

T.C.

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ALMANYA'DAKİ TÜRK ÖĞRENCİLERİNİN
EĞİTİM PROBLEMLERİNİN BELİRLENMESİ VE
ÇÖZÜM ÖNERİLERİ GELİŞTİRİLMESİ

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

707706

107706

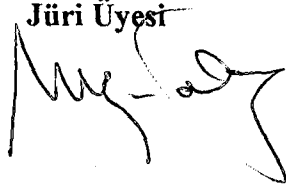
Tezi Hazırlayan : Jale KÖSEMEN

Tezin Kabul Edildiği Yönetim Kurulu Kararı : 11.04.2001 – 2001/04

Prof. Dr. Ali AKDEMİR
Jüri Üyesi



Doç. Dr. Mustafa KÖKSAL
Jüri Üyesi



Doç. Dr. Nihat ERDOĞMUŞ
Jüri Üyesi



NİSAN 2001

ALMANYA'DAKİ TÜRK ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM PROBLEMLERİNİN BELİRLENMESİ VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ GELİŞTİRİLMESİ

ÖZET

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istendik ve kalıcı değişiklikleri meydana getirme süreci olduğuna göre eğitimsel problemler de bu süreçte ortaya çıkan sorunları ifade etmektedir. Almanya'da yaşayan öğrencilerin eğitim problemlerini tespit etmeyi ve olası çözüm önerileri geliştirmeyi hedefleyen bu çalışma üç bölüm halinde düşünülmüştür.

Çalışmanın birinci bölümünde; eğitim ve öğretim kavramları açıklanarak, karşılaştırma yapılmış, ardından Türkiye ve Almanya'nın yurt dışındaki çocukların eğitimsel sorunlarına çare olacağı düşünülen Kültürlerarası Eğitime olan yakınlıkları çeşitli açılardan incelenmek kaydıyla tespit edilmiştir.

İkinci bölümde; bireyin eğitim sürecini yaşadığı fizyolojik, sosyolojik çevresi, psikolojik yapısı göz önünde bulundurularak, öğrencilerin aile yapıları, ardından Almanya'da Yabancılar Eğitimi çerçevesinde yoğun olarak yürütülen faaliyetlere katılımları açılarından bakılarak Almanya'da yaşayan Türk öğrencilerinin eğitimsel problemleri farklı yansımalarla tespit olunmaya çalışılmıştır.

Üçüncü ve son bölüm ise problemler hususunda çözümler üretme safhasıdır ki; bireysel farklılıklar neticesinde çözümler de çeşitlenmektedir. Aile ve okul işbirliği, okullarda yürütülecek olan geliştirici faaliyet programları kilit noktası olarak görüldüğünden açıklamalar ve çözümler bu doğrultuda ağırlık kazanmaktadır.

Yurt dışına dönmek üzere giden Türk insanı, gelişen zaman ve mekan içerisinde gittiği ülkede uzun süreli yaşamaya karar vermiş olsa bile; yüreğini, ilk ayrılığında tattığı vatan hasreti hala yakıp kavurmaktadır. Türk'ün kalbi her nerede olursa olsun aynı yerden, Türkiye'den, atmaktadır. Türkiye de, bu bağlamda yurt dışındaki öğrencilerin bir kimlik bunalımı sürecine girmelerini engelleme, eğitim problemlerini çözebilme gayret ve çabası içersindedir. Almanya'da yaşayan Türklerimizin asimile

olmalarına müsaade etmezken varlıklarını idame ettirdikleri topluma da en iyi biçimde uyumunu sağlamaya yönelik çözümler araştırılmaktadır. Türk insanı kendi kültürü ile başka toplumlar içinde problemsiz yaşamayı başarabilecek güçtedir.

“Kültürlere saygı evrensel hoşgörünün gereğidir.



**TO DETERMINE THE EDUCATION PROBLEMS
AND DEVELOP THE SOLUTION SUGGESTION
FOR TURKISH STUDENTS WHO LIVES IN GERMANY**

Summary

Education, volition and permanent to bring forth process which individual behavior by own piece of life and the education problems are defined as untrained problems which get right in this process. This study aim to determine the educational problems and make probable suggestion for the students who lives in germany. This study made into three steps.

In the first step of this study, to explain the education and instruction, and we compration to each other after that determine the cultural education in different degrees for the students who lives out of the nation about Turkey and Germany.

In the second step of this study ; we combine the education period for the individual in the physiological ,psychology and sociological ways and espacially for their family hoods after that we determine the education for the foreing students which goes on hard work in different degrees so that we study to determine the educatinol problems for the Turkish students.

In the third step of this study ; in this step we are going to produce the solutions about the problems . the problems change by the individual because of some factors like family school The solutions for the problems are based on the family and school foctors so that we give pressure in this area.

The turkish people who went to foreing countries think to get back in a small period time but changing time and place then cancel the turn back the period inthis long period they don' t forget their natinalities .Their hearts still working in the center of Turkey so that Turkey want to solve the students problems who gracuade out side the Turkey . So turkey study for the solutions in which our people who lives in Germany we never give permition for change their selfs . Turkish people have the power in which for living in the foreing counties.



TABLolar DİZİNİ

| | | |
|----------|---|----|
| Tablo 1 | Geleneksel ve Küresel Öğrenme Arasındaki Farklılıklar | 18 |
| Tablo 2 | Eyaletlere Göre Yabancıları Dağılımı..... | 23 |
| Tablo 3 | Almanya'daki Yabancı Nüfusun Yıllara Göre Dağılımı..... | 24 |
| Tablo 4 | Oberbayern'deki Yabancıların Dağılımı..... | 25 |
| Tablo 5 | Almanya'daki Yabancıların Yaşlarına Göre Dağılımı..... | 26 |
| Tablo 6 | Yabancılar Arasındaki İşsizlik Durumu..... | 27 |
| Tablo 7 | Yabancıların Gidiş-Geliş Hareketlerindeki Gelişmeler..... | 29 |
| Tablo 8 | Türklerin Gittikleri Okullar..... | 37 |
| Tablo 9 | Bölgelere Göre İlköğretim Okullarındaki Türk Öğrenci Sayıları..... | 37 |
| Tablo 10 | İşlevsel Açıdan Değerlendirme ve Test Çeşitleri..... | 47 |
| Tablo 11 | Almanya'daki Türk Aile Yapıları..... | 65 |
| Tablo 12 | Yabancı Öğrencilerin Yönlendirme Çalışmalarına Katılımı (2000-2001 Öğretim Yılında)..... | 73 |
| Tablo 13 | Yabancı Öğrencilerin Yönlendirme Çalışmalarına Katılımı (1982-83 Öğretim Yılından İtibaren)..... | 74 |
| Tablo 14 | Yıllara Göre İki Dilli Sınıfların Durumu..... | 75 |
| Tablo 15 | 2000/2001 Öğretim Yılında Açılan İki Dilli Sınıflar(Eyaletlere Göre).. | 75 |
| Tablo 16 | 2000/2001 Öğretim Yılında Açılan Anadil Kursları(Eyaletlere Göre)... | 77 |
| Tablo 17 | Din Kültürü Derslerine Katılım..... | 80 |
| Tablo 18 | Türk Öğrencilerinin Yönlendirilmeleri (2000/2001)..... | 81 |

İÇİNDEKİLER

| | |
|------------------|----|
| TABLolar..... | I |
| İÇİNDEKİLER..... | II |
| GİRİŞ..... | 1 |

BİRİNCİ BÖLÜM

ALMANYA VE TÜRKİYE AÇISINDAN KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM

| | |
|--|----|
| 1. EĞİTİM VE ÖĞRETİM KAVRAMLARI..... | 5 |
| 1.1. Eğitim – Öğretim Kavramları ve Karşılaştırılması..... | 5 |
| 1.1.1. Eğitim Kavramı..... | 5 |
| 1.1.2. Eğitimle İlgili Görüşler..... | 7 |
| 1.1.2.1. Psikologlara Göre Eğitim..... | 7 |
| 1.1.2.2. Felsefecilere Göre Eğitim..... | 7 |
| 1.1.2.3. Sosyologlara Göre Eğitim..... | 8 |
| 1.1.3. Eğitimin Etkisi..... | 8 |
| 1.1.3.1. Olumlu Görüş(Çevreci Görüş)..... | 9 |
| 1.1.3.2. Olumsuz Görüş(Kalıtımcı Görüş)..... | 10 |
| 1.1.3.3. İki Yanlı Görüş..... | 10 |
| 1.2. Öğrenme..... | 11 |
| 1.2.1. Öğrenme ve Öğretim Kavramları..... | 11 |
| 1.2.2. Öğrenme Teorileri..... | 12 |
| 1.2.2.1. Şartlanma Yoluyla Öğrenme..... | 12 |
| 1.2.2.2. Deneme Yanılma Yoluyla Öğrenme | 13 |
| 1.2.2.3. Ani Kavrama Yoluyla Öğrenme | 14 |
| 1.3. Eğitim ve Öğretimin Karşılaştırılması..... | 15 |

| | |
|---|----|
| 2. KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM..... | 16 |
| 2.1. Kültürlerarası Eğitim Kavramı..... | 16 |
| 2.2. Küreselleşme ve Küresel Öğrenme | 17 |
| 2.2.1. Küresel Öğrenme Kavramı..... | 17 |
| 2.2.2. Kültürlerarası Eğitimle Arasındaki İlişkiler..... | 19 |
| 2.2.2.1. Ortak Yönleri..... | 19 |
| 2.2.2.2. Farklı Yönleri..... | 19 |
| 2.3. Almanya ve Türkiye Açısından Kültürlerarası Eğitim..... | 19 |
| 2.3.1. Kültürlerarası Eğitimin Gerekliliği..... | 20 |
| 2.3.1.1. Kültürlerarası Eğitimin Türkiye Açısından Gerekliliği | 20 |
| 2.3.1.2. Kültürlerarası Eğitimin Almanya İçin Gerekliliği..... | 21 |
| 2.3.1.2.1. Yoğunluklarına Göre Almanya'daki Yabancılar | 23 |
| 2.3.1.2.2. Yaşlarına Göre Almanya'daki Yabancılar | 25 |
| 2.3.1.2.3. İş Alanları ve İşsizlik Durumlarına Göre Almanya'daki Yabancılar ... | 27 |
| 2.3.1.2.4. Oturum Haklarına Göre Almanya'daki Yabancılar | 28 |
| 2.3.1.2.5. Ülkeye Giriş-Çıkış Hareketliliğine Göre Almanya'daki Yabancılar | 28 |
| 2.3.2. Hedefler Açısından | 29 |
| 2.3.2.1. Türk Eğitim Sisteminin Hedefleri..... | 30 |
| 2.3.2.2. Alman Eğitim Sisteminin Hedefleri..... | 32 |
| 2.3.2.3. Almanya Bayern Bölgesindeki Okulların Eğitim ve Öğretim Hedefleri . | 33 |
| 2.3.2.3.1. Eğitim ve Öğretim Anlaşması..... | 33 |
| 2.3.2.3.2. Okulların Ödevleri..... | 33 |
| 2.3.2.3.3. Bayern'deki Okul Yapıları..... | 34 |
| 2.3.2.4. Hedeflerin Karşılaştırılması..... | 35 |
| 2.3.3. Öğrenci..... | 36 |

| | |
|---|----|
| 2.3.4. İnsangücü..... | 38 |
| 2.3.4.1. Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Sistemi..... | 38 |
| 2.3.4.2. Almanya'da Öğretmen Yetiştirme Sistemi..... | 41 |
| 2.3.4.3. İki Sistemin Mukayesesi..... | 42 |
| 2.3.5. Ortam..... | 42 |
| 2.3.6.Yöntem ve Teknik..... | 44 |
| 2.3.7.Öğrenme Durumları..... | 45 |
| 2.3.8.Değerlendirme..... | 46 |
| 2.4. Kültürlerarası Eğitimin Eğitim ve Öğretim Programları..... | 48 |
| 2.4.1. Programın Tanımı | 48 |
| 2.4.2. İyi Bir Eğitim Programı..... | 49 |
| 2.4.3. İyi Bir Öğretim Programı..... | 53 |
| 3. NOTLAR..... | 54 |

İKİNCİ BÖLÜM

ALMANYA'DAKİ TÜRK ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM PROBLEMLERİ

| | |
|---|----|
| 1. EĞİTİMSEL PROBLEMLER..... | 59 |
| 2. FİZİKSEL ÇEVREDE YAŞANAN PROBLEMLER..... | 61 |
| 3. SOSYAL ÇEVREDE YAŞANAN PROBLEMLER..... | 63 |
| 3.1. Aile Yaşamına Bağlı Problemler..... | 63 |
| 3.2. Okul Yaşamında Karşılaşılan Problemler..... | 68 |
| 3.2.1. Almanya'da Yabancılar Eğitimi..... | 68 |
| 3.2.2. Bayern Bölgesindeki Yabancı Eğitiminin Amaçları..... | 69 |
| 3.2.3. Yabancı Eğitiminin Problem Alanları..... | 70 |
| 3.2.4. Yabancı Eğitimi Hususunda Okullarda Yürütülen Çalışmalar | 71 |

| | |
|--|----|
| 3.2.4.1. İlköğretim Okullarındaki Durum..... | 71 |
| 3.2.4.1.1. MEU- Anadil Dersleri..... | 75 |
| 3.2.4.1.2. Din Kültürü Dersleri..... | 80 |
| 3.2.4.2. Ortaokul ve Liselerdeki Durum ve Değişiklikler..... | 82 |
| 3.2.4.3. Engelliler Okullarındaki Durum ve Değişiklikler..... | 83 |
| 3.2.4.4. Almanya'da Görevli Yabancı Öğretmenler..... | 85 |
| 3.2.3. Türk Öğrencilerinin Okulda Yaşadıkları Problemler | 86 |
| 4. PSİKOLOJİK PROBLEMLER | 88 |
| 5. ALMANYA'DA VATANDAŞLIĞA GEÇİŞ PROBLEMLERİ..... | 92 |
| 6. NOTLAR..... | 94 |

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ALMANYA'DAKİ TÜRK ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM

POBLEMLERİNE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

| | |
|--|-----|
| 1. AİLELERE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ..... | 96 |
| 1.1. Başarılı Bir Öğrenmenin Koşulları..... | 98 |
| 2. YABANCILARIN EĞİTİMİ ÇERÇEVESİNDE SUNULAN ÇÖZÜM ÖNERİLERİ.. | 102 |
| 2.1. Yabancı Öğrencilerin Normal Sınıflara Uyumunu Sağlamak..... | 102 |
| 2.2. Önerilen Diğer Çözüm Önerileri..... | 103 |
| 2.3. Miesbach Bölgesindeki Çözüm Uygulamaları..... | 105 |
| 3. PSİKOLOJİK PROBLEMLER İÇİN ÇÖZÜM ÖNERİLERİ | 107 |
| 4. NOTLAR | 109 |
| SONUÇ VE ÖNERİLER | 110 |
| KAYNAKÇALAR..... | 113 |
| EKLER | 116 |

GİRİŞ

Eğitim, insanın varoluşundan beri her yerde yaşayan, farkında olarak ya da olmayarak tüm insanları etkileyen ve sonuçta toplum tarafından olumlu ya da olumsuz olarak nitelendirilen bir etkileşim sürecidir. Bu süreçte yer alan unsurların işlevlerini istendik ölçüde yerine getirebilme becerisi eğitimin kalitesini artırırken aksi durumda kaliteli eğitimden söz etmek mümkün olmamakta ve eğitim bilimciler tarafından eğitimde kalite artırıcı, sorun giderici tedbirler düşünölmekte, gerekli araştırma ve önermeler husule gelmektedir.

Toplumun milli kültür ve milli değerlerine, milli ahlakına ters düşecek şekilde kazanılmış davranışlar olumsuz davranışlar olarak nitelendirilirken, bu davranışların da verilen olumsuz bir eğitim neticesinde kazandırıldığını unutmamak gerekir. Her toplumda sayısı değişken de olsa muhakkak rastlanılan, toplumun ahlaki değerlerine uygun düşmeyen soygunculuk, kumarbazlık, sahtekarlık gibi işleri kendilerine meslek edinmiş insanların, bu becerileri doğuştan kazanmış olduklarını söylemek mümkün değildir. Bu kişiler alanlarında eğitilmiş insanlardır. Bu kişiler, yetenekleri olumsuz yönde geliştirilen insanlardır.

İki toplum arasındaki kültür farklılıkları ya da aynı kültür içinde yaşayan zümreler arası ahlaki değer farklılıkları olumlu ve olumsuz eğitim kavramlarını doğurur. Bu, karşıt grupların çatışması biçiminde algılanabilir. Mücadele yolu ise, geniş ufuklu eğitim programlarıdır.

Önceleri eğitim, plansız ve programsız yaygın bir biçimde yürütülürken nüfus artışı ile eğitim talebinin hızla artışı; insanların ihtiyaçlarının artması ve çeşitlenmesi, uzmanlık bilgilerine gereksinim duyulması, gelişi-güzel yapılan eğitimin planlı bir şekilde yürütülmesi gereğini doğurmuştur. Plan ve program ise hizmet sunulacak kitleye, hedefe uygun olarak hazırlanmalıdır.

Sadece ülke dahili göz önüne alınarak planlanan eğitim programlarının, yurt dışına göç eden ve seneler sonra anayurduna geri dönen, iki dil ve iki kültür arasına sıkışmış bulunan, göçmen ailesi çocuklarının farklı eğitime ihtiyaç duydukları düşünüldüğünde, yetersiz kalacağı aşıkardır. Ülkemizden yurt dışına yapılan işçi göçleri neticesinde yurt dışında oluşan Türk öğrenci gruplarının eğitim gereksinimleri, eğitimde karşılaştıkları problemler ve çözüm yolları gibi konularda da hizmet sunulması gerekmektedir. Çözüm amaçlı olarak ilgili ülkelerle kültürel anlaşmalar imzalanmakta ve yurt dışındaki Türk öğrencilerinin milli kültür, milli tarih, gelenek ve göreneklerini öğrenebilmeleri ve içinde yaşadıkları topluma uyum sağlayabilmelerini kolaylaştırmak için, bu ülkelere Türkiye'den öğretmenler gönderilmekte, uygun plan ve programların hazırlanmasına çalışılmaktadır. Yurda kesin dönüş yapan göçmen ailesi çocuklarının da olası eğitimsel problemleri göz ardı edilmemeli ve Türkiye'de eğitim görmüş bir çocukla aynı kefeye konulmamalıdır.

Göçmen öğrenci, eğitimini olumlu ve olumsuz eğitim unsuru olarak gösterilen farklı iki kültür arasında bizzat yaşantı yoluyla tamamlamak durumunda olduğundan, yaşadığı kişilik çatışması, kişilik gelişmesini geciktirmektedir. Üstelik oluşan kişilik iki kültürün sentezidir. Bu öğrencilerin eğitiminde şiddetle Kültürlerarası Eğitim plan ve programlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Evde Türk ailesinin, dışarda Alman toplumunun bir üyesi olarak yaşamak durumundadır. İki ayrı dil, iki ayrı din, iki ayrı gelenek ve görenek, iki ayrı giyim tarzı, iki ayrı yemek usulü, iki ayrı kültürün bayramları,... Alman bayramları, Türk Bayramları. Her şey iki ayrı dünyada gerçekleşir.

Bütün bu açıklamalar durumun ehemmiyetini göstermek ve acil çözüm yolları bulmak içindir. Yurt dışında bulunan Türk öğrencilerinin yaşadıkları sıkıntıları en aza indirebilmek için çözüm yolları aramak ve ivediyetle bulmak ise Türk eğitimcilerinin görevidir. Çözümü bulmak için gecikilen her an geri dönüşü olmayan bir felakete neden olabilir. Kainatta çözümsüzlük diye bir şey yoktur. Güçlü plan ve programlarla, sabır ve mantıkla, en önemlisi birlik ve

beraberlik içinde istekli bir tutumla yalnız Almanya’da yaşayan üçüncü nesil öğrencilerine değil, tüm göçmen çocuklarına yardım eli uzatmak mümkündür.

Yukarıdaki genel yargıları incelemesi hedeflenen çalışma üç bölümden oluşmaktadır.

Çalışmanın birinci bölümünde; eğitim ve öğretim kavramları açıklanarak, karşılaştırılacak, ardından Türkiye ve Almanya’nın yurt dışındaki çocukların eğitimsel sorunlarına çare olacağı düşünülen Kültürlerarası Eğitime olan yakınlıkları çeşitli açılardan incelenmek kaydıyla tespit olunmaya çalışılacaktır.

İkinci bölümde; bireyin eğitim sürecini yaşadığı fizyolojik, sosyolojik çevresi ve psikolojik yapısı göz önünde bulundurularak, öğrencilerin aile yapıları, ardından Türk öğrencilerinin Almanya’da Yabancılar Eğitimi çerçevesinde yoğun olarak yürütülen faaliyetlere katılımları açılarından bakılacak ve Almanya’da yaşayan Türk öğrencilerinin eğitimsel problemleri farklı yansımalarla tespit edilmeye çalışılacaktır.

Öğrencilerin eğitsel problemleri, önemli bir toplumsal sorunu içerdiğinden acil çözümlere ulaştırılması zorunludur. Üçüncü ve son bölümde ise; problemler hususunda çözümler üretilmeye çalışılacaktır. Tabii ki, bu çözüm önerileri tek tezgahtan çıkan bir mamül üretmeye benzemeyecektir. Her birey diğerinden farklı olunca problemler de farklı, olası çözüm yolları da farklı olacak; aile ve okul işbirliği, okullarda yürütülecek olan geliştirici faaliyet programları kilit noktası olarak görüldüğünden açıklamalar ve çözümler bu doğrultuda ağırlık kazanacaktır.



BİRİNCİ BÖLÜM

ALMANYA VE TÜRKİYE AÇISINDAN KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM

1. EĞİTİM VE ÖĞRETİM KAVRAMLARI

1.1. EĞİTİM-ÖĞRETİM KAVRAMLARI VE KARŞILAŞTIRILMASI

1.1.1. EĞİTİM KAVRAMI

İlk çağlardan beri alışıla geldiği üzere günümüzde de zaman zaman eğitimle ilgili olarak pedagok ve pedagoji kelimeleri kullanılmakta olup, bu kavramlar eski Roma kökenlidir. Yunanca'da *pedi* çocuk demektir. Eski Roma'da esirler, çocukların gözetimi ile görevlendirilir, onların kontrol ve yönetimine bakarlardı. Bu esirlere pedagok, yapılan işe ise pedagoji denilmekteydi.

Eski Roma'dan günümüze kadar gelen bu pedagokluk misyonunun kendi örf ve adetlerimizdeki görüntüleri ise *lalalık*, *dadılık* ya da *süt nineliği* biçiminde olmuştur. 1940'lardaki dilde sadeleşme akımından sonra benimsenen ve Türk Literatürü'nde yaygın olarak kullanılan *Eğitim* kelimesi ise Türkçe'de eğ fiil kökünden türetilmiş bir isim olup, şekil ve biçim verme, yön ve istikamet gösterme anlamındadır. Eğitimin İngilizce'deki karşılığı Education, Almanca karşılığı ise Erziehung' tur.

Birey, çevresi ile etkileşim sürecinde olaylara, kişilere, nesnelere çeşitli biçimlerde tepkiler sunar ya da etkilerde bulunur. Bu etki ve tepki sonucunda bireyde meydana gelen

rastgele davranışlara *eğitim* demek mümkün değildir. *Eğitim*, beden ve ruh sağlığı muhafaza edilmek suretiyle belli bir plan ve hedefe bağlı olarak bireyde istendik davranışı oluşturma sürecidir. *Eğitim*; genel olarak planlı ve sistemli bir şekilde, muhattap kitlenin duygu, düşünce, hayal, tavır ve davranışlarında müspet manada değişiklik yapma; bilgi, beceri, yetenek istidat ve karakterinde istenen gelişimleri sağlama sürecidir(1).

Ulu Önder Atatürk, Milli Eğitimin önemini şöyle açıklamaktadır:

“En mühim ve feyizli vazifelerimiz *Milli Eğitim* işlerimizdir. *Milli Eğitim* işlerinde mutlaka muzaffer olmak lazımdır. Bir milletin hakiki kurtuluşu ancak bu suretle olur. Milli Eğitimde süratle yüksek bir seviyeye çıkacak bir milletin hayat mücadelesinde maddi, manevi bütün kuvvetlerinin artacağı muhakkaktır.(2).”

Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir(3). Eğitim, belli amaçlara göre insanların davranışlarının planlı olarak değiştirilmesi ve geliştirilmesinin yasa ve ilkelerini bulmaya ve bu amaçla teknikler geliştirmeye çalışan bir bilim dalıdır(4).

Eğitim, geçmiş ile gelecek arasında kurulmuş bir köprüdür. Bu köprünün plan ve projesi *eğitim plan ve programları*; kum, kireç, çakıl, çimento, taş vs. her tür malzemesi *eğitime katılan bireyler*, inşaatçıları eğitime gönülden bağlı bulunan *eğitimciler*, zaman aşımına karşı direnci artırıcı bakım ve onarım çalışmaları ise *eğitimi geliştirici program ve seminerlerdir*. Bu üç unsurun birbirleriyle kombinasyonundaki mükemmellik, köprünün sağlamlığını; bakım ve onarım çalışmaları ise, geleceğe uzantısını belirleyecektir.

Eğitim alanında çok çeşitli tarifler ve çok çeşitli görüşler vardır. Bu farklılık; farklı alandaki farklı eğitim bekleyişlerinin sonucudur. Eğitimin farklı tanımları eğitimin çok kapsamlı ve zor bir iş olduğunu ortaya koyarken, farklı tanımlamalarla eğitim farklılaşmamakta aksine her tanımlama eğitimin bütünleşmesine yardımcı olmaktadır. Kısacası eğitim farklı tanımların bileşkesidir.

Eğitim; anne, babaya sunulan saygıdır. *Eğitim*; bireyin kendine, vatanına, milletine, devletine hayırlı bir vatandaş olarak yetiştirilmesidir. *Eğitim*; kişinin bulunduğu topluluğa ayak

uydurma mücadelesidir. *Eğitim*; insanlığa faydalı icatlar bulmaktır. *Eğitim*; bir yolcuya dolu testiden su ikram etmektir. *Eğitim*; gözdeki yaş, ocaktaki aş, baştaki taç gibidir.

1.1.2. EĞİTİMLE İLGİLİ GÖRÜŞLER

1.1.2.1. Psikologlara Göre Eğitim

Psikologlara göre eğitim; bireyin sahip olduğu potansiyel gücü yani ruhi ve bedeni kabiliyetlerini belirlenen hedefe en iyi şekilde ulaştırma mücadelesidir. Bireylerin psikolojik yapıları birbirinden farklı ve zaman ve mekana göre değişken olacağından eğitim çalışmalarına başlamadan önce bireyin içinde bulunduğu psikolojik ortamın ve kişide yarattığı etkinin bilinmesi gereklidir. Eğitim sürecinde bireyin psikolojik yapısının tanınması, eğitimin kısa sürede istendik sonuçlara ulaşması açısından önemli ve gereklidir(5).

1.1.2.2. Felsefecilere Göre Eğitim

İdealistlere göre eğitim; insanın bilinçlice ve özgürce Allah'a ulaşmak için sürdürdüğü kesintisiz çabalarıdır. Realistlere göre eğitim; yeni kuşağa kültürel mirası aktararak, onları topluma hazırlama sürecidir. Marksistlere göre eğitim; insanı çok yönlü eğitme, doğayı denetleyerek onu değiştirecek ve üretimde bulunacak biçimde yetiştirme sürecidir. Pragmatistlere göre eğitim; kişiyi yaşantılarını inşa yoluyla yeniden yetiştirme sürecidir. Naturalistlere göre eğitim; kişinin doğal olgunlaşmasını artırma ve onun bu özelliğini göstermesini sağlama işidir(6).

Naturalistlere göre eğitim; ayakta kalabilmek, yaşamı sürdürebilmek için sarf edilen gayrettir, bu nedenle içinde yaşanılan topluma uyum esastır. Naturalistlere göre; bireyin gelişiminin kolaylaştırılması, bireyin ilgi ve kabiliyetlerini özgür bir biçimde ifade edebilmesine bağlıdır.

Tabiata dönüş temel görüşünden hareket eden J.J.Rousseau, yetişkinlerin kendi fikir ve davranışlarını çocuklara zorla kabul ettirmelerine karşıdır. Çocukların sözle değil, nesne ve olaylarla karşı karşıya gelerek, bizzat yaparak yaşayarak öğrenmelerini, çocuğun kendine özgü ve yetişkinlerden farklı bir dünyası olduğunu savunmuştur(7).

1.1.2.3. Sosyologlara Göre Eğitim

Sadece psikoloji verilerinin yeterli görüldüğü eski dönemlerde bile eğitim sosyal bir olgu olarak yaşamakta ve bireyin eğitiminde içinde yaşadığı çevrenin sosyo-kültürel yapısı etkili olmaktadır. Bu sosyal yapı en ilkel dönemlerde bile yaygın eğitim yoluyla nesilden nesile aktarılmakta, bu arada değişim ve gelişimler göstermekteydi. Böylelikle de nesiller tarih akışında kendi yapılarını korumayı ve müsbet değişiklikleri gerçekleştirerek gelişmeyi başarmışlardı.

Eğitim sosyologları, sosyoloji biliminin toplumsal değişme, toplumsal kontrol, toplumsal tabakalaşma, toplumsallaşma süreci, toplumdaki değerler sistemi üzerinde yaptığı çalışmalardan yararlanarak eğitime etki eden sosyal faktörleri belirlemeyi, kontrol etmeyi ve toplumun ihtiyaçlarına, ideallerine ve değerlerine uygun bir eğitim sistemi geliştirmeyi hedef alırlar(8). Eğitim; toplumun kültürel mirasının aktarılmasını, bireyin toplumsallaşmasını, yenilikçi ve toplumun kültürünü geliştirecek bireylerin yetiştirilmesini hedefler(9).

1.1.3. EĞİTİMİN ETKİSİ

Eğitim yoluyla edinilen bilgi ve beceriler bireyin kişiliğinde şekil bulmaktadır. Birey eğitim yoluyla güçlü bir kişilik geliştirmekte ve eğitilmiş bireylerden oluşan toplumlar da geleceğe daha güvenli bakmaktadırlar. Ancak toplumlar eğitim sayesinde canlı kalmayı başarır ve yine eğitim sayesinde diğer topluluklar arasında kendisini hissettirerek ideallerini yaratır ve benimsetirler. Eğitilmiş toplumlar gelişmiş ve güçlü toplumlardır.

Eğitimin etkisi ve bu etkinin derecesi eğitim tarihi boyunca bir araştırma konusu olmuştur. Kimi bilim adamları eğitimin gerçekleştiği çevrenin insanı yeniden yaratmak olduğuna inanırken (Optimistler- Çevreci Görüş), diğerleri kişinin eğitilemeyeceğini ancak doğuştan getirdikleri özellikler ile birbirlerinden farklılaştıklarını (Pesimistler-Kalıtımcı) savunurlar.

1.1.3.1. Olumlu Görüş (Çevreci Görüş)

Bilim adamları arasında oldukça yaygın olarak savunulan optimist görüş; eğitimin insan üzerindeki geniş ve derin etkilerini, insanların eğitim ile gelişip şekilleneceklerini, toplumların eğitime ve eğitilmiş insana olan gereksinimlerini savunmuşlardır. Bir insanın iyi ya da kötü olması onun eğitilip eğitilmemiş olmasındandır.

Eflatun devlet faaliyetleri içinde en önemli işin eğitim ve öğretim olduğunu söyler. Ona göre devlet işinde en kutsal ve en mükemmel faaliyet eğitim faaliyetidir. İnsan akıllı bir hayvandır. Bedeni nesnelere aittir; ruhu ise idealler alemine aittir. Eğitim; ruhu iyiye çevirme ve bunun için en kolay, doğru ve şaşmaz yolu bulma sanatıdır. O'na göre hiç kimse isteyerek kötü değildir. Kötü bir insan, yanlış bedensel alışkanlık ve aptalca bir yetişme yoluyla kötü olur(10).

Aristo'ya göre; insan zihni düz bir levha gibidir. Edilgin akıl beden aracılığıyla edinilen verileri işleyip şekillendirir. Etkin akılla ki bu, aklın kendi kendine olan salt faaliyetidir mutlak doğru elde edilir(11).

Gazzali, “çocuk anne ve babanın yanında ilahi bir emanettir. Onun kalbi saf bir cevherdir. Her türlü nakış ve şekilden boş, verilecek her şekli almaya müsait, kabiliyetli ve kendisine yönelen her şeye meyleder bir vaziyettedir. Kendisine iyilik telkin edilir ve iyi işler yaptırılırsa, çocuk iyi bir insan olarak yetişir(12)” demektedir.

Kant, “insan eğitilmesi gereken bir varlıktır. İnsan ancak eğitim sayesinde insan olur; onun doğal güçlerini belirli bir amaca göre ve harmonik olarak geliştiren eğitimin gerçekleştirdiği bu iş dışında insan, aslında bir hiçten ibarettir(13)” diyerek eğitimdeki iyimser görüşünü gösterir.

John Lock ve Leibniz'in anlayışları da iyimser görüşü temsil eder. John Lock'a göre; zihin, insan doğduğunda boş bir plaka gibidir, bir “tabula rasa”dır(14). Daha önceden Aristonun ortaya attığı bu görüşü tekrar gündeme getirmiş ve daha açık seçik yazmaya çalışmıştır.

1.1.3.2. Olumsuz Görüş (Kalımcı Görüş)

Pessimistler eğitimin etkisini kabul etmeyip, bunun geçici olduğunu savunurlar. Kişinin sonradan iyi ya da kötü olması mevzu bahis değildir. Bu doğuştan bellidir. Bu sebeptendir ki, Pessimistler vücut yapısı ile şahsiyet arasındaki ilişkiyi tespit amaçlı pek çok araştırmalar yapmışlar ve çeşitli tiyolojiler geliştirmişlerdir. Bu konuda en detaylı çalışma ise, Alman akıl hastalıkları uzmanı Kretschmer'den gelmiş olup, insanları tiplerine göre piknik, astenik ve atletik olmak üzere üçe ayırmıştır.

1.1.3.3. İkili Yanlı Görüş

İnsanın gelişimi üzerinde bazı düşünürler kalıtımın, bazı düşünürler içinde yaşanan çevrenin etkisinden bahsederken bazıları da hem kalıtımın hem de içinde yaşanan sosyal çevrenin beraberce etkili olduğunu savunmuşlardır. Saç rengi, ten rengi, göz rengi, parmak izi, kafasının büyüklüğü, boyunun uzunluğu gibi özelliklerin çocuğa kalıtımla geçmesine rağmen, kişilik gelişiminde etken olan çevredir. Ahlaki yönden bozuk bir çevrede yetişen çocuktan mükemmel bir ahlaki üstünlük beklenmemesi bundan dolayıdır. Böyle bir çevreden gelen çocuk kötü sözler kullandığında "o sokakta yetişen çocuktan başka ne beklenir ki!" gibi sözlerin duyuluyor olması, bunun izahını kolaylaştırmaktadır. Çocuğu etkileyen faktörün tespit edilebilmesi için bilim adamları her iki faktörü de sabit tutarak çeşitli araştırmalar yapmaya çalışmışlardır. Bu araştırmalarda kalıtım unsurlarının sabitlenmesi mümkün olabilmişken, çevre faktörü bir türlü sabit tutulamamıştır. Bu nedenle kesin verilere ulaşlamamıştır.

Doğuştan kör olan bir çocuğun, fiziki, sosyal ve psikolojik açıdan uygun bir çevrede gördüğü eğitimle, hem kendisine hem de başkalarına yardımcı olabilecek hale gelmesi, kalıtımla gelen özelliklerin eğitimle geliştirilebildiğini gösterir. Çocuk eğitiminde kalıtım ve çevre birlikte etkilidir. Bireyin kalıtımla getirdiği özelliklerin çevre ile etkileşimi söz konusudur. Bu bağlamda bu iki faktörü birbirinden ayırmak yerine bunların birbirlerini etkileme derecelerinin tespiti, yapılacak olan eğitimin yönü ve etkinliği açısından önemlidir.

1.2 ÖĞRENME

1.2.1. ÖĞRENME VE ÖĞRETİM KAVRAMLARI

İnsan, gözlerini dünyaya açmasıyla beraber kendisini öğrenme olayının içinde bulur. Emeklemeyi, yürümeyi, konuşmayı, annesini, babasını, etrafındaki nesnelere kimi sorarak, kimi elleyip bırakarak, kimi tadarak, kimi gözleyerek, kimi konuşarak, kimi zaman da dinleyerek öğrenir. Toplumun uygun karşıladığı davranışları tanır, kendi gelenek ve göreneklerini bilir. Okul yaşı gelince yaşının gerektiği bilgi edinimlerini okul sayesinde öğrenir. İş hayatı öncesi ve sonrası mesleki bilgiler edinimi devam eder. Öyleki; insan doğumundan başlayarak ölümüne kadar hep bir şeyler öğrenir. Konuşurken, dinlerken, televizyon seyredirken, okurken, çalışırken yani her an bir öğrenme olgusu ile karşı karşıyadır. Öğrenim yeri sadece okul değildir. Bir dernek, bir arkadaş grubu..., bireyin içinde yer aldığı her yer birer öğrenim alanıdır.

Öğrenme bilginizi artırmak, haberdar olmak, kavramak, anlamak, tanımak, bilgi ve tecrübe kazanmak, edinilen bilgi ve tecrübenin geliştirilmesini sağlamak, eski ve yeni öğrenmeler arasında bağlantılar kurup, bunların yeni alışkanlıklara dönüşümünü gerçekleştirmektir. Öğrenme bir organizasyon işidir. Önceki yaşantılar öğrenmenin girdileridir. Malzeme olmadan bir ürün üretilmez. Önceki öğrenme, çocuk için sonraki öğrenmenin malzemesidir. Sayıları tanımayan bir çocuğa toplama ve çıkarma işleminin öğretilmesi mümkün değildir. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için önce sayılar kavratılmalıdır. Bu arada çocuğun fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik hazır oluşu da öğrenmenin ön koşuludur. Öğrenme, istenilen davranışların alışkanlık haline gelmesi ile sonuçlanır ve yeni öğrenmelere temel olur. Öğrenme, bireyin çevre ile etkileşimi sırasında planlı ve düzenli etkinlikler sonucunda davranışlarında oluşan istendik ve kalıcı değişikliklerdir(15). Bu tanıma göre öğrenmenin üç temel özelliği vardır(16):

- 1- Öğrenme sonucunda mutlaka bir davranış değişikliği meydana gelmelidir.
- 2- Öğrenme yaşantı ürünü olmalıdır.
- 3- Öğrenme kalıcı olmalıdır.

Öğrenmenin gerçekleşebilmesinde öğretme etkinliklerinin payı büyüktür. Öğretme, öğrenmeyi kılavuzlama ve sağlama faaliyetidir. Bu nedenle, öğretme heyecan verici, ödüllendirici bir süreç olarak kabul edilir. Öğreticilerin bu alandaki başarısı, öğrencinin neleri

öğrenmeye ihtiyaç duyduğu ve bunların en iyi nasıl kazandırılacağına ilişkin soruları titizlikle cevaplandırmalarına bağlıdır(17).

1.2.2. ÖĞRENME TEORİLERİ

Öğrenmenin hangi koşullar altında oluşacağını ya da oluşmayacağını öğrenme kuramları betimlemekte ve açıklamaktadır. Öğrenme sürecini açıklayan kuramların sayısı oldukça fazla olmasına rağmen, bunların hiç biri öğrenmeyi tek başına açıklamak için yeterli değildir. Bir kısım kuramların ortak niteliklere sahip olması yanında bir bölümünün bunlarla çelişkili olması kuramlardan yaralanmayı güçleştirmektedir. Bu çelişkileri mümkün mertebe an alt düzeye indirmek, öğrenme ve öğretmeyi mantıklı ve tutarlı ilkelere dayandırmak için yoğun çalışmalar yapılagelmiştir. Bazı psikologlar, öğrenme kuramlarını iki ana grupta toplamışlardır. Bunlar öğrenmeyi uyarıcı ve tepki arasında kurulan bir bağla açıklayan bağ kuramları ve bireyin çevresi hakkındaki bilişleriyle ve bu bilişlerin onun davranışlarını etkileme yolları ile ilgilenen bilişsel alan kuramlarıdır(18). Aşağıda bu kuramlara temel olan üç teori açıklanmaktadır.

1.2.2.1. Şartlanma (Koşullanma) Yoluyla Öğrenme

Bu metodunun kurucusu Rus Filozofu Ivan Pavlov'dur. Pavlov, aç bir köpeğe yiyecek verildiğinde salya çıkardığını tespit etmiş ve bunu *şartlanmamış refleks* ve *şartlanmamış uyarıcı* olarak tanımlamış. Pavlov denemelerinde zil çaldıktan sonra köpeğe yiyecek vermiş. Bu işlemi 20-40 defa tekrar ettikten sonra zilin ardından yiyecek vermediği halde salyanın geldiğini belirlemiştir. Artık köpek zil çalınca yiyecek geleceğini öğrenmiş durumdadır. Zil *şartlı uyarıcı(koşullu uyarıcı)*, salya ise *şartlı refleks(Koşullu tepki)* olmuştur. Aynı köpeğe gıda verilmeksizin zil çalındığında köpeğin şartlanma durumunun azalarak ortadan kalktığı görülmüştür. Şartlanmanın ortadan kalkmaması için, zille beraber zaman zaman gıdanın da verilmiş olması gerekmektedir. Pavlov, bu incelemesinde de öğrenmenin temel ilkelerinden olan *Pekiştirme* terimini ortaya atmıştır. Böylece ödüllendirilmeyen öğrenmelerin kalıcı olmayacağını göstermiştir. Bir alışkanlığın terk ettirilmesi çabası söz konusu olduğunda şartlı uyarıcının ardından verilen pekiştirme (şartsız uyarıcı) kesilerek şartlı öğrenmenin sona ermesi beklenebilir. Fakat bu her zaman olumlu sonuç vermemekte bunun yerine, yeniden şartlanma denilen, istenmeyen alışkanlığın tam zıttı bir tepkinin öğretilmesi gerekmektedir. Pavlov, yine

yaptığı denemeler sırasında köpeklerin sadece zil sesine değil, buna yakın olarak verilen çingirak ya da metronom seslerine de salya çıkardığını tespit etmiştir. Şartlanmış uyarıcıya benzer fakat o ana kadar şartlanmamış uyarıcılar verildiğinde de aynı tepkinin ortaya çıkması, öğrenmenin alanının sınırlı olmadığını göstermiştir. Buna *uyarıcı genellemesi* denilmektedir. Bunlardan bir tanesinin ödüllendirilmesi koşuluyla diğerlerine karşı gösterilen tepkinin durdurulması ise *uyarıcı ayırt etme* olarak adlandırılmaktadır(19).

Şartlı refleks olarak da bilinen bu öğrenim metodu, hayvanların çeşitli amaçlar için yetiştirilmesinde kullanılmaktadır. Bir av köpeğine yakaladığı bir kuşu yemeden getirmesi öğretilirken içi doldurulmuş ve iğneler ilave edilmiş bir kuşu getirmesi istenir, getirdiği zaman da ödüllendirilir. Böylelikle av köpeği yakaladığı kuşu yemeden getirirse ödüllendirileceğini bilir. Ayların dans etmeyi öğrenmesi, insanların korkuları, inanışları, dil ve hareketleri öğrenmeleri de koşullanma yoluyla öğrenmeye birer örnektir.

1.2.2.2. Deneme ve Yanılma Yoluyla Öğrenme

Bu teorinin kurucusu Thorndike'dır. Araştırmalarını en çok kediler üzerinde yapmıştır. Ona göre; uyarıcılar ile tepkiler arasındaki oluşan bağ alışkanlıkları ifade eder. Kendisini uyarıcıya ulaştıran tepki pekiştirilmiş ve alışkanlığa dönüşmüştür. Verdiği diğer tepkiler ise unutulmuştur. Buna Thorndike'ın "Etki Kanunu" denilir. Skinner ise Etki Kanununu geliştirerek Operant Koşullanmanın öncülüğünü yapmıştır. Operant Koşullanma bilinçli ve kasıtlı hareketlerle ilgili olup sonuçlara bakarak yeni davranış kazanma sürecidir. Bu yönüyle Klasik Koşullanmadan ayrılır.

Bu öğrenim metodu üzerinde çalışan psikologlar genellikle denek olarak maymun, fare, kedi vb. hayvanları; araç olarak ise problem kafesini ya da labirenti (Dolambaç) kullanmışlardır.

Aç bir kedi basit bir düzenele açılabilen bir kafesin içine konmuş, yiyecek ise kafesin dışına bırakılmıştır. Kedi bağırp çağırmaya her tarafa tırmalamaya başlamış ve bu arada yaptığı rastgele hareketlerden birinde kapı açılmıştır. Kapının açılmasını sağlayan bu tepki *pekiştirilmiş tepki* olmaktadır. Kedi aynı kafese tekrar bırakıldığında ise; bir öncekinde gösterdiği rastgele tepkileri kullanmayarak veya daha az kullanarak, pekiştirmiş tepkiyi

bulmakta ve problemi daha kısa sürede çözümlenmektedir.

Öğrenme sürecinde hedefe yakınlaştıracak ya da hedeften uzaklaştıracak durumların önceden bilinmesi gereklidir. Önceden edinilmiş olan tecrübeler yeni problemin çözümünü daha basitleştirecektir. Hedefe ulaşıldığında öğrencinin mükafatlandırılması, yeni tepkinin pekiştirilmesini ve alışkanlık haline dönüşümünü sağlayacaktır. Öğretmen uygun öğrenim durumları yaratmak suretiyle öğrencilerin deneme ve yanılma sürelerini en aza indirmek zorundadır. Öğrenme durumunun doğru tespiti, geçmiş tecrübelerin göz önüne alınması, sonuçların değerlendirilmesi ve hedefe uygun davranışın ödüllendirilmesi demektir(20).

1.2.2.3. Ani Kavrama Yoluyla Öğrenme

Köhler'in şempazeler üzerinde yaptığı tecrübeler bu görüşü destekleyen denemelerin mükemmel bir örneğini teşkil eder. Köhler maymunu bir kafese koymuş, kafesin dışına da bir muz asmıştır. Kafesin içinde iç içe geçebilecek iki kamyş bulunmaktadır. Maymun muzunu sopa ile kafesin içine çekmeyi daha önce öğrenmiştir. Ancak bu deneyde muz bir sopa ile ulaşılamayacak kadar uzakta bulunmaktadır. Maymun, önce başarısız bir şekilde her bir sopa ile denemeler yapmış, sonra sopalardan birini diğeri ile itmek suretiyle muza dokunmayı denemiş, daha sonra sopaları içeri çekip, bunlarla kayıtsız bir şekilde oynamaya başlamıştır. Bunun sonucunda maymun iki sopanın birbirine geçebileceğini keşfedip sopaları birleştirerek tek bir sopa elde etmiş, hemen ardından muzunu almak için kafesin kenarına koşmuştur.(21).

Bu çalışmada görüldüğü üzere maymunun hareketi deneme yanılma yoluyla öğrenmede olduğu gibi rastgele tepkiler değildir. Maymun eski tepki ve tecrübelerini bu problemle birleştirmiş ve öğrenmediği yeni tepkileri de problem çözümünde kullanmıştır. Bu denemede Gestalt Teorisine uygun olarak, problemi kavrama ve çözme durumu mevcuttur.

Gestalt Psikolojisine göre öğrenme, deneme yanılma yoluyla öğrenmeden ziyade ani kavrama ve uygulamalardan meydana gelir. Ani kavramadan kasıt problem üzerinde yeni bir sezidir. Bu psikologlar için öğrenme bir yan alandır. Öğrenme ani kavrama neticesinde gerçekleşmektedir. Ani kavramanın oluşumu ise, ele alınan işin karakterine bağlıdır. Yeni davranışlar yani yeni ani kavrayışlar, mevcut problemle ilgili olarak bireyin eski tecrübeleri varsa, ani olarak ortaya çıkar. Modern Eğitim Sisteminin gayesi çocukta ani kavrayış yolu ile

öğrenmeyi sağlamaktır yani kitaba bağlı ezber eğitim yerine zihni kullanarak kavramaya yönelik eğitim esastır.

1.3. EĞİTİM VE ÖĞRETİMİN KARŞILAŞTIRILMASI

Eğitim, hedefini gerçekleştirme yolunda öğretimden faydalanmakta; öğretimle de eğitime ulaşılmaktadır. Öğretim, eğitim için bir araç iken; eğitim, öğretim için bir hedeftir. Eğitim ve öğretim kelimeleri kapsam alanları ve hitap ettikleri kitle çoğunluğu açısından farklılaşmaktadır. Eğitim; herhangi bir sınırlama olmaksızın, hayatın her alanında, her zaman ve herkese açık olarak devam ederken; öğretim, ancak isteyenlerin katıldığı çoğunlukla okullarda ya da kurumlarda belli sürelerde gerçekleştirilen faaliyetleri içerir. Eğitimin hedefleri çok genel olmasına rağmen, öğretimin hedefleri özel hedefler olup yapılacak olan faaliyetin içeriğine göre değişir.

Eğitim faaliyetleri öğretim faaliyetlerini kapsamaktadır. Okullarımızda verilen öğretimin, eğitimin ardı sıra gidişi de bundandır. Ancak yolu eğitimden geçen öğretim ülkeyi kalkındırır, toplumu yüceltir. Tüm öğrencilere, Newton kanunu, Arşimet, Pisagor ve Öklit bağıntıları ve karmaşık bir sürü geometrik işlem, Fuzuli'nin şiirleri ezberlettirilmiş olsa fakat yalan söylememek, büyüklere saygı, küçüklere sevgi, paylaşma, dostluk, kardeşlik gibi kavramlara hiç değinilmemişse, öğretilenler hiç biri işe yaramaz demektir. İyi bir öğretim, ancak eğitimle sonuçlanan öğretimdir. Öğretim, eğitime ulaşabilmek için kullanılan basamaklardır. Onun içindir ki; öğretmen sınıfa girince ayağa kalkılması gerektiği öğretilir çocuklara, büyüğünü saygıyla selamlaşın, örf ve adetlerini bilsin, evine misafir gelince ayağa kalkıp hoş geldin desin, halini hatrını sorsun diye. Öğrenci, sadece öğrenmek için geldiği okulda eğitildiğini ancak seneler sonra fark eder.

“Toprağı istediğin kadar dinlendir, havalandır daha ne biliyorsan yap, ama ürün almayı bekleme, tohumu ekmediğin sürece.”

2. KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM

2.1. KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM KAVRAMI

Kültürlerarası Eğitim okulda ve öğretim programlarında yer alan dallar üstü bir etkinliktir. Her dalın Kültürlerarası Eğitime katkısı büyük önem taşımaktadır; fakat bu tek başına yeterli değildir. Konunun bilişsel bileşenleri önemli olmakla birlikte bütünsel bir deneyim gerektirmektedir. Bundan dolayı konular sadece sunulmamalı, öğrenci yaşayarak öğrenmelidir(22).

Kültürlerarası Eğitimin değişik tanımları ise şöyledir(23):

- 1- Kültürlerarası Eğitim, karşılaştırmalı eğitim süreçleriyle desteklenebilecek düşünce deneyimlerinin çoğulculuk şeklidir.
- 2- Kültürlerarası Eğitim, karşılaştırmalı eğitim süreçleri ile çözümlenebilecek sosyal alandaki deneyimlerin karmaşık şeklidir.
- 3- Kültürlerarası Eğitim, özelleştirel düşünmedir.
- 4- Kültürlerarası Eğitim, eğitimin ön felsefe bilinciyle başlar. Kültürlerarası Eğitimin ön koşulu başkasının düşüncesine saygı duymak, aynı şekilde başkasının düşüncesini desteklemektir.

Kültürlerarası Eğitim, altmışlı-yetmişli yıllarda göç almış ülkelerdeki asimilasyon ve uyum programlarına tepki olarak doğmuştur. Altmışlı ve yetmişli yıllardaki programlar geliştirilirken açık varsayımdan yola çıkılmıştır (Defizithypothese). Bu varsayım; yabancılığı, yabancı dil ve yabancı kültüre karşı bir eksiklik olarak irdelemekte ve bu eksikliğin de derste giderilmesini hedef olarak öngörmekteydi. Buna karşın farklılık varsayımı ile; değişik kültürlerin, eğitim alanında da saygı ile karşılanması gerekliliği (eş değer olma) ön plana çıkarılmıştır. Bu yaklaşıma göre; orjin kültürden kaynaklanan değer yargıları ve anadil, ikinci dille aynı düzeyde desteklenmekte eğitim ve öğretim kitapları ile okul kitapları içerik açısından gözden geçirilmektedir(24). İçerik yabancı olmanın kabul görmesini engellememelidir. Bugün hala, Almanya'nın bazı eyaletlerinde Kültürlerarası Eğitim için özel programlar geliştirme çabaları sürmektedir, bu amaçla, mevcut eğitim programları uygun eklemelerle değiştirilmektedir.

Almanya gibi, sınıf ortamlarında kültürlerin, dillerin çoğulculuğunu yaşayan ülkeler eğitim programlarını belirlerken ülke sınırlarını aşabilmelidirler. Sınıflarda artık Almanca konuşan, Alman kökenli öğrenciler bulunmamaktadır. Gittikçe artan bu çok kültürlü durum, Kültürlerarası Eğitimin sadece yabancı dil ile sınırlı kalmaması ve bütün derslerde olması gerektiğini göstermektedir. Fakat uygulamadaki etnik merkezli öğretim programları ile okul kitapları, Kültürlerarası Eğitimi engellemekte ve yabancı düşmanlığını körüklemektedir(25).

2.2. KÜRESELLEŞME VE KÜRESEL ÖĞRENME

2.2.1. KÜRESEL ÖĞRENME KAVRAMI

Seksenli yıllarda tartışılan Kültürlerarası Eğitim, şimdilerde yerini küreselleşme ve Küresel Eğitim kavramlarına bırakmıştır. Dünyamız gittikçe gelişmekte ve gelişmeler neticesinde hızla küreselleşen bir boyut kazanmaktadır. Tüm değişimler kitle iletişim araçları sayesinde anında her yere ulaşabilmekte, büyüyen dünyamız adeta küçülmektedir(26).

Küreselleşme her şeyden önce zaman ve mekanın yeni bir boyut kazanmasıdır. Küreselleşme sadece uzaklara ulaşabilecek sistemler oluşturmak olmayıp, sosyal alandaki bağlantılara da yeni bir boyut kazandırmaktadır. Her gün yaptıklarımız artan bir şekilde dünyanın göremediğimiz ve ulaşamadığımız bölgelerinde olup bitenlerce yönlendirilmektedir. Diğer yandan yerel yaşam şekilleri dünya için bir zenginlik kaynağı olmaktadır. Küreselleşme, basit bir şekilde çok uzakta değil, yakın çevremizde oluşan bir olgu olarak algılanmalıdır. Yaşamımızın küreselleşmesi günlük yaşantımızı etkiler. Bu, şu anlama gelmektedir. Bugünkü eğitim ve öğretimin hedefi bir yandan yerel, diğer taraftan küresel boyutta sorumluluk üstlenebilen, tutum oluşturabilen nitelikte bir gençlik yetiştirmektir(27).

Küresellik, evrensellik ve bütünlük anlamı taşımaktadır. Ancak küresel görüşe sahip insanlar evrensel düşünebilir ve bütün insanların yararına kararlar alabilir. Küreselleşme sadece öğrenim çağındaki çocukların meselesi değildir. Verilen eğitim, ancak toplumun tümüne yönelik olduğu zaman başarılı olabilir. Öğrenciler, okulda öğrendiklerini yaşantılarına geçiremiyorlarsa öğrenmeler kalıcı olmayacak ve ancak aile ve sosyal çevresiyle arasında sıkıntılar yaratacaktır. Bu bağlamda, yurt dışında bulunan aile bireylerinin de toplumsallaşma süreçlerine önem vermek gereklidir. Ancak bu takdirde verilen eğitimin hedefe ulaştırılması söz konusudur.

Küreselleşme sürecinin hızlandırılması için, çağdaş teknolojilerle donatılmış öğrenim ortamlarına ihtiyaç vardır.

Küresel öğrenmenin yararları dört ana başlık altında toplanabilir(28):

- 1- Eğitim ufkunu genişletmek
- 2- Özdeşliği sorgulamak- iletişimi iyileştirmek
- 3- Yaşam şeklini yeniden düşünmek
- 4- Yöresellikle küresellik arasında ilinti kurmak, yaşamı etkin bir şekilde düzenlemek.

Geleneksel öğrenme ile Küresel Öğrenme arasındaki farklılıkların bilinmesi Küresel Öğrenme kavramının anlaşılabilirliğini kolaylaştıracaktır. Bu farklılıklar Graf-Zumsteg'in ifadesi ile şöyledir(29):

Geleneksel ve Küresel Öğrenme Arasındaki Farklılıklar(29)

| <u>Geleneksel Öğrenme</u> | <u>Küresel Öğrenme</u> |
|--|---|
| a- Bulunan yöre üzerinde yoğunlaşmış dünya görüşü | a- Küresel dünya görüşü |
| b- Coğrafi açıdan yakından uzağa ilkesi | b- Yöresellik ile küresellik arasında bağlantı kurma |
| c- Uzak yörelerin gençlerinin deneyim alanlarının uzak oluşu | c- Uzak yöreler ve gençlerin yaşam alanları arasında bağlantı kurma |
| d- Bilginin dallar ve dalları oluşturan alt bölümler vasıtasıyla aktarılması | d- İlişki kurmak ve sistemlerle bağlantılı düşünmeyi özendirme |
| e- Öğrenenin edilgen rol üstlenmesi | e- Öğrenenin etken rol üstlenmesi |
| f- Tahmini soyutlama verilir. | f- Öğrenenlerin deneyimleri |
| g- Akılcılık ön plandadır. | g- Fantazi, yaratıcılık ve duygusallık özendirilir. |
| h- Rekabet ve yarışma | h- İşbirliği ve dayanışma |

Tablo 1

Kaynak : Graf-Zumsteg/ Die Rolle der Bildung in der einen Welt

2.2.2. KÜLTÜRLERARASI EĞİTİMLE ARASINDAKİ İLİŞKİLER

2.2.2.1. Ortak Yönleri

Kültürlerarası Eğitim ile Küreselleşme arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Her iki yaklaşımın ortak yanlarını şu şekilde değerlendirilmiştir(29).

- a- Her iki yaklaşım, insan haklarını temel almakta ve kültürlerin eşdeğerliliğinden yola çıkmaktadır.
- b- Her iki yaklaşım da, yakınlık ve uzaklığı çocuğun gelişimine bağlı olarak birbiriyle bağdaştırmaya çalışmaktadır.
- c- Yabancı düşmanlığına ve ırkçılığa karşı birlikte mücadele edilmelidir.
- d- Her iki yaklaşım, toplumsal ve siyasi boyutlarıyla eğitim araştırmalarında hemen hemen hiç yer almamıştır.
- e- Her iki alanda eski programlar sorgulanmakta ve yeni tanımlar aranmaktadır.

2.2.2.2. Farklı Yönleri

Kültürlerarası Eğitim gittikçe artan göç olgusunun öneminden dolayı değişik kültür ve dillerin bulunduğu ortamların sorunları üzerinde yoğunlaşırken, kişiyi oluşturan sorunları irdeler ve kültürel farklar için olumlu bir bilincin oluşturulmasına çalışır. Küresel Öğrenme ise; toplumsal ve politik ilişkileri odak alıp, yapısal benzerlikler, eşitsizlikler ve adaletsizliklere karşı etken bir bilincin oluşması için çaba harcar.

2.3. ALMANYA VE TÜRKİYE AÇISINDAN KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM

Bu bölümde, Almanya ve Türkiye'deki eğitim durumları Eğitim Teknolojisi açısından ele alınıp hedefler, öğrenci, insangücü, ortam, yöntem ve teknikler, öğrenme durumları ve değerlendirme bazında incelenerek, her iki ülkenin Kültürlerarası Eğitimin uygulamasındaki konumları, çaba ve gayretleri sergilenmeye çalışılacaktır.

2.3.1. KÜLTÜRLERARASI EĞİTİMİN GEREKLİLİĞİ

2.3.1.1. Kültürlerarası Eğitimin Türkiye Açısından Gerekliliği

Eğitim ile ilgili yeni politikalar oluşturulurken, işçi ihraç eden ülkelerin gelişmelerin dışında kalması olanaksızdır. Türkiye 1960'lı yıllardan beri Avrupa ülkelerine ve diğer ülkelere en çok göç veren ülke durumundadır. Göçmen işçilerin buldukları iki dilli ve iki kültürlü ortama uyumlarının kolaylaştırılması ve seneler sonra da kendi öz kültür ve öz dillerini unutmalarının engellenmesi ancak Kültürlerarası Eğitim uygulamaları neticesinde sağlanabilir.

Türkiye ve Türki Cumhuriyetler arasındaki ilişkilere bakıldığında da Türkiye'nin Kültürlerarası Eğitime olan gereksinimi hemen hissedilebilir. "Bilindiği gibi Türki Cumhuriyetlerinin bağımsızlığına kavuşmaları Türk ve Türk akraba toplulukları ile müslüman toplulukların yeniden yapılanmalarına, bu ülkelerle ülkemiz arasında siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerin başlatılmasına neden olmuştur. Bu ülkelerle yapılan anlaşmalar ve protokoller çerçevesinde sözü edilen Türk Devletlerine ve Topluluklarına Eğitim-Öğretim alanında hizmet vermekteyiz.(30).

Türkiye, Türk Cumhuriyetleriyle olan ilişkilerinde ekonominin yanı sıra eğitime de büyük önem vermektedir. Türkiye bir taraftan Türk Cumhuriyetlerine okullar açıp bu okullara öğretmen ve ders malzemesi gönderirken, diğer taraftan Türk Cumhuriyetlerine kültür ve eğitim hizmetleri götürünlere de destek olmalıdır. Anadolu'daki Türkler ile Türk akraba toplulukları arasında ilişkiler kültürel açıdan ele alınmalı ve her iki taraf için de yarar sağlayacak programlar geliştirilmelidir. Her ne kadar Anadolu'daki Türklerle Türk akraba toplulukları arasında Türk olmaktan dolayı yaşanan bir duygusal birlik varsa da, tarih süreci içerisinde kültürel farklılaşmaların meydana geldiği de unutulmamalıdır.

Ayrıca Türkiye'nin doğu ve batı arasında bir köprü oluşturması, tarih boyunca Anadolu'da oluşmuş çok kültürlü tabanın Türkiye'deki mevcudiyeti, Mega proje olarak bilinen Gap projesi ve uygulamada hissedilecek insan gücünün temini, Türkiye'nin gümrük birliğinin üyesi durumuna gelmesi ve Avrupa Birliği'ne girme isteği hususların varlığı da Türkiye'nin Kültürlerarası Eğitime olan ihtiyacını göstermektedir(31).

2.3.1.2. Kùltùrlerarası Eğitim Almanyaya İçin Gerekliliği

Bu konu başlığı altında Almanyadaki yabancuların niteliksel ve niceliksel yoğunlukları çeşitli açılardan ele alınarak, Almanyadaki çok kùltùrlù yaşamın varlığı, gelişimi ve gelecekteki sùrekliliđi gözler önüne serilmeye ve Almanyanın çok kùltùrlù yaşamın etkisiyle Kùltùrlerarası Eğitime muhtaç oluşu açıklanmaya çalışılacaktır.

Almanya'ya ilk kez giden birisinin "Aman bu ne! Burada Alman'dan çok Türk var, ya da Alman'dan çok yabancı var." şeklindeki ifadeleri yersiz değildir. Gerçek olan şudur ki; belki Alman'dan çok değil ama, aşağıda da görùleceđi üzere, Almanya'da oldukça fazla sayıda yabancı var. Bu sayıca fazlalık ise; Almanya'yı Kùltùrlerarası Eğitim modellerini uygulama ve geliştirme çabası içine sùrùklemiřtir.

Nazi rejiminin tırmanışı ile bir süre için son bulan, İkinci Dünya Savaşından sonra yeniden yapılanma çabası nedeniyle tekrar artış gösteren ve şu an bir göçmen ùlkesi görünüme bürünen Almanya'da göç hareketlerinin başlangıcı yirminci yüzyılın ortalarına rastlar. Sayıları 12 milyonu bulan ve yabancı işçi olarak adlandırılan bu göçmenler 1945 yılında savaşın bitimine kadar endüstri ve daha değişik alanlarda zorla çalıştırılmışlardır.

Siyasi ve politik nedenlerle ùlkesinden kaçan ya da kovulanların sığınmaları, savaş sonrası başlatılan geçici işçi alımları, iki Almanya'nın birleşimi ve Avrupa Birliği ùlkelerindeki siyasi ve ekonomik gelişmelerin yarattığı hareketlilik ise, İkinci Dünya Savaşı sonrası Almanya'da yaşanan göçlerin sebepleri olarak görùlmektedir.

İkinci Dünya Savaşı sonrasında yaklaşık olarak 15 milyon insan Doğu Avrupa, DDR ve Sovyetler Birliğin'den kaçarak ya da sürgün edilerek Batı Almanya'ya ya da savaş sonrası Almanya'nın batı kısmına gelip yerleşmişlerdir.

1945 ve 1955 yılları arasında savaş sonrası yeniden yapılanma ve işgücü yetersizliği nedeniyle; diğer ùlkelerden işgücü ihraç edilmiştir. 1955 yılı ortalarında Almanya'daki yabancı sayısı 80.000 kişiye ulaşmıştır. İşverenler, yabancuların yüksek ücret taleplerinden çekindiklerinden devleti yasal alımların yapılmasına zorlarlar ve 20.12.1955 tarihinde ilk olarak İtalya ile iş verme anlaşması imzalanır. 1960 yılında Almanya'da bulunan 280.000 işçinin

135.000 Italyandır. 1961 yılında iki Almanya arasında duvar örüleceğinden acil olarak Türkiye'nin de içinde bulunduğu bazı ülkelerle iş verme anlaşmaları imzalanır. 1960'ta İspanya, 1963'te Fas, 1964'te Portekiz, 1965'te Tunus, 1968'de Yugoslavya ile iş verme anlaşmaları imzalanmıştır. (1964 yılında bir milyonuncu konuk işçi olarak Portekizli Arman do Sa Rodrigues çoşkuyla karşılanmıştır.) 1971 yılında yapılan girişlerin kayıt edilmesi suretiyle yabancı girişlerinde ilk kontrol denemeleri başlamış ve 23.11.1973 yılında ise 18 yıldır devam eden iş vermeler durdurulmuştur. 1983-84 yıllarında ise yabancılar için geri dönmeyi özendirici politikalar geliştirmiştir (32).

1960-70'li yıllarda yapılan göçler nitelik açısından incelendiğinde bunların çalışma sektöründeki gidiş ve geliş hareketlerinden ibaret olduğu görülür. Gelen işçilerin çalışma alanları ise çoğunlukla inşaat, otomobil ya da ağır sanayi sektörü olmuştur. Bu dönemlerde alınan işçilerin çalışma izinlerinin uzun olması, yabancı işçilerin ya geri dönmeleri ya da ailelerini Almanya'ya getirmeleri durumunu ortaya koymuştur. Bu sebeple 1970-80-90 yıllarındaki göçler genelde *aile birleşimi* görünümündedir. Başlangıçta Almanya'ya çalışma amaçlı gelen yabancılar *konuk işçi* denilmiş, fakat konukların bir türlü geriye dönmemeleri, aksine ailelerini de beraberlerinde getirmeleri, bu ifadenin tartışılmasına yol açmıştır. Uzun süreli konukluk olamayacağına göre, artık konuk işçi yerine, yabancı işçi kelimesi kullanılmaya başlanılmıştır.

Göçlerin yaşandığı yıllardaki konut sıkıntısı nedeniyle yabancı işçi aileleri gruplar halinde kentlerin belli bölgelerinde yerleşmişler, bu bölgelerde kendi kültürlerini daha yoğun bir şekilde yaşamaya ve yaşatmaya çaba göstermişlerdir. Bunun en belirgin örneği, Berlin'deki Kreuzberg semtidir. Böylesi bir yerleşim sistemi, belki zamanın koşulları dahilinde asimilasyona direnme olarak olumlu görülmüş ve kabullenilmiş, fakat birinci neslin bugün hala yeterli düzeyde Almanca dil becerisine sahip olamamasına ve 40 yıldır içinde yaşadığı Alman topumu ile kaynaşamamasına yol açmıştır.

01.01.1993 yılında Avrupa birliği üye ülkeleri arasında kabul edilen serbest dolaşım hakkı ile, bu ülkelerin vatandaşları Avrupa birliği ülkeleri dahilinde çalışacakları ve oturacakları yerleri diledikleri gibi seçme, buldukları yerlerde ülke vatandaşlarının sahip olduğu tüm haklardan faydalanma şansını elde etmişler, bu da Avrupa birliği üye ülkeleri arasındaki gidiş ve geliş hareketlerini arttırmıştır. Bu gidiş-geliş hareketleri ve aynı dönemde Avrupa'da yaşanan

Balkan Krizi, göçleri artırıcı bir etmen olmuştur. Aşağıda, yirminci yüzyılın ortasında başlayarak yabancı sayısı sürekli artan günümüz çok kültürlü Almanya'sında yabancıların bugünkü görüntüleri sayısal olarak verilecektir.

2.3.1.2.1. Yoğunluklarına Göre Almanya'daki Yabancılar

tlere Göre Yabancıların Dağılımı

| Eyaletler | 1996 | | 1997 | |
|-----------------------|-----------|------|-----------|------|
| | Sayısal | % | Sayısal | % |
| Baden-Württemberg | 1.290.761 | 12,4 | 1.280.020 | 12,3 |
| Bayern | 1.108.880 | 9,2 | 1.110.696 | 9,2 |
| Berlin | 468.614 | 13,5 | 478.819 | 14,0 |
| Brandenburg | 62.022 | 2,4 | 58.433 | 2,3 |
| Bremen | 81.667 | 12,0 | 82.091 | 12,2 |
| Hamburg | 288.286 | 16,9 | 310.279 | 18,2 |
| Hessen | 832.542 | 13,8 | 839.331 | 13,9 |
| MecklenburgVorpommern | 26.346 | 1,4 | 25.621 | 1,4 |
| Niedersachsen | 480.029 | 6,1 | 480.550 | 6,1 |
| Nordrhein-Westfalen | 1.992.838 | 11,1 | 2.011.363 | 11,2 |
| Rheinland-Pfalz | 299.299 | 7,5 | 300.352 | 7,5 |
| Saarland | 79.894 | 7,4 | 79.875 | 7,4 |
| Sachsen | 85.263 | 1,9 | 85.926 | 1,9 |
| Sachsen-Anhalt | 48.524 | 1,8 | 49.146 | 1,8 |
| Schleswig-Holstein | 140.055 | 5,1 | 142.348 | 5,2 |
| Thüringen | 29.026 | 1,2 | 30.983 | 1,3 |
| TOPLAM | 7.314.046 | 8,9 | 7.365.833 | 9,0 |

o 2

Kaynak: Alman İstatistik Dairesi ,31.12.1997

Almanya'daki yabancıların anavatanlarına geri dönmelerini sağlama hususunda, ne resmi yollarla desteklenen geri dönüş primleri ne de uygulanan psikolojik baskılar etkili olamamıştır. Refah düzeyinin yüksek olması, Avrupa Birliği çerçevesinde Serbest Dolanım Hakkının varlığı gibi olumlu özellikler, Almanya'yı yabancılar için tercih ülkesi konumuna getirmiştir (bkz. Ek2 tablo1, Ek3 grf.3). Son yirmi yıl içindeki demografik gelişmeler

incelendiğinde, Almanya'nın son on yıl içinde Amerika Birleşik Devletlerinden sonra dünyada en çok göçmen kabul eden ülke durumuna geldiği görülmektedir. Yukarıdaki tabloda Almanya'daki yabancıların 1996 ve 1997 yıllarında Alman Eyaletlerindeki bulunışlulukları sayısal değer olarak verilmiştir.

Almanya Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın Yabancılar İstatistik Bürosu'nun verilerine doğrultusunda düzenlenen aşağıdaki tabloda; 1998 yılı itibarıyla yabancı sayısı 7.319.593 olarak verilmiş olup, Türklerin bu dilimdeki payları 2.110.223'tür(bkz. Ek5 tablo2). Yine aynı birim tarafından hazırlanan 01.01.1999 tarihli tabloda ise, Türklerin tüm yabancılar arasında %28,8'lik bir paya sahip oldukları görülmektedir(bkz. Ek6 grf.7).

Almanya'daki Yabancı Nüfusun Yıllara Göre Dağılımı

| Yıl | Yabancı Nüfus | Tüm Nüfusa Oranı |
|------|---------------|------------------|
| 1991 | 5.882.267 | 7,3 |
| 1992 | 6.495.792 | 8,0 |
| 1993 | 6.878.117 | 8,5 |
| 1994 | 6.990.510 | 8,6 |
| 1995 | 7.173.866 | 8,8 |
| 1996 | 7.314.046 | 8,9 |
| 1997 | 7.365.833 | 9,0 |
| 1998 | 7.319.593 | |

Tablo 3

Kaynak: Almanya İstatistik Dairesi

Almanya Yabancılar Merkez Bürosunun hazırlamış olduğu istatistikte Bayern'deki yabancı sayısının 1887 ile 1993 yılı ortalarına kadar hızlı bir yükseliş gösterdiği, 1997 yılından sonra kontrol altına alındığı(bkz. Ek18 grf.19) ve 1997 yılında 1.110.696 yabancı yaşadığı belirtilmiştir. Bunun %55,6'sı erkek; %44,4'ü ise bayandır (bkz.Ek18 tablo8). Bayern'deki yabancılar arasında Türkler %24,3'lük bir oranla başı çekmektedirler(bkz. Ek19 grf.20). Yabancıların yoğun olduğu bölge Oberbayern, yabancı sayısı ise 555.087 kişidir. Burada yaşayan Türk sayısı da 98.458'dir. Bu sayısal değerler gösterir ki; Bayern'deki yabancıların yarısından çoğu Oberbayern'de yaşamaktadır. Burada ise yabancıların yoğun olduğu şehir başkent Münih'tir. Bu yerleşim yeri, iş olanaklarının çeşitliliği ve çokluğu ile yabancılar için çekici hale gelmektedir.(bkz. Ek20 tablo9, Ek17 grf.18).

Oberbayern'deki Yabancıların Dağılım Tablosu

| <i>Bölgenin Adı</i> | <i>Yabancı sayısı</i> | <i>Türk Sayısı</i> |
|--------------------------------|-----------------------|--------------------|
| Ingolstadt | 15.215 | 5.893 |
| Münih | 309.457 | 49.790 |
| Rosenheim | 9.402 | 2.048 |
| Diğer 20 yerleşim yeri toplamı | 221.013 | 40.727 |
| Toplam Oberbayern | 555.087 | 98.458 |

Tablo 4

Kaynak: Bayern İstatistik ve Bilgi Bürosu

Münih civarındaki Miesbach yerleşim yerinde, Miesbach Belediyesi'nce verilen 02.01.2001 tarihli istatistiki dökümana göre, merkez nüfusunun 11.067, bölgedeki yabancı sayısının 1.192 ve yabancılar içinde 479 kişinin de Türk olduğu anlaşılmaktadır(bkz. Ek23 talo12). Oberbayern, Münih ve Miesbach incelemelerinde görülmesi gereken şey yabancıların ilk tercih yerlerinin merkezler olmasıdır. Yabancıların yerleşim yerini tespit etme çabaları; aynı insanların tavuğun suyundan önce tavuğu yeme arzusuna benzer. Bu nedenle de birikim yerleri merkezler olur, eyalet merkezi, şehir merkezi ya da ilçe merkezi, merkezden uzaklaştıkça yoğunluk azalır.

2.3.1.2.2. Yaşlarına Göre Almanya'daki Yabancılar

Almanya'da yaşayan yabancılar yaşları açısından değerlendirildiklerinde, genç nüfusun yani Almanya doğumlu ve memleketlerine sadece tatillerde gitme şansı bulan üçüncü nesil çocuklarının yabancılar içinde çoğunlukta olduğu gözlenir. Almanya İstatistik Dairesi Başkanlığınca hazırlanan 01.01.2000 tarihli istatistiğe göre; 2000 yılı itibarı ile Almanya'da yaşayan yabancı insan sayısı yuvarlak hesapla 7.344.000 iken, 18 yaş altındakiler 1.638.000 kişidir, bunun yüzde 68,2'i ise Almanya doğumlu genç ve çocuklardan oluşmaktadır (Ek6,grf.8).

nya'daki Yabancıların Yaşlarına Göre Dağılımı

| Ülke | 0-18 | 18-21 | 21-45 | 45-65 |
|--------------|-----------|---------|-----------|-----------|
| Bosna-Hersek | 89.406 | 12.989 | 129.439 | 42.462 |
| Fransa | 8.871 | 2.688 | 60.731 | 24.740 |
| Yunanistan | 64.157 | 15.488 | 169.068 | 97.521 |
| İngiltere | 10.926 | 2.972 | 66.052 | 28.057 |
| İtalya | 120.176 | 24.680 | 292.230 | 143.817 |
| Yugoslavya | 189.129 | 36.875 | 295.657 | 176.832 |
| Hırvatistan | 33.273 | 10.742 | 75.407 | 78.737 |
| Hollanda | 7.679 | 1.671 | 50.118 | 36.481 |
| Avusturya | 11.871 | 3.080 | 82.652 | 71.007 |
| Polonya | 36.424 | 9.886 | 169.499 | 53.735 |
| Portekiz | 19.923 | 5.534 | 72.210 | 31.834 |
| Romanya | 14.946 | 4.034 | 59.803 | 13.328 |
| F. Rusya | 12.453 | 2.944 | 38.394 | 11.045 |
| İspanya | 13.006 | 4.575 | 60.081 | 43.166 |
| Türkiye | 702.192 | 123.687 | 871.577 | 373.681 |
| Macaristan | 4.174 | 1.789 | 31.533 | 12.872 |
| Fas | 25.344 | 5.601 | 36.405 | 14.241 |
| ABD | 10.192 | 3160 | 61.023 | 23.351 |
| Afganistan | 26.505 | 4.306 | 27.535 | 6.255 |
| Iran | 26.172 | 3.499 | 60.021 | 19.985 |
| Lübnan | 24.901 | 2.705 | 24.247 | 3.425 |
| TOPLAM | 1.703.449 | 337.242 | 3.534.494 | 1.514.381 |

Kaynak: Almanya İstatistik Dairesi 31.12.1997

Bu mukayese ile 1997 yılı itibarıyla yabancı insan sayısının o yıl itibarı ile diğer istatistiki bilgilerden edinildiğine göre 7.365.833 olduğunu düşünülürse, 65 yaş üstü yabancı insan sayısının ise 276.267 olduğunu söylenebilir. Tablo 5'ten de anlaşıldığı gibi Almanya'daki yabancılar arasında en büyük kesimi 0-18 yaş arasındaki öğrenim çağı çocuk ve gençleri oluşturmaktadır. Bu sayının giderek artması Almanya'yı eğitimde çok yönlü çözümler aramaya ve üretmeye zorlamaktadır.

2.3.1.2.3. İş Alanları ve İşsizlik Durumlarına Göre Almanya'daki Yabancılar

Sürekli göç alan ülkelerde yaşanabilecek önemli bir problem de şüphesiz işsizlik olacaktır. Hele ki; yerli halk içinde işsiz varken, yabancıların iş sahibi olması hele bir de iyi gelir getiren bir işe sahip olmaları, toplumda uyumu zorlaştırma adına yaşanabilecek sosyo-ekonomik büyük bir problemdir. Bu durumda yerli halkın çeşitli kıyaslamalar yaparak kendi refahını bozan etmen olarak yabancıları görmesi, aynı bağlantıda “Yabancılar dışarı” fikri güdmesi ve “yabancı düşmanlığı”nı geliştirip faaliyete dökmesi kaçınılmaz olur. Ancak böylesi ortamlarda vitesi küçültmek devleti yönetenlere kalmıştır. Eğer çok camlı bir odanın ısıtılması isteniyorsa, camın biri açıkken bunun başarılması mümkün olamaz.

Yabancılar Arasındaki İşsizlik Durumu

| Yıl | İşsiz sayısı |
|------|--------------|
| 1991 | 221.888 |
| 1992 | 269.740 |
| 1993 | 359.449 |
| 1994 | 420.903 |
| 1995 | 436.261 |
| 1996 | 495.956 |
| 1997 | 547.816 |
| 1998 | 534.698 |

Tablo 6

Kaynak: Bundesanstalt für Arbeit

Yine aynı kurumun Batı Almanya'daki yabancıların milliyetlerine göre işsizlik durum tablosunda Türkler'in 31.12.1998 yılında 179.612 işsiz sayısı ile tüm işsizler arasında 24,2'lik yüzdeye sahip oldukları görülmektedir(Ek8 tablo3; Ek9,grf.11). Yabancılar arasındaki işsizlik eğrisinden (Ek8 grf10) anlaşıldığı üzere, yabancılar arasındaki işsizlik oranı 1997 yılına kıyasla 1998 yılında az da olsa bir iyileşme göstermiş ve yaklaşık %19,6 civarında seyretmiştir. Almanya Çalışma ve Sosyal Bakanlığı'nın hazırlamış olduğu istatistikte ise 1999 yılında yabancı işsiz sayısının arttığı ve 555.500 sayısal değerle yabancıların %21'nin işsiz olduğu görülür (Ek7 grf.9).

1997 yılı itibarıyla Almanya'daki yabancıların %61,9'unun işçi, %28,3'ünün ücretli, %8,7'sinin serbest, %0,8'in bir ailenin yanında yardımcı, %4'ünün memur olarak çalıştığı belirtilmiştir(Ek9 grf.12). Bu veriler, genelde yabancıların eğitim düzeylerinin orta seviyede seyrettiğini, bu nedenle de işçi ya da herhangi bir kurumda ücretli olarak çalıştıklarını, ekonomik gücü yerinde olanlarınsa serbest çalışmayı tercih ettiklerini gösterir. Almanlar arasındaki serbest çalışma yüzdesinin %10,0 olduğunu düşünülürse, Alman pazarında var olan çok kültürlülük de farkedilebilir.

Bu bölümde iş alanları ve işsizlik incelemesinin yapılmasındaki gerekçe, yabancıların iş sektöründeki durumlarını bilerek eğitimleri hakkında görüşe sahip olmak ve yerli halkın bakış açısını kestirebilmektir.

2.3.1.2.4. Oturum Haklarına Göre Almanya'daki Yabancılar

31.12.1997 tarihli istatistiki bilgilere göre Almanya'daki yabancıların %49,2'sinin en az 10 yıldan başlayan oturum hakları vardır(Ek10 grf.13). Bu oranın neredeyse yarıyarıya varması, yabancıların ikinci vatanlarında yaşama yolundaki kararlılıklarını göstermesi ve gerekli tedbirlerin alınması açısından önemlidir.

2.3.1.2.5. Ülkeye Giriş ve Çıkış Hareketliliğine Göre Almanya'daki Yabancılar

Almanya açısından yabancı sayısını arttırıcı başka bir hususa, bir ülkeden diğerine gerçekleşen dolanım hareketliliğidir. Değerlendirme Avrupa ülkeleri bazında da yapılırsa sonuç değişmez(Ek2 grf.2). 1997 yılında 45.978 Türk vatandaşı Almanya'dan çıkış yaptığı halde 55.981 vatandaşımız giriş yapmıştır(Ek11 tablo4). Bu arada oluşan aradaki 10.003 kişilik fark ise; Almanya'da 1997 yılında yaşanan gidiş-geliş hareketi sonucunda artan yabancı Türk sayısıdır.

Aşağıda verilmiş bulunan değerlere bakarak Almanya'nın, son yıllarda geziniş biçimindeki hareketleri kontrollü hale getirme yolunda bir çaba sarfettiği söylenebilir. Bu olay kendini vize alımlarında açıkça göstermektedir. Bu nedenle emekli ya da çalışan birinin vize alması sorun olmazken, işsiz ve genç kişilerin vize alımında pek çok sorun yaşanmaktadır.

Yabancıların Gidiş-Geliş Hareketlerindeki Gelişmeler

| Yıl | Giriş | Çıkış | Fark |
|------|-----------|---------|---------|
| 1990 | 842.364 | 466.038 | 376.326 |
| 1991 | 920.491 | 497.476 | 423.015 |
| 1992 | 1.207.602 | 614.747 | 592.855 |
| 1993 | 986.872 | 710.240 | 276.632 |
| 1994 | 773.970 | 621.477 | 152.493 |
| 1995 | 792.701 | 567.441 | 225.260 |
| 1996 | 707.954 | 559.064 | 148.890 |
| 1997 | 615.298 | 637.066 | -21.768 |

Tablo 7

Kaynak: Almanya İstatistik Bürosu

Sadece Almanya’da değil, bugün hemen hemen tüm Avrupa’da sayıları inkar edilemeyecek derecede yabancıların yaşadığı yapılan istatistiki çalışmalarla gözününe serilmektedir. Alman Çalışma ve Sosyal Bakanlığında elde edilen 01.01.1995 tarihinde düzenlenmiş istatistiki bilgiler Avrupa Birliği üyesi ülkelerdeki göç durumlarını, yabancı sayı ve niteliklerini göstermesi açısından önemlidir(Ek1,2,3,4).

İkinci Dünya Savaşı’nın bitiminden itibaren yabancı sayısında sürekli artış tespit edilen sınıflarında farklı dil, din ve kültür özelliklerine sahip öğrenci sayıları giderek artan, giriş ve çıkış hareketliliği yoğun olarak gözlenen Avrupa Birliği ülkesi Almanya ancak Kültürlerarası Eğitim sayesinde sınırları dahilinde evrenselliği yaşayabilme şansına sahiptir.

2.3.2. HEDEFLER AÇISINDAN

Eğitimde program geliştirme süreci olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. Hedefler, öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir. Diğer bir anlatımla, yetiştirilecek insanda bulunması uygun görülen, eğitim yoluyla kazandırılabilir istendik özelliklerdir(33). Bir toplum istendik özelliklere donanık bireylere sahip olduğu oranda istendik toplum olma niteliğini kazanır(34).

Hedef, yönümüzü tayin etmesi açısından önemlidir. Hedefini bilmek, kavşak ayrımında

nereye gideceğini bilmeden ümitsizce bekleyişe son vermektir. Hedeflerin belirlenmesi, doğruyu ararken yanlışta boğulmaya engeldir. Hedefi belirli olan sistemlerin geleceğe bakışlarında güven vardır. Kısaca hedefin belirlenmesi geleceğin sigortalanmasıdır. En iyi koşulları sunan sigorta şirketininse önceden tayin edilmesi gerekir. Bu bağlamda, hedeflerin tayini gibi önemli bir husus ortaya çıkar. Hedefini yanlış tayin eden bir kişi, ormandan çıkış yolu diye pekala bataklığa giden bir yolda debeleniyor olabilir. Hedefin belirlenmesinde kişinin özellikleri ve yaşanılan ortam tahlillerinin iyice yapılması ve vizyon bir bakışla uygun ihtiyaçların tespit edilip hedefleştirilmesi gereklidir. Bu belirleme işleri ancak dallarında uzman kişiler tarafından yapılan öneriler ve çok yönlü değerlendirmeler sonucunda oluşturulabilir.

Hedefleri düzeyleri açısından üç grupta toplamak mümkündür(35):

- a- Uzak hedefler; ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel olarak belirten hedeflerdir.
- b- Genel hedefler; belirlenmiş uzak hedeflere en kısa yoldan ulaşılmasını sağlayacak olan eğitim ve öğretim etkinliklerinin programlanması çerçevesinde yürütülen hedeflerdir.
 - 1- Eğitimin genel hedefleri
 - 2- Okulun genel hedefleri
- c- Özel hedefler; bir disiplin ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış hedeflerdir. Bu sıralama bir bakıma hedeflerin dikey sıralamasını da ortaya koymaktadır.

2.3.2.1. Türk Eğitim Sisteminin Hedefleri

Türk Eğitim Sisteminin hedefleri T.C. Anayasası'nın 42. Maddesinde yer almaktadır. Bu maddenin konuyla ilgili bölümleri şu şekilde aşağıya çıkarılmıştır(36):

“Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla düzenlenir ve tespit edilir.

Eğitim ve Öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz.

Eğitim ve ğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları borcunu ortadan kaldıramaz, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.

Türkçe'den başka hiç bir dil, eğitim ve ğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına anadilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez. Eğitim ve ğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve ğretim yapan okulların tabi olacağı esaslar kanunla düzenlenir. Milletlerarası antlaşma hükümleri saklıdır.”

Uzak hedefler doğrultusunda Türk Eğitim Sisteminin temel amaçları 14.06.1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiş olup, 1983 yılında değişikliğe uğramıştır(37):

“Türk Milli Eğitiminin genel amacı Türk Milletinin bütün fertlerini,

- a- Atatürk inkılap ve ilkelerine ve anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milleti'nin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;
- b- Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu açısından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hr ve bilimsel güce, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
- c- İlgisi, eğilimi ve yeteneklerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve bunların kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak.

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu arttırmak; öte yandan, milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini ağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.”

2.3.2.2. Alman Eğitim Sisteminin Hedefleri

Almanya federatif bir ülke olduğundan eğitim ve öğretimin ayrıntılı hedefleri Türkiye'dekinin tersine, anayasada yer almamaktadır. Alman anayasasının yedinci maddesinde eğitim ile ilgili olarak sadece aşağıdaki ifadeler belirtilmiştir(38).

- a- Eğitim sistemi, devletin denetimi ve gözetimi altındadır.
- b- Öğrencinin din derslerine katılıp katılmayacağına ancak öğrencinin velisi karar verir.
- c- Din dersi, bir mezhebe ait olmayan okullar hariç, devlet okullarında eğitim-öğretim programlarında yer alan bir derstir. Din dersi, devletin denetim hakkının dışına çıkmadan, dini cemaatlerin prensipleriyle uyum içinde verilir. Hiç bir öğretmen iradesi dışında din dersi vermekle sorumlu tutulamaz.
- d- Özel okul açma hakkı tanınmaktadır. Devlet okullarına ek olarak özel okullarının açılması için izin devletten alınır ve eyaletlerin kanunlarına tabidirler. Özel okul açma izninin verilmesi için, özel okulun eğitim ve öğretim hedefleri, mekan ve elemanların bilimsel eğitimleri açısından devlet okullarına nazaran daha iyi bir konumda olması ve öğrenci ailelerinin ekonomik durumlarına göre bir ayırım yapmaması gerekir. Eğitim ve öğretim için görevlendirilen elemanların ekonomik durumları yeterli düzeyde olmadığı durumlarda özel okulların açılmasına izin verilmez.
- e- Eğitimde sorumlu merciler, eğitim-bilim açısından özel bir ilginin olduğunu kabul ettikleri durumlarda özel ilköğretim okullarının açılmasına izin verirler. Veliler inanç ve dünya görüşleri doğrultusunda bir topluluk okulu için başvururlarsa ve ancak o yörede böyle bir devlet okulu yoksa izin verilir.

2.3.2.3. Almanya Bayern Bölgesindeki Okulların Eğitim ve Öğretim Hedefleri

Federal Almanya federatif yapısından dolayı, eğitim alanındaki yetkiler federal devlet ile eyaletler arasında paylaşılmıştır. Her eyalet, kendi sınırları içindeki okullardan sorumludur. Bu durum Almanya'nın her eyaletindeki okul yapı ve sistemlerinin farklı olması sonucunu doğurmaktadır. Bu eyaletler arasında eğitim alanında bir ortaklık veya benzerlik oluşturma çalışmalarının varlığı KMK (Alman Federal Cumhuriyetleri'ndeki Eyaletlerin Eğitim Bakanları Daimi Konferansı)'dan çıkan yasalardan anlaşılmaktadır. Alman Eğitim Sisteminin genel amaçları ancak eyaletler bazında incelenebilmektedir. Bu bölümde Bayern eyaletinde bulunan okullarının eğitim ve öğretimdeki genel amaçlarının açıklanması ile yetinilecektir(39).

2.3.2.3.1. Eğitim-Öğretim Anlaşması

(1)Okullar, eğitim ve öğretimin kökleştirilmesini gerçekleştirmek inancındadırlar. Okullar, teori ve pratiği yaygınlaştırmalıdırlar. Vücutla ruh, kalple karakter arasında kurulan ilişki gibi teoriyle kazanılanların pratikte uygulanabilmesini sağlamalıdırlar. En büyük hedefler ise; Allah'tan korkan, dini inançlara ve insan haklarına saygılı olan, kendine sahip çıkabilen, sorumluluk duygusunu ve sorumluluk mutluluğunu taşıyan, yardımlaşmanın önemini bilen ve uygulayan, bütün gerçek, iyi ve güzel olan şeylere bağlı olan, doğa ve çevreye karşı sorumluluk bilinci taşıyan öğrenciler yetiştirmektir. Öğrenciler demokratik bir ruhla, vatanını ve milletini seven ve evrensel barış düşüncesini taşıyan kişiler olarak yetiştirilmelidirler.

(2)Bunların uygulanmasında okullar, çocuğun yetiştirilmesinde anne ve babanın etkili olduğunu da göz ardı etmemelidirler.

2.3.2.3.2. Okulların Ödevleri

Okulların öncelikle gerçekleştirmesi gereken hedefleri ,

(1)Bilgi, beceri ve yeteneğini geliştirmek, kendine güvenerek karar verme ve uygulama kabiliyetini geliştirmek, diğer insanlara karşı saygılı, hoşgörülü ve iyimser olacak biçimde yetiştirmek, dini ve kültürel değerlere bağlı olarak yetiştirmek, öncelikle anavatanlarının tarihi, kültürel, gelenek ve göreneklerini bilerek yetiştirmek, vatan sevgisini

yaratmak, halklar arasında anlaşma ruhunu iletirmek, özgür, demokrat ve sosyal hukuk devletini korumak, içerden ve dışardan gelecek olan tehlikelere karşı savunmak, görevlerini ve haklarını tanıyarak toplumun ve ülkenin gelişmesi için çalışmak, işe ve mesleğe hazırlamak, çevreye karşı sorumluluk bilincini uyandırmak.

(2) Okullar, öğrencilerine eski bilgileri iletirken, yeni bilgilerin de kazanılmasını sağlamalıdır.

(3) Okulların görevlerini yerine getirebilmesi için öncelikle okul ve okul aile birliği karşılıklı güven içinde çalışmalıdır. Bu okulun görünüşü açısından önemli bir gelişimdir.

(4) Okullar çevreye açık bir politika izlemeli, özellikle işyeri, spor ve diğer derneklerle, sanat ve müzik okullarıyla, kiliselerle ve bunlar gibi eğitim verici diğer kuruluşlarla diyaloglarını geliştirmelidir.

2.3.2.3.3. Bayern'deki Okul Yapıları

A- GENEL EĞİTİM VEREN OKULLAR

- a- İlk ve orta öğretim okulları
- b- Ortaokul
 - 1-Matematik,doğa bilimleri ve teknik ağırlıklı
 - 2-Ticaret ağırlıklı alan
 - 3-Yabancı dil ağırlıklı bölüm
- c- Lise
 - 1- Eski dil ağırlıklı bölüm
 - 2- Yeni Dil ağırlıklı bölüm
 - 3- Matematik ve doğabilimi ağırlıklı bölüm
 - 4- Müzik liseleri
 - 5- Ticaret bilimleri lisesi
 - 6- Sosyal bilimler lisesi
- d- İkinci Öğretim Okulları
 - 1- Gece orta öğretimi
 - 2- Gece liseleri
 - 3- Kolejler

B- MESLEK OKULLARI

- 1- Meslek okulu

- 2-Temel meslek okulları
- 3- Ticaret liseleri
- 4- Temelokul
- 5- Temelyüksekokulu
- 6- Meslek Yüksek okulu
- 7- Temel Akademi

C- SAKATLAR VE HASTALARA UYGUN EĞİTİCİ OKULLAR

- a- Genel eğitim okulları(Sakatlar ve hastalar için)
- b- Meslek okulları(Sakatlar ve hastalar için)

Bu okullar özel eğitime muhtaç öğrencilerin ihtiyaçlarına göre çeşitli biçimlerde oluşturulmuşlardır. Körler, görme engelliler, duymayanlar, ağır işitenler, fiziksel sakatlıkları olanlar için, bireysel yaşam başarısı, bireysel dil geliştirici çalışmalar yürüten, bireysel öğrenme geliştirici ya da eğitim yardımları şeklinde düzenlenmiş olanları vardır.

Her okul, türüne göre; öğretim planında belirlenen ağırlık noktalarını esas alarak kendi öğrenim yapısını belirler.

2.3.2.4. Hedeflerin Karşılaştırılması

Türk ve Alman Eğitim Sistemlerinin hedefleri karşılaştırıldığında; Alman Eğitim Sisteminin hedeflerinin, Eğitim Bilimleri'ndekine ve Kültürlerarası Eğitim gereklerine daha yakın olduğunu, buna karşın Türk Eğitim Sisteminin hedeflerinin daha çok ulusal düzeyde kalarak, Türk toplumunu aşamadığını söylemek mümkündür(40).

Globalleşme sürecinde, eğitim öğretim faaliyetlerine katılacak olan bireylerin farklı kültürel yapılara, farklı dillere sahip olabileceği düşünülerek hedeflerin ulusal düzeyi aşarak uluslararası düzeyde belirlenmesi gerekliliği vardır.

2.3.3. ÖĞRENCİ

Öğrenci, işlenecek olan hammadedir. Öğrenci eğitim ve öğretim işlemlerine tabi tutulacak kişidir. Öğrenci, seneler sonra gerçek görüntüsüne kavuşacak geleceğin zahiri görüntüsüdür.

Eğitim sürecinde, işleme tabi tutulan bir ham gereç anlamında öğrenci ögesi, sosyo-ekonomik durumu, zihinsel ve bedensel gelişimi, beklentileri, gelişim farklılıkları gibi özellikleri yönünde değişime uğramaktadır. Öğrenci grupları sayı, nitelik, beklenti yönünden de değişmektedir. Öte yandan eğitim hedeflerindeki nitelik değişimi nedeniyle öğrencinin öğrenmeye hazır oluş durumunun belirlenmesi, geçmiş yaşantılarının ilgi ve yeteneklerinin saptanması yöntemlerin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması da değişmektedir. Bugün insanların bilgi ve toplumla ilişkilerinin değişmesi onun niteliklerinin de değişmesine neden olmaktadır(41).

Almanya, öğrenci tanımlama açısından iç göç ve sanayileşme sürecini tamamlamış bir ülke olarak oldukça şanslı durumdadır. Yurt dışından gelen yabancı işçi, göçmen ve iltica eden aile çocukları bir tarafa bırakıldığında; her okul, sorumlu bulunduğu bölgede, öğrenci sayıları ve nitelikleri hususunda yıllara bağlı olarak çok farklı değişiklikler yaşamamakta ve okullar açılmadan planlama için gereklilik duyduğu verileri nüfus müdürlüklerinden önceden temin edebilmektedir(42).

Almanya'da eğitim-öğretim alanında öğretmen yetiştirmeden okul organizasyonuna kadar bazı özel önlemler gerektiren büyük bir yabancı öğrenci grubu bulunmaktadır. Bayern'deki yabancı öğrenci sayısı, ülkedeki yabancı sayısının artışına bağlı kalarak sürekli bir artış tablosu çizmiştir. 1972 yılında 45.323 olarak belirtilen yabancı öğrenci sayısı şu an 144.559 sayısal değerine varmıştır. Yine 1972 yılında 10.422 olarak gözlenen Türk öğrenci sayısı 56.832'ye yükselmiştir(Ek21 tablo10). Tüm Almanya, şu an üçüncü kuşak çocuklarına eğitim sunmaktadır. Aşağıda yabancı öğrencilerin, özellikle Türk öğrencilerin eğitime katıldıkları okullar açısından sayısal tespitinin yapılmasına çalışılmış ve tablo oluşumunda Bayern Eyaleti Bilgi ve İstatistik Dairesinin 1998/1999 öğretim yılı esas alınarak, Kasım 1999'da açıklanan verilerinden faydalanılmıştır.

lerin Gittikleri Okullar

| Bölge Adı | Yabancı Öğrenci Sayısı | | İlköğretim Okulları | | Özürsüzlüler için İlköğr. | | Ortaöğretim Okulları | | Liseler | | Meslek liseleri | |
|----------------|------------------------|--------|---------------------|--------|---------------------------|-------|----------------------|-------|---------|-------|-----------------|-------|
| | Y.S. | Türk | Y.S. | Türk | Y.S. | Türk | Y.s. | Türk | Y.S. | Türk | Y.S. | Türk |
| Oberbayern | 64.715 | 20.637 | 35.296 | 13.281 | 2.908 | 1.015 | 3.141 | 767 | 5.545 | 929 | 11.126 | 3.329 |
| Niederbayern | 6.194 | 2.068 | 3.692 | 1.477 | 415 | 130 | 201 | 36 | 475 | 45 | 1.018 | 301 |
| Oberpfalz | 5.290 | 1.743 | 3.016 | 1.080 | 391 | 131 | 166 | 36 | 515 | 58 | 806 | 302 |
| Oberfranken | 7.353 | 3.971 | 4.592 | 2.638 | 415 | 193 | 280 | 132 | 493 | 132 | 1.135 | 677 |
| Mittelfranken | 25.761 | 10.477 | 15.265 | 6.614 | 1.834 | 757 | 657 | 203 | 1.509 | 447 | 4.155 | 1722 |
| Unterfranken | 11.102 | 5.013 | 7.049 | 3.309 | 669 | 309 | 359 | 130 | 594 | 156 | 1669 | 820 |
| Schwaben | 24.144 | 12.923 | 14.842 | 8.577 | 1.385 | 743 | 909 | 365 | 1.156 | 419 | 4.063 | 2.074 |
| Bayern(Toplam) | 144.559 | 56.832 | 83.752 | 36.976 | 8.017 | 3.278 | 5.713 | 1.669 | 10.287 | 2.186 | 23.972 | 9.225 |

10 8

Kaynak: Bayern Bilgi ve İstatistik Dairesi

Yukarıdaki tablodan; Türk öğrencilerin en yoğun biçimde öğretim faaliyetine katıldıkları bölgenin Bayern bölgesi ve sıklıkla öğrenimlerini sürdürdükleri okulların ise; ilköğretim okulları ve meslek okulları olduğu anlaşılmaktadır. Son yıllarda dokuz yıllık eğitimin ardından diploma alan Türk öğrenci sayılarının artmış olmasına rağmen ortaokul ve liseye devam eden öğrenci sayılarında aynı derecede artıştan söz etmek mümkün değildir(Ek22 tablo11). Bu sayısal veriler, öğrencilerin sınıflarına uyumlarını sağlamanın yanı sıra, üst seviyedeki eğitimler için de gereken tanıtıcı ve özendirici çabaların gösterilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bölgelere Göre İlköğretim Okullarındaki Türk Öğrenci Sayıları

| Bölge Adı | Tüm öğrenci Sa. | Yabancı Öğr.Say. | % oranı | Türklerin Sayısı |
|----------------|-----------------|------------------|---------|------------------|
| Oberbayern | 252.861 | 35.296 | 14,0 | 13.281 |
| Niederbayern | 92.094 | 3.692 | 4,0 | 1.477 |
| Oberpfalz | 83.087 | 3.016 | 3,6 | 1.080 |
| Oberfranken | 79.951 | 4.592 | 5,7 | 2.638 |
| Mittelfranken | 115.989 | 15.265 | 13,2 | 6.614 |
| Unterfranken | 102.089 | 7.049 | 6,9 | 3.309 |
| Schwaben | 132.922 | 14.842 | 11,2 | 8.577 |
| Bayern(Toplam) | 858.993 | 83.752 | 9,8 | 36.976 |

Tablo 9

Kaynak: Bayern Eyaleti İstatistik ve Bilgi Dairesi (1998/99)

Bayern Kültür Bakanlığı'nın açıklamaları ve Bayern İstatistik ve Bilgi Bürosundan edinilen bilgiler doğrultusunda, Bayern'de 1998/99 Öğretim yılında ilköğretim okullarında öğretim gören yabancı sayısı 83.752 iken, eyalet başkenti Münih'te toplam öğrenci 51.592, bunun 17.854'ü yabancı öğrenciler, 6.112'si ise Türk öğrencilerdir. Miesbach yerleşim yerinde köyler dahil olmak üzere ilköğretim öğrenci sayısı 6.142, yabancı öğrenci sayısı 378 ve Türklerin bu grup içindeki bulunuşlukları ise 170'tir. İçinde bulunduğumuz öğretim yılında Bayern ilköğretim okullarındaki yabancı öğrenci sayısı 9.875 artarak 93.627 ulaşmıştır. Bunların 63.223'ü çalışmak üzere Almanya'ya gelen yabancılar, 20.110'u İngiltere, Fransa, Hollanda gibi ülkelerden, geriye kalan 10.294 kişi ise göç etmek suretiyle gelmişlerdir. İlköğretim okullarına giden Türk öğrencilerin sayısı 36.976'dan 1.885 öğrenci artışı ile 38.861'e, sadece Oberbayern'de öğrenim gören Türk öğrenci sayısı ise 13.281'den 616 öğrenci artışı ile 13.897 öğrenciye ulaşmıştır. Bu sayısal değerlerdeki sürekli artış Almanya'nın yabancı öğrencilerin planlamasını yapmadaki zorluğunu göstermesi açısından önemlidir.

2.3.4 İNSANGÜCÜ

Eğitim teknolojisi disiplininin işe koşulmasında esas alınan kaynaklardan birini oluşturan insangücü ögesidir. Yeni beşeri organizasyonların oluşumu, okul-çevre ilişkilerinin değişmesi, eğitimde yeni teknolojilerden yararlanma ve süreçlerde yeni yöntemsel yaklaşımların uygulanması gibi olgular eğitimde geleneksel öğretmenlik kavram ve uygulamalarını değiştirmiştir. Bunun yerini yepyeni bir yapı almıştır. Eğitimde bugün insangücü boyutunda yeni iş bölümünden kaynaklanan görevlerin çeşitlenmesi olgusu söz konusudur(43).

2.3.4.1. Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Sistemi

Eğitimin en önemli unsurlarından olan öğretmenin yetiştirilmesi her ülke için, her zaman başlı başına biri mesele olmuştur. Eğitimde sağlanacak olan başarı onu uygulamaya koyacak olan öğretmenin elindedir.

Türk Eğitim Tarihi incelendiğinde öğretmen yetiştiren ilk kurumun 1848 yılında açıldığı ve günümüze kadar toplumun içinde bulunduğu sosyo-kültürel, politik ve ekonomik şartlar dikkate alınarak bir çok öğretmen yetiştiren kurumun açılıp geliştirildiği, zaman zaman yeni modellerin denendiği görülmektedir.

1982 yılına kadar öğretmenler, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İlköğretmen Okulları, Köy Enstitüleri, Eğitim Enstitüleri ve Yüksek Öğretmen Okulları gibi kurumlarda yetiştirilmişlerdir. Çoğu yatılı olan bu okullarda öğrenciler öğretmenlerin tavsiyeleri doğrultusunda çok dikkatlice alınmış, iyi bir öğretmenlik ruhu verilmiştir. 1970'li yıllardan sonra öğrenci alımında, öğretmen ve idareci atamalarında siyasi ve ideolojik görüşlerin etkili olması gibi gelişen olumsuz etkileşimler sonucunda 20 Temmuz 1982 gün ve 41 sayılı Kanun Hükmündeki Kararname ile Askeri ve Polis Okulları dışındaki bütün Eğitim Enstitüleri ve çeşitli alanlardaki Yüksek Öğretmen Okulları, Yüksek Öğretim Kurumları üniversite çatısı altına alınmıştır. Türkiye'de öğretmen yetiştirme sistemi sürekli değişiklikler göstermektedir. 1993 yılında da ön lisans düzeyinde olan okul öncesi ve sınıf öğretmenliği bölümleri öğretim programları lisans düzeyine çıkarılmıştır(44).

Günümüzde, Türkiye'de okul öncesinden üniversiteye kadar bütün eğitim basamakları için öğretmenler, lisans düzeyinde programlarla üniversitelerde yetiştirilmektedir. Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Mesleki Eğitim Fakülteleri, Teknik Eğitim Fakülteleri, öğretmen eğitimi veren akademik birimlerdir. Bu fakültelerde Okul Öncesi Eğitim, İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarına öğretmen yetiştiren dört yıllık lisans programları uygulanmaktadır.

Öğretmen yetiştirme sisteminde yapılan son köklü değişiklik ise; Yüksek Öğretim Yürütme Kurulu'nun 1998/1999 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere aldığı karardır. Bu kararname gereğince Eğitim Fakülteleri yeniden yapılandırılmış, Mesleki-Teknik Eğitim Programları dışındaki tüm öğretmenlik programları lisans düzeyinde, Ortaöğretim Fen, Matematik, Sosyal Bilim Alanları yüksek lisans düzeyine çıkarılmıştır. Yüksek lisans düzeyine çekilecek olan öğrencilerin ise Alan Fakültelerinde okuyan ve son yarıyla geçmiş öğrencilerden alınması sabitleştirilmiştir(45).

Öğretmen yetiştirme iki dönemden oluşmaktadır. Birincisi lisans dönemi, diğeri ise staj dönemidir. Ülkemizde staj dönemi uygulamalarına gerekli değer verilmemektir. Öğretmen ihtiyacının yeterli düzeyde giderilemediği ülkemizde 40-50 kişilik bir sınıfa sahip stajyer rehber öğretmenin formaliteleri yerine getirmekten başka bir şey yapamayacağı aşıkardır.

Ülkemizde öğretmen yetiştirme alanında karşılaşılan problemleri şu şekilde sıralamak mümkündür(46):

- 1- Öğretmen yetiştirme programlarında öğrenim görenler, çoğunlukla öğretmenlik mesleğini öncelikle tercih etmeyen, ortaöğretimdeki başarı düzeyi düşük öğrencilerdir.
- 2- Eğitim fakülteleri yeterli sayı ve nitelikteki öğretim elemanından yoksun bulunmaktadır.
- 3- Eğitim fakültelerinin eğitim programları, alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi boyutlarının tümünü içermemektedir.
- 4- Eğitim fakültelerinde eğitimin niteliğini önemli ölçüde etkileyen yapılar, öğretim araç ve gereçleri uygun ve yeterli olmaktan uzak bulunmaktadır.

Öğretmen yetiştirme konusunda var olan problemleri çözmek için yapılacak en akıllıca iş; eksikliklerini ve yanlışlıklarını gidererek varolan sistemi iyileştirmek, sistemin etkinliğini en üst düzeye ulaştırmaktır. Bu amaçla yapılabilecek iyileştirme çalışmaları şu şekilde olabilir(46).

- 1- Eğitim fakültelerine öğrenci alımında daha uygun ve daha etkili yollar izlenmelidir. Bunun için, herşeyden önce öğretmenlik mesleği toplumsal ve ekonomik yönden doyurucu bir düzeye ulaştırılarak gençlerin ilgisini çeken bir meslek durumuna getirilmelidir.
- 2- Nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesinde en önemli etken, onları yetiştiren üniversite öğretim elemanlarının niceliksel ve niteliksel yeterliliği olduğundan, eğitim fakültelerindeki öğretim elemanı sorunu önemle ele alınmalı ve çözüme götürecekt çalışmalar hızlandırılmalıdır.
- 3- Eğitim fakültelerinin programlarında alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi boyutlarının ağırlıklı dağıtımına özen gösterilmelidir.
- 4- Eğitim fakültelerinde öğretim uygulaması dersine özel önem verilmelidir.
- 5- Eğitim fakültelerinde gereksinimlere uygun yapı ve donanımlarla, gerekli araç ve gereçler sağlanmalıdır.

Türkiye’de öğretmen yetiştirme genelde milli boyutta yorumlanmaktadır. Türkiye’nin küreselleşme sürecinde yerini alabilmesi için öğretmen yetiştirmeyi, yerel, ulusal ve uluslararası boyutta ele alması gerekir.

2.3.4.2. Almanya'da Öğretmen Yetiştirme Sistemi

Almanya'da öğretmen eğitimi ve organizasyonu eyaletler arasında farklılıklar göstermektedir. Bazı eyaletlerde (Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein) okul tipine bağlı geleneksel öğretmen eğitimi devam ederken, bazı eyaletlerde (Kuzey Ren-Vesfalya) okul kademelerine yönelik öğretmen eğitimi yürütülmektedir. Buna bağlı olarak eğitimin içeriği ve sınavlardaki beklentiler farklı olmaktadır. Eğitimin yönlendirilmesi aşamasında değişik branşlara mensup öğretim görevlileri birlikte çalışmaktadırlar. Günümüzde öğretmen yetiştirme alanında en çok üzerinde durulan konu, yüksek okulda verilen bilgilerle uygulamadaki beklentiler arasındaki mesafeyi azaltmaktır. Almanya'da eğitim ile ilişkisi olan kurum ve kuruluşlarca, uygulamaya daha fazla zaman ayrılması talep edilmektedir. Almanya'da uygulamaya, özellikle öğretmen yetiştirme ikinci aşamasına bu denli önem verilmesi neticesinde, öğretmenler birer ders teknoloğu olarak yetiştirilmektedirler. Böyle bir eğitimden sonra öğretmen piyasada üretilen ders kitapları yerine ders verdiği öğrencilerin durumuna göre çoğu kez öğrencileriyle birlikte ders materyali üretmekte ve diğer öğretmen arkadaşlarıyla materyal alışverişinde bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin eğitim ve öğretim programlarıyla öğretim teknolojilerini birlikte entegre etme olanakları da doğmuş oluyor(47).

Almanya'da öğretmenlerin yetiştirilmesi iki aşamada yürütülmektedir. Seksenli yıllardan itibaren Almanya'nın bütün eyaletlerinde öğretmen olarak çalışmak isteyenler lisans eğitiminden sonra okul idaresine bağlı olarak yürütülen stajyerlik dönemini başarı ile tamamlamak durumundadırlar. Stajyerlik döneminde öğretmen adayının yaklaşık haftada 12 saatini izleyici veya ders veren kişi olarak geçirmesi gerekmektedir. Buna paralel olarak belirlenmiş bir grupla birlikte iki seminere katılmalıdır. Birinde genel konular, diğerinde alan konuları işlenmektedir.

1980'li yıllarda öğretmen yetiştiren kurumlarda görülen önemli bir gelişme ise, Almanya'da bulunan yabancı öğrencilerin eğitim ve öğretim durumlarının iyileştirilmesine yönelik önlemlerdir. Bazı öğretmenler okullarındaki görevlerine paralel olarak üniversitelerde uygulamaya yönelik olarak görevlendirilmişlerdir. Almanya'da yabancı öğrencilere yönelik yetiştirilen öğretmenlere, Almanya'da bulunan yabancıların ülkelerinde staj yapma olanağı da tanınmaktadır(48). Bu çabalar öğretmenlerin kuram ve uygulama bilgileri arasında boşluk yaşamalarını engellemek içindir.

2.3.4.3. İki Sistemin Mukayesesi

Almanya ve Türkiye'deki öğretmen yetiştirme unsurları karşılaştırıldığında iki önemli fark göze çarpar(49):

- 1- Almanya'da alan bilgisi ile öğretmenlik formasyonu arasında bir birlik kurulmuş olmasına rağmen Türkiye'de bu iki alan çoğu kez birbirinden bağımsız verilmektedir. Sınıfta öğretme ve öğrenme süreçlerinin öğretim teknolojisi prensipleri doğrultusunda organize edilebilmesi için öğretmen yetiştirme programlarını oluşturan genel kültür, öğretmenlik formasyonu ve alan bilgisi derslerinin birbirine entegre edilmesi gereklidir.
- 2- Alman öğretmen aynı zamanda siyasi bir eğitici olarak görülürken bir Türk öğretmenin bu alanda etkinlik göstermesi durumu söz konusu değildir. Almanya'da öğretmen yetiştirme sırasında öğrencilere eğitim politikası dersi verilmek suretiyle öğrencilerin anayasanın eğitimle ilgili bölümlerini ve partilerin eğitimle ilgili görüşlerini kavramaları öğretilmekte ki; okulda herhangi bir partinin propagandasını yapmaksızın siyasi eğitici görevini anayasaya uygun olarak yerine getirebilsin.

2.3.5. ORTAM

Eğitim ortamı eğitim etkinliklerinin meydana geldiği, öğrencinin bilgiyle etkileşimde bulunduğu çevredir. Bu anlamda eğitimde geleneksel ortamı sınıf temsil etmektedir. Oysa gerçekte personel, yer, donanım, araç-gereç, özel düzenleme yaklaşımları gibi öğelerden oluşan eğitim ortamı bugün geleneksel dersliğe kıyasla büyük bir nitelik değişimine uğramaktadır. Eğitim mimarisinden düzenlemelere ve ortamın kapsamından içinde yer alan araç-gereçlere kadar uzanan bu gelişme, eğitimde yepyeni bir ortam anlayışını gündeme getirmektedir(50). Eğitim ortamı, öğrenme ve öğretme sürecinin gerçekleştirildiği alandır.

Uygulanan eğitim programının amacı, eğitilecek bireylerin içinde buldukları koşullara göre eğitim ortamlarını farklılaştırmaktır. Bunun tersi bir yaklaşım, uygulanan programların amacını dikkate almama anlamı taşır ki; bireyleri amaçlanmayan bir biçimde eğitme ve yönlendirme söz konusu olur. Bunun sonucu ise; kaynak, zaman vb. kayıpların

oluşumudur. Her okul, okulda uygulanan her program ve programda yer alan her ders için; farklı eğitim ortamlarının oluşturulması gereklidir. Bir eğitim ortamı içerdiği dersler ve derslerin konularına göre de çok değişik eğitim ortamları oluşturulmasını zorunlu kılar. Eğitim ortamı, öğrenme-öğretme etkinliklerinde, konunun özelliğine göre etkileşimde bulunduğumuz personel, araç-gereç, tesis ve organizasyon gibi öğelerin oluşturduğu alandır(51).

Ortamlar kullanılma süreleri açısından iki ayrı gruba ayrılırlar. Öğretmen-ders kitabı ve kapalı sınıf ortamı geleneksel ortamın ana öğeleri olarak kabul edilmektedir. Bu ortamlar yaygın olarak kullanılan basit ve ucuz ortamlardır. Çağdaş anlamda ise eğitim ortamı; insangücünde, tesis ve donanımda, araç ve gereçte çeşit ve nitelik yönünden geleneksel ortamlara kıyasla bir hayli değişme ve gelişme göstermektedir. Sınıf öğretmeni yerine uzmanlık, kapalı sınıf yerine merkezler, laboratuvar, atölyeler, kitaplıklar, uygulama üniteleri, ders kitabı yerine çeşitli görsel, işitsel, görsel-işitsel araç ve materyaller, programlı öğretim, öğretim makineleri vb. çeşitli ortamlar geliştirilmiştir(52).

Herhangi bir eğitim sisteminde eğitim ortamlarının oluşumunu etkileyen ana etmenler; çevre(öğrenci, okul vb.), mali olanaklar(bütçe) ve eğitim programlarıdır(53).

Almanya'da eğitimin kalitesini arttırmak için eğitim ortamlarının en uygun biçimde hazır edilmesi hususunda büyük bir titizlik yaşanmaktadır. Öğrenci sayıları az tutulmaya, öğretimin nitelikleri arttırılmaya, çağdaş teknolojilerden her alanda faydalanmaya, kendileri için gerekli malzemeleri kendilerinin üretmesi şeklindeki etkinliklere yer verilmeye çalışılmaktadır. Eskiden yapılmış büyük kasvet verici okullar yerine aile havası yaratacak küçük okulların inşasına çalışılmaktadır.

Almanya'da yabancı öğrencilerin bir taraftan kendi dil ve kültürlerinden kopmamaları ve diğer taraftan Alman okullarında gerekli başarıyı elde edebilmeleri açısından okul içinde ya da okul dışında okul pedagojisi ve sosyal pedagoji alanlarında bir takım etkinlikler sürdürülmektedir. Bunun dışında yabancı çocuklar için anadil dersi programları uygulanmaktadır. Anadil dersi sayesinde, çocuğun içinde bulunduğu ortama entegrasyonu sağlanmaya çalışılır.

2.3.6. YÖNTEM-TEKNİK

Yöntem, hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yoldur, teknik ise seçilen yöntemin uygulamaya konulma işidir.

Öğretici önce kullanacağı öğretim ve öğrenme yaklaşımın tespit etmek durumundadır. Bu, kendisini hedefe en kısa sürede ve en istendik sonuçlarla ulaştıracağına inandığı stratejiyi belirleme safhasıdır. Ardından belirlediği stratejiye uygun yöntem ve tekniğin belirlenmesi aşaması gelir. Strateji, yöntem ve tekniğin buldukları yer, öğrenme ortamıdır. Bunlar öğretim ve öğrenme süreçlerinde içerik, ortam ve öğrenci ile biraraya geleceklerinden, belirlemelerin bu faktörler dikkate alınarak yapılması gerekir ki, oluşan melodi kulak gıcırdatmasın, aksine hoş bir harmoni oluşturabilsin.

Bilinen öğretim-öğrenme yaklaşımlarını, sunuş, buluş, araştırma yoluyla öğrenme, tam öğretim ve işbirliğine dayalı öğretim yaklaşımları; öğretim yöntemlerini ise anlatma, tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma, problem çözme, bireysel çalışma şeklinde sıralamak mümkündür. Öğrenme ve öğretim sürecinde kullanılan teknikleri bireysel ve grupla öğretim teknikleri adı altında toplamak olasıdır. Beyin fırtınası, gösteri, soru-cevap, drama ve rol yapma, benzetim, ikili ve grup çalışmaları, mikro öğretim, eğitsel oyunlar grupla öğretim metodlarına; bireyselleştirilmiş öğretim, programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretim metodları ise bireysel öğretim tekniklerine örnek olarak gösterilebilir (54).

Türkiye'deki öğretmenlerin yöntem ve teknik konusundaki uygulamalarda bir Alman öğretmene kıyasla oldukça gerilerde olduğunu söylemek üzücüdür. Bunun nedeni, öğretmen adayına lisans ve stajyerlik dönemlerinde bu becerilerin verilmemesi ve eğitimlerinin ancak kuramsallık boyutunda kalmasıdır. Diğer etmenler ise, sınıfların gereğinden kalabalık olması ve okulun yeteri dercede teknik malzemeye sahip olmamasıdır.

Yapılan araştırmalar neticesinde ülkemizde öğretmenlerin öğrenim ortamlarında yeterince araç-gereç kullanamamaları şu nedenlere bağlanmaktadır(55):

- 1- Öğretmen ve yöneticilerin isteksizliği,
- 2- Araç eksikliği,

- 3- Gereç almak için yeterli ödeneğin olmaması,
- 4- Yeterli tesis ve yerin olmaması,
- 5- Öğretmenlere yardım edecek eğitim teknolojisi ve görsel-işitsel araçlar uzmanlarının olmaması,
- 6- Belirli bir kademedeki öğrenciler için gerekli öğretim gereçlerinin yetersizliği,
- 7- Gereksinim duyulan gerece zamanında ulaşılmaması,
- 8- Öğretim araç ve gereçleriyle ilgili kaynakların gereği gibi bilinmemesi,

Alman sınıflardaki yabancı çocukların dersi kavrayabilmeleri açısından bakıldığında, bir Alman öğretmenin kullanacağı yöntem ve tekniği hassas bir şekilde seçme gereği vardır. Öğretmen olarak yetiştirilme sürecinde pek çok örnek dersler vermekte ve derslerde öngörülen öğretim yöntem ve tekniklerini seminer sorumlusuyla, seminere katılan öğrencilerle ya da uygulama yapılacaksa uygulama okulunda görevli öğretmenlerle tartışma imkanları bulabilmektedir. Bu arada Almanya'daki okulların teknik imkanlarının da Türkiye'deki okullara kıyasla daha iyi olduğunu söylemek gerekir. Ülkenin zenginliği ve eğitime ayrılan payın büyüklüğü oranında okulların teknik kapasiteleri de artacaktır(56).

2.3.7. ÖĞRENME DURUMLARI

Eğitimde belirli bir disiplinin öğretiminde esas alınan hedeflere göre öğrenme durumlarının düzenlenmesi ve işe koşulması gereklidir. Bu öge, öğretmeni de öğrenciyi de içine alan bir öğrenme ortamıdır. Belirlenen davranışların öğrenciye kazandırılma işlem ve yöntemlerinin bir araya getirilmiş biçimidir. Başka bir ifade ile, çevre ayarlaması, eğitim yaşantılarının belirlenmesi ya da özel öğretim programlarının oluşturulması, yaşantıların kazandırılması öğrenme durumunun yürütülmesi olarak ifade edilebilir. Bu düzenlemelerde, hedeflerin, içeriğin, öğrenme-öğretme ortamının, yöntem ve tekniklerin, araç ve gereçlerin, uyarıcıların, öğrenci katılımının ve pekiştiricilerin belirli bir işlevsel bütünlük arzedecek şekilde kararlaştırılması gereklidir(57).

Planlı olarak yürütülen eğitim, bireyde belli davranış değişikliklerini oluşturmakla görevlidir. Fakat eğitim sadece öğrenme niteliğinde olan davranışların bazılarını yerine getirmekle mükelleftir, öğrenme niteliğinde olmayan organizmanın geçici ihtiyaçları gereği yaşadığı uykusuzluk, büyüme, yorgunluk gibi davranışların değişiminden sorumlu değildir.

Öyleyse öğrenme niteliğindeki davranış değişimleri hem yaşantı ürünü hem de kalıcı nitelikte davranış değişimleridir. Öğrenme yaşantıları öğrencinin geçireceği diğer yaşantılarla dengeli ve uyumlu olmak zorundadır. Öğrenme bir yaşantı ürünü olunca, öğrenci davranışında yer alması istenilen değişimler öğrencinin kendi yaşantısı yoluyla gelişip oluşmalıdır. Yaşantı, bireyin çevresiyle olan belli düzeydeki etkileşimlerin bütünüdür. Öğrenme yaşantısı ise; bunun bir bölümü olup, öğrencide iz bırakan ve davranış değişikliğine sebep olan durumlardır.

Öğrenme yaşantısını meydana getiren etkileşim tümgesinde yer alan iç koşullar bireyin zekası, ilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarıdır. Dış koşullar ise; çevredekilerin davranışları ilgili malzeme, araç ve gereçleri kısaca yaptıraç, ipucu ve pekiştirici gibi öğeleri içerir. Ayrıca bir yaşantının öğrenci seviyesine uygunluğu önemlidir. Öğrencinin öğrenme gücünü aşan öğretme girişimleri başarılı olamayacaktır. Yine öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyini aşan yaşantılar da öğrenmeyi engeller. Hazır bulunuşluğu, öğrencinin zekası, yetenekleri, ilgileri, alışkanlıkları ve tutumları belirler. Bireylerin geçmiş yaşantıları farklı olduğundan hazır bulunuşlukları da farklı olacaktır. Öğretmenler, öğrenme ile öğrenci yaşantısında kaynaşıklığı sağlamak durumundadırlar. Uygun öğrenme durumu yaratabilmek için hedefe, içeriğe ve gruba uygun öğrenme yaklaşımlarının, öğretim yöntem ve tekniklerinin önceden belirlenmesi gereklidir(58).

Çok dilli ve çok kültürlü ortamlarda öğrenme durumlarının planlanması, uygulanması değerlendirilmesi ve geliştirilmesi normal sınıf ortamlarına oranla daha ayrıntılı çalışmayı gerektirmektedir. Çok dilli ve çok kültürlü ortamlara ilişkin öğrenme durumlarının düzenlenmesi, söz konusu gruplarının karşılıklı etkileşiminin sağlanması ilkesinden yola çıkarak gerçekleştirilmelidir(59). Almanya'da bu konuda önemli adımlar atılırken Türkiye'de de gerekli önlemlerin alınıp stratejilerin belirlenmesi gerekmektedir.

2.3.8. DEĞERLENDİRME

Eğitim teknolojisinin son basamağının oluşturan değerlendirme safhasına günümüzde Ölçme ve Değerlendirme de denilmektedir. Ölçme, bir nesnenin ya da nesnelerin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir(60). Değerlendirme ise, bir yargılama işidir. Ölçümlerden bir anlam çıkarmak, nesnelere hakkında bir değer yargısına ulaşmaktır. Söz konusu ölçümlerden bir anlam çıkarabilmek için bir ölçüt ile karşılaştırılması

gereklidir(61). Ayrıca değerlendirmenin yapılabilmesi için kullanılacak olan ölçme aracının geçerlilik, güvenilirlik ve kullanılabilirlik niteliklerine haiz olması gerekir ki, ölçüm sonuçları değerlendirmedeki hata payını en aza indirebilsin.

Değerlendirme sonucunda hedefe ulaşıp ulaşılmadığı konusunda yargıya varılır. Olumsuz bir yargıda, iyileştirme çalışmalarına gidilir. Değerlendirme kişinin nereye kadar ilerlediğinin tespit edilmesi, varsa aksaklıkların bulunması giderilmesi işidir. Değerlendirmenin asıl görevi, öğretmene ve öğrenciye dönütün sağlanması değildir. Değerlendirme ilk etapta dersteki başarı ve başarısızlığı ortaya koymak, gerektiğinde öğretmeni ek öğrenme yardımları sunmaya yönlendirmektir. Değerlendirme aşaması olmayan ders olamaz. Geleneksel değerlendirme uygulamalarında subjektif olarak öğrencilerin kıyaslanması biçiminde yapılan değerlendirmeler, günümüzde kavram ve nitelik bakımından önemli bir değişim süreci geçirmektedir(62). Değerlendirme, kıyaslama esasına ya da yönelik olduğu amaca göre iki türde yapılabilir (63):

Kıyaslama esasına göre;

- 1- Norma dayalı değerlendirme (bireyleri birbirleriyle karşılaştırma ve seçme söz konusudur),
- 2- Hedefe dayalı değerlendirme (öğrencilerin uygun program yoluyla gerçekleştirmesi hedeflenen özellikleri kazanıp kazanmadığının araştırılmasıdır).

Yönelik olduğu amaca göre;

- 1- Tanıma-yerleştirmeye dönük değerlendirme,
- 2- Biçimlendirme-yetiştirmeye dönük değerlendirme,
- 3- Durum muhasebesine dönük değerlendirme(Öğrenme düzeyini belirleme).

İşlevsel Açıdan Değerlendirme ve Test Çeşitleri

| Tanılayıcı | Biçimlendirici | Düzyer belirleyici |
|-------------|----------------|--------------------|
| Yetiklik | Biçimlendirici | Bitirme sınavı |
| Tanım | Sınav | a- Başarı |
| Yerleştirme | a- Kısa sınav | b- Yeterlilik |
| Muafiyet | b- Ara sınav | |
| Giriş | Süreç | Çıkış |

Tablo 10

Kaynak: Jaeger/Mattenklott

İki dilli ve iki kültürlü ortamlarda yaşayan bireylerin değerlendirmesini yapabilmek kolay değildir. Bu kişileri değerlendirmeden önce toplumsallaşma süreçlerini değerlendirmek ve çareler aramak gerekir(64).

2.4. KÜLTÜRLERARASI EĞİTİMİN EĞİTİM VE ÖĞRETİM PROGRAMLARI

2.4.1. PROGRAMIN TANIMI

Program ve programlı olmak kavramları bilinçli ya da bilinçsizce günlük yaşamda sürekli kullanılan kelimelerdendir. Kelimenin aslı Yunanca olup, dilimize Fransızca'dan geçmiştir. Sözlük anlamı “bir ziyafet, tören, temsil ve dersin sıra ve düzenini belirleyen basılı kağıt” şeklindedir. Program, yapılacak bir işin önceden enine boyuna düşünülerek; ne zaman, nerede, nasıl, kimler tarafından, niçin yapılacağına tespit edilmesi işidir. Programlı çalışmak iyi bir planlama gerektirir. Hazırlanan bir programın, getireceği avantajlar, uygulama sürecinde karşılaşılabilecek tüm zorluklar ile mücadele koşulları önceden tasarlanmış olmalıdır. Yoksa programın işleyiş süresinde gecikme ve buna rağmen hedefe istenildiği ölçüde ulaşamama söz konusu olur.

Öyleyse programlı olmak, zamanın çok değerli olduğu günümüz toplumunda daha fazla zamana sahip olmak anlamına gelir. Eğitim programları bireylerin fizyolojik, sosyolojik ve psikolojik kabiliyetlerini geliştirmenin yanı sıra öğretim faaliyetlerinin de en iyi şekilde sürdürülmesini hedeflemektedir. Ülkenin kendi ihtiyaç ve imkanları göz önüne alınarak hazırlanan ve geliştirilen iyi bir eğitim ve öğretim programı, bireyin hayata en iyi şekilde hazırlanmasını sağlayacak kesinlikle tek değil; ama temel çözümdür. Gelecek nesillere ulaşabilmek, ancak güçlü eğitim ve öğretim programları ile mümkündür. Güçlü eğitim-öğretim programı ise; bireye milli kültür ve milli değerlerini tanıtırken, birlik ve beraberliği aşlayan, genel kültür ve mesleki bilgisini arttırırken, onun fizyolojik, psikolojik, sosyolojik gelişimini de önemseyen ve öylece hayata hazır hale getiren programdır.

2.4.2. İYİ BİR EĞİTİM PROGRAMI

Eğitim bilimciler, programın eğitim hedeflerini gerçekleştirmek için karşı karşıya geldikleri düzenli öğrenme yaşantılarının tümü olduğu fikrinde birleşmektedirler(65). Hızla gelişen ve değişen dünyada bu gelişim ve değişimleri takip edebilmek ve gelişimine katkıda bulunabilmek için çağın gereklerine uygun programların geliştirilmesi ve eğitimin o yönde gerçekleştirilmesi gerekir. Program geliştirme; program öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür(66).

Kültürlerarası Eğitim çerçevesinde geliştirilecek olan yeni eğitim - öğretim programları mevcut sorunları irdelemeye olanak tanırken, bütün insanların politik, kültürel ve ekonomik yaşam koşullarını belirleyerek yaşamın her alanında katılımcı ve sorumluluk üstlenebilir nitelikte olmalıdır. Bu doğrultuda hazırlanacak eğitim-öğretim programlarının aşağıdaki unsurları ihtiva etmesi gerekir(67):

- a- Kültürlerarası Eğitim, kültürlerin eşitliği, eş değerliliği, hoşgörü, çoğunluğun ve azınlığın birbirlerini anlamaya hazır olmaları üzerine inşa edilecek karşılıklı bir süreçtir.
- b- Sosyal değerler ve ilkeler konusunda bir fikir birliği bulunmalıdır.
- c- Eğitim kurumları, çok kültürlü bir toplumda, çok kültürlülük boyutunda hizmet verebilmek için gerekli olanaklara sahip olmalıdır.

Berlin Hür Üniversitesi Eğitim Bilimleri Öğretim Üyelerinden Essinger, çoğunluk ve azınlık üyelerini eşit derecede göz önünde bulunduracak bir eğitim-öğretim programında bulunması gerekenleri şöyle sıralar:

- a- Empatiye yönelik eğitim
- b- Dayanışmaya yönelik eğitim
- c- Kültürlerarası alanda karşılıklı saygıya yönelik eğitim
- d- Ulusal düşünceye karşı eğitim.

İyi bir eğitim programı öncelikle milli kültür ve milli değerlerini, milli birlik ve beraberliğini, dil bütünlüğünü sağlamayı hedeflerken; diğer kültürlere saygı, insanlar arasında dayanışma, doğa ve çevre sevgisi, tüm insanlara karşı hoşgörü gibi kültürlerarası boyutlardaki değerlerin gerçekleştirilmesine de imkan tanıyabilmelidir. Çünkü kendi değerlerine saygı

duymayan bir insanın başka kültür ve değerlere saygı duyması beklenilemez. Ayrıca bir kültüre ait olabilmek ancak onu tanımakla mümkündür. Bu anlamda hazırlanmış bir eğitim programının aşağıdaki unsurları ihtiva etmesi bir milletin nerede olursa olsun varlığının idamesi için zorunludur.

1- Milli kültür ve milli değerleri aktarabilmeye yönelik olma:

Her nesil kendi devrine ait kültürel normlarını geliştirmekte ve eğitim yoluyla bunları kendinden sonraki nesillere aktarmaktadır. Nesiller gelip geçse bile yaşananlar eğitim sayesinde baki kalmaktadır. Sosyal gruplar içinde nesiller arası kültür aktarımı yaygın eğitim yoluyla yapılmaktadır. En ilkel topluluklarda bile kendi sosyal yaşantılarını bir sonraki nesle aktarma gereği duyulmuştur. Eğer bu aktarım olmasaydı, bizlerin de şu an ilkel çağda yaşıyor olması gerekirdi. Bazen bir tatlı sohbet esnasında topluluğun en yaşlı ve en tecrübeli olanı kendi yaşantısında karşılaştığı olayları ya da atalarından edindiği bilgileri, kendini dinleyen genç kuşaklara anlatır ve genç neslin eskiyi tanınmasını ister. Eski insanları, eski giyinişleri, eski yemekleri, eski konuşma tarzlarını, eski savaşları, eski coğrafyayı, eski yazıyı, eski buluşları, eski düğünleri, eski ekonomiyi, bir kahramanlık destanını, bir aşk hikayesini... Böylece tatlı bir sohbet esnasında verilen eğitim ile gencin elindekilerin değerini anlayıp ileri bakış ufku genişletilir.

Her halk, tecrübelerinden oluşan ve birbirinden farklılaşan bir tarihe sahiptir. Yeni nesillere bunların aktarılması yani milli kültürün tanıtılarak yaşatılması ve geliştirilmesi işi, yaşanan sosyal çevre tarafından geliş güzel de olsa yapılır. İyi bir eğitim programı bunu geliş güzellikten kurtarıp, programlı ve daha düzenli bir şekilde gerçekleştirilmesine öncülük etmelidir.

2- Milli birlik ve beraberliği bütünleştirici olma:

Milli kültür ve milli değerlerine sahip bir ulusun insanları, milli birlik ve beraberliği de sağlayarak olası tehlikeler durumunda tek bir vücut olmayı başarabilirler. Çünkü milli kültür ve sonucunda oluşturduğu milli birlik ve beraberlik duygusu, bir devleti ve milleti içerden ve dışardan gelebilecek her türlü tehlikeye karşı koruyacak çelik bir zırhtır. İyi bir eğitim programı ihtiraslarının esiri olmayan, milli birlik ve beraberliği yaşayan insanlar yetiştirmeye yönelik olmalıdır.

3- Dil birliği sağlayabilme:

Dil, insanları doğadaki tüm canlılardan ayıran bir yetidir. Dil, insanların istek, arzu, hiddet, nefret, öfke, dostluk vb. tüm duyularını karşısındakine anlatabilmek için kullandığı bir iletişim aracıdır. İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını anlatmak için kullandıkları her türlü işaret, özellikle söz işaretleri dizisidir.

Bir milletin millet olabilmesi için gerekli şartlarından biri de dil birliğinin olmasıdır. Dil birliği bir zorlama neticesinde değil, ortak kültür paylaşımı ve ortak yaşam sonucunda kendi tarihsel seyrinde oluşan bir bütünleyicidir. Aynı kültürü paylaşan, aynı topraklar üzerinde yaşayan, aynı ölküye sahip insanların birbirleriyle anlaşmaları, konuşup dertleşmeleri, hüznlerini, sevgilerini paylaşmaları tabi ki; ortak dilleri sayesinde olacaktır. Farklı dilleri konuşurken birbirlerini anlamaları mümkün değildir. Dil birliğinin sağlanması milli değerlere sahip çıkmak açısından önemlidir. Eğitim programları geçmişten bugüne kadar gelen ve milli bir değeri olan dilin sadece morfolojik olarak değil; estetiği ile birlikte dejenere olmadan yaşaması ve aktarılması hususunda gerekli çalışmaları yürütebilecek nitelikte olmalıdır.

“Roman olmuş dizilmiş kitaplarda, ağıt olmuş söylenmiş ağızlarda, lüks localarda izlenen bir tiyatro eseri, dillerde söylenen bir umut şarkısı, ozanın ağzından dökülen yanık bir türkü , kulun derdine derman, yarasına merhem olmuş çoğu zaman.”

4. İçinde yaşanılan toplumun örf ve adetlerine ters düşmeme:

Milli kültürün yanında değişik bölge ve yörelerde farklı mahalli kültürlerin de gelişmiş olabileceğini unutmamak gerekir. Eğitim programlarının ve eğitimin taşıyıcılarının değişik yörelerdeki örf ve adetleri göz ardı etmeleri düşünülemez. Sosyal çevrenin sahip olduğu değerleri hiçe sayan bir program sonuç vaad etmeyecek, belki de bir sonraki olası projenin önünü kesecektir. İyi bir eğitimci, eğitim olayının gerçekteştiği sosyal grubun örf ve adetlerini kabul etmek istemese bile, var olanın gerçek oluşu ilkesinden hareketle, söz konusu grubun elemanı olabilmeli ve görevini en iyi şekilde gerçekleştirmek için çalışmalıdır.

“Yanlığ da olsa var olan her şey gerçektir ve gerçikle mücadele dışardan seyretmekle olmaz, içine girip bakmak, gerekirse savaşmak gerekir.”

5. Geleceğe yönelik olma:

Sağlıklı eğitim programları vizyon sahibi insanlar tarafından, sadece içinde yaşanılan zaman ve mekan düşünülerek değil, gelecekle ilgili tasavvurlar da dikkate alınarak hazırlanan programlardır. Geleceğin yakın olduğu bilinmeli ve gerekleri düşünülmelidir. Eğitimin görevi; hızla globalleşen bugünün bilgi çağında önünü görebilmek için, gelecek zamanda düşünebilen bireyler yetiştirmektir. Bu da ancak gelecek zamanda düşünülen programlarla mümkündür.

6. Denetleme ve kontrol mekanizmasının iyi çalışması, dinamik olma:

Denetleme ve kontrol mekanizmaları bir eğitim programının erken teşhis uzmanlarıdır. Kontrolde ve denetimden uzak bir seyir ise; kaderine terk edilmiş insanlara benzer. Şansı varsa ömrünü güzelliklerle geçirir, eğer şansızsa bir hastalık onu yer bitirir.

7. İşlevsel olma:

Genelleme yoluyla öğrenmeye fırsat tanıyacak kadar geniş, zora koşmayacak kadar sınırlı ve belirli olmalıdır.

8. Teknolojik gelişmeleri takip etme:

Teknolojik gelişmeler, sürekli artan nüfus karşısında gelişen ve çeşitlenen ihtiyaçların kısa sürede çözüme ulaştırılması gereğinden doğmuştur. Eğitim ve teknoloji arasındaki ilişki kültürel, eğitimsel ve ekonomik anlamda düşünülebilir. Çağdaş toplumlar bilim ve teknik alanında ileri toplumlardır. Bu toplulukların oluşturdukları kültür ve medeniyet seviyeleri de ileri düzeydedir. Nesiller arası kültür devri sayesinde mevcut teknolojiler öğrenilmekte ve geliştirilmektedir. Gelişen her teknoloji ise; bereberinde bir iş bölümü, uzmanlaşma ve çalışma düzenini zorunlu kılmaktadır yani her teknolojinin gerektirdiği insan gücü nitelikleri farklıdır.

Eğitim alanında teknolojiden faydalanmak, ileri teknolojik toplum hayatı için uygun bireyler yetiştirmek demektir. Televizyon eğitimi uygulamaları, computer ile öğretim, yabancı dil laboratuvar çalışmaları teknolojinin eğitime kazandırdıklarıdır.

9. Bireyi toplu hayata hazırlayabilecek nitelikli olma:

Eğitim programının var oluş nedeni, bireyi hayata hazırlamak olduğuna göre; iyi bir eğitim programı bunu başarabilme yolunda, kişilerin doğuştan ya da sonradan kazanılan bireysel farklılıklarını (fizyolojik, psikolojik, sosyolojik) ve çevre koşullarını göz önüne alarak

en iyi eğitimi sunabilme, onu toplumda faal bir hale getirebilme durumundadır. Bireyin toplumda faal hale gelmesi ise; bireyin toplu eğitimlere katılması oranında gerçekleşir. Bu eğitimler esnasında bireyin düşündüğünü söyleme, grupta yardımlaşma, fikir alış-verişi, dayanışma, birbirinin haklarına saygı duyma vasıflarının gelişmesi ve bireyin sosyalleşmesi sağlanır. Öyleyse, iyi bir eğitim programı bireysel farklılıkları önemserken bireysel eğitimden ziyade toplu eğitimi sunabilen programdır.

2.4.3. İYİ BİR ÖĞRETİM PROGRAMI

Kültürlerarası Eğitim doğrultusunda hazırlanacak olan iyi bir öğretim programı, herşeyden önce öğrenenlerin farklı kültür, farklı dil ve inanç özelliklerine karşı saygılı olmalı; bu saygı ve hoşgörüyü öğretebilir nitelik taşımalıdır. Ayrıca bireysel farklılıkları önemsemeli, öğrencilerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yaşantıya dönüştürülebilir türden öğrenmeler seçilmeli, öğrenme içeriği hedefin gerçekleştirilmesine hizmet edici ve öğretim süresiyle orantılı olmalı, bireyi toplumun bir parçası olarak yetiştirebilmeli, bilim ve tekniğe, iktisadi açıdan bölge ve çevreye uygun olmalı, özel okulların hedeflerine yönelik hizmet verebilmelidir.

Bir ülkenin eğitim ve öğretim programları ne kadar mükemmel hazırlanmış ve ne kadar güçlü ise; o ülkenin insanları da o kadar mükemmel ve bir o kadar da güçlüdür.

3. NOTLAR

- 1- Milliyetçi Hareket Partisi Araştırma Merkezi, Sosyal Araştırmalar Grubu, **YIRMİBİRİNCİ YÜZYILDA TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ**, Ocak 1999, Ankara, s. 22
- 2- Fidan, Nurettin / Erdan, Münire, **EĞİTİME GİRİŞ**, Alkım Yayınları, İstanbul, 1998, s.112
- 3- Tekin, Halil, **EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME**, Yargı Kitap ve Yayınevi, Ankara 1991, s.1
- 4- Fidan, Nurettin / Erdan, Münire, **EĞİTİME GİRİŞ**, Alkım Yayınları, İstanbul, 1998, s.23
- 5- Erden, Münire, / Akman, Yasemin, **GELİŞİM-ÖĞRENME-ÖĞRETME, EĞİTİM PSİKOLOJİSİ**, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2000, s.15
- 6- Sönmez, Veysel, **EĞİTİM FELSEFESİ**, Anı Yayıncılık, 1998, Ankara, s.38
- 7- Fidan, Nurettin / Erdan, Münire, **EĞİTİME GİRİŞ**, Alkım Yayınları, İstanbul, 1998, s.18
- 8- Fidan, Nurettin / Erdan, Münire, **EĞİTİME GİRİŞ**, Alkım Yayınları, İstanbul, 1998, s.33
- 9- Fidan, Nurettin / Erdan, Münire, **EĞİTİME GİRİŞ**, Alkım Yayınları, İstanbul, 1998, s.56/58
- 10- Sönmez, Veysel, **EĞİTİM FELSEFESİ**, Anı Yayıncılık, 1998, Ankara, s.76/77
- 11- Sönmez, Veysel, **EĞİTİM FELSEFESİ**, Anı Yayıncılık, 1998, Ankara, s.85
- 12- Sönmez, Veysel, **EĞİTİM FELSEFESİ**, Anı Yayıncılık, 1998, Ankara, s.216
- 13- Sönmez, Veysel, **EĞİTİM FELSEFESİ**, Anı Yayıncılık, 1998, Ankara, s.205
- 14- Sönmez, Veysel, **EĞİTİM FELSEFESİ**, Anı Yayıncılık, 1998, Ankara, s.201
- 15- Bilen, Mürüvvet, **PLANDAN UYGULAMAYA ÖĞRETİM**, Anı Yayıncılık, Ankara, 1999, s. 37
- 16- Erden, Münire, / Akman, Yasemin, **GELİŞİM-ÖĞRENME-ÖĞRETME, EĞİTİM PSİKOLOJİSİ**, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2000, s.130/131
- 17- Bilen, Mürüvvet, **PLANDAN UYGULAMAYA ÖĞRETİM**, Anı Yayıncılık, Ankara, 1999, s. 43
- 18- Bilen, Mürüvvet, **PLANDAN UYGULAMAYA ÖĞRETİM**, Anı Yayıncılık, Ankara, 1999, s. 40
- 19- Erden, Münire, / Akman, Yasemin, **GELİŞİM-ÖĞRENME-ÖĞRETME, EĞİTİM PSİKOLOJİSİ**, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2000, s. 133/137
- 20- Fidan, Nurettin / Erdan, Münire, **EĞİTİME GİRİŞ**, Alkım Yayınları, İstanbul, 1998,

s.150/152

- 21- Fidan, Nurettin / Erdan, Münire, **EĞİTİME GİRİŞ**, Alkım Yayınları, İstanbul, 1998, s.158
- 22- Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung, **MİTEİNANDER UND VONEİNANDER LERNEN**, Handreichungen für Interkulturellen Unterricht, München, 1992, s.8
- 23- Borelli, Michelle, **HERMENEUTİSCH-DİDAKTİSCHE REKONSTRUKTION INTERKULTURELLE PÄDAGOGİK**, Schneider Verlag, Baltmansweiler, 1993, s. 68
- 24- Krumm, Hans Jürgen, **INTERKULTURELLES LERNEN**, 3. Auflage, Tübingen und Basel, 1995, s.156/157
- 25- Krumm, Hans Jürgen, **INTERKULTURELLES LERNEN**, 3. Auflage, Tübingen und Basel, 1995, s.158
- 26- Çoşkun, Hasan, **KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s. 9
- 27- Hofmann, Hans Georg, **DAS EİGENE İM FREMDEN UND DAS FREMDE İM EİGENEN**, A.G. Spak Bücher, München, s.8
- 28- Graf-Zumsteg, Christian, **DİE ROLLE DER BİLDUNG İN DER EİNEIN ELT**, A.G. Spak Bücher, München, 1995, s.19
- 29- Graf-Zumsteg, Christian, **DİE ROLLE DER BİLDUNG İN DER EİNEIN WELT**, A.G. Spak Bücher, München, s.19
- 30- Türkiye Cumhuriyeti ve Türk Toplulukları Yönetmelik Hizmeti, 1994, s. 1
- 31- Çoşkun, Hasan, **KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s.32/41
- 32- Bayerische Landeszentrale für Politische Arbeit, **MİGRATİON UND TOLERANZ**, 1. Auflage, Max Schick GmbH. Druckerei und Verlag, München, s. 29/31
- 33- Bilen, Mürüvvet, **PLANDAN UYGULAMAYA ÖĞRETİM**, Anı Yayıncılık, Ankara, 1999, s.105-106
- 34- Bilen, Mürüvvet, **PLANDAN UYGULAMAYA ÖĞRETİM**, Anı Yayıncılık, Ankara, 1999, s. 5
- 35- Bilen, Mürüvvet, **PLANDAN UYGULAMAYA ÖĞRETİM**, Anı Yayıncılık, Ankara, 1999, s. 106
- 36- **TC. ANAYASASI**, 1995, s. 36-37
- 37- Fidan, Nurettin / Erdan, Münire, **EĞİTİME GİRİŞ**, Alkım Yayınları, İstanbul, 1998, s.191

- 38- **İŞTE ALMANYA**, 1993, s.404
- 39- **DAS SCHULRECHT(BayEUG)**, Carl-Link Kommentare, München, Kronach,Bonn, Potsdam, 1990, Band 1, s.1-2
- 40- **Çoşkun, Hasan, KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s.58
- 41- **Alkan, Cevat, EĞİTİM TEKNOLOJİSİ**, Atilla Kitabevi, Ankara, 1996, s.30
- 42- **Milliyetçi Hareket Partisi Araştırma Merkezi, Sosyal Araştırmalar Grubu, YIRMİBİRİNCİ YÜZYILDA TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ**, Ocak 1999, Ankara, s. 22
- 43- **Alkan, Cevat, EĞİTİM TEKNOLOJİSİ**, Atilla Kitabevi, Ankara, 1996, s.31
- 44- **Milliyetçi Hareket Partisi Araştırma Merkezi, Sosyal Araştırmalar Grubu, YIRMİBİRİNCİ YÜZYILDA TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ**, Ocak 1999, Ankara, s. 140-141
- 45- **Milliyetçi Hareket Partisi Araştırma Merkezi, Sosyal Araştırmalar Grubu, YIRMİBİRİNCİ YÜZYILDA TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ**, Ocak 1999, Ankara, s.141
- 46- **Çoşkun, Hasan, KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s.62-63
- 47- **Çoşkun, Hasan, KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s.68
- 48- **Çoşkun, Hasan, KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s.67-68
- 49- **Çoşkun, Hasan, KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s.70-71
- 50- **Alkan, Cevat, EĞİTİM TEKNOLOJİSİ**, Atilla Kitabevi, Ankara, 1996, s.31
- 51- **Çoşkun, Hasan, KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s.72
- 52- **Alkan, Cevat, EĞİTİM TEKNOLOJİSİ**, Atilla Kitabevi, Ankara, 1996, s.164
- 53- **Alkan, Cevat, EĞİTİM TEKNOLOJİSİ**, Atilla Kitabevi, Ankara, 1996, s.174
- 54- **Çoşkun, Hasan, KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s.75/77
- 55- **Alkan, Cevat, EĞİTİM TEKNOLOJİSİ**, Atilla Kitabevi, Ankara, 1996, s.93
- 56- **Çoşkun, Hasan, KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s.77
- 57- **Alkan, Cevat, EĞİTİM TEKNOLOJİSİ**, Atilla Kitabevi, Ankara, 1996, s.32
- 58- **Çoşkun, Hasan, KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s.79-80

- 59- Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung, **MİTEİNANDER UND VONEİNANDER LERNEN**, Handreichungen für Interkulturellen Unterricht, München, 1992, s.8
- 60- Tekin, Halil, **EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME**, Yargı Kitap ve Yayınevi, Ankara 1991, s.31
- 61- Tekin, Halil, **EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME**, Yargı Kitap ve Yayınevi, Ankara 1991, s.39
- 62- Çoşkun, Hasan, **KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s.82/85
- 63- Demirel, Özcan, **EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME**, Pegema Yayıncılık, Eylül 1999, s. 168/170
- 64- Çoşkun, Hasan, **KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s.86
- 65- Bilen, Mürüvvet, **PLANDAN UYGULAMAYA ÖĞRETİM**, Anı Yayıncılık, Ankara, 1999, s.19
- 66- Demirel, Özcan, **EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME**, Pegema Yayıncılık, Eylül 1999, s. 289
- 67- Çoşkun, Hasan, **KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM**, Feryal Matbaası, Ankara, 1997, s.7



İKİNCİ BÖLÜM

**ALMANYA'DAKİ TÜRK ÖĞRENCİLERİNİN
EĞİTİM PROBLEMLERİ**

1. EĞİTİMSEL PROBLEMLER

Eğitimin yaşandığı zaman ve mekanda, hedeflenen amaç doğrultusunda işleyişine engel olan etmenlerin tümü eğitimsel problemler olarak tanımlanabilir. Eğitim alanında sürdürülen tüm arayışlar ve sonuç olarak ön görülen tüm çözüm önerileriye bu tip sorunları en aza indirgeyebilme çabasıdır. Bu çalışmada, Almanya'da yaşayan ve öğrenim çağında bulunan Türk öğrencilerinin eğitimsel problemleri göz önüne serilmeye çalışılacaktır.

Eğitim sürecine katılan bireylerin hepsinin aynı özellikleri taşıması mümkün olmayacağına göre, yaşanacak olan problemler de aynı olmayacaktır. Kimi öğrencilerin özel eğitime ihtiyaçları vardır ve bu tipteki öğrenciler kendilerine uygun okula yönlendirildikleri takdirde mevcut problemlerine çözüm bulmak kolaylaşır. Özel Eğitim, bireylerin akademik, iletişim, devinim ve uyum alanlarında önemli eksiklik, kusur yaratan durumların önlenmesi, azaltılması ya da ortadan kaldırılmasıyla ilgili eğitsel değişkenlerin düzenlenmesi için yürütülen eğitim faaliyetidir(1). Özel Eğitim Kurumları, çocukların sadece düşük zeka kapasitesine sahip olmaları durumunda değil, ileri zekalı olma durumunda da ihtiyaç duyulan önemli kurumlardır.

Eğitimsel problemler, kaynağını iyi organize edilmemiş eğitim programlarından almaktadır. Yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olmayan öğretim elemanı, yeterli olmayan ders materyali, seviyeye uygun hazırlanmamış sınıf ortamları, öğrencinin yaşantısıyla bağdaşmayan öğrenme içerikleri, velhasıl eğitim ve öğretim veren okulların yapılaşmaları incelendiğinde, öğrencilerin problemlerine de vakıf olunabilecektir. Yapılan her organize

bireyin ihtiyaçlarına cevap verebilmek içindir. Bir organizeinin güzelliğini ise; bireyin tatmin oluş derecesi, yani söz konusu ihtiyacın ne derecede giderildiğı belirler. Örneğın susayan birine su verilmesi gerekirken, cola verildiğinde; geçici olarak susama engellenmiş olsa bile, ardından daha fazla su talebi ile karşılaşılacağını hesaba katmak gerekir. Özel eğitim haricinde kalan normal öğrencilerin eğitimsel problemleri ise okullar ya da bağılı bulunan rehberlik hizmetleri tarafından çözümlenmeye çalışılır.

Problemleri azaltmak üzere yürütölen tüm çabalara rağmen, süregelen problemlerde suçun kaynağını öğrenciye yüklemek problemi çözüme ulaştıramayacağı gibi, problemlerden kaçış eğilimine de tanıklık eder. Halbuki, öğrenciler sultanması için öğretmenlere sunulmuş birer çiçektirler. Onu büyütüp yeşertmek ya da hastalığa bulaştırıp mücadele pozisyonuna girmek, ve yahut da kuruyup gittiğini görmek sadece bakıcılarının suçudur. En önemli bakıcı ise çiçek sahibidir. Sahibinden kurumuş olarak gelen bir çiçeğı yaşama döndürmek zor olduğu gibi, her tür canlandırma müdahalesinden sonra çiçeğın tekrar çiçek sahibine iade edileceğini ve çiçeğın yaşadığı ortam değişikliğinden de etkilenebileceğini unutmamak gerekir. Anlaşıldığı üzere çiçek sahibi ailedir. Öğretmenlerse, kısa süreli bakım görevi üstlenmiş kişilerdir. Yaşanan ortam değişikliği ise ev ile okul arasındaki hareketliliklerdir. Bu üç olgunun arasındaki uyum, öğrencinin yaşayacağı problemlerin oranını azaltacaktır. Aile ve okul işbirliği çalışmalarını destekleme ve geliştirme faaliyetlerine ağırlık verilmesi yani ailenin de eğitim sürecine katılımı, çiçeğın hem ömrünü uzatırken hem de yeşerip büyümesini kolaylaştıracaktır. Bu sebeple denilebilir ki; iyi bir eğitim programı öğrenciyle birlikte ailesine de hizmet sunabilen programdır.

Eğitim ve öğretim sürecinde yer alan her öğrencinin, kişilik gelişimi nedeniyle birbirinden farklılaşan problemlere maruz kalması normaldir. Almanya'da eğitimini sürdüren bir öğrencinin, bu sorunlar yanında başka problemlerin de etkisi altına olduğunu bilmek verilecek olan eğitimin niteliğini biraz daha hassaslaştırmaktadır. Normal öğrenci problemleri olarak adledilen, öğrenci motivasyonu, konsantre bozukluğu, gelecek kaygısı, meslek seçimi, fiziki ve sosyal çevresindeki değişiklikler ve büyümesiyle beraber husule gelen baş kaldırma, asileşme, büyüme ve gelişme neticesinde psikolojisinde oluşan olumlu ya da olumsuz değişiklikler vb. durumlardır.

Öğrencinin kalıtım yoluyla getirdikleri özellikler de eğitimsel problemlere yol açabilir. Bunlar ancak zamanında belirlenip, uygun yönlendirmeler neticesinde problem olmaktan

çıkabilirler. Örneğin, öğrencinin ileri ya da geri zekalı olması doğuştan edinilen bir yeti olup, bu öğrencilerin seviyelerine uygun okullarda ve uygun zamanlarda, uygun koşullar sağlanmak şartıyla problemlerinin çözümü mümkün olabilir. İleri zekalı çocuk sahibi ailelerin anıları incelendiğinde; bu tip öğrencilerin, zamanında tespit edilememesi ya da bilinmesine rağmen gidebileceği uygun okulların bulunmaması gibi nedenlerle, okulların problem kaynağı olarak görüldükleri anlaşılır. Problem çözücü yeteneğe sahip bu dahi öğrencilerin problem üretici hale dönüşümleri okul ve eğitim programları için bir yetersizlik belgesidir.

Sadece kalıtımla kazanılanlar değil, sonradan edinilen rahatsızlıklar hususunda da eğitimsel problemlerin yaşanmasını olasıdır. Örneğin bir öğrencide sonradan edinilen kalp rahatsızlığının, nefes alma zorluğunun, şeker hastalığının bulunması ya da sara nöbetleri geçirmesi öğrencinin psikolojisini ve dolayısıyla okul yaşantısını etkileyeceğinden rehberlik hizmeti kapsamına alınırlar. Almanya’da yaşayan Türk öğrenciler içinde de bu türden özel eğitsel problemlere sahip olanların bulunabileceğini unutmamak gerekir.

Bu çalışmada bu türden özel eğitsel problemlere yer verilmeyecek, biraz daha genel problemler bireyin fiziki, sosyal ve psikolojik yapısı dikkate alınarak incelenecektir.

2. FİZİKSEL ÇEVREDE YAŞANAN PROBLEMLER

İnsanların eğitimlerine etki eden önemli bir faktör etrafını saran fiziksel çevrenin mahiyetidir. Fiziksel çevre, insan faaliyetlerinden bağımsız olarak var olan, insanlar tarafından meydana getirilmeyen insanların müdahaleleri olmadan kendi kendine değişen ve gelişen bireyin dış dünyadır.

Çocuk üzerinde, daha ana rahminde iken, gelişip büyümesini takip amaçlı başlayan kontrol mekanizması çocuğun ilk fiziksel çevresini terk edip dünyaya gelmesiyle sonuçlanmayacak, en azından okul çağına gelene kadar sağlık ya da güvenlik açısından yapacağı tüm dolanım hareketlerinde yanında bir refakatçi bulunacaktır. Çocuk doğumla birlikte yeni dünyasını keşfe gönderilmiş gibidir. Etrafindaki herşeyi karıştırarak varlıkları hakkında bilgi edinmek, ne olduklarını öğrenmek ister. Sahip olduğu bitip tükenmek bilmeyen enerjisi ise, keşif işini kolaylaştırır. Ebeveynleri çalışan çocukların çevreleri bakıcılarından, bakım evlerinden ya da yapılan küçük gezintilerden ibaret olup, anne ve baba ile olan etkileşim

ise son derece azdır. Anasınıfına başlayan çocuğun çevresi zenginleşmeye başlasa da denetim hala üzerinden kalkmamış, ancak çevre incelemeleri anaokuluna kadar uzanabilmiştir. Nihayet çocuk okul hayatına geçiş yaptığında kontrol azalacağından çevreyi keşfi kolaylaşacaktır. Okula başlayana kadar içinde yaşanılan çevrenin koşulları, çocuğun ilerki yaşantılarında da etkili olacaktır. Ailedeki kişi sayısı, oturdukları evin şekli, donanımı, bulunduğu semt, ailenin ekonomik imkanları gibi faktörler çevrenin genişleme imkanını bağlayıcı olacağından yapılacak olan keşifler de farklılaşacaktır. Unutmamak gerekir ki; farklı fiziki koşullara sahip olma kişileri farklılaştırırken, aynı fiziki şartlar altında gerçekleşen farklı sosyal ilişkiler de kişileri farklı kılmaktadır.

Teknolojik gelişmelerle hayatımıza giren televizyon, sinema, bilgisayar gibi araçlar çocuğun fiziksel çevresini zenginleştirirken, amaçsızca ve kontrolsüz şekilde kullanımı durumunda çözümlenmesi istenilen bir problem haline dönüşebilmektedir.

Yurt dışında doğan ve büyüyen Türk çocukları fiziksel çevrelerinde en azından üç yaşına kadar annelerini yanlarında bulabildiklerinden dolayı şanslıdırlar. Ardından ana okulları ile tanışıklıkları başlar. Evdeki fiziksel çevre ile dışarı çıktığı anda yaşadığı fiziksel çevre arasındaki farklılıklar, çocuğu iki ayrı dünyanın keşfine zorlar.

Teknolojik gelişmelerin dünyayı küçültüğü günümüzde ülkeleri birbirinden ayıran öge, sahip olduğu kültürel değerlerdir. Almanya'daki çocuklar dışarı çıktıklarında, Hıristiyan kültürünü yansıtan çan kuleleri, Weihnacht'a ait resimler, kart postallar, kendi zevk ve ihtiyaçlarına göre inşa edilmiş binalar, değişik alış-veriş merkezleri , işyerleri ile tanışırlar. Büyükleriyle camiye gittiğinde tanıştığı çevre ise daha faklıdır. Sokağa oynamaya indiğinde konuşmalarını anlamadığı çocukların sadece hareketlerini keşfeder. Eğer yanına gelen Türk ise, onunla oynayabilirler. Onu duygusal olarak da keşfedebileceğinden daha küçücük beyninde fiziki çevresini ikiye böler. Almanlardan oluşan ve Türklerden oluşan çevresi. İlerki yaşlarda kontrol mekanizması kalktığı andan itibaren, çocuk keşiflerini yalnız yapacağından, iki çevre arasında sıkışıp kalma ya da birine yönelip diğerini küçümseme biçiminde tepkiler verebilir.

Almanya'da eğitim ve öğretim alanında yaşanan en büyük sıkıntı, çevrenin bölümlendirilmesinden kaynaklanmaktadır. Fakat bu işlem sadece Türk aileleri tarafından değil, Alman aileleri tarafında da yapılmaktadır. Önceleri Türklerin küçük bir alanda, dağınık olmayan

yerleşimlerinden kaynaklanan bu sonucun, günümüzde sosyal konutlara geçerek Almanlarla kapı komşu yaşamalarına rağmen devam etmesi ilginç bir durumdur. Üstelik eğitim sürecinde bulunan tüm Türk çocuklarının Almanya doğumlu oldukları düşünüldüğünde, yaşanılan bir fiziksel çevre farklılığının da asgari düzeye çekildiğini söylemek mümkündür. Yaşanılacak tek problem, çocukların öz kültürünü oluşturan çevrelerine uzak olmalarıdır. Tüm bunlara rağmen bir oyun alanında ya da tenefüste okul bahçesinde oynayan çocuklar izlendiğinde, bir öğretmenin müdahalesi olmaksızın Türk ve Alman çocuklarının birlikte oynadıklarını görebilmek mümkün değildir.

3. SOSYAL ÇEVREDE YAŞANAN PROBLEMLER

Sosyal çevre fiziki çevreyi canlandıran, hareketlik kazandıran insanlar ve insan topluluklarından oluşur. Çocuğun en yakın sosyal çevresi aile olup ardından okul gelir. Aile ve okul dışında kalan sosyal çevresi ise, beraberce oynadığı, gezip dolaştığı, yeri geldiğinde dertleştiği arkadaş çevresidir. Arkadaş çevresinin zenginliği çocuğun topluma uyum yeteneğinin yani toplumsallaşma derecesinin göstergesidir. Çocuğu toplu yaşama hazır hale getirmek eğitimin hedeflerinden biri olunca, eğitim sürecinde çocuk ve arkadaşlık ilişkileri önemli bir inceleme alanını oluşturur. Çocuğun iyi arkadaşlıklar kurabilmesi, ailede ve okulda aldığı eğitimin sonucudur. Bu nedenle, arkadaş çevresi ve yaşanılan problemler ayrı bir konu dahilinde incelemeye alınmamış, temel teşkil etmesi bakımından aile ve okul yaşantılarından yola çıkmıştır.

3.1. AİLE YAŞAMINA BAĞLI PROBLEMLER

Çocuğun eğitimle tanıştığı ilk yer ailesidir. Daha okula başlamadan kendi kültür, gelenek ve göreneklerine, dini ile ilgili bilgilere kadar bazı eğitimlerini ailesinden almış durumdadır. Bireyin kişiliğın geliştiğı şekil bulduğı ilk yer olması açısından aile birey için önemlidir. Toplum ise aileler bütünüdür. Bu nedenle aile ilişkileri, ailenin eğitim durumu, sosyo-ekonomik durumu, aile içi kültürel yapı toplum için değerli öğelerdir. Topluma ad verip, nitelik katacak olan ailelerdir. Cüceloğlu'nun aile bölümlendirmesinde kullandığı sağlıklı ve sağlıksız aile ifadeleri genişletilip topluma uyarlandığında, toplumu sağlıklı ve sağlıksız toplumlar olarak ikiye ayırmak uygun düşer. Sağlıklı toplumlar geleceğe hükmederken, sağlıksız toplumlar derdinden etrafını seyr bile edemezler.

Aile toplum için ne derece önemli ise; her Türk Ailesi de birey için o derece de önemlidir. Almanya'daki Türk aileleri arasındaki sıcak ilişkiler, sindirme politikalarına direnme mücadelesi olarak yıllar yılı aynı şekilde canlılığını korumuş, dayanışma, birlik ve beraberlik duyguları günümüze kadar taşınabilmiştir. Şu an Almanya'daki veliler, Türkiye'deki eğitimini bırakarak ana-babasının ardından gelen, dil bilmediğinden Almanya'daki okullara uyum sağlayamayıp öğrenimine devam edemeyen ikinci nesil çocuklarıdır. Bütün düşünceleri çalışmak, para kazanmak ve en kısa zamanda Türkiye'ye dönmek olmuştur. Yıllar yılı bu düşüncelerle yaşadıkdan sonra dönüş gününün artık gelmeyeceğini, çocuklarının büyüüp gelişmesi ile fark eden aileler kendilerini bir çaresizliğin ortasında buluvermişlerdir. Hepsinin en büyük arzusu, çocuklarının iyi eğitim görmesidir. Unutmamak gerekir ki; arzular gerçekleştiği oranda güzeldirler. Bunun içinse çaba sarf edilmelidir. İşte problemin odak noktası burasıdır. Türk ailesi şimdiye kadar kendisini çocuğunun eğitimi yönünde bir çaba göstermeye mecbur hissetmemiştir. Öncelikle kendini geliştirmeyi unutmuştur, şimdi de biçare çocuğuna yardım eli uzatamamakta, ancak para ile yapabileceklerini sunmaktadır. Üstelik geçen süre zarfında duyularında, davranışlarında kazanılmış olan alışkanlıkların değişimini sağlayabilmek kolay bir iş olmayıp, ailelerin de geliştirilmiş eğitim programlarına ihtiyaç duyduklarını söylemek yerinde olur. Velilerin toplantılara katılmama yönündeki eğilimleri ev ile okul arasındaki uzaklığın artmasına yol açmasına rağmen, kendileri bunun farkında bile değildirler. Çeşitli bahanelerle katılmaya çekinilen toplantıların birinde bir velinin “çocuğuma zaman ayırmam gerektiğini şimdi öğrendim“ şeklindeki ifadesi düşündürücü olup, eğitime duydukları ihtiyacın göstergesidir.

Almanya'da genelde birbirlerine benzeşmelerine rağmen farklı Türk aile yapıları ile karşılaşmak mümkündür. Türkiye'nin doğusunda, batısında, köyünde, şehrinde yaşayan farklı kültürel özelliklere sahip ailelerin Almanya'nın bir şehrinde bir araya gelmesi farklı aile tiplerinin oluşumunda etkindir. Münih Rehberlik Merkezi tarafından gerçekleştirilen, uyum sağlama becerisi açısından Türk Ailelerinin sınıflandırılması çalışmasında iki farklı Türk ailesi modeli ortaya çıkarılmış, özellikleri ise aşağıdaki şekilde verilmiştir(2).

Almanya'daki Türk Aile Yapıları

| | Uyumu zor olan aile tipi | Uyumu kolay olan aile tipi |
|---|--|---|
| Sosyal Çevre Açısından | Köylerden gelenler | Şehirlerden gelenler |
| | Düşük derecede Almanca bilgisi | Yeterli seviyede Almanca Bilgisi |
| | Sadece iş yerlerinde ilişkiler | İş yeri dışında da ilişkiler(komşuluk..) |
| | Köklü bir Türkçülük inancına sahip olanlar | Türk Kültürü ile birlikte yeni kültürel iletişimleri kurma inancında bulunanlar |
| | Çoğunlukla yabancıların oturduğu bölgelerde ikamet etme | Almanlarla aynı binalarda oturma |
| | Küçük evlerde yaşam | Yeterli büyüklükteki evlerde yaşam |
| | Hiyerarşik aile yapısının devamı | Demokratik bir aile yapısı |
| | Çocukların ihtiyaçlarını göz ardı eden bir yapı | Çocukların ihtiyaçlarını önemseyen bir yapı |
| | Çocukların okul ve meslek yaşantılarını aşırı derecede önemsemeyen | Çocuklarının iyi bir okul ve meslek eğitimi görmesine değer veren |
| | Erkek çocukları ayıran | Kız -erkek çocuk ayrımı yapmayan |
| | Ailece değerlendirilecek boş zamanı bulunmayan | Ailece çevreyi gezmek ve incelemek için zaman ayıran |
| | Köklü bir islam inancına sahip | Çok sert olmayan islam inancı |
| | Eş seçimini Türkiye'den yapanlar | Eş seçimini Almanya'dan yapanlar |
| | İki kültürü birbirinden tamamen ayrı görerek yaşayanlar | İki kültür arasında kültürel ve yaşamsal etkileşimde bulunanlar |
| | Kendi geleneklerine sıkı sıkıya bağlı yaşayanlar | Kültürel, sosyal ve politik yaşamdaki değişimlere uyum sağlayabilenler |
| | Okul ve mesleki çevre açısından | Hiç eğitim görmemiş ya da çok az görmüş olanlar |
| Mesleki eğitimi eksik olanlar | | Öğrenimini tamamlamış bulunanlar |
| Almanlarda ilişkide bulunması mümkün olmayan işlerde çalışanlar | | Grup olarak ya da kollektif çalışma alanlarında çalışanlar |

| | | |
|--------------------------|---|---|
| | Mesleki çevresine uyum sağlayamayanlar | Çalışma ortamındaki sosyal çevreye uyum sağlayanlar |
| | Özel öğretime katılanlar | Alman öğrencilerle normal sınıflarda ders yapanlar |
| Gelecek düşüncesi | Sürekli geri-dönüş fikrine sahip olup faaliyetlerini buna göre yönlendirenler | Almanya'da yaşamaya karar verenler |

Tablo:11

Kaynak: ISB/Hier bin ich

Çocuk eğitimi ailelere bir takım sorumluluklar yüklemektedir. Sorumluluklarından kaçan aile çocuklarının, eğitimsel problemleri yaşama olasılığı daha yüksek iken; sorumlu aile tipinde bu oran oldukça düşük seviyede seyretmektedir. Aile tarafından gerçekleştirilemeyen ve çocuk eğitiminde önemli arazlara sebebiyet veren unsurları şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Yeterli Almanca bilgisinden yoksun olma:

Çocuğunun okul durumunu merak etmesine rağmen, dil konusundaki yetersizliği, senede iki ya da üç kez yapılan genel toplantılara bile katılmasına engel olur. Çok sık rastlanılmasa da, mecbur kalındığı durumlarda veli ile öğretmen arasında gerçekleşen iletişim türü ise; tercüman kullanarak yapılan dolaylı bir iletişimdir. Çoğu zaman seçilen tercümanın öğrencinin kendisi olması da görüşmenin yetersizliğini arz etmesi açısından önemlidir. Yeterli dil becerisine sahip olmama, aile içindeki ilişkilerde bazı olumsuzlukların yaşanmasına yol açmaktadır. Öğrenci, ailesini bilgisizlikle suçlayıp, hor görebilmekte, dildeki yetersizliğinden dolayı onları küçümseyebilmekte, kendisini ebeveyninden daha güçlü hissederek baş kaldırma ya da isyan etme eğilimlerinde bulunabilmektedir. Veli açısından, kendine karşı güvensizlik ve psikolojik eziklik durumu yaratabilmektedir.

2. Eğitim- Öğretim olanakları hakkında bilgi sahibi olmama:

Dil yetersizliği nedeniyle okul basını ve okuldaki gelişmeleri takip edemediğinden çocuğu için uygun okul seçimi hususunda fikirlerini beyan edemezler.

3. Ailede baba otoritesini yaşama:

Aile içinde annenin etkisiz konuma düşmesine ve çocuğun, çoğu zamanını birlikte

geçirdiği annesine karşı olumsuz tavırlar sergilemesine neden olur. Ayrıca, baba otoritesinin kaynağı çoğunlukla dayak olduğundan, çocuğun kaba kuvvet ve şiddete alışarak, zamanla bu şekildeki çözüm yollarının etkisiz hale dönüşmesi ya da ailede öğrendiğini dışarda uygulamaya kalkması, beklenen olumsuz sonuçlardan ancak birkaçı olacak, çocuk yanlış yönde bir gelişim sergileyecektir.

4. Ailece gezme-eğlenme organizelerini düzenlememe:

Ailelerin yapmak istedikleri yatırımlardan dolayı sürekli çalışmaları, kalan boş zamanlarını ise bireysel eğlencelere ayırmaları, çocukları için zamanlarının olmaması, çocuğun aile içindeki sevgi ve saygı ortamını yakalayamamasına, kendini yalnız hissetmesine yol açacaktır. Bu duygusal yüklenişle okula gelen çocuk, her tür eğitsel problemi yaşamaya açık bir haldedir.

5. Sürekli olarak çalışma ve para kazanma güdüsüne sahip bulunma:

Bu durum çocukların eğitimden beklentilerini olumsuz etkilemektedir. Ailelerin, iyi bir eğitim yaptıktan sonra biran önce para kazandıracak eğitim yönündeki tercihleri, çocukların üst düzey öğrenime karşı ilgilerinin gelişmemesine sebep olur.

6. Seviyesi düşük işlerde çalışma:

Okulda çocuğun ailesinden utanma, arkadaşları arasında çekingen olma psikolojilerini yaratabilme gücüne sahiptir.

7. Çalışmaya uygun olmayan ev ortamlarında ikamet etme:

Nitelik ve nicelik bakımından evin yapısının çocuğu çalışmaya özendirerek bir yapı arz etmemesi, oturulan semtin çocuğun eğitimine etki derecesinin hiç hesaba katılmaması eğitimin olumsuzluklarındandır.

8. Çocuğu öğleden sonraları denetimsiz bırakma:

Anne ve baba sürekli çalıştığından çocuğun öğleden sonralarını plansız, geliş-güzel geçirmesi, ödevlerin akşama sarkması ve çoğu zaman yapılmadan okula gidilmesi gibi durumlar; çocuğun, eğitimin önemini kavrayamaması sonucunu doğurmaktadır. Öğleden sonraları kontrolsüz seçilen fiziki çevrenin karakteristik yapısı da önem taşımakta, sürekli çalışan ebeveyn bu çevrenin farkına bile varamamaktadır.

9. *Çocuğa aşırı kısıtlamalar getirme:*

Çocuğun iki kültür arasında yetiştiği göz ardı edilerek açıklama bile yapmaya gerek duymadan her türdeki isteğine olumsuz cevap alması, kültürel korumayı sağlama adına gerçekleştirilen aşırı baskılar, öğrencinin kendine güven duygusunu körelterek kişilik gelişiminde olumsuzlukların yaşanmasına yol açacaktır.

10. *Sürekli başkalarıyla karşılaştırma:*

Öğrencinin başarı durumunun sürekli olarak başka Türk öğrencileriyle mukayese edilmesi, öğrencinin kendine güvensizliğini körüklemekten başka işe yaramaz. Kendine güvensizlik ise, her alanda başarısız olacağı fikrine kapılıp girişimcilik ruhunu öldürür.

11. *Okulda düzenlenen sosyal faaliyetlere katılmama:*

Dildeki yetersizlik nedeniyle oluşan bu durum, çocuğun da sosyal faaliyetlere karşı ilgi ve alakasının gelişmesine engel olacaktır. Halbuki; bu tür çalışmalar çocuğun sosyalleşmesi, kendini ispatlaması ve uyumun sağlanması için en güzel fırsatlardır. Çocuk ailesinin ilgilenmediğini bildiğinden çoğu zaman bu tür faaliyetleri haber bile vermeyecek, bu da aile ile okul arasındaki tek köprü olan çocuğun önemli ve önemsiz ayrımını kafasında kendince yapmasına sebep olacak ve o tek köprünün de yıkılmasına imkan tanıyacaktır.

3.2. OKUL YAŞAMINDA KARŞILAŞILAN PROBLEMLER

Bu bölümde, öncelikle Almanya'da yabancıların eğitimi çerçevesinde düzenlenen eğitim faaliyetlerinden, yabancılar içersinde Türklerin bu faaliyetlerdeki bulunuşluluk derecelerinden bahsettikten sonra mevcut problemlerinin neler olduğu açıklanmaya çalışılacak.

3.2.1. ALMANYA'DA YABANCILARIN EĞİTİMİ

Yabancıların Eğitimi düşüncesi ilk olarak 1973 yılında Bayern'de okul organizasyon ve okul rehberlerinin ağırlıklı çalışma noktaları olarak ortaya çıkmıştır. Yine 1973 yılında Milli Eğitim Bakanlığınca bu ağırlıklı noktaların neler olduğu açıklanarak, organizasyon- personel ve eğitimsel yapının temelleri oluşturulmuştur(3).

Eskilerde izlenen yol yani yabancı öğrencilerin gelişimi ve yabancı çocukların kendi

kültür ve dillerini öğrenebilmeleri için mümkün mertebede çok yönlü olarak yönlendirme çalışmaları, o zamanlardan beri hızla gelişmesini sürdürmüş, çok yönlü organizelerin gelişmesine yol açmıştır.

Yıllar sonra yabancı eğitimindeki istikrar ve pozitif gelişmeler, gerek okul organize ve personel alanlarında, gerekse mesleki eğitim alanlarında elde edilen olumlu sonuçlar şunları ortaya çıkarmıştır(4):

- 1- Yabancıların Eğitimi okulların vazgeçemeyeceği bir çalışma alanıdır.
- 2- Yabancıların Eğitimi okul rehberliğinin temel taşı ve okul yönetiminin en önemli görevidir.
- 3- Yabancıların Eğitimi sayesinde Kültürlerarası Eğitimin eğitimsel hedefleri ortaya çıkmıştır.

3.2.2 BAYERN'DEKİ YABANCI EĞİTİMİNİN AMAÇLARI

Bayern, Almanya'nın onaltı eyaletinden biri olup, güneyinde yer alır. Komşu eyaletleri Baden-Württemberg, Hessen und Thüringen'dir. Bayern kendi içinde yedi bölgeye ayrılır: Oberbayern- Niederbayern- Schwaben - Oberpfalz- Mittelfranken- Unterfranken- Oberfranken.

Daha önceden Almanya'da eğitimin hedeflerini koyma ve okulların şekillendirilmesi ile ilgili konularda her eyaletin bağımsız olduğunu belirtilmiş ve Bayern eyaletinin hedefleri açıklanmaya çalışılmıştı. Bu bölümde aynı doğrultuda devam edilerek, Bayern bölgesindeki yabancıların eğitimi, okullarda uygulanan çözüm olasılıkları ve Türk öğrencilerinin bu faaliyetlere katılımları açıklanacaktır.

Bayern'deki yabancıların eğitiminde esas hedef, yabancı bir öğrencinin de tıpkı anavatanı Almanya olan bir öğrenci gibi mümkün mertebede kişiliğinin geliştirilmesi ve optimal yönlendirilmelerin eşit seviyede yürütülmesini sağlamaktır. Yabancı öğrencilerin bireysel farklılıklarını yok edebilmek, mümkün mertebede öğrenme yardımlarının bireysel yapılması yani çok yönlü yönlendirme çalışmalarının düzenlenmesi ile mümkündür. Öğrenciler değişik ülkelerden geldikleri için, bu hedeflere tek bir yol ve araç kullanarak ulaşmak söz konusu değildir.

3.2.3. YABANCI EĞİTİMİNDEKİ PROBLEM ALANLARI

1. Farklı Milliyetler

Geçtiğimiz yıl Bayern'deki tüm okullarda, farklı dillere ve farklı milliyetlere, farklı kültürlere ve dinlere mensup 149.559 yabancı öğrenci öğrenim görmüştür. Genel anlamda hepsi yabancı öğrenci, fakat bu kelimeyi farklılaştırmadan kullanmak, yani tüm yabancıları aynı olarak düşünüp, o şekilde eğitim-öğretim sürecine almak arkasında gizli bırakılan bir sürü problemi su yüzüne çıkarmaktır. Üstelik yabancı eğitiminde karşılaşılan tek problem bu olmakla kalmamakta, aynı milliyetteki öğrencilerin farklı okul ve farklı sınıf düzeylerinde olabilecekleri de düşünüldüğünde, hem okulların yapısı hem de okul rehberliği açısından karşılaşılabilecek sorunlar da çeşitlenmektedir.

2. Farklı Bölgelerde Yerleşim

Diğer bir problem ise; yabancı öğrencilerin her bölgede aynı yoğunlukta yerleşik bulunmamalarıdır. Eyalet başkenti Münih'te, Nürnberg ve Augsburg şehirlerinde yabancı öğrencilerin oranı %30 olarak görülürken, Regen ilçesinde %3, Freyung-Grafenau ilçesinde % 0,15'i göstermektedir. Bu eşit olmayan dağılım beraberinde bir sorunu daha taşımaktadır. Örneğin Freyung-Grafenau ilçesinde hiç İtalyan öğrenci yokken, Regen ilçesinde de sadece dokuz Türk öğrencisi bulunmaktadır. Aynı durum Münih açısından incelendiğinde ilköğretim okullarındaki yabancı öğrencilerin toplam öğrencilere oranının %12,8 ve sadece Münih merkezde geçen yıl itibarıyla 682 Türk öğrencisinin varlığı okul yönetim ve organizasyonlarının yabancıların eğitimlerini düzenleme konusunda çektikleri sıkıntıları göstermektedir(5).

3. Göç Hareketliliği

Daha önceki konularda yabancı sayısını arttırıcı bir faktör olarak ele alınan göç hareketliliği aynı zamanda çocuğun ve gencin okul yaşantısında da olumsuzluklara yol açmakta, böylelikle eğitim sürecine darbe vurmaktadır.

Almanya'daki eğitim ve öğretim sisteminin hedeflenen yüksek standartlardaki

başarıları sağlayabilmesi, ancak öğrencilerin düzenli olmaları ve derslere aralıksız katılmaları ile mümkündür. Malesef bu durum yabancı öğrenciler arasında tam anlamıyla gerçekleşmemekte, göçler nedeniyle olası kesintiler yaşanmaktadır.

Geçen yıl tüm Almanya’da 18 yaşın altında 7.187 kişi giriş, 7.775 kişi çıkış olmak üzere, toplam 14.962 kişi hareket halinde olmuştur. Aynı yıl Türk insanın hareketliliğine bakılacak olursa; 1.047 Türk öğrencisi giriş, 1.004 Türk öğrenci çıkış yapmak suretiyle toplam 2.051 öğrenci öğrenimlerinde değişik zaman ve öğretim basamaklarında gerçekleşen ve okulları programlama açısından zor duruma düşüren, kendilerini eğitim yaşantılarında problemler yaşamaya sürükleyen aralıklar bırakmak durumunda kalmışlardır(6).

4. Yaşanılan Sosyal Çevre

Okul dışındaki sosyal çevrenin (aile, arkadaş grubu) farklı karakterde bir yapı arzemesi öğrencilerin okulda kazandıkları öğrenme ve yönlendirme hizmetlerinin gelişimine geriye dönük ket vurmaktadır. Bu ise, öğrenilenlerin okulda kalmasına sebep olmakta, yaşantıya dönüştüremediği sürece de öğrenme olayı gerçekleşmemekte, eğitimsel sorun olarak su yüzüne çıkmaktadır.

3.2.4. YABANCILAR EĞİTİMİ HUSUSUNDA OKULLARDA YÜRÜTÜLEN ÇALIŞMALAR

3.2.4.1. İlköğretim Okullarındaki Durum

Bayern’deki yabancı öğrencilerin olası alternatiflere rağmen normal sınıflarda Alman öğrencileriyle birlikte derse katılım oranının artması, şimdiye kadar yürütülmekte bulunan uygulamaların tekrar elden geçirilip yeni çözümler aranmasını zorunlu kılmıştır. Okul seçimindeki bu yön değiştirme ise; farklı milliyetlere sahip ikinci ve üçüncü nesil çocuklarının artık Almanya’da yaşayacaklarını ve ancak Alman sınıflarında okudukları takdirde geleceklerini güvene alabilmelerinin mümkün olduğunu farketmelerinden kaynaklanmaktadır. Bu durumun farkında olan Bayern Eğitimcileri, sınıftaki eğitimin kalitesini düşürmeden, yabancı çocukların da iyi eğitim yapmalarını sağlayabilecek alternatif çözümler üretmeye başlamışlardır. Bugün uygulanan ya da henüz deneme süreci geçiren tüm faaliyetler kaynağını, artık birlikte yaşamın

kabullenilmesinden almaktadır. Artık ülkede konuk işçi ya da konuk işçi aileleri kalmamış, yabancı aileler ve uyum sorunları gündeme gelmiştir.

Yabancılar Eğitiminin hedefi, çok yönlü tedbirler sayesinde kişisel farklılıkları yok ederek, taleplerde şans eşitliğini sağlayabilmektir. Öğrencinin ilerki yaşantısında oluşabilecek tüm boşlukları önceden görebilmek ve engelleyebilmek açısından alınacak tüm tedbirlerin öncelikli olarak anasınıfı ve ilköğretim basamaklarında alınması gerekmektedir. Temel ne derece sağlam olursa bina o derece dayanıklı olacaktır. Temelde oluşabilecek boşluk, sonrasında engellenemeyecek zararlara sebep olabilir. Bu nedenle Almanya'da İlköğretim basamağında yabancıların eğitimi hususunda çok yönlü çözüm önerileri yaratılmış ve uygulamaya konulmuştur.

Şimdiye kadar okul organizelerinde alınan tedbirler aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir(7):

- 1- Normal sınıflar
- 2- Geçiş sınıfları(186 Sınıf)
- 3- İki dilli sınıflar (63Sınıf)
- 4- Koordine ve ilerletme sınıfları(Eingliederungs-Förderklassen)(40 Sınıf)
- 5- Almanca ilerletme kursları(5583 Grup)
- 6- Almanca uyum kursları(1555 Grup)
- 7- Münih, Nürnberg ve Dachau' daki özel Yunan İlköğretim Okulları (100Sınıf)
- 8- Anadil dersi uygulamaları(1546 Grup)
- 9- Müslüman Türk çocukları için Din Kültürü Dersleri (934Grup)

Aşağıdaki tabloda, 2000/2001 Eğitim-Öğretim yılında ilköğretim okullarına giden yabancı öğrencilerin yürütülen yönlendirme faaliyetlerine katılımlarının yönü ve sayısal değerleri çıkarılmıştır. Toplam 93.627 yabancı öğrenciden 85.832'sinin Alman sınıflarında öğrenimlerini sürdürdükleri tespit edilmiştir.

Yabancı Öğrencilerin Yönlendirme Çalışmalarına Katılımı(2000/2001)

| | Öğrenci sayıları | % Oranı |
|-----------------------|------------------|---------|
| Alman sınıflarında | 85.832 | 91,7 |
| İki dilli sınıflarda | 1.213 | 1,3 |
| Geçiş sınıflarında | 3.322 | 3,5 |
| Özel Yunan Okulunda | 2.486 | 2,7 |
| Koordine sınıflarında | 774 | 0,8 |
| Toplam | 93.627 | 100,0 |

Tablo 12

Kaynak: Kültür Bakanlığı/Bayern

2000 / 2001 Öğretim yılında İlköğretim Okullarındaki Alman öğrencileriyle birlikte normal sınıflara devam eden öğrencilerin sınıfa adaptasyonlarının sağlanabilmesi amacıyla okullarda dil geliştirmeye yönelik faaliyetler öncelik sırasını almıştır. Çocuğun okul dışı çevresinde yaygın olarak kullandığı anadil nedeniyle okul dönemi başladığında yeterli düzeyde Almanca bilgisinden yoksun olması çocuğun derse, arkadaşlarına, okuluna uyumsuzluğunun temel nedenini oluşturmaktadır. Almanca kursları, ders bilgisini takviye edici yönlendirme sınıfları, sınıf seviyesine uyum sağlayamayacak dil yeteneğine sahip olunması durumunda kurulabilecek dil gelişimini sağlamaya yönelik geçiş sınıfları ilköğretim okullarında yürütülen faaliyetler arasındadır. Bunun dışında çocukların kendi anadillerini doğru öğrenebilmeleri ve kültürlerini tanımaları bu arada öğretmenler arası işbirliği neticesinde sınıflarına uyumun kolaylaştırılması amaçlı anadil dersleri yürütülmektedir. Bunların dışında kalan bir çalışma daha vardır ki; bu çalışma günümüzde etkisini bir hayli yitiren iki dilli sınıflardır. Bu okulların açılış amacıyla yabancı öğrencilerin bir gün gelip aileleriyle birlikte ülkelerine geri dönecekleri düşüncesi saklıdır. Bu nedenle bu sınıflarda dersler anadillerinde takip edilmekte, yanı sıra Almanca dersleri de verilmektedir. Yabancıların dönüşünün güçleşmesi bu sınıflara olan rağbeti azaltmıştır. Aşağıdaki tabloda 1982/83 Eğitim-Öğretim yılından itibaren yürütülen faaliyetlerde yabancı katılımının gelişim yönü ve yabancıların artık Almanya'da kalıcı hale dönüşme çabaları görülmektedir.

Yabancı Öğrencilerin Yönlendirme Çalışmalarına Katılımı

(Göçmen öğrenciler dahil değildir) –(1982/83 Öğretim yılından itibaren)

| Sınıflar/kurslar | İki dilli sınıf. | Geçiş sınıf. | Almanca kurs | Anadil ders. |
|------------------|------------------|--------------|--------------|--------------|
| 1982/83 | 1161 | 32 | 2999 | 1126 |
| 1984/85 | 993 | 26 | 2925 | 1256 |
| 1985/86 | 849 | 23 | 3091 | 1261 |
| 1986/87 | 786 | 44 | 3109 | 1268 |
| 1987/88 | 763 | 83 | 3426 | 1335 |
| 1988/89 | 741 | 11 | 3248 | 1347 |
| 1989/90 | 700 | 118 | 3460 | 1399 |
| 1990/91 | 615 | 123 | 3604 | 1465 |
| 1991/92 | 527 | 130 | 3710 | 1512 |
| 1992/93 | 432 | 202 | 3519 | 1407 |
| 1993/94 | 362 | 277 | 4214 | 1397 |
| 1994/95 | 290 | 285 | 4340 | 1584 |
| 1995/96 | 230 | 250 | 4547 | 1623 |
| 1996/97 | 188 | 220 | 4838 | 1757 |
| 1997/98 | 147 | 215 | 5307 | 1718 |
| 1998/99 | 113 | 178 | 5779 | 1610 |
| 1999/2000 | 90 | 182 | 5653 | 1487 |
| 2000/2001 | 63 | 186 | 5954 | 1546 |

Tablo 13

Kaynak: Kultus Ministerium/Münih

1983/1994 yılları arasında iki dilli sınıflardaki yabancı öğrenci sayıları %35'ten fazla (yaklaşık 1200 sınıf, 26.000 öğrenci) iken; günümüzde ise bu değer yaklaşık %1,3'e kadar düşmüştür (yaklaşık 63 sınıf, 1200 öğrenci). Öğrencilerin normal sınıflarda derse katılım oranının hızla artarak şu an % 91'e ulaşması koordine ve uyum kurslarındaki talep artışının nedenidir. 1990 yılında 3.604 adet olan koordine ve uyum kurs sayısı şu an 5.954'e yükselmiş durumdadır(8).

Aşağıdaki tablo ise, iki dilli ilköğretim okullarındaki sınıf sayılarının ve öğrenci kapasitelerinin yıllara göre düşüşünü göstermesi açısından önemlidir.

Yıllara Göre İki Dilli Sınıfların Durumu

| | <i>Sınıf sayısı</i> | <i>Öğrenci Sayısı</i> |
|-----------|---------------------|-----------------------|
| 1993/94 | 362 | 7262 |
| 1995/96 | 230 | 4771 |
| 1997/98 | 147 | 2893 |
| 1998/99 | 113 | 2254 |
| 1999/2000 | 90 | 1727 |
| 2000/2001 | 63 | 1213 |

Tablo 14

Kaynak: Kültür Bakanlığı

Bayern’de içinde bulunduğumuz eğitim yılında 681 Türk öğrencisinin eğitim gördüğü 36 tane iki dilli sınıf mevcuttur. Almanya’daki iki dilli sınıf uygulamalarının artık son safhalarını yaşamakta olduğu bu tablodan da görülebilmektedir..

2000-2001 Öğretim Yılında Açılan İki Dilli Sınıflar (Eyaletlere Göre)

| | <i>Obb.</i> | | <i>Ndb.</i> | | <i>Opf.</i> | | <i>Obf.</i> | | <i>Mfr.</i> | | <i>Ufr.</i> | | <i>Schw.</i> | | <i>Toplam</i> | |
|------------------|-------------|-----|-------------|-----|-------------|-----|-------------|-----|-------------|-----|-------------|-----|--------------|-----|---------------|------|
| | Sın | Öğ. | Sın | Öğ. | Sın | Öğ. | Sın | Öğ. | Sın | Öğ. | Sın | Öğ. | Sın | Öğ. | Sın | Öğ. |
| <i>Türkçe</i> | 20 | 366 | 0 | 0 | 0 | 0 | 10 | 189 | 1 | 16 | 0 | 0 | 5 | 110 | 36 | 681 |
| <i>Yunanca</i> | 5 | 75 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 111 | 6 | 128 | 10 | 218 | 27 | 532 |
| <i>İtalyanca</i> | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| <i>Toplam</i> | 25 | 441 | 0 | 0 | 0 | 0 | 10 | 189 | 7 | 127 | 6 | 128 | 15 | 328 | 63 | 1213 |

Tablo 15

Kaynak: Kültür Bakanlığı 2000 / 2001

3.2.4.1.1. *Meu- Anadil Dersleri*

Normal Alman sınıflarında yürütülen eğitime paralel olarak aynı ulustan en az sekiz öğrenci ilgi gösterdiğinde, söz konusu anadil kursları düzenlenebilmektedir. Fedaral Eyaletlerin Bakanlık genelgelerine göre, bu kursların amacı, geri dönüşü kolaylaştırmaya yönelik olarak, çocukların etnik dil ve kültürlerini muhafaza etmektir.

İki dilli sınıflara giden öğrenci sayısının azalması neticesinde normal sınıflarda okuyan öğrencilerin anadil derslerine katılım oranı yükselmiştir. İki kültürde yaşayan yabancı

öğrencilerin kendi dillerini ve kendi kültürlerini öğrenmeleri kadar doğal bir hakları bulunmaz. Her ne kadar evlerinde anadillerinde konuşsalar da, bunun günlük yaşam boyutundan çıkıp sınıflarda eğitim olarak verilmesi anadilin korunması anlamında oldukça önem taşımaktadır. Üçüncü nesil çocuklarının kullandıkları dilin anadil olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu dil, iki dil karışımından oluşan üçüncü bir dildir. Zaten uyumun en kritik noktası burada başlamaktadır. Çünkü bu dil yalnızca çocuk ve ailesi tarafından anlaşılmakta, okul hayatında düzgün cümle kuramadığından kendini ifade edememekle sonuçlanmaktadır. Ayrıca anadil derslerine katılan bazı öğrenciler için anadil olarak geçen bu dilin bir yabancı dil konumunda olabileceğini de göz ardı etmemek gerekir. Bu durumda, belki de ders esnasında yabancı dil öğretim metotlarından faydalanılması gerekecektir.

Anadil dersi vermek üzere, Almanya'da görevli Türk öğretmenlerinin çektikleri sıkıntılardan biri de, görevlendirildikleri bölgelerde yabancı dil olarak Türkçe dersini anlatmak zorunda kalmaları ve öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin yaş ya da sınıf faktörü gözetmeksizin tamamıyla bireysel farklılıklar göstermesidir. Bir öğretmen açısından, ders esnasında öğrencilerinin anlattıklarından hiç bir şey anlamadıklarını hissetmek, onlar için bu dilin yabancı bir dil olduğunu keşfetmek, dersin adı ile tezatlık yaşadığını görmek; kabullenilmesi zor bir durum gibi görülse de uygun metot ve tekniklerin kullanılması, veli-öğretmen işbirliği çerçevesinde kısa sürede giderilebilecek bir hal konumuna dönüşebilir. Böylesi bir özveri neticesinde, bir eğitim-öğretim yılında yabancı dil öğretim metotlarını kullanmak suretiyle işlenmek zorunda kalınan anadil dersinin, ertesi yıl basitte olsa anadil programı çerçevesinde yürütülmesi mümkün kılınabilir. Şimdiye kadar hiç Türkçe konuşmadıkları halde derse istekle katılan ve daha yeni yeni Türkçe konuşmayı başarabilen öğrencilere sahip olmak, müthiş bir sabır ve özverili çalışmayı gerekli kılarken, öğrencilerin mevcut sorunları hakkında ışık tutmakta, derslerin iki boyutlu yürütülmesi gerekliliğini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Anadil dersleri çocukları hasret duydukları memleketlerine, bilgiler edinmek suretiyle yakınlaştırmaktadır. Bu derslerde, öğrencilere kendi kültürünü tanıtıcı bilgiler anadilde yazılmış eserlerden aktarılmakta, böylelikle dil ve kültür gelişiminin paralel olarak yürütülmesi hedeflenmektedir. İkinci bölümde iyi bir programın milli ve kültürel değerleri aktarabilecek özellik taşıması gerektiği belirtilmişti. Kendi kültürünü tanımayan bir insan, kendini bulamamış, kendi kişiliğini tamamlayamamış olacağından başka kültürlerle ya da başka değerlere saygı duymasını sağlamak da çok zor olacaktır. Unutmamak gerekir ki; bu açıklamalar asimile

olmamış yabancılar içindir. Asimile olmuş yabancılar konu dahiline alınmamıştır. Zaten anadil derslerinin asıl amacı, öğrencilere anadil ve kültürel değerleri tanıtarak asimile olmalarını engellemeye çalışırken, içinde buldukları topluma da en iyi şekilde koordinelerini sağlayabilmektir. Kendi kültürünü tanıyan aynı zamanda başka kültürlerle de saygı duyan, evrensel insan düşüncesi taşıyan, iyiliksever ve hoşgörü sahibi insanlar yetiştirmektir. Bu durum anadil derslerinin iki dil ve iki kültürü kapsar biçimde düzenlenmesini, konuların da bu doğrultuda seçilerek öğrencinin içinde yaşadığı toplumla yaklaşmasını sağlamayı gerekli kılmaktadır.

2000-2001 Öğretim Yılında Açılan Anadil Kursları(Eyaletlere Göre)

| Bölgenin Adı | Kurs sayısı | Öğrenci sayısı | % ortalama |
|--------------|-------------|----------------|------------|
| Obb. | 227 | 2634 | 18,9 |
| Ndb. | 57 | 579 | 37,6 |
| Opf. | 63 | 633 | 49,9 |
| Of. | 70 | 897 | 32,2 |
| Mfr. | 166 | 2308 | 33,8 |
| Uf. | 86 | 1024 | 28,2 |
| Schw. | 273 | 3232 | 36,29 |
| Toplam | 942 | 11307 | 29 |

Tablo 16

Kaynak : Kültür Bakanlığı/Münih

Anadil dersi öğretmenleri ile öğrencilerin normal sınıflarındaki öğretmenler arasında kurulacak olan karşılıklı iletişim, bir yandan öğrencinin normal sınıflardaki uyumunu kolaylaştırırken, öte yandan anadil dersinin önemsenmesi durumunu yaratacaktır. Çocuğun anadil dersini önemsemesi ise, geleceğini kurtarması, kim olduğunu bilmesidir. Yabancıların, Alman öğrencilerin katıldığı normal sınıflarda öğretimlerini sürdürürken kendi dillerini de öğrenebilme şanslarına sahip olabilmeleri çok olumlu bir yönlendirme iken; bu dersler için var olan başarıyı düşürücü faktörlerin varlığının, olumlu sonuçlar elde etmeye engel teşkil ettiklerini ve bir an önce giderildikleri takdirde uyum hususunda daha net verilere, daha kısa sürede ulaşabileceğini belirtmek gerekir. Bayern'deki ilköğretim okullarında bunlar fark edilmiş ve düzeltme çalışmalarına geçilmiş durumdadır. Aşağıda bu yıl itibarıyla anadil derslerine katılım oranları görülmektedir. İçinde yaşadığımız öğretim yılında Bayern'de yürütülen 1.546 Anadil kursundan 942 tanesi Türk öğrenciler için açılmış kurslardır. Yine Bayern genelinde bu

kurslara katılan 17.503 öğrenciden 11.307'si Türk öğrencileridir. Bu sayı kurslara katılan yabancı öğrenciler açısından bakıldığında çok gibi görülse bile, Bayern'de yaşayan ve ilköğretim basamağında bulunan Türk Öğrencileriyle kıyaslanıldığında ancak %29'unun anadil derslerine ilgi ve alaka gösterdiği söylenebilir.

Anadil dersi uygulamalarında görev alacak öğretmenlere çok büyük görevler düşmektedir. Anadil dersleri öğrencilerin içinde buldukları topluma uyumlarını sağlama, eğitimsel problemlerini çözme anlamında tek yol değildir, fakat bu yolda atılacak önemli bir adımdır.

“Çözüme gideceğine inandığın bir kapının kapanması, yeni kapılar aramak için bir başlangıçtır.”

Anadil Dersi uygulamalarıyla ilgili olarak problemler şu şekilde sıralanabilir:

- 1- Derslerin öğleden sonra yapılması, sabah 8:00 den itibaren ders yapan öğrencinin motivesini sağlama hususunda öğretmeni zor durumda bıraktığı gibi, öğrencilerin dersten kaçma gibi bir eğilime kapılmalarına yol açmaktadır. Ayrıca okula öğleden sonraları gelen öğretmen arkadaşın okulda görevli diğer öğretmenlerle ilişki kurabilmesini güçleştirmektedir.
- 2- İsteğe bağlı bir ders olması nedeniyle, öğrencinin derse karşı alakasız olması, motive zorluğu, ödev yapmama, görevlerini yerine getirmeme gibi eğilimler geliştirmesine yol açmaktadır.
- 3- Ders kitaplarındaki yetersizlik, öğrencilerin sınıflarında gördükleri derslerin paralelinde ve işleniş metodu olarak benzer tarzda hazırlanmış kaynaklardan yoksun bulunmak, çocuk üzerinde iki farklı okul imajı yaratmaktadır. Bunların benzerlik arz etmemesi, birbirleriyle uyum sağlamaması, öğrencinin dersi kavrayışında da zorluk yaratmaktadır. Alışık olmama, güç gelme ya da güç olduğunu hissetme gibi duygu ve düşüncelere kapılma ise derse motive olmayı engellemektedir.
- 4- Sınırları belirlenmiş bir eğitim-öğretim programının olmaması
- 5- Öğrencilerin ders ya da çalışma kitaplarına sahip olmamaları, fotokopi halinde verilen kağıt parçalarının dağılıp kaybolmasına yol açmaktadır. Üstelik Türk insanının genel bir görüşü devreye girip, kitabı olmayan ders önemsizdir şeklinde

- bakılmasına, öğrencide derse karşı gayri ciddi bir tutum gelişmesine sebep olmaktadır. Öğrencinin, takip edilen ders kitabı olmadığından fotokopi olarak aldığı ders notlarını sınıfa getirmeyi unutmamasına rağmen, ders kitabı ile yürütülen çalışmalarda kitabını sürekli olarak yanında bulundurması anadil derslerindeki önemli bir eksikliği gözler önüne sermektedir.
- 6- Aynı anda farklı sınıfların bir arada ders yapıyor olması, öğrencilerin seviye farklılıklarını gündeme getirmekte, dersin işlenişini zora koşturmaktadır. Hele ki, bazen farklı okulların farklı sınıflarından gelen öğrencilerle aynı grup içinde ders yapma zorunluluğu uygun öğrenme ortamını yaratmak hususunda öğretmeni zora koşturmaktadır.
 - 7- Derse katılım ya da dersten ayrılma durumlarının keyfiyete bırakılması, öğrencinin istediği anda derse katılıp, istemediği anda velisinin imzası ile dersten çıkma hakkının bulunması ders atmosferini olumsuz etkileyecek, bir kaç öğrenci belki de tüm sınıf ortamını bozacaktır. Bu durum aynı zamanda öğretmenin de öğretmeye karşı motivasyonunu öldürücü bir faktördür.
 - 8- Ders saatlerinin uygun olmayan tarzda hazırlanması öğrencilerin Alman sınıflarından çıkarak anadil dersine gelmesine sebep olmakta, bu ise; çocuğun her iki sınıftaki ders atmosferini olumsuz etkilemekte ve konsantrenin sağlanması için ihtiyaç duyulan sürenin uzaması olarak kendini hissettirmektedir. Bir ders süresinin 45 dakika olduğu düşünüldüğünde sınıf değişikliği, ders değişikliği, konsantre süresi gibi etmenlerle dersin çoğunun geçebileceği söylenebilir.
 - 9- Derslerin farklı sınıflarda yapılması uygun öğrenme ortamının oluşmasına engeldir. Öğrenci sınıfı kendi istediği şekilde düzenleyemediğinden sınıf ve öğrenci bütünleşmesi de sağlanamamaktadır.
 - 10- Ders araç-gereç ve kullanılacak teknik malzemelerden yoksun olmak. Okulun her tür araç-gerece sahip olmasına rağmen, sürekli sınıf değişikliği nedeniyle malzemelerin taşınabilmesinde karşılaşılan güçlük durumudur.
 - 11- Öğretmenlerin alışkın olmadıkları bir öğrenci kitlesine ders verme durumunda bulunması dersi olumsuz olarak etkileyen bir etmen olmasına rağmen, Türk öğretmeni açısından sistem değişikliğinden kaynaklanan olumsuzluklardan ancak bir tanesidir.

3.2.4.1.2. Din Kültürü Dersleri

İlköğretim okullarında yabancıların uyumu hususunda yürütülen diğer önemli bir çalışma İslam Dini Öğretimi Dersleridir. Bu dersler Almanya'da görevli Türk Öğretmenleri tarafından Türkçe olarak verildiklerinden dolayı ancak Türk öğrencilerinin katılımına açık derslerdir. Almanya'da Türk olmayan müslümanlar da yaşamaktadır. Türkçe bilmedikleri için İslam dersine katılmayan Türk olmayan müslüman öğrencilerin durumu Almanya açısından henüz çözüme ulaştırılamamış ve dersin kimler tarafından verileceği halen tartışılan bir soru olarak kalmıştır(9).

Aşağıdaki tabloda Türk Öğrencilerinin eyaletlere göre Din Dersine katılım oranları görülmektedir. Bayern'deki Türk öğrenciler arasında derse katılım ise, %30 oranında gerçekleşmektedir.

Din Kültürü Derslerine Katılım (2000-2001)

| <i>Bölgenin Adı</i> | <i>Grup sayısı</i> | <i>Öğrenci sayısı</i> | <i>% ortalama</i> |
|---------------------|--------------------|-----------------------|-------------------|
| Obb. | 326 | 3090 | 9,5 |
| Ndb. | 38 | 521 | 13,7 |
| Opf. | 47 | 536 | 11,4 |
| Ofr. | 52 | 735 | 14,1 |
| Mfr. | 161 | 2302 | 14,3 |
| Ufr. | 100 | 1342 | 13,4 |
| Schw. | 210 | 3141 | 15,0 |
| Toplam | 934 | 11667 | 12,5 |
| Önceki yıl | 812 | 11305 | 13,9 |

Tablo 17

Kaynak: Kültür Bakanlığı

Bu ders programı 1-5 arasındaki sınıflarda uygulanmaktadır. Şimdiye kadar daha üst sınıflarda mevcut program bulunmadığı gerekçesiyle bu ders verilmemekte ve öğrenciler genel din kültürü dersine alınmaktaydılar. Bu öğretim yılı başında Almanya ve Türkiye arasında yürütülen ilişkiler çerçevesinde 6-9 sınıflar için de bir Din Kültürü Programının hazırlanacağını karara bağlandığını bilmek sevindiricidir. Bu eğitim-öğretim yılında başlayacağı bildirilen ders

programı hazırlık çalışmasının en kısa sürede sonuçlandırıp, yönlendirme kapsamına giren öğrenci sayısının artırılması hedeflenmektedir. Böylelikle Türk öğretmenleri üst sınıflardaki Türk öğrencilerin eğitsel problemleriyle de ilgilenme fırsatını ele geçirmiş olacaklardır.

Türk Öğrencilerinin Yönlendirilmeleri(2000-2001)

| <i>Yönlendirme</i> | <i>Öğrenci sayısı</i> | <i>%</i> |
|--------------------|-----------------------|----------|
| İki dilli sınıflar | 681 | 2 |
| Din Dersleri | 11.667 | 30 |
| MEU | 11.307 | 29 |
| Yönlendirme yok | 15.206 | 39 |

Tablo 18

Kaynak: Kültür Bakanlığı

Bayern İlköğretim Okullarına devam eden Türk Öğrencilerinin %39 gibi büyük bir oranının yürütülen herhangi bir uyum programına devam etmedikleri sadece normal sınıflarındaki eğitimlerini sürdürmekle yetindikleri görülmektedir. Sonuç olarak, herhangi bir faaliyete katılmayan 15.206 civarındaki Türk öğrencinin iki dilli ve iki kültürlü bir ortamda yetişmesinden dolayı yaşadığı eğitsel problemleriyle yalnız kaldığı anlaşılmaktadır.

1999/2000 Öğretim yılından itibaren Münih ili Miesbach ilçesinde İlköğretim birinci kademede 40, ikinci kademede 45 Türk öğrenci bulunmakta olup sadece ikinci kademede üç öğrenci hariç diğer tüm öğrencilerin Anadil ve İslam Derslerine düzenli olarak katıldıkları tespit edilmiştir. Konuk öğrencilerle beraber bu bölgede toplam 110 Türk öğrencisi yönlendirme faaliyetlerinde değerlendirilmektedir.

İlköğretim okullarında öğleden sonraları için ev ödevi yardım sınıfları oluşturulmakta ve böylece öğrencilerin sınıf ev ödevlerini yapmalarına yardım edilmektedir. Okul dışında da aynı amaçlı, öğrenci yardımı ya da ödev yardımı adıyla geçen özel kuruluşlara rastlamak mümkündür. Buralara en çok giden öğrenciler ise Türk öğrencileridir. Bu sayının yüksek olmasının çalışma grupları üzerinde; oyuna dalıp ders yapmama ya da sürekli Türkçe konuşma şeklinde olumsuz etkileri görülebilmektedir.

3.2.4.2. Ortaokul ve Liselerdeki Durum ve Değişiklikler

Alman olmayan öğrencilerin diğer okullara geçişlerini kolaylaştırmak ya da mümkün kılabilmek için Lise ve ortaokullara geçişler yeniden düzenlenmiştir. Örneğin bir yabancı öğrenci, liseye geçiş şartı olan tüm ders ortalamalarının 2,33 olması koşulunu yeterli düzeyde Almaca bilgisi olmadığından dolayı başaramamışsa; gerekli not ortalamasının bir not yükseğiyle yani 3,33 ortalama ile liseye geçiş yapma imkanı elde eder. Bunun yanında öğrencinin daha önceki sınıflardaki tavır ve davranışları, başarı durumu, Almanca dersindeki notları, diğer derslere karşı olan ilgisi geçiş aşamasında dikkate alınacak öğelerdir. Bayern Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu yöndeki çalışmaları, öğrenciler arasında eğitim eşitliğini sağlama çabasını göstermesi açısından önemlidir(10).

İlkokuldan alınan lise için uygun olduğunu belirten geçiş karnesine sahip bir öğrenci, 30 Haziran itibarıyla 12 yaşında ise beşinci sınıfa, onbeş yaşını doldurmamış olmak koşuluyla 7.sınıfa, ondört yaşını doldurmamış olmak şartıyla yedi yıllık lise uygulama sınıfına geçiş yapabilir.

Geçiş karnesinde İlköğretim ikinci kademesine uygun olduğu belirtilen bir öğrenci, deneme sınavına katılmak suretiyle, başarılı olduğu takdirde lise ya da ortaokula kayıt yaptırabilir.

Yabancı öğrencilerin çoğunun Alman sınıflarında dil nedeniyle yaşadıkları problemlere öğrenci velisinin isteğine göre; uygun çözüm yollarının (yönlendirme fırsatlarının) denenebilmesi gereklidir. Farklı milliyetlerdeki öğrencilerden lise ya da ortaokula giriş için yeterince müracaat yapılması ve bu sayısının normal bir sınıftaki öğrenci sayısının üçte birine ulaşması durumunda giriş sınıfları kurulabilmektedir. Beşinci sınıfta Almanca derslerinde sınıf arkadaşlarından ayrılarak, Almanca bilgilerini geliştirmeye yönelik olarak özel derslere alınma hakkına da sahiptirler.

Ortaokullarda da geçiş sınıfları oluşturulabilir. Bu sınıflarda öğrencilerin sekizinci sınıfta zorluklarla karşılaşmalarını engellemek için küçük gruplar halinde Almanca ve İngilizce dersleri verilir.

Bu çalışmalar neticesinde olumlu bir sonuç alındığını söylemek mümkündür. Ortaokul ve liselere giriş yapan öğrenci sayıları son dönemlerde yükselmiştir. Yalnız bu yükseliş oranının milletten millete değiştiğini göz ardı etmemek gerekir. Türk öğrenciler arasında bu oran oldukça düşük seyretmekte, öğrenciler bir an önce meslek edinmeye yönlendirilmektedirler. 1998/99 Öğretim yılı istatistiğine göre Bayern'deki 56.832 Türk öğrenciden sadece 1.669'u ortaokula 2.186'sı ise liseye, devam etmektedir(11).

3.2.4.3. Engelliler Okullarındaki Durum ve Değişiklikler

Almanya'da Engelliler Okulları kendi içinde ihtiyaca göre çeşitlenmektedir. Görme, işitme, konuşma özürllüer, fiziksel özürllüer, öğrenme zorluğu olanlar, eğitim zorluğu yaşayanlar için vb. Bu okulların hepsine yabancı çocukların da gitme hakları vardır. Son yıllarda engelliler okullarına giden yabancı öğrenci sayılarında önemli bir artış gözlenmiştir. Bu sonuç; aldatici olup, yabancı öğrencilerin çoğunun özürllü öğrenci olduğunu göstermez; aksine öğretmenlerin ve okul yönetimlerinin öğrenci hakkında öğrencinin dil problemleri nedeniyle yanlış karara varıldığını göstermesi açısından önem taşıyıp, en kısa sürede giderilmesi gereken acil bir problemdir. Almanya'da Almanca bilmediği için bu tür okullara gönderilen pek çok öğrenci bulunmaktadır. Dile hakim olamadığından dolayı çocukların yanlış doğrultulara sevk edilmesi eğitime, dolayısıyla ülkenin kendi geleceğine zarar vermesidir. Normal bir öğrencinin yanlış bir karar neticesinde bu okullardan birine yönlendirilmesi, öğrencinin zekasında zamanla bir durgunluk yaratacağından dolayı tehlike durumu arz etmektedir. "İşleyen demir ışıldar " atasözünü unutmamak gerekir. Yanlış verilen kararlar neticesinde çocukların bu tür okullarda pas haline dönüşmelerini emgelleyici tedbirler alınmalıdır.

Bayern'de normal ilköğretim okullarına devam eden yabancı öğrencilerin bu okullardaki toplam öğrenciye oranı % 9 iken, özürllüer ilköğretim okulundaki yabancıların toplam öğrenciye oranı %13'e fırlamaktadır. Tüm Almanya genelinde ise bu oran %17,4 gibi önemli bir boyut arz etmektedir(12). Bu sonuç, Alman öğretmenlerin verdiği kararların isabetsizliğini ya da öğrencinin sorunlarını çözümlerlebilme konusundaki yetersizliklerini göstermektedir. Tüm Almanya genelinde sadece yabancı öğrencilerden yüzde onyediyi bulan bir özürllü öğrenci grubunun oluşması akıl ve mantık dahilinde kabul görür bir veri değildir. Bayern Kültür Bakanlığının Şubat 2000 tarihli 4/ 2b sayılı yazılarında da bu yönde yapılan hataların varlığı kabul edilmekte ve giderilmesi için değişik açılardan çok yönlü değerlendirmeler

yapıldıktan sonra öğretmen, okul müdürü ve ailenin birlikte karar vermeleri önerilmektedir.

Bu tür problemlerin çözümünde Almanya'da çalışan Türk öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir. Öğrencinin eğitim hakkına sahip çıkabilmek için, öncelikle öğrencisini iyi tanımalı, ardından Alman öğretmen, yönetici ve öğrenci velileriyle sıkı bir iş birliği politikası uygulayıp karar hakkında söz sahibi olabilmeyi başarmalıdır. Eğer bir doktor hastalarına sürekli yanlış teşhis ve yanlış müdahalelerde bulunuyorsa, hastanın iyileşmesi mümkün olmayacak ve derdine çare bulamayan hasta doktorunu değiştirme eğiliminde bulunacaktır. Öğrenci ve eğitim arasındaki ilişki aynı hasta-doktor ilişkisindeki gibidir. Tek farkı iyileşme döneminin oldukça uzun sürmesidir. Doktorun teşhislerinde hata çoksa asistan olarak çalıştırılması en mantıklı olanıdır.

İçinde bulunulan öğretim yılında Miesbach bölgesinde Alman öğretmenler tarafından Özürlüler İlköğretim okuluna gönderilmesi teklif edilen üç öğrenci, Türk-Alman öğretmen ve veli işbirliği neticesinde kısa bir süre içerisinde normal okullarına devam edebilecek seviyede olduklarını ispat etmişlerdir.

Almanya'da yaşayan bir Türk öğretmenin, her on Türk öğrencisinden dokuzunun problemlili olduğunu düşünüp gerekli donanımını o yönde hazır eylemesi şarttır. Yalnız Almanların terazisinde problemlili ve özürlü öğrenci aynı kefede tartılınca, problemlili öğrencinin de özürlüler ilköğretim okuluna yönlendirilmesinin yapılması çok doğal bir sonuç gibi görülmektedir. Gerçek şu ki; problemlili öğrenci hiç bir zaman özürlü bir öğrenci değildir. Böylesi bir tartı işleminin kabul görmesi beklenemez. Alıcı görmüyorsa bile uyarılması gerekir.

“Her doğan gün problemiyle doğuyor. Problemler çözülüyor..., ama nedense bir sonraki gelmek için öncekinin bitmesini beklemiyor. “

3.2.4.4. Almanya'da Görevli Yabancı Öğretmenler

Bayern'de bu yıl itibarıyla rotasyona tabi 376 ve kadrolu 167 olmak üzere toplam 543 yabancı öğretmen görev yapmaktadır. Bunlardan 164'ü rotasyona tabi, 61 kadrolu olmak üzere 225'i ise Türkiye'den gelen öğretmenlerdir(13).

1992 yılından beri Bayern'de çalışacak öğretmenlerin tespit edilme işi önce Türkiye'de Bakanlık seviyesindeki bir sınav, ardından da içinde Alman yetkililerin de bulunduğu bir komisyonca gerçekleştirilen sözlü sınav neticesinde gerçekleşmektedir. Önceleri seçilen öğretmenler Ankara'da 4 ile 6 ay arasında değişen dil kurslarına alındıktan sonra Bayern'deki görevlerine başlıyorlardı. Bu şekilde gönderilen öğretmenlerin, kısa bir süre içinde edindikleri Almanca dil bilgilerinin yeterli düzeyde olmadığı, buldukları yerlerde dil nedeniyle pasif duruma düştükleri, öğrencilerin uyum sağlamalarını kolaylaştırmak üzere gönderildikleri bu ülkede bizzat kendilerinin uyum problemi yaşadığı tespit edilmiştir. Geniş bir meslek tecrübesi olmasına rağmen, dil becerisinin gelişmiş olmaması yapılacak olan faaliyetlerde yabancı öğretmenlerle koordinenin kurulmasına engel teşkil etmekteydi. Bu nedenle 1999/2000 öğretim yılında görevlendirilecek öğretmenlerde yabancı dil bilme koşulu ilk şart olarak arandı. Bayern'de Yabancılar Eğitimine çözüm olarak oluşturulan ve halen proje durumunda bulunan Kültürlerarası Eğitim Model Okulu yabancı dil bilen öğretmenlere ihtiyaç duymaktadır. Model okullarda, aynı sınıfta biri yabancı diğeri Alman olmak üzere iki öğretmenin görevlendirilmesi düşüncesi bulunmaktadır(14).

Şimdiye kadar Almanya'da görevlendirilen Türk öğretmenlerinin en büyük problemi dil sorunu olarak görülmekteydi. Şimdi dil sorunu olmayan öğretmenler getirildi. Fakat verilmekle yükümlü bulunulan Anadil ve Din Kültürü Derslerinin genellikle öğleden sonra olması nedeniyle kurulması istenen öğretmenler arası koordine yine mümkün olamamıştır.

Bir Türk öğretmenin Almanya'ya gelişi ile beraber çözmek durumunda bulunduğu bir sürü probleminin olduğunu da unutmamak gerekir. Türkiye'den alışık olduğu bürokrasi işlemlerinin yanı sıra, ev bulma, yaşamak ve çalışabilmek için gerekli teknik araç-gereç ve malzeme, eşya temini, farklı okul yapısı, farklı ders işleyiş metodları, farklı veliler ve farklı öğretmenler ve nihayet sınıflarda kullanılan defterler bile farklı. Türk öğretmenlerine, farklılaşan eğitim ve öğretim yapısından dolayı oluşan problemlerin çözümünde rehberlik etmek

ve Türk çocuklarının olası problemleri hakkında tecrübeler edinerek çözüm üretmek üzere Alman Rehber Öğretmenleri görevlendirilmişlerdir. Bunlar verimli öğretim yöntemleri, teknik araç-gereç kullanımı, plan ve programların düzenlenmesi gibi hususlarda yardımcı elemanlardır. 1999-2000 yılı verilerine göre Almanya'nın Bayern Eyaletinde hem Türk hem de Alman öğretmenlere rehberlik etmek üzere görevlendirilmiş toplam 90 rehber öğretmen görev yapmaktadır(15).

3.2.3.TÜRK ÖĞRENCİLERİNİN OKULDA YAŞADIKLARI PROBLEMLER

1. Dili yeterince konuşamama:

Üçüncü nesil çocukları ebeveynlerine oranla dil hususunda daha şanslı olmalarına rağmen, bu dil çevreden öğrenilen şiveli bir konuşma dilidir. Okullarda ise yüksek Almanca öğretilmesi esastır. Çocuk içinse bu yabancı bir dildir. Her ne kadar üç yaşıyla birlikte anasınıfına giderek, bu dili öğrenmeye başladıysa da evde kullanılan dilin Türkçe olması nedeniyle, dil becerisi fazla gelişmeden okula başlamak durumunda kalır. Serbest konuşmada yapılan hatalar önemsizken, okul yaşamında dilin korunması ve geliştirilmesi açısından önemli hale dönüşen hatalar öğrencilerin Almanca dersinden düşük notlar almalarıyla sonuçlanır. Tüm derslerin Almanca olarak takip edildiği bu sınıflarda çocukların dersleri tam anlamıyla anlayarak sınıftan çıkmaları mümkün olamamaktadır. Çoğu öğrenci velileri çocuklarına üçüncü sınıftan itibaren takviye dersler aldırarak derse uyumlarını sağlamaya çalışmaktadırlar. Okullarda dokuzuncu sınıf öğrencisi olmasına rağmen geometrik şekillerin alan hesaplamalarını yapamayan, üçüncü sınıfta olmasına rağmen hala heceleyerek bile doğru okumayı başaramayan öğrencilere rastlamak mümkündür. Başka alanlarda ve başka sınıf seviyelerinde benzer örneklerin yaşandığı bilinmektedir. Öğrenciler sınıf içinde huzursuzluk çıkarmadıkça, ödevlerini günü gününe yaptıkça ve sınavlardan da beş ve altı almadıkça öğretmenler yabancı öğrencileri sınıfta bırakmak taraftarı değildirler. Yetersiz bilgi donanımı ile üst sınıflara gelen öğrencinin iyi bir eğitim gerçekleştirmesi mümkün değildir. Bu tür sınıf geçirme olaylarında velinin öğrencinin öğrenimine olan duyarsızlığı, bir an önce mesleğe yönlendirme isteği de önemli bir rol oynamaktadır.

2. Derste öğrenilenleri tekrar etmeme:

Almanya'daki okullarda şöyle bir anlayış vardır. Çocuk bütün kitap ve defterlerini okulda sıranın altında bırakır. Ancak ödevi varsa onu eve götürür. Bu durum, anadili Almanca

olan çocuklar için düşünülduğünde mükemmel bir uygulamadır. Çocuk bütün gününü ders yapmakla geçirmemeli, bilgisel öğrenmelerin tümü ders esnasında gerçekleşmeli anlamını taşır. Türk öğrencileri, Almanlarla sınıf koşullarında yaşadığı benzerliği okul saatleri dışında da yaşamak isteyince, sınıfta gerçekleştirilemeyen öğrenmelerin üzerine her gün yenileri eklenmekte ve nihayet öğrenilmemiş bilgi yığınları haline dönüşmektedir.

3. Ödev yapmama:

Normal okullarda sıklıkla öğretmenlerin şikayet konusu olan, yabancı öğrencilerin, sayıca çok olduklarından Türk öğrencilerinin, ödev yapmama durumunun iki tür izahını yapmak mümkündür. Birincisi dersi anlayamadığından dolayı gelişir ve öğrencinin yardıma ihtiyacı var demektir. İkincisi, birinci durumun devamı ve gelişmiş halidir. Zamanında yardım almayan öğrenci için artık ödev yapmamak alışkanlık hali yaratmıştır.

4. Arkadaşlarıyla kavga etme:

Bu kavgalar da iki türde yaşanabilmektedir. Türk-Türk, Alman-Türk. Birinci tür kavgalar çocuklar arasında yaşanabilecek basit türden kavgalardır. Bir ders sonra unutulup gitmektedir. İkinci tür kavgalarsa yine basit bir olaydan vuku bulmasına rağmen, milliyet ayrılığı nedeniyle kısa sürede çözümlenemeyen, hiddet ve kin birikiminin tohumunu atan kavgalardır. Her tür kavga şiddet arzettiğinden engellenmeye çalışılmaktadır. Bunun engellenebilmesi ise, sadece okul eğitiminle mümkün olmamakta, aile ile işbirliği çalışması gerektirmektedir. Çünkü, çocuk ailesinden öğrendiği şiddeti okulda uygulamaya dönüştürmektedir. Kavganın alt basamakları, insanları kavgaya iten faktörler, çözüm yolları ise ayrı bir inceleme sahasıdır. Kavganın çözümlenmesi amacıyla, bu eğitim yılından itibaren okullarda yeni bir çalışma başlatılmıştır. Her sınıftan bir öğrenci seçilmek kaydıyla oluşturulan Kavga Çözücü Komite, kavgaya karışanlar ve görevli öğretmen bir araya gelip olayı irdelemeye alırlar, oluşumunu ve sonuçlarını birlikte çıkararak bir sonra çıkması muhtemel kavganın olasılığını düşürmeye çalışırlar.

5. Dersten kaçma :

Derse adaptasyonu sağlanamayan öğrencilerin gösterdikleri en basit tepkidir. Bu yolla kendilerince, sıkıcı buldukları okul ortamından kurtulmaya çalışırlar. Özel rehberlik hizmetleri ya da öğretmenin özel ilgisi ile öğrenciye dersin sevdirmesi, öğrenci için çekici hale getirilmesi tavsiye edilir. En güzel yoluysa, öğrenciyi sınıf içinde küçültmek, hatalarını sıralamak

yerine, onure etmek ve önemli görevler vererek sorumluluk yüklemektir.

6. Ders ortamını bozma :

Bu olay motivasyon yetersizliği, konsantrasyon bozukluğu, öğrenme yetersizliği gibi temel sorunların görülen neticesidir. Bu sorunlarla mücadele yollarına gidilmelidir.

7. Alman arkadaşlarıyla geçinememe:

Sıklıkla ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerde rastlanılan bir olay olmasına rağmen birinci kademe de görülebilen bir durumdur. Öğrencilerin derste milliyet ayrımı yapacak biçimde oturmaları, tenefüslerde Türklerin hep beraber dolaşmaları, Almanlarla arkadaşlıkların sadece sınıf içinde kalması gibi kaynaşmayı engelleyici tavırlar sergilemeleri verilen eğitimin eksikliklerini göstermektedir. Bu tutum ve davranışlar, sadece Türk öğrencilerinde değil, Alman öğrencilerinde de görülmektedir. Türk öğrencilerle aynı sırayı paylaşmak istememeleri örnek olarak verilebilir.

8. Yapılan faaliyetlere katılmama:

Okulda yürütülen herhangi bir faaliyete katılım meyil ve arzusu bulunmamaktadır. Bu durum, okulların nesiller arası aktarım ve kültürel gelişmeyi sağlama ödevlerinin öğrenciler tarafından bilinmesinden kaynaklanır. Öğrenci kendi kültürüne yönelik faaliyetlerde bulunmak için can atarken, diğer kültürel öğelere karşı gelme çabası içinde güçlü bir direniş gösterir. Direnişi kıran öğrenciye grup arkadaşlarının vereceği tepki ise serttir. Türk olmama, aralarında istememe gibi tutumlarıyla uyum sağlamaya çalışan öğrenciyi iki kültür arasında bırakmayı başarırlar.

4. PSİKOLOJİK PROBLEMLER

Psikoloji, bireyin iç dünyasındaki değişme, gelişme ya da süregelenlikler olup, fiziki ve sosyal çevredeki tutum ve davranışlarının isimlendirilmesidir. Bir öğretmenin öğrencisine, bir annenin çocuğuna yakınlığı, onun psikolojik yapısını keşf edebilmesine bağlıdır. Sağlıklı birey, sağlıklı aile ve aile bileşkelerinden oluşan sağlıklı toplumu elde edebilmek, psikolojileri düzgün insanlar yetiştirebilmekle gerçekleşir. Psikolojisi düzgün insan, kendine güvenen ve kendini gerçekleştirebilen insandır. Hayal kırıklığı, korku, eziklik, bencillik gibi psikolojik olayları yaşayanların kendilerine güvenlerinin olmadığı ise kesindir. Kendine güveni olmayan kişiliğin

gelişimi ise çok zayıftır.

Aşağıda verilmiş bulunan; 1991 yılında Almanya’da düzenlenen bir yarışmada birinciliği elde eden Havva Karaca’nın kısa masalı Türk ailesindeki kız ve erkek çocuk ayrımını, ataerkil aile yapısına sahip olmasına rağmen kendine güvenerek kendine gerçekleştirme imkanı bulan bir kız öğrenciyi anlatmaktadır.

“Bir zamanlar Ayşe adında, ailesi ile birlikte Kreuzberg’te yaşayan bir kız varmış. Ayşenin altı kız, altı da erkek kardeşi varmış. Erkek kardeşleri Siemens fabrikasında çalışıyor, üstelik çok güzel para kazanıyorlarmış. Ayşe’nin kız kardeşleri de para kazanmak ve ekonomik bağımsızlıklarını elde etmek istiyorlarmış. Durumu babalarına söylemişler. Fakat babaları “hayır” demiş, altı erkek kardeş de “hayır” demiş. Altı kız kardeş korkmuşlar. Fakat Ayşe “Ben üniversite okumak istiyorum, kimse bana hayır diyemez” demiş. Babası tekrar bağırarak “hayır” demiş, ardından altı abisi de bağırarak “hayır” demiş. Fakat Ayşe direnerek “Kimse bana engel olamaz” diye bağırmış. Önce lise bitirme sınavını vermiş, ardından üniversiteyi okumuş ve devam ederek profesör olmuş. Bunun üzerine altı kız kardeş “biz de para kazanmak istiyoruz” demişler. Altı erkek bağırarak yine “hayır” demiş.”

Havva KARACA

Eğitim, kendine güvenen, kendini gerçekleştiren ve topluma en iyi hizmeti sunabilen insanlar yetiştirmeyi hedeflediğine göre; eğitimde psikolojinin yeri ve önemi tartışma götürmeyecek derecede önemlidir. Öğrencinin psikolojik yapısını dikkate almayan bir eğitim programı düşünülemez. Özellikle Almanya’daki Türk öğrencileri söz konusu olduğunda öğrencinin psikolojisini dikkate almadan davranışlarını yorumlamaya kalmak doğru olmaz. İki kültürlü ve iki dilli bir ortamda yaşarken öğrenci, Türk kültürünü kaybetmeme ve Almanlardan da geri kalmama mücadelesi nedeniyle tavır ve davranışlarına baskı uygulamaktadır. Asimileye karşı direniş fikri, öğrenciyi asabi yapmakta, sahip olduğu hoşgörünün gelişimini engellemektedir. Almanlarla arkadaşlık kurma istek ve çabalarına rağmen, Alman öğrencilerin Türk öğrencilerini kendi gruplarında istemediklerini göstermeleri, radyo, televizyon ya da basından izledikleri yabancı düşmanlığı yönündeki haberler, sınıf içinde eşitliğe uymayan davranışlar öğrencilerde içe dönük sakinlik ya da dışa dönük şiddet hallerinin yaşanmasına sebep olur ki; bunlardan her birisi çocuğun yürümesinden, konuşmasına, okul başarısından mesleki başarısına kadar tüm davranışlarında etkili olacak psikolojik hallerdir.

Eğer ki; iki kültür ve iki dil arasında sıkışmış bulunan çocuk zamanında okul ya da aile tarafından verilmesi gerekli olan desteklere erişemezse, psikolojik anlamda sağlıklı bireyler yetiştiriliyor olmasından öteye geçilemez. Öğrenci, okuldan sürekli kaçıyor, arkadaşları ile iyi ilişkiler kuramıyorsa, etrafındakilerle hiç konuşmuyor ya da çok konuşuyorsa, gece altını ıslatıyorsa, sürekli yalan söylüyorsa vb. durumların kökeninde hep psikolojik etmenlerin olduğu unutulmamalı ve gerekli önlemleri alma hususunda geç kalınmamalıdır.

Sadece öğrencinin değil, Almanya’da yaşayan tüm Türklerin en büyük sıkıntının tamamıyla psikolojik kökenli olan kimlik sıkıntısı olduğu; öğrencilerin bizzat kendileri tarafından kaleme alınan ve birkaçı aşağıda sunulan yazılardan da anlaşılabilir.

Ben Kimim?

“Ben kimim acaba? Yoksa hiç kimse miyim?”

Ben bir Türk’üm.

Almanya’da doğdum ve büyüdüm

Buralara alıştım.

Kendimi bir Türk gibi hissetmiyorum.

Bir Alman gibi de hissetmiyorum.

Ben Ülger’im, başka bir şey değil?”

Ülger Sahan

“Biz kimiz?”

Türkiye’ye gittiğimizde Türkler, bize Alman diyorlar.

Almanya’ya geldiğimizde Almanlar bize yabancı diyorlar.

Biz kimiz?

Belki de bütün insanlar için doğru olan şu.

Biz kimiz?”

Ülger Sahan

“Yaşamın iki yüzü”

“Her insanın iki yüzü var.

İç ve dış yüzü.

İnsanın gerçekten kendi istedikleri iç yüzü

Toplumun istedikleri ise dış yüzü.

İç yüz sürekli dış yüzle savaşıyor.

Kendince doğruları yapmak için.

Dış yüzse toplumun istediklerini yapmak ister.

İnsansa ortada kalır.

Ne yapması gerektiğini bilemez.

Ve başka bir yol seçer.

Ne toplumun, ne de kendinin

Kimsenin bilmediği üçüncü bir yol.

Ve olanlar olur.

Yaşadığı depresyondan yok olur.”

Özlem Kavi

“Beyaz karların üzerinde gölgem siyah

Kendimi iyi hissediyorum diyor gölgem

Ve el sallıyor.

Gölgem yavaş yavaş gidiyor.

Seni seviyorum

Senden hoşlanıyorum diyor.

Ve gölgemin ayağı kırılıyor

Canım acıyor

Ağlıyorum diyor.

Ve ben de ağlıyorum.”

Hicran Sönmezçiçek

“Sen dünya için herhangi birisin, fakat herhangi biri için sen dünyasın”

Yaşar Çelik

5. ALMANYA'DA VATANDAŞLIĞA GEÇİŞ PROBLEMLERİ

Almanya'da vatandaşlığa geçiş oranlarının giderek yükseldiğini, uyum politikasının bir asimilasyon politikasına dönüştüğünü görmek, eğitiminin belli boyutlarındaki hataların mevcudiyetine işaretir.

Almanya açısından; vatandaşlığa geçiş, 1955 yılından itibaren sürekli artan ve nihayet 1996 yılından itibaren de denge pozisyonu koruyan bir kavramdır(Ek3,Tablo5). Alman vatandaşlığına geçişin bir kaç türü vardır. Bunlardan en çok bilinen ikisi; Almanya'da doğup büyümüş olmak ya da bir Alman'la evlenerek bu hakkı elde etmek. Vatandaşlığa geçişin ülkeden kaçma, kovulma ya da irtica etme gibi nedenlerle gerçekleşen türleri de vardır(16). Vatandaşlığa nasıl geçildiği değil, fakat tercih sebeplerinin bilinmesi eğitim açısından gereklidir. Yaşlar baz alınarak vatandaşlık taleplerine göz atıldığında çoğunlukla ikinci ve üçüncü nesilde yoğunluk kazandığı görülür. Acaba vatandaşlığa geçiş bir uyum mu, uyumsuzluk mu, yoksa bir kaçış mı, ya da bir sığınış mı?

Yabancıların gözüyle vatandaşlığa geçiş; bir anlamda içinde bulunduğu topluluğun tüm haklarından yabancı ayrımı olmaksızın faydalanabilmek, hukuki, siyasi, ekonomik, politik her alanda karşılaşılabilecek zorluklar için bir kalkan sahibi olmak demektir. Diğer açıdan ise; kendi öz kültürünü kaybedip, benliğini yitirip kendisini içinde yaşadığı toplumun parçası haline getirme çabasıdır.


Eğitim açısından önemli olan, ikinci sebepten dolayı yaşanabilecek bir vatandaşlık istemidir. Türk insanına eğitim yoluyla aktarılamayan duyguların eksikliğini haber verir. Gözden irak düşünce gönülden de irak kalındığını zannedenler vardır. Halbuki, öyle sevgiler vardır ki, uzak ta olsa yaşanan, dilden dile aktarılıp bir efsane olan ve günümüze kadar taşınan. Ülkesinden uzakta yaşayanlara bu sevgiler anlatılmamış, tanıtılmamış olsa gerek ki; uyum kelimesini, belki de yanlış yorumlayıp vatandaşlık değişikliğinde bulunabiliyorlar. İşte bu sevginin tanıtılması ve yaşattırılması gerek ki, bahar geçene kadar aşk tükenmesin, sevgi bitmesin. Aksi takdirde, neslin asimile olmasına karşı direnç gösterilemeyecektir. Zamanında verilecek mücadelelerle, gençlerin uyum kelimesini doğru anlayıp, doğru kullanabilmeleri sağlanabilir. Görevi başındaki herkesin hassasiyeti ile başarılmayacak bir iş değildir. Çocukların kendilerini öz kültürlerinden uzak hissetmelerinde, en az aile ve dış çevre faktörü kadar, eğitim

plan ve programlarındaki yetersizlikler ve aksaklıklar da önemli bir rol oynamaktadır. Bunlara göz yumup var olan hassasiyeti göstermemek ise; bile bile lades etmektir.



6. NOTLAR

- 1- Özsoy, Yahya / Özyürek, Mehmet / Eripek, Süleyman, **ÖZEL EĞİTİME MUHTAÇ ÇOCUKLAR**, Kartepe Yayınları, Ankara, Eylül 1998, s. 7
- 2- Staatinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschungs, **HIER BİN İCH**, München, 1968, s.25
- 3- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur, **GRUNDPOSITION DER AUSLÄNDER İN BAYERN**, München, 4/2b, s.1
- 4- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur, **GRUNDPOSITION DER AUSLÄNDER İN BAYERN**, München, 4/2b, s.1
- 5- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur, **GRUNDPOSITION DER AUSLÄNDER İN BAYERN**, München, 4/2b, s.4
- 6- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur, **GRUNDPOSITION DER AUSLÄNDER İN BAYERN**, München, 4/2b, s.5
- 7- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur, **GRUNDPOSITION DER AUSLÄNDER İN BAYERN**, München, 4/2b, s.6
- 8- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur, **STATİSTİK ZUM UNTERRİCHT**, 2000/2001, s.10
- 9- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur, **RELİGİÖSE UNTERWEISUNG FÜR TÜRKİSCHE SCHÜLER İSLAMİSCHE GLAUBENS**, 1998, 4/13, s. 1-3
- 10- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur, **WELCHE SCHULE İST DİE RİCHTİGE?**, Jahresbeginn 2000/2001, s.15
- 11- Statistische Berichte, **AUSLÄNDISCHE SCHÜLER AN DEN BAYERİSCHE SCHULEN**, Herbst 1998, s.8-9
- 12- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur, **GRUNDPOSITION DER AUSLÄNDER İN BAYERN**, München, 4/2b, s.8-10
- 13- Kreiser, Kraus, **TÜRKİSCHE LEHRER İN BAYERN**, Bamberg, 1998, s. Z1
- 14- Kreiser, Kraus, **TÜRKİSCHE LEHRER İN BAYERN**, Bamberg, 1998, s. Z2
- 15- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur, **GRUNDPOSITION DER AUSLÄNDER İN BAYERN**, München, 4/2b, s.20
- 16- Statistische Berichte, **DİE EİNBÜRGERUNGEN İN BAYERN**, 1999, S.2-3



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ALMANYA'DAKİ TÜRK ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM PROBLEMLERİNE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

1. AİLELERE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Aile; ilk ve temel eğitim yuvası olarak, çocuğun eğitsel problemlerin çözümünde önemli sorumluluklar taşıyan bir kurumdur. Ailenin özünü teşkil eden birlik, beraberlik ve dayanışma duygularının bireyde şekillenmesini sağlamak, aile içindeki bireylerin görev dağılımları doğrultusundaki sorumluluklarını zamanında ve eksiksiz olarak yerine getirme kabiliyetlerine bağlıdır. Ailede kazanılan beceriler ölçüsünde bireyin toplumsallaşma sürecindeki problemleri değişken bir tavır sergileyecektir. Bireyin, aile yapısından, aile içi ve aileler arası ilişkilerden kaynaklanan etkilenişinin sosyal çevresindeki tüm alanlara müdahalesi, çözüm önerilerinin ailelere yönlendirilmesini zorunlu hale getirmektedir. Birey ve ailesi etkileşiminde aşağıdaki hususlarda dikkatli davranılması önerilmektedir.

Bireyin sağlıklı olabilmesi için, aile içi gereksinimlerini karşılayabilmesi gerekmektedir. Çocuk ailesi için değerli olduğunu bilmeli ve ailesine güvenebilmelidir, aile bireyleri arasında yakınlık ve dayanışma bağları kurabilmeli, kendisini yalnız hissetmemelidir. Aile, çocuğa zorluklarla mücadele şansı tanınmalıdır. Herşeyi zorluklarla karşılaşmadan elde etmeye alıştırmamalı, sürekli başkalarından yardım bekleyen, kendi bilgi ve yeteneklerine güvenmeyen insan yetiştirmekten kaçınmalıdır. Aile ortamları mutluluk ortamları olmalıdır. Etrafı korku çepçepleriyle çevrilmiş bir ailede, çocuğun düşüncelerini serbestçe söyleyememe pozisyonu, kendine güven ve kendini gerçekleştirme dönüşümlerine engel olacaktır. Bireyin başarıları kendi yetenekleri doğrultusunda değerlendirilmeli, başkalarıyla yapılan mukayeselerden uzak durulmalıdır.

Sürekli başkalarıyla kıyaslanan çocuğun, hiç bir şeyi becerememek, işe yaramaz birisi olmak, anne ve babasını mutlu edememek, bu yüzden de anne ve babası tarafından sevilmemek yönündeki hissedişlerinin artışı, psikolojisini olumsuz etkileyecek ve kişilik gelişimi arzu edilen yönde seyretmeyecektir. Anne ve babaların iyi bir ebeveyn olmaları gereklidir. Çocuğun maddi gereksinimleri karşılanırken manevi gereksinimleri de önemsenmelidir. Aileler çocukları için zaman ayırmak durumundadırlar. Hızla gelişim gösteren dünyamızda zaman elde edilmesi zor bir kavram da olsa aileler, çocuğun yalnızlık duygusuna kapılmaması, ailesinin kendisi için kendisinin de ailesi için önemli olduğunu hissedebilmesi yönünden bunu başarabilmek ve birlikte bir şeyler yaparak sevgilerini göstermek durumundadırlar. Aile içinde ebeveyleerin sorumluluklarını yerine getirmesi, çocuğun da bu yöndeki tutum ve davranışlarında hassas olması ile sonuçlanacaktır. Çocuğa karşı duyulan sevgi, sorumluluklarını yerine getirmediğinde hoş karşılama, ömensememe gibi hal ve tavırlara yol açmamalı, basit bile olsa uygun görülen ceza ya da mükafatlarla sorumluluk duygusunu geliştirmeyi hedeflemelidir. Bu tür davranışlarsa aile içi kontrol mekanizmasının işlerliği arttırarak öğrenmelerin davranışa dönüşümünü kolaylaştıracaktır. Uygulanabilecek cezai müeyyidelerinin seçiminde dayak vb. nitelikli olanlardan kaçınılmalıdır. “Dayak insan azdırır“ atasözü, dayakla gelen terbiyenin ancak kapı dışına kadar sürebileceğini, terbiyeden ziyade bireyi her türlü olumsuz davranışa yönlendireceğini ve onu asi kılacağını açıkça ifade etmektedir. Sorun çözücü olarak dayağa baş vurma; bireyin sorun çözümündeki kişisel acizliğini gösterdiğinden, aile için olduğu kadar toplumsal yapının analizi için de önemli bir öge konumundadır(1).

Almanya’da hayatlarını sürdüren ailelerimizin daha fazla geç kalmadan kendilerini geliştirme sürecini başlatmaları gerekmektedir. Yukarıdaki genel öneriler dışında, aşağıda belirtilen hususlar eğitimsel problemlerin çözümünde ailenin üstüne düşen görevlere işaret etmektedir:

- 1- Dil sorununu giderici çalışma ve faaliyetlere yönelme,
- 2- Çocuğun okul ve ders durumlarına karşı ilgili olma,
- 3- Okulda yürütülen faaliyetlere katılma (bayram kutlamaları, spor ve eğlence organizelerinde katılımcı ya da en azından izleyici olma),
- 4- Korkuya yönelik bir aile eğitiminden kaçınma.,
- 5- Çocuğa, geleceğine yönelik kararlar basamağında rehberlik edebilme,
- 6- Çocuğun muhtelif okul sıkıntılarından haberdar olma. (Öğrenci ile sohbet ortamları yaratıp okul problemleri ve çözümleri üzerinde birlikte düşünme),

- 7- Yabancı bir ülkede olduğundan dolayı yaşanabilecek öz kültür gerilemesine fırsat vermeme (Din-dil, gelenek ve görenek),
- 8- İçinde yaşadığı halkın kültürel değerlerine saygı duyarak, ortak kültür oluşumuna yardımcı olabilme,
- 9- Çocukları için uygun çalışma ortamlarını hazırlama (evin yeri, çalışma odasının konumu-ders araç ve gereçleri),
- 10- Çocuklarının başarı ve başarısızlıklarının sorumlusu olarak kendini görebilme

1.1 BAŞARILI BİR ÖĞRENMENİN KOŞULLARI

Çocuğun öğrenme sürecinde çekilen sıkıntılarını en alt seviyeye indirebilmek ve kalıcı bir öğrenme sağlayabilmek üzere geliştirilen çeşitli öğrenim metodları vardır. Alman okul psikologları tarafından öğrenmede başarıyı attırabilmek, ebeveynlere rehberlik edebilmek üzere son olarak geliştirilen bir çalışma metodu aşağıya çıkarılmıştır.

Evde hazırlanabilecek hoş bir çalışma ortamı sayesinde çocukta ders çalışma hazzı yaratılmak mümkündür. Okul dışı çalışmalarındaki organize ve disiplin de en az okulda yürütülen çalışmalar kadar hassas ve önemlidir. Bu tip çalışmalar, çocuğun sistemli ve disiplinli bir yaşama entegre olmasını sağlayacak, küçük yaşlarda kendi başına çalışma alışkanlığı kazandığından ilerki yaşlarda kimseye ihtiyaç duymadan daha farklı problemlerin çözümü için mücadele şansı verecektir.

1. *Öğrenmeye karşı motive edilmiş olmak:*

Motivasyon; kişiyi harekete geçirmek onda bir şeyi kendi kendine yapma isteği uyandırmak demektir. Kişinin motive olma koşullarının önceden bilinmesi, çalışma isteği uyandırmak için gerekli zamanı kısaltacaktır.

Büyüklerde ve küçüklerde öğrenme isteği yaratacak unsurlar araştırıldığında yaşa bağlı olmaksızın her iki grubu da etkileyen öğelerin tespiti aşağıdaki şekilde yapılmıştır:

- a- Öğrenme ve çalışma esnasında sakinliği tercih ederler.
- b- Zamana ihtiyaçları vardır.
- c- Uygun bir çalışma ortamına ihtiyaç duyarlar.
- d- Birincil ihtiyaçlarının(yeme, içme...)giderilmiş olmasını dilerler.

- e- Övgü ve takdir beklerler.
- f- Görevlerinin açıkça belirtilmiş olmasını isterler.
- g- Sürekli olarak artan talepleri vardır.

Çalışma isteğini kıran durumlar ise;

- a- Baskı(zaman, kişi, başarı, iş yetiştirme...)
- b- Sürekli olarak diğerleriyle karşılaştırma
- c- Sürekli eleştirmek
- d- Hedefe ulaşmadaki şansızlık
- e- Uygun olmayan çalışma ortamları

“Kendiniz için çalışma ve öğrenme isteği yaratacak koşulları bildiğiniz an, öğrencinin ihtiyaçlarını da anlamışsınız demektir.”

Kişi, çocuğuna yardımcı olabilmek için, önce kendini tanımalıdır.

2. Dış çevreyi öğrenime uygun olarak hazırlamak:

Dış çevreden kasıt çalışma ortamının fiziksel yapısıdır. Kişiler arasındaki bireysel farklılıkları kabul etmek ve uygun çalışma ortamının temini için çaba göstermek gereklidir. Her bireyin farklı ilgileri, farklı kavrayışları ve duyularları olduğu göz önüne alınarak; kendisi için uygun ortamı hazırlamasına müsaade edilmelidir. Kimi kişiler çalışma esnasında en küçük sestem rahatsız olurken, kimileri de müzik dinlemeden ders yapamazlar. Küçük farklılıklara rağmen çalışma ortamının düzenli olması gerekliliği tartışma götürmez bir gerçektir. Derse başlamadan önce çalışma ortamının düzenlenmesi yani dersle alakalı olmayan, öğrenme esnasında dikkat dağıtıp konsantrasyonu bozacağı önceden tespit edilmiş bulunan malzemelerin ortalıktan kaldırılması gerekir. Bu arada öğrencilerin çoğu zaman düzenleme bahanesi ile derse başlamayı geciktirdikleri unutulmamalı ve buna fırsat verilmemelidir.

Dış çevre olarak sadece çocuğun çalışma odasının hazırlanması yeterli değildir. Çalışma esnasında evde bulunan insanların da çocuğun çalışma atmosferini bozabilecek faaliyetlerden uzak durmaları gerekir. Çalışma saatleri dahilinde misafir kabul etmek, televizyon seyretmek ya da müzik dinlemek gibi dikkat dağıtıcı faaliyetler yerine daha durgun faaliyetler tercih edilmelidir. Çocuğun konsantresi açısından en uygun olanı ise kitap okumaktır.

3. Disiplinli fakat sıkıcı olmayan çalışma zamanının tespit etmek:

Tüm öğrenmelere açık olunan, algılama ve kavrayışın en üst noktada bulunduğu günün bazı zaman dilimleri, halk arasındaki bir ifade ile herkesin, farklı anlarda da ortaya çıksa, bir eşref saati vardır. Çocuklar için de durum aynıdır. Kişi, başarısının yüksek ya da düşük olduğu zaman dilimlerini bilir. Tüm çocuklardan günün aynı saatinde aynı performansı göstermeleri beklenemez. Bu nedenle çocuğun kendi çalışma saatini kendisinin belirlemesine izin verilmelidir. Önemli olan hangi saatte değil, düzenli ve sürekli aynı saatte çalışmasıdır. Belirlenen çalışma saati çocuğun arkadaşlarına da duyurulmalıdır ki; telefon açarak ya da ziyarete gelerek çalışma saatlerine müdahale edilmesin.

Öğrenme esnasında uygun dinlenme araları verilmelidir. Hiç kalkmadan, üç dört saat ders çalışmak; öğrenciyi sıkıp, dikkati dağıtacağından verimlilik açısından önerilmez. Ayrıca çocuk için baskı ve stres kaynağı olur. Öğrenme süresinin 2/3 'ü çalışma, 1/3'ü dinlenme süresi olarak paylaşılmalıdır. 20 ile 30 dakikaya varan öğrenmelerin ardından 5 ile 10 dakika arasında değişen kısa molalar; bir ile birbuçuk saat arasındaki bir çalışmanın ardından ise 20 ile 30 dakika arasında değişebilen molalar verilmelidir.

4. Öğrenim tipine uygun metodla çalışmak:

Çalışma esnasında tüm öğrenim tiplerinin karışık olarak kullanılmasına rağmen öğrencinin ağırlıklı olarak hangi öğrenim tipinde olduğunu bilmek, çalışma tarzını belirlemek açısından önemlidir. Kimi öğrenciler yazarak, kimileri görerek, kimileri dinleme yoluyla daha iyi öğrenirler.

5. Zamanında ipuçlarına ulaşabilmek:

Öğrenme sırasında öğrencinin kendi çabalarıyla cevaplandıramadığı bir soru öğrenmenin devamlılığına engel olabilir. O anda ipuçları şeklinde verilebilecek yardımlar çalışma isteğinin sürekliliğinin sağlanması bakımından gereklidir. İpucu niteliğinde olmayan yardımlar öğrenciyi hazıra alıştıracağından bir öğrenme olayının gerçekleşmesi söz konusu olamaz. Anlaşılmayan bir soruda cevabı vermek yerine "Bir kez daha yapmaya çalış" ya da "Ne yapman gerektiğini anlatır mısın?" gibi sözlerle problemi daha açık bir biçimde görmesini sağlamak, eğer çalışmasında hatalı bir sonuç görüldüyse "Herhalde yanlış bir şey yaptın. Verdiğim örnekten sonra daha iyi anlayacaksın" gibi sözlerle hatasını bulmasına yardımcı

olunması önerilmektedir.

6. Geniş zamanda ve tekrar ederek çalışmak:

Zor bir konuyu bir günde öğrenmek yerine bir kaç günde öğrenmek ve her gün bir önce öğrenileni tekrar ederek çalışmayı sürdürmek ya da bir günde yapılabilecek bir çalışmayı, örneğin ezbere şiir okuma çalışmasını yarım saatte bitirmek yerine, çalışma bölümleri arasına dağıtarak öğrenmek. İlk on dakikada şiirin birinci dördlüğünü öğrenmek, ardından kısa bir mola vermek, başka bir derse geçiş yapmak, tekrar mola ve mola sonrası şiir çalışmasında şiirin ikinci dördlüğünü çalışmaya başlamadan evvel birinci dördlüğün tekrarını yapmak tavsiye edilebilecek en kalıcı öğrenme biçimidir. Kısa sürede gerçekleşen öğrenmelerin hafızada kalış süreleri de kısa olacağından, bu tip öğrenmeler başarılı bir öğrenme olarak değerlendirilemezler.

7. Öğrenilecekleri zorluk derecesine göre ayırarak çalışmak:

Sürekli zor konuların ya da sürekli kolay konuların ard arda çalışılması sıkıcı bir çalışma ortamı oluşturacaktır. Sürekli aynı ağırlık ve aynı tarz çalışma yerine bunların değişkenliğinin sağlanması öğrenmeyi dinamikleştirecektir. Başarılı bir öğrenme için aşağıdaki gibi bir sıranın takip edilmesi mümkündür.

Kolay- sözlü çalışma/zor-yazılı çalışma/zor-sözlü-çalışma/kolay-yazılı çalışma

Yukarıda anlatılanların hepsi programlı çalışmanın aşamalarıdır, başarılı bir öğrenme de ancak programlı çalışma neticesinde gerçekleşecektir.

2. YABANCILARIN EĞİTİMİ ÇERÇEVESİNDE SUNULAN ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

2.1. YABANCI ÖĞRENCİLERİN NORMAL SINIFLARA UYUMUNU SAĞLAMAK

Alman sınıflarındaki yabancı sayısının sürekli artış göstermesi nedeniyle, ders ortamlarında oluşan olumsuzlukların giderilmesi ihtiyacından doğan, yabancı öğrencilerin Alman sınıflarına uyumlarını sağlamaya yönelik okul tipleri, gelecek hedefli okul tipleridir. Bu okullarda, Alman ve yabancı öğrencilerin birlikte hoş bir harmoni oluşturmalarına çalışılmakta, sınıf içinde milliyet farkını yaratmadan dersi yürütebilme çabaları gösterilmektedir. Yabancı çocukların gerek anadilleri, gerekse Almanca'daki seviyesini yükseltmek ve aynı zamanda dersi takip edecek seviyeye getirmek, dersin mükemmelliği açısından önem arz etmektedir. Karşılıklı olarak öğrencilerin birbirlerini tanımalarının sağlanması, farklı kültür anlayışlarının kavratılması, peşin yargılardan kurtulup saygı ve hoş- görünün geliştirilmesi yoluyla ortak bir okul yaşantısı oluşturulmaya çalışılır. Yalnız öğrenciye yönelik başlatılan bu çalışmalara, velilerin de katılması gerekliliği duyulmuş ve 1999 yılında yabancı öğrencilerin velileri ile ortak çalışma yoluna gidilmesi kararlaştırılmıştır. Ayrıca geliştirilen bu model, okul dışı kuruluşlarla işbirliği çalışmalarına önem vermektedir(2).

Model okul uygulaması, Alman Devlet Bakanlığı'nın izniyle ilk olarak 1990-1991 Öğretim yılında Nürnberg, Münih, Augsburg, Ingolstadt ve Ichenhausen şehirlerinde uygulanmaya konulmuştur. Şuan Bayern'de 21 okulda bu program uygulanmakta olup, 2003-2004 öğretim yılında kesin şeklini alacaktır. Oberbayern'de bu okul denemesi Münih'te altı sınıflık bir okulda Türk öğrencilerinin entegrasyonunu sağlamaya yönelik yürütülmektedir. Alman öğrenci sayısı 107, Türk öğrenci sayısı 44 olmak üzere toplam 151 öğrenci bu okulda ders görmekte olup, 8 öğretmen görev yapmaktadır(3). Bu model okullarda gerçekleştirilmeye çalışılan beş unsur bulunmaktadır(4):

1- *Kültürlerarası Eğitim:*

İlköğretim ikinci kademesinin öğretim planı 1997/1998 öğretim yılında değiştirilerek Kültürlerarası Eğitim amaçlarına hizmet edecek şekilde düzenlenmiştir. Birinci kademenin ders programı da hazırlanmış olup, 2001/2002 yılından itibaren birinci sınıflardan

başlayarak uygulamaya girecektir.

2- Anadil derslerinin öğleden önce yapılması:

Böylelikle Alman ve Yabancı Öğretmenlerin işbirliği içerisinde çalışmalarını sağlamak mümkün olabilecek ve ikinci bölümde belirtilen anadil dersi uygulamalarında karşılaşılan olumsuzlukların büyük bir kısmı çözümlenmiş olacaktır. Ayrıca, öğleden sonra verilmesi nedeniyle isteksizce gerçekleşen öğrenci katılımı istekli hale dönüştürülebilecektir.

3- Öğretim planının ikinci dil Almanca olarak tasarlanması:

Yabancı öğrencilerin Almanca bilgisindeki eksikliklerinin giderilmesini hedeflemektedir. İkinci dil olarak Almanca öğrenim planının hazırlanmasına da başlanılmış durumdadır.

4- Yabancı ve Alman Öğretmenlerin birlikte ders vermesi :

Başlangıç aşamasında olduğundan bazı problemleri ihtiva etmektedir. Çünkü bütün yabancı öğretmenlerin dil becerisi, alan bilgisi ve kişisel beceriler yönünden bunu başaracak konumda olmadıkları bilinmektedir. Bunun yanında, Alman öğretmenlerin de ortaklaşa verilecek derse ait herhangi bir tecrübeleri bulunmamaktadır. Bu sebeplerden ötürü şimdiye kadar uygulanır hale getirilememiştir.

5- Yabancı velilerle işbirliği:

Bu model okullarda, öğrencilerin aileleri ile iyi ilişkiler oluşturulması hedeflenmiştir. Okul içi, okul dışı, her türlü sportif etkinliklerde, eğlencelerde vb. yerlerde veli-okul ortak çalışmasını öngörmektedir. Velilerin, çocuklarının eğitimsel geleceği ile ilgili seçim alternatiflerini tanımaları içinse, Bayern'deki okul yapı ve türleri hakkında istenilen anda bilgi alabilecekleri bürolar oluşturulmuştur.

2.2. ÖNERİLEN DİĞER ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Bayern Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı yabancı çocukların eğitim ile ilgili problemlerinin çözümünde, sınıf seviyesinde, okul seviyesinde ya da İlçe Milli Eğitim imkanları dahilinde karar verilip uygulanabilecek pek çok öneriler sunmaktadır. Böylelikle yabancı öğrencilerin okudukları sınıflarda dersi takiplerini kolaylaştırıp, başarı oranlarını arttırmak

mümkün olabilecektir.

Yabancı öğrenciler günümüzde çoğunlukla normal Alman sınıflarında derse katılmayı tercih ettiklerinden, okula kayıt döneminde öğrencilerin Almanca seviyelerinin eğitimleri için yeterli olup olmadığının tespit edilmesi esastır. Seviyesi yeterli olmayan öğrencilerin yönlendirilmeleri başka okullar doğrultusunda yapılmaktadır. Eğitimin ilk basamağında başlayacak olan bu sorunun çözümü ise, çocuğun ana okuluna gönderilerek dil becerisini geliştirmeye gayret sarf etmektir.

Anadili Almanca olmayan çocukların Almanca olarak ders verilen bir sınıfta dersi takip etmeleri söz konusu değilse, iki dilli sınıflar ya da geçiş sınıfları açılabilir. Bu düzenlemelerdeki hedef, çocukların Alman sınıflarında dersi takip edebilecekleri doğrultuda Almanca bilgilerini geliştirmektir. Gelecekte bu tür sınıfların Almanca bilgisi yeterli düzeyde olmayan yeterli sayıdaki yabancı öğrencinin bir araya getirilmesi ile her yerde açılabilmesine dikkat çekilmesi gerekir. Bu nedenle, okula kayıt dönemlerinde öğrencilerin Almanca seviyelerinin ders takibi için yeterli olup olmadığının iyi belirlenmesi gerekir.

Okul dönemi içinde çocukların dersi takip edemedikleri fark edildiğinde ise, yine Almanca düzeylerini yükseltmeye yönelik uyum kursları ya da geliştirme kursları açılması için İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine başvurulabilecektir.

Çocukların dil problemlerinden doğan sorunlarını çözümlenmek üzere; ikinci dil Almanca kurslarının açılması, öğrencilerin Almanca bilgileri göz önüne alınarak Almanca dersinde grup çalışmalarının yapılması ve gerileyen iki dilli sınıflara karşılık anadil derslerinin desteklenerek öğrencilerin kendi dillerini düzgün öğrenmelerinin sağlanması gibi çalışmalar yürütülmektedir.

Diğer bir öneri, okul dışındaki kurumlarla işbirliği yapılmasıdır ki; şu an Bayern'de 143 okulda, çoğunlukla İlköğretim okulların ikinci kademelerinde, sosyal eğitim çalışmaları olarak uygulanmakta olup yabancı öğrencilerin yönlendirilmelerinde esas teşkil etmektedir. Ayrıca öğleden sonra çalışan uzmanlar tarafından yürütülecek olan okul dışı rehberlik çalışmaları da, öğrencilerin ihtiyaç duydukları anda ulaşabilecekleri merkez olma açısından çözüm amaçlı organizelerdir.

1999-2000 yılından itibaren Bayern’de uygulanmaya başlayan ve şu an otuz okulda devam eden “Praxisklasse” yani “uygulama sınıfları” ilköğretimin ikinci kademesinde bulunan ve başarı düzeyi düşük öğrencilerin durumlarını iyileştirmek üzere kurulmuş sınıflardır. Uygulama sınıfları sadece Almanca seviyesi düşük yabancı öğrenciler için değil, aynı sıkıntıdaki tüm öğrenciler için oluşturulmuştur(5).

2.3. MIESBACH BÖLGESİNDEKİ ÇÖZÜM UYGULAMALARI

Bölgedeki Türk çocuklarının problemleri çeşitli uygulamalarla giderilmeye çalışılmaktadır. Bu bölge öğrencileri de Almanya’nın genelinde olduğu gibi, Almanlarla aynı sınıflara katıldıklarından, üç yaşıyla ana okuluna başlamakta, ardından ilköğretim okullarına gitmektedirler. Okula kayıt döneminde dil seviyesi yeterli olmayan öğrenciler tespit edilerek farklı yönlere sevk edilmektedirler. Bir yıl daha ana okuluna devam etme ya da dil kursuna katılma başvuru çözümleridir. Sıkça olmasa bile kayıt döneminde rastlanabilecek bir durumsa, çocuğun normal okula devamını engelleyecek zihin yapısına, öğrenme güçlüğüne sahip olduğunun tespit işidir ki, böylesi durumlarda öğrenci Özürlüler okuluna sevk edilir.

Normal sınıflarda öğretimlerine devam eden ya da edebileceği kararlaştırılan öğrencilerin problemlerini giderebilmek üzere okul rehberlik hizmetleri, sınıf içi ders takibinde zorluk yaşayanlara yönelik yönlendirme dersleri, öğleden önce ve sonra olmak üzere öğrencilerin ödevlerine yardımcı olmak için ev ödevi sınıfı uygulamaları mevcuttur. Bunların dışında öğrencilerin yapılan sosyal faaliyetlere katılımı sağlanmaya çalışılmakta, velilerden de bu yönde olumlu tepkiler alınmaktadır. Okul Aile Birliğinde Türk Ailelerinden bir temsilci bulunmaktadır. Bu temsilci sayesinde Türk velilerinin de yürütülen okul faaliyetlerine katılımının sağlanması ve çocukların mevcut problemlerinin öğrenilmesi hedeflenmektedir.

Tüm çalışmalar yürütülürken öğretmenler arası ilişkiler etkin bir hal almakta, Türk ve yabancı öğretmenler arasında öğrenciler hakkındaki bilgi trafiği oldukça yoğun seyretmektedir. Bu okullarda kurallar dahilinde olmasa bile, öğrencilerin problemlerini tespit ve çözüm amaçlı olduğunda çift öğretmenli derslere de rastlamak mümkün olabilmektedir. Bir Alman öğretmen Anadil dersine ya da bir Türk öğretmen Alman sınıfına girip öğrenci üzerinde gözlem yapabilme şansına sahiptir. Bu uygulama çocuğun ilerki yönlendirmesi için doğru karar verebilmek üzere yürütülür.

Derslerinde başarısız durumda bulunan öğrencilere yönelik Türk Öğretmeni tarafından yürütülen, rehberlik ve ders hizmeti çalışmaları da okuldaki çözüm amaçlı faaliyetler arasındadır.

Türk-Alman kaynaşmasındaki geç kalmışlığın sebeplerinden en önemlisi, küçüklere örnek olan büyüklerin bu yolda herhangi bir çaba göstermemiş olmalarıdır. Şuan ikinci nesil çocuklarından bu gayreti gösteren veliler, üçüncü neslin problemlerinin giderilmesinde etkin rol oynayabilirler. Bu görüşle; Türk velilerini çocuklarının eğitimi konusunda bilinçlendirmek ve eğitimsel sorunlarının çözümünde yardımcı olabilmek, Türk kültürünün korunmasını ve geliştirilmesini, milli ve dini bayramların coşku içinde kutlanmasını sağlamak amacıyla Türk öğretmeni tarafından oluşturulmuş, hala devamlılığını ve çalışmalarını başarı ile sürdüren Türk Öğrenci Velileri Komitesi çözüm amaçlı şekillendirilen bir birimdir. Önümüzdeki günlerde ise; Münih Türk Konsoloslğunun desteği ile dernekleşme imkanına kavuşması ve faaliyet alanını genişletmesi düşünülmektedir.

Bir öğretmenin, çözüm arayışları öğrencinin ailesi ile kurulacak temasla şekillenip doğrultusunu belirleyebileceğinden öğretmen-veli diyaloglarının çok iyi bir şekilde oluşturulmasına çalışılmaktadır. Ancak Türk velileri toplantıya katılım hususunda çok hassas davranmamak gibi bir eğilime sahiptirler. Özellikle dil bilmedikleri gerekçesiyle Alman toplantılarına katılmama söz konusudur. Türk toplantılarına olan katılımın giderek artması ise, velilerin eğitim işini önemsemeye başladıklarını göstermesi bakımından anlamlıdır.

Türk ve Alman çocuklarının kaynaşmasını sağlamaya yönelik olarak, biri Alman diğeri Türk olmak üzere iki öğretmen tarafından yürütülmek üzere geliştirilen proje, birlikte faaliyet hazırlama amacına yönelik olup haftada iki gün öğleden sonra birer saat şeklinde planlanmıştır. Mart ayında uygulamaya geçilecektir.

Anadil dersi uygulamalarında Alman sınıflarında işlenen konularla paralellik sağlayarak öğrencinin her iki alanda da başarısını artırabilmek mümkündür. Bu nedenle öğretmenler arası ders materyal alış-verişini mümkün kılmak gerekir.

Türk kültürümüzün, gelenek ve göreneklerimizin ayrılmaz bir parçası olan Halk

Oyunlarımızın Öğretilmesi çalışması da Miesbach ilçesinde sürdürülen bir faaliyettir. Düzenli olarak her hafta sonu gerçekleşen bu faaliyete çok yönlü bir katılım söz konusudur. Önümüzdeki Eğitim ve Öğretim yılından itibaren ise yabancı öğrencilerin de katılımına açık olarak organize edilecektir. Konu ile ilgili olarak Mayıs ayında Alman Öğretmenlere Türk Halk Oyunları hakkında seminer verilecek olması Türk Kültürünün tanıtılması için güzel bir fırsattır.

Kültürlerarası Eğitim doğrultusundaki Eğitim Plan ve Programlarında oluşan değişiklikler ders kitaplarının da değiştirilmesini, yeniden düzenlenilmesini gerekli kılmıştır. Türk öğretmenleri bu konuda Alman yetkililerine ellerinden gelen yardımı yapma çabası içindedirler.

Eğitsel problemlerin çözümünde öğretmenlerin yüklendikleri büyük sorumluluklar vardır. Aydın insanlar olarak öğretmenler, Türk kültürünü yalnızca Türk öğrencilerine sunmakla yetinmemeli, Alman toplumuna da tanıtmayı başarabilmelidirler. Bunun yanı sıra Alman toplumunun kültürel etkinliklerine katılmaktan çekinmeyerek, tanırken-tanıtma işlemini başarı ile yerine getirebilmelidirler.

3. PSİKOLOJİK PROBLEMLER İÇİN ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Öğrencinin ilgi, tutum ve davranışlarında fiziksel gelişimine ve sosyal çevre yapısına bağlı olarak değişen psikolojik durumunun bilinmesi, öğrenmenin etkinliğini ve kalıcılığını sağlamak açısından önemlidir. Öğrencinin ikinci bölümde belirtilen tüm problemleri çözümlenmiş olsa dahi; öğrenmeye, okula ve onunla ilgili her şeye karşı bir isteksizlik halinin devamı, problemlerin çözümsüzleşmesi demektir. Eğitimsel problemlerin çözümünde belki de ilk olarak yapılması gereken şey, öğrencinin okulu sevmesi, öğrenme sevincini ve mutluluğunu yakalayabilmesi, kısacası öğrencide öğrenmeye karşı güçlü bir motivasyonun yaratılmasıdır(6).

İnsan sevdiği şeylerle ilgilenir. Sevdiklerinden ayrılmak istemez. Sevilerek yapılan işler daha başarılı ve daha kalıcı olur. Sevginin olduğu yerde kusurlar görünmez. O halde öğrencilere okulu sevdirmek, eğitimsel problemlerinin çözümünde ilk sırada yer alır. Okulunu seven bir öğrenci, sevdiği ile arasını açan problemlerinin çözümü ile bizzat alakadar olacaktır. Tek başına çözemeyecek olsa bile o arzuyu yaratabilmek çözümlere ulaşabilme açısından şarttır. Aksi takdirde elde edildiği zannedilen her başarı kısa süreli olacak, bir zaman sonra kendini

belki de başka bir boyutta tekrar hissettirecektir. Ebeveynler çocuklarının okulunu önemsemeli, öğretmenler ise öğrencilerine olan sevgilerini gösterebilmeli ve okulun ailelerinden farksız olduğunu hissettirebilmelidirler. Öğrenci, okula gelip öğrenme faaliyetine katılarak önemli bir görev üstlendiğini hissetmeli, okul ise öğrencinin bu görevi yerine getirebilmesi adına sağlayabileceği her kolaylığı sunabilmelidir ki, öğrenci başardığını görüp aynı sevgisini muhafaza edebilsin. Bu konuda en etkili faktörler öğretmenler, öğrenme ortamları, kullanılan yöntem ve teknikler olacaktır.

Öğretmenler ayırım gözetmeksizin her öğrenciye karşı aynı şekilde davranmayı başarabilmelidirler. Öğrencinin duygusal yoğunlukları fazlasıyla yaşayan kişiler oldukları bilinmeli, farkında olmadan bile gerçekleşebilecek küçük bir ayır davranımın öğrenci için okuldan soğuma anlamı taşıyabileceği unutulmamalıdır. Herkese eşit davranılan bir öğrenme ortamında öğrenci “ben kimim ?” sorusunun cevabını aramakla kaybettiği zamana sahip çıkacak, ilişkilerinde huzur ve mutluluğu yakalayabilecek, eğitimi ise yabancı olduğundan dolayı olumsuz etkilenen faktörlerden arınma fırsatı bulacaktır.

4. NOTLAR

- 1- Doğan Cüceloğlu, **İÇİMİZDEKİ ÇOCUK**, Remzi Kitabevi, Ankara, 1993, 5. Basım. S.145-169
- 2- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, **GRUNDPPOSITION DER AUSLÄNDER IN BAYERN**, Februar 2000, 4/2b, München, s.12
- 3- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, **STATISTIK ZUM UNTERRICHT 2000/2001**, München, s.16
- 4- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Wissenschaft und Kunst, **INTEGRATION AUSLÄNDISCHER SCHÜLER IN REGELKLASSEN 1999/2000**, München, s.2-3
- 5- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, **GRUNDPPOSITION DER AUSLÄNDER IN BAYERN**, Februar 2000, 4/2b, München, s.15
- 6- Igerl, Franz/Seibert, Norbert /Zöpfl Helmut, **WENN FREUDE SCHULE MACHT**, Aexandra Verlag GmbH, s. 35-45

SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitim işinin zorluğu daha tanımlama esnasında aşıkardı. Eğitimin temel taşı olan insanın, oldukça karmaşık bir organizmaya sahip olması onun fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik yönden iyice tanınmasını zorunlu kılmaktadır. Her birey farklı kabiliyetlerle dünyaya gelmekte ve bunların geliştirilmesi gerekmektedir. Hiç bir birey diğerinin aynı değildir. Bireysel farklılıkların yanısıra öğrenilecek olan kavramların da zamana bağlı olarak gelişip büyümesi, eğitimde plan ve program çalışmalarına, uzman eğitimcilere olan ihtiyacı arttırmaktadır. Böylece eğitim işine başlamadan önce bireyin tanınması, çevresinin incelenmesi, durum ve şartlara uygun plan ve programların hazır edilmesi gereklidir. Ehemmiyet gerektiren diğer husus ise, bu plan ve program doğrultusundaki eğitimin uygulayıcılarıdır. Bütün bu etkenler eğitimin ne derece zor bir iş olduğunu ve bu zorluğa rağmen mahsulün geç alınışı ise ne denli sabır ve özveri gerektirdiğinin delilidir.

İki dilli ve iki kültürlü öğrencileri, kendi milli değerlerini kaybetmeden buldukları ülke sınırları içinde, belki de gelecekte uluslararası boyutta muvaffak eyleyebilmek için bireysel çabaların gerekliliği şart ise de yeterli olmadığından, en kısa sürede üst düzeylerde çareler bulunması zaruridir. Bu yolda, Kültürlerarası Eğitim anlayışıyla yeniden yapılanma sürecini en kısa sürede tamamlamak, programlanarak uygulanması neticesinde de üçüncü nesle kendini tanıma ve bulma fırsatı vermek gerekmektedir. Kültürlerarası Eğitim sayesinde, onun güçlü eğitim ve öğretim programlarının uygulanması suretiyle, o küçücük beyinlerde hüznle cevap aranan 'ben kimim?' sorusu bir daha sorulmayacak ve üçüncü nesil yeni kimliğini bulacaktır.

Almanya'daki Türk çocuklarımızın eğitimsel problemleri geniş ufuk açılarıyla hazırlanmış eğitim programlarının geniş görüş açlarına sahip eğitimlerce uygulamaya konulmasıyla son bulabilir. Bu eğitim programları öğretmenin, velinin, idarecinin, ülke sathında çalışan tüm insanların hayat görüşünü değiştirmeyi başarabilecek kadar güçlü, kolay uygulanabileceği kadar da sınırlı olmalıdır. Almanya'da yaşayan yabancıların problemleri, tek taraflı yürütülen bir iyileştirme politikası ile çözüme ulaşamaz. Alman toplumunun Hitler'den kalma aşırı milliyetçi fikirlerini bir tarafa bırakarak, bir zamanlar imdada çağırdıkları yabancı işçi gücü ile bugünlere eriştirilen Almanya'da yine birlikte huzur içinde yaşamayı öğrenmeleri gerekmektedir. Sadece okullarda yürütülen eğitim programlarıyla bu hedefin gerçekleşmesi beklenilmemeli, ülke genelinde uygulanacak bir eğitim politikası geliştirilmelidir.

Herşeyden önce geliştirilecek olan çözüm önerileri Almanya'da yaşayan Türklerimizin asimile olmalarına müsaade etmezken, varlığını idame ettirdikleri topluma da en iyi biçimde uyumunu sağlamaya yönelik olmalıdır. Bu bağlamda görev yerlerinde bulunan Türk öğretmenlerine de oldukça kutsal görevler düşmektedir. Türk toplumunun ve öğrencisinin uyumunu sağlama işinde üstlendiği görevi en iyi şekilde yerine getirdikleri oranda Türk insanı nerede olursa olsun kendi kültürü ile başka toplumlar içinde problemsiz yaşamayı öğrenecektir. Kendi kültürel değerlerine saygı duymayan, başkasının kültürel ve dini değer yargılarına da saygı duyamaz.

“Kültürlere saygı evrensel hoşgörünün gereğidir.”

Türkiye, yabancı ülkeleredeki çocukların eğitiminde görevlendirecek öğretmenlerin seçim aşamasında gösterdiği titizliği, öğretmenlerinin gittikleri ülkelere kolaylıkla intibahını sağlama hususunda da göstermelidir. Bu amaçla, henüz Türkiye'de iken gidilecek yabancı ülkenin eğitim sistemi, ders programları, karakteristik öğrenci ve öğretmen yapıları, kullanılan ders-araç gereçlerin seçimi vb. eğitim ve öğretimle ilgili hususlarda, karşılaçağı bürokrasik engeller konusunda, eğitici ve uyarıcı bilgiler sunan eğitim seminerleri düzenlemeli, böylelikle öğretmenin yaşayacağı şaşkınlık ve çaresizlik hallerini daha Türkiye'de iken engelleyebilmelidir. Unutulmamalıdır ki; yurt dışında görevli her bir öğretmen Türkiye demektir. Güçlü bir öğretmen güçlü bir Türkiye demektir. Güç ise sahip olunan bilgidir.

Yurt dışındaki insanların haklarını korumak ve Türk Hükümeti ile ilgili resmi işlerinin

yürütülmesini sağlamak üzere yurt dışında faaliyet gösteren Türkiye temsilcisi Konsolosluklar yurt dışında yaşayan Türk ailelerine yönelik olarak, kendi vatanının güzelliklerini tanıtıcı, anadilini geliştirici, çocuk eğitimi konusunda öğretici, kültürel kaynaşma hususunda bilinçlendirici eğitim seminerleri, konferanslar düzenleyerek her zaman Türk insanının yanında olduklarını gösterebilmelidirler.

Yurt dışına dönmek üzere giden Türk insanı, gelişen zaman ve mekan içerisinde gittiği ülkede uzun süreli yaşamaya karar vermiş olsa bile; yüreğini ilk ayrılığında tattığı vatan hasreti hala yakıp kavurmaktadır. Almanya doğumlu olan ve sadece izinlerde Türkiye'nin havasını soluyan üçüncü nesil çocuklarında da aynı hasret ve aynı sevdanın devam ettiğini görmek nerede olursa olsun Türk'ün kalbinin aynı yerden, Türkiye'den, attığını göstermektedir. Kalp ise kendini saran vücudunun güzelleşmesi, gelişip büyümesi için damarlar vasıtasıyla temiz kanı, vücudunun her bir yanına ulaştırmaya çalışmaktadır. Bu bağlamda, yurt dışındaki öğrencilerin bir kimlik bunalımı sürecine girmelerini engelleyebilmek, eğitim problemlerini çözebilmek yine Türk öğretmenlerinin gayret ve çabaları neticesinde olacaktır. Türkiye, yurt içi ve yurt dışındaki insanı ile bir bütündür ve yurt dışındaki öğrencilerin elde edecekleri başarılar da Türkiye içindir.

KAYNAKÇALAR

- 1- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, **SCHULREPORT**, Januar 2001, München.
- 2- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, **DIE ELTERNZEITSCHRIFT**, Nr. 1/00, München.
- 3- Bundesanstalt für Arbeit, **TIPS ZUR BERUFSSWAHL**, Westermann druck GmbH, Braunschweig, Juli 1998.
- 4- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, **WELCHE SCHULE IST DIE RICHTIGE?**, München, Schuljahresbeginn 2000/2001.
- 5- Bundesanstalt für Arbeit, **FIT DURCH AUSBILDUNG**, Westermann druck GmbH, Braunschweig, Nr. September 1998.
- 6- Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung, **“HIER BIN ICH” FÖRDERUNG TÜRKISCHER MÄDCHEN**, München, 1998.
- 7- Statistische Berichte des Bayerischen Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung, **DIE EINBÜRGERUNGEN IN BAYERN**, München, Mai 2000.
- 8- Statistische Berichte des Bayerischen Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung, **AUSLÄNDER IN BAYERN AM 31.DEZEMBER1997**, München, April 1999.
- 9- Statistische Berichte des Bayerischen Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung, **AUSLÄNDISCHE SCHÜLER UND LEHRER AN DEN BAYERISCHEN SCHULEN SCHULJAHR 1998/1999**, München, November 1999.
- 10- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, München, **RELIGIÖSE UNTERWEISUNG FÜR TÜRKISCHE SCHÜLER ISLAMISCHEN GLAUBENS**, 18.12.1998, 4/13.
- 11- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, München, **GRUNDPOSITION DER AUSLÄNDERPOLITIK IN BAYERN**, Februar 2000, 4/2b.
- 12- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, **KINDER SIND PERSÖNLICHKEITEN**, Stürtz Ag., München.
- 13- Kreiser, Klaus, **TÜRKISCHE LEHRER IN BAYERN**, Bamberg, 1998.
- 14- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, **SCHULVERSUCH “INTEGRASYON AUSLÄNDISCHER SCHÜLER IN REGELKLASSEN”**, München, 1999-2000, 4/2b.
- 15- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, **STATISTIK FÜR KINDER AUS DEN ENTSENDESTAATEN-,ASYLANTEN- UND FLÜCHTLINGSKINDER**

IN BAYERN , München, 01.01.2000.

- 16- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, **NEUERUNGEN UND AKTUELLES ZUR SCHULAUFBahn IN BAYERN**, München, Februar 2001.
- 17- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Wissenschaft und Kunst, **BILDUNG UND KULTURPFLEGE IN BAYERN 1994**, November 1994, München.
- 18- Schönbohm, Wolf, **BILDUNGSDISKUSSION IN DER TÜRKIE UND IN DEUTSCHLAND**, Hacettepe-Taş, Ankara, 1998.
- 19- Igerl, Franz / Seibert, Norbert / Zöpl, Helmut, **WENN FREUDE SCHULE MACHT**, Andra-Verlag GmbH. Bayerisch Gmain, Juni 2000.
- 20- Bayerische Landeszentrale für politische Bildungsarbeit, **MIGRATION UND TOLERANZ**, München, 1. Auflage 1993.
- 21- Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung, **MITEINANDER UND VONEINANDER LERNEN**, Handreichungen für Interkulturellen Unterricht, 1+2, Hrsg., München, 1992 und 1994.
- 22- Borelli, Michelle, **HERMENEUTISCH-DIALEKTISCHE REKONSTRUKTION INTERKULTURELLE PÄDAGOGİK**, Schneider Verlag, Baltmansweiler 1993.
- 23- Krumm, Hans Jürgen, **INTERKULTURELLES LERNEN, INTERKULTURELLE KOMMUNIKATION**, 3. Auflage, Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995.
- 24- Hofmann, Hans Georg, **DAS EIGENE IM FREMDEN UND DAS FREMDE IM EIGENEN**, AG.Spak Bücher, München, 1995.
- 25- Graf-Zumsteg, Christian, **DIE ROLLE DER BILDUNG IN DER EINEN WELT**, AG. Spak Bücher, München, 1995.
- 26- **İŞTE ALMANYA**, 1993.
- 27- **DAS SCHULRECHT(BAYEUG)**, Carl-Link Kommentare, München, Kronach, Bonn, Potsdam, 1990, Band 1.
- 28- **TÜRKİYE CUMHURİYETİ VE TÜRK TOPLULUKLARI YÖNETMELİK HİZMETLERİ**, 1994.
- 29- **TC. ANAYASASI**, 1995.
- 30- 3 Nisan 1985 tarih ve 18 740 sayılı Resmi Gazete, **TÜRKİYE'DE ÖĞRENİM GÖREN YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLER**.
- 31- Milli Eğitim Bakanlığı, Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, **YURT DIŞINDA GÖREVLENDİRİLEN ÖĞRETMENLER İÇİN EL KİTAPÇIĞI**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1999.

- 32- Milliyetçi Hareket Partisi Araştırma Merkezi Sosyal Araştırmalar Grubu, **YİRMİBİRİNCİ YÜZYILDA MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ**, Aydoğdu Ofset, Ocak 1999, Ankara.
- 33- Cüceloğlu, Doğan, **İÇİMİZDEKİ ÇOCUK**, Remzi Kitabevi, Ankara, 1993, 5. Basım.
- 34- Sönmez, Veysel, **EĞİTİM FELSEFESİ**, Anı Yayıncılık, 1998, Ankara.
- 35- Bilen, Mürüvvet, **PLANDAN UYGULAMAYA ÖĞRETİM**, Anı Yayıncılık, Ankara, 1999.
- 36- Erden, Münire, / Akman, Yasemin, **GELİŞİM-ÖĞRENME-ÖĞRETME, EĞİTİM PSİKOLOJİSİ**, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2000.
- 37- Fidan, Nurettin / Erdan, Münire, **EĞİTİME GİRİŞ**, Alkım Yayınları, İstanbul, 1998.
- 38- Tekin, Halil, **EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME**, Yargı Kitap ve Yayınevi, Ankara 1991.
- 39- Demirel, Özcan, **EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME**, Pegema Yayıncılık, 2. Basım, Eylül 1999.
- 40- Alkan, Cevat, **EĞİTİM TEKNOLOJİSİ**, Atilla Kitabevi, 4. Baskı, Ankara, Ağustos 1996.
- 41- Özsoy, Yahya / Özyürek, Mehmet / Eripek, Süleyman, **ÖZEL EĞİTİME MUHTAÇ ÇOCUKLAR**, Kartepe Yayınları, Ankara, Eylül 1998.

EKLER

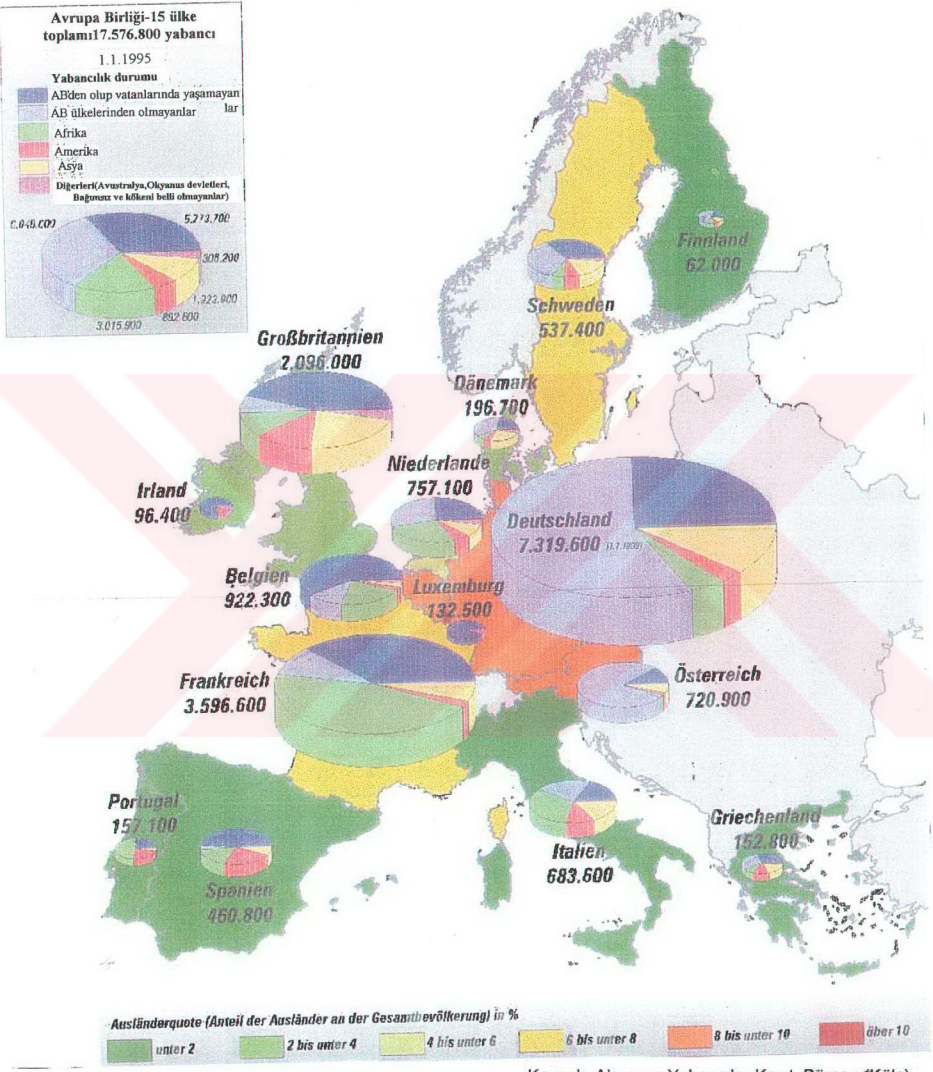
| Ek No | Grf. no | İçerik | Tablo no | İçerik |
|-------|---------|--|----------|---|
| 1 | 1 | 15 Avrupa Birliği ülkesindeki yabancılar | | |
| 2 | 2 | Avrupa Birliği sınırlarından geçiş yapanlar (1960-1995) | 1 | Geldikleri yerlere göre Avrupa Birliği'ndeki yabancılar(01.01.1995) |
| 3 | 3 | AB'nin 15 ülkesindeki yabancı başvuruları (1997) | | |
| | 4 | Avrupa Birliği'nin 15 ülkesine iltica talepleri (1985-1998) | | |
| 4 | 5 | Avrupa Birliği'ndeki vatandaşlıklar (1990-1995) | | |
| | 6 | Almanya'daki yabancılar (1967-1998) | | |
| 5 | | | 2 | Geldikleri ülkelere göre Almanya'da yaşayan yabancı toplulukları (sayısal olarak) |
| 6 | 7 | Geldikleri ülkelere göre Almanya'daki yabancı oranları (01.01.1999) | | |
| | 8 | Yaş gruplarına göre Almanya'da doğan yabancılar (01.01.2000) | | |
| 7 | 9 | Alman Eyaletlerindeki iş ve işsizlik durumu (29.02.1999) | | |
| 8 | 10 | Almanya'daki iş sahibi ve işsiz yabancılar | 3 | Geldikleri ülkelere göre Almanya'daki işsiz yabancılar |
| 9 | 11 | Geldikleri ülkelere göre Almanya'daki yabancıların işsizlik oranı (1998) | | |
| | 12 | Yabancı ve Alman iş sahiplerinin çalışma alanları | | |

| Ek no | Grf no | İçerik | Tablo no | İçerik |
|-------|--------|---|----------|---|
| 10 | 13 | Almanya'daki yabancıların oturma hakları (31.12.1997) | | |
| | 14 | Almanya'daki yabancıların dolaşım hareketleri (1953-1998) | | |
| 11 | | | 4 | Geldikleri ülkelere göre Almanya'daki yabancıların dolaşım hareketleri (sayısal olarak) |
| 12 | 15 | Bayern'de türlerine göre vatandaşlığa geçişler (1981-1999) | | |
| | 16 | Alman Eyaletlerindeki vatandaşlığa geçişler (1998) | | |
| 13 | | | 5 | Bayern'de türlerine göre vatandaşlığa geçenler (1955-1999) |
| 14 | 17 | Bayern'de yaş grubu ve türlerine göre vatandaşlığa geçişler (1999) | | |
| 15 | | | 6 | Bayern'deki yabancıların türlerine göre vatandaşlığa geçişleri (sayısal olarak, 1999) |
| 16 | | | 7 | Geldikleri ülkelere göre Bayern'deki yabancıların vatandaşlığa geçişleri (1999) |
| 17 | 18 | Bayern bölgesindeki yabancıların nüfus içindeki dağılımı (31.12.1997) | | |
| 18 | 19 | Bayern'deki yabancılar (1987-1999) | 8 | Bayern'de vatandaşlığa geçişler (cinsiyete göre, 1987-1997) |
| 19 | 20 | Bayern'deki yabancıların geldikleri ülkelere göre dağılımı (31.12.1997) | | |
| | 21 | Bayern'deki yabancıların oturma sürelerine göre dağılımı (31.12.1997) | | |

| Ek No | Grf. No | İçerik | Tablo no | İçerik |
|-------|---------|--------|----------|--|
| 20 | | | 9 | Oberbayern'de yaşayan yabancılar (il ve ilçelere göre, 31.12.1997) |
| 21 | | | 10 | 1972/73 Öğretim yılından itibaren Bayern'deki yabancı öğrenciler |
| 22 | | | 11 | 1989/90 Öğretim yılından itibaren Bayern okullarındaki Türk öğrenciler |
| 23 | | | 12 | Geldikleri ülkelere göre Miesbach ilçesindeki yabancılar (02.01.2000) |



5 Avrupa Birliği ülkesindeki yabancılar



Grf.1

Geldikleri yerlere göre Avrupa Birliği'ndeki yabancılar (01.01.1995)

| ÜLKE | Tüm Yabancılar | Aralarında | | |
|------------------------|-----------------|------------------------|---------------------------|-----------------|
| | | diğer A. B. devletleri | A. B. dışındaki devletler | Diğer devletler |
| <i>Belçika</i> | 922,4 | 552,4 | 110,0 | 260,0 |
| <i>Danimarka</i> | 196,7 | 44,6 | 71,4 | 80,7 |
| <i>Almanya</i> | 7.365,8 | 1.850,0 | 4.154,7 | 1.361,1 |
| <i>Finlandiya</i> | 62,1 | 12,9 | 29,7 | 19,5 |
| <i>Fransa</i> | 3.596,6 | 1.321,5 | 339,9 | 1.935,2 |
| <i>Yunanistan</i> | 152,9 | 43,7 | 44,5 | 64,7 |
| <i>İngiltere</i> | 2.096,0 | 905,0 | 155,0 | 1.036,0 |
| <i>İrlanda</i> | 96,4 | 73,3 | k.A. | 23,1 |
| <i>İtalya</i> | 683,6 | 124,8 | 143,4 | 415,4 |
| <i>Luxemburg</i> | 132,5 | 119,8 | k.A. | 12,7 |
| <i>Hollanda</i> | 757,1 | 193,0 | 215,7 | 348,4 |
| <i>Avusturya</i> | 743,7 | 93,7 | 575,1 | 74,9 |
| <i>Portekiz</i> | 157,1 | 38,9 | 3,0 | 115,2 |
| <i>İsveç</i> | 537,5 | 180,3 | 188,1 | 169,1 |
| <i>İspanya</i> | 460,7 | 219,8 | 18,1 | 222,8 |
| Toplam (EUR 15) | 17.961,1 | 5.773,7 | 6.048,6 | 6.138,8 |

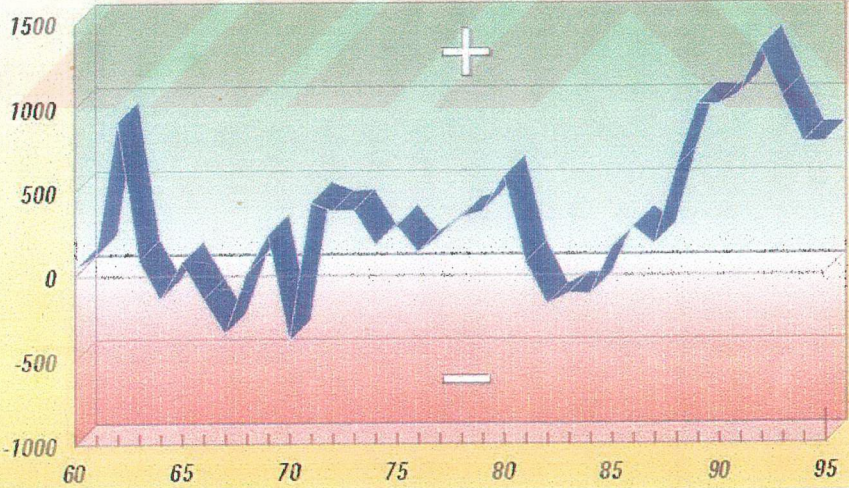
*1 Ende 1997

Tablo 1

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

Avrupa Birliği sınırlarından geçiş yapanlar (1960-1995)

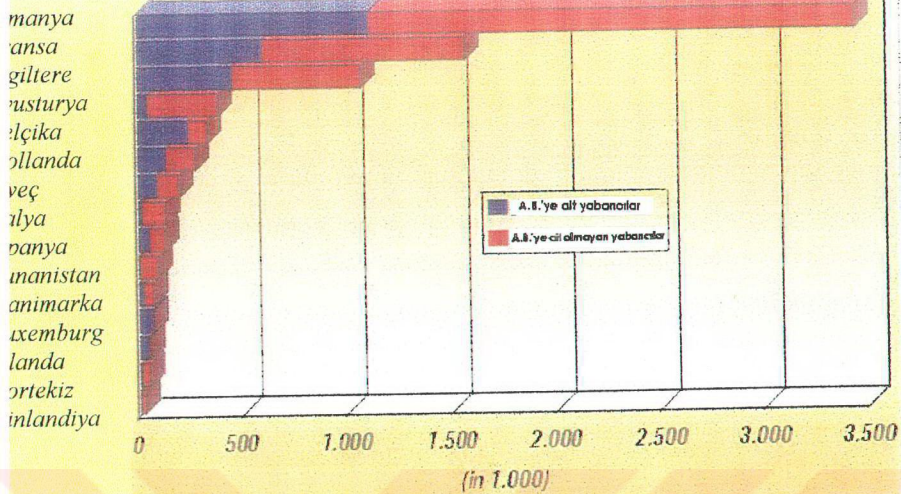
in 1.000



Grf.2

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

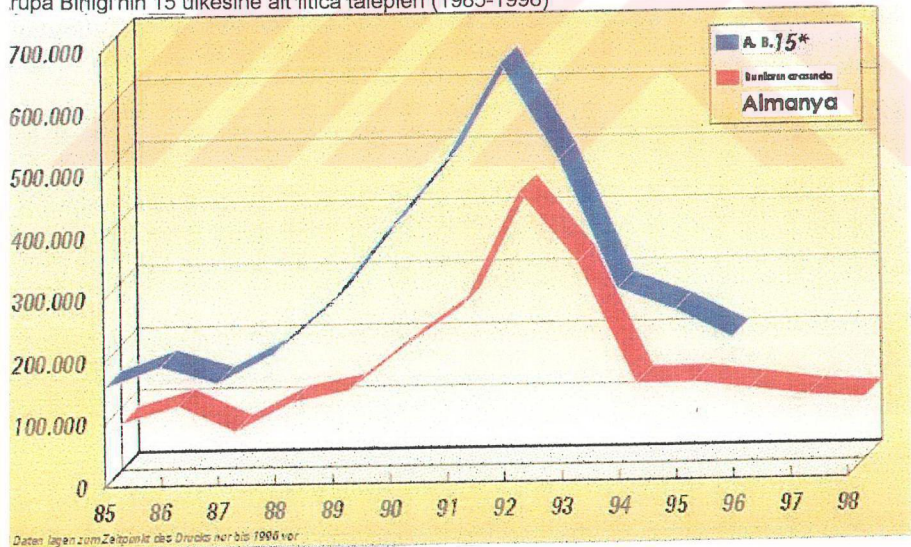
rupa Birliği'nin 15 ülkesindeki yabancı başvuruları (1997)



rf.3

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

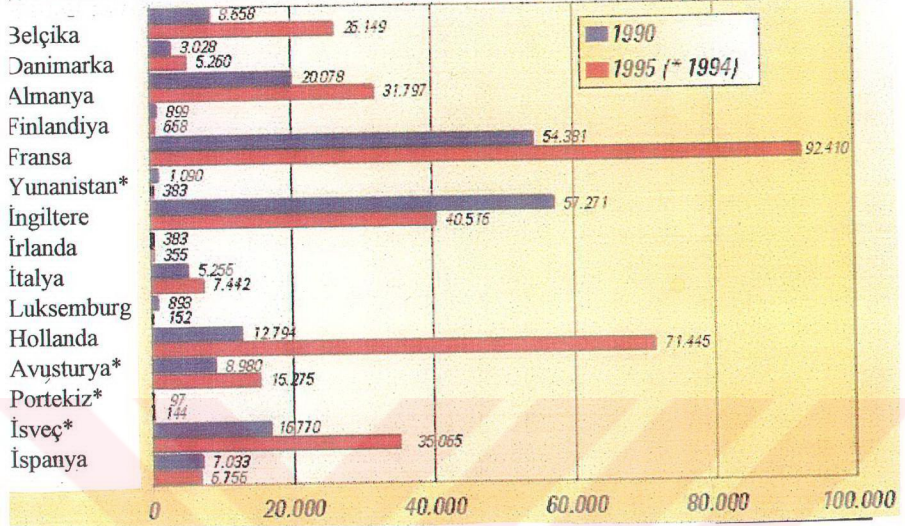
rupa Birliği'nin 15 ülkesine ait iltica talepleri (1985-1998)



rf.4

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

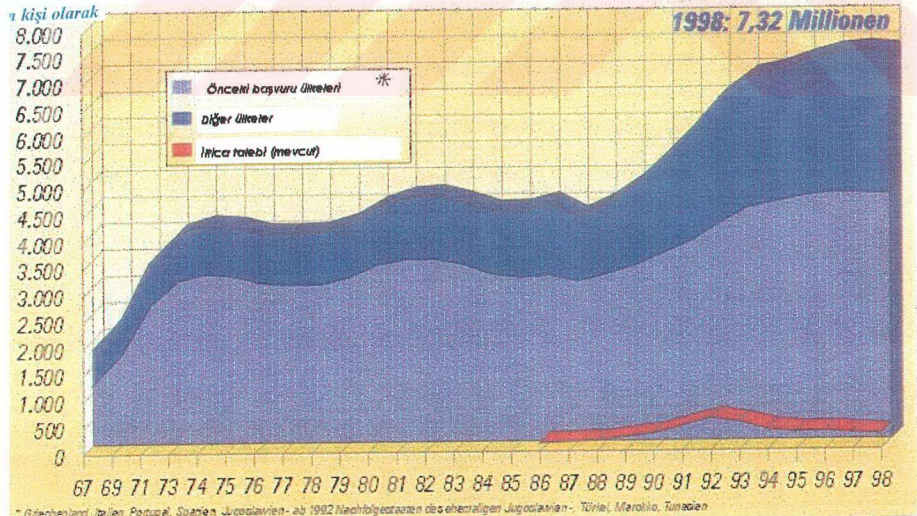
Şu Birliği'ndeki vatandaşlıklar (1990-1995)



Şrf.5

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

Almanya'daki yabancılar (1967-1998)



Şrf.6

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

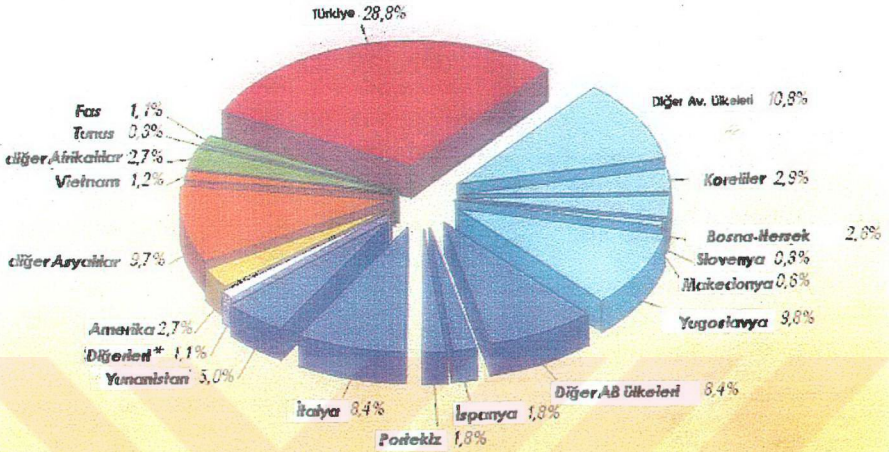
Geldikleri ülkelere göre Almanya'da yaşayan yabancı toplulukları (sayısal olarak)

| Vatandaşı | Oldukları ülke | 1996 | 1997 | 1998 |
|----------------|---------------------|------------------|------------------|------------------|
| Avrupa | | 6.003.943 | 6.001.754 | 5.879.948 |
| | A.B. 15 | 1.839.851 | 1.850.032 | 1.851.514 |
| | Bosna-Hersek | 340.526 | 281.380 | 190.119 |
| | Fransa | 101.783 | 103.902 | 105.808 |
| | Yunanistan | 362.539 | 363.202 | 363.514 |
| | İngiltere/K.İrlanda | 116.641 | 112.136 | 112.248 |
| | İtalya | 599.429 | 607.868 | 612.048 |
| | Yugoslavya | 754.311 | 721.029 | 719.474 |
| | Hırvatistan | 201.923 | 206.554 | 208.909 |
| | Hollanda | 113.299 | 112.804 | 112.072 |
| | Avusturya | 184.933 | 185.076 | 185.159 |
| | Polonya | 283.356 | 283.312 | 283.604 |
| | Portekiz | 130.842 | 132.314 | 132.578 |
| | Romanya | 100.696 | 95.190 | 89.801 |
| | Rusya | 54.738 | 69.082 | 81.079 |
| | İspanya | 132.457 | 131.636 | 131.121 |
| | Türkiye | 2.049.060 | 2.107.426 | 2.110.223 |
| | Macaristan | 55.706 | 52.029 | 51.905 |
| Afrika | | 298.643 | 305.644 | 349.480 |
| | Fas | 82.927 | 83.904 | 82.748 |
| | Tunus | 25.735 | 25.394 | 24.549 |
| Amerika | | 189.583 | 194.416 | 199.356 |
| | ABD | 109.598 | 110.105 | 110.680 |
| Asya | | 743.468 | 783.209 | 808.034 |
| | Afganistan | 63.075 | 66.385 | 68.267 |
| | İran | 111.084 | 113.848 | 115.094 |
| | Lübnan | 55.602 | 55.904 | 55.074 |
| | Sri Lanka | 58.302 | 60.330 | 58.309 |
| | Vietnam | 92.291 | 87.928 | 85.452 |
| TOPLAM | | 7.314.046 | 7.365.833 | 7.319.593 |

Tablo2

Kaynak: Yabancı İdari Merkezi (Köln)

Geldikleri ülkelere göre Almanya'daki yabancı oranları (01.01.1999)



* Avustralya ve Okyanus, ülkesi açıklanmamış ve bilinmemiş

Grf.7

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

Yaş gruplarına göre Almanya'da doğan yabancılar (01.01.2000)

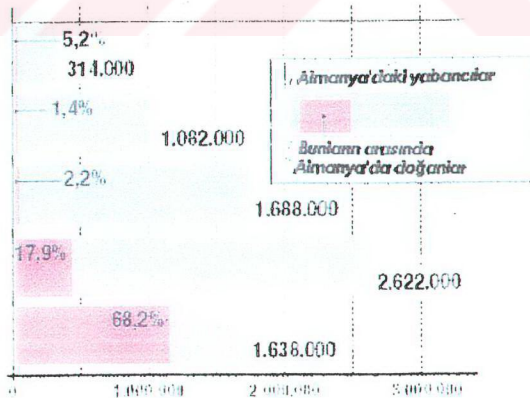
65 ve daha yukarı yaş

50-65 arası

35-50 arası

18-35 arası

18 yaş altı



Grf.8

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

Alman Eyaletlerindeki iş ve işsizlik durumu (29.02.1999)

Alman Eyaletlerindeki iş ve işsizlik durumu

2.091.100 Çalışan yabancılar

555.500 işsiz yabancılar

21.0% Yabancı olarak işsizlik oranı

Almanya

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

1998

1999

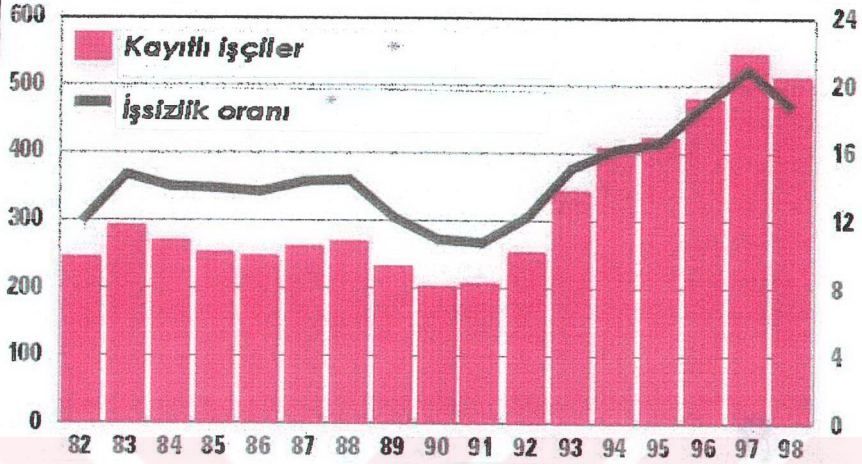
Ausländerquote (Anteil der Ausländer an der Gesamtbevölkerung) in %



Almanya'daki iş sahibi ve işsiz yabancılar

Kayıtlı İşçiler bin kişi olarak

% olarak işsizlik oranı



Grf.10

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

İşledikleri ülkelere göre Almanya'daki işsiz yabancılar

| Uyruk | 31.12.96 | | 31.12.97 | | 31.12.98 | |
|-----------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| | kesin | Yüzde 1) | Kesin | Yüzde 1) | kesin | Yüzde 1) |
| Belçika | 1.190 | . | 1.180 | . | 1.100 | . |
| Danimarka | 507 | . | 498 | . | 459 | . |
| Fransa | 4.882 | . | 4.976 | . | 4.513 | . |
| Yunanistan | 26.478 | 19,0 | 26.876 | 19,6 | 24.945 | 18,5 |
| İngiltere | 5.039 | . | 4.897 | . | 4.455 | . |
| İrlanda | 470 | . | 459 | . | 431 | . |
| İtalya | 49.714 | 20,6 | 51.168 | 20,9 | 48.130 | 19,6 |
| Lüksemburg | 291 | . | 275 | . | 222 | . |
| Hollanda | 4.482 | . | 4.532 | . | 4.167 | . |
| Portekiz | 8.658 | 15,1 | 8.844 | 15,1 | 8.305 | 14,2 |
| İspanya | 6.886 | 12,2 | 7.093 | 13,0 | 6.698 | 12,8 |
| Eski Yugoslavya | 51.071 | 11,1 | 48.166 | 10,6 | 43.487 | 12,3 |
| Türkiye | 181.694 | 24,4 | 188.972 | 25,5 | 179.612 | 24,2 |
| Fas | 5.235 | . | 5.468 | . | 5.238 | . |
| Tunus | 2.270 | . | 2.286 | . | 2.147 | . |
| Diğerleri | 171.751 | . | 179.212 | . | 172.337 | . |
| Toplam | 520.618 | 20,5 | 534.902 | 20,9 | 506.246 | 19,6 |
| Erkek | 348.015 | . | 352.521 | . | 327.889 | . |
| Kadın | 172.603 | . | 182.381 | . | 178.357 | . |

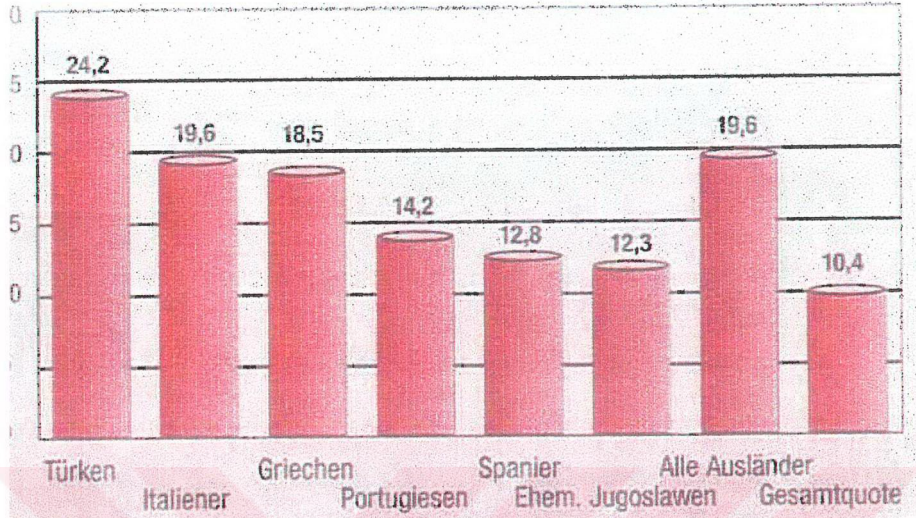
1)Yabancı işçiler arasındaki işsizlerin %'si

Kaynak:Alman iş ve işçi bulma kurumu

Tablo3

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

İşsizlik oranları ülkelere göre Almanya'daki yabancıların işsizlik oranı (1998)

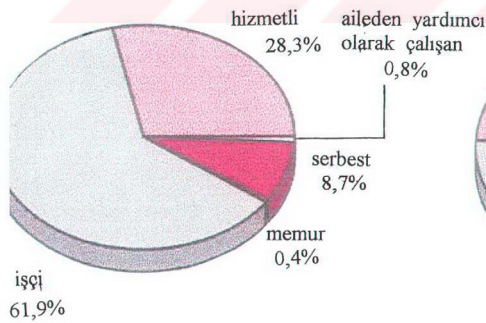


Grf.11

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

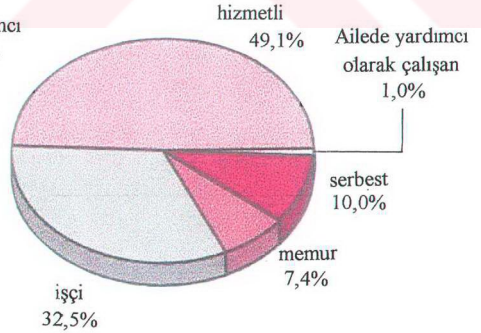
Yabancı ve Alman iş sahiplerinin çalışma alanları

Yabancı iş sahipleri



Toplam
2.868.000

Alman iş sahipleri



Toplam
32.937.000

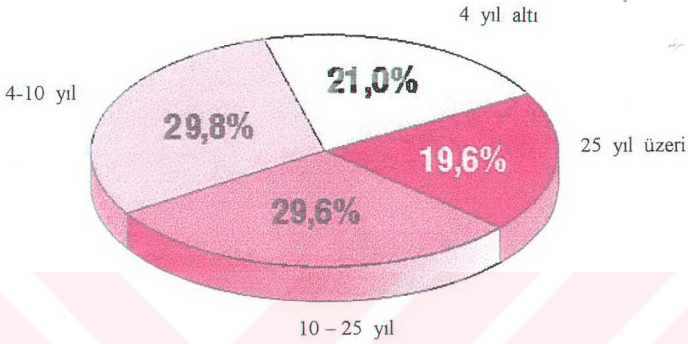
Grf.12

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

Ek9

Almanya'daki yabancıların oturma hakları

31.12.1997 Tarihine göre

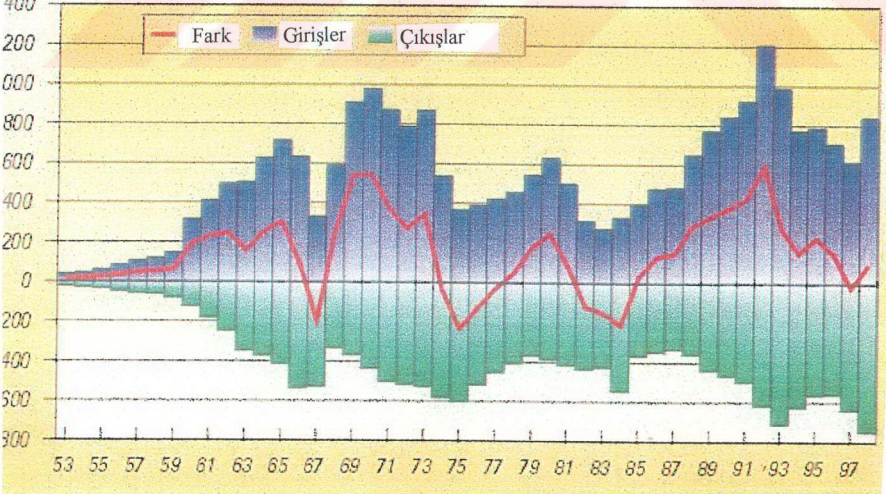


Şrf.13

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

Almanya'daki yabancıların dolanım hareketleri (1953-1998)

in 1.000



: 14

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

Ek10

Geldikleri ülkelere göre Almanya'daki yabancıların dolanım hareketleri (sayısal olarak)

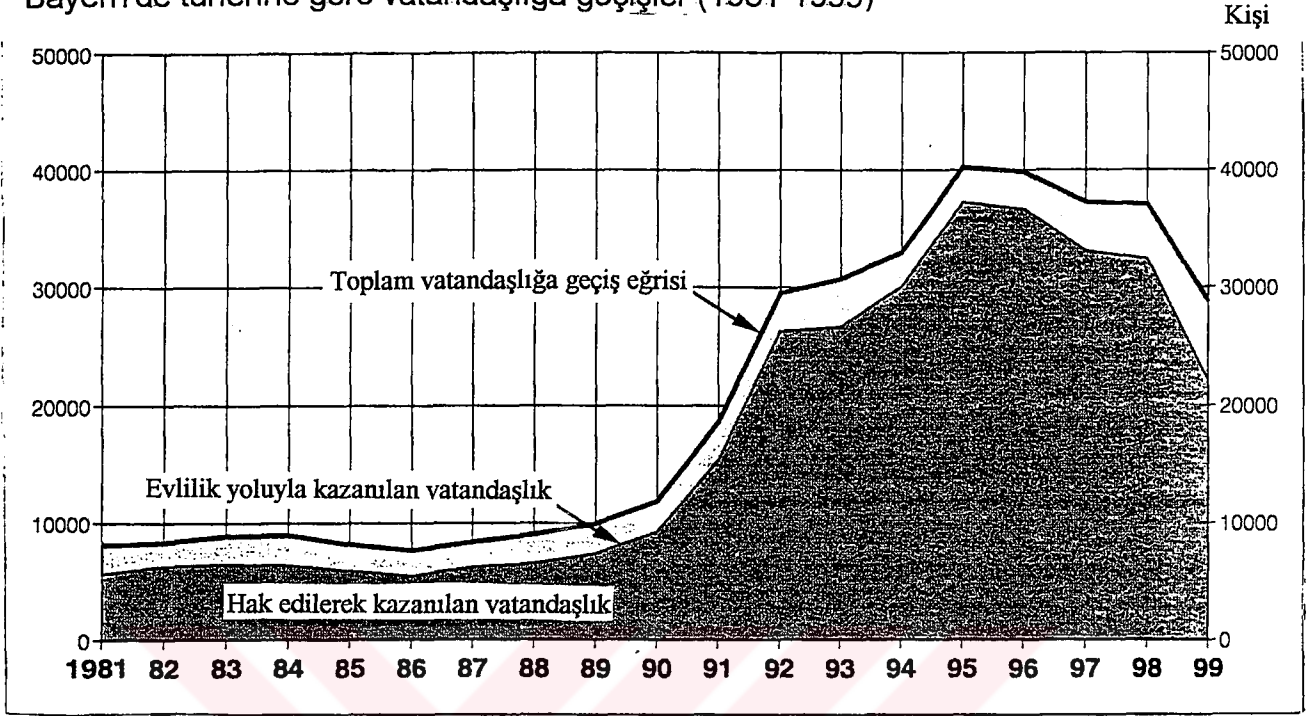
| Memleketlerine | 1996 | | | 1997 | | |
|---------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | Giriş | Çıkış | Fark | Giriş | Çıkış | Fark |
| Avrupa | 518.030 | 442.066 | 75.964 | 438.867 | 509.158 | -70.291 |
| Bosna-Hersek | 11.127 | 27.237 | -16.110 | 6.901 | 83.943 | -77.042 |
| Fransa | 15.519 | 12.366 | 3.153 | 14.972 | 13.733 | 1.239 |
| Yunanistan | 18.829 | 20.060 | -1.231 | 16.439 | 21.758 | -5.319 |
| İngiltere/K.İrlanda | 15.390 | 15.653 | -263 | 12.508 | 15.000 | -2.492 |
| İtalya | 45.821 | 36.841 | 8.980 | 38.996 | 37.937 | 1.059 |
| Yugoslavya | 42.900 | 34.303 | 8.597 | 31.227 | 44.479 | -13.252 |
| Hırvatistan | 12.290 | 17.267 | -4.977 | 10.006 | 18.948 | -8.942 |
| Hollanda | 8.108 | 6.589 | 1.519 | 7.255 | 7.051 | 204 |
| Avusturya | 10.953 | 10.165 | 788 | 10.851 | 10.610 | 241 |
| Polonya | 77.405 | 71.661 | 5.744 | 71.214 | 70.171 | 1.043 |
| Portekiz | 32.000 | 25.352 | 6.648 | 26.402 | 26.515 | -113 |
| Romanya | 17.069 | 16.620 | 449 | 14.247 | 13.558 | 689 |
| Rusya | 31.882 | 12.552 | 19.330 | 24.815 | 11.189 | 13.626 |
| İspanya | 7.832 | 8.215 | -383 | 7.775 | 9.248 | -1.473 |
| Türkiye | 73.224 | 43.534 | 29.690 | 55.981 | 45.978 | 10.003 |
| Macaristan | 16.636 | 16.994 | -358 | 11.231 | 15.105 | -3.874 |
| Afrika | 35.741 | 21.809 | 13.932 | 32.556 | 23.350 | 9.206 |
| Fas | 4.099 | 2.467 | 1.632 | 3.951 | 2.429 | 1.522 |
| Tunus | 1.975 | 1.632 | 343 | 1.897 | 1.526 | 371 |
| Amerika | 31.206 | 25.588 | 5.618 | 30.203 | 32.383 | -2.180 |
| ABD | 16.334 | 15.957 | 377 | 15.093 | 21.036 | -5.943 |
| Asya | 112.706 | 56.437 | 56.269 | 103.056 | 60.386 | 42.670 |
| Afganistan | 6.603 | 1.446 | 5.157 | 4.743 | 1.891 | 2.852 |
| İran | 7.721 | 3.621 | 4.100 | 6.219 | 3.894 | 2.325 |
| Lübnan | 3.454 | 2.222 | 1.232 | 2.963 | 2.691 | 272 |
| Sri Lanka | 6.120 | 2.171 | 3.949 | 4.591 | 2.720 | 1.871 |
| Vietnam | 3.411 | 5.687 | -2.276 | 3.201 | 6.803 | -3.602 |
| Toplam | 707.954 | 559.064 | 148.890 | 615.298 | 637.066 | -21.768 |
| AB 15 | 172.483 | 153.895 | 18.588 | 151.478 | 159.305 | -7.827 |
| İş amacıyla 1) | 255.083 | 223.142 | 31.941 | 204.457 | 298.051 | -93.594 |

1) İş verme nedeniyle giriş-çıkışlar

Kaynak: Almanya İstatistik Bürosu

Tablo4

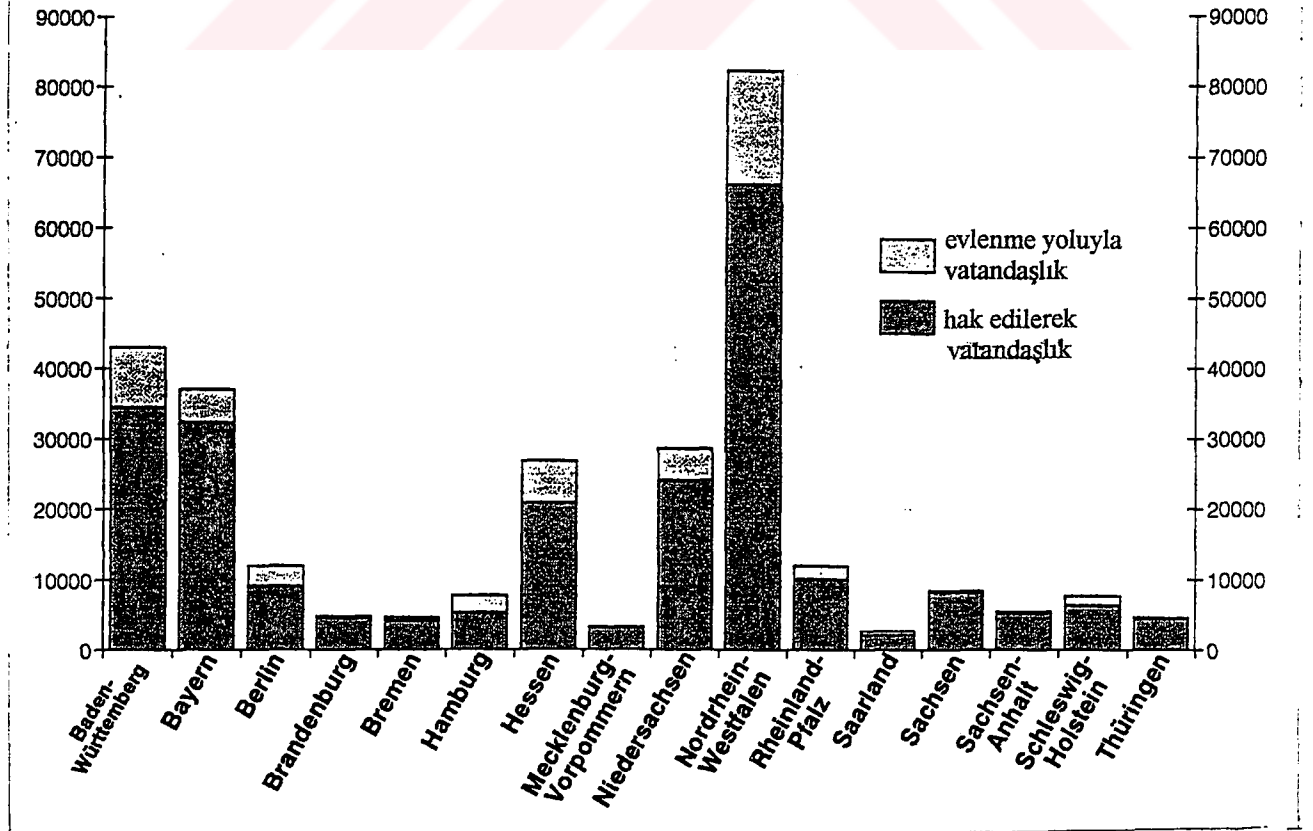
Bayern'de türlerine göre vatandaşlığa geçişler (1981-1999)



Grf.15

Kaynak: Bayern İstatistik ve Bilgi Bürosu

Alman Eyaletlerindeki vatandaşlığa geçişler (1998)



Grf.16

Kaynak: Almanya Yabancılar Kayıt Bürosu (Köln)

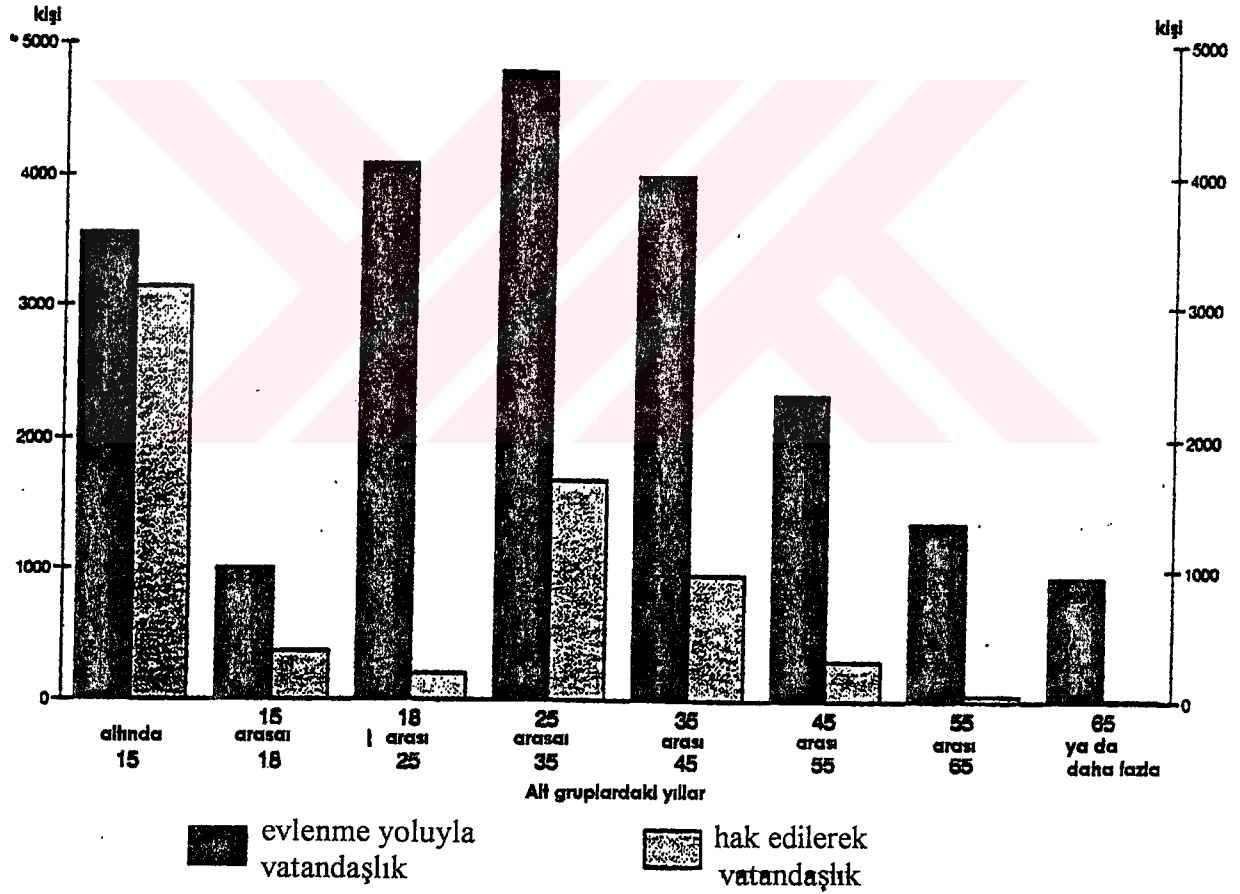
Bayern'de türlerine göre vatandaşlığa geçmeler
(1955- 1999)

| Yıl | Toplam vatandaşlığa geçiş | Evlenme yoluyla vatandaşlığa geçiş | Hak edilerek vatandaşlığa geçiş |
|------|---------------------------|------------------------------------|---------------------------------|
| 1955 | 2 503 | 554 | 1 949 |
| 1956 | 7 787 | 5 003 | 2 784 |
| 1957 | 9 254 | 8 191 | 1 063 |
| 1958 | 9 322 | 7 721 | 1 601 |
| 1959 | 9 903 | 8 883 | 1 020 |
| 1960 | 5 915 | 3 997 | 1 918 |
| 1961 | 4 422 | 3 212 | 1 210 |
| 1962 | 3 915 | 2 784 | 1 131 |
| 1963 | 3 999 | 3 058 | 941 |
| 1964 | 4 131 | 3 436 | 695 |
| 1965 | 3 772 | 2 684 | 1 088 |
| 1966 | 3 956 | 2 222 | 1 374 |
| 1967 | 3 990 | 2 494 | 1 496 |
| 1968 | 3 699 | 1 988 | 1 711 |
| 1969 | 3 595 | 2 238 | 1 357 |
| 1970 | 3 476 | 2 117 | 1 359 |
| 1971 | 3 760 | 2 238 | 1 522 |
| 1972 | 4 610 | 2 689 | 1 921 |
| 1973 | 3 119 | 1 494 | 1 625 |
| 1974 | 4 095 | 2 105 | 1 990 |
| 1975 | 5 542 | 3 648 | 1 894 |
| 1976 | 8 156 | 4 970 | 3 186 |
| 1977 | 7 119 | 4 692 | 2 427 |
| 1978 | 7 317 | 4 938 | 2 379 |
| 1979 | 8 472 | 5 444 | 3 028 |
| 1980 | 8 704 | 5 813 | 2 891 |
| 1981 | 8 097 | 5 622 | 2 475 |
| 1982 | 8 295 | 6 271 | 2 024 |
| 1983 | 8 872 | 6 446 | 2 426 |
| 1984 | 8 940 | 6 370 | 2 570 |
| 1985 | 8 143 | 5 863 | 2 280 |
| 1986 | 7 611 | 5 436 | 2 175 |
| 1987 | 8 350 | 6 202 | 2 148 |
| 1988 | 9 027 | 6 542 | 2 485 |
| 1989 | 9 924 | 7 341 | 2 583 |
| 1990 | 11 823 | 9 172 | 2 651 |
| 1991 | 18 538 | 15 391 | 3 147 |
| 1992 | 29 487 | 26 243 | 3 244 |
| 1993 | 30 692 | 28 633 | 4 059 |
| 1994 | 32 900 | 30 077 | 2 823 |
| 1995 | 40 200 | 37 202 | 2 998 |
| 1996 | 39 806 | 36 616 | 3 190 |
| 1997 | 37 202 | 33 044 | 4 158 |
| 1998 | 37 034 | 32 351 | 4 683 |
| 1999 | 28 817 | 22 108 | 6 709 |

Tablo 5

Kaynak : Bayern İstatistik ve Bilgi Bürosu

Bayern'de yaş grubu ve türlerine göre vatandaşlığa geçişler (1999)



Grf.17

Kaynak:Bayern İstatistik ve Bilgi Bürosu

Bayern 'deki yabancıların türlerine göre vatandaşlığa geçişleri (Sayısal olarak)

(1999 yılı verilerine göre)

| Bölge | Toplam | Evlenme yoluyla vatandaşlığa geçiş | Hak edilerek vatandaşlığa geçiş |
|---------------|--------|------------------------------------|---------------------------------|
| Oberbayern | 7 132 | 4 930 | 2 202 |
| Erkek | 3 406 | 2 349 | 1 057 |
| Bayan | 3 726 | 2 581 | 1 145 |
| Niederbayern | 2 755 | 2 263 | 492 |
| Erkek | 1 402 | 1 153 | 249 |
| Bayan | 1 353 | 1 110 | 243 |
| Oberpfalz | 2 164 | 1 793 | 371 |
| Erkek | 1 014 | 846 | 168 |
| Bayan | 1 150 | 947 | 203 |
| Oberfranken | 3 100 | 2 607 | 493 |
| Erkek | 1 443 | 1 225 | 218 |
| Bayan | 1 657 | 1 382 | 275 |
| Mittelfranken | 4 832 | 3 634 | 1 198 |
| Erkek | 2 262 | 1 696 | 566 |
| Bayan | 2 570 | 1 938 | 632 |
| Unterfranken | 3 819 | 3 142 | 677 |
| Erkek | 1 831 | 1 511 | 320 |
| Bayan | 1 988 | 1 631 | 357 |
| Schwaben | 4 982 | 3 709 | 1 273 |
| Erkek | 2 384 | 1 783 | 601 |
| Bayan | 2 598 | 1 926 | 672 |
| Bayern | 28 817 | 22 108 | 6 709 |
| Erkek | 13 757 | 10 578 | 3 179 |
| Bayan | 15 060 | 11 530 | 3 530 |

Tablo 6

Kaynak: Bayern İstatistik ve Bilgi Bürosu

Geldikleri ülkelere göre Bayem'deki yabancıların vatandaşlığa geçişleri (1999)

| Şimdiye kadarki vatandaşlıkları | Toplam vatandaşlığa geçiş | Evlenme yoluyla vatandaşlığa geçiş | Hak edilerek vatandaşlığa geçiş |
|---------------------------------|---------------------------|------------------------------------|---------------------------------|
| Arnavut | 9 | | 9 |
| Belçikalı | 12 | 8 | 4 |
| Bosnalı | 253 | 184 | 69 |
| İngiliz | 14 | 11 | 3 |
| Bulgar | 57 | 13 | 44 |
| Estnisch | 15 | 11 | 4 |
| Fransız | 10 | 8 | 2 |
| Yunanlı | 41 | 29 | 12 |
| İtalyan | 121 | 102 | 19 |
| Yugoslav | 257 | 173 | 84 |
| Hırvat | 222 | 192 | 30 |
| Lettisch | 18 | 16 | 2 |
| Litauisch | 12 | 10 | 2 |
| Makedonyalı | 75 | 57 | 18 |
| Moldavyalı | 41 | 26 | 15 |
| Hollandalı | 20 | 19 | 1 |
| Avusturyalı | 211 | 181 | 30 |
| Polonyalı | 325 | 244 | 81 |
| portekizli | 16 | 13 | 3 |
| Portekizli | 1 504 | 1 059 | 445 |
| Rusyalı | 4 591 | 4 314 | 277 |
| Slovak | 54 | 14 | 40 |
| Sloven | 34 | 29 | 5 |
| İspanyalı | 14 | 12 | 2 |
| Çekoslavakyalı | 249 | 94 | 155 |
| Türk | 10 353 | 6 765 | 3 588 |
| Ukraynalı | 239 | 199 | 40 |
| Macarlı | 106 | 53 | 53 |
| Beyaz Rusyalı | 20 | 14 | 6 |
| Diğer avrupa devletleri | 7 | 7 | |
| Diğer ülkelerden | 293 | 55 | 238 |
| T O P L A M | 19 193 | 13 912 | 5 281 |

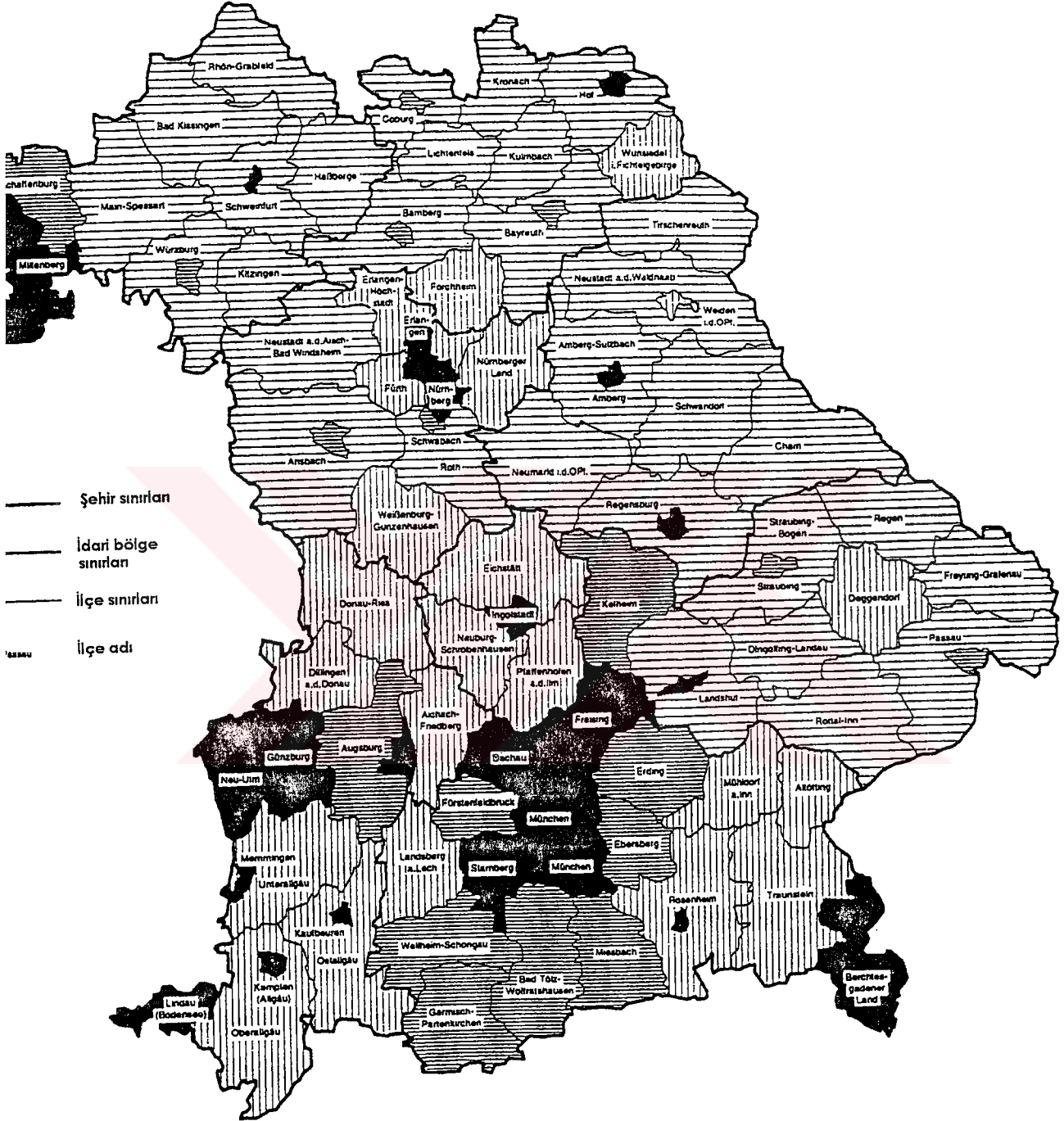
Tablo: 7

Kaynak : Bayem İstatistik ve Bilgi Bürosu

BAYERN BÖLGESİNDEKİ YABANCILARIN

NÜFUS İÇİNDEKİ DAĞILIMI

(31.12.1997)



| Sıklığı | Oran |
|---------|-----------------------|
| 31 | %4,5 kadar altında |
| 22 | %4,5 i dan %7,0 kadar |

| Sıklığı | Oran |
|---------|-------------------------|
| 18 | %7,0 kadar altında %9,5 |
| 25 | %9,5 veya daha fazla |

Yayın: Yabancılar kayıt merkezi idare kurumu (Köln)

Bavyera İstatistik ve data işlemleri

1198/Sg25

E.18

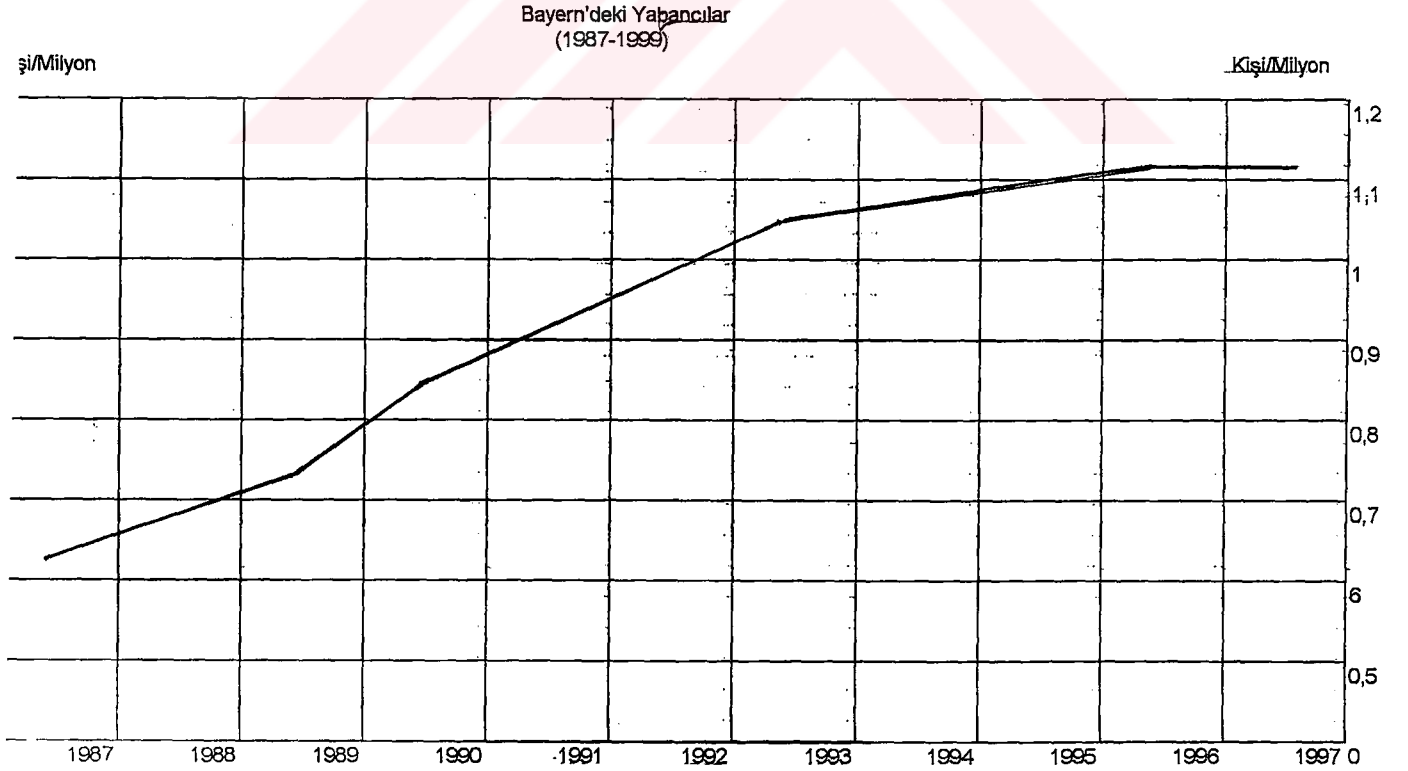
Ek17

Bayern'de vatandaşlığa geçişler (cinsiyete göre)
1987-1997

| Yıl | Toplam Yabancı Sayısı | Erkek | | Bayan | | Toplam nüfus içindeki yabancı oranı |
|------|--------------------------|---------|------|---------|------|--|
| | | Sayı | Oran | Sayı | Oran | |
| 1987 | 631 551 | 352 369 | 55,8 | 279 182 | 44,2 | 5,8 |
| 1988 | 679 234 | 378 397 | 55,7 | 300 837 | 44,3 | 6,1 |
| 1989 | 736 651 | 412 202 | 56,0 | 324 449 | 44,0 | 6,6 |
| 1990 | 842 580 | 486 171 | 57,7 | 356 409 | 42,3 | 7,4 |
| 1991 | 917 862 | 534 351 | 58,2 | 383 511 | 41,8 | 7,9 |
| 1992 | 991 859 | 579 542 | 58,4 | 412 317 | 41,6 | 8,4 |
| 1993 | 1 053 051 | 610 715 | 58,0 | 442 336 | 42,0 | 8,9 |
| 1994 | 1 071 250 | 614 470 | 57,4 | 456 780 | 42,6 | 9,0 |
| 1995 | 1 090 626 | 618 878 | 56,7 | 471 748 | 43,3 | 9,1 |
| 1996 | 1 108 880 | 623 278 | 56,2 | 485 602 | 43,8 | 9,2 |
| 1997 | 1 110 696 | 617 699 | 55,6 | 492 997 | 44,4 | 9,2 |

Tablo: 8

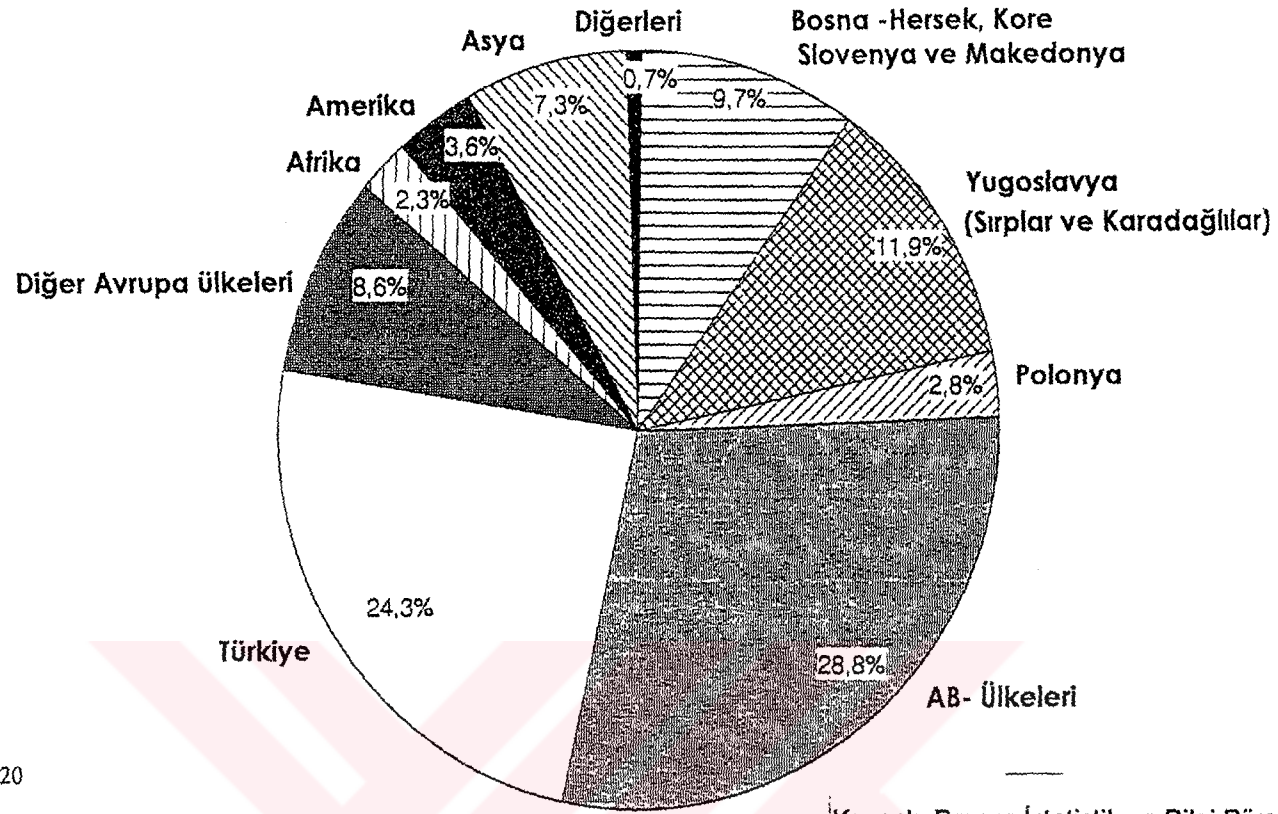
Kaynak: Almanya Yabancılar İdari Merkezi(Köln)



Grf. 19

Kaynak: Almanya Yabancılar İdari Merkezi (Köln)

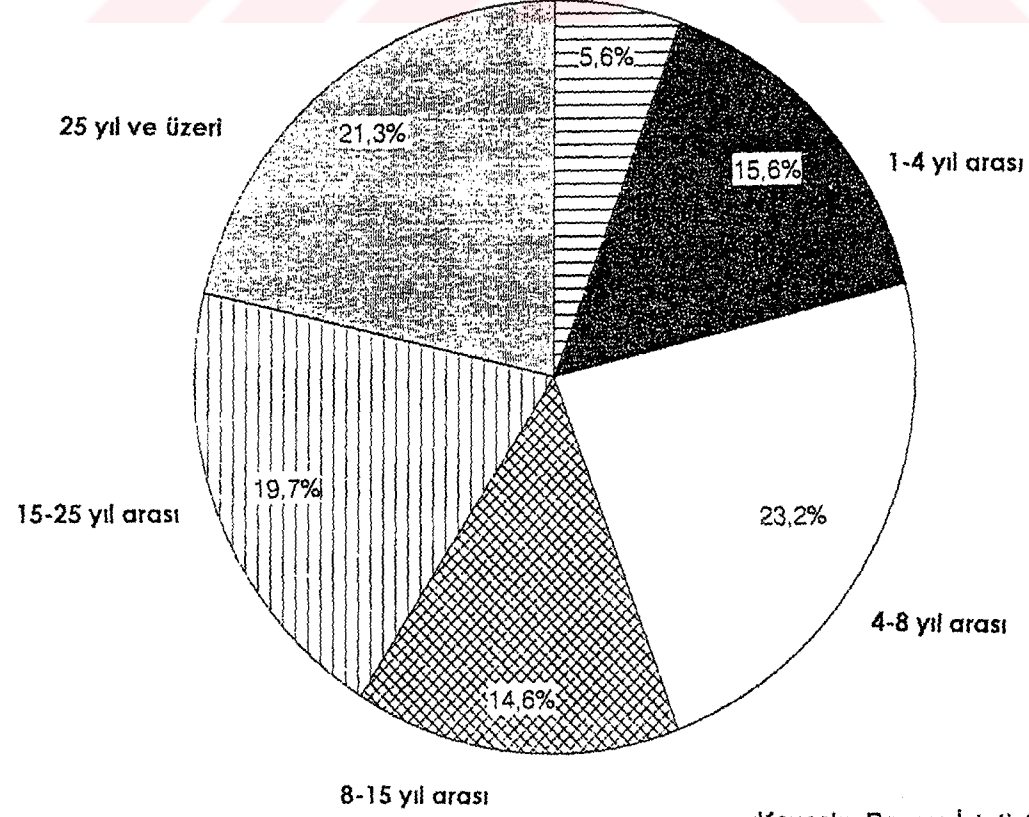
Bayern'deki yabancıların geldikleri ülkelere göre dağılımı (31.12.1997)



Grf.20

Kaynak: Bayern İstatistik ve Bilgi Bürosu

Bayern'deki yabancıların oturma sürelerine göre dağılımı (31.12.1997)



Grf.21

Kaynak: Bayern İstatistik ve Bilgi Bürosu

Oberbayern'de yaşayan yabancılar (il ve ilçelere göre)

31.12.1997

| sıra no | alan | Yabancı sayısı | Türkiye |
|---------|-----------------|----------------|---------|
| 1 | Oberbayern | 555.087 | 98.458 |
| 2 | Niederbayern | 52.565 | 10.410 |
| 3 | Oberpfalz | 48.085 | 9.056 |
| 4 | Oberfranken | 50.890 | 18.927 |
| 5 | Mittelfranken | 173.274 | 47.682 |
| 6 | Unterfranken | 75.172 | 25.163 |
| 7 | Schwaben | 155.623 | 59.707 |
| | Bayern | 1.110.696 | 296.403 |
| | Bütün illerde | 607.170 | 138.234 |
| | Bütün ilçelerde | 503.526 | 131.169 |

Tüm illerdeki durum

| | | | |
|---|------------|---------|--------|
| 1 | Ingolstadt | 15.215 | 5.893 |
| 2 | München | 309.457 | 49.790 |
| 3 | Rosenheim | 9.402 | 2.048 |

Tüm ilçelerdeki durum

| | | | |
|----|-------------------------|--------|-------|
| 1 | Altötting | 6.170 | 951 |
| 2 | Bad-Tölz-Wolfratshausen | 8.786 | 1.165 |
| 3 | Berchtesgadener Land | 9.950 | 592 |
| 4 | Dachau | 13.568 | 2.492 |
| 5 | Ebersberg | 8.786 | 1.086 |
| 6 | Eichstaett | 5.391 | 1.866 |
| 7 | Erding | 8.043 | 1.792 |
| 8 | Freising | 16.714 | 5.583 |
| 9 | Fürstentfeldburg | 17.345 | 3.101 |
| 10 | Garmisch-Partenkirchen | 7.324 | 1.587 |
| 11 | Landsberg a. Lech | 5.027 | 888 |
| 12 | Miesbach | 6.950 | 1.406 |
| 13 | Mühlendorf | 6.455 | 1.996 |
| 14 | München | 43.508 | 5.363 |
| 15 | Neuburg-Schrobenhausen | 4.703 | 1.254 |
| 16 | Pfaffenhofen | 6.880 | 2.100 |
| 17 | Rosenheim | 15.172 | 2.724 |
| 18 | Starnberg | 11.765 | 1.709 |
| 19 | Traunstein | 9.429 | 766 |
| 20 | Weilheim-Schongau | 9.247 | 2.306 |

Tablo 9

Kaynak : Bayern İstatistik ve Bilgi Bürosu

1972/73 Öğretim yılından beri Bayern'deki Yabancı öğrenciler

| Öğretim Yılı | Yabancı Öğrenciler | | Türkiye |
|--------------|--------------------|------|---------|
| | Toplam | Oran | |
| 1972/73 | 45 323 | 2,2 | 10 422 |
| 1973/74 | 54 091 | 2,5 | 13 639 |
| 1974/75 | 61 305 | 2,8 | 16 968 |
| 1975/76 | 64 213 | 2,9 | 19 314 |
| 1976/77 | 64 271 | 3,0 | 21 083 |
| 1977/78 | 68 207 | 3,2 | 24 364 |
| 1978/79 | 75 194 | 3,5 | 30 421 |
| 1979/80 | 86 050 | 4,1 | 38 884 |
| 1980/81 | 101 822 | 5,0 | 51 111 |
| 1981/82 | 112 496 | 5,7 | 57 835 |
| 1982/83 | 115 113 | 6,0 | 59 482 |
| 1983/84 | 112 211 | 6,1 | 56 591 |
| 1984/85 | 104 301 | 5,9 | 49 141 |
| 1985/86 | 104 675 | 6,1 | 48 424 |
| 1986/87 | 107 279 | 6,5 | 49 144 |
| 1987/88 | 11 463 | 6,9 | 50 735 |
| 1988/89 | 117 710 | 7,4 | 52 705 |
| 1989/90 | 123 359 | 7,8 | 54 209 |
| 1990/91 | 128 230 | 8,0 | 54 782 |
| 1991/92 | 131 202 | 8,1 | 54 869 |
| 1992/93 | 138 092 | 8,4 | 54 966 |
| 1993/94 | 144 411 | 8,7 | 54 745 |
| 1994/95 | 146 695 | 8,7 | 54 461 |
| 1995/96 | 148 782 | 8,6 | 54 783 |
| 1996/97 | 151 541 | 8,6 | 55 472 |
| 1997/98 | 151 416 | 8,5 | 56 324 |
| 1998/99 | 144 559 | 8,0 | 56 832 |

Tablo 10

Kaynak : Bayern İstatistik ve Bilgi Bürosu

İlköğretim Okulları

| Sıra No | Okul Dönemi | Toplam Öğrenci | Yabancı Öğrenci | | Türk Öğrenci. S |
|---------|-------------|----------------|-----------------|---------|-----------------|
| | | | Sayısal Olarak | Oransal | |
| 1 | 1989/90 | 727 816 | 72 275 | 9,9 | 34 768 |
| 2 | 1990/91 | 750 320 | 73 951 | 9,9 | 34 454 |
| 3 | 1991/92 | 759 142 | 74 085 | 9,8 | 33 620 |
| 4 | 1992/93 | 772 293 | 78 040 | 10,1 | 32 625 |
| 5 | 1993/94 | 789 816 | 81 889 | 10,4 | 32 246 |
| 6 | 1994/95 | 810 066 | 83 075 | 10,3 | 32 266 |
| 7 | 1995/96 | 829 448 | 85 045 | 10,3 | 33 379 |
| 8 | 1996/97 | 846 365 | 87 548 | 10,3 | 34 670 |
| 9 | 1997/98 | 858 884 | 88 181 | 10,3 | 35 934 |
| 10 | 1998/99 | 858 993 | 83 752 | 9,8 | 36 976 |

Özrülüler İlköğretim Okulu

| Sıra No | Okul Dönemi | Toplam Öğrenci | Yabancı Öğrenci | | Türk Öğrenci. S |
|---------|-------------|----------------|-----------------|---------|-----------------|
| | | | Sayısal Olarak | Oransal | |
| 1 | 1989/90 | 40 288 | 4 436 | 11,0 | 2 238 |
| 2 | 1990/91 | 42 361 | 4 711 | 11,1 | 2 335 |
| 3 | 1991/92 | 44 521 | 5 036 | 11,3 | 2 453 |
| 4 | 1992/93 | 46 772 | 5 386 | 11,5 | 2 578 |
| 5 | 1993/94 | 49 406 | 6 089 | 12,3 | 2 774 |
| 6 | 1994/95 | 52 161 | 6 607 | 12,7 | 2 890 |
| 7 | 1995/96 | 54 831 | 7 204 | 13,1 | 3 034 |
| 8 | 1996/97 | 57 338 | 7 729 | 13,5 | 3 064 |
| 9 | 1997/98 | 59 680 | 8 115 | 13,6 | 3 202 |
| 10 | 1998/99 | 61 436 | 8 017 | 13,0 | 3 278 |

Ortaokul

| Sıra No | Okul Dönemi | Toplam Öğrenci | Yabancı Öğrenci | | Türk Öğrenci. S |
|---------|-------------|----------------|-----------------|---------|-----------------|
| | | | Sayısal Olarak | Oransal | |
| 1 | 1989/90 | 121 165 | 5 736 | 4,7 | 1 951 |
| 2 | 1990/91 | 121 531 | 5 910 | 4,9 | 1 974 |
| 3 | 1991/92 | 122 068 | 5 965 | 4,9 | 1 953 |
| 4 | 1992/93 | 125 246 | 5 911 | 4,7 | 2 001 |
| 5 | 1993/94 | 128 869 | 6 105 | 4,7 | 1 956 |
| 6 | 1994/95 | 133 600 | 6 073 | 4,5 | 1 879 |
| 7 | 1995/96 | 138 326 | 6 108 | 4,4 | 1 849 |
| 8 | 1996/97 | 142 196 | 6 113 | 4,3 | 1 762 |
| 9 | 1997/98 | 146 532 | 5 957 | 4,1 | 1 695 |
| 10 | 1998/99 | 149 670 | 5 713 | 3,8 | 1 669 |

Lise

| Sıra No | Okul Dönemi | Toplam Öğrenci | Yabancı Öğrenci | | Türk Öğrenci. S |
|---------|-------------|----------------|-----------------|---------|-----------------|
| | | | Sayısal Olarak | Oransal | |
| 1 | 1989/90 | 268 413 | 9 865 | 3,7 | 2 402 |
| 2 | 1990/91 | 272 240 | 10 232 | 3,8 | 2 492 |
| 3 | 1991/92 | 279 667 | 10 419 | 3,7 | 2 535 |
| 4 | 1992/93 | 285 885 | 10 407 | 3,6 | 2 561 |
| 5 | 1993/94 | 290 918 | 10 204 | 3,5 | 2 462 |
| 6 | 1994/95 | 293 378 | 9 970 | 3,4 | 2 381 |
| 7 | 1995/96 | 296 610 | 9 867 | 3,3 | 2 227 |
| 8 | 1996/97 | 300 100 | 10 043 | 3,3 | 2 149 |
| 9 | 1997/98 | 305 587 | 10 141 | 3,3 | 2 151 |
| 10 | 1998/99 | 312 040 | 10 287 | 3,3 | 2 186 |

Meslek Okulları

| Sıra No | Okul Dönemi | Toplam Öğrenci | Yabancı Öğrenci | | Türk Öğrenci. S |
|---------|-------------|----------------|-----------------|---------|-----------------|
| | | | Sayısal Olarak | Oransal | |
| 1 | 1989/90 | 297 600 | 22 504 | 7,6 | 11 098 |
| 2 | 1990/91 | 284 911 | 24 208 | 8,5 | 11 541 |
| 3 | 1991/92 | 280 976 | 26 157 | 9,3 | 12 096 |
| 4 | 1992/93 | 280 981 | 28 182 | 10,0 | 12 757 |
| 5 | 1993/94 | 276 434 | 29 208 | 10,6 | 12 612 |
| 6 | 1994/95 | 271 619 | 29 701 | 10,9 | 12 194 |
| 7 | 1995/96 | 269 112 | 28 760 | 10,7 | 11 293 |
| 8 | 1996/97 | 267 545 | 27 935 | 10,4 | 10 631 |
| 9 | 1997/98 | 270 577 | 26 289 | 9,7 | 9 932 |
| 10 | 1998/99 | 277 093 | 23 972 | 8,7 | 9 225 |

Tablo 11

Kaynak: Bayern İstatistik ve Bilgi Bürosu

Geldikleri ülkelere göre Miesbach ilçesindeki yabancılar

02.01.2000

Yaş:0-16

Yaş:6-15

| Memleketi | Toplam | Bay | Bayan | Bay | Bayan | Bay | Bayan |
|-----------------------|--------|-----|-------|-----|-------|-----|-------|
| banisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| snisch-herzegowinisch | 26 | 14 | 12 | 3 | 4 | 3 | 2 |
| lgisch | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| lgarisch | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| nisch | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| nnisch | 4 | 2 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| anzösisch | 8 | 4 | 4 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| oatisch | 69 | 28 | 41 | 3 | 6 | 2 | 5 |
| owenisch | 6 | 4 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| iechisch | 18 | 9 | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| isch | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| alienisch | 104 | 68 | 36 | 10 | 9 | 6 | 5 |
| goslawisch | 114 | 56 | 58 | 13 | 10 | 9 | 3 |
| zedonisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| ederländisch | 3 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| terreichisch | 177 | 86 | 91 | 12 | 5 | 9 | 2 |
| lnisch | 19 | 8 | 11 | 0 | 3 | 0 | 2 |
| rtugiesisch | 8 | 3 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| mänisch | 43 | 14 | 29 | 2 | 4 | 2 | 4 |
| owakisch | 17 | 12 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| hwedisch | 5 | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| hweizerisch | 8 | 3 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| wjetisch | 3 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| ssisch | 19 | 8 | 11 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| anisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| checoslowakisch | 4 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| rkisch | 479 | 257 | 222 | 64 | 66 | 40 | 34 |
| chechisch | 14 | 6 | 8 | 1 | 2 | 0 | 1 |
| garisch | 32 | 28 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| rainisch | 6 | 1 | 5 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| itisch | 16 | 10 | 6 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| issrussisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| gerisch | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| golisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| nianisch | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| rokkanisch | 6 | 3 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| uritisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| negalesisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| goisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| nesisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| yptisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| asilianisch | 3 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| nadisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| lumbianisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| maikanisch | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| ruanisch | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| nezolanisch | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| erikanisch | 16 | 8 | 8 | 2 | 0 | 2 | 0 |
| etnamesisch | 4 | 1 | 3 | 0 | 2 | 0 | 1 |
| disch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| panisch | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| sachisch | 5 | 2 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| rdanisch | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| banesisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| ngolisch | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| ilippinisch | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| inesisch | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| ailändisch | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| inesisch | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| stralisch | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| aatenlos | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| oplam: | 1282 | 667 | 615 | 117 | 117 | 78 | 64 |

blo12

Kaynak: Miesbach Belediyesi