

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**DÜZENSİZ GÖÇMENLERİN DİL İHTİYAÇ ANALİZİ VE BİR
PROGRAM ÖNERİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MALVİNA PHUTKARADZE

DANIŞMAN

DOÇ. DR. BEKİR İNCE

HAZİRAN 2018

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**DÜZENSİZ GÖÇMENLERİN DİL İHTİYAÇ ANALİZİ VE BİR
PROGRAM ÖNERİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MALVİNA PHUTKARADZE


DANIŞMAN

DOÇ.DR. BEKİR İNCE

HAZİRAN 2018

BİLDİRİM

Hazırladığım tezimi tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.



Malvina PHUTKARADZE

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

'Düzensiz Göçmenlerin Dil İhtiyaç Analizi ve Bir Program Önerisi' başlıklı bu yüksek lisans tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÖZDEMİR

Üye: Danışman Doç. Dr. Bekir İNCE

Üye: Doç. Dr. Alpaslan OKUR

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

09.07/2018

Prof. Dr. Mustafa YILMAZLAR

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Bulduğumuz yüzyılda bir ülkeden başka bir ülkeye geçen kişilerin sayısı her geçen yıl artarak devam etmektedir. Söz konusu göç hareketleri; siyasi istikrarsızlık, sosyal istikrarsızlık, ekonomik istikrarsızlık, savaşlar, silahlı ve etnik çatışmalar, doğal afetler vb. faktörlerin bir sonucu olarak meydana gelmektedir. Göç etmek isteyen ya da buna mecbur bırakılan kişiler, çeşitli yollarla buldukları yerlerden ayrılmaktadırlar. Bunlar; kanunlara dayalı olan düzenli ve kanunlara dayalı olmayan yani düzensiz göçmenlerdir. Düzensiz olarak göç edenlerin de barınma, yeme-içme, ekonomi vs. başta olmak üzere birtakım insani ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu çalışmada, düzensiz göçmen statüsündeki kişilerin dil öğretimi üzerinde durulmuştur. Tez çalışmam boyunca bana yol gösteren, tecrübelerini, bilgilerini ve akademik birikimini benimle paylaşmayı esirgemeyen, araştırma sırasında bana her alanda yardımcı olan, “Yabancılara Türkçe Öğretimi” alanı ile tanışmama vesile olan tez danışmanlığımı yapan değerli hocam Doç. Dr. Bekir İNCE’ye; araştırma sürecine destek olan, imla hatalarını düzeltmemde yardımcı olan değerli hocam Öğr. Gör. Erdal ÖZCAN’a; veri analizlerinin hesaplanmasında ve düzensiz göçmenlere anket uygulamalarında bana yardımcı olan ve beni cesaretlendiren değerli arkadaşım Veli UÇAR’a en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Bununla beraber tez çalışma sırasında beni motive eden ve yanımda olan tüm arkadaşlarıma, değerli aileme, özellikle de anneme çok teşekkür ederim.

Malvina PHUTKARADZE

ÖZET

DÜZENSİZ GÖÇMENLERİN DİL İHTİYAÇ ANALİZİ VE BİR PROGRAM ÖNERİSİ

Malvina Phutkaradze

Yüksek Lisan Tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Bekir İnce

Haziran, 2018, XIV+108 Sayfa

Küreselleşme olarak adlandırılan süreçte, gelişmemiş ülkelerden gelişmekte olan veya gelişmiş ülkelere doğru ciddi bir nüfus hareketi söz konusudur. Bu hareketler, bazen isteğe bağlı olup bazen ise mecburi sebeplerin sonucunda ortaya çıkmaktadır. Ekonomik ve sosyal anlamda daha gelişmiş olduğu kabul edilen Batı ülkelerine yerleşebilmek amacıyla olan düzensiz göçmenler belirli yerleri uğrak alanlar olarak kullanıp bir müddet sonra ise asıl hedefe geçebilmektedirler. Bu kapsamda, İstanbul gibi şehirler, düzensiz göçmen statüsündeki kişilerin kısa süreli yaşam alanlarına dönüşmüş durumdadır. Bu çalışmada, düzensiz göçmenlere yönelik nasıl bir dil öğretimi yapılması gerektiği irdelenecektir.

Bu çalışmanın amacı, düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik dil ihtiyaçlarını belirlemektir. Alt amacı ise, tespit edilen ihtiyaçlar doğrultusunda uygulanacak dil öğretim programının içeriğinde nelerin, hangi konuların yer alması gerektiğine dair bir program önerisi sunulacaktır. Bu çalışma, nitel araştırma ürünü olup betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, Türkçe öğretim merkezlerinde dil eğitimi veren 56 okutman ile İstanbul ve Sakarya'ya geçici olarak yerleşen 85 düzensiz göçmen oluşturmaktadır. Çalışmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; anket ve yarı yapılandırılmış görüşme teknikleridir. Anket formundaki soruların 8 tanesi hedef kitleyi tanımaya dönük, 11 tanesi ise hedef kitlenin dil ihtiyaçlarının tespit edilmesine yönelik hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde ise okutmanlara 9 soru yöneltilmiştir. Elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle, frekans ve yüzdeyle analiz edilip ardından da yorumlanmıştır. Elde edilen verilerden hareketle düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik ihtiyaçları dikkate alınarak kısa bir eğitim almak istedikleri tespit

edilmiştir. Katılımcının ortak olarak belirttiği konu başlıkları tablolaştırılarak frekans ve yüzdeyle belirtilmiştir. Bu araştırma neticesinde, Ek 3'te belirtilmiş olan konu başlıkları dikkate alınarak düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik 30 saatlik bir program önerisi sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Düzensiz göçmenler, Türkçe öğretimi, İhtiyaç analizi.

ABSTRACT

LANGUAGE NEED ANALYSIS OF IRREGULAR MIGRANTS AND A PROGRAM PROPOSAL

Malvina Phutkaradze

Master Thesis, Turkish and Social Science Education

Supervisor: Assoc. Prof. Bekir İnce

Haziran, 2018, XIV+108 Pages

In the process called globalization, there are considerable population movements from undeveloped countries to developing and developed ones. These movements are sometimes optional and sometimes are the outcome of obligatory reasons. Irregular migrants desiring to settle in western countries which are supposed to be fairly more developed economically and socially, can accommodate in some places for a certain period of time and then move on to their actual destination to live. In this sense cities like Istanbul have recently turned out to be the lodging place for many of the irregular migrants. So in this study, how should the language education be for the irregular migrants was studied.

The main objective of the study is to specify the language need analysis for the irregular migrants. Sub-objective is, to recommend what and which subjects the language teaching program should include which will come out in accordance with the needs determined. This study is the outcome of a qualitative research and also descriptive in character. The study sampling consists of 56 lecturer who teach Turkish in Turkish education centers and 85 irregular migrants staying in Sakarya for a certain period of time. Two data collecting medium used in the study are questionnaire and semi-structured interview. 8 of the items in the questionnaire aim to identify the audience and 11 aim to specify the language needs of audience. With the semi-structured interview technique, lecturers were asked 9 questions. The data collected was analyzed in terms of frequency and percentage through content analysis method and then interpreted. The data obtained, indicated that irregular migrants desire their language needs taken into account and intend to have a short education. Common topic titles and speculations of the audience were converted into

tables with frequency and percentage. As the outcome of the study, a program of 30 hours for the Turkish education of irregular migrants was suggested taking the subject headings into consideration in Appendix 3.

Key words: Irregular migrants, Turkish teaching, Need analysis.

İÇİNDEKİLER

Bildirim.....	II
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası.....	III
Önsöz ve Teşekkür.....	IV
Özet	V
Abstract.....	VII
İçindekiler.....	IX
Tablolar Listesi.....	XIV
Şekiller Listesi	XV
1.Bölüm, Giriş.....	1
1.1 Amaç.....	4
1.2 Alt Amaç.....	4
1.3 Önem	4
1.4 Varsayımlar	5
1.5 Sınırlılıklar	5
1.6 Tanımlar	5
1.7 Simgeler ve Kısaltmalar	6
2. Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	8
2. 1 Yabancılara Türkçe Öğretimi.....	8
2.1.1 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yaklaşım ve Yöntemler.....	10
2.1.1.1 İletişimsel Yaklaşım.....	10
2.1.1.2 İşitsel-Dilsel/Ordu Yöntemi.....	10
2.1.2 Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler.....	12
2.1.2.1 Dil Öğretiminin Planlanması	14
2.1.2.2 Verilen Bilgi ve Örneklerin Hayata Uygunluğu	14

2.1.2.3 Kullanılan Dilin Öğretilmesi	14
2.1.3 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Hedef Kitlenin Sınıflandırılması.....	15
2.1.4 Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni.....	16
2.2 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Program Dışında Eğitime Etki Eden Faktörler	18
2.2.1 Öğretmen	18
2.2.2 Materyal.....	20
2.2.3 Zaman ve Mekân	21
2.3 Düzensiz Göçmenler	23
2.3.1 Göçmenlere Yönelik Kullanılan Terimler.....	23
2.3.2 Türkiye’de Düzensiz Göçmenler.....	25
2.3.3 Türkiye’nin Düzensiz Göçmenlere Yönelik Eğitim Politikaları.....	27
2.4 Program Çeşitleri	28
2.5 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Program Geliştirme	29
2.5.1 Program Geliştirmede Kullanılan Modeller.....	29
2.5.2 Taba-Tyler Modeli	30
2.5.2.1 İhtiyaçların Belirlenmesi	30
2.5.2.1.1 İhtiyaç Belirleme Yaklaşımları	32
2.5.2.1.2 İhtiyaç Belirleme ve Değerlendirme Teknikleri	33
2.5.2.1.3 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yapılan İhtiyaç Analiziyle İlgili Alan Taraması	34
2.5.2.2 Hedeflerin Belirlenmesi.....	35
2.5.2.3 İçeriğin Düzenlenmesi.....	37
2.5.2.4 Eğitim Durumlarının Düzenlenmesi.....	38
2.5.2.5. Değerlendirmenin Düzenlenmesi.....	39

2.5.2.5.1 Program Değerlendirme Çeşitleri	40
3. Bölüm, Yöntem	41
3.1 Araştırmanın Modeli	41
3.2 Örneklem.....	41
3.3 Veri Toplama Araçları	42
3.4 Verilerin Toplanması.....	43
3.5 Verilerin Analizi	43
4. Bölüm, Bulgular	45
4.1 Düzensiz Göçmenlerin Dilsel İhtiyaçlarına Yönelik Yapılan Ankete İlişkin Bulgular ve Yorumlar	45
4.1.1 Katılımcıların Genel Özelliklerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	45
4.1.2 Katılımcıların Dilsel İhtiyaçlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	50
4.2 Düzensiz Göçmenlere Nasıl Bir Dil Öğretimi Verilmesi Gerektiğine İlişkin YTÖ’de Görev Yapan Okutmanların Görüşleri ve Yorumları	59
4.2.1 Kategori 1: Türkçe Öğretimi.....	59
4.2.1.1 Tema 1: Zamana, Mekâna, İhtiyaca vb. Göre Öğretimin Niteliği.....	59
4.2.1.1.1 Alt Tema 1: Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Gibi.....	59
4.2.1.1.2 Alt Tema 2: Gündelik İhtiyaçlara Yönelik	60
4.2.1.1.3 Alt Tema 3: Geldikleri Ülkelere Göre Sınıflandırılmalı.....	61
4.2.1.1.4 Alt Tema 4: Uzaktan Eğitim Yoluyla.....	62
4.2.1.2 Tema 2: Devlet, Üniversite ve Özel Kurumlar Tarafından Öğretilmesi.....	62
4.2.1.2.1 Alt Tema 1: Özel Kuruluşlar Tarafından	62
4.2.1.2.2 Alt Tema 2: Devlet ve Üniversite Tarafından.....	63
4.2.2 Kategori 2: Temel İhtiyaçlar	64
4.2.1.2 Tema 1: Öğretimin Hedefi	64

4.2.1.2.1 Alt Tema 1: İhtiyaçlara yönelik	64
4.2.3 Kategori 3. Geliştirilmiş Program ve Materyal	65
4.2.3.1 Tema 1. Geliştirilmiş Bir Program Olup Olmadığı	66
4.2.3.1.1 Alt Tema 1: Dilbilgisi Çeviri Yöntemin ve Berlitz Metodunun Uygunluğu	66
4.2.3.1.2 Alt Tema 2: Programın Olmaması Durumu	67
4.2.3.1.3 Alt Tema 3: Herhangi Bir Bilgiye Sahip Olunmaması Durumu	68
4.2.3.1.4 Alt Tema 4: ADOÇM'nin Uygunluğu	69
4.2.3.1.5 Alt Tema 5: Kullanılan Programların Uygunluğu	69
4.2.3.2 Tema 2: Tasarlanmış Bir Materyal Olup Olmadığı	70
4.2.3.2.1 Alt Tema 1: Materyal Olmaması Durumu	70
4.2.3.2.2 Alt Tema 2: Hocanın Yaratıcılığıyla İlgili	71
4.2.3.2.3 Alt Tema 3: Türkçe Öğretim Kitaplarının Uygunluğu	72
4.2.4 Kategori 4. Mevcut Program ve Materyallerin Uygunluğu	73
4.2.4.1 Tema 1: Mevcut Programın Yeterliliği	73
4.2.4.1.1 Alt Tema 1: Mevcut Programın Uygun Olmaması Durumu	73
4.2.4.1.2 Alt Tema 2: Mevcut Programın Uygun Olduğu Durumu	74
4.2.4.1.3 Alt Tema 3: Mevcut Programın Düzeltilmesiyle	75
4.2.4.2 Tema 2: Mevcut Materyallerin Yeterliliği	75
4.2.4.2.1 Alt Tema 1: Mevcut Materyallerin Uygun Olması Durumu	75
4.2.4.2.2 Alt Tema 2: Mevcut Materyallerin Uygun Olmaması Durumu	76
4.2.4.2.3 Alt Tema 3: Mevcut Materyallerin Düzeltilmesi ve Ek Materyaller Geliştirilmesi Durumu	77
4.2.5 Kategori 5: Eğiticilerin Yetkinliği	78
4.2.5.1 Tema 1: Mevcut Okutmanların Yeterliliği	79

4.2.5.1.1 Alt Tema 1: YTÖ Alanında Çalışan Okutmanların Uygun Olduğu Durum	79
4.2.5.2 Tema 2: Yeni Eğiticilerin Yetiştirilmesi	80
4.2.5.2.1 Alt Tema 1: YTÖ Alanında Çalışan Okutmanların Yeniden Yetiştirilmesi	80
4.2.6 Kategori 6: İçeriğin Oluşturulması.....	81
4.2.6.1 Tema Konu Seçimi.....	81
4.2.6.1.1 Alt Tema 1: İçeriğin İhtiyaçlara Yönelik Oluşturulması	81
4.2.6.1.2 Alt Tema 2: İçeriğin Konuşma ve Okuma Becerilerine Yönelik Oluşturulması.....	83
4.2.6.1.3 Alt Tema 3: İçeriğin Eğiticilerin Tespitine Göre Oluşturulması	83
4.2.6.1.4 Alt Tema 4: İçeriğin Öğrencilerin Geldikleri Ülke, Dil Ailesi, Cinsiyet vb. Özelliklere Göre Oluşturulması.....	84
4.2.7 Kategori 7: Konu Başlıkları	85
5. Bölüm, Sonuç ve Öneriler	88
5.1 Sonuç	88
5.2 Öneriler	91
Kaynakça	93
Ekler	99
EK 1. Anketin 1. Bölümü (Düzensiz Göçmenlerin Tanımaya Dönük Bilgiler)	99
EK 2. Anketin 2. Bölümü (Düzensiz Göçmenlerin Dil İhtiyaçlarına Yönelik Sorular)	102
EK 3. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğretimine Yönelik 30 Saatlik Bir Program Önerisi (Dz1 Düzey)	106

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. 2000-2017 Yılları Arasında Uluslararası Göçmen Sayısı (Milyon)	2
Tablo 2. Türkiye’deki Göçmenlerin Genel Durumu (2017 Yılı).....	2
Tablo 3. 2010-2018 Yılları Arasında Türkiye’de Yakalanan Düzensiz Göçmen Sayısı	4
Tablo 4. Yıllara Göre Yabancı Öğrenci Sayısı	9
Tablo 5. 2017 Yılında Yakalanan Düzensiz Göçmenlerin Uyrukları (İlk 7) (GİGM, 2018).	26
Tablo 6. Geri Gönderme Merkezlerindeki Düzensiz Göçmenlerin Sayısı (İlk 7 İl)..	27
Tablo 7. Düzensiz Göçmenlere Türkçenin Nasıl Öğretilmesi Gerektiğine Dair Okutmanların Görüşleri	59
Tablo 8. Düzensiz Göçmenlerin Temel İhtiyaçlarını Karşılatabilmeleri İçin Nasıl Bir Dil Öğretimine İhtiyaç Duyduklarına İlişkin Okutmanların Görüşleri.....	64
Tablo 9. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğretimine Yönelik Geliştirilmiş Program ve Materyallerin Olup Olmadığı İle İlgili Okutmanların Görüşleri.....	66
Tablo 10. Düzensiz Göçmenlere Türkçe Öğretimi İçin Mevcut Program ve Materyallerin Uygun Olup Olmadığı İle İlgili Okutmanların Görüşleri.....	73
Tablo 11. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğretimine Yönelik Uygun Eğitim Almış Öğretmenlerin Olup Olmadığı İle İlgili Okutmanların Görüşleri	78
Tablo 12.Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğretimine Yönelik Bir Program Hazırlanması Durumunda Öğretim Program İçeriğinin Nasıl Oluşturulması Gerektiğine Dair Okutmanların Görüşleri	81
Tablo 13. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğretimine Yönelik Bir Programa İlişkin Konu Başlıklarıyla İlgili Okutmanların Görüşleri	85
Tablo 14. Programda Bulunması Gereken Konu Başlıklarının Frekansı Ve Yüzde Dağılımı	90

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Taba-Tyler'ın Program Geliştirme Modeli.....	30
Şekil 2. Düzensiz Göçmenlerin Cinsiyetleri Grafiği.....	45
Şekil 3. Düzensiz Göçmenlerin Yaş Düzeyleri Grafiği	46
Şekil 4. Düzensiz Göçmenlerin Medeni Durumları Grafiği	46
Şekil 5. Düzensiz Göçmenlerin Eğitim Düzeyleri Grafiği.....	47
Şekil 6. Düzensiz Göçmenlerin Türkiye'de Kalma Süreleri Grafiği	47
Şekil 7. Düzensiz Göçmenlerin Türkiye'den Ayrılmaları Durumunda Hangi Ülkeye Gitmeyi Düşündükleriyle İlgili Görüşler Grafiği.....	48
Şekil 8. Düzensiz Göçmenlerin Çalışma Oranları Grafiği.....	49
Şekil 9. Düzensiz Göçmenlerin Çalışma Durumlarına Türkçenin Etkisi Olup Olmadığıyla Dair Görüşler Grafiği	49
Şekil 10. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğretimine Yönelik Herhangi Bir Eğitim Alıp Almadıklarına Dair Görüşler Grafiği.....	50
Şekil 11. Katılımcıların Dil İhtiyaçlarını Dikkate Alan Bir Eğitim Almak İsteyip İstemedikleriyle İlgili Görüşler Grafiği	51
Şekil 12. Düzensiz Göçmenlerin Almak İstedikleri Eğitimin Süreleri Grafiği	52
Şekil 13. Düzensiz Göçmenlerin En Çok Sıkıntı Çektiği Durumlar Grafiği	53
Şekil 14. Düzensiz Göçmenlerin En Çok İhtiyaç Duydukları Dil Becerisi Grafiği... 54	
Şekil 15. Düzensiz Göçmenlerin İş Bulmaları ve Çalışmaları İçin Türkçenin Bir Etken Olup Olmadığına Dair Görüşler Grafiği	55
Şekil 16. Düzensiz Göçmenlerin Günün Hangi Bölümünde Eğitim Almak İstediklerine Dair Görüşler Grafiği	56
Şekil 17. Düzensiz Göçmenlerin Haftanın Hangi Zaman Dilimlerinde Eğitim Almak İstediklerine Yönelik Düşünceler Grafiği	56

Şekil 18. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğrenmelerini Kolaylaştıracak Düzeyde, Onlar İçin Özgün Materyallerin Tasarlanmasını İsteyip İstemedikleriyle İlgili Görüşler Grafiği	57
Şekil 19. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğrenmelerini Kolaylaştıracak Düzeyde, Onlar İçin Özel bir Yöntemin Kullanılmasını İsteyip İstemedikleriyle İlgili Görüşler Grafiği	58
Şekil 20. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğretimine Yönelik Bir Programa İlişkin Konu Başlıklarıyla İlgili Okutmanların Görüşleri Grafiği.....	87

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi eski tarihlere dayanmış olsa da 20. yüzyılın sonuna doğru hız kazanmaya başlamıştır. Güçlü bir ekonomiye sahip olan Türkiye'ye dünyanın dört bir yanından ilgi artarken, bu ilgiye paralel olarak Türkçe öğrenmeye duyulan istekte de artış olmuştur. Türkçe öğrenmek amacıyla gelen öğrencilerin sayısı her geçen yıl daha da artmaktadır. Hâlihazırda yabancılara Türkçe öğretimi çağın koşullarına uygun bir şekilde gelişerek devam etmektedir. Buna rağmen yabancılara Türkçe öğretiminde birtakım sorunlar, yurt içinde olduğu gibi yurt dışında da mevcuttur. En yaygın sorunlar materyal yetersizliği, öğretim elemanlarıyla ilgili sorunlar, kaynakların yetersizliği ve öğretim programının olmaması olarak karşımıza çıkmaktadır. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretim programının olmaması, kusursuz bir eğitim sürecinin gerçekleştirilebilmesini engellemekle kalmaz aynı zamanda dilin etkin bir biçimde öğretilmesini de zorlaştırır.

Küreselleşme ile birlikte günümüzde göç hareketleri dünya nezdinde gündeme gelmekle beraber var olan göç olgusu hem kapsam olarak genişlemeye hem de niceliksel olarak artmaya başlamıştır. Bunun sonucunda yasal ve yasadışı yollarla, iltica hareketlerinin sayısı artarak dünyayı kapsar duruma gelmiştir. Dünyada her geçen yıl göçmen sayısı artış göstermektedir. En çok uluslararası göçmen barındıran kıta başta 80 milyonla Asya, sonra ise 78 milyonla Avrupa gelmektedir. Tablo 1'de International Migration Report 2017'ye göre 2000 yılından 2017 yılına kadar dünyada uluslararası göçmen sayısının ne kadar arttığı verilmiştir (International Migration Report 2017, 2017).

Tablo 1. 2000-2017 Yılları Arasında Uluslararası Göçmen Sayısı (Milyon)

Yıl	2000	2005	2010	2015	2017
Sayı	173	191	220	248	258

Türkiye’de ise Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’nün (GİGM) son verilerine göre toplam yabancı uyruklu kişilerin sayısı 3,5 milyondan fazladır. Türkiye’de göçmenlerin son durumu tablo 2’de verilmiştir (GİGM,2017; BMMYK,2017. akt. International Organization For Migration,2017 (IOM))

Tablo 2. Türkiye’deki Göçmenlerin Genel Durumu (2017 Yılı)

Göç turu	İkamet izni sahipleri	Sığınmacı ve mülteci	GK kapsamındaki Suriyeliler
Sayı	590.540	315.683	3.168.757

Öte yandan Türkiye’nin jeopolitik konumu nedeniyle önemli oranda yabancının Türkiye’yi dünyanın farklı yerlerine geçiş noktası olarak gördüğü de bilinmektedir. Bu kişiler geçiş sırasında Ege Denizi ve Akdeniz’i kullanarak hedeflerine ulaşmaya çalışmaktadır. Hem göç veren hem de göç alan bir ülke olarak Türkiye, göçmen ve mülteci sorunlarının yanında düzensiz göçmenlerin uğrak yeri olarak da karşımıza çıkmaktadır. Türkiye, özellikle 1980’lerden itibaren göçe maruz kalmış olup bu konuda her ne kadar sistematik bir yapı oluşturamamışsa da geçmiş yıllardan gelen büyük deneyime sahiptir. Yasadışı göçler yahut genel olarak göç olgusu genellikle gelişmemiş ülkelerden hareket ederek birçok gelişmiş ve gelişmekte olan ülkenin gündemine gelmekle beraber Türkiye’nin en önemli sorunlarından biri olarak yer almaktadır.

Kişiler, hayatlarını sürdürebilmek amacıyla sosyal, ekonomik vb. gerekçelerle yaşadıkları yerlerden uzaklaşarak farklı yerlere gitme ihtiyacı duymaktadır. Göçmenlerin büyük çoğunluğu yakın yerlerdeki bölgeleri tercih etmesine rağmen farklı sebeplerle, mesafeye bakılmaksızın Avrupa Birliği ülkelerine gidenler de vardır. Söz konusu yasadışı göçmenler, Türkiye'yi geçiş bölgesi olarak kullanmakta ve belirsiz ya da belirli süre sonra buldukları ülkeyi terk ederek hedef ülkeye yasal ya da yasadışı yollarla geçiş yapmaktadır. Yasadışı göçmenlerin Avrupa'yı tercih etmesinde en belirgin sebepler arasında iç sınırlarında kontrolsüz seyahat edebilmeleri, insan haklarına verdikleri önem, yüksek ekonomik refah seviyesi ve daha önceden Avrupa'ya yerleşmiş akraba ve yakınlıkları olarak karşımıza çıkmaktadır (Özgür, 2013).

İnsanlar dünya çapında sürekli olarak buldukları yerlerden başka yerlere hareket halindedirler. Ne var ki, bu hareketlilik göçmenlerin kendi isteğiyle olduğu gibi yasadışı yollardan girmeleri de söz konusu olabilmektedir. Türkiye'de belirlenen yasadışı göçmenlerin kendi ülkelerinden ayrılma sebeplerinin ana faktörünün ekonomik olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında düzensiz göçmenler; savaş, siyasal, ailevi ve dini baskılar, eğitim alma, tedavi olmak vb. sebepler için bulunduğu ülkelerden ayrılmaktadır (Özgür, 2013). Söz konusu kişilerin Türkiye'de kalış süreleri bilinmemektedir. Bu kalma esnasında düzensiz göçmenlerin yaşadıkları sorunların başında dil engeli gelmektedir.

Göçmenler göç ettikleri ülkelerde dil bilmedikleri için zorluk çekmektedir. Topluma uyum sağlayabilmekle beraber farklı insanlarla ve kültürlerle kaynaşabilmek amacıyla göç eden kişilerin yine de en az temel ihtiyaçlarını karşılamak için bulunduğu ülkenin dilini öğrenmeleri gerekmektedir. Hâlihazırda düzensiz yollarla Türkiye'ye giren kişilerin Türkçe öğretimine yönelik yürütülen herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu tez, yasadışı yollarla Türkiye'ye geçici olarak gelen kişilerin dil ihtiyaçlarının tespit edilerek, bu kişilere yönelik dil öğretim programı önerisinin ortaya koyulmasını amaçlamaktadır.

1.1 AMAÇ

Bu çalışmanın amacı, düzensiz göçmen statüsündeki kişilerin dil ihtiyaçlarını tespit etmektir. Bu kapsamda çalışmanın amacına yönelik düzensiz göçmen statüsündeki kişilere anket uygulanmış ve Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan okutmanlarla görüşmeler yapılmıştır.

1.2 ALT AMAÇ

Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçları doğrultusunda programın içinde neler olması gerektiğine ilişkin bir program önerisi sunulacaktır.

1.3 ÖNEM

Küreselleşme olarak adlandırılan süreçte az gelişmiş ülkelerden çok gelişmiş ülkelere doğru bir nüfus hareketi olduğunu görmekteyiz. Türkiye, özellikle 1980'lerden itibaren düzensiz göçmenlerin uğrak yeri olmuştur ve hala da olmaya devam etmektedir. Düzensiz göç hareketleri ülke sınırlarından yasadışı yollarla yapıldığından dolayı geçiş yapan kişilerin kesin sayılarının belirtilmesi güçleşmektedir. Fakat çeşitli resmi kaynaklardan elde edilen veriler, tahminleri olanaklı kılmaktadır (İçduygu ve Aksel, 2012). Bu çerçevede, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün verilerine göre (GİGM, 2018) Türkiye'de son yıllarda yakalanan düzensiz göçmen sayısı tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. 2010-2018 Yılları Arasında Türkiye'de Yakalanan Düzensiz Göçmen Sayısı

Yıl	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Sayı	32.667	44.415	47.510	39.890	58.647	146.485	174.446	175.752	91.055

Türkiye'ye yerleşen bu insanlar; geçici bir süre de olsa günlük yaşamlarını sürdürmek, iletişim kurmak, Türk vatandaşlarına uyum sağlamak, hayatlarını normale döndürebilmek (Büyükkiz ve Çangal, 2016) vb. sebeplerden dolayı en az temel gereksinimlerini karşılamak üzere hedef dili öğrenmeye ihtiyaç duymaktadır.

Yapılan araştırmalarda düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine ilişkin yüksek lisans ve doktora seviyesinde herhangi bir teze rastlanılmamıştır. Bu da, çalışmanın kendi türünde ilk örneklerden olmasını beraberinde getirmektedir.

1.4 VARSAYIMLAR

Araştırmaya katılan düzensiz göçmenlerin kendilerini koruma içgüdüsüyle samimiyetle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5 SINIRLILIKLAR

Bu çalışma:

- Türkiye'de çok sayıda düzensiz göçmen olmasına rağmen bu çalışma İstanbul ve Sakarya'ya geçici olarak yerleşmiş bir kısım düzensiz göçmenle sınırlıdır.
- İstanbul Üniversitesi (DİLMER), Sakarya Üniversitesi (TÖMER), Erciyes Üniversitesi (ERSEM), Uludağ Üniversitesi (TÖMER) ve Kocaeli Üniversitesi (DİLMER) olmak üzere 5 dil öğretim merkezinde görev yapan okutmanlarla sınırlıdır.
- Elde edilen veriler, düzensiz göçmen ve okutmanların verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.6 TANIMLAR

Menşe ülke: Asıl ülke

1.7 SİMGELER VE KISALTMALAR

- AB : Avrupa Birliği
- ADOÇM : Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni
- AOÖÇ : Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi
- BM : Birleşmiş Milletler
- CEF : Common European Framework
(Avrupa Ortak Başvuru Metni)
- Dz1 : Düzensiz Göçmenlerin Başlangıç (Acil Yardım) Dil Düzeyi
- DİLMER : Dil Öğrenim Merkezi
- ERSEM : Erciyes Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi
- FRONTEX: European Agency for the Management of Operational Cooperation at
the External Borders (Avrupa Birliği Üye Ülkelerinin Dış Sınırlarının
Yönetimi İçin Operasyonel İşbirliği Ajansı)
- GGM : Geri Gönderim Merkezleri
- GİGM : Türkiye Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
- GK : Geçici Koruma
- GKA : Geri Kabul Anlaşması
- IOM : International Organization of Migration
(Uluslar Arası Göç Örgütü)
- K :Katılımcı
- MEB : Millî Eğitim Bakanlığı
- STK : Sivil Toplum Kuruluşları
- TDK : Türk Dil Kurumu
- TÖMER : Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi

UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
(Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)

YDÖ : Yabancı Dil Öğretimi

YÖK : Yüksek Öğretim Kurumu

YTÖ : Yabancılara Türkçe Öğretimi

YTB : Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı

YUKK : Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

2. 1 YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

Bugün sürekli değişen dünyamızda bireyler kendilerine yer edinebilmek için gelişmelere ayak uydurmak zorundadır. Bu hızlı değişimden kaçmaktan ziyade, imkânlar elverdiği sürece istifade etmek gerekmektedir. Küreselleşen dünyada insanlar, çalışma alanları ne olursa olsun yabancı dil, hatta ikinci bir yabancı dil öğrenme ihtiyacını hissetmektedirler.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi eski tarihlere dayanmaktadır. Yabancılara Türkçe öğretimine yönelik ilk kitap 11. yüzyılda Kaşgarlı Mahmud tarafından yazılmış olan Divan-ı Lüğati't-Türk adlı eser olmuştur. Bunun dışında birkaç sözlük ve dilbilgisi kitabı hariç herhangi bir eser bulunmamaktadır. Bu tarihten itibaren 20. yüzyılın ortalarına kadar yabancılara Türkçe öğretimi amacıyla yapılan sistemli bir uygulamaya rastlanılmamıştır (Açık, 2008). Türkçenin yabancılara öğretimi, Türkçenin uluslararası bilinebilirliğinin artmasıyla birlikte 20. yüzyılın sonuna doğru büyük ivme kazanmıştır. Türkiye'nin siyasi, ekonomik ve sosyal anlamda gelişmekte olması, Türkiye'yi cazibe merkezi haline getirmiş, dolayısıyla Türkçeyi de yabancılar tarafından öğrenilmek istenilen bir dil haline getirmiştir. Bu doğrultuda Türkçe öğrenmeye ve öğretmeye duyulan isteğin artması nedeniyle Türkçe öğretimine yönelik Türkçe öğretim merkezlerinin kurulmasına ihtiyaç duyulmuştur.

İlk olarak 1984 yılında Ankara Üniversitesi'nde Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER) açılıp burada başlayan dil öğretim hizmetine kısa bir süre sonra Gazi Üniversitesi TÖMER ardından da Ege Üniversitesi Türk Dünyası Araştırmaları Merkezi katılmıştır. İlk zamanlarda, hedef dili öğrenmek amacıyla gelen öğrencilerin çoğu Orta Asya'daki Türk Cumhuriyetleri, Asya ve Balkanlar'daki Türk ve akraba

topluluklarından ibaretti. 1991 yılından itibaren Türk dünyası öğrenci projesi kapsamında gençler lisans, yüksek lisans ve doktora yapmak amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Türkiye'ye getirilmişlerdir (Açık, 2008). Günümüzde Türkçe öğretim merkezleri önemli sayıda artış göstermiştir. Yurt içi ile birlikte yurt dışında Türk Kültür Merkezleri, üniversitelere bağlı Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri, elçiliklere bağlı Türkçe Öğretim Merkezleri başlıca Türkçe öğretim kurumlarını oluşturmakta ve son yıllarda bu görev Yunus Emre Enstitüsü tarafından yürütülmektedir (Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012).

Tablo 4. Yıllara Göre Yabancı Öğrenci Sayısı

Eğitim-öğretim yılı	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017
Öğrencilerin sayısı	48.169	72.020	87.717	107.947

Tablo 4'te de görüldüğü gibi Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) istatistiklerine göre (WEB1) 2013-2014 eğitim-öğretim yılından 2016-2017 eğitim-öğretim yılına kadar 49 bin 778 öğrenci artmıştır. Bu rakamlar göz önüne alındığında yabancılara Türkçe öğretiminin her geçen gün daha fazla önem kazandığına yönelik bir tespit bulunmak yanlış olmayacaktır. Bir yandan Türkiye'nin her milletten ve her kültürden insana kucak açabiliyor olması diğer yandan ise siyasi ve ekonomik olarak güçlü bir konumda olan Türkiye sadece öğrenciler için değil, her yaş ve her meslek grubu için cazibe merkezi haline gelmiştir. Artık günbegün Türkçenin yabancılara öğretimiyle ilgili yeni yayınlar yapılmakta, yeni metotlar ve yöntemler geliştirilmekte ve Türkçenin daha güzel bir şekilde yabancılara nasıl öğretilbileceği sorusuna cevaplar aranmaktadır.

2.1.1 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yaklaşım ve Yöntemler

2.1.1.1 İletişimsel Yaklaşım

1970'li yıllarda Avrupa'ya akan yoğun göç nedeniyle, yetişkinlerin dil problemini çözmek amacıyla Fransa'da geliştirilen bir dil öğretimi yaklaşımıdır. Gramer, kelime ve kültür yaklaşımlarına iletişimin de eklenmesiyle ortaya çıkmıştır (Puren, 2004: akt. Güneş, 2011). Davranışçıların ileri sürdükleri gibi dili öğrenmek sadece tepki vermek ve alışkanlık haline getirmek değildir. Bu yaklaşımın dayandığı temel nokta iletişimdir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisinin geliştirilmesini gerekli kılar (Güneş, 2011). Aynı zamanda bu yaklaşım, yabancı dil öğretiminde gramer kurallarının da son derece önemli olduğunu belirtir. Türkçe öğretilirken öğrencilere dilbilgisi kurallarının öğretilmesi daha verimli bir öğretim sürecini meydana getirecektir (Gün, 2013). Bu çerçevede, iletişimsel yaklaşım bu iletişimi gerçekleştiren, başka bir deyişle iletişime ihtiyacı olan birey için kayda değer bir yaklaşımdır. Düzensiz göçmenler, buldukları toplumun konuştuğu dili bilmediklerinden dolayı ihtiyaçlarını belirtmekte büyük sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bu bağlamda, bu kişilerin belli birtakım zorluklarla başa çıkabilmeleri için buldukları yerin yerlileriyle iletişime geçme durumunda kalacaklarından Türkçe öğrenmeleri gerekmektedir.

Bu hedef kitleye uygulanacak Türkçe dil öğretiminde sınıf içi etkinlikler, materyaller ve metin içerikleri iletişimsel yönde, öğrenci odaklı olmalıdır. Ayrıca kullanılacak materyaller hazırlanırken öğrencilerin bireysel özellikleri göz önünde bulundurulmalı, sınıf içi etkinliklerde çeşitli materyallerin kullanımına ve bol bol doğal iletişim etkinliklerinin yapılmasına özen gösterilmelidir.

2.1.1.2 İşitsel-Dilsel/Ordu Yöntemi

İşitsel-dilsel/Ordu yöntemi (*Army Method*) daha çok davranışçı ve yapısalcı özelliğiyle karşımıza çıkmaktadır. Bu yöntem, daha çok dinleme ve konuşma becerisini ön plana çıkararak kalıp ifadelerle herhangi bir yabancı dilin hedef kitleye öğretilmesini savunur (Bölükbaş, 2013). Bu yöntemin geliştirilmesi 2. Dünya Savaşı yıllarında Amerikalı askerlere İngilizce dışında başka dilleri öğretmek amacıyla olmuştur. Bu şekilde kısa zamanda istenen başarıya ulaşılmıştır (Demirel, 2014).

Ordu yöntemi tekrara, ezbere dayalı bir yöntemdir. Diyaloglar önce öğretmen, sonra ise öğrenciler tarafından koro halinde okunur (Bölükbaş, 2013). Öğrencilerden, toplum tarafından kullanılan günlük kalıp ifadeler ve sözcüklerin tekrarlanması ve ezberlenmesi istenir. Bu sayede ezberleme mantığıyla dil, alışkanlık haline getirilerek bağlam içerisinde öğretilir. Verilen metinler, diyalog şeklinde sunularak gerçeğe yakın bir ortam oluşturulmasını sağlayacak ve öğrencilerin kavramları hızlı bir şekilde ezberlemesine yardımcı olacaktır. Bunun ardından bilinen/ezberlenmiş kelimelerden hareket ederek çeşitli cümleler kurulması ve uygulamalar yapılması amaçlanır. Örneklendirmek gerekirse; “Ben dün pazara gittim”, cümlesini bilen bir birey “Ablam dün pazara gitti, Ahmet şimdi pazara gidiyor, Babam yarın pazara gidecek” şeklinde yeni kelimeler eklenerek farklı ve çeşitli cümleler oluşturma esasına dayanır. Bu yapılırken yapılan hatalar alışkanlık haline gelmemesi için anında düzeltilir.

İşitsel-dilsel yöntemin olumlu tarafları;

- Ezbere dayalı bir yöntem olduğundan dinleme etkinliklerinin rolü artar ve sözel becerileri en iyi şekilde geliştiren yöntem olarak değerlendirilir.
- Dil, doğal şekliyle öğretildiğinden öğrenciler öğrendiklerini kolayca günlük hayatta uygulayabilirler.
- Tekrar etme, ezberleme ve böylece yeni cümle türetme temel alındığından öğrencinin zihnini fazla yormaz. Ayrıca her düzeyde uygulanabilir.
- Doğru telaffuza çok önem verir, bu görev ise öğretmene düşer.
- Dilbilgisi kurallarını, dili doğrudan kullanmak için araç olarak görür.

İşitsel-dilsel yöntemin olumsuz tarafları;

- Hazır kalıp ifadeler öğretildiğinden dolayı öğrenciyi sınırlandırır ve öğrencinin yeni yapılar üretmesini engeller.
- Herhangi bir yabancı dili anadil gibi öğrenilebileceğini savunur fakat hiçbir dilin anadil gibi öğrenilmesi mümkün değildir.
- Dil becerilerine eşit ağırlık verilmediği için, dilin bir bütün olarak öğrenimini engeller.
- Kavramların diyalog olarak öğretilmesi, dili doğal kullanımdan uzaklaştırır.

- Sınıf içinde aynı etkinliklerin yapılması, öğrencilerin motivasyon kaybına neden olabilir (Bölükbaş, 2013).

Düzensiz göçmenler, Türkiye’de hayatları boyunca kalmaktan ziyade geçici bir süre için kalacaklardır. Bir müddet sonra ise başka ülkelere geçeceklerdir. Bu açıdan bakıldığında düzensiz göçmenlerin dilsel ihtiyaçları, Amerikalı askerlerin dilsel ihtiyaçlarından farklı olmaksızın, aynı şekilde değerlendirilebilir. Dolayısıyla ordu/işitsel-dilsel yöntemiyle bu hedef kitlenin dilsel ihtiyaçları karşılanabilir. İşitsel-dilsel yöntemde önemli olan dilin mantığı, dilbilgisinin nasıl kullanılmasının gerektiği değil, öğretilecek olan metinlerin diyaloglar olarak verilerek doğrudan kelimeleri, kavramları ve buna bağlı olan kalıp ifadelerinin ezberletmesidir. Böylece, doğal olarak dinleme uygulamaları ön plana çıkacak, öğrencilerin tekrar tekrar duyması ve bu şekilde zihinlerine kalıcı olarak yerleşmesi sağlanacaktır. Bu kişilerin dil öğretiminde, dört dil becerisine eşit ağırlık verilmesinden ziyade daha çok dinleme ve buna bağlı olarak konuşmaya dayalı bir öğretim verilebilir. Düzensiz göçmenlere, kendi ihtiyaçlarını aktarabilmesi için dilsel ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran ve daha çok konuşmaya dayalı olan bir dil öğretimi yapılması öngörülmektedir. Bu çerçevede, ordu yönteminin düzensiz göçmenlerin dil öğretimi için uygun olduğu söylenebilir.

İkinci Dünya Savaşı’nın ardından UNESCO ve BM gibi uluslararası kurum ve kuruluşlar, İngilizce dışındaki dilleri resmi diller arasında göstermesi, dünyada ülkeler arası seyahatlerin ve turizmin ilerlemesinin sonucunda diğer yabancı dilleri de ilgi odağı haline getirmiştir. Artan talebi karşılamak amacıyla işitsel-dilsel yöntemin uygun olduğu görülmüştür. Halbuki ordu yönteminin asıl amacı en kısa süre içerisinde ilgili dili öğretilmek olmuştur (Yılmaz, 2016).

2.1.2 Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler

Hedef dilin öğretiminin planlı bir düzene koyulması, öğrencilerin başarısını doğrudan etkileyecektir. Eğitim-öğretim sürecinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi açısından yabancı dil öğretim ilkeleri önemli bir yer tutmaktadır. Dil öğretiminde, temel ve genel ilkeler göz önünde tutularak hedef kitleye verilecek derslerin uygun

bir şekilde uygulanması sonucunda, kısa bir sürede daha fazla bilgi elde edilmesi sağlanacaktır. Yabancı dil öğretiminde (YDÖ) kullanılan genel ilkeler şunlardır:

- Beceriler ilkesi,
- Güncel dilin öğretilmesi,
- Söyleyişe önem verme,
- Yeni cümle kalıplarının bilinen sözcüklerle öğretilmesi,
- Uygulama ilkesi,
- Dönüt ilkesi,
- Eşitlik ilkesi,
- Sorumluluk ilkesi,
- İdeal hız ilkesi,
- Tekrara dayalı eğitim,
- Dil ile birlikte kültürün verilmesi.

Temel ilkeler ise şöyle sıralanmaktadır:

- Bütün dil becerilerini geliştirme,
- Basitten karmaşığa; somuttan soyuta gitme,
- Teknoloji ilkesi,
- Cesaretlendirme ilkesi,
- Bir seferde tek yapıyı sunma ilkesi,
- Bireysel farklılıkları dikkate alma ilkesi,
- Ölçme ve değerlendirmede birlik ilkesi,
- Dil öğretimini sınıftan gerçek hayata taşıma,
- Dil öğretiminin planlanması ilkeleri (İnce, 2013; Barın, 2004).

Bu ilkelerin hepsi önemli olmakla birlikte özellikle bu çalışma bağlamında ön plana çıkan ilkeler; dil öğretiminin planlanması, verilen bilgi ve örneklerin hayata uygunluğu ve kullanılan dilin öğretilmesidir. Hedef kitlenin Türkçe öğrenimi sırasında öğretim sürecini daha verimli kılmak amacıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan bahse konu ilkeler aşağıda açıklanmıştır:

2.1.2.1 Dil Öğretiminin Planlanması

Barın'a (2004:22) göre yabancı dil öğretimi, hedef kitlenin ihtiyaçları ve ne kadar zaman içerisinde yapılması gerektiği göz önüne alınarak yapılmalıdır. Bu doğrultuda, dil öğretiminin planlanması, kılavuzluk eden bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenecek kişilerin dil ihtiyaçlarına göre tasarlanan bir ders öğretiminin hedef kitle için daha başarılı olacağı düşünülmektedir. İnce'ye göre hedef kitleye yönelik dil öğretim amaçları belirlenirken, kullanılacak yaklaşım, yöntem ve teknikler dâhil her adım planlanmalıdır. Bu durumda ilk yapılacak olan, hedef kitlenin doğru bir şekilde belirlenmesidir (İnce, 2013). Bu bağlamda, düzensiz göçmenlere dil ihtiyaç analizi yapılması, verilecek dil öğretiminde "Onların nasıl bir dil öğretimine ihtiyaçları vardır?" sorusuna cevap aramakta anahtar rol oynar.

2.1.2.2 Verilen Bilgi ve Örneklerin Hayata Uygunluğu

Dil öğretimini daha başarılı ve kalıcı kılabilmek için hedef kitlenin sadece derste değil ders dışında da pratik yapması esas alınmalıdır. Bu çerçevede, Türkçe öğrenen bir kişiye günlük hayatta en çok rastlayabileceği ve başka insanlarla iletişim kurduğu zaman sık kullanılan kelimelerle beraber nasıl kullanması gerektiği de öğretilmelidir (Barın, 2004; Demirel, 2014). Bu bağlamda düzensiz göçmenlerin dil öğretimi, onların en çok karşılaşabileceği, işlerine yarayabilecek kelime ve kalıp ifadeler bir araya getirilerek gerçekleştirilmelidir. Ayrıca kelimelerin ne şekilde ve hangi bağlamda kullanılması gerektiği açıklanmalıdır. İnce'ye göre dil eğitimi, öğrenilmek istenilen dilin konuşulduğu bir ülkede veriliyorsa, öğretmen fazla çaba sarf etmeden, öğrenci öğrendiklerini doğal bir yolla o toplumun içinde pratik olarak uygulayacaktır. Fakat dil eğitimi farklı bir yerde veriliyorsa, öğretmen gerçeğe yakın bir ortam oluşturmalıdır (İnce, 2013).

2.1.2.3 Kullanılan Dilin Öğretilmesi

Yabancılarla Türkçe öğretiminde, Türkçe konuşulan toplumda, konuşulan güncel Türkçe'nin öğretilmesi oldukça önemlidir. Aksi bir durumda Türk toplumuyla iletişime geçme konusunda zorluk çekilecektir. Ders araç-gereçleri yapaylıktan uzak

durarak, eğitimciler hedef kitleye toplumun kullandıkları ifadeleri öğretmek zorundadır (Barın, 2004). Buradan hareketle, düzensiz göçmenlere Türkçe öğretilirken toplum tarafından kullanılan dil ifadeleri göz önüne alınarak dil eğitimi verilmelidir. Vandewalle'in "kullanılabilirlik ilkesi"ne göre dil eğitimi, toplumun en çok kullandığı kelimelerin sıklığından yararlanılarak gerçekleştirilmelidir (Vandewalle, 1982: akt. İnce, 2013). Bu kapsamda düzensiz göçmenlerin Türkçe eğitimi düzenlenirken "kullanılabilirlik ilkesi" dikkate alınmalıdır.

2.1.3 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Hedef Kitlenin Sınıflandırılması

Yabancı öğrencilerin Türkçe öğretimine başlamadan önce bu kişilerin dilsel ihtiyaçlarına yönelik eğitimcilerin yetiştirilmesi, materyallerin geliştirilmesi, buna göre de uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesi, ortam hazırlanması vb. gerekmektedir. Buradan özetle, yabancılara Türkçe eğitimi bu süreci oluşturan esas öğeler dikkate alınarak gerçekleştirildiğinde daha verimli olacaktır. Fakat her şeyden önce yapılması gereken hedef kitlenin doğru bir şekilde tanımlanmasıdır (İnce, 2013). Bu çerçevede, Türkçenin yabancı dil olarak eğitimi hangi hedef kitleleri kapsamı altına aldığı üzerinde durulması gereken önemli bir husustur. Güzel (2003, akt. Şimşek, 2011) tarafından hedef kitle aşağıdaki maddelerle tanımlanmıştır.

- Ana dili yabancı dil olanlara,
- Yurt dışında olan iki dilli Türk çocuklarına,
- Yükseköğrenim yapmak için başka ülkelerden Türkiye'ye gelenlere,
- Türk Cumhuriyetleri ve Türk Topluluklarından yükseköğrenim için Türkiye'ye gelenlere,
- Dünya ülkelerindeki Türkoloji Merkezlerine,
- Devletin ihtiyaç duyduğu kurumlara,
- Yurt içi ve Yavru vatandaki Türkçe Öğretim Merkezlerine vb.

Duman (2003) tarafından ise Türkçe öğretiminde hedef kitleler

- Türkiye Türkleri,
- İki dilliler,
- Yabancılar,

- Türk soylular

olarak dört ana grupta tasnif edilmiştir. Yukarıdaki sınıflandırmaya göre her bir hedef kitlenin ihtiyaçları dikkate alınarak ilke, yöntem, teknik, materyal vb. geliştirilmesi esastır. Görüldüğü üzere Türkçe öğretiminde hedef kitlelerin sınıflandırmasında, düzensiz göçmenlere yahut genel olarak göçmenlere ayrı bir hedef kitle olarak yer verilmemiş, onlara yönelik ayrı bir Türkçe öğretim programı gerektiği söylenmemiştir. Zira herhangi bir hedef kitle farklı amaçlarla Türkçe öğrendiğinden dolayı düzensiz göçmenlere yukarıda sayılan hedef kitlelere yönelik yapılan dil öğretimiyle dil öğretilmesi mümkün değildir. Burada dikkat edilmesi gereken husus yukarıda tanımlanan kitleler ile düzensiz göçmenlerin dilsel ihtiyaçlarının farklılığıdır. Dolayısıyla düzensiz göçmenlere verilecek dil öğretiminde, onların dilsel ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran bir öğretim hizmeti verilmelidir. Nitekim 2017-2018 yıllarında Türkiye’de sayıları 266.807’yi (GİGM, 2018) bulan düzensiz göçmenlerin Türkiye üzerinden göç ettikleri ve Türkiye’de buldukları süre içerisinde bir dil ihtiyaçlarının olduğu bilindiğine göre onların dil öğretiminin de ayrı bir şekilde planlanması gerekmektedir.

2.1.4 Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni

21. yüzyılda ülkeler arasında sınırları geçmenin kolaylaştırılması, bilgi alışverişinin artması ve buna bağlı olarak farklı dillerde konuşan insanların kolaylıkla iletişim kurması amacıyla ortak bir dil projesi geliştirilmesi gerekli kılınmıştır. Bu çerçevede, Avrupa Konseyi’ne üye ülkeler, dillerini yabancı uyruklu insanlara öğretmek amacıyla öğretim programlarını, araç-gereçlerini vs. ADOÇM’ye göre hazırlayarak farklı kültürlere, miraslara değer vermesinin yanı sıra, ülkeler arasında birlikte ve ortak bir şekilde hareket etmeyi amaçlamıştır. Başka bir deyişle, yabancı dil öğretimine kılavuzluk eden ADOÇM, çok dillilik ve çok kültürlülük esasına dayanarak farklı ülkelerdeki eğitim kurumları arasında iş birliğinin sağlanması, dil yeterliliklerinin karşılıklı tanınması için zemin oluşturulması, öğrencilere, okutmanlara, ders programları hazırlayanlara ve yöneticilere destek verilerek bunların koordinasyonu hedeflenmiştir (Council of Europe, 2017).

ADOÇM'nin iletişimsel yaklaşıma dayanarak dört görev alanı vardır. Bunlar: *Kamusal* alan; sosyal etkileşimlerle bağlantılı her şeyi, *Kişisel* alan: ailevi ilişkileri ve bireysel sosyal uygulamaları, *Mesleki* alan; bireyin mesleğindeki ilişkilere yönelik konuları, *Eğitimsel* alan; belli bilgi ve beceriler kazandırma amacı taşıyan öğrenim ve öğretimi kapsar (Council of Europe, 2017; AOÖÇ, 2013). Söz konusu alanlar, bütünden parçaya yol izlemekte olup alt birimlere doğru ilerlemektedir.

Herhangi bir yabancı dil öğretimi üç aşamada gerçekleşmektedir. Fakat ADOÇM söz konusu aşamaları kendi içinde de ayırmıştır. Bunlar; Temel Dil Kullanımı (A1+A2), Bağımsız Dil Kullanımı (B1+B2) ve Yetkin Dil Kullanımı (C1+C2)dır. ADOÇM'nin dil düzeylerine göre genel ölçekleri aşağıdaki gibidir (AOÖÇ, 2013; Council of Europe, 2017);

- A1 seviyesinde, bireyin basit cümleleri kullanması, kendini tanıtabilmesi ve başkalarını tanıyabilmesi, temel ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde kendini ifade etmesi hedeflenir.
- A2 seviyesindeki birey, çevresindeki insanlarla en çok kullanılan dilsel ifadeler ile iletişim kurabilir, basit bilgi alverişi yapabilir.
- B1 düzeyinde birey, dilin net kullanıldığı metinleri anlayıp ilgili alanlarda kendini ifade edebilir. Yaşadığı olaylarla beraber hedeflerini de anlatabilir.
- B2 düzeyinde birey, karmaşık metinleri anlayabilir, herhangi bir konuyla ilgili ayrıntılı bilgi verebilir. Güncel bir soruyu yanıtlayarak kendi düşüncelerini ifade edebilir.
- C1 düzeyinde olan biri, akıcı konuşarak kendini hızlı bir şekilde ifade edebilir. Uzun ve karmaşık içerikli metinleri anlayarak herhangi bir konu hakkında etkili bir şekilde konuşabilir.
- C2 düzeyinde birey, her şeyi ayrıntılarına kadar zorluk çekmeden anlayabilir ve anlatabilir. Fikirlerini akıcı ve net bir şekilde ifade edebilir.

Bu çalışma kapsamında ADOÇM'de düzensiz göçmenlerin dilsel ihtiyaçlarına ilişkin herhangi bir yaklaşım bulunmamaktadır. Oysaki Avrupa'ya giden düzensiz göçmenler, kalıcı olarak yerleşmek amacıyla gittikleri için ADOÇM tam dil öğrenme modeli ortaya koyarak bu kişilere hedef dilleri öğretmektedir. Fakat Türkiye'deki düzensiz göçmenlerin geçici olarak kalacakları hesaba katılacak olursa ADOÇM'nin

dil öğretim modeli bu tür göçmenlerin dil ihtiyaçlarına tam olarak uymamaktadır. Başka bir deyişle ADOÇM’de ortaya koyulmuş dil düzeyleri düzenli yollarla herhangi bir yere giden hedef kitleleri içine almaktadır. Oysaki düzensiz göçmenlerin herhangi bir yerde ne kadar kalacakları belli olmamaktadır. Dolayısıyla bu hedef kitleye verilecek dil eğitimi ADOÇM’nin belirttiği her seviyesinden (A1, A2, B1, B2 ...) yararlanılarak yapılmalıdır.

2.2 YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE PROGRAM DIŞINDA EĞİTİME ETKİ EDEN FAKTÖRLER

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde programla beraber eğitime etki eden faktörler ve dikkat edilmesi gereken noktalar ‘öğretmen, materyal, zaman ve mekân’ üç boyut olarak karşımıza çıkmaktadır. Verimli bir eğitim sürecinin gerçekleştirilebilmesi için bu faktörlerin öğretim sürecine etkili bir şekilde dâhil edilmeleri gerekmektedir. Zira eğitime etki eden faktörler öğrencinin başarısına doğrudan etkilemektedir.

2.2.1 Öğretmen

Türkçe öğrenmek isteyen yabancıların sayısı her geçen gün artış göstermekte, bu nedenle Türkçe öğretecek olan uzman sıkıntısı yaşanmaktadır. Bu ve bunun gibi sorunlar YTÖ’nin sistematik bir şekilde gerçekleştirilememesine sebep olmaktadır. Hâlbuki alanında uzman olan öğretmenler, dil eğitimini ve öğrencinin başarısını doğrudan etkilemektedir. Bu doğrultuda, eğitim-öğretimde öğretmenin yeri ve önemi büyük olup profesyonel olmasını gerekli kılmaktadır. Bundan dolayı, yabancı dil öğretiminde hedeflenen dilin verimli bir şekilde aktarılabilmesi açısından alanında yeterli bilgilere sahip olan kaliteli öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitmcilerin deneyimi, uzmanlığı, kabiliyeti, sürekli kendini geliştirebilmesi yabancı dil öğretimi açısından önemli bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu özelliklerin yanında, ders sırasında dikkat edilmesi gereken diğer özellikler de vardır.

Benhür (2002), yabancı dil olarak Türkçe öğretecek eğitimcilerin dikkat etmesi gereken hususları şu şekilde sıralamıştır:

Öğretmen;

- Dört temel dil becerisine eşit ağırlıkta yer vermeli;
- Sınıfta verdiği her bilgiyi test etmeli, böylece anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmeli;
- Öğrenci konuştuğu sırada onun sözünü kesmeyip sabırla dinlemeli ve yanlışlarını düzeltmeli;
- Öğrencinin yer aldığı her etkinliği anında değerlendirmeli;
- Yeni konuya geçmeden önce önceki tüm konuların kavranıp kavranmadığından emin olmalı;
- Dil bilgisi işlerken bilinenden yola çıkarak bilinmeyi sunmalı;
- Öğrenciyi, konuşmaya isteklendirmeli, hata yaptığı için küçümsememeli ve arkadaşlarının küçümsemesine izin vermemeli;
- Sınıf içerisinde rahat olmalı ve öğrencilere de bu rahatlığı hissettirmeli;
- Zamanı iyi kullanmalı;
- Öğrencilere hitap ederken kendi isimleri ile hitap etmeli;
- Öğrencilerin ilgisinin dağılıp dağılmadığını anlayabilmek için onlarla sürekli göz temasında olmalı;
- Fiziksel ortamı iyi kullanmalıdır.

Buradan hareketle dil öğretimi düzenli şekilde gerçekleştirildiğinde etkili olacaktır. Düzenli şekilde gerçekleştirilebilmesi için görevini yerine getirme bilincine sahip olan öğretmenler yetiştirilmelidir. İyi bir öğretmen, öğrencilere yol göstermeli, öğrencileri etkinliklere dâhil etmeli ve uygun sınıf ortamı hazırlamalıdır.

Günümüzde düzensiz göçmenlerin sayısı her geçen gün daha da artış göstermekte olup onlara yönelik öğretmenlerin yetiştirilmesi ile ilgili çalışmalar yürütülmemektedir. Oysaki onlara verilecek eğitimlere yönelik öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğretmenler düzensiz göçmenlerle karşılaştığında nasıl bir eğitim verileceğini önceden belirlemelidir. Gerek düzensiz göçmenlerin geldiği ülkelerin farklılık arz etmesi, gerekse ülkelerin kültürel farklılıkları kişilerin göçmen olmadan önceki hayat hikâyelerinin ve

yaşanmışlıklarının farklı olması buna sebeptir. Bu da ihtiyaç analizi yapılmasını doğrulamaktadır.

2.2.2 Materyal

İnsanlar, 21. yüzyılda teknolojik ürünlere kendilerini bağlayarak, onları günlük hayatın ayrılmaz bir parçası haline getirmiştir. Bu bağlılık, sadece günlük hayatta değil farklı alanlarda da kendisine yer edinmiştir. Eğitim-öğretim hayatında derslerin daha verimli olabilmesi için materyal kullanımına/teknolojiye başvurulmaktadır. Günümüzde, özellikle yabancı dil öğretiminde, hedef dili bilmeyen öğrenciler için kaynak kitaplar tek başına yeterli olmamakta (Çangal, 2013); görsel, işitsel, görsel-işitsel, bilgisayar vb. materyallerin kullanımına özen gösterilmektedir. Materyal, yabancı dil öğretiminde öğretim sürecini destekleyen ve güçlendiren unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Duman (2013), materyal kullanımını öğretim sürecinde öğrenimi destekleyen, hızlandıran, öğrenilenlerin kalıcılığını sağlayan, öğrenme-öğretme sürecini daha ilgi çekici hale getiren unsurlar olarak tanımlamaktadır.

Materyal kullanımının yanı sıra materyal seçimi de önemli bir unsurdur. Seçilen materyal amaca uygun olmalı ve dersin içeriği ile örtüşmelidir. Hangi temel becerinin öğretimi amaçlanıyorsa o beceriye yönelik olmalıdır. Ayrıca öğrencilerin Türkçe seviyelerine uygun olmalıdır. Yabancı dil öğretiminde, eğitimcinin öğretimi başarıyla verebilmesi açısından kullanılacak materyallerin geliştirilmesi sürecinde, birtakım ilkelerin esas alınması önemlidir. Tomlinson (1998, akt. Uçkun ve Onat, 2008), dil öğretim araç-gereçlerinin geliştirilmesi için bazı temel dil edinim ilkelerini şu şekilde sıralamıştır:

Araçlar;

- İlgiyi çekebilmeli;
- Öğrencilerin rahat olmalarını sağlayabilmeli;
- Öğrencilerin özgüvenlerini yükseltmeli ve başarıya duygusuyla hayal güçlerini artırmalı;
- Öğretilecek konular öğrenciler tarafından yararlı olarak idrak edilmeli;
- Öğrenciler öğretilen konuların öğrenebilme noktasında olmalı;

- Öğrencinin özgün dil kullanımına imkân tanınmalı;
- Dil girdisinin dilbilimsel özellikleri öğrencilerin dikkatini çekmeli;
- Öğrencilere hedef dili iletişimsel amaçlar için kullanma fırsat tanınmalı;
- Öğrencilerin farklı stratejilerle öğrenmelerini sağlamalı;
- Öğrencilerin duygusal tavırlarının farklılık gösterdiğini dikkate almalı;
- Dersin sessiz geçmesine müsaait olmalı;
- Sağ-sol beyni harekete geçirebilmeli;
- Gereğinden fazla kontrollü görevlere dayandırmamalı;
- Öğrencinin dil çıktısı üzerine geri bildirim olanağı tanınmalıdır.

Nitekim yabancılara Türkçe öğretimi yeni bir alan olup materyal sayısının kısıtlılığı nedeniyle dersin verimliliği öğretmenin becerilerine bağlıdır. Dolayısıyla, materyalin doğru ve uygun bir şekilde kullanımı ve bununla beraber çeşitlendirilmesi öğretim elemanlarına düşmektedir. Öğretim görevlileri tarafından materyal kullanımına ne denli sıkça başvurulursa o kadar etkin bir öğretim elde edilecektir. Materyallerin kullanımı dersin tekdüze geçmesini engellemekle kalmaz aynı zamanda daha eğlenceli hale gelmesini sağlar.

Yukarıda da belirtildiği gibi düzensiz göçmen sayısı giderek artmakta olup onlara verilecek eğitime yönelik öğretim elemanı yetiştirilmesi ile ilgili çalışmalar gündeme getirilmemiştir. Bunun yanında materyale yönelik çalışmalar da yürütülmemektedir. Oysaki söz konusu göçmenlerin dilsel ihtiyaçlarına göre hazırlanacak materyaller dersin daha etkili ve başarılı bir şekilde verilmesini sağlayacaktır.

2.2.3 Zaman ve Mekân

Yabancı dil öğrenimi kişilerin ikili iletişimine dayanmaktadır. Söz konusu iletişim öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci, grup olarak vb. şekillerde gerçekleştirilebilmektedir. Dil öğreniminin verimli olabilmesi için ortamın uygun bir şekilde hazırlanması gerekmektedir. Eğitim veren kurumların gerekli ortam ve koşulları sağladığında etkili ve başarılı bir öğretim elde edilecektir.

Yabancı dil öğretiminde sınıfların rahat ve aydınlatılmış olmasına dikkat edilmelidir. Öğrencilerin oturma şekli dersi kolay takip edebilmeleri için U biçiminde, hem

birbirlerini hem de öğretmeni görebilecek düzende olmalıdır. Sınıftaki öğrenci sayısı 10-15 kişi arasında, büyüklüğü ise 25-30 metrekare civarında olmalıdır (Benhür, 2002). Bu çerçevede, düzensiz göçmenlerin daha kolay bir şekilde dil öğrenmeleri için sınıftaki öğrenci sayılarıyla beraber ders işlenecek mekânın düzenine de dikkat edilmelidir. Bu biçimde tasarlanmış mekânlar eğitim-öğretimin hedeflerine hızlı bir şekilde ulaşmasına yardımcı olacaktır.

Dil öğretiminde mekân ile beraber uygun bir zaman seçilmesi gerekmektedir. Yabancı dil öğretiminde ideal hız ilkesine göre, öğrenciye gereğinden çok fazla bilgi verilmesi öğrencinin dil öğrenme motivasyonunun kaybolmasına neden olmaktadır. Farklı kurlarda farklı öğretim hızları olmalı, bunun yanında da bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır (İnce, 2013). Bu doğrultuda verilecek bilginin azlığı veya çokluğuna dikkat edilmesinin yanında öğrencilerin güdülenmeleri da önemli bir faktördür. Aynı zamanda unutulmaması gereken diğer bir faktör, karşımızdaki kişinin yabancı olduğu ve *“Türkçeyi çizebildiğimiz sınırlar kadar öğrenebildiğidir”* (Barın, 2004:25). Dolayısıyla düzensiz göçmen statüsündeki kişileri için seçilen ve belirlenen zaman seviyeye uygun olmalıdır. Verilecek bilgiler ne az ne de çok, bu hedef kitlenin motivasyonunu arttıracak düzeyde olmalıdır.

Benhür, öğretimin süresi belirlenirken bazı şartların dikkate alınması gerektiğini söyler. Bu şartlar ise şunlardır:

- Öğretim yurt içinde mi, yurt dışında mı yapılacak?
- Öğrenci hangi nedenlerle dil öğrenmektedir?
- Öğretimde hangi yöntemler kullanılacak?
- Öğrencilerin algılama düzeyleri nasıl?
- Öğrenci haftada kaç saatini kursa ayıracak? (2002).

Bu doğrultuda verilecek eğitimin yurt içinde gerçekleştirildiğinde Türkçe öğrenenlerin günlük hayatlarında da Türkçeyi kullanacaklarından dil eğitiminin süresi kısalmalıdır. Yurt dışında gerçekleştirildiğinde ise dil eğitimin süresi uzatılabilir. Dolayısıyla Türkçe, yurt içinde öğretildiğinde daha kısa zaman gerektirmekle beraber daha başarılı bir şekilde gerçekleşebilecektir.

2.3 DÜZENSİZ GÖÇMENLER

İnsanoğlunun varoluşundan itibaren başlayan ve farklı sonuçlara yol açan göç olgusu, günümüzde daha da yaygınlaşarak dünya genelinde uluslararası bir sorun haline gelmiştir. Kitlemel hareketler, özellikle de Soğuk Savaş sonrasında daha çok artmıştır. Göç olgusunu doğuran en belirgin sebepler arasında ekonomik eşitsizlik, sosyal ve etnik sorunlar, siyasi çatışmalar, açlık, bulaşıcı hastalıklar vb. gelmektedir. Bu hareketler zaman zaman zorunlu nedenlere, zaman zaman ise nedenler olmaksızın keyfi sebeplere de dayanmaktadır. İnsanlar, kendilerini daha güvende hissetmek ya da daha rahat yaşayabilmek amacıyla farklı ülkelere gitme yoluna başvurmaktadır. Bu bağlamda, bir ülkeden başka bir ülkeye gerçekleşen göç dış göç olarak adlandırılırken, ülke içinde gerçekleşen göç hareketleri ise iç göç olarak adlandırılmaktadır. Göç yoluna başvuran milyonlarca kişi, vatandaşı oldukları toprakların yasalarına uyarak ülkesini bıraktığı gibi yasaları ihlal ederek yani düzensiz yollara başvurarak herhangi bir ülkenin sınırlarına girebilmektedir.

Günümüzde düzensiz göçmenlerin ana hedeflerinden biri Avrupa Birliği'ne girip yaşamlarını orada devam ettirebilmektir. Avrupa'ya kıyısı olan Akdeniz düzensiz göçmenler için "koridor" rolünü üstlenmektedir. Bu çerçevede Akdeniz'in üç ana rotası bulunmaktadır. Bunlardan birincisi Batı Akdeniz rotası: Kuzey ve Batı Afrika'dan başlayarak İber Yarımadası'na; İkincisi Orta Akdeniz rotası: Afrika'dan başlayarak İtalya ve Malta'ya; Üçüncüsü de Doğu Akdeniz rotası: Orta Doğu ve Türkiye'den başlayarak deniz ve Meriç nehri kıyısından da kara yoluyla Yunanistan, Kıbrıs ve Bulgaristan'a uzanmaktadır (Frontex 2013, 2014).

2.3.1 Göçmenlere Yönelik Kullanılan Terimler

Göç, Büyük Türkçe Sözlük'te (TDK) ekonomik, toplumsal, siyasi nedenlerden dolayı tek başına veya kitlemel olarak bulunduğu yerden başka bir yere yerleşim, taşınma, hicret, muhaceret olarak tanımlanmaktadır (WEB2). Batı ülkelerine gidebilmek için Türkiye'yi "koridor" olarak kullanan göçmenler ikamet ettiği ülkelerinden ayrılma sebeplerine ve kanunlarına göre tasnif edilebilir.

- Göç etmek amacıyla bulunduğu yerden başka bir yere göç eden kişiye göçmen adı verilmektedir. Nurdoğan, Dur ve Öztürk (2016) göçmen, ekonomik sebeplerden dolayı daha iyi yaşam şartları elde edebilmek amacıyla bulunduğu yeri kendi isteğiyle terk eden kişi olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle bir kişinin göçmen olarak sayılabilmesi için ikamet ettiği ülkeden başka bir ülkeye girmesi ve orada üç ayı aşan bir süre kalması söz konusudur.

Göçler, mevcut yasalara uyup uymama durumuna göre yasal/düzenli veya yasadışı/düzensiz göçmenler olarak ikiye ayrılmaktadır. Düzensiz göçmen sadece vatandaşı olmadığı ülkenin sınırını düzensiz olarak geçen değildir. Bununla beraber herhangi bir ülkeye pasaport ya da nüfus cüzdanı kullanarak giriş yapan fakat ikametgâh ya da çalışma izni olmayan kişi olarak da tanımlanabilmektedir. Böylece,

- Düzenli göç, kurallara uyarak gerçekleşen göç olarak tanımlanırken düzensiz göç menşe, transit veya hedef ülkelerin düzenleme normlarının dışında gerçekleşen göç hareketi olarak tanımlanmaktadır (Göç Terimleri Sözlüğü, 2009).
- Mülteci, 1951 Cenevre Sözleşmesi'nin 1. Maddesine göre: 1 Ocak 1951'den önce Avrupa'da meydana gelen olaylar sonucunda ve ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri yüzünden, zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan, ya da söz konusu korku nedeniyle, yararlanmak istemeyen ya da uyruğu yoksa ve bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunuyorsa, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen kişi olarak tanımlanmaktadır (Mültecilerin Hukuki Durumuna İlişkin 1951 Sözleşmesi, 1961). İkinci Dünya Savaşı ve sonucunda dünyanın dört bir tarafında meydana gelen savaşlar mülteci statüsündeki kişilerin sayısının artmasına yol açmıştır. Bu sorunun üstesinden gelinmesi amacıyla 1951 yılında Cenevre Sözleşmesi imzalanmıştır. Bu sözleşme 1 Ocak 1951'den önce Avrupa'da ortaya çıkan çatışmalar nedeniyle ülkesini terk eden mültecilerle ilgili olup Avrupa haricindeki mülteciler sözleşme kapsamı altına alınmamıştır. Buradan hareketle 1967 yılında Cenevre Sözleşmesi'ne Ek Protokol imzalanmıştır. Ek protokole göre '1 Ocak 1951'den önce meydana

gelen olaylar sonucunda' ve 'söz konusu olaylar sonucunda' ifadeleri sözleşmeden çıkarılmıştır. Türkiye bu Protokolü imzalamıştır. Fakat 1951 sözleşmesindeki coğrafi kısıtlama ile ilgili kısmı kaldırmamış, halen daha devam etmektedir (Barkın, 2014).

- Sığınmacı, yurtdışından uluslararası korumayı isteyen, mültecilik statüsüne başvuran, fakat henüz kabul edilmemiş, sonucu bekleyen kişilere denmektedir (Kara ve Korkut, 2010).
- Geçici koruma, yaşadığı yerden ayrılmaya mecbur bırakılan, geri dönemeyen, kitlesel şekilde acil olarak geçici korunmak amacıyla göç eden kişileri ifade eder. Geçici korumanın amacı, bu kişileri geri gönderilmemek koşuluyla acilen güvenli bir yere yerleştirerek temel insan haklarını koruma altına almaktır (Kaya ve Eren, 2015).
- Şartlı mülteci, Avrupa dışında meydana gelen olaylar nedeniyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden zulme uğrama tehlikesine karşı vatandaşı olduğu ülkesinin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan veya yararlanmak istemeyen yabancının statü belirleme sonucundaki durumunu kapsayan kişilerdir. Üçüncü bir ülkeye yerleştirilinceye kadar düzensiz olarak geldiği ülkede (Türkiye'de) kalabilir (YUKK:2013).
- İkincil koruma, mülteci veya şartlı mülteci olarak değerlendirilmeyen, fakat menşe veya ikamet ülkesine geri gönderilmesi durumunda; ölüm cezasına çarptırılacak, işkence gibi insanlık dışı veya onur kırıcı muameleye maruz kalacak, uluslararası veya ülke genelindeki silahlı çatışma durumlarında, ayırım gözetmeyen şiddet hareketleri nedeniyle şahsına yönelik ciddi tehditle karşılaşacak olması nedeniyle menşe ülkesinde kalamayan veya kalmak istemeyen yabancı kişilerin durumlarının belirlenmesinin sonucunda verilen statü olarak ifade edilmektedir (YUKK:2013).

2.3.2 Türkiye'de Düzensiz Göçmenler

Göç olgusuna yönelik tecrübeler ülkelere göre değişmekte olup bazı ülkeler kaynak, bazı ülkeler transit, bazı ülkeler de hedef ülke pozisyonundadır. Bu bağlamda

düzensiz göçmenler Batı ülkelerine gidebilmek için Türkiye'yi geçiş noktası olarak kullanıp, bir müddet sonra asıl hedef noktası olan Avrupa Birliği ülkelerine akın etmektedir. Türkiye'nin dağlık bir yapıya sahip olması ve AB ülkelerine geçiş yolu üzerinde olması, düzensiz göçmenlerin Avrupa'ya geçiş işlemini kolaylaştırmaktadır. Bu kişiler Akdeniz'le beraber Ege Denizini de kullanarak Yunanistan adalarına ya da İtalya'ya geçmeye çalışmaktadır.

İçduygu (2004), düzensiz göçmenlerin Türkiye'yi tercih etme nedenlerini şöyle sıralamaktadır: Türkiye'nin çevre ülkelerinde çıkan siyasi olaylar nedeniyle insanlar daha iyi hayat şartlarına kavuşmak için anavatanlarını terk etmesi; Türkiye'nin Avrupa ülkelerine yakınlığı ve geçiş noktasında olması; Avrupa'nın sınırlarında sıkı kontrolden dolayı Türkiye gibi çevre ülkelere yönelmiş olması ve Türkiye'nin komşu ülkelerinden ekonomik açıdan daha iyi olmasıdır.

Tablo 5. 2017 Yılında Yakalanan Düzensiz Göçmenlerin Uyrukları (İlk 7) (GİGM, 2018).

Uyruk	Suriye	Afganistan	Pakistan	Irak	Özbekistan	Gürcistan	Bangladeş
Sayılar	50.217	45.259	30.337	18.488	3.321	2.954	2.735

Tablo 5'e bakıldığında Türkiye'nin sınırlarını ihlal ederek bu ülkeye giren düzensiz göçmenlerin çoğunun komşu ülkelerin vatandaşları olduğu görülmektedir. Gerek Türkiye'nin komşularında ve Ortadoğu'da gerekse Güney Asya ülkelerindeki iç karışıklıklar ve terör olaylarından dolayı insanlar düzensiz göçe maruz bırakılmaktadır. Bu kişiler, ekonomik refah ve iç huzur seviyesinin yüksek olduğu başta Türkiye olmak üzere çeşitli ülkelere göç etmektedir. Türkiye'de düzensiz göçmenler en çok İstanbul, Ankara, İzmir gibi başlıca büyük şehirlerden başlayarak Doğu Anadolu yöresinde, Ege ve Akdeniz kıyısında yer alan şehirlerde bulunmaktadır (GİGM, 2018).

Avrupa ülkelerinde Türk vatandaşlarına vize serbestisi verilmesi karşılığında 01.10.2017 tarihinde uygulanması öngörülerek 16.12.2013 tarihinde AB ile Türkiye

arasında Geri Kabul Anlaşması (GKA) imzalanmıştır. Bu anlaşmaya göre Türkiye Yunanistan üzerinden kaçak giden göçmenleri geri kabul ederken, AB Türk vatandaşlarına vize serbestisi sözünü tutmamıştır.

Düzensiz göçmenlerin yakalanması durumunda resmi kurumlardaki işlemlerinin ardından daha önceden belirlenmiş Geri Gönderme Merkezlerine (GGM) yerleştirilmekte, sonra da gerekli işlemleri tamamlandıktan sonra sınır dışı edilmektedir (İçişleri Bakanlığı Özel Kalem Müdürlüğü, 2010). GGM’de düzensiz göçmen sayısı tablo 6’da verilmiştir. GGM’de toplam olarak 8,276 bin düzensiz göçmen barındırmaktadır (GİGM, 2018).

Tablo 6. Geri Gönderme Merkezlerindeki Düzensiz Göçmenlerin Sayısı (İlk 7 İl)

İl	Erzurum	Van	Gaziantep	İzmir	Kırklareli	Aydın	Edirne	Diğer
Sayı	1.500	1.142	750	750	750	564	500	1.820

Söz edilen göç hareketleri, insanların hayatını doğrudan etkilemekle beraber dolaylı olarak da etkilemekte, farklı sonuçlar doğurabilmektedir. Göçmenlerin bulunduğu topluma kültürel adaptasyon sağlayamaması, irtibata geçememesi vb. sorunlar onların hayatını doğrudan etkilerken; eğitim alma yöntemleri, sosyo-ekonomik hayata uyum sağlayamaması da dolaylı olarak etkilemektedir. Nitekim hedef kitle, uğrak olarak kullandığı bölgedeki insanlarla dil engeli olduğu için çoğu zaman irtibat kuramamaktadır. Bu bağlamda, iletişim sorununu çözebilmesi için bu toplumun dilini bilmesi önem arz etmektedir. Dolayısıyla dil engelinin kaldırılması için düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarına yönelik bir dil öğretim programının geliştirilmesi esastır.

2.3.3 Türkiye’nin Düzensiz Göçmenlere Yönelik Eğitim Politikaları

Türkiye, yıllar boyunca göçmenlerin, özellikle de düzensiz göçmenlerin, ana uğrak yerlerinden biri olmuş, olmaya da devam etmektedir. Düzensiz göçmenlerin hayatlarını normal olarak devam ettirebilmeleri için bulunduğu toplumun dilini yahut

Türkçeyi en az temel ihtiyaçlarını yerine getirebilecek düzeyde bilmeleri hayati önem arz etmektedir. Türkiye, düzenli göçmenlerin yanı sıra düzensiz göçmenlerin de *adalet, eğitime ve sağlık imkânlarına erişimlerinin kolaylaştırılmasını* savunmaktadır (WEB3). Hâlbuki geçici koruma altında bulunan göçmenlerin dışında kalan düzensiz göçmenlerin dil öğretimine yönelik resmi bir politika yahut çalışmanın varlığından da söz edilememektedir. Dolayısıyla bu çalışma düzensiz göçmenlere dil öğretilmesi için kayda değer niteliktedir.

2.4 PROGRAM ÇEŞİTLERİ

Eğitim-öğretim alanında program; eğitim programı, öğretim programı, müfredat programı ve ders programı olmak üzere dört kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

- Eğitim programı, okul içinde ve okul dışında öğrenenler için düzenlenmiş etkinliklerin tümünü kapsayan öğrenme yaşantıdır;
- Öğretim programı, okul ya da okul dışında öğrenciye kazandırılacak hedeflerin dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği;
- Müfredat programı, sadece bir derste verilecek konuları, ders içeriklerini içine almaktadır (WEB4);
- Ders programı, herhangi bir ders süresi içerisinde planlanmış hedeflerin bireye nasıl kazandırılacağını gösteren tüm etkinliklerin yer aldığı bir plan olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2015).

Bu çerçevede, eğitim programı bütünden parçaya yol izlenmekle beraber daha geniş kapsamlı bir kavram olup öğretim, müfredat ve ders programlarını içermektedir.

Nitekim, düzensiz göçmenler için hazırlanacak program bu kişilerin Türkçe öğretimine yönelik ilk aşamadır. Bu aşamada hedef kitleye okutulacak konular, kazandırılacak hedefler, haftada kaç saat ders verilmesi gerektiği ve uygun öğretim yöntem-teknikleri belirlenecektir. Dolayısıyla düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için öğretim programı esas alınmıştır.

2.5 YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE PROGRAM GELİŞTİRME

Günümüzde gelişmekte olan bilim ve teknolojinin sonucu olarak gerek Türkçenin ana dil gerek ikinci dil olarak öğretiminde belirli şartlar ve düzene göre bir eğitim sürecinin gerçekleştirilmesi esas olup bu süreçte eğitim programlarının geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Program geliştirmenin temeli, eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki ilişkilerin tümüne dayanır (Demirel, 2015). Varış (1996) program geliştirmeyi okul içinde ve dışında Milli Eğitimin ve okulun hedeflerini etkinliklerle geliştiren ve gerçekleştiren içerik ve uygulamaların uygun yöntem, teknik, materyallerle geliştirilmesine yönelik sistemli çalışmaların tümü olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlardan hareketle program geliştirme, eğitim-öğretimde yukarıda sayılan unsurları içine alan ve bunları aralarında koordineli bir şekilde bağdaştıran ve birleştiren bir süreç olarak ifade edilebilir.

Program geliştirme ile ilgili çalışmalar, ya ortaya çıkan yeni gereksinmeyi karşılamak ya da var olan uygulamaların yetersiz görülmesinin sonucunda yeni bir seçenek sunulması amacıyla yürütülür (Erişen, 1998). Bu bağlamda toplumsal olayların getirdiği sosyal ihtiyaçlara göre artık mevcut eğitim programlarından yoksun kalmakta, bunun sonucu olarak da yeni program geliştirme gereksinimi duyulmaktadır. Bu çerçeveden bakıldığında Türkiye'deki düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçları yeni bir gereksinim olması nedeniyle onlara yönelik bir Türkçe öğretim programı hazırlanmasının gerekliliği ortaya çıkmıştır.

2.5.1 Program Geliştirmede Kullanılan Modeller

Program geliştirmede, planlamanın nasıl yapılıp yürütülmesiyle ilgili birtakım çalışmalar yapılarak çeşitli modeller ortaya çıkmıştır. Program geliştirilirken genellikle Amerika ve Avrupa'daki program modelleri benimsenmektedir. Bu kapsamda program geliştirme çalışmalarında en yaygın şekilde kullanılan modeller şöyle sıralanabilir:

- Taba Modeli

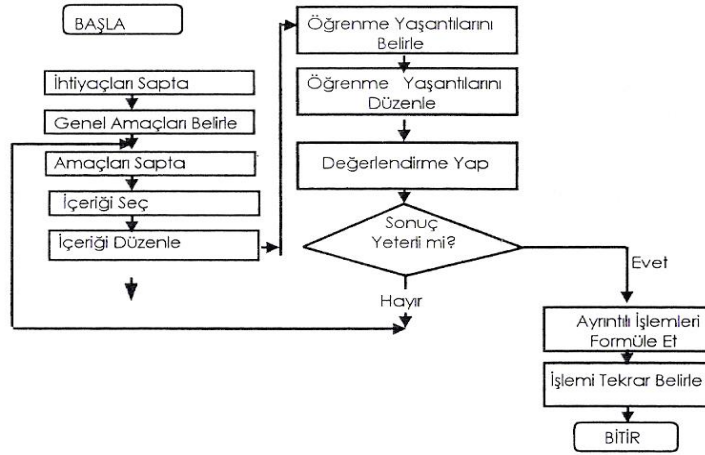
- Tyler Modeli
- Taba-Tyler Modeli
- Sistem Yaklaşımı Modeli
- Rasyonel Planlama Yaklaşımı
- Süreç Yaklaşımı Modeli
- Yenilikçi/Durumsal Model

Bu çalışmanın amacına ulaşması için hedef kitlenin ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve bu ihtiyaçları dikkate alan bir program önerisi sunmak amacıyla ihtiyaçları ön plana çıkaran bir geliştirme modeli olarak Taba-Tyler modeli esas alınmıştır.

2.5.2 Taba-Tyler Modeli

Taba-Tyler modeli, ortak yönler ele alınarak geliştirilen rasyonel bir planlamadır. 1950’li yıllardan günümüze kadar program geliştirme alanında yaygın olarak benimsenen bir modeldir (Demirel, 2015).

Şekil 1’de Taba-Tyler’in program geliştirme modeli verilmiştir (Demirel, 2015):



Şekil 1. Taba-Tyler’in Program Geliştirme Modeli

2.5.2.1 İhtiyaçların Belirlenmesi

Günümüzde eğitimi ön plana çıkaran devletler gelişmelere daha rahat ayak uydurmak amacıyla, toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarını göz önüne alarak eğitim-

öğretim programları geliştirmektedir. Her alanda olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de daha verimli bir biçimde eğitimin sürdürülebilmesi için program geliştirmenin planlanması gerekmektedir. Program geliştirmede ilk yapılması gereken hedef kitlenin dil ihtiyaçlarının belirlenmesidir.

İhtiyaç analizi, eğitim programlarında öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına odaklanarak öğrenme amaçlarına dönüştürülür ve program geliştirme yöntemleri, öğrenme etkinlikleri ve öğretim araç-gereçleri gibi unsurların geliştirebilmesi için bir temel oluşturur (Koçer, 2013).

İhtiyaç belirlenmesi, eğitimde program hazırlanması sürecinde hedef kitlenin neyi öğrenmek istediklerine dayalı gereksinimlerinin tespit aşamasıdır. Bu aşama, hedef dili öğrenmek isteyen kişinin bu dili niçin, hangi amaçlara yönelik kullanmak istediklerine dair cevap verilmesi açısından önemlidir. Örneğin; günlük Türkçeyi öğrenmek amacıyla gelen bir öğrenci ve akademik alanda devam etmek isteyen bir öğrencinin ihtiyaçları farklılık arz edeceğinden, bu faktörlerin göz önüne alınarak ikisine de ihtiyaçlarına göre eğitimler verilmelidir. Bu doğrultuda, toplumun beklenti ve ihtiyaçları, bireyin ihtiyaçları ve konu alanı ile ilgili ihtiyaçlar nelerdir? (Demirel, 2015) soruları ihtiyaçların doğru bir şekilde belirlenmesi açısından önemlidir. Hedef kitlenin dilsel ihtiyaçları bilinmeden dili öğretmek, öğrencilerin beklentileri elde edilemeyip amaca ulaşılmamış olacaktır. Dolayısıyla ihtiyaç analizi sürecinin doğru bir şekilde planlanması gerekmektedir. Bu süreç aşağıdaki gibidir:

- Hazırlık: Çalışmanın ve çalışmaya katılacak bireylerin planlanması, ihtiyaçları saptanacak kişilerin belirlenmesi ve bu kişilere yönelik bilgilerin belirlenmesi basamağıdır.
- Bilgi Toplama: İhtiyaç analizi yapılması için bilginin veri toplama araçlarıyla toplanması, düzenlenmesi ve gruplanması aşamadır.
- Bilgilerin Analizi: İhtiyaç saptanması için toplanan bilgilerin yorumlama, değerlendirme ve analiz etme aşamasıdır.
- Bilgilerin Rapor Edilmesi: yorumların ve sonuçların rapor edilme aşamasıdır.
- Bilgilerin Kullanım: Elde edilen sonuçların gözden geçirilmesi ve gerekli durumlarda işe koşulması aşamasıdır (Demirel:2015, Doğan:1997).

2.5.2.1.1 İhtiyaç Belirleme Yaklaşımları

İhtiyaç belirlenme süreci çeşitli yaklaşımlardan yararlanarak gerçekleştirilir. İhtiyaç saptanma çalışmalarının farklı gereksinimler karşılama gereği duyduğu için buna göre farklı yaklaşımlara başvurulmalıdır. Bu yaklaşımlar dörde ayrılmaktadır;

1. Farklar Yaklaşımı (Discrepancy Philosophy): Bu yaklaşım gözlenen başarı ile beklenen başarı arasındaki farkı mukayese ederek ortaya çıkar (Demirel, 2015). Küçükahmet'e (1992) göre farklar yaklaşımı uygulanmasıyla ortaya çıkan fark, o kişinin eğitimle giderilmesi gereken eksikliklerin bütünüdür. Bu yaklaşım üç aşamada gerçekleştirilir. Bunlar:

- Hedef oluşturma: Olması gerekeni belirleme,
- Başarı ölçme: Ne olduğunu belirleme,
- Farklılık tanımlaması, ne olması gerekenlerle elde var olanların arasındaki farklılıkları sıralama işidir (Mckillip, 1987, akt. Özdemir, 2007).

Dil öğretim merkezlerinde B1 düzeyi tamamlayan bir öğrencinin dil seviyesi beklenen seviyeye ulaşamayabilir. Bu durumda farklar yaklaşımıyla öğrencilerin ulaşılması istenilen özellikleri tespit edilip buna göre program hazırlanır.

2. Demokratik Yaklaşım (Democratic Philosophy): Bu yaklaşımda referans gruplarının çoğunluğu tarafından istenilen değerler veya değişiklikler söz konusudur (Demirel, 2015). Bu yaklaşımda, ihtiyaç analizi sonucundan etkilenecek olan herkes (öğretmen, öğrenci, idare personeli vs.) planlama aşamasından başlayarak bütün süreçte yer alır (Erişen, 1997).

Başka bir deyişle demokratik yaklaşım, hedef kitlenin çoğunluğunun görüşleri, ilgi alanları vs. göz önünde bulundurularak, program amaç ve hedeflerinin saptandığı yaklaşımdır.

3. Analitik yaklaşım (Analytic Philosophy): Bu yaklaşım Krashen'in Input Hypothesis'ine (Girdi Hipotezi) dayanmaktadır. Krashen'e göre dil ediniminde hiyerarşik bir sıra izlenmektedir. Öğrencinin mevcutta bulunduğu seviye "a" olarak kabul edilirse, bir sonraki öğrenme gereksinimleri "a+1" olarak kabul edilebilir. Öğrenciye öğretilmek istenen bilginin daha fazla

ilerisinde bilgi verilemez (Krashen, 1985 Akt. Gökçe, 2014). Bu, öğrencinin mevcut seviye ile bir sonraki seviye arasındaki bağıntı kurması açısından önemlidir.

4. Betimsel/Tanımlayıcı Yaklaşım (Diagnostic Philosophy): Belirli olgu ya da eğitim yaşantılarından ortaya çıkan durumla ilgilenilir. İhtiyaç, mantık alanlarında ve taramalarda iki ihtimalin varsayımından hareket ederek belirlenir (Demirel, 2015). Bu yaklaşıma göre göçmenler günlük hayatı devam ettirebilmek için dilin bazı özelliklerini bilmeleri gerekir. Dolayısıyla, kendileri için gerekli olan dilsel ifadeler bu yaklaşım adı altında incelenir (Brown, 1995 akt. Gökçe, 2014).

2.5.2.1.2 İhtiyaç Belirleme ve Değerlendirme Teknikleri

Yabancılara Türkçe öğretiminde ihtiyaç belirlenmesinde birçok teknik kullanılmaktadır. En çok başvurulan teknikler ise şunlardır (Demirel 2015):

- Anket tekniği: Açık uçlu veya maddeler halinde sorular hazırlanarak ihtiyaç saptanmasında kullanılan yaygın tekniklerden biridir. Bu teknik kolay, hızlı ve pratik olmasıyla beraber geniş kitlelerden çabucak bilgi toplanması yönüyle de önemlidir. Yapılacak anketlerdeki içeriklerin açık ve net olması yabancı öğrencilerin hızlı bir şekilde kavrayabilmesine yardımcı olacaktır.
- Gözlem: Doğal ortamda bir olayın, nesnenin, kişinin gözlemlenerek bilgi toplama esasına dayalıdır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte bu teknikte verimliliğin artırılması açısından kayıt cihazları ve gözlem formları kullanılmaktadır. Bu teknik, yabancı öğrencilerin dil öğreniminde öz değerlendirilme yapılması bakımından önemlidir.
- Ölçme Araçları-Testler: Ölçmenin içinde en yaygın teknik olan test tekniği, kişide aranan özelliklerin ne kadar var olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılır. Test tekniği yabancı öğrencilerin dil düzeylerinin belirlenmesi ve buna göre test içeriği hazırlanması açısından önemlidir.
- Görüşme Tekniği: Yüz yüze olduğu gibi yazılı şekilde de gerçekleştirilebilir. Yüz yüze yapılan görüşmeler daha verimli olduğu için yabancı kişilerin dil seviyesi rahatlıkla ölçülebilir.

2.5.2.1.3 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yapılan İhtiyaç Analiziyle İlgili Alan Taraması

Yabancılara Türkçe öğretimi kaynakçasına bakıldığında dil ihtiyaç analizi açısından az sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir (Boylu ve Çangal, 2014). Farklı ülkelerde sosyal, kültürel ve ekonomik farklılıklardan dolayı Türkçe öğrenilmesinin hangi amaca yönelik olduğu da farklılık göstermektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ihtiyaçların belirlenmesi ile ilgili bazı araştırmalar şunlardır:

Tok ve Yığın (2013) yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme nedenleri konulu çalışmasında Türkçe öğrenme nedenlerini; ekonomi, eğitim, turizm, siyasi, evlenme, tarihi, dini ve akrabalık ilişkileri olarak sıralamıştır.

Çangal (2013), Bosna-Hersek örnekli dil ihtiyaç analizi çalışmasında; ticaret yapma, eğitim ve iş imkânı, bireysel ilgi ve ihtiyaçlar, sınıf içi iletişim kurma gibi faktörleri Bosna-Hersekliilerin Türkçe öğrenme nedenleri arasında göstermiştir.

İşcan ve diğerlerinin (2013), Hindistan'da yaptığı Türkçe öğrenenlerin ihtiyaç algıları ile ilgili makalesinde Hindistan'da Türkçe öğrenenlerin en çok ihtiyaç duyduğu becerinin konuşma becerisi olduğunu belirtmiştir. Sonrasında dil bilgisi, kelime etkinlikleri, derste yapılan yanlışların anında düzeltilmesi, makale ve günlük yazma ile drama etkinliklerini ihtiyaç duydukları konular olarak belirtmiştir.

Yılmaz, (2014) Polonya'da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerle yürüttüğü ihtiyaç analizi çalışmasında katılımcılar; Türk kültürünü tanımak, Türkçede uzmanlaşmak ve akademisyen olmak, saygın bir iş bulmak, Türklerle iletişime geçmek amacıyla Türkçe öğrendiklerini açıklamıştır. En çok ihtiyaç duyulan beceriyi ise konuşma becerisi olarak ifade etmiştir.

Boylu ve Çangal, (2014) İran örnekli yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili ihtiyaç analizi makalesinde Yunus Emre Enstitüsü Tahran Türk Kültür Merkezi'ndeki öğrencilerin Türkçe öğrenme nedenlerini; sınıf içi iletişim kurma, bireysel ilgi ve ihtiyaçlar, eğitim ve iş imkânı ile ticaret yapma olarak ifade etmiştir.

Yıldız, (2015) Avrupa'daki Türkçe öğrenen öğrencilerin dil ihtiyaçlarına yönelik yürüttüğü çalışmasında Türkçe öğrenme nedenlerini; anadili Türkçe olanlarla anlaşabilmek, Türkçe medya organlarını takip etmek, şarkıları, metinleri yazabilmek

ve okuyabilmek, sınavları geçebilmek, prestijli ve yüksek ücretli bir iş bulabilmek, Türk kültürünü öğrenebilmek, Türk arkadaşlarla konuşabilmek ve uluslararası kuruluşlarda çalışmak olarak sıralamaktadır. Çalışmanın sonucunda Avrupalı öğrencilerin en çok ihtiyaç duydukları beceri konuşma ardından ise dinleme, okuma, yazma becerileri olduğunu ifade etmiştir.

Başar ve Akbulut'un (2016), Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezi örnekli öğrencilerin dil ihtiyaçlarına yönelik çalışmasında Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme ihtiyaçları; bireysel ilgi ve ihtiyaçlar, eğitim, iş imkânı, ticaret yapma ve sınıf içi etkileşim kurma olarak sıralanmıştır.

Bölükbaş'ın (2016), İstanbul'daki Suriyeli mültecilerin dil ihtiyaçlarına yönelik yaptığı çalışmasında Türkçe öğrenme nedenlerini; çevredeki insanlarla iletişime geçmek, hayatlarını devam ettirebilmek, iş bulmak ve bu iş yerinde iletişim kurabilmek, resmi kurumlarda işlerini halletmek, Türk kültürünü ve tarihini öğrenmek ve üniversite okumak olarak sıralamıştır.

Biçer ve Aslan'ın (2017) benzer çalışmasında, Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğrenme sebeplerini; eğitim alma, Türkiye'de yaşama, iletişim kurma, ekonomik nedenler, dil öğrenme isteği, kültürü öğrenmek, seyahat etmek olarak sıralanmıştır. En çok ihtiyaç duyulan beceriyi ise konuşma becerisi olarak belirtilmiştir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizine yönelik yapılan literatür taramasında bugüne kadar düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarını kapsayan bir çalışma bulunmamaktadır. Dolayısıyla bu çalışma, her geçen gün niceliksel olarak artan düzensiz göçmenlere yapılan dil ihtiyaçları analizi açısından alanında ilk olması nedeniyle kayda değer bir çalışmadır.

2.5.2.2 Hedeflerin Belirlenmesi

Program geliştirme sürecinde, ihtiyaçların saptanmasından sonraki adım hedeflerin belirlenmesi basamağıdır. Hedefler, eğitim aşaması ve neticesinde öğrenciye kazandırılmak istenen özellikler olarak ifade edilebilir (Durukan ve Maden, 2013). Hedeflerin tespiti, hedeflenen kitleye ne kazandırılmak istendiğinin bir sonucu olarak *Niçin öğretilim/öğrenelim?* sorusuna cevap aranmaktadır.

Hedefler uzak, genel ve özel olmak üzere üç şekilde ifade edilebilir (Demirel, 2015);

- Uzak Hedefler: Ülkenin eğitim felsefesini genel olarak yansıtan en kapsamlı hedeflerdir.
- Genel Hedefler: Okulun eğitim felsefesini kapsayan hedeflerdir. Yabancılara Türkçe öğretimindeki dört temel becerinin kazandırılması örnek olarak verilebilir.
- Özel Hedefler: Öğrencilere kazandırılmak istenen ve uygun görülen yeterlilikleri kapsamaktadır. Türkçe öğrenen yabancılara *kendini tanıtmaya* gibi konular özel hedefler kapsamında ele alınabilir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde hedeflerin belirlenmesinde dikkat edilmesi gereken bazı hususlar Durukan ve Maden (2013) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

Hedefler;

- Öğrenci merkezli olmalı ve öğrencilerin davranış yapısına göre şekillendirilmelidir. Burada dikkat edilmesi gereken öğrencilerin öğrendiklerini öğretmen rehberliğinde değil, kendi kendine uygulayabilmesidir. Örneğin; “Öğrenci kendini ifade ettirir” değil, “Öğrenci kendini ifade edebilir” şeklinde belirtilmelidir.
- Her kişinin anlayabileceği düzeyde açık ve net olarak bildirilmeli, gerekirse örneklendirilmelidir. Örneklendirme, hedeflerin daha net olmasının yanında somutlaştırılması açısından da önemlidir.
- Davranışlara göre çerçevelendirilmelidir.
- Ölçülebilir seviyede olmalı ve ders/konu başlıklarının belirtilmesine dikkat edilmelidir. Örneğin; “Selamlaşma ifadelerini öğrenir” değil, “Selamlaşırken uygun ifadeleri kullanır” şeklinde olmalıdır.
- Birbirleriyle uyumlu olmalı ve çelişmemelidir. Hedefler, birbirleriyle bağlantılı ve biri diğerini destekler nitelikte olmalıdır.
- Öğrenenlerin ihtiyaçlarına ve dil düzeylerine uygun olarak belirlenmelidir. Bu bağlamda ileri düzeyde verilmesi gereken hedefler temel ya da orta düzeyde verilmemelidir.

- Öğrencilerin geldikleri ülkeleri, dil aileleri ve kültürleri göz önüne alınarak düzenlenmelidir. Bu özellikler dikkate alınarak geliştirilen dil öğretim programı öğrencilerin başarısına doğrudan etki edecektir.

2.5.2.3 İçeriğin Düzenlenmesi

Program geliştirmede hedeflerin belirlenmesinin ardından bir sonraki aşama içeriğin düzenlenmesidir. Bu aşamada, belirli bir hedefe ulaşılması için *Ne öğretilim?* sorusuna cevap aranmaktadır. Sönmez (2009) içeriği, hedef davranışları kazandıracak şekilde ünite ve konuların düzenlenmesi olarak ifade eder. İçerik, öğretimde öğrencilere kazandırılmak istenen bilgileri kapsar. İçerik seçilirken göz önünde bulundurulması gereken bazı ilkeler vardır. Bu ilkeler; somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, bütünden parçaya veya parçadan bütüne, günümüzden geçmişe, olaylardan kavrama ve genellemelere, yakın çevreden uzağa doğru olarak sıralanmıştır (Demirel 2015, Sönmez, 2009).

Yabancılara Türkçe öğretimi programı hazırlanırken içeriğin düzenlenmesinde dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Bu hususlar Durukan ve Maden (2013) şöyle sıralamıştır:

İçerik;

- Öğrencilerin dil seviyeleri dikkate alınarak seçilmelidir. Bu çerçevede kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru giden aşamalı bir sistem benimsenmelidir.
- Seçilirken kültürün aktarılmasına özen göstermelidir. Yabancı öğrencilerin farklı kültürlerden geldikleri unutulmayarak içerikte, Türk kültürünü tanıttak nitelikte, örneğin; Dede Korkut, Nasrettin Hoca gibi metin ve eserlere yer verilmelidir.
- Daha çok dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik olmalıdır. Burada dikkat edilmesi gereken husus fazladan bilgi kalabalığına yer verilmemesidir.
- Yabancı öğrencilerin sorunlarına çözüm getirci nitelikte, onların ne için Türkçe öğrendikleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Düzensiz göçmenler ile akademik düzeyde çalışmak isteyen birinin dil ihtiyaçları farklılık

gösterdiğinden dolayı, onların dil ihtiyaçları göz önünde bulundurularak ikisine de farklı içerikli programların hazırlanması gerekmektedir.

2.5.2.4 Eğitim Durumlarının Düzenlenmesi

Program geliştirme çalışmalarının süreç boyutunu oluşturan aşama eğitim durumlarıdır. Öğrencilerin istenilen hedeflere ulaşmaları için öğrenme yaşantılarının verimli bir şekilde geliştirilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin, program merkezinde tutulabilmesi için belirlenen amaçlara uygun öğretme etkinliklerine yer verilmelidir. Burada dikkate alınması gereken, öğrencilere kazandırılacak davranışlardır (Demirel, 2015). Bu aşamada, *Nasıl öğretilim?* sorusuna cevap aranmaktadır.

Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılacak programda eğitim durumları düzenlenirken dikkat edilecek bazı hususlar vardır. Bunlar (Durukan ve Maden (2013):

- Yöntem ve teknikler yabancı öğrencilerin kültürel ve bireysel farklılıkları dikkate alınarak seçilmeli ve düzenlenmelidir. Böylece düzenlenen yöntem ve teknikler öğrencilerin daha aktif olmasının yanı sıra motivasyonlarının da yüksek olmasına yardımcı olacaktır.
- Daha çok günlük Türkçeyi öğrenen öğrenciler için kullanılacak yöntem ve tekniklerde uygulama yapmasına fırsat tanınmalı, özellikle de drama tekniklerinden faydalanmalıdır. Günlük kullanılan Türkçe ifadeler doğaçlama şeklinde dramatize edilerek öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri sağlanmalıdır.
- Araç-gereçler öğrencilerin dil düzeylerine göre hazırlanmalıdır.
- Türkçe öğretilirken öğrencilerin öğrenme türlerini göz önünde bulundurarak çeşitli materyaller geliştirilmelidir. Her insanın öğrenme kabiliyetleri farklı olduğundan dolayı işitsel, görsel, işitsel-görsel araç-gereçlerden yararlanılarak öğretim süreci gerçekleştirilmelidir.
- Öğrencilerin sınıf içinde rahatça Türkçe konuşabilmeleri için uygun ortam sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin kolayca Türkçe öğrenebilmeleri için sınıf dışı etkinliklere de yer verilmelidir. Örneğin, hastane, eczane, alışveriş diyalogları gibi sınıf dışı

etkinlikler düzenlenmesi yabancı öğrencilerin hedef dili konuşan toplumlarla daha kolay iletişime geçmelerine yardımcı olacaktır.

2.5.2.5. Değerlendirmenin Düzenlenmesi

Değerlendirme, program geliştirme sürecinin son aşaması olarak karşımıza çıkmaktadır. Değerlendirmenin yapılması, programdaki eksiklik ve hataların tespiti ve düzeltilmesinde yardımcı olmaktadır. Bunun sonucunda, eğitim programlarında değerlendirme, etkililik bakımından veri toplama, verileri ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve etkililik hakkında karar verme aşamalarından oluşan süreçtir. Program değerlendirme, programın ne kadar etkili olup olmadığını tespit etme basamağı olup programın devamlılığı açısından önemlidir (Demirel, 2015).

Bu basamakta *Ne kadar öğrettik?* sorusuna cevap aranmaktadır. Bu aşama, hedefe ne kadar varıldığı, eğer istenilen hedef gerçekleşmiş ise bunun ne kadar gerçekleştiği, gerçekleşmediyse bunun sebeplerinin saptanması olarak ifade edilir.

Değerlendirme düzenlenirken dikkat edilecek noktalar Durukan ve Maden (2013) tarafından şöyle sıralanmıştır:

- Değerlendirme süreç odaklı olmalıdır. Bundan hareketle Türkçe öğrenen yabancı öğrencilere bir program uygulandığında öğretim boyunca belli aralıklarla/sürekli değerlendirme etkinlikleri uygulanmalıdır. Süreç sonunda yapılacak değerlendirme, öğrencinin hedeflenen dil seviyesine yeterli düzeyde ulaşmış olup ulaşmaması bakımından önemlidir.
- Değerlendirme, öğrenciler ve okutmanların eksikliklerini ortaya çıkarmak amacıyla düzenlenmelidir. Uygulanan değerlendirme faaliyetleri öğrenciyi eleştirmeye yönelik değil daha yapıcı bir tavırla sorunları tespit etmeye yönelik yapılmalıdır.
- Sorular hazırlanırken öğrencilerin dil düzeyleri dikkate alınmalıdır. Burada unutulmaması gereken hedef kitlenin yabancı olduklarıdır. Dolayısıyla uygulanacak değerlendirme teknikleri onların kolayca anlayabilecekleri seviyede dilsel ifadeler kullanılarak gerçekleştirilmelidir.

- Değerlendirme etkinliklerinin cevaplanmasında tanınan sürede yabancı öğrencilerin dil kullanma becerileri dikkate alınmalıdır. A1 düzeyinde bir öğrenciyi ile C1 seviyesinde olan bir öğrenciye verilen süreler farklılık arz edebilir.
- Çeşitli ölçme araçlarının kullanılmasına özen göstermelidir. Değerlendirme etkinliklerinin çeşitlendirilmesi öğrencilerin farklı alanlarda kullanılan dilsel ifadeleri sınıf içi etkinliklerine taşıma imkânı sağlar. Bu sayede de gerçeğe yakın bir ortam oluşturulması öğrencilerin daha kolay bir şekilde dil öğrenimine yardımcı olacaktır.

2.5.2.5.1 Program Değerlendirme Çeşitleri

Demirel (2015) program değerlendirme çeşitlerini üçe ayırmıştır. Bunlar;

- Tanılayıcı değerlendirme: Öğrencilerin programa başlamadan önce ön koşul niteliğindeki bilişsel davranış, duyuşsal özellik ve devinişsel becerilerini tanımlamak için kullanılmaktadır. Bu değerlendirme, dil öğretiminde herhangi bir yabancı öğrencinin öğretime başlanmadan önce mevcut dil seviyesini tespit etmek amacıyla yapılmaktadır.
- Biçimlendirici değerlendirme: Süreç içinde öğrencilerin öğrenme zorluklarını ortaya çıkarmak ve gerekli düzeltmeleri yapmak için kullanılmaktadır. Dil öğretiminde kullanılan bu değerlendirme, öğrencilerin öğretim sürecinde hedeflenen bilgilerin hedef kitleye ne kadar iletildiğini ölçmek amacıyla yapılır. Burada esas olan, öğretim sürecinin verimliliği konusunda bilgi edinmek ve öğretim sürecini ona göre şekillendirmektir.
- Düzey belirleyici değerlendirme: Adından da anlaşılacağı gibi öğrencilerin kazanımları, özellik ve becerilerini ölçmek için kullanılan, program sonunda yapılan değerlendirme türüdür. Bu tür değerlendirme, hedeflenen programın sonunda elde edilen başarıyı ölçmek ve buna dayalı olarak sınavlarla puanlandırmayı amaçlar. Yabancı öğrencilerin hedeflenen dil seviyesinin (A1, A2, B1...) sonunda öğrencinin yeterliliğe ne derece ulaştığına ve bir sonraki seviyeye geçmek için hazır bulunuşluğunun tespit edilmesi bu tür değerlendirmenin sonucudur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu çalışmada düzensiz göçmenlerin nasıl bir dil öğretimine ihtiyaç duydukları araştırılmış, bu doğrultuda söz konusu hedef kitlenin Türkçe öğretimine yönelik bir program önerisi ortaya koyulmuştur.

Bu bölümde, çalışmanın hedeflenen noktaya varabilmesi için izlenen yöntem ile ilgili bilgiler sunulacaktır. Bu çerçevede, kullanılan araştırma modeli, araştırma örnekleme, verilerin toplanması ve buna ilişkin kullanılan araçlar, verilerin analiziyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışma nitel araştırma ürünü olup betimsel araştırma yöntemi esas alınmıştır. Betimsel araştırma yöntemi, herhangi bir mevcut durumun, olayın ve problemin tanımlanması, yorumlanması ve irdelenmesi amacıyla kullanılır (Aydoğdu, Karamustafaoğlu, Bülbül, 2017).

3.2 ÖRNEKLEM

Bu çalışmada amaçlı örnekleme esas alınmıştır. Bu bağlamda kolay ulaşılabilirlik önem kazanmaktadır. Kolay ulaşılabilirlik açısından çalışmanın örnekleme İstanbul, Sakarya, Kocaeli, Kayseri, Bursa illerinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görev yapan 56 okutmanla yapılan görüşmelerdir. Bu kapsamda, çalışmanın amacına

yönelik yapılan görüşmelere Sakarya Üniversitesi'ne bağlı olan TÖMER dil merkezinden 12 okutman, İstanbul Üniversitesine bağlı olan DİLMER dil merkezinden 13 okutman, Uludağ Üniversitesine bağlı olan TÖMER dil merkezinden 17 okutman, Kocaeli Üniversitesine bağlı olan DİLMER dil merkezinden 10 okutman, Erciyes Üniversitesine bağlı olan ERSEM dil merkezinden ise 4 okutman katılmıştır.

Çalışmanın diğer örneklemini ise Sakarya ve İstanbul'a geçici olarak yerleşen 85 düzensiz göçmenden oluşmaktadır. Bu bağlamda, çalışmanın amacına ulaşması için yapılan anket uygulamasında Sakarya ilinden 31, İstanbul ilinden ise 54 düzensiz göçmen, çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Anket uygulamasına katılan düzensiz göçmenlere daha önce Türkiye'ye yerleşen akrabaları aracılığıyla ulaşılmış ve kimliklerinin gizli kalınması şartıyla bu çalışmaya katılmışlardır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu çalışmada düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik dilsel ihtiyaçlarının tespit edilmesi amacıyla nitel araştırmada kullanılan anket tekniğinden yararlanılmıştır. Ayrıca, Türkçe öğretim merkezlerinde öğretim görevi yapan kişilerin görüşleri ve fikirlerinin alınması amacıyla nitel veri toplama araçlarından biri olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Bu doğrultuda düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarına yönelik uygulanan anket, iki husus dikkate alınarak hazırlanmıştır. Birincisi; ADOÇM'nin görev alanlarıdır. İkincisi ise uzman görüşüne başvurularak ihtiyaç analizi yaklaşımlarından esas alınan betimsel/tanımlayıcı yaklaşımdır. Görüşme soruları ise görüşme yapılmadan önce hazırlanarak uzman tarafından gözden geçirilmiş olup mevcut hatalar düzeltilmiştir. Görüşmecilerin izniyle ses kaydı alınarak her görüşme 5-10 dakika sürecek şekilde yapılmıştır.

3.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada veri toplamak için kullanılan anket formu toplam 19 sorudan oluşmaktadır. Bunların ilk 8'i düzensiz göçmenlerin kişisel bilgilerini oluştururken, kalan 11 soru ise bu kitlenin dilsel ihtiyaçlarına yöneliktir (bk. EK1, EK2). Bu anket açık uçlu, kapalı uçlu ve çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Düzensiz göçmenlerin Türkçe bilmediklerini dikkate alarak sorular ve cevaplar okutmanlar tarafından sırasıyla İngilizce, Fransızca ve Arapçaya çevrilmiştir.

Çalışmada diğer bir veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ise farklı zaman dilimlerinde uygulanmıştır. Beş farklı Türkçe öğretim merkezinde geçmiş yıllardan gelen deneyimlerinden dolayı 56 öğreticiyle görüşme yapılarak düzensiz göçmenlerin dil öğretimi ile ilgili düşünceleri kayda alınmıştır. Görüşmeye kendi isteğiyle katılan öğretim üyelerine 9 soru yöneltilmiş ve dönütler yazıya aktarılmıştır. Öğretim elemanlarından bu konuda kendilerine yöneltilen soruları cevaplamaları istenmiştir.

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Bu çalışmada tüm verilerin toplanmasının ardından bulgular, içerik analizi yöntemiyle, frekans ve yüzde ile analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. İçerik analizinde temel amaç elde edilen verileri açıklayabilen kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar bağlamında bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda, elde edilen veriler araştırma soruları doğrultusunda kategorilere ayrılmış, bu kategoriler altında ortak ve farklı görüşlere göre temalar oluşturulmuştur. Kategorileştirme ve

temalaştırma, görüşlerin katılımcılar tarafından tekrarlanma sıklıkları dikkate alınarak yapılmıştır.

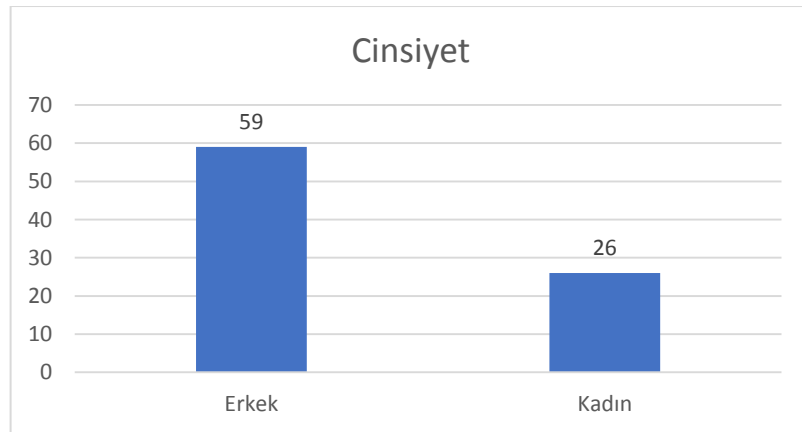
BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1 DÜZENSİZ GÖÇMENLERİN DİLSEL İHTİYAÇLARINA YÖNELİK YAPILAN ANKETE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

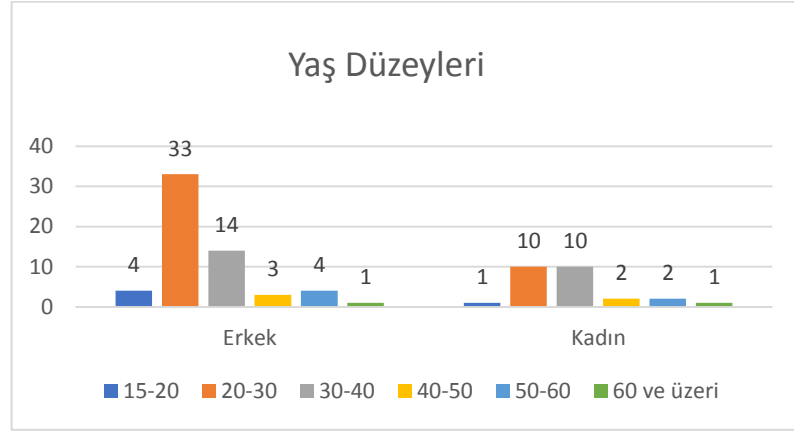
Bu bölümde, bu çalışmanın ışığında, İstanbul'a geçici olarak yerleşen düzensiz göçmenleri tanımaya yönelik bilgiler ve onlara Türkçe öğretimi için nasıl bir dil eğitim almak istediklerine dair görüşleri yer almaktadır. Bu hedef kitlenin dilsel ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yapılan anket uygulamasından elde edilen veriler grafik şeklinde sunulmuş, uygun görülen yerde bu verilere dayanarak yorumlara yer verilmiştir.

4.1.1 Katılımcıların Genel Özelliklerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar



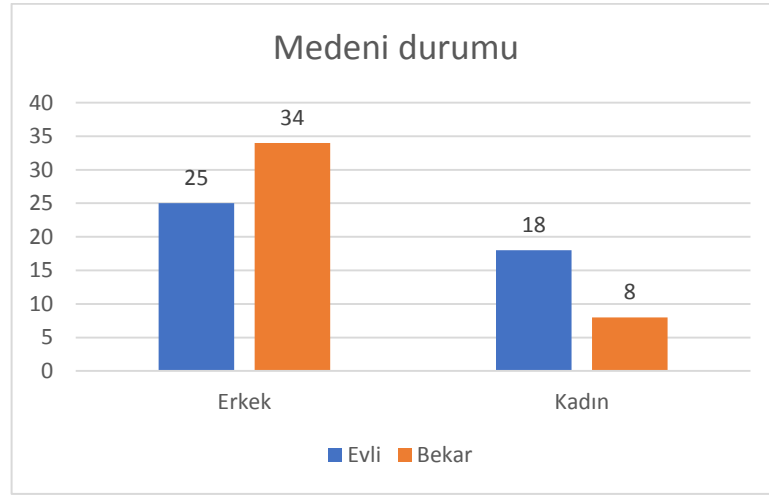
Şekil 2. Düzensiz Göçmenlerin Cinsiyetleri Grafiği

Düzensiz göçmenlerin genel özelliklerine yönelik yapılan anket uygulamasının 1. bulgusu katılımcıların cinsiyetlerine ilişkindir. Yapılan anket uygulamasına 26 kadın ve 59 erkek olmak üzere toplam 85 kişi katılmıştır.



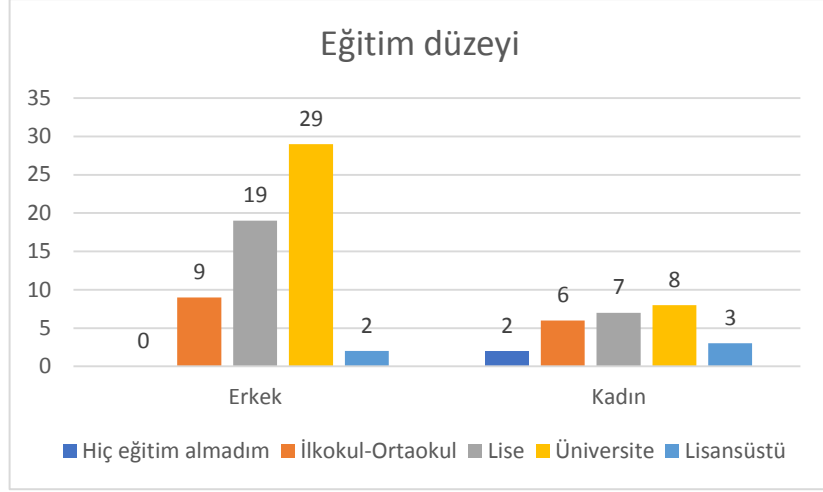
Şekil 3. Düzensiz Göçmenlerin Yaş Düzeyleri Grafiği

Düzensiz göçmenlerin genel özelliklerine yönelik yapılan anket uygulamasının 2. bulgusu katılımcıların yaş düzeylerine ilişkindir. Katılımcıların yaş düzeylerine bakıldığında ankete en çok katılanların yaş seviyesi 20-30 yaş aralığında toplam 43 kişidir.



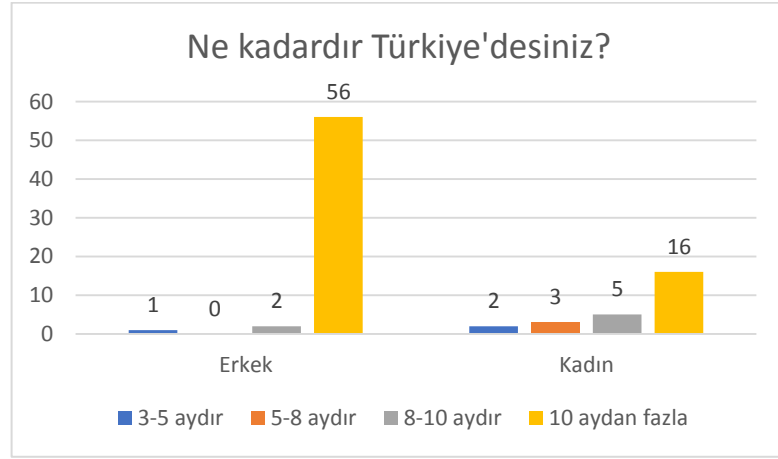
Şekil 4. Düzensiz Göçmenlerin Medeni Durumları Grafiği

Düzensiz göçmenlerin genel özelliklerine ilişkin yapılan anket uygulamasının 3. bulgusu katılımcıların medeni durumlarıyla ilgilidir. Araştırmaya katılan erkeklerin 25'i evli, 34'ü bekâr; kadın katılımcılardan ise 18'i evli, 8'i bekârdır.



Şekil 5. Düzensiz Göçmenlerin Eğitim Düzeyleri Grafiği

Düzensiz göçmenlerin genel özelliklerine yönelik yapılan anket uygulamasının 4. bulgusu katılımcıların eğitim düzeylerine ilişkindir. Anket uygulamasına katılan erkeklerin %15,25'i (f 9) ilkokul-ortaokul, %32,2'si (f 19) lise, %49,15'i (f 29) üniversite, kalan %3,38'i (f 2) ise lisansüstü eğitim almış olanlardır. Kadınlardan ise %7,69'u (f 2) hiç eğitim almamış, %20,68'i (f 6) ilkokul-ortaokul, %26,92'si (f 7) lise, %30,76'sı (f 8) üniversite, %11,53'ü (f 3) lisansüstü mezundur. Hiç eğitim almayan 2 kadının yaş ortalaması ise 15-20 arasındadır.



Şekil 6. Düzensiz Göçmenlerin Türkiye'de Kalma Süreleri Grafiği

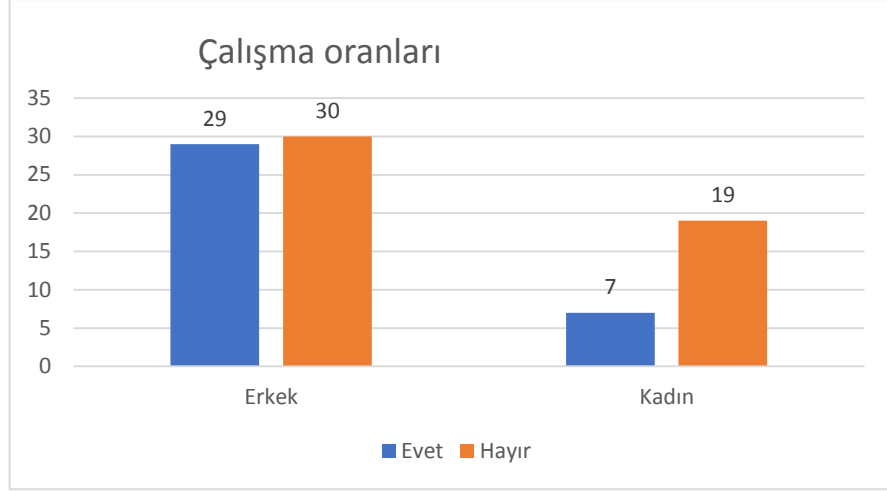
Düzensiz göçmenlerin genel özelliklerine yönelik yapılan anket uygulamasının 5. bulgusu katılımcıların ne kadardır Türkiye'de yaşadıklarıyla ilgilidir. Elde edilen sonuçlardan hareketle katılımcıların çoğu yani %84,7'si (f 72) 10 aydan fazla süredir Türkiye'de olduğunu belirtmiştir.

Şekil 6 incelendiğinde bu kitlenin büyük bir çoğunluğunun 10 aydan fazla Türkiye’de kaldığı görülmüştür. Bundan dolayı 10 aydan fazla kalan kişilerin doğal olarak birtakım ihtiyaçları doğmaktadır. Bu ihtiyaçları ifade edebilmeleri, birtakım sorunların üstesinden gelebilmeleri ve bu sorunların kaynağı olan dil engeli ile başa çıkabilmeleri için de buldukları toplumun dilini öğrenme gereksinimi duymaktadırlar.



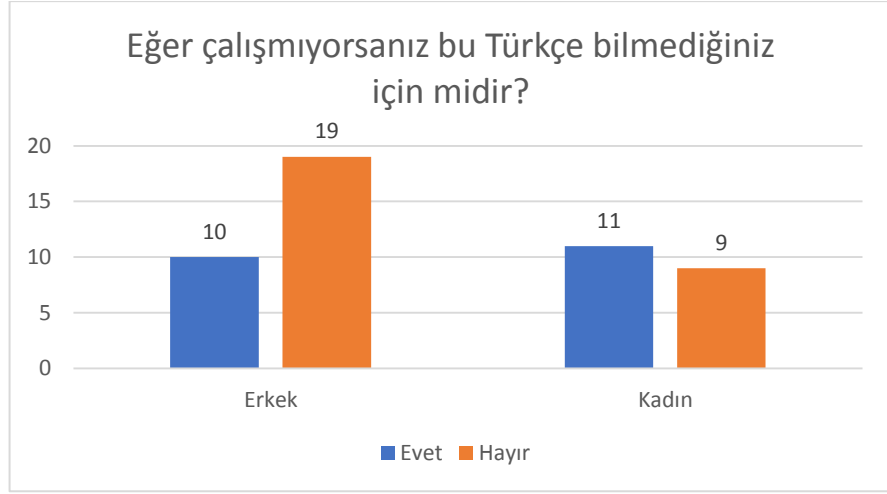
Şekil 7. Düzensiz Göçmenlerin Türkiye’den Ayrılmaları Durumunda Hangi Ülkeye Gitmeyi Düşündükleriyle İlgili Görüşler Grafiği

Düzensiz göçmenlerin genel özelliklerine ilişkin yapılan anket uygulamasının 6. bulgusu katılımcıların Türkiye’den gitmeleri halinde hangi ülkeyi tercih edecekleriyle ilgilidir. Elde edilen verilerden hareket ederek, en çok tercih edilen yer %36,47 (f 31) Avrupa ülkeleri olmuştur. Katılımcıların kalan kısmı ise sırasıyla %27,05 (f 23) Arap ülkelerini, %21,17 (f 18) Kuzey Amerika’yı, %12,94 (f 11) Avustralya’yı tercih etmiştir. Katılımcılardan 1’i tercih ettiği ülkeler arasında Türkiye’yi belirtmiş, birinin cevabı ise “*hala karar vermedim*” olmuştur.



Şekil 8. Düzensiz Göçmenlerin Çalışma Oranları Grafiği

Düzensiz göçmenlerin genel özelliklerine ilişkin yapılan anket uygulamasının 7. bulgusu katılımcıların çalışıp çalışmadıklarına yöneliktir. Şekil 7'ye bakıldığında katılımcıların %57,64'ü (f 49) çalışmadığını, kalan %42,35'i (f 36) ise çalıştığını ifade etmiştir.

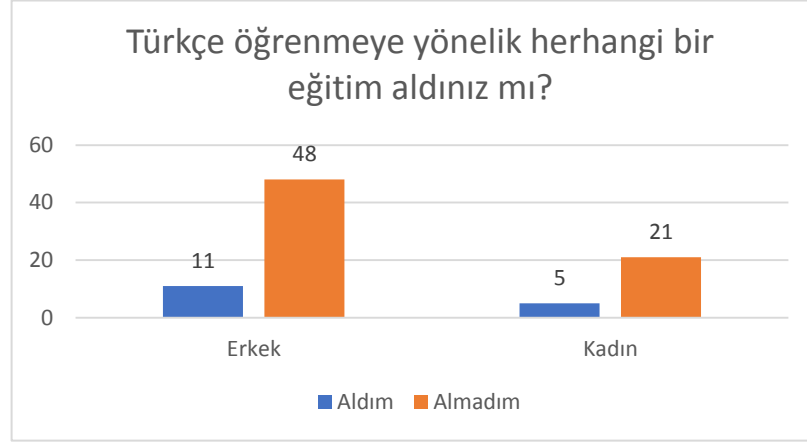


Şekil 9. Düzensiz Göçmenlerin Çalışma Durumlarına Türkçenin Etkisi Olup Olmadığıyla Dair Görüşler Grafiği

Düzensiz göçmenlerin genel özelliklerine yönelik yapılan anket uygulamasının 8. bulgusu, çalışmayan düzensiz göçmenlerin çalışmama sebeplerinin Türkçe bilmemelerinden kaynaklı olup olmadığıyla ilgilidir. Şekil 9 incelediğinde katılımcıların %42,85'i (f 21) Türkçe bilmediği için çalışmadıklarını belirtmiştir. Katılımcıların %57,14'ü (f 28) ise Türkçenin bununla bir ilgisinin olmadığını ifade etmiştir. Buradan hareketle dil bilmedikleri için çalışmadıklarını dile getiren

düzensiz göçmenlerin hayatlarını normale döndürmek amacıyla Türkçe öğrenmeleri hayati önem arz etmektedir.

4.1.2 Katılımcıların Dilsel İhtiyaçlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar



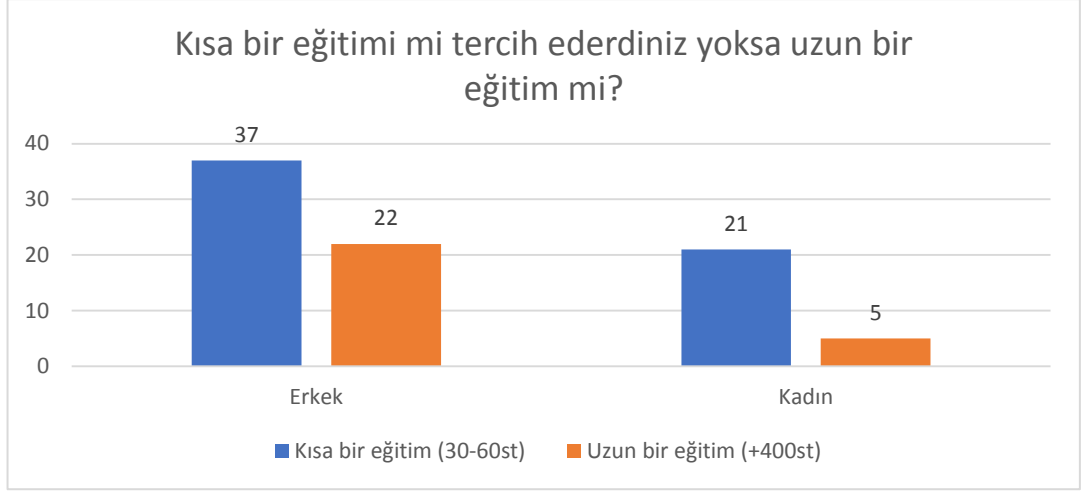
Şekil 10. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğretimine Yönelik Herhangi Bir Eğitim Alıp Almadıklarına Dair Görüşler Grafiği

Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarına yönelik yapılan anket uygulamasının 1. bulgusu katılımcıların Türkçe öğrenmeye yönelik herhangi bir eğitim alıp almadıkları ile ilgilidir. Şekil 10'a bakıldığında erkek katılımcıların %18,64'ü (f 11), kadın katılımcıların ise %19,23'ü (f 5) Türkçe öğrenmeye yönelik bir eğitim aldığını belirtmiştir. Erkek katılımcıların %81,35'i (f 48) ve kadın katılımcıların %80,76'sı (f 21) ise Türkçe öğrenmeye yönelik herhangi bir eğitim almadığını ifade etmiştir. Elde edilen verilerden hareket ederek anket uygulamasına katılan düzensiz göçmenlerin büyük çoğunluğu (%81,17) Türkçe öğretimine yönelik herhangi bir eğitim almadığını belirtmiştir. Bu da düzensiz göçmenlere yönelik Türkçe öğretiminin yapılması gerektiğine dair bir gerekçe olarak gösterilebilir.



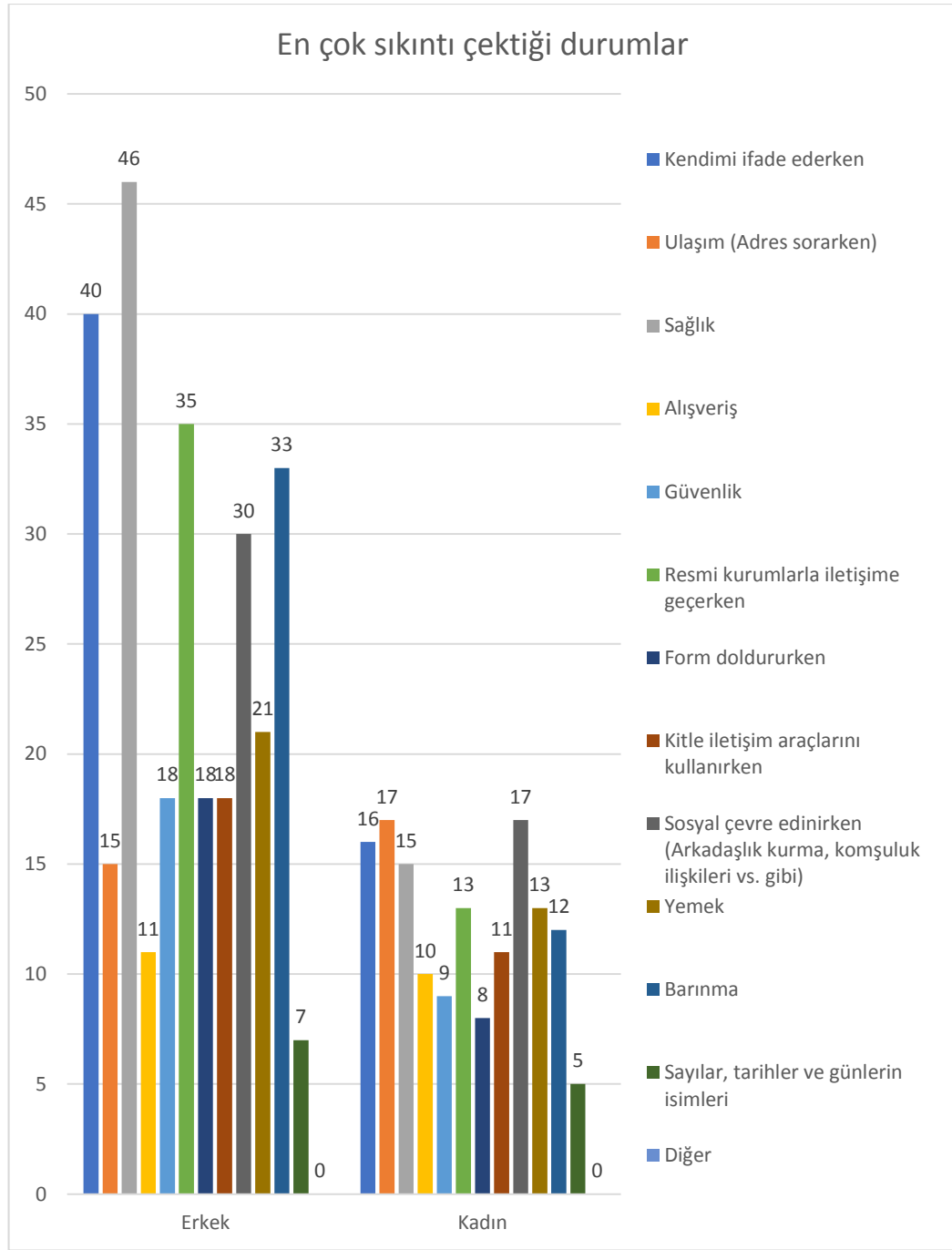
Şekil 11. Katılımcıların Dil İhtiyaçlarını Dikkate Alan Bir Eğitim Almak İsteyip İstemedikleriyle İlgili Görüşler Grafiği

Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarına ilişkin yapılan anket uygulamasının 2. bulgusu katılımcıların Türkçe öğrenmeye yönelik bir eğitim almak isteyip istemedikleri ile ilgilidir. Şekil 11'e bakıldığında araştırmaya katılan erkeklerin %77,96'sı (*f* 46), kadınların ise %80,76'sı (*f* 21) eğitim almak istediklerini belirtmiştir. Erkek katılımcıların %22,03'ü (*f* 13), kadın katılımcıların %19,23'ü (*f* 5) ise eğitim almak istemediklerini ifade etmiştir. Bu sonuçlardan hareket ederek katılımcıların çoğu (%78,82) kendilerinin dilsel ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulmuş bir eğitim almak istediklerini belirtmiştir. Oysaki bu hedef kitlenin dilsel ihtiyaçlarını dikkate alan bir program onların dil öğretimini doğrudan etkileyerek, dil öğretiminin kısa bir zamanda daha verimli ve etkili geçmesini sağlayacaktır. Nitekim yabancı dil öğretiminin daha verimli kılınabilmesi açısından her şeyden önce yapılması gereken, hedef kitlenin ihtiyaçlarının belirlenerek bu gereksinimleri temele alan etkili bir program hazırlanmasıdır (Koçer, 2013:161).



Şekil 12. Düzensiz Göçmenlerin Almak İstedikleri Eğitimin Süreleri Grafiği

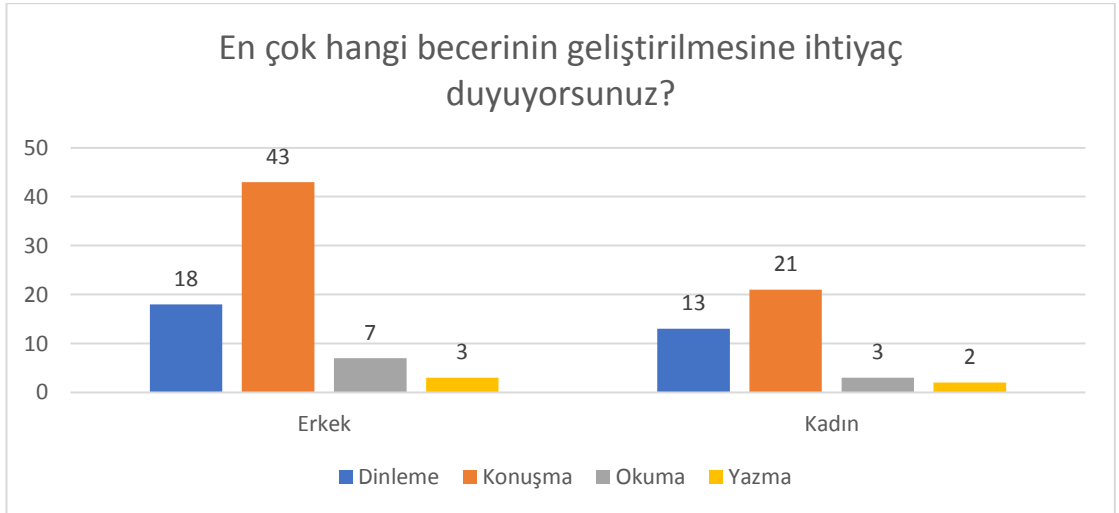
Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarına yönelik yapılan anket uygulamasının 3. bulgusu katılımcıların Türkçe öğrenmeleri için kaç saatlik bir eğitim almak istedikleriyle ilgilidir. Şekil 12’de görüldüğü gibi erkek katılımcıların %62,71’i (*f* 37), kadın katılımcıların %80,76’sı (*f* 21) 30-60 saat arasında, kısa bir eğitim almak istemektedir. Erkek katılımcıların %37,28’i (*f* 22), kadın katılımcıların %19,23’ü (*f* 5) +400 saat, uzun bir eğitim almak istediğini belirtmiştir. Elde edilen sonuçlardan hareketle düzensiz göçmenlerin çoğunluğu olan %68,23’ü (*f* 58) kısa bir eğitim almak istediklerini dile getirmiştir. Bu durum, onların Türkiye’de kalmalarının geçici olmasıyla ve bir müddet sonra başka bir ülkeye gidebilecekleriyle ilişkilendirilebilir. Ayrıca +400 ve daha fazla saat eğitim almak isteyen kısım için sadece bir dil düzeyi yeterli olmayacaktır. Dil düzeylerine göre birkaç basamağa ayrılması mümkün olabilir.



Şekil 13. Düzensiz Göçmenlerin En Çok Sıkıntı Çektiği Durumlar Grafiği

Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarına yönelik yapılan anket uygulamasının 4. bulgusu katılımcıların en çok hangi olay karşısında zorluk çektikleri ile ilgilidir. Şekil 13'te elde edilen verilerden hareketle erkek katılımcıların en çok zorlandıkları durumlar sırasıyla sağlık sorunlarını belirtme %77,96 (*f* 46), kendilerini ifade etme %67,79 (*f* 40), resmi kurumlarla iletişime geçme %59,32 (*f* 35), barınma %55,93 (*f* 33), sosyal çevre edinme %50,84 (*f* 30), yemek % 35,59 (*f* 21), kitle iletişim

araçlarını kullanma %30,5 (f 18), güvenlik sorunu %30,5 (f 18), form doldurma %30,5 (f 18), ulaşım %25,42 (f 15), alışveriş yapma %18,64 (f 11), sayılar, tarihler ve günlerin isimleri %11,86 (f 7) olarak belirtilmiştir. Kadın katılımcıların en çok sorun yaşadıkları durumlar ise şu şekildedir: sosyal çevre edinme %65,38 (f 17), ulaşım %65,38 (f 17), kendilerini ifade etme %61,53 (f 16), sağlık sorunlarını belirtme %57,69 (f 15), yemek %50 (f 13), resmi kurumlarla iletişime geçme %50 (f 13), barınma %46,15 (f 12), kitle iletişim araçlarını kullanma %42,30 (f 11), alışveriş yapma %38,46 (f 10), güvenlik sorunu %34,61 (f 9), form doldurma %30,76 (f 8), sayılar, tarihler ve günlerin isimleri %19,23 (f 5) olarak ifade edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle kadın ile erkek katılımcılar arasında zorlandıkları durumlar farklılık göstermektedir. Bu hedef kitleye hazırlanacak dil öğretim program içeriği, onların zorluk çektikleri durumlar dikkate alınarak oluşturulmalıdır. Düzensiz göçmenlerin sorun yaşadıkları durumlar göz önünde bulundurularak düzenlenen dil öğretim programı, bu hedef kitlenin dilsel ihtiyaçlarına uygun olup verimli bir öğretimin geçmesine katkıda bulunacaktır.



Şekil 14. Düzensiz Göçmenlerin En Çok İhtiyaç Duydukları Dil Becerisi Grafiği

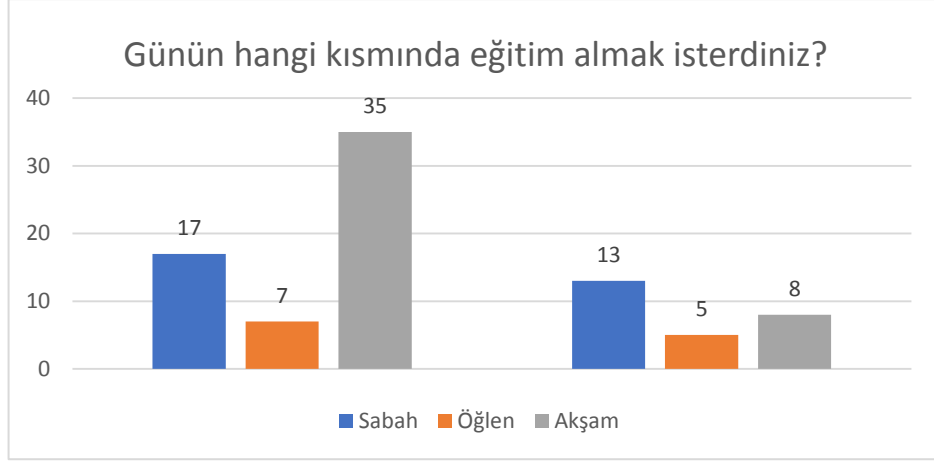
Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarına yönelik yapılan anket uygulamasının 5. bulgusu katılımcıların en çok hangi becerinin geliştirilmesine ihtiyaç duyduklarına ilişkindir. Şekil 14'e bakıldığında erkek katılımcıların en çok ihtiyaç duydukları becerileri sırasıyla konuşma %73,88 (f 43), dinleme %30,5 (f 18), okuma %11,86 (f 7) ve yazma %5,08 (f 3) olarak sıralanmıştır. Kadın katılımcıların ise konuşma %80,76 (f 21), dinleme %50 (f 13), okuma %11,53 (f 3) ve yazma %7,69 (f 2) olarak

belirtilmiştir. Bu sonuçlardan hareket ederek bu hedef kitleye uygulanacak program içeriği, gerçek hayata daha yakın bir ortama taşınarak hazırlanmalıdır. Sınıf içi etkinliklerde ise bolca konuşma ve dinlemeye dayalı alıştırmalara yer verilmelidir. Böylece, öğrencilerin dinlediklerini daha hızlı bir şekilde kavrayabilmesi, bunun ardından anlamlandırabilmesi, doğru ve akıcı bir şekilde aktarabilmesi sağlanmış olacaktır.



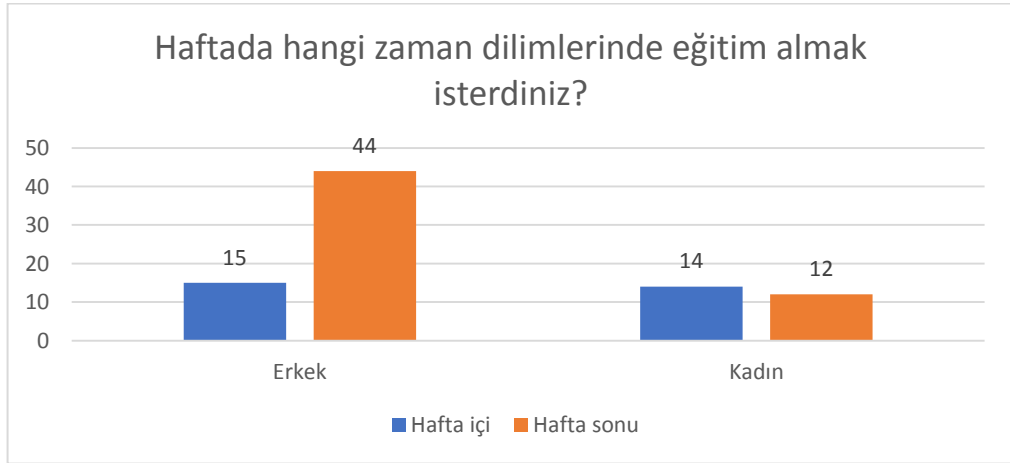
Şekil 15. Düzensiz Göçmenlerin İş Bulmaları ve Çalışmaları İçin Türkçenin Bir Etken Olup Olmadığına Dair Görüşler Grafiği

Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarına yönelik yapılan anket uygulamasının 6. bulgusu katılımcıların iş bulmaları ve çalışmaları için Türkçenin bir etken olup olmadığıyla ilgilidir. Şekil 15'te görüldüğü gibi, erkek katılımcıların büyük çoğunluğu %79,66 (f 47), kadın katılımcıların ise %88,46'sı (f 23) işe girmek için Türkçenin etkili olduğu düşüncesindedir. Erkek katılımcıların %20,33'ü (f 12), kadın katılımcıların %11,53'ü (f 3) ise etkili olmadığı düşüncesindedir. Elde edilen verilerden yola çıkarak düzensiz göçmenlerin büyük çoğunluğunu oluşturan kısım %82,35'i (f 70) işe girmeleri ve bundan dolayı yaşamlarına normal bir şekilde devam etmeleri açısından Türkçenin etkili olduğu görüşünü ileri sürmüşlerdir. Bu da onların acil bir şekilde Türkçe öğrenmeleri gerektiğini öne çıkarmaktadır.



Şekil 16. Düzensiz Göçmenlerin Günün Hangi Bölümünde Eğitim Almak İstediklerine Dair Görüşler Grafiği

Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarına yönelik yapılan anket uygulamasının 7. bulgusu katılımcıların günün hangi kısmında eğitim almak istediklerine ilişkindir. Şekil 16'ya bakıldığında erkek katılımcılardan dil eğitimi almak isteyen kitle derslerinin %59,32'si akşam (f 35), %28,81'i (f 17) sabah ve %11,86'sı (f 7) öğlen olması yönünde belirtmiştir. Kadın katılımcıların ise %50'si (f 13) sabah, %30,76'sı (f 8) akşam, %19,23'ü (f 5) ise öğlen eğitim almak istediklerini ifade etmiştir. Ankete katılanların %50,58'i (f 43) dil öğretiminin akşam olmasını istemiştir.



Şekil 17. Düzensiz Göçmenlerin Haftanın Hangi Zaman Dilimlerinde Eğitim Almak İstediklerine Yönelik Düşünceler Grafiği

Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarına ilişkin yapılan anket uygulamasının 8. bulgusu katılımcıların haftanın hangi zaman dilimlerinde eğitim almak istediklerine yöneliktir. Şekil 17 incelendiğinde erkek katılımcıların %74,57'si (f 44), kadın katılımcıların ise %46,15'i (f 12) verilecek eğitimin hafta sonu olmasını tercih

etmiştir. Kalan erkek katılımcıların %25,42'si (*f* 15) ve kadın katılımcıların %53,84'ü (*f* 14) Türkçe öğretimine ilişkin derslerin hafta içi olmasını tercih etmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplardan hareket ederek, %65,88'i (*f* 56) tercih edilen zaman dilimi hafta sonu olarak belirtmiştir.

Şekil 16 ve şekil 17'deki veriler incelendiğinde katılımcıların verdikleri cevaplar bu kitlenin Türkiye'de maddi olarak geçimlerini sağlamak için çeşitli sektörlerde iş hayatında aktif olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Ayrıca bu hedef kitleye verilecek dil öğretiminin çeşitli zaman dilimlerinde ve çeşitli saatlerde düzenlenmesi, onların derslere devamlılığı ve katılmaları açısından önemli bir husustur.



Şekil 18. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğrenmelerini Kolaylaştıracak Düzeyde, Onlar İçin Özgün Materyallerin Tasarlanmasını İsteyip İstemedikleriyle İlgili Görüşler Grafiği

Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarına yönelik yapılan anket uygulamasının 9. bulgusu katılımcıların Türkçe öğrenmelerini kolaylaştıracak düzeyde, onlar için özgün materyallerin tasarlanmasını isteyip istemedikleri ile ilgilidir. Şekil 18'deki veriler dikkate alındığında erkek katılımcıların %64,4'ü (*f* 38), kadın katılımcıların %34,61'i (*f* 9) onlar için özel bir materyalin tasarlanmasını istemedikleri görüşünü öne sürmüşlerdir. Kalan erkek katılımcıların %35,59'u (*f* 21) ve kadın katılımcıların %65,38'i (*f* 17) ise onlar için özgün bir materyal tasarlamasının taraftarı olmuştur.

Elde edilen sonuçlardan hareket ederek 9. bulguya cevap veren katılımcıların %55,29'u Türkçe öğretimi sırasında dil öğreniminde yardımcı olacak, özel olarak tasarlanmış herhangi bir materyalin kullanmasını istememişlerdir. Bu da bahsedilen

kitlenin, yabancı dil öğretiminde materyalin rolü, önemi ve işlevselliği ile ilgili herhangi bir bilgiye sahip olmadıkları bağıntısıyla açıklanabilir.



Şekil 19. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğrenmelerini Kolaylaştıracak Düzeyde, Onlar İçin Özel bir Yöntemin Kullanılmasını İsteyip İstemedikleriyle İlgili Görüşler Grafiği

Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarına yönelik yapılan anket uygulamasının 10. bulgusu katılımcıların Türkçe öğrenmelerini kolaylaştıracak düzeyde, onlar için özel bir yöntem kullanılmasını isteyip istemediklerine ilişkindir. Şekil 19 incelendiğinde erkek katılımcıların %69,49'u (f 41), kadın katılımcıların ise %88,46'sı (f 23) Türkçe öğrenmeleri için özel bir yöntemin kullanılması görüşündedir. Kalan erkek katılımcıların %30,5'i (f 18) ve kadın katılımcıların %11,53'ü (f 3) özel bir yöntem kullanılmasını talep etmemektedir.

Düzensiz göçmenlerin büyük çoğunluğu %75,29 (64) onlar için özel olarak planlanmış bir yöntemin kullanılmasını istemektedir. Bu kitlenin ihtiyaçları göz önüne alınarak belirlenecek öğretim yöntemi, istenen verimliliğin elde edilmesi açısından önemli bir faktördür. Bu kapsamda, düzensiz göçmen statüsündeki kişilerin dilsel ihtiyaçlarına bakıldığında, YTÖ alanında kullanılan yöntemlerden biri olan işitsel- dilsel yöntem bu kişilerin Türkçe öğretimi için uygun görülmüştür.

4.2 DÜZENSİZ GÖÇMENLERE NASIL BİR DİL ÖĞRETİMİ VERİLMESİ GEREKTİĞİNE İLİŞKİN YTÖ’de GÖREV YAPAN OKUTMANLARIN GÖRÜŞLERİ VE YORUMLARI

4.2.1 Kategori 1: Türkçe Öğretimi

Çalışmanın birinci bulgusu, düzensiz göçmenlere uygulanacak Türkçe öğretiminin modeli ve bu modelde temele alınması gereken yöntem ile ilgilidir. Okutmanlar, düzensiz göçmenlerle ilgili sorulan “Bu kişilere Türkçe nasıl öğretilir?” sorusunu cevaplayarak dersin modeline ilişkin düşüncelerini paylaşmışlardır.

Tablo 7. Düzensiz Göçmenlere Türkçenin Nasıl Öğretilmesi Gerektiğine Dair Okutmanların Görüşleri

	Tema	Alt Tema
Kategori 1: Türkçe Öğretimi	1: Zamana, mekâna, ihtiyaca vb. göre öğretimin niteliği	1: Türkçe öğretim merkezlerindeki gibi 2: Gündelik ihtiyaçlara yönelik 3: Geldikleri ülkelere göre sınıflandırılmalı 4: Uzaktan eğitim yoluyla
	2: Devlet, üniversite ve özel kurumlar tarafından öğretilmesi	1: Özel kuruluşlar tarafından 2: Devlet ve üniversite tarafından

4.2.1.1 Tema 1: Zamana, Mekâna, İhtiyaca vb. Göre Öğretimin Niteliği

4.2.1.1.1 Alt Tema 1: Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Gibi

Düzensiz göçmenlere Türkçe nasıl öğretilmesi gerektiğine dair sorulan soruya okutmanlar Türkçe öğretim merkezlerinde diğer yabancı öğrencilere öğretildiği gibi aynı yöntem, teknik ve ilkeler kullanılarak Türkçe öğretiminin gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulguya taraftar olan bazı okutmanların (K6, K8, K14, K16) ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K6: “Mevcut, yabancılarla Türkçe öğretiminde kullanılan yöntemlerin hepsi kullanılabilir diye düşünüyorum. Materyal kaynaklarla beraber yöntemlerin hepsi yeterli olur diye düşünüyorum.”

K8: “Bence normal, standart TÖMER’lerde kullanılan Türkçe öğretimi yöntemleriyle Türkçe öğretilir.”

K14: “Kurslarımızda mevcut programımızda aynı şekilde diğer yabancı öğrencilerimize nasıl öğretim veriyorsak aynı şekilde hiçbir farklılık olmadan Türkçeye öğretebiliriz.”

K16: “İstanbul dil merkezi ya da diğer TÖMER’ler gibi dil merkezlerinde uyguladığımız program herkes için kullanılabilir bir program. Yani bu kurslara devam ederek onu takip ederek öğrenebilirler ama burada mesela düzenli olarak derslere gelip gelemeyecekleri gelemezlerse eğer bu programla Türkçe öğretmemiz biraz zor görünüyor açıkçası. Mesele burada programın içeriği değil düzenli olarak derse takip edip edememek.”

Hâlbuki düzensiz göçmen statüsündeki kişiler ile Türkçe öğretim merkezlerinde eğitim gören kişilerin dilsel ihtiyaçları farklılık göstermektedir. Bir diğer bakış açısından hareketle bu kitleye Türkçe öğretim merkezlerinde dil eğitimi verilmesi halinde, ülkeye düzensiz göçlerle giriş sağladığı için yasal sıkıntıların karşılına çıkmasına sebep olabilir. Bu sebeplere dayalı olarak bu kitleye Türkçe dil öğretim merkezlerinde okutmanların belirttikleri gibi dil öğretimi verilmesi mümkün değildir.

4.2.1.1.2 Alt Tema 2: Gündelik İhtiyaçlara Yönelik

Bazı okutmanlar, düzensiz göçmenlere yapılacak Türkçe öğretiminde, öncelikli olarak onların hedeflediği amaca yönelik, işlerini görebilecekleri ve gündelik gereksinimlerini yerine getirebilecek düzeyde bir dil öğretiminin gerektiğini ileri sürmüşlerdir:

K4: “Türkçe öğretimi genel olarak bakıldığında bir amaca yönelik olmalı, bir hedefi olmalıdır. Düzensiz göçmenler olduğu için bunlara uygun kelime öğretimi çok önemli biliyorsun yabancı dil öğretiminde bunlara yönelik sıklık çalışmaları ve kelime dökümleri yapılabilir. Onlara yönelik bu şekilde hazırlanmış ek materyaller verilebilir. Çalışma kâğıtları onlara yönelik olabilir. Daha geniş çaplı onlara uygun kitaplar çıkartabilir çünkü hedefe yönelik amaçlanan şey farklı olduğundan sözlük de değişir, kitap da değişir, materyal da değişir. Onlara uygun bir öğretim yapılabilmesi, ihtiyaçlarına yönelik.”

K10: “Düzensiz göçmenler onların bulunduğu alanlarda öğretim yapılabilir, öncelikli olarak ihtiyaçları olan kelimeler ve yaşamsal kelimeler burada öne çıkmalıdır. Yani gramerden ziyade, dilbilgisinden ziyade kelime odaklı öğretim yapılması gerektiğini düşünüyorum ve bu kelimelerin öncelikli olarak onların ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gerektiğini düşünüyorum.”

K45: “Önce isteklerini söyleyebileceği, kendini nasıl ifade edecek, ihtiyaçlarını karşılayabilecek için. Kolaylıkla alışveriş yapabilmesi lazım, bir yerden başka bir yere giderken yol tarifi almak, insanlardan yardım istemek. Nasıl isteyebileceği, nasıl konuşacağına yönelik. ihtiyaçları doğrultusunda nasıl soru soracak, bunları öğrenmesi lazım. Konuşma ağırlıklı olmalı çünkü akademik bir yazı yazmak için burada değil, konuşma ve dinlemeye yönelik, pratik, tamamen uygulamalı konuşma üzerinden. Temel gramer konuların verilmesi gerekiyor. Ama kuralları değil kalıp halinde. Yani bu şu anlama

gelmektedir diye değil, kalıp halinde. Mesela –mak istiyorum, yapmak istiyorum direkt böyle verilmelidir.-abil, -ebil değil de yapabilirim. Hem onlar için daha kolay olacak.”

K52: “Bence öncelikli olarak konuşma ile ilgili, iletişim kurabilmeleri sağlayabilmek için ilk önce konuşma ile ilgili eğitime tabii tutulmalı. Günlük dilin kullanılması daha çok buna ağırlık verilmeli, en çok günlük hayatta hangi kelimeler kullanıyorsa onların ihtiyaçları neyse bu oranda bir eğitim başlatılmalı diye düşünüyorum. Çünkü normal bir üniversiteye gidip ya da herhangi bir öğretim merkezinde yapılabilecek bir eğitim değil, bunların ihtiyaçlarına yönelik bir uygulama çünkü.”

Okutmanların konuyla ilgili görüşlerinden yola çıkarak düzensiz göçmenlerin hedef dili öğrenmeleri açısından onların gündelik hayatta ihtiyaç duyduğu kelime, cümle, ifade kalıplarının vs. öğretilmesinin yanı sıra günlük Türkçenin öğretilmesi gerektiği üzerinde durmuşlardır. Ayrıca gramer kurallarının kalıp halinde öğretilmesinin vurgusunu yaparak konuşma becerisine yönelik çalışmalar yapılması öngörülmüştür. Bu çerçevede, bu kişilerin hedef dili öğrenmeleri için onların nasıl bir dil öğretimine ihtiyaç duyuyorsa onun belirtilip ona göre uygun bir dil öğretimi planlanmalıdır.

4.2.1.1.3 Alt Tema 3: Geldikleri Ülkelere Göre Sınıflandırılmalı

K11 ve K56, düzensiz göçmenlerin geldikleri ülkelere göre tasnif edilip, ardından ise bunu göz önünde bulundurarak dil öğretimi yapılması gerektiğine dair düşüncelerini paylaşmışlardır:

K11: “Öncelikle bu göçmenlerin ülkelere göre sınıflandırılması uygun olur. Belli diller üzerinde sınıflandırıldıktan sonra o dillere uygun kitap oluşturulabilir. Orda da yine kendi dillerinde kısa açıklamalar verilebilir. Bu işine yarayabilir.”

K56: “Öğrencilerin geldikleri ülkeleri göz önüne alınarak eğitime başlanabilir.”

Bazı okutmanlar, düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için ilk önce yapılması gerekenin geldikleri ülkelere göre sınıflandırılmasını öngörmüşlerdir. Sonrasında ise yapılan sınıflandırma dikkate alınarak dil öğretimi planlanmalıdır. Nitekim bu kişilerin Türkçe öğretimi için sadece ülkelerine göre sınıflandırmak yeterli kalmaz, aynı zamanda onların dilsel ihtiyaçlarına yönelik çalışmalar yapılmasının yanı sıra dilin nasıl bir şekilde öğretileceğine dair basamaklar planlanmalıdır.

4.2.1.1.4 Alt Tema 4: Uzaktan Eğitim Yoluyla

K38, düzensiz göçmenlerin uzaktan eğitim yoluyla dil öğrenebilecekleri görüşünü öne sürmüştür:

K38: “Düzensiz göçmenler yasa dışı yollarla ya da kısa süreli vizelerle geldikleri ve kaçak olarak çalıştıkları için kayda geçirilemiyor. Kayda geçtiği anda sınır dışı edilme tehlikesiyle karşı karşıyalar. Bu açıdan bir kurum çatısı altında değil ama uzaktan eğitim yoluyla ve kimliklerini gizlemeleri kaydıyla Türkçe öğrenmeleri mümkün”.

Bu kişiler farklı yerlere düzensiz yolları kullanarak giriş yaptıklarından dolayı kayıt altına alınamamaları söz konusudur. Kayıt altında alınmaları halinde sınır dışı edilebilme sorunuyla yüz yüze kalabilirler. Dolayısıyla bu tehlikeyle yüzleşmemeleri açısından uzaktan eğitim almaları daha uygun olabilir. Oysaki düzensiz göçmenlerin hedef dili öğrenmeleri için herhangi bir uzaktan eğitim programı mevcutta değildir. Bundan dolayı tehlike almadan uzaktan eğitim yoluyla hedef dili öğrenebilme imkânları varsa böyle bir programın geliştirilmesi gerekli olacaktır.

4.2.1.2 Tema 2: Devlet, Üniversite ve Özel Kurumlar Tarafından Öğretilmesi

4.2.1.2.1 Alt Tema 1: Özel Kuruluşlar Tarafından

Düzensiz göçmenlere Türkçe eğitimi özel kuruluşlar tarafından gerçekleştirilmelidir. Bu görüşün taraftarı olan okutmanların ifadelerine aşağıda yer verilmiştir (K2, K12, K15, K24, K33):

K2: “Bazen böyle merdiven altı dediğimiz resmi olmayan Türkçe öğretim merkezleri var orda çok uygun fiyatta öğretilir. İstanbul’da özellikle çok iyi Türkçe kurs alabiliyorlar az bir paraya, kitaplar dâhil içinde nasıl bir yöntem, teknik izliyorlar bilemiyorum ama orada öğrenebiliyorlar ya da çoğu sokakta ya da bir yere çalışarak sosyal Türkçeyi öğreniyorlar.”

K12: “Toplu halde Türkçe öğretilmesi söz konusudur. Küçük gruplar halinde ve küçük ücretler alınarak yapılıyor ya da sosyal yardım kurumları ve STK’lar tarafından bu kişilere dil öğretimi veriliyor. Bu tip insanların sosyal açıdan da sosyal dengeyi bozabilecekleri göz önünde bulundurarak yardım kuruluşları tarafından bu tip eğitimler verilmeli.”

K15: “Bunlara dışarıdaki özel okullarda, genellikle vakıfların ya da derneklerin ya da özel şahısların kurduğu okullarda eğitim verilmeli.”

K24: “Düzensiz göçmenlere Türkçe sivil toplum yardımıyla veya halk eğitim merkezlerinde açılmış kurslarda Türkçe öğretilir.”

K33: “bu göçmenlerin belirlenip özel kuruluşlar eğitim verebilirler. Bu şekilde temel eğitimi verilmeli.”

Katılımcıların vermiş oldukları cevaplardan hareketle özel kurumların, düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için çalışmalar yapılması gerektiğine dair görüşlerini dile getirmişlerdir. Oysaki bu hedef kitlenin Türkçe öğretimine yönelik herhangi bir program ve buna bağlı olarak da dil öğretim planlaması mevcutta bulunmamaktadır. Nitekim dil öğretimi, sayıları her gün artan düzensiz göçmenlerin sosyal hayatlarını normal fertler gibi devam ettirmeleri açısından oldukça önemlidir.

4.2.1.2.2 Alt Tema 2: Devlet ve Üniversite Tarafından

K19, K32 ve K53, düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretiminde birincil olarak devletin, bunun ardından ise üniversitelerin bununla ilgili adımlar atmaları gerektiğini ifade etmişlerdir:

K19: “Öncelikle bu kapsamda kesin kurallar ortaya çıkarılabilir, devlet tarafından yani kaydı tutulmamış ya da kaçak yollarla gelen insanlar bir süre sonra hemen iş hayata girmek için zaten geliyorlar farklı sektörlerde çalışmak için devlet bu konuda zorunlu bir Türkçe eğitimi tabii tutabilir. En azından bir mesleğe girmek için böyle bir eğitimi şart olarak gösterebilir. Bazı insanlar buraya gelip pazarlık yapıyor ya da bazı insanlar tekstil sektöründe çalışıyor, onların dil eğitimine tabii tutulması biraz devletin elinde.”

K32: “Bunun için üniversite birimlerinde düzenli bir çalışmalar yapılabilir, belli bir kitap takip edilebilir ve o kitaba göre bir program dâhilinde öğrencilere öğretilir. Zaten Türkiye'nin pek çok şehrinde öğretiliyor. Bu ülkede yaşadıkları için dil banyosu denilen bir ifade var dil banyosuna maruz kalıyorlar, yani ister istemez o dili öğrenmek zorundalar.”

K53: “Düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi işi önce yerel yönetimlerce yapılmalı. Göç idaresi, valilik ve belediyelerle koordineli bir şekilde çalışarak, programlanması ve kontrolünde ya da göç idaresinin yerel yönetimlerin bünyesinde açacağı birimlerde dil kursları şeklinde yapılabilir. Bu kurs yapılırken gruplandırma yapılabilir.”

Hâlbuki üniversitelere bağlı olan dil öğretim merkezlerinde uygulanan Türkçe öğretim programı farklı hedef kitleye yönelik olup daha çok uzun süre Türkiye’de kalmak amacıyla gelen kişilerin Türkçe öğrenmelerine yöneliktir. Buna paralel olarak söz konusu merkezlerde daha çok akademik çalışmaları yürüten kitleye yönelik Türkçe eğitimi verilmektedir. Düzensiz göçmenlerin akademik Türkçeden daha çok gündelik konuşulan Türkçeyi öğrenmeye ihtiyaçları vardır. Aynı zamanda bu kişilerin oturma izinlerinin ve pasaportlarının olmaması ayrı bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu merkezlerde ya da herhangi bir devlet kuruluşuna temasları halinde sınır dışı edilme sıkıntısıyla karşı karşıya kalabilmektedirler. Bu nedenle böyle bir eğitim önerisi uygun değildir.

4.2.2 Kategori 2: Temel İhtiyaçlar

Çalışmanın ikinci bulgusu, düzensiz göçmenlere uygulanacak eğitimin ne şekilde yapılacağı ve nasıl uygulanacağı ile ilgilidir. Katılımcılar, düzensiz göçmenlere ilgili sorulan “Türkiye'deki temel ihtiyaçlarını görebilmeleri için bu kişilerin nasıl bir dil öğretimine ihtiyaç vardır?” sorusuna yanıt vererek öğretimin ne şekilde yapılması gerektiği ile ilgili görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 8. Düzensiz Göçmenlerin Temel İhtiyaçlarını Karşılatabilmeleri İçin Nasıl Bir Dil Öğretimine İhtiyaç Duyduklarına İlişkin Okutmanların Görüşleri

	Tema	Alt Tema
Kategori 2: Temel İhtiyaçlar	1: Öğretimin hedefi	1: İhtiyaçlara yönelik

4.2.1.2 Tema 1: Öğretimin Hedefi

4.2.1.2.1 Alt Tema 1: İhtiyaçlara yönelik

Düzensiz göçmen statüsündeki kişilerin nasıl bir dil öğretimine gereksinim duydukları ile ilgili sorulan soruya katılımcılar, onların ihtiyaç duydukları alanların göz önüne alınması gerektiğini belirterek daha çok günlük Türkçenin öğretilmesinin önemi üzerinde durmuşlardır:

K3: “Önce günlük hayata dair kelimeler ve cümlelere ağırlık verilmeli. Çünkü onlar Türkiye'ye normal şartlarda gelmedikleri için -ama Türkiye'de yaşamak zorundalar- ilk önce o kelimeleri öğrenmek zorundalar. Ekmek gibi, marketten alışveriş yapmak gibi, yani gündelik hayatta hayatlarını devam ettirecekleri kelimelerden başlamak lazım. Sonrasında bunun devamı gelebilir.”

K29: “Bunların akademik bir dil ihtiyaçları yok. Normal sosyal hayatı içerisinde günlük hayatları idame ettirecek, sürdürebilecekleri bir dil öğrenme ihtiyaçları var.”

K50: “Diyalog temelli, dinleme eğitimi esasında bir öğretim yapabiliriz. Dinleme ve konuşma her zaman zaten beraber düşünülmeli. Yazma çalışmaları ise alfabe anlamında, birkaç ders verilebilir. Çünkü gideceği yere adını soyadını yazıp imza atması gerekebilir

veya bir konu hakkında kabul ediyorum, onaylıyorum gibi bir sözleşmeye imza atabilir. Bu şekilde bir temel düzeyde basit anlaşılır, kısa cümlelerle ifade edebileceği bir yazma çalışması yapılabilir.”

Alt tema 1’de yer alan görüşler incelendiğinde, düzensiz göçmenlerin hedef dili öğrenmeleri için akademik Türkçeden ziyade temel ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde günlük Türkçeyi öğrenmek istediklerini dile getirerek Türkçe öğretimi sırasında en çok dinleme ve konuşma becerilerine öncelik verilmesini belirtmişlerdir. Yazma becerisinin ise sadece harfleri yazabilecek seviyeye çıkartılması gerektiği görüşünü öne sürmüşlerdir. K56, bu konuyla ilgili 4 temel dil becerisinin kazandırılması üzerinde durmuştur: K56: “Dört temel beceri diye adlandırılan dinleme, okuma, konuşma ve yazmaya eşit oranda yer verilmeli.” Oysaki bu kitleye hayatlarını devam ettirebilmeleri bakımından acil bir şekilde Türkçe öğrenmeleri gerekmektedir. Bundan dolayı da daha çok iletişimsel manada, dinleme ve konuşma becerilerine ağırlık verilerek çalışmalar yapılması gerektiği öngörülmektedir. Barın’a göre herhangi bir dil öğretim süreci, hedef kitleye ne kadar zaman içerisinde ve hangi ihtiyaçlara yönelik yapılması gerektiğini önceden planlanarak gerçekleştirilmelidir (Barın,2004:22). Bu bağlamda, düzensiz göçmenler için düzenlenecek Türkçe öğretim programı, onların ihtiyaçlarına yönelik olarak planlanmış olması gerektiğini söylemek mümkündür.

4.2.3 Kategori 3. Geliştirilmiş Program ve Materyal

Çalışmanın üçüncü bulgusu, düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik bir dil öğretim programının ve materyallerin olup olmadığı ile ilgilidir. Katılımcılar, düzensiz göçmenlerle ilgili sorulan “Buna ilişkin geliştirilmiş dil öğretim programı ve materyal var mıdır? Varsa açıklayınız” sorusunu cevaplamışlardır.

Tablo 9. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğretimine Yönelik Geliştirilmiş Program ve Materyallerin Olup Olmadığı İle İlgili Okutmanların Görüşleri

	Tema	Alt Tema
Kategori: 3 Geliştirilmiş Program ve Materyal	1: Geliştirilmiş bir program olup olmadığı	1: Dilbilgisi Çeviri yöntemin ve Berlitz metodunun uygunluğu
		2: Programın olmaması durumu
	2: Tasarlanmış bir materyal olup olmadığı	3: Herhangi bir bilgiye sahip olunmaması durumu
		4: ADOÇM'nin uygunluğu
		5: Kullanılan programların uygunluğu
		1: Materyal olmaması durumu
		2: Hocanın yaratıcılığıyla ilgili
		3: Türkçe öğretim kitaplarının uygunluğu

4.2.3.1 Tema 1. Geliştirilmiş Bir Program Olup Olmadığı

4.2.3.1.1 Alt Tema 1: Dilbilgisi Çeviri Yöntemin ve Berlitz Metodunun Uygunluğu

Okutmanlara düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik geliştirilmiş programın olup olmadığıyla ilgili sorulan soruya okutmanların ikisi yabancı dil öğretiminde kullanılan Dilbilgisi Çeviri yönteminin bu hedef kitlenin Türkçe öğretiminde uygun olacağı görüşünü ileri sürmüşlerdir:

K2: “Dilbilgisi Çeviri yöntemi kullanılabilir düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik. Özellikle dünya savaşı dönemlerinde askerleri böyle kelime kelime, cümle cümle ezberlettilen bir yöntem var ama şu anda bu yöntemi çok fazla kullanmıyoruz.”

K23: “ Burada tarihi sürece bakmak lazım. Yani yabancı dil öğretim metotları içerisinde yine Amerikalıların yaptığı bir çalışma var Berlitz metodu diye diyorlar buna. Amerikalılar özellikle İkinci Dünya Savaşından sonra dünyanın birçok yerine üs kurdular. Amerikan üssü kurdukları yerde yerli halklar İngilizce öğretmek istediler onlarla iletişim kurabilmek için kendilerince bir metot geliştirdiler. Bu metot Berlitz metot. Berlitz metodu özellikle mesela Meksikalı göçmenler üzerinde çok denendi bu. Meksikalı göçmenlerde bir eğitim yoktu. Yani onlar eğitimsizdiler. Dolayısıyla eğitimi olmayan daha önceden kendi anadilini bile bilmeyen dilbilgisi kuralları bilmeyen insanlara dilbilgisi öğretilmezdi. Sıfat, yüklem, özne birleşik cümle gibi kavramları bilmiyorlardı çünkü. Dolayısıyla bu insanlara farklı bir metot uygulanması gerekiyordu. İşte bu metot da Berlitz metodu. Bu metot sadece konuşmaya dayalı, cümle ezberlemeye dayalı, kelime ezberlemeye dayalı bir metot. Günlük hayatta en çok karşılaştıkları cümleleri öğretiyorsunuz. Onları tekrar ettiriyorsunuz. Telaffuz eğitimi

burada çok önemli. Doğru telaffuz etmeleri gerekiyor. Ama hiçbir zaman dilbilgisine girmiyorsunuz, yazmaya girmiyorsunuz sadece konuşma ağırlıklı. Önemli olan onlar için iletişim kurabilmek bu konuda başarılı olmuşlar.”

Oysaki Dilbilgisi çeviri yöntemi, adından da anlaşılacağı gibi bir dil öğretilirken dilbilgisi kurallarına öncelik verilerek hedef dilin doğru bir şekilde çeviri yapılması esasına dayanmaktadır (Demirel, 2014). Bu çerçevede, Dilbilgisi çeviri yöntemi daha çok dilbilgisi kurallarına dayandırılarak dillerin öğretilmesini savunduğundan dolayı düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için uygun olmayabilir. Ayrıca K2'in vermiş olduğu cevap, onun bu konuyla ilgili eksik ve yanlış bilgileri bilmesiyle açıklanabilir. Berlitz metodunun temel amacı 4 dil temel becerisinin geliştirmesidir (Yüce, 2005). Hâlbuki düzensiz göçmenler, kısa bir eğitimin yanı sıra konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine diğer becerilere nazaran daha çok ihtiyaç duymaktadırlar. Bundan dolayı bu becerileri dikkate alan bir dil öğretimi öngörülmektedir. Bu iki beceriyi ön plana çıkaran yöntem ise İşitsel-Dilsel yöntemdir. Buna paralel olarak bu yöntem YTÖ alanında daha çok kullanılmaktadır. Buradan hareketle düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için de uygun görülmüştür.

4.2.3.1.2 Alt Tema 2: Programın Olmaması Durumu

Okutmanlara düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik geliştirilmiş programın olup olmadığıyla ilgili sorulan soruya okutmanlardan 5'i (K14, K5, K24, K25, K43) buna ilişkin herhangi programın mevcutta olmadığını belirtmiştir:

K14: “Yok, özellikle düzensiz göçmenler için bir program yok.”

K5: “Bildiğim kadarıyla yok. Tabi ki farklı eğitim setleriyle dil öğretimi Türkiye’de gerçekleştiriliyor. Bu eğitim setlerinin A1 ve A2 düzeyleri belki referans alınabilir ama bunlar o kişilerin yaşamış olduğu sorunlara ya da karşılaşacakları ihtiyaçları tamamıyla karşılamazlar. Çünkü genelde standart bir dil öğretimi söz konusu ama burada daha çok yaşadıkları sorunlar, karşılaşılabilecekleri sorunlar farklı olduğu için muhakkak surette onlara da farklı bir program gerekiyor.”

K24: “Bildiğim kadarıyla yok. Yabancılara Türkçe öğretim alanında zaten herhangi bir var olan program yok, düzensiz göçmenlerle ilgili de olduğunu hiç sanmıyorum.”

K25: “Bildiğim kadarıyla yok. Yabancılara Türkçe öğretiminde bir tane program var bu da Ankara üniversitesi programı. O program da çok genel bir program.”

K43: “Bunlara yönelik bir program yok ama Yunus Emre’nin düzenlediği yaz okulu var. Bir buçuk aylık bir eğitim veriliyor. Günlük Türkçeyi öğretiyorlar sanırım. Öyle bir şey yapılabilir.”

K24, yabancılara Türkçe öğretiminde düzenlenen derslerin herhangi bir öğretim programına bağlı olarak yürütülmediğini belirterek düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için de doğal olarak bir programın olmadığı tespitinde bulunmuştur. K25 ise bu konuyla ilgili Ankara Üniversitesi tarafından düzenlenen Türkçe öğretim programını dile getirerek, daha çok eğitimlerini Türkiye’de devam ettirebilecek kişilere yönelik olduğunu belirtmiştir. K41: “Şuan bu alan üzerinde çalışılıyor diye biliyorum. Bazı araştırmacılar dilbilgisi ağırlıklı yönünde fikir bildiriliyor. Bazı araştırmacılar sezdirme yoluyla bu da kişiye daha çok anlayabileceği şekilde, ihtiyaçlarına göre bir öğretim yapılmasını söylüyor ama tam bir oturmuş program söz konusu değil.” Bu cevaptan hareketle K41 bu konu üzerinde çalışıldığını dile getirerek, araştırmacıların bu konuyla ilgili ikilem yaşadıklarını belirtmiştir. Hâlbuki düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik herhangi bir çalışma mevcutta bulunmamaktadır. Dolayısıyla K41’in görüşü, bu okutmanın düzensiz göçmenleri doğru tanımamasıyla ve yahut geçici koruma altında kalan göçmenler ile karıştırmış olabileceğiyle açıklanabilir.

Katılımcıların vermiş oldukları cevaplardan hareketle düzensiz göçmenlere Türkçe öğretmek için herhangi bir programın olmadığı tespit edilmiştir. Bu çerçevede, düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için hazırlanacak program onların ihtiyaçlarını dikkate alan, dilbilgisinden ziyade sosyal yaşamlarını sürdürebileceği nitelikte olmalıdır.

4.2.3.1.3 Alt Tema 3: Herhangi Bir Bilgiye Sahip Olunmaması Durumu

Düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine ilişkin geliştirilmiş programın mevcutta olup olmadığı ile ilgili sorulan soruya katılımcıların 4’ü (K6, K13, K19, K36) buna ilişkin herhangi bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir:

K6: “Varsa da ben duymadım, bilmiyorum.”

K13: “Düzensiz göçmenlere yönelik bir dil programı olduğunu düşünmüyorum.”

K19: “Sanmıyorum çünkü Türkiye için yeni bir konu. 60-70 yıldır bu kadar göçmen almadı Türkiye. Fakat artık çalışmalarını olduğu kesin bu konuda nasıl halledilebilir bu sorunu.”

K36: “Ben bilmiyorum. Çözümler var, geçici çözümler. Geçici çözümler de dediğim gibi zamanla geçirmek için zamanı kurtarabilmek için ama iyi çözüm, net bir çözüm maalesef yok”.

Bu görüşlerden yola çıkılarak okutmanların cevapları, onların kendi alanlarını çok fazla takip etmemeleriyle ilişkilendirilebilir. Diğer bir deyişle Türkiye'nin bu denli yoğun bir düzensiz göçe önceden maruz kalmaması ve çıkarılan program ve eğitimlerin bu kitleleri kapsamaması, bu okutmanların bu konuya ilişkin bilgi sahibi olmadıklarının bir kanıtı olarak gösterilebilir.

4.2.3.1.4 Alt Tema 4: ADOÇM'nin Uygunluğu

Katılımcılardan 3'ü (K15, K27, K46) düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni'nin göz önünde bulundurularak uygun olduğu görüşündedir:

K15: "Biz TÖMER'lerde Avrupa Öneriler Çerçevesi'ni esas alarak düzenliyoruz kendi derslerimizi. Zaten diğer yabancı diller de bunu temele alarak dil öğretimi veriyorlar. Bence uygundur."

K27: "Düzensiz göçmenlere, diğer yabancı öğrenciler gibi Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metni 'ne göre eğitim, dil öğretimi verilebilir. Onların ihtiyaçları nelerdir? Önce bu soruya cevap verilmeli, sonra da bu metne dayandırılarak yapılmalı bunu. Böyle bir dil öğretimi daha başarılı olur."

K46: "Biz zaten Avrupa ortak çerçeve metnine göre eğitim veriyoruz. Biz ordaki konuları gözden geçirip ona göre bir program hazırlıyoruz. Kalıcı olarak da olsun, geçici olarak da olsun herkese ona göre bir eğitim verilebilir. Düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine de uygulanabilir bu program".

Okutmanların alt tema 4'teki belirtmiş olduğu görüşler incelenerek, Türkçe öğretim merkezlerinde verilen dersler ADOÇM'de belirtilmiş olan her bir beceri ve buna bağlı olarak kazanımların da dikkate alınarak yapılması gerektiği görüşü ortaya çıkmıştır. ADOÇM'de yer alan kazanımlar, geçici olarak kısa bir eğitim almak isteyen kişilerin dil öğretimine uygun değildir. Daha çok birkaç yıl dil eğitimi alan kişilere uygundur. Dolayısıyla düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi ADOÇM'nin her düzeyindeki kazanımlarından faydalanılarak gerçekleştirilebilir.

4.2.3.1.5 Alt Tema 5: Kullanılan Programların Uygunluğu

Bazı okutmanlar (K53, K54) düzensiz göçmenlere Türkçe öğretimi sırasında TÖMER'lerde uygulanan programların uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulguyu destekleyen görüşler aşağıdaki gibidir:

K53: “Benim bildiğim sadece burada öğrenim görecekler için dil programları mevcut. TÖMER veya dil öğretim merkezleri, Türkçe öğretim merkezlerinin hazırlamış olduğu, ama okul dışında sadece Türkiye’de yaşamak ve çalışmak amacıyla burada olanlar için geliştirilmiş uygulanan program varsa da ben bilmiyorum.”

K54: “TÖMER’de yapılan öğretim gibi bunlara da yapılabilir ama dil bilgisi kurallarını anlatmak yerine, verilen güncel örnek metinlerden yola çıkarak grameri, ilk önce sezdirme yöntemi kullanmak gerekir. Günlük hayattaki deyimler ve atasözlerinden yola çıkılabilir. Yapararak yaşayarak öğretmek hedeflenerek öğrenme sürecine öğrenci dâhil edilerek gramerle yaklaştırıp bol tekrar yapması için imkân sağlanmalıdır.”

Alt tema 5’e bakıldığında her iki okutman düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için TÖMER’lerde uygulanan programın uygun olduğu görüşündedir. Oysaki Türkçe öğretim merkezlerinde uygulanan program, daha çok Türkiye’de eğitimlerini devam ettiren lisans veya lisansüstü öğrencilerin Türkçe öğretimi için uygulanan programdır. Bununla beraber düzensiz göçmenler, TÖMER’lerde eğitimlerini tamamlamak için A1’den başlayarak C1+’a kadar katılmaları gerekmektedir. Ayrıca en az 9 ay zaman dilimi söz konusudur. Nitekim düzensiz göçmenlerin Türkiye’de ne kadar süre kalacakları belli olmamakla beraber daha kısa bir eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Aynı zamanda da bu kitlelerin Türkçe öğrenme amaçları farklı olduğundan iki gruba da aynı program ile dil eğitimi vermek mümkün değildir. Zira bu program onların dil ihtiyaçlarını tam olarak karşılamayabilir. Bundan dolayı Türkçe öğretim merkezlerinde uygulanan programlar bu hedef kitlenin Türkçe öğretimi için uygun görülmemektedir.

4.2.3.2 Tema 2: Tasarlanmış Bir Materyal Olup Olmadığı

4.2.3.2.1 Alt Tema 1: Materyal Olmaması Durumu

Katılımcılara, düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik herhangi bir materyal olup olmadığıyla ilgili sorduğumuzda okutmanların 4’ü (K2, K3, K28, K50) buna yönelik özel bir materyalin olmadığını ifade etmiştir:

K2: “Hayır. Normal materyal normal öğrencilerde nasıl kullanıyorsak onlar içinde aynı materyaller kullanabiliriz.”

K3: “Materyal noktasında TÖMER’lerin kendi kitapları, CD’leri ama düzensiz göçmenlere yönelik özel, spesifik bir materyal yok.”

K28: “Kitaplarımız var ama düzensiz göçmenlere göre değil. Onlar için özel bir materyalimiz yok.”

K50: “Yok ama olmaması böyle bir eğitim verirken sıkıntı yaşayacağız anlamına gelmiyor. Birçok görsel, işitsel ve sesli materyal mevcut, bunları kullanabiliriz.”

Alt tema 1 incelendiğinde düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine ilişkin özel bir materyalin olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu da Türkiye’deki düzensiz göçmenlerin yeni ortaya çıkmasıyla açıklanabilir. K41 diğer okutmanlarla beraber aynı görüşü savunarak hazırlanacak materyallerin nasıl olması gerektiğiyle ilgili fikir vermiştir.

K41: “Hayır yok. Ama hazırlanacak materyal görsel olmalıdır. Çünkü görsel materyaller beyinde daha zihni işleyişiyle daha kolay anlaşılacağı için daha etkili olacaktır. Bununla beraber sınıf ortamı da önemlidir. Eğer gelişmemiş bir ortamıysa öğretim yapacak kişinin bunu dikkate alacak, görselleri koyabilir ya da pano hazırlanabilir.” Dolayısıyla düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretiminin daha verimli olabilmesi için hazırlanacak materyaller bir duyu organından ziyade birkaç duyu organına yönelik olmalı ve sınıf ortamı da buna göre ayarlanmalıdır.

4.2.3.2.2 Alt Tema 2: Hocanın Yaratıcılığıyla İlgili

Bazı okutmanlar (K23, K26, K29, K51) bununla ilgili materyalin mevcutta olmadığı belirterek düzensiz göçmenlere ders verecek hocaların yaratıcılığıyla ilgili olduğunu dile getirmişlerdir:

K23: “Buna ilişkin geliştirilmiş materyalin olup olmadığını bilmiyorum. Ama bunu hoca kendisi de üretebilir. Bu kişilerin ihtiyaç analizi yapıp en çok hangi alanda; mesela diyelim ki bir restoranda çalışan birinin karşılaşacağı kelimeler farklıdır, bir fabrikada çalışacak birinin karşılaşacağı kelimeleri farklı olabilir, cümleler farklı olabilir. Dolayısıyla bir ihtiyaç analizi yapılır. Temel önceliğimiz iletişimle başlıyor, tanışmayla başlıyor. Günlük alışveriş, ulaşım gibi problemleri ile ilgili cümleler öğretilir.”

K26: “Bilmiyorum ama bununla ilgili şunu söyleyebilirim: her dilde var gerçi bu. Mesela pratik İtalyanca konuşma kartları, küçük kartlar var ama bunları turistik geziler için düzenlenmiş diye düşünüyorum. Böyle şeyler hocalar da yapabilir.”

K29: “Görmedim, ben bilmiyorum. Dersi verecek olan öğretmenlerin yaratıcılığıyla alakalı.”

K51: “Bunlara özel bir materyal diyemeyiz ama hocalar kendileri seçebilir A1’e yönelik, meslek eğitimi kartları var mesela bu olabilir. Bu kartlardan yararlanılarak, hastanede kullanacak kelimeler, markette kullanılacak kelimelerle oluşturulabilir yeni kartlar. Yani öğretmenin amaca yönelik seçebileceği materyaller var.”

Verilen cevaplardan hareketle okutmanlar, düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik özel bir materyalin olmadığını belirterek, tecrübeli olan hocaların bu kitlenin dil ihtiyaçları doğrultusunda etkili materyaller hazırlayabileceğini dile getirmişlerdir.

Bu kapsamda, hedef kitleye verilecek dil öğretiminde bu görevi üstlenen hocalar donanımlı olmakla beraber yaratıcılığı da üst seviyede, duyarlı, işini seven ve öğrencilerine dili sevdiren nitelikte olmalıdırlar.

4.2.3.2.3 Alt Tema 3: Türkçe Öğretim Kitaplarının Uygunluğu

4 katılımcı (K53, K52, K55, K56) bunula ilgili birçok Türkçe öğretim kitabının olduğunu ve bu hedef kitleye verilecek dil öğretiminde de uygun olacağı görüşünü öne sürmüşlerdir:

K53: “Materyaller var, daha çok Türkçe okul ortamında öğretmek için gelişmiş işte Yedi İklim, İstanbul, DİLMER, Gazi TÖMER’in oluşturduğu dil setleri var. Şu anda online öğretim şeklinde yine daha çok üniversitelerin ve dil öğretim merkezlerin geliştirdikleri ve halka açık bir şekilde şimdilik yakındıkları online öğrenme siteleri var, buradan da yararlanmak mümkün.”

K52: “TÖMER’de kullanılan kitaplar kullanılabilir. Bazı kitaplar basit, onları alıp oradan öğretilir.”

K55: “Yabancılar Türkçe öğretmek için yazılmış Türkçe kitapları vardır.”

K56: “Çeşitli Türkçe öğretim kitapları vardır fakat tutarlılık konusunda yetersiz kalmaktadırlar.”

Alt tema 3’te yer alan cevaplar incelendiğinde okutmanlar bu hedef kitleye verilecek dil öğretiminde Türkçe öğretimi kitaplarından yararlanılabileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca K53, düzensiz göçmenlerin dil öğrenimi için mevcuttaki dil öğretim setlerinin yardımcı olabileceği görüşünü de öne sürmüştür. Oysaki düzensiz göçmen statüsündeki kişilerin Türkçe öğretiminde, Türkçe öğretim merkezlerinde kullanılan dil öğretim setleri ve buna bağlı olarak İstanbul kitabı gibi diğer kitaplarla dil öğretilmesi neredeyse imkansızdır. Nitekim bu hedef kitlenin Türkçe öğretiminde işitsel-dilsel yöntem esas alınmıştır. Buradan yola çıkılarak yazılı materyallerden ziyade konuşma ve dinleme becerilerine yönelik materyallerin geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Kullanılan mevcut kitaplara zaman açısından bakarsak bu yönden de olumsuz olarak değerlendirilebilir. Zira herhangi bir kitabı bitirmek için 2 aydan daha fazla bir zaman dilimi gerekebilir. Nitekim düzensiz göçmenler için dilin acil bir ihtiyaç olduğu düşünülerek, onlara hızlı bir biçimde ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde kısa bir dil öğretimi verilmesi gerekmektedir.

4.2.4 Kategori 4. Mevcut Program ve Materyallerin Uygunluğu

Çalışmanın dördüncü bulgusu, düzensiz göçmenlere verilecek dil eğitiminin mevcuttaki program ve materyallerle mümkün olup olmaması ile ilgilidir. Okutmanlar, düzensiz göçmenlerle ilgili sorulan “Mevcut programla ve materyallerle bu hedef kitleye uygun bir öğretim yapılabilir mi?” sorusunu cevaplayarak bununla ilgili görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 10. Düzensiz Göçmenlere Türkçe Öğretimi İçin Mevcut Program ve Materyallerin Uygun Olup Olmadığı İle İlgili Okutmanların Görüşleri

	Tema	Alt Tema
Kategori 4: Mevcut Program ve Materyalin Uygunluğu	1: Mevcut programın yeterliliği	1: Mevcut programın uygun olmaması durumu 2: Mevcut programın uygun olduğu durumu 3: Mevcut programın düzeltilmesiyle
	2: Mevcut materyallerin yeterliliği	1: Mevcut materyallerin uygun olması durumu 2: Mevcut materyallerin uygun olmaması durumu 3: Mevcut materyallerin düzeltilmesi ve ek materyaller geliştirilmesi durumu

4.2.4.1 Tema 1: Mevcut Programın Yeterliliği

4.2.4.1.1 Alt Tema 1: Mevcut Programın Uygun Olmaması Durumu

Okutmanlara, mevcut programla düzensiz göçmenlere uygun bir öğretim yapılıp yapılamayacağına ilişkin sorulduğunda, katılımcıların 4’ü (K10, K17, K25, K51) mevcut programın bu hedef kitlenin Türkçe öğretimi için uygun olmadığını savunmuştur:

K10: “Bence yapılamaz. Onların ihtiyaçları farklı ve bu programda bizim belirli saatlerimiz var. Belirli saatlerde öğrenciler gelip ve giderler ama onların yaşam alanları bunun çok dışında. Buraya gelmeleri gitmeleri ve bu programa uyum sağlamaları zor olacak.”

K17: “Çok zor. Şöyle bir zorluğu var bizim programımız belli bir eğitim seviyesini hedef alıyor, yani üniversiteye okumaya gelmiş en az lise mezunu insanlara biz Türkçe öğretiyoruz. Düzensiz göçmenlere fazla gelir, zor gelecek. Bir de bu insanlara lazım olmayacak bilgileri de vererek onları yorarız, zamanlarını alırız. Bu yüzden bu insanların ihtiyaçlarının belirlenip ona göre yeni bir program yapılması gerekiyor.”

K25: “Asla yapılamaz çünkü mesela bizim DİLMER’de uyguladığımız programı 7 haftalık bir süreye yayıyoruz. Ama düzensiz göçmenler daha kısa vadede, daha çok şey öğretilmesi gerektiği için bu öğretim programı uygulanamaz.”

K51: “Mümkün değil, burada Yunus Emre’nin kitapları uygulanıyor, çok sıkıştırılmış program var, Yunus Emre’de gerçekten. 8 ünite var her kur için de ve 6 haftada öğretiyoruz. Ankara, İstanbul, Hitit kitaplarından da mümkün değil bazı kitapların süreleri daha uzun, 2 buçuk ay veriliyor fakat onlarda da akademik dil üst seviyede. Yunus Emre Enstitüsü’nün Yedi İklim kitaplarında kültürel aktarımı, günlük Türkçenin aktarımı var, bu kişilere bu kitaplarla eğitim verilmesi mümkün değil. Hiçbir işe yaramaz.”

Bu ifadelerden hareketle Türkçe öğretim merkezlerinde eğitim gören öğrencilerle düzensiz göçmenlerin ihtiyaçları farklı olduğu görülmüştür. Mevcut programın uygulanması için bu kitleye fazla zaman ayrılması gerekir. Ayrıca TÖMER’lerde uygulanan program haftanın belli günlerinde ve günün belli saatleri arasında yapıldığından dolayı bu kişiler için bu zaman dilimleri uygun olmayabilir.

4.2.4.1.2 Alt Tema 2: Mevcut Programın Uygun Olduğu Durumu

Bazı katılımcılar (K8, K13, K14) düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretiminde mevcut programın yeterli olduğu görüşünü ileri sürmüşlerdir:

K8: “Bence yabancılara Türkçe öğretimi deyince standart programımız var zaten. Bunun da onlar için yeterli olacağını düşünüyorum.”

K13: “Kesinlikle yapılabilir. Bu hedef kitleler arasında ayırım olduğunu düşünmüyorum. Mevcut programın nasıl ki diğer öğrencilere olumlu etkisi varsa bunlar üzerinde de etkili olacağını düşünüyorum. O yüzden ayrı bir program hazırlanması gerektiğini düşünmüyorum.”

K14: “Yapılır. Sonuç olarak sadece düzensiz göçmenler olarak düşünmeyelim. Çok farklı ülkelerden yabancı öğrencilerimiz mevcut. Hepsine aynı program uygulayabiliyoruz, aynı şekilde düzensiz göçmenlere rahatlıkla uygulanabilir.”

Düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretim süreci mevcuttaki program ile elverişli değildir. Mevcut program temel becerilere eşit ağırlıkta zaman ayırmakla beraber düzensiz göçmenlerin ihtiyaçlarına yönelik geliştirilmemiştir. Buna paralel olarak da mevcuttaki programın uygulanması için neredeyse bir yıl gerekmektedir. Nitekim hedef kitlenin ne kadar süre Türkiye’de kalacakları belli değildir. Bundan dolayı bu

kişilere ihtiyaçları doğrultusunda konuşma ve dinleme becerilerini esas alan kısa bir dil öğretimi vermek daha uygun olacaktır.

4.2.4.1.3 Alt Tema 3: Mevcut Programın Düzeltilmesiyle

3 okutman (K12, K38, K39) düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için mevcut programın gözden geçirilerek uygun olabileceğini belirtmiştir:

K12: “Bence yapılabilir fakat geliştirilebilir. Sırf bu kitleye yönelik çalışma yapabilir miyiz? Yapabiliriz. Nasıl yapabiliriz? Bizdeki gramerlerin çıkarılıp okuma metinlerinin çıkarılıp o sisteme uygun Avrupa Dil Portföyü göz önüne alınarak yapılabilecek bir sistem olabilir.”

K38: “Mevcut programı yeniden gözden geçirerek düzensiz göçmenlerin ihtiyaçlarına uygun bir program hazırlanabilir”.

K39: “Evet yapılabilir ama belki onlar için fazla gelir. Çünkü içinde çok bilim konuları, akademik konular, sağlık konuları her şey var. Kültür var. Onların öğrenmeleri gereken hayatlarını devam ettirebilmeleri, onlara ne kadar lazımsa o kadarı verilmeli. Daha fazlası belki onlar için gereksiz olabilir.”

Katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak bu kişilerin dil öğretimi için Türkçe öğretim merkezlerinde kullanılan programın yeniden düzeltilmesiyle istenilen sonuca varılmasının mümkün olabileceği ifade edilmiştir. Oysaki mevcut programı içeren konular daha çok sanatsal, kültürel ve akademik bağlamda düzenlendiği için hedeflenen sonuca ulaşılması manasında hedef kitleye aynı programın uygulanması aykırı bir durum olarak ortaya çıkacaktır.

4.2.4.2 Tema 2: Mevcut Materyallerin Yeterliliği

4.2.4.2.1 Alt Tema 1: Mevcut Materyallerin Uygun Olması Durumu

Düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretiminde mevcuttaki materyallerin uygun olup olmadığı ile ilgili sorduğumuzda katılımcıların 5’i (K7, K11, K13, K15, K17) uygun olduğu görüşünü ileri sürmüştür:

K7: “Evet bu da yapılabilir. Yine 10-11 ay içerisinde Türkiye’deki temel ihtiyaçlarını karşılayabilecek seviyeye geliyorlar bizim kitaplarımızla verdiğimiz materyalle.”

K11: “Tabi yapılabilir. Kitaplar ile birlikte bilgisayar uygulamaları var, aplication’lar var onları kullanılabilir.”

K13: Kesinlikle yapılabilir. Bu kitleye program uygun olduğu için bu programa uygun olarak hazırlanan materyaller de doğal olarak kullanılabilir.”

K15: “Yapılabilir. Niye yapılmasın? Kitapta dört temel beceri var ama bunlar her beceride tamamen geniş bir içeriğe sahip. İstanbul kitabı hakkında konuşursak bir içeriği daha fazla anlatarak örneğin; konuşmaysa konuşma ya da okumaysa okuma neyse en çok A1 ve A2 kurlarına ağırlık verilmeli.”

K17: “Evet, bizim İstanbul kitabıyla bu kitleye Türkçe öğretilbilir. Bizim kitaplarımız diğer kitaplara nazaran daha sadedir, daha basitleştirilmiş. B1 seviyesine kadar yapılabilir.”

Katılımcılar, vermiş oldukları cevaplarla düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için mevcuttaki materyallerin uygun olduğunu savunmuştur. Ayrıca mevcuttaki materyalleri dile getirdiklerinde sadece kitap hakkında bahsetmektedirler. Oysaki herhangi bir yabancı dil öğretilirken bir çeşit materyal kullanılmamalı, daha çok yazılı, görsel, işitsel vs. çeşitli araç-gereçlerin üzerinden gidilmelidir. Materyal kullanımında dikkat edilmesi gereken husus, hedef dili öğrenmek isteyen kişilerin yahut düzensiz göçmen statüsündeki kişilerin aynı öğrenme yeteneklerine sahip olmamasıdır. Bu farklılıklar göz önüne alınarak farklı materyaller tasarlanmalıdır. Bu şekilde tasarlanmış materyaller sınıfın başarısına doğrudan etkiyerek kısa sürede daha verimli bir dil öğreniminin gerçekleşmesine yardımcı olacaktır. Ayrıca Türkçe öğretim merkezlerinde kullanılan kitaplar farklı hedef kitlenin ihtiyaçlarına göre oluşturulduğu için bu hedef kitlenin dil öğretimi için elverişli değildir. Hâlbuki ordu yöntemi, düzensiz göçmen statüsündeki kişilerin dil öğretimi için daha çok uygun görülmektedir. Buradan hareketle hazırlanacak materyaller belirlenen yöntem dikkate alınarak oluşturulmalıdır.

4.2.4.2.2 Alt Tema 2: Mevcut Materyallerin Uygun Olmaması Durumu

Okutmanların 3’ü (K2, K22, K25, K45) mevcut materyalin bu hedef kitleye verilecek dil öğretiminde uygun olmadığını belirtmiştir:

K2: “Mevcut materyallerimiz hep kitap üzerine, dinleme, okuma, yazma üzerine belki sadece konuşma ve okuma materyallerini kullanabiliriz bu öğrenciler için. Yazma biraz daha zor ve geç gelişen bir beceri olduğundan kullanamayız diye düşünüyorum.”

K22: “Şöyle bir şey var: bizim okuduğumuz kitapta yaş seviyesi önemli ve yaklaşık 9 ay yayıyoruz. Bu kişiler çok kısa zamanda kalacaklarsa ve yaş seviyeleri birbirinden çok farklıysa bizim öğrettiğimiz, kullandığımız materyaller çok etkili olacağını düşünmüyorum.”

K25: “kitaplar üzerinde bence genel olarak zaten bir problem var, bir konuyu başka bir kitapta A1’de oluyor, başka bir kitapta A2’de alabiliyor. Bu anlamda zaten kitaplar arasında uyumsuzluk söz konusu. O yüzden düzensiz göçmenlere de seçilecek kitabın çok iyi, kaliteli bir kitap olması gerekiyor ve o kitabında kısa vadede nasıl kullanabileceği seçilmesi gerekiyor. Onlara göre uyarlanmış bir materyal da bilmiyorum.”

K45: “Verilebilir ama şöyle çok fazla bilgi var. Bu insanlar eğitimlerine burada devam edeceklerse olur. Mesela çok sanatsal metinler var. Bunları öğrenmesine gerek yok. Çünkü onların başka problemleri var, bu konuları bilmesede olur. Bu kitaplarda çok detaylı şeyler var. Hiçbir şekilde gerek yok. Acil ihtiyacı olan temel ihtiyaçlarını karşılamak için buna dayalı bir konuşma ve dinleme ağırlıklı öğretim yapılmalı. Özel bir programla beraber özel materyaller de hazırlanmalıdır. Yazma ve konuşma becerileri de tabii ki yer alacaktır ama özellikle dinleme ve konuşmaya ağırlık verilmeli.”

Katılımcıların cevaplarından yola çıkarak düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için düzenlenecek derslerde onların ihtiyaçları karşılayabilecek kitapların kullanılması doğru olacaktır. Mevcut kitaplar daha çok akademik düzeyde eğitimlerine devam edecek kişilere yönelik olduğundan ve buna bağlı olarak belli bir zaman gerektiğinden dolayı bu kitle için gereksiz olabilir. Bu hedef kitlenin dilsel ihtiyaçlarının tespit edilip, hangi dil becerisinin geliştirilmesi isteniyorsa ona göre materyaller oluşturulmalı ve zaman ayrılmalıdır. Aksi takdirde öğrenciler kendilerini gereksiz, fazla, işlerine yaramayacak bilgileri öğrenmeye yorar, dil öğrenme motivasyonlarının düşmesine sebep olur.

4.2.4.2.3 Alt Tema 3: Mevcut Materyallerin Düzeltilmesi ve Ek Materyaller Geliştirilmesi Durumu

Katılımcıların 4’ü (K9, K54, K16, K23, K53) bu hedef kitleye verilecek dil öğretimi için mevcut materyallerin düzeltilmesi ve ek materyallerin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir:

K9: “Evet, ders kitapları yeniden adapte edilip yapılabilir. Onlara sadece A1, A2 yeterlidir. Bu kitaptaki konuların tekrar gözden geçirilip amaca yönelik yapılması yeter, daha fazla gerek yok.”

K54: “Mevcut materyaller de mutlaka hedef kitleye uygun olacak şekilde yenilenmesi, ekleme çıkarmanın duruma göre değiştirilmesi gerekir. Anlama düzeyine göre de süreç içerisinde yeniden şekillenmesi gerekmektedir.”

K16: “Düzenli olarak biz genelde 6 ya da 7 ay bir kuru bitirmeye yönelik hazırlıyoruz bu materyalleri. Düzenli takip ederlerse bu materyaller yeterli olur. Çünkü bu materyaller akademik amaçlarla hazırlanmıyor, öğrenmek isteyen herkes için faydalı olabilir. Ama zamanı kısıtlı olanlar için günlük kalıplara yönelik materyaller hazırlanabilir belki.”

K23: “Mevcut materyallerle özellikle şuanda Gazi üniversitenin kitabını kullanılıyor. Dediğim gibi belli bir altyapısı olan öğrencilere yönelik hazırlanmış kitap. Daha farklı materyaller, daha farklı kitaplar denenmesi lazım.”

K53: “Daha farklı bir materyal, daha kısa bir sürede ve çabuk öğretilbileceği materyal bu anlamda geliştirilmeli.”

Alt tema 3'e bakıldığında düzensiz göçmen statüsündeki kişilerin Türkçe öğretimi için mevcuttaki araç-gereçlerin yeniden uyarlanmasından daha çok yeni materyallerin geliştirilmesi bu kitlenin dil öğretiminde istenen hedefe ulaşılması için önemlidir. Düzensiz göçmenlerin dil öğretimi için geliştirilecek ister birincil, ister yardımcı materyallerin bu kişilerin Türkiye'deki sosyal durumları dikkate alınarak yapılması onların dil öğrenmelerine doğrudan katkı sağlayacaktır. Bu doğrultuda bu kişilere uygulanacak araç-gereçleri düzensiz göçmen statüsünü taşıyan kişilerin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmalıdır.

4.2.5 Kategori 5: Eğiticilerin Yetkinliği

Çalışmanın beşinci bulgusu, düzensiz göçmenlerin dil eğitimine yönelik verilecek eğitimde yer alan öğretmenlerle ilgilidir. Katılımcılar düzensiz göçmenlerle ilgili sorulan “Bu hedef kitleye uygun eğitim almış öğretmenler bulunmakta mıdır? Sizin böyle bir eğitiminiz var mı?” sorusunu yanıtlamışlardır.

Tablo 11. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğretimine Yönelik Uygun Eğitim Almış Öğretmenlerin Olup Olmadığı İle İlgili Okutmanların Görüşleri

	Tema	Alt Tema
Kategori 5: Eğiticilerin Yeterliliği	1: Mevcut okutmanların yeterliliği	1: YTÖ alanında çalışan okutmanların Uygun Olduğu Durum
	2: Yeni eğiticilerin yetiştirilmesi	1: YTÖ alanında çalışan okutmanların yeniden yetiştirilmesi

4.2.5.1 Tema 1: Mevcut Okutmanların Yeterliliği

4.2.5.1.1 Alt Tema 1: YTÖ Alanında Çalışan Okutmanların Uygun Olduğu Durum

Düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için uygun öğretmenler bulunup bulunmadığıyla ilgili sorulan soruya okutmanların tümü buna ilişkin herhangi bir eğitimi almadıklarını ifade etmişlerdir. Fakat daha önceden yabancılara Türkçe öğretimi alanında görev yapmış okutmanlar tarafından bunun kolaylıkla yapılabileceği dile getirilmiştir:

K2: “Eğitimden kasıt şu şekilde; İstanbul’da görev yaparken böyle düzensiz göçmen bir gruba yaklaşık beş ay eğitim verdim. Tamamıyla normal öğrencilere verdiğimiz eğitimdeki tecrübelerimi kullanarak yaptım bunu. Ama tabii ki bazı şeyler işe yaradı, bazı şeyler işe yaramadı. Ama bu bir eğitimle olacak bir şey değildir. Tecrübeli bir öğretmen hepsini yapabilir diye düşünüyorum.”

K4: “Hayır, özellikle göçmenlere yönelik böyle bir eğitimim yok ama Türkçe dili öğretimi konusunda eğitim almış her insan ve alanında çalışan bir insan nasıl yapacağını, onlara ders eğitimini nasıl vereceğini iyi bilir ve planlar. Önemli olan eğitimi planlamak ve programlamak.”

K17: “Maalesef, benim böyle özel bir eğitimim yok. Fakat bu aşılamayacak bir şey değil. Böyle bir ihtiyaç programı belirlendiğinde kendi tecrübeleriyle hocalar buna uygun bir şekilde yapabilirler. Malzemeyi ve materyalleri ona göre kullanabilirler.”

K37: “Hayır, benim yani bununla ilgili daha önce çalışmam yok. Ama yabancılara Türkçe öğrettiğim için uygun için uygun, hedef kitlenin ihtiyaçlarına göre materyaller tasarlanırsa, yani onların ihtiyaçlarına yönelik plan çıkarıldığı takdirde bu işte tecrübesi olan bir hocaların bu işin rahatlıkla altından kalkabileceğini düşünüyorum”.

Katılımcıların vermiş oldukları cevaplardan hareketle düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için herhangi bir öğretim faaliyeti olmadığı ortaya çıkmaktadır. Okutmanların vermiş olduğu dersler, düzensiz göçmenleri kapsamı altına almamaktadır. Dolayısıyla bu kişilere diğer yabancı öğrenciler gibi öğretim süreci gerçekleştirilmesi doğru olmayacaktır. Düzensiz göçmen statüsündeki kişilere farklı yaklaşılmalıdır. Bu kişilerin dil öğretiminde öğretim görevi üstlenen kişilerin, bu hedef kitlenin dil ihtiyaçlarına göre hazırlanacak eğitimlere katılmaları öngörülmektedir. Ne var ki hâlihazırda böyle bir eğitim gündemde bulunmamaktadır.

4.2.5.2 Tema 2: Yeni Eğiticilerin Yetiştirilmesi

4.2.5.2.1 Alt Tema 1: YTÖ Alanında Çalışan Okutmanların Yeniden Yetiştirilmesi

Bu hedef kitleye verilecek dil öğretiminde okutmanlara, düzensiz göçmenlere dil öğretimiyle ilgili kendilerine eğitim verilip verilmediği ve böyle bir çalışmanın mevcutta bulunup bulunmamasıyla ilgili sorulduğunda, buna ilişkin herhangi bir çalışmanın ve eğitimlerinin olmadığını ifade etmişlerdir:

K23: “Benim böyle bir eğitimim yok. Böyle bir eğitim Türkiye’de verildiğini zannetmiyorum, ancak çok gereklidir. Burada hocanın önemi çok büyük, yani burada eğer hoca başarılı değilse öğretemez ama hoca burada tiyatrocü gibi olmak zorunda, mizah, sel yapmak durumunda, çok çok konuşmak zorunda, çok efor sarf etmek zorunda. Onun için ilk başta eğitmenin çok donanımlı olması lazım, çok özverili olması lazım.”

K43: “Hayır, böyle bir eğitime ihtiyacımız var. Mesela biz bir kitabı 6-7 haftada bitirmeyi çalışıyoruz ve çok zorlanıyoruz. Bazen konuları atlamak zorunda kalıyoruz. Böyle bir durum yaşanmaması için seminer, sertifika programları düzenlenebilir. Düzensiz göçmenlerin ihtiyaçları göz önüne alarak.”

K45: “Bence evet gerek var böyle bir eğitime. O insanlara hakikaten yardımcı olmak, onlara destek olmak adına da çaba sarf etmek lazım. Buna yönelik sertifika programı düzenlenmesi doğru olur bizi, öğretmenleri bilgilendirmek adına. O insanları hissetmek lazım, yaşadıklarını da görmek gerekiyor.”

K44: “Hayır ama böyle bir eğitime gerek var çünkü onların ihtiyaçları doğrultusunda eğiticilere daha çok bilgi verilmesi gerekiyor.”

K50: “Yok, eğitim değil ama seminer, kongre gibi bir etkinlik düzenlenebilir. Bu şekilde öğretmenlere bu kişilerle ilgili bilgi verilebilir.”

Katılımcıların cevapları incelendiğinde özellikle de ülke içi ya da ülke dışı çatışmalardan kaçan ve hala bu olayların etkisi altında kalan insanların Türkçe öğretimine yönelik düzenlenecek derslerde bu kişilerin psikoloji durumları da göz önünde bulundurularak dil öğretimi gerçekleştirmelidir. *K39: “Sempozyum düzenlenebilir ya da sertifika programı bu durumda. Çünkü savaş yoluyla göç etmiş topluma nasıl davranılır, nasıl eğitim verilmeli, onları nasıl anlayabilmeli? Sosyolojik, psikolojik ve kültür açısından değişiklikleri karşılaştırarak öğrenmiştim.”* Bu kapsamda, düzensiz göçmen statüsündeki kişilere eğitim veren okutmanlar, sadece öğretmenlik görevini değil, psikolog görevini de yerine getiren, alanında donanımlı kişilerden oluşmalıdır. Ayrıca bu kişilere nasıl yaklaşılmalı, hangi öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerektiğine dair bilgiler verilmelidir. Bu çerçevede, düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretiminde görev üstlenen eğitimcilere de kısa bir eğitim ya da

sertifika programları düzenlenmesi gereklidir. Böylece eğitimciler bu kişilerin karşısında daha duyarlı olacaktır. Bu da öğretim sürecine doğrudan etkileyerek öğretiminin iyi bir şekilde sonuçlanmasını sağlayacaktır.

4.2.6 Kategori 6: İçeriğin Oluşturulması

Çalışmanın altıncı bulgusu, düzensiz göçmenlerin dil eğitimine yönelik olup hazırlanacak programın içeriğiyle ilgilidir. Okutmanlar, düzensiz göçmenlerle ilgili sorulan “Bu hedef kitleye yönelik bir program hazırlanması durumunda sizce öğretim program içeriği nasıl hazırlanmalıdır?” sorusuna cevap vererek ders içeriğine ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 12. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğretimine Yönelik Bir Program Hazırlanması Durumunda Öğretim Program İçeriğinin Nasıl Oluşturulması Gerektiğine Dair Okutmanların Görüşleri

	Tema	Alt Tema
Kategori 6: İçeriğin Oluşturulması	1: Konu seçimi	1: İçeriğin ihtiyaçlara yönelik oluşturulması 2: İçeriğin konuşma ve okuma becerilerine yönelik oluşturulması 3: İçeriğin eğitimcilerin tespitine göre oluşturulması 4: İçeriğin öğrencilerin geldikleri ülke, dil ailesi, cinsiyet vb. özelliklere göre oluşturulması

4.2.6.1 Tema Konu Seçimi

4.2.6.1.1 Alt Tema 1: İçeriğin İhtiyaçlara Yönelik Oluşturulması

Katılımcılara düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik hazırlanacak program içeriği ile ilgili sorulan soruya bazı okutmanlar (K3, K32, K42, K45) bu hedef kitlenin dilsel ihtiyaçlarının dikkate alınarak program içeriğinin oluşturulması gerektiğini dile getirmişlerdir:

K3: “Gündelik hayatta en çok karşılaşılabileceği sözcük ve cümlelerden başlayarak hazırlanmalıdır. Öğrencilerin sosyal durumları da düzensiz göçmen oldukları için sosyal durumları da göz önüne alınarak bir ihtiyaç program hazırlanmalıdır.”

K32: “Bence ihtiyaç analizi yapılmalı çünkü buraya gelen yabancı öğrenci ile bu ülkede geçici olarak yaşayan göçmenlerin ihtiyaçları farklı. Hatta böyle öğrencilere farklı yaklaşılmalı.”

K42: “Öncelikle temel ihtiyaçlardan başlanmalı ve kesinlikle sadece eğitimcilerin değil, psikologların da gözetimi yapılmalı. Çünkü bu insanların içerisinde aileleri kaybedenleri de var, savaş görmüş olanlar var, savaş bölgelerinden gelenler var. Çok ciddi problemleri olabilir. Bunların hepsi göz önünde bulundurulmalıdır.”

K45: “Temel ihtiyaçları nelerse ona yönelik hazırlanmalı. Belki bu statüdeki insanlarla konuşulursa, onların ihtiyaçları tespit edilerek yapılabilir. Onların nelere ihtiyaçları var, yaşadıkları problemler nelerdir? Yeni bir ülkeye gelmişsiniz, çok ciddi problemler atlatmışsınız. Bu insanlar için de seçilen konular önemli olacak. Savaştan kaçan insana siz kalkıp da aile ilişkileriyle ilgili konuları veremezsiniz, vermemelisiniz. Sınıfta öğrenci konuşup da ağlamamalı çünkü aklına bir şeyler geliyor. Bunu yaşatmamalıyız yani onlara konuları verilirken. Göçmenlerin de göçme sebepleri bellidir zaten. Sıkıntısı olmayan ülkesini terk etmez. Konuları buna göre belirlenmeli. Bu hedef kitlenin görüşleri alınmalı, bu konuyla ilgili empati kurmalıyız.”

Katılımcıların vermiş oldukları cevaplara bakıldığında bu kitlenin Türkçe öğretimi için uygulanacak program içeriği, onların dilsel ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde, dil olarak neye ihtiyaç duyuyorlarsa oradan yola çıkılarak yapılmalıdır. Program içeriği oluşturulurken bu kitlenin nereden geldikleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Onların ruhsal durumlarına zarar verebilecek konuların bu programda yer almamasına dikkat edilmelidir. Ayrıca katılımcılardan biri, bu konuyla ilgili bir örnek seçilerek ve bu örneğin gün içerisinde ne tür cümlelerin kurulmasına ihtiyaç duyulacağından yola çıkılarak program içeriğinin oluşturulması gerektiği üzerinde durmuştur. K5: “Bence daha çok bir olayın üzerinden, bir prototip seçilerek o prototipin bir restorana gittiğinde ya da bir alışveriş yapacağı zaman ya da resmi bir sorunla karşılaştığında ne tür cümleler kuracağı, kendini nasıl ifade edeceği üzerinde bir prototip seçilerek, onun üzerinden öyküleyici program hazırlanması lazım.”

4.2.6.1.2 Alt Tema 2: İçeriğin Konuşma ve Okuma Becerilerine Yönelik Oluşturulması

Bazı okutmanlar, içeriğin nasıl oluşturulması gerektiği ile ilgili soruya konuşma ve okuma becerilerine yönelik bir yol izlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir:

K4: “Dört temel dil becerisi göz önüne alındığında konuşma, okuduğunu anlamının bunlara öncelik verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü kelime hazinesinin genişletilmesi

gerektiğini düşünüyorum. Bu öğretim süreci bir sene değil, TÖMER'lerdeki gibi değil de daha kısa süre amaçlandığı için yani bazı nokta atışları yapmak gerekiyor."

K15: "Dört temel beceriden işte konuşma ve okumaya ağırlık verecek şekilde bir program hazırlanmalı. Burada dil bilgisinden daha çok konuşmanın ve okumanın içine aktararak birebir dilbilgisi eğitiminden ziyade bunları o beceriler üzerinden öğreterek böyle bir program hazırlanabilir. Çeşitli metotlar uygulanabilir, drama metodu mesela."

K19: "Daha öncede de kendi dilinde bir gramer eğitimi almamış gramer konularıyla çok fazla muhatap etmek dilden kaçırır. Onlar belirli ölçüde direk sokak dilinde konuşabilecekleri, yapabilecekleri, sorunlarını halledebilecekleri tarzda programlar hazırlanmalı. Bu doğrultuda daha çok konuşmaya yönelik, pratik yapmaya yönelik eğitim verilmesi daha uygun olacak. Konuşma becerisiyle beraber dinleme becerisi de düşünülmeli kesinlikle. Program içeriğini hazırlanırken de bu iki beceriyi dikkate alınmalı."

Düzensiz göçmen statüsündeki kişilere yönelik dil öğretim programı hazırlandığı takdirde içerikte neye dikkat edilmesi gerektiği ile ilgili soruya okutmanlar, dört dil becerisine eşit ağırlık verilmesinden ziyade konuşma ve okuma becerilerine yönelik öğretim program içeriğinin oluşturulmasının üzerinde durmuşlardır. Hâlbuki herhangi bir yabancı dil öğretiminde uygulanacak program içeriğinin sadece kazandırılması gereken becerilerin program içeriğine almaya yönelik değil, kazandırılmak istenen hedeflere yönelik de olmalıdır. Bu çerçevede istenen hedefler, hedef kitlenin dil ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanıp uygulanmalıdır.

4.2.6.1.3 Alt Tema 3: İçeriğin Eğiticilerin Tespitine Göre Oluşturulması

Hedef kitlenin Türkçe öğretimine ilişkin program içeriğinin neye dayandırılarak hazırlanması gerektiğine dair sorulan soruya okutmanlar, kendilerince hazırlanması gerektiğine dair görüşünü öne sürmüşlerdir:

K12: "Zamana yayıp öğretimi derinleştiren uygulamalardan kaçınarak yüzeysel yaşamsal faaliyetlerin hitabesine yönelik bir çalışma yapılabilir bunlarla ilgili. Tabi ki ihtiyaç analizi yapılabilir ama onlar bunun farkında değiller. Farkında olan öğretmenler, bu işi yapanlar. Yoksa o Türkçenin nasıl öğreteceğini nereden biliyor ki."

K23: "Dediğim gibi programı hoca sadece kendine göre ayarlayacak, ihtiyaçları da tespit edecek. Karşıdaki grup farklı farklı grup olabilir. Dolayısıyla ikisine de farklı programlar hazırlanması gerekiyor."

K28: "İlk önce hedef kitlenin ne olduğu bize, hocalara anlatılması gerekiyor. Daha sonra o hedef kitleye göre biz bir program hazırlarız ama yabancılarla Türkçe öğretmek zaten standart ve biz o standardın dışında çıkmadığımız için onlara da A1 seviyesinden başlayacağız."

Hâlbuki ihtiyaç analizi çalışmaları, herhangi bir öğrenci grubunun ihtiyaçlarını yerine getirmek amacıyla, öğretim süreci için planlanmış etkinliklerin tümünü

oluşturur (Iwai ve diğerleri,1999. Akt. Koçer, 2013). Bu bağlamda ihtiyaç analizi yapılırken hedef kitlenin, hedef dili öğrenmek amacıyla gereksinim duydukları noktalar dikkate alınmalıdır. Okutmanların cevaplarından hareketle program içeriği oluşturulurken hangi faktörlerin göz önünde bulundurulması gerektiği ile ilgili fazla bilgiye sahip olmadıkları izlenimi bırakmışlardır.

4.2.6.1.4 Alt Tema 4: İçeriğin Öğrencilerin Geldikleri Ülke, Dil Ailesi, Cinsiyet vb. Özelliklere Göre Oluşturulması

Katılımcılardan bazıları, bu hedef kitlenin Türkçe öğretimi için takip edilen program içeriğinin; öğrencilerin yahut düzensiz göçmenlerin nereden, hangi dil ailesinden geldiklerinin dikkate alınmasının yanında, onların cinsiyetleri ve yaşları da göz önünde bulundurularak hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir:

K13: “Öğretim programı hazırlanırken dikkate alınması gereken şey olabilir mesela... Öğrencinin hangi dil ailesinden geldiği, öğrencinin cinsiyeti ve yaşı.”

K18: “Önce yaş grupları olarak ayrılmalı.”

K22: “Öğretim program içeriği bu öğrencilerin Türkiye’de ne kadar süre kalacakları dikkate alınarak saptanmalıdır. Yaş seviyesi çok önemli, cinsiyet seviyesi çok önemli ve bu öğrencilerin hangi dil ailelerinden geldiği çok önemli. Örnek; Iraktan gelen öğrencilere bir program hazırlanırken aynı programı Orta Asya’dan gelen öğrencilere ya da kişilere öğretmek, aynı programı kullanmak sıkıntı çıkarabilir. Bunun için yaşa, cinsiyete ve dil aile yapısına dikkat edilmelidir.”

K24: “Önce nerden geldikleri önemlidir. Dil yapıları önemlidir. Sonra cinsiyet ve yaş özelliklerini önemlidir. Bunları dikkate alınarak hazırlanacak program içeriği verimli olacağını düşünüyorum.”

Bu bağlamda, program içeriği hazırlanırken okutmanların görüşlerinde yer alan unsurların; dil ve cinsiyet vb. özelliklerine de dikkat edilmesi gerekir. Bunun yanında hedef kitlenin ne kadar Türkiye’de kalacakları da dikkate alınmalıdır.

4.2.7 Kategori 7: Konu Başlıkları

Çalışmanın yedinci bulgusu, bu kişilere uygulanacak programda hangi konuların yer alması gerektiğiyle ilgilidir. Katılımcılardan, düzensiz göçmenlerle ilgili “Böyle bir programa ilişkin on konu başlığı söyleyiniz.” Tümcəsi adı altında görüş belirtmeleri istenmiştir. Tablo 13’te düzensiz göçmen statüsündeki kişilerin Türkçe öğretimine

yönelik hazırlanacak dil öğretim programında yer alacak konu başlıklarına ilişkin öğretim görevlilerinin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 13. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğretimine Yönelik Bir Programa İlişkin Konu Başlıklarıyla İlgili Okutmanların Görüşleri

	A	B	C	Ç	D	E	F	G	Ğ	H	I	İ
K1	+	+	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-
K2	+	-	+	-	+	+	+	-	-	-	-	-
K3	+	-	+	-	+	+	-	-	-	-	-	-
K4	-	-	-	+	-	+	-	+	-	-	-	-
K5	+	-	+	+	-	+	-	-	-	-	-	-
K6	+	-	+	+	-	-	+	-	-	-	-	-
K7	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-
K8	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-
K9	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	+	-
K10	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-
K11	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
K12	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
K13	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
K14	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
K15	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	-
K16	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	+	-
K17	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-
K18	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-
K19	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-
K20	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
K21	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
K22	+	-	+	-	-	-	+	+	+	-	-	-
K23	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
K24	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-
K25	+	-	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-
K26	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
K27	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-
K28	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-
K29	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-

	A	B	C	Ç	D	E	F	G	Ğ	H	I	İ
K30	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	+	+
K31	+	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-	-
K32	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
K33	+	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-	-
K34	+	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-	-
K35	-	+	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-
K36	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
K37	+	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-
K38	-	-	+	+	-	+	-	+	-	+	-	-
K39	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
K40	+	-	+	-	-	+	+	-	-	+	-	+
K41	+	-	+	+	-	-	-	-	+	-	-	-
K42	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	+	+
K43	+	+	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-
K44	-	+	+	-	+	-	-	-	-	-	-	+
K45	+	+	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-
K46	+	-	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-
K47	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-
K48	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-
K49	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-
K50	+	+	-	-	-	+	+	+	-	-	-	-
K51	-	+	+	-	+	-	-	-	-	-	-	+
K52	-	-	-	-	+	+	-	-	-	+	-	-
K53	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+
K54	+	+	-	-	+	-	+	+	+	-	-	-
K55	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
K56	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Tablo 13'te verilen düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik bir programa ilişkin konu başlıkları aşağıdaki gibi kodlandırılmıştır;

A-Ulaşım (Adres sorma), B-Yemek, C- Kendini İfade Etme (Tanışma, selamlaşma, vedalaşma), Ç-Sağlık Sorunu, D-Güvenlik Sorunu, E-Barınma, F- Alışveriş Yapma, G-Sosyal Çevre Edinme, Ğ- Resmi Kurumlarda İletişim Kurma, H- Sayılar, Tarihler

ve Günlerin İsimleri, I-Geçmiş, Gelecek, Şimdiki Zaman, Gereklilik Kipi, İ- İyelik, Yönelme, Yaklaşma, Bulunma, Ayrılma Ekleri.



Şekil 20. Düzensiz Göçmenlerin Türkçe Öğretimine Yönelik Bir Programa İlişkin Konu Başlıklarıyla İlgili Okutmanların Görüşleri Grafiği

Şekil 20’de elde edilen verilerden hareketle okutmanların belirttiklerine göre düzensiz göçmenler için gerekli olan konu başlıkları sırasıyla; kendini ifade etme %83,93 (f 47), ulaşım %33,93 (f 28), alışveriş yapma %28,57 (f 16), barınma %25 (f 14), yemek %19,64 (f 11), sağlık sorunu%19,64 (f 11), güvenlik sorunu %17,86 (f 10), resmi kurumlarda iletişim %16,07 (f 9), sosyal çevre edinme %12,5 (f 7), sayılar, tarihler ve günlerin isimleri %12,5 (f 7), geçmiş, gelecek, şimdiki zaman, gereklilik kipi %10,71 (f 6), iyelik, yönelme, yaklaşma, bulunma ayrılma ekleri %10,71 (f 6) olarak belirtilmiştir.

Belirtilmiş olan verilerden hareketle düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik uygulanacak program içeriği bu konulardan yararlanılarak oluşturulabilir. Fakat bu kitlenin dil öğretimi işitsel-dilsel yöntem esas alındığından ve buna bağlı olarak ezbere dayalı olduğundan dolayı dilbilgisi kuralları doğrudan değil dolaylı olarak bağlam içerisinde, kalıp ifadeler halinde öğretilmesi öngörülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bu araştırma kapsamında elde edilen verilerden yola çıkılarak araştırma sonuçlarına ve sonuçlardan hareketle konuya yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1 SONUÇ

Çalışmanın sonucunda elde edilen verilere göre Türkiye’de her geçen gün sayıları artan düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik herhangi bir çalışmanın olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu hedef kitle Türkiye’ye geldikleri günden itibaren dil engeli ile karşı karşıya kalmışlardır. Bu da hem düzensiz göçmenlerin hem de göç alan bir ülke olarak Türkiye’nin ve bunun yanı sıra yerli insanlar açısından üstesinden gelinemez bir sorun haline gelmiştir.

Düzensiz göçmenlere yönelik yapılan anket uygulamasına katılan kişilerin %84,7’si 10 aydan fazla Türkiye’de bulduklarını ifade etmişlerdir. Herhangi bir kişinin hedef dili bilmeyen toplumla beraber 10 aydan fazla iç içe yaşadıkları göz önüne alındığında, doğal olarak bu kişilerin dil öğrenme ihtiyaçlarının ön plana çıktığını söylemek mümkündür. Ayrıca bulunduğu toplumun dilini bilmemeleri, çalışma hayatlarına olumsuz etki etmektedir. Bundan dolayı hayatlarını normal insanlar gibi devam ettirmeleri açısından dil öğrenmeleri hayati önem taşımaktadır. Anket uygulamasının sonucunda, düzensiz göçmenlerin büyük çoğunluğunun (%81,17) Türkçe öğretimine yönelik herhangi bir eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Düzensiz göçmenlerin çoğu (%68,23) kısa bir eğitimin yanı sıra onların dilsel ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran bir öğretimin gerçekleştirilmesini talep etmektedir. Bu kişilerin

en çok ihtiyaç duydukları beceriler ise konuşma (%75,29) ve dinleme becerisidir (%36,47). Nitekim ordu yönteminin uygulanması, düzensiz göçmenlerin en çok ihtiyaç duydukları konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi için uygun görülen bir yöntemdir. Ayrıca bu kitlenin herhangi bir işte çalışabilmesi bakımından Türkçenin etkili olduğu görülmüştür. Bununla beraber bu kişilerin Türkçe öğrenmelerinin kolaylaştırılması için özel materyallerin tasarlanması gerektiği sonucuna varılmıştır. Verilecek derslerin farklı zaman dilimlerinde ve farklı saatlerde düzenlenmesi, derslere katılımların sağlanması açısından önemlidir.

Okutmanlarla düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine ilişkin yapılan görüşmeler sonucunda, mevcuttaki program ve materyallerin düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik verimli olamayacağını, onların dilsel ihtiyaçlarını dikkate alan bir program geliştirilmesi ve bu program içeriğinin düzensiz göçmenler tarafından belirlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu program ile beraber, hedef kitlenin dil öğretimine yardımcı olacak materyallerin geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kişilere verilecek dersler, hedef kitlenin ihtiyaçları doğrultusunda eğitim alan ve alanında donanımlı okutmanlar tarafından verilmelidir. Okutmanlardan düzensiz göçmenlere verilecek eğitimde kullanılacak olan programda bulunması gereken on konu başlığı istenmiş fakat okutmanlar bununla ilgili sadece ortalama üç başlıkla sınırlı kalmışlardır. Bu da, öğreticilerin bu hedef kitleye yönelik bilgi birikimlerinin eksik olduğu ile açıklanabilir.

Konu başlıkları ile ilgili yapılan araştırma sonucunda katılımcıların belirttikleri konu başlıkları tablo 14'te gösterilmiştir. Bu konu başlıkları dikkate alınarak düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik bir programın hazırlanması öngörülmektedir.

Tablo 14. Programda Bulunması Gereken Konu Başlıklarının Frekansı Ve Yüzde Dağılımı

Konu başlıkları	Düzensiz göçmenler		Okutmanlar	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sağlık sorunları	61	71,76	11	19,64
Kendilerini ifade etme	56	65,88	47	83,93
Resmi kurumlarda iletişim geçme	48	56,47	9	16,07
Sosyal çevre edinme	47	55,29	7	12,5
Kitle iletişim araçlarını kullanma	29	34,11	-	-
Güvenlik sorunu	27	31,76	10	17,86
Form doldurma	26	30,58	-	-
Ulaşım	32	37,64	28	33,93
Alışveriş yapma	21	24,7	16	28,57
Barınma	45	52,94	14	25
Yemek	34	40	11	19,64
Sayılar, tarihler ve günlerin isimleri	12	14,11	7	12,5

Bu çerçevede düzensiz göçmenler ile Türk toplumunun herhangi bir dil engeli olmadan birbirleriyle sağlıklı bir şekilde iletişim kurabilmesi, bu iki farklı kitlenin birbirini anlayabilmesi açısından bu hedef kitleye Türkçe öğretimi verilmesi oldukça önemlidir. Ayrıca Türkçe öğretimi bahse konu kitlenin hayatını şekillendirmesinde anahtar rol oynar.

5.2 ÖNERİLER

Araştırmada, günümüzde sayıları giderek artan düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Düzensiz göçmen statüsündeki kişilerin Türkçe öğretimine yönelik herhangi bir çalışmanın olmaması bu kişilerin göz ardı edildiğini göstermektedir. Bunlar göz önüne alındığında bu kitleye acil bir şekilde ihtiyaçlarını yerine getirebilecek bir dil öğretim programının hazırlanması gerektiğini söylemek mümkündür. Düzensiz göçmenlerin dilsel ihtiyaçlarına yönelik hazırlanacak program, bu kişilerin dil öğrenmelerini hızlandırarak daha verimli bir öğretim sürecinin geçmesini sağlayacaktır.

Program hazırlandığında bu kişilerin dil öğretiminin kolaylaştırılması ve öğrendiklerini daha hızlı kavrayıp uygulamaya dökebilmesi açısından ihtiyaçları doğrultusunda, uygun materyallerin hazırlanması gerekmektedir. Böylece öğrencilerin motivasyonlarının yüksek tutulup dersin tekdüze geçmemesi sağlanacaktır.

Program ve materyallerle beraber bu kişilere ihtiyaçları doğrultusunda dil öğretecek donanımlı ve duyarlı eğiticiler yetiştirilmelidir. Eğiticiler için bu kişilerin Türkçe öğretimi açısından bilgilendirme etkinliği gibi sempozyum ya da sertifika programları düzenlenebilir. Yukarıda sayılan faktörlerin yanında düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için uygun bir ortam ve zaman seçilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda, gerekli ortam ve koşullar sağlandığında kısa zamanda, verimli ve başarılı bir öğretim sürecinin gerçekleştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Ek 3'te düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimine yönelik 30 saatlik bir program önerisi sunulmuştur.

Düzensiz göçmenlere uygulanan ankette kaç saatlik bir eğitim almak istediklerine dair sorulan soruya katılımcıların %31,76'sı uzun bir eğitim (+400) almak istediklerini belirtmiştir. Ayrıca bu kişilerin %84,70'i 10 aydan fazla Türkiye'de bulunmaktadır. Bunlar dikkate alındığında düzensiz göçmenlere verilecek olan eğitimin de basamaklara ayrılarak en az iki basamak (Dz1, Dz2) halinde oluşturulması öngörülmektedir. Birinci basamak (Dz1) daha çok acil yardım

bağlamında, günlük iletişimi gerçekleştirmeye yönelik olacaktır. Dz1 basamağı hazırlanırken temele alınan hususlar şunlardır:

- İşitsel-dilsel/ordu yöntemi düzensiz göçmenlerin Türkçe öğretimi için uygun görülmüştür. Zira Dz1 düzeyi acil yardım amacıyla oluşturulmuştur. Bu yöntem konuşma ve dinleme becerisini ön plana çıkarmaktadır.
- ADOÇM'ye göre düzenli bir eğitim öngörülmekte, dolayısıyla 4 temel dil becerisi birbirinden ayrılmaktadır. Hâlbuki düzensiz göçmenler için ortaya koyulan Dz1 düzeyi, kısa bir eğitimi (30 saatlik) esas alarak düzenli bir eğitimden ziyade düzensiz bir eğitimi öngörmektedir. Bundan dolayı Dz1'de 4 temel dil becerisi birbirinden ayrılmaksızın verilmiştir.

Dz1 düzeyi dikkate alınarak Dz2 düzeyine yönelik öğretim programı oluşturulabilir.

Ayrıca bu çalışmadan elde edilen program önerisi farklı dillere çevrilip diğer ülkelere yerleşmiş olan düzensiz göçmen statüsündeki kişilerin de temel gereksinimlerini karşılama imkânı sunacaktır.

KAYNAKÇA

- Açık, F. (2008). Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Bildirisi*. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü.
- Aydoğdu, Ü, R., Karamustafaoğlu, O., Bülbül, M. Ş. (2017). Akademik Araştırmalarda Araştırma Yöntemleri İle Örneklem İlişkisi: Doğrulayıcı Doküman Analizi Örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 30, 556-565. DOI:10.14582/DUZGEF.18.03.
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. 1, 19-30.
- Barkın, E. (2014). 1951 Tarihli Mülteciliğin Önlenmesi Sözleşmesi. *Ankara Barosu Dergisi*. 1, 333-360.
- Başar, U., Akbulut, E., (2016), “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrenen İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezi Örneği”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 5/2, 1005-1020.
- Benhür, M. H. (2002). *Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Tartışılmayan Ana Kavramlar*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Biçer, N., Aslan, Y., (2017) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Suriyelilerin İhtiyaçlarına Yönelik Bir Eylem Araştırması. *International Online Journal of Educational Sciences*. 862-878
- Bölükbaş, F. (2013). İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method). *Yabancılara Türkçe öğretimi*. M. Durmuş ve A. Okur (Editörler). (Birinci Baskı), s. 61-65. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Bölükbaş, F. (2016). Suriyeli Mültecilerin Dil İhtiyaçlarının Analizi: İstanbul Örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 9(46), 21-31.

- Büyükikiz, K. K., Çangal. Ö, (2016) Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretim Projesi Üzerine Bir Değerlendirme, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 5/3, 1414-1430.
- Boylu, E., Çangal, Ö. (2014). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: İran Örneği. *International Journal of Language Academy*. 2/4, 127-151.
- Council of Europe, (2017), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assesment: Council of Europe, September
- Çangal, Ö. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyacı Analizi: Bosna-Hersek Örneği*. Yüksek lisan tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bölümleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2015). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. (24. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı Dil Öğretimi / Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası*, (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*. Ankara: Ankara Yayınevi.
- Duman, A. (2003). “Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretiminde Metin Seçimi”. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi* Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı. 13, 151-155
- Duman, G. B. (2013) Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Materyal Geliştirme ve Materyallerin Etkin Kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 1(2),1-8.
- Durukan, E., Maden. S, (2013) Yabancılara Türkçe Öğretiminde Programı Geliştirme. *Yabancılara Türkçe öğretimi*. M. Durmuş ve A. Okur (Editörler). (Birinci Baskı), s. 511-526. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Er, O., Biçer, N., ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*. 1(2), 51-69.

- Erişen, Y. (1997) *Atelye ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Öğretmenlik Formasyonu Açısından Hizmet içi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Erişen, Y. (1998) Program Geliştirme Modelleri Üzerine Bir İnceleme. *Teknik Eğitim Fakültesi*.
- Frontex, (2014). Annual Risk Analysis 2014, Varşova.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM). (2018). http://www.goc.gov.tr/icerik3/duzensiz-goc_363_378_4710 12.02.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Göç Terimleri Sözlüğü, (2009) Uluslararası Göç Örgütü (IOM) Yayınları
- Gökçe, A. (2014). *Yabancı Dil Öğretiminde İhtiyaç Analizi Uygulaması: Turizm Ön Lisans Örneği*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Gün, M. İletişimsel Yöntem (Communication Method). *Yabancılara Türkçe Öğretimi*. M. Durmuş ve A. Okur (Editörler). (Birinci Baskı), s. 111-114. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2011). Dil Öğretimi Yaklaşımları ve Türkçe Öğretiminde Uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8(15), 123-148.
- İnce, B. (2013). Yabancı Dil Öğretiminin Temel ve Genel İlkeleri. *Yabancılara Türkçe Öğretimi*. M. Durmuş ve A. Okur (Editörler). (Birinci Baskı), s. 143-156. Ankara: Grafiker Yayınları.
- International Organization For Migration. (2017). Göçmen Yerleşim Değerlendirmesi: Durum Raporu. Ağustos. <http://www.turkey.iom.int/tr>. 01.05.2018 tarihine erişilmiştir.
- International Migration Report 2017. (2017). Department of Economic and Social Affairs, United Nations, New York, s. 1-31

- İşcan, A., Yağmur Şahin, E., Kana, F. ve Koçer, Ö. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin İhtiyaç Algıları: Betimsel Bir Durum Çalışması. *International Journal of Social Science*. 6(4), 1185-1198.
- İçduygu, A. (2004). Türkiye’de Kaçak Göç. *İstanbul Ticaret Odası Yayınları No: 65*, Can Ajans ve Matbaacılık.
- İçduygu, A., Aksel, D. (2012). Türkiye’de Düzensiz Göç. Uluslararası Göç Örgütü Türkiye.
- İçişleri Bakanlığı Özel Kalem Müdürlüğü. (2010). Yasadışı Göçle Mücadele Genelgesi (Genelge No: 2010/18). Ankara: İçişleri Bakanlığı.
- Kara, P., Korkut, R. (2010). Türkiye’de Göç, İltica ve Mülteciler. *Türk İdare Dergisi*. 467, 153-162.
- Kaya, İ., Eren, E. Y. (2015). Türkiye’deki Suriyelilerin Hukuki Durumu, Arada Kalanların Hakları ve Yükümlülükleri. SETA yayınları.
- Koçer, Ö. (2013) Program Geliştirmenin İlk Basamağı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İhtiyaç ve Durum Analizi, *Eğitim ve Bilim*. 38 (169), 160-174.
- Küçükahmet, L. (1992). *Hizmet İçi Eğitim (Teori ve Uygulamaları)*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu, (2013), Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi: Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme, AOÖÇ, Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Mültecilerin Hukuki Durumuna İlişkin 1951 Sözleşmesi. (1961). 10898 Sayılı. T.C. Resmî Gazete.
- Nurdoğan, A. K., Dur, A. İ.B., Öztürk, M. (2016). Türkiye’nin Mülteci Sorunu ve Suriye Krizinin Mülteci Sorununa Etkileri. *İş ve Hayat*. 4, 217-237
- Özdemir, P. (2007) *Needs Assessment With Special Emphasis On Individual Differences Based On Teaching And Assessment Methods In Science And Technology Classes By Primary School Teachers*. Doctoral dissertation. Middle East Technical University Secondary Science and Mathematics Education.

- Özgür, O. (2013). *Avrupa Birliği ve Yasadışı Göçmen/Mülteci Sorunu: Sınır Güvenliği ve Türkiye'ye Etkileri*. Yüksek lisans tezi, T.C. Harp Akademileri Stratejik Araştırmaları Enstitüsü.
- Sönmez, V. (2009). Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı. (15. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, P. (2011). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Okuma Metinleri ve Yardımcı Okuma Metinleri Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.
- Tok, M. ve Yığın, M. (2013). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Nedenlerine İlişkin Bir Durum Çalışması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*. 8, 132-147.
- Uçkun, B., Onat, Z. (2008). Yabancı Dil Kitaplarında Özgün Metin ve Özgün Görev Kullanımının Önemi: Bir Kitap İncelemesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 7(1):149-164
- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikler"*. (6. Baskı) Ankara: Alkım Kitapçılık Yayınları.
- WEB1, <https://istatistik.yok.gov.tr>. 15.02.2018 tarihinde erişilmiştir.
- WEB2, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.TS.5a70a4a0e5da07.40517428. 10.04.2017 tarihinde erişilmiştir.
- WEB3, http://www.mfa.gov.tr/turkiye_de-duzensiz-goc.tr.mfa. 03. 11. 2018 tarihinde erişilmiştir.
- WEB4, <http://www.webdersanesi.com/egitim-bilimleri/egitimde-program-gelistirme/program-cesitleri/243/>. 06.05.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK), 2013.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (9. Geliştirilmiş Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ü. (2015). An Investigation Into European Learners' Needs with Regards to Turkish as a Foreign Language. *Anthropologist*. 19(3), 585-596.

- Yılmaz, H. (2016). Yabancı Dil Öğretimine Genel Bir Bakış. *Geleneksel Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Yeni Yönelimler*. Yücel, E., Yılmaz, H., Öztürk, S. (Editörler). (1. Kitap). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Yılmaz, F. (2014). An investigation into students' Turkish Language Needs at Jagiellonian University in Poland. *Educational Research and Reviews*. 9 (16), 555-561.
- Yüce, S. (2005). İletişim Ve Dil: Yöntemler, Avrupa Dil Portföyü Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 1 (1), 82-88.

EKLER

EK 1. Anketin 1. Bölümü (Düzensiz Göçmenlerin Tanımaya Dönük Bilgiler)

ANKET FORMU SURVEY FORM FORMULAIRE D'ENQUÊTE إستمارة سبر آراء

Bu çalışma düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaçlarının tespit edilmesi amacıyla yapılmaktadır. Sorulara makul cevaplar vermeniz beklenmektedir. Çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederiz.

Aim of this research is to determine the language needs of irregular migrants. You are expected give right answers to the questions. Thank you for your participation.

Cette étude pour but de à déterminer les besoins linguistiques des migrants en situation irrégulière, nous attendons des réponses raisonnable à nos questions. Merci pour votre participation au travail.

هذه الدراسة تهدف الى تحديد الحاجيات اللغوية للمهاجرين غير النظاميين. ننتظر اجابات معقولة على الأسئلة .
نشكركم على المشاركة في هذه الدراسة .

Anket soruları ve cevapları sırasıyla Türkçe, İngilizce, Fransızca ve Arapça 'ya çevrilmiştir.

Survey questions and answers were translated into Turkish, English, French and Arabic respectively.

Les questions et réponses du sondage ont été respectivement traduites en Turc, Anglais, Français et Arabe.

تمت ترجمة أسئلة وأجوبة سبر الآراء إلى اللغة التركية والإنجليزية والفرنسية والعربية على التوالي.

1. Cinsiyetiniz?

What is your gender?

Sexe?

الجنس؟

1) Kadın / Female / Femme / انثى

2) Erkek / Male / Homme / ذكر

2. Yaşınız?
How old are you?
Quel âge avez-vous?
كم عمرك؟
1) 15-20
2) 20-30
3) 30-40
4) 40-50
5) 50-60
6) 60 ve üzeri / 60 and over / 60 ans et plus/ فوق ال 60
3. Medeni durumunuz?
What is your marital status?
Quel est votre état civil?
الوضع العائلي؟
1) Evli / Married / Marié / متزوج
2) Bekâr / Single / Célibataire / اعزب
4. Eğitim Düzeyiniz?
What is your level of education?
Quel est votre niveau d'éducation?
ما هو مستواك التعليمي؟
1) Hiç eğitim almadım / I have never studied / Je n'ai jamais étudié / لم أتلقي أي تعليم
2) İlkokul – Ortaokul / Primary school - Middle School/ Ecole primaire – Niveau Moyen / المستوى الابتدائي - المستوى المتوسط
3) Lise / High school/ Niveau Secondaire (lycée) / خريج ثانوية عامة
4) Üniversite / University Under graduate / Niveau Universitaire (licence) / خريج جامعة (بكالوريوس)
5) Lisans Üstü / Graduate (Master-PHD) /Niveau Universitaire (étude suppeirieure) / دراسات عليا (ماجستير/دكتوراة)
5. Ne kadardır Türkiye'desiniz?
When did you come to Turkey?
Vous êtes en Turquie depuis quand ?
متى اتيت الى تركيا؟
1) 3-5 aydır / Month / Mois / شهر
2) 5-8 aydır / Month / Mois / شهر
3) 8-10 aydır / Month / Mois / شهر
4) 10 aydan fazla / Over 10 month / Plus de 10 mois / اكثر من 10 اشهر

6. Türkiye'den ayrılırsanız nereye gitmek istersiniz?

If you leave Turkey where do you want to go?

Si vous quittez la Turquie où voulez-vous aller?

إذا تركت تركيا الى اي البلدان تفضل ان تذهب ؟

1) Avrupa ülkelerine / European countries / Pays Européens دول الاتحاد

الاوروبي/

2) Arap ülkelerine / Arab countries / Pays Arabes /الدول العربية/

3) Güney Amerika / South America / Amérique du Sud / دول امريكا اللاتينية /

4) Kuzey Amerika / North America / Amérique du Nord /دول امريكا الشمالية/

5) Avustralya / Australia / Australie / أستراليا

Diğeri/ Other / Autre / غير ذلك

7. Çalışıyor musunuz?

Do you work?

Travaillez-vous?

هل تعمل؟

1) Evet / Yes / Oui نعم /

2) Hayır / No / Non لا /

8. Eğer çalışmıyorsanız bu Türkçe bilmediğiniz için mi?

If you don't work, is it because you do not know Turkish?

Si vous ne travaillez pas, est-ce que c'est d'une raison que vous ne maîtrisez pas la langue Turque ?

إذا كنت لا تعمل هل السبب أنك لا تجيد اللغة التركية؟

1) Evet / Yes / Oui نعم /

2) Hayır / No / Non لا /

EK 2. Anketin 2. Bölümü

(Düzensiz Göçmenlerin Dil İhtiyaçlarına Yönelik Sorular)

Dilsel İhtiyaçlara Yönelik Sorular:

Questions Regarding Language Needs:

Questions concernant les besoins linguistiques:

أسئلة تتعلق بالإحتياجات اللغوية :

1. Türkçe öğrenmeye yönelik herhangi bir eğitim aldınız mı?
Did you attend any Turkish language classes?
Avez-vous eu une formation en langue Turque?
هل التحقت بأي برنامج لتعليم اللغة التركية؟
 - 1) Aldım / Yes, I did / Oui / نعم التحقت
 - 2) Almadım / No I didn't / Non / كلا لم التحق
2. Sizin dilsel ihtiyaçlarınızı göz önüne alan bir eğitim almak ister miydiniz?
Do you want to take courses to make your everyday life better?
Désirez-vous avoir des cours de langue pour améliorer votre vie quotidienne ?
هل تريد الالتحاق بدورة تعليمية لتسهيل حياتك اليومية ؟
 - 1) Evet / Yes / Oui / نعم
 - 2) Hayır / No / Non / لا/
3. Kısa bir eğitimi mi tercih ederdiniz yoksa uzun bir eğitim mi?
Would you prefer a short training or a long training period?
Voulez-vous avoir une formation de courte ou bien longue durée ?
هل تفضل تكوين قصير ام طويل المدى ؟
 - 1) Kısa bir eğitim (30-60st) / A short training (30-60h) / Court durée 30-60h / قصير المدة 30-60 ساعات
 - 2) Uzun bir eğitim (+400st) / A long education (+400h) / Long durée (+400h) / ساعات 400 طويل المدة
4. En çok hangi olay karşısında sıkıntı çekiyorsunuz (Birden fazla cevap işaretleyebilirsiniz)?
Which of these situations you find the most problematic) You can choose more than one)?

Parmi ces situations, lesquelles sont les plus problématiques pour vous (Vous pouvez choisir plus qu'une réponse) ?

اي من هذه المواقف تعتبر الأكثر إشكالا بالنسبة لكم (تستطيعون إختيار أكثر من جواب) ؟

- 1) Kendimi ifade ederken / Expressing myself / S'exprimer soi même /
التعبير عن نفسي
- 2) Ulaşım (Adres sorarken) / Transportation (when asking for an address) /
Transport publique (lorsque je cherche une adresse) / وسائل النقل (عند السؤال)
عن مكان ما
- 3) Yemek (Restoran, lokanta vs. gibi) / Meal (such as restaurant, dining
etc.)/ La nureture (restaurant. La cuisine etc.)/ طعام (مطعم . مطعم)
- 4) Barınma (Emlak işleri, otel, pansiyon vs. gibi)/ Accomodation (such as
real estate, hotels, hostel, etc.)/ Abri (Affaires immobilières, otel, pantion
etc.)/المسكن (الأعمال العقارية . فندق , نزل)
- 5) Sağlık / Health / Santé / الصحة
- 6) Alışveriş yaparken / Shopping / Shopping /التسوق
- 7) Güvenlik / Security / Sécurité / الامن
- 8) Resmi kurumlarla iletişime geçerken / Communication with governmental
institutions / S'exprimer avec les institutions gouvernementales / التواصل مع
هيكل الدولة
- 9) Form doldururken / Filling out a form / Remplir un formulaire عند ملء
الاستمارات الرسمية /
- 10) Kitle iletişim araçlarını kullanırken / Using mass media /
Télécommunication (Média) / عند استخدام وسائل الاعلام
- 11) Sosyal çevre edinirken (Arkadaşlık kurma, komşuluk ilişkileri vs. gibi) /
Social life (Make friends, relation with neighbours... etc.) /
Vie sociale (Amitié, Voisinage... etc.) /
الاندماج في الحياة الإجتماعية (علاقات الصداقة، الحي، الخ.)
- 12) Sayılar, tarihler ve günlerin isimleri/ Numbers, dates and names of days/
Les chiffre, délais les jour/ الأرقام , التواريخ , أسماء الأيام

Eklemek istediğiniz bir şey varsa lütfen yazınız

If there is anything you want to add please write it down

Si vous avez quelque chose à ajouter, veuillez la metionner ci-dessous

إذا اردت اضافة شيء اخر، أكتبه أسفلا

.....

.....

.....

.....

5. En çok hangi becerinin geliştirilmesine ihtiyaç duyuyorsunuz (Birden fazla cevap işaretleyebilirsiniz)?
What skill do you need to improve the most (You can choose more than one)?

Quelle compétence voulez-vous développer ou bien améliorer (Vous pouvez choisir plus qu'une réponse)?

اي المهارات تفضل العمل على تطويرها (تستطيعون إختيار أكثر من جواب) ؟

Dinleme / Listening / Compréhension orale / الاستماع

1) Konuşma / Speaking / Expression orale / المحادثة

2) Okuma / Reading / Lecture / القراءة

3) Yazma / Writing / Expression écrite / الكتابة

6. İş bulmanızda, çalışmanızda Türkçenin etkili olduğunu düşünüyor musunuz?

Do you think that knowing Turkish is helpful for your job?

Pensez-vous que le Turque est efficace pour trouver un emploi et travailler?

هل تعتقد أن اللغة التركية فعالة في العثور على وظيفة أو العمل؟

1. Evet / Yes / Oui / نعم

2. Hayır / No / Non / لا

7. Günün hangi kısmında eğitim almak isterdiniz?

In which part of the day would you like to study?

En quelle partie de journée préférez-vous étudier ?

في أي فترة تفضلون الدراسة بدورة تعليم اللغة التركية ؟

1) Sabah / Morning / Matin / صباحا

2) Öğlen / Noon / Midi / ظهرا

3) Akşam / Evening / Soir / مساء

8. Haftada hangi zaman dilimlerinde eğitim almak isterdiniz?

Which days of the week do you want to study?

En quels jours de la semaine voulez-vous étudier?

في أي وقت من الأسبوع ترغب في الدراسة؟

1) Hafta içi / weekdays / Jours de semaine / في أيام العمل الرسمية

2) Hafta sonu / weekend / Fin de semaine / نهاية الأسبوع

9. Sizin Türkçe öğrenmenizi kolaylaştıracak, daha pratik bir şekilde konuşmanızı sağlayacak özel bir materyal kullanılmasını ister miydiniz (İnternet üzerinden ya da telefon uygulaması vs. gibi)?

Would you like to use a special material in order to make your Turkish speaking skills better (By using Internet or mobile phone applications and etc.)?

A votre avis, y a-t-il un support spécifique pour s'améliorer en langue Turque (Logiciel, Internet ou bien Application sur téléphone... etc.) ?

في رأيك، هل هناك وسيلة محددة لتحسين قدراتك في (الهاتف، تطبيق الانترنت وما إلى ذلك. مثل) ؟
اللغة التركية

- 1) Evet / Yes / Oui / نعم
- 2) Hayır / No / Non / لا

10. Sizin Türkçe öğrenmenizi kolaylaştıracak, daha pratik bir şekilde konuşmanızı sağlayacak özel bir yöntem kullanılmasını ister miydiniz (İşitsel-dilsel yöntem gibi)?

Would you like to use a special method in order to make your Turkish speaking skills better (Audio-lingual methods etc.)?

A votre avis, y a-t-il une méthode spécifique pour s'améliorer en langue Turque (Méthode auditif - Linguistique etc.)

في رأيك، هل هناك طريقة محددة لتحسين قدراتك في اللغة التركية (طرق سمعية ولغوية إلخ) ؟

- 1) Evet / Yes / Oui / نعم
- 2) Hayır / No / Non / لا

11. Sizin Türkçe öğrenimine yönelik eklemek istediğiniz bir şey var mı? Varsa lütfen düşüncelerinizi belirtiniz.

Is there anything you would like to add for Turkish language learning? If there is please share your ideas.

Y a-t-il quelque chose que vous aimeriez ajouter à votre apprentissage du turc? S'il vous plaît indiquez vos idées ci-dessous.

هل تود إضافة شيء إلى تعلمك اللغة التركية؟ يرجى توضيح أفكارك

.....
.....
.....
.....

EK 3. DÜZENSİZ GÖÇMENLERİN TÜRKÇE ÖĞRETİMİNE YÖNELİK 30 SAATLİK BİR PROGRAM ÖNERİSİ (Dz1 DÜZEY)

Dz1			
ÖĞRENME ALANI: KONUŞMA/DİNLEME/OKUMA/YAZMA			
DERS SAATİ	KONU BAŞLIĞI/ALT BAŞLIĞI	AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ
45 DK	Kendini ifade etme <ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma • Tanışma • Vedalaşma 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Basit selamlaşma ve vedalaşma kalıplarını kullanır. 2. Kendini ifade eder ve karşılık verir. 	<ul style="list-style-type: none"> - Selamlaşma ve vedalaşmayla ilgili el hareketleri kullanılarak temel kelimelerin ezberlenmesi sağlanır. - Temayla ilgili tanışma ifadeleri kullanılarak sınıftaki diğer öğrencilerle tanışması sağlanır (sınıf dışı etkinliklere de yer verilebilir).
45DK	Kendini ifade etme <ul style="list-style-type: none"> • Selamlaşma • Tanışma • Vedalaşma Dilekler (Kalıp ifadeler)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kişisel bilgileriyle ilgili basit bilgiler verir. 2. Bağımsız olarak yabancı biriyle tanışır. 3. Dilekler ile ilgili kalıp ifadeleri dile getirir. 	<ul style="list-style-type: none"> - Resimler, elektronik materyaller kullanılarak temayla ilgili ihtiyacı olan kelime ve cümlelerin kullanılması sağlanır. - Rol yapma tekniğiyle diyaloglar (kuaför-müşteri, postacı-müşteri, vb.) kurmaya çalışılır. - Dilek ile ilgili kalıp ifadelerin ne anlama geldiğinin öğretilmesi için görsel-işitsel materyaller kullanılır.
45DK	Dilekler (Kalıp ifadeler) Alfabe <ul style="list-style-type: none"> • Harfler • Harflerin sesletimi 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dilekler ile ilgili kalıp ifadeleri uygun durumda ve zamanda kullanır. 2. Alfabeyi doğru bir şekilde yazar. 3. Harflerin sesletimini doğru yapar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dileklerin kalıp ifadeleri olarak ezberletilmesi için gerçeğe yakın bir ortam oluşturarak öğretmen ve öğrenciler arasında etkinlikler yapılır. - Harfleri öğretmek ve doğru telaffuz etmek amacıyla basit yazılışa uygun resimler seçilir - Kelimeler öğretmen tarafından doğru telaffuz edilerek okunur ve tekrarlanması istenir.
45DK	Alfabe <ul style="list-style-type: none"> • Harfler • Harflerin sesletimi • Sözcüklerin sesletimi 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adını, soyadını, uyuğunu vs. temel kişisel bilgilerini yazar. 2. Okuduğu kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz eder. 	<ul style="list-style-type: none"> - Öğrenmiş olduğu sözcüklerin yanında sözcüğü anlatan resimlere yer verilir. Sözcüğün harfleri karışık olarak yazılır ve doğru sıralanması istenir. - Öğretmen uygun sözcükleri doğru bir şekilde sesli okur. Sonra öğrencilerin tekrarlamasını ister. - Doğru telaffuz etmeleri için kelimeler hecelenir ve okutulur.
45 DK	Sözcüklerin sesletimi İstekler	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kısa ve basit cümleleri okur. 2. İstek cümlelerini uygun yerlerde kullanır. 	<ul style="list-style-type: none"> - Kısa ve basit diyaloglar kullanılarak öğrencilerin okumaları istenir. - İstek cümleleri içeren metinlerle dinleme etkinlikleri yapılır ve öğrencilerden

			tekrarlanması istenir.
45DK	İstekler <ul style="list-style-type: none"> Rica Adres sorma <ul style="list-style-type: none"> Ev adresi 	1. İstek, rica talebi gibi temel kalıp ifadeleri uygun yerde ve zamanda kullanır. 2. Herhangi bir yerin adresini sorar.	- Konuyla ilgili karşılıklı konuşma öğretmen-öğrenci arasında gerçekleştirilir. Diğer öğrenciler taklit yaparak diyalogu ezberlerler. Ardından bireysel olarak devam edilir. - Rol yapma, doğaçlama teknikleriyle gerçeğe yakın bir ortam oluşturulur.

Dz1			
ÖĞRENME ALANI: KONUŞMA/DİNLEME/OKUMA/YAZMA			
DERS SAATİ	KONU BAŞLIĞI/ ALT BAŞLIĞI	AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ
45DK	Kendini ifade etme, dilekler, alfabe, istekler (tekrarı)	1. Kısa cümleleri kullanarak kendini tanıtır. 2. Harfler ve sözcükleri okur ve doğru telaffuz eder. 3. Uygun durumda ve zamanda diler, ister ve rica eder.	- Rol yapma ve drama tekniğiyle sınıf içi ya da sınıf dışı etkinlikler gerçekleştirilir. - Konuyla ilgili öğrenciler arasında rol yapma ve doğaçlama teknikleriyle kısa diyaloglar kurulur.
45DK	Sosyal çevre edinme <ul style="list-style-type: none"> Arkadaş edinme Komşuluk ilişkileri 	1. Yabancı kişilerle uygun kelimeleri kullanarak tanışır. 2. Komşularla iletişim kurar.	- Resimleri kullanarak konuyla ilgili kısa cümleler ve kalıp ifadeler ezberletilir. - Gösteri ve doğaçlama teknikleri kullanılarak sınıfla tanışıp diyaloglar yapılır. - Öğrenciler arasında komşuluk ilişkileri ile ilgili diyaloglar gerçekleştirilerek bir şey istenir.
45DK	Sosyal çevre edinme <ul style="list-style-type: none"> Arkadaş edinme Komşuluk ilişkileri Sayılar	1. Arkadaşlara ve komşulara ihtiyaç duyduğunda kalıp ifadelerle bir şeyler sorar. 2. Sayıları doğru bir şekilde telaffuz eder.	- Zincirleme tekniğiyle öğretmen öğrenciye bir şey sorar. Öğrenci cevap verir. Diğer öğrenciler de aynı şekilde devam eder. - Görselleri kullanarak sayılar öğretilir.
45DK	<ul style="list-style-type: none"> Sayılar Döviz Bürosunda	1. Sayıları yazar. 2. Sayılarla ilgili kalıp ifadeleri kullanır. 3. Döviz bürosuyla ilgili temel sözcükleri kullanır.	- Sayılarla ilgili kalıplar kullanılarak soru-cevap şeklinde öğretmenin sorduğu sorulara cevap verilir. - Döviz bürosu ile ilgili temel kelimeleri öğrenmeleri için resimler, sesli görseller kullanılır. - Öğrenciler taklit yaparak konuyla ilgili

			cümleler ezberlenir.
45DK	<ul style="list-style-type: none"> Döviz Bürosunda Saatler Tarihler	<ol style="list-style-type: none"> Saatleri tanıır. Tarihleri kavrar. 	<ul style="list-style-type: none"> Doğaçlama, rol yapma vb. tekniklerle döviz bürosuyla ilgili (öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci) diyaloglar kurulur. Saatler ve tarihler ile ilgili resimler verilir ve eşleştirmeleri istenir.
45DK	<ul style="list-style-type: none"> Saatler Tarihler Günler Aylar	<ol style="list-style-type: none"> Saatler ile ilgili sorular sorar, karşılık verir. Tarihleri yazar ve okur. Günlerin ve ayların isimlerini dile getirir. 	<ul style="list-style-type: none"> Dinleme etkinlikleri yapılarak öğrencilerin tekrar etmeleri istenir. Diyaloglar kurulur ve taklit yapılır.

Dz1			
ÖĞRENME ALANI: KONUŞMA/DİNLEME/OKUMA/YAZMA			
DERS SAATİ	KONU BAŞLIĞI / ALT BAŞLIĞI	AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ
45 DK	Sosyal çevre edinme, döviz bürosu, sayılar, saatler, tarihler, günler, aylar (Tekrarı)	<ol style="list-style-type: none"> Sosyal çevre edinirken uygun diyaloglar kurar. Sayılar, saatler vb. zaman dilimi ifade eden sözcükleri uygun yerde ve zamanda kullanır. 	<ul style="list-style-type: none"> Konuyla ilgili öğrenciler arasında rol yapma ve doğaçlama teknikleriyle kısa diyaloglar kurulur.
45 DK	Günlük iletişim <ul style="list-style-type: none"> Restoranda Lokantada 	<ol style="list-style-type: none"> Günlük temel ihtiyaç duyduğu yiyecek ve içeceklerinin isimlerini söyler. Restoran, lokanta gibi yerlerde yemek siparişi verir. 	<ul style="list-style-type: none"> Konuyla ilgili kelimeleri kolay kavrayabilmesi ve uygulamaya dönüştürebilmesi için görseller ile beraber dinleme etkinlikleri kullanılır. Öğrenciler tahtaya çıkarak kısa diyaloglar (müşteri-garson) kurması sağlanır.
45 DK	Günlük iletişim <ul style="list-style-type: none"> Restoranda Lokantada Kafede Pastanede 	<ol style="list-style-type: none"> Temayla ilgili temel kelimeleri kullanır. Kısa ve basit cümleleri kullanarak diyalog kurar. Hesap ister. 	<ul style="list-style-type: none"> Konuyla ilgili rol yapma, doğaçlama teknikleriyle beraber dinleme ve görsel materyaller kullanılarak öğrencilerin taklit yapmaları istenir. Zincirleme tekniğiyle öğretmen öğrenciye bir şey sorar. Öğrenci cevap verir. Diğer öğrenciler de aynı şekilde devam eder.

45 DK	Günlük iletişim • Kafede • Pastanede • Fırında	1. Konuya ilişkin temel ifade ve kelimeleri kullanır.	- Öğrenciler arasında doğaçlama ve rol yapma teknikleri kullanılarak kısa diyaloglar (garson-müşteri, pastaneci-müşteri, fırıncı-müşteri vs. gibi) kurması sağlanır.
45 DK	Günlük iletişim • Fırında • Markette/bakkalda	1. Kısa ve basit cümleleri kullanarak diyalog kurar. 2. En sık ihtiyaç duyduğu ürünlerin isimlerini kullanır.	- Konuyla ilgili resimler kullanılır. - Dinleme etkinliklerinden yola çıkarak öğrencilerin taklit yapmaları istenir.
45 DK	Günlük iletişim • Markette/bakkalda • Kuaförde/berberde	1. Kısa cümleleri kullanarak market alışverişi yapar. 2. Kuaförde/berberde temel, ihtiyaç duyduğu hizmeti söyler.	- Temayla ilgili dinleme etkinlikleri kullanılarak temel kelimeler ezberletilir. - Cümleler parçalara ayrılır ve öğrencilere tekrarlatılır. - Soru-cevap şeklinde kısa diyaloglar (kasiyer-müşteri, berber-müşteri vb.) yapılır.

Dz1			
ÖĞRENME ALANI: KONUŞMA/DİNLEME/OKUMA/YAZMA			
DERS SAATİ	KONU BAŞLIĞI/ALT BAŞLIĞI	AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ
45 DK	Günlük iletişim: yemek, market, kuaför/berber (Tekrarı)	1. Konu ile ilgili çeşitli yerlerde bağımsız olarak temel cümleleri kurar.	- Temaya ilişkin öğrenciler arasında rol yapma ve doğaçlama teknikleriyle kısa diyaloglar kurulur.
45 DK	Günlük iletişim • Emlakçı	1. Konuyla ilgili temel kelimeleri öğrenir. 2. Konaklamaya ilişkin nasıl bir ev istediğini kısa cümlelerle anlatır.	- Resimler kullanılarak ev ile ilgili temel kelimeler öğretilir. - Elektronik materyalleri kullanarak temayla ilgili diyaloglar dinletilir. - Soru-cevap tekniğiyle öğretmen-öğrenci(ler) arasında kısa cümleler kurulur.
45 DK	Günlük iletişim • Emlakçı • Otelde/pansiyonda	1. Temayla ilgili kısa ve basit diyaloglar kurar. 2. Rezervasyon yaptırmak için uygun dilsel ifadeleri kullanır. 3. Pazarlık yapar.	- Öğretmen ve öğrenciler arasında emlakçı-müşteri, resepsiyonist-müşteri arasında rol yaparak diyaloglar kurulur. - Dinleme diyalogları hazırlanır. Diyalog tamamlama tekniğiyle okutman tarafından hazırlanan metinden bazı kelimeler çıkarılır ve öğrencilerden tamamlamaları istenir.
45 DK	Günlük iletişim • Otelde/pansiyonda Ulaşım • Yol tarif etme	1. Konuyla ilgili basit kalıp ifadeleri kullanır. 2. Gerek duyunca pazarlık yapar. 3. Ulaşım ile ilgili belli başlı	- Konuyla ilgili cümleler parçalara ayrılarak öğrencilerin tekrarlanması istenir. - Dinleme ve görsel etkinlikleri kullanarak doğru bir şekilde ve aktarmak istediği cümleler ile konuşmaları sağlanır.

	<ul style="list-style-type: none"> Bilet alma 	<p>sözcükleri kullanır.</p> <p>4. Bilet alma işlemlerini gerçekleştirir.</p>	<p>- Diyaloglar kurulur ve taklit yapılır.</p>
45 DK	<p>Günlük iletişim</p> <ul style="list-style-type: none"> Yol tarif etme Bilet alma Giyim alışverişi 	<p>1. Yönleri anlar.</p> <p>2. Ulaşım ile ilgili anonsları anlar.</p> <p>3. Giyim ile ilgili sözcükleri dile getirir.</p>	<p>- Resimler kullanılarak yönler açıklanır.</p> <p>- Ulaşım ile ilgili dinleme etkinlikleriyle beraber soru-cevap tekniği kullanılır.</p> <p>- Ulaşım ve giyim alışverişi ile ilgili kısa diyaloglar kurularak (şoför-müşteri vs.) rol yapılır ve ardından roller değiştirilir.</p>
45 DK	<p>Günlük iletişim</p> <ul style="list-style-type: none"> Giyim alışverişi Beyaz / elektrikli eşyalar 	<p>1. Kısa ve basit cümlelerle diyaloglar kurar.</p> <p>2. Herhangi bir şeyin fiyatını sorar.</p>	<p>- Cümlelerle diyalog (satış danışmanı-müşteri vs.) oluşturulur ve doğaçlama yapılır.</p> <p>- Alışveriş konusunda bir öğrenci bir harfle bir eşya söyler, diğer öğrenci tekrarlayarak yenisini ekler. Öğrenciler arasında devam edilir.</p>

Dz1			
ÖĞRENME ALANI: KONUŞMA/DİNLEME/OKUMA/YAZMA			
DERS SAATİ	KONU BAŞLIĞI / ALT BAŞLIĞI	AMAÇ VE KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ
45 DK	Günlük iletişim: barınma, ulaşım, alışveriş (tekrar)	1. Barınma, ulaşım, alışveriş ile ilgili belli başlı cümleleri dile getirir.	- Konuyla ilgili rol yapma ve doğaçlama ile diyaloglar kurulur.
45 DK	<p>Sağlık</p> <ul style="list-style-type: none"> Hastanede 	<p>1. Konuyla ilgili temel kelimeleri ve kalıp ifadeleri bilir.</p> <p>2. Sağlıkla ilgili sorunlarını ifade eder.</p>	<p>- Hastalıklarla ilgili görseller hazırlanır ve sesle okunur.</p> <p>- Okutman tarafından rol yapma tekniğiyle hastalıklar anlatılır.</p>
45 DK	<p>Sağlık</p> <ul style="list-style-type: none"> Hastanede Doktorda 	1. Konuyla ilgili gerekli olan kelime ve kısa cümlelerle durumunu anlatır.	<p>- Dinleme etkinliği yapılarak öğrencilerin ezberlemeleri ve tekrarlamaları sağlanır.</p> <p>- Öğrenciler tahtaya çıkarak diyaloglar (hasta-göz doktoru, danışman-hasta, hemşire-hasta) kurulur.</p>
45 DK	<p>Sağlık</p> <ul style="list-style-type: none"> Doktorda Eczanede Acilde 	<p>1. Eczaneden ilaç ister.</p> <p>2. Acil durumlarda acil servis numarasını (112) arar, durumunu anlatır.</p>	<p>- Dinleme etkinliğiyle konuyla ilgili cümleler kurulur.</p> <p>- Zincirleme tekniğiyle öğretmen öğrenciye bir şey sorar. Öğrenci cevap verir. Diğer öğrenciler de aynı şekilde devam eder.</p>

			- Diyaloglar kurulur ve taklit yapılır.
45 DK	Sağlık <ul style="list-style-type: none"> • Eczanede • Acilde Güvenlik <ul style="list-style-type: none"> • Polis 	1. İlaçların nasıl kullanılacağına dair basit bilgileri sorar. 2. Acil servis numarasını aradığında telefondaki görevliye kısa cümlelerle bulunduğu yerin adresini tarif eder. 3. Güvenlik ile ilgili çeşitli yerlerde duyduğu uyarıları anlar.	- Öğrenciler arasında rol yapma tekniğiyle kısa ve basit diyaloglar (eczacı- müşteri, hemşire- müşteri vb.) kurulur. - Güvenlik ile ilgili durumu anlatan resimler kullanılır.
45 DK	Güvenlik <ul style="list-style-type: none"> • Polis • İtfaiye Sağlık konuları (Tekrarı)	1. Konuya ilişkin uyarı, anonsları anlar ve gereğini yerine getirir. 2. Tehlikeli durumlarda güvenlik numarasını (112) arar, sorununu söyler. 3. Sağlık ile ilgili kalıp ifadeleri kullanır.	- Doğaçlama ve rol yapma etkinlikleri kullanılarak gerçeğe yakın bir ortam oluşturulur. - Diyaloglar halinde konuyla ilgili etkinlikler yapılır. - Etkinliklerde yer alan kelimeler ve cümleler sesli okunur. Öğrencilerin tekrarlaması sağlanır.

M. PHUTKARADZE	DÜZENSİZ GÖÇLE GELEN GÖÇMENLERİN DİL İHTİYAÇ ANALİZİ VE BİR PROGRAM ÖNERİSİ	2018
----------------	---	------