



Sınırdaki Öğretmen Olmak: Hakkâri-Çukurca'da Çalışan Öğretmenlerin Deneyimlerinin Kültürel Uyum Bağlamında İncelenmesi

Being a Teacher at the Border: Examining the Experiences of Teachers Working in Hakkâri-Çukurca in the Context of Cultural Harmony

Doç. Dr. Taner ATMACA ¹

Öz

Bu çalışmanın temel amacı Türkiye'nin güneydoğu sınırında bir ilçede, Çukurca'da, görev yapan ve mesleğinin başlarında olan, farklı kültürel yaşantılara mensup öğretmenlerin edindikleri çeşitli deneyimleri kültürel uyum bağlamında ele almaktır. Çalışmada nitel araştırma geleneği içerisinde yer alan durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örneklem içerisinde yer alan ölçüt örnekleme tekniği ile belirlenmiş, farklı branşlarda ve Türkiye'nin farklı coğrafi bölgelerinde doğmuş-büyümüş toplam 28 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın bulguları mesleğin ilk yıllarında ve ilk görev yeri kendi kültürel çevresinin çok uzağında bir yer olan öğretmenlerin kültürel uyum sorunlarını özellikle ilk başlarda yoğun yaşadığını göstermektedir. Uyum problemleri ile bölgeye özgü zorlukların birleşmesi kimi öğretmenlerde bir an önce farklı yerlere gitme düşüncesini ortaya çıkarmaktadır. Ancak bunun yanında zorlu şartların adanmışlık seviyesi yüksek kimi öğretmenlerde ise "coğrafya kaderdir" sözünü öğrenciler için tersine çevirmeye dönük mücadele ruhunu yücelttiği de görülmektedir. Özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin farklı kültürlere uyum konusunda deneyimli öğretmenlerden destek almasının uyum sürecini artırdığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kültürel uyum, kültürel çatışma, sınır, eğitim

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The main purpose of this study is to deal with the various experiences of teachers from different cultural backgrounds, who work in Çukurca, Hakkâri, and who are at the beginning of their profession, in the context of cultural adaptation. The case study model, which is included in the qualitative research tradition, was used in the study. The study group of the research consists of 28 teachers who were born and raised in different branches and different geographical regions of Türkiye, determined by the criterion sampling technique in the purposeful sampling. The findings of the study show that teachers, who are in the first years of their profession and whose first place of duty is far from their cultural environment, experience cultural adaptation problems intensely, especially at the beginning. The combination of adaptation problems and region-specific difficulties brings out the thought of some teachers to go to different places as soon as possible. However, it is also seen that difficult conditions glorify the spirit of struggle for students to reverse the word "geography is destiny" for some teachers with a high level of dedication. It is seen that especially the teachers who are new to the profession receive support from experienced teachers in adapting to different cultures, which increases the adaptation process.

Keywords: Cultural adaptation, cultural conflict, border, education

Paper Type: Research

¹Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, taneratmaca@duzce.edu.tr

Atf için (to cite): Atmaca, T. (2023). Sınırdaki öğretmen olmak: Hakkâri-Çukurca'da çalışan öğretmenlerin deneyimlerinin kültürel uyum bağlamında incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(3), 864-881.

Giriş

Kültür, özellikle antropolojide, sosyolojide ve eğitim bilimlerinde en çok ele alınan kavramlardan birisidir. Zira her üç disiplinde de kültür üzerinden birey ve toplum odaklı araştırmalar ve çözümler yapılmaktadır. İnsanın düşünme, dünyayı ve olayları-olguları algılama biçimleri ile davranışları büyük ölçüde içinde yetiştiği kültürün etkisi altındadır. Özgü bir anlatımla insan kültürünün ürünüdür. Adorno (2013) kültür çözümlenmesi yaparken kültürden söz etmenin aslında bilerek ya da bilmeyerek yönetimden söz etmek olduğunu belirterek çok iddialı bir söz söylemektedir. Adorno'ya (2013) göre kültür aslında insanı yöneten felsefe, din, sanat, yaşam tarzları, gelenekler gibi unsurların tümünü kuşatan ve toparlayan bir hacme sahiptir. Lévi-Strauss ise (2013), insanların coğrafi uzaklıktan, içinden bulunulan şartların kendine özgü yönlerinden ve dış dünyada olup bitenden habersiz olmasından dolayı eskiden beri farklı kültürel yaşantılar ortaya koyduklarını dile getirmektedir. Antropolojik araştırma sonuçları insanın sosyal bir varlık olarak yaşadığı kültürün dönüştürücü ve denetleyici yönünden etkilendiğini ortaya koymaktadır (Geertz, 2010). Topçu'ya (2004:16) göre "Bir milletin kültürü, onun bütün fertlerinin sahip olduğu hadiseleri karşılayan duyuş şekilleriyle, bütün tarihi içinde meydana getirdiği değer hükümleridir". Farklı anlatımla kültür insanın habitusunu, dünyayı kavrayış biçimlerini derinden etkileyen bir güce sahiptir.

Güvenç (1985), kültürün mahiyetindeki genişlikten dolayı tanımlanmasının zor olduğunu belirtir. Hatta Güvenç'e (1974) göre kültürün literatürde 164 tanımı vardır. Bilimsel anlamda kültürü ilk tanımlayanlar arasında İngiliz antropolog Tylor (1871) yer alsa da Marx'ın "*Kültür, doğanın yarattıklarına karşılık, insanoğlunun yarattığı her şeydir*" betimlemesi oldukça sade ve nettir. Tylor'un tanımlamasında ise kültür "içine bilgiyi, inancı sanatı, ahlakı, hukuku, geleneği ve toplumun bir üyesi olan insanın diğer becerilerini ve alışkanlıklarını alan karmaşık bir bütündür" (Gezon ve Kottak, 2016:19). Tylor'un (1871) yaklaşımında ve tanımlamasında kültürün kalıtsal aktarımından çok öğrenilebilen yönü vurgulanmakta ve bu durum da kültür ile formal ya da informal eğitimi aynı düzlemde buluşturmaktadır. Birey kültürel değerlerini sosyalleşme sürecinde çeşitli yaşantılarla ve ailesinden-yakın çevresinden öğrendikleri ile ve aynı zamanda formal eğitimin içeriği sayesinde yavaş yavaş edinmektedir.

Bireyler ve toplumlarla ilgili çoğu sorunu kültürle, kültüre bağlı süreçlerle açıklamak görece kolay olmasına rağmen kültürün ne olduğunu ya da ne olmadığını tanımlamak zordur. Kültürü açıklamak, sınırını belirlemek kolay değildir. Çünkü insanı insan, bizi biz yapan o zengin ve değerli içeriği çoğu zaman herkes farklı algılar, farklı yorumlar. Güvenç'e (1985) göre bunca anlam çeşitlenmesinin temel nedeni eğitimidir. Kültür varlığını oluşturan kurum ve değişkenler birbirinden tam bağımsız olmadığı gibi, çok sayıda ve karşılıklı bağlarla birbirine bağlıdırlar. Güvenç (1985), kültürü oluşturan kurumlar arasında en güçlüsü olarak kullanılan dile işaret etmekte, ondan sonra ise ulusal kimlik üzerine vurgu yapmaktadır.

Yaşanılan bölgenin coğrafi ve iklim şartlarına bağlı olarak her toplum kendine özgü bazı kültürel değerleri oluşturmakta ve bu değerleri de hem yaşayarak hem de yaşatarak sürdürme eğilimi içerisinde olmaktadır. Dolayısıyla siyasal sınırlar ile kültürel sınırlar çoğu kez birbirinden farklıdır. Farklı coğrafi ve kültürel bölgelerde doğmuş, büyümüş ve sosyalleşmiş bireyler için kendi kültürel yaşantılarından ve alışkanlıklarından başka yaşantı ve alışkanlıklara uyum sağlamak ise zorlayıcı olabilmektedir. Kültürün kuşatıcı, bütünleştirici, homojenleştirici yönü olduğu kadar farklı toplumlar için de ayırt edici tarafı söz konusudur. Lahire (1998; akt. Jourdain ve Naulin, 2016) her bireyin yalnızca bir pratiğe değil, farklı sosyalleşme alanlarında elde ettiği farklı habituslara ve farklı pratiklere sahip olduğunu dile getirir ve bu pratikler kültürel bağlama göre ya kullanılır ya da kullanılmaz. Kültürleri birbirine benzeyen insanların yaşama ve düşünme biçimleri de birbirine benzemektedir. Bununla birlikte, insanları ve milletleri birbirinden ayıran en önemli faktörlerden birisi yine kültürdür. Her toplumun kendine göre değerli bulunduğu yaşantı ve inanç biçimleri o toplumu diğerlerinden ayıran bir vasfa da sahiptir. Güngör (2010) bir toplumu ayakta tutan en önemli dinamik olarak ortak davranış

kalıpları üreten normları ve kültürü işaret etmektedir. Ziya Gökalp'in çözümlemesinde ise millet olmanın temel vasfı ile kültüre sahip olma arasında sıkı bir ilişki vardır (Türkdoğan, 1998). Aynı toplum içerisinde yüksek kültüre mensup kişiler olabileceği gibi daha alt kültüre mensup kişiler de olabilir. Bourdieu sosyolojisindeki kültür çözümlemesinde tüm kültürel gelenekler ve yaşantılar eşdeğer değildir. Kimi kültürel değerler ve yaşantılar diğerlerine göre daha "meşru" kabul edilir. Farklı toplumsal sınıflara ait kültürel pratikler aynı toplum içerisinde bir kültürel hiyerarşinin ortaya çıkmasına da zemin oluşturur. Farklı anlatımla toplumsal hiyerarşi kültürel hiyerarşiyi de oluşturmaktadır ve kültürel seçimler sınıfsal habitusun ifadesidir (Jourdain ve Naulin, 2016). Meşhur antropolog Malinowski ise (1992) kültür çözümlemesi yaparken kültürün temel işlevi olarak insanın kalıcı gruplar halinde örgütlenmesini sağlamasını işaret etmektedir. Diğer bir deyişle kültürün bir toplumsal mutabakat oluşturuca yönü de vardır.

Kültür farklı alt kategorilere ayrılca da maddi ve maddi olmayan olmak üzere literatürde iki genel kategori içerisinde ele alınmaktadır. Hem maddi kültür hem de maddi olmayan kültür şartlara bağılı olarak değişkenlik göstermektedir. Hatta Mümtaz Turhan'a göre (2015) gelişmenin en önemli itici güçlerinden birisini kültür değişimleri oluşturmaktadır. Birbirinden farklı kültürlerin karşılaşması kültürel etkileşimi de meydana getirmektedir. Kültür öğrenilebilir ve aktarılabilir yönüyle süreklilik de oluşturmaktadır. İnsanın herhangi bir kültürel öğrenme sürecinde fikir üretmesi, üretilmiş olanı anımsaması ve birtakım simgesel anlamları kullanması beklenmektedir (Kottak, 2015). Birey, sosyalleşme sürecinde gözlem ve deneyimi neticesinde kültüründe doğru veya yanlış bulduğu şeylerin farkına vararak kültürlenme yoluyla yeni şeyler öğrenmektedir. Kültür değişimleri ise Turhan'a (2015) göre serbest ve zorunlu olmak üzere iki kategoride ele alınabilir. Örneğin, doğduğu-büyüdüğü kültürel ve coğrafi bölgeden farklı coğrafi ve kültürel bölgelerde çalışan öğretmenlerin buralardaki insanlarla kültürel etkileşimleri serbest kültürel değişimi temsil etmektedir. Kottak'ın (2015) analizinde kültür hem uyum sağlayıcı hem de uyum bozucu olarak ifade edilmektedir. Diğer canlılardaki biyolojik uyumun yanı sıra insanların kültürel uyum becerisi söz konusudur. Kottak'a göre (2015) insan kültürü kabul görme, destek bulma ve takdir edilme gibi sosyal ihtiyaçları için bir araç olarak kullanır.

Türkiye'nin her bir coğrafi bölgesinde kendine özgü kültürel yaşantılar söz konusudur ve bu durum kültürel çeşitlilik ve zenginlik bağlamında oldukça önemlidir. Farklı sosyokültürel ortamlarda bulunmak ve çalışmak başta uyum sorunları ortaya çıkarsa da zaman ilerledikçe bu durum uyuma dönüşebilmektedir. Zira kültürün öğrenilen bir yanının olması uyumu da beraberinde getirmektedir. Öğretmenlerin Türkiye'de farklı coğrafi ve kültürel bölgelerde çalışması da bu duruma uygun şekilde ele alınabilir. Literatüre bakıldığında Arslan'ın (2014) bulguları farklı kültürel değerlerin bir arada olmasının eğitime olumlu yansıdığını göstermektedir. Aygül ve Korkmaz (2018) ise Hakkâri-Yüksekova örneği üzerinden yaptıkları çalışmada ataerkil düzenin, cinsiyet ayrımının, dil ve etnik aidiyet farklılığının yanı sıra kültürel farklılıkların öğrenciler üzerinde zaman zaman olumsuz etki oluşturabileceğini ortaya koymaktadır. Ayrıca aynı araştırmada öğretmenlerin Türkiye'nin en uç noktalarında öğretmen olmayı zorluk, fedakârlık, yetersizlik, öğretmen olmayı hissetmek, kültürel farklılık gibi hem olumlu hem de olumsuz kodlarla ifade ettikleri görülmektedir. Kotluk ve Kocakaya (2019), Türkiye'nin farklı coğrafi bölgelerinden seçilen öğretmenlerle yaptıkları çalışmada kültüre duyarlı eğitime ilişkin olumlu görüşlerin olduğunu ancak öğretmenlerin kaygılarının da bulunduğunu dile getirmektedir. Bununla birlikte Türkiye'de son on yılda artan göçmen nüfusunun da eğitimde kültürel duyarlılık meydana getireceği ve bu konunun eğitim gündemindeki tartışmaların odağını oluşturacağı düşünülmektedir (Soylu, Kaysılı ve Sever, 2020). Katfar ve Yılmaz (2020), sınıf öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada kültürel farklılık olarak öne çıkan iki faktörü dil ve sosyal yaşantı şeklinde ifade etmektedir. Kozikoğlu ve Senemoğlu'nun (2018) bulguları ise mesleğe ilk başlayan öğretmenlerin en çok zorlandıkları konular arasında çevreye ve kültüre uyumu, çalışılan yöredeki toplum ile olan ilişkileri göstermektedir. Literatür göstermektedir ki farklı kültürel yaşantılar, öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında çeşitli zorluklar ile karşılaşmasına zemin oluşturmaktadır. Ancak kültüre uyum sağlamak ve kültüre duyarlı bir mesleki pratik geliştirmek de öğretmenlerin daha

iyi bir eğitim-öğretim süreci tasarımlarında destek olmaktadır. Bu araştırmanın temel problemini ise Türkiye'nin sınır bölgesinde görev yapan ve birbirinden farklı kültürel-coğrafi bölgede sosyalleşmiş öğretmenlerin içinde buldukları kültüre ilişkin uyum ya da uyumsuzluklarını ele almak ve kültürel farklılıkların, kültüre ilişkin duyarlılıkların mesleklerine nasıl yansıdığını ortaya koymak oluşturmaktadır.

1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada Türkiye'de bir sınır ilçesinde (Hakkâri-Çukurca) farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları çeşitli zorlukları ve kültürel uyuma ilişkin deneyimlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda çalışmada aşağıdaki alt amaçlara cevaplar aranmıştır:

- Öğretmenlerin farklı bir kültürel ortam ve sınırda yaşadıkları zorluklar nelerdir?
- Yaşanılan zorlukların üstesinden gelmek için ne gibi stratejiler kullanılmaktadır?
- Sınırdaki ve farklı bir kültürel ortamda görev yapan öğretmenler kültürel uyum sorunu yaşamakta mıdır? Uyum sorunu varsa bu durum meslek hayatlarına nasıl yansımaktadır?
- Öğretmenler farklı kültürel yaşantıları eğitim-öğretim pratiklerine transfer edebilmekte midir?

Araştırmanın özellikle eğitim sosyolojisi ve eğitim yönetimi alanında çalışan, eğitimin kültürel boyutlarını irdeleyen araştırmacılara katkı sağlaması beklenmektedir. Bununla birlikte özellikle mesleğe yeni başlayacak öğretmenlerin farklı kültürel bölgelerde karşılaşabileceği zorlukların farkında olması, kültüre uyum davranışının ne gibi sonuçlar ortaya çıkartabileceğini görmesi açısından önemli olduğu varsayılmaktadır.

2. Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma geleneği içerisinde yer alan durum çalışması (bütüncül tekli durum çalışması) deseni tercih edilmiştir. Durum çalışmaları bir ya da birden fazla durum veya olayın yani birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelenmesini gerektiren araştırma desendir. Var olan bir ya da iç içe geçmiş birden fazla durumun derinlemesine incelenmesi bu desen ile yürütülmektedir (Büyüköztürk vd., 2012). Durum çalışması, genelde sosyal bilimlerde daha özelden ise eğitim bilimlerinde belirli örnek durumların ayrıntılı betimlenmesi ve derinlikli şekilde irdelenmesi için gittikçe yaygınlık kazanan bir desendir.

Yin'in (2017) betimlemesine göre durum çalışması deseni araştırmacı durumlar üzerinde bir kontrol gücüne sahip değildir ve olaylar-durumlar kendi doğal akışı içerisinde derinlemesine analiz edilir. Durum çalışması, sosyal olguları kendi günlük akışı içerisinde incelemektedir ancak bu tür çalışmalar belirli durumlara özgü olduğu için çalışma bulgularıyla bir genelleme yapılamaz. Patton (2014:450) durum çalışmalarını "okuyanı durumun içine ve deneyime yani bir grubun yaşantısına götürmelidir" şeklinde ifade etmektedir. Bu çalışmada Çukurca'da yani bir sınır ilçesinde görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları zorluklar ve uyum konusunda karşılaştıkları durumlar ele alındığı ve buraya özgü durum etraflıca betimlenmek istendiği için bütüncül tekli durum çalışması tercih edilmiştir.

2.1. Araştırmanın Etik İzni

Araştırmanın etik izni Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 31/03/2022 tarihli 2022/95 sayılı kararı ile alınmış ve bu izin sonrasında veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir.

2.2. Katılımcılar

Çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örneklem türleri içerisinde yer alan ölçüt örneklem tercih edilmiştir. Ölçüt olarak Çukurca'da görev yapıyor olmak ve Türkiye'nin farklı coğrafi bölgelerinde doğmuş-büyümüş olma kriteri tercih edilmiştir.

Çalışma grubuna ait demografik veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma grubunun demografik verileri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Branş	Doğup Büyüdüğü Bölge	Kıdem	Eğitim	Kadro Türü
Ö1	Kadın	28	Sosyal Bilgiler Öğr.	İç Anadolu Bölgesi	1 yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö2	Kadın	26	Sınıf Öğretmenliği	Akdeniz Bölgesi	1 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö3	Kadın	25	Sınıf Öğretmenliği	Marmara Bölgesi	1 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö4	Kadın	26	Sınıf Öğretmenliği	İç Anadolu Bölgesi	3 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö5	Kadın	24	Fen Bilgisi Öğr.	İç Anadolu Bölgesi	1 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö6	Kadın	26	Fen Bilgisi Öğr.	Ege Bölgesi	1 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö7	Kadın	27	Bilişim Tekn. Öğr.	Akdeniz Bölgesi	3 Yıl	Lisans	Kadro
Ö8	Erkek	26	Din K. ve Ah. Bil.	Doğu Anadolu Böl.	2 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö9	Kadın	24	İHL Meslek	Güneydoğu An. Böl.	1 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö10	Kadın	28	Matematik Öğr.	Marmara Bölgesi	6 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö11	Erkek	36	İngilizce Öğr.	Doğu Anadolu Böl.	8 yıl	Lisans	Kadro
Ö12	Erkek	35	Kimya Öğr.	Doğu Anadolu Böl.	3 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö13	Kadın	29	Sınıf Öğretmenliği	Ege Bölgesi	2 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö14	Kadın	25	Arapça Öğr.	İç Anadolu Bölgesi	1 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö15	Kadın	27	Türkçe Öğr.	Akdeniz Bölgesi	4 Yıl	Lisans	Kadro
Ö16	Kadın	26	Din K. ve Ah. Bil.	Doğu Anadolu Böl.	3 Yıl	Lisansüstü	Sözleşmeli
Ö17	Kadın	26	İngilizce Öğr.	Karadeniz Bölgesi	4 Yıl	Lisans	Kadro
Ö18	Kadın	28	Türkçe Öğr.	İç Anadolu Bölgesi	4 Yıl	Lisans	Kadro
Ö19	Kadın	26	Türkçe Öğr.	Marmara Bölgesi	1 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö20	Kadın	32	Sınıf Öğretmenliği	İç Anadolu Bölgesi	3 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö21	Kadın	27	Okul Öncesi Öğr.	Akdeniz Bölgesi	1 yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö22	Kadın	28	Almanca Öğr.	Karadeniz Bölgesi	1 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö23	Kadın	29	Sınıf Öğretmenliği	İç Anadolu Bölgesi	1 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö24	Kadın	29	Matematik Öğr.	Marmara Bölgesi	2 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö25	Erkek	26	Beden Eğitimi	Marmara Bölgesi	1 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö26	Kadın	25	Din K. ve Ah. Bil.	Güneydoğu An. Böl.	2 Yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö27	Kadın	27	Özel Eğitim Öğr.	Doğu Anadolu Böl.	2 yıl	Lisans	Sözleşmeli
Ö28	Erkek	24	Din K. ve Ah. Bil.	Güneydoğu An. Böl.	1 Yıl	Lisans	Sözleşmeli

Tablo 1’e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarının 24 ile 36 arasında (Yaş ortalaması: 27,3) değiştiği görülmektedir. Branş bazlı dağılıma göz atıldığında on beş ayrı branştan öğretmenin araştırmada yer aldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin doğup büyüdüğü coğrafi bölgelere göre dağılımda ise Türkiye’nin yedi coğrafi bölgesinden öğretmen olduğu tablodan anlaşılmaktadır. Katılımcılar arasında köken itibari ile Doğu Anadolu ya da Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nden olup da başka şehirde büyümüş ve dolayısıyla bölgede konuşulan ana dile aşinalığı bulunmayan öğretmenler de vardır. Mesleki kıdem olarak ise 1 yıl ile 8 yıl arasında değişen (Ortalama: 2,28 yıl) bir dağılım söz konusudur. Farklı anlatımla katılanların çoğunluğu mesleklerinin ilk yıllarındadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin biri lisansüstü eğitim mezunu iken kalan yirmi yedisi lisans mezunudur. Öğretmenlerin beş tanesi kadrolu, yirmi dört tanesi ise sözleşmelidir. 2021-2022 yılı itibari ile Çukurca’da çalışan öğretmen sayısı 167’dir. Şu hâlde araştırmanın çalışma grubu hedef evrenin %16,76’sını oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Formda toplamda dört adet ana soru yedi adet de sonda soru yer almaktadır.

Görüşmecilere yöneltilen sorular aşağıda sunulmuştur:

1. Çalıştığınız bölgede öğretmen olmanın sizce en büyük zorlukları nedir?
 - 1.1. Bu zorluklar meslek hayatınıza nasıl yansımaktadır?
 - 1.2. Karşılaştığınız zorlukların üstesinden gelmek için neler yapıyorsunuz?

- 1.3. Zorluklar karşısında ilk fırsatta buradan ayrılma düşüncesine kapılıyor musunuz? Evet ise sizi bu düşünceye sevk eden unsurlar nelerdir?
2. Çalıştığınız bölgedeki yaşayan kültürle kendi kültürel değerlerinizin çatıştığı ya da uyumsuzluğu oluyor mu?
 - 2.1. Evet ise bu durum mesleki yaşantınıza nasıl yansımaktadır? Çeşitli örnekler verir misiniz?
3. Çalıştığınız bölgedeki kültürel yapıya uyum sağlama konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
 - 3.1. Uyum sağlamakta zorlanıyor musunuz? Evet ise neden? Bu durum öğrencilerle ve ailelerle olan ilişkinize nasıl yansımaktadır?
 - 3.2. Uyum sağlama konusunda özel çabanız var mı? Varsa nelerdir? Bu çabalar öğrencilerle ve ailelerle olan ilişkinize nasıl yansımaktadır?
4. Çalıştığınız bölgedeki kültürel değerler ve insanların yaşantı biçimlerini eğitime adapte ettiğiniz oluyor mu?
 - 4.1. Evet ise, çeşitli örnekler verir misiniz? Bu durum eğitim-öğretimi nasıl etkilemektedir?

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hem yüz yüze hem de çevrimiçi platformlar aracılığıyla 3-15 Nisan 2022 periyodunda toplanmıştır. Araştırmaya toplamda 35 öğretmen katılmaya gönüllü olsa da yedi öğretmenden elde edilen veriler araştırmacı tarafından derinlikli olmadığı düşünüldüğünden veri setinin dışına çıkartılmıştır. Kalan 28 öğretmenin verileri üzerinden analiz gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde Strauss ve Corbin yaklaşımı (Özdemir, 2018) çerçevesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, önceden belirlenen temalara göre verilerin özetlenmesini içermektedir. Bu araştırmada Sınırdaki Öğretmen Olmanın Zorlukları, Zorluklarla Baş Etmede Kullanılan Stratejiler, Kültürel Uyum-Uyumsuzluk ve Çatışma, Uyum İçin Üretilen Stratejiler, Kültürel Farklılıkları Avantaja Dönüştürme olmak üzere beş tema önceden belirlenmiştir. Araştırmanın geçerliğini artırmak için katılımcı teyidinden, inandırıcılığını ve güvenilirliğini artırmak için doğrudan alıntılardan yararlanılmıştır.

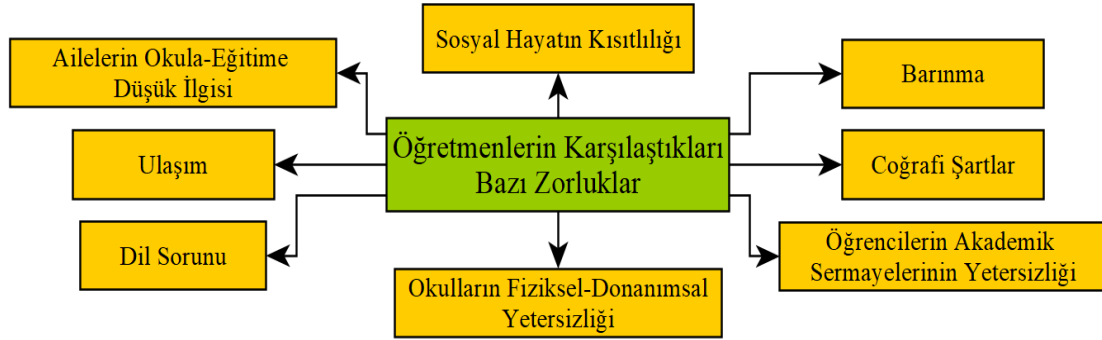
3. Bulgular

Araştırma kapsamında toplamda beş tema belirlenmiştir. Bu temalara ilişkin görüşler ve yorumlar sırasıyla sunulmuştur.

3.1. Sınırdaki Öğretmen Olmanın Zorlukları

Çukurca'da öğretmen olmanın zorlukları içerisinde en sık dile getirilen konular dil, barınma, coğrafi şartlar, ulaşım, sosyal yaşantının kısıtlılığı, okullarda teçhizat ve fiziki donanım eksikliği, öğrencilerin akademik sermaye eksikliği, geçmişte yaşanan ve halihazırda kısmen de olsa etkisini sürdüren terör olayları sayılmaktadır. Tüm bu faktörler eğitim-öğretimin niteliğini etkileyebilmektedir. Çünkü yakın zamana kadar öğretmen sirkülasyonunun en yoğun olduğu yerlerden birisi olan Çukurca'da halkın yaşanan sosyolojik ve ekonomik zorluklara bağlı olarak eğitim-öğretime çok ilgi gösterememesi de öğretmenler açısından bir zorluk olarak nitelendirilmektedir. Şekil 1'de sınırdaki çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları bazı zorluklar gösterilmiştir:

Şekil 1. Sınırdaki görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları bazı zorluklar



Söz gelimi, “Farklı bir dille karşıma çıkmaları, yani anlaşılmamaktan kaynaklı yetersiz hissediyorum kendimi” [Ö21] ifadesi farklı bir kültürel coğrafyada doğmuş-büyümüş bir öğretmenin tümüyle yabancı olduğu bir yerde, konuşmaya ve iletişime dayalı bir mesleği dil engelinden kaynaklı hakkıyla yapamamanın hissettirdiği zorluğu yansıtmaktadır. Başka bir katılımcının “Barınma problemi...Mesleki verimliliğe ciddi bir şekilde yansıdığını düşünüyorum” [Ö28], “En büyük sorun konaklama ve ulaşım. Meslek hayatımın en başlarında işime odaklanma konusuna etki ettiğini düşünüyorum” [Ö15] ifadeleri temel insani ihtiyaçları giderememenin ortaya çıkardığı olumsuz mesleki ve pedagojik sonuçları göstermektedir. Ailelerin eğitim-öğretime yoğun ilgi gösterememesi eğitimin büyük yükünü öğretmenlerin omzuna yüklemiş görünmektedir. Örneğin öğretmenlerin, “Öğrencilerde temel bilgi yetersizliğinden kaynaklı akademik bilginin aktarımında yaşanan sıkıntılar oldukça fazla. Türkçe okuduğunu anlamada yaşadıkları zorlukların, kelime dağarcığı eksikliğinin ders anlatımı esnasında verdiği sıkıntılar çok olmakta [Ö24]” “Bölgemizde ailelerin daha çok boşaltılan köylerden gelmesi ve bu sebeple maddi durumların iyi olmaması söz konusudur. Bu da öğrencilerin eğitimi için gerekli harcamaları yapamamalarına neden olmaktadır [Ö12]” ifadeleri hem fiziksel şartlardan hem de özellikle öğrencilerdeki akademik-kültürel sermaye eksikliğinden ve gündelik hayattaki dille okuldaki resmi dil arasındaki mesafeden dolayı yaşanan bazı zorluklar içermektedir.

İçinde doğup büyüdüğü sosyokültürel çevrenin dışına uzun süreli çıkmamış olan bireylerin kendi kültüründen farklı çevrelerde belirli bir süre bulunmak zorunda kalması beraberinde çeşitli uyum sorunlarını ve zorlukları getirebilmektedir. Konuşulan gündelik dilin farklılığından kaynaklı güçlüklerin yanı sıra öğretmenlerin sınırdaki yöresel yaşantıları ve dinamikleri özellikle mesleğin ilk yıllarında henüz tam anlamıyla kavrayamamaları bazı uyum sorunlarını ortaya çıkartmaktadır. Hele ki gündelik dilin farklılığından kaynaklanan mesleki terminoloji ve pratiklerin aile ile paylaşılmasına bağlı ortaya çıkan zorluklar öğretmen-aile bağımlı zayıflatmaktadır. Örneğin, “Aileler ile iletişim kurmakta zorluk yaşıyorum. Özel eğitim sadece okulda devam etmiyor. Bu nedenle aile ile sık sık iletişim kurmam gerekiyor. Bunun dil açısından zorluğunu yaşıyorum [Ö27]” ifadesi bu yönde ele alınabilir. Benzer şekilde başka bir öğretmenin “Veli iletişimi ve ilgisinin yeterli düzeyde olmaması. Bu durum öğrenciyi okul dışındaki ortamlarda tanımakta zorluk çekmemize neden oluyor [Ö4]” sözleri de bu yöndedir. Yaşanılan yerin kültürüne aşinalık beraberinde o yere uyumu ve bağlanmayı getirmektedir. Kişi kendisini yabancı ve yalnız gördüğü yerde ise gündelik hayatın normal akışı içindeki çeşitli pratiklerde farklı türden zorluklarla karşı karşıya kalabilmektedir. Bu zorluklar yaşanan yerle kişi arasındaki duygusal bağı da etkilemektedir.

Türkiye'nin güneydoğusunda, Irak sınırında yer alan Çukurca'nın coğrafi konumundan kaynaklı çeşitli zorluklar bölgesel ve sosyolojik bazı sorunlar ile birleşince öğretmenler açısından burada çalışmanın zorlukları daha güçlü şekilde hissedilmektedir. 2021 nüfus sayımına göre nüfusu on altı bin civarında olan Çukurca'da ilçe merkezi ile köylerin nüfusu birbirine yakındır (İlçe merkezi: 8604; Köyler: 7048). Özellikle 1990'lı yıllarda yaşanan yoğun terör olaylarının etkisiyle boşalan köylerdeki nüfus büyük ölçüde şehir merkezlerine gittiğinden

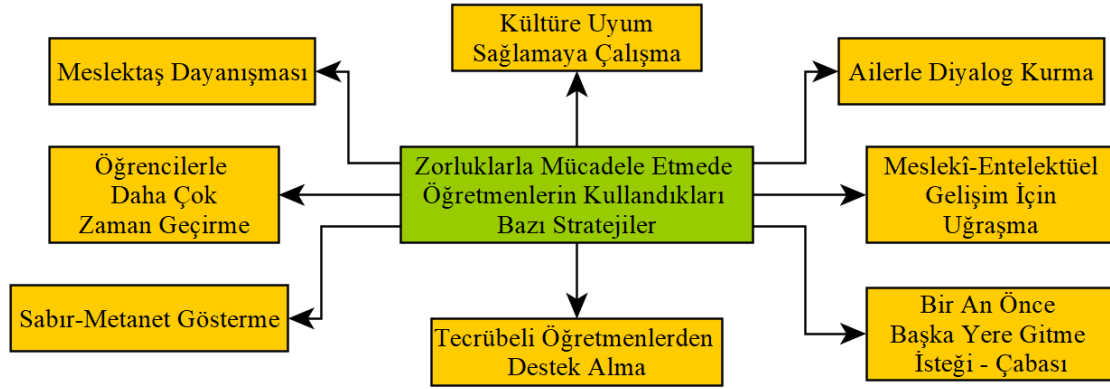
dolayı köylerdeki okulların çoğu kapalı durumdadır. 2021-2022 yılı itibari ile Çukurca'daki toplam öğretmen sayısı 167, toplam eğitim kurumu sayısı 19, toplam öğrenci sayısı üç bin civarındadır. Sınırın sıfır noktasında olmasından dolayı yoğun güvenlik tedbirleri burada önemli bir kolluk gücü nüfusunu da beraberinde getirmiştir. Haliyle ilçenin ekonomik hareketliliğinde burada yaşayan kamu çalışanlarının etkisi çoktur. Geçim kaynaklarının darlığı beraberinde Çukurca'da çalışan kamu personeli üzerinden bir ekonomik yapılanmayı da getirmiş ve özellikle barınmaya bağlı hayat pahalılığı öğretmenleri derinden etkilemektedir. İlçenin dar bir yerleşim alanında olması, yapılaşmaya engel coğrafi şartlar da bu duruma eklenince Çukurca'da öğretmenler açısından barınma en temel zorluklardan biri olmaktadır. Bununla beraber öğretmenlerin Çukurca'da sosyal yaşantılarının son derece kısıtlı olması beraberinde sosyal hayatı ve sosyalleşmeyi de kısıtlamaktadır. Örneğin, "Ailem ile yaşadığım şehre uzak olması ve imkanların kısıtlı bir yer olması oldukça büyük zorluklar içerisindedir. Yaşadığım en büyük zorluklar olarak bunlar beni duygusal olarak etkilemektedir [Ö1]" ifadesi bu yönde değerlendirilebilir.

3.2. Zorluklarla Baş Etmede Üretilen Stratejiler

Her zorluk beraberinde çeşitli baş etme stratejilerini ve zorlukların üstesinden gelme konusundaki mücadeleyi getirmektedir. Sınırdaki ve büyük yerleşim yerlerine uzakta bir yerde çalışmanın öğretmenler açısından barınma, güvenlik, dil, sosyal hayat, veliler ile olan ilişkiler vb. gibi pek çok parametre açısından zorluğu olduğu muhakkaktır. Ancak bu zorlukların varlığı burada uzun bir süre çalışacak öğretmenler açısından baş edilecek ya da üstesinden gelinmesi gereken konulara da dönüşebilmektedir.

Şekil 2'de sınırdaki görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları çeşitli zorluklar karşısında kullandıkları ya da ürettikleri çeşitli stratejiler verilmiştir.

Şekil 2. Sınırdaki görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları bazı zorluklar karşısında kullandıkları stratejiler



Küçük yerleşim yerlerinin sosyal hayatı kısıtlaması buradaki öğretmenler arasındaki informal ilişkileri ve birbirlerine kenetlenip birbirlerinden destek bulmayı da artırmaktadır. Bölgenin zorluklarını meslektaş dayanışması, tecrübeli öğretmenlerin tecrübelerinden yararlanma, yörenin kültürünü tanımaya çalışma, sabırlı olmak, mesleki pratiklere ve öğrencilere daha çok zaman ayırmak, veli ziyaretleri yaparak diyalogu güçlendirmeye çalışmak, daha önceki çalışılan yerlerden destek bulmak gibi bazı stratejilerin üretildiği görülmektedir. "Öğretmen arkadaşlarım ve benden deneyimli arkadaşlarımın yardımı ile sorunlara daha tecrübeli bakışlardan daha gerçekçi çözümler bulabiliyorum [Ö14]" ifadesi ya da "Zorluklarla yaşamaya çalışıyorum. Herhangi bir çözüm üretilmiyor. Kendimce bir şeyler yaparak daha güzel vakit geçirmeye çalışıyorum. Kendimi mesleğime ve öğrencilerime veriyorum. Bireysel olarak kitap okuyup, film izleyerek daha çok vakit geçiriyorum [Ö18]" sözleri yaşanan zorluklar karşısında üretilen bazı stratejileri yansıtmaktadır. "Burada yaşayan insanları daha yakından tanımaya ve anlamaya çalışıyorum. Kültürlerini öğrenmek için çaba sarf ediyorum [Ö21]" "Dil

konusunda çaba sarf ediyorum, öğrenciler ile sürekli iletişim halindeyim [Ö5]” ifadelerinden ise bazı öğretmenlerin yöre halkı ile yakınlık kurma stratejisini tercih ederek zorlukları aşmaya çalıştığı görülmektedir.

Farklı bir strateji olarak ise bazı öğretmenlerin etraflarındaki olumlu durumlara odaklanması olarak görülmektedir. Örneğin “Ben anneyim, yıkılmaya hakkım yok. İyi şeyleri düşünüp iyi şeylere sarılıyorum. Daraldığımda kainattaki mucizelere bakıyorum. Şükrediyorum [Ö13]” ifadesinde bu duruma rastlanmaktadır. Bölgenin kendine özgü zorluklarına rağmen yüksek adanmışlık davranışlarının ve idealist öğretmen tutumlarının öğretmenlerin buradaki çocuklar için üstün gayret sarf ettikleri ve bu zorlukları bu gelişmelerle daha az hissedilir hale getirmeye çalışmaları da söz konusudur. “Yaşadığım zorluklar beni yıpratırsa da gidene kadar dokunabildiğim her çocuğa dokunmak, onlara yararlı olmak için elimden geleni yapmaya çalışıyorum. Çevremdeki diğer öğretmenler gibi gitme heveslisi değilim [Ö4]” sözlerinden bu durum daha net anlaşılabilir. Bu söylem buradaki çocukların bölgesel ve ailevi şartların yanı sıra diğer parametrelerden kaynaklı ortaya çıkan zorluklara bağlı yaşadıkları eğitimsel eşitsizliği bertaraf etme konusunda mesleğinin hakkını vermeye çalışan bir öğretmenin ifadeleri olarak değerlendirilmelidir. Yine bu yönde farklı söylemler ise “Buraya ayak bastığım an kapıldığım his buradan gitmek yönünde idi. Çünkü yaşadığım yerden farklı burası. Ancak şu an böyle düşünmeyi bırakıp buradaki öğrencileri hayata kazandırmak amacım [Ö9]”, “Bazı sorunlar karşısında gitmeyi düşünüyorum ancak vicdani sorumluluk beni bu düşünceden vazgeçiriyor [Ö11]” şeklindedir. Bu ifadeden de öğretmenlik mesleğinde vicdani denetim yönünün zaman zaman baskın olduğu anlaşılmaktadır. Ö11 kodlu katılımcı öğretmenin köken itibarı ile verilerin toplandığı bölgeye mensup olması bu vicdani sorumluluk yükünü kendi bölgesindeki çocuklara karşı artırıyor olabilir. “Coğrafyanın kader olduğu bu coğrafyada çocuklara eğitim konusunda faydalı olabilmek en büyük amacım. Lakin zorunlu görev sürem dolunca burada kalmayı düşünmüyorum [Ö28]” sözlerinde ise gitmekle kalmak arasında kalmış, bir yandan içinde bulunduğu zor şartlar altında öğrencilere yararlı olmaya çalışan, bir yandan ise yasal zorunlu çalışma süresi dolduğunda daha iyi şartlarda çalışmayı arzulayan öğretmen görülmektedir.

Özellikle meslekte yeni olan ve bölgenin çeşitli zorluklarıyla karşı karşıya kalan öğretmenlerin kimisinde ilk fırsatta buradan farklı yere gitme düşüncesinin güçlü olduğu da görülmektedir. Sözleşmeli öğretmenliğin yasal statüsünden kaynaklı olarak evli öğretmenlerin eşlerinden uzakta olması ya da şartlara uyumda yaşanan çeşitli zorlukların bu düşünceyi güçlendirdiği anlaşılmaktadır. Örneğin, “Bölgenin kültürel yapısının farklı olması ve ulaşımın zor olması, eşimden uzak kalmam gibi sebeplerle (ilk fırsatta) buradan ayrılmak istiyorum [Ö3]” sözleri bu yöndedir. Yahut “Ailem ve sevdiğimlerin yanında yaşamak istiyorum. Sosyal etkinlikler olmadığı için kendimi ait hissetmiyorum [Ö10]”, “Alıştığım sosyal ve kültürel çevrenin buradan farklılığı buradan ayrılma düşüncesine sebep oluyor [Ö14]” ifadeleri de bu durumu desteklemektedir.

Farklı bir kültüre ve hayat şartlarına uyum sorunu ve aileye duyulan derin özlem birleşince öğretmenlerin bir kısmında hemen farklı yerlere gitme düşüncesi güçlenmektedir. Doğup büyüdüğü yer ile çalıştığı yer aynı olan, kültürel uyum zorlukları olmayan ve şartlara aşına öğretmenlerde ise şartların zorlayıcılığından kaynaklı bir terk etme düşüncesi pek yoktur. Söz gelimi, “Çalıştığım yer büyüdüğü yer olduğu için gitme düşüncesine kapılmıyorum [Ö8]” sözleri bu duruma örnek olabilir. Bir başka örnekte ise kendini farklı alanlarda geliştirmek isteyen ancak bu imkanların yokluğundan dolayı zorluk yaşayan bir öğretmenin sınır bölgesinde çalışmak yerine daha gelişmiş yerlere gitmeyi yeğlediği görülmektedir: “Buradan gitme düşüncesine kapılmamın nedeni yeni insanlar tanıma ve hayata onların penceresinden bakma, yeni dil öğrenmek, yeni yerler görme isteğim. Ülkenin uç sınırında çalışmak artık beni yeteri kadar tatmin etmiyor [Ö25]”

3.3. Kültürel Uyum-Uyumsuzluk ve Çatışma

Çukurca'da çalışan ancak özellikle farklı bir kültürel iklimde doğmuş-büyümüş ve sosyalleşmiş yani bilişsel-kültürel şemaları ve habitusu farklı şekillenmiş öğretmenlerde çeşitli uyum sorunlarının yoğun olduğu görülmektedir. Konuşulan dilin farklılığından çocuk yetiştirme pratiklerine kadar karşılaşılan durumlar öğretmenlerin alışkın olmadığı şartlar karşısında kendilerini çaresiz hissetmelerine de yol açabilmektedir. Kültürün yaşantıyı biçimlendirici ve insanlar arası ilişkiyi düzenleyici rolünün yanı sıra yeniden üretim meydana getirme gücü beraberinde bazı durumları normalleştirse de bu kültüre aşına olmayanları da bir tür uyumsuzluğun içine itmektedir. Örneğin, "Buradaki aileler çok çocuklu, bizim kültürümüzde bu şekilde değil. Ailelerin genelini çocuğuna şiddet uyguladığını duydum, çocuklar da bu durumu normal karşılıyor [Ö5]" sözlerinden dar bir kültürel çevre içinde ortaya çıkan çocuk yetiştirme pratiklerinin öğretmenin kendi kültürü ile çatışması anlaşılmaktadır. Bu kültürel çatışma öğretmenin kendi zihnindeki gerçeklikle içinde bulunduğu toplumsal gerçekliğin çatışmasıdır. Ayrıca kendi kültürel çevrelerinde sosyalleşme yoluyla çocuklar tarafından içselleştirilmiş bu durumun da öğretmenin zihnindeki gerçeklik ile çatışma halinde olduğu açıktır. Zira toplumsal hayat koşulları çeşitli yatkınlıkları da üretmektedir. Benzer bir durumu deneyimleyen farklı iki öğretmen [Ö2] ise "Dil sorunu yaşıyorum, aile yapısı büyük bir sorun, öğrenci davranışlarına yansıyor. Ailelerin öğretmene davranışlarında sıkıntı yaşıyorum, öğrenciler şiddete çok meyilli" ve [Ö3] "Çocuklarda şiddet eğilimi var. Bu durum sınıflarda disiplin problemlerine sebep oluyor ve verimi etkiliyor. Uyum sağlamakta güçlük çekiyorum, zorlanıyorum. Öğrencilerimle ilişkiye olumsuz yansıyor" ifadeleri ile durumu dile getirmektedir. Öğretmen-aile ilişkisinde beklentilerinin karşılanmaması da bu öğretmenlerde bir uyumsuzluk ve çatışma hissi ortaya çıkarmıştır.

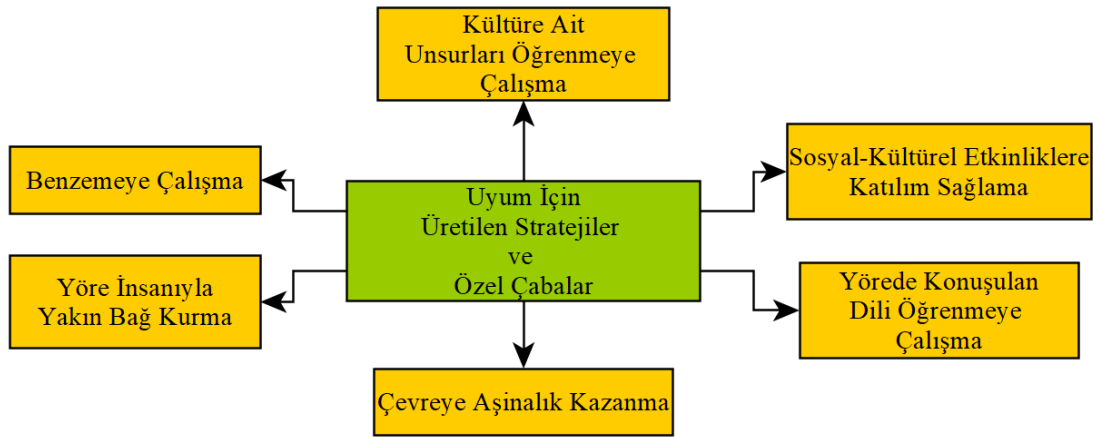
"Evet çatışma yaşıyorum. Coğrafi şartlar, insanlar, sosyal olanaklar çok farklı ve bu yüzden çok zorlandım. Psikolojik olarak iyi hissetmediğimde bunu sınıfa da ister istemez yansıtıyorum, elimden geldiğince uyum sağlıyorum [Ö6]" ifadelerinde de bir öğretmenin yaşadığı kültürel uyum sorununun ve çatışmanın mesleki pratiklere nasıl yansıdığı görülmektedir. Ancak belirli bir süre geçtikten ve deneyim elde ettikten sonra uyum konusunda öğretmenlerin daha çok yol aldığı da bir gerçektir. "Farklı kültürlerden geliyoruz, elbette çatıştığı durumlar da oluyor. Ama bunun aşılacak bir sorun olduğunu düşünmüyorum. Zamanla o çatışmanın uyuma dönüştüğünü görüyorum. Dördüncü senem olduğu için yaşadığım kültürle iç içe olduğumu düşünüyorum. Uyum sağlama sürecini çoktan atlatıp yaşanan kültürün içinde kendimi buluyorum [Ö15]" sözleri bölgede kıdemi yüksek bir öğretmenin deneyimle uyum arasında kurduğu pozitif ilişkiyi yansıtmaktadır.

"Başlarda her insanda olduğu gibi bende de zorlanmalar oldu. Ama zaman geçtikçe ve insanların da samimi halini gördükçe buna adapte olmak çok zamanımı almadı. Tabi, buraya İstanbul'dan geldiğim için hâlâ zorlandığım oluyor. Aslında doğrusunu söylemek gerekirse alışmıyorsunuz, sadece kabulleniyorsunuz [Ö25]" ifadesini ise iki boyutta ele almak mümkündür. Birincisi, ilk başta yaşanan uyum sorununu aşma konusunda özellikle bölge insanının samimi ve kuşatıcı yönünün bu öğretmenlerin buradaki yaşama adapte olmasını kolaylaştırmadaki katkısıdır. İkincisi ise belirli bir süreden sonra değiştirilemeyen şartlar karşısında var olan şartların kabullenilişiyle ortaya çıkan uyum davranışdır. Farklı ifadeyle başta görülen çatışma zamanla uyuma dönüşebilmektedir. Buna diğer iyi bir örnek ise Akdeniz bölgesinin kültürüyle büyümüş bir öğretmenin [Ö7] "Sadece iletişimde sıkıntı yaşıyoruz. Farklı kültürleri tanımaya değer verdiğim için sıkıntı yaşamıyorum. Halay çekmeyi bile öğrendim" ifadeleridir. Kültürel uyumu farklı kültürleri öğrenmedeki isteklilik çerçevesinde ele alan bu öğretmenin yaklaşımı uyum sorununu ortadan kaldırmış gibi durmaktadır. Uyumun önündeki en önemli engel iletişim olarak görülmektedir. Aşınası olunmayan bir dilin gündelik hayatta kullanıldığı bir yerde uyumda zorlanma daha yaygın olabilmektedir. "Zorlanıyorum. Çocuklarla iletişim kurmakta zorlanıyorum. Zorlandığım için çevreme ve kendime bu olumsuzlukları yansıtıyorum [Ö26]" sözleri bu durumu yansıtan bir örnek olabilir.

3.4. Uyum İçin Üretilen Stratejiler ve Özel Çabalar

Öğretmenlerin deneyimleri ve söylemleri zorlu şartlara rağmen kültürel uyumu kendilerince sağlamak için belirli ve pratikte işe yarayan stratejiler ürettiklerini de göstermektedir. Kültürel ve sosyal uyum beraberinde verimliliği ve üretkenliği getirdiğinden dolayı mevcut şartlar doğrultusunda uyum pratiklerinin öğretmenlere yarar sağladığı görülmektedir. Dil konusunda yaşanan zorluklar uyumun en büyük engeli olarak kabul edilse de zamanla bölgedeki insanların gündelik hayatta sıklıkla kullandığı dili (Kürtçeyi) yavaş yavaş öğrenme şekliyle aşmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır. Aynı zamanda bölge insanının kültürel yaşantısında önemli kabul edilen âdetlere ve geleneklere dönük uyum çabaları da öğretmenlerin tercih ettiği stratejiler arasında yerini almaktadır. Şekil 3'te üretilen stratejilere yer verilmiştir:

Şekil 3. Öğretmenlerin uyum için ürettikleri bazı stratejiler ve özel çabalar



“Dil konusunda zorluklar, çatışmalar yaşıyorum. Onu da birkaç kelime öğrenmeye çalışarak çözmeye çalıştım. Şu an öğrenciler ile kendi dillerinde iyi olmasa da konuşabiliyorum. Bu bizi daha da yakınlştırıyor [Ö4]” sözlerini sarf eden öğretmenin bu çabası dil engelini aşarak uyumu hızlandırmanın somut bir örneğidir.

Öğrencilerin sosyal yaşantısını, okul dışındaki hayatlarını ve alışkanlıklarını öğrenme konusundaki girişimler, aileler ile kurulan iletişim ve ilişkiler de öğretmenlerin uyum konusunda ürettikleri stratejiler içerisinde yer almaktadır. “Öğrencilerin okul dışındaki yaşam alanlarına girerek uyum sağlamaya çalışıyorum. Böyle yapmaya başladığımdan beri daha kolay uyum sağladığımı görmekteyim [Ö9]” ifadeleri öğretmenin okul dışındaki failliyinin büyük ölçüde ve aktif katılımcı şekilde yaşadığı yere uyumu desteklediğini belirtmektedir. “Yeri geldiğinde onların alışkanlıklarını ben de yapıyorum [Ö2]” sözünde ise yine uyum yönünde üretilen çaba görülmektedir. Bölge insanıyla kaynaşma ve kendini yabancı gibi görmeme konusunda bir tür benzeşim kurma stratejisi üretildiği ifade edilebilir. Yine bu yönde diğer bir deneyim ise Ö14’ün “Yöresel yemekler denedim ve bölgesel dile dair bazı cümleler, kalıplar öğrendim” sözlerinden anlaşılmaktadır.

Benzemeye çalışmak ya da baskın kültürün öğelerini öğrenmeye çabalamak da uyumu artırmada tercih edilen stratejiler içerisinde öne çıkmaktadır. Çevreye aşinalık kazanmak, kendini o kültürel iklimin bir üyesi haline getirmek için uğraşmak, sosyal etkinliklere katılmak gibi farklı stratejilerin de uyum için tercih edildiği ifadelerle yansımaktadır. “Empati kuruyorum, insanlara daha ılımlı yaklaşıyorum [Ö22]”, “Velilerle sürekli diyalog halindeyim [Ö23]”, “Aileler ile yüz yüze görüşmeleri artırıyorum, okula davet ediyorum onları, bağımı güçlendirmeye çalışıyorum [Ö27]” gibi ifadeler de daha yakın bağ kurarak uyumu destekleme stratejileri içerisinde gösterilebilir. Uyum için üretilen stratejilerin ve çabanın eğitime de olumlu yansıdığı söylenebilir.

3.5. Kültürel Farklılıkları Avantaja Dönüştürme

Çukurca'da çalışmanın farklı kültürel çevrelerde yetişmiş öğretmenler için çeşitli zorlukları ve uyum temelli güçlükleri olsa da yeni tanışılan bu farklılıkları öğretmenlerin derslerde ve mesleki alanda kullandıkları görülmektedir. Yakın çevrenin özelliklerinden hareketle dersleri daha anlaşılır ve somut hale getirmek mümkün olduğu gibi öğrencilerin kendi kültürüne ait özelliklerin derslerde kullanılması motivasyonu da artırabilmektedir. Bir tür duygudaşlık ve bağ kurma olarak da nitelenebilecek bu strateji öğretmenlerin pratikte işini kolaylaştırmaktadır. “Eğitim-öğretim faaliyetlerine kültürel değer ve yaşantı biçimlerini adapte etmeden sağlıklı bir süreç olmayacağını düşünüyorum. Örneğin, taziyesine gittiğim bir ailenin acısına ortak olmayı derste de devam ettirdim [Ö9]” ifadeleri öğrencilerinin çevresiyle öğretmenin kurduğu güçlü ve samimi ünsiyeti yansıtmaktadır. Yaşanılan kültüre tanıklık etmek ve bunu davranışlarıyla göstermek aradaki mesafeyi azaltmakta ve yakınlığı güçlendirmektedir. “Derslerime öğrencilerimin gelenek ve kültüründe yer alan örneklerle başlıyorum [Ö2]” sözlerinde de benzer bir yaklaşım vardır. Öğrenci kendisine ait olanı benimsemekte ve içselleştirmekte daha istekli olacağından kültürün bu öğelerinden öğretmenlerin yararlanması son derece önemli görülmektedir.

Sınıftaki yaşantılar öğrencilerin yakın çevresinin ürünü olduğunda dikkat çekme konusunda öğretmenlerin elini güçlendiren bir faktöre de dönüşmektedir. “Okuma metinleri üzerinde konuşurken ya da canlandırma yaparken kültürel değer ve yaşantı biçimlerini kullanıyorum [Ö15]” ya da “İngilizcedeki like-dislike kalıplarını anlatırken yöresel yemek isimlerini kullanıyorum [Ö11]” ifadeleri de öğretmenlerin yeri geldiğinde kültürel unsurları sınıfın içerisine taşıdıklarını göstermektedir. Branşlarına uygun olacak şekilde bazı öğretmenlerin yine somut bazı kültürel özelliklerle öğretimi bir araya getirdiği de görülmektedir. Örneğin Almanca öğretmeni olan bir katılımcının “Genellikle öğrettiğim dildeki bazı kelimeleri öğrencilerin konuştukları dil olan Kürtçeyle benzer kelimelerle ilişkilendiriyorum. Örneğin, Almandadaki ‘du’ ‘sen’ demek, Kürtçede ‘tu’ ‘sen’ demek [Ö22]” sözleri bu minvalde ele alınabilir. Yine farklı bir branştaki öğretmenlerin de çalıştığı yörenin coğrafi şartları ile müfredatındaki konuları ortak bir paydada toplamaya çalıştığı da ifadelere yansımaktadır: “Din Kültürü dersinde konuyu anlatırken Mekke’nin dağlık bir bölge olduğunu, Çukurca’daki dağlık ve iklim koşullarından anlatmaya çalışıyorum. Ortak yaşantı sağlamaya çalışıyorum [Ö26]” ve “Örneğin Sosyal Bilgiler dersinde kültürel öğelerimizi işlerken yöresel kıyafetlerden, düğün âdetlerinden, yemeklerinden örnekler veriyorum [Ö23]” sözleri öğretmenlerin branşları ile yöredeki kültürel yaşantıları harmanladıklarını ve derslerinde kullandıklarını göstermektedir. Bu yönde başka bir örnek ise Ö28’in “Dillerinin Kürtçe olmasının Kur’an okumalarında çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü harflerin mahreçlerini çok güzel çıkartıyorlar. Dilleri bunu yapmalarında kolaylık ve başarı sağlıyor” sözleri olabilir. “Derste vereceğim örneklerde bu bölgenin özelliklerine atıfta bulunarak öğrencilerin ilgisini çekmeye çalışıyorum. Sorularda verilen ifadeleri uygun bir şekilde bu bölgedeki unsurlarla değiştirerek anlatıyorum [Ö24]” sözleri de kültürel faktörlerin eğitim-öğretimin içine entegre edilerek süreç içinde kullanıldığını ve avantaja dönüştürüldüğünü göstermektedir. Yöresel-bölgesel ve kültüre özgü değerlerin-yaşantıların öğretmenler tarafından dikkatle gözlemlenmesi ve kullanılması öğrencilerin okul dışındaki hayatını öğretmenlerin okul içine entegre ettiklerini göstermektedir.

Tartışma

Araştırmanın bulguları özellikle mesleğin başlarında olan öğretmenler için sınırdaki görev yapmanın bazı yapısal ve kültürel zorlukları içerdiğini göstermektedir. Temel ihtiyaçlara dönük eksikliklerin yanı sıra sosyal hayatın kısıtlılığı ve zaman zaman kültürel uyumsuzluk öğretmenler için zorluk olarak kabul edilmekte ve mesleki pratiklerine yansımaktadır. Özellikle dil ve iletişim engeli bölge insanı ile öğretmenlerin ortak bir paydada buluşamaması konusunda ve kültürel etkileşimi gerçekleştirememelerinde önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Kızıltaş’ın (2021) bulguları da bu yöndedir ve özellikle Türkiye’nin Doğu-Güneydoğu Anadolu

bölgelerine atanan ve ilk görev yeri buralar olan öğretmenlerin dil ve kültür şoku yaşadıklarını dile getirmektedir. Öğretmenlerin büyük ölçüde tümüyle yabancı olduğu bir kültürel ortam içerisinde aynı zamanda barınma, ulaşım, sağlık ve sosyal imkânlar gibi konularda da zorluk yaşamaları mesleklerindeki verimi ve motivasyonu düşürebilmektedir. Karataş ve Kınalıoğlu (2018) bu bağlamda ortaya koydukları bulgularla kırsalda çalışan öğretmenlerin materyal ve hijyen malzemesi eksikliği, veli ilgisizliği, iklimsel zorluklar, ulaşım problemleri, fiziksel kapasite darlığı gibi konulardan dolayı zorluk yaşadıklarını ve bu zorlukların öğretmenlerin motivasyonlarını azalttığını ortaya koymaktadır. Bölgesel şartlardan kaynaklı zorluklar öğretmenler üzerinde olduğu kadar öğrenciler üzerinde de etki oluşturmaktadır.

Özdemir vd. (2015) Şırnak ili özelinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında dil ve iletişime bağlı zorlukların yanında ekonomik faktörlerin, hanelerdeki çocuk sayısının fazlalığının, fiziki yetersizliklerin, öğretmenlerin sık değişmesinin eğitim-öğretimi derinden etkilediğine dair bulgular sunmaktadır. Dil, kültürün en önemli aktarıcısı olduğundan dolayı iletişim yetersizliği veya çatışması zaman zaman kültürel çatışmalara da yol açabilmektedir. Bununla beraber dile aşinalık kültüre de aşinalık oluşturmakta ve uyum sorunlarını en aza indirebilmektedir. Zira bu durum, çalışma grubu içerisinde yer alan ve doğduğu-büyüdüğü kültür ile çalıştığı kültür yakın ya da aynı olan öğretmenlerin ifadesinden anlaşılmaktadır. Mesleğin başlarında olan öğretmenlerin yabancı olduğu bir kültürel bölgede hem gündelik dile hem de akademik ve eğitimsel dile ilişkin öğrenci ve ailelerle yaşadığı zorluklar performanslarına ve özyeterlik algılarına da yansımaktadır. Örneğin Kotluk'un (2018) bulguları da öğretmenlerin kültürel farklılıklar karşısında zorluk yaşadığı ve kendilerini yetersiz hissettiklerini ortaya koymaktadır. Dil, sadece iletişimi değil aynı zamanda düşünceyi, etkileşimi ve kültürü de meydana getiren bir enerjiye sahip güç olarak karşımızda durmaktadır (Akarsu, 2007). Sınırlı bir alanda, gündelik dil ile akademik dil arasında kalan öğrenci ve öğretmenlerin yaşadığı zorluk bu minvalde ele alınabilir.

Yaşanılan çeşitli zorluklar beraberinde bazı baş etme stratejilerini de ortaya çıkarmaktadır. Bölgesel ve kültürel şartlardan kaynaklı çeşitli sorunların üstesinden gelmek için öğretmenlerin kendi meslektaşlarından ve özellikle tecrübeli olanlardan destek almayı daha sıklıkla tercih ettikleri görülmektedir. Mesleki tecrübe ve kültüre aşinalık ortaya çıkan farklı durumlar karşısında daha etraflı düşünmeye olanak verdiği için mesleğin başındaki öğretmenlerin bu tercihleri oldukça isabetlidir. Dayanışma kültürü öğretmenler için bireysel ve mesleki gelişim imkânı da sunmaktadır (Bozak ve Demirtaş, 2017; Yalçın ve Yıldız, 2020). Bulut ve Coşkun'un (2018) araştırma bulgularında da mesleğe yeni başlayan ve kırsalda çalışan öğretmenlerin zorluklarla baş etme konusunda öğretmen dayanışması, dil-kültür aşinalığı kazanma çabası, sabırlı olma, empati gibi yöntemleri tercih ettikleri görülmektedir.

Aileler ile daha yakın bir diyalog kurma ya da öğrencilerine daha çok zaman ayırarak onların gelişimini destekleme çabası da var olan zorlukların üstesinden gelmek ve uyum kapasitesini artırmak için öğretmenlerin kullandıkları stratejiler içerisinde yer almaktadır. Aileler ve öğrenciler ile kurulan informal ilişkiler yeri geldiğinde formal ilişkilerden daha etkili olabilmektedir ve ailelerin eğitime katılım düzeyini de artırabilmektedir (Aykol ve Yıldırım, 2020). Goffman'ın (2019) etkileşim ritüelleri dediği bu durumda öğretmenlerin zaman zaman resmi rol ve kimlikleri ile bireysel rol ve kimlikleri arasında kaldıkları da bir gerçektir. Zira Goffman'a (2019) göre başkalarıyla temas esnasında kişi tarafından sürdürülen rol çoğunlukla meşru ve kurumsallaşmış nitelikteki roldür.

Öğretmenlerin bölgedeki aileler ve öğrencilerle formal teması esnasında taşıdığı sıfat ve özelliklerin de formal olması gerektiğini düşünmeleri normaldir. Ancak süreci olumlu yönetmek için çeşitli informal etkileşim ritüellerini gerçekleştiriyor olmaları da öğretmenler açısından son derece önemlidir. Özge bir deyişle öğretmenlerin formal benlik sunumunun yerine zaman zaman informal benlik sunumlarını tercih etmeleri pratikte yarar sağlayan bir stratejidir. Yine Goffman'ın (2016) farklı bir çözümlemesinde olduğu gibi bireyin kendisinin önceden belirlenmiş bir toplumsal role bürünmesinin belirli davranış kalıplarını devam ettirme

zorunluluğunu da ortaya çıkarttığını göstermektedir. Bu çalışmanın bulgularında da Goffman'ın çözümlemesini destekler nitelikte öğretmenlerin kendileri için belirlenmiş toplumsal ve resmi rollerini devam ettirme zorunluluğunu hissettikleri ancak pratikte karşılığı olmadığı yararı görmek adına zaman zaman bundan vazgeçtikleri de görülmektedir.

Kültürel farklılıklara uyum konusunda öğretmenlerin zaman zaman zorlandıkları zaman zaman da yaşayan bölgesel kültüre uyma davranışlarını güçlendirmeye çalıştıkları görülmektedir. Kültürel çatışmanın veya kültürel şokun öğretmenlerde genelde mesleğin ilk yıllarında yaşandığı görülmektedir. Bu durum Eagleton'un (2016), kültürün tarihsel ve felsefi olduğu kadar aynı zamanda siyasi bir çatışma alanı olduğuna ilişkin yaptığı betimleme ile uyumlu görünmektedir. Ancak deneyim kazandıkça ve uyum sağlama konusunda çeşitli çabalar sarf edildikçe daha iyi bir eğitimsel sonuç alındığı bulgulardan anlaşılmaktadır. Kültürel uyum ancak zamanla oluşabilecek bir durumdur. Baskın kültürde yaygın olan ve kabul gören gündelik davranışların benzerlerini yaparak uyum sağlama çabasının zaman zaman öğretmenler tarafından da yapıldığı araştırma bulguları içerisinde yer almaktadır. Bu durum sosyal etki ile de açıklanabilir. Bir grubun veya topluluğun başkalarını etkileme kapasitesi sosyal psikolojinin de önemli tartışma alanlarından birisidir. Sakallı'ya (2013) göre sosyal etki, bireyin veya bireylerin farkında olarak veya olmadan duygu, düşünce ve davranışlarını diğer insanların etkisi ile değiştirmesidir. Değiştirilmek istenen tutum, davranış veya duygu-düşünce politik, sosyal ya da ekonomik kaynaklı olabilmektedir. Muzaffer Şerif (1985), kültüre uyumu psikolojik çözümleme üzerinden de değerlendirmekte ve diğer kültürel yaşantılara ve kurallara insanın kendisini açmasının bazı tabuları zihinde ortadan kaldırmada yarar sağlayacağını dile getirmektedir. Ayrıca Şerif (1985), toplumsal olanın kendi sosyokültürel gerçekliği içinde daha anlamlı olduğunun da altını çizmektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları yerdeki yerleşik normların ve toplumsal kuralların öğretmenlerin mesleki-sosyal rollerini ve davranışlarını etkilediği açıktır. Terry Eagleton (2016), kültürel olanın değiştirilebilir olduğunu dile getirerek bu durumu da teorik olarak desteklemektedir. Ayrıca Eagleton (2016) kültürün sosyal kurallara ve düzene uymakla ilişkili olduğunun da altını çizmektedir. Geertz'in (2010:68) insanın kendini kültürün özel biçimleri ile tamamlayan bir varlık olduğu betimlemesinden hareketle öğretmenlerin de kültürel uyum çerçevesinde bir tekâmül süreci yaşadıkları ileri sürülebilir.

Literatürde yer alan bazı çalışmaların bulguları da bu çalışmada öğretmenlerin uyum için ürettikleri çeşitli stratejileri desteklemektedir. Söz gelimi, Bender-Szymanski (2000), Almanya'da mesleğin başında olan ve kendi kültürlerinden başka kültürde olan öğrencilerle çalışan öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada yaşadıkları kültürel çatışmayı yönetme konusunda iki temel strateji ürettiklerini dile getirmektedir. Bunlardan ilki kendilerinden farklı kültürel geçmişe sahip öğrencileri kişisel gelişim olarak değerlendirmek iken diğeri ise egemen kültürel normları benimsetme konusunda ısrarcı olmaktır. Ancak kültürel çeşitliliği yönetemeyen öğretmenlerin hem uyum sorunu hem de özyeterlik sorununun bu çalışmada yüksek olduğu da dile getirilmektedir. Anderstaf, Lecusay ve Nilsson'un (2021) İsveç örneği üzerinden hareketle yaptıkları çalışmanın bulguları ise kimi öğretmenlerin kültürel farklılıkları bir fırsat olarak kabul ettiklerini ve velilerle etkileşimi artırmada bundan yararlandıklarını ortaya koymaktadır.

Kültüre Duyarlı Eğitim (Culturally Responsive Teaching) olarak literatürde yer edinen kavramsallaştırma eğitim-öğretim süreçlerinde öğrencilerin aşınası olduğu kültürün özelliklerinden yararlanmayı ifade etmektedir (Kotluk ve Kocakaya, 2019). Öğretmenlerin özellikle çalıştıkları yerlerde kültüre duyarlı bir eğitim-öğretim tasarımı gerçekleştirmesi eğitimi nitelikli hale getirebilmektedir. Ancak bazı araştırma bulguları öğretmenlerin kültüre duyarlı eğitim konusunda henüz istendik düzeyde yetkin olmadıklarını ya da kültürel anlamda öğrenci farklılıklarının öğretmenler tarafından avantaja dönüştürülemediğini ve bu konuda yeterliklerinin biraz zayıf olduğunu da göstermektedir (Paksoy, 2017; Soylu, Kaysılı ve Sever, 2020). Bu çalışmanın bulguları ise bazı öğretmenlerin farkında olarak ya da farkında olmadan

kültüre duyarlı eğitimi gerçekleştirdiklerini ortaya koymaktadır. Kültürel farklılıkları ve bölgeye özgü şartları-durumları derslerinde ve eğitim-öğretim pratiklerinde kullanmak pek çok öğretmene kolaylık da sağlamaktadır. Bölükbaşı'nın (2020) çalışmasından elde edilen bulgular da kültürlerarası duyarlılığın öğretmen adaylarının empati ve öznel iyi oluşlarına pozitif etki ettiğini ortaya koymaktadır. Öğretimin yakın çevreden başlayarak uzak çevreye doğru gitmesi ilkesine uygun olan bu durum öğrenciler için de avantaj olarak nitelendirilmektedir. Öğrencilerin kendi kültürüne özgü değer ve durumlardan hareketle anlatılanları kavraması pedagojik bir yararın yanında çeşitli pratik kazanımlar da sağlamaktadır (Kotluk ve Kocakaya, 2018; Planel, 1997; Thomas, 1997). Kültürün öğelerine ve öğrencinin yaşantılarına ilişkin öğelerin somut ve yakın örnekler olarak eğitimde kullanılması hem dikkati çekmekte hem de öğrenciler açısından içselleştirilen bilgiye dönüşmektedir. Bu şekilde öğrenmenin daha ilgi çekici ve eğlenceli hale gelmesi zaman zaman mümkün olabilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin kendi kültürlerinden farklı kültürleri derslerinde kullanması onlar açısından da bir tür öğrenme ve etkileşim süreci, öğrencilerle ve yakın çevreyle işbirliği kurma olarak da nitelenebilir.

Araştırmanın temel bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bunlardan birisi örneklemin sınırdaki olan sadece bir ilçede çalışan öğretmenlerden oluşmasıdır. Farklı kültürel çevrelerde çalışan öğretmenlerle çalışma genişletilebilir. Ayrıca diğer önemli sınırlılık ise araştırmacının uzun süreli katılımcı gözlemci olarak öğretmenleri doğal çalışma ortamı içerisinde belirli bir süre gözlemlememesi sayılabilir. Araştırmacının sınırlı bir zaman için Çukurca'da bulunması özellikle çeşitli zorlukları ve uyuma dair sorunları daha derinlemesine görmesini sınırlayan en önemli faktörler içerisinde yer almaktadır. Dolayısıyla araştırma verilerinin formül ve belirlenen sorularla toplanması, yüz yüze ve mülakata dayalı veri toplama tekniğine göre daha derinlikli ve çok yönlü veri elde edilmesini sınırlamıştır. Daha uzun bir zamanın olması, araştırmacıların katılımcı gözlem ile sınıflarda bulunması ne tür zorlukların ve bunlara ilişkin üretilen stratejilerin gerçekleştiğini, kültürel unsurların derslerde nasıl kullanıldığını yerinde tespit edebilmek için daha güçlü bir veri sağlayabilir.

Sonuç ve Öneriler

Kültürel farklılıklara uyum konusunda öğretmenlerin özellikle mesleğin ilk yıllarında ve mesleğe başlamadan önceki akademik eğitimlerinde desteklenmesi oldukça önemli görülmektedir. Bununla birlikte eğitim politikalarını oluşturan yöneticilerin özellikle zor çalışma şartlarının olduğu yerlerde çalışan öğretmenlerin temel ihtiyaçlarının giderilmesi ve iyileştirilmesini öncelikli bir sorun olarak belirlemeleri gerekmektedir. Temel ve sosyal ihtiyaçları karşılanamayan öğretmenlerin bu durumları diğer zor şartlarla birleşince verimliliklerinin azalacağı ve bir an önce farklı yerlere gitme niyeti besleyecekleri açıktır. Sık öğretmen değişimi de dezavantajlı bölgeler için eğitim eşitsizliklerini artırmaktadır. Araştırmanın gerçekleştiği ilçedeki mülki idare amirlerinin ve eğitim yöneticilerinin özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlere sundukları desteğin önemli ve bu desteğin sürdürülmesinin de öğretmenlerin uyum süreci için katkısı olduğu görülmektedir.

Kaynakça

- Adorno, T. W. (2013). *Kültür endüstrisi* (Nihat Ülner, Mustafa Tüzel ve Elçin Gen, Çeviren). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Akarsu, B. (2007). Dil-kültür bağlamında eğitim sorunları. *Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze dil-kültür-eğitim* (Nazife Güngör, Derleyen) içinde (ss.131-140). Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Anderstaf, S., Lecusay, R. & Nilsson, M. (2021). Sometimes we have to clash: How preschool teachers in Sweden engage with dilemmas arising from cultural diversity and value differences. *Intercultural Education*, 32(3), 296-310. <https://doi.org/10.1080/14675986.2021.1878112>.

- Arlan, S. (2014). Kültürel farklılıkları barındıran bir kentin sosyokültürel yapısına ilişkin öğretmen görüşleri: Mardin ili örneği. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 27-43.
- Aygül, H. H. ve Korkmaz, U. (2018). Öğretmen-öğrenci etkileşiminde kültürel farklılıkların başarıdaki eşitsizlikleri üretmedeki etkisi (Hakkâri-Yüksekova örneği). *Tarih Okulu Dergisi*, 11(35), 795-828.
- Aykol, B.G. ve Yıldırım, B. (2020). Öğretmen ve veli görüşlerine göre ailenin eğitime katılımı. *Yıldız Journal of Educational Research*, 5(1), 89-118. <https://doi.org/10.51280/yjer.2020.004>
- Bender-Szymanski, D. (2000). Learning through cultural conflict? A longitudinal analysis of German teachers' strategies for coping with cultural diversity at school. *European Journal of Teacher Education*, 23(3), 229-250. <https://doi.org/10.1080/02619760120049120>.
- Bozak, A. ve Demirtaş, H. (2017). Alternatif bir mesleki gelişim yöntemi olarak meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliği ve etkililiği. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 16-40.
- Bölükbaşı, A. (2020). Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarının empatik eğilim, öznel iyi oluş ve sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 44-62. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.640893>
- Bulut, K. ve Coşkun, H. (2018). Kırsal kesime atanan Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin mesleğe uyum süreci. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 159-185. <https://doi.org/10.23863/kalem.2018.99>.
- Büyükoztürk vd. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Eagleton, T. (2016). *Kültür yorumları* (Özge Çelik, Çeviren). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Geertz, C. (2010). *Kültürlerin yorumlanması* (Hakan Gür, Çeviren). Ankara: Dost Yayınevi.
- Gezon, L. ve Kottak, P. C. (2016). *Kültür* (Akile Gürsoy, Çeviri Editörü). Ankara: Nobel Yayınları.
- Goffman, E. (2016). *Günlük yaşamda benliğin sunumu* (Barış Cezar, Çeviren). İstanbul: Metis Yayınları.
- Goffman, E. (2019). *Etkileşim ritüelleri: Yüz yüze davranış üzerine denemeler* (Âdem Bölükbaşı, Çev.). Ankara: Heretik Yayınları.
- Güngör, E. (2010). *Kültür değişmesi ve milliyetçilik*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Güvenç, B. (1974). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Güvenç, B. (1985). *Kültür konusu ve sorunlarımız*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Jourdain, A. ve Naulin, S. (2016). *Pierre Bourdieu'nün kuramı ve sosyolojik kullanımları* (Öykü Elitez, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Karataş, A. ve Kınalıoğlu, İ. H. (2018). Köy okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 207-220.
- Katfar, E. ve Yılmaz, F. (2020). Sınıf öğretmenlerini farklı kültürel yapıdan gelen öğrencilere ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 6(33), 1873-1889.
- Kızıldaş, Y. (2022). Bilingual students, language conflict, language-culture shock: Situations faced by teachers assigned to eastern regions of Turkey. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 15(1), 191-215. <https://doi.org/10.30831/akukeg.954364>.

- Kotluk, N. (2018). Kültürel değerlere duyarlı eğitime ilişkin öğretmenlerin özyeterlik algılarının ve görüşlerinin incelenmesi. Doktora Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden erişilmiştir (Tez No: 491002).
- Kotluk, N. ve Kocakaya, S. (2018). Türkiye için alternatif bir anlayış: Kültürel değerlere duyarlı eğitim. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 749-789. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2018.86>
- Kotluk, N. ve Kocakaya, S. (2019). Türkiye’de öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı eğitime ilişkin görüşleri: Bir karma yöntem araştırması. *Sakarya University Journal of Education*, 9(2), 304-334.
- Kottak, C. P. (2015). *Antropoloji: İnsan çeşitliliğinin önemi* (Derya Atamtürk ve İzzet Duyar, Çeviri Ed.). Ankara: DeKi Yayınları.
- Kozikoğlu, İ. ve Senemoğlu, N. (2018). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler: Nitel bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi (ENAD)*, 6(3), 341-371. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s16m>.
- Lévi-Strauss, C. (2013). *İrk, tarih ve kültür* (Haldun Bayrı, Reha Erdem, Arzu Oyacıoğlu ve Işık Ergüden, Çeviren). İstanbul: Metis Yayınları.
- Malinowski, B. (1992). *Bilimsel bir kültür teorisi* (Saadet Özkal, Çeviren). İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Özdemir, M. (2018). Veri analiz yöntemleri: Nicel ve nitel veri analizi. *Eğitim yönetiminde araştırma* (Editörler: Kadir Beycioğlu, Niyazi Özer ve Yaşar Kondakçı) içinde (ss. 134-168). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, M., Civelek, Ş., Çetin, Y.E., Karapınar, N., Özel, D. (2015). Öğretmenlerin eğitimsel, çevresel ve sosyal sorunları (Şırnak ili örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Fakültesi Dergisi*, 26, 163-181.
- Paksoy, E. E. (2017). Kültürel değerlere duyarlı eğitim bağlamında öğretmen deneyimlerinin incelenmesi. Doktora Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden erişilmiştir (Tez No: 461524).
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Mesut Bütün-Selçuk Beşir Demir, Çeviri Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Planel, C. (1997). National cultural values and their role in learning: A comparative ethnographic study of state primary schooling in England and France. *Comparative Education*, 33(3), 349-373. <https://doi.org/10.1080/03050069728415>
- Sakallı, N. (2013). *Sosyal etkiler: Kim kimi nasıl etkiler?* İstanbul: İmge Yayınevi.
- Soylu, A., Kaysılı, A. ve Sever, M. (2020). Mülteci çocuklar ve okula uyum: Öğretmenlerin kültüre duyarlılıkları üzerinden bir çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 45(201), 313-334.
- Şerif, M. (1985). *Sosyal kuralların psikolojisi* (Çeviren: İsmail Sandıkçioğlu). İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Thomas, W. (1997). Developing a culture-sensitive pedagogy: Tackling a problem of melding ‘global culture’ within existing cultural contexts. *International Journal of Educational Development*, 17(1), 13-26. [https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(96\)00066-1](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(96)00066-1).
- Topçu, N. (2004). *Kültür ve medeniyet*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Turhan, M. (2015). *Kültür değişimleri*. Ankara: Altınordu Yayınları.
- Türkdoğan, O. (1998). *Ziya Gökalp sosyolojisinin temel ilkeleri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.

- Tylor, E. B. (1871). *Primitive culture: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, art and custom*. London: John Murray.
- Yalçın, Z.M. ve Yıldız, K. (2020). Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü ve öğrenen örgüt algıları. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 6(33), 1767-1786. <https://doi.org/10.31589/JOSHAS.432>.
- Yin, R.K. (2017). *Durum çalışması araştırması* (İlhan Günbayı, Çeviren). Ankara: Nobel Yayınları.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Tarih: 31/03/2022

No: 2022/95

Veri toplama sürecindeki destekleri için Çukurca İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne teşekkürü bir borç bilirim.