

Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenlerinin Yurt Dışı Görevini Tercih Etme Nedenleri ve Görevlerine İlişkin Beklentileri

Dr. Ülker ŞEN¹

Dr. Ferah BURGUL ADIGÜZEL²

Öz

Çalışmanın amacı, yurt dışında Türkçe ve Türk kültürü dersini vermek üzere görevlendirilen öğretmenlerin görevlerini tercih etme nedenlerini ve görevlerine ilişkin beklentilerini tespit etmektir. Araştırmada nitel çalışma yöntemi benimsenmiştir. Çalışma grubunu 2015-2016 ders yılında Avrupa ülkelerinde Türkçe ve Türk Kültürü derslerine girmek üzere görevlendirilen, farklı branşlardan toplam 171 öğretmen oluşturmuştur. Veriler 2 sorudan oluşan soru kâğıdı aracılığı ile toplanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunun öncelikle gelişme, ardından sorumluluk duyma ve son olarak yardımcı olma amacıyla bu görevi tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin yurt dışı görevlerinden beklentileri, tercih nedenleriyle paralellik göstermekte olup bu beklentilerin yanı sıra öğretmenlerin devletten uygun çalışma ortamı, maddi destek ve iletişim için muhatap beklediklerini belirttikleri, gidilen ülke vatandaşlarından ise iletişim, sevgi, saygı ve iş birliği bekledikleri belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Türkçe ve Türk Kültürü Dersi, Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmeni, Mesleki Beklenti*

¹ Öğr. Gör. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, ulker_sen@hotmail.com

² Öğr. Gör. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı, fburgul@gmail.com

Turkish and Turkish Culture Lesson Teachers' Reasons for Choosing Their Abroad Duties and Their Expectations About Their Duties

Abstract

The aim of the study is to determine the reasons for choosing the duties of the teachers who are assigned to teach Turkish and Turkish culture abroad and their expectations regarding their duties. Qualitative method of study has been adopted in the research. The sample of the study was 171 teachers from different departments assigned to give Turkish and Turkish Culture courses in European countries between 2015 and 2016. The data were collected through a questionnaire consisting of 2 open-ended questions and content analysis, being one of the qualitative data analysis techniques, was used in the analysis of the obtained data. As a result of the research, it has been determined that the majority of the teachers prefer these duties primarily for development, responsibility and finally help. The expectations of the teachers abroad are in parallel with the reasons of their preferences and it is determined that they expect the teachers to have a suitable working environment, financial support, communication as well as love, respect and cooperation from the citizens of the host countries.

Keywords: *Turkish and Turkish Culture Course, Turkish and Turkish Culture Course Teacher, Professional Expectation*

Giriş

İnsan sahip olduğu sosyal rolleri gereği (öğrenci, anne, yönetici, öğretmen, vb.) bazı beklentiler içinde olabilmektedir. Beklentiler bireyin hayata bakışını, duruşunu etkileyen önemli unsurlardır. Beklenti, «Gerçekleşmesi beklenen şey; bireyin belli şart ve durumların alacağı biçimler veya kendisinden beklenenler konusundaki öngörüsü» ([http://www.tdk.gov.tr/Büyük Türkçe Sözlük](http://www.tdk.gov.tr/Büyük_Türkçe_Sözlük)) olarak tanımlanmaktadır.

Beklentilerin etkileri üzerine iki teori bulunmaktadır: V. Vroom tarafından geliştirilen teori ile E. Lavvyer ve L. Porter tarafından geliştirilen teori. Ortaya atılan bu iki teoriye göre bireyin sahip olduğu beklentiler motivasyonunu etkilemektedir.

“Vroom, insanların iş koşulları içerisindeki davranışlarının tahmin edilmesi veya ortaya koyulması üzerine yoğunlaşmıştır. Ona göre, insanların belli koşullar altındaki davranışlarının bir beklenen değeri vardır ve bu hesaplanabilir. Bu beklenen değer büyüklüğü de zaten o kişiyi o uğurda hareket ettiren gücün büyüklüğüne eşittir.”(Obuz, 2011: 29)

“E. Lavvyer ve L. Porter’e göre ödülün değerine ve olasılığına göre motivasyonun ve gayretin derecesi dikkate alınmıştır. Bu değerler incelenecek olursa, bir işi başarmak için bireyin sarf edeceği enerjinin yanı sıra, becerisi ve bilgisi, o ödevi algılamış olmasını da içermektedir. Ödül ise parasal bir kazanç ve terfi olabileceği gibi tatmin olma ve başarıma hissi gibi tamamen içe dönük bir durumda olabilecektir.” (Erdem, 1998: 55)

Teorilerden hareketle beklentileri olumlu yönde ve güçlü olanların motivasyonu ve başarı düzeyi yüksek; beklentileri olumsuz yönde ve zayıf olanların motivasyonu ve başarı düzeyi düşük olacağı söylenebilir. Yine teorilerden hareketle beklentilerin karşılık görmesi de önemli bir noktadır. Yapılan bazı çalışmalarda üst düzeyde işinden tatmin olan bireylerin, üretken oldukları ve şikâyet vb. yakınmalarının daha az olduğu; iş tatmini düşük olan bireylerin ise, işe karşı isteksiz oldukları ve işlerine geç gittikleri belirtilmektedir (Montana ve Charnov, 2000 ve Çetinkanat, 2000’den akt. Çevik, Perkmen ve Alkan, 2012: 41). Son yıllara kadar beklenti kavramı daha çok ekonomik alanda (iktisat, işletme, çalışma ekonomisi, vs.) kendisini gösterirken artık eğitim alanında da üzerinde durulmaya başlanan bir kavram olmuştur.

Alan yazına bakıldığında bireylerin mesleki beklentilerinin işe bağlılık, motivasyon, başarı, işe yönelik tatmin gibi unsurlar üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir (Menon, 2004). Can ve Soyer (2008)’e göre mesleki beklenti ile yaşam tatmini arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Kutlu, Schreglmann ve Arı (2013) ise çalışmalarında mesleki beklentileri karşılanan öğretmenlerin çevresiyle daha uyumlu, mesleki doyuma ulaşmış ve iş performansının yüksek olacağını ifade etmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin mesleki beklentileri ile eğitim-öğretim etkinliklerinden istenen başarıyı elde etmede önemli bir etkiye sahip olacağı söylenebilir (Uras ve Kunt, 2005).

Türkçe ve Türk kültürü derslerini veren öğretmenlerle ilgili yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde çalışmaların daha çok öğretmenlerin Türkçe ve Türk kültürü derslerine ilişkin görüşleri (sorunlar, ders kitapları, öğretim metotları) üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Arıcı ve Kırkkılıç, 2017; Belet, 2009; Yıldız, 2012; Ekmekçi, 2012; Güleç ve Yaman, 2014; Sarıkaya, 2014; Çelik ve Gülcü, 2016; İnce, 2011; Çakır ve Yıldız, 2016; Yaylacı, 2008; Yaman ve Dağtaş, 2015; Karababa ve Karagül, 2014). Ancak Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenlerinin göreve başlamadan önce mesleki beklentileri ve bu görevi tercih etme nedenleri üzerine yapılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Yurt dışına görevlendirilen Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları Türkiye'deki görev ve sorumluluklarından birtakım farklılıklar göstermektedir. Örneğin Türkiye'de bir Türkçe öğretmeni bir okula atanmakta ve o okuldaki Türkçe derslerine girmektedir. Fakat Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmeni bulunduğu bölgedeki birden fazla okula görevlendirilebilmekte, içeriği Türkçenin yanı sıra tarih, coğrafya, kültür vs. olan kapsamlı bir dersi vermektedir. Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmeni ayrıca velilerin ana dili derslerini talep etmeleri için okullara dilekçe yazılması, öğrenci istatistiklerinin tutulması, ülke eğitim sistemini yakından takip etmesi konularında da sorumluluk sahibidir. Öğretmenlerin görevi tercih nedenleri bu sorumlulukları yerine getirmede önemini göstermektedir. Demirbaş (2014)'ın da ifade ettiği gibi öğretmenler maddi kazanç, çocuğunun eğitimi, dil öğrenme, farklı bir ülke görme, kişisel gelişim vb. nedenlerle yurt dışı görevini tercih edebilirler. Fakat bu kişisel tercih nedenleri asıl sorumluluklarının önüne geçerse “öğretmenin görev yaptığı toplum içindeki saygınlığını da zedelemekte ve öğrencinin derse devamını olumsuz yönde etkilemektedir» (Demirbaş, 2014: 144). Dolayısıyla öğretmenlerin yurt dışı görevlerine ilişkin ne tür bir beklenti içinde oldukları ve niçin bu görevi istedikleri üzerinde durulması gereken önemli bir noktadır.

Öğretmenlerin beklentileri ve onlardan beklenenler arasında uyum olduğu sürece mesleki verim elde edilebilir. Ancak beklentilerin karşılanmaması durumunda iki taraf için ciddi sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Bu durum V. Vroom tarafından geliştirilen teori ile E. Lavvyer ve L. Porter tarafından geliştirilen teoriyi destekler niteliktedir. Yapılan bu çalışma alanında ilk olması ve öğretmenlerin görevlerine ilişkin beklentilerini ve görevi tercih sebeplerini ortaya koyması yönleriyle önemli olduğu düşünülmektedir.

Amaç

Çalışmanın amacı, yurt dışında öğretmenlik yapmak üzere görevlendirilen Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenlerinin görevlerine ilişkin beklentilerini belirlemek ve bu görevi tercih etme nedenlerini tespit etmektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorular oluşturulmuş ve bu sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. Yurt dışında Türkçe ve Türk kültürü dersi vermek üzere görevlendirilen öğretmenlerin görevi tercih etmelerinin nedenleri nelerdir?
2. Yurt dışında Türkçe ve Türk kültürü dersi vermek üzere görevlendirilen öğretmenlerin görevlerinden beklentileri nelerdir?

Yöntem

Yurtdışında görev yapacak olan Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenlerinin görevi tercih etme nedenleri ve görevlerine ilişkin beklentilerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımında olgubilim (fenomenoloji) araştırması olarak desenlenmiştir. Fenomenolojik araştırma, bireylerin kendi bakış açısından algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmayı amaçlayan bir araştırma desendir. Fenomenolojik araştırma, insan olgusu üzerinde odaklanan, yaşanmış deneyimlerin ifade edilmesinin anlamlarını tanımlamayı amaçlayan tümevarımsal ve betimleyici bir araştırmadır (Ersoy, 2016: 55). Fenomenolojik araştırma, yaşadığımız deneyimlerin sonuçlarını ve algılarımızın, davranışlarımızın nedenlerini bize gösterir.

Çalışma Grubu:

Çalışma grubunu 2015-2016 ders yılında Avrupa ülkelerinde (İngiltere, Almanya, Fransa ve İsviçre) Türkçe ve Türk Kültürü derslerine girmek üzere Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü tarafından görevlendirilen, farklı branşlardan (Almanca, Fransızca, İngilizce, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe, Sınıf ve Din Kültürü) toplam 171 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin seçiminde Türkçe ve Türk Kültürü dersini vermek üzere yurt dışına görevlendirilmeleri temel ölçüt olarak belirlenmiş ve gönüllülük esas alınmıştır.

Tablo 1: Araştırmaya Katılanların Cinsiyeti

Cinsiyet	N	%
Erkek	92	53,8
Kadın	77	45,0
Belirtmeyenler	2	1,2

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan 171 öğretmenlerden 92'si erkek, 77'si kadın olup iki katılımcı cinsiyetini belirtmemiştir.

Tablo 2: Araştırmaya Katılanların Yaşı

Yaş	N	%
27-30	40	23,1
31-40	90	52,7
41-50	36	21,2
51-52	3	1,8
Belirtmeyen	2	1,2

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş aralığı incelendiğinde katılımcıların % 52,7'sinin 31-40 yaş aralığında, 23,1'i nin 27-30 yaş aralığında, %21,2'sinin 41-50 yaş aralığında olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3: Araştırmaya Katılanların Mesleki Tecrübeleri

Mesleki Tecrübe	N	%
5-9 Yıl	65	37
10-20 Yıl	87	52
21-29 Yıl	17	10
Belirtmeyen	2	1

Görüşleri alınan öğretmenlerin mesleki tecrübelerini gösteren Tablo 3 incelendiğinde, yurt dışına görevlendirilen öğretmenlerin %52'sinin 10-20 yıl arasında mesleki tecrübeye sahip olduğu, %37'sinin 5-9 yıl arasında mesleki tecrübeye sahip olduğu, %10'unun ise 21-29 yıl arasında mesleki tecrübeye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4: Araştırmaya Katılanların Branşları

Kadro/Branşı	N	%
Almanca	5	2,9
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	4,1
Fransızca	4	2,3
İngilizce	98	57,3
Matematik	1	,6
Sınıf Öğretmeni	27	15,8
Türk Dili ve Edebiyatı	13	7,6
Türkçe	12	7,0
Belirtmeyen	4	2,3

Tablo 4'e göre yurt dışına görevlendirilen öğretmenlerin branşlara göre dağılımı incelendiğinde; öğretmenlerden %57,3'ünün İngilizce, %15,8'inin sınıf, %7,6'sının Türk dili ve edebiyatı, %7'sinin Türkçe, %4,1'inin din kültürü ve ahlak bilgisi, %2,9'unun Almanca, %2,3'ünün Fransızca, %0,6'sının matematik öğretmeni olduğu görülmektedir.

Verilerin Toplanması:

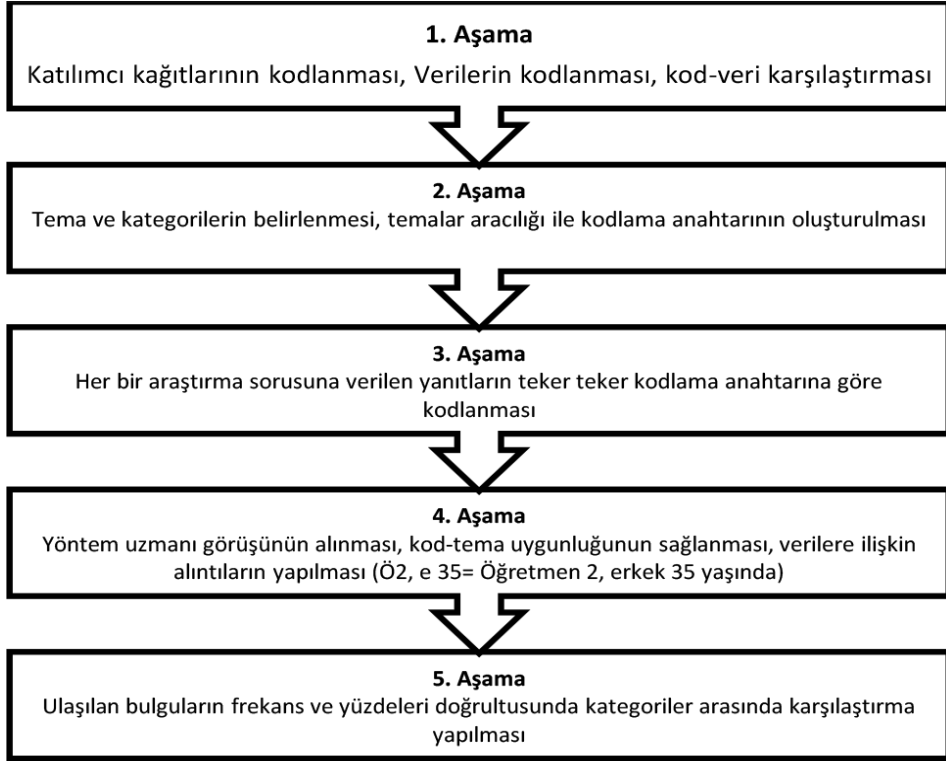
Araştırmanın verileri açık uçlu soru kâğıdı aracılığıyla toplanmıştır. Açık uçlu soru kâğıdı, alan yazın taraması ve araştırmada yanıt aranan alt problemler göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Veriler, Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü tarafından İstanbul'da gerçekleştirilen Yurt Dışı Göreve Uyum Semineri'ne katılan öğretmenlerden elde edilmiştir. Soru kâğıtlarının dağıtılması, uygulamaya ilişkin bilgilendirmenin yapılması (araştırmanın amacı, süresi, isteğe bağlı katılım, katılımcıların hakları), soru kâğıtlarının toplanması bizzat araştırmacılar tarafından yapılmıştır. 200 öğretmenin yer aldığı seminer kapsamında 171 öğretmen çalışmaya katılmış olup toplanan 171 soru kâğıdı incelenmiş ve ulaşılan veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması:

Çalışmada açık uçlu soru kâğıdı aracılığıyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde nitel veri çözümleme tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinin amaçlarından biri de nitel verilerin nicel verilere dönüştürülmesi ve toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ile ilişkilere ulaşmaktır. Bu nedenle araştırma kapsamında içerik analizi

tekniklerinden frekans analizi kullanılmıştır. Frekans analizi, birimlerin nicel olarak görünme sıklığını ortaya koymaktadır. Bu analiz türü, belli bir ögenin yoğunluğunu ve önemini anlamayı sağlamaktadır ve frekans analizi sonucunda ögeler önem sırasına göre sıralanarak sıklığa dayalı bir sınıflama yapılabilmektedir (Tavşancıl ve Aslan, 2001: 87). Araştırmanın veri analizinin aşamaları aşağıda gösterilmiştir.

Şekil 1: Araştırmanın Veri Analiz Aşamaları



Araştırmanın İnanırcılığı ve Etik:

Bu araştırmada inandırıcılık ve etik kapsamında Yıldırım ve Şimşek (2013)'in belirttiği ilkeler doğrultusunda aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır:

- ✓ Araştırmanın dış güvenirliği kapsamında; araştırmacının sorumlulukları, araştırma sürecinin tasarlanması, yürütülmesi ve sonlandırılması; uygulama sürecinin planlanması, uygulama ortamının oluşturulması ve yürütülmesi, gerekli analizlerin yapılması ve bulgular ile sonuçların raporlaştırılması

gibi araştırmanın tüm aşamaları ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır.

- ✓ Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geçerliği ve güvenilirliği için hem alan hem de yöntem açısından deneyimli uzman desteği alınmıştır.
- ✓ Verilerin toplanmasından önce araştırmaya katılan öğretmenler araştırma süreci ve katılımcı hakları konusunda bilgilendirilmiş ve sürecin gönüllülük esasına dayalı olduğu katılımcı grupla paylaşılmıştır.
- ✓ Açık uçlu soru kâğıdından ulaşılan veriler araştırmacılar ve bir yöntem uzmanı dışında hiç kimse ile paylaşılmamış, katılımcıların gizliliğinin sağlanmasına özen gösterilmiştir.
- ✓ Verilerin bilgisayar ortamına doğru aktarılıp aktarılmadığı ikinci araştırmacı tarafından özgün verilerle birebir karşılaştırılarak kontrol edilmiştir.
- ✓ Araştırmanın iç geçerliliği için verilerin kodlanması ve temaların oluşturulmasında iki araştırmacı iş birliği içinde çalışarak ortak bir karara varmış, öte yandan geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması sürecinde bir alan-yöntem uzmanından destek alınmıştır.
- ✓ Yorum ve sonuçları kanıtlamak amacıyla katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Bulgular

Yurt dışındaki Türklere Türkçe ve Türk Kültürü dersi verecek öğretmenlerin yurt dışı görevlerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma kapsamında ulaşılan bulgular; öğretmenlerin yurt dışında öğretmenlik yapmayı isteme nedenleri ve yurt dışı görevlerine ilişkin beklentileri başlıkları altında sunulmuştur.

1. Öğretmenlerin Yurt Dışında Öğretmenlik Görevini Tercih Etme Nedenleri ve Görevlerinden Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Yurt dışında yaşayan Türklere Türkçe ve Türk kültürü dersi verecek olan öğretmenlerin görevlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla sorulan sorulardan ilki, öğretmenlerin bu görevi seçme nedenlerinin ne olduğudur. Katılımcıların verdikleri yanıtlara göre oluşturulan tema ve kodlar en sık tekrarlanan görüşten en az tekrarlanan görüşe doğru sıralanarak Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5 : Öğretmenlerin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretmenliği Görevini Tercih Etme Nedenleri

Kod ve Temalar		f	%	
Gelişim (%57,6)	Kişisel (%24,7)	Yeni ülke, kültür ve insanlar tanıma	42	9,1
		Yurt dışında yaşama tecrübesi edinme	38	8,2
		Dünya görüşünü geliştirme	32	6,9
		Yeni bir başlangıç yapma	2	0,4
	Akademik (%15,2)	Dil öğrenme- ikinci dili geliştirme	34	7,3
		Aile bireylerinin dil gelişimi	23	5
		Lisansüstü eğitim yapma-tamamlama	13	2,8
	Mesleki (%14,1)	Mesleki tecrübeyi artırma	46	10
		Avrupa Eğitim sistemini tanıma	15	3,2
		Öğretim becerilerini geliştirme	4	0,8
	Maddi (%2,8)	Maddi açıdan iyileşme	11	2,3
		Sınıf atlama-seçkin sınıfın parçası olma	2	0,4
	Duygusal (%0,8)	Mesleki doyum, haz duymak	2	0,4
Kendimi değerli ve önemli hissetmek		2	0,4	
Sorumluluk Duyuma (%21,5)	Kültürü tanıtmaya	40	8,6	
	Türkçe öğretme	36	7,8	
	Ülkeyi tanıtmaya ve temsil etme	12	2,6	
	Millî ve manevi değerleri aktarma	11	2,3	
Yardımcı Olma İsteği (%20,2)	Tecrübelerini aktararak bir şeyler yapabileceği inancı	48	10,4	
	İki kültür arasında bağ kurma	18	3,9	
	Rehber olma-vizyon geliştirme	13	2,8	
	Üst basamaklara çıkmayan çocuklara katkı verme	6	1,3	
	Vatandaşların bu derslere ihtiyaçları olduğunu düşünme	5	1	
	Önyargıları kırma	3	0,6	
Diğer	İl dışına tayin olmama	2	0,4	

Araştırmaya katılan 171 öğretmenin yurt dışındaki Türklere Türkçe ve Türk Kültürü dersi verme görevini tercih etme nedenleri incelendiğinde, öğretmenlerin özellikle “*gelişim*” (% 57,6) gibi kişisel nedenlerin yanı sıra “*sorumluluk duyma*” (%21,5) ve “*yardımcı olma*” (%20,2) gibi öğrenciye ilişkin nedenlerden dolayı bu görevi tercih ettikleri görülmektedir.

Yurt dışı görevini “*gelişme*” amacıyla tercih edenlerin çoğunlukla “*gelişim*” teması altında, ailelerinin ya da kendilerinin kişisel (%24,7), akademik (%15,2), mesleki (%14,1) ve maddi (%2,8) açıdan gelişimlerini amaçladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görevi tercih etmelerine ilişkin en önemli nedenlerinin kişisel gelişim olması dikkat çekmektedir. Kişisel gelişim teması altındaki görüşler ise çoğunlukla yeni bir ülke, kültür ve insan tanıma (%9,1), yurt dışında yaşama tecrübesi edinme (%8,2) ve dünya görüşünü geliştirme (%6,9) şeklinde ifade edilmiştir. Bu konudaki düşüncelerini belirten öğretmenlerden Ö4 “*Yurt dışını görme imkânı, dünya görüşümü genişletmek, ülkeleri gezerek farklı kültürleri tanımak, doğal ve tarihi güzellikleri görebilmek...*” (e29) şeklinde açıklarken, Ö20 “*Avrupa’da yaşayıp tecrübe elde etmek ve görmek, tanımak*” (k 34), Ö158 “*...kişisel anlamda gelişmeyi isteme*” (e30), “*Farklı bir tecrübe, kişisel gelişimime katkı*” (Ö165, e37), Ö37 “*Ben kendim de başka bir dünyayı deneyimleyip gelişme, ufkumu genişletme şansı elde edeceğim*” (k45) şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenlere göre bir diğer kişisel neden ise yeni bir başlangıç ve yenilenme olarak ifade edilmiştir: “*Yeni bir yaşam, refreshing*” (Ö161, e38).

Öğretmenlerin bu görevi tercih etmelerinin en önemli ikinci nedeni akademik gelişim (%15,2) olarak belirtilmiştir. Öğretmenlerin akademik gelişim açısından en fazla üzerinde durdukları nokta ise yabancı dil öğrenme (%7,3) “*Yabancı dil öğrenmek*” (Ö36, e37), “*Alanım Almanca olduğu için alanımda kendimi geliştirmek istiyorum.*” (Ö44, e46) ya da ikinci dili geliştirmek “*...ikinci dil geliştirme imkânı yakalamak...*” (ö83, e32) olarak belirtilmiştir. Öğretmenler, çocuklarının ya da eşlerinin eğitim olanağını arttırmayı (%5) da önemli bir neden olarak belirtmektedirler. Örneğin Ö62 “*Hem kendim hem de ailemin eğitim ve kültürünü arttırmak.*” (e36), şeklinde düşüncelerini belirtirken ikinci defa görevlendirilen Ö101 ise çocuklarının eğitimi açısından yurt dışına gitmek istediğini şu şekilde belirtir “*...çocuklarımla Almanya’daki okullarda başarılı olması, ailece iyi bir temsil gerçekleştirmiş olmamız, öğretmen olarak aynı enerji ile ve daha çok tecrübe edinmiş olarak yararlı olacağıma inancım...*” (Ö101,

e51). Ö102'nin görüşü “çok kültürlü bir ortamda kızımı büyütmek istemem”(e35,) iken Ö147 “Fransızcamı geliştirmek ve oğluma yeni eğitim alanları açmak.”(k48) şeklinde ifade eder.

Dil öğrenme ve çocukların eğitim olanağını arttırmanın yanı sıra öğretmenlerin yurt dışı görevini tercih etme nedenleri arasında yurt dışında lisansüstü eğitim yapma ya da devam eden lisansüstü eğitimlerini tamamlama (%2,8) gibi gerekçeleri bulunmakla birlikte öğretmenlerin bazılarının bu görevi akademik gelişimleri için bir adım olarak gördükleri dikkat çekmektedir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “*Doktora tezimi orada yazma*”(Ö48, e30), “*Avrupa Birliği tezli yüksek lisans programında devam eden öğrenimimde yaacağım teze temel oluşturacak çalışmalar yapabileceğimi öngörüyorum.*”(Ö55, e40), “*Kariyer planımda Türkçe ve Türk kültürünün yabancılarla ve Türklere öğretimi alanında doktora yapmak var.*”(Ö66, k33), “*Güç ve Kadın konulu tezimi orada tamamlamak*”(Ö74, k28).

Kişisel ve akademik nedenlerin yanı sıra mesleki nedenler de öğretmenlerin yurt dışı görevini tercih etme nedenleri arasındadır. Öncelikle mesleki tecrübeyi arttırma (%10) amacıyla bu görevi tercih ettiğini belirten öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: “*Mesleki anlamda bir de böyle bir deneyime sahip olmak*” (Ö111, e30), “*Yurt dışında çalışma tecrübesine ulaşmak*”(Ö136, e38), “*Tecrübemi değişik bir sistem ve ülkede çalışarak geliştirmek*”(Ö162, k45). Öğretmenlerin mesleki gelişimleri açısından gitmeyi tercih etmelerinin diğer nedenleri Avrupa eğitim sistemini tanıma (%3,2) ve öğretim becerilerini geliştirme (%0,8) şeklinde belirtilmiştir. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri; “*Gittiğim ülkenin eğitim yapısını yakından inceleyerek iyi işleyen yönlerini ortaya çıkarmak.*”(Ç10, e27), “*...diğer ülkelerin eğitim paradigmalarını gözleyip kendimi geliştirmek*”(Ö159, e30), “*Farklı dersleri öğretme beceri ve yöntemlerimi geliştirmek*”(Ö14, k29), “*Öğrenme ve öğretme becerilerimi geliştirmek*”(Ö21, e34) şeklindedir.

Gelişim teması altında ele alınan bir diğer neden ise maddi açıdan gelişmedir. Bazı öğretmenler maddi açıdan gelişme (%2,3) nedeniyle bu görevi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. “*Maddi kazanım elde etmek (her zaman son sırada)*” (Ö168, e44), “*...çift maaş imkânı...*”(Ö4, e29), “*Maddi olarak ilave birikim yapmak.*”(Ö61). Bazı öğretmenleri için yurt dışı görevi ise sınıf atlayarak seçkin sınıfın bir parçası olma ve fırsat yakalama (%0,4)

anlamına gelmektedir: “*Bu seçkin grubun bir parçası olma isteği*”(Ö2, e35), “*Avrupa’da yaşamanın getirdiği fırsatlardan yararlanmak*”(Ö79, k29). Öğretmenlerin ayrıca duygusal gelişimleri (%0,8) açısından da bu tercihi yaptıkları görülmektedir. Örneğin Ö22 “*Önemli bir misyonum olduğunu düşünüyorum ve kendimi değerli hissediyorum*” (k28) şeklinde görüşünü belirtirken, Ö12 “*Öncelikle kendi potansiyelim farkına varmak ve sonra tabii ki oradaki gurbetçi vatandaşlara yardımcı olmak isterim*”(k36), Ö168 ise “*mesleki doyum ve haz duymak.*”(e44) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin yurt dışı görevini tercih etmelerinde etken olan kişisel nedenlerin ardından sorumluluk duyma (%21,5) gelmektedir. Öğretmenler, özellikle Türkçeyi öğretme (%7,8) ve kültürü tanıtmaya (%8,6) konusunda sorumluluk duyduklarını belirtmekte ve bu konuda yaşantılarından çeşitli örnekler vererek şunları söylemektedirler: “*Türkiye’ye ziyarete gelen ailelerin çocuklarının Türkiye ve Türkçe konuşma ile ilgili durumlarının üzerimde olan etkisi. Bunun yanında Fransa’da karşılaştığım ve evlerine misafir olarak gittiğim Türk gencinin bizimle anlaşabilmesi için abisinin tercümanlık yapması*”(Ö98, k49), “*Türk dilinin yurt dışında yaşayan Türk ailelerin çocukları tarafından da etkili ve güzel kullanılmasını sağlamak, Türk kültürünün yurt dışında da yaşatılmasını ve benimsetilmesini sağlamak. Türk kültürünü ve tarihini yurt dışında doğru ve etkili bir biçimde öğrenilmesini sağlamak*”(Ö115, e30), “*Kültürün taşıyıcısı olabilmek*”(Ö151, k31).

Öğretmenlerin bu görevi tercih etmelerinde diğer önemli neden Türkiye’yi temsil etme ve tanıtmaya (%2,6) şeklindedir. “*Türkiye’yi en iyi şekilde temsil etmek ve yabancıların ön yargılarını biraz olsun kırabilmek amacıyla bu görevi tercih ettim.*”(Ö157, k36), “*Türkçe ve Türk kültürünü iyi temsil edebileceğimi düşünmem*” (Ö54, k30), “*Yabancılarla Türkçe öğretmek, memleketimizi tanıtmak harika bir görev.*”(Ö37, k45). Bunun yanı sıra yurt dışında yaşayan bireylere millî ve manevî değerleri aktarmak (%2,3) da öğretmenlerin kendilerini sorumlu hissettikleri nedenler arasında yer almaktadır: “*Üç şey için gidiyorum; Vatan sevgisi, dinimizi öğretmek, Türk kültürünü öğretmek. Benim davam Türk-İslam davası*”(Ö154, e33), “*Millî sebepler: oradaki soydaşlarımızın çocuklarının kültürümüzü, dilimizi, özümüzü unutmamalarını, bir Türk gibi düşünüp Türk gibi konuşmalarını, yaşamalarını sağlamak.*”(Ö133, k30)

Öğretmenlerin büyük bölümü (%20,2) görevleri olan Türkçe ve Türk Kültürü derslerini verme yükümlülüklerinin yanı sıra tecrübe aktarma, rehber olma, bağ kurma gibi amaçlarla yurt dışında yaşayan Türklere yardımcı olma isteği duyduklarını belirtmektedirler. Özellikle tecrübelerini aktararak bir şeyler yapabileceğın düşünen öğretmenlerin sayısı (%10,4) oldukça fazladır. Örneğın Ö18 “20 yıldır mesleğimi severek yapıyorum. Birilerinin bir şeyleri öğrenmesine katkıda bulunabilmek beni çok mutlu ediyor. Yurt dışında yaşayan vatandaşlarımıza da bir parça katkıda bulunabilmek adına böyle bir tercihte bulundum.”(k42), Ö162 ise “Bilgi, birikim ve tecrübelerimden yurt dışında yaşayan çocukların da faydalanmasını sağlamak”(k45) şeklinde görüşlerini ifade eder.

Tecrübelerini aktararak yardımcı olmanın yanı sıra öğretmenler iki kültür arasında kalan gençlere yardımcı olma (%3,9) gibi bir misyon yüklediklerini de düşünmektedirler. Örneğın Ö144 “İlk düşüncem, yurt dışında yaşayan aile çocuklarının arada kalmış bir nesil oldukları ve onlara öğretmen olarak yardımcı olabilirim düşüncesiydi.”(Ö144, e39), “...kimlik karmaşası yaşayan vatandaşlarımıza tecrübelere neticesinde yardımcı olabilmek”(Ö122, e29). Öğretmenlerin iki kültür arasında kaldığını düşündükleri öğrencilerin bir üst kademeye geçmelerinde rehber olma ve vizyonlarını geliştirme isteğı (%2,8) de öğretmenlerin bu görevi tercih etme nedenleri arasında yer almaktadır. “...orada yaşayan çocuklarımızın eğitim alanında üst basamaklara tırmanmakta çeşitli zorluklar yaşadıkları aşıkardır, bu sorunların çözümü için elimden geleni yapmak.”(Ö3, k33), “Oradaki evlatlarımızın daha iyi yerlere yerleşmesini sağlamak”(Ö46, e29), “İşimiz rehber olmak, ışık olmak aynı zamanda orada daha faal olma şansımız olacak, kitlelerle buluşacağız”(Ö37, k45), “Vizyonu olmayan bir öğrenci topluluğuna birazcık da olsa rehberlik edip vizyon sahibi olmalarına yardımcı olmak”(Ö148, k39). Öğretmenlerden bazıları yurt dışındaki Türk algısı ve ön yargıdan rahatsız olduklarını belirterek ön yargıları kırma (%0,6) amacıyla bu görevi tercih ettiklerini söylemektedirler. Bu durum şu şekilde örneklenebilir: “Avrupa’da algılanan Türk kimliğı beni daima rahatsız etmiştir ve katıldığım Avrupa Birliğı projeleri gitme fikrimi kuvvetlendirdi.”(Ö112, k39), “7-8 senedir öğrencilerimle birlikte yurt dışına çıktığımda bizim orada farklı bir yargıyla karşılaşılıp sonrasında da bu yargıları yıktığımızı gördüm.”(Ö18, k42). Bazı öğretmenler ise vatandaşların bu derslere ihtiyaçları olduğunu (%1) düşündüklerini ifade etmekte ve bu nedenle bu görevi tercih ettiklerini ifade etmektedirler. “Oradaki yaşayan vatandaşlarımızın çocuklarımızın bize ihtiyacı olduğunu

düşünmem”(149, e37), “...orada bulunan akrabalarım aracılığıyla oradaki öğrenciler hakkında ön bilgimin olması ve bizim gibi Türkiye’den gelecek kişilere ihtiyaç duyabileceklerini düşünmem...”(Ö90, e33)

2. Öğretmenlerin Yurt Dışı Görevlerine İlişkin Beklentileri

Yurt dışında yaşayan Türklere Türkçe ve Türk kültürü dersi verecek olan öğretmenlerin yurt dışı görevlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla sorulan sorulardan ikincisi, öğretmenlerin bu göreve ilişkin beklentilerinin ne olduğudur. Katılımcıların verdikleri yanıtlara göre oluşturulan tema ve kodlar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Yurt Dışı Görevlerine İlişkin Beklentileri

		Kod ve Temalar	f	%
Gelişme (%44,9)	Kişisel (%17,6)	Dünya görüşünü geliştirme	27	6,3
		Yeni ülke, kültür ve insanlar tanıma	26	6,1
		Yeni deneyim yaşama	22	5,1
	Mesleki (%11,2)	Mesleki tecrübeyi arttırma	34	7,9
		Öğretim becerilerini geliştirme	9	2,1
	Akademik (%9,6)	Avrupa Eğitim sistemini tanıma	5	1,1
		Dil öğrenme- ikinci dili geliştirme	29	6,8
		Lisansüstü eğitim yapma	12	2,8
		Fark yaratmak-başarılı olmak	16	3,7
	Duygusal (%6,5)	Keyifli zaman geçirmek	10	2,3
Sınırlarını zorlamak		2	0,4	
Sorumluluk Duyuma (%19,9)	Türkçeyi öğretme ve sevdirmeye	38	8,9	
	Kültürü tanıtmaya ve sevdirmeye	30	7	
	Ülkeyi tanıtmaya ve temsil etmeye	10	2,3	
	Millî ve manevî değerleri aktarmaya	7	1,6	
Yardımcı Olma İsteği (%18)	Tecrübe aktarmaya	29	6,8	
	Rehber olma-vizyon geliştirmeye	26	6,1	
	Yurt dışındaki vatandaşları daha iyi tanıma	7	1,6	
	Önyargıları kırmaya	7	1,6	
	İki kültür arasında bağ kurmaya	5	1,1	
	Manevî destek vermeye	3	0,7	

Dışarıdan Beklentiler (%16,9)	Devletten beklentiler (%7,2)	Uygun çalışma ortamı	13	3
	Maddi destek	9	2,1	
	İletişim için muhatap	6	1,4	
	Materyal desteği	3	0,7	
	Gidilen ülkenin vatandaşlarından beklentiler (%4,9)	İletişim	14	3,2
	Sevgi, saygı ve iş birliği	7	1,6	
	Aileden ve kişisel beklentiler (%4,6)	Zorluklarla mücadele	14	3,2
	Çocukların iyi bir eğitim alabilmesi	6	1,4	

Görevlerine ilişkin beklentilerini sorduğumuz öğretmenlerin cevaplarının bu görevi tercih etme nedenlerine ilişkin sorunun cevaplarıyla örtüştüğü görülmüş, bu nedenle aynı sıralama ve kodlama temaları kullanılmıştır. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin beklentileri arasında da “*kışisel gelişim*”in öne çıktığı (%17,6), bununla birlikte “*sorumluluk duyma*” (%19,9) ve “*yardım etme*” (%18) gibi beklentilerin de benzer şekilde tekrar ettiği görülmüştür.

Öğretmenlerin yurt dışı görevlerinden beklentileri arasında farklı olarak “*dışarıdan beklentiler*” (%16,9) teması yer almaktadır. Öğretmenlerin dışarıdan beklentileri sırasıyla; devletten (%7,2), gidilen ülkenin vatandaşlarından (%4,9) ve aileden beklentiler (%4,6) şeklinde sınıflandırılmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğunun devletten beklentileri olmakla birlikte özellikle “*uygun çalışma ortamının sağlanması*”(%3) konusunda bu beklentinin yoğunluk kazandığı görülmektedir. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir: “*Daha iyi okul ve daha iyi eğitim*”(Ö2, e35), “*etkili olabileceğim bir eğitim, öğretim ve yaşam ortamına sahip olmak*”(Ö13, e30), “*Huzurlu bir çalışma ortamı*” (Ö28, e40), “*Devletimizin desteği, orada mümkün olduğunca olumsuz koşullara maruz kalmadan eğitim –öğretim faaliyetlerinde bulunmak*”(Ö81, e42), “*...yapacağım çalışmalara uygun fiziki ve manevi oramlar bulabilmeyi bekliyorum*”(Ö107, k27).

Çalışma ortamının yanı sıra öğretmenlerin devletten maddi beklentilerinin (%2,1) bulunduğu da şu şekilde belirtilmiştir: “mesleki ve ekonomik verimlilik (Ö93, e38), Ekonomik olarak bir kazanç sağlamak” (Ö100, e36), “Emeğimin hakkını alabilmek (ekonomik, saygı)”(Ö134, k51), “Ev kira yardımları yapılması”(Ö169, e49). Devletten diğer beklentiler sırasıyla iletişim için muhatap (%3,2) olup bu konudaki görüşler şu şekildedir: “Olur da zor durumla karşılaşırsam konsolosluğun, ateşeliğin yanımda olacağını bilmek” (Ö6, k40), “...orada çalışırken yalnız olmadığımı hissetmek..”(Ö163, k47). Materyal desteği (%0,7) devletten diğer bir beklentidir ve şu şekilde belirtilir: “Ders kitabı, materyal eksikliğinin olmadığı bir eğitim öğretim süreci”(Ö6, k40), “Malzeme sağlanması”(Ö169, e49).

Öğretmenlerin bir diğer beklentisi, gidilen ülkenin vatandaşlarıyla iletişim kurabilme (%3,2) ve onlardan sevgi, saygı görenek iş birliği içerisinde çalışmaktır (%1,6). Bu konudaki görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir: “Ailelerin bize Türkçe öğretimizde ve yabancılarla iletişimimizde yardımcı olması” (Ö156, e46), “Yaptığım işte velilerin desteğin almak (ki beklemem gerektiğini de biliyorum fakat gitmeden kesin hükümlü olmak istemiyorum)” (Ö6, k40), “Oradaki insanların bize sahip çıkmasını bekliyorum” (Ö149, e37), “Veliler ile iş birliği yapabilme”(Ö75, e30), “Öğrencilerimiz ve aileleriyle iletişimin anahtar rol oynayacağını biliyorum başarıımızda.” (Ö27, e31).

Öğretmenlerin devlet ve vatandaşlar dışında ailelerine ve kendilerine yönelik beklentileri de bulunmaktadır. Öğretmenler çeşitli zorluklarla karşılaşacaklarının farkındadırlar ancak bu zorlukları aşacaklarını da düşünmekte ve bu konuda kendilerine güvenmektedirler (%3,2). Bu duruma ilişkin görüşleri şu şekildedir: “Bazı güçlüklerle karşılaşmayı bekliyorum (Ö149, e37)”, “(Kendimden beklentim) elimden geleni yapıp bıkmamak ”(Ö6, k40), “Uyum sürecinde yaşanacak zor deneyimler (sosyal, kültürel, eğitsel vb.) ama süreç sonunda bilgi birikimi ve keyifli zaman bekliyorum.”(Ö17, k30), “Zor, sabır gerektiren ama anlamlı ve eğlenceli olacağı görüşündeyim”(Ö27, e31). “Kolay bir görev olacağı beklentisine sahip değilim, görevim bittiğinde bana kazandıracağı önemli kazanımlar olacaktır”(Ö165, e37) Öğretmenlerin diğer beklentileri de ailelerine, özellikle çocuklarının iyi eğitim almasına yönelik olup (%1,4) bir öğretmenin bu konudaki görüşü şöyledir: “Çocuğumun iyi bir eğitim almasını sağlamak”(Ö133, k30).

Sonuç ve Tartışma

Yurt dışındaki Türklere Türkçe ve Türk Kültürü dersi vermek üzere görevlendirilen öğretmenlerin yurt dışı görevlerine ilişkin beklentilerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın sonuçları, öğretmenlerin bu görevi tercih etme nedenleri ve görevden beklentileri alt amaçları doğrultusunda sunulmuştur.

Araştırmanın ilk alt problemi olan “öğretmenlerin yurt dışında Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni olmayı tercih etme nedenleri” incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunun öncelikle gelişme, ardından sorumluluk duyma ve son olarak yardımcı olma amacıyla bu görevi tercih ettikleri belirlenmiştir. Gelişme amacını taşıyan öğretmenlerin sırasıyla kişisel, akademik, mesleki ve maddi gelişimleri amacıyla bu görevi tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmenler öncelikli nedenlerini yeni bir ülke, kültür ve insan tanıyarak dillerini geliştirme ve mesleki tecrübelerini artırma olarak vurgulamışlardır. Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin özellikle kendilerinin ve ailelerindeki bireylerin dil gelişimi için bu görevi tercih ettiklerini belirtmeleri akademik gelişimlerini ön plana aldıklarını göstermekte ve bazı ülkelerin bu konudaki desteği ile görev yapılan ülkede dil kursu imkânının sağlanması (Demirbaş, 2014: 145) bu tercihte büyük önem taşımaktadır.

Öğretmenler ayrıca kültürü tanıtmaya ve Türkçe öğretme konusunda sorumluluk duyduklarını belirtmekte ve orada yaşayan vatandaşlara tecrübelerini aktararak ve rehber olarak yardımcı olabileceklerini düşündüklerinden dolayı bu görevi tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Demirbaş (2014: 143) da öğretmenlerin yurt dışı görevi tercih ederken bazı örtük amaçlarının (maddi kazanç, çocuk eğitim, dil öğrenme, farklı ülke görme, kişisel gelişim, vb.) olabileceğini belirtmekte ancak bu amaçların eğitim öğretimin önüne geçmesinin öğretim sürecindeki öğrenci başarısını ve derse devamını olumsuz etkileyeceğini ve öğretmenlik kavramının toplumdaki saygınlığını zedeleyeceğini belirtmektedir. Çalışma kapsamındaki öğretmenlerin tercihlerindeki öncelikli amacın kişisel, akademik, mesleki ve maddi anlamda gelişim olması öğretmenlerin toplumsal faydadan çok bireysel fayda amacı güttüklerini göstermektedir. Kendisi de yurt dışında Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenliği yapan Yağımlı (2015: 31) ’nın görüşleri de öğretmenlerin toplumsal faydadan çok bireysel kazançları nedeniyle bu görevi tercih ettikleri sonucunu desteklemektedir. Yağımlı’ya göre öğretmenler gerekli yeterliliğe

sahip değildir ve yurt dışı görevlerini çoğunlukla “memlekette yolunda gitmeyen işlerden, özellikle ailevi problemlerden uzaklaşmak, ulaşılmak istenen maddi seviyeye ulaşmak adına bir devlet memuru için en kestirme yol olması ya da rutinden kaçmak, bir ölçüm mekanizması olmayan sistemsiz bir süreçte rahat iş yapmak” amacıyla tercih etmektedirler. Tüm bu tercih nedenleri de öğretmenin ve eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretmenlerin yurt dışı görevlerinden beklentileri, tercih nedenlerinde olduğu gibi gelişme, sorumluluk duyma ve yardımcı olma şeklinde ifade edilmiş olup bu beklentilerin yanı sıra öğretmenlerin devlet ve gidilen ülkenin vatandaşlarından da çeşitli beklentilerinin bulunduğu görülmektedir. Öğretmenler, devletten uygun çalışma ortamı ve maddi destek ve iletişim için muhatap beklediklerini belirtirken gidilen ülke vatandaşlarından ise iletişim, sevgi, saygı ve iş birliği beklediklerini vurgulamışlardır. Özellikle öğretmenlerin velilerle iletişimi dil öğretimi sürecinde oldukça büyük önem taşımaktadır. (Yağimli, 2015: 30)’e göre yurtdışı öğretmeni, öğrencinin olduğu kadar, ailenin de öğretmenidir. Öğretmenler tarafından yapılan çalışmalar ve öğrencilere verilecek uygun ödevlerle hem de ailenin çocuğunu ve öğretilenleri takip etmesi kolaylaşır hem de zamanla içinde bulunduğu ortam nedeniyle kültürel açıdan merkezden uzaklaşan aile korunmuş olacaktır. Çünkü Türkçe dersi aynı zamanda kültürel unsurların unutulmaması için bir sosyal kurum görevi de taşımaktadır.

Aile ve öğretmen arasındaki iş birliğinin önemi bilinmekle birlikte yapılan çalışmalara (Bilgiç ve İnce, 2015) göre Fransa’da görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenleri 2008’de ders saatlerinin yetersizliğini ilk sırada gösterirken 2015’de ailelerin ve öğrencilerin ilgisizliği ve derse olan bakış açılarının ders saatinin yetersizliği maddesinin önüne geçtiğini belirtmektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin aile ve çevreye yönelik beklentileri oldukça isabetli olup beklenen nitelikli eğitimin yolunun öğretmen, öğrenci, aile ve çevre iş birliğinden geçtiği düşünülmektedir.

Sarıkaya (2014: 354) da Belçika Flaman bölgesindeki Türk kökenli çocukların yaşadığı eğitim sorunları arasında Türk sivil toplum kuruluşlarının ilgisiz olduğu ve ancak Flaman öğretim programında yer verilen derslerde Flaman yönetici ve öğretmenlerle diyalog kurulabildiği, okul programı dışında verilen derslerde diyalog ve iş birliği yapılamadığı

ve öğrenci velilerinin derslere ilgisiz oldukları ve toplantılara gelmedikleri sorunlarını belirtmiştir. Bilgiç (2015: 50)'in Fransa'da görev yapan Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretmenleriyle gerçekleştirdiği anket çalışmasına göre sivil toplum kuruluşları ve dernekler öğretmenlerin %55'ine göre zaman zaman, %18'ine göre hiç bir zaman beklenen desteği göstermemektedirler. Bölgelerindeki yöneticilerin öğretmenleri destekleme sıklıkları ise %37'si her zaman, %44'ü zaman zaman, %13'ü ise hiç bir zaman şeklindedir.

Demirbaş (2014)'a göre yurtdışında Türkçe derslerinin okul programları dışında ve örgün öğretim saatlerinden sonra dernekler, konsolosluklar ve camilerin destekleriyle verilebildiğini belirten öğretmenler, Türkçe derslerinin devamının sağlanabilmesi için devlet desteğinin artırılması ve Türkçenin tanıtımının yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak Bilgiç (2015)'in çalışmasına göre öğretmenler bu konuda yöneticilerden yeterince destek almadıklarını belirtmektedirler. 2008'te yöneticilerinin desteğini arkasında hisseden öğretmenlerin oranı % 20'lerde kalmakta, buna karşılık %36,73'lük bir kısım ise bu desteği hiç görmediklerini söylemektedir. 2015'te ise öğretmenlerin %37'si her zaman %44'ü zaman zaman destek gördüklerini, %13'ü hiçbir zaman destek görmediklerini belirtmişlerdir.

KAYNAKÇA

- [1]. Arıcı, B. ve Kırk[1]. Arıcı, B. ve Kırkılıç, H.A. (2017). Yurt Dışında Görev Yapan Türkçe Ve Türk Kültürü Öğretmenlerinin Türkçe Ve Türk Kültürü Derslerine İlişkin Görüşleri. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5 (41), 480-500.
- [2]. Belet, Ş. D. (2009). İki Dilli Türk Öğrencilerin Ana Dili Türkçeyi Öğrenme Durumlarına İlişkin Öğrenci, Veli ve Öğretmen Görüşleri. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21, 71-85
- [3]. Bilgiç, M. ve İnce, B. (2015). Yurt Dışındaki Türkçe Öğretiminin Küresel Sorunu: İklim Değişme(me)si. II Avrupalı Türkler Anadili Eğitimi Çalıştayı. İki Dilli ve Çok Dilli Eğitim Veren Öğretmen Yeterlikleri. 24 Nisan 2015, Ghent. (Ed. İsmail Güleç ve Bekir İnce). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları, s.40-55.
- [4]. Can, Y. ve Soyer, F. (2008). Mesleki ve Sosyo-Ekonomik Beklenti İle Yaşam Tatmini Arasındaki İlişki: Beden Eğitimi Öğretmenleri Üzerinde Bir Araştırma. Atatürk Journal of Physical Educational and Sport Science, 10 (4), 24-33.
- [5]. Çakır, M. ve Yıldız, C. (2016). Almanya'daki Türk öğretmenlerin Türkçe ve Türk Kültürü dersine ilişkin görüşleri. International Journal of Languages' Education and Teaching, 4(3), 217-257.
- [6]. Çelik, Y. ve Gülcü, İ. (2016). Yurtdışında Kullanılan Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5 (2), 287-296.
- [7]. Çevik, D. B. ve Perkmen, S. ve Alkan, M. (2012). Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleklerinden Beklentileri. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1 (1), 41-45.
- [8]. Demirbaş, H. (2014). Eğitim-Kültür Açısından Avrupa'daki Türk Çocukları Sorunlar ve Çözümler. Ankara: Nobel Yayınevi.

- [9]. Ekmekçi, V. (2012). Belçika'da Türkçe Dersinin Problemleri Hakkında Öğretmen Görüşleri. Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi, 2 (3), 1- 13.
- [10]. Erdem, A. R. (1998). Süreç Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4, 51-57.
- [11]. Güleç, Ş. ve Yaman, H. (2014). İki Dillilere Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: İngiltere Örneği. III. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitabı, 87-104.
- [12]. İnce, B. (2011). Yurt Dışında Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin İçinde Buldukları Çalışma Şartlarına Yönelik Memnuniyet Düzeyleri. Uluslararası Türkçenin Eğitimi- Öğretimi Kurultayı, Ankara: Pegem A.
- [13]. Karababa, Z ve Karagül, S . (2014). Yurt Dışındaki Türklere Türkçe Öğretenlerin Sınıf İçi Uygulamalara Yönelik Görüşleri. Milli Eğitim Dergisi, 44 (204), 155-166.
- [14]. Kutlu M.O., Schreglmann, A.S. ve Arı, N. (2013) Bilişim Teknolojileri Öğretmeni Adaylarının Mesleki Beklentilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi : Ç.Ü. Eğitim Fakültesi, Bilg. ve Öğrt. Tekn. Eğitimi Bölümü Örneği. Kastamonu Eğitim Dergisi 21 (3), 1089-1104.
- [15]. Menon, M. E. (2004). The Effect of An Educational Administration Course on The Expectations of Pre-Service Teachers. Journal of Educational Administration, 42 (1), 98-111.
- [16]. Obuz, Y. (2011). Maddi Ve Maddi Olmayan Motivasyon Unsurlarının Cinsiyete Dayalı Ölçümü; Perakendecilik Sektöründe Uygulaması, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Tezsiz Yüksek Lisans Bitirme Projesi.
- [17]. Saban, A. ve Ersoy A. (2016). Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri (Figen Ersoy- Fenomenoloji) Ankara: Anı Yayıncılık.

- [18]. Sarıkaya, H., S. (2014).Belçika Flaman Bölgesi Eğitim Sisteminde Türk Kökenli Çocukların Yaşadığı Temel Eğitim Sorunlarının İncelenmesi. The Journal of Academic Social Science, 2 (8), 246-260.
- [19]. Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri. Ankara: Epsilon Yayınevi.
- [20]. Uras, M. ve Kunt, M. (2005). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinden Beklentileri ve Beklentilerinin Karşılanmasını Umma Düzeyleri Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(1), 71-83.
- [21]. Yağımlı, A. (2015). İki dilli öğrencilerin Türkçe Eğitimi ve Öğretmenlerinin Nitelikleri. II Avrupalı Türkler Anadili Eğitimi Çalıştayı. İki Dilli ve Çok Dilli Eğitim Veren Öğretmen Yeterlikleri. 24 Nisan 2015, Ghent. (Ed. İsmail Güleç ve Bekir İnce). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları, s.20-36.
- [22]. Yaman, H , Dağtaş, A . (2015). İngiltere'deki İki Dilli Türk Çocuklarına Türkçe Öğreten Öğretmenlerin İhtiyaç Analizi: Swot Analizi Örneği. Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 2 (4), 47-82.
- [23]. Yaylacı, A. F. (2008). Belçikalı ve Türk Eğitimcilerle Velilerin Türkçe ve Türk Kültürü Dersine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. I. Uluslararası Avrupalı Türkler Kongresi "Eğitim ve Kültür", Erciyes Ü. Yayınları No: 165, Cilt I, s. 236-253.
- [24]. Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Nitel Araştırma Yöntemleri. 9. Baskı. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- [25]. Yıldız, C. (2012). Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (Almanya Örneği). Ankara: