



International Journal of Languages' Education and Teaching

Volume 5, Issue 4, December 2017, p. 73-84

Received	Reviewed	Published	Doi Number
22.11.2017	10.12.2017	25.12.2017	10.18298/ijlet.2306

The Opinions of Parents and Students on the Course of Turkish Language and Culture in France: An Example from Aveyron Region

Aynur OKSAL¹ & Fatih GÜNER²

ABSTRACT

The study aims to analyze the opinions of the students and parents of Turkish origin in France on the course of Turkish Language and Culture. Performed as "a case study", which is one of qualitative research approaches, this study was participated by a total of 20 parents and 40 students in the beginning of the 2017-2018 academic year. The findings demonstrate that both the parents and the students mostly used the expression of *Turkish School* for the course of Turkish Language and Culture. The findings obtained from the opinions of the parents indicate that the course of Turkish Language and Culture improved the speaking, writing and reading skills of the students, that the students reviewed the activities performed in the course of Turkish Language and Culture at home and in their daily life, and that after they participated in the course, their interest in Turkish and the course increased. The study concluded that the students attended the course of Turkish Language and Culture due to various reasons such as learning Turkish, fulfilling the wish of their families for enrolling in the course, having friends who attend the course, speaking Turkish well and effectively during their travel to Turkey, seeking to obtain the certificate of participation for the course, and being eligible to take part in the National Sovereignty and Children's Day program. In the study, the parents and the students stated that they speak Turkish at home, use the media tools in Turkish, read Turkish books at home and spend their holiday in Turkey and that the course enables them to improve their Turkish skills.

Key Words: Mother tongue education, France, the course of Turkish Language and Culture.

Fransa'daki Türkçe ve Türk Kültürü Dersine Yönelik Veli ve Öğrenci Görüşleri: Aveyron Bölgesi Örneği

ÖZET

Çalışma, Fransa'daki Türk kökenli öğrencilerin ve velilerin Türkçe ve Türk Kültürü dersine ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma yaklaşımlarından "durum çalışması" ile ele alınan çalışma, 2017- 2018 eğitim- öğretim yılı başında, 20 veli ve 40 öğrencinin katılımı ile yürütülmüştür. Bulgular, hem velilerin hem de öğrencilerin günlük yaşamda Türkçe ve Türk Kültürü dersine yönelik çoğunlukla "Türk Okulu" ifadesini kullandıklarını göstermektedir. Veli görüşlerinden elde edilen bulgular, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin öğrencilerin okuma, yazma ve konuşmalarında gelişme sağladığını, öğrencilerin Türkçe ve Türk Kültürü dersinde yapılan etkinlikleri evde ve günlük yaşamda tekrar ettiklerini, öğrencilerin derse katılımlarından sonra Türkçeye ve derse ilgilerinin arttığını göstermektedir. Çalışmada öğrencilerin; Türkçe öğrenme, ailenin derse katılım isteğini yerine getirme, derse sevmeye, derse gelen arkadaşının olması, Türkiye'ye gittiğinde etkili ve güzel Türkçe konuşma, derse ilişkin katılım belgesini alma, Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı programında görev alabilme gibi nedenlerle Türkçe ve Türk Kültürü dersine katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada velilerin ve öğrencilerin ev ortamında Türkçe konuştuklarını, medya araçlarını Türkçe olarak kullandıklarını, evde Türkçe kitap okuduklarını ve tatillerde Türkiye'ye gittiklerini ifade ederek Türkçelerinin gelişimine destek olduklarını belirttikleri görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ana dili eğitimi, Fransa, Türkçe ve Türk Kültürü dersi.

¹ Prof. Dr., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, aynuroksal@yahoo.com

² Doktora Öğrencisi, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, fatih_guner17@hotmail.com

1. Giriş

Türkiye ile Avrupa Ekonomik Topluluğu arasında 12 Eylül 1963 yılında imzalanan Ankara Antlaşması, Türklerin Avrupa'ya göçlerinin ilk adımı olarak bilinmektedir. Türkiye'den Avrupa'ya yönelik işçi göçlerinin başlangıçta belli ülkelerde yoğunlaştığı görülse de zamanla farklı ülkelerle yapılan resmi antlaşmalarla, Türkiye'den tüm Avrupa ülkelerine göçlerin gerçekleştiği görülmektedir. Türklerin belirli sürelerle iş gücü olarak gittikleri Avrupa ülkelerinde zamanla kalıcı oldukları ve yaşamlarını aileleriyle birlikte bu ülkelerde geçirmeye başladıkları alanyazındaki çalışmalarda (Bal, 2013; Ekmekçi, 2012; Şahan, 2012; Şen, 2016a) ifade edilmektedir.

Yurt dışındaki Türkler, Türkçeden farklı bir dilin eğitim dili olduğu ve konuşulduğu toplumlarda yaşadıkları için Türkçeyi kullanma ve öğrenme açısından zorluk yaşamaktadırlar (Şen, 2011). İki dilli Türk kökenli çocuklar, yaşadıkları toplumda olumlu bir benlik kazanabilmeleri ve iki kültür arasında olumlu bir uyum süreci yaşayabilmeleri için eğitim dillerinin yanında evde konuşulan dilin eğitimine ve çokkültürlü eğitim ortamlarına ihtiyaç duymaktadırlar (Sarıkaya, 2008). Güner (2017) toplumlarda karşılaşılan kültürel sorunların, bireysel farklılıklara değer veren çokkültürlü eğitim ortamları ile çözülebileceğini ifade etmektedir.

Danimarka, Hollanda ve Norveç gibi Avrupa ülkelerinin eğitim sistemlerinde göçmenlerin ana dili eğitimlerine yönelik herhangi bir uygulama bulunmamaktadır. İngiltere'de ana dili eğitimi, ilgili toplumla yerel yönetim arasında ele alınması gereken bir konu olarak görülmektedir. Almanya, Avusturya, Fransa, İsviçre, Lüksemburg ve Belçika gibi ülkelerde ana dili eğitimi, göçmenlerin geldiği ülkenin sorumluluğundadır (Yağmur, 2010). Türkçe açısından bu sorumluluk; Türk çocuklarının Türk dilini ve kültürünü tanımaları, benimsemeleri ve geliştirmeleri amaçları doğrultusunda Türkçe ve Türk Kültürü dersi aracılığıyla Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yerine getirilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2009). Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı ve Ortak Kültür Komisyonu, Bakanlıklar Arası Ortak Kültür Komisyonun Çalışma ve Usulleri ile Bu Komisyon Tarafından Yurtdışında Görevlendirilecek Personelin Nitelikleri ile Hak ve Yükümlülüklerinin Belirlenmesine İlişkin Kararlar doğrultusunda başta Almanya ve Fransa olmak üzere çeşitli Avrupa ülkelerine öğretmen görevlendirmektedirler (Ercan, Boztilki ve İnce, 2015).

Avrupa ülkelerine göç eden Türk işçilerin çocuklarına yönelik ana dili eğitimleri, 1960'lı yıllardan beri ele alınan konular arasındadır (Yılmaz, 2014). Yurtdışındaki Türk çocuklarının Türkçeyi ve Türk Kültürünü öğrenmeleri için ilk program, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 1969 yılında "Dış Ülkelerde Bulunan Türk İşçilerin İlkokul Çağındaki Çocukları İçin Devam Ettikleri Yabancı İlkokullarda, Ayrılabilen Zaman İçinde, Türkiye'den Gönderilen Öğretmenler Tarafından Yapılacak Türkçe, Din Bilgisi, ve Sosyal Bilgiler Dersleri Program Taslağı" adıyla hazırlanmıştır (Şen, 2016b). 1986 yılında "Yurt Dışı İşçi Çocukları Türkçe- Türk Kültürü İle Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programları"; 2000 yılında "Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe (1-10. Sınıflar), Türk Kültürü (4-10. Sınıflar) ve Yabancı Dil Olarak Türkçe (6-11. Sınıflar) Dersleri Öğretim Programları"; 2006 yılında da "Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Taslak Öğretim Programı (1-10. Sınıflar)" isimleriyle programlar yayınlanmıştır. Son öğretim programı 2009 yılında, "Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı (1-10. Sınıflar)" adıyla yayınlanmıştır (Şen, 2010).

Fransa, üniter devlet yapısı ve ilkeleri doğrultusunda Fransızca konuşan ve yasal oturma iznine sahip olan her bireyi bir yurttaş olarak görmektedir. Bu sebeple Fransa, Batı Avrupa'da resmi olarak asimilasyon politikası uygulamada en başarılı ülkedir (Yağmur, 2010). Ayrıca Fransa'da, özellikle 2016 yılı sonu itibariyle Türkçe ve Türk Kültürü dersine yönelik tartışmaların arttığı görülmektedir. Fransa'daki bu tartışmalar, 1970'li yıllardan beri Fransa'da uygulanan ve en son 30/08/2012 tarihinde güncellenen Anadil ve Kültür Eğitimi (ELCO- Enseignement des langues et cultures d'origine) anlaşması üzerinde yoğunlaşmaktadır. Son yıllarda Fransız yetkililer dil eğitiminde, Uluslararası Yabancı Dil Dersleri (EILE) sistemine geçileceğini ve ELCO anlaşmasının yenilenmeyeceğini ifade etmektedirler. Nitekim, Türkiye ile Fransa arasında beş yıllığına imzalanan ve 2017 yılında yenilenmesi gereken antlaşma henüz yenilenmemiş ve Türkçe EILE kapsamına da alınmamıştır. Fransa genelinde Portekizce ve İtalyanca dersleri, Türkçeden daha az talep edilmesine (Kartal Güngör, 2015) rağmen Fransa'daki EILE sistemi kapsamına alınmıştır. Türkçe ile ilgili belirsizlik ise halen devam etmektedir. Fransa'da "EILE/ELCO" ifadesi kullanılarak 9 farklı ülkeye (Cezayir, İtalya, Sırbistan Cumhuriyeti, Hırvatistan, Fas, Tunus, İspanya, Portekiz ve Türkiye Cumhuriyeti) ait kökenden öğrencilerle dil ve kültür derslerinin (DSDEN Lozere, 2016) halen yürütüldüğü bilinmektedir.

Türkçe ve Türk Kültürü dersleri, aralarında önemli seviye farklılıkları bulunan öğrencilerle aynı sınıf ortamında, birleştirilmiş sınıf esasına göre yürütülmektedir. Fransa'da öğrenciler, Türkçe ve Türk Kültürü derslerine ilkökul 2. sınıftan (CE 1) itibaren katılabilmektedirler. Dersler öğrenciler yemek yedikten sonra öğle aralarında veya 14.30'dan sonra yapılabilmektedir. Fransa'daki Türkçe ve Türk Kültürü dersleri, velilerin okullara dersin açılması yönünde istek dilekçeleri vermeleri ve dersi isteyen veli sayısının en az on iki olması koşuluyla açılabilir (ELCO Anlaşması, 2012). Bu noktada, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin açılması için velinin vereceği dilekçenin anahtar rol oynadığı anlaşılmaktadır. Resmi makamların ve dersin yapıldığı okulların Türkçe ve Türk Kültürü dersleri konusundaki tavırlarının çoğunlukla olumsuz olması (Arıcı ve Kırkkılıç, 2017), yurtdışında yaşayan Türk çocuklarının okul öncesi eğitim kurumlarında ana dilin sıklıkla bastırılması olayı ile karşı karşıya kalmaları (Bekir ve Temel, 2006), yurt dışında yaşayan Türk toplumunun ana dili eğitimini etkilemektedir. Fransa'nın bazı bölgelerinde Türkçe ve Türk Kültürü dersinin açılabilmesi için derse devam edecek öğrenci sayılarının yeterli olmadığı bilinmektedir (Arı, 2015). Ayrıca Fransa'daki ELCO Antlaşması ile ilgili belirsizlikler (Erol ve Güner, 2017; Perrin, 2017), Türk çocuklarının gelecek yıllarda sistemli bir şekilde Türkçe öğrenmeleri ve Türk Kültürünü tanımaları noktasında kesintilerin yaşanacağını gösterir niteliktedir. Sıralanan bu gerekçeler doğrultusunda çalışmada, Fransa'daki Türk kökenli öğrencilerin ve velilerinin Türkçe ve Türk Kültürü dersine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmadan elde edilecek sonuçların Fransa'daki Türkçe ve Türk Kültürü dersinin geleceğine ve Fransa'da Türk çocukları için uygulanacak ana dili eğitimi programlarına ışık tutacağı düşünülmektedir. Çalışmada cevap aranacak sorular şu şekilde sıralanmaktadır.

1. Türk kökenli öğrenci ve veliler "Türkçe ve Türk Kültürü dersi" şeklinde ifade edilen dersi, günlük hayatta nasıl adlandırmaktadırlar?
2. Velilerin, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin öğrencilerin Türkçelerine katkıları hakkındaki düşünceleri nasıldır?
3. Türk kökenli öğrencilerin ve velilerin Türkçe ve Türk Kültürü dersine katılım gerekçeleri nelerdir?

4. Türk kökenli öğrenci ve veliler, Türkçe ve Türk Kültürü dersine katılım sağlamak dışında Türkçenin geliştirilmesi için günlük yaşamda neler yapmaktadırlar?

5. Türk kökenli öğrenci ve velilerin Türkçe ve Türk Kültürü dersine yönelik önerileri nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Çalışma Deseni

Çalışma, nitel araştırma yaklaşımlarından “durum çalışması” deseni ile ele alınmaktadır. Durum çalışması deseni, güncel bir olgu, olay, durum, birey ve gruplar üzerinde odaklanıp inceleme imkanı sunmasından dolayı araştırmalarda tercih edilmektedir (Ekiz, 2009).

2.2. Evren ve Örneklem

Çalışma evreni, 2016- 2017 eğitim- öğretim yılında Türkçe ve Türk Kültürü derslerine katılan öğrencisi bulunan 25 veli ile 2016- 2017 eğitim- öğretim yılında Türkçe ve Türk Kültürü dersine katılan 48 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada örnekleme yöntemi kullanılmaksızın çalışma evreninin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Tablo 1’de evren ve örnekleme ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

Tablo 1. Evren ve Örneklem

Çalışma Evreni		Örneklem	
Veli	Öğrenci	Veli	Öğrenci
25	48	20	40

Çalışmaya katılmayı kabul etmeme, verilerin toplanacağı görüşmeye katılmama gibi nedenlerle çalışmada 20 veliye (% 80) ulaşılmıştır. Çalışmanın yürütüldüğü tarihlerde derse katılmama nedeninden dolayı da evrendeki 48 öğrenciden 40’ına (%83) ulaşılmıştır. Örneklemdeki 20 ebeveyninden 14 ebeveynin baba, 6 ebeveynin anne olduğu görülürken; örneklemdeki 40 öğrenciden 25’inin ilkökul, 15’inin de ortaokul düzeyindeki öğrenciler olduğu tespit edilmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Çalışmada veriler görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşmeler için önceden belirlenmiş sorular, yarı yapılandırılmış görüşme formları (Karasar, 2007) aracılığıyla velilere ve öğrencilere sorularak kayıt altına alınmıştır. Veri toplama aracıda yer alan görüşme sorularına, bulgular bölümünde ilgili oldukları alt başlıklarda yer verilmektedir.

Çalışmanın veri toplama aşamasındaki velilerle yapılan görüşmeler, 1 Ekim 2017- 15 Ekim 2017 tarihleri arasında Aveyron Bölgesi Türk Kültür ve Dayanışma Derneği’nde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler de 2017- 2018 eğitim- öğretim yılı başında, 2017 yılının ekim ayı süresince Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin yapıldığı College Quatre Saisons, Ecole Les Flaugergues ve Ecole Les Genets isimli okulların Türkçe ve Türk Kültürü dersliklerinde, ders saatlerinde gerçekleştirilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler “betimsel analiz” yaklaşımı ile analiz edilip yorumlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek (1999, 159) tarafından ifade edilen betimsel analizin dört aşaması doğrultusunda çalışmadaki

veriler, şu basamaklar izlenerek analiz edilmiştir: 1- Araştırma sorularından yola çıkarak veri analizi için bir çerçevenin oluşturulması ve verilerin nasıl organize edilip sunulacağı belirlenmesi, 2- Belirlenen çerçeveye göre elde edilen verilerin okunması ve organize edilmesi. 3- Organize edilen verilerin, tanımlanması ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılara başvurulması, 4- Tanımlanan bulguların anlamlandırılması.

Çalışmadaki veli ve öğrenciler için kodlamalar yapılmıştır. Katılımcı velilere bir ile yirmi sayıları arasında "V1, V2..." şeklinde kod isimler; katılımcı öğrencilere de bir ile kırk sayıları arasında "Ö1, Ö2..." şeklinde kod isimler verilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini gerçekleştirmek amacıyla, katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlar araştırmacılar ve alandan bir uzman ile incelenerek "görüş birliği" ve "görüş ayrılığı" olan maddeler belirlenmiştir. Araştırmanın güvenilirliği tespit etmede Miles ve Huberman'ın (1994) belirttiği formül, P (Uzlaşma Yüzdesi %) = $\frac{Na \text{ (Görüş Birliği)}}{Na \text{ (Görüş Birliği)} + Nd \text{ (Görüş Ayrılığı)}} \times 100$ kullanılmıştır. Hem velilerle hem de öğrencilerle yapılan görüşmelerde uzlaşma yüzdeleri %70'in üzerinde bulunarak araştırma güvenilir kabul edilmiştir.

3. Bulgular

Çalışmadaki kapsamındaki veli ve öğrencilerden elde edilen veriler araştırma soruları doğrultusunda analiz edilmiş ve sunulmuştur. Çalışmada oluşturulan çerçeveye Tablo 2'de yer verilmektedir.

Tablo 2. Çalışma Kapsamında Oluşturulan Çerçeve

Temalar
Dersin adına yönelik adlandırmalar
Dersin Türkçeye katkısı
Derse katılım gerekçesi
Dersi destekleyen ders dışı uygulamalar
Derse yönelik öneriler

Tablo 2'de ifade edilen temalar doğrultusunda, veli ve öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular aşağıda sunulmaktadır.

3.1. Türkçe ve Türk Kültürü Dersine Yönelik Adlandırmalar

Bu tema kapsamında, Türkçe ve Türk Kültürü dersine katılan öğrencisi bulunan velilere ve derse katılan öğrencilere "*Türkçe ve Türk Kültürü Dersi'* şeklinde ifade edilen dersi günlük yaşamınızda en çok nasıl ifade edersiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Bu görüşme sorusundan elde edilen bulgular aşağıdaki Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3. Türkçe ve Türk Kültürü Dersine Yönelik Adlandırmalar

Derse ilişkin adlandırmalar	Veli (f)	Öğrenci (f)
Türk Okulu	17	32
Türkçe Dersi	2	1
Türkçe ve Türk Kültürü Dersi	1	7
Toplam	20	40

Tablo 3'te görüldüğü üzere, hem velilerin hem de öğrencilerin günlük yaşamda Türkçe ve Türk Kültürü dersine yönelik çoğunlukla "*Türk Okulu*" ifadesini kullandıkları görülmektedir. Az sayıdaki

veli ve öğrencinin derse yönelik “Türkçe dersi” ile “Türkçe ve Türk Kültürü dersi” ifadelerini kullandıkları görülmektedir.

Öğrenci ve velilerin Türkçe ve Türk Kültürü dersine yönelik günlük yaşamda daha çok “Türk Okulu” ifadesini kullanmaları, Türkçe ve Türk Kültürü dersini Fransız Eğitim Sistemi dışında ayrı bir okul olarak görmelerinin sonucu olabilir. Bu sonuç, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin okul saatleri sonrasında bir egzersiz çalışması niteliğinde yürütülmesinden ve derse katılımın Fransız Eğitim Sistemi’ndeki diğer derslerden farklı olarak gönüllülük esasına dayanmasından kaynaklanabilir.

3.2. Türkçe ve Türk Kültürü Dersinin Türkçeye Katkısı

Velilere “Türkçe ve Türk Kültürü dersinin öğrencilerinizin Türkçelerine katkısı sizce nasıldır? Bu sonuca nasıl ulaştınız? Kısaca açıklayınız.” sorusu sorulmuştur. Elde edilen bulgular aşağıdaki Tablo 4’te sunulmaktadır.

Tablo 4. Velilerin Türkçe ve Türk Kültürü Dersinin Türkçeye Katkısı İle İlgili Görüşleri

Görüşler	f
Dersin Türkçeye katkısı var (Katılımcı veliler açıklama yapmıştır).	16
- Okuma, yazma ve konuşmada görülen olumlu değişim	
- Derslerde yapılan etkinliklerin evde tekrarlanması	
- Derse ve Türkçeye yönelik soruların sorulması	
Dersin Türkçeye katkısı var (Katılımcı veliler açıklama yapmamıştır).	2
Dersin Türkçeye katkısı ile ilgili bir tespit yok.	2

Tablo 4 incelendiğinde, çalışmaya katılan velilerin büyük çoğunluğunun Türkçe ve Türk Kültürü dersinin öğrencilerin Türkçelerine katkıda bulunduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Elde edilen bulgular arasında, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin öğrencilerin Türkçelerine katkıda bulunmadığı yönünde veli görüşü bulunmamaktadır. Fakat çalışmadaki 2 velinin, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin öğrencilerin Türkçelerine katkısı ile ilgili herhangi bir tespitlerinin bulunmadığını ve bu konuda bilgileri olmadıklarını bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin öğrencilerin Türkçelerine olum yönde katkısı olduğu yönünde ayrıntılı açıklama yaparak görüş bildiren 16 veli olduğu görülmektedir. Bu velilerden elde edilen görüşlerin üç başlıkta toplandığı görülmektedir. Türkçe ve Türk Kültürü dersinin öğrencilerin okuma, yazma ve konuşmalarında gelişme sağladığını, V 10 kodlu katılımcı “Dersin katkısı var. Bu katkı öncelikle yazmadan anlaşılıyor. Ayrıca farklı Türkçe kelimeleri konuşmalarında kullanır oldu.” görüşü ile ifade etmektedir. Türkçe ve Türk Kültürü dersinde yapılan etkinliklerin evde ve günlük yaşamda tekrarlandığını V 1 kodlu veli, “Derste aldığı kitapları evde okuyor. Bilmece, atasözlerimizi ve Türkçe deyimleri evde sık sık duyuyorum. Ayrıca derste öğrendiği tekerlemeleri arabada tekrar ediyor sürekli. Bir de 23 Nisan hazırlıkları başladığında bir telaş ve heyecan sarıyor Kağan’ı.” ifadesiyle anlatmaktadır. Öğrencisinin Türkçe ve Türk Kültürü dersine katılımı sonrasında, derse ve Türkçeye yönelik sorular sorduğunu V 7 kodlu katılımcı “Artık evde Fransızca kelimelerin Türkçe karşılığını soruyor. Üstelik Türk Okulu ile ilgili de sık sık sorular soruyor.” ifadeleri ile anlatmaktadır.

V 7 kodlu veliden elde edilen bulgudan hareketle, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin öğrencilerde derse ve Türkçeye yönelik ilgi uyandırdığı çıkarımı yapılabilir.

3.3. Türkçe ve Türk Kültürü Dersine Katılım Nedenleri

Bu bölümde velilere, “Öğrencinizin Türkçe ve Türk Kültürü dersine niçin katılmasını istiyorsunuz?” sorusu yöneltilirken öğrencilere de, “Türkçe ve Türk Kültürü dersine niçin katılmak istiyorsunuz?” şeklindeki görüşme sorusu sorulmuştur. Elde edilen bulgular aşağıdaki Tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5. Türkçe ve Türk Kültürü Dersine Katılım Nedenleri

Veli		Öğrenci	
Katılım nedenleri	f	Katılım nedenleri	f
Türk kültürünü tanıyıp benimsemeleri için	18	Türkçe öğrenmek için	13
Türkçe öğrenmeleri için	17	Ailem istediği için	12
Türkiye’de Türkçe konuşmaları için	6	Dersi sevdiğim için	8
Türkiye’yi tanımaları için	2	Arkadaşım derse geldiği için	5
		Türkiye’de Türkçe konuşmak için	4
		Belge alabilmek için	3
		Çocuk Bayramı’ndaki görev için	2

Tablo 5’e bakıldığında, velilerin çocuklarını Türkçe ve Türk Kültürü dersine gönderme nedenlerinin dört grupta toplandığı görülmektedir. Veliler çocuklarının Türk kültürünü tanımaları, Türkçe öğrenmeleri, Türkiye’ye gittiklerinde akrabalarıyla ve arkadaşlarıyla etkili iletişim kurabilmeleri ve Türkiye hakkında bilgi sahibi olmaları için Türkçe ve Türk Kültürü dersine gönderdiklerini ifade etmektedirler. V 2 kodlu veli çocuğunu derse gönderme nedenlerini, “Türkçesinin gelişmesi için, kültürümüzü benimsemesi için ve Türkiye’yi tanınması için derse katılmasını istiyorum.” şeklinde sıralarken; V 20 kodlu veli çocuğunu derse gönderme nedenlerini, “Türk Kültürünü öğrenmesi, Türkçesinin daha güzel olması ve Türkiye’ye gittiğimizde akrabalarıyla konuşmalarının güzel olması için.” şeklinde sıralamaktadır.

Tablo 5’te de görüldüğü üzere, öğrencilerin derse katılma nedenlerinin yedi alt başlıkta toplandığı görülmektedir. Öğrencilerin; Türkçe öğrenme, ailelerinin derse katılmaları yönündeki isteklerini yerine getirme, dersi sevme, arkadaşlarının da derse katılması, Türkiye’deki akrabalarıyla etkili iletişim kurabilme, eğitim- öğretim yılı sonunda derse ait katılım belgesini alabilme, Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Programı’nda görev alabilme nedenleriyle derse katılım gösterdikleri yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Ö 20 kodlu öğrenci derse katılma nedenlerini, “Diplomamı almak için ve Türkiye’de daha güzel Türkçe konuşmak için.” şeklinde ifade ederken; Ö 24 kodlu öğrenci derse katılım nedenlerini, “1- Türkçeyi öğrenmek ve böylece daha doğru konuşmak istiyorum. 2- Çocuk Bayramına katılmak istiyorum. 3- Ailem Türk okuluna gitmemi çok istiyor.” şeklinde sıralamaktadır.

Tablo 5 incelendiğinde, Türkçe öğrenmek ve Türkiye’de Türkçe konuşmak ile ilgili nedenlerin hem veliler hem de öğrenciler tarafından ifade edildiği görülmektedir. Ayrıca Tablo 5’e bakıldığında, velilerin çocuklarını en çok Türk Kültürünü tanımaları ve benimsemeleri sebebiyle Türkçe ve Türk Kültürü dersine göndermek istedikleri görülmektedir. Bu durum, velilerin Fransız toplumu içerisinde asimile olma kaygısı taşımalarından kaynaklanabilir. Ayrıca Türkiye’ye ve Türkiye’de gerçekleştirilen kültürel etkinliklere duyulan özlem de bu durumun oluşmasında etkili olabilir.

Çalışmada öğrenciler en fazla Türkçe öğrenmek için Türkçe ve Türk Kültürü derslerine katılmak istediklerini belirtmektedirler. Fakat aile istediğinin de öğrencilerin derslere katılmalarında etkili olduğu görülmektedir. Eğitim müşavirlikleri ve eğitim ataşeliklerince onaylı Türkçe ve Türk Kültürü dersi katılım belgesinin de öğrencilerin derse katılmalarını teşvik ettiği söylenebilir.

3.4. Türkçe ve Türk Kültürü Dersini Destekleyen Ders Dışı Etkinlikler

Çalışmada velilere, “Öğrencilerinizin Türkçelerini geliştirmek için onları Türkçe ve Türk Kültürü dersine göndermenin dışında, günlük yaşamda neler yapıyorsunuz?” şeklinde sorulan görüşme sorusu öğrencilere, “Türkçeni geliştirmek için evde neler yapıyorsun?” şeklinde sorulmuştur.

Tablo 6. Türkçe ve Türk Kültürü Dersini Destekleyen Ders Dışı Etkinlikler

Veli		Öğrenci	
Etkinlikler	f	Etkinlikler	f
Aile ortamında Türkçe konuşmak	15	Medyayı Türkçe dilinde kullanmak	24
Medyayı Türkçe dilinde kullanmak	11	Aile ortamında Türkçe konuşmak	19
Türkçe kitap okumak	4	Türkçe kitap okumak	15
Türkiye’ye gitmek	2	Türkiye’ye gitmek	4
Türkçede yapılan hataları düzeltmek	1	Türkçe öğrenmek	1
		Bir şey yapmıyorum.	1

Tablo 6’ya bakıldığında, hem velilerin hem de öğrencilerin ev ortamında Türkçe konuştuklarını, medya araçlarını Türkçe olarak kullandıklarını, evde Türkçe kitap okuduklarını ve tatillerde Türkiye’ye gittiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Çalışmadaki tüm veliler günlük yaşamda Türkçe ve Türk Kültürü dersini destekleyen davranışlarda bulduklarını ifade ederlerken; çalışmanın örneklemindeki bir öğrenci, ders dışında Türkçenin geliştirilmesine yönelik herhangi bir davranışta bulunmadığını ifade etmektedir. Öğrenci görüşlerinden farklı olarak bir veli, günlük yaşamda ve aile ortamında Türkçenin kullanımı ile ilgili hataların hemen düzeltildiğini belirtirken; velilerden farklı olarak bir öğrenci de evde aile üyeleri ile birlikte Türkçe çalıştığını ifade etmektedir.

Tablo 6 incelendiğinde çok sayıda velinin, Türkçe ve Türk Kültürü dersini desteklemek ve öğrencilerin Türkçelerini geliştirmek amacıyla aile ortamında Türkçe konuştuklarını ifade ettikleri görülmektedir. V 1 kodlu veli, çocuklarının Türkçelerine katkıda bulunmak için günlük yaşamda, “Türkçe konuşuyoruz. Türkçe televizyon kanallarını izliyoruz. Çocuklarımızın kurdukları devrik cümleleri düzeltiyoruz, kullandıkları kelimelerin telaffuzunda hata varsa doğrusunu tekrar ettiriyoruz.” şeklindeki davranışları gerçekleştirdiklerini ifade etmektedir. V 12 kodlu veli de, “Türk TV seyredilmesi, evde özenle Türkçe konuşmak, neredeyse her yıl izinde Türkiye’ye gitmeye çalışmak.” şeklindeki etkinliklerle çocuklarının Türkçelerine katkıda bulunulduğunu bildirmektedir.

Tablo 6’da özetlenen bulgular, öğrencilerin Türkçe ve Türk Kültürü dersini desteklemek ve Türkçelerini geliştirmek amacıyla medya araçlarının Türkçe kullanımına öncelik verdiklerini göstermektedir. Bu durum, çalışma kapsamındaki ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin medya tüketimlerinin yüksek seviyelerde olması ile açıklanabilir. Ö 12 kodlu öğrenci, ders dışında Türkçesini geliştirmek için yaptıklarını, “Evde Türkçe kitaplar var. Babamla birlikte evde Türkçe öğrenmeye çalışıyoruz. Annem Türk olduğu için bize yardım ediyor.” şeklinde anlatmaktadır. Ö 28 kodlu öğrenci ise Türkçe ve Türk Kültürü dersi dışında yaptıklarını, “Türkçe kanallar izliyorum. Kardeşlerimle ve Türk arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorum. Türkçe mesajlar atıyor ve telefonumun dilini Türkçeye çeviriyorum. Türkçe youtuber izliyorum. Ayrıca evde Türkçe kitap okuyorum. Öğretmenimiz Türkiye’ye her gittiğinde Türkçe hikayeler ve Fransızcadan Türkçeye çevirisi bulunan romanlar getiriyor. Evdeki okuma saatlerinde bu kitapların hem Fransızcasını hem de Türkçelerini okuyoruz.” şeklinde açıklamaktadır.

Ö 28 kodlu öğrenciden elde edilen bulgudan hareketle, hem ülke dilinde hem de ana dilinde yazılmış kitapların okunmasının öğrencilerin iki dilliliklerine katkı sunacağı söylenebilir.

3.5. Türkçe ve Türk Kültürü Dersini Yönelik Öneriler

Bu bölümde, çalışmadaki katılımcı velilere görüşme formunun, “*Türkçe ve Türk Kültürü dersinin daha verimli geçmesi için siz öğrenci velisi olarak neler önerirsiniz?*” sorusu sorulmuştur. Bu soru doğrultusunda öğrencilere de, “*Nasıl bir Türkçe ve Türk Kültürü dersi istersin?*” sorusu sorulmuştur.

Tablo 7. Türkçe ve Türk Kültürü Dersine Yönelik Öneriler

Veli		Öğrenci	
Öneriler	f	Öneriler	f
Bu şekilde iyi, böyle kalmalı	8	Teneffüs olmalı	23
Daha fazla okuma etkinliği yapılmalı	4	Dans ve oyunlar daha fazla yer almalı	8
Tarih ve kültür konularına yer verilmeli	2	Bu şeklide iyi, böyle kalmalı	4
Sanal konuşma ortamları oluşturulmalı	2	Daha fazla okuma etkinliği yapılmalı	3
İlkokul öncesine Türkçe eğitimi verilmeli	1	Dersin süresi azaltılmalı	1
		Dersin süresi arttırılmalı	1
		Dersler saat 15.00’ten önce yapılmalı	1
		Öğretmene saygı gösterilmeli	1

Tablo 7’de elde edilen bulgulara bakıldığında, veliler daha çok Türkçe ve Türk Kültürü dersindeki işleyişin bir önceki yılda olduğu gibi devam etmesi gerektiğini belirtmektedirler. Derslerde daha fazla okuma etkinliği yapılması, kültür ve tarih konularının ağırlıklarının arttırılması, Türkiye’deki sınıflarla ve öğrencilerle internet ortamında konuşma etkinlikleri yapılması, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin okul öncesi döneme de uyarlanması, velilerin derse ilişkin önerileridir. Öğrencilerin ders ile ilgili en çok dile getirdikleri önerilerinin “*Teneffüs isteği*” olduğu görülmektedir. Derste danslara ve oyunlara daha fazla yer verilmesi, dersin bir önceki yıl gibi yürütülmesi, okuma etkinliklerinin arttırılması, ders sürelerinin arttırılması, ders sürelerinin azaltılması, derslerin okullarındaki diğer dil dersleri gibi gün içerisinde yapılması, öğretmene saygı gösterilmesi, öğrencilerin sundukları önerilerdir. Tablo 7’deki derse yönelik öğrenci önerileri incelendiğinde, teneffüs isteği, derslerin saat 15.00’ten önce yapılması, Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenine saygı gösterilmesi önerileri dışındaki önerilerin birbirleri ile çelişen öneriler olduğu söylenebilir.

4. Sonuç

Hem velilerin hem de öğrencilerin Türkçe ve Türk Kültürü dersini günlük yaşamda daha çok “*Türk Okulu*” şeklinde ifade etikleri görülmektedir. Buradan dersin Fransız Eğitim Sistemi dışında bir ders olarak görüldüğü sonucu çıkarılabilir.

Örneklemdaki velilerin, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin Türkçeye katkısı hakkındaki düşüncelerinin çoğunlukla olumlu yönde olduğu görülmektedir. Veli görüşlerinden Türkçe ve Türk Kültürü dersinin öğrencilerin okuma, yazma ve konuşmalarında gelişme sağladığı, öğrencilerin Türkçe ve Türk Kültürü dersinde yapılan etkinlikleri evde ve günlük yaşamda tekrar ettikleri, öğrencilerin derse katılımlarından sonra Türkçeye ve derse ilgilerinin arttığı anlaşılmaktadır. Erol ve Güner (2017) de Güney Fransa’da görevli Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenleri ile yürüttükleri çalışmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Türkçe ve Türk Kültürü dersinin etkili olduğu yönünde görüş bildirdiklerini ifade etmektedir.

Çalışmada velilerin çocuklarını; Türk kültürünü tanıma, Türkçe öğrenme, Türkiye’ye gidildiğinde akrabalarıyla etkili iletişim kurma, Türkiye hakkında bilgi sahibi olma gibi nedenlerle Türkçe ve Türk

Kültürü dersine gönderdikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Belet (2009) tarafından Norveç'te yürütülen çalışmada da Türkçenin bilinmesi, Türkiye'ye gidildiğinde yabancılaşma çekilmemesi ve Türk kültürünün öğrenilmesi gibi nedenlere dayalı olarak ailelerin çocuklarının Türkçeyi öğrenmelerini istedikleri görülmektedir. Çalışmada öğrencilerin; Türkçe öğrenme, ailenin derse katılım isteğini yerine getirme, derse sevmeye, derse gelen arkadaşının olması, Türkiye'ye gittiğinde etkili ve güzel Türkçe konuşma, derse ilişkin katılım belgesini alma, Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı programında görev alabilme gibi nedenlerle Türkçe ve Türk Kültürü dersine katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Fransa'da yaşayan iki dilli Türk çocuklarının; Türkçelerini geliştirmek istemeleri, Türkçeyi sevmeleri, Türkiye'deki yakınlarıyla kolay anlaşmak istemeleri gibi nedenlerle Türkçe dersine katıldıkları ve aile isteği doğrultusunda Türkçe dersine gönderildikleri sonuçlarına Arı'nın (2015) çalışmasında da ulaşılmıştır.

Çalışma sonucunda, hem velilerin hem de öğrencilerin ev ortamında Türkçe konuştuklarını, medya araçlarını Türkçe olarak kullandıklarını, evde Türkçe kitap okuduklarını ve tatillerde Türkiye'ye gittiklerini ifade ederek aile ortamında da Türkçenin gelişimine destek olduklarını belirttikleri görülmektedir. Arı (2015) da Fransa'da yaşayan iki dilli Türk çocuklarının ders dışında Türkçe için zaman ayırdıklarını ve Türkçe televizyon programlarını izlemeyi sevdiklerini tespit etmiştir.

Çalışmada velilerin, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin bir önceki eğitim-öğretim yılında yürütüldüğü şekli ile yürütülmesini istedikleri sonucu çıkarılabilir. Fakat derslerde daha fazla okuma etkinliği yapılması, kültür ve tarih konularının ağırlıklarının artırılması, Türkiye'deki sınıflarla ve öğrencilerle internet ortamında konuşma etkinliklerinin yapılması, Türkçe ve Türk Kültürü dersinin okul öncesi döneme de uyarlanması, veli önerileri arasında yer almaktadır. Bekir ve Temel (2006) de anadili eğitimine erken çocukluk döneminde başlanması gerektiğini ifade etmekte ve böyle bir uygulama sayesinde çocuğun hem ana dilini hem de bulunduğu ülkenin dilini öğrenmede başarılı olacağını savunmaktadır. Çalışmadaki Türkiye'deki öğrencilerle ders kapsamında etkinlik ve işbirliği yapılması ile ilgili önerinin, Sarıkaya'nın (2014) çalışmasındaki "kardeş okul" uygulamasına yönelik öneri ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin ders ile ilgili en çok dile getirdikleri önerilerinin "Teneffüs isteği" olduğu görülmektedir. Derste dans etkinliklerine ve oyunlara daha fazla yer verilmesi, okuma etkinliklerinin artırılması, ders sürelerinin artırılması, dersin diğer derslerle birlikte saat 15.00'ten önce yapılması, ders sürelerinin azaltılması, öğretmene saygı gösterilmesi, Türkçe ve Türk Kültürü dersine yönelik öğrenci önerileridir. Benzer şekilde Erol ve Güner'in (2017) çalışmasındaki Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenlerinin de derslerde oyun temelli etkinliklerin ön plana alınmasını, dersin etkisini ders dışına taşıyan proje ve etkinliklere yer verilmesini, ders saatlerinin artırılmasını önerdikleri görülmektedir. Derslerin geç saatlerde yapılması ile ilgili durum, konu ile ilgili birçok çalışmada (Arıcı ve Kırkkılıç, 2017; Çelik ve Gülcü, 2016; Erol ve Güner, 2017; Kartal Güngör, 2015; Şen, 2015; Yıldız, 2012) dersin yapısından kaynaklanan bir sorun olarak ifade edilmektedir. Çalışmada hem öğrencilerin hem de velilerin evde Türkçe kitap okuduğunu belirttikleri görülmektedir. Çalışmada, çalışmanın yürütüldüğü bölgede yaşayan Türk kökenli öğrencilerin Fransızcadan Türkçeye çevirisi yapılan kitaplara ulaştıkları anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, Fransa'da görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenlerine, Okul Sıkıntısı (Pennac, 2010), Küçük Prens (Exupery, 1995), Cuma ya da Yaban Yaşam (Tournier, 2017) ve Afrikalı Çocuk (Laye, 2011) isimli çeviri kitapları öğrencilerle buluşturmaları önerilebilir.

Kaynakça

- Arı, T. G. (2015). İki dilli Türk çocuklarının ve velilerin ana dili Türkçeyi öğrenme tutumları (Aisne Bölgesi- Fransa örneği). 15 Nisan 2017 tarihinde "http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/45256191/IKI_DILLI_TURK_COÇUKLARININ_VE_VELILERIN_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1494896366&Signature=nPHK%2FjR4Q0IvCCyXzY%2BptJrYGgI%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DIKI_DILLI_TURK_COÇUKLARININ_VE_VELILERIN.pdf" adresinden alınmıştır.
- Arıcı, B. ve Kırkkılıç, H. A. (2017). Yurt dışında görev yapan Türkçe ve Türk Kültürü öğretmenlerinin Türkçe ve Türk Kültürü derslerine ilişkin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi [The Journal of Academic Social Science]*, 41, 480-500.
- Bal, K. (2013). Kitle iletişim araçlarının yurt dışındaki Türk çocuklarının ana dili öğrenimi ve kimlik algısı üzerindeki etkisi. *Türkçe Araştırmaları ve Akademik Öğrenci Dergisi*, 5, 1- 14.
- Bekir, H. Ş. ve Temel, Z. F. (2006). Almanya'da okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5- 6 yaş grubu Türk çocuklarına uygulanan dil eğitim programının dil gelişim düzeyine etkisi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 14-27.
- Belet, Ş. D. (2009). İki dilli Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarına ilişkin öğrenci, veli ve öğretmen görüşleri (Fjell İlköğretim Okulu Örneği, Norveç). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 71-85.
- Çelik, Y. ve Gülcü, İ. (2016). Yurtdışında kullanılan Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 287-296.
- Direction des services départementaux de l'éducation Nationale (DSDEN) Lozere (2016). Réunion d'accueil des enseignants EILE/ELCO. 16 Nisan 2017 tarihinde "https://ressources.ac-montpellier.fr/ftp_dsden48/espace%20educatif%20et%20pedagogique/langue-vivante-etrangere/REUNION%20RENTREE%20ELCO/R%C3%A9union%20d%E2%80%99accueil.pdf" adresinden alınmıştır.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekmekçi, V. (2012). Belçika'da Türkçe dersinin problemleri hakkında öğretmen görüşleri. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 3, 1-13.
- Enseignement des langues et cultures d'origine (ELCO). (2012). Fransız Millî Eğitim Bakanlığı'nın 30/08/2012 tarih ve DGSCO no 12-0235 sayılı iç genelgesi. T.C. Liyon Başkonsolosluğu Eğitim Ataşeliği'nden 25.02.2016 tarihinde Türkçe olarak ulaşılmıştır.
- Ercan, E., Boztilki, G. ve İnce, B. (2015). Yurt dışında Türkçe dersi gören öğrencilerin derse ilişkin memnuniyet düzeyleri. *KSBD, Hüseyin Hüsnü Tekişik Özel Sayısı*, 1 (7), 161-174.
- Erol, İ. ve Güner, F. (2017). Teacher opinions on the course of Turkish Language and Culture: A case study (An example from Southern France). *The Journal of Academic Social Science*, 5 (49), 497- 510.
- Exupery, A. D. S. (1995). *Küçük prens* (T. Uyar, Çev.). İstanbul: Can Yayınları. (1946).
- Güner, F. (2017). Çokkültürlülük ve Eğitim: Çokkültürlü Eğitim. S. Z. Genç (Ed.). *Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması* (s. 45- 68). Ankara: Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kartal Güngör, T. (2015). Fransa’da Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin mevcut durumu, öğretim programı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *International Journal of Languages’ Education and Teaching*, UDES 2015, 2662- 2668.
- Laye. C. (2011). *Afrikalı çocuk* (B. Yenidoğan, Çev.). Özgür Yayınları.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2009). *Yurt dışındaki Türk çocukları için Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretim programı*. 03/08/2009 tarihli ve 112 sayılı karar. 30 Nisan 2017 tarihinde “<http://ttkb.meb.gov.tr>” adresinden alınmıştır.
- Pennac, D. (2010). *Okul sıkıntısı* (B. Behramoğlu, Çev.). İstanbul: Can Yayınları.
- Perrin, M. L. (10.11.2017). Cours de turc à l’école : les élus manifestent leur désaccord. *L’Alsace*.
- Sarıkaya, H. S. (2008). *Belçika Flaman Bölgesi eğitim sisteminde Türk kökenli çocukların yaşadığı temel eğitim sorunlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Türkiye.
- Sarıkaya, H. S. (2014), Belçika Flaman Bölgesi eğitim sisteminde Türk kökenli çocukların yaşadığı temel eğitim sorunlarının incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8, 246- 260.
- Şahan, G. (2012). *Almanya’da ilkokullara devam eden Türk öğrencilerin başarılarını etkileyen faktörlerin nitel bir analizi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Türkiye.
- Şen, Ü. (2010). Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının ana dili eğitimine yönelik Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yapılan çalışma ve uygulamalar. *Journal of World of Turks/ Zeitschrift für die Welt der Türken*, 2 (3), 239-253.
- Şen, Ü. (2011). *Belçika’da yaşayan Türk çocuklarının Türkçeye yönelik tutumları ve yazma becerileri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Şen, Ü. (2015). *Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretimi ve materyal tasarımı (Belçika örneği)*. Ankara: Edge Akademi.
- Şen, Ü. (2016a). İki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretiminde öğretmen yetiştirme sorunu ve üniversitelerdeki mevcut durumun değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4 (4), 518-529.
- Şen, Ü. (2016b). İki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi: İlk öğretmenler ve ilk Türkçe dersi öğretim programı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3), 1023- 1036.
- Tournier, M. (2017). *Cuma ya da Yaban Yaşam* (O. Türkay, Çev.). İstanbul: Metis Yayıncılık. (1971).
- Yağmur, K. (2010). Batı Avrupa’da uygulanan dil politikaları kapsamında Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. *Bilig Dergisi*, 55, 221-242.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, C. (2012). *Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretimi (Almanya örneği)*. Ankara: T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı Yayınları.
- Yılmaz, M. Y. (2014). İki dillilik olgusu ve Almanya’daki Türklerin iki dilli eğitim sorunu. *Turkish Studies International Periodical For the Languages*, 1641-1651.