



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**SURİYELİ ÖĞRENCİLERDE TÜRKÇE ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜNÜN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ali GÖKSAL

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Fatma BUDAK

TOKAT- 2024

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Dr. Öğr. Üyesi Fatma Budak danışmanlığında hazırlamış olduğum “Suriyeli Öğrencilerde Türkçe Öğrenme Güçlüğü’nün İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

17/10/2024

Tez Yazarı

Ali GÖKSAL İmza

(Faint, large, stylized watermark text, likely reading 'Yüksek Lisans' or similar, is visible in the background.)

JÜRİ KABUL VE ONAY

Ali GÖKSAL tarafından hazırlanan **Suriyeli Öğrencilerde Türkçe Öğrenme Güçlüğü'nün İncelenmesi** adlı tez çalışmasının savunma sınavı 28/08/2024 tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen Jüri tarafından Oy Birliği ile Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sınıf Eğitimi Anabilimdalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

İmzası

Üye (Başkan) : Prof. Dr. Mehmet KARATAŞ

.....

Üye : Doç. Dr. Esen DURMUŞ

.....

Üye (Danışman) : Dr. Öğr. Üyesi Fatma BUDAK

.....

Üye :

.....

Üye :

.....

ONAY

...../...../.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Araştırmalarım boyunca farklı bakış açıları sunan, bilimsel katkılarıyla bana yol gösteren, ilgi ve yardımlarını bir an bile esirgemeyen kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Fatma Budak’a teşekkürü borç bilirim.

Tez yazım sürecinde ve savunma aşamasında önerdikleri çok değerli fikirlerle araştırmama katkılarını sunan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Mehmet Karataş’a ve Doç. Dr. Esen Durmuş’a içtenlikle teşekkürlerimi sunarım.

Üniversite yıllarımda sözleri ve örnekliliğiyle beni akademiye teşvik eden değerli hocam Doç. Dr. Nuran Tuncer’e teşekkür ederim.

Araştırma süresince destek olan çalışma arkadaşlarıma, okulumun kıymetli öğretmenlerine ve çalışmaya katkısı bulunan öğrencilerime teşekkürü bir borç bilirim.

Beni yetiştirip bu günlere getiren, her zaman maddi ve manevi desteklerini hissettiğim kıymetli annem ve babama, kardeşlerime, bu uzun süreçte güçlükleri aşmamda sevgi ve desteğini hiçbir an esirgemeyen, bütün araştırmalarım boyunca yetişemediğim yerde ayakta durmamda destek olan ve beni her zaman gülümseyerek karşılayan sevgili eşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İstanbul, 2024

Ali GÖKSAL

*Hayatını hayatımıza adayan anneme, hayatım olan eşime
ve güzel memleketim Karaman'a...*

ÖZET

SURİYELİ ÖĞRENCİLERDE TÜRKÇE ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜNÜN İNCELENMESİ

Göksal, Ali

Yüksek Lisans, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Fatma Budak

Temmuz 2024, xiv + 79 sayfa

Kendi ülkelerinden çeşitli nedenlerle ayrılmak zorunda kalan insanlar, gittikleri ülkelerde kendi varlıklarını hissettirmek hatta kabul ettirmek ve seslerini duyurmak için kendi ana dillerini kullanma gereksinimi duyarlar. Bunun yanı sıra kendi ana dillerini toplumsal kimliklerini ve kültürlerini sürdürmek, geçmişten gelen bu ortak miraslarını gelecek kuşaklara aktarmak, bu kimselerin hayattaki en öncelikli varlık yokluk çatışmasına dönüşmüş durumdadır.

Yapılan araştırmada, Türkiye’de yaşayan Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi öğrenmeye karşı olan güçlüklerinin ve öğrenme-kullanma süreçlerinin nedenlerini etraflıca; velilerden, öğretmenlerden ve öğrencilerden hareketle saptamak, Suriyeli öğrencilerin karşılaşmış oldukları eğitsel güçlükleri genel hatlarıyla anlamak Suriyeli öğrenci, onların velileri ve onlara eğitim veren öğretmenlerin görüşlerine dayanarak belirlenmesi amaçlanmıştır. Özellikle okullarda verilen eğitimin önüne bir set gibi duran dil sorununun nedenlerini yakalama kaygısı ile ortaya çıkarılmış bir çalışmadır. Örneklem grubunu yabancıların ve özellikle Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı İstanbul ilinin Fatih ilçesi oluşturmaktadır. Katılımcıların görüşlerine dayalı yürütülen bu çalışmada Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılmıştır. Amacına uygun sorulardan hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu katılımcılarla yapılan yüz yüze görüşmelerde uygulanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yoluyla kategorilere ayrılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu PICTES Projesi kapsamındaki bir okuldan seçilen 8 öğretmen, 13 öğrenci ve 13 veli oluşturmaktadır. Katılımcılarla yüz yüze görüşülerek hazırlanan sorular sorulmuş ve verdikleri cevaplar kaydedilmiştir. Yine katılımcılardan izin alınarak ses kayıtları alınmış ve daha sonra kayıtların dökümü yapılarak cevaplar içerik analizi ile kategorilere ayrılmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarının sınıfında Türkçe konuşmakta güçlük yaşayan öğrencisi bulunan öğretmenler için bir rehber olacağı

düşünülmektedir. Araştırmada, Türkiye’de yaşayan Suriyelilerin Türkiye’ye ve Türkçeye karşı herhangi bir önyargılarının olmadığı hatta Suriye’deki olaylar yatışsa dahi kendi ülkelerine dönmeyi düşünmedikleri, eğitilmiş ailelerin çocuklarını bilinçli olarak Türkçe öğrenmeye yönlendirerek çeşitli etkinliklerle onların Türkçe öğrenme sürecini kolaylaştırdığı, Türkçe bilen ailelerin çocuklarının da Türkçeyi kolay edindikleri sonuçlarına varılmıştır. Bunlara ek olarak gelecek yıllarda Suriye’de düzelmeler olduğu takdirde gitmeyi düşünen katılımcılar çocuklarının Arapçayı unutmalarından endişe etmekte ve çocuklarının Türkiyede yaşadığı dil problemlerini yeniden Suriye’de de yaşamak istememektedirler. Bu sebeple çocuklarını Arapça kurslarına gönderdikleri sonucuna varılmıştır. Suriyeli velilerin birçoğu çocuklarının Türkçe öğrenmelerini istedikleri kadar kendi anadillerini unutmamaları gerektiği düşüncesi ile evlerinde Arapça konuşarak bu korkularını bir nebze olsun gidermektedirler. Genel kanıda Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi öğrenmekte yaşadıkları en büyük problem ihtiyaç eksikliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Evde aileleri ile okulda Arap arkadaşları ile Arapça iletişim kurmaları Türkçe konuşmaya olan ihtiyaçlarını azaltmakta ve buda onların Türkçe öğrenmelerine engel teşkil etmektedir. Ailelerin Suriye’ye dönmek/ gönderilmek kaygılarından Türkçeye gereken hassasiyeti vermemeleri, Suriyelilerle artan sınıf mevcutları içerisinde öğretmenlerin Türkçe öğretme imkanlarının ve zamanlarının olmaması, Ailelerin çocuklar sadece okula giderek Türkçe öğrensinler düşüncesi, PİKTES + eğitimcilerinin Arapça bilmemesi yaptıkları eğitimi sınırlı kılması ve ailelerin ekonomik yetersizlikleri Suriyeli çocukların Türkçe öğrenme güçlükleri olarak karşımıza çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, Suriyeli Öğrenci, Dil Öğrenme.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF TURKISH LEARNING DIFFICULTIES IN SYRIAN STUDENTS

Göksal, Ali

Master's Degree, Department of Classroom Education

Thesis Advisor: Dr. Lecturer Member Fatma Budak

July 2024, xiv + 79 pages

People who have to leave their home countries for various reasons feel the need to use their native language in order to make their presence felt and even accepted in the countries they go to and to make their voices heard. In addition, maintaining their native language, social identity and culture, and transferring this common heritage from the past to future generations has become the most important conflict of existence and poverty in these people's lives.

In the research conducted, the reasons for the difficulties of Syrian students living in Turkey in learning Turkish and their learning-using processes are examined in detail; It is aimed to determine the educational difficulties faced by Syrian students in general terms, based on the opinions of Syrian students, their parents and the teachers who teach them. It is a study that was created with the concern of capturing the reasons of the language problem, which seems like a barrier to the education given in schools. The sample group consists of the Fatih district of Istanbul, where foreigners and especially Syrians live densely. Qualitative research method was used in this study, which was conducted based on the opinions of the participants. Interview method, one of the qualitative research methods, was used. A semi-structured interview form prepared with questions appropriate to its purpose was applied in face-to-face interviews with the participants. The collected data were divided into categories through content analysis. The study group of the research consists of 8 teachers, 13 students and 13 parents selected from a school within the scope of the PICTES Project. Participants were asked face-to-face questions and their answers were recorded. Again, voice recordings were made with permission from the participants, and then the recordings were transcribed and the answers were categorized by content analysis. It is thought that the results of this study will be a guide for teachers who have students who have difficulty speaking Turkish in their classrooms. In the research, it was found that Syrians living in Turkey do not have any prejudices against Turkey and the Turkish language, and even if the events in Syria calm down, they do not think of returning to their own country, educated families consciously direct their children to learn Turkish and facilitate their Turkish learning process with various activities, and children of families who speak Turkish

also It was concluded that they learned Turkish easily. In addition, participants who are considering going to Syria if there are improvements in the coming years are worried that their children will forget Arabic and do not want to experience the language problems their children experienced in Turkey in Syria again. For this reason, it was concluded that they sent their children to Arabic courses. Many Syrian parents alleviate this fear to some extent by speaking Arabic at home, thinking that as much as they want their children to learn Turkish, they should not forget their native language. In general opinion, the biggest problem Syrian students experience in learning Turkish is the lack of needs. Communicating in Arabic with their families at home and with their Arab friends at school reduces their need to speak Turkish, which prevents them from learning Turkish. Families do not pay the necessary attention to Turkish due to their concerns about returning/being sent to Syria, teachers do not have the opportunity and time to teach Turkish due to the increasing class sizes with Syrians, families think that children should only learn Turkish by going to school, PIKTES + educators do not know Arabic, which limits the education they provide, and families' economic inadequacies limit Syrian children's ability to learn Turkish. emerged as difficulties.

Key Words: Turkish, Syrian Student, Language Learning.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME	i
JÜRİ KABUL VE ONAY	ii
TEŞEKKÜR	iii
İTHAF (İSTEĞE BAĞLI)	iv
ÖZET (TÜRKÇE)	v
ABSTRACT(İNGİLİZCE).....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
Problem.....	1
Alt Problemler	4
Amaç.....	5
Önem	6
Sayıtlar.....	7
Sınırlılıklar.....	7
Tanımlar.....	8
BÖLÜM II.....	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
Göç Kavramı.....	9
Türkiye’de Göç Olgusu ve Süreci.....	10
Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler	10
Yıllara Göre Uluslararası Koruma Başvurusu	11
Uluslararası Koruma Başvurusu Yapan İlk 3 Uyruk	12
Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriyelilerin İlk 10 İle Göre Dağılımı.....	12
Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriyelilerin Yaş ve Cinsiyete Göre	
Dağılımı	13
Göç Kavramı ve İlişkili terimler ile Türkiye’deki Suriyelilerin Durumu.....	15
Göçmen	15
Sığınmacı	16
Mülteci	16

Şarhlı Mülteci.....	17
İkincil Koruma	17
Yabancı ve Vatansız.....	18
Geçici Koruma	19
İç Göçler.....	19
Mevsimlik Göçler	20
Sürekli Göçler	20
Emek Göçleri	20
Dış Göçler	20
Yasal göç- Düzenli Göç	20
Yasal Olmayan- Düzensiz Göç	21
Mülteci Göçü.....	21
Zorla Göç	21
Mübadele Göçü	21
Beyin Göçü	22
Göçün Sebep Olduğu Eğitim Sorunları	22
Göçmenlerle İlgili Türkiye’de Uygulanan Eğitim Politikaları.....	23
Entegrasyonda Eğitimin Önemi	23
Yabancı Uyruklu Öğrenciler Genelgesi	24
MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği.....	24
Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu	24
Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim..	
Öğretim Hizmetleri	25
PIKTES	27
Suriyeli Öğrencilerin Okullaşma Oranları 2022	28
Suriyeli Öğrencilerin Okullaşma Oranları 2024	28
Eğitim ve Dil İlişkisi.....	28
Ülkedeki Hakim Dil	29
Göçmen Dili	30
BÖLÜM III	31
YÖNTEM.....	31
Araştırma Modeli.....	31
Çalışma Grubu	32
Öğrencilerin Kişisel Bilgileri.....	33

Velilerin Kişisel Bilgileri.....	33
Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri	34
Veri Toplama Araçları.....	35
Veri Toplama Süreci.....	37
Verilerin Analizi	37
BÖLÜM IV	39
BULGULAR	39
Öğrenci Görüşlerine Ait Bulgular	39
Türkçe Öğrenme Amaçları.....	39
Türkçe Öğrenme ve Kullanma Süreçleri	40
Türkçe Öğrenmede Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler.....	42
Çevre Etkisi.....	45
Veli Görüşlerine Ait Bulgular	48
Çocuklarının Türkçe Öğrenmelerine Yönelik Amaçları.....	48
Türkçe Öğrenme İle İlgili Düşünceleri	48
Türkçe Öğrenme ve Kullanma Etkinlikleri.....	51
Türkçe Kullanmada Karşılaştıkları Sorunlar ve Öneriler	52
Çevre Etkisi.....	55
Öğretmen Görüşlerine Ait Bulgular	56
Öğrencilere Türkçe Öğretme Amaçları.....	57
Türkçe Öğretme ve Öğrencilerin Türkçe Kullanma Süreçleri.....	57
Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler	60
BÖLÜM V.....	63
TARTIŞMA	63
Suriyeli Öğrencilerin İhtiyaç Duymamaları	63
Suriye'ye Dönme/ Gönderilme Karmaşası.....	63
Sınıf Mevcutları.....	64
Suriyeli Gruplaşması	64
BÖLÜM VI	66
SONUÇ VE ÖNERİLER	66
Sonuçlar	66
Öneriler	67
KAYNAKÇA.....	68
EKLER	73

Ek 1. Uygulanan Görüşme Formları.....	73
Ek 1. 1. Öğrenci Görüşme Formu.....	73
Ek 1. 2. Veli Görüşme Formu.....	74
Ek 1. 3. Öğretmen Görüşme Formu.....	75
Ek 2. Görüşme Kaydı İzin Belgesi	76
Ek 3. Görüşme Formu Arapça Hali	77
Ek 3. 1. Öğrenci Görüşme Formu Arapça.	77
Ek 3. 2. Veli Görüşme Formu Arapça	78
Ek 4. Yazarın Özgeçmişi	79



TABLO LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler	11
Tablo 2. Yıllara Göre Uluslararası Koruma Başvurusu	11
Tablo 3. Uluslararası Koruma Başvurusu Yapan İlk 3 Uyruk	12
Tablo 4. Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriyelilerin İlk 10 İle Göre Dağılımı	13
Tablo 5. Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriyelilerin Yaş ve Cinsiyete Göre Dağılımı	14
Tablo 6. Öğrencilerin Kişisel Bilgileri	33
Tablo 7. Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Amaçları	33
Tablo 8. Öğrencilerin Türkçe Öğrenme ve Kullanma Süreçleri	34
Tablo 9. Öğrencilerin Türkçe Öğrenmede Karşılaştıkları Sorunlar ve Önerileri.....	39
Tablo 10. Öğrencilere Çevrenin Etkisi.....	40
Tablo 11. Velilerin Kişisel Bilgileri.....	43
Tablo 12. Velilerin Çocuklarının Türkçe Öğrenmelerine Yönelik Amaçları	46
Tablo 13. Velilerin Planları ve Kaygılar	48
Tablo 14. Türkçe Öğrenme ve Kullanma Etkinliklerine İlişkin Velilerin Görüşleri	49
Tablo 15. Türkçe Kullanmada Karşılaştıkları Sorunlar ve Önerilere İlişkin Veli Görüşleri .	51
Tablo 16. Çevre Etkisine İlişkin Veli Görüşleri.....	53
Tablo 17. Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri.....	55
Tablo 18. Öğrencilere Türkçe Öğretmen Amaçlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri	57
Tablo 19. Türkçe Öğretme ve Öğrencilerin Türkçe Kullanma Süreçlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	58
Tablo 20. Öğretmenlerin Türkçe Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Önerileri	60

KISALTMALAR

AB: Avrupa Birliği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

YUKK: Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

PİKTES: Türk Eğitim Sisteminde Çocuklar İçin Kapsayıcı Eğitimin Desteklenmesi Projesi

UNICEF: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

GEM: Geçici Eğitim Merkezi

GİGM: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü

BMMYK: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği

HBÖGM: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü



BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem

Göç kavramı, insanlık tarihi ile yaşıt olarak büyümekte ve zaman geçtikçe gelişerek boyut değiştirmektedir. İlk insanlardan günümüze çapı ve sebebi değişmiş olsa da etkileri aynıdır. Avcı toplayıcı insanlar için gündelik hayatın bir parçası iken yerleşik hayata geçmiş tarıma başlayan topluluklar içinse göç artık gündelik olmaktan çıkarak zorunluluk durumunda başvurulacak bir yol olmuştur. Kavimlerin ve bölgelerin kaderine yön veren olayda yine bir göç olan Kavimler göçüydü.

Göç olgusu içinde yaşanan sınırlar içinde olduğu taktirde kır-kent çatışmalarını beraberinde taşıyan yaşanan toplumun kendi sorunu olarak görülen bir kavramdır. Kırdan kente daha iyi yaşam koşulları, sağlık hizmetleri ve eğitim gibi temel sebeplerden dolayı yapılan göçler toplumun dinamizminin değişmesine, Türkiye toplumunun tarım toplumu yerine sanayi toplumu olarak adlandırılmasına sebep olmuştur.

Göç kavramı, sınırların içinden sınırların dışına taşındığı zaman bölgesel ve toplumsal olmaktan çıkarak uluslararası bir nitelik kazanmaktadır. Bununla birlikte kır-kent çatışması yerini yabancı millet ve kültür sorununa bırakmıştır. Türkiye’den Almanya’ya işçi göçü ile literatürlerimize giren Almanya’daki Türkler kavramı içinde birbirinden farklı kavramları barındırmaktadır.

2011 yılından itibaren Suriye’den gelen göçmenler ile birlikte literatürümüzde Türk-Suriyeli adı altında yeni kavramlar oluşmuştur. İlk başlarda bu göçlerin geçici olduğu ve savaş bitiminde ülkelerine geri döneceklerine dair üretilen çalışmaların yerini daha sonra savaşın bitmesinin uzun süreceği geçici misafirliğin kalıcı misafirliğe doğru evrildiğine dair çalışmalara bırakmıştır. Uluslararası göç, göçmenlerin bireysel göç kararı almalar ile başlayıp, göç ettikleri ülkeye ailecek yerleşmeleri ve ikinci hatta üçüncü nesilleri de kapsayan uzun vadeli bir süreçtir.

Suriyelilerin varlığına duyulan tepkiler gün geçtikçe artmakta ve kimi zaman eylemsel, kimi zaman söylemsel şekilde ortaya çıkmaktadır. Kendi içerisinde “Biz” olmuş toplumlar için Suriyeli göçmenler “Öteki” statüsündedirler (Çetin, 2016).

Uluslararası göç kavramı ile birlikte 1990’lı yıllardan sonra göçlerin geçici değil kalıcı olduğu gerçeğinin anlaşılmasıyla birlikte toplumların kaynaşması ve iki toplum arasında huzurun devamı için “Entegrasyon” devletlerin göçün ardından uygulamaya koyduğu

politikaların başını çekmiştir (Şimşek, 2018). Uluslararası düzensiz göç ve zorunlu göçler dünyada uluslararası düzeyde politik gündemi oluşturan en önemli konulardan biri olmuş ve olmaya devam etmektedir (Şimşek, 2018).

Ülkemize göç eden Suriyelilerin kalıcılıklarının belirginleşmesi üzerine yapılan çalışmaların seyri de bu doğrultuda değişmiştir. Suriyelilerin her geçen gün Türkiye’ye tutunma ve yerleşik hale geçmeleri hızlanarak devam etmiştir. Zaman geçtikçe Türkçe konuşma düzeylerinin artması yerleşik hale gelmelerini kolaylaştırmış ancak bunun entegrasyonu kolaylaştırdığını söylemek doğru olmayacaktır. Entegrasyon kavramı çift taraflı işleyen bir uyum sürecidir. Yani bir yandan topluma adapte olmaya çalışan küçük grup ile diğer tarafta küçük grubu benimsemesi ve kabul etmesi beklenen büyük grubun ortaklaşa yürütmesi gereken bir süreçtir. Bu bağlamda Suriyelilerin uyumu ve entegrasyonlarının önündeki en büyük engelin ev sahibi grubun, küçük grubu “geçici koruma statüsüne” bağlı misafir olarak görmesidir. Küçük grubun sosyal ve ekonomik süreçlere aktif olarak katılamaması ise misafir olarak görülmelerinin doğal bir sonucudur (Çetin, 2016).

Göç İdaresi Başkanlığı’nın güncel verilerine dayanarak Suriye’den göç eden göçmenlerin sayısı 3 buçuk milyona yakındır. Bu nüfus içerisinde sayıları nerdeyse 1 buçuk milyonu bulan rakamlarla çocuk ve gençler oluşturmaktadır. Alptekin, Akarçay Ulutaş ve Ustabası Gündüz (2018), Taş ve Özcan (2018) gibi yapılan çalışmalar incelendiğinde Suriyeli göçmenlerin yaşadıkları sorunlar dil, barınma, sağlık ve eğitim konularında birleşmektedir. Sadece Suriyeliler özelinde değil bütün göçmenlerin yeni yerleştikleri yerlerdeki ortak sorunları olarak bu temel sorunlar karşımıza çıkmaktadır.

Suriyelilerin Türkiye’deki son durumuna baktığımız zaman uyum konusunda çeşitli zorluklar yaşadıkları ortadadır. Bu zorlukların en başında “dil sorunu” gelmektedir. Kendileri ile ortak dili konuşan ülkelere sığınan Suriyeliler için böyle bir durum söz konusu değilken Türkiye’ye gelenlerin günlük yaşantılarına, eğitime, iş ortamlarına ve diğer bütün koşullara uyum sağlamalarında Türkçe bilmemeleri ciddi bir sorun teşkil etmektedir (Moralı, 2018). Yeni yerleştikleri yerlerde Suriyeli göçmenler için dil sorunu aşılması çok elzem bir konu haline gelmiştir. Zaman geçtikçe çocuklarının eğitimi ve ana dillerini doğru öğretmek gibi birtakım sorunlar da göçmenlerin sorunları haline gelmiştir. Akkaya’ya (2013) göre ülkemize göç eden Suriyeliler göç ettikleri ülkeler arasında sadece Türkiye’de farklı bir dil ile karşılaştılar ve bu sebepten Türkçeyi çeşitli kurumlar aracılığıyla öğrenmeye başladılar. İnsanların öğrenmeye çalıştıkları dile ilişkin algıları o dili öğrenme açısından önemlidir (Akkaya, 2013). Yine bu noktada Akkaya’nın (2013) yaptığı çalışmada Suriyelilerin Türkçeye bakışlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Dil dediğimiz kavram insana özgüdür. Bu haliyle aynı zamanda insanlar arasında bir bildirim aracıdır. Dil; duygu, düşünüş ve arzuların muhataplarına iletmemize yarayan canlı bir araçtır. Yanı sıra dil; bireylerin ve toplumların oluşturmuş oldukları ortak kimlikleri korumak ve kuşaktan kuşağa aktarmak için gerekli en temel öğedir. “Heidegger’in ifadesiyle dil, varlığın evi ise dilini korumak da varlığını korumaktır.” (Şengül ve Toygar, 2021).

Ortaya çıkan son durumda ana dillerinin yanında birde toplum dili öğrenmek durumunda kalan bireyler aynı zamanda “İki Dilli Bireyler” olarak adlandırılmışlardır (Güzel, 2014). Gündelik yaşantılarında her iki dili de farklı kişilerle, farklı konularda ve bütün dil becerilerinde aktif olarak kullanabilen bireyler iki dilli olarak görülmektedir. Aynı zamanda bu durum dengeli iki dillilik olarak da anılmaktadır. Burada esas olan nokta bireylerin kullandıkları dillerde, dilin kullanım bağlamlarının farkında olarak ve dilleri birbirine karıştırmadan her iki dili de yetkin ve başarılı bir şekilde kullanabilmesidir. Bu durumun tam karşısında ise sınırlı iki dillilik denilen kavram yer almaktadır. Sınırlı iki dillilikte ise bireyler her iki dildeki becerilerini ve yetkinliklerini belli bir seviyeye getirememiş olmasıdır.

İki dilli bireyler genel olarak iki kültürün hâkim olduğu çevrelerde yetişmek ve ihtiyaçtan dolayı öğrenme olmak üzere iki farklı yolla ortaya çıkmaktadır. Bireylerin iş bulma, savaştan kaçma, farklı ırka ve dile sahip kişilerle evlilik yapmaları gibi türlü nedenlerden dolayı ikinci bir dili öğrenmesi iki dilli bir birey olmasına neden olmaktadır. İhtiyaç üzerine öğrenmede ise birey ana dilinden farklı kişilerle konuşmak ve sosyalleşmek hatta öğrendiği o dilden kendi ana diline eklentiler yapmak adına yeni bir dil öğrenmesidir (Belet, 2009).

Birçok sebepten dolayı hayatında iki dilin yapısını öğrenmek durumunda kalan çocukların hem ana dili hem de toplum dilleri ilköğretim seviyesinde istenilen ve beklenen seviyelere gelememektedir. Aynı durumla paralel olarak okula başlama yaşındaki bu çocukların ne ana dilde ne de toplumda konuşulan dilde, tek dilli yaşlıtlarının erişebildikleri düşünme ve konuşma seviyesine ulaşamazlar. Ne var ki iki dilli çocukların ana dillerindeki yetenekleri ilköğretim başlama yıllarında daha yüksektir. Durum böyleyken sağlıklı bir ana dili eğitiminden ve ana dilini doğru öğrendikten sonra kullanmaları hem toplum dilini daha kolay öğrenmelerine, hem beraber yaşadıkları ortamdaki insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmalarına hem de içinde yaşadıkları toplumda uyumlu bir kişilik geliştirmelerine olumlu katkılar sağlamaktadır (Belet, 2009).

Avrupa’daki Türkler üzerinde yapılan bazı çalışmaların sonuçlarından yola çıkılarak 3. Ve 4. Kuşaktaki göçmen çocuklarının yoğun olarak ana dil yetersizliği yaşadıkları ve buna bağlı olarak gelişen bulundukları ülkenin dilini öğrenmekte güçlük yaşadıkları için bulundukları ülkeden sosyal ve kültürel olarak kopuk yaşadıkları ortaya çıkmıştır (Ulutak, 2007).

Suriyeli öğrencilerin mevcutta çok yoğun olduğu illerde, bölgelerde ve okullarda hâlihazırda görev yapan öğretmenlerin ve idarecilerin desteklenmesi ve yetiştirilmesi, öğrencilerin okuldaki ve yaşadıkları toplumdaki yaşama uyum sağlamalarının güçlendirilmesi sebebiyle çeşitli eğitim-öğretim gereksinimlerinin karşılanması çok önemlidir (Saklan ve Karakütük, 2022).

Günümüzde okul, yabancılar ve onları kabul eden toplulukla doğrudan karşılaşmalar ve etkileşim kurmalar için güvenilir alanlar oluşturmakta (Matthews, 2008; akt, Saklan ve Karakütük, 2022) toplumsal uyumun sağlanabilmesinde yardımcı olmaktadır. Berklin'in çalışmasında derslerde başarılı olan öğrencilerin onunla doğru orantılı olarak okula uyum sağlayabildiklerini göstermektedir. Uyum sağlama noktasında problem yaşayan öğrencilerin akabinde akademik başarısızlığı, okul devamsızlıklarını ve iletişimde yaşanan problemleri beraberinde gelmektedir. Massdeller ve Hamm (2019), bulunduğu topluma yabancı ve göç etmiş birçok öğrencinin yalnızlık ve yabancılaşma duygusu hissettikleri, yine bu öğrencilerin okula gelmeleri ve uyum sağlamalarına ilişkin ortaya konulan çalışmaların gerekliliğini ifade etmişlerdir. Suriyeli öğrencilerin dil öğrenme süreçleri, yaşadıkları zorluklar ve dili edinim kaynakları hem öğrencilerin söylemleri hem velilerin süreçleri hem de öğretmenlerinin gözlemleri doğrultusunda araştırılmaktadır.

Alt Problemler

1. Türkiye'deki Suriyeli göçmen öğrencilerin;
 - A. Türkçe öğrenme amaçları nedir?
 - B. Türkçeyi öğrenme ve kullanma süreçleri nasıldır?
 - C. Türkçeyi öğrenmede karşılaştıkları sorunlar var mıdır? Bunlar nelerdir? Çözüm önerileri nelerdir?
2. Türkiye'deki Suriyeli göçmen öğrencilerin velilerinin;
 - A. Çocuklarının Türkçe öğrenmelerine yönelik amaçları nelerdir?
 - B. Çocuklarının Türkçe öğrenmeleriyle ilgili düşünceleri nedir?
 - C. Çocuklarına Türkçe öğrenmeleri için ne gibi etkinlikler yaptırmaktadırlar?
 - D. Çocuklarının Türkçeyi öğrenmede karşılaştıkları sorunlar var mıdır? Bunlar nelerdir? Çözüm önerileri nelerdir?
3. Türkiye'deki Suriyeli göçmen öğrencilerin öğretmenlerinin;
 - A. Öğrencilerine Türkçe öğretme konusundaki amaçları nelerdir?

- B. Öğrencilerine Türkçe öğretme ve öğrencilerin Türkçe kullanma süreçlerine ilişkin düşünceleri nelerdir?
- C. Öğrencilerine Türkçe öğretimine karşılaştıkları sorunlar ve bunlarla ilgili çözüm önerileri nelerdir?

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, Türkiye’de yaşayan Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi öğrenmeye karşı olan güçlüklerinin nedenlerini etraflıca; velilerden, öğretmenlerden ve öğrencilerden hareketle saptamaktır. Araştırmada Suriyeli öğrencilerin karşılaştıkları eğitsel güçlükleri bütün hatlarıyla Suriyeli öğrenci, onların velileri ve onlara eğitim veren öğretmenlerin görüşlerine dayanarak belirlenmesi amaçlanmıştır. Savaş sonrası Türkiye’ye göç etmiş olan Suriyeli öğrencilerin eğitim hayatlarının başında deneyimleri, karşılarına çıkan sorunları nasıl yorumladıkları ve anlatabildikleri, velilerin çocuklarının eğitim süreçlerine karşı tutumları, çocuklarının ana dillerini öğrenme yada unutma durumlarına karşı ne gibi tedbirler aldıkları, çocuklarını yeni eğitim dili ve anlayışına karşı nasıl hazırladıkları, Suriyeli öğrencilerin öğretmenlerinin yaşadıkları problemlere ne tür çözümler ürettikleri, sınıf içinde anadili farklı olan bu çocukları ne tür yaklaşımlarla sınıfa kazandırdıkları ve Türkçe öğretimi konularında çaba sarf edip etmeme durumlarının tespitine ilişkin öğrenci, veli ve öğretmenleriyle görüşme yapılmıştır.

Ülkemizde yaşayan yabancıların nüfus oranları göz önüne alındığında bazı konuların üzerine değinmeden geçilemeyeceği hissedilmektedir. Lakin ülkemizde yabancıların dil sorunları üzerine yapılmış çalışmalar, Avrupa ve Amerikan toplumlarına kıyasla yok denecek kadar az durumdadır. Bu alanda yapılan çalışmalar gelecek yıllarda üzerinde durulması gereken bir alan oluşturmaktadır.

Geçici Eğitim Merkezlerinin kurulması, çadır kentlerde okulların açılması, projeler üretilerek bu projelerin okullarda uygulanmaya başlaması gibi çalışmalar aslında bu alanda atılan somut adımların varlığı sorunun çözümüne yönelik çalışmaların yapıldığını lakin yapılan bu çalışmalarda istenilen başarıların sağlanamadığı yine yaşanan sorundan hareketle ortadadır. Türkiye bu amaçla ilk olarak somut adım atmaya 2013 yılında başlamıştır. Atılan bu adımda Suriyelilerin eğitim hizmetlerini düzenleyen genelgeler çıkarılmıştır (MEB, 2013a; 2013b).

Ardından Nisan 2014 yılında 6458 sayılı kanunun (YUKK) çıkarılması sonrası Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’nün (GİGM) kurulması ve Kalkınma Bakanlığı tarafından hazırlanan

10. Beş Yıllık Kalkınma Planı ile MEB'in 2015-2019 Stratejik Planı'nda yerini bulan çocuk hakları konusu (MEB, 2015; MEB, 2017), eğitimdeki göç gerçeğinin göz ardı edilmediğini göstermektedir (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014). Bu çalışmaların ardından 2015 yılında Geçici Eğitim Merkezleri açılmış ve Suriyeli çocukların eğitiminin yasal hale gelmesine çaba sarf edilmiştir (Özer, Ateşok ve Komşuoğlu, 2016; akt, Saklan ve Karakütük, 2022). Bazı nedenlerden dolayı kapanan Geçici Eğitim Merkezlerinin yerine 2016 yılında MEB ile Avrupa Birliği (AB) Türkiye Delegasyonu arasında “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi (PICLES)” projesi başlatılmıştır. Yapılan bu proje ile Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sistemine uyum sağlamaları, Türkçe ve Arapça dil eğitimi almaları, danışmanlık ve rehberlik faaliyetleri, okullara yardım etmek amacıyla yardımcı personel ve kırtasiye malzemesi yardımı sağlanması amaçlanmıştır (PICLES, 2020).

Önem

Zorunlu göç sonrasında gidilen ülkenin dilini öğrenme bireyler üzerinde zorunlu bir ikinci dil edinim süreci oluşturmaktadır. Bireylerin iş bulma, savaştan kaçma, farklı ırka ve dile sahip kişilerle evlilik yapmaları gibi türlü nedenlerden dolayı ikinci bir dili öğrenmesi iki dilli bireyler olmasına neden olmaktadır. İhtiyaç üzerine öğrenmede ise birey ana dilinden farklı kişilerle konuşmak ve sosyalleşmek hatta öğrendiği o dilden kendi ana diline eklentiler yapmak adına yeni bir dil öğrenmektedir (Belet, 2009).

Birçok sebepten dolayı hayatında iki dilin yapısını öğrenmek durumunda kalan çocukların hem ana dili hem de toplum dilleri ilköğretim seviyesinde istenilen ve beklenen seviyelere gelememektedir. Aynı durumla paralel olarak okula başlama yaşındaki bu çocukların ne ana dilde ne de toplumda konuşulan dilde, tek dilli yaşlılarının erişebildikleri düşünme ve konuşma seviyesine ulaşamazlar (Ergenç, 1993). Ne var ki iki dilli çocukların ana dillerindeki yetenekleri ilköğretime başlama yıllarında daha yüksektir. Durum böyleyken sağlıklı bir ana dili eğitiminden ve ana dilini doğru öğrendikten sonra kullanmaları hem toplum dilini daha kolay öğrenmelerine, hem beraber yaşadıkları ortamdaki insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmalarına hem de içinde yaşadıkları toplumda uyumlu bir kişilik geliştirmelerine olumlu katkılar sağlamaktadır (Belet, 2009).

Avrupa'daki Türkler üzerinde yapılan bazı çalışmaların sonuçlarından yola çıkılarak 3. Ve 4. Kuşaktaki göçmen çocuklarının yoğun olarak ana dil yetersizliği yaşadıkları ve buna bağlı olarak gelişen bulundukları ülkenin dilini öğrenmekte güçlük yaşadıkları için

bulundukları ülkeden sosyal ve kültürel olarak kopuk yaşadıkları ortaya çıkmıştır (Ulutak, 2007).

Zorunlu göç sonrasında ülkesini terk etmek zorunda kalan Suriyeli bireylerin gittikleri yerlerde karşılaştıkları etmenlerin başında gelen dil sorununun öğrencileri etkileyerek onları zorunlu olarak dil öğrenmeye itmesinin kendi duygu ve düşüncelerinden, velilerin görüşlerinden ve öğretmenlerinin çıkarımlarından yola çıkarak incelenmesi bu çalışmanın temel noktasını teşkil etmektedir.

Sayıtlar

1. Görüşmeler esnasında öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin sorulan sorulara içtenlikle cevap verdiği,
2. Tercümanın görüşmeleri olduğu gibi aktardığı,
3. Görüşme sorularının konu odaklı hazırlandığı bu araştırmanın sayıltısıdır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma İstanbul Fatih Akşemsettin İlkokulu'nda görev yapan branş ve sınıf öğretmenleri, okuyan öğrenciler ve onların velileri ile,
2. 2023-2024 eğitim-öğretim yılı ile,
3. Araştırma süreci boyunca elde edilen görüşmeler ve ses kayıtları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Geçici Koruma: Ülkesinden yaşanan olaylar neticesinde kitlesel olarak başka devletlerin sınırına akın eden kişilere acil çözümler bulmak üzere geliştirilen, Devletlerin geri göndermeme yükümlülükleri çerçevesinde bireysel statü belirleme işlemleri ile vakit kaybetmeden, uygulanan pratik ve tamamlayıcı bir çözüm yoludur (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014).

PİKTES: Türk Eğitim Sisteminde Çocuklar İçin Kapsayıcı Eğitimin Desteklenmesi Projesi

Zorla Göç: Doğal ya da insan müdahalesi gibi nedenlerden dolayı içerisinde yaşamaya ve refaha yönelik saldırı ve tehditleri içeren bir zorlama unsuru bulunan göç hareketidir. Örnek olarak ise mültecilerin, ülkesinde yerinden edilmiş kişilerin hareketleri ile doğal, çevresel,

kimyasal, nükleer felaketler ve açlık gibi nedenlerle gerçekleşen hareketlerdir (Göç Terimleri Sözlüğü, 2013, s. 103).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Göç Kavramı

İnsanlar ilk çağlardan başlayarak yerleşik hayata geçinceye kadar hem tek başına hem de kitlesel olarak bulunduğu yerden başka yere gitme, keşfetme arzusunda olmuştur. Bu davranışları sebebiyle de ilk topluluklar göçebe topluluklar olarak adlandırılmışlardır. İnsanların yaptığı bu hareket sözlüklerimize “göç” tabiri olarak geçmiştir. Tarihi insanlık tarihi kadar eski olan göç olgusu, bir yerden başka bir yere kısa ya da uzun vadeli olarak yapılan, geriye dönme veya sürekli yerleşim hedefi güden, coğrafik, toplumsal ve kültürel çok boyutlu bir süreçtir. Tarımın başlaması ve üretimin artması ile yerleşik hayata geçmek zorunlu hale gelmiştir. Yerleşik hayata geçişle birlikte göç nedenleri değişmiş olsa da göç olayı canlılığını günümüzde bile hala sürdürmektedir. Yerleşik hayattan sonraki göç nedenleri ise tarım arazilerinin yetersizliği, kuraklık, salgın hastalıklar ve savaştan kurtulma gibi etmenler olmuştur. Kitlesel ya da tek başına göçen insan ise “göçmen” diye nitelendirilmiştir.

Birey ile içine doğduğu mekân arasında yakın bir bağ bulunmaktadır (Ekici ve Tuncel, 2015). Güvenç (1996) göçü, mekânsal bir değişiklik olan göç, bireylerin psikolojik durumları başta olmak üzere toplumsal hemen her şeyi etkileyen çok yönlü bir olgu olarak tanımlamaktadır. Esasında göç, kitlelerin bir yerden bir yere gitmesi kadar basit olmaktan çok öte içinde bulunulan sınırlara bir baş kaldırı aynı zamanda yeniden varolmaya çalışma rolüyle kitlelerin oluşumlarını yakından ilgilendirmektedir (Güler, 2020).

Suriye’deki savaştan kaçarak ülkemize sığınanların göç nedenleri ise canlarını ve mallarını korumaktır. Günümüzde ise Suriye’den gelenlerin statüsü hakkında gerek literatür gerekse medyada bir kavran kargaşası hakimdir. Suriye’den göç edenler; Göç İdaresi’nin resmi tablolarında mülteci, medyada göçmen ve literatürde geçici koruma statüsündeki Suriyeliler olarak adlandırılmaktadırlar. Çıkarılan genelgeler, yapılan ulusal ve uluslararası antlaşmalar ve sözlüklerdeki tanımlardan hareketle bu araştırmada Suriye’den göç edenler bazı kısımlarda göçmen ibaresi ile adlandırılırken bazı kısımlarda geçici koruma statüsündeki bireyler ibaresi ile adlandırılmışlardır.

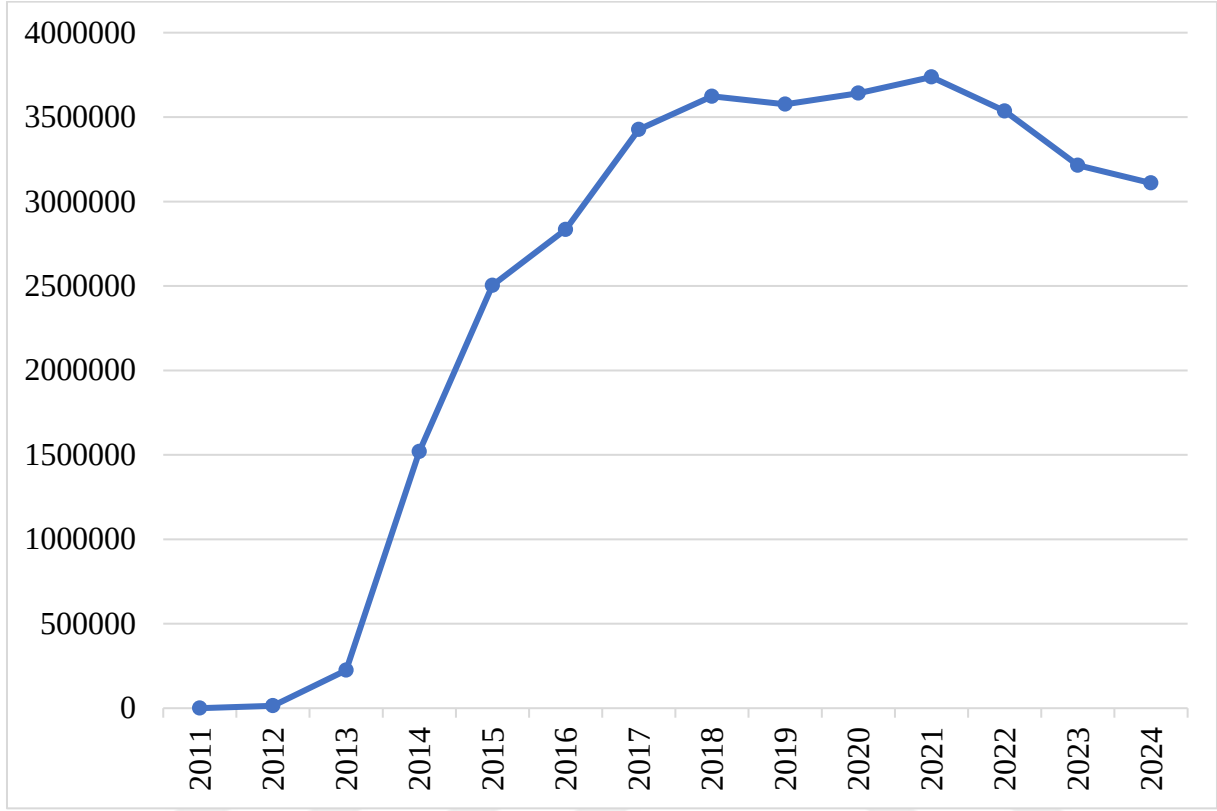
Asya kıtası ile Avrupa kıtasını birbirine bağlayan Türkiye bazen avantaj bazen dezavantaj olan bu özelliği sebebiyle günümüzde birçok ulustan göç almaktadır. Arap baharı adı altında başlayan olaylarla Arap ülkelerindeki istikrarsızlıklar başta olmak üzere,

Ortadoğu’da yaşanan iç çatışmalar, terör olayları, savaşlar; bunların yıkımından etkilenen devletlerin ekonomik problemleri, sağlık ve eğitim imkanlarının neredeyse bitmesine bağlı olarak Türkiye’ye yoğun bir göç akışı olmaktadır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2017). Hemen yanı başımızdaki komşumuz olan Suriye ise Arap baharından etkilenen ülkelere biri olmuştur. İlk başlarda küçük ve bölgesel olan olaylar giderek büyüyerek iç savaş halini almıştır. Mart 2011’de başlayan Suriye iç savaşı günümüzde hala devam etmektedir. Nisan 2011 kayıtlarında 22,4 milyon nüfusu olan Suriye’de, iç savaşın çıkmasıyla en az yarım milyon insan hayatını kaybetmiş, yüzbinlerce insan yaralanmış ve 6-7 milyonu aşkın Suriyeli ise ülke içinde göç etmek zorunda kalmıştır. Dünya tarihindeki en ciddi göçmen sorunlarından birine sebep olan Suriye iç savaşı sonrasında, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) 2019’daki resmi verilerine göre komşu ülkelere sığınan ve kayıt altına alınan Suriyeli göçmenlerin 3.643.870’i Türkiye’de iken; 1.983.044’ü ise Lübnan, Irak, Ürdün ve Mısır’dadır. Bunlara ek olarak Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri (ABD)’ye gidenleri de dahil ettiğimiz zaman 6,6 milyon Suriyeli, göçmen konumuna düşmüştür (Erdoğan, 2019). Bütün bunlardan en fazla pay alan ülke ise verilerden de anlaşılacağı üzere Türkiye’dir. Türkiye, Dünya üzerinde Suriye’den sonra en fazla Suriyelinin yaşadığı ülke konumundadır. Suriye’de yaşanan savaş ve iç çatışmalardan sonra Türkiye, Suriyelilere “açık kapı” politikası uygulamış ve gelen Suriyelilere “geçici koruma statüsü” vererek kapılarını sonuna kadar açmıştır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2017). Böylelikle Türkiye, uygulamış olduğu politika ile toplu göçlerin ve sığınmacıların yönünü çevirdiği ülke haline gelmiştir (Kandemir, 2018; akt. Dere ve Demirci Dölek, 2023). Türkiye 1951 yılında Cenevre Sözleşmesi’ne koyduğu coğrafi çekince sebebiyle, Suriyeliler “mülteci” statüsüne girememektedirler. 6458 sayılı yönetmelik gereğince Suriyeliler “geçici koruma altında” dırlar (Saklan ve Karakütük, 2022). Uluslararası anlamda açık kapı politikasına göre, bir ülkenin sınırdaş olduğu ülkede insanlar hayatlarını kurtarmak için rejimden ya da savaştan kaçıyorlarsa sınırdaş ülkeler kapılarını bu insanlara açmakla yükümlüdürler (Erdoğan, 2020).

Temmuz 2024 itibari ile Türkiye’deki “geçici koruma altında” bulunan Suriyeli sayısı 3.109.867’dir. Resmi olan bu verilerin dışında “açık kapı” politikası ve Suriye’deki iç çatışmalardan İran ve Irak gibi komşu devletlerin de etkilenmesiyle Suriyelilerle birlikte çok sayıda Irak ve İran vatandaşının da ülkeye girmesine sebep olmuştur. 2021 yılında Afganistan’daki yönetim ile ABD arasındaki savaş Taliban yönetiminin kazanması yönetimin tekrar Taliban kontrolüne geçmesine sebep olmuştur. Yine biten bu işgalden sonra Afgan halkı arasında Taliban yönetimini istemeyip ülkeden kaçanlar yeni bir göçmen dalgası oluşturmuştur. Elbette oluşan bu dalga Türkiye kıyılarına kadar etkisini göstermiştir. Göç İdaresi Genel

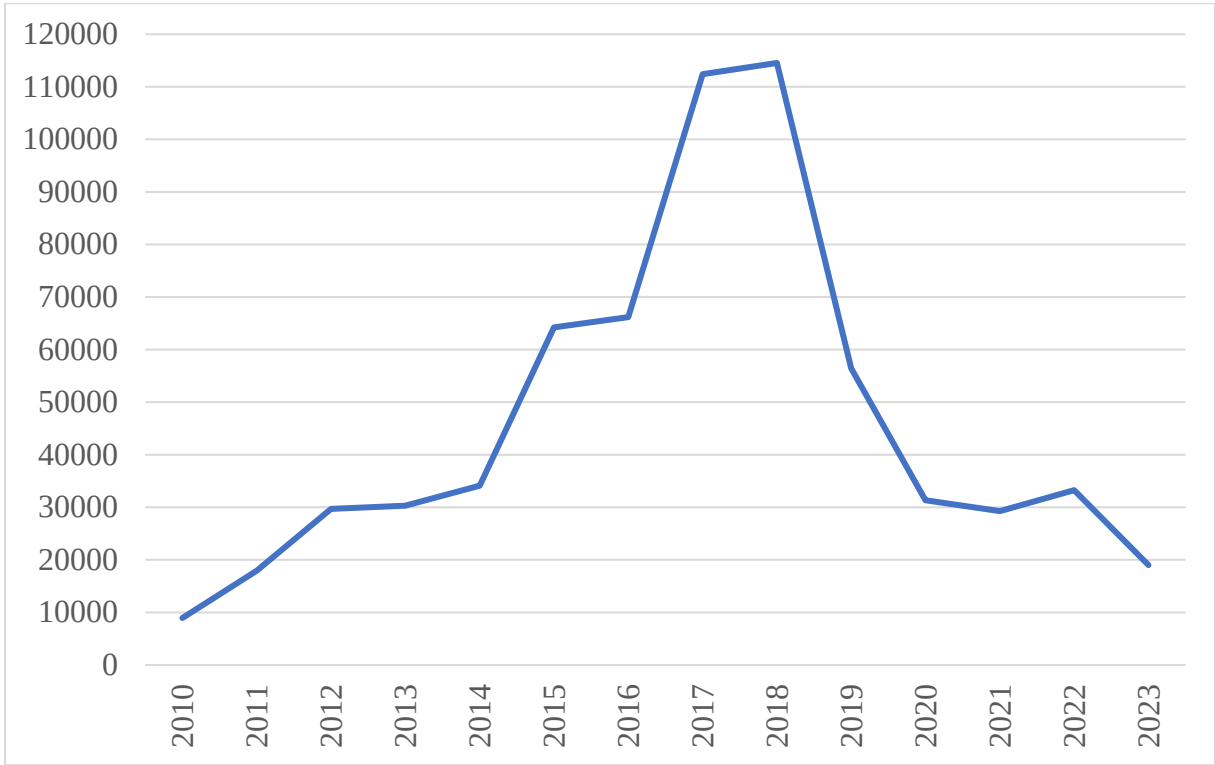
Müdürlüğü (GİGM) Temmuz 2024'te 2010-2023 yılları arasındaki “uluslararası koruma başvurusu” sayılarını açıklamıştır.

Tablo 1. Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler



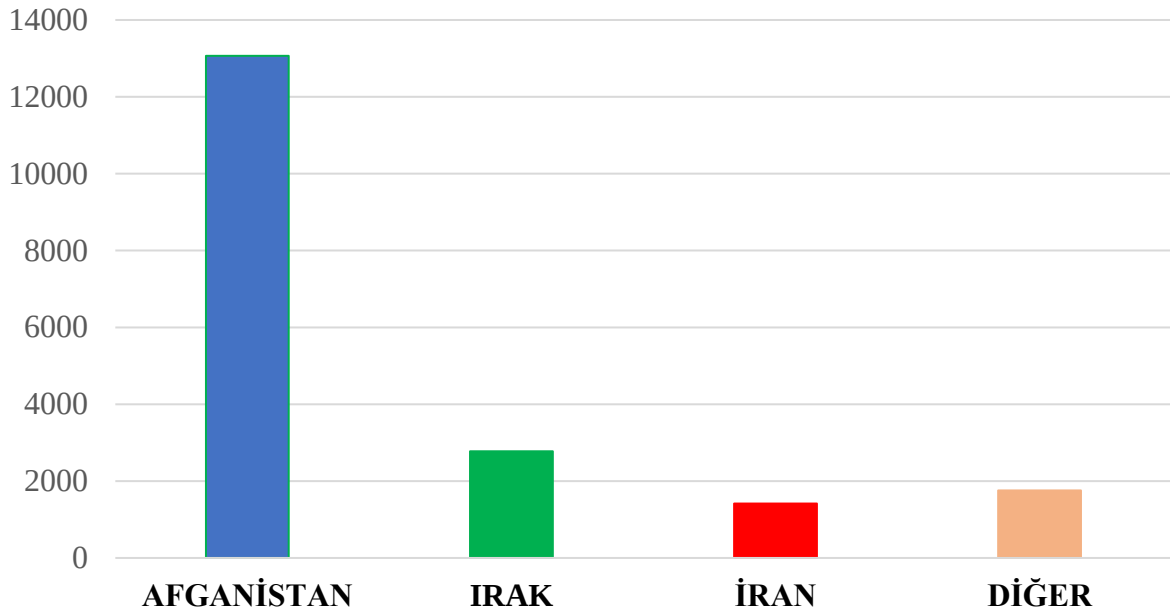
Göç İdaresi Başkanlığından Alınmıştır

*11.07.2024

Tablo 2. Yıllara Göre Uluslararası Koruma Başvurusu

Göç İdaresi Başkanlığından Alınmıştır.

*2023 Yıl Sonu

Tablo 3. Uluslararası Koruma Başvurusu Yapan İlk 3 Uyruk

Göç İdaresi Başkanlığından Alınmıştır.

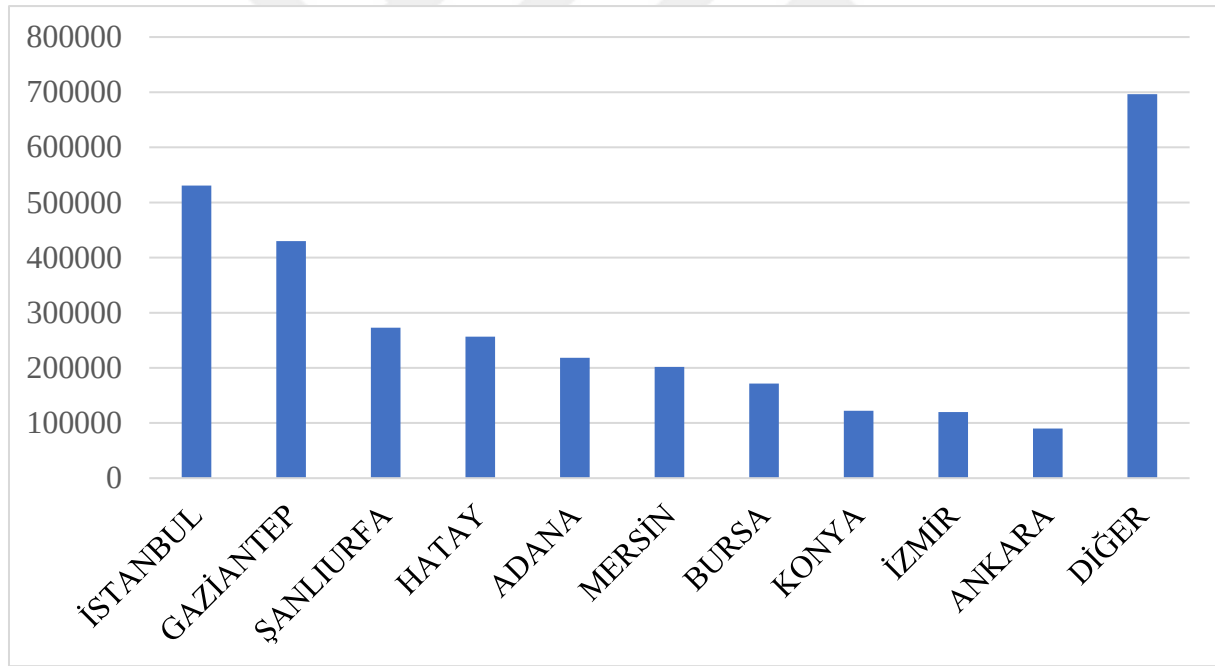
*2023 Yıl Sonu

Türkiye 2016'dan sonra “açık kapı” politikasını durdurmuş olmasına karşın sığınmacıların giriş çıkışları kesilmeyince Suriye, Irak ve İran sınırlarına hem terörle mücadele hem de düzensiz göçmenleri durdurmak amacıyla 2 yıl içerisinde 900 km'yi aşan duvar

örmüştür. Lakin bütün yapılanlara rağmen göçmenlerin giriş çıkışları tamamen durdurulabilmiş değildir. Bu durum aynı zamanda Türkiye'nin sınır güvenliği açısından da ciddi tehlikeler oluşturmaktadır (Erdoğan, 2019).

Türkiye'de Temmuz 2024 itibari ile “geçici koruma altında” bulunan Suriyeli sayısı yaklaşık 3.109.867’dir. Bu veriler ışığında en fazla Suriyeli bulunan illerimiz ise GİGM güncel verilerine göre şu şekildedir. 530. 547 ile en fazla nüfusa sahip şehir İstanbul’dur. Kaydı başka ilde olup İstanbul’da ikamet edenler bu sayılara dahil değildir. Bu şekilde yaklaşık olarak 300 bin Suriyelinin daha İstanbul’da yaşadığı da düşünülmektedir (Erdoğan, 2019). Sırasıyla onu takip eden Gaziantep’te 430 bin Suriyeli, Şanlıurfa’da 272 bin Suriyeli, Hatay’da 256 bin Suriyeli, Adana’da 218 bin Suriyeli, Mersin’de 201 bin Suriyeli, Bursa’da 171 bin Suriyeli, Konya’da 122 bin Suriyeli, İzmir’de 119 bin Suriyeli, Ankara’da 89 bin Suriyeli ve diğer kentlerde 696 bin Suriyeli ikamet etmektedir.

Tablo 4. Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriyelilerin İlk 10 İle Göre Dağılımı



Göç İdaresi Başkanlığından Alınmıştır.

*11.07.2024

Türkiye’ye gelen “geçici koruma altındaki” Suriyelilerin yaş ve cinsiyet özellikleri GİGM’nin güncel verilerine göre 0-4 yaş grubunda yer alanların sayısı 429 bin, 5-9 yaş grubunda bulunanların sayısı 533 bin, 10-14 yaş grubunda bulunanların sayısı 360 bin, 15-18 yaş grubunda bulunanların sayısı 239 bin, 19-24 yaş grubunda bulunanların sayısı 337 bin ve 25-29 yaş grubunda bulunanların sayısı 311 bindir. Veriler ışığında baktığımız vakit Suriyelilerin 1 milyon 562 binden fazlası yani ülke içindeki toplam nüfusun nerdeyse yarısından

bile daha fazlası 18 yaş ve altındaki, çocuk ve gençlerden oluşmaktadır. Bu rakam aynı zamanda “okul çağındaki” çocuk ve gençlerin sayısıdır.

Tablo 5. Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriyelilerin Yaş ve Cinsiyete Göre Dağılımı

GEÇİCİ KORUMA KAPSAMINDA BULUNAN SURIYELİLERİN YAŞ VE CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMI

YAŞ	ERKEK	KADIN	TOPLAM
TOPLAM	1.617.638	1.492.229	3.109.867
0-4	221.615	207.537	429.152
5-9	274.542	258.888	533.430
10-14	184.706	175.530	360.236
15-18	124.225	115.111	239.336
19-24	177.598	159.789	337.387
25-29	168.247	142.919	311.166
30-34	125.605	104.673	230.278
35-39	106.543	88.495	195.038
40-44	75.210	67.753	142.963
45-49	49.477	50.811	100.288
50-54	37.189	40.000	77.189
55-59	29.443	31.179	60.622
60-64	19.378	21.101	40.479
65-69	12.118	13.548	25.666
70-74	6.624	7.705	14.329
75-79	3.030	3.865	6.895
80-84	1.279	1.958	3.237
85-89	524	868	1.392
90 ve üstü	285	499	784



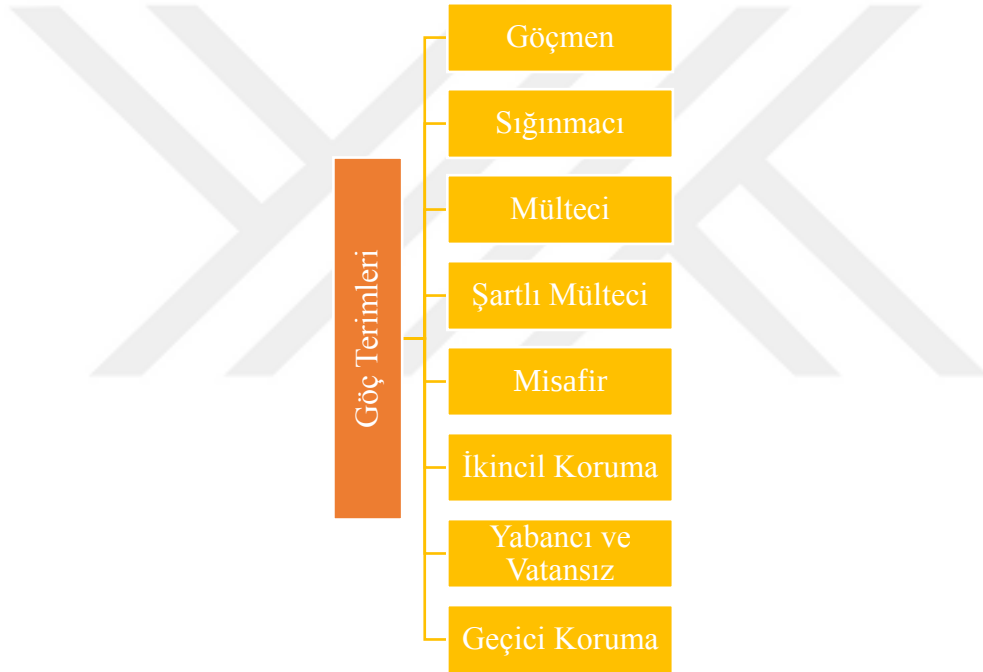
*11.07.2024 tarihi itibarıyla

MEB ülkede bulunan tüm göçmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerinden yararlanmaları amacıyla genel bir mevzuat düzenlemesi yaparak, 22.10.2014 tarihinde Resmi Gazete’de yayımlanan “Geçici Koruma Yönetmeliği’nin” 28.Maddesi ile güvence altına alınmıştır. İlgili maddede “..... yabancıların eğitim faaliyetleri, geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında Millî Eğitim Bakanlığının kontrolünde ve sorumluluğunda yürütülür.” İfadesine yer verilmiştir. Göçmenlerin devlet ve ulus ayrımı gözetmeksizin adaletli ve kapsayıcı eğitim-öğretim faaliyetlerinden yararlanmaları için göçmenlerin uyumu ve entegrasyonları doğrultusunda yurt içi ve yurt dışında politikalar geliştirilmekte ve göçmenlerle ilgilenen kuruluşlarla ortak çalışmalar yürütülmektedir. Ülkemizde bulunup yabancılara yönelik çalışmalarda ortaklık yapılan kurum ve kuruluşlar ise Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) verilerinde yayımlanmıştır. Bu verilerden Cumhurbaşkanlığı, Dışişleri Bakanlığı, Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı, Gençlik ve Spor Bakanlığı, İçişleri Bakanlığı Emniyet Genel Müdürlüğü, İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı, Diyanet İşleri Başkanlığı, Türk Kızılay Genel Müdürlüğü, Türkiye Maarif Vakfı, Belediyeler, Yunus Emre Enstitüsü yurt içi ortaklar ve Yurtdışı Türkler

ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Alman Kalkınma Bankası (KFW), Alman Uluslararası İşbirliği Teşkilatı (GIZ), Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP), Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR), Dünya Bankası (World Bank), Uluslararası Göç Örgütü (IOM) yurt dışı ortaklarımız olarak listelenmiştir (MEB, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2024).

Göç Kavramı ve İlişkili Terimler ile Türkiye’deki Suriyelilerin Durumu

Göç terimleri üzerine yapılmış sözlük ve çalışmalar neticesinde her bir kavramın mevzuatlarda kendine özgü sınırlayıcı ilkeleri mevcuttur.



Göçmen

Evrensel nitelikte görüş birliğine varılmış bir göçmen tanımı bulunmamaktadır. Ülkelerin mevcut çıkarlarına göre bu tanım değişiklik göstermektedir. Göç Terimleri Sözlüğündeki (2013) tanımı ise şu şekildedir:

Sebebi olsun ya da olmasın, gönüllü veya gönülsüz, düzenli veya düzensiz, kara veya diğer yollardan bir yıldan fazla olacak şekilde yabancı bir ülkede ikamet eden bireyi Birleşmiş Milletler göçmen olarak tanımlamaktadır. Lakin tanımdan yola çıkarak iş amaçlı veya turistik seyahatle bir yıldan daha az süre seyahat eden kişiler bu tanıma girmemektedir. Göçmenler İskân Kanunu’na göre şöyle açıklanmıştır:

MADDE 3 – Türkiye’de yerleşmek maksadile [amacıyla] dışarıdan, münferiden [bireysel] veya müçtemian [kitlese], gelmek isteyen Türk soyundan meskûn [ikâmet eden] veya göçebe fertler ve aşiretler ve Türk kültürüne bağılı meskûn kimseler, işbu kanunun hükümlerine göre Dahiliye Vekilliğinin [İçişleri Bakanlığı’nın] emrile [emriyle] kabul olunurlar. Bunlara [muhacir] denir. Kimlerin ve hangi memleketler halkının Türk kültürüne bağılı sayılacağı İcra Vekilleri Heyeti karar ile belirlenir (Resmî Gazete, 1934).

İskan Kanunu’ndaki tanıma göre, Türkiye’de geçici koruma talebinde bulunan Suriye uyruklu kişilerin çoğunluğunun Türk kökenli olmadığı bilindiğinden bu kişilerin göçmen olarak tanımlanamayacakları durumu ortaya çıkmaktadır. Lakin Göç Terimleri Sözlüğüne göre ise bir yıldan fazla kalan Suriyeliler ise göçmen tanımına uymaktadırlar.

Sığınmacı

Göç Terimleri Sözlüğünün (2013) tanımına göre sığınmacı şu şekildedir:

Ülkesinde yaşanan zulümden veya uğrayacağı zarardan korunmak amacıyla, vatandaşı olduğu ülkesi dışındaki bir ülkede güvenli yer arayışında olan, ulusal ya da uluslararası belgeler kapsamında mültecilik statüsü başvurusunun sonucunu bekleyen kişidir.

Geçici Koruma Yönetmeliği’ne göre, Türkiye’deki geçici koruma statüsünde bulunan kişilerin bireysel olarak uluslararası koruma başvurusunda bulunamayacakları ve yapmış olsalar dahi bunun değerlendirmeye alınmayacağı açıkça ifade edilmiştir (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014).

Türkiye’deki Suriyeliler, Geçici Koruma Yönetmeliği kararınca mülteci statüsü başvurusunda bulunamamaktadırlar. Mültecilik başvurusunda bulunamamalarından dolayı Göç Terimleri Sözlüğü’nün tanımına göre sığınmacı olarak kabul görememektedirler.

Mülteci

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’na göre mülteci tanımı şöyledir:

“MADDE 61 – (1) Avrupa ülkelerinde meydana gelen olaylar nedeniyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya

dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye statü belirleme işlemleri sonrasında mülteci statüsü verilir (YUKK, 2013, s. 24).”

Ancak burada beyan edilen “Avrupa ülkelerinde meydana gelen” ibaresi açıkça belirtilmiştir. Türkiye’de bulunan Suriyeliler ne Avrupalı ne de Avrupa’dan gelmişlerdir.

Göç Terimleri Sözlüğüne (2013) göre, BMMYK’nın tüzüğündeki kriterlere uyan ve Mültecilerin Hukuki Statüsüne ilişkin 1951 Sözleşmesi veya Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1967 Protokolüne taraf bir ülkede bulunup bulunmamasına bakılmaksızın veya ev sahibi ülke tarafından mülteci statüsünde tanınıp tanınmaması fark etmeksizin, BMMYK tarafından sağlanan Birleşmiş Milletler korumasından yararlanmaya hak elde etmiş kişi mülteci olarak tanımlanmaktadır (Göç Terimleri Sözlüğü, 2013, s.64-65).

Türkiye’de bulunan Suriyelilerin Avrupalı olmadıkları ve Avrupa’dan gelmediklerinden dolayı mülteci statüsüne başvuramayacakları yönetmelikte açıkça belirtilmiştir.

Şartlı Mülteci

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’na göre ise şartlı mülteci tanımı şöyledir:

“MADDE 62 – (1) Avrupa ülkeleri dışında meydana gelen olaylar sebebiyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan, ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye statü belirleme işlemleri sonrasında şartlı mülteci statüsü verilir. Üçüncü ülkeye yerleştirilinceye kadar, şartlı mültecinin Türkiye’de kalmasına izin verilir (YUKK, 2013, s. 24).”

Şartlı mültecilik statüsü verilmesi için Kanundaki beyana göre “Avrupa ülkeleri dışında meydana gelen” ibaresi ve alt kısımlara doğru “Vatansız kişiye” ibaresi eklenerek şartlı mültecinin tanımı yapılmıştır.

Suriye’den gelen insanlar, Avrupa ülkeleri dışında olmaları şartını sağlamaktadırlar ancak hala Suriye vatandaşlıklarının devam edip, vatansız olmadıkları için Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’na göre şartlı mülteci statüsüne girememektedirler.

İkincil Koruma

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'na göre ikincil koruma tanımı şöyledir:

MADDE 63 – (1) Mülteci veya şartlı mülteci olarak nitelendirilemeyen, ancak menşe ülkesine veya ikamet ülkesine geri gönderildiği takdirde;

a) Ölüm cezasına mahkûm olacak veya ölüm cezası infaz edilecek,

b) İşkenceye, insanlık dışı ya da onur kırıcı ceza veya muameleye maruz kalacak,

c) Uluslararası veya ülke genelindeki silahlı çatışma durumlarında, ayırım gözetmeyen şiddet hareketleri nedeniyle şahsına yönelik ciddi tehditle karşılaşacak, olması nedeniyle menşe ülkesinin veya ikamet ülkesinin korumasından yararlanamayan veya söz konusu tehdit nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancı ya da vatansız kişiye, statü belirleme işlemleri sonrasında ikincil koruma statüsü verilir (YUKK, 2013, s. 25).

Burada beyan edilen tanıma göre ülkesine geri döndüğü zaman cezalandırılma, aşağılanma, onur kırıcı muamele görme ve ülkeye dönmesi halinde mahkûm olma gibi durumların olması halinde kişinin ikincil korumaya alınacağı ibaresine yer verilmiştir. Suriyeliler dini bayramlarda birkaç günlüğüne Suriye'ye giriş-çıkış yapabilmektedirler. Ayrıca Türkiye'de geçici korumadan yararlanan kişilerin uluslararası korumadan yararlanamayacağı yönetmelikte açıkça belirtilmiştir (Fansa, 2021).

Yukarıda belirtilen durumlar doğrultusunda Suriye'den gelen kişiler, Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu ile Geçici Koruma Yönetmeliği'ne göre ikincil koruma statüsüne de girememektedirler.

Yabancı ve Vatansız

Göç Terimleri Sözlüğüne göre yabancı, “Belirli bir Devlet açısından o Devletin uyruğunda olmayan, kayıt dışı kişi”, vatansız ise, “herhangi bir Devletin kanunlarının işleyişi çerçevesinde vatandaş sayılmayan kişi yahut vatandaşlığın getirdiği haklardan; Devleti sağladığı diplomatik korumadan, ikamet edilen Devlette doğal olarak kalma hakkından ve seyahat etmesi halinde ülkeye dönüş hakkından mahrum olan kişi” olarak tanımlanmaktadır (Göç Terimleri Sözlüğü, 2013, s. 95-97).

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'na göre yabancı, “Türkiye Cumhuriyeti Devleti ile vatandaşlık bağı bulunmayan kişi”, vatansız, “hiçbir devlete vatandaşlık bağıyla bağlı bulunmayan ve yabancı sayılan kişidir” (YUKK, 2013, s. 2-3).

Verilen tanımlardan yola çıkarak yabancı; Türkiye’de bulunan vatansızlar, ikincil koruma statüsünde olanlar, geçici korumadan faydalananlar, mülteciler, şartlı mülteciler ve göçmenler için kullanılabilir (Fansa, 2021).

Türkiye’de yaşayan Suriyeliler de Türkiye Cumhuriyeti Devlet’i ile vatandaşlık bağı olmadığından yabancı olarak nitelendirilebilir. Öte yandan Türkiye’deki Suriyeli kişilerin Suriye devleti ile vatandaşlık bağları devam ettiğinden dolayı Suriyeliler “vatansız” olarak kabul edilmemektedir.

Geçici Koruma

Geçici koruma Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nda şöyle beyan edilmiştir:

MADDE 91 – (1) Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılara geçici koruma sağlanabilir.

(2) Bu kişilerin Türkiye’ye kabulü, Türkiye’de kalışı, hak ve yükümlülükleri, Türkiye’den çıkışlarında yapılacak işlemler, kitlesel hareketlere karşı alınacak tedbirlerle ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlar arasındaki iş birliği ve koordinasyon, merkez ve taşrada görev alacak kurum ve kuruluşların görev ve yetkilerinin belirlenmesi, Cumhurbaşkanı tarafından çıkarılacak yönetmelikle düzenlenir (YUKK, 2013, s. 36).

Geçici koruma, ülkesinden yaşanan olaylar neticesinde kitlesel olarak başka devletlerin sınırına akın eden kişilere acil çözümler bulmak üzere geliştirilen, Devletlerin geri göndermeme yükümlülükleri çerçevesinde bireysel statü belirleme işlemleri ile vakit kaybetmeden, uygulanan pratik ve tamamlayıcı bir çözüm yoludur (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014).

Yukarıdaki tanımlarda açıkça yer bulan ifadelerden yola çıkarak Türkiye’deki Suriyeliler “Geçici Koruma” kapsamında değerlendirilmektedir.

Gerek Türkiye’de yayın yapan medya araçları gerek literatürdeki yapılmış çalışmalar arasında Türkiye’ye sığınan Suriyelilere; sığınmacı, göçmen, mülteci, misafir, vatansız ve yabancı terimleri kullanılmaktadır. Yukarıda verilen tanımlar, yapılan ulusal ve uluslararası anlaşmalar, yayımlanan genelgeler doğrultusunda ülkemize göç eden Suriyeliler “Geçici Koruma” statüsündeki bireyler olarak tanımlanmaktadırlar.

Bu bölüme kadar göç eden kişilerle ilgili kavramlara yer verilmiştir. Göç kavramının tanımı önceki bölümlerde verildiği için burada göç türleriyle ilgili terimler tanıtılacaktır.

İç Göç: Bir ülkenin sınırları içerisinde gerçekleşen bütün nüfus hareketlerine iç göç denir. Kırdan kente, bir bölgeden başka bir bölgeye ya da kentten kente yapılan göçlerdir. Bu göçlerde ülkenin genel nüfusunda bir değişiklik meydana gelmezken sadece köy-kent nüfusunda bir değişiklik meydana gelmektedir (Sayın, Usanmaz ve Aslangiri, 2016).

Mevsimlik Göç: Ülke sınırları içerisinde belli grupların bulundukları mekândan ayrılarak yılın belirli vakitlerini bir ya da birden fazla yerde geçirmeleridir. Yaz tatili süresinde tatili başka yerlerde geçirenler, çalışmak için iş olan yerlere gidenler yazın yaylaya kışın kışlağa giden konargöçerler bunlara verilebilecek bazı örneklerdir.

Sürekli Göç: Bireylerin yaşadıkları yeri sürekli olarak terk ederek başka bir yere yerleşmeleri durumudur. Sürekli göçler bireylerin rızaları ile olduğu gibi bireylerin rızaları dışında da gerçekleşebilmektedir. Bireylerin geçici iş bulma, eğitim alma gibi nedenler kendi rızaları ile bir yerlere gitmelerine örnektir. Lakin kan davaları, savaşlar ve doğal afetler gibi nedenlerden dolayı bulundukları bölgeyi terk etmeleri ise kendi rızalarının dışında gerçekleşen göç olaylarıdır.

Emek Göçü: Doğal bir hak olan tayin nedeni ile yapılan göçler ve bireylerin bulundukları yerde iş bulamayıp başka bir yere çalışmak için gitmeleridir.

Dış Göç: Bir ülkede yaşayan vatandaşların başka bir ülkeye gidip kalıcı olarak yerleşmesidir.

Yasal Göç- Düzenli Göç: İkamet ettiği ülkeden çıkışı, seyahat ettiği ülkeye girişi ve transit geçişi kanun ve yönetmeliklere uygun olarak yasal yollar kullanılarak yapılan her türlü yer değiştirmeler. Yasal olarak ikamet ettiği ve seyahat ettiği ülkeye giriş-çıkış yapabilen göçmenler, geçerli bir göçmen vizesine sahip olan kimselerdir.

Düzenli göç, 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'na göre, yasal yollarla Türkiye'ye giren, Türkiye'de kalan ve zamanı geldiğinde ülkeden çıkış yapan yabancıları ifade eder.

Yasal Olmayan-Düzensiz Göç: Barışık (2020)'a göre hedef ülkeler açısından bir ülkeye yasadışı yollarla giriş yapmak, yasadışı şekilde bir ülkede kalmak veya çalışmak anlamlarına gelmektedir.

Düzensiz göç, 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'na göre yabancıların yasa dışı yollarla Türkiye'ye girişi, kaçak olarak Türkiye'de kalışı buna bağlı olarak Türkiye'de çalışması ve Türkiye'den izinsiz çıkışı olarak tanımlanmaktadır.

Mülteci Göçü: Yaşadıkları ülkede yaşanan iç çatışmalar, savaşlar ve siyasi otorite baskısı sebeplerinden can ve mal güvenlikleri tehdit altında bulunan kişilerin veya kitlelerin başka bir ülkeye, genellikle de yasadışı yollarla ve sahte düzenlenmiş belgelerle gerçekleşen göç türüdür. Kendi ülkelerine yaşadıkları korkular sebebiyle dönemeyen kişilerdir (Barışık, 2020).

Zorla Göç: Doğal ya da insan müdahalesi gibi nedenlerden dolayı içerisinde yaşamaya ve refaha yönelik saldırı ve tehditleri içeren bir zorlama unsuru bulunan göç hareketidir. Örnek olarak ise mültecilerin, ülkesinde yerinden edilmiş kişilerin hareketleri ile doğal, çevresel, kimyasal, nükleer felaketler ve açlık gibi nedenlerle gerçekleşene hareketlerdir (Göç Terimleri Sözlüğü, 2013, s. 103).

Mübadele Göçü: Ülkelerin kendi aralarında anlaşarak dini, siyasi ve etnik olarak azınlık duruma düşen vatandaşlarını karşılıklı olarak değiştirmeleridir. Özellikle savaş sonrası kaybedilen topraklarda kalan nüfusun ana ülke ile kültürel bağlarının ve dini devamlılıklarının sağlanması için başvuru olan yöntemdir (Temur, 2012; akt. Barışık, 2020).

Beyin Göçü: Beyin göçü oluşum şekline göre ülke içinde beyin göçü ve ülke dışı beyin göçü olarak ikiye ayrılmaktadır. Ülke içi beyin göçü, kamu kaynaklarını kullanarak yetişen bireylerin imkân bulunca özel sektöre geçiş yapması olarak değerlendirilmektedir. Ülke dışı beyin göçü ise, ülke kaynaklarından yararlanarak iyi eğitim alarak kalifiye hale gelmiş olan bireylerin yetiştiği ülkeden başka ülkelere göç etmesidir.

Göçün Sebep Olduğu Eğitim Sorunları

Şehirlileşme süreci içerisinde bireyler geleneksel yapı ve ilişkilerini kaybetmektedirler. Kendi ülkelerinde geleneksel yapı ve ilişkileri olan bireyler göç ettikleri yeni ülkede bu yapı ve

geleneklerini yavaş yavaş yeni şehrin etkisi ile birlikte kaybetmektedirler. Bu süreç, önceki hayatında kazandığı geleneksel yapı ve ilişkilerden uzaklaşan bireylerin aynı zamanda yeni hayatlarındaki fiziki ve sosyal yapılara karşı da bir yabancılaşma duygusu içerisine girmelerine sebep olmaktadır. Belirli bir kültür ve yaşam tarzı içerisindeki kesimin göç edenlere karşı dışlayıcı tutumları ise göç edenlerin yabancılaşma duygularını artırmakla kalmaz aynı zamanda yeni geldikleri bu yere aidiyet hissi oluşturmalarının önüne geçmektedir. Geldikleri yere yönelik aidiyet hissi oluşturmamayan göçmenler kendileri gibi olanlarla olan bağlarını güçlendirirken kendilerinden önce orada yaşayanlarla bağlarını zayıflatmaktadır. Bu durum aynı yerde iki farklı grubun oluşmasına zemin oluşturmaktadır (Ekici ve Tuncel, 2015). Tüm bu durumlardan sonra yerliler ile göç edenlerin arasındaki dengenin kurulması, uçurumların bütün yönleriyle giderilmeye çalışılması ve ortak bir zemin üzerinde bütün tarafların buluşabilmesinin sağlanması gerekmektedir. Bu noktada toplumdaki göçmen karışıklığına ve taraflar arasında yaşanabilecek bütün olumsuz durumların önüne geçmek için iki türlü yol izlenebilir. Bunlardan birinci “Osmanlı çokkültürlü hoşgörü” politikası ikinci ise “Uyum ve entegrasyon” düzenlemeleridir. (Güler, 2020).

Türkiye bölgedeki iç savaşın kısa bir zaman sonra biteceği ve göç hareketlerinin geçici olacağı düşüncesiyle göçmenlerle ilgili planlamalara girmemiş, alt yapı çalışmalarına başlamamış; gelen göçmenlerin ilk ve temel ihtiyaçlarını olan can ve mal güvenliklerini sağlamaya dönük çözümler üretmiştir. Fakat durumun ciddiyeti, çatışmaların seyri ve bölgenin daha da karışık hale gelmesi ile anlaşılmaya başlandı. Kısa sürede gitmesi planlanan Suriyeli göçmenlerin kısa zamanda ülkelerine gidemeyecekleri anlaşılnca Türkiye Suriyelilerin ülkeye uyumu, temel ihtiyaçlarının karşılanması ve entegre olmaları gibi sebeplerden uzun vadeli gelecek politikalarına ve kalıcı projelere ihtiyaç duymaya başladı (Emin, 2016; akt. Usta, Arıkan, Şahin ve Çetin, 2018).

Türkiye’ye gelen Suriyelilerle birlikte aslında temelde daha önce hiç yüzleşmediği önemli bir “göç sınavı” ile karşı karşıya kaldı. Bu sınavın en hazırlıksız yakalanan kısmı ise sayıları 1 milyon 500 bini aşan kişiyle eğitim çağındaki Suriyeli çocuklar oldu (Gencer, 2017). Çok yönlü bir varlık olan insan üzerinde birçok etkisi olan göç kavramı çaresiz, bakıma muhtaç ve tehlikeye açık konumdaki çocuklar üzerindeki tesiri, yetişkinlere oranla çok daha travmatik olabilmektedir. Suriyeli çocuklar göçle birlikte kültürlerinden, ailelerinden ve içinde yaşadıkları yerlerden koparılmanın etkisi üzerine savaş ortamına tanık olmaları neticesinde derin travmatik izler taşımaktadırlar. Bütün bunların üstüne Suriyeli çocukları etkisi altına alan en tehlikeli risklerden biri okullaşamama yani eğitim-öğretim süreçleri içerisine dahil

olamamalarıdır. Bir diğeri ise okullaşmalarına rağmen Türk eğitim-öğretim sistemlerine uyum sağlayamayarak eğitim-öğretim süreçlerinden kopmaları sorunudur (Gencer, 2017).

Göçün etkisi üzerine bir de ekonomik nedenlerden dolayı erken yaşlarda çalışmak zorunda kalan çocukların varlığı, okul çağındaki çocukları eğitimden ve okuldan uzaklaştıran temel etmendir. Özellikle erkek çocukların ailenin geçimine katkı sağlamak amacıyla çalıştıkları ve bu sebepten dolayı okula devam edemedikleri okullaşamamalarının en temel sebebidir.

Göçmenlerle İlgili Türkiye’de Uygulanan Eğitim Politikaları

Göçmenlerin artık Türkiye’de sanıldandan daha uzun kalacağını anlaşılmaya başlanmasıyla çözümler de birbiri ardınca gelmeye başlamıştır. Öncelikli hedef ülkeye yeni gelen Suriyelilerin adapte olmalarını sağlamak ve onları sistemlere dahil ederek Türkiye’ye uyumlu hale getirmektir. Türkler ile Arapların temelde dini görüşlerinin ve kültürlerinin aynı olması bu alışma ve kaynaşma sürecini kısaltmış, geldikleri yıllarda Suriyelileri dışlanmaktan korumuştur. Ancak bu algı zamanla değişmiş ve ev sahibi halk uzun kalan misafirden rahatsız olmaya başlamıştır. Türkiye için uyum ve entegrasyon çalışmaları ekonomik, sosyal ve toplumsal hayatta doğabilecek problemlerin önlenmesi açısından çok önem arz etmektedir. Göçmenlerin sosyal hayatlarındaki en temel uyum eğitim-öğretim faaliyetleri ile yapılabilecektir (Dere ve Demirci Dölek, 2023). Suriyeli göçmenlerin Türkiye’deki sayısal verilerine baktığımız zaman neredeyse yarısından fazlasının 5-17 yaş aralığındaki eğitim çağındaki çocuklardan oluşmaktadır. Eğitim çağındaki bu çocukların eğitim-öğretim faaliyetleri sayesinde hem kendilerinin uyumu kolaylaşacak hem de bu sayede ailelerin ve yakınlarının uyumuna katkı sağlayacaklardır. Eğitim-öğretim faaliyetleri, göçmen çocukların da sahip olduğu temel hak ve ödevlerin başlıcalarındandır. Göçmen çocukların sahip oldukları bu hak Türkiye’nin de taraf olduğu; “Mültecilerin Statüsüne İlişkin Cenevre Konvansiyonu”, “Çocuk Hakları Bildirgesi”, “Cenevre Sözleşmesi”, “Ekonomik, Sosyal, Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi”, “Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi” gibi uluslararası sözleşmelerle açıkça ortaya koyulmuştur (Dere ve Demirci Dölek, 2023).

Türkiye göçmenleri eğitime entegre etmek için bir dizi kanunlar ve politikalar çıkararak genelgeler yayınlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 16 Ağustos 2010 yılında yurt içinde kampların dışında ikamet izinleri bulunan göçmenlerin çocukları için “Yabancı Uyruklu Öğrenciler” genelgesi yayınlanmıştır. Genelgeye göre göçmen ailelerin çocuklarının okula kayıt-kabullerinde esaslar belirlenmiştir. Buna göre göçmenlerin kayıt-kabullerinde öğrenim vizesi istenmeyecek, ancak emniyet tarafından kendilerine veya ailelerine verilen en az altı ay

sürelî ikamet izinlerinin bulunacaktır. Kaydı yapılan göçmen öğrencilerin, ikamet bölgelerindeki uygun okullara yerleştirilmeleri ve öğrenim gördükleri okulun mevzuatına uymaları şartı eklenmiştir. Göçmen öğrencilerin okul, çevre ve diğer arkadaşları ile uyum içerisinde öğrenimlerine devam edebilmeleri için uyum problemi çekenlere gereken destek ve yardımın sağlanması; okul yönetimleri, rehberlik servisleri, rehberlik araştırma merkezleri ile komisyonca gerekli önlemler alınacaktır. Göçmen öğrencilerin devamsızlık durumları; kesin kayıtlarından itibaren izlenecek ve devamsızlık yapanların devamının sağlanması için gereken önlemler alınacak, konudan alakadar kişi ve kurumlar zamanında bilgilendirilecektir. Öğrenciler için gerekli ders araç-gereçleri ile burs-yatılılık imkanlarının sağlanması için komisyonca o ille sınırlı kalmak koşuluyla gerekli tedbirler alınmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2010).

Yapılan bu genelge ile göçmen çocukların okulla arasındaki engelleri ortadan kaldırmayı amaçlayan Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 7 Eylül 2013 tarihinde “MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği”ni çıkarılmıştır. Yönetmeliğin 29. Maddesi göçmen öğrencilerin kayıtları ile ilgili bilgiler vermektedir. Maddeye göre göçmen öğrencilerin kayıtlarında usulüne uygun pasaport ve öğrenim vizesi almış olmaları şartı vardır ancak ülkesi belli olmayan veya sığınmacı/mülteci konumundaki göçmen öğrencilerin veya ailelerin emniyetten almış oldukları en az altı ay süreli ikamet izinleri yeterli görülerek esaslara göre kayıtları yapılmıştır (MEB, 2013).

2011 yılından sonra Suriyelilerin ülkelerindeki iç savaştan kaçmaları ile birlikte yapılan çalışmalar yetersiz kalmaya başlamış, ülkeye gelen Suriyeli göçmenlerin uyum ve entegrasyon çalışmalarının eğitim ile daha kalıcı ve isabetli olacağı düşüncesi ile 11 Nisan 2013 tarihinde 6458 sayılı “Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)” çıkarılmış ve Resmi Gazete’de yayınlanmıştır. Çıkarılan kanunla “Göç İdaresi” kurulmuştur. Kanunu’nun 34. Maddesinin 4. Fıkrası aile ikamet izinlerinden birine sahip olan yabancılar ile mültecilerin ve ikincil koruma statüsüne sahip aile ikamet izinleri, çocukların on sekiz yaşına gelinceye dek öğrenci ikamet izni almadan ilk ve ortaöğretim kurumlarında eğitim hakkı alabileceğini garanti etmektedir. Yine Kanun’un 96. Maddesi Yabancılar ve uluslararası korumaya ilişkin hükümlerle ve uyum ilkesi ile alakalıdır. Maddeye göre Genel Müdürlük, ülkenin ekonomik ve mali imkanlarının el verdiği ölçüde yabancı veya uluslararası koruma statüsündeki kişileri ülkemizde, toplumla olan karşılıklı ilişkilerini uyumlu hale getirmek; ülkemizde, yeniden yerleştirildikleri ülkede veya geri döndükleri zaman kendi ülkelerinde sosyal hayatın tüm alanlarında bir başka kişinin yardımı ve desteği olmadan bağımsız hareket edebilmelerini kolaylaştıracak bilgi ve beceriler kazandırmak için Kamu kurum ve kuruluşları, yerel

yönetimler, sivil toplum kuruluşları, üniversiteler ile uluslararası kuruluşların öneri ve katkılarından yararlanarak uyum çalışmalarını yürütebilir (YUKK, 2013). Kanun'un 91. Maddesi çerçevesince, uluslararası koruma talebine ferdi olarak değerlendirilmeye tabi tutulmayanlara sağlanabilecek geçici koruma statüsünde bulunacak kişilerin Türkiye'ye kabul edilmeleri, ikamet etmeleri, hak ve sorumlulukları, ülkeden çıkış yaparken uygulanacak işlemler, toplumsal hareketlere karşı alınacak önlemler ve bütün bunları yaparken ulusal ve uluslararası kuruluşların yürütecekleri işbirliği ile ilgili noktalar düzenlenmiştir. Türkiye'deki Suriyelilerin statüsü ise "Geçici Koruma Yönetmeliği" tarafından belirlenmiştir (Esen, Duman ve Alper, 2016, s. 10).

Göç eden Suriyeli sayısının fazlaşması ve buna bağlı olarak talep ve ihtiyaçların artması üzerine MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 26 Eylül 2013 tarihinde "Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri" genelgesi yayınlanmıştır. Genelge'nin 2. Maddesinin işaret ettiğine göre bakanlık bünyesinde komisyonların kurulması kararlaştırılmıştır. Kurulacak olan bu komisyonların ilk görevi; ülkemize kitlesel olarak gelen yabancıların eğitim-öğretim ihtiyaçlarını belirlemek ve göçmenlerle alakalı çalışmalar yürüten ilgili kamu kurum ve kuruluşları ile koordinasyonu sağlamak ikinci görevi ise MEB'e bağlı her tür ve derecedeki eğitim kurumu ile kriz durumlarında geçici olarak oluşturulan merkezlerde, göçmenlere yönelik olarak yürütülen eğitim faaliyetleri ile ilgili raporlar hazırlamaktır. Aynı Genelge'de illerde de komisyonların kurulması kararlaştırılmıştır. Ülkeye gelen göçmenler arasında eğitim konusunda deneyimi olanların komisyonlara davet edilebilecekleri belirtilerek bu göçmenlerden uygun görülenlerin "Geçici Eğitim Merkezlerinde" eğitim faaliyetlerine katılmaları ve barınma yerlerinde geçici eğitim merkezlerinin kurulabilmesi kararlaştırılmıştır (Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Özel Eğitim Hizmetleri Kılavuz Kitabı, 2017, s.53).

Tüm bu çalışmalarla Türkiye artık Suriyeli öğrenciler için de genelgeler yayınlayarak onların da okullaşmasını ve Türkiye'ye uyum süreçlerinin hızlandırmayı amaçlamıştır. Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi'nde kitlesel olarak ülkemize gelen yabancıların barındıkları merkezlerde ilgili paydaşlar ile işbirliği yapılarak geçici eğitim merkezleri kurulması amacıyla gerekli tedbirlerin alınacağı kararlaştırılmıştır. Geçici eğitim merkezlerinde ise Türkçe'nin öğretilmesi, okullar aracılığıyla mesleki beceriler kazandırılması, sosyal ve kültürel kursların düzenlenmesi ve kurs dışı faaliyetlerin yürütüleceği karara bağlanmıştır. Genelge'nin 3. Maddesinde geçici eğitim merkezlerinin amacının ülkemize gelen yabancıların yarıda kalan eğitim-öğretimlerini tamamlayabilmeleri olduğu belirtilmiştir. Yabancılardan eğitim-öğretim çağında bulunan çocuklar ve talep eden yetişkinlerin de MEB'e

bağlı her tür ve derecedeki okula veya geçici eğitim merkezlerine kayıt-kabulleri için ikamet izin şartı kaldırılarak yerine “Yabancı Tanıtma Belgesi’nin” yeterli olacağı kararna varılmıştır (MEB, Yabancılaraya Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi, 2014/21).

Göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamında 4 Nisan 2013 tarihli 6458 sayılı çıkarılan YUKK’daki 91 inci maddeye dayanarak yeni bir genelge yayınlanmıştır. Genelge’de ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, geldiği ülkeye geri dönemeyen, acil veya geçici koruma bulmak amacıyla toplu şekilde ya da bireysel olarak ülkemize girmiş yabancıların haklarında ferdi olarak uluslararası koruma statüsü belirlemesi yapılamayan yabancıların geçici koruma altına alınacağı garanti edilmiştir. Genelge’nin 26 ıncı maddesinde yönetmelik kapsamındaki yabancılar; sağlık, eğitim, iş piyasasına erişim, sosyal yardım ve hizmetler ile tercüme ve benzer hizmetler sağlanacağı kararlaştırılmıştır. Sunulan eğitim hizmetleri içerisinde 54-66 aylık çocuklar öncelikli olmak kaydıyla 36-66 aylık çocukların okul öncesi eğitim hizmetinden yararlanabileceklerine, her yaştaki bireylere yönelik dil eğitimi, meslek edindirme, beceri ve hobi kursları talepler doğrultusunda verilebileceğine, ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora gibi eğitimlerin usul ve esaslarının Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) tarafından belirleneceği kararları alınmıştır (MEB Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014).

2017-2018 eğitim-öğretim döneminden itibaren Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) kademeli bir şekilde kapatılmıştır (Saklan ve Karakütük, 2022). 2015-2019 Stratejik Planında MEB, ülkede bulunan ve eğitim çağında olan bütün çocukların eğitim imkanlarından adil şekilde yararlanması gerektiğini, dezavantajlı konumda ve durumda bulunanların ise yapılan çalışmalarla durumlarının düzeltilmesi gerektiğini vurgulamıştır. MEB, ülkemizde bulunan sığınmacıların da bu eğitim-öğretim faaliyetlerinde en etkili şekilde yararlanması gerektiğini belirtmiş verilen eğitimlerde ortaya çıkabilecek olan denklik işlemlerinin çözümünde ve eğitim alanlarında ortaya çıkabilecek sorunlarda uluslararası kuruluşların Suriyelilere yapacağı çalışmalarda işbirliği içerisinde olacaklarını kaydetmiştir (MEB, 2015). Plana binaen 2016 yılında MEB tarafından Suriyeli öğrencilere yönelik olarak “Kapsayıcı Eğitim” modeli uygulanmaya konulmuştur. 3 Ekim 2016 tarihinde “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi” kısa adı ile “PİKTES” projesini yürürlüğe konulmuştur. MEB bu proje ile Suriyeli çocukların Türk eğitim sisteminden etkili şekilde yararlanmalarını amaçlamıştır (Ulukuş ve Tümtaş, 2023). PİKTES Projesi Suriyelilerin yoğun olarak ikamet ettikleri 29 ilde pilot olarak uygulanmış üç şehir dışında Adana, Adıyaman, Ankara, Antalya, Batman, Bursa, Çorum, Diyarbakır, Eskişehir, Gaziantep, Hatay, İstanbul, İzmir, Kahramanmaraş, Kayseri, Kilis, Kocaeli, Konya, Malatya, Mardin, Mersin, Osmaniye, Sakarya, Samsun, Şanlıurfa, Yalova illerinde hala uygulanmaktadır. PİKTES Projesi ile

Suriyeli öğrencilere Türkçe dil eğitimi, Arapça dil eğitimi, kırtasiye yardımları, rehberlik hizmetleri, öğretmen eğitimleri ve sosyal uyum faaliyetleri verilmektedir. Günümüzde kullanımda olan proje ilk dört yılın ardından revize edilerek yine pilot illerde “PİKTES +” olarak uygulanmaya başlanmıştır. Mevcut proje kapsamında eğitim-öğretime devam etmekte olan Suriyeli öğrenciler ilköğretim 3. Sınıfa geldiklerinde “Uyum Sınıfı” adı altındaki Türkçe dil sınıflarında eğitimlerine devam etmektedirler (Ulukuş ve Tümtaş, 2023). 280 aile, 7128 Suriyeli öğrenci, 1436 Türk öğrenci PİKTES’in yapmış olduğu sosyal uyum faaliyetlerine katılmıştır (piktes.gov.tr).

Burada PİKTES + olarak geçen projeye değinmeden geçmemek yerinde olacaktır. PİKTES + Projesi’nin temel amacı, vatanlarından ülkemize gelmiş yabancı çocukların, Türkiye’deki eğitim-öğretime erişmelerine ve sosyal hayatlarına uyum sağlamaktır. Bu kapsamda, yabancıların yoğun olarak yaşadığı 29 ilde uygulanan proje yabancı çocuklar için okul öncesi eğitimden başlayıp ortaöğretim sonuna kadar devam eden örgün eğitim sisteminde kayıt, devamlılık ve üst kademeye geçiş işlemlerinde MEB’in çabalarını desteklemek de Proje’nin özel amaçlarındandır (piktes.gov.tr)

Proje’nin genel hedefi ise yabancıların yoğun olarak yaşadığı 29 ilde uygulanan proje ev sahibi topluluk için eğitim kalitesini korumayı, yabancı çocukların okul öncesinden başlayarak ortaöğretim sonuna kadar başarılı bir şekilde kamu eğitim sistemine entegre edilmesine katkı sunmaktır (piktes.gov.tr).

Yapılan bütün çalışmalar ve atılan bütün adımlar Türkiye’nin ülkeye gelen göçmenlerin kısa vadede geri döneceğini düşünerek gününbirlik çalışmalar yürütmekten artık vazgeçtiğini, uyumları ve entegrasyonları için yoğun çaba sarfettiğini gözler önüne sermektedir.

2022 yılı Ocak ayında ülke içinde 5 milyon üzerindeki göçmen nüfusunun 1 milyon 300 binin üzerinde kalan kısmını 5-17 yaş aralığındaki Suriyeli göçmen çocuklar oluşturmaktadır. Türkiye’nin eğitim faaliyetleri çerçevesinde bu çocukların Ocak ayı itibari ile 935 bini (%68,51) eğitim-öğretim faaliyetlerine dahil edilmiş yani okullaştırılmıştır. 430 bin (%31,49) çocuk ise erken yaşta çalışma, ekonomik yetersizlikler, erken yaşta evlilik gibi temel sorunlardan dolayı okullaştırılamamıştır. Okullaştırılan bu öğrencilerin 459 bini (%49,07) kız çocuklardan, 476 bini (%50,93) erkek çocuklardan oluşmaktadır. Yine okullaştırılan bu öğrencilerden 53 bini (38,79) okul öncesine, 387 bini (%78,04) ilköğretime, 335 bini (%81,18) ortaokula ve 160 bini (%50,11) liseye kayıt yaptırmıştır. Geçici koruma altında bulunan Suriyelilerden 1 milyon 124 bini 5-17 yaş eğitim çağındaki çocuklardan oluşmaktadır. Yine Ocak 2022 verilerine göre 730 bin (%65) öğrenci eğitim-öğretime dahil edilerek okullaştırılmıştır. Geriye kalan 393 bin (%35) çocuk ise temel bazı sorunlardan dolayı

okullaştırılamamıştır. Okullaştırılan bu öğrencilerden 359 bini (%49,33) kız öğrencilerden ve 371 bini (%50,77) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Okullaştırılan bu öğrencilerin 40 bini (%34,34) okul öncesine, 313 bini (%75,13) ilkokula, 268 bini (%80,00) ortaokula ve 107 bini (%42,65) liseye kayıt yaptırmıştır (MEB, HBÖGM, 2022).

Mukayese edebilmek adına şimdi de 2023 verilerini vermek yerinde olacaktır. 2023 yılı Aralık ayı verilerinde, 5-17 yaş eğitim çağı nüfusu 1 milyon 317 bindir. Bu çocuklardan 1 milyon 6 bini okullaştırılırken, 310 bini ise okullaştırılamamıştır. Okullaştırılan bu öğrencilerden 68 bini (%50,05) okul öncesine, 433 bini (%89,75) ilkokula, 346 bini (%92,33) ortaokula ve 158 bini (%43,13) liseye kayıt yaptırmıştır. Ülkemizde bulunan yabancı öğrencilerin toplam okullaşma oranları ise %76,44'tür. Türkiye'de geçici koruma altındaki Suriyelilerden 5-17 yaş aralığındaki toplam 1 milyon 73 bin çocuktan 811 bini okullaştırılarak eğitim-öğretim faaliyetlerine katılım sağlamıştır. Geriye kalan 261 bin çocuk ise okullaştırılamamıştır. Okullaştırılan bu çocuklardan 56 bini (%47,40) okul öncesine, 365 bini (%90,85) ilkokula, 278 bini (%93,53) ortaokula ve 112 bini (%43,96) liseye kayıt yaptırmıştır (HBÖGM İzleme ve Değerlendirme Raporu, 2024).

Eğitim ve Dil İlişkisi

Dil, kendini kullanan bireylerle öylesine bağlıdır ki, kişiler içine doğdukları dile “Anadil” ifadesini kullanmaktadırlar. Milletlerin geçmişi ile geleceği arasındaki yegane köprü dildir. Anadili, kendisi ile anlaşılan bireylerin arasında sevgi bağları kurarak paylaşma duygusu oluşturur. Birlikte yaşamak için birincil şart olan güven duygusunun da temel kaynağı anadildir. Daha doğum öncesinde başlayarak öğrenilen anadilin konuşma ve diziliş düzeni, o dili kullanan kişilerin düşünme biçimlerine rota oluşturması bakımından çok önemlidir (Ergenç, 1993). Bireylerin doğru anlamlandırma, tarafsız davranma, özgür düşünme ve iyi ifade etme yetenekleri anadilin seyrine bağlı olarak gelişir. Bu sebeple bireyler evvela anadillerinin onlara sunmuş olduğu geniş anlatım olanaklarını kavramış olması gerekmektedir (Aksan, 1975; akt. Ergenç, 1993).

Kullanılan en genel manasıyla dil, düşünce, duygu ve arzuların karşımızdaki kişi ya da kişilere iletilmesini sağlayan vasıta ve aynı zamanda kişilerin süregelen kültürlerini korumaları içinse vazgeçilmez öğesidir (Şengül ve Toygar, 2021). Heidegger'in ifadesiyle dil, varlığın evidir.

Yapılan alan yazın okumaları göstermiştir ki anadilinden farklı bir dil ortamında dünyaya gelen çocukların bu durumu hem avantaj hem de dezavantajdır. Bu durumda ana dildeki

yetersizlik iki dilde de yetersizlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizdeki göçmen çocukların ana dilleri Arapça ve içine doğdukları dil Türkçedir. Göçmenlerin ve çocuklarının uyumunu kolaylaştırmak ve Türkçe'ye uyumlarını artırmak için ana dili dersleri ve eğitimleri vermek gerektiği aşikardır (Şengül ve Toygar, 2021).

Aslında iki dil bilen bireyler sadece dil açısından değil hem akademik hem toplumsal hem de ekonomik hayatlarında gelişim kaydetmeleri açısından tek dil bilen bireylere oranla önemli bir avantaja sahip olurlar. Kişilerin düşünce sistemleri ve sosyal ilişkilerindeki becerilerinde de iki dil bilmenin çok önemi vardır. (Biçer ve Alan, 2018).

Suriyelilerin savaş ortamından göç ederek Türkiye'ye geldikleri ve geldikleri yerlerde hayata bir şekilde yeniden başlama çabalarında onları en çok zorlayan durumların başında uyum ve dil sorunu gelmektedir. Kendi ana dillerinden farklı bir dil konuşan ve farklılıklarıyla birlikte toplumun genelinden ayrılan göçmenlerin geldikleri topluma uyum sağlayabilmek için yerel dili öğrenmek onlar için bir zorunluluk oluşturmaktadır. Göç etmeden önce kendi memleketlerinde iyi meslekleri olanlar dahi dil sorunu yüzünden kendilerini ifade edemedikleri için mesleklerini devam ettirememişlerdir. Türkiye bu sorunun önüne geçebilmek için daha önceki bölümlerde bahsedilen genelgeler ile onlara dil öğrenmede fırsatlar sunmuştur. İlk başlarda çadır kamplarda "Geçici Eğitim Merkezleri" kurulmuş. Çadır kentler dışında yaşayan Suriyelilerin sayıları artınca Suriyeli eğitim çağı çocuklarının devlet okullarında okuyabilmelerine olanak sağlanarak, eğitim-öğretim faaliyetlerine aktif katılım göstermeleri sağlanmıştır. Suriyeli yetişkin halkın da bu eğitimlerden faydalanabilmeleri için halk eğitim merkezlerinde Türkçe kursları açılarak göçmenlerin Türkçe öğrenmeleri için olanaklar oluşturulmuş, dil konusunda gereken destek sağlanmaya çalışılmıştır.

Ülkemize gelen göçmenlerin uyum süreçlerinde yardımcı olmanın, onların Türkiye'ye adaptasyonlarını kolaylaştırmanın ilk ve temel ögesi dil öğrenimidir. Göçmenlerin dil öğrenim süreçlerine baktığımız zaman sivil toplum kuruluşları, üniversiteler, MEB ve ona bağlı kurum-kuruluşların her biri göçmenlerin Türkçe öğrenmesi için birçok faaliyette bulunmuşlardır. Göçmenlerin ilk ikamet yerleri olan çadır kentlerde açılan geçici eğitim merkezlerinde Türkçe kursları da verilmiştir. Geçici eğitim merkezlerinde eğitimler Arapça bilen öğretmenler ve eğiticiler eli ile hem Arapça hem de Türkçe olarak devam etmiştir.

Bunun yanında çadır kentlerin dışında, şehir merkezlerinde ikamet eden Suriyeliler içinse Belediyeler tarafından halk eğitim merkezlerinde, Üniversiteler TÖMERLER aracılığıyla ve çeşitli bazı sivil toplum kuruluşları kendi imkanları ile açmış oldukları kurslarla Türkçe kursları vermişlerdir (Alan ve Biçer, 2018).

Türkiye’deki göçmen öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları sorunlar, eğitimle aralarındaki engel oluşturmuştur. Dere ve Demirci-Dölek (2023)’e göre göçmenlerin eğitimde karşılaştıkları sorunlar ilk ve en önemlisi dil kaynaklı, politika kaynaklı, ekonomik, okul sürecindeki sorunlar ve psikolojik sorunlardır. Dil kaynaklı problemler ise iletişimi zayıflığı ve uyum sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. Külekçi Akyavuz, Gezeroğlu ve Toma (2020)’ya göre bu sorunlar kültürel, bireysel durumlar, aile olgusu, öğretim süreci ve fiziksel engeller olarak karşımıza çıkmaktadır. Tanrıkulu (2017) karşılaşılan bu sorunları dil sorunu, okula kayıt sorunu, maddi yetersizlikler gibi nedenlere bağlı olduğunu belirtmektedir. Erdoğan (2019), Suriyelilerin zorunlu eğitimden uzak kalmalarının sebeplerini geçicilik algısı, mali yetersizlikler, erkek çocuklarının çalışması, kız çocuklarının erken yaşta evliliği ve asimilasyondan endişesi olarak sıralamıştır. Ö. Telsaç (2022) ve C. Telsaç (2022) oluşan sorunları konuşma dili sorunu, uyum sorunları, uygun öğrenme ortamı eksikliği, rehberlik ve danışmanlık eğitimi eksikliği, aile desteğinin yetersizliği, ekonomik sorunlar, akran dışlanması, kültürel sıkıntılar ve okul öncesi eğitim sorunu diyerek kategorize etmiştir. Çoşkun ve Emin (2018)’e göre sosyo-ekonomik yetersizlikler, bilgilendirme ve yönlendirme eksikliği, dil ve kültürel nedenler, tek ebeveynlilik ve sürekli yer değiştirme gibi sorunlar Suriyeli çocukların eğitimler aralarındaki engellerdendir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, araştırma modeline göre evren-örneklem ve çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

Araştırma Modeli

Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak planlanmıştır. Durum çalışması Creswell'in belirttiği üzere sınırlı olay ya da sistemin araştırıldığı, çalışmayı yürüten araştırmacının gerçek yaşamın belirli bir sürecinden kesi alarak belirlenen durum hakkında görüşmeler, doküman ve raporlar yoluyla veri topladığı ve bu durumu yansıttığı çalışmalardır (Creswell, 2013). Bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırmaların genellemeye özgü araştırma yöntemleri yerine nitel araştırmalar, bireylerin farklı ve derin özelliklerinin doğasına dalar. Diğer yandan nitel araştırmalar, üzerinde durulan problemi kendi içerisinde yorumlayıcı bir bakış açısı ile inceler, bu yorumları yaparken bireylerin onlara yüklediği manalara odaklanır (Baltacı, 2019).

Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi olguların ve olayların, doğrudan muhatabı ile doğal ortamda gerçekleştiği, gerçekçi ve kapsayıcı bir şekilde ortaya koyan çalışmalar nitel araştırmalardır. Nitel araştırmanın birebir görüşme, doğrudan gözlem, dokümanların etraflıca analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin tercih edildiği, olay ve olguların yaşanılan ortamda kapsamlı ve yansız bir biçimde ortaya konmasına yönelik sürecin izlenmesi şeklinde tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008; akt. Şengül ve Toygar, 2021). Araştırmada Suriyeli öğrencilerin, Suriyeli öğrencilerin velilerinin ve Suriyeli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin günlük hayatta ve eğitim süreçleri yaşadıkları olaylar görüşme tekniği kullanılarak ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniğinin kullanılması, araştırmaya katılan katılımcıların görüşlerini herhangi bir etkene maruz kalmadan aktarmalarına olanak sağlarken aynı zamanda görüşmeler esnasında ortaya çıkabilecek olan sorunlar hakkında da bilgi sahibi olunmasına olanak sağlamasında faydalı olacaktır. Suriyeli öğrenci ve velileri ile yapılan görüşmeler esnasında Türkçe iletişimde yaşanabilecek aksaklıklar göz önünde bulundurularak

görüşmeler sırasında yarı-yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılarak soruların daha açılımcı olmasına olanak sağlanacaktır.

Bireyleri olaylar ve olgular karşısında düşünceleri, duygusal birikimleri, şahsi yaşamışlıkları ile algı ve değer yargılarının belirlenmesinde kullanılan görüşme yöntemi, uygulamada sağladığı kolaylığı ile derinlemesine bilgi vermesi açılarından tercih edilmektedir (Fossey, Harvey, McDermott ve Davidson, 2002; Hay, 2000; Seidman, 2006; akt. Baltacı, 2019).

Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu

Sınırlı sayıdaki kaynaklardan en fazla verimi elde edebilmek için aranan bilgiler bakımından zengin vakaların tespiti ve seçilmesi amacıyla nitel araştırmalarda amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmektedir (Yağar ve Dökme, 2018).

Uygulama yapılacak okul, veli, öğrenci ve öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu bağlamda, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi sonunda araştırmacının da bizzat görev yaptığı İstanbul ili Fatih ilçesinde bulunan MEB’e bağlı ve aynı zamanda PİKTES + Projesinde olan bir ilkokulun seçilmesi temel ölçüt olarak alınmıştır. Göç İdaresi Başkanlığının yayınlamış olduğu veriler doğrultusunda Suriyeli nüfusunun en fazla olduğu il İstanbul’dur. Araştırmacının da görev yaptığı il olması sebebiyle İstanbul ilinin seçilmesi uygun görülmüştür. İstanbul içerisinde ise Fatih ilçesi Suriyelilerin yoğun yaşadığı ilçelerin başında gelmektedir.

Araştırmanın çalışma grubunu; bu okulun öğrencileri, onların velileri ve öğretmenleri arasından seçilen 13 öğrenci, 13 veli ve 8 öğretmen oluşturmaktadır. Görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Görüşmeler sürecinde bazı güçlüklerle karşılaşmıştır. Bazı öğrenciler, veliler ve öğretmenler randevu gününe gelmeyerek bazı görüşmelerin aksamasına sebebiyet vermişlerdir. Görüşmeye katılan bütün öğrenci ve veliler görüşmeler esnasında ses kaydedilmesine rıza göstermişlerdir.

Araştırmada görüşülen tüm kişilerin kimlikleri gizli kalacak şekilde kodlanmıştır. Öğrenciler için, öğrenci kelimesinin ilk harfi ve ardından sırasıyla görüşme yapılan sıradaki sayısı harfin yanına yazılarak “Ö1” şeklinde kodlama yapılmıştır. Velilerde de yine aynı şekilde veli kelimesinin ilk harfinin yanına görüşme sırası yazılarak, “V1” şeklinde kodlanmıştır. Öğretmenler ise öğretmen sözcüğünün ilk iki harfi ve yine görüşme sırası harflerin yanına yazılarak, “Öğ1” şeklinde kodlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin demografik bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Kişisel Bilgileri

Yaş		
	f	%
8 Yaş	1	8
9 Yaş	2	15
10 Yaş	6	46
11 Yaş	4	31
TOPLAM	13	100
Cinsiyet		
	f	%
Erkek	11	85
Kız	2	15
TOPLAM	13	100
Eğitim Düzeyi		
	f	%
İlkokul	3	23
Ortaokul	10	77
TOPLAM	13	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğrencilerin 1’i 8 yaşında, 2’si 9 yaşında, 6’sı 10 yaşında ve 4’ü ise 11 yaşındadırlar. Yine öğrencilerin 11’i erkek, 2’si kızdır. Öğrencilerin 3’ü ilkokulda eğitim görürken, 10’u ortaokulda eğitim görmektedir.

Araştırmaya katılan velilerin demografik bilgileri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 7. Velilerin Kişisel Bilgileri

Cinsiyet ve Eğitim Düzeyi		
	f	%
Erkek	3	23
Kadın	10	77
TOPLAM	13	100
	f	%
İlkokul	1	8
Ortaokul	5	38
Lise	5	38
Üniversite	2	16
TOPLAM	13	100
Türkiye’de yaşadıkları süre?		
	f	%
12 Yıl	2	15
10 Yıl	4	31
9 Yıl	2	15
8 Yıl	3	23
7 Yıl	1	8

6 Yıl	1	8
TOPLAM	13	100

Yaşadıkları çevre		
	f	%
Farklı dillerin konuşulduğu çevre (Arapça-Türkçe)	7	54
Aynı dili konuşulduğu çevre (Arapça)	3	23
Türklerin yoğunlukta olduğu çevre	3	23
TOPLAM	13	100

Tablo 7’de görüldüğü üzere katılımcı velilerin 3’ü erkek, 10’u kadındır.

Velilerden sadece 1’i ilkokul mezunu iken 5’i ortaokul, 5’i lise ve 2’si üniversite mezunudur. Bazı araştırmalarda bahsedildiği üzere Suriye’nin Kuzey’inden gelen sığınmacıların büyük çoğunluğunun ve özellikle kadınlarının okuma yazma bilmedikleri yönündeki kanıları neredeyse tamamen yanlış bir tespittir. Araştırma verilerine göre katılımcı velilerin çoğunluğunun kadın olması ve en düşük eğitim seviyesinin ilkokul olması ve aralarına okuma-yazma bilmeyen velinin olmaması okuma-yazma bilmedikleri yönündeki kanıyı çürütmektedir.

Velilerin Türkiye’de kaldıkları sürenin tespiti için sorulan bu soruda, Türkiye’de en az ikamet eden 1 velinin 6 yıldır burada olduğu, en fazla süre ikamet eden 2 velinin ise 12 yıldır Türkiye’de oldukları sonuçlarına varılmıştır. 2014 ve 2016 yılında büyük dalgalar halinde Türkiye’ye giriş yaptıkları elde edilen bulgular arasındadır. Yapılan görüşmelerde alınan notlardan ülkeye geldikleri gibi doğrudan İstanbul’a gelerek yerleşmişlerdir. Kimisi işini kurmuş yeni düzenini işletirken kimi velilerinse hala sabit bir işleri yoktur.

Yaşadıkları çevrenin ve konuşulan dilin tespiti için yöneltilen bu soruda, velilerin 7’si yaşadıkları bölgede hem akrabalarının ve arkadaşlarının hem de Türklerin karışık olarak kaldığını ağırlıkta bir dilin baskın olmadığını ifade etmişlerdir. Velilerden 3’ü mahallesinde baskın dil ve nüfusun akraba ve arkadaşlarından oluştuğunu Türkçeye az maruz kaldıklarını dile getirmişlerdir. Velilerden 3’ü ise kaldıkları yerde ne akrabalarının ne de arkadaşlarının olmadığını sadece Türklerin yoğunlukta yaşadığını ve bu durumda Türkçenin baskın dil olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş, eğitim düzeyi, branş ve mesleki kıdem bilgileri aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Branş	f	%
--------------	----------	----------

Sınıf öğretmeni	6	76
Okul öncesi öğretmeni	1	12
PIKTES + Rehberlik öğretmeni	1	12
TOPLAM	8	100

Cinsiyet

	f	%
Erkek	4	50
Kadın	4	50
TOPLAM	8	100

Yaş

	f	%
20-30	5	61
30-40	1	13
40-50	1	13
50-60	1	13
TOPLAM	8	100

Eğitim Düzeyi

	f	%
Lisans	7	87
Yüksek Lisans	1	13
TOPLAM	8	100

Tablo 8’de branş ve cinsiyet bilgilerine yer verilmiştir. Katılımcılardan Öğ7 25 yıllık öğretmen, Öğ8 4 yıllık öğretmen, Öğ6 7 yıllık öğretmen, Öğ1 4 yıllık öğretmen, Öğ5 mesleğinin 1. yılında, Öğ4 mesleğinin 8. yılında, Öğ3 mesleğinin 3. yılında son olarak Öğ2 ise mesleğinin 4. yılındadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında, katılımcılardan izin almak kaydıyla ses kaydı yapılmış ve notlar alınarak veriler toplanmıştır.

Araştırma konusu ile ilgili olan kitaplar, makaleler, raporlar, yasal düzenlemeler, genelgeler, tezler ve eğitim istatistikleri gibi kaynaklar taranmış; öğrenci, veli ve öğretmenler için ayrı ayrı olarak taslak görüşme soruları geliştirilmiştir. Oluşturulan taslak görüşme formlarının konuyu kapsama, içeriği yansıtmaya, tutarlılık, cümle yapısı ve cümlelerin anlaşılabilirliği bakımından incelenmesi için uzman görüşüne başvurulmuş, tez danışmanı ve birçok alan uzmanının yanında dil bilgisi bakımından branş öğretmenlerinden ve öğrencilerden görüş alınmıştır. Alınan görüşler ve önerilerden hareketle sorularda birtakım değişiklikler ve

düzeltilmeler yapılmış, özellikle Suriyeli öğrenci ve velilerin anlamakta zorlanacağı kısımların düzenlenmesi ile onların zorlanmadan yanıtlayabileceği düzeye getirilmiştir.

Görüşme formlarında yapılan ilk değişiklik öğrenci formunda yapılmıştır. Formda yer alan kısmen kapalı anlamda olan sorular daha anlaşılır hale getirilmiş, sadeleştirilmiştir. Görüşme formlarında kullanılan dil ve sözcükler iyileştirilmeye çalışılarak, kullanılan sözcüklerin deyim ya da sesteş gibi farklı anlamlara gelebilecek sözcüklerden olmamasına özen gösterilmiştir. Devrik cümlelerden arındırılarak, anlam kaymalarına sebebiyet vermeyecek şekilde düzeltilmiştir. Bazı uzun sorularda kısaltılmıştır. Öğrenci görüşme formu 5 ana başlık ve ana başlığa bağlanmış 15 sorudan oluşturulmuştur. Öğrenci görüşme formunun son hali EK 1.1.'de yer almaktadır.

Veli görüşme formuna kişisel bilgiler bölümünde “Türkiye’ye ne zaman geldiniz?” sorusu eklenmiştir. “Planlar ve Kaygılar” olan başlık “Türkçe öğrenme ile ilgili düşünceleri” olarak değiştirilmiştir. “Çevresinde konuşulan dili öğrenmesini engellemek için neler yapıyorsunuz?” sorusu, bu sorudan bir önceki soru ile bağlantılı olacak şekle getirilerek “Çocuğun Arapça Konuşmayı Unutmaması İçin Neler Yapıyorsunuz?” olarak değiştirilmiştir. Bazı sorulara velilerin hem kendi yaşadıkları tecrübelerden hem de çocuklarının yaşadığı sorunların çözümlerine dair neler yaptıkları hakkında öneriler istenmiştir. Veli görüşme formu 6 ana başlık ve bu ana başlıklara bağlanmış 20 sorudan oluşturulmuştur. Veli görüşme formunun son hali EK 1.2.'de yer almaktadır.

Öğretmen görüşme formunda kişisel bilgiler kısmına öğretmenlerin yaşı yanında “Meslekteki geçirdikleri süre” de eklenmiştir. “Türkçe öğretme ve kullanma süreçleri” kısmına varsa kendi yöntemlerini tespit etmek için “Türkçe öğretme yöntemleriniz nelerdir?” sorusu eklenmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetimlerini etkileyen sorunların varlığına ve neler olduklarına dair sorular eklenmiştir. Öğretmen görüşme formu 4 ana başlık ve ana başlığa bağlı 12 sorudan oluşturulmuştur. Öğretmen görüşme formunun son hali EK 1.3.'de yer almaktadır.

Görüşmeler gerçekleştirilmeden önce katılımcılara, araştırmanın amacına yönelik olarak bilgi verilerek, bu araştırmanın yapılma nedeni açıklanmıştır.

Gerekli düzeltilmeler ve kontroller yapılarak görüşme formlarına son halleri verilmiştir. Görüşme formları iki bölüme ayrılmıştır. İlk bölümde katılımcıların kişisel bilgilerine yer verilmiştir. İkinci bölümde ise araştırmanın amacına yönelik sorular ek olarak sonda sorulara ve açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Bunun nedeni ise bazı katılımcılarla tercüman aracılığıyla görüşülecek olmasından kaynaklı anlaşılmanın önüne geçerek soruları daha ayrıntılı sormak ve görüşmelerin istenilenden kısa sürmesinin önüne geçmektir.

Görüşmelerden önce okul idaresine araştırma ile ilgili bilgiler verilerek gerekli izinler alınmıştır. Boş olan sınıflarda görüşmeler yapılarak eğitim-öğretim aksaklığı uğratılmamıştır.

Görüşmelerden önce öğrenci ve velilerle kurulan iletişim neticesinde tercüman ihtiyacının doğacağı anlaşılmış, okulun tercümanı ile görüşme günleri için randevu oluşturularak oluşacak iletişim probleminin önüne geçilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerden Ö2, Ö4, Ö6, Ö9 ve Ö13 ile tercüman aracılığıyla görüşülmüştür. Velilerden V2, V4, V7, V9, V10 ve V13 ile tercüman aracılığıyla görüşülmüştür.

Öğrencilere ve velilere yönelik olarak hazırlanan görüşme formunun daha samimi bir sohbet ortamı oluşturabilmesi için karşılıklı soru-cevaplarda ‘siz’li ifadeler yerine ‘sen’li ifadeler kullanılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formları, araştırmanın genel çerçevesini çizmesi ve alan yazın araştırmaları ışığında hazırlanmıştır.

Görüşmeler öncesinde katılımcılara araştırmanın amacına, görüşmenin içeriğine ve tahmini görüşme süresi hakkında bilgi verilerek varsa tedirginlikleri giderilmiştir. Görüşme sırasında katılımcıların kendi düşüncelerini rahat bir şekilde dile getirebilmeleri için ortam sağlanarak, görüşme esnasında araştırmacı ve dış etmenlerin müdahalelerinden olabildiğince kaçınılmıştır.

Suriyeli bazı öğrenciler ve bazı velilerle dil sıkıntısı yaşanacağı için, öğrenci ve velilere hazırlanan görüşme formları Arapça ’ya çevrilmiştir. Arapça-Türkçe bilen tercümandan yardım alınmıştır. Görüşme formlarının Arapça düzenleniş hali Ek 3.1. ve Ek 3. 2. ’da verilmiştir.

Araştırmacı aynı zamanda görüştüğü öğrencilerden bazılarının öğretmeni olması ve bizzat derslerine giriyor olması; derslerine girmediği öğrencilerin ise ders öğretmenlerinden öğrencilerin derste, bahçede, kantinde ve teneffüsteki durumları hakkındaki gözlemlerini not etmiştir. Bu notlar daha sonra araştırmacıya araştırma kapsamı için bir öngörü sağlayarak bütün parçaları birleştirerek hareket etmiştir. Ayrıca yazım ve analiz aşamasında d araştırmacı aldığı bu notlardan çok kez yararlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde odaklanılması gereken kısım toplanan verilerdir, veri setlerinde katılımcıların üzerinde durduğu veya çoğunlukla tekrar ettiği kısımlardan kodlar çıkartılır. Oluşturulan kodlardan kategoriler elde edilir, elde edilen kategorilerden de temalara ulaşılarak yorumlama

yapılır (Bengtsson, 2016; Crabtree ve Miller, 1999; Merriam ve Grenier, 2019; akt. Baltacı, 2019).

Verilerin çözümlemeleri sırasında ses kayıt işlemi ile kaydedilen görüşme verileri öncelikle araştırmacı tarafından tek tek ayrıntılı olarak dinlenerek yazılı hale getirilmiştir. Görüşmelerin tamamı yazılı hale getirildikten sonra araştırmacı tarafından okunmuştur. Alanyazından faydalanılarak kodlar belirlenmiş, elde edilen ham veri setlerini anlamlı hale dönüştürmek için ana temalar oluşturulmuştur (Maxwell, 2013; Miles, Huberman ve Idana, 2013; akt. Saklan, 2018).

Verilerin yazılmasında ana temalar başlıklar halinde sunulmuş, görüşme sırası ile uyumlu olmasına dikkat edilmiştir. Katılımcıların her bir kodla ilgili olan verileri Microsoft Excel tablosunda düzenlenmiştir. Bu yöntem rapor yazımı aşamasında kolaylık sağlamıştır.

Yapılan görüşmelerde alınan kayıtlar araştırmacı tarafından yazıya geçirilmiş, bu dokümanlarda öğrencilerin kayıtları 1. Öğrenci Ö1, 2. Öğrenci Ö2, ... şeklinde kodlanmıştır. Velilerden elde edilen kayıtlar 1. Veli V1, 2. Veli V2, ... şeklinde devam ederek kodlanmıştır. Öğretmenler ise 1. Öğretmen Ög1, 2. Öğretmen Ög2, ... şeklinde devam ederek kodlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırma neticesinde elde edilen veriler “Türkçe öğrenme süreçlerine ilişkin öğrenci görüşleri”, “Türkçe öğrenme süreçlerine ilişkin veli görüşleri” ve “Türkçe öğrenme süreçlerine ilişkin öğretmen görüşleri” olmak üzere üç ana temada toplanmıştır. Veriler, frekans dağılımları şeklinde tablolastırılarak araştırmaya katılanların ifade ettiği görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak yorumlanmıştır.

Türkçe Öğrenme Süreçlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Türkiye’deki Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerine ilişkin görüşleri; Türkçe öğrenme amaçları, Türkçe öğrenme ve kullanma süreçleri, Türkçe öğrenmede karşılaşılan sorunlar ve öneriler ve çevre etkisi olmak üzere 4 ana başlıkta incelenmiştir.

Türkçe Öğrenme Amaçları

Bu bölümde öğrencilere Türkçe öğrenmeyi isteyip istemedikleri sorusu ile Türkçe öğrenmekteki amaçlarının neler olduğu sorularak Türkçe öğrenmeye dair amaçları saptanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevaplar Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Amaçları

Türkçe öğrenme istekleri		
	f	%
Evet, istiyorum	13	100
Hayır, istemiyorum	0	0
TOPLAM	13	100
Türkçe öğrenmedeki amaçları?		
	f	%
Okulda öğretmen ve arkadaşlarla anlaşmak	6	24
Toplumda sosyalleşmek	5	20
Türkiye’de yaşamak	4	16
Üniversite okumak	4	16
Meslek sahibi olmak	2	8
Türkçeyi sevmek	2	8
Türkçeyi daha güzel konuşmak	2	8
TOPLAM	25	100

Tablo 9’da görüldüğü üzere katılımcı öğrencilerden Türkçe öğrenmek istemeyen hiçbir öğrenci yoktur. Katılımcı öğrencilerden Ö3 “*Cidden çok öğrenmek istiyorum.*” Şeklindeki

cevabını vermiştir. Öğrencilerden Ö9'un Türkçe konuşmayı istemesine rağmen Türkçeyi kullanmaması, tercüman aracılığı ile görüşmeyi yapması dikkatlerden kaçmamıştır.

İkinci soruya öğrencilerden Ö6 "*Türkçeyi çok seviyorum, öğrenmek istiyorum*" cevabını verirken, Ö11 "*Alışveriş yaparken kandırılmak istemiyorum, toplumda sosyalleşerek kendi işimi kendim halletmek için Türkçe öğrenmek istiyorum.*" cevabını vermiştir. Yine öğrencilerden Ö3 "*Türkiye'yi seviyorum ve Türkiye'de yaşamak istiyorum.*" cevabını vermiştir. Ö7 "*Üniversite okuyup doktor olmak istiyorum bunun için Türkçeyi öğrenmem lazım.*" diyerek durumunu izah etmiştir.

Türkçe Öğrenme ve Kullanma Süreçleri

Bu bölümde öğrencilere sorulan sorularda okul içinde aldıkları Türkçe derslerinin dışında herhangi bir kursta, eğitim kurumunda Türkçe öğrenmeye yönelik ders alıp almama durumlarının tespiti amaçlanmıştır. Ders alıp almama durumlarının akabinde sorulan soruda ise Türkçe öğrenmeye yönelik herhangi bir etkinlik yapılıp yapılmadığını tespit etmek hedeflenmiştir. Eğer etkinlik yapılıyorsa bunların neler olduğu, kimlerle yapıldığı, düzenli olup olmadığı gibi bütün yönlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Öğrencilere gündelik yaşantılarında Türkçeyi kullanıp kullanmama durumlarının yanı sıra Türkçeyi nerelerde kullandıkları sorusu sorulmuştur. Bu soruda verilen cevapların yanında öğrencilerin sorulara tercümanla mı yoksa tercümansız mı cevapladıkları ise soruya verilen cevabın güvenilirliğini artırması amaçlanmıştır. Alınan cevaplardan sonra bu bölümün son sorusunda öğrencilere Türkçeyi öğrenme sürecinde olan kişilere daha iyi öğrenebilmeleri için neler yapabileceklerine dair önerileri istenmiştir. Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Türkçe Öğrenme ve Kullanma Süreçleri

Türkçe Öğrenme Durumlarına Yönelik Okul Dışında Herhangi Bir Kurs Alıp Almama Durumları		
	f	%
Kursa gitmedim	8	62
Kursa gittim	5	38
TOPLAM	13	100

Türkçe Öğrenmeye Yönelik Okul Dışında Yaptıkları Etkinlikler		
	f	%
Kitap okumak	7	27
Youtube'den videolar izlemek	4	16
Etkinlik yapmıyorum	3	12
Çizgi film izlemek	3	12

Ödev-etkinlik yapma	2	7
Aile fertleri ile kelime etkinlikleri yapmak	2	7
Müzik dinlemek	2	7
Aile fertleri ile konuşmalar yapmak	1	4
Yazı yazmak	1	4
Türk arkadaşlarla oyun oynamak	1	4
TOPLAM	26	100

Günlük Yaşamlarında Türkçeyi Kullanma Durumları

	f	%
Alışverişte	9	23
Okulda	9	23
Arkadaşlarımla beraberken	7	19
Hastane	4	10
Aileme tercümanlık yaparken	3	8
Aile üyeleri	3	8
Sportif kursta	2	5
Türkçe kullanmıyorum	1	2
Arapça karşılığını bilmediğim kelimelerde	1	2
TOPLAM	39	100

Türkçeyi Daha İyi Öğrenmek İçin Yapılabilecek Etkinlikler(Öneriler)

	f	%
Kitap okumak	5	23
Okuma-yazma etkinlikleri	4	17
Öğretmenlerin dediklerini yapmak	3	13
Yapmadım	2	9
Videolar izlemek	2	9
Dil öğrenme çalışmaları	2	9
Kursa gitmek	1	5
Çizgi film izlemek	1	5
Yeni arkadaşlar edinmek	1	5
Arkadaşlarla oyun oynamak	1	5
TOPLAM	22	100

Tablo 10’da görüldüğü gibi bu kısımda sorulan ilk soruya öğrencilerden Ö10 “Kursa gittim. 4 sene kursa gittim. Ondan sonra okula başladım” diye cevap verirken, Ö3 “Kursa gittim. Okula başladıktan sonra 2 yıl gittim” diye cevaplarırken Ö7 “2 ay Belediye’nin kursuna gittim daha sonra bıraktım.” cevabını vermiştir. Ö6 “3 ay kursa gittim.” cevabını vermiştir.

Sorunun akabinde gelen diğer soruya verilen yanıtlar geniş bir yelpazede dağılmaktadır. Ö11 “Annem bana Türkçe kelimeleri Arapçasıyla öğretti” diye yanıtlarken, çok rahat ve akıcı şekilde konuşan Ö1 “Çizgi film izledim, kitaplar okudum en çok annemle ve kardeşlerimle konuştum” cevabını vermiştir. İletişim kurmakta güçlük çektiğimiz ve tercüman aracılığıyla

iletişim kurduğumuz Ö13 ise “*Hayır olmadı*” cevabını vermiştir. Buna göre kitap okumak öğrencilerin en çok yaptığı etkinlik olmuştur. Onu Youtube’den videolar izlemek takip etmiştir. Verilen cevaplardan yola çıkarak öğrencilerin aslında Türkçeyi öğrenmek için videolar izlediklerini göstermektedir. Öğrencilerden 3 tanesi ise herhangi bir etkinlikte uğraşmadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin günlük yaşantılarında nerelerde Türkçe konuştuklarının yoklandığı soruya verilen cevaplarda ilk sırayı okulda konuşmak ve alışveriş yaparken konuşmak kodları eşit olarak paylaşmaktadır. Öğrencilerden Ö9 bu soruya “*Arapça konuşacağım yerlere gidiyorum.*” cevabını vermiştir. Zaten bu cevabı veren öğrenci ile tercüman ve başka bir öğrencinin yardımı sayesinde sağlıklı cevaplar alınabilmektedir. Öğrencilerden Ö13 ise “*Annem Türkçe bilmiyor evde ona Türkçe öğretmek için kullanıyorum.*” cevabını vermiştir. Öğrencilerden Ö6 “*Okulda öğretmenler cevabı hızlıca bekliyorlar bende konuşamıyorum ama konuşmaya çalışıyorum.*” cevabını vererek hızlı konuşamadığı için konuşmadığını, kendini zorlamadığı vakitler konuşabildiğini belirtmiştir. Öğrencilerden Ö1 ise “*Arapça karşılığını bilmediğim kelimeleri Türkçe olarak konuşuyorum.*” cevabını vererek ailesi ile Arapça konuşurken bile bilemediği kelimelerin Türkçe karşılığını bildiğini ve o kelimeyi ifade ettiğini dile getirmiştir.

Türkçe öğrenme yolları hakkında öneri istendiğinde katılımcı öğrencilerin verdiği cevaplardan en çok tekrar edeni kitap okumak cevabı olmuştur. Cevaplardan öğrencilerin kitap okurken öğrendiklerini heceleyerek dahi olsa yavaş yavaş kimsenin baskısı ve gözetimi olmadan yapmaları onları rahatlatarak okuma yapmalarını kolaylaştırdığı görülmektedir. Akabinde verilen ev ödevleri ve bunun içinde okuma-yazma çalışmaları yapma cevabı gelmiştir. Öğrencilerin okuma-yazma çalışmalarındaki en büyük rehberi ise öğretmenlerinin dediklerini uygulamak olduğu görülmektedir. Ö11 “*Çabalayarak çalışmalıyız, üzerine düşmeliyiz ki Türkçeyi öğrenebilelim.*” Diyerek çabalamaktan söz etmiştir. Ö7 ise “*Kitap okuyarak, yazı yazarak*” cevabını vermiştir. 2 tane öğrenci ise herhangi bir öneri sunmamışlardır. Öneri sunmayan öğrencilerin Türkçe konuşmakta güçlük çektikleri de görüşmecinin notlarına yansımıştır. Bunlardan Ö13 ve Ö9 hiçbir öneride bulunamamışlardır.

Türkçe Öğrenmede Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler

Öğrencilerin her birinin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunların ortaya çıkarılmasının hedeflenmiştir. Bu bölümün ilk sorusunda Türkçe öğrenirken herhangi bir sorunla karşılaşp karşılaşmadıkları sorularak yaşadıkları sorunların neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Yaşadıkları sorunlara bizzat kendilerinin deneyimlediği çözüm yolları sorularak, öneriler vermeleri istenmiştir. Bu sorunun arkasından Türkçe öğrenmeyi bir süreç olarak

düşündüklerinde süreci etkileyen bütün etmenleri düşünerek, bu etmenlerin onları olumlu yahut olumsuz olarak nasıl etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır. Hayatlarında yaşadıkları olayların ve travmaların onların Türkçe öğrenmeye karşı takındıkları tavrı nasıl şekillendirdiği sorusunu cevabının yoklanması amaçlanmıştır. Öğrencilere yöneltilen son soruda hayatlarında Türkçe iletişim kuramamaktan, kendini ifade edememekten kaynaklanan problemler yaşayıp yaşamadıkları ve yaşıyorlarsa bunların neler olduğunu tespit etmek amaçlanmıştır. Öğrencilerden alınan cevaplar Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Türkçe Öğrenmede Karşılaştıkları Sorunlar ve Önerileri

Türkçe Öğrenirken Herhangi Bir Sorunla Karşılaşıp Karşılaşmadıkları		
	f	%
Telaffuz etmekte	6	24
Yazmakta	6	24
Okumakta	6	24
Anlamakta	3	12
Cevap vermeyen	2	8
Türk alfabesinde	1	4
Alay konusu olmak	1	4
TOPLAM	25	100
Karşılaşılan Sorunların Çözümüne Yönelik Önerileri		
	f	%
Aile ile dil çalışmaları	3	19
Cevapsız	3	19
Dinleme yapmak	2	13
Kitap okumak	2	13
Yazmak	1	6
Alaycı sözlere takılmamak	1	6
Öğrendiklerini günlük hayata geçirme	1	6
Kursa gitmek	1	6
Oyun oynamak	1	6
Karşılaştırmalı öğretim yapmak	1	6
TOPLAM	16	100
Türkçe Öğrenme Sürecini Etkileyen Faktörler		
	f	%
Aile üyelerinin bilmesi	6	40
Aile üyelerinin bilmemesi	4	25
Türkçenin hızlı konuşulması	1	7
Arkadaş yardımı	1	7
Cevap vermeyen	1	7
Türkiye’yi sevmek	1	7

Tercümanlık yapmak	1	7
TOPLAM	15	100

Türkçe Konuşamamaktan Kaynaklı Yaşadıkları Sorunlar

	f	%
İletişimde güçlük	12	60
Tercüman ihtiyacı	5	25
Yanlış Telaffuz	1	5
Cevap vermeyen	1	5
Arapça konuşma	1	5
TOPLAM	20	100

Tablo 11’de görüldüğü gibi öğrencilere yöneltilen ilk soruda verilen cevapların en sık tekrarlandığı kodlar telaffuz etmek, okumak ve yazmak şeklinde olmuştur. Öğrencilerden Ö8 “Okuma ve daha çok yazmada” derken, Ö12 “Çok zor oldu konuşmak, biraz beni anlamıyorlardı, ben de onları anlamıyordum” diye yanıtlamıştır. Yeni bir dili öğrenme sürecinde yaşanan sıkıntılar öğrenilen şeylerin sözlü dille ifadesi olan konuşmaktır. Yeni öğrenilen bir dilde konuşmak, sesleri ve kelimeleri ardı ardınca dil anlatım kuralları olmaksızın sıralamaktır. Burada yapılan görüşmelerden, Arapça gibi peltek harflerin başka manalara geldiği bir dilin yapısından farklı olarak Türkçede, kelimeleri doğru telaffuz edememe sıkıntısının ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Bu durumu Ö11 “Türkçe konuşma şeklinde çok zorlandım. Bazı kelimeler garip geldi. İlk başlarda kekeleyerek konuştum.” Şeklindeki sözleri ile ifade etmiştir. Yine Ö7 ise şu anda Türkçesi çok iyi olmasına karşın “Alfabede zorlandım, okumakta ve konuşmakta zorlandım. Okula ilk başladığım zamanlar öğretmenimle el hareketleri sayesinde anlaştık.” Şeklindeki sözleri ile yaşadığı sorunları dile getirmiştir. Öğrencinin zorlandığı durumun Arapça alfabede harf okunuşunda tek bir ses yerine bir kelime olarak okunurken, Türkçe alfabede bir harfe karşılık bir ses geldiği için aradaki farkı sıkıntı olarak yaşamasıdır. 2 öğrenci ise bu soruya anlamakta zorlandıkları için cevap verememişlerdir. Cevap vermeyen öğrencilerle yapılan görüşmelerde tercüman olmadan konuşmakta sıkıntılar yaşadıkları ve Türkçe bazı ifadeleri anlamakta güçlük çektikleri görülmüştür.

Bu noktada öğrenciler daha öznel cevaplar vermişlerdir. Kendi hayatlarında uyguladıkları çözümleri öneri olarak sunmuşlardır. En çok tekrar eden cevap ise ailede Türkçe bilen biri ile sözel çalışmalar yaparak bu sıkıntıları aşmak cevabıdır. Öğrencilerden Ö11 “Annemin bana öğrettiklerini günlük hayatta kullanıyordum” diye yanıtlarken Ö7 “Harfleri öğrenirken karşılaştırma yapılırsa daha iyi olur” sözlerini ifade etmiştir. Etrafindakilerin kendisine gülmesinden ilk başlarda rahatsız olsa da sonrasında bunu aşan Ö1 “Kimseyi dinlemedim. Annemle Türkçe çalıştım” diye cevap vermiştir.

Bu kısımda öğrencilerin verdiği cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin Türkçe öğrenmesini kolaylaştıran etmenlerin başında aile üyelerinden herhangi birinin Türkçe bilerek bunu onlara da öğretmesi olmuştur. Öğrencilerden Ö1 “*Annemin Türkçe bilmesi beni iyi etkiledi ve bende Türkçeyi kolay öğrendim. Öğretmenimin ve arkadaşlarımdan ise hızlı şekilde Türkçe konuşmalarından bir şey anlamıyorum bana katkısı olmuyor.*” derken, Ö11 “*Ailemin ve özellikle annemin çok iyi Türkçe biliyor olması benim Türkçeyi kolay öğrenmeme sebep oldu*” diye cevaplamıştır. Diğer yandan ailelerin Türkçe bilmemesinden kaynaklı öğrenciler, bu durumun onların öğrenme süreçlerini olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden Ö8 “*Ailemden Türkçeyi bilen biri olsaydı bende daha kolay Türkçe öğrenirdim*” diye cevap verirken, Ö3 “*Ailemde bir tek ablam haricinde Türkçe bilen yok. Ailemin Türkçe bilmemesi, benim öğrenme sürecimi olumsuz etkiledi. Türkiye’yi sevdiğim için Türkçe öğrenmeye karşı istekliyim.*” Cevabını vermiştir. Bir öğrencinin ailesinin bütün üyelerine tercümanlık yapması ise öğrencinin Türkçe öğrenme sürecini hem kısaltmış hem de çok gelişmesine sebep olmuştur.

Bu kısmın son sorusuna verilen yanıtların en çok tekrar edeni iletişimde güçlük olmuştur. Yapılan görüşmeler neticesinde öğrencilerin okulda öğretmenleri ve Türk arkadaşları ile parkta oyun oynadıkları arkadaşları ile iletişimde sıkıntılar yaşadıkları görülmüştür. Ö7 “*Kendimi ifade edemiyordum. Okulda Türk arkadaşlarımla iletişim kuramıyordum. Ailemde benden başka Türkçe bilen olmadığı için hastaneye gittiğimizde hastalığımızı anlatamıyorduk*” derken Ö11 “*Babamla annem benden bir şeyleri saklamak istedikleri zaman Türkçe konuşuyorlardı. Okulda Türk arkadaşlarımla Türkçe konuşuyorlardı ama ben onları anlayamıyordum. Bu beni çok rahatsız ediyordu.*” diye cevap vermiştir. Ö9’un bu soruya tercüman aracılığıyla “*Arapça anlayabildiğim yerlere giderim, Türkçe konuşmam.*” diyerek cevap vermesi alınan notlar arasındadır. Verilen yanıtlardan en çok tekrar eden ikinci yanıt kendini ifade edememeye bağlı olarak tercümana ihtiyaç duyarak anlaşmak olmuştur. Ö2 “*Markete gittiğim zaman istediklerimi anlatamıyordum.*” Diyerek, Ö3 ise “*Sınıfta Türkçe bilen arkadaşlarımla olmasaydı tuvalete gidebilmek için öğretmene derdimi anlatamıyordum.*” Diyerek yaşadıkları sıkıntıları ve tercümana duydukları ihtiyacı dile getirmişlerdir.

Çevre Etkisi

Bu bölümde öğrencilerin yaşadıkları ortamlarda maruz kaldıkları davranışların onları günlük yaşantılarında hangi dili kullanmaya yönelttiği ya da kullanmak istemedikleri dile karşı ön yargı geliştirip geliştirmediklerinin belirlenmesine yönelik oluşturulmuştur. İlk soruda öğrencilere okulda, sokakta, parkta ve dahi gün içerisinde bulundukları yerlerde Türkçe konuştukları zamanlarda ayrımcı ve ön yargılı davranışlara maruz kalıp kalmama durumlarının

öğrenilmesi amaçlanmıştır. Günlük hayatlarında özellikle okulda Türkçe konuştukları zaman çevrelerindeki kişilerin ve Arap arkadaşlarının onlara karşı davranışlarının nasıl şekillendiği sorulmuştur. Bu soru ile sadece iletişim kuramamaktan kaynaklı yaşadıkları problemlerin yanında Türkçeye karşı ailelerin ya da Arap diğer öğrencilerin varsa önyargılarını tespit etmek amaçlanmıştır. Ardından günlük hayatlarında bulundukları yerlerde özellikle Türkçe konuşmamaya karşı direnç gösterdikleri zamanlarda okulda arkadaşlarının evde ailelerinin verdikleri tepkiler tespit edilmeye çalışılmıştır. Önceki sorunun aslında daha özeli olarak niteleyebileceğimiz bu soru günlük yaşantılarında ve evlerinde Türkçe konuştukları zaman ailelerin onlara karşı olan tutumlarının tespiti amaçlanmıştır. Öğrencilerden alınan cevaplar Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilere Çevrenin Etkisi

Türkçe Konuştuğunuz İçin Okulda, Yaşadığınız Çevrede Ayrımcı ya da Önyargılı Davranışlara Maruz Kalma Durumu		
	f	%
Evet, kaldım	9	69
Hayır, olmadı	4	31
TOPLAM	13	100
Günlük Hayatınızda Arapça Konuşmadığınız Zaman Yakınlarınızın Tutumu Nedir		
	f	%
Arapça konuşmamı isterler	8	62
Olumlu karşılanır	3	23
Cevap vermeyen	2	15
TOPLAM	13	100
Günlük Hayatınızda Türkçe Konuşmadığınız Zaman Çevrenizdekilerin Tutumu Nasıldır?		
	f	%
Türkçe konuşmamı isterler	8	61
Cevap vermeyen	3	23
Olumlu karşılanır	2	16
TOPLAM	13	100
Türkçe Konuştuğunuz Zaman Ailenizin Size Karşı Tutumu Ne Oluyor?		
	f	%
İstiyorlar	5	36
Cevap vermeyen	4	28
Mutlu oluyorlar	3	22
Evde istemiyorlar	2	14
TOPLAM	14	100

Tablo 12’de görüldüğü üzere katılımcı öğrencilerin 9 tanesi ayrımcı ve önyargılı davranışlara maruz kalmıştır. Ö4 “*Başlarda okulda oldu.*” Cevabını verirken, Ö2 “*Okulda bu sorunları çok yaşadım.*”, Ö8 “*Genelde okulda yaşadım.*” Diyerek cevaplamışlardır. Öğrencilerden Ö7 ise “*Yok olmadı.*” cevabını vermiştir

Günlük hayatınızda Arapça konuşmadığınız zaman yakınlarınızın tutumu nedir sorusuna en çok verilen yanıt Arapça konuşmamı isterler şeklindedir. Öğrencilerden Ö2 “*Okulda Arap arkadaşlarım, evde ailem ne konuştuğumu anlamadıklarını söylerlerdi.*” derken, Türkçe konuşmakta hayli zorlanan Ö9 “*Eğer Türkçe konuşsaydım ailem bana niye Türkçe konuşuyorsun derdi*” diyerek cevap vermişlerdir. Yapılan görüşmelerde alınan notlardan, öğrencilerin genelde evde ve Arap arkadaşlarının içerisinde iken Arapça konuşmadıkları zamanlarda, ailelerinin ve arkadaşlarının onları anlamadıklarını gerekçe göstererek Arapça konuşmalarını istediklerini söylemişlerdir. Ö10 Arap arkadaşları ile beraberken Türkçe konuştuğunda “*Biz senden bir şey anlamıyoruz Arapça konuş.*” Dediklerini ifade etmiştir. Ö5 Arapça konuşmadığı zamanlarda arkadaşlarının ona “*Ne konuştuğumu anlamadıklarını söylediler bana.*” Şeklindeki sözleri ile ifade etmiştir. Öğrencilerden Ö3 “*Ne konuştuğunu anlamıyoruz deselerde Türkçemin gelişmesi için Türkçe konuşmamı isterler*” diye cevap vermiştir. 2 öğrenci ise soruya herhangi bir yanıt vermemiştir.

Günlük hayatınızda Türkçe konuşmadığınız zaman çevrenizdekilerin tutumu nasıldır sorusuna en çok tekrar eden yanıt Türkçe konuşmamı isterler cevabı olmuştur. Öğrencilerden Ö11 “*Annem, niye hiç Türkçe konuşmuyorsun der ve Türkçe konuşmamı isterdi*” derken, Ö2 “*Okulda Türk arkadaşlarım ve öğretmenim beni anlamadıkları Türkçe konuşmamı istiyorlar.*” diyerek yanıtlamıştır. Öğrencilerin genel olarak okulda oldukları saatler içerisinde sadece Arapça konuştukları vakitlerde öğretmenlerinin ve Türk arkadaşlarının onlara Türkçe konuşmaları için uyarı yaptıkları kaydedilmiştir. Bir üstteki soruya verilen cevaplardan da yola çıkarak öğrencilerin okulda ikilem içine düştükleri dil konusunda Türk ve Arap arkadaşlarının arasında net bir ayırım yapmak zorunda kaldıkları sonucuna varılmaktadır. Öğrencilerden

Türkçe konuştuğunuz zaman ailenizin size karşı tutumu ne oluyor sorusuna ise Ö3 ailesinin “*Evde Arapça konuşmayın ki Türkçeniz gelişsin.*” dediğini ifade ederken Ö10 ise “*Babam sadece ders yaparken Türkçe konuş geri zaman evde çokta Türkçe konuşmanıza gerek yok, diyor.*” sözleriyle ifade etmiştir. Ö5 ise “*Annemle babam bize, evde Arapça konuşalım diyorlar.*” sözlerini söylerken Ö2 “*Seviniyorlar ama anlamıyorlar çünkü onlar Türkçe bilmiyorlar.*” diyerek yanıtlamıştır.

Türkçe Öğrenme Süreçlerine İlişkin Veli Görüşleri

Türkiye’deki Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerine ilişkin veli görüşleri; Çocuklarının Türkçe öğrenmelerine yönelik amaçları, Türkçe öğrenme ile ilgili düşünceleri, Türkçe öğrenme ve kullanma süreçleri, Türkçe kullanmada karşılaşılan sorunlar ve öneriler en sonda çevre etkisi olmak üzere 5 ana temaya ayrılmıştır.

Çocuklarının Türkçe Öğrenmelerine Yönelik Amaçları

Velilerle yapılan görüşmelerin ilk kısmında velilerin çocuklarının Türkçe öğrenmesini isteyip istemedikleri sorulmuştur. Yine öğrencilerde olduğu gibi velilere de yöneltilen bu soruda Türkçeyi öğrenmesini isteyip istememelerindeki amaçlar saptanmaya çalışılmıştır. Velilerden alınan cevaplar Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13. Velilerin Çocuklarının Türkçe Öğrenmelerine Yönelik Amaçları

Çocuğunun Türkçe Öğrenmesi Konusundaki Düşüncesi		
	f	%
Evet, istiyorum	13	100
Hayır, istemiyorum	0	0
TOPLAM	13	100

Çocuğunun Türkçe Öğrenmesini İstemesindeki Amaçları		
	f	%
İletişim kurabilmesi	9	39
Türkiye’de kalma isteği	8	35
Akademik başarı isteği	5	22
Kendini savunsun	1	4
TOPLAM	23	100

Tablo 13’de görüldüğü gibi velilere sorulan ilk soruya hiçbir veli çocuğunun Türkçe öğrenmesini istemiyorum şeklinde cevap vermemiştir. Görüşmeye katılan istisnasız bütün veliler çocuklarının Türkçe öğrenmesine karşı değildir aksine bunu istemektedirler.

Bu kısımda ikinci olarak yöneltilen soruya verilen yanıtların en çok tekrar edeni iletişim kurabilmesi olmuştur. Onu takip eden yanıt ise gelecekte Türkiye’de kalmayı istemeleridir. V5 “*Biz burada yaşıyoruz ve yaşamaya devam edeceğiz, o yüzden buranın dilini bilmeliler.*” demiştir. Velilerden V7 ise “*Türkiye’de kalacağımız için mecburen öğrenmesi lazım.*” Sözlerini dile getirmiştir.

Türkçe Öğrenme İle İlgili Düşünceleri

Velilere ilerleyen yıllarda yaşamayı düşündükleri yer sorulmuştur. İlerleyen yıllarda Türkiye’de yaşamayı düşünüp düşünmedikleri onların Türkçe öğrenimine karşı olan tutum ve davranışlarında belirleyici etmen olacağı düşünülmektedir. Gelecek planlamaları hakkında

hedeflenen sorunun ardından velilere araştırmaya temel olabilecek olan çocuklarının Türkçe öğrendikleri zaman Arapçayı unutacaklarını düşünüp düşünmedikleri sorulmuştur. Alınan cevaplara göre velilerin tavırlarını ölçmek amaçlanmıştır. Önceki soruya gelen yanıtlara yönelik olarak sorulacak olan bu soru eğer Türkçe öğrendiği zaman Arapça konuşmayı unutacağını düşünen velilerin çocuklarının Arapça konuşmayı unutmamak için herhangi bir etkinlik yapıp yapmadıklarının tespiti amacıyla sorulmuştur. Velilerin günlük hayatlarında çevrelerindeki insanlarla nasıl anlaştıkları, hangi dilde iletişim kurdukları sorusu sorularak günlük hayatlarında Türkçeye maruz kalma durumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Verilen cevaplarla iletişim kurulan veli ile tercümanla ya da tercümansız iletişim kurulması arasında çelişki olup olmadığı da gözlemlenecektir. En son kısımda sorulan bu soru aslında ikinci soru ile birbirini tamamlaması hedeflenmiştir. Yine velilere çocuklarının Türkçeyi öğrendikleri zaman kültürel olarak yozlaşacaklarına dair korkularının olup olmadığı sorulmuştur. Verilen cevaplarla ikinci soruya verilen cevapların tutarlılığı gözlemlenecektir. Velilerden alınan cevaplar Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. Velilerin Türkçe Öğrenme ile İlgili Düşünceleri

Gelecekte Yaşamayı Düşündükleri Yer		
	f	%
Türkiye’de	8	62
Suriye’de	5	38
TOPLAM	13	100

Çocuğun Türkçe Öğrendiği Zaman Arapçayı Unutacağı Düşüncesi		
	f	%
Evet	8	62
Hayır, düşünmüyorum	5	38
TOPLAM	13	100

Çocuğun Arapça Konuşmayı Unutmaması İçin Neler Yapıyorsunuz?		
	f	%
Evde Arapça konuşmak	8	53
Arapça kursa gitmek	3	20
Cevapsız	2	13
İmam hatip ortaokuluna göndermek	1	7
Kur’an kursuna gitmek	1	7
TOPLAM	15	100

Günlük Hayatta Çevresindeki İnsanlarla İletişimi		
	f	%
Türkçe iletişim kurmak	8	31
Arapça iletişim kurmak	13	50

Tercüman ihtiyacı	5	19
TOPLAM	26	100

Çocukların Türkçeyi Öğrenince Kültürel Olarak Yozlaşacağını Düşüncesi

	f	%
Hayır	11	85
Evet	2	15
TOPLAM	13	100

Tablo 14’te görüldüğü üzere bu bölümde velilere sorulan ilk soruya verilen yanıtlardan en sık tekrar edeni Türkiye’de yaşamak cevabıdır. Avrupa’ya gitme isteği olan hiçbir veli olmamıştır. 5 veli olaylar yatıştığı taktirde Suriye’ye dönmek istediklerini ifade etmişlerdir. Bazı veliler gitmek istemelerine rağmen Suriye’ye döndükleri zaman Suriye’yi bu hale getiren Esad’ın kendilerine de zulmedeceği düşüncesi ile Türkiye’den gitmek istemediklerini ifade etmişlerdir. V1 “*Suriye’de savaş bitse bile orada iş hayatı oluşmadan ve okullar yeniden düzene girmeden gitmeyi düşünmüyorum. Hem gitsem bile çocuklarım Arapçayı unutmuş durumdalar şimdi oraya gidince aynı sıkıntıları tekrardan yaşayacağız. Arapçayı öğrenmesi Türkçeyi öğrenmesi kadar kolay da değil. Başka bir ülkeye gitmeyi de düşünmüyorum çünkü çocuklarımın burada okumalarını istiyorum.*” Sözlerini dile getirmiştir. Velilerden V4 ise gitmeme sebebini “*Gitmek gibi bir planım yok. Suriye güzel değil.*” Sözleri ile ifade etmiştir. Velilerden V6 ise geri dönemeyişlerini “*Ben geri gitmek istiyorum ama bazı sebeplerden dolayı Suriye’ye dönmemiz mümkün değil.*” sözleri ile açıklamıştır.

Çocuklarının Türkçe öğrendiği zaman Arapçayı unutacağı düşüncesine en sık tekrar eden yanıt, çocukları Türkçe öğrenip konuşmaya başladığı taktirde Arapçayı unutacağını düşünüyorlar. Yapılan görüşmelerde elde edilen notlarda Türkçeyi bilmeyen çocukların velilerinin böyle bir korkusunun olmadığı, haliyle unutacağını düşünmüyorum yanıtını verdikleri görülmüştür. Velilerden V6 “*Çocuğum Türkçeyi öğrendi ama Arapçayı çok az biliyor. Oğlum Arapça konuşuyor ama Arapça ismini bile yazamıyor şu an. Suriye’ye geri dönsek her şeye yeniden başlamak zorunda kalacaklar, alfabe öğrenmeye bile. Evet korkuyorum. Çünkü yarın ne olacak bir garantimiz yok. İki dili de bilmemiz gerekiyor.*” Sözleri korkusunu ve endişesini yansıtmaktadır.

Velilere yöneltilen çocuğun Arapça konuşmayı unutmaması için neler yapıyorsunuz sorusu ile çocuklarının Arapçayı unutmamaları için Türkçeye ne derece ket vurduklarını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu soruya gelen yanıtların en sık tekrar edeni, evde kendi aralarında Arapça konuşarak çocuklarının Arapçaya maruz kalmalarını ve unutmamalarını sağlama çabalarıdır. Evde Arapça konuşulmasına rağmen yine de çocuklarının Arapçayı unutacakları ihtimaline karşı tamamen Arapça Kur’an-ı Kerim kurslarına göndererek, okuma-yazmayı da

öğrenmelerini istemektedirler. Velilerden V13 “*Arapça Kur’an kursuna gidiyor, o yüzden unutmaz.*” diye yanıtlarken, V12 “*Ben onları Arapça yazmayı unutmamaları için kursa gönderiyorum.*” diye yanıtlamıştır.

Velilerin günlük hayatta konuştukları dil sorusuna verilen cevaplara göre 4 tane veli Türkçe ile iletişim kurmakta zorlandıkları için Türkçeyi kullanmadıklarını ancak hastane gibi dertlerini anlatmalarının gerektiği yerlerde tercümana ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Velilerden V2 “*Dükkanıma gelen bütün müşterilerim Suriyeli oldukları için hiç Türkçe öğrenme ihtiyacı hissetmedim.*” Sözleri ile durumunu özetlemiştir. Velilerden V9 ise “*10 tane çocuğum olduğu için Türkçe öğrenmeye ihtiyacım olmuyor.*” sözleri ile durumunu ifade etmiştir. Geriye kalan 8 veli ise Arapça ve Türkçeyi günlük hayatlarında yerine göre kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Çocukların Türkçeyi öğrenince kültürel olarak yozlaşacağını düşünüyor musunuz sorusuna verilen yanıtların en sık tekrar edeni, yozlaşacağını düşünmüyorum cevabı olmuştur. Velilerden V11 “*Hepimiz Müslüman olduğumuz için kültürlerimiz zaten aynı.*”, V1 “*Öyle bir korkum yok, iki kültüre de sahip olsun istiyorum.*” Şeklinde cevap vermişlerdir. Velilerden V8 ise “*Evet korkuyorum, Arap kültürünü unutmasını istemiyorum.*” diyerek unutmasından korktuğunu dile getirmiştir.

Türkçe Öğrenme ve Kullanma Etkinlikleri

Bu bölümde velilere çocuklarının Türkçe öğrenmesine ve kullanmasına yönelik sorular sorulmuştur. İlk soruda velilere çocuklarının Türkçe öğrenmeleri için herhangi bir etkinlik yapıp yapmadıkları, eğer etkinlik yapıyorlarsa neler yaptıkları ve bu etkinlikleri devam ettirip ettirmedikleri gibi yönleri tespit etmek hedeflenmiştir. Bu konunun etraflıca konuşulmasının ardından velilere çocuklarının günlük yaşantılarında Türkçeyi kullanıp kullanmama durumları sorulmuştur. Çocukların daha çok ev içerisinde aileleri ile vakit geçirdikleri kabulü üzerinden yola çıkılarak çocukların ev içerisinde Türkçe kullanıp kullanmama durumlarını tespit etmek hedeflenmektedir. Önceki sorulan soruda eğer velilerden çocuklarının Türkçe kullanmadıkları yönünde gelebilecek cevaba karşın bunun sebebinin neler olabileceği yönündeki kısmın öğrenilmesi hedeflenmiştir. Velilerin verdiği cevaplar Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15. Türkçe Öğrenme ve Kullanma Etkinliklerine İlişkin Velilerin Görüşleri

Çocuğunun Türkçe Öğrenmesine Yönelik Yaptıkları Etkinlikler		
	f	%
Yok	4	23
Kendim öğrettim	3	18

Kitap okutmak	3	18
Çizgi film izletmek	3	18
Kursa göndermek	3	18
Türk arkadaşlar edindirmek	1	5
TOPLAM	17	100

Çocuğunun Günlük Yaşamında Türkçeyi Kullanma Durumu

	f	%
Türkçe konuşarak anlaşıyor	10	77
Hiç kullanmıyor	3	23
TOPLAM	13	100

Çocuğun Günlük Yaşamında Türkçeyi Kullanmama Nedenleri

	f	%
Utanma	4	31
Araplarla anlaşmak	3	23
Zorlanma	2	16
Kelime eksikliği	2	15
Bilmiyorum	1	8
Yetersiz Türkçe	1	7
TOPLAM	13	100

Tablo 15’te görüldüğü gibi bu bölümde velilere yöneltilen ilk soruya verilen cevapların en sık tekrar edeni velilerin çocuklarına Türkçe öğrenmeleri için herhangi bir etkinlik yapmadıkları yönündedir. Kendim öğrettim, kitap okuttum, çizgi film izlettim ve kursa gönderdim yanıtları ise ikinci sırayı paylaşmaktadır.

Velilere yöneltilen bu soru çocuklarının günlük hayatta ne derece Türkçe konuştuklarını yoklama amacındadır. Verilen cevaplardan en sık tekrar edeni çocuklarının günlük hayatta Türkçe konuşarak anlaştığı yönündedir. Geriye kalan kısmı ise çocuklarının günlük hayatta hiç Türkçe kullanmadıkları yönündedir.

Sorunun devamında Türkçeyi kullanmıyorsa nedeninin neler olabileceği yönündeki soruya ise en sık verilen cevap Türkçe konuşurken yanlış kelime kullanmaktan utandıkları için konuşmak istemedikleri yönündedir. Bu konuda velilerden V1 “*Utangaç olması başka bir sebep yok.*” sözlerini ifade etmiştir. Velilerden V13 “*Çok zorlandıkları için konuşmuyorlar.*” Demiştir.

Türkçe Kullanmada Karşılaştıkları Sorunlar ve Öneriler

Velilere bu bölüm çocuklarının Türkçe kullanmada karşılaştıkları sorunların tespiti için oluşturulmuştur. Çocuklarının Türkçe öğrenirken ve öğrendiklerini kullanırken herhangi bir sorunla karşılaşp karşılaşmadıkları sorularak eğer karşılaşmışlarsa bunların neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Ardından çocuklarının karşılaştıkları bu sorunların çözümlerine yönelik

neler yaptıkları ve daha nelerin yapılabileceği hakkındaki önerilerini öğrenmek hedeflenmektedir. Velilere çocuklarının Türkçe konuşamamaktan kaynaklı herhangi bir sorun yaşayıp yaşamadıkları, yaşıyorlarsa neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Devamında gelen diğer soruda ise literatürdeki okumalardan ve daha çok öğretmenlerin gözlemlerinden elde edilen Türkçe olarak kendini ifade edemeyen öğrencilerin ne tür davranışlar sergilediğini velilerinden öğrenmek hedeflenmiştir. Velilerin verdiği cevaplar Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Türkçe Kullanmada Karşılaştıkları Sorunlar ve Önerilere İlişkin Veli Görüşleri

Çocukların Türkçeyi Öğrenirken ve Kullanırken Herhangi Bir Sorunla Karşılaşma Durumu		
	f	%
Konuşmakta	9	24
Anlamakta	7	20
Dil bilgisi kurallarında	7	20
Yazmakta	5	15
Okumakta	4	11
Sorun yaşamadı	2	4
Alay konusu olmak	2	4
Okula isteksizlik	1	2
TOPLAM	37	100
Karşılaştıkları Bu Sorunların Çözümlerine Yönelik Önerileri		
	f	%
Bilmiyorum	6	43
Öğretmenden yardım	6	43
Evde dil çalışma	2	14
TOPLAM	14	100
Çocuklarının Türkçe Konuşamamaktan Kaynaklı Yaşadığı Sorunlar		
	f	%
Kendini ifade edememek	10	53
Arkadaş edinememe	3	16
Arkadaşlarıyla kavga etme	2	11
Okula isteksizlik	2	10
Utangaçlık	1	5
Sorun yaşamadı	1	5
TOPLAM	19	100
Çocuklarının Okulda Kendini Türkçe İfade Edemediği Zamanlarda Gözlemlenen Davranışlar?		
	f	%
Mutsuzluk	7	23
İçe kapanma	7	23
Şiddet eğilimi	7	22
Kendini ifade edememek	7	22

Okula isteksizlik	3	10
TOPLAM	31	100

Tablo 16’da görüldüğü üzere velilere çocukların Türkçeyi öğrenirken ve kullanırken herhangi bir sorunla karşılaşma durumları hakkında sorulan ilk soruda alınan yanıtların en sık tekrar edeni konuşmakta cevabıdır. Velilerden V1 “*En çok anlamakta ve ifade etmekte zorlandılar.*” ifadelerini kullanırken, V5 “*Dil bilgisi kurallarında doğru şeyleri bulmakta, uygun zaman ifadelerini kullanmakta güçlük yaşadılar. Okumakta zorlandılar.*” cevabını vermiştir. Alınan sonuçlardan anlaşılmaktadır ki öğrenciler öğrendiklerini ifade etmekte sıkıntı çekmektedirler. Bu cevabın arkasından en çok tekrar eden yanıtların konuşurken dil bilgisi kurallarını uygulamak ve anlamak cevaplarının olduğu görülmektedir. Konuşmaktan bile daha önce gelen anlamak elbette ki konuşmanın da öncül şartıdır. Anlama olmadan söylenileni işleve dökmek yahut cevap vermek olanaksızdır.

Bir önceki soruda karşılaştıkları sorunlara ne tür çözümler ürettiklerinin yoklandığı bu bölümde en sık tekrar eden yanıt çocuğumun durumunu öğretmene anlatıp yardımcı olmasını, destek olmasını istedim cevabı ile bilmiyorum bir fikrim yok kendi kendine zaman geçtikçe çözüldü cevapları paylaşmıştır. 2 veli ise çocukları ile evde dil çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir. Velilerden V8 “*Öğretmenler yardımcı oluyor. Aynı kelimenin hem Türkçesini hem Arapçasını söylüyorlar. Öğretmenleri ile konuştukça daha iyi konuşmaya başlıyorlar.*” ifadelerini kullanırken, V7 “*Kendimde hala konuşmakta zorluk yaşadığım için herhangi bir çözüm önerim yok.*” diye cevap vermiştir. Velilerden V1 ise “*Öğretmenleri ile konuşarak onlardan yardımcı olmaları konusunda destek aldım. Öğretmenleri ile iş birliği içerisinde olmak lazım çünkü günün birçok saatinde onların yanındalar.*” ifadelerini kullanmıştır.

Velilere Türkçe konuşamamaktan kaynaklı çocuklarının ne tür sorunlar yaşadığı sorulmuş ve cevaplar listelenmiştir. Alınan cevaplardan en çok tekrarlayanı özellikle okulda ve Türkçe konuşması gereken yerlerde kendilerini ifade edemediler cevabı olmuştur. Velilerden V7 “*Çocuğunun çok küçük yaşta Türkçeyi öğrenmesinden dolayı herhangi bir sıkıntı ile karşılaşmadı.*” diyerek ifade etmiştir. V9 “*Türk çocuklarla arkadaş olamadılar sadece Arap arkadaşları oldu.*” cevabını verirken V13 “*Sadece okula ve camiye gidiyorlar. Başka yere gidemedikleri için arkadaşları olmuyor.*” cevabını vermiştir. Arkadaş edinememe cevabı göstermiştir ki Suriyeli çocuklar Türkçe konuşamamaktan kaynaklı sosyalleşmede sorunlar yaşamaktadırlar. Böylesi bir problem o yaştaki çocuklar için travmatik sonuçları olabilecek bir durumdur.

Çocuklarının okulda kendini Türkçe ifade edemediği zamanlarda gözlemlediğiniz davranışlar nelerdir sorusuna geldiğimizde bir önceki sorunun en çok tekrarlayan cevabına

bağlı olarak gelişen bir durum söz konusu olmuştur. Velilere çocuklarının okulda kendilerini Türkçe olarak ifade edemediklerinde onlarda ne tür davranışları gözlemledikleri sorularak cevaplar listelenmiş, en sık tekrar eden 4 cevap ise aynı oranda paylaşılmıştır. Kendini ifade edememe, mutsuzluk, içe kapanma ve şiddete karşı meyilli olma cevapları velilerin en çok dile getirdiği sorunlardandır. Okula isteksizlik ise verilen cevaplar arasındadır. Velilerden V10 “Sınıf içindeki uyumsuz davranışlarından kaynaklı öğretmeni okula çağırmıştı ve Türkçe öğrenme sınıfına yolladı.” derken, V8 “Oğlum arkadaşlarını anlamadığı ve onlarla konuşamadığı için çok üzülüyordu ve sinirleniyordu, çok kavga ediyordu.” cevabını vermiştir. V8 ise “Olumsuz davranışlar çok gözlemlemedim daha çok içine kapandı. Türkçe bilmedikleri için utanıyorlar ve konuşmak istemiyorlar. İçine kapanıyorlar. Kendileri haklı dahi olsalar ifade edemiyorlar.” cevabını vermiştir.

Çevre Etkisi

Yine bu bölümde velilere öğrencilere sorulan sorular sorulmuştur. İlk soruda velilere çocuklarının okulda ya da bulundukları ortamlarda herhangi bir önyargılı/ayrımcı davranışlara maruz kalıp kalmama durumlarının tespiti amaçlanmıştır. Çocuklardan alınan cevaplarla velilerin vermiş oldukları cevapların birbirleri ile olan tutumları gözlemlenmiştir. Bu soru ile Türk halkının onlara karşı olan tutumlarının ne yönde olduğu ve tutumların onları Türkçe öğrenmelerine olumlu/olumsuz etkilerinin neler olduğu belirlenecektir. Bu kısmın son sorusunda velilere günlük hayatlarında evlerinde ve yakınlarının bulunduğu yerlerde özellikle Türkçe konuşup Arapça kullanmadıkları zamanlarda yakınlarının ve ailelerinin onlara karşı olan tutumlarının ne olduğunun tespiti amaçlamıştır. Velilerden alınan cevaplar Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Çevre Etkisine İlişkin Veli Görüşleri

Çocuğun Türkçe Konuştuğu Zaman Okulda ve Yaşanılan Çevrede Ayrımcı/Önyargılı Davranışlara Maruz Kalma Durumu		
	f	%
Maruz kaldılar	7	44
Hiç olmadı	5	31
Okulda maruz kalma	4	25
TOPLAM	16	100

Türk Halkının Tutumlarının Türkçe Öğrenmenize Etkisi Nedir		
	f	%
İyi yönde	Olumlu	6
	Olumsuz	44
Kötü yönde	Olumlu	4
		28

Olumsuz		
Tutumun etkisi yok	4	28
TOPLAM	14	100

Günlük Yaşantınızda Arapça Konuşmadığınız Zaman Yakınlarınızın Tutumu Nasıldır?

	f	%
Olumlu	8	50
Arapça konuşmamı isterler	5	31
Taktir edilme	3	19
TOPLAM	16	100

Son olarak tablo 17’de görüldüğü üzere çocuğun Türkçe konuştuğu zaman okulda ve yaşanan çevrede ayrımcı/önyargılı davranışlara maruz kalma durumu hakkında sorulan bu soruya verilen yanıtlardan en sık tekrar edeni Suriyeli öğrenciler özellikle okul başta olmak üzere yaşadıkları çevrede önyargılı davranışlara maruz kalmışlardır. Velilerden V3 durumu “*Sen Arapsın diyerek bazı Türk arkadaşları onu ittiler ve onun ağladığı zamanlar oldu.*” ifadelerini kullanarak ifade etmiştir. V7 “*Bu şekilde davranışlara çok maruz kaldık.*” derken, V8 “*Evet, arkadaşları ve onların anneleri okulda iken git vatanına diyorlardı. Parkta oyun oynarlarken de aynı şeyleri söylüyorlardı.*” diyerek cevap vermiştir.

Aynı soru bu kez velilerin kendilerine sorulduğu vakit önyargılı davranışların azaldığı görülmektedir. Velilerden V5 “*Yok Türk halkı gayet iyi davrandı. Tabi illaki etkisi oluyor ama kötü dahi davransalar kendimi ifade edebilmek için bile Türkçe öğrenirdim, öğrenmek isterdim.*” cevabını vermiştir. Türklerin Suriyelilere iyi davranması onların Türkçeyi öğrenme isteklerini artırırken, kendilerine kötü davranıldığını söyleyen Suriyelilerinse Türkçe öğrenmeye karşı herhangi bir isteksizlik göstermedikleri aksine Türkçe öğrenip bu kötü yargıları konuşarak halletmek istedikleri verilen cevaplar arasındadır.

Günlük yaşantınızda Arapça konuşmadığınız zaman yakınlarınızın tutumu nasıldır sorusuna verilen yanıtlarda velilerden V10 “*Anlamayacakları için yakınlarımız, mecburen Arapça konuşuyoruz.*” Derken, V11 “*Türkçe öğrendiğim için herkes tebrik ediyor. Anneler bizimle konuş bize de öğret diyorlar.*”

Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Süreçlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Türkiye’deki Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerine ilişkin öğretmen görüşleri; Öğrencilere Türkçe öğretme amaçları, Türkçe öğretme ve öğrencilerin Türkçe kullanma süreçleri ile en sonda Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve öneriler olmak üzere 3 ana temaya ayrılmıştır.

Öğrencilere Türkçe Öğretme Amaçları

Bu kısımda öğretmenlere, öğrencilerine Türkçe öğretmekteki amaçlarının neler olduğu sorusu altında Türkçe öğretmeye olan istekleri de gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin verdiği yanıtlar Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Öğrencilere Türkçe Öğretmen Amaçlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğrencilerinize Türkçe Öğretmedeki Amaçlarınız Nelerdir?		
	f	%
Yaşadıkları ülkeye uyum	6	32
Kültürümüzü aktarmak	5	25
İlerleyen yıllarda ötekileşmemeleri	3	16
Sosyalleşme sağlama	2	11
Türkçenin zenginliğini kavratmak	1	4
Misafir olmaları	1	6
Akademik başarı	1	6
TOPLAM	19	100

Tablo 18’de görüldüğü gibi soruya verilen yanıtlar geniş bir dağılım göstermektedir. En çok tekrar eden yanıt ise Türkiye’ye uyum sağlamaları için cevabı olmuştur. Öğ.4 “*Yaşadıkları ülkeye uyum sağlamaları ve ilerleyen zamanlarda klikler oluşturmalarının önüne geçmek.*” Diye yanıt verirken, Öğ.8 “*Dil kültürün taşıyıcısıdır. Sağlıklı bir toplumun temelleri kültürel öğelerin devamlılığının sağlanması ile atılabilir. Öğrencilere dili sevdirmek, kültür aktarmak yaşadıkları topluma uyumlarını sağlamak amacıyla dil öğretimi önem taşır*” diyerek cevaplamıştır. Öğ.7 ise “*Misafir oldukları için öğretiyorum başka bir amacım yok.*” diyerek cevap vermiştir.

Türkçe Öğretme ve Öğrencilerin Türkçe Kullanma Süreçleri

Bu kısımda öğretmenlere Türkçe öğretme süreçleri içerisinde bu süreci etkileyen ve yönlendiren etmenlerin neler olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Ardından öğretmenlere okullarında PİKTES + Projesi kapsamında Türkçe öğretimine yönelik ne tür derslerin verildiğinden haberdar olup olmadıkları sorulmuştur. Bu derslerden başka öğretmenlerin kendi Türkçe öğretme yöntem ve tekniklerinin neler olduğu sorulmuştur. Kendi yöntemleri ile öğretim yapan öğretmenlere Türkçe konuşabilen öğrencilerinin sınıf içindeki akademik başarılarının nasıl olduğu, Türkçe konuşmalarının başarılarına olan etkisi sorulmuştur. Öğretmenlere öğrencilerin gün içerisinde ve beraber bulundukları okul içerisinde Türkçe kullanıp kullanmama durumları sorulmuştur. Sorulan bu soruya verilen yanıtlardan eğer öğrencileri Türkçeyi kullanmıyorlarsa bunun nedenlerinin neler olabilecekleri sorusu soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlerden alınan cevaplar Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Türkçe Öğretme ve Öğrencilerin Türkçe Kullanma Süreçlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Türkçe Öğretme Sürecini Etkileyen Faktörler Nelerdir?		
	f	%
Aile	5	26
Hazırbulunuşluğu	4	21
Çevre	3	16
Okul imkanları	3	16
Öğretmen	2	11
Öğrenci yaşı	2	10
TOPLAM	19	100
Okulunuzda Türkçe Öğretimine Yönelik Hangi Dersler Yürütülmektedir?		
	f	%
PIKTES + Türkçe öğretimi	5	62
Türkçe dersi	3	38
TOPLAM	8	100
Türkçe Öğretme Yöntemleriniz Nelerdir?		
	f	%
Grup çalışması	3	25
Drama	2	16
Görsellerle eğitim	2	17
Okuma-anlama çalışmaları	2	17
Soru-cevap	1	8
Harf öğretimi	1	8
Gösterip anlatma	1	8
TOPLAM	12	100
Türkçe Konuşabilen Öğrencilerin Akademik Başarıları Nasıldır?		
	f	%
Daha başarılı	7	88
Orta	1	12
TOPLAM	8	100
Öğrencilerinizin Günlük Yaşamlarında Türkçe Kullanma Durumları Nedir?		
	f	%
Arapça	5	72
Türkçe	2	28
TOPLAM	7	100
Öğrencilerinizin Günlük Yaşamlarında Türkçeyi Kullanmıyorlarsa Nedenleri Nelerdir?		
	f	%
İhtiyaç duymama	6	75
Ailenin Türkçe bilmemesi	2	25
TOPLAM	8	100

Tablo 19'daki veriler incelendiğinde ilk kısımdaki soruya Öğ.1 *“Bence en önemli faktör aile çünkü baktığımızı zaman anne ya da babadan biri bile Türkçe bildiği zaman çocukta Türkçe biliyor ama ailede kimsenin Türkçesi yoksa o zaman çocuk çok ıkıntı yaşıyor”* diye cevaplarırken Öğ.2 *“Çocukların zaten çok Türk arkadaşları olmuyor ve haliyle okula başlayınca kadar Türklerle iletişim de kurmadıkları için aile faktörü önemli hale geliyor”* diye cevaplamıştır.

Okuldaki öğretmenlerin bazılarının okul içerisinde PİKTES + Projesi kapsamında verilen Türkçe öğretimi dersinden haberleri yoktur. Bu soruya Öğ.5 *“Tam anlamıyla Türkçe dersinden başka bir ders yok fakat etkinlik ve projeler dahilinde öğretim yapılıyor. Ayrıca disiplinlerarası yaklaşımla Türkçe dersini çeşitlendiriyoruz”* diye cevap verirken Öğ.8 *“Yabancı uyruklu öğrencilerimiz için PİKTES + sınıfları bulunmaktadır”* cevabını vermiştir.

Öğretmenlerin sınıf içerisinde kendilerine uygun yöntem ve teknikleri bulunmaktadır. Bu konuda Öğ.5 *“Görsel öğeler kullanarak çocukların kelimelerin neye karşılık geldiklerini görerek öğrenmelerini sağlarım. Onların görsel zekalarına hitap ederim”* diye cevap verirken Öğ.1 *“Sınıfta yapılan çalışmalarda Türk öğrencileri Suriyeli öğrencilerle eşleyerek, eğlenerek o dersi öğrenmelerinin yanında süreç içinde Türkçe kelimeler de öğrenmesi için etkinlikler yapıyorum”* cevabını vermiştir. Bu zenginlik ve çeşitlilik başlangıçta hiç Türkçesi olmayan Suriyelilerin ilkokul sonuna kadar öğrenebilmelerine olanak sağlamaktadır.

Türkçe konuşabilen öğrencilerin akademik başarıları nasıldır sorusuna Öğ.1 *“Bariz bir şekilde Türkçe konuşabilen öğrencilerim diğerlerine oranla çok daha başarılılar”* diye cevap verirken Öğ.3 *“Akademik olarak diğer Suriyelilere göre daha başarılılar”* diye cevap vermiştir. Görüldüğü üzere Türkçesi olan çocukların akademik başarıları gözle görülür şekilde diğerlerine göre daha fazladır. Bu durumu başta da açıkladığımız gibi iki dilli bireylerin algılama, açıklama ve sentez yetenekleri tek dillilere göre daha fazla gelişmektedir.

Öğrencilerinin günlük yaşamlarında Türkçe kullanma durumlarına ilişkin sorulan bu soruya Öğ.6 *“Okulda yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe konuşmaları gerektiğini söyleyerek onları Türkçe konuşmaya teşvik ediyorum, yoksa kendi aralarında Arapça konuşuyorlar”* diye cevap verirken Öğ.3 *“Evlerinde ve arkadaş ortamlarında Arapça konuşuyorlar en temel sıkıntımız da bu işte”* cevabını vermiştir. Öğretmenlerin en çok yakındıkları konulardan biri olan bu durum öğrencilerin okulda ve sınıfta kendi Arap arkadaşları ile grup oluşturarak Arapça konuşmaları ve bu sebepten Türkçe konuşmaya ihtiyaç duymamalarıdır. Öğrencilerin Türkçeye maruz kalma durumları artırılarak onların daha çok Türkçe kullanmaya ihtiyacı hissetmeleri sağlanır böylelikle Türkçe öğrenmeleri kolaylaştırılabilir.

Verilen öğrencileriniz günlük yaşamlarında Türkçeyi kullanmıyorlarsa nedenleri nelerdir sorusuna öğretmenlerden Öğ.7 “*Aile arasında kendi anadillerini kullanıyorlar, öğretmen olarak veliye öğrencinin durumunu anlattığımda veli çocuğa Arapça olarak izah ediyor*” diye cevaplarken, Öğ.4 “*Kendi gruplarını oluşturarak gezmeleri ve yaşamları Türkçe’ye ihtiyacı azaltıyor. Evde Arapça markette Arapça konuşuluyor haliyle ihtiyaç duymuyorlar*” diye cevap vermiştir. Öğ.3 ise “*Çevre faktörleri etkili oluyor, ailenin Türkçe bilmemesi onların da Türkçe konuşmamalarına sebep oluyor*” diye cevap vermiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, Suriyeli öğrenciler okul içinde yine Suriyeli arkadaşları ile gruplar oluşturmaktadırlar ve oluşturdukları bu gruplarda hem Türkçeyi kullanmamakta hem de şiddet olaylarına meyilli davranışlar gözlenmektedir.

Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler

Son kısımda öğretmenlere öğrencilerine Türkçe öğretirken herhangi bir sorunla karşılaşp karşılaşmadıkları sorulmuştur. Eğer herhangi bir sorunla karşılaşıyorlarsa bunu çözmek için ne tür yöntemler, etkinlikler kullandıkları sorulmuştur. Yine öğretmenlere sınıflarında Türkçe-Arapça dil farklılığından kaynaklanan herhangi bir gruplaşmanın olup olmadığı eğer böyle bir gruplaşma varsa nedenlerini, öğrencilere etkilerini ve olası çözüm yollarının neler olduğu soruları sorulmuştur. Arkasından Türkçe olarak kendini sınıf içinde ve okul içinde ifade edemeyen öğrencilerde en sık gözlemledikleri davranışların neler olduğunu, sınıf içinde Türkçe konuşamayarak kendini gösteremeyen öğrencilerin nasıl kendini ifade ettikleri soruları sorulmuştur. Alınan cevaplar Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Öğretmenlerin Türkçe Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Önerileri

Öğrencilerine Türkçe Öğretirken Karşılaştıkları Sorunlar		
	f	%
Türkçe kullanmaya ihtiyaç duymama	7	30
İletişim kurmakta güçlük	4	17
İsteksizlik	4	17
Devamsızlık	3	13
Ailenin destek vermemesi	3	13
Sınıf kurallarına uymama	2	10
TOPLAM	23	100

Karşılaştıkları Bu Sorunların Çözümüne Yönelik Önerileri		
	f	%
PIKTES + öğretmenlerinin yetkinleştirilmesi	4	22
Drama ve görsel teknikler	3	17
Aile eğitimi	2	10
Kelime oyunları	2	10
Aile iş birliği	2	10

Müzik yoluyla etkinlikler	2	10
Ayrı okullarda eğitim verilmesi	1	7
Dersleri eğlenceli hale getirme	1	7
Türkçe eğitim merkezlerinin çoğaltılması	1	7
TOPLAM	18	100

Öğrenciler Arasındaki Dil Farklılığından Kaynaklanan Gruplaşmanın Onlara Yansıması Durumu

	f	%
Gruplar halinde çatışma	4	30
Kendilerini ifade edememe	4	30
Türk arkadaşlarından kopma	3	24
Derste kendi aralarında konuşarak akışı bozma	2	16
TOPLAM	13	100

Türkçe Konuşamayan Öğrencilerde En Çok Gözlemlendiğiniz Davranışlar

	f	%
Kendini şiddetle ifade etme	5	22
İçe kapanma	4	18
Devamsızlık	4	18
Kendini ifade edememe	3	13
Derse katılamama	3	13
Türk arkadaşları ile iletişim kuramama	2	8
Ders akışını bozma	2	8
TOPLAM	23	100

Tablo 20’de ifade edildiği üzere öğrencilere Türkçe öğretimi sürecinde yaşanan en önemli problem verilen yanıtlara göre öğrencilerin Türkçe kullanmaya ihtiyaç duymamalarıdır. Bu konuda Öğ.1 “*Türkçe kullanmaya karşı bir istekleri yok. Okulda elimizden geleni yapıyoruz öğretmeye çabalıyoruz ancak dışarda kullanmadıkları için öğrendikleri de köreliyor*” diye cevaplarırken, Öğ.5 “*Karşılıklı iletişim kurmakta sıkıntı yaşıyorum. Türkçe öğrenmeye karşı da bir isteksizlikleri mevcut ve utanıyorlar*” diye cevaplamıştır. Öğ.2 ise “*Zaten devamsızlık yapmaktan çekinmiyorlar. Bir gün gelip iki gün devamsızlık yapıyorlar ve ailelerinden yardım istediğim zamanda olumlu bir dönüş alamıyorum. Türkçe öğrensin istiyorlar ama ailelerinin herhangi bir çabası yok*” diye cevap vermiştir. Okulda Suriyeli arkadaşları ile gruplar oluşturan Suriyeliler kendi aralarında Arapça konuşarak Türkçe kullanmaya ihtiyaç duymamaktadırlar. Ancak öğretmenlerinin ve Türk arkadaşlarının ikazı nedeniyle Türkçe kullanmaya çalışmakta ve ondada başarılı olamadıklarını ifade etmektedirler.

Bu soruya Öğ.1 “*Suriyeli öğrencilerimden bazılarını üçüncü sınıfta sınavla PİKTES’in Türkçe sınıfına aldılar ve 1 sene boyunca sürekli olarak o sınıfta eğitim aldılar. Dönem boyunca derse giren öğretmen Arapça bilmediği için bu sınıfa giden öğrenciler için o yıl sanki bir ceza oldu. Türkçe sınıfından doğru dürüst Türkçe öğrenebilen öğrenci çıkmadı. Öncelikle bu derse*

giren öğretmenlerin daha eğitimli hale getirilerek Arapça bilmeleri şartı eklenmesi gerekiyor” diye cevaplarırken, Öğ.8 *“Ailelerin dil öğrenme sürecinde çok büyük etkisi olduğunu ve bu sebeple bu konuda öncelikli olarak ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum”* diye yanıtlamıştır. PİKTES + Projesinin yürütüldüğü bu okulda öğretmenlerin ifadesine göre Suriyeli çocuklar yapılan sınavlar neticesinde 3. Sınıfta uyum sınıflarına gitmekte ancak 4. Sınıfa başladıklarında dil bakımından öğrencilerde herhangi bir değişimin olmamaktadır. Öğretmenlerin görüşlerine göre uyum sınıfı öğretmenlerinin yeterli düzeyde dil ve eğitimleri olmadığı için Suriyeli çocuklara verdikleri eğitimin onlara çok bir etkisi olmamaktadır.

Bu soruyu Öğ.4 *“Gruplar halinde kavga ediyorlar, çatışmalar çıkıyor Türkçe anlamadıkları için çözmekte güçlük yaşıyoruz”* diye yanıtlamıştır. Öğ.3 ise bu soruya *“Gruplaşma oluyor ve bu gruplaşma onları daha fazla kendileri ile kalmaya itiyor, yalnızlaştırıyor”* cevabını vermiştir. Öğ.2 ise *“Türkçe öğrenebilmeleri için Suriyeli öğrencileri bir arada oturtmamaya gayret ediyorum. Her ne kadar uzak yerlere koysam da yine de yakın yerlerde oturanlar ders işlediğim esnada kendi aralarında Arapça konuşarak dersimin akışını bölüyorlar”* diye cevap vermiştir. Öğ.7 *“Teneffüslerde bahçe nöbetlerimde erkeklerin grupça birbirleri ile kavga ediyorlar. Kızlar çok kavga etmese de erkekler kavgacı oluyorlar”* diye yanıtlamıştır. Öğ.5 *“Ders işlerken birkaç kez parmak kaldırıp Türkçe olarak söylemek istediği ifadeleri dile getiremeyen erkek öğrencilerimin sinirlendiklerini anlayabiliyorum. Oturduktan bir müddet sonra yanındaki arkadaşına vuruyor ya da tuvalete çıkmak istiyor ki derste benim dikkatimi çekmek istiyor”* diye yanıt vermiştir. Öğretmenlerin ifadesine göre kendini ifade edemeyen ve özellikle fark edilmediğini hisseden Suriyeli erkek çocukların daha çok ders içinde ve teneffüslerde kendilerini şiddetle ifade ettikleri yönündedir. Kız çocuklarının ise içe kapanma davranışları sergiledikleri yaptıkları gözlemler arasındadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu çalışma, Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme güçlüklerini kendileri, aileleri ve öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak belirlemek amacıyla ortaya koyulmuştur. Çalışma neticesinde birarada yaşayan ailelerin Türkçe öğrenmeye ihtiyaç duymama, Türkiye'nin onları ülkelerine geri gönderebileceği endişesi ile Arapçaya ihtimam gösterme, velilerin çocuklarının sadece okula giderek Türkçe öğrenebileceklerini düşünme, öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerle normal seviyenin üstüne çıkan sınıf mevcutlarında disiplin ve sınıf yönetimi sağlamakta zorlanmaları, öğrencilerin kendi dilini konuşan arkadaşları ile gruplaşmaları ve devamsızlık öğrencilerin Türkçe öğrenme güçlüklerini etkileyen temel sorun alanları olarak ortaya çıkarılmıştır.

Araştırmada hem öğrencilerin hem de velilerin görüşlerinden çıkan ortak sonuç; Suriyelilerin aynı dili kullandıkları insanlar ile birarada kaldıklarından dolayı Suriyeli veli ve öğrencilerin Türkçe öğrenmeye güdüleyen bir durum olmamaktadır. Aynı evi kullandıkları insanlardan başlayarak ortak mahallelerde birlikte yaşamaktadırlar. Günlük ihtiyaçlarını yine aynı dili kullanan market, manav, berber, fırın ve bazı özel klinikler gibi yerlerden temin etmektedirler. Bu durum hem velilerin hem de öğrencilerin Türkçe öğrenmeye olan gereksinimlerini azaltmaktadır. Bu sonuca yakın alan yazında herhangi bir çalışma sonucuna rastlanmamıştır. Çıkan sonuç tamamen çalışmanın verilerine dayalı olarak ortaya konulmuştur.

Suriyelilerden bazıları Türkiye'nin bir gerekçeye bağlı olarak onları ülkelerine gönderebileceği düşüncesi onları Türkçeyi öğrenme ve Arapçayı unutma ikilemine sokmaktadır. Suriyeli velilerin ülkelerine geri dönme/ gönderilme durumu, onları çocuklarına Arapçayı unutturmama gayretine itmektedir. Bu sebeple evlerinde ve kendi aralarında Arapça kullanma kuralı uygulamaktadırlar. Yapılan bu uygulama Türkçe öğrenme gereksinimini azaltmakla beraber Türkçe konuşma etkinliğine ayrılan zamanı da ortadan kaldırmaktadır. Burada elbette anadilin unutulması söz konusu değildir lakin kalınan ülkeye uyum sağlamak için o ülkenin dilini bilmek ve kullanmak şarttır.

Velilerin bazıları çocuklarını sadece okula göndererek onların Türkçeyi öğrenebilecekleri kanısını taşımaktadırlar. Çocuklarının okuldaki durumları hakkında bile bilgi sahibi olmayan velilerin sırf okula gelerek Türkçe kullanmasının çocuğuna yeterli olacağını düşünerek Türkçe öğrenmesine yardımcı olabilmek için herhangi bir çalışma yapmadıkları varılan sonuçlar arasındadır. Yapılan görüşmelerde aileleri ile etkinlikler yapmış çocukların iyi

derecede Türkçe konuşabildikleri gözlemlenmiştir. Aykırı (2017), sınıf öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerin velileri ile iletişim kuramadıklarını ve velilerin ilgisiz olduklarını tespit etmiştir. Velilerin ilgisizliği farklı araştırmalarda da görülmektedir. Gözübüyük Tamer (2017)'de velilerin çocuklarının eğitimlerine karşı ilgisiz olduklarını aktararak Suriyeli ailelerin, çocuklarının eğitimi konusunda işbirliği göstermekte yetersiz ve ilgisiz kaldıklarını tespit etmiştir.

Araştırma sonuçlarından bir tanesi de göstermiştir ki, öğretmenlerin çoğunu eğitim süreçlerinde zorlayan etmenlerin başında Suriyelilerin gelmesi ile birlikte artan sınıf mevcutları ve buna bağlı disiplin sorunları oluşturmaktadır. Öğretmenlerin genel söylemleri Suriyelilerin ders esnasında kendi aralarında Arapça konuşarak ya da istediği bir şeyi el ve vücut hareketleri ile anlatmaya çalışması dersin akışını bozmaktadır. Sadece dersin akışı da değil bu tür davranışlar sınıf içindeki kuralları yıkarak diğer öğrencilerinde istediği hareketleri yapmasına örnekler oluşturmaktadır. Ayrıca savaş ortamında gelmiş olmaları ve göçün onlara yüklediği ağır sorumlulukların etkisiyle öğrencilerin sınıf içerisinde şiddet eğilimleri de öğretmenlerin ve rehberlik servisinin ortak görüşleri arasındadır. Uluocak Polat'ın (2009) çalışmasına göre göç yaşayan çocukların göç yaşamayan çocuklara oranla 2 kat daha fazla nevrotik sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin ifade ettiğine göre okulda Suriyeli çocukların yine Suriyeli arkadaşları ile gruplar oluşturdukları yönündedir. Gruplaşan bu öğrencilerin şiddet meyilleri grup gücü ile daha da artmaktadır. Bireysel yalnızlıkla ya da bireysel çekingenlikle kendini ifade edemeyen bazı öğrencilerin grup içerisinde kavgacı ve şiddet eğilimli oldukları ifade edilmiştir. Kızların erkeklere oranla daha sakin yalnızlaşınca içe kapanarak yalnızlıklarını yansıttıklarını, erkeklerin böylesi bir durumda gruplaşarak gruplar halinde kavga ettikleri ve birbirlerine zorbalık yaptıkları ifade edilmiştir. Songür ve Olgun'un (2020) araştırmasında da Türkçe olarak sınıfta ve okulda kendini ifade edemeyen Suriyeli öğrencilerin şiddete meyilleri artmakta, dersleri anlamamaktan kaynaklı akademik başarılarının da düştüğü sonuçlarına varılmıştır.

Öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre Suriyeli öğrencilerden bazılarının okula devamsızlık nedenlerinin başında ekonomik yetersizlikler gelmektedir. Durumlarının kötü olduğunu belirten Suriyelilere hem Devlet tarafından hem de belediyeler tarafından maddi yardımlar yapılmıştır. Lakin yardımların sürekliliği ve yeterliliği olmadığı için ülke şartlarında yapılan yardımlarla geçinemeyen Suriyeli göçmen çocuklar ailelerinin ekonomisine destek olmak için günü birlik işlerde çalışmaktadırlar. Okul yerine çalışmaya giden bu çocukların eğitimi yarıda kesildiğinden dolayı eğitim hayatlarının yanında Türkçe konuşmaları da sekteye uğramaktadır. Kaştan'ın (2015) çalışmasında da çocukların çalıştırıldığı sonucuna yer

verilmiştir. Yapılan görüşmeler neticesinde Suriyeli çocuklar kendi dillerini konuşan bir kişi bile buldukları zaman hemen Arapça konuşmaya başlamaktadırlar. Okulda ise Türk arkadaşlarının ve öğretmenlerinin ikazları sebebiyle Türkçe konuşmaktadırlar.

Görüşmeler esnasında yaşanan duygu durumları, jest ve mimik hareketleri, katılımcı tarafından hissettirilen ancak anlatılamayan alt metinler (heyecanlandı, terledi, zorlandı, kekeledi, duygulandı, güldü, sevindi, derin düşündü, beni onayladı, cevap vermekte isteksizdi...) gibi durumlar araştırmacı tarafından analizler sırasında kullanılmak üzere not edilmiştir. Örnek bir görüşmeden bir bölüm aşağıda verilmiştir.

Araştırmacı “Türkçe konuşamamaktan kaynaklı problem yaşıyor musun?” sorusunu sorduktan sonra bir öğrenci Arapça olarak tercümana “Yok, bir problem yaşamıyorum.” cevabını vermiştir. Türkçe cevap verememesi hatta sorulan Türkçe soruyu tercüman aracılığıyla anlayabilmesi iletişim problemi yaşadığının kanıtı olmasına rağmen öğrenci bunu bir problem olarak görmemektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenmeleri açısından dil kurslarına yönlendirme çalışmaları yapılması isabetli bir karar olacaktır. Okulda tamamen öğretmenlere bırakılan Türkçe öğretme işi dil kursları ile paylaşılacak ve böylelikle sınıf öğretmenlerinin işi daha kolay hale gelecektir. Suriyeli öğrencilerin Türk arkadaşları ile bir arada vakit geçirebilecekleri ortamların çoğaltılarak maruz kalmanın artırılması Türkçe öğrenmelerini kolaylaştırıcı etmenlerden olacaktır. PİKTES + Projesindeki öğreticilerin Arapça-Türkçe bilmeleri öğrencilere Türkçe öğretme süreçlerinde işlerini kolaylaştıracak onları sınıf öğretmenlerinden ayırarak onların yaşadığı zorlukları yaşamalarını engelleyecektir. Suriyeli ailelerin öğretmenler ile bağlarını güçlendirerek okuldan bir haber olmalarının önüne geçmek hem öğretmenlerin onlar üzerindeki yapıcı etkisini artıracak hem de öğrencilerin okuldan kopmalarının önüne geçecektir. Suriyeli öğrencilere uygulanacak olan etkinlik ve projelere ailelerin de dahil edilmesi öğrencilerin projelere adaptelerini kolaylaştırırken aynı anda ailelerin de olumlu katkılarına almalarına yardımcı olacaktır.

Suriyeli öğrencilerin okul içinde kendi Arap arkadaşları ile oluşturdukları gruplaşmaların onlara dil yönünden zarar olduğu gibi şiddetin grup içinde öğrenilmesi olanağını da artırmaktadır. Suriyeli öğrencilerin kendi aralarında gruplaşmasını önlemek için onların ilgi, beceri ve ihtiyaçlarına hitap eden etkinliklerin okul idaresi ve öğretmenler eliyle gerçekleştirilmesi onları sosyal olarak kendi başına var edecek buda gruplaşmaya olan ihtiyacı ortadan kaldıracaktır. Okulda rehberlik servisi ve rehber öğretmenlere ek olarak PİKTES + Projesi kapsamında okula atanan rehberlik öğretmenlerinin okul içerisindeki etkinliklerini en üst düzeye alarak, rehberlik servisi ile öğrencilerin doğrudan kaynaşması sağlamak okuldaki şiddet olaylarının azalmasına olumlu katkılar sunacaktır. Aynı zamanda rehberlik servisi ile aile arasındaki engelleri de ortadan kaldırmak çocukların ve ailelerin okula olan aidiyetlerini artıracaktır.

Ekonomik açıdan zorluk çeken ailesine yardımcı olmak için çalışmak zorunda kalan öğrencilerin varlığının ilgili kurum, kuruluş ve belediyelere okul idareleri tarafından bildirilerek maddi zorluk yaşayan aile ve çocuklara destek programları oluşturulabilir. Ailelerin maddi durumları hakkında bilgi sahibi olmak öğretmenlere görev addedilerek sınıftaki öğrencilerin ailevi nedenlerinden öğretmenler bizzat haberdar edilebilirler. Öğretmenlerin yapacakları ev

ziyaretleri gibi uygulamalarla Suriyeli ailelerle kaynaşması ailenin Türk halkına güvenini artıracak, okula olan samimiyetini artıracaktır.

Bu araştırma yalnızca Suriyeli veliler, Suriyeli öğrenciler ve onların öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Eğitim süreci içerisindeki Türk öğrenciler ve onların ailelerinin de görüşleri alınarak araştırma kapsamı genişletilebilir.

Bu araştırma kapsamında irdelenen Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenmeye karşı olan dirençleri ilerleyen dönemlerde farklı sonuçlara yol açabilir. Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme güçlüklerinin ilerleyen süreçlerde evrileceği yerlerin derinlemesine çözümlenmesi farklı bir araştırmanın konusu olabilir.

Bu araştırma yalnızca İstanbul ilinin Fatih ilçesinde resmi ilkokulda okuyan Suriyeli öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Yapılacak başka araştırmalarda kapsam genişletilerek, Suriyeli öğrencilerin yoğun olarak yaşadığı farklı illerde ve bölgelerde, farklı eğitim düzeylerinde araştırmalar yapılabilir.

Suriyelilerin göç ettikleri diğer komşu ülkelerdeki Suriyeli çocukların eğitim süreçlerine nasıl odaklandıklarına ilişkin karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları. *Ekev akademi dergisi*, (56), 179-190.
- Alemin, E., & Bekce, F. Ö. Ç. (2021). Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Gereksinimleri ve Okula Uyum Süreçlerinde Karşılaştıkları Güçlükler. *Disiplinlerarası Çocuk Hakları Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 55-72.
- Akyavuz, E. K., Gezeroğlu, E., & Toma, Ş. G. (2020). Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlarla ilgili okul yöneticilerinin görüşleri. *International Journal of Scholars in Education*, 3(1), 1-15.
- Aykırı, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2, 44-56.
- Balcı, E. (2020). Suriyeli Çocukların Eğitimi. [Suriyeli Çocukların Eğitimi \(21yyte.org\)](http://21yyte.org)
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Belet, Ş. D. (2009). İki dilli Türk öğrencilerin ana dili Türkçeyi öğrenme durumlarına ilişkin öğrenci, veli ve öğretmen görüşleri (Fjell ilköğretim okulu örneği Norveç). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 71-85.
- Biçer, N., & Alan, Y. (2018). İki dillilik bağlamında Suriyeliler üzerinde Türkçenin etkisi. *Yeni Türkiye*, 24(100), 346-352.
- Bulut, S., Soysal, Ö. K., & Gülçiçek, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- Coşkun, İ. ve Emin, M.N. (2018). *Türkiye’de Göçmenlerin Eğitimi: Mevcut Durum ve Çözüm Önerileri (Politika Notu No.2018/03)*. İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Derneği.
- Çetin, İ. (2016). Türkiye’de Suriyeli Sığınmacıların Sosyal Ve Kültürel Entegrasyonu. *Sosyoloji Dergisi*, (34), 197-222.
- Dere, İ., & Demirci, E. (2023). Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *HUMANITAS-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(INCSOS VIII Özel Sayısı), 108-135.
- Dömbekci, H. A., & Erişen, M. A. (2022). Nitel araştırmalarda görüşme tekniği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 141-160.

- Ekici, S., & Tuncel, G. (2015). Göç ve insan. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 9-22.
- Emin, M. N. (2019). *Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi* (Vol. 48). SET Vakfı İktisadi İşletmesi.
- Erdoğan, M.M. (2019). Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler. kas.de/documents/283907/7339115/Türkiye%27deki%2BSuriyeliler.pdf/acad9d37-7035-f37c-4982-c4b18f9b9c8e?version=1.0&t=1571303334464 adresinden alınmıştır.
- Erdoğan, M. (2020). Açık Kapı Politikasından Açık Sınır Politikasına Türkiye’deki Suriyeliler. [Açık Kapı Politikasından Açık Sınır Politikasına Türkiye’deki Suriyeliler - Murat Erdoğan - Panorama \(uikpanorama.com\)](https://uikpanorama.com). erişim tarihi 17.10.2024
- Ergenç, İ. (1993). Yurtdışındaki Türk çocuklarının anadili sorunu. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 4, 61-70.
- Geçici koruma yönetmeliği (2014). Resmi Gazete (22.10.2014). Sayı: 29153 mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/21.5.20146883.pdf
- Gencer, T. E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler. *Journal of International Social Research*, 10(54).
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2017). *2016 Türkiye göç raporu*. Ankara: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları. goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/files/2016_yiik_goc_raporu_haziran.pdf
- Göç İdaresi Başkanlığı (2024). *Geçici koruma*. [GEÇİCİ KORUMA \(goc.gov.tr\)](http://GEÇİCİ KORUMA (goc.gov.tr))
- Gözübüyük Tamer, M. (2017). Geçici Koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların Trabzon devlet okullarındaki durumu. *Göç Dergisi*, 4(1), 119-152.
- Güler, H. (2020). Göç ve entegrasyon: Türkiye’de “uyum” ama nasıl?. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(Suppl. 1), 245-268.
- Güvenç, Bozkurt (1996), “Göç Olgusu ve Türk Toplumu”, II. Ulusal Sosyoloji Kongresi: *Toplum ve Göç*, Mersin: Sosyoloji Derneği Yayınları
- Güzel, A. (2010). *İki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi: Almanya örneği*. Ankara: Öncü Kitap.
- Kamış, Y. (2023). Eğitim Entegrasyonu: Suriyeli Sığınmacıların Türkiye’deki Eğitimi ve Karşılaşılan Sorunlar. [Suriyeli Çocuklar: Türkiye’de Eğitim Entegrasyonu ve Sorunlar | TUIÇ Akademi \(tuicakademi.org\)](https://tuicakademi.org) adresinden alınmıştır.
- Karaağaç, G. (2011). Bireysel iki dillilik ve toplumsal iki dillilik. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 1(717), 222-228.

- Kaştan, Y. (2015). Türkiye’de göç yaşamış çocukların eğitim sürecinde karşılaşılan problemler. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4).
- Massfeller, H. ve Hamm, L. D. (2019). "Daha iyi bir hayat yaşamak istediğimi düşünüyorum": New Brunswick'teki Suriyeli mülteci öğrenci uyumu. *Eğitimde Güncel Sorunlar Dergisi*, 14(1).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). Genelge. mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/967.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). Milli Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmeliği (07.09.2013). Sayı:28758. [Başbakanlık Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü \(resmigazete.gov.tr\)](http://basbakanlik-mevzuati-gelistirme-ve-yayin-genel-mudurlugu.resmigazete.gov.tr)
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). Genelge (23.09.2014). Sayı: 10230228/235/4145933 mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015). *2015-2019 stratejik planı*. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik özel eğitim hizmetleri kılavuz kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). Hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü (Ocak.2020). Göç ve acil durum daire başkanlığı. hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_01/27110237_OCAK_2020internet_BulteniSunu.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). Hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü (Ocak.2022). hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/26165737_goc2022sunu.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). Hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü. İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanlığı. hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_07/03141649_Yzleme_ve_DeYerlendirme_Raporu_2022.pdf#page=50.17
- Milli Eğitim Bakanlığı (2022). Öğretmen yetiştirme ve geliştirme genel müdürlüğü (20.06.2022). Geçici eğitim merkezinde görev yapan/yapacak olan Suriyeli öğretmenlerin eğitimi. [Geçici Eğitim Merkezinde Görev Yapan/Yapacak Olan Suriyeli Öğretmenlerin Eğitimi \(meb.gov.tr\)](http://GeçiciEgitimMerkezindeGorevYapan/YapacakOlanSuriyeliOgretmenlerinEgitimi.meb.gov.tr)
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). Hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü. İzleme ve Değerlendirme Raporu. (2023). hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_05/14104707_izlemevedegerlendirmeraporu2023.pdf

- Moralı, G. (2018). Suriyeli mülteci çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(15), 1426-1449. DOI: 10.26466/opus.443945
- Penninx, R. (2003). Integration: The Role of Communities, Institutions, and the State. [Article: Integration: The Role of Communities, Ins.. | migrationpolicy.org](https://www.migrationpolicy.org/article/integration-the-role-of-communities-ins-) adresinden alınmıştır.
- Perruchoud, R., & Redpath – Cross, J. (Ed.). (2013). *Göç Terimleri Sözlüğü*. Uluslararası Göç Örgütü (IOM) Yayınları publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf
- Saklan, E., & Karakütük, K. (2022). Türkiye’deki Suriyeli eğitim çağı çocuklarının eğitim süreçleri üzerine bir çözümleme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 51-76.
- Sayın, Y., Usanmaz, A., & Aslangiri, F. (2016). Uluslararası göç olgusu ve yol açtığı etkiler: Suriye göçü örneği.
- Şengül, K., & Toygar, Y. S. (2021). Veli görüşlerine göre Hollanda’da yaşayan iki dilli Türk çocuklarının Türkçe öğrenme durumları: Güçlükler ve gelecek beklentisi. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 2(2), 202-220.
- Şimşek, D. (2018). Mülteci entegrasyonu, göç politikaları ve sosyal sınıf: Türkiye’deki Suriyeli mülteciler örneği. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 367-392.
- Tanrikulu, F. (2017). Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, (86), 127-144.
- Taş, H. Y., ve Özcan, S. (2018). Suriyeli Göçmen Sorunlarının, Sosyal Politikalar Bağlamında Analizi. *Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 7(17), 36-54.
- Telsaç, Ö. Y., ve Telsaç, C. (2022). Göç nedeniyle oluşan temel eğitim sorunları. *Uluslararası Akademik Birikim Dergisi*, 5(3).
- Türkiye Büyük Millet Meclisi İnsan Hakları İnceleme Komisyonu (2018). Mülteci Hakları Alt Komisyonu Göç ve Uyum Raporu (Mart.2018) asylumineurope.org/wp-content/uploads/2018/04/resources_goc_ve_uyum_raporu.pdf
- Türkiye Büyük Millet Meclisi İnsan Hakları İnceleme Komisyonu (2023). Göç ve uyum alt komisyonu tutanakları (05.10.2023). www.tbmm.gov.tr/develop/owa/komisyon_tutanaklari.goruntule?pTutanakId=3157
- Ulukuş, M. Y., & Tümtaş, M. S. (2023). Piktes projesinin Türkiye’deki Suriyelilerin entegrasyonuna etkisi: Antalya örneği. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 481-496.

UNICEF (2022). Türkiye’de geçici koruma altında olan Suriyeli çocuklara yönelik eğitim müdahalesinin belgelendirilmesi nihai rapor (Eylül,2022). [unicef.org/turkiye/media/15891/file/Türkiye’de Geçici Koruma Altında Olan Suriyeli Çocuklara Yönelik Eğitim Müdahalesinin Belgelendirilmesi – Nihai Rapor.pdf](https://www.unicef.org/turkiye/media/15891/file/Türkiye’de%20Geçici%20Koruma%20Altında%20Olan%20Suriyeli%20Çocuklara%20Yönelik%20Eğitim%20Müdahalesinin%20Beltelendirilmesi%20–%20Nihai%20Rapor.pdf)

Usta, M. E., Arıkan, İ., Şahin, Y., & Çetin, M. S. (2018). Suriyeli eğitimcilerin geçici eğitim merkezlerinde karşılaştıkları sorunların incelenmesi. *Mukaddime*, 9(1), 173-188.

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (2013). Resmi Gazete (11.04.2013). Sayı:28615

Yağar, F., & Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9.



EKLER

Ek 1. Uygulanan Görüşme Formları

Ek 2. Görüşme Kaydı İzin Belgesi

Ek 3. Uygulama Görüşme Formları (Arapça)

Ek 4. Yazarın Özgeçmişi

Ek 1.1. Öğrenci Görüşme Formu

ÖĞRENCİ

A. Kişi Tanıma-Kişisel Bilgiler

1. Yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi?

B. Türkçe Öğrenme Amaçları

1. Türkçe öğrenmek istiyor musunuz?
2. Türkçe öğrenmedeki amaçlarınız nelerdir?

C. Türkçe Öğrenme ve Kullanma Süreçleri

1. Türkçe öğrenmeye yönelik okul dışında dersler alıyor musunuz?
2. Türkçe öğrenmeye yönelik derslerin dışında ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?
3. Günlük yaşamınızda Türkçeyi nerelerde kullanıyorsunuz?
4. Türkçeyi daha iyi öğrenmek için neler yapılabilir?

D. Türkçe Öğrenmede Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler

1. Türkçe öğrenirken ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
2. Karşılaştığınız bu sorunların çözümüne yönelik önerileriniz nelerdir?
3. Türkçe öğrenme sürecini etkileyen faktörler nelerdir?
4. Türkçe konuşamamaktan kaynaklı ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?

E. Çevre Etkisi

1. Okulda ve yaşadığınız çevrede ayrımcı ve önyargılı davranışlara maruz kalıyor musunuz?
2. Günlük hayatınızda Arapça konuşmadığınız zaman yakınlarınızın tutumu nasıldır?
3. Günlük hayatınızda Türkçe konuşmadığınız zaman çevrenizdekilerin tutumu nasıldır?
4. Türkçe konuştuğunuz zaman ailenizin size karşı tutumu ne oluyor?

Ek 1.2. Veli Görüşme Formu

VELİ

A. Kişi Tanıma-Kişisel Bilgiler

1. Yaş, cinsiyet, ekonomik gelir, eğitim düzeyi, meslek?
 2. Türkiye'ye ne zaman geldiniz?
 3. Aynı dili konuştuğunuz insanlarla yakın çevrede mi yaşıyorsunuz?
- B. Çocuklarının Türkçe Öğrenmelerine Yönelik Amaçları
1. Çocuğunuzun Türkçe öğrenmesini istiyor musunuz?
 2. Çocuğunuzun Türkçe öğrenmesini istemenizdeki amaçlarınız nelerdir?
- C. Türkçe Öğrenme İle İlgili Düşünceleri
1. Gelecekte nerede yaşamayı düşünüyorsunuz? Ülkenize dönme planları yapıyor musunuz?
 2. Çocuğunuzun Türkçe öğrendiği zaman Arapçayı unutacağını düşünüyor musunuz?
 3. Çocuğun Arapça Konuşmayı Unutmaması İçin Neler Yapıyorsunuz?
 4. Günlük hayatta çevresindeki kişilerle nasıl iletişim kuruyor? Hastanede, markette nasıl derdini anlatıyor?
 5. Çocuklarınız Türkçeyi öğrenince kültürel olarak yozlaşacağını düşünüyorsunuz musunuz?
- D. Türkçe Öğrenme ve Kullanma Etkinlikleri
1. Çocuğunuzun Türkçe öğrenmesine yönelik neler yapıyorsunuz?
 2. Çocuğunuzun günlük yaşamında Türkçeyi kullanma durumu nedir?
 3. Çocuğunuz günlük yaşamında Türkçeyi kullanmıyorsa nedenleri nelerdir?
- E. Türkçe Kullanmada Karşılaştıkları Sorunlar ve Öneriler
1. Çocuklarınız Türkçeyi öğrenirken ve kullanırken ne tür sorunlarla karşılaşmaktadır?
 2. Karşılaştıkları bu sorunların çözümlerine yönelik önerileriniz nelerdir?
 3. Çocuğunuz Türkçe konuşamamaktan kaynaklı ne tür sorunlar yaşıyor? Yaşadığı bu sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
 4. Çocuğunuz okulda Türkçe kendini ifade edemediği zamanlarda ne gibi davranışlar gözlemliyorsunuz?
- F. Çevre Etkisi
1. Çocuğunuzun okulda ve yaşadığınız çevrede ayrımcı ve önyargılı davranışlara maruz kaldığını düşünüyor musunuz?
 2. Türk halkının size karşı tutumları ne yönde? Bu tutumların Türkçeyi öğrenmenize bir etkisi var mı?
 3. Günlük yaşantınızda Arapça konuşmadığınız zaman yakınlarınızın tutumu nasıldır?

Ek 1. 3. Öğretmen Görüşme Formu

ÖĞRETMEN

A. Kişi Tanıma-Kişisel Bilgiler

1. Yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, branş, meslekteki yılı?

B. Öğrencilere Türkçe öğretme amaçları

1. Öğrencilerinize Türkçe öğretmedeki amaçlarınız nelerdir?

C. Türkçe Öğretme ve Kullanma Süreçleri

1. Türkçe öğretme sürecini etkileyen faktörler nelerdir?
2. Okulunuzda Türkçe öğretimine yönelik hangi dersler yürütülmektedir?
3. Türkçe öğretme yöntemleriniz var mı? Varsa bunlar nelerdir?
4. Türkçe konuşabilen öğrencilerin akademik başarıları nedir?
5. Öğrencilerinizin günlük yaşamında Türkçeyi kullanma durumu nedir?
6. Öğrencilerinizin günlük yaşamlarında Türkçeyi kullanmıyorsa nedenleri nelerdir?

D. Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler

1. Öğrencilerinize Türkçe öğretirken ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
2. Karşılaştığınız bu sorunların çözümüne yönelik önerileriniz nelerdir?
3. Öğrenciler arasındaki dil farklılığından kaynaklanan gruplaşmaların onlara yansıması neler oluyor?
4. Türkçe konuşamayan öğrencilerinizde en çok gözlemlediğiniz davranışlar nelerdir?

Ek 2. Görüşme Kaydı İzin Belgesi

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu araştırmanın amacı, _____

Araştırmaya katılım ile tamamıyla gönüllülük temelinde olmaktadır.

Görüşmelerde sürecinde, sizden kimliğinizi belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Görüşme sürecinde kimliğiniz ve toplanan veriler tamamen gizli tutulacak, sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecek, elde edilecek bilgiler bilimsel amaçla kullanılacaktır. Görüşmelerdeki sorular, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek soruları içermemektedir. Ancak, görüşme esnasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden dolayı kendinizi rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda kesebilirsiniz. Böyle bir durumda görüşmeyi gerçekleştiren araştırmacıya, devam etmek istemediğinizi söylemeniz yeterli olacaktır. Görüşmeler sonlandığında, bu çalışmayla ilgili sorularınız cevaplanacaktır. Ayrıca çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için **(araştırmacının/araştırmacıların adı soyadı, kurum ve iletişim bilgileri yazılmalıdır)** ile iletişim kurabilirsiniz.

Çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederiz.

“Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda kesip çıkabileceğimi biliyorum. Görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmasına izin veriyorum. Kayıt altına alınan verilerin ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı çalışmalarda kullanılmasını kabul ediyorum”. (Formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz).

Katılımcının Adı Soyadı

Telefon

Tarih ----/----/----

İmza

Ek 3. 1. Arapça Öğrenci Görüşme Formu

طالب

- أ. التعريف الشخصي-المعلومات الشخصية
1. العمر والجنس والمستوى التعليمي؟
 - ب. أهداف تعلم اللغة التركية
 1. هل تريد تعلم اللغة التركية؟
 2. ما هي أهدافك في تعلم اللغة التركية؟
 - ج. عمليات تعلم اللغة التركية واستخدامها
 1. هل تأخذ دروسا خارج المدرسة لتعلم اللغة التركية؟
 2. ما نوع الأنشطة التي تقوم بها خارج الفصول الدراسية لتعلم اللغة التركية؟
 3. أين تستخدم اللغة التركية في حياتك اليومية؟
 4. ما الذي يمكن فعله لتعلم اللغة التركية بشكل أفضل؟
 - د. المشكلات والمقترحات التي تواجه تعلم اللغة التركية
 1. ما هي نوع المشاكل التي تواجهك أثناء تعلم اللغة التركية؟
 2. ما هي اقتراحاتكم لحل هذه المشاكل التي تواجهكم؟
 3. ما هي العوامل المؤثرة في عملية تعلم اللغة التركية؟
 4. ما نوع المشاكل التي تواجهها بسبب عدم قدرتك على التحدث باللغة التركية؟
 - هـ. الأثر البيئي
 1. هل تتعرض للسلوك التمييزي والمتحيز في المدرسة وفي البيئة التي تعيش فيها؟
 2. ما هو موقف أقاربك عندما لا تتحدث العربية في حياتك اليومية؟
 3. ما هو موقف من حولك عندما لا تتحدث اللغة التركية في حياتك اليومية؟
 4. ما هو موقف عائلتك تجاهك عندما تتحدث اللغة التركية؟

Ek 3. 2. Arapça Veli Görüşme Formu

جارديان

- أ. التعريف الشخصي-المعلومات الشخصية
1. العمر، الجنس، الدخل الاقتصادي، مستوى التعليم، المهنة؟
 2. متى أتيت إلى تركيا؟

3. هل تعيش على مقربة من الأشخاص الذين تتحدث معهم نفس اللغة؟
- ب. أغراض أطفالهم من تعلم اللغة التركية
1. هل تريد أن يتعلم طفلك اللغة التركية؟
2. ما هي أهدافك من رغبتك في أن يتعلم طفلك اللغة التركية؟
- ج. الخطط والاهتمامات
1. أين تخطط للعيش في المستقبل؟ هل تخطط للعودة إلى بلدك؟
2. هل تعتقد أن طفلك سوف ينسى اللغة العربية عندما يتعلم اللغة التركية؟
3. ماذا تفعل ل تمنعه من تعلم اللغة التي يتحدث بها من حوله؟
4. كيف يتواصل مع الأشخاص المحيطين به في الحياة اليومية؟ كيف يفسر مشاكله في المستشفى أو السوق؟
5. هل تعتقد أن أطفالك سيصبحون فاسدين ثقافياً عندما يتعلمون اللغة التركية؟
- د. أنشطة تعلم واستخدام اللغة التركية
1. ماذا تفعل لمساعدة طفلك على تعلم اللغة التركية؟
2. ما هو استخدام طفلك للغة التركية في حياته اليومية؟
3. ما هي الأسباب التي تجعل طفلك لا يستخدم اللغة التركية في حياته اليومية؟
4. هل تشعر بالراحة في التحدث باللغة التركية؟
- هـ. المشكلات والمقترحات التي تواجههم في استخدام اللغة التركية
1. ما هي نوع المشاكل التي يواجهها أطفالك أثناء تعلم واستخدام اللغة التركية؟
2. ما هي اقتراحاتكم لحلول هذه المشاكل التي يواجهونها؟
3. ما هي نوع المشاكل التي يعاني منها طفلك بسبب عدم قدرته على التحدث باللغة التركية؟ ما هي اقتراحاتكم للحلول لهذه المشاكل؟
4. ما هو نوع السلوك الذي تلاحظه عندما لا يتمكن طفلك من التعبير عن نفسه باللغة التركية في المدرسة؟
- و. الأثر البيئي
1. هل تعتقد أن طفلك يتعرض لسلوك تمييزي ومتحيز في المدرسة وفي البيئة التي تعيش فيها؟
2. ما هو موقف الشعب التركي تجاهكم؟ هل لهذه المواقف أي تأثير على تعلمك اللغة التركية؟
3. ما هو موقف أقاربك عندما لا تتحدث العربية في حياتك اليومية؟