

## Araştırma Makalesi / Research Article

Yabancı Bir Öğrencinin Gözünden Türkiye’de Sosyal Bilgiler Lisans Öğrenimi Görmek: Bir Anlatı Araştırması<sup>1</sup>

## Studying in Social Studies Teaching Undergraduate Education in Turkey through the Perspective of a Foreign Student: A Narrative Research

Erdi ERDOĞAN  <sup>2</sup>

Geliş/Received: 17.10.2021

Kabul/Accepted: 07.11.2021

## Öz

Bu araştırmanın amacı, yabancı bir öğrencinin hikâyesi ışığında Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenliği lisans öğrenimi görme sürecini bütünsel bir hikâye aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımından yararlanılmıştır. Desen olarak ise anlatı araştırması tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu bir yabancı öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcının belirlenmesinde amaçlı örnekleme stratejilerinden biri olan ölçüt örnekleme işe koşulmuştur. Veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Araştırmanın veri toplama süreci iki oturum süren görüşmelerden oluşmaktadır. Verilerin analizinde anlatı analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcının yurt dışında öğrenim görme iradesini gösterebilmesinde demokratik bir aile yapısına sahip olmasının ve çevresinin etkisinin önemli olduğu belirlenmiştir. Ulaşılan diğer bir sonuç, katılımcının üniversite tercihinde Türkiye’yi seçmesindeki nedenin, kültürel açıdan kendi ülkesiyle benzerliği olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, dil sorununun katılımcının tüm öğrenim sürecinin verimini düşürdüğüne ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcının sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünü araştırmadan tercih etmesi lisans sürecinin verimsiz geçmesine neden olmuştur. Son olarak, tüm yaşanan zorluklara rağmen Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenliği lisans öğrenimi görmenin katılımcı üzerinde olumlu izler bıraktığı, katılımcının sosyal açıdan kolay kabul gördüğü ve süreçte bireysel açıdan birçok özelliğini geliştirdiği ulaşılan diğer sonuçlardır.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı öğrenci, sosyal bilgiler, sosyal bilgiler lisans eğitimi, anlatı araştırması.

## Abstract

This research aims to reveal the social studies teaching undergraduate education process in Turkey through a holistic story in the light of the story of a foreign student. A qualitative research approach was used in the research. As a design, narrative research was preferred. The study group of the research consists of a foreign student. Criterion sampling, which is one of the purposive sampling strategies, was used to determine the participant. A semi-structured interview form was used as a data collection tool. The data collection process of the research consists of two-session interviews. Narrative analysis was used in the analysis of the data. As a result of the research, it has been determined that having a democratic family structure and the effect of the environment are important for the participant to show her will to study abroad. Another conclusion reached was that the reason why the participant chose Turkey in university preference was that it was culturally similar to her own country. As a result of the research, it was concluded that the language problem reduced the efficiency of the participant's entire learning process. In addition, the participant's preference for the department of social studies teaching

<sup>1</sup> Bu araştırmanın bir kısmı 5. Uluslararası Eğitim ve Değerler Sempozyumu’nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: erdierdogan90@hotmail.com

*without researching caused the undergraduate process to be partially inefficient. Finally, despite all the difficulties experienced, other results are that studying social studies undergraduate education in Turkey leaves positive traces on participant, the participant is easily adopted from the social sphere and developed many personal characteristics in the process.*

**Keywords:** Foreign student, social studies, social studies undergraduate education, narrative research.

## 1. GİRİŞ

Sosyal bilgiler dersi, bir asrı aşan varlığıyla eğitim sistemlerinin vazgeçilmez derslerinden biri haline gelmiştir. İlk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaya çıkan sosyal bilgiler, çeşitli toplumsal sorunlara demokratik çözümler bulma amacını kendine görev edinmiştir. 20. Yüzyıl'ın ilk çeyreği Amerika Birleşik Devletleri için oldukça çatışmacı bir ortamda geçmiştir. Bunun temel nedeni olarak Sanayi İnkılabı ile birlikte gerek Güney Amerika gerekse Afrika kıtalarından iş gücü olarak getirilen bireylerin farklı kültürel özelliklere sahip olmaları gösterilmektedir. Bu denli bir çeşitlilik daha önce deneyimlenmediği için de kültürel çatışmaların ortaya çıktığı görülmüştür. Sosyal bilgiler dersi de endüstri dünyasına uyum sağlamaya çalışan toplumu daha ileri götürmek ve kültürel çatışma sorununa demokratik bir çözüm olarak hayata geçirilmeye çalışılmıştır (Fallace, 2009). Bu kapsamda, 1912 yılında Amerika'da Milli Eğitim Kurumu ortaokul öğretim programını düzenlemek için Sosyal Bilgiler Komitesi'ni oluşturmuştur. Çeşitli sosyal bilim dallarından ve eğitim bilimleri alanlarından temsilciler 1916 yılında sosyal bilgileri tanımlayan bir rapor sunmuşlar ve sosyal bilgilerin temel hedefinin vatandaşlık eğitimi olduğunu belirtmişlerdir (Ross, 2006). Bu anlayış yoğun göç hareketlerinin yaşandığı bir çağa oldukça uygun görünmekteydi. Ayrıca 1921 yılında sosyal bilgiler alanı adına en önemli gelişmelerden biri yaşanmış, ulusal tarihçiler kurumunun desteğiyle Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for Social Studies [NCSS]) kurulmuştur (Singer & Hofstra, 2009). Bu bağlamda, sosyal bilgilerin 1900'lü yılların ortalarına kadar bir şekillenme sürecini yaşadığı aşikâr bir gerçektir. Thorton (2005) da şekillendirme süreçleri sonucunda sosyal bilgilerin temel formuna 1940'larda kavuştuğunu belirtmiştir.

Günümüzdeki haline ise ancak 1990'lı yıllarda büründüğü görülen sosyal bilgiler, en kısa tanımıyla bir vatandaşlık eğitimi alanıdır. Tanımı üzerine net bir uzlaşma bulunmamasına rağmen sosyal bilgiler, insanı merkeze alan ve bireylerin aktif bir vatandaş olmalarını sağlamayı amaçlayan bir çalışma alanı olarak nitelendirilmektedir (Zarrillo, 2016). Sosyal bilgiler, genç bireylerin gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazanarak topluma aktif katılımlarını gerçekleştirmeyi amaçlayan bir alandır (Ross, 2006). Bu bakış açısıyla sosyal bilgiler, toplumsal birlikteliği aktif vatandaşlık katılımı ve demokratik bakış açısıyla sağlamaya çalışan farklı disiplinlerin birleşimiyle oluşmuş bir derstir. Bu denli önemli bir amaca sahip olan sosyal bilgiler dersi uzun yıllardan beri Türkiye'de de temel derslerden biri olarak kabul edilmektedir. Türkiye Cumhuriyeti'nde ilk olarak 1968 yılında okutulmaya başlanan sosyal bilgiler dersi, kesintilere uğrayan bir süreç sonunda 2005 yılında yayımlanan öğretim programıyla birlikte modern bir sosyal bilgiler tasarımı olarak karşımıza çıkmıştır (Kan, 2010). Son olarak, 2018 yılındaki öğretim programlarının yenilenmesi sürecinde de varlığını devam ettirmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme süreci de sosyal bilgiler öğretim programlarının gelişimiyle benzer bir tarihsel sürece sahiptir (Tonga, 2020). 1968 yılında sosyal bilgiler dersinin ülkemizdeki öğretim programlarının arasına girmesiyle sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirmeye yönelik ilk adımlar da bu tarihte atılmıştır. Çünkü sosyal bilgiler dersinin ülkemiz eğitim sistemine dâhil olmasından önce tarih ve coğrafya dersleri müstakil dersler olarak okutulmuş ve sosyal bilgiler öğretmenine ihtiyaç duyulmamıştır. Fakat 1968 yılında hem öğretim programları hem de yükseköğretim boyutunda gerçekleştirilen değişiklikler sosyal bilgiler dersini bir anda ön plana çıkarmıştır. Daha önceleri Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye

Enstitüsü'nde tarih ve coğrafya bölümlerinde başlayan öğretmen yetiştirme süreci, 1967-1968 yılından itibaren üç yıllık eğitim enstitülerinde sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme biçimine bürünmüştür (Altunya, 2006; Bayram, 2003; Kaymakçı, 2012). Fakat 1978-1979 eğitim-öğretim yılı sosyal bilgiler açısından bir hayal kırıklığını da beraberinde getirmiştir. Çünkü bu dönemde eğitim enstitülerinin yerini dört yıllık yüksek öğretmen okulları almış ve sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme programı yürürlükten kaldırılmıştır (Ercan, 2009; Yaylak, 2019). 1982 yılından itibaren yükseköğretim aşamasında tekrardan köklü bir değişikliğe gidilerek yüksek öğretmen okulları eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür. Fakat bu dönüşüm sürecinde sosyal bilgiler öğretmenliği lisans kademesinde yer almamıştır (YÖK, 2007). Sosyal bilgiler konularını öğretecek olan öğretmenlerin eğitim fakültelerinin tarih ve coğrafya öğretmenliği anabilim dallarında yetiştirilmesine devam edilmiştir (Kaymakçı, 2012). 1997 yılına gelindiğinde dönemin ihtiyaçları doğrultusunda Yükseköğretim Kurulunun 04.11.1997 tarih ve 97.39.2761 sayılı kararıyla eğitim fakültelerinde yeniden yapılanma süreci başlatılmıştır. Böylelikle 1998-1999 eğitim-öğretim yılı itibariyle ilköğretim bölümü bünyesinde sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı yürürlüğe girmiştir (YÖK, 1998). Yaklaşık sekiz yıl sonra eğitim fakültelerinin değişen ihtiyaçlara uyum sağlayabilmesi için tekrardan öğretmen yetiştirme programlarında düzenlemeye gidilmiş ve 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren geçerli olan yeni lisans programları uygulamaya konulmuştur (YÖK, 2007). Son olarak, 2018 tarihinde yayımlanan yeni lisans öğretim programıyla sosyal bilgiler öğretmenliği eğitim fakültesi bünyesinde güncel yapısına bürünmüştür (Tonga, 2020).

Sosyal bilgiler öğretmenliği programının da dâhil olduğu yükseköğretim kurumları bünyesindeki programlarda dikkate değer sayıda öğrenciye eğitim hizmeti sunulmaktadır. Bu noktada özellikle yabancı öğrencilerin sayısı dikkat çekicidir. Uzun yıllar boyunca yabancı öğrenci noktasında dünyanın gerisinde olan Türkiye, 2004 yılından itibaren yabancı öğrencilerin sayısını artırmaya yönelik etkili politikalar geliştirmekte ve Türkiye'de yabancı öğrenci sayısındaki yükseliş trendi devam etmektedir (Özoğlu vd., 2015). Yükseköğretim Kurumu tarafından yayımlanan uyuşma göre öğrenci sayıları istatistiklerine bakıldığında 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde Türkiye'de 185.001 yabancı öğrencinin bulunduğu görülmektedir (YÖK, 2021). Örneğin, 2019-2020 döneminde Gazi Üniversitesi'nde kayıtlı 1054 yabancı öğrenci bulunmaktayken, Trakya Üniversitesi'nde 3680 ve Gaziantep Üniversitesi'nde 3044 yabancı öğrenci bulunmaktadır (YÖK, 2021). Her ne kadar sosyal bilgiler eğitimi anabilim dallarında öğrenimine devam eden öğrenci sayısını belirleyebilen bir veriye rastlanmasa da sosyal bilgiler eğitimi lisans programlarında her yıl yabancı öğrencilere ayrılmış kontenjanlar bulunmaktadır. Bu durum, sosyal bilgiler eğitimi alanında yabancı öğrencilerin varlığını destekleyen önemli bir dayanaktır. Bu varsayımdan hareketle, sosyal bilgiler eğitimi anabilim dallarındaki yabancı öğrencilerin deneyimlerinin incelenmesi bir gereklilik haline gelmiştir. Çünkü günümüzde birçok ülkenin yükseköğretim kurumları farklı kültürlerden gelen, farklı ihtiyaçları ve iletişim tercihleri olan yabancı öğrencilere kapılarını açmaktadır (Ahmed vd., 2020). Bu nedenle, bireylerin deneyimlerinin yansıtılması gelecek yabancı öğrencilerin daha verimli bir öğrenim süreciyle karşılaşabilmesi için önem arz etmektedir.

Alanyazın incelendiğinde Türkiye'de öğrenim gören yabancı öğrencilerle ilgili farklı alanlarda birçok araştırmaya rastlanmaktadır. Bu araştırmalara örnek olarak; yabancı öğrencilerin kültürlenme düzeylerini inceleyen (Aliyev & Öğülmüş, 2016); yabancı öğrencilerin belirli değerlere yönelik bakış açılarını araştıran (Çetin, vd., 2012); farklı kültürel yapıdaki ülkelerden gelen öğrencilerin uyum sürecini inceleyen (Tomich vd., 2003); uluslararası öğrencilerin öğrenim sürecini sosyal, akademik ve yaşamsal özellikler açısından inceleyen (Özkan & Acar-Güvendir, 2015); yabancı öğrencilerin Türkçe öğreniminde karşılaştıkları sorunları ortaya çıkarmayı amaçlayan (Deraman, 2010); yabancı öğrencilerin sosyo-kültürel ve ekonomik

sorunlarını inceleyen (Kıroğlu vd., 2010; Savaşan vd., 2015); yabancı öğrencilerin farklı sınıf düzeylerinde yaşadıkları sorunları araştıran (Kumcağız vd., 2016); yabancı öğrencilerin sosyal sorunlarını inceleyen (Paksoy vd., 2012); yabancı öğrencilere yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesini amaçlayan (Karaca, 2021); yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarı düzeylerini, yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini inceleyen (Şahin & Demirtaş, 2014); yabancı rehberlik öğrencilerinin lisans öğrenim deneyimlerini inceleyen (Ilhan vd., 2012) araştırmalar gösterilebilir. Tüm bu araştırmalara rağmen alanyazın incelendiğinde yabancı öğrencilerin Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenliği alanında öğrenim sürecini hikayeleştirerek inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, bu araştırmada yabancı bir öğrencinin hikâyesi ışığında Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenliği programında lisans öğrenimi görme süreci ortaya çıkarılmak istenmiş ve aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. Katılımcının kendi ülkesinde yaşadığı dönemde yurtdışında yaşamaya ve öğrenim görmeye ilişkin düşünceleri nasıl şekillenmiştir?
2. Katılımcının Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenliği lisans öğrenimi görme kararını almasında ve Türkiye’ye geliş sürecinde yaşadığı deneyimler nelerdir?
3. Katılımcının Türkiye’de lisans öğrenimi sürecinde yaşadığı deneyimler nelerdir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, yabancı bir öğrencinin hikâyesi ışığında Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenliği programında lisans öğrenimi süreci ortaya çıkarılmaya çalışıldığı için nitel araştırma yaklaşımından yararlanılmıştır. Araştırmada desen olarak ise anlatı araştırmasından faydalanılmıştır. Anlatı araştırmalarında bireylerin deneyimleri kendi ifadeleriyle ya da kendine ait çeşitli dokümanların analizleri sonucunda ortaya çıkarılır (Fraenkel vd., 2012 s.432). Bu yönüyle anlatı araştırmalarının özünde deneyimlerin sorgulanması bulunmaktadır. Anlatı araştırmaları, yorumbilimin (hermeneutics) ve fenomenolojinin anlayışına sıkıca bağlıdır. Deneyimlerin yorumlanmasında ise sosyal yapılandırmacı teorinin bakış açısıyla hareket edilmektedir (Johnson & Golombek, 2002; Stephens & Breheny, 2013). Anlatı araştırması sürecinde öncelikle katılımcı ya da katılımcılardan zengin veriler toplanır. Ardından bireylerin hikâyeleri oluşturulur ve yeniden hikayeleştirilir. Hikâyeler içinde araştırılan özelliği yansıtan deneyimlerden etkileyici kesitler alınır ve yorumlamalar bu doğrultuda gerçekleştirilir. (Pinnegar & Daynes, 2006). Anlatı araştırması süreci yoğun bir nitel araştırma çabasını gerektirmektedir. Bu süreci Creswell (2012, s.514) şu şekilde özetlemektedir; problemin tanımlanması, amaçlı örnekleme ile çalışma grubunun belirlenmesi, kişisel hikâyelerin toplanması, toplanan hikâyelerin düzenlenmesi, çalışma grubuyla işbirliğinin sürdürülmesi, bütünsel hikâyelerin oluşturulması ve katılımcı teyidinin sağlanması. Bu araştırmada da yukarıdaki sistematik ilerleyişe bağlı kalınarak yabancı bir öğrencinin gözünden Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenliği programında lisans öğrenimi görme süreci hikayeleştirilmiştir.

### 2.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırma yaklaşımının özünde belirli özellikleri taşıyan bireylerin araştırma sürecine dâhil edilmesi bulunmaktadır. Böylelikle amaçlı örnekleme ile seçilen bireylerin özel deneyimlerinden zengin veri elde edilerek daha derin bir analiz yürütülebilecektir (Patton, 2014). Ayrıca araştırma öncesi belirlenen hedeflere ulaşılması açısından da katılımcıların belirli bir amaca göre seçilmesi gereklidir (Creswell, 2012). Bu araştırma kapsamında da alanyazındaki uzlaşıya uygun olarak katılımcının belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda bir sosyal bilgiler öğretmeni yer almaktadır. Katılımcının belirlenmesi sürecinde önceden oluşturulmuş ölçütlere göre bir tarama gerçekleştirilmiştir. Bu ölçütler; Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmamak, yabancı öğrenci statüsünden lisans eğitime kabul almak, tüm lisans öğrenimini Türkiye’de ve sosyal bilgiler

öğretmenliği alanında tamamlamış olmak, deneyimlerini gönüllü olarak aktarma ve ses kaydına izin verme şeklinde belirlenmiştir. Ölçütlerin ortaya konulmasının ardından farklı üniversitelerde sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışan akademisyenlerle iletişime geçilmiştir. Öncelikle kendilerine daha önce yabancı öğrenci mezun edip etmedikleri sorulmuştur. Mezun edilen öğrenci var ise araştırmanın ölçütleri kapsamında bir sınama gerçekleştirilmiştir. Süreç sonucunda İç Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalından mezun olmuş bir yabancı öğrenciye ulaşılmıştır. Katılımcıyla iletişime geçilmiş ve katılımcının tüm ölçütleri karşıladığı belirlenmiştir. Kendisiyle daha detaylı görüşmeler gerçekleştirilip araştırma süreci hakkında bilgilendirme sağlanmış ve araştırmaya katılma isteği teyit edilmiştir. Katılımcıdan onay alınmasının ardından veri toplama süreci başlatılmıştır. Katılımcının ismi gizlilik ilkesi gereği saklı tutulmuş, kendisine ait deneyimler farklı bir isimle aktarılmıştır. Katılımcıya ait detaylı bilgiler aşağıda sunulmaktadır.

Aygül: Aygül, 1994 yılında Türkmenistan'ın kuzeyinde yer alan bir şehrin ilçesinde doğmuştur. Ailesinin dokuz çocuğunun sekizincisidir. Çocukluk dönemini aynı ilçede geçiren Aygül, ilkökul, ortaokul ve lise öğrenimini de aynı ilçede tamamlamıştır. Lisans öğrenimi görmek için 2017 yılında Türkiye Cumhuriyeti'ne gelmiştir. Böylece İç Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesine kayıt olarak tüm lisans öğrenimini aynı üniversitede tamamlamıştır. 2021 yılındaki mezuniyetinin ardından ülkesi Türkmenistan'a dönmüştür. Aygül, anadili olan Türkmencenin yanı sıra iyi düzeyde İngilizce ve Rusça konuşmaktadır. Türkiye'deki öğrenim sürecinden dolayı Türkçeye de hâkimdir.

### **2.3 Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması**

Araştırmada katılımcının hikâyesini açığa çıkarmak için yarı-yapılandırılmış görüşme formundan faydalanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme, temel dinamikleri önceden belirlenmiş bir soru formunun aynı zamanda esneklik özelliğinden dolayı anlık isteklere de yanıt verebilmesini ifade etmektedir (Patton, 2014). Böylelikle hem araştırma öncesinde belirlenen soruların katılımcılara yöneltilmesi sağlanmakta hem de görüşme sürecinde açığa çıkan soruların ve merak edilenlerin cevaplanması gerçekleştirilebilmektedir. Bu araştırmada da katılımcının hikâyesinin detaylı bir biçimde aktarılmasında soru formunun esnekliğine ihtiyaç duyulmuştur. Bu nedenle yarı-yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir. Görüşme formunun geliştirilmesi yaklaşık olarak iki aylık bir zaman dilimini kapsamıştır. Bu süreçte ilk olarak, alanyazındaki ilgili araştırmalar incelenmiştir. İnceleme sonucunda bir soru havuzu oluşturulmuştur. Ardından araştırmacı tarafından soru havuzu araştırmanın amacına uygunluk açısından değerlendirilmiş ve 38 aday soru belirlenmiştir. Aday sorular Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında çalışan iki alan uzmanına gönderilmiş ve uzman görüşü alınmıştır. Dönütler neticesinde 4 sorunun düzenlenmesi, 6 sorunun çıkarılması ve 2 sorunun ise forma eklenmesi gerektiği araştırmacıya bildirilmiştir. Alan uzmanı dönütleri dikkate alınarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve 34 soru araştırma sürecinde kullanılmak üzere belirlenmiştir.

Araştırmanın verileri, iki oturum süren görüşmeler kapsamında elde edilmiştir. İki oturum görüşmenin gerçekleştirilmesinin temel nedeni; yabancı öğrencinin hikâyesinin ancak bu sürede açığa çıkarılabilecek olmasıdır. Görüşme sürecinin planlaması katılımcının istekleri doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Görüşme oturumları arasında beş günlük bir aranın bırakılmasına özen gösterilmiştir. Bu ara sürede veriler yazıya dökülmüş, gerçekleştirilen görüşmenin bir değerlendirilmesi yapılmış ve görüşme sürecinde gözden kaçanlar belirlenmiş bir dahaki oturumda sorulmak üzere not alınmıştır. Görüşme oturumları 66 ve 72 dakika sürmüştür. Toplamda 138 dakikalık veri elde edilmiştir. Görüşmeler, Covid-19 pandemisi nedeniyle video konferans yöntemiyle gerçekleştirilmiş ve kayıt altına alınmıştır. Bunun haricinde olası bir aksaklığı önlemek için görüşmelerde ses kayıt cihazı da işe koşulmuştur.

## 2.4. Araştırma Verilerinin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde anlatı araştırmasının teorik çerçevesine uygun bir işleyiş tercih edilmiştir. Analize geçilmeden önce video konferans yöntemiyle kayıt altına alınan tüm verilerin yazıya dökümü gerçekleştirilmiştir. Ardından, kodlayıcıların veri setine alışmasını sağlamak için veri seti araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından iki kez okunmuştur. Araştırmacıların veri kodlamaya kendilerini hazır hissetmeleriyle birlikte kodlama işlemi başlatılmıştır. Kodlama işlemi kodlayıcılar birbirinden bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. İşlem sonucunda kod listeleri oluşturulmuştur. Analizin diğer aşamasında kodlayıcılar kodlanan veri setlerini ve kod listelerini değişmişler ve çapraz kodlamayı gerçekleştirmişlerdir. Bu aşamada uyum sağlanamayan kodlar farklı bir renkle işaretlenmiştir. İşlem sonucunda uzlaşılabilir ve uzlaşmaz sağlanamayan kodlar belirlenmiştir. Kodlayıcılar, görüş ayrılıklarını en düşük düzeye indirmek için uzlaşmaz kodlar üzerine bir toplantı gerçekleştirmiştir. Sonuç olarak, Miles & Huberman'ın (1994) formülüne göre %93 oranında görüş birliğine varılmıştır. Veri kodlama işleminin ardından hikâyenin oluşturulması aşamasına geçilmiştir. Bu süreçte Clandinin & Connelly (2000) tarafından ortaya konulan üç boyutlu analiz çerçevesinden yararlanılmıştır. Bu boyutlar; “sosyal etkileşim”, “zaman” ve “mekân” olarak adlandırılmaktadır. Veriler, önerilen üç boyut kapsamında incelenmiş ve hikâyeleştirilmiştir. Analiz sonucunda “Yurtdışında Öğrenim Görme Fikrinin Kökenleri”, “Türkiye Tercihi: Dil, Kültür ve Çevre Etkisi” ve “Türkiye’ye Geliş, Uyum Sağlama ve Lisans Öğrenimi” kategorileri ortaya çıkmıştır. Analizin sürecinin sonunda araştırma bulgularına yönelik katılımcı teyidi alınmış ve bulgular doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

## 3. BULGULAR VE YORUM

### Yurtdışında Öğrenim Görme Fikrinin Kökenleri

Aygül, Türkmenistan'ın kuzeyinde yer alan bir ilçede doğmuş ve tüm çocukluğu burada geçmiştir. Aygül, yetişme sürecine ilişkin olarak ailesine yönelik dikkat çekici vurgularda bulunmuştur. Katılımcı, ailesinin oldukça demokratik bir yapıda olduğunu ve kendisini sürekli desteklediğini ifade etmiştir. Ailenin bireyin yetişme sürecindeki etkisi düşünüldüğünde Aygül'ün yurtdışına çıkma ve öğrenim görme kararını almasında da etkili olduğu söylenebilir. Destekleyici aile yaklaşımı Aygül'ün hayallerinin peşinden gitmesinde cesaretini artırmış görünmektedir. Katılımcının belirttikleri şöyledir;

*“Ailemin demokratik olduğunu söyleyebilirim. Bu arada ailemiz biraz kalabalık, ben dokuz çocuğun sekizincisiyim. Aile konusunda çevremde çok fazla deneyimim oldu. Bazı ailelerin daha baskıcı olduğunu gördüm. Ama benim ailemde hiçbir şekilde öyle şeyler olmadı. Hiçbir zaman üstümde baskı uygulamadılar, her zaman destekleyici oldular. Çoğu konuda benim fikirlerimi destekliyorlar, önem veriyorlar, aldığım kararların arkasında duruyorlar. Örneğin, daha küçüklükten beri nerede mutlu olursan orada ol derlerdi.”*

Aygül'ün çocukluğuna dair diğer değerlendirmeleri yetiştiği kültürel yapıya ve evlerine gelen misafirlere yönelik olmuştur. Katılımcı, buldukları bölgenin etnik ve kültürel açıdan homojen bir yapıda olduğunu fakat yol güzergâhında yer alan bir yerleşim biriminde yer aldıklarından dolayı evlerinde sürekli yabancı misafirlerin bulunduğunu ve bu kişilerle de ailesinin hala iletişim sağladığını belirtmiştir. Özellikle yabancılarla etkileşime girilmesi Aygül'ün farklı kültürlerle ilgi duymasında etkili olmuş olabilir.

*“Yaşadığım yerde farklı kültürden sadece Özbekler vardı. Fakat çok kalabalık değillerdi. Çoğunlukla Türkmenlerin yaşadığı bir bölgeydi. ...Bizimkiler de aynı Türkiye'dekiler gibidir, aynıyız. Çok sıcakkanlılardır. Çocukluğumdan çok iyi hatırlıyorum, yabancı biri geldiğinde bizim oralarda hotel filan olmadığından tanrı*

*misafiri der evlerimize alırsız, kendimizden biri gibi bakarız. İster Türkmen ister yabancı herkesi kabul ederiz. Bizim bölgemizde genellikle Türkmenler vardı ama yabancılar geldiğinde de bizde misafir oluyorlardı. Gittiklerinde de ailem telefonla iletişim kuruyordu”.*

Aygül’ün yurtdışına çıkış kararını almasında akraba ve tanıdıklarının hayatları da bir etki yaratmış olabilir. Katılımcı, çocukluğundan itibaren akraba ve tanıdıklarının yurtdışına öğrenim görmeye ya da çalışmaya gittiklerini ifade etmiştir. Hatta bu süreçte belirli bir güzergâh olmadığını birbirinden oldukça farklı ülkelere de gidildiğini belirtmiştir. Bu ülkeler arasında Türkiye de bulunmaktadır. Katılımcı, göçlerin ekonomi ve eğitim nedenleriyle gerçekleştirildiğini ifade etmiştir. Aygül’ün çevresinde gözlemlendiği bu durum, yurtdışında öğrenim görme kararının temellerinin atılmasındaki bir neden olabilir.

*“Çocukluğumda tanıdığım kişilerden yurtdışına gidenler vardı. Bir dönem genellikle Beyaz Rusya’ya gidiyorlardı. Sonrasında Rusya’ya, Özbekistan’a, Kazakistan’a, Çin’e ve Amerika’ya gidenler oldu. Ayrıca Türkiye’ye de çok gidenler oldu. ...Yaşadığım yerdeki zorluktan illaki bir yerlere gidip çalışmak lazım. Çünkü bizim bölge pamuk ve buğdayla geçiniyordu. O dönem durum kötü olduğu için insanlar yurtdışına gidiyordu geçinmek için. Bu kişiler para kazanıp kendilerine ev ve araba alabiliyorlardı.”*

Formal eğitim süreci, Aygül’ün yurtdışında öğrenim görme kararının temellerini oluşturmada etkili olamamıştır. Katılımcı, öğretmenlerinin ne ilkokulda ne ortaokulda ne de lise düzeyinde yurtdışında öğrenim görme konusunda kendisine bir vizyon çizmediklerini ya da kendisine bilgi vermediklerini belirtmiştir. Formal eğitim sürecinde katılımcının özellikle üzerinde durduğu etkileşim mektup arkadaşlığı üzerinden gerçekleşmiştir. Aygül, bulunduğu bölgeden tanıdığı ve yurtdışına giden kişilerle mektup arkadaşlığı yaptığını belirtmiştir. Bu etkileşim, katılımcının yurtdışına yönelik ilgisinin artmasını etkilemiştir.

*“Okulla ilgili bir anım vardı. Biz arkadaşlarımızla kendi aramızda mektuplaşıyorduk. Bir arkadaşım Amerika’dan yazıyordu, bir arkadaşım Çin’den yazıyordu ve ben de Türkmenistan’dan yazıyordum. Bir keresinde mektuplar her derse özel tuttuğumuz defterimin içinde kalmış ve öğretmenim de bu mektupları görmüştü. Bu konuda hayallerim vardı.”*

Aygül, farklı okul kademelerinde beklediği yardımı göremese de farklı ülkelere ilişkin bilgilere çocukluğundan itibaren televizyon üzerinden ulaşmaya devam etmiştir. Bu süreçte özellikle Rusya ve Türkiye’de yayın yapan kanalları takip etmiştir. Hatta Türkiye’deki kanalları izlemeye başlamasının Türkiye Türkçesi’nin kazanımına da etki ettiğini ifade etmektedir.

*“Farklı ülkelere ait bilgileri televizyondan öğreniyordum. Çünkü liseyi bitirdikten sonra telefonum olabildi. İnternet, Türkmenistan’da o kadar iyi değil. Whatsapp ya da Instagram’ı rahat kullanamıyoruz. Bu nedenle genelde televizyon üzerinden bilgiler alıyorduk. Hatta biz, ben lise son sınıfına geçtiğimde Türkiye’deki kanalları izlemeye başladık. İlk başta Türk kanallarını açıyorduk fakat her ne kadar diller yakın olsa da hiçbirimiz anlamıyorduk. Ama izlemeye devam ettik. Sonrasında zamanla öğrenmeye başladık. Türk kanallarından önce de Rus kanallarını izliyorduk. O zaman Rusçamız da iyiydi.”*

### **Türkiye Tercih: Dil, Kültür ve Çevre Etkisi**

Çocukluğundan itibaren yurtdışı hakkında sürekli bilgi alan ve etrafındaki kişilerin yurtdışına farklı nedenlerle gidebildiğine şahit olan Aygül, lisans öğrenimi kararını vermede bazı özellikler neticesinde tercihini belirginleştirmiştir. Aslında ilk etapta kendi ülkesinde öğrenim görmek istemiştir. Fakat üniversite sınavının istediği biçimde sonuçlanmamasının Aygül’ü

yurtdışında öğrenim görmeye yönelttiği söyleyebilir. Bu neden Aygül'ün yurtdışında öğrenim görme kararını almasının temelini oluşturmaktadır.

*“Aslında ben Türkmenistan’da üniversiteyi kazansaydım, orada okumayı düşünüyordum. Ama orada sınav sonucum başarısız olduğu ve bir de Japon diliyle ilgili bir bölüme başvurduğum ve sınavı çok zor olduğu için olmadı. İkinci kez denemeyi düşünmedim. O zaman kafamda canlandı ki ben yurtdışında okuyacağım, başka kültürler göreceğim.”*

Aygül, lise son sınıftan itibaren Türkiye’ye yönelik ilgisini artırdığını belirtmişti. Daha önce de ifade edildiği gibi özellikle Türkiye’deki televizyon kanallarını takip ederek ülke hakkında yoğun biçimde bilgi ediniyordu. Böylelikle aslında Türkiye’ye gelme fikri netleşmişti. Fakat bunun altında yatan önemli nedenler bulunmaktaydı. Katılımcı bu nedenler arasında dil ve kültürel yakınlığın önemli olduğuna işaret etmektedir. Dil ve kültürel yakınlık ailesinin de Aygül’ü Türkiye’ye yönlendirmesinde etkili olmuştur. Tüm bunların yanında Türkiye’nin iklimsel şartları ve elverişli maddi unsurları da tercihte rol oynamıştır.

*“Dilimizin ve kültürümüzün yakın olması başlıca nedenlerden biriydi. Onun dışında Türklerin cana yakın ve sıcakkanlı olmaları, bir de Türkiye çok güzel bir ülke, merak ediyordum gezip görmek istiyordum. Tercih nedenlerimden bazıları bunlardı.”*

*“Ailem kararı vermemde çok önemliydi. Türkiye’de okusan daha iyi olur dediler. Babama göre ben çok soğuk havalara dayanamıyorum. Bizim yaşadığımız yer zaten soğuk bildiği için, Rusya da soğuk, Türkiye sıcak bir ülke, sen Türkiye’ye git dediler. İnsanlar da sıcakkanlı, dili ve kültürü de yakın, dilini de anlayabiliyorsun o yüzden Türkiye olsun dediler. Ayrıca maddi açıdan da Türkiye daha uygun geliyordu. Biraz kalabalık bir aile olduğumuz için maddi olarak da Türkiye’de okumam daha iyi olacaktı.”*

Aygül’ün Türkiye tercihindeki dönüm noktalarından birini kendini geliştirmek için katıldığı dil kursundaki öğretmeni oluşturmuştur. Aygül, her ne kadar formal eğitim sürecinde öğretmenlerinden yurtdışında öğrenim görme hususunda yeterli desteği alamasa da dil kursundaki öğretmeniyle tanışması kendisi için bir fırsat olmuştur. Dil kursu öğretmenin Türkiye’de öğrenim görmesi Aygül’ün Türkiye kararının belirginleşmesinde önemli bir etki yaratmıştır.

*“Türkmenistan’da dil kursuna gitmiştim. Oradaki İngilizce öğretmeni Türkiye’de üniversite bitirmişti. Onun eğitim verme tarzı o kadar hoşuma gidiyordu ki diğer hocalardan farklı geliyordu. Derse çok iyi odaklanıyordum, hiçbir şey yapmasam bile öğreniyordum. Bu nedenle kurs çok etkili oldu kararımda. Çünkü öğretmeni de Türkiye’ye gidersen sen de benim yoluma devam edeceksin, İngilizce öğretmeni olursun diyordu.”*

Aygül’ün Türkiye’ye gelme kararını almasında arkadaş etkisinden de söz edilebilir. Katılımcı, özellikle dil kursunda iyi arkadaşlıklar kurduğunu ve bu kişilerin Türkiye’de öğrenimine devam ettiklerini ve kendisini etkilediğini belirtmiştir. Arkadaş etkisinin Aygül’ün Türkiye’de öğrenim görme kararını netleştirmesinde etkili olduğu söylenebilir.

*“Benim kurstan bazı yakın arkadaşlarım oldu. Onların da hepsi Türkiye’ye gelmişlerdi, Ege Bölgesi’nde bir devlet üniversitesinde okuyorlardı. Çoğu arkadaşım Türkiye’yi seçiyordu.”*

Aygül’ün Türkiye kararını kesinleştirmesinde Türk üniversitelerinin imajı da bir etki yaratmıştır. Katılımcının belirttiği üzere Türkiye’deki yükseköğretim kurumları



Türkmenistan'da oldukça nitelikli kurumlar olarak değerlendirilmektedir. Tüm çevresel etkilerin haricinde Aygül'ün kurum niteliğine de dikkat etmesi ülke tercihinin bilinçli bir şekilde gerçekleştirildiğinin bir destekleyicisidir.

*“Türk üniversiteleriyle ilgili çevremden çok fazla olumlu şeyler duydum. Bizim buralarda çok iyi olarak görülüyorlar. Kaliteli bir eğitim alacağımı düşünüyordum. Burada okuyan arkadaşlar zor olduğunu söylüyorlardı. Mademki zor yani zorluyorlar demek ki kaliteli diye düşündüm.”*

Aygül, yoğun bir karar alma sürecinin ardından Türkiye’de öğrenim görme isteği için hazırlıklara başlamıştır. Resmi süreçlerin ardından sıra Türkiye’de hangi üniversitede öğrenim göreceği sorusunun cevaplanmasına gelmiştir. Fakat Türkiye’de öğrenim göreceği üniversiteyi seçmesi Türkiye’ye gelme kararındaki bilinçli tercihten oldukça uzaktır. Bu kararın alınmasında ise tıpkı Türkiye’ye gelme konusunda olduğu gibi arkadaş etkisinin izlerine rastlanmaktadır. Aygül, tanıdığı kişilerin bulunduğu bir üniversiteye gelmesinin daha iyi olacağını düşünmüştür. Bunun haricinde, başkent civarındaki yükseköğretim kurumlarının Türkmenistan’da daha değerli görülmesi de diğer önemli bir noktadır.

*“Pek bilgi almadan direkt geldim üniversiteme. Birçok şeyi geldikten sonra öğrendim. Benim bir arkadaşım burada eğitim fakültesinde okuyordu. Ben de arkadaşım burada olduğu için çok fazla araştırmadım. Zaten Türkiye’ye ilk defa geliyorum, çok fazla tanıdığım yok. Ayrıca Türkçe olarak anlıyorum ama kendimi anlatmakta güçlük çekiyorum. Ben de arkadaşımın yanına geldim. Bana destek oldu. Neyin ne olduğu bana gösterdi, öğretti. Tüm evrak işlerimde yardımcı oldu. Tercihimde bu önemli rol oynadı.”*

*“Daha önce de söylediğim gibi başkente yakın diye de geldim. Bizim orada diplomanın kabul görmesi için başkent civarında okumak daha iyi karşılanıyor. Diploma daha iyi kabul ediliyor.”*

Aygül'ün üniversite tercihindeki plansızlık kendini bölüm tercihinde de göstermektedir. Katılımcı, Türkmenistan'daki öğrenim hayatının sonlarından itibaren yabancı dille ilgili bir bölüme gitme isteği duysa da Türkiye’de tercihini sosyal bilgiler öğretmenliğinden yana kullanmıştır. Fakat bu bilinçli bir tercih olmamıştır. Bu bölümün tercih edilmesinde üniversitenin başkente yakınlığı ve arkadaşlarının bu üniversitede öğrenim görmesi etkili olmuştur.

*“Ben beş farklı üniversiteye farklı meslekler için başvurduğum. Örneğin, Ege Bölgesi’ndeki bir üniversiteye coğrafya için tercih yaptım. Mezun olduğum üniversitenin sosyal bilgiler bölümüne başkente yakın ve arkadaşlarım burada diye başvuru yaptım. Ama sosyal bilgilerle ilgili fikrim yoktu, buraya geldikten sonra öğrendim. Açıkçası internetten de araştırmadım. ...Orada benim aklımda daha çok yabancı dil öğrenme merakı vardı. Bizim orada daha çok değer veriyorlar. Buraya da yabancı dil öğrenmek için gelecektim ama bu bölüm hiç aklımda yoktu.”*

### **Türkiye’ye Geliş, Uyum Sağlama ve Lisans Öğrenimi**

Aygül, tercih ettiği üniversiteden kabul mektubu gelmesi ve vize işlemlerinin halledilmesinin ardından Türkiye’ye doğru yola çıkmıştır. Katılımcı, daha Türkiye’yi havadan ilk kez görmesinin ardından bir şaşkınlık yaşamıştır. Türkiye’nin kendi ülkesinden oldukça farklı bir coğrafi yapıda olduğunu fark etmesi çok kısa sürmüştür.

*“Uçaktan ilk olarak Atatürk Havalimanı’na inmiştim. Hayatımda ilk defa denizi uçaktan görmüştüm. Benim yaşadığım yerde deniz filan da yok. Her yer dümdüz. Bir de İstanbul o kadar büyük bir şehir olarak göründü ki çok şaşırmıştım.”*

İstanbul'un ardından yaşayacağı şehre gelen Aygül, dil ve kültür yönünden geldiği bölgeden farklı bir yapıyla karşılaşmıştır. Şehre ilk geldiğinde dil sorunundan dolayı alışverişe bile kendi ülkesinden olan arkadaşlarıyla giden katılımcı, ilk etapta Türkiye'deki yemek kültürünü ve gelenekleri benimsemeye de bir şaşkınlık yaşamıştır. Bu durum, benzer bir kültürden gelmesine rağmen daha küçük ölçekteki kültürel öğelerin oldukça farklı olabileceğinin bir göstergesidir.

*“Yaşadığım şehre ilk geldiğimde markete tek başıma gidemiyordum. Konuşamam, kendimi anlatamam diye çekiniyordum. Marketten ne alacağımı bile bilmiyordum. Bu yüzden alışverişe hep arkadaşlarımla gidiyordum. ...Aslında ilk başta yemeklere alışamıyordum. Bizde de et ağırlıklı yemekler var ama yine de farklıydı. Fakat şu an o kadar alıştım ki kendi ülkemdekileri yadırgayabilirim. ...Bizde mesela el öpme yok. Dersimizde drama yapmıştık. El öpme vardı. İlk defa orada el öpmüştüm, bana çok tuhaf gelmişti.”*

Kültürel özelliklere hızlıca uyum sağlamaya çalışan Aygül, bir yandan da TÖMER tarafından gerçekleştirilen Türkçe yeterlilik sınavını başarıyla geçmiş ve sosyal bilgiler öğretmenliği birinci sınıfta öğrenim görmeye hak kazanmıştır. Aygül, akademik yarıyılın başlamasıyla birlikte ilk kez sınıfına gitmiştir. Arkadaşlarıyla ilk buluşması oldukça samimi geçmiştir. Katılımcı bu kapsamda, sınıfındaki ilk dönemlerinde arkadaşlarının kendisine yönelik büyük bir merak duyduğunu ve onu tanımak için sorular sorduklarını ifade etmiştir. Bu tavır, yeni bir ülkeye gelen yabancı bir öğrenci için oldukça olumlu bir atmosfer yaratmıştır.

*“İlk geldiğimde sınıftaki tek yabancı öğrenci bendim. Herkes benimle konuşmaya çalışıyordu. Bayağı güzeldi. Güzel bir his vardı, herkes beni tanımaya çalışıyordu. Kendilerini de tanıtıyorlardı. Geldiğim Türkmenistan toplumunu merak ediyorlar, oralarda yaşam nasıl filan diye sorular soruyorlardı.”*

Aygül'ün sınıf arkadaşları tarafından karşılanması oldukça samimi olsa da kendini ifade etme sorunu bir anda ön plana çıkmıştır. Katılımcı her ne kadar ülkeye gelmeden önce Türkçesini geliştirmeye yönelik çabalar sarf etmesine ve dil yeterlilik sınavını geçmesine rağmen sosyal ortamdaki gerçeklik Aygül'e dil yetersizliğini fazlasıyla hissettirmiştir. Dil sorunu, Aygül'ün lisans hayatının özellikle ilk yılında sosyal etkileşimden akademik başarıya dek uzanan geniş bir etki alanında büyük sorunlar doğurmuştur. Sosyal bilgilerin içeriğini anlamakta güçlük çeken Aygül, kendini kötü hissetmiştir.

*“En çok çektiğim dil sorunuydu. Genelde sınıfta bazen yanlış konuştuğumda arkadaşlarım gülüyorlardı. O beni çok kötü hissettiriyordu. Fakat sonra bunu sevimli buldukları için güldüklerini, yaptıklarını söylüyorlardı, rahathiyordum. ...Sınavlara girdiğim zaman dilden dolayı süre yetmiyordu. Sorular bana çok uzun geliyordu. Ben okuyup cevaplayana kadar süre bitiyordu. Bu nedenle bütünlemeye kalıyordum. Ayrıca sınavlarda yazım yanlışım da çok oluyordu.”*

Dil sorununu çözmek için oldukça fazla pratik yapma gerekliliğini ifade eden Aygül, kendisinin bu şansa çok fazla ulaşamadığını ve mezuniyet döneminde bile bazen akıcı konuşma kapsamında sorunlar yaşadığını ifade etmiştir. Bu sorun, öğretmenlik uygulaması deneyimine kadar etkide bulunmuştur. Bu bulgu, ülkenin anadilini konuşan bireylerle temas düzeyinin dil gelişimine olan etkisini net biçimde ortaya koymaktadır.

*“Türkmenistan'dan gelen arkadaşlar yurttan ya da evde kalsa da yanında Türk olanlar varsa çok iyi akıcı konuşmayı öğreniyorlar. Ben hep kendi ülkemden gelenlerle kaldığım için öyle bir şansım olmadı. Dört sene burada yaşamama rağmen o kadar iyi konuştuğumu söyleyemem. Örneğin, stajda öğrenciler bir şeyler sorduğunda arkadaşlarım akıcı ve doğaçlama olarak cevap verebilirken ben bunu yaparken zorlanıyordum.”*

Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans öğrenimi sürecinde Aygül'ün etkileşimde bulunduğu ve kendisine geliştirici dönütler sağlayan yegâne kişiler dersine giren öğretim üyeleridir. Katılımcı, dersine giren öğretim üyelerinden biri haricinde hepsini oldukça yararlı bulmaktadır. Bu durum, Aygül'ün dil sorununun azalmasına da yarar sağlamıştır. Dersine giren öğretim üyeleri ders sonrasında ya da sınav esnasında anlamadıklarını Aygül'e detaylıca anlatarak yardımcı olmuşlardır. Bu destek katılımcının oldukça üzerinde durduğu bir vurgudur.

*“Hocalarım çok iyilerdi. Genellikle anlamadığım bir konu olduğunda ve onlara sorduğumda çok yardımcı oldular. Görüşmenin başında da söyledim, aslında dil okumak istiyordum. Fakat bu alana devam etmemi sağlayan hocalarım oldu, bana çok iyi yaklaştılar. Daha önce ortaokulda ve lisede bu kadar ilgili hocaları görmediğim için bana biraz garip geldi. Fakat farkına varınca çok sevindim, kendimi değerli hissettim. Bir hoca hariç tüm hocalar arkadaşlarıma nasıl davrandırlarsa bana da öyle davrandılar. Hiçbiri ayrımcılık yapmadı.”*

Katılımcı, dersine giren bir öğretim üyesi için de olumsuz düşüncelerini açığa çıkarmıştır. Çünkü belirtilen öğretim üyesinin kendisini arkadaşları arasında küçük düşürdüğünü ve bunu hiç unutamadığını belirtmiştir. Fakat diğer tüm öğretim üyeleri ilgili olduğu için bu durum Aygül'ün kişisel ölçekte etkilendiği bir sorun olarak nitelendirilmektedir.

*“Birinci yılda bir hocamız farklı bir üniversiteden gelip ders veriyordu. Sanırım ikinci dönemdeydik. Dersi kimse dinlemiyordu. Beni ön sıraya çağırdı. Bir şey yapmamı istedi. Hocam bunu yapamam henüz Türkçem yeterli değil deyince alaycı tavırla konuştu. İlk başlarda bana Nereli olduğumu sordu, Türkmenistanlı olduğumu söyledim. Bunun haftasına bana Özbekistanlı dedi, daha sonraki hafta Kazakistanlı dedi. Benimle dalga geçti. Hatta bunun için bir hafta ağlamıştım.”*

Lisans öğrenimi süreci bireylerin mesleklerine ilişkin temel bilgi, beceri ve değerleri geliştirdikleri bir süreç olarak adlandırılmaktadır. Aygül de sosyal bilgiler öğretmenliği lisans öğrenimi sürecinde kendisini alan bilgisi, pedagoji bilgisi ve öğretim teknolojileri alanlarında geliştirmeye çalışmıştır. Aygül, her ne kadar öğrenim sürecini kesintiye uğratmadan dört yıl boyunca derslerine gelse de yeterli donanımına ulaşamadığını düşünmektedir. Bunun kaynağı olarak katılımcının ilgisi dışındaki bir alanda öğrenim görmesinin etkili olduğu söylenebilir.

Aygül, alan bilgisi konusunda yeterli bir birikime sahip olduğunu düşünmemektedir. Birinci sınıftan itibaren alan bilgisiyle ilgili derslere katılım sağladığını ve bu dersleri başarıyla geçtiğini belirten katılımcı, kendisini yeterli görmemektedir. Fakat Aygül mesleğine başladıktan sonra bu sorunları daha fazla deneyim kazanarak aşabileceğini düşünmektedir.

*“Alan bilgisi için daha birinci sınıftan itibaren coğrafya, tarih ve vatandaşlık bilgisi üzerine birçok dersler aldık. Geldiğim ülkede bu kadar detaylı dersler yoktu. Yani coğrafyanın çok farklı dallarını gördük ülkeler coğrafyası gibi, tarihin bambaşka kısımlarını gördük Cumhuriyet Tarihi gibi. Birçok bilgi edindik. Fakat hala yeterli olduğumu düşünmüyorum, kendimi geliştirmem gerekiyor. Biraz daha pratik yapmam gerekiyor. Örneğin, stajımda anlattığım şeylerin neredeyse hepsi aklımda hala. Fakat derste öğrendiklerimin birçoğunu unuttum bile.”*

Aygül, pedagoji bilgisine yönelik olarak da benzer bir bakış açısına sahiptir. Bu kapsamda hem öğrencilerini tanıyıp etkili bir sınıf yönetimi sağlamak hem de öğretim yöntem ve tekniklerini etkili bir biçimde kullanabilmek için deneyim kazanması gerektiğini düşünmektedir. Çünkü katılımcı pedagoji bilgisi konusunda kendini hala yetersiz ve deneyimsiz hissetmektedir. Katılımcının belirttikleri lisans sürecinde pedagoji bilgisini geliştirmeye yönelik çabasının yeterli olmadığını ve yüzeysel bazı bilgilere sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum, lisans öğrenimi sürecinin verimliliğine dair de önemli ipuçları sunmaktadır.

*“Pedagoji için de kendimi yeterli görmüyorum. Çok hazır değilim bunları uygulamak için. Tekrar deneyimlemem ve pratik yapmam gerekiyor. Kendi sınıfım olsa ilk olarak öğrencilerimi çok iyi tanımak için çabalarım. Sonra bilgiyi hangi yöntemle daha iyi öğretebileceğimi öğrenmek için test ederim. Hangisi daha kalıcı olacaksa onu tercih ederim. Üniversitede birçok yöntem ve teknik gördük fakat hepsini unuttum diyebilirim. Özellikle özel öğretim yöntemleri dersinde bazılarını daha çok işledik. Bir tek sınıfta uyguladığımız istasyon tekniği var, onu unuttum.”*

Aygül için alan bilgisi ve pedagoji bilgisindeki eksiklikler öğretim teknolojilerine hâkimiyeti noktasında da kendini göstermektedir. Katılımcı, teknolojiye yönelik bireysel bir ilgisi olmasına rağmen lisans sürecinde herhangi bir web 2.0 aracını öğrenmediğini ve standart programlar dışında öğretim sürecinde yararlanabileceği herhangi bir uygulama bilgisine de sahip olmadığını ifade etmektedir. Fakat öğretim teknolojilerine yönelik eksikliğin kaynağı bireyin eksik çabasının yanı sıra buna ilişkin lisans dersinin/derslerinin verimsizliği olarak da görülmektedir. Hem birey hem de dersin verimsizliği Aygül’ün lisans sürecinde öğretim teknolojilerine yönelik eksikliklerinin temelini oluşturmaktadır.

*“Bu konuda da kendimi donanımlı gördüğümü söyleyemem. Çünkü birinci sınıfta bilişim teknolojileri dersinde Word ve Excel gördük. Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersinde ise maket gibi şeyler hazırlamıştık. Şimdi tam olarak ne hazırladığımızı net olarak hatırlamıyorum. Fakat bu derste teknolojiyi görmedik.”*

Katılımcı, lisans sürecinde kendini yeterli gelişime ulaşamamış hissetse de süreç sonunda Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenliği programında lisans öğrenimi gördüğü için kendisini pişman hissetmemekte ve beklentilerinin karşılandığını ifade etmektedir. Bu bulgu, bütünsel bir bakış açısıyla değerlendirilirse daha sağlıklı olacaktır. Çünkü katılımcı, akademik açıdan istenilen seviyeye gelemediğini ifade etse de sınıf arkadaşlarının kendisine yaklaşımı, Türkmenistanlı arkadaşlarının varlığı, yakın bir kültürde yaşaması, öğretim üyelerinin yardımsever yaklaşımları, lisans öğreniminin içeriği, başkente yakın bir yerde yaşaması ve Türkmenistan’da bu denli kaliteli bir eğitimi alamayacağını düşünmesinden dolayı lisans öğreniminin beklentilerini karşıladığını ifade etmesi olağan görünmektedir.

*“Bölüm beklentilerimi karşıladı. Gelmeden önce düşündüklerimle ufak tefek farklılıklar var ama her şey yolunda gitti. Arkadaşlarımla çok iyi anlaştık, hocalarım iyiydi, geldiğim yere hemen alıştım, bunlar çok güzeldi. Mezun olduğumda kendimi mutlu hissettim. Ülkeme döndüğümde de etrafımdaki kişilere burada sosyal bilgiler okumayı tavsiye edeceğim. Çünkü sosyal bilgiler çok geniş bir bölüm. Birçok sosyal bilim dalının içerdiği için çok bilgi sağlıyor bize. Bizim oralardansa burada çok daha iyi bir eğitim aldığımı düşünüyorum.”*

Son olarak, Türkiye’deki lisans öğreniminin Aygül’e kattıklarına bakıldığında, bir birey olarak yaşamını sürdürme becerisine önemli etkilerde bulunduğu görülmektedir. Aygül, dört yıl boyunca ailesi ve akrabalarından uzak bir ülkede hayatını sağlıklı bir biçimde devam ettirebilmiştir. Bu süreç kendisine daha fazla güven duymasını ve kararlarını kendi başına alabilmesini sağlamıştır.

*“Buraya gelirken ailemden ilk kez ayrıldım. Burada sanki tek başına bir hayata atılıyormuş gibi oldum. Türkiye’ye gelip tek başıma yaşamaya başladıktan sonra çok şey öğrendim. Çok fazla hatalarım oldu, bu hatalardan ders çıkardım ve bu dört sene benim için çok değerli oldu. Hayatla ilgili çok fazla şey öğrendim. Örneğin, kendi başına yaşamayı ve tek başına bir şeyleri başarmayı öğrendim.”*

#### 4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada yabancı bir öğrencinin gözünden Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenliği programında lisans öğrenimi görme sürecinin hikâyeleştirilmesi amaçlanmıştır. Anlatı araştırması deseni kapsamında yürütülen araştırmada, katılımcının hikâyesini açığa çıkarmak için iki oturum süren görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi sonucunda ise katılımcının yabancı bir ülkeden Türkiye’ye geliş sürecinde ve Türkiye’de yaşadığı deneyimler kronolojik sıraya uygun bir biçimde sunulmuştur. Bu açıdan değerlendirildiğinde, araştırma sonucunda alanyazına katkı sağlayacak sonuçlara ulaşılmıştır. Bu kapsamda ilk olarak, katılımcının yurt dışında öğrenim görme iradesini gösterebilmesinde demokratik bir aile yapısına sahip olması ve çevresinin etkisi önemlidir. Ulaşılan diğer bir sonuç, katılımcının lisans öğrenimi görmek için Türkiye’yi seçmesindeki neden; kültürel açıdan kendi ülkesiyle benzer yapıda olmasıdır. Fakat dil ile ilgili ortaya çıkan sorun tüm öğrenim sürecinin verimliliğini düşürmüştür. Bunun haricinde, katılımcının sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünü araştırmadan tercih etmesi lisans sürecinin kısmen verimsiz geçmesine neden olmuştur. Son olarak, tüm yaşanan zorluklara rağmen Türkiye’de sosyal bilgiler lisans öğrenimi görmenin katılımcı üzerinde olumlu izler bıraktığı, katılımcının sosyal açıdan kolay kabul gördüğü ve süreçte bireysel açıdan birçok özelliğini geliştirdiği ulaşılan diğer sonuçlardır. Araştırmanın bu kısmında araştırma bulguları alanyazın kapsamında tartışılacak olup çıkarımlar gerçekleştirilecek, sınırlılık ve önerilerden söz edilecektir.

Araştırma sonucunda, katılımcının yurt dışında öğrenim görme kararını vermesinde aile yapısı ve çevresindeki kişilerin etkileri önemli bir yer tutmaktadır. Doğumundan itibaren yakın çevresinin etkisi altında yetişen bir bireyin yurtdışında öğrenim görme kararını almasında ailenin ve çevrenin etkisi oldukça önemlidir. Bunu destekleyen bir araştırma Özoğlu vd. (2015) tarafından yürütülmüştür. Araştırmacılar, çalışmalarında yabancı öğrencilerin yurtdışında öğrenim göreceği ülkeyi seçmelerindeki faktörlerden birinin aile ve arkadaş önerileri olduğunu belirtmektedirler. Dziwornu vd. (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da Afrikalı öğrencilerin yurtdışında öğrenim görme ve Türkiye tercihinde arkadaş etkisinin olduğuna ulaşılmıştır. Benzer biçimde, Paulino & Castaño (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da aile ve arkadaş çevresinin bir sosyal faktör olarak bireylerin yurtdışında öğrenim görme eğilimlerine yön verebileceğine ulaşılmıştır. Bu araştırmalar, ulaşılan sonucu güçlü biçimde desteklemektedir. Çünkü bireyler yurtdışında öğrenim görme kararını vermede ve hangi ülkeyi tercih edeceğini belirlemede özellikle değer verdiği kişilerin fikirlerini önemsemektedir.

Araştırma sonucunda katılımcının öğrenim görme tercihinin Türkiye’den yana kullanmasının nedenlerinin başında Türkiye’nin kendi ülkesiyle benzer bir kültürel yapıya sahip olması gelmektedir. Bu durum, sosyal bilişsel teori kapsamında değerlendirildiğinde, bireylerin yeni bir sosyal ortama uyum sağlamalarının mekanik bir süreç olmadığı, aksine sürecin çevreyi keşfetme, manipüle etme ve uyum sağlama ekseninde şekillendiği belirtilmektedir (Bandura, 2001). Yakın bir kültüre gelen bireylerin bu süreci daha kısa sürede tamamlayabileceği düşünülmektedir. Bunu destekleyen bir biçimde İlhan vd. (2012) de araştırmaları sonucunda coğrafi ve kültürel açıdan yakın ülkelerdeki bireylerin lisans öğrenimi tercihlerinde Türkiye’nin önemli bir seçenek olduğunu vurgulamışlardır. Çünkü yakın bir kültüre gelmek daha kolay bir uyum sürecini işaret etmektedir. Bu sonuç, Bektaş vd. (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırma tarafından da desteklenmektedir. Araştırmada, benzer kültüre sahip bir ülkeden Türkiye’ye gelmenin uyum sorununu azalttığı vurgulanmaktadır. Benzer şekilde, Tomich vd. (2003) tarafından yürütülen araştırmada da Amerika Birleşik Devletleri’ndeki Avrupalı öğrencilerin Asyalı öğrencilere göre kültürel yakınlıktan dolayı daha uyumlu davrandıkları ifade edilmiştir.

Yabancı bir öğrencinin öğrenim göreceği ülkenin diline hâkimiyeti lisans sürecinin kalitesini birçok açıdan etkilemektedir. Bu araştırmada da önemli bir sorun olarak ortaya çıkan dil

yeterliliği, katılımcının lisans öğrenimindeki verimliliğinin azalmasında etkili olmuştur. Çünkü Türkiye’de birçok üniversitede öğrenim dili Türkçe olup yabancı öğrencilerin Türkçe yeterliliklerini geliştirmeleri gerekmektedir. Bu sonucu destekleyen bir araştırma Aliyev & Ögülmüş (2016) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, dil yeterliliğinin eğitimi etkili biçimde almanın ve kültürel paylaşımları artırmanın önemli bir tetikleyicisi olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Ahmed vd. (2020) de araştırmasında dilin etkileşim sürecinde önemli bir görev üstlendiğini, dil sorununun varlığının ise yabancı öğrenciler için negatif deneyimler ortaya çıkarabileceğini vurgulamışlardır. Ayrıca Titrek vd. (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da lisans öğrencilerinin karşılaştıkları en temel sorunlardan birinin dil yetersizliği olduğu belirtilmiştir.

Araştırma sonucunda, katılımcının sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünü araştırma yapmadan tercih etmesinin öğrenim sürecini verimsizleştirdiğine, bunun sonucunda katılımcının mesleki yaşama başlamadan sosyal bilgiler ile ilgili teorik ve uygulama bilgisinde ek bir desteğe ihtiyaç duyduğuna ulaşılmıştır. Bu durumun temel nedeninin öğrenim görülen bölüme yönelik hazırbulunuşluğun düşük olması ve dil açısından yetersizlik olduğu düşünülmektedir. Fakat bu sonucun bir nedeni de lisans öğreniminin kalitesi olabilir. Şahin & Demirtaş (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırma da bu sonucu doğrulamaktadır. Araştırmacılar, inceledikleri çalışma grubunda yabancı öğrencilerin dil sorunu nedeniyle akademik başarılarının ve hazırbulunuşluklarının düşük olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca Kılıçlar vd. (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da Türk dünyasından gelen öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen sorunlar incelenmiştir. Bu kapsamda, dil sorununun akademik başarıyı düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmalara ek olarak, Enterieva & Sezgin (2016) tarafından yürütülen çalışmada Türkiye Cumhuriyetlerinden Türkiye’ye gelen öğrencilerin akademik beklentilerinin karşılanmamasının gerekçelerinden birinin lisans derslerinde kullanılan ezber dayalı ve uygulamadan uzak bir öğrenme süreci olduğuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında ulaşılan son sonuç; katılımcının Türkiye’de öğrenim görmekten oldukça memnun olduğu, uyumlu bir sosyal ortamla karşılaştığı ve lisans öğreniminin kişisel gelişimini olumlu yönde etkilediğine ilişkindir. Bu sonucu destekleyen bir araştırma, Özkan & Acar-Güvendir (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, çalışmaları sonucunda yabancı öğrencilerin Türkiye’deki öğrenim sürecinden, arkadaş ortamından ve öğretim üyelerinin yabancı öğrencilere yaklaşımlarından memnun olduklarına ulaşılmıştır. Kondakci (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda da Doğu’dan ya da ekonomik açıdan gelişmekte olan ülkelerdeki bireylerin Türkiye’yi tercihinde akademik ve ekonomik özelliklerin ön plana çıktığına ulaşılmıştır. Bu konuda Titrek vd. (2016) de öğretim üyelerinin yabancı öğrencilere karşı yardımsever bir tutuma sahip olduklarına ulaşılmıştır. Böylelikle Türkiye, yabancı öğrencilerin öğrenim görmeye geldiğinde akademik ve sosyal açıdan doyuma ulaşabilecekleri bir ülke olarak nitelendirilebilir.

Yabancı bir öğrencinin bakış açısından Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenliği programında lisans öğrenimi görmeyi bütünsel bir hikâyeye aracılığıyla inceleyen bu araştırma ulaştığı önemli sonuçların yanı sıra birtakım sınırlılıklara da sahiptir. Öncelikle bu araştırma bir yabancı öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Bu durum, araştırmacıya derin bir inceleme şansı vermesine rağmen genellemede bulunma imkânı tanımamaktadır. Bu sınırlılığı ortadan kaldırmak için Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenliği programında lisans öğrenimi gören yabancı öğrencilere yönelik tarama araştırmaları tasarlanabilir. Bu araştırmanın verileri katılımcının görüşme sürecinde aktardıklarından oluşmaktadır. Yabancı öğrencilerin lisans sürecindeki deneyimleri farklı veri toplama araçları kullanılarak durum çalışması deseniyle çalışılabilir. Araştırma sonucunda katılımcının dil kaynaklı sorunlarının sosyal bilgiler lisans öğreniminin verimini etkilediğine ulaşılmıştır. Bu sorunu aşmak için eylem araştırmaları tasarlanabilir. Bunlara ek olarak, Türkiye’de sosyal bilgiler öğrenimi gören daha fazla sayıdaki yabancı öğrenciden

oluşan çalışma gruplarıyla katılımcıların lisans deneyimleri olgu bilim deseniyle de incelenebilir.

**Etik Beyan:** Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanmasında, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde ANKAD Dergisi Yayın Kurulunun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazara aittir. Bu çalışmanın ANKAD Dergisi dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim.

## KAYNAKÇA

- Ahmed, A. H., Hamed, O. A. O. & Gocheva, S. (2020). Intercultural conflict and experiences of international students in Turkey. *Open Education Studies*, 2, 202-213.
- Aliyev, R. & Öğülmüş, S. (2016). Yabancı uyruklu öğrencilerin kültürlenme düzeylerinin incelenmesi. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 89-124.
- Altunya, N. (2006). *Gazi Eğitim Enstitüsü: Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü (1926-1980)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective, *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26.
- Bayram, Ö. (2003). *Türkiye’de ilköğretime (6-7-8) branş öğretmenini yetiştirilmesi ve sosyal bilgiler öğretmenliği ile sosyal bilgiler dersi programlarının gelişimi (1946-1982)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Bektaş, Y., Kocabaş, Ö. E. & Annaberdiyev, D. (2006). Psychological adaptation and acculturation of the international students in Turkey. *18th International Congress of the International Association for Cross-Cultural Psychology* içinde. Spetses Island, Greece.
- Clandinin, D. & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4. bas.). USA: Sage.
- Çetin, T., Karakuş, U. & Aksoy, B. (2012). Yabancı uyruklu öğrencilerin turizm ve Türkiye’nin turizm değerlerine ilişkin algıları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 180-196.
- Derman, S. (2010). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğreniminde karşılaştıkları Sorunlar. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29(29), 227-247.
- Dziwornu, M. G., Yakar, M. & Temurçin, K. (2016). Migration intentions of international students in Turkey: A case study of African students at Süleyman Demirel University. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 38, 227-249.
- Enterieva, M. & Sezgin, F. (2016). Türki Cumhuriyetlerden Türkiye’ye gelen yükseköğretim öğrencilerinin akademik ve sosyal beklentilerinin karşılanma düzeyi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 102-115.
- Ercan, B. (2009). *Türkiye’de ilköğretim II. kademeye sosyal bilgiler öğretmenini yetiştirme sistemleri (1923- 2008)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

- Fallace, T. D. (2009). Did the social studies really replace history in the local curriculum? The case of Elyria, Ohio and the North Central States. *Theory & Research in Social Education*, 37, 458–483.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. bas.). New York: Mcgraw Hill.
- Ilhan, T., Korkut-Owen, F., Furr, S. & Parikh, S. (2012). International counseling students in Turkey and their training experiences. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 34(1), 55-71.
- Johnson, K. E. & Golombek, P. (2002). *Teachers' narrative inquiry as professional development*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Kan, Ç. (2010). ABD ve Türkiye'de sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 663-672.
- Karaca, A. (2021). Yabancı Uyruklu Üniversite Öğrencilerine Yönelik Tutum Ölçeği'nin geliştirilmesi. *TEBD*, 19(1), 465-486.
- Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının içerik değerlendirmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi – USBED*, 2(1), 45-61.
- Kılıçlar, A., Sarı, Y. & Seçilmiş, C. (2012). Türk dünyasından gelen öğrencilerin yaşadıkları sorunların akademik başarılarına etkisi: Turizm öğrencileri örneği. *Bilig-Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 61(5), 157-172.
- Kıroğlu, K., Kesten, A. & Elma, C. (2010). Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin sosyo-kültürel ve ekonomik sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 26-39.
- Kondakci, Y. (2011). Student mobility reviewed: Attraction and satisfaction of international students in Turkey. *Higher Education*, 62(5), 573.
- Kumcağız, H., Dadashzadeh, R. & Alakuş, K. (2016). Ondokuz Mayıs Üniversitesi’ndeki yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf düzeylerine göre yaşadıkları sorunlar. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 37-50.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. United States of America: Sage Publications.
- Özkan, G. & Acar-Güvendir, M.. (2015). Uluslararası öğrencilerin yaşam durumları: Kırklareli ve Trakya Üniversiteleri örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 174-190.
- Özoğlu, M., Gür, B. S. & Coşkun, İ. (2015). Factors influencing international students’ choice to study in Turkey and challenges they experience in Turkey. *Research in Comparative and International Education*, 10(2), 223-237.
- Paksoy, H., Paksoy, S. & Özçalıcı, M. (2012). Türkiye’de yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal sorunları: GAP bölgesi üniversiteleri örneği. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 85-94.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4. bas.). United States of America: Sage Publications, Inc.
- Paulino, M. A. & Castaño, M. C. N. (2019). Exploring factors influencing international students' choice. *Review of Integrative Business and Economics Research*, 8(3), 131-149.



- Pinnegar, S. & Daynes J. G. (2006). Locating narrative inquiry historically: Thematics in the turn to narrative. D. J. Clandinin (Ed.). *Handbook of narrative inquiry* içinde (ss. 3-34). Sage.
- Ross, E. W. (2006). The struggle for the social studies curriculum. E. W. Ross (Ed.). *The social studies curriculum: Purposes, problems and possibilities* içinde (ss.17-36). Albany: State University of New York Press.
- Savaşan F., Yardımcıoğlu, F. & Beşel, F. (2015). Yabancı uyruklu lisans ve lisansüstü öğrencilerin sosyo-ekonomik problemleri: Sakarya Üniversitesi örneği. *Uluslararası Öğrenci Sempozyumu* içinde (ss. 6-8). Ankara: Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
- Singer, A. J. & Hofstra New Teachers Network. (2009). *Social studies for secondary schools*. Routledge: New York.
- Stephens, C. & Breheny, M. (2013). Narrative analysis in psychological research: An integrated approach to interpreting stories. *Qualitative Research in Psychology*, 10(1), 14-27.
- Şahin, M. & Demirtaş, H. (2014). Üniversitelerde yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Millî Eğitim*, 204, 88-113.
- Thorton, S. J. (2005). *Teaching social studies that matters: Curriculum for active learning*. United States of America: Teachers College Press.
- Titrek, O., Hashimi, S. H., Ali, S. & Nguluma, H. F. (2016). Challenges faced by international students in Turkey. *The Anthropologist*, 24(1), 148-156.
- Tomich, P. C., McWhirter, J. J. & Darcy, M. U. A (2003). Personality and international students' adaptation experience. *International Education*, 33(1), 22-39.
- Tonga, D. (2020). Son yirmi yılda Türkiye'de sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1547-1564.
- Yaylak, E. (2019). Türkiye'de sosyal bilgiler eğitiminin yükseköğretimdeki durumu. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 800-838.
- YÖK. (1998). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. [Erişim tarihi: 09.09.2021. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari-mart-1998>]
- YÖK. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- YÖK. (2007). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. [Erişim tarihi: 09.09.2021. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf>]
- YÖK. (2021). *Uyruğa göre öğrenci sayıları raporu*. [Erişim tarihi: 09.09.2021. <https://istatistik.yok.gov.tr/>]
- Zarrillo, J. J. (2016). *Sosyal bilgiler öğretimi: İlkeler ve uygulamalar* (Çev. Ed. B. Tay ve S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.