seviyesinde fark olmasının diğer sebebi ise birleştirilmiş sınıflarda ders yapmaktır. Bütün öğretmenler en az iki sınıf seviyesinin olduğu sınıflarda Türkçe dersi yaptıklarını belirtmişlerdir. İzmir ise 1'den 12'ye kadar bütün kademelerde öğrencinin olduğu sınıfta ders yaptığını ve hem kendisinin hem öğrencilerin oldukça zorlandığını anlatmıştır.

### 3.2.1.2. Dersin süresinden kaynaklanan güçlükler

Dersin süresi kategorisinde öğretmenler dersin süresinin az olmasından şikâyet etmişlerdir. Haftalık Türkçe dersi 2 saattir. Ancak ders programının ayarlanamadığı zamanlar Türkçe dersi 1 saate düşmektedir. Öğretmenlerin dersin süresi ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...tabii ki çünkü bizim dersimiz haftada bir saat ve bir saatte işte en az bu çocukla ilgileniyorsun ne kadar olabiliyor 45 dakika normalde 2 saat ders ama 2 saatlik süreye dayanamıyorlar ... uzun geliyor... (Frankfurt)*

*...bir keresinde daha da kötüsü 40 dakikalık bir dersim vardı bu okulda yani daha ne olabilir 40 dakika içerisinde okuma yazma bilmeyen ve benden korkan ürken çocuklarla iki senedir benimle cayır cayır ders işleyen ondan sonra gülen nerden bir şaka yapacağımı nereden kızacağımı bilen çocuklarla onlar aynı sınıftalardı...(Virtue)*

Frankfurt ders süresinin kısalığından dert yanmaktadır ve eğer okulda sınıftaysa öğle arasında eve gitmeyen öğrencilerin Türkçe dersi başlayana kadar onun sınıfında kaldıklarını sözlere eklemiştir. Virtue ise 40 dakikalık ders süresinde birer ve dörtlerle birlikte ders işlediğini ve zaman azlığından dolayı sürecin oldukça zorlu olduğunu belirtmiştir.

### 3.2.1.3. Dersin seçmeli olmasından kaynaklanan güçlükler

Dersin seçmeli olması başlığı altında Türkçe dersi ödevlerinin veliler tarafından kabul edilmemesi ve velilerin gözünde dersin itibarının bulunmaması sayılabilir. Öğretmenlerin dersin seçmeli olması ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...ama canım hadi git orada dur işte Türkçe dersi varmış ama evde hiçbir şey yok hiçbir konuşma yok hiçbir tekrar yok o ailelerin çocukları maalesef ilerleyemiyor...(Frankfurt)*

*...okul müdürü okulda gerçekten çok teşvik ediciydi hatta benim ilk görev yılımda okul aile birliği başkanı ile kendisiyle tanışmaya gittiğimizde okulda bir toplantı düzenleyelim demişti okuldaki Türk velilere yönelik hatta bununla ilgili davet mektubu dağıtıldı tüm velilere. Geleceğini yazan yani bi 10 kadar bir şeydi galiba o yüzden de o toplantıyı yapmamıştık...(Gülbin)*

Frankfurt, Türkçe dersinin gözlerinde hiçbir itibarı olmayan veli yaklaşımının hiçbir faydasının olmadığını açıklamıştır. Gülbin ise velilerin bu derse ilgisinin ne kadar az olduğunu ve okul yönetimlerinin dersi teşvik etme yaklaşımını bile kesintiye uğrattığını yaşadığı bir örnekle anlatmıştır.

### 3.2.1.4. Akran baskısından kaynaklanan güçlükler

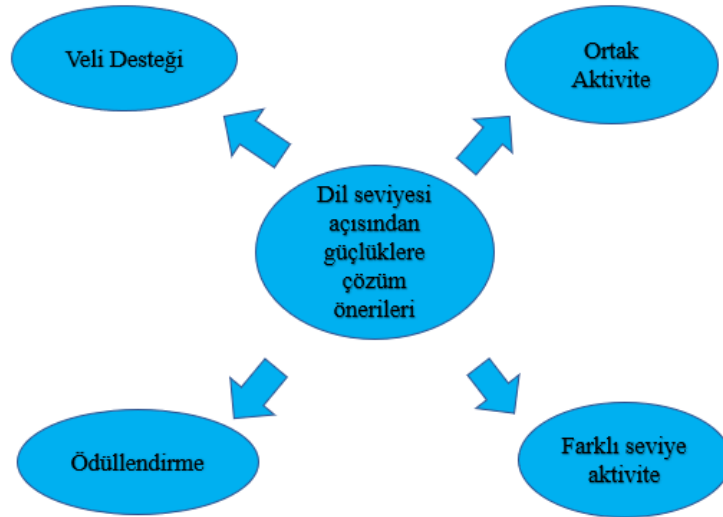
Akran baskısı kategorisinde dikkat çekilen nokta öğrencilerin Türkçe konuşmak istememesidir. Öğretmenlerin akran baskısı ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...çocuklar diyebilirim Alman arkadaşlarından farklı gözükme istemiyor gibi, şöyle oluyor yani çocuklar özellikle ilköğretim seviyesinde hani ergenler daha farklı ayrı gözükme ister ama ilköğretim seviyesindeki çocuklar diğer arkadaşlarından çok farklı gözükme istemiyor o yüzden...çocuk...farklı değilim şeyiyle...(Eda)*

Eda, Türk çocukların Türkçe konuşmak istememesinin nedenini Alman arkadaşlarından farklı görünmek istememelerine bağlamaktadır. Çünkü Türkçe sınıfına geldikleri zaman arkadaşlarından ayrı olduklarını kabul etmiş olmaktadır ve bu sebeple Türkçe dersine katılmak istememektedirler. Eda görüşme boyunca Türk çocukların farklı görünmek istemediğini birkaç kez dile getirmiştir.

### 3.2.2. Dil seviyesi açısından güçlükler çözümleri

Dil seviyesi açısından karşılaşılan güçlükler çözümleri olarak ortak aktivite, farklı seviye aktivite, ödüllendirme ve veli desteği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin dil seviyesi açısından güçlükler çözümleri Şekil 5'te gösterilmiştir.



Şekil 5. Dil seviyesi açısından güçlükler çözüm önerileri

### 3.2.2.1. Ortak aktivite

Ortak aktivite kategorisinde bazı öğretmenler ortak etkinlik tasarlayıp bütün öğrencilere aynı etkinliği yaptırmışlardır. Öğretmenlerin ortak aktivite ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...Ana dili çok düşük olan çocukların Almancaları yüksekti diğerlerinin de Almancaları düşüktü dolayısıyla Türkçeden alıştırmaları yaparken her zaman en basit seviyede mesela 3. Sınıf olabilir ama ben 1. Sınıf seviyesinden alıştırmadan başlatıyordum. Sadece bazıları çok kolay yapıyordu ama ana dili çok düşük olanlar da anca onlarla başlayıp derse dâhil olabiliyorlardı. Yani birkaç seviye çözdükten sonra derste ya da işledikten sonra anca aynı seviyeye yakın çalışmalarını birlikte yapabilmelerinde kalıyorlardı... (İzmir)*

*...yani çoğunlukla ortak olacak şekilde aktiviteler düzenlemeye çalıştım ama arada çocukların kendi özel ihtiyaçlarına göre etkinlikler düzenleyip o şekilde de desteklemeye çalıştım ama gerçekten çok zor (iç çekiş) yani ideal bir öğrenme ortamı olduğunu söyleyemem. (Gülbin)*

İzmir bu farklı seviyelerde öğrencilerin olduğu sınıfta ders işlerken önce en basit etkinlikle başlayıp sonra zor etkinliklere geçerek bu güçlüğü başa çıkmıştır. Bazı öğretmenler ise sınıf seviyesinin ortasını bulup o seviyeye uygun etkinlik kullanmıştır. Örneğin Gülbin birleştirilmiş sınıfta ders işleme yönteminden bahsederken oldukça zorlu bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Bazı öğretmenler ise konuşma odaklı çalışmalar yaptırmıştır. Öğrenciler konuşma odaklı çalışmalar esnasında kendi seviyelerine uygun konuşarak etkinliğe dâhil olmakta, seviyesi ileri öğrencinin kullandığı Türkçeye maruz kalarak konuşma becerisini ilerletmektedir.

### 3.2.2.2. Farklı seviye aktivite

Farklı seviye aktivite kategorisinde öğretmenler farklı düzeyde etkinlikler sunduklarını veya grupları iki ya da üçe bölerek dersi tasarladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ortak aktivite ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...hepsine farklı seviyelerde farklı oyun düzeylerinde veya öğrenme düzeylerinde vermek zorundaydım ... ben o derse gitmeden önce 10 saatlik materyal hazırlıyordum ve hepsinin ayrı ayrı çıktısını alıp bireysel olarak çocuklara listeye vermem gerekiyordu aynı seviyede 2 öğrenci vardı neredeyse sadece neredeyse geri kalan 1 2 4 6 7 9 12 diye hatırlıyorum, ... bu benim için önden en az bir 2 saatlik çalıştırma gerektiriyordu ders içerisinde ekstra çaba sarfetmek zorundaydım ayriyeten ders çıkışında da bir çarpık yorgunluğa sebep oluyordu bende... (İzmir)*

*...yani Türkçesi iyi olmayan çocuklarla iyi olan çocukları beraber oturtuyorum yine var olan ders süresinde o Türkçesi iyi olanlar arkadaşlarına yardımcı oluyorlar...(Erdal)*

İzmir, birleştirilmiş sınıfta ders yaptığı zamana ilişkin deneyimini aktarırken derse hazırlık aşamasının uzunluğundan, dersi yönetmenin zorluğundan ve ders bitimindeki yorgunluktan gururla bahsetmiştir. Bu süreci başarı ile atlatmanın gururunu taşımaktadır. Erdal da başka bir çözüm olarak iyi seviye Türkçesi olan öğrenci ile kötü seviye Türkçesi olan öğrenciyi yan yana oturtarak akran eğitimi yaptırmaktadır. Bazı öğretmenler hiç Türkçe

bilmeyen öğrenci sınıfa geldiğinde arkadaşına çeviri yaptırmakta ya da kelimenin Almanca karşılığına kendisi bakmaktadır. Böylece hiç Türkçe bilmeyen öğrenci de derse dâhil olma şansını yakalamış olmaktadır.

### 3.2.2.3. Ödüllendirme

Ödüllendirme kategorisinde seviyeleri farklı olan öğrencilerden etkinliği hızlı bitiren öğrencileri oyun köşesine göndermek veya bir hafta oyun oynamak bir hafta ders işlemek, öğretmenlerden bazılarının yaptığı uygulamalardır. Öğretmenlerin ödüllendirme ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...ve o Türk bayrağı çocuklar için inanılmaz bir motivasyon yaratıyordu... (Virtue)*

*...mesela tombala çok kullandım özellikle sayılar şehir, kelime tombalası çok kullandık ondan sonra çeşitli oyunlar çok yaptık çocuklarla ...kelime kartları yaptık birlikte tabu yaptık... (Eda)*

Virtue rumuzlu öğretmenimiz yapılan her ödevde bir çıkartma hediyesi vermekte, 10 çıkartma alan öğrenciye bir Türk bayrağı çıkartması vermekte, 10 Türk bayrağı çıkartması alan öğrenciye Türkiye'ye özgü bir hediye vermektedir ve öğrencilerin nasıl istekli olduklarını anlatmaktadır. Eda da oyun oynama ve yapma etkinliğini ödül olarak kullanmıştır.

### 3.2.2.4. Veli desteği

Veli desteği kategorisinde öğretmenler, anne ve baba istikrarlı bir şekilde evde Türkçe konuşuyorsa çocuğun Türkçe öğrendiğini belirtmektedir ve bu durumu göreve başladıklarında okul aile birliği toplantılarında velilerle paylaştıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca bazı velilerin çocuklarının çift dilli olmasını dezavantaj olarak kabul ettiklerini söyleyen öğretmenler öğrencilerin çift dilli olması konusunda teşvik ettiklerini sözlerine eklemiştir. Öğretmenlerin veli desteği ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*En çok çözüm öğretmeyi şöyle bulabildim derste kitap okutmayı eve gönderip de yaptığımda, çünkü anne babaların da yanlarında olması gerekiyordu ... yani tek çocuk üzerinden değil anne ve babayı da işin içine kattığım zaman ilerleme kaydettiğimi görebildim. Bazen çocuk okulda 1 saat 2 saat kadar kalıp eve gidince 15 saatini aile ile geçirince çok net bir ilerleme olmuyordu. (İzmir)*

*...arkanda zaten veli olmazsa pek de bir şey yapamıyorsun ... yapıyorsun yani önce müşteri bulmak lazım bence bunun içinde tabii camilerin önemli rolleri var insan hani bizim vereceğimiz pek kaile alınmıyor da camideki hocanın demesi kaile alınıyor işte mesela o teşvik ederse o derse hadi çocuklarınızı gönderin falan öyle bir anons yaptığın zaman hani birazcık daha etkili oluyor... (Frankfurt)*

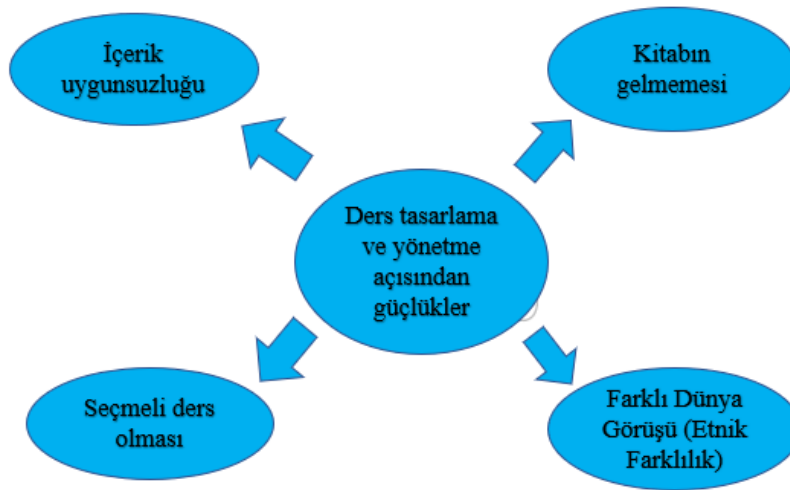
Eve hikâye kitabı gönderme yöntemini uygulayan İzmir yaptığı uygulama ile velileri de sürece dâhil etmek istemiştir. Ayrıca ana dil öğretimi için sosyal çevre yaratmak gerekmektedir. Öğrenci camiye ve oyun grubuna gidiyorsa sosyal çevresi vardır ve ana dilini daha iyi konuşuyordur. Frankfurt veli desteği için caminin öneminin ne kadar önemli olduğunu vurgulamıştır.

## 3.3. Ders Tasarlama ve Yönetme Açısından Güçlükler ve Çözüm Önerileri

Aşağıda Ders tasarlama ve yönetme açısından güçlükler başlığı altında kitabın gelmemesinden kaynaklanan güçlükler, içeriğin uygunsuz olmasından kaynaklanan güçlükler, seçmeli ders olmasından kaynaklanan güçlükler ve farklı dünya görüşünden (etnik farklılık) kaynaklanan güçlükler alt başlıkları, ders tasarlama ve yönetme açısından güçlüklerle çözüm önerileri başlığı altında materyal hazırlama, başka kaynak kullanma, başka materyal kullanma ve velilerle görüşme alt başlıkları yer almaktadır.

### 3.3.1. Ders tasarlama ve yönetme açısından güçlükler

Ders tasarlama ve yönetme açısından karşılaşılan güçlükler başlığı altında kitabın gelmemesi, içerik uygunsuzluğu, seçmeli ders olması ve farklı dünya görüşü (etnik farklılık) başlıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ders tasarlama ve yönetme açısından karşılaştıkları güçlükler Şekil 6'da gösterilmektedir.



Şekil 6. Ders tasarlama ve yönetme açısından güçlükler

### 3.3.1.1. Kitabın gelmemesinden kaynaklanan güçlükler

Kitabın gelmemesi kategorisinde öğretmenler yaşadıkları güçlüklerin en önemlisi olarak kitabın gönderilmemesini veya kitabın geç gelmesini ifade etmektedir. Öğretmenlerin kitabın gelmemesi ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*... eğer ders kitabımız gönderilmişse Türkiye'den gelmişse elimizdekileri çocuklara dağıtmışsak bu da önemli bir eksiklik diye düşünüyorum bunun olmadığı seneler oldu çünkü bundan sonra devamı gelir diye düşünüyorum... (Gülbin)*

*Belirgin bir ders kitabı özellikle çalıştığım ilk bir iki yıl olmaması bir boşluk yaratıyordu hem bizde hem öğrencilerde çünkü sürekli fotokopi üzerinden çalışmak, çocuklar onları depolayamayabilirler ya da bir bütünlük sağlanamayabiliyordu. (İzmir)*

Gülbin kitabın gelmeme durumunun birkaç sene sürdüğünü anlatmaktadır. İzmir ise kitabın gönderilmemesi sonucunda öğrencilerde ve öğretmenlerde bir belirsizlik atmosferi oluştuğundan bahsetmektedir. Öğretmenler sınıfta seviye farklılığı gibi bir güçlük uğraşırken takip edilecek bir ders kitabının olmamasının ders işleme esnasında ikinci güçlük olarak karşılına çıkmasının kendilerini gerçekten zorladığını belirtmişlerdir.

### 3.3.1.2. İçeriğin uygunsuz olmasından kaynaklanan güçlükler

İçerik uygunsuzluğu kategorisinde öğretmenler son müfredata göre hazırlanan kitapların içeriğinin çok ağır olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle 1. sınıf kitabı ile 2. sınıf kitabının içerik açısından uygun olmadığı da dile getirilmiştir. Öğretmenlerin içerik uygunsuzluğu ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*Yabancı dil öğretmeni olan arkadaşların Türkiye'de kullandıkları kitapların tarzına uygun, kültürel olarak eksik ya da yabancı... (Nazım)*

*...yani ağır bir de içerik olarak çocuklara çok hitap etmiyor olabilir mesela yanlış hatırlıyor olabilirim ama dördüncü sınıf kitabıydı galiba otuz oğlu olan Hakan isimli bir hikâye vardı ... bana ifade etmek biraz zor oldu neden 30 oğlu var...biraz içeriklere de dikkat edilmesi gerektiğini düşünüyorum (Gülbin)*

*...iyi de ders kitapları çocuğun seviyesine uygun değil ki yani tamam siz güzel hazırladığınızı iddia ediyorsunuz evet güzel sayfaları da var ama buradaki bence bu öğrencilerin seviyesinin çok çok üstünde ... hani kitaplar interaktif ama şey uygun değil sınıf uygun değil dedim ya bir tanesi mesela Frankfurt'un göbeğinde bir okulda işte bir tane sınıf vermiş sanat sınıfı bilgisayarı bile yok... (Frankfurt)*

Nazım, Türkçe ve Türk Kültürü kitaplarını kültür açısından yetersiz bulduğu için eleştirmiştir. Gülbin, kitapların içeriğini uygun bulmamaktadır ve bu uygunsuzluğa "30 Oğlu Olan Hakan" isimli metni örnek vermektedir. Bazı öğretmenler ise kitapların ilgi ve ihtiyaçla eşleşmediğini ve uygun hazırlanmadığını, yetersiz kaldığını dile getirmektedir. Frankfurt ise son gönderilen kitapların interaktif olduğunu ancak sınıflarda bilgisayar olmadığını dile getirmektedir. Türkiye'den kitaplar gelene kadar Öner Verlag'ın (Almanya'da bir yayınevi) kitaplarını okutmak zorunda kalmış olan öğretmenler bu kitapların da içeriğinin uygun olmadığını ya da güncel olmadığını belirtmektedir.

### 3.3.1.3. Seçmeli ders olmasından kaynaklanan güçlükler

Seçmeli ders olması kategorisinde dersin içeriğinin oyun bazlı olması gerektiğini belirten öğretmenler bulunmaktadır. Öğretmenlerin seçmeli ders olması ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...oyun oynamak çok fazla hoşlarına gidiyor zaten bize gelen öğrenci şöyle çok böyle bir hani okumakla yazmakla şey yapamıyor hani zaman geçirmek de istemiyorum geçiremiyor da zaten istese de geçiremiyor okuduğunu anlamıyor çünkü kavramlar oturmamış çocukta...(Frankfurt)*

*...hocam çünkü dersin tam olarak karşılığı olmadığı için yani not karşılığı o yüzden herhangi bir okula o aidiyet duygusu da olmuyor...(Erdal)*

Frankfurt dersin içeriğinin çok yoğun ders anlatımını kapsamaması durumunda bu tarz ders işlemeye alışkın olmayan öğrencilere bu yöntemin ağır geldiğini ifade etmektedir. Öğrenciler Türkçe dersinde eğlenemedikleri zaman seçmeli ders olması sebebiyle çok kısa sürede dersi bırakma eğilimi göstermektedirler. Erdal ise dersin not karşılığı olmamasının öğretmeni psikolojik açıdan etkilediğinden bahsetmiştir.

### 3.3.1.4. Farklı dünya görüşünden (etnik farklılık) kaynaklanan güçlükler

Farklı dünya görüşü (etnik farklılık) kategorisinde velilerin dünya görüşünün derse gelen öğrenciler tarafından öğretmenlere yansıtılması sorunu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin farklı dünya görüşü (etnik farklılık) ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

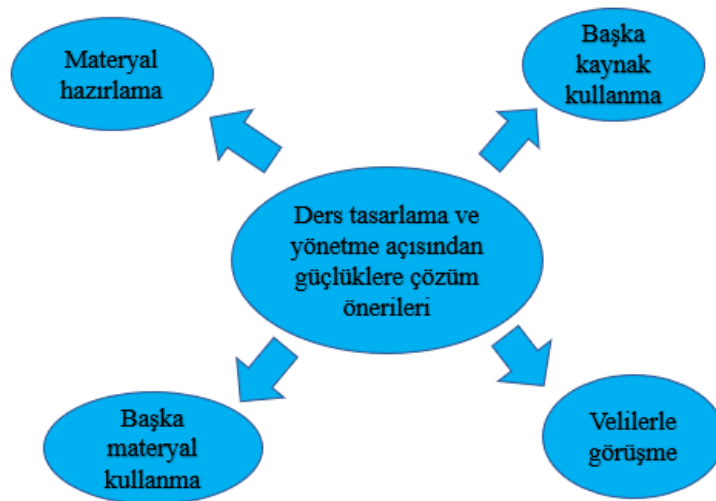
*...mesela bayrak boyamak istemeyen öğrenci açık bir şekilde söylüyor ben diyor buna inanmıyorum ben böyle değilim...(Daisy)*

*... mesela işte Atatürk'ü anlatıyorsun veya onunla ilgili bir çalışma yapıyorsun veya işte basit bir 10 Kasım çalışması yapıyorsun, benim babam dedi ki Atatürk kötü bir adammış bunları duymuş ve bu sene ondan sonra yani öyle böyle şeylerle karşılaştım mesela bu sene sen istediğin kadar hani kültür olarak bazı şeyleri vermeye çalışıyorsun ama karşımda bir başka şey var bir başka pencereden bakan insanların çocukları da olabiliyor. (Frankfurt)*

Türkçe ve Türk Kültürü dersleri bir yanıyla ana dil dersi diğer yanıyla kültür dersidir. Dersin içeriğinde dini ve millî bayramlar bulunmaktadır. Örneğin Daisy rumuzlu öğretmenimiz bir millî bayramda bayrak boyatma etkinliği yaptırırken öğrencisinin tepki gösterdiğini söylemiştir. Frankfurt rumuzlu öğretmenimiz 10 Kasım Atatürk'ü Anma günü yaptırdığı etkinlikle ilgili olarak veli ile görüşüğünü anlatmıştır.

### 3.3.2. Ders tasarlama ve yönetme açısından güçlüklerle çözüm önerileri

Ders tasarlama ve yönetme açısından güçlüklerle çözüm önerileri olarak Materyal hazırlama, Başka kaynak kullanma, Başka materyal kullanma ve Velilerle görüşme başlıkları ortaya çıkmıştır. Ders tasarlama ve yönetme açısından güçlüklerle karşı öğretmenlerin çözüm önerileri Şekil 7'de görülmektedir.



Şekil 7. Ders tasarlama ve yönetme açısından güçlüklerle çözüm önerileri

### 3.3.2.1. Materyal hazırlama

Materyal hazırlama kategorisinde öğretmenler kitabın gelmemesi ve içerik uygunsuzluğu için kendi materyalini hazırlama, gereksiz konuları atlama, internetten materyal indirme ve ataşeliklere raporlar hazırlayarak içeriğin değişmesini sağlama gibi çözümler üretmiştir. Öğretmenlerin materyal hazırlama ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*İnternette falan ekstra kaynaklar falan bularak kendim bir şeyler hazırlıyordum. Çalışma kâğıtları falan aktiviteler. O şekilde yaptım ben. (Füsün)*

*...fotokopi makinalarının ne mesele Toner malzemesini toneri sağlayan boyayı veren malzemeyi Rusya'dan alıyoruz Rusya da o Ukrayna'yla savaştığı için şimdi biz onları protesto ediyoruz biz fotokopi çekmiyoruz çekmeyin gibisinden yaşadım...(Frankfurt)*

Füsün kitapların gelmediği dönemde kullandığı materyali kendisinin hazırladığını ve materyali seçerken öğrencinin seviyesine ve içeriğin uygun olmasına dikkat ettiğini belirtmiştir. Ayrıca kitapların tekrar basılma döneminde ataşelikler tarafından öğretmenlere konu paylaşımı yapılarak materyal havuzu oluşturulması sağlanmış, kitapların basılması için geçen sürede öğretmenler bu materyal havuzundan yararlanmışlardır. Okullarda fotokopi çekilmesi konusunda genellikle bir kısıtlama bulunmamaktadır. Ancak Frankfurt, bir okul yöneticisinin Rusya'ya uygulanan ambargo nedeniyle Rusya'dan toner alamadıklarını ve fotokopi çekilmemesini istediğini belirtmiştir.

### 3.3.2.2. Başka kaynak kullanma

Başka kaynak kullanma kategorisinde öğretmenlerin çözüm önerilerinin arasında Türkiye'den kitap götürme, hikâye kitapları alma, Almanca Türkçe karşılaştırmalı kaynakları kullanma bulunmaktadır. Öğretmenlerin başka kaynak kullanma ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...işte direkt kendim çözemediğim ve kendim içeriğine bakmadığım hiçbir kaynağı bir şey yapmadım ... hâlihazırda özellikle de işte böyle hani toplumsal anlamda kutuplaşmaya müsait olabilecek içerikleri olmaması tema içeriklerinin olmamasına dikkat ettim yani bunlara çok dikkat ettim. (Virtue)*

*Türkiye'ye geldiğimizde öğrencilere uygun kitapları falan kendimiz bulduk...kendimiz götürdük çözümlerimizle kendimiz ve arkadaşlarımızın aldığımız ya da internetten indirdiğiniz şeylerde...(Eda)*

Virtue, kaynak kitap seçerken öğrencinin seviyesine ve içerik uygunluğuna dikkat ettiğini ifade etmiştir. Kaynak kitap seçerken öğretmenlerin ölçütlerinin arasında eğlenceli içerik olması, kavram algısı için renkli ve bol resimli olması, öncelikle öğrencinin Türkçe düzeyine uygun olması, müziklerle sözcük ritminden yararlanarak kalıcı etkinlikler içermesi, Türk Kültürüne ve gerçeğe uygun olması, öğrenci ilgi alanlarını içermesi bulunmaktadır. Eda ise kaynak kitapları Türkiye'den götürmeyi tercih etmiştir.

### 3.3.2.3. Başka materyal kullanma

Başka materyal kullanma kategorisi başlığı altında kitap ve fotokopi haricindeki materyaller incelenmiştir. Öğretmenlerin başka materyal kullanma ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...Şarkılar dinlettim ya da çizgi filmler seyrettirdim. Millî bayramlarda kısa belgeseller seyrettiler. (Füsün)*

*...böyle kâğıttan tiyatro işte oyun karakterleri onları işte böyle oynatma gibi tiyatro gibi oldu şeyleri... o derste kullanabilecekleri konuşabilecekleri etkinlikleri çok fazla yaptık ya o kitaplarda ... böyle kreatif şeyler falan gerçekten yokmuş hani bunları kendimiz bulduk... (Eda)*

Öğretmenler dersi çekici hâle getirmek için ve öğrencilerin derse gelmeye devam etmesi için afiş ve tebrik kartı hazırlama, videolar seyrettirme, şarkı dinletmek (özellikle Barış Manço) ve konuşma odaklı etkinlikler yaptırmak gibi etkinlikleri sınıflarda yaptırmışlardır. Füsün da derste haftanın temasına uygun şarkı dinletip video seyrettirmiştir. Alman eğitim sisteminde öğrenciler yaparak ederek öğrenirler. Bu etkinlikleri yapmayı öğrenciler alıştıkları yöntem olduğu için sevmektedirler. Bu sebeple Eda derslerinde kullanacağı materyalleri öğrencilerle birlikte yapmayı tercih etmiştir. Ayrıca öğretmenler derslerde materyal olarak oyun kartları, kutu oyunları, kelime oyunları kullanmışlardır. Diğer bölgelerdeki öğretmenleriyle tecrübe paylaşımı da öğretmenlerin çözüm üretme esnasında kullandığı başka bir yöntemdir.

### 3.3.2.4. Velilerle görüşme

Velilerle görüşme kategorisinde öğretmenler çözüm olarak ailelerle ilgili bilgi almayı ve kültürel odaklı ders işlemeyi bulmuşlardır. Öğretmenlerin velilerle görüşme ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...yapılan etkinlikleri yapma...kapalı bir şekilde aileler hakkında bilgi almaya çalıştım çünkü tanımadığım için hani ısrarcı olamadım zaten okul aile birliğinden biraz destek aldım...öğrencilerle ilgili işte bu öğrencinin ailesi nasıldır nereden geliyorlar... biraz öyle destekler aldım kişiler hakkında bilgi edindikten sonra daha böyle hani tamam yani burada o etkinlikler bu kadar işte fazla yapılmamalı ... çünkü böyle hani şey tabii ki millî bayramlarımız ve bunlar çok önemliydi ama bunlara karşı olan grupla çok fazla çatışmak da doğru değildi bana göre oralarda daha kültürel şeyler yapmaya çalıştım ya da onları yakalayabileceği şeyler üzerinden...(Daisy)*

*...işte söylüyorum veliye duyuruyorsun hani bu düşüncelerinizi politik düşüncelerinizi çocuklarınıza yansıtmayınız siz kendi içinizde yaşayın hani bu bizim işte millî millî şeylerimiz duygularımız sorunlarımız herkesin farklı düşüncesi olabilir saygı duyuyoruz ama lütfen hani saygısızlık boyutunda dile getirmeyin bunları da iletiyorsun tabii ki hani isteyen göndersin isteyen göndermesin boyutuna geliyorsun ...(Frankfurt)*

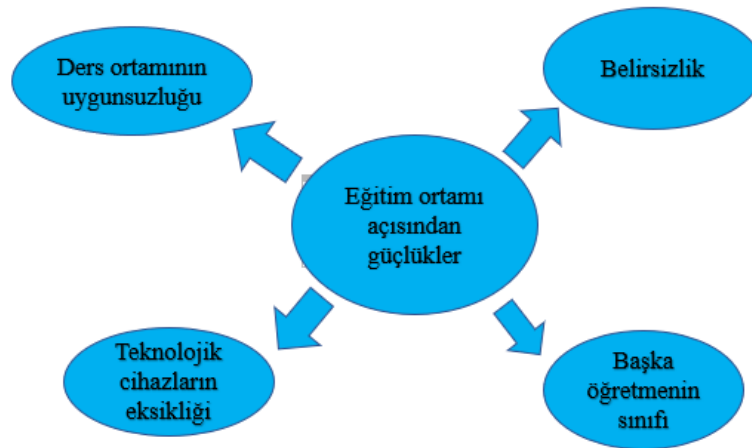
Bayrak boyama etkinliği yaptırırken öğrencisinin tepkisiyle karşılaşan Daisy biraz araştırma yaparak velinin etnik kökenini öğrenip o öğrencinin bulunduğu sınıfta millî bayramları çok vurgulamamayı tercih etmiştir. Frankfurt velilerle görüşerek millî bayramları işlemeye devam edeceğini bildirmiştir.

### 3.4. Eğitim Ortamı Açısından Güçlükler ve Çözüm Önerileri

Aşağıda Eğitim ortamı açısından güçlükler başlığı altında Belirsizlikten kaynaklanan güçlükler, Ders ortamının uygunsuzluğundan kaynaklanan güçlükler, Başka öğretmenin sınıfını kullanmaktan kaynaklanan güçlükler ve Teknolojik cihazların eksikliğinden kaynaklanan güçlükler alt başlıkları, Eğitim ortamı açısından güçlükler çözüm önerileri başlığı altında İletişim, Öğretmenin çabası, Seçmeli ders olması ve Kendi teknolojik cihazını getirme alt başlıkları yer almaktadır.

#### 3.4.1. Eğitim ortamı açısından güçlükler

Eğitim ortamı açısından karşılaşılan güçlükler başlığı altında Belirsizlik, Ders ortamının uygunsuzluğu, Başka öğretmenin sınıfı ve Teknolojik cihazların eksikliği maddeleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin eğitim ortamı açısından karşılaştıkları güçlükler Şekil 8'de gösterilmiştir.



Şekil 8. Eğitim ortamı açısından güçlükler

#### 3.4.1.1. Belirsizlikten kaynaklanan güçlükler

Belirsizlik kategorisindeki öğretmenler güçlük olarak, dersin açılıp açılmayacağını belirsizliği, kendinizi ispatlayana kadar okul yönetiminin sınıf verme isteksizliği, haftada 3 ten fazla okula gitme (günde 3 okula giden öğretmen bulunmakta), çok fazla okula gidildiği ve dolap olmadığı için materyallerin taşınması nedeniyle sırt ağrısı, sabit bir sınıf olmaması, sınıf verilmediğinde öğrencilerin ötekileştirilmiş psikolojisine girmesi, ve öğretmenin yabancı ülkede yaşamasının verdiği psikolojik sıkıntıları dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin belirsizlik ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:



*...dolaştım o tüm materyallerimi okulda bir dolabım olmadığı için taşımak zorunda kaldım benim için gerçekten çok yorucuydu bu yani gerçekten hep böyle sırt ağrısı omuz ağrısı bel ağrısı çünkü çok ağırdı her şey ve bunları okula taşımak durumundaydık mobil bir sistemimiz olduğu için bu olay gerçekten çok yorucu... (Daisy)*

*En büyük problemimiz tek bir okulla muhatap olmamak bence. Benim yedi okulum olduğunda başka bölgelerden okul vermişlerdi bana. Haftada 2 saat ya da ders saati dışında gittiğimiz için bizi okula ait görmüyor. (Fusun)*

Daisy dolapsız ve sınıfsız olmanın zorluğunu sürekli yaşadığını ve bir dönem materyalleri yanında taşımaktan sırtının ağrıdığını belirtmiştir. Fusun bu belirsizliğin nedenini ana dil öğretmeni olarak birçok okula gitmeye bağlamaktadır. Bu da aidiyet problemini ortaya çıkarmaktadır.

### 3.4.1.2. Ders ortamının uygunsuzluğundan kaynaklanan güçlükler

Ders ortamının uygunsuzluğu kategorisinde öğretmenler sınıf olarak depo ya da mutfak (yemekhane), dikkat dağıtıcı materyallerin olduğu müzik sınıfı, bodrum (derme çatma yerlerde), sanat sınıfı, merdiven altında L şeklinde bir yer, bakım odasından bozma bir sınıf, elektronik alet olmayan ilkel çatı katı mutfak gibi yerleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler bu tarz yerlerde ders yaparken sınıfa girenin çok olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ders ortamının uygunsuzluğu ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...öğleden önceki derslerde sıkıntı oluyordu derslik sıkıntısı genellikle çünkü Religion (din) dersleri paralel yapıldığı için dersler bir anda 3 ayrı sınıf derslik gerekiyor bir tane normal işte Katolik, Evangelist, Ateist ve Türk öğrenciler için 3 ya da 4 sınıf gerekmektedir. (Rasim)*

*Bir okulunda müzik sınıfında ders yapıyorduk. Müzik sınıfı hem hacim olarak büyük sayı az çocuk sayısı az hem de etrafta enstrümanlar falan dikkat dağıtacak şeyler fazlaydı. (Fusun)*

Rasim, öğleden sonra ders yaptığında sorun olmadığını ancak sabah ders yaparken sınıf sıkıntısı çıktığını şeklinde dile getirmiştir. Fusun ise müzik salonunda ders yaparken dikkat dağıtıcı materyallerin öğrencilerin dikkatini dağıttığını ifade etmiştir. Fusun, başka bir okulunda sınıf olmadığı için depo gibi materyal odasında ders yaptığını da eklemiştir.

### 3.4.1.3. Başka öğretmenin sınıfını kullanmaktan kaynaklanan güçlükler

Başka öğretmenin sınıfı kategorisinde öğretmenler Alman öğretmenlerinin sınıflarını kullanmak zorunda kaldıklarında karşılaştıkları güçlükleri tedirginlik, “*eğitim materyallerini kullanmayın ve bulduğunuz gibi bırakın*” şeklinde ikazlar, sınıfta bir şey olduğunda Türkçe öğretmenin suçlanması, her okul idaresi anahtar vermediği için sınıfların kilitli olması ve bakım odası kullanılmak zorunda kalındığında bakım personelinin kötü davranması olarak sıralamışlardır. Öğretmenlerin başka öğretmenin sınıfı ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...eğitim ortamı tahsisinde betreuung (bakım) ayrı bir birim olduğu için biraz müstakil oldukları için okul yönetiminden sonra onlarla da sorun yaşıyordum ... hocam mesela kullandığımız zaman işte düzensiz bırakılma çok temiz bırakılma gürültü yapma işte inerken çıkarken ... problem çıkarıyorlardı öğrencilerimize... (Rasim)*

*Başkalarının sınıflarını kullanıyoruz kendi sınıfımız olmadığı için tavır nasıldı dersen çok sıcak değildi onu bırak şunu kullanma gibi hâlleri vardı. Bir okulda hatta kapı kırılmış bana dedi ki Hausmeister (Hademe) kapı kırılmış. Ee dedim benim çocukların kapasitesi belli hepsi küçük çocuk. (Fusun)*

Rasim, dersten sonra öğrencilerin bakımının yapıldığı bakım odasını kullanırken bakım personeli ile sorun yaşadığını anlatmıştır. Fusun da başka öğretmenin sınıfını kullanırken sürekli ikaz edildiğini ve bir olayda öğrencilerinin okul malına zarar vermekle suçlandığını belirtmiştir.

### 3.4.1.4. Teknolojik cihazların eksikliğinden kaynaklanan güçlükler

Teknolojik cihazların eksikliği kategorisinde öğretmenler teknolojik cihazların, akıllı tahtanın eksikliğinden bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin teknolojik cihazların eksikliği ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

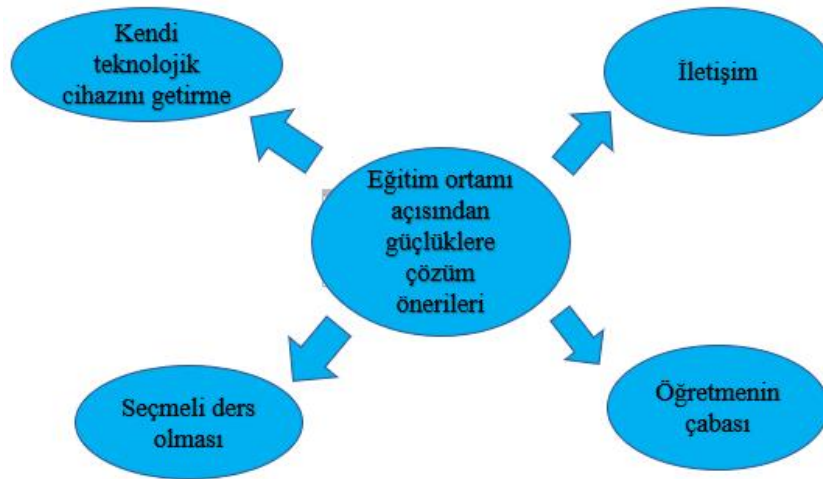
*...sınıfta burada ilkel yani Türkiye'nin 50 yıl önce 100 yıl önceki ülke şartlarındaki şartlarda yani normal bildiğimiz kara tahta tebeşir onu kullandım yani başka bir şey yoktu... (Rasim)*

...ama nasıl aktivite sınıfı yani boş sırası var çocuklarla ekstra bir şey yapılacağı zaman kullanılan bir sınıftır en kaba tepegöz vardı bu sınıflarda... (İzmir)

Rasim, kullandığı sınıfı ilkel dönemlerdeki sınıflara benzetmiştir. İzmir ise kendisine verilen sınıfın içinde sadece sıra olduğunu aslında neredeyse boş sınıf olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca bazı öğretmenler bazı okullarda sinyal kesici kullanıldığı için kendi internetlerini bile kullanamamıştır. Türkçe dersi verdiğiniz okul bir köy okuluysa o bölgede internet çekmediği için internete ulaşmanız da mümkün olmamaktadır.

### 3.4.2. Eğitim ortamı açısından güçlükler çözüm önerileri

Eğitim ortamı açısından güçlükler çözüm önerileri başlığı altında iletişim, öğretmenin çabası, seçmeli ders olması ve kendi teknolojik cihazını getirme başlıkları ortaya çıkmıştır. Eğitim ortamı açısından güçlükler öğretmenlerin çözüm önerileri Şekil 9'da görülmektedir.



Şekil 9. Eğitim ortamı açısından güçlükler çözüm önerileri

#### 3.4.2.1. İletişim

İletişim kategorisi başlığı altında öğretmenler Almanca öğrenmenin temel çözüm olduğunu ve bu şekilde okul yönetimi ile konuştuklarında karşılıklı ortak çözüm üretilme noktasına geldiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin iletişim ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

...sonra İngilizcede sıkıntılarımızı hallediyorum ancak beden dili kullanabiliyordum hiçbir sorun olmadı hatta onlar anlatacağını Almanca anlatıyorlar ben de onlara İngilizce anlatıyorum... (Nazım)

...iyi niyetli yaklaşırlarsa illaki biz de iyi niyetli oluruz ama ortada iyi niyet yoksa fuzuli çok fazla üstüne gitmeye gerek olduğunu düşünmüyorum yani... (Erdal)

Nazım, bir öğretmenin beden dilinin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Böylece aynı dili konuşmalar bile öğretmen ve yönetici anlaşabilmıştır. Erdal karşılıklı iyi niyetin öneminden bahsetmiştir. Öğretmenlerin hepsi iletişimi güçlü tuttuklarında Alman okul yönetiminden daha olumlu tavır gördüklerini görüşmeler süresince sürekli vurgulamışlardır.

#### 3.4.2.2. Öğretmenin çabası

Öğretmenin çabası kategorisinde öğretmenler güçlükler çözüm önerisi olarak mesleki çabalarının ve kendilerini görünür olmanın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Okul yönetiminin güvenini kazanmak öğretmenlerin başka bir çözüm yolu olmuştur. Öğretmenlerin öğretmenin çabası ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

...ilk zamanlar ben okullarımda ...bu okulların kompüter raum dedikleri bilgisayar odalarını kullanıyordum bu bilgisayar odalarında mesela bir belgesel seyrettirmem gerekiyorsa ya da bir film ya da bir çizgi film seyrettirmem gerekiyorsa orayı çok güzel bir sinema ortamı gibi kullanıyordum... (Rasim)

Hem öğrenciler eşya taşımazın hem de öğretmen eşya taşımazın. (Daisy)

Rasim'in hem Almanca öğretmeni hem de ikinci görevi olması sebebiyle okul yöneticilerinin kendisine yaklaşımları daha olumludur. Daisy, okul yönetiminden dolay, Rasim, L şeklindeki merdiven altındaki sınıfa

tahta isteyerek güçlükleri aşmışlardır. Öğretmenin hedefi ana dil dersine gelen öğrencide aidiyet duygusu oluşturmak olduğu için öğretmenler okul yönetiminden eksiklikleri telafi etmesini talep ederek öğrencilere eşitlik duygusunu vermeye çaba göstermişlerdir. Almanya’da bir sivil toplum kuruluşu olarak okul aile birlikleri oldukça güçlüdür. Öğretmenler velilerle görüşüp okul aile birliğinin bu güçlükler karşısında itiraz etmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Diğer Alman öğretmenlerle aynı sınıfları kullanan öğretmenler sınıfları buldukları ve bıraktıkları hâlinin fotoğrafını çekerek kendilerine yöneltilen suçlamaları bertaraf etme yolunu uygulamışlardır. Öğretmenler gittikleri okulda dolapları veya kendilerine ait sınıfları olmadığı, sınıfta kullandıkları bütün materyalleri yanlarında taşıdıkları ve sınıftaki eksiklikleri bildikleri için daha planlı olma gereği duymuşlardır.

### 3.4.2.3. Seçmeli ders olması

Seçmeli ders olması kategorisinde öğretmenler dersin not değerinin olmamasından dert yanmaktadırlar. Velinin bu dersi önemsemiyor olmasının sebebinin de seçmeli ders olmasına bağlamaktadırlar. Öğretmenlerin seçmeli ders olması ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...özetleyecek olursam ilk olarak bu derse bir not verilmesi gerekiyor çünkü notu olmayan bir değerlendirme ölçüğü olmayan hiçbir dersi çocuklar çocukların yanı sıra veliler yeterince önem göstermez... (İzmir)*

*...ben şahsım adına çok mücadele gösterdim ... okulda iyi bir atmosferin olması ki bizim gibi böyle gönüllülük esasına dayalı öğrenci katılımının olduğu derslerde kesinlikle sempati ve okul florasına uyum çok önemli ki biz daha çok öğrenci çekebiliriz daha çok veliye ulaşmamızı ulaşmamıza izin versinler okullar... (Virtue)*

İzmir, Türkçe dersine not verilmesini çözüm önerisi olarak sunmaktadır ve bu şekilde eşitliği sağlayabileceğini ve ana dil dersinin önemli hâle geleceğini eklemektedir. Virtue, dersin seçmeli olması sebebiyle okulların inisiyatifine kaldığını, okulların bu noktada etkin olduğunu kabul etmektedir.

### 3.4.2.4. Kendi teknolojik cihazını getirme

Kendi teknolojik cihazını getirme kategorisinde katılımcı öğretmenlerin hepsi bilgisayarlarını yanlarında taşıdıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle şarkı dinletmek gerektiğinde hoparlör de yanlarında taşımaktadırlar. Öğretmenlerin kendi teknolojik cihazını getirme ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...nasıl başa çıktım? Benim projeksiyon cihazım var. Kendime küçük bir portatif projeksiyon cihazı aldım, yanımda taşıyıp yapıyordum yani...Kendi başımızın çaresine o şekilde bakıyoruz. (Füsün)*

*...ilk sene o yüzden kendime bir projeksiyon cihazı aldım kendime dersimde bunları kullandım ... diğer sınıfları geçtiğimde artık oradaki sınıfta zaten hâlihazırda var olan projeksiyon cihazı gibi, tepegöz gibi cihazları kullandım kendi projeksiyon cihazımın olması çok işe yaradı... (Virtue)*

Füsün ve Virtue kendilerine projeksiyon makinesi olarak teknolojik alet eksikliğine karşı çözüm üretmişlerdir. Nazım, ders esnasında şarkı dinletmek için telefonunu kullanmak zorunda kaldığını ancak okul yönetiminin kendisine sınıfta telefon kullanmanın yasak olduğunu belirttiğini ifade etmiştir. Bu olaydan sonra bu öğretmen yeni bir okulda göreve başlayacağı zaman okul yöneticisine şarkı dinletmek için telefon kullanması gerektiğini baştan söylemektedir.

“Hayalinizdeki Türkçe sınıfının nasıl olmasını isterdiniz?”, eğitim ortamı ile ilgili son alt sorumuzdu ve görüştüğümüz öğretmenlerden sekizi hayallerindeki sınıfı anlatırken aynı Alman okullarındaki sınıf ortamını anlatmışlardır. Eda, özellikle öğrencinin ötekileştirilmemesi ve Alman arkadaşları gibi olması gerektiğini düşündüğü için Alman sınıflarının birebir aynısı olması gerektiğini belirtmiştir. Daisy, okuma köşesinden ve minderlerine kadar en ince ayrıntısına kadar Alman okullarındaki sınıf için tasvir etmiştir. Gülbin ayrı çalıştırılan öğrencilerin kullandığı ve iki sınıf arasında bulunan ayrı bir bölmenin de Türkçe sınıfına dâhil olmasını istemiştir. Öğretmenlerin hayallerindeki sınıf ile ilişkili görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*...bizim Türkiye’de kullandığımız sınıflardan çok farklı sınıflar var buralarda mesela bir öğretmenin birbirine bağlı 3 tane sınıfı var ... çalışması gereken öğrenciler için yine böyle bir sıra bir masa ya da 2 sıra 2 masaya koydukları ders materyallerini koyuyor... ayrı bir bölüm var o odada aynı zamanda 2 sınıf arasına koymuşlar bunları mesela orada işte piyano var...kullanma gerektiğinde bir de grup çalışmaları yapıyorlar genelde hani ben de isterdim öyle bir öyle bir ortamda öyle bir sınıfım olmasını çok isterdim... (Frankfurt)*

*...çok büyük bir hayalim yok ama bu sınıfla ilgili bir sınıf ben Türkiye'deki akıllı tahtaların çok faydalı olduğunu düşünüyorum hocam eğitim öğretim faaliyetleri açısından yani bu konuda çok fazla tartışma oldu hani amaca uygun değil filan dendi ama çok işlevli yani akıllı tahtaların çok faydalı olduğunu düşünüyorum hem teknolojik açısından hem pratik hocam hem de uygulama noktasında çok faydalı olduğunu düşünüyorum yani akıllı tahta olsa ve sıralar olsa yeter yani bizim çok fazla bir beklentimiz yok yani... (Erdal)*

Frankfurt biraz da Alman okullarındaki sınıf düzenine özenerek hayalindeki sınıfı anlatmıştır. Erdal ise hayalindeki Türkçe sınıfında mutlaka Türkiye'deki gibi akıllı tahta bulunmasını istemiştir. Nazım, EBA'nın (Eğitim Bilişim Ağı) yüklü olduğu akıllı tahtası olan sınıfın Almanya'da çalışan öğretmenin işini kolaylaştıracağını ifade etmiştir.

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Almanya'da Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni olarak görev yapmış veya hâlihazırda görev yapan 10 öğretmenle görüşmüş ve öğretmenlerin öğretmenlik açısından karşılaştığı güçlükler ve çözüm önerileri araştırılmıştır. Çalışmanın sonunda öğretmenlerin okul yönetimi açısından karşılaştıkları güçlükler ve çözüm önerileri, öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri açısından karşılaştıkları güçlükler ve çözüm önerileri, ders tasarlama ve yönetme açısından karşılaştıkları güçlükler ve güçlükler ve çözüm önerileri ve eğitim ortamları açısından karşılaştıkları güçlükler ve çözüm önerileri tespit edilmiştir.

Okul yönetimi ile ilgili güçlükler başlığı altında eski öğretmen kaynaklı, hâkimiyet eksikliği, dersin seçmeli olması, ayrımcılık, dil sorunu ve adaletsizlik başlıkları ön plana çıkmıştır. Yapılan alan yazın araştırmasında bu araştırmanın sonuçları, ders dağıtımlarının adil bir şekilde yapılmadığını ve yabancı okul yönetimlerinin olumsuz tavırlarını ifade eden Arıcı ve Kırkılıç'ın (2017) çalışmasının sonuçları, Türkçe ve Türk Kültürü dersine öğrenci bulma sorununu ifade eden Cevahir'in (2013) çalışmasının sonuçları, Türkçe ve Türk Kültürü dersleri müfredatta yer almaması ve sınıf geçmeyi etkilememesi nedeniyle öğrencilerin bu derse olan ilgisinin azalmasını ifade eden Belet Boyacı ve Genç Ersoy (2015) ve Arı'nın (2015) çalışmalarının sonuçları, öğrenci velilerinin derse ilgisini ifade eden Cevahir (2013), Bilgiç ve İnce (201) ve Sarıkaya'nın (2014) çalışmalarının sonuçları, velilerin ana dil öğretimi bilincine sahip olmamaları ve çocuklarının ana dillerini öğrenmeleri konusunda gerekli hassasiyeti göstermemeleri nedeniyle sınıf açılması için gereken sayıya ulaşılamadığını ifade eden Gelekeçi'nin (2010) çalışmasının sonuçları ile örtüşmektedir.

Bu çalışmada öğretmenler okul yönetimi ile ilgili yaşadıkları güçlükler çözüm olarak iletişim, içerik paylaşımı ve dil öğrenimini önermiştir. Öğretmenler özellikle Almancayı öğrendikten sonra okul yönetimiyle iletişimlerinin güçlendiğini ve okul yönetiminden daha olumlu bir yaklaşım gördüklerini belirtmişlerdir. Yapılan alan yazın araştırmasında öğretmenlerin kendilerinin ürettikleri çözümleri konu eden bir çalışmaya ulaşamamıştır. Arıcı ve Kırkılıç (2017) ve Arı (2015) çalışmalarının sonundaki öneriler bölümünde iletişim ve dil öğrenimini öneri olarak belirtmişlerdir.

Araştırmanın dil seviyesi açısından karşılaşılan güçlükler başlığı altında ana dil seviyesinde fark, dersin süresi, dersin seçmeli olması ve ekran baskısı sonuçlarına ulaşılmıştır. Yapılan alan yazın araştırmasında bu araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler olarak ana dil seviyesinde fark, dersin süresi ve dersin seçmeli olmasını ifade eden Bilgiç ve İnce (2015) ve Belet Boyacı ve Genç Ersoy'un (2015) çalışmalarının sonuçları, Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin okul programı dışında, çoğunlukla öğleden sonraları olması, dersin zorunlu olmayıp notla değerlendirilmemesini ifade eden Arıcı ve Kırkılıç'ın (2017) çalışmasının sonuçları ile örtüşmektedir.

Dil seviyesi açısından karşılaşılan güçlükler çözüm önerileri olarak ortak aktivite, farklı seviye aktivite, ödüllendirme ve veli desteği ortaya çıkmıştır. Arıcı ve Kırkılıç (2017) ve Arı (2015) da çözüm önerisi olarak velileri ana dil öğrenimi sürecine dâhil etmeyi önermişlerdir. Öğretmenler, ana dil öğretmenliği yaparken en zorlandıkları durumun farklı seviyelerde öğrencilerin bulunduğu sınıflarda ders yapmak olduğunu itiraf etmişlerdir.

Araştırmada ders tasarlama ve yönetme açısından karşılaşılan güçlükler başlığı altında kitabın gelmemesi, içerik uygunsuzluğu, seçmeli ders olması ve farklı dünya görüşü (etnik farklılık) başlıkları ortaya çıkmıştır. Yapılan alan yazın araştırmasında bu araştırmanın sonuçları, materyal eksikliğini öğretmenlerin karşılaştığı güçlükler olarak ifade eden Cevahir (2013) ve Belet Boyacı ve Genç Ersoy'un (2015) çalışmalarının sonuçları, Türkçe ve Türk Kültürü derslerinde okutulması amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen ders ve çalışma

kitaplarının yurt dışındaki öğrencilerin seviyelerinin üstünde olduğu ve ilgilerini çekmediğini ifade eden Arıcı ve Kırkılıç'ın (2017) çalışmasının sonuçları, Türkçe ve Türk Kültürü derslerinde kullanılmak üzere hazırlanan ders kitaplarının yurt dışındaki iki dilli Türk çocukları için uygun olmadığını ve öğrencilerin bu kitaplardaki metinleri anlamakta zorluk çektiğini ifade eden Arı'nın (2015) çalışmasının sonuçları ile örtüşmektedir.

Ders tasarlama ve yönetme açısından güçlülere çözüm önerileri olarak materyal hazırlama, başka kaynak kullanma, başka materyal kullanma ve velilerle görüşme başlıkları ortaya çıkmıştır. Yapılan alan yazın araştırmasında, çalışmalarının sonundaki öneriler bölümünde, Arıcı ve Kırkılıç (2017) ve Arı (2015) kitapların yurtdışında görev yapan öğretmenlerin ortak çalışmasıyla tekrar hazırlanmasını ve Şen ve Burgul Adıgüzel (2018) de öğretmenlerin velilere yönelik beklentilerinin olduğu ve beklenen nitelikli eğitimin yolunun öğretmen, öğrenci, veli iş birliğinden geçtiği için bu paydaşların birlik olmalarını önermişlerdir.

Araştırmada eğitim ortamı açısından karşılaşılan güçlükler başlığı altında belirsizlik, ders ortamının uygunsuzluğu, başka öğretmenin sınıfını kullanma ve teknolojik cihazların eksikliği maddeleri ortaya çıkmıştır. Yapılan alan yazın araştırmasında bu araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin tahsis edilen eğitim öğretim ortamları açısından sorun yaşadığını belirten Bilgiç ve İnce (2015) ve Cevahir'in (2013) çalışmalarının sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Eğitim ortamı açısından güçlülere çözüm önerileri başlığı altında iletişim, öğretmenin çabası, seçmeli ders olması ve kendi teknolojik cihazını getirme başlıkları ortaya çıkmıştır. Yapılan alan yazın araştırmasında, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin yurt dışındaki niteliğinin değiştirilmesi yönünde adımlar atılması ve Türkçenin bu ülkelerde okutulan yabancı dil dersleri arasına alınması için gerekli çalışmaların yapılması önerisinde bulunan Arıcı ve Kırkılıç'ın (2017) çalışmasının sonuçları ile örtüşmektedir.

#### 4.1. Öneriler

Araştırmanın yukarıda verilen sonuçlarına göre yapılan öneriler aşağıda sıralanmıştır:

- 1- Yurtdışında görevlendirilen öğretmenlerin okul yönetimleriyle yaşadıkları en büyük güçlüğün, ülkede konuşulan dili bilmemelerinden kaynaklanması nedeniyle öğretmenlerin görevlendirildikleri kesinleştikten sonra gidecekleri ülkenin dilinin öğretildiği online bir dil kursunun düzenlenmesi ve öğretmenlerin bu kursa katılması sağlanmalıdır.
- 2- Eğitim ataşelikleri öğretmenleri sahada yalnız bırakmamalı, belli bir program çerçevesinde öğretmenlerin görev yaptığı okullara ziyaretler düzenleyerek her zaman yanlarında olduklarını hem öğretmenlere hem de okul yönetimlerine hissettirmelidirler.
- 3- Eğitim ataşelikleri Türk okul aile birliklerinin oluşturduğu çatı derneklerle iş birliği yaparak Türkçe ve Türk Kültürü dersinin diğer derslerle aynı değerde olabilmesi için girişimlerde bulunmalıdır.

#### 5. BEYAN

**Araştırma ve Yayın Etiği:** Yapılan çalışmada “*Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi*”nde uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin “*Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler*” başlıklı 2. bölümünde belirtilen eylemlerden de hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

#### **Etik Kurul İzni Beyanı:**

Kurul adı = Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar tarihi= 26/01/2023

Belge sayı numarası= 21/08

**Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:** 1. yazar katkı oranı: %60 (araştırma tasarımı, literatür taraması, verilerin toplanması, araştırmanın analizi, bulgular, araştırma ve sonuç). 2. yazar katkı oranı: %40 (araştırma tasarımı, araştırmanın analizi ve tüm bölümlerin düzenlenmesi).

**Çıkar Çatışması Beyanı:** Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

**Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:** Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

#### 6. KAYNAKÇA

Adıgüzel, F. B., & Şen, Ü. (2018). Türkçe ve Türk Kültürü Dersi öğretmenlerinin yurt dışı görevlerine ilişkin kaygı ve hazırbulunuşluk durumları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8(4), 822-839.

- Altunkaya, H. (2021). Yurt dışında yabancı dil olarak türkçe öğretmek: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(Özel Sayı),1-33.
- Arı, T. G. (2015). *İki dilli Türk çocuklarının ve velilerin ana dili Türkçeyi öğrenme tutumları (Aisne Bölgesi-Fransa Örneği)*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arıcı, B. (2019) *Yurtdışında Türkçe öğretimi*. Adıyaman: İKSAD Publishing House.
- Arıcı, B., & Kırkılıç, A. (2017). Yurt dışında görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenlerinin Türkçe ve Türk Kültürü derslerine ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science*, 5(41), 480-500.
- Aytan, T., Başkapan, A., & Uysal, G. (2018). Avrupalı Türkler ana dili eğitimi çalıştayları üzerine bir değerlendirme. *Türkçe Konuşurların Akademik Dergisi*, 5(2).
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Belet Boyacı, Ş. D., & Genç Ersoy, B. (2015). Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına sözcük öğretimi sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, 10(15), 159-180.
- Belet, Ş. D. (2009). İki dilli Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarına ilişkin öğrenci, veli ve öğretmen görüşleri Fjell ilköğretim okulu örneği, Norveç. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 71-85. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbed/issue/61797/924370>.
- Bilgiç, M., & İnce, B. (2015). *Yurt dışındaki Türkçe öğretiminin küresel sorunu: İklim Değişme(me)si. II Avrupalı Türkler Anadili Eğitimi Çalıştayı*. İki Dilli ve Çok Dilli Eğitim Veren Öğretmen Yeterlikleri. 24 Nisan 2015, Ghent. (Ed. İsmail Güleç ve Bekir İnce). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları, s.40-55.
- Cevahir, C. (2013). *Yurt dışında görevlendirilen Millî Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmenlerin sorunları ve çözüm önerileri (Almanya örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ekmekçi, V. (2012). Belçika’da Türkçe dersinin problemleri hakkında öğretmen görüşleri. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 2(3).
- Gelekçi, C. (2010). Belçika’daki Türk çocuklarının eğitim-öğretim yaşantılarında karşılaştıkları sorunlar ve ayrımcılığa yönelik görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 12, 163-194.
- Karababa, Z. C., & Karagül, S. (2014). Yurt dışındaki Türklere Türkçe öğretenlerin sınıf içi uygulamalara yönelik görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 44(204), 155-166.
- Liamputton, P. (2009). Qualitative data analysis: Conceptual and practical considerations. *Health Promotion Journal of Australia*, 20(2), 133-139.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (pp. 169-186). Beverly Hills, CA: Sage.
- Sarıkaya, H. S. (2014). Belçika Flaman bölgesi eğitim sisteminde Türk kökenli çocukların yaşadığı temel eğitim sorunlarının incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science*, 2(8), 246-260.
- Şen, Ü. (2020). Millî Eğitim Bakanlığının yurt dışına Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmeni görevlendirme politikasının yıllara göre değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 217-236.
- Şen, Ü., & Burgul Adıgüzel, F. (2018). Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenlerinin yurt dışı görevini tercih etme nedenleri ve görevlerine ilişkin beklentileri. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 3(1), 67-90 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aydintdd/issue/36339/409406>.
- Tekeli, F., & Topçu Tecelli, N. (2021) *Türkçe ve Türk Kültürü” dersi öğretmenlerinin öğretim malzemesine ilişkin sorunları ve çözüm öneriler*. 7. Uluslararası Türkiyat Araştırmaları Sempozyumu, Göçün 60. Yılında Almanya’da Türkler ve Türkçe Öğretimi, Ankara, Türkiye, 17 Haziran 2021.
- Tekindal, M., & Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 20(1), 153-182.

Yıldız, C. (2012). *Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretimi (Almanya Örneği)*. Ankara: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı.

## 7. EXTENDED ABSTRACT

An intense flow of workers from Türkiye to countries such as Germany, France, and England started in the 1960s. At first, these workers had gone temporarily. However, later on, they brought their families with them and became permanent in the countries where they lived. The fact that they became permanent and brought their children with them led to the emergence of the problems of general school success and mother tongue. In order to eliminate these problems, Türkiye sent teachers to these countries to educate the children of its citizens who went abroad.

With the start of placements abroad as a result of the agreements made, it is inevitable that teachers who are assigned from one place to another will face some problems. Studies have shown that teachers who go abroad have difficulties in many areas. The aim of this research is to determine the difficulties that Turkish mother tongue teachers working in Germany face in terms of teaching and what the solutions are. In line with this general purpose, answers to the following questions were searched:

- 1- What are the difficulties faced by teachers who teach Turkish in Germany in terms of school management and what are their solutions?
- 2- What are the difficulties faced by the teachers who teach Turkish in Germany in terms of the students' Turkish language levels, and what are their solutions?
- 3- What are the difficulties faced by teachers who teach Turkish in Germany in terms of designing and managing lessons, and what are their solutions?
- 4- What are the difficulties faced by teachers who teach Turkish in Germany in terms of educational environments and what are their solutions?

With this study, it is considered important for Turkish teachers who will go to Germany to realize the highest point of their potential, by identifying the problems faced by teachers who are currently on duty or who have done this task before and providing solutions. In addition, it is thought that the results to be obtained from this study will be the criteria for the selection of teachers to be assigned for the mother tongue teaching of Turkish citizens living abroad.

The phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used as the model for this research. The difficulties faced by Turkish teachers working in Germany in terms of teaching and their solutions indicate the phenomena of this research. The phenomenological tradition in qualitative methods suggests an active, participatory role for the social scientist and researcher. For this reason, the researcher, who worked as a Turkish and Turkish Culture teacher in Germany for 5 years, conducted the research titled Educational Problems of Turkish and Turkish Culture Teachers in Germany and their solutions in a phenomenological pattern to examine how teachers experience the world while teaching their mother tongue in Germany.

Semi-structured interview forms were used as a data collection tool in order to enable the interviewed teacher to open and elaborate on the answers. While preparing the interview form, the relevant literature was scanned. The semi-structured interview form consists of 4 basic questions and 14 sub-questions. While preparing the questions, attention was paid to ensuring that the questions were understandable, open-ended questions that could reveal the subject in detail and depth.

The study group of this research consists of 10 teachers who worked or are currently working in different states of Germany between 2015-2023. Purposeful Random random sampling technique was used while determining the study group. For many readers, random sampling from even small samples will significantly increase the reliability of the results. For example, in this study on Turkish and Turkish Culture teachers working in Germany, there is a difficulty in determining the universe of all Turkish and Turkish Culture teachers working in Germany with their characteristics. For this reason, Purposeful Random Sampling technique was used in this study, although there are limitations of generalizability.

The interviews were analyzed by thematic coding with content analysis, one of the qualitative data analysis methods. The interview data of the participants were classified under certain headings by making content analysis to understand the phenomenon and reveal the differences related to the phenomenon. For example, the data obtained from the interviews about the difficulties experienced in mother tongue teaching in Germany and the

solutions are divided into 8 main themes, such as the difficulties and solutions in terms of school management, the difficulties and solutions in terms of language level, the difficulties and solutions in terms of designing and managing lessons, and the difficulties and solutions in terms of the educational environments.

Under the title Difficulties in School Administration, six categories were created: former teacher-induced, lack of dominance, selective course, discrimination, language problem, and injustice. Teachers suggested communication, content sharing, and language learning as solutions to school management difficulties.

Under the title Difficulties in Terms of Language Level, teachers expressed the difference in mother tongue level, duration of the lesson, elective course, and peer pressure. Titles such as Activity in Common, Activity with Different Levels, Giving Reward, and Support of Parents emerged as solutions to the difficulties in terms of language level.

Under the title difficulties in designing and managing the lesson, the titles not receiving the book, inconsistency of the content, being a selective course, and different worldview (ethnic difference) were mentioned by the teachers. The titles preparing material, using other resources, using other materials, and meeting with parents emerged as solutions to the difficulties in terms of designing and managing the course.

Under the title difficulties in terms of the educational environment, the items of uncertainty, inappropriateness of the lesson environment, class of another teacher, and lack of technological devices were expressed by the teachers. The titles of communication, teacher's effort, selective course and bringing your own technological device have emerged under the title solutions to the difficulties in terms of the educational environment.

In the conclusion part, the results of the studies of Arıcı and Kırkkılıç (2017), Cevahir (2013), Arı (2015), Gelekçi (2010), Sarıkaya (2014), Bilgiç and İnce (2015) and Belet Boyacı and Genç Ersoy (2015) and the results of this research were compared, and it was determined that they reached similar results.

The suggestions made according to the results of the research are as follows:

- 1- Since the biggest difficulty for teachers with school administrations is that they do not know the language spoken in the country, an online language course should be organized and teachers should attend this course.
- 2-Educational attachés should not leave the teachers alone in the field; they should make both teachers and school administrations feel that they are always with them by organizing visits to the schools within the framework of a certain program.
- 3-Educational attachés should cooperate with the umbrella associations formed by the Turkish school-parents' associations and take initiatives so that the Turkish and Turkish Culture lesson can be of the same value as the other lessons.

## 8. EKLER

### Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1- Almanya'da Türkçe öğretmenliği yaparken okul yönetimi açısından karşılaştığınız güçlükler nelerdir? Bu güçlükler karşısında bulduğunuz çözümler nasıldır?

- a) Ataşelik sizin görev yaptığınız okulları nasıl belirliyor? Siz kaç tane okulda görev yapıyorsunuz?
- b) Okul yönetimleri ile ilişkileriniz nasıldır? Okulda yapılan etkinliklere ve kurul toplantılarına sizi davet ederler mi?
- c) Okul yönetimleri Türkçe dersini teşvik etmekte midir? Nasıl?

2- Almanya'da Türkçe öğretmenliği yaparken öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri açısından karşılaştığınız güçlükler nelerdir? Bu güçlükler karşısında bulduğunuz çözümler nasıldır?

- a) Birleştirilmiş sınıflarda ders yapıyor musunuz? Evet ise bu durum derse nasıl yansımaktadır?
- b) Sadece tek sınıf seviyesi ile ders yaparken öğrencilerin ana dil seviyelerinde farklılık ortaya çıkıyor mu? Bir örnekle açıklar mısınız?
- c) Öğrencilerin ana dil seviyelerindeki farklılık ders işleme yönteminizi nasıl etkilemektedir?



3- Almanya’da Türkçe öğretmenliği yaparken ders tasarlama ve yönetme açısından karşılaştığınız güçlükler nelerdir? Bu güçlükler karşısında hangi çözümleri ürettiniz?

- a) MEB’in Türkiye’den gönderdiği kitapları kullanıyorsanız bu kitaplar Almanya’daki öğrencilerin ana dil seviyesine uygun mudur? Değilse nasıl uygun hale getiriyorsunuz?
- b) MEB in gönderdiği kitapların içeriği hakkında ne düşünüyorsunuz? Kullanması ve uygulanması kolay mı?
- c) MEB’in Türkiye’den gönderdiği kitapları kullanmıyorsanız hangi kaynakları kullanıyorsunuz? Bu kaynakları nasıl temin ediyorsunuz? Kaynakları belirlerken ölçütünüz nedir?
- d) Kitaplar haricinde hangi materyalleri kullanıyorsunuz? Bir örnekle açıkla mısınız?

4- Almanya’da Türkçe öğretmenliği yaparken eğitim ortamı açısından karşılaştığınız güçlükler nelerdir? Bu güçlükler karşısında hangi çözümleri ürettiniz?

- a) Okul yönetimi eğitim ortamı öğrenme faaliyetlerine elverişli mi? Eğer değilse nasıl elverişli hale getiriyorsunuz?
- b) Ders yaptığınız ortamı diğer öğretmenlerle paylaşıyorsanız bu öğretmenlerin size ve ana dil dersine yaklaşımları nasıldır?
- c) Ders için tahsis edilen ortam tepegöz, projeksiyon makinesi ve akıllı tahta gibi gerekli imkanlarla donatılmış mıdır? Aksi takdirde siz bu durumla nasıl başa çıkmaktasınız?
- d) Sizce etkili öğrenmenin gerçekleşmesi için eğitim ortamları nasıl tasarlanmalı?