



T.C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRK DİLİNİ ÖĞRENME VE TÜRK
KÜLTÜRÜNE UYUM SAĞLAMADA YAŞADIKLARI SORUNLARA
YÖNELİK BİR DURUM ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ZÜBEYİR BUZKURT

**TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. YUSUF AVCI**

ÇANAKKALE – 2023



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRK DİLİNİ ÖĞRENME VE TÜRK
KÜLTÜRÜNE UYUM SAĞLAMADA YAŞADIKLARI SORUNLARA
YÖNELİK BİR DURUM ÇALIŞMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Zübeyir BUZKURT

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Yusuf AVCI

Çanakkale – 2023



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



Zübeyir BUZKURT tarafından Prof. Dr. Yusuf AVCI yönetiminde hazırlanan ve **31/08/2023** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan **“Suriyeli Öğrencilerin Türk Dilini Öğrenme ve Türk Kültürüne Uyum Sağlamada Yaşadıkları Sorunlara Yönelik Bir Durum Çalışması”** başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Prof. Dr. Yusuf AVCI

(Danışman)

Doç. Dr. Arzu ÇEVİK

Doç. Dr. Yusuf Mete ELKIRAN

.....

.....

.....

Tez No : 10567097

Tez Savunma Tarihi : 31/08/2023

.....

Prof. Dr. Ahmet Evren ERGİNAL

Enstitü Müdürü

...../...../2023

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir; aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Zübeyir BUZKURT

31/08/2023

TEŞEKKÜR

Yüksek lisansa ve araştırmama başladığım andan itibaren desteğini esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Yusuf AVCI'ya teşekkür ederim.

Ayrıca bu çalışma sürecinde desteklerini esirgemeyen, bilgi ve tecrübesinden yararlandığım, yüksek lisans eğitime teşviklerinden dolayı Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA'ya teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca ellerinden geleni yapan, maddi-manevi desteğini her zaman hissettiğim aileme; hayatım boyunca her konuda yardımcı olan annem Belkisa BUZKURT'a ve babam Şakir BUZKURT'a özellikle de yüksek lisansa girmeme vesile olan ve her zaman yanımda olduğunu hissettiren, bana abilik duygusunu tattıran Rahmi BUZKURT'a teşekkür ederim.

Tezimde emeği geçen isimlerini sayamadığım herkese çok teşekkür ederim.

Zübeyir BUZKURT

Çanakkale, Ağustos/2023

ÖZET

SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRK DİLİNİ ÖĞRENME VE TÜRK KÜLTÜRÜNE UYUM SAĞLAMADA YAŞADIKLARI SORUNLARA YÖNELİK BİR DURUM ÇALIŞMASI

Zübeyir BUZKURT

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Yusuf AVCI

31/08/2023, 118

Bu çalışmanın amacı; Ankara ili Çubuk ilçesinde Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenme ve Türk kültürüne uyum sağlamada yaşadıkları sorunları tespit etmek ve bu konuyla ilgili çözüm önerileri sunmaktır. Bunun için Çubuk'taki Suriyeli öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu çalışma, betimsel araştırma deseninde nitel bir araştırmadır. Durum çalışması desenine göre yürütülen bu araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Öğrenci görüşme formuyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Veriler, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Ankara ili Çubuk ilçesinde 10 ortaokulda, 21 lisede ve 2 üniversitede öğrenim gören 33 Suriyeli öğrenciyle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir.

Araştırma sonucunda; Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenmede yer yer zorlanmaları ve akran zorbalığına maruz kalmaları önemli sorun olarak ortaya çıkmıştır. Akran zorbalığı, bu öğrencilerin karşılaştığı en önemli sorunlardan birini teşkil etmektedir. Burada bahsi geçen zorbalık sadece fiziksel zorbalık değil aynı zamanda yaş ve seviye farkının sebep olduğu psikolojik zorbalıktır. Dil ve kültür farkından kaynaklı uyum sorunlarına ek olarak yaşanan bu durum, Suriyeli öğrencilerin akademik olarak başarılarını da olumsuz yönde etkilemektedir. Başarısızlık ve huzursuzluk Suriyeli öğrenciler için okulu uygun eğitim öğretim ortamı olmaktan çıkarıp uzak kalmak istedikleri bir mekân haline

getirmekte ve bu öğrencilerin devamsızlığının en önemli sebebini oluşturmaktadır. Ayrıca COVID-19 Pandemisi sürecinde sağlıkla ilgili tedbirlerin ve aşı kontrollerinin yoğun olarak yapılması da öğrencilerin okuldan uzak kalmasında etkili olan diğer faktörler arasında gösterilmiştir. Tüm bu süreç, Suriyeli öğrencilerin yaşadığı zorluklar olarak görünmekle birlikte, bu öğrencilerin yoğunlaştı okullarda akran zorbalığı ve şiddet olaylarının arttığı ve iki yönlü olduğu da araştırmanın çıkan sonuçlarındandır.

Buraya kadar bahsedilen çıkarımlar daha çok Türkçe öğrenmede yaşanan sorunlarla ilgili olmakla beraber bazı alanlardaki sorunlar aynı zamanda uyum sorunlarına da işaret etmektedir. Bazı Suriyeli öğrenciler için iki toplum arasında kültür farkı olmamakla birlikte bazı öğrenciler için kültürler tamamen farklıdır ve önemli bir sorun oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli Öğrenciler, Türk Dili, Türk Kültürü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.

ABSTRACT

A CASE STUDY ON THE PROBLEMS OF SYRIAN STUDENTS IN LEARNING THE TURKISH LANGUAGE AND ADAPTATION TO TURKISH CULTURE

Zübeyir BUZKURT

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master of Science Thesis in Turkish and Social Sciences Education

Advisor: Prof. Dr. Yusuf AVCI

31/08/2023, 118

The aim of this study; The aim is to identify the problems that Syrian students experience in learning the Turkish language and adapting to Turkish culture in Çubuk district of Ankara and to offer solutions on this issue. For this, the opinions of Syrian students in Çubuk were consulted. This study is a qualitative research in the descriptive research model. The data of this research, which was carried out according to the case study pattern, were collected with semi-structured interview forms. Descriptive analysis method was used to analyze the data obtained through the student interview form. The data were obtained from interviews with 33 Syrian students studying at 10 secondary schools, 21 high schools and 2 universities in Çubuk, Ankara in the 2022-2023 academic year.

As a result of the research; The fact that Syrian students have some difficulties in learning the Turkish language and being exposed to peer bullying has emerged as an important problem. Peer bullying constitutes one of the most important problems faced by these students. The bullying mentioned here is not only physical bullying, but also psychological bullying caused by age and level difference. This situation, in addition to the adaptation problems caused by language and cultural differences, also negatively affects the academic success of Syrian students. Failure and uneasiness make school a place where they want to stay away from being a suitable educational environment for Syrian students, and this is the most important reason for students' absenteeism. In addition, intensive health-related precautions and vaccination controls during the COVID-19 Pandemic process have

been shown among other factors that affect students' staying away from school. Although this whole process seems to be the difficulties experienced by Syrian students, it is also one of the results of the research that these students are concentrated in schools, and the incidence of peer bullying and violence has increased and it is twofold.

The inferences mentioned so far are mostly related to the problems experienced in learning Turkish, but the problems in some areas also point to the problems of adaptation. While there is no cultural difference between the two communities for some Syrian students, for some students the cultures are completely different and pose an important problem.

Keywords: Syrian Students, Turkish Language, Turkish Culture, Teaching Turkish as a Foreign Language.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ONAY SAYFASI	i
ETİK BEYAN	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR	xiii
TABLolar DİZİNİ	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	2
1.2.1. Problem Cümlesi	3
1.2.2. Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.6. Araştırmanın Sayıltıları	7
1.7. Tanımlar	8

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE 10

2.1. Dil- Ana Dil- Ana Dili- Yabancı Dil	10
2.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihçesi	12
2.3. Türkiye’deki Suriyeliler ve Eğitimleri	14
2.4. Suriyeli Öğrencilerin Okullaşma Süreci	22
2.5. Suriyeli Öğrencilerin Türkçedeki Dil Eksiklikleri	25
2.5.1. Ses Bilgisi Yanlışlıkları	26
2.5.2. Yapım Eki Yanlışlıkları	28
2.5.3. Çekim Eki Yanlışlıkları	29
2.5.4. Kelime Grubu ve Cümle Yanlışları	30
2.5.5. Söz Varlığı Yanlışları	32
2.5.6. İmla Yanlışları	33
2.5.7. Noktalama Yanlışları	34
2.6. Suriyeli Öğrencilerin Türk Diline Uyumları	34
2.7. Suriyeli Öğrencilerin Türk Kültürüne Uyumları	37

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

40

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Deseni	40
3.2. Çalışma Grubu	40
3.3. Veri Toplama Araçları	42
3.4. Veri Analizi	43
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik	44

BULGULAR VE YORUM

4.1.	Suriyeli Öğrencilerin Türk Dilini Öğrenirken Dil Bilgisi Kuralını Öğrenmede Zorluk Yaşayıp Yaşamadıkları Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	45
4.2.	Suriyeli Öğrencilerin Türkçeyi Öğrenmek İçin Kurs Dışında Neler Yaptıkları Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	49
4.3.	Suriyeli Öğrencilerin Türk Kültürü İle Kendi Kültürleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıkları Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	52
4.4.	Suriyeli Öğrencilerin Okula Başladıkları Gün Neler Yaptıkları Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	56
4.5.	Suriyeli Öğrencilerin Okula Başladıklarında Öğretmenlerinin Konuşma Hızı Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	59
4.6.	Suriyeli Öğrencilerin Öğretmenine Kendilerini İfade Edemeklerinde Ne Yaptıkları Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	62
4.7.	Suriyeli Öğrencilerin Arkadaşlarıyla Oyun Oynarken Oyuna Çağırılmadıklarında Ne Yaptıkları Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	65
4.8.	Suriyeli Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalıp Kalmadığı Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	68
4.9.	Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki Sosyal ve Kültürel Etkinliklere Katılmasında Ailenin Destek Olup Olmadığı Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	71
4.10.	Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki Sportif Etkinliklere Katılımın Rahatsız Edici Yönleri Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	74
4.11.	Suriyeli Öğrencilerin Türk Dilini Kullanma İhtiyacını En Çok Nerelerde Hissettikleri Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	77
4.12.	Suriyeli Öğrencilerin Dil Öğrenme Sürecinde Cinsiyetin Avantajları ve Dezavantajları Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	80
4.13.	Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki Dil Öğrenimi İle Günlük Hayattaki Dil Öğrenimi Hakkındaki Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	84
4.14.	Suriyeli Öğrencilerin Türkçeyi İlerletmek İsteyip İstemedikleri Konusu Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	87
4.15.	Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki İlk Gün ve Okuldaki Son Gün Hakkındaki Alt Boyutu İle İlgili Bulgular	90

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1.	Suriyeli Öğrencilerin Türk Dilini Öğrenirken Dil Bilgisi Kuralını Öğrenmede Zorluk Yaşayıp Yaşamadıkları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	95
5.2.	Suriyeli Öğrencilerin Türkçeyi Öğrenmek İçin Kurs Dışında Neler Yaptıkları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	96
5.3.	Suriyeli Öğrencilerin Türk Kültürü İle Kendi Kültürleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıkları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	97
5.4.	Suriyeli Öğrencilerin Okula Başladıkları Gün Neler Yaptıkları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	99
5.5.	Suriyeli Öğrencilerin Okula Başladıklarında Öğretmenlerinin Konuşma Hızı Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	100
5.6.	Suriyeli Öğrencilerin Öğretmenine Kendilerini İfade Edemeklerinde Ne Yaptıkları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	100
5.7.	Suriyeli Öğrencilerin Arkadaşlarıyla Oyun Oynarken Oyuna Çağırılmadıklarında Ne Yaptıkları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	101
5.8.	Suriyeli Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalıp Kalmadığı Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	102
5.9.	Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki Sosyal ve Kültürel Etkinliklere Katılmasında Ailenin Destek Olup Olmadığı Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	103
5.10.	Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki Sportif Etkinliklere Katılımın Rahatsız Edici Yönleri Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	103
5.11.	Suriyeli Öğrencilerin Türk Dilini Kullanma İhtiyacını En Çok Nerelerde Hissettikleri Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	104
5.12.	Suriyeli Öğrencilerin Dil Öğrenme Sürecinde Cinsiyetin Avantajları ve Dezavantajları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	105
5.13.	Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki Dil Öğrenimi İle Günlük Hayattaki Dil Öğrenimi Hakkındaki Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	106
5.14.	Suriyeli Öğrencilerin Türkçeyi İlerletmek İsteyip İstemedikleri Konusu Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	106
5.15.	Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki İlk Gün ve Okuldaki Son Gün Hakkındaki Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	107

5.16. Öneriler	107
KAYNAKÇA	109
EKLER	I
EK 1. Araştırmada Kullanılan Öğrenci Görüşme Formu	II
EK 2. Alan Taraması Kaymakamlık Oluru	III



SİMGELER VE KISALTMALAR

Akt.	Aktaran
Ed.	Editör
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
HBÖGM	Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
UNICEF	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
TİKA	Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı
GİGM	Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
GİB	Göç İdaresi Başkanlığı
IOM	Uluslararası Göç Örgütü
TDK	Türk Dil Kurumu
TMV	Türkiye Maarif Vakfı
YEE	Yunus Emre Enstitüsü
GIZ	Alman Uluslararası İşbirliği Kurumu
TÖMER	Türkçe Öğretim Merkezi
HEM	Halk Eğitimi Merkezi
HEP	Hızlandırılmış Eğitim Programı
SUYE	Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi
EÇE	Erken Çocukluk Eğitimi
TDO	Türk Devlet Okulu
YÖBİS	Yabancı Öğrenci Bilgi İletişim Sistemi
YUKK	Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu
PİKTES	Türk Eğitim Sisteminde Çocuklar İçin Kapsayıcı Eğitimin Desteklemesi Projesi
f	Öğrenci Sayısı
vb	ve benzeri
vd	ve diğerleri
vs	vesaire

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Çalışma grubunun demografik özellikleri	41
Tablo 2	Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenirken dil bilgisi kuralını öğrenmede zorluk yaşayıp yaşamadıkları ile ilgili görüşleri	45
Tablo 3	Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi öğrenmek için kurs dışında neler yaptıkları ile ilgili görüşleri	49
Tablo 4	Suriyeli öğrencilerin Türk kültürü ile kendi kültürleri arasındaki benzerlikler ve farklılıkları ile ilgili görüşleri	52
Tablo 5	Suriyeli öğrencilerin okula başladıkları gün neler yaptıkları ile ilgili görüşleri	56
Tablo 6	Suriyeli öğrencilerin okula başladıklarında öğretmenlerinin konuşma hızı ile ilgili görüşleri	59
Tablo 7	Suriyeli öğrencilerin öğretmenine kendilerini ifade edemelerinde ne yaptıkları ile ilgili görüşleri	62
Tablo 8	Suriyeli öğrencilerin arkadaşlarıyla oyun oynarken oyuna çağırılmadıklarında ne yaptıkları ile ilgili görüşleri	65
Tablo 9	Suriyeli öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalıp kalmadığı ile ilgili görüşleri	68
Tablo 10	Suriyeli öğrencilerin okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklere katılmasında ailenin destek olup olmadığı ile ilgili görüşleri	71
Tablo 11	Suriyeli öğrencilerin okuldaki sportif etkinliklere katılımının rahatsız edici yönleri ile ilgili görüşleri	74
Tablo 12	Suriyeli öğrencilerin Türk dilini kullanma ihtiyacını en çok nerelerde hissettikleri ile ilgili görüşleri	77
Tablo 13	Suriyeli öğrencilerin dil öğrenme sürecinde cinsiyetin avantajları ve dezavantajları ile ilgili görüşleri	80
Tablo 14	Suriyeli öğrencilerin okuldaki dil öğrenimi ile günlük hayattaki dil öğrenimi hakkındaki görüşleri	84
Tablo 15	Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi ilerletmek isteyip istemedikleri konusu ile ilgili görüşleri	85
Tablo 16	Suriyeli öğrencilerin okuldaki ilk gün ve okuldaki son gün hakkındaki görüşleri	90

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeli Sayısı	17
Şekil 2	Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyelilerin İlk 10 İle Dağılımı	18
Şekil 3	Geçici Koruma Altında Bulunan Suriyeli Öğrencilerin Sayısı	20
Şekil 4	Geçici Koruma Altında Bulunan Suriyeli Öğrencilerin Dağılımı	21



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmanın sayıltıları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Dil, hem bir kültürel aktarım aracı hem de toplumlar arasında bir anlaşma aracı olarak tanımlanabilir (Güneş, 2021: 5). Öte yandan kültür, bir milletin yaşama biçimidir. Dolayısıyla bu yaşama biçimi dili oluşturduğuna göre, bir dili öğrenmek, o dile ait kültürün yaşam tarzını da bilmek anlamına gelmektedir. Aynı şekilde sahip olunan bu yaşam tarzı dili de şekillendirmektedir. Bu şekilde dil ve kültür arasında çift yönlü bir etkileşim bulunmaktadır (Avcı ve Küçük, 2017: 49).

Bir dili başkalarına yabancı dil olarak öğretmek, çok eski zamanlardan beri kültürler arası iletişim ihtiyacından doğmuştur. Bu iletişim bazen iyi niyetlere bazen de kötü niyetlere dayanmaktadır. Yabancı dil öğretiminin başlangıcı Sümerlere kadar uzanır. Sümerlerin, topraklarını fetheden Akadlara kendi dillerini öğrettiklerine dair tarihi kayıtlar vardır (Avcı ve Küçük, 2017: 53).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin tarihine bakacak olursak bulunan ilk eserin Divanü Lugati't-Türk olduğunu görürüz. Kaşgarlı Mahmut tarafından 1072-1074 yılları arasında yazılan eser, bir yandan Araplara Türkçe öğretmeyi, diğer yandan da Türkçeyi sevdirmeyi amaçlamaktadır (Barın, 2004: 20-21).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi için yeni bir girişimin ortaya çıkması yaklaşık 400 yıl sürmüştür. 15. yüzyılda yazılan Muhakemetü'l- Lügatayn, iki dilin karşılaştırılması anlamına gelmektedir. Bu çalışmada karşılaştırılan iki dil Türkçe ve Farsçadır. Bu özellik dikkate alındığında eserin yazarı olan Ali Şir Nevai tıpkı Kaşgarlı Mahmut gibi büyük bir övgüyü hak etmektedir. Bu tarihsel süreç, dil kültür bütünleşmesiyle devam eden çalışmalar bakımından önemli bir yere sahiptir. Çünkü dil, kültürün hem zaman

hem de mekânsal aktarımının ve zenginleştirilmesinin en temel sağlayıcısıdır (Mutlu ve Ayrancı, 2017: 68).

Bir ulusun dili ile kültürü arasında sıkı bir ilişki vardır. Bu yüzden çok kültürlü toplumda dil, göçmenlerin sosyal uyumu için önemli bir olgudur. Çok kültürlü toplumlarda dil, hem ana dili hem de ev sahibi dili benimsemek anlamına gelmektedir. Sosyal uyum, her iki dilin de geliştirilmesini gerektirmektedir (Ergin ve Ermağan, 2011: 1755).

Uyum, kişinin kendisi ve çevresi arasında dengeli bir birlik yaratma ve sürdürme yeteneğidir. Uyum, farklı ideallere ve kültürlere sahip örgütlerin sosyoekonomik ve kültürel farklılıklarına benzediğinde ortaya çıkar ve farklılıklar zamanla azalır (Büyükceran, 2021: 6).

Suriyeli öğrencilerin eğitime uyum süreçlerinin iyi kurgulanması hem okullaşmayı artıracak hem de devamlılığı sağlayacaktır. Eğitimde uyumu tanımlamak gerekirse bir çocuğun veya gencin okuldaki eğitim sürecinin hem akademik hem de davranışsal olarak uyumlu devam etmesi olarak ifade edilebilir (Engelleri Aşmak: Türkiye’de Suriyeli Çocukları Okullaştırmak, 2017: 67).

Bu bağlamında Suriyeli öğrencilerin hem dengeli bir birlik hem de sosyoekonomik, dil ve kültürel bir uyum sağlamaları için Türkçeyi öğrenmeleri elzem olmuştur. “Yabancı dil öğrenmek bir dünyayı, yabancı bir kültürü de anlamak demektir. Yabancı olanı anlamaya, çözmeye çalışmak ise öğrenciye bilgi ve düşünce zenginliği kazandırarak onun dünyaya bakış ufkunu genişletir.” (Tapan; 1995: 156).

1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu bölümde, araştırmanın temel problem cümlesine ve alt problemlerine yer verilmiştir.

1.2.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmada aşağıda yer alan temel problem cümlesine cevap aranmıştır: “Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenme ve Türk kültürüne uyum sağlamada yaşadıkları sorunların düzeyi nedir?”

1.2.2. Alt Problemler

Araştırmada aşağıdaki alt problemlere ilişkin sorulara cevap aranmıştır: Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenme ve Türk kültürüne uyum sağlamada yaşadıkları sorunlara ilişkin:

- 1- Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenirken dil bilgisi kuralını öğrenmede zorluk yaşayıp yaşamadıkları ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 2- Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi öğrenmek için kurs dışında neler yaptıkları ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 3- Suriyeli öğrencilerin Türk kültürü ile kendi kültürleri arasındaki benzerlikler ve farklılıkları ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 4- Suriyeli öğrencilerin okula başladıkları gün neler yaptıkları ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 5- Suriyeli öğrencilerin okula başladıklarında öğretmenlerinin konuşma hızı ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 6- Suriyeli öğrencilerin öğretmenine kendilerini ifade edemelerinde ne yaptıkları ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 7- Suriyeli öğrencilerin arkadaşlarıyla oyun oynarken oyuna çağırılmadıklarında ne yaptıkları ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 8- Suriyeli öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalıp kalmadığı ile ilgili neler yaşamışlardır?
- 9- Suriyeli öğrencilerin okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklere katılmasında ailenin destek olup olmadığı ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 10- Suriyeli öğrencilerin okuldaki sportif etkinliklere katılımının rahatsız edici yönleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 11- Suriyeli öğrencilerin Türk dilini kullanma ihtiyacını en çok nerelerde hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir?

- 12- Suriyeli öğrencilerin dil öğrenme sürecinde cinsiyetin avantajları ve dezavantajları ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 13- Suriyeli öğrencilerin okuldaki dil öğrenimi ile günlük hayattaki dil öğrenimi hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 14- Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi ilerletmek isteyip istemedikleri konusu ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 15- Suriyeli öğrencilerin okuldaki ilk gün ve okuldaki son günde neler yaşamışlardır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Genelde ülkemizde özelde ise Çubuk'ta Suriyeli öğrencilerin sayısı günden güne çoğalmaktadır. Araştırmanın amacı, Ankara ili Çubuk ilçesinde Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenme ve Türk kültürüne uyum sağlamada yaşadıkları sorunları tespit ederek bu konuyla ilgili yapılacak planlamalara katkı sağlamaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Çalışmanın bu alanda çalışan öğretmen ve yöneticilere ışık tutması ve özellikle de Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenme ve Türk kültürüne uyum sağlamada yaşadıkları sorunlara dikkat çekmesi bakımından alanyazına katkı sağlaması beklenmektedir.

Öte yandan yabancı uyruklu öğrencilere, Türkçenin öğretimi ile ilgili alanyazın çalışmaları günbegün artmaktadır. Örneğin; “Yabancılar Türkçe Öğretiminde İlkeler” (Barın, 2004), “Türkiye’de Yabancılar Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” (Açık, 2008), “Tarihi Süreçte Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi-Öğrenimi Çalışmaları” (Arslan, 2012), “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi” (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil-Düşünce Analizi Teorisi” (Avcı, 2012), “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Nedenlerine İlişkin Bir Durum Çalışması” (Tok ve Yığın, 2013), “Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi Üzerine Bir Değerlendirme” (Büyükkız ve Çangal, 2016), “Göç İle Gelen Uluslararası Öğrencilerin Sosyal Uyum ve Toplumsal Kabul Süreci” (Sezgin ve Yolcu, 2016), “Yabancı Dil Olarak Türkçe

Öğretiminde Geçmişten Günümüze Süregelen Problemler” (Mutlu ve Ayrancı, 2017), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Bilgisi Öğretimi” (Avcı ve Küçük, 2017), “Türkiye’de Yaşayan Suriyeli Çocukların Eğitim Sorunu ve Çözüm Önerileri” (Tanrikulu, 2017), “Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim-Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” (Güngör ve Şenel, 2018), “Suriyeli Öğrencilerin Türkçe Öğretmeni Olmak: Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar” (Bulut, Kanat Soysal ve Gülçiçek, 2018), “Geçici Koruma Altında Bulunan Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyumları” Yüce, 2018), “Suriyeli Göçmenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri” (Ünal, Taşkaya ve Ersoy, 2018), “Suriyelilerin Türkçe Öğrenirken Yaşadıkları Dil Sorunları” (Kaya, 2019), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Dil Bilgisi Öğrenimine Yönelik Kaygı Düzeyleri” (Ayhan ve Kana, 2019), “Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeli Göçmenlerin Çalışma Yaşamına Katılımları” (Aksoy ve Gürsoy, 2019), “Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyon Sürecinde Yaşadığı İletişim Sorunları” (Çerçi ve Canalcı, 2019), “Türkiye’de Yabancılar Türkçe Öğretimi Hizmeti Veren Kurumlarda/ Merkezlerde Alfabe Öğretimi (Yalap ve Ünsal, 2019), “Göçle Gelen Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul Ortamında Karşılaştıkları Sorunlar” (Takır ve Özerem, 2019), “Suriyeli Mülteci Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Yaşadıkları Durumlara İlişkin Görüşleri” (Boylu ve Çal Işık, 2019), “Suriyeli Göçmen Aile ve Çocuklarının Türk Eğitim Sistemine ve Türk Kültürüne Uyum” (Başal, Kaplan, Korkmaz ve Emir, 2019), “Zorunlu Eğitim Çağındaki Suriyeli Çocukların Eğitime Erişimi Önündeki Engeller: Ankara İli Örneği” (Büyükhan, 2019), “Toplumsal Uyum İçin Eğitimin Önemi: Türkiye’deki Suriyeliler Örneği” (Duman, 2019), “Türkiye’deki Suriyeli Mültecilerin Türkçe Dil Eğitimi Deneyimleri ve Kurumsal Yapılar” (Nımer, 2019), “Türkiye’deki Suriyeli Göçmen Çocukların Okullaşma Durumları” (Aksoy, 2020), “Milli Eğitime Bağlı Devlet Okullarında Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri” (Demir, 2020), “Dil-Kültür İlişkisi Doğrultusunda Yabancı Dil Öğretimi” (Zeyrek, 2020), “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okula Uyumda Karşılaştığı Sorunlar” (Ak, 2020), “Yabancı Uyruklu Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri” (Sarıahmetoğlu ve Kamer, 2020), “Suriyeli İlkokul Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Hataların İncelemesi” (Şahin, 2020), “Türkiye’de Mülteci Öğrencilerin Eğitimi Üzerine Bir Meta-Sentez Çalışması: Sorunlar ve Çözüm Önerileri” (Sarier, 2020). “Türkiye’deki Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyumlarına Yönelik Öğretmen, Okul

Yöneticileri ve Öğrencilerin Görüşleri” (Yiğit, Şanlı ve Gökalp, 2021), “İlkokullardaki Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Uyum ve Dil Problemlerinin Türkçe Dersine Etkileri Üzerine Öğretmen Görüşleri” (Büyükceran, 2021), “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Farklı Ana Dillere Sahip Öğrencilerin Ölçme ve Değerlendirme Açısından Değerlendirilmesi” (Geçgel ve Şenol, 2021), “Yabancılar Türkçe Öğretiminin Temel Sorunları ve Bunlara Çözüm Önerileri” (Kara ve Işır, 2021), “Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine İlişkin Temel Kavramlar” (Özkaya, 2021), “Geçici Koruma Altındaki Çocuklara Türkçe Öğretimi Politikası” (Özkan, 2021), “Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu-Dört Yılın Muhasebesi” (Shaherhwasli, Erel, Özdenler, Cengiz, 2021), “Göçmen Çocukların Türkçe Öğreniminde Yaşadıkları Problemler” (Turan ve Fansa, 2021), “İlkokullarda Eğitim Gören Suriyeli Öğrencilerin Uyum Sürecinin İncelenmesi” Bozan, Akçay ve Karahan, 2021), “Suriyeli Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Yaşantıları (Amaçları ve Süreçte Yaşadıkları Sorunlar) Üzerine Bir Araştırma” (Tunagür ve Kardaş, 2021), “Yabancıların Türkiye’ye Uyum Sürecinde Kültürlerarası İletişim Algıları Üzerine Nitel Araştırma: Ankara/ İstanbul Örneği” (Elnasharty ve Sıgır, 2022), “Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Gücü ve Geleceği” (Tüm, 2022) ile “Türkiye’deki Suriyeli Eğitim Çağı Çocuklarının Eğitim Süreçleri Üzerine Bir Çözümleme” (Saklan ve Karakütük, 2022) vb. konularda yabancı uyruklu öğrencilerin dil problemleri, okul ortamında karşılaştıkları sorunları, ilkokulda yaşadıkları sorunları, göç etme nedenleri, psikososyal ve ekonomik boyutları, entegrasyon çalışmaları ile meslek edindirmeye yönelik konularda literatür çalışmalar mevcutken, “Suriyeli Öğrencilerin Türk Dilini Öğrenme ve Türk Kültürüne Uyum Sağlamada Yaşadıkları Sorunlara Yönelik Bir Durum Çalışması” konusunda alanyazın çalışmaları bulunmamaktadır. Bu bağlamda, uygulaması yapılan “Öğrenci Görüşme Formları” yoluyla çalışmanın sonuçlarından elde edilecek bulgular, Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenme ve Türk kültürüne uyum sağlamada yaşadıkları problemlere dair veri sağlayarak mevcut program geliştirme çalışmalarına hizmet edecektir. Bu nedenle bu çalışmanın sonuçlarının alanyazına katkıda bulunabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda Ankara ili Çubuk ilçesinde Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenme ve Türk kültürüne uyum sağlamada karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve bu konuyla ilgili yapılacak araştırma sonuçlarının, mevcut programın geliştirilmesine yönelik çalışmalara hangi düzeyde katkı sağlayabileceği tespit edilmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma:

- Ankara ili Çubuk ilçesinde okula ve kurslara kayıtlı geçici koruma altındaki Suriyeli 33 öğrenci ile sınırlıdır.
- 10 ortaokul, 21 lise ve 2 üniversite öğrencisi olan Suriyeli öğrencilerin görüşleri ile sınırlıdır.
- Araştırma, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Sayıltıları

Araştırmada:

- Alınan örneklemin, Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenme ve Türk kültürüne uyum sağlamada yaşadıkları sorunları temsil ettiği,
- Araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin, anketteki sorulara içten ve doğru cevaplar verdiği,
- Araştırma için kullanılan anketin, araştırma kapsamında aranan soruları cevaplamaya yeterli veriler sağladığı,
- Araştırmanın örneklemini oluşturan Suriyeli öğrencilerin sayısının yeterli olduğu,
- Araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin, veri toplama aracındaki soruları anlama ve algılama konusunda yeterli nitelikte olduğu, varsayılmıştır.
- Anketin uygulanması esnasında meydana gelen kontrol edilemeyen değişkenlerin ve çevresel etkilerin bütün öğrenciler için eşit ölçüde olmadığı saptanmış, 65 kişi ile yapılan görüşmede 33 kişinin görüşmesi değerlendirmeye alınmıştır. Geri kalan 19 öğrencinin görüşme formundaki soruların tamamını ya da bazılarını boş bırakması, 9 öğrencinin görüşme formuna verdikleri cevapların yeterince anlaşılabilmesi ve verilen cevapların sorulan soruyla bağlantısının zayıf ya da tamamen anlamsız cümlelerden oluşması, 4 öğrencinin görüşme formlarının Suriyeli öğrencilerin

dışında başka uyruklu (Afganistanlı, Iraklı gibi) öğrenciler tarafından doldurulduğunun anlaşılması üzerine toplamda 32 kişinin öğrenci görüşme formları araştırmanın güvenilirliğini azalttığı için değerlendirme dışında bırakılmıştır.

1.7. Tanımlar

Çalışma kapsamında en çok kullanılan kavramlara ilişkin tanımlar aşağıda verilmiştir.

Dil: Sistemli bir iletişim aracıdır. İnsanlar arasında en etkin iletişim aracı olan dil, insanların düşüncelerini, duygularını ve isteklerini dile getiren bir araçtır (Demirel, 2021).

Ana dil: Anneden ve aile üyelerinden öğrenilen, insanların bilinçaltına giren ve bireyin toplumla en güçlü bağına oluşturan dildir (Aksan, 1979).

Ana dili: “En çok kullanılan ve en iyi hâkim olunan dildir” (Güneş, 2021: 11).

Yabancı Dil: Kişinin doğduğu ülkede konuşulmayan, ancak diğer ulustan insanlarla iletişim kurmak için kullanılan dildir (Demir, 2020: 29).

Kültür: Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünüdür (TDK, 2023).

Eğitim: Kişinin zihinsel, bedensel, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun ve ya arzu edilen yönde geliştirilmesi, ona bir takım amaçlarla yeni beceriler, davranışlar ve bilgiler kazandırılması yolundaki çabalarının toplamıdır (Akyüz, 1982: 2).

Örgün Eğitim: “Belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla, okul çatısı altında düzenli olarak yapılan eğitimidir. Örgün eğitim; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar” (Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2020/21).

Yaygın Eğitim: Bireylerin ilgi ve yeteneklerine göre, sosyo-kültürel ve ekonomik gelişimini sağlamak için farklı zaman dilimlerinde ve farklı düzeylerde hayat boyu öğrenme faaliyetlerini ifade eder. Diğer bir ifade ile yaygın eğitim, yerleşik örgün sistemin dışındaki

organize eğitim faaliyetleridir (Türkiye’de Geçici Koruma Altında Olan Suriyeli Çocuklara Yönelik Eğitim Müdahalesinin Belgelendirilmesi - Nihai Rapor, 2022: 65).

Uyum: Göç İdaresi Başkanlığı (GİB) uyumu “Hem yabancının hem de ev sahibi toplumun sosyo - kültürel ve ekonomik gelişmesine katkıda bulunmayı hedefleyen, asimilasyoncu olmayan, ev sahibi toplumun da göçmenlere uyum sağlanmasını ve yabancıların kendi yeteneklerini ekonomik, sosyal ve kültürel alanlar dâhil olmak üzere yaşamın tüm alanlarında gerçekleştirmesini amaçlayan, gönüllülük esaslı politikadır” (Uyum Hakkında, www.goc.gov.tr, 2022).

Sosyal Uyum: Genellikle “dayanışma” (solidarity), “birliktelik” (togetherness), “hoşgörü” (tolerance) ve “uyum içinde bir arada yaşama” (harmonious coexistence) gibi kavramlarla ilişkilendirildiğini ifade eder (Erdoğan, 2022).

Geçici Koruma: Ülkesini terk etmek zorunda kalan, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma talebiyle sınırlarımıza akın eden, bu yoğun akın içerisinde bireysel olarak sınırlarımıza ulaşan veya sınırlarımızı geçen ve uluslararası koruma başvurularını bireysel olarak değerlendirilmeye alınamayan yabancılara sağlanan korumadır (2016 Türkiye Göç Raporu, 2017).

Göç: Bireylerin veya toplulukların ekonomik, sosyal veya siyasi nedenlerle bir ülkeden diğerine, bir ikamet yerinden başka bir yerleşim yerine gitme eylemidir (TDK, 2023).

Göçmen: Maddi ve sosyal koşullarını iyileştirmek, kendileri ve aileleri ile ilgili beklentilerini iyileştirmek amacıyla başka bir ülke veya bölgeye taşınan bireyler ve aile üyeleri için geçerli kabul edilmiştir (IOM, 2013: 37).

Denklik: “Yurt içinde milletlerarası ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki özel öğretim kurumları ve büyükelçiliklerce açılmış okullar ile yurt içi ve yurt dışındaki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarından alınan belgelerin ülkemizde hangi sınıf, alan, dal veya bölüme eş değer olduğunun tespit edilme işlemidir” (denklik.meb.gov.tr, 2023).

Alan/ Saha Taraması: Araştırmaları bir evrende yer alan eğilimlerin, tutumların ya da görüşlerin nicel olarak belirlenmesi için o evreni temsil eden bir örneklemden veri toplamayı içerir (Creswell, 2014; Erdem ve Eğmir, 2018: 127).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi ve konu ile ilgili yapılmış araştırmalara yönelik bilgiler yer almaktadır. Kuramsal çerçevede her başlıkta konuyla ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Dil- Ana Dil- Ana Dili- Yabancı Dil

Dil, istemli bir iletişim aracıdır. İnsanlar arasında en etkin iletişim aracı olan dil, insanların düşüncelerini, duygularını ve isteklerini dile getiren bir araçtır (Demirel, 2021).

“Dil, tarih boyunca üzerinde en çok durulan konuların başında gelmiştir. Dili farklı yönleriyle ele alan dilbilimciler dile de farklı tanımlar getirmişlerdir. Noam Chomsky (1988) dili, biyolojik olarak tanımlamaya çalışmış; ona göre dil, yetkin bir organ; Sausurre (1968) dili sosyolojik bakış açısıyla ele almış; dili bir işaret sistemi olarak tanımlamıştır. Humboldt (1963) ise dili düşünceye şekil veren organ, yaratıcı bir etkinlik olarak tanımlamıştır” (Akt. Şahin, 2013: 10).

Aksan’a (1979: 21) göre dil, toplumsal kültürün en önemli unsurudur. Barın’a (2004: 19) göre ise dil, insanlar arasında doğal bir iletişim aracı, kendi kuralları olan ve ancak bu yasalar çerçevesinde gelişen bir canlı, temeli atılan bir gizli anlaşmalar sistemidir. Çok eski zamanlardan beri seslerden örülmüş bir sosyal kurumdur.

Ana dil, anneden ve aile üyelerinden öğrenilen, insanların bilinçaltına giren ve bireyin toplumla en güçlü bağı oluşturan unsurdur (Aksan, 1979). Aynı şekilde Ana dil kavramı, insanın içinde yaşadığı toplumla en güçlü bağı oluşturan dildir. Ana dil, anne ile yakından ilişkilidir. Ana dil, yaşamın ilk yıllarında bireylerin yakın çevresiyle ilgili olarak algıladıkları iletişim verilerinin işlenmesi yoluyla edinilen dil olarak tanımlanmaktadır (Demir, 2020: 29).

Çelebi'ye (2006: 303) göre Ana dil, insanların yaşamları boyunca içinde yaşadıkları toplum tarafından şekillenen ve beyindeki dil merkezlerinin olgunlaşmasıyla sosyo-kültürel etkileşimlerle gelişen çeşitli bir işaret sistemidir. “Sadece bir iletişim aracı tanımlaması içine sığdırılamayacak ana dili eğitiminin başlıca amacı, bireyin içinde yaşadığı ailenin, toplumun dilini anlamak ve onu geliştirmektir. Geliştirme evrelerini şu şekilde sıralamak olasıdır:

- 1- Okumayı – yazmayı öğretmek,
- 2- Okuduğunu, dinlediğini doğru anlayabilecek bir zihin düzeyine getirmek,
- 3- Kendi düşüncelerini sözle, yazıyla doğru anlatma yeteneğini kazandırmak,
- 4- Dilinin kurallarını öğretmek,
- 5- Edebiyat eserlerini okumaya, bunlardan zevk almaya, bu eserler yoluyla, insanı, sorunlarını, doğayı tanıyıp sevmeye alıştırmak...” (Akt. Çelebi, 2006: 299-300).

Ana dilini, yani yaşadığı çevrenin dilini yavaş yavaş öğrenen çocuğun davranışları ile yabancı dil öğrenme eğiliminde olan öğrencinin davranışları arasında, belli başlı benzerlikler olacağını öngörür. Bu iki davranış bazı yönlerden benzerdir, tıpkı tüm öğrenmelerin daha genel bir bütün içinde benzer olması gibi (Kara, 2004: 296). Güneş'e (2011: 11) göre Ana dili, “En çok kullanılan ve en iyi hâkim olunan dildir.”

Yabancı dil, kişinin doğduğu ülkede konuşulmayan, ancak diğer ulustan insanlarla iletişim kurmak için kullanılan dildir (Demir, 2020: 29). Dil, birçok boyutu içinde barındıran dünyanın gelişimini takip edebilmek için sürekli kendini yenileyen yaşayan bir sistemdir. Dilin bu özelliği, dil öğretimi ve öğretim etkinliklerinin çağın gereklerine göre uyarlanması ve dinamik bir yapıya sahip olmasını gerektirmektedir. Ana dili eğitiminde olduğu gibi Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de eğitim sürecinin planlanmasında ve amaçlanan hedefin gerçekleştirilmesinde, öğrenme etkinliğinin yürütüleceği hedef kitle ile hedef grubun kişisel ve çevresel özelliklerinin bilinmesi önem arz etmektedir (Özkaya, 2021: 3).

Yabancı dil öğrenmek, küçülen ve küreselleşen dünyada bir zorunluluk haline gelmiştir (Avcı ve Küçük, 2017: 53). Yabancı dil bilmek artık bir ayrıcalık değil, küreselleşen dünyaya uyum sağlamak isteyen her birey için bir zorunluluk olduğundan yabancı dil eğitimi önem kazanmaktadır (Göçer ve Moğul, 2011: 798). Çelebi'ye (2006:

294) göre, yabancı dil öğrenmek bir amaç değil araçtır. Yabancı dil öğretimi ile yabancı dille öğretim karıştırılmamalıdır. Birincisi siyasi öncelik iken ikincisi eğitim alanıyla alakadır.

Yolcu'ya (2002: 43) göre, Yabancı dil öğrenmenin genel geçer kuralları vardır. Bunlar: Dinleme, Tekrar etme, anlamını öğrenme, okuma, yazma ve konuşmadır.

2.2. Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretiminin Tarihçesi

Türkçenin yabancılara öğretimi konusunda bilinen ilk yazılı eser Kaşgarlı Mahmud'un yazmış olduğu Divanü Lügati't-Türk'tür. Divanü Lügati't-Türk, sözlük görevinin yanı sıra yabancılara Türkçe öğretimi konusunda günümüze ulaşan/tanımlanabilen en eski eser olarak da özel bir yere ve öneme sahiptir. Yabancı dil öğretimi ile ilgili Türkçe kaynaklar arasında Divanü Lügati't Türk'ten önce Türkçe öğretimi üzerine bağımsız bir çalışmaya rastlanmamıştır (Biçer, 2012: 115).

Kaşgarlı Mahmud'un eserde kullandığı yabancı dil öğretim yöntemlerini şu maddelerle açıklamak mümkündür:

“1- Eserde medreselerde yapıldığı gibi önce ve her zaman sadece kural verme değil, çok sayıda örnekten hareket edip kurala ulaşma yolunu izlemiş ve günümüz yabancı dil öğretiminde benimsenen bir yöntem uygulamıştır. Yani tümevarım yöntemini kullanmıştır.

2- Dil öğrenmede örneklerin, metinlerin önemini çok iyi fark etmiş, verdiği çok sayıda örneği günlük hayattan, atasözü, deyim, şiirden vs. derlemiştir.

3- Türkçeyi öğretirken Türk kültürünü de tanıtmaya, öğretme amacını gütmüş, bu konuya özel bir önem vermiştir.

4- Dil öğretiminde tekrarın önemini çok iyi kavradığından önceden anlatılan bir kuralı gerektiğinde tekrar hatırlatmıştır.

5- İzlediği bu başarılı yöntemleri buluncaya kadar çok çaba harcayan yazar, iki yıl içinde eserini üç kez yazıp beğenmemiş, nihayet kesin olarak dördüncü defa yazmıştır. Böylece o, eser yazma konusunda da kendisinden sonra geleceklere geçerli bir ders vermektedir” (Akyüz, 2009: 38; Akt. Biçer, 2012: 116).

Yabancılar Türkçe öğretimi açısından diğer önemli eserlerden biri de Muhakemetü'l-Lügateyn'dir. Çağatay yazarı Ali Şir Nevai'nin kaleme aldığı bu eser, Türkçe ile Farsça dillerini karşılaştırmış ve açıklamıştır. Türkçe ve Farsçanın kavramsal olarak karşılaştırıldığı bu çalışmada Türkçe öğretimi konu edilmiştir. Nevai, yabancı dil öğretimi olarak tümevarım ve dil bilgisi çeviri yöntemi metodu kullanmıştır (Arslan, 2012: 171).

13. yüzyıldan 16. yüzyıla kadar hüküm süren Memlûk Devleti'nin kendi bölgesinde çok güçlü bir devlet olması ve bu devletin hükümdarlarının Türk olması nedeniyle Türk diline olan ilginin bu dönemde arttığı tespit edilmiştir. Öte yandan eski Anadolu dönemine baktığımızda bu alanda çok fazla eser olmadığı fark edilmektedir. Ancak Osmanlı Devleti ile birlikte özellikle 16. ve 17. yüzyılda Türkçenin üç kıtaya yayıldığı tespit edilmiştir. Buna rağmen Türkçenin zorunlu eğitim dili olmaması ve Osmanlı Devleti'nin henüz bir dil politikası geliştirmemiş olması nedeniyle Türkçe öğretimi ile ilgili pek bir çalışma bulunmamaktadır. Tanzimat döneminden sonra özellikle II. Abdülhamit döneminde Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinin önem kazandığı bir dönem olmuştur. Ancak yabancılar Türkçe öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalara baktığımızda bu döneme ait herhangi bir bilgiye rastlanılmamaktadır (Mutlu ve Ayrancı, 2017: 68).

Kara ve Işır'a (2021: 3) göre yabancılar Türkçe öğretiminde asıl bir atılım, üniversitelerde dil öğretim merkezlerinin (TÖMER, DİLMER, DEDAM, FÜSEM, HÜDİL vb.) açılmasıyla gerçekleşmiştir. Türk Dil Kurumu (TDK), Türkiye Maarif Vakfı (TMV), Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA) ve Yunus Emre Vakfı (YEE)'nin yabancılar Türkçe öğretimi alanındaki önemli çalışmaları, alan gelişimi ve tanınmasına yol açmıştır. Son yıllarda hız kesmeden devam eden bu çalışmaların zenginliği ve verimliliği yabancılar Türkçe öğretimi alanında yazılan eserlere de yansımaktadır.

Türkiye'de 1950'den sonra yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üniversitelerde ciddi olarak ele alınmaya başlanmıştır. Türkçe öğretimi konusu son yıllarda önemini arttırmıştır. Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi'nde (TÖMER) 1984 yılında sistematik olarak başlayan dil öğretimi bölümüne Gazi TÖMER, ardından Ege TÖMER katılmıştır (Açık, 2008: 2).

Avcı'ya (2012: 3-4) göre, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi faaliyetleri kurum ve kuruluşlar sayesinde artmış olsa da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi konusunda öne çıkan belirli bir teori de yöntem de bulunmamaktadır. Aslında yöntem ve yaklaşım olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ana dili öğretimi yöntem ve yaklaşımından farklı değildir.

2.3. Türkiye'deki Suriyeliler ve Eğitimleri

Türkiye bugün dünyada en çok geçici koruma kapsamında bulunan Suriyelilere ev sahipliği yapan ülke konumundadır. Topal'a (2015) göre, yaşanan iç savaş nedeniyle ülkelerini terk ederek Türkiye'ye gelen Suriyeliler, Geçici Koruma Yönetmeliği kapsamında "geçici koruma" altına alınarak, ülkelerinde istikrarlı bir ortam sağlanana kadar Türkiye'de kalmalarına izin verilmiştir.

Geçici koruma, ülkesini terk etmek zorunda kalan, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma talebiyle sınırlarımıza akın eden, bu yoğun akın içerisinde bireysel olarak sınırlarımıza ulaşan veya sınırlarımızı geçen ve uluslararası koruma başvurularını bireysel olarak değerlendirilmeye alınamayan yabancılara sağlanan korumadır (2016 Türkiye Göç Raporu, 2017).

2016 Türkiye Göç Raporu'na (2017) göre, *geçici koruma; bireysel uluslararası koruma başvuru mekanizmasının etkin bir şekilde uygulanmasının mümkün olamayacağı ölçüde kitlesel göç hareketinin olduğu durumlarda, Bakanlar Kurulu kararı ile yürütülen acil ve geçici bir koruma tedbiridir. Uluslararası hukuk standartlarında; din, mezhep ve etnik köken ayırımı gözetmeksizin açık kapı politikası, geri göndermeme ilkesi ve temel ihtiyaçların karşılanması şeklinde üç temel kriteri bulunmaktadır. 11 Nisan 2014 tarihi itibarıyla tüm hükümleriyle birlikte yürürlüğe giren 6458 sayılı Kanunun 91 inci maddesi, geçici korumayı düzenlemektedir. Suriyelileri de kapsamına alan "Geçici Koruma Yönetmeliği", 22 Ekim 2014 tarihli ve 29153 sayılı Resmi Gazete' de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yönetmelik ile "Geçici Koruma"nın kapsamı, bu kapsamda değerlendirilecek kişilerin hak ve yükümlülükleri, kayıt süreci, ülkede kalışlarına ilişkin belirleyici kriterler, kişilerin haklarına getirilebilecek kısıtlamalar gibi konular düzenlenmektedir.*

“2012 ve sonraki yıllarda Suriyeli göçmenlerin ülkemize kitlesel ve zorunlu göç hareketi, bu alana yönelik yeni bir kanunu gerekli kılmıştır. 2013 yılında çıkarılan 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu yabancılarla ilgili iş ve işlemleri; sınırlarda, sınır kapılarında ya da Türkiye içinde yabancıların münferit koruma talepleri üzerine sağlanacak uluslararası korumayı, ayrılmaya zorlandıkları ülkeye geri dönemeyen ve kitlesel olarak Türkiye’ye gelen yabancılara acil olarak sağlanacak geçici korumayı, Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün kuruluş, görev, yetki ve sorumluluklarını kapsamaktadır” (Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu, 2013; Akt. Aksoy ve Gürsoy, 2019: 183).

Göç, bireylerin veya toplulukların ekonomik, sosyal veya siyasi nedenlerle bir ülkeden diğerine, bir ikamet yerinden başka bir yerleşim yerine gitme eylemidir (TDK, 2023). Göçmen ise, maddi ve sosyal koşullarını iyileştirmek, kendileri ve aileleri ile ilgili beklentilerini iyileştirmek amacıyla başka bir ülke veya bölgeye taşınan bireyler ve aile üyeleri için geçerli kabul edilmiştir (IOM, 2009: 37).

2011 Mart ayında başlayan Arap Baharı ve Suriye’deki iç savaş ülke vatandaşlarının kendi hayatlarından endişe etmelerinden dolayı başta Türkiye olmak üzere komşu ülkelere zorunlu göçe neden olmuştur. Dünya genelinde 11 milyondan fazla Suriyeli yerinden edilmiş durumdadır. Bu sayının 2019 yılı itibariyle hızla arttığı, sadece Türkiye’de 4 milyona yakın Suriyelinin yaşadığı görülmektedir (Aksoy ve Gürsoy, 2019: 183).

2011 yılında Arap Baharı süreciyle Tunus’ta başlayan ardından Libya ve Mısır ile Suriye’ye sığınan ve halen devam eden iç çatışmalar nedeniyle zorunlu bir göç olmuştur. Geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin büyük kısmı kampların dışında ve şehirlerde yaşamaktadır. Suriye’de siyasi istikrarsızlık devam ederken, Türkiye’deki Suriyelilerin toplumdaki yeri her geçen gün önemli bir konu olmaktadır. Öte yandan ülkemizdeki Suriyelilerin yanı sıra sağlık, turistik, ikamet ve çalışma amacıyla ülkemize gelen diğer uyruklu yabancılar da bulunmaktadır. Göç edenler ve göçe maruz kalan her ülkenin en temel ve önemli konularından birisi de ulaşılan bölgedeki uyum sürecidir (Elnasharty ve Sıgri, 2022: 229).

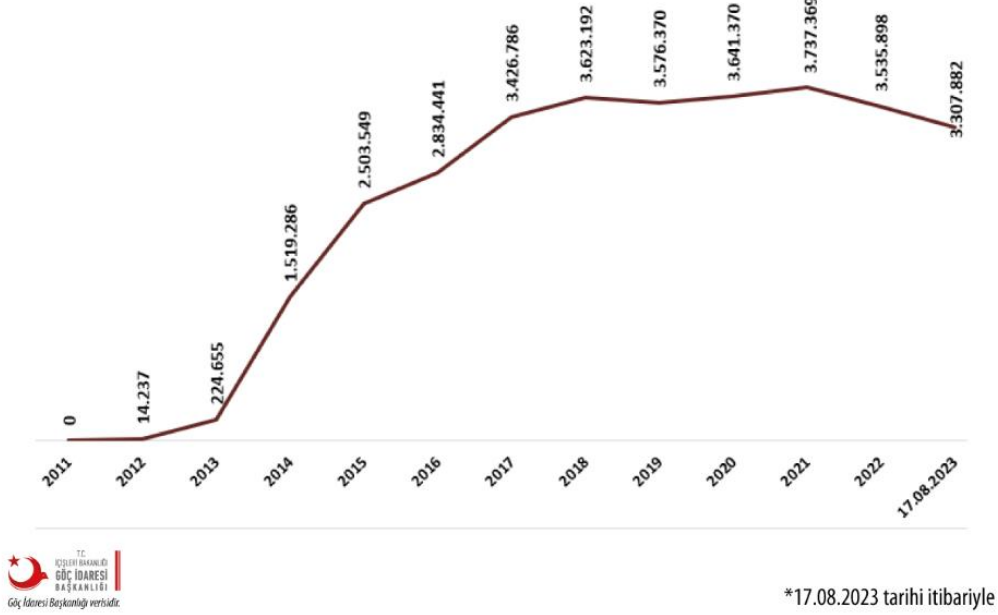
Suriyelilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları engeller; altyapı, kanuni, sosyal, kültürel ve ekonomik engeller olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkiye’deki okulların fiziki yapısının

ve kapasitesinin yeni duruma göre yeterli olmaması alt yapı engelini oluşturmaktadır. Alt yapı engellerin dışında Suriyelilerin okula uyum konusunda sorun yaşaması, dil engeli ve toplumsal uyum sosyal kaynaklı engellerdir. Diğer bir toplumsal engel ise pek çok Suriyelinin Türkiye'deki hayatı geçici olarak görmeleri ve yakın gelecekte Avrupa'ya gitmeyi veya Suriye'ye dönmeyi umdukları için Türk okullarına gitmek konusunda isteksiz olmalarıdır. Suriyelilerin yaşamlarındaki belirsizlik, eğitimlerini de aksatmakta, bu da Suriyeliler ile Türk toplumu arasında ciddi iletişim sorunlarına yol açabilmektedir. Suriyelilerin Türk eğitim sisteminde karşılaştıkları bir diğer sorun birçok Suriyeli çocuğun, arkadaşlarının, velilerin, idarecilerin veya öğretmenlerinin haksız ve dışlayıcı tavırlarına maruz kalmalarıdır. Birçok Suriyeli ailenin ve çocuğun savaş sırasında veya göç nedeniyle travma geçirdiği, yeni hayatlarına uyum sağlamakta güçlük çektiği ve bunun sonucunda sosyal ve psikolojik sorunlar yaşadığı görülmektedir. Bu durum ailelerin okula, eğitime ve sosyalleşmeye olan ilgi ve motivasyonlarını kaybetmelerine neden olmaktadır. Suriyelilerin eğitim hakkının önünde kanuni bir engeller, Suriyelilerin yeni bir ülkede yeni eğitim sistemine girmeleri ve uyum sağlamaları için gerekli olan süreçler, belgeler ve sınavlar da karşılaştıkları yasal zorluklar olarak nitelendirilebilir. Eğitimin önündeki bir diğer engelin, Suriyelilerin sosyo-kültürel yapısı ile Türk Toplumun sosyo-kültürel yapı farklılıklarından kaynaklanan kültürel engel olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca ekonomik engellerin, Suriyeli ailelerin karşılaştığı en temel sorunlardan birini oluşturduğu ve bu sorunun eğitimin önünde engel olduğu görülmektedir (Duman, 2019: 354-357).

Bu çerçevede Türkiye'ye gelen geçici koruma kapsamındaki Suriyeli sayısı ve Suriyelilerin ilk 10 ile göre dağılımını aşağıdaki gibidir.

Şekil 1'e göre 2011 yılından itibaren Suriye' de iç çatışmalar nedeniyle Türkiye'ye yoğun bir şekilde göçün olduğu görülmektedir. Suriyelilerin Türkiye'ye girişi son yıllarda azalan bir oranda da olsa aralıksız devam etmiştir. Türkiye'de geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin sayısı 2012 başında 14.237, 2013'te 224.655, 2014'te 1.5 milyon, 2015'te 2.5 milyon, 2016'da 2.8 milyon, 2017'de 3.4 milyon, 2018'de 3.6 milyon, 2019'da 3.5 milyon, 2020'de 3.6 milyon, 2021'de 3.7 milyon, 2022' de 3.5 milyon olmuştur. Göç İdaresi Başkanlığı'nın 17.08.2023 tarihi itibarıyla güncel olan verileri dikkate alındığında 3 milyon 307 bin 882 kişi Türkiye sınırları içerisinde yer aldığı anlaşılmaktadır. Yıllara göre geçici koruma kapsamındaki Suriyeli sayısına ilişkin veriler aşağıda yer alan Şekil 1'de

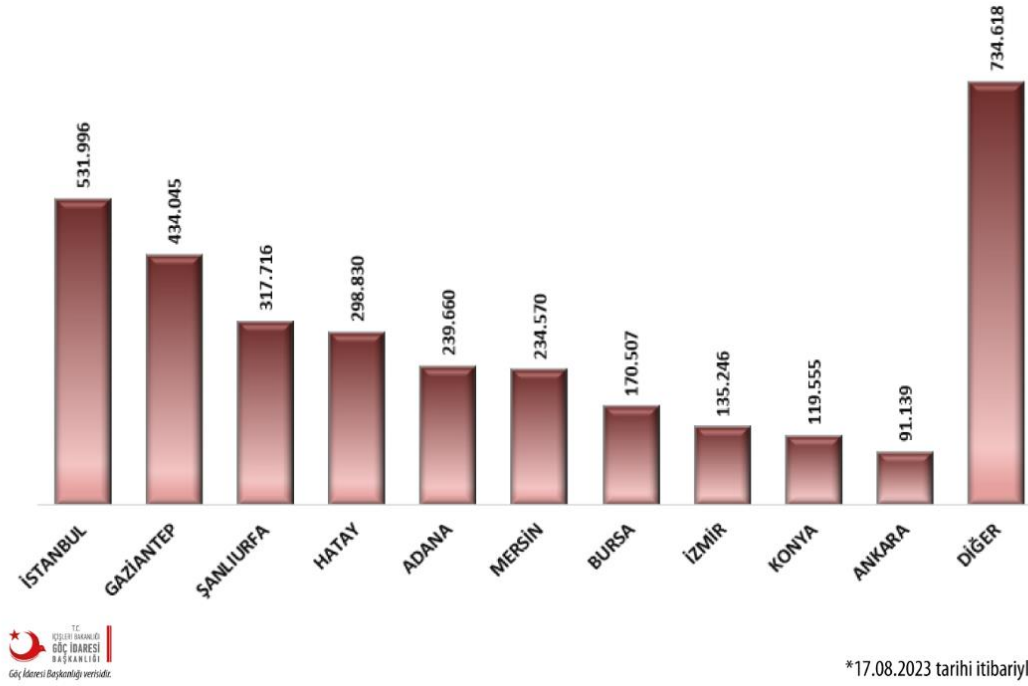
gösterilmektedir (GİB: İstatistik, <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> Erişim Tarihi: 18.08.2023).



Şekil 1. Yıllara göre geçici koruma kapsamındaki Suriyeli sayısı

Kaynak: GİB: İstatistik, <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> (Erişim: 18.08.2023)

Göç İdaresi Başkanlığı'nın 17.08.2023 tarihi itibarıyla güncel olan verilerine göre, geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin ilk 10 il içinde dağılımı dikkate alındığında Suriyelilerin en fazla İstanbul'da (531.996) yoğunlaştıkları görülmektedir. İstanbulun ardından Gaziantep (434.045), Şanlıurfa (317.716), Hatay (298.830) ve Adana (239.660) gelmektedir. Bunu sırasıyla Mersin (234.570), Bursa (170.507), İzmir (135.246), Konya (119.555) ve Ankara (91.139) takip etmektedir. Geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin ilk 10 il dışında geri kalan kısmının ise 734.618 kişi olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin ilk 10 ile göre dağılımı Şekil 2'de yer almaktadır. (GİB: İstatistik, <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> Erişim Tarihi: 18.08.2023).



Şekil 2. Geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin ilk 10 ile göre dağılımı

Kaynak: GİB: İstatistik, <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> (Erişim: 18.08.2023)

“Türkiye, Suriyeli misafirlerin barınma, beslenme ve sağlık hizmetleri gibi temel ihtiyaçlarını gidermeye yönelik çalışmaların yanı sıra okul çağındaki bireylerin kayıp nesil olmaması ve kendilerini geliştirebilmeleri adına proje ve çalışmalar düzenlemektedir” (UNICEF,2013; Akt. Çerçi ve Canalcı, 2019: 58).

Bu doğrultuda İçişleri Bakanlığı, Göç İdaresi Başkanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü arasındaki işbirliği protokolü kapsamında 27 Ekim 2019'dan itibaren halk eğitim merkezlerinde uygulanan "Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi (SUYE) Programı" ile geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler başta olmak üzere yasal kalış hakkına sahip olan tüm yetişkin yabancıların ülkemizdeki sosyal, ekonomik ve kültürel hayata uyumunun kolaylaştırılması hedeflenmiştir. Yine Türk Kızılay ve UNICEF işbirliği ile “Suriyeli Eğitim Destek Personeli Programı” kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde 2.500, Türk Kızılay bünyesinde 500 olmak üzere toplamda 3.000 Suriyeli destek personeli istihdam edilmiş ve geçici koruma kapsamında bulunan Suriyeliler başta olmak üzere bütün yabancı öğrencilerin okul haricindeki faaliyetlerinin desteklenmesi amaçlanmıştır. Alman Uluslararası İşbirliği Kurumu (GIZ) ortaklığında Türkiye’de Suriyeli ve İhtiyaç Sahibi Türk Çocuklara Yönelik Erken Çocukluk Eğitimi Projesi (EÇE),

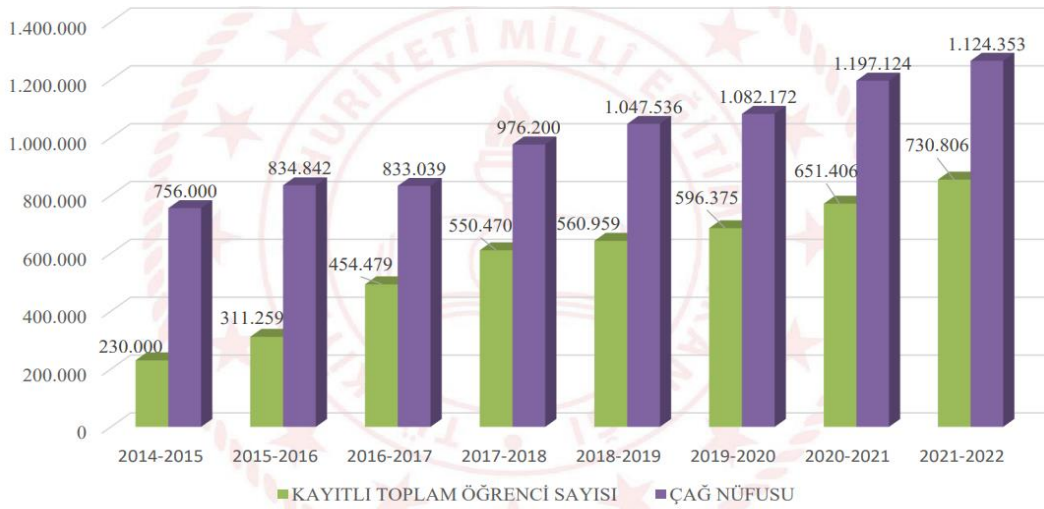
yapılmıştır. Bu çerçevede EÇE hizmeti sunan kurumlarda kapasitenin artırılması, anaokullarında görev yapan öğretmenlerin yeterliliklerinin geliştirilmesi, yönetici ve uzman sıfatları bulunan milli eğitim görevlilerinin mesleki gelişimlerinin teşvik edilmesi ve son olarak Suriyeli ve İhtiyaç Sahibi Ebeveynlerin eğitimlerinin güçlendirilmesi amaçlanmaktadır (Akbal ve Kurşuncu, 2022: 90).

Ek olarak Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) işbirliğinde “Okullara Nakit Desteği” sağlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 2021-2022 eğitim öğretim yılı başında, yabancı uyruklu öğrencilerin yoğun olarak öğrenim gördüğü okullara nakit desteği, okulların ve halk eğitimi merkezlerinin temizlik malzemesi ve tadilat ihtiyaçları giderilmiştir (HBÖGM, Ocak 2022 e-Okul ve YÖBİS verileri, Erişim: 30.06.2023).

Bütün bu projeler haricinde Halk Eğitimi Merkezleri aracılığıyla da geçici koruma altındaki Suriyelilere yönelik eğitim programları açılmıştır. 2014-2021 yılları içerisinde 1.047.602 Suriyeli Halk Eğitim Merkezlerinin açmış olduğu kurslardan faydalanmıştır. Azımsanmayacak bir sayıdaki kurslarda, kursiyerlerin 614 bin 231’i (%58,63) kadın, 433 bin 371’i (%41,37) de erkek kursiyerlerden oluşmaktadır. Genel kurslar ve mesleki kurslar haricinde bu sayının büyük çoğunluğunu Türkçe öğretimi kursları oluşturmaktadır. Türkçe öğretimi kurslarına 480 bin 110 ve Türkçe okuma-yazma kurslarına 62 bin 758 geçici koruma altında bulunan Suriyeli katılmıştır. Görüldüğü üzere, Suriyelilerin Türkçe öğrenme ve okullaşmasında Halk Eğitimi Merkezlerinin önemli bir etkisi bulunmaktadır. Bunun dışında yine Halk Eğitimi Merkezlerince açılan mesleki kurslar aracılığıyla Suriyelilerin sosyal uyum ve ekonomik açıdan da normalleşmelerine katkı sağlanmıştır. Bu kurslara 131 bin 996 geçici koruma altında bulunan Suriyeli katılmıştır (HBÖGM, Ocak 2022 e-Okul ve YÖBİS verileri, Erişim: 30.06.2023).

Bu çalışmalar kapsamında eğitim çağındaki Suriyeli öğrencilerin okullaştırılması ve Halk Eğitimi Merkezi (HEM)’ne dil ve mesleki kurslarına yönlendirilmeleri devam etmektedir. Daha net anlaşılması açısından Göç İdaresi Başkanlığının 15.06.2023 tarihli verilerine göre Türkiye’de bulunan geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin sayısı ve dağılımını aşağıdaki gibidir.

Şekil 3' e bakıldığında ortaya çıkan tabloda, geçici koruma altında bulunan Suriyeli öğrencilerin kayıtlı toplam öğrenci sayısı ile çağ nüfusunun yıllara göre karşılaştırılmasının yapıldığı görülmektedir. Buna göre, 2014-2015 yıllarında kayıtlı toplam öğrenci sayısı (230 bin) iken 2015-2016' da (311 bin 259), 2016-2017' de (454 bin 479), 2017-2018'de (550 bin 470), 2018-2019' da (560 bin 959), 2019-2020'de (596 bin 375), 2020-2021'de (651 bin 406), 2021-2022 (730 bin 806) kişi olduğu görülmektedir. Buna 2014 yılından 2022 yılına kadar geçici koruma altında bulunan Suriyeli öğrencilerin, kayıtlı toplam öğrenci sayısı yıllara göre artan bir oranda aralıksız devam ettiği anlaşılmaktadır. Öte yandan 2014-2015 yıllarında geçici koruma altında bulunan Suriyeli öğrencilerin, çağ nüfusu (756 bin), 2015-2016' da (834 bin 842), 2016-2017' de (833 bin 039), 2017-2018'de (976 bin 200), 2018-2019' da (1 milyon 047 bin 536), 2019-2020'de (1 milyon 082 bin 172), 2020-2021'de (1 milyon 197 bin 124), 2021-2022 (1 milyon 124 bin 353) kişi olduğu görülmektedir. Buna 2014 yılından 2022 yılına kadar geçici koruma altında bulunan Suriyeli öğrencilerin, çağ nüfusu 2016-2017 yılları 2015-2016 yıllarına göre azalış gösterdiği sonraki yıllarda ise düzenli bir artışın devam ettiği görülmektedir. Göç İdaresi Başkanlığı'nın güncel olan verilerine göre, Açık okullara kayıtlı 34.073 öğrenci e-okul sistemine dâhil edilmiştir. Ocak 2023 e-okul ve YÖBİS verilerine göre aynı rapordaki Suriye uyruklu öğrenci sayısı Şekil 3'te verilmiştir. (HBÖGM, Ocak 2022 e-Okul ve YÖBİS verileri, Erişim Tarihi: 30.06.2023).



Açık okullara kayıtlı 34.073 öğrenci e-okul sistemine dâhil edilmiştir.
 **Ocak 2022 e-Okul ve YÖBİS verileri

Şekil 3. Geçici koruma altında bulunan suriyeli öğrencilerin sayısı

Kaynak: HBÖGM, Ocak 2022 e-Okul ve YÖBİS verileri (Erişim: 30.06.2023)

Göç İdaresi Başkanlığının 2021- 2022 verilerine göre geçici koruma altında bulunan Suriyeli öğrencilerin eğitim çağında 1 milyon 124 bin 353 (5-17yaş) nüfus bulunmaktadır. Eğitim çağındaki nüfusun Ocak 2022 tarihi itibarıyla 730.806'sı eğitim-öğretime dahil edilmiş olup öğrencilerin okullara kayıt süreci devam etmektedir. E-Okul kayıtlı toplam öğrenci sayısı 688 bin 694, yine Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) ile Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) işbirliğinde yürütülen, örgün eğitim sistemi dışında kalmış geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların eğitim imkânlarına kavuşturulmasına yönelik yürütülen Hızlandırılmış Eğitim Programı (HEP) projesi kapsamında (7 bin 835), okul öncesi, ilköğretim, ortaokul, lise çağında (204) toplamda YÖBİS'e kayıtlı öğrenci sayısı 8 bin 039 olduğu görülmektedir. Ayrıca Göç İdaresi Başkanlığının verilerine göre okullaşan öğrencilerin 359 bin 735 (%49,33)'i kız, 371 bin 071 (%50,77)'i erkek öğrenci olduğu belirtilmiştir. Geçici koruma altında bulunan Suriyeli öğrencilerin dağılımı Şekil 4'te verilmiştir. (HBÖGM, Ocak 2022 e-Okul ve YÖBİS verileri, Erişim Tarihi: 30.06.2023).

SINIF	E Okul Kayıtlı Öğrenci	YÖBİS Kayıtlı Öğrenci	Toplam	Eğitim Kademelerine Göre	Çağ Nüfusu Toplam	Kademelere Göre Toplam Çağ Nüfusu	Kademeye Göre Yüzde
Okul Öncesi (5 yaş)	40.545	2	40.547	40.547	118.083	118.083	34,34%
1. Sınıf (6 yaş)	101.080	16	101.096	313.695	116.754	417.546	75,13%
2. Sınıf (7 yaş)	64.049	24	64.073		111.031		
3. Sınıf (8 yaş)	69.167	32	69.199		92.017		
4. Sınıf (9 yaş)	79.291	36	79.327		97.744		
5. Sınıf (10 yaş)	78.329	24	78.353	268.752	95.707	335.952	80,00%
6. Sınıf (11 yaş)	66.435	22	66.457		90.334		
7. Sınıf (12 yaş)	74.613	19	74.632		75.390		
8. Sınıf (13 yaş)	49.298	12	49.310		74.521		
9. Sınıf (14 yaş)	23.457	4	23.461	65.885	67.544	252.772	42,65%
10. Sınıf (15 yaş)	18.672	8	18.680		62.251		
11. Sınıf (16 yaş)	15.218	1	15.219		61.520		
12. Sınıf (17 yaş)	8.521	4	8.525		61.457		
Lise Hazırlık	19	0	19	19			
HEP (A, B, C ve D)	0	7.835	7.835	7.835			
Açık okullar	0	0	34.073	34.073			
Toplam Öğrenci Sayısı	688.694	8.039	730.806	730.806	1.124.353	1.124.353	65,00%

Okullaşan öğrencilerin **359.735(%49,33)'i kız, 371.071(%50,77)'i erkek öğrencidir.**

Şekil 4. Geçici koruma altında bulunan suriyeli öğrencilerin dağılımı

Kaynak: HBÖGM, Ocak 2022 e-Okul ve YÖBİS verileri (Erişim: 30.06.2023)

Bu bağlamda araştırmanın bu bölümünde Suriyeli öğrencilerin Türkçedeki dil eksiklikleri ve yanlışlıkları/yanlışları konusu üzerinde durulmaktadır.

2.4. Suriyeli Öğrencilerin Okullaşma Süreci

Eğitim, kişinin zihinsel, bedensel, duygusal ve toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun veya arzu edilen yönde geliştirilmesi, ona bir takım amaçlarla yeni beceriler, davranışlar ve bilgiler kazandırılması yolundaki çabalarının toplamıdır (Akyüz, 1982: 2). Bu bağlamda okul, her türlü eğitim ve öğretimin yapıldığı yerdir (TDK, 2023). Shaherhwasli vd.,'ne (2021: 40) göre okul, bir çocuğun evden sonra yaşadığı ve sosyal deneyim kazandığı ikinci yerdir.

Ülkesini terk etmek zorunda kalan Suriyeli çocuk ve gençlerin örgün bir eğitim sürecine dâhil edilip edilmediğini bilmek önemlidir. Bu süreçte Suriye'deki iç savaşın ne zaman sona ereceği ve ne zaman istikrara kavuşacağı belirsiz olsa da ülkemizdeki Suriyeli çocuk ve gençlerin eğitim alıp almayacağı sorusu ve aldıkları eğitimin kalitesi ülkemiz için büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, okula gitmeyen göçmenlerin çocukları çocuk işçiliğini ve erken evliliği artırmaktadır (Aksoy, 2020:38).

Türkiye'ye gelen Suriyeli öğrencilerin okullaşma, başarısızlık, devamsızlık vb. alanlarda pek çok sıkıntı ile karşılaşmaktadır. Eğitimden uzak kalan ve okullaşamayan Suriyeli öğrenciler genellikle çalışma hayatına atılmakta veya erken yaşta evlenmektedir. Erken yaşta evlilik ve çocuk işçiliği gibi durumların yanı sıra kolayca ötekileştirilme, kötü alışkanlıklara, suça ve suça yatkınlık gibi olumsuz durumlarla da karşılaşabilmektedir. Çocukların ve gençlerin bu dezavantajlı durumlara düşmemesi için birçok çalışma yapılmaktadır (Shaherhwasli vd., 2021: 95-96).

Ek olarak Shaherhwasli vd., (2021: 84). Suriyeli öğrencilerin okula gitmeyi reddetme nedenleri en fazla görüldenden en az görülene doğru şöyle sıralanmıştır:

- 1- Sözlü kızdırılma,
- 2- Anlayamama ve dil bariyerine bağlı sıkıntılar,
- 3- Devamlı dövülme,
- 4- Sosyal dışlanma ve arkadaş edinememe,

- 5- Öğretmeni kızdırmaktan korkma,
- 6- Kabul edilemez veya sevilemez hissetme,

Konuyla ilgili Çerçi ve Canalcı'da (2019: 59), “Suriyeli öğrencilerin, Türk eğitim sistemine uyum sürecinde yaşanan sorunları; eğitime erişim ve katılım sorunu, öğretmen sorunu, dil sorunu, koordinasyon sorunu, müfredat ve öğretim materyalleri sorunu, fiziksel alt yapı sorunları ve çocuk işçiliği sorunu şeklinde sıralamaktadır. Suriyeli öğrencilerin, Türk eğitim sistemine uyum sürecinde dil ve iletişim sorunları başta olmak üzere yaşadıkları uyum sorunlarının çözülmesinin ne kadar önemli olduğu bir kez daha anlaşılmıştır. Bir sorunun oluşma nedenlerini, kişiye ne ölçüde zarar verdiğini ve bu sorunun çözümüne ilişkin nasıl bir süreç beklenildiği değişime uğramadan, tüm ayrıntıları ve tüm şeffaflığıyla bu sorunu yaşayan ve bu soruna çözüm bekleyen kişilerden öğrenilir. Bu nedenle Suriyeli öğrencilerin öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları sorunların ve çözüm önerilerinin Suriyeli öğrencilerin kendi görüşleri etrafında belirlenmesi gerekmektedir.”

Ek olarak Suriyeli öğrencilerin okullaşma sürecinde örgün eğitim sistemi dışında kalmış Suriyeli geçici koruma altındaki çocukların örgün eğitim sistemine dâhil olmalarını sağlamak amacıyla, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) ile Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) iş birliğinde yürütülen Hızlandırılmış Eğitim Programı (HEP) projesinin lansmanı Mart 2018’de duyurulmuş ve aynı yılın Kasım ayında İstanbul, Ankara, Hatay, Şanlıurfa, Gaziantep ve Konya olmak üzere 6 ilde, 37 Halk Eğitimi Merkezinde (HEM) uygulanmaya başlanmıştır. Projede, 6-18 yaş grubunda okul dışında kalmış veya hiç okula başlamamış Suriyeli geçici koruma altındaki çocuklar hedef kitleyi oluşturmaktadır. Proje, okuldan kopan veya okula ara veren Suriyeli öğrencilerin eğitsel kayıplarının giderilmesini, eğitimlerini hızlandırmayı, Türkçeyi öğrenmeyi, Suriyeli öğrencilerin Türk okullarında akranlarıyla kaynaşmasına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Suriyeli öğrencilere, ücretsiz ulaşımın yanı sıra, yaygın ve örgün eğitime devam etmeleri için kurs sonunda kurs bitirme belgesi verilerek katılım teşvik edilmektedir (Shaherhwasli vd., 2021: 61).

Tamamlayıcı bir eğitim programı olan Hızlandırılmış Eğitim Programı (HEP) başlangıçta 6 ilde, 37 Halk Eğitimi Merkezinde (HEM) uygulanırken daha sonra 12 ilde 75 Halk Eğitimi Merkezinde (HEM) yaygınlaştırılmıştır. Projede, okul dışındaki 20 bin geçici

koruma altındaki çocuğun Hızlandırılmış Eğitim Programı (HEP) projesinin ilgili seviyelerini tamamladıktan sonra yaş ve bilgi düzeyine uygun örgün ve yaygın eğitim dâhil olmak üzere diğer ilgili eğitim imkânlarından faydalanabilmeleri için gerekli yönlendirmelerin yapılması amaçlanmaktadır (www.unicef.org/turkiye).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) ortaklığında Qatar Charity mali desteğiyle yürütülen program, çok sayıda geçici koruma altındaki çocuğun bulunduğu 18 ildeki 90 Halk Eğitimi Merkezi'nde faaliyet kapsamını genişletmiştir. Hızlandırılmış Eğitim Programından (HEP) 36.000 çocuğun yararlandığı belirlenmiştir. Programa öğrencilerin dahil olabilmesi için okula hiç gitmemiş ya da okulu bırakmış olmaları ve telafi eğitimi olmadan örgün eğitim sistemine tekrar dahil edilemeyecek çocuklar (10–18) olmaları şartı aranmaktadır. Bu öğrencilerin tespit edilebilmesi için programda görevli öğretmenlerin öncelikle alan taraması yoluyla okul dışı kalmış çocukları hane hane gezerek belirlemeleri gerekmektedir. Tespit edilen öğrencilerin kaydı yapılarak HEP projesine dahil olmaları sağlanmaktadır. Program, örgün eğitim sistemindeki ilgili sınıflara karşılık gelen dört modüle sahiptir. Belirli bir modülü tamamlayan öğrenciler, il/ilçe MEB Denklik Komisyonları tarafından değerlendirmeye tabi tutulmakta ve başarılı bulunanlara Milli Eğitim Bakanlığı tarafından denklik belgesi verilmektedir. Öğrenciler bu belgelerle örgün eğitim sistemine katılıp eğitimlerine devam edebilmektedir. Değerlendirmeyi geçenler, örgün eğitim sisteminde uygun sınıfta eğitimlerine devam etmektedir (<https://www.unicef.org/turkiye/hikayeler/okul-dışı-çocuklar-örgün-egitime-hazırlanıyor-0>).

Bir köprü programı olan Hızlandırılmış Eğitim Programı (HEP) 16 aylı bir zaman dilimini kapsayacak şekilde ve dört modül olarak tasarlanmıştır. A, B, C ve D modüllerinin her biri dört ay sürmektedir. Hiç okula gitmemiş Suriyeli öğrenciler A modülüne alınmaktadır. Bu modülde öğrencilere, 4 ay süreyle matematik ve temel yaşam becerilerinin yanı sıra yoğun Türkçe eğitimi verilmektedir. Birinci modül sonrasında denklik sınavında başarılı olan öğrenciler, yaşlarına bağlı olarak Türk devlet okullarına (TDO) nakledilmektedir. Öğrenci bu sınavdan geçemezse, 4 aylık ilave bir süreyle B modülüne devam eder. HEP A modülü, ilköğretimin 1. ila 2. sınıflarına karşılık gelirken, HEP B ise ilköğretim 3. ve 4. sınıflarına karşılık gelmektedir. Bunun yanı sıra HEP C modülü 5. ve 6. Sınıflara denk gelirken, HEP D ise 7. ve 8. Sınıflara denk gelmektedir. Döngüsel bir mantık

ile düzenlenmiş olan Hızlandırılmış Eğitim Programı (HEP) okul dışında kalmış geçici koruma altındaki çocuklara destek olmakta ve onların gelişim düzeylerine uygun bir seviyede TDO'ya veya ilgili başka bir öğrenim biçimine entegre edilmesine yardımcı olmaktadır. Süreç, HEP öğretmenleri tarafından ev ziyaretleri de yapılarak takip edilmektedir. 2017'den bu yana ülkemizde Suriyeli ve diğer dezavantajlı grupta yer alan 210.000 savunmasız durumdaki çocuk tespit edilmiş ve bu çocukların yaklaşık yüzde 40'ının okula gitmediği belirlenmiştir. Ayrıca 6 ile 9 yaş arası 13.000 çocuğun okullaşmadığı HEP saha araştırmalarında tespit edilmiştir. Hızlandırılmış Eğitim Programının başladığı 2018 yılından bu yana 63.725 Suriyeli çocukla irtibata geçilmiştir ve Haziran 2021 itibariyle bunların 29,037'si programa kaydolmuştur. Mevcut durumda 11.000 öğrenci HEP'i tamamladıktan sonra Türk Devlet Okullarına (TDO) nakledilmiştir. HEP A modülünü başarıyla tamamlayan öğrenciler il ve ilçe denklik merkezlerine yönlendirilir. Denklik merkezleri, başvuru sahibini yerleştirme sınavına girmesi için bir komisyona yönlendirir. Başarılı oldukları takdirde il/ilçe denklik merkezi tarafından yaşlarına göre Türk devlet okullarında (TDO) uygun bir sınıfa yerleştirilirler. Öğrenci sınavda başarısız olursa, bir sonraki HEP modülüne dört ay daha öğretimine devam eder (Türkiye'de Geçici Koruma Altında Olan Suriyeli Çocuklara Yönelik Eğitim Müdahalesinin Belgelendirilmesi - Nihai Rapor, 2022: 66).

MEB'e (2023) göre denklik; "yurt içinde milletlerarası ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki özel öğretim kurumları ve büyükelçiliklerce açılmış okullar ile yurt içi ve yurt dışındaki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarından alınan belgelerin ülkemizde hangi sınıf, alan, dal veya bölüme eş değer olduğunun tespit edilme işlemidir" (denklik.meb.gov.tr).

2.5. Suriyeli Öğrencilerin Türkçedeki Dil Eksiklikleri

Türkiye'nin güneyinde, Suriye topraklarında yaşanan olaylar Türkiye'yi de etkilemiştir. Milyonlarca Suriyeli, mevcut savaş ortamından kaçmak ve güvende olmak için Türkiye'ye göç etmiştir. Yeni bir hayata başlamak için evlerinden ve sevdiklerinden ayrılan Suriyeliler, Türkiye'ye geldiklerinde farklı şehirlerde farklı insanlarla ve kültürlerle tanışarak, yaşamlarına devam etmek için hızlı bir uyum sürecine girmişlerdir (Büyükkız ve Çangal, 2016: 1415).

Aynı zamanda eğitim ve öğretim anlamında dil öğretiminin temel hedefi ise öğrencilerin dili kullanarak kendilerini ifade etmeleri olarak belirlenmiştir (MEB, 2006:2; Akt, Tüm, G. 2022: 14).

Bu doğrultuda Türkçe dil öğretiminde öğrencilerin 4 temel dil becerisi dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri gelişimi sırasında, sadece anlamak için değil aynı zamanda anlatımın ya da ifade etme becerisinin geliştirilmesi daha üst öğretim metotlarını gerekli kılmaktadır (Gezer ve Kıymık, 2018: 50).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde birçok becerinin temelini oluşturan ve vurgulanması gereken noktalardan biri de harflerin ve kelimelerin doğru telaffuz edilmesi ve doğru yazılışlarının öğretilmesidir (Kaya, 2019: 75).

Bu bağlamda Suriyeli öğrencilerin Türkçedeki dil yanlışlıkları/yanlışları aşağıdaki gibi sıralanmaktadır.

2.5.1. Ses Bilgisi Yanlışlıkları

“Yabancılar dil bilgisi öğretiminin de Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi çerçevesinde ele alınması gerekir. Yani yabancı dil öğretim ilkeleri temel yönlendirici ve belirleyici ilkelere. Bu ilkeler çerçevesinde hareket etmek gerekir. Bu ilkeler; kolaydan zora, yakından uzağa, somuttan soyuta, kullanım sıklığı vb. temel ilkelere” (Avcı ve Küçük, 2017: 60).

Yalap ve Ünsal’a (2019: 258-259) göre, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alfabede karşılaşılan güçlükler baktığımızda dil ailelerine göre farklılıkların ortaya çıktığı belirtilmiştir. Türkçe sondan eklemeli bağlantılı bir dilken Arapça hem bükümlü hem de bağlantılı bir dildir. Ana dilleri Arapça olan öğrenen bireylerin genelde “p, t, j, c, y” ünsüzlerinde ve “a, e” ünlülerinde zorlandıkları görülmektedir. Bunun yanında Suriyeli öğrenenlerin “a, e” ünlülerini aynı şekilde telaffuz ettikleri ve “p, b, ç, ş” ünsüzlerini seslendirmekte zorluk yaşadıkları belirtilmiştir. Telaffuzunda ve dolayısıyla öğretiminde en çok zorluk yaşanan ünsüzler: “p, ğ, z, j, ç, ş, y, r, t, c, b” sesleri iken öğretiminde en çok

zorluk yaşanan ünlüler: “ı, i, u, ü, o, ö” sesleri olarak belirtilmiştir. Bunun yanında en çok /ğ/ harfinin telaffuzunda ve kullanımında yaşanan zorluklar dile getirilmiştir. Ayrıca Türkçede olup Arapçada olmayan /p/, /ç/, /j/ sesler için Arap öğrenenlerin bu seslerin yakını olan /b/, /c/, /ç/ seslerini kullandıkları görülen başka bir alfabe sorunudur. Zorluk yaşanan bu harflerin öğretiminde pekiştirici etkinlikler, bol tekrar, ev ödevleri, günlük hayatta uygulamalar vb. yöntemler dil edinim sürecinde alfabe öğretiminde ve telaffuz çalışmalarında etkili olacaktır.

Turan ve Fansa’ ya (2021: 23-24) göre, Suriyeli göçmen öğrencilerin ünlü ve ünsüz harflerde zorluk yaşadığı tespit edilmiştir. Suriyeli göçmen öğrenciler, en çok “ü-ö” ünlü harfini seslendirmede sıkıntı yaşamaktadır. Suriyeli göçmen öğrencilerin seslendirmede sıkıntı yaşadığı diğer ünlü harfler ise “a- e- ı- i- o- u- o” harfleridir. Aynı zamanda Suriyeli göçmen öğrenciler, en çok “ğ” ünsüz harfini seslendirmede sıkıntı yaşadığı tespit edilmiştir. Suriyeli göçmen öğrencilerin seslendirmede sıkıntı yaşadığı diğer ünsüz harfler ise “b- c- ç- f- g- h- j- k- l- m- n- p- r- s- ş- t- v- y- z” harfleridir.

Kaya’nın (2019: 78-89), Suriyeli öğrencilerin Türkçe’deki ünlü ve ünsüz harfleri doğru bir şekilde telaffuz edebilme ve doğru yazabilme becerilerini ölçmeye yönelik yaptığı çalışmada, Suriyeli öğrencilerin ünlü ve ünsüz harfleri söylemede ve yazmada zorlandıkları tespit edilmiştir. Buna göre Suriyeli öğrencilerin “e- a”, “e- i”, “ı- i”, “ü- u”, “o- ö”, “o- u- ö- ü” ses gruplarını birbirlerinin yerine söyledikleri ve yazdıkları tespit edilmiştir. Aynı zamanda Suriyeli öğrencilerin ünsüz harfleri yazarken ve konuşurken zorlandıkları ve ünsüz harfleri de birbirlerinin yerine kullandıkları tespit edilmiştir. Bunlar: “p- b”, “ç- ş”, “v- f”, “c” yerine “g- j”, “ğ” yerine “k-g-y” harfleridir. Sarier’in (2020: 101) yaptığı bir çalışmada ise Suriyeli öğrencilerin Türk alfabesinde yer alan ancak Arap alfabesinde yer almayan ö, ü, ç, ı, ğ, p, ş, harflerini bazen kullanmadığını veya anlayamadığını dile getirmiştir. Ayrıca Suriyeli öğrencilerin dil öğrenmede zorlandıkları, kelimeleri telaffuz edemedikleri ve anlamlandıramadıkları aynı zamanda ünlü harfleri kullanamadıkları tespit edilmiştir. Bu çalışmaya benzerlik gösteren Er, Biçer ve Bozkırlı’nın (2012: 63) yaptıkları çalışmada Türkçede bazı sesler Türkçeyi öğrenen yabancılar için bazı sorunlara yol açmaktadır. Türkçedeki bazı ses olayları, ünlü ve ünsüz uyumları gibi konularda da yabancıların güçlük çektiği görülmektedir. Seslerin telaffuzundaki zorluk hedef kitlenin diline göre değişmekle

birlikte ç, ş, ğ, ı ve ü gibi sesler yabancıların seslendirmekte zorlandığı ögelerin başında geldiğini belirtilmiştir.

Boylu ve Çal Işık'ın (2019) yaptıkları benzer bir çalışmada Suriyeli öğrencilerin genel olarak “p, u” harfini seslendiremedikleri, “a, e” ile “b, p” harfini karıştırdıkları “ğ” sesini çıkaramadıkları “ö, ü, ç, ş, ğ” gibi harflerde sıkıntı yaşandığını “p” yerine “b” sesinin bazı Suriyeli öğrenciler tarafından kullanıldığı belirtilmiştir. Ayrıca çalışmada Suriyeli öğrencilerin telaffuzda zorlandıkları ve bazı ünlü ve ünsüz harfleri seslendirmede (a, b, ç, ğ, ö, ü) sıkıntı yaşadıkları tespit edilmiştir.

Araştırmada Suriyeli öğrencilerin ses bilgisinde belli başlı yanlışlıklar yaptığı saptanmıştır. Yanlışlıklar karşımıza iki şekilde çıkmaktadır. Bunlar ünlü ve ünsüz harflerle ilgili yapılan yanlışlıklardır.

Suriyeli öğrencilerin yazarken ve konuşurken ünlü harfleri (a, e, ı, i, o, ö, u, ü) birbirlerinin yerine söyledikleri ve yazdıkları tespit edilmiştir. Örneğin: ...*boyle* (K2, K3, K12), ...*ilerlimiyecez* (K2), ...*mevlütünde* (K9), ...*kutubhaneye* (K11), ...*dışarıda* (K13), ...*Bena* (K15), ...*çalışıyorum* (K19), ...*altın* (K20), ...*Türkçem* (K23), ...*yutuptan* (K24), ...*sinifdaki* (K33), ...*normaldi* (K31, K32, K33), ...*ftboll* (K33) vb.

Benzer hataları ünsüz harflerde de (c- ç), (b- p), (t- d), (m- n), (ş- s), (z- s), (ç- ş), (f- v) yaptıkları ve bunları yazarken veya konuşurken sıkıntı yaşadıkları gözlemlenmiştir. Örneğin: ...*sinifdaki* (K1), ...*ogrendim* (K3, K18), ...*telefizyon* (K3, K27), ...*desavantaj* (K5) ...*İhtiyac* (K8, K10, K11, K13, K15, K16, K18, K19, K22, K25, K32), ...*marus* (K13), ...*Arapca* (K14, K19), ...*hissetdim* (K15), ...*kebab* (K15), ...*öyleçe* (K15), ...*lahmacum* (K15), ...*böyleçe* (K16), ...*her kez* (K16), ...*kitab* (K17), ...*hizetmiştim* (K17), ...*edmedi* (K18), ...*Suriyeliysen* (K20), ...*Türkce* (K23), ...*egtim* (K23), ...*şay* (K9, K24) ...*hiş* (K12, K32) vb.

2.5.2. Yapım Eki Yanlışlıkları

“Deny, Türkçenin eklemeli yapısını açıklarken kelimeleri oluşturan yapıların “kök+ yapım eki+ çekim eki” şeklinde olduğunu belirtir. Buradaki kök kavramını kelimenin anlam

ifade eden temel unsuru, yapım eki kavramını eklendiği kelimede anlam değişikliğine yol açan birim, çekim ekini ise eklendiği kelimenin cümle içindeki diğer kelimelerle olan ilişkisini ya da bir kelimenin belli gramer yapılarıyla ilgisini ortaya koyan ek, olarak tanımlamıştır. Türkçede örneklerin bulunmadığını soneklerle kelime türetme yapıldığını, eklerin üst üste geldiğini belirtmiştir. Türkçedeki çekim eklerinin tek bir anlamı sağladığını her ekin bu anlamda tek bir işlevi olduğunu ifade etmiştir” (Deny,1995, s. 5-7; Akt. Çetintaş, 2017: 22)

Gedizli’ye (2012) göre, Türkçede ekler, genel olarak iki başlık altında değerlendirilmektedir. Bunlar yapım ekleri ve çekim ekleridir. Türkçede yapım ekleri dört gruba ayrılmaktadır:

- 1- İsimden isim yapan ekler,
- 2- Fiilden isim yapan ekler,
- 3- İsimden fiil yapan ekler,
- 4- Fiilden fiil yapan ekler.

Araştırmada Suriyeli öğrencilerin yapım ekinde yanlışlıklar yaptığı görülmektedir. Suriyeli öğrencilerin yapım eki yanlışlıkları, yapım ekinin fazla veya eksik kullanılması ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin: *yerimden kalkınmak istemedim* (K21), *Yani başta biraz çekingenirdim* (K28), *Öğretmen beni sınıf arkadaşlarımla tanıttırdı* (K8), *kendimide hocalarla ve arkadaşlarıma kendimi tanıttırdım* (K16) vb.

2.5.3. Çekim Eki Yanlışlıkları

“Türkçede çekim eklerinin ele alınış tarzı bazı çekim kategorileri dikkate alındığında farklılıklar gösterir. Birçok gramerci çokluk eki, iyelik ekleri, durum ekleri (yalın durum, ilgi durumu, belirtme durumu, yönelme durumu, bulunma durumu, ayrılma durumu) gibi isimlere gelen ekleri çekim ekleri sınıfında verir (Ergin 1985, Demir vd. 2003, Korkmaz 2003, Eker 2005, Göksel vd. 2005, Gencan 2001, Koç 1996). Yazarlar bazı isim çekim eklerinin (aitlik, araç, eşitlik ve yön gösterme) yapım eki şeklinde görüldüğünü de ifade eder. Ergin (1985) aitlik ekini yapım ekleri bahsinde verdikten sonra, ekin çekim eklerinden sonra gelmesi, iyelik eki gibi yardımcı ses alması, iyelik fonksiyonu taşıması yüzünden onu

çekim ekleri arasında sayar. Ergin vasıta, yön ve eşitlik eklerinin de zamanla işlekliliğini kaybettiğini ve klişeleşerek cansız bir yapım eki halini aldığını söyler. Fiil çekim eklerine gelince bu konuda da birçok noktada birlik görülse de bazı eklerin bu sınıf içinde ele alınıp alınmaması konusunda ayrılıklar görülür. Fiil çekiminde görülen ekler sırasıyla zaman/kip ekleri, şahıs ekleri, soru eki, isim-fiiller, sıfat-fiiller ve zarf-fiillerdir (Ergin 1985, Eker 2005). Demir vd. (2003), Göksel vd. (2005)'de soru eki yer almaz. Korkmaz (2003) fiilimsileri de fiil çekiminde vermez" (Akt. Erdem, 2011: 74).

Araştırmada Suriyeli öğrencilerin çekim ekinde de yanlışlıklar yaptığı görülmektedir. Suriyeli öğrencilerin isim çekim eklerinde yaptıkları yanlışlıkların büyük kısmı iyelik (aitlik) ve hâl eki ile ilgilidir. Bu yanlışlıkları ekin eksik veya yanlış kullanılması olduğu saptanmıştır. Ayrıca Suriyeli öğrencilerin bu yanlışlıklara fiil çekim eklerinde de devam ettikleri tespit edilmiştir. Örneğin: *okula ilk başladığından konuşmaları* (K1), *...Türkçe konuşma bilmedi için* (K3), *...konuşma bilmedim* (K3), *yemekler çoğunu bizim gibi* (K3), *...salep sabah sokaklarda satılması* (K6), *...suriyede çıktığımda* (K10), *...kendi çabalarımla aştık* (K15), *... türkiyede birsi evlendinde* (K20), *...arkadaşlar konuşarak öğrendim* (K32) vb.

2.5.4. Kelime Grubu ve Cümle Yanlışları

Türk düşünce sisteminde en önemli unsur sona bırakma özelliğine sahiptir. Yani cümlelerin ana kısmı son unsur aslında en önemlisidir. Türkçede cümleler bir şahıs eki veya kavramlarla biter. Bu durumda Türkçenin en önemli unsuru şahıslardır. Yani bir yargının kimin tarafından yapıldığı, nasıl gerçekleştiğinden daha önemlidir (Avcı ve Korkmaz, 2010: 1331).

Avcı (2012) "Türkçenin yapısı gereği, dil mantığına göre kurallı cümlelerde yargı sonda, ikincil veya tamamlayıcı unsurlar baştır. Bu mantık yapısı kelime ek ilişkisinden kelime grupları ve cümleye kadar aynı şekilde, aynı anlayışta yer alır. Yabancılar Türkçe öğretirken dil bilgisinde tümünden gelim yöntemi kullanılmalıdır. Bu durumda sonuç olarak 'Türkçeyi öğretmekle görevli Türkçe öğretmenlerinin Türkçeyi tümünden gelim yöntemiyle öğretecek şekilde eğitilmesi dilin yapısı ve mantığı açısından öncelik

taşımaktadır.' diyebiliriz. Türkçenin bu genel özellikleri düşünce analizi teorisinin bakış açısına göre kısaca aşağıdaki gibi ele alındığında ilgili sorunlar çözülecektir.

1- Kavrama işlevi, anlam bütünlüğünü yani yargıyı temsil eden temel unsurdan tamamlayıcı unsurlara doğru şekillenerek oluşur.

2- Yargının ilk basamağını, cümlede sonunda yer alarak özne ve şahısları temsil eden çekim ekleri oluşturur.

3- Temel unsuru oluşturan özne ve yüklem ilişkisi diğer tamamlayıcı unsurların şekillenmesini belirler. Bu şekillenmeler, cümle içerisinde ifade edilmeye veya vurgulanmaya çalışılan kavramların anlaşılmasını sağlar.

Dolayısıyla, şekil özelliğiyle belli bir mantık içerisinde dizilerek oluşmuş yapılardan meydana gelen cümlede en son unsurdan başlanmak üzere geriye doğru genişletilerek incelenip öğretilmesi dil-düşünce analizi teorisinin temelini oluşturur.” (Avcı, 2012; Akt, Avcı ve Küçük, 2017: 986-987).

Gezer ve Kıymık’a (2018: 49-50) göre Arapçada Türkçedekinin tersi durumundadır. Arapçanın çekimli yapısı ve söz dizimindeki temel öge + yardımcı öge sıralanışı Türkçeden farklı bir durum olduğunu şu şekilde sıralamaktadırlar.

1- Alfabe farkı,

2- Yazış yönünün farkı,

3- Söz dizimi farkı,

4- Zamir farklılıkları Arap kökenli öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları zorlukları genel olarak göstermektedir.

Araştırmada Suriyeli öğrencilerin kelime gruplarında ve cümle kurulumunda yanlışlar yaptıkları tespit edilmiştir. Suriyeli öğrencilerin özne-yüklem uyumunda yanlış yaptıkları görülmüştür. Aynı zamanda Suriyeli öğrencilerin zaman çekiminde sıkıntı yaşadıkları görülürken kelime grubu yanlışlarında, tamlamalar konusunda güçlük yaşadıkları gözlemlenmiştir. Suriyeli öğrencilerin bazen uzun cümlelerde yüklemi cümle sonunda kullanmadıkları saptanmıştır. Bunda da ana dillerinin sentaks özelliklerinin etkili olduğu gözlemlenmiştir. Örneğin: *...türkçenin dil bilgisi zor olmadığını düşünüyorum* (K1),

...dikkat edilmeli bir konu (K1), *Telefizyon'da öğrenci kanalar izledim ve bol bol hikaye okudum arkadaşlarla Türkçe konuştuk* (K3), *El hareketi iyle işaretleme başladı öğretmenim anadı. Ama ben çok üzıldüm çünkü konuşma bilmedim* (K3), *...Türk okullarda okudum* (K4), *...büyüklerin ellerini öpülmesi ortak kültürüdür.* (K5), *...salep sabah sokaklarda satılması...* (K6), *...yks kitaptan sürekli sorular çözüyordum.* (K7), *Türk Filimlere izliyorum* (K7), *Bunu aşmak için okul sonrası devlet tarafından verilen...* (K9), *yani arapça konuşmak yasak yarışması ve bunun haricinde kitap okuyorum* (K22), *ünsüz harfin (ğ) Lafzında zorlandım. Pratik yaparak, Tekrarlayarak, ezberleyerek aştım* (K25), *kelime ezberleme, Türk arkadaşlarla konuşmak, hikaye, kitap okuyarak devam ettim* (K25), *...Sadece bana alfabe öğretmesini rica ettim ve daha sonra kitap ve arkadaşlarla mesajlaşarak öğrendim* (K26) vb.

2.5.5. Söz Varlığı Yanlışları

“Söz varlığı denince Aksan’a (2015: 15) göre yalnızca, o dilin sözcüklerini değil, deyimlerin, kalıp sözlerin, kalıplaşmış sözlerin, atasözlerinin, terimlerin ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütün anlaşılmaktadır” (Akt. Göçen, 2016: 41).

Bu bağlamda söz varlığı, sözcük dağarcığı ile karıştırılmamalıdır. Sözcük dağarcığı, (kelime/sözcük hazinesi, dağarcığı, serveti...), bir dilde bilinen ve kullanılan ve kişinin zihinsel sözlüğünde yer alan sözcükler olarak tanımlanabilir. Söz varlığı ise, dilin sözcüklerinden ve bu sözcüklerin birleşiminden doğan tekrar, deyim ve atasözü gibi basmakalıp ifadelerden oluşan küme olarak tanımlanabilir (Göçen, 2016: 41).

Araştırmada Suriyeli öğrencilerin yakın anlamlı kelimeler arasındaki anlam farklarına hakim olduğu, sözcükleri birbirinin yerine kullanmadıkları görülmüştür. Ancak Suriyeli öğrencilerin kelimeleri yanlış veya eksik yazdığı görülmektedir. Örneğin: *...oturup bişiyi yapmazdım* (K4), *...dilbisi kuralarını...*(K6), *Bir az zorluk gördüm...* (K11), *ek filde zorlandım bunu aşmak için vediyoları izledim...* (K17), *filler ve zamanlar* (K19), *Bide mesela türkiyede birsi evlendinde para takyorlar. Bizde evlenince sadece altın takyorlar* (K20), *...yutuptan izliyorum* (K24), *işaret dili kolandım* (K33) vb.

2.5.6. İmla Yanlıları

Uludağ’a (2002:100) göre “Yeni bir kelime olan ve “ımlâ” kelimesinin yerini tutan “yazım”; bir dilin kendi işleyişinden çıkmış kurallara göre yazıya geçirilmesi işine verilen bir isimdir. Yazıma gösterilen özen ve dikkat, bir kişilik meselesi olduğu kadar dile gösterilen sevginin, saygının da bir işaretidir. Dilimizin yazımına göstereceğimiz saygı, kültürümüze ve kendimize saygıyı ifade eder.”

Türkçe dil öğretiminde 4 temel dil becerisinden biri olan yazma; dinleme, konuşma ve okuma becerileriyle doğrudan ilişkilidir. Yazma becerisi, birçok farklı zihinsel süreci içerdiği için çaba gerektiren bir dil becerisidir. Duyulanı yazma, konuşulanı yazma, okunanı yazma gibi etkinlikler yazma becerisinin diğer becerilerle nasıl ilişkili olduğunu göstermektedir (Şahin, 2020: 48).

Araştırmada Suriyeli öğrencilerin sıklıkla yaptığı yazım yanlışları genellikle ünlü harfleri unutma veya karıştırma, ünsüz harfleri unutma veya karıştırma, kelimeleri birbirine karıştırma veya eksik yazma, harfleri eksik yazma veya fazla yazma şeklinde görülmektedir. Örneğin: ...vidyolar izledim (K3), ...bunlar günlük şekli tekrar etim (K3), ...ama oturup bişiyi yapmazdım (K4), ... Türkçeyi öğretiyim diye de (K4), Heryeri keşfetmemi istedikleri için destek oldu (K9), ...o zamn öğretmenim gelip beni sakın bir şekilde konuşmaya başladı (K11), ...Bir az zorluk gördüm (K11), Alem Pek böyle şeylerle ilgisi yoktu (K12), ...en büyük destekçim alem oldu (K15), ...konuyu bidaha tekrarlamasını istedim (K16), ek filde zorlandım bunu aşmak için vediyoları izledim, kitab okudum (K17), ...kurs dışında vido (K18), ...Yeni arkadaşlar tanıdım. Okulu tanımak (K19), ...utanyodum ve dilim çok zayıftı (K19), ...Bide ailemden destek aldım (K20), ...sesiz harflerde zorlandım bide sesli harflerde zordu (K21), ...baketbol ve box kurslarına katıldım (K26), ...Mesela futboll yarışmasına katılmama izin vermişlerdi (28), çok geçtim o zorbalıklar gibi suriyeliyim diye ilk okulda kız arkadaşlarım dışarlardı beni erkekler de döverlerdi bazen maalesef destek alamadım sadece ağlardım içlerimden kendimi tutamazdım benim suriyeli olmam mı suçtu? bilmem (K4), ...her konunun ayrımcılığını biliyorum ama yinede çabalayıp okumak istiyorum” (K29) vb.

2.5.7. Noktalama Yanlışları

“Duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmek, cümlelerin yapısını ve duraklama noktalarını belirlemek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmek üzere noktalama işaretleri denir.” (TDK İmlâ Kılavuzu, 2023).

Noktalama işaretlerini metnin daha kolay anlaşılmasını sağlamak, cümleleri ayırmak ve anlamı etkili kılmak için kullanırız. Noktalama, okumayı düzenlemeye, anlamı netleştirmeye ve okuyucunun dikkatini çekmeye yardımcı olur (Uludağ, 2002: 101).

Araştırmada Suriyeli öğrencilerin noktalama işaretlerinde de hatalar yaptığı, noktalama işaretlerini ya eksik ve yanlış kullandığı ya da hiç kullanmadığı ve ya gereksiz kullandığı tespit edilmiştir. Örneğın: *Türk arkadaşlarımla sohbet ediyorum. -Hikaye okuyorum. -Film izliyorum (K8), öğretmenın konuşma hızı normaldi ama ben türkçe bilmediğimden çok hızlı konuştuğın sandım kelime kelime çevirerek aklımda cümle oluştırmaya çalıştım (K6), Alem Pek böyle şeylerle ilgisi yoktu: Sen nasıl biliyosan öyle yap derdi, Bende Pek sevmezdim (K12), sadece seda metin Hocamın sayesinde ben türkçeyi öğrendim çünkü bana en çok anlıcam dilde yaklaşan Hocam oydu (K15), hoca soruyu hızlı bir şekilde sordu ben anlamadım arkadaşlarımla gelmeye başladı bende utandım hocaya yavaş bir şekilde sorarmısınız dedim? (K17), Bu, sene oldu beni okul çıkışına davet etiler, bende kabul ettim hiç kimseye söylemedim, bu durumu ama ben ve arkadaşlarımla konuşurken benim hocam duydu. ve çıkışa geldi bunlar seni mi sıkıştırıyor diye sordu? bende hayır dedim ama yinede biliyodu bana gidebilirsin dedi ve o arkadaşları aldı götürdü sonra benimle konuşmamaya başladılar (K21) vb.*

2.6. Suriyeli Öğrencilerin Türk Diline Uyumları

Göç İdaresi Başkanlığı (GİB) uyumu “Hem yabancıların hem de ev sahibi toplumun sosyo - kültürel ve ekonomik gelişmesine katkıda bulunmayı hedefleyen, asimilasyoncu olmayan, ev sahibi toplumun da göçmenlere uyum sağlanmasını ve yabancıların kendi yeteneklerini ekonomik, sosyal ve kültürel alanlar dâhil olmak üzere yaşamın tüm alanlarında gerçekleştirmesini amaçlayan, gönüllülük esaslı politikadır.” (Uyum Hakkında, www.goc.gov.tr, 2022). Sosyal uyum ise, genellikle “dayanışma”

(solidarity), “birliktelik” (togetherness), “hoşgörü” (tolerance) ve “uyum içinde bir arada yaşama” (harmonious coexistence) gibi kavramlarla ilişkilendirildiğini ifade eder (Erdoğan, 2022).

Uyum, kişinin kendisiyle ve çevresiyle iyi ilişkiler kurma ve sürdürme becerisidir (Ak, 2020: 21). Uyum, ancak içinde yaşadığınız toplumun dilini öğrenmekle başlar. Bu aşamada Suriye'den ülkemize gelenlerin Türkçe bilmemesi eğitim faaliyetleri açısından önemlidir. Diğer bir deyişle, ülkemizde kalış süresinin uzunluğu ve bu sürenin sonunun belirsizliği, entegrasyonun yani uyum sürecinin başlaması gerektiğini düşündürmektedir (Akbal ve Kurşuncu, 2022: 85).

Bu noktada Suriyeli öğrencilerin farklı kültürel ve etnik yapılardan dolayı okula uyum sağlamakta zorlandıkları, Türkçeyi anlamama, okuduğunu anlamama ve akranlarıyla iletişim kuramama sorunlarını yaşadıkları belirlenmiştir (Bulut, Kanat Soysal ve Gülçiçek, 2018: 1212).

Başal vd.,'ne (2019: 150-151) göre, Türkiye'ye giriş yapan geçici kuruma kapsamındaki Suriyelilerin karşılaştığı ilk sorun dil farkıdır. Suriyelilerin hem sosyal yaşamlarında hem de hizmet aldıkları çeşitli kurumlarda karşılarına dil sorunu çıkmaktadır. Bu kuruluşlardan biri de okuldur. Dil farklılıklarından kaynaklanan bir diğer dezavantaj ise sınıftaki dil sorunu nedeniyle öğretmenlerimizin Suriyeli öğrencileri sınıflarına almakta isteksiz davranmalarındır. Geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin okula devam edememe nedenlerini;

- 1- Dil ve kültürel nedenler,
- 2- Sosyo-ekonomik yetersizlikler,
- 3- Tek ebeveynlik, refakatsiz ve engelli çocuklar,
- 4- Bilgilendirme ve yönlendirme eksikliği,
- 5- Sürekli yer değiştirme olarak belirtmişlerdir.

“Nitekim yapılan bir araştırmaya göre; Suriyeli çocukların Türkçe bilmemeleri nedeniyle ciddi sorunlar yaşadıkları saptanmıştır. Aynı çalışmada öğretmenler; Çocuklarla hiçbir şekilde iletişime geçemedikleri, çocukların akranları ile de iletişimlerinin sınırlı olduğu, sınıfta yalnız kaldıkları, yaşadıkları sorunları öğretmenlerine aktaramadıkları,

karşılaştıkları sorunlar ile tek başlarına mücadele etmek zorunda kaldıkları, çocukların dertlerini anlatamadıkları, anlatsalar bile cevap alamadıkları ve bir süre sonra da nasıl olsa anlamıyor diye diğer çocukların onlarla konuşmadıkları ve yaşanan sorunlar nedeniyle, çocukların ailelerinin birkaç kez okula çağırdıkları, ancak, dil sorunu yüzünden iki tarafın anlaşılmadığını belirtmektedirler (Örsel, 2016). Ayrıca ülkemiz insanları da, Suriyeli çocuklara yönelik, genellikle Suriyeliler hakkında okuduklarından, izlediklerinden ya da duyduklarından yola çıkarak çeşitli olumsuz tutumlar sergilemektedirler. Oysa ülkemize göç eden sığınmacıların hem zor koşullardan gelmeleri hem de yeni bir ülkeye ve kültüre uyum sağlamak zorunda olmaları nedeniyle birçok konuda destek görme ihtiyaçları bulunmaktadır. Göç süreci sırasında en çok destek ihtiyacı olan kesim ise çocuklardır. Çünkü çocuklar bu dönemde hem gelişimsel desteğe, hem yaşadıkları travmatik olayları atlarmaya ve yeni geldikleri ülkeye uyum sağlamaya yönelik psikososyal desteğe ihtiyaç duymaktadırlar” (Almqvist ve Broberg, 1999; Thabet, Abed ve Vostanis, 2004; Fazel ve Arkadaşları, 201; Akt. Başal vd., 2019: 151).

Erdoğan’a (2022) göre ise, Türkiye’deki Suriyelilerin eğitim konusunu dört farklı alan üzerinden ele almak gerektiğini belirtmektedir. Bunlar:

- 1- Türkiye’ye gelen ve Geçici Koruma altına alınan Suriyelilerin genel eğitim seviyesi,
- 2- Zorunlu okul çağındaki çocuk ve gençlerin eğitime erişimi,
- 3- Türkiye’deki üniversitelerde öğrenim gören Suriyeliler,
- 4- Dil ve meslek eğitim sorunudur.

Eğitim çağındaki çocukların okullara uyum projelerin başında PİKTES Projesi gelmektedir. Türk Eğitim Sisteminde Çocuklar İçin Kapsayıcı Eğitimin Desteklemesi Projesi (PİKTES) birçok çalışma yürütülmektedir. Bu bağlamda Türk eğitim sistemine uyum sürecinde Suriyeli öğrencilerin uyum sorunlarının, özellikle dil ve iletişim sorunlarının çözülmesinin ne kadar önemli olduğu bir kez daha ortaya çıkmıştır (Çerçi ve Canalcı, 2019: 59-60).

Ayrıca Türkçe öğretimindeki en büyük sorunlar; hedef kitlenin milliyetini, dilini ve kültürünü dikkate almadan, öğrenenlerin aynı müfredat, ders kitabı ve uygulamalara tabii

tutulması ve ihtiyaçlara uygun homojen sınıfların oluşturulmamasıdır (Geçgel, H. ve şenol, S. 2021: 193).

2.7. Suriyeli Öğrencilerin Türk Kültürüne Uyumları

Kültür; tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünüdür (TDK, 2023).

Ünalın’a (2015: 59) göre kültür, toplumu toplum yapan, önemli ve farklı kılan, nesilden nesile aktarılan, değişime ve yeniliğe açık değerler bütünüdür. Kültür ve dil, bir madalyonun iki yüzü gibi yakından ilişkilidir. Tüm diller için geçerli olan bu kurala göre, bir dildeki her şey o dilin kendi bağlamında anlam kazanır. Kültür, dilin kendisinin verildiği en önemli bağlam biçimlerinden biridir. Dil, kültürü yansıtan bir aynadır. Bir milletin dili, ruhudur. Ruhu dilidir (Yolcu, 2002: 61).

“Dil-kültür arasındaki ilişki aslında kültürün insan tarafından oluşturulması aşamasında dilin üstlendiği rolde gizlidir. Dil, hem kurulum hem de gelişim aşamasında kültürün en önemli unsurudur. Dil, kişilerarası iletişim sağlayıcılığı ile insanları hem belirli bir toplumun hem de o kültürün üyesi haline getirir. “Ama dilin başarısı yalnızca kültürü taşıyıp korumakla tükenmez; kültür, zaman ve uzay doğrultularında genişleyip yayılmasını da dile borçludur” (Uygur, 2018: 21; Akt. Zeyrek, 2020: 173).

Kültür bir milletin yaşama biçimidir. Bir dili öğrenmek, bu yaşam tarzını bilmek ve bir süre sonra onu benimsemek demektir. Çünkü bu yaşam tarzı dili şekillendirir. Dil, aynı millete mensup insanlara sadece kültürü aktarmakla kalmaz, aynı zamanda farklı milletlere mensup insanlara da o kültürü tanıtır, öğretir ve benimsetir (Avcı ve Korkmaz, 2010: 1331).

Tüm’ e (2022: 20) göre, kültürü aktarmayı sağlayan dildir, kültür ise ortak değerler vasıtasıyla dilin anlatılmasına olanak tanır. Aynı zamanda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin aktarılmasının nedenlerini şöyle sıralamaktadır:

- 1- Öğrenciler, kültürün tüm insan davranışlarını etkilediğini anlarlar,

- 2- Öğrenciler, hedef kültürde yaygın olan durumlarda ortak davranışların farkına varırlar,
- 3- Öğrenciler, kültür gereği bazı kelime ve ifadelerin birbirini hep aynı şekilde takip ettiğini fark ederler,
- 4- Öğrenciler, hedef kültürle ilgili genellemeleri objektif olarak değerlendirirler,
- 5- Öğrenciler hedef kültür hakkında bilgi toplama becerisini geliştirirler,
- 6- Öğrenciler hedef kültüre karşı ilgi duyarlar ve o kültürün insanlarına karşı hoşgörü geliştirirler.

Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli öğrencilere yönelik bir dil eğitim programı hazırlamadan önce bu bireylerin yaşamlarını, kültürlerini, tarihlerini bilmek gerekebilir (Özkan, E. 2021: 436).

Ayrıca araştırmada geçici koruma kapsamındaki bazı Suriyeli öğrencilerin, Türk kültürü ile kendi kültürleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklarıyla ilgili görüşleri doğrudan aşağıdaki gibidir.

“farklılıklar sosyal hayatta çok farklılıklar var bizim kültürümüzde saygısız sayılan bazı şeyler Türk kültüründe normal sayılır ve aynı şekilde türk kültüründe yasaklanan bazı şeyler bizim kültürümüze göre normal sayılır, bu konu yüzünden çok fazla sorun yaşadım ve dikkat edilmeli bir konu” (K1 kodlu öğrenci).

“Dini bayramlar her iki ülkenin ortak kültürüdür. Mutfak kültüründe çok benzerlik vardır örneğin salep sabah sokaklarda satılması, Hamur işlerinde çok benzerlik buluyorum. Türk kültüründe çay çok önemlidir ama suriye kültüründe kahve ve kahve çeşitlerine daha çok önem verildiğini gördüm” (K6 kodlu öğrenci).

“Benzerlikle: Misafirperverlik. Dinimiz. Başkalarına Saygı Duymak. Farklılıklar: Düğünlerimiz. Giydiklerimiz. Yemeklerimiz” (K7 kodlu öğrenci).

“Türk ve suriye kültürü çok benzerdir, fakat bu benzerliklerin arasında bazı farklılıklar vardır. Mesela türkiye’de çok fazla şay içilirken , suriyede şaydan çok kahve içilir. Yeni doğan bebek mevlütünde karavya adı verilen yemek veya çorbaya benzeyen tatlı dağıtılır. Karavyanın Türkçe karşılığı Frenk kimyonudur” (K9 kodlu öğrenci).

“Benzerlikler: Düğün törenlerimiz. Bayramlaşmalarımız. Misafir ikramlarımız. Kına gecelerimiz. Masallarımız. Farklılıklar: Asker uğurlama. Türk kahvesi. Lokum, baklava. Türkülerimiz, destanlarımız” (K12 kodlu öğrenci).

“Benzerlik bazı kıyafetler ve yemekler. Farklılıklar konuşmak, harfler, sayılar”(K16 kodlu öğrenci).

“Benzerlikler: Dini bayramlar, büyüklere saygı, küçüklere saygı, bazı yemekler, bazı adetler. Farklılıklar: Dil, kültür, yemekler, özel günler, cümhuriyet bayramı”(K17 kodlu öğrenci).

“Aslında Türk kültürü bizim kültürümüze çok benziyor bunu bana çok katkısı oluyor mesela bununla ilgili bir konu hakkında bir sürü şey söyleyebiliyorm çünkü yemekleri, bayramları ve halk dansları çok benziyor” (K22 kodlu öğrenci).

“Beni kültürüm Türk kültürüne çok benziyor ama Türkler şay çok içiyorlar suriyeliler kahve çok içiyorlar” (K24 kodlu öğrenci).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modelinden, örneklem grubundan, örnekleme ait demografik bilgilerden, veri toplama aracından, verilerin toplanma süreci ve analizinden bahsedilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. “Durum çalışmasının nasıl ve niçin sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinlemesine incelemesine olanak veren araştırma yöntemi olduğunu söylemek mümkündür” (Yıldırım ve Şimşek, 2006; Akt. Coşkunserçe ve İşçitürk, 2019: 263). “Bir diğer ifade ile belirlenen bir durumun kaynak çokluğu aracılığıyla derinlemesine tanımlanması olarak belirtilebilir” (Creswell, 2016; Akt. Tunagür ve Kardaş, 2021: 121).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemi basit seçkisiz örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimlerin örneğe seçilme şansı eşit ve bağımsızdır (Büyüköztürk vd., 2019). Araştırmanın çalışma grubunu, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) ile Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) iş birliğinde yürütülen, örgün eğitim sistemi dışında kalmış geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin örgün eğitim sistemine dâhil olmalarını sağlamak amacıyla, Hızlandırılmış Eğitim Programı (HEP) öğrencileri oluşturmaktadır. Okullaştırılan ve aktif bir şekilde okuluna devam eden Suriyeli 33 öğrenci ile röportaj yapılarak yarı yapılandırılmış görüşme formuyla detaylı bir şekilde kişilerin görüşleri alınmıştır. Araştırmada “Suriyeli Öğrencilerin Türk Dilini Öğrenme ve Türk Kültürüne Uyum Sağlamada Yaşadıkları Sorunlara Yönelik Bir Durum Çalışması” başlığı altında toplamda 15 tane alt amaç doğrultusunda problemlere çözüm bulmaya çalışılmıştır.

Tablo 1
Çalışma grubunun demografik özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyeti	Yaşı	Eğitim Durumu	Ülkesi	Gittiği Kurs
K1	Kız	18	Lise	Suriye	HEM
K2	Kız	22	Üniversite	Suriye	HEM
K3	Kız	18	Ortaokul	Suriye	HEM
K4	Kız	17	Lise	Suriye	HEM- MEB
K5	Erkek	21	Lise	Suriye	HEM
K6	Kız	20	Lise	Suriye	HEM
K7	Kız	19	Lise	Suriye	HEM- TÖMER
K8	Kız	17	Lise	Suriye	HEM
K9	Kız	16	Lise	Suriye	HEM
K10	Erkek	13	Ortaokul	Suriye	HEM- MEB
K11	Erkek	17	Lise	Suriye	HEM
K12	Kız	15	Lise	Suriye	HİÇBİRİ
K13	Kız	22	Ortaokul	Suriye	HEM- TÖMER
K14	Kız	22	Lise	Suriye	HEM
K15	Kız	17	Lise	Suriye	HEM- MEB
K16	Erkek	16	Lise	Suriye	MEB
K17	Erkek	13	Ortaokul	Suriye	HEM
K18	Kız	19	Lise	Suriye	HEM
K19	Erkek	16	Lise	Suriye	HEM
K20	Erkek	16	Lise	Suriye	HEM- MEB
K21	Kız	13	Ortaokul	Suriye	HEM
K22	Kız	18	Lise	Suriye	HEM
K23	Erkek	15	Ortaokul	Suriye	MEB
K24	Erkek	16	Lise	Suriye	HEM
K25	Erkek	21	Üniversite	Suriye	HEM- MEB
K26	Kız	22	Lise	Suriye	HEM
K27	Kız	17	Lise	Suriye	MEB
K28	Erkek	14	Ortaokul	Suriye	HEM- MEB
K29	Kız	18	Ortaokul	Suriye	HİÇBİRİ
K30	Kız	17	Lise	Suriye	MEB
K31	Erkek	15	Ortaokul	Suriye	HEM- MEB
K32	Erkek	19	Lise	Suriye	HİÇBİRİ
K33	Kız	16	Ortaokul	Suriye	HEM- MEB

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan 33 kişiden 13'ü erkek, 20'si kız olduğu, yaş aralığının 13-15, 16-18, 19-22 arasında değiştiği; aralarından 10 kişinin ortaokul, 21 kişinin lise ve 2 kişinin de üniversite öğrencisi olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılanların hepsinin Suriye uyruklu olduğu ve 16 kişinin HEM (Halk Eğitimi Merkezi) dil ve mesleki kurslarına, 8 kişinin de HEM- MEB kurslarına, 2 kişinin HEM- TÖMER (Türkçe Öğretim

Merkezi) kurslarına, 4 kişinin MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) destekleme ve uyum kurslarına gittiği, 3 kişinin ise hiçbir kursa gitmediği görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler görüşme (mülakat) formları kullanılarak toplanmıştır. Görüşme, sözlü iletişim yoluyla bir veri toplama (anket) yöntemidir. Görüşmeler, bireyin çeşitli sorunlar ve olası nedenleri ile ilgili bilgi, düşünce, tutum ve davranışlarını öğrenmenin en kısa yolu olarak kullanılmaktadır (Karasar, 2015).

Yürütülen araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Öğrenci görüşme formuyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, nitel araştırmalarda araştırmacılar tarafından tercih edilen veri toplama araçlarından biridir. Bu araç, aranan konu hakkında derinlemesine sorular sorma ve yanıt alma özelliğine sahiptir. Ayrıca görüşme, öğrencinin cevabının eksik veya tatmin edici olmaması durumunda araştırmacıya soruyu yeniden ifade etme fırsatı sağlar. Böylece araştırmacı durumu daha betimleyici hale getirmekte ve yanıtları tamamlama olanağı bulmaktadır (Kaplan, 2017, 9).

Bu çerçevede araştırmacı tarafından “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları” geliştirilmiştir. Büyüköztürk vd.,’ne (2021) göre Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem basit çoktan seçmeli yanıtları hem de ilgili alana derinlemesine inme fırsatını birleştirir. Görüşme yöntemi, ayrıca, görüşülen kişilere konuşma ve gerektiğinde fikir verme yeteneği gibi avantajlar da sunmaktadır.

Araştırmada, Öğrenci Görüşme Formları hazırlanmıştır. Öğrenci Görüşme Formları Öğrenciler için hazırlanan görüşme formunda kişisel özelliklerle ilgili 9 soru, Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenme ve Türk kültürüne uyum sağlamada yaşadıkları sorunlarla ilgili 15 soru bulunmaktadır.

Araştırmada kullanılan görüşme sorularının amaca uygun olmasına ve soruların tamamen açık, anlaşılır ve tarafsız bir şekilde hazırlanmasına özen gösterilmiştir. Bu çerçevede, probleme göre bir soru havuzu oluşturulmuş ve içeriği doğrulamak için Suriyeli öğrencilerle çalışan 3 öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Buna göre görüşme formundaki sorulara gelen geri bildirimler, görüşler ve öneriler doğrultusunda görüşme soruları yeniden düzenlenmiştir. Daha sonra çalışma grubunda yer almayan 3 Suriyeli öğrenci ile görüşme formunda pilot çalışma uygulamaları yapılmış, anlaşılmayan sorular formlardan çıkarılmıştır.

Bu bağlamda verileri toplama sürecine başlamadan önce hangi Suriyeli öğrencilerle ne zaman görüşme yapılacağına karar verilmiştir. Daha sonra Suriyeli öğrencilerle görüşme yapılarak öğrenciler için uygun zaman ve mekân seçilmiş ve görüşmeler 05- 30 Ocak 2023 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tümü araştırmacı tarafından ve birebir olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler gönüllülük esasına göre yapılmıştır. Suriyeli öğrencilerle yapılan görüşmeler yüz yüze ve bireysel görüşme şeklinde gerçekleştirilmiştir. Görüşme, katılanların sayısına göre bireysel olarak yapılmıştır. Bireysel görüşmede yalnızca kaynak ve görüşmeci kişi bulunur (Karasar, 2015).

Bu kapsamda, her görüşme öncesinde, görüşmenin içeriği, amacı, yöntemi vb. hususlarda görüşmeciler bilgilendirilmiş, görüşmecilerin rızaları alınmıştır. Ayrıca görüşmecilerin kimliklerinin gizli tutulacağı, araştırmaya ilişkin hiçbir yayında ve raporda kişi isimlerinin kullanılmayacağı ifade edilmiştir. Görüşme yapılırken her bir katılımcıya kodlar verilmiştir. Öğrenciler için (K1, K2, K3, ...), kodları kullanılmıştır. Araştırma sırasında öğrencilere ait görüşmeler, Microsoft Word programına aktarıldıktan sonra tablollaştırılmıştır.

3.4. Veri Analizi

Araştırmanın verileri, betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2016) göre betimsel analizde, veriler görüşme ve gözlem sürecinde kullanılan sorulara veya boyutlara bakılarak veriler sunulabilir. Betimsel analizde, görüşülen veya gözlemlenen bireylerin görüşlerini canlı bir şekilde yansıtmak için doğrudan alıntılar kullanılır. Bu analizde amaç, sonuçları okuyucuya organize ve yorumlayıcı bir biçimde

sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler öncelikle sistematik ve açık bir şekilde betimlenir. Bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, nedensel ilişkiler incelenir ve bazı sonuçlara varılır. Ortaya çıkan konuları ilişkilendirmek, anlamlandırmak ve geleceğe yönelik tahminlerde bulunmak, araştırmacının yorumları arasında olabilir.

Bu çerçevede öğrenci görüşme formlarından elde edilen veriler, araştırma sorularından oluşturulan çerçeveye göre düzenlenmiş, veriler tanımlanmış ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Son aşamada ise sonuçların yorumlanmasına geçilmiştir. Görüşmede orijinal ifadenin yanında parantez içinde gösterilen öğrenci kodu alıntının kaynağını göstermektedir.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

“Nitel araştırmalarda “iç geçerlik” yerine “inandırıcılık”, “dış geçerlik” yerine “aktarılabirlik”, “iç güvenirlik” yerine “tutarlılık” ve “dış güvenirlik” yerine “teyid edilebilirlik” kavramları kullanılmakta olup nitel araştırmalar nicel araştırmalarda kullanıldığı şekliyle güvenirlik peşinde değildir” (Yıldırım ve Şimşek, 2016; Akt. Sarıahmetoğlu ve Kamer 2020: 1617).

Nitel araştırmaların inandırıcılığını artırmak için araştırmacılar izlenecek süreci net bir şekilde tanımlamalı, ilgili belgelerde kanıt sağlamalı ve çalışmayı sistem içinde adım adım yürütmeli ve sunmalıdır (Sarıahmetoğlu ve Kamer, 2020: 1617).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Suriyeli Öğrencilerin Türk Dilini Öğrenirken Dil Bilgisi Kuralını Öğrenmede Zorluk Yaşayıp Yaşamadıkları İle İlgili Görüşleri

Tablo 2

Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenirken dil bilgisi kuralını öğrenmede zorluk yaşayıp yaşamadıkları ile ilgili görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
	Zorlandım	
K13	Türkçe dil bilgisinin zor olduğunu düşünmek	1
K12	Bilinmeyen cümleleri öğrenmek	1
K14	Sayıları öğrenmek	1
K15	Noktalama işaretlerini öğrenmek	1
K2, K7	Sözcükte anlam ve yapı bilgisini öğrenmek	2
K3, K26	Bazı harfleri ve kelimeleri öğrenmek	2
K21, K25	Ünsüz harfleri öğrenmek	2
K19, K21, K33	Ünlü harfleri öğrenmek	3
K16, K22, K30	Yazım kurallarını ve yazım yanlışlarını öğrenmek	3
K1, K9, K11, K19	Fiil ve fiilimsi eklerini öğrenmek	4
K4, K5, K17, K18	Ekleri öğrenmek	4
K8, K11, K19, K31, K33	Zaman eklerini öğrenmek	5
	Zorlanmadım	
K6	İsmi hal eklerini ve dil bilgisi kurallarını öğrenmek	1
K14	Ekleri öğrenmek	1
K1, K6, K10, K20, K23, K24, K27, K28, K29, K32	Türkçe dil bilgisinin zor olmadığını düşünmek	10

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenirken dil bilgisi kuralını öğrenmede zorluk yaşamayıp yaşamadıkları ile ilgili katılımcıların verdiği cevaplar şu şekildedir:

“Türkçede özel durumlar olmadığı için dil bilgisi öğrenirken zorlanmadım örnek geçmiş zamanda bir fiil yazmak istiyorsam sadece geçmiş zaman eki ekleyip şahısı eklenir ama diğer dillerde öyle değil ingilizce gibi geçmiş zamanda bazı fiiller şekli tamamen değişir ve kuralı yoktur. Bu yüzden türkçenin dil bilgisi zor olmadığını düşünüyorum” (K1 kodlu öğrenci).

“Sözcükte Anlam Benim için en zor konuydu cümlelerin anlamına bağlı olduğu için zordu ama edebiyat öğretmeni boş zamanlarında sürekli bana yardım ettiği için konuyu çözebildim” (K2 kodlu öğrenci).

“Bazı kelimeler ve harfler zorlandım bunlar günlük şekli tekrar etim bazen arkadaşlarım ve youTube vidyolar izledim hızlı şekilde öğrendim” (K3 kodlu öğrenci).

“İlk önce ekleri kullanmakta zorlandım. Türk okullarda okudum.Türk arkadaşlarımla çok tartışmalar yapıp derslerime de katılmaya çalışırdım arkadaşlarımla konuşacakken kendimi utandırmayı sevmezdim o yüzden Türk dilini sevip ekleri de öğrendim” (K4 kodlu öğrenci).

“En çok şahıseklerinde zorlandım. Bunu aşmak içinm konu dinledim öğretmeni sordum. Arkadaşımdan yardım istedim.Konu anlatım vidyosunu izleyerek bu zorluğu aşmaya çalıştım” (K5 kodlu öğrenci).

“Türkçe öğrenirken zorlandığım dilbisi kuralı yoktu. Türkçeyi öğrenirken bana baya kolay geldi -yor eki -ki eki ismin hal ekleri gibi dilbisi kurallarını öğrenirken zorlanmadım” (K6 kodlu öğrenci).

“Sözcükte yapı (Biçim bilgisi ve yapı bilgisi) en zor konuydu. yks kitaptan sürekli sorular çözüyordum. Benim için çok zordu” (K7 kodlu öğrenci).

“Türk dilini öğrenirken zamanlarda zorlandım. Bunu aşmak için Halk Eğitim Dil kursuna katılmıştım” (K8 kodlu öğrenci).

“Türk dilini öğrenirken fiil ve fiilimsi konusunda zorlandım. Bunu aşmak için okul sonrası devlet tarafından verilen Piktes kursuna katılım yaptım” (K9 kodlu öğrenci).

“Türk dilini öğrenirken hiç zorlanmadım çünkü aile desteği ve yardımlayla türk dilini öğrendim” (K10 kodlu öğrenci).

“Fiil ve geçmiş zaman. Bir az zorluk gördüm ama derste çalışa çalışa öğrendim” (K11 kodlu öğrenci).

“Türkçe dersinde bilinmedik cümleler dışında zorlandım. Bunun içinde daha çok kurslara yöneldim” (K12 kodlu öğrenci).

“Zorlandım. Bunu aşmak içinde kurslara devam ettim” (K13 kodlu öğrenci).

“Sayılar arapçada sağdan sola giderken türkçede tam tersi. Bunda zorluk çekmiştim ama eklerde zorluk çekmedim” (K14 kodlu öğrenci).

“İlk geldiğim zamanlar Noktalama işaretlerinde zorlandım bunuda okuldaki Hocalarım sayesinde aştım” (K15 kodlu öğrenci).

“Yazım Kurallarında zorlandım. Hocayla bidaha konuşarak konuyu bidaha tekrarlamasını istedim” (K16 kodlu öğrenci).

“ek filde zorlandım bunu aşmak için vediyoları izledim, kitab okudum ve kurslara gitim bunlar bana yardımcı olmuştu” (K17 kodlu öğrenci).

“Türk dilini öğrenirken ekler ki yor vb şeylerden zorlanıyordum” (K18 kodlu öğrenci).

“filler ve zamanlar. Hocayla çalışıyorum vidyo izleyip aştım.sesli harflerde zorlandım. a e i ı ö o ü u” (K19 kodlu öğrenci).

“kursu Gitim. Hocadan arkadaşlarımdan Bide ailemden destek aldım. Bunun için türk dil bilgisinde zorlanmadım” (K20 kodlu öğrenci).

“sesiz harflerde zorlandım bide sesli harflerde zordu ama çok çalıştım ve oldu” (K21 kodlu öğrenci).

“Türk dilini öğrenirken yazım yanlışları konusunu zorlanmaktaydım ve bunu aşmak için bolca kitap okuyup test çözdüm” (K22 kodlu öğrenci).

“Hiç bir dil kuralını öğrenmede zorlanmadım” (K23 kodlu öğrenci).

“Hayır hiç zorlanmadım. Çünkü Kursalara gittim hiç zorlanmadım” (K24 kodlu öğrenci).

“ünsüz harfin (ğ) Lafzında zorlandım. Pratik yaparak, Tekrarlayarak, ezberleyerek aştım” (K25 kodlu öğrenci).

“Alfabede “u-ü” ve “v-f “ ve”b-p” ve “s-z” harflerinde hep bir karışıklık yaşadım onu geliştirmek için ise kitap okudum” (K26 kodlu öğrenci).

“Türk dilini öğrenirken hiçbir dilbilgisi kuralını öğrenmede zorluk çekmedim” (K27 kodlu öğrenci).

“Herhangi bir kuralı öğrenirken zorlanmadım” (K28 kodlu öğrenci).

“Türk komşularıyla, Arkadaşlarımla oyun oynayıp ne dediklerini anlamaya çalıştım. Böylece dil kurallarını öğreniyordum” (K29 kodlu öğrenci).

“ünsüz yumuşamasında zorlandım. Daha çok pratik yaparak aştım” (K30 kodlu öğrenci).

“Dil bilgisi kurallarında zaman eklerinde zorlandım. Öğretmen ve arkadaşlarımla birlikte bunu aştım” (K31 kodlu öğrenci).

“Hiçbir Kuralda zorlanmadım. Türk dil bilgisi kuralları bana Arap dil bilgisi Kurallarından daha Kolay geldi” (K32 kodlu öğrenci).

“sesli harflerde zorlandim ve gelecek zamanda zorlandim arkadaşlarımdan yardım istedim” (K33 kodlu öğrenci).

4.2. Suriyeli Öğrencilerin Türkçeyi Öğrenmek İçin Kurs Dışında Neler Yaptıkları İle İlgili Görüşleri

Tablo 3

Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi öğrenmek için kurs dışında neler yaptıkları ile ilgili görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
K1	Atasözleri ve deyimleri öğrenmek	1
K5	Alışveriş yapmak	1
K12, K19	Program indirmek	2
K13, K21	Hiçbir şey yapmamak	2
K1, K2, K9	Türkçe şarkılar dinlemek	3
K2, K7, K25, K27	Kelimeleri ezberlemek ve kullanmak	4
K5, K6, K9, K24	Sözlükten ve çeviri programından öğrenmek	4
K4, K11, K14, K17, K20	Kütüphaneye gitmek, soru çözmek, ödev yapmak, ders çalışmak ve etkinlik yapmak	5
K18, K21, K22, K26, K28	Kursa gitmek, ek ders almak ve kendi imkânlarıyla öğrenmek	5
K10, K14, K18, K20, K24, K32, K33	Video İzlemek	7
K1, K3, K5, K6, K7, K8, K11, K27, K31	Televizyon, dizi ve film izlemek	9
K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K10, K11, K14, K17, K19, K22, K25, K26, K31	Roman, hikâye ve kitap okumak	16
K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K15, K16, K17, K18, K19, K22, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32	Arkadaşlarla, öğretmenlerle, evdekilerle, komşularla ve Türklerle Türkçe konuşmak ve çevre edinmek	25

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin, Türkçeyi öğrenmek için kurs dışında neler yaptıklarıyla ilgili görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

“Dizi, film izlemek, Türklerle her gün konuşmak, Türkçe şarkılara dinlemek, roman, hikaye tarzından kitap okumak, atasözler ve deyimler öğrenmek” (K1 kodlu öğrenci).

“Şarkılar dinliyorum, kitaplar okuyorum ve ezberlediğim kelimeleri sürekli kullanmaya çalışıyorum” (K2 kodlu öğrenci).

“Televizyon’da öğrenci kanalar izledim ve bol bol hikaye okudum arkadaşlarla Türkçe konuştuk” (K3 kodlu öğrenci).

“Örneğin evde kardeşlerimle Türkçe konuşurum herkesle Türkçe konuşmaya çalışırım, kitap okuyup özetlerini de çıkartırım kardeşlerimin derslerine bakıp yardım ederim bazen” (K4 kodlu öğrenci).

“Türk Arkadaşlarla Tanıştım. kitap okudum. Türk dizi izledim bilmediğim kelimeleri çevirmeye yada arapçaya çevrilmiş dizileri izlemeye çalıştım. Alışverişe hep ben giderdim insanlarla iletişime geçmek için” (K5 kodlu öğrenci).

“Türk arkadaşlarla tanıştım. Komşularla tanıştım. Türk dizi izleyerek bilmediğim kelimeleri çevirip anlamaya ve ezberlemeye çalıştım. Türkçe eserleri okumaya çalıştım” (K6 kodlu öğrenci).

“Türk Filimlere izliyorum her gün farklı kelimeler ezberliyorum. Arkadaşlarımla sürekli Türkçe konuşmaya çalışıyorum. Arkadaşlarım ve öğretmenlerim konuşmamda çok yardımcı oluyor bana” (K7 kodlu öğrenci).

“Türk arkadaşlarımla sohbet ediyorum. -Hikaye okuyorum. -Film izliyorum” (K8 kodlu öğrenci).

“Türkçe şarkılar dinleyip çevirmeye çalışıyorum. Türk arkadaşlarımla çok fazla kaynaşıyorum” (K9 kodlu öğrenci).

“Çok kitap okurum, bilgilendirici vidyolar izlerim, arkadaşlarımla çok konuşma yaparım” (K10 kodlu öğrenci).

“İlk yaptım şey, diz ve film izlemeye başladım ve Türk Arkadaşlarımla Kutubhaneye gidip kitap okumaya çalıştım ve ailemle sadece Türkçe konuşmaya başladım” (K11 kodlu öğrenci).

“Türkçem ilerlesin diye daha çok arkadaş ilişkilerine katıldım. Telefona Programlar indirdim” (K12 kodlu öğrenci).

“kişisel olarak Türkçeyi öğrenmek için çalışmıyorum” (K13 kodlu öğrenci).

“kitap okudum, soru çözdüm, videolar izledim vb” (K14 kodlu öğrenci).

“arkadaş ve çevre edinmeye çalıştım bu sayede kurs dışında öğrenimimi sağladım” (K15 kodlu öğrenci).

“hocalarla ve arkadaşlarımla iletişim kurarak öğrenmeye çalıştım” (K16 kodlu öğrenci).

“hocanın verdi dersi tekrarlamak ,etkinlik yapmak, arkadaşlarımla türk dilini konuşmak, kitab okumak, evde ailemle beraber türk dilini konuşmak” (K17 kodlu öğrenci).

“Türkçeyi öğrenmek için kurs dışında vido,öğretmenimden ve arkadaşlarımdan ogrendim” (K18 kodlu öğrenci).

“Kitab okumak. Arkadaşlarla sohbet etmek. Evde Türkçe konuşmak. Telefonda uygulama indirmek” (K19 kodlu öğrenci).

“vidyo izledim, dışari çıktım, arkadaşımila kütübahanye Gitim. Ödevlerimi yaptım” (K20 kodlu öğrenci).

“Hiç bir şey şuan Türkçem geniş o yüzden kurslara gitmiyorum. Küçükende Türkçeyi öğrenmem hiç zor olmadı okulda dersler bitince ek ders alıyordum” (K21 kodlu öğrenci).

“Türkçeyi öğrenmek için ailemle birlikte 1 gün boyunca bir yarışma yapıyoruz bazen, yani arapça konuşmak yasak yarışması ve bunun haricinde kitap okuyorum” (K22 kodlu öğrenci).

“ilk önce Turkceyi kendi çabamla öğrendim hiç bir kursa katılmadım Sonra Turkcemi daha fazla güçlendirmek için halk egitim kursuna katıldım” (K23 kodlu öğrenci).

“Sözlükten öğreniyorum ve yutuptan izliyorum” (K24 kodlu öğrenci).

“kelime ezberleme, Türk arkadaşlarla konuşmak, hikaye, kitap okuyarak devam ettim” (K25 kodlu öğrenci).

“bir kursa gittim. Sadece bana alfabe öğretmesini rica ettim ve daha sonra kitap ve arkadaşlarla mesajlaşarak öğrendim” (K26 kodlu öğrenci).

“Arkadaşlarımla sohbet ediyor ve televizyon izliyorum. Ayrıca duyduğum yeni kelimelerin ne anlama geldiklerini araştırıyorum” (K27 kodlu öğrenci).

“Türkçeyi kursa gittim öğrendim. Arkadaşlarımla kaynaşarak öğrendim. Zamanla türkçem daha iyi oldu” (K28 kodlu öğrenci).

“Türk komşumuzun çocuklarıyla beraber takılıyordum” (K29 kodlu öğrenci).

“çevremdeki insanlarla iletişim kurarak Türkçeyi en güzel şekilde konuşmayı öğrendim” (K30 kodlu öğrenci).

“Dizi izliyorum, kitap okuyorum. Sosyal ortamlarda bulunuyorum” (K31 kodlu öğrenci).

“Video izleyerek, arkadaşlar konuşarak öğrendim” (K32 kodlu öğrenci).

“telefonda vidyolar izledim” (K33 kodlu öğrenci).

4.3. Suriyeli Öğrencilerin Türk Kültürü İle Kendi Kültürleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıkları İle İlgili Görüşleri

Tablo 4

Suriyeli öğrencilerin Türk kültürü ile kendi kültürleri arasındaki benzerlikler ve farklılıkları ile ilgili görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
	Benzerlikler	
K12	Masallar	1
K25	Mevsimlik Bayramlar	1
K29	Yok	1
K2, K7	Misafirperverlik	2
K19, K20, K26	Bazı kelimeler, harfler ve dil geçmişi	3
K23, K24, K26, K32	Çok	4
K2, K7, K10, K14, K19	Din	5
K2, K7, K11, K17, K19, K31	Yardım etme, saygı duyma ve sevgi gösterme	6
K3, K4, K5, K6, K12, K17, K19, K22, K27, K28, K30	Bayramlar (dini)	11
K3, K6, K8, K9, K11, K13, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K28, K33	Mutfak kültürü (yeme-içme)	16
K5, K7, K10, K12, K14, K16, K17, K18, K20, K21, K22, K26, K27, K28, K30, K31, K33	Kültür (Gelenek ve görenek, evlilik, nişan, düğün, cenaze, özel günler, ikramlık, evler, giyim kuşam)	17
	Farklılıklar	
K1	Sosyal hayat	1
K12	Türküler ve destanlar	1
K29	Yok	1
K4, K17	Bayram (resmî)	2
K14, K31	Az	2
K16, K17, K23, K33	Dil, harfler ve sayılar	4
K4, K5, K6, K7, K8, K9, K12, K15, K17, K18, K24	Mutfak kültürü (yeme-içme)	11
K1, K2, K3, K7, K11, K12, K13, K17, K21, K23, K25, K27, K28, K30	Kültür (Gelenek ve görenek, evlilik, nişan, düğün, kız isteme, özel günler, giyim kuşam)	14

Tablo 4’e göre araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin, Türk kültürü ile kendi kültürleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklarıyla ilgili görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

“farklılıklar sosyal hayatta çok farklılıklar var bizim kültürümüzde saygısız sayılan bazı şeyler Türk kültüründe normal sayılır ve aynı şekilde türk kültüründe yasaklanan bazı şeyler bizim kültürümüze göre normal sayılır, bu konu yüzünden çok fazla sorun yaşadım ve dikkat edilmeli bir konu” (K1 kodlu öğrenci).

“Benzerlikler -Dinimiz -misafir perveligi -yemek paylaşması Farklılıkları -Evlilik gelenek ve görenek -giyinmek -Türkiyede birden fazla kadınlar evlenmemek” (K2 kodlu öğrenci).

“Bayram ’da ikimiz aynı şekilde kutluyoruz yemekler çoğunu bizim gibi. Türkiye bir kişi oldu zaman ayakabı dışarda bırakır bizde böyle bir şey yoktur” (K3 kodlu öğrenci).

“Benim gördüğüm fazla farklılıklar yok ama mesela kültürel bayramlar da farklılıklar var dini bayramlar benzerler Türkler çaya önem verirken suriyeliler kahveye daha çok önem verirler” (K4 kodlu öğrenci).

“Dini bayramlar Aile toplanması büyüklerin ellerini öpülmesi ortak kültürüdür. Farklılıklardan ise Türkiye sofrasında domates salçası bulunan bir yemekte yanında ayran içilmesi ya da yoğurdun yenmesi suriye mutfağında bulunmaz” (K5 kodlu öğrenci).

“Dini bayramlar her iki ülkenin ortak kültürüdür. Mutfak kültüründe çok benzerlik vardır örneğin salep sabah sokaklarda satılması, Hamur işlerinde çok benzerlik buluyorum. Türk kültüründe çay çok önemlidir ama suriye kültüründe kahve ve kahve çeşitlerine daha çok önem verildiğini gördüm” (K6 kodlu öğrenci).

“Benzerlikle: Misafirperverlik. Dinimiz. Başkalarına Saygı Duymak. Farklılıklar: Düğünlerimiz. Giydiklerimiz. Yemeklerimiz” (K7 kodlu öğrenci).

“Benzerlikler:Türk yemekleri ve suriye yemekleri çok benzerlerdir. Farklılıklar: çay demleme şekli, giyinme tarzı” (K8 kodlu öğrenci).

“Türk ve suriye kültürü çok benzerdir, fakat bu benzerliklerin arasında bazı farklılıklar vardır. Mesela türkiye’de çok fazla şay içilirken , suriyede şaydan çok kahve içilir. Yeni doğan bebek mevlütünde karavya adı verilen yemek veya çorbaya benzeyen tatlı dağıtılır. Karavyanın Türkçe karşılığı Frenk kimyonudur” (K9 kodlu öğrenci).

“Ben suriyede büyümediğim için suriyede çıktığımda yaşıım 1’di. O yüzden aralarındaki benzerlik ve farklılıkları bilmiyorum. Ama türkiye ve suriyenin benzer yönlerinin olduğunu düşünüyorum. Din ve bazı kültürler” (K10 kodlu öğrenci).

“Benzer: Büyükleri saygı duymak. Yemekleri benzer çok çeşit var. Benzemeyen: Düğünlerimiz misal bizde kına yoktur ve Kadın Ayrı Erkek Ayrı olur” (K11 kodlu öğrenci).

“Benzerlikler: Düğün törenlerimiz. Bayramlaşmalarımız. Misafir ikramlarımız. Kına gecelerimiz. Masallarımız. Farklılıklar: Asker uğurlama. Türk kahvesi. Lokum, baklava. Türkülerimiz, destanlarımız” (K12 kodlu öğrenci).

“Benzerlikler:Yemek olarak sarma çorba pilav gibi benzerlikler var. Farklılıklar:Misafir kültürü farklı. Bizde kadınlar ve erkekler farklı yerlerde oturur. Türklerde aynı yerde oturur” (K13 kodlu öğrenci).

“kıyafetlerimiz benziyor kültürel olarak el öpme, çay içme alışkanlığı vb. Bence dinimizden dolayı çoğu aynı. Farklarda var ama az” (K14 kodlu öğrenci).

“Baharat farklılığı. Benzerliği ise kebab, lahmacum, et yemekleri vb” (K15 kodlu öğrenci).

“Benzerlik bazı kıyafetler ve yemekler. Farklıklar konuşmak, harfler, sayılar” (K16 kodlu öğrenci).

“Benzerlikler: Dini bayramlar, büyüklere saygı, kucuklere saygı, bazı yemekler, bazı adetler. Farklıklar: Dil, kültür, yemekler, özel günler, cümhrüyet bayramı” (K17 kodlu öğrenci).

“Yemekler, elbiseler vb gibi şeyler farklıdır. Benzeri şeyler bazı yemekler birbirine benziyor” (K18 kodlu öğrenci).

“saygı ve din kültürü, yemek, bazı kelimeler, Tatiller ve Bayramlar, Ramazan oruç tutmak bu kadardır” (K19 kodlu öğrenci).

“harfler, yemekler, kıyafetler Bide mesela türkiyede birsi evlendinde para takyorlar. Bizde evlenince sadece altın takyorlar” (K20 kodlu öğrenci).

“Evler ve yemekler birbirine benziyor. Evlilik ve Nişan farklı” (K21 kodlu öğrenci).

“Aslında Türk kültürü bizim kültürümüze çok benziyor bunu bana çok katkısı oluyor mesela bununla ilgili bir konu hakkında bir sürü şey söyleyebiliyorm çünkü yemekleri, bayramları ve halk dansları çok benziyor” (K22 kodlu öğrenci).

“Hemen hemen aynı yalnızca kıyafet ve elbise farklı ve dil” (K23 kodlu öğrenci).

“Beni kültürüm Türk kültürüne çok benziyor ama Türkler şay çok içiyorlar suriyeliler kahve çok içiyorlar” (K24 kodlu öğrenci).

“Benzerlikler: Mevsimlik bayramları vb. Farklılıklar: Düğün. Doğum günü kutlamaları vb” (K25 kodlu öğrenci).

“farklılıktan fazla benzerlik var.- düğünlerede kız tarafı hiç bir şey yapmazdı yani herşeyi erkek tarafı alırdı.- dil benzerlikleri çokça aynı çünkü bizim dil osmanlı dili gibi hatta aynı gibi” (K26 kodlu öğrenci).

“Benzerlikler: Kurban Bayramı, Ramazan Bayramı, cenaze töreni vs. Farklılıklar: Nişan, Düğün, Kız isteme vb” (K27 kodlu öğrenci).

“Düğün gelenekleri benzer. Yemeklerinin birkaçı benzer ama daha çok farklı. Bayram kültürlerimiz de benzer. Giyim kültürlerimiz farklı bence” (K28 kodlu öğrenci).

“Bence hiç benzerlik ve farklılık yoktur” (K29 kodlu öğrenci).

“Benzerlikler: -Cenaze töreni. -Bayram gelenekleri. Farklılıklar: -Kız isteme ve nişan töreni. -Düğün” (K30 kodlu öğrenci).

“Çok farklılıklar az. Benzerlikler: Büyüklere saygı duymak, küçüklere sevgi göstermek. Yaşam biçimleri ve benzeri” (K31 kodlu öğrenci).

“Genel olarak bence her şey bizim kültürümüze benzer” (K32 kodlu öğrenci).

“Benzerlikler kıyafet ve yemekler. Farklılıklar sayılar ve harfler” (K33 kodlu öğrenci).

4.4. Suriyeli Öğrencilerin Okula Başladıkları Gün Neler Yaptıkları İle İlgili Görüşleri

Tablo 5

Suriyeli öğrencilerin okula başladıkları gün neler yaptıkları ile ilgili görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
K5, K8, K26	Arkadaşlardan ve öğretmenlerden yardım almak	3
K5, K6, K15	İşaret dili, çeviri ve tercüman kullanmak	3
K6, K7, K12, K27, K32	Zorlanmak	5
K1, K6, K9, K12, K22, K27	Kendini yabancı hissetmek	6
K3, K4, K7, K21, K25, K29, K30	Hiçbir şey yapmamak	7
K6, K9, K11, K17, K19, K20, K26	Okulu tanımak, kitap almak ve ders işlemek	7
K3, K9, K12, K13, K18, K21, K28	Korkmak, utanmak, üzölmek ve stresli olmak	7
K4, K7, K10, K18, K21, K22, K28, K31	Sevinçli ve heyecanlı olmak	8
K1, K2, K4, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K14, K16, K17, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K27, K28, K31, K32, K33	Arkadaşlarla ve öğretmenlerle tanışmak	24

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin, okula başladıkları gün neler yaptıkları ile ilgili cevapları şu şekildedir:

“Benim ilk okul günüm uzaktan eğitim sürecindeydi, derse girdim anlamaya çalışıyordum, ama konuşmaktan çekiniyordum sadece gerekli şeyler söylüyordum birkaç gün sonra anlamadığım şeyleri sormaya başladım ve düşüncelerimi yapabildiğim kadar anlatmaya çalışıyordum, Sonra sınıf grubunda arkadaşlarla tanışmaya başladım” (K1 kodlu öğrenci).

“Sınıftaki öğrencilere yakaşmaya ve konuşmaya çalıştım ve derslere çok dikkat etmeye çalıştım” (K2 kodlu öğrenci).

“sakin sakın oturdum ve arkadaşları konuşma başladılar ama ben Türkçe konuşma bilmedi için çok üzöldüm onun için kendime söz verdim Türkçe öğreneceğim” (K3 kodlu öğrenci).

“o gün için heyecanlıydim ama oturup bişiyi yapmazdım tanıdığım arkadaşlarımla konuşurdum tanımadıklarımda tanışırdım” (K4 kodlu öğrenci).

“Kaydımı yapmak için internetten kelime çevirerek Müdüre anlattım.Sınıfa ilk girdiğimde herkes bana toplandı onlarla anlaşmak için bazen bildiğim kelimeleri söyleyerek geçti, bazende suriyeli arkadaştan yardım istedim ” (K5 kodlu öğrenci).

“okulun ilk günü en zor günlerdendi, sınıfa ilk girdiğimde herkes bana bakıyordu sıraya oturduğumda bana sormaya başladılar adın ne, nerelisin ve benzeri sorular ben hiçbir şey anlamıyordum suriyeli öğrenci vardı bana çevirmeye başladı böylece arkadaşlarla tanıştık. Aynı şekilde öğretmen geldiğinde kendimi zorla tanıttım. Sonra ders başladığında harf öğrenmeye ve yazmaya çalıştım ” (K6 kodlu öğrenci).

“ilk gün çok zordu ama ilk gün için çok coşku vardı yeni arkadaşlar yeni öğretmenler. İlk geldiğimde tek başıma oturdum. Sonra arkadaşlarım yanıma geldiler ve tanışmaya başladık” (K7 kodlu öğrenci).

“Öğretmen beni sınıf arkadaşlarımla tanıttırdı. 2 tane arkadaşım oldu. Ve onlarla anlaşmaya çalıştım ” (K8 kodlu öğrenci).

“Yeni arkadaşlar edinmeye çalıştım, fakat ozaman Türkçe bilmediğim için arkadaşlarım tarafından dışlandım. Öğretmenimle tanıştım. Okulu tanımaya çalıştım ” (K9 kodlu öğrenci).

“Okulun ilk günü çok sevindim çünkü arkadaşlarım olacak, öğretmenlerim olacak ve türkçe öğreneceğim için çok sevindim ” (K10 kodlu öğrenci).

“Öğretmenlerle tanıştım ve sınıf arkadaşlarımla tanıştım. Ve kitaplarımı aldım ” (K11 kodlu öğrenci).

“okulun ilk günü çok zorlandım yeni arkadaşlarla tanıştım ama ilk girdiğimde çok utandım. Yabancıların arasında kendimi kötü hissettim çünkü Türkçe bilmiyordum ” (K12 kodlu öğrenci).

“kursa gittiğimde biraz çekindim sıkıldım ama sonra alıştım ” (K13 kodlu öğrenci).

“arkadaşlarımla tanıştım, okuldakilerlede tanışmıştım, kendimi tanıttım vb ” (K14 kodlu öğrenci).

“okulun ilk günü hiçbir ihtiyacım olmadığı için okuldaki Herkese beden dili ile anlatmaya çalıştım ilk günümü öylece bitirdim ” (K15 kodlu öğrenci).

“Arkadaşlarımla ve hocalarla tanıştım. Kendimide hocalarla ve Arkadaşlarıma kendimi tanıttırdım. Adım, soyadım, yaşıım vb” (K16 kodlu öğrenci).

“öretmenimle tanıştım, arkadaşlarımla tanıştım, okulu gezdim, hocayla beraber etkinlikler yaptık ve arkadaşlarımla beraber yemeklerimizi yedik” (K17 kodlu öğrenci).

“okulun ilk günün de heyecanlandım ve aynı anda biraz korktum” (K18 kodlu öğrenci).

“Hocalari tanidim. Yeni arkadaşlar tanidim. Okulu tanımak vb” (K19 kodlu öğrenci).

“arkadaşlarımla tanıştım, hocalarla okulu Gezidim, müdürlerle tanıştım” (K20 kodlu öğrenci).

“yerimden kalkınmak istemedim ama sonra arkadaşlarım beni aralarına aldılar. Heyecanlıydım ve birazda korkuyordum” (K21 kodlu öğrenci).

“Okulun ilk günü çok heyecanlıydım çünkü ilkdefa yabancı bir arkadaşım olucaktı ben de heyecanımı yenmek için arkadaşlar ediniyordum” (K22 kodlu öğrenci).

“yeni kişilerle tanıştım arkadaş olduk” (K23 kodlu öğrenci).

“Hocalara tanıştım ve arkadaşlarıma tanıştım” (K24 kodlu öğrenci).

“Okulun ilk gününde Türkçe bilmiyordum kendimi Tanıtmadan başka hiç bir şey kendimi Tanıttırdım sıramda oturdum” (K25 kodlu öğrenci).

“8. Sınıfın 2. döneminden başladım kimseyi tanıımıyordum ve okuma yazmam azdı. Bir hocam bir başka hocadan ben sadece harfleri öğretmesini rica ettim ve haftada 1 veya 2 kez bir saatliğine bana ders verdi” (K26 kodlu öğrenci).

“Bir sürü arkadaş edindim ama ders konusunda biraz zorlandım. Ayrıca sınıfta kendimi biraz yabancı hissettim” (K27 kodlu öğrenci).

“Türk okullarına geçtiğimde 3. sınıfa gidiyordum. Çok heyecanlıydım. Ve aynı zamanda çok stresliydim. O aralar çok az türkçe biliyordum. Yeni arkadaşlarla tanıştım” (K28 kodlu öğrenci).

“Okula gittim ve boş bulduğum sıraya oturdum ve öğrenciler yavaş yavaş gelmeye başladı” (K29 kodlu öğrenci).

“O zamanlar Türkçem zayıf olduğu için kendi halimdeydim” (K30 kodlu öğrenci).

“Arkadaşlarımla tanıştım. öğretmenlerim ile tanıştım. okulun ilk günü güzeldi” (K31 kodlu öğrenci).

“Okulun ilk gününde yeni geldiğim için arkadaşlarla tanışmakta zorluk çektim” (K32 kodlu öğrenci).

“Arkadaşlarımla tanıştım ve öğretmenler tanıştım” (K33 kodlu öğrenci).

4.5. Suriyeli Öğrencilerin Okula Başladıklarında Öğretmenlerinin Konuşma Hızı İle İlgili Görüşleri

Tablo 6

Suriyeli öğrencilerin okula başladıklarında öğretmenlerinin konuşma hızı ile ilgili görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
K3, K6, K16, K20	İşaret dili, çeviri ve tercüman kullanmak	4
K5, K8, K9, K15,	Arkadaşlardan ve öğretmenlerden yardım almak	4
K1, K2, K5, K7, K11, K12, K14	Zorlanmak	7
K5, K8, K9, K17, K18, K19, K20, K23, K29	Yavaş seviyede konuşmak	9
K1, K5, K9, K11, K13, K14, K17, K24, K27, K30	Hızlı seviyede konuşmak	10
K2, K4, K6, K10, K11, K12, K21, K22, K24, K25, K26, K27, K28, K31, K32, K33	Normal (orta, iyi, anlaşılır ve sakin) seviyede konuşmak	16

Tablo 6 incelendiğinde Suriyeli öğrencilerin, okula başladıklarında öğretmenlerinin konuşma hızı ile ilgili katılımcıların verdiği cevaplar şu şekildedir:

“okula ilk başladığımdan konuşmaları bana çok hızlı geliyordu her şeyi anlamıyordum ayrıca hocalar kullandığı kelimelerin çoğunu bilmiyordum, çünkü günlük hayatta kullanılmayan kelimeler hemde kursta görmediğim kelimelerde vardı” (K1 kodlu öğrenci).

“Normaldi,ama ben daha önce Türkçe bilmediğim için çok zoraniyordum” (K2 kodlu öğrenci).

“Benim öğretmenim çok iyi bir öğretmen ilk başta hareketle anlatmaya başladı sonra Google tırucman açtı ve çevirme başladı ben o zamanda anadım” (K3 kodlu öğrenci).

“çok iyiydi orta hızda konuşurdu yani ne çabuk ne de yavaş konuşurdu benim Türk dilini sevip öğrenmemin sebeplerindendi o öğretmen” (K4 kodlu öğrenci).

“Konuşma hızı fazlaydı türkçe bilmediğimde çok zorlandım kelime kelime anlamaya çalıştım ve arkadaşlarımdan destek aldım. Öğretmen bana soru sorduğunda anlamadığımı görünce yavaş konuşmaya çalıştı” (K5 kodlu öğrenci).

“öğretmenin konuşma hızı normaldi ama ben türkçe bilmediğimden çok hızlı konuştuğunu sandım kelime kelime çevirerek aklımda cümle oluşturmaya çalıştım” (K6 kodlu öğrenci).

“Okulun ilk ayında öğretmenlerimle konuşma hızı konusunda anlaşmak biraz zordu. Çünkü daha önce Türkçe dilinde okumadım” (K7 kodlu öğrenci).

“Onları anlayabilmem için dersi yavaş bir şekilde anlatırlardı. Ve öğretmeni anlamadıysam tenefüslerde yanına giderdim bana birdaha anlatırdı” (K8 kodlu öğrenci).

“Hocam çok hızlıydı, fakat suriyeli olduğum için anlayışla karşılayıp yavaş yavaş konuşup, bana boş derste özel ders verdi” (K9 kodlu öğrenci).

“Öğretmenin konuşma hızı sakindi ve çok mutluydu. Bunun için ben de mutluydum” (K10 kodlu öğrenci).

“Bazı öğretmenler çok hızlı olurdu, bazısı normal. Ve hızlı konuşan öğretmenlerimizden bir şey anlamıyordum” (K11 kodlu öğrenci).

“öğretmenlerin konuşması gayet iyiydi anaşılır şekilde ama ben bazen Pek anlamazdım tekrar ederlerdi” (K12 kodlu öğrenci).

“Bana göre hızlı konuşuyorlardı. Türkçeyi bilmediğim için bana göre hızlı gelmişte olabilir” (K13 kodlu öğrenci).

“hızlı konuştuğundan maalesef anlayamıyordum. Buda Beni üzüyordu ve derslerden geri kalıyordum” (K14 kodlu öğrenci).

“sadece seda metin Hocamın sayesinde ben türkçeyi öğrendim çünkü bana en çok anlicam dilde yaklaşan Hocam oydu” (K15 kodlu öğrenci).

“İşaret diliyle anlatmaya çalıştım. Hoca anlamadığında telefona yazarak tercüme ettim” (K16 kodlu öğrenci).

“hoca sınıfa ilk girdinde biraz hızlı konuşuyordu ben anlamıyordum hocaya dedim yavaş konuşurmusunuz oda beni anlayışla karşıladı yavaş konuşmaya başladı” (K17 kodlu öğrenci).

“Okula ilk başladığımda derse giren öğretmenim konuşma hızı yavaştı çok iyi anlıyordum” (K18 kodlu öğrenci).

“ilk okula gitim gün sınıf hocası Arapca dersi veryodu hoca yavaş ve güzel konuşuyodu hoca arapca bildiğim için çok sevindi” (K19 kodlu öğrenci).

“anlamak için Yavaş konuşuyordu anlamadımda işaraet dilini kullandım” (K20 kodlu öğrenci).

“çok iyidi ne kadar istediysen o kadar ders’i anlatı ve oldukça iyidi” (K21 kodlu öğrenci).

“Öğretmenlerim gerçekten anlaşılır bir şekilde konuşuyordu ve herkese söz hakkı veriyordu, bu durum beni çok mutlu ediyordu” (K22 kodlu öğrenci).

“okulumda genelde öğretmenler yavaş yavaş konuşurlar öyle bir duruma rastlamadım” (K23 kodlu öğrenci).

“Benim için hızı iyi değildi çünkü Benimde Türkçe dili zayıftı ama şuan hızı çok iyi çünkü Türkçem çok iyi oldu” (K24 kodlu öğrenci).

“Anlaşılır bir şekilde konuşurlardı ne hızlı nede yavaş, orta düzeyde” (K25 kodlu öğrenci).

“okulumun ilk gününde hatırladığım hocam ve ders Türkçeydi. Konuşması bana normal geliyordu çünkü Türkçe konuşmayı biliyordum ve anlıyordum” (K26 kodlu öğrenci).

“Bazı öğretmenlerim normal hızda konuşurken bazı öğretmenlerim çok hızlı konuşurdu” (K27 kodlu öğrenci).

“Yani başta biraz çekingenirdim. Sonra alıştım. Hızlı konuşmuyorlardı. Yavaşta konuşmuyorlardı. Ben de hızlı konuşamıyordum. İlerleyen zamanlarda daha hızlı konuşmaya başladım” (K28 kodlu öğrenci).

“Okula ilk başladığımda hocalar benim anlayacağım kadar yavaş konuşurdu” (K29 kodlu öğrenci).

“doğal olarak bana göre çok hızlıydı ama zamanla onlar gibi konuşmaya başladım” (K30 kodlu öğrenci).

“Normaldi. Kendimi ifade edebiliyordum. Arkadaşlarımla iyi geçiniyordum anlaşılabiliyordum” (K31 kodlu öğrenci).

“gayet normaldi. İlk başta anlamıyordum, sonradan anlamaya başladım” (K32 kodlu öğrenci).

“konuşma hızı normaldi” (K33 kodlu öğrenci).

4.6. Suriyeli Öğrencilerin Öğretmenine Kendilerini İfade Edemeklerinde Ne Yaptıkları İle İlgili Görüşleri

Tablo 7

Suriyeli öğrencilerin öğretmenine kendilerini ifade edemeklerinde ne yaptıkları ile ilgili görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
K5, K6, K8, K9, K13, K14, K20, K22, K25, K27, K29	Arkadaşlardan ve öğretmenlerden yardım almak	11
K1, K7, K10, K12, K13, K21, K23, K24, K26, K28, K30, K32	Kendini ifade etmek	12
K1, K2, K3, K4, K7, K10, K13, K17, K18, K19, K27, K30	Kendini ifade edememek	12
K3, K4, K5, K6, K8, K9, K11, K14, K15, K16, K18, K19, K21, K22, K24, K31, K33	İşaret dili, çeviri ve tercüman kullanmak	17

Tablo 7 incelendiğinde Suriyeli öğrencilerin, öğretmenine kendilerini ifade edemeklerinde ne yaptıklarıyla katılımcıların verdiği cevaplar şu şekildedir:

“Öğretmene göre bağlıydı, bazı öğretmenlere anlatamayınca susuyordum diğer öğretmenlere ise daha iyi cümle kurmaya çalışıyordum. Kullanmak istediğimi ama bilmediğimi bir kelime varsa bir cümle ile açıklamaya çalışıyordum örneğin “çarpma” Kelimesini bilmiyordum ama kullanmak istedim yerine on kere yedi diyebilirdim sonra hoca çarpma kelimesini mi kullanmak istediğini der” (K1 kodlu öğrenci).

“ilk geldiğimde çok rahatsız oluyordum bu konyudan çünkü gerçekten öğretmenlerimize ifade etmemek benim için en zor şeylerden biriydi” (K2 kodlu öğrenci).

“El hareketi iyle işaretleme başladı öğretmenim anadı. Ama ben çok üzüldüm çünkü konuşma bilmedim” (K3 kodlu öğrenci).

“Anlatmaya çalışırdım hareketleri kullanacaksam bile anlatmaya çalışırdım anlayamadığını gördüğümde ağlardım maalesef” (K4 kodlu öğrenci).

“Yazarak yada işaret ederek kendimi ifade etmeyi çalıştım. Hiç olmazsa yakın arkadaşşımdan yardım istedim” (K5 kodlu öğrenci).

“türkçe bilen suriyeli arkadaşşımdan yardım istedim. işaret ederek yada bilmediğim kelimeleri tekrar ederek anlatmaya çalışırım. Bazen de hocalar internetten çevirimci açıp anlatamadığımız yerleri yazıp anlamaya çalışır” (K6 kodlu öğrenci).

“Sadece ilk günlerde zorlandım bu konuda, çünkü soru sormaktan utaniyordum. Sonra bu utangaçlığın bana bir faydası olmadığına ikna olmuştum. Sonrada fikrimi değiştirdim ve anlamadığım şeyleri sormayı başladım” (K7 kodlu öğrenci).

“Arkadaşlarıma anlatıp onlarda doğru bir şekilde öğretmene ifade ederlerdi. Çünkü arkadaşlarıım beni daha iyi ve daha hızlı anlardı” (K8 kodlu öğrenci).

“İşaretle konuşmaya çalıştım. Arkadaşlarıımın konuşmalarını dinleyip, anlamaya çalıştım ve türkçe bilen suriyeli arkadaşlarıımın çeviri yapmasını istedim” (K9 kodlu öğrenci).

“Kendimi ifade edemediğimde kendimi ifade etmek için çabaladım ve başardım” (K10 kodlu öğrenci).

“elimle işaretle Anlatmaya çalıştım. Zamanla türkçeyi öğrenince mutlu oldum” (K11 kodlu öğrenci).

“Hiş öyle bi durum yaşamadım. Ben onarın konuştuğunu anardım onarada kendimi anaşılır şekilde ifade ederdim” (K12 kodlu öğrenci).

“öyle şeyler pek yaşamadım.Yaşadığım zamanlarda Türkçe bilen arkadaşımından yardım aldım” (K13 kodlu öğrenci).

“işaret dilini kullandım işte kendi kökenden Bir arkadaşımı getirip durumumu anlatmasını istedim” (K14 kodlu öğrenci).

“el Haraketleri ile anlatmaya çalıştım” (K15 kodlu öğrenci).

“İşaret diliyle anlatmaya çalıştım. Hoca anlamadığında telefona yazarak tercüme ettim” (K16 kodlu öğrenci).

“hoca soruyu hızlı bir şekilde sordu ben anlamadım arkadaşlarım gelmeye başladı bende utandım hocaya yavaş bir şekilde sorarmısınız dedim?” (K17 kodlu öğrenci).

“öğretmenime kendimi ifade edemediğimde utandım, rezil oldum, üzüldüm ve bazen el işaretlerini kullanırım” (K18 kodlu öğrenci).

“İlk başta adimi ve soyadimi soyledim. İşaretlerle konuşmaya çalıştım ve hocayla arapça konuştum” (K19 kodlu öğrenci).

“Biraz utandım arkadaşlarımından yardım aldım” (K20 kodlu öğrenci).

“işaret dilini kullandım bi süre ama sonra konuşmaya başladım ve kendimi mutlu hisetdim” (K21 kodlu öğrenci).

“Öğretmenim benim konuşamadığım zaman bana işaret ederek anlatırdı mesela sınıfımıza ihtiyaçlarımızı anlatan resimler yapıştırırdı bende ihtiyacım olan resmin üzerine tıklardım” (K22 kodlu öğrenci).

“Ben okula yazıldığımda Türkçemin seviyesi çok güçlüydü ve her şeyi anlayıp anlatabiliyordum” (K23 kodlu öğrenci).

“işaretle ifade ettim ve zamanla türkçem ilerledikçe kendimi daha iyi ifadettim” (K24 kodlu öğrenci).

“yanımdaki Türkçe bilen suriyeli bir Arkadaşımdan yardım alıyordum” (K25 kodlu öğrenci).

“öyle bir sorun yaşamadım çünkü Türkçe konuşabiliyordum ve oyüzden de kendimi ifade edebiliyordum” (K26 kodlu öğrenci).

“Bazen utandım, bazen üzüldüm ama daha çok öğretmenime gidip açıklama yapmaya çalıştım” (K27 kodlu öğrenci).

“Öğretmenime kendimi ifade edemediğim bir anın olduğunu hatırlamıyorum. Kendimi az ifade edebiliyordum” (K28 kodlu öğrenci).

“Yanımdaki türkçe bilen suriyeli arkadaşım bana yardım etti” (K29 kodlu öğrenci).

“Genellikle kendimi çok güzel bir şekilde ifade ederim, edemediğim zamanlarda ağlarım” (K30 kodlu öğrenci).

“Tercüman arkadaşımı çağırdım. Bazı durumlarda işaret dili ile derdimi anlatmaya çalışırdım” (K31 kodlu öğrenci).

“Türkçem biraz Kırık olsa da Kendimi ifade ediyordum” (K32 kodlu öğrenci).

“işaret dili kolandım” (K33 kodlu öğrenci).

4.7. Suriyeli Öğrencilerin Arkadaşlarıyla Oyun Oynarken Oyuna Çağırılmadıklarında Ne Yaptıkları İle İlgili Görüşleri

Tablo 8

Suriyeli öğrencilerin arkadaşlarıyla oyun oynarken oyuna çağırılmadıklarında ne yaptıkları ile ilgili görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
K5, K11, K17, K29, K30	Arkadaşlardan ve öğretmenlerden yardım almak	5
K1, K11, K12, K13, K14, K16, K25, K26, K27	Hiçbir şey yapmamak	9
K3, K4, K6, K7, K10, K15, K17, K19, K23, K24, K31	Arkadaşlarıyla iyi anlaşmak	11
K2, K3, K5, K7, K8, K9, K14, K16, K18, K20, K21, K22, K24, K28, K32, K33	Dışlanmak, ağlamak ve üzülmek	16

Tablo 8 bakıldığında Suriyeli öğrencilerin, arkadaşlarıyla oyun oynarken oyuna çağırılmadıklarında ne yaptıklarıyla ilgili görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

“oynamazdım çağırmazlarsa gidip sizinle oynamak istiyorum demezdim biriyle oynamaya zorlamış olacağım çünkü” (K1 kodlu öğrenci).

“Evet, böyle şeyler çok yaşadım üzülüyordum çünkü çağırlarsalardı giderdim ama kendime diyorumki bunlardan daha önemli şeyler vardır” (K2 kodlu öğrenci).

“çok üzülüm ama sonra onar bana çardı beraber oynadık” (K3 kodlu öğrenci).

“Beni hiç çağırmazlardı zaten ama benden memnun olduklarını gördüğümde onlara sorardım “oynatabilirmiyim?” diye” (K4 kodlu öğrenci).

“Çağırmadıkları zaman çok üzülürdüm. Yinede onlara katılıp onlarla oyun oynamak için izin alırdım. Yada kendi kendimle bir şeyle ilgilenirdim bazen de öğretmenden top isterdim” (K5 kodlu öğrenci).

“Çağırdıkları zaman tek başıma bir şeylerle ilgilenirdim. Ya da oynamayan bir arkadaş bulursam onunla oynardım” (K6 kodlu öğrenci).

“Özliyordum Sonra bana yaklaşmayı başladılar ve bereber oyunaya başladık” (K7 kodlu öğrenci).

“Çok üzülürdüm ve tek başıma ağlardım. Çünkü kendimi dışlanmış ve kötü hissedirdim” (K8 kodlu öğrenci).

“Türkçe bilmediğim ve yabancı olduğum için elbet çok fazla dışlandım, beni çağırmadıklarında genelde yalnız durur ağlardım” (K9 kodlu öğrenci).

“Ben onların yanına gittim çünkü ben onları seviyorum onlarda beni seviyor” (K10 kodlu öğrenci).

“Hiç bir şey yapmadım. Öğretmenimin yanına gidip ve beni oyuna çağırmasını isterdim” (K11 kodlu öğrenci).

“Ben ilk okula girdiğimde sürekli sınıfta kalırdım ama hiç böyle bişey yaşamadım” (K12 kodlu öğrenci).

“Yaş gurubum oyun oynamaya uygun olmadığı için böyle bir durumla karşılaşmadım” (K13 kodlu öğrenci).

“sınıfa geçip yemek yedim ve gerçekten çok üzıldüm keşke Beni çağırırsalardı” (K14 kodlu öğrenci).

“Erkek arkadaşlarım çağırırdı kızlar çağırmadığı için çoğunlukla erkeklerle oynardım” (K15 kodlu öğrenci).

“Sandalyeye oturup kitap okudum. Arkadaşlarımı oynarken izledim. Üzıldüm beni oyna çağırmadıkları için” (K16 kodlu öğrenci).

“hocaya gitim söyledim hocada arkadaşlarıma kızdı ondan sonra beni aralarına katmaya başladılar” (K17 kodlu öğrenci).

“Arkadaşlarım oyun oynarken beni oyuna çağırmadında üzülüyorum ve onlara neden bana neden bana oyuna çağırmadınız diye sorarım” (K18 kodlu öğrenci).

“Arkadaşlar beni hep çağırıyordu onun için mutluyum. Arkadaşlar ben iyi davrandılar. Çok iyi Arkadaşlarım var” (K19 kodlu öğrenci).

“onlarla konuştum beni niye almiyonuz ben suriyeliysen bende insanım. Beni niye almadınız sonra utandılar ben den özür dilediler” (K20 kodlu öğrenci).

“kuzenimle oynadım ama beni oyuna çağırırsalardı mutlu olurdum, çağırmadılar çok üzıldüm” (K21 kodlu öğrenci).

“Onlara sitem ederim çünkü üzüntümü kızarak belirtmem daha sonra beni oyuna devam etmelerini söylerim” (K22 kodlu öğrenci).

“öyle bir duruma rastlamadım hep arkadaşlarımla birlikte oyuna gideriz” (K23 kodlu öğrenci).

“üzıldüm, ama bir kaç günlerden sonra Beni çağırıyorlar ve beraber oyun oynuyoruz” (K24 kodlu öğrenci).

“Ben oynamayı sevmiyordum hep çağırıyorlardı. Ben oynamıyordum” (K25 kodlu öğrenci).

“sınıfta muhatap olduğum iki arkadaşım vardı onlarda bana pek yaklaşmadılar bende yaklaşmadım ortaokulun son sınıfın son döneminde tanışmıştık sonuçta” (K26 kodlu öğrenci).

“Zaten oyun oynamayı çok sevmediğim için birşey yapmadım” (K27 kodlu öğrenci).

“Yani çok üzülüüyordum. Başlarda çok çekiniyordum ama sonra Ben de oynayabilir miyim? demeyi öğrendim” (K28 kodlu öğrenci).

“okulun banklarında oturdum ve sonradan hoca yanıma gelip bana top verdi arkadaşlarımın yanına götürdü” (K29 kodlu öğrenci).

“öğretmenle görüşerek çözüm bulmasını istedim” (K30 kodlu öğrenci).

“Arkadaşlarım gayet iyidi böyle bir durum yaşamadım. Arkadaşlarımla gayet iyi anlaşırdım” (K31 kodlu öğrenci).

“Kendimi biraz dışlanmış hissettim” (K32 kodlu öğrenci).

“üzüldüm oturdum ve onlara seyrettim” (K33 kodlu öğrenci).

4.8. Suriyeli Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalıp Kalmadığı İle İlgili Görüşleri

Tablo 9

Suriyeli öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalıp kalmadığı ile ilgili görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
K4, K6, K9, K11, K15, K16, K21, K26, K29, K33	Dil öğrenmede cinsiyetin avantajları Kız	10
K2, K4, K5, K8, K10, K17, K19, K20, K23, K29, K31	Erkek	11
K4, K9, K11, K21, K29	Dil öğrenmede cinsiyetin dezavantajları Erkek	5
K2, K4, K5, K7, K8, K10, K20, K29, K31	Kız	9
K1, K3, K4, K12, K13, K14, K18, K22, K24, K25, K26, K27, K28, K30, K32	Dil öğrenmede cinsiyetin hiçbir etkisi yok	15

Tablo 9'a göre araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin, akran zorbalığına maruz kalıp kalmadığı ile ilgili görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

“evet kaldım, okuldaki rehberlik hocasından destek aldım ve sınıftaki arkadaşlarımdan” (K1 kodlu öğrenci).

“Akran zorbalığına maruz kalmadım” (K2 kodlu öğrenci).

“zorbalık maruz kalmadım. Çünkü herkez bana saygı ve sevgi gösterdiler” (K3 kodlu öğrenci).

“çok geçtim o zorbalıklar gibi suriyeliyim diye ilk okulda kız arkadaşlarım dışlardı beni erkekler de döverlerdi bazen maalesef destek alamadım sadece ağladım içlerimden kendimi tutamazdım benim suriyeli olmam mı suçtu? bilmem” (K4 kodlu öğrenci).

“Evet kaldım. Hep okuldan destek aldım. Müdüre şikayet ederdim yada Rehber hocasından yardım isterdik. Onları rahatsız edici bir şey yapmamaya çalıştım” (K5 kodlu öğrenci).

“Çok kaldım hep öğretmenlerden ve müdürden destek aldım. Kendi durumumuzu anlatmaya çalıştım suriyedeki savaşı anlatmaya çalıştım bazen de suriyenin eski ve yeni halini gösterdim. Biz buraya keyfi olarak gelmediğimizi anlatmaya çalıştım” (K6 kodlu öğrenci).

“Evet kaldım, bizim sınıfımız karışık olduğu için birkaç kötü laf duydum. Çok üzüldüm” (K7 kodlu öğrenci).

“Akran zorbalığına maruz kaldım. Suriyeli olduğum için hep dışlandım, keşke Akran zorbalığı olmasa” (K8 kodlu öğrenci).

“Akran zorbalığına maruz kaldım. okulda, hastanede vb. kurumlarda suriyeli olduğum için dışlandım. Bazen suriyeli olduğumu söylemekten çekiniyorum. Keşke ırkçılık yapılmasa...” (K9 kodlu öğrenci).

“Hayır akran zorbalığına hiç maruz kalmadım çünkü kimseyi yada kim seleri rahatsız etmedim” (K10 kodlu öğrenci).

“Kaldım Evet o zaman öğretmenim gelip beni sakın bir şekilde konuşmaya başladı. Sonra bir şekilde Arkadaşlarımla barşıp okuluma devam ettim, Akran zorbalığı hem türk

öğrencilerinden hemde suriyeli öğrencilerinden geliyordu, zamanla bunu aştım” (K11 kodlu öğrenci).

“Hayır öyle şeyler yaşamadım.Ben arkadaşlarımla ve okulumla gayet uyum içerisindeydim” (K12 kodlu öğrenci).

“Böyle bir duruma maruz kalmadım aksine çok sevilen biriydim” (K13 kodlu öğrenci).

“4. Sınıfta uğramıştım sınıf hocasından destek almıştım ne yapmam gerektiğini anlattı” (K14 kodlu öğrenci).

“evet uğradım ama destek almadan kendi çabalarımla aştık” (K15 kodlu öğrenci).

“Yok kalmadım. Arkadaşlarımla iyi geçiniyordum her kez beni sevyordu” (K16 kodlu öğrenci).

“maruz kaldım, bende okuldan atılmamak için ailemden, hocamdan destek aldım onlarda bana yardımcı olmuşlardı” (K17 kodlu öğrenci).

“Akran zorbalığına hiç maruz kalmadım” (K18 kodlu öğrenci).

“bir tane Arkadaş var suriyelileri sevmiyodu bazen bana zorbalığı yapmaya çalıştı ama hep Arkadaşlarım beni savunudu hocaya söylüyorlar” (K19 kodlu öğrenci).

“Beni dovdüler ırkçlık yaptılar. Bu suriyeli Bunla arkadaş olma diye küfür falan etiler” (K20 kodlu öğrenci).

“Bu, sene oldu beni okul çıkışına davet etiler, bende kabul ettim hiç kimseyede söylemedim, bu durumu ama ben ve arkadaşlarım konuşurken benim hocam duydu. ve çıkışa geldi bunlar seni mi sıkıştırıyor diye sordu? bende hayır dedim ama yinede biliyodu bana gidebilirsin dedi ve o arkadaşları aldı götürdü sonra benimle konuşmamaya başladılar” (K21 kodlu öğrenci).

“Evet birkaç defasında kalmıştım ve bunu ilk olarak anneme söyledim ve daha sonra öğretmenime söyleyerek rehberlik dersi aldım” (K22 kodlu öğrenci).

“Bu tür durumlara hiç rastlamadım” (K23 kodlu öğrenci).

“hiç maruz kalmadım. Gayet mutlu bir şekilde kursuma ve okluma devam ettim” (K24 kodlu öğrenci).

“hayır kalmadım” (K25 kodlu öğrenci).

“evet oldu tabiki benimle yaşıt olanlarla kavgalarım oldu arkadaşlarımla ve öğretmenlerimin araya girmesiyle sorun çözüldü” (K26 kodlu öğrenci).

“Evet Akran zorbalığı’na maruz kaldım ama bunu kimseye söylemedim. Bu sebeple hiçbir destek almadım” (K27 kodlu öğrenci).

“Zorbalığa maruz kalmadım” (K28 kodlu öğrenci).

“ilk okulda 1.Sınıfta kalmıştım ama rehberlik hocası yardım etmişti” (K29 kodlu öğrenci).

“Kalmadım.Bunun için destek almadım” (K30 kodlu öğrenci).

“Akran zorbalığına maruz kalmadım. Arkadaşlarımı seviyorum onlarda beni seviyorlar” (K31 kodlu öğrenci).

“Hiç maruz kalmadım” (K32 kodlu öğrenci).

“Hayir. Ben onlari Seviyordüm onlardı beni Seviyorlardı” (K33 kodlu öğrenci).

4.9. Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki Sosyal ve Kültürel Etkinliklere Katılmasında Ailenin Destek Olup Olmadığı İle İlgili Görüşleri

Tablo 10

Suriyeli öğrencilerin okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklere katılmasında ailenin destek olup olmadığı ile ilgili görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
K5, K9, K12, K13, K14, K29	Aileden destek almamak Aileden destek almamak (dil, kültür farkı ve ekonomik nedenler) Aileden destek almak	6
K1, K8, K10, K11, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K24, K26, K28, K32, K33	Sosyal ve kültürel etkinliklere katılmak	16
K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K30, K31, K32, K33	Aileden destek almak	29

Tablo 10 incelendiğinde Suriyeli öğrencilerin, okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklere katılmasında ailenin destek olup olmadığı ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

"Evet, destek oldu, sosyal ve kültürel etkinliklere hep katılmam istedi, ama ben bazen zorlanıyordum çünkü bilmediğim çok şeyler var" (K1 kodlu öğrenci).

"Evet, Aile bana her adımda büyük destek oldu" (K2 kodlu öğrenci).

"Ailem bana çok destek oldu ve ailem bana çok güvendiler" (K3 kodlu öğrenci).

"Evet anlasalar destek olurlardı çoğu zamanlarda destek olurlardı zaten olmasalar katılamazdım o derslere" (K4 kodlu öğrenci).

"Hayır destek olmadı çünkü bu ülkeye yeni geldiğimiz için bu ülkenin hakkında yeterli bilgileri yoktu. Dil bilmediklerinden dolayı desavantaj oldu" (K5 kodlu öğrenci).

"Evet bildikleri bir konu olursa yardım ederler. Bana fikir verdiler özellikle türkiye ve suriyenin ortak kültürü bulunduğu için bana elinden geldiğini yaptılar. Ama dil farklı olmasından zorluk çekiyorduk" (K6 kodlu öğrenci).

"Ailem bana çok ama çok yardım etti ve attığım her adımda yanımda oldu" (K7 kodlu öğrenci).

"Ailem her zaman desteklerdi. Ve her zaman arkamdaydı. Okulda organize edilen gezilere gönderirlerdi" (K8 kodlu öğrenci).

"Heryeri keşfetmemi istedikleri için destek oldu, fakat bazen maddi durum buna el vermedi" (K9 kodlu öğrenci).

"Evet kendim sosyal ve kültürel etkinlikleri severim çünkü ailem destek oldu ve ben yardımlaşma ve dayanışmayı severim" (K10 kodlu öğrenci).

"Evet oldu sosyal ve yardım etkinlikleri iyi bir şey olduğu için" (K11 kodlu öğrenci).

"Alem Pek böyle şeylerle ilgisi yoktu: Sen nasıl biliyosan öyle yap derdi, Bende Pek sevmezdim" (K12 kodlu öğrenci).

“Ailem böyle şeylerle uğraşmadığı için aramızda böyle katılımlar olmadı” (K13 kodlu öğrenci).

“katıldım, ama destek almadım biraz olsada katıldığımda türk olmadığında üzülüüyordum çünkü kültürümle ilgisi pek yoktu hem bilğim yoktu anlayamıyordum” (K14 kodlu öğrenci).

“evet okulda tüm etkinliklere katılmamı sağladılar en büyük destekçim alem oldu” (K15 kodlu öğrenci).

“Evet çok destek oldu. Bende böylece sportif etkinliklere katıldım” (K16 kodlu öğrenci).

“Ailem bana destek oldu hep yardım edyorlarıdı bana güveniyorlarıdı hocanın bana verdi görevi yada şiri ezberlemek için bana çok yardımcı olmuşlarıdı” (K17 kodlu öğrenci).

“okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklere katılmak için ailem bana destek oldu” (K18 kodlu öğrenci).

“aldım bir gün Ankaraya Gezi vardı bende katılmak istedim. Aylem kabul edip gitim geziyi çok mutlu oldum. Arkadaşlarım bana gitim yeri gösterip orda oyun oynadık” (K19 kodlu öğrenci).

“evet oldu annemden ve Babamdan kardeşlerimdende yardım aldım ve sportif etkinliklerine katıldım” (K20 kodlu öğrenci).

“evet oldular ve bunun için okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklere katıldım geziye gitim. Ankaraya gitim, İstanbul’a gittim, Ayasofya’yı gezdim” (K21 kodlu öğrenci).

“Evet annem bu konularda beni çok destekler. Yeni şeyler görüp yeni şeyler öğrenmek herkesin hakkı” (K22 kodlu öğrenci).

“Evet ailem her konuda destek oluyor” (K23 kodlu öğrenci).

“evet, beni desteklendi, bunun için her türlü etkinliklere katılıyordum” (K24 kodlu öğrenci).

“Evet. Ailem destek oldu” (K25 kodlu öğrenci).

“evet basketbol ve box kurslarına katıldım. Ailem her konuda destek oldu” (K26 kodlu öğrenci).

“Evet oldu” (K27 kodlu öğrenci).

“Evet destek oldular. Mesela futboll yarışmasına katılmama izin vermişlerdi” (K28 kodlu öğrenci).

“Hayır. Bazı etkinliklere katılmadım” (K29 kodlu öğrenci).

“Evet. Ailem destek oldu” (K30 kodlu öğrenci).

“Evet. Ailem bana her türlü konuda destek oldu. Bunun için mutluyum” (K31 kodlu öğrenci).

“Evet, hepsine katılmamı istediler” (K32 kodlu öğrenci).

“Evet oldular tüm sportif etkinliklere katıldım” (K33 kodlu öğrenci).

4.10. Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki Sportif Etkinliklere Katılımın Rahatsız Edici Yönleri İle İlgili Görüşleri

Tablo 11

Suriyeli öğrencilerin okuldaki sportif etkinliklere katılımın rahatsız edici yönleri ile ilgili görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
K31 K1, K9, K14, K16, K17, K19, K20, K21, K24, K33	Rahatsız edici yönleri vardır	1
	Maddi konuda yetersizlik yaşamak	10
K7, K8, K13, K25, K29, K30, K32 K2, K3, K4, K5, K6, K10, K11, K12, K15, K18, K19, K20, K22, K23, K24, K26, K27, K28,	Rahatsız edici yönleri yoktur	7
	Hiçbir şey yapmamak, rahatsız edici bulmamak ve sportif faaliyetleri sevmemek	18
	Sportif faaliyetleri sevmek	

Tablo 11 incelendiğinde Suriyeli öğrencilerin okuldaki sportif etkinliklere katılımın rahatsız edici yönleri ile ilgili görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

“Takım halinde oynadığımız zaman diğer öğrencilerle hızlı iletişim yapmam gerekiyordu ama ilk okula geldiğimde dilim buna yetmiyordu çünkü hızlı bir şekilde cümle kuramıyordum hem de söyledikleri hızlı anlamıyordum” (K1 kodlu öğrenci).

“Sportif için her hangi bir etki olmamıştır” (K2 kodlu öğrenci).

“Rahatsız bir şey yaşamadı çünkü spor tüm oyunlar çok severim” (K3 kodlu öğrenci).

“Bence yoktu sportif etkinlikleri çok severdim. Sportif etkinliklere de katılırdım voleybol, futbol gibi etkinliklere katılırdım” (K4 kodlu öğrenci).

“rahatsız edici yön yoktur. Tam tersi öğrencilerle beraber katılmamaız onlarla daha yakın hissederdim katılmamdan dolayı hep yakın arkadaşlarım oldu” (K5 kodlu öğrenci).

“Benim için rahatsız edici yönleri yoktu. Sportif etkinliklere katılmayı seviyordum. Onlarla katıldığım zaman onlara daha yakın olurum” (K6 kodlu öğrenci).

“Ben sporu sevmediğim için hiç katılmıyordum. Onun için rahatsız olmadım” (K7 kodlu öğrenci).

“Benim için Hiç rahatsız edici bir yönü yok. Çünkü ben fazla sporla ilgilenmiyorum” (K8 kodlu öğrenci).

“Kızlar koşamaz, kızlar futbol oynayamaz gibi çevre zihniyeti rahatsız ediciydi” (K9 kodlu öğrenci).

“Rahatsız edici yönleri yoktur. Çünkü spor yapmayı seviyorum. Mesela: Futbol oynamayı, tenis oynamayı vb. şeyleri seviyorum” (K10 kodlu öğrenci).

“Ben hiç rahatsızlık yaşamadım, çünkü okuldaki spor etkinliklerini seviyorum. Misal futbol, tenis, basketbol gibi” (K11 kodlu öğrenci).

“Hayır aksine çok severdim eğlenceli bulurdum kendim için” (K12 kodlu öğrenci).

“Okuduğum kursta böyle sportif etkinlikler yoktu bu yüzden öyle bişiy yaşamadım” (K13 kodlu öğrenci).

“kız/erkek ayrımı. Mesele kızlar Voleybol erkekler ise Futbol. bence Sportif etkinlikler cinsiyetle ilgisi yok. Beni rahatsız eden yönleri vardı bunun” (K14 kodlu öğrenci).

“Rahatsız olduğum Herhangi bir yönü yoktu. Herşey çok güzel geçirdi Hocalarım sayesinde” (K15 kodlu öğrenci).

“Erkekler Futbol oynuyor ama bizi oyna almadıkları için üzüliyordum. Kızlarda oynayabilir” (K16 kodlu öğrenci).

“okuldaki sportif etkinlikleri yaparken yenildim zaman çok üzüldüm” (K17 kodlu öğrenci).

“okuldaki sportif etkinliklere katılım yönleri beni hiç rahatsız edmedi” (K18 kodlu öğrenci).

“futbol takımımız vardı hoca çok iyi öğretti oynamayı çok emindik birinci olacaz diye ama ikinci olduk hoca çok üzüldü ama bize göstermedi” (K19 kodlu öğrenci).

“futBolu yapmicam diye korktum ama kendimi inandim ve yaptım. Başardım” (K20 kodlu öğrenci).

“bazı sınıf arkadaşlarımın ben’le alay etmesi beni rahatsız etti sen yapamazsın gibi şeyler söylediler” (K21 kodlu öğrenci).

“Bazen yorucu olmak dışında herhengi bir rahatsız edici yönleri yok. Spor benim için çok önemli ben hem masatenisi, basketbol, voleybol ve futbol oynuyabiliyorum” (K22 kodlu öğrenci).

“Hiç biri rahatsız edici olmadı benim için spor Hayatır” (K23 kodlu öğrenci).

“spor yaparken o anlarda arkadaşlarım birbirine ne küfür etmesi ve bana küfür etmeleri, en çok sevdiğim spor basketbol” (K24 kodlu öğrenci).

“imam hatip okullarında okuduğumuz için sportif etkinliklerinde rahatsız edici bir yönü yoktur” (K25 kodlu öğrenci).

“evet okuldaki sportif etkinliklerine katıldım ve rahatsız edici bir şeye rastlamadım” (K26 kodlu öğrenci).

“Okuldaki sportif etkinliklerin hiçbir rahatsız edici yönü olmadı” (K27 kodlu öğrenci).

“Bence sportif etkinliklerin rahatsız edici yönü yoktur. Ben sporu seviyorum. Ve bence yetenekliyim. Yetenekli olmasaydım hocalar beni yarışmalara katmazdı” (K28 kodlu öğrenci).

“Rahatsız edici yönleri vardır. Çünkü spor yapmayı sevmiyorum” (K29 kodlu öğrenci).

“okuldaki herhangi bir sportif etkinliğe katılmadım” (K30 kodlu öğrenci).

“maddi durum konusunda. çünkü spor malzemelerini alamıyordum” (K31 kodlu öğrenci).

“Ben o zamanlar sporu sevmediğim için katılmıyordum” (K32 kodlu öğrenci).

“Sınıfdaki erkekler futboll oynarken kızlara çağırmadılar oturduk ve onlara izledik” (K33 kodlu öğrenci).

4.11. Suriyeli Öğrencilerin Türk Dilini Kullanma İhtiyacını En Çok Nereelerde Hissettikleri İle İlgili Görüşleri

Tablo 12

Suriyeli öğrencilerin Türk dilini kullanma ihtiyacını en çok nereelerde hissettikleri ile ilgili görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
K3, K33	Günlük hayatta	2
K12, K13,	Şehir dışına çıkmada	2
K13, K31	Sosyal medyada	2
K19, K31	Mahallede ve halı sahada	2
K9, K27	Kitap okumada ve ders çalışmada	2
K5, K7, K31	İş yerinde	3
K1, K2, K7, K21	Her yerde	4
K8, K9, K11, K15, K17,	Devlet kurum ve kuruluşlarında, bankalarda,	8
K18, K19, K20	mahkemelerde ve emniyette.	
K1, K3, K4, K10, K20,	Alışverişte (markette, pazarda ve çarşıda)	9
K25, K30, K31, K32		
K4, K5, K6, K8, K14,	Öğretmenlerle ve arkadaşlarla iletişim kurmada,	11
K22, K23, K25, K27,	kendini ifade etmede	
K28, K30		
K1, K3, K4, K5, K6, K7,		
K11, K12, K13, K15,	Hastanede	19
K16, K17, K18, K19,		
K20, K23, K24, K26, K33		
K1, K3, K4, K6, K7, K8,		
K9, K10, K11, K12, K13,		
K14, K15, K16, K17,	Okulda ve kursta	26
K18, K19, K22, K23,		
K24, K26, K28, K29,		
K30, K31, K32		

Tablo 12' ye göre araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin, Türk dilini kullanma ihtiyacını en çok nerelerde hissettikleri ile ilgili cevapları şu şekildedir:

“okulda, hastanede, Alışveriş yaparken çok kullanılır ama genel olarak türkiyede yaşamak için türkçe bilinmesi gerekir çünkü her yerde türkçe konuşulacak, başka dil kullanılmıyor” (K1 kodlu öğrenci).

“her yerde gerekliydi çünkü gittiğimiz her yerde daha fazla T.dili öğrenmemiz gerektiğinden emin olduk” (K2 kodlu öğrenci).

“Günlük şekilde ve okulda, marketlerde bir kişi bir şey anlatması için hastanede hasta oldu zaman şikayetin anlatması için ” (K3 kodlu öğrenci).

“okuldayken, Alışveriş merkezlerindeyken, Hastanede yken bir de Türkçeyi konuşmayı bilmeyen çevremizdeki komşu; akrabalarımıza da çevirirdim ve en çok Türklerin arasındayken yani” (K4 kodlu öğrenci).

“En çok çalışırken çünkü hep insanlarla iletişim halindeydim. Onları anlamak için benden bir şey istedikleri zaman onları anlamak için dil çok önemlidir. Ve Hastanede kendi şikayetimizi anlatmak için önemlidir” (K5 kodlu öğrenci).

“En çok okulda ve hastanede, okulda türkçe bilmeyen bir öğrenci dersleri anlamaz sınıftaki öğrencilerle iletişimi zor olur. Hasta olduğumuz zaman doktora şikayetimizi zorla anlatıyorduk” (K6 kodlu öğrenci).

“Hastanelerde, okullarda, iş yerimde, her yerde Türk dilinine ihtiyaç duyduğum her yerde” (K7 kodlu öğrenci).

“Devlet kurumlarında ve okulda, Türkçe bilmeyen vatandaşlara yardımcı oldum, insanlara daha iyi anlayabilmek için de Türk dilini kullanmayı çok ihtiyacımın olduğunu hissettim” (K8 kodlu öğrenci).

“Devlet kurum ve kuruluşlarında ve okulda Türkçe bilmeyen dersi anlamayan arkadaşlarıma ders anlattım” (K9 kodlu öğrenci).

“Okullarda, marketlerde vb. alanlarda kullanmaya ihtiyac duydum” (K10 kodlu öğrenci).

“en çok Hastanede ve Mahkemelerde. Birde okulda türk diline çok ihtiyac duydum” (K11 kodlu öğrenci).

“en çok okulda hastanelerde ve Türkiye ye ilk geldiğimde şehir dışına çıktığımda” (K12 kodlu öğrenci).

“Gittiğim kursta, hastanede, sosyal medyada, ve şehir dışına çıktığımda ihtiyacım oldu” (K13 kodlu öğrenci).

“okulda hissetmişim yada bazen dili çok fazla anlayamayanlar haksızlığa uğruyor maalesef hile vb. bu yüzden” (K14 kodlu öğrenci).

“en çok banka, Hastanede ve okulda ihtiyac Hissettim” (K15 kodlu öğrenci).

“Hastanelerde ve okulda en çok ihtiyacım oldu” (K16 kodlu öğrenci).

“okul, hastane, mahkeme vb. birçok yerde lazım oldunu hizmetmişim” (K17 kodlu öğrenci).

“Türk dilini kulama ihtiyaçını en çok mahkemelerde, hastanelerde, trafik, polis ve okullarda hissettim” (K18 kodlu öğrenci).

“okulda, hastaneye, emniyete ve mahallede ama en çok okulda ihtiyacım oldu” (K19 kodlu öğrenci).

“Hastanede, Pazarda, adiliyede Bana haksizlik yapabilirler O yuzden öğrenmek istedim” (K20 kodlu öğrenci).

“Her zaman her yerde hisetim çünkü her yerde Türkçe’yi kullanıyorum” (K21 kodlu öğrenci).

“Türk dilini en çok kendimi anlatırken ihtiyacım oldu çünkü kendimi ifade etmek çok önemli ayrıca okuldaykençok ihtiyacım oldu” (K22 kodlu öğrenci).

“Hastanede, Arkadaşlarımla arasında, Okulda” (K23 kodlu öğrenci).

“Türkiye’de en çok hissettim, hastanede, okulda ve kursta” (K24 kodlu öğrenci).

“çarşılarda ve yoldaki insanlarla yolu sorarken ve tarif ederken. Arkadaşlarımla konuşurken” (K25 kodlu öğrenci).

“Tabiki okulda ve hastanelerde normal hayatta belki çok lazım olmasada ama bu ikisindemecbur bir şekilde kullanılması gerekiyordu” (K26 kodlu öğrenci).

“Öğretmen ve arkadaşlarımla konuşurken hikaye ve romanlar okumaya çalışırken” (K27 kodlu öğrenci).

“Okulda. Çünkü günümüzün yarısını okulda geçiriyoruz. Sohbet etmekte türkçe konuşmam lazım zaten” (K28 kodlu öğrenci).

“Derste hocalar ders anlatırken hep boş oturuyordum ama sonradan kendimi zorladım ve öğrenmem gerektiğini anladım” (K29 kodlu öğrenci).

“iletişim kurarken, okulda ve alışveriş yerlerinde” (K30 kodlu öğrenci).

“okulda, iş yerinde, halı sahada, Sosyal medyada, Pazar da çok ihtiyaç hissettim” (K31 kodlu öğrenci).

“Okulda ders işlerken. Pazara giderken çok ihtiyacım oldu” (K32 kodlu öğrenci).

“Hastanelerde ve günlük hayata ihtiyaç duydum” (K33 kodlu öğrenci).

4.12. Suriyeli Öğrencilerin Dil Öğrenme Sürecinde Cinsiyetin Avantajları ve Dezavantajları İle İlgili Görüşleri

Tablo 13

Suriyeli öğrencilerin dil öğrenme sürecinde cinsiyetin avantajları ve dezavantajları ile ilgili görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
K4, K6, K9, K11, K15, K16, K21, K26, K29, K33	Dil öğrenmede cinsiyetin avantajları	
	Kız	10
K2, K4, K5, K8, K10, K17, K19, K20, K23, K29, K31	Erkek	11
	Dil öğrenmede cinsiyetin dezavantajları	
K4, K9, K11, K21, K29	Erkek	5
	Kız	9
K1, K3, K4, K12, K13, K14, K18, K22, K24, K25, K26, K27, K28, K30, K32	Dil öğrenmede cinsiyetin hiçbir etkisi yok	15

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin, dil öğrenme sürecinde cinsiyetin avantajları ve dezavantajları ilgili görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

“dil öğrenirken cinsiyet etkisi olmadığını düşünüyorum yani erkekte olsaydım aynı şekilde okula gideceğim sonra saat dörtte eve döneceğim ders çalışacaktım ama okumamı bitirdikten sonra iş ortamda farklılık olacağını düşünüyorum çünkü kadın ve erkek mesleklerinde farklılık vardır” (K1 kodlu öğrenci).

“Hayatımda yaşadığım durumlara göre kadınların utangaçları ve çekingenlikleri yüzünden daha zor durumlardan geçtiklerini düşünüyorum ancak erkekler için daha kolay olur” (K2 kodlu öğrenci).

“Bizim öğretmenimiz hepimiz aynı şekilde davranıyor kız yada erkek farkı yok hepsi aynı şekilde davranıyor” (K3 kodlu öğrenci).

“Bence yoktu ama bazı ailelerin kızlarının okula gitme olasılıkları azken erkeklerin daha çok gitme olasılığı var. Terside de var bazı ailelerde...” (K4 kodlu öğrenci).

“Erkekler için okumak kolaydır. Hemde çalışarak okul masraflarını gidedibir.Kızlar için ise okumak daha zor çünkü evdeki işleri yapıyorlar” (K5 kodlu öğrenci).

“Kız olarak okullara gönderilmesi oranları fazla olmasından avantajlıdır. Ve kızların çalışmasından çok okumaya teşvik ederlerdi benim ailem bu yüzden kız olmam okumayı daha çok kolaylaştırır” (K6 kodlu öğrenci).

“Bence kızlara daha zor oluyor kelimelerin yanlış anlamlarından korktukları için zordu” (K7 kodlu öğrenci).

“Erkek olmak daha çok avantajlıdır. Çünkü erkekler insanlarla daha çok kaynaşma halindeler. Ama kız öğrenci olarak dezavantajlıdır. Çünkü suriyede kızlar fazla dışarıya çıkamazlar” (K8 kodlu öğrenci).

“Kız bir öğrenci olarak eğitim almak avantajlıdır, fakat erkek için öyle değildir. Çünkü suriye’de bazı insanların zihniyeti “erkekler sadece sanayide çalışır” zihniyeti vardır” (K9 kodlu öğrenci).

“Bana göre erkeklerin okula gitmesi daha avantajlı. Çünkü kızlar belli bir yaştan sonra evlendiriliyor. Bunun erkeklerin okula gitme oranı daha fazla olduğunu düşünüyorum” (K10 kodlu öğrenci).

“Kızların dil öğreniminde daha avantajlı olduğunu düşünüyorum. çünkü erkekler okula birtürlü devam etmiyorlar ve sanayiye giderler yada askere giderler” (K11 kodlu öğrenci).

“dili öğrenmenin bence cinsiyetle bi alakası yok bu onun kendi zekası” (K12 kodlu öğrenci).

“Herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmadım. Cinsiyetin dil öğrenmede bir alakası olmadığını düşünüyorum ama erkekler sürekli dışarıda olduğu için daha kolay Türkçe öğrenebilirler” (K13 kodlu öğrenci).

“Bence cinsiyetin dil öğrenmede katkısı yok sadece erkeklerin yada kızların düşünce/davranışların etkisi var” (K14 kodlu öğrenci).

“Ben bi bayan birey olduğum için Bena saygı ve sevgi çerçevesinde öğrenimimi sağladılar” (K15 kodlu öğrenci).

“Bence kızlarda. Kızlar çünkü daha çok önem veriyorlar okuluna” (K16 kodlu öğrenci).

“erkek olduğum için hep dışarda arkadaşlarımla takıldım zaman türk dilini öğrenmek daha kolay olmuştu. Kızlarla ilgili hiçbir fikrim yok” (K17 kodlu öğrenci).

“Cinsiyetin dil öğreniminde etkili olduğunu düşünmüyorum” (K18 kodlu öğrenci).

“Arkadaşlarla takilmek istedim onun onun sayesinde Türkçem iyi oldu. Bunun için Erkekler Türkçe öğrenmeye heveslilerdi. Kızlar bilmiyorum” (K19 kodlu öğrenci).

“evet çünkü erkekler Hep dışarıda oldular diye öğrenme süreci daha kolay kızlar ise çok zorlanıyorlar diye düşünüyorum” (K20 kodlu öğrenci).

“kızların gitmesi daha mantıklı çünkü erkekler boşu boşuna gidiyorlar kızlar eğitime daha meraklılar” (K21 kodlu öğrenci).

“Ben her zaman böyle konularda cinsiyetin her hangi bir avantajı ve dezavantajı olduğuna inanmıyorum insan beynine soktuysa başarabileceğine inanıyorum” (K22 kodlu öğrenci).

“Benim okulumda yalnızca erkek öğrenci vardı. Benim için erkek olması daha iyi anlayış konusunda fikir benzerliği” (K23 kodlu öğrenci).

“bazı insanlar kursa gidiyorlar, ders alıyor eve gidince dersi tekrarlamıyor. Bu olay dezavantajları ve avantajlarıdır, cinsiyet fark etmiyor” (K24 kodlu öğrenci).

“yoktur diye düşünüyorum” (K25 kodlu öğrenci).

“yani ben öğrenmenin cinsiytle bir alakası olduğunu düşünmüyorum ama kıza daha bir nazik oluyorlar nedense” (K26 kodlu öğrenci).

“Cinsiyetin dil öğrenme sürecinde bir farklılık olduğunu düşünmüyorum” (K27 kodlu öğrenci).

“Bence dil öğrenmede cinsiyetin bir önemi yok” (K28 kodlu öğrenci).

“Avantaj olarak bazı katılmak istediğim kurslar sadece kızlar için oluyor. Dezavantaj olarak yapmak istediğim bir işte kızları kabul etmiyorlar sadece erkekler” (K29 kodlu öğrenci).

“cinsiyetimin dil öğrenme sürecinde herhangi bir avantajı veya dezavantajı yoktur” (K30 kodlu öğrenci).

“Kadınlar dışarıya çıkmadığı için erkekler daha hızlı öğrenirler. Aslında kadınlarda imkan verseler daha iyi olurdu” (K31 kodlu öğrenci).

“Bence hiçbir etkisi yok” (K32 kodlu öğrenci).

“Bence kızlar çünkü kızlar okulu çok severler” (K33 kodlu öğrenci).

4.13. Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki Dil Öğrenimi İle Günlük Hayattaki Dil Öğrenimi Hakkındaki Görüşleri

Tablo 14

Suriyeli öğrencilerin okuldaki dil öğrenimi ile günlük hayattaki dil öğrenimi hakkındaki görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
K10, K11, K20, K22, K25, K31	Her ikisini de faydalı görmek	6
K1, K2, K3, K4, K6, K7, K9, K18, K19, K21, K24, K25, K26, K29	Okuldaki dil öğrenimi	14
K5, K8, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K20, K23, K27, K28, K30, K32, K33	Günlük hayattaki dil öğrenimi	15

Tablo 14'e bakıldığında araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin, okuldaki dil öğrenimi ile günlük hayattaki dil öğrenimi hakkındaki görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

“okuldaki di öğrenimini daha faydalı olduğunu düşünüyorum çünkü okulda hem derslerle ilgileniyoruz ve bundan yazma dili öğreniyoruz hemde arkadaşlarımızla konuşurken günlük olaylarla ilgili konuşunca konuşma dili öğrenim ama okulun dışı bir iş ortamı olduğu için öğrenmek için hata yapmamıza zaman yok istediğimizi anlatıp işlerimizi bitirmek zorundayız, ama okulda konuşurken konuşmakta yanlışlar yapabiliriz” (K1 kodlu öğrenci).

“Okuldaki dil çünkü kurallar, dilbilgisi, yazması ve doğru teleffüz dahil oluyor” (K2 kodlu öğrenci).

“İyi kişi, iyi okul dili nazik ve edepli hayat günlük normal konuşma okuldan daha farklı” (K3 kodlu öğrenci).

“Bence ana dilim için faydalı değildi çünkü Türkçe de daha iyi konuşuyorum zorlanıp karıştırıp bazen Arapçada konuşurken Türkçeyle karıştırdım...” (K4 kodlu öğrenci).

“Günlük hayat konuşma dil öğrenimi daha faydalı olduğunu düşünüyorum çünkü insanlarla iletişime geçmek için çok kelime bilmemiz gerekir” (K5 kodlu öğrenci).

“okuldaki dil öğrenimi daha faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü hem kural hemde kelime öğrenerek daha düzgün cümle oluşturur” (K6 kodlu öğrenci).

“Hayır, kesinlikle okulda. Çünkü dilin daha Fazla kuralı var” (K7 kodlu öğrenci).

“Bana göre günlük hayatta konuşma dili daha çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü daha çok kullanışlı ve anlayışlı” (K8 kodlu öğrenci).

“Okuldaki dil öğrenimi daha faydalıdır. Çünkü devlet kurumlarında ve birçok yerde okuldaki dil kullanılmaktadır” (K9 kodlu öğrenci).

“Ben kendime göre ikisini de faydalı olduğunu düşünüyorum” (K10 kodlu öğrenci).

“İkisi faydalı. Okul okumak ve yazmak için daha çok faydalı, günlük hayatta konuşmak için daha iyi öğrenebilir” (K11 kodlu öğrenci).

“Benim için günlük hayata daha faydalı çünkü süriyelilere Türkçe bilmeyenlere Hastanelerde yada başka yerede çok tercumanlık yapıyorum” (K12 kodlu öğrenci).

“Günlük hayatta yaşanarak öğrenildiği için daha etkili olduğunu düşünüyorum” (K13 kodlu öğrenci).

“günlük hayatta hem okulda bence insana göre hayat şekline göre değişir” (K14 kodlu öğrenci).

“okul dışında Faydalı olduğunu düşünüyorum çünkü dışarda okul içinden daha çok çabaladılar öğrenimim için. Okulda dalga geçildiğim için okul dışında destek oldular” (K15 kodlu öğrenci).

“Günlük hayataki daha faydalı oldu” (K16 kodlu öğrenci).

“günlük hayataki dilin bana daha kolay geliyordu çünkü okuldaki dilin bazı kurallarına uymalıydık” (K17 kodlu öğrenci).

“Bana göre okuldaki avantajları daha fazladır” (K18 kodlu öğrenci).

“okuldaki dil öğrenmeye daha faydalı oldu çünkü günlük hayatı da çok Türkçe konuşmıyorm fazla” (K19 kodlu öğrenci).

“Okulda ki de iyi ama Bence günlük hayattaki daha faydalı” (K20 kodlu öğrenci).

“Ben her yerde aynı dili kullanıyorum. Türkçe daha iyi. Okulda öğretilen dil daha mantıklı ve daha iyi olduğunu düşünüyorum” (K21 kodlu öğrenci).

“gerçek hayat çok faydalı oldu çünkü dilimi kullanabiliyordum ama okuldada söylediklerimi yazabiliyorum ve kelimeler arası ilişkiyi anlayabiliyorum” (K22 kodlu öğrenci).

“Bence günlük hayattaki daha faydalı” (K23 kodlu öğrenci).

“Tabi okulda Türkçe öğrenimi Bana çok faydalı çünkü Dil bilgisi iyi bir şekilde kullanıyoruz” (K24 kodlu öğrenci).

“her biri değerinden ayrı faydaları vardır ama okul daha çok çünkü okulda sadece konuşmak değil okumak ve yazmak da vardı ve hepsine ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum” (K25 kodlu öğrenci).

“tabiki okulda öğretilenin daha faydalı olduğunu düşünüyorum” (K26 kodlu öğrenci).

“Günlük hayatımdaki dil öğrenimi daha çok faydalı oldu” (K27 kodlu öğrenci).

“Günlük hayat konuşma dil öğrenimi bence herkes için faydalı. Ben bunun sayesinde türkçe öğrendim” (K28 kodlu öğrenci).

“okuldaki dil öğrenimi. Çünkü günlük hayatta, Evde, okulda, Arkadaşlarımla, ailemle türkçe konuşuyorum” (K29 kodlu öğrenci).

“günlük hayat konuşma dil öğreniminin daha faydalı olduğunu düşünüyorum” (K30 kodlu öğrenci).

“Evet, her bir dil bir insan. Bence her ikiside önemli” (K31 kodlu öğrenci).

“günlük hayat konuşmadili daha önemli” (K32 kodlu öğrenci).

“Bence günlük hayataki daha faydalı” (K33 kodlu öğrenci).

4.14. Suriyeli Öğrencilerin Türkçeyi İlerletmek İsteyip İstemedikleri Konusu İle İlgili Görüşleri

Tablo 15

Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi ilerletmek isteyip istemedikleri konusu ile ilgili görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
	Türkçeyi ilerletmek isteyenler	
K18, K20	Aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden yardım almak	2
K2, K7	Farklı mesleklerde çalışmak	2
K1, K11, K27, K29	Kendini geliştirmek ve konuşma yeteneğini ilerletmek	4
K4, K5, K9, K10, K22	Harfleri öğrenmek, kelimeleri ezberlemek ve tekrarlamak	5
K2, K3, K9, K11, K26	Şarkı dinlemek, televizyon, dizi ve film izlemek	5
K4, K6, K8, K11, K16, K31	Çevreyle (aile, komşu ve arkadaş ortamı) iletişim kurmak	6
K2, K5, K7, K12, K16, K17, K20, K24, K31	Kurslara ve etkinliklere katılmak	9
K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K14, K19, K23, K26, K27, K31, K33	Kitap okumak, gezmek, ders çalışmak, sözlük kullanmak, paragraf ve soru çözmek	18
	Türkçeyi ilerletmek istemeyenler	
K12, K13, K15, K21, K25, K28, K29, K30, K32	Gerek duymamak ve hiçbir şey yapmamak	9

Tablo 15 incelendiğinde araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin, Türkçeyi ilerletmek isteyip istemedikleri konusu ile ilgili cevapları şu şekildedir:

“Evet, ilerlemek istiyorum, çünkü bazı kelimeleri yanlış söylüyorum bazende cümle kurmakta zorlanıyorum bazen yanlış bir cümle kuruyorum bunun için konuşma yeteneğimi geliştirmeye çalışıyorum, bunu en etkin yöntemleri bol bol türkçe konuşmak parağraf çözmek ve kitap okumak olduğunu düşünüyorum” (K1 kodlu öğrenci).

“Evet her zaman, roman okuyorum, meslek kurslara gidiyorum. Filimlerde izliyorum. Farklı işler çalışıyorum muhasebçi, tercümanlık kalite kontrolü..gibi” (K2 kodlu öğrenci).

“çok istiyorum kitap çok okuyorum türk kanalar izliyorum ve türk şarkılar dinliyorum” (K3 kodlu öğrenci).

“Evet tabikide kitap okumakla, Annem babamı Türkçeyi öğretiyim diye de kelimeleri tekrarlıyorum” (K4 kodlu öğrenci).

“Evet istiyorum. Okuyarak ve daha daha çok kelime ezberleyerek ilertmek istiyorum. İnternetten kurslara katılmayı düşünüyorum” (K5 kodlu öğrenci).

“Evet istiyorum. Kitap okuyarak ilerletmeye çalışıyorum. komşularla ve arakadaşlarla hep onlarla iyi ilişkiler kurmaya çalışıyorum” (K6 kodlu öğrenci).

“Tabi istiyorum. Moda tasarımcısı olmaya çalışıyorum ve Farklı kurslara gidiyorum. Kitaplarıda okuyorum” (K7 kodlu öğrenci).

“Evet elbet istiyorum; bunun için kitap okuyorum ve Türk arkadaşlarımla daha çok zaman geçiriyorum, ders çalışıyorum” (K8 kodlu öğrenci).

“Türkçeyi ilerletmek amaçlı kitap okurum, anlamadığım kelimenin altını çizerim. Türkçe şarkı dinliyorum” (K9 kodlu öğrenci).

“Türkçe dilini ilerletmek için kitap okudum. Harfleri ezberledim o yüzden türkçem çok iyi” (K10 kodlu öğrenci).

“İnsanlara daha çok soru sormaya başladım. Ve kitap okurum, televizyon izlerim ve komşulara giderim türkçe konuşurum” (K11 kodlu öğrenci).

“istemiyorum çünkü Benim Türkçem iyi daha önce evet ilerletmek isterdim kurslara falan gitim” (K12 kodlu öğrenci).

“Bana yeterli olduğnu düşünmüyorum. İlerletmek istiyorum ama şimdilik herhangi bir baş vuruda bulunmadım” (K13 kodlu öğrenci).

“Bazen türkçe Sözlüğünü açıp Anlamını Bilmediğim cümlelere bakıyorum” (K14 kodlu öğrenci).

“İlerletmek istemiyorum çünkü 7 yıldır burda olduğum için kendi çabalarımla öğrendiğimden dolayı fazlasına gerek duymuyorum” (K15 kodlu öğrenci).

“Evet istiyorum. Kursa gittim. Arkadaşlarımla iletişim kurdum” (K16 kodlu öğrenci).

“türkçe dilini ilerletmek için her yerde türkçe kulanırdım, etkinlikler yapardım bunlarında bana çok faydası olmuştu” (K17 kodlu öğrenci).

“Türkçeyi ilerletmek istiyorum. Bunun için abilerimden, okuldan, öğretmenimden ve arkadaşlarımdan çalışıyorum, yardım alıyorum” (K18 kodlu öğrenci).

“İstiyorum çok hikaye okumam lazım ve Pragraflari çözmek okumak istiyorum bu kadar şimdilik” (K19 kodlu öğrenci).

“kursu gitim alemde destek aldı. Diğer arkadaşlarım da beni çalıştırdılar” (K20 kodlu öğrenci).

“Hayır benim Türkçem baya geniş ve bana yeterli. Kendimi iyi ifade edebiliyorum” (K21 kodlu öğrenci).

“Evet ilerletmek istiyorum çünkü bir sürü bilmediğim kelime var bunların anlamlarını öğrenmek çok önemli” (K22 kodlu öğrenci).

“Ben kitap okumayı çok seviyorum hem Türkçemi geliştirir hemde düşünce açım” (K23 kodlu öğrenci).

“evet istiyorum, Tatilde Tömer kursuna gitmeyi düşünüyorum” (K24 kodlu öğrenci).

“Türkçem ileri sevyeye diye düşünüyorum ama bir dili unutmamak için Tekrarlanması gerektiğini düşünüyorum, üniversitedeki Türkçeyle yetiniyorum ve aynı zamanda alanım Türkçede anlatıldığı için Türkçem ilerlemekte” (K25 kodlu öğrenci).

“aslında bunda son seviyede olduğumu düşünmesemde Tamamen bildiğim varsaymıyorum. Bunun için ben daha çok dizi izliyorum. Böylece gelişiyor zaten kitap okumayı severim ve bunun fazlaca katkısı var” (K26 kodlu öğrenci).

“Evet Türkçemi ilerletmek istiyorum bunun için okuldaki Türkçe dersini daha iyi dinliyorum ve hikaye veya roman okumaya ve yazmaya çalışıyorum” (K27 kodlu öğrenci).

“Herhangi bir çalışma yapmıyorum. Bence türkçem iyi. Arkadaşlarımdan hepsi “seni tanımasam türk olduğunu zannederdim” diyor” (K28 kodlu öğrenci).

“Benim türkçem çok iyi her konunun ayrımcılığını biliyorum ama yinede çabalayıp okumak istiyorum” (K29 kodlu öğrenci).

“Türkçe seviyem en iyi düzeyde. Bunun daha ilerisi yok diye düşünüyorum” (K30 kodlu öğrenci).

“Evet. Daha fazla kitap okuyarak. Türkçe dil kurslarına katılarak ve arkadaşlarımla özellikle Türk arkadaşlarımla daha fazla vakit geçiririm” (K31 kodlu öğrenci).

“Türkçemin az ileride olduğunu düşünüyorum” (K32 kodlu öğrenci).

“Evet istiyorum kitap okuyarak gezerek” (K33 kodlu öğrenci).

4.15. Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki İlk Gün ve Okuldaki Son Gün Hakkındaki Görüşleri

Tablo 16

Suriyeli öğrencilerin okuldaki ilk gün ve okuldaki son gün hakkındaki görüşleri

Katılımcılar	Kodlar	f
	Okuldaki ilk gün	
K2, K3, K6, K23, K27	Farklı duygular yaşamak	5
K8, K15, K25, K29, K30	İsteksiz olmak ve hiçbir şey yapmamak	5
K6, K7, K10, K11, K16, K31, K33	Arkadaşlarla ve öğretmenlerle tanışmak	7
K5, K6, K9, K12, K13, K14, K17, K18, K19, K21, K26, K28, K31	Utanmak, korkmak, üzölmek ve stresli olmak	13
K1, K4, K10, K11, K15, K16, K20, K21, K22, K24, K28, K29, K31, K32, K33	Mutlu ve heyecanlı olmak	15
	Okulu bitirdiđi son	
K2, K4, K6	Farklı duygular yaşamak	3
K4, K10, K17, K22, K25, K26, K27, K28, K30	Arkadaşlardan ve öğretmenlerden ayrılmak	9
K4, K5, K10, K11, K12, K16, K17, K22, K25, K26, K27, K28, K30, K31, K33	Üzölmek ve stresli olmak	15
K1, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K13, K14, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K27, K28	Mutlu ve heyecanlı olmak	17

Tablo 16’ ya göre araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin, okuldaki ilk gün ve okuldaki son gün hakkındaki görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

“okula başladığım ilk günüm içimde heyecan duygusu vardı ve okulu bitirdiğim son günü mutluluk duygusu kapsıyor çünkü bütün zorlukları atlattım hedefime ulaşmak çok az kaldı” (K1 kodlu öğrenci).

“Farklı duygular yaşadım hem kötü hem de iyi. ancak kötü duyguyu her zaman onutmak daha iyidir bence çünkü sürekli yaşadığımız kötü şeyler hatırlasak hiçbir şey ilerlimiyecez” (K2 kodlu öğrenci).

“çok farklı ilk günüm hiçbir şey bilmiyorum son günüm herkes bana alkışladı çok mutluyum” (K3 kodlu öğrenci).

“okulun ilk gününde heyecanlı mutluydum son gününde değişik duygular hissetmiştik mutluydum aynı zamanda üzgündüm arkadaşlarımı bidaha görmiyecem diye mutlu olmamın sebebi de derslerden rahatlamak” (K4 kodlu öğrenci).

“İlk gün zor bir gündü üzgündüm, stresli gittim. Son gün ise güzeldi mutluydum arkadaşlarımla hatta bir ara tatil verileceğine üzülürdük” (K5 kodlu öğrenci).

“okulun ilk günü en zor günlerdendi. yeni okul yeni dil yeni arkadaş olunca kendimi garip hissettim çok zor bir duyguydu o günde çok üzgündüm eski arkadaşlarımı okulumu hatırladım. okulun son gününde ise duygularım farklıydı mutluydum o gün ve özellikle takdir belgesini alarak biten bir olunca kendimle gurur duydum çünkü hem dil öğrenerek hemde ders çalışarak geçen günler kolay değildi” (K6 kodlu öğrenci).

“çok güzeldi çünkü yeni arkadaşlar ve yeni öğretmenlerle tanıştım ve onlar benim için çok değerliydi ve aynı zamanda kültürümü de güçlendirdim. Yani benim için çok iyiydi” (K7 kodlu öğrenci).

“Okula başladığım gün çok isteksizdim çünkü Türkçe konuşamıyordum ve arkadaşım yoktu. Ama son gün çok mutluydum çünkü arkadaşlarım vardı. Onlarla çok güzel zaman geçirdim” (K8 kodlu öğrenci).

“Okula başladığım gün arkadaşım olmadığı için üzgündüm. Liseye geldiğim de ise durum çok daha iyidi, benim artık beni anlayan arkadaşlarım vardı” (K9 kodlu öğrenci).

“Okulun ilk gününde çok sevinmiştim. Çünkü yeni arkadaşlarım oldu. Okulun son gününde çok üzülmüştüm. Çünkü arkadaşlarımı göremeyeceğim için ve derslere ara vereceğim için üzülmüştüm” (K10 kodlu öğrenci).

“İlk gün bayram gibi bir hissim vardı ve son gün sanki ailemle vedalaşıyordum. Çünkü okulun ilk gününde yeni arkadaş edindim okuma yazmayı daha çok öğrendim bunun için okulun son gününde çok üzıldüm” (K11 kodlu öğrenci).

“okulun ilk günü kendimi kötü hissettim hiç sevmedim ama alıştıkça son gününe kadar çok üzldüm bitsin istemedim” (K12 kodlu öğrenci).

“İlk başta tanımadığım için çekiniyordum sonradan tanıdıkça alıştım, sevdim bitmesini istemedim” (K13 kodlu öğrenci).

“ilk gününde stresliydim hatta hiçbir şey anlamıyordum hoca Bana kısa metin okutmaya çalıştı çok uzun sürdü ama şimdi durum daha çok kolay hem hızlı okuyabiliyorum hemde Başarılıyım” (K14 kodlu öğrenci).

“Okul başlangıcı kötü olduğu için okula gitmek istememiştim. Fakat gün geçtikçe eğlenceli olduğunu öğrendiğimde çok güzel geçmişti” (K15 kodlu öğrenci).

“ilk gününde heyecanlıyım. Son gününde ise üzıldüm. Çünkü Türkçe konuşmayı öğrendim. Arkadaşlarımla tanıştım” (K16 kodlu öğrenci).

“okulun ilk gününde korkmuştum annemden uzak olduğum için ağlamaya başlamıştım ama günler geçtikçe alışmıştım okulun son gününde pek üzülmüştüm hocalarımla ve arkadaşlarımla ayrılmak istemiyordum” (K17 kodlu öğrenci).

“okulun ilk gününde derslerim biraz kötüydü ama büyüdüğümde çaba gösterdim ve iyi oldu” (K18 kodlu öğrenci).

“ilk gün utanyodum ve dilim çok zayıftı ama son gün tatil mutluydm ve dilim çok iyidi” (K19 kodlu öğrenci).

“1.Gün: Okulun ilk Günü heyecanlıyım. 180. Gün :kendimi çok iyi hisettim” (K20 kodlu öğrenci).

“okulun ilk günü heyecanlı ve korkuyordum ama ben hala okula gidiyorum ve gayet’te mytluyum” (K21 kodlu öğrenci).

“her ikisindedey heyecanlıydım çünkü bir yandan okula başlarken yeni şeyler öğrenmeyi bir yandanda okulun son günü arkadaşlarımdan ayrılmak beni üzüyordu” (K22 kodlu öğrenci).

“İlk gün biraz garip yeni insanla yeni ortam sonra alıştım. Son günü ise eğer okula bir hakkım daha olsaydı tekrar yazılırdım” (K23 kodlu öğrenci).

“iyidi bu güne kadar iyi bir şekilde devam ediyor” (K24 kodlu öğrenci).

“ilk günü kimseyle konuşmazken tanımazken son günü öğretmenlerime ve arkadaşlarıma özliceğimi biliyordum vedalaşırken gözlerimindolduğunu diye bilirim 3 senedir ayrılmışım hala onlarla iletişim korup görüşüyoruz... Teşekkürler” (K25 kodlu öğrenci).

“İlk gün ile son günü çok farklıydı ilk günleri okula daha alışmamış ve sevememiş bir şekildeydim. Ama son günü ise bittiği için çokça göz yaşı döktüm. Hocalarımı çok seviyordum,halada öyle ziyarete de gidiyorum” (K26 kodlu öğrenci).

“Okulun ilk günü daha çok zorlandım ve kendimi yabancı hissettim. Okulun son günü ise arkadaşlarımdan ayrılacağım için üzüldüm ama okulda iyi bir başarı yüzdesi elde ettiğim için mutlu oldum” (K27 kodlu öğrenci).

“Okulun ilk günü; heyecan, sevinç, stres, ve yine heyecan .Okulun son günü; Arkadaşlarımdan ayrılacağım için üzüldürüm. Tatilin başlayacağı için sevinirim” (K28 kodlu öğrenci).

“Okulun ilk günü sıkıcı gelmişti bana 3. ve 4. Sınıflarda eğlenceli olmaya başlamıştı meğerse okumak çok güzelmiş” (K29 kodlu öğrenci).

“okulun ilk günü kimse ile iletişim kurmuyorken okulun son günü okuldaki öğretmenlerimi ve arkadaşlarıma çok bağlanmışım onlardan ayrılırken ağladığımı hatırlıyorum” (K30 kodlu öğrenci).

“Okulun ilk gününde çok endişeliyidim. Zamanla okula alıştım arkadaş edindim. ve okulu daha çok sevdim. Bunun için okulun son gününde çok üzüldüm” (K31 kodlu öğrenci).

“daha okulumu bitirmedim. Ama şuan herşey güzel” (K32 kodlu öğrenci).

“ilk günü heyecanlıdı son günü ise çok üzüldüm çünkü arkadaşlarımla tanıştım için” (K33 kodlu öğrenci).



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen sonuçlar, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda tartışılmıştır.

5.1. Suriyeli Öğrencilerin Türk Dilini Öğrenirken Dil Bilgisi Kuralını Öğrenmede Zorluk Yaşayıp Yaşamadıkları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan birincisi olan “Türk dilini öğrenirken hangi dil bilgisi kuralını öğrenmede zorlandın? Zorlandıysan bunu aşmak için ne yaptın?” sorusuna Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevaplardan yola çıkıldığında bazı Suriyeli öğrencilerin eğitim sürecinde dil bilgisi kurallarını öğrenmede sorun yaşadıkları ortaya çıkmaktadır. Genel olarak Suriyeli öğrencilerin sözcükte anlam ve sözcükte yapı, bazı harflerde, kelimelerde ve cümlelerde, eklerde, fiil ve fiilimsilerde, zamanlarda, sayılarda, ünlü ve ünsüz harflerde, yazım ve noktalama ile ilgili kurallarda zorlandıkları, bazı Suriyeli öğrencilerin ise dil bilgisi kuralını öğrenmede zorlanmadıkları görülmektedir.

Benzer şekilde Kaya (2019), Yalap ve Ünsal (2019), Turan ve Fansa (2021) tarafından yapılan araştırmalarda da Suriyeli öğrencilerin dil bilgisi öğrenmede zorlandıkları sonucuna vardıkları görülmektedir. Benzer sonuçlara ulaşan Tunagür ve Kardaş’ın (2021) yaptıkları araştırmada da Suriyeli misafir öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunlar incelendiğinde, Arapça ve Türkçenin yapısal farklılıklar gösterdiği, ses ve cümle özelliklerinin farklı olduğu, Türkçe’deki eklerin çeşitliliği ve çokluğu, sözcük transferi, sözcüklerin özellikleri ve sözcüklere yüklenen anlamların iki dildeki farklılığı, sözcük çekim ve türetimi konularında Türkçenin farklı bir dil özelliği taşıması nedeniyle, Türkçe öğrenmede problem yaşadıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde alfabe ile ilgili sorunlar yaşadığı, öğrencilerin sözcükleri ezberleyemediği ve ezberlenen sözcükleri unuttuğu, söz varlığı ile ilgili az sayıda kelime bildiği bu nedenlerle cümleleri tam olarak anlayamadıkları temel sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Güngör ve Şenel'in (2018) yaptıkları çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin temel dil becerilerinden dinleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili sorun yaşadıkları, Türkçe dil becerilerindeki bu sorunların ise Türkçe öğrenmelerini ve akademik olarak başarılı olmalarını engellediği tespit edilmiştir. Güleç ve Yaman'ın (2014) yaptıkları “İki Dillilere Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: İngiltere Örneği” isimli çalışmada ise öğrencilerin imlâ-noktalama kurallarında, atasözü ve deyimlerde, kelime gruplarında, fiil çatılarında, kaynaştırma harflerinde, kelime türlerinde, ünsüzlerde, fiilimsilerde, kelime yapısında, tamlama çeşitlerinde, ünlü uyumu kurallarında, kip eklerinde, anlam ilişkilerinde ve cümle öğelerini öğrenmekte zorlandığına değinilmiştir. Ünal, Taşkaya ve Ersoy' un (2018) yaptıkları “Suriyeli Göçmenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri” isimli araştırmasında benzer bulgular elde edilmiştir. Araştırmada Suriyeli göçmenlerin Türkçe öğrenme süreçlerinde dil bilgisinde sorun yaşadıkları, (dil bilgisini hatırlayamama, zayıf dilbilgisine sahip olma, dil bilgisini çok kötü kullanma, fiili sonda kullanma, cümle kuramama ve cümle kullanmayı zorlaştırma) dört temel dil becerisi olan dinlemede, konuşmada, okumada ve yazmada zorlandıkları, kelime kurmada (Türkçe kelimeleri unutma, kelime öğrenememe, uygun sözlük bulamama), Telaffuzda (Türklerin aksanlı konuşması, ünlü harflerde zorlanma) zorlandıkları ve aynı zamanda konuşma ve yazı dilinin farklılığından dolayı sıkıntı yaşadıkları belirtilmiştir. Akkaya ve Erol' un (2019) yaptıkları “Türkiye’de Öğrenim Gören Arap Öğrencilerin Türkçe Temel Düzeyde Yaşadığı Dil Bilgisi Sorunları” isimli bir benzer çalışmada, Ana dili Arapça olan öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerinde dil bilgisinde problem yaşadıkları (-ki eki, çoğul eki, ad durum ekleri, tamlama ekleri, pekiştirme sıfatları, geçmiş zaman kullanımı, yeterlilik fiili kullanımı “izin-rica”, zarf-fiiller “-Ip, -mAdAn”, ünlü düşmesi ve karşılaştırma) tespit edilmiştir.

5.2. Suriyeli Öğrencilerin Türkçeyi Öğrenmek İçin Kurs Dışında Neler Yaptıkları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Çalışmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan ikincisi olan “Türkçeyi öğrenmek için, kurs dışında neler yapıyorsun?” sorusuna Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevaplardan yola çıkıldığında bazı Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi öğrenmek için televizyon, dizi ve film izlediği, Türklerle konuştuğu ve çevre edindiği, evdekilerle, komşularla, öğretmenlerle ve arkadaşlarıyla Türkçe konuştuğu, Türkçe şarkılar dinlediği, roman, hikâye

ve kitap okuduğu, atasözleri ve deyimleri öğrenmeye çalıştığı, ezberlediği kelimeleri alış veriş yapmak gibi günlük faaliyetlerde sürekli kullanmaya çalıştığı, sözlükten ve çeviri programından yararlandığı, Youtube’dan video izlediği, dil öğretim programlarını dijital ortamlara indirerek pratik yaptığı, kütüphaneye giderek, soru çözerek, ödev ve etkinlik yaparak, ders çalışarak, Türkçe dil kurslarına giderek öğrenmeye çalıştığı, bazı Suriyeli öğrencilerin ise bu konuda kurs dışında herhangi bir şey yapmadıkları tespit edilmiştir.

Çangal (2020) yaptığı bir çalışmada, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenim süreçlerinde sosyal medya araçlarını kullandıklarını bildirmektedir. Türkçe videolar izleyerek ve Türkçe şarkılar dinleyerek, Türk dizi ve filmlerini seyrederek Türkçelerini geliştirmek isteyen yabancı öğrencilerin, özellikle Youtube’u kullandığı, Türklerle konuşarak Türkçe öğrenmek isteyen yabancı öğrencilerin ise daha çok WhatsApp’tan yararlandığı görülmektedir. Aynı zamanda öğrenciler Türklerle iletişim kurma, haberleri takip etme ve dil öğrenme amacıyla Facebook ve Instagram’ı da kullanmaktadırlar.

5.3. Suriyeli Öğrencilerin Türk Kültürü İle Kendi Kültürleri Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıkları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan üçüncüsü olan “Türk kültürü ile kendi kültürün arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?” sorusuna Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde bazı Suriyeli öğrenciler Türk kültürü ile Suriye kültürünün benzerlik (din, kültür, bazı kelimeler, harfler ve dil geçmişi, dini ve mevsimlik bayramlar, masallar, misafirperverlik, yardım etme, saygı duyma, sevgi gösterme ve yeme-içme) gösterdiğini belirtirken; bazı Suriyeli öğrenciler ise Türk kültürü ile Suriye kültürünün farklılık (kültür, dil, harfler ve sayılar, resmî bayramlar, türkü ve destanlar, sosyal hayat, misafirperverlik ve yeme-içme) gösterdiğini belirtmişlerdir.

Avşar ve Seçim’in (2020) yaptıkları bir çalışmada Suriye göçmenlerinin Türkiye ve Suriye’nin aynı dine mensup olduğu için pek çok bayram ve özel günlerin birbirine benzerlik gösterdiğini söylemektedirler. Benzer şekilde yemek konusunda büyük bir benzerlik gösteren Suriye mutfağı ile Türk mutfağı, Suriyelilerin uyum sürecini kolaylaştırmış ve basitleştirmiştir. Suriye mutfağındaki yemeklerin çoğu Türk mutfağına benzese de

Suriyelilerin daha baharatlı yemekler pişirmesi gibi farklılıklar her iki kültürün alternatiflerini artırarak mutfaklarını zenginleştirmeye yardımcı olmaktadır. Ünalın (2015) benzer bir çalışmada ise geçmişten günümüze Suriyeliler ile Türkler arasında çeşitli alanlarda çok sayıda etkileşim olduğunu bildirmiştir. Bu nedenle Türkler ile Suriyeliler arasında yemek ve sofrâ kültürü bakımından da kültürlerarası etkileşim yoğun olarak görülmektedir. Sınırlar arasındaki yakınlık, akrabalık, komşuluk, siyasi ve ekonomik bağlar Arap ve Türk halklarını yakınlaştırmış ve kültürel olarak birbirlerini etkilemiştir. Bugün Suriyelilerin, Türkiye geneline dağılması bu etkileşimi hızlandırmıştır.

Hâlbuki Güngör ve Şenel'in (2018) yaptıkları bir çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ve öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlardan birinin de dil ve kültür farklılığı sorunu olduğu tespit edilmiştir. Benzer olarak Tunagür ve Kardaş (2021), Suriyeli öğrencilerin farklı ağızlar ve farklı dile maruz kalmaları nedeniyle Suriyeli öğrencilerin yaşadıkları kültürel uyumla ilgili sorunların ortaya çıktığını belirtmiştir. Aynı şekilde Saklan ve Karakütük'ün (2022) yaptıkları bir araştırmada da dil farklılığı iletişim sorunlarına neden olurken bazı öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere yaklaşımını etkileyebilmektedir. Çalışmada, öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerle iletişim kurmak için Türkçe konuşan Suriyeli öğrencilerden yardım isteme, beden dili ile anlaşma ve sözlük kullanma gibi farklı stratejiler geliştirdikleri anlaşılmaktadır. Bu durum, dersi istenilen düzeyde yapamama ve Suriyeli öğrencilerin dersleri tam olarak anlayamama gibi dezavantajları da ortaya çıkartmaktadır. Tüm bunlara ek olarak, Suriyeli öğrencilere karşı çeşitli ayrımcılık biçimleri de gerçekleşebilmektedir. Dil farklılıklarının yanı sıra kültürel, etnik ve dinsel farklılıklar da ayrımcılığa neden olabilmektedir. Bu çalışmalara paralel olarak Takır ve Özerem'in (2019) yaptıkları bir araştırmada da yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeye hakim olamamalarından ötürü kendilerini ifade etmekte ve dersleri takip etmekte zorlandıkları görülmektedir. Ayrıca kültür farklılığından dolayı yabancı uyruklu öğrencilerin yeme içme alışkanlıkları, giyim tarzları, dini inançları, tutumları, davranışları ve değer yargılarının çok farklı olması, öğrencilerin okula uyum sağlamalarını ve okulda uygulanan eğitim sistemini ve kurallarını kabullenmelerini zorlaştırmaktadır. Gökmen (2020) tarafından Suriyeli öğrencilere yönelik yapılan bir çalışmada savaş ve göç nedeniyle öğrencilerde oluşan güvensizlik, savaş travması, kültürel farklılıklar ve dil engeli gibi unsurlardan dolayı Suriyeli öğrencilerin sosyal ve eğitsel programlara dâhil edilememeleri bu durumun da Suriyeli öğrencilerin öğretmenlere karşı tavırlarını, okula bağlılıklarını ve okul başarısını olumsuz etkilediği

belirtilmiştir. Benzer şekilde Duman (2019); Bozan, Akçay ve Karahan (2021) yaptıkları çalışmada Suriyeli öğrencilerin uyumu konusunda en büyük problemin dil sorunu olduğunu belirttilmiştir. Öğrenciler arasındaki mevcut kültür farklılığının yol açtığı birbirlerini tanımamalarından kaynaklı çatışmalar yaşandığı belirtilmiştir.

5.4. Suriyeli Öğrencilerin Okula Başladıkları Gün Neler Yaptıkları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Çalışmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan dördüncüsü olan “Okula başladığın gün neler yaptın?” sorusuna Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında bazı Suriyeli öğrencilerin arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle tanıştığı, yeni girdiği ortamda kendini yabancı hissettiği, ortamdaki korktuğu, kendini stresli ve heyecanlı hissettiği, işaret dilini kullanarak kendini ifade ettiği, karşılaştığı zorluklar karşısında arkadaşlarından ve öğretmenlerinden yardım aldığı, bazı Suriyeli öğrencilerin ise okula başladıklarında ise hiçbir şey yapmadıkları tespit edilmiştir.

Yiğit, Şanlı ve Gökalp’ın (2021) yaptıkları “Türkiye’deki Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyumlarına Yönelik Öğretmen, Okul Yöneticileri ve Öğrencilerin Görüşleri” isimli araştırmasında Suriyeli öğrencilerin kültürel farklılığı okula uyumu olumsuz yönde etkilerken, akran kabulü ve öğretmen kabulünün ise okula uyumu olumlu yönde etkilemektedir. Çalışmada Suriyeli öğrencilerin çoğunlukla arkadaşlık kurmakta zorlandığı, okula ve arkadaşlarına uyum sağlamalarında sıkıntı yaşadığı, öğrencilerin okula ara vermede okula uyumu olumsuz etkilediği görülmektedir. Aynı zamanda Türkiye’deki Suriyeli öğrencilerin okula uyumunda ilk ve en önemlisi olan dil engeli, Suriyeli öğrencileri okula uyumunda problemlere neden olmaktadır. Suriyeli öğrencilerin henüz aşamadıkları stres, kaygı ve benzeri duygular dil edinim becerilerinin önündeki en büyük engellerden biri olduğunu bu çalışmada belirtilmektedir. Büyükhan (2017) tarafından yapılan çalışmada da benzer bulgular elde edilmiştir. Özellikle dil engeli sorunu nedeniyle Suriyeli öğrencilerin arkadaşları ve öğretmenleri ile iyi iletişim kuramadığı, iletişim eksikliğinden dolayı Suriyeli öğrencilerin öğretmenlerinden yeterli desteği alamadığı belirtilirken aynı zamanda Suriyeli öğrencilerin uyum sorunları yaşamalarına neden olduğu sonucuna varılmıştır. Ayhan ve Kana (2019) yaptıkları benzer bir çalışmada ise, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler, yeni bir dil öğrendikleri için arkadaşlarını ve öğretmenlerini anlamakta

zorlandıkları, olumsuz durumlar karşısında kaygılandıkları ve dil bilgisi başarısı konusunda kararsızlık yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

5.5. Suriyeli Öğrencilerin Okula Başladıklarında Öğretmenlerinin Konuşma Hızı Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan beşincisi olan “Okula ilk başladığında öğretmenlerinin konuşma hızı nasıldı? Anlatır mısın?” sorusuna Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde Suriyeli öğrenciler, öğretmenlerin derste konuşma hızlarını yavaş, normal (orta, iyi, anlaşılır, sakın) ve hızlı seviyede buldukları görülmüştür. Aynı zamanda bazı Suriyeli öğrencilerin derste zorlandıkları ve derste iletişim kurmak için öğretmenlerinden ve arkadaşlarından yardım aldıkları, zaman zaman tercümandan faydalandıkları, işaret dili kullandıkları ve çeviri programından yararlandıkları tespit edilmiştir.

Güngör ve Şenel’in (2018) yaptıkları “Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim-Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” isimli araştırmasında yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretimde Türkçe’nin yapısını ve temel dil becerilerini öğrenemedikleri için yorum yapmada ve kendini ifade etmede sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

5.6. Suriyeli Öğrencilerin Öğretmenine Kendilerini İfade Edemeklerinde Ne Yaptıkları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Çalışmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan altıncısı olan “Öğretmenine kendini ifade edemediğinde ne yaptın?” sorusuna bazı Suriyeli öğrencilerin öğretmenlerine kendini ifade etmekte zorlanmadıklarını belirtirken; bazı Suriyeli öğrencilerin ise öğretmenlerine kendini ifade etmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Kendini ifade etmekte zorlanan Suriyeli öğrencilerin bu durum karşısında da öğretmenlerinden ve arkadaşlarından yardım aldıkları, bazen de tercümandan faydalandıkları, işaret dili kullandıkları ve çeviri programından yararlandıkları tespit edilmiştir.

Sarıer' in (2020) yaptığı bir araştırmada Suriyeli öğrencilerin dil sorunu nedeniyle iletişim sorunu yaşadıkları, kendilerini ifade etmedikleri, okuma-yazmada zorlandıkları, okuduğunu anlama ve öğretmeni anlamada sıkıntı yaşadıkları, konuşmakta güçlük çektikleri, sorunlarını dile getiremedikleri, dil öğrenmede problem yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ünal, Taşkaya ve Ersoy (2018) yaptıkları benzer bir çalışmada ise Suriyeli göçmenlerin Türkçe konuşma esnasında özgüven eksikliği yaşadıklarını, (yanlış yapmaktan korkma, yanlış yapıldığında alay edilme korkusu, nasıl konuşulacağını bilmemeden kaynaklı utanma duygusu) ve kişisel özelliklerden kaynaklı sorunların olduğunu (Türkçeyi yavaş öğrenme, Türkçeyi sevmeme, öğrencinin evde ne yapılması gerektiğini bilmemesi) belirtmişlerdir. Suriyeli öğrencilerin, sınıfta Arapça konuşmaları ve Türkçe bir cümleyi veya kelimeyi yanlış söylediklerinde Türk arkadaşlarının kendilerine kızacaklarını düşünmeleri de araştırmada diğer bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

5.7. Suriyeli Öğrencilerin Arkadaşlarıyla Oyun Oynarken Oyuna Çağırılmadıklarında Ne Yaptıkları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan yedincisi olan “Arkadaşlarıyla oyun oynarken seni oyuna çağırmadıklarında ne yaptın?” sorusuna Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında bazı Suriyeli öğrencilerin, arkadaşlarıyla iyi geçindikleri, onlarla oyun oynadıkları ve bu durumdan keyif aldıkları görülürken; bazı Suriyeli öğrencilerin ise arkadaş edinmekte zorlandıkları ve oynan oyunlara çağırılmadıkları ve kendisini dışlamış hissettikleri görülmüştür. Bu olumsuz durum karşısında bazı öğrencilerin öğretmenlerinden yardım alarak bunu aştıkları bazı öğrencilerinse hiçbir şey yapmadıkları ve üzülüp ağladıkları tespit edilmiştir.

Yanık Özger ve Kozandağı'nın (2020) yaptıkları “Okul Öncesindeki Suriyeli ve Türk Çocukların Oyunları ve Oyundaki İlişkileri” isimli çalışmada Suriyeli ve Türk öğrencilerin, okulun ilk yıllarında pek iletişime geçmedikleri ve kendi aralarında gruplaşarak oynadıkları daha sonra ise Suriyeli ve Türk öğrencilerin jest ve mimiklerini kullanarak iletişime geçtikleri ve oluşturdukları oyunlarda birlikte oynadıkları belirtilmiştir. Zamanla Türk ve Suriyeli öğrenciler arasında yakın bir dostluk gelişse de bazen sosyal dışlanmalar yaşandığı da ifade edilmiştir. Benzer şekilde Bozan, Akçay ve Karahan (2021) yaptıkları çalışmada Suriyeli öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafında tercih edildiğini fakat Suriyeli öğrencilerin

henüz tam olarak kabul görülmediğini, sınıf seviyesi ilerledikçe Suriyeli öğrencilerin oyun oynamak için birbirlerini tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

5.8. Suriyeli Öğrencilerin Akran Zorbalığına Maruz Kalıp Kalmadığı Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Çalışmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan sekizincisi olan “Akran zorbalığına maruz kaldın mı? Kaldıysan ne tür bir destek aldın?” sorusuna Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde bazı Suriyeli öğrenciler, akran zorbalığına maruz kalmadıklarını aksine herkesle iyi geçindiklerini belirtirken; bazı Suriyeli öğrenciler ise akran zorbalığına uğradıklarını belirtmişlerdir. Akran zorbalığına uğrayan bazı Suriyeli öğrencilerin ailesinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden destek alarak bu durumu aştıkları görülürken, bazı Suriyeli öğrencilerin hiçbir şey yapmadıkları ve durum karşında üzüldükleri ve dışlanma hissine kapıldıkları görülmüştür.

Yüce (2018) yaptığı araştırmasında akran kabulünün Suriyeli öğrencilerin okula uyumunu olumlu yönde etkilediğini ve Suriyeli öğrencilerin akranlarının tutumlarından memnun olduklarını ve arkadaşları tarafından kabullenildiklerini ancak bazı Suriyeli öğrencilerin diğer akranlarıyla anlaşma ve uyum sağlama noktasında sorunlar yaşadıklarını özellikle sınıflarda Türk öğrenciler tarafından kendilerine yönelik saldırganlık, dışlayıcı, ayırıştırıcı, hoşgörüsüz ve ön yargılı tutum geliştirilen Suriyeli öğrencilerde bu sorunların daha çok hissedildiği bildirilmiştir.

Büyükhan’a göre (2019) Suriyeli öğrencilerin okula gitmemelerinin ve eğitim almada sorun yaşamalarının en büyük nedeni okuldaki diğer öğrenciler tarafından zorbalığa uğramalarıdır. Bunun da Suriyeli öğrencilerin okulda devamsızlık yapmalarına veya zamanla okulu terk etmelerine neden olduğu belirtilmiştir. Benzer sonuçlara ulaşan Özdemir ve Aloklaç (2022) Suriyeli öğrencilerin, uyum sürecinin başında dil engeline ek olarak yerli akranlarının zorbalığına maruz kaldığını ve bu durumun Suriyeli öğrencilerin okuldan uzaklaşmasına neden olduğunu belirtmişlerdir. Coşkun ve Emin (2016) yaptıkları çalışmada Suriyeli öğrencilerin devlet okullarında dışlandıklarını, ötekileştirildiklerini ve akran zorbalığına maruz kaldıklarını dile getirmişlerdir. Gencer’in (2017) yaptığı benzer çalışmada akran ilişkilerinde önyargı, dışlanma, ayrımcılık, şiddet gibi olumsuz durumların olduğu ve

Suriyeli kız öğrencilerinin okullaşmasını engelleyen (erken yaşta evlendirilme, kızları okula göndermeme gibi) toplumsal cinsiyet rollerine karşın etkin politikalar geliştirilmesi gerektiği belirtmiştir.

5.9. Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki Sosyal ve Kültürel Etkinliklere Katılmasında Ailenin Destek Olup Olmadığı Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan dokuzuncusu olan “Okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklere katılman için ailen destek oldu mu?” sorusuna Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında bazıları Suriyeli öğrencilerin okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklere katıldığı ve ailesinden destek aldığı görülürken; bazı Suriyeli öğrencilerin ise okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklere katılmadığı ve ailesinden destek almadığı tespit edilmiştir.

Suna vd.,’nin (2021) yaptıkları araştırmada aileleri tarafından desteklenen öğrencilerin daha başarılı ve daha özgüvenli olduğunu belirtmişlerdir. Ailenin, öğrencilerin eğitim sürecindeki bu önemli rolünün, göçmen öğrenciler için daha da önemli hale geldiğini vurgulamışlardır.

5.10. Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki Sportif Etkinliklere Katılımın Rahatsız Edici Yönleri Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Çalışmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan onuncusu olan “Okuldaki sportif etkinliklere katılımın rahatsız edici yönleri nelerdir?” sorusuna Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde bazı Suriyeli öğrenciler, okuldaki sportif etkinliklere katıldığı, sportif etkinlikleri sevdiği ve sportif etkinliklerin rahatsız edici bir yönünü bulmazken; bazı Suriyeli öğrencilerin okuldaki sportif etkinliklere katılmadığı, sportif etkinlikleri sevmediği ve sportif etkinlikleri rahatsız edici bulduğu görülmüştür. Okuldaki sportif etkinlere katılmayan öğrencilerin durumuna bakıldığında, maddi yetersizliklere sahip öğrenciler ile spor etkinliklerinin cinsellik bakış açısıyla değerlendirilmesinin kız öğrencilere verdiği rahatsızlık nedeniyle bu faaliyetlere katılamayan öğrencilerin olduğu tespit edilmiştir.

Sağın ve Güllü (2020) yaptıkları “Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyum Süreci; Sportif Etkinliklerin Rolü” isimli çalışmada Suriyeli öğrencilerle gerçekleştirilen kültürel, sosyal ve sportif etkinliklerin kültürlerin kaynaşması açısından etkili olabileceği ve öğrencilerin birbirlerini tanımalarına yardımcı olabileceği sonucuna varılmıştır. Bu nedenle Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine ve topluma uyum sağlamalarında sportif etkinliklerinden faydalanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Sezgin ve Yolcu (2016) ile Yiğit, Şanlı ve Gökalp (2021) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer bulgular elde edilmiştir.

5.11. Suriyeli Öğrencilerin Türk Dilini Kullanma İhtiyacını En Çok Nerelerde Hissettikleri Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan on birincisi olan “Türk dilini kullanma ihtiyacını en çok nerelerde hissettin?” sorusuna Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde Suriyeli öğrencilerin Türk dilini kullanma ihtiyacını en çok devlet kurum ve kuruluşlarında (hastanede, okulda, kursta, bankada, adliyede), alışverişte (pazarda, markette ve çarşıda), mahallede, halı sahada, günlük hayatta, insanlarla iletişim kurmada ve kendini ifade etmede ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Bunun yanında iş yerinde, şehir dışına çıkmada, sosyal medyayı kullanmada, kitap okumada ve ders çalışmada da ihtiyaç duydukları görülmüştür.

Ünal, Taşkaya ve Ersoy’ un (2018) yaptıkları benzer bir çalışmada Suriyeli göçmenlerin Türkçeyi alışveriş yaparken, (markette, pazarda, çarşıda, mağazalarda, AVM’lerde) ulaşım sürecinde, (otobüste, yolda) devlet kurumlarında, (okulda, bankada, hastanede, emniyette) arkadaşlarla iletişim kurarken, (arkadaşlarla, Türklerle, Suriyelilerle, komşularla) Türkçe etkinliklerde, (televizyon ve dizi izlerken, Türkçe müzik dinlerken ve Türkçe kitap okurken) okul ortamında, (sınıfta, okulda, kantinde, Türkçe dersinde) günlük ihtiyaçlarını karşılar, (lokantada, berberde, internette, konum bulmada ve insanlara yardım etmede) ve evde, spor salonunda, parkta, iş hayatında kullandıklarını belirtilmiştir. Nimer (2019) yaptığı benzer bir araştırmada Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme nedenleri: İnsanlarla iletişim kurmak, daha iyi bir iş bulmak, eğitimine devam etmek veya Türklerle tanışmak, Türklerin alışkanlıklarını ve kültürünü öğrenmek, Türklerin kültürüne aşina olmak ve nasıl yaşadıklarını anlamak istediklerini belirtmiştir. Ayrıca araştırmada resmi konular ve bürokrasi için dil, sosyal ve kültürel katılım için dil ve istihdam için dil

öğrenmenin önemini vurgulamış, dil öğrenen Suriyelilerin meslek edinmesine veya iş bulmasına yardımcı olduğuna dikkat çekmiştir. Çevik ve Muzaffer' in (2022) yaptıkları bir çalışmada ise kelimelerin iletişim için ihtiyaç ve istekleri karşılama aracı oldukları ifade edilmiştir. Aynı zamanda insanların hastanede, okulda, evde vb. yerlerde düşüncelerini ve ihtiyaçlarını anlatmak için kelimelerden faydalandığını belirtmişlerdir.

5.12. Suriyeli Öğrencilerin Dil Öğrenme Sürecinde Cinsiyetin Avantajları ve Dezavantajları Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Çalışmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan on ikincisi olan “Dil öğrenme sürecinde cinsiyetin ne gibi avantajları ve dezavantajları vardır?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplara göre bazı erkek ve kız öğrencilerin cinsiyetin dil öğrenmedeki avantajları ile birlikte dezavantajlarının olduğunu söylerken; bazı erkek ve kız öğrencilerin cinsiyetin dil öğrenme üzerinde hiçbir etkisinin olmadığını söylemişlerdir.

Gökmen (2020) yaptığı araştırmada Suriyeli ailelerin kız çocuklarının eğitim görmesi konusunda tutucu davrandığını, yine maddi yetersizlik sebebi ile Suriyeli ailelerin kız çocuklarını erken yaşta evlendirmek zorunda kaldıklarını ve erkek çocuklarında bir işte çalışması nedeniyle okula gitmediğini belirtirken savaş ve göç sebebiyle çocukların okuldan uzaklaşmasına neden olduğunu dile getirmiştir. Tanrıkulu'nun (2017) yaptığı benzer bir çalışmada da Suriyelilerin okulu terk etme alışkanlıklarının olduğu özellikle Suriye'nin Kuzey bölgelerinden gelen Suriyelilerde bu durumun daha yaygın olduğu belirtilmiştir. Kuzey Suriye'de lise eğitiminin zorunlu olmadığı, Suriye genelinde ise zorunlu eğitim 8. sınıfa kadar olduğu ve başarılı olanlar dışında lise çağına gelen çocukların birçoğunun okulu terk ettiği tespit edilmiştir. Bunun yanında Suriye'de kız çocukların yaygın olarak erken evlendirilmesi geleneğinden dolayı birçoğunun okulu yarıda bıraktıkları, Suriyeli erkek çocuklarının ise maddi zorluklardan dolayı aileleri tarafından çalışmaya yönlendirildiği aynı araştırmada görülmektedir. Benzer bulgulara ulaşan Duman (2019) yaptığı çalışmada, kimi Suriyeli ailelerin kız çocuklarını okula yollamadığını, ayrıca hem erkek hem kız çocuklarının çocuk yaşta veya çok genç yaşlarda evlendirildiğini belirtmiştir.

5.13. Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki Dil Öğrenimi İle Günlük Hayattaki Dil Öğrenimi Hakkındaki Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan on üçüncüsü olan “Okuldaki dil öğrenimi ile günlük hayattaki dil öğreniminden hangisinin senin için daha faydalı olduğunu düşünüyorsun?” sorusuna Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında bazı Suriyeli öğrencilerin okuldaki dil öğrenimini faydalı bulurken; bazı Suriyeli öğrencilerin ise günlük hayattaki dil öğrenimini faydalı bulmuştur. Bunun yanı sıra her ikisini de faydalı gören Suriyeli öğrencilerin de olduğu tespit edilmiştir. Literatürdeki çalışmalarda bu bulguyu destekleyici sonuçlara rastlanmamaktadır.

5.14. Suriyeli Öğrencilerin Türkçeyi İlerletmek İsteyip İstemedikleri Konusu Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Çalışmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan on dördüncüsü olan “Türkçeyi ilerletmek istiyor musun? Bunun için hangi çalışmaları yapıyorsun?” sorusuna Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde bazı Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi ilerletmek istemediklerini ve bunun için de herhangi bir çalışmaya gerek duymadıklarını söylerken; bazı Suriyeli öğrenciler ise Türkçeyi ilerletmek istediklerini ve bunun içinde kendini geliştirmeye çalıştığını ve konuşma yeteneğini ilerletmek için çalışmalar yaptıklarını söylemiştir. Bu çalışmalar ise Türkçe dil kurslarına gitmek, kitap okumak, ders çalışmak, sözlük kullanmak, harfleri öğrenmek, kelimeleri ezberlemek, paragraf ve soru çözmek, gezmek, şarkı dinlemek, dizi ve film izlemek, çevreyle iletişim kurmak, farklı mesleklerde çalışmak, aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden yardım almak şeklinde sıralanmaktadır.

Tok ve Yığın’ın (2013) yaptıkları “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Nedenlerine İlişkin Bir Durum Çalışması” isimli araştırmada yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme nedenleri incelendiğinde ilk sırada eğitimin (akademik nedenler) yer aldığı görülmektedir. Ekonomik, siyasi, turistik nedenler ile tarihi, dini bağların, evlilik ve akrabalık yoluyla oluşmuş ilişkilerin akademik nedenleri takip ettiği belirtilmektedir. Benzer bulgular elde eden Tunagür ve Kardaş (2021), Suriyeli öğrencilerin Türk arkadaşlar edinmek, temel hizmetleri alabilmek, sosyal çevre oluşturmak ve ailelerine yardımcı olmak

için Türkçe öğrenmeye önem verdiklerini aynı zamanda Suriyeli öğrencilerin temel ihtiyaçlarını giderebilmek ve işlerinde vatandaşlara daha faydalı olabilmek için Türkçe öğrenmeye gereksinim duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Ek olarak araştırmada Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme gerekçeleri; yeni bir dil öğrenmenin önemini bilmek, Türkiye’yi sevmek, Türkiye’de yaşamak, Türkiye’de sağlıklı bir eğitim almak, Türkçenin önemli bir dil olmasının farkında olmak, Türkçe öğrenme zorunluluğunun bilincinde olmak, ailelerine yardımcı olmak ve sosyal yaşam oluşturmak şekilde belirtilmiştir.

5.15. Suriyeli Öğrencilerin Okuldaki İlk Gün ve Okuldaki Son Gün Hakkındaki Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğrenci görüşme formundaki sorulardan on beşincisi olan “Okuldaki ilk günü ile okulun son günün sendeki duygularını anlatır mısın?” sorusuna Suriyeli öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında Suriyeli öğrencilerin, okulun ilk gününde arkadaş ve öğretmenlerle tanıştığı, mutlu ve heyecanlı olduğu ancak bunların yanında farklı duygular yaşadığı, isteksiz görüldüğü, utandığı, korktuğu, stresli ve üzgün olduğu görülürken; Suriyeli öğrencilerin, okulun son gününde ise okula, ortama alıştıkları ve okumayı öğrendikleri için mutlu ve heyecanlı olduğu ancak arkadaş ve öğretmenlerinden ayrıldığı için üzgün oldukları, farklı duygular içinde kaldıkları stresli ve üzgün oldukları tespit edilmiştir. Literatürde konuyla ilgili çalışmaya rastlanmamıştır.

5.16. Öneriler

- Suriyeli öğrencilere alfabe öğretilirken, hata yaptıkları harfler, heceler, kelimeler ve cümleler ile ilgili bir liste oluşturulmalı, bunların doğru telaffuzları gösterilmeli ve özellikle ünlü ve ünsüz harfler ile ilgili ağız egzersizleri yapılmalıdır.
- Suriyeli öğrenciler ile ders işlenirken dersler beş duyu organına hitap edecek şekilde işlenmeli, sınıflar görsel-işitsel araçlarla donatılmalı ve bu bakımdan içeriği zenginleştirilmelidir.

- Suriyeli öğrencilerle dikte çalışması yapılmalı, öğrencilerin hatalarını görmeleri sağlanmalı ve doğru yazım şekilleri gösterilmelidir.
- Suriyeli öğrencilerin ders esnasında motivasyonlarını artırmak için derste renkli materyaller kullanılmalı ve oyunlarla ders eğlenceli hale getirilmelidir.
- Suriyeli öğrencilerin, Türk kültürüne uyumlarına katkı sağlayacak, el sanatları, drama, Türk mutfağı gibi kurslara katılımları sağlanmalı ve öğrenciler müzik, tiyatro, halk oyunları ve sanatsal etkinliklere dâhil edilmelidir.
- Suriyeli öğrencilerin okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklere katılımları sağlanmalı ve ailelerin desteğı alınmalıdır.
- Suriyeli öğrencilere gezi-gözlem yoluyla bir yandan Türk Kültürü ve kültür varlıkları tanıtılırken bir yandan da farkındalık oluşturulmalıdır.
- Suriyeliler veya diğer dezavantajlı öğrencelerin okula uyumunu sağlamak için akran zorbalığının önüne geçilmeli ve öğrencilerin okulu terk etme nedenleri araştırılmalıdır.
- Suriyeliler veya diğer dezavantajlı gruplarla Türk dilini ve Türk kültürünü öğrenmede yaşanan sorunları konu edinen karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açık, F. (2008). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü “Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu” 2008 tarihinde sunulmuştur.*
- Ak, N. (2020). Yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyumda karşılaştığı sorunlar (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Antalya.
- Akbal, İ., ve Kurşuncu, T. (2022). Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin Suriyeli sığınmacılara yönelik kamu politikaları. Kartal, M. ve Akbal, İ. (Ed.) *Ulusal ve uluslararası boyutlarıyla göç: kuramlar, politikalar, uygulamalar ve ekonomik sonuçlar*, (s. 85-86). Nobel Bilimsel Eserler: Ankara.
- Akkaya, A., ve Erol, S. (2019). “Türkiye’de öğrenim gören Arap öğrencilerin Türkçe temel düzeyde yaşadığı dil bilgisi sorunları”. *Journal of History School*, 12(40), 549-559.
- Aksan, D. (1979). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dil bilim*. TDK Yayınları: Ankara.
- Aksoy, B., ve Gürsoy, S. (2019). Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli göçmenlerin çalışma yaşamına katılımları. Gölen, Z. ve Göre, Z. (Ed.), *VI. Uluslararası eğitim ve sosyal bilimlerde akademik çalışmalar sempozyumu*, (s.179-188) Asos Yayınevi: Elazığ.
- Aksoy, E. (2020). “Türkiye’deki Suriyeli göçmen çocukların okullaşma durumları”. *Akademik Hassasiyetler*, 7(14), 37-51.
- Akyüz, Y. (1982). *Türk eğitim tarihi* (22. Baskı). Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Fakültesi. Pegem Akademi: Ankara.
- Arslan, M. (2012). “Tarihi süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi-öğrenimi çalışmaları”. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 167-188.
- Avcı, Y. (2012). “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil-düşünce analizi teorisi”. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(3), 1-15.

- Avcı, Y., ve Korkmaz, N. (2010). Yabancı dil ve kültürlerin siyasi amaçlarla Türkçenin cümle yapısına etkisi. *II. Uluslararası Türkiye eğitim araştırmaları kongre kitabı*, (s. 1329-1337) Antalya.
- Avcı, Y., ve Küçük, S. (2017). “Türk dili öğretimi sorunları”. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(3), 981-989.
- Avcı, Y., ve Küçük, S. (2017). “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil bilgisi öğretimi”. *Turkish Studies (Elektronik)*, 12 (35), 49-67.
- Avşar, Ö. Y., ve Seçim, Y. (2020). “Suriye göçmenlerinin mutfak kültürü uyum süreci; konya örneği”. *Journal of Recreation and Tourism Research*, 7(2), 209-221.
- Ayhan, S., ve Kana, F. (2019). “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil bilgisi öğrenimine yönelik kaygı düzeyleri”. *Türk ve İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(23), 207-218.
- Barın, E. (2004). “Yabancılarla Türkçe öğretiminde ilkeler”. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, 1 (1). 19-30.
- Başal, H. A., Kaplan, E., Korkmaz, M., ve Emir, H. H. (2019). Suriyeli göçmen aile ve çocuklarının Türk eğitim sistemine ve Türk kültürüne uyumu. Asutay, H., Jable E., Ergini D. Y. ve Karaoğlu-Bircan, Ç. (Ed.) *Çocuk ve Gençlik Yazınında Çokkültürcülük*, (144-153). Trakya Üniversitesi Yayınları: Edirne.
- Biçer, N. (2012). “Hunlardan günümüze yabancılarla Türkçe öğretimi”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(4), 107-133.
- Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu. (2022). Türkiye’de geçici koruma altında olan Suriyeli çocuklara yönelik eğitim müdahalesinin belgelendirilmesi – nihai rapor (1-104). Ankara.
- Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu. (2023). (<https://www.unicef.org/turkiye/media/8006/file>, Erişim Tarihi: 05.07.2023, saat: 15.40.)
- Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu. (2023). (<https://www.unicef.org/turkiye/hikayeler/okul-dışı-çocuklar-örgün-egitime-hazırlanıyor-0>, Erişim Tarihi: 05.07.2023, saat:16.28.)

- Boylu, E., ve Çal I. P. (2019). “Suriyeli mülteci çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yaşadıkları durumlara ilişkin görüşleri”. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 895-936.
- Bozan, M. A., Akçay, A. O., ve Karahan, E. (2021). “İlkokullarda eğitim gören Suriyeli öğrencilerin uyum sürecinin incelenmesi”. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 309-335.
- Bulut, S., Kanat, S. Ö., ve Gülçiçek, D. (2018). “Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- Büyükceran, D. (2021). İlkokullardaki yabancı uyruklu öğrencilerin uyum ve dil problemlerinin Türkçe dersine etkileri üzerine öğretmen görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Büyükhan, M. (2019). Zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli çocukların eğitime erişimi önündeki engeller: Ankara ili örneği (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Büyükikiz, K. K., ve Çangal, Ö. (2016). “Suriyeli misafir öğrencilere Türkçe öğretimi projesi üzerine bir değerlendirme”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(3).
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2021). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (30. Baskı)*. Pegem Akademi: Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Akademi: Ankara.
- Coşkun, İ., ve Emin, M. N. (2016). *Türkiye’deki Suriyelilerin eğitiminde yol haritası fırsatlar ve zorluklar (1. Baskı)*. SETA Yayınları: İstanbul. (https://file.Setav.org/Files/Pdf/20160906135243_turkiyedeki-suriyelilerin-egitiminde-yol-haritasi-pdf.pdf, Erişim tarihi: 15.06.2023, saat: 19.26.)
- Coşkun, İ., Ökten, E. C., Dama, N., Barkçin, M., Zahed, S., Fouda, M., Toklucu, D., ve Özarp, H. (2017). *Engelleri aşmak Türkiye’de Suriyeli çocukları okullaştırmak (1. Baskı)*. SETA Yayınları: İstanbul. (Engelleri-Aşmak-Türkiye’de-Suriyeli-Cocukları-Okullaştırmak.pdf (setav.org), Erişim tarihi: 18.06.2023, saat: 13.07.)

- Coşkunserçe, O., ve İşçitürk, G. B. (2019). “Eğitim bilişim ağı (EBA) platformu hakkında öğrencilerin farkındalığının artırılmasına yönelik bir durum çalışması”. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 260-276.
- Çangal, Ö. (2020). “Yabancılar Türkçe öğretiminde sosyal medya kullanımının yazma becerisine etkisine yönelik öğrenici görüşleri”. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (2020 Sonbahar Özel Sayı I/II), 52-61.
- Çelebi, M. D. (2006). “Türkiye’de ana dili eğitimi ve yabancı dil öğretimi”. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 285-307.
- Çerçi, A., ve Canalcı, M. (2019). “Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyon sürecinde yaşadığı iletişim sorunları”. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 57-66.
- Çetintaş, D. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki isim çekim ekleriyle ilgili hatalar üzerine bir değerlendirme (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Antalya.
- Çevik, A., ve Muzaffer, N. (2022). “Yabancılar Türkçe öğretimi kitaplarında kullanılan kelime öğretimi etkinliklerindeki kelimelerin incelenmesi (yedi iklim yabancılar için Türkçe öğretim seti b1-b2 seviyesi)”. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 10(1), 30-47.
- Demir, M. (2020). Milli eğitime bağlı devlet okullarında yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Antalya.
- Demirel, Ö. (2021). *Yabancı dil öğretimi dil pasaportu, dil dosyası, dilbiyografisi (13. Baskı)*. Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Duman, T. (2019). “Toplumsal uyum için eğitimin önemi: Türkiye’deki Suriyeliler örneği”. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (41), 343-368.
- Elnasharty, G. A., ve Sığrı, Ü. (2022). “Yabancıların Türkiye’ye uyum sürecinde kültürlerarası iletişim algıları üzerine nitel araştırma: Ankara/ İstanbul örneği”. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 227-286.

- Er, O., Biçer, N., ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). “Yabancılar Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(2), 51-69.
- Erdem, C., ve Eğmir, E. (2018). “Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri”. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 123-138.
- Erdem, M. (2011). “Türkçede çekim ve yapım eklerinin özellikleri ve sınırları”. *Bilig Dergisi*, 58, 71-90.
- Erdoğan, M. M. (2022). *Suriyeliler barometresi 2021: Suriyelilerle uyum içinde yaşamın çerçevesi*. Eğiten Kitap Yayıncılık: Ankara. (<https://www.unhcr.org/tr/wp-content/uploads/sites/14/2023/01/sb-2021-tr-mme-final-19-Ocak-2023.pdf>, Erişim tarihi: 29.06.2023, saat 22.05.)
- Ergin, D. Y., ve Ermeğan, B. (2011). “Çok kültürlülük ve sosyal uyum”. In *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 27 (29). 1754-1761.
- Geçgel, H., ve Şenol, S. (2021). “Yabancılar Türkçe öğretiminde farklı ana dillere sahip öğrencilerin ölçme ve değerlendirme açısından değerlendirilmesi”. Kana, F. (Ed.) *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi-Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, (s. 189-211). Eğiten Kitap: Ankara.
- Gedizli, M. (2012). “Türkçede tek şekilli ve çok işlevli yapım ekleri”. *Electronic Turkish Studies*, 7(4).
- 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).
- Gezer, H., ve Kıymık, M. N. (2018). “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Arap dilli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin bir çözümleme”. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 43-64.
- Göç İdaresi Başkanlığı İstatistikleri (2023). (<https://www.goc.gov.tr/uyum-hakkinda/>, Erişim tarihi: 28.06.2023, saat: 15.10.)
- Göç İdaresi Başkanlığı İstatistikleri (2023). (<https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638/>, Erişim tarihi: 18.08.2023, saat 10.38.)

- Göçen, G. (2016). Yabancılar için hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı ile Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı anlatımlarındaki söz varlığı (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Sakarya.
- Göçer, A., ve Moğul, S. (2011). “Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış”. *Electronic Turkish Studies*, 6(3).
- Gökmen, H. (2020). Suriyeli göçmen öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyon sorunu (Bursa Yıldırım ilçesi örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı Sosyoloji Bilim Dalı, Bursa.
- Güleç, Ş., ve Yaman, H. (2014). “İki dillilere Türkçe dil bilgisi öğretiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: İngiltere örneği”. *Sakarya’da Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiriler Kitabı içinde*, 87-104.
- Güneş, Ö. (2021). Yabancılar Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar: bir durum çalışması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Eskişehir.
- Güngör, F., ve Şenel, E. A. (2018). “Yabancı uyruklu ilköğrencilerinin eğitim–öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri”. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 124-173.
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı (2023). (https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/26165737_goc2022_su_nu.pdf, Erişim Tarihi:30.06.2023, 17.35.)
- Kaplan, E. (2017). 6. sınıf öğrencilerinin ışık ve ses konusundaki kavram yanılgılarının kavram testi, kavram karikatürleri ve yarı yapılandırılmış görüşme kullanılarak tespit edilmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erciyes.
- Kara, M., ve Işır, E. (2021). “Yabancılar Türkçe öğretiminin temel sorunları ve bunlara çözüm önerileri”. *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, 6(1).

- Kara, Ş. (2004). “Ana dil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğretimi”. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 295-314.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi (28. Basım)*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Kaya, E. B. (2019). “Suriyelilerin Türkçe öğrenirken yaşadıkları dil sorunları”. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 2(1), 73-92.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2020/'21). Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2020/'21/ (https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2020_2021.pdf, Erişim Tarihi: 15.07.2023, saat: 19.14.)
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). (<https://edenklik.meb.gov.tr/>, Erişim Tarihi: 05.07.2023, saat: 16.25.)
- Mutlu, H. H., ve Ayrancı, B. B (2017). “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde geçmişten günümüze süregelen problemler”. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 3 (2).66-74.
- Nımer, M. (2019). Türkiye’deki Suriyeli mültecilerin Türkçe dil eğitimi deneyimleri ve kurumsal yapılar. *İstanbul Politikalar Merkezi Sabancı Üniversitesi Stiftung Mecrator Girişimi*. 1-49.
- Özdemir, M. İ., ve Aloklaç, W. A. (2022). “Suriyeli Öğretmenler: Eğitimdeki rolleri ve karşılaştıkları sorunlar”. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 7(1), 18-35.
- Özkan, E. (2021). “Geçici koruma altındaki çocuklara Türkçe öğretimi politikası”. Çangal, Ö. ve Çelik, M. E. (Ed.) *Çocuklara Türkçe öğretimi*, (s. 431-441). Nobel Yayınları: Ankara.
- Özkaya, P. G. (2021). “Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretimine ilişkin temel kavramlar”. Çangal, Ö. ve Çelik, M. E. (Ed.) *Çocuklara Türkçe öğretimi*, (s. 4-16). Nobel Yayınları: Ankara.
- Sağın, A. E., ve Güllü, M. (2020). “Suriyeli öğrencilerin okula uyum süreci; Sportif etkinliklerin rolü”. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 22(3), 86-99.
- Saklan, E., ve Karakütük, K. (2022). “Türkiye’deki Suriyeli eğitim çağı çocuklarının eğitim süreçleri üzerine bir çözümleme”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 51-76.

- Sarıahmetoğlu, H., ve Kamer, S. T. (2020). “Yabancı uyruklu ortaokul öğrencilerinin eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(76), 1611-1630.
- Sarıer, Y. (2020). “Türkiye’de mülteci öğrencilerin eğitimi üzerine bir meta-sentez çalışması: sorunlar ve çözüm önerileri”. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 80-111.
- Sezgin, A. A., ve Yolcu, T. (2016). “Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci”. *Humanitas: International Journal of Social Sciences*, 4(7).
- Shaherhwasli, K., Erel, S., Özdenler, M., ve Cengiz, H. B. (2021). *Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu (Dört Yılın Muhasebesi)*, Pelikan Basım: İstanbul.
- Suna, E., Çelik, Z., Ağar, Z., Eroğlu, E., ve Coşkun, İ. (2021). Türkiye’de Suriyeli göçmen çocukların eğitime uyumlarını destekleme: Psikolojik destek, dil becerileri, aile desteği, ders dışı sosyal etkinlikler ve öğretmen yeterlilikleri. *İstanbul University Journal of Sociology*, 41(2), 381-407.
- Şahin, F. (2020). “Suriyeli ilkokul öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki hataların İncelemesi”. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 5(1), 39-68.
- Takır, A., ve Özerem, A. (2019). “Göçle gelen yabancı uyruklu öğrencilerin okul ortamında karşılaştıkları sorunlar”. *Folklor/edebiyat*, 25(97), 639-657.
- Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, (86), 127-144.
- Tapan, N. (1995). “Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yeni bir yöneliş: kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşım”, *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi IX*, 149-167. Edebiyat Fakültesi Basımevi: İstanbul.
- Tok, M., ve Yığın, M. (2013). “Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme nedenlerine ilişkin bir durum çalışması”. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(8), 132-147.
- Topal, A. H. (2015). “Geçici koruma yönetmeliği ve Türkiye’deki Suriyelilerin hukuki statüsü”. *İstanbul Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 2(1), 5-22.

- Tunagür, M., ve Kardaş, M. N. (2021). “Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme yaşantıları (amaçları ve süreçte yaşadıkları sorunlar) üzerine bir araştırma”. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 120-136.
- Turan, M., ve Fansa, M. (2021). “Göçmen çocukların Türkçe öğreniminde yaşadıkları problemler”. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 11-26.
- Tüm, G. (2022). Yabancı dil olarak öğretiminde gücü ve geleceği (13-205). Sınırsız Eğitim ve Araştırma Derneği Yayınları: Ankara.
- Türk Dil Kurumu. (2023). (<https://sozluk.gov.tr>, Erişim tarihi: 18.06.2023, saat: 18.50.)
- Türk Dil Kurumu. (2023). (<https://sozluk.gov.tr>, Erişim tarihi: 02.07.2023, saat: 17.20.)
- Türk Dil Kurumu. (2023). (<https://sozluk.gov.tr>, Erişim tarihi: 13.06.2023, saat: 14.30.)
- Türk Dil Kurumu. (2023). (<https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/noktalama-isaretleri-aciklamalar>, Erişim tarihi: 07.07.2023, saat: 14.10.)
- Uludağ, E. (2002). “İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama beceri düzeyleri”. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 97-114.
- Uluslararası Göç Örgütü. (2013). Göç Terimleri Sözlüğü. (2. Baskı) Uluslararası Göç Hukuku, Yayın No: 31, İsviçre. (https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf, Erişim Tarihi: 01.07.2023, saat: 23.44.)
- Ünal, K., Taşkaya, S. M., ve Ersoy, G. (2018). “Suriyeli göçmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri”. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 134-149.
- Ünal, İ. (2016). Kültürlerarası ilişki bağlamında Türk ve Arap mutfak kültürü. Özsoy, S. (Ed.) *Kültürlerarası İletişim Öğrenci Sempozyumu Bildirileri*, 15-16. (s. 58-69). Gümüşhane Üniversitesi Yayınları: Gümüşhane.
- Yalap, H., ve Ünsal, M. (2019). “Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretimi hizmeti veren kurumlarda/ merkezlerde alfabe öğretimi”. *Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 246-265.

- Yanık, B., ve Kozandağı, H. (2021). “Okul öncesindeki Suriyeli ve Türk çocukların oyunları ve oyundaki ilişkileri”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (51), 299-326.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (10. Baskı). Seçkin Yayınevi: Ankara.
- Yiğit, A., Şanlı, E., ve Gökalp, M. (2021). “Türkiye’deki Suriyeli öğrencilerin okula uyumlarına yönelik öğretmen, okul yöneticileri ve öğrencilerin görüşleri”. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 40(1), 471-496.
- Yolcu, M. (2002). “Yabancı dil öğrenimi”. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2(2), 19-73.
- Yüce, E. (2018). Geçici koruma altında bulunan Suriyeli öğrencilerin okula uyumları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı, Ankara.
- Zeyrek, S. (2020). “Dil-kültür ilişkisi doğrultusunda yabancı dil öğretimi”. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 3(2), 165-186.

EKLER



EK 1
ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU
ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Değerli öğrenciler, Bu görüşme formu, ülkemizde bulunan Suriyeli öğrencilerin Türk dilini öğrenme ve Türk kültürüne uyum sağlamada yaşadıkları sorunları tespit etmek, konuya ilişkin görüşlerinizi, beklentilerinizi ve çözüm önerilerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu formun ilk bölümü kişisel bilgilerden, ikinci bölümü ise görüşme sorularından oluşmaktadır. Görüşme tamamen gönüllülük esaslı olup istediğiniz zaman görüşmeden ayrılabilirsiniz. Görüşme boyunca bana aktardığınız bilgilerinizin tümü gizli tutulacaktır. Aynı zamanda isminiz de gizli tutulacak ve kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır. Görüşmeye başlamadan önce bu söylediklerimle ilgili sormak ya da belirtmek istediğiniz bir şey var mı? Yoksa görüşmeyi, izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Şimdiden katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.	
Zübeyir BUZKURT Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi	
KİŞİSEL BİLGİLER	
1- Cinsiyeti: () Erkek () Kız	6- Ülke:
2- Yaşı:	7- Türkiye'ye Geliş Tarihi:
3- Doğum Yeri:	8- Eğitim Durumu: () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite
4- Ana Dili:	
5- Çalışıyor mu: () Evet () Hayır	9- Türkçe Kurslarına Katılma Durumu: () MEB (Destekleme ve Uyum) Kursları () Halk Eğitimi Merkezi (Dil ve Meslek) K. () TÖMER, DİLMER Kursları () Hiçbiri

GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Türk dilini öğrenirken hangi dil bilgisi kuralını öğrenmede zorlandın? Zorlandıysan bunu aşmak için ne yaptın?
- 2- Türkçeyi öğrenmek için, kurs dışında neler yapıyorsun?
- 3- Türk kültürü ile kendi kültürün arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
- 4- Okula başladığın gün neler yaptın?
- 5- Okula ilk başladığında öğretmenlerinin konuşma hızı nasıldı? Anlatır mısın?
- 6- Öğretmenine kendini ifade edemediğinde ne yaptın?
- 7- Arkadaşlarınla oyun oynarken seni oyuna çağırmadıklarında ne yaptın?
- 8- Akran zorbalığına maruz kaldın mı? Kaldıysan ne tür bir destek aldın?
- 9- Okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklere katılman için ailen destek oldu mu?
- 10- Okuldaki sportif etkinliklere katılımın rahatsız edici yönleri nelerdir?
- 11- Türk dilini kullanma ihtiyacını en çok nerelerde hissettin?
- 12- Dil öğrenme sürecinde cinsiyetin ne gibi avantajları ve dezavantajları vardır?
- 13- Okuldaki dil öğrenimi ile günlük hayattaki dil öğreniminden hangisinin senin için daha faydalı olduğunu düşünüyorsun?
- 14- Türkçeyi ilerletmek istiyor musun? Bunun için hangi çalışmaları yapıyorsun?
- 15- Okuldaki ilk günü ile okulun son günün sendeki duygularını anlatır mısın?

EK 2
ALAN TARAMASI KAYMAKAMLIK OLURU



T.C.
ÇUBUK KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü
Halk Eğitimi Merkezi

Sayı : E-75010366-20-62499393
Konu : Hızlandırılmış Eğitim Programı
(HEP) Alan Taraması

02/11/2022

KAYMAKAMLIK MAKAMINA
ÇUBUK

Merkezimizde uygulanmakta olan Örgün Eğitim Dışında Kalmış Geçici Koruma altındaki çocukların eğitim sistemimize dahil edilmesi amacıyla Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) ile Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) işbirliğinde yürütülmekte olan "Hızlandırılmış Eğitim Programı (HEP)" kapsamında 10-18 yaş arası bireylerin tespiti amacıyla 31/10/2022-18/11/2022 tarihleri arasında 15 (on beş) günlük süreyle sınırlı olmak üzere ilçe genelinde alan taraması yapacak olan öğretmenlerin listesi aşağıda sunulmuş olup; gerekli Kaymakamlık Olur'unun alınması husunda;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur'lara arz ederim.