



---

## Journal of Child, Literature and Language Education – JCLLE

<http://dergipark.gov.tr/ceded>

Received date: 17.11.2018

Accept date: 16.12.2018

---

### Evaluation of Turkish Language Teaching for Syrian Students who are Learned in Monetary Schools by Teachers (Malatya Sample)\*


Bahar DOĞAN\*\*, Ayşe ATEŞ\*\*\*

**Abstract.** The aim of this study is to evaluate the opinions of the Turkish teachers who work actively in these centers on issues such as the sufficiency of Turkish education given in the temporary education center (GEMs, in Turkish language), the difficulties experienced during the teaching process, the solutions to the problems encountered. In this direction, an interview was held with 23 Turkish teachers working in Orduzu Ali Fevzi Agan Temporary Training Center and Beydagi Temporary Education Center located in camp in Malatya during 2016-2017 Spring. Therefore, the study is a qualitative study and the data were collected by semi-structured interview. Content analysis was performed on the obtained data. The findings obtained from the interviews were coded under two main headings, which were indirectly influenced by the conditions that directly affect teaching. Based on the results of the study, it is emphasized that GEMs are not very sufficient in teaching Turkish. Syrian students their education in Turkish schools and Turkish learning is particularly important to be specified by the terms of tutorials easier to adapt to life in Turkey. The research can still give a perspective on the problems of the instructors who teach in the camps.

**Keywords:** Syrian students, temporary education centers, Turkish tutorials.

---

\* This study was conducted on 20-22 October 2017, its expanded version of the declaration, The Second International Symposium Syrian Refugees Between Reality and Expectation.

\*\*  İnönü University, Faculty of Education, Turkish Education Department, Malatya, Turkey; bahar.dogan@inonu.edu.tr

\*\*\*  İnönü University, İnönü-Turkish Education Center, Malatya, Turkey; ayse.ates@inonu.edu.tr

## MEB'e Bağlı Okullarda Öğrenim Gören Suriyeli Öğrencilere Yönelik Verilen Türkçe Dersinin Öğreticiler Tarafından Değerlendirilmesi (Malatya Örneği) \*

Bahar DOĞAN\*\*, Ayşe ATEŞ\*\*\*

**Öz.** Geçici Eğitim Merkezlerinde (GEM'lerde) verilen Türkçe eğitiminin yeterliliği, öğretim yapılırken yaşanan zorluklar, karşılaşılan problemlere ilişkin getirilen çözümler gibi konularda aktif olarak bu merkezlerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu doğrultuda Malatya'da 2016-2017 Bahar döneminde Orduzu Ali Fevzi Ağan Geçici Eğitim Merkezinde ve Beydağı Geçici Barınma Merkezinde (koynarter kent) bulunan Beydağı Geçici Eğitim Merkezinde görev yapan 23 Türkçe öğreticisi ile görüşme yapılmıştır. Bu nedenle araştırma nitel bir araştırmadır ve çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular, öğretimi doğrudan etkileyen durumlar ile dolaylı olarak etkileyen durumlar olmak üzere iki ana başlık altında kodlanmıştır. Araştırma sonucundan hareketle GEM'lerin Türkçe öğretiminde çok da yeterli olmadığı görüşü özellikle vurgulanmıştır. Suriyeli öğrencilerin Türk okullarında eğitim görmelerinin Türkçeyi öğrenmeleri ve Türkiye'deki hayata daha kolay adapte olabilmesi açısından önemli olacağı öğretmenler tarafından özellikle belirtilmiştir. Araştırmanın, hâlihazırda Beydağı Geçici Barınma Merkezinde öğretim veren öğretmenlerin sorunlarına yine kendi görüşlerinden bir bakış açısı kazandırabilir.

**Anahtar kelimeler:** Suriyeli öğrenciler, geçici eğitim merkezleri, Türkçe öğretmenleri.

---

\* Bu çalışma 20-22 Ekim 2017 tarihinde II. Uluslararası Gerçek ve Umut Arasında Suriyeli Mülteciler Sempozyumunda sunulmuş bildirinin genişletilmiş halidir.

\*\*<sup>ID</sup> İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Malatya, Türkiye; bahar.dogan@inonu.edu.tr

\*\*\*<sup>ID</sup> İnönü Üniversitesi, İnönü-TÖMER, Malatya, Türkiye; ayse.ates@inonu.edu.tr

## 1. Giriş

Bireyin ana dilinden farklı bir dil öğrenmesinin birçok farklı nedeni bulunmaktadır: Kişinin dil öğrenme isteği; kendini mesleki anlamda yetiştirme, farklı kültürleri tanıma, kendi ülkesinden farklı bir ülkede eğitim görme isteği gibi planlı programlı bir istek olabilir. Bu istek, başka bir ülkeye sığınma ya da iltica etme gibi tamamen zorunlu ve ihtiyaca bağlı nedenlerle de ortaya çıkabilir.

Türkiye'nin sınır komşusu olan Suriye'de yaşanan iç karışıklık nedeniyle burada yaşayan insanlar 2011 yılından itibaren Türkiye'ye sığınma talep etmişlerdir. Türkiye'de çoğu Suriyeli olmak üzere yaklaşık 3,9 milyon mülteci yaşamakta ve bunların yaklaşık 1.7 milyonu çocuktur. 2018-2019 öğrenim yılı başlangıcında okula kayıtlı olan 616 bin çocuğa karşı, yaklaşık 430 bin çocuk hâlâ okul dışında (UNICEF Türkiye Millî Komitesi, 2018). Sığınmacıların ve özellikle sığınmacı çocukların hakları uluslararası sözleşmeler ile güvence altına alınmıştır. "Çocuk Hakları Sözleşmesi"ne göre çocukların eğitim alması en temel haklarıdır ve bu doğrultuda Türkiye'deki zorunlu okul yaşındaki Suriyeli öğrencilerin eğitimi için iki alternatif yöntem vardır:

1. Arapça dilinde Türk okulları Müfredatına göre adapte edilmiş. Geçici Eğitim Merkezleri (GEM)
2. Örgün eğitim içinde, Türk eğitim sistemi müfredatına göre eğitim verilen kamu okulları.

Türkiye'ye gelen Suriyelilerin en azından yakın bir gelecekte ülkelerine geri dönmeyeceklerinin anlaşılması üzerine eğitim gibi boşluk kabul etmeyen bir alanın düzenlemeleri, yönetmelik ve genelgelerin çıkarılmasıyla ancak 2014 yılının sonlarına doğru sistematik bir çerçevede ele alınmaya başlanmıştır. Suriyeli çocukların eğitimlerine yönelik izlenen politikalar, ilk etapta Suriyelilerin geri dönecekleri varsayımı üzerinden geliştirilmeye çalışılmış ve kısa vadeli bu politikalar sadece kamp içindeki Suriyeli çocuklara yönelik hazırlanmıştır (Emin, 2016, s. 12). Yıllar içerisinde yaşanan siyasi gelişmeler neticesinde, Suriye'den Türkiye'ye göç eden insanların sayısı gittikçe artmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, 2018 yılı itibarıyla 2014-2018 aralığında Türkiye'de bulunan Suriyeli öğrencilerin sayısını belirleyen bir araştırma yapmıştır (bkz. Tablo1).

Tablo 1.

Yıllara Göre Türkiye'de Eğitime Erişimi Sağlanan Suriyeli Öğrenci Sayısı

Öğrenci sayısı		2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018
Okul türüne göre	GEM	190.000	248.902	291.039	224.457
	Resmi Okul	40.000	62.357	201.505	384.245
	Genel Top	230.000	311.259	492.544	608.702

Çağ nüfusu	756.000	834.842	833.039	976.200
Okullaşma oranı	%30	%37	%59	%62.35

Tablo 1'e göre 2014-2015 öğretim yılında GEM'de bulunan öğrenci sayısı 190.000 iken bu sayı 2017-2018 öğretim yılında 224.902'dir. 2014-2015 öğretim yılında resmi okulda bulunan öğrenci sayısı 40.000 iken 2017-2018 öğretim yılında sayı 384.245 olarak verilmiştir (MEB, 2018). 2014 yılından 2018 yılına gelindiğinde öğrenci sayısının giderek arttığı, bununla birlikte hem GEM'lerde hem de resmi okullarda okullaşma oranının arttığı da görülmektedir. Ancak 2018 yılı itibarıyla 976.000 nüfusun sadece %62.36'sı okula gitmektedir ve bu oranın yarısını da GEM'ler oluşturmaktadır.

Geçici eğitim merkezleri (GEM), okul çağındaki Suriyeli çocuklara ve gençlere yönelik, hem AFAD tarafından 25 ilde oluşturulan kamplarda hem de kamp dışında faaliyet gösteren Suriye müfredatına bağlı kalarak Arapça eğitim veren ilköğretim ve ortaöğretimi kapsayan eğitim merkezleridir (MEB, 2014). Türkiye'ye zorunlu sebeplerle göç eden çocukların eğitime ulaşmaları ve topluma kazandırılmaları oldukça önemlidir. Bu konuda GEM'lere de büyük sorumluluklar düşmektedir. GEM'lerde verilen Türkçe eğitiminin yeterliliği, öğretim yapılırken yaşanan zorluklar, karşılaşılan problemlere ilişkin getirilen çözümler gibi konularda aktif olarak bu merkezlerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

Sonuç olarak Suriyeli vatandaşların ülkemizde olduğu gerçeği ortadadır. Bu vatandaşların GEM'lerde öğrenim gördüğü ve böylece topluma kaynaştırıldığı düşünülürse, ülkenin eğitim kurallarına ve sistemine ayak uydurmaları gerçeği yadsınamaz. Bu bakımdan GEM'lerin iyileştirilmesi, problemlerinin çözülmesi eğitim öğretime katkı sağlayacaktır. En büyük görevin öğretmenlere düşmesiyle Türkçe öğretmenlerinin GEM'lerle ilgili görüşlerinin alınması eğitime öğretime katkı sağlayacağı gibi literatüre de faydalı olacaktır.

## 2. Yöntem

GEM'lerde verilen Türkçe eğitiminin yeterliliği, öğretim yapılırken yaşanan zorluklar, karşılaşılan problemlere ilişkin getirilen çözümler gibi konularda aktif olarak bu merkezlerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin ve TÖMER'lerde görevli okutmanların görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlandığı için araştırma, nitel bir araştırmadır. Araştırmada görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler, araştırmacılar tarafından hazırlanan ve uzman görüşü neticesinde son şekli verilen yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla alınmıştır. "Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık, görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır" (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s. 283).

## 2.1. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını Malatya ilinde bulunan Malatya Beydağı Geçici Eğitim Merkezi ve Orduzu Ali Fevzi Ağan Geçici Eğitim Merkezinde 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında görev yapan 23 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar, ölçüt örnekleme yöntemiyle ve gönüllülük esas alınarak belirlenmiştir. Ölçüt olarak katılımcıların "Yabancılara Türkçe Öğretimi Sertifikası"na sahip olmaları alınmıştır. Katılımcıların yaşları 23-36 arası değişmektedir. Katılımcıların sekizi 10 aydır aktif olarak Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmektedir. Geri kalanlar ise 8- 10 ay gibi bir süre GEM'lerde görev almışlardır. Katılımcıların 16'sı (7 Erkek, 9 Kadın) sınıf öğretmeni, dördü (2 Erkek- 2 Kadın) Türkçe öğretmeni ve üçü (2 Erkek, 1 Kadın) edebiyat öğretmenidir. Ancak araştırmaya katılan katılımcılar hangi öğretmenlik mezunu olduğuna bakılmaksızın 1. sınıftan 12. sınıfa kadar çeşitli kademelerde görevlendirilmiştir.

## 2.2. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma kapsamında katılımcılar ile bireysel görüşmeler yapılmış ve her bir görüşme 15 dakika sürmüştür. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Daha sonra görüşmeler yazıya dökülmüştür. Görüşme yapılan katılımcılara Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde isim verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmede kullanılan sorular ana hatlarıyla şunlardır:

1. Geçici eğitim merkezlerinde Türkçe öğretimi nasıldır?
2. Geçici eğitim merkezlerinde verilen Türkçe öğretimi öğrenciler için yeterli mi?
3. Öğretim sırasında kullandığınız materyaller nelerdir?
4. Genel olarak etkinlikleriniz nelerdi?
5. GEM'lerdeki müfredatlarda 15 saat Arapça 15 saat Türkçe eğitimi var. Bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz?
6. GEM'lerde okutulan Türkçe öğretimi kitapları hakkında ne düşünüyorsunuz?
7. Sınıfta ne gibi zorluklarla karşılaştınız? Ne gibi çözümler ürettiniz?
8. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili bir eğitim aldınız mı?

### 2.3.1. Veri toplama araçları

#### 2.3.1.1. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında yer alacak sorular öncelikle araştırmacılar tarafından literatür taranarak hazırlanmıştır. Daha sonra bu sorulara ilişkin İnönü Üniversitesi Türkçe Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezinde çalışan üç öğretim görevlisinden görüş alınmıştır. Ayrıca, İnönü Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bilim Dalında görev yapan ve alanda çalışmalarını bulunan iki

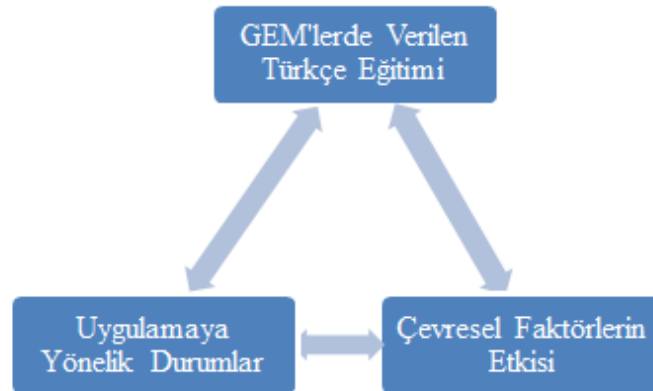
uzmandan da görüş alınmıştır. Toplam beş uzmandan alınan görüş neticesinde sorularda eklemeler ve çıkarmalar yapılmıştır. Görüşmeye son hali verilmiştir.

## 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplardan birbirine benzeyen fikir ve kavramlar, belirli temalar etrafında toplanmıştır (Creswell, 2007). Araştırmada, 1. Analiz sürecinde yazıya aktarılan görüşler tek tek okunarak kodlanmış, 2) Kodlar belirli temalar altında toplanmış, 3) Kodların ve temaların uygunluğu araştırmacılar tarafından gözden geçirilmiş, 4) Temalara son hali verilmiş ve 5) Temaların yorumlanmaya çalışılmıştır. Ortaya çıkan tema ve alt temalar bulgular başlığında ele alınmıştır.

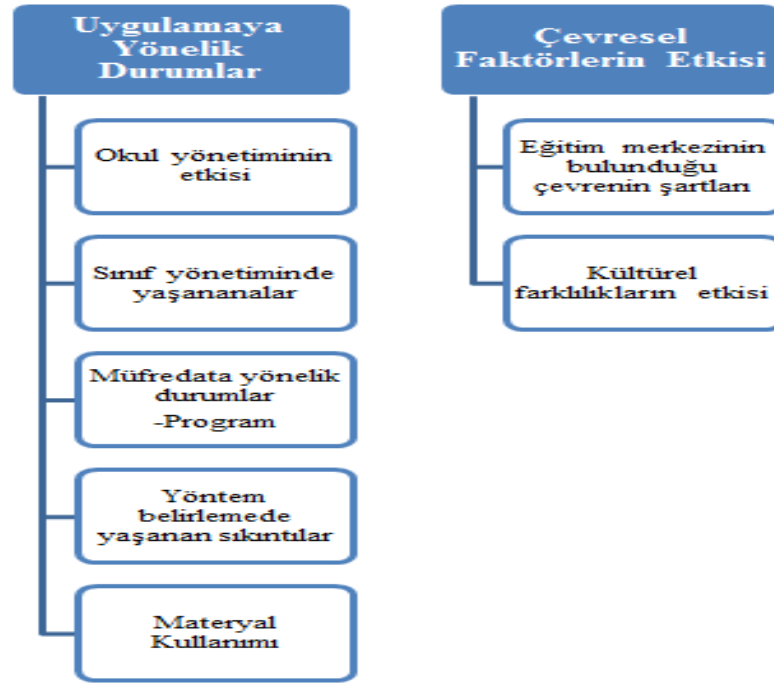
## 3. Bulgular

GEM'lerde verilen Türkçe eğitiminin, yabancı uyruklu öğrencileri etkilediği kadar Türk öğrencileri de etkilediği söylenebilir. Bu bakımdan Türk eğitim sistemine adaptasyonu sağlanacak yabancı uyruklu öğrencilerin problemlerinin belirlenmesi, bu problemlere önlemler alınması elzem bir konudur. Suriyeli öğrencileri bulunan GEM'lerin çalışanları vasıtasıyla öğrenci ve öğretmen problemlerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla araştırma kapsamında GEM'lerde görev yapan Türkçe öğreticilerinden verdikleri eğitimi ve bu eğitimi etkileyen etmenleri belirtmeleri istenmiştir. Türkçe öğreticilerinin konu ile ilgili görüşleri iki ana tema altında toplanmıştır (Şekil 1).



Şekil 1. Katılımcıların görüşlerinin ana temaları

Şekil 1'de belirtildiği üzere katılımcılar GEM'lerdeki eğitimi değerlendirirken temelde uygulama esnasında yaşadıklarından ve çevrenin eğitime yansımalarından söz etmişlerdir. Katılımcıların söz konusu iki temaya ilişkin ortak görüş bildirdikleri alt temalar da Şekil 2'de yer almaktadır.



Şekil 2. Katılımcıların görüşlerinden çıkarılan alt temalar

Şekil 2’de görüldüğü üzere katılımcılar GEM’lerdeki Türkçe eğitimini değerlendirirken uygulamaya yönelik durumların eğitime etkisinden söz etmişlerdir. Bu başlık altında okul yönetiminin etkisi, sınıf yönetiminde yaşanan durumların eğitime yansımaları, müfredat kaynaklı sorunların eğitimi nasıl etkilediği, hedef kitleye uygun yöntem belirleme durumunda yaşananlar ve materyal kullanımının eğitime etkileri üzerinde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca katılımcıların eğitim merkezinin bulunduğu çevrenin şartları ve öğrencilerin kendi kültürlerinden farklı bir kültüre uyum sağlama sürecinde yaşadıklarının eğitime nasıl yansydıklarına ilişkin görüşleri ortak bir paydadada bulunmaktadır.

### 3.1. Uygulamaya Yönelik Durumların GEM’lerdeki Türkçe Eğitime Etkisi

Öğreticilerle yapılan görüşmelerde kendilerinden GEM’lerdeki eğitimi değerlendirmeleri istenmiştir. Buralardaki öğretimin nasıl olduğu, hâlihazırda kullanılan müfredatın uygulanabilirliği, materyallerin neler olduğu vb. tarzda kendilerine yöneltilen sorularda katılımcılar çoğunlukla uygulama anında yaşadıkları sorunlardan ve bu sorunlarla başa çıkma yollarından söz etmişlerdir.

Öğreticiler bazı durumlarda **okul yönetiminin** tutumundan kaynaklı öğretim yöntemi belirlerken ve disiplin ortamı sağlarken sorun yaşadıklarından söz etmişlerdir. Öğrencileri kamptan çıkararak hedef dili doğal ortamında öğretmek isteyen bir öğretmen okul idaresinden izin alamadığını ifade etmiştir.



*“İdareden biz izin alamadık. Kamptaki öğrencileri dışarı çıkarmak istiyorduk. Sadece bilişsel eğitim yok. Dışarı çıkarmak için izin çıkmadı ve verimli geçmedi. (Ö1)*

Ayrıca öğretmenler, özellikle disiplin konusunda Suriyeli öğretmenlerle farklı yöntemlere sahip olmalarının da bir sorun yarattığından söz etmişlerdir. Suriyeli öğretmenlerin okul içerisinde kurallara uymayan öğrencilere şiddet uyguladığını birçok katılımcı dile getirmiştir.

*“Öğrencilerde özellikle erkek sınıfında aşırı bir şiddet problemi var. Arkamı döndüğümde birinin birini gırtlığına sarılması an meselesi oluyor. Ben de Arap hocaları çağırıyorum. (Ö5)”*

Türkiye’deki okullarda çocuklara şiddet uygulanması ve okul idaresinin böyle bir durumda sessiz kalması mümkün değildir. Bu noktada da okul yönetiminin okulun genel kurallarının uygulanmasında daha dikkatli ve özenli davranması beklenebilir. Burada dikkat edilmesi gereken bir diğer husus da sadece öğrencilere değil, aynı zamanda Suriyeli öğretmenlere de Türkiye’ye ve Türk kültürüne uyum sağlamları için destek olunmalıdır. Katılımcılardan Ö3’ün konu ile ilgili görüşleri, bu konuda küçük adımların da etkili olabileceğini göstermesi bakımından anlamlıdır.

*“Sınıfta Arap hocalar dayak atıyorlardı. Hortumla çocuklara giriyorlardı. Tekme tokat dövüyorlardı. Biz de hep hocalara dayak yok dedik. Bizim sayemizde dayağı kestiler. Öğrencilerden biri en son bize şunu söyledi: “Öğretmenim Allah razı olsun. Biz sizin sayenizde sevgi nedir, öğrendik. Arap hocalarımız bile sevgi nedir, öğrendiler.” (Ö3).*

GEM’lerde kız ve erkek öğrenciler farklı sınıflarda eğitim görmektedirler. Suriyeli öğrencilerin kendi ülkelerinde dahi böyle bir uygulama görülmezken Türkiye’de böyle bir uygulamanın niçin yapıldığının cevabı hususunda da okul yönetimi muhatap alınabilir. Çünkü böyle bir uygulamada Türkçe öğretmenleri özellikle **sınıf yönetiminde** zorluk yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden 3’ü kız erkek öğrenci şeklindeki sınıf ayrımlarını doğru bulmadıklarını ifade etmişlerdir.

*“Kız erkek sınıflarının ayrı olması problemli. Erkekleri zapt edemiyorduk.” (ö1)*

Bir diğeri “ Kızlar daha iyi, erkekler daha çok zorlanıyorlar.” demiştir. (ö11 )

Katılımcıların 10’u sınıf ortamında öğrencilerin disiplin problemlerinin olduğundan bahsetmişlerdir. Sınıfların 30-40 kişi olarak ifade edilmesi de Türkçe öğretiminin yapılamamasının en büyük nedenlerinden biri olarak görülmüştür.

*“Yabancı dil öğretimi yapılırken sınıflar kalabalık olmamalı.” (Ö1, Ö6).*

Sorunlara rağmen sınıf yönetimi problemini kendilerine özgü yöntemlerle çözen öğretmenler de bulunmaktadır. *“Kendimi sevdiğim ve sınıf yönetimini sağlamış oldum”.* (Ö13) Disiplin konusunda da *“Çocuklar çok hareketliydi, sınıf hâkimiyetinde biraz problemlerimiz vardı. 5 dakika enerjisini atsinlar, 5 dakika beni dinlesin diye aktivite yaptırдыm.”* (Ö4) şeklinde görüş belirten bir katılımcı söz konusu probleme bir çözüm getirmeye çalışmıştır.

Yabancılara Türkçe Öğretimi konusunda belirli bir öğretim programı ya da **müfredatın olmayışı** da öğretmenlerin öğretim yaparken zorlandıkları konuların başında gelmektedir.



GEM'lerde Suriye'deki müfredata ek olarak haftalık 15 saat Türkçe dersi verilmektedir. Öğrenciler tüm derslerini Suriyeli öğretmenlerinden alırlarken sadece Türkçe dersini Türk öğretmenlerden almaktadırlar. Bu konu ile ilgili görüş bildiren öğretmenlerden özellikle kamptaki GEM'de görev yapanlar, öğrencilerin Türkçe öğrenmeye çok istekli olmadıklarını çünkü Türkçeyi kullanabilecekleri aktif bir yaşantılarının olmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin kampta Türkçeyi sadece derste görmelerinin sıkıntı olduğunu araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin müfredatlarında yapılması gereken değişikliğe vurgu yapan öğretmenlerden biri "Çocuklar Türkçeyi bizim İngilizce dersini sevmediğimiz gibi sevmiyorlar. Eğlenecekleri bir ders gibi görüyorlardı. Bütün müfredat Türkçe olmalıdır. Zorunlu olursa daha iyi öğrenirler." (Ö13) şeklinde görüş bildirmiştir. Buna ek olarak Ö5'te "Eğitim tamamen Türkçe olmalı. Yoksa olmuyor hocam. Çok büyük bir kafa karışıklığı oluyor." demiştir. Bir diğer öğretici de konu ile ilgili benzer görüş dile getirmiştir. "Arapça dersler almamalıdır. Bütün müfredat Türkçe olmalı. Zorunlu olur ve Türkçe öğrenirler." (Ö6)

Plan ve program eksiliğinden kaynaklı olarak da Türkçe öğretiminin öğrenciler için yeterli olmadığını da birçok katılımcı belirtmiştir. Katılımcıların uygulamada sorun yaşadığı konulardan biri de **yöntem belirlemedir**. Öğreticilerin görüşlerinden yola çıkarak daha çok hedef kitleye uygun yöntem belirleme noktasında sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu sorunun kaynağı olarak da çocuklara yönelik Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi konusunda aldıkları sertifika programlarında dahi yeterli bilgi edinemediklerini belirtmişlerdir.

"İlkokullarda 1.ve 2. sınıflarda Türkçe hiç yoktu. Bu bizi çok zorladı. Diğer sınıflar, bir nevi daha iyiydi çünkü biraz öğrenip geliyorlardı. Çoğu zaman alfabeyi öğretmekle zaman geçiyordu." (Ö7) ifadelerini kullanan bir öğretmen Türkçe öğretiminin yeterli olmadığını ifade etmiştir.

Ö6, "Kaynaklarımızı ben kendim hazırladım. Oturdum her konuya her üniteye ayrı etkinlik ve dosya yaptım. Kaynaklarımı atmadım. Materyalimiz yoktu. Kitap tekti ve her kademedede aynıydı. Teknolojik sıkıntılar vardı. Fotokopimiz vardı. Durum çok kötüydü. İnternette çizgi filmler indirdim izlettim." diyerek kendi durumunun kötülüğüne vurgu yapmıştır.

Katılımcıların çoğu sınıf içinde etkinliklerin planlanma konusunda kendilerine özgü çözümler bulmuşlardır. Bu çözümler arasında öğretimi oyunlaştırma, drama yöntemini kullanma gibi çözümlere yönelik görüşler sunulmuştur.

"Görsel olarak bir şey katamıyoruz. Akıllı tahtalar yoktu. Liseler için yazma çalışması yaptırıyordum. Kısa kısa hikâyeler getiriyordum. Ödev veriyordum araştırma yapıyorlardı getiriyorlardı." (Ö11)

"Oyunlar yapardım. Videolar çekerdim. Kendilerini izletirdim sonra. Kartonlardan etkinlikler yapardım. Oyunları severlerdi." (Ö3)

"İnternette İngilizce etkinlikleri alıp değiştirip bunları yaptırardım" Ses temelli başarılı olmuyor. Okuma ve yazmaya daha fazla önem veriyorum." (Ö5)

“Ben zaten sınıf öğretmeni olduğum için bu konuda çok zorlanmadım. Drama yoluyla yaşayarak öğrenmelerini sağladım. Tahta üzerinde ne kadar anlatırsanız anlatın olmuyordu. Sadece drama yoluyla değil hatta abi kardeş gibi yaklaştım onlara.” (Ö12)

“Tombala etkinliğim vardı. Sıranın altına gir, masanın altına gir gibi komutlar olan tombalalar çektiriyordum. Etkili oldu bunlar. Türkçe kitaplarımızdaki etkinlikleri bunlara uyarlamaya çalışıyordum.” (Ö13)

“Drama yapıyordum. Hastaneye manava postaneye gitmek gibi etkinlikler yapıyordum. Günlere böldüm her gün bir beceri için. Dikte yaptırıyordum. Şiir ve şarkı ezberlettim. Metinlerden soruları anlamını bulma çalışmaları yaptırıyordum”. (Ö14)

“Drama ağırlıklı çalışıyordum. Dersi oyun olarak görüyorlardı ve sınıfın başarı seviyesi de iyiydi. Bir buçuk ayda okuma yazma öğrenmişlerdi. Bana mektup bile yazmışlardı. Ben de şaşırmışım. Çocuklar çok istekliydiler.”(Ö16)

“Kendi sınıf öğretmenliğimden aldığım eğitimle bu işi yaptım. Hazır bir şey yoktu elimizde ve yetişkinlerle ilgili elimizde çok fazla bir şey yoktu. Facebook’taki grubumuzdan etkinlik paylaşımı yapıyorduk. Kapalı gruplardan kendimizce bir şeyler yapıyorduk” (Ö17)

Hedef kitleye uygun, farklı sınıf seviyelerine hitap eden **materyallerin bulunmayışının** da öğretimi olumsuz etkilediği katılımcıların birçoğunun ortak paydada bulunduğu bir diğer görüştür. Katılımcılar kendilerine, Yunus Emre Enstitüsünün hazırlamış olduğu Yedi İklim Türkçe öğretim setinin verildiğinden bahsetmişlerdir. Katılımcılardan lise derslerine giren 3 öğretmen, Yunus Emre Enstitüsünün kitaplarının lise seviyesine uygun olmadığını söylemiştir. Kitapların seviyeye uygun olmadığını katılımcıların %50’si belirtirken (Ö6, Ö13, Ö22, Ö23 ) yüzde 50’si ise kitapların seviyeye uygun olduğu hakkında yorum yapmışlardır. Katılımcılar, materyaller sınıf seviyelerine uygun olmadığı için kendileri internetten yararlanarak ya da sınıftaki teknolojik araç ve gereçlerden yararlanarak karşılaştıkları problemlere çözmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

“Arapça çizgi filmler izlemek istiyorlardı Türkçe izlemek istemiyorlardı. Projeksiyon cihazından yararlanıyordum ama çok geç geldi sınıflara.” (Ö15)

“Kitaplar faydalı olmadı. Lise için biz de kendi materyalimizi hazırladık. İnternette yararlandık.” (Ö20)

“Projeksiyon ve bilgisayarımızı götürdük onları kullandık.” (Ö19)

“Görsel olarak bir şey katamıyoruz. Akıllı tahtalar yoktu. Liseler için yazma çalışması yaptırıyordum. Kısa kısa hikâyeler getiriyordum. Ödev veriyordum araştırma yapıyorlardı getiriyorlardı.” (Ö11)

“Ne söylediysem internetten görselini gösteriyordum. Projeksiyon cihazı çok geç geldi” (Ö13)

“Sonlara doğru projeksiyon geldi onları kullandık. İnternetteki sayfalara bakıyordum. Görsele ihtiyaç duyuyordum ve dosya oluşturmuştuk hep beraber oradan bakıyorduk. Projeksiyondan daha sonra görselleri göstermeye başladık.” (Ö14)

*"Metinleri kendimiz hazırladık, resimleri kendimiz çizdik. Materyali kendimiz hazırladık."* (Ö17)

*"Görsel hazırlamaya çalışıyorduk hem eğlenceli olsun boyasınlar diye uğraşıyorduk."* (Ö23)

*"Kitaplar hakkında çalışılmalı. Akademisyenler bu konuya el atmalılar. İlkokul seviyesinde kitaplar yazılmalı."* (Ö6)

*"Kitaplar ortaokul için iyiydi ama liseye basit gelmişti. Lise için başka kitaplar yazılmalıdır."* (Ö13)

*"Her seviye için ayrı kitap ve görsel olmalıydı."* (Ö16)

*"Kitapların her seviye ve sınıf için farklılaştırılması öğretimi kolaylaştıracaktır. Sınıflarımızda da seviye farklılığı vardı. Yaz kursunda bunu yapabildik. İyi orta kötü diye ayırdık ve verimli olduk. Ona göre ders anlattık."* (Ö11)

### 3.2. Çevresel Faktörlerin GEM'lerdeki Türkçe Eğitime Etkisi

Katılımcılar, eğitim merkezlerinin bulunduğu çevrenin ve kültürel farklılıkların Türkçe öğretimini doğrudan ve olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Özellikle Malatya Beydağı Geçici Eğitim Merkezinde görev yapan tüm katılımcılar aynı görüşe sahiplerdir. Çünkü Beydağı GEM, Malatya şehir merkezine uzak bir mesafede ve şehir hayatından tamamen bağımsız oluşturulan bir kamp alanının içerisinde yer almaktadır. Merkezin böyle bir yerde yer alması öğretmenlere göre hem öğrencileri hem de velileri olumsuz etkilemektedir. GEM'lerdeki sınıf ve okul şartlarından bahseden hocalardan birisi (Ö1) veli toplantısı sırasında ailelere çocuklarının daha fazla özen göstermesini söylemiştir ve Ö1, velilerden şu cevabı almıştır: *"Bize her zaman Malatya'ya gideceksiniz Türkçe öğrenin deniyor ama hiç gitmiyoruz. Biz Türkçe öğrendikten sonra ne yapacağız? Nerede kullanacağız?"* Kampta yaşayan herkes Suriyeli, sadece öğretmenler, sağlık görevlileri Türk. Dolayısıyla buradaki öğrenciler Türkiye'deler ancak Türk kültüründen de uzaklar. Bu konu ile ilgili her iki ülkenin kültüründen kaynaklı sorunlar yaşandığı da öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Disiplin konusunda Suriyeli öğretmenlerin şiddet uyguladıkları ve kendi ülkelerinde bunun normal bir cezalandırma yöntemi olduğu sınıf yönetimi ile ilgili alt temada verilmişti. Öğreticilerin birkaçının ayrıca öğrencilerin yerlere çöp atma, derste sakız çiğneme gibi davranışlarını da kültürel farklılık olarak ele aldıkları görülmüştür.

*"Arap öğretmenler öğrencilerin yere çöp attıklarını görüyorlardı ve bir şey demiyorlardı" Merkezdeki okullara gitmiş olsalardı burun karıştıran öğrenciyi diğerleri ayıplarlardı ve öğrenci bir daha bu davranışı yapmazdı. Fakat burada hepsi aynı şeyi doğalmış gibi yapıyorlar"* (Ö23)

*Sınıfta sakız çiğniyorlar. Kendi Arap öğretmenleri buna kızmıyorlardı ve ben de kaç defa uyardıysam da hâlâ çiğniyorlardı."* (Ö 20)

GEM'lerin tabiri caizse "küçük bir Suriye" olduğunu düşünen on katılımcı, öğrencilerin Türkçe öğrenememesinin en büyük nedenini Türkçeye maruz kalmamalarından kaynaklandığını düşünmektedir. Kampta görev yapan katılımcılar özellikle çocukların ders dışında Türkçe konuşabilecekleri, Türkçeyi kullanabilecekleri bir ortamlarının olmaması

nedeniyle öğretimin buralarda zor olduğundan söz etmişlerdir. Ayrıca katılımcılara göre GEM'lerde Suriye müfredatına bağlı kalındığı ve çocukların bir de Suriyeli öğretmenleri olduğu için iki farklı kültür ve rol model arasında kalan öğrenciler içlerinde buldukları duruma adapte olamamakta ve bu durum da yine öğretimi zorlaştırmaktadır.

*“Oraya gittiğim zaman Suriye’ye gitmiş gibi hissediyordum. Orada her şey Arapça olduğu için zorlandık. Markette bile Arapçaydı. Gerek duymuyorlardı kampta Türkçe öğrenmeye.”* (Ö15)

Öğreticilerden üçü, öğrencilerin Türkçe öğrenememesinin sebebini Türklerin İngilizce öğrenemeyişine, benzetmişlerdir. Bu öğretmenlerden biri *“Biz İngilizceye maruz kalmadık. Bu yüzden İngilizce öğrenemedik. Bu öğrencilerde kamptalar ve Türkçeye maruz kalmıyorlar. Bu yüzden bu öğrencilerde de heves ve heyecan yoktu.”* (Ö13) şeklinde kendini ifade etmiştir.

Katılımcılardan biri *“öğrencilerde istek yok. İstek uyandırmak için uğraşıyoruz. Kampın içindeler dışarı çıkmıyorlar.”* (Ö2) diye konuşarak öğrencilerin Türkçe öğrenemediklerini ifade etmişlerdir.

GEM'lerde eğitim gören öğrencilerin bir kısmı kamplarda eğitimlerini sürdürmektedirler. Bu öğrencilerin problemlerinden en önemlisi belki de Türkçenin teoride kalması ve pratikte yer bulamamasıdır. Öğrenciler konakladıkları yerde daima Arapça kullandıkları için sınıf içerisinde Türkçenin gelişiminin de dar bir alanda gerçekleştiği bir gerçektir.

*“Hâlâ Malatya’yı görmeyen bir çocuk var orada. Etrafında bizden başka Türkçe konuşan biri yok. Maruz kalmamaları en büyük problem. Ben de pratik yapın diyordum.”* (Ö17)

Öğrencilerin iletişimle Türkçeyi daha iyi öğrenebileceğini ifade eden Ö5, *“Türk okullarında sınıflara dâhil olmasınlar ama bahçede Türk çocuklarla beraber bir araya gelsinler. Türk okullarında mecbur kantinden bir şeyler alacaklar. Bunlar olmalı, GEM'ler dağıtılmalı ama okullarda aynı sınıflarda olmasınlar. Bunlar problemler olabilir. Zaten okullarda da istemiyorlar.”* şeklinde görüşünü savunmuştur. Ö6 ise *“Öğrencilerin mutlaka taşınmalı öğretimle dışarıya çıkması gerekli. Bir ay Türk okullarında öğretim görseler daha iyi olur.”* demiştir. Ö4, bu soruna *“Sınıf başına 1 ay taşınmalı eğitim yapılabilir.”* diyerek çözüm bulmuştur. Ö11 ise öğrencilerin Türkçeye maruz kalması gerektiğini dile getirmiştir: *“Çocuklar 3 saat Türkçe 3 saat Arapça konuşuyordu. Bizim İngilizce öğrenmemiz gibiydi. Kafaları karışıyordu. Hapishanede gibi yaşıyorlar. Türk öğrencilere karışmaları lazım. Onlarla ders almaları lazım. Taşınmalı eğitim olması gerekir ki Türkçeye maruz kalsın.”* Katılımcı öğretmenlerden birisi öğrencilerinden şu sözleri duyduğunu belirtmiştir: *“Siz bize hayvan resimlerini ve araçları gösteriyorsunuz. Ama biz kampta burada hayvan görmüyoruz, araç görmüyoruz.”* (Ö1) Bu bakımdan öğretmenlerden bazıları öğrencilerin taşınmalı eğitimden faydalanması gerektiğini savunmuşlardır.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Gencer (2017) bireylerin, ailelerin ve toplumların gönülsüz yer değiştirmeleri, insan hayatını dramatik biçimlerde etkilediğini, ülkelerinde yaşanan savaş nedeniyle yerinden edilmişliğin, savaşın ve göçün yarattığı pek çok olumsuzluğu yüklenerek göç yollarına düşen Suriyeli

vatandaşların, gerek göç öncesinde gerekse de göç yollarında ve yeni ülkeye kabul süreçlerinde pek çok riske maruz kalabildiğinden bahsetmiştir. Bu süreçlerden en fazla zarar gören gruplar arasında ise çocukların ilk sırada yer aldığını belirten araştırmacı, pek çok açıdan risk altında bulunan Suriyeli çocukların kayıp nesillere neden olmaması ancak ihtiyaçlarının karşılanması ile mümkün olacağını vurgulamıştır. Ona göre, bu ihtiyaçların en önemlilerinden birinin ise çocuğun eğitim hakkı kapsamında eğitim gereksinimidir. GEM'lerde verilen Türkçe eğitiminin yeterliliği, öğretim yapılırken yaşanan zorluklar, karşılaşılan problemlere ilişkin getirilen çözümler gibi konularda aktif olarak bu merkezlerde görev yapan Türkçe öğreticilerinin görüşlerinin değerlendirilmesi bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda söz konusu okullarda görev yapan 23 öğretici ile görüşülmüştür. Öğreticiler sınıf içi ve dışında Türkçe öğretimi yaşarken yaşadıkları zorlukları ve bunlara kendilerince bulabildikleri çözüm yollarını belirtmişlerdir. Özcan, (2018, s. 27) Kapsayıcı eğitim modelini benimseyen MEB'in, Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi daha iyi öğrenebilmeleri için GEM binalarını yoğun Türkçe öğretimi için kullanmayı planlanmakta olduğunu ve bu modelin, bu öğrencilerin dezavantajlı konumunu dikkate alarak bu öğrencilere aynı sınıf içinde farklı bir eğitim uygulama imkânı sunmakta olduğunu belirtmiştir. MEB'in ayrıca Suriyeli öğrencilere yönelik olarak müfredata seçmeli olarak Arapça ve kültür dersleri koymayı planlamakta olduğunu söylerken bu yönleriyle kapsayıcı eğitim modeli MEB'in, Suriyelilerin kültürel taleplerini dikkate aldığını ve Suriyeli öğrencilerin Türkçe eğitime daha kolay bir şekilde uyum sağlaması için bir çaba sarfettiklerini ifade etmiştir.

Tosun, Yorulmaz, Tekin, Yılmaz (2018) yaptıkları çalışmada, Eskişehir'e göç eden lise dönemindeki öğrencilerin buradaki eğitim süreçlerine ilişkin algılarının, yaşadıkları sorunların, eğitim ve din eğitiminden beklentilerinin tespit edilmesini amaçlamışlardır. Eskişehir'de devlet okullarında eğitim alan 83 sığınmacı öğrenci ile bu öğrencilere eğitim veren 42 öğretmenin konuya ilişkin görüşlerini alan araştırmacılar, öğrencilerin dil bilmemelerinin, sosyal hayatlarında ve okul süreçlerinde en temel uyum problemi olduğunu, bunun farklı sorunlara neden olabildiğini tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar bizim çalışmamızla da örtüşmektedir. Nitekim kamptaki GEM'de çalışan katılımcılar özellikle buralarda verilen Türkçe eğitiminin yeterli olmadığını çünkü kampların tabiri caizde kendi ülkelerinin küçük bir hali gibi olduğunu dolayısıyla buradaki çocukların Türkçe öğrenmek gibi bir heveslerinin olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle buralarda görev yapan öğretmenler özellikle taşınmalı eğitim yapılması gerektiği konusunda görüş birliği içerisindeyler.

Moralı (2008) Suriyeli çocukların yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaştıkları sorunları araştırdığı araştırmasında çocukların problemlerinin duyuşsal durumundan, hedef dilden, materyallerden, sınıf yönetiminden, sınıf ortamından ve aile işbirliğinden kaynaklandığını tespit etmiştir. Yapılan bu çalışmada ise katılımcılar en çok materyal konusunda sıkıntı yaşadıklarından, özellikle liselerde uygun ders kitaplarının olmayışının



öğretimi zorlaştırdığından bahsetmişlerdi. Bununla birlikte katılımcılar, derslerde özellikle drama çalışmaları yapmaları, görsel-işitsel araçları derslerinde kullanmaları farklı etkinliklerle ders anlatmaya çalışmalarının faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcıların eğitim merkezinin bulunduğu çevrenin şartları ve öğrencilerin kendi kültürlerinden farklı bir kültüre uyum sağlama sürecinde yaşadıklarının eğitime nasıl yansındıklarına ilişkin görüşleri ortak bir paydada buluşmuşlardır.

Biçer ve Kılıç (2017, s. 662) da ders kitaplarının öğretmenler için problem olmasından bahsetmişlerdir. Araştırmacılar çalışmalarında öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmek için kullanmış oldukları ders kitaplarına yönelik genellikle olumsuz bir görüş içinde oldukları tespit ettiklerini ifade etmişlerdir. Ders kitaplarından etkin olarak yararlanmayı, Türkçe öğretimini daha nitelikli yapmak belirlenen amaçlara ulaşmayı kolaylaştıracağını ve yabancılara Türkçe öğretiminde en çok kullanılan materyallerden olan ders kitapları her açıdan sağlıklı ve nitelikli hazırlanarak öğrencilerin Türkçeyi daha iyi öğrenmelerine katkıda bulunulabileceğini dile getirmişlerdir.

Katılımcılar GEM’lerdeki Türkçe eğitimini değerlendirirken uygulamaya yönelik durumların eğitime etkisinden söz etmişlerdir. Katılımcılar ayrıca okul yönetiminin etkisi, sınıf yönetiminde yaşanan durumların eğitime yansımaları, müfredat kaynaklı sorunların eğitimi nasıl etkilediği, hedef kitleye uygun yöntem belirleme durumunda yaşananlar ve materyal kullanımının eğitime etkileri üzerinde görüş bildirmişlerdir. Boylu ve Çal (2018, s. 68) çalışmalarında Suriyeli gençlerin A1 seviyesinde Diller İçin Avrupa Ortak Önerileri Çerçevesi kapsamında kendini ve ailesini tanıtabilecek, nereli olduğunu, adresini, telefon numarasını, ne zaman nerede doğduğunu söyleyebilecek, yerine ve zamanına göre temel kalıp ifadeleri kullanabilecek kapasitede kelime bilgisine sahip olduğu görüşüne varmışlardır. Araştırmaları Suriyeli mültecilere Türkçe eğitimi verilirken hedef kitlenin özelliklerinin özellikle kelime dağarcığı yönünden ortaya konulması bakımından önemlidir. Araştırmacıların çalışması dikkate alındığında çalışmamızda yer alan katılımcıların hedef kitleye uygun yöntem bulma ve materyal kullanımının eğitime sıkıntısı gibi bahsettikleri konularla alakalı olduğu görülebilir. Katılımcılardan bazıları sınıf içinde etkinlik hazırlarken farklı seviyelerde zorlandıklarından söz etmişlerdir. Bu durumun sebebi olarak öğretmen seçiminde alana ve mesleki yeterliliğe bağlı kalınmaması sebep olabilir. Nitekim sınıf öğretmeni lisede görev yapabilirken, edebiyat öğretmeni sınıf öğretmenliği yapabilmektedir. “Kamplarda, Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinden mezun olan ve Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde göreve başlamamış öğretmenler görev almıştır. Öğretmenler Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı tarafından görevlendirilmiştir. Öğretmenler görevlendirildikten sonra Gaziantep Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi tarafından düzenlenen 40 saatlik hizmet içi eğitim programına alınmış, eğitimlerle öğretmenlik ve alan becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır” (Büyükkız ve Çangal, 2016, s. 1426).

Öğreticiler okulun fiziki yapısı ve çevrenin de öğretim sürecini etkilediğinden söz etmişlerdir. Özellikle Arap öğretmenlerin ve Türkçe öğreticilerinin tutum ve davranışları, kültürel farklılıkları öğrencileri de etkilemektedir. İki rol model arasında kalan öğrenciler de



farklı davranışlar sergilemektedirler. Dursun (2017), hazırlamış olduğu tezde Suriyelilerin dil ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda sığınmacıların Türkçe öğrenme dil ihtiyaçlarının üç alt boyuttan eğitsel, ekonomik ve sosyal ihtiyaçlar oluştuğunu tespit etmiştir. Suriyelilerin en çok ihtiyaç duyduğu dil becerisinin ise "konuşma" becerisi olduğunu ve sığınmacıların sözel iletişim becerilerine önem verdiğini görmüştür. Sığınmacıların Türkiye'de bulunma sürelerinin uzamasıyla orantılı olarak sığınmacıların sosyal ihtiyaçlarında artışın gözlemlendiğini ve eğitim durumunun artışına bağlı olarak ekonomik ihtiyaçlarda artışın olduğunu belirtmiştir.

Balkar, Şahin ve Işıklı Babahan (2016, s. 1290) araştırmalarında Suriyeli öğretmenlerin ve Geçici Eğitim Merkezi (GEM) koordinatörlerinin, GEM'lerde çalışan Suriyeli öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına, eğitim-öğretim süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara, çalışma koşullarına ve bu bağlamda GEM'lerin yönetim süreçlerinde karşılaşılan zorluklara ilişkin görüşleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmalarında Suriyeli öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının sınıf yönetimi konusunda yoğunlaşmakta olduğunu, mesleki gelişimleri açısından Türk öğretmenlerle işbirliği yapmaya ihtiyaç duyduklarını tespit etmişlerdir. Araştırmanın bulgularına dayalı olarak Suriyeli öğretmenlere sınıf yönetimi konusunda hizmetçi eğitimler verilmesi gerektiğini, mesleki gelişimleri açısından Türk öğretmenlerle iş birliği yapabilecekleri ortamların sağlanması ve Suriyeli öğretmenlere Türkiye'deki okulların işleyişi ve yönetsel süreçleri hakkında oryantasyon eğitimi verilmesi gerektiğini önermişlerdir. Bu önermenin bu çalışmada da yer bulduğu söylenebilir. Nitekim birçok öğrencinin Türk öğretmenlerini kendi öğretmenlerinin önüne koydukları ve onlarla daha iyi anlaştıkları aşikârdır. Bu sonuca Ö3'ün sözlerini hatırlatmak yerinde olacaktır. Nitekim Ö3 Sınıfta Arap hocaların dayak attıklarından ve hortumla çocuklara giriştiklerinden bahsetmiştir. Arap hocaları uyararak Ö3 onlara dayanın olmadığını söylemiş ve bu sayede dayayı kestiklerini belirtmiştir. Öğrencilerden birinin sevgiyi Türk hocalarında gördüğünü ve Arap hocaların onları örnek alıp kendilerine iyi davrandığını belirtmiştir.

Aykırı (2017) araştırmasında sınıflarında Suriyeli öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerin eğitimlerinde karşılaştıkları durumlara ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. En az bir Suriyeli öğrencisi bulunan 18 sınıf öğretmeni ile yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik herhangi bir eğitim almadıkları ancak almak istediklerini, Suriyeli öğrencilerle olumlu iletişim kurduklarını, öğrencilerin velileri ile olumsuz iletişim kurduklarını, öğrencilerin eğitim öğretim durumlarının olumsuz olduğunu, kişi ve kurumlardan destek almadıklarını tespit etmiştir. Bu araştırma, araştırmamızda da yer alan veli ve öğretmen ilişkisi bakımından önemlidir. Birçok öğretmenin Türkiye çapında aynı problemlerle karşılaştıkları görülmektedir. Bulut, Kanat Soysal ve Gülçiçek, (2018, s. 1210) de anadili Türkçe olmayan sığınmacı çocuklarla Türkçe derslerini yürüten sınıf öğretmenlerinin süreçte karşılaştıkları durumları betimlemeyi amaçlamışlardır. Özellikle Türkçe derslerinde öğretmenlerin, anadili Türkçe olmayan sığınmacı çocuklara, diğer çocuklarla aynı eğitim programını uyguladıkları;

yabancı öğrencilerin dil sorunlarına nasıl çözüm getireceklerini bilmedikleri ve yabancılara Türkçe öğretimi konusunda herhangi bir eğitim sürecinden geçmedikleri (çoğunlukla) için büyük sorunlar yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Levent ve Çayak, (2017, s. 21) araştırmalarında Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin eğitime yönelik okul yöneticilerinin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmalarından elde ettikleri bulgulara göre okul yöneticilerinin tamamına yakını, Suriyeli öğrencilerle ilgili olarak gerek kayıt sürecinde gerekse eğitim ve öğretimde en fazla iletişim problemleri yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcıların büyük bir kısmı, Suriyelilerin eğitiminde öğrenci kayıt sisteminin yetersizliğine dikkat çekmişlerdir.

Araştırma sonucundan hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

1. GEM'lerin Türkçe öğretiminde çok da yeterli olmadığı ve geçici eğitim merkezleri olduğuna özellikle dikkat çekilmelidir.
2. Suriyeli öğrencilerin Türk okullarında eğitim görmelerinin Türkçeyi öğrenmeleri ve Türkiye'deki hayata daha kolay adapte olabilmesi açısından önemli olacağı söylenebilir.
3. Özellikle lise seviyesindeki öğrenciler için uygun materyaller hazırlanmalıdır.

## Kaynakça

- Aykırı, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2, 44-56.
- Balkar, B., Şahin, S., Işık, Babahan, N. (2016). Geçici eğitim merkezlerinde (GEM) görev yapan Suriyeli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(6), 1290-1310.
- Biçer, N., Kılıç, B. S. (2017). Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmek için kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 649-663.
- Boylu, E. ve Çal, P. (2018). Suriyeli mültecilerin Türkçe kursuna başlamadan önceki söz varlığı durumları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 68-94.
- Bulut, S., Kanat Soysal, Ö., Gülçiçek, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- Büyükkız, K. K., Çangal, Ö. (2016). Suriyeli misafir öğrencilere Türkçe öğretimi projesi üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1414-1430.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry and research design: choosing among five approaches* (2th ed.). Sage Publications.
- Dursun, H. (2017). *Geçici koruma altındaki Suriyelilerin dil ihtiyaçlarının belirlenmesi: Şanlıurfa ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.
- Emin, M. N. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi temel eğitim politikaları. *SETA Analiz*, s. 153, SETA Vakfı Yayınları
- 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.
- Levent, F. ve Çayak, S. (2017). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin eğitime yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14-1(27), 21-46.
- MEB Hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü göç ve acil durumu eğitim daire başkanlığı (2018). geçici koruma kapsamı altındaki öğrencilerin eğitim hizmetleri [https://hbogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_05/23115755\\_21-05-2018\\_\\_Ynternet\\_BYlteni.pdf](https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_05/23115755_21-05-2018__Ynternet_BYlteni.pdf)
- MEB. (2014). *Yabancılara yönelik eğitim-öğretim hizmetleri*. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yabyonegiogr\\_1/yabyonegiogr\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yabyonegiogr_1/yabyonegiogr_1.html)
- Moralı, G. (2018). Suriyeli mülteci çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1426-1449.
- Özcan, A.S. (2018). Çokkültürlülük bağlamında Türkiye'nin Suriyeli öğrencilere yönelik eğitim politikası. *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 17-29.

Tosun, A., Yorulmaz, A., Tekin, İ. ve Yıldız, K. (2018). Mülteci öğrencilerin eğitim sorunları, eğitim ve din eğitiminden beklentileri: Eskişehir örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 107-133.

UNICEF Türkiye Millî Komitesi (2018). Türkiye'deki Suriyeli çocuklar. web. <https://www.unicefturk.org/yazi/acil-durum-turkiyedeki-suriyeli-cocuklar>.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

## Extended Summary

### 1. Introduction

The aim of this study is to evaluate the opinions of the Turkish teachers who work actively in these centers on issues such as the sufficiency of Turkish education given in the temporary education center (GEMs), the difficulties experienced during the teaching process, the solutions to the problems encountered. In this direction, an interview was held with 23 Turkish teachers working in Orduzu Ali Fevzi Agan Temporary Training Center and Beydagi Temporary Education Center located in camp in Malatya during 2016-2017 Spring. Therefore, the study is a qualitative study and the data were collected by semi-structured interview. Content analysis was performed on the obtained data. The findings obtained from the interviews were coded under two main headings, which were indirectly influenced by the conditions that directly affect teaching. Based on the results of the study, it is emphasized that GEMs are not very sufficient in teaching Turkish. Syrian students their education in Turkish schools and Turkish learning is particularly important to be specified by the terms of tutorials easier to adapt to life in Turkey. The research can still give a perspective on the problems of the instructors who teach in the camps.

### 2. Method

This research is a qualitative research since it is aimed to evaluate the views of Turkish instructors and TÖMER's instructors who are actively working in these centers on the sufficiency of Turkish education given in the GEMs, difficulties experienced during the training, solutions to problems encountered. The interview technique was used. Interviews were taken by semi-structured interview journals prepared by the researchers and finalized by expert opinion. "The most important convenience offered by the semi-structured interview technique to the researcher is that it provides more systematic and comparable information because the interview is conducted in accordance with the pre-established interview protocol du (Yıldırım & Şimşek, 1999: 283).

### 3. Findings, Discussion and Results

It can be said that Turkish education in GEMs affects Turkish students as much as it affects foreign students. In this respect, it is essential to identify the problems of foreign students who will be adapted to the Turkish education system and to take measures to these problems. With the presence of GEMs with Syrian students, problems of students and teachers should be determined. For this purpose, they were asked to determine the education and the factors that affect the education given by the Turkish teachers working in the GEMs. The Turkish teachers' views on the subject are grouped under two main themes: the application-oriented situations and the impact of environmental factors.

The participants mentioned about the effect of practical situations on education in evaluating Turkish education in GEMs. Under this heading, the effect of school management, the reflections of the situations experienced in classroom management on education, the effects of the curriculum-related problems on education, the experience of determining the appropriate method for the target audience and the effects of the use of material on education have been expressed. In addition, the participants' views on the conditions of the environment where the training center is located and how the students experience in the process of adapting to a different culture from their own culture meet in a common denominator.

The participants stated that they experienced the most material problems, especially the lack of suitable textbooks in high schools made it difficult to teach. In addition, the participants stated that it is useful to do drama studies in the lessons and to use the audiovisual tools in their lessons in different lessons.

The instructors mentioned that the physical structure of the school and the environment affected the teaching process. In particular, the attitudes and behaviors of Arabic teachers and Turkish teachers affect cultural differences. Students between two role models also exhibit different behaviors.

In the action a bit of Turkish education from the survey results is not very adequate and drawing attention especially that temporary training centers, Syrian students their education in Turkish schools Turkish learning and life can be said to be easier important to adapt the in Turkey. Proper materials should be prepared especially for high school students.

**Araştırma Makalesi: Doğan, B. ve Ateş, A. (2018). MEB'e bağlı okullarda öğrenim gören Suriyeli öğrencilere yönelik verilen Türkçe dersinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi (Malatya örneği). *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 105-124.**