Ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin KKTC Genel Ortaöğretim Dairesine bağlı okulların Türkçe müfredatında yaşanan engellere ilişkin görüşlerin incelenmesi

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni NİLÜFER GÜLŞEN

Ders Öğretmeni Doç. Dr. SERDAL IŞIKTAŞ

ÖZET

Bu araştırmada Ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin KKTC Genel Ortaöğretim Dairesine bağlı okulların Türkçe müfredatında yaşanan engellere ilişkin görüşlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Eğitimde karşılaşılan sorunların temeli ana dilin etkin kullanılmamasından kaynaklanmaktadır. Okullarda başarılı olan öğrenciler incelendiğinde bu öğrencilerin dildeki yeterliliklerinin iyi olduğu gözlemlenmektedir. Bilgi çağında olduğumuz bu dönemde ikinci bir dil öğrenmek gerekli iken bir ülkeden başka bir ülkeye gelindiğinde o bölgede kullanılan dili öğrenmek tamamen bir gerekliliktir. Yapılan araştırmalar göç yoluyla gelen öğrencilerin geldikleri bölgelerdeki dili kurallarıyla değil ağız şeklinde öğrendiğini ortaya koymaktadır (Sağır,2002; Ergenç,1994; Zülfikar, 1981) Göç yoluyla gelen ya da başka sebeplerden başka ülkelere gitmek durumunda kalan bireyler ikincil bir dili daha çok çevresinden öğrenir. Öğrenilen bu dil ölçünlü bir dil değildir. Ölçünlü dilin öğretimi daha çok planlı, programlı, bir amaç doğrultusunda eğitim veren formal eğitim kurumlarında olmaktadır. Bu kurumlar da Eğitim Bakanlığına bağlı okullardır. Bu okullarda belli bir müfredat; kurallar ve planlama yoluyla bireylere verilir. KKTC’de de Türkçenin öğretimi yabancı öğrencilere ayrılan özel sınıflarda ya da okullarda değil doğrudan onları ana dili Türkçe olan çocukların eğitim aldığı örgün eğitime dahil edilerek yapılmaktadır (Baldık & İşigüzel, 2018). Yabancı öğrenciler üzerine yapılan çalışmalarda öğretmenlerin bu çocukların Türkçe yeterliliklerinin az olmasından dolayı , yeterlilik düzeyine uygun sınıflarda eğitim almadıkları için uyum ve müfredatta sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir (Ereş, 2014). Bu süreçte Ana dili Türkçe olan öğrenciler bile sorunlarla karşılaşırken göç yoluyla gelen ve ikincil bir dil olarak Türkçeyi öğrenen yabancı öğrencilerin sorunlar yaşaması olağandır.

Bu çalışma göç yoluyla KKTC’ye gelen, ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı dersinde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara çözüm yolları bulunması açısından önem arz etmektedir. Bu araştırmada; var olan probleme ilişkin çözümleme ve yordayabilmek için nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Bu araştırmada nitel araştırma modeline bağlı görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmaya 100 öğrenci katılmıştır. Bu araştırmada içerik analizi kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Göç, Türkçe Öğretim Sorunları, İkincil Dil

1.GİRİŞ

Dünyada şartlar değiştikçe savaş, ekonominin kötü gitmesi, barınma, eğitim gibi sebeplerden dolayı pek çok insan, daha iyi bir yaşam sürmek için ana dilinin konuşulmadığı, farklı kültürlerin olduğu yerlere göç etmek zorunda kalıyorlar. Bu göç bazen az gelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere olsa da bazen de gelişmiş ülkeler arasında da gerçekleşiyor (Zhanadilova,2018).

Göç edip gelen insanların ilk temel sorunu ‘’Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi’’ismiyle geliştirmiş olduğu motivasyonel kuramında da ilk basamakta yer alan barınma, gıda gibi biyolojik ve fiziksel ihtiyaçlarının karşılanmasıdır (Can,2020). Fiziksel ve biyolojik ihtiyacı karşılanan bu insanlar daha sonra diğer basamaklardaki sevgi, güvenlik, saygı, aidiyet, kendini gerçekleştirme gibi ihtiyaçlarını karşılayabilmek için o ülkenin dil ve kültürünü öğrenmek zorundadır. Kültür, bir toplumun geçmişten günümüze biriktirdiği maddi ve manevi değerler bütünüdür. İnsanların bütün yönünü kapsayan, bireye aidiyetlik hissi veren her türlü soyut olgular kültür kapsamındadır (Okur, 2013). Bu olgulardan en önemlisi de dildir. Yaşanılan toplumun dilini öğrenmeden hem sosyal çevrede hem akademik çevrede uyum sorunları yaşanması olağandır. Çünkü birey akademik çevresiyle etkileşimini ve sosyal çevresini dil sayesinde kurar (Türel, 2021). Duygu ve düşüncelerini dille ifade eder. Duygu ve düşüncesini ifade edemeyen, sosyal çevre oluşturamayan birey eğitiminde geri kalır, toplumdan soyutlanır.

İyi bir eğitim de kişinin yaşadığı bölgedeki dili etkin bir biçimde öğrenmesi ile gerçekleşir. Bunu tam anlamıyla gerçekleştiremeyen kişiler hem günlük yaşantılarında hem de eğitim hayatlarında sorunlar yaşar. İnsanlar ana dillerini başta aileleri olmak üzere arkadaşları, akrabaları komşuları ve televizyon gibi medya iletişim araçlarından öğrenip geliştirirler (Yaylı ve Bayyurt, 2014). Bu durum kendiliğinden gerçekleşirken başka bir ülkeye gittiğinde ikinci bir dil öğrenimi bu kadar kolay gerçekleşmez. İkinci bir dil öğrenirken kişilerin yaşa bağlı olarak zorluk yaşadığı kritik dönemleri vardır. Bu önemde aile-çevre ve okul yeterli derecede ilgilenmezse çeşitli sorunlar yaşanır (Demirezen,2003). Temel ihtiyaçlar hiyerarşisine bağlı olarak ikinci bir dili öğrenmek o dilin günlük hayatta sık kullanılan kelimelerini, cümle kalıplarını öğrenmeyle başlar. Bunlar kendini tanıtma, selamlaşma, aile bilgilerini anlatma gibi yeni girdiği topluma adaptasyonunu kolaylaştıran ve diğer insanlarla iletişimini sağlayan kelime ve cümlelerden oluşmaktadır (Korkmaz, 2018).

Göç yoluyla gelen çocuklar ise daha çok arkadaş çevrelerinden o dili öğrenirler. Ama öğrendikleri dil, o dilin kuralları olmayan günlük konuşma dilidir. Öğrendikleri bu dil günlük yaşantılarında iletişim kurarken yeterli olsa da eğitim alanında başarılı olmalarına ve kendilerini geliştirmelerinde yeterli olmaz.

Bu öğrencilerin bazıları okul ortamında dili kurallarıyla öğrenmeyi reddedebilir. Bunun sebebi yanlış yapmaktan korkma, yanlış yaptığında arkadaşlarının ya da öğretmenlerinin kendisiyle alay edeceğini düşünme ya da özgüven eksikliğinden kaynaklanabilir (Ünal,2018). Öğrencilerden bazıları bu durumda dışarıdan takviye dersler alırken maddi durumu kötü olanlar bu imkandan yararlanamaz. Bu çocukların bir kısmı yeni dili öğrenmeyi reddedip kendilerini tamamen bu dildeki iletişime kapatırlar. Bu öğrencilerden benlik saygısı yüksek olanları ise karşılaştıkları bu engelleri kendilerine bir sorun olarak görmez , daha az etki altında kalırlar ve daha rahat aşarlar (Brown, 1977).Bir dilin öğretimi çok boyutludur. Dili öğretirken o dilin sadece konuşma ve yazı dilini değil kültürünü, toplumun devamlılığını sağlayan gelenek, görenek ,yaşayış biçimini de öğretmekteyiz. Toplumda adaptasyonun sağlanması ve kültürün aktarımı yabancı dil öğretimi sırasında da devam devam etmektedir. Böylece toplumdaki barış ve düzen ortamı dil eğitimi sırasında sağlanabilir. Bunun için de eğitim müfredatının sosyolojik, ekonomik ve psikolojik özelliklere bağlı olarak düzenlenmesi gerekmektedir (Korkmaz, 2018).Sadece müfredatın düzenlenmesi de yeterli değildir. Dil eğitimini verecek olan öğretmenlerin de daha donanımlı hale getirilmesi gerekmektedir. Çünkü dilini bilmediği bir çocuğa kendi dilini öğretmek iletişim ve birbirini anlama açısından öğretmene de sorunlar çıkarmaktadır (Miller, 2009). Ayrıca bir öğretmen öğretim sürecinde yabancı bir öğrenciye sadece müfredattaki bilgileri öğretmek değil hem sosyal açıdan hem de akademik açıdan uygun ortam sağlamak zorunda kalmaktadır. Bu ortamın yabancı öğrenciler için eşitlikçi, elerki, çeşitliliğe uygun bir ortam olması gerekmektedir, bu da öğretmenin gelişimsel olarak kendini yenilemesi ve onlara rol model olmasıyla gerçekleşir (Örten, 2013)

Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri çocuklara müfredatımız kapsamında Türkçe’nin gramerini öğretmenin yanında Türk edebiyatını da öğretmeye çalışmaktadır. Bu da öğretim sırasında bazı aksaklık ve sorunların çıkmasına sebep oluyor.

Bu çalışmayı kendi karşılaştığımız sorunlardan ve bu sorunlara ne gibi çözümler bulabileceğimizden bahsetmek amacı ile hazırlıyorum.

**ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmada Ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin KKTC okullarında Türkçe müfredatında yaşadıkları sorunların tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1-Anadili Türkçe olmayan öğrencilerin KKTC okullarında Türkçe müfredatında yaşadıkları sorunlar hakkında öğrencilerin görüşleri nelerdir?

2- Anadili Türkçe olmayan öğrencilerin KKTC okullarında Türkçe müfredatında yaşadıkları sorunlara ilişkin öğrencilerin demografik değişimine göre görüşleri nelerdir?

**ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Bir dili yetkin kullanmak demek o dili; okuma, yazma, konuşma, dinleme alanlarında kullanabilmek demektir**.** Yabancı bir dil öğrenilirken en önemli alan konuşmadır. İkinci dili konuşan ve sosyal hayatında yetkin bir şekilde kullanmaya başlayan birey bu dili yazmaya ve dinlediğini anlamaya çalışır (Çelik, 2019) Konuşmakta zorlanan bireyler ise yazma ve dinlediğini anlama etkinliklerinde başarısız olmaktadır.

Yurt dışından göç yoluyla ana dili Türkçe olan KKTC’ye gelen yabancı uyruklu öğrenciler de müfredatı Türkçe olan Tarih, Kıbrıs Tarihi, Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı, sosyal bilgiler gibi derslerde ya başarısız ya da kısmen başarılı olmaktadır. Bu çalışmada böyle durumda olan öğrencilerin başarısını ve Türkçe yetkinliğini arttırmak, onların ders içi yazma ve dinleme becerilerini geliştirmek için Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı dersinde yapılacak sınıf içi çalışmalar hakkında değerlendirme ve çıkarımlardan söz edilecektir.

2.YÖNTEM

2.1.ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada; var olan probleme ilişkin çözümleme ve yordayabilmek için nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma; dünyada şartlar değiştikçe bir olay ya da olgu karşısında genelleme yapmak yerine o olay ya da olgunun anlaşılması gerekliliği kabul edilmiştir, bu görüşe dayanan araştırma modelidir. Bu araştırma modelinde öznel bakış açısından yararlanılarak neden sonuç ilişkisinin kurulmadığı, sayısal verilere ve istatistiklere daha az yer verilen bunun yerine olayı bağlamı içerisinde değerlendiren bir yapı vardır (Karataş, 2015). Bu yaklaşımda tümevarımcı bir yaklaşımla olay ve olgular kendi doğal ortamlarında anlaşılıp tanımlanmaya çalışılır (Çokluk, Yılmaz & Oğuz, 2011). Bu araştırma modelinde görüşme, gözlem , yazılı materyallerin incelenmesi yöntemi kullanılır(Karataş, 2015)

Bu araştırmada nitel araştırma modeline bağlı görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği; insanların herhangi bir konudaki duygu. düşünce ve tutumlarını tespit etmek için kullanılan bir yöntemdir. Bir kişinin davranışı ardındaki sebepleri, o davranış hakkındaki duygu ve düşüncesini birinci ağzından öğrenmektir (Türnüklü, 2000)

2.2.EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmada veri elde edebilmek için araştırma evreni 2022 yılı KKTC’de yer alan ana dili Türkçe olmayan öğrencilerdir. Araştırmanın örneklemi ise; KKTC’de yer alan KKTC Milli Eğitim Bakanlığı Genel Orta Öğretim Dairesine bağlı 100 araştırmacıdır.

Araştırmada 00,5 örneklem hesaplamasına bağlı hata payı dikkate alınmıştır. Araştırmada Seçerek örnekleme tipi kullanılmıştır.

2.3.VERİ TOPLAMA ARACI

Bu araştırmada verilerin çömlenebilmesi ve tespit edilebilmesi için nitel araştırmaya bağlı görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümde ise araştırma soruları yer almaktadır. Görüşme formunun birinci kısmında yer alan kişisel bilgiler soruları ‘’yaş, cinsiyet, KKTC’de yaşadıkları süre ‘’dir. İkinci kısımda ise ‘’ 1.Türkçe/Türk dili ve Edebiyatı dersinin işlenişi ve müfredatla ilgili olarak derste yaşadığınız sorunlar nelerdir? 2.Bu sorunları çözmek için neler yapıyorsunuz? 3.Türkçe/ Türk Dili ve Edebiyatı dersinin işlenişinde ve müfredatında sizce ne gibi değişimler yapılmalı, önerileriniz nelerdir?’’ araştırma soruları yer almaktadır.

Görüşme formunun genel-geçer güvenirliğine ilişkin uzman görüşü onayına yer verilmiştir.

3. VERİ ANALİZİ

Bu araştırmada, araştırma problemine bağlı elde edilen verilerin analizi içerik analizi olarak gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi; araştırma konusuna bağlı olarak elde edilen betimleyici ya da çıkarımsal her türlü istatiksel verinin tanımlanıp elde edilen verilerin listelenip tablolar halinde ya da SPSS veya diğer programlar kullanılarak raporlaştırılıp yorumlanmasına denir.

İçerik analizinde 4 temel basamak kullanılmıştır. Kategori, tema, frekans ve yüzdeliktir. Bu basmaklar araştırmanın bulgular kısmında tablolaştırılıp açıklanmıştır.

4.BULGULAR

TABLO 1

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Kategori | Tema | Frekans | Yüzdelik (% ) |
| Deste Karşılaşılan Sorunlar | Türkçe’nin zor dil olması  Öğretmenin İngilizce anlatmaması  Kelime hazinesi kısıtlı  Sorun Yaşamıyorum  Yazımda zorlanma  Okuma zorlukları  Dilbilgisi Zorlukları  Müfredat zorlukları  Ezberi bilgi çokluğu | 13  5  21  16  13  7  2  10  1 | 14,8  5,7  23,9  18,2  14,8  7,9  2,2  11,4  1,1 |
| Sorunlarını Çözme Yöntemleri | Yeni kelimeler öğrenme  Arkadaşlarla iletişim kurma  Aile ile pratik  Bir şey yapmıyorum  Türkçe kitap okuma  Alt yazılı film-video  Okul öğretmeni yardımı  Günlük ders çalışma  Takviye ders | 3  22  4  7  11  11  20  7  5 | 3,4  24,4  4,4  7,8  12,2  12,2  22,2  7,8  5,6 |
| Sorunlara yönelik Önerileri | Öğretmenin birebir ilgilenmesi  Konu anlatımı İngilizce  Ev ödevi verilmesin  Dilbilgisine daha fazla süre  Önerim yok  Sınavın yabancılara göre düzenlenmesi  Müfredatın basitleştirilmesi  Ders saatini azaltma  Kelime öğretimi  Değişime gerek yok  Ek ders -kurs  Görsellerin arttırılması  Not değerlendirmesi ödeve göre  Başka yabacı dil  Ders saatini arttırma | 5  11  1  1  8  4  6  3  12  16  8  2  1  1  1 | 6,25  13,75  1,25  1,25  10  5  7,5  3,75  15  20  10  2,5  1,25  1,25  1,25 |

Çalışmaya katılan öğrencilerin %23,9’u kelime hazinesi yetersiz olduğu için derste sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Akyol’a göre sözcük; deneyimlerin, tecrübelerin bellekte depolanmış biçimidir. Bir birey sözcüğü sadece anlatmada değil anlamlandırmada da kullanır. Bir sözcüğün manasını bilmeden konuşulanları anlamak mümkün değildir. Okunulan ya da dinlenilen bir metinde anlamı bilinmeyen sözcük çok ise birey o metni anlamaz (Özbay,2008). Çalışmaya katılan öğrencilerin %14,8’i yazımda zorlandığını belirtmiştir. Yabancı bir dil öğretilirken üzerinde durulan konulardan biri de harflerin, sözcüklerin söyleyişinin ve yazımının doğru öğretilmesidir. Elif Beydili Kaya’nın ‘’Suriyeli öğrencilerin Türkçe’yi Öğrenirken Yaşadıkları Dil Sorunları’’ üzerinde yaptığı 2019 yılındaki çalışmada da Suriyeli öğrencilerin cümleleri yazarken öğrencilerin 83 cümlede ‘’a-e’’ seslerini,70 cümlede ‘’e-i’’ seslerini,22 cümlede’’ı-i’’seslerini,17 cümlede ’’u-ü’’ seslerini ,14 cümlede ‘’o-ö’’ seslerini, 19 cümlede “o-u,ö-ü” seslerini ; 32 cümlede ‘’p-b’’ seslerini, 17 cümlede ‘’ç-ş’’ seslerini , 8 cümlede ’’c-g-j’’ seslerini, 10 cümlede ’’v-f’’ seslerini, 8 cümlede ‘’ğ-k-y-g’’ seslerini birbirlerinin yerine kullandıklarını gözlemlemiştir (Kaya, 2019). Çalışmaya katılan öğrencilerin %14,8’i Türkçenin öğrenilmesi zor bir dil olduğunu ve %7,9’u okumada sorun yaşadığını söylemiştir. Oysaki Türkçede sözcükler yazıldığı gibi okunur, okunduğu gibi yazılır. Türkçe belli kuralların olduğu ve bu kuralların değişmediği ve kesin olduğu, söyleyişin yumuşak ve uyumlu olduğu, vurgu ve tonlamalar yoluyla anlatımın çeşitlenip zenginlediği bir dildir (İşcan,2011) Çalışmaya katılan öğrencilerin %11,4’ü müfredatın zor olduğu yanıtını verirken %18,2’si sorun yaşamadığını belirtmiştir. Öğrencilerin %2,2’si dil bilgisi konusunda sıkıntı yaşadığını belirtmiştir. Nurşat Biçer’in 2017 yılında yapmış olduğu ‘’ Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ana dilin etkisi’’ adlı çalışmasında çalışmaya katılan bireylerin en büyük kısmı dil bilgisi kuralları yönünden zorlandıklarını belirtmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin %24,4’ü bu sorunları çözmek için arkadaşlarıyla iletişim kurduğunu, %4,4’ü ailesiyle Türkçe konuşarak pratik yaptığını belirtmiştir. Öğrencilerin %12,2’si Türkçe altyazılı film ve video izlediğini, %12,2’sinin de Türkçe kitaplar okuyarak bu sorunları çözmeye çalıştığını belirtiyor. Dil öğrenimi sırasında görselliği ve işitselliği ön planda olan film, video ve kitap gibi araçların kullanımı dilin etkin bir şekilde öğrenilmesinde önemli bir faktördür (Arslan-Adem, 2010). Elif Taşlıbeyaz’ın 2016 yılında ‘’İngilizce Eğitiminde Kullanılan Senaryo Temelli Etkileşimli Videolara Yönelik Öğrenci Görüşleri’’ adlı makalesinde öğrencilerin çoğunluğu yeni bir dili öğrenirken video kullanımının olumlu bir etkisi olduğunu belirtmişlerdir (Taşlıbeyaz,2018) .Öğrencilerin %22,2’si ders öğretmeninden yardım aldığını belirtmiştir. Eğitim ve öğretim alanındaki en önemli eğitim paydaşı öğretmendir. Bu bağlamda Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bu durumdaki öğretmenlerin bu konuda iyi bir eğitim alması ve alanında uzman olması ve Türkçeyi düzgün ve patetik bir şekilde kullanması gerekmektedir (Mete,2018). Bayram ÖZER ve Celalettin Korkmaz’ın 2016 yılında yazmış oldukları ‘’Yabancı Dil Ögretiminde Ögrenci Başarısını Etkileyen Unsurlar’’ makalesinde yabancı dilin öğretiminde ders öğretmeninin tutum ve davranışlarınının, dersi işleme metodunun, derste yaptığı pratik çalışmalarının, tekrar ve hatırlatma ile ilgili çalışmaların, öğrenciyi önemsemesinin, olumlu model olmasının dil öğretiminde karşılaşılan sorunları azalttığını ve başarılarını arttırdığını ortaya koymuşlardır (Korkmaz& Özer (2016).Öğrencilerin %3,4’ü Türkçe yeni kelimeler öğrenerek bu sorunları çözmeye çalıştığını belirtmiştir. Bireyler gördükleri yazıları kelimeler sayesinde anlar ve sözcükler yoluyla anlatır. Kelime hazinesi zengin olan insanlar düşünce, hayal ve duygularını kolay ve etkili bir şekilde daha rahat anlatır. Sözcükler anlamlı olan en küçük birimlerdir. Bu yüzden onları cümle içinde kullanmak ve temel, yan, mecaz anlamlarını bilmek hedef dildeki iletişimi anlama ve yorumlamayı kolaylaştıracaktır (Büyükikiz& Hasırcı, 2013). Öğrencilerin %7,8’i günlük ders çalışarak, % 5,6’sı da dışarıdan takviye dersler alarak bu sorunları çözmeye çalıştığını belirtmiştir. Yüksel Pirgon’un 2013 yılında yaptığı ‘Piyano Eğitiminde Günlük Çalışma Yapmanın Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi’’ adlı çalışmasında öğrenilen bir davranışı pekiştirmek ve özümsemek için bu davranışı belli periyotlarla takrarlamak gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Çalışmaya katılan bireylerin ilk ve son testlerinde bu sonuç saptanmıştır. (Pirgon, 2013).

Çalışmaya katılan öğrencilerin %13,75’i konu anlatımının İngilizce olarak yapılması önerisini sunmuştur. İletişimde önemli olan konuşma, dinleme ve dinlediğini anlamadır. Bir dil öğretilirken öğretmenin dili öğrettiği bireyleri tanıması ve onların dilinde karşılıklı olarak da iletişim kurabilmesi büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin %15’i kelime öğretimine daha fazla ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bir dilin etkili olarak kullanılabilmesi o dilin kelime dağarcığını iyi bilmekle mümkündür. Bir kişinin o dildeki kelime hazinesi ne kadar geniş olursa o dildeki iletişimi de o şekilde etkili olur (Karadağ, 2013)Öğrencilerin % 6,25 ders öğretmeninin yabancı uyruklu öğrencilerle birebir ilgilenmesi gerektiğini, %%7,5’i müfredatın basitleştirilmesi gerektiğini, %%10’u ek ders ve kursların açılması gerektiğini, %%1,25’i ev ödevinin verilmemesi gerektiğini, %1,25’i dilbilgisi konularına daha fazla süre ayrılması gerektiğini, %1,25’i not değerlendirmelerinin ev ödevine göre verilmesi gerektiğini, %3,75’i ders saatinin azaltılması gerektiğini söylemiştir.

**Tablo 2**

‘’Ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin KKTC Genel ortaöğretim dairesine bağlı okulların Türkçe müfredatında yaşanan engellere ilişkin görüşlerin incelenmesi’’ konusunda cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Kategori | Kadın | Erkek | Tema | Frekans | Yüzdelik (% ) |
| Deste Karşılaşılan Sorunlar | 2  1  10  11  6  1  1  3  - | 11  4  11  5  7  6  1  7  1 | Türkçe’nin zor dil olması  Öğretmenin İngilizce anlatmaması  Kelime hazinesi kısıtlı  Sorun Yaşamıyorum  Yazımda zorlanma  Okuma zorlukları  Dilbilgisi Zorlukları  Müfredat zorlukları  Ezberi bilgi çokluğu | 13  5  21  16  13  7  2  10  1 | 2,3-12,5  2,2-4,5  11-4-12,5  12,5-5,7  6,8-8  1,1-6,8  1,1-1,1  3,4-8  0-1,1 |
| Sorunlarını Çözme Yöntemleri | 1  14  2  2  6  8  7  3  1  -  3  -  -  3  3  4  1  5  9  6  1  -  1  1 | 2  8  2  5  5  3  13  4  4  4  8  1  1  5  1  2  2  7  7  2  1  1  -  - | Yeni kelimeler öğrenme  Arkadaşlarla iletişim kurma  Aile ile pratik  Bir şey yapmıyorum  Türkçe kitap okuma  Alt yazılı film-video  Okul öğretmeni yardımı  Günlük ders çalışma  Takviye ders | 3  22  4  7  11  11  20  7  5 | 1,1-2,3  15,6-8,8  2,2-2,2  2,2-5,6  6,7-5,5  8,9-2,3  7,8-14,4  3,3-4,5  1,1-4,5 |
| Sorunlara yönelik Önerileri | Öğretmenin birebir ilgilenmesi  Konu anlatımı İngilizce  Ev ödevi verilmesin  Dilbilgisine daha fazla süre  Önerim yok  Sınavın yabancılara göre düzenlenmesi  Müfredatın basitleştirilmesi  Ders saatini azaltma  Kelime öğretimi  Değişime gerek yok  Ek ders -kurs  Görsellerin arttırılması  Not değerlendirmesi ödeve göre  Başka yabacı dil  Ders saatini arttırma | 5  11  1  1  8  4  6  3  12  16  8  2  1  1  1 | 0-6,25  3,35-10,4  0-1,25  0-1,25  3,5-6,5  3,5-1,5  4,4-3,1  1,25-2,5  5,6-9,4  11-9  6,7-3,3  1,25-1,25  0-1,25  1,25-0  1,25-0 |

Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin %12,5’i Türkçenin öğrenilmesi güç bir dolduğunu belirtmiştir. Bu oran kız öğrencilerde %2,3’tür. Çalışmaya katılan kız öğrencilerin %12,5’i derste sorun yaşamıyor iken sorun yaşamayan erkek öğrenci oranı %5,7’dir. Acat ve Demiral’ın 2002 yılında yaptıkları ‘’Türkiye’de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları çalışmalarında ‘’ Yabancı dile ilgi duyduğum için öğreniyorum.’’ sorusuna verilen cevap incelendiğinde kız ve erkek öğrenciler arasında beş kat farkın ortaya çıktığı görülmektedir (Acat& Demiral, 2002) Bu da kız öğrencilerin yabancı dili öğrenirken içsel ilgilerinden dolayı daha az sorun yaşadığını gösteriyor. Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin %6,8’i okumada sorun yaşarken bu oran kız öğrencilerde %1,1’dir. Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin %12,5’i kelime hazinesi yetersiz olduğu için sorun yaşarken bu oran kız öğrencilerde %11,4’tür. Sur ve Çalışkan’ın 2021 yılında Suriyeli mülteciler üzerindeki ‘’ Suriyeli Göçmenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunlar ‘’a ilişkin çalışmalarında kadın ve erkek katılımcıların hepsi kelime dağarcığı yetersiz olduğu için sorunlar yaşadıklarını söylemişlerdir (Sur& Çalışkan, 2021). Erkek öğrencilerin %8’i yazımda zorlanırken kız öğrencilerin %6,8’i yazımda zorlanmaktadır. Erkek öğrencilerin %8’i müfredatı zor bulurken kız öğrencilerde bu oran 3,4’tür.Her iki cinsiyetin dil bilgisinde sorun yaşama oranı %1,1’dir.

Çalışmaya katılan kız öğrencilerin % 15,6’sı bu sorunları çözerken arkadaşları ile iletişim kurduğunu belirtmiştir. Bu oran erkek öğrencilerde %8,8’dir.Kız öğrencilerin %8,9’u altyazılı film ve video izlediklerini söylerken erkek öğrencilerde bu oran %2,3’tür. Kız öğrencilerin %6,7’si Türkçe kitap okuduklarını belirtirken erkek öğrencilerde bu oran %5,5’tir.Erkek öğrencilerin %14,4’ü okul öğretmeninden yardım aldığını belirtirken bu oran kız öğrencilerde %7,8’dir. Erkek öğrencilerin % 4,5’i günlük ders tekrarı yaptığını belirtirken bu oran kız öğrencilerde %3,3’türBir şey yapmıyorum diyen erkek öğrenci oranı% 5,6 iken kız öğrencilerin oranı 2,2’dir.

Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin %10,4’ü ders anlatımının öğretmenler tarafından İngilizce yapılması önerisini sundu. Kız öğrencilerde bu oran %3,35’tir. Çalışmaya katılan erkek öğrencilerin %9,4’ü kelime öğretimine ağırlık verilmesi gerektiğini vurgularken kız öğrencilerde bu oran %5,6’dır.Erkek öğrencilerin %1,25’i ev ödevi verilmesin ,%1,25’i not değerlendirmelerinin ödevlere göre verilmesi,%1,25’i de dil bilgisine daha fazla süre ayrılması gerektiği önerisini belirtmiştir. Kız öğrencilerde bu cevapları veren çıkmamıştır. Kız öğrencilerin %1,25’i ders saatlerinin arttırılması,%1,25’i de Türkçe yerine başka bir yabancı dilin okutulması önerisini sunmuştur. Her iki cinsiyette de derste görsel materyallerin artırılması ve ayrıca ders saatlerinin azaltılması önerisini sunan kişi oranı %1,25’tir. Kız öğrencilerin%3,5’i bu dersin sınavlarının yabancı öğrencilerin düzeyine göre yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Erkek öğrencilerde bu oran %1,5’tir. Kız öğrencilerin %6,7’si ; erkek öğrencilerin %3,3’ü ek ders ve kursların yaygınlaştırılması gerekliliğini vurgulamıştır. Önerisi olmayan öğrenci oranları kız öğrencide %3,5 iken erkek öğrencilerde %6,5’tir.

Tablo 3

‘’Ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin KKTC Genel ortaöğretim dairesine bağlı okulların Türkçe müfredatında yaşanan engellere ilişkin görüşlerin incelenmesi’’ konusunda yaş değişkenine ilişkin bulgular

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Kategori | 11-14  yaş | 15-18  yaş | Tema | Frekans | Yüzdelik (% ) |
| Deste Karşılaşılan Sorunlar | 1  -  8  3  7  2  -  5  - | 12  5  13  13  6  5  2  5  1 | Türkçe’nin zor dil olması  Öğretmenin İngilizce anlatmaması  Kelime hazinesi kısıtlı  Sorun Yaşamıyorum  Yazımda zorlanma  Okuma zorlukları  Dilbilgisi Zorlukları  Müfredat zorlukları  Ezberi bilgi çokluğu | 13  5  21  16  13  7  2  10  1 | 1,2-13,6  0-5,7  9,1-14,8  3,4-14,8  8-6,8  1,2-5,7  0-2,2  5,7-5,7  0-1,1 |
| Sorunlarını Çözme Yöntemleri | -  7  1  1  2  8  10  1  - | 3  15  3  6  9  3  10  6  5 | Yeni kelimeler öğrenme  Arkadaşlarla iletişim kurma  Aile ile pratik  Bir şey yapmıyorum  Türkçe kitap okuma  Alt yazılı film-video  Okul öğretmeni yardımı  Günlük ders çalışma  Takviye ders | 3  22  4  7  11  11  20  7  5 | 0-3,4  7,8-16,6  1,1-3,3  1-1-6,7  2,2-10  8,9-3,3  11,1-11,1  1,1-6,7  0-5,6 |
| Sorunlara yönelik Önerileri | 1  1  -  -  2  1  1  -  7  3  5  2  -  -  - | 4  10  1  1  6  3  5  3  5  13  3  -  1  1  1 | Öğretmenin birebir ilgilenmesi  Konu anlatımı İngilizce  Ev ödevi verilmesin  Dilbilgisine daha fazla süre  Önerim yok  Sınavın yabancılara göre düzenlenmesi  Müfredatın basitleştirilmesi  Ders saatini azaltma  Kelime öğretimi  Değişime gerek yok  Ek ders -kurs  Görsellerin arttırılması  Not değerlendirmesi ödeve göre  Başka yabacı dil  Ders saatini arttırma | 5  11  1  1  8  4  6  3  12  16  8  2  1  1  1 | 1,8-4,45  2,65-11,1  0-1,25  0-1,25  3,3-6,7  1,7-3,3  1,9-5,6  0-3,75  7,8-7,2  3,3-16,7  5,6-4,4  2,5-0  0-1,25  0-1,25  0-1,25 |

Çalışmaya katılan 15-18 yaş arası öğrencilerin %14,8’i sorunlarının ana nedeni olarak kelime dağarcığının kısıtlı olması cevabını verirken bu oran 11-14 yaş arası öğrencilerde %9,1’dir. Çalışmaya katılan 15-18 yaş arası öğrencilerin %13,6’sı Türkçenin zor bir dil olduğunu söylerken 11-14 yaşa arası öğrencilerde bu oran %1,2’dir. Çalışmaya katılan 15-18 yaş arası öğrencilerin %5,7’si sorunlarının nedeni olarak öğretmenin konuları İngilizce anlatmamasını söylerken 11-14 yaş arası öğrencilerden böyle bir yanıt gelmemiştir. Çalışmaya katılan 11-14 yaş arası öğrencilerin %8’i yazımda zorlandığını belirtirken 15-18 yaş arası öğrencilerin % % 6,.8’i bu cevabı vermiştir. Her iki yaş grubunda da müfredatı zor bulanların oranı %5,7’dir. 15-18 yaş grubundaki öğrencilerin %5,7’si okumada güçlük yaşadığını belirtirken 11-14 yaş grubunda bu oran %1,2’dir. 15-18 yaş arası öğrencilerde dil bilgisi konularında sorun yaşayanların oranı %2,2 iken 11-14 yaş arasındakilerde bu yanıtı veren olmamıştır.15-18 yaş aralığındakilerden %14,8’i derste sorun yaşamadığını belirtirken 11-14 yaş aralığında bu oran %3,4’tür.

15-18 yaş aralığındaki öğrencilerin bu sorunları çözmek için başvurdukları çözümlerden birincisi başında %16,6 oranla arkadaşlarıyla iletişim kurmaktır.11-14 yaş aralığında bu oran %7,8’dir.Bu sorunları Türkçe kitaplar okuyarak çözüyorum diyenlerin oranı 15-18 yaş aralığında %10 iken 11-14 yaş aralığında %2,2’dir. Bu sorunları Türkçe alt yazılı film, video izleyerek çözüyorum diyenlerin oranı 15-18 yaş aralığında %3,3 iken 11-14 yaş aralığında %8,9’dur.Bu sorunları ailesi ile pratik yaparak çözenlerin oranı 15-18 yaş aralığında %3,3 iken 11-14 yaş aralığında %1,1’dir.15-18 yaş arası öğrencilerde günlük ders çalışarak bu sorunları çözüyorum diyenlerin oranı %6,7 iken bu oran 11-14 yaş aralığında %1,1’dir. 15-16 yaş aralığındaki öğrencilerde takviye derslerle bu sorunlarını çözenlerin oranı %5,6 iken 11-14 yaş aralığında bu yanıt gelmemiştir. Her iki yaş aralığında da ders öğretmeninin yardımıyla bu sorunlarını çözmeye çalışanların oranı 11,1’dir.

15-16 yaş aralığındaki öğrencilerin sorunlarını çözmek için öneriler sorusuna %11,1’i dersin konu anlatımının İngilizce yapılması gerektiği yanıtını vermiştir. 11-14 yaş aralığında bu yanıtı verenlerin oranı %2,65’tir. 15-18 yaş aralığındaki öğrencilerin %4,45’i ders öğretmenin bire bir ilgilenmesi gerektiğini belirtirken 11-14 yaş arasında bu oran %1,8’dir. 15-18 yaş aralığındaki öğrencilerin %5,6’sı ders müfredatın sadeleştirilmesi gerektiğini belirtirken 11-14 yaş arasında bu oran %1,9’dur. Bu soruya yanıt olarak kelime öğretimine ağırlık verilmesi gerektiğini söyleyenlerin oranı 15-18 yaş aralığında %7,2 , 11-14 yaş aralığında %7,8’dir. 15-18 yaş aralığında ek ders-kurs verilsin diyenlerin oranı %4,4, 11-14 yaş aralığında %5,6’dır. 15-18 yaş aralığındaki öğrencilerin %1,25’i ev ödevi verilmesin, %1,25’i dil bilgisi konularına daha fazla zaman ayrılsın ,%1,25’i ders saati arttırılsın, %1,25’i not değerlendirmeleri ödevlere göre verilsin yanıtını vermiştir. 11-14 yaş aralığında bu yanıtları veren olmamıştır. 11-14 yaş aralığındaki öğrencilerin %2,5’i dersin görsellerle desteklenmesi gerektiğini vurgularken 15-18 yaş arası öğrencilerde bu yanıtı veren çıkmamıştır. Ders müfredatında ve işlenişte değişiklik olmaması gerektiğini söyleyenlerin oranı 15-18 yaş aralığında %16,7 iken 11-14 yaş aralığında %3,3’tür.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada elde edilen verilere bağlı olarak göç yoluyla KKTC’ye gelen yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe & Türk Dili ve Edebiyatı dersinde okuduğu metinleri okuma ve yorumlama konusunda, müfredatın öğrencilerin seviyesine göre daha zor olması konusunda, Türkçenin dil bilgisi konularının ve öğrenimi zor bir dil olması konusunda, duygu ve düşüncelerini yazılı bir şekilde ifade etme konusunda ve ders öğretmenlerinin dersi İngilizce olarak anlatmaması konusunda sorunlar yaşadıkları sonuçlarına varılmıştır. Öğrencilerin bu sorunların çözmek için Türkçe kitaplar okuduğu, alt yazılı film ve videolar izlediği, kelime hazinelerini ve yorumlama güçlerini geliştirmek için yeni kelimeler öğrenmeye çalıştıkları, iletişim ve derste kullanmak üzere arkadaşlarıyla pratik yaparak Türkçelerini geliştirmeye çalıştıkları, anlamadıkları konularda ders öğretmenlerinden yardım aldıkları ve ders başarılarını ve ikincil dildeki hakimiyetlerini arttırmak için günlük ders çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Karşılaştıkları bu sorunlar bağlamında yabancı uyruklu öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirebilmek için Türkçe& Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde TÖMER’in hazırlamış olduğu kaliteli film ve videolar izletilebilir. Türkçe öğretimi ile ilgili TC Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün hazırladığı mobil uygulamalardan yararlanılabilir ya da bu konuyla ilgili mobil uygulamalar yaratılabilir.

Öğrencilerin kelime dağarcığını geliştirmek için basit cümlelerden başlanıp kelime sayısının daha fazla olduğu karmaşık yapılı cümlelere onların evrilmesi sağlanmalıdır. Öğrencilerden kelime kumbarası oluşturması, her gün beş yeni kelime öğrenmesi, bu öğrendiği kelimeleri kağıtlara yazarak bu kumbaraya atması ve bu kelimeleri gün içinde kullanması istenilebilir. Türkçenin öğretimi sırasında sözcüklerin kullandıkları cümle bağlamında anlam kazandıkları yani Türkçede kelimelerin çok anlamlılık özelliğine sahip olduğu kavratılmalıdır. Kavratılan, öğrenilen yeni kelimeler görsellerle desteklenmelidir. Yine kelime hazinelerini geliştirmek için cümle oyunları oynatılabilir. Örneğin birkaç öğrenciden birer kelime söylemesi daha sonra bu kelimeleri kullanarak anlamlı cümleler oluşturması istenebilir. Öğrencilere karışık rastgele on harf verip maksimum düzeyde kelime türetmesi istenilebilir hatta bu bir yarışmaya dönüştürülüp motivasyonları arttırılabilir. Wordwall mobil uygulamasından interaktif oyun etkinliği yoluyla kalıcı ve eğlenceli öğrenmeleri sağlanabilir.

Bu durumda olan öğrencilerin dersine giren Türkçe& Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin minimum düzeyde olsa bile ikinci bir dil becerisine sahip olması için KKTC Milli Eğitim Bakanlığınca hizmet içi etkinlikler düzenlenebilir. Bu durumda olan öğretmenler dışardan ikinci dil öğrenimi üzerine yardım alabilirler.

Milli Eğitim Bakanlığınca KKTC’de eğitim alan yabancı uyruklu öğrenciler için sadeleştirilmiş bir müfredat oluşturulabilir. Bu durumdaki öğrenciler için farklı öğrenme ortamları ( Onların dilinde ve yeterliliğinde eğitim veren kurum ve okullar) oluşturulabilir. Bu öğrencilerin Türkçeyi geliştirebilecekleri okul saatleri dışında zorunlu ek ders ve kurslar verilebilir.

REFERENCES

Acat, M. B., Demiral, İ. O. S. & Merkezi, E. Ö. D. E. (2002). Türkiye’de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 31(31):* 312-329.

Akkaya, N. (2011). Göçle Gelen Öğrencilere Türkçe Öğretirken Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri (İzmir Örneği). *Folklor/Edebiyat, (67):* 75-88.

Arslan, M.& Ergin, A. (2010)Yabancılara Türkçe Öğretiminde Görsel ve İşitsel Araçların Etkin Kullanımı. *Dil Dergisi, Sayı 147:* 63 – 86

Baldık, Y., & İşigüzel, B. (2018). Ana Dili Türkçe Olmayan Göçmen‎ Toplulukların Eğitim Sistemine Katılımında‎ Türkçe Öğretiminin Önemi (Master's thesis, *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi).*

Biçer, N. (2017). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Ana Dilin Etkisi. *Electronic Turkish Studies,* 12(14).

Büyükikiz, K., & Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme/An Evaluation of Yocabulary Teaching on Turkish Teaching as a Foreign Language. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10(21)*: 145-155.

Çelik, F. (2019). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisini. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi, 3(3):* 32-41.

Çokluk, Ö., Yılmaz, K., & Oğuz, E. (2011). Nitel Bir Görüşme Yöntemi: Odak Grup Görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim, 4(1):* 95-107.

Demirezen, M. (2003). Yabancı Dil ve Ana dil Öğreniminde Kritik Dönemler. *TÖMER Dil Dergisi, 118:* 5-15.

Emine, S. U. R., & ÇALIŞKAN, G. (2021). Suriyeli Göçmenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi, 50(1)* :27-49.

Erdem, C. (2017). Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlar ve Çözüme Dair Önerileri*. Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(1):* 26-42.

Filiz, M. E. T. E. (2018). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Öğretmenleri Değerlendirme Ölçeği. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 51(2):* 171-186.

Gurbetoğlu, A. (2018). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Erişim Adresi: http://agurbetoglu. com.

İşcan, A. (2011). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Önemi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences,2(4):*26-39

Karadağ, Ö. (2013). Kelime öğretimi. İstanbul: Kriter Yayınevi.

Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştirma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 1(1):* 62-80.

KAYA, E. B. (2019). Suriyelilerin Türkçe Öğrenirken Yaşadıkları Dil Sorunları. Uluslararası *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi, 2(1):* 73-92.

Kerim, Ü. N. A. L., Taşkaya, S. M., & Ersoy, G. (2018). Suriyeli Göçmenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4(2):* 134-149.

Korkmaz, E. (2018). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yaşanan Bazı Sorunlar ve Çözümleri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15(1):* 89-104.

Özbay, M., & Melanlıoğlu, A. G. D. (2008). Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(1):* 30-45.

Özer, B.& Korkmaz, C. (2016). Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Etkileyen Unsurlar*. EKEV Akademi Degisi, Y.20 , Sayı 67:* 59-84

Pirgon, Y. (2013). Piyano eğitiminde günlük çalişma yapmanin öğrenci başarisi üzerine etkisi. *Journal of Research in Education and Teaching, 2(3):*  41-49.

Saygılı, D., & Fatih, K. A. N. A. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Kültürlerarası Duyarlılığı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 6(4):* 1041-1063.

Taşlıbeyaz, E. (2018). İngilizce Eğitiminde Kullanılan Senaryo Temelli Etkileşimli Videolara Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt 26*, Sayı 1: 21 – 28

Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi, 24(24):543*-559.

Zhanadilova, A. (2018). Farklı Kuramlar Çerçevesinde Uluslararası Göç Sorunu*. Muhakeme Dergisi, 1(2):* 116-122.