

## Suriyeli Öğrencilere Türkçe Dil Becerileri Kazandırma Sürecinde İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Teachers' Opinions Regarding the Turkish Language Proficiency of the Syrian Students in Relation to the Turkish Language Curriculum for the Primary Education Level

Ayhan Koçoğlu\*

Tuğba Yanpar Yelken\*\*

### To cite this article/Atf için:

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-Journal of Qualitative Research in Education*, 6(2), 131-160. DOI:10.14689/issn.2148 - 2624.1.6c2s7m

**Öz.** Bu çalışmanın amacı, Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırma konusunda ilkökul Türkçe dersi öğretim programları ile ilgili öğretmen görüşlerini incelemektir. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Mersin'de 2 okuldan 16 sınıf öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmada desen olarak olgubilim benimsenmiştir. Araştırma verileri, odak grup görüşmeleri tekniği ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Bulgulara göre öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırılması açısından Türkçe öğretim programlarının geliştirilmesi gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir. Ayrıca Türkçe öğretim programında belirtilen hedeflerin, bu içeriğe göre hazırlanan ders kitaplarının, eğitim durumlarının ve ölçme- değerlendirme etkinliklerinin de iyileştirilmesi gerektiğini belirttikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra, araştırmaya katılan öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretme sürecinde karşılaştıkları en önemli sorunların başında "Suriyeli öğrencilerle iletişim kuramama" ve "Suriyeli öğrencilerin farklı Türkçe dil seviyesine sahip olmaları" konularının geldiği tespit edilmiştir. Bu sorunların çözümü ile ilgili önerilerinde ise "Suriyeli öğrencilerin sınıflara Türkçe dil becerilerine göre kaydedilmesi", "Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin okul dışı bir eğitim kursu ile desteklenmesi" ve "Türkçe öğretim programının kazanımlarının Suriyeli öğrenciler göz önüne alınarak güncellenmesi" görüşlerinin yer aldığı ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Suriyeli öğrenciler, Türkçe dil becerisi, Türkçe öğretim programı.

**Abstract.** The purpose of this study was to examine the opinions of the teachers about the primary school Turkish language curriculum about the Turkish language skills to the Syrian students. The study was carried out in 2017-2018 educational year with the participation of 16 primary school teachers from two different schools in Mersin. Qualitative research methodology was used for this study. Phenomenological study was chosen as a research design. The data was collected through focus group interview technique. The obtained data were subjected to content analysis. According to the findings, it was determined that Turkish teachers stated that the Turkish language curriculum has to develop in terms of acquiring Turkish language skills to the Syrian students. Apparently, the objectives, content, the learning experiences processes and the measurement-evaluation activities of the Turkish language curriculum should be improved for teaching Turkish to the Syrian students. Besides, it has been determined that the most serious problems faced by the teachers participating in the research in the process of teaching Turkish to the Syrian students are being "unable to communicate with Syrian students" and "having different Turkish language ability groups of Syrian students". The solution suggested to these problems are: "Syrian students should be registered according to their Turkish language skills", "improving the Turkish language skills of the Syrian students through an out-of-school training course" and "Updating the achievements of the Turkish language education program by taking Syrian students into consideration".

**Keywords:** Syrian students, Turkish language skills, Turkish curriculum.

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 06.02.2018

Düzeltilme Tarihi: 10.07. 2018

Kabul Tarihi: 25. 07. 2018

\* Sorumlu Yazar / Correspondence: Ayhan KOÇOĞLU, Milli Eğitim Bakanlığı, Civanyaylağı İlkokulu, Civanyaylağı Mahallesi, akedeniz, Mersin, Türkiye, e-mail: [ayhan526@hotmail.com](mailto:ayhan526@hotmail.com) ORCID:0000-0002-0245-3957

\*\* Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, e-mail: [tyanpar@gmail.com](mailto:tyanpar@gmail.com) ORCID:0000-0002-0800-4802

## Giriş

Eğitim sürecinde öğrenciler sadece ilgi, istek ve becerileri bakımından değil aynı zamanda sahip oldukları kültürel değerleri, sosyo-ekonomik durumları, cinsiyetleri ve hatta dilleri de dâhil olmak üzere birçok açıdan farklı yapıya sahip olabilmektedirler. Çağdaş toplumlarda, bireylerin yetiştirilme süreçlerinde farklı kültürel gruplarla etkileşim içerisinde olmaları istenilen bir durum olmakla birlikte bu etkileşimleri sonucunda olumlu tutumlar geliştirmeleri de beklenmektedir (Cırık, 2008). Bu ifâde ile çağın gereklerine uygun bir eğitim sisteminde bireylerin istenilen tutumları geliştirebilmelerini sağlamak için, onların sahip olduğu bireysel farklılıkları dikkate almak gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

Türk eğitim sistemi son yıllarda öğrencilerin sahip olduğu bireysel farklılıklar bakımından önemli bir değişim yaşamaktadır. Bu değişim ile birlikte çok sayıda Suriyeli öğrenci eğitim sistemimize dâhil olmuştur. Bu değişimin yaşanmasında, 2011 yılında Suriye’de başlayan ve etkileri hâlâ süren iç savaş nedeniyle ülkelerinden göç etmek durumunda kalan Suriyelilerin oluşturduğu göç dalgasından en büyük payı Türkiye’nin alması etkili olmuştur. Nitekim, T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü tarafından Haziran 2018 itibarıyla açıklanan rakamlara göre Türkiye’de 3 milyon 576 bin 337 Suriyeli sığınmacı bulunmaktadır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2018). Bu sığınmacıların yaklaşık % 15’inin (481.762 kişi) 5-9 yaş aralığında olan ve okul çağında bulunan çocukların oluşturduğu görülmektedir (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2018). Bu rakamlar göz önüne alındığında kültürleri, ekonomik durumları ve dilleri ile bireysel farklılık yaratan Suriyeli öğrencilerin en temel yaşamsal haklarından olan eğitime erişim haklarının sağlanması gerektiği ileri sürülebilir.

Suriyeli çocukların eğitimi konusunda öncelik verilmesi gereken konu “*var olan eğitim sistemine uyum*” seçeneği olmalıdır (Özer, Komsuoğlu ve Ateşok, 2016). Bu doğrultuda Türkiye, zorunlu eğitim çağında bulunan Suriyeli öğrencilerin mevcut eğitim sistemine erişimlerini ve adapte olmalarını sağlamak amacıyla çeşitli çalışmalar yürütmektedir. Bu çalışmaların yapılabilmesi için gerekli olan kanuni altyapı Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] tarafından yayınlanan “Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” konulu genelge ile oluşturulmuştur. Söz konusu genelgeye dayalı olarak Suriyeli öğrenciler, MEB’e bağlı resmî devlet okullarında Türk vatandaşı olan yaşlıları gibi öğrenim görebilmektedirler (MEB, 2014). Bunun yanında ülkemizde ikamet eden yabancıların eğitimlerine yönelik olarak Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 15.08.2016 tarih ve 79031618-235-E.8667808 sayılı yazısı ile Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü [HBÖGM] tarafından “*Yabancılara Türkçe Öğretimi (6-12 Yaş) 1. Seviye Kurs Programı*” hazırlanmıştır (HBÖGM, 2016). Türkiye’de bulunan yabancıların Türk diline ilişkin becerilerini geliştirmeleri amacıyla yaygın eğitim merkezleri tarafından düzenlenen bu kurs, okul saatleri dışında günlük 4 saati geçmemek üzere toplamda 150 saat sürmektedir (HBÖGM, 2016).

Türkiye’de öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve öğretimin bu ihtiyaçlardan hareketle hazırlanacak olan programlara uygun olarak yürütülmesi, bu öğrencilerin Türkiye’deki hayata uyum sağlaması ve Türk kültürüne ayak uydurmaları bakımından önem taşımaktadır (Büyükkız ve Çangal, 2016). Bu durum, ülkelerine dönüşü mümkün görünmeyen Suriyeli öğrencilerin toplumsal alanda iş sahibi olabilmeleri ve geçimlerini sağlayabilmeleri açısından da Türkçe dil becerilerine sahip olmalarının önemli olduğu (Dağ, 2017) gerçeğini yansıtmaktadır.

Alanyazında Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerileri kazanması ile ilgili çeşitli araştırmaların olduğu, bu araştırmaların yabancı dil olarak Türkçe öğrenmekte olan Suriyeli öğrencilerin Türkçeye ilişkin algılarının belirlenmesini (Akkaya, 2013); belirli Türkçe dil becerilerine ilişkin durumlarının

ortaya çıkarılmasını (Demirci ve Dinçaslan, 2016); öğrenme süreçlerinde yaşadıkları sorunların tespit edilmesini (Demirci, 2015; Dönmez ve Paksoy, 2015; Mavaşoğlu ve Tüm, 2010; Özer vd., 2016; Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016) Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmek için kullanılan ders kitaplarının değerlendirilmesini (Biçer ve Kılıç, 2017; Demir, 2015) amaçladığı görülmektedir. Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan Türkiyeli öğretmenlerin eğitim sisteminde karşılaştıkları sorunların araştırılması ve belirlenen sorunlara yönelik olarak politika ve uygulama önerileri sunulmasının amaçlandığı çalışmalara da rastlanmaktadır. Zira Dinçer ve ark (2013) tarafından, İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi [ÇOÇA] için yapılan böyle bir çalışmada, devlet okullarına kaydolmuş Suriyeli çocukların okula başladıkları andan itibaren dil engeliyle karşılaşmakta oldukları ve bir şekilde bu durumla baş etmek durumunda kaldıkları belirtilmiştir. Erdem (2017) tarafından, sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunların ve bunların çözümüne dair yapılan bir çalışmada da öğretim açısından en temel sorunun dil olduğu ve devlet okullarının bu öğrencilere uygun, ayrı bir öğretim programına sahip olmadığı vurgulanmıştır. Culbertson ve Constant (2015) ise Suriyeli öğrencilerin psikososyal ihtiyaçlarının belirlenmesi ve onlara daha kaliteli bir eğitim verilmesi için okulları ve öğretmenleri daha iyi hazırlamak adına ulusal düzeyde programlar geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Türkiye’de en son 2017-2018 eğitim-öğretim yılında yenilenen ilkökul öğretim programlarının tümünde ortak bir anlayış olarak eğitimin, öğrencilerin bilgi düzeyinin değerlendirilmesinden ziyade bilginin birey için anlamlı ve yaşantısal hâle getirilmesi esasına dayandırıldığı belirtilmiştir (MEB, 2017). Bununla birlikte değişen dünya şartlarına göre öğrencilerin sahip olması gereken temel beceriler yeniden tanımlanmış, bütün öğretim programlarında yer alan kazanımların kapsadığı bu temel beceriler “*Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi*” doğrultusunda ele alınmıştır. Yine tüm öğretim programlarında değerler eğitiminin önemine vurgu yapılmış; millî, manevi ve evrensel değerleri tanıyan, benimseyen ve bunları içselleştirerek davranışa dönüştüren bireyler yetiştirmede öğretim programlarının önemli bir etkisinin olduğu belirtilmiştir. Bu doğrultuda hazırlanan İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları; anahtar beceriler, değerler, bu beceri ve değerlerin kazandırılmasını içeren öğrenme öğretme yaklaşımları, ölçme değerlendirme yaklaşımları ve genel amaçların belirtildiği temel öğelerden oluşmaktadır.

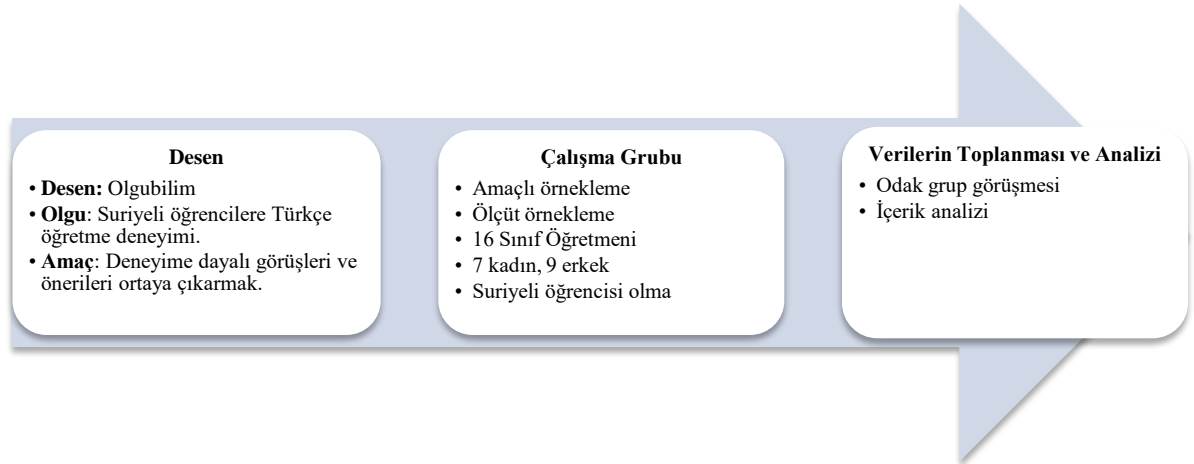
Yenilenen İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının genel amaçlarına bakıldığında; öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmalarını sağlayacak şekilde yapılandırıldığı belirtilmiştir (MEB, 2017). Aynı zamanda 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen *Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri* doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanmasını, okuma-yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması, millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi, Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır (MEB, 2017). Programın öğrenme öğretme süreci planlanırken öğrencilerin sahip olduğu bireysel farklılıkların (hazır bulunuşluk düzeyleri, öğrenme stilleri ve ihtiyaçları, sosyokültürel farklılıkları vb.) göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilmiştir. Bu araştırma, Türkçe dersi öğretim programlarının, Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırma konusunda öğretmen görüşlerinin belirlenmesi ile ilgilidir. Bu çalışmanın, yenilenen İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırma konusundaki durumunun sınıf öğretmenlerinin görüşleri açısından ortaya çıkarılarak İlkokul Türkçe Dersi Öğretim

Programlarının geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, 2017-2018 eğitim/öğretim yılında yenilenen İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırma konusundaki durumuna, bu süreçte yaşanan sorunlara ve bunların çözümüne ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın amacına dayalı olarak, aşağıda belirtilen sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı (Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırılması açısından) hakkındaki görüşleri nelerdir?
  - 1.1. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan kazanımlar ile ilgili görüşleri nelerdir?
  - 1.2. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programlarının içeriği (ders kitapları ve materyaller) ile ilgili görüşleri nelerdir?
  - 1.3. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programlarının öğrenme-öğretme süreçleri hakkındaki görüşleri nelerdir?
  - 1.4. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programlarının ölçme-değerlendirme süreçleri hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırılması açısından öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
3. Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerileri nelerdir?

### Yöntem

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) tercih edilmiştir. Araştırma sürecinin özeti Şekil 1'de verilmiştir.



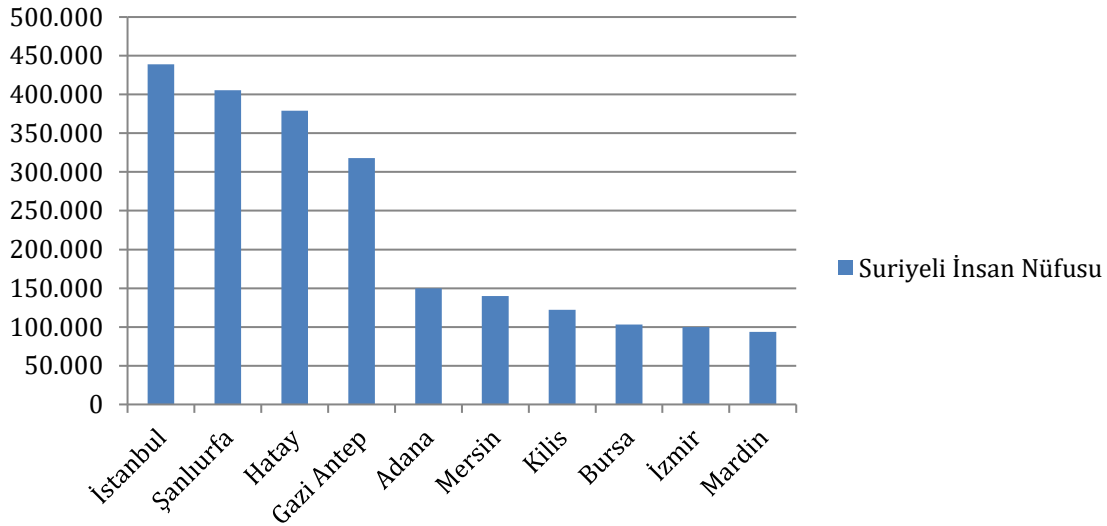
Şekil 1. Araştırma sürecinin özeti

## Araştırma Deseni

Olgubilim araştırması, insan olgusu üzerine yoğunlaşan ve yaşanmış deneyimlerin ifade edilmesinin anlamlarını tanımlamayı amaçlayan tümevarımsal betimleyici bir araştırma türüdür (Saban ve Ersoy, 2016). Bu desende araştırmacı, bireylerin bir kavrama ya da olguya ilişkin deneyimlerini ortaya çıkarmaya yönelik çalışmalar yürütmektedir (Creswell, 2007). Buradaki olgu kavramı yaşadığımız dünyada karşımıza çıkabilen olayları, deneyimleri, algıları, yönelimleri, kavramları ve durumları ifade etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretimi sürecinde yaşadıkları deneyimlere dayalı olarak onların İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarına ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılmasına odaklanılmıştır. Bu bağlamda araştırmada ele alınan olgu Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretimine ilişkin deneyim olgusudur. Bu nedenle öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırma sürecindeki deneyimleri doğrultusunda İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarına ilişkin görüşlerini anlamak ve bu süreçte öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ile bunlara ilişkin çözüm önerilerini belirlemek amacıyla olgubilim deseni benimsenmiştir.

## Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur. Ölçüt örnekleme, araştırmacı tarafından oluşturulan ya da daha önceden oluşturulmuş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılması anlayışına dayanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmanın katılımcılarını belirlemede ölçüt; Suriyeli öğrencilerle çalışma deneyimi yaşayan ve hâli hazırda Suriyeli öğrencilerin de bulunduğu sınıflarda sınıf öğretmeni olarak görev yapan kişiler olarak tanımlanmıştır. Katılımcıları belirleme süreci şu şekilde özetlenebilir; ilk olarak Mersin’de yaşayan Suriyeli sığınmacı sayısı incelenmiştir. Buna dair istatistik Şekil 2’de sunulmuştur.



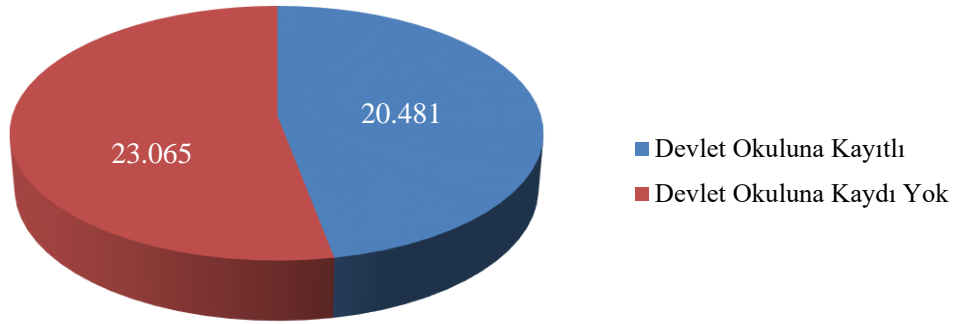
Şekil 2. Türkiye’deki Suriyelilerin illere göre dağılımı (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2017)

T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi tarafından Nisan 2017’de yayınlanan 2016 Türkiye Göç Raporu verilerine göre Mersin’de yaklaşık 140 bin Suriyeli yaşadığı belirlenmiştir (Göç İdaresi Genel



Müdürlüğü, 2017). Şekil 2 incelendiğinde Mersin'in, Türkiye'de yaşayan Suriyelilerin en kalabalık bulunduğu ilk on şehir arasında olduğu görülmektedir. Bu verilerin yanında 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Mersin İlinde yer alan devlet ilkokullarında öğrenim gören Suriyeli öğrenci sayısına ilişkin istatistikler de incelenmiştir. Buna ilişkin veriler Şekil 3'te sunulmuştur.

### Suriyeli öğrenci sayısı



**Şekil 3.** Mersin'de yaşayan Suriyeli öğrencilerin okullaşma oranı (Mersin MEM, 2017)

Şekil 3 incelendiğinde Mersin'de öğrenim çağında olan Suriyeli öğrenci sayısının 43546 olduğu, bu öğrencilerin 20481'sinin resmi devlet okullarına kayıtlı olduğu görülmektedir. Bu veriler Kasım 2017'de Mersin İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından açıklanan resmî rakamlardır (Mersin MEM, 2017). Belirtilen istatistikler incelendikten sonra Suriyeli öğrencilerin en yoğun olarak bulunduğu ilçelerin (Akdeniz, Yenişehir) Millî Eğitim Müdürlükleri ile iletişim kurulmuş ve Suriyeli öğrenci sayıları en fazla olan okulların hangileri olduğuna ilişkin bilgi edinilmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda araştırmacılar tarafından Akdeniz ilçesinden iki, Yenişehir ilçesinden de iki olmak üzere dört okulun müdürlüklerine farklı zamanlarda ziyarette bulunulmuştur. Yapılan ziyarette okul müdürlerine araştırmanın amacına, kapsamına, katılımcı belirleme ölçütüne ve katılımcılarla görüşme şekline ilişkin detaylı bilgi verilmiş, bu ölçüte uyan öğretmenlerle görüşebilmek için izin istenmiştir. Bu izinler doğrultusunda öğretmenlerle teneffüs saatlerinde bir araya gelinmiş ve onlara araştırma ile ilgili ön bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılmak için gönüllü olan öğretmenlerle odak grup görüşmelerini gerçekleştirmek için onların müsait olduğu bir zaman dilimi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu görüşmeler esnasında öğretmenlerin çalışma saatlerinin farklılığı, okul saatleri dışında özel işlerinin olması ve okullar arasındaki mesafe gibi sebeplerden dolayı farklı okullardaki öğretmenleri aynı gün aynı yerde odak görüşmeleri yapmak için toplamanın mümkün olmadığı anlaşılmıştır. Bu nedenle görüşülen dört okulun ikisinde görev yapan öğretmenlerle odak grup görüşmesi için toplu olarak da dâhil olmak üzere hiçbir şekilde ortak zaman dilimi belirlenememiştir. Ancak bu okulların ikisinde haftasonu Suriyeli öğrencilere Türkçe dil kursu verilmesi nedeniyle odak grup görüşmesi için ortak bir zaman dilimi belirlenebilmiş, bu amaçla Akdeniz ilçesinden bir, Yenişehir ilçesinden de bir olmak üzere iki devlet okulunda sınıf öğretmeni olarak görev yapan 21 öğretmen belirlenmiştir. Odak grup görüşmelerine daha önce belirlenen beş öğretmen çeşitli nedenlerden dolayı katılamamış, geriye kalan 16 öğretmen

ile görüşülebilmektedir. Başka bir ifadeyle araştırmanın çalışma grubunu Mersin ili, Akdeniz ve Yenişehir ilçelerinde yer alan MEB'e bağlı ilkokullarda çalışan 16 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu öğretmenler araştırmaya katılımda gönüllü, sınıflarında Suriyeli öğrencileri olması bakımından araştırma ölçütüne uymaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.**  
*Katılımcıların Demografik Özellikleri*

Özellikler	Özelliklere İlişkin Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kadın	9	56,25
	Erkek	7	43,75
Kıdem (yıl)	0-5	2	12,5
	6-15	9	56,25
	16-25	4	25
	25-30	1	6,25
Okuttukları Sınıf	1.	2	12,5
	2.	4	25
	3.	5	31,25
	4.	5	31,25

Tablo 1'e bakıldığında katılımcı öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları açısından % 56.25'sinin erkek, % 43.75'inin de kadın olduğu görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin kıdem yılları incelendiğinde ise 7-30 yıl arası kıdeme sahip oldukları tespit edilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin okuttukları sınıfa göre dağılımlarında ise % 31.25'inin 3. sınıf; yine % 31.25'inin 4.sınıf; % 25'inin 2. sınıf ve % 12.5'inin ise 1. sınıf öğretmeni olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğretmenlerin kod isimleri ve Suriyeli öğrencilere ilişkin deneyimleri Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo2.**  
*Araştırmaya katılan öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere ilişkin deneyimleri*

Katılımcılar*	Suriyeli Öğrencilerle Tecrübe (yıl)	Sınıf	Sınıf Mevcudu	Suriyeli Öğrenci Sayısı (sınıf)	Suriyeli Öğrenci Sayısı (okul)
Can	3	3	32	9	182
Gül	2	4	38	10	182
Ali	4	1	44	11	182
Cem	3	2	35	9	182
Lale	3	1	28	6	182
Defne	4	3	34	8	182
Emin	2	4	36	8	182
Rıza	3	2	29	7	182
Suat	3	4	33	8	128
Yasemin	3	2	31	8	128
Eray	2	3	32	9	128
Kemal	4	2	29	5	128
Gonca	2	4	30	7	128
Fulya	2	3	32	8	128
Tuğra	3	4	32	8	128
Nergis	3	3	29	7	128

\*Katılımcı gizliliğini korumak amacıyla kod isim kullanılmıştır.

## Veri Toplama Araçları ve Sürec

Araştırma verileri odak grup görüşme yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Odak grup görüşmeleri araştırmacının toplanacak verilerin daha zengin olacağını düşündüğü durumlarda nitel veri toplamada önemli bir işleve sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu doğrultuda çalışmada iki odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri sırasında öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırmasına ilişkin görüşlerini almak üzere araştırmacılar tarafından “*Odak grup görüşme soruları formu*” geliştirilmiştir. İlgili alanyazın göz önüne alınarak oluşturulan görüşme sorularının güvenilirliği ve geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu görüşler, yabancılara ve özellikle Suriyelilere Türkçe Öğretimi alanında uzman olan 2 öğretim üyesi ile Eğitim Programları ve Öğretimi alanında uzman olan 2 öğretim üyesi olmak üzere 4 kişiden alınmıştır. Daha sonra 5 öğretmen ile gerçekleştirilen pilot uygulamadan elde edilen bilgiler ve uzman görüşleri doğrultusunda formda yer alan sorulara son şekli verilmiştir. Sonraki aşamada, araştırmaya katılacak kişiler, bu kişilerin ortak özellikleri ve araştırma ölçütüne uyma durumları değerlendirilerek odak grup görüşmelerinin hangi okullarda kimlerle yürütüleceğine karar verilmiştir. Bunun için bünyesinde Suriyeli öğrenci sayısı fazla olan okulların müdürlüklerine araştırmaya ilişkin bilgi sunulmuş, gerekli izinler dâhilinde odak grup görüşmelerine katılmak isteyen gönüllü öğretmenler belirlenmiştir. Grup üyeleri, sınıfında Suriyeli öğrenci sayısı fazla olan ve bu öğrencilere Türkçe öğretilmesi sürecini deneyimleyen öğretmenlerden oluşturulmuştur. Bu doğrultuda görüşmenin günü, yeri ve saati için randevu alınmıştır. Araştırma verileri, 15-30 Kasım 2017 tarihleri arasında iki devlet okulunda ayrı ayrı iki odak grup görüşmesi aracılığı ile toplanmıştır. Odak grup görüşmelerinin başında katılımcılara ilişkin demografik durumları ortaya koyabilmek için araştırmacılar tarafından daha önce oluşturulan demografik bilgi formu dağıtılmıştır. Görüşmeler esnasında katılımcılara istemeleri durumunda düşüncelerini yazmaları için birer kalem ve kâğıt verilmiştir. Görüşmenin giriş bölümünde araştırmacılar kendini tanıtmış, katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış, onların kısaca kendilerini tanıtmalarının ardından odak grup görüşmesine başlanmıştır. Araştırma sorularının görüşülmesine geçmeden önce katılımcıların konuya ısındırılması için okullarındaki Suriyeli öğrencilerin durumlarına ilişkin geçiş soruları sorulmuştur. Bu soruların katılımcılar tarafından anlaşılabilir düzeyde, sohbet havası yaratabilecek özellikte ve günlük konuşma diline uygun olmasına özen gösterilmiştir. Isınma ve geçiş sorularının ardından katılımcı öğretmenlere araştırmaya ilişkin olarak aşağıdaki sorular sorulmuştur:

1. Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırma konusunda Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan kazanımlar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
2. Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan içerik ile ilgili olarak (ders kitaplarının ve ders materyallerinin) Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırma konusundaki görüşleriniz nelerdir?
3. Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırılması açısından Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan eğitim durumları (programda belirtilen strateji, yöntem ve teknikler, araç-gereçler, zaman, fiziksel koşullar vb.) ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
4. Suriyeli öğrencilerin edindikleri Türkçe dil becerilerinin değerlendirilmesi bakımından Türkçe Dersi Öğretim Programlarının ölçme-değerlendirme süreçleri hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
5. Türkçe dersinde Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerisi kazanması ile ilgili sorunlar yaşıyor musunuz? Cevabınız evet ise ne tür sorunlar yaşamaktasınız açıklar mısınız?



## 6. Yaşadığınız sorunların çözümüne yönelik önerileriniz nelerdir?

Bu görüşmeler, araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptığı okulların öğretmenler odasında yapılmıştır. Odak grup görüşmelerinin okuldaki eğitimi aksatmaması için mesai saatleri göz önünde bulundurulmuş, görüşmeler öğretmenlerin mesai saatleri dışında yapılmıştır. Birinci araştırmacının yönetiminde gerçekleştirilen her bir odak grup görüşmesine 6 ila 8 arasında değişen öğretmen katılmıştır. Her bir odak görüşmesi 40 ila 60 dakika arasında sürmüş olup katılımcıların izni ile görüşmeler esnasında ses kaydı alınmıştır. Ayrıca görüşmeler ikinci araştırmacının raportörlüğünde kâğıda geçirilmiştir.

### Verilerin Analizi

Araştırmada odak grup görüşmeleri ile elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar etrafında bir araya getirilerek okuyucunun anlayacağı bir biçimde sunulur (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu doğrultuda araştırmaya ilişkin verilerin çözümü için öncelikle görüşmelerde kaydedilen konuşmalar araştırmacılar tarafından yazılı bir doküman hâline getirilmiştir. Daha sonra bu doküman yardımıyla katılımcıların yanıtları incelenerek kod listesi oluşturulmuş, birbirine benzer kodların aynı çatı altında toplanmasıyla genel temalar ve alt temalar belirlenmiştir. İçerik analizi ile görüşmelerden elde verilerin güvenilirlik çalışmaları yapılmış, bunun için araştırmacı ve alan uzmanı bir başka araştırmacı tarafından her bir tema ve kod ayrı ayrı incelenerek “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan kodlar belirlenmiştir. Güvenirlik= görüş birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı) X100 formülü ile her tema için kodlama güvenilirliği oranı hesaplanmış (Miles ve Huberman, 1994), bu oranın %70 ve üzeri olarak hesaplandığı temalar üzerinde görüş birliğine varıldığı (Yıldırım ve Şimşek, 2008) kabul edilmiştir. Çalışmada kodlayıcılar arası güvenilirlik, araştırmanın birinci sorusu için .89, ikinci sorusu için .86 ve üçüncü sorusu için .87 olarak hesaplanmıştır. Bu durum araştırmacı ve uzman tarafından yapılan kodlamanın güvenilir olduğunu göstermektedir.

### Bulgular

Araştırmanın bulguları üç kategoride ele alınmıştır. Bu kategoriler, araştırma soruları göz önüne alınarak sunulmuştur. Ayrıca bulgulara ilişkin olarak altı tema oluşturulmuştur. Araştırma bulguları ele alınırken katılımcıların görüşlerine ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiş ve bu süreçte katılımcıların gerçek isimleri kullanılmamıştır. Bunun yerine her bir katılımcıyı temsil eden ayrı bir kod isim belirlenmiş, bulgularda sunulan katılımcı görüşlerinde bu kodlar kullanılmıştır.

### Suriyeli Öğrencilere Türkçe Dil Becerileri Kazandırma Bakımından Türkçe Dersi Öğretim Programları

Bu kategoride yer alan bulgular, Türkçe Dersi Öğretim Programlarının öğeleri (hedef, içerik, eğitim durumları, ölçme değerlendirme) dikkate alınarak sunulmuştur. Tablo 3’te öğretmenlerin, Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan kazanımlara ilişkin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan tema ve alt temalar verilmiştir.

**Tablo3.**

*Öğretmenlerin, Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlara İlişkin Görüşleri*

Tema	Alt Temalar	f
Kazanımlar	Öğrencilerin Türkçe bilmemesi	9
	Öğrencilerin Türkçe öğrenme durumu	8
	Bireysel farklılıklar	4

Tablo 3'e bakıldığında, Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan kazanımlar ile ilgili öğretmen görüşlerinin üç alt tema altında toplandığı görülmektedir. Türkçe öğretim programlarında yer alan kazanımlara ilişkin görüşlerde ağırlıklı olarak Suriyeli öğrencilerin Türkçe bilmemesinden dolayı programın kazanımlarının gözden geçirilmesi gerektiği ileri sürülmüştür. Katılımcılardan Gül öğretmen bu durumu;

*"Bu çocuklar okulumuza Türkçe bilmeden geliyorlar. Ne konuşuyorlar ne de bizi anlayabiliyorlar. Kazanımların Türkçe konuşamayan ya da anlayamayan Suriyeli öğrenciler düşünülerek gözden geçirilmesi ve yenilenmesi programı daha etkili hale getirebilir."* şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 3'te ortaya çıkan başka bir alt temanın da Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme durumuyla ilgili olduğu görülmektedir. Bu alt temaya ilişkin görüşlerde katılımcılar Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi kısmen öğrenebildiklerini ifade etmişlerdir. Bu durumla ilgili Defne öğretmenin görüşü *"Suriyeli öğrencilerim Türkçeyi kısmen öğrendiler. Okuma ve yazma konusunda fena değil ama okuduğunu anlama ve konuşma becerileri çok iyi değil. Programdaki kazanımlar bu öğrenciler açısından yeterlidir diyemem ama Türkçeyi öğrenebildiklerine göre umut vadettiğini söyleyebilirim"* şeklindedir. Bireysel farklılıklar alt temasına ilişkin olarak ise Eray öğretmen

*"Öğrencilerim doğal olarak birbirlerinden çok farklılar ve bu sınıf kültürünün bir gereği belki de! Ancak Suriyeli öğrencilerim ile birlikte bu durum daha özel bir hal alıyor. Şöyle düşününce onların dili, kültürü ve birçok özelliği bizim çocuklarımızdan farklı. Türkçe ders planlarında yer alan kazanım ifadeleri ise çok genel. Sınıflarda her şey çok iyi, özellikleri bakımından hepsi birbirine yakın bir grupla çalışılacakmış gibi yazılmış sanki. Kazanımlar biraz daha özelleştirilse ve bu çocukların durumları da dikkate alınarak genişletilse daha iyi olur bence."* şeklinde görüş belirtmiştir.

Yukarıdaki ifadelerle göre katılımcı öğretmenlerin, İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan kazanımların Türkçe'yi bilmeyen ve bireysel farklılıkları olan Suriyeli öğrenciler için uygun olmadığını buna rağmen bu öğrencilerin Türkçe'yi kısmen de olsa öğrenebilmesinden dolayı kazanımları yeterli gördüklerini düşündükleri söylenebilir.

Aşağıda yer alan Tablo 4'te, öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programlarının içeriğine ilişkin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan tema ve alt temalar yer almaktadır.

Tablo 4'e bakıldığında öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre beş alt temanın olduğu söylenebilir. Bu tablodaki bilgiler incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan içeriğe ilişkin görüşlerde ağırlıklı olarak Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil seviyelerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu duruma ilişkin olarak ise içeriğin bu öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri gözetenmeden oluşturulduğu görüşü ifade edilmiştir. Katılımcılardan Kemal öğretmen bu durumu;

“Kitaplarda (İlköğretim Türkçe-3 Ders Kitapları 1., 2. ve 3. kitap) yer alan etkinliklerin çoğu Suriyeli öğrencilerimizin seviyelerine uygun değil. Çünkü bu öğrenciler Türkçeyi çok düşük düzeyde biliyorlar. Kitaplar öğrencilerin sahip olduğu bu düşük Türkçe becerisine göre ağır geliyor. Çoğu zaman onların seviyesine uygun çalışmalarını kendimiz hazırlıyoruz. Çocuk 3. sınıfta ama yapabildikleri etkinliğin seviyesine bakıyorsun birinci sınıf düzeyini geçmiyor maalesef.” şeklinde ifade etmiştir.

**Tablo 4.**

Öğretmenlerin, Türkçe Dersi Öğretim Programının İçeriğine İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	f
İçerik	Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil seviyeleri	7
	Suriyeli öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri	6
	Suriyeli öğrencilerin kültürel yapısı	4
	Ders kitaplarının önceden hazırlanması	4
	İçeriğin biçimi	3

Katılımcı öğretmenler tarafından içeriğe ilişkin olarak en çok dile getirilen bir diğer görüşte ise Suriyeli öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu durumu Ali öğretmen;

“Bizim çocuklarımızın büyük bir çoğunluğu anasınıflarından geçerek birinci sınıflara geliyorlar. Bu çocuklarımız ile okuma yazma eğitimine daha kolay geçebiliyoruz çünkü daha önce kalem tuttukları boyama yaptıkları için el kasları gelişmiş oluyor. Zihinsel olarak da daha hazır oluyorlar. Ancak bu sene sınıfta gelen Suriyeli öğrencilerimin hemen hepsi okul öncesi eğitime devam etmeden buraya gelmişler. Okuma yazma öğretimine hazır olma durumları diğer öğrencilere göre daha geride. Ders kitaplarındaki (İlkokul 1. Sınıf Türkçe Okuma Yazma Kitabı) etkinlikler, özellikle serbest ve düzenli çizgi çalışmaları bu çocukların bu eksikliklerini gidermek için yeterli değil. Ben ekstra çizgi çalışmalarıyla, boyama etkinlikleriyle durumu düzeltmeye çalışıyorum. Türkçe kitaplarının Suriyeli öğrencilerin durumları da dikkate alınarak bu etkinlikleri kullanmak isteyen öğretmenler için zenginleştirilmesinin çok yerinde olacağını düşünüyorum” sözleriyle ifade etmiştir.

İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının içeriğine ilişkin bir başka alt temada Suriyeli öğrencilerin kültürel yapısının öne çıktığı görülmektedir. Bu durumla ilgili olarak Emin öğretmen;

“Bir kere bu çocukların kültürel yapısı bizim çocuklarımıza göre çok farklı. Aile yapıları, yaşantıları, sosyo ekonomik durumları hatta belki giyim tarzları bile çok farklı. Kendilerini buraya uydurmaya çalışıyorlar. Bu kültürel farklılığı düşününce Türkçe ders kitaplarımızda (Türkçe 1 Ders Kitabı) yer alan okuma metinlerindeki karakterleri ve bu karakterlerin yaşam biçimlerini Suriyeli öğrencilerim ne kadar içselleştirebiliyorlar diye düşünürüm hep. Onların kültürüne ait şeyleri bizim ders kitaplarımıza koymak doğru mudur bu da tartışılır ama bu metinler işlenirken Suriyeli öğrencilerimin sıkıldıklarını gözlemliyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Yine Tablo 4’e göre ilkökuller Türkçe ders kitaplarının önceden hazırlandığı görüşünün de bir başka alt temayı oluşturduğu görülmektedir. Bu alt temaya ilişkin olarak Lale öğretmen;

“Bizim okulumuzda geçen sene Suriyeli öğrenciler yoktu. Okulumuza bu öğrencilerin gelip gelmeyeceği de belli değildi. Suriyelilere ait okulların kapatılmasıyla bir anda sınıflarımıza ortalama onar tane Suriyeli öğrenci kaydı oldu. Yani Türkçe ders kitaplarımız geldikten sonra Suriyeli öğrencilerimiz bizim okulda eğitime başladılar. Böyle olunca Türkçe ders kitaplarının Suriyeli öğrencilerin Türk öğrenciler ile birlikte eğitim göreceği göz önüne alınmadan hazırlandığını düşünüyorum.” görüşünde bulunmuştur.

İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının içeriğine ilişkin olarak oluşan son alt temada ise katılımcıların Türkçe Dersi Öğretim Programının içeriğini, ders kitaplarının sahip olduğu içeriğin biçimsel özellikleri açısından değerlendirdikleri görülmektedir. Bununla ilgili olarak Gonca öğretmen; “Kitaplarda yer alan resimler ve şekiller Suriyeli çocukların ilgisini çekmektedir. Yazı boyutları bu çocukların okuyabileceği büyüklüktedir. Biçimsel açıdan ben beğeniyorum kitapları” görüşünü bildirmiştir.

Yukarıda belirtilen ifâdeler göz önüne alındığında katılımcı öğretmenler tarafından, İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının içerik ögesinin özellikle ders kitapları bağlamında ele alınmış ve değerlendirilmiş olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin içeriği ders kitapları ekseninde ele almış olmaları eğitim sürecinde en çok kullanılan materyalin ders kitapları olması ile açıklanabilir. Öğretmenlerin değerlendirme ifâdelerinde, Türkçe ders kitaplarının Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil seviyelerine, hazırbulunuşluklarına, kültürel yapılarına göre bir takım ekisikliklerinin olduğu dile getirilmiştir. Bununla birlikte İlkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan resim, şekil ve yazılar ile ilgili olarak biçimsel açıdan (renk, şekil, boyut) olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu da aynı yaş grubunda yer alan çocukların gelişimsel özellikleri göz önüne alındığında katılımcı öğretmenlerin, bahsi geçen ders kitaplarının şekilsel yönden hem Türk hem de Suriyeli öğrencilere uygun olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

Tablo 5’te, öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programlarının eğitim durumlarına ilişkin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan tema ve alt temalar sunulmuştur.

**Tablo 5.**

*Öğretmenlerin, Türkçe Dersi Öğretim Programının Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşleri*

Tema	Alt Temalara	f
Eğitim Durumları	Strateji, yöntem ve teknikler	13
	Araç-gereç	11

Tablo 5’e bakıldığında, Türkçe Dersi Öğretim Programlarının eğitim durumları boyutu ile ilgili öğretmen görüşlerinin iki alt tema altında toplandığı görülmektedir. Aynı tabloda yer alan bilgiler göz önüne alındığında bu görüşlerde katılımcılar tarafından en çok öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Bu durum Cem öğretmen tarafından;

*“Sorduğunuz soruya istinaden programa bakıyorum (İlkokul Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı-2) şuan. Türkçe 2 Ders kitabında birinci temanın adı Biz ve Değerlerimiz. Bu temada kullanılacak yöntem, teknik ve stratejileri okuyorum size; tekrar dinleme, 5N 1K, zihinde canlandırma, görsel okuma, sonucu tahmin etme, empati kurma, hikâyeleştirme, anlatım, beyin fırtınası... İkinci tema ise Dünya ve Çevre teması olarak adlandırılmış. Bu temada kullanılacak yöntem, teknik ve stratejiler de ilkiyle aynı. Bu durum diğer temalar için de bire bir aynı. Biz ders anlatırken konunun yapısına göre bunlardan bir kaçını seçip kullanıyoruz. Bu teknikler sadece Türk öğrencilerin olduğu ve sınıfların kalabalık olmadığı yerlerde yeterli gibi görünüyor. Ancak bizim sınıflarımız kalabalık ve Suriyeli öğrencileri de için içine kattığımızda mesela grup çalışması gerektiren yöntem tekniklere, işbirliğine dayalı öğrenmeye ya da benim şimdi hatırlamadığım ama ana dili dışında öğrenim gören kişilerin olduğu sınıflarda fark yaratacak yöntem tekniklere yeterince yer verilmediği düşüncesindeyim” şeklinde ifade edilmiştir.*

Tablo 5 incelendiğinde İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının eğitim durumları boyutu ile ilgili olarak ortaya çıkan bir diğer alt temada ise Türkçe derslerinde kullanılan araç-gereçlere vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu alt temaya ilişkin olarak Gonca öğretmenin görüşü;

*“Türkçe dersinde kullandığımız araç-gereçler belli. Diğer derslerde ihtiyaç duyduğumuz bir takım malzemelere bu derslerde ihtiyaç duymuyoruz. Yazı tahtası, projeksiyon ve ders kitapları ve okuma kitapları yeterli oluyor. Bunları Suriyeli ya da Türk farketmez her öğrencimiz için kullanabiliyoruz. Bu nedenle Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretirken araç-gereç bakımından programın istediği ama bizim temin edemediğimiz bir durum yok açıkçası”* şeklindedir.

Yukarıda yer alan ifâdelerden anlaşılacağı üzere katılımcı öğretmenler, Suriyeli öğrencilerin çok olduğu kalabalık sınıflarda Türkçe öğretimini kolaylaştırmak için İlkokul Türkçe Öğretim Programlarında özellikle grupla çalışma fırsatı sağlayan çeşitli strateji, yöntem ve tekniklerin daha fazla yer alması gerektiğini düşünmektedir. Bu da öğretmenlerin Türk ve Suriyeli öğrencileri bir araya getirecek öğretim strateji, yöntem ve teknikleri programdan bağımsız olarak daha çok kullandıkları ve bunun fayda sağladığına inandıklarını göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenler, programın kazanımlarını gerçekleştirmek üzere yapılan Türkçe derslerinde araç-gereç bakımından bir eksiklik yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 6’da öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programlarının ölçme-değerlendirme ögesine ilişkin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan tema ve alt temalar sunulmuştur.

**Tablo 6.**

*Öğretmenlerin, Türkçe Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri*

Tema	Alt Temalar	f
Ölçme-Değerlendirme Süreci	Türkçe dil seviyeleri farkı	10
	Uygulama zorluğu	8
	Zaman	7

Tablo 6’da yer alan bilgiler göz önüne alındığında, Türkçe Dersi Öğretim Programlarının ölçme-değerlendirme süreçleri ile ilgili öğretmen görüşlerinin üç alt temada toplandığı görülmektedir. Bu temalarda Suriyeli öğrencilerin farklı Türkçe dil seviyelerine sahip olmaları, öğretmenlerin en fazla dile getirdiği husus olarak göze çarpmaktadır. Bu duruma örnek olarak katılımcılardan Fulya öğretmenin görüşlerini;

*“Üçüncü sınıf öğretmeniyim. Sınıftaki Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerileri çok farklı. Aynı sınıf içerisinde seviyesi farklı bir sürü çocuk var. Standart ölçme-değerlendirme teknikleri ile birbirinden bu kadar farklı olan öğrencilerin Türkçe dil becerisini ölçebilmek çok zor. Durum böyle olunca bu programda kimi neye göre ölçelim çok zorlanıyoruz! Programdaki değerlendirme etkinliklerinin Suriyeli öğrenciler göz önünde bulundurularak hazırlanması ve çeşitlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum açıkçası.”* şeklinde dile getirmiştir.



Yine aynı tablodan anlaşılacağı üzere öğretmenlerin dile getirdiği başka bir görüş ise ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulanması ile ilgilidir. Katılımcı öğretmenlerden Suat öğretmen bu durumu;

*“Bu öğrencilerin (Suriyeli öğrenciler) Türkçe dersindeki gelişimlerini değerlendirmek için özel bir yöntem teknik var mıdır bilmiyorum. Ancak öğretmen kılavuzunda ya da planlarımızda bu öğrencilere özel hazırlanmış ölçme-değerlendirme etkinlikleri yok. Siz gelmeden önce yeni Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuzunu (4.Sınıf) özellikle geçen senenin Türkçe kılavuzu ile karşılaştırdım. Değerlendirme yöntemleri açısından bir fark göremedim. İkisinde de hemen hemen aynı şeyler var. Bu teknikleri hem Türk hem de Suriyeli öğrencilerimize aynı anda uygularken çeşitli zorluklar yaşıyoruz.”* şeklinde ifade etmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programlarının ölçme-değerlendirme süreçleri ile ilgili öğretmen görüşlerinde dile getirilen bir diğer hususun ise zaman ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Buna ilişkin olarak Gül öğretmen;

*“Programda ölçme-değerlendirme çalışmaları için ayrılan zaman Suriyeli öğrencilerimin etkinlikleri bitirmesi için yeterli gelmiyor. Bazen Türk öğrencilerimize bile yetmeyen zamanın Suriyeli öğrenciler için yeteceğini düşünmüyorum da zaten. Bu nedenle bu öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini zedelememek adına onları zorlamıyorum. Hatta yazılılarda ve diğer değerlendirme çalışmalarında Suriyeli öğrencilerime olabildiğince ek süre vermeye çalışıyorum ama çoğu zaman teneffüs saatlerini kullanmalarına rağmen yetiştiremiyorlar.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmen görüşlerine bakıldığında Türkçe Dersi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme ögesine ilişkin olarak Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil seviyelerinin farklı olmasından dolayı mevcut değerlendirme etkinliklerinin bu öğrencilere uygun olmadığı, bu etkinliklerin Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerilerini ölçerken uygulamada zorluk yaratabildiği ve zamanın değerlendirme etkinliklerini tamamlamak için bu öğrencilere yetmediği görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin İlkokul Türkçe Öğretim Programlarında yer alan ölçme-değerlendirme etkinliklerinin Türk öğrencilere bile zor gelebildiğinin farkında oldukları ve bu değerlendirme etkinliklerini tamamlamaları için Suriyeli öğrencilere zaman konusunda çeşitli fırsatlar sundukları söylenebilir. Bu durum ana dili dışında öğrenim gören öğrencilerin okuma-yazma hızlarının yaşlarına göre düşük olmasıyla ve ölçme-değerlendirme çalışmalarının ekseriyetle yazmayı ve okumayı gerektiren etkinliklerden oluşturulması ile açıklanabilir. Nitekim konuşma ve dinleme gibi iki temel dil becerisini ölçmeye yönelik bir ölçme-değerlendirme etkinliğinden hiç bahsedilmemesi ve bu etkinlikler için ayrılan zamanın iki öğrenci grubu için de yetmediği hususu öğretmen ifadelerinden de anlaşılmaktadır.

### **Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırma açısından karşılaşılan sorunlar**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırılması sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırılması sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin beş alt temada toplandığı görülmektedir. Ortaya çıkan bu alt temalarda katılımcı öğretmenlerin en çok iletişim hususunu dile getirdikleri görülmektedir. Buna ilişkin olarak Rıza öğretmenin görüşü;

*“Birbirimizi anlamadığımız için öğrencilerle iletişim kuramıyoruz. Sadece sınıfta Türkçesi biraz iyi olan Suriyeli öğrenciler aracılığı ile derdimizi anlatabiliyoruz. Bize tercümanlık eden bu çocuklar da o gün*



okula gelmediğinde ya başka sınıflardan öğrenci buluyoruz ya da vücut diliyle anlaşmaya çalışıyoruz. Yaşadığımız en büyük sorun budur.” şeklindedir. Aynı soruna ilişkin olarak Eray öğretmen ise;

“Suriyeli öğrencilerimizle iletişim kurarken zorlanıyoruz. Biz zorlanıyoruz ama onlar sanki kendilerini zorlamıyorlar. Çünkü iletişim kurmaya ihtiyaç duymuyormuş gibi davranıyorlar. Sadece benim sınıfımda dokuz tane Suriyeli öğrenci var. Ben sınıf içerisinde buna engel olmaya çalışıyorum onları ayrı yerlere de oturttum ama bunlar hep Arapça konuşma peşindedir. Teneffüslerde de gözlemliyorum diğer Suriyeli çocuklarla bir araya gelip genellikle onlarla oynuyorlar.” şeklinde görüş bildirmiştir.

**Tablo 7.**

*Öğretmenlerin, Suriyeli Öğrencilere Türkçe Dil Becerisi Kazandırılması Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri*

Tema	Alt Temalar	f
Karşılaşılan Sorunlar	İletişim	11
	Sosyal sorunlar	9
	Türkçe dil seviyeleri farkı	8
	Temel dil becerileri eksikliği	7
	Fiziksel koşullar	5

Suriy

eli öğrenciler ile ilgili dile getirilen diğer bir alt temada ise katılımcı öğretmenler bu öğrencilerle yaşadıkları sosyal sorunlardan bahsetmişlerdir. Bu sorun Kemal öğretmen tarafından;

“Suriyeli öğrencilerim geçen sene birinci sınıfa ilk geldiklerinde daha sessiz sakinlerdi. Birinci sınıfın ikinci döneminden itibaren gittikçe artan bir yaramazlıkla sınıfın düzenini ciddi şekilde bozmaya başladılar. Ortama alıştılar belki de bilmiyorum. Küfür etmeyi öğrenmişler bu konuda sürekli şikâyet geliyor, diğer arkadaşlarını dövdükleri oluyor mesela. Arkadaşlarının eşyalarına zarar verebiliyorlar.” şeklinde ifade edilmiştir. Yasemin öğretmen aynı temaya ilişkin görüşlerini;

“Aileleri çok ilgilenemiyor bu çocuklarla. Her gün kir pas içinde bakımsız geliyorlar okula. Sık sık da geç kalıyor ya da devamsızlık yapıyorlar. Bundan dolayı derslerden geri kalıyor, sınıfın da düzenini bozabiliyorlar. Sabahları ilk ders okuma saati yapıyoruz mesela, herkes dikkatini kitabına vermiş okurken bunlar geç kaldıkları için pat diye içeri girebiliyorlar. Bazen kalem defter gibi malzemeleri bile alamıyor aileleri biz buradan veriyoruz. Olunca veriyoruz sorun değil de kalem falan ararken dersten gidiyor işte. Bu sorunlara el atayım çocuğun ailesiyle görüşeyim diyorum okula çağırıyorum gelmiyorlar. Ev ziyareti yapmak istiyorum mesela ama bir öğreniyorum bunlar fabrikada yatıp kalkıyormuş. Fabrikada konaklamayanlar da tek başına bir ev tutamıyor, üç beş aile birlikte yaşıyorlar. Çünkü çoğunun babası burada bulunan narenciye fabrikalarında ya da gündelik işlerde çalışıyor. Bu nedenle ailelere ulaşmak pek mümkün olmuyor.” sözleriyle dile getirmiştir.

Suriyeli öğrencilerin sahip olduğu Türkçe dil becerilerinin birbirinden çok farklı olması yine bu temada da katılımcı öğretmenler tarafından dile getirilen başka bir husus olarak göze çarpmaktadır. Bu soruna ilişkin olarak Can öğretmenin görüşü;

“Sınıf mevcudum diğer arkadaşlara göre daha az. Bu sene 32 öğrencim var ancak bunlardan dokuz tanesi Suriyeli ve hiç birinin Türkçesi birbirine benzemiyor. Hepsini hiçbir şey bilmeseydi ve harfleri baştan versem bir grup olarak beraber ilerlerler ve belki bu öğrencileri daha iyi toparlarım. Şimdi kimi ilerde kimi çok geride olunca ilgilenmesi de zor oluyor” şeklindedir.

Bununla birlikte bu öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi temel dil becerilerindeki eksiklik Tuğra öğretmen tarafından şöyle ifade edilmiştir;

*“Suriyeli öğrencilerimin çoğu anlamlı okuyamıyor, okuduğunu anlayamıyor hatta aralarında yanlış, eksik ve tersten okuyanlar da var. Bazılarının yazısı çok kötü artık çocuk dördüncü sınıfa gelmiş düzetmesi de çok zor oluyor. Bunlar ara sınıfta geldikleri için bir düzen oturtamadık”.*

Tablo 7’ye bakıldığında bu temada katılımcı öğretmenler tarafından son olarak okulun ve sınıfın fiziksel koşulları ile ilgili sorunların dile getirildiği görülmektedir. Bununla ilgili Gül öğretmenin görüşü şu şekildedir;

*“Sınıflarımız çok küçük ve Suriyeli öğrenciler geldikten sonra iyice kalabalıklaştı. Sıraları uzunlamasına iki kol halinde dizsem olmuyor, üç kol halinde diziyorum ama bu sefer de aralarda geçecek yer kalmıyor. Hadi ben geçmesem idare edeyim desem öğrenciler idare edemiyorlar. Sınıf o kadar küçük ki başka sıra almıyor öğrenciler mecbur üçer kişi oturuyorlar. Özellikle Türkçe derslerinde yazı yazarken birbirlerinin kollarına değiyorlar.”*

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretimi sürecinde en çok iletişim sorunları yaşadıkları görülmektedir. Bu iletişim sorunlarını çözmek adına öğretmenler tarafından tercüman öğrencilerin kullanılmasının bu öğrencilerin Türkçe dil becerilerini geliştirme fırsatlarına yönelik olumsuz etkiler yarattığı ileri sürülebilir. Nitekim katılımcı öğretmenler tarafından Suriyeli öğrencilerin iletişim kurma çabalarındaki eksikliğin dile getirilmesi bunu doğrular niteliktedir. Yine bu süreçte yaşanan en büyük sorunlardan birinin Suriyeli öğrencilerin davranış bozuklukları gösterdiği ile ilgilidir. Bu durumun bu çocukların farklı sosyo-kültürel çevreden gelmelerinden ve ailelerinin ağır yaşam koşulları nedeniyle onlara gerekli ilgiyi gösterememelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Zira Suriyeli çocukların yaşadıkları düşük sosyo kültürel özellikleri sınıf ortamına taşımalarının, sosyal açıdan bu öğrencilerin kendilerini tam olarak okula ait hissetmemelerine ve bunun doğal bir sonucu olarak davranış bozukluğu göstermelerine sebebiyet verdiği ile açıklanabilir. Bunların yanında dile getirilen başka bir sorunun da Suriyeli çocukların dil becerileri arasındaki farklılık ve temel Türkçe dil becerilerindeki eksiklik ile ilgili olduğu görülmektedir. Bu farklılığı yaratan neden olarak da Suriyeli çocukların Türkçe dili ile ilgili önceki yaşantılarının ve öğrenme hızlarının birbirinden farklı olması gösterilebilir. Son olarak katılımcıların sınıf düzeni, sınıfların boyutu ve sıraların sayısı gibi fiziksel yetersizliklerden kaynaklanan sorunların yaşandığını dile getirdikleri görülmektedir. Bu durum, okulların fiziksel altyapıları gözden geçirilmeden ve yeterince planlama yapılmadan Suriyeli öğrencilerin okullara dağıtıldığı ya da okul sayısının yeterli gelmemesinden kaynaklı olarak yoğun bir şekilde dağıtılmak zorunda kaldığı ile açıklanabilir.

### **Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırma açısından karşılaşılan sorunların çözümü**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırılması sürecinde karşılaştıkları sorunların çözümüne ilişkin önerileri Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8’e bakıldığında öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretimi sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin olarak getirdikleri çözüm önerilerinin altı alt temada toplandığı görülmektedir. Aynı tablo incelendiğinde bu önerilerden en çok dile getirilenin Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bu alt temaya ilişkin olarak görüş bildiren Lale öğretmen;

“Suriyeli öğrencilerin temel Türkçe dil becerilerini geliştirmek için bu öğrencilere okul zamanları dışında da bir eğitim verilmeli. Biz bu öğrencilerimize haftasonu okulda Türkçe kursu veriyoruz. Faydası oldu ama devamlılık sağlanmalı” önerisinde bulunmuştur.

Aynı konuya ilişkin olarak Gonca öğretmenin görüşleri ise;

“Hadi ara sınıflarda bize gelen öğrencileri haftasonu kurslarıydı, özel ilgiydi bir şekilde toparlamaya çalışıyoruz onlar için zamanı geri çeviremeyiz bari bundan sonra gelecek olanlar yani birinci sınıfa kaydolacak olanların ilkokula daha hazır gelmesi için bir şeyler yapalım. Okul öncesi eğitime daha çok teşvik edebiliriz mesela. Türkçeye oralarda erken yaşlarda başlarsa daha iyi olur.” şeklindedir.

**Tablo 8.**

*Öğretmenlerin, Suriyeli Öğrencilere Türkçe Dil Becerisi Kazandırılması Sürecinde Karşılaştıkları Sorunların Çözümüne Yönelik Önerileri*

Tema	Alt Temalar	f
Çözüm Önerileri	Öğrencilerin Türkçe dil becerilerini geliştirmeye yönelik öneriler	9
	İletişim sorununun çözümüne ilişkin öneriler	7
	Öğretmen eğitimine yönelik öneriler	6
	Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öneriler	6
	Fiziksel koşulların düzeltilmesine yönelik öneriler	5
	Öğrencilerin sınıflara dağıtılmasına ilişkin öneriler	4

Tablo 8’de “İletişim sorununun çözümüne yönelik öneriler” alt temasına ilişkin olarak Can öğretmenin;

“Aslında her okulda daimi olarak Arapça bilen en az bir tercüman bulundurulsa bu öğrencilerimizle yaşadığımız iletişim sorununa bir çözüm olabilir ya da Suriyeli öğrencilerin derslerine hem Arapça hem de Türkçe bilen öğretmenler girse daha verimli olur. Biz bu öğrencilerle iletişim kuralım derken sınıf kontrolünü de kaybedebiliyoruz” görüşünü dile getirmiştir.”

Yine aynı temaya ilişkin olarak Nergis öğretmenin görüşlerini;

“Bence iletişim sorununu çözmeye Suriyeli öğrencilerin ailelerinden başlamalıyız. Eğer bu insanlar burada kalacaklarsa Türkçe’yi öğrenmeleri şart. Biz her yere Arapça tabela asarsak, bunların sürekli dertlerini Arapça olarak anlatmalarını görmezden gelirse Türkçe konuşma ihtiyacı hissetmeyecekler. Ailede durum bu şekilde olunca bu olay çocuğa da yansıyor bence. Bu yüzden bu çocukların eğitiminin yanında ailelerine verilecek bir eğitimi de eş zamanlı olarak yürütebilmeliyiz. Onları Türkçe’yi sosyal hayatlarında da kullanmaya itmeliyiz. Böylece çocuk da daha fazla Türkçe konuşur olacak. Böylece daha sağlıklı iletişim kurabileceğiz” şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 8 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin vurgu yaptığı başka bir önerinin de Suriyeli öğrencisi olan öğretmenlerin eğitimine yönelik olduğu görülmektedir. Bu durumla ilgili olarak Defne öğretmenin;

“Bizler Suriyeli öğrencilere eğitim verme konusunda yeterince bilgilendirilmedik. Bu konu ile ilgili sadece bir hizmet-içi eğitim kursu aldık. Onda da uygulamaya dayanan ve sorunlarımızın çözümüne odaklanan bir eğitim yapılmadı. Bu konuda bizlere gerçekten yardımcı olacak bir eğitim verilmeli” önerisinde bulunmuştur.

Aynı konuya ilişkin olarak Suat öğretmenin görüşü ise şu şekildedir;

*“Kapsayıcı eğitim adı altında bir seminer verildi bizlere. Projeksiyona yansıtılan bir sunu aracılığı ile sürekli rakamlardan ve istatistiklerden bahsedildi. Semineri veren hocamız da rehber öğretmenmiş. Ankara’ya gitmişler bu eğitim için orada onlara da bu şekilde anlatılmış konu. Bildiği kadarını bize aktarmaya çalıştı. Daha sonra yaşadığımız ortak sorunlardan bahsedildi hep. Orada diğer okullardan gelen öğretmen arkadaşlarımız da sorunlarını dile getirdi. Ancak ortamda bu alana hâkim bir uzman yoktu, yaşadığımız sorunları nasıl çözeceğimize dair bir yol haritası yoktu mesela. Hani Suriyeli öğrencilere nasıl yaklaşırsak bu işi daha doğru yaparız acaba gibi sorularımıza ve sorunlarımıza cevap olacak bir eğitim değildi. Bu konuda gerçekten tecrübeli kişilerden eğitim almamız gerekli.”*

Tablo 8’de belirtilen bir diğer önerinin ise Türkçe Dersi Öğretim Programına yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bu öneriye ilişkin olarak katılımcılardan Nergis öğretmen;

*“Türkçe öğretim programında bir şeyler değişecekse buna kazanımlardan başlanmalı. Elimizdeki programda Suriyeli öğrencilerle ilgili hiçbir bilgi ya da düzenleme yok. Bu öğrencilerimize neler öğreteceğiz, Türk öğrencilerimize öğrettiğimiz gibi mi öğreteceğiz belli değil. Bu öğrencilere dikkat edilerek önce kazanımlar güncellenmeli bence”* ifâdesini kullanmıştır.

Aynı alt temada Türkçe öğretim programına ilişkin olarak dile getirilen öneriler arasında “Suriyeli öğrencilere yönelik interaktif ders etkinlikleri ve animasyonlar hazırlanmalı”, “Türkçe öğretim programının hedefleri belirlenmeden önce Suriyeli öğrenciler için ihtiyaç analizi yapılmalı” ve “Ders kitapları Suriyeli öğrenciler göz önünde bulundurularak hazırlanmalı” önerileri de bulunmaktadır. Buna ilişkin olarak Rıza öğretmenin görüşü;

*“Ben geçen yıl birinci sınıfı okuturken okuma yazma eğitiminde çeşitli eğitim setlerinin içerisinde yer alan animasyonlardan ve çizgi filmlerden çok faydalandım. Çocuklar hem eğlendiler hem sesleri daha iyi öğrendiler. Suriyeli öğrencilerim için de çok yararlı olmuştu. Sözlerini tam anlamasalar da görüntü yetiyordu. Bu tür animasyon ve görsel işitsel materyaller daha çok olmalı. Mesela bize gelen Türkçe kitaplarının yanında bir de eğitim CD’leri verilse daha faydalı olacağına inanıyorum.”* şeklindedir.

Tablo 8’de yer alan fiziksel koşulların düzeltilmesine yönelik öneriler alt temasında ise öğretmenler tarafından “sınıf mevcutlarının azaltılması, sınıflardaki sıraların sadece iki öğrencinin oturabileceği sayıya ulaştırılması, daha büyük dersliklerde eğitim yapılmasına ilişkin düzenlemeler yapılarak fiziksel koşulların düzeltilmesi” önerileri getirilmiştir. Buna ilişkin olarak Emin öğretmen;

*“Sınıflarımız gerçekten kalabalık. Suriyeli öğrencilerimiz geldikten sonra sınıf mevcudum 36 oldu. Sıra sayısı yeterli gelmediği için çoğu üçer kişi oturuyorlar. Okurken yazarken birbirlerini rahatsız ediyorlar. Sınıf mevcutlarımız azaltılmalı, en azından daha büyük sınıflarda eğitim vermemiz sağlanmalı.”* ifâdelerinde bulunmuştur.

Tablo 8’de yer alan başka bir alt temada “Suriyeli öğrenciler sınıflara Türkçe dil becerilerine göre kaydedilmeli” görüşü dile getirilmektedir. Bu durum Cem öğretmen tarafından şu şekilde ifâde edilmiştir;

*“Aslında temel sıkıntı bu çocukların bize karışık olarak gelmesinden kaynaklanıyor. Ölçme değerlendirme yapmadan bunların seviyesi belirlenmeden rastgele sınıflara dağıtılması çeşitli sorunlara neden oluyor. Aynı sınıf içerisinde 6 yaşında çocuk da var 10 yaşında çocuk da. Hiç bilmeyenle çok iyi bilen aynı sınıfta öğrenim görüyor ne yazık ki! Mesela ben bu sene 4.sınıfı okutuyorum. Sene başında 8 tane Suriyeli öğrenci geldi sınıfıma ve bu çocuklar Türkçe dil seviyelerine göz önünde bulundurulmaksızın 4.sınıfa kaydedilmişler. Ben şimdi bunlara Türkçe öğretmek için mi uğraşayım, kendi ders programımı mı takip edeyim? Her ikisini birden yapmaya çalışıyorum ama ne onlara ne de kendi öğrencilerime yetişemiyorum. Bu nedenle*

*Suriyeli öğrencilerim çoğu zaman atıl bir şekilde sıralarında oturuyorlar. Keşke sene başında bunların ne derece Türkçe bildiklerine bir bakılsaydı da ona göre sınıflara ayrılışlardı.”*

Yukarıda yer alan görüşler incelendiğinde öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretimi sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin çeşitli öneriler getirdikleri görülmektedir. Bu önerilerden en çok dile getirilenin Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcı ifâdelerinden de anlaşılacağı üzere bu öğrencilere okul dışında temel Türkçe dil kursu verildiği ancak devamlılık sağlanamadığı için bunun yeterli gelmediği söylenebilir. Buna neden olarak okul dışı düzenlenen bu kursların zorunlu olmaması ve Suriyeli ailelerin bu kurslara yeterince önem vermemesi gösterilebilir. Bununla birlikte okul saatleri dışında gerçekleştirilen Türkçe kursu ile ilgili önerinin şuanda ilkökula devam eden Suriyeli öğrencilere yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bu konuda daha kalıcı ve kapsayıcı bir öneri olarak ise bu çocukların henüz ilkökula başlamadan okul öncesi eğitimde Türkçe ile tanıştırmaları gerektiği ifade edilmiştir. Bu ifâdelerden yola çıkılarak Türkçe öğretiminde okul öncesi eğitimin önemli olduğu ancak ilkökula başlayan Suriyeli öğrencilerin bir kısmının okul öncesi eğitimden faydalanmadığı söylenebilir. Katılımcı öğretmenlerin iletişim sorununun çözümüne ilişkin olarak getirdikleri öneriler incelendiğinde bu konuda bir ikilem içerisinde oldukları görülmektedir. Zira kimi öğretmenler bu konuda tercüman kullanmanın yararlı olacağını dile getirirken bir diğer görüşte ise Suriyeli öğrencilerin eğitimine onların ailelerinden başlanması gerektiği belirtilmiştir. Bunun yanında Suriyelilerin Türkçe’yi daha çok kullanmaya teşvik edilmesinin faydalı olacağına inandıklarını ifade etmişlerdir. Bu da öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerle iletişim kurarken kalıcı ve etkili çözüm yolları bulamadıklarını göstermektedir. Nitekim Suriyeli öğrenciler ile ilgili katıldıkları hizmet-içi eğitimlerin yetersiz geldiğini ve bu konuda daha nitelikli bir eğitim ihtiyaçlarının olduğunu belirtmeleri de bunu doğrular niteliktedir. Türkçe dersi öğretim programlarına ilişkin olarak yapılan önerilerde ise programın kazanımlarından ve içeriğinden bahsedildiği görülmektedir. Kazanımların güncellenmesi ve içeriğin zenginleştirilmesine yönelik olarak dile getirilen bu öneriler, katılımcı öğretmenlerin Türkçe dersi öğretim programlarının Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanmadığının farkında olduklarını göstermektedir. Nitekim İlkokul Türkçe dersi öğretim programlarının amaçlarına ve kazanımlarına bakıldığında da programın bunu iddia etmediği söylenebilir. Fiziksel koşullara yönelik öneriler dikkate alındığında Suriyeli öğrencileri olan sınıfların genel olarak kalabalık sınıf mevcuduna sahip oldukları ve daha büyük dersliklerde eğitim verilmesinin sağlanması gerektiği söylenebilir.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Türkiye’de öğrenim gören sığınmacı çocukların gelecekte sorun yaşa(t)mamaları ve ülkemize doğru bir şekilde entegre edilebilmeleri için planlı bir eğitim programına tabi tutulmaları gerekmektedir. Bu programlar doğrultusunda akranları ve öğretmenleri ile temel düzeyde iletişime geçebilecekleri Türkçe dil becerilerinin kazandırılması oldukça önem taşımaktadır (Uzun ve Bütün, 2016). Öğrencilerin hangi kazanımları ne kadarlık bir zaman diliminde ve nasıl öğrenecekleri hususu söz konusu olduğunda öğretim programının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle Türkçe dersi öğretim programlarının Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırması bakımından da incelenmesi ve bu yönde daha etkin programların geliştirilmesi gerekmektedir. Her ne kadar mevcut programın amacı bu olmasa da çalışmanın gelecekte bu amaçla Türkçe dersi için geliştirilecek öğretim programlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



Dünyada mülteci çocukların eğitiminde kullanılan öğretim programının seçiminde ve uygulamasında iki farklı yöntem bulunmaktadır. Bunların ilkinde mülteci çocuklar sığındıkları ülkede bulunan resmi okullara kabul edilerek o ülkenin öğretim programını takip ederken bir diğer uygulamada kamp ve mülteci topluluklarının oluşturduğu okullarda yine sığınılan ülkenin öğretim programı takip edilmektedir (Özer vd., 2016). Bu bilgiler gözönüne alındığında her iki uygulamada da dikkati çeken unsur sığınılan ülkenin müfredatının takip edilmesidir. Ancak burada üzerinde durulması gereken asıl mesele mevcut Türkçe öğretim programlarının Suriyeli öğrencileri de kapsayacak şekilde güncellenmesi ya da bu alanda yeni bir Türkçe öğretim programı oluşturulmasına karar verilmesidir. Araştırma bulgularında öğretmenler, Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırma konusunda geliştirilmesi gerektiğini ve programı oluşturan öğelerin bu öğrencilere Türkçe öğretmek için uygun hale getirilmesine inandıklarını belirtmişlerdir. Bunu ortaya çıkaran en önemli neden olarak ise Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin yeterli olmaması ve çok farklı Türkçe dil becerilerine sahip öğrencilerin aynı sınıf içerisinde yer alması gösterilmiştir. Ancak öğretmenlerin Türkçe öğretim programında eksik olarak gördükleri hususların geliştirilmesinin ve güncellenmesinin daha doğru olacağı yönündeki düşünceleri, program hakkında öne sürdükleri eksikliklerin birkaç düzenlemeyle giderilemeyeceği gerçeğiyle örtüşmemektedir. Zira bulgularda öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretimi sürecinde yaşanan sorunların çözümlerine yönelik Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yapılması gerekli en köklü değişiklik önerisi olarak programın kazanımları, başka bir deyişle bu kazanımları ortaya çıkaran felsefenin değişmesi gerekliliği göze çarpmaktadır. Programın yapılış amacının da bu olmadığı göz önüne alındığında Türkçe dersi bağlamında Suriyeli öğrencilere özel bir öğretim programı geliştirilmesi gerekliliğinin olduğu söylenebilir. Nitekim Dinçer vd. (2013) tarafından yapılan çalışmada da devlet okullarının Suriyeli öğrencilere uygun, ayrı bir öğretim programının bulunmamasının dile getirilmesi bu tespiti doğrular niteliktedir. Öyleyse bu konuda Suriyeli öğrencilerin ihtiyaçlarını da karşılayacak yeni ve kapsayıcı bir İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programına ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Ders kitaplarının biçim ve içerik özellikleriyle öğrencilerin ilgisini çekmesi ve hedeflenen kazanımlara yönltilmesinde, bilgiye ulaşmalarına ortam hazırlamada ve öğretimi bireyselleştirmede önemli işlevlere sahiptir (Göçer, 2007). Bu işlev ders kitaplarının eğitimin vazgeçilmez unsurlarından biri olmasını sağlamaktadır. Bir dilin yabancılara öğretiminde kullanılacak ders kitaplarının hazırlık aşamasında hedef kitlenin yani öğrenci grubunun kültür özelliklerinin de dikkate alınması gerekmektedir (Demir, 2015). Araştırmanın bulgularında öğretmenler tarafından Türkçe Dersi Öğretim Programlarının içerik boyutunu oluşturan Türkçe ders kitaplarının Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretme noktasında bir takım eksiklerinin olduğu belirtilmiştir. Bunun nedeni olarak kitaplarda yer alan içeriğin Suriyeli öğrencilerin dil seviyelerine göre hazırlanmamış olması gösterilmiştir. Bununla birlikte öğretmen görüşlerinden, Türkçe ders kitaplarının Suriyeli öğrenciler henüz MEB'e bağlı devlet okullara kayıt olmadan önce hazırlandığı ve içeriğin bu öğrencilerin dil seviyesi ve kültürü gibi özellikleri gözetilmeksizin oluşturulduğu anlaşılmaktadır. Suriyeli öğrencilere Türkçe dil öğretiminde kullanılan Türkçe ders kitapları ile ilgili Biçer ve Kılıç (2017) tarafından yapılan bir çalışmada ders kitaplarının öğrenci seviyesine uygun olmadığı belirlenmiş, benzer sonuçlara alanyazında çeşitli çalışmalarda da (Çelik ve Gülcü, 2016; Demir, 2015; Kılınc ve Yenen, 2015) rastlanmıştır. Bu bilgiler ışığında ilkokul Türkçe öğretim programlarının amaçları ve ders kitaplarının yapısı incelendiğinde kitapların Suriyeli öğrencilerin de içerisinde bulunduğu farklı hedef kitlelerin Türkçe öğrenme ihtiyacını karşılamak üzere hazırlanmadığını söylemek mümkündür. Zira ilkokul Türkçe öğretim programının ve ders kitaplarının da böyle bir iddiası bulunmamaktadır. Ancak bu ders kitapları her ne kadar hedef kitlenin yaşı, konuştuğu ana dili gibi özellikleri dikkate alınarak hazırlanıyor olsa da eğitim öğretim ortamında belirtilen özellikler bakımından farklı olan öğrencilerin olmasına rağmen Türkçe öğretimini etkili bir şekilde gerçekleştirmeye yardımcı olma amacını taşırlar (Biçer ve Kılıç,



2017). Burada da mevcut ders kitaplarını bu bakış açısıyla değerlendirmek daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Buna göre Türkçe Dersi Öğretim Programlarının içeriğini yansıtan en önemli materyallerden biri olan ders kitaplarının, Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretimini daha etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için geliştirilmesi ve İlkokul Türkçe Öğretim Programları ile birlikte yenilenerek bu öğrencilere özel Türkçe ders kitaplarının oluşturulması gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Araştırma bulguları göz önüne alındığında Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırılması sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları en önemli sorunun iletişim ile ilgili olduğu söylenebilir. Öğretmenler tarafından bu sorun Suriyeli öğrencilerle yeterli diyalog kuramamak ve birbirinin ne söylediğini anlayamamak olarak tanımlanmıştır. Yine bulgulara bakıldığında Suriyeli çocuklarla yaşanan iletişim sorununun çözümünde ise öğretmenlerin farklı yöntemler kullandığı anlaşılmaktadır. Şöyle ki; bazı öğretmenler bu sorunların aşılmasında tercüman öğretmen/öğrenci kullandıklarını ve bunun devamlılığının sağlanmasına yönelik tedbirler alınması gerektiğini savunurken kimi öğretmenler ise bu uygulamanın Suriyeli öğrencilerin Türkçe konuşma fırsatlarını azalttığını ve süreci olumsuz etkilediğini savunmaktadırlar. Ancak bu çözümlerden hangisinin daha doğru olduğuna ilişkin bir kafa karışıklığı yaşandığı görülmektedir. Bu konuda literatürde de iki farklı görüşü savunan çalışmalar yer almaktadır. Örneğin Coşkun ve Emin (2006) okullarda Arapça bilen eğitimci, rehber öğretmen ya da personel olmayışının iletişim eksikliğine sebebiyet verdiğini ifade etmektedirler. Aykırı (2017) tarafından yapılan çalışmada da Suriyeli öğrencilerle yaşanan dil ve iletişim sorunlarının çözülmesi noktasında okullara sürekli tercüman hizmetlerinin sunulması yönünde öneriler yer almaktadır. Benzer ifadeler ve öneriler Gencer (2017) tarafından yapılan çalışmada da dile getirilmiştir. Ancak Gürbüz ve Güleç (2016), Türkiye’de öğrenim gören yabancı öğrencilerin iletişim kurarken anlatamadıkları sözcükleri ya da ifadeleri farklı bir kelime kullanarak ya da dilin el verdiği ölçüde farklı yollardan anlatarak iletişimlerine devam ettiklerini belirtmişlerdir. Buradan da Suriyeli öğrencilerle iletişim kurarken tercüman ya da Arapça bilen öğretmenlerin kullanılmasının bu öğrencilerin Türkçe iletişim kurma çabalarını destekleyeceği ve onların kendini Türkçe dilinde ifade etme becerilerine olumsuz yönde etki edeceği sonucu çıkarılabilir.

Bulgularda ifade edilen başka bir sorun da Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerilerindeki seviye farklılığı ile ilgilidir. Burada seviye farkını ortaya çıkaran ana neden olarak bu öğrencilerin farklı Türkçe dil tecrübeleri ile ilkokula başlamaları ve gösterilebilir. Nitekim Suriyeli öğrencilerin bir kısmı okul öncesi eğitim vasıtasıyla çeşitli Türkçe dil becerileri edinerek ilkokul eğitimine başlarken bir kısmı bu fırsatı bulamamaktadırlar. Buna benzer bir durum Perşembe (2010) tarafından yapılan bir çalışmada da dile getirilmiş ve Almanya’da yaşayan Türk çocuklarının yaşlılarıyla aynı kabiliyete sahip olmalarına rağmen anaokullarına giden ile gitmeyen çocuklar arasındaki Almanca dil becerilerinin farklı olduğuna değinilmiştir. Suriyeli öğrencilerin dil seviyelerinin farklı olması hususunda bu öğrencilerin okula devam durumlarından da bahsetmek gerekmektedir. Araştırma bulgularında yer almayan ancak bazı çalışmalarda (Aykırı, 2017; Sarıtaş vd., 2016) Suriyeli öğrencilerin çeşitli sebeplerden dolayı düzenli eğitim alamadıklarından bahsedilmesi özellikle ara sınıflarda öğrenim gören öğrenciler arasındaki Türkçe dil becerilerinin farklı olmasını açıklamaktadır. Bunun yanında bulgularda Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil seviyelerine bakılmaksızın rastgele sınıflara dağıtılmış oldukları dile getirilmiştir. Keza sınıfa yerleştirme ölçütlerinde öğrencinin yaşı, Türkçe okuma yazma düzeyi ve bilgi seviyesi gibi farklı ölçütlerden özellikle yaşın öne çıktığı belirtilmektedir (Özer vd., 2016). Dinçer ve ark (2013) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarında ise okula başlama yaşı geciktikçe; dil engelinin büyümekte olduğu ve büyük yaşta Suriyeli çocukların Türkçe okuma yazma bilmediklerinden dolayı küçüklerin sınıflarına kaydedilmek durumunda kaldıkları ifade edilmektedir. Benzer ifadeler bu araştırmanın sonuçlarında da görülmektedir. Bu durum Levent ve Çayak (2017) tarafından yapılan çalışmada da dile getirildiği üzere öğrencilerin önceki eğitim

seviyeleri, devam takip durumları ve bunlara ilişkin bir denklik belgesi olmayan öğrencilerin hangi sınıfa kaydedileceği ile ilgili boşluktan kaynaklanıyor olabilir. Bu noktadan hareketle Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi yaşayarak öğrenmeleri için Türkçe dil becerisi zayıf olan öğrencilerin sınıflara dengeli dağıtılmasına özen gösterilerek, diğer akranlarıyla kaynaşmalarının sağlanması (MEB, 2016) hususunda bir gayretin bulunmasına rağmen uygulamada bu sorunların tam olarak aşılamadığı sonucuna ulaşılabilir.

Araştırma bulgularında Suriyeli öğrencilerin temel dil becerilerindeki eksiklik, öğretmenlerin karşılaştığı bir diğer sorun olarak dile getirilmiştir. Bu sorunların özellikle ters (sağdan sola), eksik ve yanlış yazma, okuma ve telaffuzda yanlışlıklar şeklinde kendini gösterdiği tespit edilmiştir. Buna neden olarak Türkçe ve Arapça dillerinin farklı yapıda olması ileri sürülebilir. Dönmez ve Paksoy (2015) tarafından, Türkiye’de öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenmede karşılaştıkları sorunlar üzerine yapılan çalışmada, Türkçenin eklemeli bir dil olması nedeniyle Suriyeli öğrencilerin zorlandıkları sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Özkan’ın (1992) çalışmasında yabancıların Türkçe öğrenirken yaşadığı sorunların kendi ana dilleri ve Türkçenin farklı yapıda olmasından kaynaklandığı dile getirilmiştir. Gözübüyük Tamer (2017) tarafından Türkiye’de bulunan geçici koruma kapsamındaki çocukların eğitime erişimlerini ve bu süreçteki deneyimlerini odağına alan bir çalışmada, Suriyeli öğrencilerin karşılaştığı birincil sorunun bu öğrencilerin Türkçe dilini bilmemelerinden kaynaklandığı ileri sürülmektedir. Söz konusu çalışmada Suriyeli öğrencilerin dili kullanamama sorunundan kaynaklı olarak dersi dinleme, anlama ve derse katılımı çeşitli zorluklar yaşadıkları belirtilmiştir. Aynı çalışmada Suriyeli öğrencilerin okuma-yazma öğrenebildiklerini ancak bazen öğrendikleri kelimelerin ne anlama geldiklerini bilmedikleri için eşleştirme yapamadıkları ve görsel hale getiremedikleri vurgulanmıştır. Belirtilen araştırmalardaki bu bulgular, mevcut araştırmadan elde edilen bulgular ile örtüşmektedir. Ancak yabancı bir dilin öğrenilmesinde ve özellikle eğitimin yabancı bir dilde yürütülmesi sürecinde öğrencilerin bu türden dil zorlukları yaşamasının normal karşılanması gerektiğini de vurgulamak gereklidir. Zira bu duruma ülkemizde öğrenim gören Suriyeli öğrencilere özel bir sorun olarak değil de dil öğrenme sürecinin olağan bir işleyişi olarak bakmak ve değerlendirmek daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Nitekim literatürde yer alan çeşitli çalışmalarda (Arslan, 2006; Sarıkaya, 2014; Şeker ve Aslan, 2015) mültecilerin ve yabancı dilde eğitim görenlerin dil ile ilgili benzer sorunları yaşadıklarına değinilmesi de sürece bu göz ile bakılması gerekliliğini açıkla niteliktedir.

Araştırma bulgularında öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerle yaşadıkları sosyal sorunlara da değindikleri görülmektedir. Bu hususta ise en çok dile getirilen noktanın Suriyeli çocuklarda görülen davranış bozuklukları ve uyum sorunu ile ilgi olduğu anlaşılmaktadır. Aynı husus Suriyeli göçmenlerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerinin analiz edildiği bir çalışmada Doğan ve Karakuyu (2016) tarafından da dile getirilmiş ve yabancı bir kültür içerisinde var olma savaşı veren Suriyeli göçmenlerin sosyal anlamda yalnızlık yaşamakta oldukları vurgulanmıştır. Aynı çalışmada kültürel adaptasyonla ilgili olarak elde edilen bulgularda Suriyelilerin yeme-içme ve giyinme konularında uyum sorunları yaşadıkları belirtilmiştir. Suriyelilerle yaşanan bu ve buna benzer sosyal sorunların bir çok çalışmada dile getirildiği (Aksakal, 2017; Keskinçay Kaya ve Şentürk Tüysüzler, 2017; Polat, 2012; Sarıkaya, 2014; Sarıtaş vd., 2016) ve bu konunun başlı başına bir araştırma konusu olduğu söylenebilir. Bu nedenle bahsi geçen sorunların mevcut araştırmada da dile getirildiği ancak öğretmenlerin sosyal sorunların çözümüne yönelik bir öneride bulunmadıkları göze çarpmaktadır. Bu bilgiler göz önüne alındığında öğretmenlerin sosyal sorunların farkında olduğu ancak nasıl çözülmesi gerektiği hakkında bilgi ve tecrübe eksikliği yaşadığı sonucuna ulaşılabilir.

Suriyeli öğrencilerin eğitiminde özellikle devlet okullarındaki öğretmenlerin hazırbulunuşluklarının oldukça düşük seviyede olması, göçmen çocukların eğitimlerinde istenilen niteliğe ulaşamamasına neden olmaktadır (Coşkun ve Emin, 2018). Suriyeli öğrencileri olan öğretmenlerin Türkçe öğretim sürecinde yaşadıkları problemlerin çözümüne ilişkin bulgularda da öğretmenlere uygulamalı bir hizmet-içi eğitim verilmesi önerisinin getirilmesi göze çarpmaktadır. Bu da Suriyeli öğrencilerin eğitimi konusunda bir takım hizmet-içi eğitim uygulamalarının bulunmasına rağmen mevcut eğitimlerin öğretmenlerin bu konudaki ihtiyaçlarını karşılamadığı sonucunu ortaya çıkarabilir. Keza Suriyeli öğrencilerin eğitimi konusunda öğretmenlerin mülteci çocukların sorunları ile baş etme konusunda eğitime ihtiyaç duydukları zaman zaman çeşitli çalışmalarda da dile getirilmektedir (Aykırı, 2017; Culbertson ve Constant, 2015; Erdem, 2017; Sakız, 2016;). Bu araştırmanın sonucunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Türkçe Dersi Öğretim Programlarının tekrar gözden geçirilerek Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerileri edinmelerine yönelik olarak yeni bir öğretim programı geliştirilebilir.
2. Suriyeli öğrencilerin ihtiyaçları göz önüne alınarak bu öğrencilere özel Türkçe ders kitapları oluşturulabilir.
3. Türkçe Dersi Öğretim Programlarının değerlendirme ögesi gözden geçirilerek öğretmen kılavuz kitaplarına Suriyeli öğrencilerin edindikleri Türkçe dil becerilerini ölçmeye ve değerlendirmeye yönelik çeşitli etkinlikler ve ölçme araçları eklenebilir.
4. Bu değişikliklerin yanı sıra yaşanan iletişim sorununun çözümü için Suriyeli öğrencilere kendilerini Türkçe dilinde ifade etmelerini sağlayacak fırsatlar sunularak bu amacı güden Türkçe konuşma uygulamalarına ağırlık verilebilir.
5. Sınıfların Suriyeli öğrenci sayısı azaltılarak bu öğrencilerin Türk yaşlıları ile daha iyi kaynaşması ve Türkçeyi kullanma fırsatlarının artırılması sağlanabilir.
6. Eğitim sürecinin başlangıcında tanılamaya dönük değerlendirme çalışmaları ile Suriyeli öğrencilerin Türkçe diline ilişkin seviyeleri tespit edilebilir. Bunun sonucunda okul dışında düzenlenen Türkçe kurslarında seviye sınıfları oluşturularak bu öğrencilerin kendi seviyelerinde ve ihtiyaçlarına yönelik bir Türkçe eğitimi almaları sağlanabilir.
7. Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin geliştirilmesi amacıyla okul dışında verilen kurslara devam zorunluluğu getirilebilir. Bunun için MEB tarafından Suriyeli öğrencileri ve ailelerini teşvik edici çeşitli çalışmalar yürütülebilir.
8. Her öğrenci için ayrılan sürenin artırılması ve daha nitelikli bir Türkçe eğitimi sunulması adına Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıfların öğrenci mevcudu azaltılabilir,
9. Suriyeli öğrencisi bulunan öğretmenlere etkili iletişim konusunda ve süreç içerisinde yaşanan sorunların çözümüne yönelik uygulamalı hizmet-içi eğitimler verilebilir.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda bu konuda araştırma yapacaklar için ise şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan bu çalışmada öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programlarına ilişkin görüşleri ve yaşanan sorunlar ile bunlara yönelik çözüm önerileri

incelenmiştir. Aynı konu bu araştırmadan farklı olarak nicel veya karma araştırma deseniyle de araştırılabilir.

2. Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırması açısından Türkçe Dersi Öğretim Programlarının incelenmesi konusu öğrenci, yönetici ve velileri de içine alan çok boyutlu bir çalışmada ele alınabilir.

**Kaynaklar / References**

- Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları. *EKEV Akademi Dergisi*, 17(56), 179-190.
- Aksakal, İ. (2017). Suriyeli mülteci öğrencilerin Türk eğitim sistemine ve sınıf ortamına uyum sorunları (Kars ili örneği). *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 9(36), 669-676.
- Arslan, M. (2006). Almanya'daki Türk işçi çocuklarının eğitim sorunları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 233-245.
- Aykırı, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2, 44-56.
- Biçer, N. ve Kılıç, B. S. (2017). Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmek için kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 649-663.
- 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.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 27-40.
- Coşkun, İ. ve Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyelilerin eğitiminde yol haritası: Fırsatlar ve zorluklar* [SETA Rapor,sayı: 69]. Ankara: SETA.
- Coşkun, İ. ve Emin, M.N. (2018). *Türkiye'de göçmenlerin eğitimi: Mevcut durum ve çözüm önerileri*. İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Derneği.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*, 2nd ed. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.
- Culbertson, S. & Constant, L. (2015). *Education of Syrian refugee children: Managing the crisis in Turkey, Lebanon, and Jordan*. Santa Monica: RAND Corporation.
- Çelik, Y. ve Gülcü, İ (2016). Yurtdışında kullanılan Türkçe ve Türk kültürü ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 287 – 296.
- Dağ, A. (2017). Suriyeli kadın sığınmacıların sosyal ve ekonomik problemleri: Karaman geçici eğitim merkezi örneği. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 4, 564-573.
- Demir, T. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde materyal yetkinliği –ders kitapları-. *Dil Dergisi*, 166(1), 43-52.
- Demirci, M. (2015). B1 seviyesinde Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin sesli okuma becerisiyle ilgili tespitler. *Turkish Studies*,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.
- Dinçer, O. B, Federici, V., Ferris E., Karaca, S., Kirişçi, K. ve Çarmıklı, E. Ö. (2013), *Suriyeli mülteci çocukların Türkiye devlet okullarındaki durumu, politika ve uygulama önerileri*. İstanbul Bilgi Üniversitesi, Çocuk Çalışmaları Birimi (ÇOÇA).
- Doğan, B ve Karakuyu, M. (2016). Suriyeli göçmenlerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerinin analizi: İstanbul Beyoğlu örneği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 33, 302-333.
- 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.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.



- Gencer, T. E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(54), 838-851.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2017). *Göç istatistikleri*. Erişim tarihi: 30.11.2017, [http://www.goc.gov.tr/icerik/goc-istatistikleri\\_363\\_378](http://www.goc.gov.tr/icerik/goc-istatistikleri_363_378)
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2018). *Yıllara göre geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler*. Erişim tarihi: 13.06.2018, [http://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-koruma\\_363\\_378\\_4713](http://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-koruma_363_378_4713)
- Göçer, A. (2007). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 137, 30-48.
- Gözübüyük Tamer, M. (2017). Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların Trabzon devlet okullarındaki durumu. *Göç Dergisi*, 4(1), 119-152.
- Gürbüz, R. ve Güleç, İ. (2016). Türkiye’de eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçeye ilişkin görüşleri: Sakarya Üniversitesi örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 141-153.
- HBÖGM (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü). (2016). *Yabancı diller yabancılara Türkçe öğretimi (6-12) yaş 1. seviye kurs programı*. Erişim tarihi: 25.05.2018, <https://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kurslar/Yabanc%C4%B1lara%20T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretimi%206-12%20Ya%C5%9F-1.Seviye.pdf>
- Keskinkılıç Kaya, S. B., Şentürk Tüysüzler, B. (2017). Sığınmacı öğrencilerin eğitimi sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin yönetici öğretmen ve veli görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 44 (5), 236-250.
- Kılınç, H. H. ve Yenen, E. T. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 3(4), 429-441.
- Levent, F. ve Çayak, S. (2017). Türkiye’deki Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14 (1), 27, 21-46.
- Mavaşoğlu, M. ve Tüm, G. (2010). *Türkçenin yabancı dil (TYD) olarak öğretiminde Çukurova Üniversitesinin uygulamaları, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Erişim tarihi: 15.11.2017, [http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/mustafa\\_mavasoglu\\_guldem\\_tum\\_turkceni\\_n\\_tabanci\\_dil\\_ogretimi\\_cukurova.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/mustafa_mavasoglu_guldem_tum_turkceni_n_tabanci_dil_ogretimi_cukurova.pdf)
- MEB (2017). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)*. Erişim tarihi 12.11.2017, <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201783142827263-turkce.pdf>
- MEB, Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *2014/21 sayılı yabancılara yönelik eğitim – öğretim hizmetleri genelgesi*. Erişim tarihi: 25.11.2017, [http://antalya.meb.gov.tr/meb\\_ays\\_dosyalar/\\_2014\\_10/02015212\\_yabanc.pdf](http://antalya.meb.gov.tr/meb_ays_dosyalar/_2014_10/02015212_yabanc.pdf)
- MEB, (2016). *Suriyeli çocukların eğitimi için yol haritası belirlendi*. Erişim tarihi: 15.03.2018, <http://www.meb.gov.tr/suriyeli-cocuklarin-egitimi-icin-yolharitasi-belirlendi/haber/11750/tr>
- Mersin MEM, Mersin Milli Eğitim Müdürlüğü (2017). *Mersin’de 20 bin Suriyeli çocuk okula kazandırıldı*. Erişim tarihi: 15.11.2017, <https://mersin.meb.gov.tr/www/mersinde-20-bin-suriyeli-cocuk-okula-kazandirildi/icerik/1053>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Özer, Y.Y., Komsuoğlu, A. ve Ateşok, Z.Ö. (2016). Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 37, 76-110.
- Özkan, A. (1992). *Yabancıların Türkçeyi öğrenmeleri esnasında yaptıkları isim hâl ekleri yanlışları ve bu konunun değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.



- Perşembe, E. (2010). F.Almanya'nın Baden-Württemberg eyaletinde eğitim sistemi ve Türk göçmen çocuklarının eğitim sorunları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 55-80.
- Polat, F. (2012). *Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri*. (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Saban, A. ve Ersoy, A. (2016). *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (1.baskı). Ankara: AnıYayıncılık.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: bir bütünleştirme önerisi. *Göç Dergisi*, 3 (1),65-81.
- Sarıkaya, H.S. (2014). Belçika Flaman bölgesi eğitim sisteminde Türk kökenli çocukların yaşadığı temel eğitim sorunlarının incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8, 246-260.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü. ve Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 208-229.
- Şeker, B. D. ve Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: A social psychological assessment. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(1), 86-105.
- 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. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

#### Yazarlar

Ayhan KOÇOĞLU, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilkokulda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Aynı zamanda Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde doktora öğrencisidir. Çalışma alanları arasında özerklik desteği, değerler eğitimi ve Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretimi konuları yer almaktadır.

Dr. Tuğba YANPAR YELKEN, Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim A.B.D.'da öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Çalışma alanları arasında öğretim ilke ve yöntemleri, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı, öğretmen yetiştirme, yükseköğretim ve hayat boyu öğrenme yer almaktadır.

#### İletişim

Ayhan Koçoğlu, Milli Eğitim Bakanlığı, Civanyaylağı İlkokulu, Civanyaylağı Mahallesi, akedeniz, Mersin, Türkiye,  
e-mail: , [ayhan526@hotmail.com](mailto:ayhan526@hotmail.com)

Prof. Dr. Tuğba YANPAR YELKEN, Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim bölümü, Yenişehir Kampüsü, Yenişehir, 33000, Mersin, Türkiye,  
e-mail: [tyanpar@gmail.com](mailto:tyanpar@gmail.com)

## Summary

**Purpose and Significance.** Specifying the learning needs of the Syrian students and developing the curriculum in accordance to their needs, helping them to adjust with living in Turkey and Turkish culture are considered very significant (Büyükkız and Çangal, 2016).

Moreover, improving the Turkish language skills of the Syrian students is of great importance for them to own a business and make a living in Turkey; particularly for those Syrians who are likely unable to return to their countries (Dağ, 2017). Various research findings exist on the Turkish language acquisition of the Syrian students. There are studies, which focus on exploring the perception of the Syrian students who are learning Turkish as a foreign language (Akkaya, 2013) and the ones aiming to reveal the situations related to specific Turkish language skills (Demirci ve Dinçaslan, 2016). In addition, many studies have been conducted in this field to identify the problems that these students have experienced during their learning process (Mavaşoğlu and Tüm, 2010; Dönmez and Paksoy, 2015; Özer et al, 2016; Sarıtaş et al, 2016). The current research is carried out to explore the teachers' opinions about teaching Turkish language to the Syrian students according to the Turkish language curriculum for the primary education. Besides it was aimed to explore the problems experienced in the teaching and learning process of these students plus the solutions suggested in this regard. Very few studies exist in the literature based on the views of teachers who are adapting Turkish teaching programs. In this case, the present study was designed to have contributed to the development of the renewed primary school Turkish education programs. In accordance with this purpose, the following questions were devised:

1. What are the opinions of the teachers regarding the Turkish language curriculum in terms of teaching Turkish language skills to the Syrian students?
  - 1.1. What are the opinions of the teachers about the objectives in the Turkish language curriculum?
  - 1.2. What are the opinions of the teachers about the content of the Turkish language curriculum (textbooks and materials)?
  - 1.3. What are the opinions of the teachers about the learning experiences of the Syrian students considering the Turkish language curriculum?
  - 1.4. What are the opinions of the teachers about the assessment and evaluation processes of the Turkish language curriculum?
2. What are the problems faced by teachers in terms of teaching Turkish language skills to the Syrian students?
3. What are the suggestions for solving the problems faced by the teachers?

**Methodology.** This study was conducted through a qualitative research design. Phenomenological study was chosen as a research design and the data was collected carrying out focus group interviews. Sixteen primary school teachers who were working in the state primary schools in Mersin province and its central districts participated in the study. A focus group interview questions form was developed by the researcher in order to get opinions of the teachers about the Turkish language curriculum. This form was consisted of semi-structured open-ended questions. Research data was collected through two focus group interviews at two state schools. In order to be able to analyze the data obtained, the

interviews were recorded and transcribed. The answers given by the teachers to the questions were examined and general themes and codes were determined. The reliability of study was ensured during the content analysis of the data collected via interviews.

**Result, Discussion and Recommendations.** According to the findings of this study, it was revealed that the Turkish language curriculum is not sufficient for Syrian students to acquire the Turkish language skills. Moreover, the teachers believed that the items constituting the curriculum were not suitable for teaching Turkish to these students. The main reason is that the Syrian students have poor Turkish language skills and come with very different language abilities in the same class. In a study conducted by Gözübüyük Tamer (2017), it was found that the primary problem faced by the Syrian students is that they do not know Turkish. This research finding is congruent with the results of the current study.

When preparing textbooks for the foreigners, it is necessary to take the cultural characteristics of the student groups into account (Demir, 2015).

According to the findings of the research, it was revealed that the contents of the Turkish language curriculum in the textbooks are not suitable for teaching Turkish language to the Syrian students. In a study conducted by Biçer and Kılıç (2017) on Turkish textbooks used in Turkish language teaching, it was found that the textbooks do not match the students' level. Similar results have been revealed in various studies in the existing literature (Demir, 2015; Çelik and Gülcü, 2016; Kılınç and Yenen, 2015).

Considering the research findings, it can be said that the most serious problem faced by the teachers in the process of teaching Turkish language to the Syrian students is that the teachers are unable to communicate with the Syrian students. However, similar to other research findings, another problem that has been experienced is the difference in the level of Turkish language skills of Syrian students. The main reason for this difference is that these students come from different places with different experiences. They do not have rich language experience and they are distributed to random classes irrespective to their Turkish language level. According to the results of the study conducted by Dinçer et al (2013), the delay in being registered at schools-age causes the language barrier to grow. As a result, these Syrian children are registered in the classes where younger children are studying. This is because they do not know how to read and write Turkish. Similar results were evidenced in this research, too.

The research findings show that Syrian students lack basic language skills, which is found to be an issue of concern to the teachers. It can be argued that Turkish and Arabic languages have different structures. The study conducted by Dönmez and Paksoy (2015) on the problems experienced by the Syrian students in learning Turkish, it was concluded that the Turkish language is very difficult to the Syrian students because it is an agglutinative language. Özkan (1992) suggests that the problems faced by foreigners in learning Turkish originate from their mother tongue and Turkish being in a different structure, which also supports the findings of this research.

The findings of this study suggest that the solution to the problems experienced by teachers while teaching Syrian students is to entirely change the objectives of the Turkish language curriculum. According to Dinçer et al. (2013), public schools do not have a separate curriculum suitable for Syrian students, which is also in line with the results of this research. It is also emphasized in various studies that teachers need in-service training to cope with the problems of refugee children (Culbertson & Constant, 2015).

As a result of this research, the following suggestions were made: A new curriculum can be developed by re-examining the Turkish Language Teaching Programs for the acquisition of Turkish language skills of the Syrian students; Special Turkish textbooks can be created for these students taking into account the needs of Syrian students; a variety of activities and measurement tools can be added to guide and evaluate the Turkish language skills acquired by the Syrian students in the teacher guides by reconsidering the evaluation items of the Turkish language curriculum. In addition to these changes, opportunities can be offered to Syrian students for express themselves in Turkish and this can be resolve the communication problem. For this, the emphasis can be placed on Turkish speaking practices. By reducing the number of Syrian students in the classes, it is possible to improve the integration of these students with Turkish peers and increase their opportunities to use Turkish Language. Evaluation studies aiming to be diagnosed can determine the level of Turkish language of Syrian students at the beginning of the training period. As a result, level classes can be created in Turkish courses organized out of school time and these students can be provided with a Turkish education for their own level and needs. Turkish Language courses organized for Syrian students can be made compulsory. For this, various activities can be conducted by Ministry of National Education for promoting Syrian students and their families. Moreover, more time need to be allocated for each student and provide more qualified Turkish language education. Also, the number of the students in the classes where Syrian students are present can be reduced. In addition, in-service training can be delivered to the teachers who have Syrian students and facing problem in improving the Turkish language skills of these students.