



**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TARAFINDAN
YURT DIŞINDA GÖREVLENDİRİLEN ÖĞRETMENLERİN
KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR**

Kübra Güzelyurt

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları sakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Kübra
Soyadı : Güzelyurt
Bölümü : Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Yurt Dışında Görevlendirilen
Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar
İngilizce Adı: The Problems of Teachers Who Were Assigned in Abroad by
Ministry of National Education

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Kübra GÜZELYURT

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Kübra Güzelyurt tarafından hazırlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Yurt Dışında Görevlendirilen Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Mehmet Çağatay ÖZDEMİR

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Prof. Dr. Mehmet Akif SÖZER

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Doç. Dr. Selman Tunay KAMER

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Kastamonu Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 16/07/2020

Bu tezin Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Aileme...

TEŞEKKÜR

Yurt dışındaki Türklere ve soydaşlara Türkçenin öğretimi ve Türk kültürünün yaygınlaştırılmasında büyük rol oynayan öğretmenlerin karşılaştığı sorunların belirlenmesi amacıyla yürütülen bu araştırmaya engin bilgisiyle yol gösteren ve destek olan danışman hocam Prof. Dr. Mehmet Çağatay Özdemir'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca bana zaman ayırarak ve değerli görüşlerini esirgemeyerek araştırmaya katılım sağlayan çok değerli öğretmenlere, katkılarını sunan Daire Başkanım Şennur Çetin, iş arkadaşım Özlem Erdugan ve kuzenim Tuğba Mert'e teşekkürlerimi sunarım. Çalışma sırasında anlayışlı ve sabırlı yaklaşımıyla daima yanımda olan aileme ve kıymetli eşim Fırat Güzelyurt'a en derin şükranlarımı sunarım.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TARAFINDAN
YURT DIŞINDA GÖREVLENDİRİLEN ÖĞRETMENLERİN
KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR
(Yüksek Lisans Tezi)

Kübra Güzelyurt
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz, 2020

ÖZ

Bu araştırma, Türkçe öğretimi ve Türk kültürünün yaygınlaştırılması için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yurt dışında görevlendirilen öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ortaya koymak ve bu sorunları ülkelere göre karşılaştırmak amacıyla yürütülmüştür. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma deseni ise durum (örnek olay) çalışmasıdır. Çalışma grubu, araştırma kapsamında yer alan ülkelerde ve zaman aralığında görev yapan öğretmenlerden ölçüt örneklem ve kartopu örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmaya katılan 54 öğretmen ile görüşme gerçekleştirilmiş, içerik analizi ve betimsel analiz yöntemi ile veriler analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin görevlendirilme süreci, eğitim öğretim süreci, uyum süreci, sosyal, kültürel ve ekonomik durumlar açısından sorunlar yaşadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler : Türkçe ve Türk kültürü öğretimi, yurt dışı görev, öğretmen sorunları

Sayfa Adedi : 180

Danışman : Prof. Dr. Mehmet Çağatay Özdemir

**THE PROBLEMS OF TEACHERS
WHO WERE ASSIGNED IN ABROAD
BY MINISTRY OF NATIONAL EDUCATION
(M.S. Thesis)**

**Kübra Güzelyurt
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
July, 2020**

ABSTRACT

This research was carried out in order to reveal the problems of teachers who were assigned in abroad by ministry of national education for the teaching of Turkish and dissemination of Turkish culture and to compare these teacher problems by countries. This study was conducted in a qualitative research method. Case study was used in this research. A study group was established using criteria and snowball sampling methods. Semi-structured interviews were conducted with 54 teachers who working in the countries and time period which determined in the scope of the research. In the analysis of qualitative data, while descriptive analysis is conducted to reflect the problems faced by teachers working abroad; content analysis is conducted in order to create categories. According to the results of the research, it has been observed that teachers have problems in terms of assignment process, education process, adaptation process, social, cultural and economic conditions. Various suggestions were made based on the findings obtained from the research.

Key words : Turkish and Turkish Culture courses, assignment on abroad, teachers' problem

Page Number : 180

Supervisor : Prof. Dr. Mehmet Çağatay Özdemir

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER TABLOSU	viii
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Sayıtlar	8
1.5. Sınırlılıklar	8
1.6. Tanımlar.....	8

BÖLÜM 2	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Yurt Dışına Türk Göçü	9
2.2. Ana Dili Bilmek ve Topluma Uyum	11
2.3. Kültür Farkı	13
2.4. Göçmen Çocukların Eğitimi İçin Yasal Dayanak	14
2.5. Belgelerde Türkçe ve Türk Kültürünün Öğretimi	17
2.5.1. Millî Eğitim Şûralarında Yurt Dışındaki Türk Çocukları	17
2.5.2. 2010-2014 ve 2015-2019 Strateji Belgelerinde Yurt Dışında Yaşayan Türk Vatandaşlarının Eğitimi	18
2.5.3. Kalkınma Planlarında Yurt Dışında Yaşayan Vatandaşlar	21
2.6. Uluslararası Eğitim İlişkilerinin Yürütülmesinde Millî Eğitim Bakanlığının Çalışmaları	23
2.6.1. Karma Eğitim Uzmanları Komisyonu	23
2.6.2. Öğretim Programı ve Eğitim Materyali Hazırlama Çalışmaları	24
2.6.3. Türkiye Maarif Vakfı	27
2.6.4. Açık Öğretim Uygulamaları	27
2.6.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	28
2.7. Öğretmenlerin Yurt Dışına Gönderilmesi	28
2.7.1. Öğretmenlerin Seçimi ve Görevlendirilmesi	33
2.8. Öğretmenlerin Sorunları	35
BÖLÜM 3	38
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	38
BÖLÜM 4	44
YÖNTEM	44

4.1. Araştırmanın Modeli.....	44
4.2. Çalışma Grubu	44
4.3. Verilerin Toplanması	51
4.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	52
BÖLÜM 5.....	53
BULGULAR VE YORUMLAR.....	53
5.1. MEB Tarafından Yurt Dışında Öğretmen Olarak Görevlendirilenlere Ait Bulgular.....	54
5.2. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	57
5.2.1. Kişisel Sebepler	58
5.2.2. Kişisel Gelişim	59
5.2.3. Kültürleme/Kültürlenme/Kültürleşme	59
5.2.4. Mesleki Gelişim	61
5.2.5. Ülkelere Göre Yurt Dışı Görevi Tercih Sebepleri	62
5.3. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	64
5.3.1. Resmi İşlemler.....	66
5.3.2. Yurt Dışı Göreve Uyum Semineri	67
5.3.3. Masraflar ve Harcırah.....	70
5.3.4. Oryantasyon	72
5.3.5. Yurt Dışı Görevlendirme.....	74
5.3.6. Yurt İçi Görevlendirme.....	76
5.4. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	77
5.4.1. Göreve Adaptasyon ve Uyum	80
5.4.2. Mesleki Bilgi ve Beceri.....	82
5.4.3. Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Tutum.....	83

5.4.4.	Öğretmenlere İlişkin Tutum	87
5.4.5.	Eğitim Materyali	89
5.4.6.	Öğretim Programı.....	91
5.4.7.	Eğitim Ortamı	92
5.4.8.	Elçilik/Konsolosluk/Ataşelik/Müşavirlik ile İlişkiler.....	93
5.4.9.	Okul Yönetimi ile İlişkiler.....	96
5.4.10.	Diğer Öğretmenlerle İlişkiler.....	98
5.4.11.	Velilerle İlişkiler.....	99
5.4.12.	İzin Kullanma.....	100
5.4.13.	İş Yüğü.....	102
5.5.	Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	103
5.5.1.	Kültürel Sorunlar.....	105
5.5.2.	Sosyal Sorunlar	107
5.5.3.	Güvenlik Sorunları	108
5.5.4.	Kamu Hizmetlerinden Yararlanma	110
5.5.5.	Ekonomik Sorunlar	114
5.6.	Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	117
5.6.1.	Göreve Gidildiğinde Uyum	118
5.6.2.	Görevden Dönüldüğünde Uyum.....	120
5.6.3.	Uyum Sorunu Yaşamayanlar.....	122
5.7.	Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular	123
5.7.1.	Eğitim Öğretim Uygulaması	124
5.7.2.	Eğitim Değerleri.....	126
5.7.3.	Ülkelere Göre Öğretmenlerin Eğitim Öğretimde Karşılaştıkları Farklılıklar	130
5.8.	Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	130

5.8.1.	Öğretmenlerin Ülkelere Göre Karşılaştıkları Kurumsal Sorunlar.....	132
5.8.2.	Öğretmenlerin Ülkelere Göre Eğitim Öğretimde Karşılaştıkları Sorunlar 133	
5.8.3.	Öğretmenlerin Ülkelere Göre Sosyal, Kültürel ve Ekonomik Açıdan Karşılaştıkları Sorunlar	136
5.8.4.	Öğretmenlerin Ülkelere Göre Karşılaştıkları Uyum Sorunları	137
5.9.	Sekizinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	138
5.9.1.	Mesleki Kazanım.....	139
5.9.2.	Kişisel Kazanım.....	141
5.9.3.	Ülkelere Göre Öğretmen Kazanımları.....	143
5.10.	Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Bulgular	144
5.10.1.	Eğitim Öğretim Faaliyetleri	145
5.10.2.	Öğretmen Seçimi ve Görevlendirilmesi	146
5.10.3.	Yurt Dışı Göreve Uyum Semineri	147
5.10.4.	Yurt Dışı Göreve Adaptasyon.....	148
5.10.5.	Yurt Dışı Öğretmenlik Görevinin Unvana Katkısı.....	149
5.10.6.	Ekonomik Düzenlemeler	150
5.10.7.	Yurt Dışı Öğretmenliğe İlişkin Ülkelere Göre Öneriler.....	151
BÖLÜM 6.....		153
SONUÇ VE TARTIŞMA.....		153
BÖLÜM 7.....		162
ÖNERİLER.....		162
KAYNAKLAR.....		166
EKLER.....		176
EK 1. Araştırma İzni.....		177

EK 2. Araştırma Soruları.....	178
--------------------------------------	------------



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Yıllara Göre Yurtdışında Görevlendirilen Öğretmen Sayısı	4
Tablo 2. Yurtdışında Görevlendirilen Öğretmenlerin Ülkelere Göre Dağılımı	5
Tablo 3. 2015-2019 Stratejik Planında Yurt Dışındaki Türk Vatandaşlarının Eğitime İlişkin Temalar	20
Tablo 4. Strateji Planlarında Belirlenen Stratejik Hedefler	20
Tablo 5. Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Öğretim Programları	24
Tablo 6. Türkçe ve Türk Kültürüne Yönelik Eğitim Materyalleri	26
Tablo 7. Yurt Dışındaki Okullar, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları	32
Tablo 8. Birinci Gruba İlişkin Bilgiler	48
Tablo 9. İkinci Gruba İlişkin Bilgiler	49
Tablo 10. Üçüncü Gruba İlişkin Bilgiler	50
Tablo 11. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Dair Bilgiler-1.....	55
Tablo 12. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Dair Bilgiler-2.....	56
Tablo 13. Katılımcıların Yurt Dışı Öğretmenliği Tercih Sebepleri	57
Tablo 14. Öğretmenlerin Ülkelere Göre Yurt Dışı Görevi Tercih Sebepleri	63
Tablo 15. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Kurumsal Sorunlar	65
Tablo 16. Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar	78
Tablo 17. Öğretmenlerin Sosyal, Kültürel, Ekonomik ve Güvenlik Açısından Karşılaştıkları Sorunlar	104
Tablo 18. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Uyum Problemleri	118

Tablo 19. <i>Eğitimde Farklılıklar</i>	123
Tablo 20. <i>Ülkelere Göre Öğretmenlerin Eğitim Öğretimde Karşılaştıkları Farklılıklar</i> ..	130
Tablo 21. <i>Öğretmenlerin Ülkelere Göre Karşılaştıkları Kurumsal Sorunlar</i>	132
Tablo 22. <i>Öğretmenlerin Ülkelere Göre Eğitim Öğretimde Karşılaştıkları Sorunlar</i>	134
Tablo 23. <i>Ülkelere Göre Öğretmenlerin Sosyal, Kültürel, Ekonomik Sorunları</i>	136
Tablo 24. <i>Ülkelere Göre Öğretmenlerin Uyum Problemleri</i>	137
Tablo 25. <i>Yurt Dışında Görev Yapmış Olmanın Öğretmenlere Katkısı</i>	138
Tablo 26. <i>Ülkelere Göre Öğretmen Kazanımları</i>	144
Tablo 27. <i>Yurt Dışı Öğretmenliğe İlişkin Öneriler</i>	145
Tablo 28. <i>Ülkelere Göre Yurt Dışı Öğretmenliğe İlişkin Öneriler</i>	151

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Strateji planlarında yurt dışındaki Türk vatandaşlarının eğitimi.....	19
<i>Şekil 2.</i> Katılımcılar için rumuz oluşturma	47
<i>Şekil 3.</i> Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar.....	53
<i>Şekil 4.</i> Ekonomik sorunların diğer sorunların diğer sorunlar ile ilişkisi	117
<i>Şekil 5.</i> Ükelere göre öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar.....	131

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

EBA	Eğitim Bilişim Ağı
KHK	Kanun Hükmünde Kararname
KKTC	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
KTÖS	Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
f	Katılımcı Sayısı
T.C.	Türkiye Cumhuriyeti
TÖMER	Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi
TTKB	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
YÖS	Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Gelişen ve değişen dünyanın getirmiş olduğu talepler doğrultusunda insanlar, ekonomik, sosyal, siyasal ya da kültürel sebeplerle bir ülkeden diğer ülkeye yer değiştirmiştir.

Özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra yıkılan Avrupa ekonomisini yeniden kurmak amacıyla 1960'larda Almanya, Fransa, Belçika ve Hollanda gibi Batı Avrupa ülkeleri, işgücünü karşılamak için dış ülkelere işçi talep etmişlerdir. 1980'lerden sonra Suudi Arabistan, Libya, Ürdün gibi ülkelere alt yapı ve inşaat hizmetleri sağlamak için göç edilmiş, 1990'larda ise göçler Sovyet Cumhuriyetlerine yönelmiştir (Alper, 2005, s.33).

Avrupa'da sanayinin hızla gelişmesinin getirmiş olduğu işgücü ihtiyacı göçlere hız kazandırmış, tarımsal üretimden sanayileşmeye geçişin etkisiyle işsiz kalan tarım işçileri yeni iş imkânı bulma umuduyla kentlere ve yurt dışına göç etmeye başlamıştır (Koçak ve Terzi, 2012). İspanya, Portekiz, İtalya, Yunanistan, Fas, Tunus ve Cezayir'den işçi alınmış (Sevinç, 1999), 1950'li yıllardan itibaren Türkiye de göç hareketleri içerisinde yerini almıştır.

Kısa süreli olduğu gibi uzun süreli de olabilen bu mekan değiştirme hareketleri hem bireyleri hem de toplumların yapısını etkilemiş, sosyalleşme ve topluma uyum sorununun yanında barınma, sağlık, işgücü ve eğitim alanlarında birçok ihtiyacı da ortaya çıkarmıştır. Aynı zamanda yeni bir topluma uyum sağlama süreci; önyargılı davranma, yabancılık, yalnızlık, özlem, köksüzlük, anavatandaki değerler ile yeni karşılaşılan değerler arasında bocalama, yeni bir dil öğrenme zorunluluğu ile anadilden uzaklaşma gibi durumları da beraberinde getirmiştir (Şahin, 2001).

Sözü edilen “topluma uyum sağlama” sürecine olumlu katkıya sahip olan etmenlerden biri olarak “yabancı eğitim sistemine uyum sağlamadaki başarı”nın önemi Perşembe (2010) tarafından vurgulanmıştır. Buna göre, yeni bir ülkenin eğitim sisteminde yer alan bireyler kaçınılmaz olarak yeni değerlerle karşılaşacaktır. Bu bireylerin karşılaştıkları yeni değerleri özümserken millî kimliklerini kaybetmeden yaşamlarını devam ettirebilmeleri için, bulundukları ülkede almış oldukları eğitim sürecine, kendi millî kimliklerine ait değerlerin entegre edilmesi gerekliliği önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti (T.C.) de yurt dışında yaşayan vatandaşlarının; özgüven sahibi, ülkesiyle ilişkilerini devam ettiren ve kimlik bağıını sürdüren, bulunduğu ülkede hayatın her alanında önemli konumlar elde etmenin yanında bu ülkelere bilimsel, ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda katkılar yapabilen bir nesil olarak yetiştirilmesini hedeflemekte (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2016a) ve bunun için gerekli önlemleri almaktadır.

Yurt dışındaki Türk vatandaşlarının çocuklarının eğitimi için ilk olarak 15.11.1971 tarihli ve 7/3479 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile 1971 yılında Türk öğretmenler, yurtdışında eğitim hizmeti vermek üzere MEB tarafından görevlendirilmeye başlanmıştır (Aras, 2007; Coşkun, 2009).

Günümüzde ise yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına ve soydaşlara Türkçenin öğretilmesi ve Türk kültürünün yaygınlaştırılmasını sağlamak üzere çeşitli branşlarda öğretmenlerin seçilmesi ve görevlendirilmesi Millî Eğitim Bakanlığının da içinde yer aldığı Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonu marifetiyle, 03.07.2003 tarihli ve 25157 sayılı Resmi Gazete’nin “Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonun Çalışma ve Usulleri ile Bu Komisyon Tarafından Yurtdışında Görevlendirilecek Personelin Nitelikleri ile Hak ve Yükümlülüklerinin Belirlenmesine İlişkin Karar”a göre yapılmaktadır.

Araştırmada, Avrupa ülkeleri, Türk Cumhuriyetleri, Afrika ve Orta Doğu ülkelerinde Türkçenin ve Türk kültürünün öğretilmesi için görev yapanların karşılaştıkları sorunlar çeşitli boyutlarda ele alınarak çözüm önerileri sunulmuştur. Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren hız kazanan teknolojik gelişmeler, endüstrileşme ve küreselleşme ile toplumlar birbirlerinden giderek daha çok etkilenmeye başlamışlardır.

Bununla birlikte devletlerin endüstriyel yapısındaki büyümenin sonucu olarak ise insan gücü transferleri ortaya çıkmıştır (Cevahir, 2013). Bu transferler kısa süreli olduğu gibi zaman içinde uzun süreli de olmuş ve insanlar gittikleri ülkelerde aile kurarak ya da ailelerini yanlarına getirerek yerleşik hale geçebilmiştir.

Yeni yerleşim yerlerindeki insanlarla etkileşime giren göçmenler, hem karşılaştıkları sosyal ve kültürel ortama uyum sağlamada hem de kendi millî benliklerini kaybetmeden yaşamlarını devam ettirme noktasında olumsuzluklar yaşayabilmektedir. Özellikle yurt dışındaki vatandaşlarımızın çocukları ana dillerinden farklı bir dilin konuşulduğu, farklı bir kültürün baskın olduğu bir ortamda yaşamakta ve geçen zaman içerisinde ana dillerinden uzaklaşarak bulundukları ülkedeki egemen dilin ve kültürün etkisine girmektedirler (Kuzgun, 2016). Bu sebeple yabancı ülkeye yerleşen göçmenler, gelmiş oldukları dünyaya ait değer ve gelenekleri çocuklarına öğretme ihtiyacı duymaktadır (Yıldız, 2012).

Bu noktada devletlere, yurt dışına giden vatandaşlarının geçmişleriyle bağlarını sürdürmeleri, kendi dillerini ve kültürlerini korumaları ve devam ettirmelerini sağlayacak tedbirleri almak görevi düşmektedir. Türkiye Cumhuriyeti de bu konuya Anayasanın 62. maddesinde şu şekilde yer vermiştir: “Devlet, yabancı ülkelerde çalışan Türk vatandaşlarının aile birliğinin, çocuklarının eğitiminin, kültürel ihtiyaçlarının ve sosyal güvenliklerinin sağlanması, anavatanla bağlarının korunması ve yurda dönüşlerinde yardımcı olunması için gereken tedbirleri alır.”

Anayasa’da değinildiği üzere yurt dışında yaşayan vatandaşların eğitim ve kültür sorunlarını çözmek amacıyla yasal düzenlemeler uygulamaya konulmuştur. Bu kapsamda 1 sayılı Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesinde “yurtdışında çalışan veya ikamet eden Türk vatandaşlarının eğitim ve öğretim alanındaki ihtiyaç ve sorunlarına yönelik çalışmaları ilgili kurum ve kuruluşlarla iş birliği içinde yürütmek” yetkisi MEB'e verilmiştir. Anılan Kararnamenin 314. maddesinde;

ç) Yurt dışında bulunan vatandaşlarımızın eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmek, yurda dönüşlerinde eğitim sistemimize uyumlarını sağlamak amacıyla gerekli tedbirleri almak,

d) Bakanlığın yurt dışındaki okul ve kurumlarının eğitim ve öğretim programlarını, ders kitaplarını, eğitim araç ve gereçlerini hazırlamak veya hazırlatmak ve Talim ve Terbiye Kurulunun görüşüne sunmak,

görevleri Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğüne verilmiş, 315. Maddesinde ise;

a) Bakanlığın Avrupa Birliği ve diğer uluslararası kuruluşlarla ilgili iş birliği çalışmaları ile ilgili mevzuat çerçevesinde ikili anlaşmalara ilişkin iş ve işlemleri yürütmek,

d) Eğitim ve öğretim alanında ülkemizle dil, tarih veya kültür birliği bulunan ülke ve topluluklar ile diğer ülkelerle iş birliğine yönelik işleri yürütmek,

görevi Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğüne verilmiştir. (T.C. Cumhurbaşkanlığı İdari İşler Başkanlığı Hukuk ve Mevzuat Genel Müdürlüğü, 2018).

Bu bağlamda yurt dışında bulunan Türk vatandaşlarının ve soydaşların eğitim ihtiyacını karşılamak ve eğitim ve öğretim alanındaki uluslararası ilişkilerin geliştirilmesini sağlamak amacıyla 34 ülkede 31'i eğitim müşavirliği ve 25'i eğitim ataşeliği olmak üzere toplam 56 MEB temsilciliği bulunmaktadır (MEB, 2017).

Aynı zamanda eğitim öğretim hizmetlerinin yanında yurt dışındaki vatandaşların Türk kültürü ile bağlarını korumak, Türk kültürünün yaygınlaştırılıp geliştirilmesini sağlamak, Türk dünyasına nitelikli insan gücü yetiştirmek ve Türkçenin ortak iletişim dili olmasını sağlamak amaçlarıyla da Amerika'dan Afrika'ya, Avrupa'dan Türk Cumhuriyetlerine ve Arap Yarımadası'na kadar pek çok ülkede yurt dışında yaşayan Türk vatandaşlarına ve soydaşlarına Türkçeyi ve Türk kültürünü öğretmek üzere öğretim üyesi, öğretim görevlisi, okutman, öğretmen ve din görevlisi görevlendirilmektedir.

Tablo 1 *Yıllara Göre Yurtdışında Görevlendirilen Öğretmen Sayısı*

Yıl	Görevlendirilen Öğretmen Sayısı
2010	1360
2011	1619
2012	1625
2013	1626
2014	1702
2015	1683
2016	1665
2017	1726
2018	1671

Not. MEB'in 2010a, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018 ve 2019 yıllarına ait bütçe sunu kitaplarından elde edilerek hazırlanmıştır.

Tablo 1'de görüldüğü üzere 2010 yılında 1.360 öğretmen (MEB, 2010a), 2011 yılında 1.619 öğretmen (MEB, 2011), 2012 yılında 1.625 öğretmen (MEB, 2012), 2013 yılında 1.626 öğretmen (MEB, 2013), 2014 yılında 1.702 öğretmen (MEB, 2014), 2015 yılında 1.683

öğretmen (MEB, 2016a), 2016 yılında 1.665 öğretmen (MEB, 2016b), 2017 yılında 1726 öğretmen (MEB, 2017) ve 2018 yılında 1.671 öğretmen (MEB, 2018a) yurt dışında görevlendirilmiştir.

Tablo 2

Yurtdışında Görevlendirilen Öğretmenlerin Ülkelere Göre Dağılımı

Ülke	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
ABD						1	1	1	1
Afganistan	1	3	3	4	8				
Almanya	11	57	54	101	130	111	86	104	511
Arnavutluk					1	1		1	2
Azerbaycan					67	67	72	80	80
Bahreyn	1				1	1	1	1	1
Belarus									1
Belçika		9	7	7	20	2		6	31
Bulgaristan		3					1	3	3
Fransa	5	42	25	40	54	48	33	47	155
Filistin						2	3		
Gürcistan		1	3	1	3	5	23	5	35
İngiltere		8	4	3	12	9	7	6	40
İran		2	3	2	2	1	4	4	10
İsviçre		4	4	5	13	3	6	3	30
İtalya					2	3	2	2	2
Karadağ									2
Katar						1	7	18	18
Kazakistan							2	15	12
Kırgızistan					69	79	76	93	95
KKTC	22	6	38	27	29	41	36	41	164
Kuveyt		2	3	8	9		4	4	23
Libya				7	1	3			
Lüksemburg					1	1			
Lübnan				8	1	3		4	12
Moldova					10	9	7	7	9
Özbekistan					14	14	12	16	22
Romanya					13	13	10	10	13
Suudi Arabistan	23	56	79	95	83	126	120	87	323
Tacikistan					5	5	4	5	6
Tahran	4								
Tunus					15	14	12	11	11
Türkmenistan					82	80	68	56	43
Yunanistan (Batı Trakya)		1	3	2	3	6	1	5	16

Not. MEB (2010b) ve MEB'in 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018 ve 2019 yıllarına ait bütçe sunularında yer alan bilgilere ve göre oluşturulmuştur.

2010-2018 yılları arasında ülkelere göre yurt dışında görevlendirilen öğretmen sayılarına ise Tablo 2’de yer verilmiştir. Buna göre 34 ülkede 2.886 öğretmen görevlendirilmesi yapılmıştır (MEB, 2018a).

Birçok yaş grubuna yönelik olarak yürütülen Türkçe ve Türk kültürü öğretimi uzun süreli ve kapsamlı bir süreci içermekte ve ülkelere göre uygulamalar değişiklik gösterebilmektedir (Ekmekçi, 2012). Bu süreç içerisinde öğretmenler de tıpkı diğer vatandaşlar gibi sosyal, kültürel ve ekonomik olarak çeşitli sorunlarla karşılaşabilmektedir.

Literatürde yurt dışında Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları araştıran çalışmalar bulunmasına rağmen, yapılan araştırmaların genelde Almanya’ya ve Avrupa ülkelerine odaklanmış olması; öğretmen görevlendirilen Türk Cumhuriyetleri ile Afrika ve Orta Doğu ülkelerine odaklanan çalışmalara rastlanılmamış olması; ayrıca literatürde ülkeler arası karşılaştırma yapılan çalışma bulunmaması bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçe ve Türk Kültürünün öğretilmesi ve yaygınlaştırılması için yurt dışında görevlendirilen öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların ortaya konulması ile bu sorunların ülkelere göre (Almanya, Azerbaycan, Belçika, Fransa, İngiltere, Kırgızistan, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti [KKTC], Kuveyt, Lübnan, Suudi Arabistan, Tunus, Türkmenistan) karşılaştırılmasıdır.

Çalışmanın alt amaçları şu şekildedir;

- a) Öğretmenlerin yurt dışı öğretmenlik görevine gidiş nedenleri nelerdir?
- b) Öğretmenlerin yurt dışına görevlendirme ve ülkeye geri dönüş sürecinde karşılaşmış oldukları kurumsal sorunlar nelerdir?
- c) Yurt dışında görevlendirilen öğretmenlerin görev yaptıkları ülkede eğitim ve öğretim ile ilgili karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- d) Yurt dışında görevlendirilen öğretmenlerin görev yaptıkları ülkede sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- e) Yurtdışında görev yapmış öğretmenlerin yaşadıkları uyum sorunları nelerdir?
- f) Yurt dışında görevlendirilen öğretmenlerin görev yaptıkları ülkede eğitim öğretim açısından karşılaştıkları farklılıklar nelerdir?

- g) Öğretmenlerin sorunları gittikleri ülkenin Avrupa’da, Afrika ve Orta Doğu’da veya Türk Cumhuriyetlerinde olmasına göre farklılık göstermekte midir?
- h) Yurtdışında görev yapmış olmanın öğretmenlere katkıları nelerdir?
- i) Yurtdışı öğretmenlik uygulamasıyla ilgili öğretmenlerin iyileştirilmesi gerektiğini düşündükleri alanlar nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yurt dışında görevlendirilen öğretmenler Türkçenin öğretilmesi ve Türk kültürünün aktarılması açısından bir köprü görevi görmektedir ve bu görevi devlet eliyle yerine getirmektedir. Bu öğretmenler görevlendirildikleri ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik yapısı ile eğitim sürecinin kendine has yapısı içerisinde farklılıklarla karşılaşmakta, aynı zamanda kendi sosyo-ekonomik şartlarından ötürü de çeşitli sorunlarla başa çıkmaları gerekmektedir. Bu sorunların belirlenerek ortadan kaldırılması hem Türkçe öğretiminin niteliği hem de Türk kültürünün yurt dışında tanıtılması, yayılması ve korunması açısından önem arz etmektedir.

Literatürde yer alan çalışmalarda genellikle Türkçe ve Türk kültürü derslerinin içeriğine, eğitim materyallerine ve öğretim programına, öğrenci ve veli tutumlarına değinilmiştir. Öğretmenler ile ilgili yapılan çalışmalar Avrupa’da görev yapan öğretmenler üzerine yoğunlaşmış, genellikle Almanya ve İngiltere ile sınırlı kalmıştır (Aras, 2007; Bayat, 2016; Cevahir, 2013; Ekmekçi, 2012; Gül, 2018; Güngör, 2015; Kuzgun, 2016). Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenleri ile çeşitli branşlardan öğretmenler birçok ülkede görevlendirilmesine rağmen literatürde Avrupa dışındaki ülkelerde görevlendirilen öğretmenlere odaklanan birkaç araştırma dışında çalışmalara rastlanılmaması (Akman, 2017; Gündoğdu, 2014) ve görevlendirme yapılan ülkeler arası karşılaştırma bulunmaması dolayısıyla bu araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Bu sebeple araştırmanın; yurt dışında görevlendirilen öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların ortaya konulmasına, görevlendirme öncesi ve sonrası süreçlerle ilgili düzenlemelerin iyileştirilmesine, yurt dışında eğitim verilen Türk vatandaşlarının eğitiminin ve Türkçe öğretiminin kalitesinin artırılmasına ve literatürdeki boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı düşünülmekte ve tüm bunlar araştırmanın önemini oluşturmaktadır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşme sorularını içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışma;

- 2008-2018 yılları arasında yurtdışında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
- MEB tarafından görevlendirilen öğretmenler ile sınırlıdır.
- Belirlenen ülkeler ile sınırlıdır.
- Yurt dışı görevini tamamlayarak Türkiye'ye dönen öğretmenler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öğretmen: Yurt dışında yaşayan Türk vatandaşlarının çocuklarına, yurt dışında faaliyet gösteren Türk okullarında öğrenim görenlere ve Türkçe öğrenmek isteyenlere ders vermek üzere Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yurt dışında görevlendirilmiş öğretmenlerdir.

Komisyon: Dışişleri Bakanlığı'nın koordinatörlüğünde Maliye, Millî Eğitim ve Kültür ve Turizm Bakanlıklarının yetkili temsilcilerinden oluşan Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonunu ifade eder. Diyanet İşleri Başkanlığı yetkili temsilcisi, din görevlilerine dair iş ve işlemlerde Komisyona iştirak eder (Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonun Çalışma Esas ve Usulleri ile Bu Komisyon Tarafından Yurt Dışında Görevlendirilecek Personelin Nitelikleri ile Hak ve Yükümlölüklerinin Belirlenmesine İlişkin Bakanlar Kurulu Kararı, 2003).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde yurt dışına göç, Millî Eğitim Bakanlığının Türkçe ve Türk kültürünün yurt dışında öğretilmesi ve yaygınlaştırılmasıyla ilgili faaliyetleri ile öğretmen görevlendirilmesine yer verilmiştir.

2.1. Yurt Dışına Türk Göçü

Sosyal, siyasal, ekonomik, coğrafi veya kültürel sebeplerle insanlar yaşadıkları yerleri değiştirmiş, farklı yerlere göç ederek gittikleri yerin beşeri yapısında değişikliklere yol açmışlardır.

Türk asıllı bireyler de dünyanın pek çok yerine çeşitli sebeplerle göç etmiştir. Bu göçler genellikle ekonomik sebeplerle yapılmış, köylerden kasabalara, kasabalardan büyük şehirlere doğru ağırlık kazanmıştır (Arıcı ve Kırkılıç, 2017). Ancak göçler arasında büyük değişimlere yol açan 1960’lardan itibaren başlayan yurt dışına yapılan göçler olmuştur.

II. Dünya Savaşından ekonomik açıdan olumsuz olarak etkilenen birçok ülkeyle birlikte Türkiye de savaşa katılmamış olmasına rağmen bu olumsuz etkileri hissetmiştir. Yoksulluğun ve işsizliğin artışının büyük rol oynadığı 1957-1958’den itibaren Türkler birikim yapıp belli bir süre sonra Türkiye’ye geri dönmek düşüncesiyle bireysel olarak Almanya’ya işçi olarak gitmeye, Türkiye ise giden işçiler vasıtasıyla ülkeye döviz girdisi sağlayarak ekonomik rahatlamayı hedefleyerek işgücü ihraç etmeye başlamıştır (Arıcı ve Kırkılıç, 2017; Yıldırımoglu, 2005). Böylelikle Almanya, Türkleri işçi olarak kabul etmiş, 30 Ekim 1961’den itibaren Türk ve Alman devletleri arasında yapılan antlaşmayla birlikte Türk vatandaşları Almanya’ya toplu bir şekilde gönderilmeye başlanmıştır.

Türkiye yine ekonomik sorunların giderilmesi ve işsizliğin azaltılmasını sağlamak amacıyla Almanya'nın ardından, Fransa, Avusturya, Hollanda ve Belçika gibi işgücü yetersizliği yaşayan birçok Batı Avrupa ülkesi ile işgücü alışveriş anlaşması imzalanmıştır (Arıcı ve Kırkkılıç, 2017; Başkurt, 2009). İş bulma amacıyla en çok göç edilen ülkeler 1970'li dönemlerde İngiltere (Yaman ve Dağtaş, 2015), 1974 yılından itibaren ise yön değiştirerek Kuzey Afrika, Orta Doğu ve Körfez ülkeleri, sonrasında ise Rusya Federasyonu ve Bağımsız Devletler Topluluğu olmuştur (T.C. Dışişleri Bakanlığı, 2011). Türklerin en çok yaşadığı ülkelerden biri olan Suudi Arabistan ise Orta Doğu'da yaşayan Türk vatandaşları için önemli merkez haline gelmiştir (Gündoğdu, 2014).

İşçi göçüne dönemsel olarak bakıldığında ilk dönem vasıf gerektirmeyen, kaba emek gücüne dayalı işçi olarak sayısal üstünlük göstermektedir. İkinci döneme geçildiğinde işgücünün çalışma süresinin uzadığı ve bu sebeple aile birleşmesine ihtiyaç duyulduğu görülmüştür. Bu durum, geçiciliğin uzun süreli hale gelmesinde rol oynayarak kalıcı niteliğe bürünmesine yol açmıştır. Göç olgusundaki son dönem göç edilen ülkede vatandaşlık ya da yurda dönüş dönemidir (Karabulut, 2017). Günümüzde Avrupa Birliği ülkeleri, Kuzey Amerika, Orta Doğu ve Avustralya olmak üzere altı milyondan fazla Türk vatandaşının yurt dışında yaşadığı bilinmektedir (T.C. Dışişleri Bakanlığı, 2011).

Avrupa ülkelerine ilk giden Türk işçiler başlangıçta misafir işçi olarak nitelendirildiğinden ve belli bir süre sonra ülkelere geri dönecekleri düşünüldüğünden onlara yönelik kapsamlı çalışmalar yürütülmesine ihtiyaç duyulmamıştır (Sevinç, 1999). Bununla birlikte Türkiye'den gidenler de belli bir süre sonra Türkiye'ye dönmeyi planlamış olsalar da daha sonra geri dönme eğilimi göstermeyerek ailelerini de yanlarına almaya başlamışlardır (Sevinç, 1999).

1960'lardan günümüze gelindikçe geri dönüş planlarını erteleyerek gittikleri yerde kalmayı yeğleyen Türkler yerel yöneticilik, milletvekilliği, avukatlık gibi mesleklerle yaşadıkları ülkenin ekonomik, kültürel ve politik alanlarında söz sahibi olmaya başlamışlar, hatta Türk vatandaşlığının yanı sıra o ülke uyruğunu da kabul ederek kalıcı olduklarını göstermişlerdir (Şen, 2010).

Geçen 60 yıllık süreç düşünüldüğünde yurt dışına göç, göç edenler için yeni ufuklar açmakla birlikte yabancı düşmanlığı, ayrımcılık, ırkçılık, içinde yaşanan topluma güven duymama, istihdam, siyasi haklar (T.C. Dışişleri Bakanlığı, 2011), önyargı, uyum problemi, ekonomik konumun yanında eğitim ve kültürel imkanların paylaşılması, sosyal statü belirsizliği ve

barınma gibi daha önce karşılaşılmayan birçok sorunu da beraberinde getirmiştir (Çelik,2008; Şen, 2010; Yol, 2011).

Ayrıca ailelerin ve gidilen ülkelerin yetkililerinin kalıcı göçe hazırlıksız olmaları çocukların eğitimi konusunda en önemli sorun haline gelmiştir (Sevinç, 1999). Bununla birlikte yurtdışında yaşayan aileler Türkiye'ye gelip gittikçe, çocukları yaşadıkları ülkeden farklı bir kültürle de karşılaşır olmuşlar, böylelikle iki kültür arasında kalmışlardır. Bu durumda bireylerin uyum ve katılımı için devletlerin özel politikalar oluşturma zorunluluğu doğmuştur (T.C. Dışişleri Bakanlığı, 2011).

Sonuç olarak göç ettiği yerlerde kültürel farklılıklarla karşılaşan, oradaki yeni kültürle etkileşime girerek ilişki kurmaya çalışan ve aidiyet sorunu yaşayan göçmenlerin; gittikleri ülkenin dilini öğrenme ve kültürüne uyum sağlama mecburiyetinin yanında kendi dillerini ve kültürlerini unutmama, bu değerlerini rahatça yaşama, çocuklarına öğretme gibi ihtiyaçları doğmuştur.

2.2. Ana Dili Bilmek ve Topluma Uyum

Göç edildiğinde ilk karşılan sorun doğal olarak gidilen yerin dilini bilmemek olacaktır. Türk işçilerinin en çok sıkıntı çektikleri hususlardan biri de içinde yaşadıkları toplumun dilini bilmemeleridir (Başkurt, 2009). Öncelikle barınılacak yerin sağlanması, sonrasında günlük ihtiyaçların giderilmesi, yapılacak işin öğrenilmesi, diğer bireylerle ilişkiler dil aracılığı ile sağlanacak iletişim ile gerçekleştirilecektir.

Kırmızı'ya (2016) göre Türkçe ile göç edilen ülkede konuşulan dilin kökeninin farklı olması, o dilin öğrenilmesini zorlaştırmakta ve gidilen ülkede yaşayanlardan oluşan bir çevreye sahip olunmaması, dil öğrenmenin önünde bir engel oluşturmaktadır.

Aynı zamanda Kırmızı (2016), Türk göçmenlerce fabrika veya işyeri, market, ev sahibiyle görüşme gibi durumlarda kullanılmak üzere öğrenilen ana cümleler dışında konuşma dilinin öğrenilmediğini ifade etmiş, milli kültüre kaynak olan din, dil, tarih, coğrafya, sosyolojik yapı ve toplumsal olayların anavatan ile benzer olmayışının toplumların birbirine uyum sürecini etkilediğini belirtmiştir. Bununla birlikte Türk vatandaşlarının kültürel sorunlardan ötürü genellikle aynı bölgelerdeki konutlara yerleşmeleri, Türkiye'deki yakınlarına ekonomik destek sağlama çabaları ve ortak mekanlarda bulunmalarının yaşadıkları

toplumun dışında kalarak içine kapalı birimler oluşturmalarına neden olduğu resmi dokümanlarda da yer almıştır (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2018).

Bu durumun aynı zamanda göç eden Türklerin bir araya gelmelerini sağladığı, Türklerin yoğun olarak yaşadığı mahallelerin oluştuğu, bir yandan Türklerin kendi kültürlerini korumalarına avantaj sağlarken diğer yandan o ülkede konuşulan dili öğrenmeyi zorlaştırarak dezavantajı da yanında getirdiği belirtilmiştir. Burada ana dili ve toplum dilini kullanma kapasitesi olarak ortaya çıkan iki dillilik kavramı, eğitim sisteminin içinde de bir sorun olarak kendini göstermiştir (Belet, 2009; Luchtenberg, 2002).

Göç ve göçe uyum sürecinden en çok etkilenenler hiç kuşkusuz göç edenlerin çocukları olmuştur. Çünkü çalışmak için giden neslin yanlarında götürdükleri ya da o ülkede doğan çocukları, gittikleri okul ve içine girdikleri çevrelerde farklı bir dili öğrenmek zorunda kalmış, öğrencilerin ve öğretmenlerin farklı dil yapılarını anlamadıklarından birbiriyle ilişkilendirememesi, çocukların evlerinde Türkçe, çevrelerinde farklı dil konuşulması, zaman geçtikçe Türkçeyi düzgün konuşamama, hiç konuşamama ya da yarım konuşma durumlarını ortaya çıkarmıştır (Belet, 2009; Kırmızı, 2016).

Örneğin Hollanda'ya ilk giden Türk çocukları velilerin ve yetkililerin hazırlıksız olması sebebiyle o ülkeye alışma, eğitim sistemine ayak uydurma, dersi anlayıp takip edebilme, zaruri ihtiyaçlarını anlatabilme konularında zorlanmışlardır (Sevinç, 1999).

Yol (2011), çocukların devam ettikleri okullarda Türkçe dersinin yeterince veya hiç verilmemesi durumunda çocukların dil sorununun daha da artacağını ifade etmiştir. Karababa ve Karagül (2014) bununla birlikte, özellikle Batı Avrupa ülkelerinin Türkçenin okullarda düzenli ve nitelikli eğitimini desteklemediği, ders verilen alanların fiziksel koşullarının yetersiz olduğu, öğretim programlarının yurt dışında doğup büyüyen çocukların dilsel gelişime uygun olmadığı, Türkiye'den gönderilen öğretmenlerin her zaman istenilen düzeyde verimli olamadığını da belirtmiştir.

Yaman ve Dağtaş (2015), yabancı bir ülkede yaşayan göçmen/azınlık çocuklarının devam ettikleri okullarda, ana dillerinin yok sayıldığı veya geri plana itildiği bir eğitim ortamında kalmalarının adaptasyon, arkadaş edinme ve algılama gibi sorunların yanında öz benliklerini unutturarak onları yabancılaştıracağını vurgulamıştır. Güleç ve Yaman (2014) da yurt dışındaki çok dilli ve çok kültürlü ülkelerde yaşayan Türklerin anadili eğitimlerindeki yetersizliklerin kimlik sorunlarına sebep olan en önemli etken olduğunu belirtmiştir.

Görüldüğü üzere ana dili bilmek, yaşanan toplumda yer edinme çabası içindeyken kendi kimlik ve kültürüne sahip çıkma konusunda büyük bir öneme sahiptir.

2.3. Kültür Farkı

Yurt dışına göç ile ilgili yaşanan sorunlardan bir diğeri maddi ve manevi unsurları kapsayan kültür farklılığı olarak işaret edilmiştir. Bireylerin sağlıklı bir yaşam sürdürebilmesi için bulundukları çevreyle uyumlu bir sosyal ve kültürel ilişki içinde olmalarının etkisi düşünüldüğünde, yabancı bir ülkede yaşayanların bu uyumu sağlamasında kültürün ne kadar önemli bir unsur olduğu ortaya çıkmaktadır.

Çelik (2008), içinde bulunulan toplumla ilişkilerin artışı, kültürel değerler, normlar ve anlayışlar ile sosyoekonomik düzey, statü farklılıkları ve maruz kalınan tepkilerin kimliksel etkileşimi etkilediğini ifade etmiş, Anadolu ve İslam kültür ve geleneklerinin belirleyici olduğu yaşam dünyasından, modern ve sanayileşmiş toplumun kültürüyle karşılaşan Türk göçmen işçilerin çok yönlü etkileşime maruz kaldığına değinmiştir. Özellikle yurtdışında yaşayan üçüncü ve dördüncü kuşak göçmen Türk çocuklarının anavatanın dilini ve kültürünü öğrenememelerini uyum sağlamada temel bir sorun olarak ifade etmiş, Türk gençlerinin kendilerini iki kültür arasında kalmış gibi görerek, evde, okulda ve sokakta karşılaştıkları farklı kültür çevreleri arasında denge kurmaya çalışmalarının çatışmalara sebep olabildiğini ifade etmiştir. Arslan ve Şaşmaz (2016) ise okulda, evde, sosyal çevresinde yeterince ana dilini kullanamamanın bulunduğu ülke kültürüyle kendi kültürü arasında ikilem yaşanmasına sebep olduğu ve çocukların kendi kültürlerinden uzaklaştıklarını vurgulamıştır.

Dini gereklerin yerine getirilmesi, göç veren ve göç alan taraflar için ayrı bir problem teşkil etmiştir. Namaz, oruç, kurban kesimi ve diğer kültürel kaynaklı uygulamalar, Türk işçilerin yemek ve et konularındaki haram-helal konusu, gıda ürünlerinde kendi damak zevklerine uygun türlerin bulunması sıkıntı oluşturmıştır (Başkurt, 2009). Aynı zamanda gidilen ülkedeki bayramlar, süslemeler, tatiller gibi dini uygulamalar, cenaze işlemleri, okuyacak kitap bulma karşılaşılan diğer sorunlardandır (Uysal, 1995).

Tüm bunların yanında yurt dışındaki Türklerin, Türkiye'deki Türkler tarafından ötekileştirilmesi, göçmenlerin her iki ülkeye de küserek içlerine kapanmalarına sebep olmuştur (Başkurt, 2009).

Türk işçiler; yaşam tarzı, dini hayat, örf, adet ve geleneklerini aşına olmadıkları bir toplumda yaşarken, kendi milli ve kültürel köklerini hatırlayarak, içinde bulundukları yabancı psikolojisinden ve iş ve ev arasına sıkışmış hayattan kurtulmak üzere çeşitli çareler aramışlardır (Başkurt, 2009).

Süreç içerisinde manevi doyum sağlama, dayanışma, aidiyet oluşturma gibi amaçlarla bir araya gelebilecekleri mekanlara ihtiyaç duyan göçmenler, rahatça sohbet edebilmeleri, ortak değerler oluşturabilmeleri için mekanlar kiralamış ya da satın almışlar, bu mekanları mescit, kitapevi, kahvehane, eğitim kursu, konferans salonu gibi kültürel işlevleri gerçekleştirmek üzere kullanmışlardır. Böylece göç eden Türkler kendi kültür dünyalarına ait maddi ve manevi öğeleri dahil oldukları yaşam çevrelerine aktarmaya, sosyal mekânlarını ve yaşama alanlarını bu öğelere göre düzenlemeye çalışmıştır (Çelik, 2008). Ayrıca dil, kültür ve eğitim gibi ihtiyaçları gidermeye yönelik donanımlı kurumların olmaması dernekleşme, sivil toplum kuruluşlarının çatışı altında toplanma, belirli bölgelerde yaşama gibi çözümler üretmelerini, kimlikleriyle ilgili yapılarla ulaşmaya yönelmişlerdir (Arıcı ve Kırkkılıç, 2017, Çelik, 2008; Karababa ve Karagül, 2014).

Tüm anlatılanlardan hareketle, yaşadıkları toplumun kültürel çeşitliliğine ve zenginliğine katkıda bulunan göçmenlerin hayatlarını kolaylaştırmaya yönelik adımlar atılması; eğitimde ve topluma uyumda yaşanan sorunların önüne geçilebilmesi için Türk çocuklarına anadil, kültür ve tarih eğitimi verilmesi; küreselleşen dünyada kimliklerini kaybetmeden yaşayabilmeleri ve donanımlı bireyler olmaları için önem arz etmektedir.

2.4. Göçmen Çocukların Eğitimi İçin Yasal Dayanak

Türkiye Cumhuriyeti, yurt dışında yaşayan vatandaşlarının dil, kültür ve eğitim konularındaki ihtiyaçlarını yapmış olduğu kanuni düzenlemeler ve ülkeler arası anlaşmalar ile gidermeye çalışmakta ve onlara yönelik eğitim hizmetlerini sunmaktadır.

Bu kapsamda ilk olarak 1971 yılından itibaren Türkiye ile Türk işçi çalıştıran ülkelerin hükümetleri arasında yapılan ikili anlaşmalar çerçevesinde Türk öğretmenler yurt dışında görev almaya başlamıştır (Coşkun, 2009).

Aynı zamanda 1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile eğitime dair işlerin gerçekleştirilmesinde yeni yaklaşımlar benimsenmiş, Milli Eğitim Bakanlığının teşkilat yapısında değişiklikler meydana gelmiştir. Süreçte, yurt dışında bulunan Türk

vatandaşlarının çocuklarının eğitimi de göz önünde bulundurularak, onların eğitim ile ilgili problemlerinin çözülmesi, bulundukları ülkede o ülkenin vatandaşı gibi eğitim imkanlarından faydalanmalarının sağlanması, yaşadıkları topluma uyum sağlarken milli kültürümüzle bağlarının sürdürülmesi ve eğitim düzeylerini yükseltici tedbirlerin alınması amacıyla 06.07.1976 tarihli ve 3877 sayılı Onayla Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde “Yurtdışı İşçi Çocukları Genel Müdürlüğü” kurulmuştur (MEB, 2010b).

Devam eden yıllarda yapılan teşkilat yapısındaki düzenlemeler ile Bakanlık bünyesinde çeşitli birimler oluşturulmuş veya kapatılmış, bu birimin hizmetleri bazen başka birimlere bağlanmış bazen de farklı adlarda tekrar bağımsız bir birim olarak devam etmiştir.

1979-1980 yıllarında Yükseköğretim Genel Müdürlüğüne bağlı olarak faaliyetler yürütülmüş, daha sonra hizmet alanının farklı olması sebebiyle 21.01.1980 tarihli ve 8974 sayılı yeni bir Onayla “Yurtdışı İşçi Çocukları Eğitim Öğretim Genel Müdürlüğü” adıyla tekrar faaliyete geçilmiştir (MEB, 2010b).

1992 yılına gelindiğinde 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile Yurtdışı Eğitim Öğretim Genel Müdürlüğü kurularak görevleri şu şekilde belirlenmiştir (MEB, 2010b);

Yurt dışında bulunan vatandaşların ve çocuklarının öncelikle kültürel kimliklerini koruyucu olmak üzere yaşadıkları toplumla uyum içinde olmalarını sağlayıcı tedbirleri almak,

Bulundukları ülkenin eğitim imkanlarından yararlanmaları için gerekli çalışmaları yapmak, eğitim düzeylerini yükseltmek, yurda dönüşlerinde Türk eğitim sistemine uyumlarını sağlamak amacıyla gerekli eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmek,

Yurt dışında bulunan vatandaşların ve ortak dil, kültür birliği olanların Türkçelerinin geliştirilmesi ve Türk kültürü ile bağlarının sürdürülmesi için gerekli çalışmaları yaparak uygulamaya koymak,

Eğitim-öğretim programlarını, ders kitaplarını ve eğitim araç-gereçlerini hazırlayarak etkin kullanılmasını sağlayacak tedbirleri almak,

Yurt dışında bulunan vatandaşların ilk ve orta öğrenim çağındaki çocuklarının öğrenimlerini sağlamak için gerekli önlemleri almak.

Süreç içerisinde kamu kurum ve kuruluşlarına yurt dışı teşkilatı kurması yönünde kanuni düzenlemeler yapılmıştır. 13/12/1983 tarihli ve 189 sayılı “Kamu Kurum ve Kuruluşlarının Yurt Dışı Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname”nin yayınlanması ile kamu kurum ve kuruluşlarının yurtdışı teşkilatının kurulması, görevleri, yetkileri, idaresi ve merkezle olan ilişkilerine dair esaslar düzenlenmiş, ardından 27/09/1984 tarihli ve 3046 sayılı Kanun ile Bakanlıklara yurt dışı teşkilatı kurabilmeleri için yetki verilmiştir. Bu

kanunun dokuzuncu maddesi ile teşkilatın yapısı, yurt dışında sürekli veya geçici görev yapan, hizmet gereklerine ve ihtiyaçlarına göre kurulan;

- dış temsilcilik niteliğindeki diplomatik temsilcilikler ve konsolosluklar,
- dış temsilcilikler bünyesindeki ihtisas birimleri,
- dış temsilcilik niteliğinde olmayan yurt dışı teşkilatı

kuruluşlarından meydana geldiği şeklinde belirtilmiştir. Böylelikle yurt dışı ile ilişkiler daha sistemli bir görünüme kavuşturulmuş, yürütülen işlerin daha sağlıklı hale getirilmesi sağlanmıştır.

2011 yılına gelindiğinde 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Millî Eğitim Bakanlığının kuruluş, görev, yetki ve sorumlulukları yeniden düzenlenmiş, yapısının merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatından oluştuğu belirtilmiştir. MEB'in "yurtdışında çalışan veya ikamet eden Türk vatandaşlarının eğitim ve öğretim alanındaki ihtiyaç ve sorunlarına yönelik çalışmaları ilgili kurum ve kuruluşlarla iş birliği içinde yürütmek" görevi Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü'nün sorumlulukları arasında gösterilmiştir. Ancak merkez teşkilatının, 14 Mart 2014 tarihli 6528 sayılı "Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" ile yeniden yapılandırılmasıyla "Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü" kurulmuş, böylece yurt dışında bulunan vatandaşların eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmek görevi Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü ile Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından birlikte yürütülür hale getirilmiştir.

10.07.2018 tarihli ve 1 sayılı Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile Millî Eğitim Bakanlığının teşkilat yapısında tekrar değişikliğe gidilmiştir. Böylece yurt dışındaki Türk vatandaşlarının eğitimiyle ilgili faaliyetleri yürütmek görevi Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğüne, soydaşlarımızla ve diğer ülkelerle iş birlikleri Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğüne devredilmiştir. Son olarak 29.09.2019 tarihli ve 18395050 sayılı Makam Oluru ile yurt dışı teşkilatı kadrolarına okutman ve öğretmen görevlendirme işlemlerinin tek merkezden koordine edilmesi, hizmetlerin bir bütün olarak planlanabilmesi ve kamu yararı göz önünde bulundurularak, iş ve işlemler Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü uhdesine bırakılmıştır.

2.5. Belgelerde Türkçe ve Türk Kültürünün Öğretimi

Millî Eğitim Bakanlığı politika ve stratejilerini belirlediği belgeleri hazırlayarak yayınlamakta ve faaliyetlerini bu belgeleri referans alarak yürütmektedir.

2.5.1. Millî Eğitim Şûralarında Yurt Dışındaki Türk Çocukları

1921 yılından beri gerçekleştirilmekte olan Millî Eğitim Şûraları, eğitime dair yapılan çalışmaları değerlendirmekte ve almış olduğu kararlarla atılacak yeni adımlara ışık tutan bir nitelik taşımaktadır.

Yurt dışında yaşayan Türkler ve soydaşlara Türkçenin öğretimi ve Türk kültürünün yaygınlaştırılması açısından incelendiğinde onuncu, on ikinci, on beşinci ve on yedinci Millî Eğitim Şûra Kararlarında tavsiyelerde bulunulduğu görülmüştür:

- ✓ Onuncu Millî Eğitim Şûrası (23-26 Haziran 1981); 22. maddesinde; “yetişkin ve mezunlar için yerel ihtiyaçlara cevap verebilecek yurt dışındaki Türk işçi çocuklarıyla özel eğitimi gerektiren çocukların eğitiminde kullanılabilecek farklı temel eğitim programları geliştirmesi,”
- ✓ On İkinci Millî Eğitim Şûrası (18-22 Haziran 1988); Öğretim programları başlığı altında “yurt dışındaki işçi çocuklarımızın eğitimi için özel programlar geliştirilmesi”, temenni kararları başlığı altında “yurt dışında bulunan ve yurda kesin dönüş yapan Türk çocuklarının, Türkçe ve millî kültürle beslenmesi için ayrıca gerekli tedbirlerin alınması”,
- ✓ On Dördüncü Millî Eğitim Şûrası (27-29 Eylül 1993); dönemin Millî Eğitim Bakanının açılış konuşmasında “yurt dışındaki çocuklarımızın, bulundukları ülkenin eğitim imkânlarından daha geniş ölçüde yararlanmaları sağlanacak, Türkiye'ye dönüşlerinde karşılaştıkları sorunların çözümünde kolaylaştırıcı tedbirler alınacaktır.”
- ✓ On Beşinci Millî Eğitim Şûrası (13-17 Mayıs 1996); Toplumun eğitim ihtiyacının sürekli karşılanması başlığı altında “Türk Cumhuriyetlerinde hâlen yürütülmekte

olan yaygın eğitim faaliyetlerinin desteklenmesine devam edilmeli, yurt dışında yaşayan vatandaşlarımızın da eğitim ve uyum problemleri çözülmelidir”,

- ✓ On Yedinci Millî Eğitim Şûrası (13-17 Kasım 2006); Eğitimde hareketlilik başlığı altında “Türkiye dışında yaşayan çocukların, bulundukları ülke okullarında Türk dili, kültür ve inançlarına yönelik eğitimleri etkin bir şekilde sürdürülmelidir” ve “Türkiye’deki gençlik kamplarından yurt dışındaki Türk çocuklarının da faydalanmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.”

Görüldüğü üzere yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının ve soydaşların kültürlerini ve dillerini unutmamaları için örgün ve yaygın eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi, öğrencilere yönelik hem eğitim programları hazırlanması hem de onların Türkiye’deki imkanlardan yararlandırılması gündeme getirilmiştir.

2.5.2. 2010-2014 ve 2015-2019 Strateji Belgelerinde Yurt Dışında Yaşayan

Türk Vatandaşlarının Eğitimi

5018 sayılı Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu gereğince katılımcılık, şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkeleri doğrultusunda kamu hizmetlerinin kalitesinin yükseltilmesi ile kaynakların etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamak üzere kamu kurumlarına stratejik plan hazırlama zorunluluğu getirmiştir (MEB, 2015).

Eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesine ilişkin olarak üst politika belgeleri ve kanuni düzenlemeler doğrultusunda 2010-2014 ve 2015-2019 stratejik planları hazırlanarak hayata geçirilmiştir.

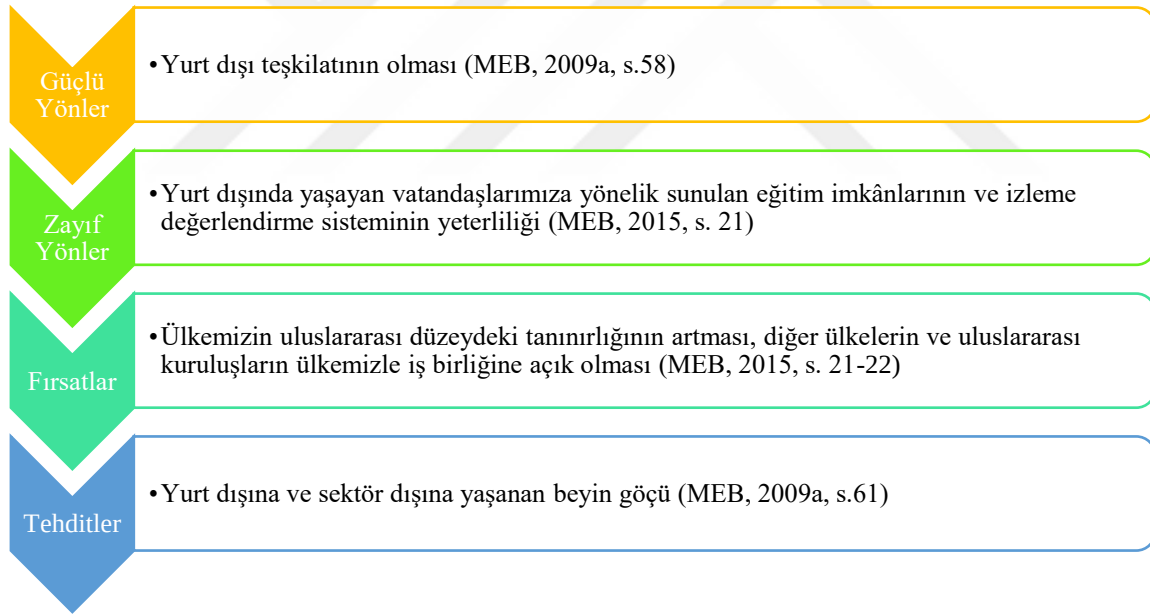
Her iki planın da Durum Analizi bölümünde yasal yükümlülükler belirlenmiş ve mevzuat analizine yer verilmiştir;

- ✓ Türk vatandaşlarının yurt dışında yapılacak eğitim ve öğretimi ile ilgili hizmetleri düzenlemek ve yürütmek (MEB, 2009a, s.24),
- ✓ Yurt dışında çalışan veya ikamet eden Türk vatandaşlarının eğitim ve öğretim alanındaki ihtiyaç ve sorunlarına yönelik çalışmaları ilgili kurum ve kuruluşlarla iş birliği içinde yürütmek (MEB, 2015, s.8).

Faaliyet Alanları ve Sunulan Hizmetler bölümünde gerçekleştirilen hizmetler tespit edilerek faaliyet alanlarına göre gruplandırılmaktadır. Burada eğitim öğretim hizmetleri ile uluslararası ilişkiler şu şekilde belirlenmiştir;

- ✓ Yurt dışında yaşayan vatandaşlarımız için her alanda eğitim öğretim programları (MEB, 2009a, s.26),
- ✓ Yurt dışında yaşayan vatandaşlarımızın ve diğer ülke vatandaşlarının eğitim ve öğretim taleplerinin karşılanması (MEB, 2015, s.9)
- ✓ Yurt dışı teşkilatı ile ilgili faaliyetler, yurt dışında okullar açılması (MEB, 2009a, s.28),
- ✓ Türkçenin ve Türk kültürünün yurt dışında tanıtılması (MEB, 2015, s.10).

2010-2014 Stratejik Planı ile 2015-2019 Stratejik Planında belirtilen yurt dışındaki Türk vatandaşlarının eğitimi açısından güçlü yönler, zayıf yönler, fırsatlar ve tehditler şunlardır:



Şekil 1. Strateji planlarında yurt dışındaki Türk vatandaşlarının eğitimi

2015-2019 Stratejik Planında Eğitim ve Öğretime Erişim, Eğitim ve Öğretimde Kalite, Kurumsal Kapasite olmak üzere Tablo 3'te gösterilen üç tema belirlenmiştir. Eğitim ve öğretim sisteminin sorun ve gelişim alanları bu üç temaya göre belirlenmiş, çalışmalar yapılması gerektiği vurgulanmış ve stratejiler geliştirilmiştir (MEB, 2015, s.25).

Tablo 3

2015-2019 Stratejik Planında Yurt Dışındaki Türk Vatandaşlarının Eğitimine İlişkin Temalar

Eğitim ve Öğretime Erişim	Eğitim ve Öğretimde Kalite	Kurumsal Kapasite
Yurt dışındaki vatandaşların eğitime erişimi	Yurt dışındaki vatandaşlara yönelik hazırlanan eğitim ve öğretim materyalleri	Ulusal ve uluslararası kurum kuruluşlarla iş birliği

Not. MEB, 2015'te yer alan temalardan oluşturulmuştur.

Yapılan çalışmalardan hareketle geliştirilen stratejik hedeflere ise Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4

Strateji Planlarında Belirlenen Stratejik Hedefler

2010-2014 Stratejik Planı	2015-2019 Stratejik Planı
19.2: Yurtdışındaki vatandaşlarımız ve ilgili ülke vatandaşlarının eğitim-öğretim taleplerini karşılamak için kurulan okullara ilişkin mevzuat düzenlemesini yapmak ve bu okulların sayısını artırmak.	23. Yurt dışında yaşayan Türk vatandaşlarının eğitim çağında olanların sayısı, eğitim durumları vb. konularda ilgili kamu kurumlarıyla koordinasyon içerisinde mevcut durum analizi çalışması ile Türk kültürünün yurt dışında tanıtılması, yurt dışındaki vatandaşlarımızın ve soydaşlarımızın ülkemizle kültürel bağlarının korunması, güçlendirilmesi ve Türkçenin öğretilmesi amacıyla gerekli çalışmalar yapılacaktır.
19.3: Türkçe ve Türk kültürünün yurt dışında korunması, tanıtılması ve yaygınlaştırılması için yurt dışında ihtiyaç duyulan eğitim ve kültür materyallerini karşılamak.	24. Yurt dışında Bakanlığa bağlı olarak açılan okulların ve bu okullarda öğrenim gören öğrenci sayısı artırılacaktır.
19.4: Türk Cumhuriyetleri, Türk ve akraba topluluklarında yürütülen kültürel faaliyet sayısını plan dönemi sonuna kadar artırmak.	25. Yurt dışında yaşayan Türk vatandaşlarının eğitim sorunlarının çözülmesi amacıyla Karma Eğitim Uzmanları Komisyonu (KEUK) ve Daimi Komisyon toplantılarının ülkeler nezdinde yaygınlaştırılması sağlanacaktır. 43. Yurt dışında yaşayan vatandaşlarımıza sunulan Türkçe ve Türk kültürü derslerinin öğretim programları ve ders materyalleri ihtiyaçlara uygun olarak güncellenecektir. 132. Yurt dışında Türkçe öğreniminin daha yaygın ve nitelikli hale gelmesi için, görevlendirilen okutman, öğretmen ve yurt dışı temsilciliklerinin sayısının artırılması sağlanacaktır. Uluslararası eğitim iş birliklerinde öncelikli ülkeler belirlenecek ve bu ülkelerdeki temsilciliklerimiz vasıtasıyla okutman talebinde bulunulması sağlanacaktır.

Not. MEB, 2009a ve MEB, 2015'te yer alan hedeflerden oluşturulmuştur.

Tablo 4'e göre 2010-2014 yılları arasında yurt dışında açılan okullara ilişkin gerekli mevzuat düzenlemelerini yapmak, eğitim materyalleri geliştirmek ve kültürel faaliyetler gerçekleştirmek hedeflenirken; 2015-2019 yılları arasında yapılan çalışmalara dair mevcut

durumun ortaya konulması, daha fazla bireyin bu çalışmalardan faydalanabilmesi için yurt dışı temsilciliklerin sayısının artırılması hedeflenmiştir.

2.5.3. Kalkınma Planlarında Yurt Dışında Yaşayan Vatandaşlar

Yurt dışında yaşayan Türk vatandaşlarına ve onların sorunlarına göç edilmeye başlanan ilk tarihlerden itibaren kalkınma planlarında yer verilmiş, mevcut durum ortaya konarak politika ve hedefler belirlenmiştir.

İlk olarak İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (1968-1972), istihdam sorunu sebebiyle yurt dışına işgücü göçünün Türkiye üzerindeki istihdam baskısını azalttığı, onların gönderdikleri dövizlerin ekonomiye olumlu katkılarının olacağı ve geri döndüklerinde yurt dışındaki yaşam standartlarını arayacaklarından Türkiye'nin modernleşmesini hızlandıracağı düşünüldükçe, göç hareketleri desteklenmiştir. Aynı zamanda göç edenlerin büyük bir kısmının ailelerini yanlarında götürmemeleri sebebiyle bu göçler geçici olarak düşünülmüş, onlara yönelik iş hayatı dışında politikalar üretilmemiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2018).

Göçmen işçilerden ailelerini yanlarına almaya başlayanların sayısının artmasıyla birlikte, daha önce üzerinde düşünülmemiş durumlarla karşı karşıya kalınmıştır. Bu sebeple Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planından (1973-1977) itibaren, yurt dışına işçi göçünün olumsuz etkilerine de değinilmeye başlanmıştır. Böylelikle işçilerin yaşam koşulları ve sosyal haklarının korunması yanında, çocuklarının temel eğitim sorununun çözülmesi ve onlara eğitim imkanlarının ulaştırılmasına yer verilmiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2018).

1973 yılından sonra göç alan ülkeler, sürekli yeni işçi almak yerine var olan işçileri kendi toplumlarına kazandırmaya yönelik politikalar geliştirmeye başlamışlardır. Yurt dışındaki Türklerin sayısının artması, Türkçenin ve Türk kültürünün oralara götürülmesi gerekliliğini doğurmuştur. Sonuç olarak Türkçenin ve Türk kültürünün dünyaya yaygınlaştırılmasına ilk olarak Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında (1979-1983) yer verilmiştir. Böylelikle dil sorunu nedeniyle yaşadıkları ülkenin normal eğitim programını takip edemeyen ve ana dili öğrenemeyen 0-6 yaş grubu işçi çocuklarının Türk kültürünü en iyi biçimde alabilmeleri için yurt içinde ve dışında özel programlar düzenleneceği hedeflenmiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2018, s.284).

1980’li yıllardan itibaren, başta müteahhitlik olmak üzere çalışma alanlarıyla bağlantılı olarak göçün yönünün Orta Doğu ve Kuzey Afrika ülkelerine döndüğü ifade edilmiştir. Bu hareket ile birlikte Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (1985-1989) yurt dışında çalışanların milli bağlarının ve kültür değerlerinin korunması ve geliştirilmesi ele alınmıştır (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2018).

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planında (1990-1994) yurt dışı işçi sorunları daha kapsamlı olarak ortaya konulmuştur. Onların Türkiye ile ilişkilerinin korunması ve devamının sağlanması, yeni nesillerin bulundukları topluma entegrasyonu ile milli benliklerini ve kültürlerini korumaları, eğitim problemlerinin giderilmesi, bulundukları ülkeler ile Türkiye arasındaki dostluk bağlarının sağlamlaştırılması için tedbirler alınacağı belirtilmiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2018).

Yedinci Kalkınma Planında belirtildiği üzere 1994 yılına gelindiğinde yurt dışında bulunan işçi ve ailelerinin sayısı 3,1 milyona ulaşmıştır (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2018). Bu dönemde ailelerin işçilikten işveren statüsüne geçmesi, böylelikle bulundukları toplumun da bir parçası haline gelmeleriyle çifte vatandaşlık uygulamaları başlamıştır.

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (2001-2005) ülke dışındaki vatandaşların, yurt dışında çalışanlar olmanın yanı sıra tanıtım ve kültür elçisi olarak önemli bir rol üstlendiklerinin üzerinde durulmuştur. Bu rolün gereğinin doğru bir şekilde yerine getirilebilmesi için Türk Cumhuriyetlerinde ve Avrupa Birliği ülkelerinde Türk Kültür Merkezleri açılması, buralarda Türkiye Türkçesinin öğretimi; Türkçenin ve Türk kültürünün cazibesinin artırılması için Türk Cumhuriyetleri ve toplulukları ile kültürel iş birliği çalışmalarının hızlandırılması hedeflenmiştir. Aynı zamanda yurt dışı işçiler ile çocuklarının temel sorun alanlarının eğitimde ve çalışma yaşamında ayrımcılık ve fırsat eşitsizliği, kültürel farklılıklar sebebiyle sosyo-kültürel ve psikolojik sorunlar ile yabancı düşmanlığının olduğu vurgulanarak; onların sosyal, psikolojik ve kültürel problemlerinin çözümü, eğitim düzeylerinin yükseltilmesi, kendi kültürel değerlerini koruyarak bulundukları toplumlara uyum ve katılımlarının destekleneceği belirtilmiş, bu kapsamda yurt dışı teşkilatlarının yeniden yapılandırılması gündeme getirilmiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2018).

Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018) döneminde yurt dışında yaşayan vatandaşlara farklı bir bakış açısı da kazanılmış ve Türkiye’nin gelişimine katkıda bulunabilecek eğitim düzeyi

yüksek ve nitelikli insan gücünün Türkiye'ye çekilmesi hedeflenmiştir (s.188). Ayrıca Türkçenin göç edilen ülkelerin yanı sıra dünyada daha fazla tanınan ve konuşulan dil olması politika hedefi olarak vurgulanmıştır (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2018).

2.6. Uluslararası Eğitim İlişkilerinin Yürütülmesinde Millî Eğitim Bakanlığının Çalışmaları

Millî Eğitim Bakanlığı Karma Eğitim Uzmanları Komisyonu, Türkiye Maarif Vakfı, öğretim programı ve eğitim materyali hazırlama çalışmaları, açık öğretim uygulamaları, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve yurt dışında öğretmen görevlendirme yoluyla yurt dışında eğitim faaliyetlerini sürdürmektedir.

2.6.1. Karma Eğitim Uzmanları Komisyonu

1957 yılından itibaren Türkler'in yurt dışına işçi olarak gitmeye başlamasıyla, gidilen ülkeler ile Türkiye arasında işgücü anlaşmaları yapılmıştır. İlk gidilen ülke olan Almanya ile 14 Mayıs 1958 tarihli ve 9906 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanan "Türkiye Cumhuriyeti ile Federal Almanya Cumhuriyeti Arasında Kültür Anlaşması" imzalanmıştır.

Anlaşmanın birinci maddesinde her iki taraf, memleketlerindeki öğretim kurumlarında diğer memleketin dili, edebiyatı, kurumları ve tarihi ile öğretim yapılmasını hüküm altına almıştır. On altıncı maddesine göre ise Anlaşmanın yürütülmesini sağlamak üzere Daimî Muhtelit Komisyonu kurulmuştur. Bu komisyon, 1970'li yıllarda Almanya'daki Türk öğrenci sayısının ve sorunlarının artması sonucu onların eğitim öğretim sorunlarının ele alınmasını ve çözüme kavuşturulmasını sağlamak amacıyla Türk-Alman Karma Eğitim Uzmanları Komisyonu (KEUK) kurulmasını kararlaştırmıştır (Çakır, 2019).

Söz konusu KEUK toplantılarında görüşülen hususlar şunlardır (Karabulut, 2017);

- ✓ Önceki toplantının değerlendirilmesi,
- ✓ Federal Almanya'daki Türk öğrencilerin okula devam etme durumlarına sayısal bakış,
- ✓ Türkçe ve Türk kültürü dersleri,
- ✓ Yabancı dil olarak Türkçe,
- ✓ İslam Din Dersleri – Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri

- ✓ İki dilli okulları (anaokulları dâhil)
- ✓ Öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasına yönelik alınacak tedbirler
- ✓ Velilere yönelik çalışmalar
- ✓ Mahallen atanan öğretmenler ile iş birliği imkânları
- ✓ Türkiye’den gönderilen öğretmenler
- ✓ Öğrenci değişimi ve kardeş okul
- ✓ Denklik
- ✓ Almancanın Türkiye’de okutulması
- ✓ Diğer konular (Almanya’da okutulan ders materyalleri-vize)

Bu toplantılar günümüzde Almanya’nın yanı sıra Avusturya, Belçika, Danimarka, Fransa, Hollanda, İsveç, İsviçre ve Norveç ile de yapılmaktadır (Kuzgun, 2016).

2.6.2. Öğretim Programı ve Eğitim Materyali Hazırlama Çalışmaları

Yurt dışında Türkçe öğretim faaliyetlerine ilişkin MEB tarafından öğretim programları ve eğitim materyalleri hazırlanmaktadır.

Tablo 5

Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Öğretim Programları

Dış ülkelerdeki Türk işçilerinin ilkökul çağındaki çocukları için Türkçe, Din Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi programı	01.9.1969-508
Dış ülkelerdeki Türk işçilerinin çocuklarına ait Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Din Bilgisi programları	23.5.1980-71
Yurtdışındaki Türk İşçi Çocukları İçin Türkçe Dersi Programı	29.12.1981-233
Yurtdışındaki Türk İşçilerinin Çocukları İçin Temel eğitim 1, 2 ve 3. Sınıflar Din ve Ahlak Bilgisi Dersi Programı	15.05.1982-57
Yurt Dışı İşçi Çocukları Türkçe-Türk Kültürü ile Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programları	27.01.1986-29
Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe (1-10. Sınıflar), Türk Kültürü (4-10. Sınıflar) ve Yabancı Dil Olarak Türkçe (6-11. Sınıflar) Dersleri Öğretim Programları	23.10.2000-388
Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi (1-10.Sınıflar) Öğretim Programı	14.09.2006-360
Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı(1-10.Sınıflar)	03.08.2009-112
Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi (1-8. Seviyeler) Öğretim Programı	15.05.2018-77

Kaynak: (Demirbaş, 2014, s. 88)

Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi (1-8. Seviyeler) Öğretim Programı MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 15.05.2018 tarihli ve 77 sayılı Kararı doğrultusunda, 2018-2019 eğitim ve öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2018c).

Yeni öğretim programının hazırlanmasında, İsviçre, Fransa ve Almanya'da yaşayan Türk çocukları, velileri ve Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenleri ile görüşülmüş, ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuş, aynı zamanda vatandaşlık bilinci, saygı, güvenilir olma, duyarlı olma, iletişim, iş birliği, eleştirel düşünme, problem çözme, kültürler arası beceriler, 21. yüzyıl becerilerine odaklanılmıştır (MEB, 2018b).

2023 Eğitim Vizyonu Belgesinde de bahse konu program ve eğitim materyalleri hazırlanırken çok kültürlülük ve çok dilliliğin esas alındığı vurgulanmıştır (MEB, 2018a). Böylece çocuklara dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması hedeflenmiştir.

Öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel beceriler şunlardır (TTKB,2009, s.3);

- ✓ Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
- ✓ Eleştirel düşünme
- ✓ Yaratıcı düşünme
- ✓ İletişim kurma
- ✓ Problem çözme
- ✓ Araştırma
- ✓ Karar verme
- ✓ Bilgi teknolojilerini kullanma
- ✓ Girişimcilik
- ✓ Sosyal katılım

Öğrencilere kazandırılmak istenen değerler şunlardır (MEB,2009, s.3):

- ✓ Vatanseverlik
- ✓ Hoşgörü
- ✓ Farklılıklara saygı duyma
- ✓ Barış
- ✓ Kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık
- ✓ Misafirperverlik

- ✓ Dayanışma
- ✓ Sorumluluk
- ✓ Paylaşımçı olmak
- ✓ Dürüstlük
- ✓ Yardımseverlik
- ✓ Estetik duyarlılık

Öğretim programları doğrultusunda ders kitapları da hazırlanmaktadır.

Tablo 6

Türkçe ve Türk Kültürüne Yönelik Eğitim Materyalleri

Ders Kitapları	Karar Tarihi ve Sayısı
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 1-2 (Yurt Dışındaki Türk Çocukları için)-Komisyon	25.02.1983-32
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 3 (Yurt Dışındaki Türk Çocukları için)-Komisyon	07.03.1983-44
Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Okuma-Yazma 2- Hamza Mızrak	16.03.1983-46
Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin 3. Sınıf Türkçe-Hamza Mızrak	31.03.1983-54
Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Materyali (1- 3, 4-5, 6-7, 8-10. sınıflar)	02.09.2010-121
Türkçe ve Türk Kültürü Çalışma Kitabı (1-3, 4-5, 6- 7, 8-10. sınıflar)	02.09.2010-121
Türkçe ve Türk Kültürü Öğretmen Kılavuz Kitabı (1- 10. sınıflar)	02.09.2010-121

Kaynak: Demirbaş, 2014, s.90

Türkçe ve Türk kültürü dersine yönelik ilk öğretim programı 1969 yılında hazırlanmış olmasına rağmen ilk materyaller 1983 yılında hazırlanmıştır. Daha sonra ise 2010 yılına kadar materyal hazırlanmadığı görülmektedir (Karabulut, 2017).

2010 yılına kadar Türkçe ve Türk kültürü dersindeki materyal ihtiyacını karşılamak üzere Türkiye’de okutulan ders kitapları yurt dışına gönderilmiştir (Karabulut, 2017), bununla birlikte 1983 yılında sadece 1, 2 ve 3.sınıflar için yurt dışındaki Türk çocuklarına yönelik din kültürü ve ahlak bilgisi kitaplarının hazırlandığı görülmektedir.

2010 yılında MEB tarafından hayata geçirilen “Uzaktaki Yakınlarımız Projesi” ile yurt dışındaki Türk çocuklarına yönelik Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programının geliştirilmesi, ders kitabı hazırlanması ve dağıtılması; hazırlanan materyallerin tanıtımına

yönelik yurt dışında görev yapan öğretmenlere ve eğitim müşavirlerine/ataşelerine eğitimler verilmesi; Türk kültürünün tanıtımına yönelik internet sitesinin oluşturulması faaliyetleri gerçekleştirilmiştir (Şen, 2010).

2.6.3. Türkiye Maarif Vakfı

Türkiye Maarif Vakfı, 07.06.2016 tarihli 6721 sayılı Kanun ile kurulmuştur. Vakıf, Millî Eğitim Bakanlığı dışında, Türkiye Cumhuriyeti adına her ülkede, doğrudan eğitim kurumu açma yetkisine sahip olan tek kuruluştur.

Vakfın faaliyet alanları:

- Okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumları açmak,
- Kurslar, etüt merkezleri ve kültür merkezleri gibi yaygın eğitim tesisleri kurmak,
- Kütüphane, laboratuvar, sanat ve spor tesisi, yurt, pansiyon, lojman kurmak,
- Mezunların kariyer planlamalarına destek olmak,
- Eğitim amaçlı yayın organları kurmak, eğitim programı geliştirmek, süreli ve süresiz yayınlar yapmak, sempozyum, konferans ve çalıştaylar düzenlemek,
- Burs ve nakdî destek sağlamak,
- Defter, kitap, kıyafet, bilgisayar ve yazılım gibi eğitim materyalleri ile aynı destekler sağlamaktır (Türkiye Maarif Vakfı, 2020).

2.6.4. Açık Öğretim Uygulamaları

Avrupa ülkelerinde yaşayan Türk göçmenlerin eğitimle ilgili yaşadıkları sorunlardan bir diğeri eğitim seviyelerinin yaşadıkları ülkenin eğitim seviyesi ile aynı düzeyde sayılmaması konusudur.

Eğitimlerini yarıda bırakmış diplomasız veya alt düzey diploma sahibi göçmenlerin yaşadığı olumsuzluklara engel olmak, eğitim öğretimin yurt dışında yaşama olumlu katkılarına farkındalık sağlamak, eğitim görmek isteyenlere imkan oluşturmak amaçlarıyla (Kuzgun, 2016), 27/07/2012 tarihinde açık öğretim hizmeti vermeyi içeren “T.C. Millî Eğitim Bakanlığı ile T.C. Anadolu Üniversitesi arasında Açık Öğretim Lisesi ve Açık Öğretim Ortaokulu Batı Avrupa Programları Uygulama Protokolü” imzalanmıştır.

Protokol kapsamında; Batı Avrupa ülkelerindeki öğrencilere duyuru, kayıt kabul, telefonla danışmanlık hizmetleri, öğretim malzemelerinin öğrencilere ulaştırılması, sınav organizasyonları, diploma verilmesine yönelik iş ve işlemler gerçekleştirilmektedir (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, t.y.). Protokol kapsamındaki çalışmalar Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmektedir.

2.6.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Bu uygulamada hedef kitleyi okullarda yabancı dil olarak Türkçe dersini seçenler ile yaşanan ülkede Türkçe bilmeyip öğrenmek isteyen yabancı genç ve yetişkinler oluşturmaktadır (Karabulut, 2017).

Türk olanlardan ziyade Türk olmayanlar tarafından Türkçenin seçilmesi önem taşıdığından Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Yabancı Dil Olarak Türkçe Dersi (6-11. sınıflar) Öğretim Programı 2000 yılında hayata geçirilmiştir ancak eğitim materyallerinin olmayışı bu konudaki en büyük eksikliklerden bir tanesidir (Demirbaş, 2014, s.65). Bunun yanı sıra Karabulut (2017) tarafından söz konusu öğretim programının bir dilin yabancı dil olarak öğretiminde ortak ölçütleri içeren ve Avrupa konseyi tarafından hazırlanan “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni” dikkate alınarak yeniden düzenlenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

2.7. Öğretmenlerin Yurt Dışına Gönderilmesi

Türk topluluklarının çok geniş coğrafyalara yayılması, konuşulan bölgeler ve konuşanların sayısı bakımından Türkçenin dünyanın en büyük dilleri arasında yer alması üzerinde etkili olmuştur (Karasu, 2018). Bu sebeple Türkçe, genellikle Orta Asya’da kullanıldığı düşünülse de başta Avrupa olmak üzere dünyanın birçok ülkesinde günümüzde yaygın olarak kullanılmaktadır (Karababa ve Karagül, 2014).

İş bulma amacıyla başlayan yurt dışına göç hareketliliği sürecinde, çalışmak üzere göç edenlerin ailelerini yanlarında götürmeleri veya gittikleri ülkelerde yerleşmeleri sonucunda kuşaklara yayılmaları, dil ve kültürün tanınmasını ve aktarımı ihtiyacını doğurmuştur.

Başta Avrupa ülkelerinde olmak üzere pek çok ülkede yaşayan iki dilli Türk çocukları hem yaşadıkları ülkelerde toplumda yer edinmek ve topluma uyum sağlamak için o toplumun

dilini öğrenmekte hem de aileleriyle ve akrabalarıyla anlaşarak onlarla bağlarını ve iletişimlerini sürdürmek gibi sebeplerle ana dillerini öğrenmekte ve kullanmakta (Şen, 2016), böylece onlarla kültürel etkileşim sağlamaktadır.

Dil öğrenme gerekliliğinin kendiliğinden doğması, Türkçenin istekle ve doğru kullanabilmesi için iki dilli Türk çocuklarına sistemli bir anadili eğitiminin verilmesi (Şen, 2016), aynı zamanda Türk kültürünün aktarılması ve yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının eğitim ihtiyaçlarının giderilmesini göç alan ve göç veren devletler için bir zorunluluk ifade etmektedir.

İki dilli çocuklara ana dili öğretimiyle ilgili ilk çalışmalar 1948'den itibaren UNESCO tarafından gündeme getirilmiştir (Belet, 2009).

İlk olarak Evrensel İnsan Hakları Beyannamesinde dil ayrımı yapılmamasına değinilmiş, daha sonra yayınlanan çeşitli beyanname ve sözleşmelerde bireylerin kendi dillerini kullanabilmeleri, ana dillerini öğrenmeleri, çocukların ait oldukları dilde akıcı bir şekilde konuşabilmeleri, okuyup yazabilmeleri vurgulanmıştır (UNESCO, 2003). 1990 tarihli Tüm Göçmen Çalışanların ve Ailelerinin Üyelerinin Haklarının Korunmasına İlişkin Uluslararası Sözleşme'de işçi alan devletlerin, işçi çocuklarının yerel okul sistemine entegrasyonlarını kolaylaştırmaya yönelik politika geliştirmeleri, onlara yerel dil ve kültürlerinin öğretilmesi için özel eğitim programlarının geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir (UNESCO, 2003, s.23).

Ayrıca “pedagojik, sosyal ve kültürel konular için örgün eğitimin başında anadil öğretimi” ile “hareketlilik ve diyalogun teşvik edilmesi ile kültürel kimliklerin korunması amacıyla çok dilli eğitim” raporlarda ve tavsiye kararlarında da vurgulanmıştır (UNESCO, 2003, s.26).

UNESCO (2003) tüm sözleşme ve beyannamelerde üç temel prensip belirlemiştir:

- Anadili eğitimi, öğrenenlerin ve öğretmenlerin bilgi ve tecrübelerine dayanarak eğitim kalitesini arttırmanın bir aracıdır.
- Farklı toplumların, tüm eğitim seviyelerinde iki dilli ve/veya çok dilli eğitimi desteklenmelidir.
- Farklı nüfus grupları arasındaki anlayışı teşvik etmek ve temel haklara saygı duyulmasını sağlamak için kültürlerarası eğitimin temel bir bileşeni olarak dil desteklenmelidir.

Kültürel kimlik, ana dil ve değerleri öğrenmenin insan haklarının önemli bir parçası olduğu, erken yaşlardan itibaren öğretilmesi gerektiği, eğitimin tüm kademelerinde yapılacak çalışmalarla desteklenmesi ve ülkelerce gerekli önlemlerin alınması özellikle belirtilmiştir (UNESCO, 2003).

Avrupa Birliği, 25.07.1977 tarihli Konsey Yönergesi'nin "üye ülkeler, ulusal şartlar ve yasal sistemlerine uygun olarak, menşe ülkeler (göç veren) ile iş birliği içerisinde, çocuklara normal eğitim ile birlikte ülkelerinin kültürü ve ana dilini öğretmek üzere uygun önlemleri teşvik eder" maddesi ile göçmenlerin ana dili öğretimini desteklenmiştir (Official Journal of the European Communities, 1977).

Türkiye Cumhuriyeti açısından ise Türk Cumhuriyetleri ve akraba topluluklarına, Balkanlar ve Avrupa coğrafyasında yaşayan Türklere ve Türkiye'de yaşayan yabancılara olmak üzere geniş bir yelpazeye sağlanan Türkçe öğretimi faaliyetleri içerisinde yabancı bir ülkede varlığını devam ettiren Türkler özel bir yer tutmaktadır (Burgul Adıgüzel ve Şen, 2018a).

Türk çocuklarının genel eğitimlerinin yanı sıra Türkçe öğretimleri bazı ülkelerde yerel yönetimlerin sorumluluğunda olmakta birlikte bazı ülkelerde Türkiye Cumhuriyeti'ndedir. Ülkelerle yapılan anlaşmalar kapsamında belirli kriterler doğrultusunda seçilerek Türkiye'den gönderilen öğretmenlerle öğretim faaliyetleri gerçekleştirilmektedir.

Yurt dışında kalıcı hale gelen Türk vatandaşlarının anadili ve kültürel değerleriyle yetişebilmeleri, ayrıca Türkçe konuşulan topluluklara Türkiye Türkçesinin öğretimi için neler yapılabileceğine dair çözüm olarak Türkiye Cumhuriyeti yurt dışında yaşayan vatandaşlarının çocuklarını eğitmek için o ülkelere öğretmen gönderme, Türkçe öğretim kursu açma, ikili anlaşmalar aracılığıyla okul açma gibi yöntemlere başvurmuş, Türk çocuklarının eğitim ihtiyaçlarının giderilmesini ve kültürel olarak Türkiye ile bağlarının devamlılığını sağlamayı amaçlamıştır.

Yurt dışındaki Türk çocukların anadili ve kültürel değerleriyle yetişebilmeleri ve Türkiye ile kimlik bağını sürdürmelerinin yanı sıra farklı milletlerden arkadaşlarının kültürleriyle kendi kültürlerini karşılaştırmaları, benzerlik ve farklılıkları tanıyıp anlamlandırmaları ve yaşadıkları ülkeye milli duygularını kaybetmeden bilimsel, ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda katkılar yapabilen bir nesil olarak yetiştirilmesi hedefi doğrultusunda Bakanlıklararası Ortak Kültür komisyonu marifetiyle Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçe ve Türk kültürü öğretim faaliyetleri gerçekleştirilmekte (MEB, 2006; MEB, 2018a;

MEB, 2018b), aynı zamanda ihtiyaç duyulan diğer branşlarda da öğretmen görevlendirilmesi yapılmaktadır (MEB, 2016).

Özetle yurt dışında yaşayan Türklere dilini ve kültürünü unutturmamak veya bunları öğretmek ve yaygınlaştırmak amacı ile daha çok bir misyon temsilcisi olarak öğretmenler görevlendirilmekte ve yurt dışına gönderilmektedir.

ABD, Almanya, Arnavutluk, Azerbaycan, Bahreyn, Belarus, Belçika, Bulgaristan, Fransa, Gürcistan, İngiltere, İran, İsviçre, İtalya, Karadağ, Katar, Kazakistan, Kırgızistan, KKTC, Kuveyt, Lübnan, Moldova, Özbekistan, Romanya, Suudi Arabistan, Tacikistan, Tunus, Türkmenistan ve Yunanistan (Batı Trakya) ülkelerine olmak üzere 29 ülkeye öğretmen görevlendirilmesi yapılmaktadır. 2018 yılında 1.671 Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni ile branş öğretmeni görevlendirmesi yapılmış, başta Federal Almanya olmak üzere Batı Avrupa ülkelerinde yaşayan Türk çocuklarından 136.174'ü Türkçe ve Türk Kültürü derslerine katılım sağlamıştır (MEB, 2018a).

Yurt dışında yaşayan vatandaşların eğitim ve öğretim çağındaki çocuklarının eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ise Türkiye Cumhuriyeti Büyükelçilikleri/Başkonsoloslukları nezdinde giderilmektedir. Bunun için MEB'e bağlı Avustralya, Avusturya, Azerbaycan, Belçika, Fransa, Gürcistan, İran, Katar, Kırgızistan, Kuveyt, Moldova, Özbekistan, Romanya, Suudi Arabistan ve Türkmenistan ülkelerinde okullar, Kırgızistan ve Tacikistan'da faaliyetine devam eden 2 Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER) bulunmakta, Türkçe öğretime yönelik faaliyetler yürütülmektedir. Halihazırda yurtdışında MEB'e bağlı olarak faaliyetlerini sürdüren 65 okulda 11.138 öğrenci bulunmaktadır (MEB, 2018a).

Tablo 7

Yurt Dışındaki Okullar, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları

Ülke	Okullar	Öğrenci Sayısı		Öğretmen Sayısı
		T.C	Diğer	
Azerbaycan	Bakü Türk İlkokulu	709	217	
	Bakü Türk Ortaokulu	452	167	
	Bakü Türk Anadolu Lisesi	317	225	
	Toplam	1.478	609	61
Kırgızistan	Bişkek Türk İlkokulunun Okulöncesi Sınıfı	238	97	
	Bişkek Türk Ortaokulu ve İmam Hatip Ortaokulu	162	80	
	Cumhuriyet Yetenekli Çocuklar Kırgız Türk Anadolu Lisesi	61	128	
	Kırgız Türk Anadolu Kız Meslek Lisesi	-	195	
	Bişkek Türkiye Türkçesi Eğitim Öğretim Merkez	-	2.291	
	Toplam	461	2.791	73
Özbekistan	Taşkent Türk İlkokulu	122	6	
	Taşkent Türk Ortaokulu	106	6	
	Taşkent Çok Programlı Anadolu Lisesi	22	-	
	Toplam	250	12	20
Türkmenistan	Aşkabat Türk İlkokulu	124	-	
	Aşkabat Türk Ortaokulu	104	211	
	Aşkabat Türk Anadolu Lisesi	63	66	
	Toplam	291	277	23
Tacikistan	Duşanbe Türkiye Türkçesi Eğitim Öğretim Merkez	-	582	6
Moldova	Kongaz Süleyman Demirel Türk Moldova Lisesi	4	136	8
Romanya	Mecidiye Mustafa Kemal Atatürk Ulusal Koleji	16	379	10
Toplam		2.500	4.786	201

Not: Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2018-2019 kitabından elde edilmiştir

(https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/06141052_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2018_2019.pdf).

Türk Cumhuriyetleri ile Türk ve akraba topluluklarında açılan öğretim kurumları ile Türkiye Türkçesi Eğitim Öğretim Merkezlerindeki öğrenci ve öğretmenlerin sayısı Tablo 7’de verilmiştir. 2018-2019 eğitim verilerine göre Türk Cumhuriyetleri ile Türk ve Akraba Topluluklarında 2.500 Türk öğrenci, 4.786 yabancı uyruklu öğrenci ve görev yapan 201 öğretmen bulunmaktadır.

Yurt dışında açılmış olan Türk okullarında Türkiye’de uygulanan öğretim programı uygulanmakta ve eğitim faaliyetleri gerçekleştirilmekte; Türk okulu olmayan Avrupa ülkelerinde ise ilgili ülkedeki okulların bünyesinde belirlenen sınıfta veya derneklerin belirlediği yerlerde hafta içi ders bitimini takiben veya hafta sonları yapılan faaliyetlerle Türkçe ve Türk kültürü öğretimi gerçekleştirilmektedir. Yani Türkçe ve Türk kültürünün öğretimi faaliyetleri genel amaçları doğrultusunda ülkelere göre farklılaşmaktadır.

2.7.1. Öğretmenlerin Seçimi ve Görevlendirilmesi

Yurt dışında öğretmen görevlendirilmesiyle ilgili MEB tarafından izlenen yol görevlendirilme öncesi ve görevlendirilme sonrası olarak açıklanmıştır.

2.7.1.1. Görevlendirilme Öncesi

Yurt dışında yaşayan Türk vatandaşları ile soydaşlarına Türk kültürünün tanıtılması ve yayılması, onlarla kültürel bağların korunması, bu vatandaşlara Türk dilinin öğretilmesi ve onların dini konularda aydınlatılması amacıyla Türkiye Cumhuriyeti tarafından yurt dışına personel görevlendirmesi yapılmakta olup bu personele ilişkin unvanı, sayısı, nitelikleri, seçimleri, görev yerleri, görev süreleri, izinleri, yurtdışındaki görevlerinin sona erdirilmesi, yurda geri çağırılması ve diğer hususlara iş ve işlemlerin yürütülmesine ilişkin esas ve usuller 5/6/2003 tarihli ve 2003/5753 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı doğrultusunda 3/7/2003 tarihli ve 25157 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan “Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonun Çalışma Esas ve Usulleri ile Bu Komisyon Tarafından Yurt Dışında Görevlendirilecek Personelin Nitelikleri ile Hak ve Yükümlülüklerinin Belirlenmesine İlişkin Karar”da düzenlenmiştir.

Buna göre yurtdışında görevlendirilecek personel öğretim üyesi, öğretim görevlisi, okutman, öğretmen ve din görevlisi olarak tanımlanmıştır ve bunların görevlendirilecekleri ülkelere göre sayı ve unvanlarını tespit etmeye Dışişleri Bakanlığı yetkilidir (Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, 2019).

Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonu Kararı (2003) doğrultusunda her yıl yurt dışında hangi branştan ne kadar personel görevlendirileceği, aranacak şartların neler olduğu, seçim ve görevlendirmelere ilişkin esaslar belirlenmektedir. Daha sonra MEB Avrupa Birliği ve

Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü ile Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından “Yurt Dışında Görevlendirilecek Öğretmenlerin Mesleki Yeterlilik Sınavı ve Temsil Yeteneği Mülakatı Başvuru Kılavuzu” hazırlanmakta, bu kılavuz MEB merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatı (öğretmenlik için her yıl) ile üniversitelere (YÖK kanalıyla, ihtiyaca binaen okutmanlık için) duyurulmaktadır. Söz konusu kılavuz ilgili genel müdürlüklerin internet adresinde de yer almaktadır.

Başvuruların tamamlanmasının ardından yapılan seçme sınavında başarılı olan personel, başarı listesindeki sıralamaya göre bir öğretim yılı süre ile Komisyon tarafından görevlendirilmektedir. Görevlendirmelerde dış temsilciliklerin yapmış olduğu personel sayısı ve nitelikleriyle ilgili teklifler göz önünde bulundurulmaktadır (Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, 2019).

Öğretmen görevlendirmesi, Avrupa’da görev yapacakları ülkelerin okullarında Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmeni, Yunanistan’da (Batı Trakya) Türk azınlık okullarında sınıf ve branş öğretmeni, KKTC’deki okullarda branş öğretmeni, Asya ve Ortadoğu’daki MEB’e bağlı eğitim kurumlarında branş öğretmeni ile Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni, diğer ülkelerde ise T.C. Büyükelçilikleri/Başkonsoloslukları nezdindeki Türk Kültür Merkezlerinde öğretmen olarak yapılmaktadır (Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, 2019; Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü, 1970).

Daha sonra görevlendirilen öğretmenlere MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından "Yurt Dışı Göreve Uyum Semineri" verilmektedir (Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü, 1970).

Öğretmenler Türkiye Cumhuriyeti Büyükelçilikleri/Başkonsoloslukları nezdinde görevlendirilmekte, görev yerleri misyon şefinin bilgisi dahilinde eğitim müşavirlikleri veya ataşelikler tarafından belirlenmektedir (Cevahir, 2013).

Ülkeler için belirlenen kontenjanlar, ihtiyaçların değişmesi veya başarılı olduğu halde çeşitli sebeplerle yurt dışına gitmekten vazgeçen öğretmenler olabileceğinden değişiklik gösterebilmekte, bu sebeple başarılı olan tüm öğretmenlerin görevlendirmesinin yapılmadığı durumlar olabilmektedir. Sınavdan başarılı olanlar sınav yılını takip eden üçüncü yılın sonuna kadar görevlendirilebilmekle birlikte, ihtiyaç olmadığından görevlendirme yapılmadığı durumlar da olmakta ve öğretmenlerin sınava dair hakları sona ermektedir (Cevahir, 2013).

2.7.1.2. Görevlendirilme Sonrası

Yurt dışında görevlendirilen öğretmenlerin kadroları “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik” hükümlerine uygun olarak, tahsis edilen boş kadrolara atanmakta ve yurt içi görevlerine döndüklerinde "Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği" hükümleri çerçevesinde yeni görev yerleri belirlenmektedir (Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü, 1970).

Yurt dışında görevlendirilen personel, görevlendirildiği süre boyunca kendi kurumu tarafından aylıklı izinli sayılmaktadır. Mensubu olduğu kurum veya kuruluş tarafından bu personelin; mali hakları ile kadrosuna ilişkin aylığı Türkiye’de Türk Lirası olarak ödenmeye devam edilmekte; yurt dışı görevine başladığı tarihten itibaren ise yurt dışında görevli olduğu ülkenin özelliği ve geçim şartları dikkate alınarak, Bakanlar Kurulu Kararı’na ekli cetvelde belirtilen tutarlarda Dışişleri Bakanlığı bütçesinden karşılanmak üzere, aylık ücret olarak ödenmektedir (Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, 2012).

Yurt dışında görevli öğretmenin, görev yerine ilk gidişlerinde ve görev süresinin sonunda yurtiçi göreve dönüşlerinde yol giderleri MEB tarafından, yurt dışındaki sağlık giderleri “Devlet Memurları Tedavi Yardımı ve Cenaze Giderleri Yönetmeliği” hükümlerine göre görev yaptıkları kurum tarafından karşılanmaktadır (Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, 2012).

2.8. Öğretmenlerin Sorunları

Türkiye’nin her bir yanından çeşitli branşlardaki öğretmenler birçok sebeple yurt dışında öğretmenlik görevini tercih etmektedir. Bu sebepler yeni yerler tanımak, kutsal mekanları görmek, kültürel iletişime geçmek, yurt dışı tecrübesi yaşamak, gidilen ülkeye yerleşmek, yabancı dil öğrenmek, mesleki tecrübe kazanmak, kendini geliştirmek, ekonomik nedenler ve kültürünü tanıtmak olarak ifade edilmektedir (Gündoğdu, 2014; Karasu, 2018).

Öğretmenler, her ne kadar Türkçeye ve Türk kültürüne yönelik çalışmalar yapmakla sorumlu olsalar da bu görevi yerine getirmekle bağlantılı farklı sorumlulukları da bulunmaktadır. Bunlar; bağlı oldukları ataseliğe/müşavirliğe kendilerini tanıtmak, bölgedeki Türkler, diğer öğrenciler ve okullarla ilgili bilgi almak, velilerin ders talep dilekçelerini yazmak, öğrenci

bilgilerini tutmak, tarih, coğrafya, kültür içerikli dersleri öğretmek ve faaliyetler gerçekleştirmek, ders planlarını ve kaynaklarını hazırlamak, gidilen ülkenin eğitim sisteminin takibini yapmak, okulun araç gerecini korumaktır. (Burgul Adıgüzel ve Şen, 2018b; Demirbaş, 2014; Kuzgun, 2016).

Gittikleri ülkede sadece bir öğretmen olarak değil, Türkiye'nin de temsilcisi olarak görev yapan öğretmenlerin, sorumluluklarını yerine yetirirken kendilerinden ya da dışarıdan kaynaklı karşılaştıkları olumsuz durumlar da bulunmaktadır. Burgul Adıgüzel ve Şen (2018a) ve Yol (2011) gidilen ülkelerdeki ailelerin ve çevrelerinin tutumları, ailelerin çocuklarının Türkçe öğrenmesi gerektiğinin bilincinde olmaması, evde kendi aralarında ana dillerini az konuşması veya konuştuklarında da yerel ağız kullanmaları, sınıf ortamı, öğrenci profili, beklentiler, kaygılar, motivasyon düzeyi, gidilen ülkedeki hedef kitleyi ve onların sorunlarını bilmeme ile Türkiye'den gelen öğretmenlerle ilgili gidilen ülkenin bir politikasının olmaması gibi konularda yaşadıkları olumsuz durumların, öğretmenlerin performanslarını etkilediğini belirtmiştir.

Sevinç (1999), Türkçe ve Türk kültürü derslerine giren öğretmenlerin o ülkenin dilini bilmemeleri, birden fazla okulda çalışmak zorunda olmaları, yabancı öğretmenler ile dil bilmeyen veliler arasında iletişim sağlamalarının beklentisi sorunlarını vurgulamıştır.

Bunun yanı sıra öğretmenlerin yurtdışı görevi sırasında ve yurtdışı görevini tamamlayıp Türkiye'ye döndükten sonra kültürlerarası fark, iletişim kuramama, coğrafi mekan değişikliği kaynaklı olarak sağlık problemleri, beslenme farklılıkları gibi oryantasyon ve uyum sorunları; ilişik kesme ve yurtdışında karşılanma, maaş hesabı açtırma, maaşın zamanında ödenip ödenmemesi, sağlık sigortası, yıllık mazeret izni alma, ataşelik/müşavirliklerin öğretmenlerin sorunlarını çözebilme düzeyleri, Türkiye'ye döndükten sonra göreve başlama, oturum izni gibi kurumsal sorunlar; ders işlenirken yaşanan iletişim ve ilgisizlik, okula öğrenci bulma, eğitim ortamlarının yetersizliği gibi eğitim ve öğretim sorunları; vize alamama, ulaşım ve barınma sorunları; eşine ve çocuklarına sağlık sigortası yaptırma, ailenin yurt dışına ve yurda geri dönüşte uyum sorunu, çocukların eğitimi gibi ailevi sorunlar olarak çeşitli problemlerle karşılaşılabilirdikleri ifade edilmiştir (Cevahir, 2013).

Güzel, Baş, Karadağ, Esgin ve Demir (2017) ise öğretmen sorunlarını motivasyon kaybı, kültür ve sanat faaliyetlerindeki yetersizlik, derse yönelik alt yapı eksikliği, öğretmen

sayısındaki yetersizlik, yeterli oryantasyon yapılmadan göreve gönderilme, çok sayıda okulda derse girme, bulundukları ülkenin dilini bilmeme olarak belirtmiştir.

Yaman ve Dağtaş'a (2015) göre yurtdışında görev yapan öğretmenler verimli bir öğretim yapabilmek için çağdaş öğretim bilgi ve becerisine sahip olma, mesleğini severek ve ilgiyle yapma, yeniliklere ve değişikliklere açık olma gibi niteliklerine rağmen öğretim bilgi ve becerisini etkili kullanma, mesleki bilgi ve donanımın eksikliği, yeterli tecrübeye sahip olmama, eğitim materyali eksikliği ve bunları öğretmenlerin kendilerinin hazırlayamaması, okullarda araç-gereç eksikliği ya da var olanların kullanımlarına izin verilmemesi, ders saatlerinin yetersiz olması, basılı ve elektronik kaynakların yetersizliği, maddi ve kurumsal desteğin yetersizliği, iş yükünden sosyal hayata zaman kalmaması, görev yapılan okuldaki öğretmenlerin Türkçe öğretimine karşı olumsuz tutumları gibi sorunlarla karşı karşıyadır. Ayrıca Türkçe ve Türk kültürü derslerinin gerçekleştirilmesinde Türk aileler ve çocuklarının kendilerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmediklerini de belirtmişlerdir.

Tüm bunlardan hareketle, yurt dışında görevlendirilerek Türkçe, Türk kültürü ve Türkiye'yi temsil eden öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların kaynaklarının belirlenmesi ve çözüm önerilerinin gerekli mercilere sunulması büyük önem arz etmektedir.

BÖLÜM 3

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yapılan çeşitli akademik çalışmalarda yurt dışında yaşayan Türk vatandaşlarının çocuklarının eğitime yer verilmiş ve eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara değinilmiştir.

Ekmekçi (2012), “Belçika’da Türkçe Öğretimi ve Karşılaşılan Temel Sorunlar” adlı araştırmasında Belçika’ya yerleşen Türk çocuklarına verilen Türkçe öğretiminin durumunu belirlemek ve Türkçe öğretimi veren öğretmenlerin problemlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre Türkçe ve Türk Kültürü dersine karşı öğrencilerin ilgisiz ve motivasyonlarının çok düşük olduğu, öğretmenlere fazlaca samimi davranıldığı ve ders içinde öğrencilerin farklı tutumlar sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca kullanılan ders kitaplarının 1-3. sınıflar haricinde yetersiz görüldüğü, bu kitapların dilinin ağır, sıkıcı ve seviye üstünde olduğu sonucu elde edilmiştir. Bununla birlikte ders işlenirken fiziki ortamın yetersiz oluşu, öğrenci ve velilerin ilgisizliği, dernek başkanlarının duyarsızlıkları, okul öğretmen ve idarecilerinin olumsuz tutumları, derslerin okul ders saati dışında işlenmesi ve notla değerlendirilmeyişi öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar olarak ortaya çıkmıştır.

Cevahir (2013), tarafından yapılan çalışmada yurt dışında görev yapmış öğretmenlerin demografik değişkenlere göre sorunları incelenmiştir. Almanya’da görevlendirilen ve görevini tamamlayıp Türkiye’ye dönen öğretmenlerle yapılan araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin en çok oryantasyon ve uyum, sağlık sigortası, barınma ve yabancı dil konularında sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Aras (2007) tarafından yapılan çalışmada, Federal Almanya Cumhuriyeti’nde bulunan okullarda, Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı tarafından görevlendirilmiş olan Türk öğretmenlerin Almanya’da yaşadıkları mesleki, sosyo-kültürel ve ekonomik sorunlara ilişkin görüşlerinin saptanması amaçlanmıştır.

Tarama modelinde olan araştırmanın evrenini, Federal Almanya Cumhuriyeti'nin dokuz şehrinde bulunan okullarda Türkçe-Türk Kültürü ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri olarak görev yapan 436 Türk öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre yaş, cinsiyet, aile ile birlikte yaşayıp yaşamama durumu ve mesleki kıdeme göre öğretmenlerin mesleki ve sosyo-kültürel sorunlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Cinsiyet, aile ile birlikte yaşayıp yaşamama durumu ve mesleki kıdeme göre öğretmenlerin ekonomik sorunlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak öğretmenlerin yaşlarına göre ekonomik sorunlarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Gökmen (2010), “Personelin Yurt Dışı Görevlere Seçimi ve Atanması Süreci İç Denetim Raporu” adlı araştırmasında yurtdışı görevlendirmelere ilişkin yasal düzenlemelere yer vermiş, gözlem, mülakat, belge incelemesi, anket, istatistik analizleri vb. çalışmalar ile yurt dışı görevlendirmelere ilişkin güçlü ve zayıf yönleri tespit etmiştir. Raporda yurtdışı eğitim amaç ve hedefleri doğrultusunda personel niteliklerinin belirlenemediği, personelin yetiştirilmesi ve istihdamına yönelik AR-GE çalışmalarının yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca yurt dışı görevlendirmelerinin profesyonelce yürütülebilmesi için uzmanlaşmaya önem verilmesi, Genel Müdürlük yöneticileri ile yurt dışında görev yapan yönetici ve öğretmen temsilcilerinin bir araya gelerek değerlendirme toplantılarının yapılması, yurt dışında çalışan personelin görevleri sırasında belirli aralıklarla hizmet içi eğitimlere alınmaları gerektiği belirtilmiştir.

OECD'nin “Thematic review on migrant education, International questionnaire: migrant education policies in response to longlasting diversity Turkey” (2009) adlı Türkiye raporunda, Batı Avrupa'ya çalışmak için giden Türklerin göç ettikleri yerlerdeki eğitim başarısızlıklarının nedenleri irdelenmiş, problemler tespit edilerek eğitim profili çizilmiştir. Buna göre okul öncesi eğitime katılımın düşük olması, o ülkede konuşulan anadile hâkimiyetin zayıf olması sebebiyle iletişim sorunu ve davranış bozukluklarının olduğu, göçmenlerin yoğun olduğu bölgelerde dil öğreniminde başarısızlıklar, erken okul terkleri olduğu, ülke müfredatında ve ders kitaplarında çocukların anavatanları ile ilgili hoş olmayan ifadeler bulunması dolayısıyla çocuklarda özgüven eksikliğinin olduğu başlıca eğitim problemleri olarak ifade edilmiştir. Bununla birlikte, Türkiye'nin Avusturya, İsveç, Norveç,

Fransa, Hollanda, Danimarka, Belçika ve özellikle Federal Almanya ile eğitim ilişkileri kurduğu belirtilmiştir.

İngiltere'de yaşayan Türklerin karşılaştıkları eğitim sorunlarına “1. İngiltere Türk Toplumu Eğitim Çalıştayı”nda (2011) yer verilmiştir. Buna göre okulun, öğretmenlerin, velilerin görevlerine değinilerek göçmenlerin eğitimin kalitesini ve akademik başarılarını artırmak üzere yapılabilecek çalışmalar üzerinde durulmuştur. Öğretmenlerin derslerde daha verimli bir öğrenme ortamı hazırlayabilmesi adına yeni öğretim programları ve destekleyici materyaller geliştirilmesi, öğretmenlerin kendilerini yenileyebilmeleri için daha fazla hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi, araç-gereç ve aynı zamanda iş tecrübelerini paylaşabilecekleri ortamların oluşturulması tavsiye edilmiştir.

Bayat (2016) araştırmasında, İngiltere'de yaşayan Türk çocuklarının dil tercihleri ile Türk dili ve Türkçe öğretimine yönelik öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama modelinde olan araştırma İngiltere'nin Bristol, Londra ve Luton şehirlerinin farklı bölgelerindeki 11 Türk destek okulunda Türkçe dersine devam eden öğrenciler, Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenleri ve öğrenci velileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen Genel Bilgi Formu ve “Göçmen Türk Çocuklarının Türk Dili ve Türkçe Dersi ile İlgili Görüşleri” adlı anket ile elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre; öğrencilerin aileleriyle genellikle Türkçe konuşurken arkadaşlarıyla daha çok İngilizce konuşmayı tercih ettikleri, evinde genellikle Türkçe konuşulan çocukların Türk dili, Türkçe dersi ve Türk öğretmenler hakkında daha olumlu düşüncelere sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin ana dilini çok iyi bilmesi gerektiği düşüncesine sahip oldukları ve Türkçe konuşmaktan hoşlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Türkçe öğrenmenin bilgilerini arttıracaklarını fakat kültürel gelişimlerine fayda sağlamayacağını, Türkçe ders kitaplarının öğretici olduğunu ancak Türkçe kitaplarındaki metinlerin kısmen sıkıcı olduğunu belirtmişlerdir. Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenleri ise öğrencilerin ana dilini geliştirmek amacıyla Türkçe öğrettiklerini, müfredatın yeterli olmadığını, Türkçe ders kitaplarının seviyeye uygun olmadığını, öğrencilerin Türkçeyi daha çok evde aileleriyle iletişimlerinde kullandıklarını, öğrencilerin Türkçe dersine karşı ilgisiz ve isteksiz olduğunu, yazma ve konuşma becerisinde sorun yaşadıklarını, ailelerin Türkçe konuşmaya daha çok önem vermesi gerektiğini belirtmiştir. Son olarak veliler ise çocuklarının Türkçeyi doğru şekilde öğrenmesini istediklerini, çocuklarıyla Türkçe konuşmaya önem verdiklerini, çocuklarının Türkçe kelime dağarcığının

çok az olduğunu, iki dili karıştırarak kullandıklarını ve Türkçe telaffuzda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Arıcı ve Kırkkılıç (2017) tarafından “Yurt Dışında Görev Yapan Türkçe ve Türk Kültürü Öğretmenlerinin Türkçe ve Türk Kültürü Derslerine İlişkin Görüşleri” adlı araştırma yapılmıştır. Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretmek amacıyla gönderilen öğretmenlerin görevleriyle ilgili sorunlarını belirlemek amacıyla 2016-2017 öğretim yılında Federal Almanya’da yapılan araştırmada Almanya’nın çeşitli eyaletlerinde görev yapan elli öğretmenle görüşülerek veriler toplanmıştır. Bulgulara göre Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarının yurt dışındaki öğrencilerin seviyelerine uygun olarak hazırlanmadığı, ders materyalleri ve ders saatlerinin yetersiz olduğu, öğrenci, veli ve Türk sivil toplum kuruluşlarının Türkçe derslerine karşı ilgisiz davrandıkları öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Karababa ve Karagül’ün (2014) yurt dışında yaşamakta olan Türklere Türkçe öğretmekle görevlendirilmiş öğretmenlerin sınıf içi uygulamalara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yürüttükleri araştırmada yurt dışındaki Türklere Türkçe öğretenlerin Türkçe öğretimi sürecine yaklaşımlarının genel olarak dil eğitiminin amaçlarına uygun olduğu ve öğretmenlerin en çok alan bilgisine ilişkin yeterliliği önceledikleri gözlenmiştir. Buna karşılık, özellikle dil öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin bir kavram kargaşası yaşadıkları ve her öğretim sürecinin sonunda uygulanması gereken ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterince bilgi ve donanıma sahip olmadıkları belirlenmiştir.

Kuzgun (2016) tarafından yapılan araştırmada, Avrupa’da yaşayan Türk vatandaşlarıyla kültürel bağların korunması ve güçlendirilmesi maksadıyla Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni olarak görevlendirilen öğretmenlerin görev süreleri boyunca karşılaştıkları sosyal, kültürel ve mesleki sorunların tespit edilmesi ve bu sorunlara çözüm önerilerinin sunulması amaçlanmıştır. Karma araştırma modelinde olan araştırmanın nicel boyutunda 2015-2016 eğitim öğretim yılında Avrupa ülkelerinde (Almanya, Fransa, İngiltere, Belçika, İsviçre, İtalya ve Danimarka) Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni olarak görev yapan 406 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise 2015-2016 eğitim öğretim yılında Almanya, Fransa, İngiltere, Belçika ve İtalya’da görev yapan 8 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin barınma yeri bulma, yeni çevreye uyum sağlama ve dil yetersizliği gibi konularda sosyal hayata ilişkin sorunlar yaşadıkları, bunun yanında derslerin not değerinin

olmaması ve ders saatlerinin elverişsizliği nedeniyle öğrencilerin ilgisini derse çekmede zorlanma, ders kitaplarının kullanışsızlığı, materyal eksikliği ve uygun sınıf ortamı tahsis edilememesi gibi nedenlerle de mesleki sorunlarla karşılaşıldığı görülmüştür.

Yıldız ve Çakır (2016), tarafından “Almanya’daki Türk Öğretmenlerin Bu Ülkede Verdikleri Türkçe ve Türk Kültürü Dersinin Uygulanmasına İlişkin Görüşleri ve Karşılaştıkları Sorunlar” adlı araştırma yürütülmüştür. Araştırmanın evrenini Almanya’da görevli Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenleri, örneklemini 510 öğretmen oluşturmaktadır. Anket gönderilerek toplanan verilerin analizi sonucunda; velilerin ve öğrencilerin derse karşı ilgisizliği, görev yapılan okullardaki fiziki altyapının yetersizliği, okul yönetimlerinin Türk öğretmenler ile iş birliği konusundaki isteksizliği, öğretim materyallerinin yetersizliği bulgularına ulaşılmıştır.

İngiltere’deki iki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğreten öğretmenlerin ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla Yaman ve Dağtaş (2015) tarafından “İngiltere’deki İki Dilli Türk Çocuklarına Türkçe Öğreten Öğretmenlerin İhtiyaç Analizi: Swot Analizi Örneği” adlı araştırma yürütülmüştür. Olgubilim deseninde yürütülen çalışmada İngiltere’deki Türkçe öğretmenlerinin öğretim için gerekli bilgi ve beceriye sahip olduklarını düşündükleri ancak bu bilgi ve beceriyi etkili kullanamadıkları; İngiltere’deki Türk ailelerin ve çocuklarının Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin tam anlamıyla gerçekleştirilebilmesi için kendilerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmediikleri; okullarında araç-gereç eksikliklerinin bulunması ya da var olan araç-gerecin kullanımına izin verilmemesi, okullarda ders saatlerinin yetersiz olması; ikidillilere yönelik öğretim materyali, programı, kitap, basılı ve elektronik kaynakların yeterli olmadığı, maddî destek ve imkânların yetersizliği yaşadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gül (2018), Avrupa’da Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni olarak görevlendirilen öğretmenlerin yaşadıkları sorunları belirlemek ve kazanımlarını tespit etmek amacıyla “Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Avrupa’da Görevlendirilen Öğretmenlerin Sorunları ve Kazanımları” adlı araştırmasını betimsel tarama modelinde yürütmüştür. Bulgulara göre; ailevi sorunlar, yeni bir sosyal çevreye girme, derneklerle ve okul yöneticileriyle ilişkiler, iletişim eksiklikleri, sağlık ve maddi konularda öğretmenler problemlerle karşı karşıya kalmakta, uyum sorunu yaşamaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin kişisel, mesleki, sosyal ve ekonomik anlamda kazanımları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gündoğdu (2014), “Suudi Arabistan Türk Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sorunları” adlı araştırmasını tarama yönteminde gerçekleştirmiştir. 226 öğretmene uygulanan anket sonuçlarına göre; öğretmenlerin Suudi Arabistan’ı tercih etmelerindeki en önemli faktör kutsal mekânlardır. Bununla birlikte öğretmenler en çok okulları fiziki koşullarının yetersizliği ve sağlık konularında sıkıntı yaşamaktadırlar.

Güngör (2015) tarafından “Fransa’da Türkçe ve Türk Kültürü Derslerinin Mevcut Durumu, Öğretim Programı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar” adlı araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Türkçe ve Türk Kültürü derslerine velilerin çocuklarını göndermeme sebepleri bu derslerin isteğe bağlı olması, notlara etki etmemesi ve öğrenim saatlerinin dışında okul bittikten sonra olması olarak belirlenmiştir.

Erol ve Güner (2017) tarafından yürütülen “Fransa’da Türkçe ve Türk Kültürü Dersine Yönelik Öğretmen Görüşleri: Bir Durum Çalışması (Güney Fransa Örneği)” adlı çalışmada Türkçe ve Türk Kültürü dersinin etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini evren içerisindeki başkonsolosluklarda görevli 13 öğretmen oluşturmuştur. Bulgulara göre katılımcıların büyük çoğunluğunun Türkçe ve Türk Kültürü dersinin etkili olduğunu düşündükleri, buna rağmen derslerin geç saatlerde yapılması, derslerin birleştirilmiş sınıf uygulaması şeklinde işlenmesi, öğrencilerin derslere başlama yaşlarının geç olması ve ders sürelerinin yetersiz olmasının Türkçe ve Türk Kültürü dersinin yapısından kaynaklanan sorunlar olduğunu ifade ettikleri görülmüştür.

Akman (2017) tarafından “Millî Eğitim Bakanlığı Yurtdışı Teşkilatında Görev Yapan Öğretmenlerin Sorunları” adlı araştırma gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseninde yürütülmüş, çalışma grubu ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Öğretmenler en önemli sorun olarak yalnızlık algıları ve mali sorunları ifade etmişlerdir.

BÖLÜM 4

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, verilerin toplanmasına ve çözümlenerek yorumlanmasına yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yurt dışında görevlendirilen öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ülkeler arası farklılıklar doğrultusunda ortaya koymak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden durum (örnek olay) çalışması kullanılmıştır.

Durum çalışmalarında, bütünsel bir yaklaşım kullanılarak belirli bir duruma ait (ortam, bireyler, olaylar vb.) etkenler araştırılarak, etkenlerin o durumu nasıl etkiledikleri ve durumdan nasıl etkilendikleri ortaya koyulur (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.73). Durum çalışmaları nasıl veya niçin sorularını temel alır. Bu araştırmada durum çalışması kullanılması ile yurt dışında görev yapan öğretmenlerin; görevlendirilme öncesi, görev sırası, Türkiye'ye dönüş ve yurt içi göreve başlama süreçlerine dair görüşleri derinlemesine incelenmiş ve sonuçlar ortaya konulmuştur.

4.2. Çalışma Grubu

Araştırma problemi ve araştırma sorularının en iyi şekilde anlaşılmasına yardımcı olacak katılımcıların veya çalışma yerlerinin amaca yönelik belirlenmesi nitel araştırmaların temelinde yer almaktadır (Creswell, 2014; Creswell, 2015). Dolayısıyla nitel araştırmada örneklem seçimi, araştırma probleminin özelliği ve araştırmacının sahip olduğu kaynaklarla

yakından ilişkilidir ve bazen bir birey bile araştırma için yeterli olabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Yurt dışı öğretmenlik görevi uygulamasıyla ilgili olarak betimsel bilgiye dayalı, derinlemesine ve zengin veri seti oluşturabilmek amacıyla birden fazla örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bunlar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve kartopu (zincirleme) örnekleme yöntemleridir.

Patton (2014) amaçlı örnekleme, çalışılan konuyla ilgili daha fazla bilgi sunacak kişileri seçmeyi sağlayan, sayı konusunda esnek olunabilen, araştırma konusu açısından zengin bilgi içeren durumların derinlemesine araştırılmasına imkân veren örneklem çeşidi olarak tanımlamıştır.

Ölçüt örneklemede, bir araştırmadaki gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşabilir ve örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme alınır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014, 91). Ayrıca, örneklem rasgele değil, belli özelliklerinden dolayı ve/veya araştırmacının kendi kararı ya da sağduyusuna göre seçilir (Böke, 2009).

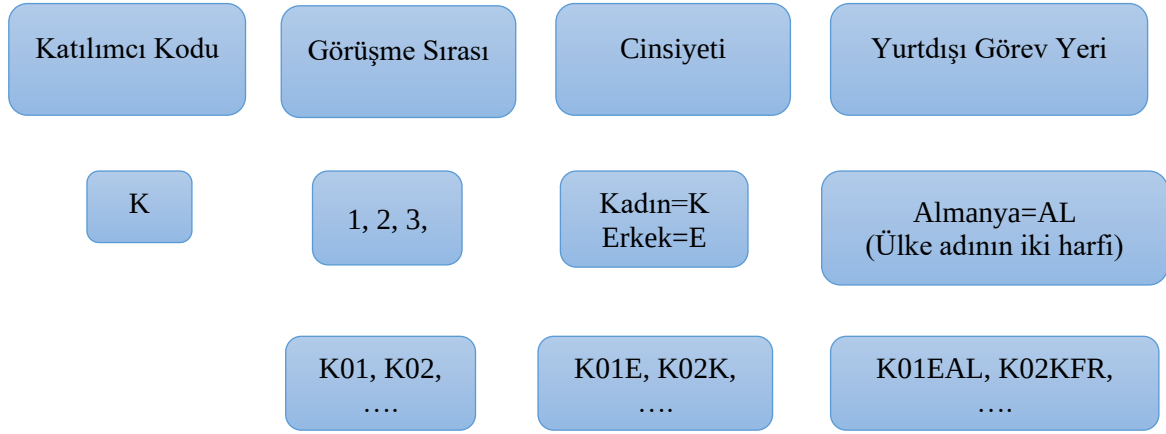
Bu doğrultuda, MEB'in yayınlamış olduğu istatistiki verilerine göre yurt dışında en fazla öğretmen görevlendirdiği ülkeler Almanya, Fransa, KKTC ve Suudi Arabistan olarak belirlenmiştir. Bu ülkeler üç farklı coğrafyada olduğundan ülkeler arası karşılaştıma yapabilmek için her bölgeden eşit sayıda ülke, yine en çok öğretmen gönderilenler göz önünde bulundurularak seçilmiştir. Daha fazla sayıda öğretmene ulaşabilmek için on yıllık zaman aralığı esas alınmıştır. Hedef grup araştırma kapsamında yer alan ülkelerde ve zaman aralığında görev yapan öğretmenlerden seçilmiştir. Öğretmen bilgileri MEB Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü ile MEB Yükseköğretim ve Yurtdışı Eğitim Genel Müdürlüğünden elde edilmiştir.

Araştırmanın problemine ilişkin zengin bilgi kaynağı olabilecek birey ya da durumların saptanmasında kullanılan kartopu örnekleme (Yıldırım ve Şimşek, 2016) de araştırmada kullanılan bir diğer örnekleme yöntemidir. Bu amaçla, görüşme bittikten sonra her katılımcıya “bu konuyla ilgili olarak ... ülkesinde görev yapmış olan kim veya kimlerle görüşmemi önerirsiniz?” (Patton, 2014) sorusu yöneltilerek yurt dışı öğretmenlik uygulamaları hakkında doğru ve ayrıntılı bilgilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

MEB’den öğretmenlerin yurt dışı göreve gitmeden önce sahip oldukları iletişim bilgileri (ad-soyad, görev yapılan okul, gidilen ülke) alınabilmektedir. Döndükten sonraki iletişim bilgilerinin ilgili birimlerce tutulmadığı sorunuyla karşılaşmıştır. Eldeki bilgilere dayalı olarak okullar aranmış, araştırma hakkında bilgi verilmiş, o öğretmenin okulda hâlâ görev yapıp yapmadığı sorularak kendisine ulaşılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin bir kısmının okuldan ayrıldığı ve bilgilerinin olmadığı, bir kısmının öğretmenlik görevinden ayrıldığı zorluğuyla karşılaşmıştır. Sosyal medya üzerinden yurt dışı öğretmenlikle ilgili gruplara yazılarak veya öğretmenin ismiyle arama yapılarak öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Ulaşılabilen öğretmenlere araştırma hakkında bilgi verilmiş, görüşme yapmak için randevu talep edilmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı görüşmeye katılırsa kendisinin anlaşılacağını düşünerek görüşmeyi reddetmiştir. Görüşmeyi kabul edenler ile yüzyüze veya WhatsApp uygulaması üzerinden görüşme yapılmıştır. Ardından bu öğretmenlere “araştırmayla ilgili ... ülkesinde görev yapmış kiminle görüşmemi önerirsiniz?” sorusu yöneltmiş ve alınan bilgiler doğrultusunda diğer öğretmenlere ulaşılmıştır. Gruplara göre her ülkeden en az beş kişiye ulaşılması hedeflenmiştir. Ancak ulaşılan öğretmenlerin bir kısmı araştırmaya katılmayı kabul etmemiştir.

Bu iki örnekleme yöntemi kullanılarak araştırmanın çalışma grubunu Almanya, Azerbaycan, Belçika, Fransa, İngiltere, İsviçre, Kırgızistan, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti [KKTC], Kuveyt, Lübnan, Suudi Arabistan, Tunus ve Türkmenistan’da görev yapmış olan gönüllü 54 öğretmen oluşturmuştur.

Araştırmada etik unsurlar gereği her bir katılımcı araştırmaya katılmadan önce araştırma hakkında bilgilendirilmiştir ve gönüllülük esası üzerine çalışmaya katılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin isimleri kullanılmamıştır. Bunun yerine katılımcılarla görüşme sırası, cinsiyeti ve görev yaptığı ülkeye göre farklı rumuzlar verilmiştir. Katılımcılara verilen rumuzlarda izlenen yol Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. Katılımcılar için rumuz oluşturma

Şekil 2’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenler için rumuz oluştururken katılımcı kodu ‘K’ harfiyle belirtilmiştir. Daha sonra görüşme sırası eklenmiştir ‘K01’. Ardından cinsiyeti eklenmiş ‘K01E’ ve son olarak yurtdışında görev yaptığı ülkenin ilk iki harfi koda eklenmiştir ‘K01EAL’.

Daha sonra verilerin ülkelere göre yorumlanmasında kolaylık sağlaması amacıyla ülkeler gruplandırılmıştır:

- ✓ Birinci Grup; Almanya, Belçika, Fransa ve İngiltere (Avrupa ülkeleri)
- ✓ İkinci Grup; Azerbaycan, Kırgızistan, KKTC ve Türkmenistan (Türk Cumhuriyetleri)
- ✓ Üçüncü Grup; Kuveyt, Lübnan, Suudi Arabistan ve Tunus (Afrika ve Orta Doğu ülkeleri)

Bu bilgiler doğrultusunda çalışma grubuna ilişkin katılımcı kodu, cinsiyet, branş, yurt dışı görev süresi, yurt dışı görev yeri ile görüşme şekli ve süresi tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 8

Birinci Gruba İlişkin Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Branş	Yurtdışı Görev Süresi	Yurtdışı Görev Yeri	Görüşme Şekli	Görüşme Süresi
K01EAL	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	5 yıl	Almanya	Yüzyüze	1 saat 12 dakika
K02EAL	Erkek	Türkçe	5 yıl	Almanya	WhatsApp	20 dakika
K03EAL	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	5 yıl	Almanya	Yüzyüze	1 saat 54 dakika
K04EAL	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	5 yıl	Almanya	WhatsApp	27 dakika
K05EAL	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	5 yıl	Almanya	WhatsApp	24 dakika
K11EBE	Erkek	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1 yıl	Belçika	Yüzyüze	1 saat 27 dakika
K12EBE	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	5 yıl	Belçika	WhatsApp	33 dakika
K13EBE	Erkek	Türk Dili ve Edebiyatı	5 yıl	Belçika	WhatsApp	45 dakika
K14KFR	Kadın	Fransızca	5 yıl	Fransa	Yüzyüze	58 dakika
K15EFR	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	4 yıl	Fransa	Yüzyüze	35 dakika
K16KFR	Kadın	Fransızca	3 yıl	Fransa	Yüzyüze	52 dakika
K17EFR	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	5 yıl	Fransa	Yüzyüze	1 saat 6 dakika
K18EFR	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	3 yıl	Fransa	Yüzyüze	26 dakika
K19EFR	Erkek	Türk Dili ve Edebiyatı	3 yıl	Fransa	WhatsApp	20 dakika
K20EİN	Erkek	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	5 yıl	İngiltere	Yüzyüze	2 saat
K21EİN	Erkek	Türk Dili ve Edebiyatı	5 yıl	İngiltere	Yüzyüze	1 saat 15 dakika
K22EİN	Erkek	Din kültürü ve Ahlak Bilgisi	4 yıl	İngiltere	WhatsApp	1 saat 26 dakika
K23EİN	Erkek	İngilizce	5 yıl	İngiltere	WhatsApp	50 dakika

Tablo 8’de görüldüğü üzere çalışma grubunun 18’i birinci grupta yer alan ülkelerde görev yapanlardan oluşmaktadır.

Tablo 9

İkinci Gruba İlişkin Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Branş	Yurtdışı Görev Süresi	Yurtdışı Görev Yeri	Görüşme Şekli	Görüşme Süresi
K6KAZ	Kadın	Okul Öncesi	3 yıl	Azerbaycan	Yüzyüze	30 dakika
K7KAZ	Kadın	Tarih	3 yıl	Azerbaycan	Yüzyüze	1 saat 1 dakika
K8EAZ	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	5 yıl	Azerbaycan	Yüzyüze	1 saat 9 dakika
K9EAZ	Erkek	İngilizce	5 yıl	Azerbaycan	Yüzyüze	59 dakika
K10KAZ	Kadın	Matematik	4 yıl	Azerbaycan	Yüzyüze	44 dakika
K24EKR	Erkek	Kimya/Kimya Teknolojisi	5 yıl	Kırgızistan	Yüzyüze	35 dakika
K25KKR	Kadın	Türk Dili ve Edebiyatı	2 yıl	Kırgızistan	Yüzyüze	1 saat 5 dakika
K26EKR	Erkek	Türk Dili ve Edebiyatı	3 yıl	Kırgızistan	Yüzyüze	1 saat
K27KKR	Kadın	Matematik	1 yıl	Kırgızistan	Yüzyüze	2 saat 17 dakika
K28EKR	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	5 yıl	Kırgızistan	WhatsApp	40 dakika
K29EKK	Erkek	Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme	4 yıl	KKTC	WhatsApp	38 dakika
K30EKK	Erkek	Motorlu Araçlar Teknolojisi	5 yıl	KKTC	Yüzyüze	1 saat 56 dakika
K31EKK	Erkek	Teknoloji ve Tasarım	5 yıl	KKTC	Yüzyüze	1 saat 28 dakika
K32EKK	Erkek	Din kültürü ve Ahlak Bilgisi	5 yıl	KKTC	Yüzyüze	1 saat 5 dakika
K33EKK	Erkek	Özel Eğitim	5 yıl	KKTC	WhatsApp	24 dakika
K50ETM	Erkek	Kimya/Kimya Teknolojisi	4 yıl	Türkmenistan	Yüzyüze	1 saat 22 dakika
K51KTM	Kadın	Matematik	1 yıl	Türkmenistan	Yüzyüze	43 dakika
K52KTM	Kadın	Sınıf Öğretmenliği	5 yıl	Türkmenistan	Yüzyüze	1 saat 27 dakika
K53KTM	Erkek	Okul Öncesi	5 yıl	Türkmenistan	WhatsApp	2 saat
K54ETM	Erkek	İngilizce	5 yıl	Türkmenistan	WhatsApp	38 dakika

Tablo 9’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin 20’si ikinci grupta yer alan ülkelerde görev yapanlardan oluşmaktadır.

Tablo 10

Üçüncü Gruba İlişkin Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Branş	Yurtdışı Görev Süresi	Yurtdışı Görev Yeri	Görüşme Şekli	Görüşme Süresi
K34EKU	Erkek	Fen Bilimleri	5 yıl	Kuveyt	WhatsApp	32 dakika
K35EKU	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	5 yıl	Kuveyt	WhatsApp	28 dakika
K36KKU	Kadın	Okul Öncesi	3 yıl	Kuveyt	WhatsApp	26 dakika
K37ELB	Erkek	Türk Dili ve Edebiyatı	5 yıl	Lübnan	Yüzyüze	1 saat 20 dakika
K38ELB	Erkek	Türkçe	5 yıl	Lübnan	WhatsApp	40 dakika
K39ELB	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	3 yıl	Lübnan	WhatsApp	50 dakika
K40ESA	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	5 yıl	Suudi Arabistan	Yüzyüze	30 dakika
K41KSA	Kadın	Türkçe	3 yıl	Suudi Arabistan	Yüzyüze	47 dakika
K42ESA	Erkek	Türk Dili ve Edebiyatı	4 yıl	Suudi Arabistan	Yüzyüze	35 dakika
K43ESA	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	5 yıl	Suudi Arabistan	Yüzyüze	45 dakika
K44ESA	Erkek	Sınıf Öğretmenliği	4 yıl	Suudi Arabistan	Yüzyüze	55 dakika
K45ETN	Erkek	Türk Dili ve Edebiyatı	1 yıl	Tunus	WhatsApp	1 saat 15 dakika
K46ETN	Erkek	Türkçe	2 yıl	Tunus	WhatsApp	40 dakika
K47ETN	Erkek	Türkçe	3 yıl	Tunus	WhatsApp	1 saat 5 dakika
K48ETN	Erkek	Türkçe	5 yıl	Tunus	WhatsApp	2 saat 20 dakika
K49ETN	Erkek	Türkçe	1 yıl	Tunus	WhatsApp	1 saat

Tablo 10’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin 16’sı üçüncü grupta yer alan ülkelerde görev yapanlardan oluşmaktadır.

Ayrıca araştırma boyunca yapılan görüşmeler toplamda 3.219 dakika sürmüştür. Tutulan kayıtlar ve notlar Microsoft Word 2016 programıyla yazıya geçirilmiştir.

4.3. Verilerin Toplanması

Nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama araçlarından biri görüşmedir. Önceden belirlenmiş, ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı, karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci olarak tanımlanmaktadır. Görüşme yoluyla, deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar, zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyen durumlar anlaşılmaaya çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 129-130).

Yurt dışı öğretmenlik görevinde karşılaşılan sorunların belirlenmesiyle ilgili tam ve doğru bilginin, bu görevde bizzat bulunan kişiler ile görüşülerek alınabileceği düşünülmüştür. Bu düşünce ile araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların kapsanmasını güvence altına alır ve konu alanı doğrultusunda önceden hazırlanan sorular sorabileceği gibi derinlemesine araştırma yapmak için ek sorular da sorulabilir. Böylece araştırmacı hem farklı bireylerden sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi elde eder hem de sorularda esnekliğe sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ayrıca görüşme formu; esnekliği, belli bir standarda sahip olması, konuya ilişkin derinlemesine bilgi toplamaya imkân vermesi, daha çok katılımcıya ulaşılabilmesi ve toplanan verileri çözümleme kolaylığı sağlaması açısından tercih edilmektedir (Balcı, 2013).

Görüşme formu oluşturulurken öncelikle araştırmanın amaçları doğrultusunda yerli ve yabancı literatür ayrıntılı olarak taranmış ve konuya ilişkin 50 madde belirlenmiştir. Çalışma grubu içinde yer almayan öğretmenler ile görüşmeler yapılmış ve bu görüşmeler doğrultusunda görüşme formu 14 maddeden oluşan soru listesi olarak belirlenmiştir. Liste, Gazi Üniversitesi eğitim bilimleri akademisyenlerinin (4 kişi) görüşlerine sunulmuştur. Bu görüşmelerden sonra 14. ve 16. sorular eklenerek 16 maddeye çıkarılmıştır. Hazırlanan maddeler, Türk dili uzmanlarına (2 kişi) anlam ve anlaşılabilirlik bakımından okutularak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Oluşturulan 16 maddelik yarı yapılandırılmış görüşme formu çalışma grubunda yer almayan, yurt dışı öğretmenlik görevini tamamlayarak Türkiye’de göreve başlamış 3 kişi üzerinde pilot olarak uygulanmıştır. Pilot uygulama sonunda, tüm maddelerin kapsam ve biçim açısından yeterli olduğu tespit edilmiştir.

Görüşme yapılmadan önce katılımcılara konu ile ilgili bilgi verilmiş, araştırmanın amacı anlatılmış, görüşmenin nasıl yürütüleceği açıklanmış ve kimliklerinin gizli tutulacağı belirtilmiştir. Katılımcılara Ek-1’deki sorular yöneltilmiştir.

Görüşme formunda yer alan tüm sorular aynı şekilde katılımcılara yöneltilmiştir. Yapılan görüşmelerden katılımcılar tarafından izin verilenler sesli olarak kayıt altına alınmış, aynı zamanda not tutulmuş, ses kaydı yapılmasına izin verilmeyenler yalnızca not alınmış ve araştırma kapsamında herhangi bir kimlik bilgisi paylaşılmamıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, branş, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, görev yaptığı ülke, görev yerinde aile ile birlikte kalma durumu, yurt dışında öğretmenlik deneyimi, görev yapılan ülkenin dilini bilme düzeyi, hangi yıllar arasında görev yapıldığı, görev sırasında okulda veya eğitim atışeliği/müşavirliğinde görev yapılıp yapılmadığına dair 12 adet soruya yer verilmiştir. İkinci bölümde ise katılımcıların yurt dışı görevlendirilme öncesi, görev sırası, görev sonrası süreçlerinde karşılaştıkları sorunlarını belirlemeye yönelik 16 adet soru sorulmuştur. Bazı soruların anlaşılmadığı ya da yanlış anlaşıldığı durumlarda sonda sorular da kullanılmıştır.

4.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilen araştırma verilerinin, araştırmanın amacı ve alt amaçlarına ilişkin olarak neleri söylediği ya da hangi sonuçlara götürdüğünü ortaya koymak için içerik analizi ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

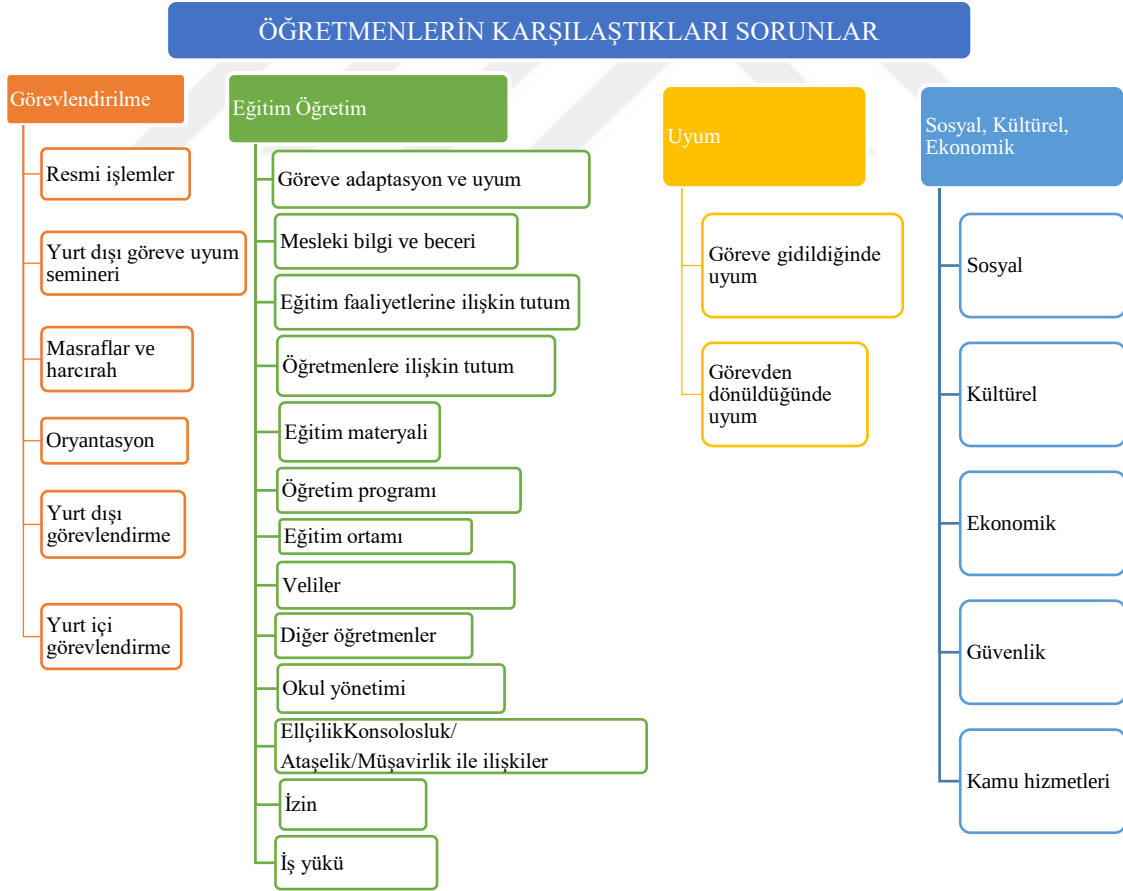
İçerik analizi toplanan verilerin ortak belirli temalar altında toplanması, düzenlenmesi ve yorumlanmasını temel alınmaktadır. İçerik analizinde veriler önce bölümlere ayrılmış ve bu bölümler incelenerek karşılaştırılmıştır. Bu bölümlerden aynı kavramı oluşturan kodlar bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuştur. Betimsel analizde, araştırmacının elde ettiği veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenir, düzenlenip yorumlanarak okuyucuya sunulur. Katılımcıların görüşlerini çarpıcı şekilde yansıtmak temel amaç olduğundan doğrudan alıntılara bulgularda sık sık yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu amaçla ham veriler satır satır okunmuş ve Microsoft Excel 2016 programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Katılımcıların ifade ettiği her kelime ve kavram mümkün olduğu ölçüde kodlamada kullanılmıştır. Kodlar oluşturulduktan sonra kategoriler belirlenmiş ve son olarak dört ana temaya ulaşılmıştır.

BÖLÜM 5

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerde, yurt dışında görevlendirilen öğretmenlerin sorunları detaylı bir şekilde incelenmiş, görüşme verilerinin analizi sonucunda elde edilen tema ve kategoriler Şekil 3’te sunulmuştur.



Şekil 3. Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar

Katılımcılardan elde edilen bulgular ışığında yurt dışında görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar, araştırma sorularına uygun olarak “görevlendirilme”, “eğitim öğretimi”, “uyum” ve “sosyal, kültürel, ekonomik” temalarından oluşmuştur. Görevlendirilme sürecine dair sorunlar temasının altında resmi işlemler, yurtdışı göreve uyum semineri, masraflar ve harcırah, oryantasyon, yurt dışı görevlendirme ve yurt içi görevlendirme sorunları olmak üzere altı alt tema oluşturulmuştur. Eğitim öğretime dair sorunlar temasının altında göreve adaptasyon ve uyum, mesleki bilgi ve beceri, eğitim faaliyetlerine ilişkin tutum, öğretmenlere ilişkin tutum, eğitim materyali, öğretim programı, eğitim ortamı, elçilik/konsolosluk/ataşelik/müşavirlik ile ilişkiler, okul yönetimi ile ilişkiler, diğer öğretmenlerle ilişkiler, velilerle ilişkiler, izin ve iş yükü sorunları olarak on üç alt tema oluşturulmuştur. Uyum sorunları temasının altında göreve gidildiğinde uyum ve görevden dönüldüğünde uyum sorunları olmak üzere iki alt tema oluşturulmuştur. Sosyal, kültürel, ekonomik sorunlar teması altında sosyal, kültürel, güvenlik, kamu hizmetlerinden yararlanma ve ekonomik sorunlar olmak üzere beş alt tema oluşturulmuştur. Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına yönelik nitel bilgi ve yorumlar sunulmuştur.

5.1. MEB Tarafından Yurt Dışında Öğretmen Olarak Görevlendirilenlere Ait Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri Tablo 11 ve Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 11 Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Dair Bilgiler-1
Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Dair Bilgiler-1

Değişken		n	%
Cinsiyet	Kadın	11	20,37
	Erkek	43	79,63
Toplam		54	100
Medeni Hal	Bekar	14	25,93
	Evli	40	74,07
Toplam		54	100
Öğrenim Düzeyi	Lisans	26	48,15
	Yüksek Lisans	24	44,44
	Doktora	4	7,41
Toplam		54	100
Hizmet Yılı	11-15 yıl	11	20,37
	16-20 yıl	21	38,89
	21 yıl ve üzeri	22	40,74
Toplam		54	100

Katılımcıların %20,37'si kadın (n=11), %79,63'ü (n=43) erkektir. Öğretmenlerin %25,93'ü (n=14) bekar, %74,07'si (n=40) evlidir. Öğrenim düzeylerine bakıldığında araştırmaya katılanların %48,15'i (n=26) lisans, %44,44'ü (n=24) yüksek lisans ve %7,41'i (n=4) doktora mezunudur. Katılımcıların %20,37'si (n=11) 11-15 yıl, %38,89'u 16-20 yıl, %40,74'ü (n=22) 21 yıl ve üzeri hizmet yılına sahiptir.

Tablo 12

Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Dair Bilgiler-2

Değişken		n	%
Görev Yerinde Ailesi ile Kalma	Evet	32	59,26
	Hayır	22	40,74
Toplam		54	100
Daha Önce Yurtdışında Görev	Yapan	9	16,67
	Yapmayan	45	83,33
Toplam		54	100
Görev Yapılan Ülkenin Dilini Bilme	Bilmiyordum	36	66,67
	Biliyordum	18	33,33
Toplam		54	100
Yurt Dışında Hizmet Yılı	0-1 yıl	5	9,26
	2-3 yıl	12	22,22
	4-5 yıl	37	68,52
Toplam		54	100
Görev Yaptığı Ülkede Okul Yöneticiliğinde Bulunma	Evet	8	14,81
	Hayır	46	85,19
Toplam		54	100
Görev Yaptığı Ülkede Elçilik/Konsolosluk-Müşavirlik/Ataşelikte Çalışma	Evet	9	16,67
	Hayır	45	83,33
Toplam		54	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %59,26'sı (n=32) görev yerinde ailesi ile kalmış, %40,74'ü (n=22) tek başına kalmıştır. Daha önce yurt dışında görev yapanlar katılımcıların %16,67'si (n=9) iken ilk kez yurt dışına göreve gidenler %83,33'üdür (n=45). Katılımcıların %66,67'si (n=36) görev yaptıkları ülkenin dilini bilmediğini, %33,33'ü (n=18) görev yaptıkları ülkenin dilini bildiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin %9,26'sı (n=5) 0-1 yıl, %22,22'si (n=12) 2-3 yıl, %68,52'si (n=37) yurt dışında görevde bulunmuştur. Görev yaptığı ülkede okul yöneticiliğinde bulunanlar %14,81 (n=8), bulunmayanlar %85,19'dur. (n=46). Öğretmenlerin %16,67'si (n=9) görev yaptığı ülkede elçilik/konsolosluk-müşavirlik/ataşelikte görevlendirilmiş, %45'i (n=83,33) görevlendirilmemiştir.

5.2. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt amacına ilişkin olarak katılımcılara “Yurtdışı görevini tercih etme sebebiniz nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen tercih sebepleri Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13

Katılımcıların Yurt Dışı Öğretmenliği Tercih Sebepleri

TEMA	Kategori	Kod	f	%
Tercih	Kişisel sebepler	Ailevi sorunlardan uzaklaşmak	3	5,56
		Çocuklar için farklı bir hayat sunmak	4	7,41
		Türkiye’deki çalışma şartlarından uzaklaşmak	4	7,41
		Daha önce yurtdışında yaşamış olmak	2	3,70
		Farklı bir tecrübe yaşamak	4	7,41
	Kişisel gelişim	Yabancı dil öğrenmek	8	14,81
		Lisansüstü eğitim	3	5,56
		Bilgi görgü artırma	5	9,26
	Kültürleme/Kültürlenme/Kültürleşme	Farklı kültürleri tanımak	6	11,11
		Farklı yerler gezmek ve görmek	10	18,52
		Türk dünyasına ilgi duymak	2	3,70
		Türkçenin, Türk kültürünün yaygınlaştırılmasına faydalı olmak	6	11,11
		Türlere/Soydaşlara yardımcı olmak	3	5,56
	Mesleki gelişim	Daha sonraki görevler için adım olarak görmek	1	1,85
		Mesleki olarak kendini geliştirmek	3	5,56
		Yurtdışında Türkiye’yi temsil etmek istemek	3	5,56
		Yurtdışında çalışma deneyimi kazanmak	7	12,96
Diğer		Daha önce yurtdışında çalışandan duyup etkilenmek	4	7,41
		Maddi kazanç sağlamak	14	25,93
		Görevin yurtdışına çıkmak için kolay bir yol olması	2	3,70

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel sebepler, kişisel gelişim, mesleki gelişim, kültürleme/kültürlenme/kültürleşme ve diğer sebepler olmak üzere beş farklı sebepten yurt dışı öğretmenlik görevini tercih ettiği görülmüştür.

5.2.1. Kişisel Sebepler

Katılımcılara yurt dışı görevi tercih etmenin kişisel sebepleri sorulduğunda bir kısmı ailevi sorunlardan uzaklaşmak (f=3) için bu göreve başvurduklarını ifade etmişlerdir.

K24EKR “Eşimden yeni ayrılmıştım, onun vermiş olduğu psikolojik yorgunluk vardı. Farklı bir ortamda bulunmak, buradan uzaklaşmak için bir fırsat olarak gördüm ve gitmek istedim.”, K25KKR “Birde eşimle aramızda adını koyamadığımız bir şey vardı. Ben gidersem pozitif veya negatif bir sonucu olur dedim, o yüzden tercih ettim.”, K27KKR “Ailevi biraz problemlerimiz vardı, ben de zaten bu görevi istiyordum. Biraz uzaklaşmak iyi geldi.” diyerek görüşlerini ifade etmiştir.

Çocuklar için farklı bir hayat sunmak (f=4) için yurt dışı görevi tercih eden katılımcılar görüşlerini K45ETN “Birkaç sebeple gittim. Bunlardan birincisi kendimi geliştirmek, ikincisi ise çocuklarım için farklı bir hayat sunma gayesi...”, K14KFR “tamamen çocuğa bağlı hareket ettim, kızım ortaokuldaydı. Orada liseyi bitirecek şekilde geldim, kızım çok güzel okudu.” K19EFR “oraya gittiğimizde hem kendimin hem aile fertlerinin gelişimini, çocukların eğitime katkıda sağlamayı hedefledim.” K03EAL “ve küçük çocuğu olan için avantaj, dil öğrenme, daha iyi eğitim. Bunlar da güzel şeyler yani.” diyerek yurt dışında yaşamının çocukları için avantaj olacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların bir kısmı iş ortamındaki sorunlardan ve yoğunluktan uzaklaşmak (f=4) için yurtdışı görevini tercih etmiştir. K37ELB “MEB’de boğulmuştum!” diyerek görüşlerini ifade ederken, K28EKR “Yurtiçinde yaptığım iş sanki monotonlaşmaya başlamıştı.” diyerek tercih sebebini belirtmiştir.

Araştırmaya katılanlardan bir kısmı çocukluk ve gençlik dönemlerinde yurt dışında yaşadıklarından (f=2), tekrar aynı yerlerde bulunmayı istediklerini ifade etmiştir. K1EAL “kişisel olarak Almancı çocuğuyum. Geçmişten kalan bağlar var. Tekrar gitmeyi arzu etmiştim. Ön koşulları tamamlar tamamlamaz sınavlara girdim, kazanınca gittim.” ve K11EBE “Tamamen merak. Yurt dışında çalışmak istiyordum, babam da din görevlisi olarak gitmişti. Hem Almanya’da hem Belçika’da çalışmıştı, öğrenciliğimden biliyordum, oralarda gezmek görmek de istiyordum, altıncı yılımı doldurunca sınavın açıldığını duydum, şansımı denemek istedim. İlk girdiğimde de oldu. Mekânları gençliğimden bildiğim için cezbediyordu orada çalışmak, sınavı kazandım gittim.” diyerek görüşlerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların bir kısmı yurt dışına giderek farklı bir tecrübe kazanmayı (f=4) hedeflediklerini belirtmişlerdir. K48ETN uzun süredir öğretmen olduğunu, K21EİN ise bu görev ile ilk defa yurt dışına çıkarak farklı bir tecrübe kazanmak istediğini belirtmiştir.

5.2.2. Kişisel Gelişim

Araştırmaya katılanların bir kısmı yabancı dil öğrenmek, lisansüstü eğitim yapmak ve bilgi görgü arttırmak amacıyla yurt dışı öğretmenlik görevini tercih ettiklerini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden K01EAL, K03EAL, K05EAL, K22EİN, K35EKU, K34EKU, K45ETN, K48ETN yabancı dil öğrenmek için (f=8) için yurt dışı öğretmenliği tercih ettiğini ifade etmiştir. K03EAL “Yurt dışında bulunmak dil öğrenmek için avantaj, o ortamın içinde öğrenmek zorunda kalıyorsun.”, K35EKU “Daha önce yine Kuveyt’te görev yaptım. Dil öğrenmek ve maddi kazanç sağlamak amacıyla tercih ettim.” ve K22EİN “İngilizceye merakım vardı, öğrenmek istiyordum.” diyerek görüşlerini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılanlardan bir kısmı lisansüstü eğitim yapmak (f=3) amacıyla yurt dışı öğretmenliği tercih ettiğini belirtmiş ve K37ELB “Doktora yapmak niyetindeydim. Londra’ya gitmek istiyordum.”, K12EBE “Doktora niyetiyle gittim orada kısmet olmadı. Gereken şartları sağlayamadık, dil olarak.”, K13EBE “En büyük sebebi yurt dışında doktora yapmaktı.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Bilgi görgü arttırmak (f=5) için yurt dışı görevi edenler (K30EKK, K49ETN, K15EFR, K19EFR, K10KAZ) yurt dışında farklı bir ortamda yaşayarak kendini geliştirmek istediklerini ifade etmiştir. K30EKK “Bir arkadaşım gitmişti, onunla görüşürken söyledi KKTC’deyim diye. Değişiklik olsun, farklı bir ülke göreyim, kendimi geliştireyim diye işte.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

5.2.3. Kültürleme/Kültürlenme/Kültürleşme

Katılımcılar yurt dışı görevi tercih sebeplerini farklı kültürleri tanımak (f=6), farklı yerler gezmek ve görmek (f=10), Türk dünyasına ilgi duymak (f=2), Türkçenin, Türk kültürünün yaygınlaştırılmasına faydalı olmak (f=6) ve Türklere/soydaşlara yardımcı olmak (f=3) amacıyla tercih ettiklerini ifade etmiştir.

K05EAL, K25KKR, K28EKR, K33EKK, K38ELB, K50ETM farklı bir kültür tanımak için yurt dışı görevi tercih ettiklerini belirtmiştir. K25KKR “Özellikle Orta Asya’yı tanımak istiyordum. Bir de dünyanın çeşitli yerlerinde bulunmak istiyordum. Emekli olmadan yaşamak istedim, kültürü tanıyıp dönecektim.”, K28EKR “Farklı kültürlerde yaşamak, hem oradan olmak hem de oradan olmamak hissi değişik geliyordu.”, K38ELB yıllardan beri istiyordum bu görevi. İnsan yurtdışına çıkmak istiyor hem merak kültür ve medeniyetlere hem de.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Katılımcıların bir kısmı farklı yerleri görmek yurt dışı öğretmenliği tercih ettiğini belirtmiştir. Tercihlerini öğretmenlerin başvuruda bulunabilecekleri ülkelere göre belirtmişlerdir. K25KKR “Ben giderken yurtdışı görevli öğretmenlerin hafta sonunda başka ülkeye gidemeyeceğini bilmiyordum. Türkmenistan, Kazakistan, Moğolistan giderim diye düşünmüştüm.”, K27KKR “Öğrenciliğinden beri istiyordum, Avrupa ülkeleri istiyordum, Almancayı öğrenmeyi başlayınca istemiştım. Avrupa ülkeleri branştan dolayı almıyorlardı. Orada çalışmak ayrı gezmek ayrı.”, K18EFR “Görmek, gezmek amacıyla. O dönemki alımla gittim.”, K14KFR “Fransızca mezunuyum, Paris hayranlığım vardı.”, K13EBE “Avrupa’yı bilme, çok iyi gezme imkanı bulmuştuk.” ve K08EAL “2000’de Arabistan’dan gelen birinin tavsiyesi üzerine düşündüm. Hem maddiyat hem de oraları gezmek için düşündüm.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Türk dünyasına ilgi duydukları için yurt dışı öğretmenliği tercih ettiğini belirten katılımcılardan K53KTM “Çok önceden gençlikten itibaren Batıyı hayal etmedim, Doğu, Çin, Moğolistan, İran istedim. Fırsat olarak düşündüm. Maaşı hiç bilgim yoktu, duyuruyu görünce kaçırmak istemedim. Bu Coğrafyaya merakım olduğundan buraların sınavına girdim.” Görüşlerini ifade ederken K54ETM “Türk dünyasına ilgiliydim. Hayalim dediğim çalışma.” şeklinde tercih sebebini belirtmiştir.

Araştırmacıların bir kısmı Türkçenin, Türk kültürünün yaygınlaştırılmasına faydalı olmak amacıyla yurt dışı öğretmenliği tercih sebebini belirtmiştir. K47ETN “Tamamen vatani duygulardan kaynaklı. Türkçenin, Türk kültürünün yaygınlaştırılmasında, Tuzum olsun istedim oradaki çabalara, inşallah faydalı olmuşumdur.”, K31EKK “Bir de şu var yurt dışı görevin temel amacı nedir? Sadece oradaki bir okulda öğretmen olması değil, Türk kültürünü, Türk milliyetçiliğini, adetlerini, gelenek göreneklerini yani Türkiye’yi tanıtmak”, K17EFR “orada Fransa-Türk dostluk dernekleri var. O dernekler talepte bulunuyorlardı. Daha önce Türk derneklerine yaz sezonlarında öğretmen olarak gidiyordum. Şimdi şöyle,

yurt dışında akrabalarımız da var bizim, ben biraz milliyetçi bir adam olduğum için bir sebebi de o yani, bakıyorum, çocuk konuşamıyor, o vesile, beni en çok etkileyen o oldu, öğretiyorsunuz çocuklara.”, K10KAZ “Orta Asya’daki soydaşlarla Türkiye arasında köprü oluşturup gönül bağı kurabilmek.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Türklere/soydaşlara yardımcı olmak sebebiyle yurt dışı görevini tercih edenlerden K50ETM “Türk asıllı soydaşlarımızı anlamak, yardımcı olmak amacıyla istedim. Yurt dışından gelen Türk öğrencileri üniversite sınavına hazırlamak için yabancı öğrencileri hazırlayan dershanelerde görev aldım, onları tanıdım. Bu yüzden soydaşların yaşadığı ülkelere gitmek istedim.” ve K26EKR “nasıl faydalı olabilirim, ne öğrenebilirim diye düşündüm, kendimize yakın hissettiğimiz için Türk devleti seçtim.” diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

5.2.4. Mesleki Gelişim

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı mesleki gelişim sağlamak için yurt dışı öğretmenlik görevini tercih ettiklerini belirtmiştir.

K46ETN bu görevi adım olarak gördüğünü, daha sonra görevde yükselmeye ilişkin olarak tecrübelerinin işe yarayacağını düşünerek bu görevi tercih ettiğini belirtmiştir.

Mesleki olarak kendini geliştirmeyi hedefleyenlerden (f=3), K20EİN eğitimde daha fazla tecrübe ve bilgi kazanmak, K06KAZ ise farklı ülkelerde mesleğe ilişkin uygulamaları deneyimlemek ufkunu geliştirmek üzere görevi tercih ettiğini belirtmiştir.

Katılımcıların bir kısmı yurtdışında Türkiye’yi temsil etmek istediklerini ifade etmiştir (f=3). Katılımcı K28EKR ise görüşlerini “Değişik yerleri gezmeyi, görmeyi, oralarda zaman geçirmeyi seviyordum. Farklı bir kültürü yaşayıp öğrenirken ülkeme hizmet ediyor olma duygusunu yaşamak istedim.” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan K05EAL, K11EBE, K24EKR, K27KKR, K32EKK, K34EKU, K36KKU yurt dışında çalışma deneyimi kazanma sebebiyle yurt dışı öğretmenlik görevini tercih ettiklerini belirtmiştir. K32EKK “Yurt dışı tecrübesi de diyeceğim, daha önce abim de gitmişti, ondan biliyorum. Kıbrıs sonuçta çok zorlayıcı olmaz diye düşündüm.”, K11EBE “Tamamen merak. Yurt dışında çalışmak istiyordum, babam da din görevlisi olarak gitmişti. Tecrübe etmek istedim.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan bir kısmı daha önce yurt dışında çalışandan duyup etkilendiği (f=4) için yurt dışı görevi tercih ettiğini belirtmiştir. K07KAZ “Etimesgut lisesinde çalışırken edebiyat öğretmeni bir arkadaş gelmişti Kırgızistan’dan. Konuşurken meraklandırıdı beni. O zaman bir imkan olsa da ben de gitsem diye düşünmüştüm. Sınavlarını duyurularını bahsetti. Aynı yıl sınava girdim. Şansımı deneyim dedim. O da oldu.”

Araştırmaya katılanlardan bir kısmı yurt dışı öğretmenliği maddi kazanç sağlamak amacıyla (f=14) tercih ettiğini belirtmiştir. K52KTM görüşlerini “benim oğlum askeri liseden kendi isteğiyle ayrıldı. Dehşet bir borçla karşı karşıya kaldım. Onu ödeyebilmek için bunu tercih ettim.”, K48ETN görüşlerini “nispeten iyi şartlar sunuluyor. Asker polis kadar olmasa da ekonomik olarak katkısı olacağını düşündüm.”, K31EKK görüşlerini “herkes farklı cevap verir ama işin temelinde yatan ekonomik sebeptir. Benimde açıkçası tercih etmemdeki sebep ekonomik sebep diyebilirim.”, K28EKR görüşlerini “bir yandan gezebiliyorken bir yandan maddi yönden rahat olmak, hem de bunları yaparken ülkeye hizmet ediyor olmak düşüncesi vardı.”, K06KAZ görüşlerini “Biraz maddi sebeplerin etkisi oldu. İhtiyacım da vardı.”, K03EAL görüşlerini “ekonomik olduğunu düşünüyorum. Hem Türkiye maaşını hem oradaki maaşını alıyorsun. Türk dilini ve kültürünü öğrencilere taşıma birincil hedef değil.” olarak ifade etmiştir.

Araştırmaya katılanlardan görevin yurtdışına çıkmak için kolay bir yol olması sebebiyle tercih ettiklerini belirten K39ELB “Farklı ülke tanımaktan yola çıktım, başka amacım yoktu. Yurt dışına çıkmanın en kolay yoluydu. Yabancı dil alamadığımdan Orta Doğu’yu seçtim. Sınava başvuruda dil şartı yoktu.” diyerek görüşlerini belirtirken, K18EFR “Gidenlerin benden fazlası mı var dedim. Yurt dışına çıkmaktı, maddiyat sonraki amaç.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

5.2.5. Ülkelere Göre Yurt Dışı Görevi Tercih Sebepleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ülkelere göre yurt dışı görevini tercih sebepleri Tablo 14’te görülmektedir.

Tablo 14

Öğretmenlerin Ülkelere Göre Yurt Dışı Görevi Tercih Sebepleri

TEMA	Kategori	Ülke					
		1.Grup		2.Grup		3.Grup	
		f	%	f	%	f	%
Tercih	Kişisel sebepler	8	14,81	6	11,11	3	5,56
	Kişisel gelişim	8	14,81	2	3,70	6	11,11
	Kültürleme/Kültürlenme/Kültürleşme	9	16,67	12	22,22	6	11,11
	Mesleki gelişim	3	5,56	7	12,96	4	7,41
	Diğer	6	11,11	11	20,37	3	5,56

Buna göre birinci grupta görev yapan katılımcıların ifadelerinin %14,81'i (f=8), ikinci grupta görev yapanların ifadelerinin %11,11'i (f=6) ve üçüncü grupta görev yapanların ifadelerinin %5,56'sı (f=3) yurt dışı öğretmenlik görevinin kişisel sebeplerden tercih edildiği yönündedir.

Birinci grupta görev yapan katılımcıların ifadelerinin %14,81'i (f=8), ikinci grupta görev yapan katılımcıların ifadelerinin %3,70'i (f=2) ve üçüncü grupta görev yapan katılımcıların ifadelerinin %11,11'i (f=6) kişisel gelişim sebebiyle yurt dışı öğretmenliğin tercih edildiği yönündedir.

Kültürleme/Kültürlenme/Kültürleşme açısından verilen ifadelerin %16,67'si (f=9) birinci grupta görev yapanlardan, %22,22'si (f=12) ikinci grupta görev yapanlardan ve %11,11 (f=6) üçüncü grupta görev yapanlardan verildiği görülmektedir.

Mesleki gelişim açısından verilen ifadelerin %5,56'sı (f=3) birinci grupta görev yapanlar, %12,96'sı (f=7) ve %7,41'i (f=4) üçüncü grupta görev yapan öğretmenler tarafından verildiği görülmektedir.

Diğer sebeplerle yurt dışı öğretmenliğine dair verilen ifadelerin %11,11'i (f=6) birinci grupta görev yapanlar, %20,37'si (f=11) ikinci grupta görev yapanlar ve %5,56'sı (f=2) üçüncü grupta görev yapan tarafından verildiği görülmektedir.

Türk Cumhuriyetlerinde görev yapanların ve ardından Avrupa ülkelerinde görev yapan öğretmenlerin yurt dışında öğretmenlik görevini tercih etmeleriyle ilgili olarak en çok

Kültürleme/Kültürlenme/Kültürleşmeyi ifade ettiği, Afrika ve Orta Doğu ülkelerinde görev yapan öğretmenlerin yurt dışında öğretmenlik görevini tercih etmeleriyle ilgili olarak en çok Kültürleme/Kültürlenme/Kültürleşme ve Kişisel Gelişimi ifade ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacına ilişkin olarak katılımcılara “Yurt dışında görevlendirilme sürecinde sorun yaşadınız mı?” ve “Yurt dışı görevinden dönerken ilişik kesme, dönüş işlemlerini tamamlama, yolluk alma ve Türkiye’de görev yerinin belirlenmesi gibi konularda karşılaştığınız sorunlar oldu mu?” soruları yöneltilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin yurt dışına görevlendirme ve ülkeye geri dönüş sürecinde karşılaşmış oldukları kurumsal sorunlar Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Öğretmenlerin Karşılaştıkları Kurumsal Sorunlar

TEMA	Kategori	Kod	f	%
Görevlendirilme	Resmi işlemler	İlişik kesmede zorlandım	2	3,70
		Gidiş ve dönüşte ilişik kesmede sorun yaşamadım	38	70,37
		Çalışma vizesinin alınma işlemlerinin /süreç zorluğu	3	5,56
		Çalışma vizesinin gecikmesi	4	7,41
		Çalışma vizesi ve oturum izni alma sorunu yaşamadım	16	29,63
	Yurtdışı göreve uyum semineri	Hizmet içi eğitimin içeriği yeterli değildi (karşılaşılabilecek durumlar)	16	29,63
		Hizmet içi eğitimin içeriği yeterli değildi (TTKD öğretimi)	5	9,26
		Hizmet içi eğitimin içeriği yeterli değildi (eğitim sistemi ve verilecek dersle ilgili bilgilendirme)	4	7,41
		Hizmet içi eğitim yeterli	18	33,33
		Hizmet içi eğitim almadım	7	12,96
	Masraflar ve harcırah	Gidiş ve dönüşte yol harcırahı almadım	4	7,41
		Eş ve çocukların yol ücretinin karşılanmaması	6	11,11
		Yol harcırahı yetersiz ve geç ödenir	10	18,52
		Gidiş ve dönüşte yol harcırahı aldım	12	22,22
		Çalışma vizesi ve oturum izninin yenilenmesi ve maliyeti	7	12,96
	Oryantasyon	Karşılama ve yerleşmede yetkili makamların ilgilenmemesi	5	9,26
		İlk gidildiğinde kalacak yer olmaması	10	18,52
		Karşılama ve yerleşmede sorun yaşamadım	34	62,96
	Yurt Dışı Görevlendirme	Yurtdışı göreve başlama tarihinin belli olmaması	7	12,96
		Hangi ülkede görev yapılacağıının son ana kadar belli olmaması	4	7,41
		Hangi okulda görev yapılacağıının belirlenmesinde sorun yaşadım	3	5,56
		Yurtdışı görev yerinde yalnızlık hissi	1	1,85
		Yurtdışı görev yapılacak okulun belirlenmesinde sorun yaşamadım	14	25,93
	Yurt İçi Görevlendirme	Norm fazlası olarak beklemek	11	20,37
		İkamete uzak okullarda görevlendirilmek	4	7,41
		Dönüşte görev yapılacak okulun belirlenmesinde sorun yaşamadım	24	44,44

Tablo 15 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenler resmi işlemlerin tamamlanması, yurt dışı göreve uyum semineri, masraflar ve harcırah alma, oryantasyon, yurt dışı görevlendirme ve yurt içi görevlendirme olarak kurumsal sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir.

5.3.1. Resmi İşlemler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı karşılaştıkları kurumsal sorunlardan biri olarak ilişik kesmede zorlanmayı ($f=2$) ifade etmişlerdir. K52KTM gidiş sürecinde gerekli evrak ayarlayarak ayrılmanın zor olduğunu belirtirken, K06KAZ okul yönetiminin ilişik kesme işlemlerini zamanında yapmadıklarını ifade etmiştir.

Buna karşın öğretmenlerin çoğu gidiş ve dönüşte ilişik kesmede sorun yaşamadıkları ($f=38$), işlemlerin belli bir prosedür çerçevesinde çok hızlı yapıldığı yönünde görüş bildirmiştir. K04EAL “Bu gibi işler belli bir takvim çerçevesinde yapıldığı için herhangi bir sorun olmamakta ama yine de yoğun bir çalışmayı gerektirmektedir. Herhangi bir sorun yaşamadım.”, K03EAL “hiçbir sıkıntı yok. İlişik kesmede problem olmadı, zaten okul idaresine öğretmenin yurt dışına gideceği bildiriliyor, kazandıktan sonra sınavı. Öğretmenler il milli eğitim müdürlüğü kadrosuna alınıp bekletiliyor genelde okul açılmışsa, problem olmuyor.”, K32EKK “İlişik çok hızlı kesildi. Bakanlıktan yazılar geliyor, ilişik kesme işlemleri başlatılıyor. Bazı yerlerde ilçeye, bazılarında ile çekiliyor kadronuz. Sonra bakanlığa görevlendirme yapılıyor. Bakanlık organizasyon yapıyor, size soruyor, uçak falan. Kıbrıs olduğu için kolaydı, yabancı dil problemi de yok. Dönüşte zaten standart prosedür. Gelip burada göreve başlıyoruz.”, K11EBE “Ben biraz hızlı döndüm. Annem babam hasta oldu arka arkaya. Babam akciğer kanseri oldu, annem de diyaliz hastası oldu. Dolayısıyla dilekçe verip rutinin dışında döndüm, eylül sonu gibi dönmek zorunda kaldım. Teşhis konulmuştu o dönemde. Ataşemiz sağ olsun yardımcı oldu, Türkiye’den başka öğretmen çağırıldı, saha boş kalmasın diye.” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Çalışma vizesi ve oturma izni alınma işlemlerinin/süreç zorluğu ($f=3$) açısından K11EBE ve K22EİN vize formunda soruların doğru anlaşılması gerektiğini, bu durumun kendilerinde tedirginlik yarattığını belirtirken; K51KTM oturma izni alınması sürecinde Türkmenistan’ın sıkı kuralları olduğunu ifade etmişlerdir.

Aynı zamanda katılımcılar çalışma vizesinin gecikmesini (f=4) kurumsal sorun olarak değerlendirmiştir. Öğretmenler ülkeye vardığında çalışma vizesinin hemen alınmasının yerleşme ve motivasyon üzerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. K44ESA “Görevde Arabistan’ın kendisinden kaynaklı gecikme oldu. Belli aralıklarla veriyorlar vizeyi, başka sorun yok. Vize işlemleri çok önceden halledilip, eğitim başlamadan 1-2 hafta önce gönderilmesi, oradaki hazırlıkların yapılması, motivasyon ve uyum için daha iyi olur.” ve K12EBE “Oturma alma süreci biraz sorun. Gri pasaportla gittik, onun birtakım kolaylıkları var. Oturma çıkana kadar ev tutma, resmi prosedürler de sıkıntı oluyor. 3-4 ayı bulmuştu. Biraz sıkıntı.” şeklinde belirterek görüşlerini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılanların bir kısmı çalışma vizesi ve oturma izni alma sorunu yaşamadığını (f=16) belirtmiştir. Bu işlemlerin Türkiye’den öğretmen göreve gitmeden yapıldığını belirtenler olmakla birlikte, ülkeye varıldığında elçilik veya okul tarafından yapıldığını da ifade edenler bulunmaktadır. K07KAZ “Oturma izni her yıl yenileniyor, otomatik okul idaresi yapıyor ama son yıl bireysel hallettik. Yabancılar şubeye belge bırakılıyor pasaport, sağlık raporu ve benzeri. Biz biliyorduk.”, K48ETN “Öncelikle ilgili makamları iki yıllık oturma çıkarttı. Evrakları veriyoruz, çıkıyor problem olmadı.” ve K1EAL “Kişisel olarak sıkıntı yaşamadım. Genelde vize sıkıntısı yaşanabiliyor, gecikmeler yaşanıyor ama ben yaşamadım Bakanlık işleyişi iyi yaptı.” olarak görüşlerini bildirmişlerdir.

5.3.2. Yurt Dışı Göreve Uyum Semineri

Araştırmaya katılan öğretmenler yurt dışı göreve uyum seminerini ülkeye varıldığında karşılaşılabilecek durumların anlatılmaması (f=16), Türkçe ve Türk Kültürü öğretimi (f=5) ile gidilen ülkenin eğitim sistemi ve verilecek dersle ilgili bilgilendirme (f=4) açısından yetersiz bulduklarından sorun olarak değerlendirmiştir.

Katılımcılardan çoğu semineri; bireysel olarak karşılaşılabilecekleri “davranış kuralları nelerdir?, ev nasıl tutulur?, çocuk okula nasıl kaydettirilir?” gibi konularda bilgi verilmediği, seminere o ülkede daha önce görev yapanların çağırılmadığı, tüm ülkelere yönelik genel bilgi verildiği gibi hususlar açısından yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir.

K17EFR “Sınavı kazandık, hizmet içine Akçakoca’ya gittik. Yalnız oraya gittiğimizde, yani hizmet içi eğitimde verilen bilgiler kesinlikle güncel değil. Bir öğretmen oraya gideceği zaman o bilgileri karşılamıyor. Yani lay lay lom gibi bir şey oldu. Hani böyle oraya gittiği

zaman ev nasıl tutulur, araba alırken hangi belgeler lazım olur gibi şeyler. Mesela ben araba alacaktım, kayınbirader orada yaşıyor dedi ki gelirken kaza yapmadığına dair son beş yılın kazasızlık sigortası al gel, burada çevirttirelim Fransızcaya dedi, ben aldım gittim ve sigortam %50 ucuz ödedim yani, bunun gibi şeyler var.” olarak görüşlerini belirtirken K22EİN “Yalova’ya seminere gittik 1 hafta. Almanya’da, Fransa’da ikinci kez göreve gidenler var, İngiltere’ye giden az. Onlar çıkıp anlatıyor durumu ama İngiltere’yi kimse bilmiyor. Türklerin kurmuş olduğu okul geliyor akla ama öyle bir şey yok. Tatmin edici bilgiyi verecek, bilgiyi veren yok veya denk gelmiyor. Çatal bıçak tutmayı öğrettiler, kraliçeyle yemeğe gidecez zannettik. Şaka bir yana herkesin görgüsü yeter! Bize tarih, öğretmenlik meslek bilgisi anlatıyor. Zaten beş yıllık öğretmensin, sınavı kazanmışsın. Gittiğin yerin eğitim sistemini, oraya giden Türkler hangi sebeple gitmiş bilmiyorsun, ben Türkiye düşmanı bölgede çalıştım, adam iltica etmiş, bana denk geldi.” K48ETN “Sınava girdik, mülakata hak kazandınız dendi. Filistin, Lübnan, Tunus Grubuydu.30 kişi mülakata girdik. İki ay sonra uyum seminerine aldılar. Bir haftalık. Orta Doğu ve Türki cumhuriyetleri genel anlamda anlattılar. Faydasını görmedik. Bir Tunus’ta görevli öğretmen gelse, her şeyi anlatırdı bir günde. Hayat değişecek sonuçta her şeyin anlatılması lazım.” K11EBE “Yalova Çınarcık’ta almışlardı bizi. Ama eğitim daha nitelikli olabilirdi. Orada yaşayacağımız birebir tecrübelerle dayalı bir şey olsaydı teorik eğitimlerin yanında, nelere dikkat edeceğimiz anlatıldı ama direkt orada görev yapmış ya da sistemi bilen kişilerle muhatap olmuş olsaydık daha iyi olurdu. Birkaç cümle çok iyi kaldı aklımda. Randevusuz hiçbir yere gitmeyeceksiniz, okullarda şöyle davranacaksınız gibi, yaşayacağımız ortama dair daha fazla bilgi verilseydi daha güzel olurdu. Herkesi aldıkları için Belçika’ya özel, Fransa’ya özel, Brüksel’e özel bir şey yok. Ortaya herkesin faydalanacağı bilgi veriliyor. Herkes de kendisine ait bir şeyler arıyor.” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

Katılımcılardan bir kısmı Türkçe ve Türk Kültürü öğretimi açısından yurt dışı göreve uyum seminerini yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. K16KFR “genel konuşmalar oluyor ülkelere göre, örnekler artırılabilirdi, daha verimli olabilirdi. Mesela folklorda yetenek, şiirde edebiyat bilgisi lazım. Çocuklara, hanımlara öğretiliyor. Öğretmeni kültürel olarak daha yetenekli hale getirecek eğitim, eğitim setleri, ön hazırlık lazım. Görev yapılan ülkenin eğitim ortamı ve hedef kitle hakkında sadece genel müdür yardımcısı bilgi verdi, Türklerin yaşadıkları yerlerle ilgili bilgi verildi.” olarak görüşlerini ifade ederken K47ETN “Hizmet içi eğitim aldım ama seminerde söylenenle saha arasında hiç alaka yoktu. Bir yabancıya

Türkçe nasıl gösterilir onu öğrenmeden gittik. İlk yıl onu öğrenerek geçirdik.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Araştırmaya katılanlardan K12EBE, K14KFR, K20EİN, K27KKR göreve gidilecek ülkenin eğitim sistemi ve ders içeriği hakkında bilgi verilmemesi açısından yurt dışı göreve uyum seminerini yetersiz olarak değerlendirmiştir. K27KKR “Hizmet içi eğitimde, dersle ilgili bilgilendirmede sıkıntı olduğunu düşünüyorum. Dersle ilgili özellikle Kırgız eğitim sisteminden bahsedilebilirdi. Özellikle şu konular daha derin olacak gibi. Bilgiye ulaşamadım, oradaki branştaşlarımdan da hiç kimse bana yardımcı olmadı. Giden öğretmenle iletişim kurmaya çalıştık dönüş olmadı. Kendi kendime öğrenmeye çalıştım öğrencilere sorarak, onların kaynaklarını tarayarak bir şeyler elde etmeye çalıştım. Açıkçası rastgele kurşun atıyorsunuz öyle tabir edeyim. Çünkü onların bitirme sınavları ayrı, devlet sınavları ayrı, değişik değişik şeyleri var. O konuda öğrencilerin de net bir bilgisi yok. Kağıt üzerinde kalıyor bazı şeyler. Uygulamaya geldiğimizde, anlatırken bir konuyu sürekli yararlı olacak mı yoksa kendim mi anlatıyorum emin olamıyordum.”, K20EİN “Her ülkede olduğu gibi İngiltere’nin de kendine özel eğitim vizyonu ve felsefesi var. Örneğin orada öğretmenlik yapabilmek için her öğretim yılının başında o ilçede o mahalde öğretmenlik yapabilme semineri veriliyor, onu almanız gerekiyor. Bu seminer 1-2 hafta devam ediyor. Bunu almadan öğretmenliğe başlayamıyorsunuz. Türkiye’den giderken bu konuda bilgilendirilmemiştik. Mesela İngiltere’de Çocuğu Koruma Kanunu (Child Protection) var yani orada çocuğa dokunamıyorsunuz, ona lakap takamıyorsunuz, ona sert muamele yapamıyorsunuz, kırıncı söz söyleyemiyorsunuz, bunlar yasak. Eğer bunlardan olursa sizin öğretmenliğinize engel oluyorlar, doğrudan geri ülkenize gönderiyorlar. Bunu yaşayan arkadaşlarımız da oldu, oradaki bu süreç bize burada anlatılmalıydı.”

Katılımcıların bir kısmı ise hizmet içi eğitimi yeterli (f=18) gördüğünü belirtmiştir. MEB’in eğitimlerde yaptığı bilgilendirmelerin iyi olduğu, daha önce yurt dışında görev yapıp dönenlerin seminerde yer aldığı, gidilecek ülke, verilecek ders hakkında yeterince bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. K13EBE görüşlerini “İki hafta Akçakoca’da eğitim oldu. Hazırlıkları çok iyi Dış İlişkiler Genel Müdürlüğünün. TÖMER’den hocalar geliyor. Daha önce görev yapanlar 1-2 saat gelip bilgilendirdiler.” olarak, K07KAZ “Üç hafta Yalova Çınarcık’ta eğitim aldık. Yurt dışında çalışanlar tecrübesini anlattı, yetkililer temsil bilgilendirmesi yaptılar. Özlük hakları ile ilgili bilgilendirmeler yapıldı. Bir de Türkçe öğretimi nasıl yapılacak temel düzeyde bilgilendirme yapıldı, maaş, vs. anlattılar.” olarak,

K23EİN “Erzurum’da hizmet içi eğitim de gördüm Eğitim yeterliydi. Dokuz gün sürüyor. Güzel bir şekilde aktardılar.” olarak ifade etmiştir.

Öğretmenlerden hizmet içi eğitim almayanlar (f=7) da bulunmaktadır. Katılımcı K45ETN “O yıl görevlendirme çok acil oldu. Sınav mayısta açıklandı, ağustosta gittik. 20 gün süre içerisinde gittik, hizmet içi eğitim almadım.”, K39ELB “Hizmet içi eğitime girmedim. İki yıl sonra yedek olarak aradılar. Görev çıktı, gider misin dediler. Ben de kabul ettim.”, K32EKK “Bize hizmet içi eğitim verilmedi. Biraz ani oldu, dönem ortasında. Eğitime alınmadan göreve gittik, bizim grupla ilgiliydi.” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

5.3.3. Masraflar ve Harcırak

Araştırmaya katılanlar diğer kurumsal sorun olarak gidiş ve dönüşte yol harcırahı almamak (f=4), eş ve çocukların yol ücretinin karşılanmaması (f=6), yol harcırahının yetersiz olması ve geç ödenmesini, çalışma vizesi ve oturma izninin yenilenmesi ve maliyetini (f=7) ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan K17EFR, K35EKU, K36KKU, K29EKK yol harcırahı almadıklarını belirtmişlerdir. K17EFR “ama yolluk alma problem. Daha halen maalesef yolluğumu alamadım. Bak kaç ay oldu taa temmuzdan bu yana...” ve K35EKU “Yolluk harcırahı almadım çünkü verilen para uğraşmaya değmez. Öğretmenlerin %90’ının aldığını düşünmüyorum.” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

Eş ve çocuklarına yol harcırahı verilmemesini kurumsal sorun olarak ifade edenler de bulunmaktadır. K28EKR “aileyi getirmede sıkıntı yoktu ama yol ücretleriyle birleşince çok büyük bir yekûn tutuyordu ve ağır bir yük oluyordu.”, K53KTM “Devlet ilk önce aile ve çocukların yol ücretini karşılamıyor, iki-üç ay sonra ailemi alabildim yanıma. Aile birliğinin bozulmamasını tembihleyen Millî Eğitim Bakanlığının bu ücretleri karşılaması lazım.”, K8EAZ “Yolluk, ilişik sıkıntı doğruydu. Tek birey olarak gidiyormuşum gibi yevmiye veriliyor. Eş ve çocuklara verilmiyor, beş kişi gittik, sadece kendi paramı aldım. 95\$ sembolik bir rakam, yükseltilmeli.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Katılımcılardan bir kısmı yol harcırahının yersiz olduğunu ve geç ödendiğini ifade etmiştir. K06KAZ “Yolluk, harcırah aylar sonra ödeniyor. Birilerinden borç almak lazım bu süreçte. Bakü’de belli bir para tutuluyor okulda bütçesinden, gelen öğretmene para veriyorlar ilk maaş yatana kadar idare edin diye. Birikimi olmayan için zor bir durum.”, K01EAL

“Harcırah, yolluk yetersiz. Uçak bileti karşılanıyor ama bir günlük yevmiye veriliyor. İlk etapta insanların paraya ihtiyacı var her şeyden önce. Avrupa malum Türk lirası euroya çevrilince oldukça pahalı geliyor. İlk gidişte ikinci ay ancak maaş alıyorsunuz. Buradan bir ön borçlanmayla insanlar genelde hareket edebiliyorlar, kredi çekerek vs vs hallediyor buradan, eşya alınıyor, depozito ödeniyor gibi yüklü miktarda masraflar oluyor ilk etapta. Bunun belki desteği sağlanabilir. İnsanların en çok sıkıntı çektikleri taraflardan birisi bu maddi anlamda.”, K39ELB “Yolluk yok zaten, dönüşte uçak biletimi verdim milli eğitime, onun da tamamını vermediler zaten. Geri dönerken tek yön THY çok yüksekti. Yakın tarihte almıştım bileti dönüşe, çok önemsemedim bende...” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir kısmı çalışma vizesi ile oturum izninin yenilenme süresi ve maliyetini kurumsal sorun olarak ifade etmiştir. Yenilenme işlemleri sırasında kaçak duruma düşme, tatillerde Türkiye’ye gelememe gibi sorunlar yaşayabilmekle birlikte, özellikle ailesiyle gidenler için maliyetlerinin çok zorlayıcı olduğu ifade edilmiştir. K03EAL “Görevlendirmenin 5 yıl süreyle yapılması daha iyi olur aslında, geçici değil, ama karşılıklı olarak yasalar izin vermiyor, iki ülkenin de. Bizde eğitim ataşesi 3 yıl, müşavir sürekli görevli, öğretmenlerin her yıl görevlendirme ve oturum izinleri yenileniyor. Bu da kaçak duruma düşme gibi sorunlar oluyor, konsolosluk çözüyor.” ve K46ETN “O döneme bağlı, o ülkeyle ilişkilere bağlı oturum izinlerin kartları çok geç gelmişti. Ben de uzakta çalıştığımdan yol kontrollerinde büyük elçilik bir kağıt vermişti, benim orada çalıştığıma dair. Onu gösterip geçiyordum.” olarak görüşlerini ifade ederken K08EAL “Oturum olarak, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Azerbaycan’dan arkadaşlarla tanışıp konuşuyoruz bu konuyu. Diğer ülkelerde göçmen dairesinden müşavirlik alıyor. Azerbaycan sıkıntılı, giriş çıkış yaptım, oturum almadım. Üç ayda bir giriş çıkışla daha az ücret ödedim. Oturum izni ücreti 120 manat, dört kişi 500 manat. 2013’te bir de kan tahlili yaptırıyorsunuz iki hastane gösteriyorlar, bulaşıcı hastalık olmadığına dair. 75 manat ücreti, Hepatit, AİDS gibi hastalıklar için. Bunları yıllık veriyorsunuz.5 kişi bir maaş ediyor yılda 1200 manat. Giriş çıkışta 200 manat veriyorduk yıllık, oda taksi parası.” olarak görüşlerini belirtmiştir.

Bununla birlikte gidiş ve dönüşte yol harcırahı aldığını (f=12) da belirtenler bulunmaktadır. K34EKU “Orada büyükelçilik yaptı, dönüşte il milli eğitimdeki sorumlu memurlar. Aldık, sorun olmadı.”, K10KAZ “Yolluk, harcırahta sorun yok. Elçilik vasıtasıyla hesaplara yattı.”, K21EİN İlk gidiş, son dönüş uçak bileti paranızı ödüyorlar. Harcırah 1 günlük yevmiye olarak ödeniyor. Çok tatmin edici değil ama aldım.” Olarak görüşlerini ifade etmişlerdir.

5.3.4. Oryantasyon

Araştırmaya katılan öğretmenler karşılanma ve yerleşmede yetkili makamların ilgilenmemesi (f=5) ve ilk gidildiğinde kalacak yer olmamasını (f=10) oryantasyon sorunu ifade etmiştir.

K01EAL, K23EİN, K46ETN, K47ETN ve K49ETN karşılama ve yerleşmede ilgilenen yetkili makamların olmadığını, elçilik personeli, dernek veya cemaatten birilerinin gelip karşıladığını, kalacak yer olmamasının kendilerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. K23EİN “Müşavirlikten birileri karşılıyor ama hadi dağılın dendi. Kalacak yer yoktu. Bir numara almıştım orada yaşayan Antalya’dan tanıdık. Onu aradım. Stüdyo daireydi. Aynı yatakta iki kişi yattık iki hafta. Kaldığımız yer çok kötüydü. İki ay boyunca ev aradık. Bir Kıbrıslı Türk bulduk. Derslere de gidiyorduk bir yandan. Üç ay sonra verimli olabiliyorsun yurtdışında.”, K47ETN “Elçilik ne yapabilirdi bilmiyorum. Bizi önceden görevli bir öğretmene bıraktılar. Okul belli olana kadar arayıp sormadılar. Oradaki Türkler olmasaydı düzen kuramazdık. Ev kurma, kiralama, dilini bilmiyorsun. Üstesinden gelebildik iki ayda.”, K01EAL “Birde gittiğinizde bazen şöyle bir şey var, dernekler karşılar sizi diyorlar oysa derneklerle ilişki kurmak o anlamda ben çok sağlıklı bulmuyorum. Çünkü birçok dernek ilk etapta yardımda bulunduktan sonra bir amirlik falan taslamalar meydana çıkıyor. Biz sizin ihtiyaçlarını karşıladık sizde bizim yapmak istediğimiz şeyleri yapmalısınız gibi beklenti içine giriyorlar. Misafir kalıyorsunuz ilk gittiğinizde, hiç tanımadığınız insanların yanında, ilk kez karşılaşıyorsunuz, yeterli bütçeyle gitmediyseniz otele verecek paranız olmuyor, çok zor bir süreç. Bir üst olarak hissediyorlar kendilerini.” olarak görüşlerini bildirmişler.

İlk gidildiğinde kalacak yer olmaması oryantasyon süreci açısından bir diğer sorun olarak ifade edilmiştir.

K11EBE “Bir öğretmen geliyor sizi karşılıyor ama eviniz yok, gidecek hiçbir yeriniz yok vs. vs. dolayısıyla o öğretmenin evinde misafir olarak kalıyorsunuz belli bir miktar, 3 gün olur 5 gün olur 10 gün olur. Orada kişisel ilişkilerin iyi olması lazım, karşılayan insanın candan olması lazım. Bunlar boşlukta kalan taraflar. Adam istemeyebilir, evi müsait olmayabilir. Çünkü zaten çok küçük evlerde kalıyor insanlar mekan olarak, ailesi müsait olmayabilir. Sizin bir an önce eve çıkmanız gerekir. Ev öyle çok kolay kiralanmıyor. Emlak ofisine gidiyorsunuz, bir hafta sonraya randevu verebiliyor, gidip eve bakayım Türkiye’deki gibi olmuyor işler maalesef. Benimkisi şey olmuştu, oraya gittiğim zaman bir öğretmenle yer değiştirmek zorunda kalmıştım. Üç gün bir öğretmenin evinde kaldım, on gün

başkasında kaldım. Zor oluyor ilk kez giden öğretmen için başka bir ailenin evinde yaşamak. Allah razı olsun ... hocadan. Beni kendi evimdeymiş gibi hissettirdi ama herkes için böyle olmayabilir. Din görevlileriyle sürekli karşılaşıyorsunuz kendinizi, adamın evi var vs. Öğretmenler dezavantajlı hissediyor kendini genel itibariyle, karşılama prosedüründe.”, K20EİN “Bizi müşavirlik karşıladı. İhtiyaten 5-6 gün bir otelde kaldık oranın ücretini vererek. Ve çok acil eve çıktık, çünkü otel parası çok fazla. Ev de konut da çok para. Buradan giden 7-8 arkadaşlık. Oda kiraladık iki kişi. Orada odada oturuyorsunuz.”, K16KFR “gittiğim ülkede bizi eğitim ataşesi karşıladı dernek başkanıyla. Oradan bizi herkes kendi gideceği bölgenin Türk derneklerinden gelenlere teslim ettiler. Biz onların arabalarına binip beraber gideceğimiz şehre yol aldık. Bir evde misafir olduk. Kendi evimizi bulana kadar 1 ay geçici olarak Türkiye’de tatilde olan birinin boş evini verdiler. Görüş, kültür, yaklaşımı belli değil evine verildiğin kişinin. Gittiğiniz zaman kalacak yeriniz yok, oradaki Türk halkının misafirperverliğine kalıyorsunuz. Ben eşimle gittim, o olmasaydı bir kadın olarak tek başıma, tanımadığım insanlarla yol alıp ev bulacaktım.”, K17EFR “bizi orada karşıyorlar, elinize bir tane belge veriyorlar sizin, ondan sonra oradan gelen bir dernek görevlisine sizi teslim ediyorlar. Benim için olmadı da çünkü akrabam var, onlar beni aldılar, evimi de onlar tutmuştu, ama oradaki dernek görevlisine öğretmeni teslim ediyorlar, Fransa’da ev tutma Türkiye gibi değil, hani gittim ev sahibiyle görüştüm, al sana ev, yok, orada müracaat ediyorsunuz ev almak için, sonra 1-2 ay size ev çıkmıyor, o iki ay zarfında ya dernekte kalıyorsunuz ya bir ailenin yanında kalıyorsunuz, ben size bir şey söyleyim mi, o iki ay zaten sizi bitiriyor yani.” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

Buna rağmen katılımcıların büyük çoğunluğu (f=34) karşılanma ve yerleşmede sorun yaşamadığını, dernek görevlileri, ataşelik görevlilerinden birinin karşıladığını ve onları bir yere yerleştirdiğini ifade etmiştir.

K15EFR “Ataşelik görevlileri karşıladı. Görev yapacağımız yerin dernek başkanlarıyla iletişim kurduk, sorun olmadı. 1-2 gün misafir kaldım. Sonra ev kiraladım. Dernek başkanı misafir etti.”, K26EKR “Karşılayan kurum görevlisi oluyor yerel memur veya müşavirlik yardımcı oluyor. Herhangi bir tıkanma yok.”, K28EKR “Çalışan görevliler karşıladı. Önceden ayarladıkları evleri gösterdiler ve birini tuttuk. Ev bulunana kadar misafir ediyorlar. Alışveriş ve ev eşyaları ulaşım gibi konularda yeterli destek sağlanıyor.”, K48ETN Osman Tunus’a ulaştık, elçilikten bir araba gönderdiler, önceden giden Türkçe öğretmeni orada bir apart kiralamışlar, bizi yerleştirdiler. Orada Ispartalı bir tanıdık vardı, Onun yanına gittim

ben.”, “K37ELB Beyrut’ta bir tane hoca vardı. O Suudi Arabistan’a aldırđı kendini, para biriktirme amaçlı. Gitmeden ateşe rica etmiş beni karşılaması için, karşılamasa sorun yaşayacaktım.”

Özellikle Türk okullarının olduğu ülkelerde görev yapanlar, o ülkelerde mihmandarlık görevinin iyi işlediğini belirtmiştir. K44ESA “Karşılantmada hiç sorun yoktu. Hiç yabancılık çektilirmediler oradaki arkadaşlar. Konsolosluğun bir çalışanısın orda, oradaki öğretmenlerin hepsi gelmiş, güzel bir kültür vardı. Deneyimlerini anlatmaya başladılar. Havaalanından aldılar, konsolosluğa gittik, orada telefon için sim kart verdiler hemen, oradaki arkadaşlar arabalara paylaştırdı bizi, yemeğe gittik, otellere yerleştirdiler. Yapacağımız her şeyi anlattılar, sabah gelip aldılar ertesi gün, her şey planlıydı, programlıydı. Bizim gideceğimiz kesinleştiğinde, oradakileri arayıp ev devri yaptık, 1 gün kaldık otelde. 10 kişi gittik, oradaki arkadaşlar arabasıyla, zamanıyla yardımcı oldu. Otelde kalmasak da olurdu. 1 haftada aktardılar her şeyi.”, K07KAZ “tecrübeli öğretmenler karşılayacak endişeniz olmasın dendi. Yeni evli bir İngilizce öğretmeni ağırladı üç gün. Onlar yardımcı oldu, zorunluluğu yok ama evimi tuttuk, alışveriş, telefon alma vs. yaptık birlikte. Dört yıl çok iyi hukukumuz oldu.”, K25KKR “Mihmandarlık anlayışı var. Yardımcı oluyor orada görev yapan arkadaşlar. Daha önce aynı okulda çalışmıştık. Gittiğimde okulun müdürüydü, o karşıladı. Mihmandarım oldu. Ev bulmada sorun yoktu, okul yatılıydı. Giden bütün öğretmenlere 3 gün konaklama imkanı sağlanıyordu. Mihmandarlar çok hızlı iletişime geçip ev kir alıyor. Ben gitmeden haberleşmişim. Hemen evim tutuldu.” Şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

5.3.5. Yurt Dışı Görevlendirme

Araştırmaya katılan öğretmenler yurtdışı göreve başlama tarihinin belli olmaması (f=7), hangi ülkede görev yapılacağını son ana kadar belli olmaması (f=4), yurt dışı görev yerinde yalnızlık hissi (f=1) ve hangi okulda görev yapılacağını belirlenmesinde sorun yaşadıklarını (f=3) ifade etmişlerdir. Ancak yurtdışı görev yapılacak okulun belirlenmesinde sorun yaşamayanlar (f=14) sorun yaşayanlara göre daha fazladır.

Yurt dışı göreve başlama tarihinin belli olmaması ile ilgili olarak öğretmenler aniden çağırıldıklarını, Türkiye’deki düzenlerini bozup gittiklerini, bu durumun da çeşitli sorunlar yarattığını vurgulamışlardır. K43ESA ve K34EKU tarihin belli olmamasının sınıf almayla ilgili problem yarattığını, aldıklarında sınıfı aniden bırakmak zorunda kaldıklarını ve

derslerin boş geçtiğini, almadıklarında okul yöneticisiyle sorun yaşadıklarını; K31EKK tarih belirsizliğinin kendilerini psikolojik olarak olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. K43ESA “Sınıf alsam mı kendi okulumdan? diye düşünüyorsun. Dönem ortasında sınıf alsam mı bıraksam mı sorun oluyor. Okul müdürü alacaksın kağıdın gelmedi diyor.”, K34EKU “Hem biz uzun süre burada sürüncemede kaldık, hem de öğrencilerin dersleri boş geçti ve konu olarak geride kaldılar.” ve K49ETN görüşlerini “Son ana kadar gidip gitmeyeceğiniz belli değil. Arayıp üç gün içinde gideceksin, karar ver diyorlar. Evini ne yapacaksın, eşya ne yapacaksın? Bunu planlamaya fırsat verilmesi lazım. İki ayağını bir pabuca sıkıştırıyorlar.” olarak dile getirmişlerdir.

Araştırmaya katılanlardan K11EBE, K13EBE, K49ETN ve K50ETM hangi ülkede görev yapılacağını bilinmemesini sorun olarak ifade etmiştir. K13EBE “İlk gittiğimde hiçbir şey bilmiyordum. Seminerde İngiltere denmişti, İngiltere için yola çıkmıştım, son dakika Belçika çıktı. Benim için Belçika planlanmış değildi. Dilini bilmiyordum. İngilizce ile idare ettik.” ve K11EBE “Eğitime alındığı zaman Belçika’ya gidecek olan kişi ne yapacağını bilse, Fransa’ya gidecek olan kişi ne yapacağını bilse daha iyi olurdu. Tabi bunu söylemem boşa gidecek onun da farkına varıyorum çünkü oraya giden kimse nereye gideceğini bilmiyor. Daha sonraki süreçte belli oluyor ülkeler. Oraya gitmeden önce nereye gideceğiniz, o ülke hakkında ayrıntılı bilgi, orada hayat nasıl geçer, nelere dikkat etmek gerekir, öğretmenlik hakkında da hakeza.” olarak ifade etmiştir.

Katılımcı K49ETN “Tunus, Lübnan, Filistin bir paket.15 gün başkentte kaldık, biraz vakit geçti. On kişi gittik, Şehirler sonra belli oldu. Tunus’ta çok az Türk var, kocaman şehre bir kişi veriyorlar, insan her şeyinden ayrı. Bir şehre verdiler, nerede ineceksin bizi kim karşılayacak, akşam oranın milli eğitimi kapalı, neyse biri geldi, yurt gibi bir yere götürdüler, kocaman fareler vardı, kalmak istemiyoruz dedik. Bir arkadaşla ev tuttuk sırf bir arada olmak için şehirlerarası ev tuttuk 500 km uzakta. Ders yükü çok azdı o arkadaşın, ikişer saat haftada iki gün, günde 6 saat yol gidiyordu, 4 saati yoldu. Düşünün öğretmenler birbirine destek olamıyor. İnsan bunalıma giriyor.” şeklinde vurgulayarak yurt dışı görev yerinde yalnız olmanın kurumsal bir sorun olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmaya katılanların bir kısmı yurt dışında görev yerinin belirlenmesinde sorun yaşamadıklarını belirtmiştir. MEB bünyesindeki okulların olduğu ülkelerde görev yapanlar zaten tek okul olduğu için görev yerlerinin belli olduğunu, diğer ülkelerde görev yapanlar ise eğitim müşavirliği veya elçilikler tarafından görev yerlerinin belirlendiğini ifade etmiştir.

K03EAL “Almanya’ya gidecek öğretmene hangi okulda görevlendirilecekleri vize başvurularında yazıyor, çalışacakları muhtemel okullar genelde belli. MEB arayıp şu kadar öğretmen görevlendirmez, hangi okullarda görevlendirilecekler diye soruyor, en az 1 okul tespit ederek konsolosluktan belirleniyor.”, K35EKU “Zaten Türk okulu, gideceğimiz okul belli. Görevlendirmede sorun yoktu.”, K48ETN “20 gün sonra okullar belli oldu. Herkes başka illere gitti. Müdürüyle tanıştık, ders programı aldık. Görev yerlerimizle ilgili, isimlerimiz Tunus Eğitim Bakanlığına gitti. Bunların görev yerlerini belirleyin diye. Okullara gittik, müdür şu kadar öğrenciniz var, şu günlerde gelin diye programı verdi.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

5.3.6. Yurt İçi Görevlendirme

Araştırmaya katılan öğretmenler norm fazlası olarak beklemek (f=11), ikamete uzak okullarda görevlendirilmeyi (f=4) yurt içi görevlendirmede sorun olarak dile getirmiştir. Ancak dönüşte görev yapılacak okulun belirlenmesinde (f=24) sorun yaşamadığını ifade edenler, sorun yaşayanlara göre daha fazladır.

Katılımcılardan bir kısmı yurda döndükten sonra karşılaştıkları kurumsal sorunlardan biri olarak norm fazlası olmayı ifade etmişlerdir. K01EAL ve K27KKR bir yere ait olamadıklarını, görevlendirme olursa sürekli okul değiştirdiklerini; K52KTM yurt dışından donanımlı geldikleri halde bilgilerini kullanamadıklarını belirtmiştir. K07KAZ “Döndükten sonra daha çok problem yaşıyorsunuz. Düzen bozup gidiyorsunuz, ben dönünce depoda üç yıl beklemek zorunda kaldım. Branşta açık olmadığı için o biraz zorladı. O kadar yıl ülkemi temsil ettim diyorsun, yeni mezun öğretmen gibi muamele görmemeliyim diyorsunuz. Uygun bir okula tayini bekletmeden istihdam edebilirler. Bazı arkadaşlar gitmeden önceki okullarına verilmiş.”, K52KTM “Norm fazlası durumuna düştüm. Tam bilgimin kullanılması gerekiyor. Bir okulda görevlendirme birinci sınıf aldım, ikinci sınıfa görevlendirilmedim. Tüm heyecanımı onlara aktarmışım. Sonra Yenikent’te bir okul bulabildim. Yeni başlamış öğretmen gibi değer bulmadım. Donanımlı, bilgili geldim. Tayin de avantajın olsun istiyorsun. Ama cezalandırılmış oluyorsun resmen.”, K37ELB “Geldim. Ortadoğu’nun en iyi üniversitesinde ders verdim, iki dil biliyorum. Yalova’nın köyünde domates ekdim.” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılanlardan K10KAZ, K12EBE, K23EİN ve K51KTM geri döndüklerinde ikamete uzak okullarda görevlendirildiklerini, merkez okullarda kadro olmadığından ücra yerlerdeki okulları veya köy okullarını seçmek zorun olduklarını ifade etmiştir.

Dönüşte görev yapılacak okulun belirlenmesinde sorun yaşamadım diyenler çoğunluktadır. Katılımcılardan K03EAL, K08EAZ, K9EAZ, K11EBE, K22EİN, K24EKR, K26EKR, K28EKR, K38ELB, K39ELB, K40ESA K42ESA, K43ESA, K47ETN, K49ETN, K50ETM, K53KTM, K54ETM Türkiye'ye dönmeden önce tayin isteme haklarının olduğunu ve bir okula yerleştiklerini ve katılımcılardan K20EİN, K25KKR, K45ETN aynı okula döndüklerini ifade etmiştir.

5.4. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacına ilişkin olarak katılımcılara “Yurt dışında görevliyken eğitim-öğretim sürecinde sorun yaşadınız mı?” sorusu yöneltilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar

TEMA	Kategori	Kod	f	%
Eğitim ve Öğretim	Göreve adaptasyon ve uyum	Eğitim öğretimin geç başlaması	1	1,85
		Birden fazla ve birbirine uzak okullara görevlendirme yapılması	3	5,56
		Sendika/derneklerin eğitim süreci üzerindeki olumsuz etkisi	5	9,26
		Görev yapılan ülkenin dilinin bilinmemesi	3	5,56
		Motivasyon artırıcı etkinliklerin olmaması	8	14,81
		Görev sırasında hizmet içi eğitim ihtiyacı duyulması	5	9,26
	Mesleki bilgi ve beceri	Türkçe öğretimine ilişkin bilgi ve beceri eksikliği	6	11,11
		Birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılması	4	7,41
	Eğitim faaliyetlerine ilişkin tutum	Eğitim faaliyetlerinin entegrasyona engel olarak görülmesi	10	18,52
		TTKD'nin notlara etkisi olmaması	7	12,96
		Öğrenci ilgisizliği	7	12,96
		Rekabet ortamı olmaması	8	14,81
		Eğitimin ders saatleri dışında yapılması	7	12,96
		Ülke makamlarının eğitim faaliyetlerine müdahalesi	2	3,70
		Öğrencilerin derslere ilgisi yüksekti	26	48,15
		Türkçe ve Türk kültürü dersinin süresi yeterlidir	7	12,96
	Öğretmenlere ilişkin tutum	Öğrencilerin öğretmenlere olumsuz tutum ve davranışları olması	6	11,11
		Velilerin öğretmenlere olumsuz tutum ve davranışları olması	6	11,11
	Eğitim materyali	Eğitim materyali olmaması	14	25,93
		Eğitim materyallerinin geç gelmesi	5	9,26
		Eğitim materyallerinin öğrenci seviyesine uygun olmaması	15	27,78
		Eğitim materyali yeterlidir	10	18,52
	Öğretim programı	Programın uygulandığı ülkeye özgü hazırlanmamış olması	9	16,67
		Öğretim programı uygundur	11	20,37

Tablo 16

(devam)

TEMA	Kategori	Kod	f	%
Eğitim ve Öğretim	Eğitim ortamı	Eğitim ortamının uygun olmaması	18	33,33
		Eğitim ortamı yeterlidir	12	22,22
	Elçilik/Konsolosluk/ Ataşelik/Müşavirlik ile ilişkiler	Eğitim sürecinin takip edilmemesi	10	18,52
		Öğretmenlere karşı kaba davranışlarda bulunulması	6	11,11
		Personele ulaşmakta ve iletişimde sorun yaşamadım	31	57,41
	Okul yönetimi ile ilişkiler	Yöneticinin iletişim becerisinin olmaması	5	9,26
		Yöneticinin mesleki bilgi ve tecrübesinin olmaması	4	7,41
		Okul yönetimi ile sorun yaşamadım	20	37,04
	Diğer öğretmenlerle ilişkiler	Türk öğretmenlerin birbirleriyle çatışması	6	11,11
		Öğretmenlerin yakışsız tutum ve davranışları	3	5,56
		Diğer öğretmenlerle olumlu ilişkiler vardır	12	22,22
	Velilerle ilişkiler	Velilerin öğretmenlerden beklentilerinin fazla olması	3	5,56
		Velilerle ilişkiler sınırlıdır	5	9,26
		Velilerle ilişkiler olumludur	15	27,78
	İzin kullanma	Görev yapılan ülkedeki tatil dönemlerinde Türkiye'ye gelinememesi	19	35,19
		İzin almada olumsuz yönetici tutumu	3	5,56
		İzin alma ve kullanmada problem yaşamadım	29	53,70
	İş yükü	Müşavirlikte çalışmak	2	3,70
		Koordinatörlük yapmak	7	12,96
		İş yükünün fazla olması	6	11,11
		İş yükü azdı	23	42,59

Tablo 16'ya göre öğretmenler yurt dışı görevindeyken eğitim öğretim sürecinde göreve adaptasyon ve uyum, mesleki bilgi ve beceri, eğitim faaliyetlerine ilişkin tutum, öğretmenlere ilişkin tutum, eğitim materyali, öğretim programı, eğitim ortamı, elçilik/konsolosluk/ataşelik/müşavirlik ile ilişkiler, okul yönetimi ile ilişkiler, diğer öğretmenlerle ilişkiler, velilerle ilişkiler, izin kullanma, iş yükü sorunları yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

5.4.1. Göreve Adaptasyon ve Uyum

Araştırmaya katılan öğretmenler göreve adaptasyon ve uyum sorunları olarak eğitim öğretimin geç başlaması (f=1), birden fazla ve birbirine uzak okullara görevlendirme yapılması (f=3), sendika/derneklerin eğitim süreci üzerindeki olumsuz etkisi (f=5), görev yapılan ülkenin dilinin bilinmemesi (f=3), motivasyon artırıcı etkinliklerin olmaması (f=8), görev sırasında hizmet içi eğitim ihtiyacı duyulması (f=5) hususlarını belirtmişlerdir.

Eğitim öğretimin geç başlaması ile ilgili olarak K40ESA görüşlerini “öğrenciler Türk, dolayısıyla yazları Türkiye’ye geliyorlar. 10 ay Suudi Arabistan’da 2 ay Türkiye’de. Türk vatandaşları, hepsi yatırımlarını Türkiye’ye yapıyor. Okul açılırken genelde Türkiye’de oluyorlar. Tatillerini uzattıkları için eğitim-öğretim geç başlıyor. Öğrenciler ekime kadar gelmiyor okula.” şeklinde ifade etmiştir.

Birden fazla ve birbirine uzak okullara görevlendirme yapılmasını K05EAL, K16KFR ve K21EİN hem ulaşım açısından zor olduğu hem de zaman kaybı yarattığından sorun olarak ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler sendika/derneklerin eğitim süreci üzerinde olumsuz etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. KKTC’de görev yapanlar KTÖS’ün Türkiye’den öğretmen görevlendirilmesine karşı çıktığını belirtmiştir. K30EKK “Önyargılı oluyorlar öğretmenlere, oranın sendikalarına üye olanlar. Türkiye’den gidenleri istemiyorlar. Kendi çocuklarımız görev yapsın diyorlar. Oranın Bakanlığı talep ettiği için gidiliyor, özel eğitim, din kültürü ihtiyaç var mesela. Sendikalar biraz tepkili ama çok sayıda öğretmen talebinde bulunuluyor. Takip ediliyor, sendika oranın MEB’ini protesto ettiler. Bu kadar çok sayıda öğretmene ihtiyaç var mı diye.” olarak görüşlerini ifade etmiştir. Avrupa’da görev yapanlar ise derneklerin eğitim öğretime karışarak öğretmenler üzerinde baskı kurmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. K21EİN “Büyükelçilikte müşavirliğe bağlısınız ama müşavir eğitim işiyle ilgilenemiyor... Türk dernekleri var orada, okullarına gidiyorsunuz, o yüzden şöyle gel, şöyle davran gibi müdahale etmeye çalışıyor yöneticileri. Size yönetici olmak istiyor ama bizim amirimiz müşavirlik, hiyerarşi problemi oluyor.” ve K17EFR “23 Nisan kutlamalarında özellikle tüm dernekleri bir araya getirmede problem oluyor. Öğretmene emir verenler oluyor. İşte şöyle yapacaksın, böyle yapacaksın. Atatürk posterleri bile problem olan yerler var yani Fransa’da, asılacak asılmayacak, İstiklal Marşı okunacak okunmayacak, mesela, saygı duruşu olacak olmayacak. Mesela benim ikinci İstiklal Marşımda ... teşkilatı var orada.

Hocam biz Atatürk resmi varken saygı duruşunda durmayız dedi. Bende kapıyı gösterdim, dedim ki bak kapı orada, istediğiniz gibi gidebilirsiniz. Mesela böyle problemler var yani.”, K01EAL “STK’ların belli bir mesafede ilişkiler düşünüldüğünde faydaları var. Çünkü düşünlerimizde bayramlarımızda falan birlikte kutlamalar yapılıyor. Onları küstürmemek de gerekiyor. Fakat ipi onların eline de vermemek gerekiyor. Öğretmenlerimiz biraz menfaatçi davranıyorlar. O anlamda. Çünkü ev bulmalarına yardımcı oluyorlar, eşya temininde yardımcı oluyorlar, hatta zaman zaman maddi destekte bulunduklarını bile duydum. Böyle bir alışverişte doğal olarak karşı taraf da kendini etkin bir güç olarak görüyor. Ve yaptırım uygulamaya çalışıyor genel işleyişte ya da 23 Nisan kutlamaları gibi ya da okulların eğitimiyle ilgili öğretmenlerimize yönergeler verebiliyorlar ya da talimat verebiliyorlar.” olarak görüşlerini ifade etmişlerdir.

Görev yapılan ülkenin dilinin bilinmemesi K01EAL, K03EAL ve K51KTM eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinin önünde bir sorun olarak ifade etmiştir. K03EAL “Yeterince dil bilmiyorlar öğretmenler, bu Hessen için özellikle öğretmenin yabancı dil bilmemesi Türkçe dersine karşı bir direnç oluşturuyor, gerekçe olarak kullanıyorlar. Okulda Türkçe dersini engellemeye kadar gidiyor.”, K01EAL “Berlin’de koordinatörlük yaptığım sırada sıkıntı yaşanan okullarımız vardı, gidip yüz yüze görüştüğüm müdürler var. Mesela bir sınıfta bir teyp bozulmuş, kasetçalar. Orada Türkçe dersleri de yapıldığından Türkçe kursunun üstüne kalmış, teybi siz bozdunuz muhabbeti. Bizim öğretmenimiz de dili olmadığı için ya da yeterli düzeyde dili olmadığı için kendini ifade edemiyor ve o kasetçaların ücretini öğretmenden almışlar. Bu bize çok sonradan geldi. Akabinde gittim okul müdürüyle görüştüm, öğretmenimizin söylediğini aktardım, okul müdürünü dinledim, dil olmadığı için suçu kabullenmiş sayıyor ve olay çıkmaması için çıkartıyor cebinden parasını veriyor öğretmen. Onu düzelttik, sonra iadesini aldık. Dil çok önemli, okul idaresiyle iletişim sağlamak çok önemli. Mesela idareci, şu şikayeti de duydum bir müdürden, *saat iki buçukta geliyor, ben okuldayım, sadece selam veriyor, giderken iyi akşamlar deyip gidiyor. Hiçbir iletişimimiz yok. Derste ne yaptığını bilmiyoruz, nasıl ders olduğunu bilmiyoruz, hiçbir fikrimiz yok, iletişim sağlayamadık.* En büyük şikayet iletişimsizlik. Dil yetersizliğinden kaynaklı bunlar da. Bizim tabi ki öğretmenimizin iletişim sorunu olduğundan değil, dili olmadığından kaynaklı sorunlar bunlar.”

K05EAL, K17EFR, K19EFR, K27KKR, K35EKU, K36KKU, K41KSA, K52KTM Türkiye’den uzakta olduklarını, yalnızlık hissine kapılmamak için eğitim

müşavirlikleri/ataşelikleri tarafından morallerini yüksek tutmaya yönelik çalışmalar yapılmasını beklediklerini belirtmişlerdir. K17EFR “Moral motivasyon kesinlikle yeni gelen öğretmene 6 ay verilmesi lazım gerek konsolosluktan gerekse bizim bakanlıktan. Arayıp sorulması lazım. Olay ne biliyor musunuz? Siz buradan gidiyorsunuz ya, bindiniz uçağa, Bazer’e indiniz. Bazer’de sizi konsolosluk görevlisi karşılıyor, size bir tane şöyle, öğretmen olduğunuza dair bir kağıt veriyor. Siz ondan sonra bir Allah’a emanetsiniz, bir de oradaki dernek başkanına. Bu kadar. Siz gittiniz, öldünüz, kaldınız, arayan yok.”, K35EKU Öğretmen sayısının azlığı nedeniyle öğretmenler arası ilişkiler genelde iyi ama Türkiye’den, ailemizden uzaktayız, yalnızız. Motivasyon artırıcı çalışmaya ihtiyaç var.”

Katılımcılardan K02EAL, K11EBE, K21EİN, K34EKU, K41KSA farklı bir ülkede olduklarını, bu sebeple yurt dışı görev sırasında bazı konularda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. K41KSA “öğrenci profili farklı olduğundan rehberlik”, K21EİN “Orada çocuk koruma diye bir şey var, çocuklara dokunmak yasak mesela.”, K11EBE “Türkçe öğretimi ve çocuklarla iletişimi sıkı tutmak için Türk olup Flaman okullarında İslam dersi anlatan öğretmenler vardı. Onlardan çok faydalanıyorduk. Çünkü sizin yaşadıklarınızla eğitimde anlatılanlar uyuşmuyor, havada kalıyor.” şeklinde eğitim öğretime ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyacı duyduklarını belirtmiş, K02EAL ve K34EKU yabancı dil yeterliklerinin artırılmasına yönelik eğitim verilmesini dile getirmişlerdir.

5.4.2. Mesleki Bilgi ve Beceri

Türkçe öğretime ilişkin bilgi ve beceri eksikliği (f=6) ile birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılması (f=4) mesleki bilgi ve beceri açısından öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar arasında yer almaktadır.

Araştırmaya katılanlar Türkçe öğretime ilişkin yaşadıkları sorunların kendilerinde yetersizlik hissine yol açtığını dile getirmişlerdir.

K37ELB “Okyanusa attılar, biz de yüzdük. Yabancılar Türkçe eğitimini bilmeyince birkaç ay kaybettirdi. Daha sonra kendi yolumu buldum. Öğrenmem gerekeni kendim öğrendim, öğrenmem gerekiyorsa öğrendim.”, K11EBE “Ben 4-5 ay şunu düşündüm. Ben burada boşunayım. Devlet bana maaş veriyor ama ben bir şey yapamıyorum açıkçası. Sonra ilk 4-5 aylık süreçten sonra şunu fark ettim, öğretmenin daha aktif olması lazım, çünkü Türkiye’deki gibi bir öğretmenlik yapmıyorsunuz. Gittiğim zaman 6 yıllık öğretmendim,

hesapta öğretmenliği biliyorum tarzında. Evet bende bir şeyleri eksik yapıyormuşum! ... bey bahsetmişim, onun çalıştığı okulu ziyaret ettik, ... hocayla başka bir okulu ziyaret ettik. Aslında okullar bizim okullarımız gibi değilmiş. Çocuklar kendilerini okulda sıraya masaya oturayım, öğretmen geliyor bize bir şeyler anlatıyor, zamanını harcıyor ya da materyal getirmiş anlamlı bir şeyler yapıyoruz gibi bir haleti hissetmiyorlarmış meğer benim dersimde. Çünkü onların okullarındaki öğretmenler çok farklı şeyler yapıyorlar. Bir öğretmen giriyor 40-50 dakika, çıkıyor, arkasında hemen diğer öğretmen geliyor, konu değişiyor, iş değişiyor ve çocuk sınıfın farklı bir mekanında dersine devam ediyor. Ben öyle yapmıyormuşum, ben getiriyorum sınıfa çocuğu oturtuyorum ve Türkiye'deki alışkanlığımı devam ettirmeye çalışıyormuşum. Benim eksikliğim var, çocuklar benim dersimde zevk almıyorlarmış. Orada yüzümüzü duvara vurduktan sonra burada kendimizi geliştirmeye başladım.”, K18EFR “Nasıl ders yapacağız herkesin kendi macerası. Sınıfa hakim olamadım sınıfa gidince, yetersizim diye kendimi yedim. Baktım diğerleri de aynı dertte, 3 ay sonra, rahatladım.”, K01EAL “Ayrıca mesleki gelişim anlamında bizim böyle bir becerimiz de yoktu ilk gittiğimizde. Çünkü yabancılara Türkçe öğretmekle Türk çocuklarına Türkçe dersi yapmak bambaşka şeyler. Onu da el yordamıyla öğrendik.” olarak görüşlerini ifade etmişlerdir.

Yaşanan bir diğer sorun birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılması olarak ifade edilmiştir. K16KFR “Sınıf birleştirilmiş sınıf gibi oluyor. İlk okulda 1’den 5’e kadar tüm öğrenciler var. Tüm öğrencilere yönelik faaliyet hazırlanıyor, çok zor.”, K15EFR “Aynı sınıfta anaokulundan lise sona kadar öğrenci var. Tek sınıf yoktu, birleştirilmiş sınıf mantığı. Birden çok program yapıyorsun sınıf düzeyinde. Bir kısmına fotokopi dağıtıp yaptırıyorsun, bir kısmıyla doğrudan ders işliyorduk.”, K11EBE “Birleştirilmiş sınıf yaptığınızda da mesela şöyle oluyor. Çocuk beş yaşında yeni yeni başlayacak, hocam ya bu çocukta dursun sınıfta, resim verin çizsin diyor, en azında Türkçe konuşan birini duysun diyor veli. Ama işte olmuyor çok. Ben alışkın değilim açıkçası, daha önce öyle bir tecrübem de yok Türkiye’den. Birine resim ver, ötekisine tahtada ders anlat, ötekisine siz şimdilik şunu okuyun size döneceğim falan beni allak bullak eden bir durumdu. Çocuk için de işkence oluyor.”

5.4.3. Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Tutum

Araştırmaya katılanlar eğitim faaliyetlerinin entegrasyona engel olarak görülmesi (f=10), TTKD'nin notlara etkisi olmaması (f=7), öğrenci ilgisizliği(f=7), rekabet ortamı olmaması

(f=8), eğitimin ders saatleri dışında yapılması (f=7), ülke makamlarının eğitim faaliyetlerine müdahalesi (f=2) olarak yaşadıkları sorunları ifade etmişlerdir.

Eğitim faaliyetlerinin entegrasyona engel olarak görüldüğünü dile getirenler, okul yöneticilerinin Türkçe ve Türk Kültürü dersleri için mekan sağlamakta zorluk çıkardığını, okullarında derslerin açılmasını ve okula ait eğitim materyallerinin kullanılmasını istemediklerini, Türkçe ve Türk Kültürü dersini seçen öğrencilere kötü davrandıklarını, Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenine olumsuz davranışlarda bulunduklarını ifade etmişlerdir. K17EFR “Gittiğiniz zaman çünkü hani ben genel konuşuyorum, şimdi orada bazı müdürler Türkçe derslerine karşı önyargılılar. Ondan dolayı size dil sınıfı yerine iş atölyesi teklif ediyorlar. Bana da iş atölyesi teklif etti, ben hemen tutanak tuttum mesela, dedi niçin tutuyorsun, siz bize vermeniz gereken dil atölyesini vermiyorsunuz, ben şimdi bunu sizin en üst kurumunuza şikayet edip konsolosluğa yazıcam bunu dedim, tabi kadın hemen telaşlandı, durun durun dedi, hemen çıktı, dil sınıfını gösterdi. İlk önce sizi bir deniyorlar, ondan sonra Türkçe dersine gelen öğrencilere biraz sert davranıyorlar. Mesela bazı veliler gelip anlattılar, hocam böyle böyle, çocuğa seçtirdik diye öğretmen şöyle yaptı, bende dedim ki bu sizin doğal hakkınız, kanuni hakkınızı kullanıyorsunuz. Böyle olaylar da var, ben yaşadım. Yani öğretmenin çok sağlam olması lazım, o da şöyle öğretmenin dile hakim olması, karşısındakini yönlendirebilmesi lazım. Benden önceki arkadaş okul müdürüyle çok tartıştı, olay şu. Tahtayı siliyormuş arkadaş, temizliyor, okul müdürü önyargılı olarak yok bunu sen bezle yıkayacaksın, her gün gelip kontrol ediyor, yok bu olmadı diye. Birde Türkçe dersine katılıyorlar. Fransızca derslerine girmiyorlar diye öğrencileri şikayet etmişlerdi. Bende demek ki dedim görevimi yapıyorum.”, K1EAL “bazı okul müdürleri bunu destekliyor, maddi manevi, bazı ya da çok istisna durumlar var, bazı demek abartı olur, o müdürler istemeyebiliyor. O ikinci durumda oldukça sıkıntı çıkartıyorlar, işte tebeşir kullanamazsınız, tahtamızı kullanamazsınız size sadece sınıf veriyoruz, masayı sandalyeyi kullanabilirsiniz, onun dışında hiçbir şeye dokunamazsınız gibi durumlarla karşılaşabiliyor.”

Türkçe ve Türk Kültürü dersinin notlara etkisi olmaması araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı tarafından öğrencilerin derslere katılımında ters etki yarattığını, öğretmenlere saygı gösterilmediğini vurgulamıştır. K15EFR “Derse ilgi gönüllü değil, isteksiz, aile zorlamasıyla, daha doğrusu aile gönderiyor bir şekilde. Ders notlarının etkisi var, özellikle lise öğrencileri bildiği her yabancı dil için ek puan alıyor üniversitede. Bize gelen öğrenciler

üniversitede dil yeterliliğiyle ilgili belge alırsa, üniversitede giriş puanına etkisi oluyordu.”, K01EAL “Ciddiye almak konusunda etkiliyor, not etkisi. Çocuklar notun olmadığını fark ederlerse ciddiye almayabilirler.”

Araştırmaya katılanların bir kısmı öğrencilerin derslere ilgisiz olduğunu ifade etmiştir. K37ELB “25.000’e yakın Mardin nüfusu var. Çoğu alt seviye işlerde çalışıyor, hedefleri yok. Vakit geçirmek, eğlenmek için geliyorlar. Hatta Türk olmayan fotomodel öğrencim vardı, sırf o geldiği için gelen Mardinliler vardı.”, K51KTM “Türkmenistan’da bunu hissedemiyorduk, liseyi bitireyim de ne olursa olsun şeklindeydi. 12. sınıflar vardı, onları hiç unutmuyorum, problemleri toplamışlar bir sınıfa, onlar da özgürlüklerini ilan etmişler, disiplin sorunu yaşıyorduk biraz.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Rekabet ortamı olmaması Türk okullarında görev yapan öğretmenler tarafından bir sorun olarak dile getirilmiştir. Öğrencilerin orada yaşayan Türk vatandaşı olmaları ve YÖS’e girebilecek olmaları öğrencilerin derslere karşı tavırlarını etkilediğini belirtmişlerdir. K07KAZ “Azeri öğrencilere göre Türk öğrencileri daha problemlilerdi. Zaten YÖS kolay diyerek ona güveniyorlardı, Ders işlemek istemiyorlardı.”, K41KSA “Derse ilgi zayıftı, yarış ortamı yok, ilk-orta-lise farklı okula geçme, sınava girme yok, hedef yok, aynı okul. Ders çalışma ikinci planda. Öğretmenler ilk başta hevesli oluyor, sonra heves kalmıyor, öğrenciler zaten böyle diye, motivasyon azalıyor.”, K44ESA “Öğrencilerin derslere ilgisi zayıftı genelde. Orada imkanı fazla çocukların, 100 soruluk üniversite sınavı var, 85 soruyu cevaplayan Türkiye’de tıba girer, ama burada olsa çocuğun ilk 1000’e girmesi lazım” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Ayrıca K32EKK “Eğitim seviyesi düşük çünkü ihtiyaç yok. Özel üniversiteler, liseler var. Onlara gönderdikleri için akademik anlamda ihtiyaçları yok. O yüzden çocukların Türkiye’deki gibi ders çalışma sorunları yok. Sosyal etkinliklere biraz daha vakit ayrılıyor.” olarak KKTC’ye özgü bir durumu dile getirmiştir.

Eğitimin ders saatleri dışında yapılmasını sorun olarak dile getiren öğretmenler, bu durumun öğrenci motivasyonu üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. K23EİN “Ders gibi görülüyor. Dışarıdan gelince, etkinlik gibi oluyordu. Hoca olarak görmüyorlar, motivasyonu düşük olabiliyor.”, K04EAL “Bizim ders saatlerine paralel olarak okul içinde başka faaliyetler olduğu için öğrenciler oraya gitme isteği duymaktadır. (dans, resim vb.) bu da katılım düzeyinin düşük olmasına neden olmakta.”, K11EBE “İsteğe bağlılık tamamen dezavantaj. On altı haftalık ders planı yapıyorsunuz, muhtemelen altı haftasında bir öğrenci ile sürekli muhatap oluyorsunuz. Geliyor iki hafta gelmiyor, neden? Hastaydım, sınavım vardı, okulun

gezisi vardı, yorgundum... Okul içinde planı olmadığından çok keyfi oluyordu. Nasıl motive ediyordunuz? Şeker vererek, hediye vererek, o mekanda değil de başka mekanda ders yaparak (parka, bahçede yaparak) bu şekilde motive ederek çocukları getirmeye çalışıyorduk.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan K48ETN ve K50KTM eğitim faaliyetleri gerçekleştirilirken ülke makamlarının eğitim faaliyetlerine müdahale ettiklerini belirtmiştir. K50KTM “Türkmenistan’da Türk Cumhuriyetleri içerisinde bizim buradan baktığımız gibi onlar bize bakmıyorlar. Biz her ne kadar Türk asıllı desek de o bölgede Türkler çok sevilmiyor. Hatta 2014 yılında okul Türkmen makamlar tarafından kapatıldı. MEB’e aitken, Türkmen Türk Okulu adı altında değiştirilip başka bir binaya taşındı. Yeni açılan okulda Türkmen makamların okula müdahalesi fazla oldu. Müşavirlik de o makamlara karşı öğretmenleri koruyacak tavrı göstermedi. Örneğin Türkmen polisi okula girerek öğrencileri kılık kıyafet ve diğer konularda uyarabiliyordu. Bu eğitim müşavirliğine iletildiği halde müşavirliğin bu konuda herhangi bir yaptırımını olmadı, uygulama devam etti. Sınıfa kadar giriyorlardı.” ve K48ETN “İkinci senemizde Tunus Millî Eğitim Bakanlığı karar aldı, seçmeli dersti Türkçe liselerde üçüncü dördüncü sınıfta. Bunu kaldırdılar. Bizim görevimiz aslında bitti, ama lise dörtte öğrencimiz olduğu için devam etti. Tabi bu siyasi bir durum. Sonra elçi değişti bizim, hakkı ödenmez, sevdiğimiz biri. Türkçe için çok çalıştı. Üst makamlarla görüştü. Tekrar geldi o ders.”

Ayrıca öğrencilerin derslere ilgisi yüksekti ($f=26$) ve Türkçe ve Türk kültürü dersinin süresi yeterlidir ($f=7$) şeklinde eğitim faaliyetlerine ilişkin sorun yaşamadığı yönünde görüş bildiren öğretmenler de bulunmaktadır.

Öğretmenlerin çoğu öğrencilerin derslere ilgisinin yüksek olduğunu belirtmiştir. K16KFR “Çocukların derslere tutumu, seviyorlardı. Dersle ilgili hiç sorun yaşamadım. Derse gelmeleri için bir zorunluluk yok zaten, istemese gelmez. Derste kültür için çocuk oyunları, tekerlemeler, yöresel atasözü, deyim, folklor, Türkçe için program belli zaten. Yaş gruplarına göre ayarlanıyor. Biz hepsine giriyoruz zaten.”, K27KKR “Öğrenciler çok ilgililer. Şey sistemiyle büyüdükleri için kesinlikle ödevi yapılıyor, otoriter bir sistemle büyümüşler. Çok düzgünler, bir şey söyleyince ikinci kez söylemenize gerek kalmıyor. Bir görev veriyorsunuz her zaman yapılıyor. Matematik çok önemli. ORT sınavı var, orada çok önemli matematik. Devlet sınavı, o puanla hangi üniversiteye hangi bölüme gireceği belirleniyor. İlk 50’ye girerse bir sertifika alıyorlar, istediği bölüme girebiliyor, altın sertifika

diyorlar.”, K01EAL “Derslere ilgi için öğretmen marifeti çok önemli. Eğlenceli şeyler yaparsanız çocuklar kalıyor zaten. İşte bizim klasik öğretmenlik modelini orada uygulamazsınız çünkü Almanya’da yapılandırıcı eğitim, öğrenci sürekli aktif, eğer öğrenciyi eğlenceli bir şekilde aktif tutarsanız sıkılmıyor. Öğrenci hatta derse de koşarak geliyor. Tamamen öğretmenin mesleki birikimiyle ilgili bir olay o. Mesela çok yap-boz yaptırıyordum ben, Türkiye coğrafyasını öğreteceksiniz, Başkentin nerede olduğu ya da Türkiye haritasının fiziksel görünümü yap-boz yaptırıyordum. Gazete kağıtlarından hamur yapıp üç boyutlu Türkiye haritasını oluşturduk. Biraz zaman alıyor gibi görünse de çok eğlenceli ve en azından Türkiye’nin biçimini, Ankara’nın nerede durduğunu harita üzerinde vs. çocukların tamamı öğrendi. Somut örnek olarak bunu söyleyebilirim.”, K09EAZ “Branşım açısından sorun yaşamadım, çünkü yabancı dile önem veriliyor. Türkiye’ye karşı ilgileri büyük. Genel olarak %90’ı yurtdışında okuma imkanı buluyor, üniversite eğitimi alıyor. Bizlere yaklaşımları olumlu, saygılı.”, K49ETN “Lise iki-üç ayarında öğrenciler. Yirmi-yirmi beş bir okulda, dört-beş diğer okulda öğrenci vardı. Tunus’ta Fransızca’da n harfini m harfi gibi, bizdeki m’ye n ekliyorlar. Kendilerince kelimeler yazmışlar, çok azimlilerdi öğrenmeye. Bazılarıyla hala görüşüyorum Instagram’dan. Arapçam, İngilizcem yoktu ama Türkçe kelimelerin kökenini biliyorum, onu iyi kullanmaya çalıştım. Dünya, vatan, kalem gibi Arapça kelimeler çok kullandım.” olarak görüşlerini ifade etmişlerdir.

Türkçe ve Türk kültürü dersinin süresinin yeterli olduğunu dile getiren öğretmenler bulunmaktadır. K01EAL “Birleştirilmiş sınıf olması bizim buradaki aynı mantık zaten, ders saatleri dersler kurs mahiyetinde olduğu için bence yeterli. Çocuk bazen tamamen yabancı kalabiliyor Türkçe derslerine karşı, tamam Türkçe bilerek gelenler de var. Ama hiç bilmeden gelenler de azımsanacak kadar değil. Dolayısıyla yeterli diyebilirim. Haftada iki saat ya da üç saat ortalama çocuklar Türkçe dersiyle muhatap oluyorlar. En azından en temel düzeyde tutulduğu için yeterli.”, K22EİN “Hedef kitle Türk vatandaşı, zaten az konuşuyor. Onlara Türk kültürü anlatıyorsun. Bayramı, el öpmeyi, akraba ziyaretini anlatıyorsun. Basit Türkçe gramer veriyorsun. Konuşsa da yazmaya zorlanıyor. İlerde kullanamayacaksa almak istemeyecek zaten. Planlı kullanılması lazım.”

5.4.4. Öğretmenlere İlişkin Tutum

Öğrencilerin öğretmenlere olumsuz tutum ve davranışları olması (f=6) ve velilerin öğretmenlere olumsuz tutum ve davranışları olması (f=6) sorun olarak ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılanlardan K03EAL, K11EBE, K14KFR, K21EİN, K27KKR, K45ETN öğrencilerin öğretmene değer vermediklerini, saygı duymadıklarını ifade etmişlerdir. K21EİN “Kendi öğretmenine daha çok otoriter olarak gördükleri için saygı görüyorlar. Bize beden dersine çıkar gibi.”, K03EAL “Orada Türk olmak değerli bir şey değil, Türkler için de Türkçe öğrenmek ve Türkçe öğretmeni değerli değil. İlginin kaybolması çocuğun, aslında bilinçaltında Türkçenin değerli olmadığına dair kodlar var, hissediyorsunuz, öğretmen derinden hisseder. Alman öğretmenle konuşmasıyla bizimle konuşması farklı, bizim ciddi bir disiplin problemlerimiz oluyor, bu da dersin kalitesini düşürüyor. Çocuk aslında yaramaz bir çocuktur ama kendi sınıfında yaramazlık yapmaz, öğretmenin sözünü dinler. Türkçe dersine geldiklerinde biz o çocukları kontrol edemiyorduk. Hem de ilk haftada, öğretmenliğin yetersizliğiyle çok ilgili değil bence, sınırlamalardan kurtuluyor çünkü, kırıyor, döküyor. Örnek vereyim, okulda bir elma ağacı vardı, Türkçe dersi başlayana kadar hiçbir şey olmamış, dersin başladığı ilk gün ağacın dalını kırıyor çocuk, suçlu da öğretmen oldu. Türkçe sınıfında okul bitti diye düşünüyor. Vakit geçirmek, gevezelik etmek için geliyor derse, aile zoruyla. Sabah sınıfta yapamadığı yaramazlığı bizde yapıyor. Korkuyordum ben teneffüse çıkınca, her an bir vukuat olacak diye tedirginlik içindeydim. Mesela sürekli top oynamak zorunda kalıyordum erkekleri kontrol altında tutmak için, çok yoruluyordum.”, K11EBE “Türk sınıflarında dersi anlatma konusunda bazı disiplin sorunu yaşıyorsunuz. Hem ilgi çekmiyor ders hem de çocuk o mekanda bulunmak istemiyor. Bunun psikolojik alt yapısından bahsetmişti bir uzman, şöyle demişti, siz Türkçe konuşuyorsunuz, Türkçe konuşmak demek çocuğun ana dilini konuşmak demek, ana dilini konuştuğunuz zaman sizi kendinden biliyor, dolayısıyla verdiğiniz direktifler onda yapılması gereken annenin babanın söylediği öğüt tarzında söylenen cümlelermiş gibi algılıyor psikolojik olarak. Ama Flaman öğretmen söyleyince bunu Flamanca konuştuğundan, onun söylediği emirdir ve yapılması gerekir diye bir tespite bulunmuştu. O yüzden sizi çok kaile almıyorsa çocuklar, bunu Türkçe konuştuğunuza bağlamanız ve bunun üzerinden giderek bir şeyler yapmanız gerekir demişti. Konsoloslukta bir eğitim almıştık, oradaki bir Türk psikolog söylemişti, İki dilli arasındaki psikolojik farktan bahsederken. Türkçe konuşmuş olmanız eğitim anlamında hem avantaj hem dezavantaj; dezavantaj sizi sallamazlar çünkü ya bu bizim adam derler, Türkçe konuştuğunuz için öğretmen olarak ağırlığınız olamaz demişti. Ama orada abilik, ablalık, çocukla mekanın dışında daha fazla zaman geçirerek, top oynamaya giderek, evine giderek, çocukla daha fazla bağ kurarak bir şeyler yapma şansına sahip olursunuz diye bir tavsiyede bulunmuştu.”

Katılımcılardan bir kısmı velilerin öğretmenlere olumsuz tutum ve davranışları olduğunu belirtmiştir. K17EFR “Velilerle görüşüyorsunuz, veliler de çok önyargılı. Benim olduğum bölgede veliler daha mutaassıp insanlar. Dini ön planda tutan insanlardı. Mesela bir bayan arkadaşımız vardı İstanbul’dan, ona karşı çok tepkililerdi. İşte yok neymiş efendim, hoca Facebook’ta şunu paylaşmış, oruç tutmuyormuş falan. Mesela ben onlarla görüştüm, size ne dedim. Öğretmenin dünya görüşü sizi bağlar mı? İyi bir öğretmen mi? Önemli olan o.”, K41KSA “Veli orda para kazanmaya odaklanmış, çok çalışıyorlar, yorucu hayat, okula az zaman ayırıyorlar. Veliyle öğretmen problem yaşarsa veli şöyle algılıyor. Şikayet ederim, okul kapatılır gibi söylemleri oluyor. Öğretmeni eleştirmeye yönelik bir tavır var. Sorumlu olan öğretmen hemen sorun yaşandığında. Öğretmen oraya para kazanmaya gidiyor düşüncesi var, yardımcı olanlar da var ama eleştirenler de çok. Devletin onlara önem verdiğinin farkında değiller çok. Tam mı cevap veremiyor, ihtiyaçlar mı farklı yoksa araştırılmalı.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

5.4.5. Eğitim Materyali

Eğitim materyali olmaması (f=14), eğitim materyallerinin geç gelmesi (f=5), eğitim materyallerinin öğrenci seviyesine uygun olmaması (f=15) sorun olarak ifade edilirken eğitim materyali yeterlidir (f=10) görüşünde olan öğretmenler de bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı ihtiyaç duydukları eğitim materyallerinin olmamasını sorun olarak ifade etmişlerdir. İkinci grupta görev yapan öğretmenler ek eğitim materyali olmamasını dile getirirken; birinci ve üçüncü grupta görev yapanlar eğitim materyali olmamasını dile getirmişlerdir. K53KTM “Eğitim materyali bulmak çok zor. İstediginizde yardımcı kitap gelebiliyor ama bir sorunla karşılaşa biliyorsunuz. Ülkeye giren her kitap araştırılıyor. MEB imzalı kargoya zorluk çıkarmıyorlar. Yeterli malzeme elde edemedik. Yazın Türkiye’ye geldiğimiz zaman not edip gelirken getiriyorduk.”, K39ELB “Şehir merkezinde Lübnanlılara Türkçe öğretiyordum. 12 yaş üstü, 60 yaşa kadar vardı. Kurs niteliğindeydi. O konularda kaynak çok azdı. Fotokopi çekip veriyordum. İnternette arkadaşlardan aldığım, yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili.”, K20EİN “Ders kitapları hep sorun oldu, öğrencilerin ihtiyacı burada Türkiye’deyken net değildi. Oraya vardığımızda karşılaştığımız manzara korkunçtu. Hep fotokopilerle, yerel imkanlarla ve farklı yayınlarla giderebildik. Bu konuda son derece zorlandık. Elde edemediğimizden, Türkiye bunu sağlayamadı.” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

Eğitim materyallerinin geç gelmesi K08EAZ, K34EKU, K42ESA, K43ESA ve K54ETM tarafından sorun olarak ifade edilmiştir. Öğretim programına göre hareket edildiğinden materyal olmamasının öğretimi güçleştirdiği belirtilmiştir.

Eğitim materyallerinin öğrenci seviyesine uygun olmaması her üç grupta da görev yapan öğretmenler tarafından sorun olarak ifade edilmiştir. Eğitim materyallerinin öğrenci seviyesine uygun olmaması, fazla ayrıntı içermesi belirtilmiştir. K50ETM “Kitaplar Türkiye’den gönderiliyor, seviyenin çok üzerinde. Bu okulda okuyan çocuklar için, o öğrencilerin seviyesine uygun kitaplar olmalı. Fen ve kimya derslerinde her zaman konu geldiğinde çocukların seviyesine uygun çalışma kağıtları hazırlayarak daha verimli hale getirmeye çalışıyordum dersi. Her ülke için şartlara uygun kitap yazılması gerek ama ülke hassasiyeti de göz önünde bulundurularak.”, K23EİN “En kötü şey materyal. Bizim zamanımızda kitap bile yoktu. Sonra çıkardı MEB ama çok kötüydü. Öğretmeyi geçmiş, detayını detayı. Kitap geliyordu, çocukta sevmiyor öğretmen de. Kendim internetten materyaller bulmuştum.”, K17EFR “Ders materyali son derece yetersiz. Niye yetersiz, şimdi Fransa’da şöyle kategoriler var, CE1-ilkokul 1, CE2 ikinci sınıf, CE3 üçüncü sınıf, CE4 dördüncü sınıf oluyor. Ortaokullarda 6, 7, 8 ve 9. sınıf bize denk geliyor. Bizim bu kategorilere yönelik bir eğitim materyalimiz yok. Biz ne yapıyoruz? Mesela çocuk şimdi, ortaokul 7. sınıfta mesela, birinci sınıftaki çocukla aynı anda ders görüyor. Ne oluyor bu sefer, altıncı sınıftaki çocuğun hazırbulunuşluğuyla birinci sınıftaki denk düşmediği için materyallerimiz yetersiz. Profesyonelce hazırlanmamış. O yüzden birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenler şanslı, ama eğer hiç birleştirilmiş sınıf okutmamışsa gerçekten işi çok zor. Elimizde sistematik bir Türkçe öğretecek bir materyal yok yani. Şimdi Suriyelilere hazırlanan materyal ve Türkçe öğretimi o daha iyi. Şimdi gidecek bir öğretmen var, ona vereceğim, seviye seviye o okutacak. Böyle bir materyal yok Fransa’da. Ben ilk sene internetten, buradaki arkadaşlardan aldım, getirdim, oluşturdum, sonra bölgedeki diğer arkadaşlarla bir komisyon kurduk, hepimiz bir, seviyelere göre. Orada öğrenciyle 1 yılda 33 defa Fransa’da öğretmen bir araya gelir, bu otuz dört olur, otuz üç olur. Ona göre, otuz üç derslik plan, her kategoriye göre. Düşünün bir yılda siz bir öğrenciyle otuz üç defa bir araya geliyorsunuz. O çocuğa okuma yazma mı öğreteceksiniz, kültür mü öğreteceksiniz, birde gruplar mix. Bu bir sorun yani.”, K49ETN “Materyaller yetersiz, Türkiye’den kalın, 1000 sayfa, kütük gibi Türkçe Arapça paket olarak gönderiyor. Hitit Yayınları diye. Çocuklar ondan çok uzak, bağlantı kuramayınca ilgi de azalıyor.”, K48ETN “iki buçuk üç yıl materyal

problemi oldu. TÖMER yayınlarının kitabını gönderdiler, Türkiye’de yaşayıp Türkçe öğrenmek isteyeneye yönelikti. Dördüncü beşinci aydayken üst makamlara yazdık bu durumu, buraya uygun değil diye. Materyal gelmedi. Kendimiz internetten bularak yapmaya çalıştık. Son iki yıl Yunus Emre Enstitüsünden çok faydalandık.” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir kısmı eğitim materyalinin yeterli olduğunu ifade etmiştir. K52KTM “Materyali zaten ben götürdüm. Hacettepe’den yüksek lisans hocam, öğretmenin kitaba ihtiyacı yoktur, kitaplar kılavuzdur derdi. Beş-on gün gecikme oluyordu ama dert etmiyordum.”, K10KAZ “Materyal geç kalıyor ama sıkıntı yok. 1 hafta içinde elimize ulaşıyor. Azerbaycan’da okulun kütüphanesi var, eski kitaplara ulaşıyorduk.”, K46ETN “Ben kurs niteliğinde Türkçe öğrettim. Tunus’ta ders kitabının olması zorunlu değil, İngilizce anlatarak işledim dersi. TÖMER kitaplarını kullandık, büyükelçilikten ulaştırıldı. Materyal de sorun yoktu.”

5.4.6. Öğretim Programı

Araştırmaya katılanların bir kısmı öğretim programının uygulandığı ülkeye özgü hazırlanmamış olmasını (f=9) dile getirirken bir kısmı öğretim programının uygun olduğunu belirtmiştir (f=11).

K43ESA “Derse ilgi az ama öğrenciden kaynaklı değil, programdan bence, biraz da okuldan. Öğretmen ve program Türkiye’den, buradan alıp oraya koyuyorsunuz, gittiği yer farklı ama. Öğrencinin hayatına yabancı, sonra alışılıyor ama en başta bu tür sorunlar olabiliyor.”, K32EKK “Çocukların hazırbulunuşluğu çok düşük bizim branşta, TV ya da ortamdan hiçbir şey öğrenmedikleri için müfredat zor geliyor oradaki çocuklara. Bazı kelimeleri bilmiyorlar, o yüzden kavramları açıklamak zor oluyor Türkiye Türkçesiyle ilgili kelimeleri konuşamadıkları için. Şirk koşmak mesela, koşmak kelimesini bildiğimiz adımları hızlandırmak olarak anlıyorlar, buradaki koşmak nedir izah edemiyorsunuz. Niye o kelime kullanılmış anlamıyorlar.”, K43ESA “Müfredat programlarının aslında Türkiye’dekinin aynısının uygulanması biraz problemlili çünkü oradaki çocukların yaşadığı yer, şartları, toplumun yapısı farklı. Aynı programı uygulamak biraz sorun çıkarıyor. Ülkelere uyarlanması lazım, mesela iklimi farklı, Türkiye’ye ait bir şey anlatıyorsanız havada kalıyor. Bazı çocuklar buraya hiç gelmemiş, orada doğup büyümüş, mevsimler kar gibi mesela görmemiş çocuk. Anlamlandıramıyor o yüzden. Ülkelere uyarlanması ihtiyacı var

programların.”, K52KTM “Program yerel ülkeyle oraya sunulan aynı olmaması gerekir. Türkçe metinlerin düzenlenmesi daha özel. Öğretim ve Türkçeyi tanıtıcı amaçlı olmalı. Türkçe, hayat bilgisi, müzik kitapları basitleştirilmiş, turistik amaçlı olması lazım. Türkiye’deki çocukların bile kavrayamayacağı şeyler var.” şeklinde öğretim programının ülkeye özgü olmamasını sorun olarak dile getirmiştir.

Katılımcıların bir kısmı ise öğretim programını yeterli olduğunu dile getirmiş, özellikle Türk okullarında görev yapanlar Türkiye ile aynı programın uygulanmasını fırsat olarak değerlendirmiştir. K44ESA “Müfredat yeterli, birebir kültürümüz.”, K34EKU “Türkiye’deki müfredatı takip ettik, sorun yoktu.”, K32EKK “müfredat Türkiye ile aynı.”

5.4.7. Eğitim Ortamı

Eğitim ortamının uygun olmamasını dile getiren öğretmenler (f=18) olmakla birlikte eğitim ortamı yeterlidir (f=12) görüşünde olan öğretmenler de bulunmaktadır.

Eğitim ortamının uygun olmamasını K3EAL “Eğitim ortamı için ayrı bir Türkçe sınıfı olması lazım ama okul yapısından ötürü mümkün değil, her öğretmenin ayrı bir sınıfı var okullarda orada, Türkçe dersi için böyle bir yapılanma yok. Bavyera’da, Türkiye’den gönderilen öğretmenlerin değil ama oradaki yabancı dil öğretmenin sınıfı var, Alman vatandaşı Türkçe öğretmeni. Sınıfı donatma imkanınız yok Türkçe dersine uygun, bayrak asamazsınız, o sınıf başkasının sınıfı, biz onların sınıflarını kullanıyoruz. Türkiye’den giden öğretmene sorun yaratıyorlar. Sınıfın düzeni bozuldu, tebeşirim kırıldı diye, okul müdürüne şikayet ediyor, sınıf kirlendi, tahtayı silmediniz gibi şikayetler, okul müdürü de sizi uyarıyor.”, K11EBE “Gent’te birkaç öğretmen arkadaşım okula gidiyordu. Okula gidenler ders-eğitim düzenini oturtma konusunda daha rahatlar, çünkü sabit bir alanları var, sınıftaki materyalleri kullanabiliyorlar, öğrenci okuldan çıktıktan sonra evine gitmeden Türkçe dersine katılabiliyor. Mekan birlikteliği öğrenciyi motive ediyor. Eve git, bölün, tekrar STK’ya gel gibi bir durum olmuyor. Bir mekan verdiler ama çok pis, sadece sıra ve tebeşirli tahta vardı. Onun dışında hiçbir şey yok. Es geçmeyelim, derneklerin ve camilerin eğitime çok büyük katkıları var evet mekan sağlama anlamında ama mekanın fiziksel ortamını da Flaman okullarına yaklaştırmamanın önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü çocuk oraya annesinin babasının itelemesiyle geliyor. Bu duyguyu kırmak adına daha cana yakın

mekanlar haline getirmek gerekir ders yapılan yerleri.” olarak birinci grupta görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları sorunları dile getirmiştir.

İkinci ve üçüncü grupta yer alan K48ETN “Bina olarak okullar baya sıkıntılı. Camlar kırık, ısıtma sistemi yok. Üşüyorduk ama idare ettik. Akıllı tahta zaten yok. Dördüncü senemde TİKA koordinatörü ile görüştük. Okul ziyareti yaptık, dil laboratuvarı, tiyatro salonu için görüştük. Ama resmi yollardan olmayınca çözemedik maalesef. Oranın eğitim bakanlığı ile görüştük. TİKA ne, niye bize yardım ediyorlar konusunu bir türlü aşamadık. O laboratuvarı kuramadan geldim, çok üzüldüm.”, K40ESA “Okul binası okul olarak inşa edilmemişti, bina kriterleri yeterli değildi. Havalandırma, ışıklandırma, tuvaletler, sınıflar yeterli sayıda ve düzeyde değildi.”, K34EKU “Kiralanan villa okul olarak kullanıldığı için yetersizdi. Bahçesi yok, derslikler küçük lavabo sayısı az vs.”, K51KTM yeni açılan okula taşınmıştık, hala orasıyla sıkıntılı tabi. Eski okul çok güzelmiş, yenisinde yataktaneden çevirmişler, çok kötü.”, K27KKR “Okul binası çok güzel binaydı oradan başlayım. Eski Rus şeyinden kalma. Akıllı Tahtalar vardı. Yenilense de içi biraz daha tarihi dokusuna uygun olmayarak restore edilmiş. Isınma sistemi çok sorundu, yerler muşambaydı bir türlü düzene sokamadılar, çok uğraştılar. Biraz bakıma ihtiyacı var, her şey Türk tarafına kalıyor, ülkemiz zaten çok şey yapıyor oraya haddinden fazla.” olarak görüşlerini bildirmiştir.

K20EİN “Eğitim ortamları son derece uygun. Çünkü İngiltere’nin, Londra’nın herhangi bir okulunda zaten eğitim faaliyeti sürdürüyorsunuz. Dolayısıyla her türlü malzeme, eğitim materyali, sınıfların donanımı mevcut. Hiçbir sıkıntı yok bu konuda.”, K36KKU “okulda bütün imkanlar sağlanmış durumda.”, K32EKK “Eğitim ortamı bazı binalar yeterli, çok katlı değil, genelde Rumlardan kalanlar. Güzel yapmışlar, sıcak bir ortam.” olarak eğitim ortamını yeterli gördüklerini belirtmişlerdir.

5.4.8. Elçilik/Konsolosluk/Ataşelik/Müşavirlik ile İlişkiler

Araştırmaya katılanların bir kısmı eğitim sürecinin takip edilmemesi (f=10), öğretmenlere karşı kaba davranışlarda bulunulması (f=6) açısından sorun yaşadıklarını belirtirken bir kısmı da personele ulaşmakta ve iletişimde sorun yaşamadığını (f=31) belirtmiştir.

Eğitim sürecinin takip edilmemesi ile ilgili olarak öğretmenin kontrol mekanizması olmadığı ve resmi işlemler dışında görüşülmediği ifade edilmiştir. K38ELB “Çağırıyorlardı özel günlerde, etkinliklerde çağırılıyorduk ama eğitim sürecini takip etmiyorlardı. Sadece o

bölgeyi ziyaret ederlerse görüyorduk. Özgürdük, kontrolsüzdük. Ne yapıyorsunuz? Ne dersi yapıyorsunuz? diye soran yoktu. Büyükelçilik taleplerine göre yönlendirmelerde herhangi bir okula gidiyoruz. Ulaşımı sağlayacağım diyorlar, dağlık bir bölgede okul vardı, güvenlik sıkıntılı. Söz veriliyor, büyükelçilik takibini yapmıyor. Hizbullah var, diğer örgütler var, neredeyiz takibi yapılmıyor. Koordinasyon eksikliği vardı.”, K48ETN “İki tane elçi ile çalıştım. Bizim eğitim ataşesi yoktu, aslında lazım. 15 öğretmen var, başıboş olmaması lazım. İki yıl çok başıboştuk. Yunus Emre Enstitüsü açıldı. Türkçe dersleri verildi. Elçilik için biz yüküz. Çünkü ateşe yok. Yardımcı olacak birini görevlendirdiler ama yeterli olmuyordu. İkinci senemizde Tunus Millî Eğitim Bakanlığı karar aldı, seçmeli dersti Türkçe liselerde üçüncü dördüncü sınıfta. Bunu kaldırdılar. Bizim görevimiz aslında bitti ama öğrencimiz olduğu için lise dört devam etti. Üçüncü sınıfa tekrar seçmesinler denmişti, sadece dördüncü sınıf okuttuk bir yıl. Tabi bu siyasi bir durum. Sonra elçi değişti bizim, emeği var, hakkı ödenmez, sevdiğimiz biri. Türkçe için çok çalıştı. Üst makamlarla görüştü. Tekrar geldi o ders.”, K29EKK “Elçiliğin umurunda değiliz. Bir daha bize uğramayın şeklinde davranıyorlar. Resepsiyonda kalabalık olsun diye çağırıyorlar, onun dışında görüşmedik hiç.”, K11EBE “Birde öz eleştiri adına söyleyim, benim bir denetim sistemim yoktu. O gün orada derse gidiyorum ama gitmezsem ataşeliğe öğretmen gelmedi diye ancak üçüncü hafta giderdi bu adam çalışmıyor diye. İçsel bir motivasyonunuz yoksa ben buraya geldim anlamlı bir şeyler yapmalıyım, bu çocukları bir yerden bir yere taşımalıyım, bir şeyler vermeliyim, kültür adına, Türkiye adına, burada kaybolmamaları adına, ayaklarının hangi zeminde durduğu adına. Bunu nasıl ve ne tarzda yaptığımıza dair kimsenin bilgisi yoktu, ataşelik dahil. Nasıl kontrol sistemi geliştirilir, zor süreç, bir şeyler yapmak lazım. Öğretmen çalışmak istemezse gerçekten çalışmaz, 5 yıl yatar. Hiç sesini çıkartmadan geri dönebilir. Birde mesela ataşelik okullarla ilgilense birebir, gidilse görüşülse daha proaktif bir tavır takınılsa ataşelik tarafından öğretmen kendisini yalnız hissetmez. Daha iyi işler yapılabilir idi. Orada daha fazla öğretmene kalıyordu iş. Mesela öğretmenle okul bir problem yaşarsa müdür dersi kapatabiliyordu, “tamam artık yani” diyebilirdi. Orada şeyin daha aktif görev alması daha iyi olur diye tahmin ediyorum.”, K39ELB “Kimse sormadı sen ne yapıyorsun diye. Beş yıl geçti kimse aramadı, öğretmenliğimin en rahat yıllarını yaşadım. Elçilikten ataşe, büyükelçi geldi bir kez, öylesine derneğe ziyarete gelmişti, beni de görünce sormuş oldu. Törenlerde çağırırsa gidiyorduk, bizim ne yaptığımızı bilmiyordu, kaç öğrenciniz var, kime ne ders veriyorsun diye. Kamu vicdanıyla çalışıyorsunuz.”, K37ELB “Mardinlilerin bir derneği vardı. Elçilikten Türkçe öğretmeni istemişler, ben orada başladım. Dernek

kapanınca Beyrut Amerikan Üniversitesi'ne (AUB) girişimlerde bulundum. Türkçe öğreten hocanın derslerine girdim, yurtdışından üst seviye öğrenciler var. Gidiyorum, gidiyorsun yazdırıyor. Bunun yanlış olduğunu, Türkçenin böyle öğretilmeyeceğini söyledim. Orada dersler açtım, orada ders verdim. Beyrut Üniversitesi, Lübnan Üniversitesi geçici ders verdim. Türkler vasıtasıyla, kimse yardımcı olmadı AUB'de ders açmasaydım üç yıl kimsenin haberi olmazdı.", K20EİN "Müşavirliğin öğretmenlerle iletişim kurması imkânsızdı. Gelen müşavirin şahsıyla ilgili değil bu. Müşavirlikteki iş yoğunluğu, oradaki öğretmenlerle ilgilenmeyi tamamen sıfırlıyordu. Yani orada eğer öğretmen vicdan sahibiye ancak Türkiye'ye, Türkçeye, Türk kültürüne çok daha yakın bir iş takibi yapılabilir. Oranın iş yükü öğretmenlerle ilgilenmeyi engelliyor.", K17EFR "Konsolosluk, ben kendi özelimde söylüyorum. Sadece resmi prosedürünü yapar. Onun haricinde özelinizde size herhangi bir desteği yoktur. Oraya gittiğimiz zaman günlük yaşamla ilgili problemler var. Hani böyle parasız kaldınız size destek, mesela, arkadaşın bir tanesi ev sahibiyle problem olmuş. Konsolosluga intikal ettiriyor. Konsolos demiş ki ya sen çözemiyor musun bunu? Bize niye yansıtıyorsun? Tabi ki ilgileneceksiniz yani. Biz atladık civardaki öğretmenlerle, gittik arkadaşın yanına, problemi biz çözdük. Adam meğerse Fransız, fazla para istiyormuş. Olay o yani. Konsolosluk sadece resmi işlemlerini halleder." olarak görüşlerini bildirmiştir.

Kaba tutumlarla ilgili olarak K26EKR görüşlerini "Elçilik öğretmenden kopuk, entegrasyon yok. Tepeden bakıyorlar. Paran kadarsın şeklinde bir muamele oluyor.", K01EAL "Çok kötü bir yönetim anlayışı vardı birinci konsolosun. Kötüydü o. Konsoloslukta işimin olduğu zaman veya izin konusunda falan kötü muameleyle karşılaştık o anlamda. Pasaportumu kaybettim Almanya'da. Pasaport çok kolay diye düşünmüştüm. O konuda bana zorluk çıkarttı, 3 haftada çıktı orada, mesela Türkiye'de olsam bir günde alabilirdim, randevu sistemi de yoktu. 3 hafta bekledim, 6 haftalık iznim yarı yarıya kısıtlanmış oldu, üzücüydü o, kavga da ettik, hemen yaz öncesiydi, yaz tatiline çıkamadım. Çözümü vardı, seyahat belgesi de düzenleyebilirdi. Düzenleyemeyeceğini söyledi. Hakkında da çok şikayet var, şimdi isim vermeyeceğim. Gazetelerde bile haberi çıkmış hanımefendi bu, vatandaşlara da aynı şekilde davranıyordu.", K53KTM görüşlerini "İlk üç yıl gayet iyi geçti. İdare, müşavirlik, velilerle çok iyiydi. Aile gibiydik. Son iki yıl hem müşavir hem idari kadro değişti. Aile ortamı bozuldu böylece. Mesela müşavirin bir-iki eleman aracılığıyla okuldaki her şeye müdahil olmak istemesi birbirini şikayet durumunu doğurdu. Bu da kopukluk

oluşturdu. Arkadaşlık ortamı zedelendi. Müşavir okulda bizden daha çok duruyordu. Kendi herkesi gözlemleyip baskı ve huzursuzluk yaratıyordu.” olarak ifade etmiştir.

Sorun yaşamayanlar ise K11EBE “Ataşelikle hiçbir sorun yaşamadım. Orada Fransızca bilen bir ablamız vardı, her işimizi çözüyordu. Maillere hemen cevap veriyordu. İdari personelle de sorun yaşamadım. Birde resmi törenler ve bayramlarda kendinizi değerli hissediyorsunuz, konsolosluk ay yıldızlı bir davetiye gönderiyor 23 Nisan törenine katılmamız için falan. Vay be, ben gerçekten bu devletim dediğim zamanlardan birisiydi.”, K27KKR “Müşavirlik genelde resmi günlerde toplantılarda devreye giriyor. Tabi ki müşavirle çok rahat iletişim kurulabiliyorduk. Babacan tavrı vardı. Çözüm bulamazsa da yardımcı olmaya çalışıyordu.”, K46ETN “Çok iyiydi ortam, Libya sınırında bir ilde çalıştım ama rahattım. Hiç ateşe, müşavir görmedim. Büyükelçi kalemine bağlıydık, 600 km idi çalıştığım yer. Bir asayiş olayından karakola düştüm, büyük elçilik 1 saatte çıkarttı. Bir sıkıntımız yoktu.” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

5.4.9. Okul Yönetimi ile İlişkiler

Yöneticinin iletişim becerisinin olmaması (f=5), yöneticinin mesleki bilgi ve tecrübesinin olmaması (f=4) okul yönetimi ile ilişkilerde sorun olarak ifade edilmişken, okul yöneticileri ile sorun yaşamadığını ifade eden (f=20) katılımcılar da bulunmaktadır.

İletişim problemi yaşayanların Türk okullarında görev yapanlar olduğu görülmüştür. K41KSA “İdarecilerin yetersizliği sosyal iletişimde, öğretmene yardımcı olacak deneyime sahip değillerdi, idareciler için ayrı sınav yapılabilir. Büyükelçiliğin teklifiyle seçiliyor giden öğretmenler arasından. Yurt dışında farklı sorunlar olabiliyor, bulunduğu ülkenin dilini bilme, oranın resmi makamlarıyla iletişime geçme, vize vs, idareciden yardım istiyoruz ama iletişimi bilmeyince sorun oluyor.”, K40ESA “Okulda müdür iletişimi dışında sorun yoktu. İdareciler de Türkiye’den görevlendiriliyor gidenler arasından. Okul yönetiminde yaklaşım tarzlarından, hitap şekillerinden kaynaklı sorunlar oldu. Ben yaptım oldu tarzı, söylemler, kişisel yani.”, K27KKR “Öğretmen olarak gidiyor ama idareci olunca işler değişiyor maalesef. Gider gitmez eski müdür şöyle yaptıyla karşılaşıyorsunuz. Onunla da tanıştık mesela. Kendini ön plana çıkarmak için, başkalarını kötüleme, başkalarının yaptığını önemsiz göstermeye çalışma, maalesef çok fazla dedikodu vardı. Benim yaptığım veya başkalarının çalışmalarını önemsemiyordu. Her şeyi ben yaptım havasında. Müdür

öğretmenle göz göze gelmemeye çalışıyor, odasından çıkmıyor, muhatap olmuyor. Tek yaptığı Kırgız tarafla ilişkiler iyi tutuluyor, öğrencilerle şey, şöyle düşünün, Kırgızistan’da doğum günü çok önemseniyor. Sanki her şey hallolmuş gibi müdürün doğum günü kutlanıyor, ama onlarda Noel’de çok önemli. Onu kutlamak istediklerinde müdür bunu istemedi, yarıda bırakıp gitti, odayı terk etti. Burada bir çelişki var. Kendine yapıldığında çok mutlu, ama diğerlerini kabul etme konusunda hiç de istekli görünmüyordu. Bence bu zarar verecek bir durum. Dört kişi döndük o okuldan, çünkü şey buradaki idarecileri düşünüyorsunuz, kaç tane müdür gördük, karşılaştırıyorsunuz, yazık diyorsunuz, keşke böyle olmasaydı. Ben açıkçası kalsaydım okulumu değiştirirdim, o müdürle çalışmak istemiyordum.”

Yöneticinin mesleki bilgi ve tecrübesinin olmaması açısından sorun yaşadığını belirtenler yine Türk okulunda görev yapanlardır. K43ESA “okul yöneticilerinin görevlendirilmesiyle alakalı. Belli bir dönem buradan doğrudan görevlendirildiler, yabancı ülke olunca en az bir yıl alışması lazım oraya, okula hakimiyet, çevreyi tanınması falan, yöneticilik yapması zor oluyor. Kendi hayatını idame için yardıma ihtiyacı oluyor, kendisiyle ilgili ev, araba, ehliyet almaya çalışırken okula hakim olamıyor. Buradan olsa bile en azından 1 yıl müdür yardımcılığı yapsın. Böyle bir düşüncem var, okulun yerel makamlarıyla, öğretmen vizeleri, oturma izinlerinin alınması gibi prosedürleri bilmesi, iletişimi iyi kurması lazım. Dil becerisi gerektiriyor bir miktar.”, K51KTM “Türkmenistan’da idareciler genç ve tecrübesizdi. Aktif değildi. Daha önce idarecilik yapanlardan olmalı yöneticiler. En basitinden eğitim ortamı talebime çözüm bulamadılar. Camlarda demir yoktu, öğrenciler sarkıyordu camdan. Eşimden rica ettim, taşeron firma bulup yaptırdılar. Eşimin şirketinden karşılandı masraflar. Ama idareci kendisi ulaşabilirdi.”, K24EKR “Okul yönetiminin liyâkatli olması lazım. O grubun içinde En yetkili olan olmalı. Tüm öğretmenlerin istediği kişinin yönetici olması doğrudur. Yurtdışında ülkeyi tanınması, yönetimi bilmesi, gurbet kolay değil, daha destekleyici olması lazım. Kendini düşünen olmamalı, oradaki insanları ayırt etmemesi lazım görüşleri vs. İdare öğretmeni zorlamamalı, İşini bilene işi öğretmeye kalkmamalı. Yönetici buradan da seçilebilir, iletişimi yüksek, güven verici, her şeyi halledici olmalı. Maaşı yüzde 10 fazla alacağım diye düşünmemeli.”

Okul yönetimi ile sorun yaşamadığı belirtenlerden Türk okullarında görev yapanlar kendi içlerinden biri yönetici olduğu için sorun yaşamadıklarını, diğer ülkelerde görev yapanlar ise karşılıklı anlayış içinde olduklarından sorun yaşamadıklarını ifade etmiştir. K8EAZ “Okul

idaresiyle sorun yok. Bizim içimizdenler zaten. Burada zaten idarecilik yapmış ya da orada pişiyor.”, K16KFR “Okul yönetimiyle de ilişkiler iyiydi. Etkinliklerimize katıldılar. Bazı okullarda resmi ilişki oluyor. Çok fazla ilgili değildi. Gittiğim okulların çoğu sorunlara çözüm bulmada istekliydi.”, K10KAZ “Azerbaycan’da kaliteli insanlar, öğretmen ve öğrencinin yanında, sorun çözücü. Gaz kesildi bir hafta. Buz gibiydi okul, müdür tüm Azerbaycan yetkilileriyle görüşüp açtırdı. Savaşla ilgili evrak eksikmiş, eski okul, çoğu belgesi eksikti. Ama halledebildi.”, K47ETN “Tümü muhteşem, İyi niyetlilerdi. Destekleyici yaklaşıyorlardı. Öğretmenler, müdür çok iyiydi.”, K42ESA “Ben aynı zamanda müdür yardımcısı olarak da görev yaptım. Okul yöneticileri görevli öğretmenlerden seçildiği için sıkıntı olmuyordu.”, K31EKK “Türkiyeli öğretmenler çoğunlukta idi, biraz daha ağır basıyorduk, idareimiz çok iyiydi. Biz yöneticilikten gidince faydalandılar, nasıl yapalım diye.”

5.4.10. Diğer Öğretmenlerle İlişkiler

Katılımcıların bir kısmı Türk öğretmenlerin birbirleriyle çatışması (f=6) ve öğretmenlerin yakışsız tutum ve davranışları (f=3) olması açısından sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. Bir kısmı ise diğer öğretmenlerle olumlu ilişkiler vardır (f=12) olarak görüşlerini belirtmiştir.

Türk okullarında görev yapanlardan bir kısmı öğretmenler arasında kavgalar, dedikodu, dışlama gibi sorunlar olduğunu belirtmiştir. K52KTM “Korkunç kavgalar oluyordu gelen öğretmenler arasında. Anlam veremediğim sorunlar yaşıyorduk, dedikodu gibi. İki öğretmen gelmişti, birbirlerini Türkiye’den tanıyan, orada önce samimilerdi, sonra aralarında sürtüşme olmuş. Sıkıntı yaşıyordu biri, ona yardımcı oldum diye benimle görüşmediler diğer öğretmenler. Onunla gezmeye gittin, bununla gitmedin diye küsmeler oluyordu. Ülke hasreti çeken, Türkiye’de sevdiği, hastası, çocuğu olan var, zayıf düşüyor psikolojik olarak. Bunlar sorun yaratıyor. İlk altı ay tüm öğretmenlerle gezdim, dostlarımı seçtim, Beş yıl onlarla devam ettim. Ben buradan ağlamadan döneceğim diye karar almıştım.”, K25KKR “Öğretmen arkadaşların arasında tuhaf bir rekabet, çekememezlik, benlik duygusu var beni hayretlere düşüren. Bir kuyu kazma merakı, bir dedikodu. Yurt dışında kolay gözlemleniyor bu. Küçük şeyler söz konusu oluyor. Kişiler benle daha çok görüşün onunla görüşmesin gibi şeyler bile var.”, K27KKR “Türk öğretmenler başta iyi oluyor. Sonra taraf seçmek zorunda kalıyorsunuz, daha önce yaşananlardan dolayı. Ben kötü

bir dönemde gittim, bir önceki yıl ciddi sıkıntılar olmuş, kavgalar olmuş, gider gitmez onların arasında kaldım, herkes bir şey söylüyor, etkileniyorsunuz tabi ki. En son kimseyle konuşmak istememiştim, ilişkilerimi minimum düzeyde tuttum.”

Öğretmenlerin bir kısmı ise göreve gelen diğer öğretmenlerin yakışsız tutum ve davranışları olduğunu ifade etmiştir. K42ESA yurt dışı memur davranışları hususunda öğretmenlere eğitim verilmesi gerektiğini, K29EKK rahat hal ve tavırların öğretmene bakış açısını olumsuz etkilediğini, K37ELB bazı öğretmenlerin kadın-erkek ilişkilerine dikkat etmediğini ve bazı öğretmenlerin ise para kazanma odaklı tavırlar sergilediğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin bir kısmı ise diğer öğretmenlerle herhangi bir sorun yaşamadıklarını ifade etmiştir. K16KFR “Öğretmenlerle uyumluyduk. Diğer eyaletlerde yaşayan Türk öğretmenlerle her ay bir şehirde buluşup toplantı yapardık. Bölgemizi anlatırdık. Gruplaşma vasıtasıyla tecrübeler aktarılıyor. Oturma, okul vs. sıkıntı olursa çözüm yolu paylaşıyor. Veli profili, öğrenci profili, ülkenin genel yapısı, materyal temini vs.”, K42ESA “Diğer öğretmenlerle; azınlık psikolojisi olunca samimiyet fazlaydı. Sorun yoktu, sahip çıkıyorduk birbirimize.”, K33EKK “Diğer öğretmenlerle kaliteli bir arkadaşlık ortamı vardı.” olarak görüşlerini belirtmiştir.

5.4.11. Velilerle İlişkiler

Araştırmaya katılanların bir kısmı velilerin öğretmenlerden beklentilerinin fazla olması ($f=3$) sebebiyle sorun yaşadıklarını belirtirken, bir kısmı velilerle ilişkilerin sınırlı ($f=5$) olduğunu, bir kısmı ise velilerle ilişkilerin olumlu ($f=15$) olduğunu belirtmiştir.

Veli beklentilerinin sorun oluşturmasıyla ilgili olarak K42ESA velilerin çocuklarıyla birebir ilgilenilmesini istedikleri, K03EAL ve K23EİN çocuklarına hem dil hem kültür öğretilsin, bununla birlikte çocukların tüm akademik başarısı yükselsin, davranışları düzelsin gibi çok yönlü gelişim beklentisi içinde olduklarını belirtmiştir.

Katılımcıların bir kısmı velilerle ilişkilerinin sınırlı düzeyde olduğunu, okula öğrencileri bırakıp alırken selamlaşmaktan başka iletişimi olmadığını ifade etmiştir.

Araştırmaya katılanların bir kısmı velilerle olumlu ilişkiler içinde olduklarını ifade etmiştir. K16KFR “Veliler ve öğrenciler Türk öğretmeni seviyor, koruyor, sahipleniyor. Yanlarındalar sürekli. Çocuklarının eğitimlerini önemsiyorlar, derslere istekli gönderiyorlar

çocuklarını. Desteklerini çok aldım. Veli toplantısı yaptım, gelen az oldu. Orada yaşayanlar (gelen veliler) daha mutaassıp kesimdi ama sivil toplum kuruluşu gibi okul aile birliğini resmi hale getirip gelmelerini sağladık. Folklor kıyafetleri aldı belediye, karşılığında huzurevlerinde gösteri yapılıyor. Okul Aile Birliği geliri ya halktan ya Türk derneğinden alınıyor. Böylece belediyeden para alınmaya başlandı.”, K10KAZ “Azerbaycan’da veliler ciddi anlamda bir numara, saygı, konuşma, öğrencileri yönlendirmede çok aktifler.”, K40ESA “Veli iletişimimiz iyiydi. Çok memnun kaldım, 5 yılın sonunda ağlayarak ayrıldım öğrencimden, velimden, okulumdan. İletişimi, aile ziyareti, piknikler olurdu ailecek, öyle kurduk. Gurbetin getirdiği de bir durum, birbirine sahip çıkması insanların yani. İlgi yüksekti, aileler çok ilgiliydi çocuklarıyla.”

5.4.12. İzin Kullanma

İzin kullanımı açısından sorun yaşayanlar görev yapılan ülkedeki tatil dönemlerinde Türkiye’ye gelinememesi (f=19) ve izin almada olumsuz yönetici tutumu (f=3) açısından sorun yaşadıklarını belirtirken bir kısmı izin alma ve kullanmada problem yaşamadığını (f=29) belirtmiştir.

Tatil dönemlerinde Türkiye’ye gelinememesi öğretmenlerin çoğu tarafından sorun olarak ifade edilmiştir. K25KKR “Sömestrde Türkiye’ye gelmek serbest olmalı. 1 ay ücretli izin var. Ben giderken yurtdışı görevli öğretmenlerin hafta sonunda başka ülkeye gidemeyeceğini bilmiyordum. Sömestr tatilinde öğrendim. Tatil günlerinde seyahat edebilirsiniz dediler ama özgürlük önemli.”, K04EAL “İzin ile ilgili sorun yıllık 30 gün ile sınırlı olması. Yaşadığımız ülkede ara izinler var. Bu dönemlerde ülkemize gidilebilmeliyiz. Ailesi Türkiye’de olan veya sağlık sorunları olup ülkemizde sağlık kuruluşlarına gitme isteği olan var. Bu sorun kesinlikle çözülmeli. İzin sorunu yaşadığımız ülkenin şartlarına uygun olarak yeniden güncellenmeli.”, K07KAZ “Mayısta bitiyor okul ama 1 Temmuz’a kadar bekliyorsunuz, burada köyde yaşayanlar serin yerlere gidiyor, bir tek siz kalıyorsunuz, okulda iş yükü de yok. Zaman geçmiyor. Keşke düzenleme yapsalar.”, K48ETN “Okul tatilken gelemiyoruz Türkiye’ye. Yazın çok sıcak orada. Okul beş haziranda bitti, bir ağustosta döndüm. Okulun açılmasına bir buçuk ay var. Elçiliğe çok ilettilik. 1 Temmuz-1 Eylül gitmek zorunda kalmayalım, Türkiye’deki gibi olsun. Bu çok büyük sorun.”, K20EİN “Orada okul üç dönem, nisanda, aralığın onunda başlayıp sonuna kadar devam eden Noel tatilleri var. O zaman öğretmenler haliyle boş, İngiltere’de duracağımıza gidip Türkiye’de duralım

kaygısıyla, zaman zaman yaz izinlerimize mahsuben o zamanlarda izin de kullanmış olduk. Normal izinden düşerek izin verdiler. Bu izinlerin iyi ayarlanması lazım. Yaz izinlerinden düşerek değil de izinli sayın. Amaç orada geçireceğiniz zamanı ve harcayacağınız parayı kendi ülkenizde harcayın. Orada eğitim yok, okul yok. Buna bir formül bulunursa iyi olur diye düşünüyorum.”

K21EİN, K27KKR ve K29EKK izin alırken yöneticilerle sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. K29EKK “Gece 1’de iniyorum, ertesi günün de iznini iptal ediyordu. Eğitim müşaviri anlayışsızdı. 30 gün tatil süresi var. Hafta sonuna, bayrama denk gelirse tatilden düşüyordu.”, K27KKR “İzin alma da on gün mazeret, 30 + 4 yol yıllık izin. Sekiz gün mazereti kullanmıştık, oğlum alerji olmuştu, Türkiye’ye getirip bırakmıştım. Eğitim öğretim döneminde izin vermemeye çalışıyorlar. Ama özel durumlar oluşabiliyor.”, K21EİN “Türk okulunda özellikle Kıbrıs kökenli yöneticiler sorun oluyor. 3 gün bayramda elçi tatil eder ama İngiltere’de tatil olmadığı için derse gel diyorlar. İkilik oluyor.”

İzin almakta ve kullanmakta sorun yaşamayanlar görüşlerini K30EKK “İzinler müşavirlerin takdiri. Mazeret izni oluyor mesela yıllık izne dahil ettiler, bayram tatili izni verdi gibi. Öğretmen taleplerine göre müşavirin takdirinde biraz.”, K38ELB “Özgürdük, üzerimizde atışe, müşavir olmadığı için niye gittin geç geldin olmadı.”, K21EİN “İzin idareciyle ilgili. Müşavir izin verirse gidiyorsunuz. Tatili farklı buradan, gümrük yok Avrupa’da, bisikletle geziyorsunuz. Avrupa’dakiler şanslı o yüzden.”, K17EFR “Şimdi 30 gün yasal iznim vardı. Onun çerçevesinde. İzin haricinde dışarı gidip başına bir iş geldiği zaman sorumluluk tamamen konsoloslğun. Mesela düşünün Almanya ile bizim aramızda sınır yok. Ben mazot almaya Lüksemburg’a gidiyorum. Benim de Avrupa’da gitmediğim yer kalmadı, izinsiz gittik hep. Norveç’e kadar gittim ben arabamla. Düşünün yani gitmediğimiz yer kalmadı ama bu gayri resmîsi. Ama Allah korusun başımıza bir iş gelse, ölüm olayı olsa, devlet mesela karşılamıyor.”, K11EBE “Tekil olduğum için izin zamanları yetiyordu. Birde şöyle bir uygulama vardı, Türkiye için senede 30 gün izin kullanabilirsiniz. Ama diğer zamanlarda da bir sürü izin zamanı var, paskalyası var, Christmas var. O zamanlarda ne yapayım, Fransa’ya gideyim, İspanya’ya gideyim, İtalya’ya gideyim gezeyim diyordum. Bir de istediğim için Türkiye’de vakit geçireyim diye düşünmedim. İzin miktarları beni tatmin ediyordu. Eninde sonunda döneceğim yer burası.” olarak belirtmişlerdir. Avrupa’da olanlar ayrıca sınır geçişleri serbest olduğundan gezmek için fırsat olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

5.4.13. İş Yüğü

Araştırmaya katılanların çoğı iş yükünün az olduğunu (f=23) ifade etmiştir. Katılımcıların bir kısmı ise iş yükünün fazla olmasının (f=6) sorun olduğunu, bir kısmı da öğretmenlik görevinin yanında müşavirlikte çalışmak (f=2), koordinatörlük yapmak (f=7) olarak diğeri iş yüklerini belirtmiştir.

Katılımcılardan bir kısmı iş yükünün az olduğu bir kısmı ise Türkiye ile aynı iş yüküne sahip olduklarından sorun yaşamadıklarını belirtmiştir. K11EBE “Günde 4 saat çalışıyordum. Birer saat yol sürüyordu. Bir saat gitmek, bir saat gelmek sürüyordu. Hatta dört saat bile olmuyordu bazen bazı günler iki saate düşüyordu. Ders anlamında yorulmadım.”, K46ETN “Tunus çok rahat, çok az dersimiz oluyordu. Bir ilde iki okul, İkişer saatten 4 saat dersimiz oluyordu.”, K30EKK “İş yükü 20 saat maksimum. Sabah 8’de başlayıp 1’de bitiyor ders. Blok işleniyor, 3 saat blok, 10 dakika teneffüs, 2 saat blok, 10 dakika teneffüs, 2 saat ders, paydos sonra, 7 saat ders. Öğrenciler daha erken eve gitsin diyeymiş.”

Öğretmenlerin bir kısmı iş yükü fazla olduğu için sorun yaşadığını belirtmiştir. “K16KFR İlk yıl nefes alacak zamanım yoktu. 7 günde 10 okul gezdim. Erkek öğretmene genelde Türkler çocuklarını göndermiyor. İlk gittiğim yıl bayan öğretmen olunca öğrenci sayım çok arttı. 6 gün çalışıyordum, ikinci bir öğretmene ihtiyaç duyduk, 7.gün de 23 Nisan gibi etkinliklere hazırlık oluyordu. İş yükü fazla olunca ikinci öğretmeni talep ettim. Konsolosluga bildirdim durumu. O il için Türkiye adına güzel bir şey, yeni sınıf açıp Türk vatandaşlarının ilgisinin arttığını bildirdim. İkinci öğretmenle görevimizi daha iyi yapacağımızı ilettik. İkinci yıl geldi diğeri öğretmen, rahatladım.”, K27KKR “İş yükü, branştan dolayı baskı var. Üç gün kurs açmak zorunda kaldım. Çoğı öğrenci sonradan gelmiyor, her gün etüt vardı, iki öğretmen başında duruyor çocukların. Yemek yiyip etüde geliyorlar. Çok verimli olduğunu düşünmüyorum.”

K01EAL, K03EAL, K20EİN, K30EKK, K31EKK, K48ETN ve K52KTM diğeri iş yükü olarak koordinatörlük yaptıklarını ifade etmiştir. Göreve yeni gelenleri karşılama, ev tutmalarında, araba almalarında, bölgeye uyum sağlamalarında destek verme, çalışılan bölgedeki diğeri öğretmenlerle iletişim sağlama, organizasyonlar düzenleme, ev ziyaretlerinde bulunma gibi görevleri yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

K20EİN ve K22EİN İngiltere’deki iş yoğunluğundan ve yeterli sayıda personel olmadığından ötürü eğitim müşavirliğine destek verdiklerini ifade etmiştir.

5.5. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Katılımcılara, *sosyal açıdan* karşılaştıkları sorunları belirlemeye ilişkin olarak “Ailenizle birlikte gittiyseniz görev yaptığınız ülkede sağlık, dil bilmeme, aileyi getirme, çocuklarınızın eğitim ihtiyacını karşılama, eşin çalışması vb. konularda karşılaştığınız sorunlar oldu mu?”; *kültürel açıdan* karşılaştıkları sorunları belirlemeye ilişkin olarak “Yurt dışında görevliken milli ve dini değerlerin yaşanmasıyla ilgili sorun yaşadınız mı?”; *ekonomik açıdan* karşılaştıkları sorunları belirlemeye ilişkin olarak “Yurt dışında görevliken aldığınız ücret, görev yaptığınız ülkenin geçim standartlarına uygun muydu?” ve “Görev yaptığınız ülkede kamu hizmetlerinden yararlanmayla ilgili karşılaştığınız sorunlar oldu mu?”; *güvenlik açısından* karşılaştıkları sorunları belirlemeye ilişkin olarak “Görev yaptığınız ülkede güvenlikle ilgili karşılaştığınız sorunlar oldu mu?” soruları yöneltmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Öğretmenlerin Sosyal, Kültürel, Ekonomik ve Güvenlik Açısından Karşılaştıkları Sorunlar

TEMA	Kategori	Kod	f	%
Sosyal, Kültürel, Ekonomik	Kültürel	Milli değerlerin yaşanmasıyla ilgili çalışma yapmadım	6	11,11
		Dini değerler hissedilmiyor	2	3,70
		Milli değerlerin yaşanmasıyla ilgili sorun yaşamadım	41	75,93
		Dini değerlerle ilgili sorun yaşamadım	16	29,63
	Sosyal	Yabancı dil bilmemek	9	16,67
		Kendini yalnız hissetme	8	14,81
		Komşuluk/arkadaşlık ilişkilerimiz olduğundan sorun yaşamadım	19	35,19
		Aile bireyleri dil bildiğinden sorun yaşamadım	5	9,26
		Kültürlenmede sorun yaşamadım	7	12,96
	Güvenlik	İrkçılıkla karşılaştım	11	20,37
		Ülkeye özgü sorunlar olması (savaş, terör vb.)	5	9,26
		Kendimi güvende hissetmeyle ilgili sorun yaşamadım	34	62,96
	Kamu hizmetleri	Sağlık prosedürlerinin fazla olması ve geri ödemelerin geç yapılması	12	22,22
		Sağlık hizmetlerinin ülkede yetersiz olması	13	24,07
		Sağlık hizmetlerinden sorunsuz faydalandım	30	55,56
		Çocukların okullaşmasında sorun yaşadım	8	14,81
		Çocukların okullaşmasında sorun yaşamadım	6	11,11
		Araç kullanırken rüşvet istemiyle karşı karşıya kalmak	5	9,26
		Ulaşım araçları yetersizdir	11	20,37
		Ulaşım pahalı	3	5,56
		Ulaşım araçları yeterli ve ucuzdur	16	29,63
		Ulaşım giderleri konsolosluk tarafından karşılanmaktadır	6	11,11
		Ulaşımı kendi aracımla sağladım	7	12,96
	Ekonomik	Maaşın zamanında ödenmemesi	6	11,11
		Maaşın geçim giderleri için düşük olması	15	27,78
		Ev kiralının fazla olması	19	35,19
		Kültürel faaliyetlere katılım sağlayamamak	10	18,52
		Faturaların uygun olması	3	5,56
		Maaş yeterlidir	28	51,85
		Maaş zamanında ödenir	19	35,19

Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin kültürel, sosyal, güvenlik, kamu hizmetlerinden yararlanma ve ekonomik olarak sorunlar yaşadıkları görülmektedir.

5.5.1. Kültürel Sorunlar

Araştırmaya katılanların bir kısmı milli değerlerin yaşanmasıyla ilgili çalışma yapmadıklarını (f=6), dini değerlerin hissedilmediğini (f=2), çoğunluğu ise milli değerlerin (f=41) ve dini değerlerin (f=16) yaşanmasıyla ilgili sorun yaşamadıklarını ifade etmiştir.

Milli değerlerin yaşanmasıyla ilgili çalışma yapmadıklarını ifade eden öğretmenlerden K51KTM Türkmenistan'daki okulun değiştirilmesinden ve müdahalelerden dolayı etkinlik yapmaya çekindiklerini belirtmiştir. Üçüncü gruptaki ülkelerde görev yapan öğretmenler ise hedef grupları Türk öğrenciler olmadığından herhangi bir çalışma yapmadıklarını dernek ya da büyükelçilik bünyesinde yapılan çalışmalara katılım sağladıklarını belirtmiştir.

Dini değerlerin hissedilmediğini ifade eden K11EBE “Mesela dini bayramlarda, Kurban Bayramı öncesiydi, oranın merkez camii, Eyüp Camii diyorlar, bir toplantı yapıldı, bütün Türk STK’lar ve cemaatler arasında. Bu bayramda beraber bir şey yapalım denildi, o zamana kadar hiçbir dernek hiçbir cemaat bir araya gelip birbirlerinin bayramını kutlamamışlar. 50. yılıydı o zaman Türklerin Belçika’ya gelişi. Böyle bir etkinlik yapılmamış diyorlardı, yapalım diye konuşuyorlardı. Yapamadık o sene. İnşallah daha sonra yapmışlardır.”, K07KAZ “Sadece dini bayramlarda, okulda bayramlaşma oluyordu ama toplumda hissedemiyorsunuz. Dini bayramları hissedemiyorsunuz ama yılbaşını Nevruz’u bayram gibi kutluyorlar.” olarak görüşlerini belirtmiştir.

Milli değerlerin yaşanmasında ve öğretilmesinde sorun yaşamadıklarını ifade eden öğretmenlerden Avrupa ülkelerinde görev yapanlar derneklerin desteğinden çok faydalandıklarını belirtmiştir. K01EAL “Kutlamalar hep başkonsolosluk bünyesinde oldu. Bütün STK’lar, Türk dernekleri vs. hep birlikte hareket edildi, dolayısıyla çok coşkulu oldu. Hatta ben oradaki kutlamaları özlüyorum, burada niye öyle yapılmıyor diye. Orada ünlü cadde var, komple kapanıyor 3-4 km stantlar kuruluyor, oyuncaklar, sahneler... biz orada 23 Nisan kutluyoruz. Ben çok şanslıydım, ikisi de büyük kent. Okul yönetimleri hepsi çok istekli katılmaya, Almanlar da kutluyor 23 Nisan’ı. Bayramlara festival gözüyle bakılıyor, bizim milli bayramımız ama severek katılıyorlar.”, K22EİN “23 Nisan çok önemli. 19 Mayıs, Kıbrıs’ın Kurtuluşu, 29 Ekim, onun milli bayramları önemli. Her okul kendi bazında

kutluyor. 23 Nisan’da müşavirlik salon kirılıyor, okullar hangi performansla katılacağını bildiriyor, şenlik havasında oluyor. Yabancıları da çağırmıştım. Türklerin yoğun olduğu yerdeki milletvekili, Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürü, daire başkanları geldi. 1000 kişi toplandı. İngiliz okulundaki Türkçe dersi alan çocuk şiirle katılır, o çocuğun okuduğunu görmek için okul müdürü de gelir. Yerel gazetelerde bile yer aldı.”. K16KFR “Burada da milli bayramda mesela tüm ülke kutluyorsun, orada küçük bir grup ama bir saatlik kutlamayı uzatarak haftalar öncesinde kıyafetler, hazırlıklar oluyor, büyük bir şenlik olarak yaşatmaya çalışıyoruz. Şiir, tiyatro, folklor, koro çok eğlenceli geçiyordu. Fransızları da davet ediyorduk. Belediye başkanı, Türklerin ilişkili olduğu dernek üyelerini falan çağırıyorduk. Büyük bir organizasyon oluyordu.” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

İkinci ve üçüncü gruptaki ülkelerde görev yapanlar ise okullar tarafından görevlendirme yapıldığını, aynı Türkiye’deki gibi okul programları düzenlediklerini, büyükelçilik tarafından yapılan programlara katılım sağladıklarını ifade etmiştir. K27KKR “23 Nisan, 19 Mayıs, Çanakkale Zaferi, okul okul yapılıyor. Birbirimize gidip geliyoruz. 23 Nisan ilkokulun, 29 Ekim bir okulun gibi müşavir belirliyor.”, K50ETM “Okul görevlendirme yapıyor zaten. Türkmenistan’dayken Nevruz Bayramı, Türk toplum geleneklerine dair etkinlikler yaptık. Büyükelçilik nezdinde de çalışmalar oluyor.”, K44ESA “Bizim tüm faaliyetlerimizi yaptık. İlgi yoğunluğunda milli bayramlarda. Çok fazla talep vardı, özellikle bekliyorlardı gelsin diye. Bayram sürsün, çocuklarına geçsin milli duygular, istiyorlardı gönülden. Veliler çok düşkünlü etkinliklere, seviyorlardı, biz de yapıyorduk. Türk günleri oluyordu konsoloslukta. Açık hava sineması oluyordu. Kültürün yaşatılması, türkü, şarkı, bir örneklem yapmaya çalışıyorduk, yurtdışındaki vatandaşların bağlılığı arttırıyor.”, K46ETN “Bir arkadaş vardı. O çok güzel çalışmalar yaptı. Liselerde Türkçe günleri yaptı. Türk günü etkinlikleri oldu. İlkbaharda Türkiye’den folklor kıyafetleri getirdik, Hacivat Karagöz etkinlikleri yaptık. Halk bilimi unsurlarını kullanıyorduk.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Dini değerlerin yaşanmasıyla ilgili sorun yaşamadıklarını ifade eden öğretmenlerden ikinci ve üçüncü gruptaki ülkelerde görev yapan K40ESA zaten Müslüman ülkede görev yaptıklarını, K36KKU elçiliğin bayramlaşma ve iftar yemeği gibi resepsiyon düzenlediğini, K30EKK ve K46ETN dini bayramların aynı olduğunu ifade etmiştir. K20EİN ise Avrupa’da Türklerin yoğun yaşadığı bölgelerde görev yaptıkları için sorun yaşamadıklarını ifade etmiştir.

5.5.2. Sosyal Sorunlar

Araştırmaya katılan öğretmenler yabancı dil bilmemek (f=9), kendini yalnız hissetme (f=8) açısından sosyal sorunlar yaşadıklarını ifade ederken; komşuluk/arkadaşlık ilişkilerimiz olduğundan (f=19), aile bireyleri dil bildiğinden (f=5) ve sosyal kültürel etkinliklere katılım sağladığından kültürlenmede (f=7) sorun yaşamadıklarını ifade etmiştir.

Yabancı dil bilmemeyi sorun olarak ifade eden öğretmenler çevre edinmekte ve uyum sağlamakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. K48ETN “Büyük problem o zaten. Bir adamı ailesiyle 50.000 nüfuslu bir yere gönderiyorsunuz, tek, elçilik görevlisi, asker, polis, on kişi geliyor, öğretmen tek başına. İlk başlar çok zor. Ev tutmak problem, okul problem. Hangi ülke olursa olsun giden kişi oranın dilini bilmiyorsa problem. Bizim orası mahrumiyet bölgesi olarak görüldüğünden dil istenmiyor. Sınıfta başıma gelenleri anlatırdım, gülerlerdi. Biraz İngilizcem vardı, Allah’tan dersimde Türkçe bilenler de vardı. Böyle şeyler yaşadık.” ve K49ETN “Orada yabancısınız. Minibüsle bir terminale gidip oradan diğer terminale 45 dakikada gidiyordum. Bir kere kayboldum. Türk arkadaşları aradım ulaşamadım, okula geç kaldım, dili bilmeyince zorluklar yaşadım. Okulun bahçesine girdiğiniz andan itibaren Fransızca soruyorlar, sonra Arapça en son da İngilizce. Cevap veremeyince kendimizden utanıyoruz. Onlarda dil çok yaygın. Temsil gardımız da düşüyor. Oradaki Türkleri bulduk Facebook’tan. Bir esnaf pastane açmış, akşam olunca THY’den de beş-altı kişi geliyordu. Oturup sohbet ediyorduk. O adamın işleri iyi gitmeyince kapattı, ortamdan uzak kaldık biz de. Konuşma sıkıntısı olunca dilsizmişsin gibi, psikolojin bozuluyor.”

Kendini yalnız hissettiğini ifade eden öğretmenler özellikle bayramlarda sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. K26EKR “Kurumsal hafızası yok okulların. Bireysel kalıyor insanlar. Onları bir araya getirecek şeyler yok. Yalnızlığı sevmediğimi için döndüm. Üçüncü yılında olanlarla görüşüyordum. Onlar dönünce ne yapacağım diyordum.”

Komşuluk/arkadaşlık ilişkileri olduğundan sorun yaşamadıklarını ifade eden öğretmenler de bulunmaktadır. K03EAL görüşlerini “kültür farkı sıkıntısı yaşamadım. Çocuklar küçüktü, mahalledeki kreş ve okulla çok sıkı ilişkiler oluyor, partiler, doğum günleri, insanlar birbirlerini tanıyor Türk-Alman.”, K30EKK görüşlerini “Ev sahibimiz Kıbrıs yerlisiydi. Komşuluk ilişkilerimiz iyiydi. Başta biraz soğuk duruyorlar ama sonra ikili ilişki ile çözülüyor. Selam vermiyorlar mesela. Sizde sohbet edemiyorsunuz. Yavaş yavaş ihtiyaç oldukça öyle öyle karşılıklı. Misafirlikte kahve yanında ceviz macunu geliyorsa mesela sizi benimsemiştir deniyordu.”, K37ELB görüşlerini “Dünyanın bir sürü güzel insanı orada

toplanmış ya da ben mi şanslıyım, yani networklerle oldu. Süperdi. Bir zenginlik olarak görüyorum. Ermeni, Hristiyan dostum var. Dürzi prensesi çok yakın arkadaşım. Ders verdim. Bunlar zenginlikler. Türkiye düşmanı Ermeniler vardı, akademisyen. Benim referansıyla Amerika’da doktorasını tamamlamıştır belki. Onlara da söyledim, dünya değişiyor, bizim konuşmamız lazım. Birbirimize önerebileceğimiz çok şey var. Keşke onlarla beraber yaşayabilseydik. Süryaniler, Ermeniler, böyle bir zenginlik içerisindeydim.” şeklinde ifade etmiştir.

Aile bireyleri dil bildiğinden sorun yaşamadığını ifade edenlerden K51KTM “Eşim inşaat mühendisi. O orada çalışıyordu, Rusçası çok iyiydi. Her şeyi hallediyordu.”, K10AZ “Azerice çok iyi biliyordum, annem babam Azeri göçmeni zaten, altyapı var. Azerice bilmemden ötürü yaşamadık.”, K53KTM “Çocuklar altı yaşındalardı. Dil bilmeseniz de anlaşılabiliyorsunuz. Türkçe yakın dil, Ailem sıkıntı yaşamadı. Türkmence öğrendiler, arkadaşlar oldu. Biz onlara çocuklar aracılığıyla Türkçe öğrettik.”, K13EBE “Hollandaca öğrenmiştim. 2009’da evlendik, gelince eşim kursa gitti, dil öğrendi.” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

Sosyal kültürel etkinliklere katılım sağladığından kültürlenmede sorun yaşamadığını ifade eden öğretmenlerden K19EFR “Ben yaşamadım. Kurslara gitmek durumu düzeltiyor.”, K10KAZ “Azerbaycan’da faaliyetlere katıldım, Lady Gaga, Shakira, Tarkan, Jennifer Lopez konserlerine tüm konserlere gittim. Azerbaycan’ın kültürel faaliyetleri çok yoğun.”, K28EKR “Sosyal, sanatsal ve kültürel faaliyetlere katılım problem yoktu, çünkü bu tarz faaliyetler ucuzdu.” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

5.5.3. Güvenlik Sorunları

Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir kısmı ırkçılıkla karşılaştığını (f=11), bir kısmı ülkeye özgü sorunlar olduğunu (savaş, terör vb.) (f=5) ifade ederken, çoğu kendini güvende hissetmeyle ilgili sorun yaşamadığını (f=34) ifade etmiştir.

Katılımcılardan ırkçılıkla karşılaştığını ifade eden ve Avrupa’da görev yapan öğretmenlerden K01EAL “Hamburg’da iki dilli okulda çalışırken, o okulda Türkçe-Almanca, İngilizce-Almanca, İspanyolca-Almanca, Fransızca-Almanca bir de Portekizce-Almanca var. Yani çok multi-culty bir okul, Fransız, Türk, İspanyol öğretmenler var. Bir gün öğretmenler odasına biri yazı asmış, bu okulda ve öğretmenler odasında sadece Almanca

konusulur diye. Bilmediğimiz yabancı düşmanlığı güden bir şahıs, biz az çok tahmin ediyorduk zaten. 1-2 kişi kendini soyutlamış durumdaydı, ilişki kurmak istemiyorlardı. Her ay rutin toplantı oluyor, öğretmenler kurulu. Bunu kim istiyorsa açıkça söyleyebilir dedik orada. Birçok dil aynı anda konuşulabiliyor çünkü orada. Ortaya kimse çıkmadı tabi ki, çok ayıplanan bir şey bu. Okul müdürü de çok arkamızda durdu. Çünkü kesinlikle yabancı taraftarı olan bir müdürdü, öyle olmasa o okul öyle olmazdı.” K13EBE “Ayrımcı olan entelektüel seviyedekilerde yok, seviye düştükçe artıyor. Bu sorunun aynısı bizde de var. Buradaki Suriyeliler gibi. Oradakilerde bir biçimde rahatsızlık var. Kaba saba tavırlar, sokakta, otobüste, çevreye, kamu malına zarar veriyorlar, bulundukları yerler kirli. Türkler kendilerini belli ediyor. Açıkça siz buraya ait değilsiniz, gidin diyebiliyorlar. Üniversitede olunca zorunlu dil öğrendim. Birkaç ay sonra Belçikalı bir öğretmen genel değerlendirme yapıyordu, siz farklı olabilirsiniz ama buradaki Türkler sorunlu diyordu. Afyon Emirdağlı ağırlık, çoğunluğu okuma yazma bilmiyor. Binde yedi üniversite mezunu var. Paraya endeksli hayat var. Donanım yok, tavırları kaba. Bu anlamda çok ciddi rahatsızlık duyuyoruz demişti. Genel tepki değildi.” olarak görüşlerini bildirmiştir.

Türk Cumhuriyetlerinde görev yapan K50ETM “Türkmenistan’da, 1945’ten sonraki Stalin uygulamalarıyla küçük ülkelere ayrılmış oradakiler. Türk kimliğinden uzaklaştırılarak Rus kontrolü altına alınmış. Türkiye’nin hâkim olması çok zor. Ancak eğitimle bu insanları Türkiye’nin yanında durmaya ikna edebiliriz. Aksi taktirde, Türkmen, Kırgız kimliklerine sahip çıkıyor, Türkmen biz Türk değiliz, Azeri biz Türk değiliz diyor. Bu ayrım keskinleşmiş durumda. Biz buradan hepsini bir görürken orada Türk olduğunuz için suç işlemişsiniz gibi davranışlarla karşılaşıyorsunuz. Siz Türk’sünüz! diyorlar. Bizden mezun çocuklar onlar için makbul öğrenci değiller. Okulu kapatmamızı istiyorlar. Türkiye’den mezunlar ülkelere gidince iş bulamıyorlar. O yüzden ya burada kalıyorlar ya da farklı ülkelere gidiyorlar. Türkmen makamlar iş vermiyorlar. Türkmenistan veya Rusya’da eğitim almış olsun istiyorlar.” K31EKK “yeni nesil Türkiye aleyhtarı, KTÖS var, Türkiye öğretmen gönderiyor, Kıbrıslı öğretmenler açıkta kalıyor diyorlardı. Bariz Türkiye düşmanlığı var. Yüzümüze gülseler de gelmemizi istemediklerini hissediyorduk. Bu politik bir şey. Bunu velilere de aktarıyorlar. Biz de bunu, benim maaşımı Türkiye ödüyor diyorduk. 9 Türk, 6 Kıbrıslıydık, 5 öğretmene ihtiyaç vardı okulda. Bunu kendi hükümetinize sorun, biz Kıbrıslıların hakkını gasp etmiyoruz diyorduk. Sıkıntılar da olabiliyor. Biz biraz daha milliyetçiyiz, Türkiye eleştirildiğinde müdahil olduğumuz oldu. Üslubu düzeltmeye dikkat

ettik.”, K27KKR “Hangi ülkeye giderseniz gidin  tekisiniz, kardeş ülke de olsak  tekiydik. Görünüşte sevilen ama sevilmeyen  lkeydik onlar için. Evet okulumuzda okuyorlar, ücretsiz eēitim alıyorlar ama sonuçta onlar için Türk’ z.  oēunlukla sevilmeyen taraftayız. Oturduēumuz sitedeki  ocuklar Kırgız’dı, hor görmeyi bile yaşadık,  ocuēu düşürme falan...” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

5.5.4. Kamu Hizmetlerinden Yararlanma

Katılımcıların bir kısmı saēlık prosedürlerinin fazla olması ve geri ödemelerin geç yapılması (f=12), saēlık hizmetlerinin ülkede yetersiz olması (f=13) açısından sorun yaşadığını; bir kısmı ise saēlık hizmetlerinden sorunsuz faydalandığını (f=30) belirtmiştir.

K16KFR “Türk devleti g venceydi saēlık için. Parasını  d yorduk hastanenin, faturasını alıp gönderiyorduk konsolosluga, orası da belli bir süre sonra hesabımıza aktarıyordu. Oradaki hastaneler form doldurma durumunu tuhaf karşıladılar. Saēlık alanında şu sorunlar oluyor. Kaçak mısınız, niye yöntem bu? Baştan neden karşılamıyor, vermiyor belgeleri Türkiye? Saēlık formlarını doldurup hastaneye gidince doktora veriliyor. Doktor bu belgeleri dolduruyor, hasta hastaneye para ödüyor. Sonra belgeleri ataşelik aracılığıyla MEB’e gönderiyor. MEB onaylıyor.  ēretmene parası iade ediliyor.  ēretmenin imajını etkiliyor.”, K17EFR “Saēlıkta problem oluyor.  nce parayla ödüyorsunuz faturasını alıyorsunuz, onu konsolosluga gönderiyorsunuz, o Türkiye’deki ilgili yerinize gönderiyor, onlar artık 7-8 ay sonra paranızı ödüyor. O büyük bir problem. İl ve ilçe milli eēitim m d rl ē ne. Ben daha saēlık giderlerimi iki ay önce aldım. Düşünün beş yıl bitti, aradan altı ay geçti, beş buçuk yıl sonra aldım, maalesef büyük bir sorun.”, K08EAZ “G tmemeye çalışıyorsunuz hastaneye. Prosedür çok fazla, faturayı alma, Türkiye’ye gönderme, geri gönderilmesi, bir sürü işlem var. 50 manat bir muayene, ilaçları alamıyorsunuz, onu faturalandırmak, alabilmek çok zor. Saēlık  demelerimiz geç oluyor. Bir yıl, altı ay sürüyor.”, K45ETN “ zel hastaneye gitmek durumunda kaldım, rahatsızlandım. Parasını döndükten altı ay sonra aldım. Her yerde bu sıkıntı vardı.” şeklinde görüşlerini ifade ederek saēlık alanında kamu hizmetlerinden yararlanmada sorun yaşadığını belirtmiştir.

Saēlık hizmetlerinin ülkede yetersiz olduēundan sorun yaşadığını belirtenlerin  oēu ikinci grupta görev yapan  ēretmenlerden oluşmaktadır. K50ETM “Türkmenistan’da saēlık sistemi yeterli deēil. Ciddi bir hastalıkta Türkiye’ye geliniyor, çünkü işinin ehli doktor yok.

Türkiye orada hastane açmış, oradan Türk doktorları göndermişler, kendi doktorlarıyla çözmeye çalışıyorlar ancak eğitimleri yetersiz olduğundan güvenilmiyor.”, K27KKR “En çok sağlıkta sıkıntı yaşadım. Benim geri dönüş sebebim oydu. Hiç ilerlememişler sağlık anlamında çok büyük dezavantaj. Oğlumun kulakla ilgili sıkıntısı vardı. Orada acile gitmek gerekti, hastane bulmak zor. Türk doktorlar geliyorlardı, onlara gitmiştik. Rusların çalıştırdığı özel hastaneye gitmiştim. Devlet hastanesi yeterli değil. Sağlık konusunda Türkiye’ye şükrettim dönünce.”

Çoğu öğretmen sağlık hizmetlerinden sorunsuz faydalandığını belirtmiştir. K1EAL “İlk Berlin’e gittiğimde bizim henüz Almanya’yla anlaşmamız yoktu, tedavi giderlerini cebimizden verip sonra mahsubunu buraya Avrupa Birliğine yaptırıyorduk. Cüzi bir kesintiyle tamamını geri alıyorduk. Fakat ikinci gidişimde ikinci senesinden sonra Almanya’yla anlaşma sağlandı ve sigorta kartlarımızı alabildik. Orada yaşayan bir vatandaş gibi rahatlıkla para vermeden doktorumuza gidebildik. Bu hala devam ediyor, iyi bir şey. 2011’den sonra anlaşmayı geliştirdiler. Bizi de kapsadı o. Bir buradan giderken SGK’dan bir ek form alarak, oradaki sigortalara verdiğinizde sizin sigortanızı yapıyorlar ücretsiz ve kart veriyorlar. Kendiniz tercih edebiliyorsunuz acenteyi. Çünkü devlet kontrolünde farklı alternatifli sigortalar var.” Ayrıca İkinci grupta görev yapan K10KAZ, K32EKK orada gittikleri hastanelerin Türkiye’nin yönettiği özel hastaneler olduğunu; üçüncü gruptaki ülkelerde görev yapan K38ELB, K48ETN, K42ESA hastanelerden faydalandıklarını ve ücretlerini geri almada problem yaşamadıklarını belirtmiştir.

Öğretmenlerden çocukların okullaşmasında sorun yaşayanlar (f=8) ve çocukların okullaşmasında sorun yaşamayanlar (f=6) bulunmaktadır.

Birinci grupta görev yapan öğretmenler Türkiye ile görev yaptıkları ülkenin eğitim seviyesi arasında denklik sorunu olduğundan çocuklarını okula göndermekte sorun yaşadığını ifade vurgularken, ikinci grupta görev yapanlar iyi bir okula göndermenin maliyetinin yüksek olduğundan, üçüncü grupta görev yapanlar ise çocuklarını gönderebilecekleri okul olmadığından sorun yaşadıklarını vurgulamıştır.

K04EAL “Benim çocuğum 10 sınıfı bitirip geldi. Burada 8. sınıftan başlatmak istediler. Ben de ailemi tekrar Türkiye’ye göndermek zorunda kaldım. Buradaki eğitim düzeyi küçük çocuklar için sorun olmamakta ama orta öğretim düzeyinde olan çocuklar için büyük sorun olmakta. Okul çağında çocuğu olup da yurt dışında çalışmak isteyen öğretmenlerimiz bu konuya dikkate almak zorunda.”, K30EKK “İki oğlum var, devlet okulları öğlen bire kadar,

etüt merkezine, kursa gittiler, üç sene önce ayda 500TL, pahalı yani. Bende özel okula gönderdim, iki çocuk, 40.000TL, aldığım paranın çoğunu onlara verdim. Gelen arkadaşların yaş ortalaması 40'larda, çocukların eğitim görmesi lazım, giderleri fazla, bu sebeple görevi yarıda kesen arkadaşlar oldu.”, K27KKR “Bizim okuldaki öğrencilerin hazırbulunuşlukları farklı. Uluslararası okula göndermeyi düşündük ama maddi olarak gönderemedik. Oğlum birinci sınıfı orada okudu, 6 yaşındaydı gittiğimizde. Rusça birkaç kelime öğrendi. Çok zorlandı, sıkıntısını yaşadık. Türkçe konuşuluyor ama sınıfta çoğunlukla Rusça konuşuyorlardı. Baba Türk anne Rus veya Kırgız ama Türkçe bilen çok azdı. Öğretmende bu konuda çok sıkıntı yaşıyordu yani ilerleme kaydetme konusunda. Öğretmenimiz kendi ülkemizden, Türk ilkokuluna gitti. Sanırım ülke başka, her şey başka, baba da geri döndüğü için 2-3 ay çok sıkıntı yaşadım.”, K48ETN “İlk sene beraber kaldık aile olarak, sonra onlar Türkiye’de kaldı. Okul yoktu çünkü. O yüzden onlar Türkiye’de kalmak zorunda kaldı. Yerel okullar iyi değildi, Maarif Vakfı’nın da okulu yoktu Türkiye’ye göndermek zorunda kaldım.”, K45ETN “ailemi götüremediğim için geri döndüm. Orada Türk okulu yoktu, çocuğum okula başlayacaktı, o yüzden geldim.”

Çocuklarının okullaşmasıyla ilgili olarak K01EAL, K08EAZ, K10KAZ, K15EFR, K43ESA ve K51KTM görev yaptıkları okula çocuklarını kaydettirdiklerinden sorun yaşamadıklarını ifade etmiştir.

Ulaşım ile ilgili olarak katılımcılar araç kullanırken rüşvet istemiyle karşı karşıya kalmak (f=5), ulaşım araçlarının yetersiz olması (f=11), ulaşımın pahalı olması (f=3) açısından sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda ulaşım araçları yeterli ve ucuzdur (f=16), ulaşım giderleri konsolosluk tarafından karşılanmaktadır (f=6), ulaşımı kendi aracım ile sağladım (f=7) şeklinde sorun yaşamadıklarını belirten öğretmenler de bulunmaktadır.

Rüşvet istemiyle karşı karşıya kaldığını belirten öğretmenler ikinci grupta görev yapanlardır. K25KKR “Araç sahibi olursanız feci rüşvet vermek gerekiyor. Oraya özgü, polislerin rüşvet alışkanlığı var. Gidince araç aldım, orayı gezmek için. Yıldığım için ceza, polis hareketleri, bayan sürücü görünce özellikle üzerinize geliyorlar. Araç kamerası almıştım, kendimi öyle koruyordum. Ehliyet belgenizi almakla, pasaportunuzu almakla tehdit ediyorlar. Böyle duruma kalmak zorlayabiliyor.”, K09EAZ “Hürmet deniyor Azerbaycan’da rüşvete. Açık açık söylüyorlar.”, K28EKR “Rüşvet çok yaygın olduğu için polisiye herhangi bir durumla yüz yüze kalmak istemiyorduk. Trafikte, gereksiz bir sürü sebeple çok fazla rüşvet ödemek zorunda kalıyorduk.”

Ulaşım araçlarının yetersiz olduğunu dile getiren öğretmenler görev yaptıkları ülkede toplu taşıma yerine bireysel araç kullanımının fazla olduğunu ifade etmiştir. K32EKK “toplula taşıma yok gibi. Herkesin kendi arabası var, kendi araban olması şart. Ben de oradan araç aldım.”, K43ESA “İyi bir toplula taşıma sistemi yok, özel arabalarla sağlanıyor. İlk gittiğinizde arkadaşına muhtaç oluyorsunuz. Ehliyet sınava girip alınıyor. Elektronik, ekran üstü sınav yapılıyordu. İstedığınız dilde giriliyordu. Türkiye’de ehliyet varsa, kurstan muaf tutuyorlar, kurs parası ödenmeden sınava giriliyor.”, K41KSA “Toplula taşıma yoktu, üç ay ulaşım sorunu yaşadık. Diğer öğretmenler ve veliler yardımcı oldu okula gidip gelirken. Bayanlar araba da kullanamıyordu, mecburen eşim ücretsiz izne ayrıldı, o gelince araç aldık. Ama yalnız olsaydım tek başına taksi kullanımı, işin olsa gece dışarı çıkma gibi biraz erkeğe bağımlılık, erkeğin yardımcı olması şartı var.”

K20EİN, K21EİN, K30EKK ulaşımın pahalı olması açısından sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Ulaşım araçlarının yeterli ve ucuz olduğunu ifade eden öğretmenlerden K13EBE görüşlerini “Adına kayıtlı arabayı sattığınızda bir yıl ücretsiz toplula taşıma. İkinci yıl çok cüzi fiyata gidiyorsunuz ailece. Toplula taşımayı teşvik ediyorlar böylelikle.”, K08EAZ görüşlerini “Çok merkezi yerde yaşıyorduk, ihtiyaç duymadık araca, toplula taşıma çok ucuz. 1 TL’ye gibi.”, K45ETN görüşlerini “Araç almadım, taksiyle idare ediyorduk. Akaryakıt ucuz olduğundan taksi ucuzdu. Metro da kullandım.”, K38ELB görüşlerini “Ulaşım çok ucuz. 50 \$’a bir minibüs tutup tüm Lübnan’ı geziyorduk.” olarak ifade etmiştir.

Birinci gruptaki ülkelerde görev yapanlardan K14KFR “Öğretmen 2000€, 50-100€ arası köylere giderken tren otobüse gidiyor. Ama her ay ödüyor konsolosluk.”, K11EBE “Eğitim için ya da bir konferans için konsolosluğun yapacağı bir iş için başka bir yere gitmemiz gerekiyorsa, neyle gidiyorsanız oraya trenle ya da otobüsle biletinizi ibraz ettiğinizde ve programla ilişkilendirdiğinizde belli bir müddet sonra ulaşım bedelinizi konsolosluk yatırıyordu.”, K22EİN “Toplula taşımaları güzel, yer altı, üstü tren, otobüs. Bir öğretmen Londra’da ikamet ediyor ama Londra dışında okula gidiyorsa bir günlük parasını veriyor.” şeklinde belirterek ulaşım giderlerinin konsolosluk tarafından karşılandığını ifade etmiştir.

Katılımcılardan bir kısmı görev yaptıkları ülkede ehliyet alarak veya kendi ehliyetlerini kullanarak ulaşımı kendi araçlarıyla sağladıklarını ifade etmiştir. K17EFR “Orada ehliyet kendi ehliyetimizi kullanıyoruz. Orada sorun olmuyor. Toplula ulaşım da ucuzdu kaldığımız yerde ama giden öğretmenin mutlaka araç kullanması şart. Araç kullanmıyorsa sıkıntı.

Oranın yerleşimi bizim gibi değil. Bazı okullar trenin ve otobüsün olmadığı yerler var orada. Oraya otobüs yok, tren yok, taksiyle gitse pahalı. O yüzden araba kullanması yurt dışı görevleri için bence elzem.”

5.5.5. Ekonomik Sorunlar

Katılımcılar maaşın zamanında ödenmemesi (f=6), maaşın geçim giderleri için düşük olması (f=15), ev kiralının fazla olması (f=19), kültürel faaliyetlere katılım sağlayamamak (f=10) açısından sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Maaşın zamanında ödenmemesine ilişkin olarak katılımcılar ocak ayı maaşlarının geciktiğini, bu durumda da ödemelerinin kendilerine mali yük oluşturduğunu belirtmiştir. K17EFR “Maaşlar hiçbir zaman zamanında ödenmiyor. Normalde her ayın birinde ödenmesi gereken maaşlar her zaman ayın sekizi ile onu arasında ödeniyor. Artı özellikle Aralık ve Ocak maaşları Şubat ayında ödeniyor. Öğretmenlere en büyük sıkıntı olan bu. Çünkü iki ay alamadığı zaman, öğretmenin cebinde iki aylık para kalacak ki, mesela ev kirasını bile, şimdi yurt dışında olan Fransa’da olan herkes, özellikle iki aylık ev kirasını banka hesabında bloke eder. Niye çünkü o ayda ödemedikleri için, mecburen. Çünkü orada ayınızda ödemezseniz hemen uyarı gelir. İkinci ayda ödemediğiniz zaman tahliyeniz gelir. O yüzden tutarlar.”, K25KKR “Sadece yılbaşında aksıyor. Az da olsa sorun oluyor. Paranız yetmiyor o dönem. Kırgızistan bize bazı sorunlardan dolayı vize, vergi gibi ekstra paralar istiyor. Bunlar da oldukça yüklü tutuyor.”

Maaşın geçim giderleri için düşük olması üç grupta da görev yapan öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. K23EİN “En şanssız yerlerden biri Londra. Bekar olduğumuz için hayatta kalabiliyorduk. Evi 1.600 pounda kiraladık. Dört kişi birleştik. Yoksa imkansız evi tutmak. Herkes oda kir alıyor. Sekiz-on milyon nüfusu var. %50’si dışarıdan geliyor. Maaşın üçte biri kiraya (500), 500 harcama, 500 biriktirebiliyordum. Ulaşım çok pahalı. 150-200 pound tutuyor. Ucu ucuna yaşıyorsun. Evliler için Türkiye’deki parayı da kullanabilir. Dünyanın en pahalı şehirlerinden. Vergiler pahalı. Belediyeye kira ödüyorsun. Evin önüne park edemiyorsun. Her şey para, televizyon izlemek bile para. Yaşayınca anlıyorsun.”, K01EAL “İnsanların birinci tercih sebebi ekonomik sebepler zaten. Oraya gidince tasarruf yapıp para biriktirmek istiyorlar, bu açıdan düşündüğümüz zaman yetersiz. Çünkü burada bir düzeni bozarak gidiyorsunuz. Bir yaşam biçiminiz var. Hatta ilk etapta standart olarak da

düşürüyorsunuz yaşantınızı. Burada 150 m² evdeyken orada 45 m²'ye tıkılıyorsunuz vs. Türkiye'ye birikim yapayım, 3-5 kuruş getireyim dersiniz yetersiz kalıyor. Benim boşalttığım evim 650€ kira, bunun telefonu, sabit giderleri vs. 800€ civarında gideriniz var. Bir iki yıl önce 1.975€ oldu mesela. Yani maaşın yarıya yakınını neredeyse kiraya veriyorsunuz. Maaşı arttıırırlarsa iyi olur çünkü yerinde sayıyor, orada da çünkü pahalandı hayat.”, K09EAZ “Maaş ancak yetiyordu, son zamanlarda devalüasyon biraz daha iyi konuma getirdi. Türkiye’den giden her öğretmenin iyi yerlerde ikamet etmesi, yemesi lazım. Ya da bazı devlet görevlileri gibi ücret almalı, onlar gibi olmalı. En zor durumda olan öğretmenler.”, K37ELB “Yaşam standardı \$3.000 Beyrut’ta. 1.400 dolarla yaşamaya çalıştım. Senelerce bir tane kot pantolonla yaşadım, büyükelçiye bunu da söyledim. Bunu Dışişleri Bakanlığı’na bildirmiş, sonrası MEB’de, kimse ilgilenmedi. Bakanlığın öncelikleri arasında maaşların yükseltilmesi yok dedi. Bir de sık bakan değişti, Londra’dakilerin daha kötü durumda olduğunu duyduk. Ailesi olan, çocuğu, eşim var, Beyrut’ta tekim. Çok özel ders verdim. Buradaki maaşı da yedim, öyle yaşadım. 2013’te Türkler geri gelin dediler, eşyam, evim orada kaldı. Üç ay sonra dönebilirsiniz dediler. Maaş kesildi, buradan düzelttiremedik, her şey dolar üzerinden birikti. İlk yıl döndüm, bir ay kaldık. İkinci yıl gelemedik, çok büyük para uçak. Sonraki yıl çağırıldık, son yılda zaten dönecektik. Çok pahalı olduğu için gelemedik yazları.”

Ev kiralarının fazla olmasını dile getiren öğretmenlerden K15EFR “Kira pahalıydı. Aldığım paranın büyük bir kısmı kiraydı. İmamlar için cami yanında lojman yapılıyor. Onlar kira ödemiyorlar, biz kendi maaşımızla ödüyoruz. Öğretmen talep edilen bölgelerde öğretmenlere kira yardımı yapılması lazım.”, K16KFR “Ev bulup yerleşmek için maddi olarak hazırlıklı gitmen lazım. Eşya alıyorsun. Barınma ciddi bir sıkıntı. İnsanlara yük olmak istemem, ben o yüzden gelirken eşyalarımı bıraktım, evi yeni gelen öğretmene verin diye özel istekte bulundum. Barınak için buradan bir çözüm bulunması lazım.”, K10KAZ “şöyle ki en merkezi yerde, dōşeli yerde oturuyoruz gittiğimiz ülkede. Uzak ilçede olsak kira düşer, bu sebeple kira yükseliyor. Bundan sıkıntı yaşıyoruz.”, K28EKR “Yeterli değildi. Bir çalışan ailesi ile birlikte, iyi bir evde oturmak isterse maaşının 1/3 ünü kiraya verirdi.”, K41KSA “uygun fiyatlı, düzgün ev kiralamak zor, emlakçı yok buradaki gibi, evler bakımsız yabancıların oturduğu. Çok zorlandım.”

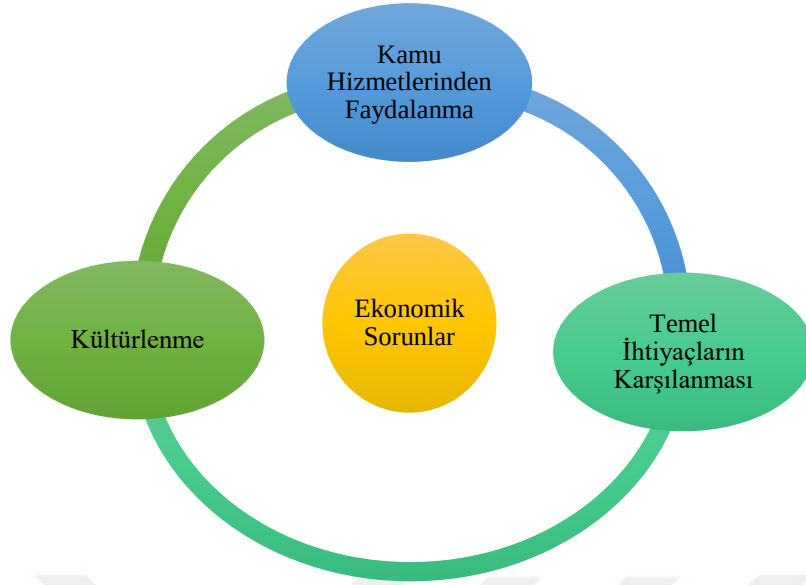
Öğretmenlerin bir kısmı maaşlarının kültürel faaliyetlere katılım sağlamak açısından yetersiz olduğunu dile getirmiştir. K11EBE “Kursa gideyim dersiniz, buraya kadar geldim

kendimi geliştireyim, seminere katılayım, kendinize eğitim ve kariyer anlamında yatırım yapmak isterseniz onu karşılamaz, fakat standartlar anlamında yaşamını sağlar oradaki maaş. şunu isterdim, doktora çalışması yapacaksınız ya da Gentz Üniversitesinde bir programa katılacaksınız ama katılım parası ücretli, eğitim vs. falan 300 Euro ücreti var.”, K22EİN “İngiltere’de gezmek çok pahalı. İskoçya’ya gitsen 1 aylık birikim. Tren, uçak, otel pahalı. Türk parasına çevirince daha da pahalı. Yüksek lisans 8-10 bin pound gidemezsin, kursa gidemezsin.”, K08EAZ “Sosyal hayata ikinci yıldan sonra katılmaya başladık. Dışarda yemek yenemiyordu. Sonradan gezmeye başlandı. şimdi hatta Arsenal maçından canlı yayın yapıyorlar arkadaşlar, 350 Türk Lirası parasıyla.”, K43ESA “standart ortamın altında bir ücret alıyor bence Türk öretmenler orada, o yüzden aileyle gidenlerin sosyal faaliyeti zor.”

Ekonomik açıdan sorun yaşamayan öretmenler ise görev yaptıkları ülkede faturaların uygun olması (f=3), maaş yeterli olması (f=28) ve maaşın zamanında ödenmesini (f=19) ifade etmişlerdir.

Aldıkları maaşın yeterli olduğunu ifade eden öretmenlerin ya tek başına gittikleri ya da yaşam standartlarını asgari düzeyde tuttıkları görülmüştür. K03EAL “yeterli. Tek başınaysa geçim problemi yok, aileyle de katlanılmayacak bir durum değil bence.”, K12EBE “Yeterliydi. İnsanların yaşam standartları ile ilgiliydi. Gezdik, dolaştık, burada bulamadığımız imkanları bulduk. 1.800€ idi maaş. Çok dışarı kültürünüz yoksa buradakinden çok daha iyiydik.”, K53KTM “Maaşta hiçbir sıkıntı yaşamadım. Yetiyordu. Çocukları kurslara gnderebiliyordum. En rahat ettiğim yer Türkmenistan’dır. Kira 500 dolardı. 1.650 dolar maaş alıyordum. Biriktirebiliyordum.”, K53KTM “Maaşta hiçbir sıkıntı yaşamadım. Yetiyordu. Çocukları Kurslara gnderebiliyordum. En rahat ettiğim yer Türkmenistan’dır. Kira 500 dolardı. \$1.650 maaş alıyordum. Biriktirebiliyordum.” olarak görüşlerini ifade etmişlerdir.

Araştırma verilerine göre ekonomik sorunların diğer sorunların yaşanmasında etkili olduğu görülmektedir.



Şekil 4. Ekonomik sorunların diğer sorunların diğer sorunlar ile ilişkisi

5.6. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacına ilişkin olarak katılımcılara “Yurt dışı görevindeyken veya görevden döndükten sonra siz/aileniz uyum sorunu yaşadınız mı?”, “Yurt dışında görevliyken kültürlerarası fark, iklim, beslenme vb. sebeplerle sorun yaşadınız mı?” soruları yöneltilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

Öğretmenlerin Karşılaştıkları Uyum Problemleri

TEMA	Kategori	Kod	f	%
Uyum	Göreve gidildiğinde uyum problemi	Yeni bir düzen kurmak/çevre edinmek	4	7,41
		Beslenme problemi yaşamak	13	24,07
		İklim farklılığına alışamamak	18	33,33
		Hijyen problemi	4	7,41
		Beslenme açısından sorun yaşamadım	22	40,74
		İklim şartlarından ötürü sorun yaşamadım	14	25,93
	Görevden döndüğünde uyum problemi	Yeniden düzen kurmaya çalışmak	3	5,56
		Toplumsal kurallara uyulmaması	10	18,52
		Hayat pahalılığına alışamamak	6	11,11
		Okulda huzursuz bir ortam olması	4	7,41
		Okulda iş yükünün Türkiye'de daha fazla olması	5	9,26
		Birey olarak kendini değersiz hissetmek	2	3,70
	Uyum problemi yaşamadım	Gittiğimde ve döndüğümde uyum problemi yaşamadım	17	31,48

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin yurt dışına gittiklerinde ve görev sonrası Türkiye'ye döndüklerinde uyum problemi yaşadıkları görülmüştür. Katılımcıların bir kısmının ise gittiğinde ve döndüğünde uyum problemi yaşamadığını belirttikleri görülmüştür.

5.6.1. Göreve Gidildiğinde Uyum

Araştırmaya katılan öğretmenler yeni bir düzen kurmak/çevre edinmek (f=4), beslenme problemi yaşamak (f=13), iklim farklılığına alışamamak (f=18) ve hijyen problemi (f=4) açısından sorun yaşadığını belirtmiştir.

Yeni bir düzen kurmak/çevre edinmek açısından sorun yaşadığını ifade edenlerden K03EAL “gidişte dil, yemek birkaç hafta, kendi evinizi tutana kadar. Yabancı olmak problem zaten, hissediyorsunuz. Genetik kodlama güvensizlik duygusu, mutluyum diyen gerçek duygusunu söylemiyor gibi geliyor. Almanya Almanlar için güzel bir yer.”, K17EFR “Ben çok fazla sıkıntı çekmedim ama genelde ilk iki ay uyum sorunu çekiliyor. Çünkü bilmediğiniz bir ülkeye gidiyorsunuz. Bilmediğiniz bir ortam. Mesela orada şimdi nerede yemek yiyeceksin? Yani alışverişi nasıl yapacaksın? Evi nasıl tutacaksın? Ev tutma, bankada hesap açma, araba satın alma prosedürleri, ev eşyası, yani çok zor.”, K31EKK “ilk gittim, eşim geldi, o

alışmakta zorlandı, aynı dil olmasına rağmen. Ev, komşuluk, selam vermeme sorunları oldu. 5 yıl sonra dönüyorsunuz, tam alışınca.”, K35EKU “çevreye uyum konusunda özellikle çocuklar çok zorluk çektiler. Farklı bir kültürün içine giriyorsunuz.” görüşlerini belirtmiştir. Beslenme açısından K17EFR helal-haram konusunda sorun yaşadığını belirtmiştir. İkinci ve üçüncü gruptaki ülkelerde görev yapanlar ise damak tadına uygun ürünler olmamasını belirtmişlerdir. K08EAZ “damak tadı uygun değil. Daha çok eti haşlıyorlar, salça kullanmıyorlar. Kişniş diye bir bitki var, alışması zor, acımsı tat katıyor.”, K49ETN “Geleneksel yemeği kuskus. Hem kötü kokuyor, bakmakla bile tiksiniyorsun. Ben alışamadım, değişik bir koku var. Sarımsak ve bir şeyi karıştırıyorlar, sabah akşam yiyorlar. Üç gün hızlandırılmış Arapça verdiler bir tatil arasında, kursta kuru pasta gibi bir şey verdiler, içinde balık vardı. Arabalarda balık kuyruğu var, hakiki, onu asıyorlar. Sabahtan balık yiyorlar, kültürümüz farklı.”

Katılımcıların bir kısmı iklim farklılığı açısından uyum sorunu yaşadığını belirtmiştir. K13EBE “iklim ilk gittiğinizde rahatsız ediciydi. Bulutlar sanki 100 metre üzerinizde, sanki sizi sıkıyor gibi. 5-6 ay sonra bünye ancak alışıyor.”, K23EİN “Sürekli yağmur var, hiç durmuyor. Depresyona girme oluyor o yüzden, güneş açınca mutlu oluyorduk. Bir yıl boyunca her zaman yağıyor, kapalı.”, K52KTM “57-58°’yi gördüm. Hava nisan-ekim arası çok sıcak. Ona uygun giysiler lazım. Mekan değiştirmeden dolayı bazı arkadaşlar ishal oldu. Doktor bulmakta zor orada.”, K35EKU “Evet özellikle iklim şartları sorun oldu. Çok sıcak bir ülke. Fiziki olarak iklime alışınca kadar 15-20 gün hastalanmıştım.”

K38ELB, K48ETN, K49ETN, K50ETM, çevrenin pis olması ve çöplerin kaldırılmaması sebebiyle hijyen açısından uyum sorunu yaşadığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin bir kısmı ise beslenme açısından (f=22) ve iklim şartlarından ötürü (f=14) sorun yaşamadığını belirtmiştir.

K01EAL “Almanya için geçerli değil, her yer Türkiye gibi, her yerde Türk restoranı. Yemek konusunda kimse sıkıntı çekmiyor köye kasabaya gitmediyse. Orada da vardır, Türklerin yoğun olduğu yere gidiyor çünkü.”, K21EİN “Her yer Türk lokantası. Pakistanlıların helal sertifikalı restoranları da var. Rahat o yüzden yemek. Ülke şartlarına göre uygun. Türk marketleri de var. Ne ararsanız bulunuyor.”, K30EKK-Akdeniz mutfağı hakim. Damak tatları aynı, yemekte sorun yok.”, K25KKR “Sorun yaşamadım. Zaten farklı tatlardan hoşlanıyorum. Ben Adanalıyım, onlarda et yiyorlar. Sebze aradım sadece, mevcut olan da

yetiyor.”, K45ETN “Güney Antep, Adana mutfağı. Bize yakın Arap kültürü. Yemekte kolay uyum sağladım.”, K40ESA “Türkler için beslenmede hiç problem yok. Lokantaların %50’si Türkler işletiyor.” olarak görüşlerini ifade etmiş ve beslenme açısından uyum sorunu yaşamadıklarını belirtmiştir.

İklim şartlarından ötürü uyum sorunu yaşamadığını ifade eden öğretmenlerden K17EFR “Mevsimler için bir sıkıntım olmadı. Sürekli yağmur yağıyor Fransa’da ama Karadenizli olduğum için benim için bir problem yok yani.”, K44ESA “İklim hep yaz gibiydi, en soğuk günü buradaki bahar. Şubatta denize giriyorduk. Çok nadir üzerime ceket aldım. Hava bunaltmadı, klimalı ortam. Sıcakta yenilmiyor zaten, ömrümüzün yarısı arabada yarısı kapalı ortamda geçti. Dünyanın en güzel denizaltı manzarası Kızıldeniz’de.” olarak görüşlerini belirtmiştir.

5.6.2. Görevden Dönüldüğünde Uyum

Yurt dışı öğretmenlik görevini tamamlayarak Türkiye’ye dönen katılımcılar yeniden düzen kurmaya çalışmak (f=3), toplumsal kurallara uyulmaması (f=10), hayat pahalılığına alışamamak (f=6), okulda huzursuz bir ortam olması (f=4), okulda iş yükünün Türkiye’de daha fazla olması (f=5) ve birey olarak kendini değersiz hissetmek (f=2) açısından uyum sorunu yaşadıklarını belirtmiştir.

Toplumsal kurallara uyulmaması açısından sorun yaşadığını belirten öğretmenlerin çoğunluğunu Avrupa’da görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. En fazla ifade ettikleri sorun ise trafik kurallarına uyulmamasıdır.

K01EAL “Türkiye’de yaşadım. Kurallar silsilesiyle karşılaşıyorsunuz orada. Aynıları burada da var, fakat orada uymak zorunda hissediyorsunuz çünkü bütün kitle uyuyor kurallara ve siz kurallara aykırı hareket edip sırtamazsınız, kendiliğinizden bir uyum var zaten buna. Beş yıl alışıp geliyorsunuz. Ben şeyi biliyorum, gece saat üçte trafikte kırmızı ışıktaki bekliyorum Batıkent’te, arkadaş salak mısın, niye duruyorsun? dedi bana. Yani anlatabiliyor muyum, o algı var. Beş altı aylık bir uyum süreci istiyor Türkiye’ye dönünce. Bankada sıra beklemeden, kırmızı ışıktaki geçmeden, yaya geçidinde durmadan, aklınıza ne geliyorsa sosyal yaşamda tamamen farklı hareket ettiğimizden. Bizde alışıp geliyoruz tabii kurallara, öyle yaşamaya. Yadırgıyorsun sonra burayı. Tekrar alışmak baya bir zaman alıyor.”, K22EİN “Trafik yoğun ama insanlar birbirlerine saygılı. Otobüstesin, önünde giden

bisikletliyi taciz etmiyorsun, bundan kimse şikayetçi olmuyor. Homurdanan varsa Türk'tür diyorlar. Bankada sıra beklersin kimse konuşmaz, bizde işin uzasa laf atılır. Türkiye'ye gelince bunu göremiyorsun. Hayal kırıklığı oluyor. Keşke bizde böyle olsak diyorsun.”, K12EBE “Orada belli bir düzeni görünce buradaki düzensizliğe alışmak biraz zaman alıyor. Nereye düştüm diyorsunuz. Orada her şeyin saati dakikası belli iken burada düzen yok.”,

İkinci grupta görev yapanlardan yalnızca K30EKK “Yaşadım. Kadrom hep küçük yerlerde çalıştım. Trafik gibi problemler yoktu. Beş yılda KKTC, güvenlik, trafik sorun yoktu. Her şeyi Ankara'da gördük. İnsanlar saygılı mesela, kimse kapısını kilitlemez orada. Çok güvenli yer, burayla kıyaslanınca aradaki olaylar kıyaslanamaz. Kapıdan ayakkabı çalma, korna sesi vs. insanlarına alışamadık. İl dışı tayinle geldim Giresun'dan. Ankara'ya gelmekten pişman oldum, yoksa işe ilgili sorun yok.”

K08EAZ, K41KSA, K44ESA yeniden düzen kurmaya çalışmak açısından uyum sorunu yaşadıklarını belirtmiştir. K08EAZ “Buraya gelince bıraktığınız gibi olmuyor, arkadaşlar, sistem değişmiş, düzen bozuyorsunuz. Çevre edinme, alışveriş, pahalılık zorluyor ilk gidince. Ben gelince bir yıl oldu, yeni yeni adapte oluyorsunuz.”, K41KSA “Sosyal hayat farklı, iklim ve oranın düzeni farklı. Gelince bir uyum sorunu oluyor, zamanı kurgulama gibi.”, K44ESA “gelince yeniden düzenleme evi, eşya alma, araba alma gibi sorunlar oldu.”

Hayat pahalılığına alışmadığını ifade eden öğretmenler ikinci grupta görev yapan öğretmenlerdir. K51KTM “Elektrik, su, telefon, gaz çok ucuzdu. Türkiye'ye dönünce bunların çok gelmesi sorun oluşturdu. Burada çamaşır makinesi çalıştırırken düşünüyordum.”, K10KAZ “Ekonomik olarak burada her şey pahalı. Hesaplamak zorunda kalıyorsun bir şey alırken. Orada rahat yaşamaya alıştık.”, K53KTM “Kredi kartı ve fatura olmadan rahat hayat sürüyorken, orada fatura yok. Yıllık olarak ödenen cüzi bir miktar ödeniyor, onu da ev sahibi ödüyor. Su 5 TL, telefon 3 TL, gaz 10 TL, elektrik 15 TL gibi bir ücret. Burada her şey farklı fatura, pahalı bir de.”.

Yalnızca K13EBE “Hayat standardı çok yüksekti. Geri dönünce kötü hissediyor kendini insan dengeyi tutturamama açısından. Meyve sebze ucuzdu, kaliteli ve ucuz hayat vardı. 5-6 ay sorun oldu. Sonra uyum sağlıyor insan.” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

Okulda huzursuzluk ortamı olduğu için uyum sorunu yaşadığını ifade eden K14KFR “Çok zorlandım. Burası çok sıkı geldi. İki yılda alışabildim buraya. Kavga-dövüş, hırs var öğretmenler arasında. Orada çok rahatlık vardı.”, K17EFR “Geri döndükten sonra

Türkiye’de, oraya alışıyorsunuz, bu sefer Türkiye’de gerçekten iyi sıkıntı çekiyorsunuz. Geldim, geldiğim gün beni buraya müdür yardımcısı olarak atadılar, öğretmen arkadaşlarla biraz sıkıntımız oldu.”, K53KTM “En çok Türkiye’ye uyum problemi yaşadım. Sakin, rahat, gürültüsüz, kaygısız bir ortamdan uyumsuz, insanların çatıştığı, arkadaşların hiç olmadığı Bir ortama girdim. İki yıl sorun yaşadım.”

K22EİN, K23EİN, K29EKK, K31EKK, K52KTM yurt dışındayken daha az derse girdiklerini, okulda iş yükünün Türkiye’de daha fazla olduğunu ifade etmiştir.

Birey olarak kendini değersiz hissettiği için uyum sorunu yaşadığını dile getiren K11EBE görüşlerini “Türkiye’de sosyal anlamda kendimi çok değersiz hissettim. Yaya geçidinde arabalar yol vermiyorlar, bir yere gittiğinizde işiniz görülmüyor. Bir şey veriyorsunuz, şunu yapalım diyorsunuz kaile alınmıyor. Randevusuz çalışılıyor. O anlamda baya Avrupalı olmuşuz orada yaşarken.” olarak, K13EBE görüşlerini “Bireyin insan olarak gördüğü saygı çok hoştu. Kendi ülkemizde maalesef göremiyoruz. Hastanede doktordan postanede memurdan azar işitiyoruz hakkımızı aramazsak, ararsak kem küm ediyorlar. İmkan olursa orada yaşamayı tercih ederdim.” olarak ifade etmiştir.

5.6.3. Uyum Sorunu Yaşamayanlar

Katılımcılardan çoğu göreve gittiğinde ve görevden döndüğünde uyum problemi yaşamadığını belirtmiştir (f=17).

Uyum sorunu yaşamadığını belirtenlerden K01EAL “Kişisel olarak, Almancı çocuğuyum, kültüre yabancı değilim. Bir dil konusunda, döndükten sonra hiç gitmemiştim, dili hiç kullanmamıştım, ilk gittiğimde kullanmak zorunda kaldığımda bir tedirginlik yaşadım ama atlatıyoruz tabi evveliyat olduğu için.”, K20EİN “ben bu konuda biraz tecrübeli sayılırım. Çünkü İngiltere’ye gitmeden önce de Arabistan’a gittiğim ve uzun süre yabancı yerde kaldığım için uyum sorunu yaşamadım. Yapım itibariyle de çok kolay uyum sağlayabilirim. Hiç uyum sorunu yaşamadım. Ama benle giden arkadaşlardan ilk üç ayda dönmek isteyen de oldu. Ölüyorum, bunalıyorum, yapamıcam diyen. Zorunlu olarak bir sene orada durmak zorundasınız. Biz onları teskin ederek, telkin ederek tamamlattık beş yılı. Zaten yapı gereği de uyumluyum.”, K09EAZ “Oraya gidecek öğretmen mızımızlanmayacak bir kere. Şartlar bellidir, uyum sağlamak durumundasın. Katkın ne olacak onu düşüneceksin.”, K47ETN “Böyle şeyler çok hoşuma gittiği için arkadaşların iğrenerek girdiği yere bile merakımdan

girdim. Nihayetinde Akdeniz iklimi. Saygısı bize benziyordu. Camideki duruşları biraz garibime gitmişti, Kur'an-ı başının altına alıp yatıyor mesela. Sonra alıştık. Bol bol kuskus yedik. Kültürümüzü biz onlara tanıttık, onlar bize. Komşularımız iyiydi.”

5.7. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt amacına ilişkin olarak katılımcılara “Eğitim öğretim açısından dikkatinizi çeken farklılıklar var mıydı?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgulara Tablo 19’da yer verilmiştir.

Tablo 19
Eğitimde Farklılıklar

TEMA	Kategori	Kod	f	%
Eğitimde Farklılıklar	Eğitim öğretim uygulaması	Eğitim öğretimin süresi	2	3,70
		Yaparak yaşayarak öğrenme metodunun yaygın kullanılması	7	12,96
		Yardımcı öğretmen olması	2	3,70
		Eğitim ortamı	6	11,11
		Okul kuralları	5	9,26
	Eğitim değerleri	Öğretmene daha fazla saygı duyulması	3	5,56
		Okulda çocuklara yaklaşım farklılığı	5	9,26
		Disiplin anlayışı farklılığı	4	7,41
		Öğretmen profili	6	11,11
		Öğrenci profili	15	27,78
		Sosyal ve kültürel etkinlik düzenlenmesinin önemli olması	3	5,56
		Herhangi bir farklılık görmedim	6	11,11

Tablo 19’e göre eğitim öğretim uygulaması ve eğitim değerleri olarak Türkiye ile öğretmenlerin görev yaptıkları ülkeler arasında eğitimde kültürel farklılıklar olduğu görülmektedir.

5.7.1. Eğitim Öğretim Uygulaması

Araştırmaya katılan öğretmenler eğitim öğretimin süresi (f=2), yaparak yaşayarak öğrenme metodunun yaygın kullanılması (f=7), yardımcı öğretmen olması (f=2), eğitim ortamı (f=5) ve okul kuralları (f=5) açısından eğitimde kültürel farklılıklar gördüklerini ifade etmişlerdir.

Avrupa’da görev yapan öğretmenler yaparak yaşayarak öğrenme metodunun yaygın kullanılmasına dikkat çekmiştir.

K01EAL “öğrenci sürekli aktif. Bu yüzden sıkılmıyor. Öğretmen sürekli bir şey anlatmak zorunda değil, konuya giriş yapıyorsunuz, yönlendirmeler, ipuçları veriyorsunuz çocuğa. Verdiğiniz çalışma kağıtları veya incelenecek her neyse metin ya da başka bir materyal midir? Çocuk kendisi bütünden çıkartıyor, o eline verdiğiniz şeyden. Öğretmeni hazırlık yoruyor, ders değil. Bizim burada öyle değil biliyorsunuz, öğretmen çıkıyor tahtaya anlatıyor. Bu iki farklı metotla karşılaştınca ben, özellikle Hamburg için söylüyorum, bizim bilmediğimiz bir metot. Öğrenmekte sıkıntı çektim biraz açıkçası. Öğretmen partnerim vardı, iki kişi girdik hep derslere. Onun desteğine ihtiyaç duydum ve hep ona sormak zorunda kaldım, ne yapmamız gerektiği konusu.” K22EİN “Çocuk tamamen performansa yönelik eğitim görüyor, bizdeki gibi müfredatla boğulmuyor. İkinci sınıfta çarpım tablosundan ikileri öğrenecek diyor, gerisini öğretmiyor. Gelişime aykırı diyor. Burada yüklenirsin çocuğa. Burada müthiş bir matematik bilgisi var ama oradaki daha başarılı. Mesela Karadeniz’deki kültürel farklılığı anlat dersin çocuğa bütün okula anlatır. Ama Türk’ü çıkar burada, anlatamaz, boynu bükülür. Öyle yetişmiş çocuk.” K13EBE “Öğretmen milimetreyi santimetreyi cetvelle gösteriyor, sonra kilometreyi anlatacak. Elinde bir sopa var, tekerlek var, yürüyor, yürüdükçe işareti koyuyor. Caddede yürüyor, Çocuk başladığı yere işareti koyuyor. Sistem uygulamada. Çocuk sorumluluk kazansın diye sınıfta hayvan besliyorlardı, hamster, kaplumbağa, cumartesi pazar evine götürüyor, sonra okula getiriyor. Bitki yetiştiriyor. Çok yönlü hayata hazırlanabiliyorlar. Birde çocuklara yetki veriyorlardı, rozet takıyor rengine göre. İzin almadan dışarı çıkabiliyor mesela o rozeti takan çocuk. Bu çocuk davranışlarıyla ve başarısıyla Örnek diğer çocuğa rozetiyle. Çok eğlenceli uygulamaları vardı.” K11EBE “orada kafamızı taşa vurduktan sonra geldik öğretmen olduk diyorum. Şunu söyleyim taşa vurmaktan kastım, Türkiye’de öğretmenlik bilgilerimin orada yetersiz olduğunu görmüş olmamdır. Ama takviyeyi yine Türkiye’de yaptım onu da söyleyim. Anaokullarından birini ziyaret ettiğimizde, şöyle bir uygulama var, bahçeye çıkarlarken, kapılar yine mekanizmalı, açıyorsunuz, kapanacak, her çocuğa kapıyı

tutturuyorlar, 2,5 yaşında başlıyor anaokulu orada. 3-4 yaşındaki çocuklar, öğretmen kapıyı açıyor baştan, tık tık tık, herkes birbirine kapıyı tutuyor, en sondaki bırakıyor. Tık kapı kapanıyor. Çıkıyorlar. Aaa vatandaşlık bilgisi öğretiyor adamlar, anasınındayken 40 yaşında 50 yaşında 20 yaşında yapacağı kodu yerleştiriyor. Kimse de kırmıyor tabi bunu süreç içerisinde.”

Eğitim öğretimin süresi açısından farklılık gördüğünü ifade eden K14KFR “1 Temmuz-1 Eylül arası, 7 haftada bir tatil var. Bana çok değişik geldi. İkişer haftalık tatiller çok olumlu geldi. Hem beden hem ruhsal olarak psikolojisini düzeltiyor.” ve K30EKK “Sınav haftası eğitim öğretim süresi değişiyor, 16-18 haftalık. İlk okul hariç orta okul ve liselerde sınav haftası var 6-7 iş günü, ara sınav, Bakanlık akademik takviminde belirli. Öğrenciler ders için gitmiyor, sadece sınav için gidiyor, bana mantıklı gelmişti, üniversite gibi.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Sınıfta yardımcı öğretmen olması açısından farklılık gördüğünü ifade eden K20EİN ve K22EİN öğrencilerle birebir ilgilenildiğini, öğrenim eksikliklerinin böylelikle tamamlandığını ifade etmiştir.

Eğitim ortamı açısından farklılık olduğunu ifade eden öğretmenler eğitim ortamlarının renkli, iç acıcı olduğunu belirtmiştir. K13EBE “Mesela bir sınıf düşünün 20 kişilik, bizdekinin iki katı büyüklükte. Dört duvar, yirmi masa değil. Çocuklar gruplar oluşturuyorlar. Bir köşede bank var. Çadır kurmuşlar. Okula geliyorlar, sabah 8:30’da orada toplanıyorlar. İdare izliyor, bunu resmeden de oluyor öğrencilerden. Çocuklar burada neler yapacak onu konuşuyor yarım saat, bir şey olmuş çocuk mesela onu anlatıyor. İş tezgahı oluyor sınıfta, zaman zaman çocuklara omlet falan yaptırıyorlar üçüncü dördüncü sınıfta. Bir bölümde resim tezgahı var, lavabo var, elini yıkayabilir. İyi bir kütüphane var. Fonksiyonel bir sınıf.”, K11EBE “okul ortamları çok janjanlı, çok güzel yerler. Çocuk okula gelmekten zevk alıyordu. Oturduğum eve çok yakın, 100 metre mesafede bir ilkokul vardı. Okulun yarısı zaten parktı yani çocuk parkıydı içerisi. Sınıflar hakeza çok geniş bir ortam. Bir yerde Flamanca dersi yaparken kalkıyorlar o mekandan, başka bir öğretmen geliyor, başka bir yerde tarih dersi yapıyorlar, kalkıyorlar o mekandan başka bir yerde hikaye okuma, masal dersi yapıyorlar falan. Aynı mekanın içerisinde dolanıyorlar. Birde ürüne yöneliktir bütün işleri. Yazıyorlar, çiziyorlar, resim yapıyorlar falan her derste. Onları asıyorlar, sergiliyorlar vs. Çok renkli bir ortam hayal edin. Oraya sınıf diyorlar. O yüzden bizim

okullarımız hapishane gibi tabirini söylemek abartılı değil açıkçası. Böyle bir okul tecrübem var.”

Eğitim ortamı açısından K49ETN olumsuz bir görüş ifade etmiştir “Okul binaları çok farklı. Kare şeklinde, ortada boş bir bölümleri var. Sahanlık oluyor ikinci katta. Bahçeleri düzensiz. Zilleri farklı, bizdeki acil durum zili gibi ne oldu diyorsun. Tahta masa sıra çok köhne. Her şey kırık dökük. Her taraf pislik. İmkanlarımız çok fazla oraya göre.”

Okul kuralları açısından görüş bildirenlerin tamamı birinci gruptaki ülkelerde görev yapanlardır. K11EBE, K16KFR, K17EFR, K20EİN, K23EİN okul güvenliğinin önemli olduğunu, okula herkesin giremediğini, velilerden çocuğu okula bırakacak kişi bilgilerinin alındığını, öğrencilerin izinsiz okul dışına çıkamadığını belirtmiştir. K17EFR “veliler hiçbir şekilde okulun içine randevusuz giremezler. Benim olduğum yerde, hatta bir jandarma beni bir gün karakola bile götürdü yani, ilk yılımdı, 1 saat önce gidiyim dedim okula, işlerimi hallediyim. Oo gittik kapı kapalı, kapıyı zorluyorum yok, üstten atladım telden. Alçak bir yer, tam kapının oraya kadar geldim, ana bir baktım bir jandarma geldi, çağırdı beni, mösyö gelir misiniz dedi. Hemen okul müdürü, kapıyı açılar, herkes böyle terörist görmüş gibi. Dedi siz ne yapıyorsunuz? Ben dedim buranın öğretmeniyim. Dedi buradan niye atlıyorsunuz? Dedim giremedim, yani. Karakola götürdüler. Kimliği verdim, konsolosluğu aradılar. Dediler ki böyle böyle, siz dediler bir saat önce okula giremezsiniz, siz on dakika kala geleceksiniz. Düşünün böyle bi... Burada bizde herkes istediği zaman istediği an istediği öğretmenle görüşebiliyor. Bu bir sıkıntı.”

5.7.2. Eğitim Değerleri

Katılımcılar eğitim değerleri açısından Türkiye ile görev yaptıkları ülkeyi karşılaştırdıklarında öğretmene daha fazla saygı duyulması (f=3), okulda çocuklara yaklaşım farklılığı (f=5), disiplin anlayışı farklılığı (f=4), öğretmen profili (f=6), öğrenci profili (f=15), sosyal ve kültürel etkinlik düzenlenmesinin önemli olması (f=3) açısından eğitimde kültürel farklılıklar gördüklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıları bir kısmı ise herhangi bir farklılık görmediğini (f=6) ifade etmiştir.

K12EBE, K53KTM, K54ETM görev yaptıkları ülkede öğretmenlere daha fazla saygı gösterildiğini belirtmiştir. K53KTM “Burada eğer bir Türkmen sınıftaysanız biraz daha rahatsızsınız. Parmak kaldırmadan konuşmazlar, öğretmene saygı var. Çünkü aileden öyle

görüyorlar, çocuklara öyle yansıyor. Rus-Türkmen vardı bende, hayatımın en güzel yılıydı o yıl. Sizinle konuşmadan idareye danışmıyorlar, aile-veli çatışması yok. Öğretmenim dediğinizde bakan gibi saygı görüyorsunuz. Türkiye’de görmediğim saygıyı orada gördüm.”

Okulda çocuklara yaklaşım açısından farklılık olduğunu ifade eden öğretmenler çocuk güvenliğini vurgulamıştır. K01EAL “Birde bizim sevgi gösterme anlayışımız farklı, biz dokunabiliyoruz çocuklarımıza, başını okşayabiliyoruz. Ama onlar dokunmuyor, sakıncalı buluyorlar gibi farklılıklar.”, K17EFR “Mesela biz burada çocuklara bağırabiliyoruz değil mi, sesimizi yükseltebiliyoruz, ama orada öyle öyle bir şey yok.”, K30EKK “Kültür farkı var, buradan giden Türkler oranın kültürünü benimsemişler. İkili ilişkilerde rahatlar, samimiyet açısından, öğretmen diyalogları mesela. Öğretmen öğrenci ilişkisi bellidir, kendi öğretmenleri ile arkadaş gibi konuşuyorlar ama bir şey olmuyor. Ders planları çerçevesinde değiniyorsun milli değerlere, Türkiye’yi seven de var sevmeyende. Çevresinden ne görüyorsa çocuk onu yansıtıyor, orada en büyük suç fiziksel müdahale. Öğretmen dokunmaz, Türkiye’de olsa öğrenci öğretmene küfür etse şamarı vurur.”

Öğretmen profili açısından farklılık olduğunu ifade edenler öğretmenlerin yetkin olduğunu belirtmiştir. K16KFR “öğrenciler okula adım attığı anda her türlü sorumluluk öğretmene ait, öğretmende kontrol.”, K46ETN “oradaki öğretmenler üç dil biliyor.”, K20EİN “Öğretmenlik yapmak için o okulda önce ilçe belediyesinde belirleniyor. Sonra ona deniyor ki seninle birlikte ilçede 600 tane okul var. Bu 600 okulun içerisinde 590’a giremezsen, son 10’a girersen senin okulunu kapatacağım, sana görev vermeyeceğim diyor. O yüzden her okul müdürü, her öğretmen kendi okulunu benimsiyor. Ve okulunun başarılı olması için aşırı çaba sarf etmek zorunda. Geride kalan okullar kapanıyor, neyi kapanıyor, okulun kendisi kapanmıyor. Okul yöneticisinin ve okul öğretmenlerinin görevi bitiyor. Bunlar başka okulda tekrar başvuruyor. Başarısını söylüyor, başaramadığını söylüyor. Gizleyemiyor, şu okulda çalıştım, nedir projen? Mesela matematik öğretmeniysen şunu yaptım diyor. E tabi onu işe alırken de bakıyorlar, nereden geliyor, şu okuldan geliyor. Başarısız bir okuldan geliyorsa daha fazla zorluyorlar, daha fazla yoruyorlar veya almıyorlar yani. Öyle biliyorum.”, K11EBE “Öğretmen orada çok yetkin. Şu anlamda yetkin. Bana gelen öğrencilere diyordum ki;

- Matematik kitabını uzatır mısın? Merak ediyordum. Bana bir klasör uzatıyordu. Klasörde kalınca bir klasör. Fen de böyle, sosyal bilgiler de böyle. Bir klasör var ellerinde. Klasörün içinde yedi-sekiz tane renkli asetat var. O asetatlarda, Flamanca bilmediğim için çocuğa tercüme ettiriyordum, o konunun altında işlenecek konular var, ama malzeme yok içerikte. Diyordum;

- Nerede malzeme? Bir şeyler koymuşlar fotokopiler falan.

- Malzeme bunlar hocam.

- E arkası niye yok?

- Öğretmenimiz getiriyor.

Nasıl yani? Şey belli. Diğer öğretmenlerle konuşurken hikayeyi çözdüm. Genel çerçeve belli, müfredat genel çerçeve olarak planlanıyor, konu başlıkları vs. ama öğretmen sınıfın bilgi seviyesine, anlayışına, kültürüne göre malzemeyi toplayıp geliyor. Bir sınıfta anlattığı matematik seviyesiyle başka bir sınıfta anlattığı matematik seviyesi aynı değil. O sınıf neyi kaldırıyorsa, götürüyorsa, o seviyeden dersi anlatıyor, o seviyeye göre müfredat hazırlayıp geliyor. Dolayısıyla öğretmen müfredatın içeriğini oluşturmada çok yetkin. Bu beni hayrete düşürmüştü.” olarak görüşlerini bildirmiştir.

K30EKK ise öğretmen profilini “19 Mayıs’ta eğitim öğretim bitiyor, sınavlar başlıyor. Birçok öğretmen için ikinci iş orada öğretmenlik. Özveri yok. Derse girer çıkar. 1’den sonra insanlar ne yapacak? Arıcılık, bağ bahçe, mobilya dekorasyon gibi işlerle uğraşıyorlardı dışarıya, ikinci plan yani. Burada öğrenciyle ilgilenip kendini geliştirmeye çalışıyor öğretmen, o yüzden takdir ediyorlardı bizi. Birde tüzükte öğretmen ne yakıştırırsa giyer yazıyor, saç sakal önemsemiyor öğretmen, okulda öğrenci üniforması var, sweat, eşofman, kanvas pantolon vs. Kılık kıyafet, takım elbise giyince biz bugün önemli bir şey mi var diye soruyorlardı.” olarak ifade etmiştir.

Öğrenci profili açısından farklılıkları belirten öğretmenlerden birinci ve ikinci gruptaki ülkelerde görev yapanlar disiplin sorunlarını dile getirmiştir. K21EİN “Öğrenmeye açık buradakiler. Oradakilere daha uygulamalı bir şeyler yapmanız lazım. Boya yapıyorsa çocuk siz de yapıyorsunuz. Toleransınız artıyor. İlk başta nasıl çocuk diyorsunuz. Bizim burada saygısızlık olarak gördüğünüz orada normal. Çocuk masaya çıkıyor, ayak ayak üstüne atıyor, ayakkabısının altını tutuyor. Biz pis deriz. İn masadan diyorsun inmek istemiyorum diyor. Kağıt atmalar falan daha fazla gibi. Daha interaktif yöntemler kullanmak lazım. Ortama göre

davranıyorsunuz.”, K51KTM “disiplin, ceza, yöntem farklı. Onlar orada baskı, ceza çok ağır olduğundan bizim okulda tüm yasak davranışları yapıyorlardı. Öğretmenlerin sigara içme alanına bir öğrenci takım elbiseyle girip sigara içiyordu. Kılık kıyafete zaten uymuyorlar. Diğer öğretmen fark edene kadar öğrenci olduğunu anlamadık. Derste kızlar çıkarıp oje sürüyordu. Okulla ilgili sorunlar olduğundan müdahale etmiyorduk.”, K32EKK “ekonomik olarak iyi oldukları için çocukları sıkımlıyorlar. İngiltere’de filan akrabaları olduğu için. Öğretmen-veli-öğrenci ilişkileri orası küçük bir yer olduğu için resmi boyuttan çıkıyor. Kendi aralarında anlaşıyorlar disiplin problemi, notlarda falan. Rahat çocuklar.”

Üçüncü gruptaki ülkelerde görev yapan öğretmenler kendini ifade ve yabancı dil yeterliliği açısından öğrenci profilini belirtmiştir. K45ETN “Oradaki öğrenciler daha serbest, kolay iletişim kurabiliyorlar.”, K49ETN “Çocuklar kendilerini bizimkilere göre daha iyi ifade edebiliyor.”, K48ETN “dil konusunda çok ilgililer, çok önem veriyorlar. Liseden mevzun biri Fransızca, Arapça, İngilizce baya güzel konuşur. Lisenin son iki yılı Çince, Rusça, Türkçe, İtalyanca, İspanyolca seçer Onu da Öğrenir. Yani dört dil bilir. Bu nasıl yapılabilir.”, K47ETN “Oradaki öğrenciler İtalyanca, Fransızca, İngilizce çatır çatır konuşuyorlar. Burada yazma, okuma, test olduğu için öğretemiyoruz sanırım.”,

Katılımcıların bir kısmı sosyal ve kültürel etkinlik düzenlenmesinin önemli olduğunu ifade etmiştir. K27KKR “Çok etkinlik oluyordu. Her hafta oluyordu. Bir dersimiz gidiyordu. Sürekli aynı şeyleri tekrar ediyordu ama onlar için çok önemli bunlar, göz ardı edemezsiniz. Dünya Kadınlar Günü çok önemli, konuşmalar, şiirler, halkoyunları, Türkçe şarkılar, bayan öğretmenlere hediyeler dağıtılır, masalar hazırlanır, tiyatrolar, dinletiler, Mevlâna günü vs. 5 Mayıs Kurtuluş Günü’nü çok önemsiyorlar. Kırgız dansları oluyor. Sürekli çalıştırıyorlar öğrencileri, konuşmalar yapılıyor.”, K26EKR “Kırgızistan’da kışın tüm öğrencileri okuldaki pikniğine götürmezseniz oranın milli eğitim bakanlığı ceza veriyor. Türkiye’de yapsanız yanlış. Veliler çocuğum düşer, kolunu kırar der. Orada götürmezseniz kızıyor, burada götürürseniz tepki görüyorsunuz.”, K53KTM “Nevruz çok önemli. Biz de son zamanlarda kutlamaya başladık. Dans gösterilerine önem veriyorlar. Yöresel müzikli oyunları tercih ediyorum. Bölgedeki insanlar bunu görünce destekliyorlar.”

Herhangi bir farklılık görmediğini ifade eden öğretmenlerden ikinci ve üçüncü gruptaki ülkelerde görev yapan K16KFR, K08EAZ, K12EBE, K28EKR, K34EKU, K35EKU öğrencilerin Türk olması veya görev yaptıkları okulun öğretmenlerinin Türk olması sebebiyle herhangi bir farklılık görmediklerini belirtmiştir.

5.7.3. Ülkelere Göre Öğretmenlerin Eğitim Öğretimde Karşılaştıkları Farklılıklar

Tablo 20’de ülkelere göre öğretmenlerin eğitim öğretim uygulamasında karşılaştıkları farklılıklara dair verdikleri ifadeler görülmektedir.

Tablo 20

Ülkelere Göre Öğretmenlerin Eğitim Öğretimde Karşılaştıkları Farklılıklar

TEMA	Ülke					
	1.Grup		2.Grup		3.Grup	
	f	%	f	%	f	%
Eğitim öğretim uygulaması	19	35,19	2	3,70	1	1,85
Eğitim değerleri	14	25,93	16	29,63	6	11,11

Eğitim öğretim uygulaması açısından elde edilen ifadelerin %35,19’u (f=19) birinci grupta yer alan öğretmenler, %3,70’i (f=2) ikinci grupta görev yapan öğretmenler ve %1,85’i (f=1) üçüncü grupta yer alan öğretmenler tarafından verildiği görülmektedir. Birinci gruptaki ülkelerde görev yapan öğretmenlerin, diğer gruplarda görev yapanlara göre daha fazla eğitim öğretim uygulaması açısından kültürel farklılık gördükleri söylenebilir.

Eğitim değerleri açısından verilen ifadelerin %29,63’ü (f=16) ikinci grupta yer alan ülkelerde görev yapanlar, %25,93’ü (f=14) birinci grupta yer alan, %11,11’i (f=6) üçüncü grupta yer alan ülkelerde görev yapan öğretmenler tarafından verildiği görülmektedir. İkinci gruptaki ülkelerde görev yapan öğretmenlerin, diğer gruplarda görev yapanlara göre daha fazla eğitim değerleri açısından kültürel farklılık gördükleri söylenebilir.

5.8. Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların görev yaptıkları ülkeye göre farklılık gösterip göstermediğiyle ilgili yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara Şekil 4’te yer verilmiştir.

ÜLKELERE GÖRE ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

Birinci Grup	İkinci Grup	Üçüncü Grup
☐ Yurt dışı göreve uyum semineri	☐ Masraflar ve harcırah	☐ Yurt dışı göreve uyum semineri
☐ Eğitim faaliyetlerine ilişkin tutum	☐ İzin kullanma	☐ Eğitim materyali
☐ Ekonomik sorunlar	☐ Kamu hizmetlerinden yararlanma	☐ Kamu hizmetlerinden yararlanma
☐ Görevden dönüldüğünde uyum	☐ Göreve gidildiğinde uyum	☐ Göreve gidildiğinde uyum

Şekil 5. Ülkelere göre öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar

Birinci grupta yer alan katılımcıların en fazla yurt dışı göreve uyum semineri, eğitim faaliyetlerine ilişkin tutum, ekonomik sorunlar ve görevden dönüldüğünde uyum sorunları yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

İkinci grupta görev yapan katılımcıların en fazla masraflar ve harcırah, izin kullanma, kamu hizmetlerinden faydalanma ve göreve gidildiğinde uyum sorunları yaşadıkları görülmüştür.

Üçüncü gruptaki ülkelerde görev yapan öğretmenlerin yurt dışı göreve uyum semineri, eğitim materyali, kamu hizmetlerinden yararlanma ve göreve gidildiğinde uyum problemi yaşadıkları görülmüştür.

Ayrıca görevlendirilmeye ilişkin kurumsal sorunlar açısından birinci ve üçüncü gruplardaki ülkelere görev yapan öğretmenlerin en fazla sorun yaşadıkları alanın aynı olduğu; eğitim öğretime ilişkin karşılaşılan sorunlar açısından gruplar arasında benzerlik olmadığı; sosyal, kültürel ve ekonomik sorunlar ile uyum sorunları açısından ikinci ve üçüncü gruplarda görev yapan öğretmenlerin en fazla sorun yaşadıkları alanın aynı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.8.1. Öğretmenlerin Ülkelere Göre Karşılaştıkları Kurumsal Sorunlar

Tablo 21’de öğretmenlerin karşılaştıkları kurumsal sorunlara yer verilmiştir.

Tablo 21

Öğretmenlerin Ülkelere Göre Karşılaştıkları Kurumsal Sorunlar

TEMA	Kategori	Ülke					
		1.Grup		2.Grup		3.Grup	
		f	%	f	%	f	%
Görevlendirilme	Resmi işlemler	4	7,41	3	5,56	3	5,56
	Yurtdışı göreve uyum semineri	13	24,07	8	14,81	11	20,37
	Masraflar ve harcırah	8	14,81	16	29,63	3	5,56
	Oryantasyon	10	18,52	1	1,85	4	7,41
	Yurtdışı Görevlendirme	3	5,56	6	11,11	7	12,96
	Yurtiçi Görevlendirme	7	12,96	5	9,26	3	5,56

Birinci grupta görev yapan öğretmenlerin verdikleri ifadelerin %7,41’i (f=4), ikinci grupta görev yapan öğretmenlerin verdikleri ifadelerin %5,56’sı (f=3) ve üçüncü gruptaki ülkelerde görev yapan öğretmenlerin verdikleri ifadelerin %5,56’sı (f=3) resmi işlemlerde sorun yaşandığı yönündedir.

Yurt dışı göreve uyum seminerinde sorun yaşadığına yönelik verilen ifadelerin %24,07’si (f=13) birinci gruptaki ülkelerde görev yapanlar, %20,37’si (f=11) üçüncü gruptaki ülkelerde görev yapanlar ve %14,81’i (f=8) ikinci gruptaki ülkelerde görev yapan tarafından belirtilmiştir.

Araştırmaya katılanlardan masraflar ve harcırah konusunda sorun yaşadığı yönünde verilen ifadelerin %29,63’u (f=16) ikinci grupta görev yapanlar, %14,81’i (f=8) birinci grupta görev yapanlar, %5,56’sı (f=3) üçüncü grupta görev yapanlar tarafından belirtilmiştir.

Oryantasyon sorunu yaşadığını ifade eden katılımcıların söyledikleri ifadelerin %18,52’si (f=10) birinci grupta görev yapan, %7,41’i (f=4) üçüncü grupta görev yapan ve %1,85’i (f=1) ikinci grupta görev yapan öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Yurt dışı görevlendirme açısından sorun yaşayan katılımcıların belirttiği ifadelerin %12,96'sı (f=7) üçüncü grupta görev yapanlar, %11,11'i (f=6) ikinci grupta görev yapanlar ve %5,56'sı (f=3) birinci grupta görev yapan öğretmenler tarafından verilmiştir.

Yurt içi görevlendirmeye bakıldığında ifadelerin %12,96'sı (f=7) birinci gruptaki ülkelerde görev yapanlar, %9,26'sı (f=5) ikinci gruptaki ülkelerde görev yapanlar, %5,56'sı (f=3) üçüncü gruptaki ülkelerde görev yapanlardan tarafından belirtildiği görülmüştür.

Avrupa ülkelerinde görev yapanlar ile Afrika ve Orta Doğu ülkelerinde görev yapanlar en fazla yurt dışı göreve uyum seminerinde sorun yaşadıklarını belirtmişken, Türk Cumhuriyetlerinde görev yapanlar en fazla masraflar ve harcırah konusunda sorun yaşadıklarını belirtmiştir.

5.8.2. Öğretmenlerin Ülkelere Göre Eğitim Öğretimde Karşılaştıkları Sorunlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ülkelere göre eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22

Öğretmenlerin Ükelere Göre Eğitim Öğretimde Karşılaştıkları Sorunlar

TEMA	Kategori	Ülke					
		1.Grup		2.Grup		3.Grup	
		f	%	f	%	f	%
Eğitim- Öğretim	Göreve adaptasyon ve uyum	14	25,93	5	9,26	6	11,11
	Mesleki bilgi ve beceri	7	12,96			3	5,56
	Eğitim faaliyetlerine ilişkin tutum	25	46,30	9	16,67	7	12,96
	Öğretmenlere ilişkin tutum	5	9,26	4	7,41	3	5,56
	Eğitim materyali	15	27,78	10	18,52	9	16,67
	Öğretim programı	1	1,85	4	7,41	4	7,41
	Eğitim ortamı	8	14,81	4	7,41	6	11,11
	Elçilik/Konsolosluk/Ataşelik/Müşavirlik ile ilişkiler	7	12,96	3	5,56	6	11,11
	Okul yönetimi ile ilişkiler			4	7,41	5	9,26
	Diğer öğretmenlerle ilişkiler			6	11,11	3	5,56
	Velilerle ilişkiler	4	7,41	2	3,70	2	3,70
	İzin kullanma	5	9,26	13	24,07	4	7,41
	İş yükü	7	12,96	5	9,26	3	5,56

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim öğretim açısından yaşadıkları göreve adaptasyon ve uyum sorunu ülkelere göre karşılaştırıldığında belirtilen ifadelerin %25,93'ü (f=14) birinci grupta görev yapan öğretmenlerin, %11,11'i (f=6) üçüncü grupta görev yapanların ve %9,26'sı (f=5) ikinci grupta görev yapanlar tarafından verildiği görülmektedir.

Mesleki bilgi ve beceri sorunları olarak verilen ifadelerin %12,96'sı (f=7) birinci grupta yer alan öğretmenler, %5,56 (f=3) üçüncü grupta yer alanlar tarafından verilmiştir. İkinci grupta görev yapan öğretmenler ise mesleki bilgi ve beceri açısından yaşadıkları herhangi bir sorun belirtmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden birinci grupta yer alanların verdikleri ifadelerin %46,30'u (f=25), ikinci grupta yer alanların verdikleri ifadelerin %16,67'si (f=9) ve üçüncü grupta yer alanların verdikleri ifadelerin %12,96'sı (f=7) eğitim faaliyetlerine ilişkin tutum sorunları yaşadıkları yönündedir.

Öğretmenlere ilişkin tutum açısından bakıldığında katılımcıların verdikleri ifadelerin %9,26'sı (f=5) birinci grupta, %7,41'i (f=4) ikinci grupta ve %5,56'sı (f=3) üçüncü grupta görev yapan öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Eğitim materyali açısından sorun yaşadığı yönünde verilen ifadelerin %27,78'i (f=15) birinci grupta, %18,52'si (f=10) ikinci grupta ve %16,67'si (f=9) üçüncü grupta görev yapan öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Öğretim programına ilişkin olarak sorun yaşandığı yönünde verilen ifadelerin %7,41'i (f=4) ikinci grupta, %7,41'i (f=4) üçüncü grupta iken %1,85'i (f=1) birinci grupta olan öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Eğitim ortamı açısından sorun yaşandığına ilişkin verilen ifadelerin %14,81'i (f=8) birinci grupta, %11,11'i (f=6) üçüncü grupta ve %7,41'i (f=4) ikinci gruptaki öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Elçilik/Konsolosluk/Ataşelik/Müşavirlik personeli ile yaşanan belirten sorunlara ilişkin ifadelerin %12,96'sı (f=7) birinci grupta, %11,11'i (f=6) üçüncü grupta ve %5,56'sı (f=3) ikinci grupta görev yapanlar tarafından belirtilmiştir.

Okul yönetimi ile ilişkiler açısından verilen ifadelerin %9,26'sı (f=5) üçüncü gruptaki katılımcılar, %7,41'i (f=4) ikinci gruptaki öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Birinci grupta görev yapan öğretmenler okul yönetimi ile ilişkiler açısından sorun ifade etmemiştir.

Diğer öğretmenlerle ilişkiler açısından incelendiğinde verilen ifadelerin %11,11'i (f=6) ikinci gruptaki öğretmenler, %5,56'sı (f=3) üçüncü gruptaki öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Birinci grupta görev yapan diğer öğretmenlerle ilişkiler açısından sorun ifade etmemiştir.

Velilerle ilişkiler açısından öğretmenlerin belirttikleri ifadelerin %7,41'i (f=4) birinci grupta görev yapan, %3,70'i (f=2) ikinci grupta yer alan ve %3,70'i (f=2) üçüncü grupta yer alan öğretmenler tarafından verilmiştir.

İkinci grupta görev yapan öğretmenlerin %24,07'si (f=13), birinci grupta yer alanlar %9,26 (f=5) ve üçüncü grupta yer alanlardan %7,41 (f=4) daha fazla sorun yaşadıkları ifade edilmiştir.

İş yükü açısından araştırmaya katılanların verdikleri ifadelerin %12,96'sı (n=7) birinci grupta, %9,26'sı (f=5) ikinci grupta %5,56'sı (f=3) üçüncü grupta görev yapanlardır.

Birinci grupta görev yapan katılımcıların en fazla eğitim faaliyetlerine ilişkin tutum açısından sorun yaşadıklarına ilişkin görüş bildirdikleri görülmekte iken ikinci grupta yer alanların izin kullanma, üçüncü grupta görev yapanların eğitim materyali açısından sorun yaşadıklarına ilişkin görüş bildirdikleri görülmektedir.

5.8.3. Öğretmenlerin Ükelere Göre Sosyal, Kültürel ve Ekonomik Açidan Karşılaştıkları Sorunlar

Öğretmenlerin sosyal, kültürel, ekonomik açıdan karşılaştıkları sorunlar ülkelere göre Tablo 23’de gösterilmiştir.

Tablo 23 *Ükelere Göre Öğretmenlerin Sosyal, Kültürel, Ekonomik Sorunları*

TEMA	Kategori	Ülke					
		1.Grup		2.Grup		3.Grup	
		f	%	f	%	f	%
Sosyal, Kültürel, Ekonomik	Kültürel sorunlar	1	1,85	2	3,70	5	9,26
	Sosyal sorunlar	6	11,11	4	7,41	7	12,96
	Güvenlikle ilgili sorunlar	7	12,96	3	5,56	6	11,11
	Kamu hizmetlerinden yararlanma	9	16,67	24	44,44	19	35,19
	Ekonomik sorunlar	24	44,44	18	33,33	8	14,81

Tablo 23’e göre kültürel sorun yaşayan katılımcıların verdikleri ifadelerin %9,26’sı (f=5) üçüncü grupta görev yapan öğretmenlerden, %3,70’i (f=2) ikinci grupta görev yapan öğretmenlerden, %1,85’i (f=1) birinci grupta görev yapan öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

Sosyal sorunlar yaşayan katılımcıların verdikleri ifadelerin %12,96’sı (f=7) üçüncü grupta, %11,11’i (f=6) ikinci grupta, %7,41’i (f=4) ikinci grupta yer alan öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Güvenlikle ilgili sorun yaşayanların verdikleri ifadelerin %12,96'sı (f=7) birinci grupta görev yapan, %11,11'i (f=6) üçüncü grupta, %5,56'sı (f=3) ise ikinci grupta görev yapanlar tarafından belirtildiği görülmektedir.

Kamu hizmetlerinden yararlanmayla ilgili sorun yaşayanların verdikleri ifadelerin %44,44'ü (f=24) ikinci grupta, %35,19'u (f=19) üçüncü grupta ve %16,67'si (f=9) birinci grupta görev yapan katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Ekonomik açıdan sorun yaşayanların verdikleri ifadelerin %44,44'ünü (f=24) birinci grupta, %33,33'ünü (f=18) ikinci grupta ve %14,81'ini (f=8) üçüncü grupta görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Avrupa ülkelerinde görev yapan öğretmenlerin en fazla ekonomik; Türk Cumhuriyetlerinde ve Afrika ve Orta Doğu ülkelerinde görev yapan öğretmenlerin en fazla kamu hizmetlerinden yararlanma sorunları yaşadıkları görülmektedir.

5.8.4. Öğretmenlerin Ükelere Göre Karşılaştıkları Uyum Sorunları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ülkelere göre uyum problemleri Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24

Ükelere Göre Öğretmenlerin Uyum Problemleri

TEMA	Kategori	Ülke					
		1.Grup		2.Grup		3.Grup	
		f	%	f	%	f	%
Uyum	Göreve gidildiğinde uyum problemi	10	18,52	15	27,78	14	25,93
	Görevden dönüldüğünde uyum problemi	16	29,63	12	22,22	2	3,70

Araştırmaya katılan öğretmenlerden göreve gidildiğinde uyum problemi yaşayanların verdikleri ifadelerin %18,52'sinin (f=10) birinci grupta, %27,78'inin (f=15) ikinci grupta, %25,93'ünün (f=14) üçüncü grupta görev yapanlardan oluştuğu görülmektedir.

Görevden dönüldüğünde uyum problemi yaşayanların verdikleri ifadelerin %29,63'ü (f=16) birinci grupta, %22,22'si (f=12) ikinci grupta ve %3,70'i (f=2) üçüncü grupta görev yapan öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Avrupa ülkelerinde görev yapanların görevden döndükten sonra uyum problemi yaşadıkları görülmekte iken Türk Cumhuriyetleri ile Afrika ve Orta Doğu’da görev yapanların göreve gidildiğinde uyum problemi yaşadıkları görülmüştür.

5.9. Sekizinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt amacına ilişkin olarak katılımcılara “Yurt dışında öğretmen olarak görev yapmanın kişisel ve mesleki olarak size katkısı ne oldu?” sorusu yöneltilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 25’de gösterilmiştir.

Tablo 25

Yurt Dışında Görev Yapmış Olmanın Öğretmenlere Katkısı

TEMA	Kategori	Kod	f	%
Kazanım	Mesleki Kazanım	Öğretim yöntem tekniği öğrendim	4	7,41
		Mesleki bilgi ve görgü arttırdım	18	33,33
		Mesleki doyum sağladım	7	12,96
		Mesleki açıdan katkısı olmadı	3	5,56
Kişisel Kazanım		Yabancı dil öğrendim	20	37,04
		Farklı yerleri gezme ve kültürlerini tanıma imkanım oldu	17	31,48
		Lisansüstü eğitim yaptım	3	5,56
		Çocuğuma daha iyi eğitim imkanı sağladım	5	9,26
		Maddi kazanç sağladım	6	11,11
		Daha sabırlı hale geldim	3	5,56
		Hayata bakış açım değişti	7	12,96
		Kendimi geliştirme imkanı buldum	10	18,52
		Türk dünyasını tanıdım	2	3,70
		Türkiye'yi daha fazla sevdim	6	11,11

Tablo 25’de yurt dışında görev yapan öğretmenlerin kişisel ve mesleki kazanımları görülmektedir.

5.9.1. Mesleki Kazanım

Araştırmaya katılan öğretmenler mesleki kazanım olarak; öğretim yöntem tekniği öğrenme (f=4), mesleki bilgi ve görgü arttırma (f=18), mesleki doyum sağlamayı belirtmiştir (f=7). Ayrıca mesleki açıdan katkısı olmadığını (f=3) belirtenler de bulunmaktadır.

Öğretmenlerin bir kısmı öğretim yöntem tekniği öğrenerek mesleki kazanım elde ettiklerini ifade etmiştir. K01EAL “Berlin’e gidip geldiğimde, şunu gördüm özeleştiri yaptığımda, *ben hiç öğretmenlik yapmamışım*. Çünkü bambaşka bir öğretmen profili var, sürekli hazırlanan bir öğretmen. Çünkü genelde hiç hazırlanmayız, hele ilkokulda buna ihtiyaç yoktur, bizim buradaki anlayışımız onu gördüm. İkinci gidişimde de dedim ki *ben öğretmen oldum*. Çok farklı metotlar öğrendim Alman meslektaşlarımdan. Mesleki anlamda bana çok şey kattı. Biz şunu yapıyoruz, ilkokul konuları düşük düzey olduğu için hiçbir hazırlık yapmıyoruz. Ben oraya gittikten sonra öğrencilerin yaptıkları materyallere falan baktıktan sonra *çocuklar başka türlü de öğrenebiliyormuş* gördüm orada. İlla her şeyin *kitabı aç, yaz, okudan* ibaret olmadığını, çocuğun araştırarak birtakım bilgilere ulaşabileceğini, tamamıyla şunu söyleyim ben size, geldiğimde birinci sınıf aldım burada, aynı metodu uyguladım ve oluyor. Mesela sadece ses veriyorsunuz konuyu anlatırken, giriş yapıyorsunuz, ipuçları veriliyor. Belli bir takım araştırma yönergeleri veriyorsunuz, çocuk onları kendisi yapıyor dedim ya. İlk okuma yazmada da aynı metodu uyguladım, sadece sesi verdim. K1, Kel Kamil, k1 gibi birkaç örneklendirme vs. yapıyorsunuz, 5-10 dakikalık giriş, sonra o sesle ilgili önden hazırladığım çalışma kağıtları. Kes, yapıştırılar, yönergeleri belli olan, çocuğun sadece görselde makas işaretini gördüğünde çünkü alışlagelmiş bir şey oluyor, uygulamalarınız oluyor, çocuklara tanıdık gelen. Kesip yapıştırması gerektiğini bile kendi kendine çıkarımda bulunup yaptığı malzemeler hazırladım. Sadece sesi verdim, K sesini verdim, onlar iki gün uğraşıp kendi kendilerine K ile E’yi birleştirmeyi becerdiler. Daha önce “E”yi vermiştim, “E”yi bildiği için kendi çıkardı. Grup çalışmaları uyguladım hep, küme şeklinde oturdular. Akran öğrenmesinden faydalandım, bireysel çalışıyor çocuk kendi kendine ondan faydalandım. Ve tüm metotların hepsini yaparak yaşayarak oradan öğrendim, Alman meslektaşlarım sağ olsun çok yardımcı oldu. Böyle yani.”

Katılımcılardan çoğu yurt dışı öğretmenlik görevi ile mesleki bilgi ve görgüsü arttırdığını ifade etmiştir. K22EİN “Farklı eğitim sistemi içindeyken eksikliğinizi fazlanızı görüyorsunuz. Değerlendirme şansınız oluyor. İş sağlığı ve güvenliği Türkiye’de yeniyken orada biz 2012’de uyguluyorduk okulda. Orada okulda kazayla ölen öğrenci görülmez, çok nadirdir.

Okul başlamadan her sabah tüm okul kontrol edilir. Çocuk kalemi tutarken sıra arkadaşımı rahatsız ediyor muyum diye bakıyor.”, K20EİN “Mesela ben bir din kültürü öğretmeninin ziyaret etmek istedim derste, sınıfta 30 kişi. Tüm dinlerin dersi, İslam’ı da öğretiyor, Hristiyanlığı da öğretiyor. Sınıfta tüm Yahudilikle ilgili tüm görseller mevcut, Müslümanlıkla ilgili tüm görseller mevcut, Hristiyanlıkla ilgili tüm görseller mevcut. Mesela bizim bilmediğimiz, duymadığımız, hiç dikkat etmediğimiz Sihler var mesela, Hindular yani, onların giysileri, eğitim görselleri her şeyleri mevcut. Bir soru sormuş öğrencilere, herkes Allah hakkındaki kanaatini şiir biçiminde veya bir paragrafa yazarak onu bana versin demiş. Öğretmen böyle bir ödev vermiş sınıftaki çocuklara. Şimdi Yahudi çocuk yazmış diyor ki yani iyi ki *Allah var, iyi ki din var, bu bana bir ışık oluyor, bana yardım ediyor* diyor. Bir tanesi Hristiyan bir çocuk, yazmış, *din bomboş bir şey, Allah ne ki, Allah’la ne uğraşıyoruz* diyor. Bir tanesi Müslüman bir çocuk, *din önemli, Allah da önemli, çünkü o bize yolumuzu çiziyor, bilmediklerimizi söylüyor* falan. Bir başka Sih çocuk *ben Allah’a şöyle inanıyorum, bana şöyle yardım ediyor* diyor, bir ağaç resmi çiziyor. Yani şimdi İngiltere’deki din kültürü ahlak bilgisi öğretim yöntemi tüm dinler hakkında bilgi verme, ona iman ettirme değil. Yani kişiyi Yahudi yapma, Müslüman yapma, kişiyi daha iyi Hristiyan yapma üzerine kurulu değil. Sadece bilgi verme üzerine kurulu.”, K12EBE “Türkiye’de kalsam hiçbir şekilde tecrübe edemeyeceğim şeyleri gördüm. Mesela hiçbir öğretmen hazırlıksız gelmiyor. Derste kullanacağı fotokopi, araç gereci getiriyor. Nuh Tufanı’nı orada dinle, maket getiriyor, hayvan figürleri getiriyor. Kitabı değil de pratik görüyorsunuz.”, K42ESA “Mesleki alanda kendimi geliştirdim, yurtdışı yöneticiliği öğrendim, tecrübe kazandım. Oradaki eğitim sorunları ve yaşadıklarım burası için yetiştirdi.”

İkinci ve üçüncü grupta görev yapan öğretmenler mesleki doyum sağladıklarını belirtmiştir. K30EKK “Hem okulda hem oranın MEB’inde görevli çalıştım. Açık öğretim fakültesi işlerine, yükseköğretime baktım, uzmanlık yaptım, üst düzey görev de verildi, o görevi burada akademisyen yapıyor mesela. Mutlu oldum öğretmen olarak.”, K25KKR “Meslek hayatımın en keyifli iki yılıydı. Mesleki olarak kolay öğrenci, verdiğiniz ürünü görebiliyorsunuz, bu çok keyif verici. Türkçe öğretirken bir ay sonra çocuğun Türkçe konuştuğunu görüyorsunuz, ürünü erken görmekle alakalıydı.”, K39ELB “Burada sınıf öğretmeni idim, orada farklı bir gruba hitap ettim, değişik yaş gruplarından, mesleklerden insanlara ders veriyorsunuz, mutlu oldum. Hayatımın en güzel, en kolay öğretmenliğini orada yaptım.”

Ayrıca K03EAL, K19EFR, K30EKK yurt dışında öğretmenliğin mesleki açıdan katkısı olmadığını ifade etmiştir. K19EFR “Çok bir katkısı olmadı. Yurt dışında yaşamayı öğrendim sadece. Mesleki hiç katkısı olmadı.”, K03EAL “Mesleki açıdan katkısı olmadı, sevmedim. Konsoloslukta olmasaydım geri dönerdim. Yapılan iş saygı görmüyor, ders ne zaman bitecek, çıkalım diye düşünüyordum bende.”, K30EKK “Oranın eğitim öğretim açısından çok fazla katkısı olmadı öğretmenliğe.”

5.9.2. Kişisel Kazanım

Araştırmaya katılan öğretmenler kişisel kazanım olarak yabancı dil öğrenme (f=20), farklı yerleri gezme ve kültürlerini tanıma imkanı (f=17), lisansüstü eğitim (f=3), çocuğuna daha iyi eğitim imkanı sağlama (f=5), maddi kazanç sağlama (f=6), daha sabırlı hale gelme (f=3), hayata bakış açısının değişmesi (f=7), kendini geliştirme imkanı bulma (f=10), Türk dünyasını tanıma (f=2) ve Türkiye'yi daha fazla sevmeyi (f=6) belirtmiştir.

Katılımcıların çoğu yabancı dil öğrendiğini ifade etmiştir. K23EİN “İngiltere’de bulundum. Dilini öğrettim. İngilizce Öğretmeniyim. Konuşma dilini öğrendim, kültürünü öğrendim. İngiliz İngilizcesinde. Pratik açısından.”, K24EKR “Rusça ve İngilizce öğrendim. Bana iki dil kazandırdı.”, K44ESA “iyiydi prestijimiz. Türk müsün, güzel, ama dil bilmiyorsak dezavantajdı. Kendimi geliştirdim, ifade edecek kadar dil öğrendim.”, K48ETN “Dil öğrenmek önemli. Burada yüksek lisans yaptım, önem vermedim. Orada dile maruz kalınca dilin önemini gördüm, kavradım. Tunus’a 70 km uzaktaydım. İlk gittiğimde, Türk’te yoktu yanımda. O şartları görünce dili öğrenmek çok önemliydi. Büyük tecrübe, güzel bağlantılar oldu. Ben Ispartalıyım, taa buraya kadar gelenler oldu Afrika’dan. Bir dil bir insan denir ya, ona maruz kalınca diyorsunuz, evet öyleymiş.”

Katılımcıların çoğu farklı yerleri gezme ve kültürlerini tanıma imkanı bulduklarını ifade etmiştir. K22EİN “Avrupa’da birçok ülke gördüm, o kültürlerin davranışlarını gördüm. Konuşmanıza, davranışlarınıza yansıyor. Sabah Adana’da kahvaltı, Ankara’da öğle yemeği, İstanbul’da akşam yemeği gibi Avrupa’yı gezdim.”, K17EFR “Biraz da gezdim. Kızım beş yıl hokey oynadı. İsviçre, İspanya, Portekiz, Norveç, Polonya, Almanya, Belçika, Hollanda, Çek Cumhuriyeti, Macaristan, Sırbistan, birde Monacco İtalya. İtalya’ya kayağa gidiyorduk. Öğretmen eğer bilsin emin olun çok mutlu olur.”, K52KTM “Rusya, Çin, Özbekistan, İran’a gittim. Gezmeyi şu amaçla yapıyordum. Ne bilgi götürürüm, Türkmenistan’da dinazor ayak

izlerinin olduğu yer var, Afganistan sınırında bir bölgeye gittim, bir günlük yoldu. Şaşırdıyordu insanlar bizim görmediğimiz yerler diye. Gördüğüm yerler ödülüm.”, K40ESA- İlk defa yurt dışına çıktım, dört ülke gezdim, Arabistan, Bahreyn, Ürdün, Suriye, kültürlerini tanıdım.”

K16KFR, K33EKK, K37ELB lisansüstü eğitim yaptıklarını belirtmiştir. K37ELB “Buraya dönerken çocuğum dil öğrensin, ben doktora yapayım, hiç para olmasa da olur diyerek gitmiştik. Sonuç olarak doktora yaptım.”

Katılımcılardan bir kısmı çocuğuna daha iyi eğitim imkanı sağladıklarını belirtmiştir. K14KFR “Fransızca’yı çok güzel kavradı, liseyi de orada bitirdi kızım. Fransa’nın bana en büyük hediyesi bu oldu, kızımın eğitimi.”, K08EAZ “Oğlum YÖS’e girdi, en büyük fayda.”, K37ELB “Bir öğrencim özel ders istedi, vermeye gittim. Orada üç tane ablam oldu. Kreşi varmış. İki sene çocuğum orada okudu. Sonra özel bir okula verdim. Orada Arapça ve İngilizce öğrendi, üç dili çocuğum var. Çocuğun eğitimi için mükemmel oldu.” olarak görüşlerini ifade etmiştir.

K18EFR, K17EFR, K06KAZ, K31EKK, K24EKR, K49ETN maddi kazanç sağladıklarını ifade etmiştir.

Araştırmaya katılanlardan daha sabırlı hale geldiklerini belirtmiştir. K21EİN “Dönünce dikkat ettim, daha sabırlı bir hale gelmişim. Bizimkiler pırlanta diyordum ilk geldiğim zaman.”,

Araştırmaya katılanların bir kısmı farklılıkları tolere etme ve önyargısız davranmaya yönelik hayata bakış açısının değiştiğini ifade etmiştir. Birinci grupta görev yapan K13EBE “Çok dillilik çok kültürlülük rahatlığı vardı. Kurban Bayramı, Noel, Ramazan, Paskalya aynı sınıfta kutlanıyor. Bizde gerilim unsuru olan birçok şey oradan zenginlik olarak görülüyor fark ettik.”, ikinci grupta görev yapanlardan K26EKR “Ev sahibim erkeğin işi yoktu, eşi Rus’tu. Kadın doktordu. Evi tuttuk, evi kim temizleyecek dediler. Biz yaparız dedik elimizden geldiğince, onlar kendileri yapmayı teklif ettiler. Çamaşırlarımıza kadar ütüleyip bırakıyorlar. Kadın doktor, burada eşini yakıştıramayız yanına. Mesela bahçede kiler vardı. İstediginizi alıp yiyecek diyorlardı. Bunlar Müslüman değil diye almadık, bakıyoruz masaya bırakıp gidiyorlar. Bir süre çöpe döktük, sonra merak ettim denedim ayıp diye. Anamın yaptığından farklı değil. Hayata dair önyargılarım kırıldı.”, K48ETN-Dünya görüşüm çok

değiştii, her şeye her olaya daha geniş açıdan bakıyorum. Biz sadece Türkiye’de ne olmuş düşünürüz ama başka hayatlar başka dünyalar var. Dar kalıp görmüyorum.”.

Katılımcıların bir kısmı davranış kuralları, hobi edinme, kendine güven olarak kendini geliştirme imkanı bulduklarını ifade etmiştir. K20EİN “Diğer tecrübeler, kendimi daha donanımlı görüyorum, daha hızlı düşünüyorum, daha hızlı kavrayıp sonuçlandırabiliyorum.”, K53KTM “hiç tanımadığım insana selam vermeyi orada öğrendim. Ben bunları artı olarak görüyorum.”, K27KKR “Daha çok kişisel. Biraz yurtdışı buradan daha iyi anlayışı vardır ya o gitti. Korkarım, yapamam korkusu geçti.”, K46ETN “daha çok okumaya vakit buldum. Süreli yayın takip edemezdim Türkiye’de orada etmeye başladım.”, K36KKU “Zamanı verimli kullanmayı öğrendim.”

K07KAZ ve K54ETM Türk dünyasını tanıma fırsatı bulduklarını ifade etmiştir. K54ETM “Türk dünyası, ata toprağını görmek başlı başına kazanımdı. Orada bulunmak, Türk soydaşlarımızı tanımak...Elimden geldiğini yaptığımı düşünüyorum. Ben mutlu oldum.” ve K07KAZ “O coğrafyayı gördüğüm için çok mutluyum tarihçi olarak. Mesela Nevruz bizdeki algıyla o coğrafyadaki algısı farklı. Orada Nevruzunu yaşamak şart, Tam bir şenlik. Orayı gördüğüm için mutluyum.”

K03EAL, K25KKR, K40ESA, K44ESA, K44ESA ve K47ETN yurt dışı öğretmenliğin kişisel kazanımı olarak Türkiye’yi daha fazla sevdiklerini ifade etmiştir. K03EAL “Ülkemi ne kadar çok sevdiğimi gördüm. Ama bende şöyle bir etki de yarattı, kendimi bir yere ait hissetmiyorum. Hemşericilikten kurtuldum, Türkiye sınırlarında her yerde yaşayabilirim.”, K47ETN “İnsanlar uzaya çıkıp dünyayı görüyorlar ya mavi onun gibi. İnsanlara ülkemizi görme imkanı veriyor. Dışarıdan Türkiye’ye bakış açısı sağlıyor. Tunus’a gidip çalışan birinin dönünce ben cennette yaşıyormuşum dememesi imkânsız.”

5.9.3. Ülkelere Göre Öğretmen Kazanımları

Ülkelere göre öğretmen kazanımları Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26

Ülkelere Göre Öğretmen Kazanımları

TEMA	Kategori	Ülke					
		1.Grup		2.Grup		3.Grup	
		f	%	f	%	f	%
Kazanım	Mesleki Kazanım	10	18,52	12	22,22	7	12,96
	Kişisel Kazanım	23	42,59	26	48,15	30	55,56

Yurt dışında görev yapan öğretmenlerin kişisel ve mesleki kazanımları ülkelere göre Tablo 26’da gösterilmiştir.

Mesleki kazanıma dair elde edilen ifadelerin %22,22’si (f=12) ikinci grupta yer alan öğretmenler, %18,52’si (f=10) birinci grupta yer alan öğretmenler ve %12,96’si (f=7) üçüncü grupta yer alan öğretmenler tarafından belirtildiği görülmektedir. İkinci gruptaki ülkelerde görev yapan öğretmenlerin diğer gruplardaki ülkelere görev yapanlardan daha fazla mesleki kazanım elde ettiklerini söyledikleri ifade edilebilir.

Kişisel kazanıma dair elde edilen ifadelerin %55,56’sı (f=30) üçüncü gruptaki ülkelere görev yapan, %48,15’i (f=26) ikinci gruptaki ülkelere görev yapan ve %42,59’u (f=23) birinci gruptaki ülkelere görev yapan öğretmenler tarafından belirtildiği görülmektedir. Üçüncü gruptaki ülkelere görev yapan öğretmenlerin diğer gruplardaki ülkelere görev yapanlardan daha fazla kişisel kazanım elde ettiklerini söyledikleri ifade edilebilir.

5.10. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Bulgular

Dokuzuncu alt amaca ilişkin olarak araştırmaya katılan öğretmenlere “Yaşanılan sorunların çözümü için önerileriniz veya eklemek istediğiniz hususlar var mı?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27

Yurt Dışı Öğretmenliğe İlişkin Öneriler

TEMA	Kategori	f	%
Öğretmen seçimi ve görevlendirilmesi	Yabancı dil yeterliliği olan öğretmenlerin yurtdışı göreve gönderilmesi	8	14,81
	Temsil yeteneği olan öğretmenlerin görevlendirilmesi/mülakatta daha iyi seçim	9	16,67
Yurtdışı göreve uyum semineri	Hizmet içi eğitimlerin içeriğinin ülkeye özgü olması/karşılaşılabilecek bireysel durumlar	9	16,67
	Hizmet içi eğitimlerin içeriğinin ülkeye özgü olması/karşılaşılabilecek eğitimsel durumlar	6	11,11
Yurtdışı göreve adaptasyon	Öğretmenlerin kalacağı yerlerin göreve gitmeden ayarlanması	7	12,96
	Araç ve ehliyet alımıyla ilgili ülkeler arası düzenlemelerin yapılması	2	3,70
Eğitim öğretim faaliyetleri	Öğrenci seviyesine göre eğitim materyalleri hazırlanmalı	3	5,56
	Eğitim süreci ve öğretmenlere dair iş ve işlemlerin yetkili makamlarca takip edilmesi	8	14,81
Yurtdışı öğretmenlik görevinin unvana katkısı	Hizmet puanında düzenleme yapılması	6	11,11
	Başarılı olan öğretmenlere MEB'de geçerliliği olan belge verilmesi	6	11,11
	Görevden dönen öğretmenlerin MEB çalışmalarında değerlendirilmesi	14	25,93
Ekonomik düzenlemeler	Göreve giderken öğretmene maddi destek verilmesi	6	11,11
	Maaşların ülke şartlarına göre güncellenmesi	4	7,41
	THY'de indirim sağlanması	3	5,56

Tablo 27’de yurt dışı öğretmenlik görevine ilişkin katılımcıların önerileri sunulmuştur.

Katılımcılar eğitim öğretim faaliyetleri, öğretmen seçimi ve görevlendirilmesi, yurt dışı göreve uyum semineri, yurt dışı göreve adaptasyon, yurtdışı öğretmenlik görevinin unvana katkısı ve ekonomik düzenlemeler olarak iyileştirme önerilerinde bulunmuşlardır.

5.10.1. Eğitim Öğretim Faaliyetleri

Katılımcılar öğrenci seviyesine göre eğitim materyalleri hazırlanması (f=3) ve eğitim süreci ve öğretmenlere dair iş ve işlemlerin yetkili makamlarca takip edilmesi (f=8) olarak eğitim öğretim faaliyetlerine ilişkin önerilerde bulunmuşlardır.

K12EBE, K04EAL, K50ETM eğitim materyallerinin öğrenci seviyesine uygun olarak, uygulanacağı ülke özgü hazırlanmalarını önermiştir.

Katılımcıların bir kısmı eğitim süreci ve öğretmenlere dair iş ve işlemlerin yetkili makamlarca takip edilmesi önerisinde bulunmuştur. K20EİN “gittikten sonra öğretmenler sahipsiz, İngiltere özelinde söyleyim kontrol yok. Ben 23 öğretmenle çalıştım, ben döndüğüm sene 5 öğretmen arkadaş orada kaldı. Çünkü İngiltere Hükümetinin böyle bir hakkı vardı, süresiz oturma izni. Ben kendi ülkeme döndüm. Onlar orada kaldılar, istifa bile etmediler. Sonra yapacak bir şey yok, öğretmen istifa etmiş sayılıyor.” K39ELB “Bizim orada yaptığımızın devamlı takibi yoktu, kendi çalışmamızla. Bizi soran sorgulayan da yoktu. Şurada etkinlik yapılacak katılın diyen de yoktu. Kimse sormuyor bir şey. Boşlukta kaldık. Orada bir şey olsa kimse bulamaz bizi diyordum.” Olarak görüşlerini belirtmiştir.

5.10.2. Öğretmen Seçimi ve Görevlendirilmesi

Araştırmaya katılanlar yabancı dil yeterliliği olan öğretmenlerin yurtdışı göreve gönderilmesi (f=8) ve temsil yeteneği olan öğretmenlerin görevlendirilmesi/mülakatta daha iyi seçim (f=9) hususlarında önerilerde bulunmuşlardır.

Yabancı dil yeterliliği olan öğretmenlerin yurtdışı göreve gönderilmesi ifade eden öğretmenler birinci grupta yer alan öğretmenlerdir. K01EAL “Buradan gidecek öğretmenleri seçerken dilin çitasını yükseltmek lazım. Kendini tanıtmak, dersi tanıtmak, programı çevirip idareye verme, öğretmenler odasında oturma vs. yapması lazım öğretmenin.”, K17EFR Bence yurt dışına gönderilecek personeli Bakanlığın hem iyi seçmesi lazım hem de iyi donanımlı göndermesi lazım. Özellikle dil konusunda, dile hakim olmaları gerek, çünkü devletin itibarı zedeleniyor. Mesela öyle bir arkadaşım vardı ki benim yanıma gelen, markete dahi gidemiyordu, düşünün, diyordu ki hocam sen gel, konuşmayı bilmiyordu, İngilizce dilinden gelmiş, ben onları alıp abi olarak gidiyordum, alışveriş yaptırıyordum, mesela trafik polis durduruyor, adam konuşamıyor, arayıp polise veriyor ben konuşuyordum.”,

Öğretmenlerin bir kısmı temsil yeteneği olan öğretmenlerin görevlendirilmesi/mülakatta daha iyi seçimini ifade etmiştir. K11EBE “Lütfen liyakatli öğretmen seçip göndersinler. Türkiye’de işini gerçekten iyi yapan öğretmeni ya da eğitim öğretimi güzel yapacak öğretmeni, saha organizasyonu kuvvetli olan öğretmen göndermek lazım oraya, buna dikkat etmek lazım. Dedğim gibi kültür şoku az yaşayacak, toplumla barışık yaşayacak, belki,

kendi değerleriyle uyuşmayabilir, hiç sorun değil ama barışık yaşamayı ya da orada yaşamaktan zevk alacak öğretmeni göndermek lazım.”, K07KAZ “Çok iyi seçmeli mülakatta. Temsil yeteneği ya. Orada bazı arkadaşların temsil kısmında sıkıntı yaşayanları gördüm. Bu işi isteyerek yapacak, sadece parası için gitmeyen olması lazım. Çocuk sizden görüyor Türk halkını, imaj çok önemli oraya gidenler çalışkan insanlar gitsin.”, K26EKR “Türk öğretmenlerden birbiriyle konuşmayan, ağzından laf alınamayan, para derdinde olan var. Toplumla iletişim kurma derdinde olması lazım giden öğretmenin. İkincisi insan kıyafetiyle karşılanır derler ya, giyimi, davranışlar örnek olması lazım, nazik, kurallara uygun davranması lazım. İnsanlarla selamlaşmayan, kapıdan geçerken yol vermeyi bilmeyen öğretmen var. Kim deyince Türk öğretmen diye işaret ediliyorsunuz, olumlu da olumsuz da.”, K54ETM “Öğretmen seçimi çok önemli. Türklerin orada hazır bir alıcı, karşı taraf seni kabul ediyor ama iyi bir izlenim vermeliyiz. Aşkabat dışına çıkmayan var, paragöz olmaması lazım. Türk dünyası bilincine sahip olmalı giden, orayı küçümseyip eksikliklerini aramamalı.”

5.10.3. Yurt Dışı Göreve Uyum Semineri

Katılımcılar hizmet içi eğitimlerin içeriğinin karşılaşılabilecek bireysel durumlar açısından ülkeye özgü olması (f=9), karşılaşılabilecek eğitimsel durumlar açısından ülkeye özgü olması (f=6) hususlarında önerilerde bulunmuşlardır.

Katılımcıların bir kısmı yurt dışı göreve uyum seminerinin içeriğine ilişkin karşılaşılabilecek bireysel durumlar açısından ülkeye özgü olmasını önerdikleri görülmüştür. K04EAL “Görev yapılacak ülke eğitim sistemi hakkında bilgi verilmeli, karşılaşılabilecek sorunlar hakkında bilgi verilmeli (barınma, ev bulma, izin, maaş, dil yeterliliği konusunda), eğer öğrenim çağında çocuğu olan arkadaşlar için eğitim konusunda karşılaşılabilecek sorunlar konusunda bilgi verilmeli.”, K16KFR “ülke hakkında bilgi alınmalı, önceden oradakilerle iletişime geçilmeli, demografik yapısı özellikle Türklerin. Benden önce giden öğretmen bana bir mektup bırakmış, orayla ilgili bilgilendirme içeren dernek başkanına, işime yaramıştı, bende aynısını yaptım, benden sonra gelecek için, bizden bahsettim size yardımcı olacaklar diye. Okul yöneticisi, müfettiş isimleri, okulların tanıtımı, kendi tecrübelerini aktarırsan gelen öğretmen de yararlanmış olur.”, K54ETM “Yaşayarak öğreniliyor, oranın hassasiyetleriyle ilgili bilgiler olabilirdi. Oranın başkanını eleştirmek falan çok hassas,

bilgilendirilebilirdik.”, K36KKU “Gitmeden oranın hava durumu, iklimi, insan ilişkileri hakkında bilgilendirmeler yapılabilir.”

Katılımcıların bir kısmı yurt dışı göreve uyum seminerinin içeriğinin karşılaşılabilecek eğitimsel durumlar açısından ülkeye özgü olacak şekilde iyileştirilmesini önermiştir. K23EİN “Gittiğimiz ülkede dersler daha çok oyun, etkinlik üzerine. O yönde eğitimler verilebilir bize de. Sadece bilgi verince çocukların ilgisini çekmiyor.”, K16KFR “gitmeden önce iyi bir bilgi verilmeli ne yapacağıyla ilgili öğretmen. Buradan götürecekleri materyaller hazır olmalı öğretmenin. Ben giderken Türkiye’yi tanıtıcı CD, folklor CD’leri, kitaplar götürüp orada kütüphane oluşturup, orada bırakmıştım.”, K17EFR “Onun haricinde gidecek öğretmenin gideceği ülkenin kültürünü ve eğitim sistemini bilmesi, birleştirilmiş sınıf mantığını mutlaka ve mutlaka, olmazsa olmaz yani. Çünkü orada homojen bir grup yok. Size bir geliyor, 15 yaşındaki çocukta geliyor, atıyorum 7 yaşında 8 yaşında çocukta. Ne yapacaksınız? Şimdi biz orada sadece dil öğretmiyoruz ki, kültür de öğretiyoruz biz. O yüzden bunları bilmesi daha faydalı. Mesela ne yapıyoruz, bizim kültürel değerlerimiz var, Nasrettin Hoca var, Hacıvat Karagöz var, Oğuz Kağan destanları var, halk dansları var, folklor var, tiyatrolar yapıyoruz, Çanakkale, 19 Mayıs kutlamalarını yapıyoruz. İstiklal Marşı yarışmaları yapıyoruz. Orada yaşayacağı problemleri buradaki hizmet içinde vermesi gerekiyor bizim bakanlığın.”, K11EBE “Mesela oranın eğitim sisteminin içeriğini dört ay sonra öğrendim. Anasınıfı kaç yıl sürer, çocuklar okullara ne zaman başlar gibi. İlk iki ay ev bulmaydı, suydı, elektrik faturası nereye ödenir falan hikayelerini bitirdikten sonra eğitim sistemi neymiş onu öğrendim. Onu da ben demesem öğretecek kimse yok. Bu bilgileri yaşayarak öğrendim. Derneğe gidip soruyorsun teker teker, sizin çocuğunuz hangi liseye gider, hangi bölümden mezun olur, kaç lira maaş alır... diye.”

5.10.4. Yurt Dışı Göreve Adaptasyon

Katılımcılar öğretmenlerin kalacağı yerlerin göreve gitmeden ayarlanması (f=7) ile araç ve ehliyet alımıyla ilgili ülkeler arası düzenlemelerin yapılması (f=2) hususlarında önerilerde bulunmuşlardır.

Yurt dışı göreve yerine ilk varıldığında sorun yaşanmaması için öğretmenlerin kalacakları yerin önceden ayarlanması belirtilmiştir. K23EİN “Kalacak yer olanağı sağlanabilir. Londra’nın sıkıntısı konut. Tek oda 800 dolardan başlıyor, en büyük sıkıntı o.”, K16KFR

“Ben ayrılmadan önce evimi ve eşyalarımı dahil oraya benden sonra gelecek öğretmene hayır olsun diye, Belediye başkanından özel bir izin aldım. Benim yaşadığım sıkıntıları yaşamamasın diye. Vardığında öğretmenin kalacak yeri olması lazım.”, K27KKR “Ailesini götürene kalacak yer için daha uygun elçiliğin belirlediği yerler olsa. Kiralar çok pahalı.”

K41KSA ve K48ETN araç ve ehliyet alımıyla ilgili ülkeler arası düzenlemelerin yapılmasını ifade etmiştir. K48ETN “İki tane okutman vardı, onların avantajları bizden farklıydı. Vergisiz araç alabiliyorlardı. Psikolojik olarak rahat olunması için lazım orada araba.” ve K41KSA “Ehliyet aldık, süreç hızlıydı. Uluslararası ehliyet alınıyor orda. Bizim ehliyet uluslararası ehliyet dönüşse gerek kalmayabilir orda gittiği yerlerde.”

5.10.5. Yurt Dışı Öğretmenlik Görevinin Unvana Katkısı

Katılımcılar hizmet puanında düzenleme yapılması (f=6), başarılı olan öğretmenlere MEB'de geçerliliği olan belge verilmesi (f=6) ve görevden dönen öğretmenlerin MEB çalışmalarında değerlendirilmesi (f=14) hususlarında önerilerde bulunmuşlardır.

Katılımcıların bir kısmı yurt dışında görev yapıyorken verilen hizmet puanının düşük olduğunu, yurda geri dönüp göreve başlamada sıkıntı yaşayabildiklerinden hizmet puanında düzenleme yapılmasını önermiştir. K30EKK “On puan hizmet puanı, kadro il ilçe milli eğitim müdürlüğüne çekildiğinden Türkiye’deki takvimle aynı yer değişikliği, hizmet puanı açısından kayıplar oluyor. Dezavantaj da sağlıyor aslında.”, K36KKU “Hizmet puanı çok düşük, ülkeden uzaktayız. Doğu hizmeti sayılabilir ya da fazla puan verilebilir. Dönüşte okul tercihi yapıyoruz. Puan avantajı olabilir.” olarak görüşlerini belirtmiştir.

Araştırmaya katılanlar tarafından yapılan çalışmaların görünürlüğünü sağlamak amacıyla başarılı olan öğretmenlere MEB'de geçerliliği olan belge verilmesi önerilmiştir. K21EİN “Başarıyla ilgili bir şey yok, gittin geldin oluyor. Burada olsan belki ödül alacaksın. Orada elçiliğe bağlısın ama yaptığın çalışmaların görünürlüğü yok.”, K28EKR “Elçinin verdiği başarı belgesinin MEB’de bir karşılığı yok. Belge sisteme işleniyor ödül olarak ama MEB’in kriterlerinde, bakan, vali, kaymakam sıralaması olduğu için elçi hiyerarşide görünmüyor. Çeşitli sınavlarda ödüller puanlanırken elçinin verdiği ödül puanlanamıyor.”

Görevden dönen öğretmenlerin MEB çalışmalarında değerlendirilmesi araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu tarafından ifade edilmiştir. K20EİN “Bir de ne tecrübe kazandın orada diye sormuyor Bakanlık. Program geliştirmede çağırır mesela. İşimi elimden geldiğince iyi

yapmaya çalışıyorum ama görevsel olarak tatmin yaşamıyorum.”, K16KFR “başladığımız yere geri döndük. Ne yaptın diye kimse sormadı. Burayı geliştirecek bilgiye sahibim ama kullanacak ortam yok. Kendin için kullanabilirsin ama talep yok.”, K30EKK “Görevlendirme yapan yetkililerin, gelenlerden sen orada beş yıl ne yaptın diye değerlendirmesi lazım, ne gibi bir katkı oldu diye. Türkiye’de seni nerelerde değerlendirmeliyiz diye sorması lazım objektif şekilde.”, K52KTM “Tüm birikimim bende kaldı. Ne yaptım bana sorulsun, kimse sormadı. Halbuki kullan bizi.”, K30EKK “Orada hem okulda hem Bakanlıkta çalıştım. Yöneticilik deneyimi kazandım. Orada daire başkanı gibi çalıştım, burada öğretmenliğe devam.”, K39ELB “Biz hazırda dönüyoruz, gelen eylülde geliyor. 3 ay boşluk var, yeni gelen görülüyor. Aksine öğretmenlerden dönüt olması lazım. Onlarla iletişime geçmesi, birikimden faydalanması sağlanabilir eğitimin amacına ulaşması için. MEB’in o ülkeden haberdar olması lazım. Kimse sormadı orada ne yaptın diye. 5 yıl sonra siz aradınız, şaşırdım.”

5.10.6. Ekonomik Düzenlemeler

Araştırmaya katılanlar göreve giderken öğretmene maddi destek verilmesi (f=6), maaşların ülke şartlarına göre güncellenmesi (f=4) ve THY’de indirim sağlanması (f=3) hususlarında ekonomik düzenleme önerilerinde bulunmuşlardır.

Katılımcılar göreve giderken öğretmene maddi destek verilmesini oradan yerleşme ve yeni bir düzen kurma açısından değerlendirmiştir. K11EBE “Şu sıkıntı; buradan giderken maaş iki ay sonra ödenecek, hazırlıklı gidin deniyor. Ama hazırlıklı gidin demek 3.000-5.000 € cebinize koyun gidin demek, pek çok kişi için zor olabilir. Dolayısıyla gitmeden önce cebine öğretmenin maaşını koyup göndermeleri daha iyi olurdu.”, K22EİN “Gideceklere önden avans verilmesi çok iyi olur. Bir ay boyunca ilk gittiğinizde 10-15 bin birikim lazım, varsa sıkıntı olmaz.”, K44ESA “Birde önden avans verilse daha iyi olur, maddi olarak. Herkes hazırlıklı olmayabilir, ev tutulacak, eşya alınacak, en azından isteyene verilebilir.”

K04EAL, K08EAZ, K14KFR, K28EKR, öğretmenlerin daha iyi şartlarda yaşamlarını idame ettirebilmesi için maaşların ülke şartlarına göre güncellenmesini dile getirmiştir.

THY’de indirim sağlanması yalnızca ikinci grupta görev yapan öğretmenlerce ifade edilmiştir. K51KTM “Türkmenistan’da uçak pahalıydı. Tüm ailenin olmasa da yaz tatilinde gelirken de uçak biletleri karşılanabilir. Buradan giderken THY ile anlaşma yapıp bagaj

konusunda yardımcı olmaları, kitap falan götürüyoruz, kilo konusunda. Aileyi de götürüyoruz.”, K28EKR “Türkiye’den özel eşyalarımızı ve mesleğimizle ilgili eşyalarımızı götürmek sorun oluyor. Genellikle hava yollarının kg sınırı ve fazla bagaj ücreti vermek üzücü oluyor.”

5.10.7. Yurt Dışı Öğretmenliğe İlişkin Ülkelere Göre Öneriler

Yurt dışı öğretmenliğe ilişkin öneriler ülkelere göre Tablo 28’de yer almaktadır.

Tablo 28

Ülkelere Göre Yurt Dışı Öğretmenliğe İlişkin Öneriler

TEMA	Kategori	Ülke					
		1.Grup		2.Grup		3.Grup	
		f	%	f	%	f	%
Öneri	Eğitim öğretim faaliyetleri	3	5,56	4	7,41	4	7,41
	Öğretmen seçimi ve görevlendirilmesi	4	7,41	7	12,96	6	11,11
	Yurtdışı göreve uyum semineri	8	14,81	3	5,56	4	7,41
	Yurtdışı göreve adaptasyon	5	9,26	1	1,85	3	5,56
	Yurtdışı öğretmenlik görevinin unvana katkısı	11	20,37	10	18,52	5	9,26
	Ekonomik düzenlemeler	4	7,41	7	12,96	2	3,70

Tablo 28’de görüldüğü üzere eğitim öğretim faaliyetlerine ilişkin önerilerin %7,41’i (f=4) ikinci gruptaki, %7,41’i (f=4) üçüncü gruptaki, %5,56’sı (f=3) birinci gruptaki öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Öğretmen seçimi ve görevlendirilmesine ilişkin önerilerin %12,96’sı (f=7) ikinci grupta görev yapan, %11,11’i (f=6) üçüncü grupta görev yapan, %7,41’i (f=4) birinci grupta görev yapan öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Yurt dışı göreve uyum seminerine ilişkin önerilerin %14,81’i (f=8) birinci grupta görev yapan, %7,41’i (f=4) üçüncü grupta görev yapan ve %5,56’sı (f=3) ikinci grupta görev yapan öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Yurt dışı göreve adaptasyona ilişkin önerilerin %9,26'sı (f=5) birinci grupta görev yapan, %5,56'sı (f=3) üçüncü grupta görev yapan ve %1,85'i (f=1) ikinci grupta görev yapan öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Yurtdışı öğretmenlik görevinin unvana katkısına ilişkin önerilerin %20,37'si (f=11) birinci grupta görev yapan, %18,52'si (f=10) ikinci grupta görev yapan ve %9,26'sı (f=5) üçüncü grupta görev yapan öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Ekonomik düzenlemelere ilişkin önerilerin %12,96'sı (f=7) ikinci grupta görev yapan, %7,41'i (f=4) birinci grupta görev yapan ve %3,70'i (f=2) üçüncü grupta görev yapan öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Birinci ve ikinci gruptaki ülkelerde görev yapan öğretmenlerin en çok yurt dışı öğretmenlik görevinin unvana katkısı önerisinde bulunduğu, üçüncü gruptaki ülkelerde görev yapan öğretmenlerin ise en çok öğretmen seçimi ve görevlendirilmesi önerisinde bulunduğu görülmüştür.

BÖLÜM 6

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma sonuçlarına göre MEB tarafından yurt dışında görevlendirilen öğretmenler kişisel sebepler, kişisel gelişim, mesleki gelişim, kültürlenme/kültürleşme ve diğer sebepler olmak üzere beş farklı sebepten yurt dışı öğretmenlik görevini tercih etmiştir.

Öğretmenlerin en çok maddi kazanç sağlamayı, farklı yerler gezip ve görmeyi, yabancı dil öğrenmeyi istedikleri görülmüştür. Karasu (2018) öğretmenlerin yeni bir ülke tanıma ve maddi kazanç sağlama, Gündoğdu (2014) kutsal mekânlara ulaşma kolaylığı, Burgul Adıgüzel ve Şen (2018b) kendilerinin ve aile bireylerinin dil gelişimini sağlama ve mesleki gelişim amaçlarıyla yurt dışı öğretmenliği istedikleri sonucuna ulaşmıştır.

MEB tarafından yurt dışında görevlendirilen öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar dört tema altında toplanmıştır. Bu sorunlar; görevlendirilme sorunları, eğitim öğretim sorunları, uyum sorunları ve sosyal, kültürel, ekonomik sorunlardır.

Ülke gruplarına göre incelendiğinde her üç ülke grubunda da öğretmenler benzer sorunlar yaşamaktadır. Avrupa ülkelerinde görevlendirilen öğretmenler en çok yurt dışı göreve uyum semineri, eğitim faaliyetlerine ilişkin tutumlar, ekonomik sorunlar, görevden dönüldüğünde uyum açısından sorun yaşıyorken, Türk Cumhuriyetlerindeki öğretmenler masraflar ve harcırah, izin kullanma, kamu hizmetlerinden yararlanma, göreve gidildiğinde uyum açısından sorun yaşamakta, Afrika ve Orta Doğu ülkelerinde görev yapanlar ise dışı göreve uyum semineri, eğitim materyali, kamu hizmetlerinden yararlanma, göreve gidildiğinde uyum sorunları yaşamaktadır.

Görevlendirilme sorunlarına bakıldığında; resmi işlemler, yurtdışı göreve uyum semineri, masraflar ve harcırah, oryantasyon, yurt dışı görevlendirme ve yurt içi görevlendirme sorunları yaşandığı görülmüştür.

En fazla sorun yaşanan alanlar, yol harcırahının yetersiz olması ve geç ödenmesi, ilk gidildiğinde öğretmenlerin kalacak yerlerinin olmaması, yurt dışı göreve başlama tarihinin belli olmaması, yurda dönüşte norm fazlası olarak beklemektir.

Resmi işlemler açısından öğretmenler ilişik kesme ve çalışma vizesi almayla ilgili sorunlar yaşamaktadır. Çalışma vizesinde gecikmelerin olması öğretmenlerin ev tutma, evden ayrılmak zorunda kalma, kaçak duruma düşme gibi sıkıntılar yaşamalarına sebep olmaktadır. Arıcı ve Kırkkılıç (2017) da öğretmenlerin geçici görev ücretlerinin yatırılmamasının ev sahibi ve çeşitli kurumlarla sorun yaşamasına sebep olduğunu belirtmiştir.

Yurt dışı göreve uyum semineri, ülkeye varıldığında karşılaşılabilecek durumların anlatılmaması, Türkçe ve Türk Kültürü öğretiminin nasıl yapılacağı ile gidilen ülkenin eğitim sistemi ve verilecek dersle ilgili bilgilendirme açısından öğretmenlerce yetersiz görülmektedir. Eğitimlerin tüm ülkelere göre olduğu, genel çerçevede bilgi verildiği ancak her ülke için o ülkede daha önce görev yapmış olanların mutlaka seminere davet edilmesi gerektiği görülmüştür. Akman (2017) de yaptığı çalışmada öğretmenlere görevden önce verilen hizmet içi eğitimlerin süresinin yetersiz olduğu, teorik bilgiye dayalı olduğu ve gidilecek ülkeye dönük olmadığını belirtmiştir. Yol (2011) yurt dışında görevlendirilen öğretmenlerin gittikleri ülkenin eğitim sistemi ve hedef kitle hakkında bilgi sahibi olmamalarını bir sorun olarak değerlendirmiştir. Karabulut (2017) hizmet içi eğitimlerde genel bilgilendirme yapıldığı, öğretmenlerin tecrübe paylaşılmasını beklediği sonucuna ulaşmıştır.

Ayrıca öğretmenlerin yol harcırahı almama, eş ve çocukların yol ücretinin karşılanmaması ile çalışma vizesi ve oturma izninin yenilenme dönemlerinde ekonomik zorluklar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kuzgun (2016), Akman (2017) Avrupa’da görev yaptıkları ülkede öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre maaşlarının düşük olmasını öğretmenlerin hayat standartlarını düşük tutmaya mecbur bıraktığını vurgulamış, aileleri kapsayacak maddi destek olmamasının öğretmenleri ekonomik olarak zorladığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin yaşadıkları bir diğer sorun yurt dışına ilk vardıklarında onları karşılayanların ve kalacak yerlerinin olmamasıdır. Bu sonuç Cevahir’in (2013) araştırma sonucu ile uyumludur.

Yurt dışı göreve başlama tarihinin belli olmaması, hangi ülkede görev yapılacağının son ana kadar belli olmaması, yurt dışı görev yerinde yalnızlık hissi, hangi okulda görev

yapılacağıın belirlenmesi yurt dışı görevlendirme ile ilgili sorunlarken; yurda dönüşte norm fazlası olarak beklemek veya ikamete uzak okullarda görevlendirilmek yurt içi görevlendirme ile ilgili sorunlardır. Cevahir (2013) de araştırmasında öğretmenlerin Türkiye'ye döndüklerinde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Kuzgun'a (2016) göre de Avrupa'da öğretmenlerin dağınık okullara görevlendirilmesi, göreve başlama tarihindeki gecikmeler olması göreve ilişkin sorunlardır. Akman'a (2017) göre ise sosyalleşme organizasyonlarının olmaması öğretmenlerde yalnızlık hissine yol açmaktadır.

Öğretmenler görev yaptıkları yerin sosyal ve ekonomik durumuna göre her yıl hizmet puanı almaktadır. Yurt dışında görev yapan öğretmenler için ise bu hizmet puanı 10 puana sabitlenmiştir. Her ülkenin kendine özgü sosyal ve ekonomik yeterlilikleri ve zorlukları olduğu açısından bakıldığında hizmet puanlarının her ülke için ayrı olması gerekliliği görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin kadroları yurt dışına giderken il veya ilçe milli eğitim müdürlüğüne çekilmektedir. Bu sebeple, yurda geri dönüşte okula yerleşmede etkili olan hizmet puanlarının iyileştirilmesi gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucu Akman (2017) ile tutarlılık göstermektedir.

Eğitim öğretime dair sorunlara bakıldığında; göreve adaptasyon ve uyum, mesleki bilgi ve beceri, eğitim faaliyetlerine ilişkin tutum, öğretmenlere ilişkin tutum, eğitim materyali, öğretim programı, eğitim ortamı, elçilik/konsolosluk/ataşelik/müşavirlik ile ilişkiler, okul yönetimi ile ilişkiler, diğer öğretmenlerle ilişkiler, velilerle ilişkiler, izin kullanma ve iş yükü sorunları yaşanmaktadır.

Öğretim programı, ülkelere özgü olmadığı, kağıt üzerinde iyi hazırlanmış olsa da uygulamada karşılığını bulmadığı, ilgili ülkenin eğitim sistemi, yöntemi ve öğrenci seviyeleri dikkate alınmadan hazırlandığından yetersiz olarak görülmüştür. Sonuçlar Bayat (2016) ve Karabulut (2017) ile tutarlılık göstermektedir.

Eğitim öğretim sürecinde en fazla sorun yaşanan alanlar olarak görev yapılan ülkedeki tatil dönemlerinde Türkiye'ye gelinememesi, eğitim ortamının uygun olmaması, eğitim materyali olmaması, eğitim faaliyetlerinin entegrasyona engel olarak görülmesi belirlenmiştir.

Müşavir/ataşe atanmasının çoğunlukla geçici görevlendirmelerle yapılması veya eğitime dair işlerin Konsolosluk personelinin vekâletinde yürütülmesi (Kuzgun, 2016), yurt dışında verilen eğitimin kalitesini de olumsuz etkilemekte, onların davranışları öğretmenlerde

başboşluk veya sahipsizlik hissi yaratmaktadır. Karabulut (2017) ve Kuzgun (2016) da araştırmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Birden fazla ve birbirine uzak okullara görevlendirme yapılması, sendika ve derneklerin eğitim sürecine karışması, öğretmenlerin görev yaptıkları ülkenin dilini bilmemesi ile yurt dışındaki öğretmenlere yönelik motivasyon arttırıcı etkinliklerin olmaması göreve adaptasyon sorunu oluşturmaktadır. Cevahir (2013) öğretmenlerin yabancı dil bilmemeleri sonunu belirtmiş, Kuzgun (2016) ve Yıldız (2012) ise öğretmenlerin yurt dışındayken hizmet içi eğitim ve motivasyon arttırıcı etkinlik yapılması ihtiyacı duyduklarını vurgulamıştır.

Türk okulu olan okullarda öğretmenler arasında anlaşmazlık olduğu görülmüştür. Diğer öğretmenlerle ilişkiler açısından bakıldığında öğretmenlerin birbirleriyle anlaşamadıkları veya diğer öğretmenlerin tutum ve davranışlarından rahatsızlık duydukları, bu durumun ortak çalışma ve performans üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Burgul Adıgüzel ve Şen (2018a) meslektaş tutumlarının yurt dışına gidecek öğretmenleri endişelendirdiğini ifade etmiştir. Karabulut (2017) araştırmasında bazı öğretmenlerin yüksek lisans, doktora derslerine gidip ders işlemediği, bazılarının alkol, kumar gibi alışkanlıkları olduğundan velilerce şikayet edildiği, bu alışkanlıkların ve davranışların Türk öğretmenlere bakış açısının olumsuz olarak etkilediğini belirtmiştir.

Yurt dışında Türkiye Cumhuriyeti'ni temsil eden öğretmenlerin iletişim ve sosyal becerileri kuvvetli, folklor bilen, enstrüman çalabilen, farklılıklara açık olan öğretmenler arasından seçilmesi ve öğretmenlerin psikolojik yönlerinin de çok iyi değerlendirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Dernekler öğretmenlerin karşılanması, onlara kalacak yer gösterilmesi, Türkçe ve Türk kültürü öğretimine ilişkin derslerin yürütülmesi gibi konularda öğretmenlere destek olmaktadır. Bununla birlikte öğretmenleri kendi kurumlarına bağlı gibi düşünmekte ve kendilerini amir olarak gördüklerinden eğitimin yürütülmesinde olumsuz durumlar yaşanabilmektedir. Araştırma sonuçları Gül (2018) ve Kuzgun (2016) ile uyumludur. Karabulut (2017) da öğretmenin derneklerin birinde çalışması durumunda o derneğin adamı olarak görüldüğünden diğer derneklerin çocuklarına ulaşmada zorluk yaşandığını belirtmiştir. Ekmekçi (2012) ise eğitim öğretimin yürütülmesinde dernek başkanlarının yaşanan sorunlara duyarsız olduğunu belirtmiştir.

Yurt dışında yaşayanlara Türkçe nasıl öğretilir bilmemek ve daha önce birleştirilmiş sınıf uygulaması yapmamış olmak öğretmenlerin karşılaştığı bir diğer sorundur. Bu durumun yurt dışında görev yapan öğretmenlerde deneyim kazanana kadar geçen süreçte kendini yetersiz hissetme duygusuna yol açtığı bilinmektedir. Burgul Adıgüzel ve Şen (2018a) yaptıkları araştırmada yabancı dil öğretmenlerinin ve yabancılara Türkçe öğretimi deneyimi olanların yurt dışında öğretmenlik motivasyonlarının daha yüksek olduğunu; aynı sınıf içerisinde farklı yaş gruplarına hitap edilecek olmasının ise öğretmenleri kaygılandırıldığını; Arıcı ve Kırkkılıç (2017) Türkçe öğretimi konusunda altyapısı olmayan öğretmenlerin derslerin verimini düşürdüğünü; Yaman ve Dağtaş (2015) öğretmenlerin mesleki bilgi, donanım ve tecrübe açısından kendilerini eksik hissettiklerini; Karababa ve Karagül (2014) yurt dışına gidecek öğretmenlerin dil öğretim yöntem ve tekniklerini bilmenin öneminin farkında olduklarını ancak bu bilgiye sahip olmadıklarını belirtmiştir. Erol ve Güner (2017) de öğrencilerin derslere başlama yaşlarının geç olmasını ve derslerin birleştirilmiş sınıf uygulaması şeklinde işlenmesini öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar olarak ifade etmiştir.

Araştırmada Türkçe öğretimine yönelik faaliyetler yapılmasının Avrupa ülkelerinde bazı okullarda entegrasyona engel olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Arıcı ve Kırkkılıç (2017), Ekmekçi (2012) ve Gül'e (2018) göre ise Türkçe ve Türk kültürünün öğretimine yönelik derslerin yürütülmesinde Avrupa'daki bazı bölgelerde yetkili makamlar ve okulların olumsuz tavırları bulunmaktadır. Karabulut (2017) bazı okul müdürlerinin, öğrencilerin Türkçe dersini seçmesini engellemek için velilere gönderdiği seçmeli ders çizelgesine Türkçeyi eklemediği, böylelikle velilerin okulda Türkçe dersi verilmediğini düşünmelerine sebep olduklarını belirtmiştir. Yıldız ve Çakır (2016) da okul yönetimlerinin Türk öğretmenler ile iş birliği konusundaki isteksiz oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Bazı ülkelerde ise öğrencilerin ve velilerin öğretmenlere olumsuz tutum ve davranışları olduğu sonucu elde edilmiştir. Velilerin dersleri önemsememesi, kendi görüşlerine uygun olarak eğitim verilmesini beklemeleri, Türkçe dersini aldıklarında öğrencilerin diğer derslerinin de iyileşme göstermesi gibi beklentileri bulunmaktadır. Burgul Adıgüzel ve Şen (2018a) velilerin önemsemez tutumları, dernek ve grupların etkisinde kalan veli profili sebebiyle öğretmenlerin ötekileştirilme korkusu yaşadığını belirtmiştir. Arıcı ve Kırkkılıç (2017), Yıldız ve Çakır (2016) öğrenci, veli ve Türk sivil toplum kuruluşlarının Türkçe derslerine karşı ilgisiz davrandıkları sonucuna ulaşmıştır. Bayat (2016) ise velilerin

çocuklarının Türkçeyi doğru şekilde öğrenmesini istedikleri ve çocuklarıyla Türkçe konuşmaya önem verdiklerini ifade etmiştir.

Türkçe ve Türk kültürü dersinin notlara etkisi olmaması ile faaliyetlerin okul saatleri dışında gerçekleştirilmesinin öğrenciler üzerinde isteksizliğe yol açtığı görülmüştür. Cevahir (2013), Karabulut (2017), Kuzgun (2016) Türkçe ve Türk Kültürü dersinin seçmeli bir ders olduğundan not değerinin bulunmayışı ve birleştirilmiş sınıflarda ders işlenmesini eğitim öğretimde karşılan sorunlar olarak nitelendirmiş, Ekmekçi (2012) ile Burgul Adıgüzel ve Şen (2018a) devam zorunluluğu olmaması, derslerin okuldan sonra yapılmasının öğrencilerin motivasyonlarını düşürdüğünü vurgulamış, Karabulut (2017) derslerin hafta sonu veya okul sonrası olmasının yorgunluk, sosyal faaliyetlere katılma isteği, eve gidip geri gelme gibi sebeplerle öğrencilerin derse katılımını olumsuz yönde etkilediğini belirtmiş, Güngör (2015) ise bu sebeplerle velilerin çocuklarını derslere göndermek istemediklerini ifade etmiştir. Bayat (2016) ise araştırmasında öğrencilerin ana dilini çok iyi bilmesi gerektiği düşüncesine sahip oldukları ve Türkçe konuşmaktan hoşlandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Bazı ülkelerde eğitim ortamları öğretim için uygun değildir. Genellikle derneklerin gösterdiği mekanlarda ders yapılmakta, bu mekanlar araç gereç donanımı için yetersiz olmaktadır. Okullarda ders yapıldığında ise okul yönetimlerinin sınıflardaki araç gereçlerinin kullanılmasında zorluk çıkardığı araştırmaya katılan öğretmenlerce ifade edilmiştir. Yaman ve Dağtaş (2015) araştırmasında İngiltere'deki öğretmenlerin aynı sorunu yaşadığını ifade etmiştir. Ekmekçi (2012), Gündoğdu (2014), Kuzgun (2016), Yıldız ve Çakır (2016) da ders işlemek için gösterilen fiziki ortamların yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Eğitim materyallerinin ülkeye özgü olmaması, öğrenci seviyesine uygun olmaması ve temin edilmesinde zorluk yaşanması elde edilen bir diğer sonuçtur. Cevahir (2013) ve Kuzgun (2016) materyal temini ve eğitim ortamlarının uygun olmaması açısından öğretmenlerin sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. Arıcı ve Kırkkılıç (2017), Ekmekçi (2012), Yıldız (2012), Yıldız ve Çakır (2016) araştırmalarında eğitim materyallerinin farklı seviyelerdeki çocuklar için yetersiz olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Karababa ve Karagül (2014) araştırmalarında nitelikli bir ders kitabının önemi ve gerekliliğini vurgulamıştır. Bayat (2016) eğitim materyallerinin öğrenciler tarafından sıkıcı bulunduğunu belirtmiştir.

Ayrıca yurt dışında eğitimden sorumlu makamların eğitim sürecini takip etmediği, öğretmenlerle ilgilenmediği veya öğretmenlere karşı olumsuz tutumları olduğu sonucuna

ulaşlmış, aynı olumsuz tutumların okul yöneticilerinde de olduğu görülmüştür. Arıcı ve Kırkkılıç (2017) yurt dışı temsilciliklerin Türkçe öğretimi ve Türk kültürünün yaygınlaştırılması için yeterli desteği vermedikleri sonucuna ulaşmıştır. Gökmen (2010) araştırmasında yurt dışında görev yapan yönetici ve öğretmenler ile MEB ilgili birim yöneticilerinin bir araya gelerek değerlendirme toplantıları yapması ile yurt dışında çalışan personelin görevleri sırasında belirli aralıklarla hizmet içi eğitimlere alınmaları gerektiğini vurgulamış, İç Denetim Raporu (2010) da yurt dışındaki eğitim öğretim sürecinin takip edilmesine yönelik görüş vermiştir.

Okulların tatil olduğu zamanlarda öğretmenlerin Türkiye'ye gelememesi de başka bir sorundur. Cevahir (2013) de araştırmasında tatil zamanlarında görev yaptığı ülkede kalan öğretmenlere başka görevler verilmesinin öğretmenlerce sorun olarak görüldüğü sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin ülkelere göre eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar incelendiğinde Afrika ve Orta Doğu ülkelerinde görev yapanlar ile Avrupa ülkelerinde görev yapanların en fazla eğitim faaliyetlerine ilişkin tutum ve eğitim materyali sorunları yaşadıkları; Türk Cumhuriyetlerinde görev yapanların en fazla izin kullanma ve eğitim materyali sorunları yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Sosyal, kültürel, ekonomik sorunlar olarak sosyal sorunlar, kültürel sorunlar, güvenlik sorunları, kamu hizmetlerinden yararlanamama ve ekonomik sorunlar yaşanmaktadır.

Yabancı dil bilmemek, ırkçılık, görev yapılan ülkede güvenli bir ortam olmaması öğretmenlerin sosyal yaşama uyum sağlamasını zorlaştırmaktadır. Burgul Adıgüzel ve Şen (2018a) ırkçılık ve İslamafobi ile karşılaşmayı yurt dışı göreve gidecek öğretmenlerin bir sorun olarak gördüğünü iletmiştir.

Katılımcıların ifadeleri göz önüne alındığında görev yaptığı ülkenin dilini bilen veya İngilizce bilen öğretmenlerin sosyal hayata ve eğitim öğretime dair gerekli ilişkilerin kurulmasında daha kolay uyum sağladıkları görülmüştür. Dil bilme şartı aranmasa da öğretmenlerin görevlendirilirken gittikleri yerde konuşulan dili asgari düzeyde biliyor olmaları önem arz etmektedir. Cevahir (2013), Kuzgun (2016) dil bilmemeyi öğretmenlerin yeni çevreye uyum sağlama açısından sosyal hayata ilişkin yaşadıkları sorunlar arasında belirtmiştir.

Sağlık açısından öğretmenlerin; harcamaları faturalandırma, faturaları Türkiye'ye gönderme ve harcamaların geri ödenmesi prosedürü, Türkiye tarafından ödemelerin belirli oranda ve geç yapılması ile görev yaptıkları ülkede sağlık sisteminin yetersiz olmasından kaynaklı sağlık sorunları yaşadığı görülmüştür. Akman (2017), Aras (2007), Cevahir (2013), Gül (2018), Kuzgun (2016) ve Yıldız (2012) da yaptığı araştırmada öğretmenlerin sağlık hizmetlerinden yararlanmada sorun yaşadıklarını belirtmiştir.

Öğretmenler ekonomik sorunlardan olumsuz etkilenmektedir. En çok ev kiralalarının fazla olması, geçim standartları bakımından maaşın yetersiz olması sorun oluşturmakta ve bu durum sosyal yaşamı da olumsuz etkilemektedir. Arıcı ve Kırkkılıç (2017), Cevahir (2013), Kuzgun (2016) ve Yıldız (2012) da öğretmenlerin barınma sorunları olduğunu; Gül (2018) öğretmenlerin maddi sorunlar yaşadıklarını dile getirmiştir.

Ülkelere göre sosyal, kültürel ve ekonomik sorunlar incelendiğinde Avrupa ülkelerinde görev yapanların en fazla ekonomik sorunlar yaşadıkları, Türk Cumhuriyetlerinde görev yapanlar ile Afrika ve Orta Doğu ülkelerinde görev yapanların en fazla kamu hizmetlerinden yararlanmaya ilişkin sorunlar yaşadıkları görülmüştür.

Uyum sorunları olarak öğretmenlerin göreve gidildiğinde uyum ve görevden dönüldüğünde uyum sorunları yaşadıkları görülmüştür.

En fazla uyum sorunu yaşanan alanlar yurt dışına gidildiğinde beslenme ve iklim, yurda döndüklerinde ise toplumsal kurallara uyulmamasıdır. Cevahir (2013) de Almanya özelinde yaptığı araştırmada öğretmenlerin yurt dışına oryantasyon ve uyum sorunu yaşadığını ve beslenmenin düşük düzeyde de olsa öğretmenlerin uyumu üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Gül'e (2018) göre öğretmenler ailevi sorunlar, yeni bir sosyal çevreye girme, iletişim eksiklikleri açısından uyum sorunu yaşamaktadır. Gündoğdu (2014) ise yaptığı araştırmada iklimin öğretmenlerin yurt dışı görevi tercihlerinde önemsiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ülkelere göre karşılaştırıldığında Avrupa ülkelerinde görev yapanların en fazla görevden dönüldüğünde uyum sorunu yaşadıkları, Afrika ve Orta Doğu ülkeleri ile Türk Cumhuriyetlerinde görev yapanların en fazla göreve gidildiğinde uyum sorunu yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler yurt dışında gözlemledikleri eğitim öğretime ilişkin olarak yaparak yaşayarak öğrenme metodunun aktif olarak kullanıldığını ve öğrenci profilini dile

getirmişlerdir. Avrupa ülkelerinde görev yapanların en fazla eğitim öğretim uygulamaları, Afrika ve Orta Doğu ülkeleri ile Türk Cumhuriyetlerinde görev yapanların en fazla eğitim değerleri açısından farklılık gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt dışında öğretmenlik yapmanın kişisel ve mesleki kazanımlarına bakıldığında, her üç ülke grubunun da en çok kişisel kazanıma sahip oldukları, bunların mesleki bilgi ve görgü arttırma, yabancı dil öğrenme, farklı yerleri gezme olduğu görülmüştür. Gül (2018) de öğretmenlerin kişisel, mesleki, sosyal ve ekonomik anlamda kazanımları olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Katılımcılar eğitim öğretim faaliyetleri, öğretmen seçimi ve görevlendirilmesi, yurt dışı göreve uyum semineri, yurt dışı göreve adaptasyon, yurtdışı öğretmenlik görevinin unvana katkısı ve ekonomik düzenlemeler olarak yurt dışında öğretmen görevlendirilmesine ilişkin iyileştirme önerilerinde bulunmuşlardır.

BÖLÜM 7

ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarımdan elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmacılar, Millî Eğitim Bakanlığı, yurt dışında görev yapmak isteyen öğretmenler için öneriler oluşturularak sunulmuştur.

Millî Eğitim Bakanlığı için öneriler:

1. Yurt dışı görev için öğretmen seçiminde MEB öğretmenin amacını net olarak anlayarak, birikim yapma odaklı öğretmenler yerine, Türkiye'yi temsil edebilecek, öğretmeyi amaç edinen, iletişime, paylaşıma, kendini geliştirmeye açık, gittiği ülkede sosyo-kültürel olarak kendine katkı sağlayacak, Türkçeyi, Türk kültürünü yaygınlaştırma odaklı öğretmenlere öncelik tanıyabilir.
2. Yurt dışına gönderilecek öğretmenlere düzenlenecek seminerlerde, ülke gruplarına göre, o ülkede görev yapmış öğretmenlerin ayrıntılı olarak deneyimlerini paylaşımları sağlanabilir.
3. Öğretmen görevlendirmeleri, eğitim öğretim başlamadan birkaç hafta önce yapılarak, öğretmenin o ülkede kendisiyle ilgili işleri tamamlaması (ilişik kesme, oturma izni, ev bulma, çocuklarını okula kaydettirme vb.) ve eğitim süreciyle ilgili planlamalar yapmasına fırsat verilebilir.
4. Yeni gelecek öğretmenler için, uyum sürecini kolaylaştırıcı, önceki öğretmenin deneyimlerine dayanan, gidilince hangi konularda kimlerle iletişim kurulacağı, araç ve ehliyet alma, toplu taşımadan faydalanma, ev kiralama, o ülkenin eğitim sistemi, davranış kuralları, hukuki açıdan dikkat edilecekler, sosyal yapı, çocukların okula kayıtları, oradaki eğitim sorunları vb. konularda bilgilendirme semineri verilebilir,

gitmeden oradaki öğretmenler ile eşleştirilerek bilgi edinmeleri, hazırlıklarını yapmaları sağlanabilir.

5. Ülkelerdeki eğitim müşavirliği/ataşeliği bünyelerinde danışma birimi oluşturulabilir. Böylelikle öğretmenlerin çeşitli durumlara hazırlıklı olmaları sağlanabilir.
6. Yurt dışı öğretmenlik görevini tamamlayarak geri dönen öğretmenlerin izlenmesi yoluyla, Bakanlıkça yurt dışına yönelik yapılacak çalışmalarda deneyimlerinden faydalanılması sağlanabilir.
7. Yurt dışı öğretmenlik görevini tamamlayan öğretmenlerin, görev yerlerinin belirlenmesinde ve yapılan görevde yükselme sınavlarında bilgi ve tecrübelerini belgeleyebilecekleri bir sistem oluşturulabilir.
8. Türkçe konuşulmayan tüm ülkeler için, Türk okulları da dahil olmak üzere, yapılacak görevlendirmelerde, 4 beceriyi (okuma, konuşma, anlama ve yazma) de ölçen dil şartı getirilebilir.
9. Ülkeler arası eğitim anlaşmaları yoluyla yurt dışında görevlendirilen öğretmenlerin o ülkedeki eğitim faaliyetlerinde kullanmaları için eğitim öğretim ödeneği gibi bütçe ayırılabilir.
10. Ülkelere yönelik hazırlanan öğretim programı geliştirme çalışmalarında, o ülkenin program geliştirme uzmanları ile yurt dışı görevi yapan öğretmenlerin yer almaları vasıtasıyla çocukların içinde yaşadıkları toplum ile Türkiye’den giden program içeriğinin bütünleştirilmesi sağlanabilir (önemli günler, doğum günleri, masallar, geziler, etkinlikler, yaşanan yer özgü hayat şartları vs. bol resimle desteklenerek).
11. MEB ile sigorta şirketleri arasında, ailelerini yanlarında götüren öğretmenlere uygun, anlaşmalar yapılabilir. Özellikle sağlık üzerine e-otomasyon sistemi kurularak veya var olan sistemlerle uyumlaştırarak sağlık harcamalarına dair faturaları Türkiye’ye ulaştırma, harcamaların öğretmenlere iadesi vb. işlemler kolaylaştırılabilir.
12. Öğretmenlerin eşlerinin yurtdışında çalışabilmelerini sağlayacak özel anlaşmalar veya mevzuat değişiklikleri yapılabilir.
13. Yurt dışı öğretmenlik görevini tamamlayarak geri dönen öğretmenlerden, ilgili genel müdürlükçe rapor istenebilir. Böylelikle görev yapılan ülkedeki eğitim süreciyle ilgili gerekli iyileştirmeler yapılabilir.
14. Öğretmenlerin en büyük sorunlarından olan kalacak yer konusunun çözülmesi için elçilikler aracılığıyla lojmanlar yapılabilir.

15. Öğretmenlerin her yıl yaz tatillerinde Türkiye'ye geliş ve dönüş masrafları karşılanabilir. Görevlendirme işlemleri süreklilik arz ettiğinden uçak firmaları ile anlaşma yapılarak bilet ve bagaj ücretlerinde indirim sağlanabilir. Yurt dışı göreve ilk gidiş ve son dönüşte öğretmenlerin eş ve çocuklarının ulaşım masrafları karşılanabilir.
16. Yurt dışı Türk okullarına yöneticilik kadrosu için atama usulleri hazırlanabilir. Komisyon kararlarında müdür, müdür yardımcısı seçimi ve görevlendirilmesine dair düzenleme yapılabilir.
17. Öğretmenlere yönelik yurt dışında oldukları süre boyunca sürekli mesleki gelişim faaliyetleri, motivasyon arttırıcı faaliyetler düzenlenebilir. Bu faaliyetlerde MEB temsilcilerinin yer alması sağlanarak, öğretmenlerin yurt dışındayken MEB'in varlığını hissetme ihtiyacının giderilmesine katkıda bulunulabilir.
18. EBA sistemine Türkçe ve Türk kültürü öğretimi ile yurt dışı okulların öğretim programı ve eğitim materyalleri eklenebilir.
19. Yurt dışı okullar için, okul öncesi için öğretim programı hazırlanabilir.
20. Yurt dışındaki yaz tatili süresi ile öğretmenlerin Türkiye'de bulunabilecekleri süre uyumlaştırılabilir. Yurt dışında okulların tatil olduğu tarihlerde, öğretmenlerin Türkiye'de izin kullanmalarını sağlayacak düzenlemeler yapılabilir.
21. Özellikle Avrupa ülkelerinde verilen Türkçe dersinin karneye not olarak yansımaları için Eğitim Bakanlıkları ile iletişime geçilerek gerekli girişimlerde bulunulabilir.

Araştırmacılar için öneriler:

1. Yurtdışında yaşayan öğrencilere ve ailelerine yönelik, Türkçe ve Türk kültürü dersinden memnunlar mı, Türk okulunda okuyorlarsa okuldan ve eğitimden memnunlar mı, beklentileri nelerdir? konulu araştırma yapılabilir.
2. Yurt dışı okulların Türkiye ile bağlarının nasıl sağlanabileceğine dair çalışmalar yürütülebilir.
3. Yurt dışı okulların veya oralarda görev yapan öğretmenlerin eğitim ortamı ihtiyaçlarına dair araştırma yapılabilir.
4. Türk okullarında öğrenim gören Türk çocuklarının başarı düzeyleri, Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavına bakış açıları üzerine araştırma yapılabilir.

Yurt dışı görevine gitmeyi düşünen öğretmenler için öneriler:

1. Yurt dışına gitmeden önce, “niçin gitmek istiyorum? orada ne yapmak istiyorum?” sorularını değerlendirerek ve sınav, görevlendirilme süreci, görevlendirilme sonrasıyla ilgili yeterli bilgiyi alarak tercihte bulunulabilir.
2. Gidilecek ülkede karşılaşılabilecek olası durumlar için, asgari düzeyde konuşma, anlama, okuma, yazma becerilerine dönük yabancı dil öğrenilebilir. Ayrıca o ülkenin kültürüyle ilgili bilgi alınabilir.
3. MEB ve ilgili eğitim ataşeliği/müşavirliğinden önceden bilgi alınarak temin edilmesi gereken belgeler, gitmeden önce Türkiye’de tamamlanması gereken işler öğrenilebilir (vekalet, alım satım işlemleri vb.).
4. Türkçe ve Türk kültürü ile milli ve manevi duyguların nasıl öğretileceğiyle ilgili deneyimli öğretmenlerden, akademisyenlerden vb. bilgi alınabilir, göreve gitmeden önce, gerekli materyaller hazırlanabilir. Öğrenci velilerinin de katıldığı etkinlikler planlanabilir.
5. Yurt dışı göreve gidildiğinde, orada görev yapılan okul ile Türkiye’de görev yapılan okul arasında kardeş okul ilişkisi yürütülmesine katkı sağlanabilir.
6. Gidilen ülkeye özgü önemli günler, bayramlar vb. öğrenilerek ortak faaliyetler düzenlenebilir, çocuğun içinde yaşadığı dünya ile Türk kültürünü özdeşleştirmesi sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Akman, Y. (2017). Millî Eğitim Bakanlığı yurt dışı teşkilatında görev yapan öğretmenlerin sorunları. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(2), 359-366.
- Alper, A. M. (2005). *İşçi dövizlerini belirleyen makro ekonomik etkenler: Türkiye örneği*. Uzmanlık Yeterlilik Tezi, Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası İşçi Dövizleri Genel Müdürlüğü.
- Aras, A. N. (2007). *Federal Almanya Cumhuriyetinde çalışan Türk öğretmenlerin mesleki, sosyo-kültürel ve ekonomik sorunlarına ilişkin görüş önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arıcı, B. ve Kırkılıç, H. A. (2017). Yurt dışında görev yapan Türkçe ve Türk kültürü öğretmenlerinin Türkçe ve Türk kültürü derslerine ilişkin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(41), 480-500.
- Arslan, M. ve Şaşmaz, A. (2016). Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının ana dili kullanımı ve kültür açısından karşılaştıkları sorunlar: Bosna Hersek örneği. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 4(1), 180-195.
- Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü. (2012). *Yurt dışı görevlendirmeleri*. <http://abdigm.meb.gov.tr/www/yurt-disi-teskilati/icerik/31> sayfasından erişilmiştir.
- Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü. (2019). *Yurt dışında öğretmen ve okutman görevlendirmeleri*. <https://abdigm.meb.gov.tr/www/yurt-disi-gorevlendirmeleri/icerik/31> sayfasından erişilmiştir.
- Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonun Çalışma Esas ve Usulleri ile Bu Komisyon Tarafından Yurt Dışında Görevlendirilecek Personelin Nitelikleri ile Hak ve Yükümlülüklerinin Belirlenmesine İlişkin Bakanlar Kurulu Kararı. (2003). *T.C. Resmî Gazete*, 25157, 3 Temmuz 2003.

Bakanlıkların Kuruluş ve Görev Esasları Hakkında 174 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile 13/12/1983 Gün ve 174 Sayılı Bakanlıkların Kuruluş ve Görev Esasları Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin Bazı Maddelerinin Kaldırılması ve Bazı Maddelerinin Değiştirilmesi Hakkında 202 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin Değiştirilerek Kabulü Hakkında Kanun (1984). *T.C. Resmî Gazete*, 18540, 9 Ekim 1984.

Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (Genişletilmiş 10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Başkurt, İ. (2009). Almanya’da yaşayan Türk göçmenlerin kimlik problemi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12, 81-94.

Bayat, A. (2016). *İki dillilik bağlamında İngiltere’de yaşayan Türk çocuklarının ana dili Türkçeyi öğrenme durumları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Belet, Ş. D. (2009). İki dilli Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarına ilişkin öğrenci, veli ve öğretmen görüşleri (Fjell İlköğretim Okulu örneği, Norveç). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 71-85.

Birinci İngiltere Türk Toplumu Eğitim Çalıştayı. (2011). 10 Haziran 2020 tarihinde <https://turkegitimkonsorsiyumu.org.uk/wp-content/uploads/2017/06/1.-%C4%B0ngiltere-T%C3%BCrk-Toplumu-E%C4%9Fitim-%C3%87al%C4%B1%C5%9Ftay%C4%B1-Kararlar%C4%B1.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Böke, K. (2009). Örneklem. Böke, K. (Ed.) *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri içinde*. İstanbul: Alfa.

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

Burgul Adıgüzel, F. ve Şen, Ü. (2018b). Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenlerinin yurt dışı görevini tercih etme nedenleri ve görevlerine ilişkin beklentileri. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 3(1), 67-90. 05 Mart 2019 tarihinde <http://dergipark.gov.tr/aydintdd/issue/36339/409406> sayfasından erişilmiştir.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Cevahir, C. (2013). *Yurt dışında görevlendirilen milli eğitim bakanlığına bağlı öğretmenlerin sorunları ve çözüm önerileri (Almanya örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Coşkun, H. (2009). Küreselleşen dünyada yurt dışı öğretmenliği. *Millî Eğitim Dergisi*, 182, 268-278.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem araştırmaları*. (S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri*. (M. Bütün, S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çakır, M. (2019). Bavyera Eyaleti Eğitim Sistemi. Eğitim Yayınevi. https://books.google.com.tr/books?id=TIKjDwAAQBAJ&pg=PA184&lpg=PA184&dq=Karma+E%C4%9Fitim+Uzmanlar%C4%B1+Komisyonu+nas%C4%B1+kuruldu&source=bl&ots=paSrDOK_P2&sig=ACfU3U06G7VrRNu9-rMnfuYHf2CbcTUg&hl=tr&sa=X&ved=2ahUKEwiYleDN7N7kAhUoysQBHfnmBZUQ6AEwDXoECAkQAQ#v=onepage&q=Karma%20E%C4%9Fitim%20Uzmanlar%C4%B1%20Komisyonu%20nas%C4%B1%20kuruldu&f=false
- Demirbaş, H. (2014). *Eğitim-kültür açısından Avrupa'daki Türk çocukları sorunlar ve çözümler*. Ankara: Nobel.
- Ekmekçi, V. (2012). *Belçika'da Türkçe öğretimi ve karşılaşılan temel sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Erol, İ. ve Güner, F. (2017). Fransa'da Türkçe ve Türk kültürü dersine yönelik öğretmen görüşleri: bir durum çalışması (Güney Fransa örneği). *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(49), 497-510.
- Gökmen, D. (2010). *Personelin yurt dışı görevlere seçimi ve atanması süreci iç denetim raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı İç Denetim Birimi Başkanlığı.
- Gül, H. (2018). *Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Avrupa'da görevlendirilen öğretmenlerin sorunları ve kazanımları*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Güleç, Ş. ve Yaman, H. (2014). İki dillilere Türkçe dil bilgisi öğretiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: İngiltere örneği. *III. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 87.

- Gündoğdu, Y. (2014). Suudi Arabistan Türk okullarında görev yapan öğretmenlerin sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(201), 125-148.
- Güngör, T. K. (2015). Fransa’da Türkçe ve Türk Kültürü Derslerinin Mevcut Durumu, Öğretim Programı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 5(4), 73-84.
- Güzel, A., Baş, B., Karadağ, Ö., Esgin, A. ve Demir, S. B. (2017). *Türkçe /Türk kültürü dersi mevcut durum analizi*. Ankara: Kalkınma İçin Uluslararası İş Birliği Altyapısının Geliştirilmesi Programı (KAGEP).
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. (t.y.). *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı ile T.C. Anadolu Üniversitesi arasında Açık Öğretim Lisesi ve Açık Öğretim Ortaokulu Batı Avrupa Programları Uygulama Protokolü*.
http://hboprojeler.meb.gov.tr/protokol_web/protokol_belge/MEB-HBÖ-2012-0089.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Kamu Kurum ve Kuruluşlarının Yurtdışı Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (1983). *T.C. Resmî Gazete*, 189, 13 Aralık 1983.
- Karababa, Z. C. ve Karagül, S. (2014). Yurt dışındaki Türklere Türkçe öğretenlerin sınıf içi uygulamalara yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 204, 155-165.
- Karabulut, D. (2017). *Yurtdışında görev yapan Türkçe ve Türk kültürü öğretmenlerinin sorunlarının incelenmesi:(Avrupa örneği)*. Milli Eğitim Uzmanlık Tezi, Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- Karasu, M. S. (2018). MEB tarafından yurt dışına görevlendirilen öğretmenlerin gidiş nedenleri. *GÜSBEED, Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 9(24). 177-191.
- Kırmızı, B. (2016). Göçmen Türklerin Almanya’da Yaşadığı Sorunların Dünü ve Bugünü, *Journal of Turkish Language and Literature*, 2(3), 145-156.
- Koçak, Y ve Terzi, E. (2012). Türkiye’de göç olgusu, göç edenlerin kentlere olan etkileri ve çözüm önerileri. *Kafkas Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(3), 163-184.
- Kuzgun, S. (2016). *Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Avrupa’da görevlendirilen öğretmenlerin sorunları*. Milli Eğitim Uzmanlık Tezi, Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara.

- Luchtenberg, S. (2002). Bilingualism and bilingual education and their relationship to citizenship from a comparative German–Australian perspective. *Intercultural Education*, 16(1), 41-55.
- MEB. (1981). *Onuncu Millî Eğitim Şûrası*.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165120_10_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (1988). *On İkinci Millî Eğitim Şûrası*.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165252_12_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (1993). *On Dördüncü Millî Eğitim Şûrası*.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165401_14_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (1996). *On Beşinci Millî Eğitim Şûrası*.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165430_15_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2006). *Yurt dışındaki Türk çocukları için Türkçe ve Türk kültürü ders programı (1-10.sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2006a). *On Yedinci Millî Eğitim Şûrası*.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165619_17_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2009). *2010 yılı bütçe raporu*.
https://sgb.meb.gov.tr/but_kesin_hesap/2010_Butce_Raporu/2010_Butce_Raporu.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2009a). Millî Eğitim Bakanlığı 2010-2014 Stratejik Planı. https://sgb.meb.gov.tr/e-kutuphane/stratejikplanlar/stratejikplan_2010_2014/html5/index.html?&locale=TRK sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2010a). *2011 yılı Millî Eğitim Bakanlığı bütçe tasarısı*. https://sgb.meb.gov.tr/e-kutuphane/butcesunuslari/butcesunusu_2011/html5/index.html?&locale=TRK&pn=5 sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2010b). *Cumhuriyet döneminde Türk eğitim sistemindeki gelişmeler (1920-2010)*. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı.

- MEB. (2011). *2012 yılı bütçe sunuşu. TBMM genel kurulu*. https://sgb.meb.gov.tr/e-kutuphane/butcesunuslari/butcesunusu_2012/html5/index.html?&locale=TRK sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2012). *2013 yılı bütçe sunuşu, TMBB genel kurulu*. Ankara: Gazi Mesleki Eğitim Merkezi.
- MEB. (2013). *2014 yılı bütçe sunuşu. TBMM genel kurulu*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_12/25103155_butce_sunusu_2014.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2014). *2015 yılı bütçe sunuşu. TBMM genel kurulu*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_12/23031518_btesunuu.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2015). Millî Eğitim Bakanlığı 2015–2019 Stratejik Planı. http://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-2015-2019-stratejik-plani-yayinlanmistir/icerik/181_sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2016a). *2016 yılı bütçe sunuşu. TBMM genel kurulu*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/25025608_2016yiligenelkurulsunu_25.03.2016.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2016b). *2017 yılı bütçe sunuşu (TBMM genel kurulu)*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_12/13031405_2017_genel_kurul_matbaa_hali_09_12_2016.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2017). *2018 yılı bütçe sunuşu*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/27095218_2018_MEB_BYTYE_SUNUYU_GENEL_KURUL_18.12.2017.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2018a). *2019 yılı bütçe sunuşu (TBMM genel kurulu)*. Ankara: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- MEB. (2018b). *Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretim programı (1,2,3,4,5,6,7 ve 8.seviyeler)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2018c). *15.05.2018 tarihli ve 77 sayılı Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi (1-8. Seviyeler) Öğretim Programı Kararı*.

- Millî Eğitim Bakanlığı Yurt Dışında Görevlendirilecek Öğretmenlerin Mesleki Yeterlilik Sınavı ve Temsil Yeteneği Mülakatı Başvuru Kılavuzu. (2018). https://yyegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_01/12174605_KYlavuz_2018.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (2011). *T.C. Resmî Gazete*, 28054, 14 Eylül 2011.
- Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun. (1992). https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/KANUNLAR_KARARLAR/kanuntbmmc075/kanuntbmmc075/kanuntbmmc07503797.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (2014). *T.C. Resmî Gazete*, 28941, 14 Mart 2014.
- OECD. (2009). *OECD Thematic review on migrant education, International questionnaire: migrant education policies in response to longlasting diversity Turkey*. <http://www.oecd.org/edu/innovation-education/43901805.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Official Journal of the European Communities (1977). Council Directive of 25 July 1977 on the education of the children of migrant workers. <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b899a4e4-96f0-4370-bc4f-78fb93d42027/language-de> sayfasından erişilmiştir.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir Çev. Edt.) Ankara: Pegem Akademi.
- Perşembe, E. (2010). F. Almanya'nın Baden-Württemberg eyaletinde eğitim sistemi ve Türk göçmen çocuklarının eğitim sorunları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29(29), 55-80.
- Sevinç, İ. (1999). *Hollanda'daki Türk çocuklarının eğitim sorunları ve yoğunlaşma okulları*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2019). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2018-2019*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/06141052_meb_istatistikleri_organ_egitim_2018_2019.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, C. (2001). Yurt dışı göçün bireyin psikolojik sağlığı üzerindeki etkisine ilişkin kuramsal bir inceleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 57-67.

- Şen, Ü. (2010). Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının ana dili eğitimine yönelik Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yapılan çalışma ve uygulamalar. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 2(3), 239-253.
- Şen, Ü. (2016). İki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretiminde öğretmen yetiştirme sorunu ve üniversitelerdeki mevcut durumun değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(4), 518-529.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı İdari İşler Başkanlığı Hukuk ve Mevzuat Genel Müdürlüğü. (2018). 1 sayılı Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi. *T.C. Resmî Gazete*, 30474, 10 Temmuz 2018
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2018). *Altıncı beş yıllık kalkınma planı (1990-1994)*. <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Alt%C4%B1nc%C4%B1-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1990-1994%E2%80%8B.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2018). *Beşinci beş yıllık kalkınma planı (1985-1989)*. <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Be%C5%9Finci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1985-1989.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2018). *Dördüncü beş yıllık kalkınma planı (1979-1983)*. <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/D%C3%B6rd%C3%BCnc%C3%BC-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1979-1983%E2%80%8B.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2018). *İkinci beş yıllık kalkınma planı (1968-1972)*. <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/%C4%B0kinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1968-1972%E2%80%8B.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2018). *Onuncu kalkınma planı (2014-2018)*. <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Onuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2014-2018.pdf>, s.46 sayfasından erişilmiştir.

- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2018). *Sekizinci beş yıllık kalkınma planı (2001-2005)*. <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Sekizinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2001-2005.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2018). *Üçüncü beş yıllık kalkınma planı (1973-1977)*. <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/D%C3%B6rd%C3%BCnc%C3%BC-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1979-1983%E2%80%8B.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2018). *Yedinci beş yıllık kalkınma planı (1996-2000)*. <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Yedinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1996-2000%E2%80%8B.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- T.C. Dışişleri Bakanlığı. (2011). Yurt dışında yaşayan Türk vatandaşları. http://www.mfa.gov.tr/yurtdisinda-yasayan-turkler_.tr.mfa sayfasından erişilmiştir.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2009). *Yurt dışındaki Türk çocukları için Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretim programı. (1-10.sınıflar)*. Ankara.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (1982, Kasım). *T.C. Resmi Gazete*. 16 Mayıs 2019 tarihinde <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2709.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Türkiye Cumhuriyeti ile Federal Almanya Cumhuriyeti Arasında Kültür Anlaşması (1958). *T.C. Resmi Gazete*, 9906, 7 Ekim 1920.
- Türkiye Maarif Vakfı. (2020). Türkiye Maarif Vakfı. <https://www.turkiyemaarif.org/page/23-kurumsal-12>. sayfasından erişilmiştir.
- UNESCO, (2003). Education in a multilingual world. 18 Temmuz 2019 tarihinde <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728?posInSet=1&queryId=be132f6e-9034-4b5e-97d6-ab44fcf710f1> sayfasından erişilmiştir.
- Uysal, N. (1995). *Avusturya'daki vatandaşlarımızın genel durumu, dini hayat ve din eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Yaman, H. ve Dağtaş, A. (2015). İngiltere’deki iki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğreten öğretmenlerin ihtiyaç analizi: Swot analizi örneği. *International Journal of Social and Educational Sciences*, 2(4), 47-82.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldırımoglu, H. (2005). Uluslararası emek göçü “*Almanya’ya Türk emek göçü*”. Kamu-İş, 8(1). 08 Mayıs 2020 tarihinde <http://www.kamu-is.org.tr/pdf/817.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldız, C. (2012). *Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretimi (Almanya örneği)*. Ankara: Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı.
- Yıldız, C. ve Çakır, M. (2016). Almanya’daki Türk öğretmenlerin bu ülkede verdikleri Türkçe ve Türk kültürü dersinin uygulanmasına ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar. Okur, A., İnce, B. ve Güleç, İ. (Ed.), *Yabancılarla Türkçe öğretimi üzerine araştırmalar içinde* (s.27-36). Sakarya Üniversitesi.
- Yol, A. (2011). Yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçe öğretimindeki sorunlar, *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 1, 117-131.
- Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü. (1970). Yurt dışı görevlendirme. <http://yyegm.meb.gov.tr/www/yurt-disi-gorevlendirme/icerik/188> sayfasından erişilmiştir.

EKLER



EK 1. Araştırma İzni



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613-605.01-E.21078267
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

25.10.2019

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi: a) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü 27/09/2019 tarihli ve 80287700-302.08.01-E.31845 sayılı yazısı
b) Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü 24/10/2019 tarihli ve 46814609-605.01-E.20936063 sayılı yazısı
c) Millî Eğitim Bakanlığının 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi

İlgi (a) yazı ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kübra GÜZELYURT'un "Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Yurt Dışında Görevlendirilen Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar" konulu yüksek lisans tezi kapsamında hazırladığı veri toplama aracının 81 il genelinde ilkökul her tür ve derecedeki ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenler içerisinde daha önce yurtdışında görev yapmış öğretmenlere uygulanmasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüz ve ilgi (b) yazı ile Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından incelenmiştir.

Denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama aracının uygulanmasına ilgi (c) Genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Anıl YILMAZ
Genel Müdür

Ek: Araştırma Önerisi ve Ekleri (3 sayfa)

Emniyet Mahallesi Milas Sokak No:8 06560 Yenimahalle-ANKARA
Telefon No: (0 312) 296 94 00 Fax: (0 312) 233 61 36
E-Posta: yegitektek@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://yegitektek.meb.gov.tr

Bilgi için: Seyda KARAHİSAR Dr. Anıl DEMİRBAŞ
Öğretmen Koordinatör
Telefon No: (0 312) 296 94 18 (0 312) 296 95 82

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1522-4896-3e40-9418-9269 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. Araştırma Soruları

Sayın öğretmenim, bu araştırmanın amacı, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçe ve Türk kültürünü öğretmek için yurtdışında görevlendirilen ve çeşitli ülkelerde görev yaptıktan sonra Türkiye'ye öğretmenlerin görev süreleri boyunca karşılaştıkları sorunların ortaya konulmasıdır. Araştırmada isminiz kesinlikle paylaşılmayacaktır. Katkılarınız için teşekkürlerimi sunarım.

KİŞİSEL BİLGİLER			
1	Cinsiyetiniz	Kadın (...)	Erkek (...)
2	Medeni Haliniz	Evli (...)	Bekar (...)
3	Branşınız		
4	Öğrenim düzeyiniz	Ön lisans (...)	Lisans (...)
		Yüksek Lisans (...)	Doktora (...)
5	Mesleki Kıdeminiz	5-10 (...)	11-15 (...)
		16-20 (...)	21 ve üzeri (...)
6	Görev yaptığınız ülke/eyalet		
7	Görev yerinizde ailenizle birlikte mi kaldınız?	Evet (...)	Hayır (...)
8	Yurt dışında öğretmen olarak ilk kez mi görev yaptınız?	Evet (...)	Hayır (...)
9	Görev yaptığınız ülkenin dilini ne düzeyde biliyordunuz?	Bilmiyordum (...)	Biliyordum (...)
10	Hangi yıllar arasında görev yaptınız?	...-...	
11	Okulda idari görevde bulundunuz mu?	Evet (...)	Hayır (...)
12	Bulunduğunuz ülkede elçilik/konsolosluk/ataşelikte görev yaptınız mı?	Evet (...)	Hayır (...)

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. Yurtdışı görevini tercih etme sebebiniz nedir?
.....
2. Yurt dışında görevlendirilme sürecinde sorun yaşadınız mı? Lütfen açıklayınız.
.....
3. Yurt dışında görevliyken eğitim-öğretim sürecinde sorun yaşadınız mı? Lütfen açıklayınız.
.....
4. Yurt dışında görevliyken idari personel ile yaşadığınız sorunlar oldu mu? Lütfen açıklayınız.
.....
5. Yurt dışında görevliyken aldığınız ücret, görev yaptığınız ülkenin geçim standartlarına uygun muydu? Lütfen açıklayınız.
.....
6. Görev yaptığınız ülkede kamu hizmetlerinden yararlanmayla ilgili karşılaştığınız sorunlar oldu mu? Lütfen açıklayınız.
.....
7. Görev yaptığınız ülkede güvenlikle ilgili karşılaştığınız sorunlar oldu mu? Lütfen açıklayınız.
.....
8. Yurt dışında görevliyken kültürlerarası fark, iklim, beslenme vb. sebeplerle sorun yaşadınız mı? Lütfen açıklayınız.
.....

9. Yurt dışında görevliyken iş yüküyle ve izin almayla ilgili sorun yaşadınız mı? Lütfen açıklayınız.

.....

10. Yurt dışında görevliyken milli ve dini değerlerin yaşanmasıyla ilgili sorun yaşadınız mı? Lütfen açıklayınız.

.....

11. Ailenizle birlikte gittiyseniz görev yaptığınız ülkede sağlık, dil bilmeme, aileyi getirme, çocuklarınızın eğitim ihtiyacını karşılama, eşin çalışması vb. konularda karşılaştığınız sorunlar oldu mu? Lütfen açıklayınız.

.....

12. Yurt dışı görevindeyken veya görevden döndükten sonra siz/aileniz uyum sorunu yaşadınız mı? Lütfen açıklayınız.

.....

13. Yurt dışı görevinden dönerken ilişik kesme, dönüş işlemlerini tamamlama, yolluk alma ve Türkiye’de görev yerinin belirlenmesi gibi konularda karşılaştığınız sorunlar oldu mu? Lütfen açıklayınız.

.....

14. Eğitim öğretim açısından dikkatinizi çeken farklılıklar var mıydı? Lütfen açıklayınız.

.....

15. Yurt dışında öğretmen olarak görev yapmanın kişisel ve mesleki olarak size katkısı ne oldu? Lütfen açıklayınız.

.....

16. Yaşanılan sorunların çözümü için önerileriniz veya eklemek istediğiniz hususlar var mı? Lütfen açıklayınız.

.....



GAZİ GELECEKTİR..