



Article Info/Makale Bilgisi

✓Received/Geliş: 31.10.2017 ✓Accepted/Kabul: 08.01.2018

DOI: 10.30794/pausbed.424365

Araştırma Makalesi/ Research Article

Gözüküçük, M. ve Kiran, H. (2018). " İkinci Dili Türkçe Olan İlkokul Öğrencileriyle İletişim Kurmada Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri" **Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, sayı 32, Denizli, s.225-236.

## İKİNCİ DİLİ TÜRKÇE OLAN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİYLE İLETİŞİM KURMADA KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ\*

Meral GÖZÜKÜÇÜK\*\*, Hüseyin KIRAN\*\*\*

### Özet

Bu çalışmanın amacı Türkiye’de yaşayan ikinci dili Türkçe olan ilkököl birinci sınıf öğrencileriyle iletişim kurmada karşılaşılan sorunları belirlemek ve bu sorunlara çözüm önerileri getirmektir. Diyarbakır’daki ilkökullardan 705 sınıf öğretmeni ve Kars’taki ilkökullardan 212 sınıf öğretmeni veri toplama aracını uygulamak üzere oranlı küme örnekleme yoluyla seçilerek örnekleme alınmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesine göre seçilen Diyarbakır’daki ilkökullardan 40 sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Türkiye’de yaşayan ikinci dili Türkçe olan ilkököl birinci sınıf öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin iletişim boyutunda karşılaştığı sorunlar konusunda ölçekteki görüşlerinin aritmetik ortalamasına göre sorunların en önemlisi “Anadili Türkçe olmayan öğrenciler dil farklılığından dolayı kendini ifade etmekte güçlük çekmektedir.” şeklindedir. Öğretmenlerin karşılaştığı iletişim sorunları koduna ilişkin olarak öğretmenlerin % 41,5’i öğrenciler kendilerini Türkçe ifade edemedikleri için öğrencilerle iletişim kurmada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin iletişim sorunlarının çözüm önerileri koduna ilişkin olarak öğretmenlerin % 35,7’si hem Türkçe hem Kürtçe bilen öğrenciler aracılığı ile iletişim kurduklarını belirtmişlerdir.

**Anahtar kelimeler:** İkinci dil, iletişim, ilkököl öğrencisi, Sorun, Çözüm.

### THE PROBLEMS FACED IN COMMUNICATING WITH ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS WHOSE SECOND LANGUAGE IS TURKISH AND SOLUTION SUGGESTIONS

#### Abstract

The aim of the current study is to determine the problems faced in communicating with first grade students whose second language is Turkish and to suggest solutions to these problems. The sample consisted of 705 classroom teachers from elementary schools in Diyarbakır and 212 classroom teachers from Kars using proportionate stratified random sampling technique. 40 classroom teachers were interviewed from Diyarbakır elementary schools that were chosen according to maximum variation sampling. According to the mean of the problems classroom teachers face in communicating with first grade students whose second language is Turkish scale’s communication dimension the most important problem the teachers face is expressed as: “Students whose mother tongue is not Turkish have difficulties expressing themselves due to the differences between the languages”. In concord with the communication problems teachers face code, 41,5 % of the teachers depicted that they had communication difficulties because students could not express themselves in Turkish. In concord with the solution suggestions to communication problems with students code, 35,7 % of the teachers indicated that they communicated using students who speak both Turkish and Kurdish.

**Key words:** Second language, Communication, Elementary school student, Problems, Solutions.

\*Bu çalışma 1.sırada yer alan yazarın “Anadili Türkçe Olmayan İlkokul Öğrencilerine İlkokula Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” isimli doktora tezinden üretilmiştir.

\*\*Dr. Öğr. Üyesi, Kafkas Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, KARS.

e-posta: meralyaprak@gmail.com (orcid.org/ 0000-0002-1620-5073)

\*\*\*Prof. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, DENİZLİ.

e-posta:hkiran@pau.edu.tr (orcid.org/0000-0001-7314-7730)

## **GİRİŞ**

Bilgi çağını yaşayan dünyamızda eğitim bir güçtür. Dil, bu güce ulaşmanın en önemli anahtarıdır. Dil, öğrenmenin kalbi ve insan beyninin sınırsız bir becerisidir. İnsanlar bu sınırsız becerilerini kullanarak öğrenir ve kendilerini hayat boyu geliştirirler. Dil, insanların duygu, düşünce ve gözlemlerini ifade etmesine, iletişim kurmasına, çevresiyle etkileşmesine, dünya ile bütünleşmesine ve kültürün gelecek kuşaklara aktarılmasına katkı sağlar (Güneş, 2014). Her insanın ait olduğu bir topluluk ve bu topluluğun dünyayı anlama ve anlatma biçimi olarak da iletişim aracı olarak da bir dili vardır. Bu dile anadili denilmektedir. Anadili binlerce yıllık birikimin sonucunda oluşur (Gülyüz, 2004). Anadili çocuğun yaşadığı çevrenin ve bağlı olduğu toplumsal ortamın ürünüdür. Çocuk çevresini, toplumunu ve bu toplumun koyduğu ve geliştirdiği kültürel birikimi anadiliyle algılayıp kavrar. Dili yetkinleştikçe bilgi ve kültür evrenini de geliştirir (Sever, 2011). Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin anadili olan Kürtçe, Zazaca, Afgan dili, Arapça, Farsça gibi dilleri günlük hayatında konuşmalarını doğal karşılamaları gerekir. Öğrenciler aileleri ve yakın çevreleriyle anadillerini konuşarak iletişim kurmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin konuştukları dile saygı gösterdiğinde, öğrencilerin ve ailelerin de öğretmene saygısı artmaktadır. Ancak eğitim dili Türkçe olduğu için ailelerin de çocuklarına en azından okula başlamadan önce Türkçe konuşmalarını sağlamaları kendi çocuklarının eğitimi için önemlidir. Okula yeni başlayan birinci sınıf öğrencileri arasında Türkçe konuşmayı bilerek gelen öğrenciyle, hiç Türkçe bilmeden okula gelen öğrenci arasında en azından başlangıç noktasında önemli farklılıklar olmaktadır.

Türkçe, Türkiye’de yaşayan anadili Türkçe olmayan öğrenciler için yabancı dil değil, ikinci dildir. Örneğin Türkiye’de yaşayan Kürtler için Türkçenin yabancı dil olarak nitelendirilmesi yanlıştır. İngilizce, Türkiye’de yaşayan hem Türkler hem Kürtler için yabancı dildir ama Türkçe, Kürtler için yabancı dil değil ikinci dildir. Türkçenin Kürtler için ikinci dil olmasının nedeni, Türkiye’de yaşamalarından dolayı Türkçeyi eğitim, iş hayatı ve sağlık alanlarında kullanmak durumunda olmalarıdır. Anadili, bireyin birinci dili yaşadığı toplumunda yaygın bir şekilde kullanılan; sonradan öğrendiği dil ise ikinci dili olarak ifade edilir. Bu yüzden anadili Türkçe olmayan öğrenciler ifadesiyle ikinci dili Türkçe olan öğrenciler ifadesi birbirini karşılamaktadır.

Dil farklılığı, hem öğretmen hem öğrenci için iletişimi zorlaştıran bir nedendir. Öğretmenler, öğrencilerin anadilini bilmediği için okulun açıldığı ilk günlerde iletişim kurarken zorlanmaktadır. Öğretmenler iletişim becerilerinden kaynaklanan sorunları aşmak için hem Türkçe hem Kürtçe bilen öğrenciler, öğretmenler ve velilerden yardım almaktadır. Bu durumda; anadili Türkçe olmayan öğrencilerle iletişim becerileri Türkçeyi kullanarak nasıl kurulacak? İletişim Türkçe ile kurulamıyorsa anadili Türkçe olmayan öğrencilere hangi öğretmenler hangi dilde iletişim kuracak? Bu sorunun eğitimsel, siyasi, sosyal ve ekonomi gibi bütün boyutlarıyla ele alınması gerekmektedir. Bu araştırmada, bu sorun eğitim boyutuyla ele alınmaktadır.

Anadili Türkçe olmayan ilkökul birinci sınıf öğrencileriyle iletişim boyutunda karşılaşılan sorunlara ve çözüm önerilerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

Bu çerçevede ele alınan araştırma soruları şunlardır:

1. Anadili Türkçe olmayan ilkökul birinci sınıf öğrencileriyle iletişim boyutunda karşılaşılan sorunlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
2. Anadili Türkçe olmayan ilkökul birinci sınıf öğrencileriyle iletişim boyutunda karşılaşılan sorunların çözüm önerilerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin iletişim boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri il değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## **YÖNTEM**

Bu araştırmanın yürütülmesinde karma yöntem araştırması desenlerinden “Çeşitleme Deseni” kullanılmıştır. Çeşitleme deseninin amacı nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanmak, elde edilen verileri çeşitlendirmek, karşılaştırmak, bütünleştirmek ve farklı ancak araştırma sorularıyla doğrudan ilgili veriler elde etmektir (Morse, 1991: akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmanın yürütülmesinde, nicel araştırma modellerinden genel tarama modeli ve nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Bu araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili sınırları içerisinde çalışan 2092 birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Diyarbakır il merkezi, ilçe, belde ve köylerdeki ilkökullardan 705 birinci sınıf öğretmeni veri toplama aracını uygulamak üzere oranlı küme örnekleme yoluyla seçilerek örnekleme alınmıştır. Ayrıca 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Kars il merkezi, ilçe, belde ve köylerdeki ilkökullardan 212 birinci sınıf öğretmeni veri toplama

aracını uygulamak üzere oranlı küme örnekleme yoluyla seçilerek örnekleme alınmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesine göre Diyarbakır ili sınırları içerisinde evreni temsil edebilecek okullar köylerdeki (bağımsız sınıf-birleştirilmiş sınıf), beldelerdeki, ilçe merkezlerindeki, il merkezindeki ilkokullar şeklinde beşe ayrılmıştır. Bu çeşitlilik içerisinde her okul türünden 8 birinci sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmış ve toplamda 40 (20 bayan, 20 erkek) sınıf öğretmenine ulaşılmıştır.

Araştırmanın veri kaynağını görüşmeler ve ölçekle toplanan veriler oluşturmaktadır. Veri kaybını azaltmak için görüşülen öğretmenlerden video ve ses kaydı alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilen veriler, araştırmacı tarafından ve alanında uzman bir kişi tarafından ayrı ayrı kodlandıktan sonra ortaya çıkan kod ve tema listesi hazırlanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda tespit edilen kodların bir araya getirilmesiyle 2 tema belirlenmiştir. Birinci tema “İletişim Sorunları Teması”dır. Bu temaya ilişkin kodlar: “*Öğretmenlerin İletişim Sorunları*” ve “*Öğrencilerin İletişim Sorunları*” şeklindedir. İkinci tema “İletişim Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri Teması”dır. Bu temaya ilişkin kodlar: “*Öğretmenlerin İletişim Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri*” ve “*Öğrencilerin İletişim Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri*” şeklindedir. Ölçek, katılımcıların verilen ifadelerle karşılaşmada sıklık derecelerini belirlemeyi amaçlayan Likert tipli beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Ölçeğin, cevap ölçeği olumsuz maddelerden oluştuğu için “1-Kesinlikle Katılıyorum, 2- Katılıyorum, 3-Kısmen Katılıyorum, 4- Katılmıyorum, 5- Kesinlikle Katılmıyorum” seçeneklerinden oluşmaktadır. Güvenilirlik testi olan Cronbach’s Alfa analizi değerinin 0.893 olduğu görülmektedir. Cronbach’s Alfa katsayısının  $0.80 \leq \alpha < 1.00$  arasında olması ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterir (Kalaycı, 2010). Nitel verilerin analizinin güvenilirliği; [Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) x 100] formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Bu hesaplama sonucunda 4 soru için elde edilen değerler şunlardır: Öğretmenlerin iletişim sorunları için 82.5, öğretmenlerinin iletişim sorunlarının çözüm önerisi için 87.5, öğrencilerin iletişim sorunları için 90.0 ve öğrencilerin iletişim sorunlarının çözüm önerisi için 82.5 şeklindedir.

## BULGULAR

Araştırma sorularına ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

### Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Birinci araştırma sorusu “Anadili Türkçe olmayan ilkokul birinci sınıf öğrencileriyle iletişim boyutunda karşılaşılan sorunlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” şeklindedir.

**Tablo 1. Sınıf öğretmenlerinin iletişim kurmada karşılaştığı sorunlar konusunda ölçekteki görüşlerine ilişkin puanlarının frekans değerleri (Diyarbakır)**

İletişim Kurmada Sorunlarla Karşılaşma	f	%	Düzye
1.00-1.80	375	53,2	Kesinlikle Katılıyorum
1.81-2.60	186	26,4	Katılıyorum
2.61-3.40	110	15,6	Kısmen Katılıyorum
3.41-4.20	26	3,7	Katılmıyorum
4.21-5.00	8	1,1	Kesinlikle Katılmıyorum
TOPLAM	705	100	

Tablo 1. incelendiğinde Diyarbakır ilindeki katılımcıların iletişim boyutunda karşılaştığı sorunlar konusunda ölçekteki görüşleri 53,2’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklindedir.

**Tablo 2. Sınıf öğretmenlerinin iletişim kurmada karşılaştığı sorunlar konusunda ölçekteki görüşlerine ilişkin puanlarının frekans değerleri (Kars)**

İletişim Kurmada Sorunlarla Karşılaşma	f	%	Düzye
1.00-1.80	83	39,2	Kesinlikle Katılıyorum
1.81-2.60	74	34,9	Katılıyorum
2.61-3.40	31	14,6	Kısmen Katılıyorum
3.41-4.20	14	6,6	Katılmıyorum
4.21-5.00	10	4,7	Kesinlikle Katılmıyorum
TOPLAM	212	100	

Tablo 2. incelendiğinde Kars ilindeki katılımcıların iletişim boyutunda karşılaştığı sorunlar konusunda ölçekteki görüşleri 39,2'si "Kesinlikle Katılıyorum" şeklindedir.

Anadili Türkçe olmayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin iletişim boyutunda karşılaştığı sorunlar konusunda likert tipli ölçekteki görüşleri Tablo 3.'te verilmiştir.

**Tablo 3. Sınıf öğretmenlerinin iletişim kurmada karşılaştığı sorunlar konusunda ölçekteki görüşleri (Diyarbakır)**

Madde No	Maddeler	N	X	SS	Katılım Düzeyi
2	Anadili Türkçe olmayan öğrenciler dil farklılığından dolayı kendini ifade etmekte güçlük çekmektedir.	705	1,68	,917	Kesinlikle Katılıyorum
3	Anadili Türkçe olmayan öğrenciler Türkçeyi yeterli düzeyde bilmedikleri için çekingen durumdadır.	705	1,82	,994	Katılıyorum
4	Anadili Türkçe olmayan öğrenciler okulun açıldığı ilk günlerde basit düzeydeki yönergeleri kavrayamamaktadır.	705	1,86	,971	
1	Anadili Türkçe olmayan öğrenciler Türkçeyi yeterli düzeyde bilmedikleri için öğretmenleriyle iletişim kuramamaktadır.	705	1,97	1,077	
5	Anadili Türkçe olmayan öğrencilerin söyledikleri anlaşılmamaktadır.	705	2,38	1,131	

Tablo 3. incelendiğinde Diyarbakır ilindeki katılımcıların "Anadili Türkçe olmayan öğrenciler dil farklılığından dolayı kendini ifade etmekte güçlük çekiyor." önermesine 1,68 ortalama ile en düşük seviyede katılım gösterirken, "Anadili Türkçe olmayan öğrencilerin söyledikleri anlaşılmıyor." önermesine 2,38 ortalama ile en yüksek seviyede katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Anadili Türkçe olmayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenlerinin iletişim boyutunda karşılaştıkları sorunlar konusunda ölçekteki görüşlerinin aritmetik ortalamasına göre sorunların en önemlisi "Anadili Türkçe olmayan öğrenciler dil farklılığından dolayı kendini ifade etmekte güçlük çekiyor." şeklindedir.

**Tablo 4. Sınıf öğretmenlerinin iletişim kurmada karşılaştığı sorunlar konusunda ölçekteki görüşleri (Kars)**

Madde No	Maddeler	N	X	SS	Katılım Düzeyi
2	Anadili Türkçe olmayan öğrenciler dil farklılığından dolayı kendini ifade etmekte güçlük çekmektedir.	212	2,08	1,169	Katılıyorum
1	Anadili Türkçe olmayan öğrenciler Türkçeyi yeterli düzeyde bilmedikleri için öğretmenleriyle iletişim kuramamaktadır.	212	2,15	1,165	
4	Anadili Türkçe olmayan öğrenciler okulun açıldığı ilk günlerde basit düzeydeki yönergeleri kavrayamamaktadır.	212	2,25	1,051	
3	Anadili Türkçe olmayan öğrenciler Türkçeyi yeterli düzeyde bilmedikleri için çekingen durumdadır.	212	2,29	1,199	
5	Anadili Türkçe olmayan öğrencilerin söyledikleri anlaşılmamaktadır.	212	2,43	1,160	

Tablo 4. incelendiğinde Kars ilindeki katılımcıların "Anadili Türkçe olmayan öğrenciler dil farklılığından dolayı kendini ifade etmekte güçlük çekiyor." önermesine 2,08 ortalama ile en düşük seviyede katılım gösterirken, "Anadili Türkçe olmayan öğrencilerin söyledikleri anlaşılmıyor." önermesine 2,43 ortalama ile en yüksek seviyede katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Anadili Türkçe olmayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenlerinin iletişim boyutunda karşılaştıkları sorunlar konusunda ölçekteki görüşlerinin aritmetik ortalamasına göre sorunların en önemlisi "Anadili Türkçe olmayan öğrenciler dil farklılığından dolayı kendini ifade etmekte güçlük çekiyor." şeklindedir.

Yapılan içerik analizinde birinci araştırma sorusu kapsamında “Öğretmenlerin İletişim Sorunları” ve “Öğrencilerin İletişim Sorunları” kodları belirlenmiş, birbiriyle ilişkili bu kodların bir araya getirilmesiyle “İletişim Sorunları” temasına ulaşılmıştır. İletişim sorunları teması kapsamında belirlenen “Öğretmenlerin İletişim Sorunları” koduna ilişkin alıntılar Tablo 5.’te verilmiştir.

**Tablo 5. Öğretmenlerin iletişim sorunları koduna ilişkin öğretmen görüşleri**

Öğretmenlerin Karşılaştığı İletişim Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri	%	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Öğrenciler kendilerini Türkçe ifade edemedikleri için iletişim kurmada zorlanıyorum.	41,5	17	(E, 2 yıl, köy, birleştirilmiş, 18 öğrenci), (B, 2 yıl, köy, birleştirilmiş, 22 öğrenci), (E, 2 yıl, köy, bağımsız, 23 öğrenci), (E, 2 yıl, köy, bağımsız, 26 öğrenci), (E, 7 yıl, köy, bağımsız, 32 öğrenci), (B, 3 yıl, belde, bağımsız, 27 öğrenci), (E, 5 yıl, belde, bağımsız, 41 öğrenci), (E, 6 yıl, belde, bağımsız, 30 öğrenci), (B, 22 yıl, belde, bağımsız, 25 öğrenci), (B, 7 yıl, belde, bağımsız, 42 öğrenci), (B, 4 yıl, ilçe, bağımsız, 42 öğrenci), (E, 4 yıl, ilçe, bağımsız, 24 öğrenci), (E, 2 yıl, ilçe, bağımsız, 30 öğrenci), (E, 6 yıl, ilçe, bağımsız, 30 öğrenci), (B, 3 yıl, ilçe, bağımsız, 47 öğrenci), (B, 13 yıl, il, bağımsız, 59 öğrenci), (E, 9 yıl, il, bağımsız, 55 öğrenci)
Öğrenciler öğretmenin söylediklerini anlamıyorlar.	34,1	14	(B, 3 yıl, köy, birleştirilmiş, 25 öğrenci), (B, 5 yıl, köy, birleştirilmiş, 19 öğrenci), (E, 5 yıl, köy, bağımsız, 24 öğrenci), (B, 6 yıl, köy, bağımsız, 33 öğrenci), (B, 2 yıl, köy, bağımsız, 35 öğrenci), (E, 8 yıl, belde, bağımsız, 41 öğrenci), (E, 2 yıl, ilçe, bağımsız, 32 öğrenci), (B, 3 yıl, ilçe, bağımsız, 23 öğrenci), (E, 13 yıl, il, bağımsız, 57 öğrenci), (B, 16 yıl, il, bağımsız, 41 öğrenci), (B, 9 yıl, il, bağımsız, 44 öğrenci), (E, 12 yıl, il, bağımsız, 40 öğrenci), (B, 15 yıl, il, bağımsız, 38 öğrenci), (E, 13 yıl, il, bağımsız, 46 öğrenci)
Anadillerini bilmediğim için öğrencilerle iletişim kuramıyorum.	12,2	5	(B, 2 yıl, köy, birleştirilmiş, 30 öğrenci), (E, 1 yıl, köy, birleştirilmiş, 28 öğrenci), (E, 3 yıl, köy, birleştirilmiş, 30 öğrenci), (E, 17 yıl, belde, bağımsız, 32 öğrenci), (B, 3 yıl, belde, bağımsız, 37 öğrenci)
Anadillerini bildiğim için sıkıntı yaşamıyorum.	4,9	2	(E, 4 yıl, köy, birleştirilmiş, 25 öğrenci), (B, 3 yıl, köy, bağımsız, 28 öğrenci)
Öğrenciler Türkçe bilmedikleri için kavramları tek tek açıklamak zorunda kalıyorum.	4,9	2	(B, 5 yıl, köy, birleştirilmiş, 19 öğrenci), (B, 8 yıl, köy, bağımsız, 23 öğrenci)
Öğrencilerin hepsi Türkçe bildiği için iletişim kurarken sıkıntı yaşamıyorum.	2,4	1	(B, 6 yıl, ilçe, bağımsız, 20 öğrenci)
TOPLAM	100	41	

Tablo 5.’e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerden %41,5’i öğrenciler kendilerini Türkçe ifade edemedikleri için iletişim kurmada zorlanıyorum yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan bazıları şöyledir: “(...)Kendilerini anlatmada, Türkçe ifade etmede zorluk yaşıyorlar, bu yüzden iletişimde zorlanıyorum.” (E, 2 yıl, köy, bağımsız, 26 öğrenci). “(...)Öğrenci kendini Türkçe ifade edemediği için iletişim boyutunda sıkıntı yaşıyoruz.” (B, 3 yıl, belde, bağımsız, 27 öğrenci). “(...)Genelde aileleri Kürtçe konuştukları için Türkçe kelime hazineleri biraz daha kıt. O yüzden anadili Türkçe olmayan öğrencilerle kendilerini ifade etme konusunda güçlüklerle karşılaşıyorum, iletişim kuramıyorum.” (E, 4 yıl, ilçe, bağımsız, 24 öğrenci). Araştırmaya katılan öğretmenlerden %34,1’i öğrenciler öğretmenin söylediklerini anlamıyorlar yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan bazıları şöyledir: “(...)Öğrencilerin özellikle 1. Sınıfa yeni başlayanların Türkçe bilmemesi, beni anlamamaları.” (B, 3 yıl, köy, birleştirilmiş, 25 öğrenci). “(...)Çocuğun Türkçesi var fakat anlamıyor söylenenleri.” (B, 3 yıl, ilçe, bağımsız, 23 öğrenci). “(...)Söylediklerimi tam anlayamıyorlar.” (B, 16 yıl, il, bağımsız, 41 öğrenci).

Tablo 5.’teki katılımcı görüşlerine göre öğretmenlerin iletişim boyutunda karşılaştığı sorunlar öğrencilerin kendilerini Türkçe ifade edemedikleri için iletişim kurmada zorlanmaları, öğrencilerin öğretmenin söylediklerini anlamaması, anadillerini bilmediğim için öğrencilerle iletişim kuramama, anadillerini bildiğim için sıkıntı yaşamama, öğrenciler Türkçe bilmedikleri için kavramları tek tek açıklamak zorunda kalmaları şeklindedir.

İletişim sorunları teması kapsamında belirlenen “Öğrencilerin İletişim Sorunları” koduna ilişkin alıntılar Tablo 6.’da verilmiştir.

**Tablo 6. Öğrencilerin iletişim sorunları koduna ilişkin öğretmen görüşleri**

Öğrencilerin Karşılaştığı İletişim Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri	%	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Öğrenciler kendilerini Türkçe ifade etmede zorlanıyorlar.	60,0	24	(E, 4 yıl, köy, birleştirilmiş, 25 öğrenci), (B, 2 yıl, köy, birleştirilmiş, 30 öğrenci), (B, 2 yıl, köy, birleştirilmiş, 22 öğrenci), (B, 3 yıl, köy, birleştirilmiş, 25 öğrenci), (E, 3 yıl, köy, birleştirilmiş, 30 öğrenci), (B, 5 yıl, köy, birleştirilmiş, 19 öğrenci), (E, 2 yıl, köy, bağımsız, 23 öğrenci), (E, 2 yıl, köy, bağımsız, 26 öğrenci), (B, 3 yıl, köy, bağımsız, 28 öğrenci), (B, 2 yıl, köy, bağımsız, 35 öğrenci), (E, 6 yıl, belde, bağımsız, 30 öğrenci), (B, 22 yıl, belde, bağımsız, 25 öğrenci), (B, 7 yıl, belde, bağımsız, 42 öğrenci), (B, 3 yıl, belde, bağımsız, 37 öğrenci), (B, 3 yıl, ilçe, bağımsız, 47 öğrenci), (E, 2 yıl, ilçe, bağımsız, 32 öğrenci), (B, 3 yıl, ilçe, bağımsız, 23 öğrenci), (B, 13 yıl, il, bağımsız, 59 öğrenci), (E, 9 yıl, il, bağımsız, 55 öğrenci), (E, 13 yıl, il, bağımsız, 57 öğrenci), (B, 16 yıl, il, bağımsız, 41 öğrenci), (B, 9 yıl, il, bağımsız, 44 öğrenci), (B, 15 yıl, il, bağımsız, 38 öğrenci), (E, 13 yıl, il, bağımsız, 46 öğrenci)
Türkçeyi yeterli düzeyde bilmedikleri için iletişim kuramıyorlar.	17,5	7	(E, 1 yıl, köy, birleştirilmiş, 28 öğrenci), (B, 6 yıl, köy, bağımsız, 33 öğrenci), (B, 8 yıl, köy, bağımsız, 23 öğrenci), (B, 4 yıl, ilçe, bağımsız, 42 öğrenci), (E, 4 yıl, ilçe, bağımsız, 24 öğrenci), (E, 2 yıl, ilçe, bağımsız, 30 öğrenci), (E, 6 yıl, ilçe, bağımsız, 30 öğrenci)
Türkçeyi çok iyi konuşamadıkları için çekingenlik sorunu yaşıyorlar.	12,5	5	(E, 2 yıl, köy, birleştirilmiş, 18 öğrenci), (B, 3 yıl, belde, bağımsız, 27 öğrenci), (E, 5 yıl, belde, bağımsız, 41 öğrenci), (E, 17 yıl, belde, bağımsız, 32 öğrenci), (E, 8 yıl, belde, bağımsız, 41 öğrenci)
Öğrenciler Türkçe ve Kürtçe karışık konuşarak iletişim kuruyorlar.	7,5	3	(E, 5 yıl, köy, bağımsız, 24 öğrenci), (E, 7 yıl, köy, bağımsız, 32 öğrenci), (E, 12 yıl, il, bağımsız, 40 öğrenci)
Öğrencilerin hepsi Türkçe bildiği için iletişim kurarken sıkıntı yaşamıyorlar.	7,5	1	(B, 6 yıl, ilçe, bağımsız, 20 öğrenci)
TOPLAM	100	40	

Tablo 6.’ya bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerden %60,0’ı öğrenciler kendilerini Türkçe ifade etmede zorlanıyorlar yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan bazıları şöyledir: “(...)Öğrenci kendini tam olarak Türkçe ifade edemiyor.” (B, 3 yıl, ilçe, bağımsız, 47 öğrenci). “(...) Öğrenciler kendilerini Türkçe ifade etmede güçlük çekiyor.” (E, 2 yıl, ilçe, bağımsız, 32 öğrenci). “(...)Kendilerini yeterli düzeyde Türkçe ifade edemiyorlar.” (E, 13 yıl, il, bağımsız, 57 öğrenci). Araştırmaya katılan öğretmenlerden %17,5’i Türkçeyi yeterli düzeyde bilmedikleri için iletişim kuramıyorlar yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan bazıları şöyledir: “(...)Genelde Zazaca dili kullanarak iletişim kuruluyor. Türkçeyi çok fazla bilmedikleri için Türkçe iletişim daha zor oluyor.” (E, 1 yıl, köy, birleştirilmiş, 28 öğrenci). “(...) Anadilleri Türkçe olmadığı için gündelik yaşamda Türkçeyi çok konuşmuyorlar. Ondandır dolayı Türkçe iletişimde sıkıntılar olabiliyor.” (E, 4 yıl, ilçe, bağımsız, 24 öğrenci). “(...)Günlük hayatında kullandıkları dil anadilleri olduğu için Türkçe sözcüklere kavramlara yabancı oldukları için iletişim kurmada zorlanıyorlar.” (E, 2 yıl, ilçe, bağımsız, 30 öğrenci).

Tablo 6.’daki öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin iletişim boyutunda karşılaştığı sorunlar öğrencilerin kendilerini Türkçe ifade etmede zorlanması, Türkçeyi yeterli düzeyde bilmedikleri için iletişim kuramamaları, Türkçeyi çok iyi konuşamadıkları için çekingenlik sorunu yaşamaları, Türkçe ve Kürtçe karışık konuşarak iletişim kurmaları şeklindedir.

### İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

İkinci araştırma sorusu “Anadili Türkçe olmayan ilköğretim birinci sınıf öğrencileriyle iletişim boyutunda karşılaşılan sorunların çözüm önerilerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” şeklindedir.



Yapılan içerik analizinde ikinci araştırma sorusu kapsamında “öğretmenlerin iletişim sorunlarına ilişkin çözüm önerileri” ve “öğrencilerin iletişim sorunlarına ilişkin çözüm önerileri” kodları belirlenmiş, birbiriyle ilişkili bu kodların bir araya getirilmesiyle “iletişim sorunlarına ilişkin çözüm önerileri” temasına ulaşılmıştır. İletişim sorunlarına ilişkin çözüm önerileri teması kapsamında belirlenen “Öğretmenlerin İletişim Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri” koduna ilişkin alıntılar Tablo 7.’de verilmiştir.

**Tablo 7. Öğretmenlerin iletişim sorunlarının çözüm önerileri koduna ilişkin olarak öğretmen görüşleri**

Öğretmenlerin Karşılaştığı İletişim Sorunlarının Çözüm Önerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	%	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Görsel materyaller kullanarak öğrencilere Türkçe kelimeler öğretiyorum.	23,81	10	(E, 1 yıl, köy, birleştirilmiş, 28 öğrenci), (B, 3 yıl, belde, bağımsız, 37 öğrenci), (E, 4 yıl, ilçe, bağımsız, 24 öğrenci), (E, 6 yıl, ilçe, bağımsız, 30 öğrenci), (B, 3 yıl, ilçe, bağımsız, 47 öğrenci), (E, 2 yıl, ilçe, bağımsız, 32 öğrenci), (E, 9 yıl, il, bağımsız, 55 öğrenci), (B, 16 yıl, il, bağımsız, 41 öğrenci), (E, 12 yıl, il, bağımsız, 40 öğrenci), (B, 15 yıl, il, bağımsız, 38 öğrenci)
İlk etapta anadilleriyle konuşuyorum, Türkçe kelimeleri öğrendikçe Türkçe iletişime geçiyorum.	16,67	7	(E, 4 yıl, köy, birleştirilmiş, 25 öğrenci), (B, 3 yıl, köy, birleştirilmiş, 25 öğrenci), (E, 2 yıl, köy, bağımsız, 23 öğrenci), (E, 5 yıl, köy, bağımsız, 24 öğrenci), (B, 8 yıl, köy, bağımsız, 23 öğrenci), (B, 2 yıl, köy, bağımsız, 35 öğrenci), (E, 2 yıl, ilçe, bağımsız, 30 öğrenci)
Çok basit düzeyde ve öğrencilerin bildiği Türkçe kelimeleri kullanarak iletişim kurmaya çalışıyorum.	16,67	7	(E, 3 yıl, köy, birleştirilmiş, 30 öğrenci), (E, 2 yıl, köy, bağımsız, 26 öğrenci), (B, 6 yıl, köy, bağımsız, 33 öğrenci), (E, 5 yıl, belde, bağımsız, 41 öğrenci), (E, 6 yıl, belde, bağımsız, 30 öğrenci), (E, 8 yıl, belde, bağımsız, 41 öğrenci), (E, 13 yıl, il, bağımsız, 46 öğrenci)
Beden dili ile iletişim kurmaya çalışıyorum.	14,29	6	(B, 5 yıl, köy, birleştirilmiş, 19 öğrenci), (B, 6 yıl, köy, bağımsız, 33 öğrenci), (B, 22 yıl, belde, bağımsız, 25 öğrenci), (B, 7 yıl, belde, bağımsız, 42 öğrenci), (B, 3 yıl, ilçe, bağımsız, 23 öğrenci), (E, 13 yıl, il, bağımsız, 57 öğrenci)
İki dili (Türkçe-Kürtçe) bilen öğrencilerden yardım alarak iletişim kurmaya çalışıyorum.	11,90	5	(B, 6 yıl, köy, bağımsız, 33 öğrenci), (E, 7 yıl, köy, bağımsız, 32 öğrenci), (E, 17 yıl, belde, bağımsız, 32 öğrenci), (B, 22 yıl, belde, bağımsız, 25 öğrenci), (B, 3 yıl, belde, bağımsız, 37 öğrenci)
Birebir konuşuyorum.	7,14	3	(B, 3 yıl, belde, bağımsız, 27 öğrenci), (B, 4 yıl, ilçe, bağımsız, 42 öğrenci), (B, 13 yıl, il, bağımsız, 59 öğrenci)
Birleştirilmiş sınıf olduğu için üst sınıf öğrencilerden çeviri yardımı alıyorum.	4,76	2	(E, 2 yıl, köy, birleştirilmiş, 18 öğrenci), (B, 2 yıl, köy, birleştirilmiş, 30 öğrenci)
Öğrencilerle sürekli Türkçe konuşup, Türkçe dışında bir dil konuşulmasını yasaklıyorum.	2,38	1	(B, 2 yıl, köy, birleştirilmiş, 22 öğrenci)
İletişimi güçlendirmek için oyunlar oynatıyorum.	2,38	1	(B, 9 yıl, il, bağımsız, 44 öğrenci)
TOPLAM	100	42	

Tablo 7.’ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerden %23,81’i görsel materyaller kullanarak öğrencilere Türkçe kelimeler öğretiyorum yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan bazıları şöyledir: “(...)Görsel materyaller kullanarak öğrencilerin Türkçe kelimelerini zenginleştiriyorum.” (B, 3 yıl, belde, bağımsız, 37 öğrenci). “(...)Öğrencilerin Türkçe kelimeleri anlaması için görseller sunuyorum, somut örnekler veriyorum.” (E, 9 yıl, il, bağımsız, 55 öğrenci). “(...)Görsel materyallerden faydalanarak Türkçe kelimeler öğretiyorum.” (B, 15 yıl, il, bağımsız, 38 öğrenci). Araştırmaya katılan öğretmenlerden %16,67’si ilk etapta anadilleriyle konuşuyorum, Türkçe kelimeleri öğrendikçe Türkçe iletişime geçiyorum yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan bazıları şöyledir: “(...)Onlarla onların dilinden konuşmaya çalışıyorum. Onlarla beraber onların bildiği dilden konuşup yavaş yavaş Türkçe öğrendikçe Türkçe iletişim kuruyorum.” (B, 3 yıl, köy, birleştirilmiş, 25 öğrenci). “(...)İlk 1 ay Türkçe kelimeleri onlara tanıttım en azından kelimelere kulak aşinalığı olsunlar diye bunun yanında ilk başlarda yer yer Kürtçe konuşmaya ağırlık

verdim alışma sürecine katkı olsun diye. Sonra ise Türkçe iletişime geçtim.” (E, 2 yıl, köy, bağımsız, 23 öğrenci). “(...)Öncelikle onların kendi anadillerinde konuşmaya çalışıyorum. O şekilde anlamaya çalışıyorum. Zamanla Türkçe öğrendikçe Türkçe konuşuyoruz.” (E, 5 yıl, köy, bağımsız, 24 öğrenci).

Tablo 7.’deki öğretmen görüşlerine göre iletişim boyutunda karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm önerileri görsel materyaller kullanarak öğrencilere Türkçe kelimeler öğretme, ilk etapta anadilleriyle konuşma, Türkçe kelimeleri öğrendikçe Türkçe iletişime geçme, çok basit düzeyde ve öğrencilerin bildiği Türkçe kelimeleri kullanarak iletişim kurmaya çalışma, beden dili ile iletişim kurmaya çalışma, iki dili (Türkçe-Kürtçe) bilen öğrencilerden yardım alarak iletişim kurmaya çalışma, iletişimi güçlendirmek için oyunlar oynatma şeklindedir.

*İletişim sorunlarına ilişkin çözüm önerileri teması kapsamında belirlenen “Öğrencilerin İletişim Sorunlarının Çözüm Önerileri” koduna ilişkin alıntılar Tablo 8.’de verilmiştir.*

**Tablo 8. Öğrencilerin iletişim sorunlarının çözüm önerileri koduna ilişkin olarak öğretmen görüşleri**

Öğrencilerin İletişim Sorunlarının Çözüm Önerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	%	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Türkçe-Kürtçe bilen öğrenciler aracılığı ile iletişim kuruyorum.	35,7	15	(E, 4 yıl, köy, birleştirilmiş, 25 öğrenci), (B, 2 yıl, köy, birleştirilmiş, 30 öğrenci), (B, 5 yıl, köy, birleştirilmiş, 19 öğrenci), (B, 6 yıl, köy, bağımsız, 33 öğrenci), (B, 3 yıl, köy, bağımsız, 28 öğrenci), (E, 7 yıl, köy, bağımsız, 32 öğrenci), (E, 6 yıl, belde, bağımsız, 30 öğrenci), (B, 22 yıl, belde, bağımsız, 25 öğrenci), (B, 3 yıl, belde, bağımsız, 37 öğrenci), (B, 4 yıl, ilçe, bağımsız, 42 öğrenci), (B, 3 yıl, ilçe, bağımsız, 47 öğrenci), (E, 9 yıl, il, bağımsız, 55 öğrenci), (B, 9 yıl, il, bağımsız, 44 öğrenci), (E, 12 yıl, il, bağımsız, 40 öğrenci), (E, 13 yıl, il, bağımsız, 46 öğrenci)
Türkçe konuşabilmeleri için kelimeler öğretiyorum.	16,6	7	(B, 3 yıl, köy, birleştirilmiş, 25 öğrenci), (E, 3 yıl, köy, birleştirilmiş, 30 öğrenci), (B, 8 yıl, köy, bağımsız, 23 öğrenci), (B, 2 yıl, köy, bağımsız, 35 öğrenci), (E, 8 yıl, belde, bağımsız, 41 öğrenci), (B, 13 yıl, il, bağımsız, 59 öğrenci), (E, 13 yıl, il, bağımsız, 57 öğrenci)
Görsellerle Türkçe kelime hazinelerini arttırmaya çalışıyorum.	11,9	5	(B, 3 yıl, belde, bağımsız, 27 öğrenci), (E, 4 yıl, ilçe, bağımsız, 24 öğrenci), (E, 2 yıl, ilçe, bağımsız, 30 öğrenci), (E, 6 yıl, ilçe, bağımsız, 30 öğrenci), (B, 15 yıl, il, bağımsız, 38 öğrenci)
İlk etapta anadilleriyle iletişim kuruyorum, sonra Türkçe kelimeleri öğrendikçe Türkçe iletişime geçiyorum.	9,5	4	(E, 1 yıl, köy, birleştirilmiş, 28 öğrenci), (E, 5 yıl, köy, bağımsız, 24 öğrenci), (B, 2 yıl, köy, bağımsız, 35 öğrenci), (B, 7 yıl, belde, bağımsız, 42 öğrenci)
Öğrencileri Türkçe konuşmaya teşvik ediyorum.	7,1	3	(B, 2 yıl, köy, birleştirilmiş, 22 öğrenci), (E, 5 yıl, belde, bağımsız, 41 öğrenci), (E, 2 yıl, ilçe, bağımsız, 32 öğrenci)
Beden dili ile iletişim kuruyorum.	4,8	2	(B, 3 yıl, köy, bağımsız, 28 öğrenci), (B, 3 yıl, ilçe, bağımsız, 23 öğrenci)
Birebir ilgilenmeye çalışıyorum.	4,8	2	(E, 2 yıl, köy, bağımsız, 23 öğrenci), (B, 16 yıl, il, bağımsız, 41 öğrenci)
Öğrenciler beni kendilerine yakın hissetsinler diye onlarla oyun oynayarak iletişim kurmaya çalışıyorum.	2,4	1	(E, 2 yıl, köy, birleştirilmiş, 18 öğrenci)
Cümleleri farklı kelimelerle tekrar ediyorum.	2,4	1	(E, 2 yıl, köy, bağımsız, 26 öğrenci)
Çok basit düzeyde Türkçe cümleler kuruyorum.	2,4	1	(B, 6 yıl, köy, bağımsız, 33 öğrenci)
Öğrencilere sabırlı ve içten davranıyorum.	2,4	1	(E, 17 yıl, belde, bağımsız, 32 öğrenci)
TOPLAM	100	42	

Tablo 8.’e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerden %35,7’si Türkçe-Kürtçe bilen öğrenciler aracılığı ile iletişim kuruyorum yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan bazıları şöyledir: “(...)İletişim için Türkçe-Kürtçe bilen öğrencileri aracı yapıyorum.” (B, 6 yıl, köy, bağımsız, 33



öğrenci). “(...)Her iki dilde düşünebilen ve konuşabilen öğrencilerden destek alarak iletişim kurulmaktadır.” (E, 7 yıl, köy, bağımsız, 32 öğrenci). “(...)İletişim kurabilmek için Kürtçeyi ve Türkçeyi çok iyi bilen öğrencilerden tercümanlık yapmalarını istiyorum.” (E, 13 yıl, il, bağımsız, 46 öğrenci). Araştırmaya katılan öğretmenlerden %16,6’sı Türkçe konuşabilmeleri için kelimeler öğretiyorum yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini belirten alıntılardan bazıları şöyledir: “(...) Konuşabilsinler diye Türkçe kelimeler öğrettim.” (E, 3 yıl, köy, birleştirilmiş, 30 öğrenci). “(...) Konuşmalarını sağlamak için Türkçe kelimeler öğretiyorum.” (E, 8 yıl, belde, bağımsız, 41 öğrenci). “(...)Konuşabilmeleri için Türkçe kelimeler öğretiyorum.” (E, 13 yıl, il, bağımsız, 57 öğrenci).

Tablo 8.’deki öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin iletişim boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri Türkçe-Kürtçe bilen öğrenciler aracılığı ile iletişim kurma, konuşabilmeleri için Türkçe kelimeler öğretme, görsellerle Türkçe kelime hazinelerini artırmaya çalışma, ilk etapta anadilleriyle iletişim kurma, sonra Türkçe kelimeleri öğrendikçe Türkçe iletişime geçme, öğrencileri Türkçe konuşmaya teşvik etme, beden dili ile iletişim kurma, birebir ilgilenmeye çalışma, öğrenciler kendilerine yakın hissetsinler diye onlarla oyun oynayarak iletişim kurmaya çalışma şeklindedir.

### Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Üçüncü araştırma sorusu “Sınıf öğretmenlerinin iletişim boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri il değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt probleme yanıt vermek amacı ile il değişkeni göz önüne alınarak Mann Whitney U testi yapılmış ve bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9. Sınıf öğretmenlerinin iletişim boyutunda karşılaştığı sorunlar konusunda ölçekteki görüşlerinin “il değişkenine” göre farklılığı (Mann Whitney U Testi)**

İl ismi	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
Diyarbakır	705	440,78	310748,50	61883,5	-3,820	0.000
Kars	212	519,60	110154,50			
Total	917					

\* p>0,05

Tablo 9.’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin iletişim boyutunda karşılaştığı sorunlar (U=61883,5, p=0,000) konusunda ölçekteki görüşleri il değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir görüş farklılığının olduğu görülmektedir. Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre iletişim boyutunda karşılaşılan sorunlar konusunda Diyarbakır ve Kars’ta görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Diyarbakır’da görev yapan ilkököl birinci sınıf öğretmenlerinin Kars’ta görev yapan birinci sınıf öğretmenlerine göre daha çok sorunla karşılaştığı söylenebilir.

### SONUÇ VE TARTIŞMA

Diyarbakır ilindeki katılımcıların iletişim boyutunda karşılaştığı sorunlar konusunda ölçekteki görüşlerin 53,2’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklindedir. Kars ilindeki katılımcıların iletişim boyutunda karşılaştığı sorunlar konusunda ölçekteki görüşlerin 39,2’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklindedir. Diyarbakır ve Kars illerinde ikinci dili Türkçe olan öğrenciler iletişim sorunu yaşamaktadır. Sorunun katılım düzeyine bakıldığında Diyarbakır’daki öğretmenlerin yüzdesi daha yüksek bulunmuştur. Bu durum Diyarbakır’daki öğrencilerin Kars ilindeki öğrencilere göre iletişim boyutunda daha fazla sorunla karşılaştıklarını göstermektedir. Anadili Türkçe olmayan ilkököl birinci sınıf öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin iletişim boyutunda karşılaştığı sorunlar konusunda ölçekteki görüşlerinin kesinlikle katılıyorum şeklinde olması; anadili Türkçe olmayan öğrencilerin öğretmenleriyle iletişim kurarken zorlandıkları, kendilerini Türkçe ifade edemedikleri söylenebilir.

Diyarbakır ve Kars ilindeki katılımcıların iletişim boyutunda karşılaştığı sorunlar konusunda ölçekteki görüşlerinin aritmetik ortalamasına göre sorunların en önemlisi “Anadili Türkçe olmayan öğrenciler dil farklılığından dolayı kendini ifade etmekte güçlük çekiyor.” şeklindedir. Bu madde için Diyarbakır ilindeki öğretmenlerin katılım düzeyi 1.68 iken Kars ilindeki öğretmenlerin katılım düzeyi 2.08’dir. Maddeler olumsuz olduğu için iki ilde de sorunların en önemlisi aynı olsa da Diyarbakır ilinde sorunun yaşanma düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Sarı (2001) çalışmasında ikidilli çocukların karşılaştığı güçlüklerden birini kendini ifade edememe olarak belirtmiştir. Bu bulgu, araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Bu durumda öğrencilerin

okula başlamadan önce iletişim kurarken Türkçeyi kullanmadıkları, okula başladıktan sonra Türkçe öğrenseler bile yeterli düzeyde geliştiremedikleri söylenebilir.

Yapılan içerik analizinde birinci araştırma sorusu kapsamında “*Öğretmenlerin İletişim Sorunları*” ve “*Öğrencilerin İletişim Sorunları*” kodları belirlenmiş, birbiriyle ilişkili bu kodların bir araya getirilmesiyle “*İletişim Sorunları*” temasına ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin iletişim boyutunda karşılaştıkları sorunlar: “Öğrencilerin kendilerini Türkçe ifade edemedikleri için iletişim kurmada zorlanmaları, öğrencilerin öğretmenin söylediklerini anlamaması, anadillerini bilmediğim için öğrencilerle iletişim kuramama, anadillerini bildiğim için sıkıntı yaşamama, öğrenciler Türkçe bilmedikleri için kavramları tek tek açıklamak zorunda kalmaları” şeklindedir. Portes ve Hao (1998) çalışmasında Birleşik Devletlerde günümüzde uygulanan eğitim doğal konuşuculara yabancı dillerde sadece temel eğitim vererek ve göçmen çocukların evde konuştukları dilde acıcılıklarını kaybetmeyi teşvik ederek çıkarıcı ikidilliliği desteklemektedir sonucuna ulaşılmıştır. İngilizcenin baskın ve genel söylem dili olması ama aynı zamanda büyük çoğunlukların başka dillerde doğru olarak iletişim kurmaları görüşü genelde baştan savılmaktadır. Anadili Türkçe olan öğretmenlerin, anadili Türkçe olmayan öğrencilerin dillerini bilmedikleri için öğrencilerle iletişim kurmada zorlandıkları söylenebilir. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerin dilini hiçe saydıkları anlamına gelmemelidir. Bunun yanı sıra öğretmenler öğrencilerin dilini bilmeseler bile konuştukları dile saygı duymalıdır. Öğrenciler günlük hayatta iletişim kurarken anadillerini konuştukları için kendilerini Türkçe ifade edemiyor olabilirler, bunun sonucunda öğretmenler öğrencilerle iletişim kuramıyor olabilir. Ayrıca öğrencilerin Türkçeyi yeterince bilmedikleri için öğretmenin söylediklerini anlayamadıkları söylenebilir. Görüşülen öğretmenlerden %12,2’si öğrencilerin anadillerini bilmediğim için iletişim kuramıyorum; %4,9’u anadillerini bildiğim için iletişimde sıkıntı yaşamıyorum şeklinde görüş bildirmiştir. Bu iki tezat görüşü belirten öğretmenlerin görüşleri, öğrencilerin anadilini bilip bilmeme durumuna göre farklılık gösteriyor olabilir.

Öğrencilerin iletişim boyutunda karşılaştıkları sorunlar: “Öğrencilerin kendilerini Türkçe ifade etmede zorlanmaları, Türkçeyi yeterli düzeyde bilmedikleri için iletişim kuramamaları, Türkçeyi çok iyi konuşamadıkları için çekingenlik sorunu yaşamaları, Türkçe ve Kürtçe karışık konuşarak iletişim kurmaları” şeklindedir. Yiğit (2009) çalışmasında anadilleri farklı olan öğrencilerin kendilerini ifade etmede güçlük yaşadıklarını belirtmiştir. Bu bulgu, araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Anadili Türkçe olmayan öğrencilerin, kendilerini Türkçe ifade edemedikleri için iletişim kurmada zorlandıkları söylenebilir. Öğrencilerin Türkçe iletişim kurmada zorlanmasının nedeni ise günlük hayatlarında anadilleriyle iletişim kurmaları olabilir. Öğrencilerin Türkçeyi çok iyi konuşmadığından dolayı çekingenlik sorunu yaşadıkları ve Türkçe-Kürtçe karışık konuştukları söylenebilir. Costa, Hernández ve Sebastián-Gallés (2008) çalışmasında ikidillilerin konuşma sırasında iki dili birden sürekli olarak kontrol etme ihtiyaçları dikkat ağırları üzerinde genel etkiler ortaya çıkarabilir sonucuna ulaşmışlardır. Anadili Türkçe olmayan öğrencilerden iletişim boyutunda kendilerini yeterli düzeyde Türkçe ifade edebilenler, öğretmenlerinin söylediklerini de anlayabilenler ilkokuma yazma öğretiminde daha başarılı olabilir.

Anadili Türkçe olmayan ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenlerinin iletişim boyutunda karşılaştıkları sorunlar konusunda ölçekteki görüşleri kesinlikle katılıyorum ve ölçekteki görüşlerinin aritmetik ortalamasına göre sorunların en önemlisi “Anadili Türkçe olmayan öğrenciler dil farklılığından dolayı kendini ifade etmekte güçlük çekiyor.” şeklindedir. İletişim sorunları teması kapsamında verilen alıntılarının geneline bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu: “Öğretmen açısından karşılaşılan sorunlara bakıldığında öğretmenler, öğrenciler kendilerini Türkçe ifade edemedikleri için iletişim kurmada zorlandıklarını, öğrenciler açısından karşılaşılan sorunlara bakıldığında ise öğrencilerin kendilerini Türkçe ifade etmede zorlandıklarını” belirtmektedir. Dil farklılığından dolayı iletişim kurma, hem öğretmen hem de öğrenci açısından önemli bir sorundur. Anadili Türkçe olmayan öğrencilerin iletişim boyutunda; hem ölçekten hem de görüşmelerden elde edilen verilerin sonuçlarına bakıldığında benzer sorunlarla karşılaştıkları söylenebilir. Buna göre; nicel olarak elde edilen veriler, nitel olarak elde edilen veriler tarafından desteklenmektedir.

Yapılan içerik analizinde araştırmanın ikinci sorusu kapsamında “*Öğretmenlerin İletişim Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri*” ve “*Öğrencilerin İletişim Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri*” kodları belirlenmiş, birbiriyle ilişkili bu kodların bir araya getirilmesiyle “*İletişim Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri*” temasına ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin iletişim sorunlarına ilişkin çözüm önerileri: “Görsel materyaller kullanarak öğrencilere Türkçe kelimeler öğretme, ilk etapta anadilleriyle konuşma, Türkçe kelimeleri öğrendikçe Türkçe iletişime geçme, çok basit düzeyde ve öğrencilerin bildiği Türkçe kelimeleri kullanarak iletişim kurmaya çalışma, beden dili ile iletişim

kurmaya çalışma, her iki dili bilen öğrencilerden yardım alarak iletişim kurmaya çalışma, iletişimi güçlendirmek için oyunlar oynatma” şeklindedir. Butzkamm (1998) çalışmasında yabancı dilde iletişimsel anlayışı arttırmak amaçlı kısa aralarla anadile dönmek eğitime yardımcı olabilir sonucuna ulaşmıştır. Bu durum hem dil alıştırmalarında hem de iletişime kısa yol olarak kullanılabilir. Bu çalışmada ikinci dil olarak Türkçeyi öğrenen öğrencilerle iletişim kurabilmek için öğretmenlerin ilk etapta anadilleriyle konuştukları, öğrenciler Türkçe kelimeleri öğrendikçe Türkçe iletişime geçtikleri belirtilmiştir. Anadili Türkçe olmayan öğrenciler Türkçe iletişim kurarken zorlandıkları için öğretmenlerin, öncelikle öğrencilere görsel materyallerle Türkçe kelimeler öğrettikleri daha sonra Türkçe kelimeleri öğrendikçe Türkçe iletişim kurmaya çalıştıkları söylenebilir. Öğretmenler, öğrencilerin anadilini bilmiyorsa beden diliyle iletişim kurmak etkili bir çözüm önerisi olabilir. Öğretmenlerin öğrencilerle iletişim kurabilmek için her iki dili (Türkçe-Kürtçe) bilen öğrencilerden yardım aldıkları belirtilmiştir. Bialystok, Craik, Green ve Gollan (2009) çalışmasında ikidillilerin her iki dili de düzenli olarak kullanmaları dil ve bilişsel işlev üzerinde geniş bir etki yarattıkları görülmüştür. İki dilin sürekli kullanılması anında ve açık iletişim etki alanının ötesinde iz bırakan bir deneyimdir görüşünü belirtmiştir. İlkokul öğrencileri oyun çağında olduğundan dolayı anadili Türkçe olmayan öğrencilerin, Türkçe iletişim becerilerini geliştirmek için oyunlar oynatma etkili bir yöntem olabilir.

Öğrencilerin iletişim sorunlarına ilişkin çözüm önerileri: “Türkçe-Kürtçe bilen öğrenciler aracılığı ile iletişim kurma, konuşabilmeleri için Türkçe kelimeler öğretme, görsellerle Türkçe kelime hazinelerini arttırmaya çalışma, ilk etapta anadilleriyle iletişim kurma, sonra Türkçe kelimeleri öğrendikçe Türkçe iletişime geçme, öğrencileri Türkçe konuşmaya teşvik etme, beden dili ile iletişim kurma, birebir ilgilenmeye çalışma, öğrenciler kendilerine yakın hissetsinler diye onlarla oyun oynayarak iletişim kurmaya çalışma” şeklindedir. Öğrencilerin kendilerini Türkçe ifade edememelerinden dolayı öğretmenlerin, Türkçe kelimeler öğretiyorum şeklinde çözüm önerisi getirdiği söylenebilir. Öğretmenlerin ilk önce öğrencilerin anadilleriyle iletişim kurup sonra Türkçe iletişime geçmeleri; öğrencilerin okula ilk başladıklarında anadillerini konuşmalarından kaynaklanıyor olabilir.

İletişim sorunlarına ilişkin çözüm önerileri teması kapsamında verilen alıntılarının geneline bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu: “Görsel materyaller kullanarak öğrencilere Türkçe kelimeler öğrettiklerini, Hem Türkçe hem Kürtçe bilen öğrenciler aracılığı ile iletişim kurduklarını” belirtmektedir. Anadili Türkçe olmayan öğrencilerin okula başladığında iletişim kurmada sorun yaşamaları, onların ilkokula yazma öğretimini olumsuz etkileyebilir. Eğitim dili ile öğrencinin dili arasındaki farklılıklardan dolayı iletişimde sorun yaşandığı söylenebilir. Anadili Türkçe olmayan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan anadili Türkçe olan öğretmenler için de öğrencilerle iletişim kurma sorun olmaktadır. Öğretmenlerin bu sorunları, görsel materyallerle öğrencilere Türkçe kelimeler öğretmek, hem Türkçe hem Kürtçe bilen öğrenciler aracılığı ile iletişim kurarak gidermeye çalıştıkları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin iletişim boyutunda karşılaştığı sorunlar konusunda ölçekteki görüşleri il değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir görüş farklılığının olduğu görülmektedir. İletişim boyutunda karşılaşılan sorunlar konusunda Diyarbakır ve Kars'ta görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Diyarbakır'da görev yapan ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin Kars'ta görev yapan birinci sınıf öğretmenlerine göre daha çok sorunla karşılaştığı söylenebilir. Bunun sebebi Kars'taki öğrencilerin dil farklılığı olsa bile günlük hayatlarında Türkçeyi daha fazla kullanıyor olmalarından dolayı daha az sorunla karşılaştıkları olabilir.

**KAYNAKÇA**

- Bialystok, E., Craik, F. I. M., Green, D. W. & Gollan, T. H. (2009). Bilingual minds. **A Journal of the Association for Psychological Science**, 10(3), 89-129. Doi: 10.1177/1529100610387084. <http://psi.sagepub.com/> adresinden elde edilmiştir. 27. 08. 2017.
- Butzkamm, W. (1998). Code-switching in a bilingual history lesson: The mother tongue as a conversational lubricant. **International Journal of Bilingual Education and Bilingualism**, 1(2), 81-99. Doi: 10.1080/13670059808667676. <http://www.tandfonline.com/loi/rbeb20> adresinden elde edilmiştir. 08. 09. 2017.
- Costa, A., Hernández, M., Costa-Faidella, J. & Sebastián-Gallés, N. (2009). On the bilingual advantage in conflict processing: Now you see it, now you don't. **International Journal of Cognitive Science**, 113(2), 135-149. Doi: 10.1016/j.cognition.2009.08.001 .<http://www.journals.elsevier.com/cognition> adresinden elde edilmiştir. 03. 09. 2017.
- Güleryüz, H. (2004). **Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları**, 7. Baskı, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Güneş, F. (2014). **Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller**, 3. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Kalaycı, Ş. (2010). **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**, 5. Baskı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). **Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook, Second Edition**, Sage Publications, California.
- Portes, A. & Hao, L. (1998). E pluribus unum: Bilingualism and loss of language in the second generation. **Sociology of Education**, 71(4), 269-294.<http://www.jstor.org/discover/2673171> adresinden elde edilmiştir. 27. 08. 2017.
- Sarı, M. (2001). İki Dilli Çocukların Çözümleme Yöntemiyle Okuma-Yazma Öğrenirken Karşılaştıkları Güçlükler. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sever, S. (2011). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, 5. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, 9. Baskı, Seçkin Yayınevi, Ankara.
- Yiğit, V. (2009). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlkokuma Yazma Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler ve Bu Güçlüklerle Baş Etme Stratejilerinin Belirlenmesi (Şırnak İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.