

Suriyeli Mülteci Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaşadıkları Durumlara İlişkin Görüşleri*

The Opinions of Instructors of Turkish as Foreign Language to Syrian Refugee Children with Regard to the Situations They Have Experienced

Emrah BOYLU¹, Pınar IŞIK²

¹*Istanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi A.B.D.
e.boylu@windowslive.com*

²*Zhejiang International Studies University, International College, Chinese Language Program. pincarcal91@gmail.com*

Makalenin Geliş Tarihi: 22.05.2018

Yayına Kabul Tarihi: 28.05.2019

ÖZ

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen hedef kitleye Mart 2011'de Suriye'de baş gösteren kaosla birlikte Suriyeli mülteciler de eklenmiştir. Bu kapsamda ülkelerindeki savaş ortamından kaçan yaklaşık üç milyon mülteci Türkiye'ye sığınmıştır. İlgili mültecilerin büyük bir çoğunluğunu da eğitim çağındaki çocuklar oluşturmaktadır. Bu nedenle mülteci çocukların Türkiye'de eğitimlerine devam edebilmeleri için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından PICTES projesi hayata geçirilmiştir. İlgili proje kapsamında Türkiye'nin çeşitli illerinde Suriyeli mülteci çocuklara Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Bu kapsamda bu çalışmanın amacı Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaşadıkları durumları tespit etmek ve çözüm önerileri sunmaktır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Toplanan veriler betimsel analiz yapılarak çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen verilerden hareketle çocukların Türkiye'ye hâlâ uyum sağlayamadıkları, bazı ailelerin çocuklarının Türkçeyi öğrenmelerini istememeleri, sınıfların çoğunluğunun dil öğretimine uygun olmadığı, öğrencilerin Türkiye'yi sadece geçici bir yer olarak algıladıkları, aynı sınıfta farklı dil seviyelerine ait öğrencilerin olduğu, projede çalışan öğretmenlerin akademik donanımlarının yetersiz olduğu, kullanılan müfredat ile ders kitaplarının uyumsuz olduğu, Türkçe öğretimine ayrılan sürenin az olduğu vb. sonuçlara ulaşılmıştır.

* **Alıntılama:** Boylu, E., ve Işık, P. (2019). Suriyeli Mülteci Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Yaşadıkları Durumlara İlişkin Görüşleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 895-936.

Anahtar Sözcükler: Suriyeli mülteci çocuklar, Türkçe öğretimi, Öğretmen görüşleri.

ABSTRACT

Syrian refugees were added to the target group that is learning Turkish as a foreign language with the chaos that arose in Syria in 2011. In this context, approximately three million refugees have escaped from the war zone in their country and sought refuge in Turkey. School-aged children constitute a large majority of the relevant refugees. The PICTES project was put into effect by the Ministry of National Education so that refugee children would be able to continue their education in Turkey. Within the scope of the relevant project, Turkish language education is being provided to Syrian refugee children in the various provinces of Turkey. In this context, the aim of this study is to identify the situations that faced by teachers who teach Turkish to Syrian refugee children as a foreign language and to offer solution recommendartions. In this study, case study which is one of the qualitative research methods and convenience sampling which is one of the purposive sampling methods are used. The data of the research were gathered with a semi-structured interview form prepared by the researchers. The collected data were analyzed and interpreted by conducting descriptive analyses. With reference to the obtained data, the conclusions were reached that children still have been unable to adapt to Turkey, that some families don't want their children to speak Turkish, that most classrooms were not suitable for language instruction, that students perceived Turkey as merely a temporary place, that there were children in the same classroom with different language proficiencies, that the academic materials of the teachers working on the project were inadequate, that the syllabi and textbooks were incompatible, that the amount of time dedicated to Turkish instruction was low, and more.

Keywords: Syrian refugee children, Turkish education, Teacher opinions

GİRİŞ

Demokrasi ve reform hareketleri istemiyle Mart 2011'de Suriye'de baş gösteren kaos, dünyadaki birçok ülkeyi etkisi altına almıştır. Öyle ki bu etki gerek Suriye'nin sınır komşusu olmasından gerekse ülkenin izlediği siyaset politikası açısından en çok Türkiye'de görülerek ülkeye tarihinin en büyük göç dalgalanmasını yaşatmıştır. Türkiye'nin "açık kapı" siyasetini izlemesi sebebiyle 29 Nisan 2011'de Suriyeli mültecilere kapılarını açan Türkiye, savaşın devam etmesiyle doğru orantılı olarak Suriyelilere kapılarını açmıştır. Türkiye bağlı olduğu Uluslararası Mülteci Hukuku

kurallarına göre Suriyeli mültecilere “geçici koruma” hakkı vermiştir. Bu çerçevede Suriyeli mülteciler ülkelerinde durum normale dönene kadar Türkiye’de “misafir” konumuna getirilmiş ve yaşamsal her türlü ihtiyaçları karşılanmaya gayret edilmiştir (Seydi, 2014: 268). Türkiye’de 2011’den bu yana barınan mülteci sayısı 3.079.914 olarak tespit edilmiştir. Bu nüfusun %53.2’sini Suriyeli erkekler, %48.8’ini Suriyeli kadınlar oluşturmaktadır. Eğitim çağındaki 5 ila 17 yaş aralığındaki çocuk nüfus ise %31’dir (UNHCR, 2017). Ülkelerinden savaş sebebiyle ayrılan mülteciler arkalarında evlerini, statülerini, akrabalarını, yaşanmışlıklarını, umutlarını ve en önemlisi vatan topraklarını bırakıp komşu ülkeye sığınmışlardır. Suriye’de bıraktıkları hayatlarını devam ettirebilmek umuduyla Türkiye’nin kucak açtığı mültecilerin, eğitim çağındaki çocukları da yeni başlayacakları ya da yarıda kalan eğitim hayatlarını burada idame ettirmişlerdir. Bunun için Türkiye Suriyeli mültecilerin çocuklarını Türk okullarına entegre edebilmek için çeşitli yollara başvurmuştur. Normal şartlarda Türkçe öğrenmek bireylerin kendi vatanlarında yabancı dil isteği ile gerçekleşirken, Suriyeli mülteciler için bu durum yaşam ve eğitimlerini sürdürebilmek adına zorunlu hale gelmiştir. Bu amaçla kamplarda Türkçe öğretimi projesi 2012-2013 yılında devreye girmiş ve günümüze kadar devam etmiştir.

Adıyaman, Gaziantep, Hatay, Osmaniye, Kahramanmaraş, Şanlıurfa ve Kilis olmak üzere yedi şehir ve on bir kampta “Kamplarda Türkçe Öğretimi” projesinin devreye girdiğini belirten Büyükikiz ve Çangal, (2016) 2012-2013 verilerine göre, 858 Suriyeli mülteci ile başlayan kursun ve 300 öğrencinin C1 seviyesine ulaşması neticesinde başarıyla tamamlandığını, 2013-2014 yılındaki kursların ise yedi ilin dışında Malatya, Adana ve Mardin’de de düzenlendiğini ve toplam 2.138 Suriyeli mülteci 402 öğrencinin C1 seviyesini başarıyla tamamlamasıyla son bulduğunu belirtir. Bunlara ek olarak araştırmacılar 2014-2015 yılında toplam yirmi kampta ders verildiğini ve 1.607 öğrenciden 552’sinin C1 sertifikası almaya hak kazandığını, 2015-2016 yılında ise 16 kampta 595 mülteci öğrenciye eğitim verildiğini ve bu öğrencilerin 339’unun C1 sertifikası olarak başarılı olduğunu vurgular (Büyükikiz ve Çangal, 2016). Böylece Türkçe öğrenmek mültecilerin ülkeye entegrasyonunu daha kolay hâle getirmiştir.

Türkçe öğrenmenin yanında eğitimlerine devam edilmesi sağlanan Suriyeli mülteci çocuklar için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Geçici Eğitim Merkezleri açılmış ve bunun yanında devlet okullarında da okuyabilmeleri sağlanmıştır. Temel eğitim çağındaki çocukların eğitime ulaşma durumuna bakıldığında ise 2011'den 2016'ya kadar olan veriler toplam 290.403 Suriyeli öğrencinin Geçici Eğitim Merkezleri ve bunların dışındaki eğitim kurumlarında eğitim aldıkları görülmüştür. Kampların içindeki 25 GEM'in yanında kampların dışında da kurulan Geçici Eğitim Merkezleri Suriyeli nüfusun yoğun olduğu 19 ilde faaliyet göstermektedir. Bu merkezlerde Suriye okullarındaki müfredata bağlı kalınarak Arapça eğitim veren ilköğretim ve ortaöğretim dersleri okutulmaktadır (Emin, 2016). Bu kapsamda gerçekleştirilen son proje ise Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi projesidir (PICTES). Proje 23 ilde 3 Ekim 2016 tarihinde başlamış ve proje süresi 2 yıl ile sınırlandırılmıştır.

Projenin faaliyetleri kapsamı; Türkçe öğretimi, Arapça dil eğitimi, öğretmen eğitimleri, okul/GEM'lere güvenlik ve temizlik personelinin sağlanması, Suriyeli çocuklara kırtasiye, ders kitabı ve eğitim materyalinin sağlanması, Suriyeli çocukların okula taşınması, öğretim materyalleri, destekleme kursları, telafi kursları, eğitim ekipmanları, Türkçe dil sınav sistemi, okul rehberlik faaliyetleri, izleme ve değerlendirme, idari ve diğer personel için eğitimler ve farkındalık faaliyetleridir (MEB, 2017).

Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesini “Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaşadıkları durumlara ilişkin görüşleri nelerdir?” oluşturmaktadır. Bu ana tema etrafında şekillenen aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. **Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin kültür farkına ilişkin görüşleri nelerdir?**
 - 1.1. Suriyeli mülteci çocukların Türkiye'ye uyum durumlarına ilişkin,
 - 1.2. Çocukların içerisinde bulunduğu psikolojik durumun Türkçe öğrenme süreçlerini nasıl etkilediğine yönelik,

- 1.3. Görev yapılan yerde Türk velilerin ve öğrencilerin Suriyeli çocuklara bakış açısının öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerini nasıl etkilediğine yönelik,
- 1.4. Sınıf içi etkinliklerde çocuklara Türk kültürünü aktarmak için neler yapıldığına yönelik görüşler nelerdir?
- 2. Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin sınıf içerisinde öğrencilerin durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?**
 - 2.1. Suriyeli çocuklara Türkçe öğretirken karşılaşılan temel sorunlara yönelik,
 - 2.2. Türkçe öğrenen mülteci çocukların derse devam durumlarına yönelik,
 - 2.3. Çocukların derse olan ilgisini canlı tutmak için neler yapıldığına yönelik,
- 3. Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin çocukların Türkçe öğrenme durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?**
 - 3.1. Türkçe öğretirken kullanılan yöntemle ilgili olarak karşılaşılan durumlara ilişkin,
 - 3.2. Ses temelli cümle öğretimine ve izlenen yöntemle başarılı olma durumuna ilişkin,
 - 3.3. Suriyeli mülteci çocuklara Türkçe öğretirken en çok zorlanılan konuya ve nedenine ilişkin,
 - 3.4. Suriyeli çocukların Türkçe kelime telaffuzlarına ilişkin,
 - 3.5. Türkçe öğretme sürecinde yeterli materyalin kullanılıp kullanılmadığına ilişkin,
 - 3.6. Çocukların Türkçedeki dört dil becerisi arasında en zayıf ve en güçlü olduğu becerilerin neler olduğu ile bunun sebeplerine ilişkin,
 - 3.7. Mülteci çocukların Türkçe öğrenme konusundaki motivasyon ve tutumları ile ödev yapıp yapmama gibi durumlarına ilişkin görüşler nelerdir?
- 4. Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin kendi pedagojik yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?**

- 4.1. Proje kapsamında şimdiye kadar öğretmenlere verilen eğitimin içeriğinin yeterli olup olmama durumu ile yeterli değilse bu programın nasıl yapılandırılması gerektiğine ilişkin,
- 4.2. Türkçe öğretme sürecinde öğretmenlere verilen belirli bir müfredatın var olup olmamasına ve varsa bu müfredatın yeterliliğine ilişkin,
- 4.3. Öğrenciler için verilen kurs sürelerinin yeterli olup olmamasına ilişkin,
- 4.4. Suriyeli mülteci çocuklara Türkçe öğretenlerin ne gibi özelliklere sahip olması gerektiğine ilişkin görüşler nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Suriye’de yaşanan savaş ve iç karışıklıklardan dolayı ailelerini, vatanlarını, akrabalarını, işlerini, mallarını ve mülklerini geride bırakarak hayatta kalabilmek için komşu ülkelere sığınan Suriyeli mültecilerin bu süreçte yanında olan en büyük destekçi ülkelerin başında şüphesiz Türkiye gelmektedir. Türkiye bugün itibariyle yaklaşık üç milyon Suriyeli mülteciye ev sahipliği yapmanın yanı sıra onların sıkıntılarını çözüm bulmaya ve yaşamlarını olabildiğince insani boyutta devam ettirmelerini sağlamaya çalışmaktadır. Geçici koruma statüsünde olan Suriyeli misafirlerin çocukları için de eğitimlerinden geri kalınmaması amacıyla çeşitli çözümler bulmaya özen göstermiştir. Bu çözümler arasında öğrencilere önce kendi dillerinde eğitim vermeye başlanmış daha sonra Türkiye’de kalma sürelerinin uzadığı ve uzayacağı göz önünde bulundurularak Türkçe öğretmek amaçlı eğitimler verilmiştir. Amaç Suriyeli çocuklara Türkçe öğretmek üzere ve eğitim hayatına entegrasyonlarını sağlamak olmuştur. Bunun yanında eğitimlerinden yine eksik kaldığı düşünülerek “Geçici Eğitim Merkezleri” kurulmuş ve Suriyeli çocuklara ilkokuldan ortaöğretime Türkçe olarak dersler vermeye başlanmıştır. T.C. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullara da kayıt yaptırma statüsü kazanan öğrenciler böylece hem Türk kültürünün içinde eğitim almış olmakta hem de Türk eğitim sistemine uyum sağlamaktadırlar. Yapılan bu araştırmanın önemi Millî Eğitim Bakanlığının yürüttüğü “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi” projesi kapsamında eğitim veren Türkçe ile sınıf

öğretmenlerinin Türkçe öğretirken yaşadıkları durumları açığa çıkararak bu bağlamda yapılacak olan çalışmalara kaynaklık edebilmesi ve yol gösterebilmesi açısından önem kazanmaktadır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma durum çalışması ile desenlenmiş bir nitel araştırmadır. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasıdır. Başka bir ifadeyle bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu Millî Eğitim Bakanlığının yürüttüğü “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi” isimli projesinde görev alan gönüllü Türkçe öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, çoğu zaman araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağının bulunmadığı durumlarda kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 141). Çalışma katılımcılarına ait bilgiler aşağıdaki gibidir:

Tablo 1. Katılımcılara Ait Bilgiler

| | K1 | K2 | K3 | K4 | K5 | K6 |
|-------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Cinsiyet | Kadın | Erkek | Erkek | Erkek | Kadın | Erkek |
| Deneyim | Var | Var | Var | Yok | Yok | Var |
| Mezun Olduğu Alan | Snf Öğr. | Snf Öğr. | Snf Öğr. | Snf Öğr. | Tr. Öğr. | Tr. Öğr. |

| Görev Yeri | GEM ¹ | GEM | GEM | GEM | Okul | Okul |
|-------------------------|------------------|-----|-----|-----|------|------|
| Girdiği Ders Saati | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| Araştırma İçindeki Kodu | SK1 | SE2 | SE3 | SE4 | TE1 | TE2 |

Katılımcı bilgilerine incelendiğinde toplam altı katılımcıdan dördünün sınıf öğretmenliği mezunu ikisinin ise Türkçe öğretmenliği mezunu olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin görev yeri okullar iken sınıf öğretmenlerinin görev yeri Geçici Eğitim Merkezleridir. Tüm öğretmenlerin haftalık ders saatleri ise otuz olarak tespit edilmiştir.

Tablo 2. Sınıf ve Türkçe Öğretmenlerine Ait Bilgiler

| YTÖ dersi alındı mı? | |
|----------------------|-------|
| SK1 | Hayır |
| SE2 | Hayır |
| SE3 | Hayır |
| SE4 | Hayır |
| TK1 | Evet |
| TE2 | Evet |

Tablo 2'ye göre sınıf öğretmenleri lisans eğitimleri boyunca "Yabancılara Türkçe Öğretimi" dersi almamışken Türkçe öğretmenleri bu dersi eğitim süreçlerinde görmüşlerdir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

¹ Geçici Eğitim Merkezi

Araştırmanın verileri, Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaşadıkları durumlara ilişkin görüşleri ortaya çıkarmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen görüşme formu dört ana tema etrafında birleştirilerek toplam 18 maddeden meydana getirilmiştir. Grup içindeki tüm öğrencilerle ses kaydı yapılarak veriler toplanmıştır. Toplanan bu veriler araştırmanın problem cümlesi temel alınarak çözümlenerek yorumlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 256). İlk aşamada yapılan verilerin hangi temalar altında düzenleneceği belirlenmiş olup ikinci aşamada elde edilen veriler bilgisayar ortamında düzenlenmiştir. Üçüncü aşamada düzenlenen veriler tanımlanmış ve doğrudan ya da dolaylı alıntılarla (Katılımcılar kodlanarak katılımcılara ait görüşler bu kodlara göre doğrudan ya da dolaylı alıntılarla sunulmuştur. Katılımcılar etik kurallar gereği cinsiyet ve mesleğe göre kodlanmıştır. Örneğin; SE1 sınıf öğretmeni erkek katılımcıyı, TK1 ise kadın Türkçe öğretmeni katılımcısı kodlaması kullanılmıştır) desteklendikten sonra son aşamada ise bulgular açıklanmış, ilişkilendirilmiş ve anlamlandırılmıştır.

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin yaşadıkları durumlara ilişkin görüşleri alt başlıklar hâlinde analiz edilmiştir.

1. Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin kültür farkına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular

Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin kültür farkına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular

Türkçe öğretmenlerin kültür farkına ilişkin görüşlerine yönelik bulgulara öğretmenlerin Suriyeli mülteci çocukların Türkiye'ye uyum durumları hakkında neler düşündükleri, sınıf içi etkinliklerde çocuklara Türk kültürünü aktarmak için neler yaptıkları, çocukların içerisinde bulunduğu psikolojik durumun Türkçe öğrenme süreçlerini nasıl etkilediği, görev yapılan yerde Türk velilerin ve öğrencilerin Suriyeli çocuklara bakış açısının nasıl olduğu ve bu durumun öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecini nasıl etkilediği sorularına yönelik alınan cevaplardan hareketle ulaşılmıştır.

1.1. Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye'ye Uyum Durumları Hakkındaki Görüşlere Yönelik Bulgular

Türkçe öğretmenlerin Suriyeli mülteci çocukların Türkiye'ye uyumları hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

SK1- *Kültür farkı olduğu için uyumda zorlanıyorlar. Öğretmen bile olsak kısa kollu giyinmemiz sıkıntı yaratıyor, çocuklar şaşırıyor, aileleri kollayıcı bir yapıya sahip olduğu için, günah sayıyorlar.*

SE2- *5 yıl önce gelenler uyum sağlamış gayet iyi Türkçe konuşabiliyorlar. Bir yıl içerisinde gelenler zorluk çekiyor, yeni gelenler ise tamamen zorluk çekiyor.*

SE3- *Suriye'den gelen Türkmenler daha kolay uyum sağladı fakat Suriyeliler uyum sağlayamıyor. Çünkü buraya gelme amaçları Avrupa'ya gitmek Türkiye'yi köprü olarak görüyorlar. Bu durumda uyum sağlayamıyorlar ve öğrenmek istemiyorlar. Mesela ödev veriyoruz evde yapmalarını istiyoruz, ertesi gün ödevini yapmadan geliyor nedenini sorduğumuzda babasının izin vermediğini Türkçe öğrenmesini istemediğini söylüyor. Bu durumda nasıl Türkçe öğretebiliriz?*

SE4- *İstanbul olarak ele aldığımız ilçeden ilçeye değişiyor, bulunduğum bölgede uyum sağlamaları daha zor çünkü marketinden kasabına kadar her yer Arap dolu ve Türkçeye ihtiyaç duymuyorlar. Geçici Eğitim Merkezinde oldukları için Türk arkadaşları da yok bu sebeple uyum durumları zorlaşıyor.*

TK1- *Uyum sağlama konusunda biraz zorlanıyorlar kendi kültürlerini buraya taşımaya çok uğraşıyorlar kendi kültürlerini unutmak istemiyorlar ve o kültürü burada yaşatmaya devam etmek istiyorlar. Sınıfta Türk kültürünü entegre etmeye çalıştığımızda buna çok sorgulayıcı yaklaşıklarını görüyorum.*

TE2- *Çocukların ailelerinden daha fazla uyum sağladığını düşünüyorum.*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde öğretmenlerden TE2 hariç, hepsinin çocukların Türkiye'ye hala uyum sağlayamadıklarını düşündükleri görüşüne varılmıştır. Uyum sağlayamama nedenleri olarak; kılık kıyafet farkı (SK1), Türkiye'ye yeni gelmeleri

(SE2), Avrupa'ya gitmek için Yukarıdaki görüşler incelendiğinde öğretmenlerden TE2 hariç, hepsinin çocukların Türkiye'ye halâ uyum sağlayamadıklarını düşündükleri görüşüne varılmıştır. Uyum sağlayamama nedenleri olarak; kılık kıyafet farkı (SK1), Türkiye'ye yeni gelmeleri (SE2), Avrupa'ya gitmek için Türkiye'yi köprü olarak görmeleri ve ailelerin çocuklarının Türkçeyi öğrenmelerini istememeleri (SE3), yaşadıkları bölgede hiç Türk olmaması ve Araplarla soyutlanmış bir ortamda kalmaları (SE4) ve öğrencilerin kendi kültürlerini unutma korkusu yaşadıkları (TK1) tespit edilmiştir. Sadece TE2 kodlu öğretmen “Çocukların ailelerinden daha fazla uyum sağladığını düşünüyorum.” ifadesiyle Suriyeli çocukların Türkiye'ye uyum sağladıklarını düşünmektedir.

1.2. Çocukların İçerisinde Bulunduğu Psikolojik Durumun Türkçe Öğrenme Süreçlerini Nasıl Etkilediğine Yönelik Bulgular

Türkçe öğretenlerin, Suriyeli çocukların içinde buldukları psikolojik durumun Türkçe öğrenme süreçlerini olumlu bir biçimde etkileyip etkilemediğine ilişkin tablo ve ne şekilde etkilediği hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

Tablo 3. Suriyeli Mülteci Çocukların Psikolojik Durumlarının Türkçe Öğrenmelerine Etkisinin Olumsuz Olup Olmaması

| | SK1 | SE2 | SE3 | SE4 | TK1 | TE2 |
|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Evet | X | X | X | X | X | X |
| Hayır | | | | | | |

Tablo 3'e bakıldığında Suriyeli mülteci çocukların savaştan dolayı ülkelerini terk edip Türkiye'ye gelmeleri ve burada ihtiyaçtan dolayı Türkçe öğrenmek zorunda olmaları öğretmenlerin görüşlerine göre onları olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Öğrencilerin savaş travması yaşamaları, bazılarında boşvermişlik hissi uyandırırken bazılarında ise savaşın kötü hatıralarını zihinlerinden atamamalarına neden olmuştur. Daha geniş bir ifadeyle öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir.

SK1- Herkes için geçerli değil ama kötü etkileyen çocuklar var. Bu işin içinde olan herkes aynı örneği verir, çıkan ani bir ses, kapı çarpması onları korkutuyor. Türkiye’de yaşadıklarından dolayı bazı çocuklarda Türklere karşı bir önyargı var ve onları sevmediklerini düşünüp kendilerini kapatıyorlar. Bir öğrencim bir gün “Öğretmenin işe yaramaz ne demek?” diye sordu. Niye merak ettiğini sorduğumda ise komşularının babasına sürekli sen işe yaramazsın dediğini söyledi. Bu tarz durumlar çocuklarda Türkçeyi öğrenmelerinin önüne geçebiliyor.

SE2- Bazı gruplar Türkçe öğrenmeye kendilerini tamamen kapatmıştı. Mesela ders anlatırken kulağını kapatan gruplar bile vardı. Bu grup Almanya’ya gitmek istiyordu ve Türkçe öğrenmeye kendisini kapatmıştı. Diğerleri ise Türkçenin öneminin farkında değildi, diğer derslere göre Türkçeyi az önemsiyorlardı. Arap hocaların derslerini dikkatli dinliyorlar, Türk hocaların derslerini önemsemiyorlar. Bence psikolojik durumla alakalı değil.

SE3- Saygı anlamında sorunları var savaş da bunların bahanesi olmuş diye düşünüyorum. Ailesine çocuk derse gelmiyor diyorum “Suriye’de savaş var” diyor ödevlerini yapmıyor diyorum “Suriye’de savaş var” diyor bunların savaşla bir alakası olduğunu düşünmüyorum. Bu onların bahanesi olmuş bence.

SE4- Benim öğrencilerim savaştan geldiklerini ve mağduriyet durumlarını çok göstermiyorlar. Sadece birkaç annesi babası olmayan öğrencim var onlar da artık tutunacak dalımız kalmadı diye boşvermişlik durumundalar. En sıkıntılı durumumuz ise Türkiye’yi köprü olarak görmeleri ve bu yüzden Türkçe öğrenmek istememeleri. Türkçeye önem vermiyorlar Arapça dersler bittiği için defter bile getirmiyorlar.

TK1- Bence savaştan gelmeleri onların Türkçe öğrenmelerini çok etkiliyor. Çünkü bazı çocukların yaşı ne olursa olsun çok agresif olduklarını gördüm. Arkadaşlarına karşı çok şiddet eğilimliler ve sürekli kendini savunmaya çalışıyorlar. Yine anne babası olmayan çocukların dillerini bilemediğim için onlara nasıl yaklaşacağımı nasıl davranacağımı tam bilemiyorum. Bu durum onların Türkçe öğrenme süreçlerini etkiliyor bence çünkü çocuk eve gidiyor anne baba yok, ödev veriyorum ev çok kalabalık diye yapmıyor. Bende ne verebilirim sınıfta vermeye çalışıyorum sınıfta yazdırmaya okutmaya çalışıyorum daha çok. Fakat bu da bizim daha geç ilerlememizi sağlıyor.

TE2- Bazı çocukların psikolojik travma geçirdiğini düşünüyorum. Çocukların çok fazla davranış bozukluğu var. Mesela oyun oynarken silahlı oyunları oynamayı tercih ediyorlar, birbirlerini rehin alıyorlar kafalarını eğip götürmeye kalkanlar var. Daha sonra öğrencilere yakar top, saklambaç ve bilmece tarzı oyunlar öğretmeye başladım. Böylece bu kötü davranışları aşmış olduk. Bu durumun Türkçe öğrenme süreçlerini etkilediğini düşünmüyorum.

Bu konudaki görüşler incelendiğinde kimi öğretmenlere göre (SK1, TK1, TE2) öğrencilerin psikolojik durumları kötüyken, kimi öğretmenlere göre (SE2, SE3, SE4) ise öğrencilerin gösterdikleri davranışların psikolojileriyle alakalı olmadığı yönündedir. SE2 ve SE4 kodlu öğretmenlere göre Suriyeli öğrencilerin Türkiye’yi sadece geçici bir

yer olarak görmeleri Türkçe öğrenmelerini geride bırakıyor. Onlara göre Türkiye’den gideceklerini düşünen öğrencilerin Türkçeye de ihtiyaç duymamaları dil öğrenimlerini engelliyor. SK1 kodlu öğretmenin “Bir öğrencim bir gün “Öğretmenin işe yaramaz ne demek?” diye sordu. Niye merak ettiğini sorduğumda ise komşularının babasına sürekli sen işe yaramazsın dediğini söyledi. Bu tarz durumlar çocuklarda Türkçeyi öğrenmelerinin önüne geçebiliyor.” ifadesinden varılan sonuca göre, öğrencilere ve ailelerine Türkler tarafından ön yargılı davranılması, öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerini engellemektedir. Yine öğrencilerin aniden çarpan kapı seslerinden korktuğu (SK1), aralarında silahlı ve birbirlerini rehin aldıkları oyunlar oynadığı (TE2) ve şiddet eğilimli oldukları (TK1) tespit edilmiştir.

1.3. Görev Yapılan Yerde Türk Velilerin ve Öğrencilerin Suriyeli Çocuklara Bakış Açısının Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Süreçlerini Nasıl Etkilediğine Yönelik Bulgular

Türkçe öğretenlerin görev yaptıkları yerde Suriyeli çocuklara Türklerin bakış açısı hakkındaki görüşlerine ait tablo ile yorumlar ve bu bakış açılarının Türkçe öğrenme sürecini etkileyip etkilememesi hakkındaki düşünceleri aşağıdaki gibidir:

Tablo 4. Türk Veli ve Öğrencilerin Suriyeli Çocuklara Bakış Açılarının Durumu

| | SK1 | SE2 | SE3 | SE4 | TK1 | TE2 |
|---------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Olumlu | | - | - | - | | |
| Olumsuz | X | - | - | - | X | X |

Tablo 4’e bakıldığında Suriyeli mülteci çocukların Türkler tarafından olumsuz bir tavırla karşılandıkları dikkat çekmektedir. SE2, SE3 ve SE4 kodlu katılımcıların hiçbir yorumda bulunmama sebepleri ise görev yaptıkları yerlerde Türk çocuklarının olmamasıdır. Bu duruma ait öğretmen görüşleri ise aşağıdaki gibidir.

SK1- Görev yaptığım yerde hiç Türk yok. Okulun etrafında komşularımız var ve çok iletişimde değiliz ama bir komşumuzla büyük bir şey yaşadık. Öğrenciler iki senedir bu okulda ve onları istemediği için okula patates, soğan fırlatıyor. Onların burada kalmasını istemiyorlar, kendilerinden çok onlara fırsat verildiğini

düşünüyorlar. Ama çocuklar bu durumla başa çıkabiliyorlar, pencereyi kapatıyorlar. Türkçe öğrenmelerine engel olmadı.

SE2- Böyle bir durumla karşılaşmadım.

SE3- Görev yaptığım yerde Türk yok.

SE4- Bulduğum yerde Türkler yok.

TK1- Agresif diye tabir ettiğim bir öğrencimin anısını anlatmak istiyorum. Bir gün onları bahçeye göndermiştim, dışarıda top oynayan Türk öğrencilerin ona karşı “Ne olacak işte Suriyelisiniz siz” diye bağırdığını gördüm. Sonra yanlarına gittim öğrencilere Neden böyle söylediklerini sordum onlarda işte “Suriye'den geldiler bize karışıyorlar” gibi bir cümle söyledi. Türk çocukların da bunları ailesinden duyduğunu çevresinden duyduğunu düşünüyorum. Çünkü bu konulara aile içerisinde konuşulmasa çevrede konuşulmasa bir çocuk nasıl bir arkadaşına böyle şeyler söyleyebilir ki. Bu durum çocukların Türkçe öğrenme süreçlerini şu şekilde etkiliyor; çocuk okuldan soğuyor, okula gelmek istemiyor okula gelmeyince de Türkçe öğrenmesi çok zor.

TE2- Biz okula gelmeden önce öğrenciler kaynaştırma olarak sınıfları dağılmış durumdaydı, daha sonra biz geldiğimizde Suriyeli öğrenciler günün yarım günü bize geliyorlardı ve bu şekilde kendi vatandaşlarıyla kaynaşınca bir grup oluşturmaya başladılar. Bu sefer Türk öğrenciler de onları ayrı tutmaya başladı. Türk veliler de Suriyeli öğrencileri sınıflarda ve kendi çocuklarının yanında oturmalarını istemiyorlar. Türkçeyi öğrenme süreçlerini etkiliyor çünkü ayrılmış oldular. Şimdi Türk sınıflarında bir çatışma oldu.

Yukarıdaki görüşlere bakıldığında TK1 ve TE2 kodlu öğretmenlere göre Suriyeli çocukların okulda istenmemesi onların Türkçe öğrenme süreçlerini de etkiliyor. Çocukların okula gelmek istemediklerini belirten öğretmenler, öğrenciler arasında anlaşmazlık çıktığını da ifade etmektedirler. SK1 kodlu öğretmenin sınıfı ise kendilerini okulda istemeyen Türk komşularına karşı çözümleri yine kendilerinin bulduğunu ve bu durumun çocukların Türkçe öğrenmelerini etkilemediğini belirtmiştir.

1.4. Sınıf İçi Etkinliklerde Çocuklara Türk Kültürünü Aktarmak İçin Neler Yapıldığına Yönelik Bulgular

Türkçe öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerinde Türk kültürünü aktarmak için neler yaptıkları hakkındaki görüşleri aşağıda incelenmiştir:

SK1- Mesela Türklerde meşhur olan Nasreddin Hoca, Mevlana gibi kişileri ve Türklükleriyle ilgili konular anlattım. Barış Manço'nun çalışmalarıyla ilgili konular anlatıp afiş çalışmaları yaptım. Yemek kültürüyle ilgili konuştuk, yemek getirdik. Onlar kendi yemeklerini getirdi biz kendi yemeklerimizi getirdik ve anlattık. Bunun dışında mimarileri ve Türkiye'deki önemli eserleri konuştuk. Bunlar Türkçe haftasında oldu.

SE2- Türk kültürünü aktarmak için ben akıllı tahtayı kullanıyorum. Yöresel oyunları, giysileri, yemekleri gösteriyorum.

SE3- Dili tam bilmedikleri için yaptığımız etkinlikler kısıtlı kalıyor.

SE4- Yaptığımız bütün etkinlikler Türk kültürüne yönelik oluyor, en basit örneğinden bir isim kullanmak istediğimizde Türk ismi kullanıyoruz. Hikâyeler ve öyküler anlatırken dikkat ediyorum ve çizgi film izlerken Türk kültürünü yansıtan çizgi filmleri izlemeyi tercih ediyorum.

TK1- Etkinlik olarak Türk kültürünü öğretmeye çalışmadım daha çok yaşamdan öğretmeye çalışıyorum. Mesela tuvalete gidip geldikten sonra ellerine ıslak mendil veriyorum silmeleri için çünkü yıkamıyorlar. Yere bir şey düşürdüklerinde onu alıp yiyorlar ve onlara yememeleri gerektiğini, çöpe atmaları gerektiğini söylüyorum.

TE2- Keloğlan Nasreddin Hoca gibi Türk çizgi filmlerini izletiyorum bahçede oyunlar oynatıyorum.

Görüşler dikkatle incelendiğinde öğretmenlerden SE3 hariç, hepsinin Türk kültürünü aktarmak için çeşitli yollara başvurduğu ortaya çıkmıştır. Türk yemeklerini göstermek (SK1, SE2), Türk çizgi filmlerini seyrettirmek (SE4, TE2) ve ünlü Türk büyüklerini anlatmanın (SK1) yanında; Türklere ait hikâyeler (SE4) de anlatılmıştır. TK1 kodlu öğretmen Türk kültürünü daha çok yaşamdan örneklerle gösterdiğini dile getirip “Mesela tuvalete gidip geldikten sonra ellerine ıslak mendil veriyorum silmeleri için çünkü yıkamıyorlar. Yere bir şey düşürdüklerinde onu alıp yiyorlar ve onlara yememeleri gerektiğini, çöpe atmaları gerektiğini söylüyorum.” ifadesiyle öğrencilerin günlük yaşamda uyması gerekenlere önem vermiştir. Bunun yanında SE3 kodlu öğretmen ise öğrencilerin dili bilmedikleri için kendisinin Türk kültürüne ait örnekler vermekte kısıtlı kaldığını vurgulamıştır.

2. Suriyeli Mülteci Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin, Sınıf İçerisinde Öğrencilerin Durumlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

İlgili duruma yönelik bulgulara, öğretmenlerin Türkçe öğretirken karşılaştığı sorunlar, çocukların derse devam durumları, çocukların derse olan ilgisini canlı tutmak için nelerin yapıldığı, öğrencilerin Türk ve Suriyeli öğretmenlere karşı tutumları hakkındaki görüşleri kapsamında cevap aranmıştır.

2.1. Suriyeli Çocuklara Türkçe Öğretirken Karşılaştığımız Temel Sorunlara Yönelik Bulgular

Türkçe öğretmenlerin Suriyeli çocuklara dil öğretirken karşılaştıkları sınıf içi fiziki şartlara bağlı ve sınıf içi karma gruplara bağlı sorunlara ilişkin görüşler tablo ve yorumlar olarak aşağıdaki gibidir:

Tablo 5. Sınıf İçi Fiziki Şartlara Bağlı Duruma Ait Bilgiler

| | SK1 | SE2 | SE3 | SE4 | TK1 | TE2 |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Sınıfta teknolojik materyal var mı? | Yok | Var | Yok | Yok | Var | Yok |
| Sınıfta öğretim ve etkinlikler için yeterli alan var mı? | Yok | Var | Yok | Yok | Var | Yok |

Tablo 5'e göre: SK1, SE3, SE4 ve TE2 kodlu öğretmenler, sınıfta teknolojik materyallere ve sınıf içinde etkinlik yapabilecekleri, öğrencilere daha iyi eğitim verebilecekleri bir ortama sahip değildirler. SE2 ve TK1 kodlu öğretmenlerin ise sınıf içi fiziki duruma bağlı şartları gayet iyidir. Öğrencilerin buldukları sınıflarda seviyelerinin aynı olup olmadığına ilişkin bilgiler ise Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 1. Sınıf İçi Karma Dil Seviyesine Ait Bilgiler

| | SK1 | SE2 | SE3 | SE4 | TK1 | TE2 |
|--|------|------|------|------|------|------|
| Sınıfta farklı dil seviyelerinde öğrenci var mı? | Var | Var | Var | Var | Var | Var |
| Farklı dil seviyelerindeki öğrencilere aynı anda Türkçe öğretmekte zorlanıyor musunuz? | Evet | Evet | Evet | Evet | Evet | Evet |

Tüm öğretmenler aynı sınıfta farklı dil seviyelerine ait öğrencilerin olduğunu ve bu durumda ders anlatırken zorlandıklarını ifade etmişlerdir. SK1- *“Dilde grameri bilenle bilmeyen aynı sınıfta olunca birine göre işlediğimiz ders diğerini sıkıyor.”*, SE2- *“Sınıfta en az 3 grup var iyi orta ve zayıf. İyi ve ortaya farklı ders anlatıyorum, yeni gelene okuma yazma öğretiyorum biraz karışık ve zor.”*, SE3- *“En kötüye göre anlatsam diğeri sınıfın düzenini bozuyor dersi dinlemiyor, en iyi ye göre gitsem öbürü hiçbir şey anlamıyor.”*, SE4- *“Sınıfta benimle çok güzel Türkçe konuşan öğrenci de var beni hiç anlamayan öğrenci de var karma grup olması ders anlatırken çok sıkıntılı.”*, TK1- *“Farklı seviye aynı sınıfta olunca bende nasıl ders anlatacağımı şaşırıyorum bazen çünkü ikisinin de ilgi ve ihtiyaçları çok farklı oluyor.”* ve TE2- *“Seviye olarak farklı oldukları için bazı öğrencilerim çok güzel dikte yapabiliyor. Bazı öğrencim adını bile yazamıyor bu yüzden öbürüne adını yazmayı öğretmeye çalışırken diğerine daha farklı bir yöntem uygulamaya çalışıyorum. Ama sıkılıyorlar bu sefer.”* şeklindeki ifadelerle karma grupların Türkçeyi öğretmeyi zorlaştırdığını vurgulamışlardır.

2.2. Türkçe Öğrenen Mülteci Çocukların Derse Devam Durumlarına Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerin derse devam durumları hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bu konuda SK1- *“Genelde erkeler işe yollandığı için kızların devam durumu daha iyi. Aile istemiyorsa kızlar da gelmiyor.”* diyerek ailelerde kız erkek ayrımı yapıldığını

ifade ederken, SE2- “*Türkçeyi öğrenen ve yapabildiğini gören öğrenciler daha istekli derse devam ediyor.*” diyerek öğrencilerin devam durumlarını Türkçeyi öğrenip öğrenememenin şekillendirdiğini vurgulamıştır. SE3- “*Öğrencilerin derse devam durumları karışık. Çünkü sınıflarda yoklama almıyoruz. Bir gün geliyorlar bir gün gelmiyorlar.*”, SE4- “*Derse devam durumları hakkında da şikâyetlerimiz var derse gelmiyorlar, gelmedikleri için bir yaptırımda yapamıyoruz.*” şeklindeki ifadeleriyle öğrencilerin devam durumlarının herhangi bir şekilde takip sistemi olmadığı için bunu kullanarak gelmedikleri ortaya çıkmıştır. TK1- “*Suriye’de annesi ve babası öğretmen olan çocuklar derse her gün geliyor. Hatta bir Türk öğrenciden bile daha iyi dersi takip ediyorlar.*” diyerek aileleri belirli bir kültür seviyesinde olan öğrencilerin derse devam ettiklerini belirtmiştir. TE2- “*Derse gelmiyorlar devam sorunumuz var. Bu yüzden dersten geri kalıyorlar. Mesela sınıfla bulunma durumu hakkında sorular yaparken diğeri o derste gelmediği için yapamıyor. Bu sefer onunla ayrı ilgilenmek zorunda kalıyorum.*” ifadesiyle derse gelmeyen öğrencinin geri kaldığını fakat daha sonra geldiğinde kendisinin öğrenciye ayrı bir ders verdiği ortaya çıkmıştır.

2.3. Çocukların derse olan ilgisini canlı tutmak için nelerin yapıldığına yönelik bulgular Türkçe öğretmenlerin Suriyeli çocukların derse olan ilgilerini canlı tutmak için neler yaptıkları hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

SK1- *Onların dilinden anlıyor olmak önemli. Mesela bugün onlardan bana Arapça öğretilerini istedim. Onların diline de saygı duyduğumu anlayınca mutlu oluyorlar. Drama oyun gibi şeyler katmaya çalışıyorum mümkün olduğunca.*

SE2- *Dersten sıkıldıklarını gördüğümde Türkçe oyun oynatıyorum veya şarkı söylüyorum en son karaoke yaptım. Hem okumaları hem de aşına olmaları için karaoke iyi geldi.*

SE3- *Olabilirdiğince etkinlik yapmaya çalışıyoruz ama kısıtlı. Çünkü okulumuzda bahçe bile yok. Kantinimiz bile çok küçük öğrenciler oraya sığmıyor, etkinlik yapabileceğimiz hiçbir ortam yok. Sadece sınıfta oturarak gece gündüz deve cüce gibi oyunlar oynayabiliyoruz. Bu şekilde dikkatlerini toplamaya çalışıyoruz fakat onlar da yeterli olmuyor.*

SE4- *Ben yapı olarak biraz hareketliyim derste durgun bir öğrenci gördüğüm zaman onu hareketlendirmeye çalışıyorum.*

TK1- *Haftanın belli bir günü Türkçe film izletiyorum bunu çok seviyorlar ya da uslu durursanız sizi yarım saat bahçeye çıkartırım diyorum onlara güdüleme yapıyorum.*

TE2- Sürekli öğrencilerime pekiştireç veriyorum oyunlar oynuyoruz, şarkılar söylüyoruz, çizgi film izliyoruz beraber.

Yukarıdaki görüşler ve şekil incelendiğinde öğretmenlerin dersi canlı tutup öğrencileri derse çekmek için kısıtlı ortamlarda olsalar dahi SE3 gibi, çeşitli etkinlikler yaptıklarına ulaşılmıştır. Bu etkinliklerden bazıları öğrencinin öğretmene Arapça öğretmesi (SK1), Türkçe oyun oynatıp şarkı söyletmek (SE2, TE2), deve cüce ve gece gündüz oyunları oynatmak (SE3), öğrenciyi hareketlendirmeye çalışmak (SE4) ve Türkçe film izletip bahçeye çıkma teklifi sunmak (TK1) olarak ortaya çıkmıştır. Yapılan etkinlikler aşağıdaki gibidir:

3. Suriyeli Mülteci Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenin Çocukların Türkçe Öğrenme Durumlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

İlgili alt probleme yönelik bulgulara öğretmenlerin Türkçe öğretirken kullanılan yöntemle bağlı karşılaştıkları durumları, ses temelli cümle öğretimine ilişkin görüşleri, Türkçe öğretirken kullanılan materyallerin yeterliği, Türkçe öğretirken en çok zorlandıkları konular ve sebepleri ile öğrencilerin telaffuz durumları, çocukların Türkçe öğrenme konusundaki motivasyon ve tutumları / ödev yapıp yapmama gibi durumlarına ilişkin görüşlerinden hareketle ulaşılmıştır.

3.1. Türkçe Öğretirken Kullanılan Yönteme Bağlı Olarak Karşılaşılan Durumlara İlişkin Bulgular

Suriyeli mülteci çocuklara Türkçe öğreten öğretmenlerin kullandıkları yöntemlere ilişkin tablo ve bu yöntemlere bağlı olarak karşılaştıkları durumlara ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Tablo 7. Öğretmenlerin Türkçe Öğretirken Kullandıkları Yöntemler

| Öğretmen Kodu | Kullanılan Yöntem |
|---------------|-----------------------------|
| SK1 | Düz anlatım |
| SE2 | Buluş, drama ve düz anlatım |
| SE3 | Farklı yöntemler |
| SE4 | Gösterip yaptırma |
| TK1 | İşbirliği, drama |
| TE2 | Doğal yöntemler |

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin düz anlatım, buluş, drama, gösterip yaptırma, işbirlikli öğretim ve doğal öğretim yöntemlerini sınıf içinde kullandıkları görülmektedir. SE3 kodlu öğretmen farklı yöntemler cevabıyla birden fazla yöntemi bir arada kullandığını belirtmiştir. Ayrıntılı görüşler aşağıda verilerek yorumlanmıştır.

SK1- Düz anlatım yapmak zorunda kalıyorum bazen ve dersi çok sığ tutuyor bu durum. Bunu imkânsızlıktan yaşıyorum. Projeksiyon olsa farklı şeyler kullanabileceğim. Kendim hazırlanıp geliyorum daha çok. Fakat çok da istediğimi yapamıyorum çünkü bağlı kalmamız gereken bir plan var.

SE2- Sınıfın seviyesine göre anlatım yöntemini değiştiriyorum, bazen buluş, bazen drama, bazen düz anlatım. Yine seviye farklılığı olduğu için zorlanıyorum çok iyi ders bilen temel seviyede anlatırken sıkılıyor.

SE3- Bir tane projeksiyon var dönüşümlü olarak haftada bir kez bana geliyor o geldiğinde bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. Dediğim gibi en alt seviyede var en üst seviyede var bu durumda pek bir yöntem kullanma şansız da olmuyor açıkçası. Her yöntemi deniyorum konuya göre bile değişiyor.

SE4- Gösterip yaptırmayı çok kullanıyorum, az da olsa bir şekilde projeksiyondan yararlanmaya çalışıyorum, kendim ders öncesinden çıktılar alıp getiriyorum. Sınıfı sabahçı ve öğlenci olarak kullanmamız bir sorun. Çünkü ben öğrencilere sınıf duvarlarına bir şeyler astırıyorum fakat ertesi gün geldiğimizde onlar yerinde olmuyorlar. Bizden önceki grup onları duvardan indirmiş oluyor, bu şekilde ben de öğrenciye istikrarlı bir şekilde istediğimi öğretmiyorum.

TK1- Yöntem olarak işbirliğini denedim, dramayı denedim. Fakat öğrencilerim A1 seviyesinde oldukları için dil bilmemeleri bu durumu zorlaştırıyor.

TE2- Ben doğal yöntem kullanıyorum nesnelere öğrencilere göstere göstere öğretmeye çalışıyorum. İletişimseli kullanıyorum öğrencilerle konuşarak öğretmeye çalışıyorum birbirleriyle konuşturuyorum. Yöntem olarak zorlanmıyorum fakat dil seviyeleri çok farklı olduğu için bu şekilde zorlanıyorum.

Görüşler analiz edildiğinde ise öğretmenlerin farklı farklı yöntemleri kullandıkları fakat çoğunlukla dil seviyeleri farklı olan öğrencilerin aynı sınıfta olmasından dolayı (SE2, SE3, TE2) istedikleri verimi elde edemedikleri ortaya çıkmıştır. SE4 kodlu öğretmene göre bir başka sorun da bir sınıfı sabah ve öğlen olmak üzere iki farklı grubun kullanması ve bu sebeple de öğrenciler için kullandığı yöntemin diğer grup tarafından ortadan kaldırılmasıdır. TK1 kodlu öğretmene göre ise öğrencileri henüz A1 seviyesinde olduğu için istediği yöntemi veya yöntemleri tam olarak kullanamamasıdır.

3.2. Ses Temelli Cümle Öğretimine ve İzlenilen Yöntemle Başarılı Olma Durumuna İlişkin Bulgular

Suriyeli mülteci çocuklara Türkçe öğrenenlerin ses temelli cümle öğretimi hakkındaki görüşleri analiz edilmiş ve bu yöntemin başarılı olup olmayacağına dair cevapları tablo şeklinde aşağıda gösterilmiştir:

Tablo 8. Ses Temelli Cümle Öğretiminin Başarısına İlişkin Bilgiler

| | SK1 | SE2 | SE3 | SE4 | TK1 | TE2 |
|---|------|------|-------|--------|--------|-------|
| Ses temelli cümle öğretimi sizce başarılı bir yöntem midir? | Evet | Evet | Hayır | Kısmen | Kısmen | Hayır |

Tablo 8 incelendiğinde 2 öğretmen ses temelli cümle öğretiminin başarılı olduğunu (SK1, SE2), 2 öğretmen kısmen başarılı olduğunu (SE4, TK1) ve 2 öğretmen de başarısız olduğunu (SE3, TE2) ifade etmiştir.

Öğretmenlerin ses temelli cümle öğretimine ilişkin görüşleri:

SK1- Kullandım bu yöntemi ve sesleri hissettikten sonra yanlarına yeni sesleri eklemeleri daha kolay oldu. Heceye daha çok zorlandılar.

SE2- Türkçe öğretirken ses temelli cümle yönteminin kullanılması gayet uygun. Çünkü “a” dediğinizde tek ses “be” dediğinizde iki ses çıkıyor, bu yüzden ses temelli cümle öğretimi daha uygun. Ben öğrencilerime bu şekilde öğretim ve okuma yazmaya geçirdim başarılı.

SE3- İlk önce ben de ses temelli cümle öğretimini kullandım, mesela E.L.A.T’tan başladım el diyorum elele diyorum fakat öğrenci bunların ne olduğunu bilmiyor iki hafta böyle devam ettim. Sonra biraz araştırdım makale okudum, okuma yazmayı bıraktım ve normal günlük hayattaki konuşma kalıplarını kullanmaya başladım. Okuma yazmaya gelemeden okul bitti.

SE4- Ses temelli eğitim benim sınıfta yazmada çok etkili oldu fakat konuşmada etkisi olmadı.

TK1- Ben Türk okulunda çalıştığım için mecburen ses temelli öğretimden devam ettim çünkü ben öğrenciye “be” diye öğrettiğimde normal sınıfa gittiğinde “bı” diye duyacak o sesi. Fakat ses temelli cümle öğretiminden yana gittiğim için iki buçuk ayda öğrenebildiler. Uzun sürdü ama öğrendiler.

TE2- Türk okulunda olduğum için sınıflarda farklı işleniyor. Biz aşağıda farklı işlemek zorunda kalıyoruz, yukarıda el yazısıyla öğretiyorlar ama biz aşağıda normal yazı gösteriyoruz, ses temelli cümle öğretimini yukarıda işliyorlar sınıfta ama biz aşağıda hece temelli gittiğimiz zaman olmuyor. Bu yüzden biz de ses temelli gitmek zorunda kalıyoruz, yukarıda “bı” diyorlar aşağıda biz “be” diye öğrettiğimizde öğrencinin kafası karışıyor.

TK1 ve TE2 kodlu öğretmenler GEM’de görev yapmadık için ses temelli eğitimi kullanmak zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Hece temelli eğitimi kullandıkları takdirde öğrencilerin daha çok zorlanacağını belirtmişlerdir. GEM’lerde çalışan SK1, SE2, SE3 ve SE4 kodlu öğretmenlerin ses temelli eğitim hakkında farklı görüşleri tespit edilmiştir. SK1 ve SE2 kodlu öğretmenler ses temelli cümle öğretimiyle öğrencilerine okuma yazma öğrettiklerini ifade ederken; SE4 kodlu öğretmen bu yöntemle sadece yazmayı öğretebildiğini ve SE3 kodlu öğretmen ise yöntemin yabancı çocuklara uygun olmadığını, öğrencinin anlamını bilmediği kelimeyi öğrenmekte de zorluk yaşadığını belirtmiştir.

3.3. Suriyeli Mülteci Çocuklara Türkçe Öğretirken En Çok Zorlanılan Konuya ve Nedenine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerin öğrencilere öğretmekte en çok zorlandıkları konular ve sebepleri aşağıda verilmiştir:

SK1- Genel olarak dil bilgisi kurallarını öğretmekte zorlanıyoruz. Mesela “p, u” gibi harflerde zorlanıyorlar. Dil yapılarımız çok farklı çünkü.

SE2- İyelik eklerini anlatırken zorlandım. Kitaba baktığımda zamirler verilmeden iyelik eklerini anlatmış. Bunu görünce kitabı kapattım. Çocuklara önce zamirleri öğrettim daha sonra iyelik eklerini verdim. 3 yıl önce gelenler hemen anladılar fakat son zamanlarda gelenler sıkıntılı. Arapçada 12 tane zamir var Türkçede 6 tane var Arapçanın dil bilgisi kuralları farklı, Türkçenin dil bilgisi kuralları farklı. Bu yüzden zorlanıyorlar bence.

SE3- Dil bilgisi. Dil yapıları farklı.

SE4- Dil bilgisi. Bu noktada çok ağır bir eğitim almadım biliyorum fakat ifade etme konusunda zorlanıyorum. Neden bu şekilde yaptığımız konusunda öğrenciye ifade edemiyorum öğrencinin sorduğu soru yarım kalıyor.

TK1- Dil bilgisi konularında zorlanmadım fakat ülke milliyet ve dil konusunu anlatırken çok zorlandım. Bunun sebebinin de somutlaştırmadığım için olduğunu düşünüyorum.

TE2- İyelik ekleri. Kaynaştırma harfi girince araya çocukların kafası karışıyor. Ünlü uyumu ve kaynaştırmayı kavramaları zor oldu.

Türkçe öğretmenlerin görüşlerine göre genel olarak (SK1, SE2, SE3, SE4 ve TE2) bakıldığında en çok zorlandıkları konu dil bilgisi olmuştur. SE2 ve TE2 kodlu öğretmenler iyelik eklerini anlatmada zorlandıkları tespit edilirken; SK1 ve SE3 Türkçe ve Arapçanın dil yapıları farklı olduğu için dil bilgisinde zorlandıkları ortaya çıkmıştır. Dil bilgisi kurallarını öğretirken zorlanmayan tek öğretmen olan TK1 ise öğrencilere ülke, milliyet ve dil konusunu öğretirken güçlük yaşamıştır. Bu güçlüğü sebebi ise konuyu somutlaştıramamasına bağlamıştır.

3.4. Suriyeli Çocukların Türkçe Kelime Telaffuzlarına İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerin Suriyeli çocukların Türkçe kelime telaffuzları hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

Tablo 9. Suriyeli Öğrencilerin Telaffuzda Zorlandıkları Harfler

| Öğretme kodu | Telaffuzu zorlanılan harfler |
|--------------|------------------------------|
| SK1 | “p, u” |
| SE2 | “a” ile “e”- “b” ile “p” “ğ” |
| SE3 | ö, ü, ç, ş, ğ |

| | |
|-----|----------------|
| SE4 | “p” yerine “b” |
| TK1 | o, u |

Tablo 9’a bakıldığında öğrencilerin genel olarak “p, u” harfini seslendiremedikleri, “a” ile “e” ; “b” ile “p” harfini karıştırdıkları “ğ” sesini çıkaramadıkları “ö, ü, ç, ş, ğ” gibi harflerde sıkıntı yaşandığını “p” yerine “b” sesinin bazı öğrenciler tarafından kullanıldığı görülmektedir. Buna ek olarak öğretmen görüşleri incelendiğinde Suriyeli öğrencilerin telaffuzlarındaki genel sıkıntı birkaç ünlü ve ünsüz harfi seslendirememeleridir. Bu harfler SK1, SE2, SE3, SE4 ve TK1 kodlu öğretmenlere göre “a, b, ç, ğ, ö, ü” sesleridir. TE2 kodlu öğretmende ise kendi öğrencilerinin telaffuzlarında bir sorun olmadığı yargısına varılmıştır. SK1 kodlu öğretmen “Bildiğim bir yöntem var sadece mesela “p” harfini öğretirken ağzına kâğıt koyuyorsun “p” deyince kâğıt titriyor “b” deyince oynamıyor. Her ses için böyle yöntemler olsa biz de anlatırken kolaylık yaşarız.” ifadesiyle bu sesleri öğretmenin bir yöntemi olması gerektiğini belirtmiştir.

3.5. Türkçe Öğretme Sürecinde Yeterli Materyalin Kullanılıp Kullanılmadığına İlişkin Bulgular

Suriyeli çocuklara Türkçe öğrenenlerin yeterli materyallerin kullanılıp kullanılmadığına ilişkin cevapları tablo şeklinde sunulmuş ve yeterli materyale ulaşmaları hakkındaki görüşleri ise Tablo 10’da incelenmiştir.

Tablo 10. Yeterli Materyalin Kullanılmasına İlişkin Bilgiler

| | SK1 | SE2 | SE3 | SE4 | TK1 | TE2 |
|-----------------------------------|-------|------|-------|-------|-------|-------|
| Yeterli materyal kullanılıyor mu? | Hayır | Evet | Hayır | Hayır | Hayır | Hayır |

Tablo 10 incelendiğinde, 6 öğretmenden 5'inin yeterli materyal kullanmadığı ortaya çıkmıştır. Sadece SE2 Türkçe öğretiminde yeterli materyale ulaşabilmiştir.

Yeterli materyale ulaşılması hakkında öğretmenlerin görüşleri ise aşağıdaki gibidir:

SK1- Bence hocaların ve eğiticilerin nelere ihtiyaç duyulduğu konusunda bir anket yapılırsa bir sürü şey çıkar. En başta projeksiyon. Onun dışında kelime kartları ve görseller yollanabilir. Mesela vücudumuz konusunu anlatırken kimya derslerinde kullanılan maketlerden bize de yollanabilir. Her öğretmen farklı bir şey söyleyecektir bunlar toplanıp dikkate alınabilir.

SE3- Kendimiz elimizden geldiğince materyal üretmeye çalışıyoruz. Bu proje dahilinde bir çalıştay yapıldı sanırım bu aralar çalıştaydan size bilgilendirme yapılacak denildi ama bekliyoruz.

SE4- Okulda yeterli materyal yok. İki tane projeksiyon var bir tanesi bozuk kalan bir tane de kullanmaya çalışıyoruz. Fotokopi makinamız yeni ama istediğimiz kadar çıktı alamıyoruz.

TK1- Elimde olan materyali Ben kullanmaya çalışıyorum ama tabi daha fazlasına ihtiyacımız var. Bu konuda üniversitelerin TÖMER'leri ile işbirliği içerisine girilmeli. Özellikle dil konusunda bir materyali ben oluşturamayabilirim fakat TÖMER'lerin bu konuda daha tecrübeli olduklarını bildiğim için onlar bize yeterli materyal yardımı yapabilirler diye düşünüyorum.

TE2- Dil kartları, oyun kartları olmalı. Kendim oluşturdum ama yeterli değil. Onlara ait okuma metinleri olmalı. Birleşik zaman olan metni öğrenciye verince olmuyor. Kaynağımız yok. Yeni materyaller oluşturulmalı.

Yukarıdaki görüşlerden hareketle üniversite hocalarının ve Türkçe öğretmenlerin bir araya gelmesi gerektiğini, okuma metinlerinin, dil kartlarının oluşturulması gerektiğini ve kendilerine bir anket yapılıp bunun dikkate alınması gerektiği söylenebilir.

3.6. Çocukların Türkçedeki Dört Dil Becerisi Arasında En Zayıf ve En Güçlü Olduğu Becerilerin Neler Olduğu İle Bunun Sebeplerine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerin Suriyeli çocukların Türkçedeki dört dil becerisine ilişkin en zayıf ve en güçlü olduğu alanlar tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 11. Suriyeli Çocukların Türkçedeki Dört Dil Becerisine İlişkin Durumları

| | SK1 | SE2 | SE3 | SE4 | TK1 | TE2 |
|----------|-------|-------|---------|---------|---------|---------|
| En zayıf | Yazma | Yazma | Yazma | Konuşma | Dinleme | Yazma |
| En güçlü | Okuma | Okuma | Dinleme | Yazma | Yazma | Konuşma |

Tablo 11'e göre, Suriyeli çocukların Türkçedeki dört dil becerisinden en zayıf oldukları çoğunlukla yazma olduğu belirlenmiştir. En başarılı olduklarının başında ise okuma ve yine yazma gelmektedir. Altı öğretmenden dördünün (SK1, SE2, SE3 ve TE2) sınıfı yazmada başarısızken ikisinin (SE4, TK1) sınıfı yazmada başarılıdır. SE4 kodlu öğretmenin sınıfı konuşmada başarılıyken TE2 kodlu öğretmenin sınıfının başarısız olduğu tespit edilmiştir. Bunların yanında SK1 ve SE2 kodlu öğretmenlerin sınıflarının okumada başarısız oldukları ortaya çıkmıştır. SE3 kodlu öğretmenin sınıfı dinlemede başarısızken TK1 kodlu öğretmenin sınıfı ise bu beceride başarılıdır.

Türkçe öğretmenlere göre öğrencilerin yazmada başarısız olma nedenlerini (SK1- "*Dil yapısının farklı olması.*", SE2- "*Çünkü Arapçada yazılar sağdan başlıyor Türkçede soldan, defterlerde çizgiler var, onlar da çizgiler yok çizgisiz defterler. Bu yüzden çok*

küçük yazan da var, çok büyük yazan da var, defterine sığdıramayanlar da var.”, SE3- *“ Kendi alfabeleri farklı olduğu için yazma da zorlanıyorlar. Onlar da daha çok kalıp kullanılıyor, bizim dilimiz sondan eklemeli olduğu için öğrenciler karıştırıyorlar.”*, TE2- *“Yazmada zayıflar çünkü onlar da olmayan sesleri bizde de kavrayamadıkları için yapamıyorlar. Yumuşamayı kavrayamadılar daha.”* olarak belirtmiştir. Bu bağlamda Türkçenin sondan eklemeli bir dil olması, Türkçe ve Arapçanın dil yapılarının çok farklı olması ve öğrencilerin Türkçedeki bazı kuralları henüz kavrayamamış olmaları yazma becerisinin zayıf olmasının temel etkenleri olarak gösterilebilir.

3.7. Mülteci Çocukların Türkçe Öğrenme Konusundaki Motivasyon ve Tutumları İle Ödev Yapıp Yapmama Gibi Durumlarına İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerin Suriyeli mülteci çocukların Türkçe öğrenme konusundaki motivasyon ve tutumları / ödev yapıp yapmama gibi durumları hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

SK1- Bu tamamen öğretmenle ilgili. Öğretmen o motivasyonu verirse çocuk ödevini de yapacaktır. Sonunda ödüller verilebilir. Düzenli kontrol etmek lazım ödevleri. Mesela benim derste bir listem var, tüm hafta boyunca ödevlerini yapana sticker veriyordum. Onlar da mutlu olup ödev yapıyorlardı. Etrafları hep Suriyeli bakkal, manav olduğu için pek Türkçeye gerek duymuyorlar. Ben de onlara bir dil daha bilirlerse iş hayatında daha önde olacaklarını anlatıyorum. Değişik örneklerle onları motive etmeye çalışıyorum.

SE2- Türkçe onlara göre Arapçanın altında Arapçaya daha çok çalışıyorlar. Türkçe derslerinin stres atma dersi olarak görüyorlar fakat ödevlerini yapmayan 5-6 öğrenci var.

SE3- Genel olarak Türkmen öğrenciler ilgili soruyorlar ve öğrenmek istiyorlar fakat diğerleri dediğim gibi Türkiye'yi köprü olarak görüyorlar. Hatta okulda Arapça dersler bittiğinde yaz okulu olarak Türkçe devreye girdi veliler gelip “Arapça bittiyse okulda

bitti demektir artık yollamıyorum” diyorlardı. Bu motivasyonla ben öğrencilere nasıl dili öğretebilirim imkânsız.

SE4- Bazı öğrencilerin motivasyonları çok iyi onların ailelerinden kaynaklandığını düşünüyorum. Çünkü dil bilmedikleri halde gelip benimle iletişim kurmaya çalışan aileler var, defterleri düzenli öğrencileri ödevlerini yapıyorlar. İletişime geçtiğim ailelerin çocuklarının derse daha düzenli katıldığını fark ettim fakat velilerle iletişime geçmem uzun bir süre aldı. Çünkü onlar da Türkçe bilmiyordu.

TK1- Ödev yapmayı hiç sevmiyorlar. Ödev yapmamak için çok fazla bahane sunuyorlar evlerinin kalabalık olduğunu, kardeşinin defterini yırttığını, eve misafir geldiği gibi şeyler söylüyorlar. Ödevi yapmazsa ondan bir dönüt alamayacağım farkında olduğum için bende derslerin belli bir zamanını ödev yapmayı ayırmaya başladım. Bu benim zamanımdan alıyordu, planım da beni geri bırakıyordu belki ama onların da ödev yapmasını bir şekilde sağlamak zorundaydım. Türkçe öğrenme konusunda istekli olan da var istekli olmayan da var.

TE2- Verdiğim ödev seviyelerine uygunsa, konuyu anlamışlarsa ve ilgilerini çekiyorsa ödevlerini yapıyorlar. Fakat genel olarak baktığımızda yapmıyorlar. Aile de onlardan kopuk çünkü sorgulamıyor. Türkçe öğrenmeye istekli değiller çünkü etraflarındaki herkes Arap ve Türkçeye ihtiyaç duymuyorlar. Berber, manav, market Arap olunca öğrenci Türkçeye gerek yok diye düşünüyor.

Yukarıdaki görüşlere göre öğrencilerin Türkçe öğrenme konusundaki tutumlarının düşük olmasının sebebi yaşadıkları yerde Türkçeye ihtiyaç duymamalarının (SK1, TE2) olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında öğrencileriyle ilgilenen velilerin çocukları Türkçe öğrenmeye istekliyken (SE4), ailelerinden kopuk öğrencilerin Türkçe öğrenmeye istekli olmadığı (TK1) ortaya çıkmıştır. SE3 kodlu öğretmenin “*Türkiye’yi köprü olarak görüyorlar.*” görüşü dikkate alındığında öğrencilerin Türkiye’den gitme düşünceleri olduğu için Türkçe öğrenmeyi gereksiz gördüklerinden bahsetmiştir. SK1 kodlu öğretmenin Suriyeli çocukların Türkçeye olan ilgilerinin artması ve

Tablo 12'ye göre öğretmenlerin hepsi kendilerine verilen eğitimin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin eğitimlerle ilgili genel görüşleri şöyledir:

SK1- *"Hep teori verildi uygulama verilmedi. Karışılacağımız sorunlarla ilgili yeterli çözümler sunulmadı. Aldığımız eğitimler bize dolu gelmiyor."*

SE3- *"Mesela bu zamanki eğitimlerin hepsi tüm hocaların gelip slaytı okumalarından ibaretti. Teorik olarak anlatılanlarla bizim yaşadıklarımız hiç bağdaşmıyor. Ve elimizdeki program yetişkinlere göre hazırlanmış bir program, 7 8 yaşındaki çocuğa bu şekilde davranamıyorum."*

SE4- *"Verilen eğitimlerin bir faydasını görmedim hepsi sadece teorideydi."*

TK1- *"Bilmediğim şeyler vardı ve bunlar kitaba bakacak kadar kolay konular değil bence."*

TE2- *"Hep teorikti."* hep teorik olduğu, eğitimcilerin genel olarak slayt okudukları ve içeriğin daha çok yetişkinlere Türkçe öğretmek üzerine olduğu şeklinde tespit edilmiştir.

Yukarıdaki görüşlere bakıldığında ilgili program kapsamında verilen eğitimlerin teorik bilgiden ibaret olması ve eğitim içeriğinin çocuklardan ziyade yetişkinlere Türkçe öğretilmesine yönelik olması öğretmenlerin kendilerine verilen eğitimin yetersiz bulmalarındaki en temel gerekçelerdir.

Öğretmenlerin yeterli olmayan eğitimlerin yeniden düzenlenmesi hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

SK1- *Daha çok uygulamalı, sorunlara çözüm odaklı şeklinde dersler olmalı. Sınıfa girince yaşadığımız sorunlara kendimiz çözüm buluyoruz.*

SE2- *Mesela bize verilen eğitimlerde bu işi yapan hocalardan bazıları gelip bize derste yaşadıklarını anlatabilirdi. Şu an anlatılanlar teorik ama atölye çalışması yapılsaydı bizim için daha faydalı olabilirdi.*

SE3- *Bence gelen hocalar bize tecrübelerini aktarmalıydı. Gelen her hoca bir tecrübesini anlatsa atölye çalışması gibi olsa çok daha faydalı olabilirdi. 11 gün eğitim gördük sadece bir gününün faydalı olduğunu düşünüyorum.*

SE4- *Programın faydalı olması için öncelikle hedeflerinin tam belirli olması gerekiyor. Müfredatın ve öğrenci seviyelerinin belirlenmiş olması gerekiyor.*

TK1- Bence bu derse giren hocaların derslerine bizim de girmemiz gerekiyor. Mesela bana bir hoca dese ki “Günde bir saat her gün gel benimle derse gir” bu çok zor bir şey değil, tecrübe etmek açısından yerinde görmek açısından bizim için çok yararlı olabilirdi. Hocanın ilk okumayı nasıl öğrettiğini, hangi kelimeleri kullandığını, öğrenciye nasıl yaklaştığını görseydim ben de kendi sınıfımda bu kadar çok zorluk yaşamazdım. Uygulamaya geçmeden her şey askıda kalıyor.

TE2- Bize verilen teorik bilgileri uygulamalı olarak görmemiz lazım. Atölye çalışmaları olmalı.

Alınan görüşlere göre SE2 ve SE3 kodlu öğretmenlerin gelen eğitimcilerin, yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretirken yaşadıkları tecrübeleri anlatmaları gerektiği görüşü ortaya çıkmıştır. Böylece öğretmenler de yaşadıkları sorunlara birebir çözüm bulmuş olacak ve sınıfta çok zorluk çekmemiş olacaktır. Yine TK1 kodlu öğretmenin görüşünde eğitimcilerden herhangi birinin kendisini günde bir saat dersine alması ve bunu kendine örnek olması açısından önemli olduğunu ifade etmiştir. SE2 ve TE2 kodlu öğretmenler ise atölye çalışmalarının gerekliliğini vurgulamışlardır.

4.2. Türkçe Öğretme Sürecinde Öğretmenlere Verilen Belirli Bir Müfredatın Var Olup Olmamasına ve Varsa Bu Müfredatın Yeterliliğine İlişkin Bulgular

Suriyeli çocuklara Türkçe öğretmenin belirli bir müfredatının olup olmadığı ve varsa bu müfredatın yeterli olup olmadığı aşağıda tablo şeklinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır. Müfredatın yeterli olmadığını düşünen öğretmenlerin görüşleri de analiz edilmiştir.

Tablo 13. Projede Belirlenmiş Bir Müfredatın Varlığı ve Yeterliliğine Ait Bilgiler

| | SK1 | SE2 | SE3 | SE4 | TK1 | TE2 |
|----------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Projenin müfredatı var mı? | Evet | Evet | Evet | Evet | Evet | Evet |
| Bu müfredat yeterli mi? | Hayır | Hayır | Hayır | Hayır | Hayır | Hayır |

Tablo 13 incelendiğinde Türkçe öğreten öğretmenlerin proje kapsamında belirlenmiş bir müfredatın kendilerine verildiği fakat bu müfredatın yeterli olmadığı şeklindeki görüşleri ortaya çıkmıştır. Müfredatın yeterli olmadığını düşünen öğretmenlerin verilecek eğitim ve kullanılacak müfredatın nasıl olması gerektiği ile ilgili önerileri aşağıdaki gibidir:

Müfredat ile verilen kitapların uyumsuz olduğu için uyumlu hale getirilmeli,

Sınıfların yapısı düzeltilmeli. Seviyeler bilmeyen az bilen vb. gibi sınıflandırılmalı.

Yazma eğitimine bir dönem ayrılmalı,

Konuşmaya öncelik verilmeli,

Program yapılmadan önce hedef kitle tanınmalı,

Yabancılara Türkçe öğretme konusunda alanında uzman akademisyenlerle öğretmenlerin bir araya gelerek bir program oluşturmalı,

Alandan çalışan hocalar ile üniversite hocaları ortak bir masaya oturup nelerin düzenlenmesi gerektiği hakkında konuşulmalı. Daha sonra yeni bir program oluşturulmalı vb. şeklindeki önerileri tespit edilmiştir.

4.3. Öğrenciler İçin Verilen Kurs Sürelerinin Yeterli Olup Olmamasına İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerin öğrenciler için kendilerine verilen kurs sürelerinin yeterli olup olmadığı hakkındaki cevapları tablo şeklinde aşağıda gösterilmiştir:

Tablo 14. Kurs Sürelerinin Yeterli Olup Olmadığına İlişkin Bilgiler

| | SK1 | SE2 | SE3 | SE4 | TK1 | TE2 |
|---|-------|------|------|------|------|------|
| Öğrenciler için verilen kurs süreleri yeterli mi? | Hayır | Evet | Evet | Evet | Evet | Evet |

Tablo 14'e bakıldığında SK1 kodlu öğretmen hariç tüm öğretmenlerin öğrencilere Türkçe öğretmek için verilen sürelerin yeterli olduğu görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır.

4.4. Suriyeli Mülteci Çocuklara Türkçe Öğretmenlerin Ne Gibi Özelliklere Sahip Olması Gerektiğine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlere göre Suriyeli mülteci çocuklara Türkçe öğretmenlerin ne gibi özellikleri sahip olmaları gerektiği hakkındaki görüşleri tablo şeklinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 15. Türkçe Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken Özelliklere İlişkin Bilgiler

| | SK1 | SE2 | SE3 | SE4 | TK1 | TE2 |
|------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| İyi eğitilmiş | | √ | √ | √ | √ | |
| Sevecen | √ | | | | | √ |
| Sabırlı | | | | | | √ |
| Empati kurabilen | | √ | | | | |
| Barışçıl | √ | | | | | |

Tablo 15 incelendiğinde Suriyeli çocuklara Türkçe öğretmenlerin iyi eğitilmiş (SE2, SE3, SE4, TK1) sevecen (SK1, TE2), sabırlı (TE2), empati kurabilen (SE2) ve barışçıl (SK1) olmaları gerektiği ortaya çıkmıştır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Kültür farkına ilişkin sonuçlar:

Türkiye'ye gelen Suriyeli öğrencilerin uyum durumları hakkında öğretmenlerin görüşlerinde öğrencilerin kültür farklılığını kabullenememeleri (SK1), Türkiye'den gidecekleri düşüncesi (SE3) ve etraflarında yaşamlarını sürdürebilecekleri Suriyeli esnafların (SE4) olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrenciler bu sebeplerden dolayı Türkiye'ye uyum sağlama konusunda bir birlik hâlinde değildir. Öğretmenleri Suriyeli mülteci çocukların Türkiye'ye uyum sağlamaları için sınıf içi Türk kültürünü aktarma

etkinlikleri yapmaktadırlar. Bu etkinlikler arasında Türk yemeklerini göstermek (SK1, SE2), Türk çizgi filmlerini seyrettirmek (SE4, TE2), ünlü Türk büyüklerini anlatmak (SK1) ve Türklere ait hikâyelerin (SE4) anlatılması sonuçlarına varılmıştır. Öğretmenlerden biri (TK1) Türklerin yaşam biçimini (tuvaletten sonra ellerini yıkamak, yere düşürdüğü yemeği yememek gibi) de öğrencilere aktarmaya çalışmıştır. Bu kapsamda Uzun ve Bütün (2016) yaptıkları çalışmada Suriyeli sığınmacı çocukların aşmak zorunda olduğu güçlüklerden birini velilerin dolayısı ile de çocukların kendilerine yönelik olan tutumları olarak belirtmiştir. Suriyeli çocukların içinde bulunduğu şartlar nedeniyle temizlik gibi temel bakım becerilerini karşılayamamalarının diğer ailelerde rahatsızlık oluşturduğunu, ailelerin bu çocuklara yönelik olumsuz tutum sergilemesinin en temel nedeninin ise sosyo-ekonomik imkânsızlıklar ve bazı çocukların olumsuz davranışlar sergilemesi olduğu tespit etmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin TK1 kodlu öğretmen gibi öğrencileri Türklerin yaşam biçimine (tuvaletten sonra ellerini yıkamak, yere düşürdüğü yemeği yememek gibi) alıştırmaları bu vb. durumun önüne geçecektir.

Kültür farkının ve savaşın öğrencilerin psikolojik durumlarına etkisi hakkında ise öğrencilerin aniden çarpan kapı seslerinden korktuğu (SK1), aralarında silahlı ve birbirlerini rehin aldıkları oyunlar oynadıkları (TE2) ve şiddet eğilimli, agresif (TK1) oldukları sonuçları ortaya çıkmıştır. Bunların yanında yine Türkiye'den Avrupa'ya gideceklerini düşünen ve Türkler tarafından önyargılı davranılarak istemedikleri davranışlara maruz kalan öğrencilerin Türkçeyi öğrenmek istememesi de sonuçlar arasındadır. Bu sonuçlara paralel olarak Keskinçilik Kaya ve Şentürk Tüysüzler (2017) yaptıkları çalışmada öğrencilerin Türkçe bilmemelerinden kaynaklı iletişim ve uyum sorunu yaşadıklarını, okul içinde ve derslerde içe kapanık olduklarını, saldırgan davranışlar sergiledikleri ve kendi aralarında gruplaştıkları tespit etmiştir. Her iki çalışmaya bakıldığında öğrenciler ile ilgili aynı özelliklerin tespit edilmesi Suriyeli mülteci çocukların psikolojik durumlarının nasıl olduğuna dair bilgi vermektedir. Bu nedenle eğitim öğretim süreçleri düzenlenirken çocukların içerisinde buldukları ruhsal durum dikkate alınmalıdır.

Sınıf içerisinde öğrencilerin durumlarına ilişkin sonuçlar:

Sınıf içerisinde teknolojik materyalleri olmayan öğretmenler (SK1, SE3, SE4 ve TE2) ders sürecinde zorlandıkları ortaya çıkmıştır. Bu öğretmenler sınıflara kendi imkânları dâhilinde materyal üretilip getirmişlerdir. Aynı zamanda sınıf içinde farklı dil seviyelerinden öğrencilerin bir arada olması da öğretmenlerin ders sürecine olumsuz etki yaptığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenler çoğu zaman hangi seviyeye göre ders işleyeceklerinin ayrımını yapmakta zorlanmışlardır. Sınıfta karma grupların olmasının Türkçe öğrenme sürecini olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır. Bu kapsamda Biçer ve Kılıç (2017) de yaptıkları çalışmada Suriyeli mültecilere Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının öğrenci seviyesine uygun olmadığı, her seviye, yaş veya kademedeki farklı öğrenciler için tek kitap kullanıldığını tespit etmişlerdir. Bu nedenle hem kitap yetersizliği hem de aynı sınıfta farklı dil düzeylerinde öğrencilerin olması eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir.

Suriyeli mülteci öğrencilerin derse devam duruları hakkında derse düzenli gelen öğrencilerin yanında düzensiz devamsızlık yapan öğrencilerin de olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple devam sorunu yaşayan öğrencilerin Türkçeden de geri kaldıklarını belirten öğretmenler kendilerinin de geri kalan öğrenciyi sınıfa yetiştirmek için daha fazla çaba harcadıkları sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenler öğrencilerin derse olan ilgisini sürekli canlı tutabilmek için öğrencinin öğretmene Arapça öğretmesi (SK1), Türkçe oyun oynatıp şarkı söyletmek (SE2, TE2), deve cüce ve gece gündüz oyunları oynatmak (SE3), öğrenciyi hareketlendirmeye çalışmak (SE4) ve Türkçe film izletip bahçeye çıkma teklifi sunmak (TK1) gibi etkinlikler yaptıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerin kendilerine olan saygıları dikkate alındığında SK1 hariç GEM'lerde çalışan öğretmenler (SE2, SE3, SE4) Suriyeli öğrencilerin kendilerine karşı çok saygısız olduklarını fakat Suriyeli öğretmenlere karşı da tam tersi bir biçimde saygılı oldukları sonucuna varılmıştır.

Türkçe öğrenme durumuna ilişkin sonuçlar:

Suriyeli mülteci çocukların Türkçe öğrenme durumlarına bakıldığında öğretmenlerin farklı farklı yöntemleri kullandıkları fakat çoğunlukla dil seviyeleri farklı olan öğrencilerin aynı sınıfta olmasından dolayı (SE2, SE3, TE2) istedikleri verimi elde edemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin denedikleri yöntemlerden biri olan

ses temelli cümle öğretiminde ise iki öğretmenin başarılı olduğu (SK1, SE2), iki öğretmenin kısmen başarılı olduğu (SE4, TK1) ve 2 öğretmenin de başarısız olduğu (SE3, TE2) sonucu elde edilmiştir. Öğretmenlerin Türkçe öğretirken en çok zorlandıkları konunun dil bilgisi konuları olduğu (SK1, SE2, SE3, SE4 ve TE2) ortaya çıkarken sadece bir öğretmenin (TK1) ülke, milliyet ve dil konusunda zorlandığı tespit edilmiştir. Suriyeli çocukların Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları bir diğer konu olan Türkçe kelime telaffuzları üzerine öğretmenlerin görüşleri (SK1, SE2, SE3, SE4 ve TK1) “a, b, ç, ğ, ö, ü” seslerini seslendirememeleridir. Türkçedeki dört dil becerisinde altı öğretmenden dördünün (SK1, SE2, SE3 ve TE2) sınıfı yazmada başarısızken ikisinin (SE4, TK1) sınıfı yazmada başarılı olarak tespit edilmiştir. Öğretmenler bu sorunu dil yapısının farklılığından dolayı olduğunu açıklamışlardır. Bu bağlamda Dönmez ve Paksoy, (2015) çalışmasında yukarıdaki sonuçlara paralel olarak Suriyeli mülteci öğrencilerin ünlü harflerin ve Arapça’da bulunmayan dilimizdeki bazı harflerin telaffuzunda ve Türkçe yazı yazmada zorluk yaşadıklarını tespit etmiştir.

Yukarıdaki bilgilere ek olarak öğretmenlerin 5’inin yeterli materyal kullanmadığı ortaya çıkmıştır. Sadece SE2 Türkçe öğretiminde yeterli materyale ulaşabilmiştir. Suriyeli çocukların Türkçe öğrenme süreçlerinde motivasyon ve ödev yapma durumları göz önüne alındığında motivasyonlarının düşük olmasının sebebi yaşadıkları yerde Türkçeye ihtiyaç duymamalarının (SK1, TE2) olduğu tespit edilmişken ödev yapma konusunda da öğrencilerin farklılık gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Öğretim elemanlarının pedagojik yeterliklerine ilişkin görüşlerine ait sonuçlar:

Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre proje kapsamında kendilerine verilen eğitimlerin yeterli olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Yeterli olmayışının sebebini ise verilen eğitimin sadece teorik olmasına (SK1, SE3, SE4, TK1, TE2) bağlamaktadırlar. Projenin kendine ait bir müfredatının olduğu fakat bu müfredatın yeterli olmadığı ortaya çıkarken SK1 kodlu öğretmen hariç tüm öğretmenlerin verilen kurs sürelerinin yeterli olduğu görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Bu kapsamda bakıldığında Culbertson ve Constant (2015) da Suriyeli öğrencilere daha kaliteli bir eğitim verilmesi için okulları ve öğretmenleri daha iyi hazırlamak adına ulusal düzeyde programlar geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna ek olarak Koçoğlu ve Yelken (2018) çalışmasında Suriyeli

öğrencilerin eğitimi konusunda bir takım hizmet-içi eğitim uygulamalarının bulunmasına rağmen mevcut eğitimlerin bu çalışmadaki gibi öğretmenlerin bu konudaki ihtiyaçlarını karşılamadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yukarıdaki sonuçlara bir bütün olarak bakıldığında çalışmanın sonuçlarının ilgili alanda yapılan diğer çalışmalarla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Öyleki Moralı (2018) yaptığı çalışmada Suriyeli çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların çocukların duyuşsal durumundan, hedef dilden, materyallerden, sınıf yönetiminden, sınıf ortamından ve aile işbirliğinden kaynaklandığı tespit etmiştir. Buna ek olarak Koçoğlu ve Yelken (2018) yaptıkları çalışmada Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretme sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları en önemli sorunların başında Suriyeli öğrencilerle iletişim kuramama ve Suriyeli öğrencilerin farklı Türkçe dil seviyesine sahip olmalarını göstermiştir.

Yukarıdaki sonuçlar doğrultusunda sunulan öneriler şu şekildedir:

- Türkçe eğitimi başlamadan önce Suriyeli veliler ve öğrencilere Türkçe öğrenmenin gerekliliği hakkında oryantasyon programları düzenlenebilir.
- Okul çevresinde ve okul içindeki Türk veli ve öğrencilerle, Suriyeli veli ve öğrencilerin kaynaşması için çeşitli etkinlikler düzenlenebilir.
- Okullar ve Geçici Eğitim Merkezleri denetlenerek sınıflar dil öğretebilme durumuna göre oluşturulabilir ve öğretmenlere bu konuda yeterli materyaller sağlanabilir.
- Öğrenciler sınıf düzeyine göre değil dil seviyelerine göre gruplandırılabilir.
- Keyfi olarak derse devam etmeyen öğrencilerin velileri ile bir toplantı yapılarak durumun düzeltilmesi sağlanabilir.
- Suriyeli öğretmenler ile Türk öğretmenler bir araya gelip öğrencilere karşı davranış ve tutumlarında kararlı bir yapı oluşturabilir.
- Öğretmenlere eğitim verilirken dil bilgisi konuları hakkında tekrarlar yapılabilir ve öğrencilere nasıl öğretecekleri konusunda atölye çalışmaları yapılabilir.

- Ana dili Türkçe olan öğrenciyle Suriyeli öğrenciye okuma-yazma öğretiminde kullanılacak yöntem (ses temelli veya cümle temelli) konusunda çalıştay vb. düzenlenerek öğretmenlerin kullandığı yöntemde ikililik olmasının önüne geçilebilir. Çünkü sınıf öğretmenleri ses temelli Türkçe öğretmenleri ise cümle temelli dil öğretimi yapmaktadırlar.
- Suriyeli öğrencilerin Türkçe kelime telaffuzlarının düzeltilmesi için ek çalışmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin motivasyonlarını yükseltmek için sınıf içinde pekiştiriciler kullanılabilir.
- Ders kitaplarına ek olarak yaş grupları temel alınarak okuma kitapları hazırlanabilir.
- Öğrencilerin zayıf oldukları beceriler dikkate alınarak o beceriye yönelik ek dersler yapılabilir.
- Alanında uzman akademisyenler ve öğretmenler bir araya gelerek öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre işlevsel bir müfredat oluşturulabilir.
- Öğretmenlere yönelik düzenlenen hizmetçi eğitimlerin sayısı artırılarak içerikte ise uygulamaya ağırlık verilebilir.

KAYNAKLAR

- Büyükikiz, K. K. ve Çangal, Ö. (2016). Suriyeli misafir öğrencilere Türkçe öğretimi projesi üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1414-1430.
- Culbertson, S. & Constant, L. (2015). Education of Syrian refugee children: Managing the crisis in Turkey, Lebanon, and Jordan. Santa Monica: RAND Corporation. https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_reports/RR800/RR859/RAND_RR859.pdf
- 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.
- Emin, M. N. (2016). Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi temel eğitim politikaları. *Analiz*, 153.
- Keskinkılıç Kaya, S. B. ve Şentürk Tüysüzler, B. (2017). Sığınmacı öğrencilerin eğitimi sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin yönetici öğretmen ve veli görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 44 (5), 236-250.
- 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, (2017). Projemiz. Erişim adresi: <http://pictes.meb.gov.tr/www/projemiz/icerik/36>
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye’nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 267-305.
- UNHCR, (2017). Situation Syria regional refugee response. Erişim adresi: <http://data.unhcr.org/syrianrefugees/country.php?id=224>
- Uzun, E.M. ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

SUMMARY

The chaos that started in March 2011 in Syria penetrated many countries in the world. Because of the “open door” policy of Turkey, on 29th April 2011 Syrian refugees were welcomed to Turkey and approximately three and a half million Syrians took shelter in Turkey. The school children of refugees who are received with open arms by Turkey with the hope to continue their life which they left in Syria, continued their education life which they newly will start or is left half finished here.. Therefore, Turkey took various actions in order to integrate Syrian refugees’ children to Turkish schools. For this purpose, the Turkish teaching project in camps was put into effect in 2012-2013 and have continued until today. In addition to learning Turkish, the Ministry of National Education opened Temporary Education Centers for Syrian refugee children to continue their education and provided them to be able to study in public schools. When the educational attainment status of the children in the age of basic education is considered, it is seen that from 2011 to 2016, a total of 290.403 Syrian students have been educated in Temporary Education Centers and education institutions other than these. Alongside the 25 GEMs in camps, the Temporary Education Centers which are established in outside the camps are active in the 19 cities that Syrian population is dense. In these centers, primary and secondary education courses that teach Arabic are taught by adhering to the curriculum of the Syrian schools (Emin, 2016). The last project which is performed in this concept is the project to support the integration of Syrian children into the Turkish education system (PICTES). The scope of the project activities are: Turkish language teaching, Arabic language teaching, teachers’ education, providing security and cleaning staff to schools/GEMs, providing Syrian children the materials of stationery, course books and education, the transportation of Syrian children to schools, training materials, supporting courses, compensation courses, education materials, Turkish language examination system, school guidance activities, monitoring and evaluation, training and awareness activities for administrative and other staff (MEB, 2017). In this concept, the aim of the conducted study is gaining importance on guiding and leading the studies in the context of the Turkish teachers and classroom teachers’ who are teaching in the scope of the project “To Support the Integration of Syrian Children into the Turkish Education System” which is conducted by Ministry of Education, situations they have faced when they are teaching Turkish.

Method

This research is a qualitative research designed by case study. The most fundamental feature of the qualitative case study is deep investigation of some cases. In this study also, it is determined that the opinions of people who are teaching Turkish as a foreign language to Syrian refugee children on related to the conditions they have been through . The study group of the research consists on the volunteer Turkish teachers and classroom teachers who are participating in the project “To Support the Integration of Syrian Children into the Turkish Education System” which is conducted by Ministry of Education. Easily accessible situation sampling was used from purposeful sampling methods in this study. The data of the research were obtained through a semi-structured interview form. The interview form developed by the researchers was combined

around 4 main themes and brought about a total of 19 items. Descriptive analyses were utilized in the analysis of the data obtained from the semi-structured interview form used in the research.

Conclusion and Discussion

The findings obtained from the research, related to the cultural difference of the teachers, the conclusions about the situation of the students in the classroom, were interpreted in the frame of the opinions about the pedagogical competences of the teaching staff regarding the learning situation of the students. In this context, with considering the opinions of teachers related to cultural difference, when looking at the orientation status of the Syrian students who came to Turkey, it is concluded that they cannot embrace the cultural difference (SK1), the thought of leaving Turkey (SE3), the existence of Syrian artisan around them can maintain their lives (SE4). Because of these reasons, students' situation of the orientation to Turkey differ.

When examining the finding related to the situations of the students in the class, it is concluded that in the teachers' classrooms which does not contain technological materials (SK1, SE3, SE4 and TE2) the teachers are having hard time in course process. These teachers produced and brought materials to the classroom within their own means. Also, it came to exist that the students, who have different language levels, are together and this has a negative effect on the course of the teachers.

When we look at the findings about the situation of the students' Turkish learning, it is concluded that teachers have different methods but they cannot achieve the efficiency they wanted due to the fact that the students who have different language levels (SE2, SE3, TE2) are in the same classroom. It is concluded that in the audio-based sentence teaching method which is one of the methods that teachers have tried, 2 of the teachers have become successful (SK1, SE2), 2 of them have become partially successful (SE4, TK1) and 2 of them have become unsuccessful (SE3, TE2). It has been concluded that the grammar is the most difficult subject to teach amongst teachers (SK1, SE2, SE3, SE4 and TE2) and only one teacher (TK1) had difficulties on the subject country, nationality and language. Another subject that Syrian children have faced in learning process is Turkish word pronunciation and the teachers' opinion (SK1, SE2, SE3, SE4 and TK1) on this is that the students cannot pronounce "a, b, ç, ğ, ö, ü". It is determined that in the four language skills in Turkish, 4 of the 6 teachers' (SK1, SE2, SE3 and TE2) class is weak on writing and 2 of the teacher' (SE4, TK1) class is strong on writing.

When looking at the findings of the teaching staff's pedagogical competencies, it is concluded that the training that given in the scope of this project is not sufficient. They think, the reason of its insufficiency is due to the given trainings' only theoretical (SK1, SE3, SE4, TK1, TE2). It is determined that the project has its own curriculum but also it is insufficient and all of the teachers except the one with SK1 code, have the opinion that the course times that have been given is sufficient. Finally, it is concluded that the people who have teaching Turkish to Syrian children must be well educated (SE2, SE3, SE4, TK1), loving (SK1, TE2), patient (TE2), can show empathy (SE2) and peaceful (SK1).