

Dezavantajlı Grupların Dil Öğrenme İhtiyaçlarının İncelenmesi: Ceza İnfaz Kurumlarında Bulunan Yabancı Uyruklu Hükümlü/Tutuklular Örneği*

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Bahadır Ahmet ATİLA¹, Muhammed Eyyüp SALLABAŞ²

1 Öğr. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi Rektörlüğü,
bahadirahmet.atila@yildiz.edu.tr
ORCID: 0000-0001-8974-1929

2 Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü,
sallabas@yildiz.edu.tr
ORCID: 0000-0003-4346-4385

Atf: “Atila, B. A., & Sallabaş, M. E. (2026). Dezavantajlı grupların dil öğrenme ihtiyaçlarının incelenmesi: Ceza infaz kurumlarında bulunan yabancı uyruklu hükümlü/tutuklular örneği. *Millî Eğitim*, 55(250), 973-1002. DOI: 10.37669/milliegitim.1703510”

Gönderilme Tarihi: 21.05.2025

Kabul Tarihi: 13.01.2026

DOI: 10.37669/milliegitim.1703510

Öz

Anahtar Kelimeler: kapsayıcı eğitim, dezavantajlı gruplar, yabancı uyruklu hükümlü ve tutuklu öğrenciler, dil bariyerleri, dil ihtiyaçları, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi

Bu çalışmada, ceza infaz kurumlarında bulunan yabancı uyruklu hükümlü/tutukluların dil öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma desenlerinden araşsal durum çalışmasının kullanıldığı bu araştırmanın bilgi kaynağı görüşme tekniğiyle sağlanmıştır. Çalışma, Ankara'daki iki ceza infaz kurumunda; hükümlü/tutuklularla mesai hâlinde olan yöneticiler, öğretmenler, uzmanlar, diğer ceza infaz kurumu personeli ve yabancı uyruklu hükümlü/tutuklularla yürütülmüştür. Görüşmelerin değerlendirilmesinde tematik analiz ve içerik analizi kullanılmış; elde edilen bulgular tablolar hâlinde sunulmuştur. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre ceza infaz kurumunda bulunan yabancı uyruklu hükümlü/tutukluların dil öğrenme ihtiyaçlarının sosyal, kişisel ve mücbir gereksinimler; entegrasyon temelli gereksinimler; dil becerileri ve akademik gereksinimlerden müteşekkil olduğu görülmüştür. Yabancı uyruklu hükümlü/tutukluların özellikle kişisel alanda ve kamusal alanda temel gereksinimlerini karşılayabilecek düzeyde yazılı ve sözlü iletişim yetisine ihtiyaç duydukları anlaşılmıştır. Ceza infaz kurumlarında bulunan yabancuların iletişim ihtiyaçlarının ise ağırlıklı olarak arkadaşlarıyla ve kamu görevlileriyle olduğu belirlenmiştir. Bunların yanında; ceza infaz kurumlarında günlük yaşamı, sosyal hayatı, hukukî-idari alanı içeren temel terminoloji ve yapılar ile günlük rutin, fiziksel-ruhsal sağlık, manevi rehberlik, teknik, alışveriş, eşya, iktisadi gereksinimleri içeren temel terminoloji ve yapıların öğrenilmesine duyulan ihtiyaç ortaya koyulmuştur. Mezkûr ihtiyaçlara odaklı dil öğretim programlarının geliştirilmesinin yararlı olacağı değerlendirilmiştir.

Examining the Language Learning Needs of Disadvantaged Groups: The Example of Foreign National Convicts/Detainees in Penal Institutions

RESEARCH ARTICLE

Abstract

Keywords: inclusive education, disadvantaged groups, foreign convicted and detained students, language barriers, language needs, teaching Turkish as a foreign language

In this study, it was aimed to determine the language learning needs of foreign convicts/detainees in penal institutions. The information source of this research, in which instrumental case study, one of the qualitative research designs, was provided by the interview technique. The study was conducted in two penal execution institutions in Ankara with administrators, teachers, experts, other penal execution institution staff and foreign national convicts/detainees who work with convicts/detainees. Thematic analysis and content analysis were used in the evaluation of the interviews and the findings were presented in tables. According to the findings of the study, it was seen that the language learning needs of foreign national convicts/detainees in penal institutions consist of social, personal and compelling needs, integration-based needs, language skills and academic needs. It has been understood that foreign convicts/detainees need written and verbal communication skills at a level that can meet their basic needs, especially in the personal and public spheres. It has been determined that the communication needs of foreigners in penal institutions are mostly with their friends and public officials. In addition to these; the need for learning basic terminology and structures including daily life, social life, legal-administrative field and basic terminology and structures including daily routine, physical-spiritual health, spiritual guidance, technical, shopping, goods, economic needs in penal institutions has been revealed. It was evaluated that mentioned would be beneficial to develop language teaching programs focused on these needs.

*Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı “Ceza İnfaz Kurumlarında Bulunan Dezavantajlı Gruplar İçin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Bir Program Önerisi” adlı doktora tezinden üretilmiştir.

Giriş

Duyguların, fikirlerin, deneyimlerin, değerlerin ve kültürün aktarılmasında dil önemli bir aracılık görevi üstlenmektedir. Başarılı bir iletişim ise dil görevlerinin sağlıklı şekilde yerine getirilmesiyle mümkün olmaktadır. Dil becerilerinin eksikliği veya dil görevlerinin yeterince başarılamaması kişiler arası iletişimin, etkileşimin ve sosyal çevreye uyumun önünde bir engeldir.

İletişim engelleri yabancı bir ülkede yaşamını sürdürenler açısından karmaşık ve baş etmesi güç sonuçlara yol açabilmektedir. Sorumluluk bilincine vakıf olma, davranışları toplumsal ve hukuki normlara göre düzenleme, hizmetlere erişim ve eğitim, sağlık gibi temel haklardan yararlanma bağlamında yabancı uyruklular açısından dil engelleri belli başlı kısıtlılıklar doğurmakta ve sosyal sonuçları itibarıyla dezavantaj oluşturmaktadır. Dezavantajlılık en temel biçimiyle çeşitli sebeplerle hizmetlere erişimdeki güçlük olarak ifade edilmekte ve genel itibarıyla yoksulları, çocukları, yaşlıları, kadınları, engellileri, evsizleri, göçmenleri, felaketlerden zarar görenleri, dil engeli olanları, kısıtlılık ya da koruma altında bulunanları, bağımlıları, azınlıkları veya etnik-siyasi-dini gerekçelerle farklı yaklaşımlara maruz kalanları kapsamaktadır (Tokol vd., 2014). Toplum içerisinde dezavantajlı grupları korumak, onlara yönelik eşitliği ve adaleti tesis edebilmek adına telafi edici mekanizmaları sunmak sosyal devlet olmanın bir gereğidir (Es & Menteş, 2018, s. 527).

Ceza infaz kurumlarında barındırılan hedef kitle açısından; bireylerin göçmenlik, mültecilik, cinsiyet, ekonomik durum veya dil engeli dezavantajlarının yanında hükümlü/tutuklu konumunda –kısıt altında- olmaları özel bir dezavantajlılık durumunu içermektedir. Bhui (2009), bu anlamda ceza infaz kurumlarındaki yabancı uyrukluları özel gereksinimli ve dezavantajlı bireyler olarak değerlendirmektedir. Marjinal dezavantajlı olarak nitelendirilen göçmen/mülteci tutuklu ve hükümlüler; kendi ülkelerinde iyi eğitilmiş, yüksek gelirli ve statü sahibi olsalar dahi buldukları devletin uhdesinde, sivil toplum kuruluşları gibi birtakım organizasyonların iş birliği dâhilinde hizmete ihtiyaç duyan sosyal gruplardır (Necipoğlu vd., 2019). Nitekim Birleşmiş Milletler (2013), ceza infaz kurumlarındaki yabancı uyrukluları; ailelerinden-ülkelerinden uzak kaldıkları, toplumdan izole oldukları, dil engeli yüzünden hukuk sistemine ve hizmetlere erişimde zorlandıkları, haklarından ve sorumluluklarından yeterince haberdar olmadıkları, diğer mahpuslarla ve görevlilerle yeterince paylaşımda bulunamadıkları, sosyal destek ağlarının güçsüz olduğu gibi tespitlerden hareketle özel ihtiyaçlara sahip dezavantajlılar olarak nitelendirmektedir. Birleşmiş Milletlerin bu nitelendirmesi uluslararası ölçekli bir bakış açısını ortaya koymaktadır. Bu bakış açısının temelinde, belirli bir ortamda baskın dili konuşamayan bireylerin karşılaştığı zorluklara ilişkin kapsayıcı gözlem ve deneyimler yer almaktadır. Baskın dile hâkim olmayan yabancıların günlük ihtiyaçlarını ve duygularını dile getirmekte zorlanmaları, eğitim-sağlık ihtiyaçları ve diğer resmî işlemlerle yeterince başa çıkamamaları, maddi olanaksızlık yaşamaları, kültürel uyumsuzluk ve sosyal izolasyonla mücadele etme durumunda kalmaları entegrasyon sürecinin önündeki önemli bir engeldir. Dil bariyeri, bu anlamda yabancı uyruklular açısından aşılması gereken önemli bir sorundur (UNHCR, 2021). Bu bağlamda -ceza infaz kurumlarında bulunmanın hukuki kısıtlılığı ve kontrollü bir yaşam çerçevesini gerektirmesi nedeniyle- dil bariyerlerinin, yabancı hükümlü/tutuklular için sivil hayata kıyasla daha spesifik zorluklar yaratabileceği düşünülebilir.

Ceza infaz kurumları; mevzuat uyarınca hükümlülerin cezalarının infaz edildiği, tutukluların ise gözlem ve tedbir altında tutulduğu kısıt ortamlarıdır. Türkiye’de bulunan ceza infaz kurumları köklü kurumsal geçmişleri olan devlet organizasyonundaki kamusal alanlardır. Yabancı uyrukluların kamusal alanlarda günlük etkileşimlerini ve resmî işlemlerini başarıyla gerçekleştirilmesi için dil becerileri büyük önem taşımaktadır (Izquierdo vd., 2021). Ceza infaz kurumları; özünde kamusal alanlar olmasına karşın yapısı gereği kişisel, mesleki ve eğitsel alanları içinde barındırmaktadır. Bu

anlamda, ceza infaz kurumlarındaki rutin işleyişte yabancı uyruklular için iletişimsel dil becerilerine duyulan ihtiyaç oldukça kritiktir. Dolayısıyla, dil becerilerine duyulan ihtiyaç ve dilin kullanım alanları; ceza infaz kurumları yaşantısı açısından diğer kamusal alanlara göre daha kompleks ve belirgin bir ihtiyacı işaret etmektedir.

Yabancı uyruklulara ilişkin sayısal bilgiler analiz edildiğinde dil ihtiyaçlarını betimleyen önemli istatistikler ortaya çıkmaktadır. Türkiye'deki ceza infaz kurumlarında 2025 başı itibarıyla -13.914'ü erkek ve 1.132'si kadın olmak üzere- 15.046 yabancı uyruklu bulunmaktadır. 2016 yılında Türkiye'deki ceza infaz kurumlarında bulunan yabancı uyruklu hükümlü/tutuklu sayısının 4.442 olduğu göz önüne alındığında son sekiz yılda yabancı uyruklu sayısının %239 oranında arttığı anlaşılmaktadır (Adalet Bakanlığı, 2025). Yabancı uyruklu hükümlü/tutuklu sayısındaki artış eğilimi; dil becerilerinin geliştirilmesi gerekliliğinin, bireylerin hizmetlere erişim, kişisel gelişim ve sosyal entegrasyon süreçlerinde ele alınması gereken bir öncelik olduğunu ortaya koymaktadır. Bu tablo, yabancı uyruklu hükümlü ve tutuklular açısından dil gereksinimlerinin belirlenmesi ihtiyacına delalet etmektedir.

Dil öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin farklı bağlamlarda birçok çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği öğrenci gruplarına veya mültecilere yönelik dil öğrenme ihtiyaçlarının saptanmasına yönelik çalışmalar (Akbaş, 2018; Balçıkanlı, 2010; Başar & Akbulut, 2016; Boylu & Çangal, 2014; Bölükbaş, 2016; Çalışkan & Bayraktar, 2012; Çangal, 2013; Çelik & İpek, 2019; Dursun, 2017; İnce & Phutkaradze, 2018; İşcan vd., 2013; Karabulut & Karabulut, 2021; Orhan, 2019; Tok & Yığın, 2013; Ulutaş & Kara, 2019) bulunmaktadır. Söz konusu çalışmalarda dil ihtiyaçlarının kişisel gelişim, mesleki, akademik, ekonomik ekseninde belirginleştiği ortaya koyulmuştur. Bunun yanında, mültecilerin/göçmenlerin dil ihtiyaçlarını inceleyen uluslararası çalışmalar da bulunmaktadır (Borrell, 2010; Culbertson ve Constant, 2015; Dorman, 2014; Keyes & Kane, 2004; McBrien, 2005)). Bu çalışmalarda; mültecilerin/göçmenlerin karşılaştıkları dil bariyerleri incelenmiş ve dil ihtiyaçlarının psiko-sosyal yönü ile entegrasyon bağlantısı üzerinde durulmuştur. Bazı çalışmalarda ise dil ihtiyaçları program geliştirme, içerik tasarlama ve eğitim durumları bağlamlarında ele alınmıştır (Dağdelen, 2015; Dubin & Olshtain, 1986; Durukan & Maden, 2013; Edwards, 2000; Ekşi, 2008; Galloway & Jenkins, 2005; Goldenberg & Coleman, 2010; Güngör Yereyikılmaz, 2021; Ishida vd., 2016; Kaewpet, 2009; Koçer, 2013; Phutkaradze, 2018). Atila vd., (2023) ise yabancı hükümlülerin Türkçe öğrenme amaçlarını ve bu süreçte karşılaştıkları zorlukları ortaya koymuştur. Bununla birlikte, ceza infaz kurumlarındaki yabancı uyrukluların dil öğrenme ihtiyaçları üzerine kapsamlı bir literatür bulunduğunu ifade etmek güçtür. Uluslararası literatür incelendiğinde ceza infaz kurumlarında bulunan yabancılar açısından dil engelleri ve bunlardan kaynaklı sınırlılıklar üzerine belli başlı çalışmalar (Barkan vd., 2011; Barnoux & Wood, 2013; Croux vd., 2023; Damsa & Ugelvik, 2018; Emam, 2019; Gallez, 2018; Griffeth & Bally, 2006; Iversen, 2013; Kashuba & Khvan, 2022; Péliissier & Alidières, 2014; Salaets vd., 2024; Yıldız & Bartlett, 2011;) olsa da bu çalışmaların betimleyici mahiyette olduğu, çıktuları itibarıyla özel amaçlı ve entegrasyon orijinli bir dil öğretim programına temel teşkil etmediği görülmektedir. Sınırlı sayıdaki çalışmada (Brosens vd., 2021; Emmenecker, 2003; Freitez, 2015; Olinger vd., 2012; Kalbeni vd., 2024; Talbot vd., 2015) ise yabancı hükümlü/tutukluların dil engelleri ve ihtiyaçlarından hareketle dil öğrenme programlarının geliştirilmesinin veya uygulanmasının ele alındığı anlaşılmaktadır. Bu çalışmalar, ana dili İngilizce olmayan hükümlülere odaklanmakta olup ceza infaz kurumlarında hükümlülerin dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik uğraşların entegrasyon süreci ile bağlantısını kuran araştırmalardır. Uluslararası ve ulusal literatürde, yabancı uyruklu hükümlü ve tutukluların Türkçe öğrenme ihtiyaçlarına odaklanan bir çalışmaya ulaşılamamıştır.

Ceza infaz kurumlarında bulunan yabancıların ilgi, ihtiyaç, beklentilerinin; genel ve özel amaçlı dil öğretim programlarının uygulandığı hedef kitleden farklılaşacağı ve literatürle ortak sonuçlar ortaya koymayacağı öngörülebilir. Bu çalışma, dil öğretimi öncesinde ihtiyaçların tespit edilmesi bağlamında ceza infaz kurumlarında bulunan yabancıların iletişimsel ihtiyaçlarına perspektif sunması açısından önemlidir. Yabancı hükümlü/tutukluların dil ihtiyaçlarının belirlenmesi; dil becerilerinin geliştirilmesi çalışmalarına ve bu doğrultuda eğitim öğretim sürecinin gözden geçirilmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca çalışmadan elde edilen sonuçların, ceza infaz kurumlarının gelecekteki dil eğitimi politikalarına da katkı sunacağı düşünülebilir. Bu araştırmanın amacı, ceza infaz kurumlarında bulunan yabancı uyruklu hükümlü/tutukluların dil ihtiyaçlarını belirlemek ve söz konusu dezavantajlı grupların kurum entegrasyonuna katkı sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda “Yabancı uyruklular açısından ceza infaz kurumlarında dil becerisi kullanımını gerektiren iletişimsel görevler ve ihtiyaçlar nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Ceza infaz kurumlarındaki yabancıların dil öğrenme ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden araşsal durum çalışması şeklinde desenlenmiştir. Araşsal durum çalışmalarında amaç bir konunun anlaşılması veya konuya ilişkin genelleme yapılmasıdır (Subaşı & Okumuş, 2017). Bu çalışmada; kısıt ortamlarındaki dil ihtiyaçlarının ve eğitiminin nasıl geliştirilebileceğini anlamaya yönelik kapsamlı bir konunun çoklu bakış açısıyla irdelenmesi amaçlandığı için araşsal durum çalışması tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, Ankara’da bulunan iki farklı ceza infaz kurumunda görev yapan yönetici, uzman, personel ve yabancı uyruklu hükümlü/tutuklulardan oluşmaktadır. Yöneticiler; ceza infaz kurumu idarecileri, uzmanlar; öğretmenler, psikologlar, sosyal çalışmacılar ve cezaevi ihtisaslı din görevlileridir. Personel ise güvenlik-gözetim, sağlık, teknik, para, eşya ve kantin gibi alanlarda hizmet sunan ceza infaz kurumu görevlileridir. Çalışma grubunda yer alan tüm personel, görevleri icabı yabancı uyruklu hükümlü/tutuklularla bire bir mesai hâlinde olan kamu görevlileridir.

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi esas alınmıştır. Patton’a (2018) göre amaçlı örnekleme yönteminde katılımcılar, araştırmanın amacı doğrultusunda irdelenen konular açısından bilgisine başvurabilecek deneyime ve donanıma sahip olan kişiler arasından seçilmelidir. Bu bağlamda çalışma grubunun belirlenme sürecinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme birlikte tercih edilmiştir. Ceza infaz kurumlarında görevli personelin seçiminde ölçüt örnekleme; yabancı uyruklu hükümlü/tutukluların seçiminde ise maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme; çalışma kapsamında önemi önceden belirlenmiş hususlarda araştırmacı tarafından hazırlanan veya alan yazınında hazır bulunan bir ölçüt listesinin kullanıldığı yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu çalışmada temel alınan ölçüt; ilgili çalışma grubunun yabancı uyrukluların bulunduğu kurumlarda görev yapma ve branşları uyarınca yabancı uyruklularla doğrudan münasebette bulunma durumları ile görüşlerine müracaat edilen hususlardaki uzmanlıklarıdır. Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde ise seçilen örneklemin, araştırılan probleme konu olabilecek farklı kişi özelliklerini mümkün olduğunca kapsamlı bir şekilde temsil etmesi esastır (Karasar, 2015). Baltacı’ya (2019) göre maksimum çeşitlilik örneklemesinde cinsiyet, yaş, ülke, uyruk, coğrafya gibi farklı sosyodemografik değişkenlerden kaynaklı durumlar dolayısıyla oluşabilecek ortak temaların tespiti hedeflenmelidir. Bu sebeple, araştırmaya katılacak yabancı uyruklu hükümlü/tutukluların seçiminde maksimum çeşitlilik örnekleme isabetli

görülmüştür. Çalışma grubu, araştırmanın bundan sonraki kısmında katılımcılar terminolojisiyle ifade edilmiştir. Ceza infaz kurumu görevlileri ile yabancı uyruklu hükümlü/tutuklulara ilişkin demografik bilgiler sırasıyla Tablo 1 ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1*Ceza İnfaz Kurumu Görevlilerin Sosyodemografik Bilgileri*

Sosyodemografik Özellikler (n=30)	Kategoriler	Katılımcı Kodları	Sayı
Ünvan	Yönetici	Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6	6
	Öğretmen	P1, P2, P3, P4, P5, P6	6
	Psikososyal Uzmanları	P15, P17, P21, P22, P24	5
	Manevi Rehberlik Uzmanları	P7, P8, P14	3
	Güvenlik-Gözetim Personeli	P11, P20	2
	Sağlık Personeli	P10, P12	2
	Teknik Personel	P13, P25	2
	Emanet Para, Eşya ve Kantin Personeli	P16, P18, P19, P23	4
Eğitim Durumu	Lisans	Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, P1, P2, P3, P4, P5, P15, P17, P21, P22, P24, P7, P8, P11, P20, P10, P12, P13, P16, P18, P19, P23	26
	Lisansüstü	Y1, P6, P14, P25	4

Tablo 1’de ceza infaz kurumu görevlilerinin sosyodemografik bilgileri yer almaktadır. Buna göre ceza infaz kurumlarında farklı ünvanlarda görev yapan katılımcıların tamamının (n=30) lisans ve lisansüstü eğitime sahip olduğu; lisans düzeyinin altında personel bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 2*Yabancı Uyruklu Hükümlü/Tutukluların Sosyodemografik Bilgileri*

Sosyodemografik Özellikler (n=26)	Kategoriler	Katılımcı Kodları	Sayı
Yaş Grubu	22-30	H2, H6, H10, H12, H14, H15, H18, H20, H21, H22, H24	11
	30-40	H3, H5, H7, H8, H9, H16, H17, H23, H25, H26	10
	40-50	H1, H4, H11, H13, H19	5
	50 ve üzeri	-	
Cezaevinde Bulunma Süresi	1 yıldan az	H4, H6, H8	3
	1-3 yıl arası	H2, H3, H7, H9, H18, H19	6
	3-5 yıl arası	H14, H15, H16, H17, H20, H24	6
	5 yıldan fazla	H1, H5, H10, H11, H12, H13, H21, H22, H23, H25, H26	11

Sosyodemografik Özellikler (n=26)	Kategoriler	Katılımcı Kodları	Sayı
Ülke	Güney Afrika	H1	1
	Suriye	H2, H8, H9, H10, H12, H18, H25	7
	Çin	H3	1
	Türkmenistan	H4	1
	Azerbaycan	H5	1
	Filipinler	H6	1
	Gürcistan	H7	1
	Çeçenistan	H11	1
	Hollanda	H13	1
	İran	H14, H19	2
	Afganistan	H15, H16, H17, H20, H21	5
	Irak	H22	1
	Gana	H23	1
	Pakistan	H24	1
	Nijerya	H26	1
Ana Dili	Portekizce	H1	1
	Arapça	H2, H8, H9, H10, H12, H18, H25	7
	Çince	H3	1
	Türkmençe	H4	1
	Azerbaycan Türkçesi	H5	1
	Filipince	H6	1
	Gürcüce	H7	1
	Çeçence	H11	1
	Felemenkçe	H13	1
	Farsça	H14, H19, H20	3
	Özbekçe	H15, H17	2
	Tacikçe	H16	1
	Peştuca	H21	1
	Kürtçe	H22	1
	Akan Dili (Nijer-Kongo Grubu)	H23, H26	2
Urduca	H24	1	

Tablo 2’de yabancı uyrukluların sosyodemografik bilgileri yer almaktadır. Buna göre katılımcıların çoğunluğunun (n=17) üç yıldan fazla süredir cezaevinde bulunan ve 22-40 yaş aralığındaki (n=21) genç bireylerden oluştuğu görülmektedir. Üç yıldan az süredir cezaevinde bulunan katılımcıların oranı %35’tir. Katılımcıların ülke skalası geniş olsa da ağırlığının (n=12) Suriyeli ve Afgan olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların ana dili çeşitliliği için de benzer durum söz konusudur. Ana dili çeşitliliği son derece fazla olmasına karşın katılımcıların çoğunluğunun (n=15) Hint-Avrupa ve Hami-Sami kökenli ana dillere sahip olduğu görülmektedir.

Görüşmelerin Gerçekleştirilmesi

Görüşmeler, görüşme formu ve demografik bilgi formu aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması sürecinde üç Türkçe eğitimi uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri neticesinde formdan iki soru çıkarılmış ve üç soru değiştirilmiştir.

Çalışma grubunda bulunan personelle Türkçe iletişim kurulmuştur. Yabancı hükümlü/tutuklular içinde geçmişte Türkiye’de bulunan veya Türkçe dersleri almış olanlardan, araştırmacı tarafından B2 ve üzeri seviyede Türkçe bilgisi bulunduğu değerlendirilenlerle görüşmeler Türkçe dilinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye esas başlıklarda sağlıklı bilgi alınabilmesi için; Türkçe seviyeleri yetersiz olarak değerlendirilen yabancılarla, sahip oldukları ikinci diller vasıtasıyla görüşülmüştür. Bu diller; İngilizce, Rusça ve Arapçadır. İkinci dil kullananlarla yapılan görüşmeler; C1 ve üzeri yeterliği olan personel marifetiyle sağlanmıştır. Görüşmeler tüm katılımcılarla gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiştir.

Nitelik Artırıcı Yöntemler ve Etik

Nitel araştırmaların güvenilirliği; inandırıcılık için gereken tedbirlerin alınması, araştırma süreci ile verilerin teferruatlı biçimde aktarılması, yeteri kadar büyüklükte örneklem seçimi yapılmasıyla ilgilidir (Arslan, 2022). Nicel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen geçerlik ve güvenilirlik terimlerinin yerine nitel araştırmalarda inandırıcılık, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi ölçütler gözetilebilir (Krefting, 1991). İç geçerlik, verilerin derinlemesine toplanması ve çeşitlendirilmesi; dış geçerlik ise teferruatlı betimlemeler ve amaçlı örneklem seçimleri yoluyla güvence altına alınabilir (Sönmez & Alacapınar, 2019). Bu çalışmada inandırıcılık ve aktarılabilirlik ile tutarlılık ve doğrulanabilirlik ölçütlerinin sağlanabilmesi adına şu sistematik yürütülmüştür:

Görüşme formları uzman görüşü alınarak tasarlanmış ve düzenlenmiştir. Her çalışma grubundan bir kişi ile ön görüşme yapılmış ve görüşmelerin işlerliği test edilmiştir. Teyit edilebilirliğin sağlanabilmesi için ihtiyaç hâlinde katılımcılara “Kastınız bu mudur?”, “Sözlerinizden şunu çıkarabilir miyiz?” şeklinde doğrulama soruları yöneltilmiştir. Katılımcı sayısında ve skalasında ideallik ile heterojenlik kriterleri gözetilmiştir. Görüşmelerde zaman kısıtlaması yapılmamış, sağlıklı iletişim için katılımcılara yeterli süre tanınmış ve görüşmeler doyum noktasına ulaşana değin sürdürülmüştür. Araştırmanın amacı ve problemi açık şekilde ifade edilmiştir. Bilgin (2006); kod güvenilirliğinin, aynı içeriğin farklı kodlayıcılar tarafından paralel şekilde kodlanması suretiyle sağlanabileceği gibi tek kodlayıcı tarafından farklı zamanlarda kodlanması şeklinde de sağlanabileceğini ifade etmektedir. Bu araştırmada görüşme süreci özenle yürütülmüş ve görüşmeler farklı dönemlerde tekraren kontrol edilerek çalışmanın maddi hatalardan arındırılmasına özen gösterilmiştir. Farklı dönemlerde yapılan kodlama işlemleri arasındaki uyum düzeyi, test-tekrar test yöntemiyle % 92 ve % 90 olarak saptanmıştır. Ortalama uyum düzeyi ise % 91 olarak belirlenmiştir. Bulguların ortaya konması ve raporlaştırılması sürecinde içerik ile tabloların uyumu titizlikle gözden geçirilmiştir. Görüşmelerin gerçekleştirilmesi aşamaları, dâhil edilme süreçleri ve analizlerle ilgili detaylı açıklamalar yapılmış; araştırmanın tutarlılığı ve doğrulanabilirliği temin edilmeye çalışılmıştır.

Çalışmada, katılımcıların/kurumların mahremiyetinin tesis edilmesi, veri güvenliğinin sağlanması ve etik ilkelerin gözetilmesi çerçevesinde hiçbir kişi ve kurum ismi zikredilmemiştir. Sırasıyla; kurum yöneticileri “Y”, diğer personel “P”, hükümlü/tutuklular ise “H” harfleriyle kodlanmış ve araştırmanın tümünde bu kodlarla ifade edilmiştir. Bu araştırma, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 10/07/2024 tarihli ve 2024.07 sayılı izniyle yürütülmüştür.

Görüşmelerin Değerlendirilmesi

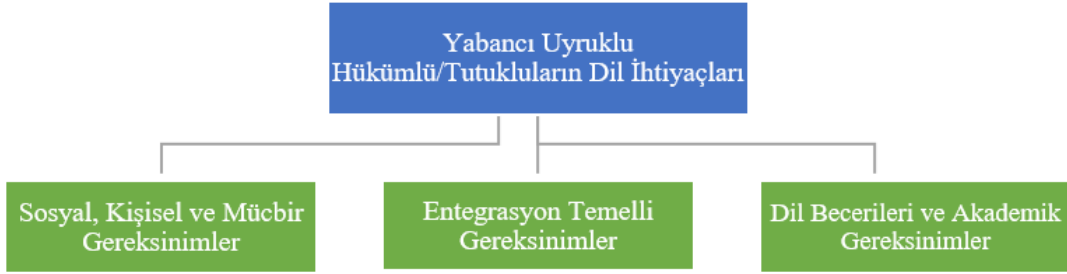
Görüşmelerin değerlendirilmesinde tematik analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Tematik analizde amaç temaların tanımlanması veya keşfedilmesi hedeflenen bir konunun sistematik hâlde açıklanması, yorumlanması, anlamlandırılması için temaların kullanılmasıdır (Çarıkcı vd., 2024). İçerik analizinde ise doğrulanabilir verilere ulaşılması amacıyla metin, doküman gibi farklı materyallerin analiz edilmesi ve yüzeysel anlamın ötesinde “nasıl”, “neden” gibi sorulara cevap aranması esastır (Metin & Ünal, 2022). Bu sebeplerle çalışmada, toplanan bilgilerden dil öğrenme ihtiyaçları, zorluklar, gereklilikler ve diğer değişkenlerle ilgili tekrar eden temaların belirlenmesi için tematik analiz; görüşmelerle ilgili sistematğin incelenmesi ve yorumlanması için içerik analizi tercih edilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın problem sorusu “Yabancı uyruklular açısından ceza infaz kurumlarında dil becerisi kullanımını gerektiren iletişimsel görevler ve ihtiyaçlar nelerdir?” olarak düzenlenmiştir. Bu probleme cevap bulmak amacıyla gerçekleştirilen analizler doğrultusunda ulaşılan bulguları içeren temalar Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1

Yabancı Uyruklu Hükümlü/Tutukluların Dil İhtiyaçları



Şekil 1’e göre yabancı uyruklu hükümlü/tutukluların dil ihtiyaçlarının; “Sosyal, Kişisel ve Mücbir Gereksinimler”, “Entegrasyon Temelli Gereksinimler” ile “Dil Becerileri ve Akademik Gereksinimler” olmak üzere üç alt temadan oluştuğu anlaşılmaktadır. Alt temalara ilişkin detaylı bulgular aşağıda verilmiştir.

Sosyal, Kişisel ve Mücbir Gereksinimler**Tablo 3***Yabancı Uyruklu Hükümlü/Tutukluların Sosyal, Kişisel ve Mücbir Sebeplerden Kaynaklı Dil İhtiyaçları*

Alt Tema	Kategoriler	Katılımcılar	Sayı
Sosyal, Kişisel ve Mücbir Gereksinimler	Kültür Aktarımı	Y1, Y6, P3, H12, H17	5
	Sosyalleşme	Y3, Y4, Y5, P3, P22, H3, H9, H11, H17, H22, H24, H26	12
	Zamanı Verimli Değerlendirme	Y3, Y5, P1, P17, P22, H3, H9, H10, H22, H24	10
	Gelecek Planlaması	P2, P4, H3, H8, H14	5
	Hizmetlerden Yararlanma ve Hizmetlerin Verimliliği	Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P10, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P17, P18, P20, P21, P22, P24, H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7, H8, H9, H10, H11, H12, H13, H14, H15, H16, H17, H18, H19, H20, H21, H22, H24, H25	50
	İnsani ve Hukuki Gereklilikler	Y3, Y5, P2, P3, P4, P5, P6, P17, P20, P24, H2, H3, H4, H5, H7, H10, H12, H13, H14, H15, H16, H20, H21, H22, H25	25

Tablo 3 incelendiğinde “sosyal, kişisel ve mücbir gereksinimler” alt temasının hükümlü/tutuklular açısından “kültür aktarımı”, “sosyalleşme”, “zamanı verimli değerlendirme”, “gelecek planlaması”, “hizmetlerden yararlanma ve hizmetlerin verimliliği” ile “insani ve hukuki gereklilikler” kategorilerini içerdiği anlaşılmaktadır. Dil öğrenme ihtiyaçlarının “sosyal, kişisel ve mücbir gereksinimler” temasında en çok betimlenen kategorilerin; hizmetlerden yararlanma ve hizmetlerin verimliliği ($n=50$) ile insani ve hukuki gereklilikler ($n=25$) olduğu görülmektedir. Bu ihtiyaçlara katılımcıların yoğun şekilde değinmesi dikkate değerdir.

Bulgulara göre kültür aktarımı ihtiyacı, sosyal-kişisel-mücbir gereksinimlerin önemli bir yönünü oluşturmaktadır. Katılımcılar, Türk kültürüne aşina olmanın kişisel ve kurumsal açıdan ideal bir infaz yaşıntısı sağlanması adına son derece önemli olduğunu değerlendirmektedir. Bu ihtiyaç durumu, kültür aktarımı meselesinin Türkçe öğretimiyle ilişkisini ceza infaz kurumları özelinde oldukça görünür kılmaktadır. Yabancı uyrukluların bulunduğu ceza infaz kurumlarında uzun süredir yöneticilik yapan Y1, kültür aktarımına ilişkin şu değerlendirmelerde bulunmaktadır:

“Türk kültürüne, kurumsal kültüre mümkün mertebe vakıf olunmalı. Oturma kalkma, giyim kuşam, hitap tarzı, büyük küçük, sevgi, saygı, hoşgörü bunlar çok önemli. Burası Türkiye’nin bir kurumu.”

Sosyalleşme, kısıt ortamlarında özel önem arz eden ve dezavantajlı yaşamlarda belirgin olarak ihtiyaç duyulan bir olgudur. Beş yıldan fazla süredir ceza infaz kurumunda bulunan H10’ un “...Koğuşta zaman yavaş geçiyor. Mesela ben Türkçe öğrendikten sonra el işi kurslarına gittim, çok iyi oldu. Yeni arkadaşlar tanıdım, onlarla vakit geçirmek çok iyi geldi.” şeklindeki ifadeleri; cezaevinde sosyalleşme ihtiyacının kazanımlarını gün yüzüne çıkarmakta ve bu ihtiyacın giderilmesi sürecinde Türkçe öğretiminin misyonunu ortaya koymaktadır. Sosyalleşmeyle bağlantılı bir diğer kazanım da sosyalleşirken zamanın verimli değerlendirilmesi durumudur. Ceza infaz kurumlarında

zamanın olumlu faaliyetlerle değerlendirilmesi, güvenlik-gözetim beklentilerini karşılamanın yanı sıra ıslah hedefine ulaşmak için de büyük değer taşımaktadır. Ceza infaz kurumlarında öğretmenlik yapan P1'in deneyimleri bu hususu örneklendirmektedir:

“Hükümlülerin zamanını hayırlı bir uğraşla geçirmesi kendileri için de kurumlar için de faydalı bir şey. Türkçe öğrenmek için birçok sebep ve ihtiyaç sayılabilir, bunlar içinde tabii ki hükümlünün cezasını verimli geçirmesi, kendini geliştirmesi amacı da var.”

Dil öğrenme ihtiyaçlarını sosyal-kişisel-mücbir odakta açıklayan önemli bir diğer gerekçenin gelecek planlaması olduğu anlaşılmaktadır. Kısıt ortamlarında bulunan dezavantajlı bireyler, özgür hayatlarına kavuşacakları zamana hazırlanmak ve bu süreci en iyi şekilde karşılayabilmek için dil öğrenimine ihtiyaç duymaktadır. Ceza infaz kurumlarında bulunan yabancılara uzun süredir öğretmenlik yapan P4, “...Tahliye edildikleri takdirde çevresinde olan bitenlerden haberdar olmak ve iş bulma imkânlarının artmasını istiyorlar. Bu sebeplerle Türkçe öğrenmek istiyorlar.” ifadeleriyle Türkçe öğretimi ihtiyacının yabancılara geleceği açısından rolünü tespit etmekte ve tahliye sonrası beklentilerle illiyetini vurgulamaktadır.

Görüşme parçaları incelendiğinde; yabancı hükümlü/tutukluların dil öğrenme ihtiyaçlarının kurum kültürünün içselleştirilmesi, sosyalleşmek suretiyle yalıtılmışlık hissini bertaraf edilmesi, zamanın pozitif uğraşlarla değerlendirilmesi ve tahliye sonrası beklentilerle ilişkilendiği görülmektedir. Kültür aktarımı, sosyalleşme, zamanı verimli değerlendirme ve gelecek planlaması kategorilerini içine alan bu ihtiyaç durumu, Tablo 3'ten de anlaşılacağı üzere katılımcılar tarafından belirgin şekilde ($n=32$) vurgulanmaktadır. Bu kategorileri içine alan bulguların, hükümlü/tutukluların infaz süreçleriyle kendi öznel çabaları arasındaki dengeyi ortaya koyduğu ifade edilebilir. Ayrıca kurumların normatif beklentilerinin hükümlü/tutukluların bireysel ihtiyaçlarıyla örtüştüğü söylenebilir. Hükümlü/tutukluların bu bağlamdaki dil öğrenme ihtiyaçları kurumsal hiyerarşik düzeni desteklemekte ve hükümlü/tutuklulara başarılı bir infaz fırsatı sunmaktadır.

Söz konusu temalarda ifade edilen gereksinimlerin yanında, ceza infaz kurumunda bulunmanın tabiatı gereği -infaz sürecinin getirdiği zaruretlere- hizmetlerden yararlanma ve hizmetlerin verimliliğini ihtiva eden dil ihtiyaçlarını açık şekilde ($n=50$) ortaya koymaktadır. Kurum yöneticisi Y2'nin, “...Bence öncelik beslenme, sağlık ve barınma ihtiyaçlarını karşılayabilir nitelikte bir Türkçe bilgisi olmalı.” şeklindeki görüşleri Türkçenin temel ihtiyaçlara erişim açısından yüksek lüzumuna işaret ederken; kurum yöneticisi Y3'ün “...Aktarılan konular sağlıklı anlaşılıyor. Makamların isimlerini, nereye hitap edeceklerini bilmiyorlar. Ya da mesela en basiti para yatırılması için gerekli olan süreci bilmiyorlar. Hastalandıkları zaman problemlerini tam anlamıyla anlatamadığı için hangi bölüme sevk edileceği konusu tereddütte kalıyor ya da doktorun yanına gittiği zaman doktor yabancı dil bilmiyorsa gene karşılık bulamıyor...Öncelikle isteklerini dilekçeyle talep etmesi lazım. Ama kişi bunu anlamıyor ki yazsın. Hâliyle bu bağlantıları kurabilecek düzeyde Türkçe bilmeleri gerekiyor.” yönündeki tespitleri; dil zaruretiyle bağlantılı mücbir ihtiyaçlar ile dil becerileri eksikliğinden kaynaklı zorlukları örneklendirmektedir. Bir diğer kurum yöneticisi Y5 ile öğretmen P3 de; bahsedilen mücbir gereksinimleri ve kurumsal beklentileri ortaya koyarak hizmet alma ihtiyaçlarını “iletişim becerileri” açısından somutlaştırmaktadırlar:

“...Onların seviyesi açısından bizim beklentimiz en azından şu: Bir günlük rutin işler yani gün içerisinde personelle iletişim kurması gerektiği konular. Mesela ‘Bana yardım edin’ diyebilmeli bir yabancı hükümlü. ‘Benim müdürü görmeye ihtiyacım var’ ya da ‘Benim psikologla görüşmeye ihtiyacım var’, ‘Benim şu talebim var’ gibi günlük yaşamda da kullanılan ancak cezaevinde daha çok ihtiyaç duyulan konuşma bilgisine sahip olmasını arzu ederiz.” (Y.5)

“Hükümlü/tutuklular kendilerini daha iyi ifade etmek için Türkçeyi öğrenmek istiyorlar. Hastalıklarını anlatabilmek, sorunlarını çözebilmek, mahkemede derdini anlatmak ve güvende hissetmek, cezaevinde işlerinin olduğu her kişiyle iletişim kurmak için Türkçe öğrenmek istiyorlar. Cezaevinde bu saydığım iletişim yeterlikleri ciddi çok gerekli.” (P.3)

Bulgular, hizmetlerden yararlanma bakımından Türkçe öğrenme ihtiyacını ortaya koymanın yanı sıra kurum içindeki farklı branşlarda sunulan hizmetlerin verimi açısından da perspektif sunmaktadır. Vaiz P7’nin “...Ben Arapça biliyorum ama fasih biliyorum Arapçayı, bütün Araplarla anlaşmak mümkün olmuyor. Ayrıca çok farklı milletlerden mahkûm var. Hepsiyle Arapça iletişim kurmak mümkün değil. Duyurularımız olsun, bireysel görüşmelerimiz olsun Türkçe bizim. Yabancıların Türkçe bilmesi önemli. Öncelikle dil olacak ki güzelce anlaşalım, hükümlüye rehberlik yapalım.” şeklindeki değerlendirmeleri ve hemşire P12’nin “...Hastaneye sevk ettiğimiz hükümlüler oluyor. Hükümlü hastaneye gitmiş, doktor tarafından evrakın üzerine hani hasta neden geldiğini bilmiyor şeklinde bir ibare düşülmüş. Belki hükümlü o an orada şikâyetini doğru ifade edemedi. Ondan dolayı doktor yardımcı olamadı. Belki burada derdini iyi anlatamadığı için farklı polikliniğe sevk olmuş olabilir. Doktorlarımız da her dili bilmek zorunda değiller. Her zaman tercüman olmaz. Bu noktada hükümlünün yaşadığı ülkenin dilini öğrenmesinin önemi ortaya çıkıyor. Dolayısıyla Türkçe bilmemeleri onların sağlık hizmetlerine erişimini ve kalitesini zorlaştırıyor diyebiliriz.” yönündeki tespitleri, kaliteli hizmet sunumu açısından Türkçe öğrenme ihtiyacının üzerinde önemle durulması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu hususa ilişkin kurumdaki tüm birimlerin (yönetim, sağlık, eğitim, manevi rehberlik, güvenlik-gözetim, teknik, psikososyal, kantin, emanet para-eşya) istisnasız benzer vurguları yapması dikkate değer bir ihtiyaç saptaması mahiyetindedir. Kurumlardaki farklı birimlerin hizmet alma ve hizmetlerin verimliliği açısından dil ihtiyaçlarına yönelik ifadelerine örnekler şu şekildedir:

“Türkçe öğrenmelerinin teknik birim çalışmaları açısından önemli olduğunu düşünüyoruz. Mesela bir gider tıkanıklığını henüz doğru düzgün ifade eden göremedik. Biz de acaba böyle mi dedi, şunu mu demek istedi diye hani meseleye vakıf olamıyoruz. Bu şekilde zorlanarak anlamaya çalışıyoruz.” (P.13)

“...Aslında bizim yapmış olduğumuz görüşmelerin tutkulu/hükümlü tarafına geçebilmesi için iki kişinin de aynı dili kullanması gerektiğine inanıyorum. Aynı dili kullandığımız durumda kişinin yaptığımız danışmanlıkları içselleştirmesi daha kolay oluyor. Ayrıca hükümlünün o an içinde olduğu sıkıntılardan bir nebze uzaklaşmasına, odağını farklı bir yere çekmesine ve psikososyal açıdan daha da rahatlatmasına katkı sunacağını düşünüyorum. Türkçe bilmemek psikolojik danışmanın verimini azaltıyor.” (P.15)

“Türkçe bilen hükümlü bize anlatmak istediklerini kolay anlatıyor. Hatalı ürün gitmemiş oluyor mesela kendisine. Bizim için de tekrar işi düzeltme durumu ve zaman kaybı olmuyor.” (P.16)

Ceza infaz kurumlarındaki farklı hizmet birimlerinin yukarıda yer alan tespitlerinin, katılımcı hükümlü/tutuklular tarafından teyit de edildiği görülmektedir. Örneğin üç yıldır cezaevinde bulunan H13, “...Bir yerin ağrıyor ama anlatamıyorsun. Örneğin ben böbrek taşı anlatamadım. Elimle göstermeye çalıştım. Doktor bey tedaviyi ve ne yapmam gerektiğini anlattığında onu anlayamadım. Alışveriş de öyle. Yabancılar alışverişte zorlanıyorlar. Mesela Türkçe kantin listelerini anlamıyorlar. Kantinciye soru sordum, ‘Plastik cımbız var’ dedi, cımbız nedir anlamadım. Cezaevinde ne istediğini, neyin mevcut olduğunu, neyin olup olamayacağını anlamak gerekiyor.” yönündeki ifadeleri ve H6’

nın “Cezaevinde ihtiyaçlarımı rahatça karşılayacak düzeyde Türkçe konuşmak isterim. Cezaevinde yabancı olmak kolay değil. Mesela kargon gelmiş, hastanen var, kantin var ama Türkçe bilmezsen hepsi zor. Ben revir istiyorum, psikologla görüşmek istiyorum, memurlarla görüşmek istiyorum ama dilekçe yazamıyorum. Arkadaşlarıma yazdırıyorum. Sürekli böyle olmaz.” şeklindeki değerlendirmeleri; infaz yaşamındaki mücbir ihtiyaçların giderilebilmesi adına ilgili birimlerden nitelikli hizmet almanın Türkçe bilgisi ile bağlantısını açığa çıkarmaktadır.

Yabancı hükümlü/tutuklular, hizmet alma ve hizmetlerin verimliliği odaklı dil ihtiyaçlarını ifade ederken aynı zamanda adab-ı muaşeret zarureti, asgari dil ihtiyaçları ve ortak dilin birleştirici misyonu hususlarında farkındalık ve içgörülerini de ortaya koymaktadırlar. H17, yaşanan yere (cezaevi) vakıf olmanın önemini vurgularken bunu adab-ı muaşeret gerekliliği üzerinden ele almaktadır:

“Günlük hayat, sosyal hayat, cezaevi kuralları... Nasıl oturup kalkacağız, sayımda ne yapılır, alışveriş, doktor ve adab-ı muaşeret. Önce yaşadığımız yeri öğrenmek lazım. Koşu, cezaevi, içerdeki hizmetler, görevliler gibi... Bunlar öğrenilmeli. Devletimiz çok imkân vermiş sağ olsunlar.”

H19, hizmet almanın önemine ve muhatabıyla ilişkisine değinirken bu durumun asgari Türkçe bilgisiyle bağı kurmaktadır:

“Kantin, doktor, infaz, dilekçe, evrak, dini ihtiyaçlarımız... Bir şey lazım olunca, acil ihtiyaçlarda yazmak ve konuşmak kesinlikle gerekli. Bu konularda genelde başkalarından yardım istiyoruz. Eğer Türkçemiz bunları yapmaya yeterse çok iyi olur. Türkiye burası. Türkçe konuşuluyor. Memurlarla konuşmak zorundayız. O hâlde bizim de Türkçe öğrenmemiz lazım.”

H25 ise hizmet sunumunu içeren resmî işlemlerde Türkçenin lüzumunu ortaya koyarken ortak dilin birleştirici misyonuna “Ben psikologla iletişim kurma ihtiyacı hissediyorum mesela. Resmî işler çok oluyor cezaevinde. Onun için öğrenmek lazım... Bizim koşu da dilekçeleri ben yazıyorum. İnsanlara yardımcı olmak güzel ama her zaman ben yanlarında olamam. Türkçe konuşup yazabilmeli, cezaevindeki ihtiyaçlarını halledebilmeli insanlar. Ortak dil Türkçe. Türkçe öğrenmeliyiz.” sözleriyle dikkat çekmektedir. Bu farkındalık ve içgörüler, ortak dil olarak Türkçenin ceza infaz kurumlarındaki iletişim zincirini güçlendireceğini ve katılımcıların kişisel-sosyal alanlarını koruyan kaliteli bir yaşam sürmelerine önemli katkı sağlayacağını göstermektedir.

Katılımcıların değerlendirmeleri bütün olarak değerlendirildiğinde; hizmetlerden yararlanma ve hizmetlerin verimliliğini ihtiva eden dil ihtiyaçlarının ceza infaz kurumlarında günlük gereksinimlerin tedariki, fiziksel ve ruhsal sağlık, eğitim, din hizmetleri, alışveriş, teknik destek gibi gereksinimlere odaklandığı görülmektedir. Bu gereksinimler çerçevesinde, yabancı hükümlü/tutukluların cezaevi yaşam döngüsünde ağırlıklı olarak arkadaşlarıyla ve kamu görevlileriyle iletişim ihtiyacı hissettiği anlaşılmaktadır. Katılımcıların tamamına yakını (n=50) sağlık, barınma, beslenme, alışveriş, teknik işlemler gibi temel hak ve hizmetlere nitelikli olarak erişebilmek; talep ve şikâyetlerini dile getirebilmek için yeterli Türkçe bilgisine sahip olmayı son derece önemli görmektedir. Diğer bir ifadeyle yabancı hükümlü/tutukluların ceza infaz kurumu deneyimleri, dil ihtiyaçlarının ve eksikliklerinin hizmet sunumu açısından yarattığı çok boyutlu zorlukları ortaya çıkarmaktadır. Özetle “hizmetlerden yararlanma ve hizmetlerin verimliliği” kategorisine ilişkin bulgular, dil görevlerinin başarılı bir şekilde yerine getirilmesi zaruretinin; ceza infaz kurumlarında hizmetlere kolay ve işlevsel şekilde ulaşılması, sağlıklı bilgi edinilmesi ve kamusal hizmetlerden etkili/verimli şekilde yararlanılması adına kritik olduğunu göstermektedir.

Tablo 3'ten anlaşılacağı üzere ceza infaz kurumlarındaki yabancıların dil ihtiyaçlarının önemli bir diğer gerekçesi de insani ve hukuki gereksinimlerdir. Öğretmen P4, yabancıların insani ve

hukuki ihtiyaçlarına ilişkin gözlemlerini “Koşullarındaki arkadaşları ve cezaevi çalışanlarıyla daha iyi iletişim kurabilmek, dilekçe yazabilmek, mahkemede savunma yapabilmek, dava dosyaları ve sürecini daha iyi anlayabilmek, avukatlara dertlerini rahat bir şekilde anlatabilmek ve mahkemede çevirmensiz konuşabilmek... Yabancı hükümlülerin beklentilerini bu şekilde ifade edebilirim.” şeklinde ifade etmektedir. Din hizmetleri uzmanı P14 de benzer şekilde “...Görebildiğim kadarıyla mahkeme sürecinde de Türkçe bilmemenin sıkıntısını çok yaşıyorlar. Duruşma esnasında kendini ifade edemiyorlar. Kendi ifadeleri böyle. ‘Hocam ben Türkçe bilmediğim için hâkim bana çok ceza verdi. Ben kendimi anlatamadım’ diyor. E tabii o beyan mahkûmun perspektifinden. Ben diyor Türkçe bilmediğim için, kısıtlı olduğu için dilim, kendimi ifade edemedim, çok ceza aldım.” tespitleriyle Türkçe bilgisi eksikliğinin hukuki yansımalarına örnekler sunmaktadır. Bu örnekler, salt personel bakış açısıyla sınırlı değildir. Hükümlüler, personel değerlendirmelerini şu sözlerle teyit etmektedir:

“Yargılama sürecinde sorunlar yaşadım. Türkçe bilmediğim için kendimi tam olarak anlatamadım, bunlar problem. Evet, başkan bir şey söylüyor, anlamıyorum. Ben bir şey söylüyorum, tercüman yarısını söylüyor yarısını söylemiyor. Ben üç dakika cevap veriyorum tercüman on saniye anlatıyor. Bana göre yeterli çeviri yapamıyor. Mahkemede Türkçe konuşmak isterdim.” (H.16)

“...İnsanlar iletişim kuramayınca gerginleşiyor. Memurlar bize çok yardımcı oluyor. Ancak hukuki ihtiyaçlar %90 sıkıntı. Disiplin cezası almamak için de çok lazım Türkçe. Burada yaşıyorsa insan Türkçe öğrenecek. Amerika’ya gitse İngilizce öğrenecek. Bu zorunlu.” (H.10)

Sosyal hizmet uzmanı P24 ise konunun insani yönüne “Beden sağlığı kadar ruh sağlığının korunması da çok önemli. Örneğin bazı risk unsurlarında hükümlüyle periyodik bireysel görüşmeler yapıyoruz biz, koruyucu ve önleyici tedbir almak anlamında. Hükümlünün Türkçe bilmesi görüşmelerin amacına ulaşması için çok önemli.” ifadeleriyle dikkat çekmekte ve insani gereksinimlerden kaynaklı dil ihtiyaçlarına işaret etmektedir.

Katılımcıların değerlendirmeleri doğrultusunda; insani ve hukuki gereksinimleri ihtiva eden dil ihtiyaçlarının destek taleplerinin iletilmesi, paylaşım, sağaltım, anlaşılma, rahatlama, güvende hissetme duygusu, önleyici ve koruyucu tedbirlerin alınması gibi gereksinimlerden müteşekkil olduğu görülmektedir. Bunun yanında, mahkeme ve infaz süreçleri gibi hukuki gereksinimler de yabancıların dil öğrenme ihtiyaçlarını açıklamaktadır. Katılımcı yabancıların “infaz kurumunda” oldukları göz önüne alındığında, Türkçe öğrenme ihtiyaçlarının hukukî gerekçeleri daha anlamlı hâle gelmektedir. Dolayısıyla yabancı hükümlü/tutukluların dil ihtiyaçlarının önemli bir gerekçesi de Türk hukuk sistemine aşına olma ve yargılanma süreçlerini endişeye mahal vermeden takip edebilme isteği olarak belirginleşmektedir. Yabancıların Türkçe yeterliliği, infaz sürecinde hem kurumsal işleyişe katılım hem de bireysel hak ve gereksinimlerin karşılanması açısından önemli bir rol oynamaktadır. Öte yandan, hükümlü/tutukluların Türkçe kurslarına katılarak edindikleri dil becerileri, sosyal ilişkilerinin güçlenmesini, psikososyal desteklerinin artmasını ve disiplin cezası riskinin azalmasını sağlamaktadır. Bu bulgular, dil ihtiyaçlarının işlevsel şekilde giderilmesinin iyileştirme ve adli süreçlerin önemli bir ön koşulu olduğunu göstermektedir. Özetle “insani ve hukuki gereklilikler” kategorisine ilişkin bulgular, dil görevlerinin başarılı şekilde yerine getirilmesi zaruretinin; ceza infaz kurumlarında insani ve hukuki ihtiyaçların giderilebilmesi adına oldukça kritik olduğunu ortaya koymaktadır.

Entegrasyon Temelli Gereksinimler

Tablo 4

Yabancı Uyruklu Hükümlü/Tutukluların Entegrasyon Temelli Dil İhtiyaçları

Alt Tema	Kategoriler	Katılımcılar	Sayı
Entegrasyon Temelli Gereksinimler	Kurallara ve İşleyişe Uyum	Y1, Y3, Y5, P3, P10, P14, P15, P23, H2, H5, H10, H17	12
	Aidiyet ve Kaynaşıklık Gerekliliği	Y1, Y2, Y6, P7, P11, H1, H5, H6, H8, H14, H15, H20, H24, H25	14
	Adaptasyon ve Rehabilitasyon Gerekliliği	Y1, Y2, Y3, Y4, P1, P3, P5, P7, P11, P14, P23, H1, H2, H3, H12, H20, H22, H25	18

Tablo 4'ten anlaşılacağı üzere kurallara ve işleyişe uyum ihtiyacı, entegrasyon temelli gereksinimlerin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Katılımcılar, cezaevi kurallarına aşına olmayı düzen ve işleyiş açısından önemli bir ihtiyaç durumu olarak değerlendirmektedir. Bu ihtiyaç durumu, hak ve ödevlerin bilinmesine atfedilen önemle ilgilidir. Yabancı uyrukluların bulunduğu ceza infaz kurumlarında uzun süredir yöneticilik yapan Y1, düzene sağlanması gereken uyum açısından Türkçe bilgisinin önemini vurgularken; bu ihtiyaca tercüme hizmetlerinin alternatif sağlamadığını belirtmektedir:

“Cezaevinde onlarca milletten insan var. Bu insanların buradaki düzene uyum sağlaması lazım. Cezaevinin kuralını kaidesini işte mevzuatın tanıdığı hakları ödevleri bilmesi lazım. Bunların hepsini yabancıların kendi dilinde aktarmamız öğretmemiz mümkün değil.” Y4 ise bu değerlendirmeyi, “...Ancak, cezaevine ilk gelenler için durum farklılaşabiliyor. Cezaevi kültürünü bilmiyorlar. Cezaevi geçmişi olmayanlar da onların deneyimi üzerinden sürece entegre olabiliyor. Türkçe bilmiş olsalar kurum iklimine uyum süreci mutlaka kolaylaşırdı.” ifadeleriyle informal öğrenmelerin risklerini ön plana çıkararak pekiştirmektedir. Hükümlü deneyimleri de bu vurgularla örtüşmektedir. Hükümlü deneyimleri; kurallara ve işleyişe uyum ihtiyacıyla dil becerilerinin ilişkisini personel perspektifinden öteye taşıyarak geniş kabule sahip bir alana ulaştırmaktadır:

“Burada bizim bazı koşu arkadaşlarımız infaz memurlarına polis amca diyorlardı. Türkçe bilmedikleri için... Ben Türkçe konuşabiliyorum. Kuralları biliyorum. Cezaevinde her şeyin bir düzeni var. Türkçe bilmeyen yabancılar için cezaevi zor.” (H.13)

Söz konusu bulgular, cezaevi kurumsal düzenine uyum sağlanmasının temel şartlarından birinin ortak iletişim dili vasfıyla Türkçe öğrenmek olduğunu göstermektedir. Çok sayıda farklı ana dile sahip hükümlüye mevzuatı ve temel hak-ödev ilişkisinin içeriklerini kendi ana dilinde öğretmek pratikte olanaklı değildir. Hükümlülerin Türkçe dil becerilerinin yetersizliği informal öğrenmelere, olumsuz aktarımlara ve yanlış adaptasyona sebep olabilmektedir.

Aaidiyet ve kaynaşıklık gerekliliği, katılımcılar tarafından üzerinde durulan bir diğer kategoridir. Bu kategori ağırlıklı olarak cezaevi yaşamında sağaltımın, aidiyetin ve birlik-beraberliğin değerine atıfta bulunmaktadır. Bu değerlerin tesis edilememesi kurum yönetimi açısından zorluklara sebep olabilmektedir. Kurum yöneticisi Y6, “Türkçe iletişim kuramayan yabancılarla diğer hükümlüler pek kaynaşmıyor.” değerlendirmesinde bulunmaktadır. Y2 ise “Hükümlülerin kaldığı koşullarda yaygın diyebileceğimiz ortak bir dil konuşulmuyor. Bu sebeple koşu çok fazla aidiyet duyguları olmuyor. Örnek veriyorum farklı üç beş dil grubu oluşabiliyor. Dolayısıyla yabancıların Türkçe öğrenmesi bizim için önemli bir konu.” ifadeleriyle Y6'nın değerlendirmelerini somutlaştırmaktadır.

Yabancı hükümlülerin konuya ilişkin görüşleri de kurum yöneticileriyle aynı doğrultudadır:

“...Türkçe öğrenmeyen arkadaşlar ortak etkinliklere, sohbetlere karışamıyor. Birlik beraberlik için Türkçe gerekli.” (H.5)

“Yabancılarla daha çok bir arada oluyoruz. Ben Filipinliyim. Yakın arkadaşım da ben gibi İngilizce konuşuyor. Genellikle tüm vaktimi onunla geçiriyorum. Türkçe yoksa diğerleriyle konuşacak bir şey yok, ortak alan yok, paylaşım yok.” (H.6)

Entegrasyon konusuna eğitim açısından yaklaşan P7, “Hükümlünün Türkçe bilmesi samimiyeti tesis eder. Bize güvenirlere daha çabuk alışırlar, dini soruları daha kolay sorarlar, rahat ederler.” şeklindeki değerlendirmesiyle Türkçe dil becerilerine duyulan ihtiyacın kurumsal aidiyetle bağını kurmaktadır. Bulgular, cezaevi koşullarında ortak bir iletişim dili sağlanamamasının yabancı hükümlülerde aidiyet duygusunu zayıflattığını; bu durumun da aynı dil konuşurları tarafından küçük gruplar oluşmasına ve izolasyona yol açtığını göstermektedir. Türkçe bilenlerin, koğu arkadaşları ve personelle kurdukları samimi bağlar sayesinde ortak etkinliklere katılabildikleri, güvende hissettikleri ve yabancılik hissini daha az yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Adaptasyon ve rehabilitasyon gerekliliği, entegrasyon temelli gereksinimlerin en çok betimlenen (n=18) yönüdür. Ceza infaz kurumlarının en önemli misyonu, hükümlü/tutukların rehabilitasyonunu sağlamaktır. Bu bağlamda, rehabilitasyon olgusunun infaz sürecindeki değeri üzerinden dil ihtiyaçlarına dikkat çeken deneyimli kurum yöneticisi Y3, “Bilhassa kuruma yeni gelmiş olan veya cezaevi geçmişi olmayan yabancılarda çok daha fazla uyum süreci zorluğu gözlemliyoruz. Bunların önemli bir kısmı da Türkçe bilmiyor.” ifadelerini kullanmaktadır. Vaiz P14 ise rehabilitasyon sürecini eğitim çalışmaları üzerinden ele almakta ve Türkçenin kilit rolüne şu sözlerle değinmektedir:

“Cezaevlerinde uygulanan eğitim programları; Türkçe eğitimi, resimdir, el sanatlarıdır, manevi destektir, bunların hepsi mahkûmun rehabilite edilmesi demek burada. Şimdi hükümlüyle tekrar diyalog kurabilmek için yani onu cezaevine sokan şartların ortadan kaldırılması, izale edilmesi için uğraşıyoruz biz. Yani tekrar çıktığında suçları işlemesin, geçmişteki yanlışları tekrar etmesin diye rehabilite etmeye çalışıyoruz. Bunun için dil elbette ihtiyaç, Türkçe elbette ki ihtiyaç.”

Rehabilitasyonun en önemli enstrümanlarından olan psikososyal süreçler de konu açısından eğitsel perspektifle özdeş görünümündedir. Deneyimli psikolog P21’in “Yaşadıkları bir psikolojik rahatsızlık noktasında kolaylıkla müdahalede bulunamıyoruz onlar dilimizi anlamadığı zaman aslında. Mesela en basitinden bir gevşeme egzersizini bile anlayamayabiliyorlar.” şeklindeki deneyimleri ile beş yıldan uzun süredir cezaevinde bulunan H1’in “Her konuda Türkçe lazım. Koğuştaki arkadaşınla sohbet edebilmek için, geçinebilmek için, anlaşabilmek için... Özellikle dil bilmeyen mahkûmlar yabancılik çekiyor. Zor alıyor. Bunu rahatlıkla söyleyebilirim.” yönündeki değerlendirmeleri; dil becerilerinin entegrasyon süreçlerine katkısını özetlemektedir. Bu noktada, asgari iletişim becerisine sahip olan bir hükümlünün beyanları, Türkçe bilgisinin entegrasyonla bağını oldukça net şekilde ortaya koymaktadır:

“Türkçe dersleri aldım. Hem zamanım geçti hem de Türkçe öğrendiğim için başka kurslara katıldım. El sanatları yapıyorum şimdi. Kendime güvenim arttı.” (H.14)

Söz konusu bulgular, yabancıların dil bariyerini aşmadan cezaevi kurumsal düzenine uyumu, rehabilitasyonu ve entegrasyon odaklı iyileştirme faaliyetlerini tam anlamıyla deneyimlemelerinin olanaklı olmadığına delalet etmektedir. Katılımcıların entegrasyon temelli değerlendirmeleri (n=44) bir bütün olarak ele alındığında, Türkçe öğrenme ihtiyacının sağlıklı bir infaz süreciyle ilişkisi açık

şekilde ortaya çıkmaktadır. Katılımcı personelin değerlendirmeleri; kişinin cezaevi yaşantısına adapte olması, kuralları öğrenmesi, düzene riayet etmesi, rehabilite olması ve sağlığını koruması için ortak dil olarak Türkçenin kullanılması gerekliliğini göstermektedir. Yabancı hükümlü/tutukluların ise; Türkçe öğrenmenin cezaevi yaşantısını kolaylaştırdığı, kişide yeni ufuklar açtığı, ortam yabancılığı hissini bertaraf ettiği, mutlu ve ait hissettirdiği, klikleşmeyi önlediği, birlik ve beraberliğe önemli ölçüde katkı sunduğu tespitleri dikkat çekicidir. Bu bulgulardan bahisle; hak ve ödevlerin bilinmesi, gruplaşmanın önlenmesi, uyum süreci zorluklarının çabuk atlatılması, kaynaşıklığın-güven ilişkisinin tesis edilmesi, diğer rehabilitasyon programlarına ön koşul teşkil etmesi gerekçeleriyle; Türkçenin entegrasyon için ceza infaz kurumlarında önemli bir ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgular, Türkçe dil programlarının iletişim becerilerini geliştirmesinin yanı sıra kurumsal rehabilitasyon amaçlarına da hizmet edeceğine işaret etmektedir.

Dil Becerileri ve Akademik Gereksinimler

Tablo 5

Yabancı Uyruklu Hükümlü/Tutukluların Dil Becerileri ve Akademik Gereksinimlerden Kaynaklı Dil İhtiyaçları

Alt Tema	Kategoriler	Katılımcılar	Sayı
	Anlama ve Anlatma İhtiyacı	Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, P8, P10, P12, P13, P14, P22	12
Dil Becerileri ve Akademik Gereksinimler	Akademik Kazanımlar ve Söz Varlığı	Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, P1, P7, P8, P10, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P17, P18, P19, P20, P22, P23, P24, H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7, H8, H9, H10, H11, H12, H13, H14, H15, H16, H17, H18, H19, H20, H22, H25	45

Yabancı hükümlü/tutukluların dil öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin üçüncü alt tema “dil becerileri ve akademik gereksinimler” olarak tespit edilmiştir. Bulgulara göre dil becerileri ve akademik gereksinimler temasının hükümlü/tutuklular açısından anlama ve anlatma ihtiyacı (n=12) ile akademik kazanımlar ve söz varlığı (n=45) başlıklarını içerdiği anlaşılmaktadır. Temel dil becerilerine ilişkin olan anlama ve anlatma ihtiyacı, yabancı hükümlü/tutuklular için oldukça karmaşık sorunları beraberinde getirmektedir. Dil becerilerinin “anlama ihtiyacı” yönüne ilişkin olarak Y3, “Yabancılar, hukuki dili bırakın zaten normal yaşantı diliyle ilgili problemler yaşıyor. Mahkemelerde verilen kararları anlamama sorunu, işte ne bileyim adli para cezasının ne anlama geldiği, kısıtlanmanın ne anlama geldiği işte bir yirmi yıl ceza almış bunun tam olarak ne anlama geldiğini bilmiyorlar yani mahkeme kararlarının sonucunu pek kavrayamıyorlar.” değerlendirmesinde bulunmaktadır.

Konunun “anlatma ihtiyacı” yönüne dikkat çeken yönetici Y1, “Kişi üç sayfa dilekçe yazmış bir şeyler karalamış ama bazen o üç sayfayı okuduğumuzda ne talep ettiğini inanın anlayamıyoruz...” şeklindeki görüşleriyle dil becerilerine duyulan ihtiyacın resmî kurumlardaki yazılı işleyiş usulüyle ilgisini kurmaktadır. Y2 de anlatma becerilerinin bir diğer boyutu olan konuşma becerisi ihtiyacına şu sözlerle dikkat çekmektedir: “Sözlü iletişimde asgari sınır bence hükümlünün kendisine verilen direktifleri anlayabilecek ve talebini en kısa yoldan iletilebilecek derecede Türkçe biliyor olması yeterli.” Hükümlü H6 ise “...Hata yapma, yanlış anlaşılma ihtimali beni geriyor. Yabancıların kendine yetecek kadar Türkçe konuşması lazım. Cezaevinde konuşma pratiği öğretilmeli.” ifadeleriyle konuşma becerisinin cezaevindeki kritik rolünü pekiştirmektedir.

Katılımcıların temel dil becerilerine duyulan ihtiyacın seviyesine yönelik değerlendirmeleri, bu gereksinimlerin içeriğini netleştirmektedir. Y6, anlatma becerisinin hangi asgari ölçütleri içermesi gerektiğini “Yabancı bir hükümlü bana göre en azından basitçe konuşabilmeli. Mesela diyebilmeli ki benim kargom geldi. İşte kargomda şunlar şunlar var, eşofmanımla kıyafetlerimi istiyorum. Ya da bana mahkemeden bir evrak geldi, bunun karşılığında şunları şunları yazabiliyorum diyebilmeli. Bunları anlatabilmeli.” ifadeleriyle somutlaştırmaktadır. Anlatma becerilerine duyulan ihtiyaca ilişkin kurumlardaki servislerin de asgari beklentileri bulunmaktadır. Örneğin sağlık servisinin, “Revire mahkûmun geliş sebebi bir hastalığıdır. Şikâyetlerini rahatça bize anlatabilse bizim için daha iyi olur. Mesela bir karın ağrısı gibi bir durum olduğu zaman hani birkaç çeşit soru daha sormamız gerekebiliyor. Hani bastırınca mı ağrıyor yoksa adım atarken mi, zıplayınca mı ağrıyor. Kesin tanı için mecbur bunların anlaşılması gerekiyor.” (P.12); teknik servisin, “Yabancı hükümlülerin adlandıramadıkları şeyler var. Örneğin işte lavabonun gideri tıkanmış ya da koğu su basmış anlatamıyorlar. Çok önemli bir işi bize anlatmaya çalışıyor, anlatamıyor.” (P.13); manevi rehberlik servisinin “...Bize sorulan sorular; işte namazı ne bozar? Öğlen namazı nasıl kılınır? İşte hocam gece rüya gördüm. Bu rüyaların yorumu nedir? İşte ben kabahat işledim, cezaevine girdim. Bundan tövbe etmek istiyorum. Bu tövbem kabul olur mu? Temel ilmihal soruları bunlar. Bunlara sofistike cevaplar verilmesi gerektiğinde ki gerekiyor bazen, oralarda tabii muhatabınızın Türkçeyi bilmesi, en azından basitçe konuştuğumuz zaman bizi anlaması önemli hâle geliyor.” (P.14) şeklindeki değerlendirmeleri, temel dil becerilerine duyulan ihtiyacın çerçevesini hizmet birimleri açısından belirginleştirmektedir. Bulgulardan hareketle; yabancıların meramını muhatabına ihtiyacını görece şekilde anlatabilmeleri, yargılamaların sonuçlarını temel düzeyde kavrayabilmeleri, sağlık sorunlarını, hastalık ve tedavi öykülerini anlatabilmeleri, kurum görevlileriyle sorun ve taleplerini paylaşabilmeleri, basit yönergeleri ve direktifleri anlayabilmeleri ceza infaz kurumlarında anlama ve anlatma ihtiyaçlarının asgari ihtiyaç ölçütü olarak değerlendirilmektedir.

Tablo 5 incelendiğinde yabancı hükümlü/tutukluların dil öğrenme ihtiyaçlarının önemli ağırlığının ($n=45$) akademik gereksinimlere ve söz varlığına odaklandığı anlaşılmaktadır. Akademik ihtiyaçlar aynı zamanda yabancıların “cezaevi yaşamı özelinde” Türkçe öğrenme amaçlarına, beklentilerine, motivasyonlarına ve zorunluluklarına da ışık tutmaktadır. Öğretmen P1 bu durumu şu sözlerle örneklendirmektedir: “Cezaevi için kendilerini daha net ifade etmek için hükümlüler Türkçe öğrenmek istiyorlar. Teorikten ziyade özellikle konuşmak ve yazmak. Mümkünse periyodik eğitimlere devam edebilmek. Ama en acili sözlü ve yazılı iletişimi sağlayabilmek... En büyük beklentileri o.”

Yabancılar ise akademik ihtiyaçlarını/beklentilerini öz değerlendirmeleriyle ortaya koymaktadır. Örneğin H15, “Ben ülkemde de eğitim görmedim. Cezaevinde en çok konuşma ve anlama gerekli. Kur’an kursunda öğrendiğim ayetlerin Türkçesini daha iyi anlamak istiyorum. Farklı kurslara katılmak istiyorum.” şeklindeki ifadeleriyle hazırbulunuşluğunu ve akademik beklentilerini paylaşırken; H8, “...Yazmayı zaten yapamıyorum, alfabe farklı dil farklı. En azından Türkçe konuşabilsem biraz dilekçe yazabilsem çok iyi olur.” şeklindeki değerlendirmeleriyle konuşma ve yazma eğitimine duyulan gereksinimi betimlemektedir. Bununla birlikte bazı yabancılar leksikal semantik, morfoloji, söz dizimi, pragmatik anlam, yazılı anlatım ve metin dil bilimi üzerine duyulan ihtiyacı şu sözlerle ortaya koymaktadır:

“Türkçe kelimeleri öğrenirken ve telaffuz ederken zorlandım. Biz Flemençede boğazdan konuşuyoruz... Cezaevinde konuşma ağırlıklı bir eğitim yapılmalı çünkü burada en çok konuşmaya ihtiyaç duyuluyor.” (H.13)

“...Türkçe öğrenirken kelimelerde zorlandım. Evet, mesela cezaevinde bir kelime var ‘çık’, her yere kullanılıyor. Koğuştan çık, pantolonu çık, merdiveni çık, doktora çık... Çık ne demek? Konuşmayı ve yazmayı öğrenmek lazım. Dilekçe yazmak çok önemli burada.” (H.19)

Söz konusu görüşme parçaları, yabancıların akademik temelli dil ihtiyaçlarını açıklamaktadır. Yabancı hükümlü/tutukluların temel düzeyde dilekçe yazabilme, beyan verebilme, günlük ihtiyaçlarını giderecek ölçüde pratik konuşma bilgisine sahip olabilme, danışmanlıkları temel düzeyde anlayabilme, sosyal-kültürel kurslara katılabilme beklentilerinin ve ihtiyaçlarının olduğu görülmektedir. Bulgular; yabancıların dil becerilerinden ağırlıklı olarak konuşma ve yazmada zorlandıklarını, cezaevi yaşantılarını idame ettirebilmeleri adına kişisel kelime servetlerinin yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda ceza infaz kurumları görevlileri de terminolojik ihtiyaçlar özelinde değerlendirmelerde bulunmaktadır.

Kurum yöneticileri özellikle hukuk, disiplin, rehabilitasyon, sağlık ve günlük yaşam terminolojisine duyulan ihtiyaca dikkat çekmektedir. Deneyimli yönetici Y1, “...Örnekleylebilirim; hukuki alana dair kelimelerden mesela müddetname. Müddetnamenin ne olduğunu bilmeleri, koşullu salıvermenin, koşul ve salıvermek kelimelerinin ne anlama geldiği, iyi hâlin ne demek olduğu, bireyselleşmenin ne demek olduğu bunlarla ilgili kavramsal şeylerin anlamını biliyor olması gerekir ki biz burada onlara iyi hâli ol diyoruz. İyi hâlli olmak ne anlama geliyor? Bunu ifade edemiyoruz. Hükümlüye tutanak alma diyoruz mesela. Tutanağın da ne olduğunu bilmiyor...” şeklindeki değerlendirmeleriyle söz varlığı ihtiyacının hukuki ve idari yönüne vurgu yapmaktadır. Y3 de benzer bir yaklaşım ortaya koymakla birlikte günlük yaşam terminolojisinin önemine değinmekte ve söz varlığı ihtiyacına yönelik öğretim programları geliştirilmesi gerekliliğini belirtmektedir: “Bizim hani en çok temelde zorlandığımız nokta şu. Cezaevinde günlük yaşantıya, hükümlülerin sosyalleşmesine atıfta bulunan kelimelerin, öbeklerin öğrenilmesi gerekiyor... Dolayısıyla biz hukuki ve günlük dil konusunu çok faydalı görürüz. Bu yönde programlar geliştirilirse faydasını görürüz.”. Y4 ise saha pratiği perspektifiyle söz varlığı ihtiyacını şu şekilde tasnif etmekte ve özetlemektedir:

“Kelime bilgisi bence üçe ayrılmalı. Önce mesela mahkemesi ve dosyalarıyla ilgili ana kelimelerin mutlaka bilinmesi gerekir. İkincisi sağlıkla ilgili bazı kelimelerin biliyor olması lazım. Ve kurumun genel işleyişiyle ilgili, hak ve sorumluluklarıyla ilgili belli başlı kelimeleri biliyor olması gerekiyor. İlk etapta bunları bildiği zaman ona rahatlayacağı bir alan açılır. Temyiz nedir, dilekçe nedir, vasi nedir, ziyaretçi nedir, savcı nedir, hâkim nedir. Ya da mesela Sulh Ceza Mahkemesi nedir, neye bakar mesela? Sonra çevresindeki nesnelere işte aletler, kişiler, olaylar, koğuş, yatak, battaniye, görevli, personel, kantin, fişi, para gibi... Bunlar çoğaltılabilir.”

Kurum yöneticileriyle birlikte görüşüne başvurulmuş servisler de söz varlığı ihtiyacına somut katkılar sunmaktadır. Örneğin manevi rehberlik servisi “Dinin temel doktrinlerini ifade eden kelimeler öğretilirse yararlı olur. Bunlar kendi kültürlerinde de var aslında. İşte farz, sünnet, hadis, ayet, helal, haram, mübah gibi kavramların Türkçe karşılıkları... Bunlar çok dini kavramlar şeklinde değil elbette. Artık topluma mal olmuş şeyler... Din dili dediğimiz bir kavram var. Bu dilden de istifade edilmesi lazım. Yani oradaki semantiği, temel kavramların Türkçelerini bilmesi gerekiyor. Onları bilirse mesaj yerli yerine ulaşmış olur. Böyle bir program olacaksa imkânlar ölçüsünde temel din diline de yer verilmesi isabetli olur diye düşünüyorum. (P.14)”değerlendirmesinde bulunurken sağlık servisi “...Ya midem ne demek, karnım ne demek diyor. Karnım bulanıyor diyor. Karnım bulanır mı? İşte bakıyoruz bağırsak... Orayı tutuyoruz gösteriyoruz hocam falan. Mesela az mı ağrıyor çok mu, istirahat hâlinde ağrı var mı yok mu? Yani özetle genellikle rahatsızlıklarla ilgili kelimeleri biraz daha kavramalılar. Yani hastaneye sevki, ilaç talebi, muayene isteği, vücudu; ağrımak, sızlamak, yanmak,

acımak gibi problemini anlatacak kalıpları öğrenmeliler. (P.12)” önerisini getirmektedir. Teknik servis, “Elektrik, sıhhi tesisat anlamında terimsel ifadeleri öğrenmeleri çok yerinde olur. Eksikleri, arızaları anlatamıyorlar. Bunları anlatabilecekleri kalıpları, mesela musluğum kırıldı, su boşa akıyor, elektrik prizim yerinden çıktı, kablolar açıkta gibi böyle temel şeyleri söyleyebilirse sorunlara çok daha hızlı müdahale olabilir. (P.13)” ifadeleriyle yaşamsal alana güdümlü teknik terimlere duyulan ihtiyacı betimlerken; psikososyal servis ise ruh sağlığı terminolojisini ön plana çıkarmaktadır: “Esas olan hükümlünün derdini doğru paylaşabilmesi. Psikiyatrik rahatsızlıklar mesela panik atak, ilaçlar, ilaç kullanım yönergeleri, madde kullanımı öyküsü, antisosyal kişilik bozuklukları, anksiyete, bipolar duygudurum, öfke, kaygı vs. rahatsızlıklarını veya hislerini paylaşabilecek terminolojiye sahip olmaları çok yararlı olur açıkçası. Biz de hükümlünün durumunu daha rahat çözeriz, ona daha kolay yardımcı oluruz. Örneğin, DSM 5’teki terminolojinin Türkçe karşılıklarına bakılabilir. (P.24)”

Ceza infaz kurumunda günlük yaşam döngüsünün temelinden olan alışveriş, eşya, güvenlik-gözetim ve sosyal hizmet unsurları ise söz varlığı ihtiyacına branşları uyarınca katkı sunmaktadır. Emanet para birimi “...Genelde kantinle ilgili işte ürün isimleri falan. Parasını soran çok oluyor bize. Bizim konuşacağımız kelimeler biraz ürün, banka, para nispetinde olduğu için genelde o tarz kelimeler öğretilmeli. Ve bazı şeylerin yasak olduğunu bilmeleri önemli hocam. Bir de miktar, var-yok, olur-olmaz kalıpları öğretilmeli. (P.18)” değerlendirmesinde bulunmaktadır. Güvenlik gözetim servisi “Dilekçe, ihtiyaç, talep, idare, görüşmek, olumlu, olumsuz, ceza, disiplin, kural, sistem, sayım, havalandırma, hak, iase, kantin, alışveriş, para, revir, hastane, sevk, doktor, reçete, ilaç aile, tv, iletişim, evrak, mektup, kargo, posta, eşya, kimlik, ziyaret, konsolosluk, arama, bilgi, rehber... Aklıma gelen kelimeler bunlar ilk etapta. Gruplamak gerekirse de mahkûmun cezaevi yaşantısını yürütebileceği kelime bilgisi ve resmî işleriyle alakalı bilgiler olarak sınıflandırabilirim. (P.20)” ifadeleriyle cezaevi günlük yaşamında gerekli olan pratik terminolojinin önemine değinmektedir. P22’nin görüşleri sosyal hizmet açısından söz varlığı ihtiyacına ışık tutmaktadır: “Hükümlü işte diyelim dışarıdan yardım isteyecek, yönlendirme yapamıyor. Sosyal derneklere başvurmasını tavsiye edecek, yapamıyor. Bu tarz bir terminolojinin onlar için faydalı olacağını düşünüyorum. (P.22)”. Cezaevi rutin yaşamının en temel hizmetlerinden birini sağlayan kantin birimi ise “Gıda, temizlik malzemeleri, kuruyemiş isimleri, mutfak gereçleri, kap kakak isimleri, telefon, telefon kartı, mektup pulu, şarküteri, saç boyaları, renkler, kozmetik ürünleri, ruj, rimel, eyeliner, temel tüketim malzemeleri, parfümeri, meşrubat, şifre, atm, kart gibi temel terimleri bilirlerse alışverişte rahat iletişim kurarız. (P.23)” ifadeleriyle alışveriş için lüzumlu olan temel terminolojiye duyulan gereksinime atıfta bulunmaktadır.

Söz varlığı ihtiyacına ilişkin bulgulara göre, yabancıların cezaevi yaşamında işlevsel iletişimi sağlamak için öğrenmeleri gereken terminoloji bilgisinin beş temel odakta ele alınması gerektiği görülmektedir. İlk olarak, hukuki ve idari süreçlere ilişkin terimlerin, hükümlülerin infaz süreçlerini izlemesi ve yargılanma haklarını eksiksiz kullanabilmeleri için önemli bir ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır. İkinci olarak, sağlık hizmetlerine erişim ve tedavi süreçlerini yönlendiren yapılara doğru tanı ve tedavi süreci için gerek duyulduğu görülmektedir. Üçüncü olarak, günlük yaşamı düzenleyen teknik terimlere, temel barınma ve ihtiyaç giderme süreçlerine katkısından dolayı gereksinim duyulduğu müşahade edilmektedir. Dördüncü olarak, manevi rehberliğe yönelik kavramlara duyulan ihtiyacın inanç temelli destek için kritik önemde olduğu anlaşılmaktadır. Son olarak psikososyal müdahalelerde kullanılan temel terminolojiye rehabilitasyon programlarının ve bireysel danışmanlığın etkinliği açısından ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Dil becerileri ve akademik ihtiyaçlara ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde; kişinin cezaevi yaşantısında ihtiyaç duyduğu sağlık, hukuk, eğitim, alışveriş, eşya, din, teknik, idari işlemler gibi hususlarda muhatabıyla anlama ve anlatma ilişkisi kurabilmesinin elzem olduğu anlaşılmaktadır. Görüşme verilerinde sıklıkla vurgulanan “dilekçe yazamama”, “kendini anlatamama”, “temel iletişimsel ifadeleri dahi kullanamama” vurguları; yabancıların cezaevi iletişiminde eksiklik hissettikleri iki temel alanın konuşma ve yazma becerileri olduğunu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda yabancıların, dil becerilerinden ağırlıklı olarak konuşma ve yazmaya ihtiyaç duydukları söylenebilir. Bunun yanında yabancıların, cezaevi yaşantısında elzem olan sözcük ve bağlam bilgisine önemli ölçüde ihtiyaç hissettikleri anlaşılmaktadır. Söz varlığı açısından yabancı hükümlü/tutukluların; cezaevi yaşamına, sosyal hayata, hukukî ve idari alana, teknik alana, fiziksel ve ruhsal sağlık alanına, manevi rehberlik alanına, alışveriş, eşya ve iktisadi alana dair temel terminoloji ve yapılarla gereksinimleri açık şekilde ortaya çıkmaktadır.

Çalışmanın bütün temaları ilişkisel olarak “sosyal, kişisel ve mücbir gereksinimler” yönüyle temel hak ve hizmetlere erişimi, “entegrasyon temelli gereksinimler” yönüyle uyum ve rehabilitasyonu, “dil becerileri ve akademik gereksinimler” yönüyle anlama-anlatma yeterlikleri ile temel terminoloji bilgisine duyulan ihtiyaçları; yabancı dil olarak Türkçe öğretimi çalışmaları perspektifinden ceza infaz kurumları sahası bağlamında özetlemektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın sonuçları, yabancı hükümlü/tutukluların dil ihtiyaçlarının sosyal, kişisel ve mücbir gereksinimler, entegrasyon temelli gereksinimler, dil becerileri ve akademik gereksinimlerden oluştuğunu ortaya koymaktadır. İhtiyaçlara “sosyal, kişisel ve mücbir gereksinimler” açısından bakıldığında, Türk kültürü özelinde adab-ı muâşeret bilgisi ile cezaevi kurumsal kültürüne vakıf olunması ve kültürel farkındalığın sağlanabilmesi önemli görülmektedir. Bulgular, Türkçe öğretiminin ceza infaz kurumlarında iyileştirme programlarına ön koşul teşkil ettiğini; süregelen hizmetlerden yararlanmaya ve hizmetlerin verimliliğine doğrudan katkı sunduğunu ortaya koymaktadır. Buna istinaden; cezaevindeki zamanın verimli geçirilmesi, hizmetlere sağlıklı erişilmesi, insani ve hukuki gereksinimlerin giderilmesi, hükümlülerin topluma yeniden kazandırılması noktasında sosyalleşme, iş bulma, aile sorumluluğu gibi gelecek planlarına destek olunması beklentileri, yabancılar için iletişimsel Türkçe ihtiyacını gerekçelendirmektedir. Bu doğrultuda sosyal, kişisel ve mücbir gereksinimlerden kaynaklı dil ihtiyaçlarının giderilmesinin infazın temel amacına müzahir olacağı söylenebilir.

Dil ihtiyaçları “entegrasyon temelli gereksinimler” bağlamında değerlendirildiğinde; cezaevinde kuralların öğrenilmesi, hak ve sorumlulukların bilinmesi, klikleşmenin önlenmesi, uyum süreci zorluklarının çabuk atılması, kaynaşıklığın ve güven ilişkisinin tesis edilmesi, ortam yabancılığı hissini bertaraf edilmesi, mutlu ve ait hissedilmesi, birlik ve beraberliğin pekişmesi kazanımları ön plana çıkmaktadır. Söz konusu bulgular, ceza infaz kurumlarındaki yaşantının gereğini odağına alır mahiyette bir Türkçe öğretiminin entegrasyon sürecine önemli katkılar sağlayabileceğini ortaya koymaktadır. Dil ihtiyaçları “dil becerileri ve akademik gereksinimler” boyutuyla ele alındığında; cezaevi yaşantısında gerekli sözcük ve bağlam bilgisine vakıf olunması, meramın (günlük ihtiyaçlar ve talepler, alışveriş, sağlık, eğitim, infaz, manevi rehberlik, teknik, idari, iktisadi işler vb.) muhatabına yeterli düzeyde anlatılması, bunun için mezkûr alanlarda temel terminoloji bilgisine sahip olunması gereklilikleri dikkat çekmektedir. Özetle araştırma sonuçları, cezaevindeki yabancıların özellikle kişisel (koşuş vb.) ve kamusal (hizmet birimleri vb.) alanlarda dil becerilerinden temel düzeyde konuşma ve yazma yetisine sahip olmalarının elzemliğini ortaya koymaktadır.

Araştırmada tespit edilen “sosyal, kişisel, mücbir gereksinimler” ve “entegrasyon temelli gereksinimlerden” kaynaklı dil ihtiyaçları literatürle paralellik göstermektedir. Avustralian Government (2021), yabancı mahkûmlar için dil engelleri ve kültürel farklılıkların, cezaevi içinde karşılaştıkları sorunları daha karmaşık hâle getirdiğini belirtmiştir. Pélissier ve Alidières (2014), cezaevlerinde ortak dilin karşılıklı eylem için birleştirici işlev gördüğünü ortaya koymuştur. Hawley vd. (2013), yabancı mahkûmların dil engelleri yüzünden rehabilitasyon ve entegrasyon süreçlerinde zorlandıklarını; dil eğitimi ile kültürel uyum programlarına ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. UNESCO (1995), Finlandiya, Çin, Sri Lanka, Almanya, Amerika, Mısır, Hollanda, Kosta Rika gibi ülkelerdeki cezaevlerinde dezavantajlılara yönelik uygulanan dil eğitim politikalarını incelemiş ve yabancı dil öğrenmenin dil becerilerinin gelişimi, kültürel farkındalık, istihdam olanakları, kişisel gelişim ve özsaygı üzerindeki olumlu etkilerini vurgulamıştır. Behan (2021), yabancı mahkûmların entegrasyonlarını desteklemek ve dil becerilerini geliştirmek için dil ihtiyaçlarının giderilmesinin önemine değinmiştir. Braggins ve Talbot (2003), dil engeli olan mahkûmların hizmetlere erişimde zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. Tatort-Strahlende Zukunft (2020) Almanya’daki yabancı mahkûmların karşılaştığı dil engellerinin üstesinden gelinerek rehabilitasyonun sağlanması için Almanca kurslarına duyulan ihtiyacı ele almıştır. UNODC (2018), yabancı mahkûmların karşılaştığı dil engellerinin rehabilitasyon süreçlerini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Bunun yanında dil eğitimi programlarının iletişim becerilerini geliştirme ile eğitim ve iş fırsatları artırmaya sunduğu katkıdan ötürü entegrasyon için kritik olduğunu ifade etmiştir. Salane (2021) Fransızca konuşulan ülkelerde yaptığı çalışmada, dil eğitiminin mahkûmların iletişim becerilerini geliştirerek entegrasyonu desteklediğini ortaya koymuştur. UNESCO (2024), yabancı dil kurslarının mahkûmların cezaevi personeli ve diğer mahkûmlarla daha iyi iletişim kurmalarını sağladığından bahisle tahliye sonrasında topluma yeniden kazandırılmalarını kolaylaştıran önemli bir eğitim bileşeni olduğunu vurgulamıştır. Rahman vd. (2007), cezaevlerinde, İngilizceyi ana dili olarak konuşmayan mahkûmlarla personel arasında iletişim sorunları yaşandığını; dil engellerinin, mahkûmların haklarını anlamalarını ve eğitim programlarına katılmalarını zorlaştırdığını ortaya koymuştur. Carrol vd. (2015), İngilizceyi ana dili olarak konuşmayan mahkûmların cezaevi personeli ve diğer mahkûmlarla iletişim kurmakta zorluk çektiklerini belirterek ESOL eğitiminin mahkûmların rehabilitasyonunda önemli rol oynadığını vurgulamıştır. Avallain (2023), Almanya cezaevlerinde dil becerilerinin geliştirilmesi çalışmalarının; mahkûmların eğitim programlarına katılmalarını, cezaevi personeli ile iletişim kurmalarını ve neticesinde rehabilitasyonlarını sağladığını belirtmiştir. Söz konusu çalışmalar, yabancı hükümlülerin dil ve iletişim engelleri nedeniyle yargıda, günlük yaşamda ve sosyal etkileşimde güçlük yaşadıklarını; ortak dil eksikliğinin rehabilitasyon ve entegrasyon süreçlerini sekteye uğrattığını; buna karşın dil ihtiyaçlarının giderilmesinin hem kurumsal düzenin sağlanmasına hem de bireysel iyileşme hedeflerinin gerçekleştirilmesine katkı sunduğunu ortaya koymaktadır. Mezkur sonuçlar, bu araştırmanın sosyal, kişisel ve mücbir gereksinimler ile entegrasyon temelli gereksinimler bağlamındaki sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Uluslararası literatürde yer alan bazı çalışmalar, cezaevlerindeki dil bariyerlerinin aşılması ve entegrasyonun sağlanması gereklilikleri ile dil öğretim programlarının ilişkisini kurmaktadır. Brosens vd. (2020), Avrupa’daki cezaevlerinde en sık sunulan kursların yerel dillerin öğrenilmesine yönelik olduğunu ve bu programların mahkûmların etkili iletişim kurmalarını sağlamayı hedeflediğini ifade etmiştir. Coates (2016), yabancı mahkûmların dil becerilerini geliştirmek için özel dil eğitimi programları sunulmasının ve hedeflerin özel ihtiyaçlara göre düzenlenmesinin gerekliliğini vurgulamıştır. Söz konusu programların, mahkûmların buldukları ülkenin dilini öğrenmelerine yardımcı olması ve cezaevi içinde daha iyi iletişim kurmalarını hedeflemeleri gerektiğini ifade etmiştir. Hales (2015) çalışmasında, mahkûmların İngilizce dil becerilerinin yetersiz olduğunu tespit etmiş ve ESOL eğitimlerinin mahkûmlara yönelik önemli bir destek olduğunu ortaya koymuştur.

Bunun yanında standart ESOL kurslarının mahkûmların cezaevi yaşamlarına uygun hâle getirilmesini ve bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlanmasını önermiştir. Qiu (2020), dil politikalarının mahkûmların topluma entegrasyonunu desteklemedeki önemini belirterek bu politikaların başarılı olabilmesi için özel bir müfredatın gerekliliğinden söz etmiştir. Roden ve Osmaston (2021) cezaevlerindeki ESOL öğrencileri için öğretim programlarının dil öğrenme ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlanmasının önemini vurgulamıştır. Emmenecker (2003b), Michigan Cezaevi Sistemi'nde ESOL programlarının geliştirilmesi sürecinde programın hedefleri, içerikleri, öğrenme ve öğretme süreçleri gibi unsurlarda dil ihtiyaçlarının gözlemlenmesine atıfta bulunmuştur. Crowley (2019), cezaevlerinde İngilizce öğrenen yetişkinlere yönelik programın temel hedefini; mahkûmların İngilizce dil becerilerinin geliştirilmesi, özgüvenlerinin-inançlarının güçlendirilmesi ve suç tekrarının azaltılması olarak ifade etmiştir. Christoforou vd. (2024) ise Yunanistan cezaevlerindeki yetişkin mahkûmların dil öğrenme motivasyonlarının kişisel gelişim, tahliye sonrası iyi fırsatlar elde etme ve sosyal entegrasyon sebeplerine dayandığını ortaya koymuştur. Dil öğrenme programlarına katılan mahkûmların, cezaevine daha iyi entegre olduklarını ifade etmiştir. Söz konusu çalışmalar, dil eğitimi programlarının hükümlülerin hukuki, idari ve günlük ihtiyaçlarına göre uyarlanmasının bilişsel, duyuşsal ve rehabilitasyon süreçlerini desteklediğini, suç tekrarını azaltmaya katkı sağladığını ve bu nedenle programların entegrasyon odaklı tasarlanmasının önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bahsedilen sonuçlara karşın, ulusal ve uluslararası literatürde yabancı uyruklu hükümlü/tutukluların “söz varlığı” ihtiyaçlarını ortaya koyan bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Mezkûr sonuçlar ve bu çalışmada betimlenen dil ihtiyaçları; ceza infaz kurumları özelinde terminolojik derlemi haiz, doğrudan amaca yönelik, dilin kullanım alanlarına güdümlü bir Türkçe öğretim programı gereksinimini doğrulamaktadır.

Bu çalışmanın sonuçları, Türkiye'deki ceza infaz kurumlarında bulunan yabancılar için iletişim temelli bir Türkçe öğretim programının gerekliliğine işaret etse de uluslararası literatür yabancı hükümlü/tutukluların dil ihtiyaçlarına yönelik alternatif metotlardan da bahsetmektedir. Delli Carpini (2006) çalışmasında, özgün bir programdan ziyade, cezaevi eğitim programlarına ESOL bileşenleri entegrasyonunun denenmesinin ve ikinci dil gelişimi için teşvik uygulamalarının üzerinde durmuştur. Martínez-Gómez (2018) ise İspanya'daki cezaevlerinde dil engellerinin aşılmasında tercüme hizmetlerini alternatif metot olarak ele almış ve yetersiz tercüman sayısının sistemin işlerliğine zarar verdiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda, genel amaçlı dil öğretim programlarının Türk cezaevlerine entegrasyonu ya da tercüme hizmetlerinin işe koşulması alternatiflerinin; dil ihtiyaçlarının giderilmesinde işlevsel ve kalıcı çözümler sunmayacağı öngörülebilir.

Araştırma sonuçları dikkate alındığında, ceza infaz kurumlarında dil bariyerlerinden kaynaklı olumsuzlukların aşılması ve entegrasyonun sağlanabilmesi için yabancı uyruklu hükümlü/tutukluların Türkçe öğrenmelerinin kuvvetli bir biçimde desteklenmesi ve bu çalışmada tespit edilen iletişimsel ihtiyaçlara odaklı “özel amaçlı” Türkçe programlarının geliştirilmesi gereklilikleri tespit edilebilir. Bununla birlikte, ceza infaz kurumlarındaki dil ihtiyaçlarına uygun söz varlığının belirlenerek ilgili programlara ve materyallere dâhil edilmesinin iletişimsel engellerin azaltılmasına katkı sağlayacağı değerlendirilebilir.

Extended Summary

Introduction

Language deficiencies or inadequate performance in language tasks can hinder communication and social adaptation, particularly for individuals residing in foreign countries. Language barriers often create disadvantages, obstructing individuals from aligning their behavior with social norms, accessing essential services, and enjoying fundamental rights such as education and healthcare.

Disadvantaged groups include the poor, refugees, women, children, disabled individuals, and those facing language barriers. The social state is responsible for establishing compensatory mechanisms to support these groups.

Foreign national convicts and detainees occupy a particularly vulnerable position within disadvantaged groups due to factors such as immigration, language barriers, and institutional restrictions. Language proficiency is essential for these individuals to manage daily life and access basic rights. The United Nations (2013) identifies foreign convicts and detainees as disadvantaged individuals who face significant challenges, including difficulties in accessing legal systems and services, weak social networks, and limited awareness of their rights. Language learning needs are often more complex within the restrictive context of penal institutions.

As of 2024, Turkey's penal institutions house 15.046 foreign convicts and detainees, reflecting a 239% increase over eight years (Ministry of Justice, 2024). This trend emphasizes the urgency of addressing their language development needs. Existing research highlights gaps in identifying the specific language requirements of this group and formulating tailored policies or improvements. The literature predominantly describes language barriers but falls short of providing a foundation for specialized language teaching programs centered on penal institutions.

This study aims to systematically identify the language learning needs of foreign convicts/detainees and contribute to revising educational approaches within penal institutions. The findings may also guide future language education policies. Specifically, the research addresses the question: "What communicative tasks and needs necessitate the use of language skills in penal institutions for foreign nationals?"

Methodology

This study utilized an instrumental case study design, a qualitative research approach, to examine language needs and education in restricted environments comprehensively. The sample included 56 participants -administrators, experts, staff, and foreign convicts/detainees- from two penal institutions in Ankara. Data were collected via interview and demographic information forms. All personnel communicated in Turkish, while foreign participants lacking Turkish proficiency were interviewed in their second languages. Participation was voluntary.

Data analysis involved thematic and content analysis. Expert opinions informed the design of interview forms, and a preliminary test was conducted with one individual from each participant group to validate functionality. The sample size adhered to criteria of idealism and heterogeneity. Interviews were conducted without time constraints, continuing until data saturation was achieved. The research purpose and problem were clearly articulated, ensuring meticulous data collection and repeated validations to eliminate material errors. Test-retest coding agreement levels were 92 % and 90 %.

To ensure external reliability, detailed explanations of data collection, inclusion, and analysis procedures were provided. Ethical principles were upheld by anonymizing participant and institution identities, using coded references throughout the study. Data security and participant privacy were prioritized.

Findings

The findings indicate that the language needs of foreign national convicts and detainees are categorized into three key themes: "Social, Personal, and Force Majeure Needs," "Integration-Based Needs," and "Language Skills and Academic Needs." Within the first theme, these needs are linked to adapting to institutional culture, reducing isolation through socialization, engaging in

positive pursuits, and addressing post-release expectations. Additionally, the specific requirements of incarceration reveal the importance of language skills in obtaining information, accessing services, and improving service effectiveness. These include meeting daily needs, addressing physical and mental health, education, religious guidance, shopping, and technical support. Communication primarily occurs with peers and public officials.

The findings highlight the importance of fulfilling language tasks for accessing services, obtaining accurate information, and utilizing public services effectively. Humanitarian language needs involve expressing requests, understanding instructions, and feeling secure, while legal needs focus on court and execution procedures. Integration-based needs underscore the role of Turkish language skills in understanding rights and responsibilities, overcoming adaptation challenges, fostering trust and cohesion, and participating in rehabilitation programs.

Foreign nationals must effectively articulate their needs, comprehend judicial rulings, describe health conditions, express concerns to institutional authorities, and follow basic directives. Limitations in speaking and writing skills, combined with a restricted personal vocabulary, significantly impede their adaptation to prison life. Nonetheless, acquiring essential skills such as drafting petitions, making formal declarations, engaging in socio-cultural programs, and managing everyday communication needs remains indispensable. Establishing clear communication in areas such as healthcare, legal matters, education, shopping, and administrative processes is fundamentally important for navigating life within penal institutions.

The study identifies speaking and writing as essential language skills for foreign convicts and detainees, emphasizing the importance of robust vocabulary and contextual understanding. These skills are vital for navigating prison life, facilitating social interactions, addressing legal matters, managing healthcare needs, and understanding economic processes. The findings underline the necessity of prioritizing targeted initiatives to address these specific language requirements comprehensively.

Discussions, Conclusions, and Recommendations

Language barriers pose significant challenges for foreign convicts and detainees in penal institutions, hindering social cohesion and access to essential services. Research findings categorize their language needs into social, personal, and compelling needs; integration-based needs; and language skills and academic needs. Social, personal, and compelling needs emphasize socialization, cultural awareness, benefiting from services, and meeting legal requirements. Integration-based needs focus on understanding rules, knowing rights and responsibilities, and facilitating the adaptation process. Addressing these language barriers supports key processes, including fulfilling legal obligations, accessing services, fostering socialization, and improving employability.

The development of communicative Turkish skills, particularly in speaking and writing at a basic level, is essential for expressing daily needs and enhancing the integration of convicts and detainees. Literature highlights the pivotal role of language education in integration; however, existing research lacks emphasis on the “vocabulary” needs of foreign convicts/detainees. This study underlines the necessity of a purpose-driven Turkish language teaching program, supported by a terminological corpus and tailored to the specific communication needs of individuals in penal institutions. It can be evaluated that determining the vocabulary appropriate to the language needs in prisons and including it in the relevant programmes and materials will contribute to the reduction of communicative barriers.

Yazar Katkıları: Çalışmaya Bahadır Ahmet Atila % 60, Muhammed Eyyüp Sallabaş % 40 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması: Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Etik Beyanı: Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler”e dayalı hiçbir işlem yapılmadığını beyan ederiz. Aynı zamanda tüm yazarların çalışmaya katkıda bulunduğunu, yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını, tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

Etik Kurul İzni: Bu araştırma, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 10/07/2024 tarihli ve 2024.07 sayılı izniyle yürütülmüştür.

Finansman: Bu araştırma herhangi bir fon almamıştır.

Telif Hakları: Millî Eğitim dergisinde yayımlanan çalışmaların Creative Commons Atıf-Ticari Olmayan 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Veri Kullanılabilirliği Beyanı: Bu çalışma sırasında oluşturulan veya analiz edilen veriler, talep üzerine yazarlardan temin edilebilir.

Yazma Yardımı için Yapay Zekâ Kullanımı: Yapay zekâ kullanılmamıştır.

Kaynakça

- Adalet Bakanlığı, Adli Sicil ve İstatistik Genel Müdürlüğü. (2025). *Ceza infaz kurumu istatistikleri*. <https://adlisicil.adalet.gov.tr/Resimler/SayfaDokuman/5052025093023Haber%20B%C3%BClteni%20-%20CTE%20%2005%20May%C4%B1s%202025%20Birle%C5%9Ftirilmi%C5%9F.pdf>
- Akbaş, Ö. (2018). *Gürcistanda yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil ihtiyaçları ile motivasyon engelleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(51), 395-407. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878>
- Atila, B. A., Yorgancı, O. K., & Harmankaya, M. Ö. (2023). Opinions of foreign convicts learning Turkish in penal institutions on learning Turkish. *Journal of Human and Social Sciences*, 6, 1-27. <https://doi.org/10.53048/johass.1348927>
- Avallain. (2023, July). *E-learning in German prisons—teaching language under challenging conditions*. Germany Avallain Blog. <https://www.avallain.com/blog/e-learning-in-german-prisons-teaching-language-under-challenging-conditions>
- Avustralian Government-Productivity Commission (2021). *Australia's prison dilemma*. <https://www.pc.gov.au/research/completed/prison-dilemma>
- Balçıkınlı, C. (2010). A study on needs analysis of learners of Turkish language. *Sino-US English Teaching*, 7(1), 24-28.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.598299>

- Barkan, M., Toprak, E., Kumtepe, A. T., Kumtepe, E. G., Ataizi, M., Pilanci, H., & Kayabas, B. K. (2011). Eliminating language barriers online at European prisons (ELBEP): A case-study. *Educational Media International*, 48(3), 235-248. <https://doi.org/10.1080/09523987.2011.607320>
- Barnoux, M., & Wood, J. (2013). The specific needs of foreign national prisoners and the threat to their mental health from being imprisoned in a foreign country. *Aggression and violent behavior*, 18(2), 240-246. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.12.012>
- Başar, U., & Akbulut, E. (2016). Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen ihtiyaçlarının belirlenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezi örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 1005-1020.
- Behan, C. (2021). *Education in prison: A literature review*. UNESCO Institute for Lifelong Learning. <https://eric.ed.gov/?id=ED615405>
- Bhui H. (2009). *Foreign national prisoners: Issues and debates* (pp. 154-169). In Bhui H. (ed.) *Race and Criminal Justice*. Sage.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. Siyasal Kitabevi.
- Borrell, R. (2010). *A review of second language learning factors for refugee populations* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Minnesota. <https://serranovillageconversation.weebly.com/uploads/2/9/3/0/29308213/borrell.pdf>
- Boylu, E., & Çangal, Ö. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizi: İran örneği. *International Journal of Language Academy*, 2(5), 127-151.
- Bölükbaş, F. (2016). Suriyeli mültecilerin dil ihtiyaçlarının analizi: İstanbul örneği. *Journal Of International Social Research*, 9(46), 21-31.
- Braggins, J., & Talbot, J. (2003). *Time to learn: Prisoners' views on prison education*. Prison Reform Trust.
- Brosens, D., De Donder, L., Smetcoren, A. S., & Dury, S. (2020). Exploring educational opportunities for foreign national prisoners in Europe. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(3), 389-407. <https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1557742>
- Brosens, D., Marynissen, S., Lemmers, F., & Croux, F. (2021). Distance education for dutch citizens detained abroad: A mixed-methods case study of the foundation 'education behind foreign bars'. *Education Sciences*, 11(2), 41. <https://doi.org/10.3390/educsci11020041>
- Carroll, C., Hurry, J., & Wilson, A. (2015.). *A prison within a prison: The provision of ESOL education and training for prisoners and ex-prisoners*. https://www.bell-foundation.org.uk/app/uploads/2017/05/A_Prison_within_a_Prison.pdf
- Christoforou, D., Giannakou, A., & Georgiou, G. (2024). Exploring motivational drivers for English language learning in Greek prisons. *Journal of Adult and Continuing Education* 30(2), 596-616. <https://doi.org/10.1177/14779714241269302>
- Coates, D. S. (2016). *Unlocking potential: A review of education in prison*. Publication by the UK Ministry of Justice.
- Croux, F., Vandeveld, S., Claes, B., Brosens, D., & De Donder, L. (2023). An appreciative inquiry into foreign national prisoners' participation in prison activities: The role of language. *European Journal of Criminology*, 20(1), 251-269. <https://doi.org/10.1177/14773708211000633>

- Crowley, M. (2019). *Participatory approach curriculum guide for teachers of incarcerated English language learners* [Unpublished doctoral dissertation]. State University of New York at Fredonia.
- Culbertson, S. & Constant, L. (2015). *Education of Syrian refugee children: Managing the crisis in Turkey, Lebanon, and Jordan*. Santa Monica: RAND Corporation.
- Çalışkan, N., & Bayraktar, S. (2012). Yabancılara Türkçe öğretimi konusunda bir ihtiyaç analizi: Kahire Yunus Emre Türk Kültür Merkezi örneği. VII. *Uluslararası Türk Dil Kurultayı Bildirileri* (ss. 24-28), Ankara.
- Çangal, Ö. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizi: Bosna-Hersek örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çarıkcı, K., Meral, H., Berkil, S., Çalışır, A., Önal, L., & Arslan, Ö. (2024). Nitel araştırmalarda tematik analiz. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Researches*, 10(37), 127-140. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10509707>
- Çelik, N., & İpek, S. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizi: Polonya örneği. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 4(2), 101-136.
- Dağdelen, D. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretimi programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Damsa, D., & Ugelvik, T (2018) One of us or one of them? Researcher positionality, language, and belonging in an all-foreign prison. IFili A, Jahnsen S, Powell R (eds) *Criminal Justice Research in an Era of Mass Mobility*. London: Routledge, pp.201–212.
- Delli Carpini, M. (2006). Working with literacy-level English language learners in correctional education settings: Issues, challenges and best practices. *Journal of Correctional Education*, 57(3), 250-267.
- Dorman, S. (2014). *Educational needs assessment for urban Syrian refugees in Turkey*. Duke University: Yuva Association.
- Dubin, F., & Olshtain, E. (1986). *Course design: Developing programs and materials for language learning*. Cambridge University Press.
- Dursun, H. (2017). *Geçici koruma altındaki Suriyelilerin dil ihtiyaçlarının belirlenmesi: Şanlıurfa ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adıyaman Üniversitesi.
- Durukan, E., & Maden, S. (2013). Yabancılara Türkçe öğretimi programı geliştirme. Durmuş, M. Okur, A. (Ed.). *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (ss. 507-523). Grafiker Yayınları.
- Edwards, N. (2000). Language for business: Effective needs assessment, syllabus design and materials preparation in a practical ESP case study. *English For Specific Purposes*, 19(3), 291-296. [https://doi.org/10.1016/S0889-4906\(98\)00029-9](https://doi.org/10.1016/S0889-4906(98)00029-9)
- Ekşi, G. (2008). *A suggested syllabus for the ELT preparatory students at Gazi University in accordance with CEF B2 (Vantage) level* [Unpublished PhD thesis]. Gazi University.
- Emam, A. (2019). English as a Foreign Language (EFL) in Captivity: The case of Iranian prisoners of war in the Iraq-Iran war. *Journal of Prison Education and Reentry*, 5(2), 8-22.

- Emmenecker K. (2003). Customized ESL program development for correctional education. *Journal of Correctional Education*, 54(2), 79–83.
- Es, M., & Menteş, B. (2018). Yerel yönetimlerde dezavantajlı gruplara yönelik uygulanan sosyal politikalar: Şanlıurfa büyükşehir belediyesi örneği. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 7(19), 525-551.
- Freitez, F. (2015). *Developing ESL teaching materials to enhance the language partners program at Danville Correctional Center* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Gallez, E. (2018). Foreigners and refugees behind bars: How Flemish prisons tackle linguistic barriers. *The European Legacy*, 23(7-8), 738-756. <https://doi.org/10.1080/10848770.2018.1492809>
- Galloway, F. J., & Jenkins, J. R. (2005). 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*, 42(2), 175–187. https://www.researchgate.net/publication/273348858_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
- Goldenberg C., Coleman R. (2010). *Promoting academic achievement among English learners: A guide to the research*. Corwin Press.
- Griffeth, B. T., & Bally, R. E. (2006). Language and cultural barriers in the assessment of enemy prisoners of war and other foreign nationals. *Psychiatric services*, 57(2), 258-259. <https://doi.org/10.1176/appi.ps.57.2.258>
- Güngör Yereyikılmaz, F. (2021). *Yabancı uyruklu ilkokul öğrencileri için Türkçe öğretim programı tasarısı* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Hales, L. (2015). *The language barrier to rehabilitation*. The Bell Foundation.
- Hawley, J., Murphy, I., & Souto-Otero, M. (2013). *Prison education and training in Europe: Current state-of-play and challenges*. GHK Consulting.
- Ishida, K., Nakamuro, M., & Takenaka, A. (2016). The academic achievement of immigrant children in Japan: An empirical analysis of the assimilation hypothesis. *Educational Studies in Japan*, 10(10), 93–107. <https://doi.org/10.7571/esjkyoiku.10.93>
- Iversen, V. C., Mangerud, W. L., Eik-Nes, T. T., & Kjelsberg, E. (2013). Communication problems and language barriers between foreign inmates and prison officers. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 11(1), 65-77.
- Izquierdo, C. R., Carrasco, S., & Narciso, L. (2021). Language and social integration in times of increasing anti-immigration discourses: Challenges for teachers and migrant adult learners in the European Union. *Migraciones*, 51(51), 61–91. <https://doi.org/10.14422/mig.i51y2021.003>
- İnce, B., & Phutkaradze, M. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeni bir hedef kitle: Düzensiz göçmenler. *Turkophone*, 5(1), 24-40.
- İşcan, A., Yağmur Şahin, E., Kana, F., & Koçer, Ö. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ihtiyaç algıları: Betimsel bir durum çalışması. *International Journal of Social Science*, 6(4), 1185-1198.

- Kaewpet, C. (2009). A framework for investigating learner needs: Needs analysis extended to curriculum development. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 6(2), 209- 220.
- Kalbeni, S., Vassilaki, E. & Gana, E. (2024). Language education for migrant/refugee inmates inside two prisons in Greece: A nexus analysis research. *Language and Intercultural Communication*, 24(5), 412-428. <https://doi.org/10.1080/14708477.2024.2389821>
- Karabulut, N. G., & Karabulut, B. A. (2021). Türkiye’de eğitim gören yabancı öğrencilerin dil ihtiyaçlarının öğretmen görüşleri üzerinden belirlenmesi: Ankara örneği. *Hacı Bayram Veli Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2(5), 45-62.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (28. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kashuba, Y. A. & Khvan, T. S. (2022). Foreign experience of overcoming the language barrier in prisons. *Vestnik of the East Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 1(100), 98-107. <https://doi.org/10.55001/2312-3184.2022.99.21.009>
- Keyes, F. E. & Kane, F. C. (2004). Belonging and adapting: Mental health of Bosnian refugees living in the United States. *Issues in Mental Health Nursing*, 25, 809-31.
- Koçer, Ö. (2013). Program geliştirmenin ilk basamağı: Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç ve durum analizi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 159-174.
- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: The assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy*, 45(3), 214–222. <https://doi.org/10.5014/ajot.45.3.214>
- Martínez-Gómez, A. (2018). Language rights and interpreting services in Spanish prisons. *Babel*, 63(6), 813-834. <https://doi.org/10.1075/BABEL.00015.mar>
- McBrien, J. L. (2005). Educational needs and barriers for refugee students in the United States: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 75(3), 329–364.
- Metin, O., & Ünal, Ş. (2022). İçerik analizi tekniği: İletişim bilimlerinde ve sosyolojide doktora tezlerinde kullanımı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 273-294. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227356>
- Necipoglu, D., Bebiş, H., & Seviğ, E. Ü. (2019). Dezavantajlı gruplar ve kültürel yaklaşım. *Türkiye Klinikleri Halk Sağlığı Hemşireliği*, 5(3), 68-75.
- Olinger, A., Bishop, H., Cabrales, J. R., Ginsburg, R., Mapp, J. L., Mayorga, O., & Torres, A. (2012). Prisoners teaching ESL: A learning community among “language partners.” *Teaching English in the Two-Year College*, 40(1), 68–83.
- Orhan, D. (2019). *İsveç’te yabancı dil olarak Türkçe öğrenen yetişkinlerin dil ihtiyaçları analizi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Başkent Üniversitesi.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. Demir, Çev.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pélissier, C., & Alidières, L. (2014). The role of language in prison: A “federating space for reciprocal action” in educational support. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 4086–4091. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.895>
- Phutkaradze, M. (2018). *Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaç analizi ve bir program önerisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.

- Qiu, K. M. (2020). *Exploring discourses on prison education. A comparative analysis of prison education policies of the UK, Norway and Ireland*. [Unpublished master's thesis]. Stockholm University.
- Rahman, I., Hirsch, J., & Shah, S. (2007). *Overcome language barriers in the criminal justice system: Can language assistance technology help?* Vera Institute of Justice.
- Roden, J., & Osmaston, M. (2021). *ESOL learners and functional skills English*. NATECLA and Education and Training Foundation.
- Salaets, H., Bernaerts, J. & Heijkants, S. (2024). Overcoming language barriers in Belgium: Enhancing communication in prisons to facilitate successful reintegration? In *Towards inclusion and social justice in institutional translation and interpreting* (pp. 209-229). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003349914-12>
- Salane, F. (2021). *L'éducation en prison: Revue de littérature francophone*. Institut de UNESCO.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Subaşı, M., & Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Talbot, P., Resch, K., & De Jager, J. (2015). *Multilingualism in prison: Teaching languages behind bars*. Die Berater Human Concern. https://www.bridgestoeurope.com/wp-content/uploads/2020/03/Guidebook_EN.pdf
- Tatort-Strahlende Zukunft (2020.). *German as a second language*. Tatort Zukunft. <https://tatort-zukunft.org/en/learning-together/german-as-a-second-language/>
- Tok, M., & Yığın, M. (2013). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme nedenlerine ilişkin bir durum çalışması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(8), 132-147.
- Tokol, A., Bedir, E., Alper, Y., Özyayın, M. M., & Metin, B. (2014). Özel olarak korunması gereken gruplar. A. İ. Oral & Y. Şişman (Eds.). *Sosyal Politika* (ss. 174-194) içinde. Anadolu Üniversitesi.
- Ulutaş, M., & Kara, M. (2019). Yabancılara özel amaçlı Türkçe öğretimi: İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenciler için ilk 1000 sözcük listesi önerisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(28), 467-500. <https://doi.org/10.35675/befdergi.477441>
- UNESCO (2024). Montreal international conference on prison education. Retrieved from <https://cmv-educare.com/en/2023/12/call-for-abstracts-montreal-international-conference-of-prison-education/>
- UNESCO Institute for Education (1995). *Basic education in prisons*. UN Office at Vienna. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000111660>
- UNHCR (2021). *Syria emergency*. Retrieved from <https://www.unhcr.org/syria-emergency.html>
- United Nations Office on Drugs and Crime (2013). *Handbook on prisoners with special needs*. New York United Nations.
- UNODC (2018). *Introductory handbook on the prevention of recidivism and the social reintegration of offenders*. United Nations.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yildiz, C., & Bartlett, A. (2011). Language, foreign nationality and ethnicity in an English prison: Implications for the quality of health and social research. *Journal of Medical Ethics*, 37(10), 637-640.