

Research Article/Araştırma Makalesi

## Opinions of Classroom Teachers on Educational and Communicative Problems in Bilingual Classrooms

Yücel PEKGENÇ\*<sup>1</sup>  Fatih YILMAZ<sup>2</sup> 

<sup>1</sup> Ministry of National Education, Diyarbakır, Turkey, [yucelpekgenc@gmail.com](mailto:yucelpekgenc@gmail.com)

<sup>2</sup> Dicle University, Ziya Gökalp Faculty of Education, Diyarbakır, Turkey, [fatih.yilmaz@dicle.edu.tr](mailto:fatih.yilmaz@dicle.edu.tr)


\* Corresponding Author: [yucelpekgenc@gmail.com](mailto:yucelpekgenc@gmail.com)

### Article Info

**Received:** 20 January 2021

**Accepted:** 6 April 2021

**Keywords:** Bilingualism, classroom teaching, language, native language

 10.18009/jcer.863531

**Publication Language:** Turkish

### Abstract

The purpose of this research is to determine the opinions of classroom teachers about educational and communicative problems in bilingual classrooms. The research was designed according to the basic qualitative research design. The study group consisted of 20 classroom teachers who worked with students whose mother tongue was different from the language of instruction working in 8 primary schools in Diyarbakır. Semi-structured interview technique was used as the data collection tool in the research and the data was collected by a voice recorder. Descriptive data analysis was used in the analysis of the data. As a result of the research; It was determined that there are mainly communication problems in bilingual classes and bilingual students have problems such as inability to express themselves and difficulty in pronunciation.



**To cite this article:** Pekgenç, Y. & Yılmaz, F. (2021). Sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yaşadığı eğitsel ve iletişimsel problemlere ilişkin görüşleri. *Journal of Computer and Education Research*, 9 (17), 380-404. DOI: 10.18009/jcer.863531


## Sınıf Öğretmenlerinin İki Dilli Sınıflarda Yaşadığı Eğitsel ve İletişimsel Problemlere İlişkin Görüşleri

### Makale Bilgisi

**Geliş:** 20 Ocak 2021

**Kabul:** 6 Nisan 2021

**Anahtar kelimeler:** İki dillilik, sınıf öğretmenliği, dil, ana dili

 10.18009/jcer.863531

**Yayın Dili:** Türkçe

### Öz

Bu araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yaşadığı eğitsel ve iletişimsel sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma, temel nitel araştırma desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmada; Diyarbakır ilinde bulunan 8 ilkokulda görev yapmakta olan, ana dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerle çalışmış 20 sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile ses kaydı alınarak toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel veri analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; iki dilli sınıflarda temelde iletişim sorunlarının olduğu ve iki dilli öğrencilerin kendilerini ifade edememe ve telaffuzda zorlanma gibi sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir.

## Summary

# Opinions of Classroom Teachers on Educational and Communicative Problems in Bilingual Classrooms

Yücel PEKGENÇ\* <sup>1</sup>  Fatih YILMAZ <sup>2</sup> 

<sup>1</sup> Ministry of National Education, Diyarbakır, Turkey, [yucelpekgenc@gmail.com](mailto:yucelpekgenc@gmail.com)

<sup>2</sup> Dicle University, Ziya Gökalp Faculty of Education, Diyarbakır, Turkey, [fatih.yilmaz@dicle.edu.tr](mailto:fatih.yilmaz@dicle.edu.tr)

\* Corresponding Author: [yucelpekgenc@gmail.com](mailto:yucelpekgenc@gmail.com)

## Introduction

Language is a magical entity that is so versatile that we cannot think of it at once, other qualities appear when viewed from different angles, and some secrets of which we cannot solve even today (Aksan, 2015: 11). Of course, the reflection of such a mysterious and important element on education would be equally important. Mother language is the language that a person learns from the society in which he was born and raised, from the family, which is the smallest unit of the society, and especially from the mother. Individuals with different native language from Turkish in Turkey learn Turkish as a second language and become bilingual individuals. Bilingualism is the case where an individual acquires and uses more than one language for various reasons and under different conditions or learns a second language at a level close to his native language (Aksan, 2015: 26). If bilingual children have their first contact with the official language, it is their kindergarten or usually the first years of primary school. The people they contact are kindergarten teachers and classroom teachers. The aim of this study is to determine the opinions of classroom teachers about educational and communicative problems experienced in bilingual classrooms.

## Method

The basic qualitative research design was used as the research model in this study. Accordingly, criterion sampling method was chosen from purposeful sampling types. The study group of the research consists of 20 classroom teachers from four central districts (Sur, Bağlar, Kayapınar, Yenişehir) in the city of Diyarbakır in the 2018-2019 academic year. In the study, semi-structured interview, which is one of the qualitative data collection tools and provides in-depth information, was preferred. The interviews were recorded with a tape

recorder and then transcribed in computer environment. The researcher benefited from the descriptive data analysis process in the analysis of the data.

### **Results, Discussion and Conclusion**

In the interviews with the classroom teachers, the classroom teachers stated that they see the mother language as a communication tool especially learned from the mother. While the teachers emphasized that they see bilingualism as a wealth in general, some teachers stated that bilingualism can cause problems in the classroom and education can be disrupted for this reason. Some classroom teachers who participated in the interviews stated that education in the mother language is an application that improves the capacity of the brain and should be implemented. This finding coincides with the findings of Gümüş (2012) and Cummins (2001) on mother language. Some classroom teachers stated that education in the mother language will create problems such as adaptation and double-headedness.

Classroom teachers stated that the basis of the problems they experienced in bilingual classrooms was communication problem, students had difficulty expressing themselves and did not understand what they read. This finding coincides with the findings of Hamidi (2015) and Sarı (2002). Some of the participants stated that students had difficulty in pronunciation and that the sentences they formed often contained words from their mother language. In addition, teachers stated that students' academic achievement was low, their self-confidence was low, and they were introverted. Apart from these, the problems of time in bilingual classes and the inability to develop the acquisitions specified in the curriculum are among the stated problems. Classroom teachers stated that they received help from students who know Turkish for the practices they included in the bilingual classrooms. Another finding is that classroom teachers stated that when they have difficulties, they give examples from the mother language of the students, benefit from visuality and use materials. As the solution suggestions of classroom teachers for the problems arising from bilingualism; They stated that teachers should know the mother language of the region they go to or learn through in-service training, and students should receive education both in their mother language and in the official language. Similar findings are also available in the studies of Hamidi (2015) and Yılmaz and Şekerci (2016). As well as the teachers, as solution suggestions; they stated that students should watch cartoons, read books, and should be teach with materials in visual-based classrooms. These findings are supported by the

findings of Asrağ's (2009) research in which students should interact more with communication tools such as TV and radio broadcasting in Turkish in the preschool period. Classroom teachers stated that pre-school education should be compulsory for two years if necessary, in bilingual regions. In addition, classroom teachers stated that speaking more Turkish with students would solve the problems created by bilingualism in education. Teachers who know the mother language spoken by students in bilingual classes see themselves as competent, advantageous and lucky; Classroom teachers who do not know the mother language of the students stated that they see themselves as incompetent, distressed and as a foreigner who teaches languages.

## Giriş

Bilgi çağını yaşayan dünyamızda eğitim bir güçtür. Dil, bu güce ulaşmanın en önemli anahtarlarından biridir. Dil, öğrenmenin kalbi ve insan beyninin sınırsız bir becerisidir. İnsanlar bu sınırsız becerilerini kullanarak öğrenir ve kendilerini hayat boyu geliştirirler. Dil, insanların duygu, düşünce ve gözlemlerini ifade etmesine, iletişim kurmasına, çevresiyle etkileşmesine, dünya ile bütünleşmesine ve kültürün gelecek kuşaklara aktarılmasına katkı sağlayan insanların düşündüklerini ve duyduklarını anlatmak için kullandıkları her türlü işaret ve özellikle ses işaretleri sistemidir (Güneş, 2013). Kompleks bir sistem olarak dil, bireyin bilişsel gelişimi ve sosyalleşmesi ile var olmuş ve yine bireyin bilişsel gelişiminin devamlılığı ve sosyalleşmesinin bir aracı olarak kullanılmıştır (Keklik, 2017). Her birey doğduğunda hazır olarak bulduğu, ailesinde, yakın çevresinde konuşulan dili edinir ve genellikle o dil onun ana dilidir. Ana dil, insanın doğup büyüdüğü toplumdan, toplumun en küçük birimi olan aileden ve özellikle de anneden öğrendiği dildir. Türkiye’de ana dili Türkçeden farklı olan bireyler Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenirler ve iki dilli bireyler olurlar.

İki dillilik için geçmişte, ikinci dildeki beceri -dinleme, konuşma, okuma ve anlama alanlarının hepsinde anadil becerisiyle eşdeğer olduğu kişilere “iki dilli” denilirken (Bloomfield, 1935); günümüzde her iki dilde belli düzeyde bir yetkinliğin o kişiyi “iki dilli” olarak değerlendirmeye yeterli olduğu düşünülmektedir. Her iki dilde farklı yeterliliğe sahip kişiler iki dilli sayılırlar. Bu bağlamda iki dilliliğin en kapsamlı tanımı bireyin kendini ikinci dilde anlaşılabilir bir düzeyde ifade edebilmesidir. Bu tanımda aranan gramerlerin öğrenilmesinden ziyade bireylerin her iki dilde de sözlü ve yazılı iletişimsel becerilerinin edinilmesidir (Ayan-Ceyhan & Koçbaş, 2009: 14). Her insan doğduğu andan itibaren bir çevre içerisinde yaşamakta ve çevrenin sosyal ve fiziksel boyutundan uyum davranışı yoluyla etkilenmektedir. İnsan hangi tür toplulukta yaşarsa yaşasın uyum sağlamak zorunluluğu ve amacıyla, toplumsal çevreyle etkileşimde bulunmakta ve bu etkileşim sonucunda çeşitli beceriler kazanmaktadır (Keskinkılıç & Keskinkılıç, 2007). Bireyin kazandığı bu becerilerden biri de tercih şansının olmadığı ana dilidir. Eğitim öğretime başlamadan önce Türkçe ile tanışmayan ya da az Türkçe ile çok az etkileşimde bulunmuş olan öğrencilerin, okulun ilk yıllarında Türkçeyi doğru ve etkili kullanması genelde mümkün olamamaktadır. Bu durumun sebebi, öğrencilerin öğrenme seviyelerinin düşük olmasından dolayı değil, Türkçe ile fazla etkileşimi olmamasından kaynaklanabilmektedir (Gözüküçük, 2015: 8-9).

Ana dilleri resmi dilden farklı olan çocuklar, her iki dilde de yeterli dil becerileri geliştiremedikleri durumlarda her iki dilde de yetersizlik yaşarlar. Türkçeden farklı bir dili ana dilleri olarak konuşan öğrencilerin okula başladıkları ilk yıllarından itibaren ana dillerinde duygu, düşünce ve gözlemlerini ifade etme şansı bulamamaktadırlar. Öğrencilerin yeterince hakim olmadıkları Türkçe ile kendilerini ifade etmeye çalıştıkları görülmektedir (Gözüküçük, 2015: 1). Anadili, başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturdukları dil olarak tanımlanmaktadır. Aksan bu tanımlamayı yaparken, kültürümüzdeki ve toplumumuzdaki anne kavramının önemine ve yerine değinirken özellikle anneyi ve anneye bağlılığı merkeze almaktadır (Aksan, 2015).

Türkiye’de resmi eğitim dili Türkçedir. Bununla birlikte geçmişten bugüne kadar zengin ve farklı kültür çeşitliliğinin bir sonucu olarak Türkçeden farklı diller de konuşulmaktadır. Yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da sağlıklı bir iletişim kurmak için ortak dilin temel becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve anlama becerilerine ihtiyaç vardır. Dil, yaşadığımız topluma uyum sağlamamızdaki en önemli araçtır. Çocuğun dil gelişiminin desteklenmesi, diğer gelişim alanlarının desteklenmesi bakımından oldukça önemlidir. Düşünme ve iletişim aracı olan dil, aynı zamanda öğrenme ve öğretme mekanizmasının da bir aracıdır. Bu açıdan özellikle anadili ile resmi dil arasında kalmış ve iki dil yönünden de eksik olan çocuklar için, dil büyük bir önem taşımaktadır. (Yazıcı, 2007: 73).

Literatür incelendiğinde iki dillikten kaynaklanan sorunları inceleyen çalışmalara rastlanmıştır. Bu çalışmalardan okuma yazma öğretiminden kaynaklanan sorunlara odaklanan Yiğit (2009) ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerle baş etme stratejilerinin belirlenmeye çalışırken; Sarı (2001) iki dilli çocukların çözümleme yöntemiyle okuma yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükleri ele almıştır. Öğrencilerin iki dilli sınıflarda yaşadıkları sorunlara odaklanan Hamidi (2015) sınıf öğretmenlerinin ana dili farklı olan öğrencilere Türkçe öğretimi ile yaşananlarla ilgili görüşlerini incelerken; Yılmaz ve Şekerci (2016) sınıf öğretmenlerinin deneyimlerine göre ilkökul öğrencilerinin yaşadıkları sorunları ele almışlardır.

Doğrudan sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yaşadıkları sorunlara odaklanan çalışmadan Ergün’ün (2017) yaptığı çalışmaya rastlanmıştır. Ergün’ün (2017) çalışması öğretmenlerin çok kültürlü ortamlarda yaşadıkları sorunları tespit etmeyi amaçlamıştır.

Resmi dil ile yeterince etkileşime girmemiş ve ilkokula başlamış öğrencilerin bu problemleriyle çoğunlukla sınıf öğretmenleri karşı karşıya kaldığı görülmektedir (Yılmaz & Şekerci, 2016). Bu araştırmanın problemini de sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yaşadığı eğitsel ve iletişimsel sorunlar oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yaşadığı eğitsel ve iletişimsel sorunları inceleyen bu araştırma;

- Sınıf öğretmenlerinin ana dili, iki dillilik ve iki dilli eğitim hakkındaki düşüncelerinin neler olduğu,
- Sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yaşadıkları sorunların tespiti ve bu konuda farkındalık yaratma,
- Sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yaptıkları uygulamaların neler olduğu,
- Sınıf öğretmenlerinin iki dillilikten kaynaklanan sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin neler olduğunu belirlemeyi amaçlamaktadır.

Bu araştırma öğrencilerin hem öğrencilerin ana dilini bilen hem de öğrencilerin ana dilini bilmeyen sınıf öğretmenlerinin, ana dili eğitim dilinden farklı olan sınıflarda yaşamış oldukları eğitsel ve iletişimsel problemlere odaklanıyor ve bu problemlerle ilgili çözüm önerilerini belirlemeye çalışıyor. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak yeni araştırma konularının oluşturulmasına katkı sağlaması bakımından önem taşımaktadır.

## Yöntem

### *Araştırma Modeli*

Araştırma nitel araştırma modellerinden, temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Temel nitel araştırma ise bir olguyu, olayı Öğretmenlerin kendi bakış açılarıyla yorumlaması ve araştırmacının da yorumlardan olgu ya da olayı anlamlandırmaya çalışmasıdır (Merriam, 2013).

### *Çalışma Grubu*

Nitel araştırma desenlerinden temel nitel araştırma modeline göre oluşturulan bu çalışmada, amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı

örneklemeyi tercih etmedeki amaç, araştırmanın derinlemesine zengin veriler elde etmektir (Patton, 2014). Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ilindeki dört merkez ilçeden (Sur, Bağlar, Kayapınar, Yenişehir) toplam 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenlerine ana dili ile ilgili düşüncelerinizi benimle paylaşabilir misiniz? İki dillilik ile ilgili ne düşünüyorsunuz? İki dilli eğitim konusunda ne düşünüyorsunuz? Ana dili farklı olan öğrencilerle karşılaştığınız sorunlar genel olarak nelerdir? Ana dili farklı olan öğrencilerle ders işlerken ne tür uygulamalara yer veriyorsunuz? İki dillilikten kaynaklanan sorunlara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir? İki dilli sınıflarda kendinizi nasıl tanımlıyorsunuz? Şeklinde açık sorular sorulmuştur. Araştırmanın çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin, ana dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin olduğu okullarda görev yapmış olmasına dikkat edilmiştir. Çalışma grubunda yer alan Öğretmenlerine ait demografik bilgiler Tablo 1’te verilmiştir.

**Tablo 1.** Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, hizmet yılı, mezuniyet ve farklı dil bilme durumlarına göre dağılımları

Değişken		n
Cinsiyet	Kadın	5
	Erkek	15
Hizmet Yılı	1-10 yıl arası	4
	11-20 yıl arası	16
Mezun Olduğu Bölüm	Sınıf Öğretmenliği	16
	Kimya Öğretmenliği	2
	Fransızca Öğretmenliği	1
	Sosyoloji	1
Öğrencilerin Ana Dilini Bilme Durumları	Biliyor	9
	Bilmiyor	11

Tablo 1’de öğretmenlere ait cinsiyet, hizmet yılı, mezun olduğu bölüm ve öğrencilerin ana dillerini bilip bilmemelerine ilişkin bilgiler verilmiştir. Öğretmenlere verilen taahhüt doğrultusunda Öğretmenlerin hiçbir kimlik ve kişisel bilgisi kullanılmamıştır. Bu doğrultuda sınıf öğretmenleri görüşme sırasına göre SÖ-1, SÖ-2, SÖ-3, ...SÖ-20 olarak isimlendirilmiştir. Tablo 1’de görülebileceği gibi, bu araştırma kapsamında görüşleri alınan sınıf öğretmenlerinden 5’i kadın (SÖ-5, SÖ-8, SÖ-12, SÖ-15, SÖ-18) ve 15’i erkektir (SÖ-1, SÖ-2, SÖ-3, SÖ-4, SÖ-6, SÖ-7, SÖ-9, SÖ-10, SÖ-11, SÖ-13, SÖ-14, SÖ-16, SÖ-17, SÖ-19, SÖ-20). Sınıf öğretmenlerinden 4’ünün hizmet yılı 1-10 (SÖ-2, SÖ-3, SÖ-6, SÖ-7) yıl iken 16’sının hizmet yılı ise 11-20 (SÖ-1, SÖ-4, SÖ-5, SÖ-8, SÖ-9, SÖ-10, SÖ-11, SÖ-12, SÖ-13, SÖ-14, SÖ-16, SÖ-17, SÖ-19, SÖ-20) yıl arasındadır. Sınıf öğretmenlerinden 2’si Kimya Öğretmenliği (SÖ-12, SÖ-19) 1’i Fransızca Öğretmenliği (SÖ-13) ve 1’i de Sosyoloji (SÖ-17) mezunu olup,



MEB’de sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Sınıf öğretmenlerinden 9’u (SÖ-1, SÖ-3, SÖ-4, SÖ-7, SÖ-8, SÖ-9, SÖ-10, SÖ-11, SÖ-18,) öğrencilerin ana dilini bilmektedir. 11’ i ise (SÖ-2, SÖ-5, SÖ-6, SÖ-12, SÖ-13, SÖ-14, SÖ-15, SÖ-16, SÖ-17, SÖ-19, SÖ-20) bilmemektedir.

#### *Verilerin Toplanması*

Araştırmada nitel veri toplama araçlarından olan aynı zamanda derinlemesine bilgi edinmeyi sağlayan görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Görüşme, gözlemleyemediğimiz duygu, düşünce ve niyetlerin soru sorma yoluyla elde etmeye yarayan ve elde edilen bilginin kalitesinin büyük oranda araştırmacıya bağlı olduğu nitel veri toplama aracıdır (Patton, 2014). Nitelikli bir görüşmede günlük sohbetlerdeki iletişim eksiklikleri ve önyargılar olamaz (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşme türünü kullanmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş ardından da bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır

#### *Verilerin Analizi*

Temel nitel araştırmadan elde edilen veriler ya betimsel analiz yoluyla ya da içerik analizi yoluyla elde edilir. Araştırmacı verilerin analizinde betimsel veri analiz sürecinden faydalanmıştır. Yıldırım ve Şimşek’e (2013) göre betimsel analiz yaklaşımında elde edilen veriler, önceden belirlenmiş olan temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Elde edilen veriler gözlem ve görüşme aşamasında kullanılan sorular veya boyutlar dikkate alınarak sunulabileceği gibi, araştırma problemlerinin ortaya koyduğu temalara göre de düzenlenebilir. Betimsel analizde doğrudan alıntılara çoğunlukla yer verilmesinin amacı kişilerin görüşlerini en etkili şekilde ortaya koymaktır. Sistematik bir şekilde betimlenen veriler neden-sonuç ilişkileri içinde tartışılır ve bir neticeye ulaşılır.

#### *Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik*

*Yapı geçerliğini* sağlamak adına alt problemlerden başlayıp sonuca giden yolda birbirini destekleyen verileri ayrıntılı bir şekilde sıralanmıştır. Ayrıca çalışma raporu öğretmenlere okutulmuş ve görüş alınmıştır. *İç geçerlik (inandırıcılık)* bağlamında, inandırıcılığı arttırma stratejilerinden olan, nitel çalışma alanında yetkin kişilerden uzman incelemesi desteği alınmıştır. Öğretmenlerin görüşme esnasında içten ve rahat cevap vermeleri adına, Öğretmenlere kimlik bilgilerinin ve okul bilgilerinin hiçbir şekilde

paylaşılacağı bilgisi verilmiş ve onay alınmıştır. Ayrıca görüşmenin sohbet havasında geçmesi için zaman sınırsız tutulmuş ve konuyu derinleştirme adına ek sorular sorulmuştur. *Dış geçerlik (aktarılabirlik)* araştırmanın genellenebilir olmasıyla ilgilidir. Araştırmacı aktarılabirlik ya da transfer edilebilirlik için ise veriler ayrıntılı betimlemeye çalışılmış ve ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. *İç güvenilirlik (Tutarlık)* arttırmak için veri toplama araçlarının oluşturulmasında, verilerin toplanması ve analiz aşamasında tutarlı olmaya özen göstermiştir. *Dış güvenilirlik (teyit edilebilirlik)* araştırmada tekrar edilebilirlik anlamına gelen dış güvenilirliği sağlamak için araştırmacı teyit incelemesi yapmıştır. Bu çalışmada araştırma sürecinde elde edilen notlar, yazılar ve her türlü doküman teyit işlemi ve dış geçerlik için saklamıştır.

#### *Araştırmacının/Araştırmacıların Rolü*

Araştırmacı kendisi de iki dilli bir ortamda büyümüş ve Türkçeyi büyük oranda ilkökul birinci sınıfta öğrenmiştir. İki dilliliğin hem avantajlarını hem de dezavantajlarını yaşamış olan araştırmacı, sınıf öğretmenliği bölümünü bitirip atandığı köy okulunda ve devamında çalıştığı iki farklı köy okulunda toplamda on yıl çalışmıştır. Çalıştığı tüm sınıflarda iki dilli öğrenciler bulunmuş, hatta hiç Türkçe bilmeyen öğrencileri olmuştur.

### **Bulgular**

Araştırma problemine bağlı olarak bulgular “Sınıf öğretmenlerinin ana dili, iki dillilik ve iki dilli eğitim hakkındaki görüşleri, Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre iki dilli sınıflarda yaşanan sorunlar, Sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yaptıkları uygulamalar ve Sınıf öğretmenlerinin iki dillilikten kaynaklanan sorunlara yönelik geliştirdikleri çözüm önerileri “olmak üzere 4 tema halinde sunulmuştur. Birinci temada görüşler “Sınıf öğretmenlerinin ana dile ilişkin görüşleri, Sınıf öğretmenlerinin iki dillilik ile ilgili düşünceleri, Sınıf öğretmenleri iki dilli eğitim ile ilgili düşünceleri “Olmak üzere 3 alt boyut halinde değerlendirilmiştir. İkinci temada “sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları iletişimsel problemler ile ilgili düşünceleri” ve “sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları eğitsel sorunlara ilişkin düşünceleri” olmak üzere iki alt boyut olarak ele alınmıştır. Üçüncü tema “Sınıf öğretmenlerinin yaptıkları uygulamalar Sınıf öğretmenleri iki dilli sınıflarda kendilerini nasıl tanımlıyor” olmak üzere 2 alt boyutta değerlendirilmiştir. Dördüncü tema ise “iki dillik ile

ilgili yapısal çözüm önerileri” ve “iki dillik ile ilgili eğitsel çözüm önerileri” olmak üzere iki alt boyutta değerlendirilmiştir.

### *Sınıf Öğretmenlerinin Ana Dili, İki Dillilik ve İki Dilli Eğitim Hakkındaki Görüşler*

Birinci tema sınıf öğretmenlerinin ana dile ilişkin görüşleri, “sınıf öğretmenlerinin iki dillilik ile ilgili düşünceleri,” “sınıf öğretmenleri iki dilli eğitim ile ilgili düşünceleri” olmak üzere üç alt boyut halinde değerlendirilmiştir.

### *Sınıf Öğretmenlerinin Ana Dile İlişkin Görüşleri*

Sınıf öğretmenlerinin ana dile ilişkin görüşleri; başta anne başta olmak üzere kişinin ebeveynleri, kardeşleri ve içine doğduğu yakın çevresiyle konuştuğu dil (SÖ-1, SÖ-2, SÖ-3, SÖ-5, SÖ-8, SÖ-9, SÖ-10, SÖ-13, SÖ-14, SÖ-16, SÖ-17, SÖ-20) olarak ifade ederken; (SÖ-3, SÖ-7, SÖ-12, SÖ-19) ise ana dili daha çok doğuştan gelen temel bir hak olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Anneden öğrenilen dil, temel dil olduğunu, (SÖ-3, SÖ-10) kaynak dil, kişinin kendini güvende hissettiği yer, (SÖ-16) kişinin kendini özgür hissettiği alan, iletişim ve anlaşma aracı (SÖ-8, SÖ-11, SÖ-17), kültürün temel ögesi, kültürü ifade ediş biçimi (SÖ-10, SÖ-18), yaşamak ve soluk almak kadar gerekli (SÖ-10, SÖ-18) olarak belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri ana dili ile ilgili ifade ettikleri görüşlerin bir kısmı aşağıda verilmiştir.

*“Ana dili deyince benim aklıma çocuğun ilk, doğar doğmaz çevresinde konuşulan dil aklıma geliyor. Ana dilinde ilk etkileşime geçtiği annesi, babası, kardeşleri ve çevresinin ana dilini oluşturduğunu düşünüyorum. .... Dil kendini ifade etmenin bir biçimi olduğu için, yani benim kanaatimce çocuğun kendisini nasıl ifade ettiğinin pek de bir önemi yok. Ana dilinde kendisini ifade etmek rahatlatıyorsa çocuğu, çocuklar kendilerini ana dillerinde rahat bir şekilde ifade edebilmeli” (SÖ-1).*

*“Ana dili meşru bir hak olarak görüyorum. Her insanın kendi ana diliyle kendisini ifade etmesini ve eğitim görmesini gayet doğal buluyorum. Yani her insanın da bunu kullanması gerektiği kanaatindeyim. Ana dili demek, anneden gelen bir dil aslında. .... Zaten ana dili anneden geliyor. Çocuğun kullandığı dil hangisi olursa olsun çocuk o dili anneden öğreniyor” (SÖ-3).*

*“Anadili bireyin ister çocuk olsun ister yetişkin olsun doğduğu andan itibaren yaşadığı çevreden, aileden, sosyal çevreden kazandığı bir kültürdür, edindiği bir kültürdür ve o kültürün ifade ediş şeklidir. Bu zenginleştirilebilir ya da asimile edilebilir o ayrı mevzu da ama birey hayata gözünü açıyorsa çevresiyle bir iletişim ihtiyacı hisseder ve bunu da en başta ailesinden kazandığı ana dili ile ifade edebilir kendi yaş grubu ile olsun ya da başka bireylerle olsun. Bir kültürün ifade ediş biçimidir” (SÖ-10).*

*“Ana dil bir kişinin doğduğu andan itibaren çevresinden bağımsız olmayacak şekilde kendini ifade ettiği iletişim aracıdır. Böyle düşünüyorum” (SÖ-11).*

### *Sınıf Öğretmenlerinin İki Dillilik ile İlgili Düşünceleri*

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmede iki dillilik ile ilgili düşünceleri; iki dilliliği bir zenginlik olarak gördüklerini ve bu durumun iki dille sınırlı kalmayıp, öğrenilebildiği kadar dil öğrenilmesi gerektiğini (SÖ-2, SÖ-3, SÖ-10, SÖ-11, SÖ-12, SÖ-13, SÖ-14, SÖ-15, SÖ-16, SÖ-18, SÖ-19, SÖ-20) ifade ederken; (SÖ-6, SÖ-7, SÖ-7) iki dilliliği bir sıkıntı, zaman kaybı, ikilem ve çatışma olarak ifade etmişlerdir. (SÖ-4, SÖ-9, SÖ-18) iki dilliliği olağan bir durum olarak görürken; (SÖ-8, SÖ-15) iki dilliliğin karşılaştırma olanağı sağlayıp, zekâyı geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin iki dillilik ile ilgili görüşlerinden bir kısmı aşağıda verilmiştir.

*“Sadece iki dillilik değil aslında, birden çok dil de düşünülebilir. Mesela çok dillilik de denilebilir. İki dillilik bir çeşitliliktir, bir zenginliktir gözüyle bakıyorum” (SÖ- 3).*

*“İki dillilik tabii ki çocuğun ana dilinden başka bir dil öğrenmesi ve eğitim alması zaman alıyor, o da 2 yıl 3 yıl 5 yıl bazen daha fazla zaman alabiliyor. Resmi dille yetişmiş çocukları gerisinde kalıyorlar” (SÖ- 7).*

*“Çocuğun zekâsını gelişiminde dil etkilidir ki bu süreç de genelde 5-6 yaşa kadar ilk dönem Olduğu söyleniyor. Yani çocuğun dil zekâsının ilk adlandırıldığı dönem olarak söyleniliyor ki ben bunu kendimden veya yeğenlerimden biliyorum. Birden fazla dil öğrenildiğinde çocuk çok daha güzel karşılaştırma yapabiliyor. Yani bir kavramı birden daha fazla dilde karşılaştırma yapabildiği için iki dilliliği hatta 3 dilliliği... Çocuğun gelişiminde büyük fayda sağladığı için iki dilliliği savunuyorum” (SÖ- 8).*

*“Ya iki dillilik nedir benim nazarımda bir zenginliktir. Siz eğer bir toplumda yaşıyorsanız o toplumdaki insanların eğer özgürlüğüne de önem veriyorsanız bu anlamda o insanların her alanda doyurmanız gerekiyor” (SÖ-19).*

### *Sınıf Öğretmenleri İki Dilli Eğitim ile İlgili Düşünceleri*

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmede iki dilli eğitim ile ilgili düşünceleri; Öğretmenlerin önemli bir kısmı (SÖ-4, SÖ-7, SÖ-8, SÖ-12, SÖ-13, SÖ-14, SÖ-15, SÖ-16, SÖ-18, SÖ-19, SÖ-20) iki dilli eğitimi bir zenginlik, olması gereken bir uygulama olarak ifade ederken; bazı öğretmenler ise (SÖ-11, SÖ-17) iki dilli eğitimin bulanıklığa, çift başlılığa ve uyum sorununa sebep olacağını ifade etmişlerdir. Yanı sıra bazı sınıf öğretmenleri (SÖ-3, SÖ-7) iki dilli eğitimin zekâyı ve beyin kapasitesini geliştirdiğini ifade ederken, bazıları da

(SÖ-1, SÖ-2) iki dilli eğitim uygulamasıyla karşılaşmadıklarından dolayı fikirlerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin iki dilli eğitim ile ilgili görüşlerinden bir kısmı aşağıda verilmiştir.

*“Bildiğim kadarıyla böyle bir uygulama ülkemizde yok. .... Yani iki dilli eğitim olması gereken aslında. Bunun her şekilde yaşatılması gerekiyor. Hem dışarda hem okulda hem de resmi ve iş çevrelerinde bunun kullanılması, yaşatılması gerekiyor. İki dilli eğitim ülkemizde olmasa da olması gereken bir uygulama olduğunu düşünüyorum” (SÖ-4).*

*“Yani teknik olarak da uzmanların işidir bu nasıl verilecek nasıl olacak ama... Eğitimin kalitesi için insanın ilk duyduğu kelimelerle eğitim görmesi ilk işittiği kelimelerle hayatını devam ettirmesi doğal bir hakkıdır ve başarısı da orada daha iyi olacaktır. Dolayısıyla iki dilli eğitimin ülkedeki potansiyel gücü daha fazla harekete geçireceğini düşünüyorum” (SÖ-7).*

*“İki dilli eğitim konusunda Tabii önceki sorulara verdiği yanıtlar doğrultusunda şöyle özetleyebilirim. Mademki çok dillilik zenginlik ve bütün dünyada bu kabul görmüş iki dillilik, hatta daha fazla dilli eğitimlerinde bu zenginliğe zenginlik katacaklarını düşünüyorum” (SÖ-14).*

*“Ya ben iki dilli eğitimin çocukların zihinlerinde bir bulanıklığa sebep olacağına inanıyorum. Yani bu yüzden yani çok fazla kullandığımız Türkçedir resmi dilimiz Türkçedir o yüzden resmi dille eğitim yapılması daha uygun olur ben öyle düşünüyorum yani” (SÖ-17).*

Sınıf öğretmenlerinin ana dili, iki dillilik ve iki dilli eğitim ile ilgili görüşleri incelendiğinde; çoğunlukla anneden öğrenilen ana dilin, önemli olduğunu ve yeni dilleri öğrenmede sağlam bir temel oluşturması ve iki dili karşılaştırılabilmesi açısından iyi öğrenilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunu yanı sıra doğuştan gelen meşru bir hak olarak ifade ettikleri ana dilin, eksik öğrenilmesi veya konuşulmamasının, özgüven eksikliği oluşturduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri, içinde buldukları kültürün bir yansıması olduğunu ifade ettikleri ana dilini, yine kişinin kendini ifade etmede güçlü bir iletişim aracı olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu iki dilliliği kültürel bir zenginlik olarak görüp, bunun farklı insanlarla iletişimi arttırdığını ve bu olgunun geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise iki dilliliğin özellikle ilkokulun ilk yıllarında zaman kaybına yol açtığı, ikilem ve çatışma yarattığını sıkıntılı bir durum olduğunu ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerin çoğunluğu iki dilli eğitimi olması gereken bir uygulama ve kültürel bir zenginlik olarak görürken, bazı sınıf öğretmenleri bunun doğru amaçlarla ve sağlam altyapıyla oluşturulması gerekliliğini de vurgulamıştır. Kimi sınıf öğretmenleri iki dilli eğitim uyum sorunu

yaşatıp öğrencilerin kafasını karıştıracağını ifade ederken; bazı sınıf öğretmenleri ise, iki dilli eğitimin zekâyı ve beynin kapasitesini genişleteceğini ifade etmişlerdir.

### *Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İki Dilli Sınıflarda Yaşanılan Sorunlar*

İkinci tema incelendiğinde “iki dillilik ile ilgili iletişimsel sorunlar” ve “iki dillikle ilgili eğitsel sorunlar” olarak iki alt boyut olarak ele alınmıştır.

### *İki Dillilik ile İlgili İletişimsel Sorunlar*

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmede iki dilli sınıflarda yaşanan iletişimsel sorunlar ile ilgili görüşleri: Bütün öğretmenler iletişim ile ilgili, anlamama ve anlaşılma ile ilgili problem yaşadıklarını ifade etmişlerdir. SÖ-1, SÖ-2, SÖ-7, SÖ-11, SÖ-15, SÖ-17, SÖ-18, SÖ-20) öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade edemediklerini vurgularken; (SÖ-7, SÖ-11, SÖ-14, SÖ-15) ise iki dilliliğin eğitimde zaman kaybına sebep olduğunu ifade etmişlerdir.

*“Yani genel olarak mesela ilk atandığım zaman insan biraz afallıyor. Çünkü yani anlamıyorsun, çocuk seni anlamıyor, ya da çocuk kendini ifade edemiyor. Ne söylediğini ne anlattığını ne anlatmaya çalıştığını ya da öğretmen olarak ben bir şey anlatıyordum karşı taraf anlamıyordu. Bunu zamanla daha fazla empati kura kura anlıyorum. Ama bu sefer de çocukta okuduğunu anlamada sıkıntı oluyor ya da kavram öğrenmede sıkıntılar yaşıyordu. En basitinden öğrenci lavaboya gitmek istediği zaman bunu dile getiremiyor. Ya da bir başka sorunu olduğu zaman da kendini ifade edemiyordu. Yani bunun gibi sıkıntılar yaşandı” (SÖ- 2).*

*“Asıl anlatmak istediğinizi, anlayıp anlamadıkları konusunda emin olamıyorsunuz. Yani çocuk benim söylediğim bir cümleyi ki bu onun için ikinci dilde söylenmiştir, kendi diline biraz uyguluyor, uyarlıyor. O bu cümleyi kendi dil dünyasında anlıyor bu cümleyi. Ben anladınız mı diye sorduğumda evet anladım diyorlar ama tam olarak ne anladıklarından emin olamıyorsunuz. Mesela birinci sınıf öğrencilerine bir soru sormuştum. Tahtaya ‘Ali bak’ diye yazdım. Anladınız mı diye sorduğumda da. Şey olduğunu söylediler bak Kürtçede kurbağa anlamına gelen baq kelimesi olduğunu sanmışlar meğer. ‘Ali bak’ mı yani Ali kurbağaymış diye anlamışlar. En büyük sorun mu ne kadar anladıklarını bilemiyorsunuz. İkincisi de zaten farklı bir dil olduğu için anlamakta güçlük çekiyorlar. Bu tarz sıkıntılar yaşıyoruz” (SÖ- 4).*

*“Anlayamama, kendini ifade edememe, bu bizim için de geçerli kendimizi anlatamıyoruz. Özellikle etkinlikleri verirken mesela ben o etkinlikte neler anlatıldığını anlatırken çok zorlanıyorum” (SÖ- 15).*

### İki Dillilik ile İlgili Eğitsel Sorunlar

Sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yaşanan eğitsel sorunlar ile ilgili görüşleri; Verimsizlik, başarı düşüklüğü, (SÖ-6, SÖ-7, SÖ-10) Türkçe konuşurken cümle aralarında ana dillerinden kelimeler kullanma, yanlış telaffuz, , (SÖ-1, SÖ-7, SÖ-17) okuduğunu anlamama, içine kapanma ve susma, müfredatın yetiştirilememesi-zaman problemi, öğrencide okula gelme isteksizliği, disiplin sorunları, bu durumun öğretmenin performansını düşürmesi ve öğrencide özgüven eksikliği şeklinde ifade edilebilir. Sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yaşadıkları eğitsel sorunlarla ilgili görüşlerinden bir kısmı aşağıda verilmiştir

*"Tabi ki eskisi gibi değil teknolojinin, televizyonlar her eve girmesi ile birlikte önemli oranda önceki kuşaklara göre çocuklar biraz daha bir altyapı ile bir hazırbulunuşluk ile geliyorlar okula. Ama buna rağmen Türkçe kelimeler içerisinde, cümleler içerisinde çok sayıda Kürtçe kelimeler, Zaza'ca kelimeler gibi kelimeler ile karşı karşıya kalıyoruz. Ve onları defalarca düzeltmek zorunda kalıyoruz. ... Batıdaki bir çocukla doğudaki bir çocuğu aynı kefeye koyup aynı Türkçe derslerin verilmesi de bir yanlışlıktır bence. Çünkü onların Türkçe vermeleri gereken saat sayısı daha fazla. Çünkü ilk defa kelimeyi duyuyor ve o kelime soyuttur. Somut bir karşılığı, nesne olarak neye tekabül ettiğini bilmiyor. Bu durum yıllar alıyor bazen de ömrü alıyor" (SÖ- 7).*

*"...E bu durumlar da bende bir süre sonra yaptığım işte bir isteksizliğe sebep oluyordu. Yetiştirmek zorunda olduğum bir müfredat var onu hiçbir şekilde yetiştiremiyorsunuz zaten. Öyle olunca da özellikle mesleki olarak çok kesintiye uğradı noktalar oldu yani" (SÖ-15).*

Sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yaşadıkları iletişimsel ve eğitsel sorunlar incelendiğinde; tüm sınıf öğretmenleri dil farklılığından kaynaklı iletişim problemi yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı sınıf öğretmenleri öğrencilerin kendilerini ifade etmekte ve Türkçe telaffuzda zorlandıklarını ifade ederken bunu zaman kaybı ve başarı düşüklüğüne sebep olduğunu belirtmişlerdir. Temelinde iletişim problemi olan çeşitli problemler yaşadıklarını ifade eden sınıf öğretmenlerinin bir kısmı bunun sonucu olarak öğrencilerde içe kapanma, susma ve özgüven eksikliği yaşandığını ifade etmişlerdir. Kimi sınıf öğretmenleri bu problemlerin öğretilmekte motivasyon düşüklüğü ve isteksizliğe yol açtığını ifade etmişlerdir.

### Sınıf Öğretmenlerinin İki Dilli Sınıflarda Yaptıkları Uygulamalar

Üçüncü tema "İki dilli sınıflarda yapılan uygulamalar" ve "İki dilli sınıflardaki uygulamalar sürecinde kendilerini nasıl tanımladıkları/konumlandıkları" şeklinde iki alt boyut olarak ele alınmıştır.

### Sınıf Öğretmenlerinin Yaptıkları Uygulamalar

Sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yer verdikleri uygulamalar; daha basit/anlaşılır cümlelerle ifade etme/özel bir çalışma yapmama, (SÖ-1, SÖ-11, SÖ-17) Türkçe bilen öğrencilerden yardım alma (SÖ-2, SÖ-5, SÖ-8, SÖ-9, SÖ-12, SÖ-13, SÖ-15, SÖ-16, SÖ-17, SÖ-20) öğrencinin ana dilinden örnekler verme, (SÖ-3, SÖ-6, SÖ-10, SÖ-14, SÖ-16) görsellikten yararlanma, örnekleri zenginleştirme, farklı tarzda sorular sorma, sözlük/çeviri yardımı alma, (SÖ-3, SÖ-4, SÖ-5, SÖ-8, SÖ-10, SÖ-12, SÖ-13, SÖ-14, SÖ-15) öğrencinin ana dilinden temel sözcükleri öğrenme, yavaş yavaş/tane tane anlatma, birebir anlatma, oyunlaştırarak anlatma, Türkçeye daha fazla yer verme, öğrencilerin ana dilini kullanmama, beden dilini/jest ve mimikleri kullanma, (SÖ-9, SÖ-12, SÖ-13, SÖ-19) Türkçe çizgi film izletme, yaparak yaşayarak öğretme, materyal kullanma, aile içinde ve dışında Türkçe konuşmalarını sağlama ve Türkçe bilenler ile Türkçe bilmeyenleri yan yana oturtma olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yer verdikleri uygulamalardan bir kısmı aşağıda verilmiştir.

*“Mesela onların anlayabileceği dilden örnekler veriyorum. Aslında söylenen şeyi bilse bile kelimenin Türkçe karşılığını bilmiyor, ama kendi diliyle çocuğa kavrettiğim zaman o çocuk hemen anlıyor unutmuyor da... Bunun dışında görsellikten faydalanılabilir, örnekler zenginleştirilebilir” (SÖ-3).*

*“Yani ya etrafta birilerine soruyorum ya dışarıdan birini çağırıyorum. Ben resim de çok çizdiğimi bilirim tahtaya. Bir kere telefonda öğrencinin söylediği kelimenin anlamına baktığımı hatırlıyorum o zaman öğretmenliğimin ilk yılıydı Şırnak'ta görev yapıyordum. Telefonda sözlüğe bakmıştım” (SÖ-5).*

*“Herhangi bir programımız yok, müfredatta zaten böyle bir program yok. Biraz öğretmen yeteneğine kalmış, o iki dile hâkim olup olmamasına kalmış bir durum. Kesinlikle bu konuda bildiğiniz üzere herhangi bir müfredatta işlenen bir şey yok, tek dil ve tek dilli bir eğitimde devam ediyoruz ve bu çocuklar tabii bu acıyı çekmeye devam ediyorlar. Öğretmenler biliyorsa karşılığını onların bileceği bir kelimeyle verir vermezse o şekilde kalır” (SÖ-7).*

*“Yani öğretmen tabii ki de burada performans anlamında daha çok zorlanabiliyor zaman açısından. Bunlar nasıl giderilebilir mesela, dediğim gibi en önemli şey bence burada çocuklar Türkçeyi öğrenene kadar başka öğrencilerden yardım alınabilir. Sınıfta Türkçeyi daha iyi bilen çocuklardan yardım istenebilir. Sınıfta oyun şeklinde anlatılabilir. Jest ve mimiklerle hissettirilebilir daha iyi anlatılabilir. Yani şu an aklıma gelen bunlar aklıma geldikçe yine söylerim” (SÖ-9).*



### Sınıf Öğretmenleri İki Dilli Sınıflarda Kendilerini Nasıl Tanımlıyor?

Sınıf öğretmenlerinden bazıları iki dilli sınıflarda kendilerini; Öğrencilerin ana dilini anladığı için yeterli, avantajlı, rahat ve şanslı olarak görürken, (SÖ-1, SÖ-3, SÖ-4, SÖ-6, SÖ-7, SÖ-8, SÖ-9, SÖ-10, SÖ-11, SÖ-18) bazıları ise yetersiz, sıkıntılı, engelli, çelişkili, yetmeye çalışan, öğrencilere ulaşamayan, (SÖ-2, SÖ-5, SÖ-12, SÖ-13, SÖ-14, SÖ-15) bir yabancı gibi, (SÖ-16) hedefe ulaşamayan ve dil öğretmeni olarak tanımlıyorlar. Sınıf öğretmenlerinin kendilerini nasıl tanımladıklarıyla ilgili görüşlerinin bir kısmı aşağıda verilmiştir.

*“Sıkıntılı, resmen engelli gibi oluyorsun. Önünde koca bir rampa veya merdiven var çıkamıyorsun. Ayakların yok. Yani olmuyor bir yerlerde bir şeyler eksik kalıyor. Ben anladığım halde sıkıntılar yaşıyorum. Çocuk bana bir şey anlatmaya çalışmış ben ise başka bir şey anlamışım istemeden kızabiliyorsun. Olmuyor yani, daha rahat olabilir. Daha iyi anladığım zaman iletişim daha iyi kurulabilir” (SÖ- 5).*

*“Kendim çeviri yaparak yetmeye çalışıyorum çocuğu anlamaya çalışıyorum çocuğun ifadesi ile konuşmasıyla ne demek istediğini anlamaya çalışıyorum. Kendim tercüme ediyorum. Pek sıkıntı yaşamıyorum açıkçası. İletişimde eksik olduğumuzda da daha önce dediğim gibi üst sınıflardaki öğrenciler ile veya ailesi ile bire bir ilişkide olduğu kişilerle bir şekilde iletişim kurarak anlaşabiliyoruz” (SÖ- 8).*

*“Kesinlikle yetersiz, kesinlikle yetersizim. Hani ben sadece vicdani sorumluluğu bu halkın çocuklarına bu halkın yıllardır hor görülmuş aşağılanmış diline, kültürüne karşı bir vazife gereği hissettim. Bunu yerine getirdim 30'unu okumaya geçirdim. Ama ben onların zihninde onların eğitime dönük hiçbir katkı sağlayamadım. Yani çok yetersiz görüyorum diyorum ya bu zaten kişisel bir çaba ile çözülecek bir sorun değil kişisel bir çaba ile karşılanacak bir durum değil bu bizi aşan bir durum” (SÖ- 12).*

Sınıf öğretmenlerinin yer verdikleri uygulamalar ve iki dilli sınıflarda kendilerini nasıl tanımladıkları incelendiğinde; Öğretmenlerin büyük çoğunluğu görsellikten faydalanırken Türkçe bilen öğrencilerden de yardım aldıklarını belirtmişlerdir. Bunu yanı sıra kimi sınıf öğretmenleri ana dili farklı olan öğrencilerle ders işlerken beden dilini kullandıklarını ve öğrencilerin Türkçelerinin ilerlemesi için çizgi film izlettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı anlaşamadıklarını fark ettiklerinde öğrencilerin anadillerinden örnekler verdiklerini ifade ederken, kimi sınıf öğretmenleri ise derste farklı bir uygulama yapmayıp eğitim dili olan Türkçe dışında sınıflarında farklı bir dil kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. İki dilli sınıflarda öğrencilerin ana dillerini bilen sınıf öğretmenlerini kendilerini görece daha rahat ve çocukların ana dilini bilmeyen öğretmenlere göre daha avantajlı olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ana dillerini bilmeyen

öğretmenler ise genellikle daha çok zorlandıklarını, kendilerini yetersiz, sıkıntılı ve yetmeye çalışan olarak tanımladıklarını ifade etmişlerdir.

### *Sınıf Öğretmenlerinin İki Dillilikten Kaynaklanan Sorunlara Yönelik Geliştirdikleri Çözüm Önerileri*

Dördüncü tema “iki dillilik ile ilgili yapısal çözüm önerileri” ve “iki dillik ile ilgili eğitsel çözüm önerileri” olmak üzere iki alt boyutta ele alınmıştır.

#### *İki Dillikle İlgili Yapısal Çözüm Önerileri*

Sınıf öğretmenlerinin iki dillilikten kaynaklanan sorunlara ilişkin yapısal çözüm önerileri: Sınıf öğretmenlerinden bazıları (SÖ-3, SÖ-4, SÖ-7, SÖ-16) iki dilli öğrencilere hem ana dilleriyle hem de resmi dille eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. SÖ-9, SÖ-12, SÖ-18 ve SÖ-19 ana dilde eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. SÖ-14 ise çözüm önerisi olarak, iki dillikten kaynaklanan sorunların olduğu yerlerde anasınıfının en az iki yıl olması gerektiğini ifade etmiştir.

*“Çözüm önerisi olarak eğitimde bölgesel farklılıkların göz önünde bulundurulması gerekir. Plan program yaparken olsun ders işleniş olarak olsun çocukların yaşadığı bölge her yönüyle göz önünde bulundurulması gerekiyor. Bu dil konusu da göz önünde bulundurulması gerekiyor. Bu konuda yapılacak en doğru şey ana dilde eğitim verilmesidir. İkinci dil olan resmi dilinde ana dilin yanında öğretilmesi gerekmektedir. Bölgenin ana dili neyse o dilde eğitim verilmelidir. Çözüm olarak bunu önerebilirim” (SÖ- 4).*

*“Benim bu konudaki Önerim şudur: okul öncesi Okul öncesi. Yani illa ki bu ikinci bir dil olarak çocuklara bir oryantasyon süreci verilmeyecekse, okulla verilmeyecek ise özellikle okul öncesi eğitimi kesinlikle çok çok çok önem verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Özellikle kırsalda okul öncesi eğitimin hatta zaten zorunlu olması, sonrasında da bunun bence iki yıla bile uzatılabilir” (SÖ-14).*

*“Bir lisan bir insan iki lisan iki insan iki ayrı dille düşünebilmek o dilleri arasında geçiş yapabilmek o kavram zenginliği bu her türlü zihin sağlığı açısından bile çok faydalı olduğunu düşünüyorum ki, eğitim başarısını da çok yükselteceğini düşünüyorum hakkında uygulanabilirse. Yani bu kavrama, öğrenme birçok o iki dilin hâkim kültürünü bilmek çok daha katkı sunacaktır. Onun içinde iki dilin de geliştirilmesi eğitilmesi gerekiyor öğretilmesi gerekiyor. İki dilli eğitimin ben çok daha ileri götüreceğini düşünüyorum” (SÖ-16).*

#### *İki Dillikle İlgili Eğitsel Çözüm Önerileri*

Sınıf öğretmenlerinin iki dillilikten kaynaklanan sorunlara ilişkin eğitsel çözüm önerileri: Öğrencilerin daha fazla Türkçe konuşmaları gerektiği, (SÖ-2, SÖ-11, SÖ-17, SÖ-20) öğretmenlerin gittikleri bölgede konuşulan ana dili öğrenmeleri gerektiği (SÖ-5, SÖ-7, SÖ-8, SÖ-9) ifade edilmiştir. SÖ-2, SÖ-17 ve SÖ-20 iki dillilikten kaynaklanan sorunlara dair çözüm

önerisi olarak öğrencilerin çocuk kitapları okumaları ve çizgi film izlemeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

*“Örneğin hikâye kitapları okutulabilir, çizgi filmler dil gelişiminde çok etkili oluyor. Bunun dışında öğrenciler kendi aralarında eğitim dilinde daha fazla iletişim kurabilirlerse, daha çok tekrarlar yapılırsa etkili olabilir. Özellikle okullarda imkânlar varsa görsele dayalı materyallerle ders işlenebilir” (SÖ- 2).*

*“Hocam çözüm önerisi çocukların televizyon izlemeleri, çocuklara yönelik çocuk programlarını izlemeleri. En büyük şey bizde evlerde büyüklerin Türkçe konuşması. Ailenin de Türkçe konuşması yani televizyon ve bu başka çevredekiler ne kadar da olsa iki dil konuşuluyor. Biz İngilizce öğrenmek istiyorsak belli bir tabanı aldığımız zaman ne yapıyoruz televizyon, yabancı diziler izliyoruz. Yani İngilizce konuşan veya Fransızca konuşan o dilde konuşan diziler izliyoruz ki geliştirebilirim. Biz şu anda çocuklarımız ilk şeyi bu çizgi film ama seviyelerine uygun bir de onların kötü yola sevk etmeyecek çizgi filmler bir yöne çizgi çekmeyecek çizgi filmler bir de ailenin büyük çocukları varsa Türkçe bilenler varsa onlarla Türkçe konuşması.” (Katılımcı 20)*

Sınıf öğretmenlerinin iki dillilikten kaynaklanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri incelendiğinde; Öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerin hem okulda hem de evde daha fazla Türkçe konuşmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise ana dillerinin yanında resmi dilde de eğitim verilmesi gerektiğini; yani iki dilli bir eğitimi çözüm olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bazıları özellikle öğrencilerin Türkçeleri gelişsin diye kitap okumalarını ve çizgi film izlemelerini önerirken; bazıları ise ana dilde eğitimin iki dil problemini ortadan kaldıracığını ifade etmişlerdir. Kimi sınıf öğretmenleri öğretmenlerin gidecekleri bölgenin ana dilini temel düzeyde bile olsa öğrenmeleri gerektiğini ifade ederken; kimi sınıf öğretmenleri ise, daha donanımlı sınıfların bu soruna çözüm olabileceğini ifade etmişlerdir. Bir sınıf öğretmeni ise öğrencinin dil sorunu çözülene kadar ana sınıfını okuması gerektiğini, ana sınıfı öğretmenin öğrencinin birinci sınıfa hazır olduğuna kanaat getirene kadar ana sınıfında kalması gerektiğini ifade etmiştir.

### Tartışma ve Sonuç

Ana dili ve toplum dili farklı olan çocuklar hem ana dilde hem de toplum dilinde ayrı ayrı dil yeteneklerine sahip olmakla birlikte, okula başlama yaşında ne ana dilde ne de toplum dilinde, tek dilli çocukların eriştikleri konuşma ve düşünme düzeyine ulaşamazlar (Belet, 2009). İki dilli çocukların, dil farklılığından kaynaklanan sorunlarla karşılaştıkları zaman dilimi ilkokulun ilk yıllarına denk gelmektedir. İlkokul dönemi, bütün eğitim hayatının temelini atıldığı çok hassas ve önemli bir dönemdir. Bu dönemde öğrencilerin yaşayacakları sorunların etkisi de muhakkak büyük olacaktır.

Birinci temanın birinci alt boyutu olan sınıf öğretmenlerinin ana diline ilişkin görüşleri incelendiğinde; ana dilinin özellikle anneden öğrenilen, içine doğduğu çevrede konuşulan bir iletişim aracı olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Özellikle anne vurgusunun yapıldığı bu çıkarım Aksan'ın (2015) ana dili tanımlamasıyla ve Türk Dil Kurumu'nun (TDK) Güncel Türkçe Sözlüğündeki ana dili tanımıyla benzerlik taşırken; Oruç'un (2016) çalışmasında belirttiği "bir kimsenin dili annesinde öğrenmesi, o dilin ana dil olması için tek başına yetmez" değerlendirmesiyle büyük oranda ters düşmektedir. Öğretmenlerden bazıları, ana dili temel bir hak olarak gördüklerini, ana dilin konuşulmamasının özgüven eksikliği yaratacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler ana dilini kendilerini güvende ve özel hissettikleri bir alan olarak gördüklerini ve ana dili kültürün bir parçası ve yansıması olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Birinci temanın ikinci alt boyutu olan sınıf öğretmenlerinin iki dilliliğe ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğretmenler iki dilliliği bir zenginlik olarak gördüklerini vurgulamışlardır. Öğretmenler iki dilliliği zenginlik olarak görmelerinin gerekçesini, kişiye diller arasında karşılaştırma yapma olanağı sağlaması ve bunun da zekayı geliştirdiği şeklinde ifade etmişlerdir. Genel anlamda iki dilliliği olağan bulan kimi öğretmenler, iki dilliliğin sınıfta sorunlara yol açabileceğini ve eğitim öğretimin bu sebeple aksayabileceğini belirtmişlerdir. Tulu'nun (2009) iki dilli çocukların, eğitim-öğretime başladıklarında hem birinci dillerinde hem de ikinci dilindeki yetersizlikleri akademik başarılarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmesi bu bulguyu desteklemektedir.

Birinci temanın üçüncü alt boyutu olan sınıf öğretmenlerinin iki dilli eğitim ile ilgili görüşleri incelendiğinde; iki dilli eğitimin beynin kapasitesini geliştiren bir uygulama olduğunu ve uygulanması gerektiği ifade etmişlerdir. Bu bulgu, Coşkun, Derince ve Uçarlar'ın (2010) yaptığı çalışmada ortaya çıkan "herkesin kendi anadilini okulda öğrenebilmesini savunmakta ve bunun başta öğrenciler olmak üzere herkes için en iyisi olacağını düşünmekte olduğu" bulgusuyla ve Gümüş'ün (2012) anadilinde eğitimin bir hak olduğunu ve herkesin kendi anadilinde eğitim alabilmesi gerektiğini düşündüğü bulgusuyla desteklenmektedir. Ayrıca Cummins'in (2001) ana dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin eğitimi için çok dilli eğitimin, öğrencilerin daha sonraki eğitim yaşamlarının başarısında hayati derecede rol oynadığını ifade etmesi de bu bulguyu destekler niteliktedir. Yanı sıra öğretmenlerin bir kısmı ana dilde eğitimin uyum sorunu ve çift başlılık gibi problemler yaratacağını belirtmişlerdir.

İkinci temanın birinci alt boyutu olan sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yaşadıkları iletişime dair problemleri incelendiğinde; sorunların temelinde iletişim problemi olduğunu, öğrencilerin kendilerini ifade etmekte güçlük çektiklerini ve okuduklarını anlamadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu Hamidi'nin (2015) sınıf öğretmenlerinin ana dili farklı olan öğrencilere Türkçe öğretirken kelimenin anlamı, iletişim problemi, Türkçe ifade etme ve cümle oluşturma eksikliği gibi sorunlarla karşılaştığı bulgusu, Sarı'nın (2002) iki dilli çocukların karşılaştığı en önemli sorunlar, söyleneni anlama ve kendini ifade etmede çekilen güçlükler olduğu bulgusu tarafından desteklenmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerin telaffuzda zorlandıklarını ve kurdukları cümlelerde sıklıkla ana dillerden kelimeler kullandıklarını belirtmişlerdir.

İkinci temanın ikinci alt boyutu olan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları eğitsel problemler incelendiğinde ise; öğrencilerin akademik başarılarının düşüklüğü, özgüven eksikliği ve içe kapanma olarak ifade ettikleri bulgu; Yılmaz ve Şekerci'nin (2016) ve Zengin ve Ataş-Akdemir'in (2020) öğretmenler ana dili farklı olan öğrencilerin okula başladıklarında çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını; bunların özellikle iletişim kuramama ve içe kapanıklık yaşama, özgüven sorunu, sosyalleşme sorunu, akademik olarak başarısızlıkla karşı karşıya kalma olarak belirtmeleri bulgumuzu desteklemektedir. Bunların dışında iki dilli sınıflarda zaman problemi yaşandığı ve müfredatta belirtilen kazanımların yetiştirilememesi belirtilen sorunlar arasındadır. Sınıf öğretmenleri öğrencilerin kendilerini anlamamasını dil problemi olarak değil de algı ve anlama problemi olarak görüp öğrencilere bu şekilde yaklaştıklarını belirtmişlerdir. Delpit (2006) dil problemlerinin okul başarısını etkilediğini ve öğrenme güçlüğü yaşadığı düşünülen birçok öğrencinin aslında dil farklılığından kaynaklanan sorunlar yaşadığını vurgulaması bu bulguyu desteklemektedir. Bütün bu sorunlar öğretilmekte motivasyon düşüklüğü yarattığı da belirtilmiştir.

Üçüncü temanın birinci alt boyutu olan sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yer verdikleri uygulamalarla ilgili olarak; Türkçe bilen öğrencilerden yardım aldıklarını belirtmişlerdir. Benzer bulgu Yılmaz ve Şekerci (2016) ve Yiğit'in (2009) çalışmasında da bulunmuştur. Bulunan diğer bir bulgu ise zorlandıklarında öğrencilerin ana dillerinden örnekler verilmesidir. Bu bulgu Zengin ve Ataş-Akdemir'in (2020) çalışmasında bulunması bulgumuzu destekler niteliktedir. Yine Hamidi (2015) yaptığı çalışmada iki dillilikten kaynaklanan problemleri gidermek adına, görsel ve işitsel yöntemler kullanması ve Yiğit'in (2009) görsel materyaller ve canlandırmalardan yararlanma bulgusu çalışmamızda

bulduğumuz görsellikten faydalanma ve materyaller kullanma bulgusunu desteklemektedir. Ayrıca araştırmamızda bulduğumuz beden dilinden faydalanma, çizgi film izletme, farklı cümlelerle tekrar ifade etme ve Türkçe bilen öğrenci ile bilmeyen öğrencileri yan yana oturtma gibi bulgular elde edilmiştir. Son olarak öğretmenlerimizden bazıları iki dillilikten kaynaklanan problemleri gidermek adına herhangi bir uygulama yapmadıklarını belirtmişlerdir yine benzer bir bulgu Hamidi'nin (2015) çalışmasında bulunmuştur.

Üçüncü temanın diğer alt boyutu olan sınıf öğretmenlerinin kendilerini iki dilli sınıflarda nasıl tanımladıkları incelendiğinde; iki dilli sınıflarda öğrencilerin konuştuğu ana dili bilen öğretmenler kendilerini yeterli, avantajlı ve şanslı olarak görürken; öğrencelerin ana dilini bilmeyen sınıf öğretmenleri ise kendilerini yetersiz, sıkıntılı, yetmeğe çalışan, dil öğretene bir yabancı gibi gördüklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu Coşkun, Derince ve Uçarlar'ın (2010) çalışmalarında belirtilen öğrencilerin ana dilini bilen ve bilmeyen öğretmenler arasında fark olduğu, ana dili bilen öğretmenlerin zorlukları daha rahat aştıkları ve öğrencilerin ana dili bilen öğretmenlerle daha rahat ilişki kurduğu ayrıca ana dili bilen öğretmenlerin öğrenci velileriyle daha rahat iletişim kurduğu bulgusuyla desteklenmektedir. Yine bu bulgu Hamidi'nin (2015) çalışmasında bulunan altıncı alt probleme ilişkin bulgusunu destekler niteliktedir.

Son tema olan dördüncü temada, sınıf öğretmenlerinin iki dillilikten kaynaklanan sorunlara ilişkin çözüm öneriler incelenmiş ve ifadeler iki alt boyutta toplanmıştır. Birinci alt boyut olan iki dillilik ile ilgili yapısal çözüm önerileri incelenmiş; öğretmenlerden bazıları, öğrencilerin hem ana dillerinde hem de resmi dilde eğitimi beraber almaları gerektiğini ve ana dilde eğitim gerekliliğini belirtmişlerdir. Bu bulgu Uçarlar ve Derince'nin (2012) eğitimde mutlaka ana dili kullanılmalı ve çift dilli bir eğitim modeli geliştirilmelidir bulgusuyla desteklenmektedir. Ayrıca öğretmenlerin gittikleri bölgenin ana dilini bilmeleri veya hizmet içi eğitimlerle öğrenmeleri gerektiği bulgusu, Hamidi (2015) ve Yılmaz ve Şekerci'nin (2016) öğretmen adaylarına dilsel ve kültürel çeşitlilik hakkında hizmet içi eğitim verilmelidir bulgusuyla desteklenmektedir. Öğretmenler ayrıca okul öncesi eğitimin, iki dilli öğrencilerin bulunduğu okullarda gerekirse iki yıl üst üste zorunlu olması gerektiğini vurgulamışlardır.

Dördüncü temanın ikinci alt boyutu olan iki dillilik ile ilgili eğitsel çözüm önerileri incelendiğinde; öğretmenler iki dillilikten kaynaklanan sorunları çözmek için öğrencilere çizgi film izletme, kitap okutma, görsele dayalı donanımlı sınıflarda, materyallerle ders işleme

gibi önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler Asrağ'ın (2009) öğrencilerin okul öncesi dönemde Türkçe yayın yapan TV, radyo gibi iletişim araçları ile daha fazla etkileşimde olmaları gerektiğini ifade ettiği araştırma bulgusuyla desteklenmektedir. Yanı sıra sınıf öğretmenleri öğrencilerle daha çok Türkçe konuşmanın iki dilliliğin eğitimde yarattığı problemleri çözeceğini belirtmişlerdir.

## Öneriler

Bu çalışma sonucu olarak şu önerilerde bulunulabilir; iki dilli sınıflarda yaşanan eğitsel iletişim problemleri azaltmak ve öğretmenleri bu sınıflara hazırlamak üzere, sınıf öğretmenlerine eğitim fakültelerinden başlanarak iki dillilik ile ilgili bilgi verilmeli ve buna dair ders içerikleri oluşturulmalıdır. Öğretmenlere hizmet içi eğitim veya benzeri eğitimler ile gidecekleri bölgenin ana dili asgari düzeyde de olsa öğretilmelidir. Yine devletin denetimi ve kontrolü altında, iki dilli bölgelerde uygulanmak üzere iki dilli eğitimin bir formülü geliştirilebilir. İki dilli bölgelerde anasınıfına özel önem verilmeli ve bu bölgelerde gerekli görülmesi halinde anasınıfı iki yıl zorunlu olarak uygulanmalıdır. İki dilli öğrencilerin bulunduğu sınıflar; bilgisayar, projeksiyon, akıllı tahta vb. Görsel ve işitsel materyallerle donatılmalıdır. İki dilli öğrencilerin velileri, özellikle de anneleri, gerekli kurumlarca Türkçe okuma yazma kurslarına dahil edilmeli ve kendilerine Türkçe öğretilmelidir. Yine MEB'in İki dilli bölgelerde çalışan öğretmenlerin motivasyonlarını arttırmak adına teşvik edici maddi ve manevi uygulamalar yapılması gerektiği bu çalışmadan çıkarılabilecek önerilerdendir.

### *Bilgilendirme*

*Bu çalışmada kullanılan verilerin 2020 yılı öncesine ait olduğu araştırmacı tarafından onaylanmıştır. Bu çalışma, birinci yazarın, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yürütmüş olduğu "Sınıf Öğretmenlerinin İki Dilli Sınıflarda Yaşadığı Eğitsel ve İletişimsel Problemlere İlişkin Görüşleri" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasından derlenmiştir.*

### *Yazar Katkı Beyanı*

**Yücel PEKGENÇ:** Kavramsallaştırma, veri toplama, veri analizi ve düzenleme.

**Fatih YILMAZ:** Danışmanlık, denetleme, inceleme ve düzenleme.

## Kaynaklar

- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dil bilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Asrağ, A. C. (2009). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin anadil öğrenim problemleri ve sınıf iklimine etkisi: Türkçe konuşma problemi Şanlıurfa örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ayan-Ceyhan, M., & Koçbaş, D. (2009). *Çiftdillilik ve eğitim*. İstanbul: Eğitim Reformu.
- Belet, Ş. D. (2009). İki dilli Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarına ilişkin öğrenci, veli ve öğretmen görüşleri (Fjell ilköğretim okulu örneği, norveç). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 71-85.
- Bloomfield, L. (1935). *Language*. Chicago: George Allen & Unwin Ltd.
- Coşkun, V., Derince, M. Ş., & Uçarlar, N. (2010). *Dil yarası*. Diyarbakır: DİSA Yayınları.
- Cummins, J. (2001). Bilingual children's mother tongue: why is it important for education? *Sprogforum*, 19, 15-20.
- Delpit, L. (2006). *Other people's children: cultural conflict in the classroom*. New York: The New Press.
- Ergün, Ö. R. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin anadili farklı öğrenciler ile yaşadığı sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Gözüküçük, M. (2015). *Anadili Türkçe olmayan ilköğrencilerine ilköğretilere yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayınlanmamış doktora tezi Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Gümüş, A. (2012). Eğitimde anadilinin kullanımı ve çiftdilli eğitime dair halkın tutum ve görüşleri eğitim sen Türkiye taraması 2010. *Eğitim Bilim Toplum*, 37, 52-75.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımları ve modelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hamidi, N. B. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin ana dili farklı olan öğrencilere Türkçe öğretimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Keklik, İ. (2017). *Bilişsel gelişimi*. İ. Yıldırım içinde, *Eğitim psikolojisi* (s. 89-93). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Keskinkılıç, K., & Keskinkılıç, S. B. (2007). *Türkçe ve ilköğretilere yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: desen ve uygulamalar için bir rehber*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Oruç, Ş. (2016). Ana dili, ikinci dil, iki dillilik, yabancı dil. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 279-290.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemi* (3. baskıdan çeviri b.). (S. B. Demir, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.
- Sarı, M. (2002). İki dilli çocukların çözümlenme yöntemiyle okuma yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 108-122.



- Tulu, Y. (2009). *Ana dili Türkçe olan ve ana dili Türkçe olmayan (iki dilli) 4-7 yaş çocukların dil düzeylerine etki eden faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yazıcı, Z. G. (2007). *Birinci ve ikinci dili Türkçe olan iki dilli çocukların Türkçeyi kazanımlarına dil merkezli okul öncesi eğitim programının etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yiğit, V. (2009). *Ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerle baş etme stratejilerinin belirlenmesi; (Şırnak ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, F., & Şekerci, H. (2016). Ana dil sorunsalı: sınıf öğretmenlerinin deneyimlerine göre ilkokul öğrencilerinin yaşadıkları sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 47-63.
- Zengin, M. & Ataş-Akdemir, Ö. (2020). Teachers' views on parent involvement for refugee children's education. *Journal of Computer and Education Research*, 8 (15), 75-85. DOI: 10.18009/jcer.649547