



Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 9/4 2020 s. 1581-1601, TÜRKİYE

Araştırma Makalesi

TÜRKÇE DERSİNİN SURİYELİ ÖĞRENCİLERE ÖĞRETİM SÜRECİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ*

Esra Nur TİRYAKİ**

İbrahim OĞRAŞ***

Geliş Tarihi: Mayıs, 2020

Kabul Tarihi: Ekim, 2020

Öz

Bu çalışmanın temel amacı, Türkçe dersinin Suriyeli öğrencilere öğretim sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Gaziantep'in Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PIKTES) kapsamında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî okullarda ve geçici eğitim merkezlerinde (GEM) çalışan 40 öğretmen oluşturmaktadır. Bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından uzman görüşüne sunulan yapılandırılmış “Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecine yönelik öğretmen görüşme formu” kullanılmıştır. Yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler, içerik analizi yöntem ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda “Derse hazırlıkta dikkat ve motivasyon sağlama, yabancılara Türkçe öğretiminde dersin işleniş ve geri bildirim sürecine ilişkin öğretmen görüşleri, sınıf atmosferi ve okulun fiziksel koşullarının dil öğretimine etkisi, yabancılara Türkçe eğitimi açısından öğretim programının değerlendirilmesi, yabancılara Türkçe eğitimde materyal kullanımının önemi, yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve teknikler” temaları bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Dil öğretim süreci, yabancılara Türkçe öğretimi, öğretmen görüşleri.

TEACHER'S OPINIONS OF THE TURKISH COURSE FOR SYRIAN STUDENTS

Abstract

The main purpose of this study is to determine the teachers' views on the teaching process of Turkish lessons to Syrian students. The study group of the research consists of 40 teachers working in official schools and temporary education centers (GEM) affiliated to the Ministry of National Education within the scope of the Project for Supporting the Integration of Syrian Students to the Turkish Education System (PIKTES) in Şahinbey and

* Bu çalışma, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında 08. 08. 2019 yılında yayımlanmış “Suriyeli Öğrencilerin Türkçe Öğrenim Sürecine Yönelik Öğretmen Görüşleri” adlı Yüksek Lisans tezinden yararlanılarak üretilmiştir.

** Doç. Dr.; Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, etiryaki@mku.edu.tr

*** Türkçe Öğretmeni; TOKİ Dumlupınar Ortaokulu, Batman, ibrahimogras0@gmail.com

Şehitkâmil districts of Gaziantep in the 2017-2018 academic year. In this study, descriptive scanning model was used. In the research, the structured “teacher interview form for the Turkish learning process of Syrian students”, which was presented to the expert opinion by the researcher, was used as a data collection tool. The data obtained from the structured interview form were evaluated by the content analysis method. As a result of the research, “Providing attention and motivation in preparation for the lesson, the opinions of the teachers about the teaching of the lesson in the Turkish teaching and the feedback process, the class atmosphere and the physical conditions of the school on language teaching, evaluation of the curriculum in terms of Turkish education for foreigners, the importance of using materials in Turkish education for foreigners, Turkish for foreigners The teaching methods and techniques used in the teaching of” were found.

Keywords: Language teaching process, turkish education for foreigners’, teachers’ opinion.

Giriş

İnsanoğlu dil sayesinde diğer insanlarla iletişim kurabilmekte ve bu sayede ortak bir bağ oluşturabilmektedir. Dil olmasaydı insanoğlu kendi içinde kalabilir ve belli kalıplar çerçevesinde hayatını sürdürüp dışarıya açılmayabilirdi. Bu kısır döngü ile hayatını sürdürebilirdi. Fakat insanın bildiklerini başkalarıyla paylaşması dil sayesinde olmuştur. Dil; sadece bireyi bireye yakınlaştıran bireyleri farklı özellikleriyle birbirine bağlayan yol değildir (Özkan, 2010, s. 16). Dil, bireyi bütün evrenle karşılaştırır, bütün evreni insana açar. İnsanın evren içine sokulabilmesini gerçekleştirir. Dil, insanoğlunu sosyalleştiren canlı bir varlık olduğu gibi toplumlar arasındaki iletişimi sağlayan, medeniyetleri oluşturmakla birlikte aynı zamanda da bunları nesilden nesle aktaran bir unsurdur.

Toplumların; ticari, ekonomi, siyasi, askerlik, bilim, eğitim, kültür, sanat ve haberleşme gibi çeşitli alanlarda birbiriyle olan ilişkilerini sürdürüp iletişimlerini devam ettirebilmek için ana dillerin dışında herkesin mutabık olduğu ortak bir dil öğrenmesi gerekmektedir. Bu gereklilik insanları ihtiyaçları doğrultusunda ana dilinden başka bir dil öğrenmeye yöneltmiştir.

İnsanoğlunun yaşadığı toplumda ana dili dışında öğrendiği her dil yabancı dildir. İkinci bir dili öğrenme, başka bir kültürü öğrenmenin, onu tam anlamıyla algılamamanın en kolay ve mükemmel yoludur. İki dillilik, bireyin çeşitli nedenlerden dolayı farklı şartlarda birden fazla dil edinmesi, edindiği dili kullanması veya ana dilinin dışındaki bir dili ana diline yakın düzeyde öğrenmesidir (Aksan, 1998). Ana dili öğrenilirken çevrenin algılandığı gibi yabancı bir dil öğrenildiğinde de değişik değer sistemleri, algılama ve düşünme biçimleriyle tanışılır. Yabancı dil öğretimi her yaşta ve her düzeyde uygulanabilen fakat oldukça ciddiye alınması gereken bir süreçtir. Erken yaşta yabancı dil öğretimi ülkede son yıllarda Suriyeli mültecilerin Türkiye’ye göç etmesiyle büyük bir önem kazanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı ile Avrupa Birliği Türk Delegasyonu’nun ortaklaşa başlattığı “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonlarının Desteklenmesi Projesi” ile mültecilerin yarıda kalan eğitimlerinin devam etmeleri sağlanmıştır. Yabancılar Türkçe eğitiminde ilk defa PİCTES projesi ile birlikte ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde eğitim verilmeye başlanmıştır. Bunun yeni bir alan olması, literatürde bu alanla ilgili çalışmaların az olması, yapılan çalışmaların genellikle projede karşılaşılan sorunlar ve çözümleriyle ilgili olması, bu düzeyde ilk defa eğitim verecek öğretmenlerin dil öğretiminde kullanacakları yöntemler gibi durumlar incelendiğinde bu çalışmanın önemini daha da artırmıştır. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi (PİCTES)

projesinde Millî Eğitim Bakanlığının Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün Yabancılar Türkçe Öğretim Programı takip edilmiştir. Buna ek olarak gönderilen ders ve çalışma kitapları üzerinden öğretimin yapılması, bu çerçevede eğitimin ilk defa yapılması, öğretmenlerin dil öğretimini nasıl gerçekleştirdiklerinin merak konusu olması araştırmayı önemli hâle getirmiştir. Ana dili öğretiminde olduğu gibi Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilme süreci dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin kazandırılmasını içermektedir. Çünkü temel dil becerileri olmadan iletişim kurmak neredeyse imkânsızdır. Mülteci öğrencilerin okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinde ciddi sıkıntılar bulunmaktadır (Arslan, 2011, s. 1011). Bu dersin işleniş sürecinde sınıf ortamı, fiziksel koşullar, öğretmenin materyal kullanımı, öğrencilerin derse motivasyon durumları öğretmenlerin dil öğretirken kullandığı geri bildirimler, yöntem ve teknikler önemli rol oynar.

Yabancı dil öğretiminin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi için planlı ve programlı bir sistem çerçevesinde yürütülmesi gereklidir. Yabancılar dil öğretiminde bazı kurallar bulunmaktadır. Bu kurallar dört temel dil becerisi çerçevesinde şekillendirilmektedir. Dil becerilerinin öğretiminde kolaydan zora, basitten karmaşığa ve güncel yaşamlarıyla ilişkilendirilerek eğitim yapılması gerekmektedir. Dil bilgisi öğretiminde, sezdirme yöntemi kullanılmalıdır. Ancak bu şekilde öğrencilere dil öğretiminde kalıcılık sağlanabilir. Diğer önemli bir nokta ise materyallerdir. Materyallerin oluşturulmasında öğretmenler, ilgili dil becerisine ve öğrencilerin seviyesine uygun şekilde materyali hazırlamalıdır. Bunun için gereken eğitim programlarını almış olmaları gerekmektedir. Görsel, işitsel veya basılı materyallerle dil öğretiminde ekonomiklik ilkesi işe koşulabilir. Her öğrencinin birbirinden farklı zekâda olduğu düşünülerek dil öğretimi sırasında birden fazla yöntem ve tekniğin kullanılması, dil öğretimi esnasında öğrencinin sürekli aktif tutulması gerekmektedir.

Bu araştırmanın amacı, Türkçe dersinin Suriyeli öğrencilere öğretim sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir.

Bu araştırmaya göre alt amaçlar şu şekilde sıralanabilir:

- ❖ Öğretmenlerin derse hazırlıkta dikkat ve motivasyonun sağlanmasıyla ilgili görüşlerini belirlemek.
- ❖ Öğretmenlerin yabancılar Türkçe öğretiminde dersin işleniş ve geri bildirim sürecine yönelik görüşlerini belirlemek.
- ❖ Sınıf atmosferinin ve okulun fiziksel koşullarının dil öğretimine etkisinin neler olduğuna ilişkin görüşleri belirlemek.
- ❖ Öğretmenlerin yabancılar Türkçe öğretimi açısından öğretim programını nasıl değerlendirdiklerine ilişkin görüşlerini belirlemek.
- ❖ Yabancılar Türkçe öğretiminde materyal kullanımının önemine ilişkin görüşleri belirlemek.
- ❖ Öğretmenlerin yabancılar Türkçe öğretiminde kullandıkları öğretim, yöntem ve tekniklerin neler olduğunu belirlemektir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Türkçe dersinin Suriyeli öğrencilere öğretim sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışma nitel araştırma türlerinden betimsel tarama modelindedir. Betimsel tarama modeli, geçmişte ve hâlen var olan durumu, mevcut olayları, grupları, objeyi ve özellikleri olduğu gibi betimlemeyi- resmetmeyi açıklamayı amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Kaptan, 1995, s. 65).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş birtakım ölçütlerin esas alınarak çalışılmasını ifade eder (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Katılımcıların belirlenmesinde kullanılan ölçüt ise katılımcıların Suriyeli öğrencilerin Türkçe dersine giriyor olmalarıdır.

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Gaziantep'in Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PİCTES) kapsamında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî okullarda ve geçici eğitim merkezlerinde (GEM) çalışan 40 öğretmen oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada nitel araştırma yönteminin veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme tekniği uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan ve uzman görüşüne sunulan yapılandırılmış “*Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecine yönelik öğretmen görüşme formu*” kullanılmıştır. Görüşme tekniğinin kullanılma amacı, öğretmenlerden görüş alınırken görüşme formunda kullanılan soruların ve cevaplarının tam olarak alınması, görüşmenin gidişatına göre bazı sorularda detaylı örnek istenebilmesi, görüşme tekniğinin güvenilir olması, çalışmada benzer ve farklı görüşlerin tam olarak ortaya çıkması gibi durumlar amaçlandığından dolayı görüşme tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada yapılandırılmış görüşme formu 40 öğretmenle yazılı görüşme formu aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Form araştırmacı tarafından oluşturulurken aşağıdaki aşamalardan geçmiştir. Aşamalar sırasıyla; alan yazın taraması, uyum seminerleri ve projede çalışan biri olarak araştırmacının edindiği tecrübelerdir.

Araştırmacı tarafından hazırlanan sorular 10 uzmana gönderilmiştir. Uzmanlar, Türkçe eğitimi alanında çalışan ve yabancılara Türkçe eğitimi alanında tecrübesi olan akademisyenlerden oluşmuştur. Uzmanlara gönderilen görüşme formu, uzmanlardan “İyi, Düzeltmeli ve Yetersiz” şeklinde puanlanması istenmiştir. Ekleme-çıkarma ve önerilerini “Düzeltme ve Öneriniz” kısmında belirtmeleri istenmiştir. Uzman görüşü sonucunda oluşan puanlamalar ve gelen düzeltmelerle en çok puanı alan sorularla forma son şekli verilmiştir. Form, kişisel bilgilerinde yer aldığı toplam 6 bölümden oluşmuştur. Bu bölümler sırasıyla *Derse Hazırlık, Dersin işlenişi ve Geri bildirim, Sınıf Atmosferi ve Okulun Fiziksel Koşulları, Öğretim Programı, Materyal, Öğretim Yöntem ve Teknik*’tir. Son şekli verilen görüşme formu katılımcılara yazılı olarak uygulanmıştır. Bu formu öğretmenler, ortalama 40 dakikada tamamlamıştır. Görüşme formu Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî okullarda ve GEM’lerde çalışan 40 öğretmene uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Yapılandırılmış “Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecine yönelik öğretmen görüşme formu”ndan elde edilen veriler içerik analizi yöntem ile değerlendirilmiştir. İçerik analizi elde edilen verilerin daha derinlemesine işlenmesini gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 110). Verilerin analizinde elde edilen çalışma kâğıtlarına kod numarası verilmiştir. Verilen her kod görüşme yapılan öğretmenden elde edilen verilerin araştırmacıya kolaylık sağlaması açısından kod numarası verilerek bir kısaltma yoluna gidilmiştir. Kod numaralarını 1’den 40’a kadar sayılardan oluşmuştur. Veriler, 6 ana tema olarak bölümlere ayrılarak içerik analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. Görüşme formunda kullanılan her bölüm bir temayı temsil etmiştir. Görüşme formundaki bölümlerin içerisinde yer alan sorular ise oluşturulan temanın akışını belirlemiştir. Temaların incelenmesi ve değerlendirilmesi, öğretmenlerden toplanan görüşlerden sorunu veya temayı en iyi temsil edecek görüşler belirlenerek alınmıştır.

Bulgular

1. Öğretmenlerin Derse Hazırlıkta Dikkat ve Motivasyonu Sağlamaya İlişkin Bulgular

Bu tema, Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecine ilişkin öğretmen görüşme formunda, öğretmenlerin Türkçe öğretime hazırlık kısmında ve Türkçe öğretimi esnasında öğrencilerin motivasyonunu ve dikkatini sağlamada kullandıkları veya izledikleri yöntemler doğrultusunda oluşturulmuştur. Yabancılar Türkçe öğretiminde dikkati ve motivasyonu sağlamak dil öğretimini etkilemektedir. Çünkü öğretim yapılan gruplar, yabancı oldukları bir dili öğrenmeye çalışmaları ve bu dile maruz kaldıklarında ders dinleme süreci çok uzun olabilmektedir. Bu gibi durumları her yaş grubu için aynı olacağını söylemenin doğru olmadığını söyleyen kod 30 görüşünü şu cümlelerle açıklamıştır: “*Derslerimiz art arda 3 saat olduğu için öncelikle neler yapacağımızı söylüyorum. Yapacağımız etkinlikleri önceden söyleyerek merak uyandırmaya çalışıyorum. Mesela dün yarın için kelime oyunu oynayacağız, dedim ve istek uyandırmaya çalıştım.*”

Dil öğretiminin daha verimli hâle getirmek için dersin giriş kısmında dikkatleri çekmenin önemine değinen öğretmenler, öğretmenin sınıfa girişinden fiziksel görünüşüne ve ses tonuna kadar her şey dikkatleri çekmede etkili olduğu görüşündelerdir. Öğrenciyi aktif hale getirmenin de dikkat çekmek kadar önemli olduğunu söyleyen kod 11 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Öncelikle sınıfa güler yüzlü girmeye çalışıyorum. Çocuk şarkılarıyla giriş yapıp motivasyonu sağlamaya çalışıyorum. Uzun süreli bir dikkat sağlanamasa da onlara yeterli seviyede olabileceğini düşünüyorum. Tahtada sürekli jest ve mimiklerimle onları eğlendirip aynı zamanda onlara da sık sık söz vererek konuşmalarını sağlıyorum.*” Kod 5’in görüşü: “*Öğrencileri derse motive etmek için elimde mutlaka bir materyalle sınıfa giriyorum. Zaten öğrenciler onu görünce mutlaka dikkatini ona veriyor ve derse odaklanma sürecini böylece başlatmış oluyorum.*” kod 11’i destekler niteliktedir.

Öğrencilerin dikkatini çekmek için öğretmenin sesini yükseltmesi ya da öğrencileri notla tehdit etmesi onların dersi dinlemelerini sağlamamaktadır aksine dersi dinliyormuş gibi gözükse ama aslında dersle alakası olmayan bir durumun ortaya çıkmasını sağlar. Bunun yerine öğrencilere destek olup Türkçeyi öğrenmeleri konusunda motive etmenin daha etkili olacağını söyleyen kod 13’ün görüşü şu şekildedir: “*Öğrencileri tehditten çok daha fazla motive eden şeyin olumlu destek olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden ‘yapamazsın’ yerine ‘yapabilirsin’ duygusuna*

odaklanıyorum. Kendilerini rahat ifade edebilecekleri bir ortamda motive etmeye çalışıyorum. Yani bazen bugün bu konuyu anlatacağım bir fikri olan var mı diye sormak bile onların derse ilgisini artırıyor.”

Öğrenilecek olan bir bilginin onların hayatlarına ne gibi bir fayda sağlayacağını bilmeleri dersi dinlemeleri açısından önemlidir. Çünkü motivasyonun ve dikkatin toplanmasında farkındalık önemli bir etkidir. Türkçeyi öğrenmelerinin hayatlarına ne gibi katkıları olacağını bilmeleri, dili öğrenmelerinde ve dikkatlerini çekmede kolaylık sağladığını söyleyen kod 17 görüşünü şu cümlelerle ifade etmiştir: “Öncelikle onlar için Türkçe dersinin ne kadar önemli olduğunun bilincine varmasını sağlamaya çalışıyorum. Çeşitli etkinlikler yaptırmaya çalışıyorum. Motive olmaları için ilgilerini ve dikkatlerini derse toplamaya çalışıyorum. Çeşitli uğraş alanlarıyla ilgileniyorlarsa onları ortadan kaldırmaya çalışıyorum.” Bu görüşü destekler nitelikte bir görüş ise kod 18 tarafından şöyle ifade edilmiştir: “Anlatılacak konuların günlük hayatta nerede, ne zaman ve ne şekilde karşılımlarına çıkacağını fark ettiriyorum. Ne gibi faydalar sağlayacağını anlamalarını sağlıyorum.” Bu görüşü destekler nitelikte başka bir görüş ise kod 20 tarafından şu cümlelerle desteklenmiştir: “Dersin içeriğiyle ilgili bilgi veriyorum. Günlük hayatta ne işe yarayacağını açıklıyorum. Dersin işleniş sürecinde kullanacağım materyal ile ilgili bilgi verip dikkat çekmeye çalışıyorum. Konuyla ilgili örnek istediğimde kişinin ilgi alanlarına veya kişiliğine göre davranıyorum.” Eğer Türkçeyi öğrenirseler gündelik hayatlarına ne gibi katkılar sağlayacağını belirten kod 26 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Sınıfıma girdiğim ilk zamanlar Türkçe öğrenmelerinin bir zorunluluk olduğuyla ilgili bol bol konuşmalar yaptım. Zaman içinde öğrencilerimizle aynı dili konuşmasak da ortak bir duygu elde ettiğimizi düşünüyorum ve bu durum derse geçişimi kolaylaştırıyor.”

Dersin başlangıcında konuyu direkt anlatmadan dikkatlerini çekmek için konuyu sezdirme yoluna giderek sohbet tarzında derse başlamanın öğrencilerin dikkatlerini çekmeyi kolaylaştırdığını söyleyen kod 25 sözlerine şu şekilde devam etmiştir: “Öğrencileri motive etmek adına öğreteceğim konuyla ilgili onlara söylemeden sohbet açıyorum. Yani en çok hayatlarında karşılaşabilecekleri mümkün olan şeylerle sohbet ederken bir yandan da onların önbilgilerini de yoklamış oluyorum. En çok resimli çalışmalarla sohbet etmek konuyu istekli hâle getiriyor.”

Literatürde öğrencilerin motivasyonunun desteklenmesinin öğretim sürecine olumlu etkisini ve önemini vurgulayan pek çok çalışma vardır. Hedef kitlesi mülteci öğrenci olan öğretmenler düşünüldüğünde, motivasyonun önemi katlanarak arttığını söyleyen kod 36 görüşlerini şu cümlelerle desteklemiştir: “Her çocuğun evrensel ihtiyaçları var fakat konu mülteci öğrenciler olduğunda öğretmenlerin daha hassas ve özenli olması gerekiyor. Bir öğretmen olarak bunun farkında olmama rağmen her dersimde öğrencileri motive etmek için uğraştığımı söylersem dürüst olmam. Ancak her gün olmasa da haftanın / ayın belirli günlerinde öğrencilerin dikkatini çekebilecek materyaller tasarlıyorum ve bunları kullanmaya çalışıyorum. Günlük hayattan örnekler kullanmaya çalışıyorum. Ya da onların kültürlerini de sürece dâhil etmeye çalışıyorum. Örneğin konumuz yiyecekler ve içecekler ise onların yöresel lezzetlerinin neler olduğunu soruyorum. Ayrıca onları koşulsuz sevdiğimi hissettirmek için çaba harlıyorum. Ayrıca sınıf mevcudum çok olmasına rağmen küme çalışmaları yaptırıyorum. Takım çalışmalarında daha çok motive olduklarını hissettim. Bunun yanında geleneksel yöntemlere de başvuruyorum. Örneğin sembolik ödüller veriyorum. Sık sık ve anında dönüt vermeye çalışıyorum. Bilmediklerine değil daha çok bildiklerine odaklanıyorum kendilerini başarısız hissetmemeleri için. Ancak öğrencilerimin dil seviyeleri düşük olduğundan dolayı tasarladığım pek çok şeyi uygulamakta

zorlanıyorum. Gözlemlerinden yola çıkarak şunu söyleyebilirim ki bir öğretmenin mülteci bir öğrenciyi motive etmedeki başarısı o öğrencinin eğitim dilini bilmesiyle doğru orantılı.”

Öğretmenlerin öğrencileri derse adapte etmek için küçük yaş gruplarında oyunlaştırma yöntemi veya ellerinde bir materyal ile derse girmeleri öğrencilerin dikkatini üzerlerine çekmede ve derse güzel bir başlangıç yapmada etkili olduğunu söyleyen benzer görüşlere sahip öğretmenlerin olduğu görülmüştür. Öğretmenlerden kod 5’in görüşü: “Bireysel olarak özellikle tahtada yarışma şeklinde ya da oyun şeklinde yazma okuma etkinlikleri yaptırıyorum. Okuma yazmayı hiç bilmeyen öğrenciler olduğu için mesela iki öğrenciyi tahtaya kaldırıyorum, en güzel ve doğru yazana sınıfın kararıyla karar veriyorum. Güzel ve doğru yazarlarsa alkışlatıyorum ve ufak ödülleri veriyorum.”

Büyük yaş gruplarında ise jest ve mimikleri kullanıp ses tonu ile öğrencileri etkilemeye ve onları derse motive ettiğini söyleyen kod 22 “Jest ve mimiklerimle istediğim dikkati üstüme toplayabiliyorum. Ayrıca ses tonumu çeşitli insan karakterlerine bürünerek tiz ve pesleştiriyorum. Elbette bu şekilde davranmam onların dikkatini çekmekle kalmıyor sürekli olarak bende kalmalarını sağlayabiliyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Sınıftaki öğrenci sayısı ve öğrencilerin seviyesi ile okulların bulunduğu semtlerde öğrencilerin yaşantıları motivasyonu ve dikkatleri çekmede etkilediği, ailevi durumlarından dolayı okula gelmeden önce çalışan öğrencilerin olduğu ve çalışmalarının verdiği yorgunluktan dolayı okula gelen öğrencinin motivasyonunu sağlamanın daha zor olduğu ifade edilmiştir. Dikkati sağlamada dersin başlangıç aşamasında etkinlik yapılmış fakat yeni bir dil öğrendikleri için öğrencilerin dikkatini dersin sonuna kadar tutmakta zorlanan öğretmenlerin olduğu da görülmüştür. Bunun sebebi ise kod 39’un belirttiği gibi savaştan geldikleri ve savaşın psikolojik etkisinin devam ettiğidir.

2. Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dersin İşleniş ve Geri Bildirim Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu tema, Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecine ilişkin öğretmen görüşme formunda; dersin işleniş ve geri bildirim sürecine ilişkin kullandıkları veya izledikleri yöntemler sonucunda elde edilen görüşler doğrultusunda oluşturulmuştur. Yabancılar Türkçe öğretiminde dilin kalıcılığını sağlamak için gerek ders içinde gerekse ders dışında yapılacak olan faaliyetlerle Türkçe öğretiminin kalıcılığını sağlamanın çeşitli yolları vardır. Bunlar ders içinde kullanılacak çeşitli yöntem ve tekniklerdir. Bu teknikleri ders dışında ödevlendirme ile hedef dilin ders dışında da devam etmesini sağlayarak bunu da sosyal faaliyetlerle destekleyerek Türkçe öğretiminin kalıcılığının sağlanabileceği bulgularına ulaşılmıştır.

Dil öğretimi yapılırken tek bir yöntemin kullanılmasının dersi sıkıcı hâle getirebileceğini söyleyen kod 21 görüşünü şu cümlelerle desteklemiştir: “Öncelikle tek bir yöntem tekniğin kullanımı dersi sıkıcı hâle getirir. Konuya göre farklı yöntem ve teknikler belirlenmelidir. Dil bilgisi ağırlıklı bir derste, dil bilgisi çeviri yöntemi kullanıldığını varsayalım. Bu yöntemi desteklemek için dil bilgisi oyunları eğitsel oyunlar, soru cevap, gösteri teknikleri gibi tekniklerin kullanılması gereklidir.” Kod 30’un görüşünü destekler benzer görüşler ise şu şekildedir:

- Kod 21 “Tek bir yöntem kullanılması bana göre doğru değil. Konuya göre bazen yapılandırmacı bazen esasici olabiliyorum. Zaten tek bir yöntemle etkili öğretim sağlanamaz diye düşünüyorum.”

• Kod 15 “En kalıcı olacağını düşündüğüm teknik dramadır. DALE’nin dediği gibi yaparak-yaşayarak öğrenilen şeyler unutulmaz. Sınıfta canlandırma yapıyoruz.”

• Kod 17 “Dil öğretiminde yaparak ve yaşayarak öğrenme yönteminin daha faydalı olduğunu düşünüyorum. Öğrenciyi sürekli aktif kılan bir yöntem olduğu için. Yani bir nevi aktif öğrenme.”

Dil öğretimi yapılırken seçilen yöntem ve teknikler öğrencilerin düzeyi ile okulun fiziki koşulları bilinmeden tek bir yöntemin kullanılamayacağını söyleyen kod 31 görüşünü şu cümlelerle desteklemiştir: “Dil öğretiminde yöntem ve teknik seçimi sınıfın yapısına, öğrenci özelliklerine, konunun yapısına göre değişiklik gösterebilmektedir. Bu nedenle öğretmen yöntem ve teknik seçerken bunlara dikkat etmek durumundadır. Görsel-işitsel yöntem, topluluk ile dil öğretimi ve iletişimsel dil öğretimi gibi yöntemler kullanılabilir. Bunun yanında ikili ve grup çalışmaları, drama ve rol oynama çalışmaları, eğitsel oyunlar gibi tekniklerden yararlanılarak dil öğretiminde kalıcılık sağlanabilir.” Bu düşüncüyü destekler nitelikte bir görüş de kod 6 tarafından “Görsel işitsel yönteminin kullanımı daha kalıcı sonuçlar veriyor kendi sınıfım için. Örneğin sessiz bir film oynatarak çocuklarda karakterin o anki halini seslendirmesini isteriz. Böylelikle çocuklar durumlar karşısında yapmaları söylemeleri gereken bilgileri söyleyebilirler.” ifade edilmiştir.

Çocukların öğrendikleri dili hem görüp hem izleyip hem de kullandıkları zaman öğretimin daha kalıcı olduğunu düşünen kod 4 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Görsel video fotoğraf kalıcılığı artırır. Çünkü öğrenci yaşı küçük olduğu için hem ilgisini çeker hem daha fazla duyu organına hitap ettiği için kalıcılığı artırır. Drama da aynı şekilde öğrenci aktif olduğu için kalıcılık artar.”

Dil öğretiminde somutlaştırmanın dili kalıcı hâle getirdiğini söyleyen kod 12 “Dil kartları kullanımı dersin kalıcılığını artırıyor. Mesela ben dil kartlarıyla öğretim yapıp onlar üzerinde oyun oynatıyorum. Okuma ve yazma yaptırıyorum. Böyle işlediğim derslerde unutma olayı çok az yaşıyor.” şeklinde sözlerine devam etmiştir.

Dil öğretiminde kalıcılığın anlatımdan çok uygulamaya dayalı yöntem ve teknikler ile sağlandığını söyleyen kod 20 düşüncelerine şu cümleler ile devam etmiştir: “Anlatılmak istenen olayı drama ile anlatmak ya da oyunlar aracılığıyla aktarmak daha etkilidir. Ya da kelime öğretiminde yararlanılan slaytlar, resimler, hareketli filmler ve karikatürler sözlü anlatıma göre daha kalıcı oluyor. Sonuçta farklı bir dil öğrenen bir kitleye dil öğretirken görsel materyal illaki aranacaktır.”

Geribildirim, yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğine veya öğrencinin ne düzeyde olduğunu tespit etmede önemli bir iletişim unsurudur. Ders içinde kullanılan yöntem ve tekniklere ek olarak ders dışında öğrenmeyi sürdürmek ve kalıcılığı sağlamak için ödevlendirmenin gerekli olduğunu söyleyen öğretmenlerin olduğu görülmüştür. Çünkü hedef dil öğretiminin sınıf dışına da taşınması ve çocuğun evde de hedef dile maruz kalarak öğrenmeyi kalıcı hâle getirdiğini söyleyen öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun benzer görüşe sahip olduğu görülmüştür.

Ödev vermenin dil öğretiminde etkili olduğunu söyleyen öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

• Kod 5 “Ödev vermek dil öğretiminde tabii ki çok etkili olduğunu düşünüyorum ve özellikle her gün mutlaka ödev veriyorum. Çünkü ödev vermediğim zaman öğrencinin derse olan ilgisinin gittiğine inanıyorum ve kaldı ki öğrenciler özellikle Suriyeli öğrenciler ödev yapmaya istekli öğrenciler olduğunu gördüm. Bunu da onları sıkmadan yapabilecekleri kadar ödev vererek kullanıyorum.”

• Kod 6 “Ödev vermek dil öğretiminde kesinlikle etkilidir. Çünkü okul dışında da çocuğu o dile maruz bırakmak o dile ilgili bir meşguliyet vermek akılda kalıcılığı daha da arttırdığı kanaatindeyim.”

• Kod 13 “Etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü okul ortamında bazen anlatılan konuların yeterince tekrarı ve pekiştirilmesi sağlanamayabiliyor. Ödev vererek bilgilerin daha kalıcı olduğuna inanıyorum. Ödev kontrolünün de bilginin kalıcı olması konusunda büyük bir rolü var.”

• Kod 22 “Kesinlikle etkilidir çünkü Türkçe okuyup yazabileceği tek ortam evdeki ödev ortamı. Sadece ödev yaparken Türkçe düşünüyor. Çünkü evdeki anadil Arapça ve izlediği televizyonda dahi Arapça...”

• Kod 31 “Ödev vermek dil öğretiminde etkilidir. Çünkü eğitim bir bütündür, okul içi yaşantılar ile okul dışı yaşantılar eğitimde birbirini tamamlayıcı nitelik taşımaktadır. Ödevler aracılığıyla okulda öğrenilenler pekiştirilmekte ve kalıcı öğrenmeler sağlanabilmektedir. Ev ödevleri uyarıcı, yaratıcılığı geliştirici, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrenci okulda öğrendiklerini bireysel olarak uygulayabilmelidir. Doğru bir şekilde verilen ödevlendirmeler öğrencinin okulda öğrendiğini tekrar etmesi ve kalıcı bilgi hâline getirmesi, bir sonraki gün okulda öğrenilecek bilgiye hazırlanması, evde çalışma alışkanlığını kazanması, sorumluluk bilincinin gelişmesine yardımcı olacaktır.”

Ödev vermenin dil öğretiminde önemli olduğu kadar ödevlerin yapılıp yapılmaması veya ne kadarının doğru yapıldığının da geribildirim anlamında önemli olduğunu düşünen ve benzer görüşe sahip öğretmenler olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin ödevlerini yaptığını şu cümlelerle dile getirmiştir: Kod 1 “Ödevlerini düzenli yapan öğrenci çoğunlukla olmakla birlikte yapmayan da var.”, kod 5 “Öğrencilerin ödevlerini düzenli olarak yaparlar ve hatta sınıfın çoğunluğu düzenli olarak yapıyor. Yapmayan öğrenciler de genelde isteksiz öğrenciler oluyor. Ama onlara güzellikle söylediğim zaman olumlu dönütler alıyorum.”, kod 26 “%70’i yapıyor. Yapmayan kesimin bir kısmı Türkçeye karşı önyargılı olması bir kısmı da genel olarak tüm derslere karşı ilgisiz.”

3. Yabancılar Türkçe Eğitimi Açısından Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Bu tema, Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenimi sürecine ilişkin öğretmen görüşme formunda; yabancılar Türkçe eğitimi açısından öğretim programının değerlendirilmesi sonucunda elde edilen görüşler doğrultusunda oluşturulmuştur. Program, eğitim ve öğretimin temel yapı taşlarındandır. Dil öğretimi, belli bir plan ve program çerçevesinde gerçekleştirilir. Program, yabancılar Türkçe öğretiminin en önemli ögesidir. Bunlar kurlar (A1, A2, B1, B2, C1) şeklinde ve düzey düzey ayrılarak yapılır.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu bir program çerçevesinde dil öğretimi gerçekleştirdiğini dile getirmiştir. Tabii bir program kullanmayıp kurlara ayrılan kitap üzerinden gittiklerini veya kendi hazırladıkları yıllık plan çerçevesinde dil öğretimini gerçekleştirdiklerini dile getirdiler.

Kod 1 kullandığı programı şu şekilde açıklamıştır: “*Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Yabancılar Türkçe Öğretimi Programını kullanıyorum. Program yaş gruplarına göre 3 gruba ayrılmış 3 bölümden oluşan bu programda üniteler seviyelere göre kazanımlara ayrılmış.*” Kod 5 ise kullandığı programı şu sözlerle açıklamıştır: “*Kullandığım bir öğretim programı var mı? Evet var. Bir dönem boyunca Türkçe öğretimi dersi ile ilgili yapacağım etkinliklerin hedeflerin taslağını oluşturdum. O plana göre ilerliyorum. Ayrıca bize zaten öğrencilere kazandırmamız istenen birinci seviye ve ikinci seviye kurs programının kazanımlarını da dikkate alarak dersimizi öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine göre planlayıp uyguluyorum.*”

Bir program kullanmadığını dile getiren kod 11 “*Takip ettiğim bir program yok. Verilen kitaptan işliyorum. Ekstra TÖMER kitaplarından faydalaniyorum.*” şeklinde ifade etmiştir. Kendi programını hazırladığını söyleyen kod 36 sözlerine şu şekilde devam etmiştir: “*İdarenin bize verdiği programı sınıf defterine yazıyorum. Fakat yaptığım literatür taraması sonucunda bir program buldum. Mülteci öğrencilerin eğitiminde kullanılmak üzere A1-A2 seviyesine uygun, dil becerilerine göre sınıflandırılmış bir program önerisi buldum. Onu kullanıyorum.*”

Kullanılan programın değerlendirilmesini istendiğinde öğretmenlerin bir kısmı verilen kitaplarla program akışının uyuşmadığını ve verilen kazanım süreleri ile kazanımın iş yükü arasında da uyuşmazlık olduğunu dile getirmiştir. Kod 21’in düşünceleri ise şöyledir: “*Ne yazık ki yabancılar Türkçe öğretimi programı ülkemizde halk eğitim kursları düzeyinde hazırlanıyor. Hayat Boyu Öğrenme sitesinde bu program mevcut. Fakat bu program bize verilen ders kitabıyla oldukça uyumsuz.*” Kod 27 programın seviyeye uygun olmadığını şu sözlerle dile getirmiştir: “*Program bence öğrencilere göre ağır. Çünkü seviyeleri çok kötü... Bu yüzden gereğinden fazla sadeleştirerek anlatmaya çalışıyorum.*” Kazanım süresi ile iş yükü arasındaki uyumsuz olduğunu dile getiren kod 2 sözlerine şu şekilde devam etti: “*Programı kullanıyorum ama program oldukça yetersiz buluyorum. Çünkü öğrencilerimize alfabe öğretimi 35 saat gibi komik bir zaman dilimi uygun görülmüş. Bu da ne kadar basit hazırlandığının göstergesidir.*” Kod 16’nın sözleri kod 2’yi destekler niteliktedir: “*Kazanımlar daha önce hazırlanan programlara uygun olarak hazırlanmış. Fakat bazı kazanımlara verilen süre verilmesi gerekenden daha az. Bazısında ise daha fazladır.*” Kod 30 “*Kazanımların süresi arasında dengesizlik var. Alfabe öğretimine komik bir şekilde 3 hafta ayrılmış 12-15 yaş aralığına. Fakat hiçbirisi Türkçe bilmiyor daha...*” sözleri ile kod 16 ve kod 2’yi destekler niteliktedir.

Verilen ders kitapları ile program arasındaki uyumsuzluğa değinen kod 35 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Ders ve çalışma kitaplarıyla program arasında uyumsuzluk var. Ders kitapları çok yetersiz. Özellikle ilköğretim için alfabe verilmeden tanışma metnine geçiliyor. Bunun sıkıntısını geçen sene çok yaşadık.*” Kod 7 adlı öğretmenin kullandığı programı şu sözlerle değerlendirmiştir: “*Hayat boyu öğrenmenin 6-12, 13-17 yaş programından yararlanıyorum. Ders ve çalışma kitapları yetersiz kalabiliyor. O zaman da başka kaynaklardan yararlanıyorum veya kendi hazırladığım etkinlikleri kullanıyorum.*”

Programda bazen değişiklik yaptığını söyleyen kod 13 sözlerine şu şekilde devam etmiştir: “*Öğrencilerin anlamayacakları seviyede bir şey gördüğümde basite indirgemeye*

çalışıyorum.” Kod 12 ise “Konuların sırasını çocukların seviyesine göre değiştiriyorum.” Kod 8 ise “Kazanımlar açısından pek değişiklik yapmıyorum. Sadece kazanımlarda verilen süreyi uzatıp ya da kısaltma konusunda değişiklik yapıyorum.” Kod 4 ise sınıfı heterojen bir yapıda olduğu için programda değişikliği şu şekilde açıklamıştır: “Yaş seviyesine göre değişiklik yapıyorum.”

4. Yabancılar Türkçe Eğitimde Materyal Kullanımının Öneme İlişkin Bulgular

Bu tema, Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenimi sürecine ilişkin öğretmen görüşme formunda; yabancılar Türkçe eğitimde materyal kullanımının öneme ilişkin görüşler doğrultusunda oluşturulmuştur. Bilgisayar ve internet, teknolojinin günümüz şartlarında insanlara sunduğu en önemli araçlardan bazılarıdır. Bu önemli araçları günün şartlarında eğitim ve öğretimde kullanmak, öğrenmeyi daha etkili kılmak için yollarından biri olmuştur. Yabancı dil öğretiminde anlatılan konunun daha somut hâle gelmesinde en etkili yöntemlerden biri de materyal kullanımıdır. Çünkü dil öğretiminde yeni araç gereçlere ve teknolojik kaynaklara her zaman ihtiyaç vardır. Öğretilen dilin daha kalıcı hâle gelmesi ve anlatılan konunun somutlaştırılması adına materyal, günün koşullarında kullanılan etkili yöntemlerden biridir.

Dil öğretiminde materyal kullanımının etkili olduğu ve anlatılan bir kelime, bir konu veya bir olayın daha iyi anlaşıldığı konusunda öğretmenlerin tamamına yakını aynı düşüncede fikir beyan etmiştir. Materyal kullanmanın dil öğretiminde etkili olduğunu söyleyen kod 1 düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır: “Materyal kullanıyorum. Video kısa film ve bazen de altyazılı filmleri kullanıyorum. Müzik, şarkı ve bazen şiir kullanıyorum. Görsel işitsel yazılı basılı materyallerin hepsini kullanıyorum. Çünkü dil öğretiminde öğrenciye ne kadar çok girdi verirsek o kadar çok dönüt alıyoruz. Her öğrencinin öğrenme biçimi farklı olduğundan farklı materyaller iyi oluyor.” Kod 20 ise dil öğretiminde materyal kullandığını söyledi ve sözlerine şu şekilde devam etti: “Evet. Öğrencilerin yaşlarına ve ilgi alanlarına göre materyal kullanıyorum.”

Anlattığı bir konunun daha iyi anlaşılması ve konunun kalıcı olması için materyal kullandığını söyleyen kod 21 düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmiştir: “Evet kullanıyorum. Hâl eklerini anlatırken 5 kutu hazırladım. Bu 5 kutu her bir hâl ekine karşılık geliyordu. Sınıfı 3 gruba ayırdım. Bir soru sordum. Hangi grup daha önce cevaplarsa hâl ekiyle ilgili tahtaya yazmış olduğum soruları yanıtlama şansı elde etti. Bu kutuların içinde hâl eklerinin yazılı olduğu yapışkan notlar vardı. Bu yapışkan notları öğrenciler tahtaya yapıştırdı.”

Kod 23 de aynı kod 21 gibi konuyu daha anlaşılır kılmak için materyal kullandığını dile getirdi ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Kullanıyorum. Örneğin meyveleri anlatacağım zaman meyve alıp getiriyorum. Vücudumuzu tanıyalım konusunu anlatacağım zaman insan maketi alıp getiriyorum.” Kod 29 materyal kullanılmadan yapılan dil öğretimi için şöyle bir benzetme kullanmıştır: “Materyalsiz ders, çatalsız zeytin yemek gibidir.”

Kullanılan materyalin çeşitliliği okulun fiziksel koşulları ve öğretmenlerin bireysel çabasına göre değişiklik gösterir. Öğretmenlerin tamamı yazılı-basılı materyal kullandığını dile getirmiştir. Okulun fiziksel durumu iyi olanların akıllı tahta veya projeksiyon ile materyal kullanımını çeşitlendirdiğini dile getirmiştir. Okulunun fiziksel koşullarının sınırlı olması sebebiyle yazılı-basılı materyale uygun olduğunu dile getiren kod 1 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Görsel işitsel yazılı basılı bütün materyalleri kullanıyorum. Çünkü okulda fotokopi makinemiz var sadece.” Kod 4 okulun fiziksel koşulları sebebiyle materyal kullanımının sınırlı olduğunu şu şekilde dile getirmiştir: “Görsel işitsel yazılı basılı. Okulun fiziksel koşulları buna müsait olduğu için.” Kod 5’in de kod 4 ile aynı düşüncede olduğunu şu sözlerinden

anlaşılmaktadır.” *En çok yazılı basılıyı ve görseli kullanmak zorunda kalıyorum. İmkânların kısıtlılığı yüzünden işitsele daha az ağırlık veriyorum.*” Tüm materyal çeşitlerini kullanmaya çalıştığını dile getiren kod 6 öğretmenimiz düşüncesini şu şekilde açıklamıştır: *“Verilen bütün materyal çeşitlerini olabildiğince kullanmaya çalışıyorum. Çoklu zekâ kuramı gereği bütün öğrencilerin öğrenme alanları farklıdır. Hepsine hitap etmek için materyal çeşitliliğine ihtiyaç duyuyoruz.”*

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu her ders için olmasa da imkân ölçüsünde materyal hazırladığı; hazırladığı materyali genellikle çalışma arkadaşlarıyla sosyal medyada paylaştığı, materyal hazırlarken de genellikle daha önce yapılmış çalışmalara ve yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili eğitsel sitelere baktıkları, TÖMER kitaplarından yardım aldıklarını bulgusuna ulaşılmıştır. Kod 30’un görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir: *“Sosyal mecra en önemli paylaşım aracımız. Her dersim için anlattığım konuya göre fırsat buldukça materyal hazırlamaya çalışıyorum. Sosyal medya ve öğretmen arkadaşlarımızdan fikir alışverişinde bulunarak materyal hazırlamaya çalışıyorum.”* Kod 30 düşünceleri destekler nitelikte görüşler ise şunlardır:

- Kod 9 *“Meslektaşlarım ile materyal paylaşımında bulunuyoruz. Kendi dersim için materyal hazırlıyorum. O gün işlenecek konuya uygun materyal hazırlayarak öğrencilerin uygulama yapmasını sağlıyorum. Materyalleri hazırlarken MEB kaynaklarında PİCTES projesinde çalışan öğretmenlerin paylaşımlarından faydalaniyorum.”*

- Kod 18 *“Evet, materyal paylaşımımız oluyor. Aynı sınıf düzeyindeki öğrencilerle uğraşan meslektaşlarımızla görsel etkinlik paylaşımlarımız oluyor. Çok sık olmasa da kendi dersimde materyal hazırlıyorum. Genelde kaynak olarak PİCTES materyal paylaşım platformu veya TÖMER kitaplarından faydalanıp sentez yapıyorum.”*

5. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Bulgular

Bu tema, Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenimi sürecine ilişkin öğretmen görüşme formunda; yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşler doğrultusunda oluşturulmuştur. Eğitim ve öğretimde her konuya uygun farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması oldukça önemlidir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bulunan öğretmenlerin yöntem ve teknikler konusunda bilgi sahibi olması gerekir. Dil öğretimi yapılırken tek bir yöntem ve tekniğin kullanılması dersin sıkıcılığını artırır ve öğrenmeyi etkiler. Dil öğretiminde dört temel beceriyi kapsayacak şekilde çeşitli etkinlikler ve uygulamalar yapılmalıdır. Çünkü dil bir bütündür.

Ana dil öğretiminde olduğu gibi yabancılara Türkçe öğretiminde de dil öğretimi yapılırken tek bir yöntem ve tekniğin kullanılması dilin öğrenilmesini zorlaştırır. Kod 6 her beceride farklı yöntem ve teknik kullandığını şu cümlelerle dile getirmiştir: *“Okuma becerisinde genellikle Öğretim Yöntem ve Tekniklerini kullanıyorum. Konuşma becerisinde soru cevap, gösteri, drama, rol oynama ve eğitsel oyunlardan faydalaniyorum. Yazma becerisinde bireysel hız ilkesine önem vererek etkin katılımdan faydalaniyorum. Dinleme ve dil bilgisinde okuduğunu anlama, işitsel ve görsel yöntemden faydalaniyorum.”* Kod 15’in görüşleri ise şu şekildedir: *“Dil öğretiminde yaparak yaşayarak öğrenme, anlatım, drama gibi yöntem ve tekniklerden yararlanıyorum.”* Kod 18 de her beceride farklı teknik kullandığını dile getirdi ve sözlerine şu cümlelerle devam etti: *“Okumada soru cevap tekniği, konuşmada konuşma halkası tekniği, dinlemede görüş geliştirme, yazmada ise dikte ve gösterip yaptırma tekniklerini kullanıyorum.”*

Kod 23 ise “Okumada grup çalışması, yarışma, simgesel pekiştirme, anlatım; konuşmada drama (şarkı, türkü), anlatım, örnek olay, beyin fırtınası; yazmada grup çalışması, dikte, anlatım, gösterip yaptırma ve dinlemede örnek olay, drama, çizgi film.” Kod 25 “Konuşma becerisinde örnek olay yöntemini kullanıyorum. Yazma becerisinde gösterip yaptırma yöntemini kullanıyorum. Tahtada doğru yazma şeklini gösterip havada parmakla yazma, dirseklerle sıraya yazma, burunla yazma gibi dersi hareketli hâle getirmeye çalışıyorum. Dinleme becerisinde bireysel öğretim tekniğini bilgisayar destekli kullanıyorum. Dil bilgisi becerisinde drama ve anlatım tekniğini kullanıyorum. Diyalog metinlerinde kuralların yerine öğrencileri koyuyorum. Konuşturarak nereye hangi kurala gelebileceğini anlatmaya çalışıyorum.” sözlerle anlatmıştır.

Ödevini yapan öğrenci olduğu kadar ödevini yapmayan bir öğrenci grubunun olduğunu dile getiren öğretmenler, ödevini yapmayan öğrenciyle karşılaştığında öncelikle öğrencinin ödevini neden yapmadığını öğrenmeye çalıştığını dile getirmiştir. Kod 17 ise bu duruma şu cümlelerle açıklık getirmiştir: “Ödevini yapmayan bir öğrencim olduğunda bu sorunun nedeninin anlamaya çalışıyorum. Aileden kaynaklı bir neden mi yoksa öğrenci dersi sevmediği için mi ya da anlamadığı için mi yapmıyor?” kod 20 de benzer bir görüşe sahiptir: “Öncelikle ödevini neden yapmadığını soruyorum. Yapmadığı ödevin benzerini veririm. Bu ödevi de yaptığında yaşına ve durumuna göre ödül veririm.”

Ödevini yapmayan bir öğrenci olduğunda bir şeylerden mahrum bıraktığını söyleyen kod 13 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Ödevi yapmayan bir öğrenci olduğunda bir şeylerden mahrum bırakmayı deniyorum. O gün bir saat teneffüse çıkmamasını sağlıyorum. Bazen ödevini yapmayanlar sınıftaki kişi sayısı kadar kek veya çikolata aldırıyorum.” Kod 4 ise ödevini yapmayan öğrenci grubuyla karşılaştığında izlediği yolu şu sözlerle dile getirmiştir: “Öğrenci ödev takip çizelgesi hazırladım. Öğrenci + alabilmek için ödevini yapıyor. Yapmadığı durumda da ilk uyarı ardından sınıf öğretmeniyle görüşürüm. Ardından Rehberlik servisi, müdür ve aileyle görüşürüm.” Kod 25 ise şu yola başvurmuş: “Yapamayan öğrencilere ise ödevlerini yaptın mı diye bir etkinlik yaptım. Bütün öğrencilerin adı mandalın üzerinde yazıyor. Yapanların mandalına gülen yüz yapamayanların mandalına ise üzgün işareti koyuyorum. Bu da olmadığında sınıfı temizletiyör veya teneffüse çıkartmıyorum.”

Ödev vermenin dil öğretiminde etkili olmadığını söyleyen kod 8 sebebini şu şekilde özetlemiştir: “Ödev vermek dil öğretiminde bence etkili değildir. Bunun birinci nedeni çocukların bir dil öğrenme isteği yok ve çevresinde herkes Arapça konuşuyor. Bu yüzden Türkçe öğrenmeye pek ihtiyaç duymuyorlar. Hâl böyle iken ödev vermek yerine çocuğun derste aktif olmasını sağlamak daha mantıklı geliyor. İkinci sebep ise ödev kavramı tam istediğimiz gibi kazanımların öğretilmesinde işe yaramıyor. Özellikle dil öğretiminde...”

Ders içi öğretimin ders dışında sosyal faaliyetlerle desteklendiğinde hedef dilin kalıcılığını artırdığını ve öğrenmenin gerçekleşme sürecini hızlandırdığını söyleyen öğretmenler “Türkçeyi ders dışında nasıl geliştirdiği sorulduğunda” alınan cevaplar şunlardır:

Kod 38 “Öğrencilerimin ders dışında yanlarında olmaya çalışıp sohbet ederek gizil öğrenmelerini sağlıyorum ve şarkı öğretiyorum.”

Kod 30 “Dedikodu yapacakları zaman bile Türkçe yapmalarını istiyorum. Bu şekilde sırf dedikodu yapmak için bile olsa Türkçe öğrenmelerini sağladığım öğrencilerim var.”

Kod 25 “Teneffüslerde diğer öğrencilerle Türkçe konuşmalarını istiyorum ya da Türkçe oyunlar oynatıyorum.”

Kod 20 “Ders dışında belli günlerde kahvaltılar düzenliyoruz. Bu esnada konuşma fırsatı buluyoruz. Kendi hayatlarını duygu ve düşüncelerini böyle zamanlarda daha rahat ifade ediyorlar.”

Kod 13 “O gün işleyen dersle ilgili ödev çalışma kâğıtları veriyorum. Okuma kitapları ile okumalarını ders dışı saatlerde geliştirmeleri için bir fırsat sunuyorum. Ayrıyeten öğrencilerime günlük yazdırarak yazım hataları konusunda geri dönüt sağlıyorum.”

6. Sınıf Atmosferi ve Okulun Fiziksel Koşullarının Dil Öğretimine Etkisine İlişkin Bulgular

Bu tema, Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecine ilişkin öğretmen görüşme formunda; sınıf atmosferi ve okulun fiziksel koşullarının dil öğretimine etkisine ilişkin görüşler doğrultusunda oluşturulmuştur. Okulların fiziksel koşullarının niteliği, sınıf atmosferine ve öğretime doğrudan etki eder. Çünkü yapılacak olan etkinliklerde araç ve gereçlerin yeterli olması öğretimi daha da kolaylaştırıp kalıcı hâle getirir. Özellikle de dil öğretiminde fiziksel koşulların iyi olması hedef dilin öğretilmesinde ve dilin kalıcılığının sağlanmasında etkilidir.

Okullarda fiziksel koşulların yeterli olmadığı durumlarda dil öğretiminin tam anlamıyla gerçekleşmediğini ve anlatılanların havada kaldığını söyleyen kod 5 sözlerine şu şekilde devam etmiştir: “Özellikle akıllı tahtanın olmaması öğrencilere direkt olarak bir görselle videoyla ya da sesle bir defada anlatabileceğin yeri imkânlar sebebiyle defalarca sözel olarak ifade etmeye sınırlı kalıyor. Yazı tahtasının öğrencilere uygun olmaması yine yazmayı etkiliyor. Sınıfların bu konuda donanımsız olduğunu düşünüyorum.”

Kod 23 ise okullarında araç gereçlerin yetersizliğini şu cümlelerle ifade etmiştir: “Yetersiz. Görselleştirmede çok fazla sorun yaşıyoruz. Çocuklar 3. sınıf yani somut işlemler döneminde ve öğrettiklerimizin hafızalarında tam yer bulması için görmeleri gerekiyor.” Yine başka bir öğretmenlerden olan kod 10 fiziksel koşulların eksikliğinin öğretime olan etkisini şu cümlelerle özetlemiştir: “Okulun araç gereçleri maalesef yetersizdir. Örneğin dil öğretiminde önemli rol oynayan görsel videolardan yararlanamıyoruz.”

Okulun fiziksel donanım açısından kısmen olsa da yeterli olduğunu söyleyen kod 25 görüşünü şu cümlelerle desteklemiştir: “Okulumuzda epey materyal var. Ama tabii ki eksikliklerimiz de var görselliğin ve işitmenin en önemli olduğu dil öğretiminde projeksiyon ve hoparlör gibi ana cihazların olmaması büyük eksiklikler ortaya çıkarıyor.”

Okullarında teknolojik altyapı ve araç-gereçlerin yeterli olduğunu söyleyen öğretmenler çoğunluktadır. Okullardaki araç ve gereçlerin yaptığı etkinlikler için yeterli olduğunu söyleyen öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Kod 20 “Okuldaki araç gereçler etkinliklerin yapılması için yeterli.”

Kod 31 “Okuldaki araç ve gereçler dil öğretiminde etkinlik yapılabilmesi için yeterli olduğunu düşünüyorum.”

Kod 32 “Okuldaki araç gereçler küçük sınıflar için yeterlidir. Yetmediği zaman zaten materyallerle takviye yapıyoruz. Projeksiyonumuzun olması bizim için önemli bir avantaj.”

Dil öğretimi yapılırken anlatılan konu veya durumun öğrencilerin hayatına ne kadar etki edeceğini ve gündelik hayatla bağdaştırıldığında öğrenmenin daha kalıcı hâle geldiğini söyleyen öğretmenler, dersin bu sayede daha eğlenceli geçtiğini ve sınıf atmosferine canlılık kattığını dile getirmiştir. Anlatılan konunun gündelik hayatla önemini anlattığını söyleyen kod 5 sözlerine şu cümlelerle devam etmiştir: *“Derste işlediğim konuyu öğrencilerin günlük hayatındaki yeri ve önemi konusunda bilgi veriyorum ve ilişkilendiriyorum. Yani genelde okuma yazmada günlük hayatla örnekler sunuyorum. Örneğin bu sesin hangi kelimede nesnede geçtiğini daha önce buna benzer ses duyup duymadıklarını soruyorum. Ya da bu sesin neyden çıktığını hiç karşılaşmış karışmadıklarını soruyorum”*.

Kod 9 ise öğrencileri sürece dâhil ederek hayatlarından örnek vermelerini istediğini ve bu düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“İşlediğim bir konuda öğrencilere soruyorum siz olsaydınız ne yapardınız diye. Öğrencilerin kendi hayatlarından örnek vermelerini istiyorum. Dilin günlük hayattaki kullanımını daha iyi öğreniyorlar.”* Anlatılan konunun gündelik hayatla bağdaştırmanın önemli olduğunu söyleyen kod 20 düşüncesini şu şekilde açıklamıştır: *“İşlediğim konuları öğrencilerin hayatıyla ilişkilendiriyorum. Örneğin derste işlediğim konuyu ‘meyve ve sebzeleri öğreniyorum’ ise sınıfta sanki pazardaymış gibi canlandırma yapıyorum.”* Kültürel farklılıktan dolayı zorlandığını söyleyen kod 16 *“Aradaki kültür farkından dolayı ilişkilendirme biraz zor oluyor. Bazı konularda yararlanıyorum. Örneğin aile konusu.”*

Dil öğretmenin en zor yanlarından biri de sınıf ortamında anlatmaya çalışılan bir kelimenin öğrencinin ana dilindeki karşılığını kullanmadan anlatmak olduğunu söyleyen öğretmenler, en çok metinlerde geçen soyut kelimelerde bu zorluğu yaşadıklarını dile getirmiştir. Çoğunlukla ana dillerindeki karşılığını kullanmadığını söyleyen öğretmenler, sebep olarak ise ana dillerindeki karşılığına alıştığı zaman her durumda bu yola başvurmaya alışkanlık hâline getirdiğini söylemiştir. Kod 8 ana dillerindeki karşılığı ile anlatmadığını söyleyip sözlerine şu şekilde devam etmiştir: *“Çünkü hem öğretmen açısından hem öğrenci açısından kolayca kaçmak olur. Kaldı ki öğrenci kafasında o nesnenin Arapçasını kodlayınca Türkçe öğrettiğimiz sanıyoruz ama aslında çocuk Arapçadaki hâliyle öğrenmiş olur.”* Aynı şekilde kod 9 da kod 8’i destekler nitelikte bir görüşte bulunmuştur: *“Anlattığım kelimeleri daha basit kelimelerle anlatmaya çalışırım. Örnek başka cümleler kuruyorum ama asla kendi dillerinde karşılığını söylemiyorum. Çünkü alışıyorlar.”* Genelde anlatmamaya özen gösterdiğini söyleyen kod 21’in sözleri ise şöyledir: *“Çok zorlandığım durumlarda kelimenin karşılığına sözlükten bakıyorum. Anlatmamaya gayret gösteriyorum. Çünkü öğrenmelerini istediğim kelimenin akılda kalıcılığını sınırlandırıyor.”*

Bazı öğretmenler ise ana dillerindeki karşılığını kullandığını dile getirmiştir. Sebep olarak ise anlatılan kelimenin kalıcılığını daha rahat sağlamış olurlar, diyen öğretmenlerin olduğu da görülmüştür. Bu öğretmenlerden kod 5 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Anlatmaya çalıştığım kelimeyi öğrencilerin ana dilindeki karşılığıyla anlatmaya çalışırım. Çünkü iki dil arası karşılaştırma yaparak anlatmak çocuğun zihninde kalıcılığı artırıyor. Bizzat yaparak yaşayarak öğrendim. Örneğin; çocuğa Türkçe olarak açıkladığı bir kelimeyi Arapçadaki karşılığını da söylediğim zaman çocuk evet buymuş diyerek dediğimi daha rahat anlayabiliyor.”* Kod 22 ise *“Anlatırım. Çünkü çocuğun bildiği tek dil anadili ve anlam kurabileceği başka bir dil yok. Öncesinde Arapçasını söylüyor, sonrasında Türkçe olarak tekrar ediyorum. Bu şekilde söyleyişim çocuğun dikkatini daha çok çekiyor ve kendi dilinin de önemsendiğini fark ediyor.”* şeklinde ifade etmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın amacı Türkçe dersinin Suriyeli öğrencilere öğretim sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Yabancı dil öğretiminde dikkati ve motivasyonu sağlamanın dil öğretiminde etkili olduğunu, öğrencileri ders boyunca aktif tutmanın öğrenmeyi etkilediğini özellikle de yabancı öğrencilerde bu durumun daha da önem arz ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü dil öğrenen bireylerin yaş aralığına bakıldığı zaman ve yabancı öğrenci oldukları da göz önünde bulundurulduğunda dersi dikkatle dinleme sürelerinin az olduğu görülecektir. Bu yüzden dikkati ve motivasyonu sağlamanın zor olduğuna ulaşılmıştır. Öğretmenin sınıfı girişi, fiziksel görünümü ve ses tonunun öğrencilerin dikkatini üzerine çekmede etkili olduğu, öğrencilere Türkçe öğrenirler hayatlarına ne gibi kolaylıklar sağlayacağını anlatıldığı zaman çok çabuk motive olabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü öğrencilerin hedef dilin gündelik hayatlarında ne işlerine yarayacağını bilmeleri, dili öğrenme isteklerini artırdığı böylelikle dikkat ve motivasyonları en üst seviyeye çıkardığı görülmüştür. Kısacası dil konusunda farkındalık yaratmanın dikkat ve motivasyonu sağlamada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Küçük yaş gruplarında elde bir materyal ile derse girmenin veyahut ders başlangıcında oyun oynamanın dikkat ve motivasyonu sağladığı, dil öğretimini verimli hâle getirdiği görülmüştür.

Şahin'e göre yabancı dil öğretiminde öğreticinin bireyi öğrenmeye istekli hâle getirmesi (dışsal motivasyon), dil öğrenmeyi kolaylaştırıcı önlemleri alması (olumlu öğrenme ortamı) ve öğrenmeyi engelleyici etmenleri (dilsel ve dil dışı) ortadan kaldırması öğrenci başarısına olumlu katkı yapacak öğretmen özellikleri olarak vurgulanmaktadır (Şahin, 2009, s. 157).

Barın'ın (2014) çalışmasında yabancılara Türkçe öğretiminde motivasyon için dersi eğlenceli hâle getirmek şarttır. Aksi takdirde ders angaryaya dönüşür ve öğrencilerin motivasyonu kaybolur. Yabancı birinin sizin dilinizi hangi sebeple öğrenmek istediği kadar sizin ona yaklaşımınız, dersi çekici ve ilginç hâle getirmeniz de öğrencinin dersten soğumaması açısından önem taşımaktadır. Çünkü yabancı dil öğrenenler, dil öğrenmeye başladıklarında hedef dile karşı önlerinde setler oluşturmaya başlarlar. Bu psikolojiyi yok etmek için öğrenciler iyi motive edilmelidir. Bu çalışmanın verilerine göre elde edilen sonuçlarla çalışmamızın sonucunda ulaştığımız sonuçlar benzerlik göstermektedir. Çünkü her iki çalışmada da motivasyonun dil öğretimini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Acat ve Demiral (2002) tarafından yapılan bir çalışmada, Türkiye'de yabancı dil öğrenmede en önemli isteklendirme kaynağının gelecekte bireylere iş bulmada ve işte yükselmeye destek sağlaması olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın sonucunda ulaşılan sonuçlarla çalışmamızın sonucunda ulaştığımız sonuçlar benzerlik göstermektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlere, dersin işleniş ve geri bildirim sürecine ilişkin kullandıkları yöntemlerin neler olduğunu sorulduğunda elde edilen sonuçlar şunlardır:

Ana dili Türkçe olan çocuklarda olduğu gibi Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen çocuklarda da dil öğretimi yapılırken tek bir yöntemin kullanılması dersi sıkıcı hâle getirdiği, dikkat ve motivasyonun bozulduğu bu da dil öğretimini zorlaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Dil öğretirken ne kadar çok yöntem ve teknik kullanılırsa öğrenme o kadar etkili olmuştur. Çünkü ne kadar çok duyu organı işin içine katılırsa öğrenme o kadar hızlı ve verimli olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Dil öğretiminde daha çok uygulamaya dayalı, öğrencenin hep aktif olması gerektiği ve somutlaştırmanın çok önemli olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. Geribildirim dil öğretiminde çok önemli olduğunu söyleyen öğretmenler, öğrencinin dili ne kadar öğrendiği veya ne seviyede olduğunu belirlemelerinde önemli bir iletişim unsuru olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Geribildirim sonucunda öğrenciye ödevlendirme veya ek ders verilebileceği, ödev vermenin de dil öğretiminde etkili olduğunu dile getiren öğretmenler çoğunluktadır. Ödev vermenin dil öğretiminde etkili olmadığı görüşünü dile getiren öğretmenlerin de olduğu görülmüştür. Ödevini yapmayan öğrenciler olduğu zaman sevdikleri bir şeyden mahrum bırakmanın etkili olduğu ve bir daha böyle bir davranışta bulunma sıklığının azaldığı yönünde ortak görüşe ulaşılmıştır. Ders içi öğretimin ders dışında sosyal faaliyetler desteklendiğinde hedef dilin kalıcılığını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan çalışmalar, yerinde, zamanında ve doğru kişi tarafından verilen nitelikli geribildirim öğrenme üzerinde olumlu etkileri olduğu yönündedir. Örneğin, Chu'nun (2011) sözel düzeltme geribildirimlerinin İngilizce öğrenen yetişkin öğrencilerin doğru sözel metin oluşturma becerileri üzerine etkisini sorguladığı çalışmasının sonuçları, nitelikli sözel düzeltme geribildirimlerinin sürece olumlu katkısı olduğunu göstermektedir.

Özer ve Korkmaz (2016) “Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Etkileyen Unsurlar” adlı çalışmada yabancı dil dersleri sınıf ortamında çok çeşitli uygulamaları barındıracak ve farklı duyu ve yetileri etkin kılacak şekilde pek çok farklı kaynak yardımıyla öğrenci başarısına olumlu fayda sağlayacağını vurgulamıştır. Özer ve Korkmaz (2016) aynı çalışmada öğrencinin ödev olarak algılamayacağı etkinlikler vererek öğrenmeleri pekiştireceği sonucuna ulaşmıştır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlere, sınıf atmosferi ve okulun fiziksel koşullarının dil öğretimine etkisini sorulduğunda aldığımız elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

Yabancı dil olarak Türkçeyi öğretirken veya herhangi bir dili yabancı dil olarak öğrenirken öğretim yapılan ortamda fiziksel açıdan donanımlı olması gerektiği, fiziksel koşulların yeterli olması hedef dilin öğretimini ve kalıcılığını sağlamada etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Fiziksel koşulların yetersiz olduğu ortamda dil öğretiminin tam anlamıyla gerçekleştirilemediği ve öğrencilere soyut kelimelerin anlatımının zorlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Anlatılan konunun gündelik hayatla ilişkilendirildiğinde öğrencinin derse olan dikkatini daha da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler sürece dâhil edildiği zamanlarda dil öğretiminin daha verimli gerçekleştirildiği, sınıf ortamında anlatılmaya çalışan bir kelimenin hedef dil dışında çocuğun kendi ana diliyle anlatılmaması gerektiği dile getirilmiştir. Çünkü ana dilde karşılığıyla öğrenmeye çalışırsa hedef dilden kaçmak adına sürekli ana dilindeki karşılığında öğrenme isteğini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Tabii ki ana dilde karşılığı ile bazı soyut kelimeleri verdiğini söyleyen öğretmenler de olmuştur. Kısacası sınıfın fiziksel koşulları yabancı dil öğretiminde dilin somutlaştırmasından en önemli etkenlerden biri olduğu görüşüne varılmıştır.

Duke (1998), okulların fiziksel özelliklerinin öğrencilerin sınav sonuçlarını, mezuniyet derecelerini doğrudan etkilemediğini, fakat öğrenme üzerinde dolaylı olarak bir etki gösterdiğini savunmaktadır.

Şensoy ve Sağgöz (2015) “Öğrenci Başarısının Sınıfların Fiziksel Koşulları ile İlişkisi” adlı çalışmada öğrenci başarısı yüksek, sosyal iletişimi kuvvetli, sağlıklı bir öğrenci profili

oluşturmada eğitim yapılarının fiziksel konfor koşullarının oldukça önemli olduğu bu araştırma ile bir kez daha ortaya konmuştur. Ayrıca yapılan araştırmalar ışığında, öğrenci sayısı, sınıf boyutu, mekânsal organizasyon ve mekânsal yoğunluğu, donatı, gürültü, havalandırma, ısı-sıcaklık, ışık, renk ve temizlik gibi faktörlerin kalite düzeylerinin yüksek olması, öğrencinin başarısını, motivasyonunu, sosyal iletişimini, sağlığını, ailesi ve topluma karşı olan sorumluluk duygusunu, davranışlarını olumlu yönde etkiledikleri saptanmıştır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlere, yabancılara Türkçe eğitimi açısından öğretim programının değerlendirilmesi istenildiğinde elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin büyük çoğunluğu dil öğretimi yaparken bir program kullandığı ve bu programın Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Genel Müdürlüğü Yabancılara Türkçe 6-12 ile 12-17 seviye programıdır. Bir program kullanmayan ve kendince hazırladığı bir planla dil öğretimi yapan öğretmenlerin olduğu da görülmüştür. Bakanlığın programını kullanan öğretmenlerin bir kısmı verilen kitaplarla program akışının uyummadığı ve verilen kazanım süreleri ile kazanımın iş yükü arasında da dengesizlik olduğu görülmüştür. Bazı öğretmenler ise kullanılan programların öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığını, dağıtılan ders kitaplarıyla kullanılan program arasında uyumsuzluk olduğunu ve programda kendince değişiklik yaptığını dile getirmiştir.

Kullanılan ders kitaplarının çocukların seviyelerine uygun olmadığı ortaya çıkmıştır. Literatürdeki çalışmalarda da bu bulguyu destekleyici sonuçlara rastlanmaktadır. Biçer ve Kılıç (2017) Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına ilişkin öğretmen görüşlerini değerlendirdikleri çalışmalarında; ders kitaplarının öğrencilerin seviyelerine uygun olmadıklarını, yaş ve kademe fark etmeksizin aynı kitabın kullanıldığını tespit etmiştir. Başka bir çalışmada ise Er, Biçer ve Bozkırlı (2012) yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlarından biri de öğretim programlarındaki yetersizliklerdir. Yabancılara Türkçe öğretiminde programlar hazırlanırken hedef kitlenin ana dili, yaşı, eğitim düzeyi, kültürü dikkate alınmalıdır. Candaş Karababa (2009, s. 276) bu durumu “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin; gereksinimlerine, düzeylerine, çeşitliliğine uygun öğretim programları bulunmamaktadır şeklinde ifade etmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlere, yabancılara Türkçe eğitimde materyal kullanımının önemini sorulduğunda elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

Yabancı dil öğretiminde, anlatılan konunun ve olayın daha somut hale gelmesinde etkili yöntemlerden biri de materyal kullanımı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretilen dilin kalıcı hale gelmesi için materyal kullanmanın bir zorunluluk olduğu, okulun fiziksel koşulları da materyal çeşitliliğini artırdığı, fiziksel koşulların yeterli olmadığı durumlarda ise yazılı-basılı materyallerin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu her ders için olmasa da imkân ölçüsünde materyal hazırladığı, hazırladığı materyali genellikle çalışma arkadaşlarıyla veya sosyal medyada paylaştığı; materyal hazırlarken genellikle daha önce yapılmış çalışmalara, yabancılara Türkçe eğitimi ile ilgili eğitsel sitelere baktıkları ve TÖMER kitaplarından yardım aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu sosyal medyayı ve interneti aktif olarak kullandıkları ve meslektaşlarıyla bir paylaşım içinde oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Beyan’ın (2018) çalışmasında dil öğreticileri; öğrencilerin ders materyalleri konusunda eksikliklerinin dersi olumsuz bir şekilde etkilediğini belirtmişlerdir. Materyallerin dersi

anlamlandırmada ve materyallerin farklı duylara hitap ettiğinden dolayı öğretimde kullanılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu çalışmanın verilerine göre elde edilen sonuçlarla çalışmamızın sonucunda ulaştığımız sonuçlar benzerlik göstermektedir. Çünkü her iki çalışmada da materyal kullanmanın anlatılan soyut bilgileri somutlaştırdığı; materyal eksikliğinin de öğrenmeyi olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yalın (2002, s. 82-90) çalışmasında, materyallerin çoklu öğrenme ortamı sağlamadığını, dikkat çekmediğini, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılandığını, soyut bilgileri somutlaştırdığı, öğrenmeyi kalıcı hale getirdiğini belirtmektedir. Bu çalışma sonucunun bir kısmı bizim çalışmamızla örtüşüyor. Fakat Yalın'ın çalışmasında ifade ettiği “materyal kullanımının çoklu öğrenme ortamı sağlamadığı ve dikkat çekmediği” görüşü bizim çalışmamızın sonucu ile uyusmamaktadır.

Öğrencilerin derse karşı ilgilerinin azaldığını hissedildiği anda iki dilde ortak olan kelimelere vurgu yapılmalı, öğrencilerin dersten kopmalarını engellemek amacıyla kısa bir sürede olsa bu kelimeler üzerinden ders devam etmelidir. Ana dilleri ve kültürleri ilgili bir şey duyduklarında hemen dikkatlerini toplayıp tebessüm ettikleri için ortak kelimelerden faydalanılmalıdır.

Cohen'in (1992) sınıflamasında materyal kullanılarak yapılan öğretimin akademik başarıya olumlu etkisi olduğunu bulgulamıştır (akt.; Kaplan, Topan ve Arkan, 2013). Bu çalışmanın verilerine göre elde edilen sonuçlarla çalışmamızın sonucunda ulaştığımız sonuçları benzerlik göstermektedir. Her iki çalışmada da materyal kullanmanın çoklu öğrenme ortamı sağladığı ve soyut bilgilerin somutlaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenler, dil öğretimi yaparken ne kadar çok teknik ve yöntem kullanılırsa dil öğretiminin o kadar etkili ve verimli olduğu görüşündedir. Öğretmenlerin tamamı dil öğretimi yapılırken tek bir yöntem ve tekniğin kullanılması dersin sıkıcılığını artırdığını ve öğrenmeyi etkilediğini dile getirmiştir. Dil becerilerinde farklı yöntem ve teknikleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Gedik (2009) yabancılara Türkçe öğretimi adlı çalışmasında dil öğretimi yapılırken kullanılan farklı yöntem tekniklerin kullanılmasının öğrencilere konuların kavratılması noktasında etkili olduğunu ve olumlu öğrenme koşullarının sağlanması konuların daha çabuk ve kalıcı olmada etkili olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmanın sonucu ile çalışmamızın sonuçları örtüşmektedir.

Er, Biçer ve Bozkırlı'ya göre (2012), Türkçenin yabancılara öğretiminde gelişen teknolojiyle birlikte kullanılan yöntemler her geçen gün artmaktadır. Çağın koşullarına uygun ve teknolojiyle uyumlu yöntemlerin seçilmesi günümüz insanının ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilecek niteliktedir. Yabancılar için Türkçe öğretiminde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda yöntemler seçilerek etkili bir öğretim sağlanabilir. Bu çalışma da belirtildiği gibi öğretimde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması öğretimi etkili ve verimli kıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynaklar

- Acat, M. B. ve Demiral, S. (2002). Türkiye’de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, 8(31), 312–329.
- Aksan, D. (1998) *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Arslan, A. (2011). A new group about teaching Turkish to foreigners: refugees and refugee students. *Educational Research and Review*, 6(21), 1011-1017. doi:10.5897/ERR11.165
- Barın, E. (2014). Yabancılar Türkçe öğretiminde motivasyonun önemi. Gazi Üniversitesi, Ankara
- Beyan, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonu projesi kapsamında geçici eğitim merkezlerinde görev yapan dil öğretmenlerinin dil öğretirken karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Turkish Studies (Elektronik)*, 13(19), 285-306.
- Biçer, N. ve Kılıç, B. S. (2017). Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmek için kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 649-663.
- Candaş Karababa, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- CHU, R. (2011). Effects of teacher’s corrective feedback on accuracy in the oral English of English-majors college students. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(5), 454-459.
- Gedik, D. (2009). *Yabancılar Türkçe öğretimi: Ankara Üniversitesi TÖMER ve Gazi Üniversitesi TÖMER örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duke, D. L. (1998). Does it matter where our children learn? Paper presented at the meeting of the national research council of the national academy of sciences and the national academy of engineering. Washington, DC: ERIC Document Reproduction Service No. ED 418 578.
- 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.
- Kaplan, Z., Topan, B. ve Erkan, B. (2013). Sınıf içi öğretimde materyal kullanımının etkililik düzeyi: bir meta-analiz çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Educational Sciences: Theory-Practice*, 13(3), 1629-1644.
- Kaptan, S. (1995). Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri. Ankara: Tekış Web Ofset Tesisleri.
- Özer, B., Korkmaz, C. (2016). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen unsurlar. *EKEV Akademi Dergisi*, 67, 22-26.
- Özkan, M. (2010). *İnsan iletişim ve dil*. İstanbul: Akademik Kitaplar.
- Şensoy, S. A. ve Sağgöz, A. (2015). Öğrenci başarısının sınıfların fiziksel koşulları ile ilişkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, C 16, 3, 87-104.
- Şahin, Y. (2009). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyen unsurlar. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 149-158.
- Yalın, H. İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Extended Abstract

In the project of Supporting the Integration of Syrian Children into the Turkish Education System (PIKTES), the Turkish Education Program for Foreigners of the Ministry of National Education's General Directorate of Lifelong Learning was followed. In addition to this, it has made the research important to teach through the textbooks and workbooks sent, to teach for the first time in this framework, and to be curious about how teachers perform language teaching. Because, teaching Turkish to foreigners is the teaching of speaking, reading, writing and listening skills within the framework of the rules of the language. In the process of this course, classroom environment, physical conditions, teacher use of materials, students' motivation status, feedback, methods and techniques that teachers use while teaching language play an important role. In order for foreign language teaching to be carried out in a healthy way, it must be carried out within a planned and programmed system.

There are some rules in teaching foreign languages. These rules are shaped around four basic language skills. In the teaching of language skills, it is necessary to train from easy to difficult, from simple to complex and in relation to their daily lives. In grammar teaching, the method of impression should be used. Only in this way can students become permanent in language teaching. Another important point is the materials. In the creation of materials, teachers should prepare the material in accordance with the relevant language skills and the level of the students. For this, they must have received the necessary training programs. The principle of economy can be employed in language teaching with visual, audio or printed materials. Considering that each student has a different intelligence, it is necessary to use more than one method and technique during language teaching, and to keep the student constantly active during language teaching.

The aim of this research is to determine the teachers' views on the teaching process of Turkish lessons to Syrian students.

The research is a descriptive survey model and was conducted with 40 teachers working in official schools and temporary education centers (GEM) affiliated to the Ministry of National Education within the scope of the Project for Supporting the Integration of Syrian Students to the Turkish Education System (PIKTES) in Şahinbey and Şehitkâmil districts of Gaziantep in the 2017-2018 academic year. Structured "Teacher interview form for the Turkish learning process of Syrian students", which was created by the researcher and presented to the expert opinion, was used. The structured interview form in the study was carried out through a written interview form with 40 teachers. While the form was created by the researcher, it went through the following steps. The stages are; literature review, adaptation seminars and experiences of the researcher as a person working in the project. The data were divided into 6 main themes and evaluated by content analysis method. Each section used in the interview form represented a theme. The questions in the sections in the interview form determined the flow of the theme created. The examination and evaluation of the themes were taken from the opinions collected from the teachers by determining the views that best represent the problem or theme.

As a result of the research, "Providing attention and motivation in preparation for the lesson, the opinions of the teachers about the teaching of the lesson in the Turkish teaching and the feedback process, the class atmosphere and the physical conditions of the school on language teaching, evaluation of the curriculum in terms of Turkish education for foreigners, the importance of using materials in Turkish education for foreigners, Turkish for foreigners teaching methods and techniques used in teaching were found.

The results obtained from these themes are as follows: Providing attention and motivation in foreign language teaching affects language teaching, the use of a single method in teaching children as a foreign language, as in children whose mother tongue is Turkish, makes the lesson boring, distraction of attention and motivation, language that it makes teaching difficult, feedback is important in language teaching, sufficient physical conditions are effective in ensuring the teaching and permanence of the target language, the majority of teachers who teach Turkish as a foreign language use a curriculum while teaching languages; In foreign language teaching, it has been concluded that one of the effective methods in making the subject and event described is more material use, and the more techniques and methods used in language teaching, the more effective and efficient language teaching will be.