



Üniversitelerde İngilizcenin Eğitim Dili Olarak Kullanımı: Bütüncül Bir Yaklaşım – III

Sonuç Raporu

Derleyenler

Ülker Vancı Osam

İ. Erkan Arkin

Ali Fuad Selvi

Gazimağusa

Şubat 2019

Düzenleyenler

Doğu Akdeniz Üniversitesi
ODTÜ Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Cambridge University Press

Etkinlik Tarihi ve Yeri

9 Kasım 2018
Rauf Raif Denктаş Kültür ve Kongre Sarayı, Gazimağusa, KKTC

Etkinlik Başkanı

Prof. Dr. Ülker Vancı Osam (Doğu Akdeniz Üniversitesi)

Düzenleme Kurulu

Yrd. Doç. Dr. İ. Erkan Arkin (Doğu Akdeniz Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ali Fuad Selvi (Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü)
Dr. Gökçe Erkan (Orta Doğu Teknik Üniversitesi)
Mustafa Akıncioğlu (Cambridge University Press)

Davetli Konuşmacılar

Cemal Gürsel Özyiğit (KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanı)
Mustafa Akıncioğlu (Cambridge University Press)

Panelist Katılımcılar (alfabetik sırayla)

Ahmet Pehlivan
Ali Fuad Selvi
Görkem Nişancı
Gürkan Karakaş
Hasan Amca
Hatice Asvaroğlu
Hüseyin Çeçe
İ. Erkan Arkin
Mustafa Kurt
Necdet Osam
Oğuz Solyalı
Ziya Öztürkler

İÇİNDEKİLER

Önsöz	4
Bölüm-1: Kıbrıs'ta İngilizcenin Yeri ve Önemi	
1.1 İngilizce Dilinde Eğitim Veren Üniversiteler – Kıbrıs Örneği	6
1.2 Kıbrıs'ta İngilizcenin Yeri ve Önemine Tarihsel Bir Bakış	10
1.3 Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde Eğitim Politikaları ve İngilizcenin Yeri	14
Bölüm-2: KKTC'deki Yükseköğretim Kurumlarında Eğitim Dili Olarak İngilizcenin Yeri ve Önemi	
2.1 KKTC'de İngilizce Dilinde Eğitimin Tarihsel, Sosyo-kültürel ve Coğrafi Bağlamda Yeri ve Önemi	17
2.2 Yükseköğretimde Öğretim ve Bilim Dili Politikaları Üzerine Tartışmalar	19
2.3 İngilizce Dilinde Öğretim/Eğitim Sunan Programlarda Yaşanan Sorunlar	21
Bölüm-3: İngilizce Öğretim Sunan Programlarda Dersleri Yürüten Öğretim Üyelerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri	27
Bölüm-4: Sonuç	34
Ek-A: Etkinlik Programı	35
Ek-B: Katılımcı Listesi	36

ÖNSÖZ

Tüm dünyada oldukça yaygınlaşan bir tercih olarak uygulanan İngilizcenin özellikle yükseköğretim kurumlarında eğitim dili (English Medium Instruction – EMI) olarak kullanılması, sağladığı pek çok kazanımların ve yararların yanı sıra, çoğu öngörülemeyen sorunlara da neden olmaktadır. Anadilin İngilizce olmadığı bir bağlamda ve dolayısıyla ne dersi veren öğretim elemanlarının ne de öğrencilerin her zaman tam yetkin ol(a)madıkları bir başka dilde eğitim-öğretim sürdürmeleri çeşitli zorluk ve sorunlar oluşturmaktadır. Son yıllarda bu sorunlara odaklanan ve çözüm oluşturmaya yönünde iyi örnekleri paylaşan araştırmalarda büyük artış olmuştur. Bu da konuya ilişkin farkındalığın ve akademik ilginin arttığına dair iyi bir işaret olarak değerlendirilebilir.

Türkiye’de ilki 19 Haziran 2018 tarihinde Boğaziçi Üniversitesi’nin iş birliğiyle Kadir Has Üniversitesinde, ikincisi 19 Ekim 2018 tarihinde İzmir Ekonomi Üniversitesinde yapılan ve Cambridge University Press’in desteklediği sempozyumlarda konuya bütüncül olarak yaklaşmak ve öğretim dili İngilizce olan üniversitelerin/programların sorunlarını tartışıp çözüm önerileri getirmek hedeflenmişti. Bu sempozyumlar dizisinin üçüncüsü ise Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde (KKTC) Doğu Akdeniz Üniversitesi’nin (DAÜ) ev sahipliğinde, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsünün (ODTÜ KKK) ortaklığı ve Cambridge University Press’in desteğiyle 9 Kasım 2018’de Gazimağusa’da Rauf Raif Denktaş Kültür ve Kongre Sarayı’nda gerçekleştirildi. Önceki sempozyumlara benzer bir çerçevede içinde, hemen hemen tümü İngilizce dilinde eğitim veren KKTC üniversitelerinde İngilizcenin eğitim dili olarak kullanılmasına ilişkin genel sorunlar ele alınarak tartışıldı.

Bu sempozyumu diğerlerinden ayıran en önemli odak noktası, Türkiye’deki üniversitelere oranla çok daha yüksek sayıda yabancı öğrenci barındıran KKTC üniversitelerinde çokkültürlü ve çokdilli ortamların varlığı ve İngilizcenin bu ortamlarda kaçınılmaz olarak sadece sınıflarda değil, günlük kampüs yaşamında da zorunlu biçimde kullanılması; ikinci odak noktası ise bu sempozyumda İngilizce dilinde ders veren öğretim elemanlarının deneyimlerine yoğunlaşan ve öğrencilerin de seslerini duyurdukları panel ve çalıştaylara yer verilmesi oldu.

Sempozyuma katılımın en üst düzeyde sağlanabilmesi için başta KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanı ile Yükseköğretim Planlama, Denetleme, Akreditasyon ve Koordinasyon Kurulu (YÖDAK) üyeleri olmak üzere KKTC’de faaliyet gösteren tüm üniversitelerin rektörlerine ve ilgili birimlerine davet yazıları gönderildi. Sempozyum günü salonda Bakanlığın ve YÖDAK’ın en üst düzeydeki yöneticileri ve 15 farklı üniversiteden İngilizce Hazırlık Okulları, akademik destek birimleri ve lisans programlarındaki uygulayıcı öğretim

elemanları ile öğrencilerini görmekten büyük mutluluk duyduk. Bu çeşitlilikte bir katılımcı kitlesini bir arada görmek her zaman mümkün olmuyor.

Bu vesileyle sempozyumumuzu birlikte planlayıp düzenlediğimiz Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü'nün (ODTÜ KKK) ve Cambridge University Press'in değerli yetkililerine en içten teşekkürlerimi sunarım. Ev sahipliğini en iyi şekilde yapabilmemiz için başından beri her türlü maddi-manevi desteği esirgemeyen Doğu Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğüne de ayrıca şükranlarımı ifade ederim.

Bir günlük bile olsa içeriği dopdolu bir akademik etkinlik düzenlerken kafa kafaya verip, uyumla ve keyifle çalıştığınız takım arkadaşlarınız olur. İ. Erkan Arkin (DAÜ), Ali Fuad Selvi (ODTÜ KKK), Mustafa Akıncioğlu (CUP), Gökçe Erkan (ODTÜ), muhteşem takım arkadaşları olarak sempozyumun her aşamasında emeklerini esirgmeden katkı koydular. Çok teşekkür ediyorum.

Panellerimizi yönetmek üzere davet ettiğimiz ilk sempozyum düzenleyicileri Prof. Dr. Yasemin Bayyurt ile Prof. Dr. Feza Kerestecioğlu'na, panellerde yer alan değerli konuşmacılarımıza (Necdet Osam, Ahmet Pehlivan, Ziya Öztürkler, Gürkan Karakaş, Mustafa Kurt, Hasan Amca, Hatice Asvaroğlu, Gökem Nişancı, Hüseyin Çeçe, Ali Fuad Selvi, Oğuz Solyalı ve İ. Erkan Arkin'a) ayrı ayrı teşekkür ederim. Ayrıca sempozyum öncesinde, sırasında ve sonunda görev yapan sevgili asistanlarımız da (Gizem Topönder, Huri Yontucu, Sonay E. Acar, Taner Uyar, Viyan Can ve Cansu Örs) içten teşekkürü hak ediyor.

Bu çalışmanın önceki çalışmalara eklenerek, ilgili alanda yapılacak diğer çalışmalara katkı koyacağını umuyoruz.

BÖLÜM 1

KIBRIS'TA İNGİLİZCENİN YERİ VE ÖNEMİ

Üniversitelerde İngilizcenin Eğitim Dili Olarak Kullanımı: Bütüncül Bir Yaklaşım-III etkinliğinin açılışında toplam üç konuşma yer almıştır. İlk konuşma Cambridge University Press (CUP) temsilcisi Mustafa Akıncioğlu'nun gerçekleştirdiği *"İngilizce Dilinde Eğitim Veren Üniversiteler – Kıbrıs Örneği"* başlıklı konuşmadır.

Diğer iki konuşma ise etkinliğe ev sahipliği yapan Doğu Akdeniz Üniversitesi'nin (DAÜ) yer aldığı coğrafi bölge Kıbrıs özelinde İngilizcenin toplum ve eğitim yaşamı içindeki önemi ve yerine ilişkin konuşmalardır.

Bu konuşmalardan ilki *Kıbrıs'ta İngilizcenin Yeri ve Önemine Tarihsel Bir Bakış* başlığıyla DAÜ Öğretim Üyesi ve Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı Prof. Dr. Ülker Vancı Osam tarafından sunulmuştur.

İkinci konuşma ise Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanı Cemal Gürsel Özyiğit'in *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde Eğitim Politikaları ve İngilizcenin Yeri* başlıklı konuşmasıdır.

1.1 İngilizce Dilinde Eğitim Veren Üniversiteler – Kıbrıs Örneği

Cambridge University Press (CUP) temsilcisi **Mustafa Akıncioğlu**'nun sempozyumun açılışında yaptığı konuşmada öne çıkan noktalar şöyle özetlenebilir:

İngilizceyi eğitim dili (EMI) olarak kullanan üniversitelere ilişkin çalışmaların geliştiğini görmek 2014-2018 yılları arasında Oxford Üniversitesi'nde araştırmacı olarak ve sonrasında CUP'taki yeni görevimde de üniversitelerle yakından çalışan birisi olarak beni çok mutlu etmektedir. EMI'nın stratejik bir karar olduğunu belirtmek isterim. Yani birinci ilk dilin İngilizce olmadığı bağlamlarda, İngilizcenin öğretilmesinin ötesinde akademik konuların İngilizce yoluyla öğretilmesi kararı stratejik bir karar. Bu karar bütün paydaşlar tarafından içselleştirilmeli; içselleştirilmediği zaman sadece Türkiye bağlamında değil dünyada da benzer problemler ve sorunlar farklı yüzleriyle ortaya çıkıyorlar.

Bu sempozyumların başlangıç noktası belki perspektifi biraz değiştirip stratejik bir kararın bütün paydaşlarını bir araya getirerek bu konu çerçevesindeki görüşlerini aynı masa

çerçevesinde konuşabilecekleri bir platform yaratmaktı. Bu sempozyumun ilki İstanbul'da Boğaziçi Üniversitesi ve Kadir Has Üniversitesinin organizasyonunda, yine bizim de içinde olduğumuz bir yapıda Kadir Has Üniversitesinin ev sahipliğinde gerçekleşti. Gayet yüksek bir ilgi vardı. Arkasından bir rapor yayınlandı ve bütün paydaşlarla paylaşıldı. Daha sonra İzmir'de 19 Ekim 2018'de benzer bir sempozyum yapıldı. Ege bölgesi üniversiteleri davet edildi. Ege bölgesi dışındaki üniversitelerden de gelen katılımlar sayesinde gayet başarılı geçen bir sempozyum oldu. Üçüncü sempozyum da burada (Kıbrıs'ta) gerçekleşiyor ve bunun arkasından da ulusal sempozyum gerçekleştirilecek. Burada temel amaç, bütün paydaşlar, yani bu kararı verenler, uygulayanlar, sınıfın içerisinde bu kararın gerçekliğini yaşayanlar dâhil olmak üzere ve hatta öğrencilerin ve iş dünyasının görüşleri alınarak, kendisini üniversitenin paydaşı gören diğer kurumların da dâhil olmasıyla bu konuların masaya yatırılmasıdır. Yani herkes katılsın, herkes aynı masa etrafında yerini alsın diye, sempozyumların ismi 'bütüncül bir yaklaşım' olarak belirlendi.

Şunu kabul etmek gerekiyor ki, İngilizce öğrendiği için hemen hemen herkesin İngilizcenin öğrenilmesiyle ve daha iyi nasıl öğrenilebileceğiyle ilgili bir fikri var, fakat bu iyi niyetli tespitlerin ve önerilerin stratejilere dönüşmesinde sıkıntılar olabiliyor. Çünkü bu bir alan ve bu alanın içerisinde veri toplanması ve bu veriye dayanarak daha bilinçli kararların üretilmesi gerekiyor.

2017 yılında benim de ortak araştırmacı olarak bir parçası olduğum Oxford Üniversitesinin EMI Araştırma Merkezi'nin yayınladığı '*State of the Art EMI Globally*' başlıklı makalede 1995 yılından bu yana yapılan EMI çerçevesindeki araştırmalar sistematik olarak tarandı. Bu araştırma göstermektedir ki, EMI konusunda sadece Türkiye bağlamında değil dünyanın diğer ülkelerinde de henüz kafalar karışık. İlgili alan, bazı tanımların nasıl yapılacağına dair henüz karar verebilmiş değil. Örneğin ilk dilin İngilizce olmadığı ülkelerde ve bölgelerde bazı derslerin İngilizce olarak anlatılması EMI olarak tanımlanıyor. Acaba bu tanım yeterli mi? Bunun bir daha düşünülmesi, daha eleştirel bir anlayışla yeniden gözden geçirilmesi gerekir diye düşünüyorum. Çünkü anadilin İngilizce olmadığı yerlerde, örneğin %85-90'ı Türk olan öğrencilerle ders yapmaya EMI diyorsak, İngiltere'de Oxford Üniversitesinde veya Cambridge Üniversitesinde %25'i uluslararası öğrenci olan bir bağlamda yapılan ders de EMI dersi değil mi? Bu tanımlara tekrar bakmak gerekiyor.

Glasgow Üniversitesi'nde İngilizce öğretmeni olarak çalıştığım günlerden bir anektodu paylaşmak isterim. Bölümlere hazırlık olarak verilen İngilizce müfredatın geliştirilmesiyle ilgili bir tıp profesörüyle görüşme yapılması gerekiyordu. Söz konusu İngiliz profesör 23 sene boyunca son derece başarılı bir tıp profesörü olarak çoğunluğu (neredeyse %95'i) İngiliz olan öğrencilerle ders yapmış biriydi. Fakat son 10 yıldır Glasgow Üniversitesi'nde profil değişmekteydi. Uluslararası öğrenci sayısı artmakta, hem üniversiteye hem de şehire

ciddi gelir kaynağı yaratmaktaydı. Ne var ki öğrenci artışına rağmen eğitime devam eden öğrenci sayısı çok zayıftı. Onun da kaynağında yatan neden, öğrencilerin hazırlık programlarını bitirip üniversiteye geldiklerinde dil hazırlıklarının yetersiz olmasıydı. Bu tıp profesörüyle yaptığımız görüşmede, sınıfların eski sınıflar olmadığı, alanında son derece yetkin ve anadili İngilizce olan bir profesörün, anadili İngilizce olmayan uluslararası öğrencilerle nasıl ders işlenir hakkında desteğe ihtiyaç duyabileceği konusunda ikna edildi ve bu süreçte kendisiyle müfredat geliştirme, materyal hazırlama çerçevesinde son derece verimli çalışmalar yapıldı.

Bu örneği şu açıdan veriyorum. Aslında anadilinin İngilizce olup olmaması da çok da fark etmiyor; öğrenim bağlamının içerisinde uluslararası öğrenci varsa, o bağlamı 'yapay bağlam' olarak tanımlamak önerisinde bulunuyorum.

Küresel anlamda gitgide daha çok üniversitede dersler İngilizce veriliyor ve bu durum bir pazarlama stratejisi olarak kullanılıyor. Çünkü bu üniversiteler, sonuçta kaynak yaratmak ve dolayısıyla daha fazla öğrenci çekmek amacındalar. EMI üniversitesi olarak daha prestijli bir algı yaratıldığına inanılıyor ve bunun uluslararası öğrencilerin üniversitelere çekiminde anahtar rol oynadığı düşünülüyor. Ortak dil (lingua franca) olan İngilizcenin, 'akademik ortak dil'e dönüşme eğilimi içerisinde olduğunu gözlemleyebilirsiniz, ama bunun araştırmaya dayalı olarak söylenmesi daha önemlidir.

Az önce söylediğim gibi ikinci bir dil öğrendiği için hemen herkesin bir dilin nasıl öğrenileceğiyle ilgili bir fikri var. Ne var ki bu işin dilbilim ve uygulamalı dilbilim alanının uzmanlarına, araştırmacılarına bırakılması gerekir. Örneğin bir dilci olarak ben bir motor hakkında "gaza basınca motor hızlı çalışıyor, ayağımı çekince yavaş çalışıyor" diye sadece bir gözlemde bulunabilirim. Teknik detaylarıyla, yakıt vs. özellikleriyle ilgili yorum yapamam, bu iş makina mühendisinin uzmanlığıdır. Aynı şekilde alanla ilgili uzmanlığı olmayanların dil öğrenimiyle ilgili karar verme pozisyonlarında olmaları ve görüş bildirmeleri problem yaratabiliyor. O noktada herkesin duruşunu, yerini ve pozisyonunu netleştirmesi gerekir.

2015 yılında British Council ve TEPAV motivasyon konusunda bir çalışma yaptılar, alanın önemli raporlarından birini hazırladılar. Öncelikle haklarını vermek lazım, British Council hiçbir zaman için yaptığı bu çalışmaya akademik bir çalışma demedi. Rapor da zaten akademik bir rapor değildi; yöntemi, örneklemesi, analizleri eleştirilebilir. Bu çalışma için onlar veri toplarlarken, tesadüftür ki aynı aylarda benzer şehirlerde biz de Oxford Üniversitesi EMI araştırmacıları olarak 'motivasyon' konusunda veri topluyorduk.

Onların topladıkları veriye dayanarak paylaştıkları motivasyon sonuçlarıyla, bizim topladığımız veri üzerinde yaptığımız motivasyonla ilgili analizler neredeyse taban tabana zıttı. Onlar motivasyon konusunu çok problemlili buldular. Devlet ve özel üniversiteler olmak üzere EMI üniversitelerine gelen yaklaşık 1000 öğrenci üzerinde motivasyon konusunda yaptığımız çalışmada ise biz şunu gördük: Öğrenci Hazırlık sınıflarına yüksek motivasyonla geliyor, 1. sınıfta bu motivasyon düşüyor, 2. sınıfta tekrar yükseliyor. Bu durum bize kalite güvencesini öyle çok uzaklarda aramaya gerek olmadığını gösteriyor; öğrenci aslında en iyi kalite güvencelerinden bir tanesi. Verilen hazırlık programının aslında çok bir işe yaramadığını ilk söyleyen, öğrencinin motivasyonu. Hemen arkasından bu işin nasıl yapılacağı derdine ilk düşen de öğrenci. 1. sınıfta düşen motivasyon o kafa karışıklığını gösteriyor. 2. sınıfta yine öğrenci kendi çözümünü buluyor. Yükselen motivasyonu ile "EMI çalışsam fazladan mutlaka bir şeyler yapmam gerekiyor" diyor. Bu durum, yaptığımız mülakatlarda edindiğimiz tespitlerden bir tanesiydi.

Bu örneği şunun için verdim: Kurumların ve bireylerin iyi niyetli görüşleri ve hatta o konuyla ilgili çalışmaları olabilir. Ne var ki, araştırma verilerinin mutlaka bir merkezde toplanması ve kararlar verilirken referans noktasının akademik veri olması gerekir. Bu, belirlenecek stratejilerin çok daha sağlıklı olmasında faydalı olacaktır.

Son olarak, EMI konusunda Türkiye'deki derinliğin oldukça fazla olduğunu, aslında Türk akademisyenlerin ve üniversitelerin bu konuda dünyaya yön verebilecek noktada olduklarını söyleyebilirim. Sözlerimin sonunda iki soruyu ya da konuyu dile getirmek isterim. Bunlardan ilki, EMI'nin hakikaten dil gelişimine faydası olduğunu biliyor muyuz? Çünkü EMI olma kararı verirken, kaynaklarda sıkça sözü edilen gerekçe, çocuğun dilinin de ilerlemesi ya da alandaki dil yeterliliğin de artacağını düşünülmesi. Bunu gerçekten biliyor muyuz? Yani EMI çalışmış bir öğrencinin belli bir süre sonra geldiği dil seviyesi ile EMI çalışmamış ama İngilizce'yi başka yollardan öğrenmiş öğrencinin örtüştüğünü biliyor muyuz? Bununla ilgili araştırmanın mutlaka yapılması gerekiyor.

İkinci konu da, EMI ile çok prestijli bir algı yaratılmaya çalışılması. Türkiye'de ya da başka bir ülkede bir mühendis, sırf EMI çalıştığı için acaba olabileceği en iyi mühendis olabilir mi? Bu konuda elimizde veri yoktur. Tersinden düşünelim: acaba sırf EMI çalıştığı için, biri olabileceğinden daha az yeterlilikte mühendis ya da doktor ya da dişiçi ya da teknisyen mi oldu? Yani EMI, uzun vadede çataları aşağı doğru çeken bir strateji mi? Bunu da çok iyi araştırmak gerekiyor. Elbette biri iyi bir doktor olamayacaksa bunun eğitimini Türkçe (yani anadilinde de) alsa, iyi bir doktor olamayabilir. Fakat ihtimal odur ki, bunu ikinci dilde yaptığı için olamayacaksa olamama ihtimali daha da yükselir. O yüzden odağımızı EMI'de tutuyoruz.

1.2. Kıbrıs'ta İngilizcenin Yeri ve Önemine Tarihsel Bir Bakış

Prof. Dr. Ülker Vancı Osam'ın *Kıbrıs'ta İngilizcenin Yeri ve Önemine Tarihsel Bir Bakış* başlıklı konuşmasında ortaya konan görüşler aşağıdaki gibidir:

Akdeniz'in nadide adası Kıbrıs, Mısırlılardan Finikelilere, Bizanslılardan Lüzinyan ve Venediklilere kadar uzanan geçmişle Medeniyetler Beşiği'nin merkezini tutan çok önemli bir tarihe sahiptir. 1571 yılında Osmanlı hâkimiyetine geçen ada, 1878 yılında mülkiyeti Osmanlı İmparatorluğunda kalmak şartıyla İngilizlere kiralanmıştır. 1923 yılında Lozan Antlaşması gereğince İngiltere'ye ilhak edilen adada, 1960 yılında Kıbrıs Cumhuriyeti kurulmuş, 1974 yılında EOKA adlı örgütün darbesi üzerine Türkiye'nin garantör devlet sıfatıyla müdahalesi gerçekleşmiştir. 15 Kasım 1983 tarihinde ise Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ilan edilmiştir.

Bu çerçevede, Kıbrıs'ın tarihine İngilizcenin yeri açısından şu üç dönem içinde bakılabilir:

- 1) 1878-1960 yılları
- 2) 1960-1974 yılları
- 3) 1974 – bugüne kadar

1) 1878-1960 yılları (İngiliz yönetimi)

Seksen iki yıllık İngiliz sömürgesi dönemi kendi içinde, belli tarihi olayları temel alıp daha küçük dönemlere ayrılarak ele alınabilir.

a) 1. Dönem (1878-1940): Adanın İngilizlere devrinden itibaren 2. Dünya Savaşı'na kadar olan dönem

Bu dönemde doğal olarak İngilizce, İngiliz yöneticiler ile Rum ve Türkler arasında iletişim dili olarak etkin olarak kullanılmıştır. Aynı dönemde kurucusu Canon F. D. Newham tarafından 1900 yılında açılan ve İngiliz Okulu diye bilinen okuldan söz edilebilir. Kıbrıs Türk toplumunun lideri Rauf Raif Denktaş ile Güney Kıbrıs'taki Rum lider Kleridis bu okulun mezunlarındandır. Okul 1960 yılında Kıbrıs yönetimine devredilmiştir. 1974 sonrasında Kıbrıslı Türk öğrencilerini kaybeden okul, 2003 yılından itibaren tekrar Kıbrıslı Türk öğrencileri kabul etmeye başlamıştır.

Bu dönemde açılan bir başka okul Omorfo Öğretmen Kolejidir. 1937-1938 öğretim yılında Güzeyurt'ta açılan Öğretmen Kolejinde Türk ve Rum erkek öğrenciler yatılı olarak okumaktaydılar. Giriş sınavının yanı sıra bir de "Ordinary" ve "Distinction" İngilizce sınavıyla öğrenci alınırdı. İlk Kolej müdürleri pedagojik yönden akademik çalışmalar

yapmış kişiler olarak İngiliz yönetimince atanan İngilizlerdi. Öğretmenler ise Türk-Rum-İngiliz olmak üzere karmaydı. Öğretim dili İngilizce'ydi. Ancak haftada iki ya da üç saat Rumlar için Yunanca, Türkler için de Türkçe dersleri yapılırdı. Daha sonra Rum ve Türk öğrenciler için ayrı Öğretmen Kolejleri açıldı.

b) *2. Dönem (1941-1953)*: Savaş sonrası artan milliyetçilik akımları nedeniyle İngiliz yönetiminin politikalarında yapacakları değişikliklere kadar olan dönem

1931 Rum isyanı sonrasında İngiliz yönetimi sertleşmişti. Yunan ve Türk tarihinin okutulması, iki ülkenin bayraklarının kullanılması ve Yunan ya da Türk ulusal kahramanlarının resimlerinin sergilenmesi yasaklanmıştı.

Günlük yaşamda, sömürge hükümeti dairelerinde memuriyet alabilmek ya da yükseköğrenimlerine devam edebilmek için öğrenciler Lise 2'de "ordinary level" ve Lise sonda "distinction level" düzeyindeki İngilizce yeterlik sınavlarına hazırlanırlardı.

O dönemde lise mezuniyeti sonrası öğrencilerin önündeki seçenekler şunlardı: İngilizce yeterlik sınavlarından geçmiş olanlar için hükümette memuriyet, ilkokullara öğretmen yetiştiren Öğretmen Koleji, ya da İngiltere veya Türkiye'de yükseköğrenim şansı. Savaş döneminde adadan çıkış pek mümkün olmadığı için dönemin lise mezunları ilk iki seçenekten birini tercih etmek zorunda kalıyorlardı.

Bu dönemde 1943-1944 ders yılında Necmi Sagıb Bodamyalızade tarafından İngilizce öğretim yapan Shakespeare Okulu açılmıştır.

c) *3. Dönem (1954-1960)*: İngilizlerin eğitim politikalarını gözden geçirdiği ve sonuçta eğitimin iki toplum kurumlarına devri ile son bulan dönem

Bu dönemde Kıbrıslı Türklerin eğitim sistemi hem İngiliz hem de Türk eğitim sistemi ve ideolojileriyle harmanlanmıştır. Müfredata İngiliz sistemi, İngilizce dersleri veya kraliçeye saygı törenleri gibi kolonyal unsurlar eklenmiştir. O dönemi yaşayanların anılarında, okullarda güne başlarken "yaşa kralımız! yaşa kraliçemiz!" nidalarının duyulduğu ve marşlar söylendiği anlatılmaktadır. Okullarda öğrenci nüfusunun ekonomik durumuna göre süt ve yemek dağıtımı yapıldığı, sütün yanında genellikle İngiliz bisküvilerinin verildiği; II. Elizabeth'in taç giyme merasimi nedeniyle 2 Haziran 1953 tarihinde çocuklara sütlerin, üzerinde kraliçenin fotoğrafının olduğu fincanlarda verildiği, bu fincanların hâlâ bazı evlerde en değerli köşelerde saklandığı bilinmektedir.

Bununla birlikte erkek öğrenciler için cuma namazına gitme mecburiyeti konduğu, okul yöneticisinin İngiliz olduğu 1954-1955 yıllarında sınıfta Türk bayrağı asmanın yasak

olduğu, bayrak asanların sıra dayağına maruz kaldığı anlatılmaktadır. O dönemde Kıbrıs Adası Türk Azınlığı Kurumu (KATAK) adlı sivil oluşum, eğitimde yaşanan sıkıntılara ve İngiliz yönetiminin yanlış ve baskıcı politikalarına dikkat çeken raporlar hazırlıyor ve bunları yerel gazetelerde yayınlamak sureti ile toplumu bilinçlendiriyordu.

Rapor, İngiliz dili öğretimi ve İngiliz dilinde öğretim konusundaki sorunlara ve sınav sistemindeki yanlışlara dikkat çekerken bir noktanın altını çiziyor:

«Bu husustaki itirazımız yanlış anlaşılmasın diye hemen şunu ilave etmek isteriz ki gerek kızlarımız ve gerek erkek çocuklarımızın dünya üzerinde, medeniyet ve ticaret dili olarak gittikçe kıymet ve ehemmiyeti çoğalan İngilizcenin esaslı olarak öğretilmesine candan taraftarız ve başlıca arzumuzdur» (Feridun, 2000, s. 82):

Bu dönemde Kıbrıs'ta Türk ve Rum kızlarının İngilizce öğrenim gördüğü Viktorya Kız Lisesi'nden söz etmek gerekir.

İngiliz dilini öğrenme sömürge eğitim sisteminin koyduğu temel hedef idi. Peki herkes bu hedefe ulaşma şansına sahip miydi? Phillipson'a göre (1992) İngiliz dilinin başarılı bir şekilde öğrenilmesinin hedeflendiği, ancak bu hedefe ulaşmada yeteri kadar çaba gösterilmediği; ilk ve orta öğretim öğretmenlerinin çoğunun İngilizceyi etkili bir şekilde öğretmede yetersiz olduğu böylelikle suçun sömürge yönetimlerinin kendi eğitim politikalarına değil, yerel kurum ve kişilere atıldığını söylüyor (s. 128).

2) 1960-1974 yılları

1960 yılında kurulan Kıbrıs Cumhuriyetinin anayasasının 3. maddesinde, Cumhuriyetin resmi dillerinin Elence ve Türkçe olduğu ifade edilmiştir. Bu dönemde eğitim konuları Kıbrıs Türk Cemaat Meclisi Maarif Dairesi tarafından yürütülmekteydi. Türkiye'den gelen öğretmenlerin büyük desteği vardı. Bu döneme ilişkin en önemli kaynak Dr. Hüsnü Feridun'un *Eğitimle Bir Ömür (2000)* adlı kitabıdır. Hüsnü Feridun mücadeleyle geçen yıllarda o dönemin maarif müdürü olarak okulların sorunlarını çok çeşitli yönlerden anlattığı kitabında İngilizceye ilişkin olarak, İngilizce öğretmenleri için İngiltereden gelen bir uzman tarafından verilen eğitime değiniyor.

1963 yılında başlayan toplumlararası sorunlar nedeniyle Kıbrıslı Türkler ikiye bölünen Lefkoşa'nın kuzey kısmına yerleşmiş, ancak birçok Kıbrıslı Türk öğrencinin de eğitim gördüğü İngiliz Okulu'nun güneyde kalması nedeniyle, okulda görev yapmış olan bazı Kıbrıslı Türk öğretmenler tarafından Lefkoşa'da Köşklüçiftlik bölgesinde İngiliz Okulu adı ile bir okul kurulmuştur. Bu okul 1967 yılında Maarif Dairesi'ne devredilmiş, 1974'ten sonra Türk Maarif Koleji olarak eğitim-öğretim hayatına büyüyerek devam etmiştir. İngilizce

dilinde eğitim sunan Türk Maarif Koleji bünyesinde, GCE ve ÖSS bölümlerine ek olarak A level programları mevcuttur. Türkiye'nin yanı sıra başta İngiltere ve Amerika olmak üzere yurtdışındaki seçkin yükseköğretim kurumlarına öğrenci yetiştiren okul hali hazırda en çok tercih edilen okuldur.

3) 1974- bugün:

Milli Eğitimin Temel İlkeleri Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığının web sayfasında yayınlanmıştır (<http://www.mebnet.net/?q=node/5>).

Madde 13, Türk Dili ve Yabancı Dil Öğretimine ilişkin ilkeleri şöyle sıralamaktadır:

- Eğitim ve öğretimin Türk dilinde yapılması esastır.
- Eğitimin her basamağında ve her türünde, ulusal ve toplumsal birlik ve bütünlüğün sağlanmasında temel etkenlerden biri olan Türk dilinin tam anlamıyla öğretilmesine çalışılır.
- Yabancı dil öğretimi**, öğrencilerin çok yönlü gelişmelerine olanak sağlayıcı bir araç olarak değerlendirilir ve yabancı dil öğretiminde, gelişmiş tekniklerden yararlanır.
- Yabancı dille öğretim yapan okullarda**, Türk dili ve Türk kültürüne ilişkin dersler Türkçe okutulur.

Günümüzde Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde yükseköğretim alanında 1'i Öğretmen Akademisi olmak üzere 17 üniversite aktif olarak faaliyettedir. Bunlara ek olarak öğretime başlama izni olan 6 üniversite, Yükseköğretim Planlama, Denetleme, Akreditasyon ve Koordinasyon Kurulunda (YÖDAK) farklı aşamalarda bekleyen 8 üniversite başvurusu bulunmaktadır. Ayrıca Bakanlar Kurulunda 1, Mecliste 4, Ön Değerlendirme Kurulunda 2 üniversite başvurusu daha bulunmaktadır Hali hazırda KKTC'de 2017 yılı itibarı ile 138 farklı ülkeden 101.000 öğrenci bulunmaktadır. Bunların 55 bin 879'u Türkiye Cumhuriyetinden, 13 bin 383'ü KKTC'den, 31 bin 749'u ise üçüncü ülkelerden gelen öğrencilerdir [*YÖDAK Başkanının 2 Kasım 2018 tarihinde Stratejik Planı Taslağını (2019-2023) basına tanıtımından alıntı*]

Mevcut üniversitelerin hemen hemen tümünde (Hukuk ve Eğitim gibi alanlar dışında) eğitim dili İngilizcedir. Bununla birlikte birçok üniversite artan talep doğrultusunda yeni Türkçe programlar açmaktadır.

Yükseköğretim düzeyinde eğitim ortamlarında İngilizce-dilinde eğitim ile ilgili mevcut durum, bazı ciddi sorunlar içermektedir. İngilizceye yönelik ilgi ve olumlu tutumlara rağmen ve İngilizce dilinde öğretimi destekleyen ve teşvik eden politikalara rağmen, öğrencilerin İngilizce dilinde aldıkları derslerde akademik başarılarının düşük olması ve bunun nedeninin yabancı dilde eğitim görmek olup olmadığı konuları pek çok araştırmancın

da odak noktası olmuştur, olmaya devam etmektedir. Sempozyumumuzun merkezinde olan konu tam da budur.

Kaynaklar

- Arkin, İ. E. (2009). 1878 – 1960 dönemi: Kıbrıs'ta eğitim uygulamaları ve Kıbrıslı Türkler'in İngiliz yönetimi ve diline yönelik tutumları. Yayınlanmamış Araştırma Raporu.
- Feridun, H. (2000). *Eğitimle bir ömür*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Feridun, H. (2001). *Kıbrıs'ta eğitimin tarihçesi (1571-1974)*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Larbalastier, P. (1997). A survey of education in Cyprus [Kıbrıs'taki eğitim hakkında bir araştırma]. *Journal of Cypriot Studies [Kıbrıs Araştırmaları Dergisi]*, 3, 301-310.
- Powell, R. (2002). Language planning and the British Empire: Comparing Pakistan, Malaysia and Kenya. *Current Issues in Language Planning*, 3, 205-279.

1.3 Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde Eğitim Politikaları ve İngilizcenin Yeri

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanı **Cemal Gürsel Özyiğit**, *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde Eğitim Politikaları ve İngilizcenin Yeri* konusunda yaptığı konuşmasına, "İngilizcenin eğitim dili olarak kullanılması" gibi evrensel bir konuyu tartışmak amacıyla yapılan bu toplantının çok yerinde olduğunu vurgulayarak başlamış ve aşağıdaki görüşleri dile getirmiştir.

Özellikle eğitim politikaları, sadece hükümeti oluşturan partilerin ya da ilgili bakanın inisiyatifleriyle günü birlik alınan kararlarla değil, tüm ilgili kesimlerden alınacak görüşlerle uzun vadeli bir devlet politikası olmalıdır. 1990'lı yılların başında İngiltere'de bir white paper (beyaz kâğıt) olayı vardır. O dönemin hükümeti tarafından 2002 yılı hedeflenerek Fransız sistemi bakaloryanın, İngiliz bakaloryasına dönüşme konusu vardı. 10 yıl süren öylesine uzun bir tartışma süreci yaşandı ki, sonunda uygulanamadı.

Bugün eğitimle ilgili hemen hemen her kesimin dile getirdiği olumsuzluklar dün başlamamıştır; geçmişe dayalı olarak yerinde ve zamanında doğru adımların atılmamasının önemli bir rolü vardır.

Türkiye Cumhuriyetinde eğitime ilişkin ortaya konan vizyon 2023 açılımı, Kuzey Kıbrıs'ı da yakından ilgilendirdiği için enine boyuna incelenmektedir. KKTC de süre biraz daha uzun tutularak vizyon 2030 çerçevesi içinde eğitimi planlama amacıyla çeşitli çalıştaylar düzenlenecek, okulların ve velilerin yanı sıra ekonomik ve üretici örgütlerden, diğer hizmet sektörlerinden ve girişimcilerden alınacak görüşler bir eğitim şurasında karar altına

alındır. Ne var ki karar almak yeterli değildir, bu kararların uygulamaya konması için yasallaştırılması çok önemlidir.

İngilizcenin eğitim dili olarak kullanılması konusuna bakılacak olursa, dünya üzerinde daha büyük kitleler tarafından konuşulan Çince, Hinduca, İspanyolca gibi diller olsa da, İngilizcenin eğitim dili olarak üstünlüğü ortadadır. İngilizcenin iyi öğrenilmesi yoluyla hem bilimsel araştırmaların daha iyi irdelenmesi, hem de dünyayla daha erken bir yakınlaşma gösterebilmek mümkün olacaktır.

Tarihsel gerçeklerimizden dolayı, yani İngiltere'nin adadaki yönetiminden dolayı İngilizce bu toplumda hep önde oldu. Özellikle 1963-1964 öncesi dönem, yani Kıbrıs Türkünün varoluş kavgası verdiği yıllarda bir takım sıkıntılar yaşandı. Okullar yeri geldiğinde açılmadı, derslerin zamanında yapılmadığı oldu. Yine de özveriyle çalışan öğretmenler sayesinde, eğitim hayatı devam etti. 1963 olayları başlayana kadar İngilizlerin Kıbrıs'ta kurduğu İngiliz Okuluna (English School) Türk ve Rum öğrenciler devam ederken, 1963 olaylarından sonra bu okulda da bir ayrılık oldu. Türk öğrenciler okula devam edemedi. 1964 yılında şimdiki Maarif Koleji oluşturuldu. 1991 yılına kadar öğrencileri özellikle İngiltere ve Amerika'daki eğitime hazırlamayı amaç edinmiş olan okula, yine bir anda alınan kararla Türkiye'de uygulanan Öğrenci Seçme Sınavına da öğrenci hazırlama misyonu yüklendi. Bu durum, bir anda o güne kadar ayrı birer değer olan diğer liseleri çok ciddi anlamda olumsuz olarak etkiledi. Ne yazık ki ne ilkokullarda ne de diğer ortaokul ve liselerde İngilizcenin niye öğrenilmediği veya öğretilmediği sorgulanmadı. Çocuklarının daha iyi İngilizce öğrenmelerini isteyen aileler doğal olarak Maarif Kolejine yöneldiler. Maarif Kolejlerinden mezun olan öğrenciler yurt dışında üniversiteye gittiklerinde Hazırlık Okulu okumadan ya da kısa bir hazırlık döneminden sonra doğrudan okuyacakları bölümlere başlayabiliyorlar.

İngilizcenin etkili olarak küçük yaştan itibaren öğretildiği ülke olan Pakistan'da çocuklar hem kendi dillerini hem de İngilizceyi çok iyi öğrenebiliyorlar. Buna karşı çıkacak dilbilimciler olsa da "önce kendi dilini öğrensin, İngilizceyi sonra öğrenir" anlayışının ciddi olarak sorgulanması gerekir. Bir başka konu da çocuklara İngilizce öğretirken kullanılan yöntemlerin yeniden elden geçirilmesidir. Doğduğu andan itibaren Türkçe'yi çevresinden doğal olarak öğrenen, anadili Türkçe olan, Türkçeye vakıf olan çocuklara okul çağında okuma-yazma öğretilir; aynı şeyi İngilizce öğretirken uygulamaya kalktığınızda büyük eksiklikler ortaya çıkar. O nedenle okullarda İngilizce öğretirken kullanılan kullanılan yöntem ve teknikler sorgulanmalıdır ve yeniden düzenlenmelidir.

Bir diğer nokta adamızdaki üniversitelerde eğitim dilinin İngilizce olmasıdır ki bu da adadaki üniversiteleri bir çekim merkezi haline getirmektedir. Özellikle son yıllarda üçüncü

lkelerden gelen öğrencilerde ciddi bir artış gözlenmektedir. Bu artışın kontrollü ve kaliteli bir Şekilde gerĖekleşmesi iÇin, kabul koşulları daha ince elenip sık dokunacak; adaya geldikten sonraki durumları ise daha sıkı takip edilecektir. Ülkedeki niversitelerle iletişim ve işbirliği iÇinde ülkedeki yükseköğretimin kalitesinin daha yukarılara Ėıkarılması, siyasi olarak ülkemize konan ambargoların aşılmasında Ėok önemli bir rol oynayacaktır, Ėnk eğitimin ve bilimin önünde hiÇbir engel duramaz.

BÖLÜM 2

KKTC'DEKİ YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA EĞİTİM DİLİ OLARAK İNGİLİZCENİN YERİ VE ÖNEMİ

Açılış sunumların ardından gerçekleştirilen sempozyumun ilk panelinde, "KKTC'deki Yükseköğretim Kurumlarında Eğitim Dili Olarak İngilizcenin Yeri ve Önemi" konusu ele alınmıştır. Panel, aşağıdaki akademisyenlerin katılımı ve katkılarıyla gerçekleşti.

Prof. Dr. Yasemin Bayyurt (Moderatör), Boğaziçi Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi

Prof. Dr. Necdet Osam, Doğu Akdeniz Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Ahmet Pehlivan, YÖDAK Üyesi, Doğu Akdeniz Üniversitesi Öğretim Üyesi

Prof. Dr. Gürkan Karakaş, ODTÜ KKK Rektör Yardımcısı

Doç. Dr. Mustafa Kurt, UKÜ Rektör Yardımcısı

Dr. Ziya Öztürkler, KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Yükseköğrenim ve Dış İlişkiler Dairesi Müdürü

2.1 KKTC'de İngilizce Dilinde Eğitimin Tarihsel, Sosyo-kültürel ve Coğrafi Bağlamda Yeri ve Önemi

Panelin ilk turunda, KKTC'deki İngilizce eğitimi ve İngilizce dilinde eğitim (EMI) politikalarının tarihsel, sosyo-kültürel, coğrafi ve jeopolitik nedenlerle Türkiye'den farklılıkları irdelenmiş ve şu andaki mevcut durumla ilgili değerlendirmeler yapılmıştır. Konuşmalarda ve tartışmalarda aşağıdaki konular ön plana çıkmaktadır:

- İngilizce öğretiminin ve İngilizce dilinde eğitimin Türkiye'de yaygınlaşması küreselleşme, uluslararasılaşma ve batılaşma sonucu gerçekleşti; ancak KKTC'de İngilizce Sömürgesi döneminde okullarda kademeli olarak İngilizce dersleri vardı ve EMI uygulaması yapan kurumlar açıldı. Amaçları mevcut sisteme sadakati sağlamak ve İngiltere'de yükseköğrenim alabilecek potansiyele sahip insanlar yetiştirmektir. Öğretmenlere dil becerisine göre teşvik (maaş artışı) ve sonrasında cezai işlem (işten çıkarım) gibi uygulamalar vardı. Öğretmen yetiştirme ilk olarak Öğretmen Akademisi'nde başladı ve sonrasında kolejlere yayıldı. *Distinction* ve

ordinary sınavları uygulanıyordu. İngiliz Sömürgesi olan diğer birçok ülkede ve toplumda anadil kaybedildi ama Kıbrıs'ta öyle olmadı; sömürge döneminde İngilizce, Rumca ve Türkçe bir arada kullanılmaya devam edildi. İlk YÖDAK yasası 1993'te çıkarıldı ve bu yasada yükseköğretimde eğitim dili İngilizce olarak öngörüldü. Sonrasında bu karar gözden geçirildi ve Türkçe kullanılması gereken bölümler dışında eğitim dilinin İngilizce olmasına karar verildi. 2005'te bir daha gözden geçirilerek ağırlıklı eğitim dilinin İngilizce olmasına, ancak onaya bağlı olarak Türkçe veya başka dillerde de eğitim verilebileceğine karar verildi. Türkiye'de yükseköğretim çoğunluğu yerli olan öğrencilerin küresel iş pazarlarına hazırlanması yönünde bir ihtiyaç iken, KKTC'de yükseköğrenim ağırlıklı olarak uluslararası öğrenci profiline bağlı olarak varlığını sürdürmektedir.

- KKTC'de ilk ve orta öğretimde eğitim dili Türkçedir. Ancak bunun yanında, İngilizce öğretime de ağırlıklı olarak yer veriliyor. Bunun yanında ortaöğretimde EMI sunan özel okullar da mevcuttur. EMI sunan tek devlet okulu Türk Maarif Koleji'dir. Bu kolejlere girişte 22 İngilizce sorusu var, bu sorular Türkçe ve Matematikle aynı ağırlıktadır. Türkiye ve İngiltere üniversiteleri de İngilizce (GCE) ile öğrenci kabul ettiği için devlet kolejlerinde ve özel kolejlerde EMI yaygın eğitim olarak tercih edilmektedir.
- KKTC Yüksek Öğrenim Dairesi, yükseköğrenim ile ilgili son verileri 2018 Kasım ayı başında paylaştı. KKTC'de, devlet okullarına öğretmen yetiştiren Atatürk Öğretmen Akademisi ile birlikte 20 üniversite faaliyettedir. Ülkemizde yükseköğrenim amaçlı bulunan öğrencilerden yaklaşık 13 bini KKTC uyruklu, 55 bini TC uyruklu, yaklaşık 36 bin civarında öğrenci ise diğer ülkelerden gelmektedir. Bu yıl üçüncü dünya ülkelerinden gelenlerin sayısı ciddi oranda artış göstermiştir. Kuzey Kıbrıs'ta EMI uygulamasının en temel nedeni de yabancı uyruklu öğrenci sayısıdır. KKTC'de kurulu ve faaliyette olan 12 üniversite ve 2 kampüs YÖDAK kitapçığında yer almaktadır. Geriye kalanlar yükseköğretim şartlarına uygundur ama henüz YÖK ve YÖDAK tarafından onaylı denklikleri bulunmamaktadır. 2015-2018 arası KKTC'deki EMI yapan yükseköğretim kurumlarındaki İngilizce hazırlık sınıflarındaki öğrenci sayılarına ilişkin veriler şu şekildedir: 2015-2016 akademik yılında 7103; 2016-2017 akademik yılında 7293; 2017-2018 akademik yılında 7846; 2018-2019 akademik yılında ise 9220 öğrenci.
- EMI yapan üniversitelerdeki öğretim üyeleri İngilizceyi ne kadar etkin kullanıyor? Memnun olmayan öğrenciler var. KKTC yükseköğretim kurumlarında 4 bine yakın öğretim üyesi var ve bunların üçte biri yabancı. TC ve KKTC uyruklu öğretim üyelerinin bazılarında İngilizce kullanımına yönelik sıkıntılar yaşanıyor. Benzer

sıkıntılar öğrenciler arasında da yaşandığı için Türkiye’den gelen öğrencilerden bir kısmı EMI programlarında başarılı olamamakta ve Türkçe programları tercih etmektedirler.

2.2 Yükseköğretimde Öğretim ve Bilim Dili Politikaları Üzerine Tartışmalar

Panelin ikinci turunda ise, KKTC’de yükseköğretimde EMI bağlamının tanımı ve eğitim ve bilim dili tartışmaları gerçekleşti.

- Öncelikle ülkemizde bulunan yabancı ülkelere öğrencileri üçüncü dünya ülkesi vatandaşı şeklinde tanımlamaktan vazgeçmek gerekir. Doğrusu, ‘uluslararası öğrenci’ olarak tanımlanmalarıdır. Öncelikle, uluslararası öğrenci profili hedeflemek ve buna bağlı olarak EMI sunmak, stratejik bir karardır ve doğrudur. Ancak, KKTC’yi üniversite adası olarak tanımlamak ve değerlendirmek yanıltıcı ve içi boş bir kavramdır. Yaygın kanının aksine, üniversitelerin kurulma nedenleri ekonomik devinim olmamalıdır. Üniversiteler öncelikle bilim üreten kurumlardır ve bilim en iyi kendi dilinizde üretilir. Bu konuya dikkat etmek gerekir. Bu bağlamda dil-kimlik-kültürlenme ilişkisine dikkat edilmelidir. Kıbrıs adasında İngilizler bu bağlantıyı koruma ve kullanma konusunda çok başarılıydı. Dil araçtır ama aynı zamanda kimlik bir göstergedir ve politikalarla iç içe var olur. Toplumun parçası olma güdüsüyle dil-kimlik göstergesi ve yeniden kültürlenme süreci başlar. İngilizler bu yeniden kültürlenmeyi İngilizce ile yapmışlardır.
- Yükseköğrenim bizde İngilizce dilinde yapılır; Avrupa’da çoğu yükseköğrenim kurumunda böyle bir uygulama yoktur; lisans düzeyinde eğitim, ağırlıklı olarak kendi dillerindedir. İngilizce emperyalist bir dildir. İngiliz sömürge yönetimi başarılı bir kültürlenme yaptı. 1974 sonrası devam eden politikalar da bu kültürlenmenin bir parçasıdır. İngiliz dönemindeki müfredatlarda %85 İngilizce, %15 etnik dil vardı, Türkçe ve Yunanca. İslam (Türk) Lisesi’nin müdürü Yeni Zelandalıydı ve bu da kültürlenmeye katkıda bulundu.
- Amaç İngilizceye manevra alanı yaratmak ve psikolojik etkilerle İngilizceyi üstün göstermektir. Bilim İngilizce ile başlamadı, Latince ile başladı. Şu an biz kabul ettiğimiz için bilim dili İngilizcedir. İngilizce dışında bilim üretilemez demek geçersizdir. Türkçe yazmak kaliteyi mi düşürür? İngilizceyi bilim dili olarak kabul etmek ana dilde üretilmeyeceğini ve yetkinliğe sahip olmadığını gösterir. UNESCO

(1956) en iyi öğrenme anadilde olur bulgusunu ortaya koydu. Magna Carta ilkeleri de bunu destekliyor. Danimarka'da, Norveç'te, Danimarka ve Hollanda'da İngilizce lisans yapamazsınız ve bunlar dünyadan kopuk yaklaşımlar değildir. Birey düşünme yetisini anadilde geliştirir, yani başka bir deyişle *interdependence hypothesis*; kendi dilinde akademik yetkinliğe ulaşmadan yabancı bir dilde etkin üretim yapamazsınız. İngilizce hazırlık programlarını tamamlayıp bölüme geçen çoğu öğrenci bir yılın sonunda pes eder çünkü gerekli donanımı alamaz, genel İngilizceyi bir dereceye kadar öğrenebilir ancak akademik İngilizcenin gereklerini yerine getiremez.

- Günümüze baktığımızda, başta DAÜ olmak üzere KKTC'deki üniversitelerimiz, tanınmamış bir devlet üzerindeki ambargoları kırmayı ve dünya ile bütünleşmeyi EMI ile hedefledi. DAÜ'nün (ilk kuruluşundaki adıyla Yüksek Teknoloji Enstitüsü) kuruluşunda bulunan hocalar İngiltere, Avustralya ve Afrika'dan gelmişlerdi. Yüksek Teknoloji Enstitüsü, 1986'da üniversiteye çevrildi. Üniversiteler, birinci, ikinci ve üçüncü evre üniversiteleri olarak ayrılır. İkinci evredeki üniversiteler uluslararasılaşmayı hedefler. İngilizlerin amacı ise sessizce ulusların kimliğine yerleşmekti. Temelde bu ve benzer nedenlerle ortaya çıkan 'English as a Lingua Franca (ELF)' kavramı bu nedenle bir aldatmacadır.
- Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarına ve EMI sürecine baktığımızda, başlangıç ve gelişim süreci KKTC'deki süreçten farklılıklar göstermektedir. Örneğin, ODTÜ 1956'da Şehir Bölge ve Mimarlık raporu sonucunda kuruldu ve eğitime doğrudan EMI ile başladı. 2003'te KKTC'de kampüs açma kararının arkasında ise, KKTC'nin eğitim standardını yükseltmek ve izolasyonlara karşı durmak için uluslararası öğrenci profiliyle KKTC ile sözleşme imzalandı. 2005'te de eğitime başladı. EMI kullanımında sorunlar yaşanıyor, bu yadsınamaz bir gerçek. Ancak, bilim ve teknoloji sınır tanımıyor ve tüm üniversiteler uluslararasılaşma, küreselleşme ve batı ile bütünleşmiş bir eğitim eğiliminde. Ankara'da 16 bin civarı yabancı öğrenci var. Önemli olan eğitim dili değil, yaşanan sorunlardır. Burada tartışılacak konular, tüm yabancı dillerde eğitim veren kurumları ilgilendiriyor. EMI stratejik bir tercih ve karardır. Genellemeler gelişimi engeller. Her kurum, öğrenci, öğretmen kaynaklarını doğru değerlendirilmelidir. ODTÜ'de ilk yıllarda İngilizce Hazırlık Okulu yoktu; sonraki yıllarda öğrenci ihtiyacı üzerine kuruldu.
- KKTC'de '*sheltered instruction*' ve CLIL gibi etkin İngilizce ve EMI uygulanmıyor. Orta öğretimde 900 saate yakın İngilizce dersi var. Ne kadarı iletişim için kullanılıyor diye bir araştırma yapıldı. Çalışma sonucunda 900 saatin sadece 10-20 dakikasının 'T-English' (Turkish English) kullanımı olduğu saptandı; çoğu İngilizce dersler Türkçe yapılıyor. Türkiye ve KKTC İngilizce dilini öğrenme zorluğu olan

coğrafya olarak biliniyor. Bunlara göre politikalar yapılmalı ve uygulanmalı. Üniversitemiz de dâhil (YDÜ) KKTC'deki çoğu yükseköğretim kurumunda öğretmen ve öğrenci arasındaki yazılı ve sözlü tüm iletişim İngilizce ile yapılıyor ve zamanla gelişim görülüyor. Eğitim bilimdir, İngilizce alandır. Örtüşmesi gerekir. Akademide İngilizceden kurtulamayız. Yapılan yayınların %90'ı İngilizce. İngilizcenin lingua franca olarak kullanılması (ELF) hakkında farklı görüşler olabilir ama İngilizce akademinin dilidir ve EMI bu nedenle kaçınılmaz hale geliyor. Dil, kimlik ve kültür bir bütündür, doğru; ancak akademik üretim İngilizce ile yapılabiliyor. Hem dili ve kültürü, belki kültürlenmeyi de öğretiyor olabiliriz, ancak akademik becerileri de öğretiyoruz. Yöntemi belki yanlış, ancak İngilizce dilinde yapılan uluslararası yayınlarla doçent ve profesör olunuyor; belki de eğitim ve bilim dili politikaları üzerine bütün bu tartışmalar ve bilim dili olarak anadilin mi yoksa İngilizcenin mi kullanılması üzerine yapılan tartışmalar ve ayrışmalar kendi algımızla oluşturuluyor.

- Tabi ki Türkçenin bilim dili olarak gelişmesi önemlidir. Ancak Türkçenin ne kadar değil, nasıl kullanıldığı tartışılmalıdır. Bilimsel kaynaklarda %75 İngilizce kaynak oranından, %90'a çıktık. Sadece EMI uygulamak uluslararası üniversite olmak demek değildir. Akademik alanyazına kendi anadilinizde ve İngilizcede katkı ve kaynak sağlamanız daha önemlidir. Önemli olan hem kendi dilinizde, hem de gerekirse İngilizce ve diğer yabancı dillerde bilim üretebilmektir.

2.3 İngilizce Dilinde Öğretim/Eğitim Sunan Programlarda Yaşanan Sorunlar

Sempozyumun ikinci panelinde, "KKTC'deki Yükseköğretim Kurumlarında İngilizce Dilinde Eğitim Sunan Programlarda Yaşanan Sorunlar" konusu ele alınmıştır. Panel, aşağıdaki akademisyenlerin katılımı ve katkılarıyla gerçekleşti.

Prof. Dr. Feza Kerestecioğlu, (Moderatör) Kadir Has Üniversitesi Bilgisayar Mühendisliği Bölüm Başkanı

Prof. Dr. Hasan Amca, Doğu Akdeniz Üniversitesi Elektrik Elektronik Mühendisliği Bölümü Öğretim Üyesi

Doç. Dr. Oğuz Solyalı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü İşletme Bölümü Öğretim Üyesi

Dr. Öğretim Üyesi Ali Fuad Selvi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü İngilizce Öğretmenliği Bölüm Başkanı

Dr. Öğretim Üyesi Erkan Arkın, Doğu Akdeniz Üniversitesi Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu Öğretim Üyesi

Dr. Öğretim Üyesi Hatice Asvaroğlu, Girne Amerikan Üniversitesi İngilizce Hazırlık Okulu Müdürü

Görkem Nişancı, Doğu Akdeniz Üniversitesi Elektrik Elektronik Mühendisliği Bölümü Öğrencisi

Hüseyin Çeçe, Doğu Akdeniz Üniversitesi Elektrik Elektronik Mühendisliği Bölümü Öğrencisi

Panel, moderatörlük görevini yürüten panel başkanının panelistlere yöneltmiş olduğu sorulara verilen yanıtlar çerçevesinde aşağıdaki konuları ele almıştır.

Soru: EMI uygulanan ortamlarda öğretmenler ve öğrenciler ne gibi sorunlar yaşıyor? (Bu soru, Panelde yer alan üniversite öğrencilerine yöneltilmiştir).

Görkem Nişancı ve Hüseyin Çeçe:

- Özellikle Türkiyeli ve Kıbrıslı öğrenciler İngilizce hazırlık programında ve birinci sınıfta çok sorun yaşıyorlar. Bölümde ilk zamanlar İngilizce kitap okuma sürem çok uzundu. Çok çaba harcayarak kendimi geliştirdim. EMI'nin mesleki ve kişisel gelişim için çok önemli olduğunu düşünüyorum. İngilizce bilmeyenler mesleki ve akademik alanda çok fazla ilerleyemez. Öğrenciler, İngilizce öğrenmek için kendilerini zorlamalı.
- İngilizce Yeterlik Sınavı'ndan 80 aldım ama asistanları ve hocaları anlamakta çok zorlandım. Çözüm olarak, sadece konuştum. Kitaplarla öğrenme yerine uygulayarak öğrenmeyi seçtim. Şu an için bilgim yeterli olabilir ama İngilizce özellikle mühendislik öğrencileri için büyük bir sorun.

Soru: EMI dil yeterliğini olumlu etkiliyor ama birinci sınıfta sorunlar yaşanıyor. Peki, hocalar bu sorunlarla nasıl baş ediyor?

Oğuz Solyalı:

- Öğrencilerin İngilizce seviyeleri ve yeterlikleri açısından birinci ve dördüncü sınıflar arasında ciddi fark var. ODTÜ'de EMI tartışılmıyor. Sorun sadece İngilizce değil, yeni akademik ortama alışmak da zor. Öğrenciler özellikle birinci sınıfta akademik okuma ve yazma becerilerinde, devamında da akademik konuşma ve sunumda

destek dersleri alıyorlar, ancak yine de sorunlar yaşayanlar oluyor. Öğrencileri, derste sorularını İngilizce sormaları yönünde teşvik ediyoruz; öğrenci bunu yapamazsa soruyu Türkçe soruyor, ders öğretmeni de soruyu sınıftaki uluslararası öğrenciler için İngilizceye çeviriyor. Programlara özgü İngilizce destek dersleri var. Örneğin akademik yazın merkezinde öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik *note-taking*, *technical writing*, *extensive reading* ve öğrencilerin yaşadıkları diğer sorunlara yönelik destek veriyor. Daha etkili İngilizce destek programları için bölümlerle İngilizce Hazırlık Okulu arasındaki koordinasyon iyileştirilmeli. Bu şekilde İngilizce dilinde eğitimin kalitesi ve öğrenme yetkinliği artırılabilir.

Soru: Dediğiniz gibi amaç kaliteyi artırmak. Bu bağlamda, EMI'nin eğitim kalitesine getirdiği artılar ve eksiler neler?

Hasan Amca:

- EMI kaliteyi yükseltir, mezunların bağlantı ağı genişler ve iş bulma şansları artar. Bunlar, artılar... Diğer taraftan EMI, materyal, ortam vs. anlamında anadilde eğitime nazaran daha pahalı bir süreç. EMI, öğrencilerin öğrenme performanslarına engel değildir. Ancak EMI sürecinde öğrenciler için rahatsız edici, dikkat dağıtıcı etkenler çok fazladır. Sürece alışmak ve adapte olmak için zaman ayırmak ve çok çalışmak gerekiyor başlarda. EMI için tasarlanan ders materyallerinde ise devrim nitelikli değişiklikler gerekli. Bu anlamda öğrencilere ders dışında ve bağımsız çalışma ve öğrenme sunması açısından uzaktan eğitim materyalleri hazırlamak çok iyi bir deneyim. Dersle ilgili İngilizce sözcük ve terimleri öğretirken sadece anlamını değil, kavramları da öğretmek gerekir. Bu kavramlar özellikle görsellerle desteklenerek anlatılmalı. Öğrencilerin öğrenme sürecinde yaşayabilecekleri dil kaynaklı eksikliklerinden kaynaklanan gerilim giderilmeli, ders anlatma sürecine espriler eklenmeli. EMI programlarının yöneticileri ders materyallerini denetlemeli, öğrenim sürecini kolaylaştıran ve destekleyen materyaller kullanıldığından emin olmalı. Öğrencilere dilin sorun olmadığı söylenmeli ki şevkleri kırılmasın, dili kullanmayı sürekli denesinler. Mühendislik fakülteleri için akreditasyona '*Education in a Bilingual Environment*' maddesi eklendi ve DAÜ bu madde konusunda başarılı. Dil sorunu, konu anlatımlarında ve kavramların açıklanmasında görsellik ve *augmented reality* (arttırılmış gerçeklik) yaklaşımları ile aşılabılır.

Soru: Öğrencilerin EMI sürecinde yaşadıkları sorunları, etkin ders planlama ve yürütme ile aşmak mümkün mü?

Erkan Arkin:

- EMI öğrenciler için rahat ve sorunsuz işleyen bir süreç değil. Ancak, etkili ders planı ve materyaller ve etkin ders anlatımı teknikleri ile avantaja çevrilmesi mümkün. Bu noktada, EMI sürecinde iki paydaşa, öğrencilere ve öğretim elemanlarına bakmak önemli. Öğrencilerin çoğu için ana dilleri dışında yabancı bir dilde, özellikle dilsel yeterlikleri tam gelişmemiş öğrenciler için, akademik içeriği İngilizce olarak etkili bir şekilde takip edebilme ve anlayabilme, ana dilinden çok daha sorunlu olabiliyor. İngilizce düzeyi yüksek olan uluslararası öğrenciler için bile bu bir sorundur, çünkü İngilizceyi günlük yaşamda kullanabilme farklı, akademik olarak kullanabilme ise çok farklıdır. Cummins'in (2000) savına göre İngilizceyi akademik olarak etkili bir şekilde kullanabilmek için en az iki artı dört yıl yoğun İngilizce eğitimi almak gerekir. Sonuç olarak çoğu öğrenci için EMI süreci, ders içeriğini anlayamama, takip edememe, konuları yüzeysel öğrenme gibi sorunlar doğurmaktadır.
- EMI yürüten öğretmenleri de kabaca iki gruba ayırabiliriz. İlk gruptaki öğretim elemanlarına baktığımızda İngilizce hâkimiyeti çok iyi, EMI tecrübesi de var, ancak ders verdiği öğrenciler homojen bir grup değil, dilsel yeterlik ve kültürel ve eğitim artalanı anlamında farklı, giderek artmakta olan ve farklı dil seviyelerine sahip uluslararası bir öğrenci profili. İkinci gruptaki öğretim elemanları ise kendi ana dillerinde içerik öğretime hâkim, alanında uzman kişiler, ancak dil yeterlikleri ve/veya EMI tecrübeleri sınırlı.

İlk olarak, birinci gruptaki öğretim elemanlarına bakarsak, "öğrencilerin anlamaması benim sorunum değil, ben dersimi anlatır geçerim; İngilizceyi iyi bilmeleri gerekir, bu onların sorunu" denmemeli. Örneğin öğrencilerin genelinin İngilizce yeterlikleri sınırlı ise daha yavaş hızda anlatım yapılmalı. Öğrencilerin dersi daha iyi takip edebilmelerine yardımcı olacak geçiş kelimeleri kullanılmalı, söylenenleri tekrar etme, teknik terimleri tahtaya anlamları ile yazmak ya da yansıya yansıtmak faydalı olacaktır. Bunun yanında, konunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacak kavram haritası kullanmak ve benzeri görsel destek sunmak da faydalı olacaktır. Ayrıca, konuyu kesintisiz anlatmak yerine, öğrencilerin anlayıp anlamadıklarını test edecek kısa soru-cevap seansı ya da akran veya grup çalışmaları yapmak da yararlı. Tüm bu yaklaşımların temel hedefi, ders içeriğini çok ta yeterli olmadıkları yabancı bir dilde öğrenmek zorunda kalan öğrencilere yardımcı olabilmektir. Ders içi yardım ve desteğin yanında, öğrencilerin dersten önce ya da sonra anlatılan konu içeriğini gözden geçirebilmelerine imkân sağlayacak teknoloji destekli yaklaşımlar da kullanılabilir. Örneğin, ders anlatımını video kaydına alarak öğrencilerle çevrimiçi bir platformda paylaşmak,

harmanlanmış (blended) ve tersyüz edilmiş (flipped) öğrenim yaklaşımları kullanmak, vb.

- Bahsettiğimiz ikinci grupta yer alan öğretmenlerin ise İngilizceleri çok iyi düzeyde değil; anadilde eğitime hâkimler ve tecrübeliler; ancak EMI konusunda tecrübeleri çok fazla yok ve kendi İngilizcelerini yetersiz buluyorlar. Bu gruptaki öğretim elemanlarının en büyük kaygısı akıcı ve düzgün aksanla İngilizceyi kullanamama, gramer ve telaffuz hatası yapma korkusu ve hazırlanılmış ders anlatımının dışına çıkarak anlık soru-cevap ve etkileşim yapamayacakları korkusu. Bu öğretmenlere verilen tavsiyeler de şu şekilde olabilir: Her şeyden önce akıcı ve anadili İngilizce olan birisi gibi konuşma zorunluluğu yoktur. Aksine daha yavaş konuşma bir avantaj olabilir ve çok ağıdalı olmadığı sürece anadilinizin İngilizce aksanınızı etkilemesi bir sorun olmamalı. Bazı araştırmalar, uluslararası öğrencilerin anadili İngilizce olmayan öğretim elemanlarının İngilizcelerini daha iyi anladıklarını ortaya koymuş. Bunun yanında, derslere daha iyi hazırlanmak, olası sorulara önceden hazırlanmak, soruları sözlü değil de yazılı olarak almak da etkili olabilir. Ve en önemli tavsiye de şudur: ders içeriğini en iyi bilen ve aktaracak olan bu dersin uzmanı olan sizlersiniz. Bunu iyi hazırlanarak ve İngilizcenizin mükemmel olmasına da gerek olmadan aktarabilecek olan sizsiniz. Gerekirse dönemin başında öğrencilerinizle bu durumu açıkça paylaşın, aksanınıza alışmaları için öğrencilerinize zaman tanıyın ve gerekirse ders içinde İngilizcesi iyi olan öğrencilerden sıkıştığınızda yardım isteyin.

Soru: EMI sürecinin sağlıklı yürütülmesine yönelik, İngilizce Hazırlık ve Destek okulları/birimlerinin görev ve yükümlülükleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

Hatice Asvaroğlu:

- İngilizce Hazırlık Okulu (İHO), Yabancı Diller Okulu (YDO) ve Bölüm hocaları öğrencilerin yaşadıkları sorunları yakından gören, bilen insanlardır. EMI programlara kabul edilen öğrencilerin birçoğu ilk olarak İHO hocalarını görüyor. Stratejik amaçlar bu hocalara iyi anlatılmalı. Kültürel uyum da kritik önemdedir. Öğretim elemanlarının etkinliği konusundaki genel kanı bir dili en iyi o dili anadil olarak kullananların öğretebileceği yönünde. Bu yüzden *native speaker* yaklaşımı engeldir, özgüveni zedeler.
- Uluslararası öğrenci nüfusu öğretim yaklaşımlarını nasıl etkiliyor? '*Authentic*' yani gerçek ve yerel bağlama uygun materyal seçimi çok önemli. 135 farklı ülkeden öğrenci demek, 135 farklı strateji, kimlik, vs. demek. Kabul edilen en geçerli yöntem *Communicative Language Teaching*. Buna uygun materyal tasarımı

önerilmektedir. İHO'da öğrenci merkezli eğitim uygulanmaktadır. Bu yaklaşıma göre öğretmen daha çok danışan ve yön gösterici rolünde, öğrenci ise daha aktif rol almaktadır. EMI sürecine öğrencileri hazırlamada öğrenme stratejilerini dikkate alarak, farkındalık artırma ve yönlendirme çok önemli. Öğrenci kulüpleri desteklenerek öğrencilerin sınıf dışında da İngilizce kullanmaları özendirilmeli ve teşvik edilmeli. Ders dışı etkinliklere de önem verilmeli.

- Mezunlarımız konuşmıyor. Bölümlerdeki İngilizce destek programları ve ders saatleri maalesef yetersiz kalıyor. Bölüm öğrencilerimizin özellikle *productive* beceriler dediğimiz konuşma ve yazma becerileri çok kötü. İngilizce dersleri lisans eğitiminin yalnızca ilk iki yılı boyunca devam ediyor. Artırılması önerildi ama reddedildi. Haftada dört saatte mucize gerçekleşemez. Her yıl sınıflardan 6 bin öğrenci geçiyor. Bölümler de maalesef bu konuda İHO ve YDO'larla işbirliğine yanaşmıyor çoğu zaman. Önümüzdeki yıl bir EMI sempozyumu da biz yapmayı planlıyoruz. Bu konuları daha kapsamlı irdelemeyi düşünüyoruz.

BÖLÜM 3

İNGİLİZCE ÖĞRETİM SUNAN PROGRAMLARDA DERSLERİ YÜRÜTEN ÖĞRETİM ÜYELERİNİN YAŞADIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Bu bölümde, sempozyumun son etkinliği olan *İngilizce Öğretim Sunan Programlarda Dersleri Yürüten Öğretim Üyelerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri* başlıklı çalıştayan sonuçları özetlenmektedir.

Çalıştay, her birinde yaklaşık 5-7 katılımcının yer aldığı toplam 5 ayrı çalışma ekibi ile gerçekleştirilmiştir. Bütüncül bir motivasyonla farklı paydaş gruplarından temsilcileri bir araya getirmeyi hedefleyen sempozyumun çalıştay ayağında da bu prensip gözetilmiş, çalışma ekiplerinin farklı profillere sahip bireyleri içerecek şekilde oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Her bir çalışma grubuna öğretim dili İngilizce (English-Medium Instruction-EMI) olan yükseköğretim kurumlarında yürütülen eğitim-öğretim faaliyetleri süresince karşılaşılabilecek muhtemel durumları içeren senaryolar verilmiştir. Bu gruplar verilen 5 farklı senaryoya öncesinde hazırlık yapmadan ve kendi içlerinde yaklaşık 30-35 dakika boyunca etraflıca tartışarak ortak bir dizi çözüm önerileri hazırlamışlardır. Gruplardan çözüm önerilerini 3 ana başlık altında gruplandırmaları istenmiştir:

- (1) Önleyici çözümler
- (2) Sınıf içinde başa çıkma yöntemleri (acil çözümler)
- (3) Düzeltici ve geliştirici çözümler

Daha sonra grupların kendi aralarından seçtikleri birer üye, ortak akıl süzgecinden geçerek elde edilen görüş ve çözüm önerilerini, 5-8 dakikalık kısa bir sunumla tüm sempozyum katılımcılarına aktarmışlardır.

Bu sunumlarda yer alan ortak görüşler ve çözüm önerileri aşağıda sunulmuştur.

Senaryo 1

İngilizce dilinde ders veren öğretim elemanı alanında uzman, ancak İngilizce dilinde yetkinliği sınırlı

İlk senaryo üzerinde çalışan grup üyeleri, öğretim elemanlarının yetkinliklerinin tanımlanmasında ve etkili eğitim-öğretim süreçlerinin oluşturulmasında genel dil

becerilerinin ve öğretim dili olarak İngilizce (EMI) programları için özel pedagojik dil becerilerinin önemini vurgulamışlardır.

İlgili senaryoda ifade edilen sorunun yaşanmaması için geliştirilecek **önleyici çözümlerin** öğretim elemanlarının mesleki yaşantılarının her alanına yayılması gerekmektedir. Daha açık olarak ifade etmek gerekirse, öğretim elemanlarının doktora eğitim süreçlerine EMI farkındalık ve yetkinlik eğitiminin de dâhil edilmesi veya mezuniyet sonrası işe alım süreçlerinde EMI yetkinliklerinin değerlendirmesinin de ölçüt olarak dâhil edilmesi önerilmiştir (örneğin, örnek EMI ders sunumu veya EMI yetkinlik sertifikasyonu gibi). Öğretim üyesinin ilgili EMI yetkinliğine sahip olmaması durumunda kurum tarafından bir sertifikasyon eğitime tabi tutulabileceği ve başarı ile tamamladıktan sonra EMI derslerini vermesinin önü açılabilceği ifade edilmiştir.

Grup üyeleri ilgili senaryo hakkında bir dizi **acil çözümler** ve eylem planı da geliştirmişlerdir. Buna göre, senaryoda ifade edilen zorluğu yaşayan öğretim elemanına kurumsal anlamda destek verilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir. Önerilen acil çözüm önerileri arasında (tercihen aynı programda, EMI deneyimine sahip ve İngilizce dil yeterliği yüksek olan bir çalışma arkadaşından) meslektaş desteği alınması ve anlatılacak konuların ders öncesi tekrarı sayılabilir. Dikkate çeken bir diğer öneri de yenilikçi pedagojik yaklaşımların denenmesidir. Tersyüz edilmiş öğrenme (flipped learning) yoluyla önceden hazırlanmış ders notları (örneğin power point yansılar üzerine ses kaydı ile) öğrencilerle paylaşılabilceği, öğrencilerin kendi öğrenmelerini yapacakları materyaller ve kaynaklar ile ders içeriğinin geliştirilebileceği fikri ortaya atılmıştır.

Son olarak, grup üyelerinin üzerinde çalışmış oldukları senaryo kapsamında geliştirdikleri **düzeltilici ve geliştirici çözümler** sempozyumun bütüncüllük prensibine uygun bir biçimde şekillenmiş ve farklı paydaşların sorunun giderilmesi ve geliştirilmesinde etkin rol oynamasının önünü açmıştır. Öğretim elemanın genel ve pedagojik dil yetkinliğinin geliştirilmesi sürecinde, yoğunlaştırılmış hizmet içi eğitim programlarından yararlanılması, öğretim elemanı ile üniversitesi (işveren) arasında gelişime yönelik eylem planı oluşturma, üniversite bünyesinde meslek içi gelişim hizmeti sunacak EMI araştırma ve uygulama merkezi oluşturulması gibi belli başlı çözüm önerileri ortaya çıkmıştır. Düzeltilici ve geliştirici çözümlerin yetersiz kaldığı yahut genel ve pedagojik dil yetkinliğinin geliş(e)mediği durumlarda öğretim elemanın mesleki yetkinliğinden faydalanılabilecek başka alanlara yönlendirme (örneğin, Türkçe programlar, araştırma merkezleri) seçeneği de bir alternatif olarak sunulmuştur.

Senaryo 2

İngilizce dilinde ders veren öğretim elemanının İngilizce dilindeki yetkinliği yeterli/iyi, fakat ders verdiği öğrencilerin İngilizce yetkinlikleri sınırlı/yetersiz; veya homojen değil; yani bazı öğrencilerin dil yetkinlik seviyeleri yüksek iken bazılarının çok düşük.

İkinci senaryo üzerinde çalışan grup üyeleri, öğrencilerin dil yetkinliklerinin sınırlı ve/veya heterojen olduğu EMI sınıflarda öğrenci perspektifinden çözümler üretmişlerdir.

Beyin fırtınası sürecinde ortaya çıkan **önleyici çözüm** önerileri 'ders anlatım süreci' ve 'ders anlatım sonrası süreçler' olarak iki temel başlık altında özetlenebilir:

- Ders anlatım sürecinde
 - konunun öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasına yardımcı olmak amacıyla destekleyici materyaller kullanılması (örneğin, görseller),
 - heterojen çalışma grupları oluşturarak (örneğin, dil yetkinlikleri iyi olan öğrencileri zayıf öğrenciler ile bir araya koyarak) akran çalışmasının teşvik edilmesi,
 - eski konular ile yeni anlatılacak konular arasında köprü oluşturacak anlatım/aktivite planlamasının yapılması.
- Ders anlatım sonrası süreçlerde ise
 - anlatılan konunun pekiştirilmesi için kavram şemalandırması (concept mapping) ile görsel destekli özet hazırlanması,
 - öğrenim sürecinin yenilikçi yaklaşımlarla (flipped learning–ters yüz edilmiş öğrenme) ders dışında da desteklenmesi.

Grup üyeleri tarafından ilgili senaryo hakkında önerilen **acil çözümler** ise öğretimsel etkinliğin genel prensipleri ile benzerlik göstermektedir. Diğer bir deyişle, bu tip sınıflarda anlatım dilinin basitleştirilmesi, ders anlatım hızının düşürülmesi, öğrencilerden devamlı geri bildirim alınması, kişiselleştirici örnekler kullanılarak anlaşılabilirliğin artırılması, öğretim yöntemlerinin ve çalışma gruplarının çeşitlendirilmesi (örneğin, bireysel, akran, grup ve seminer çalışmaları) gibi, ders içeriğinden ve öğretim dilinden bağımsız olarak etkinliği kabul görmüş stratejilerin kullanımı ön plana çıkmıştır.

Son olarak, grup üyeleri **düzeltilici ve geliştirici çözümler** kapsamında öğrencilerin dil ihtiyaçlarının tespiti ve karşılanması amacıyla akademik programlarda görev alan EMI öğretim elemanları ile İngilizce öğretmenleri arasındaki iş birliğinin geliştirilmesini vurgulamışlardır.

Senaryo 3

Hem öğretim elemanının hem de öğrencilerin İngilizce dilindeki yetkinlikleri sınırlı/yetersiz.

Üçüncü senaryo üzerinde çalışan grup üyeleri, EMI sınıflarında gerek öğretim elemanının gerekse de öğrencilerin İngilizce dilindeki yetkinliklerinin sınırlı veya yetersiz olduğu bir durum için geliştirdikleri önleyici, acil ve düzeltici/geliştirici çözümleri her iki grup için ayrı ayrı değerlendirmişlerdir.

Öğretim elemanlarına yönelik **önleyici çözümler** arasında uluslararası geçerliliği olan bir yabancı dil sınavının (örn. TOEFL, ILETS, PTE gibi) ve bu becerinin uygulamaya konduğu bir örnek EMI ders anlatımının, işe alım sürecinde etkin biçimde kullanılması fikri ön planda tutulmuştur. Hâlihazırda istihdam edilmiş öğretim elemanlarından eğitim fakültesi temelli olmayanlarına kapsamlı bir 'EMI pedagojisi' dersi verilmesi gerektiği de ayrıca vurgulanmıştır.

Öte yandan, öğrencilere yönelik önleyici çözümlerde öğrencilerin dil eğitim süreçlerinin uzatılması, programa başlama baraj puanlarının yükseltilmesi ve dil yeterliliklerinin ölçüldüğü merkezi bir sınava tabi tutulması gibi fikirler ortaya çıkmıştır. Bu aşamada geliştirilen çözüm önerilerinin ortak noktalarının dil yetkinliğinin ve bunun sınıf içine aktarımının somut bir şekilde yapılması, geliştirilmesi ve belgelenmesi sayılabilir.

Gerek öğretim elemanının gerekse de öğrencilerin İngilizce dilindeki yetkinliklerinin sınırlı veya yetersiz olduğu EMI sınıflarında bir takım **acil çözümlere** ihtiyaç duyulmaktadır. Grup üyeleri bu öğretim elemanları için dil ve pedagojik yaklaşımları kapsayan yoğunlaştırılmış 'EMI farkındalık ve destek eğitimi' verilmesini, öğrenciler için ise etkili ders çalışma stratejileri konusunda eğitim ve akran desteği sistemi ile eğitimsel iş birliğinin desteklenmesini ifade etmişlerdir.

Son olarak, grup üyeleri öğretim elemanları ve öğrencilere yönelik bir dizi **düzeltilici ve geliştirici çözümler** ortaya koymuşlardır. Bu doğrultuda, öğretim elemanlarının EMI dersleri çerçevesinde (yani dil yetkinliği, dilin etkin kullanımı, doğru pedagojik yaklaşımlar, ders materyallerinin hazırlanması, ders sunumu gibi konuları da içerecek geniş kapsamlı bir şekilde) kurumları tarafından desteklenmesi, gelişimlerinin ve ihtiyaçlarının düzenli aralıklarla takip edilmesi, gelişimsel değerlendirmelerinin (öğrenci, mentor, akran değerlendirmeleri ile) dönem içi ve dönem sonu yapılması fikirleri benimsenmiştir. Bu çözümlerin ortak noktasında, EMI süreçlerinin ve destek mekanizmalarının kurumsallaştırılması (örneğin, üniversite bünyesinde kurulacak Öğrenme ve Öğretmeyi

Geliştirme, Uygulama ve Araştırma Merkezi yoluyla) ve sürdürülebilir bir niteliğe kavuşturulması, ön plana çıkmaktadır. Dahası, öğretim elemanlarına yönelik ortaya konan çözüm önerilerinin ortak noktası olan 'kurumsal destek mekanizmalarının oluşturulması' önerisinin, öğrencilere yönelik geliştirilen çözümlerde de yer bulması oldukça dikkat çekicidir. Bu doğrultuda, grup üyeleri öğrencilere yönelik dil desteğinin, gerek nicel (akademik İngilizce derslerinin dört senelik lisans programına yayılması), gerekse de nitel açıdan (özel dilsel ihtiyaçlara yönelik destek sağlanması, motivasyon ve etkili ders çalışma stratejilerinin geliştirilmesi ve çevrimiçi materyal desteği verilmesinin) artarak sürdürülmesinin altını çizmişlerdir.

Senaryo 4

İngilizce dilinde ders veren öğretim elemanının İngilizce dilindeki yetkinliği iyi; anadilde (Türkçe dilinde) ders verme konusunda başarılı/yetkin bir öğretim elemanı, fakat İngilizce dilinde ders verme deneyimi yok.

Dördüncü senaryo üzerinde çalışan grup üyeleri, İngilizce dil yetkinliğine ve Türkçe ders anlatım deneyimine sahip olan, ancak EMI dersleri konusunda ders verme deneyimine sahip olmayan bir öğretim elemanı için bir takım öneri ve stratejiler geliştirmişlerdir.

İlgili öğretim elemanının sınıf içi etkinliğinin ve EMI deneyiminin artırılması için çok paydaşlı bir destek sürecinin önemini altı çizilmiştir. Buna göre, **önleyici ve acil çözüm** olarak, öğretim elemanının vermiş olduğu dersi video kaydına alıp daha sonra izleyerek kendisini yeniden izleyebilmesi ve eksiklerini keşfedebilmesi; kendisine göre daha deneyimli ve İngilizce dilinde yetkin olan çalışma arkadaşlarından, ders içinde veya dışında ders verdiği öğrencilerinden veya üniversitenin Yabancı Diller Okulu veya İngilizce Öğretmenliği programındaki yabancı dil uzmanlarından etkili ders materyali hazırlama ve anlatım konularında geri bildirim ve destek alabileceği konuları öne çıkılmıştır.

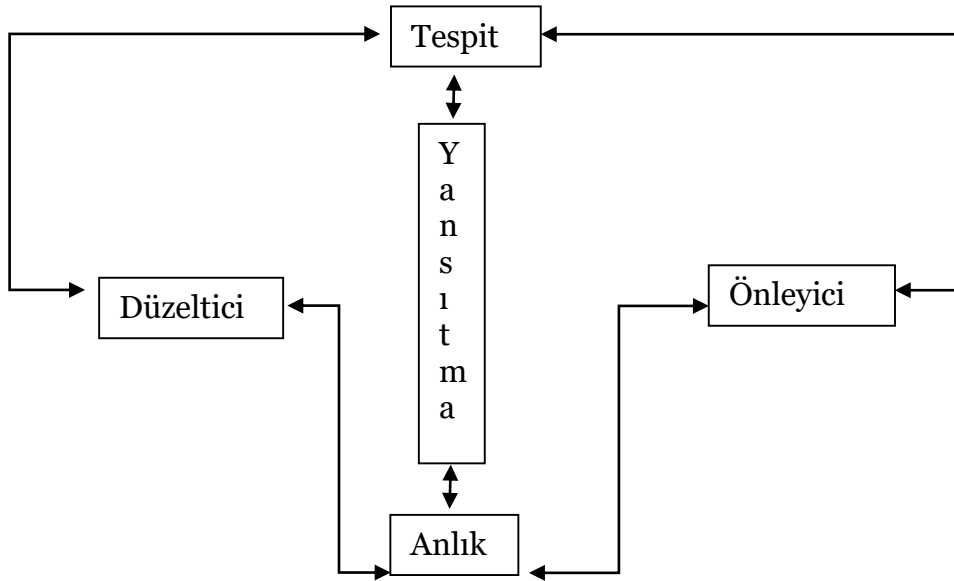
Grup üyeleri tartışmalarında ayrıca, **düzeltilici ve geliştirici** bir dizi **çözüm** üzerinde durmuşlar ve bu çözümlerde EMI gelişiminin desteklenmesi sürecinde çok paydaşlılığın (örneğin, akran mentorluğu, dil eğitmenleri desteği gibi) ve bütüncül bir yaklaşımın altını çizmişlerdir.

Senaryo 5

Öğretim elemanının İngilizce ders verebilme yetkinliği anlamında bir sorunu yok, ancak çok kültürlü uluslararası öğrenci profiline sahip sınıflarda ders yürütme konusunda sorunlar yaşıyor.

Beşinci senaryo üzerinde çalışan grup üyeleri, küreselleşen dünyanın yükseköğretim kurumlarında gözlemlediğimiz öğrenci hareketliliğinin bir yansıması olan çok dilli ve kültürlü öğretim bağlamları üzerine bir dizi stratejiler geliştirmişlerdir. Bu konu, hali hazırda bölgesel bir yükseköğretim cazibe merkezi olan ve bu alanda ciddi bir potansiyele sahip KKTC için çok daha büyük önem arz etmektedir.

Grup üyeleri yükseköğretim kurumlarında yaşanan öğrenci hareketliliğinin eğitim-öğretim süreçlerinin zenginleşmesi, kültürel çeşitlilik ve uluslararasılaşma gibi çok temel artıları olduğunu ifade etmişler ve ortaya çıkabilecek sorunlar konusunda öğrenciler ve öğretim elemanları açılarından bir eylem planı geliştirmişlerdir. Bu süreçte ortaya çıkan önleyici, düzeltici ve anlık çözümlerin tespitler ve yansıtma ile olan ilişkisi grup üyeleri tarafından Şekil 1'deki biçimiyle kavramsallaştırılmıştır.



Şekil 1. Önleyici, düzeltici ve anlık çözümlerin tespitler ve yansıtma ile olan ilişkisi

Grup üyelerine göre, farklı sosyo-ekonomik, etnik, dilsel, kültürel ve eğitimsel geçmişe sahip uluslararası öğrencilerin yaşamaları olası en temel sorun, üniversiteye ve içinde bulunduğu topluma uyumdur. Bunun neticesinde, öğrenciler akademik performanslarında ve akranlarıyla ve öğretim elemanlarıyla olan ilişkilerinde sorun ve motivasyon kaybı

yaşayabilirler. Aynı şekilde, böylesi sorunlar yaşama potansiyeli olan öğrencilerinden oluşan bir EMI sınıfı öğretim elemanları için de bir takım zorlukları (örneğin, uygun ders materyallerini sağlayamama, sınıf yönetimi ve öğrencileri ders içi iletişimine etkin olarak dâhil edememe gibi zorlukları) beraberinde getirmektedir.

Çok dilli ve kültürlü uluslararası öğrenci profiline sahip EMI sınıflarında ders yürütme konusunda yaşanan sorunların çözümünde ortaya konan **önleyici** nitelikteki **çözüm** önerilerde sınıf dışı etkinliklerin ve bireyler ile kurulacak ilişkilerin önemi dikkat çekmektedir. Örneğin, öğrenci gruplarını daha yakından tanımak, kültürleri, inançları, sosyal ve akademik motivasyonları hakkında bilgi sahibi olmak, kültürel farkındalığı ve kaynaşmayı artıracak ve önyargıları kaldıracak ders dışı sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlemek (örneğin, uluslararası öğrenci festivali) bunlardan yalnızca birkaçıdır. Bunun neticesinde oluşacak diyalog ortamının, farklılıklara saygılı ve ortak uzlaşılan belli kural ve beklentiler (örneğin, birbirine saygılı olma, sözünü kesmeme, konuşma sırasını bekleme, sınıfta iletişim dili olarak İngilizceyi kullanma vb.) çerçevesinde sınıf atmosferinin tesisinde rolü ve öneminin altı çizilmiştir. Öğretim ve öğrenim sürecinde yer alan paydaşları kurumsal destek ve yapılarla bir araya getirmeyi hedefleyen bu öneriler, diğer çalışma grupları ile paralellik göstererek farklı paydaşların dâhil olduğu çözümün önemini bir kez daha vurgulamıştır.

İlgili senaryo üzerinde çalışan grup üyeleri bahsi geçen sorunların **acil çözümü** konusunda EMI öğretim elemanlarının kullanabilecekleri bir dizi başa çıkma yöntemi üzerinde durmuşlardır. Buna göre öğretim elemanları, etnik ve kültürel farklılıkları ortadan kaldırmaya yardımcı olacak ikili ya da grup çalışmalarını destekleyebilir, kullandıkları materyallerde ve ders anlatımlarında küresel ve uluslararası örnekleri ön plana çıkartabilir, ders anlatımını daha 'anlaşılır' bir hale getirebilir (örneğin, nispeten daha yavaş bir anlatım hızı ve görseller yardımıyla) ve ders içeriğini yenilikçi yaklaşımlar kullanarak (örneğin, harmanlanmış ve tersyüz edilmiş öğrenim yaklaşımları ile) daha 'erişilebilir' hale getirebilirler.

Grup üyeleri tarafından geliştirilen **düzeltilici ve geliştirici çözümler** incelendiğinde çok dilli ve çok kültürlü uluslararası öğrenci profiline sahip EMI sınıflarındaki etkinliğin artırılmasında kurumsal desteğin önemi kendini belli etmektedir. Bu doğrultuda geliştirilen çözümler arasında, öğretim ortamlarının fiziki şartların iyileştirilmesi (örneğin, grup çalışmalarına uygun hale getirilmesi), Öğrenme ve Öğretmeyi Geliştirme, Uygulama ve Araştırma Merkezi yoluyla çok dilli ve çok kültürlü EMI sınıf profiline uygun materyal geliştirilmesi ve ders anlatımı konularında uzmanlar tarafından destek, oryantasyon ve farkındalık eğitimlerinin verilmesi ve benzer profilli sınıflarda ders anlatan bireylerden akran desteğinin temin edilmesi gibi öneriler yer almıştır.

BÖLÜM 4

SONUÇ

Uzun ve yoğun bir çalışma sonunda gerçekleştirilmiş olan sempozyumumuz, hedeflenen amacına ulaşmıştır. 'Üniversitelerde İngilizcenin eğitim dili olarak kullanımı' temasını taşıyan bu sempozyumun, özellikle tarihsel nedenlerle İngilizcenin eğitimdeki ve toplumdaki yeri oldukça farklı olan Kıbrıs'ta -Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde (KKTC)- düzenlenmiş olması, bu sempozyumu önceki iki sempozyumdan farklı kılmaktadır. Her ne kadar koloniyel geçmişin izleri artık görünmese de, özellikle anadili Türkçe olmayan yabancı öğrenci sayısının göreceli olarak fazlalığı, KKTC üniversitelerini Türkiye'deki üniversitelerden oldukça farklı kılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, İngilizce dilinde eğitim (EMI) konusunun, adadaki üniversitelerimiz için hayati önem taşıdığı ortadadır. Her düzeyde (en üst düzey karar vericilerden sınıftaki öğretmenlere ve öğrencilere uzanan) ve çok yüksek oranda katkı koyan katılımcı kitlemiz, bu 'hayati önem' konusundaki farkındalığın da epeyce yüksek olduğunun bir kanıtı olarak görülebilir.

Sempozyumumuzda, İngilizce dilinde eğitim gören öğrenciler kadar, bu dersleri hazırlayıp sunan fakülte öğretim elemanlarının da sorunları olduğundan hareketle, ışığı daha çok onların üzerine tuttuk. Özellikle bir panel ve tüm çalıştay bu konuyu irdeledi. Bu da sempozyumumuzun bir başka özelliği oldu.

Sonuç olarak, yükseköğretimde İngilizcenin eğitim dili olarak kullanımı konusu daha pek çok akademik ve bilimsel çalışmayı gerekli kılacak önemde bir konu olması nedeniyle gündemimizde epeyce kalacağına benziyor. Bu raporun, alanda yapılacak bundan sonraki çalışmalara katkı sağlamasını diliyoruz.

EK-A ETKİNLİK PROGRAMI



Üniversitelerde İngilizcenin Eğitim Dili Olarak Kullanımı: Bütüncül Bir Yaklaşım-III

9 Kasım 2018

Doğu Akdeniz Üniversitesi, Rauf Raif Denktaş Kültür ve Kongre Sarayı
Gazimağusa, KKTC

8:45 – 9:15	Kayıt
9:15 – 9:30	Açılış
9:30 – 10:15	Açılış Konuşmaları: - İngilizcenin Üniversitelerde Eğitim Dili Olarak Kullanılmasına Genel Bakış - Kıbrıs'ta İngilizcenin Yeri ve Önemine Tarihsel Bir Bakış - KKTC'de Eğitim Politikaları ve İngilizcenin Yeri
10:15 – 10:30	Çay-Kahve Arası
10:30 – 12:00	Panel 1: KKTC'deki Yükseköğretim Kurumlarında Eğitim Dili Olarak İngilizcenin Yeri ve Önemi
12:00 – 13:30	Öğle Yemeği
13:30 – 15:00	Panel 2: İngilizce Dilinde Öğretim Sunan Programlarda Yaşanan Sorunlar
15:00 – 15:15	Çay-Kahve Arası
15:15 – 16:15	Çalıştay: İngilizce Öğretim Sunan Programlarda Dersleri Yürüten Öğretim Üyelerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri
16:15 – 16:30	Ara
16:30 – 17:30	Çalıştay Sunumları
17:00 – 18:00	Özetleme ve Kapanış

EK-B KATILIMCI LİSTESİ

Afet Aktuğralı, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Ahmet E. Hıdıroğlu, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Ahmet Pehlivan, YÖDAK Üyesi
Ali Atashbar Orang, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Ali Fuad Selvi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Alper Şahin, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Bediz Çeliker, İstanbul Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs
Burhan Gürtunca, İstanbul Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs
Buse Sakallı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Çağla İcil, İstanbul Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs
Cansu Örs, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Cansu Turan, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Cemal Gürsel Özyiğit, KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanı
Danyal Öztaş Tüm, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Deniz Altay, Yakın Doğu Üniversitesi
Doğu Erdener, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Eda Aşılmaz, Yakın Doğu Üniversitesi
Eda Işık Taş, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Emre Debreli, Lefke Avrupa Üniversitesi
Esra Topuz, Arkin Yaratıcı Sanatlar ve Tasarım Fakültesi
Evrem Hoca, Akdeniz Karpaz Üniversitesi
Fatma Köprülü, Yakın Doğu Üniversitesi
Fatma Özü Orçun, Lefke Avrupa Üniversitesi
Fatma Yer, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Fatoş Aksaç, Girne Üniversitesi
Fatoş Erozan, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Feza Kerestecioğlu, Kadir Has Üniversitesi
Gamze Öncül, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü

Gizem Topönder, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Gökçe Erkan, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Görkem Nişancı, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Gülşen Musayeva Vefalı, Uluslararası Final Üniversitesi
Gürkan Karakaş, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Hasan Amca, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Hatice Asvaroğlu, Girne Amerikan Üniversitesi
Huri Yontucu, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Hüseyin Çeçe, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Hüseyin Demirel, Rauf Denktaş Üniversitesi
İ. Erkan Arkin, Doğu Akdeniz Üniversitesi
İbrahim Khezerlou, Girne Üniversitesi
İnanç Uçaröz, Yakın Doğu Üniversitesi
İpek Meneviş, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Javanshir Shibliyev, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Kemal Altinkaya, Girne Amerikan Üniversitesi
Kezban Kadirsoy, Girne Üniversitesi
Leyla Silman Karanfil, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Mehmet Ali Yavuz, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi
Mehmet Kayruhan, Uluslararası Final Üniversitesi
Merve Uysal, Lefke Avrupa Üniversitesi
Mustafa Akıncioğlu, Cambridge University Press
Mustafa Kurt, Yakın Doğu Üniversitesi
Mustafa Semerci, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Naciye Kunt, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Nazan Doğruer, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Nazife Ergüleç Onuk, Lefke Avrupa Üniversitesi
Necdet Osam, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Nihan Yuca, Akdeniz Karpaz Üniversitesi
Oğuz Solyalı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Omid Nassery, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Ömer Seyfi Durhan, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü

Özgür Taşcıoğlu Güler, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Özkan İbrahim, Kıbrıs İlim Üniversitesi
Özlem Pınar, Lefke Avrupa Üniversitesi
Pembe N. Garip, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Pembe Öztemel, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi
Pınar Başer, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Ramadan Eyyam, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Rebecca Öğün, Arkin Yaratıcı Sanatlar ve Tasarım Fakültesi
Rüstem Tüccar, Lefke Avrupa Üniversitesi
Şefika Borucu, Girne Amerikan Üniversitesi
Sonay E. Acar, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Talip Karanfil, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Taner Uyar, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Tanya Serenli Barkınay, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Tayfun Can Onuk, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Tülin Çağatan, Girne Üniversitesi
Ülker Vancı Osam, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Viyan Can, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Volkan Esat, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampüsü
Yasemin Bayyurt, Boğaziçi Üniversitesi
Yeşim Betül Oktay, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Yeşim Dede, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Zehra Tözün, Doğu Akdeniz Üniversitesi
Ziya Öztürkler, KKTC MEB Yüksek Öğrenim ve Dış İlişkiler Dairesi Müdürü

