T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

COĞRAFYA ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

TÜRKİYEDE ÖĞRENİM GÖREN ULUSLARARASI LİSE ÖĞRENCİLERİNİN COĞRAFYA DERSLERİNDE YAŞADIKLARI SORUNLAR VE NEDENLERİ

Ertuğrul Alper KURBAN

(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2023

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

COĞRAFYA ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

TÜRKİYE'DE ÖĞRENİM GÖREN ULUSLARARASI LİSE ÖĞRENCİLERİNİN COĞRAFYA DERSLERİNDE YAŞADIKLARI SORUNLAR VE NEDENLERİ

PROBLEMS AND REASONS FACED BY FOREIGN HIGH SCHOOL STUDENTS STUDYING IN TURKEY IN GEOGRAPHY LESSON

Ertuğrul Alper KURBAN

(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman

Prof. Dr. Mehmet ÜNLÜ

İstanbul, 2023

Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2023

ETİK BEYAN

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde Ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

20/06/2023

Ertuğrul Alper KURBAN

ONAY

Ertuğrul Alper KURBAN tarafından hazırlanan ‘’ Türkiye’de Öğrenim Gören Uluslararası Lise Öğrencilerinin Coğrafya Derslerinde Yaşadıkları Sorunlar ve Nedenleri’’ başlıklı bu çalışma 20/06/2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda Jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Prof. Dr. Mehmet ÜNLÜ	
JÜRİ ÜYE	Doç. Dr. Musa ULUDAĞ	
JÜRİ ÜYE	Dr. Öğr. Ü. Salih YILDIRIM	

ÖZGEÇMİŞ

2004-2009 Kars Arpaçay Tepecik Köyü İlköğretim Okulu

2009-2012 Kars Arpaçay 3 Kasım YİBO

2012-2016 Kars Alpaslan Anadolu Lisesi

2016-2020 Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği

2020-……. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına Giriş

2023-…. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi

ÖNSÖZ

Coğrafya eğitiminin gelişimine katkıda bulunmak amacı ile hazırlanan bu araştırmada coğrafya derslerinin yabancı uyruklu öğrencilere etkili şekilde öğretmek ve yabancı uyruklu öğrencilerin coğrafya derslerinde yaşamış oldukları sorunlar ve bu sorunların nedenleri üzerine durulmuştur. Bu çalışmanın coğrafya öğretmenlerine, coğrafya öğretmen adaylarına ve akademisyenlere katkıda bulunmasını ümit ederim.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında birçok kişinin emek ve katkısı bulunmaktadır. İlk olarak akademik hayatım süresince her konuda desteğini hissettiğim, akademik ve tez danışmanım olmasının yanı sıra beni her daim motive eden bu çalışmanın tamamlanmasında emeklerini ve katkılarını hiçbir zaman benden esirgemeyen saygıdeğer danışmanım Prof. Dr. Mehmet ÜNLÜ hocama teşekkürlerimi sunarım.

Tez hazırlık aşamasında bana rehberlik eden, her konuda varlığını hissettiğim saygıdeğer hocam Dr. Öğretim Üyesi Salih YILDIRIM ve Doç. Dr. Musa ULUDAĞ hocalarıma teşekkür ederim.

Ve canım ailem… Hayatımın her anında bana destek olan varlıklarını her daim hissettiğim, başta babam Ahmet KURBAN ve annem Şükran KURBAN olmak üzere bana her daim destek olan ve tezimin düzenlenmesinde çok emeği olan canım ablalarım ve kardeşim; Esra, Büşra ve Aleyna KURBAN' a sonsuz teşekkürler ederim, son olarak tezimin analizinde ve son düzenlemesinde emekleri olan canım arkadaşlarım Merve KARAMAN ve Oğuzhan AYDIN' a teşekkür ederim, iyi ki varsınız…

Cumhuriyetimizin 100. Yılında yayımlanan bu eseri başta ulu önder Mustafa Kemal ATATÜRK ve Aziz şehitlerimiz olmak üzere tüm Türk halkına ithaf ediyorum.

Ertuğrul Alper KURBAN

İstanbul-2023

ÖZET

Türkiye'de Öğrenim Gören Uluslararası Lise Öğrencilerinin Coğrafya Derslerinde Yaşadıkları Sorunlar ve Nedenleri

Ülkemiz özellikle son yıllarda dışarıdan birçok yabancı öğrencinin eğitim için tercih ettiği ülkelerden biri haline gelmiştir. 2011 yılında başlayan ve Arap baharı sürecinden etkilenerek iç savaşın hâkim olduğu Suriye'den ülkemize başlayan göçlerle birlikte yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinde karşılaştıkları sorunlara yönelik çalışmalar artmış ve alan yazında yer edinmiştir. Bu çalışmanın amacı ise yabancı uyruklu öğrencilerin ''coğrafya eğitiminde'' karşılaştıkları sorunlar ve hazırbulunuşluk düzeylerini belirlenerek bu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirerek yabancı uyruklu öğrencilere ülkemizde daha kaliteli bir eğitim-öğretim imkânı sağlamak için alan yazına farklı bir çalışma ile katkıda bulunmaktır. Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde İstanbul Büyükçekmece de bulunan Özel İhramcızade Anadolu Lisesinde, 10-11 ve12. Sınıfta eğitim gören 11 farklı milliyetten toplam 15 yabancı uyruklu öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde yapılmıştır. Bu nedenle araştırmada fenomenoloji (olgu bilimi) nitel araştırma deseni kullanılmıştır.

Çalışmaya ilk olarak araştırma konusu belirleyerek başlanmış, ardından yabancı öğrencilere uygulanmak üzere katılımcı sorularını içeren yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu uzman görüşü alındıktan sonra düzeltmeler yapılarak son halini almış ve öğrencilere uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında ses kayıt cihazı kullanılmıştır ve bu cihazın kullanım nedeninin görüşmelerin kayda alınarak daha sonra araştırmacı tarafından bilgisayar aracılığı ile Word formatına aktarılmak olduğu katılımcı öğrenciye anlatıldıktan sonra izni alınarak görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen verilen betimsel analiz ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda YUÖ geldikleri ülkelerde coğrafya derslerini farklı yaş gruplarında ve farklı içeriklerle aldıklarını bazı öğrencilerin ülkemizde anlatılan coğrafya dersi ile kendi ülkesinde anlatılan coğrafya dersinin çok farklı oluğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler coğrafya derslerinde yabancı oldukları Türkçe dil sorunu

nedeniyle bazı kelimeleri anlamakta zorluk yaşadıklarını, coğrafya kitaplarının onlar için karışık geldiğini ve bu sebeple coğrafya kitaplarını merak edip incelemediklerini belirtmişlerdir. YUÖ coğrafya dersini sıkıcı bulduklarını ve coğrafya dersini ileride işlerine yaramayacağını ifade etmişlerdir. YUÖ öğrenciler coğrafya dersi hakkındaki düşünceleri sorulduğunda coğrafya dersini sadece ova, dağ, deniz, tabiat olarak anlamlandırdıklarını ifade etmişler ve coğrafya biliminin beşerî ve fiziki çevrenin bir sentezi olduğunu kavrayamamışlardır.

Araştırmaya katılan ailelerinden ve kendi ülkelerinden uzakta eğitim gören öğrenciler ailelerinden uzakta oldukları için özlem, ekonomik sorunlar, aidiyet duygusu sorunları ifade edilen sorunlardan birisidir.

Anahtar Sözcükler: Yabancı Uyruklu Öğrenci, Coğrafya Eğitimi, Hazırbulunuşluk

ABSTRACT

Problems And Reasons Faced by Foreign High School Students Studying in Turkey in Geography Lesson

Especially in recent years, our country has become one of the countries preferred by many foreign students for education. Starting in 2011, with the migration to our country from Syria, where the civil war was dominated by the Arab Spring process, studies on the problems faced by foreign students in education and training activities have increased and gained a place in the literature. The aim of this study is to contribute to the literature with a different study in order to provide foreign students with a better-quality education in our country by determining the problems and readiness levels of foreign students in "geography education" and developing solutions for these problems. The research was conducted with a total of 15 foreign students from 11 different nationalities studying in the 10th, 11th and 12th grades at the Private İhramcızade Anatolian High School in Büyükçekmece, Istanbul in the 2022-2023 academic year. This study was conducted within the framework of qualitative research approach. For this reason, phenomenology (phenomenology) qualitative research design was used in the study.

The study first started by determining the research topic, and then a semi-structured interview form including participant questions was prepared to be applied to foreign students. The semi-structured interview form was finalized after the expert opinion was received, corrections were made, and it was applied to the students. A voice recorder was used in the semi-structured interview forms, and after explaining to the participant student that the reason for using this device was to record the interviews and then transfer them to Word format by the researcher via computer, the interviews were conducted after obtaining his permission. The data obtained were analyzed through descriptive analysis and content analysis.

As a result of the research, some of the students stated that they took geography lessons in different age groups and with different contents in the countries they came

from, and that the geography lesson taught in our country and the geography lesson taught in their own country were very different. In addition, the students stated that they had difficulty in understanding some words in geography lessons due to the Turkish language problem in which they were foreigners, that geography books were confusing for them, and that they were not curious about geography books for this reason. NEOs stated that they found the geography course boring, and that the geography course would not be useful for them in the future. When asked about their thoughts on geography course, the NEP students stated that they understood geography course only as plains, mountains, sea, nature, and they could not comprehend that geography science is a synthesis of human and physical environment.

Longing, economic problems, and sense of belonging problems are among the problems expressed by the students who are away from their families and their own countries because they are away from their families.

Key Words: Foreign Students, Geography Education, Readiness

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN i

ONAY ii

ÖZGEÇMİŞ iii

ÖNSÖZ iv

ÖZET v

ABSTRACT vii

İÇİNDEKİLER ix

KISALTMALAR LİSTESİ xiii

TABLOLAR LİSTESİ xiv

ŞEKİLLER LİSTESİ xv

BÖLÜM I: GİRİŞ 1

1.1. Problem Durumu 5

1.2. Araştırmanın Amacı 7

1.3. Araştırmanın Önemi 8

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 9

1.5. Araştırmanın Varsayımları 9

1.6. Tanımlar 9

1.7. Kısaltmalar 10

BÖLÜM II: ALANYAZIN ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 11

2.1.1. Uluslararası Öğrenci 11

2.1.2. Küreselleşme 13

2.1.3. Kültür 15

2.1.4. Çok Kültürlü Eğitim 17

2.1.5. Hazırbulunuşluk 19

2.2. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimiyle ilgili yapılmış çalışmalar 21

BÖLÜM III: YÖNTEM 32

3.1. Araştırmanın Modeli 32

3.2. Çalışma Grubu 32

3.3. Veri Toplama Araçları 35

3.4. Verilerin Toplanması 41

3.4. Verilerin Analizi 43

BÖLÜM IV: BULGULAR 46

4.1. Yabancı Öğrencilerin Coğrafya Eğitiminde Yaşadıkları Sorunlar ve Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etki Eden Unsurlar 46

4.1.1. Coğrafya Eğitimini İlk Gördükleri Eğitim Kademesi ve Öğrenci Yorumlarının Bulguları 47

4.1.2. Coğrafya Eğitiminin Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Kendi Ülkesi ve Türkiye'deki İçeriğinin Karşılaştırılması ve Yorumlarının Bulguları 48

4.1.3. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Derslerinin Onlara Ne Anlam İfade Ettiği ile İlgili Bulgular ve Yorumlar 50

4.1.4. Yabancı Uyruklu Öğrencilere Göre Coğrafya Dersi Hakkındaki Yorumlarının Bulguları 52

4.1.5. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Derslerinde Kişisel Başarılarının Bulguları ve Yorumları 53

4.1.6. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Derslerinin İşlevselliği Hakkında Düşünce Bulguları ve Yorumları 55

4.1.7. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Derslerinde Genel Olarak Kullandıkları Ders Materyallerinin Bulguları ve Yorumları 57

4.1.8. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Derslerinde Kullanılan Kitap Hakkında Görüşlerinin Bulguları ve Yorumları 58

4.2. Yabancı Öğrencilerin Okul Ortamından Kaynaklı Sorunları 61

4.2.1. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Dil Farklılığından Dolayı Öğretmen ve Okul Yönetiminden Kaynaklanan Sorunlarının Bulguları ve Yorumları 61

4.2.2. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamının Sevilip Sevilmemesinden Kaynaklanan Durumların Bulguları ve Yorumları 63

4.2.3. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamında Karşılaştıkları Diğer Sorunların Bulguları ve Yorumları 65

4.3.Yabancı Öğrencilerin Genel Sorunları 67

4.3.1. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Irkçılığa Maruz Kalma Sorunlarının Bulguları ve Yorumları 67

4.3.2. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Ailelerinden Uzakta Eğitim Görme Konusunda Yaşadıkları Sorunlarının Bulguları ve Yorumları 68

4.3.3. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türk Öğrencilerle Birlikte Eğitim Görmeleri Konusunda Düşüncelerinin Bulguları ve Yorumları 70

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 73

5.1. Sonuç 73

5.1.1 Yabancı Öğrencilerin Coğrafya Eğitiminde Yaşadıkları Sorunlar ve Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etki Eden Unsurlar 73

5.1.2 Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okulda Yaşadıkları Genel Sorunlar ve Bu Sorunlara Etki Eden Unsurlar 76

5.2. Tartışma 78

5.3. Öneriler 79

KAYNAKÇA 81

EKLER 89

EK 1 Uygulanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları ve Komisyon Onayı 89

EK 2 MEB Anket ve Araştırma İzin Belgesi Onayı 92

KISALTMALAR LİSTESİ

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

M.E.B: Millî Eğitim Bakanlığı

YÖS: Yabancı Öğrenci Sınavı

AB: Avrupa Birliği

T.T.K.B: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

TÜRKSOY: Uluslararası Türk Kültürü Teşkilatı

YUO: Yabancı Uyruklu Öğrenci

MEBBİS: Millî Eğitim Bakanlığı Bilgi İşlem Sistemi

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1 Tüm Yabancı Öğrencilerin Dağılımı (MEB, 2022,s.3) 3

Tablo 3.2. Öğrencilere Uygulanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları ve Soruların Sorulma Amaçları 37

Tablo 3.3. Katılımcılarla Yapılan Görüşmelerin Süreleri ve Tüm Görüşmenin Dakika ve Saat Cinsinden Süresi 42

Tablo 4.4. Yabancı Öğrencilerin Coğrafya dersinde yaşadıkları sorunlar 46

Tablo 4.5. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamında Yaşamış Oldukları Sorunlar 60

Tablo 4.6. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Yaşamış Oldukları Genel Sorunlar 66

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Uyruklarına Göre Yabancı Öğrenci Dağılımı (MEB, 2022, s.16) 3

Şekil 3.2. Araştırma Yapılan Eğitim Kurumunda Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Geldikleri Ülkeleri Gösteren Pasta Grafik 33

Şekil 3.3. Katılım Sağlayan Öğrencilerin Geldikleri Ülkelerin Coğrafi Dağılış Haritası Asya Kıtası 34

Şekil 3.4. Katılım Sağlayan Öğrencilerin Geldikleri Ülkelerin Coğrafi Dağılış Haritası Afrika Kıtası 34

Şekil 3.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sütün Grafikte Oransal Dağılımları 35

Şekil 4.6. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Dersini Aldıkları Eğitim Kademeleri 48

Şekil 4.7. Yabancı Öğrencilerin Kendi Ülkeleri ile Türkiye'deki Coğrafya Derslerinin Karşılaştırılması 49

Şekil 4.8 Yabancı Uyruklu Öğrencilere Göre Coğrafya Dersinin Onlar İçin Ne Anlamı İfade Ettiğine Dair görüşleri 51

Şekil 4.9. Yabancı Uyruklu Öğrencilere Göre Coğrafya Dersi Hakkında Düşünceleri 52

Şekil 4.10. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Dersi Kişisel Başarı Yorumları 54

Şekil 4.11. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Dersinin İşlevselliği Hakkında Yorumları 56

Şekil 4.12. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Derslerinde Kullandıkları Materyaller 57

Şekil 4.13. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Kitabı Hakkında Düşünceleri .. 59

Şekil 4.14. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Öğretmen ve Okul Yöneticilerinden Kaynaklanan Sorunları..... 62

Şekil 4.15. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamına Karşı Duyguları..... 63

Şekil 4.16. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamında Karşılaştıkları Diğer Sorunlar..... 65

Şekil 4.17. Yabancı Öğrencilerin Irkçılığa Maruz Kalmaları..... 67

Şekil 4.18. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Aileden Uzakta Eğitim Görme Konusundaki Sorunları..... 69

Şekil 4.19. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türk Öğrencilerle Aynı Sınıflarda Eğitim Görmeleri Hakkında Kişisel Yorumları..... 71

BÖLÜM I: GİRİŞ

Küreselleşen dünyada eğitim artık tek bir kavramla ya da tek bir alanla sınırlanamayacak kadar geniş bir konu haline gelmiştir. Bu küreselleşme süreciyle birlikte toplumsal ve sosyal ilişkilerdeki değişimlerde uluslararası bir durum boyutuna ulaşmıştır (Polat, 2012). Son zamanlar da bilim, sanat ve teknolojideki gelişim ve değişimlerle birlikte ulusların birbirleriyle iletişim içerisinde olması daha da kolaylaşmış ve farklı kültürden insanların etkileşimi artmıştır (Kart ve Şimşek, 2019). Küreselleşme süreciyle birlikte mesafelerin artık önemi kalmayacak ve karşılıklı etkileşimlerle insan toplulukları arasında bilgi zenginliği yaşanacaktır, yaşanan bu bilgi zenginliği bilimin yegâne dayanağı olan eğitimi de etkileyecektir. Bu değişimler eğitimde bütünleşme sağlayıp ülkeler arasındaki rekabeti küresel bir eğitim yarış içine sokacaktır. Bu yarışta başarısız olan ülkeler ise eğitim anlamında diğer ülkelere bağımlı hale gelecektir (Arslan vd., 2019, s.204).

Özellikle ülkemizde son yıllarda küreselleşmenin daha fazla hissedilmesine bağlı olarak birçok toplum dan öğrenciye ev sahipliği yapmaktadır. Bu durum okullarda hem ülkemiz öğrencilerinin hem de farklı kültürlerden bireylerin birbirleriyle etkileşime girmesine neden olmuş ve bu etkileşimde okullar da çok kültürlü eğitim olarak karşımıza çıkmıştır. Ulus devletlerde genel olarak sadece tek bir boyut üzerinden yürütülmekte olan eğitim-öğretim politikaları, çokkültürlülük kavramı ve etrafında gelişen bir takım tartışmalar nedeniyle sorgulanmaya başlanmış ve kültürel çeşitlilikler baz alınarak yeni politikalar geliştirilmiştir (Balcı ve Tuncel, 2016, s.43). Ülkemizdeki gibi okul içerisinde yabancı kültürlerden öğrencilerin aynı ortamda aldıkları eğitim faaliyetlerine çok kültürlü eğitim ismi verilmektedir. Çok kültürlü eğitim (Multicultural Education); değişimleri anlamlandırarak farklı kültürden bireylerin eşit imkanlarla aynı ortamda eğitim görmesi olarak tanımlanabilir (Ekşi, 2020). Çok kültürlü eğitimle ilgili diğer bir ifade ise farklı kültürlerden gelen ve onların değerlerine saygı duyan, anlaşmalarını ve adapte olmalarını sağlayacak ortamların oluşturulmasıdır (Kart ve Şimşek, 2019).

Ülkemiz Anayasasında ‘’eğitim hakkı ve ödevi ‘’ 42.madde ile bu durum güvence altına alınmış, ‘’Kimsenin eğitim öğrenim hakkı elinden alınamaz ve yoksun bırakılamaz’’ maddesi ile yerli ve yabancı ayrımı yapılmadan herkesin eğitim hakları

korumaya alınmıştır (Halıcı, 2017). Bunun haricinde Türkiye uluslararası kuruluşlara üye olmanın gereği doğrultusunda da eğitsel anlamda sorumluluklar edinmiştir. Orta Asya Türk Cumhuriyetleri ile yapılan anlaşmalarla bu sorumluluklar çok daha fazla artmış ve eğitim alanında ülkemize çok fazla rağbet olmuştur. Ülkemizde ki öğrenci hareketliliği genel itibariyle ilk defa 1981 yılında yapılan ve hala devam etmekte olan *Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı* (YÖS) ile başladığı kabul görülmektedir (Şahin ve Demirtaş, 2014b).

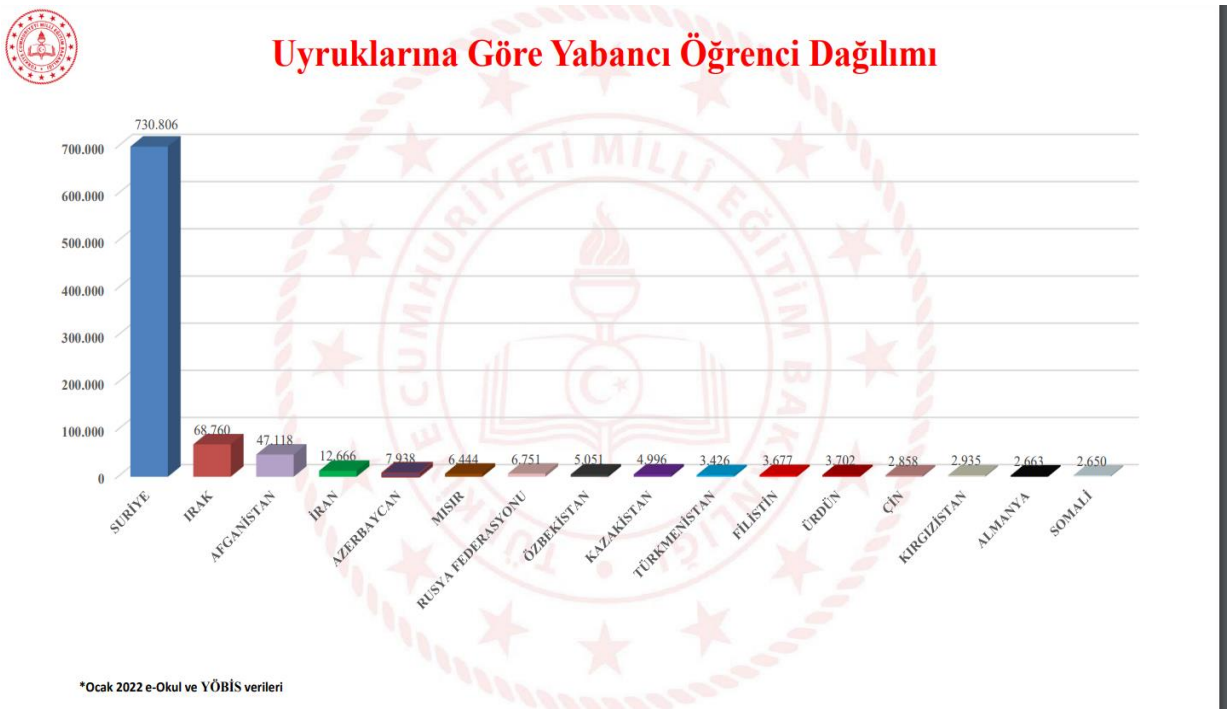
Türkiye bu sınavlarla ve artan eğitim kalitesi ile uluslararası öğrenciler için bir cazibe merkezi haline gelmiştir. 2018 yılında uluslararası öğrenci sayısı bakımından dünyada ilk 10 ülke arasına girme başarısı göstermiştir. BM verilerine göre ülkemiz yükseköğretim kademesinde toplam 125.138 öğrenciye ev sahipliği yaparak bu kategoride dünyada ilk 10 ülke arasına girmiştir. UNESCO'nun 2018 verilerine göre en fazla uluslararası öğrencilere ev sahipliği yapan ülkelerin genel sıralaması ise; 1.ABD 2.İngiltere 3.Avustralya 4.Almanya 5.Rusya 6.Fransa 7.Kanada 8.Japonya 9.Çin *10.Türkiye* (YÖK, 2020)**.**

Millî Eğitim Bakanlığının güncel Ocak 2022 verilerine bakıldığında ülkemizde eğitim görmekte olan yabancı uyruklu öğrenci sayısı *935.731* olarak belirtilmiştir. Ortaöğretim kademesinde 9.sınıfta *35.098*, 10.sınıfta *29.520*, 11.sınıfta *25.548* ve 12.sınıfta *15.213* kişi olarak kayıtlara geçirilmiştir. Ülkemizde eğitim görmekte olan öğrencilerin uyruklarına göre de sıralama yapılmıştır. Bu sıralamaya göre; Suriye *730.806* kişi ile açık ara öndedir bu durumun oluşmasında Suriye de oluşan ve hala devam etmekte olan iç savaşın etkisi fazladır. Suriye'yi *68.760* kişi ile Irak ve sırasıyla Afganistan, İran, Azerbaycan, Mısır, Rusya, Özbekistan, Kazakistan, Türkmenistan, Filistin, Ürdün, Çin, Kırgızistan, Almanya, ve Somali izlemiştir (MEB, 2022).

Tablo 1.1 Tüm Yabancı Öğrencilerin Dağılımı (MEB, 2022,s.3)

Tüm Yabancı Uyruklu Öğrenci Dağılımı

SINIF	E Okul Kayıtlı Öğrenci	YÖBİS Kayıtlı Öğrenci	Toplam	Eğitim Kademelerine Göre	Çağ Nüfusu Toplam	Kademelere Göre Toplam Çağ Nüfus	Kademeye Göre Yüzde
Okul Öncesi (5 yaş)	53.134	36	53.170	53.170	137.075	137.075	**38,79%**
1. Sınıf (6 yaş)	120.738	140	120.878	387.037	135.893	495.971	**78,04%**
2. Sınıf (7 yaş)	79.676	131	79.807		131.124		
3. Sınıf (8 yaş)	87.846	122	87.968		111.503		
4. Sınıf (9 yaş)	98.263	121	98.384		117.451		
5. Sınıf (10 yaş)	95.919	84	96.003	335.198	115.271	412.921	**81,18%**
6. Sınıf (11 yaş)	83.682	109	83.791		109.906		
7. Sınıf (12 yaş)	91.402	87	91.489		94.823		
8. Sınıf (13 yaş)	63.860	55	63.915		92.921		
9. Sınıf (14 yaş)	35.050	48	35.098	105.379	84.665	319.917	**50,11%**
10. Sınıf (15 yaş)	29.494	26	29.520		79.117		
11. Sınıf (16 yaş)	25.539	9	25.548		78.123		
12. Sınıf (17 yaş)	15.199	14	15.213		78.012		
Lise Hazırlık	83	0	83	83			
HEP (A, B, C ve D)	0	8.730	8.730	8.730			
Açık okullar	0	0	46.134	46.134			
Toplam Öğrenci Sayısı	**879.885**	**9.712**	**935.731**	**935.731**	**1.365.884**	**1.365.884**	**68,51%**



Şekil 1.1. Uyruklarına Göre Yabancı Öğrenci Dağılımı (MEB, 2022, s.16)

Uluslararası öğrencilerin genel olarak birçok fırsat ve olumlu durumla karşılaştıkları görülse dahi eğitimleri esnasında çok fazla sorun yaşadıkları yapılan çeşitli çalışmalarla ortaya konulmuştur. Nitekim gittiği ülke kültürü kendi kültüründen çarpıcı şekilde farklıysa uluslararası öğrencilerin zorluk yaşamaları hiçte şaşırtıcı olmaz (Almukdad, 2020, s.2). Özellikle son yıllarda daha iyi koşullar ve daha iyi fırsatlar yakalamak isteyen yabancı öğrenciler hem ülkemizde hem de dünyada giderek artan bir hareketlilik oluşturmaktadır. Bu hareketlilikle birlikte özellikle gidilen ülke ile oluşan kültürel farklılıklar ve uyum sorunları da beraberinde gelmektedir.

Son yıllarda Türkiye de yapılan çalışmalar yabancı öğrencilerin Türkçe öğreniminde zorlandıklarını ve kısa sürede öğrenemediklerini göstermektedir (Konate, 2018). Bu durum dildeki farklılaşma ve kültürlerdeki değişikliklerle birlikte eğitimde de bazı sorunlara yol açabilmektedir. Öğrencilerde bu sorunlar daha çok sözel şekilde ifade edilebilen tarih, coğrafya, felsefe gibi derslerde diğer derslere oranla daha fazla gözlenebilmektedir. Nitekim coğrafya eğitimi, dil temelli bir süreçtir. Dil, temel araçtır hangi coğrafi içeriğin alındığı, işlendiği ve üretildiği ve dolayısıyla nasıl öğrenildiği dil ile ilgili bir süreçtir (Morawski & Budke, 2017). Ayrıca ders içerikleri gereğince ülkemizde eğitimi verilmekte olan lise kademesindeki derslerin temeli ortaokul kademesinde verilen dersler ile sağlanmaktadır. Bu duruma örnek olarak lise kademesinde coğrafya ve tarih dersi için ortaokul da sosyal bilgiler dersi, yine lise kademesinde eğitimi verilen fizik, kimya, biyoloji dersleri için temel sağlayacak ve hazırbulunuşluk oluşturacak ortaokul kademesindeki fen ve teknoloji dersi örnek olarak gösterilebilir.

Yeni eğitim öğretim programları ile yapılandırmacı yaklaşım temel alınmıştır. Yapılandırıcı yaklaşımın temele aldığı içerik düzenleme yaklaşımlarından olan sarmal yapı ülkemizdeki eğitim öğretim programlarında temele alınmıştır. Sarmal yapının ana hedefi süreklilik olduğu için aynı konular aynı başlıklar farklı derinliklerde süreklilik gösterir. Bu sürekliliğin gereği olarak ‘’Hazırbulunuşluk’’ kavramı yeni eğitim-öğretim programlarında büyük önem taşımaktadır. Çünkü herhangi bir kademe de kazandırılacak kazanımlar alt kademelerdeki kazanımlarla doğrudan ilişkilidir ve onun üzerine yapılandırılır. Ayrıca öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri akademik başarı, beceri ve davranış gibi değişkenler arasında pozitif yönlü ilişkiler bulunduğu birçok çalışma ile kanıtlanmıştır (Turaçoğlu & Kartal, 2014, s.23).

Ülkemizde lise kademelerinde 9 ve 10. Sınıflarda zorunlu 11 ve 12. sınıflarda ise seçmeli şekilde verilen coğrafya dersi, çok kültürlü eğitimlerde de önemli bir branş olarak değerlendirilebilir çünkü her şeyden önce coğrafya bir mekân okuma bilimidir (Bilgili & Kocalar, 2020). Coğrafya bilmek gerek kişiler gerekse devletler için önemlidir. Bu yüzden coğrafya dersleri küçük yaş gruplarından itibaren etkili şekilde okullarda verilmelidir. Ülke yönetiminde görev üstlenecek kişilerin bu hususlarda bilinçli, doğru kararlar alabilen akılcı, çağdaş bir coğrafya eğitimi almış olmaları gerekmektedir (Ünlü, 2001, s.31). Coğrafya sadece ülkemizde değil hemen hemen tüm ülkelerde eğitimi verilen önemli bir sosyal bilimdir bu yüzden gerek ülkemiz gerekse diğer ülkeler de çocuk-yaşlı fark etmeksizin herkesin zihninde bir coğrafya imgesi vardır bu imgenin oluşmasında ki temel neden ise her devletin milli eğitim programlarında coğrafya dersine yer vermiş olmasıdır (Doğanay, 2019). Ülkemizde eğitim görmekte olan uluslararası öğrencilerde de bu dersin öğretimi ve mekânı algılayabilme becerilerini geliştirmeleri, bulundukları coğrafyayı tanıma ve anlama açısından çok önemlidir. Ancak uluslararası öğrenciler ülkemize gelmeden önce kendi ülkelerinde veya farklı diğer ülkeler de ilköğretim ve orta okul öğrenimlerini tamamladıkları için ülkemizdeki tarih ve coğrafya derslerine bir hazırlık olarak görülebilecek sosyal bilgiler dersini ya hiç almamış ya da ülkemizdekinden çok daha farklı müfredatlar ile almışlardır. Günümüzde coğrafya dersinin kendine has amaçları olsa dahi ortaokul kademesindeki sosyal bilgiler dersi bu amaçlara ön hazırlık oluşturmaktadır. Bu durum neticesinde ise araştırmaya konu olan uluslararası öğrencilerin coğrafya dersindeki hazırbulunuşluk düzeyleri Türkiye de ilköğretim ve orta okul öğrenimini tamamlayan öğrencilere göre daha geride kalmaktadır. Hazırbulunuşluk bir bilgiyi öğrenmede ve anlamlandırma da en temel gerekliliklerden birisidir çünkü hazırbulunuşluk bireyin bir şeyleri öğrenmeye veya kullanmaya yönelik zihinsel-psikomotor becerilerinin tümünün gelişiminin sağlanmasıdır (Gökçearslan vd., 2017).

1.1. Problem Durumu

Türkiye'de öğrenim gören uluslararası öğrenci sayısı her geçen gün hızla artmaktadır ve bu durum okullardaki sınıfların artık çok kültürlü sınıfa dönüşmelerini sağlamaktadır. Çok kültürlü eğitim yaklaşımı, Türkiye'nin de küreselleşme sürecinde, yerel, ulusal, uluslar üstü birlik ve uluslararası boyutlarda etkileşimli bir diyalog içine

girmesini ve bütün katılımcıların yararına kültürlerarası bir sentezin oluşmasını sağlayacaktır (Cırık, 2008). Çok kültürlü eğitim temelde birden fazla kültürü bilmeyi ve onu anlamayı sağlamaktır. Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin akademik başarıları ve öğrenme çeşitleri grup içi ve gruplar arası, dil becerileri onların geldikleri kültürün anlayışından etkilenmektedir. Bu sebeple eğitim farklı kültürlerin farklı tarihi ve kültürel süreçlerin farklı deneyimlere ve dillere sahip olabileceğini göz önünde bulundurmalıdır (Arslan, 2016, s.414).

Küreselleşmenin iktisadi, siyasi, kültürel ve teknolojik boyutlarda oluşturduğu değişim ve yeniliklerden doğrudan veya da dolaylı olarak birçok ülkenin sistemini de etkilemiştir (Sever vd.,2018a, s.1586). Bu sistem değişimlerinden etkilenen fakat aynı zamanda da bu süreci etkileme gücüne sahip olan diğer sistem ise eğitimdir. Eğitim çağın gereklerine uygun olarak değişen şartlarda bireyleri ve rolleri bu şartlara göre değiştirmeye zorlayan, toplumsal değişim ve gelişimlerde etkileyici ve yönlendirici bir pozisyonda olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumda özellikle gelişmekte olan ülkelerin küreselleşen bu dünya koşullarında varlıklarını devam ettirebilmeleri eğitim sistemlerini küresel insan yetiştirecek biçimde uyarlamaları ile ancak mümkün olacaktır (Sever vd., 2018b, s.1585).

Çok kültürlü eğitim ülkemizde hızla artmaya devam ederken öğretmenlerin çok kültürlü sınıflarda ders deneyimi yeterli seviyede değildir. Ayrıca ders kitapları, ders işleniş yöntemleri ve öğretmenlerin çok kültürlü eğitim deneyimleri yetersiz kalmaktadır. Türkiye'ye eğitim almak için gelen yabancı uyruklu lise öğrencileri ilk önce Türkçe öğrenip daha sonra ülkemizde eğitimi verilen diğer dersleri Türk öğrencilerle birlikte aynı sınıfta öğrenmektedir. Bazı derslerde özellikle dil temelli anlatıma dayalı olan; tarih, coğrafya, felsefe gibi derslerde öğretmen hızına yetişememe, bazı karışık ifadeleri anlayamama veya çok geç anlama, kelimeler arasında bağdaşım kuramama ve kendini sınıf ortamından soyutlayarak dersten kopma gibi sorunlar eğitimde karşılaşılan problemli durumlardır.

Çok kültürlü sınıflarda öğrenciler arasındaki hazırbulunuşluk düzeyleri de birbirlerinden oldukça farklıdır. Diğer ülkeler de değişik müfredatlar ile alınan derslerde ülkemiz de bağdaşım kuramayan öğrenciler ders için gerekli ön öğrenmelere sahip olmadığı için ülkemizde okutulan derslerde istenilen başarıyı elde edememek de ve bu durum onları sınıf içinde zor duruma düşürebilmektedir.

Coğrafya dersi eğitimi verilen ülkelerde ulusal kimlikten ziyade küresel bir ölçekle öğrencilere öğretilmektedir. Dünya da çok hızlı şekilde gelişen siyasi, askeri, ekonomik gelişmelerin eğitim sistemine de etki etmesi eğitim sistemlerinin tekrar ele alınmasını zorunlu kılmaktadır.

Bu tez çalışması İstanbul ili Büyükçekmece İlçesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin coğrafya derslerinde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların temel nedenlerini anlamayı amaçlamaktadır. Literatürdeki önemli eksikliklerden birisi de küresel düzeyde en önemli bakış açısını sağlayabilen derslerin başında olan coğrafya dersinin yabancı öğrencilere aktarılması konusunda yaşanan sorunlar üzerine olduğu görülmektedir. Araştırmamıza konu olan mevcut problemlerin daha iyi anlaşılması ve çalışmamıza temel olması için sunulan alt problemler ve cevapları bulgular kısmında verilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Türkiye' de öğrenim gören yabancı öğrencilerin coğrafya derslerinde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların altında yatan nedenleri tespit etmektir. Bu amaçlar doğrultusunda yabancı öğrencilerin olduğu bir okulda çok kültürlü sınıf ortamlarında eğitim gören ve farklı ülkelerden eğitim almak için ülkemize gelen lise kademesindeki öğrencilerle yüz yüze yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sorular sorulup cevaplar alınmış ve bu cevaplar daha sonra ayrıntılı şekilde incelenmiştir.

Bu bölümde araştırmanın hangi sorunlara cevap aradığı, araştırmanın önemi ve sınırları incelenmektedir. Bu amaçla araştırma da aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

a) Türkiye de öğrenim gören yabancı öğrencilerin coğrafya derslerinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

b) Coğrafya dersini çok kültürlü sınıflarda işlemek ders verimliliğini ne yönde etkiler?

c) Coğrafya dersi içerisinde ön öğrenme gerektiren konuların öğrencilerin kendi ülkelerinde öğrenmemesi ya da o konunun olmaması sonucu yaşanan problemler ve çözüm önerileri neler olabilir?

d) Yabancı öğrencilerin coğrafya derslerine bakış açıları nelerdir?

e) Yabancı öğrencilere göre coğrafya dersi ne anlam ifade etmektedir?

f) Coğrafya dersinde yabancı öğrencilerin ve ders öğretmeninin dersin verimliliği hakkında düşünceleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizin bulunduğu coğrafya nedeniyle stratejik öneme sahip olduğu geçmişten beri bilinmektedir. Balkanlardan körfez ülkelerine kadar dünyanın genel olarak sorunlu bölgeleri sayılabilecek bu coğrafyada Türkiye sadece kendine komşu ülkelerle değil tüm dünya ülkeleri ile diplomatik ilişkiler kurmak zorundadır. Hızla küreselleşen dünyada artık bir olay sadece olayın başladığı ülkeyi ve komşularını değil tüm dünyayı etkiler hale gelmiştir. Bu sebeple ülkemizde eğitim gören öğrencilerin diğer kültürleri anlama ve onlara saygı duyma dünyanın birbirine bağlı bir sistem olduğunu anlama ve ülkelerin bulundukları coğrafyayı iyi analiz edebilme gibi yeteneklerinin olması gerekmektedir. Bu yetkinlikler okullarda özellikle çokkültürlü sınıflarda ortaya çıkarılmalıdır.

Özellikle son yıllarda ülkemize dünyanın farklı ülkelerinden gelen uluslararası öğrenciler git gide çok yoğun bir ilgi ile ülkemizi bölgesel güç olarak desteklemektedir. Bu öğrenci hareketliliği; ekonomik, siyasi, kültürel ve sosyal ilişkiler kurma fırsatı tanımaktadır. Ülkemizin bu çekim rolünü devam ettirebilmesi yabancı öğrencilerimizin memnuniyet seviyelerinin artmasına bağlıdır ve bu da ancak öğrencilerin sorunlarını anlamakla ve bu sorunları ivedilikle çözülmesiyle oluşur. Eğitim tüm toplumlarda her bireyin faydalanabileceği yegâne haktır. Eğitim hakkı etnik köken dinsel kimlik cinsiyet fark etmeksizin her bireyin temel hakları arasındadır. Bu sebeple toplumun hepsini kapsayarak uygulanacak olan çokkültürlü eğitim toplumda bireylerin eşitlik, özgürlük, farklı kültürlere değer verme ve saygılı olma bilincini geliştirecektir. Bu araştırmayla ülkemizde lise eğitimini gören uluslararası öğrencilerin çokkültürlü sınıflarda coğrafya derslerinde yaşadıkları sorunlarla bu sorunlara neden olan faktörlerin incelenmesi ve bu veriler ile ilgili kurumlara önerilerde bulunmak oldukça önemlidir. Ayrıca bu çalışma diğer derslerde de ortak sorunların tespiti konusunda önemli veriler sağlayacaktır. Son olarak küresel bakış açısı kazandırma da çok etkili olabilecek bir ders olan coğrafyanın çok kültürlü sınıflarda verimli olarak işlenmesi ve coğrafya gibi tarih, felsefe derslerinde de oluşabilecek sorunların nedeni ve çözümü hakkında yapılacak çalışmalar için literatüre katkı sunacaktır. Çünkü sorunların erken tespiti ve çözümlenmesi oluşabilecek

diğer sorunlara önceden müdahale etmeyi daha da kolay hale getirecektir. Çokkültürlü eğitimlerde eğitim kadrosundan müfredata kadar neredeyse bütün unsurların belirli bir düzeyde hazır, istekli ve birbirleri ile uyumlu olması gerekmektedir. Bu yüzden ders müfredatlarının öğretmenlere esnek davranarak sınıf içerisindeki farklılıkları da kapsayacak şekilde uygulamalar ve destekleyici etkinlikler yapılmasına olanak sağlayıcı şekilde olması gerekmekte aynı zamanda idari kadronun ve öğretmenlerinde bu konuda ön bilgiye sahip olmaları önem arz etmektedir (Arslan, 2016, s.416).

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma yarı yapılandırılmış görüşme yöntemini uygulamak üzere uluslararası öğrenci sorunlarını ülke, millet ve dil odaklı ele alan akademik çalışmaların incelenmesi ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın dayandığı varsayımlar şunlardır:

1. Araştırmaya katılan yabancı öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme sorularına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Araştırmaya katılan yabancı öğrencilerin soruların tamamını doğru anladığı ve yansız cevaplar verdiği varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Uluslararası Öğrenci: Kendi ülkesi dışına çıkan ve gittiği ülkede eğitim alan kişilerdir.

Çok kültürlü Eğitim: Farklı kültürlerden gelen bireylerin ihtiyaçlarına cevap verebilen ve onların değerlerine, kişiliklerine saygı duyan, birbirleriyle uzlaşmalarını sağlayan ortamların oluşturulması süreci çokkültürlü eğitimi ifade etmektedir.

Öğrenim: Herhangi bir meslek, sanat veya iş için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkların elde edilmesi amacıyla yapılan çalışma.

***Hazırbulunuşluk*:** Belli bir öğrenme faaliyetini gerçekleştirmek için gerekli olan ön koşul davranışların kazanılmış olması anlamına gelir.

***Eğitim Göçü*:** Yaşadığı yerden başka bir yere eğitim almak amacıyla yapılan göç türüdür.

***Küreselleşme*:** Her türden bilgi, teknolojik yenilikler, işgücü, para veya hizmetlerin sınır tanımadan dünyanın her yerinde dolaşmasıdır.

1.7. Kısaltmalar

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

M.E.B: Millî Eğitim Bakanlığı

YÖS: Yabancı Öğrenci Sınavı

AB: Avrupa Birliği

T.T.K.B: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

TÜRKSOY: Uluslararası Türk Kültürü Teşkilatı

YUO: Yabancı Uyruklu Öğrenci

MEBBİS: Millî Eğitim Bakanlığı Bilgi İşlem Sistemi

BÖLÜM II: ALANYAZIN ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.1. Uluslararası Öğrenci

Uluslararası öğrenci kendi ülkesi dışına çıkan ve gittiği ülkede iyi bir eğitim alma isteyen kişidir. Uluslararası öğrenciler gidilen ülkenin prestijini ve saygınlığını dünya çapında arttırır. Nitekim bir ülke yabancı öğrencilerin ilgisini eğitim yönüyle çekebilmişse bu o ülkenin eğitiminin uluslararası düzeyde nitelikli olduğunun da bir göstergesi sayılabilir.

Özellikle son yirmi yıllık süreçte belirgin bir şekilde artış gösteren uluslararası öğrenci dolaşımı, hem kalite hem de sosyal, kültürel, ekonomik ve politik katkıları açısından, dünya yükseköğretim alanında her geçen gün giderek daha da önemli hale gelmektedir (Özer, 2012)

Uluslararası öğrenciler ayrıca yabancı öğrenci kavramı ile de farklı anlamlar içerir. Yabancı öğrenciler bulundukları ülkenin vatandaşı olmayan öğrencileri ifade eder bu öğrenciler uzun süreli ikamet ediyor olabilir ya da o ülke de doğmuş olabilir, uluslararası öğrenciler ise ‘’hareketli öğrenciler’’ terimi ile kullanılabilir. Uluslararası öğrenciler öğrenim görme amacı ile kendi ülkelerinden öğrenim görmek istedikleri ülkeye taşınan öğrencilerdir. Genel olarak uluslararası öğrenciler yabancı öğrencilerin bir alt kümesidir (OECD, 2013).

Uluslararası öğrenciler sürekli yaşadıkları bir ülkeden eğitim amacıyla ayrılıp eğitim göreceği ülkeye gelmesi ve daha sonra eğitimini tamamlayıp farklı ülkelere ya da kendi ülkesine dönen kişiler için kullanılan bir kavramdır. Bu kavramın en güzel özetlerinden birisi olan uluslararası öğrencilerin literatürde ‘so-journer’, yani ‘geçici olarak ikamet edenler veya dolaşımdaki öğrenciler’ olarak adlandırıldığını belirtmişlerdir. Ward’ın ‘so-journer’, yani ‘geçici misafirler’ olarak nitelendirdiği kişiler, 6 ay ile 5 yıla kadar geçici olarak yeni bir yere eğitim, iş veya gönüllü çalışmalar yapmak üzere yerleşen kişileri ifade etmektedir. Uluslararası öğrenciler, en eski geçici ikamet edenler olarak bilinen bir grup içerisindedirler (Zerengök, 2016).

Yine Zerengök’ün çalışmasında uluslararası öğrenciler için yapılan bir diğer tanımlamada Eğitim-Öğretim aldıkları dönemlerin tamamını veya da değişim

programları sayesinde eğitimlerinin bir kısmını kendi ülkesi dışındaki başka bir ülkenin yükseköğretim kurumunda geçiren öğrencilerdir. Literatürde ve resmî kurumlarca Uluslararası Öğrenciler (OECD, UNESCO, EUROSTAT, YÖK, YTB) farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Hatta bu tanımlar ülkeden ülkeye bile farklılık gösterebilmektedir. Bunlardan bazıları; "Uluslararası Öğrenciler", "Yabancı Öğrenciler", "Değişim Programı Öğrencileri", "Misafir Öğrenciler". Bu tanımlamalar daha önce "yabancı öğrenciler" olarak tanımlanan öğrenciler için kullanılan ifadelerdir (Zerengök, 2016).

"Yabancı öğrenci" eğitim almaya geldiği ülkenin vatandaşı olmayan öğrenci olarak açıklanmıştır. Buna göre, öğrencinin eğitim aldığı ülkede yaşaması yabancı öğrenci statüsünü değiştirmemektedir. Burada dikkate alınan unsur, öğrencinin oturum izni olmakla birlikte yaşadığı ülkenin vatandaşı olmamasıdır. Ülkemizde yabancı öğrenci tanımı ilk kez 30 Nisan 1985 tarihli "Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin Yönetmelik" kapsamında "her derece ve daldaki eğitim kurumlarında öğrenim gören veya Türkçe kurslarına katılan T.C. uyruğunda bulunmayan kişi" olarak tanımlanmıştır (Demirhan, 2017).

Yabancı öğrencilerin bir diğer tanımı ise öğrenim görebilmek için başka ülkeye giden, mülteci, sığınmacı ve uluslararası koruma gereksinimi olan kişilerdir. Günümüz Türkiye'sinde yabancı öğrenci denilince genellikle mülteci veya da sığınmacı gibi Türkiye'ye gelen kişiler akıllara gelmektedir (İmamoğlu & Çalışkan, 2017).

Uluslararası öğrenciler ya da yer değişiminde bulunan öğrenciler, eğitim amacıyla kendi ülkelerinden ayrılan ve farklı bir ülkeye taşınan öğrencilerdir. Ülkelere özgü göç kanunları, AB ve Avrupa Ekonomik Alanı içerisinde kişilerin özgürce yer değişimi gibi yer değiştirme düzenlemeleri ve verilere ulaşılabilirliğine bağlı olarak uluslararası öğrenciler, eğitim aldığı ülkenin sürekli veya olağan yerleşimcisi olmayan öğrenciler olarak ya da önceki eğitimini farklı bir ülkede almış öğrenciler şeklinde tanımlanabilir (Taylan, 2019).

Mevzuatımıza ise ilk defa *''uluslararası öğrenci''* tanımı 30 Nisan 1985 yılında Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin yönetmelikle girmiştir. Bu yönetmeliğe göre yabancı uyruklu öğrenciler; her kademe ve dalda eğitim kurumları ve kuruluşlarında öğrenim görmekte olan, Türkçe kurslarına katılan ve T.C. vatandaşlığı bulunmayan kişi'' olarak tanımlanmıştır. 24/3/2010 tarihli ve 5978 sayılı Yurtdışı

Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Teşkilat ve Görevleri hakkındaki kanun ise yabancı öğrencileri; *Kamu kurum ve kuruluşlarınca ülkemizde eğitim görmesi uygun görülenler ile uluslararası anlaşmalar çerçevesinde eğitim amacıyla ülkemize gelen T.C. vatandaşı olmayan yabancı uyruklu öğrenci o*larak tanımlamıştır (Özek, 2019, s.65).

Yabancı uyruklu öğrenci (YUÖ) tanımlaması içerisine daha çok öğrenim görmek için sürekli yaşadığı vatanından öğrenim görmek istediği ülkeye giden, mülteci, sığınmacı ve uluslararası koruma gereksinimi olan kişiler dahil edilmektedir. Yaşadığımız bu dönem içerisinde yabancı uyruklu öğrenci denilince son zamanlarda olan savaşlar ve buna bağlı göçlerle birlikte mülteci ve sığınmacı olan ülkemize gelen öğrenciler gelmektedir (Çakmak, 2019, s.9).

24.3.2010 tarihli ve 5978 sayılı "Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun" da ise yabancı öğrenci, "kamu kurum ve kuruluşlarınca ülkemizde eğitim görmesi uygun görülenler ile uluslararası anlaşmalar çerçevesinde eğitim amacıyla Türkiye'ye gelen yabancı uyruklu öğrenci" olarak tanımlanmıştır (Mevzuat, 2021).

2.1.2. Küreselleşme

Küreselleşme ulusal ve evrensel alanlarda iki yönlü ilerleyen bir süreci ifade etmektedir. Durağan bir yapıdan ziyade son derece dinamik ve bir hayli değişken kavrama işaret etmektedir. Küreselleşme her geçen gün dünyanın farklı alanlarını nüfuz altına almaya devam etmektedir bu sebeple mevcut yapısını sürekli olarak korumaktadır. Çağdaş küreselleşmede dört temel aktörden bahsedilmektedir bunlar; ulus-devlet, uluslararası kuruluşlar ve devletler üstü kurumlar, yerel yönetimler ve sivil toplum kuruluşlarıdır. Küreselleşme süreçleri bu aktörlerin karşılıklı iletişimleri sonucunda oluşmaktadır (Bayar, 2008, s.26).

Küreselleşme kavramı meydana getirdiği tartışmalar nedeniyle gerçek olarak neden olduğu problemler nedeniyle içeriği, yapısı ve işlevleriyle açıklanmasına fazlaca ihtiyaç duyulan bir kavram olmuştur. Devlet Planlama Teşkilatına (DPT) göre küreselleşme; küresel birliktelik, ülkeler arasındaki ekonomik, siyasi, sosyal ilişkilerin yaygınlaşması ve gelişmesi siyasal ayrımlara dayalı kutuplaşmanın çözümlenmesi farklı

kültürden insanların inanç ve beklentilerinin daha iyi tanınması, ülkeler arasındaki ilişkilerin yoğunlaşması gibi ayrı görünen ancak birbirleriyle bağlantılı olan olgular bütünüdür (Çelik, 2012, s.59).

Hayatımızın her alanında yaşanan değişimler ve değişimleri açıklamak için sıkça kullandığımız bir kelime olan küreselleşme kazandığı popülaritenin çok ötesinde bir anlam kazanmıştır. Küreselleşme ile ilgili yapılan bir diğer tanımlama ise; ticaretin direkt yabancı sermayelerle artması, fikirlerin uygulamaya konmasıyla üretim alanlarının hareketlenmesi ve çok fazla artması sonucu dünyanın artık daha fazla bütünleşmesi olarak ifade edilebilir (Uygun ve Ulu, 2018, s.2).

Küreselleşme kavramı daha önceleri sadece ekonomik bir kavram olarak algılansa bile süreç içerisinde küreselleşmenin aslında yaşam ile ilgili tüm alanlarda kaçınılmaz etkisi hissedilerek sosyal, kültürel, eğitim, politik yönleriyle de önemli olan bir kavram olduğu anlaşılmıştır. Küreselleşme de her anlamda sınırdan bahsedilmez ve sınırların tamamımın kalkması ile siyasal, kültürel, ekonomik anlamda tüm dünyada ülkelerin bütünleşmesi olarak tanımlanabilmiştir (Sever vd., 2018, s. 1585).

Küreselleşme kavramı yeni bir kavram olsa dahi aslında geçmiş süreci ifade etmektedir. Küreselleşme kavramı tam olarak dünya da ilk kez İngiliz ekonomist W. Foster'in 1883 yılında yazdığı '' Dünya üzerinde kaynakların dağılımı ve kullanımı'' konulu bir makalede kullanılmıştır. Ayrıca küreselleşme terimine 4 Nisan 1959 tarihinde dünya çapında tanınan The Economist dergisinde de yer verilmiştir (Sarı Bahtiyar & Şahin & Gülmez, 2019, s.242).

Küreselleşmenin diğer bir kelime tanımı ise ülkelerin, medeniyetlerin ve insanlar arasındaki kültür, teknoloji, sermaye, bilgi akışı yoluyla etkileşime girmesi ve bu sayede yakınlaşması olarak tanımlanmaktadır (Arslan vd., 2019, s.203). Günümüz de teknolojinin çok hızlı gelişmesi ve dünyanın birçok yerinde yaygınlaşması ile gerçekleşen herhangi bir olayın çok kısa sürede duyulması kaçınılmaz hale gelmiştir.

Küreselleşme terimi dünya bazında çok kapsamlı bir terimdir. Küreselleşme genel olarak teknoloji, bilgi birikimi, insan, sermaye, mal ve hizmetlerin ulusal sınırlar boyunca akışıdır ve her bir ülkeyi ülkelerin kendi iç dinamiklerindeki çeşitlilikler nedeniyle farklı boyutlarda etkilemektedir. İktisatçılar küreselleşme kavramını meta,

sermaye ve işgücü piyasasına entegrasyonu şeklinde daha dar kapsamlı olarak ele almaktadır ancak her durumda küreselleşme bir araya gelme bütünleşme ve insan etkileşimini kapsamaktadır. Küreselleşme sürecinin başlangıcı olarak insanın doğuşu milattır. Çünkü insanlıkla birlikte ekonomik ve politik başarı arzusu kültürleri daha geniş coğrafi çevrelere yayma siyasi düşüncelerini her yerde benimsetme ve yeni bilgi arayışları oluşmuş ve gelişmiştir (Yüksel, 2020, s.9).

Dünyada özellikle internetin yaygınlaşması ile önemli bir kavram haline gelen Küreselleşme; her türden bilgi, teknolojik yenilikler, işgücü, para veya hizmetlerin sınır tanımadan dünyanın her yerinde dolaşması olarak tanımlanabilir. Ayrıca küreselleşmenin en belirgin özelliklerden birisi de insanların bölge, ülke ve kıtalar arasındaki hareketliliklerinin artmasıdır (Ezer & Aksüt, 2021, s.668).

Bir ülkede gelişen ve değişen olayların diğer ülkelerde yaşanan olaylar üzerinde bir etkiye sahip olması veya ulusal sınırları dışında meydana gelen olaylardan etkilenme bağlamında sadece sosyal ilişkiler ile kalmayıp, kültürel, ekonomi, ve tarihsel boyutları olan bir olgudur ve bu olguların hiç biri bir birlerinden ayrı olmayıp aksine birbirleriyle karşılıklı etkileşim içerisinde olmasıdır (Çalışkan, 2021).

Küreselleşme ile ilgili diğer bir tanımlama ise küreselleşmenin ülkelerin sosyal, ekonomik ve siyasi uyum yoluyla birbirlerine bağlanması ve bütünleşmesidir. Farklı bir sözle söylenecek olursa küreselleşme hizmetlerin, yatırımların, paranın ve teknolojinin, eğitim ve öğretimin devamlı ve çok hızlı bir biçimde bölgesel veya ulusal sınırların kalkarak tüm dünyaya yayılması ve uluslararasılaşma sürecidir. Küreselleşmenin merkezinde iki ana sebep vardır. Bunlardan ilki I ve II. Dünya savaşları ve soğuk savaşın sona ermesi ile ortaya çıkan büyük ekonomik krizidir. Diğer neden ise teknolojinin çok hızlı gelişmesi ve dünyanın hemen hemen her yerine yayılmasıdır (Çakır ve Çevik, 2021, s.226).

2.1.3. Kültür

Kültür, insanoğlunun geçmişten edinmiş olduğu bilgi, inanç, sanat anlayışı, hukuk kavramı ve diğer tüm yetenek ve alışkanlıkları bütünüdür. Ancak kültürü bir kabilenin veya da ulusun tarihi değil de ; bilgi, din, sanat gibi alanların tarihi olarak yeniden tanımlarsak daha makul bir çalışma olacaktır, çünkü insanoğlunun özellik ve

alışkanlıklarının benzerlik ve tutarlılıkları İtalyanların şu atasözünü bizlere anımsatacaktır *''Tuttu İl monda e paese''* yani *'' Tüm dünya bir ülkedir''* (Tylor Burnett, 2016).

Kültür doğal yollarla oluşan ve insanlar tarafından yapay bir şekilde meydana gelmeyen bir yapıdadır. Kültür normal gündelik hayatımızın tamamını oluşturan toplam sekiz adet unsurdan meydana gelmiştir bunlar; *din, ahlak, hukuk, akıl, estetik, iktisat, dil ve tekniktir*. Kültür aktarımında eğitim çok önemli bir kanaldır, bu eğitimlerin başında ise coğrafya, felsefe, sosyal bilgiler ve tarih dersleri gelmektedir. Bireylerin bilgileri yapılandırması ve anlamlandırması için eğitim temel araçtır ve bu eğitimde maddi manevi tüm unsurları işleyen ve geliştiren kültür kavramı oldukça önemlidir (Akyol ve Kızıltan, 2019, s.941).

Kültür günlük hayatımızda çok sık kullandığımız bir kelime olmasına rağmen bu kavramın kelime anlamı hala tam olarak belirgin hale gelmemiştir. Kültürün tanımı, içeriği, özellikleri, somut veya soyut durumları hakkında birçok tartışma mevcuttur. Örnek olarak; kültürün ne zaman ilk ortaya çıktığı, kültürün tek mi olduğu, kültürün maddi mi yoksa manevi mi olduğuna dair hala sorular açıklanmış değildir. Kültürün literatürdeki kelime köküne bakıldığında Latince ekip biçme anlamına gelen *'' colore''* kelimesinden geldiği görülmektedir. Bu kelime çok uzun bir süre boyunca hayvanları ve bitkileri yetiştirmek anlamında kullanılmıştır ancak 16.yy. dan 19.yy'a kadar insan aklı ve öğrenme gibi davranışların geliştirilmesi anlamında kullanılmıştır (Avcıoğlu, 2020, s.314).

Kültür bilgiyi, sanatı ahlakı ve daha birçok unsuru içerisinde barındıran karmaşık sistemler bütünüdür. Kültür ögeleri eğitim-öğretim açısından son derece önemlidir çünkü eğitim kültürün devam etmesi ve nesilden nesle aktarılması görevini üstlenerek kültürü canlı tutan bir sistem olmuştur. Öyle ki eğitim öğretim müfredatları hazırlanırken hedef alanları kısmında; topluma yönelik hedefler, mesleğe yönelik hedefler ve kültüre yönelik hedefler isimli özel başlıklarla desteklenmektedir. Ayrıca öğretmenlerin hazırladıkları eğitim öğretim plan ve programlarında içerik kısmında muhakkak kültürel boyutlara yer verilmektedir (Arı, Demir,Ar., 2020, s.63).

2.1.4. Çok Kültürlü Eğitim

Uluslararası öğrencilerin ülkemizde eğitim sistemlerine katılması ile eğitim alanında ‘’ *çokkültürlü eğitim* ‘’ kavramı hayatımıza girmiştir.

Çokkültürlü eğitim bir eğitim reformu ve bir sürecidir. Farklı ırk ve sosyal gruplardan gelen tüm öğrenciler için eşit eğitim fırsatları yaratmaya çalışır ve bunun için de tüm okul ortamını değiştirmeye, yeniden yapılandırmaya uğraşır (Banks vd., 2001)

Toplumlar bu yerellikten evrenselliğe geçiş döneminde, eğitimde evrensel ilkelerin oluşturulmasını ve farklı kültürlerin tanınarak, kültürler arası etkileşimin hız kazanmasını bir zorunluluk haline getirmiştir. Tüm bunlara ek olarak, çağdaş toplumlarda, yetiştirilen bireylerin farklı kültürel gruplarla etkileşim içerisinde olmaları ve etkileşimlerinde olumlu tutumlar geliştirmeleri beklenmektedir. Bu nedenle, gelişmiş ülkeler eğitim ile ilgili sorunlarını belirleyip çözümler üretirken, çok kültürlü eğitim çalışmalarına da yer vermektedirler (Cırık, 2008).

Çokkültürlü eğitim 1960’lı yıllarda ABD de başlayan azınlık haklarıyla birlikte doğmuş ve günümüzde öğrencilerin kültürel farklılıkları dikkate alınarak eğitimde eşitlik ve adalet ilkeleri çerçevesinde geliştirilmiştir. Nitekim 1954 yılında Amerikan Anayasa Mahkemesi (U.S Supreme Court) vermiş olduğu tarihi kararla birlikte farklı etnik köken veya renklere göre öğrencilerin farklı okullarda eğitim görmesini eşitlik ilkesine aykırı bulmuştur. Bu kararla birlikte siyahi öğrencilerin ilk defa beyaz renkli öğrencilerle aynı okula başlaması ve bu olayın güvenlik nedeniyle siyahi öğrencilerin asker koruması altında okullara getirilmesi toplum vicdanının derinden yaralamıştır (Açıkalın, 2010, s.1228).

Çokkültürlü eğitimle ilgili bir diğer tanımsa çokkültürlü eğitim, okullarda, çoğulculuk ve eşitliği desteklemek ve farkındalık yaratmak amacıyla yapılan önemli, eleştirel bir tartışma oturumudur. Bu türden bir eğitim, farklı gruplar arasında diyaloglar geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu sebeple, çok kültürlü eğitim, okullardaki iyileştirme çalışmalarında, gruplar arası bir iş birliği süreci olarak görülebilir (Çoşkun, 2012, s.34).

Çokkültürlü eğitimin temelini öğrenme ve öğretim sosyal anlamda gerçekleşen kültürel süreçlerdir düşüncesi oluşturur. Öğrenme öğretimin geniş kültürel yelpazedeki

öğrencilere erişebilmesi için öğrencilerin kültürel özelliklerinin net bir şekilde anlaşılası gerekmektedir. Bu sebeple çokkültürlü eğitim sistemlerinde baskın kültürün ve deneyimlerinin ortadan kaldırılması gerekmektedir çünkü çokkültürlü eğitim toplumların daha demokratik ve daha eşit şekilde yeniden yapılanmasını sağlayacak bir yaklaşımdır (Acar Çiftçi ve Aydın, 2014, s.206).

Çokkültürlü eğitim etnik, dil, din, cinsiyet ve benzeri gibi özelliklere bağlı farklılıkların olduğu toplumlarda, önyargı, kimlik çatışmaları, güç mücadelelerini en aza indirmek toplumun farklı beklentilerine cevap veren ve kültürel çoğulculuğu destekleyen demokratik ve eşit karma okul anlayışı olarak tanımlanabilir (Kocalar ve Bilgili, 2017, s.557).

Çokkültürlü eğitim önyargıları azaltmak ırkçılıkla mücadele etmek ve bunu reddetmek geniş kapsamlı okul reformları ve öğrencilerin temel eğitimleri ile ilişkilidir. Irksal farklılıkların olduğu dünyada tüm öğrenciler gerekli bilgi, tutum ve becerileri kazanmalıdır. Çokkültürlü eğitimin hedefleri arasında toplumun dışlanmış bireylerine karşı ayrımcılığın ve önyargıların azalması ve yok edilmesi, herkesin eşit erişine ve sosyal adalete ulaşımı için çalışılması ve farklı kültürel grupların adil güç dağıtımını sağlaması sayılabilir (İmamoğlu Akman ve Akman, 2017, s.36).

Farklı kültürlerden gelen bireylerin ihtiyaçlarına cevap verebilen ve onların değerlerine, kişiliklerine saygı duyan, birbirleriyle uzlaşmalarını sağlayan ortamların oluşturulması süreci çokkültürlü eğitimi ifade etmektedir (Kart ve Şimşek, 2019).

Tarım toplumundan sanayi toplumuna ve daha sonra da bilgi toplumuna geçişte yaşanan insan hareketliliği ve bilgi transferleri ile birlikte artık dünya da tek kültür kavramı yerini çok kültürlülüğe bırakmış durumdadır. Nitekim bu durumu en güzel şekilde anlatan kişilerden birisi olan Marshall McLuhan 1962 yılında yayınladığı “The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man” (Gutenberg Galaksisi: Tipografik İnsanın Oluşumu) isimli kitabında “Global Köy” kavramını ortaya atmıştır (Ezer ve Aksüt, 2021).

Çok kültürlü eğitimle ilgili yapılmış olan araştırmaların çoğunda çokkültürlü eğitimi farklı etnik yapı ve kültürel gruplardan gelen öğrencilerin yaşantı ve kültürel

özelliklerini de kapsayan eğitim olarak tanımladığını görülmektedir (Karadeniz, 2021, s.8).

2.1.5. Hazırbulunuşluk

Yapılandırmacı yaklaşımın benimsediği eğitim anlayışına uygun olarak öğrencilerin geçmiş yaşantıları, öğrenme şekilleri ve bakış açıları hazırbulunuşluk düzeylerine yön veren temel etkenlerdir. Öğrencilerin belirli bir konuyu veya dersi öğrenebilmesi ve içselleştirebilmesi için gerekli olan tüm ön öğrenmelerin tamamına hazırbulunuşluk denmektedir. Hazırbulunuşluk bilişsel, duyuşsal ve kinestetik türde olabilir. Bilişsel hazırbulunuşluk öğrenme ile ilgili gerekli becerilere ve yeni öğrenmeler için ön koşul gerektiren davranışlara sahip olma ile ilgilidir. Kısacası bir bilginin öğrenilebilmesi önceki bilginin varlığına bağlıdır (Turaçoğlu ve Kartal, 2014, s.22).

Hazırbulunuşluk düzeyleri öğrencilerin özgeçmişleri olarak da adlandırılabilir ve öğrencilerin genel veya özel yeteneklerinin hedeflenen davranışlarla ilgili bilgileri, becerileri ve güdülenmişleri gibi durumları kapsamaktadır. Hazırbulunuşluk; bilişsel, sosyal ve eğitsel olmak üzere üçe ayrılır;

Bilişsel hazırbulunuşluk

Bir bilginin veya da konunun kavranması için gerekli olan yetenekler ve yeni öğrenmeler için gerekli olan bilişsel gereksinimlerin hazır olunmasını ifade eder. Bilişsel hazırbulunuşluk düzeyleri yeterli olan öğrencilerde bireyler sorgular, analiz eder ve bu analizlerini sentezleyerek değerlendirme yapabilirler (Harman, 2015, s.149).

Sosyal hazırbulunuşluk

Bireyin tek başına bilişsel yeterliliği onun başarılı olması için yeterli olmaz birey çevresi tarafından engelleniyor, alay konusu ediliyor ve küçük düşürücü ifadelerle başaramayacağı hissettiriliyorsa birey o işi yapmaktan korkar ve vazgeçer. Bu durumun aksine birey desteklenir ve özgüveni artırıcı ifadeler kullanılırsa bireyde o işi yapmak için çaba ve motivasyon artar (Harman, 2015, s.149).

Eğitsel hazırbulunuşluk

Bireylerin tek kaynak yerine birden çok kaynaktan bilgiye ulaşması ve bilgileri değerlendirirken zaman, mekân sınırı tanımadan bilgiyi paylaşıp tartışabilmesi ve bu bilginin günlük yaşam içinde kullanılabilmesini ifade eder (Harman, 2015, s.149).

Eğitim-Öğretim işlemlerinde sıkça kullanılan bir terim olan hazırbulunuşluk terimi hakkında özellikle eğitim psikolojisi ve bu gibi alanlarda çokça kaynak yazılmış ve araştırılmıştır. Hazırbulunuşluk teriminin hayatımıza ilk defa girmesini 1899 yılında Patrick'e borçluyuz. Patrick öğrenmede, bilişsel gelişimde olgunluktan ve çocukların fiziksel olarak olgunlaşmasından bahseder ayrıca bazı çocukların eğitim görmek için gerekli zihinsel hazırlığa 7 yaşında başlarken bazılarının ise hiç başlayamayacağını belirtir (Tekin ve Koçyiğit, 2020, s.1934).

Hazırbulunuşluk ile ilgili bir diğer genel tanım ise öğrencilerin veya da öğrenen bireylerin herhangi bir konuda bir bilgi veya da beceri öğrenebilmeleri için gerek duygusal, zihinsel ve fiziksel olarak o duruma hazır olabilmesidir. Etkili ve tam öğrenme için öğrenenin bazı ön bilgilere ve ön koşullara sahip olması gerekmektedir (Çetinkaya, 2021, s.28).

Organizma döllenmeden ölüme kadar sürekli değişim ve gelişim içerisindedir bu süreç içerisinde öğrenmeler meydana gelir öğrenmeyi bireyin kendi hayatındaki yaşantıları yoluyla davranışlarında meydana gelen değişim olarak açıklayabiliriz. Her öğrenme için bu öğrenme yaşantısına uygun, kişisel yeterlilik ve özelliklerin tümüne hazırbulunuşluk denilebilir (Özgül, 2021, s.72).

Hazırbulunuşluk kavramı etkili ve eksiksiz öğrenmenin oluşabilmesi için temel şartlar arasındadır. Grup içinde hazırbulunuşluk seviyeleri birbirlerinden farklı olan çok sayıda öğrencinin olması öğrenmeler arasında zaman ve bilişsel olarak büyük farkların oluşmasına neden olmaktadır. Öğrenme için gerekli olan ön koşullarla beraber hazırbulunuşluk seviyesi yüksek olan grupların bilgiyi anlama ve kavrama süreleri daha kısa sürmekte ve istenen başarı düzeyinde öğrenmelerin gerçekleşmesi sağlanabilmektedir. Nitekim hazırbulunuşluk bireyin zeka, duyuşsal ve fiziksel olarak bir davranışı gerçekleştirmeye ne kadar hazır olduğunu ifade eden bir kavramdır (Ata, 2021, s.30).

2.2. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimiyle ilgili yapılmış çalışmalar

Bu çalışma ile ilgili olabilecek ulusal ve uluslararası alan yazında yabancı öğrenciler ile ilgili çalışmalar aşağıda sunulmuştur

Scheyvens vd. (2003) ‘’Internatıonal Students Pursuing Postgraduate Study in Geography: İmpediments to Their Learning Experiences’’ yapmış oldukları akademik çalışmada uluslararası lisansüstü öğrencilerin karşılaştıkları engeller ve sorunlar göz önüne alınmıştır. Araştırma Yeni Zelanda ülkesindeki Massey Üniversitesinde gerçekleştirilen çok geniş kapsamlı bir literatür taraması sonucunda ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar bireylerin akademik başarılarının kişisel refahları ile güçlü şekilde bağlantılı olduğunu vurgulamışlardır. Uluslararası lisansüstü öğrencilerinin gelişmiş ülkelere gelerek burada eğitimlerini sürdürmelerinin öğrenciler üzerinde ilk birkaç ay boyunca baskı ve yeni bir kültürel-dilsel sorunların oluştuğu çalışmada belirlenmiştir. Uluslararası öğrenci hareketliliğinin son 25 yıl içerisinde yaklaşık olarak %300 arttığını belirten araştırmacılar bu durum üzerindeki nedeni batı ülkelerinin sağlamış oldukları burslar ve mevcut olan bursların artması olarak yorumlamışlardır. 1998-1999 yıllarında İngiltere’de coğrafya lisansüstü öğrencilerinin yaklaşık olarak %38,4 ünün uluslararası öğrenciler olduğu ve bu durumun başlıca nedenini İngiltere hükümetinin desteklediği burslar olduğunu araştırmacılar aktarmıştır. Coğrafyanın uluslararası çekiciliğinin kısmen insan-çevre etkileşimiyle birlikte küresel-yerel etkileşiminden kaynaklandığını ve coğrafyacıların denizaşırı ülkelerdeki diğer coğrafyacılarla bağlantılı olduğu araştırmacılar tarafından aktarılmıştır. Coğrafyacıların denizaşırı bağlantılarının olması nedeniyle bu çalışma birlikte çalışan coğrafyacıları hedeflemektedir. Bu çalışmada katılımcı olan uluslararası öğrencilerin anlatılarından yola çıkarak ortak tema belirleyen araştırmacılar Massey Üniversitesinde daha önce yapılan çalışmaların sonuçlarını bu çalışma ile desteklediğini ifade etmişlerdir. Uluslararası lisansüstü öğrencilerin özellikle geldikten sonraki ilk birkaç ay çok yoğun ve stresli bir dönem olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca hem personel hem öğrenciler arasındaki dil farklılıkları yerel kültür ve çevre sorunları öğrencilerin yerleşmelerine ve yerleşme sırasındaki sorunlarına neden olduğu çalışma ile bizlere aktarılmıştır. Özellikle ailesi olan ve aile kurmaya hazırlanan kadın öğrenciler bu zorlukları en fazla yaşayan kesim olmuşlardır. Öğrencilerden bazıları bağımsız olarak öğrenmenin ilk başlarda ürkütücü olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmacılar bu öğrencileri yeni öğrenme yollarını keşfetme şanslarının peşinden gittikleri için takdir edilmesi gerektiğini belirmişlerdir.

Díez-Palomar vd (2005) ‘’Dialogic multiculturality in mathematich class’’ adlı çalışmalarında son zamanlarda dışarıdan göç alan İspanya’daki okulların çokkültürlü sınıflarını analiz etmişlerdir. Çalışma içeriğine bakıldığında İspanya’da son 7 sene içerisinde yabancı öğrencilerin toplam İspanya nüfusuna oranları %1,6 dan %6,2 geldiği göze çarpmaktadır, ayrıca yabancı uyruklu öğrencilerin İspanya’da eğitim çağında olan nüfusa oranlarına bakıldığında ise 1996’dan 2001 yılına kadar geçen 5 yıldan daha az bir zamanda %0,84 den %2.17 ye yani iki katından biraz daha fazlaya çıkmıştır. Araştırmacılara göre bu istatistikler İspanyol toplumun gitgide daha fazla çokkültürlü hale geldiğini göstermiştir. Bu çalışma sosyokültürel teorilere dayanmakta ve matematik öğretmenlerinin okullardaki çokkültürlü sınıflarda nasıl daha yüksek kalitede derslerin işlenebileceği sorularının cevabına odaklanmaktadır. Bu çalışmada Flecha’nın Diyalojik öğrenme teorisi ile matematik öğrenmeleri geliştirmek amaçlanmıştır. Diyalojik Öğrenme kuramı; gerçeklerin direkt gözlemlenmesi ve ardından yoğun iletişimin olduğu eşit katılımlı gerçekleşen hem teorik hem de metodolojik bir multidisiplinerdir. Flecha’nın kuramını 7 bileşene dayandığı çalışma içerisinde bizlere aktarılmıştır. Bu bileşenler; eşitlikçi diyalog, kültürel zekâ, dönüşüm, araçsal boyut, anlam yaratma, dayanışma ve farklılıkların eşitliği şeklindedir. Çalışma içerisinde okullarda gerçekleşen iletişimin kültürel zekanın yansıması olduğu ve öğrencilerin bu iletişimleri yeniden yapılandırdıkları aktarılmıştır. Bu durumun sonucunda ise öğrenmelerin uyarıldığı ve grupların bilgi edinerek matematiksel araştırmaları çözmekten daha fazlasını öğrendikleri araştırmacılar tarafından yazıya geçirilmiştir.

Blomhøj ve Paola, (2008) ‘’Bringing Focus to Mathematics Education in Multicultural and Multilingual Settings’’ adlı çalışmalarında Avrupa’nın kuzey bölgelerindeki (İskandinav) matematik eğitiminin çokkültürlü sınıflardaki durumunu incelemişlerdir. Bu çalışmanın matematik derslerinin öğretimini teşvik edici bir çalışma olduğunu ifade eden araştırmacıların çalışmaları 3 yıl boyunca sürmüş ve konuya dil farklılıkları üzerinden bakılmıştır. Araştırmacılar birbirlerinden farklı dilleri konuşan ve değişik ülkelerden öğrencilerin bir arada eğitim aldıkları ortamları çokkültürlü ortam ve çok dilli eğitim olarak tanımlamışlardır. Araştırmacılar çok dilli ve çokkültürlü ortamlardaki oluşan karmaşıklığın nedenlerini bu çalışma ile açıklamaya çalışmışlardır.

Öğrencilerin ve onların annelerinin arasındaki iletişimin akıcılığı matematik derslerinin öğrenilmesine olan etkisi açığa çıkmıştır. Öğrenciler arasında oluşan çoklu dil sistemleri ve ortamı öğretmenlere ikilemler getirerek öğretmenlerin öğretme güçlüklerini ortaya çıkartmıştır. İsveç'in başkenti olan Stockholm'de okullardaki öğretmenler iki dille öğretme faaliyetlerinde bulunarak ders anlatıyorlar, bu durum öğrenci-öğretmen iletişimini geliştirmekte ve matematiksel iletişimlerini farklılaştırarak daha net hale getirmektedir. İki dil konuşularak matematik dersi anlatılan okullarda öğrencilerin matematiksel iletişim nedeniyle matematik derslerinde zorlanmadıkları çalışmada bizlere aktarılmıştır. Matematik derslerinde sorunlardan birisi de öğrencilerin ailelerin yanında konuştukları dil ile okuldaki öğretmenlerin konuştuğu dilin farklı olmasından kaynaklandığı da çalışma dahilindedir.

Galloway ve Jenkins (2009) yapmış oldukları '' The Adjusment Problems Faced by Internatıonal Students in the US: A Comparison of International Students and Administrative Persceptions at Two Private Religiously Affiliated Universities'' adlı çalışmalarında Amerika Birleşik Devletlerinde kolej ve üniversitede eğitim gören uluslararası öğrenci sayısının 1950'lerde 40 binden azken 2001 yılında çarpıcı şekilde arttığını ve 580 bin öğrenciye ulaştığını ve 11 Eylül trajedisinin 2002 yılında bu büyüme oranının %1'in daha da altına düşürmüş olsa dahi 2003 yılında ABD öğrenci ve değişim ziyaretçisi bilgi sistemleri tarafından güvenlik önemlerini artırarak 2003 yılında uluslararası öğrencilerin %2,4 seviyelerine gelmesine katkıda bulunduğunu bizlere aktarmıştır. Çalışma Amerika Birleşik Devletleri'nde iki özel dini bağlantıları olan anadili İngilizce olmayan 417 uluslararası öğrenciden oluşmaktadır. Bu kurumlarda akademik ve destek personelleri dahil 70 öğretim üyesi ve yöneticiyle birlikte 215 uluslararası öğrencinin eksiksiz anket cevapları ile %52'lik bir öğrenci yanıtlama oranı sağlandı 44 öğretim üyesi ve yöneticinin ise %63'lük bir yanıt oranı ile çalışma sonuçlanmıştır. Öğrencilerin demografik dağılımları incelendiğinde Asyalı öğrencilerin daha fazla olduğu ve bu durumun eleştirildiği aktarılmıştır. Ayrıca çalışmaya katılan katılımcıların %90'ı bekar, %57'si kadın ve %50'si 20'li yaşların başında olduğu görülmüştür. Katılımcılara uluslararası öğrenci problem envanteri uygulanmış ve çözümlenmiştir. Çalışma 11 Eylül trajedisinden önce yapılmış olmasına rağmen uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları sorunların bulgularının sağlamlığı araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları sorunların temeli

olarak İngilizce diline olan yatkınlığın zayıf olmasını gösteren araştırmacı bu görüşünü dil becerisi kısmındaki bir sorunun diğer problem alanlarında 1/3 ile 2/3 arasındaki etkisini kanıt olarak sunmuştur. Bu konu hakkında yöneticilere İngilizce dil becerilerine özen gösterilmesi gerektiğini ve dilsel açıdan zayıf olan öğrencilerin akademik destek programlarına yönlendirilmesi gerektiğini önermiştir. İkinci problem olarak herkese uyan tek tip programlar yerine uluslararası öğrenciler için kendi kişilik ve alanlarına göre seçebilecekleri program olmaması ve öğrencilere verilen destek miktarının yetersiz olması olarak araştırmacı tarafından saptanmıştır. Üçüncü sorun olaraksa öğrenciler ve öğretim üyeleri arasındaki sorunların farklı olarak derecelendirilmesi gösterilmiştir. Burada öğretim üyeleri uluslararası öğrencilerin sorunlarını abarttığını ifade etmektedir. Bu durum asıl sorunun nedenlerinin anlaşılmasını engellemekte ve sorunlara ilişkin içgörüleri engellemektedir. Bu sorunun çözülebilmesi için araştırmacı farkındalıkları artıran politikaları desteklemeleri ve prosedürleri uygulamayı önermiştir.

Şahin ve Demirtaş (2014a) öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri başlıklı çalışmalarında Malatya İnönü Üniversitesinde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarı durumlarını ve yaşamış oldukları sorunları belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma nitel araştırma yöntemiyle elde edilmiş ve durum deseni kullanılmıştır. Çalışmada kullanılacak örneklemin kolay ulaşılabilir olması nedeniyle durum örneklemesi tekniği kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak doküman inceleme ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ise betimsel analizle birlikte içerik analizi kullanılmıştır. Çalışma için 2012-2013 eğitim-öğretim döneminde Malatya İnönü Üniversitesinde eğitim gören toplam 277 yabancı uyruklu öğrencilerden 96 gönüllü öğrenci ile görüşme yapılmış ve 120 öğrencinin ise not çizelgeleri doküman incelemesinde kullanılmak üzere kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ve araştırmacının önerilerine bakıldığında yabancı uyruklu öğrencilerin transkript bilgilerinden akademik başarılarının düşük olduğu saptanmıştır. Bu durumun en önemli nedeninin temelde dil yetersizliği olduğu görülmüştür. Ayrıca dil sorunu haricinde yabancı uyruklu öğrencilerin akademik hazırbulunuşluklarının yetersiz olması, öğrenci yetiştirmede Türk öğrencilere uygulanan sınav ve alan zorunluluklarının olmaması da öğrencilerin maddi kazanç temel alınarak bölüm tercih etmelerine neden olmuştur. Araştırmacı tarafından önerilenlere bakıldığında yabancı uyruklu öğrencilerin başarı düzeylerini artırıcı

çalışmalara ağırlık verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bu gaye için ise öğrencilere verilen ders saatlerinin artırılması, seçmeli Türkçe dersleri verilmesi gerektiği, öğretim elemanlarının derslerde iletişim kanallarını geliştirmesi gerektiği ve görsel anlatımı artırmalarını tavsiye etmiştir. Katılımcıların ülkemizin eğitimini yeterli ve kaliteli buldukları da çalışma sonuçları içerisinde bizlere araştırmacı tarafından aktarılmıştır.

Güngör (2015) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretimde yaşamış oldukları sorunları ve bu sorunların kaynaklarını, sorunların çözümlerini araştırmıştır. Çalışma öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda hazırlanmış ve değerlendirilmiştir. Nitel çalışma olan bu araştırmadaki veriler Eskişehir il merkezinde bulunun toplam sekiz ilköğretim okulunda 21 sınıf öğretmeni ve 24 yabancı uyruklu öğrenci ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formundan toplanmıştır. Araştırma için toplanan veriler içerik analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma neticesinde elde edilen bulgulara bakıldığında yabancı uyruklu öğrencilerin dışlanma, dil ve kültür, adaptasyon, çevre, ekonomik sorunlar, politik sorunları genel sorunlarını oluşturuyorken eğitim ile ilgili sorunları temel dil becerisi, dil ve kültür farklılığı sonucunda akademik başarısızlık, mevcut programlara yetişememe ve geride kalmayla kendini ifade edememe bunun neticesinde de yorum yapamama olmuştur. Yabancı uyruklu öğrenciler bu gibi nedenlerden dolayı topluma ayak uyduramayarak yabancı kalmışlar ve iletişim sorunları yaşamışlardır. Çalışma kapsamında araştırmacı tarafından sorunlar ortaya çıkartılmış ve bu sorunların çözümüne yönelik öneriler sıralanmıştır. Bu önerileri; ‘’Yabancı uyruklu öğrencilere öneriler, öğretmenlere ve okullara öneriler, yabancı uyruklu öğrenci velilerine öneriler, devlete ve bakanlığa öneriler ve yapılacak araştırmalara yönelik öneriler’’ şeklinde beş kategoriye ayırmıştır. Genel önerilere bakıldığında çalışmacının öğrencilerin dönem başında eğitime katılmaları gerektiğini, Türkçe dil seviyelerine göre okula başlamaları gerektiğini, öğretmen ve idarecilerin yabancı uyruklu öğrencilerin aileleri ile iletişimlerinin artırmaları gerektiğini, öğrencilere ayrı sınıflar ve uygun alanlar oluşturulması gerektiği, Türkçe dil kurslarının düzenlenmesi ve eğitim öğretim ihtiyaçlarına göre yardımların yapılmasını ayrıca yabancı öğrencilere ilgi gösterilerek ayrımcılığın oluşmaması gibi önerileri görmekteyiz.

Börü ve Boyacı (2016) alana katkı sundukları çalışmalarında göçmen öğrencilerin karşılaştıkları sorunları Eskişehir ili örneğinde incelemiştir. 2015-2016 eğitim öğretim

döneminde Eskişehir ilinde toplamda ikisi halk eğitim kurumu biri Anadolu İmam Hatip okulu olmak üzere 3 farklı eğitim kurumunda görevli 10 öğretmen 1 yönetici ve 13 göçmen öğrenci ile çalışma tamamlanmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Çalışmada elde edilen verilerin güvenilirlik katsayıları 0.75 olarak araştırmacı tarafından bulunmuştur. Araştırma içerisinde 3 ana tema ve 19 alt tema bulunmuştur. Çalışma sonucunda elde edilen verile bakıldığında göçmen öğrencilerin dil, ekonomi ve ailesel sorunlarıyla mücadele etmek zorunda olduklarına dair bulgulara rastlanılmıştır. Bu sorunlar ile ilgili düzeltmelerin yapılmasının elzem olduğu görülmüştür. Türkçe konuşma ve anlama konusunda sorun olduğu için ders başarılarını düşük olduğu, derslere olan ilginin az olması, maddi imkanların kısıtlı olmasından kaynaklanan diğer öğrencilerle olan fırsat eşitsizliği kendilerini geri planda hissetmelerine den olmuştur. Göçmen öğrencilerin ifadelerinden çıkarılan bulgulara göre öğrenciler ile öğretmenler arasında iletişim sorunu olduğunu, okullarda rehberlik hizmetlerinin yetersiz olduğu, devamsızlık sorunlarının olduğu saptanmıştır. Öğrenci ve öğretmenlerin yaşamış oldukları sorun aşılabilmesi için göçmen öğrenciler için özel eğitim politikalarının hazırlanması gerektiği çok kültürlü sınıfların yönetimine dair çalışmaların yapılmasını ve okullarda yabancı öğrencilere dönük planların yapılması araştırmacılar tarafından çözüm önerileri olarak aktarılmıştır.

Özdemir (2016) çalışmasında Sivas ilindeki Yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisine ilişkin görüşleri yüksek lisans tezinde incelemiştir. Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin; öğretmen öğrenci ilişkileri, güvenlik ve düzenlilik, okul yönetimi, öğrenciler arası ilişkiler, veli okul ilişkileri, sınıf yönetimi, sosyal kültürel sportif etkinlikler, akademik başarı, davranışsal değerler ve disiplin, uyum sorunlarının çözümü ve okula etki boyutlarda okul iklimine etkisine yönelik durumları incelemiştir. Bu inceleme neticesinde okulda öğrencilerin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerini alıp değerlendirme yapmıştır. Yapılan çalışmanın yöntemi olarak nitel araştırma yöntemi ve araştırma desenlerinden betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanması açısından uygulanan görüşme formu yarı yapılandırılmış görüşme formatı olarak uygulanmıştır. Çalışmanın evreninin 2014-2015 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) Verilerine göre resmi okullarda kayıtlı yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu Sivas

ilinde ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinden 57 okulda toplam sayıları 429 olan yabancı uyruklu öğrencilerin en fazla olduğu 3 okuldan 6 yönetici, 12 öğretmen, 12 yabancı uyruklu öğrenci ve 12 Türk öğrenci olmak üzere toplam 42 öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir ve veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkini araştıran bu çalışmada öğrencilerin %48 oranında okul iklimine etkisinin olmadığı, %27 oranında olumsuz ve %25 oranında olumlu etkide olduğu çalışma sonucunda ortaya çıkmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin görüşleri incelendiğinde okul yöneticilerinin kendilerine davranışlarını olumlu bulmuşlar, okul yöneticileri ise yabancı uyruklu öğrencilerin varlığını okula pozitif anlamda renk kattığını ve bu durumun olumsuz bir durum değil aksine kültürel zenginlik olduğunu ifade etmiştir. Yabancı uyruklu öğrenciler konusunda en büyük problemin adaptasyon sorunu olduğunu ve bu soruna üst düzey yöneticilerin, kurumların çalışmalarının yetersiz kaldığı çalışmada aktarılmıştır. Ortaya çıkan adaptasyon sorununa çözüm önerileri sunan araştırmacı uyum sorunu yaşayan bu gruptan öğrencilere adaptasyon eğitimlerinin verilmesini ve var olanların artırılmasını, öğrenciye rehberlik desteklerinin sağlanmasını eğitim konusunda tüm paydaşların bilgi alışverişinde olmaları gerektiğini dile getirmiştir. Ayrıca araştırmacı öğrencilerde olan devamsızlık problemlerinin giderilerek öğrencinin sınıf içerisindeki mevcudiyetini pozitif kazanımlara çevrilebilmesi için çalışmaların yapılması gerektiğini çalışmasında bizlere aktarmıştır.

Levent ve Çayak (2017) çalışmalarındaysa ülkemizde eğitim gören Suriyeli öğrencilerin sorunları ve bu sorunların çözüm önerileri hakkında İstanbul sınırları içerisindeki Pendik ve Zeytinburnu ilçelerinde farklı türden resmi okullarda görevli 30 okul yöneticisi öğretmen ve en az 10 Suriyeli öğrenciyle yarı yapılandırılmış test anketi ile görüşleri alınmıştır. Yapılan bu çalışma nitel araştırma sınıflaması içerisine dahil edilmiştir. Yarı yapılandırılmış test ile görüşleri toplanan katılımcıların verilerinin çözümlenmesi ise içerik analizi ile sağlanmıştır. ‘’Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik yapılan çalışmalar’’, ‘’Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar’’ ve Suriyeli öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara çözüm önerileri’’ olmak üzere toplamda 3 ana kategoride hazırlanan çalışmaya ait bulgular şu şekildedir; Okul yöneticileri Suriyeli öğrenciler için yapılan çalışmaları sunulan eğitim imkanları ve geliştirilen YÖBİS (Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi) oluşturulması, rehberlik

faaliyetleri ve okuma-yazma kurslarının açılması olarak değerlendirmişlerdir. Suriyelilere sunulan eğitim imkanları hakkında fikir belirten okul yöneticileri bu öğrenciler için büyük ölçüde destek sağlandığını beyan etmişlerdir. Bu desteklere; YÖBİS sisteminin kurulması, bedava kitap dağıtım hizmetlerinin olması, aynı sınıf içerisinde Türk öğrenciler ile aynı eğitim imkanlarından yararlanmaları, rehberlik faaliyetlerinin yanı sıra barınma, sağlık, beslenme gibi her türlü imkânın sunulması örnek olarak gösterilmiştir. Suriyeli öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları sorunlar kategorisinde ise dil engeli, okula kayıt sistemi, oryantasyon sıkıntısı, tanıtım belgelerinin olmayışı ve denklik sorunları gösterilmiştir. Okul yöneticilerinin tamamına yakını öğrencilerin dil engelinin eğitimde en büyük sorun olduğunu ifade etmişlerdir. Suriyeli öğrencilerin farklı kültürlerden gelmesi ve yeni bir kültüre uyum sağlama çabalarının beraberinde sorunları da getirdiği çalışmada belirtilmiştir. Suriyeli öğrencilerin ifadelerine bakıldığında geldikleri ülkedeki eğitim müfredatı ile ülkemizde uygulanmakta olan müfredatların farklı olması öğrencilerin dersleri anlamlandırmasında engel teşkil ettiği bu çalışmada belirtilmiştir. Bu engellerin çözümü üzerine araştırmacı tarafından; YÖBİS sisteminin tüm öğrencileri kapsayıcı şekilde güncellenmesi gerektiği, bu tür öğrenciler için geçici gözü ile bakılıp kalıcı bir plan hazırlanmamasından kaynaklanan problem için bakanlık tarafından planlama yapılması gerektiği ve her okula Arapça bilen koordinatör öğretmen istihdamının oluşturulmasını, yaş gruplarına göre ilave Türkçe dersler verilmesi ayrıca savaşın etkisini azaltmak amacıyla psikolojik desteklerin hazırlanacak ders programlarına eklenmesi önerilmiştir.

Tanrıkulu (2017) çalışmasında ülkemizin bulunduğu coğrafi konumun getirdiği bazı göç dalgalarının sonuçları üzerine durmuştur. Sığınmacı nüfusun büyük çoğunluğunu gençlerin oluşturduğunu ifade etmiştir. Bu potansiyelin olumlu yanları olduğu kadar eğer süreç iyi yönlendirilemezse riskler taşıdığını ifade etmiştir. Suriye'de patlak veren savaşın sonucu olarak ülkemize gelen göçmenlerin ilk başlarda geçici olduğu varsayılmış ancak süreç içerisinde durum kalıcı olmaya başlamıştır. Bu durumun neticesinde eğitim politikalarının oluşturulması gerektiği, eğitimlerle birlikte Suriyeli genç nüfusun oryantasyon süreçlerinin doğru ve hızlı şekilde olabileceğini aynı zamanda ülkeye ekonomik, sosyal ve kültürel anlamda güç katabileceğini ifade etmiştir. Suriyeli genç nüfusun okullarda karşılaştığı sorunlara çalışmasında yer veren araştırmacı birçok sorunu tespit etmiş ve üzerine durmuştur. Bu sorunlardan başlıcaları

ise; Türkçe dil sorunu, ülkemizde ki okullarda kayıt aşamasında yaşanılan problemler, ara sınıflarda ülkemizde ki eğitime dahil olmaları, eğitimden kopma sonucunda illegal gruplar içerisine girerek marjinalleşme, diplomalarının uluslararası denklikte olmamaları, özel gereksinimli öğrencilerde ki rehabilitasyon problemleri , materyal sıkıntılarının okullarda ve öğrencilerde oluşması, Suriyeli öğrencilerin eğitime katılmakta isteksiz olmaları gibi problemleri gören ve alana katkı sunan araştırmacı bu sorunların sadece Suriyeli öğrencilerde değil diğer göçmen öğrencilerde de olduğunu görüldüğünü ifade etmiştir.

İmamoğlu ve Çalışkan (2017) yapmış oldukları nitel araştırma yöntemi ile Yabancı uyruklu öğrencilerin devlet okullarında ilkokul eğitimlerine dair öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Çalışmada önceden hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmış ve öğretmen görüşleri tespit edilerek yaşanılan eksiklikleri görmek, sorunların farkına varmak ve bunları gidererek daha iyi bir eğitim verilebilmesi açısından önerilerde bulunulması amaçlanmıştır. Bu amaç neticesinde örneklemlerin kolay toplanılabilmesi açısından durum örneklemesi yöntemi ile araştırmacıların belirlemiş oldukları Sinop ilinde yabancı uyruklu öğrenci barındıran 2 ilkokuldan toplamda 20 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme anketi uygulanmış ve alınan cevaplar kategorize edilerek tümevarım yöntemi ile analiz edilmiştir. Öğretmenlere yabancı uyruklu öğrencilerin tanımlaması, eğitimleri, eğitim politikaları ve diğer öğrencilerle olan ilişkileri hakkında toplam 9 adet soru yönlendirilmiştir. Öğretmenler Türkçe konuşmayan ya da Türk vatandaşlığı bulunmayan öğrenciler için Yabancı Uyruklu Öğrenci tanımlaması yapmışlardır. Öğretmenlere uygulanan görüşme formlarından araştırmacı tarafından elde edilen verilerden birisi ise öğretmenlerin çoğunun İl Milli Eğitim Müdürlükleri (MEM) tarafından YUÖ (Yabancı Uyruklu Öğrenci) eğitimleri hakkında bilgi verilmediği ve destek alamadıklarını ve bu konuda eğitime sahip olmadıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin ülkemizde resmi okullara yerleştirilmelerini büyük oranda doğru bulduklarını, bu öğrencilere ders esnasında resmi müfredatın uygulandığı aynı zamanda ek olarak Türkçe okuma-yazma eğitimlerini bile verdiklerini söylemişlerdir. Okullarda eğitim politikalarını zayıf bulduklarını dile getiren öğretmenler bu hususta öncelikli olarak Türkçe eğitiminin geliştirilmesini, Türkçe kurslarına önem verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerde yaşanan en büyük problemin Türkçe eksikliği ve davranış

bozukluğu olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacı tarafından öneriler kısmında bu öğrencilere yönelik eğitim konusunda uzmanların görüşlerinin alınarak ayrı müfredat oluşturulması gerektiği, hizmet içi eğitimlerin mutlaka yapılması gerektiği, valilik bünyelerinde çeşitli kuruluşların katılım gösterdiği yılda en az bir kez yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimleri konusunda fikir alışverişinde bulunulması gerektiği önerilmiştir. Son olarak araştırmacı tarafından YUÖ ilgili çalışmaların daha da artırılarak sorunlar ve çözümlerine yönelik ortak programların hazırlanılması ve resmi şekilde yasal bir düzenlemenin getirilmesinin elzem olduğunu görülmüştür.

Polat & Turan, (2017 yapmış oldukları çalışmalarında Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerini sunmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu olarak Muğla ili sınırları içerisinde yer alan Fethiye ilçesindeki Özel Ata İlköğretim Okulu ve Ölüdeniz İlköğretim Okulunda görev yapmakta olan 8 sınıf öğretmeni ve Türkçe (2), İngilizce (3) ve Sosyal Bilgiler (2) toplam 7 branş öğretmeni olmak üzere 15 öğretmen seçilmiştir. Çalışmada kullanılan veri toplama aracı odak görüşme formu olarak belirlenmiştir ve bu veriler video ve ses kayıt yolu ile toplanmış ardından yazıya geçirilmiştir. Araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesi ise bilgisayar ortamında nitel araştırmalar için geliştirilen NVİVO8 adlı programla yapılmıştır. Verilerin çözümlenme sürecinde içerik analizi tekniği uygulanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin velileri ile ilgili birtakım sorunların olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenler öğrencilerin velilerini genel sorunlardan biri olarak görmektedir. Bu durumun nedenine bakıldığında; okul-aile iletişiminde sorunların olması, zorlama, ebeveynlerin bilinçsiz olmaları, eğitim farklılıkları, sosyokültürel farklılıklar, çocuklarına karşı ilgisizlik, parçalanmış aile yapısı, psikolojik sorunlar ve ailenin eğitim sistemine karşı uyguladığı tepki olarak araştırmacı tarafından sıralanmıştır. Öğretmenler tarafından saptanan bir diğer sorun ise kültür farklılıkları nedeniyle karşılaştıkları sorunlardır. Bunlar ise; Akran etkileşimi, yalnızlık, ben merkezcilik, milliyetçilik, yemek kültürü, adaptasyon problemi ve öğrencilerin geldikleri ülkelerdeki resmi-dini tatillerin farklı olmasından dolayı okula gelmeme gibi olarak çalışmacı tarafından öğretmen yorumlarına dayanarak saptanmıştır. Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlardan bir diğeri ise öğrencilerin eğitim sistemlerinin farklı olmasıdır. Ön öğrenmelerde yaşanan eksiklikler öğretmenler tarafından belirlenen engellerden biridir.

Bu durumun nedeni olarak da öğrencilerin kendi ülkelerinde gördükleri eğitim sisteminin daha yoğun olması bu sebeple öğrencilerin öğrenmeden kaçtıkları görülmüştür. Bu ve benzeri gibi sorunların çözümleri için öğretmenlerin birtakım önerileri olmuştur. Öğretmenler çok kültürlü ortamlara göre eğitim planlanmasının yapılması gerektiğini, velinin desteğinin artırılması, kültürel etkileşimin iyileştirilmesi, Türkçe dil desteğinin artırılması ve öğrenci-öğretmen etkileşimlerinin geliştirilmesini önermişlerdir.

Çalışma dahilinde yurtiçindeki literatür dışında yurtdışındaki konu ile alakalı veya benzer çalışmalarda incelenmiştir. Bazı yabancı kaynaklardan elde edilen çalışmaların özetleri aşağıda sunulmuştur.

Akıl (2018) yüksek lisans tezi için yapmış olduğu çalışmada Sivas Cumhuriyet Üniversitesinde öğrenim gören toplam 104 yabancı uyruklu öğrenciler ile yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunları ve bu sorunlara sebep olan durumları aktarmıştır. Ülkemizde ağırlıklı olarak Orta Asyalı öğrencilerin olduğunu belirten araştırmacı son zamanlarda özellikle Arap baharı ile başlayan olaylar nedeniyle ve Suriye'de patlak veren iç savaşın etkisiyle Orta Doğulu öğrencilerin hızla ülkemize geldiği ve Orta Asyalı öğrenci sayısını geçtiğini belirtmiştir. Bu çalışma 2016-17 eğitim öğretim yılı içerisinde Sivas Cumhuriyet Üniversitesinde 42'si kız ve 62'si erkek öğrenci olmak üzere toplam 104 öğrenci ile yapılmıştır. Bu öğrencilere uygulanan anket sonuçlarına göre öğrencilerin eğitim ile ilgili sosyal yaşamla ilgili ve kendi hayatlarıyla ilgili olan sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilere uygulanan anket sonucunda ortaya çıkan bazı sonuçlar ise şu şekildedir; Katılımcıların %75 i burs almaktadır ve bu bursun onlar için yeterli olduğunu düşünenlerin oranı %50dir. 104 Katılımcının %53.8i evde ve üniversite yurtlarında kalmaktadır. Araştırma kapsamında şaşırtıcı sonuçlardan birisiyse yabancı öğrencilerin içerisinde ülkemizin eğitim sistemini beğendikleri için gelenlerin oranının %26.9 olmasıdır katılımcıların %50si aldıkları eğitimden memnun değildir. Araştırmaya katılan yabancı uyruklu öğrencilerin başarı düzeylerinin orta seviyede olduğu ve bu durumun nedeninin ise aldıkları eğitim dilinin Türkçe olması, ülkemiz ve geldikleri ülkenin eğitim-öğretim müfredatlarındaki farklılıklar ve ders konularının anlaşılamaması olarak araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli çalışma grupları verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde yapılmıştır. Bu nedenle araştırmada fenomenoloji (olgu bilimi) nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Bu desen, aynı dünya ve kültürde yaşayıp yetişen bireylerin aynı olayları farklı şekillerde algılayabilmesi ve yorumlayabiliyor olmasından kaynaklı öğrenimde bireysel farklılıkları ortaya çıkarması yönünden etkilidir. İnsanlara tamamen yabancı olmayan aynı zamanda tam anlamının kavranamadığı olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgu bilim iyi bir araştırma ortamı olarak düşünülmektedir. Fenomonolojik araştırmalar aracılığıyla, bireylerin anlamaya veya da öğrenmeye çalıştığı şey ile arasında ilişkiler anlaşılmaya ve açıklanmaya çalışılır. Eğer bu tür çalışmaların sonuçları iyi anlaşılırsa, bireysel öğrenmelerle ilgili konularda ilerlemeler kaydedilebilir. Çünkü öğretmen özel bir fenomenle ilgili öğrencilerinin anlayış şekillerinin farkında olursa, muhtemelen onların yanlış anlayışlarını önlemede ve anlayışlarını daha iyi yapılandırmada daha etkin rol oynayacaktır. Sınıf yönetimi anlayışı bir fenomendir ve öğretmen bununla ilgili öğrencilerinin akademik başarılarının ve tutumlarının nasıl etkilendiğinin farkında olursa, sınıf ortamını daha iyi yapılandıracak ve buna ilişkin önlemler alacaktır (Üstün vd., 2017, s.758).

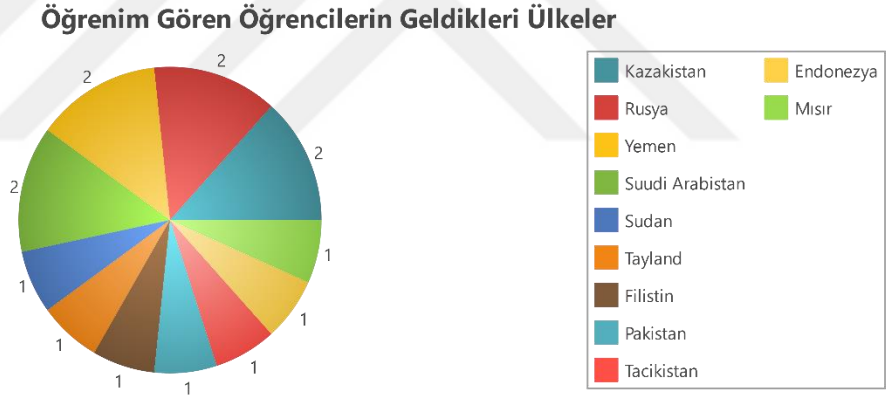
3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada araştırmacı, ölçüt örnekleme yöntemini kullanmıştır. Araştırma kapsamında okullarda çalışmaya dahil edilen öğrenciler belirlenirken öğrencilerin ‘’ yabancı uyruklu öğrenci’’ olması ve araştırma kapsamında coğrafya öğretmenlerinin de derslerine girmiş olması ölçüt olarak alınmıştır. Bu ölçütleri sağlayan öğrenciler araştırmaya kabul edilmişlerdir. Bu amaç çerçevesinde İstanbul Büyükçekmece İl Milli Eğitim Müdürlüğüne (Büyükçekmece MEM) bağlı Özel İhramcızade Anadolu Lisesinde öğrenim görmekte olan 15 yabancı uyruklu öğrenciye yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Form gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiştir.

Okulun kendi yapısı nedeniyle çalışma grubunun tamamı erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Bu çalışmanın evrenini Türkiye'de öğrenim görmekte olan ve ortaöğretim kademesinde lise eğitimlerine devam eden uluslararası öğrenciler oluşturmaktadır.

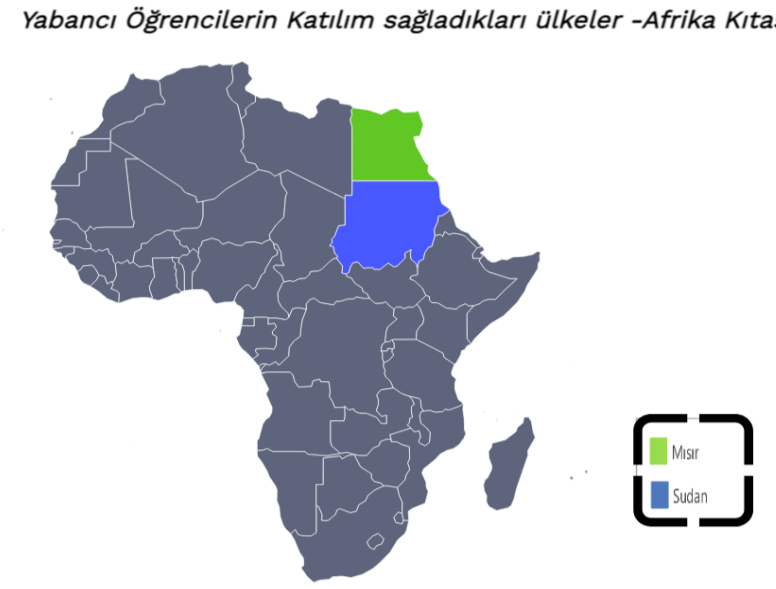
Çalışmanın örneklemi ise İstanbul ili Büyükçekmece ilçesi Özel İhramcızade Anadolu Lisesinde 2022-2023 yılı içerisinde öğrenim gören 10-11 ve 12. Sınıflarda öğrenim gören 11 farklı milliyetten (Kazakistan, *Rusya, Yemen, Suudi Arabistan, Sudan, Tayland, Filistin, Pakistan, Tacikistan, Endonezya ve Mısır*) toplam 15 öğrenci oluşturmaktadır. *Şekil 1'* de ve *Şekil' 2* de söz konusu öğrencilere ait rakamsal detaylar yer almaktadır, Şekil 3'te ve Şekil 4'te ise öğrencilerin geldikleri ülkelerin harita üzerindeki konumları renklendirilmiştir.



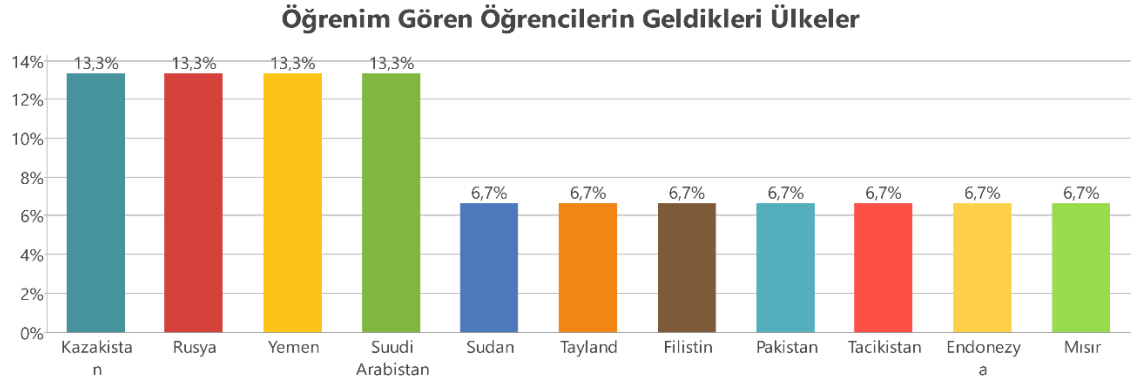
Şekil 3.2. Araştırma Yapılan Eğitim Kurumunda Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Geldikleri Ülkeleri Gösteren Pasta Grafik



Şekil 3.3. Katılım Sağlayan Öğrencilerin Geldikleri Ülkelerin Coğrafi Dağılış Haritası Asya Kıtası



Şekil 3.4. Katılım Sağlayan Öğrencilerin Geldikleri Ülkelerin Coğrafi Dağılış Haritası Afrika Kıtası



Şekil 3.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sütün Grafikte Oransal Dağılımları

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya konu olan bu çalışmada anlamayı ve yorumlamayı kolaylaştırdığı için nitel yöntem tercih edilmiştir. Nitekim nitel araştırma yöntemleriyle oluşturulan çalışmalarda araştırılan konu hakkında derinlemesine bir kavrayış amacı söz konusudur, bu açıdan araştırmacı bir kâşif gibi davranır ve çalışmaya dahil olan katılımcının öznel bakış açılarına da önem gösterir. Nitel araştırma yöntemleri ayrıca manevi hisler, inanç ve değerler davranış şekilleri ve bunların neticesinde şekillenen toplumsal ve kültürel boyutları genel hatlarıyla yorumlamayı, esnek yapısıyla da araştırmacıya olayları daha detaylı şekilde incelemesine ve anlamlandırmasına katkı sağladığı için sosyal bilimlerde tercih edilmektedir (Karataş, 2015, s.63).

Nitel araştırma çalışmalarında araştırmacı daha detaylı bilgilere ulaşabilmek için birden fazla veri toplama yöntemini kullanmalıdır, bunun nedeni ise araştırmacının incelemiş olduğu konuya daha bütüncül bakabilmesini sağlamak, konu ile ilgili yorumların çeşitliliğini artırmak, bir veri toplama aracının sınırlılığını diğer veri toplama aracılığı ile aşmaktır. Nitel araştırmalarda sıkça kullanılan veri toplama yöntemlerine görüşmeler, odak grup görüşmeleri ve gözlemleri ve doküman incelemeleri gelmektedir (Çakmak, 2019, s.27).

Araştırmacı bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formları ve görüşme süresinde oluşturulan ses kayıtları ile veriler elde etmiş ve daha sonra bu verileri yazılı ortama aktarmıştır. Görüşmeler öğrencilerle yapılmış, araştırmacı tarafından hazırlanan

ve farklı konu başlıklarını içeren yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme;

Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından daha önceden konuyla ilgili bilgiler verecek şekilde hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda araştırmacı tarafından süreç içerisinde konu derinleştirilmek istenirse katılımcıya sorular yöneltilerek çalışmanın derinleşmesi sağlanabilir. Görüşmeci tarafından sürece bağlı olarak ve görüşmenin gidişatına göre çalışmanın amacına ulaşmak için cümle yapısında değişiklikler yapma, soru sırasını değiştirme, bazı konularda ayrıntıya girerken bazı konularda da sohbet şeklinde süreci yönetebilir. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında görüşmecinin kendi bakış açısı öznel cümlelerle ifade edilir bu durumun sağlanabilmesi içinse araştırmacı soruları esnek cümlelerle hazırlamalı veya uzman görüşü alınarak farklı yarı yapılandırılmış görüşme form teknikleri kullanmalıdır (Çakmak, 2019, s28).

Araştırmacı tarafından incelenen bu çalışma için EK-1'de belirtilen ve araştırmacı tarafından hazırlanıp bir örneği sunulan '' Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'' geliştirilmiştir. Bu formda katılımcılara sorulmak üzere 6 farklı bölümden oluşan toplamda 16 açık uçlu soru hazırlanmış ve 2 uzman görüşü alınarak çalışmada kullanılmak üzere son halini almıştır.

Araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşme formunu uzman görüşlerini aldıktan sonra hazırlamış ve son şekliyle birlikte toplam 11 farklı ülkeden Türkiye'ye eğitim için gelen öğrencilere uygulanmış ve görüşme esnasında katılımcılara bilgilendirilmesi ve onaylarının alınmasından sonra ses kayıt cihazı ile kaydedilerek bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir.

Görüşmelerde öğrencilere uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular ve bu soruların genel amaçları Tablo 2'de ile EK-1'de de belirtildiği gibi şu şekildedir

Tablo 3.2. Öğrencilere Uygulanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları ve Soruların Sorulma Amaçları

YABANCI ÖĞRENCİLERE YÖNELİK OLUŞTURULAN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI VE AMAÇLARI		
SORU NO	**SORU**	**AMAÇ**
1	Türkiye'ye hangi ülkeden geldiniz? Eğitim olarak neden Türkiye'yi seçtiniz? Başka bir ülkeye neden gitmediniz?	**Öğrencilerin ülkemize hangi coğrafi bölgeden geldiklerinin tespit edilmesi ve neden ülkemizi eğitim amaçlı tercih edildiğinin nedenleri sorularak detaylı bilgi alınmak istenmiştir**
2	Türkiye'ye gelmeyi siz mi seçtiniz yoksa aileniz mi seçti? Eğer kendiniz seçseydiniz hangi ülkeyi tercih ederdiniz? Neden?	**Öğrencilerin ülkemize kendi istekleri ile bilinçli şekilde mi geldikleri yoksa aile etkeninden dolayı mı seçtikleri anlaşılmak istenmiştir, eğer kendi istekleri baz alınsaydı hangi sebeplerle eğitim görmek istedikleri ülkeyi seçecekleri konusunda bilgi alınmak istenmiştir.**

4	Türkiye'de Türk öğrencilerle birlikte eğitim görmek sizin için nasıl bir duygu?	**Yabancı öğrencilerin çok kültürlü sınıflarda eğitim görme konusunda duyguları anlaşılmak istenmiştir.**
5	Ailenizden uzakta başka bir ülkede eğitim görmek hayatınıza nasıl zorluklar getirdi? (Dil, ekonomi, aidiyet duygusu)	**Öğrencilerin kendi ailelerinden uzakta eğitim gördükleri ülkede yaşadıkları temel sorunlar hakkında öğrencilerin düşünceleri anlaşılmaya çalışılmıştır.**
6	Eğitim gördüğünüz zaman dilimi içerisinde Türkiye'de okulda veya dışarıda size karşı ırkçı bir yaklaşım hissettiniz mi?	**Farklı bölgelerde dışarıdan gelen insanların en sık karşılaştıkları bir sorun olan ırkçılıkla ülkemize farklı ülkelerden gelen öğrencilerin maruz kalıp kalmadıkları ve bu durumun onlara olan etkileri belirlenmek istenmiştir.**
7	Okul içerisinde ne gibi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?	**Öğrencilerin okul ortamında yaşamış oldukları veya olabilecekleri potansiyel sorunlar hakkında bilgi toplanmaya çalışılmıştır.**

8	Okulda geçirdiğin zaman sizi mutlu ediyor mu? Okulu seviyor musunuz?	**Yabancı öğrencilerin ülkemizdeki okul ortamına karşı görüşleri ve okul ortamının itici-çekici faktörleri hakkında düşünceleri açıklanmaya çalışılmıştır.**
9	Okulda öğretmenler ve idarecilerle sorunsuz şekilde anlaşabiliyor musunuz? Yoksa kendinizi ifade etmekte zorlanıyor musunuz?	**Yabancı öğrencilerin okulda karşılaştıkları sorunların çözümünde başvurdukları merci olan idare bölümünde öğrencilerin anlaşılma ve sorunlarının çözümü hakkında sorun yaşayıp yaşamadıkları belirlenmeye çalışılmıştır.**
10	Coğrafya dersini Türkiye'ye gelmeden önce geldiğiniz ülkede gördünüz mü? kaçıncı sınıftan itibaren gördünüz? Türkiye'deki coğrafya dersi ile geldiğiniz ülkedeki coğrafya dersi arasındaki benzer ve farklılıklar nasıl?	**Araştırmanın asıl problem konusunu içeren bu soruda öğrencilerin coğrafya dersini daha önce alıp almadıkları, konular için gerekli ön öğrenmelerinin yeterli olup olmadığı, ayrıca ülkemizdeki coğrafya dersiyle kendi ülkelerinde ki coğrafya dersi arasında bağ kurma durumları anlaşılmaya çalışılmıştır.**

11	Coğrafya dersi size ne anlam ifade ediyor? Sizce coğrafya nasıl bir ders? (Zor-Kolay-Sıkıcı-Eğlenceli-Yorucu vs.)	**Yabancı öğrencilerin ülkemizde eğitimini gördükleri coğrafya dersi hakkında genel yorumları ve öğrencilerin güdülenmeleri konusunda bilgi sahibi olmak amaçlanmıştır.**
12	Coğrafya dersinde daha başarılı olmanız için sizce ne yapılması gerekiyor? Öğretmen derslerde ne yaparsa daha iyi anlayacağınızı düşünüyorsunuz?	**Öğrencilerin coğrafya dersinde yaşadıkları yetersizlikleri konusunda öz değerlendirme yapmaları amaçlanmış ve bu durumun çözümü için fikirleri alınmak istenmiştir.**
13	Coğrafya dersi sizce işlevsel bir ders mi? Yani hayatınız boyunca coğrafya dersinde öğrendiklerinizi kullanabilir misiniz?	**Öğrencilerde coğrafya dersi hakkında pragmatist bir düşünceye sahip olup olmadıkları ve coğrafya derslerinin hayatlarındaki genel konumu hakkında bilgi sahibi olmak araştırmacı tarafından amaçlanmıştır.**
14	Coğrafya dersini tek başına öğretmen olmadan sadece	**Coğrafya dersinde kendilerini yeterli görüp göremedikleri konusunda**

	kitaptan okuyarak öğrenebilir misiniz?	**bilgi sahibi olmak amaçlanmıştır.**
15	Coğrafya kitaplarını hiç incelediniz mi? Sizce kitaplar anlaşılır mı?	**Coğrafya ders kitaplarının onlar için ilgi çekici olup olmadığı ve ders kitaplarını nasıl değerlendirdikleri hakkında öğrencilerin yorum yapabilmeleri amaçlanmıştır.**
16	Coğrafya dersinde sadece kitap ve defter mi kullanıyorsunuz yoksa daha fazla coğrafya kitabından mı ders çalışıyorsunuz?	**Öğrencilerin ders esnasında kullandıkları materyaller hakkında değerlendirme yapabilmek ve dersleri nasıl takip ettikleri öğrencilerin cevaplarıyla anlaşılmaya çalışmıştır.**

3.4. Verilerin Toplanması

Çalışma grubunu oluşturan uluslararası öğrenciler ile yapılan görüşmeler, 2022 yılının aralık ayı döneminde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 10-20 dakika aralığında sürmüştür. Öğrencilerle yapılan görüşmelerin süreleri tablolaştırılmış ve tablo 3 ile gösterilmiştir. Verilerin gizliliği sağlanarak çalışmanın güvenirliğini artırabilmek için çalışmaya katılan uluslararası öğrenciler (Ö) 1'den den Ö 15'a kadar kodlanmıştır. Araştırmacının soru sorduğu yerler ise araştırmacıyı belirtecek biçimde (A) ile kodlanmıştır. Katılımcı öğrencilerin izniyle görüşmelerin ses kaydına alınmış, daha sonra bu ses kayıtları araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında Word formatına çevrilmiştir.

Tablo 3.3. Katılımcılarla Yapılan Görüşmelerin Süreleri ve Tüm Görüşmenin Dakika ve Saat Cinsinden Süresi

Katılımcılarla Yapılan Görüşmelerin Süre Kayıtları		
Sıra No	**Öğrenci Kodları**	**Görüşme Süresi (dk)**
1	Ö1	08.11
2	Ö2	09.24
3	Ö3	06.44
4	Ö4	09.18
5	Ö5	09.50
6	Ö6	10.06
7	Ö7	13.11
8	Ö8	13.15
9	Ö9	09.29
10	Ö10	08.03
11	Ö11	08.08
12	Ö12	08.36
13	Ö13	09.37
14	Ö14	12.14
15	Ö15	09.23
TOPLAM SÜRE		***145 dk 32 saniye*** ***2 saat 25 dk 32 saniye***

3.4. Verilerin Analizi

Nitel araştırma yöntemlerinin tercih edildiği çalışmalarda genel olarak betimsel analiz yöntemi ve içerik analiz yöntemi araştırmacılara önerilebilir. Bu analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi birden fazla veri toplama teknik ve aracı ile elde edilen verilerin araştırmacı tarafından önceden belirlenen konu başlıklarına göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren yaygın bir analiz yöntemidir. Betimsel analiz yönteminde araştırmacının görüşme gerçekleştirdiği veya da gözlemlediği bireylerden elde edilen veriler yansıtılmaktadır, bu durumun temel nedeni ise bu yöntem ile yapılan çalışmanın okuyucularına özetlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde servis edilmesidir. Betimsel analiz yöntemi temel olarak dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar sırası ile;

Birinci aşamada araştırmacı genel bir çerçeve oluşturur. Bu çerçeveyse araştırmacının çalışma için hazırlamış olduğu araştırma sorularından araştırmanın genel hatlarından görüşme veya gözlemlerden yararlanarak oluşturulur. Bu şekilde yapılan bir genel çerçeve araştırmacının verilerini hangi temalar altında şekillendireceğini göstermiş olur. Bir sonraki aşamadaysa araştırmacı oluşturmuş olduğu bu çerçeve dahilindeki konuları okuyarak eksiklikleri düzenler ve çalışmanın verilerinin kendi içlerindeki anlamlılığını ve belirli bir mantık süzgecinden geçirerek bir araya getirir. Son aşama olarak araştırmacı çalışmanın başında tanımladığı bulguları açıklar ve birbirleriyle anlamlandırarak yorumlar. Araştırmacı bu aşamada tanımladığı bulgular arasındaki bağı artırabilmek için bulgular arasındaki neden sonuç ilişkisini açıklar ve gerekli olduğu durumlarda farklı olgularla karşılaştırır (Karataş, 2015, s.70).

Çalışma grubunu oluşturan 15 uluslararası öğrenci ile yapılan görüşmeler 2022 yılının aralık ayında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 10-20 dk arasında sürmüştür. Verilerin gizliliği ve güvenirliklerinin artırılması için katılım sağlayan öğrencilere (Ö) 1'den Ö15'e kadar kodlanmıştır. Araştırmacının katılım sağlayan uluslararası öğrencilerin iznini alarak görüşmeleri ses kayıt cihazı ile kaydetmiş, daha sonra araştırmacı tarafından kayıtlar Word ortamına aktarılmıştır. Word ortamına aktarılan görüşmeler MAXQDA 2020 nitel analiz programı ile içerik analizi yapılmış ve kodlamalar oluşturulmuştur.

Nitel verilerle elde edilen çalışmaların analizlerinde çeşitlilik olsa da genel olarak Miles-Huberman modeli kullanılmaktadır. Miles-Huberman modeli sosyal olguları ve bu olguların nedenlerini açıklamaya dönük oluşturulan bir modeldir. Miles-Huberman sosyal olguların birleştirilebileceğini ve bu olguların düzen ve ardışıklık ilişkilerinin kurulabileceğini çalışmalarında belirtmişlerdir. Bu ilişkilerin bütününü ise ‘’aşkın gerçekçilik’’ olarak ifade etmişlerdir. Miles-Huberman (1994) modeline göre verilerin analizinde 3 temel aşama söz konusudur. Bunlar; verilerin azaltılması, verilerin sunulması ve sonuçların biçimlendirilmesi ve doğrulanmasıdır. Verilerin azaltılması aşamasında nitel araştırma verilerinin sistematik şekilde birleştirilerek hacim olarak küçültülmeyi ve verilerin gruplara ayrılarak araştırmacı tarafından analizin her evresinde kümeler, temalar ve örüntüler eşliğinde veri düzenlemesini doğru şekilde yapmalıdır. Veriler düzenlenirken verileri özetlemek ve ilişki kümeleri oluşturmak hata oranını azaltacaktır. Verilerin sunumunda araştırmacı daha önce hazırladığı ve hacim olarak küçülttüğü verileri sıkıştırarak birleştirir ve sistematik bir düzen haline getirir. Araştırmacı bu aşamada çalışmanın verilerini sunma noktasında işlerinin kolaylaştırması için verileri grafikler, şemalar, modeller ve çizgiler gibi pek çok yöntemi kullanabilir. Bu tür yöntemlerin çalışmanın düzenlenmesi ve somutlaştırılması açısından faydası olacaktır. Bu aşamada dikkat edilmesi gereken husus ise verilerin sunumu aşamasında veri kaybını engelleyecek ölçüde dikkatsiz şekilde yapılmamasıdır. Son aşamada ise öncelik verilerin önce azaltılması ardından sunulması ve bu sunumlardaki sonuçlara ulaşabilmesidir. Araştırmacı elde ettiği sonuçların doğrulanması için araştırma yaptığı konunun verilerine tekrar dönmeli ve verilerinin kodlamalarını kontrol etmelidir. Araştırmacı tarafından oluşturulan kodlar araştırmacının bireysel etkisinden arındırılması için farklı kodlayıcılar tarafından daha önce araştırmacı tarafından elde edilen aynı veri setini kodlamaları önemli bir husustur. Farklı kodlayıcılar tarafından oluşturulan ve araştırmacı tarafından oluşturulan kodlamaların iç tutarlılıkları ve görüş birlikleri $\Delta = C \div (C + \alpha) * 100$ formülü ile hesaplanır. Formülde *Δ: Güvenirlik katsayısını, C: Üzerinde görüş birliği sağlanan konu veya terim sayısını α: Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu veya terim sayısını ifade etmektedir*. Çalışmalarda beklenilen seviye ise İçsel tutarlılığın %80 ve üzeri olmasıdır (Baltacı, 2017, s.8).

Bu çalışmada araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar Miles-Huberman yönteminde belirtildiği üzere aynı verilerin farklı kodlayıcılara yeniden kodlandırılarak iç tutarlılık yüzdeleri hesaplanmıştır. Bu çalışmada yukarıda belirtilen iç tutarlılık formülü '' $\Delta = C \div (C + \alpha) * 100$'' ile hesaplanmıştır. Araştırma sürecinde araştırmacı tarafından kodlamalar ilk oluşturulduğunda farklı kodlayıcılarla iç tutarlılık hesaplanmış ve ilk kodlamalarda 8 alt tema konusunda ortak karar alınmış 6 alt tema araştırmacı ve diğer kodlayıcı tarafından farklı oluşturulmuştur, ilk kodlamada iç tutarlılık bu formüle göre %57,14 olarak hesaplanmıştır. İkinci kodlamada yine aynı süreçler devam etmiş ve iç tutarlılık % 71,42' ye yükseltilmiştir. Ancak araştırmacı bu iç tutarlılık oranını yetersiz görmüş ve alt temaları yeniden şekillendirerek son haline getirmiştir. Diğer kodlayıcı ve araştırmacı arasında 14 alt temadan 12 alt tema üzerinde görüş birliği sağlanmış ve iç tutarlılık oranı %85,71 olarak bulunmuştur. Kodlayıcılarla alt temalar belirlenirken yapılan bu değere göre gerçekleştirilen kodlamanın yüksek derecede kabul edilebilir olduğu düşünülmüştür.

Bu tanımlar ve veriler doğrultusunda araştırma problemine ışık tutacak şekilde çalışmaya uygun temalar ve kodlamalar oluşturulmuştur. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler;

- Yabancı uyruklu öğrencilerin coğrafya dersinde karşılaştıkları sorunlar ve hazırbulunuşluk düzeyleri nedir?
- Yabancı uyruklu öğrencilerin okul ortamında yaşadıkları genel sorunlar nelerdir?
- Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye'deki genel sorunları nelerdir?

Şeklinde belirtilen problemlere göre temalara ayrılmış ve bu temalar içerisinde gruplandırılarak kodlamalar oluşturulmuştur. Bu gruplandırmada özellikle verilerin birbirleri ile olan yakın anlamlı olanları seçilerek tema ve bu temaların alt kodları oluşturulmuştur. Temalar içerisinde yer alan veriler yer yer doğrudan alıntılamalarla desteklenmiştir. Temalarla ilgili örnek veriler bulgular ve yorumlar kısmında (. / .) şeklinde ifade edilmiştir. Bu gösterimin amacı ilgili temaya kaç adet katılımcının olduğu ve kaçının bu problemi yaşadığı belirtilmek içindir. Bulgular kısmında veriler ifade edilmiş ve aralarındaki bağ ortaya konulmuştur. Bulgular kısmında araştırmacı kendi görüş ve yorumlarından sakınmış ve saf verileri çalışmaya aktarmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde yabancı uyruklu öğrencilerin coğrafya derslerinde yaşamış oldukları sorunları ve hazırbulunuşluk seviyelerini belirleyebilmek için betimsel analiz sonucunda temalar ve alt temalar belirlenmiştir. Belirtilen bu temalara ait veriler öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarından alınan cevaplara göre belirlenmiştir. Öğrencilerle yapılan bu yarı yapılandırılmış görüşmelere göre oluşturulan temalar ve alt temalar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Yabancı Öğrencilerin Coğrafya dersinde yaşadıkları sorunlar

TEMA	ALT TEMA
Yabancı Öğrencilerin Coğrafya Eğitiminde Yaşadıkları Sorunlar ve Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etki Eden Unsurlar	Coğrafya eğitimini ilk gördükleri eğitim kademesi
	Coğrafya eğitiminin kendi ülkesi ve Türkiye'deki farklılıkları
	Coğrafyanın ne anlam ifade ettiği
	Coğrafya nasıl bir ders olduğu?
	Coğrafya derslerindeki kişisel başarı yorumları
	Coğrafya dersinin işlevselliği
	Kullandıkları ders materyalleri
	Coğrafya ders kitaplarının yorumlanması

4.1. Yabancı Öğrencilerin Coğrafya Eğitiminde Yaşadıkları Sorunlar ve Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etki Eden Unsurlar

Tablo 4'te görüldüğü gibi yabancı uyruklu öğrencilerin coğrafya derslerinde yaşadıkları sorunlar ve hazırbulunuşluk düzeylerini içeren durumlar '' Coğrafya eğitimini ilk gördükleri eğitim kademesi, coğrafya eğitiminin kendi ülkesi ve

Türkiye'deki farklılıkları, Coğrafyanın ne anlam ifade ettiği, Coğrafya nasıl bir ders, Coğrafya derslerinde kişisel başarı yorumları, Coğrafya derslerinin işlevselliği, Kullanılan materyaller ve ders kitaplarının yorumlanması'' gibi 8 alt tema oluşturulmuştur.

4.1.1. Coğrafya Eğitimini İlk Gördükleri Eğitim Kademesi ve Öğrenci Yorumlarının Bulguları

Ülkemize gelen yabancı uyruklu öğrencilerin geldikleri ülkelerin farklı olması ve bu durumdan kaynaklanan eğitim müfredat ve coğrafya derslerini aldıkları eğitim kademeleri farklı olduğu için bu durum öğrencilerin tam öğrenmelerini olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrencilere uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda her öğrencinin kendi ülkesinde gördüğü coğrafya dersinin gerek yapısı gerek işlenmesi gerekse de verilemeye başlandığı eğitim kademesindeki farklılıklar göze çarpmıştır. Görüşme yapılan 15 öğrencinin %86,7 (13/15) gibi büyük bir kısmı coğrafya dersini kendi ülkesinde ortaöğretim kademesinde (ülkemiz eğitim sistemine göre 5-6-7 ve 8. Sınıfları içerir) gördüğünü ifade etmiştir. %13,3 (2/15) ise ilköğretim kademesinde (ülkemiz eğitim sistemine göre 1-2-3 ve 4. sınıfları içerir) coğrafya derslerini gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu kısımda öğrencilerden alınan cevaplar doğrudan alınan örneklerle de sunulmuştur.

Bu çalışma içerisinde katılımcı olan öğrencilere sorulan'' Coğrafya dersini kendi ülkenizde gördünüz mü sorusuna bazı öğrencilerin cevapları şu şekildedir;

Araştırmacı (A): Coğrafya dersini Türkiye'ye gelmeden önce geldiğiniz ülkede gördünüz mü? Kaçıncı sınıftan itibaren gördünüz?

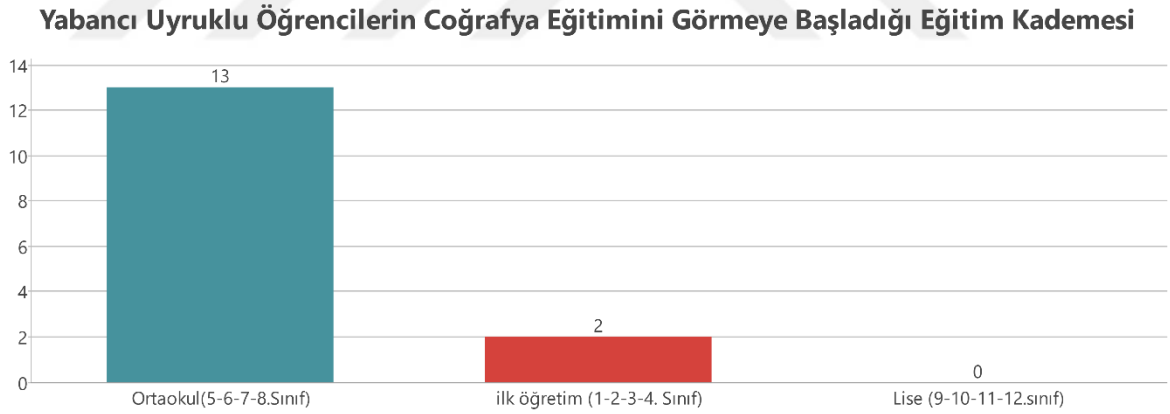
Ö8: **''***Coğrafya dersi 5.sınıfta görmeye başladık ismi coğrafyaydı ama 5 ve 6. sınıfta buradaki sosyal bilgiler dersi gibiydi ama 7.sınıfta ismi de coğrafya olarak ayrı bir ders görmeye başladım''*

Farklı öğrencilere sorulan sorulara verilen cevaplardan örnekler;
Ö14: ''*Evet gördüm 4. sınıftan 9. sınıfa kadar mısır eğitiminde aldım sonra buraya geldim ve hala almaktayım''*

Ö5*: ''Sadece bir sene gördüm 8.sınıfta gördüm normalde Pakistan'da 6-7.sınıfta başlıyor ben başka okula gitmiştim o okulda 8.sınıfta gördüm yani bir yıl gördüm. Çok farklılık var ben mesela ben ilk defa nüfus konusunu burada öğrendim, Pakistan nüfusu ne kadar onu bile burada öğrendim Pakistan'da hiç görmedim bence Pakistan ve Türkiye'de coğrafya dersi çok farklı''*

Ö11*: ''Evet gördüm ortaokulda başladı 7 ve 8. sınıfta gördüm bilmiyorum çünkü Endonezya'da sadece 7 ve 8. sınıfta okudum bu süreçte hep sadece Endonezya'nın coğrafyası anlatıldı buradaki gibi başka yerler anlatılmadı ama belki lisede orada da öyledir bilmiyorum''*

Yabancı uyruklu öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında öğrencilerin geldikleri ülkelere göre coğrafya eğitimini görmeye başladıkları kademenin de değiştiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenciler burada gördükleri coğrafya dersi ile kendi ülkelerinde gördükleri coğrafya derslerinde farklılıklar ve benzerliklerin olduğunu ifade etmişlerdir.

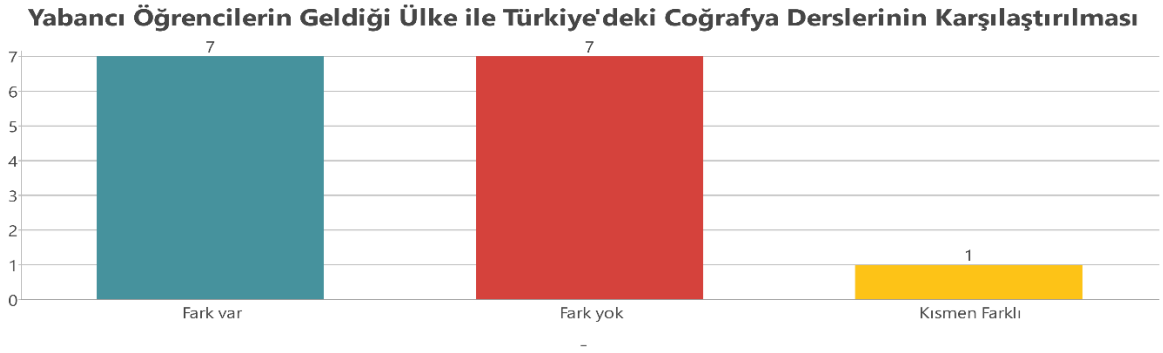


Şekil 4.6. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Dersini Aldıkları Eğitim Kademeleri

4.1.2. Coğrafya Eğitiminin Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Kendi Ülkesi ve Türkiye'deki İçeriğinin Karşılaştırılması ve Yorumlarının Bulguları

Araştırma sorularına verilen cevaplara bakıldığında yabancı uyruklu öğrencilerin bir kısmı (7/15) kendi ülkeleriyle Türkiye'deki coğrafya eğitiminin içeriğinin farklı olduğu ifade etmiştir. Yine öğrencilerin diğer bir kısmı ise (7/15) coğrafya derslerinde fark

olmadığını sorulara verilen cevaplar ile açıklamışlardır. Sadece bir öğrenci (1/15) coğrafya dersinin kendi ülkesine göre Türkiye'de kısmen farklı olduğu ifade etmiştir.



Şekil 4.7. Yabancı Öğrencilerin Kendi Ülkeleri ile Türkiye'deki Coğrafya Derslerinin Karşılaştırılması

Bu temaya ait bulgular ve yorumlar şu şekildedir:

Araştırmacı (A): Türkiye'deki coğrafya dersi ile geldiğiniz ülkedeki coğrafya dersi arasındaki benzer ve farklılıklar nelerdir?

Ö2: *''Derslerde dil farklılıkları var, yemende coğrafya dersinde deprem konusunu görmedim volkanları da görmedim fakat burada gördüm. Çünkü yemende deprem ve volkanizma yoktu''*

Ö9: *''Biraz fark var hocam yani şimdi Arabistan'da coğrafya denizler okyanuslar yok sadece Arabistan coğrafyası var dar alanı inceliyor Türkiye'deki coğrafya her yeri inceliyor ve geniş alan''*

Ö15: *''Bence dersler benziyordu. Denizler hakkında ya da orman ve dağlarla ilgili konuları Kazakistan'da da gördüğümü hatırlıyorum ''*

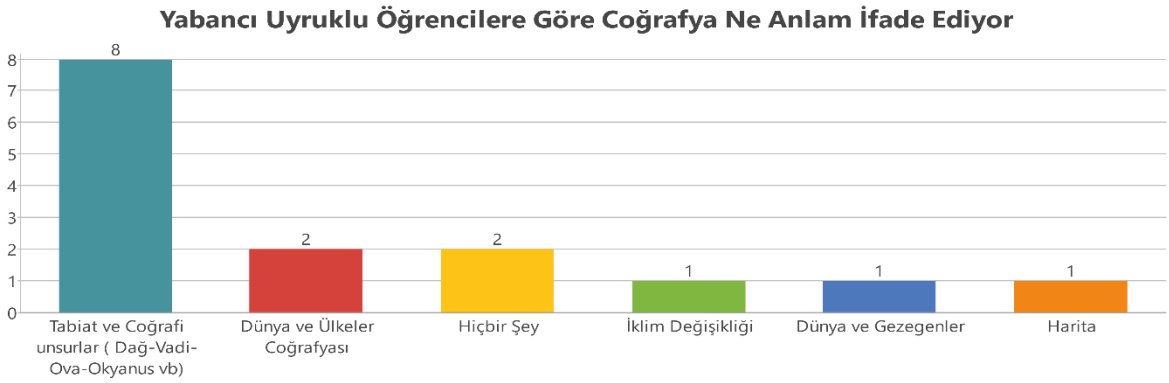
Ö6: **''***Türkiye'deki ilke hiç fark yok aynı ders aynı şekilde anlatılıyor konularda aynı meridyenler, topraklar, atmosfer ve bu gibi şeyleri 5.sınıftan itibaren gördük''*

Ö3: *'' Dersler hemen hemen aynı gibi Tacikistan dağlık bir ülke olduğu için coğrafya derslerinde hep dağ vardı Tacikistan'da %93 dağ var ama burada akarsular volkanlar dağlar her konu var''*

Öğrencilerin verdikleri cevaplara bakılırsa Türkiye'de görmekte oldukları coğrafya dersinin içeri ile kendi ülkelerinde gördükleri coğrafya derslerinin içerikleri görüşme formu uygulanan çalışma grubundaki öğrencilerinin neredeyse yarıya yakınında farklı olduğu anlaşılmaktadır. Diğer bir yarıya yakın kesim ise fark olmadığını ve içeriklerin benzer olduğunu ifade etmiştir. Form uygulanan sadece bir öğrenci kendi ülkesindeki coğrafya dersi ile Türkiye'de görmüş olduğu coğrafya dersinin kısmen benzer olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler Türkiye'de gördükleri coğrafya dersinin incelediği alan ve konular bakımından daha genel ve küresel olduğunu ancak kendi ülkelerindeki coğrafya derslerinin daha lokal olduğunu bu yüzden farklılıklar gördüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler kendi ülkelerinin coğrafi özelliklerinden dolayı coğrafya derslerinin içeriklerinin de bu özelliklere göre düzenlendiğini ve derslerin bu içeriklere göre aktarıldığını araştırmacıyla paylaşmışlardır.

4.1.3. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Derslerinin Onlara Ne Anlam İfade Ettiği ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde yabancı uyruklu öğrencilere göre coğrafya dersinin onlara ne anlam ifade ettiği, coğrafya denilince akıllarına nelerin geldiği oluşturulan temalarla belirlenmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu (8/15) coğrafya kelimesini duyduklarında zihinlerinde ‘’Tabiat ve Coğrafi unsurların (dağ, deniz, ova, vadi)’’ geldiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerden (2/15) coğrafya denildiğinde akıllarına ‘’Dünya ve ülkeler coğrafyasıyla’’ öğrencilerden (1/15) coğrafyayı ‘’İklim değişikliği’’ ile ilişkilendirmiştir (1/15) ise coğrafyayı ‘’Dünya ve Gezegenlerle’’ ilişkilendirmiştir (1/15) öğrenci coğrafyayı ‘’Harita’’ ile (2/15) öğrenci ise coğrafyayı hiçbir şey ile ilişkilendirmediğini görüşme formlarında belirtmişlerdir.



Şekil 4.8 Yabancı Uyruklu Öğrencilere Göre Coğrafya Dersinin Onlar İçin Ne Anlamı İfade Ettiğine Dair görüşleri

Bu temaya ait bazı öğrencilerin örnek yorumları aşağıda belirtilmiştir:

A: Coğrafya dersi size ne anlam ifade ediyor? Sizce coğrafya nasıl bir ders?

Ö6: '' *Tabiat ve okyanus, topraklar, dağlar geliyor ben coğrafya dersini seviyorum biyoloji ve coğrafya dersi doğa ile ilgili olduğu için çok seviyorum''*

Ö7*: '' Çevremiz, hava durumu, iklim, iklim değişikliği gibi şeyler, bence coğrafya dersi çok eğlenceli bir ders sürekli yeni şeyler öğreniyoruz mesela sürekli hava durumuna bakıyorum değişiyor coğrafya dersi yarın ne olacağını anlamam için yardımcı oluyor anlamlandırıyorum''*

Ö1*:* ''*Bana hiçbir şey ifade etmiyor, coğrafyayı sadece biraz seviyorum*''

Ö8: *'' Dağ nehir doğa aklıma geliyor ama ben çok coğrafya sevmediğim için coğrafya ve biyoloji hayatım boyunca sevmedim''*

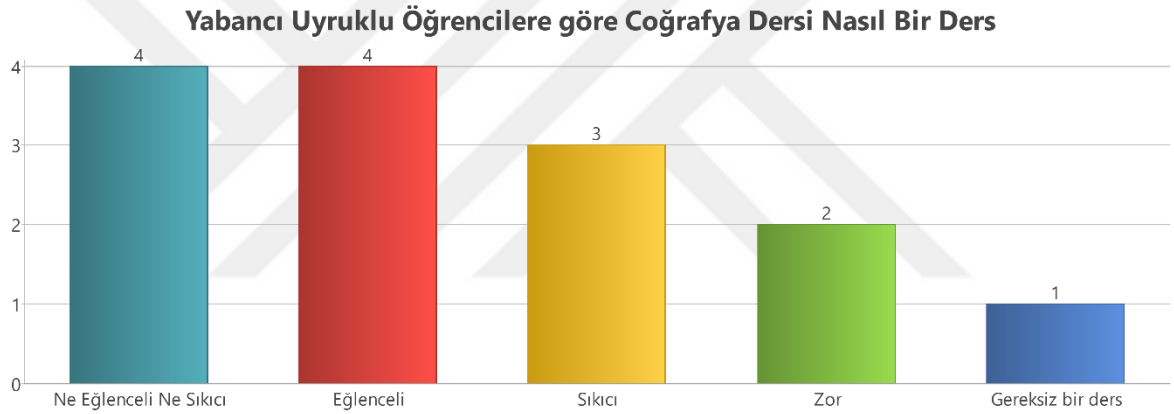
Ö15*: ''Coğrafya deyince sadece aklıma harita geliyor''*

Ö13: ''Dünya, hayvanlar, bitkiler, bence zor bir ders''

Öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında coğrafya derslerine yükledikleri anlamlar çoğunlukla temel coğrafi unsurlar olan dağ, deniz, ova, vadi gibi kavramları olmuştur. Yabancı uyruklu öğrencilerden sadece bir tanesi günümüzde küresel sorunların en önemlilerinden olan iklim değişikliğini coğrafya dersi ile ilişkilendirebilmiştir.

4.1.4. Yabancı Uyruklu Öğrencilere Göre Coğrafya Dersi Hakkındaki Yorumlarının Bulguları

Araştırma dahilinde form uygulanan yabancı uyruklu öğrencilerin gözünden coğrafya derslerinin onların açısından nasıl bir ders olduğuyla ilgili veriler elde edilmiştir. Dersi sevip sevmemeleri, derslerin kolay mı yoksa zor mu geçtiği, derslerin eğlenceli mi yoksa sıkıcı mı geçtiği ile ilgili öğrenciler yorumlarda bulunmuştur. Öğrencilerin bir kısmı (2/15) coğrafya derslerinin ‘’*zor*’’ olduğunu, bir öğrenci (1/15) ise coğrafya dersinin ‘’*gereksiz*’’ olduğunu araştırmacıyla paylaşmıştır. Öğrencilerden yine bir kısmı (3/15) derslerin ‘’*sıkıcı*’’ olduğunu uygulanan formda belirtmişlerdir. Öğrencilerden (4/15) kadarı coğrafyanın ‘’*ne eğlenceli ne de sıkıcı’’* bir ders olduğunu, (4/15) öğrencide derslerin ‘’*eğlenceli*’’ olduğunu ifade etmişlerdir.



Şekil 4.9. Yabancı Uyruklu Öğrencilere Göre Coğrafya Dersi Hakkında Düşünceleri

Aşağıda bu tema ile ilgili bazı öğrenci yorumlarından örnekler verilmiştir.

A: Sizce coğrafya nasıl bir ders? (Zor-Kolay-Sıkıcı-Eğlenceli-Yorucu vs.)

Ö10: ‘’ *Bence gereksiz bir ders. İleri de çok işime yarayacağını sanmıyorum’’*

Ö13: ‘’ *Bence zor bir ders, dersler zor geçiyor.’’*

Ö4: ‘’ *Bence coğrafya dersi anladığımda zevkli dersin %60-65 anlıyorum ama geriye kalanını anlamıyorum. Bence zevkli değil sıkıcı*’’

Ö8: ‘’ *Coğrafya ve biyoloji hayatım boyunca sevmedim ailem hep mühendis bende mühendis olacağım bu yüzden mühendislikle ilgisi olmayan dersleri hiç sevmedim. Bazı zamanlarda çok sıkılıyorum resmen o an ölmek istiyorum sıkıntıdan ama bazı*

zamanlarda anladığım zamanlarda çok ilgimi çekiyor. İlgimi çekmeyen derslerde çok sıkılıyorum''

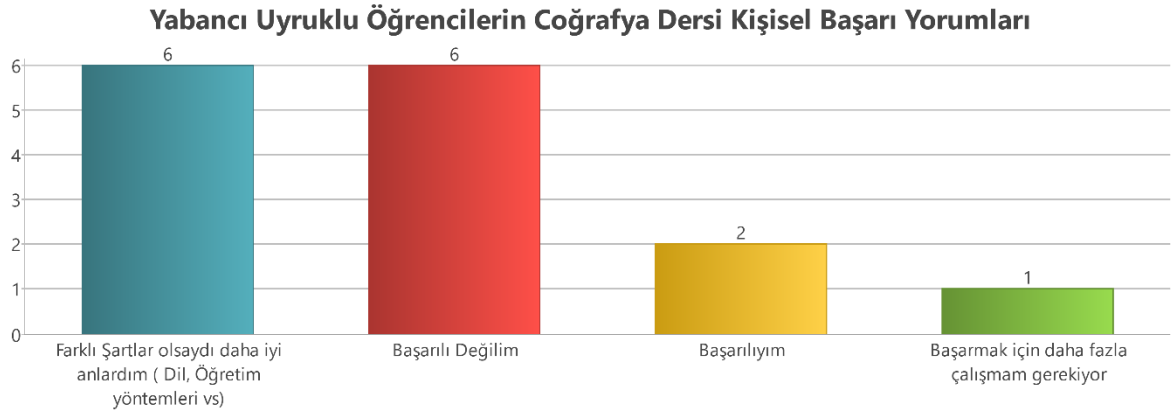
Ö5: '' *Bence coğrafya da eğer sevdiğim konular varsa seviyorum sevmediğim konularda sevmiyorum yazmaktan bazen çok yoruluyorum''*

Ö3: *'' Bence eğlenceli çünkü enteresan bilgiler var''*

Yabancı uyruklu öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında öğrencilerin çoğunluğunun coğrafya derslerini pek sevmediği coğrafya dersini zor ve sıkıcı olarak gördükleri yukarıda verilen Grafik 7'de de anlaşılmaktadır. Form uygulanan öğrencilerin sadece 4 tanesi coğrafya dersinin zevkli olduğunu düşünmektedir. Coğrafya derslerinin sınıf içerisinde etkin şekilde öğretilmesi ve öğrencilere sevdirilip, sıkıcılıktan kurtarılması gerektiğinin ne kadar önemli olduğu görülmektedir.

4.1.5. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Derslerinde Kişisel Başarılarının Bulguları ve Yorumları

Yabancı uyruklu öğrencilerin coğrafya derslerinde kendi başarılarını nasıl değerlendirdikleri ile ilgili onlara soru yöneltilmiş ve kendi başarı durumlarını yorumlamaları istenmiştir. Form uygulanan öğrencilerden yarısına yakını (6/15) şu an başarısız olduklarını fakat farklı şartlar olsaydı daha başarılı olabileceklerini ve bu farklı şartların ise kendi dillerinde coğrafya dersinin anlatılması, görselliğin fazla olması gibi durumların olduğunu araştırmacıya aktarmışlardır. Yine öğrencilerin yarıya yakını (6/15) başarısız olduğunu ifade etmiştir. Sadece bir öğrenci (1/15) eğer başarılı olmak istiyorsa daha fazla gayret etmesi gerektiğini ve çok az bir grup öğrenci (2/15) başarılı olduklarını ifade etmişlerdir.



Şekil 4.10. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Dersi Kişisel Başarı Yorumları

Araştırmaya katılan katılımcı form uygulanan öğrencilerin bu temaya vermiş oldukları yanıtlardan bazı örnekler:

A: Sizce Coğrafya dersinde başarılı mısınız? Eğer değilseniz coğrafya dersinde daha başarılı olmanız için sizce ne yapılması gerekiyor? Öğretmen derslerde ne yaparsa daha iyi anlarsınız?

Ö7: *'' Bence coğrafya dersinde anlamak lazım hoca bir soru sorduğunda açıklama yapmak lazım. Öğretmenin öğrenciler için resim çizmeli tahtaya onlarda çizmeye çalışacak karikatür çizilirse daha eğlenceli olacak ya da videolar gösterilirse dikkat çeker sürekli yazıyoruz yazmak çok sıkıcı bu yüzden öğrencilerde şikâyet ediyor''*

Ö12:*'' Bence orta derecedeyim, eğer Arapça olsaydı daha başarılı olurdum, yani mesela ben etütte coğrafya çalışmak istiyorum ama Türkçem o an iyi değilse anlamıyorsam bu benim için sorun derslerde bazen anlamıyorum''*

Ö13*: '' Bence orta başarılı öğrenciyim ben, eğer Rusça anlatsaydınız daha iyi anlardım daha iyi olurdu''*

Ö9: *'' Öğretmenin her zaman tahtaya yazmamalı görseller açmalı videolar göstermeli böyle olursa öğrenci sıkılmaz''*

Ö8: *'' Bence öğrenciler bazen dersten kopuyor ve hocayla bağı kopuyor öğretmen soruyor anladınız mı onlarda evet diyor ancak gerçekte bir şey anlamıyorlar öğretmen bunu bilmeli öğretmen daha fazla ilgiyi çekmeli''*

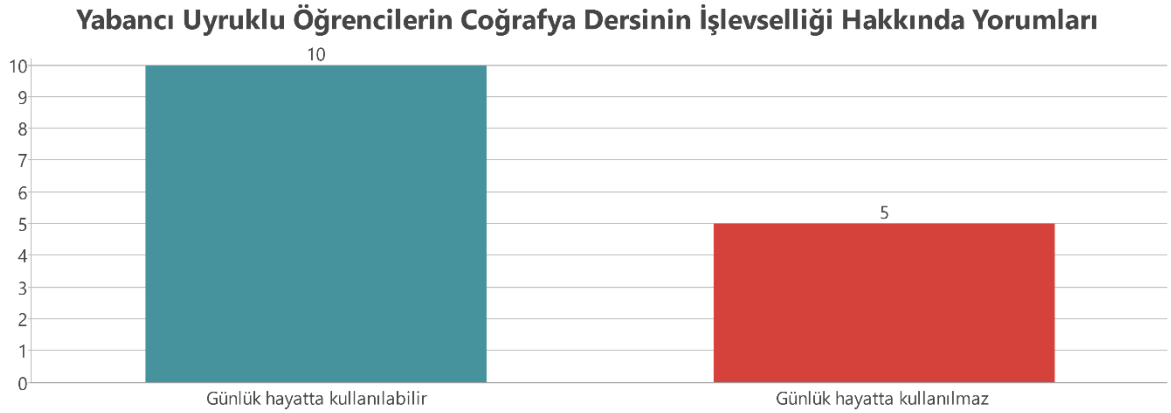
Ö3: *'' Bence başarılı değilim, benim daha fazla okumam lazım sizin anlatımınız iyi ama ben bazen anlamıyorum''*

Ö10: *'' Bence ben başarılı değilim, çünkü çok ilgilenmiyorum. Hocanın nasıl olmasına dair bir fikrim yok dersle pek bağlantım olmadığı için yorum yapamayacağım''*

Yabancı uyruklu öğrencilerle yapılan görüşmelerde kendilerini coğrafya derslerinde başarılı bulup bulmadıkları araştırmacı tarafından sorulduğunda verdikleri cevaplarda kendilerini başarısız gördüklerini, eğer bazı faktörler oluşursa daha başarılı olacaklarını düşünmüşlerdir. Yabancı uyruklu öğrenciler özellikle derslerin kendi dillerinde anlatılması halinde daha başarılı olabileceklerini ifade etmeleri onların hala Türkçe konusunda kendilerini yeterli hissetmediklerini göstermektedir. Ayrıca öğrenciler coğrafya eğitiminde daha fazla görsel kullanılması bu görsellerin videolar ile desteklenmesiyle daha başarılı olacaklarını ifade etmişlerdir. Coğrafya dersi görsel hafızaya hitap eden ve görselliğin sıkça kullanılması gereken bir ders niteliğinde olması öğrencilerin bu konudaki düşüncelerini desteklemektedir. Yabancı uyruklu öğrenciler ayrıca sınıf içerisinde öğretmenin derse yönelik konunun anlaşılıp anlaşılmadığını sorduğunda anlaşılmasa dahi anlaşıldı cevabını vermeleri sınıf içerisinde öğrencilerin anlamadıkları konularla ilgili soru sorma veya anlamadıkları kısmı ifade edemediklerini göstermektedir.

4.1.6. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Derslerinin İşlevselliği Hakkında Düşünce Bulguları ve Yorumları

Araştırma kapsamında form uygulanan öğrencilere coğrafya derslerinin günlük hayatta kullanımı yani işlevselliği hakkında soru yöneltilmiş ve yabancı uyruklu öğrencilerin düşüncelerine ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden yarısından fazlası (10/15) coğrafya derslerinin günlük hayatta kullanılabilir olduğunu ve aktif olarak kullandıklarını ifade etmişlerdir. Geriye kalan öğrenciler (5/15) ise coğrafya derslerinin gereksiz olduğunu işlerine yaramadığını yani işlevsiz olduğunu ifade etmişlerdir**.**



Şekil 4.11. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Dersinin İşlevselliği Hakkında Yorumları

Araştırmaya katılan öğrencilerin bu temaya ait vermiş oldukları bazı örnek cevaplar;

A: Coğrafya dersi sizce işlevsel bir ders mi? Yani hayatınız boyunca coğrafya dersinde öğrendiklerinizi kullanabilir misiniz?

Ö3: *Hayır kullanmıyorum işlevsel değil sadece sınıf ortamında kalıyor*

Ö15: *Sadece derste öğreniyorum dışarıda işime yaramıyor*

Ö2: *Kullanıyorum, deprem olunca depremin nasıl olduğunu ve ne yapmam gerektiğini biliyorum*

Ö7*: Bence günlük hayatımızda kullanıyoruz mesela hava soğuk olunca ne yapmam lazım neden soğuk oluyor yüksek basınç olduğu için mesela bunları derste öğrendim*

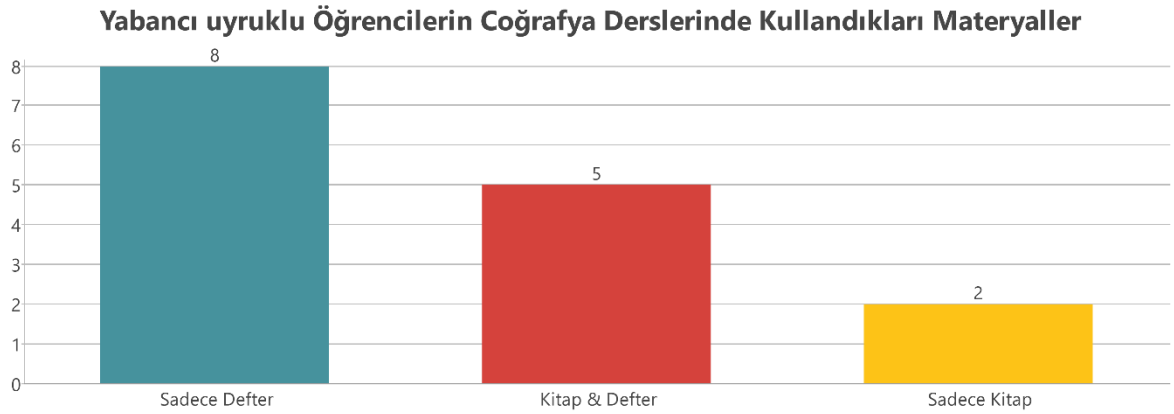
Ö6: Kullanılması gerekiyor çünkü gelecekte bunları bilmeme gerek olacak mesela ben Dağıstan'da yani Rusya'da ormana çıktığımda öğrendiğim konularla yön bulacağım, bilgilere ihtiyacım olacak. Babamda ormanda çok zaman geçirmiş o da bu bilgileri kullanıyor

Araştırmaya katılan yabancı uyruklu öğrencilerin yarısından fazlası coğrafya dersini günlük hayatta kullandıklarını ve bu ders kapsamında elde ettikleri kazanımları gündelik hayatta kullandıklarını ifade etmişlerdir. Rusya'dan gelen ve ülkemizde öğrenim gören, bu araştırmaya katılan öğrencinin vermiş olduğu cevaba bakıldığında coğrafyayı bir yön bulma ve mekânı tanıma bilimi olarak tanımladığını ve coğrafyayı bu alanda

kullandığını ifade ettiğini görebiliriz. Coğrafya dersini ormana gittiğinde yönünü tayin etmekte kullandığını ifade etmiştir. Yine bir başka öğrenci ise coğrafya dersi ile günlük hava olaylarını ilişkilendirebilmiş ve basınç konusu ile gündelik hava olaylarını açıklayabildiğini bunu coğrafya dersi sayesinde anlamlandırabildiğini araştırmacıya aktarmıştır. 2020 yılında İstanbul Silivri açıklarında meydana gelen 5.8 büyüklüğünde bir depreme okulda yakalanan bir öğrenci ise depremin nasıl olduğunu, etkilerini ve korunma yollarını coğrafya dersi ile içselleştirdiğini araştırmacıya ifade etmiştir. Form uygulanan yabancı uyruklu öğrencilerinin büyük kısmının coğrafya dersini gündelik hayatında kullanabildiğini ve farklı alanlarda meydana gelen olayları coğrafya kazanımları ile ilişkilendirebildikleri öğrencilerin vermiş oldukları cevaplarla bu temada ortaya çıkmıştır.

4.1.7. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Derslerinde Genel Olarak Kullandıkları Ders Materyallerinin Bulguları ve Yorumları

Araştırma kapsamı içerisinde form uygulanan yabancı öğrencilerin coğrafya dersi esnasında sıkça kullandıkları materyaller araştırmacı tarafından sorulmuştur öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir; araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu (8/15) derslerde sadece defter kullandıklarını, bir kısım öğrenci (5/15) kitapla birlikte defter kullandıklarını ve çok az bir kesim ise (2/15) sadece kitap kullandıklarını ifade etmiştir.



Şekil 4.12. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Derslerinde Kullandıkları Materyaller

Araştırmaya katılan öğrencilerin bu tema için vermiş oldukları yanıtlarından örnekler;

A: *Coğrafya dersinde sadece kitap ve defter mi kullanıyorsunuz yoksa bir den fazla coğrafya kitabından mı ders çalışıyorsunuz?*

Ö2*: Kitap ve defter kullanıyorum genel olarak defter kullanıyorum. Kırtasiye malzemelerim eksik yazamıyorum onları aldıktan sonra yazacağım.*

Ö4*: Defter ve kitabı kullanıyorum derste daha çok kitapta kullanıyorum ama sınav zamanı defteri daha çok kullanıyorum*

Ö3: *Sadece defter kullanıyorum çünkü hoca tahtayı kullanıyor oraya yazıyor bende oradan deftere ekliyorum*

Ö10: *Defterden sürekli kullanıyorum sınavda defterden çalışarak giriyorum.*

Ö13*: Ben sadece defter kullanıyorum çünkü yazarak daha iyi anlıyorum sınavlarda defterden çalışıyorum hep*

Ö14: *Hem kitap hem defter hocam ama Mısır eğitiminde daha çok kitap kullanılıyordu defter çok tercih edilmezdi ama burada daha çok defter kullanılıyor çünkü çok yazıyorum sınavlara da defterle çalışıyorum*

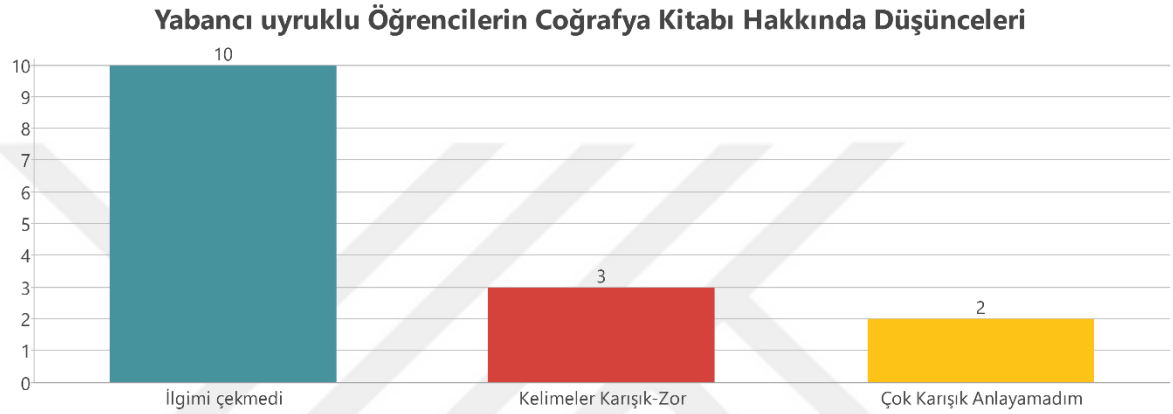
Ö1**:** *Derste sadece kitap kullanıyorum, ama kitaptan ders çalışmıyorum*

Araştırmaya katılan öğrencilerle yapılan görüşmelerde coğrafya derslerinde kullandıkları ders materyalleri ile ilgili sorular yöneltilmiş ve öğrenciler cevaplandırmıştır. Öğrencilerin verdiği cevaplardan derslerde defter kullanılmasının daha fazla tercih edildiği, kitap kullananların dahi sınav hazırlıklarında defterlerden çalıştıkları verdikleri cevaplar ile bu çalışmada ortaya çıkmıştır. Öğrencilerden sadece coğrafya kitabı kullananların sayısının çok az olduğu ve derslerin daha çok yazma metoduyla öğrencilerde yer ettiği ortaya çıkmıştır. Hem kitap hem de defter kullanan yabancı uyruklu öğrenciler ise ders esnasında kitap, sınav hazırlığında ise defter kullandıklarını araştırmacıyla paylaşmışlardır.

4.1.8. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Derslerinde Kullanılan Kitap Hakkında Görüşlerinin Bulguları ve Yorumları

Ülkemizde eğitim gören ve ülkemizde okullarda MEB tarafından dağıtımı yapılan coğrafya kitaplarıyla ve bu kitapların içeriklerine göre ders işlenen yabancı uyruklu

öğrencilerin onlara dağıtılan coğrafya kitaplarıyla ilgili araştırmacı tarafından sorular sorulmuş ve yabancı uyruklu öğrenciler tarafından cevaplar alınmıştır. Öğrencilerin çok büyük bir kısmı (10/15) coğrafya kitabının ilgilerini hiç çekmediğini ifade etmişlerdir. Bir kısım öğrenci (3/15) ise coğrafya kitabını incelemek istediklerini ancak kelimelerin çok zor geldiğini ifade ederek anlamadıklarını araştırmacıyla paylaşmışlardır. Diğer öğrenciler (2/15) ise ülkemizde okutulan coğrafya kitabının çok karışık olduğunu ve anlayamadıklarını ifade etmişlerdir.



Şekil 4.13. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Coğrafya Kitabı Hakkında Düşünceleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin bu tema için vermiş oldukları bazı cevapların örnekleri;

A: *Coğrafya kitaplarını hiç incelediniz mi? Sizce kitaplar anlaşılır mı?*

Ö4: *Belki anlarım ama tamamını öğrenemem, coğrafya kitabına baktım bence kitap zor anlamıyorum kelimeler çok karışık*

Ö9: *inceledim, kitap benim için karışık anlamaya çalıştım ama hoca olmadan anlayamam kelimeler ve sayfalar karışık*

Ö2: *Baktım bence kitap bazı yerleri çok zor bazı şeyleri anlayabildim sadece*

Ö5: *Ezberlerim ama bunu anlayamam hiç coğrafya kitabını araştırmadım ilgimi çekmedi*

Ö10**:** *Hayır hiç incelemedim Kazakistan'da baktım ama burada hiç ilgimi çekmedi*

Ö7: *Hiç incelemedim sadece YouTube da bir şey dikkatimi çekti merak ettim coğrafya ile ilgili video izledim kitap ilgimi çekmedi*

Ö6: Türkiye'de hiç bakmadım ilgimi çekmedi Rusya'da baktım ilgimi çekmişti çünkü Rusya'da her kelimeyi anlatıyor ne olduğu ve çok resim var resimlerle gösteriyor her kelimenin anlamı ve resimleri var önce konu sonra hemen resim vardı

Ö8**:** *Hayır merak etmedim. 3 yıl önce küçük coğrafya kitabı vardı merak ettim bir dizi izliyordum dizide sürekli volkanlar patlıyordu çok merak ettim acaba neden volkan oluyor diye ve bu kitabı inceledim ama önemli bilgi bulamadım sonra kitabı kapadım attım çok öneli şeyler yoktu genel herkes tarafından bilinen bilgiler vardı*

Araştırmaya katılan öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin büyük kısmının coğrafya kitabının ilgilerini çekmediğini, karışık olduğunu ve kitabın dilinin onlar için ağır geldiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bazılarının vermiş olduğu cevaplara göre geldikleri ülkelerde coğrafya kitabını merak edip incelemiş ancak ülkemizdeki coğrafya kitapları ilgilerini çekmemiştir. Ayrıca öğrencilerden bazıları kitabı incelemek istemiş fakat hem konu hem de dili karışık ve zor buldukları için yeteri kadar inceleyememiştir. Bir diğer öğrenci ise kendi ülkesi olan Rusya ile Türkiye'deki coğrafya kitabını karşılaştırmış ve ülkemizdeki coğrafya kitaplarında yeteri kadar görsel olmadığını, oluşumları yeteri kadar ve açıklayıcı şekilde anlatmadığını ifade etmiştir. Bir diğer öğrenci ise coğrafya kitaplarında ona yeni ve enteresan bilgiler katmayacağını düşünmekte olduğunu araştırmacı ile paylaşmıştır. Bu düşünceye girmesinin nedenini ise ilgisini çektiği konu hakkında coğrafya kitabından bilgi almak istediğini ancak kitapta genel geçer bilgilerin yer aldığını ve ona katkı sunmayacağı şeklinde açıklamıştır.

Çalışma süreci içerisinde oluşturulan ve yukarıda bulguları sunulan temalar ve alt temalar bu araştırmanın 1. Temasını oluşturmuştur. Çalışma 3 tema başlığında ve bu temalara bağlı alt temalarla oluşturulmuştur. Aşağıdaki tabloda 2.Tema ve bu temaya bağlı olan alt temaların bir tablosu ve bu temaların bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 4.5. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamında Yaşamış Oldukları Sorunlar

TEMA	ALT TEMA
Yabancı Öğrencilerin Okul Ortamından Kaynaklı Sorunları	Öğretmen ve Okul Yönetiminden kaynaklanan sorunlar

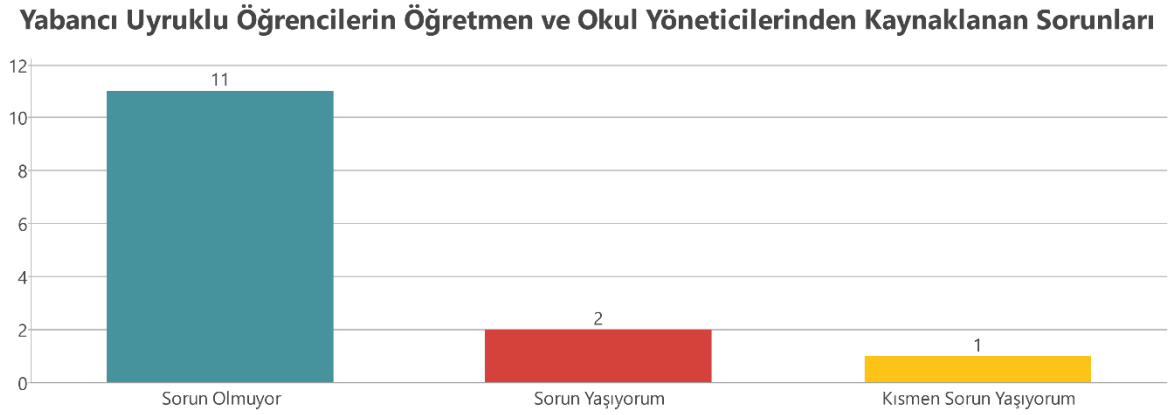
	Okul Ortamının Sevilip Sevilmemesinden kaynaklanan durumlar
	Okul İçerisinde Oluşan Genel Sorunlar

4.2. Yabancı Öğrencilerin Okul Ortamından Kaynaklı Sorunları

Tablo 5'te görüldüğü gibi yabancı uyruklu öğrencilerin okul ortamından kaynaklı yaşadıkları sorunlar '' Öğretmen ve okul yönetiminden kaynaklanan sorunlar ve okul ortamının sevilip sevilmemesinden kaynaklanan durumlar, okul içerisinde oluşan genel sorunlar'' şeklinde 3 alt tema oluşturulmuştur.

4.2.1. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Dil Farklılığından Dolayı Öğretmen ve Okul Yönetiminden Kaynaklanan Sorunlarının Bulguları ve Yorumları

Yabancı uyruklu öğrencilerin ülkemizde coğrafya eğitiminde yaşamış oldukları sorunları anlamak için onların okul ortamında karşılaştıkları sorunları ve bu sorunların nedenlerinin belirlenebilmesi için araştırmacı tarafından sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerin okul ortamında öğretmenlerle ve okul yönetimi ile konuşma dilindeki farklılıktan dolayı sorunlar yaşanabileceğini öngören araştırmacı onlara bu konu ile ilgili hazırlanan form içerisinden sorular yöneltmiştir. Öğrencilerden çok büyük bir kısmı (11/15) okul içerisinde öğretmen ve okul yönetimi ile konuşma dil farklılığından kaynaklı önemli sorunlar yaşamadıklarını araştırmacıya aktarmışlardır. Form uygulanan 15 öğrenciden sadece bir tanesi kısmen sorun yaşadığını iki tanesi ise okul içerisinde öğretmen ve idarecilerle iletişim konusunda sorun yaşadığını ifade etmiştir.



Şekil 4.14. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Öğretmen ve Okul Yöneticilerinden Kaynaklanan Sorunları

Araştırmaya katılan ve bu temanın şekillenmesine katkıda bulanan öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar ve yorumları:

A: *Okulda öğretmenler ve idarecilerle sorunsuz şekilde anlaşabiliyor musunuz? Yoksa kendinizi ifade etmekte zorlanıyor musunuz?*

Ö2: *Anlaşabiliyoruz sıkıntı olmuyor, 1 sene dil sınıfındaydım ve öğrendim*

Ö7: Sorunsuz şekilde anlaşabiliyorum sorun olursa anında ulaşabiliyorum hemen yardım ediyorlar

Ö5: Sıkıntı yaşamıyorum geçen sene çok oldu ama dili öğrendim artık sorunum yok

Ö14: Direkt kendimi ifade edebiliyorum sıkıntı yok

Ö13: Şu an anlatabilirim ama ilk geldiğimde sıkıntı yaşadığımda kimseye derdimi anlatamıyordum

Ö8: Çok zorluk yaşıyorum onlar senden mükemmellik bekliyor bu yüzden çok zorlanıyorum

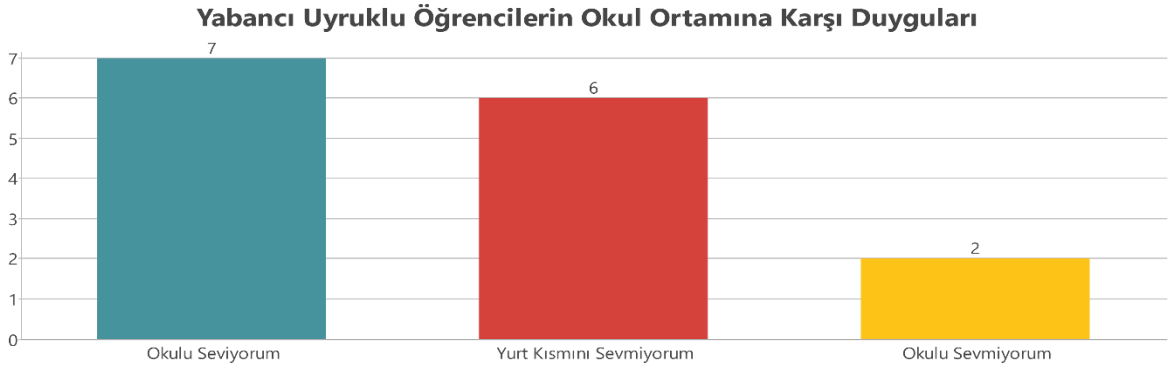
Ö4: *Bazı şeyleri söyleyemiyorum çünkü nasıl denileceğini bilmiyorum anlamadığım yerler oluyor*

Ö15: Ben anlatırsam Musa hocaya ve Bayram hocaya anlatıyorum çünkü beni onlar anlayabiliyor diğer hocalar anlamıyor

Şu an sorun yaşamadığını belirten öğrencilerin cevaplarında geçmişte sorun yaşadıkları ancak ülkemizde aldıkları dil eğitiminin ardından bu sorunu çözdükleri öğrencilerin verdikleri cevaplarla ortaya çıkmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerden bir tanesi sorun yaşadığı taktirde sadece anlaşabildiği öğretmenlerle iletişime geçtiğini diğer öğretmenlerle görüşmediğini araştırmacıya aktarmıştır. Diğer bir öğrenci ise okulda bu tema başlığı dahilinde sorun yaşadığını belirterek kendisinden okuldaki öğretmenler ve okul idarecilerinin mükemmellik beklentisi içerisinde olduğunu araştırmacıyla yapılan görüşme formunda belirtmiştir.

4.2.2. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamının Sevilip Sevilmemesinden Kaynaklanan Durumların Bulguları ve Yorumları

Yabancı uyruklu öğrencilerin okula karşı besledikleri duyguların, okul ortamının onlar tarafından nasıl göründüğünün coğrafya eğitimi açısından araştırmacı tarafından önemli görülmüş ve öğrencilere bu konu ile ilgili araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan sorular sorularak cevaplar alınmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğrenciden yarısına yakını (6/15) aslında okul ortamını sevdiklerini ancak okula bağlı olan yurt kısmını sevmediklerini, araştırmaya katılan 2 öğrenci ise okulu sevmediklerini araştırmacıyla paylaşmışlardır. Öğrencilerden geriye kalanlar (7/15) ise okulu sevdiklerini belirtmişlerdir.



Şekil 4.15. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamına Karşı Duyguları

Araştırmaya katılan ve bu temanın şekillenmesine katkıda bulanan öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar ve yorumları:

A: Okulda geçirdiğin zaman sizi mutlu ediyor mu? Okulu seviyor musunuz?

Ö1: *Biraz mutluyum, çünkü ailem uzakta. Bu okulu seviyorum ama yurt tarafını sevmiyorum.*

Ö7: Evet mutluyum okulu seviyorum ama yurt kısmını sevmiyorum.

Ö9: Bazı zamanlarda mutluyum bazı zamanlarda değilim, okulu seviyorum ama yurt kısmını sevmiyorum

Ö6**:** *Okulu aynı zamanda seviyorum beni geliştirdi ve büyüttü sevmediğim kısımlarda var. Okulda geçirdiğim zamanda mutluyum ve aynı zamanda mutsuzum her zaman aynı olmuyor.*

Ö4: Okul iyi ama çok anlamıyorum. Okulu seviyorum

Ö8: *Okulu hayır çok sevmiyorum sadece arkadaşlarımı seviyorum buraya geldiğimde arkadaşlarımı görüp mutlu oluyorum.*

Ö3: Hiç mutlu değilim okulu hiç sevmiyorum

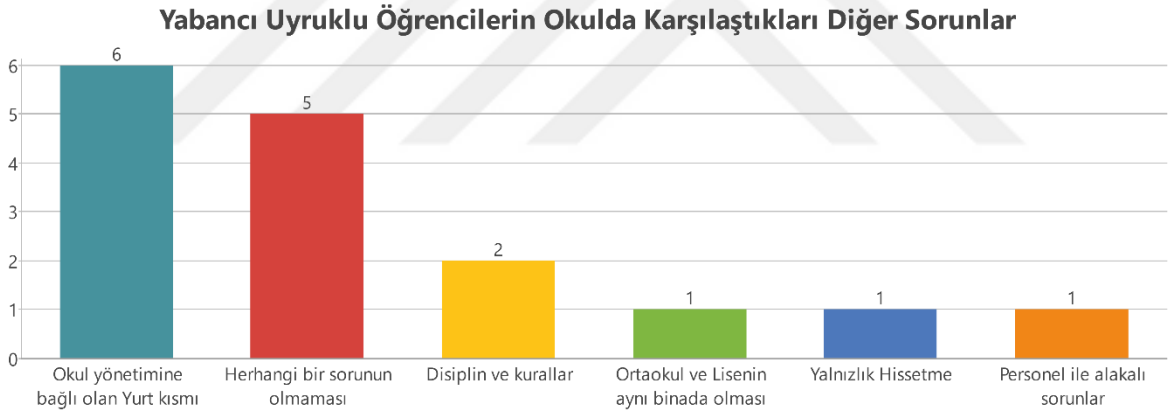
Ö5: *Okulda çok mutluyum ve seviyorum. Pakistan'da okulda mutlu değildim orada arkadaşlarım kötüydü okuldan sürekli atılma vardı ve öğrenciler çok kötü konuşuyordu ama burada böyle değil bu yüzden Pakistan'daki okulu sevmiyorum*

Yukarıda araştırmaya gönüllü katılan katılımcıların vermiş oldukları cevaplar verilmiştir. Öğrenciler okul ortamını sevdiklerini fakat okul yönetimine bağlı olan yurt kısmını sevmediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden çok azı ise okulu hiç sevmediğini araştırmacıya iletmiştir. Pakistan'dan ülkemize gelen bir öğrenci ise burada okulu çok sevdiğini fakat kendi ülkesi olan Pakistan'da okulu hiç sevmediğini oradaki okulunda sorunların olduğunu fakat ülkemizde bu sorunların yaşanmadığını daha disiplinli olduğunu bu nedenlerden dolayı da okulu sevdiğini ifade etmiştir. Bir diğer öğrenci ise okulu onu geliştiren ve büyüten bir konum olarak görmekte bu sebeple okulu sevdiğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan gönüllü katılımcıların cevapları doğrultusunda, okulu seven

öğrencilerin sevmeyenlerden daha fazla olduğu, okulu sevenlerin ise çoğunluğunun okula bağlı olan yurt kısmını sevmedikleri verdikleri cevaplarla belirlenmiştir.

4.2.3. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamında Karşılaştıkları Diğer Sorunların Bulguları ve Yorumları

Yabancı uyruklu öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin okulda karşılaştıkları diğer sorunlara yönelik araştırmacı sorular yöneltmiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmı (6/15) bir önceki temada da sorun olarak görülen yurt kısmının kendileri için bu temada da problem yarattığını araştırmacıya cevaplarıyla ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı ise (5/15) hiçbir sorunla karşılaşmadıklarını belirmişlerdir. Öğrencilerden (2/15)'i disiplin ve kuralların onlar için sorun yarattığını, bir öğrenci (1/15) okulun fiziki yapısı gereği ortaokul ve lisenin aynı binada olmasının kendisine sorun teşkil ettiğini ifade etmiştir. Bir öğrenci (1/15) kendini okulda farklı, dışlanmış ve yalnız hissettiğini ve diğer bir (1/15) öğrenci ise personelle alakalı sorun yaşadığını araştırmacıyla paylaşmıştır.



Şekil 4.16. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamında Karşılaştıkları Diğer Sorunlar

Araştırmaya katılan ve bu temanın şekillenmesine katkıda bulanan öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar ve yorumları:

A: *Okul içerisinde ne gibi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?*

Ö8: *Okulda ben farklıyım burada çok Sudan'lı yok hepsi Müslüman evet çok Arap var evet ama hala farklıyım ben yalnızım yalnız hissettim*.

Ö11: *Bazen küçük çocuklar çok fazla ses çıkarıyor bu benim için sorun*

Ö6*: Bazen oluyor ama çok sık görmüyorum bazen buradaki personeller sıkıntı yaratabiliyor bana*

Ö12*: Okulda problem yok ama yurt problem*

Ö7*: Yurt kuralları çok katı bu benim için çok sorun okulda hiç sıkıntı yok okul tarafı benim için çok iyi eğer Tayland ve burayı kıyaslarsam çok fark var*.

Ö4: *Okulda kötü şeyler görmedim ama yurt kısmı kötü istemiyorum sevmiyorum*

Ö3: *Gelip soruyorlar nerelisin diye, bu okulda telefonlar alınıyor ve yurt çok sıkıntı*

Yukarıda yabancı uyruklu öğrencilerin vermiş olduğu cevapların örnekleri verilmiştir. Öğrencilerin okul içerisinde genel diğer sorunlarının araştırmacı tarafından belirlenmesi için öğrencilere sorulan sorulara öğrencilerin cevapları Grafik 14'te ki gibi şekillenmiştir. Öğrencilerin genel sorunlarından birinin yurt kısmı olduğu bir önceki tema ve bu tema ile ortaya çıkmıştır. Sudan uyruklu bir öğrencinin cevaplarına bakıldığında öğrencinin okulda kendini yalnız hissettiği ve kendini yalnız ve dışlanmış olarak hissettiğini araştırmacıya aktarmıştır. Bir diğer öğrenci ise okulda katı disiplin olmasından kaynaklanan sorunlar yaşadığını belirtmiştir.

Bu araştırma süreci içerisinde oluşturulan ve yukarıda bulguları sunulan temalar ve alt temalar bu araştırmanın 1 ve 2. temasını oluşturmuştur. Çalışma 3 tema başlığında ve bu temalara bağlı alt temalarla oluşturulmuştur. Aşağıdaki tabloda 3.tema ve bu temaya bağlı olan alt temaların bir tablosu ve bu temaların bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 4.6. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Yaşamış Oldukları Genel Sorunlar

TEMA	**ALT TEMA**
Yabancı Öğrencilerin Genel Sorunları	Irkçılık
	Aileden Uzakta Farklı Bir Ülkede Eğitim Görmek

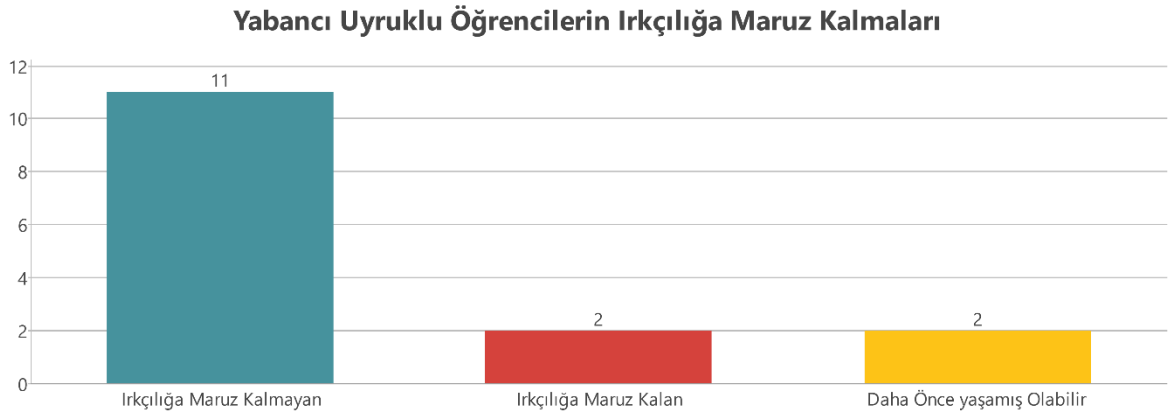
	Türk Öğrencilerle Birlikte Aynı Ortamda Karma (Yabancı-Türk) Eğitim Görmek

4.3.Yabancı Öğrencilerin Genel Sorunları

Yukarıdaki Tablo 6'da görüldüğü üzere yabancı uyruklu öğrencilerin genel problemleri ''Irkçılık'', ''Aileden uzakta farklı bir ülkede eğitim görmek'' ve ''Türk öğrencilerle birlikte aynı ortamda karma (yabancı-Türk) eğitim görmek'' şeklinde 3 alt temaya ayrılarak incelenmiştir.

4.3.1. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Irkçılığa Maruz Kalma Sorunlarının Bulguları ve Yorumları

Araştırma kapsamı içerisinde yabancı uyruklu öğrencilerin ülkemizde karşılaştıkları genel sorunlar teması altında ırkçılık teması araştırmacı tarafından araştırmaya katılan gönüllü öğrencilere sorularak alınan cevaplar bu bölümde bulgulanmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin yarısından daha fazlası (11/15) ırkçılıkla hiç karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan diğer öğrenciler (2/15) ırkçılıkla karşılaştıklarını ve kalan (2/15) öğrenci ise Türkçe öğrenmedikleri dönemde kimseyi anlamadıkları için ırkçılıkla karşılaşmış olabileceklerini ifade etmişlerdir.



Şekil 4.17. Yabancı Öğrencilerin Irkçılığa Maruz Kalmaları

Araştırmaya katılan ve bu temanın şekillenmesine katkıda bulanan öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar ve yorumları:

A: *Eğitim gördüğünüz zaman dilimi içerisinde Türkiye'de okulda veya dışarıda size karşı ırkçı bir yaklaşım hissettiniz mi?*

Ö7*:Bilmiyorum belki olmuştur çünkü hem çok insanlarla konuşmuyorum hem de ilk geldiğimde Türkçeyi çok anlamıyordum*

Ö9*: Evet çok gördüm okulda iki defa gördüm*

Ö10: *Eğitim sırasında olmadı ama dışarıda oldu. Arkamdan ırkçı şeyler söylediler kötü deneyimdi*

Ö8: *Hayır karşılaşmadım çünkü diğer insanlarla sokakta caddede bu gibi yerlerde konuşmayı sevmiyorum ve konuşmuyorum. Diğer kişilere kapalıyım*

Ö12*: Bana olmadı ama arkadaşlarıma çok oldu*

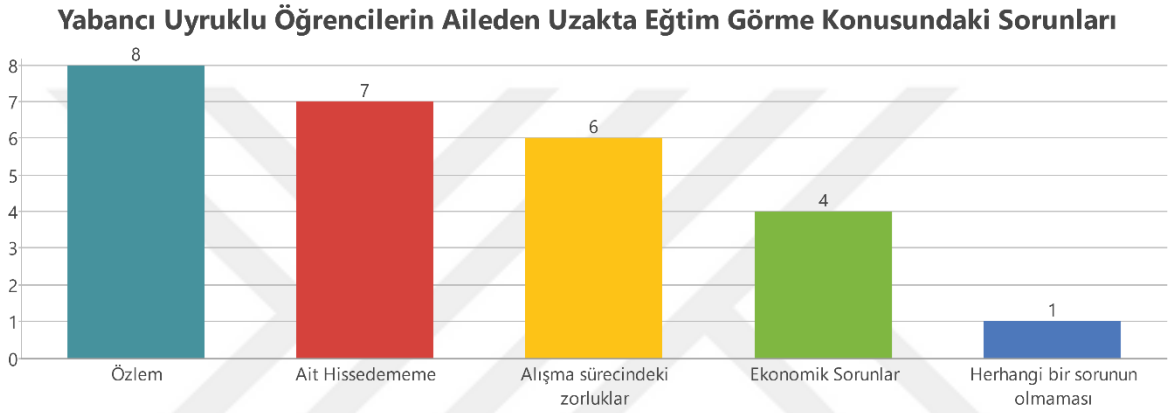
Ö14: *Bence Arabistan'dan daha kötü olamaz beni Arabistan'da az daha öldüreceklerdi küfür ve hakaretler vardı buraya da çekinerek geldim ama asla böyle bir şey görmedim. Irkçılık yapsalar bile sadece lafla yaparlar Arabistan'dan kötü olmaz*

Yukarıda bu temaya ait olan bazı öğrenci yorumları seçilmiş ve araştırmacı tarafından çalışmanın bu aşamasında sunulmuştur. Öğrencilerin ırkçılıkla karşılaşıp karşılaşmadıkları sorulduğunda büyük bir kısmının ırkçılıkla karşılaşmadı sonucu verilen cevaplara göre ortaya çıkmıştır. Öğrenciler bu temada yer alan soruyu kendi ülkeleri ile de kıyaslamışlardır ve kendi ülkelerinde Türkiye'deki ırkçılıktan çok daha fazla olduğunu araştırmacıyla paylaşmışlardır. Ayrıca bazı öğrenciler ülkemize ilk geldiklerinde Türkçeyi anlamadıkları için bazı durumlardan şüphelenmişler ve ırkçılık yapılmış olabileceğini ifade etmişlerdir.

4.3.2. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Ailelerinden Uzakta Eğitim Görme Konusunda Yaşadıkları Sorunlarının Bulguları ve Yorumları

Araştırma kapsamı içerisinde yer alan yabancı uyruklu öğrencilerin yaşamış oldukları genel sorunlar içerisinde öğrencilerin kendi ülkelerinden, evlerinden ve ailelerinden uzakta başka bir ülkede eğitim alıyor olmaları onlar için sorun teşkil edebileceği

düşünülerek katılımcı gönüllü öğrencilere bu konu ile ilgili sorular sorulmuş ve alınan cevaplara göre bu temaya ait bulgular elde edilmiştir. Öğrencilerin bu konuda yaşadıkları genel sıkıntılar ise; ‘’ Alışma sürecindeki sıkıntılar, aileye ve memleketine karşı özlem, ekonomik sorunlar ve kendini buraya ait hissedememe’’ olarak alt temalar şeklinde belirtilmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar (6/15) alışma sürecinde sıkıntı yaşadıklarını, (8/15) özlem, (4/15) ekonomik sorun, (1/15) hiç sorun olmaması ve (7/15) ait hissedememe şeklinde cevap dağılımları sağlamıştır. Aşağıda yer alan şekil de yabancı uyruklu öğrencilerin yaşamış oldukları bu sorunların sütün grafik hali gösterilmiştir.



Şekil 4.18. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Aileden Uzakta Eğitim Görme Konusundaki Sorunları

Araştırmaya katılan ve bu temanın şekillenmesine katkıda bulanan öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar ve yorumları:

A: *Ailenizden uzakta başka bir ülkede eğitim görmek hayatınıza nasıl zorluklar getirmiştir (Dil, ekonomi, aidiyet duygusu)*

Ö1: ‘’*Çok zor bir duygu anlaşma noktasında sıkıntılarım var, annem babam çok uzaktalar özlüyorum, kendimi buraya ait hissediyorum ekonomik olarak sıkıntım yok.’’*

Ö9: ‘’*Maddi durumlarda sorun oldu. Bazı zamanlarda onları çok özlüyorum. Arabistan’da okuldan gelince evde annem babam vardı annem yemek hazırlardı sohbet ederdik ama şu an okuldan çıkınca ev boş kimsem yok kendimi kötü hissediyorum daha sıkıcı, kendimi ait hissediyorum hatta vatandaşlık bile aldım*.’’

Ö10: ‘’*Kazakistan dışında okumak zordu alışmak biraz uzun sürdü kendimi yabancı hissettim ve hissediyorum. Kazakistan Türkçesi ve buradaki Türkçe temel olarak aynı olduğu için dil konusunda zorlanmadım*.’’

Ö5: ‘’*Aile uzakta olduğu için sıkıntılarım var onları özlüyorum. Arkadaşlarım şaka yapınca üzülüyorum dil konusu zor kelimeler zor ekonomik olarak sıkıntımda var ben para kazanmak için çalışıyorum’’*

Ö11: ‘’*Okulda rahat hissediyorum. Çok zorluk yaşamadım çünkü ortaokulda yatılı okudum Endonezya’da zaten ailemden uzaktım adaptasyonum kolay oldu*’’

Ö7: ‘’*Maalesef ailemden uzak olmak bana çok zorluklar getirdi her zaman ailemle oturuyordum buraya geldiğimde çok özlemeye başladım nereye gideceğimi bilmiyordum çok uzun zamandır ailemi göremedim. Kendimi hala misafir olarak düşünüyorum ekonomik olarak da sıkıntılarım var*’’

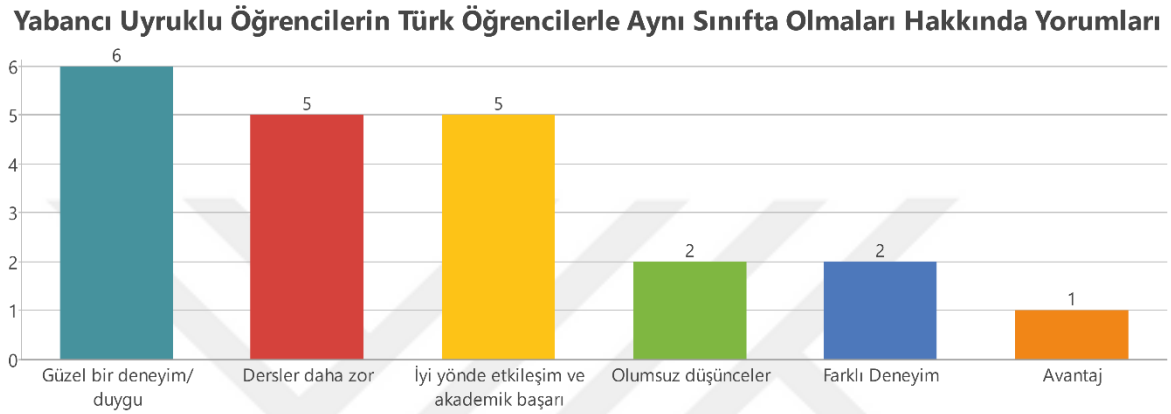
Ö13:*‘’İlk zamanlarda zorluklar vardı ama ondan daha önemlisi buradaki eğitimim bu yüzden bunları atlattım. Kendimi hala misafir gibi hissediyorum’’*

Yukarıda bu tema ve alt temalarla ilgili örnek öğrenci cevapları araştırmacı tarafından sunulmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplara dayanarak; öğrencilerin en fazla dile getirdikleri sorunun ailelerine ve ülkelerine karşı duydukları özlem olmuştur. İkinci sırada ise kendilerini buraya ait hissedemediklerini belirtmişlerdir. Yabancı uyruklu öğrencilerin bu tema içerisinde belirttikleri diğer bir sorun ise adaptasyon sürecinde yaşamış oldukları zorluklar ve ekonomik sıkıntılar olmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerden sadece bir tanesi herhangi bir sorunla karşılaşmadığını araştırmacıya ifade etmiştir, bu durumun nedenini ise daha önce farklı uzak kalma deneyimleri geçirdiği için çok çabuk uyum sağlaması şeklinde belirtmiştir.

4.3.3. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türk Öğrencilerle Birlikte Eğitim Görmeleri Konusunda Düşüncelerinin Bulguları ve Yorumları

Ülkemizde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf ortamında Türk öğrencilerle birlikte aynı müfredatta ve eğitim dilinde eğitim görüyor olmalarının onlar için farklı sonuçlarının olabileceğini öngören araştırmacı konu hakkında bir alt tema oluşturmuş ve yabancı uyruklu öğrencilere bu alt tema ile ilgili sorular yönelterek onların düşünceleri

alınmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerden (6/15)'i bu ortamın onlar için güzel bir deneyim olduğunu bu sayede kendilerinin geliştirdiklerini araştırmacıya ifade etmişlerdir. Bir kısım öğrenci ise (5/15) Türklerle aynı ortamda aynı müfredat ve eğitim dilinde ders aldıkları için derslerin çok zor geçtiğini araştırmacıya aktarmışlardır. Öğrencilerden (5/15) kadarı bu durumun onlar için iyi yönde bir deneyim olduğunu ve akademik başarıyı desteklediğini ifade etmiştir. Aşağıda yer alan şekil 'de bu cevapların dağılımı grafik halinde sunulmuştur



Şekil 19. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türk Öğrencilerle Aynı Sınıflarda Eğitim Görmeleri Hakkında Kişisel Yorumları

Araştırmaya katılan ve bu temanın şekillenmesine katkıda bulanan öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar ve yorumları:

A*: Türkiye'de Türk öğrencilerle birlikte eğitim görmek sizin için nasıl bir duygudur?*

Ö15: ''*Türklerle konuşmuyorum Türk arkadaşlarım yok sadece Arap öğrencilerle anlaşıyorum. Arap dilini öğrenmek istiyorum bu yüzden Araplarla arkadaşlık yapıyorum*''

Ö7: ''*Bence ben burada 3 yıldır okudum ilk geldiğimde sürekli kendime acaba onlar neden bu kadar çalışıyor neden bu kadar zekiler diye sordum durmadan çalışıyorlardı ben buraya geldiğimde hiçbir şey bilmiyordum toplama ve çıkarma bile bilmiyordum. Çok yardımseverlerdi. Onları çok zeki gördüm ve bu yüzden bende onlara bakarak çalıştım bana çok yardım ettiler''*

Ö8: ''*Çok güzel duygu sadece Türk öğrencilerim arkadaşlar değil birçok ülkeden arkadaşım var Yemenden, Rusya'dan birçok ülkeden bu yüzden çok güzel deneyim benim için bu da beni mutlu etti. Ailem burada biz birlikte geldik buraya 2.5 yıl oldu buraya*

geleli 10.sınıfta Türkiye'de eğitim almaya başladım ben Suudi Arabistan'da okudum ama müfredat sudan müfredatıydı. Sudan'da sadece 11 yıl eğitim vardı eğer orada olsaydım lise bitmiş üniversiteye başlamış olacaktım. Benim için gelmek daha iyi oldu çünkü kendimi üniversiteye hazır hissetmedim''

Ö13: *''Güzel bir şey kültürleri anlıyorum farklı diller öğreniyorum bu yüzden mutluyum''*

Ö10: ''*Güzel duygu yani yabancılarla okuduğum için biraz gözüm açıldı orada kalsaydım kapalı kalırdım güzel duygu birazda değişik*''

Ö2: ''*Güzel bir duygu benim için, konuşmak, dilimi geliştirmek kendimi ifade etmek için benim açımdan bir avantaj*''

Ö3: *''Çok güzel hiç sorun yok aynı ortamda okuyoruz. Benim için bu ortamda olmak sıkıntı değil ama bu sınıfta Türklerde olduğu için dersler onlara göre işleniyor biraz daha zor''*

Ö4: ''*Benim için iyi ama onların dersleri biraz zor, başka bir şey yok*''

Yukarıda bazı yabancı uyruklu öğrencilerin tema ile ilgili cevapları verilmiştir. Öğrenciler Türklerle birlikte eğitim görmeyi kendilerini geliştirme açısından bir avantaj ve fırsat olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler ise bu durumun onların akademik düzeyleri için ağır geldiğini ve zorlandıklarını, derslerin daha zor geçtiğini belirtmişlerdir. Yabancı uyruklu öğrencilerden bazıları aynı zamanda Türklerle ve kendi milliyetleri dışındaki diğer milliyetlerden olan öğrencilerle aynı ortamda olmanın onlara kültürel zenginlik kattığı düşüncesinde olduklarını belirtmiştirler.

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, bulguların birleştirilmesi ve karşılaştırılması yoluyla elde edilen sonuçlar ve elde edilen sonuçlardan hareketle yabancı uyruklu öğrencilere ve eğitim camiasına önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

5.1.1 Yabancı Öğrencilerin Coğrafya Eğitiminde Yaşadıkları Sorunlar ve Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etki Eden Unsurlar

Yabancı uyruklu öğrencilerin ülkemizde eğitimini gördüğü coğrafya derslerinde yaşadıkları en önemli sorunlardan birisi coğrafya derslerinin kendi ülkelerinde ve ülkemizde farklı içeriklere sahip olmasıdır. Coğrafya derslerini kendi ülkelerinde farklı yaş ve sınıf gruplarında alan yabancı uyruklu öğrenciler, ülkemizde ise lise kademesinde almaktadır. Araştırmaya katılan yabancı uyruklu öğrencilerin yarıya yakını kendi ülkelerinde gördükleri coğrafya dersleri ile Türkiye'de gördükleri coğrafya derslerinin içerik olarak faklı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu farklılık nedeniyle ülkemizde anlatılan coğrafya derslerini zihinlerinde oturtturamadıkları ve ön öğrenme gerektiren konuların eksikliğinden dolayı başarısızlık yaşadıkları gözlemlenmiştir. Yabancı uyruklu öğrenciler kendi ülkelerinde gördükleri coğrafya derslerinin küresellikten uzak olduğunu ve sadece kendi ülkelerinde var olan coğrafi özelliklere değindiğini bulgular kısmında belirtilmiştir, fakat ülkemizdeki coğrafya derslerinin içeriğine bakıldığında yerelden küresele doğru gittiğini ve genel bir bakış açısı kazandırdığını söyleyebiliriz. Bu farklılıkların öğrencilerin ön öğrenme gerektiren ve bilişsel hazırbulunuşluk düzeylerini etkileyen faktörler olduğu bu nedenle de öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılık sınıf içerisinde öğrencilerin düzeylerini değiştirdiği için yabancı uyruklu öğrenciler coğrafya derslerinde zorlanmışlardır. Coğrafya derslerini farklı milliyetlerden öğrencilerle aynı sınıf ortamında işlenmesi ve öğrencilerde oluşan bu hazırbulunuşluk farklılığın ders verimliliğini düşürmesi kaçınılmazdır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin coğrafya derslerinde yaşamış oldukları bir diğer sorun ise coğrafya derslerine olan bakış açılarından kaynaklanmaktadır. Çünkü yapılan araştırmalara göre öğrencilerin sevdikleri derslerde akademik başarılarının daha yüksek

olabildiği ve sevdikleri derslerde yapılan faaliyetlere yönelik davranışlarının daha olumlu olduğu belirtilmiştir (Kumandaş & Kutlu, 2011, s.180). Araştırmaya katılan yabancı uyruklu öğrencilerin coğrafya dersi hakkındaki yorumlarına bakıldığında öğrencilerden coğrafya dersinin ne sıkıcı ne eğlenceli olduğunu çoğunlukla ifade ettikleri anlaşılmaktadır. Bu durum öğrencilerin coğrafya dersinden yeteri kadar zevk almadıklarını yani dersi yeterince sevemediklerini ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerden bazılarının yorumlarına bakıldığında coğrafya dersinin '' boş, gereksiz ve işe yaramayan'' şeklinde değerlendirildiği bulgular kısmında paylaşılmıştır. Öğrencilerin coğrafya derslerinde yaşamış oldukları sorunlardan birisi de derslerden yeteri kadar zevk alamamalarıdır.

Bir diğer önemli sorun ise coğrafya dersinde kullanılan materyallerin ilgi çekici olmamasıdır. Nitekim öğrenci yorumlarından edinilen bulgulara bakıldığında öğrencilerin çok büyük bir kısmı coğrafya kitabını ilgi çekici bulmadıkları için hiç incelemediklerini, coğrafya ders kitaplarının çok karışık ve anlamanın onlar için çok zor olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler için başucu kaynak olan ve devletimizin milyarlarca lira kaynak ayırarak öğrencilere ücretsiz dağıtımı yapılan bu ders kitaplarının yeteri kadar ilgi çekememiş olması ve içeriğinin yabancı öğrenciler için karışık gelmesinden dolayı kullanılamaması coğrafya derslerinin sınıf içerisinde etkililiğini azaltmıştır. Bu düşünceye kanıt olan bulgulardan birisi ise öğrencilerin derslerde en fazla kullandıkları kaynak nedir sorusuna çoğunluğun ''defter'' cevabını vermesidir. Öğrenciler derslerde defteri kitaptan daha fazla kullandıkları ve sınavlara hep defterden çalıştıklarını araştırmacıyla paylaşmıştır. Defter temelli çalışan öğrencilerde ezbere yakınlaşma ve görsellikten uzaklaşma eğilimleri artacaktır. Nitekim coğrafya eğitiminin ana problemlerinden birisi olan konuların soyut olması ve somut hale getirilememesidir, bu nedenle konuların öğrenciler tarafından anlaşılması zorlaşmaktadır. Öğrenciler görsel ve işitsel araçlar sayesinde öğrenme motivasyonları artmaktadır (Faruk Sönmez vd., 2009, s.215).

Coğrafya derslerinde yaşanılan problemlerin en önemlilerin birisi ise tabi ki dil farklılığıdır. Yabancı uyruklu öğrenciler ülkemize geldiklerinde her ne kadar Türkçe öğrenme kurslarına gidip bir süre Türkçe öğrenseler de bu durum bazen akademik olarak istenilen seviyelere ulaşamayabilir. Yabancı uyruklu öğrencilere kendilerini coğrafya derslerinde başarılı bulup bulmadıkları sorulduğunda büyük bir kısım öğrenci

eğer farklı şartlar olsaydı başarılı olabileceklerine inandıklarını ifade etmişlerdir. Bu farklı şartların başında da dersin anlatıldığı dil gelmektedir. Araştırma verilerinin analizi ve bulgularına göre öğrencilerin çok az kısmı kendilerini başarılı bulduklarını belirtmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerin coğrafya derslerinde başarısız olduklarını ve bu durumun nedenini çok azı kendinde aradığını çoğunluğu ise bu başarısızlığın sebebini Türkiye'de coğrafya derslerinin görselliğinin az olmasına, derslerin Türkçe anlatılmasına, derslerde onlar için karışık gelen kelimelerin anlamlandıramaması gibi nedenlere bağlamıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları bu sorunlar onların coğrafya derslerinde başarısız olmasına yol açan etmenler olarak bulgular kısmında belirtilmiştir. Ayrıca coğrafya eğitimi öğretim programlarında temel becerilerin kazandırılması amaçlarına bakıldığında; eleştirel düşünebilme, yaratıcı düşünebilme, iletişim ve empati, problem çözebilme, kara verebilme ve Türkçeyi etkin, doğru ve etkili kullanımına yönelik esas amaçları kapsayıcı becerilerin olduğu bir disiplin olarak bilinmektedir (Ünlü ve Yıldırım, 2017, s.14) Bu becerilerin kazandırılması ve daha etkili olması için yabancı öğrencilerin Türkçe dil bilgilerinin yeterli düzeyde olması gerekmektedir, aksi durumda bu beceriler tam olarak oturamayacaktır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin coğrafya dersini nasıl anlamlandırdıkları da coğrafya dersinin verimliliğini etkileyen unsurlardan birisidir. Nitekim coğrafya eğitimi fiziki faktörler ve beşeri faaliyetlerin karşılıklı etkileşimini inceler yani fiziki faktörlerin beşeri faktörlere, beşeri faktörlerinde fiziki faktörlere olan etkisini araştırır, coğrafya eğitimi insanlara öncelikle yaşadıkları alanın özelliklerini daha sonra ise dünyayı anlamlandırmayı öğretmelidir (Akınoğlu, 2006, s.80). Öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde yabancı uyruklu öğrencilerin coğrafya derslerini daha çok fiziki unsurlarla bağdaştırdığını ve beşerî unsurları coğrafya içerisine almadıkları bulgular kısmında analiz edilmiştir. Öğrenciler için coğrafya; dağ, deniz , ova, tabiat, ülkeler, gezegenler ve haritayı ifade ettiği anlaşılmıştır. Coğrafya derslerinde fiziki unsurların beşerî unsurlarla ilişkilendirememek coğrafya derslerinin tam olarak anlaşılmamasına ve dersin verimliliğini aşağı yönlü çekilmesine neden olan faktörlerdendir. Yabancı uyruklu öğrenciler için coğrafya derslerinin bu şekilde akıllarında kalmasının nedenlerinden birisi ise 9. Sınıfta zenginleştirilmiş Türkçe hazırlık sınıfında geçirmeleri ve 10. Sınıfta normal müfredat programını görmeye başlamalarıdır. Çünkü 10. Sınıfta normal müfredata göre ders işlenince temel eksikliklerin giderilmesi için 9. Sınıf

Coğrafya konuları yoğunluk olacak şekilde ders öğretmenleri tarafından aktarılmıştır. 11. Sınıfta ise 10. Sınıf müfredatı yoğun verilmiştir. 12. Sınıfta olan öğrenciler ise sınav döneminde oldukları için zamanlarını YÖS sınavına hazırlanarak kullanmışlardır.

5.1.2 Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okulda Yaşadıkları Genel Sorunlar ve Bu Sorunlara Etki Eden Unsurlar

Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları okul içi ve dışındaki sorunlar diğer derslerinde olduğu gibi coğrafya derslerinde de sorunlara neden olabilmekte ve başarı düzeyleri etkilenebilmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları genel sorunların başında dil farklılıkları gelmektedir. Öğrencilerin derslerde yaşadıkları dil sorunu dışında öğretmen ve idareciler ile iletişimde bu dil farklılığından dolayı sorun yaşayabilme potansiyelleri araştırmacı tarafından ön görülmüş ve öğrencilerden bu konu ile ilgili veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin büyük bir kısmı idare ve öğretmenler dil farklılığından dolayı sorun yaşamadıklarını belirtmiştir. Bu hususta en önemli nedenin okulun kendi iç yapısından olduğu anlaşılmaktadır, öğrenciler verdikleri cevaplarla sorunlarını genel olarak 1-2 öğretmen ile paylaştıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın yapıldığı eğitim kurumunda yabancı öğrenciler için yabancı dil bilen idare ve öğretmenlerin olması onların genel sorunlarını paylaşabilme açısından olumlu katkı sağlamıştır, fakat ne yazık ki ülkemizdeki yabancı uyruklu öğrencilerin olduğu okulların tamamında bu alt yapı henüz oturmamıştır.

Öğrencilerin coğrafya derslerinde yaşamış olabilecekleri sorunların kaynaklarından ve genel sorunlar içerisinde araştırmacı tarafından dahil edilen okul ortamının sevilip sevilmemesi konusu öğrencilere soru olarak yöneltilmiş ve onların cevaplarıyla veriler sağlanmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin çoğunluğu okul ortamını sevdiklerini fakat okula bağlı yurt kısmını sevmediklerini araştırmacıyla paylaşmışlardır. Öğrencilerden 2 kişi ise okul ortamını sevmediklerini belirtmişlerdir. Yabancı uyruklu öğrenciler farklı ülkelerden geldikleri için barınma sorunlarını okula bağlı olan yurt kısmı ile giderdiklerini fakat yurt yönetiminin çok disiplinli olduğunu ve yurt kısmını sevmediklerini ifade etmişlerdir. Nitekim uzun senelerdir yapılan bilimsel araştırmalar olumlu bir okul ortamının öğrenme ve eğitmen üzerinde etkisi olduğunu desteklemektedir. Olumlu okul ortamları öğrencileri öğrenme konusunda güdülemekte ve öğrencilerin çok yönlü gelişimiyle birlikte akademik başarılarını yükseltmeye

yardımcı olmakta ayrıca öğretmenlerin ise motivasyonlarını arttırdığı bilinmektedir (Bahçetepe & Giorgetti Meşeci, 2015, s.86).

Yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunlardan bir diğeri ise ailelerinden ve kendi ülkelerinden uzakta eğitim görmelerinden kaynaklanan problemlerdir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde öğrencilerin ailelerinden uzakta olmalarından dolayı çok fazla özlem duydukları, kendilerini Türkiye'ye ait hissetmedikleri ve ekonomik sorunlarla birlikte uyum süreçlerinin sıkıntılı geçtiği analizler sonucunda ortaya çıkan sonuçlardandır. Öğrenciler verdikleri cevaplarda ailelerinden uzakta olmalarından dolayı onları çok özledikleri ve büyük bir eksiklik yaşadıklarını araştırmacıyla paylaşmışlardır. Ayrıca bazı öğrenciler ekonomik sorun yaşadığı için lise öğreniminden başlamak üzere çalışmak zorunda olduğunu ifade etmiştir. Tüm bu sorunlar çerçevesinde yabancı uyruklu öğrencilerin diğer derslerde olduğu gibi coğrafya dersinde de sorun yaşayabileceği ve kendini derse veremeyeceği araştırmacı tarafından öngörülerek öğrencilerden bu konuda veriler alınmış ve bu sonuçlar açığa çıkmıştır. Katılımcı yabancı uyruklu öğrencilerin çoğu ayrıca kendilerini bu ülkeye ait hissedememekte ve kendilerini geçici misafir olarak görmektedir. Öğrencilerin kendilerini soyutlanmış ve kendilerine karşı ön yargıyla davranıldığını düşünmelerin temel sebebinin eğitim amacıyla gittikleri ülkelerin kendilerine olan fiziki sınır ve sosyal uzaklık olarak belirtilmiştir. Ayrıca yabancı uyruklu öğrencilerin yaşamış oldukları ekonomik sorunların sadece Türkiye'ye ait olmadığı ve farklı ülkelerde de benzer sorunların olduğu görülmüştür (Kıroğlu vd., 2010,s.34).

Yabancı uyruklu öğrencilerin coğrafya dersi için yaşayabilecekleri sorun olarak Türklerle aynı sınıf ortamında aynı müfredat içeriği ile ders işlemeleri olarak araştırmacı tarafından saptanmıştır. Yabancı uyruklu öğrenciler için farklı milliyetlerden öğrencilerle aynı ortamda eğitim görmek onlar için bir dezavantaj değil aksine olumlu etkileşim ve güzel bir deneyim olarak yorumlanmıştır. Fakat öğrencilerin azımsanmayacak kadar olan kısmı derslerin bu sebeple zor geçtiğini, Türk öğrencilerin onlardan daha ileride olduğunu, derslerin Türkçe anlatıldığını bu yüzden kendilerinin coğrafya dersi özelinde derslerde daha çok zorlandıklarını araştırmacıyla paylaşmışlardır. Sonuç olarak yabancı uyruklu öğrenciler Türklerle aynı ortamda olmaktan dolayı yaşadıkları sorunun Türk öğrencilerin hızına yetişemeyiş olması ve

aralarında anlamadan dolayı oluşan farklılıkların onları zorladığı bulgular kısmındaki verilerin analizi ile anlaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Yabancı uyruklu öğrencilerin coğrafya derslerinde karşılaştıkları sorunlarla ilgili alanyazında çalışma bulunmamaktadır ancak yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları genel sorunlar ile ilgili araştırmacılar tarafından literatüre kazandırılan çalışmalar mevcuttur. Güngör ve Şenel (2018) yapmış oldukları çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin ara dönemde ülkemizde eğitim almaya geldiklerini ve Türkçe dil seviyesine bakılmadan denklik verilerek en başta öğretmenler olmak üzere, Türk öğrenciler, yabancı uyruklu öğrenciler ve bu öğrencilerin velileri ve MEB açısından birçok problem oluşturduğu bu problemlerin en başındaysa öğretim programlarının yabancı uyruklu öğrencilerin, kültürü, dili, yaşı ve eğitim durumlarına bakılmadan hazırlanarak uygulanmaya çalışılması olarak belirtmişlerdir.

Şimşir ve Dilmaç (2018) yabancı uyruklu öğrencilerin yaşamış oldukları genel sorunları şu şekilde ifade etmişlerdir: Dil ve iletişim problemleri, akademik problemler ve sosyal problemler. Bu problemler içerisinde özellikle öğrencilerin dil ve iletişim problemlerinde daha fazla sorun yaşadıklarını ve diğer sorunlarında kaynağı olarak görülmüştür. YUÖ Türk arkadaşları ile iletişim kuramama ve öğretmenleri ile iletişimde sorun yaşamaları onları sosyal problemlere ve yalnızlığa ittiği ifade edilmiştir. Ayrıca yabancı uyruklu öğrencilerin kendilerini ifade edememeleri Türk öğrenciler içinde zorluk yaşanmasına neden olduğu araştırmacılar tarafından vurgulanmıştır.

Güngör (2015) yaptığı araştırmada yabancı uyruklu öğrencilerin bir diğer sorununu ise öğretmenlerle iletişim konusunda görmüştür. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle anlaşabileceği genel bir dil bilmedikleri için onlarla yeterince iletişim kuramamaları ve bunun neticesindeyse öğretmen-öğrenci etkileşiminin kısıtlandığını, öğrencilerin kendilerini ifade edemediklerini ortaya koymuştur. Öğrencilerin yaşadıkları bu iletişim problemi nedeniyle öğrenci-aile-öğretmen iletişiminin kısıtlı olmasının öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin de bu nedenle oluşuz etkilendiğini ifade etmiştir.

Yabancı Uyruklu Öğrenciler ülkemize eğitim amacıyla geldiklerinde birçoğu ara sınıflarda eğitime katılmakta ve ön öğrenme gerektiren konularda sorun yaşamaktadırlar. Coğrafya eğitimi için ön öğrenmeler içeren ve ortaokul kademesinde 5. sınıftan 7.sınıfa kadar ders olarak okullarda okutulan sosyal bilgiler dersidir ancak yabancı uyruklu öğrencilerin çoğunluğu lise kademesinde özellikle lise ara sınıflarda eğitime katıldıkları için ön öğrenme gerektiren konularda sınıf düzeyinin altında kalarak zorlanmışlardır. Çakmak, (2019) çalışmasında yabancı uyruklu öğrencilerin büyük bir kısmında hazırbulunuşluk düzeylerinin sınırlı olmasından dolayı öğretmenlerin fazladan çaba sarfettiklerini bu durumunda öğretim süresini etkili şekilde kullanmalarının önüne geçerek eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesini düşürdüğünü belirtmiştir. Öğrencilerin ön öğrenmelerinde gözlenen bu eksiklik onların derslere karşı ilgisiz kaldıklarını çalışmasında açıklamıştır.

5.3. Öneriler

Bu araştırmanın sonucuna göre araştırmacı benzer çalışmalarda diğer araştırmacılara çalışmalarında kullanmaları için çeşitli önerilerde bulunmuştur bu öneriler şu şekildedir;

- Yabancı uyruklu öğrencilerin lise eğitimlerin yaşamış oldukları ya da eğitim hayatlarında karşılaşabilecekleri potansiyel sorunlar üzerine az sayıda çalışmaya ulaşılabilmiştir. Bu tür çalışmaların artırılarak yabancı uyruklu öğrencilerin daha kaliteli eğitime ulaşabilmeleri sağlanabilir.
- YUÖ geldikleri ülkelerin coğrafyayla birlikte diğer derslerin ders müfredatlarına göre ön hazırlık yapmaları için yoğunlaştırılmış coğrafya dersi ve diğer ders müfredatlarına hazırlık aşamasından geçmeleri açısından hazırlık sınıfı oluşturulabilir.
- Öğrencilere ve ailelerine yönelik coğrafya dersinin gerçek amacı ve getirilerinin neler olduğuna dair bilgilendirici konferanslar ve sunumlar yapılabilir.
- Coğrafya ders kitapları sadeleştirilerek öğrencilerin anlamasında zorlanacakları kelimeler sadeleştirilebilir ayrıca karmaşık olan kavramların hemen yanlarına açıklayıcı görseller eklenebilir.

- YUÖ coğrafya derslerinde aktif hale getirici etkinlikler yapılabilir ve öğrencilerin coğrafya derslerini daha eğlenceli geçirmeleri sağlanabilir.
- YUÖ için ortak bir sınıf oluşturularak coğrafya dersleri daha temelden ve basit şekilde anlatımı sağlanarak öğrencilerin derslerde zorlanmalarının önüne geçilebilir.
- MEB tarafından yabancı uyruklu öğrenciler için ortak ve genel bir ders müfredatı oluşturulabilir.
- MEB tarafından YUÖ için seviye belirleme sınavları yapılarak öğrenciler ve aileleri için Türkçe dil kursları açılabilir.

KAYNAKÇA

Acar Çiftçi, Y., & Aydın, H. (2014). Türkiye'de Çokkültürlü eğitimin Gerekliliği Üzerine Bir Çalışma. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *33*, 197–218.

Açıkalın, M. (2010). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar: Çokkültürlü ve Küresel Eğitim. *Elementary Education Online*, *9*(3), 1226–1237.

Akıl, Ö. (2018). *Cumhuriyet Üniversitesinde Yüksek Öğrenim Gören Yabancu Uyruklu Öğrenciler Üzerine Sosyolojik Bir Çalışma*. Cumhuriyet Üniversitesi.

Akınoğlu, O. (2006). Coğrafya Eğitiminin Etkililiği ve Sorunları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, *12*, 77–96.

Akyol, C., & Kızıltan, Ö. (2019). Öğretmen Adaylarının Kültür Kavramına İlişkin Metaforları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *39*(2), 937–961. https://doi.org/https://doi.org/10.17152/gefad.441751

Almukdad, M. (2020). *Uluslararası Öğrencilerin Kültür Şoku, Öz-Yeterlilik, Yaşam Doyumu ve Uyum Stratejileri: Bir Karma Yöntem Araştırması*. Akdeniz Üniversitesi.

Arı, A., Demir, B., & Ar, T. (2020). İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Kültür ve Matematik Algılarının İncelenmesi. *Bayburt Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *5*.

Arslan, Serpil, Karahalilöz, O., Karagözoğlu, B., Yıldırım, E., Yaldız, T., Kuş, H., & Acar, S. (2019). Geleceğin okulları : değişim kaçınılmaz mı? *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, *2*(2), 201–216. https://dergipark.org.tr/tr/pub/apjec/issue/51185/575046

Arslan, Seyfettin. (2016). ÇokkültürlEğitim VeTürkiye: Mevcut Durum,Beklentiler, Olasiliklar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *15*(57), 412–428. https://doi.org/10.17755/esosder.97373

Ata, O. A. (2021). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin STEM Eğitimi Yaklaşımına Yönelik Hazırbulunuşlukları Hakkında Algıların İncelenmesi*. Düzce Üniversitesi.

Avcıoğlu, Ş. G. (2020). Türk Sosyolojisinde Kültür Ve Medeniyet Anlayışları. *Seçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi (SUTAD)*, *48*, 313–326. http://orcid.org/0000-0003-2065-5808

Bahçetepe, Ü., & Giorgetti Meşeci, F. (2015). Akademik Başarı ile Okul İklimi Arasındaki İlişki. *İstanbul Journal of Innovation in Education*, *1*(3), 83–101.

Balcı, A., & Tuncel, G. (2016). Çokkültürlülük ve Barış Eğitimi İçin Model Geliştirme. *Kesit Akademi Dergisi*, *6*(Aralık), 41–60.

Baltacı, A. (2017). Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *3*(1), 1–15. https://dergipark.org.tr/en/pub/aeusbed/issue/30008/290583

Banks, A. J., Cookson, P., Gay, G., Hawley, D. W., Irvine, J. J., Nieto, S., Schofield, W. J., & Stephan, G. W. (2001). Diversity within Unity: Essential Principles for Teaching and Learning in a Multicultural Society. *Phi Delta Kappan*, *1*, 196–203.

Bayar, F. (2008). Küreselleşme Kavramı ve Küreselleşme Sürecinde Türkiye. *Uluslararası Ekonomik Sorunlar Dergisi*, *32*(4), 25–34.

Bilgili, M., & Kocalar, A. O. (2020). Coğrafya Nedir? *Liberal Düşünce Dergisi*, 145–162. https://doi.org/10.36484/liberal.771132

Blomhøj, M., & Paola, V. (2008). Bringing Focus to Mathematics Education in Multicultural and Multilingual Settings. *Nordic Studies in Mathematics Education (NOMAD)*, *13*(4), 1–6.

Börü, N., & Boyacı, A. (2016). Göçmen Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Ortamlarında Karşılaştıkları Sorunlar: Eskişehir İli Örneği. *Journal of Turkish Studies*, *11*(14), 123–123. https://doi.org/10.7827/turkishstudies.9818

Çakır, B., & Çevik, C. (2021). Küreselleşme, Göç ve Kadın Sağlığı. *Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırmaları Dergisi*, *3*(1), 225–243. https://doi.org/10.47793/hp.856206

Çakmak, L. (2019). *Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Matematik Öğreniminde Karşılaştıkları*

Sorunların Belirlenmesi ,Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.

Çalışkan, A. (2021). *Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Küreselleşmenin Yer Alma Durumu*. Sakarya Üniversitesi.

Çelik, Y. M. (2012). Boyutları ve Farklı Algılarıyla Küreselleşme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *32*(2), 57–74.

Çetinkaya, C. N. (2021). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Çevrim İçi Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerinin İncelenmesi*. Akdeniz Üniversitesi.

Cırık, I. (2008). Çok Kültürlü Eğitim Ve Yansimalari. *Hacettepe Üniversitesi Egitim Fakültesi Dergisi*, *34*, 27–40.

Çoşkun, K. M. (2012). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutumları. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *34*, 33–44.

Demirhan, K. (2017). Ulusal Alanyazinda UluslararasiÖğrenciler Ve UluslararasÖğrencileriSiyasal Açidan Düşünmek. *International Journal of Management Economics and Business*, *13*(ICMEB17), 0–0. https://doi.org/10.17130/ijmeb.2017icmeb1734650

Díez-Palomar, J., Giménez Rodríguez, J., & García Wehrle, P. (2005). Dialogic Multiculturality in Mathematics Class. *CIEAEM 57*, *23*(July), 212–216.

Doğanay, H. (2019). Coğrafya ilmi hakkında bazı düşünceler. *Doğu Coğrafya Dergisi*, *53*(9), 1–44.

Ekşi, İ. A. (2020). *Özel Okullardaki Öğretmen Görüşlerine Göre Çok kültürlü Okul Ve Sınıf Yönetimi*.

Ezer, F., & Aksüt, S. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Köy Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *31*(2), 667–686. https://doi.org/10.18069/firatsbed.803430

Faruk Sönmez, Ö., Çavuş, H., & Merey, Z. (2009). Coğrafya Öğretmenlerinin Öğretim

Teknolojileri ve Materyalleri Kullanma Düzeyleri. *Gaziosmanpasa Universitesi Sosyal Bilimler Arastirmalari Dergisi*, *2*, 213–228. https://doi.org/10.19129/sbad.151

Galloway, F. J., & Jenkins, J. R. (2009). The Adjustment Problems Faced by International Students in the United States: A Comparison of International Students and Administrative Perceptions at Two Private, Religiously Affiliated Universities. *NASPA Journal*, *46*(4), 661–673. https://doi.org/10.2202/1949-6605.5038

Gökçearslan, Ş., Solmaz, E., & Kukul, V. (2017). MOBİL ÖğrenmeyeYönelik HazırbulunuşlukÖlçeği:Bir Uyarlama Çalişmasi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, *7*(1), 143–143. https://doi.org/10.17943/etku.288492

Güngör, F. (2015). *Yabancu Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim-Öğretimde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi.

Güngör, F., & Şenel, E. A. (2018). Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim – Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, *8*(2), 124–173. https://doi.org/10.18039/ajesi.454575

Halıcı, S. (2017). *Türkiye'de yabancilarin eğitim ve öğretim hakki*. Selçuk Üniversitesi.

Harman, G. (2015). Eğitimde Hazır Bulunuşluğun Önemi Üzerine Bir Derleme Çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, *1*(3), 147–156.

İmamoğlu Akman, G., & Akman, Y. (2017). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumunun Sosyal Zekâ Algısına Göre İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, *7*(1), 34–48. https://doi.org/10.19126/suje.306954

İmamoğlu, V. H., & Çalışkan, E. (2017). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Devlet Okullarında İlkokul Eğitimine Dair Öğretmen Görüşleri: Sinop İli Örneği. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *7*(2), 529–546. https://doi.org/10.14230/joiss454

Karadeniz, S. (2021). *Çok Kültürlü Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin ÇokKültürlülük Algılarını Etkileyen Etkenler Nelerdir.* Pamukkale Üniversitesi.

Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, *1*(1), 62–80.

Kart, M., & Şimşek, H. (2019). Çokkültürlü Eğitim Mümkün Mü. *Niğde Ömer HHalisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *1*(2).

Kıroğlu, K., Kesten, A., & Elma, C. (2010). Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Lisans Öğrencilerinin Sosyo- Kültürel ve Ekonomik Sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *6*(2), 26–39.

Kocalar, O. A., & Bilgili, M. (2017). Çok Kültürlülük Bağlamında Coğrafya Eğitimi. *ULEAD Annual Congress: ICRE*, 556–561.

Konate, T. (2018). *Yabancı Öğrencilerin Kültürel Uyumunda Kültürel Zekanın Etkisi*.

Kumandaş, H., & Kutlu, Ö. (2011). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerine Yönelik Tutumlarının Akademik Başarılarına ve Dersleri Sevme Durumlarına Göre İncelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, *2*(2), 172–181.

Levent, F., & Çayak, S. (2017). Türkiye'deki Suriyeli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, *14*(1), 21–46.

MEB. (2022). *Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı Verileri*. http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/26165737_goc2022sunu.pdf

Miles, B. M., & Huberman, A. M. (1994). Qualitative Data Analysis. Içinde R. Holland (Ed.), *SAGE Publications* (Second Edi). SAGE Publications.

Morawski, M., & Budke, A. (2017). Language awareness in geography education: An analysis of the potential of bilingual geography education for teaching geography to language learners. *European Journal of Geography*, *8*(1), 61–85.

OECD. (2013). Education at a Glance 2013. Içinde *Education at a Giance*. http://www.oecd-

ilibrary.org/docserver/download/4213201e.pdf?expires=1395222439&id=id&accname=guest&checksum=F9C6674E09CE56B8C66B5B09314145B0

Özdemir, Ç. (2016). *Sivas İlinde Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul İklimine Etkisine İlişkin Görüşlerin İncelenmesi* [Cumhuriyet Üniversitesi]. https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4131.5445

Özek, M. (2019). *Yumuşak Güç Bağlamında Türkiyede Uluslararası Öğrenci Hareketliliği,* Yüksek Lisans Tezi, Isparta, Süleyman Demirel Üniversitesi.

Ozer, M. (2012). Türkiye'de Uluslararası Öğrenciler. *Journal of Higher Education and Science*, *2*(1), 10–13. https://doi.org/10.5961/jhes.2012.027

Özgül, H. (2021). *9.Sınıf Öğrencilerinin Türk Dili ve Edebiyatı Dersine İlişkin Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. İnönü Üniversitesi.

Polat, F. (2012). *Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu İlköğretim Öğrencilerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri*.

Polat, F., & Turan, M. (2017). Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu İlköğretim Öğrencilerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Qualitative Studies (NWSAQS)*, *12*(4), 31–60. https://doi.org/10.12739/NWSA.2017.12.4.E0034.Turan

Şahin, M., & Demirtaş, H. (2014a). Üniversitelerde yabancı Uyruklu Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Milli Egitim Dergisi*, *Güz*(204), 88–113.

Şahin, M., & Demirtaş, H. (2014b). Üniversitelerde yabancu Uyruklu Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri, Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Milli Egitim*, *1*(204), 88–113.

Sarı Bahtiyar, D., Şahin, İ., & Gülmez, M. (2019). Küreselleşmenin Ekonomik ve Sosyolojik Etkileri 1997'den Günümüze Bibliyografi Tabanlı Sistematik Derleme Çalışması. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, *20*(1), 241–259.

Scheyvens, R., Wild, K., & Overton, J. (2003). International students pursuing postgraduate study in geography: Impediments to their learning experiences. *Journal*

of Geography in Higher Education, *27*(3), 309–323. https://doi.org/10.1080/0309826032000145070

Sever, D., Baldan, B., Tuğlu, B., Kabaoğlu, K., & Hamzaj, Y. A. (2018). Küreselleşme Sürecinde Eğitim Alanında Atılan Adımlar: Türkiye ve Eğitimde Başarılı Ülke Örnekleri. *Elementary Education Online*, *17*(3), 1583–1603. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466396

Şimşir, Z., & Dilmaç, B. (2018). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Gördüğü Okullarda Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *İlköğretim Online*, *17*(3), 1719–1737. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466425

Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye'de yaşayan suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, *22*(86), 127–144.

Taylan, Ş. (2019). *Sakarya Üniversitesindeki Uluslararası Öğrencilerin Sorunları*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi

Tekin, H., & Koçyiğit, S. (2020). Öz Düzenleme Becerilerinin İlkokula Hazırbulunuşluk Üzerindeki Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *28*(5), 1932–1945. https://doi.org/10.24106/kefdergi.3928

Turaçoğlu, İ., & Kartal, M. (2014). 9.Sınıf Öğrencilerinin Kimya Dersinde Bilişsel Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Belirlenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, *37*, 21–36.

Tylor Burnett, E. S. (2016). The Science Of Culture. *ViraVerita E-Dergi*, *4*, 91–109.

Ünlü, M. (2001). İlköğretim Okullarında Coğrafya Eğitim ve Öğretimi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, *3*(1), 31–48. https://cursa.ihmc.us/rid=1R440PDZR-13G3T80-2W50/4. Pautas-para-evaluar-Estilos-de-Aprendizajes.pdf

Ünlü, M., & Yıldırım, S. (2017). Coğrafya dersi öğretim programına bir coğrafi beceri önerisi: Mekânsal düşünme becerisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, *35*, 13–20.

Üstün, A., Bozkurt, E., Bayar, A., & Sungurtekin, D. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Uyguladığı Sınıf Yönetimi Startejilerinin Öğrencilerin Derslerine Karşı Tutumları ve

Akademik Başarılarına Etkisi Üzerine Bir Çalışma. *Avrasya Sosyal ve Ekonomik Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, *4*(12), 756–769.

Uygun, K., & Ulu, T. C. (2018). 6. ve 7. Sınıf Soyal Bilgiler Öğretim Programı ve Ders Kitabında Küreselleime Olgusunun İncelenmesi. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, *1*(1), 1–19.

YÖK. (2020). *YÖK Hedef Odaklı Uluslararasılaşma*. Yüksek Öğretim Kurulu. https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/hedef-odakli-uluslararasilasma.aspx

Yüksel, C. (2020). *Küreselleşme ve Eğitim: Uluslararası Öğrenci Hareketliliği ve Kassel Üniversitesinde Öğrenim Gören Yabancı Öğrencilerin İşgücü Piyasasında Çalışma Koşulları*. Marmara Üniversitesi.

Zerengök, D. (2016). *Uluslararası Öğrencilerin; Serbest Zaman Etkinliklerine Aktif Katılımları Yoluyla Sosyal Uyumlarının Analizi: Celal Bayar Üniversitesi Örneği*. Celal Bayar Üniversitesi.

EKLER

EK 1 Uygulanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları ve Komisyon Onayı

70833005/3

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü ANKET ARAŞTIRMA KOMİSYONU DEĞERLENDİRME FORMU	
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Ertuğrul Alper KURBAN
Kurumu / Üniversitesi	Marmara Üniversitesi
Araştırma Yapılacak İller	İstanbul
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Özel Anadolu Lisesi,,,,,,
Araştırmanın Konusu	Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Öğrencilerin Coğrafya Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Hazırbulunuşluk Seviyeleri
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Veri Toplama Araçları	Anket

MEB 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar

Maddeler	Uygun	Uygun Değil	Maddeler	Uygun	Uygun Değil	Maddeler	Uygun	Uygun Değil
2020/2 Genelgenin 1. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 2. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 3. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 4. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 5. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 6. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 7. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 8. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 9. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 10. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 11. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 12. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 13. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 14. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 15. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 16. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 17. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 18. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 19. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 20. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 21. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 22. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 23. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 24. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 25. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 26. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 27. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 28. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 20. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 30. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 31. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 32. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 33. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 34. Maddesi	☐	☐						

KOMİSYON GÖRÜŞÜ

Veri toplama araçlarının eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması ve araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla yürütülmesinde bir sakınca bulunmaktadır ☐/ bulunmamaktadır ☑

Komisyon Kararı Uygundur	Oybirliğiyle Alınmıştır.

KOMİSYON

Açıklama:	Ünvan-Adı Soyadı-İmza
	(2.03.2023) Üye: Dr. Ercan KAREL
	(2.03.2023) Üye: Hale Geçik
	(2.03.2023) Üye: Yunus EREN

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Soruları

Merhaba Adım Ertuğrul Alper KURBAN. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Coğrafya Eğitimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Coğrafya dersinde karşılaştığınız sorunlar ve bu sorunların nedenleri hakkında bir araştırma yapmaktayım. Bu konudaki cevaplarınızın çok önemli olduğunu düşünüyorum. Benimle çalıştığınız için şimdiden teşekkür ediyorum. Görüşmemize geçmeden önce bu görüşmenin kesinlikle gizli kalacağını, görüşmede konuşulanların sadece ben ve bazı araştırmacıların bileceğini belirtmek isterim. Bununla birlikte araştırma raporunda isminiz veya kişisel herhangi bilgileriniz kullanılmayacaktır. Bunun yerine numara ya da takma isimler kullanacaktır. Görüşmemizin yaklaşık 15-20 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Görüşme Soruları

Genel Bilgi

1- Türkiye'ye hangi ülkeden geldiniz? Eğitim olarak neden Türkiye'yi seçtiniz? Başka bir ülkeye neden gitmedin

2- Türkiye'ye gelmeyi siz mi seçtiniz yoksa aileniz mi seçti? Eğer kendiniz seçseydiniz hangi ülkeyi tercih ederdiniz? Neden?

3- **Öğrencilerin yaşadıkları genel sorunlar**

   a) Türkiye'de Türk öğrencilerle birlikte eğitim görmek sizin için nasıl bir duygu

   b) Ailenizden uzakta başka bir ülkede eğitim görmek hayatınıza nasıl zorluklar getirdi (Dil, ekonomi, aidiyet duygusu)

   c) Eğitim gördüğünüz zaman dilimi içerisinde Türkiye'de okulda veya dışarıda size karşı ırkçı bir yaklaşım hissettiniz mi?

4- **Okuldaki sorunlar**

   a) Okul içerisinde ne gibi sorunlarla karşılaşıyorsunuz

   b) Okulda geçirdiğin zaman sizi mutlu ediyor mu? Okulu seviyor musunuz?

   c) Okulda öğretmenler ve idarecilerle sorunsuz şekilde anlaşabiliyor musunuz? Yoksa kendinizi ifade etmekte zorlanıyor musunuz? (Dil Sorunu)

5- **Coğrafya Dersi ile ilgili genel sorunları**



a) Coğrafya dersini Türkiye'ye gelmeden önce geldiğiniz ülkede gördünüz mü? (Kaçıncı Sınıftan itibaren gördünüz –Türkiye'deki coğrafya dersi ile geldiğiniz ülkedeki coğrafya dersi arasındaki benzer ve farklılıklar nasıl?

b) Coğrafya dersi size ne anlam ifade ediyor? Sizce coğrafya nasıl bir ders? (Zor-Kolay-Sıkıcı-Eğlenceli-Yorucu vs.)

c) Coğrafya dersinde daha başarılı olmanız için sizce ne yapılması gerekiyor? Öğretmen derslerde ne yaparsa daha iyi anlarsınız?

d) Coğrafya dersi sizce işlevsel bir ders mi? Yani hayatın boyunca coğrafya dersinde öğrendiklerini kullanabilir misiniz?

e) Coğrafya dersini tek başına öğretmen olmadan sadece kitaptan okuyarak öğrenebilir misiniz?

f) Coğrafya kitaplarını hiç incelediniz mi? Sizce kitaplar anlaşılır mı?

6- <u>Hazırbulunuşluk ile ilgili sorunlar</u>

a) Coğrafya dersini Türkiye'ye gelmeden önce geldiğiniz ülkede gördünüz mü?

b) Coğrafya dersinde sadece kitap ve defter mi kullanıyorsunuz yoksa bir den fazla coğrafya kitabından mı ders çalışıyorsunuz?



EK 2 MEB Anket ve Araştırma İzin Belgesi Onayı

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-72113465 13/03/2023
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Ertuğrul Alper KURBAN)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Marmara Üniversitesinin 22.02.2023 tarihli ve sayılı 482682 yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 02.03.2023 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu	: Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Öğrencilerin Coğrafya Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Hazırbulunuşluk Seviyeleri
Araştırma Türü	: Anket
Araştırma Yeri	: Büyükçekmece Özel İhramcızade Anadolu Lisesi
Araştırma Yapılacak Kişiler	: Öğrenci
Araştırmanın Süresi	: 2022 - 2023 Eğitim - Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, araştırma sonucunda elde edilen verilerin bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (2 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)
3- Araştırma Geri Bildirim Formu (1 Sayfa)