

Özel Eğitim Okulundaki Suriyeli Öğrencilerin Türkçe Dil Kazanımı ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Besime Sarıtaş¹, Feride Sırmacı², Özlem Sertkaya³, Çiğdem Avcı⁴

DOI 10.5281/zenodo.7593393

Özet

Araştırmamızın amacı; özel eğitim uygulama okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere Türkçe dil kazanımı ile ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma İzmir'in Bornova ilçe sınırları içerisinde bulunan 5 özel eğitim uygulama okulundan biri olan Şehit Hüseyin Dalgılıç Özel Eğitim Uygulama Okulu'nda görev yapmakta olan 47 özel eğitim öğretmeninden gönüllü olarak katılım sağlayan 29 öğretmenle yürütülmüştür. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak da araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Anket formu 2 adet demografik, 14 adet görüş belirlemeye yönelik toplam 16 sorudan oluşmaktadır. Araştırmada veriler tamamlayıcı veri analizi yapılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarında araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsinin Türkçe dil öğretimi sırasında resimli kartları ve gerçek nesnelere kullandığı; süreçle ilgili öğretmenlerin çoğunun hizmetiçi almadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: özel eğitim, Türkçe öğretimi, Suriyeli

Teachers' Views on Turkish Language Acquisition of Syrian Students in Special Education School

Abstract

The aim of our research is to determine the opinions of special education teachers who are working in special education practice schools about Turkish language acquisition for Syrian students. The research was carried out with 29 volunteers from 47 special education teachers working in Şehit Hüseyin Dalgılıç Special Education Practice School, which is one of the 5 special education practice schools in Bornova district of İzmir. In this study, single survey model which is one of the qualitative research methods has been used. A questionnaire form developed by the researcher was used as a data collection tool in the research; The survey form includes 16 questions in total. 2 of the items were prepared to determine demographic whereas 14 of them aimed to determine participants' opinions. The data in the research were obtained by performing complementary data analysis. According to the results of the research, all of the teachers participating in the study used picture cards and real objects during Turkish language teaching. Also, it has been determined that most of the teachers related to the process do not receive in-service training.

Keywords: special education, Turkish education, Syrian

¹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, besimesaritas83@gmail.com

² Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, frd.dnz14@gmail.com

³ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, ozlem.sertkaya@gmail.com

⁴ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, cigdemavci79@gmail.com

Giriş

Özel eğitime muhtaç çocukların içinde buldukları durumlarının düzelmesi için en büyük ihtiyaçları özel eğitimidir. Özel eğitim ise, özel yetişmiş personel tarafından, özel olarak hazırlanmış programlara göre özel eğitime muhtaç çocuğun özür ve özelliklerine uygun şekilde düzenlenmiş eğitim ortamında verilen bir eğitimidir. (Çağlar, 1998).

Özel eğitim; akranlarından farklı gelişim gösteren bireylerin eğitilebilmesine yönelik özel olarak yetiştirilmiş personel ve özel olarak hazırlanmış eğitim programlarıyla bireylerin engel durumu ve özelliklerine uygun ortamda yürütülen eğitim şeklinde ifade edilmektedir. Bu bağlamda özel eğitim ihtiyacı içerisinde bulunan bireylerin bu ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla yetiştirilmiş personel, buna yönelik geliştirilen eğitim programları ve öğretim yöntem ve teknikleri ile bu bireylerin özür ve özelliklerine uygun ortamlarda eğitimler sürdürülebilmektedir ki, söz konusu edilen tüm bu süreçler özel eğitim kapsamında değerlendirilmektedir. (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998).

Eğitim sisteminin en önemli amacı; tüm çocukların gelişim süreçlerindeki olası sorunlarını çözmeye yardımcı olmak ve onlara gereksinim duydukları alanlarda eğitim hizmeti sunmaktır. Bu sistemin içinde yer alan özel eğitimin amacı ise; herhangi bir nedenle normal eğitim süreçlerinden yararlanamayan bireylere eğitimde fırsat eşitliği sağlamaktır. Bunu gerçekleştirmek için özel eğitime gereksinim duyan bireylerin tanımlanması, özel eğitim kurumlarının kurulması ve denetlenmesi ile özel eğitim programlarının özel eğitim gerektiren bireylerin gelişim özelliklerine ve bireysel yeterliliklerine göre hazırlanması ve mevcut programların uyarlanması amaçlarına yönelik çalışmalar sürdürülmektedir (Gündoğan,2002). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2018'de yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel eğitime gereksinim duyan birey; bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey olarak tanımlanmaktadır (ÖEHY, 2018).

Özel eğitime ihtiyacı bulunan birey; çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireydir. MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği kapsamında ayrıca özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için zorunlu öğrenim, okul öncesi eğitim döneminde başlayıp ortaöğretim süresini de kapsayan eğitim ve öğretim süreci olarak belirlenmektedir. Özel gereksinimli birey sistem tarafından 23 yaşına kadar devlet okullarında eğitim alabilmektedir.

Ülkemize sığınmacı olarak iltica eden yabancı uyruklu olup eş zamanlı destek eğitime ihtiyaç duyan bireyler Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde verilen eğitimden yararlanamazlar. Sosyal devlet anlayış gereği ülkemizde ikamet eden yabancı uyruklu öğrenciler Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde benimsenen Çocuk Hakları Sözleşmesi 2 Eylül 1990 tarihinde de yürürlüğe giren sözleşme gereği Millî Eğitim Bakanlığına bağlı örgün eğitim faaliyetlerini yürüten ilk, orta ve lise kademelerine kayıtlı olarak eğitim öğretim faaliyetlerinden yararlanabilirler.

Ülkemizde kayıt altında olan Suriyeli mülteci sayısı günden günde artmakla beraber şimdiki resmi kayıtlarda 3 milyon 645 bin 140'dır.Bu genel nüfus içinde okul çağında olan Suriyeli sayısı ise; beş yaş ve on sekiz yaş aralığı ile belirtilmiştir ve 1 milyon 17 bin 582 'dir. İzmir ili 2021 Göç idaresi genel müdürlüğü kayıtlarına göre 147 bin 718 kişiye yerleşim imkânı sunmuştur. Bu yaş aralığındaki tüm çocukların eğitim alıp almadığı bilgisine ve bu grup içerisinde özel eğitim alan öğrenci sayısına güvenlik gerekçesi ile paylaşılmadığı için ulaşılamamıştır.

İletişim, en bilindik tanımıyla başkalarına istek/görüş gibi mesajlarımızı iletme ve karşı taraftan gelen mesajları alma süreci olarak açıklanabilir. İletişim; kısaca yöntem gözetmeksizin kendini ifade etme şekli ve karşı taraftan gelen mesajı anlama süreci denilebileceği gibi TDK'ya göre duygu düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek yollarla diğer kişilere aktarılması da denilebilir (TDK, 2023).

İletişim özel eğitimde Alıcı Dil Becerileri ve İfade Edici Dil Becerileri olarak iki farklı başlık altında gruplandırılmaktadır. Alıcı Dil; çevresindekilerin ifade ettiğini anlama becerisi olarak ifade edilebilir. İfade Edici Dil; çevresinden aldığı sözlü veya sözsüz mesajın geribildirimidir.

Özel eğitimde dil öğretimi önce öğrencini durumunu tespit etme ile başlar. Yapılan kaba değerlendirme ve daha sonra bireyselleştirilmiş eğitim planı ile eğitimin nasıl uygulanacağına karar verilir. Öğrenciye iletişime geçmesi için fırsat tanınır. İlk iletişim belirtisi göz teması ve adına tepki vermesidir. İletişim başlatılarak sözlü iletişimde başlarken sesler doğa ve hayvan sesleri tanıtılarak ve bir süre sonra taklit etmesi beklenerek başlatılır. Öğrenci sesleri taklit etme becerisi gösteriyorsa, tek basamaklı yönergelerle iletişime devam edilir. Alıcı dil girdisi sağlanan öğrenciye tekrarlarla tek basamaklı kelime öğretimi sağlanır (Kargın, 2007)

Konuşamayan öğrenci için öğretimde ön koşullar dikkat çekme ve oyun becerileri, sıra alma, taklit, sesleri ve jestleri farklı amaçla kullanılabilir.

Konuşabilen öğrenciler için ise konuşamayan öğrencilerde bulunan ön koşullara ek olarak farklı türdeki anlamları ifade etme, dil bilgisi kurallarını kullanma, sözcükleri telaffuz etme, başlatma ve sürdürme olarak gruplandırılmaktadır.

Ön koşul beceriler belirlenir. Ön koşul beceri olarak, iletişim başlatmak için çocuğun sahip olduğu ve gelişimsel açıdan hedef iletişim becerisinden daha alt düzeyde bir iletişim becerisi belirlenmesi gerektiğini ifade eder.

Göç eden insanların her birinin ayrı bir birey, her birinin ayrı ayrı gelişim özellikleri olduğu dikkate alındığında bazılarının farklı alanlardaki gelişim özellikleri bakımından, yaştlarından farklılık gösteren ve normal eğitim hizmetlerinden yararlanamadıkları için ve özel eğitime gereksinim duyan çocuklar olduğu görülecektir. Ancak engelli göçmenlere dair verilerin kısıtlı olduğu bilinmektedir. Bu nedenle özel gereksinimli çocuklara dair verilerin ihtiyaç duyulandan çok az olduğu açıklanmaktadır (Basık, 2018).

Türkiye'de normal gelişim seyrinde olan bireyler için alanda birçok çalışmaya ulaşmak mümkün iken özel gereksinimleri olan göçmen çocuklar (zihinsel/görme/işitme ve fiziksel engelli) özelinde eğitim, iyileştirme ve uyum kapsamındaki çalışmalarında sahada çalışan öğretmenlere rehberlik niteliğinde artması gerektiğine inanılmaktadır. Özel gereksinimli bu çocukların özel yasalarla korunması gerektiği gerçeği ortadayken onlara yönelik eğitim ve rehabilitasyon hizmeti sağlayacak yasal tedbirlere de ayrıca ihtiyaç vardır (Basık, 2018).

Araştırmanın Önemi

Özel Eğitim ve Uygulama Okulu'na devam eden özel gereksinimli Suriyeli öğrencilerin okula devam ettiği süre içinde özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştığı durumların tespiti ve Suriyeli özel gereksinimli öğrencilerin olduğu sınıflarda Türkçe dil öğretimi sürecinde öğretmenlerin yaşadığı durumların tespit edilmesi açısından önemlidir.

2021 yılı içinde YÖK tez veri tabanında yapılan araştırma sonrasında yabancı uyruklu ağır ve orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yönelik Türkçe dil öğretimi konusunda istendik düzeyde yeterli çalışmanın olmadığı, var olan çalışmaların da sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu çalışma özel eğitim uygulama okullarında Suriyeli ağır ve orta düzeyde zihinsel engeli olan öğrencilerle öğretim yapan öğretmenleri temsil etmesi açısından önemli olduğu öngörülmüştür.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Özel Eğitim Okulundaki Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil kazanımı ile ilgili öğretmen görüşlerini tespit etmektir. Özel eğitim okulundaki Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil kazanımı sürecinde yaşadığı güçlükler / sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek, bu çalışmanın temel amacıdır. Bu temel amaca ulaşmak için belirlenen alt amaçlar ise şunlardır:

1. Öğretmen görüşlerine göre ağır ve orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin kazanımda ne tür güçlükler / sorunlar yaşadığını tespit etmek.
2. Öğretmen görüşlerine göre ağır ve orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan Suriyeli öğrencilerin okula uyum sürecinde ne tür güçlükler / sorunlar yaşadığını tespit etmek.
3. Öğretmen görüşlerine göre ağır ve orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan Suriyeli öğrencilerin, bulunduğu sınıflarda kullanılan yöntemlerin tespit edilmesi.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada araştırma modellerinden nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi, sosyal bilimlerde son yıllarda gittikçe tercih edilen bir yöntem haline gelmiştir. İnsan ve toplumun değişken bir yapıda olması nedeniyle bu alanla ilgili olgu ve olayları incelerken genelleme yapmaktan çok, anlamaya çalışmanın daha önemli olduğu görülmüştür. Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden biri olan “olgu bilim” deseni kapsamında yürütülmüştür. Olgu bilim çalışmalarında genellikle belli bir olguya ilişkin bireysel algıların veya perspektiflerin ortaya çıkarılması ve yorumlanması amaçlanır (Yıldırım & Şimşek, 2005).

Nitel yöntem / nitel araştırmacılar, belli bir konu ile ilgili araştırma yaparken o konunun “ne kadar” ya da “ne kadar iyi” olduğunu öğrenmekten çok daha geniş bir bakış açısı elde etmek isterler. Örneğin bir dersin nasıl öğretildiği, bu ders için nasıl hazırlandığı, öğrencilerin neler yaptıkları, ne tür etkinliklerin işe koşulduğu, öğrenme sürecini olumlu ve olumsuz yönde etkileyen faktörlerin neler olduğu araştırılır. Bunların gerçekleştirilebilmesi için de öğrenci ve öğretmenin deneyimleri doğal ortamında gözlenmeye ya da raporlanmaya çalışılır. Bu örnek nitel araştırmacıların, bir olayın ya da olgunun hangi sıklıkla ortaya çıktığını sorgulamak yerine belli bir etkinliğin niteliği üzerine odaklandıklarını göstermektedir. Fraenkel ve Wallen (2006) ilişkilerin, etkinliklerin, durumların ya da materyallerin niteliğinin incelendiği bu tür çalışmaları nitel araştırmalar olarak tanımlanmaktadır.

Nitel araştırmaların antropolojinin, sosyolojinin yanı sıra 2000’li yıllarda eğitimden psikolojiye, sağlıktan yönetime pek çok alanda sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Şüphesiz bu durum, Frankel ve Devers (2000)’in de belirttiği gibi nitel araştırmaların nicel araştırmalara göre daha bilimsel ve geçerli bir yöntem olduğunu göstermez. Sosyal olayların nasıl gerçekleştiğine, insanların neyi, nasıl yaptıklarına odaklanan nitel araştırmaların da nicel çalışmalar gibi güçlü yanlarının yanı sıra zayıf yanları vardır. Önemli olan doğru yöntemi seçmek ya da bu yöntemlerin her ikisini birden uygun şekilde kullanmaktır.

Nitel araştırmalarda, araştırmacı genellikle gözlemcidir. Nitel araştırmacılar bilgiyi doğrudan kaynaktan almak isterler. Bu çalışmada da araştırmacı anket formu ile veriyi kaynaktan / katılımcılardan bizzat kendisi almıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmaya İzmir ili Bornova İlçesinde Milli Eğitime bağlı okullarda aktif olarak eğitim öğretim faaliyetini yürüten ve eş zamanlı Suriyeli öğrencisi olan 29 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmamıza katılan 29 öğretmenin 16 'sı kadın ve 13'ü erkektir. Araştırma kapsamına dâhil edilen öğretmen sayısı 47 olmasına rağmen gönüllü katılım sağlayan öğretmen sayısı 29'dur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Cinsiyet

	N	YÜZDE (%)
Kadın	16	55,2
Erkek	13	44,8
Toplam	29	100

Tablo 1'i incelediğimizde araştırmamıza 29 kişi gönüllü katılım göstermiş olup; bunlardan 16'sı (%55,2) kadın 13'ü (%44,8) erkektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyim durumlarına göre dağılımları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Mesleki Deneyim

	N	YÜZDE (%)
1-5 yıl	2	6,9
6-10 yıl	2	6,9
11-15 yıl	6	20,7
16-20 yıl	7	24,1
21 yıl ve üzeri	12	41,4
Toplam	29	100

Tablo 2'yi incelediğimizde araştırmamıza katılan gönüllü katılımcıların çoğunluğu 21 yıl ve üzeri çalışandan oluşmuştur. Araştırmamızda 21 yıl ve üzeri çalışan 12 (%41,4) kişi 16-20 yıl arası çalışan 7 (% 24,1) kişi, 11-15 yılları arası çalışan 6 (%20,7) kişi, 6-10 yılları arası çalışan 2 (%6,9) kişi ve 1-5 yılları arasında 2 (%6,9) kişidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe dil öğretimi için herhangi bir hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre dağılımları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Suriyeli Öğrencilere Türkçe Dil Öğretimi İçin Herhangi Bir Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre Dağılımları

	N	YÜZDE (%)
Evet	4	13,8
Hayır	25	86,2
Toplam	29	100

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin "Suriyeli öğrencilere Türkçe dil öğretimi için herhangi bir hizmetiçi eğitim aldınız mı?" yönergesine 25 (%86,2) kişi "hayır" ve 4 (%13,8) kişi "evet" cevabı vermiştir.

Veri Toplama Araçları / Verilerin Toplanması / Verilerin Analizi

Bu araştırmanın nitel verileri Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinden toplanmıştır. Oluşturulan soru havuzundan alanında uzman üç akademisyenin görüşü alınıp ankete son şekli verilmiştir.

Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket formuyla toplanmıştır. Anket formu ikisi demografik, 14'ü karşılaşılan güçlükleri ve kullanılan yöntemleri belirlemeye yönelik ifadelerden oluşup toplam 16 sorudan oluşmaktadır. Veri toplama aracında katılımcıların kimlik bilgilerini belirginleştirecek sorulardan kaçınılmıştır.

Anket formu araştırmacının kendisi tarafından özel eğitim uygulama okulunda çalışan ve Suriyeli öğrencisi bulunan özel eğitim öğretmenlerine birebir ulaştırılmıştır. Süreçte katılımcıların özel eğitim uygulama okullarında çalışması ve Suriyeli destek eğitime gereksinim duyan öğrencileri olan öğretmenlerden oluşmasına dikkat edilmiştir. Verilerin analizinde frekans, yüzde hesapları ile faktör analizi kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrenciniz kendi adına tepki veriyor mu?” yönergesine verdikleri cevapların dağılımı tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Kendi İsimlerine Tepki Verme Durumlarına Göre Dağılımları

	N	YÜZDE (%)
Evet	26	89,7
Hayır	3	10,3
Toplam	29	100

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin “Öğrenciniz kendi adına tepki veriyor mu?” yönergesine büyük çoğunluğun cevabı “evet” olmuştur. Yönergeye 26 (%89,7) kişi evet ve 3 (10,3) kişi hayır cevabı vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrenciniz tek eylem bildiren yönergelere uyuyor mu?” yönergesine verdikleri cevapların dağılımı tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Tek Eylem Bildiren Yönergelere Tepki Durumuna Göre Dağılımı

	N	YÜZDE (%)
Evet	21	72,4
Hayır	8	27,6
Toplam	29	100

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin “Öğrenciniz tek eylem bildiren yönergelere uyuyor mu?” yönergesine büyük çoğunluğun cevabı “evet” olmuştur. Yönergeye 21 (%72,4) kişi evet cevabı vermiştir ve 8 (%27,6) kişi “hayır” cevabı vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrenciniz duyduğu sesleri tekrar edebiliyor mu?” yönergesine verdikleri cevapların dağılımı tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Duyduğu Sesleri Tekrar Edebilme Durumuna Göre Dağılımları

	N	YÜZDE (%)
Evet	16	55,2
Hayır	13	44,8
Toplam	29	100

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin “Öğrenciniz duyduğu sesleri tekrar edebiliyor mu?” yönergesine çoğunluğun cevabı “evet” olmuştur. Yönergeye 16 (%55,2) kişi “evet” cevabı vermiştir ve 13 (%44,8) kişi “hayır” cevabı vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrenciniz beden dili ve işaretler ile isteklerini belirtiyor mu?” yönergesine verdikleri cevapların dağılımı tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Beden Dili ve İşaretler ile İsteklerini Belirtme Durumlarına Göre Dağılımları

	N	YÜZDE (%)
Evet	24	82,8
Hayır	5	17,2
Toplam	29	100

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin “Öğrenciniz beden dili ve işaretler ile isteklerini belirtiyor mu?” yönergesine büyük çoğunluğun cevabı “evet” olmuştur. Yönergeye 24 (%82,8) kişi evet 5 (%17,2) kişi “hayır” cevabı vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencinizin ağız ve dil yapısı konuşmaya uygun mu/ağız ve dil yapısı tam mı?” yönergesine verdikleri cevapların dağılımı tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Ağız ve Dil Yapılarının Konuşmaya Uygun Olup Olmalarına Göre Dağılımları

	N	YÜZDE (%)
Evet	22	75,9
Hayır	7	24,1
Toplam	29	100

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin “Öğrencinizin ağız ve dil yapısı konuşmaya uygun mu/ağız ve dil yapısı tam mı?” yönergesine büyük çoğunluğun cevabı “evet” olmuştur. Yönergeye 22 (%75,9) kişi “evet” cevabı vermiştir ve 7 (%24,1) kişi “hayır” cevabı vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencinizin sınıfa ve okula uyumu sırasında aileden destek aldınız mı?” yönergesine verdikleri cevapların dağılımı tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Öğrencilerinin Sınıfa/Okula Uyumu Sırasında Aileden Destek Alma durumlarına Göre dağılımları

	N	YÜZDE (%)
Evet	21	72,4
Hayır	8	27,6
Toplam	29	100

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenler öğrencilerinin sınıfa ve okula uyum sürecinde aileden destek alıp/almadıklarıyla ilgili yönergeye ağırlıklı olarak 21 kişiyle (%72,4) ağırlıklı olarak “evet” derken, 8 kişi (%27,6) ise “hayır” demiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencinize dil öğretimi sırasında gerçek nesnelere kullandınız mı?” yönergesine verdikleri cevapların dağılımı tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Öğrencilere Dil Öğretimi Sırasında Gerçek Nesnelere Kullanma Durumlarına Göre Dağılımları

	N	YÜZDE (%)
Evet	28	96,6
Hayır	1	3,4
Toplam	29	100

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin “Öğrencinize dil öğretimi sırasında gerçek nesnelere kullandınız mı?” yönergesine büyük çoğunluğun cevabı “evet” olmuştur. Yönergeye 28 (%96,6) kişi “evet” ve 1 (%3,4) kişi “hayır” cevabı vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencinize Türkçe dil öğretimi sırasında resimli kartlar kullandınız mı?” yönergesine verdikleri cevapların dağılımı tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Öğrencilere Türkçe Dil Öğretimi Sırasında Resimli Kartları Kullanma Durumlarına Göre Dağılımları

	N	YÜZDE (%)
Evet	29	100
Hayır	0	0
Toplam	29	100

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin “Öğrencinize Türkçe dil öğretimi sırasında resimli kartlar kullandınız mı?” yönergesine verilen tüm cevaplar “evet” olmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencinize Türkçe dil öğretimi sırasında mobil uygulamalardan yararlandınız mı?” yönergesine verdikleri cevapların dağılımı tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Öğrencilerine Türkçe Dil Öğretimi Sırasında Mobil Uygulamalardan Yararlanma Durumlarına Göre Dağılımları

	N	YÜZDE (%)
Evet	23	79,3
Hayır	6	20,7
Toplam	29	100

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin “Öğrencinize Türkçe dil öğretimi sırasında mobil uygulamalardan yararlandınız mı?” yönergesine büyük çoğunluğun cevabı “evet” olmuştur. Yönergeye 23 (%79,3) kişi evet ve 6 (%20,7) kişi “hayır” cevabı vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencinize Türkçe dil öğretimi sırasında Suriyeli öğrenciler için hazırlanan kitaplardan yararlandınız mı?” yönergesine verdikleri cevapların dağılımı tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Öğrencilerine Türkçe Dil Öğretimi Sırasında Suriyeli Öğrenciler için Hazırlanan Kitaplardan Yararlanma Durumlarına Göre Dağılımları

	N	YÜZDE (%)
Evet	18	62,1
Hayır	11	37,9
Toplam	29	100

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin “Öğrencinize Türkçe dil öğretimi sırasında Suriyeli öğrenciler için hazırlanan kitaplardan yararlandınız mı?” yönergesine büyük çoğunluğun cevabı “hayır” olmuştur. Yönergeye 18 (%62,1) kişi “hayır” ve 11 (%37,9) kişi “evet” cevabı vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrenciniz destek eğitim alıyor mu?” yönergesine verdikleri cevapların dağılımı tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerin Destek Eğitim Alma Durumlarına Göre Dağılımları

	N	YÜZDE (%)
Evet	17	58,6
Hayır	12	41,4
Toplam	29	100

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin “Öğrenciniz destek eğitim alıyor mu?” yönergesine çoğunluğun cevabı “hayır” olmuştur. Yönergeye 17 (%58,6) kişi “hayır” ve 12 (%41,4) kişi “evet” cevabı vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencinize Türkçe dil öğretimi sırasında oyunlara başvurduğunuz mu?” yönergesine verdikleri cevapların dağılımı tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Öğrencilerine Türkçe Dil Öğretimi Sırasında Oyunlara Başvurma Durumlarına Göre Dağılımları

	N	YÜZDE (%)
Evet	25	86,2
Hayır	4	13,8
Toplam	29	100

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin “Öğrencinize Türkçe dil öğretimi sırasında oyunlara başvurduğunuz mu?” yönergesine büyük çoğunluğun cevabı “evet” olmuştur. Yönergeye 25 (%86,2) kişi “evet”, 4 (%13,8) kişi hayır cevabı vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencinize Türkçe dil öğretimi sırasında akran rol modelini kullandınız mı?” yönergesine verdikleri cevapların dağılımı tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Öğrencilerine Türkçe Dil Öğretimi Sırasında Akran Rol Modelini Kullanma Durumlarına Göre Dağılımları

	N	YÜZDE (%)
Evet	21	72,4
Hayır	8	27,6
Toplam	29	100

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin “Öğrencinize Türkçe dil öğretimi sırasında akran rol modelini kullandınız mı?” yönergesine büyük çoğunluğun cevabı “evet” olmuştur. Yönergeye 21 (%72,4) kişi evet cevabı vermiştir ve 8 (%27,6) kişi hayır cevabı vermiştir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın sonuçlarında araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan öğretmenlerden Suriyeli çocuklara Türkçe öğretimi için hizmet içi eğitim almış olanlar var olsa da bu süreçte hizmet içi eğitim almayanlarında olduğu, öğrencilerin geneli kendi isimlerine ve duydukları

sese tepki verdikleri ve kendilerine yöneltilen yönergelere çoğunlukla uydukları belirlenmiştir. Çalışılan öğrencilerin nerdeyse hemen hepsinin ağız yapısının iletişim için uygun olduğu, fizyolojik bir problem olmadığı ve uyum sürecinde ailelerin genellikle desteklediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma sürecinde öğretmenlerin öğrencilere Türkçe dil öğretiminde akran rol modelini baskın olarak kullandıkları, öğrencilerin okul dışında destek eğitim alanların oranlarının yarı yarıya olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nicelik olarak büyük çoğunlukta öğretmenlerin öğretim sürecinde mobil uygulamaları kullandığı; ayrıca bir başka sonuç ise öğretmenlerin hepsinin iletişim kartlarını öğretim sürecinde kullanmasıdır.

Gencer'in (2017) Suriyeli Çocukların Eğitim Gereksinimi ve Okullaşma Süreçleri üzerine yaptığı araştırmanın sonuçlarından öğretim sürecinde akran rol modeli ilişkisi ile araştırmamıza katılan öğretmenlerin öğretim sürecindeki akran rol modeli ilişkisi bulgularının uyumunda olduğu görülmüştür.

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin Suriyeli çocuklara Türkçe öğretimi için hemen hepsinin hizmet içi eğitim almadığı bulgusu Karaca ve Doğan'ın (2014) yaptığı araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Aynı zamanda daha yakın geçmişte Bulut, Soysal ve Gülççek (2018) tarafından yapılan öğretmenlerin normal gelişim seyirinde olan Suriyeli çocuklara Türkçe öğretimi konusunda herhangi bir eğitim sürecinden geçmedikleri sonucuyla da paraleldir.

Öneriler

Yapılan alan yazın taraması sonrasında araştırmamızın bulgularıyla örtüşen öğretmenlerin Suriyeli çocuklara Türkçe öğretimi öncesinde mutlaka hizmet içi alması gerektiği ileri uygulamalara yönelik önerilebilir ve çocukları öğretim sürecinde etkileşimde tutmak için öğretim yöntem/tekniklerinde öğretmenler drama/oyun ve benzeri etkinliklere daha ağırlıklı yer verebilirler.

Öğretmenlerin öğrencilere Türkçe dil öğretimi sürecinde mobil uygulamalardan faydalandıkları görülmüş olup; lokal ya da bölgesel çalıştay, zümre toplantıları ve benzeri etkinliklerle ortak bir platformda öğretmenleri buluşturabilir, böylelikle farklı yöntem, teknik kullanan öğretmenlerin kendi aralarındaki etkileşimleri sağlanmış olabilir.

Araştırmanın bulgularından, sonuçlarından yola çıkılarak öğrencilerin okul dışında da Türkçe dil öğretimi konusunda destek eğitim alması ilgili bakanlıklarca desteklenerek sağlanabilir.

Referans

- Ataman, A. (2003). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* (1. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Basık, R. (2018). *Özel Gereksinimli Mülteci Çocuklar ve İlgili Eğitim Personelinin Durumlarının İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa
- Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu. (1999). *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Ulusal İlk Rapor*. Ankara: T.C. Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Yayını.
- Bulut, S., Soysal, Ö. K., Gülçiçek, D. (2018). *Suriyeli Öğrencilerin Türkçe Öğretmeni Olmak: Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar*. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi, 7(2), 1210-1238.
- Cavkaytar, A.; Diken, H. I. (2005). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çağlar, Doğan (1998). "Türkiye'de Özel Eğitimin Tarihçesi". Cumhuriyet'in 75. Yılında İlköğretim, 1.Ulusal Sempozyumu, 27-28 Kasım 1998. Ankara. Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Yayınları: 1.
- Eripek, S. (2005), *Özel Eğitim. Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı Ders Kitabı*, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını No:756.
- Fraenkel, J. R. Ve Wallen, N. E. (2006). *How To Design and Evaluate Research In Education*. Boston: Mcgraw-Hill
- Frankel, R. M. & Devers, K. J. (2000). Study Design In Qualitative Research. *Education For Health: Change In Learning And Practice*, 13(2), 251-261.
- Gencer, T. E. (2017). *Göç ve Eğitim İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme: Suriyeli Çocukların Eğitim Gereksinimi ve Okullaşma Süreçlerinde Karşılaştıkları Güçlükler*. Journal Of International Social Research, 10(54).
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2021), *İstatistikler*
- Gündoğan, S.G. (2002). Bakanlığımızca Yürütülen Özel Eğitim Hizmetleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi Sayı, 27: 43-46*.
- Karaca, S., Doğan, U. (2014). *Suriyeli Göçmenlerin Sorunları Çalıştayı Sonuç Raporu*. Mersin Üniversitesi Bölgesel İzleme Uygulama Araştırma Merkezi.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(01), 1-15.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Özsoy, Y., Özyürek, M., Eripek S. (1998). *Özel Eğitime Giriş* (9. Baskı). Ankara: Karatepe Yayınları.

Türk Dil Kurumu (TDK). (2023) <https://sozluk.gov.tr/> Erişim tarihi: 30.01.2023.

Yıldırım, B. (2015). *İçerik Çözümlemesi Yönteminin Tarihsel Gelişimi Uygulama Alanları ve Aşamaları*. B. Yıldırım (Der.). İletişim Araştırmalarında Yöntemler: Uygulama ve Örneklerle (S. 105-155), Konya: Literatürk Akademia.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.