

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article  
Geliş Tarihi / Date Received : 02.11.2019  
Kabul Tarihi / Date Accepted : 11.05.2020  
Yayın Tarihi / Date Published : 02.06.2020



[doi https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020.-641783](https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020.-641783)

## SURİYELİ MÜLTECİLERİN YOĞUN OLARAK YAŞADIĞI İLLERDE TÜRKÇE ÖĞRENME SÜREÇLERİ ÜZERİNE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Emrah BOYLU<sup>1</sup>, Pınar IŞIK<sup>2</sup>

### ÖZ

Türkçe günümüzde Türkiye’de ve dünyanın farklı yerlerinde, farklı özelliklere sahip hedef kitleler tarafından öğrenilmektedir. Bu kapsamda Suriyeliler de ülkelerinde başlayan iç savaştan kaçarak Türkiye’ye sığınmışlar ve Türkçe öğrenen hedef kitlelerden biri olmuşlardır. Türkiye’ye sığınan Suriyeli mültecilerin en yoğun olduğu iller ise sırası ile Kilis, Hatay, Gaziantep, Şanlıurfa ve Mersindir. Bu bağlamda çalışmanın amacı hem standart Türkçeden uzak yerel ağız özelliklerinin baskın olarak kullanıldığı hem de Suriyeli mültecilerin yoğun olarak yaşadığı illerde Türkçe öğrenen mültecilerin öğrenim süreçlerinde ve onlara Türkçe öğretiminde karşılaşılan durumları öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde tespit ederek çözüm önerileri sunmaktır. Bu nedenle nitel bir araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim ile desenlenmiş çalışmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Toplanan veriler betimsel analiz yapılarak çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen verilerden hareketle sınıftaki bütün öğrencilerin Arapça bilmelerinin onlara Türkçe öğretimi sürecinde hem olumlu ve olumsuz yönlerinin olduğu, öğrencilerin yaşadıkları illerde halkın Arapça bilmesinin ve Suriyelilerin o bölgede yoğun olmalarının öğrencilerin derslerde öğrendiklerini dışarıda pratiğe dönüştürebilecek imkânların az olmasına neden olduğu, bu durumun da öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecini olumsuz anlamda etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca öğrencilerin yaşadıkları ile ait ağız özelliklerini Türkçe konuşmalarında yansıttıkları ve bunun da öğrencilerin Türkçe telaffuzlarına olumsuz etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Suriyeli mülteciler, yoğun yaşanan iller, Türkçe öğretimi, öğretmen görüşleri.

## TEACHER OPINIONS ON TURKISH LEARNING PROCESSES IN THE PROVINCES WHERE SYRIAN REFUGEES LIVE INTENSELY

### ABSTRACT

Today, Turkish is learned in Turkey and in different locations around the world by different target groups. In this context, the Syrians have taken refuge in Turkey to escape from the civil war that began in their country and became one of the Turkish learner. The order of provinces where most of the Syrian refugees took refuge in Turkey is Kilis, Hatay, Gaziantep, Şanlıurfa ve Mersin. In this context, the aim of this study is to propose a solution by determining the situations encountered in the learning process of the refugees in the provinces where Syrian refugees live predominantly and in which the local dialect characteristics are far from the standard Turkish, and to find solutions to them within the framework of teachers' opinions. For this reason, the criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used in the study, which was designed with phenomenology, which is a qualitative research method. The data of the study was collected by a semi-structured interview form prepared by the researchers. The collected data were analyzed and interpreted by descriptive analysis.

Based on the data obtained, it was found out that all students in the classroom had both positive and negative aspects in the process of teaching Turkish to them and that it was difficult for the students to know Arabic in the provinces where they lived and the concentration of Syrians in that region to transfer the students into practice. It has been concluded that these situations affect the process negatively. In the study, it was also found that the students reflected the oral characteristics of their experiences in their Turkish speeches and this had a negative effect on the Turkish pronunciation of the students.

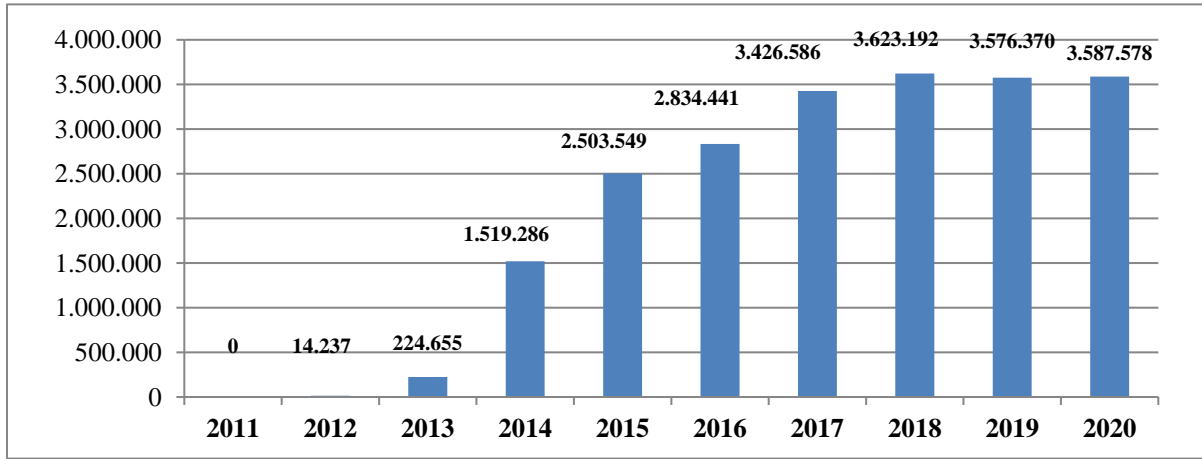
**Keywords:** Syrian refugees, densely populated cities, teaching Turkish, teacher opinions.

<sup>1</sup> İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, emrahboylu@aydin.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9529-7369>

<sup>2</sup> İstanbul Aydın Üniversitesi, Aydın TÖMER, pınarcal@aydin.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-4695-8700>

## 1.GİRİŞ

Dil, insanlar arasındaki iletişimi sağlamanın yanı sıra bireylerin kişisel gelişimini doğrudan etkileyen en temel unsurdur. Bu kapsamda hem ana dilde hem de yabancı dilde yetkin olmak için ilgili dili dört temel beceride de etkin kullanabilmek gerekmektedir. Fakat yabancı bir dil öğrenimi veya öğrenilen yabancı dili dört temel beceride de yetkin olarak kullanabilmek kolay bir süreç değildir. Çünkü yabancı dil öğrenim sürecinde bireylerin dili öğrenme amaçları, bilişsel yetkinlikleri, dili öğrendikleri ortam vb. hususlar dil öğreniminin hızını, verimliliğini ve kalitesini doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle dil öğretiminin ilk aşaması olan planlama, dili öğrenen hedef kitlenin özellikleri, dili öğrenme amaçları, dilin öğrenileceği ortam vb. hususlar göz önünde bulundurulmadan yapılamaz. Bu bilgiler ışığında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sayısındaki artış Türkçe öğrenen hedef kitlelerin özellik olarak artmasına (çocuk, genç mülteci, göçmen, asker, ev hanımı vb.) ilgili hedef kitlenin Türkçe öğrenme amaçlarındaki farklılığa (eğitim, ticaret, günlük yaşamı sürdürme, çalışma, sosyalleşme, Türkiye’de yaşama vb.) Türkçeyi öğrendikleri ortamların çeşitliliğine (yurt dışı, Türkiye, kamp, vb.) kadar birçok farklılığı da beraberinde artırmaktadır. Bu kapsamda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen hedef kitleye, 2011 yılında Suriye’de başlayan iç savaşın tüm ülkeye yayılması ve içinden çıkılmaz bir hal alması nedeniyle Türkiye’ye başlayan zorunlu göçler sonucunda gelen Suriyeliler de eklenmiştir. Bu bağlamda Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, GİGM (2020) 03.04. 2020 tarihli verilerine göre geçici koruma kapsamında ülkemizde bulunan Suriyelilere ait güncel sayı aşağıdaki gibidir:



Şekil 1. Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler (GİGM, 2020)

Yukarıdaki verilere bakıldığında bugün Türkiye’nin 3,5 milyondan fazla Suriyeliye ev sahipliği yaptığı görülmektedir. Suriyelilerin nüfus olarak en çok buldukları iller ise aşağıdaki gibidir:



Şekil 2: Suriyelilerin İlk 10 İle Göre Dağılımı (GİGM, 2020)

Yukarıdaki şekle bakıldığında Suriyelilerin İstanbul, İzmir, Bursa, Konya, Anada, Hatay, Gaziantep, Mersin, Kilis, Şanlıurfa'da yoğun oldukları görülmektedir. Bu kitlenin 03.04.2020 tarihi itibari ile yaş aralıklarına göre güncel dağılımı aşağıdaki gibidir:

**Tablo 1.***Türkiye'de Yaşayan Suriyelilerin Yaş Aralıklarına Göre Dağılımı*

Yaş	Erkek	Kadın	Toplam
<b>Toplam</b>	<b>1.936.236</b>	<b>1.651.246</b>	<b>3.587.578</b>
0-4	255.096	236.042	491.138
5-9	281.565	258.567	540.132
10-14	202.620	181.938	384.558
15-18	139.634	116.897	256.531
19-24	284.533	210.966	495.499
25-29	206.160	146.611	352.771
30-34	169.656	124.449	294.105
35-39	119.914	94.713	214.627
40-44	79.110	69.984	149.094
45-49	58.662	55.884	114.546
50-54	47.370	45.419	92.789
55-59	37.566	37.555	75.121
60-64	28.396	29.002	57.390
65-69	20.115	20.593	40.708
70-74	7.792	8.645	16.437
75-79	3.744	4.699	8.443
80-84	2.182	2.897	5.079
85-89	1.071	1.502	2.573
90+	668	911	1.579

Kaynak: (GİGM, 2020)

Tablo 1'e bakıldığında Türkiye'de yaşayan 3,5 milyon Suriyelinin olduğu bunların ise 2 milyona yakınının ilkökul ve üniversite eğitimi alabilecek yaş aralığında (7-29) olduğu görülmektedir. Bu nedenle ana dilleri Arapça olan Suriyelilerin Türkiye'de hayatlarını devam ettirebilmeleri, kişisel ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri ve yarım kalan eğitimlerini tamamlayabilmeleri için Türkçe bilmek zorunlu bir ihtiyaç olmuştur. Bu durumun sonucu olarak da ilgili hedef kitleye Türkçe öğretimi de hız kazanmıştır. Bu çerçevede Bölükbaş (2016) tarafından yapılan "Suriyeli Mültecilerin Dil İhtiyaç Analizleri-İstanbul İli Örneği" isimli çalışmada, mültecilerin en çok Türkiye'de üniversite okumak ve Türkiye'de hayatlarını devam ettirebilmek için Türkçe öğrenmek istedikleri; Türkçe kullanırken en çok resmî işlemler sırasında zorlandıkları; Türkçe öğrenirken konuşma ve yazma çalışmalarına çok önem verdikleri; konuşma becerilerini geliştirecek kurslara ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Fakat Suriye'den Türkiye'ye gelen mültecilerin büyük bir çoğunluğunun Suriye-Türkiye sınırına yakın olan bölgelerden gelmeleri ve hem Arapçanın hemen hemen herkes tarafından bilindiği hem de ağız özelliklerinin yoğun olarak kullanıldığı Şanlıurfa, Gaziantep, Hatay, Mersin, Kilis vb. illerde yaşamaları (şekil 2) öğrencilerin Türkçeye maruz kalma durumlarını ortadan kaldırmakta, okullarda öğrenilen Türkçenin dışarıda pratiğinin yapılmasını engellemekte ve sonuç olarak öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerini yavaşlamasına neden olmaktadır. Bu bağlamda Suriyelilerin Türkiye'de hangi illerde yaşadıklarına ve illerin nüfusuna göre oranlarına bakıldığında 03.04. 2020 tarihli veriler bağlamında ilk beş il aşağıdaki gibidir:

**Tablo 2.***Suriyelilerin Yoğun Olarak Yaşadıkları İller Ve İl Nüfusuna Göre Oranları*

Sıra	İl	Nüfusu	Suriyeli Nüfusu	İl Nüfusuna Oranı
1	KİLİS	142.541	112.576	% 78,98
2	HATAY	1.609.856	438.580	% 27,24
3	GAZİANTEP	2.028.563	450.032	%22,18
4	ŞANLIURFA	2.035.839	422.864	% 20,77
5	MERSİN	210.833	1.814.468	%11,62

Kaynak: (GİGM, 2020)

Suriyelilerin nüfus olarak en çok buldukları illeri gösteren şekil 2 ve illere göre oranlarını gösteren tablo 2 birlikte değerlendirildiğinde her ne kadar İstanbul, İzmir, Bursa ve Konya'da bulunan Suriyeli sayısı fazla olsa da

ilgili sayı illerin nüfusuna göre oranlandığında İstanbul'da %3,30, İzmir'de % 3,37, Bursa'da 5,87 ve Konya'da %5,16 olduğu görülmektedir (GİGM, 2020). Bu çerçevede Suriyelilerin özellikle Hatay, Şanlıurfa, Kilis, Gaziantep gibi illerde Türkçe öğrenme süreçleri diğer illerde yaşayan Suriyelilere göre kolay olmamakla birlikte öğrenilen Türkçede ise yerel ağızın ciddi etkileri görülmektedir. Bu durum ise özellikle Türkçe öğrendikten sonra üniversite eğitimine devam etmek isteyen gençlerin önüne sorun olarak çıkmaktadır. Bu görüşe paralel olarak Yıldız, (2013) ana dili Arapça olan Suriyeli göçmenlerin yaşadığı en ciddi sorunun, kendi bakış açılarından yabancı bir dil olan Türkçeyi bilmemeleri olarak gösterilmiştir. Bu nedenle ilgili literatürde Suriyeli mültecilerin Türkçe öğrenme durumları ilgili (Soylu, Kaysılı ve Sever, 2020; Boylu ve Işık, 2019, Ergen ve Şahin, 2019; Altıntaş, 2018; Boylu ve Çal, 2018, Koçoğlu ve Yanpar Yelken 2018; Bozkırlı, Er ve Özyılmaz, 2018; Bulut, Sosyal, Gülçüçek, 2018; Erdem, 2017; Biçer ve Alan, 2017; Eyüp, Arslan ve Cevher, 2017; Tanrikulu, 2017; Taşkaya ve Ersoy, 2016; Demirci, 2016; Demirci ve Dinçaslan, 2016; Dönmez ve Paksoy, 2015; Er ve Bayındır, 2015; Gün, 2015; Akkaya, 2013) birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalara bakıldığında Suriyeli mülteci öğrencilerin hem sınıf ortamında hem sınıf dışında Arapçaya çok fazla başvurdukları, dil becerilerinin gelişmişliği açısından farklılıklar olduğu, bazı öğretmenlerin sınıflarda Arapçaya ikinci bir dil olarak başvurduğu, hem bölge halkının Arapça bilmesinin hem de Suriyelilerin belirli yerlerde yoğun yaşamasının öğrencilerin Türkçe pratik yapma durumlarını engellemesinin, bölgenin yerel ağız özelliklerinin Türkçe öğrenenler tarafından da sahip olunması, ilgili alanda çalışanların tek dilli ve kültürlü yabancı öğrencilere Türkçe öğretimi konusunda deneyim sahibi olmaması vb. hususların ele alındığı anlaşılmaktadır. Bu bilgilerden hareketle bu çalışmanın amacı, Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı (YTB) koordinesinde, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR) ve Avrupa Birliği (AB) desteğiyle gerçekleştirilen “Suriyeliler İçin İleri Düzey Türkçe Eğitimi” projesi kapsamında Suriyeli mültecilerin yoğun olarak yaşadığı ve sadece Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda Türkçe öğrenen mülteci öğrencilere Türkçe öğretiminde karşılaşılan durumları öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde tespit ederek çözüm önerileri sunmaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırma, aşağıdaki ana problem ve alt problemler bağlamında şekillendirilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

“Suriyeli mültecilerin yoğun olarak yaşadığı ve sadece Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda Türkçe öğrenen mülteci öğrencilere Türkçe öğretiminde karşılaşılan durumlara ilişkin görüşleri nelerdir?”

#### 1.1.2. Alt problemler

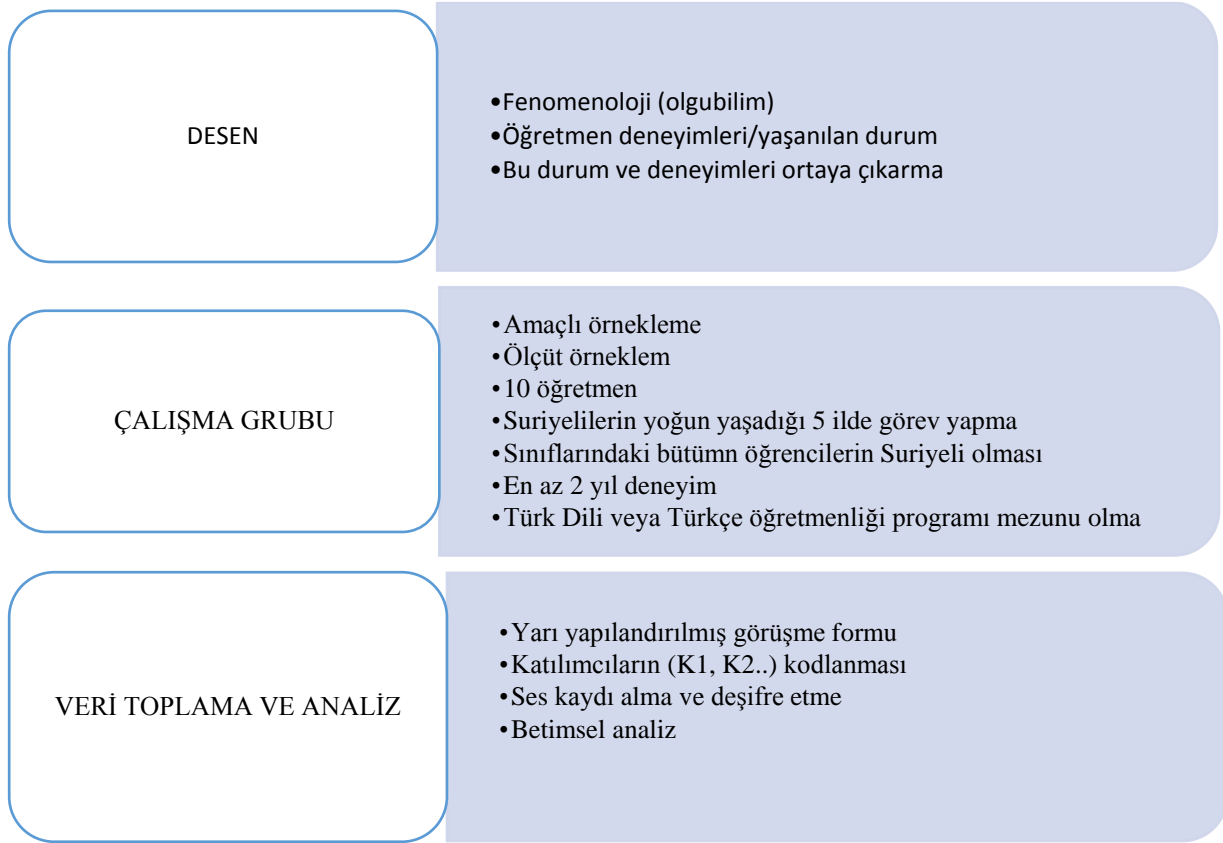
- 1- Sınıftaki tüm öğrencilerin Arap kökenli olmasının getirdiği olumlu ve olumsuz durumlar nelerdir?
- 2- Öğrencilerin Türkçe dil becerilerini kullanabilme durumları nasıldır?
- 3- Öğrencilerin yaşadığı yerde yerel halkın Arapça bilmesinin Türkçe öğretim sürecine etkisi nasıldır?
- 4- Öğrencilerin buldukları şehirlerde kullanılan yerel ağızın Türkçe öğrenimlerine yansıma durumu nasıldır?

## 2. YÖNTEM

Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler ilgili alanyazında akademik çalışmalar yapılan bir konudur. Öğrencilerin öğrenme sürecinde karşılaştıkları bu güçlüklerin nedenleri arasında;

- 1- Öğrencilerin tamamının Arap kökenli olması ve gerek sınıf ortamında gerekse sınıf dışında sürekli Arapça konuşmaları (Altıntaş, 2018)
- 2- Suriye'ye yakın güney illerde halkın çoğunun Arapça bilmesi ve bu nedenle öğrencilerin sınıfta öğrendikleri Türkçeyi dışarıda istenilen düzeyde pratik yapamaması (Çetin, 2016; Erdem, Kaya, Yılmaz 2017)
- 3- Yaşanılan bölgede yerel ağız özelliklerinin kullanılması (Ünal, Taşkaya, Ersoy, 2018)
- 4- Suriyelilerin yerel halk tarafından dışlanma durumu (Özdemir, 2017; Ekinci, Hülür ve Deniz, 2017, Ersoy ve Ala, 2019) vb. hususların olduğu bilinmektedir.

Bu bağlamda yukarıda sıralanan durumların öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçleri üzerinde bir etkisinin olup olmadığını daha derinlemesine inceleme amacı ile öğretmen görüşlerine başvurulmuş bu araştırma fenomenoloji (olgubilim) ile desenlenmiş nitel bir araştırmadır. Olgubilim deseni farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanmaktadır. Yani araştırmacıya tümüyle yabancı olmayan fakat tam olarak kavranılamayan olguları amaçlayan çalışmalar için kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 72-73). Bu bilgilerden hareketle araştırmanın yöntem bölümü aşağıdaki gibi tasarlanmıştır.



Şekil 3: Araştırmanın Tasarımı

### 2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Suriyeli mülteci gençlere Türkçe öğreten Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu kapsamda çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme Yıldırım ve Şimşek (2011: 112) önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumların çalışılması olarak tanımlanmış ve sözü geçen ölçüt veya ölçütlerin önceden belirlenmiş olabileceği gibi araştırmacı tarafından da belirlenebileceğini vurgulamıştır. Ayrıca Yıldırım ve Şimşek (2011: 74) olgubilim ile desenlenmiş nitel araştırmalarda en uygun örnekleme yöntemlerinden birinin ölçüt örnekleme yöntemi olduğunu belirtir ve örnekleme dâhil olacak birey sayısının 10'u geçmemesini önerir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubu belirlenirken belirlenen amaç doğrultusunda öğretmenlerin Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı bölümü mezunu olmaları, Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı ilk 5 ilden (tablo 2) birinde Türkçe öğretiyor almaları ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda çalışma grubu Gaziantep, Şanlıurfa, Kilis, Mersin ve Hatay illerinde çalışan 5 erkek ve 5 kadın olmak üzere toplam 10 öğretmen oluşturmaktadır.

**Tablo 3.**

*Araştırmanın Çalışma Grubuna Ait Bilgiler*

	Cinsiyet	Mezun Olunan Bölüm	Deneyim Yılı	Görev Yeri
<b>K1</b>	Kadın	Türk Dili ve Edebiyatı	6	Gaziantep
<b>K2</b>	Erkek	Türkçe Öğretmenliği	2,5	Hatay
<b>K3</b>	Erkek	Türk Dili ve Edebiyatı	2	Şanlıurfa
<b>K4</b>	Erkek	Türk Dili ve Edebiyatı	2,5	Şanlıurfa
<b>K5</b>	Kadın	Türk Dili ve Edebiyatı	2,5	Kilis
<b>K6</b>	Erkek	Türkçe Öğretmenliği	2,5	Mersin
<b>K7</b>	Erkek	Türkçe Öğretmenliği	2,5	Hatay
<b>K8</b>	Kadın	Türkçe Öğretmenliği	2,5	Hatay
<b>K9</b>	Kadın	Türk Dili ve Edebiyatı	6	Hatay
<b>K10</b>	Kadın	Türk Dili ve Edebiyatı	2	Mersin

Belirlenen ölçütler bağlamında tabloya bakıldığında çalışma grubunu Gaziantep, Şanlıurfa, Kilis, Mersin ve Hatay illerinde çalışan 5 erkek ve 5 kadın olmak üzere toplam 10 öğretmen oluşturmaktadır.



## 2.2. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırmamanın verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen görüşme formu alan uzmanı iki öğretim üyesi tarafından incelenmiş ve ilgili form uzmanların verdiği dönütler neticesinde toplam 6 maddeden meydana getirilmiştir. Veriler tüm öğretmenlerle ses kaydı yapılarak toplanmıştır. Öğretmenler veri toplama aşamasında K1, K2 vb. şekilde kodlanmış ve görüşme formunda yer alan sorular öğretmenlere sorulurken ses kaydı alınmıştır. Ses kaydının alınmasının sebebi ise öğretmenlerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yaparak verileri betimsel bir yaklaşımla sunmaktır. Toplanan bu veriler araştırmamanın problem cümlesi temel alınarak çözümlenerek yorumlanmıştır.

## 2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Betimsel analizin çerçeve oluşturma, oluşturulan çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olmak üzere 4 aşamadan oluştuğunu belirten Yıldırım ve Şimşek (2011: 224) ilgili analizde görüşülen veya gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacı ile doğrudan alıntılara sık sık yer verildiğinin altını çizer. Bu bağlamda çalışmanın amacı doğrultusunda yanıt aranan sorulardan hareketle bir çerçeve oluşturulmuş, toplanan veriler deşifre edilerek oluşturulan çerçeve göre veriler düzenlenmiş ve çerçeve dışında kalan veriler elenerek önemli olduğu düşünülen söylemlerden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Düzenlenen ilgili veriler hem yanıt aranan sorulara açık cevap verilmesi hem de bulguların birbiriyle neden sonuç ilişkisinin açıklanması amacıyla karşılaştırmalar yapılarak yorumlanmıştır.

## 3. BULGULAR

Katılımcıların görüşlerinden elde edilen bulgular yorumlanarak bu bölüm altında verilmiştir.

### 3.1. Sınıftaki tüm öğrencilerin Arap kökenli olmasının getirdiği olumlu ve olumsuz durumlara ilişkin bulgular;

Sınıftaki tüm öğrencilerin Arap kökenli olmasının getirdiği olumlu ve olumsuz durumlara ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ait veriler aşağıdaki gibi verilmiştir.

**Tablo 4.**

*Tüm Öğrencilerin Arap Kökenli Olmasının getirdiği olumsuz ve olumsuz durumların oranına ilişkin öğretmen görüşleri*

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
<b>Olumlu etkisi vardır.</b>	X	X		X	X	X	X	X		X
<b>Olumsuz etkisi vardır.</b>			X		X			X	X	X

Tablo 4'e bakıldığında Suriyeli gençlere Türkçe öğreten K3 ve K9 kodlu öğretmen haricinde diğer öğretmenlerin sınıflarındaki tüm öğrencilerin Arap kökenli olmasının kendilerine olumlu yönde etkiler sağladığını, K5, K8, K10 kodlu öğretmenlerin ise hem olumlu hem de olumsuz etkisi olduğunu belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bu husustaki görüşleri incelendiğinde;

**K1-** "Hepsinin Arap olması bir problem teşkil etmiyor. Ben tam tersini düşünüyorum yani daha çeşitli ülkelerden gelen öğrencilerden oluşması problem teşkil edebilirdi. İyi yönünü söyleyebilirim. Farklı bir dil kullanma ihtiyacı hissetmiyorsunuz ki zaten kullanılmaması lazım. Öğrencilerle bir bütünlük sağlamak adına iyi oluyor yani dersin işleniş tarzında herkes birbirini anlayabiliyor. Bir kavram bir bağlam ortaya atıyorsunuz. Orda öğrenci neye karşılık geldiğini anlayabiliyor. Türkçe ile ortak kelimelerin olması da kolaylık sağlıyor. Kültürümüz benzer olduğu için jest ve mimiklerden de anlaşabiliyoruz."

**K2-** "İyi bir yanı hepsinin aynı coğrafyadan gelmesi işimi kolaylaştırıyor. Farklı yerlerden gelselerdi biraz daha temkinli olmak gerekirdi. Şimdi aynı ülkeden geldikleri için hepsinin Arapça bilmesi öğretmenin işini kolaylaştırıyor."

**K3-** "Zaten bizim coğrafyanın yüzde doksanı Arap. Türkçe öğretim konusunda işimiz baya zor. Batıdaki bir öğretmene nazaran iki kat efor sarf etmemize neden oluyor."

**K4-** "Farklı dilde öğrenciler olsaydı daha da zor hale gelebilirdi, şu an bizim için daha avantajlı."

**K5-** "Avantajı şu hepsi aynı kültürden olduğu için onlara daha kolay ulaşabiliyorum. Fakat dezavantajları da var kendi aralarında Arapça konuştukları için dil öğretiminde zorluk yaşıyor."

**K6-** "Arap olmaları benim için avantaj sağlıyor çünkü dilimizde ortak kelimeler var. Bazı kelimelerin öğretimi kolaylaşıyor. Olumsuz yönü şu; öğrenciler bazen Türklerle Araplar arasında kıyaslama yapıyorlar. Mesela ortak kelimelerde çoğu kelimenin Arapçadan alındığını ve hepsinin onlara ait olduğunu söylüyorlar."

**K7-** “Arapça bildiğim için dezavantaj oluşturmuyor. Bilmedikleri kelimelerde Arapça kullanıyorum ve öğreniyorlar.”

**K8-** “Avantajı diller arası karşılaştırma yaptığımda hepsi anlıyor. Dezavantajı ise kendi aralarında konuşmaları ve biri anlamadığında hemen tercüme etmeye çalışmaları.”

**K9-** “Olumsuz yönü; kültür olarak toplumsal uyum sağlamaya çalıştırıldığında özellikle kız öğrencilerde problem yaşanabiliyor. Mesela sınıfta şarkı söyleme etkinliğinde haram diye algılayabiliyorlar. Kendi aralarında kendilerine baskı yapıyorlar.”

**K10-** “Az çok Arapça öğrendim. Bu dezavantajı. Hepsinin Arap kökenli olması avantaj bakımından en azından Türkçeyi sadece bir kitleye öğretmek. Hepsi savaştan gelmiş ve aynı durumları yaşamışlar bu yüzden algıları bakımından avantaj. Her milletten farklı öğrenci olsaydı daha zor olabilirdi.”

Yukarıdaki görüşler bağlamında sınıftaki bütün öğrencilerin Arapça bilmelerinin onlara Türkçe öğretimi sürecinde getirdiği olumlu ve olumsuz durumlar aşağıdaki tablodaki gibi özetlenebilir.

**Tablo 5.**

*Sınıftaki Bütün Öğrencilerin Arapça Bilmelerinin Onlara Türkçe Öğretimi Sürecinde Getirdiği Olumlu ve Olumsuz Durumlar*

Olumlu Yön	Olumsuz Yön
Farklı dil ihtiyacına gerek kalmaması, Arapça ve Türkçede kullanılan ortak kelimeler olması, Benzer kültürlere sahip olunması,	Sınıf içerisinde öğrencilerin Arapça konuşması, Akran baskısına sebep olabilecek davranışların gösterilmesi, Bazı öğretmenlerin Arapça öğrenmeye başlaması ve derslerde Arapça kullanılması,

### 3.2. Öğrencilerin Dil Becerilerini Kullanabilme Durumlarına İlişkin Bulgular;

Öğrencilerin Türkçe öğrenirken okuma, dinleme, konuşma ve yazma alanlarındaki başarılarına ait bulgular öğretmen görüşleri bağlamında çok iyi, iyi, orta ve zayıf olmak üzere dört dereceye ayrılmış ve tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.**

*Suriyeli Öğrencilerin Dil Becerilerini Kullanabilme Durumları*

	Çok iyi	İyi	Orta	Zayıf
<b>Okuma</b>	K1, K3, K5, K6, K7	K2, K4, K9, K10	K8	
<b>Dinleme</b>	K4, K8, K9, K10	K1, K3, K5, K6, K7	K2	
<b>Konuşma</b>	K2		K1, K3, K5, K6, K10	K4, K7, K8, K9
<b>Yazma</b>		K8	K4, K7, K9	K1, K2, K3, K5, K6, K10

Yukarıdaki tabloya göre K1, K3, K5, K6, K7 kodlu öğretmenler Suriyeli öğrencilerin okuma becerisinde çok iyi, K4, K8, K9, K10 kodlu öğretmenler dinleme becerisinde çok iyi K2 kodlu öğretmen konuşma becerisinde çok iyi olduklarını belirtmiştir. En dikkat çeken bulgu ise K2 hariç hiçbir öğretmenin öğrencilerin konuşma becerilerini çok iyi veya iyi kategorisinde değerlendirmemeleri olmuştur. Ayrıca K8 hariç ise yine hiçbir öğretmen öğrencilerin yazma becerisini çok iyi veya iyi kategorisinde değerlendirmedikleri dikkat çeken bir sonuçtur. Öğrencilerin zayıf oldukları beceriye yönelik bulgulara bakıldığında K4, K7, K8, K9 kodlu öğretmenler konuşma becerisinde, K1, K2, K3, K5, K6, K10 kodlu öğretmenler ise yazma becerisinde zayıf oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler tarafından zayıf beceriler kategorisinde yer alan konuşma ve yazmanın sebeplerini öğretmenler aşağıdaki gibi belirtmiştir.

*Konuşma becerisinin kötü olarak alınmasının sebepleri;*

- Okulda verilen Türkçenin yeterli gelmemesi ve öğrencinin okul dışında Arapça konuşmaya devam etmesi (K4),
- Öğrencilerin dil bilgisi kurallarının bilinmesine rağmen konuşmada kullanılacağı yeri bilememesi ve telaffuzlarının kötü olması (K7),
- Bulunulan bölgede Türklerden çok Arap olması ya da çoğu Türkün Arapça bilmesi (K8, K9),
- Öğrencilerin çoğunun İngilizce bildiği için ‘e’ ve ‘i’ seslerinde hatalarının olması (K9), olarak gösterilirken:

*Yazma becerisinin kötü olarak alınmasının sebepleri ise;*

- Öğrencilerin kendilerini dil bilgisi kurallarına uymaya zorlaması (K1),

- Türkçenin Arapçadan farklı olarak soldan yazılması, ‘p’ ve ‘b’ seslerinin değişimini karıştırmaları ve noktalı ünlülerin Arapçada olmaması (K2,K5),
- Öğrencinin az çaba göstermesi (K3),
- İngilizce bilen öğrencilerin harfleri Türkçe karakterler ile karıştırmaları örneğin, ‘e’ sesi yerine ‘i’ sesini kullanmaları (K6,K10), olarak gösterilmiştir.

Konuşma ve yazmadaki beceri eksikliği dikkate alındığında bu durumun nedeninin genellikle öğrencilerin buldukları bölgelerde Türkçe konuşma ihtiyacı hissetmemeleri ile birlikte derslerde öğrendiklerini dışarıda pratiğe dönüştürebilecek imkânların az olması, özellikle yazma becerisi açısından Arap alfabesinin olumsuz etkisinin olduğu söylenebilir.

### 3.3. Öğrencilerin yaşadığı yerde halkın Arapça bilmesinin Türkçe öğretim sürecine etkisine ilişkin bulgular;

Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretilen şehirlerde yaşayan yerel halkın Arapça bilme durumunun Türkçe öğretim süresine etkisini belirlemek için öncelikle öğretmenlere ilgili illerde Suriyelilerin yoğun olup olmadığı sorulmuş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

**Tablo 7.**

*Türkçe Öğretilen İllerde Suriyeli Nüfusun Yoğun Olup Olmama Durumu*

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
<b>Yoğun</b>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
<b>Yoğun değil</b>										X

Tablo 7’ye bakıldığında K10 kodlu katılımcı hariç bütün katılımcılar Türkçe öğretilen illerde Suriyeli nüfusun yoğun olduğunu belirttikleri görülmektedir. İlgili bulgular yukarıda verilen forograf 1 ve tablo 2 ile de paralellik göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenler Suriyelilerin ilgili yerlerde yoğun olmasının Türkçe öğretimi üzerine etkisini K1 kodlu öğretmen “*Öğrenci öğrenmesi gereken dili pratikte uygulayamıyor. Antep’te ticari açıdan da ciddi anlamda kendi dillerinin oluşturduğu bir çevre var. Hastanesinden tutun da pastanesine, fırınına, eczanesine ta ki sağlık kabinlerine kadar. Suriyeliler de genel olarak burayı tercih ediyor. Bu sebeple pratiğe dökülmeyen dil konuşmayı olumsuz etkiliyor.*” şeklinde, K4 kodlu öğretmen ise “*Çocuk Türk marketlere gitmiyor. Suriyelilerin açtığı market ve lokantalara gidiyor. Özellikle bazı kesimlerde, mahallelerde Suriyeli daha fazla ve buradaki öğrenciler daha çok Arapçaya maruz kalıyor. Bu da Türkçe öğrenmelerini yavaşlatıyor*” biçiminde ifade etmiştir.

Yukarıdaki bulgulara ek olarak ilgili illerde yaşayan yerel halkın Arapça bilip bilmediği de öğretmenlere sorulmuştur. Bu bağlamda elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir:

**Tablo 8.**

*Türkçe Öğretilen İllerde Halkın Arapça Bilme Durumu*

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
<b>Biliyor.</b>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
<b>Bilmiyor.</b>										X

K10 kodlu (Mersin) katılımcı hariç bütün katılımcılar ilgili illerde yaşayan yerel halkın Arapça bildiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda yerel halkın Arapça bilmesinin Türkçe öğretim sürecine etkisine dair bulgular aşağıdaki gibidir:

**Tablo 9.**

*Halkın Arapça Bilmesinin Türkçe Öğretim Sürecine Etkisi*

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
<b>Olumsuz etkisi var.</b>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-
<b>Olumlu etkisi var.</b>										-

Yukarıdaki tablolar incelendiğinde Türkçe öğretilen illerde yaşayan halkın Arapça bilmesinin ve Arap halkın o bölgede yoğun biçimde yaşamasının öğrencilerin Türkçe öğrenmesini olumsuz anlamda etkilediği görüşü ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin bu konu ile ilgili görüşleri şöyledir:

**K1-** “*Halkın çoğu Arapça bildiği için öğrencilerin pratik yapma imkânı az oluyor.*”

**K2-** “*Halk bizim öğrencilerimizle Türkçe değil de kendi dilleriyle konuşuyor. Bu bizim işimizi zora sokuyor. Sadece TÖMER merkezinde Türkçe konuşuyorlar. Evde, sokakta Arapça konuşuyorlar, günde 6 saat ders veriyoruz. Bunun dışında evde de az ders çalışıyor bunun dışında ailesiyle, yakın çevresiyle, sokakta, alışverişte,*



hastanede bile tercümanları var. 24 saatte sadece 6 saat Türkçe hayatlarında oluyor ve bu sebeple devamlılığı da olmuyor. Ertesi gün öğretmeniyle konuştuğu için ya kelimeleri unutuyor ya da sürekliliği olmuyor.”

**K3-** “Öğrencinin Türkçe konuştuğu mekânlar çok sınırlı. Halk Arapça konuşuyor.”

**K4-** “Kurs dışına çıkınca öğrenciler kendi dillerine dönüyorlar. Çünkü Urfa’da Arap kesiminin fazla olmasının çok büyük etkisi oluyor.”

**K5-** “Kilis’te doksan bin nüfus vardı Suriyeliler geldi yüz doksan bin nüfus oldu. Esnaf ister istemez isimleri ve açıklamaları Arapça yapmaya başladılar. Kendileri de zaten Arapça biliyor. Öğrenciler Türkçe öğrenemiyor çünkü ihtiyaç duymadıklarını düşünüyorlar.”

**K6-** “Mersin’de yerli Araplar var. Kötü etkisi var. Arap lokantasına gidiyorlar veya Araplarla konuşuyorlar bu yüzden dilleri geriliyor. Bazı öğrenciler Türkçeyi çok zor olarak tanımlıyor bazıları da gereksiz olarak görüyor. Çünkü herkesin Arapça konuştuğunu düşünüyorlar.”

**K7-** “Öğrenciler derslerde öğrendikleri şeyleri dışarıda uygulamada kullanamıyorlar. Mesela alışveriş gittiklerinde halk Arapça bildiği için Arapça cevap veriyor ve bu çok olumsuz oluyor. Öğrenmeleri azalıyor. Kafede çalışan bir öğrencim var oradaki insanlar ona Arapça biliyoruz konuşabilirsin diyorlar ve o da Türkçeyi konuşamıyor.”

**K8-** “Dile zarar veriyor. Ankara’dan gelen bir öğrencim vardı orada çok iyi Türkçe duyduğunu ve konuşmak zorunda kaldığını söylüyordu fakat Hatay’a geldiğinde bu durumun tam tersi olduğunu söyledi. Çünkü insanların çoğu Arap veya Arapça biliyor. Bu durum öğrenciler için dili çok geri plana almalarına sebep oluyor.”

**K9-** “Çünkü Türkçeye maruz kalmıyorlar her zaman bir kurtarıcıları var. Hatay sınırları içerisinde ihtiyaçlarını önemsemiyor çünkü bütün ihtiyaçlarını Arapçayla rahat olarak karşılayabiliyor. Türklerin de çoğu Arapça biliyor zaten.”

Yukarıdaki görüşlerden hareketle hem ilgili illerde Suriyeli nüfusun fazla olması hem de yerel halkın Arapça bilmesi nedeni ile öğrencilerin Türkçeye maruz kalmadıkları, pratik yapamadıkları, bu durumun da hem kendi Türkçe öğrenme süreçlerini zorlaştırdığı yorumu yapılabilir.

### 3.4. Öğrencilerin Yaşadıkları Şehirlerde Kullanılan Yerel Ağızın Türkçe Öğrenimlerine Yansıma Durumuna İlişkin Bulgular;

Araştırma yapılan grubun öğretmenlerine öğrencilerim buldukları ile ait ağız özelliklerini taşıyıp taşımadıklarına dair soru yöneltildiğinde alınan yanıtlar aşağıdaki gibidir:

**Tablo 10.**

*Öğrencilerin Türkçe Konuşurken Yaşadıkları Şehre Ait Ağız Özelliklerini Yansıma Durumları*

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
<b>Evet</b>	X		X	X	X	X		X	X	
<b>Hayır</b>		X					X			X

Öğrencilerin yaşadıkları illerde kullanılan ağızları taşıyıp taşıyama durumlarına bakıldığında öğretmenlerden 3’ü (K2, K7, K10) buldukları ilde halkın kullandığı ağızın öğrencilerde görülmediğini ifade etmiştir. Halkın kullandığı ağızın öğrencilerde görüldüğünü belirten öğretmenlerin görüşleri ise aşağıdaki gibidir:

**K1-** “Antep ağızını çok etkin bir şekilde kullanıyorlar. Benim sınıfta ciddi anlamda öğrencim Antep ağızını kullanıyor. Şimdiki zaman kavramındaki ‘-yor’ ekini kullanmıyor. ‘Hocam ben biliim.’ diyor, ‘Biliyorum, sen çok iyi biliyorsun’ diyorum o da ‘Evet, ben biliim’ diyor.”

**K3-** ‘geliyorum’ demiyor öğrenci ‘geliyem’ diyor; ‘alacağım’ demiyor ‘alıyaam’ diyor. Zamanları işlediğimiz zaman ‘Doğrusu neydi?’ diyorum öğrenci ‘Hocam ben zaten doğrusunu söyledim’ diyor ben de ‘Hayır sen bizim dışarıda konuştuğumuz gibi söyledin’ diyorum.”

**K4-** “Öğrenci dışarıdaki şiveyi öğreniyor ve sınıfa geldiğinde bizimle o şekilde konuşmaya çalışıyor. Yeni bir kelime öğrendiğini düşünüp bize söylemeye çalışıyor fakat yanlış öğrenmiş biz onu düzeltmeye çalışıyoruz. Mesela ‘gelii mi sen’, ‘geliyor musun’; bir başka örnek öğrenci bana çikolata getirmiş ‘Hocam Allahı sevii mi sen, alii mi sen’ diyordu.”

**K5-** “İki öğrencimin karşılıklı konuşmasını istedim çıktılar ve Kilis ağızıyla ‘Neettinyo’; ‘Neediyyimyo’ diyerek konuştular. Mesela yine ders içerisinde bir şey oldu ve öğrenci ‘Hocam anlamoon mu’ dedi. İster istemez uzun yıllardan beri Kilis’te yaşayan öğrenciler bu şiveyi kapmışlar.”

**K6-** “Bazı öğrencilerin konuşmasında ağız özellikleri çok var.”

**K9-** “Altınözü, Reyhanlı tarafından gelen öğrencilerimizde ‘yazıyok, gidiyok’ şeklinde bir iki kelimeye rastladık. Ama hemen düzeltiyorlar.”

Yukarıdaki görüşlere bakıldığında öğrencilerin yaşadıkları illerde kullanılan ağız özelliklerini kendi Türkçe konuşmalarında yansıttıkları ve bunun da öğrencilerin Türkçe telaffuzlarına etkisinin olduğu görülmektedir.

#### 4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmanın bulgularından hareketle sınıflarındaki tüm öğrencilerin Arap kökenli olmalarının hem olumlu hem de olumsuz yönlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmenler, sınıf içerisinde kullanılacak farklı bir dile ihtiyaç kalmaması, Arapça ve Türkçede kullanılan ortak kelimeler olması, Arap ve Türk kültürünün birbirine benzemesi ve bazı öğretmenlerin de Arapça bilmesini olumlu yönler olarak; öğrencilerin sınıf içerisinde sürekli Arapça konuşması, öğrencilerin birbirlerine olan akran baskısı ve bazı öğretmenlerin Arapça öğrenmeye başlaması ve derslerde Arapçaya sık sık başvurması olumsuz yönler olarak tespit edilmiştir. Bu bulgulardan yola çıkılarak farklı dil ihtiyacına gerek kalmadığını söyleyen öğretmenlerin, öğrencilerin kendi aralarında tercüme yapmalarına izin verdiği ve Arapça bilen öğretmenlerin de sınıfta zaman zaman Arapça konuştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda Erdem (2017) Koçoğlu ve Yanpar Yelken (2018) çalışmasında Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitiminde temel sorunun öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim sorunu olduğunu bunun nedeninin ise öğrencilerin Türkçe, öğretmenler de Arapça bilmemesi olarak göstermiştir. Bu nedenle üç çalışmanın sonucundan hareketle tek dilli sınıflarda sadece temel seviyenin ilk 2-3 haftasında Türkçe öğretiminde öğretmenin sadece sınıf içi iletişim kurabilecek kadar öğrencilerin ana dilini bilmesinin yararlı olabileceği söylenebilir. Çünkü ilgili literatürdeki çalışmalara bakıldığında özellikle dil kurslarının başlangıcında sınıf içi iletişimi kurabilmek adına ara sıra öğrencinin ana dilinden yararlanmanın hedef dilin öğrenimi açısından yararlı olduğu (Şimşek, 2010; Kayaoğlu, 2012; Özçelik, 2013; Şavlı ve Kalafat, 2014, Mergen, 2018) yapılan bazı çalışmalarda ulaşılan bir sonuçtur. Bu bağlamda Şimşek (2010:4) ana dile özellikle strateji eksikliği çekildiğinde dersin başarılmasına yardımcı olduğundan ve anlama gücünü doğduğunda ise dersin akışını sağlayıp zaman kazandırdığından sınıf içi söylem oluşturmada başvurulduğunu; Mergen (2018:556) geribildirim vermek, öğretmenler için öğrenciyle birebir iletişim kurmak, öğrenciyi motive etmek ya da disiplin sorunlarını çözmek için önemli birer fırsat olduğunu bu nedenle böyle bir fırsatı ana dilinde gerçekleştirmek kaçınılmazı gereken bir durum değil, öğretmenin öğrencileri yararına kullanabileceği bir ayrıcalık olarak görülmesi gerektiğini belirtir.

Öğrencilerin dört temel dil becerisine yönelik başarı durumlarına ilişkin elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin okuma ve dinleme becerisinde iyi fakat konuşma ve yazma becerilerinde zayıf oldukları tespit edilmiştir. Konuşma becerisinin zayıf olmasının sebepleri olarak öğrencilerin Türkçe konuşabileceği mekânlar çok sınırlı olması ve bu nedenle okulda verilen Türkçenin yeterli olmaması, öğrencilerin okuldan çıktıktan sonra buldukları bölgede (bölgenin yapısına bağlı olarak) ve ailelerinin yanında sürekli Arapça konuşmaları bu nedenle de ihtiyaçlarını Arapçayla rahat olarak karşılayabildikleri için Türkçeye ihtiyaç duymamaları, İngilizce bilen öğrencilerin bazı sesleri İngilizcedeki gibi telaffuz etmeleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazma becerilerinin zayıf olmasının sebepleri olarak ise Türkçenin Arapçadan alfabe sistemi olarak çok farklı olması, İngilizce bilen öğrencilerin bazı sesleri İngilizcedeki gibi yazmaları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç bağlamında Morali (2018) da çalışmasında Suriyeli mülteci çocukların özellikle telaffuzlarında ciddi problemler olduğunu, Arapça Türkçe arasındaki alfabe farklılığının ve bunun bir yansıması olarak ünlü-ünsüz harflerde çocukların zorlandığını belirtmiştir. Erdem, Kaya, Yılmaz (2017) da çalışmalarında Suriyeli mülteci öğrencilerin kendilerini ifade konusunda yetersiz kalma, doğru sözcükleri kullanamama, telaffuz sıkıntıları, sözcük haznesinin yetersizliği, alfabe farkı nedeniyle yazma sıkıntıları, terimlere yönelik sıkıntılar, Türkçe konusunda model bulamama, konuşma sıkıntıları gibi birçok sorun yaşadıklarını tespit etmiştir.

Araştırmada dikkat çeken başka bir husus ise öğrencilerin okuma becerilerinin diğer becerilere göre daha iyi olması sonucudur. Fakat her ne kadar durum böyle olsa da Demirci (2015) yaptığı çalışmada Türkçe öğrenen Suriyeli mültecilerin bu seviyede bile sesli okuma kusurlarının devam ettirdiklerini belirtmiştir. Ayrıca araştırmacı öğrencilerin dışarıda yarım yamalak Türkçe konuşmaları onlarda Türkçeyi biliyorum algısı uyandırdığını ve bu durumunda onların Türkçe öğrenmelerini olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Ünal, Taşkaya ve Ersoy (2018:139) da Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil bilgisini kullanma, cümle kurma, Türkçe kelimeleri öğrenme, unutma ve kelimeler için uygun sözlük bulma, Türkçe yazı yazma, kurulan uzun cümleleri anlama ve hızlı okuma, Türkçeyi hızlı konuşma, doğru telaffuz vb. 4 temel dil becerisini ilgilendiren birçok konuda problem yaşadıklarını belirtir. Bölükbaş (2016) da Suriyeli öğrencilerin özellikle resmi işlerde zorlandıkları için konuşma ve yazma becerilerini geliştirmeye çok önem verdiklerini belirtir. Boylu ve Işık (2019)'un çalışmasında Suriyeli çocukların Türkçedeki dört dil becerisinden en zayıf oldukları becerinin yazma; başarılı oldukları becerinin ise okuma olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada da aynı şekilde okuma ve dinlemede iyi konuşma ve yazmada zayıf oldukları bulgusundan hareketle bu durumun sadece Suriyelilerin yaşadıkları yer bağlamında açıklanamayacağı, dile olan ihtiyaçları, ana dilleri, Türkçenin tipolojik özellikleri vb. birçok bileşenin etkisinin olduğunu göz önünde bulundurulması gerektiği açıktır.

Suriyeli öğrencilerin eğitim aldıkları ve yaşadıkları bölgelerdeki halkın Arapça bilme durumu incelendiğinde, özellikle araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim verdikleri şehirlerde Suriyeli nüfusun çok fazla olmasının ve yerel halkın Arapça bilmesinin, öğrencilerin yakın çevresiyle, sokakta, alışverişte, hastane vb. alanlarda bile Arapça konuşmalarına sebep olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle öğrencilerin Türkçe konuşma pratiği yapma imkânlarını azalması ve dile maruz kalmamaları Türkçe öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkilediği sonucuna

ulaşmıştır. Bu çerçevede Çetin (2016) Suriyelilerin nüfusunu yoğun olduğu Mersin ve Adana ili bağlamında yaptığı çalışmada Mersin ve Adana’da görüşülen Suriyelilerin %42’sinin Türkçeyi hiç konuşmadığını, %43’ünün zayıf düzeyde, %11’i orta ve %4’ü iyi derecede konuşabildiğini ifade etmiştir. Bu kapsamda Suriyelilerin yoğun yaşadığı yerlerde Türkçeyi öğrenebilme hızlarının yavaş olduğu söylenebilir. Bunun birinci nedeni hastane, market vb. temel ihtiyaçlarını karşılayacak yerlerde Arapça bilenlerin olması, ikinci nedeni ise maddi durumu iyi olan Suriyeli mültecilerin kendi iş yerini açması ve diğer Suriyelilerin ihtiyaçlarını buralardan karşılamasıdır. Bunun yanında özellikle medya aracılığı ile oluşan ön yargı gösterilebilir. Bu kapsamda Özdemir (2017) Suriyeli mültecilerin farklı dil, kültür ve yaşam tarzına sahip olmaları Türk toplumu ile Suriyelilerin kaynaşmasını engellediği gibi toplumda karşılıklı olumsuz algıların oluşmasına yol açtığını ve bu durumun da Suriyeli mültecilere yönelik toplumun dilinde olumsuz kanaatlerin oluşmasıyla Suriyeli kimliği üzerinden kültürel dışlanma şeklinde vücut bulduğunu belirtir. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin özellikle zorunlu haller dışında Türklerle sosyalleşme amaçlı iletişime geçtiğini söylemek zordur.

Öğrencilerin yaşadıkları ilin yöresel ağızına maruz kalma durumları incelendiğinde öğrencilerin hem Türkçeye az maruz kaldıkları hem de maruz kaldıkları o küçük anlarda bölgeye ait ağız içeren Türkçeyi kendi Türkçe konuşmalarında yansıttıkları ve bunun da öğrencilerin Türkçe telaffuzlarına olumsuz etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda Erdem, Kaya, Yılmaz (2017) da çalışmalarında öğrencilerin yaşadıkları dil problemlerinden biri olarak “Türkçe konusunda model bulamama”yı tespit etmişlerdir.

Yukarıdaki bilgi ve bulgulardan hareketle standart Türkçeden uzak yerel ağız özelliklerinin baskın olarak kullanıldığı hem de Suriyeli mültecilerin yoğun olarak yaşadığı illerde (sadece Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda) Türkçe öğrenen mültecilerin öğrenim süreçlerinde ve onlara Türkçe öğretiminde karşılaşılan durumlara yönelik sunulan öneriler şöyledir:

- Sınıflarda sadece Suriyeli öğrencilerin bulunması nedeni ile özellikle Arapça bilen öğretmenler tarafından Arapça sınıf içinde kullanılabilir. Bu nedenle ilk başlarda sınıf içi iletişimde öğrencilerin ana dili kullanılsa da dil öğretiminde öğrencinin ana dilinde ders anlatmanın onların öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyeceği bilinmelidir.
- Öğretmenlere yönelik yapılacak hizmet içi eğitimlerde, dil öğretiminin ilk başlarında sınıf içi iletişimi sağlanmanın dışında sınıflarda alternatif bir dil kullanılmaması gerektiği vurgulanmalı, alternatif dil kullanımının öğrenmeyi kolaylaştırmanın aksine öğrenmeyi olumsuz etkileyebileceği belirtilmelidir.
- Sınıftaki bütün öğrenciler Suriyeli olduğu için Arapça ve Türkçe ortak kelime, atasözü, deyim vb. dil unsurlarından muhakkak istifade edilmeli fakat bu konudaki yalancı eş değerlik hususu göz önünde bulundurulmalıdır.
- Araştırmaya göre Suriyeli öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri okuma ve dinleme becerilerine oranla çok daha zayıf olduğu için bu iki becerinin geliştirilmesine yönelik ders içi ve dışı etkinliklere (yazma, konuşma kulüpleri) daha fazla ağırlık verilmelidir.
- Halkın çoğunun Arapça bilmesi nedeniyle sınıfta öğrenilen Türkçenin dışarıda pratiğe dökülebilmesi için öğretmenler konuşma etkinliklerini öğrencilerin dışarıda bire bir uygulayacağı ortamlar oluşturmalı ve bol bol Türkçe konuşma etkinliği düzenlenmelidir.
- Öğretmenler tarafından öğrencilere, Arapça bilseler dahi Türklerle Türkçe konuşmaları gerektiğini, aksi takdirde Arapça bilen Türklerin kendileri sayesinde Arapçalarını geliştireceğini, kendilerinin ise Türkçe öğrenemeyeceklerini sürekli hatırlatılmalıdır.
- Öğrencilerin yaşadıkları illerde ağız özellikleri fazla olduğu için öğrenciler de doğal olarak Türkçeyi bu ağız özellikleriyle öğrenmektedir. Bu nedenle öğretmenler bu durumun önüne geçmek için özellikle kelimelerin telaffuzuna muhakkak dikkat etmeli ve sürekli telaffuz çalışmaları yapılmalıdır.
- Öğrencilerin standart Türkçe ile ilgili bol bol örnek duyması açısından hem sınıf içerisinde dinleme etkinliklerinin sayısı artırılmalı hem de öğrenciler TRT 1, TRT Radyo, Yunus Emre Enstitüsü Türkçenin Sesi Radyosu vb. yayın organlarına yönlendirilmelidir.
- Türkçe öğrenen en büyük hedef kitlelerden biri olan Suriyelilerin yoğun olarak yaşadıkları yerlerde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenme süreçleri ile ilgili akademik çalışmalar yapılmalıdır.

- Öğretmenlere, tek kültürlü ve tek dilli ortamlarda Türkçe öğretimi üzerine hizmetiçi eğitimler düzenlenmelidir.
- Bu çalışma, Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı Hatay, Gaziantep, Kilis, Mersin ve Şanlıurfa illerinde Türkçe öğrenme durumları üzerine öğretmenlerle yapılmıştır. Bu bağlamda benzer bir çalışma öğrenci görüşlerine başvurularak da yapılmalıdır.
- Hatay, Gaziantep, Kilis, Mersin ve Şanlıurfa illerinde öğretmenlerle yürütülen bu çalışma İstanbul, Bursa, Adana ve Konya gibi Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı illerdeki öğretmen ve öğrencilerle de yapılmalı ve Suriyelilerin yoğun yaşadığı illerde Türkçe öğrenmelerinin Türkçe dil becerileri üzerinde bir etkisinin olup olmadığı ortaya konulmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları, *Ekev Akademi Dergisi*, 17(56), 179-190.
- Altıntaş, M. E. (2018). “DKAB öğretmenlerine göre Suriyeli çocukların devlet okullarında karşılaştıkları sorunlar (Nitel Bir Araştırma)”. *Marife* 18(2), 469-499.
- Biçer, N. ve Alan, Y. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Suriyelilerin ihtiyaçlarına yönelik bir eylem araştırması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9 (3), 862 - 878
- Boylu, E. ve Çal, P. (2018). Suriyeli mültecilerin Türkçe kursuna başlamadan önceki söz varlığı durumları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 68-94.
- Boylu, E., ve Işık, P. (2019). Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaşadıkları durumlara ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 895-936.
- Bozkırlı, Ç. K., Er, O. ve Alyılmaz, S. (2018). Teacher opinions based evaluation of problems in Turkish instruction to Syrians. *European Journal of Foreign Language Teaching*, 3 (2), 130-147.
- Bölükbaş, F. (2016). Suriyeli mültecilerin dil ihtiyaçlarının analizi: İstanbul örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(46), 21-31.
- Bulut, S., Kanat Soysal, Ö. ve Gülççek, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- Çetin, İ. (2016). Türkiye’de Suriyeli sığınmacıların sosyal ve kültürel entegrasyonu. *Sosyoloji Dergisi*, 34, 197-222.
- Demirci, M. (2016). B1 seviyesinde Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin sesli okuma becerisiyle ilgili tespitler. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkishor Turkic*, 10(7), 333-358.
- Demirci, M., Dinçaslan, M. F. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin durum ekli tamlayıcıları kullanımı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 12(5), 1011-1040.
- Dönmez, M. İ. ve Paksoy, S. (2015). Türkiye’de öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenmede karşılaştıkları sorunlar üzerine bir araştırma: Kilis 7 Aralık Üniversitesi örneği. *International Journal of Languages’ Education and Teaching*, 3(3), 1907-1919.
- Ekinci, Y., Hülür, A. B., Deniz, Ç. A. (2017). Yabancı ve marjinal olarak öteki: yerleşik ve yabancı ilişkisi bağlamında suriyeli sığınmacılar. *Tarih Okulu Dergisi*, 10, 365-392.
- Er, A. R., ve Bayındır, N. (2015). Pedagogical approaches of elementary teachers for primary refugee children. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 175-185.
- Erdem, M. D., Kaya, İ ve Yılmaz, A. (2017). Örgün eğitim kapsamındaki Suriyeli çocukların eğitimleri ve okul yaşantıları hakkında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Languages’ Education and Teaching*, 5 (3), 463-476.
- Ergen, H. ve Şahin, E. (2019). Sınıf öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerin eğitimi ile ilgili yaşadıkları problemler. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (44), 377-405.
- Ersoy, A. F., ve Ala, M. (2019). Suriyeli sığınmacı ve mültecilere ilişkin görüşler: Osmaniye’de nitel bir araştırma. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 54(3), 1343-1356.
- Eyüp, B., Arslan, M. ve Cevher, T.Y. (2017) Mültecilere Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik uyum kursuna katılan öğreticilerin kurs hakkındaki görüşleri ve hazırbulunuşluk durumları. *IJLET*, 5(4), 174-200.
- Göç İdaresi, (2016) “Geçici koruma altındaki Suriyeliler” <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> (10.04.2020) tarihinde alınmıştır.
- Gün, M. (2015). Yabancılarla Türkçe öğretimi veren öğretim elemanlarının Adıyaman ili çadır kent bölgesinde Türkçe öğrenen Suriyeli mültecilere Türk kültürü aktarımına ilişkin görüşleri. *Cappadocia Journal of History and Social Sciences*, 5, 119 - 138.
- Koçoğlu, A., ve Yanpar Yelken, T. (2018). Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırma sürecinde ilkökul Türkçe dersi öğretim programları ile ilgili öğretmen görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 131-160.
- MEB, (2015). Temel eğitim genel müdürlüğü, Türkiye’de geçici koruma statüsündeki Suriye vatandaşlarına yönelik sosyal uyum ve psikososyal destek çalışmaları koordinasyon ve planlama çalıştay, Ankara.
- Moralı, G. (2018). Suriyeli mülteci çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *OPUS –Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1426-1449. DOI: 10.26466/opus.443945
- Özdemir, E. (2017). Suriyeli mültecilerin Türkiye’deki algıları. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 16 (1), 115-136.
- Soylu, A., Kaysılı, A. ve Sever (2020). Mülteci çocuklar ve okula uyum: öğretmenlerin kültüre duyarlılıkları üzerinden bir çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 45(201), 313-334.
- Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 22(86), 127-144.



- Taşkaya, S. M. ve Ersoy, G. (2016). Suriyeli sığınmacılara Türkçe öğretiminde sınıf öğretmenlerinin uygulamaları. *Çukurova Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 130-138.
- Ünal, K., Taşkaya, S. M. ve Ersoy, G. (2018). Suriyeli göçmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 134-149.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ö. (2013). Syrian refugees in the Turkey's camps: Problems, expectations, Turkey and future perception. *Journal of Sociological Research*, 16 (1), 141-169.
- Şavlı, F. ve Kalafat, S. (2014). Yabancı dil derslerinde ana dili kullanımı üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 9(3), 1367-1385.
- Özçelik, N. (2013). Yabancı dil Fransızca sınıfında anadil kullanımı. *Turkish Studies* 8 (10), 541-553.
- Mergen, F. (2018). Beyin araştırmaları ışığında yabancı dil sınıflarında anadili kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 553-568.
- Kayaoğlu, N. M. (2012). The use of mother tongue in foreign language teaching from teachers' practice and perspective *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 25-35.
- Şimşek, M. (2011). Yabancı dil öğretiminde ana dil kullanımı: Ne zaman, ne kadar, neden. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1),1-14 .
- <https://www.dunyabulteni.net/guncel/suriyelilerin-yuzde-90i-hl-turkce-ogrenemedi-h428249.html> 25.10.2019 tarihinde ulaşılmıştır.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Today, Turkish is learned in different places by different target groups. Due to the civil war that started in Syria in 2011 spreading throughout the whole country and becoming inextricable, the Syrians that were forced to come to Turkey were also added to the target group that is learning Turkish as a foreign language. Such that the relevant target group is a community that needs to be emphasized as of both their objectives for learning Turkish and the region in which they are learning Turkish. In this context, the Syrians are working to learn Turkish to maintain their lives in Turkey, to be able to continue here their educations that remained in Syria, to be able to work at workplaces opened by Turks, and for many similar reasons. Because the relevant refugees have lived in the relevant provinces on average for 3-5 years, they are learning street Turkish without even attending a Turkish course, and they are learning this Turkish with the dialects of the region or province in which they live. Even if this appears to be positive in terms of these refugees learning Turkish, because the goal in the teaching of Turkish as a foreign language is to teach the Turkish of Turkey, eliminating localized dialects while teaching Turkish to the relevant students is not so easy. For this reason, the situation in which those teaching Turkish to refugees are found in the provinces where dialects are predominantly used constitutes the basis for this study. Because the relevant teachers both fall into a lot of work on this subject and face many different difficulties. The aim of studying in this context is to propose solutions by determining the situations encountered in the teaching process of refugees who learn Turkish and the teaching of Turkish to them in the context of the teachers, in the places where the standard Turkish language remote local features are used predominantly and where the Syrian refugees live intensely (only in the classrooms where Syrian students are present).

### 2. Method

The data of the research was obtained by means of a semi-structured interview form for the purpose of revealing the opinions of teachers with regard to whether or not the dialects in the regions in which Syrian students are found who are learning Turkish as a foreign language. Descriptive analyses were utilized in the analysis of the data obtained from the semi-structured interview form used in the research. In this framework, it was determined in the first stage under which themes the collected data will be organized, and the data obtained in the second stage have been organized in a computer setting. After the organized data has been completed and supported with direct or indirect citations, the findings were explained, associated, and interpreted in the final stage.

### 3. Findings, Discussion and Results

As a result of the research, while the positive aspects on the subject of all the students in the classrooms of the teachers having Arab roots were determined as there not remaining a need for a different language to be used within the classroom, there being common words used in Arabic and Turkish, Arab and Turkish culture being similar, and some teachers knowing Arabic; the negative aspects emerged as the students speaking Arabic within the classroom, the peer pressure of students, and some teachers starting to learn Arabic. In terms of the four basic skills of Turkish of the students learning Turkish in the relevant provinces, the situations of success were determined from best to worst as reading, listening, speaking, and writing. The Turkish being provided at school being inadequate, the students not requiring Turkish in the regions they are found after leaving school (based on the structure of the region) and with their families, students who know English thinking and producing some sounds and writing by thinking in English, and Turkish being written opposite of Arabic from left to right were determined to be among the reasons for speaking and writing being poor. When the situation of the people in the regions that the Syrian students are educated and live is examined, the conclusions were reached that especially in some cities and in other cities where the Syrian population is greater the Turkish public knows Arabic and that they constantly have a desire to speak Arabic with the students, and that along with all of these, the students are not in a situation that requires Turkish in these cities (there being Arabic-speakers in places that meet their basic needs like the hospital, market, and hairdressers).

When the situation of the people in the regions that the Syrian students are educated and live is examined, the conclusions were reached that especially in some cities and in other cities where the Syrian population is greater the Turkish public knows Arabic and that they constantly have a desire to speak Arabic with the students, and that along with all of these, the students are not in a situation that requires Turkish in these cities (there being Arabic-speakers in places that meet their basic needs like the hospital, market, and hairdressers). While it was determined that the students are exposed to the local dialects in the regions they live, it was determined that this situation caught the attention of the teachers and that they immediately try to correct the students speaking in dialects. It was determined with this study that students both were exposed sparingly exposed to Turkish and that in those fleeting moments that they are exposed, they hear the Turkish that includes the dialect belonging to the region. In this case, entered into dialogue with their teachers by speaking based on the dialect they hear, and that they believe this usage is the correct Turkish.

## ETİK BEYANNAME

Yapılan bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel ve etik kurallara tüm araştırmacılar tarafından uyulmuş, farklı eserlerden yararlanması durumunda atıfta bulunulmuş, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmamış, araştırmanın tamamı veya bir kısmı farklı bir akademik yayın platformunda yayınlattılmak üzere gönderilmemiştir. Tüm bu durumlardan araştırmada ismi bulunan yazarların bilgisi olduğunu ve gerekli kurallara uyulduğunu beyan ederim. 22.5./2020



Emrah BOYLU  
Araştırmanın Sorumlu Yazarı