



İnsani Mükemmellik Derneği - Kuveyt

türkçe takım isimleri

Görev	Adı ve soyadı
Takım Lideri	MUHAMMED BİLAL
Akademik	AMİNE OSMAN
Eğitici	TAHANİ HATTAB

Projenin teknik denetimi

Bay Dr. Ali Ahmed El Cemal

Müfredat ve Öğretim Yöntemleri Profesörü - Eski
Dekan - Ain Shams Üniversitesi Eğitim Fakültesi

(Proje Fikir Kurucusu)

Proje yönetimi denetimi

Dr.. Khaled Al-Subaihi

Society for Humanitarian Excellence (Kuveyt) Yönetim
Kurulu Başkanı Society for Humanitarian

Dr. medhat soliman

Eğitim Departmanı Direktör Society for Humanitarian
Excellence (Kuveyt)

İçindekiler

NO	Ders	SAYFA
1	TANITIM	
2	Türk dilini öğrenmenin zorlukları	
3	Suriyeli öğrenciler için Türkçeyi öğrenmede güçlük çeken kişilerle kullanılan öğrenme etkinlikleri	
4	Suriyeliler için Türkçeyi öğrenmenin zorluklarında kullanılan öğrenme kaynaklar	

TANITIM

Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen “Yurtdışında Türkçe Öğretimi-Sorunlar Yaklaşımlar” konulu panelde konu ele alınarak tartışıldı.

Kültür Merkezi’nde gerçekleştirilen panelin yöneticiliğini Doç. Dr. Muharrem Daşdemir yaptı. Türkçenin artık bir dünya dili haline geldiğini ve Türkçeyi öğrenmek isteyenlerin sayısında bir artış gözlemlendiğine dikkati çeken Daşdemir, Türkçenin yabancılara öğretilmesi konusunda bazı eksiklikler olduğunu ifade etti.

Bir dili öğrenmenin en doğru yollarından birinin o dili öğrenmenin bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmasını gösteren Daşdemir, “İhtiyaç, dilin öğrenilmesinde en güçlü motivasyon aracıdır. Dil en kolay ve doğru bir şekilde ortamında öğrenilir. Üçüncü olarak o dille üretilmiş cümle ve metinlerin çok sık tekrar edilmesi ve hatta ezberlenmesi öğrenmeyi kalıcı ve etkili kılmaktadır” diye konuştu.

Çeşitli ülkelerde Türkçe okutmanlığı da yapan Yrd. Doç. Dr. Mehmet Terzi ise konuşmasında, gerek yabancıların Türkçe öğrenmesinde gerekse Türklerin yabancı dilleri öğrenme süreçlerinde verilen emekle alınan sonuç arasında ciddi farklar olduğunu söyledi.

Gramer öğretmek ne kadar doğru?

“Biz yabancı dil öğrenmeye çalışırken kullanılan kitaplar hep gramer öğretimi üzerine bina edilmiş kitaplardı. Şimdi Türkçe öğretmeye çalışırken kullandığımız kitaplara, malzemelere baktığımızda yine gramer öğretimi merkeze alınarak hazırlanmış kitaplar ve malzemeleri görüyoruz” tespitini yapan Terzi, bunun yanlış bir yöntem olduğunu savundu.

“Dilbilgisi malzemelerinin dil öğretiminde kullanılmasının anlamı dil öğretimini kolaylaştırmak olduğuna göre; dil öğretiminde dilbilgisinin bu kadar merkeze alınması ve dil öğretiminin dilbilgisi öğretimine dönüşmesi ne derece doğrudur?” sorusunu yönelten Terzi, şöyle devam etti:

“Biz yabancı dil öğrenirken bir sürü gramer kaidesi öğrendiğimiz halde bir türlü zihnimizde belli bir canlarınla, rahat anlama ve kendimizi rahat ifade etme durumu bulamıyorduk. Şimdi Türkçe öğretirken aynı sıkıntıyı öğrencilerimizde görüyoruz. Türkçe ile ilgili birçok gramer kaidesi bildikleri halde zihinlerinde yeterince canlanma, rahat anlama ve kendilerini rahat ifade etme durumu oluşmuyor. Hatta Türkçe üzerine doktora yapmış -ana dili Türkçe olmayan bazı arkadaşlarla Türkçe ile ilgili gramer konularını Türkçe tartışmakta, mütalaa etmekte sıkıntı çekiyoruz. Çünkü onlar Türkçe ile ilgili, grameriyle ilgili birçok bilgi edinmişler, malumat sahibi olmuşlar ama Türkçeyi kendi zihinlerinde yeterince canlandıramadıkları, bizi rahat anlayıp kendilerini rahat ifade edemedikleri için bizimle Türkçe konuşmada sıkıntı çekiyorlar. Üstelik de Türkçe konuşan birçok insandan çok daha fazla Türkçe ile ilgili bilgi sahibi olmalarına rağmen.”

Türkçe eğitim malzemesi sorunu

Yabancılarla Türkçe öğretmek üzere hazırlanan kitap içeriklerini de eleştiren Çiftçi, şöyle devam etti:

“Türkçe öğretimiyle ilgili malzemelere baktığımızda karşılaştığımız bir başka husus da bu malzemelerdeki Türkiye ve Türklerle ilgili bilgi yığındır. Kullandığımız kitap Türkiye ile ilgili bir turizm rehberi mi, Türkiye'nin rejimini anlatan bir propaganda kitabı mı, yoksa Türk kültürünü ve geleneklerini tanıtan bir tanıtım kitabı mıdır! Bir dili öğrenen kişi o dili kullanan insanlarla ilgili bir takım gelenek,

görenek, kültür ve tarihleriyle ilgili, o dilin konuşulduğu ülke ile ilgili bazı bilgileri zaten edinecektir. Dolayısıyla Türkçe öğrenen kişi de Türk gelenek, görenek, kültür ve tarihiyle ilgili, Türkiye ile ilgili bir takım bilgileri zaten ilgi ve dikkati nispetinde öğrenmiş olacaktır. Bizim Türkçe öğretim malzemelerine bu bilgileri bir propaganda yapar gibi koymamız doğru olmadığı gibi aynı zamanda iticidir de. Bu sıkıntılardan en önemlisi öğrenilen, edinilen bilgilerin kullanımında yaşanan sıkıntıdır, öğrenilen, edinilen bilgi bir türlü hayatiyet kazanamamakta, kullanımda çok sıkıntı çekilmektedir. Bu sıkıntıların sebeplerinden birisi öğrenilen kelimelerin yeterince hayatın içinden olmaması. Hayatın içinden konular çerçevesinde; mümkün olduğunca dilbilgisi kaidelerinden uzak kalarak/yeterli diyebileceğimiz bir kelime hazinesini tekrar tekrar kullanarak Türkçe algılama ve cevap verme alışkanlığı kazandırmaya çalışırsak bir "Dilsel Kullanım Alışkanlığı" oluşturabiliriz. Daha sonra bu "Dilsel Kullanım Alışkanlığı" Özerine yine mümkün olduğunca dilbilgisel kaidelerden uzak durmaya çalışarak başka konular çerçevesinde çok çok uygulama ve tekrar yaparak Türkçe öğretiminde çok iyi mesafeler alabiliriz."

Mısır'da Türkçe okutmanlığı yapan Yrd. Doç. Dr. Sait Uylaş ise konuşmasında Arap gençlerinin Türkçe öğrenirken yaşadıkları zorlukları anlattı. Türkçe öğretiminde okuma, yazma, telaffuz gibi konularda yaşanan sorunları örnekleriyle anlatan Uylaş, yabancılara Türkçenin öğretilmesinde ciddi materyal eksikliği olduğunu ifade etti.

Son olarak konuşan Yrd. Doç. Dr. Recai Kızıltunç ise, Türkçe'nin öğretiminde kullanılan materyaller hakkında bilgi verdi.

Paneli, akademisyenler ve öğrenciler dinledi.

Türk dilini öğrenmenin zorlukları

Suriye'nin kuzeyindeki ilkokul öğrencilerinin Türkçe öğrenmede karşılaştıkları güçlüklerin listesi

Bu çalışmanın amacı, Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırma konusunda ilkokul Türkçe dersi öğretim programları ile ilgili öğretmen görüşlerini incelemektir. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Mersin’de 2 okuldan 16 sınıf öğretmeninin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmada desen olarak olgubilim benimsenmiştir. Araştırma verileri, odak grup görüşmeleri tekniği ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Bulgulara göre öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırılması açısından Türkçe öğretim programlarının geliştirilmesi gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir. Ayrıca Türkçe öğretim programında belirtilen hedeflerin, bu içeriğe göre hazırlanan ders kitaplarının, eğitim durumlarının ve ölçme- değerlendirme etkinliklerinin de iyileştirilmesi gerektiğini belirttikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra, araştırmaya katılan öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretme sürecinde karşılaştıkları en önemli sorunların başında “Suriyeli öğrencilerle iletişim kuramama” ve “Suriyeli öğrencilerin farklı Türkçe dil seviyesine sahip olmaları” konularının geldiği tespit edilmiştir. Bu sorunların çözümü ile ilgili önerilerinde ise “Suriyeli öğrencilerin sınıflara Türkçe dil becerilerine göre kaydedilmesi”, “Suriyeli öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin okul dışı bir eğitim kursu ile desteklenmesi” ve “Türkçe öğretim programının kazanımlarının

Suriyeli öğrenciler göz önüne alınarak güncellenmesi” görüşlerinin yer aldığı ortaya çıkmıştır.

- Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları. EKEV Akademi Dergisi, 17(56), 179-190.
- Aksakal, İ. (2017). Suriyeli mülteci öğrencilerin Türk eğitim sistemine ve sınıf ortamına uyum sorunları (Kars ili örneği). TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi, 9(36), 669-676.
- Arslan, M. (2006). Almanya’daki Türk işçi çocuklarının eğitim sorunları. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 21, 233-245.
- Aykırı, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri. Turkish Journal of Primary Education, 2, 44-56.
- 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.
- Büyükkız, K. K. ve Çangal, Ö. (2016). Suriyeli misafir öğrencilere Türkçe öğretimi projesi üzerine bir değerlendirme. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 5(3), 1414-1430.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34, 27-40.
- Coşkun, İ. ve Emin, M. N. (2016). Türkiye’deki Suriyelilerin eğitiminde yol haritası: Fırsatlar ve zorluklar [SETA Rapor, sayı: 69]. Ankara: SETA.

- Coşkun, İ. ve Emin, M.N. (2018). Türkiye’de göçmenlerin eğitimi: Mevcut durum ve çözüm önerileri. İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Derneği.
- Creswell, J. W. (2007). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches, 2nd ed. Thousand Oaks, CA. US: Sage Publications, Inc.
- Culbertson, S. & Constant, L. (2015). Education of Syrian refugee children: Managing the crisis in Turkey, Lebanon, and Jordan. Santa Monica: RAND Corporation.
- Çelik, Y. ve Gülcü, İ (2016). Yurtdışında kullanılan Türkçe ve Türk kültürü ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşleri. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2), 287 – 296.
- Dağ, A. (2017). Suriyeli kadın sığınmacıların sosyal ve ekonomik problemleri: Karaman geçici eğitim merkezi örneği. Journal of Social and Humanities Sciences Research, 4, 564-573.
- Demir, T. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde materyal yetkinliği –ders kitapları-. Dil Dergisi, 166(1), 43-52.
- Demirci, M. (2015). B1 seviyesinde Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin sesli okuma becerisiyle ilgili tespitler. Turkish Studies, 10(7), 333-358.
- Demirci, M., Dinçaslan, M. F. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin durum ekli tamlayıcıları kullanımı. Eğitimde Kuram ve Uygulama 12(5), 1011-1040.
- Dinçer, O. B, Federici, V., Ferris E., Karaca, S., Kirişçi, K. ve Çarmıklı, E. Ö. (2013), Suriyeli mülteci çocukların Türkiye devlet okullarındaki durumu, politika ve uygulama önerileri. İstanbul Bilgi Üniversitesi, Çocuk Çalışmaları Birimi (ÇOÇA).
- Doğan, B ve Karakuyu, M. (2016). Suriyeli göçmenlerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerinin analizi: İstanbul Beyoğlu örneği. Marmara Coğrafya Dergisi, 33, 302-333.
- Dönmez, M. İ. ve Paksoy, S. (2015). Türkiye’de öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenmede karşılaştıkları sorunlar üzerine bir araştırma: Kilis 7 Aralık Üniversitesi örneği. International Journal of Languages’ Education and Teaching, 3(3), 1907-1919.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(1), 26-42.
- Gencer, T. E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve

okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 10(54), 838-851.

- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2017). Göç istatistikleri. Erişim tarihi: 30.11.2017, http://www.goc.gov.tr/icerik/goc-istatistikleri_363_378
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2018). Yıllara göre geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler. Erişim tarihi: 13.06.2018, http://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-koruma_363_378_4713
- Göçer, A. (2007). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. Dil Dergisi, 137, 30-48.
- Gözübüyük Tamer, M. (2017). Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların Trabzon devlet okullarındaki durumu. Göç Dergisi, 4(1), 119-152.
- Gürbüz, R. ve Güleç, İ. (2016). Türkiye’de eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçeye ilişkin görüşleri: Sakarya Üniversitesi örneği. Sakarya University Journal of Education, 6(2), 141-153.
- HBÖGM (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü). (2016). Yabancı diller yabancılara Türkçe öğretimi (6-12) yaş 1. seviye kurs programı. Erişim tarihi: 25.05.2018, <https://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kurslar/Yabanc%C4%B1lara%20T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Freti mi%206-12%20Ya%C5%9F-1.Seviye.pdf>
- Keskinkılıç Kaya, S. B., Şentürk Tüysüzler, B. (2017). Sığınmacı öğrencilerin eğitimi sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin yönetici öğretmen ve veli görüşleri. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 44 (5), 236-250.
- Kılınç, H. H. ve Yenen, E. T. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri. International Journal of Language Academy, 3(4), 429-441.
- Levent, F. ve Çayak, S. (2017). Türkiye’deki Suriyeli öğrencilerin eğitime yönelik okul yöneticilerinin görüşleri, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi. 14 (1), 27, 21-46.
- Mavaşoğlu, M. ve Tüm, G. (2010). Türkçenin yabancı dil (TYD) olarak öğretiminde Çukurova Üniversitesinin uygulamaları, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. Erişim tarihi: 15.11.2017, http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/mustafa_mavasoglu_guldem_tum_turkceni_n_tabanci_dil_ogretimi_cukurova.pdf

- MEB (2017). Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar). Erişim tarihi 12.11.2017, <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201783142827263-turkce.pdf>
- MEB, Milli Eğitim Bakanlığı (2014). 2014/21 sayılı yabancılara yönelik eğitim – öğretim hizmetleri genelgesi. Erişim tarihi: 25.11.2017, http://antalya.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02015212_yabanc.pdf
- MEB, (2016). Suriyeli çocukların eğitimi için yol haritası belirlendi. Erişim tarihi: 15.03.2018, <http://www.meb.gov.tr/suriyeli-cocuklarin-egitimi-icin-yolharitasi-belirlendi/haber/11750/tr>
- Mersin MEM, Mersin Milli Eğitim Müdürlüğü (2017). Mersin’de 20 bin Suriyeli çocuk okula kazandırıldı. Erişim tarihi: 15.11.2017, <https://mersin.meb.gov.tr/www/mersinde-20-bin-suriyeli-cocuk-okula-kazandirildi/icerik/1053>
- Miles, M. B. & Hubermann, A. M. (1994). Qualitative data analysis. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Özer, Y.Y., Komsuoğlu, A. ve Ateşok, Z.Ö. (2016). Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 37, 76-110.
- Özkan, A. (1992). Yabancıların Türkçeyi öğrenmeleri esnasında yaptıkları isim hâl ekleri yanlışları ve bu konunun değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Perşembe, E. (2010). F.Almanya’nın Baden-Württemberg eyaletinde eğitim sistemi ve Türk göçmen çocuklarının eğitim sorunları. Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 29, 55-80.
- Polat, F. (2012). Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Saban, A. ve Ersoy, A. (2016). Eğitimde nitel araştırma desenleri (1.baskı). Ankara: AnıYayıncılık.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: bir bütünleştirme önerisi. Göç Dergisi, 3 (1),65-81.
- Sarıkaya, H.S. (2014). Belçika Flaman bölgesi eğitim sisteminde Türk kökenli çocukların yaşadığı temel eğitim sorunların incelenmesi. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8, 246-260.

- Sarıtaş, E., Şahin, Ü. ve Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 25(1), 208-229.
- Şeker, B. D. ve Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: A social psychological assessment. Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 8(1), 86-105.
- Uzun, E.M. ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi, 1(1), 72-83.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (7.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sınıfında Suriyeli çocuk olan Sınıf Öğretmenlerinin bu öğrencilerin ilk okuma yazma öğretimi sürecine ilişkin görüş ve tecrübelerinin

ortaya konulmasıdır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

1. Suriyeli çocuklara ilk okuma yazma öğretimi sürecinde;

1.1 Hazırlık aşamasında yaşanan problemler nelerdir?

1.2. Sesi tanıma ve hissetme aşamasında yaşanan problemler nelerdir?

1.3 Hece, kelime ve cümle oluşturma aşamasında yaşanan

problemler nelerdir?

2. Suriyeli çocuklara ilk okuma yazma öğretiminde Sınıf

Öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler nelerdir?

3. Suriyeli çocuklara ilk okuma yazma öğretimi sırasında ailenin ilk okuma yazma sürecine etkisine ilişkin Sınıf Öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

4. Suriyeli çocuklara ilk okuma yazma öğretimi sürecine görev yapılan okul ortamının ve imkânlarının okuma yazma sürecine ilişkin Sınıf Öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

5. Suriyeli çocuklara ilk okuma yazma öğretimi sürecinde sınıf öğretmenlerinin yararlandıkları materyaller nelerdir?

6. Suriyeli çocuklara ilk okuma yazma öğretimi sürecinde Sınıf Öğretmenlerine yapılan rehberlik, alınan hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlere

ilişkin Sınıf Öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

7. Suriyeli çocuklara ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunlar nelerdir?

8. Sınıf Öğretmenlerinin Suriyeli çocuklara ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?

4

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye'ye gelen Suriyeli mültecilerin sayılarının kısa sürede kayda değer bir şekilde artmasıyla sınırlarda kurulan çadır kentler ve kamplar yetersiz gelmeye

başlamış ve sığınmacıların büyük çoğunluğu büyük kentlere doğru göç etmişlerdir.

Suriyeli mültecilerin büyük bir kısmının büyük şehirlerde yaşamaya başlamasıyla bu

göç dalgaları Türk halkı için, insani yardım boyutundan çıkarak toplumsal, siyasal ve

ekonomik etkileri olan çok farklı bir boyuta girmiştir. Suriyeli mülteciler Türk toplumu ile birlikte yaşamaya başlamış ve kayıt altına alınma, barınma, eğitim,

sağlık, güvenlik, istihdam, toplumsal kabul ve uyum, entegrasyon gibi pek çok sorun

ortaya çıkmaya başlamıştır.

Suriye’den gelen göç dalgalarının başlangıçta bu kadar büyüyeceği ve bu denli sosyal, ekonomik, kültürel ve demografik etkileri olacağı Türkiye tarafından

öngörülememiştir. Kısa bir süre içerisinde yüzbinlerce sığınmacının ülkeye girmesiyle birlikte eğitim ve sağlık başta olmak üzere birçok soruna acil çözüm

getirilmesi zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Geçici koruma altındaki Suriyeli mültecilerin yarısından fazlasının 18 yaş altında olması, eğitim konusunu üzerinde en

fazla tartışılan konulardan biri haline getirmiştir. Büyük travmalar ve kayıplar

yaşamış olan mülteci çocukların yeni geldikleri yerde ayrımcılıktan uzak ve güvence

altına alınmış eğitim hakkına sahip olmaları uyum politikalarının başarılı olması için

en önemli şartlardan birisidir. Türkiye açısından ise yaklaşık 3 buçuk milyon Suriyeli

mültecinin yakın gelecekte ülkelerine dönemeyeceğini, savaş bitse dahi büyük bir

kısımının bu topraklarda yaşamaya devam edeceğini göz önünde bulundurursak,

gelecek günler için atılacak her olumlu adımın önemi çok büyüktür.

Suriyeli mültecilerin büyük çoğunluğunun çocuk olması ve okula gitmeleri gerekirken maddi sıkıntılardan dolayı çalışmak zorunda olmaları, pek çoğunun

beslenme, giyinme ve barınma gibi temel ihtiyaçlarının dahi karşılanamaması ve

çeşitli sıkıntılardan dolayı okula gidememeleri gibi problemler bu çocukların kayıp

nesil olma sorununu ortaya çıkarmıştır. Bunun yanında çocukların topluma uyum ve

entegrasyonları ile ilgili de problemler çıkmaya başlamış; topluma sağlıklı bir şekilde

uyum sağlaması için Türkiye'nin çeşitli politikalar uygulaması zorunlu hale

5

gelmiştir.

Suriyeli mülteci çocukların Türk toplumuna uyum ve entegrasyonları ile

ilgili geliştirilen politikalar daha çok eğitim yolu ile uygulanmaya çalışılmaktadır. Bu

çocukların hem kayıp nesiller olmasını engellemek hem de bu çocuklara Türk

toplumun dilini, tarihini, kültürünü, toplumsal normlarını öğretmek ancak eğitim

yoluyla mümkündür. Eğitim mülteci çocukların hem en temel haklarından biri olup,

hem de Türk toplumuna uyum sağlayabilmeleri için kullanılabilecek en önemli

araçlardandır.

Okullarını sağlanan Suriyeli öğrenciler, ilk basamakta sınıf

öğretmenlerinin sorumluluğunda eğitim sistemi içinde yer almaktadır.

Eğitim

fakültelerindeki lisans eğitimleri süresince yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimleri

hakkında beceri, yeterlilik, yetkinlik konularında sınırlı eğitim almış veya hiç eğitim

almamış olan sınıf öğretmenleri, son 5 yılda yoğunluklu olarak bu mesele ile karşı

karşıya kalmış durumdadırlar. Farklı kültür, dil ve değerler taşıyan küçük yaştaki

öğrencileri diğer öğrenciler ile bir arada eğitebilmek ve sorunlarla başa çıkabilmek

özel bir beceri gerektirmektedir. Bu çocukların okuma yazma öğrenmesi,

okuduklarını anlaması ve kendilerini doğru bir biçimde ifade etmeleri aldıkları

eğitimle yakından ilgilidir. Yapılan bu araştırma bu çocuklara okuma yazma

öğretmeye çalışan sınıf öğretmenlerinin bu çocuklara okuma yazma öğretimine

ilişkin deneyimlerini ve görüşlerini paylaşmaları, sınıflarında Suriyeli öğrenci

bulunan ya da bulunacak öğretmenlere yol göstermesi ve farkındalık yaratması

bakımından önemlidir

1. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı (Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi

kazandırılması açısından) hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.1. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan kazanımlar ile ilgili görüşleri

nelerdir?

1.2. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programlarının içeriği (ders kitapları ve materyaller) ile

ilgili görüşleri nelerdir?

1.3. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programlarının öğrenme-öğretme süreçleri hakkındaki

görüşleri nelerdir?

1.4. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programlarının ölçme-değerlendirme süreçleri

hakkındaki görüşleri nelerdir?

2. Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerisi kazandırılması açısından öğretmenlerin karşılaştıkları

sorunlar nelerdir?

3. Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerileri nelerdir?

Araştırma Deseni

Olgubilim araştırması, insan olgusu üzerine yoğunlaşan ve yaşanmış deneyimlerin ifade edilmesinin

anlamalarını tanımlamayı amaçlayan tümevarımsal betimleyici bir araştırma türüdür (Saban ve Ersoy,

2016). Bu desende araştırmacı, bireylerin bir kavrama ya da olguya ilişkin deneyimlerini ortaya çıkarmaya yönelik çalışmalar yürütmektedir (Creswell, 2007). Buradaki olgu kavramı yaşadığımız dünyada karşımıza çıkabilen olayları, deneyimleri, algıları, yönelimleri, kavramları ve durumları ifde etmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2008). Bu çalışmada ğretmenlerin Suriyeli ğrencilere Türkçe ğretimi sürecinde yaşadıkları deneyimlere dayalı olarak onların ilkokul Türkçe Dersi ğretim Programlarına ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılmasına odaklanılmıştır. Bu bağlamda araştırmada ele alınan olgu Suriyeli ğrencilere Türkçe ğretime ilişkin deneyim olgusudur. Bu nedenle ğretmenlerin Suriyeli ğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırma sürecindeki deneyimleri doğrultusunda ilkokul Türkçe Dersi ğretim Programlarına ilişkin görüşlerini anlamak ve bu süreçte öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ile bunlara ilişkin çözüm önerilerini belirlemek amacıyla olgubilim deseni benimsenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur. Ölçüt rnekleme, araştırmacı tarafından oluşturulan ya da daha önceden oluşturulmuş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılması anlayışına dayanmaktadır

(Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmanın katılımcılarını belirlemede ölçüt; Suriyeli öğrencilerle

çalışma deneyimi yaşayan ve hâli hazırda Suriyeli öğrencilerin de bulunduğu sınıflarda sınıf öğretmeni

olarak görev yapan kişiler olarak tanımlanmıştır. Katılımcıları belirleme süreci şu şekilde özetlenebilir;

ilk olarak Mersin’de yaşayan Suriyeli sığınmacı sayısı incelenmiştir. Buna dair istatistik Şekil 2’de

sunulmuştur.

Disleksi: Kişinin normal veya üstün zeka düzeyinde olmasına rağmen okuma, yazma ve dil becerilerinde problem yaşamasına sebep olan özel öğrenme bozukluğudur.

Genellikle okuma bozukluğu şeklinde gözlemlenen disleksi, dikkat ve hafızayı da etkilemektedir. Uluslararası Disleksi Derneği’nin araştırmalarına göre, dünyada 700 milyondan fazla disleksili birey vardır. Türkiye Disleksi Vakfı Başkanı Elif Yavuz'un ifadesine göre, her 5 çocuktan biri dislektiktir. Zannedilenin aksine çoğu zaman bu bireyler, normal ya da üstün zekalıdır. Bu yazıda, özgül öğrenme bozukluklarından biri olan disleksi ne demek, belirtileri nelerdir, tedavi yöntemleri ve uzman tavsiyelerinden bahsedeceğiz.

DISLEKSİ NEDİR, DISLEKSİ İÇİN NELER YAPILMALI?

Makalenin başında “disleksi ne demek” kabaca tanımladık. Şimdi, dislektik çocukların davranışlarından ve yaşadığı güçlüklerden bahsedelim. Disleksili (dislektik) çocuklar okuma ve yazmada güçlük çektiği için öğrenme düzeyinde arkadaşlarının gerisinde kalabilirler. Aynı zamanda anlama bozukluğu, beceriler arası çelişki ve aşırı dikkatsizlik de disleksi - öğrenme güçlüğü belirtileridir. Yukarıdaki videoda bu belirtileri daha detaylı açıkladık.

DİSLEKSİ PROBLEMİ OLAN ÇOCUĞA NASIL YARDIM EDİLİR?

Dislektik çocuklar okul derslerinde başarısız olmaları durumunda özgüvenlerini kaybedebilirler. Buna bağlı olarak diğer psikolojik problemler başlayabilir. Okumayı öğrenemeyip yaşıtlarının alay konusu olma ihtimalleri de -maalesef- vardır. Öte yandan, disleksili çocuklar çok ince düşünceli oldukları için, çevreden olumsuz etkilenmeleri ve karamsarlığa kapılmaları an meselesidir.

Anne, baba veya eğitimci, disleksi konusunda bilinçli olmadıklarında okuma bozukluğu yaşayan çocuğu suçlayabilirler. “İstesen yaparsın, aklın hep kötü işlere çalışıyor, umursamıyorsun, yaramazsın” gibi sözler çocukta kalıcı hasarlara yol açabilir. Bu yüzden çocuk üzerinde sorumluluğu olan herkes disleksi ne demektir, okuma güçlüğü nasıl giderilir, dislektik çocuğa nasıl destek olunur, disleksi için neler yapılmalı ve benzeri konulara hakim olmalıdır.

1

Sabırlı olun: Çocuğunuz veya öğrenciniz okuma güçlüğü çekiyorsa sabırlı olun ve ilginizi azaltmayın. Metinleri sesli okumasını isteyin. Sesli okuma esnasında hem çocuk, hem de siz nerelerde hata yapıldığını görebilir ve düzeltebilirsiniz. Sesli okuma, disleksi için iyi bir egzersizdir.

2

Motive edin: Öğrenme güçlüğü çeken çocukların özgüvenlerinde hasar oluşmaması için onları devamlı tebrik etmek gerekir. Her başarısını tebrik edin ve onunla gurur duyduğunuzu ifade edin. Bu davranış çocuğın başarıma isteğini kamçılar.

3

Oyunlarla destekleyin: Sevdiği materyaller ile kendisini geliştirmesini sağlayın. Disleksili çocuklar oyunlarla yakından ilgilidirler. Doğru seçilmiş oyunlar disleksi egzersizleri niteliğindedir. Örneğin, Ruh Sağlığı Derneği tarafından pedagojik ürün olarak sertifikalandırılmış MentalUP Zeka Oyunları'nı kullanabilirsiniz. Hızlıca deneyebilmeniz için aşağıda 3 adet demo oyun paylaştık.

4

Başkalarıyla kıyaslamayın: Bu sadece disleksili çocuklar için değil; tüm çocuklar için geçerlidir. Çocuğunuzu başkalarıyla kıyaslamayın ve öğrenme güçlüğü olan çocukların bu konuda çok daha hassas olabileceklerini unutmayın

5

Okul idaresi ve öğretmeni ile işbirliği yapın: Sadece sizin dikkatli davranmanız yetmez. Durumu okuldaki görevlilerle de görüşerek dislektik çocuğa nasıl davranılması gerektiği konusunda bilgilerinizi onlarla da paylaşın.

6

Özel Yeteneklerine Yönelin: Okuma bozukluğu veya genel adıyla öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların genellikle çok iyi olduğu özel ilgi

alanları vardır. Onları keşfedin ve üzerine gidin. Çocuğunuzun başarısı onu motive edecek ve özgüvenini artıracaktır.

7

Motivasyon, takip ve takdir: Çocuğunuza çeşitli görevler verin. Ona güvendiğinizi söyleyin ve bu küçük görevlerini takip edin. Yerine getirdiği işler için onu tebrik ederek motive edin. Tıpkı az önce bahsettiğimiz bilimsel zeka oyunları olan MentalUP uygulamasındaki gibi, adımları takip edin. MentalUP çocuğunuza günlük 6-10 oyun (görev) verir. Çocuğunuz bu eğlenceli görevi yaparken bilişsel becerilerini geliştirir. Görevler bittiğinde PERFORMANS RAPORLARI sayfasında elde ettiği skorları görür. Gittikçe artan puanı, geçtiği seviye ve tamamladığı görevler için [MentalUP](#) kendisini tebrik eder. Tüm bu süreç, çocuğun gelişimini güçlü bir motivasyonla sağlama üzerine planlanmıştır.

8

Dikkat dağıtıcı eşyaları kaldırın: Okuma bozukluğu, öğrenme güçlüğü çeken çocukların dikkat süreleri de oldukça kısa olabiliyor. Çocuğunuzun ders masasında dikkati dağıtıcı eşyalar olmamasına özen gösterin. Odasını da dağınık değil; her zaman düzenli tutun.

9

Öğrenmeyi eğlenceli hale getirin: Az önce oyunlardan bahsettik fakat okul ödevi, ders, kitap okuma gibi işleri de mümkün olduğunca oyunlaştırmaya çalışın. Örneğin, çocuğunuz ders çalışırken siz de bir şeyler karalayabilirsiniz. “Hadi birlikte ödevlerimizi yapalım” diyebilir, sırayla okuma gibi faaliyetler gerçekleştirebilirsiniz.

10

Sevginizin başarıyla orantılı olmadığı gösterin: Öğrenme bozukluğu olan çocukların yukarıda bahsettiğimiz bir takım olumsuzluklar nedeniyle içine kapanık olabileceklerini unutmayın. Sevgi çok büyük bir güçtür ve ona olan sevginizi her fırsatta sergileyin. Başarısız olduğu konularda üzülmenin ve ona olan sevginizin, bir işi başarmasıyla alakalı olmadığını hissettirin.

DİSLEKSİ TEDAVİ YÖNTEMLERİ

Disleksi tedavisi ile **ÇOCUK RUH SAĞLIĞI ve HASTALIKLARI** bölümü ilgilenmektedir. Okuma bozukluğu nasıl düzeltilir? Disleksinin henüz netleşmiş, kesin bir tedavisi yoktur. Disleksiyle birlikte görülebilecek diğer bozukluklara yönelik bir takım tedavi süreçleri vardır.

Örnek: Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, disleksiyle birlikte görülebilir. Bu durumda dikkat eksikliği için çeşitli ilaçlar ve ilaçsız tedavi yöntemleri mevcuttur. [İLAÇLI ve İLAÇSIZ DİKKAT EKSİKLİĞİ TEDAVİSİ](#) başlıklı yazımızı okuyabilirsiniz.

Okuma ve öğrenme bozuklukları yaş ilerledikçe azalır ancak tamamen düzelmeyebilir. Genellikle yavaş okuma ve ufak tefek yazım hatalarının kalıcı olabileceği öngörülür.

Disleksi tedavisi için en iyi süreç, özel eğitim programlarıyla mümkündür. Özel eğitim araçları (oyunlar, eğitim kurumları, çeşitli materyaller ve müfredatlar) hastalığı ortadan kaldırmasa bile öğrenmenin önündeki engellerin büyük ölçüde aşılmasını sağlamaktadır.

Çocuk ruh sağlığı alanında uzman doktorlar, disleksi teşhisi koymak için okuma bozukluğu testi, öğrenme bozukluğu testi gibi bir takım testler uygulayabilirler.

Çocuğunuzun dikkat, hafıza, problem çözebilme, sözel zeka, görsel zeka, matematiksel zeka oyunlarındaki performansını yaşlılarıyla karşılaştırıp mini bir test yapmak için de [MentalUP Zeka Oyunları](#)'nı kullanabilirsiniz.

DİSLEKSİ BELİRTİLERİ

1. **Okuma bozukluğu:** Diğer adıyla, okuma güçlüğü nedir? Kelimeleri tersten okuma, kelimeleri atlama, heceleri atlama, heceleri karıştırma, harfleri karıştırma, duraksayarak okuma gibi okuma güçlüğü çekerler.
2. **Yazma bozukluğu (Disgrafi):** Yazı yazmak istediklerinde harfleri ters yazmaları, bazı harflerle rakamları karıştırmaları, kısacası birbirine benzer sembolleri karıştırıp hatalı kullanmaları olasıdır. **Örnek:** “E” harfini ters yazabilir veya “E” yerine “3” rakamını kullanabilirler. Özellikle küçük “d” harfi ile “b” harfi, noktalı harflerle noktasız harfler sıklıkla karıştırılır.

3. **Öğrenme bozukluğu – Öğrenme güçlüğü:** Basit komutları takip edemeyip öğrenme güçlüğü yaşayabilirler. Örnek: Sağını, solunu karıştırabilir, ayakkabılarını ters giyebilirler. Bu gibi durumlar yaşlılarından geri kalmalarına sebep olur.

Öğrenme güçlükleriyle mücadelede önemli ipuçları; disleksi, diskalkuli, disgrafi, dispraksi hakkında önemli bilgiler bu Facebook grubunda paylaşıyor. Sen de katıl, etkileşime geç!

4. **Anlama bozukluğu:** Bu kısım dikkatle de alakalıdır. Disleksili çocuklar, dikkatini sürdürme konusunda güçlük çekebilirler. **Dikkat bozukluğu ile disleksinin birlikte gözlemlenmesi olasıdır.** Bu sebeplerle anlama bozukluğu problemiyle karşılaşabilirler.

5. **Çelişki:** Resim, müzik, matematik gibi alanlarda sizi şaşırtabilecek performans sergileyip yaşlılarından çok daha iyi işler yapabilirler. Disleksili çocuklar, özel yetenekli çocuklardır. Bu durum sizin kafanızı karıştırabilir; sizi “istese yapar” gibi yanlış düşüncelere sevk edebilir. Aslında okuma bozukluğu zeka ile alakalı değildir. Disleksili çocuklar beynin sol ön lobunu kullanmakta güçlük çektikleri için “istemeleri” yetmez. Desteklenmeleri gerekmektedir.

UYARI: Bütün bunlar, öğrenme güçlüğü belirtileri olarak değerlendirilebilecek güçlü ipuçlarıdır. Bu disleksi belirtileri her zaman birlikte görülmez veya bu tarz her bozukluk için disleksi teşhisi konulmaz.

UNUTMAYIN: Bir çocuğa disleksi tanısı koyulabilmesi için zeka düzeyinde problem olmaması gerekmektedir. Yani, diğer alanlarda yaşlıları gibi başarılı veya yaşlılarından daha becerikli olduğu halde dil (okuma, yazma, konuşma) problemleri yaşayan çocuklara disleksi teşhisi konulabilir. Disleksi teşhisi koymak da tamamen uzman doktorların görevidir. Dolayısıyla, “çocuğum disleksi mi?” diyen ebeveynler çocuk psikiyatrislerine başvurmalıdırlar. Anne, baba veya çeşitli rehberler öğrenme güçlüğü belirtilerinden yola çıkarak kendilerince disleksi teşhisi koymamalıdır!

**Suriyeli öğrenciler için Türkçeyi öğrenmede
güçlük çeken kişilerle kullanılan öğrenme
etkinlikleri**

ETKİNLİKLERLE TÜRKÇE ÖĞRETİM

GÖSTERİM: 129356

Oyun ve Bulmaca Etkinlikleriyle Yabancılar Türkçe Kelime Öğretim Yöntemi

Özet: Makalenin amacı oyun ve bulmaca etkinlikleriyle yabancılar Türkçe kelime öğretim yöntemlerini açıklamaktır. Yabancı dillerin kelime öğretiminde öğrenci motivasyonun sağlanması için oyun ve benzeri etkinliklere sıkça yer verilmektedir. Yabancıların hızlı ve kalıcı bir şekilde Türkçe kelimeleri öğrenmelerini sağlamak amacıyla ilgili çalışmalar incelenmiş, oyun ve bulmaca yöntemi üzerine dikkatler çekilmiştir. Yabancılar Türkçe öğrenenler özellikle kelime öğretiminde bu çalışmada açıklanan etkinlikleri test ederek konuyla ilgili tecrübelerini geliştirebilirler.

Giriş

Kelime öğretimi, yabancı dil öğretiminin önemli unsurlarından biridir. Yabancı dil öğretiminde kelime öğretim teknikleri üzerine birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmaların en önemli amacı, 'ikinci dil edinenlere en hızlı ve kalıcı bir şekilde kelimeler nasıl öğretilir?' sorusuna yanıt bulmaktır.

Bireyin kendini ifade edip iletişim kurabilmesi için yeterli kelime dağarcığına sahip olması gerekmektedir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008). Yabancı dil öğrenenler, ne kadar çok kelime bilirlerse, o kadar öğrendikleri dilde iletişime geçebilirler. Kelimelerin yabancı dil öğrenenlere farklı yöntemlerle öğretilip, kelimeleri kavramaları sağlanmalıdır.

Dil öğretiminde oyunlar ve bulmacalar derse ve iletişime çeşitlilik katarken dersi daha ilginç ve eğlenceli hale getirir (Kaya ve Yapıcı, 2007). Bu tür aktiviteler farklı zekâ türlerine sahip kişilerin derse olan ilgisini artırdığı gibi kalıcı öğrenmeyi de sağlamaktadır.

Bu çalışmada oyun ve bulmaca etkinlikleriyle yabancılar Türkçe kelime öğretim yöntemleri üzerinde durulmuş, ilgili kaynaklar incelenerek bu bağlamda konu açıklanmaya çalışılmıştır.

1. Oyunla Kelime Öğretimi

“Sözcüklerin öğretilmesi için uzun bir süreç gerekir. İlk duyulduğunda kısa süreli belleğe alınan sözcükler, uzun süreli belleğe aktarılmazlarsa çabuk unutulurlar” (Çetinkaya, 2005). Öğretilmesi hedeflenen kelimeler ne kadar farklı etkinliklerle öğrencilere kavratılırsa öğrenme de o kadar kalıcı olacaktır. Yabancı dil öğretiminde oyunlarla her yaş grubundaki bireylere kelime öğretilir ancak farklı yaş grupları için farklı yöntemler kullanılmalıdır. Genel olarak bu oyunlar telaffuz ve sözcük bilgisini daha iyi pekiştirmek için sınıf içinde uygulanan etkinliklerdir (Demirel, 2008). Uzun bir sürede öğretililecek bir kelimeyi oyunla daha kısa bir zamanda ve meraklandırarak öğretmek mümkündür. Oyun etkinlikleriyle yabancı dil öğrenenler kelimeleri farkında olmadan edinirler.

1.1 Yabancılar Türkçe Kelime Öğretiminde Kullanılan Oyunlar

Yabancılar Türkçe kelime öğretiminde oyunlar etkin olarak kullanılmalıdır. Kelimelerin daha hızlı öğretilmesi ve kalıcı belleğe aktarılması amacıyla sınıf içinde uygulanabilecek oyun türleri şunlardır:

1.1.1 Adam Asmaca

Bu kelime oyunu grup halinde oynanabildiği gibi iki öğrenci arasında da oynanabilmektedir. Grup halinde oynanması durumunda öğretmen sınıftaki öğrenci sayısına göre sınıfı gruplara bölmelidir.

Adam asmaca oyunu için bulunması hedeflenen kelimenin harfleri adedince tahtaya kutucuklar çizilmelidir. Kutucukların içine önceden bazı ipucu harfler yazılmalıdır. Öğrenciler kutucukta yazılan kelimeyi bulmak için sırasıyla harf söylemelidirler. Yanlış söyledikleri her harf için asılacak adamın bir parçası çizilir (Bk. Resim 1.1). Öğrenciler çöp adamı astırmadan doğru kelimeleri söyleyerek hedef kelimeyi tahmin etmelidirler. Bu oyun öğrencilerin Türkçedeki sesleri ve sembolleri daha iyi tanımalarını ve kelime bilgilerini geliştirmelerini sağlar (Dumanlı, 2007).

1.1.2 Bilen Oturur

Bu oyun eş anlamlı ve zıt anlamlı kelimelerin kavratılmasında etkin olarak kullanılmalıdır. Öğretmen, eş anlamlı veya zıt anlamlı kelimeleri tahtaya yazmalıdır. Sınıftaki bütün öğrencileri ayağa kaldırmalı ve tahtadaki eş

anamlı veya zıt anlamlı kelimelerin zıddını veya eşanlamlısını sırayla öğrencilere sormalıdır. Doğru yanıtı veren ayaktaki öğrenci yerine oturur. Tahtadaki bütün kelimelerin eş ve zıt anlamlıları bulunana kadar etkinlik devam eder (Taşdemir, vd. 2003a).

Örnek:

Eşanlamlılar	Zıt Anlamlılar
Siyah	Sıcak
Beyaz	Uzun
Büyük	Küçük
Anı	Sert
Çabuk	Yanlış

1.1.3 Son Harften Kelime Türetme

Son Harften Yeni Kelime Türetme Oyunu için iki öğrenci tahtaya kaldırılmalıdır. İlk öğrencinin söyleyeceği kelimenin son harfiyle ikinci öğrenci önceden belirlenen bir süre içinde yeni bir kelime türetmeye çalışmalıdır. Aynı kelime iki defa söylenmemelidir. Her yeni kelime için ikinci öğrencinin hanesine puan yazılır. Bu uygulama ile öğrenciler kelimelerin söylenişlerini tekrar ederek pekiştirirler.

Örnek:

Ali Nilüfer

Kalem Masa

Ayak Kardeş

Şehir Rüya

Az Zil

1.1.4 Kelime Türetme

Oyunun amacı karışık olarak verilen harflerden en uzun kelimeyi türetmektir. Öğretmen tahtaya karışık olarak harfler yazılmalı ve sınıfı iki

gruba ayırmalıdır. Belirlenen sürede verilen harflerden en uzun ve doğru kelimeyi türeten grup türetilen kelimedeki harf adetince puan kazanır. Gruplar en uzun kelimeyi bulmak için isterlerse bir joker harf de kullanabilirler. Öğrencilerin bu etkinlikte Türkçe sesleri, yazılışlarını ve kelimeleri daha iyi tanımaları sağlanmış olur (Yalın, 2005).

Örnek:

K-A-M-S-T-R-C-E ?(Joker)

A grubu

B grubu

H -A-S-R-E-T

R-E-S-İ-M

H harfi joker

İ harfi joker

1.1.5 Eşini Bul

Eşini bul oyunu için iki takım resimli ve isimlerin yazılmış olduğu küçük kartlardan faydalanılmalıdır (Bk. Resim 1.2). Bu resimler karıştırılarak iki öğrenciye eşit olarak paylaştırılmalıdır. Oyuna başlayan öğrencinin ortaya koyduğu kart diğer öğrencide varsa yerdeki kartı alır. En çok kart toplayan öğrenci başarılı olur. Görsel içerikli kartlar yardımıyla öğrencilerin dikkatleri kelimelere çekilir ve bu kelimeler pekiştirilir (MEGEP, 2007a).

Resim 1.2 Eşini bul oyununun resimli kartları.

1.1.6 Meslek Bulma

Öğretmen daha önce öğretmiş olduğu meslek isimlerinin yazılı olduğu kâğıtları öğrencilere dağıtmalıdır. Öğrenciler bu kâğıtları ellerinde tutmalıdırlar. Öğretmen, öğrencilere dağıttığı kâğıtlardaki meslekleri iki öğrenciye buldurmak için ipucu cümleler söylemelidir. Öğretmenin verdiği ipucu cümlelerle dağıtılan kâğıttaki kelimeyi bulan öğrenci diğer mesleği de bulma hakkını elde eder. En çok mesleği bulan öğrenci etkinliği başarmış sayılır. Öğrencilerin işittiklerini anlama ve muhakeme becerilerini geliştirmek bakımından bu etkinliklere sıkça yer verilmelidir (Gürbüz, 2004).

Örnek:

Doktor

Hastanede çalışır.

Hastaları tedavi eder.

Beyaz önlük giyer.

Türkçe Öğretmeni

Okulda çalışır.

Ders anlatır.

Türkçe öğretir.

1.1.7 Hadi Anlat Bakalım

Öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için öğretmen bu etkinliği zaman zaman uygulamalıdır. Öğretmen, sınıfı A ve B olmak üzere iki gruba bölmelidir. Gruptan bazı öğrenciler sözcü olarak belirlenmelidir. Öğretmen, anlatılacak kelimeyi sessizce sözcünün kulağına söylemeli ve sözcüğü anlatması için bir dakika süre vermelidir. Verilen sürede sözcü mimikleriyle ve beden dili yardımıyla kelimeyi anlatmaya çalışmalıdır. Verilen sürede ilk grup kelimeyi bilemezse ikinci gruba söz hakkı verilir. En çok puanı alan grup öğretmen tarafından değişik şekillerde ödüllendirilebilir (Demir, 2009).

1.1.8 Nazlı'nın Kedisi

Nazlı'nın Kedisi Oyunu'nda öğretmen öncelikle örnek bir cümle yazmalı ve Nazlı'nın kedisine ait bir özelliği vurgulamalıdır. Söylediği özelliğin baş harfiyle başlayan yeni özellikler öğrenciler tarafından söylenmelidir. En çok yeni özelliği bulan öğrenci etkinliği başarıyla tamamlar. Oyun gruplar hâlinde de uygulanabilir. Sıfatların kavratılması açısından bu etkinlik öğrencilerin ilgisini çekecektir (İzgören, 1999a).

Örnek:

Öğretmen: Nazlı'nın kedisi çok zekidir.

Öğrenci: Nazlı'nın kedisi çok zariftir.

Öğrenci: Nazlı'nın kedisi çok zayıftır.

1.1.9 Baş Harfleri Birleştir

Öğretmen, bir kelime söylemeli ve öğrenciler bu kelimenin harflerini kullanarak yeni sözcükler türetmelidir. Bu kelimeleri kullanarak türetilen yeni kelimeler yukarıdan aşağıya sıralandığında baş harfleri öğretmenin verdiği ilk kelimenin harf sırasına uygun olmalıdır. Bu etkinlik daha çok gruplar oluşturularak yapılmalıdır. Öğrenciler bu aktivitelerle karşılıklı olarak yeni kelimeleri ve telaffuzlarını öğrenerek kelime haznelerini geliştirirler (İzgören, 1999b).

Örnek:

PENCERE

Pazar

Ev

Nar

Ceviz

Erik

Resim

El

1.1.10 Kelimelerle Beyin Fırtınası

Öğrencilere verilen bir kelimeyi çağrıştıran yakın kelimeleri söylemeleri esasına dayanan bir etkinliktir. Verilen kelimeyi anımsatan en çok sözcüğü söyleyen öğrenci bu etkinliği başarıyla tamamlamış olur (Bk. Resim 1.3). Bir bağlam çerçevesinde öğrencilerin kelime bilgileri geliştirilir (Taşdemir, vd. 2003b).

Resim 1.3 Beyin fırtınası oyunuyla ilgili şekil.

1.1.11 Nesi Var?

Sınıftan öğretmenin belirlediği bir öğrenci sınıf dışına çıkarılmalıdır. Sınıftaki bütün öğrenciler bir kelime üzerinde anlaşmalı sonra dışarı gönderilen

öğrenci sınıfa davet edilmelidir. Seçilen öğrenci, sınıf tarafından belirlenen kelimeyi bulmak için ‘*Nesi var?*’ şeklinde sınıfa sorular yöneltmelidir. Seçilen öğrenci gizlenen kelimeyi soru-cevap yöntemiyle tahmin etmeye çalışmalıdır. Bu etkinlikte soru-cevap metodunun kullanılmasıyla öğrencilerin konuşma ve kelimeleri kullanma becerileri geliştirilir (MEGEP, 2007b).

Örnek:

Sınıftaki öğrenciler, *kapı* kelimesi üzerinde anlaşmışlardır.

Seçilen öğrenci sınıftaki öğrencilere ‘*Nesi var?*’ şeklinde sorular yöneltir.

Öğrenciler:

- Kolu var.
- Nesi var?
- Açılıp kapanır.
- Nesi var?
- Anahtarı var.

1.1.12 Kulaktan Kulağa

Öğretmen, sıradaki öğrencinin kulağına bir kelime fısıldamalı ve kelimeyi duyan öğrenci hızla yanındaki diğer öğrencinin kulağına hedef kelimeyi doğru olarak telaffuz etmelidir. Öğretmen, en son öğrenciye gelindiğinde kulaktan kulağa söylenen kelimenin doğruluğunu kontrol eder. Bu etkinlikte öğrencilerin dinleme ve telaffuz becerileri geliştirilir (MEB Özel Tevfik Fikret Okulları, 2010).

1.1.13 Zıddını Söyle

Sınıftaki A grubuna önceden belirlenen sıfatlar yazılarak dağıtılmalıdır. Sınıftaki B grubuna ise A grubuna dağıtılan sıfatların tam zıtları yazılarak dağıtılmalıdır. Öğretmen A grubundaki bir öğrenciye söz vererek elindeki sıfatlardan birini söylemesini ister. A grubundaki öğrencinin söylemiş olduğu kelimenin tam zıddı olan B grubundaki öğrenci el kaldırarak kendini belli eder. Yeni sıfatı söyleme hakkı B grubundaki öğrenciye geçmiş olur. Bu

tür etkinlikler öğrencilerin telaffuzlarını geliştirir ve dildeki gramer yapılarını tanımlarını sağlar (Altun, 2010).

Örnek:

A Grubu

B Grubu

Acele

Cahil

Yavaş

Korkak

Acı

Dolu

Ön

Batı

1.1.14 Evet-Hayır

Öğretmen, öğrencilerin önceden öğrendikleri kelimelerden yazarak bir kutuya koymalı ve seçtiği öğrenciden bu sözcüklerden birini çekmesini istemelidir. Öğrencinin çektiği kelimeyi sınıftaki diğer öğrenciler, sorular yardımıyla tahmin etmeye çalışmalıdırlar. Seçilen öğrenci *Evet* veya *Hayır* şeklinde cevaplar verir. Doğru kelimeyi bulan öğrenci kutudan yeni sözcük çekme hakkını kazanır. Bu etkinlik öğrencilerin soru-cevap metoduyla Türkçe konuşma becerileri geliştirilmiş olur (Taşdemir, vd. 2003c).

Örnek:

Tahtaya kalkan öğrenci *elma* kelimesini masadaki kutudan çekmiş olsun.

— Bu kitap mı?

— Hayır.

— Bu muz mu?

— Hayır.

— Bu göz mü?

— Hayır.

— Bu elma mı?

— Evet.

1.1.15 Bingo

Yeni öğretilecek veya tekrar edilmek istenen 15-20 kelime öğretmen tarafından tahtaya yazılmalıdır. Öğretmen, öğrencilerden tahtada yazılı olan kelimelerden beş tanesini seçip defterlerine yazmasını istemelidir (Bk. Resim 1.4). Öğretmen, tahtadaki kelimelerden rastgele birini söyler ve öğretmenin söylediği kelime, defterinde yazılı olan öğrenci *Bingo* şeklinde seslenir ve defterindeki o kelimenin üstünü çizer. Defterindeki bütün kelimeleri bingo yapan öğrenci etkinliği birincilikle tamamlamış olur. Bingo oyunu öğrencilerin telaffuzlarını geliştirir, dil öğretiminin renklenmesi ve öğrencilerin motive olması bakımından önemli bir etkinliktir (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2006).

Resim 1.4 Bingo oyununda tahtaya yazılan kelimeleri gösteren şekil.

Öğrencinin defterine yazdığı kelimeler:

Patlıcan

Elma

Portakal

Salatalık

Vişne

1.1.16 Tombala

Tombala oyunu öğrencinin görsel ve işitsel belleğini geliştirici bir etkinliktir. Öğretmen birçok sözcüğün resminden oluşan bir kart oluşturmalıdır (Bk. Resim 1.5). Bu kartı çoğaltarak bütün sınıfa dağıtmalıdır. Bu kartta bulunan resimlerin kelimelerini küçük kâğıtlara yazarak bir kutu veya torbaya koymalıdır. Öğretmenin kutu veya torbadan rastgele çektiği kelimenin resmi bulunan öğrenciler, o resmin üzerini küçük bir kâğıtla kapatmalıdırlar. Bu şekilde karttaki bütün resimleri ilk kapatan öğrenci birinci olur (KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü, 2009).

Resim 1.5 Tombala oyununun kartı.

1.1.17 İsimlere Sıfat Bulma

Öğrencilerin Türkçedeki söz varlığını tanımaları bakımından bu etkinlik önemlidir. Sınıf dört gruba ayrılmalı ve grupların başına bir başkan seçilmelidir. Başkan grupta oyunun yöneticisi olarak bir isim söylemeli ve arkadaşlarından bu isme sıfat bulmalarını istemelidir. Sırası gelen öğrenci doğru söylenen isme doğru bir sıfat söylerse önceden belirlenen puanı kazanır. Grupta en çok puanı alan öğrenci, o grubun birincisi olur (İzgören, 1999c).

Örnek:

Ayakkabı- eski, yeni, güzel, kirli

Hava- soğuk, sıcak, kapalı, açık

Elbise- temiz, renkli, siyah, eski

1.1.18 Alfabe Çorbası

Sınıf dört gruba bölünmeli ve her grubun bir sözcüsü seçilmelidir. Öğretmen bir harf söylemeli ve 20 saniye süre tutarak bu zaman içinde söylenen harfle başlayan kelimeler türetilmesini istemelidir. En çok kelimeyi türeten grup, türettiği kelime adetine belirlenen puanı kazanır. Bu etkinlikte öğrenciler Türkçedeki sesleri ve kelimeleri daha iyi tanırlar.

Örnek:

K

Kalem

Kedi

Kurt

Kulak

Kibrit

1.1.19 Bak ve Yaz

Bu etkinlik öğrencilerin doğru yazma becerilerini geliştirir. Öğretmen, öğrencilerden projeksiyon vasıtasıyla yansıtılan resimlerin isimlerini

defterlerine yazmasını istemelidir. Gösterilen resimdeki kelimelerin isimlerini doğru yazan öğrenciler öğretmen tarafından ödüllendirilerek motive edilirler.

2. Bulmacayla Kelime Öğretimi

Bulmacayla kelime öğretim yöntemi öğrencilerin ilgilerini öğrenilen dildeki kelimeler üzerine yoğunlaştıran bir yöntemdir. Dolayısıyla bulmaca yöntemi öğrencilerin eğlenerek yeni kelimeler öğrenmelerini ve öğrenilenleri tekrar etmelerini sağlar. Bu metotla yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin daha çok dikkatleri derse çekilmiş olur. Bulmacayla kelime öğretim yöntemiyle kelimelerin zihinde kalıcılığı artırılır. Bulmacayla yabancılara kelime öğretiminde kullanılabilecek aktiviteler şu şekilde gruplandırılmıştır:

2.1. Kare Bulmaca

Kare bulmaca yöntemi yabancı dillerin kelime öğretiminde en çok kullanılan etkinliktir. Yabancılara Türkçe kelime öğretiminde kullanılmak üzere öğrencilerin seviyelerine uygun olarak kare bulmacalar hazırlanmalıdır. Genel olarak kare bulmacalar sağdan sola veya yukarıdan aşağıya şeklindedir (Bk. Resim 2.1). Kare bulmacayı çözmeye istenilen yerden veya istenilen sorudan başlanabilir. Kare bulmacayla kelime öğretim yönteminde bazı sütunlarda iki soru vardır. Birinci soru *a* ikinci soru *b* olarak belirtilmiştir.

Kare bulmaca temel seviye Türkçe öğrenen öğrenciler için daha basit ve anlayabilecekleri seviyede olmalıdır. Öğrencileri sürükleyebilmek için birinci sorular öğrencinin bildiği basit kelimelerden seçilmelidir. Kare bulmacanın ilk örneğini öğretmen öğrencilerle sınıfta birlikte çözmelidir. Evde veya boş zamanlarında çözmeleri için öğrencilere hazır kare bulmacalar verilmelidir. Kare bulmaca yöntemi öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri tekrarlamalarını ve yeni kelimeler öğrenmelerini sağlar (Karatay, 2007).

Resim 2.1 Kare bulmacanın resmi.

Soldan sağa

1. Bir yapıya girmeyi sağlayan veya odaları birleştiren ince uzun geçit.

2. a. Binme, yük çekme ve taşıma gibi hizmetlerde kullanılan tek tırnaklı bir hayvan.
- b. Bir soru sıfatı.
3. *Yakın* kelimesinin zıttı.
4. a. Kişiler veya nesneler arasında bağlantı sağlayan şey, vasıta.
- b. Bir nota.
5. Bir ağaç türü.
6. a. Başımızı kaplayan kıllara ne ad verilir?
- b. *Çok* kelimesinin zıttı.
7. Beyaz kelimesinin eş anlamlısı.

Yukarıdan aşağıya

1.*lem* yazı yazmak için kullandığımız aracın ilk iki harfi.
2. Evin bir bölümü odası.
3.*m* bir malın fiyatını artırmaya ne ad verilir. İlk iki harfini boşluklara yazınız.
4. Hastalanınca doktor reçeteye ne yazar?
5. *Çakmak* fiilinin emir halini yazınız.
6. a. Bir sayı.
- b. Türk halk müziğinde kullanılan, gövdesi ağaçtan oyularak yapılmış, telli, uzun saplı çalgı, bağlama.
7. Varlıkların, doğadaki görünüşlerinin kalem, fırça gibi araçlarla kâğıt, bez vb. üzerinde yapılan biçimlere ne ad verilir?

2.2. Sarmal Bulmaca

Sarmal bulmacada hedef kelimelerin kimi harfleri bulmacanın içerisine yerleştirilmelidir. Öğrenciler bu harflerden hareket ederek ilgili kelimeyi bulmaya çalışmalıdırlar. Bulmacada numaralandırılan boşluklara gelecek

kelimelerin ipuçları verilmelidir (Bk. Resim 2.2). Öğretmenin birinci ipucunu okuyarak ilk örnek uygulamayı kendisi yapmalıdır. Öğrencilere evde kendilerinin dolduracakları hazır sarmal bulmacalardan verilmelidir. Bu tür alıştırmalarla öğrencilerin okuduklarını anlama ve okuduklarından sonuca varma becerileri geliştirilir (Gümüş, 2010).

Örnek:

İpuçları:

1. Elbise diker.
2. Meyve ve sebze satar.
3. Ekmek yapar ve satar.
4. Ders anlatır.
5. Ev kadını.
6. Hastaları tedavi eder.
7. Uçak ve helikopter kullanır.
8. Araba sürer.

Resim 2.2 Sarmal bulmacanın resmi.

2.3. Kelime Avı

Kelime avında öğretilmesi hedeflenen kelimeler önceden tespit edilmelidir. Öğrenciler, karışık harf tablosundan soldan sağa, sağdan sola, yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya çizerek ilgili kelimeleri bulmaya çalışırlar (Bk. Resim 2.3). Kelime avı etkinliği ilk olarak öğretmen kontrolünde sınıfta uygulanmalıdır. Öğrenci çalışma kitabında bulunan benzer örnek, öğrenciler tarafından çözülmelidir. Bu aktiviteyle öğrencilerin kelimeleri daha iyi tanımları sağlanır ve okuma-yazma becerileri geliştirilir (Şengül ve Akçin, 2010).

Resim 2.3 Kelime avıyla ilgili bulmaca resmi (Öztürk, vd. 2010).

2.4. Sözcük Yerleştirme

Sözcük yerleştirme etkinliğinde iki sözcük bulmacanın içine yerleştirilmelidir. Bu sözcüklerden hareket ederek önceden belirlenen diğer sözcüklerin doğru bir şekilde boş karelere yerleştirilmesi sağlanır (Bk. Resim 2.4). Öğretmen ilk uygulamayı kendisi yapmalıdır. Amaç kelimelerin doğru yerleştirilerek öğrenci dikkatinin kelime üzerine çekilmesidir. Bu alıştırmayla öğrencilerin harf-kelime analizi yapmaları ve kelimeleri daha iyi tanımaları sağlanır (Yıldızbaş ve Parlakyıldız, 2004).

Resim 2.4 Sözlük yerleştirme bulmacasının resmi (Tural, 2010).

2.5. Nesne Bulmaca

Nesne bulmaca sadece bilgisayar ortamında uygulanabilen bir etkinliktir. Amaç bilgisayar ekranının sağ tarafında verilen kelimeleri ekranın sol tarafındaki sınıfta bulunan eşyalarla doğru olarak eşleştirmektir (Bk. Resim 2.5). Doğru tıklanan nesne için öğrenci belli bir puan kazanır veya yanlış tıklamada puan kaybeder. Tekrar oyna butonuna tıklandığında ekranın sağ tarafında farklı kelimeler yer alır. Projeksiyon yardımıyla grup etkinlikleri de yapılabilir. Öğrenciler, gördükleri somut nesneleri daha çabuk kavrarlar (MEB Tebliğler Dergisi, 2000).

Resim 2.5 Nesne bulmacadan bir görüntü (Öztürk, vd. 2007).

2.6. Resimli Bulmaca

Rakamla belirtilen eşya veya nesnelerin adının kutucuklara doğru yazılmasıyla gerçekleştirilen bir etkinliktir (Bk. Resim 2.6). Bu aktivite öğrencilerin kendi kendilerine kolaylıkla uygulayabilecekleri bir yöntemdir. Resimli bulmacalarda görsel duyular harekete geçirilir ve öğrencilerin öğrenilen kelimeleri kolay anımsamaları sağlanır. Ayrıca bu aktiviteyle öğrencilerin yazma becerileri geliştirilir (Demirbaş, vd. 2010).

Resim 2.6 Resimli bulmacaya ait bir uygulama.

2.7. Piramit Bulmaca

Piramit bulmacadaki amaç ortasında *O* harfi olan kelimeleri yazmaktır (Bk. Resim 2.7). Öğretmen farklı harflerin kullanıldığı örnek piramit bulmacalar hazırlamalıdır. Öğretmen, hazır piramit bulmacalarından birini bütün öğrencilere dağıtmalı ve bulmacayı çözdürmelidir. Piramit bulmaca yöntemi, sınıfta gruplar oluşturularak da uygulanabilir. Piramit bulmaca, öğrencilerin kelime hazinelerini yoklamak ve yeni kelimeler öğrenmelerini sağlamak bakımından önemlidir.

Resim 2.7 Piramit bulmacaya ait bir uygulama.

2.8. Resimli Kare Bulmaca

Resimli kare bulmaca bilgisayar ortamında uygulanabilen bir aktivitedir. Resimli kare bulmaca farklı konular üzerinde hazırlanabilir. Bulmacada soldan sağa ve yukarıdan aşağıya olmak üzere sorular bulunmaktadır. Bulmacayı çözebilmek için kutudaki sayıların üzerine tıklanmalıdır. Örneğin, bir yazan sayıya tıklandığında iki resim ekrana gelir. Birinci resim soldan sağa yazılacak alanla ilgilidir. Resimdeki nesnenin adı boşluğa yazılmalı ve *tamam* butonu tıklanmalıdır. İkinci resimde bulunan nesnenin adı ise hemen yanındaki boşluğa yazılıp *tamam* butonu tıklanmalıdır (Bk. Resim 2.8). Bulmacayı çözen kelimeyi hatırlayamazsa ipucu butonuna tıklandığında ilk harf ipucu olarak verilir. Etkinlik tamamlandıktan sonra *Kontrol et* butonuna tıklandığında doğru ve yanlışlar gösterilir. Yanlış cevapların tekrar yapılması gerektiği uyarısı ekrana yansır. Teknolojik eğitim araçlarıyla gerçekleştirilen aktiviteler öğrencilerin ilgilerini konuya çekmektedir. Bu bakımdan resimli kare bulmaca yöntemiyle öğrencilere Türkçe kelimeler öğretmek onların kelimeleri isteyerek öğrenmelerini sağlayacaktır.

Resim 2.8 Resimli kare bulmacaya ait bir görüntü.

2.9. Bu Nedir?

Bu alıştırmada son harfi verilen varlıkların, eşyaların ve kavramların ipuçlarıyla bulunması amaçlanır. Öğrenciler numaralandırılmış beyaz

kutuları doldurmak için önce verilen ipuçlarını okumalıdır. Verilen ipucu yardımıyla son harfi *K* olan varlığın, eşyanın veya kavramın ismini boşluklara yazmalıdırlar (Bk. Resim 2.9). Bu etkinlik sınıfta gruplar oluşturularak da uygulanabilir. Öğrencilerin bu alıştırmalarla kelimeleri doğru yazma ve okuduklarını anlama becerileri geliştirilir.

Resim 2.9 ‘Bu nedir?’ bulmacasına ait bir uygulama.

İpuçları:

1. Sütünü içtiğimiz hayvan.
2. *K* harfi ile başlayan bir sebze.
3. Acıkınca yapılan şey.
4. Kesmeye yarayan alet.
5. Yemek yerken kullanılır.
6. Yemek yemek için kullanılan kap.
7. Yemek yapmak için kullanılır.
8. Su içmekte kullanılır.
9. Temel gıda maddesi. Undan yapılır.
10. Yemekten sonra geriye kalan kirli şeyler.
11. Ağaçların solunum yapan yeşil görünümlü kısmı.
12. Uyuma veya dinlenmek amacıyla üzerine yatırılan eşya.

2.10. Hatırlatmaca

Belirlenen kelimelerle başka kelimeleri çağrıştırmayı hedefleyen bir aktivitedir. Numaralandırılmış kelime gruplarının anımsattığı yeni sözcük bulmacadaki ilgili boşluğa yazılmalıdır (Bk. Resim 2.10). Öğrencilere alıştırmaların nasıl uygulandığı ayrıntılı olarak açıklanmalıdır. Hazırlanan örnek bulmaca sınıfta öğrencilerle birlikte çözülmelidir. Öğrenciler bu aktivite ile kelimeleri bir bağlam içerisinde öğrenirler.

Resim 2.10 Hatırlatmaca bulmacaya ait bir uygulama.

Sonuç

Yabancı dil öğretiminde sınıf içi öğrenmenin monotonluktan kurtarılmasında sınıf içi oyunlar ve bulmaca etkinlikleri öğrenmeyi olumlu olarak etkilemekte ve bilinenleri uygulama imkânı sunmaktadır (Demirel, 1978). Oyun ve bulmacayla kelime öğretim yöntemi, öğrencilerin derse olan ilgilerini artırmakta ve öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini sağlamaktadır. Yabancılar Türkçe kelime öğretimi üzerinde çalışan eğitimciler, bu tür etkinliklerden derslerinde azami derecede istifade etmelidirler.

Yabancılar Türkçe öğretme amacı ile hazırlanan ders kitaplarında ve çalışma kitaplarında oyun ve bulmaca bölümü mutlaka olmalıdır. Bu konuda en dikkat çeken yayın, Dilset Yayınlarıdır. Bu tür çalışmalara diğer yayınlar da kitaplarında daha çok yer vermelidir.

Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılabilecek bulmaca kitaplarının olmaması büyük bir eksikliktir. Bu tür bulmaca kitapları diğer dillerin kelime öğretiminde etkin olarak kullanılmaktadır.

Yabancılar Türkçe öğretenlerin, oyun ve bulmacalarla alakalı hazırlamış oldukları çalışmaları paylaşabilecekleri bir sosyal paylaşım sitesi kurulmalı ve bu şekilde bilgi ve tecrübe paylaşımı sağlanmalıdır.

Kaynaklar

Altun, M. (2010). Adım Adım Türkçe Öğreniyorum. Karşıt Anlamalı Sözcükler. www.dilbilimi.net/02.01.2011.

Çetinkaya, Z. (2005). *Basit Tekrar ve Alıştırımlar Yoluyla Sözcük Öğretimi*, *Dil Dergisi*, Sayı 130, Sayfa 75.

Demir, M. (2009). İmam-Hatip Liselerinde Arapça Konuşma Öğretimine Etkinlik Temelli Bir Yaklaşım. Yüksek Lisans Tezi. Ankara. Sayfa 56.

Demirbaş, H., Karadağ, M., Usta, H., Bozçalı, M. (2010). Türkçe ve Türk Kültürü Çalışma Kitabı. MEB Devlet Kitapları. Sayfa 23.

Demirel, Ö. (1978). Tam öğrenme. Eğitim ve Bilim dergisi, Ankara, Sayfa 46-50.

Demirel, Ö. (2008). Yabancı Dil Öğretimi, Pegem Akademi, Ankara, Sayfa 92.

Dumanlı, E. (2007). Zaman Gazetesi Ailem Eki, İstanbul, 26 Ocak 2007
Cuma, Sayfa 13.

Gümüş, S. (2010). Çiftli Sarmal Bulmaca. <http://bullmacaservisi.com/01.01.2011>.

Gürbüz, G. (2004). Fransızcadaki Seslerin Oyunlarla Öğretimi. Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi. Sayı 124. Sayfa 88.

İzgören, K. M. (1999a). *Oyunlarla Dil Öğretimi*, Academyplus Yayınları, Ankara, Sayfa 69.

İzgören, K. M. (1999b). *Oyunlarla Dil Öğretimi*, Academyplus Yayınları, Ankara, Sayfa 69.

İzgören, K. M. (1999c). *Oyunlarla Dil Öğretimi*, Academyplus Yayınları, Ankara, Sayfa 69.

Karatay, H. (2007). Kelime Öğretimi. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt 27, Sayı 1, Sayfa 121.

Kaya, Ü. Ve Yapıcı, Ş. (2007). İlköğretim 1. Kademe de oyun tekniğinin İngilizce öğretimine katkısı, Yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar, Sayfa 30.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü, (2009). İlkokul Temel Eğitim 1. Kademe Hayat Bilgisi Öğretim Programı(1., 2. ve 3. Sınıflar). Lefkoşa. Sayfa 10.

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2006). İmam-Hatip Liseleri ve Anadolu İmam-Hatip Liseleri Arapça Dersi Öğretim Programı. Ankara, Sayfa 19. MEB Tebliğler Dergisi, (2000). Okul Öncesi Eğitim Kurumları ve İlköğretim Okulu Yabancı Dil Öğretim Etkinlikleri Çerçeve Programı. Cilt 63. Sayı 2511. Sayfa 6.

MEB Özel Tefvik Fikret Okulları, (2010). İlköğretim Fransızca Dersi 6-8. Sınıflar Öğretim Programı. Sayfa 25.

- MEGEP, (2007a). MEB. Mesleki Eğitimin ve Öğretimin Güçlendirilmesi Projesi. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Ankara. Sayfa 28-32.
- MEGEP, (2007b). MEB. Mesleki Eğitimin ve Öğretimin Güçlendirilmesi Projesi. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Özel Eğitimde Oyun Etkinlikleri, Ankara. Sayfa 24.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Haziran 2008. Cilt: V, Sayı: 1, Sayfa 33.
- Öztürk, T., Akçay, S., Gün, S., Taşdemir, E., Çelebi, M., Özulaş, İ., Şerif, A., Karakoyun, E., Murt, M., Boztaş, A. (2010). *Açılım Çalışma Kitabı 1*, Dilset Yayınları, İzmir, Sayfa 7.
- Öztürk, T., Yiğit, A., Akçay, S., Taşdemir, E., Başak, S.S. (2007). Gökkuşluğu Etkileşimli Türkçe Öğretimi Uygulamaları 1 Cd'si, Dilset Yayınları.
- Şengül, H., Akçin, N. (2010). Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Okuma-Yazma Öğretme Konusunda Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt 43. Sayı 2. Sayfa 15.
- Taşdemir, E., Bilkan, N. ve Can, H. (2003a). Türkçe Öğretim Teknikleri, Dilset Yayınları, İzmir, Sayfa 28.
- Taşdemir, E., Bilkan, N. ve Can, H. (2003b). Türkçe Öğretim Teknikleri, Dilset Yayınları, İzmir, Sayfa 11.
- Taşdemir, E., Bilkan, N. ve Can, H. (2003c). Türkçe Öğretim Teknikleri, Dilset Yayınları, İzmir, Sayfa 21.
- Tural, B. (2010). Bugün Gazetesi, Bul-Çöz Eki, 25 Temmuz Pazar, Sayfa 2.
- Yalın, A. (2005) Haydi Kızlar Okula. Kız Çocuklarının Okullaşmasına Destek Kampanyası. Öğretmen El Kitabı, Ankara, Sayfa 109.
- Yıldızbaş, F., Parlakyıldız, B. (2004). Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenlerin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına Yönelik Uygulamalarının ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya. Sayfa 4.

**Suriyeliler için Türkçeyi öğrenmenin
zorluklarında kullanılan öğrenme kaynaklar**

EĞİTİM ÖĞRETİM VE OKULA UYUM

- Suriyelilerin eğitiminde halen Suriyeli eğitimcilerle yerel öğretmen ve eğitimciler

birlikte çalışmaktadır. Yerel öğretmenlerde devlet okullarındaki kadrolu öğretmenlerin yanında Suriyelilerin eğitiminin desteklenmesi için 5 binden fazla sözleşmeli öğretmen alınmıştır. Bu öğretmenlerle iki yıllık sözleşme yapılmıştır.

- Halen GEM’lerde Suriyeli öğretmenler çalışabilirken devlet okullarında bu öğretmenler hizmet verememektedir. Devlet okullarında görevlendirilmeleri önemli bir

husus olmakla beraber Türkiye’de halen ataması yapılmayan pek çok yerel öğretmenin olması bu kararın hayata geçirilmesi konusundaki en büyük politik engeldir.

- Coğrafi olarak Suriye’ye yakın olan illerde Suriyeli çocukların sosyal uyumunun

Ankara ve İstanbul’daki çocuklara nispeten daha iyi olduğu gözlenmiştir. Burada

benzer kültüre sahip olma ve bölgedeki illerde Arapça bilen insan sayısının daha

fazla olması temel nedenler olarak gösterilebilir.

- Türkiye’de halen okul çağındaki Suriyelilerin yüzde 40’ı okullaşamamıştır. Saha

çalışması yapılan illerde çocuklarını okula göndermeyen velilerle görüşmeler yapılmıştır. Buna göre çocukların okullaşmasında beş temel neden ön plana çıkmaktadır: tek ebeveynlik, ekonomik açıdan kırılganlık, yüksek hareketlilik, yetersiz bilgilendirme ve yönlendirme, kültürel nedenler.

- Eğitime ve okul ortamına uyum konusunda yapılan görüşmelerde ise belirleyici unsurlar şöyle ön plana çıkmıştır: öğretmenler ve okul yönetimi ile ilişkiler,

Türkçe öğrenimi, karma eğitim, veli tutumu.

- Öğrenciler, öğretmenler ve velilerle yapılan görüşmelerde sıklıkla dile getirilen

konu karma eğitim olmuştur. Her ne kadar lise düzeyinde ayrı okul ya da sınıflar

oluşturulmuş olsa da veliler ve öğrenciler karma eğitim görmek istemediklerini

belirtmiştir. Öğretmenler de sınıf içi yönetim ve öğrencilerin eğitime uyumu konusunda karma eğitim ortamlarının süreci zorlaştırdığını çünkü öğrencilerin

çok tepkisel olduğunu belirtmişlerdir.

- Suriye’den Türkiye’ye zorunlu göçle gelmiş olan özellikle Suriyeli kadın ve çocuklarda anksiyete, depresyon, travma sonrası stres bozukluğu gibi psikolojik

problemler önemli bir sağlık sorunu oluşturmaktadır. Okullarda krizin ilk dönemlerine göre benzer oranda travmatik çocuğun olmadığını söyleyen öğretmenler halen özellikle babasını kaybetmiş çocuklarda belirgin davranış sorunları

yaşandığını ifade etmiştir.

- Öğretmenler tarafından en yaygın travma belirtisi akran zorbalığı, altını ıslatma

ve içe kapanıklık olarak ifade edilmiştir. Benzer şekilde şiddeti içselleştirme de

bu çocuklarda ortak görülen tavırlar olarak belirtilmiştir.

YÖNETİCİ ÖZETİ

15

- Görüşme yapılan Suriyeli çocuklarla çalışan psikologlara göre savaş ve göç travması aile içi travmalara dönüşmüş durumdadır. Her ne kadar özellikle ilkokul

düzeyinde çocuklar savaşı hatırlamayacak kadar küçük yaşlarda Türkiye'ye gelmiş olsa da ailelerindeki travma aile içi ilişkilere de yansımaktadır.

- Çocuklarda travmanın aşılması için atılacak her adımda özellikle annelerle birlikte bir sürecin izlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda Kızılay tarafından İstanbul, Ankara, Gaziantep gibi illerde açılan ve çocukların yanı sıra anne ve babalara yönelik de destekler sunan projelerin sayısının artırılması ve desteklenmesi

gerekmektedir.

- Türkiye'de STK'lar için 1999 Marmara depreminin ardından en büyük milat Suriye krizi olmuştur. GEM modelinin mimarı da STK'lardır. Bu nedenle

STK'ların Suriyelilerin eğitiminde etkisi halen büyüktür. Ancak eğitimde faaliyet göstermeleri için bir STK akreditasyon sistemine ihtiyaç vardır. Kamu

kurumları ve STK'lar arasındaki güven sorunu bu yolla aşılabilecektir.

- Suriyelilerin eğitiminde en büyük sorunların başında engelli öğrencilerin eğitimi gelmektedir. Türkiye'de engelli çocuklara hizmet veren özel eğitim merkezlerinde fiziksel altyapı sınırlılıkları olduğundan dolayı özellikle herhangi bir

bilişsel problemi olmayıp sadece fiziksel engelinden dolayı eğitim alamayan Suriyeli çocuklar öncelenerek bir düzenleme yapılabilir.

- GBM'lerde kurulan özel eğitim sınıflarında farklı engellere sahip (görme, işitme, zihinsel, fiziksel) çocukların aynı sınıflarda eğitim aldığı görülmüştür. Bu

özel eğitime uygun bir yöntem değildir. Her öğrenci engellilik durumu ve düzeyine göre farklı bir eğitim almalıdır.

- Ulusal ve uluslararası projelerde hem altyapı hem de nitelik çalışmalarında engellilerin eğitime yönelik bütçelerin oluşturulması ya da artırılması gerekmektedir.

- Okul ziyaretlerinde öğretmenler tarafından öğrencilerle ilgili en sık dile getirilen

sorunlardan bir diğeri beslenme ve tüketim alışkanlıklarıdır. Düzenli beslenme

alışkanlığı olmayan çocuklar sıklıkla okul kantinlerinde cips ve kola tüketmektedir. Okul kantinlerinin bu konuda daha sık denetlenmesi ve bu tip gıdaların

kantinlerde satışının yasaklanması gerekmektedir. Ayrıca tüm okullarda gıda okuryazarlığı eğitimi elzemdir.

- Görüşme yapılan Suriyeli öğrencilerin büyük çoğunluğu Suriye’de savaş sona

erse de ülkelerine dönmeyeceklerini belirtmiştir. Ülkesine dönmek istediğini söyleyen çocuklarda eğitime ve okul ortamına uyum konusunda sorunlar yaşandığı gözlenmiştir.

ENGELLERİ AŞMAK: TÜRKİYE’DE SURIYELİ ÇOCUKLARI OKULLAŞTIRMAK

16

Özetle yapılan görüşmeler neticesinde Suriyelilerin eğitiminde bir sistem oluşturma konusunda Türkiye’nin önemli bir yol kat ettiği ancak önümüzdeki yıllarda

özellikle insan kaynağı ve finansman konusunda yetersiz kalacağı bilinmektedir.

Çözüm önerilerine raporun sonunda yer alan öneriler bölümünde kapsamlı olarak

yer verilmiştir.

TÜRKİYE’DE

SURİYELİLERİN EĞİTİMİNDE

MEVCUT DURUM

2011 yılında başlayan Suriye iç savaşı neticesinde günümüze kadar birçok Suriyeli,

Türkiye de dahil olmak üzere komşu ülkelere göçmek zorunda kalmıştır. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün (GİGM) 11 Mayıs 2017 tarihli verilerine

göre Türkiye’de halihazırda 3 milyon 6 bin 298 geçici koruma altında Suriyeli bulunmaktadır. Bunların içerisinde okul çağındaki çocuk (5-18 yaş arası) sayısı ise 1

milyon 9 bin 355’tir. Türkiye’de yaşayan Suriyeli nüfusun üçte birinin okul çağındaki

çocuklardan oluşması mevcut eğitim durumlarının değerlendirilmesinin ne kadar

önemli olduğunu göstermektedir.

ŞEKİL 1. GEÇİCİ BARINMA MERKEZİ İÇİNDE VE DIŞINDA KALAN SURİYELİLER

Kaynak: GİGM

ENGELLERİ AŞMAK: TÜRKİYE’DE SURİYELİ ÇOCUKLARI OKULLAŞTIRMAK

20

Ülkemizde bulunan Suriyelilerin yalnızca yüzde 8’i (246 bin) 10 ilde bulunan

23 GBM içerisinde yaşamaktadır (Şekil 1). Geri kalanı ise ülke genelindeki illerde

yaşamlarını sürdürmektedir.

En çok Suriyeli nüfusun bulunduğu iller arasında İstanbul, Şanlıurfa, Hatay ve

Gaziantep bulunmaktadır (Şekil 2). Şanlıurfa, Gaziantep ve Hatay gibi illerde Suriyelilerin ülkemize gelmesinden önce de var olan derslik sorunu gelen yoğun akınla

birlikte varlığını devam ettirmiştir. Bu sebeple özellikle Suriyeli nüfusun yoğun yaşadığı illerde mevcut eğitim durumlarının değerlendirilmesi önem arz etmektedir.

ŞEKİL 2. GEÇİCİ KORUMA KAPSAMINDA BULUNAN SURIYELİLERİN EN FAZLA BULUNDUĞU DÖRT İL

Kaynak: GİGM

ŞEKİL 3. OKUL ÇAĞI SURIYELİ ÇOCUKLARIN OKULLAŞMA DURUMU TÜRKİYE’DE SURIYELİLERİN EĞİTİMİNDE MEVCUT DURUM

21

2016-2017 eğitim öğretim dönemi itibarıyla okullaşan Suriyeli öğrenci sayısı 492 bin 544’tür. Bu sayıya ek olarak yaklaşık 15 bin öğrencinin daha eğitim gördüğü

ancak bu öğrencilerin kimlik numarası sorunu olduğundan resmi sayılara yansıtılamadığı belirtilmektedir.¹

Bunların büyük çoğunluğu (yüzde 65’i) GEM’lerde eğitim görmektedir.²

Bunda GEM’lerde derslerin bir kısmının halen Arapça verilmesi ve Suriyeli öğretmenlerin eğiticilik yapmasının etkisi bulunmaktadır. Ancak MEB’in

2016-2017 eğitim öğretim yılı itibarıyla ana sınıfı ve birinci sınıfa başlayacak Suriyeli

öğrencilerin devlet okullarına gitmelerini zorunlu kılması ve GEM’lerin dönüştürülmesi kararı ile devlet okuluna giden öğrenci sayısının ileri dönemlerde artması beklenmektedir. MEB yetkililerine göre bu dönüşüm çok önemlidir çünkü GEM’lerde

haftalık 15 saat Türkçe ders görmek ev sahibi topluluğa uyum için sürdürülebilir

iletişim araçları sağlayamamaktadır.

TABLO 1. DEVLET OKULLARI VE GEM’LERE GÖRE TOPLAM ÖĞRENCİ SAYILARI

Okul/Merkez Sayısı Öğrenci Sayısı

DEVLET OKULU 14,742 201,505

GEM 421 291,039

TOPLAM 15,174 492,544

Bununla birlikte GBM’lerde 18 yaşın altındaki ocukların GEM’e kaydolmaları

zorunluluėu ile eėitime dahil edilme oranı artırılabilir. GEM bařına dūřen

öğrenci sayısı 753 iken halen devlet okullarında okul başına dūřen öğrenci sayısı

12’dir.³

Suriyelilerin GEM’lere olan teveccühünün arkasında yatan nedenler doğru analiz edilip devlet okuluna geçişte daha fazla öğrencinin yönlendirilmesi için uyum

programlarının hayata geçirilmesi gerekmektedir.

Cinsiyet oranlarına göre Suriyelilerin okullaşma düzeylerine bakıldığında kız ve

erkek öğrenci okullaşma oranlarının birbirine yakın olduğu görölmektedir. Bu oran

ortaöğretimde kızlar aleyhine değişmektedir. Kültürel nedenlerden dolayı kız öğrencilerin velileri çocuklarını okula gönderme konusunda çok istekli değildir.⁴

1. Milli Eğitim Bakanlığı yetkilisi.

2. “Suriyeli Çocukların Yıllara Göre Eğitim Verileri ve Okullaşma Oranları”, SETA İnfografik, <https://www.setav.org/suriyeli-cocuklarin-yillara-gore-egitim-verileri-ve-okullasma-oranlari>,

(Erişim tarihi: 17 Ağustos 2017).

3. MEB’den alınan veri.

4. Bu konu “araştırma bulguları” bölümünde kapsamlı olarak değerlendirilecektir.

ENGELLERİ AŞMAK: TÜRKİYE’DE SURİYELİ ÇOCUKLARI OKULLAŞTIRMAK

22

2014 yılından itibaren Suriyeli öğrencilerin sayısında önemli bir artışın kaydedildiği görülmektedir. MEB yetkilileri de bir sonraki eğitim öğretim döneminde en

az 150 bin Suriyeli öğrencinin eğitim sistemimize dahil edileceğini belirtmektedir.

Bu bağlamda Şekil 6’da görüldüğü üzere MEB 2017-18 eğitim öğretim yılında resmi

okullardaki öğrenci sayısını 300 bine çıkarmayı hedeflemektedir.5

5. MEB’den alınan veri.

ŞEKİL 4. OKULLAŞAN SURİYELİLERİN CİNSİYETE GÖRE ORANI

ŞEKİL 5. 2014-17 YILLARI ARASINDA SURİYELİ ÖĞRENCİ SAYILARI VE

2018 YILI ÖĞRENCİ SAYISI HEDEFİ

Kaynak: MEB’den alınan veri

TÜRKİYE’DE SURİYELİLERİN EĞİTİMİNDE MEVCUT DURUM

23

TABLO 2. FARKLI KADEMELERDE ÇAĞ NÜFUSUNA GÖRE OKULLAŞMA ORANLARI

Devlet

Okulları TECs Toplam Nüfus Okullaşma

Oranı

Okul Öncesi (5 Yaş) 20.738 5.023 25.761 82.866 % 31,09

1. Sınıf (6 Yaş) 70.451 5.280 75.731 80.807 % 93,72

2. Sınıf (7 Yaş) 25.640 81.766 107.406 76.586 % 140,24

3. Sınıf (8 Yaş) 17.592 54.357 71.949 76.473 % 94,08

4. Sınıf (9 Yaş) 13.504 40.048 53.552 70.561 % 75,89

5. Sınıf (10 Yaş) 18.068 16.672 34.740 61.557 % 56,44

6. Sınıf (11 Yaş) 7.048 22.681 29.729 62.408 % 47,64

7. Sınıf (12 Yaş) 5.200 17.869 23.069 55.518 % 41,55

8. Sınıf (13 Yaş) 3.714 15.005 18.719 53.032 % 35,30

9. Sınıf (14 Yaş) 6.829 7.630 14.459 55.688 % 25,96

10. Sınıf (15 Yaş) 2.189 9.020 11.209 55.002 % 20,38

11. Sınıf (16 Yaş) 1.530 6.206 7.736 52.082 % 14,85

12. Sınıf (17 Yaş) 999 9.290 10.289 50.459 % 20,39

TOPLAM 201.505 291.039 492.544 833.039 % 59

Kaynak: MEB'den alınan veri

Kademelere göre okullaşma oranı en yüksek ilkokul düzeyindedir. Şekil 7'de görüldüğü gibi ilkokulda okullaşma oranı çağ nüfusunun üzerinde görülmektedir.

Bunun temel nedeni ilkokul çağının üzerindeki gençlerin de yıl kaybı nedeniyle

ilkokul eğitimi ile eğitim süreçlerine dahil edilmesidir. Okullaşma oranının en düşük

olduğu kademe lise, sonrasında okul öncesidir.

TABLO 3. GEM’LERDE GÖREVLİ ÖĞRETMENLER

Yerel Eğitimciler 5,959

Suriyeli Öğretmenler 13,178

Diğer Personel 52

TOPLAM 19,189

Kaynak: MEB’den alınan veri

GEM’lerde 13 bin 178 Suriyeli eğitici, 5 bin 959 Türkçe öğretici eğitim öğretim hizmetlerine gönüllü olarak destek vermektedir. Kasım 2016 itibarıyla gönüllü

Suriyeli eğitimcilerle UNICEF ile yapılan protokol kapsamında aylık 1.300 TL teşvik

ödemesi yapılmaktadır. 19 bin 700 gönüllü Suriyeli eğitici ve eğitici adayına formasyon eğitimleri verilmiş ve başarılı olanlar sertifikalandırılmıştır.

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

2011 yılından bu yana Türkiye’ye gelen ve üçte birini çocukların oluşturduğu Suriyelilerin mevcut eğitim durumlarını analiz etme ve politika önerileri geliştirmeyi

hedefleyen bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri durum gözlemleri ile birlikte

kullanılmıştır. Araştırmada nitel yöntemlerin tercih edilmesindeki temel neden daha

derinlikli verilere ulaşılma istenmesidir.

ŞEKİL 6. RAPORUN HAZIRLANMA SÜRECİ

ENGELLERİ AŞMAK: TÜRKİYE’DE SURİYELİ ÇOCUKLARI OKULLAŞTIRMAK

26

Ayrıca konunun hassasiyetinden dolayı araştırma öncesinde görüş aldığımız

uzmanlar anket çalışmalarının yer aldığı nicel yöntemlerin Suriyeli göçmenler tarafından daha olumsuz karşılandığı, bu anlamda verilerin geçerliliği ve güvenirliği

konusunda sıkıntılar yaşanabileceğini ifade etmiştir. Bu anlamda yüz yüze görüşmelerin olduğu, görüşülen kişileri biraz daha dinlemeye yönelik araştırma yöntemlerinin daha etkili olacağı önerilmiştir. Tüm bu nedenlerden dolayı bu çalışmada nitel

araştırma yöntemleri kullanılmıştır.

Çalışma ncesinde MEB yetkilileri ve bazı STK'larla n görüşmeler gerçekleştirilmiş ve sorun alanları tespit edilmiştir. Bu sorun alanlarına göre araştırma yapılacak

iller belirlenmiş ve soru formları buna göre hazırlanmıştır. Çalışmada ğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, veliler, kamu kurumlarındaki yetkililer ve STK'lar için farklı

soru formları Türkçe, İngilizce ve Arapça hazırlanmıştır.

şEKİL 7. ARAşTIRMANIN YAPILDIğI İLLER

şEKİL 8. SAHA ALIşMASINDA GöRüşME YAPILAN KIşILER VE KURUMLAR

ARAşTIRMANIN YÖNTEMİ

27

Saha alışması 29 Mart-21 Nisan tarihleri arasında İstanbul, Hatay, Gaziantep,

şanlıurfa ve Ankara olmak üzere beş ilde gerçekleştirilmiştir. Bu iller Suriyelilerin nüfus yoğunluğu, ağ nüfusu ve okullaşma oranları gibi kriterlere göre tercih edilmiştir.

Çalışmanın Mart ve Nisan aylarında gerçekleştirilmesindeki temel neden ise sene

boyunca yapılan eğitim faaliyetlerinin büyük oranda çıktılarının bu aylarda alınıyor

olması ile ilgilidir.

Saha çalışmasında GEM ve devlet okullarının yanı sıra yerelde ve Ankara’da ilgili

kamu kuruluşları, STK’lar ve bu araştırmanın önemli bir yanını oluşturan okullaşamayan Suriyeli çocukların velileri ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Okullaşamayan

çocukların velilerine ulaşmak konusunda özellikle yerel STK’lar aracı olmuştur. Görüşme yapılan velilerin tamamına yakını anneler ya da teyzeler olmuştur.

Beş ildeki 24 okulda 47 görüşme ve 29 odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Farklı kademelerde yapılan öğrenci görüşmelerinin tamamına yakını odak grup

görüşmesi şeklinde olmuştur. Öğrencilerle birebir görüşme uzmanlarca çok tavsiye

edilmediğinden dolayı odak grup görüşme tekniği tercih edilmiştir. Özellikle ilkokul

ve ortaokul düzeyinde öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler öğretmenlerin gözetiminde ayrıca ekibimizde yer alan psikoloğun eşliğinde ana dili Arapça olan çevirmenlerle yapılmıştır.

TABLO 4. ZİYARET EDİLEN GEÇİCİ BARINMA MERKEZLERİ

İl Geçici Barınma Merkezleri

Gaziantep Nizip 1 Çadır kent

Nizip 2 Konteynir kent

Hatay

Altınözü Konteynir kent

Güveççi Çadır kent

Yayladağı Konteynir kent

Şanlıurfa Akçakale Çadır kent

ŞEKİL 9. ARAŞTIRMADA KULLANILAN GÖRÜŞME VE GÖZLEM YÖNTEMLERİ

ENGELLERİ AŞMAK: TÜRKİYE’DE SURİYELİ ÇOCUKLARI OKULLAŞTIRMAK

28

Saha çalışmasında ayrıca üç ilde GBM ziyaretleri de gerçekleştirilmiş ve buralarda bulunan yetkililer ve okullarla da görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ankara ve

İstanbul’da GBM bulunmadığından bu illerde ziyaret yapılmamıştır.

Ayrıca çalışmanın gerçekleştiği illerde mülteci krizinin çözümünde en önemli aktörlerden biri olan ve özellikle çocuklar olmak üzere Suriyelilerin uyumu için çok

sayıda sosyal merkezleri bulunan, eğitimleri ile ilgili çalışan ve 1 milyon mülteciye

Kızılay Kart ile nakdi yardım yapan Türk Kızılayı (Ankara) temsilcileri ile birebir

görüşmeler gerçekleştirilmiştir. 13 yıldan uzun süredir dünyanın her yerindeki dezavantajlı insanlara insani yardım ve eğitim sağlayan Uluslararası Mavi Hilal İnsani

Yardım ve Kalkınma Vakfı (İstanbul), Türkiye’nin doğusunda eğitim, sosyal ve insani faaliyetler alanlarında en etkili kuruluşlardan Bülbülzade Vakfı (Gaziantep), Said

Foundation (Şanlıurfa), Hayrat Derneği (Hatay), Ata’a Vakfı (Hatay), Maya Vakfı (İstanbul), Yeni Adım Derneği (Gaziantep), Save The Children (Hatay), Hayata

Destek (İstanbul), Diyanet Vakfı KAGEM (Ankara) gibi sivil toplum kuruluşlarının

temsilcileriyle de mülakatlar yapılmıştır. Bu STK’ların tercih edilmesindeki temel

neden Suriyelilerin eğitimi konusunda en aktif rol alan kuruluşlar olmalarıdır.

Çalışmayı yürüten takımda yerel araştırmacıların yanı sıra görüşmelerin daha etkili olması için biri Mısırlı diğeri Lübnanlı olmak üzere iki Arap araştırma asistanı yer

almıştır. Araştırma esnasında saha çalışması için gidilen illerde de özellikle üniversite

eğitimini sürdüren Suriyeli öğrenciler kısa bir oryantasyona tabi tutulduktan sonra

ekibe dahil edilmiş ve görüşmelere katılmışlardır.

Saha araştırmasının ön bulguları analiz edildikten sonra alanında uzman akademisyenler, STK ve kamu kuruluşlarından temsilcilerin yer aldığı bir sağlama çalıştay

yapılmış ve bulgular tartışılmıştır. Yaklaşık dört saat süren çalıştayda katılımcılar tarafından verilen geri bildirimler detaylı bir şekilde not edilmiş ve raporun son haline

yansıtılmıştır. Çalışma kapsamında toplam 317 kişiye ulaşılmış ve görüş alınmıştır.

29

ARAŞTIRMA BULGULARI

OKUL DIŞI SURIYELİLER

Türkiye’de halen okul çağındaki Suriyelilerin yüzde 41’i okullaşamamıştır. Bu, okul

dışında kalan yaklaşık 450 bin Suriyeli okul çağı çocuk ve genç anlamına gelmektedir. Okullaşma sorununun İstanbul ve Ankara gibi büyükşehirlerde daha fazla olduğu görülmüştür. Bakanlık yetkililerine göre okula gitmek isteyip okula alınmayan

bir Suriyeli çocuk söz konusu değildir. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM)

ARAŞTIRMA BULGULARI 10. SURIYELİ ÇOCUKLARIN OKUL DIŞINDA KALMA NEDENLERİ

ENGELLERİ AŞMAK: TÜRKİYE’DE SURIYELİ ÇOCUKLARI OKULLAŞTIRMAK

30

findan kayıt altına alınmamış olsalar dahi çocuklar okula kimliksiz başlayabilmekte,

daha sonrasında GİGM bu çocukların kimlik süreçlerini hızlandırmakta ve kimlikler

sağlanmaktadır. Saha çalışması sırasında çocuklarını okula göndermediği tespit edilen aileler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Burada amaç çocukların okula gidememesinin ardındaki temel nedenleri tespit etmek olmuştur.

Hem veliler hem de yetkililerle yapılan görüşmelerde çocukların okullaşmamasının ardında beş temel bulgu ortaya çıkmıştır: tek ebeveynlik, yüksek hareketlilik,

bilgilendirme ve yönlendirme eksikliği, ekonomik nedenler ve kültürel nedenler. Aslında bu beş neden de tabiatı itibarıyla birbiri ile iç içe geçmiş ve birbirlerini doğrudan etkileyen nedenlerdir.

Tek Ebeveynlik ve Ekonomik Kırılganlık

Sahada sıklıkla tek ebeveynlik ve ekonomik kırılganlığın yaygın olarak dillendirildiği gözlenmiştir. Suriye savaşında pek çok kadın eşini kaybederek tek ebeveyn

olarak göç etmiş ve gittikleri ülkelerde yeni hayat kurmak durumunda kalmıştır.

Bunların büyük çoğunluğu da kamplardan ziyade kamp dışında şehirlerde, köylerde genellikle çocukları ile birlikte zorlu şartlar altında hayatını sürdürmektedir.

Bu tip ailelerde genellikle en büyük erkek, aile reisi olarak babanın boşluğunu

doldurmaktadır. Gaziantep'te çocuklarını okula göndermeyen bir grup anne ile bir

mahalle camisinde yapılan görüşmede pek çoğunun eşini savaşta kaybettiği tespit

edilmiştir. Görüşmelerde özellikle en büyük erkek çocuklarını okula göndermedikleri, bunun da temel nedeninin “aile reisi” ihtiyacı olduğu vurgusunu yapmışlardır. Genelde ortaokul ya da lise düzeyinde erkeklerin okula gönderilmemesinin

ardında bu ve benzeri ekonomik nedenler yatmaktadır. Ekonomik olarak da ailenin geçimine katkı yapmak için çocukların çalışması aileler için büyük öneme

sahiptir. Gaziantep’te en büyük oğlunu okula göndermeyen bir anne bu durumu

şöyle özetlemiştir:

Biz tabii isteriz okula göndermek ama kim çalışacak. Evde baba yok. Kirası, faturası. Küçük kardeşleri okula gidiyor ama büyük oğlum çalışmak zorunda. Onun da

okumasını isterdim tabii ama şartlar bunu gerektirdi.

Bu durum da doğal olarak çocuk işçiliği sorununu ortaya çıkarmaktadır. Görüşme yapılan bütün paydaşlar çocukların okullaşamaması durumunda ya çalıştığı ya

da evlendirildiklerini dile getirmiştir. İstanbul’da görüşme yapılan bir STK temsilcisi

Suriyeli çocukların çalışma koşullarını şu şekilde özetlemiştir:

İstanbul’da özellikle tekstil sektöründe Suriyeli çocuklar günde 16 saate kadar çalıştırılmaktadır.

ARAŞTIRMA BULGULARI

31

Kültürel Nedenler

Öğrencileri okul dışında bırakan kültürel nedenlere bakıldığında bunun daha çok kız

çocuklarının okullaşmasında yansımaları görülmektedir. Özellikle ortaöğretim düzeyinde kız çocukları erkek çocuklarına göre çok daha kırılgan bir durumdadır. Saha

çalışmasında velilerle kız çocuklarının okula gönderilmemesi konusunda yapılan görüşmelerde ilk dönemlerde sıklıkla ifade edilen erken evlilikler konusunda ailelerin

daha bilinçli oldukları ama şehir hayatında kızların sokağa çıkması açısından çevresel

koşulları yeterince güvenli bulmadıkları ifade edilmiştir. Bu noktada okulların evlere

olan uzaklığı oldukça belirleyicidir. Okullar eve yakınsa aileler çocuklarını okullara

gönderme noktasında daha istekli davranabilmektedir. Ancak kız çocukları okula

erişim için toplu taşıma kullanmak durumunda ise aileler okula gitmelerine daha

kaygılı bakabilmektedir. Ailelerin kaygı durumları doğrudan güvenlik ve ekonomik

nedenlerle ilgilidir. Bu noktada aileler ulaşım için farklı alternatifler ve ulaştırma

bursu gibi desteklerin olması durumunda kız çocuklarını daha rahat okula gönderebileceklerini belirtmiştir.

Kültürel olarak ayrıca kız çocuklarının okullaşması konusunda aileler özellikle

Türkiye’de eğitimin ağırlıklı olarak karma yapılmasından dolayı okullara mesafeli

olduklarını ifade etmişlerdir. Savaş öncesinde Suriye’de eğitim özellikle ortaokul ve

lise düzeyinde kız-erkek ayrı yapılmaktaydı. Dolayısıyla ailelerin bu yönde bir talep

geliştirmeleri anlaşılabilmektedir. Türkiye’de sadece kız veya erkek eğitimi daha çok

imam hatip liseleri ve meslek liselerinde verilmektedir. Ancak aileler halen bu alternatifler konusunda da ikna olmuş durumda değildir.

Her ne kadar pek çok aile erken evliliklere mesafeli baksa da halen kızlarını erken yaşta evlendirmeyi alternatif olarak gören aileler vardır. Hatay’da görüşme yapılan bir kamp görevlisi kamptaki GEM’de eğitim gören pek çok kız öğrencinin

evlenmek için okulları terk ettiklerine dikkat çekmiştir. Farklı illerde kamp dışında

görüşme yapılan ve eğitim görmekte olan öğrenciler ise eğitimde bir gelecek tasavvur

edemediklerini zira en nihayetinde önlerine evliliğin tek seçenek olarak konulacağını

belirtmiştir. Bilhassa Şanlıurfa, Hatay ve Gaziantep’te görüşme yapılan öğrencilerin

pek çoğu kendilerinden büyük kız kardeşlerinin evlendiklerini ya da çalıştıklarını

belirtmiş, kendilerini de benzer geleceğin beklediğini söylemiştir. Ayrıca görüşme

yapılan ailelere göre her ne kadar Türkiye’de 18 yaş altında evlilikler hem kanunen

yasaklanmış hem de toplumsal kabulü az olsa da Suriye kültüründe 18 yaş altında

evlilikler yaygındır. Görüşmecilere göre Türkiye’deki Suriyeli toplum içerisinde dayanışma ve dirençliliği artırıcı bir mekanizma olarak ve kültürel kodlarını korumak

adına da evlilikler özendirici olabilmektedir.

ENGELLERİ AŞMAK: TÜRKİYE’DE SURİYELİ ÇOCUKLARI OKULLAŞTIRMAK

32

Yüksek Hareketlilik, Bilgilendirme ve Yönlendirme Eksikliği

Okullaşamamada bir diğer önemli husus Suriyelilerin hareketliliğinin çok yüksek olmasıdır. Örneğin Ankara’da bir okul ziyaretinde okul kapısında bekleyen bir Suriyeli

çocuk okula gidemediğini ancak okullaşamak istediğini belirtmiştir. Daha sonra evi

ziyaret edilen çocuğun bir hafta önce ailesi ile birlikte İstanbul’dan geldiği öğrenilmiştir. Anne İstanbul’dan önce de Kilis’te yaşadıklarını anlatmıştır. Özellikle İstanbul

ve Ankara’da okullaşamayan çocukların büyük bir kısmının güneydeki illerden bu

illere yeni göç ettiği gözlenmiştir. Bu noktada bilhassa İstanbul yoğun bir Suriyeli

iç göçü almaktadır ve bu nedenle Suriyelilerin takibi oldukça zorlaşmaktadır. Bilgilendirme ve yönlendirme konusunda da genel politikalar uygulansa da daha yerel

düzeyde göçmenlere yönelik bilgilendirmelerin daha sistematik yapılmasına ihtiyaç

vardır. İstanbul’da çocuklarını okula gönderemeyen bir aile kimliklerini Hatay’da aldıklarından dolayı İstanbul’da okulların çocukları kabul etmeyeceklerini ifade etmiştir. Ancak MEB’e bağlı okullarda eğitim alabilmeleri için kimliği aldıkları yer neresi

olursa olsun sadece kimlik belgelerinin olması yeterlidir. Aile bununla ilgili bilgiye

sahip olmadığı için herhangi bir okula başvuru yapmamıştır.

Bu konuda il milli eğitim müdürlükleri ve yerel yönetimlerin düzenli bilgilendirme yapması gerekmektedir. Ancak özellikle yerel düzeyde gerek il/ilçe milli eğitim

müdürlükleri gerekse diğer yerel yönetim aktörlerinin bu konuda bilgilendirme mekanizmalarını yeterli kurgulayamadıkları görülmüştür. Yerel yetkililer bilgi ve yönlendirmenin sağlıklı ve düzenli yapılmasını sağlayacak insan kaynağının olmayışını

bu durumun ortaya çıkmasının temel gerekçesi olarak göstermişlerdir. Özellikle Suriyelilerin yoğun yaşadığı illerde eğitimle ilgili mevcut insan kaynağı sayısının yetersiz geldiğini ve bu konuda desteğe ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır.

Bununla birlikte Türkiye'deki devlet okulları konusunda ailelerin olumsuz bir tutum geliştirmedikleri gözlenmiştir. Nitekim ailelerin çocuklarının tamamını okula

göndermemek gibi bir yaklaşımı olmadığı, ailede okula gitmeyen çocuklar olsa da

özellikle küçük yaştaki çocukların okullaştırıldığı gözlenmiştir.

Tüm kültürel ve ekonomik gerekçeleri dikkate alarak MEB yetkilileri ile yapılan

görüşmede yetkililer okullaşmanın artırılması için yıl başında aşağıda belirtilen kararların alındığı belirtilmiştir:

- 2016-2017 eğitim öğretim dönemi itibarıyla geçici koruma altında bulunan Suriyeli öğrencilerin imam hatip okulları ve diğer meslek liseleri başta olmak üzere

resmi okullara yönlendirilmesi kararı alınmıştır.

- Anaokulu ve 1. sınıf öğrencilerinin resmi okullara kayıtları zorunlu tutulmuş

ARAŞTIRMA BULGULARI

olup ara sınıf öğrencilerinin yoğun Türkçe eğitimine tabi tutularak bir üst sınıfta

resmi okullara kaydedilmesi için karar alınmıştır.

- Bu kapsamda 800 bin tanıtıcı ve bilgilendirici broşür basılarak Suriyelilerin yoğun olduğu illere dağıtılmıştır.
- PICTES kapsamında bu yıl hedeflenen 10 bin öğrenci sayısı 48 bin olmuştur.

Eylemler

- Okul dışındaki öğrencilerin sosyoekonomik ve kültürel göstergelere göre belirlenmesi
- Daha fazla kız ve erkek ortaokullarının oluşturulması
- Ekonomik sebeplerden dolayı okula gidemeyen çocuklara burs imkanlarının

sağlanması

- Suriyeli nüfusun yoğun olduğu bölgelerdeki il/ilçe MEM'lerle muhtarlar arasındaki iletişimin güçlendirilmesi
- Özellikle kızlar için imam hatip okullarındaki kapasitenin artırılması
- Okula giden çocuklara sosyal ve insani yardımın şart koşılması (Kızılay Kart

kullanılabilir)

- Okullardaki Suriyeli öğrencilere ulaşım ve ücretsiz yemek desteği sağlanması
- Aile gelirine katkı sağlamak için çalışmak zorunda olan ortaöğretim çağındaki

Suriyeli çocuklar için uzaktan eğitim alternatiflerinin geliştirilmesi

- Suriyelileri Türkiye'deki eğitim ve sosyal fırsatlardan haberdar etmek için kitle

iletişim araç alternatiflerinin (TRT El Arabiya gibi) kullanılması

Ankara'da bir devlet okulundaki 2. sınıf ğrencileri.

ENGELLERİ AŞMAK: TŐRKİYE'DE SURİYELİ ÇOCUKLARI OKULLAŞTIRMAK

34

SURİYELİLERİN EĞİTİMİNİN YÖNETİMİ

Türkiye'de Suriyelilere yönelik politikalar Başbakanlık düzeyinde yönetilmektedir.

Başbakanlık merkezli çalışmalarda Suriyelilerin hayatını doğrudan veya dolaylı ilgilendiren bütün konularda ilgili bakanlıklar ve kamu kuruluşları ile iş birliği yapılarak hareket edilmektedir. Burada krizin başından beri önemli bir role sahip Başbakanlık Afet ve Acil Durum Başkanlığının (AFAD) yanı sıra İçişleri Bakanlığına

bağlı GİGM Suriyelilerin kayıt altına alınmasında sorumlu kuruluş olarak hizmet

vermektedir. Benzer şekilde Sağlık Bakanlığı, alışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının yanında Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı bu konuda öne çıkan kamu kurumlarıdır. MEB, Başbakanlığın koordinasyonunda Türkiye'de Suriyelilerin eğitimi

konusunda en üst karar alıcı organdır. Bakanlıkta Müsteşar yardımcılığına bağlı

olarak Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü altında Göç ve Acil Durum Daire

Başkanlığı bilhassa Türkiye'deki Suriyeli göçmenlerin eğitimi için 2016 yılında kurulmuştur (MEB, 2016).

Krizin başladığı 2011 ile birlikte gelen ilk göç akımında özellikle STK'ların öncülük ederek oluşturduğu eğitim imkanları 26 Nisan 2013 ve 26 Eylül 2013

tarihlerinde MEB'in yayımladığı genelgeler ve çeşitli faaliyetlerle yasal zeminde ele alınmaya başlamıştır. "Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye

Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler" başlıklı belge konu ile ilgili MEB tarafından

Gaziantep'te bir devlet okulundaki 1. sınıfların okuma-yazma dersi.

ARAŞTIRMA BULGULARI

35

hazırlanan ilk resmi belgedir. Daha sonra 26 Eylül 2013 tarihinde konu ile ilgili "Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri" başlıklı daha kapsamlı bir genelge çıkarılmıştır.

Böylelikle MEB Suriyelilerin eğitiminde daha kurumsal bir aşamaya geçmiştir

(Coşkun ve Emin, 2016).

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile koordinasyonlu şekilde projeler de

Suriyelilerin eğitiminin yönetiminde oldukça büyük bir öneme sahiptir.

AB-Türkiye Geri Kabul Anlaşması

2015 yılında Avrupa'nın büyük bir mülteci kriziyle karşı karşıya kalması geri kabul

ve vize serbestisi süreçlerini siyasi gündemin önemli bir maddesi haline getirmiş,

29 Kasım 2015 tarihinde yapılan Türkiye-AB zirvesinde bu iki sürecin hızlandırılmasına karar verilmiştir. Mart 2016'da gerçekleşen zirvelerde yapılan güncellemelerin sonucunda Geri Kabul Anlaşması'nın (GKA) tam olarak uygulanmasına 1 Haziran 2016'da başlanmıştır. Türkiye GKA'yı üçüncü ülke vatandaşları

için yürürlüğe koyma tarihini 1 Haziran 2016 olarak yeniden belirlerken bunun

karşılığında AB Türkiye'ye kapasite artırımı ve Türkiye'deki düzensiz göçmenlerin

ihtiyaçlarının karşılanmasında kullanılmak üzere 3 milyar avroluk ek kaynağı da

ŞEKİL 11. SURIYELİLERİN EĞİTİMİNİN YÖNETİMİNDE KURUMSAL YAPI ENGELLERİ AŞMAK: TÜRKİYE'DE SURIYELİ ÇOCUKLARI OKULLAŞTIRMAK

36

içeren bir maddi destekte ve gerektiğinde teknik yardımda bulunacağını taahhüt

etmiştir (Ekinci, 2016). Bu miktarın 500 milyon avrosu Türkiye'deki sığınmacılar

(Suriyeliler) için mali imkan (FRIT) kapsamında AB Delegasyonu tarafından eğitim için tahsis edilmiştir.⁷

PICTES projesi (Promoting Integration of Syrian Children to Turkish Education System) ve UNICEF'le halihazırda öğretmenlere yönelik yürütülen çalışmalar ön

plana çıkmaktadır. PICTES bağlamında 90 milyon avro alınmış ve bu konuda faaliyetler yapılmıştır. AB ile anlaşma çerçevesinde PICTES'in ara raporu Eylül 2017'de

verilecektir. PICTES Projesi Eylül 2018'de sona erecektir. Eğitime destek için verilen

500 milyon avronun AB ile yapılan anlaşmada 200 milyon avrosu okul inşaatları için

tahsis edilmiştir.

Bunun yanında okul inşaatları, il eylem planları, kırtasiye yardımları, çocuk koruma için ayrılan miktar Dünya Bankası (DB) ve Alman Kalkınma Bankası (KfW)

aracılığıyla harcanacaktır. Bakanlık yetkililerine göre bu mali destek toplam okul ihtiyacının ancak yüzde 10'unu karşılamaktadır. Kalkınma Bakanlığının analizlerine

göre Suriyelilerin eğitimi için Türkiye'nin ihtiyacı olan derslik sayısı 26 bin 615'tir.

2 bin 510 dersliğin (105 okul) inşaatı AB tarafından taahhüt edilmiştir (68 milyon

avro KfW [30 okul], 200 milyon avro AB [75 okul]). Okul inşaatlarında Dünya Bankası (DB) ve Alman Kalkınma Bankası (KfW) aracı kuruluş olarak yer alacaktır.

Okul inşaatları 17 ilde planlanmaktadır.

7. MEB yetkilisi görüşmesi.

ŞEKİL 12. FRIT KAPSAMINDA EĞİTİM FONU

ARAŞTIRMA BULGULARI

37

TABLO 5. FRIT KAPSAMINDA YAPILACAK ALTYAPI VE İNŞAAT ÇALIŞMALARI

AB MALİ İMKAN KAPSAMINDA YAPILACAK ALTYAPI VE

İNŞAAT PROJESİ YAPILACAK İL ÖNERİLERİ

İL ADET ARACI

Şanlıurfa 6 KfW

Kilis 6 DB

Adana 6 DB

İstanbul 6 DB

Ankara 6 DB

Bursa 6 DB

Gaziantep 5 KfW

Mardin 5 KfW

Kahramanmaraş 5 DB

Mersin 5 DB

Konya 5 DB

Hatay 5 DB

İzmir 4 DB

Diyarbakır 2 KfW

Kayseri 1 DB

Osmaniye 1 DB

Adıyaman 1 KfW

TOPLAM 75

TABLO 6. FRIT HİBESİ İLE YAPILACAK EĞİTİM TESİSLERİ

EĞİTİM TESİSLERİ SAYI

Temel Eğitim Tesisi 36

Ortaöğretim Tesisi 25

Mesleki Eğitim Tesisi 13

Halk Eğitim Tesisi 1

TOPLAM 75

Bakanlık yetkilileri ile yapılan görüşmeye göre çok yakın zamanda okul inşaatları ile ilgili ödeneğin az bir tutarı MEB'e verilmiş durumdadır. Halen pek çok okulda

ek sınıflar prefabriklerle sağlanabilmektedir. Bakanlık yetkilileri okulların altyapılarının geliştirilmesi konusunda önceliklerinin şöyle olduğunu belirtmiştir:

ENGELLERİ AŞMAK: TÜRKİYE'DE SURİYELİ ÇOCUKLARI OKULLAŞTIRMAK

Diğer Girişimler

AB tarafından sağlanan mali desteğin bürokratik süreçlerinin uzun olmasından dolayı okullar ya da sınıflarla ilgili acil durumlarda yetersiz kalılabilmektedir. Bu nedenle zaman zaman bahçesi uygun olan okullara yeni bina veya sökülebilir çelik

konstrüksiyon derslikler yapılabilmektedir. Bu tip girişimlerde genellikle AB dışı diğer fonlarla okul ve derslik inşaatları (Kuveyt, Yeni Zelanda, Tayvan, Güney Kore

Cumhuriyeti) yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir.

ŞEKİL 14. UNICEF'İN MEB'LE İŞ BİRLİĞİ YAPTIĞI EĞİTİMİN ÜÇ AYAĞI

Kaynak: UNICEF verileri kullanılarak oluşturulmuştur.

ŞEKİL 13. EĞİTİMDE FİZİKSEL KAPASİTENİN ARTIRILMASINDA ÖNCELİKLİ HEDEFLER

ARAŞTIRMA BULGULARI

39

Öğretmen eğitimleri, gönüllü eğiticilere teşvik ödemeleri, Suriyeli gönüllü eğiticilerin eğitimi, Suriyeli öğrencilerin öğrenim gördüğü okullarda görev yapan yerel

öğretmenler için eğitici eğitimi gibi başlıklarda da UNICEF destekler sunmaktadır.

Benzer şekilde BM'nin Türkiye'de faaliyet gösteren bir diğer alt kurumu olan Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) de okullara eğitim seti dağıtılması, Türkçe öğretimi materyalleri sağlanması ve eğitim broşürlerinin hazırlanıp

dağıtılması noktasında eğitim süreçlerini desteklemektedir.

Suriyelilerin eğitiminin yönetiminde asıl önemli ve zor görev yerelde il milli eğitim müdürlüklerine düşmektedir. Çünkü merkezde alınan bütün kararların uygulamaya konulmasında yetkili kurumlar valilikler ile koordinasyon içerisinde çalışan

il milli eğitim müdürlükleridir. Saha araştırması kapsamında müdürlüklerle görüşmeler gerçekleştirilmiş ve ihtiyaçları analiz edilmeye çalışılmıştır. Yetkililere göre müdürlüklerde Suriyelilerle ilgilenen personelin sayısının az olduğu, bu manada insan

kaynağının hem sayısal hem de niteliksel olarak artırılması gerektiği vurgulanmıştır.

Müdürlük yetkilileri özellikle Suriyelilerin öğretmen alımı ile ilgili herhangi bir söylenti duymalarıyla birlikte müdürlüklere yoğun bir şekilde geldiğini ve bu dönemlerde işlerin çok daha zorlaştığını belirtmiştir.

Öğrenme güçlüğü nedir?

- **Öğrenme güçlüğü** zeka ya da motivasyon ile ilgili bir sorun değildir. Öğrenme güçlüğü olan çocuklar tembel ya da aptal değildir. Aslında, çoğu herkes kadar akıllıdır. Sadece beyinleri farklı çalışır. Bu fark, bilgileri almayı ve işlemeyi etkiler.
- **Öğrenme bozukluğu** beynin anlama, işleme, saklama, cevap verme ve iletişimle ilgili yeteneklerini etkiler. Basitçe söylemek gerekirse, öğrenme güçlüğü olan çocuklar ve yetişkinlerde görme, duyma ve anlama sonucunu edinilen bilgiler farklı işler. Bu yeni bilgi ve becerileri öğrenme ve bunları kullanmada sorunlar yaşayabilir. Öğrenme güçlüğü'nün en yaygın türleri okuma, yazma, matematik, mantık, dinleme ve konuşma ile ilgili sorunları içerir.
- Çocuğunuzda bir öğrenme bozukluğu olduğuyla yüzleşmek zor olabilir. Hiçbir anne-baba çocuklarının acı çektiğini görmek istemez; ama hatırlanması gereken en önemli şey öğrenme güçlüğü olan çocukların çoğu çocuk kadar akıllı olduğudur. Onlar sadece kendilerine uyarlanmış öğrenme programlarıyla bilgilerin öğretilmesi gereken çocuklardır.

Öğrenme güçlüğü ne zaman fark edilir?

- **Öğrenme güçlüğü** genellikle ilk olarak çocukların okulda başarısız olmaya başlamasıyla fark edilir. Çocuklar temel okuma becerileri öğrenmede veya anlamada güçlükler yaşar.
- Aynı şekilde yazma ve matematik alanlarında görülen öğrenme sorunları da **öğrenme bozukluğunun belirtisi** olabilir. Bazı çocuklar ise temel okuma yazma matematik becerilerini kolayca öğrenir ama problem çözme ya da daha yüksek seviyedeki akademik becerileri uygularken problemlerle karşılaşılır.

Öğrenme güçlüğü ve bozuklukları belirtileri ve semptomları nelerdir?

- **Öğrenme bozukluğu** olan bir çocuk diğerlerine çok farklı görünebilir. Kitapları seviyor ama matematik anlayamayan bir çocuk, okuma ve heceleme öğrenirken sorunlar yaşayabilir. Yine başka bir çocuk birisi yüksek sesle konuşunca onu anlamakta güçlük çekebilir. Sorunlar çok farklı olsa da hepsi öğrenme bozukluğunun işareti olabilir.
- **Öğrenme güçlüğü**nü tespit etmek her zaman kolay değildir; çünkü genellikle, bir sorun olduğunu belirten tek bir belirti olabilir. Ancak, bazı uyarı işaretleri farklı yaşlarda diğerlerinden daha sık görülür.

Öğrenme bozukluğu aşağıdaki alanlarda problemlere neden olur;

- Dinleme
- Konuşma
- Okuma
- Yazma
- Dilbilgisi
- Muhakeme
- Matematik

Okul öncesi belirtiler;

- Sorunlarını kelimelerle ifade etmekte zorlanma

- Doğru sözcüğü bulmakta sıkıntı
- Alfabe, sayılar, renkler, şekiller, haftanın günleri öğrenmede zorlanma
- Yönergeleri izlemede ya da rutinleri öğrenmede zorlanma
- Sınırlı çizimleri boyamada veya makasla kesmede zorlanma
- Düğme ilikleme, fermuar çekme, ayakkabı bağlamayı öğrenmede zorlanma

4. sınıfa kadar görülen belirtiler;

- Harfler ve sesler arasındaki bağlantıyı öğrenmede zorlanma
- Seslerden kelimeleri yapmada zorlanma
- Okurken temel kelimeleri karıştırma
- Sürekli kelimeleri yanlış yazma ve okumada sık sık hatalar yapma
- Temel matematik kavramlarını öğrenmede zorlanma
- Zaman söylemede zorlanma
- Yeni becerileri öğrenmenin yavaş olması

5-8. Sınıfa kadar görülen belirtiler;

- Okuduğunu anlama ve matematik becerilerinde zorluk
- Açık uçlu test sorularını çözerken zorlanma
- Sevmedikleri okuma ve yazma; yüksek sesle okuma önler
- Tek bir belge içinde farklı aynı kelime Büyüleri
- Kötü organizasyon becerileri (dağınık yatak odası, masa ve düzensiz ödevler)
- Tartışma sırasında ve yüksek sesle düşüncelerini ifade etmede
- Kötü el yazısı

Öğrenme bozukluğunun çeşitleri

Öğrenme bozuklukları genellikle okul alanı becerilerine göre gruplandırılmıştır. Çocuğunuz okula gidiyorsa en dikkat çekici olan öğrenme bozuklukları türleri genellikle okuma, yazma veya matematikte görülür.

Okuma Öğrenme bozukluğu (disleksi)

Okuma öğrenme güçlüğünün iki türü vardır. Sesler, harfler ve kelimeler arasındaki ilişkiyi anlamada zorlanma görülür. Bu da temel okuma becerilerini öğrenirken sorunlar oluşturur.

Okuma güçlüğü ile ilgili belirtiler şunlardır:

- Harf ve kelime tanıma
- Kelimeleri ve fikirleri anlama
- Okuma hızı ve akıcılığı
- Genel kelime becerileri

Matematik öğrenme bozukluğu (Diskalkuli)

- Matematik öğrenme engelli büyük çocuğun diğer güçlü ve zayıf yönleri bağlı olarak değişir. Matematik yapmak için bir çocuğun yeteneği bir dil öğrenme güçlüğü ya da görsel bir bozukluk veya sıralama, bellek ya da kuruluş ile bir zorluk olarak etkilenecek.
- Bir matematik tabanlı öğrenme bozukluğu olan çocuk ezber ve rakamlardan oluşan organizasyon, operasyon bulguları ve numarası “gerçekler” ($5 + 5 = 10$ ya da $5 \times 5 = 25$) ile mücadele edebilir. Matematik öğrenme bozuklukları olan çocuklar da sayma ilkeleri (örneğin 2s tarafından sayma veya 5s tarafından sayma ile) sorun olabilir veya zorluk zaman söylüyorum olabilir.
- Aritmetik ile ilgili zorluklar
- Analog saatleri okumada zorlanma
- Örneğin, bir alışveriş sepetindeki kalemlerin maliyet tahmini gibi finansal planlamayı kavrama güçlükleri
- Çarpım tabloları, bölme tabloları, zihinsel aritmetik gibi alanlarda zorlanma
- Erken – geç gibi zamanı kavramsallaştırmada veya geçen zamanı yargılamada zorluk.
- Sol ve sağ arasındaki farkı anlamada zorlanma
- Zihinsel olarak görselleştirmede zorlanma
- Müzik notalarını okumada zorluk
- Zihinsel olarak uzaktan nesneler arası uzaklığı tahmin etmede zorlanma

- Matematiksel kavramlar, kurallar, formüller ve dizileri kavrama ve hatırlamada zorlanma
- Zihinsel olarak yoğunlaşması gereken görevlere konsantre olamama

Yazma bozukluğu (disgrafi);

Yazma bozukluğu sıklıkla okuma bozukluğu ile birlikte görülür. Yazı yazarken belirgin harf, noktalama ve gramer hataları gözlemlenir. Bu çocuklarda aynı zamanda dili algılama ve anlatım bozukluklarına da rastlanır.

Yazma güçlüğünde görülebilecek yazma hataları:

- Harf hataları yapma, birbirine benzeyen b-d, p-q, c-ç gibi harfleri ya da 6-9, 12-21 gibi sayıları karıştırma ve birini diğerinin yerine yazma
- Noktalı ve noktasız harfleri karıştırma (o-ö, u-ü)
- Heceleme hataları ve bir kelimeyi bölerek yazma
- Noktalama işaretlerini kullanmama
- Çok karışık ve kötü yazma

Öğrenme güçlüğünün teşhisi

Öğrenme bozukluğunun teşhisi bir uzman tarafından yapılır.

Uzmanın yapacağı test,anamnez ve gözlem sonucunda öğrenme bozukluğu tanısı konur.Test yapabilecek ve öğrenme güçlüğü tanısı koyabilecek uzmanlar şunlardır:

- Klinik psikologlar
- Okul psikologları
- Çocuk psikiyatristleri
- Eğitim psikologları
- Gelişim psikologları
- Nöropsikolog
- Psikometrist
- Konuşma ve dil terapisti

Öğrenme Güçlükleri Ortak Türleri

- **Disleksi:** Okuma sorunu . Sorunları konuşma, okuma, yazma, heceleme.
- **Diskalkuli:** Matematik öğrenme sorunu. Matematik problemlerini yaparken zorlanma, zaman ve para kavramını anlamakta zorlanma.
- **Disgrafi:** Yazma güçlüğü .El yazısı ve yazma ile ilgili sorunlar.
- **Dispraksi (Duyusal Entegrasyon Bozukluğu):** İnce motor becerilerde zorlanmaEl-göz koordinasyonu, denge, el becerisi ile ilgili sorunlar.
- **Disfazi / Afazi:** Konuşma dili ile ilgili güçlükler . Fakir konuşma dili, okuduğunu anlama sorunları.
- **İşitsel - İşleme Bozukluğu:** İşittiği sesler arasındaki farkları ayırt etmede güçlükler. Okuma, anlama, dil ile ilgili sorunlar
- **Görsel - İşleme Bozukluğu:** Görsel bilgileri yorumlama güçlüğü . Okuma, matematik, haritalar, grafikler, simgeler, resimler ile ilgili anlama sorunları.

Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Ailelerine Öneriler

Ailelerin çocuklarına bilgi ve beceri öğretebilmeleri, ortaya çıkabilecek sorunlarla baş etmeleri, anne-baba-çocuk ilişkisini olumlu yönde geliştirebilmeleri, objektif değerlendirme yoluyla çocuğun potansiyelini ve sınırlılıklarını anlamaları için aile eğitimi önem kazanmaktadır.

Ailelerin çocuklarının gelişimindeki sorumluluklarını yerine getirmeleri ve verilen eğitime yardımcı olmaları eğitimde hedeflenen davranışların kazandırılmasında oldukça gereklidir. Özel öğrenme güçlüğü olan bireyin okul, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde verilen eğitiminin ev ortamında da devam etmesi, eğitimde süreklilik ilkesi açısından gereklidir.

Öğrenilen kavramların ve kazandırılan becerilerin genellenebilmesi için okul, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi ve aile tutumları arasında tutarlılık olmalıdır.

Aileye yapılacak rehberlik çalışmaları planlanırken aşağıdaki hususlar dikkate alınmalıdır:

- Aileye özel öğrenme güçlüğünün tanımı, özellikleri, bu bireylerde öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ve öğrenmelerini etkileyen süreçler basit bir dille anlatılmalıdır. Özellikle bu durumun bireyin zekâsı ile ilgili bir problemden kaynaklanmadığı, öğrencinin öğrenmek için biraz daha fazla zaman ve çabaya ihtiyaç duyduğu belirtilmelidir.
- Ailenin çocuğunu anlaması, güçlüklerini kabul etmesi, beklentilerini çocuğunun özelliklerine göre düzenlemesi ve eğitim sürecine katılımlarının sağlanması çok önemlidir. Bu şekilde anne ve babalar hem kaygılanmaz hem de çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda bilgi, beceri ve deneyim kazanmış olurlar.
- Bireyin öğrenme sürecinde aile desteği çok önemlidir. Bu nedenle günlük yaşamda yapılacak bazı etkinliklerin bireyin temel kavramları anlamasına yardımcı olacağını bunun da okuldaki öğrenmesini kolaylaştıracağını aileye anlatmak ve model olarak göstermek gerekir.
- Bireyin çalışmasının sonucunda aldığı notlardan çok gösterdiği çabanın ödüllendirilmesi ve ilerleme hızına sabır gösterilmesi gerektiği de ailelere mutlaka anlatılmalıdır.
- Bireyin güçlü olduğu alanların belirlenmesi ve bunlarla ilgili okul dışında da etkinlikler yapılması için aileye rehberlik edilmelidir.
- Ailelere yönerge verirken aynı zamanda göz teması kurarak dikkat çekmeleri, kullanacakları yönergelerin kısa ve net olmasına özen göstermeleri konusunda bilgi verilmelidir.
- Çocuğa organizasyon becerisi kazandırmak için ev ortamının, çalışma, yemek vb. zamanların düzenli olması gerektiği aileye nedenleri ile açıklanmalı gerekirse bununla ilgili takip çizelgeleri hazırlanmalıdır. Ayrıca ailedeki davranış kuralları birlikte belirlenmeli, kurallara uyulmadığında oluşabilecek sonuçlar konuşulmalı, yaptırımlar bireyin yaşına uygun, yerinde ve tutarlı olmalıdır.

Anne Babalara;

- ÖÖG hakkında bilgi sahibi olmaya çalışın. Çocuğunuzun kardeşlerine, öğretmenine ve çevrenize bu konu hakkında bilgi verin.
- Çocuğunuzun öğretmeni ile işbirliği içinde olun.
- ÖÖG ve beraberinde gelişebilecek sorunlarla tek başına baş etmeye çalışmak sizi yoracaktır. Bu nedenle özel eğitim desteği aldırın. Öğrenme güçlüğüne eşlik eden başka problemleri varsa bunun için mutlaka önlem alın.
- Çocuğunuz Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı aldıysa bunun bireyin yapısıyla ilgili olduğu ve merkezi sinir sistemindeki işleyiş bozukluğuna bağlı olduğunu bilin.
- Özel öğrenme güçlüğü, tembellik ya da zeka geriliği değildir. Çoğu zaman bu güçlüğe Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu da eşlik etse de DEHB, ayrı bir sorundur.
- ÖÖG olan çocukların zekâları normal ya da normalin üzerindedir. Bu nedenle bazı derslerde başarısız olurken bazı derslerde de sınıfın çok çok altında performans sergileyebilirler.
- ÖÖG olan çocukların bir kısmı, matematikte, bazıları ise okuma yazmada zorlanabilirler. Örneğin, henüz harfleri bile öğrenememişken matematikte oldukça iyi performans sergileyebilirler. Ya da okuma yazma öğrendiği halde hala sayıları ayırt etmekte güçlük çekebilirler.
- ÖÖG olan çocukların çoğu durumlarının farkında olup bunun neden kaynaklandığını bilememektedirler. Bunun için kendilerini kötü hissetmekte ve özgüvenleri düşmektedir. Çocuğunuzun özgüven ve motivasyon sahibi olmasını sağlayın. Çocuğunuzda mutlaka takdir edebileceğiniz bir özellik vardır. Bunu bulmaya çalışın ve bunu çocuğunuzun motive etmede kullanın.
- ÖÖG olan her çocuğun güçlük yaşadığı alanlar farklıdır. Çocuğun güçlü yanları ve desteğe ihtiyaç duyduğu alanlar belirlenip buna göre öğretme teknikleri ile desteklenmesi gereklidir.
- Kendi başına yapabileceklerini, onun yerine siz yapmayın. Aşırı koruyucu olmayın.

- Çocuğunuzun diğerk çocuklarla aynı yeteneklere sahip, ancak biraz daha fazla zamana, tolerans ve anlayışa ihtiyacı olduğunu unutmayın.
- Öğrenme güçlüğü olan çocuklar, yaşadıkları başarısızlıklardan dolayı, genellikle öğrenmeye pek hevesli olmazlar. Bu çoğunlukla okuma-yazma içeren ödevlerle uğraşmaktan kaynaklanır. Anne-babalar, her gün sıkıntı yaşamak yerine programlı çalışmalarla daha iyi sonuçlara ulaşabilirler.

Çocuğunuza Evde Nasıl Yardımcı Olabilirsiniz

- Çocuğunuzun günlük ödevlerini yaptırırken ders çalışma ortamının iyi konsantre olabileceğı sessiz ve düzenli bir ortam olmasına dikkat edin.
- Dikkati dağıldığında, kısa molalar vererek tekrar çalışma masasına dönün. Sıkıldığında ve sık sık mola vermek istediğinde ona yardımcı olun, ancak onun yerine ödevleri siz yapmayın.
- ÖÖG olan çocuk için okumaktan zevk almak zordur. Evde yapılacak düzenli egzersizlerle çocuğunuza yardımcı olabilirsiniz.
- ÖRNEK: Kelimeleri, seslere ayırmak; okuma yazma bilmeyen bir çocuk, kelimelerin farklı seslerden oluştuğunu bilmez.
- Örneğın, "kedi" kelimesinin k - e - d - i seslerinden oluştuğunu bilmez. Kelimeleri seslerine bölme şöyle bir egzersizle öğrenilebilir:

Bunları Sorun

- "KÖPEK" kelimesi hangi sesle başlar?
- "KAZ" kelimesiyle hangisi kafiyelidir? "SAZ" mı, "SÖZ" mü?
- "BEZ" ve "YAZ" kelimelerini oluşturan sesler hangileridir?
- Hangi kelimedede "B-E-Z" ve "Y-A-Z" sesleri vardır?
- Okumayı öğrenmeye başladığında da harfleri isimleri ile değil sesleri ile ifade edin.

- Eğer çocuk okurken yanlış okursa sinirlenmeyin, kızmayın ve cezalandırmayın. Çocuk okurken hata yapmanın normal olduğunu bilmeli, yanlış okuduğunda bunu fark etmesini sağlayın, yanlışlarını düzeltmesi için yardım edin. Yanlış okuduğunda "dikkat" deyin yanlış okuduğu kelimeyi gösterin. Çocuğun yanlış okuduğu kelimeyi hecelerine ve seslerine ayırarak doğrusunu okuması için uğraşın. Hala okuyamıyorsa, o zaman doğrusunu siz söyleyin.
- Çocuğunuzun, onu mazur gördüğünüzü bilmesi ve üzerinde baskı hissetmemesi önemlidir. Bu yüzden her yanlış okuduğu kelime üzerinde de durmamak gerekir. Aksi halde o sıkılmaya başlayacak ve motivasyonu düşecektir.
- Okuyacağı kitabı ona seçtirirseniz okumaya daha istekli olur. Kitabın konusunu ve resimlerini sevmesi önemlidir. Bütün bir cümlelerin aynı satırda olması faydalıdır.
- Evde sesli ve sessiz okuma alıştırmaları yapın. Okuma alışkanlığını geliştirmek için, evde herkesin katıldığı okuma saatleri düzenleyin. Dikkat becerilerini geliştirmek için, yine evde herkesin katıldığı kelime türetme oyunu, isim-şehir-hayvan, scrabble ve adam asmaca gibi oyunlar oynanabilir.
- Yazı yazmak da ÖÖG olan çocuklar için stresli ve zordur. Bu yüzden, alıştırma yapmak için ayrılan süre gereğinden fazla olmamalıdır.
- Yazma konusunda; kelimeleri yüksek sesle okuyup hecelerine ayırın. Metinleri dikte edip yanlış yazdıklarını birkaç kez daha yazdırarak düzeltmesini sağlayın. Öncelikle kısa kelimeler üzerinde çalışın.
- Çocuğunuza evde ders çalıştırma konusunda yaşadığınız güçlükler ilişkinizi yıpratmaya başladıysa günlük ödevleri yaptırma konusunda özel ders aldirmayı deneyin.