



**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE RUSÇA-TÜRKÇE KONUŞAN (İKİ
DİLLİ) ÇOCUKLARIN DİL GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN
FAKTÖRLER: ANTALYA ÖRNEĞİ**

Gökçe Pınar ŞENBAKAR

Temmuz 2022

DENİZLİ

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE RUSÇA-TÜRKÇE KONUŞAN (İKİ
DİLLİ) ÇOCUKLARIN DİL GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN
FAKTÖRLER: ANTALYA ÖRNEĞİ**

Pamukkale Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi

Dil Bilimleri ve Kültür Araştırmaları Anabilim Dalı

Dil Bilimleri ve Kültür Araştırmaları Programı

Gökçe Pınar ŞENBAKAR

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep GENÇER BALOĞLU

Temmuz 2022

DENİZLİ

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atıfta bulunulduğunu beyan ederim.

İmza

Gökçe Pınar ŞENBAKAR

ÖN SÖZ

Günümüzde, yaşanan ülkenin dilinin çocuğun ana dilinden farklı olmasından veya anne babanın farklı ana dillerine sahip olmalarından dolayı iki dilli bir ortamda yetişen çocukların sayısı çoğalmaktadır. Bu anlamda günümüzde çocuklarda iki dillilik alanına ilginin giderek arttığı görülmektedir. İki dilli çocukların dil ediniminin nasıl gerçekleştiğini araştıran çalışmalar, özellikle iki dilli çocukların yaşlılarıyla aralarında bir farklılık olup olmadığına ve her iki dilli ortamda yetişen çocuğun iki dilli olup olamayacağına odaklanmaktadır. Bu tez çalışmasında ise, iki dilli çocukların dil gelişimini etkileyerek her iki dildeki dil yeterliliklerinde farklılaşmaya neden olan faktörlerin anlaşılmasına odaklanılmıştır. Araştırmanın Antalya’da yaşayan ana dili Rusça olan anneler ve ana dili Türkçe olan babaların Rusça-Türkçe konuşan iki dilli çocuklarıyla gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Ancak çalışmanın yazım sürecinde ortaya çıkan küresel salgın ve diğer gündem konuları nedeniyle, araştırmanın uygulamalı kısmında birtakım aksilikler meydana gelmiştir. Özellikle anaokulu müdürleri ile ebeveynlerin araştırmaya katılmayı kabul etme ve çocuklarının katılmasına izin verme oranları bu sebeplerden dolayı oldukça azalmıştır. Bunun yanı sıra, bazı ebeveynler, yabancı bir ülkede yaşadıklarından dolayı, çocuklarının çalışmaya katılmasına izin verdiklerini gösteren veli onam formunu imzalamak istememişlerdir. Karşılaşılan bu tutumlar araştırma sürecini zorlaştırmıştır. Bu yüzden, tezin birinci aşamasında araştırmaya katılan bütün anne-babaların yukarıdaki ana dili ölçütünü taşıması sağlanmışken, tezin ikinci aşamasında araştırmaya katılmasına izin verilen çocuk sayısının azlığı nedeniyle ebeveynlerin ana dilleriyle ilgili bir sınırlama getirilmemiştir.

Tez çalışmam süresince birbirinden değerli birçok insanın yardımları olmuştur. Araştırmam süresince tezimin her aşamasında büyük bir sabırla bana yardımcı olan, yol gösteren ve her zaman destek olan değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Zeynep GENÇER BALOĞLU’na çok teşekkür ederim. Lisans eğitimimde ve yüksek lisans eğitimim süresince değerli bilgilerini bizlerle paylaşan bütün hocalarıma çok teşekkür eder saygılarımı arz ederim.

Araştırmamın istatistiksel çalışmalarında yardımcı olan, her sorumu içtenlikle yanıtlayan Büşra EVCİ BIÇAK’a, araştırmamın her aşamasında bana destek olarak hep yanımda olan Yunus Emre OCAKTAN’a ve Antalya’da yaşadığım zorluklar karşısında

bana yardımcı olarak değerli tecrübelerini benimle paylaşan sayın hocam Doç. Dr. Zeliha YAZICI'ya çok teşekkür ederim.

Araştırmanın gerçekleőmesine izin veren Millî Eğitim Bakanlığına, çalıőmamı yapabilmem için uygun ortamı sağlayan okul idaresi ve öğretmenlerine ve araőtırmama katılan bütün ebeveynlere ve çocuklarına çok teşekkür ederim.

Son olarak her zaman yanımda olan, maddi ve manevi desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen canım anneme, babama, kardeőime, dayıma, dedeme ve anneanneme, en çok da sevgili ağabeyim Doęan Onur şENBAKAR ve eői Simona şENBAKAR'a sonsuz teőekkürlerimi sunarım.



ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE RUSÇA-TÜRKÇE KONUŞAN (İKİ DİLLİ) ÇOCUKLARIN DİL GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER: ANTALYA ÖRNEĞİ

Gökçe Pınar ŞENBAKAR

Yüksek Lisans Tezi

Dil Bilimleri ve Kültür Araştırmaları ABD

Dil Bilimleri ve Kültür Araştırmaları Programı

Tez Yöneticisi: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep GENÇER BALOĞLU

Temmuz 2022, XIII+129 sayfa

Bu çalışma, Antalya’da Rusça-Türkçe konuşan (iki dilli) okul öncesi dönemdeki çocuklarda dil gelişimlerini etkileyen faktörleri araştırmaktadır. Çalışma iki aşama olarak tasarlanmıştır. Birinci aşamada, 2-6 yaş grubu çocukların dil gelişimini etkileyerek her iki dildeki dil yeterliliklerinin farklılaşmasına neden olabilecek faktörler incelenmiştir. Araştırma kapsamında değerlendirilen faktörler; ikinci dile maruz kalınan yaş, dile maruz kalma sıklığı ve ebeveyn dil kullanımı olarak sınırlandırılmıştır. Buna ek olarak, ebeveynlerin dil kullanımı etkileyen faktörler incelenmiştir. Veriler ebeveynlere uygulanan anket formuyla toplanmıştır. İkinci aşamada, 4-6 yaş grubu okul öncesi eğitime devam eden çocukların Rusça ve Türkçe alıcı dil beceri düzeyleri incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak anket formu ve Diller Arası Sözcük Bilgisi (DSB) testi kullanılmıştır.

Birinci aşamanın sonucunda, ikinci dile maruz kalınan yaşın, dile maruz kalma sıklığının, anaokuluna devam etme durumunun ve ebeveyn dil kullanımının çocukların dil yeterliliklerini ve dil gelişimlerini etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca annenin çocuğuyla kullandığı dilin, çocukların konuşmayı tercih ettiği dilde ve daha iyi oldukları dilde etkili olduğu tespit edilmiştir. Ebeveyn dil kullanımında ise toplumsal ve kültürel faktörler ile toplumda baskın olmayan dilin Türkiye’deki ve dünyadaki konumunun etkili olduğu gözlemlenmiştir. İkinci aşamanın sonucunda, çocukların Rusça ve Türkçe alıcı dil becerilerinin çocukların ebeveynlerinin ana diline, ebeveynlerinin dil kullanımına ve ikinci dile maruz kaldıkları yaşa göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna ek olarak çocukların, Rusça ve Türkçe isim anlama alt testinden aldıkları puanların toplamının eşit olduğu, ancak Rusça ve Türkçe fiil anlama alt testinde Türkçede daha iyi performans sergiledikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İki Dillilik, Dil Edinimi, Dil Gelişimi, Dile Maruz Kalma, Ebeveyn Dil Kullanımı

ABSTRACT

THE FACTORS AFFECTING LANGUAGE DEVELOPMENT OF RUSSIAN-TURKISH SPEAKING (BILINGUAL) CHILDREN IN PRESCHOOL PERIOD: ANTALYA SAMPLE

Gökçe Pınar ŞENBAKAR

Master's Thesis

Department of Language Science and Cultural Studies

Linguistic Science and Culture

Supervisor: Asst. Prof. Zeynep GENÇER BALOĞLU

July 2022, XIII+129 pages

This study investigates the factors affecting the language development of Russian-Turkish bilingual preschoolers in Antalya. The study was designed in two stages. In the first stage, the factors that may affect the language development in children aged 2–6 and cause the differentiation of language proficiency in both languages were examined. The factors were limited by age of L2 onset, length of language exposure, and parents' language use. In addition, the factors influencing parents' language use were examined. Data was collected using a parental questionnaire. In the second stage, the Russian and Turkish receptive language skills of preschool children aged 4-6 were examined. Cross-Linguistic Lexical Tasks (CLT) and the parental questionnaire were used as data collection tools.

As a result of the first stage, we found out that age of L2 onset, length of language exposure, attendance to preschool and parents' language use effects the language proficiency and language development of children. Moreover, it was determined that the mother's language use to child impacts the language preferred by children and the language children spoke better. In addition, we observed that social and cultural factors are effective in the parents' language use along with the non-dominant language's status in Turkey and in the World. As a result of the second stage, it was determined that the children's Russian and Turkish receptive language skills differ according to the parents' mother tongue, parents' language use and age of L2 onset. In addition, we observed that the sum of scores of the children in the Russian and Turkish noun comprehension subtests was equal, but in the Russian and Turkish verb comprehension subtests, they performed better in Turkish.

Keywords: Bilingualism, Language Acquisition, Language Development, Language Exposure, Parents' Language Use

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	i
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
TABLOLAR DİZİNİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xiii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Dil Kavramı	6
1.2. Ana Dili Kavramı	7
1.3. İki Dillilik Kavramı	7
1.4. İki Dilli Bireylerde Ana Dili Kavramı	8
1.5. İki Dillilik Türleri	11
1.5.1. İkinci Dilin Edinilme Şekline Göre İki Dillilik Türleri	11
1.5.2. İkinci Dilin Edinildiği Yaşa Göre İki Dillilik Türleri	12
1.5.3. Dilsel Yetkinliğe Göre İki Dillilik Türleri	12
1.5.4. Zihinsel Organizasyona Göre İki Dillilik Türleri	13
1.6. Antalya'daki Rusça-Türkçe İki Dillilik Ortamı ve İki Dillilik Türleri	14
1.7. İlgili Araştırmalar	15
1.7.1. Yurt İçindeki Çalışmalar	15
1.7.2. Yurt Dışındaki Çalışmalar	18

İKİNCİ BÖLÜM

ÇOCUKLARDA DİL GELİŞİMİ

2.1. Dil Gelişimine İlişkin Başlıca Kuramlar	22
2.1.1. Davranışçı Kuram	22
2.1.2. Doğuşancı Kuram	23
2.1.3. Bilişsel Kuram	24
2.1.4. Sosyal Etkileşimci Kuram	26
2.2. Çocuklarda Dil Gelişim Basamakları	26
2.2.1. Doğum Öncesi Dönem	26

2.2.2. Konuşma Öncesi Dönem	27
2.2.2.1. Ağlama – Refleksif Dönemi (0-2 ay)	27
2.2.2.2. Gıgıldama – Agulama Dönemi (2-4 ay)	27
2.2.2.3. Mırıldanma Dönemi (4-6 ay).....	27
2.2.2.4. Mırıldanmaların Tekrarı Dönemi (6-10 ay).....	28
2.2.2.5. Ses-Sözcükler Dönemi (10-12 ay).....	28
2.2.3. Konuşma Dönemi	28
2.2.3.1. Tek Sözcük Dönemi (12-18 ay).....	28
2.2.3.2. İki Sözcük Dönemi (18 ay – 2 yaş)	29
2.2.3.3. Üç ve Daha Fazla Sözcüklü Cümleler Dönemi (3-5 yaş).....	29
2.2.4. Okul Dönemi.....	30
2.3. İki Dilli Çocuklarda Dil Gelişimi.....	30
2.3.1. Dil Gelişim Aşamaları	30
2.3.2. Sözcük Bilgisi	30
2.3.3. Dilbilgisel Yapıların Edinim Süreci	31
2.4. İki Dilli Çocuklarda Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler	32
2.4.1. İkinci Dile Maruz Kalınan Yaş	33
2.4.2. Dile Maruz Kalma Sıklığı.....	36
2.4.3. Ebeveyn Dil Kullanımı	37

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	40
3.2. Araştırmada Örneklem Seçimi ve Evren	40
3.3. Veri Toplama Araçları	44
3.3.1. Anket Formu	44
3.3.2. Diller Arası Sözcük Bilgisi Testi (DSB).....	44
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	46

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Tezin Birinci Aşamasına Ait Bulgular ve Yorumlar	49
4.1.1. Çocukların Rusça ve Türkçe Anlama-Konuşma Puanlarına İlişkin Bulgular	49

4.1.2. Çocukların Rusça ve Türkçede Yaşadıkları Dil Sorunlarına İlişkin Bulgular	50
4.1.3. Çocukların Yalnızken Konuşmayı Tercih Ettikleri Dil ve Daha İyi Konuştukları Dil Dağılımına İlişkin Bulgular	52
4.1.4. Çocukların Rusça ve Türkçe Dil Yeterliliklerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Bulgular.	53
4.1.4.1. İkinci Dile Maruz Kalınan Yaşa İlişkin Bulgular	53
4.1.4.2. Dile Maruz Kalma Sıklığına İlişkin Bulgular	56
4.1.4.3. Ebeveyn Dil Kullanımına İlişkin Bulgular	66
4.1.4.3.1. Ebeveyn Dil Kullanımını Etkileyen Faktörlere İlişkin Bulgular ..	74
4.2. Tezin İkinci Aşamasına Ait Bulgular ve Yorumlar	76
4.2.1. DSB Testine Göre Çocukların Türkçe ve Rusça Alıcı Dil Becerilerine İlişkin Bulgular	76
4.2.2. DSB Testinin Türkçe ve Rusça Anlama Alt Testlerinde Çocukların Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular	79
BEŞİNCİ BÖLÜM	
TARTIŞMA VE ÖNERİLER	
5.1. Tartışma	85
5.1.1. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler	85
5.1.1.1. İkinci Dile Maruz Kalınan Yaş	85
5.1.1.2. Dile Maruz Kalma Sıklığı	86
5.1.1.3. Ebeveyn Dil Kullanımı	88
5.1.1.4. Diğer Faktörler	89
5.1.2. DSB Testine Göre Çocukların Dil Performansları	90
5.1.2.1. DSB Testinin Rusça-Türkçe Dil Çiftini Karşılaştırma Amaçlı Kullanılmasına İlişkin Araştırmacının Görüşleri	91
5.2. Öneriler	93
5.2.1. Araştırmacılara Öneriler	93
5.2.2. Eğitimci ve Ebeveynlere Öneriler	94
SONUÇ	96
KAYNAKLAR	98
Ek-1. Valilik Onayı	107
Ek-2. Etik Kurul Onayı	108

Ek-3. Veli Onam ve Gönüllü Katılım Formu	109
Ek-4. Anket Formu	113
Ek-5. Çocukların DSB Alt Testlerine Verdikleri Cevaplar	122
Ek-6. Teste Kullanılan Hesaplamalar	126
Ek-7. İstatistiksel Tablolar	128
ÖZGEÇMİŞ	129



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. İki dilli dilsel depolama temsilleri	14
Şekil 2. DSB testinin isim anlama (sol) ve fiil anlama (sağ) örnekleri.....	46
Şekil 3. Çocukların haftalık (tahmini olarak) Türkçeye maruz kalma sıklıkları	56
Şekil 4. Çocukların DBS anlama alt testlerinden aldıkları Rusça ve Türkçe toplam puanların karşılaştırması	76
Şekil 5. Çocukların DBS anlama alt testlerinden aldıkları Rusça isim-fiil ve Türkçe isim-fiil puanlarının karşılaştırması	78
Şekil 6. DSB testinden toplamda alınan Rusça ve Türkçe isim anlama ve fiil anlama puanlarının karşılaştırması	79



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1.1. Farklı ölçütlere göre tek dilli ve iki dilli kişilerde ana dili	10
Tablo 2.1. Eş zamanlı iki dilli ve tek dilli çocukların dil gelişim süreçlerinin karşılaştırılması	34
Tablo 2.2. Ardıl iki dilli çocukların dil gelişim süreçleri.....	35
Tablo 2.3. Ebeveyn dil kullanımına göre çocuğun çift dil kullanım oranı	39
Tablo 3.1. Birinci aşamadaki çocukların yaşa göre dağılımları.....	41
Tablo 3.2. Birinci aşamadaki çocukların doğum yerlerine göre dağılımları	41
Tablo 3.3. Birinci aşamadaki çocukların ilk dillerine göre dağılımları	42
Tablo 3.4. Birinci aşamadaki ebeveynlerin eğitim durumlarına göre dağılımları	42
Tablo 3.5. İkinci aşamadaki çocukların yaşı, cinsiyeti, doğum yeri ve ilk edindikleri di	43
Tablo 3.6. İkinci aşamadaki çocukların ebeveynlerinin eğitim durumu ve dil seviyeleri	43
Tablo 4.1. Çocukların Rusça ve Türkçe anlama – konuşma düzeylerine göre dağılımları	49
Tablo 4.2. Çocukların Rusça ve Türkçe anlama - konuşma puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını karşılaştırmak için yürütülen Kruskal Wallis H testi	50
Tablo 4.3. Çocukların Rusça dil sorunu yaşama durumlarına ve yaşadıkları sorunlara (kelime bilgisi, dilbilgisi, telaffuz) göre dağılımları	51
Tablo 4.4. Çocukların Türkçe dil sorunu yaşama durumlarına ve yaşadıkları sorunlara (kelime bilgisi, dilbilgisi, telaffuz) göre dağılımları	51
Tablo 4.5. Çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dillere göre dağılımları	52
Tablo 4.6. Çocukların daha iyi konuştıkları dillere göre dağılımları	52
Tablo 4.7. Çocukların ilk edindikleri dillere göre dağılımları	53
Tablo 4.8. İlk dili Rusça olan ardıl iki dilli çocukların Türkçeye düzenli olarak maruz kaldıkları yaşlara göre dağılımları	54
Tablo 4.9. Eşzamanlı ve ardıl iki dilli çocuklarda Rusça / Türkçe anlama ve konuşma puanlarını karşılaştırmak için yürütülen Mann-Whitney U testi	54
Tablo 4.10. Eşzamanlı ve ardıl iki dilli çocukların daha iyi konuştıkları dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için yürütülen ki kare analizi	55
Tablo 4.11. Eşzamanlı ve ardıl iki dilli çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için yürütülen ki kare analizi	56
Tablo 4.12. Çocukların haftalık (tahmini) Türkçe ve Rusçaya maruz kalma sıklıklarına göre dağılımları	57
Tablo 4.13. Çocukların haftalık (tahmini) Türkçeye maruz kalma sıklığı ile Rusça toplam ve Türkçe toplam dil puanları arasındaki korelasyon analizi sonuçları	58

Tablo 4.14. Çocukların daha iyi konuştukları dil grupları arasında Türkçeye maruz kalma sıklıkları (haftalık tahmini) açısından anlamlı fark olup olmadığını incelemek için yürütülen ANOVA testi	59
Tablo 4.14.1. Tamhane's T2 Post hoc analizi.....	59
Tablo 4.15. Çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil grupları arasında Türkçeye maruz kalma sıklıkları (haftalık tahmini) açısından anlamlı bir fark olup olmadığını karşılaştırmak amacıyla yürütülen Kruskal Wallis H testi	60
Tablo 4.16. Çocuklarda Rusça dil sorununun var olma durumuna göre Türkçeye maruz kalma sıklıkları (haftalık tahmini) açısından anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen t testi.....	61
Tablo 4.17. Çocuklarda Türkçe dil sorununun var olma durumuna göre Türkçeye maruz kalma sıklıkları (haftalık tahmini) açısından anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen t testi.....	61
Tablo 4.18. Çocukların anaokuluna en az 1 senedir gitme durumlarına göre dağılımları	62
Tablo 4.19. En az 1 senedir anaokuluna giden çocukların anaokulunun eğitim diline göre dağılımları	62
Tablo 4.20. Çocukların en az 1 senedir anaokuluna gitme durumuna göre Rusça / Türkçe anlama ve konuşma puanlarını karşılaştırmak için yürütülen Mann-Whitney U testi.....	63
Tablo 4.21. Anaokuluna 1 senedir giden ve gitmeyen çocukların daha iyi konuştukları dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen ki kare analizi	63
Tablo 4.22. Anaokuluna 1 senedir giden ve gitmeyen çocuklarda yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen ki kare analizi	64
Tablo 4.23. Anaokuluna en az 1 senedir giden ve gitmeyen çocukların Rusça dil sorunu yaşama durumuna göre yaşadıkları sorunların (kelime bilgisi, dilbilgisi ve telaffuz) dağılımları.....	65
Tablo 4.24. Anaokuluna en az 1 senedir giden ve gitmeyen çocukların Türkçe dil sorunu yaşama durumuna göre yaşadıkları sorunların (kelime bilgisi, dilbilgisi ve telaffuz) dağılımları.....	65
Tablo 4.25. Annelerin çocuklarıyla konuşurken kullanmayı tercih ettiği dile göre dağılımları	66
Tablo 4.26. Babaların çocuklarıyla konuşurken kullanmayı tercih ettiği dile göre dağılımları	67
Tablo 4.27. Çocukların ebeveynlerinden maruz kaldıkları dil oranlarına göre dağılımları	67
Tablo 4.28. Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocuklar arasında Rusça/Türkçe konuşma ve anlama puanları açısından anlamlı bir fark olup olmadığını karşılaştırmak için yürütülen Kruskal-Wallis H testi	68

Tablo 4.29. Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocukların daha iyi konuştukları dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen ki kare analizi	69
Tablo 4.30. Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen ki kare analizi.....	70
Tablo 4.31. Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocukların Türkçe dil sorunu yaşama durumuna göre yaşadıkları sorunların (kelime bilgisi, dilbilgisi ve telaffuz) dağılımları	71
Tablo 4.32. Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocukların Rusça dil sorunu yaşama durumuna göre yaşadıkları sorunların (kelime bilgisi, dilbilgisi ve telaffuz) dağılımları ...	72
Tablo 4.33. Annesinden sadece Rusçaya maruz kalan ve kalmayan çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen ki kare analizi.....	73
Tablo 4.34. Annesinden sadece Rusçaya maruz kalan ve kalmayan çocukların daha iyi konuştukları dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen ki kare analizi	74
Tablo 4.35. Ebeveyn dil tutumu parametreleri	75
Tablo 4.36. Çocukların DSB testinden aldıkları toplam alıcı dil puanları ile yaş, ilk edinilen dil ve ebeveyn dil kullanımı bilgileri	77
Tablo 4.37. Çocukların Türkçe anlama testinde yanlış cevapladıkları isimler.....	79
Tablo 4.38. Çocukların Türkçe anlama testinde yanlış cevapladıkları fiiller	80
Tablo 4.39. Çocukların Rusça anlama testinde yanlış cevapladıkları isimler	81
Tablo 4.40. Çocukların Rusça anlama testinde yanlış cevapladıkları fiiller.....	82
Tablo 4.41. Çocukların Rusça ve Türkçe aynı anlamdaki sözcüklere verdikleri cevapların karşılaştırması	83
Tablo 4.13.1. Çocukların dile maruz kalma sıklıklarına göre Rusça/Türkçe anlama ve konuşma puanlarında anlamlı bir fark olup olmadığını karşılaştırmak için yürütülen Kruskal Wallis H testi.....	128

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

CLT	Cross-Linguistic Lexical Tasks
COST	European Cooperation in Science and Technology
DSB	Diller Arası Sözcük Bilgisi
F	ANOVA Testi Değeri/Oranı
H	Kruskal-Wallis H Testi Değeri
METK	Millî Eğitim Temel Kanunu
N	Kişi Sayısı
p	Anlamlılık Değeri
r	Korelasyon Katsayısı
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
Std.	Standart
t	T Testi Değeri
TBD	Toplumun Baskın Dili
TBOD	Toplumda Baskın Olmayan Dil
TDK	Türk Dil Kurumu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
U	Mann Whitney-U Testi Değeri
X ²	Ki Kare Değeri

GİRİŞ

Dünya genelinde iki dilli bireylerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Teknolojinin ilerlemesiyle artan kültürler arası etkileşim, çok sayıda gerçekleşen göçler, savaşlar, eğitim ve kariyerle ilgili sebepler ve uluslararası evlilikler iki dilliliğin ortaya çıkmasının sebeplerinden bazılarıdır. Çocuklarda iki dillilik, toplumun azınlık kesimine mensup olunması durumunda veya ebeveyn kaynaklı olarak ortaya çıkmaktadır. Ebeveyn kaynaklı iki dillilik durumuna, ebeveynlerin iki farklı ülkenin vatandaşı olmaları, çeşitli sebeplerle başka ülkeye göç etmeleri veya çocuklarının daha iyi bir geleceğe sahip olmasını istemeleri örnek gösterilebilir. Bu açıdan yetişkinlerden farklı olarak çocuklarda iki dillilik durumu dil edinimi ve ana dili kavramlarıyla ilişkilidir.

Çocuklarda dil edinim sürecinin sorunsuz bir şekilde gerçekleşmesi gelecekteki hayatları için çok önemlidir. Çünkü okul öncesi dönemde çocukların dil gelişiminde yaşayacakları aksaklıklar ve sorunların tüm hayatlarını olumsuz yönde etkileyeceği bilinmektedir. Bu açıdan özellikle iki dilli çocuklarda dil gelişiminin her iki dilde desteklenmesinin ileride çocukların akademik başarısına ve sosyal hayatına çok büyük katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu sebeple, çocuklarda iki dillilikle ilgili yapılan çalışmaların sayısı her geçen gün artmakta ve önem kazanmaktadır.

Günümüzde Türkiye’de yaşayan yabancı uyruklu nüfusun artması ile iki dilli çocukların dil gelişimiyle ilgili daha fazla çalışmanın yapılması ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu’nun (TÜİK) 2022 verilerine göre 2021 yılında ülkemizde yaşayan nüfusa kayıtlı yabancı uyrukluların sayısı 1 milyon 792 bin 36’ya ulaşmıştır. İstanbul ve Ankara’dan sonra Antalya, yabancı nüfusun en yoğun olduğu üçüncü ilimiz olarak dikkat çekmektedir (TÜİK, 2022). Antalya’da ikamet iznli yabancıların sayısı Göç İdaresi Başkanlığının verilerinde 14 Nisan 2022 itibari ile 139 bin 31 kişi olarak kayıtlara geçmiştir (Web_1). Bu ilde yaşayan yabancı nüfus dağılımı incelendiğinde, ana dili Rusça olan yabancı uyrukluların sayısının çok fazla olduğu görülmüştür. Bu sebeple Antalya’da yaşayan Rusça-Türkçe konuşan iki dilli çocuklarda, dil gelişimi konusunun incelenmesi gerekliliği gündeme gelmiştir.

Genel olarak çocuklarda dil edinim süreci anne karnında başlayan ve ilkokula başlama sürecine kadar temellerinin atılmaya devam ettiği bir dönemdir. Normal gelişim gösteren her çocuğun bir veya daha fazla dili, ana dili seviyesinde edinebildiği bilinmektedir. Ancak iki dilli çocuklarda her iki dilin ana dili seviyesinde olabilmesi,

başka bir ifadeyle dengeli iki dillilik durumu, nadir bir durum olarak değerlendirilmektedir (de Groot, 2011: 4). Her iki dilin dengeli olması ve bir dilin diğerinden daha baskın konuma gelmemesi çeşitli faktörlere bağlı olarak değişmektedir. Alan yazın incelendiğinde, erken yaşta iki dillilik durumunda dillerin gelişim sürecini etkileyen faktörlerden en önemlilerinin, dile maruz kalma ve ebeveyn dil kullanımı olduğu görülmüştür (Akoğlu ve Yağmur, 2016; AN MacLeod vd., 2013; Armon-Lotem vd., 2011; Bohnacker vd., 2016; Gagarina vd., 2014; Grüter ve Paradis, 2014; Hoff vd., 2012; Öztekin, 2019; Terekhova, 2016). Ayrıca bu faktörlerin çocukların özellikle sözcük dağarcığındaki farklılıklara sebep oldukları düşünülmektedir.

Bütün bu bilgiler doğrultusunda, araştırmanın temel problemini Antalya’da yaşayan Rusça-Türkçe konuşan iki dilli çocukların mevcut dil yeterliliklerinin belirlenmesi, her iki dildeki dil gelişiminde etkili olan ikinci dile maruz kalınan yaş, dile maruz kalma sıklığı ve ebeveyn dil kullanımı faktörlerinin dil yeterliliğine olan etkisinin anlaşılması oluşturmaktadır. Çocukların sözcük dağarcığında nasıl farklılıklar meydana geldiğinin anlaşılması araştırmanın ikincil problemidir. Bu problemler çerçevesinde tezin iki aşamalı olarak tasarlanmasına karar verilmiştir.

Araştırmanın problem cümlesi “İki dilli çocukların her iki dilde yetkin olabilmeleri için okul öncesi dönemde hangi faktörlere dikkat edilmesi gerekmektedir?” olarak belirlenmiştir.

Çalışmanın birinci aşamasının amacı, ebeveynlerden toplanan anket verileri sayesinde Antalya’da yaşayan 2-6 yaş grubu Rusça – Türkçe konuşan iki dilli çocukların mevcut dil yeterliliklerinin belirlenmesi ve her iki dildeki dil gelişim sürecini etkileyerek Rusça ve Türkçe dil yeterliliklerinin farklılaşmasına neden olan faktörlerinin bir istatistiğinin çıkarılmasıdır. İkinci aşamasının amacı, çocuklara uygulanacak “Diller Arası Sözcük Bilgisi” (Cross-Linguistic Lexical Tasks) testi ile çocukların Rusça ve Türkçe alıcı dil beceri düzeylerinin karşılaştırılması ve aralarında nasıl bir farklılık olduğunun belirlenmesidir.

Bu amaçlar doğrultusunda çalışmamızda aşağıdaki soruların cevapları aranmıştır:

1. Araştırmanın birinci aşamasına katılan ebeveynlerden toplanan anket verilerine göre çocukların Rusça ve Türkçe anlama-konuşma puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Araştırmanın birinci aşamasına katılan ebeveynlerden toplanan anket verilerine göre çocukların Rusça ve Türkçede yaşadıkları dil sorunları arasında bir farklılık var mıdır?

3. Araştırmanın birinci aşamasına katılan ebeveynlerden toplanan anket verilerine göre çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil ve daha iyi konuştukları dil dağılımı nasıldır?

4. Araştırmanın birinci aşamasına katılan ebeveynlerden toplanan anket verilerine göre çocukların Rusça ve Türkçe dil yeterlilikleri (Rusça-Türkçe anlama – konuşma puanı, daha iyi bildiği dil, yalnızken konuşmayı tercih ettiği dil, dil sorunları) üzerinde aşağıdaki faktörlerin etkisi var mıdır?

1. İkinci dile maruz kalınan yaş

2. Dile maruz kalma sıklığı

3. Ebeveyn dil kullanımı

5. Araştırmanın ikinci aşamasına katılan çocukların Türkçe ve Rusça alıcı dil sözcük dağarcığı becerileri ne tür farklılık göstermektedir?

Türkiye’de okul öncesi dönemdeki iki dilli çocukların dil gelişimini ele alarak yapılan araştırmalar daha çok tek dilli ve iki dilli çocuklar arasında tek dile yönelik karşılaştırmalardan veya iki dilli çocukların yalnızca tek diline yönelik (Türkçe veya ikinci dil) dil becerisinin/düzeyinin/gelişiminin incelenmesinden oluşmaktadır (Canan, 2012; Çoban Söylemez, 2016; Erciyes, 2011; Erdil, 2012; Hamarat, 2019; Karanlı, 2015; Kayadibli Oğuz, 2021; Önkol Şengül, 2007; Özkara, 2014; Özpolat, 2020; Tulu, 2009; Yazıcı, 2007; Yazıcı ve Temel, 2011; Yazıcı vd., 2010). Ayrıca yapılan bu araştırmaların çoğunluğu iki dilli çocukların tek dilli çocuklar gibi dili edinip edinmediğini veya tek dilli akranlarıyla aralarında dil gelişimi ve/veya bilişsel süreçler bağlamında bir farklılık olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu açıdan çalışmamızın, Türkiye’de yapılan diğer çalışmalardan ayrılarak alanına katkı sağlayacağı ümit edilmekte ve önemli olduğu düşünülmektedir. Buna ek olarak iki dilli ortamda yetişen veya yaşadığı toplum gereği ikinci bir dile maruz kalan çocukların her iki dildeki dil yetkinliğini iyileştirmek için elde edilecek bulguların önemli olacağı öngörülmektedir. Bu anlamda özellikle iki dilli ortamda yetişen çocuğa sahip ebeveynler için faydalı bilgiler sağlanacağı ve böylece başarılı iki dilliliğin oranının artacağı düşünülmektedir.

Bu tez beş bölüm olarak hazırlanmıştır. Araştırmanın sınırlılıklarına, sayıtlara ve alan terminolojisine giriş bölümünün sonunda yer verilmiştir. Tezin birinci bölümünde; araştırmanın temelini oluşturan kavramlar açıklanmış ve ilgili araştırmalardan bahsedilmiştir. İkinci bölümünde; tek dilli ve iki dilli çocuklarda dil gelişimi konusu ve iki dilli çocuklarda dil gelişimini etkileyen faktörler ele alınmıştır. Üçüncü bölümünde; araştırmanın modeli, evreni, örneklem seçimi, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve analiz süreci açıklanmıştır. Tezin son bölümleri olan dördüncü ve beşinci bölümlerde; bulgular ve yorumlar ile tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırmanın birinci aşamasının örneklem grubu, Antalya’da yaşayan 2-6 yaş grubu Rusça-Türkçe konuşan iki dilli çocuğu olan ailelerle,
- Araştırmanın ikinci aşamasının çalışma grubu, Antalya ilinin Konyaaltı ve Muratpaşa ilçelerinde yaşayan, 2021-2022 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitimine devam eden Rusça – Türkçe konuşan 4-6 yaş grubu iki dilli çocuklarla,
- İki dilli çocuklarda dil gelişimini etkileyen faktörler ikinci dile maruz kalınan yaş, dile maruz kalma sıklığı ve ebeveyn dil kullanımı faktörleriyle,
- Çocukların dil yeterliliğinin ve dil gelişiminin belirlenmesi, ebeveynlere yöneltilen anket sorularının ölçtüğü niteliklerle,
- Çocukların Rusça ve Türkçe alıcı dil becerilerinin belirlenmesi çocuklara uygulanan Diller Arası Sözcük Bilgisi (Cross-Linguistic Lexical Tasks) testinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

Sayıtlar

- Araştırma kapsamında değerlendirilen çocukların normal gelişim düzeyinde oldukları,
- Araştırmanın birinci aşamasında örneklemin evreni temsil ettiği,
- Ebeveynlerin, anket sorularına içtenlikle cevap verdikleri,
- Araştırmanın birinci aşamasında kullanılacak anketin ve ikinci aşamasında kullanılacak Diller Arası Sözcük Bilgisi (DSB) testinin bu araştırmanın amaçlarını karşılayacağı,

- Çocukların dil gelişim süreçleri ve dil yeterliliği ile ilgili ebeveynlerden toplanan verilerin doğru olduğu,
- Araştırmanın ikinci aşamasına katılan çocukların, DSB testine içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

Alan Terminolojisi

Araştırmada başlıca kullanılan kavramlar bu bölümde kısaca açıklanmıştır. Kavram tanımlarının bazıları araştırmada kullanıldıkları anlamlarıyla sınırlandırılmıştır.

Dil: “Belirli ve standart anlamları olan sözcüklerden ve bir iletişim yöntemi olarak kullanılan konuşma formlarından meydana gelen yapı ya da bütün”e dil adı verilmektedir (Cevizci, 2000: 252).

Ana dili: İnsanın ilk olarak anneden, daha sonra ise çevreden sağlanan dil girdileri ile bilinçsiz olarak edindiği dildir (Aksan, 2015: 81).

Dil Edinimi: Dilin, yeterli miktarda dil girdisine maruz kalınması sonucu bilinçsiz olarak kazanılmasıdır (Krashen, 1982).

Dil Gelişimi: Kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasıdır (Aral, 2001: 191).

Alıcı Dil: Çocukların konuşulan dili anlama becerisidir (Öztürk, 1995).

İfade Edici Dil: Çocukların dili kullanma becerisidir (Öztürk, 1995).

Okul Öncesi Dönem: Millî Eğitim Temel Kanunu (METK)’na göre “okul öncesi eğitimi, mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar” (24/6/1973). Bu açıdan okul öncesi dönem ifadesi 0-72 ay yaş aralığındaki çocukları kapsamaktadır.

İki Dillilik: En genel ifadeyle bir kişinin iki veya daha fazla dili bir iletişim aracı olarak kullanabilmesi ve bireyin gerektiği durumlarda bir dilden diğerine sorunsuz geçiş yapabilmesi olarak tanımlanmıştır (Şimşek Bekir, 2004).

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilk olarak, dil ve ana dili kavramlarına yer verilmiştir. Sonrasında, iki dillilik olgusu ve ona ait kavramlar alan yazında ele alındığı boyutlar çerçevesinde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu sayede çalışmanın temelini oluşturan kavramlar tek dilli ve iki dilli çocuklar üzerinden ele alınarak karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

1.1. Dil Kavramı

İnsana özgü bir davranış olarak dil ve konuşma yeteneği onu diğer canlılardan ayıran en önemli özellik olarak nitelendirilmektedir. Dil, insandan ayrı düşünülemez, insanın varoluşundan beri hayatının içinde yer alan bir yapıdır. İnsan, iletişim kurarken, duygu ve düşüncelerini ifade ederken, diğer bir deyişle bildirişimde bulunurken dili kullanır. Bildirişme, bir olayın veya düşüncenin ilkel ya da ergin bir işaret dizgesinden faydalanılarak bir zihinden başka bir zihne veya bir merkezden başka bir merkeze ulaştırılması ya da aktarılmasıdır (Aksan, 2015: 44). İnsanın bildirişme kabiliyeti ise konuşmadır. Genel olarak, “Belirli ve standart anlamları olan sözcüklerden ve bir iletişim yöntemi olarak kullanılan konuşma formlarından meydana gelen yapı ya da bütün”e dil adı verilmektedir (Cevizci, 2000: 252). Bu bilgiden yola çıkarak konuşmanın en genel anlamıyla dile dayalı olduğunu söylemek mümkündür.

Geçmişten günümüze kadar olan süreçte dil ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bütün bu tanımlar incelendiğinde aşağıda yer verilen bazı ortak temel öğeler bulunmuştur (Demirel, 1996: 1-2):

- Dilin bir sistemler bütünü olduğu, kendine özgü kurallar ve sistemlerden oluştuğu,
- Dilin seslerden meydana geldiği,
- Dilin bir iletişim aracı olduğu ve insanlar arasındaki iletişimi sağladığı,
- Dilin bir düşünce aracı olduğu, insanların duygu ve düşüncelerini ifade ederken dili kullandığı,
- Dilin insanların oluşturduğu toplumlarda kullanıldığı, toplumun ayrılmaz bir parçası olduğu.

1.2. Ana Dili Kavramı

Dilbilimciler ana dili terimini açıklarken “ana” sözcüğüne dikkat çekmişlerdir. Doğduğu andan itibaren çocukla iletişim halinde olan annenin çocuğun dilsel gelişiminde etkisi ve payı çok büyüktür. Bilinçsiz bir şekilde edinilen annenin konuştuğu dile ait altyapısal bilgiler bilinçaltında yerleşmeye başlar. Bu yüzden ana dili bütün bir yaşam boyu kolay kolay değişmeyen bir olgu olarak kabul edilmektedir (Özdemir E., 1983).

Ana dilinin oluşumunda içinde bulunan çevrenin de önemli olduğunu vurgulayan tanımlar mevcuttur. Aksan (2015: 81) ana dilini, “Başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir” şeklinde tanımlamıştır. Dilbilim Sözlüklerinde ana dili, “İnsanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde duyarak ve ilk olarak edindiği dil/diller” (İmer vd., 2011: 25) ve “İnsanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dil” (Vardar, 2007: 18) şeklinde tanımlanmıştır. Bütün bu tanımlamalardan hareketle ana dili, ilk olarak anneden, daha sonra ise çevreden sağlanan dil girdileri ile insanın bilinçsiz olarak edindiği dil veya diller olarak tanımlanabilir.

Öte yandan bu tanımlar tek dilli bireyler için yeterliyken, iki dilli bireyler için yeterli ve işlevsel olmayabilir. Farklı bilim dallarının kullandığı farklı ölçütlere bakıldığında; bazı ölçütlere göre ana dili, ilk öğrenilen dil, bazılarına göre en iyi bilinen dil, bazılarına göre en çok kullanılan dil, bazılarına göre ise kişinin ana dili olarak ifade ettiği dil veya başkaları tarafından kişinin ana dili olarak ifade edilen dil olarak tanımlanmaktadır. Buna ek olarak bazı ölçütlere göre ana dili zamanla değişebilen bir olguyken, bazılarına göre değişmesi mümkün değildir. Bu nedenle ana dili teriminin tanımı ve kullanımında bir görüş birliğinin bulunduğu söylenemez. Bu durum 1.4. İki Dilli Bireylerde Ana Dili Kavramı bölümünde detaylı olarak incelenmiştir.

1.3. İki Dillilik Kavramı

Kişinin iki dilli sayılması için iki dili hangi derecede ne kadar iyi bilmesi gerektiği konusunda tek bir ortak görüş bulunmamaktadır. Herrman-Triarhé (2000)’e göre iki dillilikle ilgili yapılan bütün tanımların tek ortak noktası kişinin birden fazla dili bilmesi gerçeğidir (Achmet, 2005). İki dillilik kavramının dilbilim, psikoloji, sosyoloji, antropoloji, eğitim bilimleri gibi bilim dallarında farklı boyutlardan ele alınarak incelendiği görülmektedir. Dilbilim, dildeki değişimler açısından; psikoloji, bilişsel

süreçlere etkisi yönünden; sosyoloji ise kültürel etkileşimine etkisi bağlamında iki dilliliği incelemektedir. Yapılan tanımların farklılığının ve ortak bir tanımın bulunmamasının sebebinin, her bilim dalının iki dilliliği kendi çerçevesinde ele almasından kaynaklandığı söylenebilir.

İki dillilikle ilgili yapılan tanımlar genel olarak dilbilimsel ve psiko-sosyal dilbilimsel olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır (Achmet, 2005). Kişinin dilsel yetisini ön plana alan dilbilimsel tanımlamalar, kişinin iki dili hangi derecede bildiği, ne kadar iyi konuştuğu, iki dile de ne kadar hâkim olabildiği yani iki dildeki yetkinliği dikkate alınarak yapılmaktadır. Bu bağlamda Bloomfield (1933: 56) iki dilliliği iki farklı dili de ana dil seviyesinde ya da bu seviyeye yakın bilme olarak tanımlamaktadır. Diebold (1961) ise yazılı dilin “pasif-bilgisi” veya “olası modellerle ikinci dilde iletişim kurma ve bunları ana dil ortamında kullanma becerisi” olarak tanımlamaktadır (Mackey, 2005: 22).

İki dilliliğin işlevselliğini ele alarak yapılan psiko-sosyal dilbilimsel tanımlamalar ise kişinin hangi nedenle, nasıl ve ne zaman iki dilden birini tercih ettiği, yani dilin kullanımsal boyutu dikkate alınarak yapılmaktadır. Bu bağlamda Weinrich (1968) iki dilliliği iki dilin alternatif şekilde kullanım pratiği olarak tanımlamaktadır. Bunların dışında Mackey’e (2005: 23) göre iki dilliliğin tanımlanması “derece, işlev, değişim ve karışma” konuları dikkate alınarak yapılmalıdır.

Bazı araştırmacılar yalnızca doğal yollarla edinilen iki dilliliğin iki dillilik olarak ele alınması gerektiğini, diğer kategorilerdeki bireylerin sadece ikinci dilde yetkin kişiler olabileceği görüşünü savunmaktadır. Bu görüşü savunan Malmberg (1977) “İki dilli birisi, kendi ana diline ek olarak, çocukluğundan itibaren veya erken yaşlardan itibaren diğer dili doğal iletişim yolları ile edinen kişidir” diyerek iki dilliliği tanımlamaktadır (Wada, 2006: 66).

Çalışma kapsamında değerlendirilen iki dilli çocuklar Malmberg’in iki dillilik tanımına uymaktadır. Bu yüzden çalışmanın ilerleyen kısımlarında çocuklarda iki dillilikten bahsederken, doğduğu andan itibaren ya da ilkokul çağına gelene kadar ki süreçte ikinci bir dili doğal yollarla edinmiş çocuklardan söz ediliyor olacaktır.

1.4. İki Dilli Bireylerde Ana Dili Kavramı

İki dilli bireylerin iki ana diline sahip olup olmadığı ve bu durumun zaman içerisindeki değişkenliği iki sorunun cevabına bağlı görülmektedir: (1) Ana dili zamanla değişebilen bir olgu mudur? (2) Bir insan iki ana diline sahip olabilir mi? Ancak bu

soruların cevapları ana dilini tanımlamak için kullanılan ölçütlere göre değişkenlik göstermektedir. Bu yüzden öncelikle bu ölçütlerin incelenmesi, daha sonra bu soruların cevaplarının aranması uygun olacaktır.

Birçok insan tarafından ana dilini tanımlamak için kullanılan en genel ölçütler Skutnabb-Kangas (1981: 14)'ta aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Düşünürken kullanılan dil,
- Hayal kurarken kullanılan dil,
- Sayı sayarken kullanılan dil.

Bu genel ölçütler dikkate alındığında bazı durumlarda bireylerin düşünme, hayal kurma veya sayı sayma işlemlerini ana dili harici öğrendiği diğer dilde veya iki dilde birden gerçekleştirme ihtimali bulunmaktadır. Şöyle ki; sonradan iki dillilik bağlamında ikinci bir dil çok iyi seviyede öğrenilip iş ve/veya eğitim hayatında sürekli kullanılan bir dile dönüşebilir veya ikinci bir dilin konuşulduğu ülkede yaşamaya başlanabilir. Bu gibi durumlarda ikinci dil zaman içerisinde birinci dilin yerini alabilir veya yukarıdaki işlemlerden bazıları öğrenilen diğer dilde de gerçekleştirilebilir. Erken yaşta iki dillilik bağlamında iki dilli bireyler bütün işlemleri iki dilde de gerçekleştiriyor olabilir. Bunun dışında, bazen dillerin farklı ortamlarda öğrenilmesi iki dilin farklı işlemler için kullanılmasına sebep olabilir. Örneğin bir dilde düşünme ve hayal kurma işlemleri diğer dilde sayı sayma işlemleri gerçekleştiriliyor olabilir. Bu açıklamalardan hareketle genel ölçütlere göre ana dilinin zaman içerisinde değişebilen bir olgu olduğunu ve bir insanın iki ana diline sahip olabileceğini söylemek mümkündür.

Genel ölçütler dışında farklı bilim dalları ana dilini tanımlamak için farklı ölçütler kullanılmaktadırlar. Bu ölçütler köken, dili bilme seviyesi, kullanım ve tutumdur. Tablo 1.1.'de tek dilli ve iki dilli kişilerde ana dili üzerine bu ölçütlere göre yapılan tanımlamaların karşılaştırmaları verilmiştir. Skutnabb-Kangas'ın Bilingualism or Not (1981) eserinde yer alan ana dili ve iki dillilik kavramlarının tanımları ana dili bağlamında ele alınarak Tablo 1.1. oluşturulmuştur.

Tablo 1.1. Farklı ölçütlere göre tek dilli ve iki dilli kişilerde ana dili

Bilim Dalı	Ölçütler	Tek Dilli Bireylerde Ana Dili	İki Dilli Bireylerde Ana Dili
Sosyoloji	Köken	İlk öğrenilen dilse,	a. Doğduğu andan itibaren iki dili de ebeveynlerinden öğrenmişse, b. Başlangıçtan itibaren iletişim aracı olarak iki dili paralel olarak kullanmışsa,
Dilbilim	Dili Bilme Seviyesi	En iyi bilinen dilse,	a. İki dile de tam olarak hâkimse, b. İki dili de ana dili konuşurları gibi kontrol edebiliyorsa, c. İki dile de eşit derecede hâkimse,
Toplum Dilbilim	Kullanım	En çok kullanılan dilse,	İki dili de (çoğu durumda) kullanıyorsa veya kullanabiliyorsa (kendi istekleri ve toplumun talepleri doğrultusunda),
Sosyal Psikoloji Sosyoloji	Tutum	a. İçsel tutum – kişinin kendisi tarafından ana dili olarak tanımlanıyorsa, b. Dışsal tutum – diğer ana dili konuşurları tarafından ana dili olarak tanımlanıyorsa.	a. Kişi kendini iki dilli veya iki kültürlü olarak tanımlıyorsa (veya onların bir parçası olarak), b. Diğer kişiler tarafından iki dilli veya iki dilin ana dili konuşuru olarak tanımlanıyorsa.

(Skutnabb-Kangas, 1981: 18, 91)

Tablo 1.1. incelendiğinde köken ölçütüne göre ana dili, ilk veya doğduğumuz andan itibaren öğrenilen dil veya dillerdir. Bu yüzden bunun dışındaki bütün ölçütlerin yaşamımız süresince ana dilimizin birkaç kez değişebileceği ihtimaline izin verdiğini söylemek mümkündür (Skutnabb-Kangas, 1981: 18). İki dilli bireylerde ana dili bağlamında değerlendirildiğinde bahsi geçen bütün ölçütler, iki ana diline sahip olmanın mümkün olduğunu göstermektedir. Ancak dili bilme seviyesi ve kullanım ölçütlerinin tartışmaya açık olduğu söylenebilir.

Dili bilme seviyesi ölçütü iki dile de tam hâkimiyet veya iki dilin eşit derecede bilinmesi olarak ele alınırsa yapılan testlere bağlı olarak değişik sonuçlar ortaya koyabilir. Bu durumda o anki sonuçlara göre eşitlikten söz edilemezse iki ana diline sahip olmaktan da söz edilemez. Kullanım ölçütünde ise iki dilin de en çok kullanılan dil durumunda olup olamayacağı sorunu ortaya çıkmaktadır. Dillerin kullanım sıklığı hayat boyu değişkenlik gösterebileceğinden, iki dilli bireylerde dilin kullanılabilme ihtimalinin değerlendirilmesi daha uygun olacaktır. Bu durumda kişi iki dili de sıklıkla kullanıyor veya kullanabilecek

düzeydeyse, iki dillilerde iki ana dilinin olabileceğini söyleyebiliriz. Ancak her zaman iki dilin de en çok kullanılan dil durumunda olması gerekiyorsa bu ölçüt için de iki ana diline sahip olmaktan söz etmek zorlaşmaktadır.

Yapılan bütün açıklamalar bir ölçütte ana dili sayılan dilin diğer ölçütlerde ana dili olarak kabul edilmeme ihtimaline işaret etmektedir. Bu yüzden kendisi de iki dilli olan Skutnabb-Kangas (1981), farklı disiplinlerin farklı ölçütlere göre ana dilini tanımladıklarını ancak bu tanımlardan en çok “kişinin ana diline karşı içsel tutumu” ve “kişinin ana diline karşı dışsal tutum” tanımlamalarının geçerli olması gerektiğini düşünmektedir. Buradan hareketle eğer kişi kendini iki dilli olarak tanımlıyorsa ve diğer ana dili konuşurları tarafından da iki dilli olarak tanımlanıyorsa, diğer ölçütler dikkate alınmadan kişinin iki ana diline sahip olduğunu söylemek mümkündür.

1.5. İki Dillilik Türleri

Birçok farklı sebepten ortaya çıkan iki dillilik kavramı ikinci dilin hangi koşullarda nasıl edinildiğine, edinilme yaşına, dilsel ölçütlere ve bilişsel faktörlere göre değerlendirilerek türlere ayrılmıştır. Farklı bağlamlarda ele alınarak incelenen iki dillilik türlerinin olmasının sebebi, iki dillilikle ilgilenen bilim dallarının ilgi alanlarının çeşitliliğinden kaynaklanmaktadır.

1.5.1. İkinci Dilin Edinilme Şekline Göre İki Dillilik Türleri

İkinci dilin nasıl, hangi ortamda, hangi koşullar altında edinildiğini dikkate alarak yapılan bu sınıflandırmayı Skutnabb-Kangas (1981: 95) doğal iki dillilik, okul iki dilliliği ve kültürel iki dillilik olmak üzere üç kategoriye ayırmıştır:

Doğal iki dillilik, resmi bir eğitim olmaksızın, bireyin günlük hayatta doğal iletişim yoluyla iki dili öğrenmesini anlatmak için kullanılmaktadır. Bir başka ifadeyle bireyin günlük hayatta çevresiyle olan etkileşimi sonucu bilinçsiz bir şekilde kazandığı dildir. Doğal iki dillilik durumu genel olarak çocukluk döneminde edinilen ikinci bir dil ile ortaya çıkmaktadır.

Okul iki dilliliği, yabancı/ikinci bir dili resmi bir eğitim yolu ile öğrenmenin bir sonucudur. Zorunlu bir eğitimle öğrenilen ikinci dili kapsamaktadır. Dil öğrenimi bilinçli bir şekilde gerçekleşmektedir. Kişinin dil öğrenmeye isteği ve ilgisi bulunur.

Kültürel iki dillilik, burada hem doğal dil ediniminden hem resmi bir eğitim yoluyla dil öğreniminden bahsetmek mümkündür. Çünkü kültürel iki dillilik doğal ve

okul iki dilliliğinden ikinci dilin edinim/öğrenim şekli olarak değil edinilme/öğrenilme sebebi olarak farklıdır. Kültürel iki dillilikte yabancı/ikinci dil iş, seyahat ve benzeri sebeplerden dolayı öğrenilmektedir (Wada, 2006).

1.5.2. İkinci Dilin Edinildiği Yaşa Göre İki Dillilik Türleri

İkinci dilin hangi yaşta edinildiğine bakılarak yapılan sınıflandırmalarda iki dilli bireyler, erken iki dilli (early bilingual) ve sonradan/geç iki dilli (late bilingual) olarak ikiye ayrılmaktadır. Erken yaşta iki dillilik kendi içerisinde eş zamanlı (simultaneous) ve ardıl/sıralı (sequential) iki dillilik olarak, geç yaşta iki dillilik ise ergen/genç (adolescent) ve yetişkin (adult) iki dillilik olarak ikiye ayrılmaktadır (de Groot, 2011: 4–5):

Eşzamanlı iki dillilik, bir çocuğun doğduğu andan itibaren iki dile de maruz kalarak yetiştiği durumları kapsamaktadır. *Ardıl ya da sıralı iki dillilik* ise 2 veya 3 yaşında bir çocuğun ikinci dil ile bir araya gelmesi ve o yaştan itibaren iki dile de maruz kalarak yetiştiği durumları kapsamaktadır.

Ergen ya da genç iki dillilik ardıl iki dilli sayılamayacak yaştaki çocukların ergenlik dönemine kadar ikinci bir dili öğrenmesi durumunda, *yetişkin iki dillilik* ise ergenlik dönemi sonrasında ikinci bir dilin öğrenilmesi durumunda kullanılmaktadır.

1.5.3. Dilsel Yetkinliğe Göre İki Dillilik Türleri

Kişinin iki dildeki dilsel becerisi ve yetkinliği dikkate alınarak yapılan bu sınıflandırmada, dengeli iki dillilik (balanced bilinguals), baskın/dengeli olmayan iki dillilik (dominant / unbalanced bilinguals) ve yetkin iki dillilik (proficient bilinguals) olmak üzere üç kategori bulunmaktadır (de Groot, 2011: 4):

Dengeli iki dillilik, kişinin konuştuğu iki dilin de o dilin konuşurlarının ana dili seviyesinde olması durumudur. Eşzamanlı iki dillilerde ortaya çıkmaktadır ancak nadir denebilecek bir durumdur.

Baskın (dengeli olmayan) iki dillilik, dillerden birinin çeşitli sebeplerden dolayı yetkinliğini kaybetmesi ya da diğerine göre daha fazla geliştiği durumlarda görülmektedir. Bu durumda baskın dil kavramı ortaya çıkmaktadır. Genelde eşzamanlı ve ardıl iki dillilik durumunda bir dilin diğerine oranla daha fazla tercih edilmesi sonucu görülmektedir ve en yaygın iki dillilik şeklidir.

Yetkin iki dillilik, kişinin iki dili de her koşul ve ortamda zorlanmadan rahatlıkla kullanabilmesi durumudur. Yetkin iki dillilik genelde okul veya kültürel iki dillilik

sonucunda ortaya çıkmaktadır. Genellikle ergen iki dillilerde veya kişinin kendini geliştirmesi durumunda gözlemlenmektedir.

1.5.4. Zihinsel Organizasyona Göre İki Dillilik Türleri

Dilsel kodların bellekte nasıl düzenlendiğini ele alarak yapılan bu sınıflandırmayı Weinreich (1968) eklemeli/bileşik iki dillilik (compound bilingualism), eş güdümlü iki dillilik (coordinative bilingualism) ve bağımlı iki dillilik (subordinative bilingualism) olmak üzere üç kategoride incelemiştir (Wang, 2018: 18):

Eklemeli iki dillilikte, tek bir kavram için iki dilde kullanılan dilsel kodlar farklıdır ancak kişi için bu kavramın anlamsal içeriği aynıdır. Daha açıklayıcı bir ifadeyle eklemeli iki dillilik durumunda kişinin belleğinde her bir kavramın tek olduğu ancak kavramları ifade eden sembollerin her iki dil için ayrıca oluştuğu söylenebilir. Kısaca, kişi bir tek kavramı iki ayrı kelime ile ifade etmektedir. Bu bağlamda bu durumun doğal ve erken iki dillilikte ortaya çıktığı ve çevresinde her iki dili de konuşan iki dilli bireylerin olması durumunda gerçekleştiği düşünülmektedir.

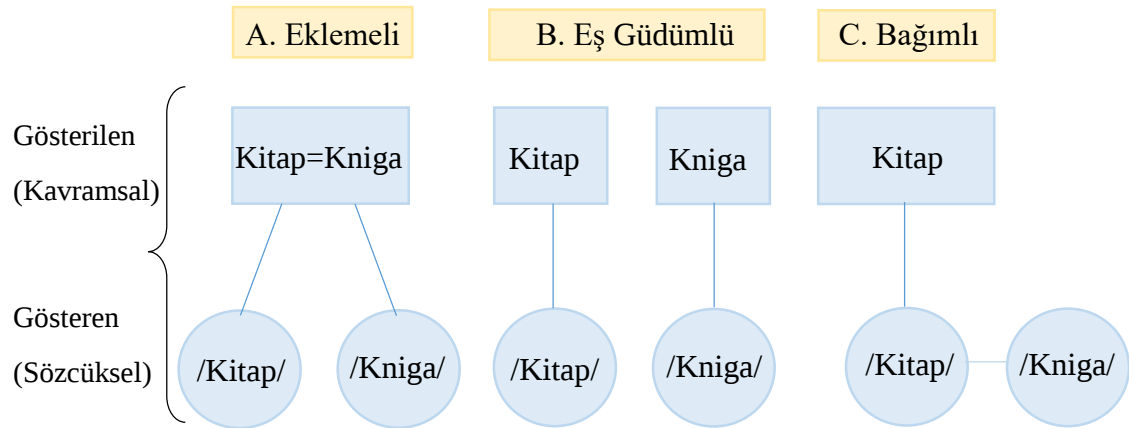
Eş güdümlü iki dillilikte, tek bir kavram için iki dilde kullanılan farklı dilsel kodlar kişinin zihninde farklı anlamlarla temsil edilmektedir. Başka bir ifadeyle, eş güdümlü iki dillilerde her iki dildeki dilsel kodlar ve anlamsal içerikler farklıdır. Bu bağlamda bu durumun kişinin her iki dili farklı ortamlarda edindiği durumlarda gerçekleştiği düşünülmektedir.

Bağımlı iki dillilikte, ikinci dilin öğrenimi ilk dilin yardımıyla gerçekleşmektedir. Daha açıklayıcı bir ifadeyle, bağımlı iki dillilikte kişi ikinci bir dili birinci dili aracılığı ile öğrenmektedir. Bu bağlamda, bağımlı iki dillilikte kavramlar eklemeli iki dillilikte olduğu gibi tek bir anlamsal temsile sahiptir. Ancak anlamsal temsiller ilk dilin dilsel kodları ile eşleşmiştir. Başka bir deyişle, ikinci dilin dilsel kodları ilk dilin dilsel kodu yardımıyla bu anlam temsiliyle eşleşmektedir (de Groot, 2011: 5). Bu durum kişinin önceden bir dili edindiği, ikinci dilin ise ilk edinilen dilden sonra kazanılmaya başlanması durumunda ortaya çıkmaktadır.

Eklemeli iki dillilik, eş güdümlü iki dillilik ve bağımlı iki dillilik türlerinin açıklamalarında bahsedilen dilsel kodlar ve bunların zihinde nasıl depolandıklarına ilişkin Heredia ve Cieslicka (2014)'nın Woutersen vd. (1994)'den uyardıkları şema¹

¹Telif hakkı 1994 Cambridge Üniversitesi Yayınlarına aittir.

tarafımızca Türkçeleştirilerek, Türkçe – Rusça konuşan iki dilli bireylere yönelik örneklerle Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. İki dilli dilsel depolama temsilleri

1.6. Antalya'daki Rusça-Türkçe İki Dillilik Ortamı ve İki Dillilik Türleri

Günümüzde Antalya'da yaşayan yabancı uyrukların sayısı oldukça fazladır. 2020 yılında bu ildeki nüfusa kayıtlı yabancıların sayısı 94 bin 294, 2021 yılında 136 bin 946 kişiye, ikametgâh izni ile bu ilde yaşayanların sayısı 14 Nisan 2022 itibari ile 139 bin 31 kişi olarak kayıtlara geçmiştir (TÜİK, 2021; 2022; Web_1). Antalya'da yerleşik olarak yaşayan yabancı uyrukluların dağılımına bakıldığında ilk sırayı ana dili Rusça olan kişilerin oluşturduğu dikkat çekmektedir. Bu durum buradaki Rusça-Türkçe iki dillilik ortamının gelişmesine ve artmasına sebep olmaktadır.

Antalya'da yerleşik hayata geçmiş Rusça konuşan yabancı uyruklular kişisel, mesleki veya günlük ihtiyaçlarını karşılamak gibi sebeplerden dolayı yaşadıkları ülkenin dilini öğrenmek istemekte ya da buna mecbur kalmaktadırlar. Buna ek olarak artan göç nedeniyle orada yaşayan halk iş, kariyer veya kişisel sebepler ile Rusça öğrenmeye başlamaktadır. Bütün bunlar Antalya bölgesindeki sonradan iki dillilik durumunun ortaya çıkmasının sebepleri olarak gösterilebilir. İkinci dilin edinilme şekline göre buradaki sonradan iki dillilik durumu incelendiğinde, doğal, okul ve kültürel iki dillilik türlerinin hepsine rastlanmaktadır. Ancak doğal iki dillilik durumu asıl olarak, orada yerleşik yaşayan yabancı uyrukluların çocuklarının iki dilli yetişmesi durumunda gözlemlenmektedir.

Antalya'da ikamet eden yabancı uyrukluların çocukları, yaşanan toplum gereği ikinci bir dile (Türkçeye) veya aile içinde iki dile (Rusça-Türkçe) maruz kalmaktadırlar. Bu durumda okul öncesi dönemdeki çocuklarda ya eş zamanlı iki dillilik ya da ardıl iki

dillilik durumu ortaya çıkmaktadır. Eşzamanlı iki dillilik durumu aile içerisinde hem Rusça hem Türkçenin konuşulması ve çocuğun doğumdan itibaren bu iki dile de maruz kalarak yetiştirilmesi durumunda söz konusudur. Ardıl iki dillilik durumu ise iki farklı şekilde ortaya çıkabilmektedir. İlk olarak, çocukların 2-3 yaşından sonra ev içerisinde düzenli olarak ikinci dil olan Türkçeye maruz kalmaya başlaması durumunda ortaya çıkmaktadır. İkinci olarak, ev ortamında ikinci dile hiç maruz kalmayan çocukların yine 2-3 yaşından sonra anaokuluna başlaması ile Türkçeye maruz kalması sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Antalya’da iki dilli çocukların yetiştiği ailelerin göç etme durumları incelendiğinde (1) kişisel tercihlerden dolayı aile olarak göç edilmesi, (2) gerçekleştirilen uluslararası evlilikler sonucu tek kişinin göç etmesi şeklinde iki durum dikkat çekmektedir.

Sonuç olarak Antalya’da göç kaynaklı olarak ortaya çıkan bir Rusça-Türkçe iki dillilik ortamının olduğu ve burada Rusça-Türkçe iki dillilik türlerinin hepsinin gözlemlenebildiği görülmektedir.

1.7. İlgili Araştırmalar

Okul öncesi dönemdeki iki dilli çocuklar üzerine yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalardan araştırmamızın konusuyla doğrudan ya da yakın ilişkili olanlara bu bölümde kısaca yer verilmiştir. Genel olarak yurt içinde yapılan çalışmaların iki dilli çocukların tek dilli akranlarıyla karşılaştırılmasından oluştuğu görülmüştür. Bu açıdan Rusça-Türkçe iki dilli çocuklar üzerine yapılmış olan veya genel olarak inceledikleri faktörler açısından bizim araştırmamıza benzeyen araştırmalara da bu bölümde yer verilmiştir. Yurt dışındaki araştırmalarda ise iki dilli çocukların her iki diline yönelik yapılmış çalışmaların sayısının çok fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple bizim araştırmamızla doğrudan ilişkili olanlara yer vermeye çalışılmıştır. İlgili araştırmalar tarihsel sıra izlenerek kısa özetler halinde sunulmuştur.

1.7.1. Yurt İçindeki Çalışmalar

Ertekin (2003) erken dil edinimde iki dilliğin etkisini araştırdığı çalışmasında, 19-40. aylar arasında İngilizce-Türkçe konuşan eşzamanlı iki dilli iki çocuk ve Türkçe tek dilli iki çocuğu incelemiştir. Araştırmanın sonucunda 32 aylık iki dilli çocukların aynı yaşlardaki tek dilli çocuklara göre sözcük dağarcığının daha zayıf olduğu saptanmış. Her iki gruptaki çocukların ürettikleri sözcüklerin isim türünden olduğu, ancak iki dilli

çocukların sözcük hazinesindeki sözcüklerin her iki dilde de eşdeğer sözcükler olmadığı (örneğin Türkçede at sözcüğünü söylerken, aynı sözcüğün İngilizcede karşılığını bilmediği) belirlenmiştir. İki dilli çocukların 32 ayda İngilizcede fiilleri üretmedikleri ancak, tek dilli çocukların aynı yaşlarda 14- 17 arası değişen sayıda Türkçe fiili üretmekte olduğu belirlenmiştir. İki dilli çocukların Türkçedeki söz dizim özelliklerini İngilizcedeki söz dizim özelliklerinden daha önce kazandıkları saptanmıştır (Yazıcı, 2007: 83-84)

Yağmur (2007), yaptığı çalışmada çocukların Almanca becerilerinin okula başlamadan 10 ay önce tespit edilmesini böylece, dil becerilerinde gerilik olan çocuklar saptanarak fazladan dil dersleri almalarının sağlanmasını amaçlamıştır. Bu noktadan hareketle çocukların dilsel ve bilişsel becerilerinin doğru saptanabilmesi ve uygun eğitimin verilebilmesi için Duisburg kentinde ikinci büyük grup olan Türk çocukları için de Türkçe (Cito İki Dillilik Testi) test kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, dengeli iki dilliliğe sahip çocukların hem Almanca hem de Türkçe becerilerinin çok gelişmiş olduğunu göstermiştir. Anadilde çok sağlam bir temele sahip olan çocukların ikinci dilde de benzer bir seviyeye sahip oldukları görülmüştür.

Tulu (2009), okul öncesi eğitimine devam ana dili Türkçe olan ve ana dili Türkçe olmayan (iki dilli) 4-7 yaş grubu çocukların dil gelişim düzeylerine etki eden faktörleri araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda: (1) Araştırmaya katılan tek dilli ve iki dilli çocukların her ikisinde de dil gelişim düzeylerine uyruk ve yaş faktörünün etkili olduğu, (2) İki dilli çocukların dil gelişim düzeylerine annenin ve babanın Türkiye’de bulunma süresinin olumlu bir etkisinin olduğu, cinsiyetin anlamlı bir farklılık yaratmadığı, kardeş sayısının sadece resimleri işlevlerine göre tanımlama testinde etkisi olduğu, Descoeudres Tamamlama İtemi hariç annenin ve babanın eğitim durumunun etkili olduğu, anaokuluna devam etme süresinin anlamlı bir fark yaratmadığı ancak çocukların anaokuluna devam etme süresi arttıkça Türkçeyi daha doğru anlama ve ifade etme yönünde doğru cevap verme oranının arttığı tespit edilmiştir.

Yazıcı vd. (2010) erken çocukluk dönemindeki Rusça-Türkçe konuşan çocukların Türkçeyi edinimlerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Türkiye/Antalya’da yaşayan 5-6 yaş arası 40 Rusça-Türkçe iki dilli çocuk oluşturmuştur. Deneyisel desende hazırlanan çalışmanın deney grubundaki çocuklara, 16 hafta Dil Merkezli Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubundaki iki dilli

çocukların Türkçe alıcı dil, ifade edici dil ve ortalama sözcük uzunluğu düzeylerinin kontrol grubundaki çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Özkara (2014), iki dilli ve tek dilli çocukların Türkçe sözcük dağarcığını karşılaştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Antalya'nın Muratpaşa ilçesine bağlı ilköğretim okullarının birinci sınıfına yeni başlayan Rusça-Türkçe konuşan 30 iki dilli ve Türkçe konuşan 30 tek dilli çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda tek dilli çocukların sözcük dağarcığının iki dilli çocuklarından daha yüksek olduğunu belirlenmiştir. Ayrıca, cinsiyetin çocukların Türkçe sözcük dağarcığı ortalama puanları arasında anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra, annelerin eğitim düzeyinin çocuklarının Türkçe sözcük dağarcığı gelişiminde etkili olduğu, babaların eğitim düzeyinin ise etkili bir faktör olmadığı tespit edilmiştir.

Koşan (2015), yaptığı çalışmada okul öncesi eğitimi alan ve almayan iki dilli ilkokul birinci sınıf çocuklarının okula hazır bulunuşluklarını öğretmen görüşlerine de yer vererek incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Şanlıurfa ilindeki 300 çocuk ile aynı ilçede görev yapan 15 ilkokul birinci sınıf öğretmeni ve 15 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda okul öncesi eğitim almayan iki dilli ilkokul birinci sınıf çocukların okula hazır bulunuşlukları ve alıcı dil düzeylerinin, okul öncesi eğitim alan çocuklarından daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, çalışmada evde konuşulan dilin, kardeş sayısının, ailenin sosyoekonomik düzeyinin ve anne baba öğrenim durumunun çocukların okula hazır bulunuşlukları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılırken; cinsiyetin anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erdoğan (2015), İngiltere'de yaşayan Türkçe ve İngilizce konuşan sıralı iki dilli çocukların dil gelişim performanslarını özgül dil bozukluğu riski açısından incelemiştir. Yapılan bu çalışmanın amacı, ana dili Türkçe olup İngilizceyi ikinci dil olarak edinen iki dilli çocukların dil gelişim performanslarını belirlemek ve Özgül Dil Bozukluğu (ÖDB) tanılması için geliştirilen ölçüm araçları ve testleri iki dilli çocuklarda sınamaktır. Çalışmanın evrenini 6:0-7:11 yaş aralığında Londra'da yaşayan 20 iki dilli çocuk oluşturmaktadır. Erdoğan, çalışmanın sonucunda iki dilli çocukların %95'inin konuştuğu dillerin en az birinde ortalama ve üstü düzeyde performans gösterdiğini, katılımcıların %85'inin ana dilleri olan Türkçede İngilizceden daha başarılı olduklarını ve yalnızca

%25'inin ikinci dilleri olan İngilizcede ortalama ve üstü düzeyde puan aldıklarını saptamıştır.

Hamarat (2019), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, iki dilli veya ikinci dil eğitimi alan ve ikinci dil eğitimi almayan tek dilli çocukların Türkçe alıcı ve ifade edici dil düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 36-76 ay grubu 311 çocuktan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekilde sıralanmıştır: (1) İkinci dil eğitimi almayan tek dilli okul öncesi dönem çocukların alıcı ve ifade edici dil puan ortalamaları diğer iki gruptan yüksek çıkmıştır, (2) İkinci dil eğitimi almayan tek dilli okul öncesi dönem çocuklarında yaş değişkeni pozitif ilişkili ve anlamlı olarak, ikiz olma durumu ise negatif ilişkili ve anlamlı olarak alıcı dil gelişimini açıklamakta; yaş, baba eğitim düzeyi değişkenleri pozitif ilişkili ve anlamlı olarak ifade edici dil gelişimini açıklamaktadır, (3) İki dilli veya ikinci dil eğitimi alan okul öncesi dönem çocuklarında ise yaş, okula gelme süresi, okul türü, anne eğitim düzeyi değişkenleri pozitif ilişkili ve anlamlı olarak, ikiz olma durumu ise negatif ilişkili ve anlamlı olarak alıcı dil gelişimini ve ifade edici dil gelişimini açıklamaktadır.

Özpolat (2020) erken çocukluk döneminde iki dilliliğin çocukların Türkçe alıcı ve ifade edici dil becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Adıyaman ilindeki 60 iki dilli ve 60 tek dilli çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda çocukların yaşadığı yer, anne eğitim durumu, anne ve baba mesleği, aile yapısı, çocukla kitap okuma sıklığı, ekran kullanma yaşı ve ekranı kiminle kullandığı değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca iki dilli ve tek dilli çocukların alıcı dil ve ifade edici dil becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

1.7.2. Yurt Dışındaki Çalışmalar

Bohnacker vd. (2016), yaptıkları bir araştırmada İsveç'te yaşayan 4-6 yaş arası Türkçe ve Almanca konuşan iki dilli çocukların kelime üretimini etkileyen faktörleri incelemişlerdir. Araştırmaya İsveç'te büyümüş 40 Türkçe-İsveççe ve 38 Almanca-İsveççe konuşan iki dilli okul öncesi dönem çocukları dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonucunda iki grup da kendi aile dilinde (Türkçe ve Almanca) eşit derecede iyi bir performans göstermiştir. Yaş, sosyoekonomik durum ve ana dil eğitimi faktörlerinin kelime haznesine etkisi gözlemlenmemiştir. Ancak aile dilinin kullanımı faktörünün net bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır. Aile dilini çocuklarıyla ve kendi aralarında

konusurken kullanan ebeveynlerin çocukları önemli ölçüde daha yüksek kelime üretim puanlarına sahip olmuştur. Bunun dışında arkadaş, akraba gibi ilave eklenen aile dili girdisinin de çocukların puanlarında olumlu yönde etki yarattığı tespit edilmiştir. Çalışmada elde edilen bu sonuçlar ifade edici kelime dağarcığının gelişimi için dil girdisinin önemini ortaya koymaktadır.

Gagarina vd. (2014) İsrail ve Almanya’da Rusça konuşan iki dilli çocuklarda iki dillilik durumunu etkileyen çocuğun dil öğrenme çabasına katkı sağlayan dış faktörleri (ebeveyn eğitimi ve mesleği, doğum sırası ve aile büyüklüğü) ve çocuğun dillerle olan deneyimini yansıtan iç faktörleri (ikinci dile maruz kalınan yaş ve ikinci dile maruz kalma sıklığı) incelemiştir. Çalışmanın sonucunda çoğunlukla iki dilli çocukların ikinci dillerinde tek dilli akranlarına göre daha düşük seviyede dil performansı sergilediği görülmüştür. Rusça konuşan iki grupta da ikinci dile maruz kalma yaşı ve sıklığı ile dil performansı arasında pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca ilk dildeki performansın dile maruz kalma sıklığından çok kronolojik yaşa ve önemli ölçüde evde konuşulma oranına bağlı olduğu görülmüştür. Buna ek olarak çalışmanın sonuçları farklı testlerde bu faktörlerin farklı oranlarda etkilerinin olduğunu gösterdiğinden iki dilli çocukların dil performanslarını değerlendirmek için iki dilliler için tasarlanmış dil testlerine ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır.

Terekhova (2016), Kanada’nın Saskatchewan eyaletinde yaşayan göçmen ailelerin 5-7 yaş grubu çocukları arasında Rus dilinin sürdürümünü araştırmıştır. Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarında miras dil olarak Rusçanın sürdürüm durumu incelenmiş ve çocuklardaki dil yeterliliğini etkileyen olası faktörlerin ortaya çıkartılması amaçlanmıştır. Çalışmanın sonuçları, ebeveynlerin çocuklarına Rus dilini aktarmakla ilgilendiğini göstermiştir. Elde edilen veriler dile maruz kalma parametrelerinin ve ebeveyn dil kullanımının, çocukların Rusça dil akıcılığı ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle ebeveynlerin Rus dilinin devamı için olumlu tutumu, aile içinde ve dışarıda Rusçanın sık olarak kullanılması, müfredat dışı aktivitelerde ve Tv izlemek gibi dilsel etkinliklerde bulunulması çocukların Rusça dil yeterliliğinde en çok etkili olan durumlar olarak tespit edilmiştir.

Zheng (2017) yaptığı çalışmada ebeveyn dil yeterliliğinin dil girdi kalitesi bakımından iki dilli çocukların dil edinimi ile ne ölçüde ilişkili olabileceğini incelemiştir. Araştırma evrenini, doğumdan itibaren (eşzamanlı) veya okul öncesi yıllarda (ardıl) iki

dile maruz kalan iki dilli 1.5-9 yaş grubu çocuklar oluşturmıştır. Araştırmada ebeveynlerin dil yeterliliği CEFR standardına göre hesaplanmıştır. Elde edilen ana bulgular şu şekildedir: (1) CEFR'nin A2 ve A2 seviyesinin altındaki ebeveynlerin dil yeterliliği "düşük yeterlilik" olarak adlandırılmış ve çocukların iki dil edinimi üzerinde çok az veya hiç etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. A2'nin üzerindeki dil yeterliliğinin ise iki dilli çocukların dil edinimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bulgulanmıştır. (2) Ebeveynlerin ana dil seviyesinde sağladığı dil girdisinin her zaman en iyisi olmayabileceği, ancak iki dilli edinim için her zaman daha olumlu etki sağlayacağı belirtilmiştir.

Kim vd. (2018) ABD'de doğup büyümüş 4 yaşındaki Korece-İngilizce konuşan iki dilli çocukların eşzamanlı ve ardışık iki dilli olma durumunu karşılaştırmışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu eşzamanlı iki dilli iki çocuk ve doğumdan itibaren Koreceye, ancak 18 ila 24 ay arasında İngilizceye maruz kalan ardıl iki dilli iki çocuk oluşturmıştır. Araştırma sonucunda bazı istisnalar dışında eşzamanlı iki dillilerin İngilizcede Koreceden daha iyi performans gösterdiği, buna karşın ardıl iki dillilerin Korecede İngilizceden daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Araştırmacılar, eşzamanlı iki dillilerin ardıl iki dillilerden sadece dile maruz kalma zamanı nedeniyle farklılık göstermediğini göstermekte, bunun çeşitli dil deneyimlerinden kaynaklanıyor olabileceğini belirtmektedirler.

Öztekin (2019) (1) tipik gelişim gösteren 4-7 yaş grubu 102 Türkçe-İsveççe konuşan iki dilli çocuğun anlatı ve kelime becerisini, (2) 10 çocuktan oluşan alt grupta 4 yaşından 6 yaşına kadar olan sürede bu becerilerin gelişim sürecini, (3) özgül dil bozukluğu olan 6 çocuğu ise klinik açıdan incelemiştir. Türkçe ve İsveççe dil gelişimlerinin hepsi karşılaştırılabilir materyallerle ölçülmüştür: Diller Arası Sözcük Bilgisi – DSB (Cross-Linguistic Lexical Tasks – CLT) testi, Anlatı Becerileri İçin Çok Dilli Değerlendirme Aracı (Multilingual Assessment Instrument for Narratives). Araştırmanın sonucunda DSB testinin anlama ve üretme kısımlarında yaşça daha genç olan tipik gelişim gösteren grup, Türkçe daha iyi performans göstermiştir. 6 yaştan sonra İsveççenin hızla gelişmesi ile Türkçe ve İsveççe kelime puanlarının eşitlendiği görülmüştür. Kelime puanını etkileyen faktörler; günlük dil girdisi, ebeveyn dil kullanımı, kardeşle dil kullanımı şeklindedir. Anlatı analizinde ise anlamanın üretimden çok daha iyi olduğu ve iki dil arasında fark olmadığı görülmüştür. Ancak yaşla birlikte üretimin İsveççede Türkçeden daha çok arttığı tespit edilmiştir.

1.7.1. bölümündeki yurt içinde yapılmış araştırmalarda incelenen değişkenler arasında bizim konumuzla ilgili olanların yalnızca, anaokuluna devam etme, anaokulunun türü, kitap okuma sıklığı faktörlerinin olduğu görülmektedir. Ayrıca sadece 3 çalışmanın iki dilli çocukların her iki diline yönelik yapılmış incelemelere yer verdiği görülmektedir. Yapılan bu incelemelerin 2 tanesinde çocukların dil becerileri/performansları, 1 tanesinde çocukların sözcük hazinesi, fiil üretimi ve sözdizim özellikleri karşılaştırılmıştır. Bu açıdan bizim çalışmamızın ilk aşamasına benzeyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamışken ikinci aşamasına benzer yalnızca bir araştırmaya rastlanmıştır. Ancak bizim çalışmamız çocukların sözcük bilgisini değerlendirme yöntemi olarak iki dili karşılaştırmaya elverişli DSB testini kullandığından diğer araştırmadan ayrılmaktadır.

1.7.2. bölümündeki yurt dışında yapılmış araştırmalarda incelenen değişkenler - dile maruz kalma sıklığı, ikinci dile maruz kalınan yaş, ebeveyn dil kullanımı- bizim çalışmamızla benzerlik göstermektedir. Ayrıca Öztekin (2019)'in araştırmasında Türkçe-İsveççe konuşan iki dillilerdeki sözcük bilgisini değerlendirmek için kullandığı DSB testi, bizim çalışmamızın ikinci aşamasında Türkçe-Rusça konuşan çocukların değerlendirmesinde kullanılmıştır. Bu bilgiler ışığında çalışmamız erişebildiğimiz kaynaklar sınırları içerisinde Türkçe-Rusça dil çiftinin yukarıda yazılan değişkenler açısından incelendiği ilk araştırma olacağından diğer çalışmalardan ayrılmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

ÇOCUKLARDA DİL GELİŞİMİ

Bu bölümde ilk olarak dil gelişimine ilişkin kuramlar, çocuklarda dil gelişim basamakları ve iki dilli çocuklarda dil gelişim süreçleri üzerinde durulmuştur. Son olarak araştırmanın temelini oluşturan ve iki dilli çocuklarda dil gelişimini etkileyen ikinci dile maruz kalınan yaş, dile maruz kalma sıklığı ve ebeveyn dil kullanımı faktörleri detaylı olarak incelenmiştir.

2.1. Dil Gelişimine İlişkin Başlıca Kuramlar

Dil gelişiminin nasıl gerçekleştiğine ve dilin nasıl kazanıldığına dair birçok farklı kuram bulunmaktadır. Bu kuramlardan bazıları dilin sosyal çevre ile olan etkileşimi, bazıları bilişsel sürecin dile olan etkisi, bazıları ise biyolojik faktörler üzerinde durmaktadırlar. Ayrıca bu kuramlarda henüz çocuğun dil kazanımında aktif veya pasif olarak rol alıp almadığına dair bir fikir birliğine varılamamıştır. Çünkü bazı düşünürler dilin neden edinildiğine, bazıları dilin dil bilgisel yönlerinin oluşumuna, bazıları ise kullanım ve anlamsal yönüne odaklanmıştır.

Dil gelişimine ilişkin başlıca kuramlar; *Davranışçı Kuram*, dilin taklit, pekiştirme ve ödüllendirme ile kazanıldığını savunmakta (Skinner, 1957); *Doğuşancı Kuram*, insanların özel bir dil edinim cihazına sahip olarak dünyaya geldiğini söylemekte (Chomsky, 2014); *Bilişsel Kuram*, dilin bilişsel yeteneklerinin gelişmesiyle kazanıldığını kabul etmekte; *Sosyal Etkileşimci Kuram* ise dilin çevreyle etkileşim sonucu kazanıldığını savunmaktadır.

2.1.1. Davranışçı Kuram

Davranışçılar çocuğun dünyaya boş bir dil havuzuyla geldiğini ve zaman içerisinde çevresindeki dilsel deneyimler sayesinde bu havuzu doldurmaya başladığını savunmaktadırlar. Bu anlamda davranışçı kurama göre dil, öğrenilerek kazanılan bir davranıştır. Çevreleriyle sürekli etkileşim içinde olan çocuklar birtakım sözel ifadeler oluşturmaya başlarlar. Bu sözel ifadeler, çevresindeki kişilerce ödüllendiriliyor ve pekiştiriliyorsa davranışa dönüşmekte ve dil öğrenimi gerçekleşmektedir (Skinner, 1957). Başka bir ifadeyle dil şartlı koşullanma süreci ile öğrenilen bir davranış biçimidir.

Bu kuramın en önemli savunucularından B. F. Skinner (1957) Verbal Behavior (Sözel Davranış) adlı yapıtında *İşlemsel Koşullanma (Operant Conditioning)* kuramıyla dil öğrenim sürecini detaylı olarak açıklamıştır. Buna göre çocuklar çevrelerinden taklit

ve model alma yoluyla aldıkları veriler sayesinde birtakım sesler çıkarırlar ve etkileşimde bulundukları kişilerce bu sesler anadilindeki ifadelere benzetilerek tekrarlaması için *olumlu tepki (positive reinforcement)* alırlar. Böylece olumlu tepki/pekiştirme sonucunda çocukta bu tekrarlar alışkanlık haline gelerek davranışa dönüşür. Buna ek olarak kurama göre, dilin davranışa dönüşmesi ve öğrenilmesi sürecinde tekrar, taklit, pekiştirme, ödül gibi kavramların eşit derecede önemli olduğu unutulmamalıdır.

2.1.2. Doğuşancı Kuram

Doğuşancı kuram savunucuları, davranışçı kurama katılmayarak çevrenin kişiye dil girdisi sağlama bakımından etkili olduğunu ancak dilin pekiştirme, taklit gibi şartlanmalarla öğrenilmediğine, dilin edinildiğine dikkat çekmektedirler. Bu kuram kişinin dil yetisine yani dili üretme ve kullanma becerisine sahip olarak doğduğunu savunmaktadır (Chomsky, 2010). Bu görüşe göre çocuğun dil kazanımındaki rolü pasiftir ve dil edinme yeteneğine doğuştan sahiptir. Bu bağlamda çocukların dil kazanımı için bir çaba harcamasına veya ödüllendirilmesine ihtiyaç yoktur.

Bu kuramın savunucuları dil kazanımına yönelik çok önemli kuram ve kavramların ortaya konmasına öncülük etmişlerdir. Özellikle çocukların dil kazanımında evrensel olarak aynı süreci takip ettiklerini bulgulararak, çocukta doğuştan dil yetisinin var olduğunu öne sürmüşlerdir. Bu yetiden *Dil Edinim Cihazı (Language Acquisition Device)* olarak bahsetmişler, bu cihazın çocukluk dönemi boyunca aktif olduğunu genel bir görüş olarak benimsemişlerdir (Krashen, 1982, Chomsky, 2010). Doğuşancı kuramın önde gelen savunucularından Chomsky, dil üretimine ait bir *apriori (önsel)* bilginin var olduğunu *Üretici Dönüşümsel Dilbilgisi Kuramı* ve *Evrensel Dilbilgisi* kavramıyla açıklamaya çalışmıştır. Bu kuram ve kavramlar aşağıda kısaca ele alınmıştır.

- Evrensel Dilbilgisi Kavramı

Chomsky'nin üzerinde durduğu bu kavram, her insanın zihninde, doğduğu andan itibaren ortak olarak bulunan dile ait birtakım ilkeler, kurallar ve değiştirgenler olarak ifade edilmiştir (Mulyadi, 2012: 184). Buna göre her dilde var olduğu düşünülen ilkeler ve değiştirgenler, çocuğun çevresinde maruz kaldığı ve konuşacağı dil ne ise o dilin kuralları olarak ortaya çıkmaktadır. Başka bir ifadeyle, her çocuk kendinde doğuştan var olan evrensel bir bilgiyle çevresinde maruz kaldığı dilin kurallarını birleştirmektedir (Chomsky, 2010: 19–20). Bu bağlamda Chomsky'e göre evrensel dilbilgisi dilin doğuşanlılığını ve ilk evrelerini anlamak adına bir üst kuramdır.

- Üretici Dönüşümsel Dilbilgisi Kuramı

Üretkenlik kuramında dildeki sınırlı sayıdaki öğeler ile sınırsız sayıda cümleleri nasıl üretebildiğimiz açıklanmaktadır. Bu kuram, Humboldt'un dil üzerine yaptığı "sınırlı araçları sınırsız biçimde kullanma" ifadesinden etkilenen Chomsky'nin dildeki üretimi araştırmak, insanların daha önceden dile getirmediği, duymadığı cümleleri nasıl oluşturduğunu ve anladığını keşfetmek ve anlamak üzere ortaya koyduğu yasalardan oluşmaktadır. Chomsky, insanların tümce üretebilmesinin dil yetisiyle, anlam üretebilmesinin ise zihinsel yetisiyle ilgili olduğunu söylemektedir. Başka bir ifadeyle, dilbilgisel yapılar ile anlamın birbirinden farklı yasalarla işlediğini dile getirmiştir. Bu bağlamda dil ediniminin sesbilgisel yönünün "yüzey yapı", anlamsal yönünün ise "derin yapı" tarafından belirlendiğini söyleyen Chomsky, derin yapıların dönüşümler yoluyla yüzey yapıları oluşturduğunu ve sınırsız sayıda tümcelerin bu sayede üretildiğini ortaya koymuştur (Chomsky, 2001; 2010).

- Apriori (Önsel) Bilgi

Chomsky tarafından bu kavram bir dili konuşmaya başlayan çocuğun, anlamlı veya anlamsız olan tümceleri içsel olarak bilme durumunu açıklamak için kullanılmıştır. Üretici Dönüşümsel Dilbilgisi Kuramında dilsel yasalara göre üretilen tümcelerin her zaman anlamlı olmadığını veya anlamlı olup bu yasalara uymadığını gözlemlemesi sonucunda, dile ait bir apriori bilginin olduğunu savunmuştur.

2.1.3. Bilişsel Kuram

Genel olarak bilişsel kuram görüşünü benimseyen araştırmacılar, dilin sesbilgisel veya sözdizimsel yapısal özelliklerinin oluşumundan çok anlam ve kullanım boyutuna odaklanmışlardır (Konrot, 2000). Bilişsel kuramda, çocuğun özel bir dil edinim cihazına sahip olmadığı, bilişsel gelişim ile dil gelişiminin birlikte geliştiği savunulmaktadır. Bu bağlamda bilişsel kurama göre dil gelişiminin genel bilişsel gelişimin bir parçası olduğu söylenebilir.

Bu görüşü benimseyen araştırmacılar, çocuğun çevresine anlam vermeye başladıkça, anladığını ifade etme isteğinin artmasının dil gelişimini tetiklediğini düşünmektedirler (Piaget, 1926). Başka bir ifadeyle bilişsel kuramda, çocuğun dil gelişim sürecinin çevrenin anlamlandırılması süreciyle başladığı düşünülmektedir. Bu yüzden bilişsel görüş savunucuları, çocuğun kavramsal düşünme yeteneği arttıkça dilinin de geliştiğini söylemektedir (Öztürk Dağabakan ve Dağabakan, 2007).

Bu kuramın önde gelen savunucularından olan Piaget'e göre çocuğun bilişsel gelişimi dil gelişiminin ön koşulu niteliğindedir (Carroll, 2008). Bilişsel gelişimle dilin doğru orantıda geliştiğini Piaget geliştirdiği *Bilişsel Gelişim Kuramı*'yla ortaya koymuştur (Ekinci, 2019: 22). Bu kurama göre önce çocuk eylemi gerçekleştirir, çevresini keşfeder, daha sonra çocuğun etrafındaki nesne ve olaylara anlam kazandırması ile düşünce oluşmaya başlar ve bilişsel gelişimin bir parçası olarak da dil olgusu meydana gelir. Bilişsel Gelişim Kuramı'nın dört basamağı bulunmaktadır ve bu basamaklar dünya üzerindeki her çocuk için geçerli olduğundan evrenseldir. Basamakları her çocuk sırayla tamamlamakta, bir basamaktaki gelişme tamamlanmadan diğer basamağa geçilememektedir. Bu basamaklarda bilişsel süreç somuttan soyuta doğru gelişmektedir. Bilişsel Gelişim Kuramı'ndaki dört basamağa dil kazanımı bağlamında kısaca bakacak olursak:

1) Duyusal Motor Dönem (0-2 yaş): Çocuk bu dönemde nesne ve olayları duyu-hareket yoluyla keşfetmeye, anlamaya başlar. Bu süreçte çocuğun nesnelerin adlarının olduğunu öğrenmesi, çocuğun nesne sürekliliğini kazanmasıyla ilişkilidir (Tuna, 2006: 64). Bu dönemin sonunda çocukta nesne sürekliliği kazanılır ve çocuğun kavram oluşturma süreci başlar (Piaget, 1926; 1930). Dil ve kavram ilişkisine bakıldığı zaman ise kavramlar geliştikçe çocuklar için sözcüklerin anlam kazanma sürecinin de geliştiği görülmektedir (Alpöge, 1991: 66).

2) İşlem Öncesi Dönem (2-7 yaş): Çocuk bu dönemde ilk dönemdeki kavram oluşturma sürecini geliştirerek sembolik düşünme yeteneğini kazanır. Piaget'ye göre semboller (sözcükler) nesneleri ve olayları temsil ederek dili meydana getirmekte ve çocuğun bu temsil kapasitesi dili kazanması ve kullanmasının temelini oluşturmaktadır (Solso vd., 2013: 363). Dolayısı ile bu dönemde artık çocuğun sembolleştirdiği her şeyi dile getirebildiğini söylemek mümkündür. Bu yüzden bu aşamada çocuğun kullandığı kelime sayısı artar.

3) Somut İşlemler Dönemi (7-11 yaş): Bu dönemde çocuğun dil becerisi artık çok ilerlemiştir. Çocukta mantıksal düşünme gözlemlenir. Bu dönemde çocuğun ilişkisel terimler kullanma becerisi gelişir ve çocuk nesneleri niceliksel özelliklerine göre ayırt etme, sıralama, sayma gibi yetenekleri kazanmaya baslar (Tuna, 2006: 65).

4) Soyut İşlemler Dönemi (11-15 yaş): Bu dönemde çocukta artık soyut düşünceler gelişir. Bu bağlamda çocuk ekonomi, politika, sosyal sorunlar gibi konular

hakkında rahatlıkla fikirlerini sunabilir, felsefi veya ahlaki tartışmalar yapabilir (Bayraktar, 2017: 68). Bu dönemin sonunda çocuğun dil kazanımı bütünüyle gerçekleşmiş yani dilsel gelişimi tamamlanmış olur.

2.1.4. Sosyal Etkileşimci Kuram

Bütün diğer kuramlar dil ve sosyal çevre arasındaki ilişkiye kendi bağlamlarında değinmişse de sosyal etkileşimci görüş dil gelişiminde en önemli faktörün çevre olduğunu savunmaktadır. Buna en iyi örnek Vygotsky (1998)'nin Piaget'nin ortaya koyduğu bilişsel gelişim basamaklarındaki tüm bilişsel gelişmelerin bireyler arasındaki sosyal ve toplumsal etkileşimin bir sonucu olarak gerçekleştiğini söylemesidir. Genel olarak sosyal etkileşimci görüş, çocukta dilin toplumsal - kültürel etkinlikler sayesinde doğduğunu, sosyalleşme ve bireyin içinde bulunduğu çevre ile gelişip şekillendiğini ileri sürmektedir (Peçenek, 2014: 16; Tuna, 2006: 77).

Bu kuramın savunucuları çocukların sosyalleşmek ve çevrelerindeki kişilerin davranışlarını yönlendirmek için dil öğrendiklerine dikkat çekmişlerdir. Bu anlamda Bruner dil gelişimini sosyal gelişimin bir aşaması olarak görmektedir (Özdemir A., 2002). Vygotsky ise dilin toplumsal bir olgu olduğu, çocukların dili çevresindeki insanlarla iletişim kurmak için öğrendiği hakkındaki görüşlerini “konuşmanın birincil işlevi haberleşmedir, toplumsal iletişimdir” (1998: 23) şeklinde ifade etmiştir.

Yukarıdaki kuramların hepsi incelendiğinde aslında hepsinin bir yerde kendi bağlamları içerisinde doğru noktalara değindikleri, dil gelişiminde bütün kuramların dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir.

2.2. Çocuklarda Dil Gelişim Basamakları

Her çocuğun ilk başta dili algıladığı ve anlamaya başladığı daha sonra konuştuğu yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır. Normal gelişim gösteren bütün çocuklarda dil kazanımı aynı aşamaları takip etmektedir. Bu aşamaların gerçekleşme süresinde bireysel farklılıklardan kaynaklanan değişiklikler görülebilmektedir ancak dil gelişimi her çocukta aynı sıralama ile gerçekleşmekte, aynı özellikleri göstermekte ve doğal bir süreçtir (Arıca, 2003: 16). Genel olarak çocuklardaki dil gelişim basamakları dört dönemde incelenmektedir.

2.2.1. Doğum Öncesi Dönem

Yapılan bilimsel araştırmalar doğrultusunda doğumun ardından ilk 24 saatlik süreçte, bebeğin annesinin sesini diğer kadınların sesinden ayırt edebildiği, annesinin

sesine daha farklı tepki gösterdiği bilinmektedir. Bu araştırmalar ve bulgular doğum öncesi dönemin dil edinimi için, sessel ve ezgisel anlamda dile ait verilerin çocuğun bilinçaltında işlenmesi bakımından önemli olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda çocuklarda dil gelişimi anne karnında başlamaktadır görüşü kabul edilmektedir (Karabulut, 2022: 80).

2.2.2. Konuşma Öncesi Dönem

2.2.2.1. Ağlama – Refleksif Dönemi (0-2 ay)

Konuşma öncesi dönem bebeğin konuşmaya başlamadan önce geçirdiği dönemi kapsamaktadır. Bu dönemin ilk 2 ayında bebeklerde refleks şeklinde ağlama gözlenmektedir. Bu ilk dönemde bebek isteklerini anlatmak için ağlamayı kullanmaktadır. Bu bağlamda ağlama bebekler için bir iletişim aracı niteliğindedir. Ayrıca bebeklerde ses gelişimi bu dönemde başlamaktadır. Bebekler ağlama sırasında gerçekleştirdikleri tekrarlayan dudak, çene ve dil hareketleri sayesinde ses ve solunum düzenleme becerilerini geliştirmektedirler (Çiçek, 2002: 118).

2.2.2.2. Gıgıldama – Agulama Dönemi (2-4 ay)

İlk ayın sonuna doğru ağlamalar farklılaşmaya yerini gülücüklere bırakmaya başlar ve bebek gıgıldama ya da agulama dönemine girer. Bu dönem 2 ile 4 aylık bir dönemi kapsamaktadır ve bebekten bu dönemde /k,g/ gibi artdamaksıl (yumuşak damak) ünsüz sesler ve /a,o,ı,u/ gibi ünlü sesler duymak mümkündür. Gırtlak yapısının yavaş yavaş şekillenmesiyle bebek bu sesleri sesletmeye, uzun uzun onlar üzerinde durmaya ve tekrar etmeye başlar. Bu dönemde çıkartılan sesler evrensel, öğrenilmemiş ve genel seslerdir (Aydın Yılmaz, 2007; Topbaş, 2015).

2.2.2.3. Mırıldanma Dönemi (4-6 ay)

4. aya gelindiğinde bebek, 6 aylık olana kadar mırıldanma dönemine girer. Bu dönemde bebeğin çıkarttığı seslerde emme refleksinden kaynaklı olarak dudak ünsüzlerine rastlanır ve diğer ünlülerin sesletilmeye başlandığı görülür. Bu dönemde bebek çıkarttığı /b,m,p/ gibi çift dudak ünsüzleri ve /h/ gibi gırtlak ünsüzü ile ünlüleri birleştirerek ünsüz-ünlü sıralı “ba, ma” gibi heceler üretmeye başlamıştır. Bebeklerdeki bu değişen sesler daha çok gırtlak ve gırtlak üstündeki anatomik yapının gelişimiyle ilişkilendirilmektedir (Topbaş, 2015: 74).

2.2.2.4. Mırıldanmaların Tekrarı Dönemi (6-10 ay)

Mırıldanmaların yani hecelerin art arda konularak tekrarı 6 ile 10 aylık oldukları dönemde görülmektedir. Bu yüzden bu dönem mırıldanmaların tekrarı olarak ifade edilmektedir. Bu dönemde önceleri çıkartılan artdamaksıl /k,g/ ünsüzlerinin kullanımı azalır ve /m, p, b/ çift dudak ünsüzleri ile diş ardı /d/ ünsüzü gibi patlamalı sesler çoğalır. Daha önceleri refleks şeklinde olan ses üretimi artık amaçlı hale gelmiştir. Başka bir ifadeyle bebek artık işittiği ve seçtiği sesleri tekrarlamaya başlar. En çok gözlemlenen “ba-ba-ba, ma-mam, a-da-da, na-na-nan” gibi tekrarlarla bebek sözcük üretmeye hazırlanmaktadır. Ancak bu sözcükler bebeklerin gerçek ilk sözcükleri değildirler (Karacan, 2000: 265; Topbaş, 2015: 74).

2.2.2.5. Ses-Sözcükler Dönemi (10-12 ay)

10 ile yaklaşık 12-14 aylık olduğu dönem artık bebeklerin ses-sözcükler diye adlandırılan dönemini oluşturmaktadır. Bu dönemde bebeklerin harfleri ve sözcük benzeri heceleri sesletim süreleri, hecelerin uzunlukları ve ünlü-ünsüz geçişleri, çevresindeki yetişkinlerin konuşmalarına benzemeye başlar (Karacan, 2000: 265; Topbaş, 2015). Bebekler henüz anlamlı sözcükler üretmeseler de mırıldanmalar onlar için sözcüklerin yerini tutmaktadır. Bu bağlamda bebek artık etrafındaki kişilerle ana dilinin ezgisi ve tonlamasına uygun olan sesler çıkartarak iletişim kurmaya başlamıştır.

2.2.3. Konuşma Dönemi

2.2.3.1. Tek Sözcük Dönemi (12-18 ay)

Konuşma dönemi tek sözcük döneminden cümle dönemine kadar uzanan bir süreci kapsamaktadır. Çocukların sadece tek bir sözcük dile getirdikleri dönem yaklaşık 12-14 ile 18 aylık oldukları döneme denk gelmektedir. Evrensel olarak çocuklarda dil edinim sürecinde, edinilen ilk sözcüklerde bir benzerlik bulunmuştur. İlk sözcükler genelde nesne isimlerinden, daha sonra en çok kullanılan fiillerden ve en son ise sıfat ve zarflardan oluşmaktadır (Karacan, 2000: 265).

İlk sözcüklerin bağlamına bakıldığı zaman ise çocukların kendilerine yakın kişilerle, görebildiği ve hareket halindeki nesnelerle, kendisine tanıdık gelen durum ve olaylarla veya bunların sonuçlarıyla ilgili sözcükleri kullandıkları görülmüştür (Şimşek Bekir, 2004: 21). Bu sözcüklere daha sonra kendi duygularını ifade edebilecekleri “mutlu, üzgün” gibi sözcükler eklenmektedir. Çocukların bu dönemde kullandıkları tek bir kelime aslında çok şey anlatmaktadır. Örneğin: Evdeki terliği göstererek “baba” diyen

çocuk aslında “bu babamın terliği” demek istiyor veya kapıyı gösterip “atta” diyen çocuk “gezmeye gidelim” demek istiyor olabilir. Bu durum *morgem* olarak adlandırılmaktadır (Şimşek Bekir, 2004: 22; Kandemir, 2019).

2.2.3.2. İki Sözcük Dönemi (18 ay – 2 yaş)

18 aylıktan 2 yaşına kadar devam eden süreç çocukların iki sözcük kullanarak konuştukları dönemi oluşturmaktadır. Bu dönemde çocuğun dil edinim hızında ve sözcük dağarcığında gelişme gözlemlenir. Genellikle çocuklar isim ve fiillerin yan yana gelmesiyle oluşan, dil bilgisi çekim eklerinin, zarfların, edatların veya sıfatların olmadığı iki sözcüklü cümleler kurmaya başlar. “Anne araba”, “Baba atta”, “Araba gider” gibi cümlelerle kendini ifade edebilir. Bu cümleler yalnızca anlam taşıyan sözcüklerden oluştuğu için *telgraf konuşması* (*telegraphic speech*) olarak ifade edilmektedirler (Şimşek Bekir, 2004: 33)

Bu dönemde çocukların kullandığı kelime sayısı yaklaşık olarak 200 civarındadır ve 2 buçuk yaşından sonra ise çocukların dil bilgisi yapısı hızla gelişmektedir (Karacan, 2000: 265; Kandemir, 2019). Çocukların konuşmalarında “Su benim”, “Kırmızı arabalar” gibi aitlik bildiren, sıfat içeren, çoğul ekinin olduğu cümleler görülmeye başlanır (Şimşek Bekir, 2004: 35).

2.2.3.3. Üç ve Daha Fazla Sözcüklü Cümleler Dönemi (3-5 yaş)

3 ve 5 yaş arası iki ve daha fazla sözcükle cümle kurma dönemi olarak ifade edilmektedir. 3 yaşlarında çocuklar artık üç - dört sözcükten cümle kurmaya, ilk dil bilgisi kurallarını edinmeye başlarlar. Kurduğu mantıklı ve anlamlı cümlelerle düşüncelerini daha bütün olarak aktarabilirler. Bu dönemde çocuklar yeni kelimeler öğrenmeye, sözel etkileşimlerde bulunmaya heveslidir. Tekrarlanan pekiştirmeler, kurulan cümleler sayesinde çocuk ana dilinin temel dil bilgisel yapılarını öğrenmeye ve kullanmaya başlar (Şimşek Bekir, 2004: 37).

4-5 yaşlarında çocuklar artık dili daha kolay ve doğru kullanabilmektedir. Yetişkinlerin kullandığı soru formlarını kullanabilirler ve geçmiş, şimdiki ve geniş zamanda cümleler kurabilirler. Bu dönemdeki kelime bilgisi yaklaşık 900-1000 civarındadır. 5 yaşına gelen çocuk yaşadığı olayları gerçekleşme sıralamasına göre anlatabilir. Cümleler artık daha karmaşık ve uzundurlar (Şimşek Bekir, 2004: 37).

2.2.4. Okul Dönemi

Her çocuğun genel olarak dil edinimi 5-6 yaşına kadar aile içerisindeki ve yakın çevredeki kişilerle sınırlı bir ortamda gerçekleşmektedir. Okul dönemi 7 yaşlarındaki çocuğun aile ortamından çıkıp kendi yaş gruplarıyla ve öğretmenlerle bir araya geldikleri bir dönemdir. Bu dönemde çocuk hem dilsel becerilerini geliştirmekte hem de çok farklı boyutlarda dilsel girdilere maruz kalmaktadırlar. Bu bağlamda okul dönemi boyunca çocuğun kelime dağarcığı giderek genişlemektedir (Topbaş, 2015).

2.3. İki Dilli Çocuklarda Dil Gelişimi

İki dilli çocuklarda her iki dile yönelik gerçekleştirilen ve normal dil gelişimi aşamalarını içeren çalışmaların sayıları oldukça azdır. Alan yazın incelendiğinde yapılan araştırmalar; iki dilli çocukların konuştuğu bir dilin tek dilli çocuklardaki dil gelişimi ile karşılaştırmasından veya iki dilli çocukların iki dili aynı anda öğrenip öğrenemeyeceğinden oluşmaktadır. Tek dile yönelik yapılan araştırmalar iki dillilerde dil gelişimini anlamak için yeterli olamamaktadır (Erdoğan, 2015). Son zamanlarda bu sebeple iki dilli çocukların iki dildeki yeterlilikleriyle ilgili yapılan araştırmaların sayısı giderek artmaktadır. Bu bağlamda araştırmacılar ikinci dille temasa geçilen yaşa bağlı olarak her iki dildeki dil gelişiminde nasıl farklılıklar ortaya çıkabileceğini, iki dilli çocukların her iki dildeki gelişimsel süreçlerini, diller arası geçişlerin dil edinim sürecini nasıl etkilediğini sorgulamışlardır. Bütün bu araştırmalar incelendiğinde iki dilli çocuklarda dil gelişiminin dil gelişim aşamaları, sözcük bilgisi ve dilbilgisel yapıların edinim süreci başlıkları altında incelenmesi gerektiğine karar verilmiştir.

2.3.1. Dil Gelişim Aşamaları

Alan yazın incelendiğinde iki dilli çocukların dil gelişim aşamalarının tek dilli akranlarınıninkiyle aynı süreçleri izledikleri görülmektedir. Ancak iki dilli çocukların dil gelişimi tek dillilerinkiyle paralel ilerlese bile her iki dilin gelişim süreci farklı olabilmektedir. Bu durumun sebebi iki dilli çocukların her iki dile maruz kalma sıklıklarının aynı olamaması, ikinci dille temasa geçilen yaş, ebeveyn dil kullanım tercihleri vb. olarak karşımıza çıkmaktadır (bk. 2.3. İki Dilli Çocuklarda Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler).

2.3.2. Sözcük Bilgisi

Sözcük bilgisi açısından değerlendirildiğinde iki dilli çocukların her iki dildeki toplam sözcük bilgisinin tek dilli akranlarının sözcük bilgisiyle yakın sayılara sahip

olduğu görülmektedir (Espinosa, 2021). Bu durum iki dilli çocukların aynı anda iki dili edinebildiğini, ancak öğrenilen sözcüklerin ilk başlarda çocukların zihninde her iki dil için ayrıca etiketlenmediğinin göstergesi olarak düşünülmektedir. Bu bağlamda iki dilli çocukların tek dildeki sözcük bilgisinin tek dilli akranlarıyla karşılaştırılması dil gelişimi açısından yanıltıcı sonuçlar verebilir. İki dilli çocuklarda sözcük bilgisinin doğru değerlendirilebilmesi için her iki dildeki toplam sözcük bilgisine bakılması gerekmektedir (Erdoğan, 2015).

2.3.3. Dilbilgisel Yapıların Edinim Süreci

İki dilli çocuklarda dilbilgisel yapıların ediniminin hangi süreçleri izleyerek gerçekleştiği konusunda iki farklı görüş bulunmaktadır. Bunlardan ilki çocukların 2 yaşına kadar tek bir dil sistemine sahip olduğunu, ancak 2-3 yaşından sonra çocukların bu dil sistemlerini birbirinden ayırmaya başladıklarını savunmaktadır. Genesee (1989) bu görüşü *Birleşik Dil Sistemi Hipotezi* olarak adlandırmış ve yeniden incelemiştir. İkinci görüş ise çocukların doğuştan itibaren iki dili ayrı sistemler olarak bağımsız bir şekilde edindiklerini savunmaktadır. Paradis ve Genesee (1996) 2-3 yaşındaki Fransızca ve İngilizce konuşan iki dilli çocuklarda dilbilgisel yapıların edinimi üzerine yaptıkları çalışmada, çocuklarda dil ediniminde dillerarası aktarıma, hızlandırmaya veya yavaşlatmaya dair kanıta rastlamamışlardır. Buna ek olarak çalışmanın sonuçları çocukların dilbilgisi ediniminin bağımsız olarak gerçekleştiği hipotezini desteklemiştir.

Eşzamanlı iki dilli çocuklar 2-3 yaşına kadar sesleri, sözcükleri ve tek kelimelik cümleleri karışık olarak kullanabilmektedirler. 3 yaşından sonra, önce sözcük bilgisi daha sonra sözdizimsel açıdan iki dili birbirine karıştırmadan kullanmaya başlamaktadırlar (Yazıcı ve İlter, 2008; Temel vd., 2021,). Birleşik dil sistemi hipotezini savunanlar bu *kod karıştırımı (code-mixing)* durumunun çocukların 2 yaşına kadar tek dil sistemine sahip olmasının sonucu olarak gerçekleştiğini söylemektedirler. İkinci görüş olan bağımsız dil sistemi hipotezini savunanlar ise dillerin karışık kullanılmasının tek dil sistemi varsayımını kanıtlamadığını, dil karıştırma durumunda bile aslında çocukların iki dil sistemini birbirinden ayırabildiklerini söylemektedirler (Genesee, 1989; Paradis ve Genesee, 1996). Bu durumla ilgili kullandıkları en yaygın açıklama çocukların konuştıkları dilde o anki duruma uygun öğenin eksik olması durumunda, diğer dilden bu öğeyi ödünç aldıkları şeklindedir (Genesee, 1989: 7).

Ardıl iki dilli çocuklarda ana dillerine ikinci bir dil eklendiği için, dil kazanımı her dilin kendine özgü dil sistemiyle gelişmektedir (Yazıcı ve İlter, 2008: 50). Buna ek olarak ardıl iki dillilerde ilk edinilen dilin ikinci dilin ediniminde etkisi olabilmektedir. Bu durum *dillerarası aktarım* olarak açıklanmaktadır. Dillerarası aktarım ilkesi, bütün dillerin altında yatan bazı bilişsel ve dilsel özelliklerin olduğu varsayımından yola çıkılarak iki dil arasında önceden veya yeni edinilmiş yapıların aktarılması olarak düşünülebilir (Ceyhan, 2012: 6).

Bütün bunlara ek olarak, iki dilli çocuklar konuştukları her bir dilin dilbilgisel yapısını, o dilleri konuşan tek dilli akranlarıyla hemen hemen aynı sırayı takip ederek edinmektedirler (Erdoğan, 2015: 6). Ancak iki dilin kullanım sıklığı, iki dilli çocuklardaki baskın dil durumu ve dillerarası aktarım durumları iki dilli çocuklardaki dilbilgisel yapıların her iki dildeki edinim süreçlerini etkileyebilmektedir (Bedore ve Peña, 2008; Paradis, 2010). Bu durum ise iki dilli çocuklar ve tek dilli çocuklar arasında dilbilgisel yapıların edinim süreçlerinde bazı zamansal farklılaşmalara sebep olabilmektedir.

Sonuç olarak birçok farklı faktöre bağlı olarak iki dilli çocuklardaki dil gelişim süreçlerinin her iki dil için farklılık gösterebildiği düşünüldüğünde, yalnızca tek dile yönelik uygulanan dil testleri iki dilli çocuklardaki dil gelişimini anlamak için yeterli ve doğru bulunmamaktadır. İki dilli çocuklarda her iki dilin dil gelişiminin ayrıca takip edilmesi ve her iki dil için ayrıca dil testlerin uygulanması gerekmektedir (Erdoğan, 2015). Ayrıca dil gelişimini, dil becerisini veya dil yeterliliğini ölçmek amacıyla uygulanan dil testleri değerlendirilirken dil gelişim sürecini ve bu durumu etkileyen faktörlerin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu sayede eğer varsa baskın veya dil gelişimi geride kalmış dil tespit edilerek, iki dilin de eşit seviyeye gelmesi için nasıl bir yol izlenmesi gerektiği belirlenebilir. Ancak yapılan testler sonucu eğer çocuk her iki dilde de ortalama altında bir performans sergiler ise daha detaylı bir değerlendirme için dil ve konuşma terapistlerinden yardım alınması gerekebilir (Erdoğan, 2015: 45).

2.4. İki Dilli Çocuklarda Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler

Çocuklarda dil gelişimini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler biyolojik etkenler ve çevresel etkiler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Her çocuğun dil gelişimi ise bu etkenlerin birleşimi doğrultusunda ilerlemektedir. Tek dilli çocuklarda dil gelişimini etkileyen faktörlere bakıldığında; sağlık, zekâ, cinsiyet, doğum sırası, sosyo-ekonomik koşullar, anne babanın eğitim düzeyi, kardeş sayısı, ikiz olma durumu,

fizyolojik ve yapısal bozukluklar, yaş (olgunlaşma ve öğrenme), oyun, aile ilişkileri, okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanılması, çocuk kitapları, televizyon, iki dillilik, kalıtım, çevre, konuşmaya teşvik gibi birçok faktör karşımıza çıkmaktadır (Hamarat, 2019: 22-33).

Tek dilli çocuklarda dil gelişimini etkileyen faktörlerin iki dilli çocuklardaki dil gelişiminde de etkisi vardır. Ancak iki dilli çocuklarda dillerin gelişim sürecini etkileyerek iki dildeki dil yeterliliklerinin farklılaşmasına neden olan bazı farklı faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler içerisinden araştırmamız kapsamında ele alacağımız faktörler; ikinci dile maruz kalınan yaş, dile maruz kalma sıklığı ve ebeveyn dil kullanımıdır.

2.4.1. İkinci Dile Maruz Kalınan Yaş

Okul öncesi dönemde iki dilli çocukların dil gelişimi üzerine yapılan araştırmalar özellikle ikinci dile temasa geçilen yaş faktörünün çocuğun dil edinimine olan etkisi üzerinde durmaktadır. Çocuklar ikinci dile temasa geçtikleri yaşa göre eşzamanlı iki dilli ve ardıl iki dilli olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Eş zamanlı yani doğduğu andan itibaren iki dile maruz kalarak yetişen iki dilli çocukların dil gelişim süreçleri, tek dilli akranlarıyla karşılaştırılarak Tablo 2.1.'de verilmiştir. Bu süreçler incelendiğinde tek dilli ve eş zamanlı iki dilli çocukların dil gelişimlerinin hemen hemen aynı süreçleri takip ettiği görülmektedir. Beeman ve Urow (2013)'ten uyarlanan tablo 2.1.'deki İspanyolca - İngilizce olarak verilmiş örnekler, Türkçe ve Rusça konuşan (iki dilli) çocuklara yönelik olarak düzenlenmiştir.

Öte yandan ardıl/sıralı iki dilli yani 3 yaşından sonra ikinci bir dil edinmeye başlayan çocuklarda dil gelişim süreci eş zamanlı iki dillilerinkinden biraz daha farklı ilerlemektedir. Tabors ve Snow (1994)' e göre 3 ile 6 yaş arasında ikinci bir dil edinen ardıl/sıralı iki dilli çocuklar 4 gelişimsel süreci izlemektedirler (Beeman ve Urow, 2013). Bu süreçlere göre farklı bir dilin konuşulduğu ortama giren çocuk ilk olarak ev dilini kullanmaya başlar. Daha sonra bir sessizlik dönemine girer ve konuşmaz. İlerleyen zamanlarda bir iki kelime ile isteklerini anlatmaya başlar. En son artık basit cümleler kurma seviyesine erişir. Bu süreçler detaylı olarak Tablo 2.2.'de verilmiştir.

Tablo 2.1. Eş zamanlı iki dilli ve tek dilli çocukların dil gelişim süreçlerinin karşılaştırılması

	Eş Zamanlı İki Dillilerde Dil Gelişimi	Tek Dillilerde Dil Gelişimi
Gelişim Aşamaları: Gelişim aşamaları benzerdir ancak iki dillilerde bir yerine iki dilde gelişim görülür.	Yaş 1: Çocukların çoğu ilk kelimelerini (her iki dilde) söyler. Yaş 2: Çocukların çoğu iki kelimeli cümleler (her iki dilde ayrı ayrı) kurar. Yaş 3: Çocukların çoğu üç veya daha fazla kelimedenden oluşan tam cümleler kurarlar. Kurulan cümleler her iki dile ait kelimeleri içerir. Rusça ve Türkçe iki dilli çocuklar için örnek: “Ben торговый центр [targovıy (alışveriş) tsentr-a (merkez-Türkçe yönelme eki)] gitmek istemiyorum.”	Yaş 1: Çocukların çoğu ilk kelimelerini (tek dilde) söyler. Yaş 2: Çocukların çoğu iki kelimeli cümleler (tek dilde) kurar. Yaş 3: Çocukların çoğu üç veya daha fazla kelimedenden oluşan tam cümleler kurarlar. (Ben alışveriş merkezine gitmek istemiyorum.)
Sözcük Dağarcığı	Bilinen toplam sözcük sayısı her iki dile paylaştırılmıştır. İki dilliler bir dilde diğerinden daha fazla sözcük dağarcığına sahip olabilir veya sözcük dağarcığı konuya veya bağlama özel her iki dilde ayrıca gelişmiş olabilir. Örneğin aile, din, futbol konularına ait kelimeler bir dilde, TV programları, oyun konularına ait kelimeler diğer dilde kazanılmış olabilir.	Toplam sözcük sayısı sadece tek dile aittir. İki dillilerde olduğu gibi tek dillilerde de sözcük dağarcığı konuya ve bağlama özel gelişir. Çocuklar farklı nesneler, insanlar veya bağlamlar aracılığı ile yeni kelimelerle tanışabilir, ancak bu durum iki dillilerden farklı olarak yalnızca tek dil için geçerlidir.
Kullanım	İki dilliler ortama, konuya ve bağlama bağlı olarak hem dil kullanımını hem de hangi dili kullanacağını değiştirmektedir. Aile ortamının iki dilli bireylerden oluşması durumunda iki dilin aynı anda kullanılması gerekebilirken, bazı durumlarda yalnızca bir dilin kullanılması gerekebilir. Örneğin okulun resmi dili Türkçe ise, okulda Türkçe konuşması, arkadaşları yalnızca Rusça konuşuyor ise onlarla Rusça konuşması gerekmektedir.	İki dillilerde olduğu gibi tek dillilerde de dilin kullanımı ortama, bağlama ve konuya göre (resmi ve günlük kullanım vb.) değişmektedir, ancak bu durum yalnızca tek dil için geçerlidir.

(Beeman ve Urow, 2013).

Tablo 2.2. Ardıl iki dilli çocukların dil gelişim süreçleri

Basamaklar	Açıklamalar
Ev dili kullanımı	Farklı bir dilin konuşulduğu bir ortama giren çocuk, kimse onu anlamasa bile ilk olarak yetkin olduğu ev dilini bu ortamda kullanır. Çok uzun sürmeyen bu süreç çocuktan çocuğa farklılık göstermektedir.
Sözsüz (sözel olmayan) dönem	Ev dilinin bu ortamda konuşulmadığını ve anlaşılmadığını fark eden çocuk, ilk önce az konuşmaya ve sözel olmayan beden dilini kullanmaya başlar. Alıcı dil becerileri bu dönemde gelişmeye başlayan çocuklar için bu süreç ikinci dilin ediniminde çok önemlidir. Çocuklar yine bu süreçte yeni dili anladığını bedensel hareketlerle ifade ederler. Bu yüzden bu dönemde çocuklara uygulanacak testler doğru sonuçları vermeyebilirler.
Telgrafik/formüle edilmiş konuşma	Alıcı dil becerileri gelişen çocuk bu aşamada anladıkları dili formüle ederek kullanırlar. Dili formüle ederek kullanma dönemi tek dilli çocukların dil edinimindeki süreç olan telgrafik konuşmaların görülmeye başlandığı döneme eşdeğer bir dönemdir. Örneğin çocuklar tuvalete gitmek istediklerinde “bana banyo” gibi ifadeler kullanabilirler. Ayrıca çocuklar bu dönemde başkalarından duydukları ama anlamını tam olarak anlayamadıkları kelime ve ifadeleri de kullanırlar.
Üretken Dil	Dil gelişimi sürecinin son basamağı olan bu süreçte çocuk kendi duygu ve düşüncelerini aktaracak ifadeleri basit cümleler kurarak üretebilir bir seviyeye gelir. İlk aşamada “Oyun oynamak istiyorum” gibi basit ancak yeni öğrendiği dilbilgisi yapılarını birleştirerek kurduğu cümlelerle iletişim kurar. Bu süreçte dil edinimi oldukça hızlı ilerlese de dil kullanım hatalarına da sıklıkla rastlanır.

Tabloyu Tabors ve Show (1994)’ten uyarlayan: K. Beeman ve C. Urow (2013).

Tablo 2.1. ve 2.2. incelendiğinde, ardıl/sıralı iki dilli çocukların dil gelişiminin tek dilli ve eşzamanlı iki dilli çocuklarınkinden farklı süreçler izlediği görülmektedir. Ancak bu durum eşzamanlı ve ardıl iki dillilerde dil yeterliliği ve dil becerileri açısından her zaman bir fark yaratmamaktadır. Yapılan araştırmalar hem eşzamanlı hem ardıl iki dilli çocukların yeterli dil girdisine maruz kalması sonucu iki dilinin de iyi düzeyde gelişebileceğini göstermektedir (Demirci ve Güven, 2020; Kim vd., 2018; Öztekin, 2019; Yağmur, 2007). Üstelik Şengül ve Köseoğlu (2021)’nin yaptığı araştırmanın sonuçları, ardıl iki dilli çocukların ikinci dile okul ortamında ve yaşanan toplumda düzenli maruz

kalması sonucunda, ikinci dilin seviyesinin edinilen ilk dilden daha iyi seviyeye gelebildiğini göstermektedir. Bu bağlamda dile maruz kalınan yaş faktörünün dil edinim sürecini etkilediği ancak dil gelişimi ve dil yeterliliği konusunda dile maruz kalma sıklığı ve dili kullanma faktörlerinin de dikkate alınması gerektiği söylenebilir.

2.4.2. Dile Maruz Kalma Sıklığı

Dile maruz kalma sıklığı, maruz kalınan çevresel dil girdisini, başka bir ifadeyle bir çocuğun çevresinde düzenli olarak duyduğu dili ve çevresindeki kişilerin çocukla iletişim kurarken kullandığı dili ifade etmektedir.

İki dilli çocukların dile maruz kaldıkları zamanları iki dilleri arasında bölüştüklerini varsaymak mantıklı görülmektedir. Bu nedenle aslında iki dilli çocuklar iki dile maruz kaldıklarında tek dilli akranlarına göre her bir dilde daha az girdiye maruz kalmaktadırlar (Paradis ve Genesee, 1996: 9). Buradan hareketle iki dilli çocuklarda dile maruz kalma üzerine yapılan araştırmalar dil girdisinin sıklığının ve kalitesinin iki dilli çocukların dil gelişimine etkisini araştırmaktadır. Araştırmaların sonuçları çocuklara sağlanan dil girdinin sıklığının önemli olduğunu ancak sağlanan dilsel girdilerin kalitesinin ve çocuğa dil girdisi sağlayan kişi sayısının da sıklık faktörü kadar çocuğun dil gelişimine katkı sağladığını göstermektedir (Bohnacker vd., 2016; Daskalaki vd., 2020; Genesee ve Nicoladis, 1997; Hoff ve Core, 2013; Paradis, 2011; Unsworth vd., 2019). Buna ek olarak araştırmalar iki dilli çocuklara ilk etapta eşit düzeyde sağlanamayan dil girdilerinin, çocuklarda bir dilin diğerine göre daha baskın konumda olmasına yol açabildiğine işaret etmektedir. Aynı zamanda bu araştırmalar daha az yetkin olunan dilde yeterli derecede dil girdisinin çocuğa sağlanması durumunda iki dil arasındaki açığın zamanla kapanabildiğini ve bazen ikinci dilin ilk edinilen dilden daha yetkin hale gelebildiğini ortaya koymaktadır (Öztekin, 2019, Şengül ve Köseoğlu, 2021).

Çocuklara her iki dilde sağlanan dil girdisinin sıklığı ve kalitesi dışında, türü de dil gelişiminde önemli olmaktadır. Çocukların hangi bağlamda iki dile maruz kaldıkları her iki dildeki dil bilgisel yapıların edinimini ve kelime bilgisini etkilemektedir. Çünkü aile ortamında dilin kullanımı ve kurulan iletişim ile dış ortamlarda (okul, kültürel ve sosyal aktiviteler, kurslar vb.) kullanılan dil ve kurulan iletişimler çok farklı olmaktadır. Bu durum çocuklarda bir dilde kazanılan dil bilgisel yapıların diğer dilde kazanılamamasına, bir dilde edinilen ve belli durumlarda kullanılan kelime ve ifadelerin diğer dilde edinilmemesine sebep olabilmektedir. Dolayısıyla iki dilli çocuklarda her iki

dildeki dil becerileri dile maruz kalınan ortama, bu ortamda dilin kullanıldığı bağlama ve kurulan iletişim çeşitlerine göre değişken bir örüntü izleyebilmektedir (Genesee ve Nicoladis, 1997).

2.4.3. Ebeveyn Dil Kullanımı

Okul öncesi dönemde çocuklar en çok aile bireyleriyle ve yakın çevreleriyle etkileşim halindedir. Bu açıdan ebeveynler tarafından sunulan dil girdileri, çocuğun dil gelişiminde çok etkili olmaktadır. İki dilli çocuklarda, çocuklara hangi dile ait dil girdilerinin sunulacağını ebeveyn dil kullanımı belirlemektedir.

Ebeveyn dil kullanım tercihlerini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Özellikle toplumsal ve kültürel faktörler ebeveynlerin çocuklarının konuşmasını istedikleri dile yönelik tercihlerinde etkili olmaktadır. Başka bir ifadeyle, ebeveynlerin ana dillerinin sürdürümünü istemesi, ana dilin toplumdaki ve dünyadaki konumu, kişinin ana dili ve etnik kimliği ile olan bağı, kişinin kendi kültürüne ilişkin görüşleri ile ilişkilidir (Holmes, 2013). Örneğin, akraba ilişkilerine bağlı, düzenli olarak memleketini ziyaret eden bir ebeveyn çocuğunun kendi ana dilini öğrenmesini de isteyecektir. Bu bağlamda ebeveynler arkadaşlarıyla, akrabalarıyla ve tanıdıklarıyla hangi dilde veya dillerde konuşuyor ise çocuklarının o dili veya dilleri öğrenmesini destekleyeceklerdir. Ebeveynin ana dilinin yaşanılan toplumdaki ve dünyadaki konumu ebeveynin dil kullanım tercihinde etkili olmaktadır (Holmes, 2013: 63). Örneğin, Rusçanın Türkiye’de işe yararlığı ve dünyada kabul görmüşlüğü, ebeveynlerin çocuklarının Rusça öğrenimini desteklemesine yardımcı olabilir. Sonuç olarak, ebeveynlerin aile içerisinde ve çocuklarıyla konuşurken kullandıkları dil/diller ile ilgili tercihleri ve/veya aldıkları kararlar, ebeveyn dil kullanımı kapsamında değerlendirilmektedir.

Ebeveynler aile içerisindeki dil kullanımının nasıl gerçekleşeceğine ilişkin bazı kararlar alabilmektedirler. Bu kararlara aile dil politikası denmektedir. Aile içerisinde “bir dil – bir ebeveyn”, “evde azınlık dili toplumda genel dil kullanımı”, “zaman ve mekâna odaklı veya bir duruma yönelik dil kullanımı” gibi çok çeşitli dil politikaları uygulanabilmektedir (Yarkın, 2021: 17).

Aile dil politikaları dışında ebeveynlerin dil kullanım tercihleri için birçok sınıflandırma mevcuttur. Romaine (1995) ebeveyn dil kullanımını toplumdaki konumlarına göre sınıflandırarak 6 tip ortamda çocukların dil ediniminin gerçekleşebileceğini, De Houwer (2021) ise iki dilli ailelerde ebeveyn dil kullanım

çeşitliliğinin dört şekilde gerçekleşebileceğini söylemektedir. Bu sınıflandırmalar aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır.

Romaine'nin ebeveynlerin sahip oldukları ve aile içerisinde kullanmayı tercih ettikleri dilleri, toplumdaki konumlarını dikkate alarak sınıflandırmıştır. Buna göre çocukların dil edinim ortamlarını aşağıdaki 6 tipe ayırmıştır (1995: 184-185):

Tip 1. Bir kişi - bir dil: Ebeveynlerin ana dilleri farklıdır ve birinin ana dili toplumda baskın olan dildir. Evde ikisi de kendi ana dillerini kullanır.

Tip 2. Baskın olmayan ev dili / Bir dil - bir durum: Ebeveynlerin ana dilleri farklıdır ve birinin ana dili toplumda baskın olan dildir. Ancak evde toplumda baskın olmayan dil kullanılır.

Tip 3. Toplum dili desteği olmadan baskın olmayan ev dili: Ebeveynlerin ikisinin de ana dili aynıdır ve bu dil toplumda baskın olmayan dildir. Evde toplumda baskın olmayan bu dil kullanılır.

Tip 4. Toplum dili desteği olmadan baskın olmayan çift ev dili: Ebeveynlerin ana dilleri farklıdır ve bu diller toplumda baskın olmayan dildir. Evde toplumda baskın olmayan bu iki dil kullanılır.

Tip 5. Ana dili konuşuru olmayan ebeveynler: Ebeveynlerin ana dilleri aynıdır ve bu dil toplumda baskın olan dildir. Ancak ebeveynlerden biri evde kendi ana dili olmayan ikinci bir dil konuşur.

Tip 6. Karışık diller: Ebeveynlerin ikisi de iki dillidir. Ebeveynler dili kullanırken *kod değiştirimi (code-switch)* yapabilir ve dilleri karışık kullanabilir.

De Houwer (2021: 50–51)'in iki dilli ailelerdeki ebeveyn dil kullanımına ilişkin sınıflandırması ise şu şekildedir: (i) Ebeveynlerin ikisi de her iki dili konuşmayı tercih eder. (ii) Bir ebeveyn iki dili, diğer ebeveyn tek dili kullanır. (iii) Her ebeveyn çocukla tek bir dilde iletişim kurar. (iv) Ebeveynler çocuklarıyla konuşurken seçtikleri dilin dışında, kendi aralarında üçüncü bir dilde konuşur.

Yukarıdaki sınıflandırmalar dışında De Houwer (2007), aile içerisindeki ebeveyn dil kullanımını toplum dili olup olmama durumuna göre dört modele ayırmış ve bu modele göre çocukların toplumda baskın olmayan dili konuşma oranlarını incelemiştir. Tablo 2.3.'te ebeveynlerin kullandıkları dil kombinasyonları ve çocukların toplumda

baskın olmayan dili kullanım oranları, başka bir ifadeyle çift dil konuşma oranları gösterilmiştir. Toplumun baskın dili için TBD, toplumda baskın olmayan dil için TBOD kısaltmaları kullanılmıştır.

Tablo 2.3. Ebeveyn dil kullanımına göre çocuğun çift dil kullanım oranı

Ebeveyn 1	Ebeveyn 2	2 Dil Konuşan Çocuk
TBOD + TBD	TBOD	%93
TBOD + TBD	TBOD + TBD	%79
TBD	TBOD	%74
TBD	TBD + TBOD	%36

(De Houwer, 2007: 419)

Tablo 2.3. incelendiğinde çocukların iki dili de konuşma ihtimalinin en çok ebeveynlerin her ikisinin de toplumda baskın olmayan dili konuştuğu ancak bir ebeveynin toplumun baskın dilini konuştuğu modelde ortaya çıktığı görülmektedir. En düşük ihtimalin ise ebeveynlerin ikisinin de toplumun baskın dilini konuştuğu ancak bir ebeveynin toplumda baskın olmayan dili konuştuğu modelde ortaya çıkması dikkat çekmektedir. Buradan hareketle, çocuklarda toplumda baskın olmayan dilin sürdürümü için toplum dilinin baskın olarak aile içerisinde kullanılmaması gerektiği söylenebilir.

Sonuç olarak ebeveyn dil kullanımının, çocukların iki dilli olma durumlarında belirleyici bir role sahip olduğu görülmektedir. Buna ek olarak çocukların dile maruz kalma sıklığı ve dile maruz kalma yaşı üzerinde de etkisi olduğundan, çocukların her iki dildeki dil gelişimi üzerinde çok önemli bir yere sahip olacağı varsayılmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme yer verilmiştir. Daha sonra araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin analiz aşamasının nasıl yürütüldüğü açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu tez iki aşamalı olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın birinci aşamasında, Rusça-Türkçe konuşan 2-6 yaş grubundaki iki dilli çocukların dil gelişimi ve dil yeterlilikleri ile ilgili olarak var olan durumun saptanması ve bu durumu etkileyen faktörlerin analiz edilmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle, birinci aşama nicel araştırma modellerinden olan tarama modelindedir. Araştırma kapsamında birden çok değişken inceleneceğinden, genel tarama modelinde yer alan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli birden çok etkileşimin belirlenmesinde kullanılan ve istatistiksel teknikler yardımıyla değişkenler arasındaki ilişkileri betimleyen veya grup ortalamalarının karşılaştırılmasına olanak veren bir tarama modelidir (Karasar, 2016). Bu çalışmada, hem korelasyon türü ilişki hem de karşılaştırma yoluyla elde edilen ilişki araştırılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında, Rusça-Türkçe konuşan iki dilli çocukların her iki dildeki alıcı dil becerilerinin derinlemesine incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle, ikinci aşamada nitel araştırma desenlerinden olan durum çalışması deseni kullanılmıştır. “Bütüncül ve derinlemesine inceleme gerektiği durumlarda, durum çalışmasının sağlam bir yol gösterici olabileceği ve karmaşık konuların anlaşılması ve keşfedilmesine olanak tanıdığı...” (Ozan Leymun vd., 2017: 371) düşünülmektedir. Davey (1990)’e göre durum çalışmaları, büyük bir örneklem kullanarak sınırlı sayıdaki değişkenleri incelemek yerine, tek bir olayın veya durumun derinlemesine incelemesini içerir. Bu durum çalışmasında, çalışma evreni sınırlandırılarak, 4-6 yaş grubundaki okul öncesi eğitime devam eden iki dilli çocukların mevcut Türkçe ve Rusça alıcı dil sözcük dağarcığı becerilerinde ne tür farklılıklar olduğu betimsel analiz ile incelenmiştir.

3.2. Araştırmada Örneklem Seçimi ve Evren

Çalışma evrenini Antalya’da yaşayan Rusça-Türkçe konuşan (iki dilli) 2-6 yaş grubu çocuklar ve onların ebeveynleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın birinci aşamasının örneklem grubu oluşturulurken *amaçlı örnekleme yöntemi* tercih edilmiştir. Çalışmaya katılan aileleri seçmek için aşağıdaki 4 ölçüt belirlenmiştir:

1. Annenin ana dilinin Rusça, babanın Türkçe olması,
2. Çocukların ilköğretim eğitimine başlamamış ve 2-6 yaş grubunda olmaları,
3. Çocukların Rusça ve Türkçe konuşabiliyor veya anlıyor olmaları,
4. Antalya’da yaşıyor olmaları.

Bu ölçütlere uyan ve araştırmaya katılmaya gönüllü bütün ebeveynlerle anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Çocuklar hakkındaki bilgiler ebeveynlere uygulanan anketlerden toplanmıştır. Toplamda 52 anket formu araştırmaya dâhil edilerek, 52 çocuk ve ebeveyni hakkında veri toplanmıştır. Çocukların %50’si kız, %50’si erkektir. Çocukların yaşlarına, doğum yerlerine, ilk edindikleri dile ve ebeveynlerin eğitim durumuna ilişkin veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 3.1. Birinci aşamadaki çocukların yaşa göre dağılımları

N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
52	2,00	6,50	5,0254	1,27956
Yaş Grubu	N		%	
2-3	10		19,2	
4	10		19,2	
5	16		30,8	
6	16		30,8	
Toplam	52		100,0	

Çocukların yaş ortalamaları 5,02, standart sapmaları 1,2 olarak bulunmuştur.

Tablo 3.2. Birinci aşamadaki çocukların doğum yerlerine göre dağılımları

	N	%
Türkiye	45	86,5
Rusya	6	11,5
Kazakistan	1	1,9

Çocukların %86,5’i Türkiye’de, %11,5’i Rusya’da, %1,9’u Kazakistan’da doğmuştur.

Tablo 3.3. Birinci aşamadaki çocukların ilk dillerine göre dağılımları

	N	%
Doğuştan iki dilli	42	80,8
Rusça	10	19,2

Çocukların %80,8'i doğuştan iki dilli olarak yetiştirilmiştir. Bu açıdan ilk dilleri Türkçe ve Rusça olmuştur. Çocukların %19,2'sinin ise ilk dili Rusça, ikinci dili Türkçedir.

Tablo 3.4. Birinci aşamadaki ebeveynlerin eğitim durumlarına göre dağılımları

	Anne		Baba		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
İlkokul	-	-	1	1,9	1	1
Ortaokul	-	-	3	5,8	3	2,9
Lise	1	1,9	15	28,8	16	15,4
Üniversite	42	80,8	29	55,8	71	68,2
Yüksek Lisans	9	17,3	4	7,7	13	12,5

Tablo 3.4.'te verilen ebeveynlerin eğitim durumları incelendiğinde üniversite (%68,2) ve yüksek lisans (%12,5) eğitimi almış olanların oranının toplam %80,7 olduğu görülmektedir. Annelerin %98,1'i, babaların ise %63,5'i üniversite ve üzeri seviyede eğitim durumuna sahiptir. Üniversite eğitimi alan annelerin sayısının 42, babanın ise 29 olduğu dikkat çekmektedir. Eğitim durumu ilkökullü ve ortaokullü olan anne bulunmazken, sırasıyla 1 ve 3 olarak toplam 4 baba bulunmaktadır. Lise eğitimi almış baba sayısı 15 iken, anne sayısının 1 olduğu görülmektedir.

Araştırmanın ikinci aşamasının çalışma grubu, Antalya'nın Muratpaşa ve Konyaaltı ilçelerindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel anaokullarıyla ve 4-6 yaş çocuk grubuyla sınırlandırılarak oluşturulmuştur. Böylece çalışma grubunu, bu okullarda eğitim gören Rusça-Türkçe konuşan (iki dilli) 4-6 yaş grubu 6 çocuk oluşturmuştur. Ulaşılabilen bütün çocuklar araştırmaya dâhil edildiğinden ayrıca örneklem grubu oluşturulmamıştır. Katılımcı sayısının azlığı nedeniyle cinsiyet eşitliğinin sağlanması mümkün olmamıştır.

Çalışma grubunda yer alan 6 çocuğa ait yaş, cinsiyet, doğum yeri ve ilk edindikleri dil bilgileri, çocukların ebeveynlerine ait eğitim durumu ve Rusça-Türkçe dil seviyeleri bilgileri aşağıdaki tablolarda verilmiştir. Her çocuk için Ç + numara şeklinde kodlar oluşturulmuştur. Örnek: Ç1 = Çocuk 1.

Tablo 3.5. İkinci aşamadaki çocukların yaşı, cinsiyeti, doğum yeri ve ilk edindikleri dil

	Yaş (yıl;(ay))	Cinsiyet	Doğum Yeri	İlk Edindikleri Dil
Ç1	4;(8)	Erkek	Türkiye	Türkçe + Rusça
Ç2	4;(5)	Kız	Türkiye	Rusça
Ç3	6;(1)	Erkek	Kırgızistan	Türkçe + Rusça
Ç4	6;(2)	Kız	Türkiye	Türkçe + Rusça
Ç5	5;(5)	Erkek	Rusya	Rusça
Ç6	5;(7)	Erkek	Türkiye	Türkçe + Rusça

Çocukların yaş ortalamaları 5 yaş 4,6 ay olarak bulunmuştur. En küçük çocuk 4;(5), en büyük 6;(2) yaşındadır. Çocukların 2'si kız, 4'ü erkektir. Doğum yerleri incelendiğinde 4'ünün Türkiye'de, 1'inin Rusya'da ve 1'inin Kırgızistan'da doğduğu görülmektedir. Doğduğu andan itibaren iki dilli yetiştirilmiş ve ilk dili Türkçe + Rusça olan çocuk sayısı 4, ilk dili Rusça ikinci dili Türkçe olan çocuk sayısı 2'dir.

Tablo 3.6. İkinci aşamadaki çocukların ebeveynlerinin eğitim durumu ve dil seviyeleri

	Eğitim Durumu	Türkçe Dil Seviyesi	Rusça Dil Seviyesi
Ç1	Anne Yüksek Lisans	İyi	Ana Dil
	Baba Yüksek Lisans	Ana Dil	İyi
Ç2	Anne Üniversite	İyi	Ana Dil
	Baba Üniversite	Ana Dil	İyi
Ç3	Anne Üniversite	Ana Dil	Ana Dil
	Baba Üniversite	Ana Dil	Ana Dil
Ç4	Anne Üniversite	İyi	Ana Dil
	Baba Üniversite	Ana Dil	Orta
Ç5	Anne Üniversite	İyi	Ana Dil
	Baba Üniversite	Ana Dil	Hiç
Ç6	Anne Üniversite	İyi	Ana Dil
	Baba Üniversite	Ana Dil	Orta

Çalışma grubunda yer alan çocukların anne ve babalarının çoğunluğunun eğitim durumunun üniversite olduğu, bir anne-babanın yüksek lisans olduğu görülmektedir. Ç3'ün anne ve babası Rusça ve Türkçe iki ana dillidir. Geriye kalan annelerin ana dili Rusça, babaların ise Türkçedir. Annelerin hepsinin Türkçesinin iyi, babaların 2 tanesinin Rusçasının iyi, 2 tanesinin orta seviyede olduğu görülmektedir. Ç4'ün babasının ise Rusça bilmediği dikkat çekmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Anket Formu

Anket formundaki sorular iki farklı anketten yararlanılarak oluşturulmuştur (Gagarina vd., 2010; Terekhova, 2016). Orijinal anketlerin dili İngilizce ve Rusçadır. Anketler araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilmiş ve ana dili Rusça ikinci dili Türkçe olan bir kişi tarafından çeviriler kontrol edilmiştir.

Türkçe/Rusça olarak hazırlanan anket formu 6 bölümden oluşmaktadır. Bölümlerin içerikleri aşağıdaki gibidir:

1. Bölüm: Çocuk ve aile hakkındaki demografik bilgileri, ebeveynlerin eğitim, meslek ve Türkiye’de kalış süresi bilgilerine ilişkin sorular,
2. Bölüm: Çocuğun iki dillilik türünün belirlenmesi için hazırlanmış sorular,
3. Bölüm: Çocuğun iki dile maruz kalma sıklığını anlamaya yönelik hazırlanmış sorular,
4. Bölüm: Çocuğun ebeveynleri ve yakın çevresi tarafından dile maruz kalma düzeyini anlamaya yönelik hazırlanmış sorular,
5. Bölüm: Ebeveynlerin çocuğunun dil yeterliliğini değerlendirmesi için hazırlanmış sorular,
6. Bölüm: Ebeveyn dil kullanımını etkileyen kültürel ve toplumsal faktörleri belirlemek için hazırlanmış sorular.

3.3.2. Diller Arası Sözcük Bilgisi Testi (DSB)

Diller Arası Sözcük Bilgisi Testi (Cross-linguistic Lexical Task), Çokdilli Ortamlarda Dil Bozukluğu Testinin (Language Impairment Testing in Multilingual Settings) bir parçası olarak COST çalışması IS0804 içinde geliştirilmiştir (Haman, Luniewska ve Pomiechowska, 2015). DSB testi, resim adlandırma ve resim seçme görevlerinden oluşan, iki dilli çocukların sözcük anlama ve adlandırma becerilerini değerlendirmeyi amaçlayan bir testtir. DSB testinin isim anlama, isim adlandırma, fiil anlama ve fiil adlandırma görevlerinden oluşan 4 alt testi bulunmaktadır. Her alt test 32 öğeden oluşmaktadır.

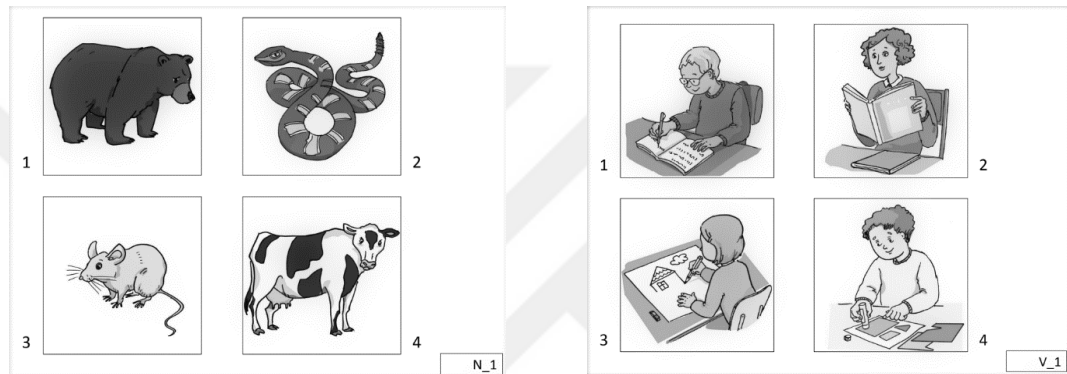
DSB testinin uygulanma amacı 3-7 yaş arasındaki iki dilli çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerini değerlendirmektir. DSB’nin isim anlama ve fiil anlama alt testlerinin

uygulanması uzmanlık gerektirmemekte ve uygulayacak kişinin okunacak sözcüğün söylenişlerini bilmesi yeterli olmaktadır. İsim adlandırma ve fiil adlandırma alt testlerinin ise test edilecek dilin ana dili konuşuru veya ileri derecede o dilin bilgisine sahip kişi tarafından uygulanması tercih edilmektedir. DSB testi şu ana kadar 34 farklı dile uyarlanmıştır. Yapılan her uyarlama aynı ölçüt ve yöntemlere dikkat edilerek geliştirilmiş ve teste kullanılacak resimler ortak veri tabanından seçilmiştir. Bu bağlamda DSB diller arası karşılaştırma yapılabilmesi amacıyla her dil için ayrı ayrı oluşturulmuştur. Testin Türkçe uyarlaması Prof. Dr. Seyhun Topbaş'ın proje yürütücüsü olduğu “TÖDİL Özgül Dil Bozukluğu Türkiye Projesi” kapsamında Ö. Ünal Logacev, A. Müge Tunçer ve Pınar Ege (2013) tarafından, Rusça uyarlaması ise Olga Nenonen ve Natalia Gagarina (2016) tarafından yapılmıştır.

Yılmaz Çiftçi (2022) DSB testinin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışmasını gerçekleştirmiştir. Çalışma, 2-4 yaş arasındaki tek dilli tipik gelişim gösteren 245 ve gelişimsel dil bozukluğu olan 30 çocukla yapılmıştır. Çalışmanın sonunda, DSB Türkçe testinin okul öncesi çocuklarda Türkçe sözcük bilgisini ölçmek için geçerli ve güvenilir bir araç olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak, isim anlama alt testinin 13. ve 20. maddelerinin teste dâhil edilme kriterini karşılamadığı görülmüştür. Deneme maddelerinin bu kriteri daha iyi karşıladığı tespit edilerek bu maddeler ile yer değiştirilmesine karar verilmiştir. Ayrıca testin iki dilli çocuk gruplarında da geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması önerilmiştir. Bu çalışmada ise DSB testi iki dilli çocuklara uygulanacağından, testteki bütün maddelerin olduğu gibi kullanılmasının uygun olacağı düşünülmüş ve sıraları değiştirilmemiştir.

Çalışmanın kapsamı gereği DSB testinin yalnızca isim anlama ve fiil anlama alt testlerinin Rusça ve Türkçe uyarlaması araştırmacının ikinci aşamasına katılan çocuklara uygulanacaktır. Araştırmacı Rus Dili ve Edebiyatı mezunu olduğu için testin Türkçe ve Rusça uyarlamaları araştırmacı tarafından uygulanacaktır. Alt testler 32 isim ve 32 fiil toplam 64 görevden oluşmaktadır. Türkçe ve Rusça anlama alt testlerinin uygulaması çocuğun yaşına ve vereceği cevaplara bağlı olarak 15-30 dakika sürmektedir. İsim ve fiil anlama alt testlerinin uygulanması her kart için bir isim/fiil söylenerek, çocuğun kartın üstünde bulunan dört resimden uygun olanı parmağıyla göstermesini veya uygun resmin altındaki rakamı söylemesini içermektedir. Testin uygulama yönergesi şu şekildedir:

Test uygulamasına başlamadan önce çocuklara testin nasıl uygulanacağı açıklanır ve çocuk hazır olduğunda 2 örnek görev ile teste başlanır. Test uygulanırken çocuklara ilk önce kartların üzerinde bulunan 4 adet renkli resim gösterilir. Daha sonra çocuktan bütün resimlere dikkatli bir şekilde bakması ve isim anlama görevi için “Kuş nerede?”, fiil anlama görevi için “Kim okuyor?” vb. yönergelerine uyan resmi göstermesi istenir. Çocuk sorulan sorulara uygun olarak 4 resimden 1 tanesini gösterir veya altındaki rakımı söyler. Verilen cevaplar, testin cevap kâğıdındaki ilgili kısma yazılır. Test sırasında çocuklara cevaplarının doğru veya yanlış olduğu söylenmez, bununla ilgili herhangi bir not alınmaz. Testte yer alan resimlerin örnekleri Şekil 2’ de gösterilmiştir. Örneklerin orijinalleri² a4 boyutunda ve renkli resimlerden oluşmaktadır.



Şekil 2. DSB testinin isim anlama (sol) ve fiil anlama (sağ) örnekleri

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın birinci ve ikinci aşamalarının gerçekleştirilmesi için Pamukkale Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan ve Millî Eğitim Bakanlığından gerekli izinler alınmıştır. Verilerin toplanması 26.02.2022-29-03.2022 tarihleri arasında Antalya ilinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın birinci aşamasının veri toplama sürecinde ailelere yerel kurum-kuruluşlar ve internet sitelerindeki gruplar üzerinden ulaşılmıştır. Toplamda 85 kişi araştırmaya katılmayı kabul ederek anket formunu doldurmuştur. Ancak örneklem oluşturmak için belirlenen ölçütlerin dışında kalan anketler elenmiş ve 52 anket ile çalışmaya devam edilmiştir.

Anketlerden elde edilen verilerin istatistiksel ve betimsel analizinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 25.0 paket programı kullanılmıştır.

²Bütün DSB resimlerinin telif hakkı Varşova Üniversitesine aittir.

Karşılaştırma analizlerinden önce her bir alt değişken grubu için normallik varsayımları kontrol edilmiş ve uygun parametrik ya da nonparametrik analizler uygulanmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine Kolmogorov-Smirnov Testi kullanılarak bakılmıştır. Normal dağılım gösteren verilerde t testi ve ANOVA testinden uygun olan kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen verilerde Mann Whitney-U, ki kare, Kruskal-Wallis H testlerinden uygun olan seçilmiştir. Bazı değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını tespit etmek için korelasyon analizi yapılmıştır. İstatistiksel olarak anlamlılık oranı 0,05 olarak kabul edilmiştir. Bu aşamadaki bütün veriler anket formlarından elde edilmişlerdir.

Araştırmanın bağımlı değişkenleri: (1) Çocukların Rusça-Türkçe anlama ve konuşma puanları, (2) Rusça-Türkçe dil sorunları, (3) Çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil, (4) Çocukların daha iyi konuştukları dildir.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri: (1) Çocukların ikinci dile maruz kaldıkları yaş, (2) Çocukların haftalık tahmini dile maruz kalma sıklığı (Rusça ve Türkçe), (3) Çocukların anaokuluna devam durumu, (4) Ebeveynlerin çocuklarıyla konuşurken kullandıkları dildir.

Korelasyon analizi ile aralarındaki ilişkinin anlamlılık düzeyi araştırılan değişkenler: Çocukların haftalık tahmini dile maruz kalma sıklığı (Rusça ve Türkçe) ile çocukların Rusça ve Türkçe dil puanlarıdır.

Araştırmanın değişkenleri arasında yer alan “çocukların haftalık tahmini dile maruz kalma sıklıkları” hesaplanırken anket sorularından yararlanılmıştır. Anket sorularından çocuklarla kimlerin hangi dilde iletişim kurduklarına, çocukların anaokulunda aldığı eğitim diline ve geçirdiği zamana, ebeveynlerin çocuklarıyla gerçekleştirdiği dil aktivitelerine, çocukların haftalık olarak katıldığı aktivitelere, çocukların Rusça konuşulan ülkelere gitme durumlarına ilişkin bilgiler edinilmiştir.

Çocukların Rusça ve Türkçeye haftalık (tahmini) maruz kalma sıklıkları, her çocuğun ortalama 14 saatini uyanık geçirdiği varsayılarak uyanık oldukları saatlere göre hesaplanmıştır. Hesaplama 3 aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk önce çocukların haftada kaç saat ekstra aktiviteye katıldığı, anaokuluna giden çocukların orada kaç saat bulundukları ve ebeveynleri ile haftada kaç saat dil aktiviteleri (okuma, tv izleme, müzik dinleme vb.) yaptıkları Rusça ve Türkçe olarak hesaplanmıştır (bk. Ek-6). Bu hesaplamaya çocukların Rusça konuşulan ülkelere gidip gitmemesi ve orada ne kadar

kaldıkları da eklenmiştir. Daha sonra çocukların ebeveynlerinden, kardeşlerinden, bakıcısından, yakın çevresinden, arkadaşlarından maruz kaldıkları dil oranları hesaplanmıştır (bk. Ek-6). Son olarak çocukların haftalık uyanık oldukları saatten ilk aşamada hesaplanan Rusça ve Türkçede dile maruz kaldıkları saatler çıkarılmış, kalan saat çocukların ikinci aşamada hesaplanan Rusça ve Türkçeye maruz kalma oranlarına bölünmüştür. Böylece çocukların haftada toplam tahmini Rusça ve Türkçeye maruz kalma saatleri elde edilmiştir. Bu saatler çocukların haftalık uyanık oldukları saate bölünerek, haftalık tahmini dile maruz kalma oranları bulunmuştur.

Araştırmanın ikinci aşamasında ilk önce internet aracılığı ile Antalya Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı tüm özel anaokullarının isimleri ve adreslerine ulaşılarak okullar tek tek aranmıştır. Araştırma yapılacak okullar yapılan görüşmeler sonucunda Rusça-Türkçe konuşan çocukların bulunduğu 20 okul (Konyaaltı 6, Muratpaşa 14) olarak belirlenmiştir. Daha sonra okullar gezilerek araştırma yapılmasına izin veren okullar (4) araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmanın yapılmasına izin vermiş okullar aracılığıyla ebeveynlere gönüllü katılım ve veli onam formu (23) ile anket formu (23) ulaştırılmıştır. Antalya’da yaşayan ve Rusça-Türkçe konuşan iki dilli çocuklar sayıca fazla olsa da ulaşma ve araştırmaya dâhil edilme zorlukları -okul müdürünün ve ebeveynlerin izin vermemesi- nedeniyle 6 çocukla çalışma gerçekleştirilmiştir.

DSB testinin Rusça ve Türkçe olarak uygulanması ebeveynleri tarafından araştırmaya katılmasına izin verilen 6 çocukla okul müdürlerinin ve öğretmenlerinin uygun oldukları saatlerde araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Uygulama ortamının sessiz bir yer olması sağlanmıştır. Çocuklara Rusça isim ve fiil ve Türkçe isim ve fiil anlama olmak üzere 4 alt test uygulanmıştır. Her bir alt testinin uygulaması ortalama 5 dakika, testin tamamının uygulanması ise ortalama 25 dakika sürmüştür.

DSB testinden elde edilen verilerin betimsel analizlerinin yapılmasında Excel programı kullanılmıştır. İlk olarak testle birlikte verilen ve testin puanlaması için hazırlanmış olan Excel dosyasından faydalanılmıştır. Bu aşama gerçekleştirildikten sonra bütün verilerin frekans ve yüzdelere ait bulgular tablolar üzerinden incelenerek yorumlanmıştır. Daha sonra, çocukların Rusça ve Türkçe testlerde yanlış cevap verdikleri sözcükler ve Rusça ve Türkçede aynı anlama gelen sözcüklere verdikleri doğru ve yanlış cevaplar belirlenerek incelenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, çalışmanın problemini ve sorularını cevaplamaya yönelik toplanan verilerin istatistiksel ve betimsel analizlerine yer verilmiş, elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

4.1. Tezin Birinci Aşamasına Ait Bulgular ve Yorumlar

4.1.1. Çocukların Rusça ve Türkçe Anlama-Konuşma Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ebeveynlerden çocuklarının Rusça ve Türkçe anlama - konuşma düzeylerini değerlendirmeleri (Çok İyi, İyi, Orta, Yetersiz) istenmiştir. Buna göre çocukların dil düzeylerine ilişkin veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 4.1. Çocukların Rusça ve Türkçe anlama – konuşma düzeylerine göre dağılımları

<i>Rusça Anlama</i>	N	%
İyi	8	15,4
Çok İyi	44	84,6
Toplam	52	100,0
<i>Türkçe Anlama</i>		
Yetersiz	1	1,9
Orta	3	5,8
İyi	18	34,6
Çok İyi	30	57,7
Toplam	52	100,0
<i>Rusça Konuşma</i>		
Orta	4	7,7
İyi	18	34,6
Çok İyi	30	57,7
Toplam	52	100,0
<i>Türkçe Konuşma</i>		
Yetersiz	2	3,8
Orta	9	17,3
İyi	21	40,4
Çok İyi	20	38,5
Toplam	52	100,0

Ebeveynlerinin değerlendirmesine göre çocukların %84,6'sının Rusça anlama düzeyi çok iyi, %15,4'ünün iyidir. Çocukların %57,7'sinin Türkçe anlama düzeyi çok iyi, %34,6'sının iyi, %5,8'inin orta, %1,9'unun yetersizdir. Çocukların %57,7'sinin Rusça

konuşma düzeyi çok iyi, %34,6'sının iyi, %7,7'sinin orta düzeydedir. Çocukların %38,5'inin Türkçe konuşma düzeyi çok iyi, %40,4'ünün iyi, %17,3'ünün orta, %3,8'inin yetersizdir.

Tablo 4.1. incelendiğinde, Rusça anlama ve konuşma düzeyi yetersiz olan hiç çocuk bulunmazken, Türkçe anlama (n:1) ve konuşma (n:2) düzeyi yetersiz olan toplam 3 çocuk bulunmaktadır. Genel dağılıma bakıldığında, çocukların Rusça ve Türkçe anlama düzeylerinin çok iyide, Rusça konuşma düzeylerinin çok iyide, Türkçe konuşma düzeylerinin ise iyi (n:21) ve çok iyide (n:20) neredeyse eşit olarak yoğunlaştığı dikkat çekmektedir.

Rusça ve Türkçe anlama – konuşma puan grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını karşılaştırmak amacıyla Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. (Puanların hesaplanması: Çok İyi =4, İyi =3, Orta=2, Yetersiz=1).

Tablo 4.2. Çocukların Rusça ve Türkçe anlama - konuşma puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını karşılaştırmak için yürütülen Kruskal Wallis H testi

	N	Sıralar Ortalaması	Kruskal-Wallis H	df	p
Rusça Anlama	52	131,96	26,281	3	0,000
Türkçe Anlama	52	103,22			
Rusça Konuşma	52	103,40			
Türkçe Konuşma	52	79,41			
Toplam	208				

Yürütülen Kruskal Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($H=26,281$, $p<,05$). Sıralar ortalamaları incelendiğinde Rusça anlama puanı en yüksek iken, Türkçe anlama ve Rusça konuşma puanının eşit olduğu, en düşük puanın ise Türkçe konuşma puanı olduğu görülmüştür.

Anlama ve konuşma puanı Rusça ve Türkçe olarak kendi içinde değerlendirildiğinde, her iki dilde de anlama puanının konuşmadan daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir.

4.1.2. Çocukların Rusça ve Türkçede Yaşadıkları Dil Sorunlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ebeveynlerden çocuklarının Rusça ve Türkçede yaşadıkları dil sorunlarına ilişkin bilgi toplamak amacıyla kelime bilgisi, dilbilgisi ve telaffuz şıklarından oluşan çoktan seçmeli soruları cevaplamaları istenmiştir. Buna göre çocukların yaşadıkları dil sorunlarına ilişkin veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 4.3. Çocukların Rusça dil sorunu yaşama durumlarına ve yaşadıkları sorunlara (kelime bilgisi, dilbilgisi, telaffuz) göre dağılımları

Rusça Dil Sorunu Yaşayanlarda Dil Sorunu Dağılımı (n:28)							
	Rusça Dil Sorunu Yok	Rusça Dil Sorunu Var	Toplam	Kelime Bilgisi	Dilbilgisi	Telaffuz	Toplam
N	24	28	52	19	17	11	47
%	46,1%	53,9%	%100	67,8%	60,7%	39,3%	167,8%

Çocukların Rusçada yaşadıkları dil sorunlarına ilişkin ebeveynlerin verdikleri cevap dağılımlarına bakıldığında, çocukların %46,1'inin herhangi bir sorun yaşamadığı, %53,9'unun ise %67,8 oranında kelime bilgisinde, %60,7 oranında dil bilgisinde ve %39,3 oranında telaffuzda zorlanma yaşadığı görülmektedir.

Tablo 4.4. Çocukların Türkçe dil sorunu yaşama durumlarına ve yaşadıkları sorunlara (kelime bilgisi, dilbilgisi, telaffuz) göre dağılımları

Türkçe Dil Sorunu Yaşayanlarda Dil Sorunu Dağılımı (n:38)							
	Türkçe Dil Sorunu Yok	Türkçe Dil Sorunu Var	Toplam	Kelime Bilgisi	Dilbilgisi	Telaffuz	Toplam
N	14	38	52	33	18	11	62
%	26,9%	73,1%	%100	86,8%	47,3%	28,9%	163,2

Çocukların Türkçede yaşadıkları dil sorunlarına ilişkin ebeveynlerin verdikleri cevap dağılımlarına bakıldığında, çocukların %26,9'unun herhangi bir sorun yaşamadığı, %73,1'inin ise %86,8 oranında kelime bilgisinde, %47,3 oranında dil bilgisinde ve %28,9 oranında telaffuzda zorlanma yaşadığı görülmektedir.

Çocukların Rusça ve Türkçede yaşadıkları dil sorunları karşılaştırıldığında, Türkçede daha fazla sorun yaşadıkları dikkat çekmektedir. Yaşanılan sorunların dağılımına bakıldığında ise her iki dilde en çok kelime bilgisi alanında, daha sonra dilbilgisinde en son ise telaffuzda sorun yaşandığı görülmektedir. Rusçada kelime bilgisinde ve dilbilgisinde sorun yaşanma oranı (sırasıyla %67,8, %60,7) neredeyse eşit iken, Türkçede kelime bilgisinde sorun yaşanma oranının (%86,8) çok yüksek olduğu dikkat çekmektedir.

4.1.3. Çocukların Yalnızken Konuşmayı Tercih Ettikleri Dil ve Daha İyi Konuştukları Dil Dağılımına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ebeveynlerden çocuklarının yalnızken (kendi kendine oyun oynarken vb.) hangi dili konuşmayı tercih ettiği sorusuna, verilen seçeneklere göre (sadece Rusça, sadece Türkçe, daha çok Rusça, daha çok Türkçe, Rusça ve Türkçe karışık ve ikisi de eşit) cevap vermesi istenmiştir. Buna göre çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dillere ilişkin veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 4.5. Çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dillere göre dağılımları

	N	%
Sadece Rusça	14	26,9
Sadece Türkçe	1	1,9
Daha çok Rusça	10	19,2
Daha çok Türkçe	4	7,7
Rusça ve Türkçe karışık	8	15,4
İkisi de eşit	15	28,8
Total	52	100,0

Ebeveynlerinden elde edilen cevaplara göre, yalnızken çocukların %28,8'i her iki dili eşit derecede, %26,9'u sadece Rusça, %19,2'si daha çok Rusça, %15,4'ü Rusça ve Türkçeyi karışık bir şekilde, %7,7'si daha çok Türkçe, %1,9'u ise sadece Türkçe konuşmayı tercih etmektedir.

Tablo 4.5. incelendiğinde, Rusça ve Türkçe karışık ve ikisi de eşit kategorileri Rusça ve Türkçe iki dili de tercih eden bir grup olarak değerlendirildiğinde, çocukların yalnızken en çok (n:23) Rusça ve Türkçe iki dili de konuşmayı tercih ettiği görülmektedir. Daha sonra sırasıyla, sadece Rusça, daha çok Rusça, daha çok Türkçe ve sadece Türkçenin tercih edildiği dikkat çekmektedir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerden çocuklarının hangi dili daha iyi bir şekilde konuştuğunu verilen seçeneklere göre (Rusça, Türkçe, Rusça ve Türkçe aynı) belirtmeleri istenmiştir. Çocukların daha iyi konuştukları dillere ilişkin veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 4.6. Çocukların daha iyi konuştukları dillere göre dağılımları

	N	%
Rusça	23	44,2
Türkçe	12	23,1
Rusça ve Türkçe aynı	17	32,7
Total	52	100,0

Ebeveynlerinin değerlendirmesine göre, çocukların %44,2'si Rusçayı, %32,7'si Rusça ve Türkçeyi aynı düzeyde, %23,1'i ise Türkçeyi daha iyi bir şekilde konuşmaktadır. Bu sonuçlar tablo 4.2.'de yer alan çocukların Rusça ve Türkçe dil düzeyleriyle karşılaştırıldığında tutarlılık göstermektedir.

Çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil ve daha iyi konuştukları dil dağılımları karşılaştırılmıştır. Sadece Rusça ve daha çok Rusça konuşmayı tercih eden 24, Rusçası daha iyi olan 23 çocuğun olduğu; sadece Türkçe ve daha çok Türkçe konuşmayı tercih eden 5, Türkçesi daha iyi olan 12 çocuğun olduğu; Rusça ve Türkçe iki dili de konuşmayı tercih eden 23, Rusça ve Türkçesi aynı düzeyde olan 17 çocuğun olduğu dikkat çekmektedir.

4.1.4. Çocukların Rusça ve Türkçe Dil Yeterliliklerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Bulgular

4.1.4.1. İkinci Dile Maruz Kalınan Yaşa İlişkin Bulgular

İkinci dile düzenli olarak maruz kalınmaya başlanan yaş, çocukların eşzamanlı ve ardıl iki dilli olma durumlarını belirlemektedir (bk. 1.5. İki Dillilik Türleri). Bu doğrultuda, doğuştan iki dilli olarak yetiştirilmiş çocuklar eşzamanlı, ilk olarak bir dili daha sonraki bir yaşta ikinci bir dili edinen çocuklar ise ardıl iki dilli olarak gruplanmıştır.

Ebeveynlerinden elde edilen verilere göre, çocukların ilk edindikleri dillere ve ikinci dile düzenli olarak maruz kalmaya başladıkları yaşlara ilişkin veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 4.7. Çocukların ilk edindikleri dillere göre dağılımları

	N	%
Doğuştan iki dilli	42	80,8
Rusça	10	19,2
Toplam	52	100,0

Eşzamanlı iki dilli çocukların sayısının 42, ardıl iki dilli çocukların sayısının 10 olduğu görülmektedir. Bu durum araştırmaya katılan ebeveynlerin çoğunun çocuklarını doğumdan itibaren iki dilli yetiştirme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak ardıl iki dilli çocukların hepsinin ilk dilinin Rusça ikinci dilinin Türkçe olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 4.8. İlk dili Rusça olan ardıl iki dilli çocukların Türkçeye düzenli olarak maruz kaldıkları yaşlara göre dağılımları

	N	%
18 aylık veya daha küçük	3	30,0
18 aylık ile 3 yaş 5 aylık arası	1	10,0
3 yaş 6 aylık ile 4 yaş 4 aylık arası	1	10,0
4 yaş 4 aylıktan daha büyük	5	50,0
Toplam	10	100,0

Tablo 4.8. incelendiğinde, ardıl iki dilli çocukların Türkçe ile düzenli teması, %30’unda 18 aylıktan küçük, %10’unda 18 ay ile 3 yaş 5 ay arası, %10’unda 3 yaş 6 ay ile 4 yaş 4 ay arası, %50’sinde ise 4 yaş 4 aydan daha büyük iken olmuştur. Ardıl iki dilli çocukların Türkçeye maruz kaldıkları yaş dağılımına bakıldığında, %50’sinin 4 yaşından sonra maruz kaldığı dikkat çekmektedir.

Dile maruz kalınan yaşın çocukların dil yeterlilikleri üzerindeki etkisini anlamak amacıyla eşzamanlı ve ardıl iki dilli çocukların sırasıyla; Rusça-Türkçe anlama ve konuşma puanları arasındaki fark, daha iyi konuştukları dil dağılımları arasındaki ilişki, yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Eşzamanlı ve ardıl iki dilli çocuk gruplarında Rusça-Türkçe anlama ve konuşma puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 4.9. Eşzamanlı ve ardıl iki dilli çocuklarda Rusça / Türkçe anlama ve konuşma puanlarını karşılaştırmak için yürütülen Mann-Whitney U testi

		N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Mann-Whitney U	Z	p
Rusça Anlama	Eşzamanlı	42	25,55	1073,00	170,000	-1,486	0,137
	Ardıl	10	30,50	305,00			
	Toplam	52					
Türkçe Anlama	Eşzamanlı	42	29,25	1228,50	94,500	-3,063	0,002
	Ardıl	10	14,95	149,50			
	Toplam	52					
Rusça Konuşma	Eşzamanlı	42	23,88	1003,00	100,000	-2,918	0,004
	Ardıl	10	37,50	375,00			
	Toplam	52					
Türkçe Konuşma	Eşzamanlı	42	28,64	1203,00	120,000	-2,237	0,025
	Ardıl	10	17,50	175,00			
	Toplam	52					

Yürütülen Mann Whitney U testi sonucunda Rusça anlama ($U=170,000$, $p>,05$) puanlarında gruplar arası anlamlı fark bulunmazken, Türkçe anlama ($U=94,500$, $p<,05$), Rusça konuşma ($U=100,000$, $p<,05$), Türkçe konuşma ($U=120,000$, $p<,05$) puanlarında gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Sıralar ortalamaları incelendiğinde Türkçe anlama ve Türkçe konuşma puanında eşzamanlı iki dillilerin daha yüksek puana, Rusça konuşma puanında ise ardıl iki dillilerin daha yüksek puana sahip olduğu görülmektedir.

Eşzamanlı ve ardıl iki dilli gruplarında daha iyi konuşulan dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla ki kare analizi uygulanmıştır.

Tablo 4.10. Eşzamanlı ve ardıl iki dilli çocukların daha iyi konuştıkları dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için yürütülen ki kare analizi

	Rusça	Rusça ve Türkçe aynı	Türkçe	Toplam
Eşzamanlı	13 25,0%	17 32,7%	12 23,1%	42 80,8%
Ardıl	10 19,2%	0 0,0%	0 0,0%	10 19,2%
Toplam	23 44,2%	17 32,7%	12 23,1%	52 100,0%
	X^2		df	p
Pearson ki kare	15,143		2	0,001

Yürütülen ki kare analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur ($X^2=15,143$, $p<,05$). Eş zamanlı iki dillilerin daha iyi olarak sırasıyla Rusça ve Türkçe aynı, Rusça ve Türkçe konuşma dağılımına sahip olduğu görülmüştür. Ardıl iki dillilerin ise daha iyi olarak yalnızca Rusça konuşma dağılımına sahip olduğu dikkat çekmektedir.

Eşzamanlı ve ardıl iki dilli gruplarında yalnızken konuşmayı tercih edilen dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla ki kare analizi uygulanmıştır. Yürütülen ki kare analizi sonucunda (Tablo 4.11.) gruplar arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur ($X^2=13,16$, $p<,05$).

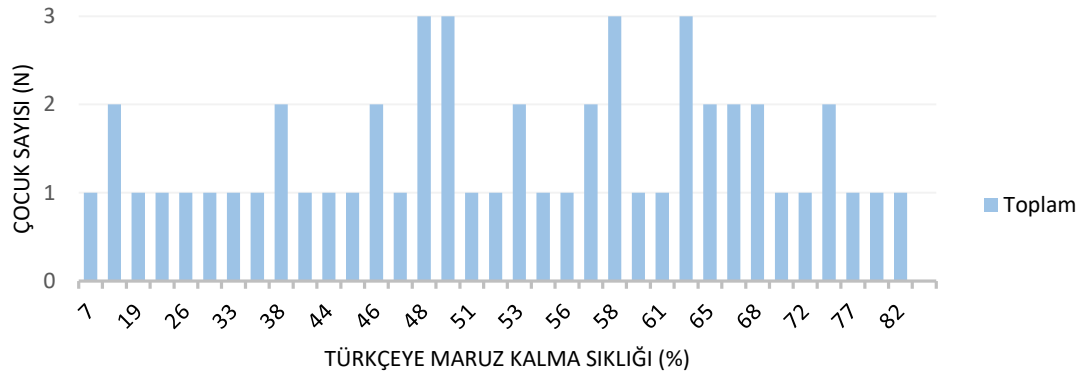
Tablo 4.11. Eşzamanlı ve ardıl iki dilli çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için yürütülen ki kare analizi

	Sadece Rusça	Rusça ve Türkçe karışık	Daha çok Rusça	Sadece Türkçe	Daha çok Türkçe	İkisi de eşit	Toplam
Eşzamanlı	7 16,7%	8 19,0%	8 19,0%	1 2,4%	4 9,5%	14 33,3%	42 100,0%
Ardıl	7 70,0%	0 0,0%	2 20,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 10,0%	10 100,0%
Toplam	14 26,9%	8 15,4%	10 19,2%	1 1,9%	4 7,7%	15 28,8%	52 100,0%
	X^2		df		p		
Pearson ki kare	13,16		4		0,022		

Tablo 4.11. incelendiğinde, eşzamanlı iki dillilerin çoğunlukla Rusça ve Türkçeyi eşit konuşmayı tercih ettiği dikkat çekmektedir. Ardıl iki dillilerde ise sadece Rusça konuşma tercihi yoğunlaşma görülmektedir. Eşzamanlı iki dilli grupta %33,3 oranıyla Rusça ve Türkçe eşit, ardıl iki dilli grupta %70 oranıyla sadece Rusça çocukların yalnızken konuşmayı en çok tercih ettiği dillerdir. Sadece Türkçeyi tercih eden 1 (%1,9), daha çok Türkçeyi tercih eden 4 (%9,5) çocuğun eşzamanlı iki dilli olduğu ve ardıl iki dillilerin bu dilleri yalnızken konuşmayı hiç tercih etmediği dikkat çekmektedir.

4.1.4.2. Dile Maruz Kalma Sıklığına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ebeveynlerin doldurdıkları anket verilere göre çocukların Türkçe ve Rusça olarak haftalık tahmini dile maruz kalma sıklıkları hesaplanmıştır. Haftalık tahmini dile maruz kalma sıklığının nasıl hesaplandığı 3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi kısmında detaylı olarak açıklanmıştır. Çocukların haftalık tahmini olarak Türkçeye maruz kalma sıklıklarının grafiksel görünümü Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Çocukların haftalık (tahmini olarak) Türkçeye maruz kalma sıklıkları

Sunulan grafik incelendiğinde Türkçeye %65'ten fazla maruz kalan 13, %35'ten az maruz kalan 8, %35-%65 arasında maruz kalan 31 çocuğun olduğu görülmektedir. Türkçeye en fazla %82 oranında, en az ise %7 oranında maruz kalınmıştır. Bu grafikteki verilerin tersi çocukların Rusçaya (haftalık tahmini) maruz kalma sıklıklarını göstermektedir. Buna göre Rusçaya %65'ten fazla maruz kalan 8, %35'ten az maruz kalan 13 çocuğun olduğu görülmektedir. Rusçaya en fazla %93 oranında, en az ise %18 oranında maruz kalınmıştır. Bu verilere göre çocukların Türkçe ve Rusçaya haftalık tahmini maruz kalma sıklıklarına ilişkin oluşturulan tablo aşağıdaki gibidir:

Tablo 4.12. Çocukların haftalık (tahmini) Türkçe ve Rusçaya maruz kalma sıklıklarına göre dağılımları

	Türkçe		Rusça	
	N	%	N	%
%85'ten fazla	0	0	1	1,9
%85 - %75	3	5,8	4	7,7
%74 - %65	10	19,2	3	5,8
%64 - %55	11	21,2	6	11,5
%54 - %51	5	9,6	6	11,5
%50	3	5,8	3	5,8
%49 - %46	6	11,5	5	9,6
%45 - %36	6	11,5	11	21,2
%35 - %26	3	5,8	10	19,2
%25 - %15	4	7,7	3	5,8
%15'ten az	1	1,9	0	0
Toplam	52	100	52	100

Çocukların %55,8'inin Türkçeye, %38,4'ünün Rusçaya haftalık (tahmini) olarak %50'nin üzerinde maruz kaldığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle çocukların Türkçeye Rusçadan daha fazla oranda maruz kaldığı görülmektedir. Bu durumun sebebi incelendiğinde, anaokulunda geçirilen zamanın ve orada verilen eğitim dilinin, çocukların Türkçeye maruz kalma sıklığını önemli ölçüde arttırdığı tespit edilmiştir.

Buradan hareketle, dile maruz kalma sıklığının çocukların dil yeterlilikleri üzerindeki etkisine ilişkin bulgular; (i) çocukların Rusça ve Türkçeye haftalık tahmini maruz kalma sıklıklarının, (ii) çocukların anaokuluna gitme durumlarının incelenmesi ile elde edilmiştir.

(i). Çocukların Rusça ve Türkçeye Haftalık Tahmini Maruz Kalma Sıklıklarına İlişkin Bulgular:

Çocukların Rusça ve Türkçeye haftalık tahmini maruz kalma sıklıklarının dil yeterlilikleri üzerindeki etkisini anlamak için sırasıyla; Rusça-Türkçe toplam dil puanları arasındaki ilişki, Rusça-Türkçe anlama ve konuşma puanları arasındaki fark, daha iyi konuştukları dil dağılımları arasındaki fark, yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımları arasındaki fark ve Rusça/Türkçe dil sorunu yaşama dağılımları arasındaki fark incelenmiştir.

Çocukların haftalık tahmini dile maruz kalma sıklıkları ile Rusça toplam dil puanı ve Türkçe toplam dil puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla Spearman korelasyon analizi yapılmıştır.

Tablo 4.13. Çocukların haftalık (tahmini) Türkçeye maruz kalma sıklığı ile Rusça toplam ve Türkçe toplam dil puanları arasındaki korelasyon analizi sonuçları

		Türkçeye Maruz Kalma Sıklığı	Rusça Toplam	Türkçe Toplam
Türkçeye Maruz Kalma Sıklığı	r	1		
	p			
	N	52		
Rusça Toplam	r	-,281*	1	
	p	,043		
	N	52	52	
Türkçe Toplam	r	,308*	-,253	1
	p	,027	,071	
	N	52	52	52

*p<0,05

Yürütülen korelasyon analizi sonucunda Türkçeye maruz kalma sıklığı ile Rusça toplam dil puanı arasında zayıf düzeyde olumsuz yönde ($r=-,281$, $p<,05$), Türkçe toplam dil puanı arasında zayıf düzeyde olumlu yönde ($r=,308$, $p<,05$), anlamlı düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur.

Diğer bir anlatımla çocukların Türkçeye maruz kalma sıklığı arttıkça, Türkçe toplam dil puanında artış, Rusça toplam dil puanında ise düşüş görülmektedir. Türkçe sıklık puanı ve Rusça sıklık puanı birbirini tamamladığından bu analiz sonucunda Rusçaya maruz kalma sıklığı artışıyla, Rusça toplam dil puanı artışının ve Türkçe toplam dil puanı düşüşünün ilişkili olduğu da söylenebilmektedir.

Yapılan korelasyon analizi sonucunda dile maruz kalma sıklığı ile toplam dil puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu nedenle, dile maruz

kalma sıklığına göre Rusça-Türkçe anlama ve konuşma puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Bunun için çocukların dile maruz kalma sıklıklarına göre %65'ten fazla Türkçe, %65'ten fazla Rusça ve %35-%65 Rusça/Türkçe şeklinde üç grup oluşturulmuştur. Yürütülen Kruskal Wallis H testi sonucunda Türkçe anlama ($H=3,016$, $p>,05$), Rusça konuşma ($H=1,323$, $p>,05$), Türkçe konuşma ($H=3,244$, $p>,05$) puanında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamışken, Rusça anlama puanında gruplar arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur ($H=7,403$, $p<,05$). Sıralar ortalamaları incelendiğinde %65'ten fazla Türkçeye maruz kalma sıklığı olan grubun, diğer gruplardan daha düşük Rusça anlama puanına sahip olduğu görülmüştür (Tablo 4.13.1., bk. Ek-7).

Çocukların daha iyi konuştukları dil grupları arasında haftalık tahmini Türkçeye maruz kalma sıklıkları açısından anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır.

Tablo 4.14. Çocukların daha iyi konuştukları dil grupları arasında Türkçeye maruz kalma sıklıkları (haftalık tahmini) açısından anlamlı fark olup olmadığını incelemek için yürütülen ANOVA testi

	Kareler Toplamı	df	Kareler Toplamı	F	p
Gruplar arası	2728,371	2	1364,185	5,518	0,007
Gruplar içi	12114,148	49	247,228		
Toplam	14842,519	51			

Yürütülen ANOVA testi sonucunda gruplar arasında anlamlı düzeyde bir fark olduğu bulunmuştur ($F=5,518$, $p<,05$). Mevcut farkın hangi gruplar arasında meydana geldiğini incelemek amacıyla varyanslar homojen dağılmadığı için ($p<,05$) Tamhane's T2 Post hoc analizi yürütülmüştür. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda paylaşılmaktadır.

Tablo 4.14.1. Tamhane's T2 Post hoc analizi

		Ortalamalar Farkı	Std. Hata	p
Rusça	Rusça ve Türkçe aynı	-11,747	4,995	0,071
	Türkçe	-17,217*	5,234	0,007
Rusça ve Türkçe aynı	Rusça	11,747	4,995	0,071
	Türkçe	-5,471	4,332	0,523
Türkçe	Rusça	17,217*	5,234	0,007
	Rusça ve Türkçe aynı	5,471	4,332	0,523

Rusça ve Türkçe aynı ile Rusça ($p>,05$) ve Türkçe ($p>,05$) puanları arasında anlamlı fark bulunmazken, Rusça ve Türkçe ($p<,05$) grupları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Rusçayı daha iyi konuşan çocukların Türkçeye maruz kalma sıklıkları Türkçeyi daha iyi konuşan çocuklardan daha azdır. Başka bir ifadeyle Rusçayı daha iyi konuşan çocuk grubu Rusçaya, Türkçeyi daha iyi konuşan gruptan daha fazla maruz kalmaktadır. Aynı şekilde Türkçeyi daha iyi konuşan çocuk grubu Türkçeye, Rusçayı daha iyi konuşan gruptan daha fazla maruz kalmaktadır.

Çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil grupları arasında haftalık tahmini Türkçeye maruz kalma sıklık puanı açısından anlamlı bir fark olup olmadığını karşılaştırmak amacıyla Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır.

Tablo 4.15. Çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil grupları arasında Türkçeye maruz kalma sıklıkları (haftalık tahmini) açısından anlamlı bir fark olup olmadığını karşılaştırmak amacıyla yürütülen Kruskal Wallis H testi

	N	Sıralar Ortalaması	Kruskal-Wallis H	df	p
Sadece Rusça	14	23,68	7,475	5	0,188
Rusça ve Türkçe karışık	8	28,63			
Daha çok Rusça	10	19,45			
Sadece Türkçe	1	44,50			
Daha çok Türkçe	4	39,88			
İkisi de eşit	15	27,93			
Toplam	52				

Yürütülen Kruskal Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($H=7,475$, $p>,05$). Ancak Türkçeye maruz kalma sıklığı en düşük olan çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dillerin daha çok Rusça ve sadece Rusça olması ve Türkçeye maruz kalma sıklığı en çok olan çocuğun sadece Türkçe konuşmayı tercih etmesi dikkat çekmektedir. Buna ek olarak, Rusça ve Türkçe karışık ve Rusça ve Türkçe ikisini de eşit derecede tercih eden çocukların Türkçeye maruz kalma sıklıklarının neredeyse eşit olduğu görülmektedir.

Rusça ve Türkçede dil sorunu (kelime bilgisi, dilbilgisi veya telaffuz) yaşayan ve yaşamayan çocuklarda haftalık tahmini dile maruz kalma sıklıkları açısından anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla bağımsız değişkenler t testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Tablo 4.16. Çocuklarda Rusça dil sorununun var olma durumuna göre Türkçeye maruz kalma sıklıkları (haftalık tahmini) açısından anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen t testi

		N	Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata Ortalaması	F	t	df	p
Rusça Dil Sorunu	Var	28	54,21	14,480	2,736	1,446	1,201	50	0,236
	Yok	24	48,54	19,523	3,985				

Yürütülen t testi sonucunda çocukların Rusça dil sorunu yaşama durumuna göre Türkçeye maruz kalma sıklıkları açısından anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($t=1,201$, $p>,05$).

Tablo 4.17. Çocuklarda Türkçe dil sorununun var olma durumuna göre Türkçeye maruz kalma sıklıkları (haftalık tahmini) açısından anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen t testi

		N	Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata Ortalaması	F	t	df	p
Türkçe Dil Sorunu	Var	38	49,26	18,000	2,920	2,297	-1,652	50	0,105
	Yok	14	57,93	12,670	3,386				

Yürütülen t testi sonucunda çocukların Türkçe dil sorunu yaşama durumuna göre Türkçeye maruz kalma sıklıkları açısından anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($t=-1,652$, $p>,05$).

Çocukların hem Rusça hem Türkçe dil sorunu yaşama durumlarına göre dile maruz kalma sıklıkları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak Rusça dil sorunu yaşayan çocukların, yaşamayan gruptakilere göre Türkçeye daha fazla maruz kaldıkları ve Türkçe dil sorunu yaşayan çocukların, yaşamayan gruptakilere göre Türkçeye daha az maruz kaldıkları dikkat çekmektedir.

(ii). Çocukların Anaokuluna Gitme Durumlarına İlişkin Bulgular:

Çocukların anaokuluna gitme durumlarının dil yeterlilikleri üzerindeki etkisini anlamak amacıyla sırasıyla; Rusça/Türkçe anlama ve konuşma puanları arasındaki fark, daha iyi konuştukları dil dağılımları arasındaki ilişki, yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımları arasındaki ilişki, Rusça/Türkçe dil sorunu yaşama dağılımları incelenmiştir.

Çocukların anaokuluna gitme durumlarına ve anaokulunun eğitim diline ilişkin veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 4.18. Çocukların anaokuluna en az 1 senedir gitme durumlarına göre dağılımları

	N	%
Gidiyor	30	57,7
Gitmiyor	22	42,3
Toplam	52	100,0

Tablo 4.19. En az 1 senedir anaokuluna giden çocukların anaokulunun eğitim diline göre dağılımları

Anaokulunun Eğitim Dili	N	%
Tek dilli: Türkçe	18	60,0
İki dilli: Rusça + Türkçe	3	10,0
İki dilli: Türkçe + İngilizce	6	20,0
Tek dilli: Rusça	1	3,33
İki dilli: Rusça + Türkçe + İngilizce	1	3,33
İki dilli: Türkçe + İngilizce + Çince	1	3,33
Toplam	30	100,0

Tablo 4.18 incelendiğinde, çocukların %57,7'sinin en az bir senedir anaokuluna giderken, %42,3'ünün gitmediği görülmüştür. Anaokuluna giden çocukların %63,33'ünün gittiği anaokulunun eğitim dili tek dilli, %10'unun Rusça ve Türkçe, %20'sinin Türkçe ve İngilizce, %3,33'ünün Rusça, Türkçe ve İngilizce, son olarak %3,33'ünün Türkçe, İngilizce ve Çince'dir.

En az 1 senedir anaokuluna devam eden çocukların dağılımına bakıldığında 1 çocuk hariç hepsinin (n:29) Türkçe eğitimi ağırlıklı bir anaokuluna devam ettiği görülmektedir. Bu çocukların Türkçeye maruz kalma düzeyinin anaokuluna gitmeyen çocuklara göre daha fazla olma ihtimali düşünülmüştür. Bu noktadan hareketle anaokulunda sadece Rusça eğitim gören 1 çocuk yapılan analizlerin dışında tutulmuştur.

Çocukların en az 1 senedir anaokuluna gitme durumuna göre Rusça-Türkçe anlama ve konuşma puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Yürütülen Mann Whitney U testi sonucunda (Tablo 4.20.) Rusça anlama ($U=307,500$, $p>,05$), Rusça konuşma ($U=304,000$, $p>,05$) ve Türkçe konuşma ($U=240,000$, $p>,05$) puanlarında gruplar arası anlamlı fark bulunmazken, Türkçe anlama ($U=226,000$, $p<,05$) puanında gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Tablo 4.20. Çocukların en az 1 senedir anaokuluna gitme durumuna göre Rusça / Türkçe anlama ve konuşma puanlarını karşılaştırmak için yürütülen Mann-Whitney U testi

	Anaokuluna en az bir senedir gidiyor mu?	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Mann-Whitney U	Z	p
Rusça Anlama	Evet	29	25,60	742,50	307,500	-0,347	0,728
	Hayır	22	26,52	583,50			
	Toplam	51					
Türkçe Anlama	Evet	29	29,21	847,00	226,000	-2,030	0,042
	Hayır	22	21,77	479,00			
	Toplam	51					
Rusça Konuşma	Evet	29	26,52	769,00	304,000	-0,325	0,745
	Hayır	22	25,32	557,00			
	Toplam	51					
Türkçe Konuşma	Evet	29	28,72	833,00	240,000	-1,614	0,106
	Hayır	22	22,41	493,00			
	Toplam	51					

Sıralar ortalamaları incelendiğinde en az 1 senedir anaokuluna giden grubun, gitmeyen gruba göre Türkçe anlama puanının daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna ek olarak - istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmasa da- anaokuluna en az 1 senedir giden grubun Türkçe konuşma puanının gitmeyen gruptan daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir.

Anaokuluna 1 senedir giden ve gitmeyen çocukların daha iyi konuştukları dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla ki kare analizi uygulanmıştır.

Tablo 4.21. Anaokuluna 1 senedir giden ve gitmeyen çocukların daha iyi konuştukları dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen ki kare analizi

	Gidiyor	Gitmiyor	Toplam
Rusça	10 19,6%	12 23,5%	22 43,1%
Rusça ve Türkçe aynı	12 23,5%	5 9,8%	17 33,3%
Türkçe	7 13,7%	5 9,8%	12 23,5%
Toplam	29 56,9%	22 43,1%	51 100,0%
	X^2	df	p
Pearson ki kare	2,484	2	0,289

Yürütülen ki kare analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı ilişki olmadığı bulunmuştur ($X^2=2,484$, $p>,05$). Ancak daha iyi konuşulan dil Rusça ve Rusça ve Türkçe aynı kategorilerinde çocuklar arasında %23,5 oranıyla eşit bir dağılımın olduğu, Rusça konuşanların anaokuluna gitmeyen grupta, Rusça ve Türkçe aynı konuşanların ise anaokuluna giden grupta olduğu dikkat çekmektedir. Çocukların toplamda daha iyi olarak en çok Rusça konuştukları, en az ise Türkçe konuştukları görülmüştür.

Anaokuluna en az 1 senedir giden ve gitmeyen çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla ki kare analizi uygulanmıştır.

Tablo 4.22. Anaokuluna 1 senedir giden ve gitmeyen çocuklarda yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen ki kare analizi

	Gidiyor	Gitmiyor	Toplam
Sadece Rusça	6 11,8%	8 15,7%	14 27,5%
Rusça ve Türkçe karışık	5 9,8%	3 5,9%	8 15,7%
Daha çok Rusça	5 9,8%	4 7,8%	9 17,6%
Sadece Türkçe	1 2,0%	0 0,0%	1 2,0%
Daha çok Türkçe	4 7,8%	0 0,0%	4 7,8%
İkisi de eşit	8 15,7%	7 13,7%	15 29,4%
Toplam	29 56,9%	22 43,1%	51 100,0%
	X^2	df	p
Pearson ki kare	5,099	5	0,404

Yürütülen ki kare analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı ilişki olmadığı bulunmuştur ($X^2=5,099$, $p>,05$). Ancak yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil Türkçe (n:1) ve daha çok Türkçe (n:4) olan çocukların hepsinin en az 1 senedir anaokuluna devam ettiği dikkat çekmektedir. Rusça ve Türkçeyi karışık ve eşit derecede tercih eden çocuklar Rusça ve Türkçeyi birlikte kullanan tek bir grup olarak değerlendirildiğinde, anaokuluna giden ve gitmeyen grupların ikisinde de çocukların (sırasıyla n:13, n:10) en çok Rusça ve Türkçeyi birlikte kullanmayı tercih ettikleri görülmektedir. Çocukların

toplamda yalnızken en çok Rusça ve Türkçeyi birlikte kullanmayı, en az ise sadece Türkçe kullanmayı tercih ettiği görülmüştür.

Anaokuluna en az 1 senedir giden ve gitmeyen çocukların dil sorunu yaşama oranlarının yüzdelik dağılımları Tablo 4.23. ve Tablo 4.24.'te verilmiştir. Ancak bir çocuğun birden fazla dil sorunu yaşaması ve verilerin çoktan seçmeli sorulardan oluşması sebebiyle istatistiksel analiz yapılamamıştır. Veriler yüzdelik dağılım oranlarına göre yorumlanmıştır.

Tablo 4.23. Anaokuluna en az 1 senedir giden ve gitmeyen çocukların Rusça dil sorunu yaşama durumuna göre yaşadıkları sorunların (kelime bilgisi, dilbilgisi ve telaffuz) dağılımları

Rusça Dil Sorunu Yaşayanlarda Dil Sorunu Dağılımı (n:16 ve n:12)							
	Toplam	Rusça Dil Sorunu Yok	Rusça Dil Sorunu Var	Kelime Bilgisi	Dilbilgisi	Telaffuz	Toplam
Gidiyor	29 100%	13 44,8%	16 55,2%	11 68,7%	12 75%	6 37,5%	29 181,2%
Gitmiyor	22 100%	10 45,5%	12 54,5%	8 66,6%	5 41,6%	5 41,6%	18 150%
Toplam	51 %100		28 54,9%				47 167,8%

Tablo 4.23. incelendiğinde, anaokuluna en az 1 senedir giden ve gitmeyen çocuk gruplarında Rusça dil sorunu yaşama ve yaşamama durumlarındaki farkın çok fazla olmadığı görülmektedir. Ancak her iki grupta dil sorunu yaşayanların oranı, yaşamayanlardan daha fazladır. Dil sorunu yaşayan çocukların Rusça dil sorunu dağılımına bakıldığında, anaokuluna giden grupta %75 oranıyla en çok dilbilgisi sorununun, gitmeyen grupta %66,6 oranıyla en çok kelime sorunun yaşandığı görülmektedir.

Tablo 4.24. Anaokuluna en az 1 senedir giden ve gitmeyen çocukların Türkçe dil sorunu yaşama durumuna göre yaşadıkları sorunların (kelime bilgisi, dilbilgisi ve telaffuz) dağılımları

Türkçe Dil Sorunu Yaşayanlarda Dil Sorunu Dağılımı (n:19 ve n:18)							
	Toplam	Türkçe Dil Sorunu Yok	Türkçe Dil Sorunu Var	Kelime Bilgisi	Dilbilgisi	Telaffuz	Toplam
Gidiyor	29 100%	10 34,5%	19 65,5%	15 78,9%	10 52,6%	8 42,1%	33 173,6%
Gitmiyor	22 100%	4 18,2%	18 81,8%	17 94,4%	8 44,4%	3 16,6%	28 155,5%
Toplam	51 %100		37 72,5%				62 167,5%

Tablo 4.24. incelendiğinde, anaokuluna en az 1 senedir giden ve gitmeyen çocuk gruplarında Türkçe dil sorunu yaşama ve yaşamama durumlarındaki farkın çok fazla olduğu görülmektedir. Her iki grupta dil sorunu yaşayanların sayısı, yaşamayanlardan daha fazladır. Ancak anaokuluna gitmeyen grubun Türkçe dil sorunu yaşama oranının %81,8 olması dikkat çekmektedir. Türkçe dil sorunlarının dağılımına bakıldığında, sırasıyla her iki grupta %78,9 ve %94,4 oranlarıyla en çok kelime bilgisi sorununun yaşandığı görülmektedir.

4.1.4.3. Ebeveyn Dil Kullanımına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ebeveynlerden varsa aile içerisinde uyguladıkları dil politikalarını kısaca açıklamaları istenmiştir. Buna göre aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

29 ebeveyn tek dil tek ebeveyn politikasını uyguladıklarını veya uygulamaya çalıştıklarını belirtmiştir. Geriye kalan 23 ebeveyn ise aile içerisinde belirli bir politika izlemediklerini söylemişlerdir. Tek dil tek ebeveyn politikasını uygulayan ebeveynlerden bir tanesi, çok katı bir şekilde tek dil tek ebeveyn kuralını uyguladıklarını, dil karıştırmanın kesinlikle yasak olduğunu söylemiştir. Başka bir tanesi, bu politikaya ek açıklama olarak, dışarıda arkadaş ortamına göre Rusça veya Türkçe konuştuklarını ifade etmiştir. Son olarak iki tanesi ise aile içerisinde Türkçe konuşulduğunu ancak çocuklar ile yalnız kaldığında her ebeveynin kendi ana dilinde iletişim kurduğunu söylemiştir.

Araştırmaya katılan annelerin ana dilinin Rusça, babanın ise Türkçe olduğu düşünüldüğünde, çoğunlukla tek dil tek ebeveyn kuralının uygulanması doğal görülmektedir. Ancak ebeveynlerden çocukları ile konuşurken kullandıkları dili derecelendirmeleri (Sadece Türkçe, Daha çok Türkçe, Rusça ve Türkçe ikisi de eşit, Daha çok Rusça, Sadece Rusça) istendiğinde, aslında çoğu ebeveynin tam olarak bu kurala sadık kalamadıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocukları ile konuşurken kullandıkları dile/dillere ilişkin veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 4.25. Annelerin çocuklarıyla konuşurken kullanmayı tercih ettiği dile göre dağılımları

	N	%
Sadece Rusça	31	59,6
İkisi de eşit	7	13,5
Daha çok Rusça	14	26,9
Total	52	100,0

Annelerin %59,6'sı çocuklarıyla sadece Rusça, %26,9'u daha çok Rusça ve %13,5'i Rusça ve Türkçe ikisini de eşit konuşmaktadır.

Tablo 4.26. Babaların çocuklarıyla konuşurken kullanmayı tercih ettiği dile göre dağılımları

	N	%
İkisi de eşit	7	13,5
Daha çok Rusça	4	7,7
Sadece Türkçe	30	57,7
Daha çok Türkçe	11	21,2
Total	52	100,0

Babaların %57,7'si çocuklarıyla sadece Türkçe, %21,2'si daha çok Türkçe, %13,5'i Rusça ve Türkçe ikisini de eşit ve %7,7'si daha çok Rusça konuşmaktadır.

Ebeveynlerin çocuklarıyla konuşurken kullandıkları dil tercihleri karşılaştırıldığında, annelerin ağırlıklı olarak Rusça, babaların ise Türkçe konuşmayı tercih ettikleri görülmüştür. Anneler arasında daha çok Türkçe konuşmak hiç tercih edilmezken, babalar arasında %7,7 oranında daha çok Rusça konuşmak tercih edilmiştir.

Ebeveynlerin çocuklarıyla konuşmayı tercih ettikleri dillere göre çocukların ebeveynlerinden maruz kaldıkları toplam dil oranları aşağıdaki gibidir:

Tablo 4.27. Çocukların ebeveynlerinden maruz kaldıkları dil oranlarına göre dağılımları

	N	%
%50 Rusça %50 Türkçe	25	48,1
%62 Rusça %38 Türkçe	5	9,6
%62 Türkçe %38 Rusça	11	21,1
%75 Rusça %25 Türkçe	4	7,7
%75 Türkçe %25 Rusça	3	5,8
%87 Rusça %13 Türkçe	4	7,7
Total	52	100

Çocukların %48,1'i ebeveynlerinden eşit oranda Rusça ve Türkçeye, %7,7'si %87 ve %75 oranında, %9,6'sı %62 oranında Rusçaya maruz kalırken, %5,8'i %75 oranında, %21,1', %62 oranında Türkçeye maruz kalmaktadır.

Tablo 4.27. incelendiğinde, 13 çocuğun %62'den fazla Rusçaya, 14 çocuğun %62'den fazla Türkçeye, 25 çocuğun ise %50-%50 Rusça ve Türkçeye maruz kaldığı görülmektedir. Buradan hareketle, ebeveyn dil kullanımının çocukların dil yeterlilikleri

üzerindeki etkisini anlamak amacıyla ebeveynlerinden maruz kaldıkları dil oranlarına göre çocukların sırasıyla; Rusça/Türkçe anlama ve konuşma puanları arasındaki fark, daha iyi konuştukları dil dağılımları arasındaki ilişki, yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımları arasındaki ilişki ve Rusça/Türkçe dil sorunu yaşama dağılımları incelenmiştir.

Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocuklar arasında Rusça-Türkçe konuşma ve anlama puanları açısından anlamlı bir fark olup olmadığını karşılaştırmak amacıyla Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır.

Tablo 4.28. Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocuklar arasında Rusça/Türkçe konuşma ve anlama puanları açısından anlamlı bir fark olup olmadığını karşılaştırmak için yürütülen Kruskal-Wallis H testi

		N	Sıralar Ortalaması	Kruskal-Wallis H	df	p
Rusça Anlama	%62'den fazla Rusça	13	30,50	6,893	2	0,032
	%50-%50 Rusça - Türkçe	25	27,38			
	%62'den fazla Türkçe	14	21,21			
	Total	52				
Türkçe Anlama	%62'den fazla Rusça	13	15,42	12,217	2	0,002
	%50-%50 Rusça - Türkçe	25	30,78			
	%62'den fazla Türkçe	14	29,14			
	Total	52				
Rusça Konuşma	%62'den fazla Rusça	13	31,96	8,474	2	0,014
	%50-%50 Rusça - Türkçe	25	28,42			
	%62'den fazla Türkçe	14	18,00			
	Total	52				
Türkçe Konuşma	%62'den fazla Rusça	13	17,81	6,900	2	0,032
	%50-%50 Rusça - Türkçe	25	30,42			
	%62'den fazla Türkçe	14	27,57			
	Total	52				

Yürütülen Kruskal-Wallis H testi sonucunda çocukların ebeveynlerinden maruz kaldıkları dil oranlarına göre Rusça anlama ($H=6,893$, $p<,05$), Türkçe anlama ($H=12,217$, $p<,05$), Rusça konuşma ($H=8,474$, $p<,05$), Türkçe konuşma ($H=6,900$, $p<,05$) puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark olduğu bulunmuştur.

Sıralar ortalamaları incelendiğinde Rusça anlama puanında, Rusçaya daha çok maruz kalan grubun puanı diğer gruptakilerden daha yüksektir, ancak Rusça ve Türkçeye

eşit oranda maruz kalan grubun puanıyla aralarında çok büyük bir fark yoktur. Türkçe anlama puanına bakıldığında, Rusça ve Türkçeye eşit oranda maruz kalan grubun puanı diğer gruptakilerden daha yüksektir, ancak Türkçeye daha çok maruz kalan grubun puanıyla neredeyse eşittir. Rusça konuşma puanına bakıldığında, Rusçaya daha çok maruz kalan grubun puanı diğer gruptakilerden daha yüksektir, ancak Rusça ve Türkçeye eşit oranda maruz kalan grubun puanıyla aralarında çok büyük bir fark yoktur. Son olarak Türkçe konuşma puanına bakıldığında, Rusça ve Türkçeye eşit oranda maruz kalan grubun puanı diğer gruptakilerden daha yüksektir, ancak Türkçeye daha çok maruz kalan grubun puanıyla aralarında çok büyük bir fark bulunmamaktadır.

Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocukların daha iyi konuştukları dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla ki kare analizi uygulanmıştır.

Tablo 4.29. Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocukların daha iyi konuştukları dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen ki kare analizi

	%62'den fazla Rusça	%50-%50 Rusça - Türkçe	%62'den fazla Türkçe	Toplam
Rusça	11 21,2%	10 19,2%	2 3,8%	23 44,2%
Rusça ve Türkçe aynı	1 1,9%	11 21,2%	5 9,6%	17 32,7%
Türkçe	1 1,9%	4 7,7%	7 13,5%	12 23,1%
Toplam	13 25,0%	25 48,1%	14 26,9%	52 100,0%
	X^2	df	p	
Pearson ki kare	17,508	4	0,002	

Yürütülen ki kare analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur ($X^2=17,508$, $p<,05$). Çocukların daha iyi konuştukları dil dağılımları incelendiğinde, ebeveynleri tarafından Türkçeye daha çok maruz kalan çocukların Türkçeyi, Rusçaya daha çok maruz kalan çocukların Rusçayı daha iyi konuştukları görülmektedir. Eşit derecede Rusça ve Türkçeye maruz kalan çocukların daha iyi konuştukları dillerin, Rusça ve Türkçe aynı ile Rusça olarak benzer oranlarda (sırasıyla %21,2– %19,2) dağılım göstermesi dikkat çekmektedir.

Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil

dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla ki kare analizi uygulanmıştır.

Tablo 4.30. Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen ki kare analizi

	%62'den fazla Rusça	%50-%50 Rusça - Türkçe	%62'den fazla Türkçe	Toplam
Sadece Rusça	6 46,2%	7 28%	1 7,1%	14 26,9%
Rusça ve Türkçe karışık	0 0,0%	5 20%	3 21,5%	8 15,4%
Daha çok Rusça	5 38,4%	3 12%	2 14,3%	10 19,2%
Sadece Türkçe	0 0,0%	0 0,0%	1 7,1%	1 1,9%
Daha çok Türkçe	0 0,0%	2 8%	2 14,3%	4 7,7%
İkisi de eşit	2 15,4%	8 32%	5 35,7%	15 28,8%
Toplam	13 100%	25 100%	14 100%	52 100,0%
Pearson ki kare	X^2 15,508	df 10	p 0,115	

Yürütülen ki kare analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı ilişki olmadığı bulunmuştur ($X^2=15,508$, $p>,05$). Ancak çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımları incelendiğinde, sadece Türkçe ve daha çok Türkçe konuşmanın tercih edilme oranlarının genelden düşük olduğu dikkat çekmektedir. Sadece Türkçe konuşmayı tercih eden çocuğun (n:1) çoğunlukla Türkçeye maruz kaldığı, daha çok Türkçe konuşmayı tercih eden çocukların (n:4) Rusça ve Türkçeye eşit oranda maruz kalma ile %62'den fazla Türkçeye maruz kalma oranlarının eşit dağılım gösterdiği görülmektedir.

Tablo 4.30. incelendiğinde, %62'den fazla Rusçaya maruz kalan çocukların yalnızken en çok sadece Rusça ve daha çok Rusça konuşmayı, az bir kısmının ise Rusça ve Türkçeyi eşit oranda konuşmayı tercih ettiği görülmektedir. %62'den fazla Türkçeye maruz kalan çocukların yalnızken en çok Rusça ve Türkçeyi eşit oranda ve Rusça ve Türkçeyi karışık şekilde konuşmayı, daha çok Rusça ve daha çok Türkçe konuşmayı eşit oranda tercih ettikleri, en az ise sadece Rusça ve sadece Türkçe konuşmayı eşit oranda tercih ettikleri dikkat çekmektedir. Rusça ve Türkçeye eşit oranda maruz kalan çocukların ise yalnızken en çok Rusça ve Türkçeyi eşit oranda ve sadece Rusça konuşmayı, daha

sonra ise Rusça ve Türkçeyi karışık şekilde konuşmayı tercih ettikleri görülmektedir. Buna ek olarak, daha çok Rusça ve daha çok Türkçe konuşmayı tercih eden çocuklar da bulunmaktadır.

Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocukların dil sorunu yaşama oranlarının yüzdelik dağılımları Tablo 4.31 ve 4.32'de verilmiştir. Ancak bir çocuğun birden fazla dil sorunu yaşaması ve verilerin çoktan seçmeli sorulardan oluşması sebebiyle istatistiksel analiz yapılamamıştır. Veriler yüzdelik dağılım oranlarına göre yorumlanmıştır.

Tablo 4.31. Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocukların Türkçe dil sorunu yaşama durumuna göre yaşadıkları sorunların (kelime bilgisi, dilbilgisi ve telaffuz) dağılımları

				Türkçe Dil Sorunu Yaşayanlarda Dil Sorunu Dağılımı (n:12, n:17, n:9)			
	Toplam	Türkçe Dil Sorunu Yok	Türkçe Dil Sorunu Var	Kelime Bilgisi	Dilbilgisi	Telaffuz	Toplam
%62'den fazla Rusça	13 100%	1 7,7%	12 92,3%	11 91,6%	6 50%	2 16,6%	19 158,3%
%50-%50 Rusça - Türkçe	25 100%	8 32%	17 68%	14 82,3%	9 52,9%	7 41,1%	30 155,5%
%62'den fazla Türkçe	14 %100	5 35,7%	9 64,3%	8 88,8%	3 33,3%	2 22,2%	13 144,4%
Toplam	52 %100		38 73,1%				62 163,1%

Tablo 4.31 incelendiğinde, ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocuklarda, Türkçe dil sorunu yaşama ve yaşamama durumları arasındaki farkın çok fazla olduğu görülmektedir. Bütün gruplarda dil sorunu yaşayanların oranı, yaşamayanlardan daha fazladır. Gruplar incelendiğinde, Rusçaya daha fazla maruz kalan çocukların %92,3 oranında Türkçede sorun yaşadıkları dikkat çekmektedir. Rusça ve Türkçeye eşit oranda ve Türkçeye daha fazla maruz kalan çocukların ise Türkçe dil sorunu yaşama oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Türkçe dil sorunu yaşayan çocukların Türkçe dil sorunu dağılımına bakıldığında, bütün gruplarda kelime bilgisi alanında çok daha fazla sorun yaşandığı dikkat çekmektedir.

Tablo 4.32. Ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocukların Rusça dil sorunu yaşama durumuna göre yaşadıkları sorunların (kelime bilgisi, dilbilgisi ve telaffuz) dağılımları

	Toplam	Rusça Dil Sorunu Yok	Rusça Dil Sorunu Var	Rusça Dil Sorunu Yaşayanlarda Dil Sorunu Dağılımı (n:4, n:13, n:11)			
				Kelime Bilgisi	Dilbilgisi	Telaffuz	Toplam
%62'den fazla Rusça	13 100%	9 69,2%	4 30,8%	0 0,0%	4 100%	1 25%	5 125%
%50-%50 Rusça - Türkçe	25 100%	12 48%	13 52%	9 69,2%	9 69,2%	7 53,8%	25 192,3%
%62'den fazla Türkçe	14 %100	3 21,4%	11 78,6%	10 90,9%	4 36,3%	3 27,2%	17 144,4%
Toplam	52 %100		28 53,8%				47 167,8%

Tablo 4.32 incelendiğinde, ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocuklarda, Rusça dil sorunu yaşama ve yaşamama durumları arasındaki farkın değişken olduğu görülmektedir. Gruplar incelendiğinde, Türkçeye daha fazla maruz kalan çocuklarda Rusça dil sorunu yaşayanların oranı, yaşamayanlardan çok daha fazla, Rusça ve Türkçeye eşit oranda maruz kalan çocuklarda ise biraz daha fazladır. Ancak Rusçaya daha fazla maruz kalan çocukların Rusçada daha az sorun yaşadıkları dikkat çekmektedir. Rusçada %78,6 oranıyla en çok Türkçeye daha fazla maruz kalan çocukların sorun yaşadıkları görülmektedir.

Rusça dil sorunu yaşayan çocukların Rusça dil sorunu dağılımına bakıldığında, Rusçaya daha fazla maruz kalan çocukların hepsinin dilbilgisi alanında sorun yaşadığı dikkat çekmektedir. Rusça ve Türkçeye eşit oranda maruz kalan çocuklar, kelime bilgisi ve dilbilgisi alanında eşit oranda sorun yaşamakta, Türkçeye daha fazla maruz kalan çocuklar ise kelime bilgisi alanında en çok sorun yaşamaktadır.

Ebeveyn dil kullanımına göre çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil ve daha iyi konuştukları dile ilişkin elde edilen bulgulara, çocukların Rusça konuşma yönünde daha fazla bir eğilimi olduğu tespit edilmiştir. Annelerin ana dillerinin Rusça olduğu düşünüldüğünde, annelerin çocukları ile kullanmayı tercih ettiği dil ile bu durum arasında bir ilişkinin olup olmadığının incelenmesine karar verilmiştir. Bu noktadan hareketle, annesinden sadece Rusçaya maruz kalan ve kalmayan çocukların sırasıyla;

yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil ve daha iyi konuştukları dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

Annelerinden sadece Rusçaya maruz kalan ve kalmayan çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla ki kare analizi uygulanmıştır.

Tablo 4.33. Annelerinden sadece Rusçaya maruz kalan ve kalmayan çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen ki kare analizi

	Sadece Rusça	Diğer	Toplam
Sadece Rusça	12 23,1%	2 3,8%	14 26,9%
Rusça ve Türkçe karışık	2 3,8%	6 11,5%	8 15,4%
Daha çok Rusça	8 15,4%	2 3,8%	10 19,2%
Sadece Türkçe	0 0,0%	1 1,9%	1 1,9%
Daha çok Türkçe	2 3,8%	2 3,8%	4 7,7%
İkisi de eşit	7 13,5%	8 15,4%	15 28,8%
Toplam	31 59,6%	21 40,4%	52 100,0%
Pearson ki kare	X ² 12,34	df 5	p 0,03

Yürütülen ki kare analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur ($X^2=12,34$, $p<,05$). Genel dağılıma bakıldığında, annesi tarafından sadece Rusçaya maruz kalan çocukların daha çok yalnızken sadece Rusça konuşmayı tercih ettiği, kalmayan çocukların ise Rusça ve Türkçeyi eşit oranda konuşmayı tercih ettiği görülmektedir.

Annelerinden sadece Rusçaya maruz kalan ve kalmayan çocukların daha iyi konuştukları dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla ki kare analizi uygulanmıştır.

Tablo 4.34. Annesinden sadece Rusçaya maruz kalan ve kalmayan çocukların daha iyi konuştukları dil dağılımında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yürütülen ki kare analizi

	Sadece Rusça	Diğer	Toplam
Rusça	18 78,3%	5 21,7%	23 100%
Rusça ve Türkçe aynı	9 52,9%	8 47,1%	17 100%
Türkçe	4 33,33%	8 66,67%	12 100%
Toplam	31 59,6%	21 40,4%	52 100,0%
Pearson ki kare	X^2 7,079	df 2	p 0,029

Yürütülen ki kare analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur ($X^2=7,079$ $p<,05$). Genel dağılıma bakıldığında, çocukların en çok Rusçayı daha iyi konuştukları ve bu çocukların %78,3'ünün annesi tarafından sadece Rusçaya maruz kaldıkları görülmektedir. Türkçeyi daha iyi konuşan çocukların ise %66,67'sinin annesinden sadece Rusçaya maruz kalmayan gruptaki çocuklardan oluştuğu dikkat çekmektedir.

Tablo 4.33. ve 4.34. incelendiğinde, annelerin çocuklarıyla konuşmayı tercih ettikleri dil ile çocukların daha iyi konuştuğu dil ve yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Annesinden sadece Rusçaya maruz kalan çocukların daha iyi konuştuğu dil, daha çok oranda Rusçayken, Rusça ve Türkçeye değişik oranlarda maruz kalan çocukların daha iyi konuştuğu dillerin, Rusça ve Türkçe aynı seviyede ve Türkçe olarak eşit bir dağılım gösterdiği dikkat çekmektedir. Aynı şekilde, annesinden sadece Rusçaya maruz kalan çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil, daha çok oranda sadece Rusçayken, Rusça ve Türkçeye değişik oranlarda maruz kalan çocukların, daha çok oranda Rusça ve Türkçeyi eşit ve karışık olarak kullanmayı tercih ettiği görülmektedir.

4.1.4.3.1. Ebeveyn Dil Kullanımını Etkileyen Faktörlere İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ebeveynlere uygulanan anket sorularının son kısmında, ebeveyn dil kullanımını etkileyen faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle ebeveynlerden, dil tutumlarını anlamaya yönelik hazırlanmış 5'li likert ölçeğe göre, verilen ifadelere katılıp katılmadıklarını belirtmeleri istenmiştir. Tablo 4.35.'te verilen ebeveyn dil tutumu parametrelerinin cronbachs alpha değeri 0,869 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.35. Ebeveyn dil tutumu parametreleri

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Rusça öğrenmek çocuğumun gelecekteki hayatı için faydalı olabilir.	1 1,9%	2 3,9%	1 1,9%	5 9,6%	43 82,7%
Rusça öğrenmek çocuğumun kariyeri için faydalı olabilir.	1 1,9%	2 3,9%	2 3,9%	4 7,6%	43 82,7%
İki dil (Türkçe ve Rusça) öğrenmek çocuğumun zekâsını olumlu yönde etkileyecektir.	1 1,9%	2 3,9%	0 0%	3 5,8%	46 88,4%
Rusça öğrenmek çocuğumun Antalya'daki Rus camiasının bir parçası olması için gereklidir.	8 15,3%	2 3,9%	12 23,1%	9 17,3%	21 40,4%
Rusça öğrenmek çocuğumun yaşadığımız çevredeki Rusça konuşan arkadaşlarımız veya tanıdıklarımızla iletişim kurması için önemlidir.	2 3,9%	2 3,9%	5 9,6%	8 15,3%	35 67,3%
Rusça öğrenmek çocuğumun Rusya'daki/diğer Rusça konuşulan ülkelerdeki aile bireyleriyle iletişim halinde kalması için gereklidir.	2 3,9%	2 3,9%	2 3,9%	4 7,6%	42 80,7%
Çocuğumun Rus kültürünü tanıması benim için önemlidir	1 1,9%	2 3,9%	5 9,6%	10 19,2%	34 65,4%
Çocuğumun Rusça öğrenmesi Rus kültürünü tanıması için gereklidir.	1 1,9%	2 3,9%	5 9,6%	12 23,1%	32 61,5%
Türkiye'deki hayatı için çocuğumun Türkçe öğrenmesi Rusça öğrenmesinden daha önemlidir.	8 15,38%	12 23,1%	15 28,84%	8 15,38%	9 17,3%
Türkiye'de çocuğumun Rusça öğrenmesinin bir önemi yoktur.	42 80,7%	7 13,5%	0 0%	0 0%	3 5,8%

Terekhova (2016, s. 82)'dan uyarlanmıştır.

Tablo 4.35. incelendiğinde, Rusça öğrenmenin çocuğunun gelecekteki hayatında, kariyerinde, zekâsında olumlu etkisinin olacağına ve Rusça öğrenmenin çocuğunun aile bireyleriyle iletişimde kalması için gerekli olduğuna kesinlikle katılıyorum diyen ebeveynlerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Buna ek olarak, çocuğunun Rusça konuşan arkadaşlarıyla ve tanıdıklarıyla iletişim kurması ve Rus kültürünü tanıması için Rusça öğrenmesinin gerekli olduğuna kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum diyen ebeveynlerin sayısının oldukça fazla olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca, ebeveynlerin %65,4'ü çocuklarının Rus kültürünü tanımasının kendileri için önemli olduğu ifadesine kesinlikle katılıyorken, %19,2'si katılmaktadır.

Çocuklarının Rusça öğrenmesinin Antalya'daki Rus camiasının bir parçası olmaları için gerekli olduğunu söyleyen ifadeye ilişkin ebeveynlerin verdikleri cevaplar

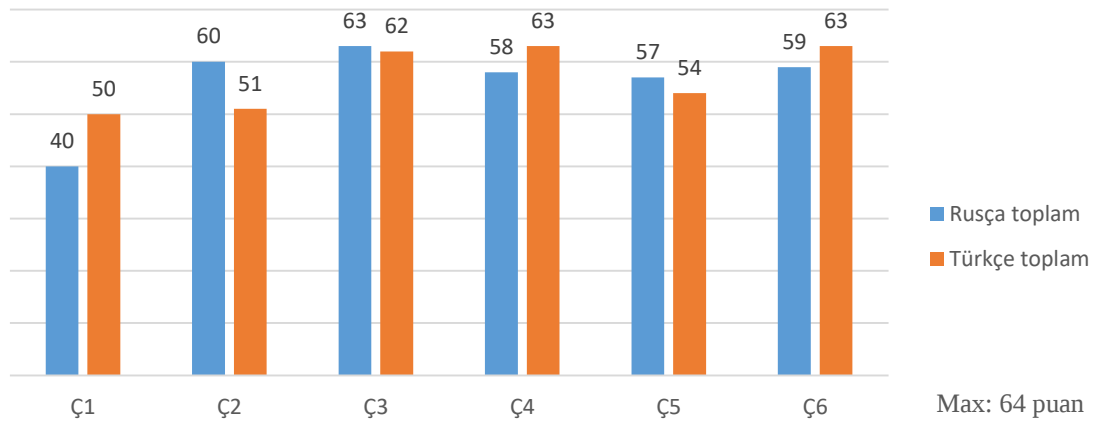
çok değişken bir dağılıma sahiptir. Ebeveynlerin %40,4'ü kesinlikle katıldıklarını, %17,3'ü katıldıklarını, %23,1'i ne katıldıklarını ne katılmadıklarını, %3,9'u katılmadıklarını, %15,3'ü ise hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, Türkiye'deki hayatı için çocuğunun Türkçe öğrenmesinin Rusça öğrenmesinden daha önemli olduğunu söyleyen ifadeye verilen cevapların neredeyse eşit bir dağılım gösterdiği dikkat çekmektedir. Son olarak, ebeveynlerin çoğunluğu, çocuklarının Türkiye'de Rusça öğrenmesinin bir önemi olmadığını söyleyen ifadeye kesinlikle katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Bu bulgular, ebeveynlerin çocuklarının Rusça öğrenimini, toplumsal ve kültürel sebeplerden dolayı desteklediklerini göstermektedir. Buna ek olarak, eğitim ve kariyerle ilgili verilen cevaplardan, Rusçanın hem toplumdaki hem de dünyadaki konumunun ebeveynlerin çocuklarının Rusça öğrenimini desteklemesinde etkili bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

4.2. Tezin İkinci Aşamasına Ait Bulgular ve Yorumlar

4.2.1. DSB Testine Göre Çocukların Türkçe ve Rusça Alıcı Dil Becerilerine İlişkin Bulgular

DSB testinin anlama alt testlerinin çocuklara uygulanması sonucunda, çocukların elde ettikleri Rusça ve Türkçe toplam puanlar Şekil 4.'teki grafikte verilmiştir. Çocukların her bir dilde alabilecekleri maksimum toplam puan 64'tür.



Şekil 4. Çocukların DBS anlama alt testlerinden aldıkları Rusça ve Türkçe toplam puanların karşılaştırması

Şekil 4. incelendiğinde, Ç1'in en düşük Türkçe ve Rusça alıcı dil puanına sahip olduğu dikkat çekmektedir. Ç3'ün her iki dilde de başarılı bir performans sergilediği görülmektedir. Türkçedeki en yüksek alıcı dil puanını Ç6 ve Ç4, Rusçadakini Ç3 almıştır.

Aldıkları toplam alıcı dil puanlarına göre çocuklar arasında yaş, ilk edinilen dil ve ebeveyn dil kullanımı açısından bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

Tablo 4.36. Çocukların DSB testinden aldıkları toplam alıcı dil puanları ile yaş, ilk edinilen dil ve ebeveyn dil kullanımı bilgileri

	Alınan Puan		Yaş	İlk Edinilen Dil	Ebeveyn Dil Kullanımı	
	Rusça	Türkçe			Anne	Baba
Ç1	40	50	4;(8)	Türkçe + Rusça	İkisi de eşit	İkisi de eşit
Ç2	60	51	4;(5)	Rusça	Sadece Rusça	Sadece Türkçe
Ç3	63	62	6;(1)	Türkçe + Rusça	İkisi de eşit	İkisi de eşit
Ç4	58	63	6;(2)	Türkçe + Rusça	Daha çok Rusça	Sadece Türkçe
Ç5	57	54	5;(5)	Rusça	Sadece Rusça	Sadece Türkçe
Ç6	59	63	5;(7)	Türkçe + Rusça	Daha çok Rusça	Sadece Türkçe

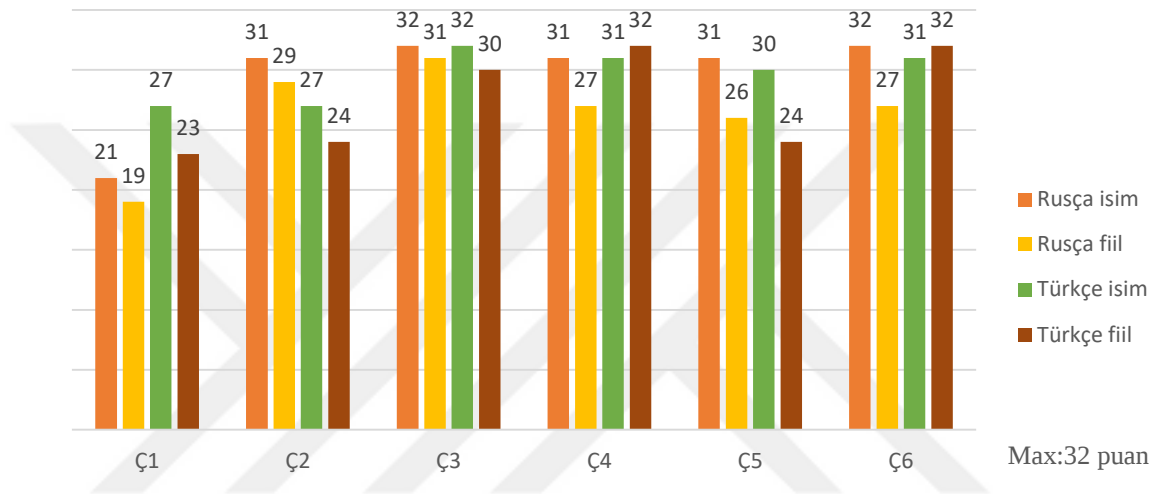
Kronolojik yaş iki dilli çocukların baskın olan dilindeki dil düzeyinde etkili olmaktadır (Gagarina vd., 2014; Öztekin, 2019). Bu nedenle her çocuğun en iyi performans gösterdiği dil ile kronolojik yaş arasındaki ilişki incelenmiştir. Ç1, Ç4 ve Ç6 en iyi Türkçede performans göstermişlerdir. Bu grup arasında Ç1 en düşük Türkçe alıcı dil puanına ve en küçük yaşa sahip çocuktur. Ç2, Ç3 ve Ç5 en iyi Rusçada performans göstermiştir. Bu grup arasında Ç5 en düşük Rusça alıcı dil puanına sahiptir, ancak en küçük yaşa Ç2 sahiptir. Genel olarak Ç1'in baskın olan dilinde, diğer çocukların baskın dillerinde sergilediklerinden çok daha düşük bir performansa sahip olduğu dikkat çekmektedir.

Ardıl iki dilli çocukların ilk edindikleri dilde daha iyi performans göstereceği düşünülmektedir. Tablo 36. incelendiğinde Ç2 ve Ç5'in ilk edindikleri dillerin Rusça olduğu görülmektedir. Bu çocuklar en yüksek alıcı dil puanına Rusçada elde etmişlerdir. Rusçada daha iyi performans sergileyen Ç3'ün, diğer doğuştan iki dilli yetişen çocuklardan farkı anne babasının ikisinin de ana dilinin Rusça ve Türkçe olmasıdır. Buna ek olarak her iki dilde 60 puanın üzerinde alan tek çocuk Ç3'tür.

Ebeveyn dil kullanımının çocukların alıcı dil performansı üzerindeki etkisi incelendiğinde, anneleri tarafından sadece Rusça, babaları tarafından sadece Türkçeye maruz kalan çocukların Rusça alıcı dil puanı Türkçelerinden yüksektir. Anneleri

tarafından daha çok Rusça, babaları tarafından sadece Türkçeye maruz kalan çocukların Türkçe alıcı dil puanı Rusçalarından yüksektir. Ç1 anne ve babasından her iki dile de eşit derecede maruz kalmaktadır, ancak her iki dildeki alıcı dil puanı diğer çocukların ortalama puanlarından düşüktür. Ç3 ise anne ve babasından her iki dile eşit derecede maruz kalmaktadır ve her iki dildeki alıcı dil puanı neredeyse eşit ve yüksektir.

DSB testinin isim anlama ve fiil anlama alt testlerinden çocukların elde ettikleri Rusça ve Türkçe puanlar Şekil 5.'teki grafikte verilmiştir. Her bir alt testten alınabilecek maksimum puan 32'dir.



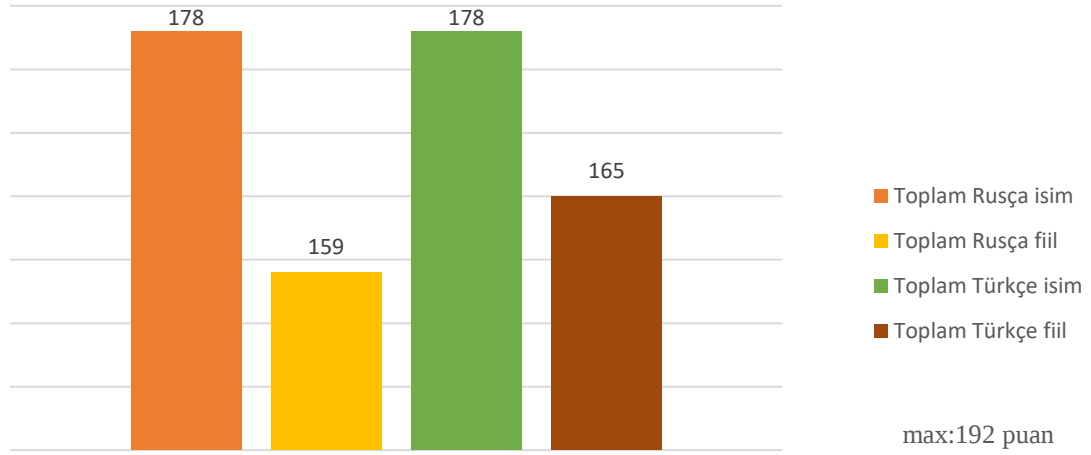
Şekil 5. Çocukların DBS anlama alt testlerinden aldıkları Rusça isim-fiil ve Türkçe isim-fiil puanlarının karşılaştırması

Çocukların hepsinde Rusça isim anlama alt testinden aldıkları puanlar, Rusça fiil anlama puanlarından yüksektir. Ç4 ve Ç6 hariç bütün çocukların Türkçe isim anlama alt testinden aldıkları puanlar, Türkçe fiil anlama puanlarından yüksektir. Ç4 ve Ç6'nın Türkçede aldıkları puanlar karşılaştırıldığında, Türkçe fiil anlama testinden maksimum puan aldıkları, Türkçe isim anlamada ise yalnızca bir isme yanıt veremedikleri görülmektedir.

Çocukların Rusça ve Türkçe isim anlama testlerinden aldıkları puanları karşılaştırıldığında, 4 çocuğun her iki dilde de çok yüksek bir performans sergilediği görülmektedir. Ç3 her iki dilde 32 puan, Ç4 her iki dilde de 31 puan, Ç5 Rusçada 31, Türkçede 30 puan, Ç6 ise Rusçada 32, Türkçede 31 puan almıştır.

Çocukların Rusça ve Türkçe fiil anlama testlerinden aldıkları puanları karşılaştırıldığında, 3 çocuğun Rusçada, 3 çocuğun ise Türkçede daha iyi bir performans

sergilediği görülmektedir. Genel olarak çocukların Rusça ve Türkçe fiil anlama ve isim anlama testlerinden aldıkları puanlara ait grafik Şekil 6.'da sunulmuştur. Bütün çocukların her bir alt testten alabilecekleri puanların toplamı maksimum 192'dir.



Şekil 6. DSB testinden toplamda alınan Rusça ve Türkçe isim anlama ve fiil anlama puanlarının karşılaştırması

Çocukların toplamda DSB testinin isim anlama alt testinden aldıkları Rusça ve Türkçe puanlarının eşit olduğu görülmektedir. Toplamda fiil anlama alt testinden alınan puanlara bakıldığında, çocukların Türkçede daha iyi bir performans sergiledikleri görülmektedir. Genel toplama bakıldığında, çocukların Türkçede daha iyi performans sergilediği dikkat çekmektedir.

4.2.2. DSB Testinin Türkçe ve Rusça Anlama Alt Testlerinde Çocukların Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan çocukların Türkçe ve Rusça anlama testlerinde verdikleri cevaplar incelenmiştir. Türkçedeki yanlış cevaplar Tablo 4.37. ve 4.38'de, Rusçadakiler Tablo 4.39. ve 4.40'ta verilmiştir. Doğru yanıtlar 1, yanlış yanıtlar 0 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.37. Çocukların Türkçe anlama testinde yanlış cevapladıkları isimler

Testteki Sırası	Türkçe İsimler	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç5	Ç6
10	kazak	1	0	1	1	1	1
18	cetvel	0	1	1	1	1	1
21	zincir	1	0	1	1	1	1
22	tartı	0	0	1	1	0	1
23	sepet	0	1	1	1	1	1
25	kanepe	0	0	1	0	0	0
29	termometre	1	0	1	1	1	1
31	kaplan	0	1	1	1	1	1

Tablo 4.37. incelendiğinde, birden fazla çocuğun yanlış cevap verdiği Türkçe isimlerin; tartı ve kanepenin olduğu görülmektedir. Özellikle “Kanepenin nerede?” sorusuna yalnızca bir çocuğun (Ç3) doğru yanıt verdiği dikkat çekmektedir. Testin notları incelendiğinde, bu çocuğun cevap vermeden önce “Kanepenin ne? Koltuk mu?” şeklinde sorduğu görülmüştür. Bu nedenle araştırmacı sıradaki çocuklara (Ç4, Ç5 ve Ç6) testin bitiminde aynı resmi tekrar göstererek “Koltuk nerede?” diye sormuştur. Bu sefer çocukların hepsinin doğru yanıt verdiği görülmüştür.

Kanepenin ve koltuk sözcüklerinin anlamı incelendiğinde, Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüklerinde kanepenin için “Birkaç kişinin oturabileceği genişlikte koltuk, çekyat”; koltuk için “Kol dayayacak yerleri olan geniş ve rahat sandalye” açıklamasının yapıldığı görülmektedir (Web_2). Testte kullanılan resim incelendiğinde, görselin koltuğa daha çok benzediği görülmektedir. Ancak çocuklar arasında bu kadar fazla yanlış cevabın verilmesinin sebebinin, görsel olduğu düşünülmemektedir. Kanepenin günümüzde kullanım sıklığı oldukça azalmış bir sözcüktür. Bu anlamda, çocukların kanepenin sözcüğünü bilememesinin asıl nedeninin, bu sözcüğe maruz kalmamaları olduğu düşünülmektedir.

Tablo 4.38. Çocukların Türkçe anlama testinde yanlış cevapladıkları fiiller

Testteki Sırası	Türkçe Fiiller	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç5	Ç6
4	çek-	0	0	1	1	1	1
6	tıraş ol-	1	0	1	1	1	1
8	sürükle-	0	0	1	1	0	1
12	kaz-	0	1	1	1	1	1
14	avlan-	0	0	1	1	0	1
15	ölç-	0	1	1	1	1	1
16	kızart-	0	0	1	1	0	1
17	tart-	0	0	1	1	0	1
18	yak-	1	0	1	1	0	1
19	inşaat yap-	1	1	0	1	0	1
21	it-	0	1	1	1	1	1
22	del-	1	1	1	1	0	1
24	tırman-	1	0	1	1	1	1
25	postala-	0	1	1	1	0	1
27	ameliyat et-	1	1	0	1	1	1

Tablo 4.38. incelendiğinde, birden fazla çocuğun yanlış cevap verdiği Türkçe fiillerin; çek-, sürükle-, avlan-, kızart-, tart-, yak-, inşaat yap- ve postala- olduğu görülmektedir. Fiiller ve testteki resimler incelendiğinde, çocukların yanlış cevap vermeleri ile kullanılan görseller arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Sadece kızart-

fiilindeki görselin tavada yumurta yapan bir kişi olması dikkat çekici bulunmuştur. Diğer görsellerde ise yemekle ilişkili olarak sadece havuçların rendelendiği bir resmin olduğu görülmüştür.

Buna ek olarak, “Tartı nerede?” sorusuna cevap veremeyen çocukların, “Kim tartıyor?” sorusuna da doğru cevap veremedikleri görülmektedir. Her iki testteki resimler incelendiğinde, isim anlama testinde eski bir tartı görselinin, fiil anlama testinde ise yeni, dijital bir tartı görselinin kullanıldığı görülmüştür. Bu anlamda çocukların tartı sözcüğünü görsellerden bağımsız olarak bilmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.39. Çocukların Rusça anlama testinde yanlış cevapladıkları isimler

Testteki Sırası	Rusça İsimler	Türkçe Çevirisi	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç5	Ç6
1	птица	kuş	0	1	1	1	1	1
3	шляпа	fötr şapka	0	1	1	1	1	1
4	газета	gazete	0	1	1	1	1	1
5	спичка	kibrit	0	1	1	1	0	1
11	бочка	fıçı	0	1	1	1	1	1
12	гриб	mantar	0	1	1	1	1	1
15	ручка	tükenmez kalem	0	1	1	1	1	1
17	ракетка	raket	0	1	1	1	1	1
18	коза	keçi	0	1	1	1	1	1
26	ремень	kemer	0	1	1	1	1	1
32	топор	balta	0	0	1	0	1	1

Tablo 4.39. incelendiğinde, birden fazla çocuğun yanlış cevap verdiği Rusça isimlerin; kibrit ve balta olduğu görülmektedir. Ç1’in yanlış olan bütün cevaplarda, yanlış cevap verdiği dikkat çekmektedir. “Balta nerede?” sorusunun 3 çocuk, “Kibrit nerede?” sorusunun ise 2 çocuk tarafından yanlış cevaplandığı görülmektedir.

Ç1’in genel olarak çok fazla yanlışının olduğu düşünüldüğünde, yalnızca Ç2 ve Ç4’in neden balta sözcüğünü bilemedikleri incelenmiştir. Bunun sonucunda, her iki çocuğun da cinsiyetinin kız olması dikkat çekmiştir. Bu durum, kız çocuklarının ilgi alanlarının erkek çocuklarınkinden farklı olabileceğini, bu nedenle balta sözcüğünü bilemediklerini düşündürmüştür. Buna ek olarak, uygulama sırasında alınan notlar incelendiğinde, Ç4’ün cevap verirken balta ve testere resimlerinin arasında kaldığı, Ç2’nin ise cevap vermemeyi tercih ettiği görülmüştür.

Çocuklar tarafından Türkçe ve Rusça yanlış cevaplanan isimlerin sayısı karşılaştırıldığında, toplamda Türkçede 8 ismin, Rusçada ise 11 ismin bilinmediği

görülmektedir. Ayrıca Ç1 bu değerlendirmenin dışında tutulduğunda, Türkçede toplamda 5, Rusçada 2 ismin çocuklar tarafından yanlış cevaplandığı dikkat çekmektedir. Birden fazla çocuk tarafından bilinmeyen isimlerin sayısının ise Rusça ve Türkçede eşit olduğu görülmektedir.

Tablo 4.40. Çocukların Rusça anlama testinde yanlış cevapladıkları fiiller

Testteki Sırası	Rusça Fiiller	Türkçe Çevirisi	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç5	Ç6
1	клеить	yapıştır-	0	1	1	1	1	1
4	прясть	döndür-	0	1	0	1	0	1
5	кипеть	kayna-	1	1	1	0	1	1
6	купаться	banyo yap-	0	0	1	1	1	1
10	играть	çal- (piyano)	0	1	1	1	1	1
11	пахать	tarla sür-	0	1	1	0	0	0
16	высекать	oy- (tahta)	0	0	1	0	1	0
21	выжимать	sık- (limon)	0	1	1	1	1	1
23	подмигивать	göz kırp-	0	1	1	1	0	0
24	дуть	üfle-	0	1	1	1	1	1
25	сверлить	del-	0	0	1	0	1	1
26	грести	kürek çek-	1	1	1	1	1	0
27	ехать на лошади	ata bin-	0	1	1	1	0	1
28	точить	keskinleştir-	0	1	1	0	0	0
29	гладить	ütüle-	0	1	1	1	0	1

Tablo 4.40. incelendiğinde, birden fazla çocuğun yanlış cevap verdiği Rusça fiillerin; *döndür-*, *banyo yap-*, *tarla sür-*, *oy-*, *göz kırp-*, *del-*, *ata bin-*, *keskinleştir-* ve *ütüle-* olduğu görülmektedir. Fiiller ve testteki resimler incelendiğinde, genel olarak çocukların yanlış cevap vermeleri ile kullanılan görseller arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ancak *döndür-* fiilinde kullanılan görselin yeterli olmadığı veya fiilin anlamını tam yansıtmadığı düşünülmektedir. Bunun dışında, *banyo yap-* ve *ata bin-* fiillerinde çocukların neden yanlış cevap vermiş olabileceklerine ilişkin görüşler tartışma bölümünde detaylı bir şekilde ele alınmıştır (bk. 5.1.2.1.).

Çocuklar tarafından Türkçe ve Rusça yanlış cevaplanan fiillerin sayısı karşılaştırıldığında, toplamda Türkçede 15, Rusçada 15 olmak üzere eşit oldukları görülmektedir. Ayrıca Ç1 bu değerlendirmenin dışında tutulduğunda, Türkçede toplamda 12, Rusçada 11 fiilin çocuklar tarafından yanlış cevaplandığı dikkat çekmektedir. Birden fazla çocuk tarafından bilinmeyen fiillerin sayısının ise Türkçede 8, Rusçada 9 olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların Türkçe ve Rusça anlama testlerinde aynı anlamda olan sözcüklere verdikleri cevaplar incelenmiştir. Çocukların aynı anlamdaki sözcüklerde doğru ve yanlış bildikleri dillerin karşılaştırması Tablo 4.41.'de verilmiştir.

Tablo 4.41. Çocukların Rusça ve Türkçe aynı anlamdaki sözcüklere verdikleri cevapların karşılaştırması

Hedef Sözcük	Doğru Cevap Veren Çocuk Sayısı		Yanlış Cevap Veren Çocukların Kodu	
	Rusça	Türkçe	Rusça	Türkçe
Yılan	6	6	-	-
Çilek	6	6	-	-
Motosiklet	6	6	-	-
Düdük Çal-	6	6	-	-
İç-	6	6	-	-
Kay-	6	6	-	-
Kuş	5	6	Ç1	-
Kazak	6	5	-	Ç2
Ütüle-	4	-	Ç1, Ç5	-
Ütü	-	6	-	-
Piyano Çal-	5	6	Ç1	-
Sürükle-	6	3	-	Ç1, Ç2, Ç5
Del-	3	5	Ç1, Ç2, Ç4	Ç5
Ata Bin-	4	6	Ç1, Ç5	-
Ameliyat Et-	6	5	-	Ç3

Tablo 4.41. incelendiğinde, genel yanlış cevap dağılımında dil gruplarında bir yoğunlaşma gözlemlenmemektedir. Rusça ve Türkçede doğru cevap verilen 6, dillerden birinde yanlış cevap verilen 7, her iki dilde de yanlış cevap verilen 1 sözcüğün olduğu görülmektedir.

Çocukların yılan, çilek, motosiklet, *düdük çal-*, *iç-*, *kay-* sözcüklerine iki dilde de doğru cevap verdikleri görülmektedir. Türkçede çocukların doğru cevap verdiği ancak Rusçada veremediği sözcüklerin; kuş, *ütüle-*, *piyano çal-*, *ata bin-* olduğu görülmektedir. Rusçada çocukların doğru cevap verdiği ancak Türkçede veremediği sözcüklerin; kazak, *sürükle-*, *ameliyat et-* olduğu görülmektedir. Her iki dilde de yanlış bilinen sözcüğün, *del-* fiili olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca bu fiile yanlış cevap veren çocuklar incelendiğinde, Rusça ve Türkçede yanlış cevap veren çocukların aynı olmadığı görülmektedir.

Rusça ve Türkçe aynı anlama gelen sözcüklere yanlış veren çocuklara bakıldığında, Ç1'in Rusçada daha çok yanlış cevap verdiği dikkat çekmektedir. Ç5 hem

Rusçada hem Türkçede 2 sözcüğün, Ç2 ise Rusçada 1, Türkçede 2 sözcüğün anlamını bilememiştir. Yanlış verilen cevaplardaki yoğunlaşmaya bakıldığında, “*sürükle-*” fiilinin Türkçede 3 çocuk tarafından, “*del-*” fiilinin Rusçada 3, Türkçede 1 çocuk tarafından bilinmediği görülmektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulguların nedenleri tartışılmaya çalışılmış ve alan yazından örneklerle açıklanarak karşılaştırılmıştır. Bölümün sonunda, araştırmacılara ve ebeveynlere öneriler sunulmuştur.

5.1. Tartışma

5.1.1. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler

İki dilli çocuklarda dil gelişimini etkileyerek her iki dildeki dil yeterliliklerinde farklılıklara neden olan faktörleri araştırmak için, çocukların Rusça/Türkçe dil puanları, daha iyi konuştukları dil, yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil ve Rusça/Türkçede yaşadıkları dil sorunlarını etkileyen faktörler incelenmiştir. Bunun sonucunda, ikinci dile maruz kalınan yaş, dile maruz kalma sıklığı, anaokuluna devam etme durumu, ebeveyn dil kullanımı faktörlerinin iki dilli çocuklardaki dil gelişiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.1.1. İkinci Dile Maruz Kalınan Yaş

İkinci dile maruz kalınan yaşla ilgili elde edilen bulgulara bakıldığında, çocukların dil gelişimlerinde önemli bir etken olduğu saptanmıştır. Çocuklar dile maruz kaldıkları yaşa göre eşzamanlı ve ardıl iki dilli olarak gruplandırılmıştır. Ardıl iki dilli çocukların hepsinin ilk dilinin Rusça, ikinci dilinin Türkçe olduğu görülmüştür.

Eşzamanlı ve ardıl iki dilli çocuklar arasında Rusça konuşma, Türkçe konuşma ve Türkçe anlama puanlarında anlamlı düzeyde bir fark olduğu tespit edilmiştir. Türkçe anlama ve Türkçe konuşma puanında eşzamanlı iki dillilerin daha yüksek puana, Rusça konuşma puanında ise ardıl iki dillilerin daha yüksek puana sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara benzer olarak Erdoğan (2015), Türkçe-İngilizce konuşan ardıl iki dilli çocuklar üzerine yaptığı araştırmasının sonucunda, çocukların %85'inin ilk dilleri olan Türkçede İngilizceden daha başarılı olduklarını ve %25'inin ikinci dilleri olan İngilizcede ortalama ve üstü düzeyde puan aldıklarını saptamıştır. Kim vd. (2018) ise Korece-İngilizce konuşan iki dilli çocukların eşzamanlı ve ardıl iki dilli olma durumunu karşılaştırmışlardır. Araştırmaya katılan ardıl iki dillilerin ilk dili Korecedir. Araştırmanın sonucunda bazı istisnalar dışında eşzamanlı iki dillilerin İngilizcede Koreceden daha iyi performans gösterdiği, ardıl iki dillilerin Korecede İngilizceden daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir.

Eşzamanlı ve ardıl iki dilli çocuk gruplarında, daha iyi konuştukları dil açısından anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eş zamanlı iki dillilerin daha iyi olarak sırasıyla Rusça ve Türkçe aynı, Rusça ve Türkçe konuşma dağılımına sahip olduğu; ardıl iki dillilerin ise yalnızca Rusça konuşma dağılımına sahip olduğu dikkat çekmiştir. Bu anlamda ardıl iki dilli çocukların ilk dillerinde daha yetkin oldukları tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde elde ettiğimiz bu bulguların diğer araştırmaların sonuçlarıyla tutarlılık gösterdiği görülmüştür. Örneğin Gagarina vd. (2014) Rusça konuşan iki dilli çocukların iki dillilik durumunu etkileyen faktörleri inceledikleri araştırmanın sonucunda, ikinci dile maruz kalma yaşı ile çocukların dil performansı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Eşzamanlı ve ardıl iki dilli çocuklar arasında yalnızken konuşmayı tercih ettikleri dil dağılımında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Eşzamanlı iki dillilerin çoğunlukla Rusça ve Türkçeyi eşit konuşmayı tercih ettiği, ardıl iki dillilerin ise sadece Rusça konuşma tercihinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Bu durumun ardıl iki dillilerin Rusçasının daha iyi olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

5.1.1.2. Dile Maruz Kalma Sıklığı

Dile maruz kalma sıklığı ile ilgili elde edilen bulgulara bakıldığında, çocukların dil gelişimlerinde önemli bir etken olduğu saptanmıştır.

Çocukların anlama ve konuşmadaki dil puanları ile dile maruz kalma sıklıkları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda, hangi dilde dile maruz kalma sıklığı artıyorsa, çocukların o dilde daha yüksek puana sahip oldukları tespit edilmiştir. Aynı şekilde, çocukların bir dilde dile maruz kalma sıklığı artıyorsa, diğer dilde daha düşük bir puana sahip oldukları bulunmuştur.

Daha iyi konuşulan dil ile dile maruz kalma sıklığı arasındaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların bir dildeki dile maruz kalma sıklığı ne kadar yüksekse, o dildeki daha iyi konuşma oranının yükseldiği görülmüştür. Başka bir anlatımla, Rusçayı daha iyi konuşan çocuk grubunun Rusçaya, Türkçeyi daha iyi konuşan gruptan daha fazla maruz kaldığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde, Türkçeyi daha iyi konuşan çocuk grubu, Türkçeye diğer gruptan daha fazla maruz kalmıştır.

Çocukların yalnızken konuşmayı tercih ettiği dil grupları ile dile maruz kalma sıklığı arasındaki farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bir dilde dile maruz kalma oranı artıyorsa, o dilde konuşmayı tercih etme oranının arttığı görülmüştür.

Dil sorunu yaşama oranları ile dile maruz kalma sıklıkları arasındaki farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Türkçeye daha fazla maruz kalan çocukların Rusça dil sorunu yaşama oranı artarken, Türkçe dil sorunu yaşama oranının azaldığı görülmüştür.

Yukarıdaki sonuçlarla bu konuda yapılan diğer araştırmalar karşılaştırıldığında, benzer sonuçların sağlandığı görülmektedir. Örneğin Bohnacker vd. (2016) yaptıkları bir araştırmada, Türkçe-İsveççe ve Almanca-İsveççe konuşan iki dilli okul öncesi dönem çocuklarında ifade edici sözcük dağarcığının gelişimini etkileyen faktörleri incelemişlerdir. Aile dili kullanımına ek olarak arkadaş, akraba gibi aile dili girdisinin de çocukların puanlarında olumlu yönde etki yarattığını tespit etmişlerdir. Gagarina vd. (2014) Rusça konuşan iki dilli çocukların iki dillilik durumunu etkileyen faktörleri incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda, dile maruz kalma sıklığı ile dil performansı arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Terekhova (2016) Rusça konuşan iki dilli çocuklarla yaptığı araştırmasında dile maruz kalma parametrelerinin çocukların Rusça dil akıcılığı ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Öztekin (2019) Türkçe-İsveççe iki dilli çocukların dil gelişimlerini araştırdığı çalışmanın sonucunda, çocukların sözcük puanında günlük dil girdisinin etkili olduğunu tespit etmiştir.

Bizim çalışmamız ve diğer araştırmaların sonuçları dikkate alındığında, dile maruz kalma sıklığı arttıkça hedef dildeki dil gelişiminin olumlu yönde etkilendiği görülmektedir. Bu açıdan, okul önceki dönemdeki çocuklarda dile maruz kalmanın, iki dil arasındaki farklılaşmanın en temel nedeni olduğu düşünülmektedir.

Anaokuluna devam etme durumu faktörüne bakıldığında, bir çocuk hariç bütün çocukların Türkçe ağırlıklı bir anaokuluna gittiği görülmüştür. Bu durumun çocukların Türkçeye maruz kalma düzeylerini önemli ölçüde arttırdığı tespit edilmiştir. Bu nedenle dile maruz kalma sıklığında anaokulunun rolünün çok önemli olduğu belirlenmiştir.

En az 1 senedir Türkçe ağırlıklı eğitim veren bir anaokuluna giden ve gitmeyen çocuklar arasında yalnızca Türkçe anlama puanı açısından anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Giden grubun Türkçe anlama puanının daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna ek olarak - istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmasa da- anaokuluna giden grubun Türkçe konuşma puanının gitmeyen gruptan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular alan yazındaki diğer araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Örneğin Tulu (2009), araştırmasının sonucunda iki dilli çocuklarda anaokuluna devam etme süresinin

anlamli bir fark yaratmadığını ancak çocukların anaokuluna devam etme süresi arttıkça Türkçeyi daha doğru anlama ve ifade etme yönünde doğru cevap verme oranının arttığını tespit etmiştir. Yazıcı vd. (2010), deneysel desende hazırladıkları araştırmalarında, dil destekli okul öncesi programına devam eden Rusça-Türkçe konuşan iki dilli çocukların Türkçe alıcı dil, ifade edici dil ve ortalama sözce uzunluğunun daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Koşan (2015) çalışmasının sonucunda okul öncesi eğitim almayan iki dilli ilkokul birinci sınıf çocuklarının alıcı dil düzeylerinin, alan çocuklarınkinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Hamarat (2019) iki dilli veya ikinci dil eğitimi alan okul öncesi dönem çocuklarının alıcı dil ve ifade edici dil düzeyleri ile okula gelme süreleri ve okul türü arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Anaokuluna en az 1 senedir giden ve gitmeyen çocukların dil sorunu yaşama dağılımları incelendiğinde, Rusça dil sorunu yaşama oranında bir etken olmadığı görülmüştür. Öte yandan, anaokuluna gitmeyen çocukların Türkçe dil sorunu yaşama oranının önemli ölçüde fazla olduğu saptanmıştır. Bu durumun sebebinin, anaokuluna giden çocukların anaokulunda Türkçe ağırlık bir eğitim almaları olduğu düşünülmüştür. Genel olarak bu çocukların en çok sözcük bilgisinde sorun yaşadıkları görülmüştür.

Bütün bu sonuçlar dikkate alındığında, anaokuluna devam etmenin çocuklara sağladığı dil girdisi ve kalitesi bakımından, çocukların dil gelişiminde olumlu etkisinin olduğu düşünülmektedir. Özellikle anaokulunun dili, çocuğun hangi dilde bu girdilere maruz kalacağını belirlediğinden önemli olmaktadır.

5.1.1.3. Ebeveyn Dil Kullanımı

Ebeveyn dil kullanımı ile ilgili elde edilen bulgulara bakıldığında, ebeveynin kullandığı dilin çocukların dil gelişimlerinde önemli bir etken olduğu saptanmıştır. Özellikle annenin çocukla kullandığı dilin etkisinin çok fazla olduğu görülmüştür. Çocuklar ebeveynleri tarafından %62'den fazla Rusça, %62'den fazla Türkçe ve %50-%50 Rusça-Türkçeye maruz kalan çocuklar olarak gruplara ayrılmıştır.

Ebeveynleri tarafından farklı oranlarda Rusça ve Türkçeye maruz kalan çocuk gruplarında dil puanları açısından anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Rusça anlama ve konuşma puanı daha yüksek olan çocukların daha çok Rusçaya, Türkçe anlama ve konuşma puanı daha yüksek olanların ise Rusça ve Türkçeye eşit oranda maruz kaldıkları saptanmıştır. Elde edilen sonuçlar ile bu konuda yapılmış diğer araştırmaların sonuçlarının benzerlik gösterdiği görülmüştür. Gagarina vd. (2014) çocukların ilk

dillerindeki performansın önemli ölçüde evde konuşulma oranına bağlı olduğunu; Bohnacker vd. (2016) aile dili kullanımı faktörünün çocukların kendi aile dilinde iyi bir performans göstermesinde net bir etkisinin olduğunu; Öztekin (2019) ise Türkçe-İsveççe iki dilli çocukların sözcük puanında ebeveyn dil kullanımının etkili olduğunu saptamıştır. Bunlara ek olarak Terekhova (2016), Rusça konuşan iki dilli çocuklarla yaptığı araştırmanın sonucunda, ebeveyn dil kullanımının çocukların Rusça dil akıcılığı ile ilişkili olduğunu bulmuştur. Özellikle aile içinde ve dışarıda Rusçanın sık olarak kullanılması, çocukların Rusça dil yeterliliklerinde en çok etkili olan durumlar olarak tespit edilmiştir.

Çocukların dil gelişiminde ebeveynlerin çocuklarıyla konuşurken kullandıkları dil oranlarının etkili olduğu saptanmış olsa da, çocukların Rusça konuşma eğiliminin Türkçeye göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeninin annenin çocukla konuşmayı tercih ettiği dil olduğu saptanmıştır. Çocuklarıyla sadece Rusça konuşan annelerin çocukları, yalnızken “sadece Rusça” ile “daha çok Rusça” konuşmayı yüksek oranda tercih etmektedir. Ayrıca bu gruptaki çocukların daha iyi konuştukları dilin Rusçada yoğunlaştığı görülmüştür. Çocuklarıyla iki dili eşit ve daha çok Rusça konuşan anneler bir grup olarak değerlendirilmeye alındığında, çocukların yalnızken Rusça ve Türkçeyi eşit derecede tercih etme ve karışık kullanma oranının diğer gruptan daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu gruptaki çocukların daha iyi konuştukları dillerin ise “Rusça ve Türkçe aynı” ile “Türkçe” şeklinde eşit oranda bir dağılıma sahip olduğu dikkat çekmiştir. Ancak genel olarak çocukların yalnızken Türkçe konuşmayı tercih etme oranının oldukça düşük olduğu görülmüştür. Bu durumun, annelerin çocuklarıyla Rusça ağırlıklı konuşmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

5.1.1.4. Diğer Faktörler

Araştırmaya katılan ebeveynlerin eğitim düzeyleri incelendiğinde, annelerin eğitim düzeyinin çoğunlukla üniversite veya daha yüksek olduğu görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde, annenin eğitim düzeyinin çocukların dil gelişiminde etkili bir faktör olduğunu ortaya koyan araştırmalara rastlanmaktadır (Hamarat, 2019; Özkara, 2014; Özpolat, 2020; Tulu, 2009). Örneğin, Özkara (2014) annelerin eğitim düzeyinin çocuklarının Türkçe sözcük dağarcığı gelişiminde etkili olduğunu, Özpolat (2020), iki dilli çocukların Türkçe alıcı ve ifade edici dil düzeylerinde anne eğitim durumunun etkili olduğunu belirlemiştir. Bu açıdan, çalışmamızda çocukların daha iyi konuştukları dilin ağırlıklı olarak Rusça olmasının, Rusçada Türkçeye göre daha az dil sorunu

yaşamalarının ve Rusça toplam dil puanlarının Türkçeye göre daha fazla olmasının bir diğer nedeninin annelerin eğitim düzeyinin yüksek olmasıyla ilgili olduğu düşünülmektedir.

5.1.2. DSB Testine Göre Çocukların Dil Performansları

Çalışma grubundaki çocukların Rusça ve Türkçe alıcı dil sözcük dağarcıklarının türü incelendiğinde, çocukların isim adlandırmada daha yüksek bir sözcük dağarcığına sahip olduğu saptanmıştır. Bu bulgu alan yazındaki diğer araştırmaların sonuçlarıyla tutarlıdır. Örneğin Ertekin (2003) çalışmasında, tek dilli ve iki dilli çocuk gruplarında üretilen sözcüklerin isim türünden olduğunu belirlemiştir. Çocuklarda dil gelişim basamaklarına bakıldığında çocukların ilk olarak isimleri daha sonra fiil, sıfat ve zarfları adlandırmaya başladığı bilinmektedir. Bu durumu Piaget (1926), çocukların ilk olarak somut, gözle görülebilen nesneleri adlandırmaya başlaması ile açıklamaktadır.

Çalışma grubundaki çocukların Rusça ve Türkçe alıcı dil sözcük dağarcıklarında ortaya çıkan farklılıklar incelendiğinde, çocukların anladığı sözcüklerin her iki dilde eşdeğer sözcükler olmadığı (Örneğin Rusçada “kazak” sözcüğünü bilirken, aynı sözcüğün Türkçesini bilmediği veya Türkçede “del-“ sözcüğünü bilirken, Rusçada bilmediği) saptanmıştır. Buna ek olarak çocukların Türkçe fiilleri anlamada Rusça fiillere göre toplamda daha başarılı olduğu görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde, bu konuyla ilgili yapılmış diğer çalışmaların da aynı sonuca ulaştıkları görülmüştür. Örneğin Ertekin (2003) İngilizce – Türkçe konuşan iki dilli çocukların sözcük dağarcığındaki sözcüklerin her iki dilde birbirlerine eş sözcükler olmadığını tespit etmiştir. Ayrıca bu çocukların 32. ayda İngilizcede fiilleri üretemediklerini belirlemiştir.

Rusça-Türkçe anlama testlerinde çocukların hangi dilde daha iyi bir performans sergilediği incelendiğinde, ikinci dile maruz kalınan yaş, ebeveyn dil kullanımı ve ebeveynlerin ana dillerinin bu durumda etkili olduğu bulunmuştur.

İkinci dile maruz kalınan yaş faktörüne bakıldığında, ilk dili Rusça olan çocukların Rusça alıcı dil sözcük dağarcığının daha yüksek bir düzeyde olduğu görülmüştür. Erdoğan (2015) Türkçe-İngilizce konuşan ardıl iki dilli çocuklar üzerine yaptığı araştırmasında benzer sonuçlar elde etmiştir. Çocukların %95’inin konuştuğu dillerin en az birinde ortalama ve üstü düzeyde performans gösterdiğini, %85’inin ilk dilleri olan Türkçede İngilizceden daha başarılı olduklarını ve %25’inin ikinci dilleri olan İngilizcede ortalama ve üstü düzeyde puan aldıklarını saptamıştır. Bizim araştırmamızda

ise bir çocuk dışında bütün çocukların en az bir dilde ortalama ve üzeri bir performans sergilediği görülmüştür. Çocuk 1'in her iki dilde de ortalama altı bir sonuç aldığı dikkat çekmiştir. Bu durumun, çocuğun heyecanlı olmasından, çekinmesinden veya odaklanma sorunundan veya başka sebeplerden de kaynaklanabileceği düşünülmüştür.

Ebeveyn dil kullanımı faktörüne bakıldığında, çocukların alıcı dil sözcük dağarcığında, annelerin konuştuğu dilin daha belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anneleri tarafından sadece Rusça, babaları tarafından sadece Türkçeye maruz kalan çocuklar Rusçada daha iyi bir performans sergilemişlerdir. Anneleri tarafından daha çok Rusça, babaları tarafından sadece Türkçeye maruz kalan çocuklar ise Türkçede daha iyi bir performans sergilemiştir. Bu durumun, annelerin çocuklarıyla daha fazla vakit geçirmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Çalışmaya katılan 5 çocuğun annesinin ana dili Rusça babasının Türkçedir. Anne ve babası iki dilli olan ise 1 çocuk (Çocuk 3) bulunmaktadır. Bu çocuğun ailesinin evde her iki dili eşit ve karışık bir şekilde kullandığı bilinmektedir. Çocuk 3'ün uygulanan her iki testten ortalama üstünde bir puan almış olması, anne ve babasının Rusça ve Türkçe iki dilli olmasıyla ilişkilendirilmiştir. Çünkü Çocuk 3 dışındaki diğer çocuklar bir dilde diğerine göre daha iyi performans sergilemişlerdir.

5.1.2.1. DSB Testinin Rusça-Türkçe Dil Çiftini Karşılaştırma Amaçlı Kullanılmasına İlişkin Araştırmacının Görüşleri

Testin Türkçesinde çeldirici olarak konulan resimlerde anlam karışıklığına sebep olan veya anlamının çeldirici olan resmi de kapsadığı bir örnek bulunmamaktadır. Ancak “sürükle-” fiilinin sorulduğu yönergede, bir çocuğun cevap olarak araba süren bir kişinin resmini gösterdiği; “yak-” fiilinde ise bir çocuğun cevap olarak bir köpeğin el yaladığı resmi gösterdiği dikkat çekmiştir. Bu açıdan Türkçe testte bu iki yönergede kullanılan resimlerin anlam karışıklığından dolayı değil, ancak okunuş olarak benzerliğinden kaynaklı bir karıştırma yaşanmış olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Öte yandan Rusça test incelendiğinde, testte yer alan çeldirici resimlerin bazen yönergenin anlamını kapsadığı, bazen yönergenin ikinci anlamına denk geldiği, bazen yönergenin iki resimdeki anlamda da kullanılabileceği görülmüştür. Bu durumların detaylı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

1) Кто тащит? [Kto tashchit] (kim sürüklüyor) yönergesinde, “тащить” [tashchit'] fiili, hem “sürüklemek” hem de “ağır bir şeyi taşımak” anlamında

kullanılabildiğinden, teste katılan bütün çocuklar hem birinin bavul sürüklediği görseli hem de görece büyük bir kutuyu taşıyan birinin olduğu görseli göstermiş ve ikisinin de doğru olduğunu belirtmişlerdir. Ancak çoğunluğu en son bavul sürükleyen bir kişinin olduğu görselde karar kılmışlardır.

2) Где птица? [Gde ptitsa] (kuş nerede) yönergesinde, çocuklara gösterilen dört resmin içerisinde hem küçük bir kuş görseli hem de bir kuş türü olan baykuş görseli kullanıldığından çocuklardan bazıları ikisini de göstermiş, bir tanesi ise direkt baykuş resmini seçmiştir. Baykuş olan resmin diğer kuş resminden önce olduğu da unutulmamalıdır.

3) Кто едет на лошади? [Kto yedet na loshadi] (kim ata biniyor) yönergesinde, çocukların yaşlarına göre sorunlar ortaya çıkmıştır. Arabada gitmek için Rusça “bir araçla gitmek” anlamında kullanılan “ехать” [yehat’] hareket fiili kullanılmaktadır. Yönerge Türkçede ata binmek anlamında olsa da Rusçadan Türkçeye tam çevirisi “atın üzerinde gitmek” olacağından ve burada at da bir araç niteliğinde olduğundan Rusçada “ехать” [yehat’] fiili kullanılmaktadır. Bu yüzden çeldirici resimlerde arabayı gören bütün çocuklar yaştan bağımsız olarak hemen ilk önce arabalı fotoğrafı seçmiş ya da gösterirken atı duyup yanıtını değiştirmiştir. Çünkü Rusça “ехать” [yehat’] fiili günlük hayatta daha çok araba, otobüs, uçak gibi araçlarla kullanılmaktadır. Bu açıdan çocukların yaşı arttıkça sonradan gelen at sözcüğünü fark etme oranlarının yükseldiği görülmüştür.

4) Где шляпа? [Gde shlyapa] (fötr şapka nerede) yönergesinde, çocuklara gösterilen resimler içerisinde, bere ve fötr şapka olarak iki adet kafaya takılan eşya/kıyafet/şapka görseli vardır. Rusça шляпа [shlyapa] (fötr şapka) ve шапка [shapka] (kep, bere) hem okunuş olarak benzediğinden hem de resimlerde iki adet şapka görseli yer aldığından, çocuklar arasında farklı cevapların verildiği görülmüştür. Bazı çocuklar iki resmi de göstermiş, bir çocuk ise bere resmini göstermiştir.

5) Кто купается? [Kto kupayetsya] (kim banyo yapıyor) yönergesinde, çocuklara gösterilen resimlerde hem denizde yüzme eylemi gerçekleştiren bir kişinin hem de küvette banyo yapan bir kişinin resmi bulunmaktadır. Rusça “купаться” [kupa’t’sya] fiili aslında “su dolu bir şeyin içerisinde bulunmak” anlamındadır. Bu yüzden özellikle küçük çocuklar “denize girmek” için bu fiili kullanmaktadırlar. Ancak bu fiil “küvette banyo yapmak” için de kullanılmaktadır. Bu yüzden küçük yaştaki çocukların deniz olan resmi seçtikleri (1. Resim), büyük yaştakilerin küvetli resmi seçtikleri (4. Resim), bir çocuğun

ise ilk önce deniz olan resmi daha sonra küvetteki resmi seçtiği görülmüştür. Burada dikkat edilmesi gereken nokta aslında çeldirici resimdeki kişinin denizin içerisinde oynamaması, yüzmesidir. Yüzme eylemi için Rusçada “плаваться” [plavat’sya] kullanılmaktadır. Bu fiil “ayakları yere değmeden suyun üzerinde olmak, yüzmek” anlamında kullanılmaktadır. Купаться” [kupať’sya] ise “suyun içinde bulunmak, denizin içerisinde yüzmeden bulunmak, vakit geçirmek” anlamında da kullanılmaktadır. Bu farkındalığın çocuklarda yaşla birlikte oluştuğu düşünülmektedir.

6) Rusça “пряхть” [pryast’] döndürmek anlamına gelen fiilde, fiilin mastar hali kullanıldığında ancak 3 çocuğun doğru cevabı verdiği, diğerlerinin ise bu soruya cevap veremedikleri görülmüştür. Bu durum anadili Rusça olan ebeveynler ile görüşülmüş ve resmin tam olarak anlamı karşılamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak çeldirici resmin seçilmesinin veya cevap verirken yaşanan iki şık arasındaki çelişkilerin çocukların ismi ya da fiili bilmediği için ortaya çıktığı düşünülmemelidir. O yüzden Türkçe ve Rusça karşılaştırmanın daha sağlıklı olabilmesi için, yukarıda bahsi geçen yönergelerde çocukların verdikleri iki cevapta doğru kabul edilebilir. Bunun dışında, “пряхть” [pryast’] (döndür-) fiilinin Türkçe ve Rusça karşılaştırmaya dâhil edilmemesi düşünülebilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara Öneriler

Araştırmanın ilk aşaması,

- Daha geniş bir örneklem sayısıyla,
- Türkçe ve diğer diller şeklinde farklı dil çiftleri karşılaştırılarak,
- Yurt dışında ve yurt içinde Rusça-Türkçe konuşan iki dilli çocukları karşılaştırarak,
- Çocuklara dil düzeylerini ölçmek için objektif testler uygulanarak,

Araştırmanın ikinci aşaması,

- Daha geniş bir örneklem sayısıyla,
- Alıcı dile ek olarak ifade edici dil düzeyi de incelenerek,
- Dil becerilerini ölçmek için birkaç farklı araç ve yöntem kullanılarak,
- Türkçe ve Rusça tek dilli çocuklar ile Rusça-Türkçe iki dilli çocukları karşılaştırarak tekrarlanabilir.

Bunların dışında, okul öncesi dönemdeki iki dilli çocukların her iki dildeki dil gelişimini anlamaya yönelik ölçekler ve testler geliştirilmelidir.

İki dilli çocukların ilkokula başladıklarında tek dilli akranlarından geri kalmamaları için anaokullarında uygulanmak üzere iki dilli çocuklara yönelik dil odaklı programlar geliştirilmelidir.

5.2.2. Eğitimci ve Ebeveynlere Öneriler

Okul öncesi öğretmenlerinin, iki dilli çocuklarda dil gelişimi hakkında eğitim almaları, mümkünse o dili öğrenmeleri sağlanmalıdır.

İki dilli çocuklarla çalışan eğitimcilerin, iki dilli çocukların dil gelişimlerini değerlendirirken, çocukların dil gelişimlerini etkileyen faktörlerle birlikte çocukların her iki diline yönelik dil testlerini uygulamaları sağlanmalıdır.

Başarılı iki dilli çocukların yetiştirilmesi için ebeveynlere öneriler:

- Çocuklarını doğduğu andan itibaren her iki dile maruz kalarak yetiştirmeleri önerilmektedir. Çünkü iki dile maruz kalarak yetiştirilen çocukların her iki dilde de yetkin olma şansları daha fazladır.
- Anne - babanın evde her iki dili eşit oranda konuşmaları veya sadece kendi ana dillerini kullanmaları tavsiye edilmektedir. Böylece her iki dilin dengeli olması ve bir dilin diğer dilden daha baskın olmaması sağlanabilir. Eğer ki çocukların toplumun baskın olmayan dilini (Rusçayı) iyi seviyede konuşması ve kullanması isteniyorsa, evde baskın olarak o dilin (Rusçanın) desteklenmesi, ya da annenin sadece o dili (Rusçayı) konuşması önerilmektedir.
- Mümkünse çocuklarını Türkçe ağırlıklı eğitim veren bir anaokuluna göndermeleri önerilmektedir. Çünkü her ne kadar çocuklar iki dilde de konuşma ve anlama açısından yetkin olsalar da özellikle anne sadece kendi ana dilinde çocuğu ile iletişim kuruyorsa, çocukların o dildeki yeterlilikleri daha fazla olmaktadır. Bu nedenle dil dengesinin sağlanması için Türkçe ağırlıklı bir anaokulu eğitiminin önemli olduğu saptanmıştır. Ayrıca, toplum dilinin okula başlamadan önce iyi bir şekilde öğrenilmesinin, çocukların akademik başarılarında önemli bir etken olacağı düşünülmektedir.
- Mümkünse çocuklarının toplumun baskın olmayan dilinde (Rusça) aktivitelere katılmasını sağlamaları önerilmektedir. Böylece sadece ev

ortamında veya yakın aile çevresi içerisinde değil, farklı ortamlardan ve farklı kişilerden de bu dilde dil girdisi desteği sağlanacaktır. Bu sayede, çocukların o dile maruz kalma ve o dili kullanma oranları artacaktır. Buna ek olarak farklı bağlamlarda çeşitli dil girdilerine maruz kalacakları için o dildeki sözcük dağarcığı ve dil becerileri gelişecektir.

- Çocuklarının toplumun baskın olmayan dilinde de (Rusça) okuma ve yazma öğrenmelerini desteklemelerini tavsiye edilmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocukları incelediğimiz araştırmamızda bu becerilere yer verilmemiş olsa da başarılı iki dilli bireylerin yetişmesi için okuma ve yazma becerilerinin önem arz ettikleri düşünülmektedir.



SONUÇ

Bu araştırmada; Antalya’da yaşayan 2-6 yaş grubu Rusça-Türkçe konuşan (iki dilli) çocuklarının dil gelişimini etkileyen faktörler ve Antalya’da yaşayan anaokuluna devam eden 4-6 yaş grubu Rusça-Türkçe konuşan çocukların alıcı dil sözcük dağarcığı becerileri incelenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular ve yorumlar ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Okul öncesi dönemde Rusça-Türkçe konuşan iki dilli çocukların dil gelişimlerinde etkili olduğu tespit edilen faktörler aşağıdaki gibidir:

- İkinci dile maruz kalınan yaş,
- Dile maruz kalma sıklığı,
- Anaokuluna devam etme durumu,
- Ebeveyn dil kullanımı ile annenin dil kullanımı.

Okul öncesi dönemde Rusça-Türkçe konuşan iki dilli çocukların Rusça ve Türkçe alıcı dil sözcük dağarcığı becerilerinde ortaya çıkan farklılıklar ve elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

- Genel olarak çocuklar her iki dildeki isim anlama bölümünde, fiil anlamadan daha iyi performans sergilemiştir.
- Çocukların Rusça ve Türkçe isim anlama düzeyleri toplamda eşit çıkmıştır.
- Çocukların Türkçe fiil anlama düzeyleri Rusçadan toplamda yüksek çıkmıştır.
- Çocukların Rusça ve Türkçe alıcı dil sözcük dağarcığı beceri düzeyleri bazı faktörlere bağlı olarak değişik bir örüntü izlemiştir.

Okul öncesi dönemde Rusça-Türkçe konuşan iki dilli çocukların Rusça ve Türkçe alıcı dil sözcük dağarcığı becerilerinde farklılaşmalara neden olduğu görülen faktörler aşağıdaki gibidir:

- İkinci dile maruz kalınan yaş,
- Ebeveyn dil kullanımı,
- Ebeveynlerin ana dili.

Ebeveyn dil kullanım tercihlerinde etkili olduğu düşünölen faktörler aşğıdaki gibidir:

- Toplumsal ve kültürel sebepler,
- Rusçanın Türkiye’deki ve dünyadaki konumu.

Elde edilen bu sonuçların, ebeveynlere ve bu alanda çalışan uzmanlara yol göstereceğine inanılmaktadır. Daha önce Türkiye’de, iki dilli çocukların (özellikle Rusça-Türkçe konuşan) her iki dilini ele alarak yukarıdaki faktörleri inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan, çalışmamızın bu alanda daha fazla araştırmanın yapılmasının önünü açacağı umut edilmektedir.

Bir sonraki çalışmamızın, Türkçe ve Rusça konuşan tek dilli ve Rusça-Türkçe konuşan iki dilli yurtdışında yaşayan çocuklarla daha kapsamlı olarak ele alınmasına karar verilmiştir. Uygulanacak testin Türkçe-Rusça dil çiftini karşılaştırmaya daha elverişli hale getirilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Buna ek olarak, farklı yaş gruplarındaki çocukların dil düzeylerinin karşılaştırılmasıyla bu çalışmadan elde edilen sonuçların karşılaştırılmasının faydalı olacağı düşünülmüştür. Böylece, iki dilli çocuklarda dil gelişim sürecinde yaşla birlikte oluşan farklılıklar ve bunu etkileyen faktörler tespit edilebilecektir.

KAYNAKLAR

- Achmet, İ. K. (2005). *Yunanistan'da (Batı Trakya'da) İkidilli Eğitim*, (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akoğlu, G. ve Yağmur, K. (2016). "First-Language Skills of Bilingual Turkish Immigrant Children Growing Up in a Dutch Submersion Context", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 19(6), 706–721.
- Aksan, D. (2015). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*, (6. B.), Türk Dil Kurumu, Ankara.
- Alpöge, G. (1991). *Çocuk ve Dil*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- AN Macleod, A., Fabiano-Smith, L., Boegner-Page, S. ve Fontolliet, S. (2013). "Parental Input on Receptive Vocabulary Development", *Child Lang Teach Ther*, 29(1), 131–142.
- Aral, N. (2001). "Dil Gelişimi". Aral, N. ve Baran, G. (ed.), *Çocuk Gelişimi İçinde* 190–225, YA-PA Yayın A.Ş., İstanbul.
- Arıca, E. (2003). *Otistik Çocukların Dil Kullanımlarındaki Farklılaşmalar*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Armon-Lotem, S., Walters, J. ve Gagarina, N. (2011). "The Impact of Internal and External Factors on Linguistic Performance in The Home Language and in L2 Among Russian-Hebrew and Russian-German Preschool Children", *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 1(3), 291–317.
- Aydın Yılmaz, Z. (2007). *Sınıf Öğretmenlerine Türkçe Öğretimi*, Nobel, Ankara.
- Bayraktar, M. M. (2017). *Jean Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramına Yöneltilen Eleştiriler Bağlamında Türkiye'de Yapılan Din Eğitimi Çalışmalarının Değerlendirilmesi*, (Basılmamış Doktora Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bedore, L. M. ve Peña, E. D. (2008). "Assessment of Bilingual Children for Identification of Language Impairment: Current Findings and Implications for Practice", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11(1), 1–29.
- Beeman, K., ve Urow, C. (2013). *Teaching for Biliteracy: Strengthening Bridges between Languages*, PA: Caslon Publishing, Philadelphia.
- Bekir, H. (2020). "Early Child Development". Aral, N., *Handbook of Research on Prenatal, Postnatal, and Early Childhood Development* İçinde 181-196, IGI Global.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*, Compton Printing LTD, London.
- Bohnacker, U., Lindgren, J. ve Öztekin, B. (2016). "Turkish and German Speaking Bilingual 4 to 6 Year Olds Living in Sweden: Effects of Age, SES and Home Language Input on Vocabulary Production", *Journal of Home Language Research*, 1(0), 17–41.

- Canan, N. (2012). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarda İki Dilliliğin Zihin Kuramı Gelişimi Üzerine Etkisi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Carroll, D. W. (2008). *Psychology Of Language* (5th Ed.), CA: Thomson Wadsworth, Belmont.
- Cevizci, A. (2000). *Felsefe Sözlüğü*, (4. B.), Paradigma Yayınları, İstanbul.
- Ceyhan, M. A. (2012). “Eğitimde Çokdillilik ve Ayrımcılık: Sosyolojik, Eğitimsel, Dilbilimsel Perspektifler”. Çayır, K. ve Ceyhan, M. A. (drl.), *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar İçinde* 231–245.
- Chomsky, N. (2001). *Dil ve Zihin*, (Genişletilmiş B.), (çev. Ahmet Kocaman), Ayraç Yayınevi, Ankara.
- Chomsky, N. (2010). *Doğa ve Dil Üzerine*, (1. B.), (çev. Ayşe Banu Karadağ), Sözcükler, İstanbul.
- Chomsky, N. (2014). *Dilin Mimarisi*, (N. Mukherji, B. N. Patnaik ve R. K. Agnihotri, ed.), (çev. İsa Kerem Bayırlı), Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, İstanbul.
- Çiçek, A. (2002). “0-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dil Gelişimi”, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 115-124.
- Çoban Söylemez, T. E. (2016). *İkinci Dil Eğitimi Alan ve Almayan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dil ve Kavram Gelişimlerinin İncelenmesi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Daskalaki, E., Blom, E., Chondrogianni, V. ve Paradis, J. (2020). “Effects Of Parental Input Quality in Child Heritage Language Acquisition”, *Journal Of Child Language Running*, 47(4), 709–736.
- Davey, L. (1990). "The Application of Case Study Evaluations", *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 2(9).
- De Groot, A. M. B. (2011). *Language and Cognition in Bilinguals and Multilinguals: An Introduction*, Taylor & Francis, e-Library.
- De Houwer, A. (2007). “Parental Language Input Patterns and Children’s Bilingual Use”, *Applied Psycholinguistics*, 28(3), 411–424.
- De Houwer, A. (2021). *Bilingual Development in Childhood (Elements in Child Development)*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Demirci, C. ve Güven, A. (2020). “Language Proficiency Of A Bilingual Child: A Case Study”, *European Journal Of English Language Teaching*, 6(1).
- Demirel, Ö. (1996). *Türkçe Programı ve Öğretimi*, Kardeş Kitap ve Yayınevi, Ankara.
- Diebold, A. (1961). “Incipient Bilingualism”, *Language*, 37(1), 97-112.
- Ekinci, D. (2019). *İlk Dil Edinimi: Çocuk Dili ve Gelişimi (Bıdest Xıstına Zımanê Yekem : Zımanê Zarokan Ê Pêşketına Wî)*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Erciyes, A. A. (2011). *Effects of Second Language Exposure in The Preschool Context on First Language Skills and Executive Functions of 4 and 5 Year Olds*,

(Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Erdil, Z. (2012). *Hollanda’da Yaşayan İki Dilli ve Türkiye’de Yaşayan Tek Dilli Türk Çocukların Dil Özelliklerinin Sohbet ve Öyküleme Dil Örneği Bağlamlarında Karşılaştırılması*, (Basılmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, E. (2015). *İngiltere’de Yaşayan Türkçe ve İngilizce Konuşucusu Sıralı İkidilli Çocukların Dil Gelişim Performanslarının Özgül Dil Bozukluğu Riski Açısından İncelenmesi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ertekin, D. (2003). *Effects of Bilingual Early Language Acquisition*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Espinosa, L. M. (in press) (Basım aşamasında). “Second Language Acquisition in Early Childhood”. New, R. ve Cochran, M. (ed.), *Early Childhood Education* içinde, Westport, CT: Greenwood Publishing Group, (12.2.2021).
- Gagarina, N., Klassert, A. ve Topaj, N. (2010). “Russian Language Test Question Preschool” *ZAS Papers in Linguistics: ZASPiL (54e)*, Dazugehörige Zeitschrift anzeigen, Berlin. <http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/frontdoor/index/index/docId/34781> (10.03.2021).
- Gagarina, N., Armon-Lotem, S., Altman, C., Burstein-Feldman, Z., Klassert, A., Topaj, N., ... Walters, J. (2014). “Age, Input Quantity and Their Effect on Linguistic Performance in The Home and Societal Language among Russian-German and Russian-Hebrew Preschool Children”. Silbereisen, R. K., Titzmann, P. F. ve Shavit, Y. (ed.), *The Challenges of Diaspora Migration: Interdisciplinary Perspectives on Israel and Germany* içinde 63–82, Routledge, London.
- Genesee, F. (1989). “Early Bilingual Development: One Language or Two?”, *Journal of Child Language*, 16(1), 161–179.
- Genesee, F. ve Nicoladis, E. (1997). “Language Development in Preschool Bilinguals Children”, *Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 300–320.
- Grüter, T. ve Paradis, J. (2014). *Input and Experience in Bilingual Development*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam / Philadelphia.
- Haman, E., Luniewska, M. ve Pomiechowska, B. (2015). “Designing Cross-Linguistic Lexical Tasks (Clts) for Bilingual Preschool Children”. Armon-Lotem, S., De Jong, J. ve Meir, N. (ed.), *Assessing Multilingual Children: Disentangling Bilingualism from Language Impairment* içinde 196–240, Multilingual Matters, Bristol.
- Hamarat, H. (2019). *İkinci Dil Eğitimi Almayan Tek Dilli Okul Öncesi Dönem Çocukları ile İki Dilli veya İkinci Dil Eğitimi Alan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişim Düzeylerinin Karşılaştırılması*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Heredia, R. R. ve Cieslicka, A. B. (2014). “Bilingual Memory Storage: Compound-Coordinate and Derivatives”. Heredia, R. R. ve Altarriba J. (ed.), *Foundations of Bilingual Memory* içinde 11–39, Springer, New York.
- Herrman-Triarhe, V. (2000). “He Diglossia Stén Paidiké Helikia, Mia Psihoglossologiké Prosengisé, (Çocuklukta İkidillilik, Psikodilbilimsel Bir Yaklaşım)”, Gutenberg Yayınları, Atina.
- Hoff, E. ve Core, C. (2013). “Input and Language Development in Bilingually Developing Children”, *Seminars in Speech and Language*, 34(4), 215–226.
- Hoff, E., Core, C., Place, S., Rumiche, R., Señor, M. ve Parra, M. (2012). “Dual Language Exposure and Early Bilingual Development”, *Journal of Child Language*, 39(1), 1–27.
- Holmes, J. (2013). *An Introduction to Sociolinguistics*, (4. B), Routledge, New York.
- İmer, K., Kocaman, A. ve Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim Sözlüğü*, Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, İstanbul.
- Kandemir, M. (2019). “Eğitim Psikolojisi”. Işık, Ş. (ed.), *Bilişsel Gelişim* içinde 79-129, Pegem Akademi, Ankara.
- Karabulut, F. (2022). “Ana Dili Ediniminde ve İkinci Dil Öğrenmede Bitmeyen Tartışma: Kritik Yaş Eşiği Hipotezi”, *Kesit Akademi Dergisi*, 8(30), 74-91.
- Karacan, E. (2000), “Bebeklerde ve Çocuklarda Dil Gelişimi”, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 3, 263-268.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, (İkinci Yazım, 36. B.), Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Karşlı, Y. (2015). *Bilişsel Esneklik, İki Dillilik ve Üstbilişsel Kararlar Arasındaki Gelişimsel Bağlantılar*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kayadibli Oğuz, S. (2021). *A Descriptive Study of Turkish-English Bilingual Development of a 4-Year-Old Child*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kim, A., Park, A. ve Lust, B. (2018). “Simultaneous vs. Successive Bilingualism among Preschool-Aged Children: A Study of Four-Year-Old Korean–English Bilinguals in The USA”, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(2), 164-178.
- Konrot, A. (2000). “Okulöncesi Dönemde Bireysel Farklılıklara Bağlı Dil ve Konuşma Sorunları”. Topbaş, S. (ed.), *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi* içinde 93-104, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Koşan, Y. (2015). *Okul Öncesi Eğitimin İki Dilli Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Pergamon Press, Oxford.

- Mackey, W. F. (2005). "The Description of Bilingualism". Wei L. (ed.), *The Bilingualism Reader* İçinde 22–50, Taylor & Francis, e-Library.
- Malmberg, B. (1977). *Manual of Phonetics*, North-Holland, Amsterdam.
- METK, Millî Eğitim Temel Kanunu (24/6/1973). (Kanun no. 1739), *Resmî Gazete* 14574, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf> (10.04.2022).
- Mulyadi, O. (2012). "The Universal Grammar Approach", *OKARA: Jurnal Bahasa Dan Sastra*, 2(7), 183–190.
- Nenonen, O. ve Gagarina, N. (2016). *Cross-linguistic Lexical Tasks: Russian Version (CLT-RU)*, LITMUS COST IS0804 Battery'nin Bir Parçası, Basılmamış Materyal.
- Ozan Leymun, Ş., Odabaşı, H. F. ve Kabakçı Yurdakul, I. (2017). "Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi", *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi- Journal of Qualitative Research in Education*, 5(3), 369-385.
- Önkol Şengül, F. L. (2007). *Türkçe ve İkinci Dilde Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Türkçe Dil Kullanım Becerilerinin İncelenmesi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, A. (2002). *Bilişsel Gelişim Kuramları Işığında Türkçenin Ana Dili Olarak Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Özdemir, E. (1983). "Anadili Öğretimi", *Türk Dili Dergisi*, (379–380), 18–30.
- Özkara, Y. (2014). "Temel Eğitime Başlayan İki ve Tek Dilli Çocukların Türkçe Sözcük Dağılımının Karşılaştırılması", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 265–277.
- Özpolat, M. (2020). *Erken Çocukluk Döneminde İki Dilliliğin Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Öztekin, B. (2019). "Typical and Atypical Language Development in Turkish-Swedish Bilingual Children Aged 4–7", (Doktora Tezi), Uppsala Üniversitesi Dil Bilimi ve Filoloji Anabilim Dalı, *Studia Linguistica Upsaliensia* 25, s.350, Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala.
- Öztürk Dağabakan, F., ve Dağabakan, D. (2007). "Dil ve Çocukta Dil Gelişim Kuramları", *Millî Eğitim*, 36(174), 155-161.
- Öztürk, H. (1995). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Giden ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Paradis, J. (2010). "The Interface Between Bilingual Development and Specific Language Impairment", *Applied Psycholinguistics*, 31(2), 227–252.
- Paradis, J., vd. (2010). "ALEQ: Alberta Language Environment Questionnaire", <https://www.ualberta.ca/linguistics/cheslcentre/questionnaires.html#theal> (10.11.2021).

- Paradis, J. (2011). "The Impact of Input Factors on Bilingual Development", *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 1(1), 67–70.
- Paradis, J. ve Genesee, F. (1996). "Syntactic Acquisition in Bilingual Children: Autonomous or Interdependent?", *Studies in Second Language Acquisition*, 18(1), 1–25.
- Peçenek, D. (2014). "İkinci Dil Edinimi (Araştırması) ve Yönlendirilen İkinci Dil Edinimi Alanlarına Genel Bir Bakış", *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, (164), 5–25.
- Piaget, J. (1926). *The Language and Thought of The Child*, (çev. Marjorie Warden), Kegan Paul, Trench & Trubner, London.
- Piaget, J. (1930). *The Child's Conception of The World*, Routledge & Kegan Paul, London.
- Romaine, S. (1989). *Bilingualism*, (2. B.), Blackwell Publisher, Oxford.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal Behavior*, Appleton Century Crofts, New York.
- Skutnabb-Kangas, T. (1981). *Bilingualism or Not: The Education of Minorities*, (çev. Lars Malmberg and David Crane), Multilingual Matters, Clevedon.
- Solso, R. L., Maclin, O. H. ve Maclin, M. K. (2013). *Cognitive Psychology*, (8. B.) Pearson Education UK, Harlow.
- Şengül, K. ve Köseoğlu, T. (2021). "Fransa'da Yaşayan İki Dilli Türk Çocuklarının Ana Dili Öğrenme ve Kullanma Durumlarına İlişkin Veli Görüşleri", *Dil ve Eğitim Dergisi*, 2(3), 310–342.
- Şimşek Bekir, H. (2004). *Almanya'da Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Türk Çocuklarına Uygulanan Dil Eğitim Programının Dil Gelişimine Etkisi*, (Basılmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tabors, P., ve Snow, C. (1994). "English as a Second Language in Preschools". Genesee F., *Educating Second Language Children: The Whole Child, The Whole Curriculum, The Whole Community* içinde 103-125, Cambridge University Press, New York.
- Temel, F., Genç, H., Akpınar, Ü., İnci, M. A., Karakuş Özdemir, E., Balcı, A., ... Ertürk, Z. (2021). "İki Dilli Çocuklar İçin Türkçe Değerlendirme Aracı (İÇ-TDA)'nın Geliştirilmesi ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması", *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(3), 686-707.
- Terekhova, N. (2016). *Russian Language Maintenance among Children from Immigrant Families in Saskatchewan*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Saskatchewan Üniversitesi Dil Bilimi ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Saskatchewan.
- Topbaş, S. (2013). *TÖDİL Özgül Dil Bozukluğu Türkiye Projesi: Anadili Türkçe Olan Tekdilli ve İkidilli Okulöncesi Değerlendirme Çalışması*, Proje No:109K001, 0–160, Ankara.
- Topbaş, S. (2015). *Dil ve Kavram Gelişimi*, (7. B.), Kök Yayıncılık, Ankara.

- Tulu, Y. (2009). *Ana Dili Türkçe Olan ve Ana Dili Türkçe Olmayan (İki Dilli) 4–7 Yaş Çocukların Dil Düzeylerine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tuna, S. (2006). *Vygotsky ve Piaget’de Düşünme/Düşünce-Dil İlişkisi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- TÜİK, Türkiye İstatistik Kurumu (2021). *Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları 2020*, Ankara.
- TÜİK, Türkiye İstatistik Kurumu (2022). *Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları 2021*, Ankara.
- Unsworth, S., Brouwer, S., De Bree, E. ve Verhagen, J. (2019). “Predicting Bilingual Preschoolers’ Patterns of Language Development: Degree of Non-Native Input Matters”, *Applied Psycholinguistics*, 40(5), 1189–1219.
- Ünal-Logacev, Ö., Tuncer, A. M. ve Ege, P. (2013). *Cross-linguistic Lexical Tasks: Turkish Version (CLT-TR)*. LITMUS COST IS0804 Battery’nin Bir Parçası, Basılmamış Materyal.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, (2. B.), Multilingual, İstanbul.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Düşünce ve Dil*, (2. B.), Toplumsal Dönüşüm Yayınları, İstanbul.
- Wada, C. (2006). “Bilingualism: A Research Perspective”, *St. Margaret’s Junior College Journal*, NII-Electronic Library Service, 59–71.
- Wang, H. L. (2018). “Definitions of Bilingualism and Their Applications to The Japanese Society”, *盛岡大学紀要 第35 号 (The Journal of Morioka University, No. 35)*, 13-26.
- Weinreich, U. (1968). *Languages in Contact: Findings and Problems*, (6. B.), Mouton Publishers, The Hauge.
- Woutersen, M., Cox, A., Weltens, B., ve de Bot, K. (1994). “Lexical Aspects of Standard Dialect Bilingualism”, *Applied Psycholinguistics*, 15, 447–473.
- Yağmur, K. (2007). “İkidiilli Çocukların Dil Becerilerinin Ölçümü ve Eşik Kuramı”, *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, (135), 60–76.
- Yarkın, M. (2021). *Seçilmiş Dil Odaklı Erken İkidiillilikte Düzenek Değiştirme*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yavuzer, H. (2016). *Çocuk Psikolojisi*, (44 B.), Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yazıcı, Z. (2007). *Birinci ve İkinci Dili Türkçe Olan İki Dilli Çocukların Türkçeyi Kazanımlarına Dil Merkezli Okul Öncesi Eğitim Programının Etkisi*, (Basılmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Yazıcı, Z. ve İlter, B. G. (2008). “Okul Öncesi Dönemdeki İki Dilli / Çok Dilli Çocukların Dil Kazanım Süreci”, *Dil Araştırmaları Dergisi*, Güz (3), 47–61.

- Yazıcı, Z. ve Temel, Z. F. (2011). “İki Dilli ve Tek Dilli Çocuklarda Dil Gelişimi Okuma Olgunluğu İlişkisi”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 145–158.
- Yazıcı, Z., Begümhan, Y. ve Yaşar, M. C. (2010). “Acquisition Of Turkish Of Russian-Turkish Bilingual Children in Early Childhood (Erken Çocukluk Dönemindeki Rusça-Türkçe İki Dilli Çocukların Türkçe Edinimi)”, *International Journal of Human Sciences*, 7(1), 635–646.
- Yılmaz Çiftçi, N. (2022), *Diller Arası Sözcük Bilgisi Testi Türkçe (Clt-Tr): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*, (Basılmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Zheng, Y. (2017), *Input Quality Mattered: Parental Language Input and Bilingual Children's Language Acquisition*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Leiden Üniversitesi Beşerî Bilimler Fakültesi, Leiden.

İnternet Siteler:

- Web_1. (2022). Göç İdaresi Başkanlığı Resmî Sitesi. <https://www.goc.gov.tr/ikamet-izinleri> (23.04.2022)
- Web_2. (2022). Türk Dil Kurumu Sözlükleri Sitesi. <https://sozluk.gov.tr/> (22.05.2022)



Ek-1. Valilik Onayı

T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-20-37626147
Konu : Araştırma İzni Anket Uygulaması
(Gökçe Pınar ŞENBAKAR)

25.11.2021

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

İlgi : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İznilerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dil Bilimleri ve Kültür Araştırmaları Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gökçe Pınar ŞENBAKAR'ın "**Okul Öncesi Dönemde Rusça-Türkçe Konuşan (İki Dilli) Çocukların Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler: Antalya Örneği**" başlıklı araştırmasını, Ek listede belirtilen İlimiz Konyaaltı İlçesinde bulunan altı (6) Anaokulu ve Muratpaşa İlçesinde bulunan ondört (14) Anaokulu olmak üzere toplam yirmi (20) Anaokulunda uygulama isteği ile ilgili 08/10/2021 tarih ve 112830 sayılı yazısı Müdürlüğümüz ARGE Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçenin ilgi Genelge kapsamında 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, Ek listede belirtilen İlimiz Konyaaltı İlçesinde bulunan altı (6) Anaokulu ve Muratpaşa İlçesinde bulunan ondört (14) Anaokulu olmak üzere toplam yirmi (20) Anaokulunda öğrenci ve öğrenci velilerine yönelik araştırmasını, Okul Müdürlüğünün sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca **uygun görülmüştür**.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
25.11.2021

Hüseyin ER
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres :

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (242) 238 60 00

E-Posta : arge07@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@ns01.kep.tr

Bilgi için: Uğur ÇETİNKAYA
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi : Faks:2422386111

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4015-0a06-3172-83c4-5a80 kodu ile teyit edilebilir.



Ek-2. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 24.09.2021-E.108182

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLERİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
SAYI: 68282350/22021/G017

Toplantı Tarihi : 22.09.2021
Toplantı Sayısı : 17
Toplantı Saati : 15:00

10.170.1.56
2165
27.09.2021

KARAR 21- Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Dil Bilimleri ve Kültür Araştırmaları Anabilim Dalı Öğrencisi Gökçe Pınar ŞENBAKAR'ın *"OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE RUSÇA-TÜRKÇE KONUŞAN (İKİ DİLLİ) ÇOCUKLARIN DİL GELİŞİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER: ANTALYA ÖRNEĞİ"* başlıklı tezinin tez çalışmasına yönelik başvuru formunun usul ve etik açıdan verdiği beyan ve ekler tetkik edilmiş olup; proje sahibinin, başvurusunda yer alan bilgi, belge ve taahhütnamelere uygun bilimsel davranışlar sergileyeceği kanaati oluşmuştur. İş bu karar oy birliği ile alınmıştır.

ASLI GİBİDİR
22.09.2021

Prof. Dr. Ertuğrul İŞLER
Başkan

Ek-3. Veli Onam ve Gönüllü Katılım Formu

VELİ ONAM VE GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Değerli Veli,

Sizin ve çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Okul Öncesi Dönemde Rusça-Türkçe Konuşan (İki Dilli) Çocukların Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler: Antalya Örneği” adlı tez çalışması için, Şubat-Mart 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma projesidir. Araştırmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırma, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir.

ARAŞTIRMANIN HEDEFİ:

Bu çalışma, Rusça ve Türkçe konuşan iki dilli 4-6 yaş çocukların Rusça ve Türkçe dil yeterliliğini anlamamıza, dil gelişimini etkileyen faktörleri istatistiksel açıdan belirlememize yardım edecektir. Ayrıca bu çalışmada ailede Rus dilinin korunmasıyla ilgili toplumsal ve kültürel faktörler de incelenecektir.

ARAŞTIRMANIN UYGULANMASI:

1) Çocuğunuzun katılımı:

Araştırma sırasında çocuklarınıza Diller Arası Sözcük Bilgisi (Cross-Linguistic Lexical Tasks) testi uygulanacaktır. Testin uygulanması çocuklarınıza herhangi bir tanı koymak amacı içermemektedir. Sadece var olan dil gelişimi düzeyini belirlemeyi amaçlamaktadır. Test kelime ve resimli kartlardan oluşmaktadır. Çocuğunuza teste yer alan kelimeler okunacak ve kendisine gösterilen 4 adet resme bakarak kelimenin karşılığı olan doğru resmi seçmesi istenecektir. Testin uygulama süresi çocuğunuzun yaşına ve vereceği cevaplara göre değişkenlik göstermektedir. Bu yüzden testin uygulanmasının yaklaşık olarak 15 ile 30 dakika arasında süreceği tahmin edilmektedir. Bu test çocuklarınıza Rusça ve Türkçe olarak uygulanacaktır.

2) Sizin katılımınız:

Sizden çocuğunuzun iki dildeki dilsel gelişimi, iki dildeki dil yeterliliği ve ebeveyn dil tutumu hakkında bilgi toplamak amacıyla hazırlanmış sorulardan oluşan anketi doldurmanız istenecektir.

GİZLİLİK:

Yapılan test ve anketler hiçbir kişi veya kuruluşla paylaşılmayacaktır. Bu çalışmanın verileri tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Katılımcılar kodlarla tanımlanacak ve kişisel bilgiler üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır.

KATILIM:

Araştırmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Eğer çalışmaya katılımınızı herhangi bir zamanda sona erdirmeye karar vererseniz, araştırmacılarla iletişime geçebilirsiniz ve talebiniz üzerine verileriniz ve / veya çocuğunuzun verileri çalışmadan kaldırılarak yok edilecektir. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Bu çalışmaya katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek size ve çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Lütfen bu çalışma ile ilgili herhangi bir sorunuz varsa, sormaktan çekinmeyin. Daha sonra herhangi bir sorunuz olursa veya araştırma sonuçları hakkında bilgi almak isterseniz araştırmacılarla iletişime geçebilirsiniz.

Zaman ayırdığınız ve işbirliğiniz için çok teşekkür ederiz.

Saygılarımızla,

İletişim Bilgileri:

Araştırmacı: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dil Bilimleri ve Kültür Araştırmaları Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi Gökçe Pınar Şenbakar

Araştırmacı tel: 0537xxxxxxx – email: gokcepinarsenbakar@gmail.com

Tez danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Gençer Baloğlu

Tez danışmanı tel: 0535xxxxxxx

Aşağıdaki imzanız, verilen açıklamayı okuduğunuz ve anladığınız anlamına gelir;

Bu araştırma projesine katılmayı ve çocuğumun katılmasını kabul ediyorum. Bu belgeyi okudum, anladım ve bir kopyasını aldım.

.../.../....

Katılımcı çocuğun adı ve soyadı:

Veli Adı-Soyadı:

İmza:

ФОРМА УЧАСТИЯ ВОЛОНТЕРА И СОГЛАСИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Уважаемый родитель,

Это исследование, в котором вы и ваш ребенок будете участвовать, будет подготовлено для работы над диссертацией под названием «Факторы, Влияющие На Языковое Развитие Русско-Турецкоговорящих (Двуязычных) Детей В Дошкольном Периоде: Выборка Анталии» и будет проходить между “.....” является исследовательским проектом. Ваше участие является добровольным. Это исследование проводится с разрешения Министерства национального образования и администрации школы.

ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ:

Это исследование поможет нам понять уровень владения русским и турецким языками у 4-6-летних двуязычных детей, говорящих на русском и турецком языках, и статистически определить факторы, влияющие на языковое развитие. Мы также исследуем социокультурные факторы, связанные с сохранением русского языка в семье.

ПРИМЕНЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:

1) Участие вашего ребенка:

Во время исследования вашим детям будет применяться тест “Кросс-лингвистические Лексические Задачи (Cross-Linguistic Lexical Tasks)”. Приложение теста не предназначено для диагностики ваших детей. Он только направлен на определение существующего уровня языкового развития. Тест состоит из слов и картинок. Слова в тесте будут прочитаны вашему ребенку и вашему ребенку будет предложено выбрать правильную картинку, посмотрев на 4 показанные картинки. Продолжительность теста зависит от ответов вашего ребенка. Таким образом, предполагается, что выполнение теста займет примерно от 15 до 30 минут. Тест будет проводиться на русском и турецком языках.

2) Ваше участие:

Вам будет предложено заполнить анкету, состоящую из вопросов, подготовленных для сбора информации о двуязычном развитии вашего ребенка, его / ее владении двуязычным языком и родительские установки в отношении к языку.

КОНФИДЕНЦИАЛЬНОСТЬ:

Тестирование и анкеты не будут переданы каким-либо лицам или организациям. Данные этого исследования будут строго конфиденциальными и будут оцениваться только исследователями. Участники будут идентифицироваться с помощью кодов, и личная информация не будет передана третьим лицам.

УЧАСТИЕ:

Ваше участие в исследовании является добровольным. Если в какой-то момент вы решите прекратить свое участие в исследовании, вы можете связаться с исследователями, и ваши данные и / или данные вашего ребенка будут удалены из исследования и уничтожены по вашему запросу. Ваш ребенок может отказаться в любой момент после участия в исследовании. Отказ от участия в этом

исследовании или отказ от участия после участия в нем, не повлечет за собой какой-либо ответственности на вас и вашего ребенка.

Пожалуйста если у вас есть какие-либо вопросы относительно этого исследования, не стесняйтесь спрашивать. Вы также можете связаться с исследователями, если у вас возникнут вопросы позже или если вы захотите узнать о результатах исследования.

Большое спасибо за ваше время и сотрудничество.

С уважением,

Контактная информация:

Исследователь: Гекче Пынар Ченбакар, магистрант Института Социальных Наук Университета Памуккале, кафедры лингвистики и культурологии.

Исследователь - номер: 0537xxxxxxx – email: gokcepinarsenbakar@gmail.com

Научный руководитель: Старший преподаватель (ассистент профессора) Зейнеп Генчер Балоглу.

Научный руководитель - номер: 0535xxxxxxx

Ваша подпись ниже означает, что вы прочитали и поняли предоставленное описание;

Я согласен/а на участие в этом исследовательском проекте, и разрешаю участие моего ребенка. Я прочитал/а, понял/а и взял/а копию этого документа.

.../.../....

Имя и фамилия ребенка:

Имя и фамилия родителей:

Подпись:

Ek-4. Anket Formu

o. Çocuk Hakkındaki Bilgiler / Сведения о Ребенке

Doğum Tarihi:	
2.1	Дата Рождения:
Cinsiyeti: ☐ Kız / Девочка	
2.2	Пол: ☐ Erkek / Мальчик
Anaokulunun Adresi (sokak, mahalle):	
2.3	Адрес Детского Сада (улица , район):
2.4 Çocuğunuz hangi ülkede doğdu?	
☐ Türkiye'de / в Турции ☐ Rusya'da / в России	
В какой стране родился ребенок? Kaç yaşından itibaren Türkiye'de yaşıyor? С какого возраста живет в Турции? (yıl, ay / год, месяц) _____	
☐ Başka bir ülkede / В другой стране Hangi / В какой? _____ Kaç yaşından itibaren Türkiye'de yaşıyor? С какого возраста живет в Турции? (yıl, ay / год, месяц) _____	

o.5 Aile Hakkındaki Bilgiler (Lütfen Uygun Kutuları İşaretleyiniz) / Сведения о Семье (Отметьте Нужное Галочкой)

	Anadil / Родной Язык			Ne zamandan itibaren Türkiye'de yaşıyorsunuz? Живете в Турции с какого времени?	Meslek Профессия	Mevcut çalışma durumunuz Деятельность на данный момент	Eğitim durumunuz Ваш статус образования
	Rusça Русский	Türkçe Турецкий	Diğer, Hangi? Другой, Какой?				
Anne Мать							
Baba Отец							

1. İki Dillilik Türü / Тип Двухязычия

1.1. Hangisi çocuğunuzun doğumdan itibaren anadili / ilk dilidir?

Какой язык является для вашего ребенка родным/ первым с рождения?

- ☐ Rusça / Русский
 - ☐ Türkçe / Турецкий
 - ☐ Çocuk doğuştan iki dilli yetiştirildi. Ребенок рос двуязычным с рождения.
 - ☐ Diğer dil / Другой язык
- Hangi / Какой? _____

1.2. Lütfen bu kısmı (1.2) sadece çocuğunuz doğuştan iki dilli yetiştirmemişse doldurunuz:

Пожалуйста, заполните эту часть (1.2) в случае, если ваш ребенок рос двуязычным не с рождения:

1.2.1. Hangisi ikinci dili oldu?

Какой язык являлся вторым?

- ☐ Rusça / Русский
 - ☐ Türkçe / Турецкий
 - ☐ Diğer dil / Другой язык
- Hangi / Какой? _____

1.2.2. Çocuğunuz ikinci dille düzenli (günde birkaç saat) teması olduğunda kaç yaşındaydı?

Сколько лет вашему ребенку было, когда у него или у нее появился регулярный контакт (несколько часов в день) со вторым языком?

- ☐ 18 aylık veya daha küçük / До 1 года 6 месяцев
- ☐ 18 aylık ile 3 yaş 5 aylık arası / От 1 года 6 месяцев до 3 лет 5 месяцев
- ☐ 3 yaş 6 aylık ile 4 yaş 4 aylık arası / От 3 лет 6 месяцев до 4 лет 4 месяцев
- ☐ 4 yaş 4 aylıktan daha büyük / После 4 лет 4 месяцев

1.2.3. Çocuğunuz ikinci dille temasa nerede veya kiminle geçti?

Где у вашего ребенка появился контакт со вторым языком?

- ☐ Anaokulunda / В детском саду
- ☐ Bakıcıyla / У няни
- ☐ Genel toplumda (sokakta vb.) / В обществе (на улице и т.д.)
- ☐ Özel çevrede (arkadaş, tanıdık vb.) / В личном обществе (у друзей / знакомых и т.д.)
- ☐ Diğer / Другое _____

2. Diller Arasındaki Denge / Баланс Между Языками

2.1. **Çocuğunuzun bakıcısı var mı?** ☐ **Hayır** / Нет
 Есть ли у Вашего ребенка няня? ☐ **Evet** / Да

- **Hangi yaştan itibaren?** / С какого возраста?
 (yıl, ay / год, месяц) _____
- **Haftada kaç gün, günde kaç saat?** / Сколько дней в неделю, сколько часов в день?

2.2. **Bakıcı çocuğunuzla hangi dilde konuşuyor?** ☐ **Rusça + Türkçe** / Русский + Турецкий
☐ **Türkçe** / Турецкий
 На каком языке няня разговаривает с вашим ребенком? ☐ **Rusça** / Русский
☐ **Diğer, hangi?** / Другой, какой? _____

2.3. **Çocuğunuz en az bir senedir anaokuluna gidiyor mu?** ☐ **Hayır** / Нет
☐ **Evet** / Да
 Ходит ли в детский сад в течение как минимум одного года?

2.4. **Çocuğunuz hangi tür anaokuluna gidiyor ve orada günde kaç saat bulunuyor? (Lütfen Uygun Kutuları İşaretleyiniz).**
 Какой детский сад посещает ваш ребенок и сколько часов в день там проводит? (Отметьте Нужное Галочкой).

	Bulunulan günlük süre. Сколько времени в день проводит там.			
Anaokulunun Türü / Тип Детского Сада	4-5 saat 4-5 часов	6-7 saat 6-7 часов	8-9 saat 8-9 часов	10-12 saat 10-12 часов
İki dilli: Rusça + Türkçe Двуязычный: Русский + Турецкий				
Tek dilli: Türkçe Моноязычный: Турецкий				
Tek dilli: Rusça Моноязычный: Русский				
Diğer dil(ler), hangi(leri)? Другой(ие) язык(и), какой(ие)? _____				

2.5. **Çocuğunuzun gittiği anaokulunda kaç tane Rus çocuk bulunuyor?** ☐ **Hiç** / Никто
☐ **Birkaç tane** / Несколько
 Сколько русско-язычных детей посещает детский сад, в которую ходит ваш ребенок? ☐ **Çok** / Много

- 2.6. **Çocuğunuz son bir senede düzenli olarak sosyal aktivitelere (müzik, spor, resim kursları vb.) katıldı mı? Eğer katıldıysa lütfen aşağıdaki tabloyu doldurunuz.**

Посещал ли ваш ребенок какие-либо культурно-просветительные мероприятия (музыкальные, спортивные, художественные и т. д.) регулярно в последние 12 месяцев? Если да, пожалуйста, заполните ниже.

Adı Название	Orada konuşulan dil Язык, на котором там говорят			Ne sıklıkla katılıyordu? Как часто посещал(а)?		
	Rusça Русский	Türkçe Турецкий	Diğer, Hangi? Другой, Какой?	Haftada 2 saatten az Менее 2 часов в неделю	Haftada 2-3 saat 2-3 часов в неделю	Haftada 3 saatten fazla Более 2 часов в неделю

- 2.7. **Çocuğunuz düzenli olarak Rusça konuşulan ülkelere gidiyor mu?**

Ездит ли ваш ребенок регулярно в русско-язычную страну?

☐ Hayır / Нет

☐ Evet / Да

Kalış süresi? / Продолжительность пребывания?

☐ Yılda 1 aydan az / До месяца в год

☐ Yılda 1-2 ay / 1-2 месяца в год

☐ Yılda 3 ay veya daha fazla / 3 месяца или больше в год

- 2.8. **Çocuğunuzun Rusça öğrenimini desteklemek için neler yapıyorsunuz?**

Что вы делаете сами для развития русского языка у вашего ребенка?

☐ Okuyorum / Читаю

Ne sıklıkta? / Как часто? _____

☐ Rus kanallarını açıyorum / Включаю русское телевидение

Ne sıklıkta? / Как часто? _____

☐ Konuşma egzersizleri yaptırıyorum / Провожу речевые упражнения

Ne sıklıkta? / Как часто? _____

☐ Müzik dinletiyorum / Я заставляю его слушать музыку

Ne sıklıkta? / Как часто? _____

☐ Çocuğumu Rusça konuşması için teşvik ediyorum / Побуждаю своего ребенка говорить по-русски

☐ Çok fazla konuşuyorum / Очень много говорю

☐ Diğer / Другое _____

Ne sıklıkta? / Как часто? _____

☐ Hiçbir şey / Ничего

- 2.9. **Çocuğunuzun Türkçe öğrenimini desteklemek için neler yapıyorsunuz?**
 Что вы делаете сами для развития турецкого языка у вашего ребенка?
- ☐ **Okuyorum /** Читаю
Ne sıklıkta? / Как часто? _____
 - ☐ **Türk kanallarını açıyorum /** Включаю турецкое телевидение
Ne sıklıkta? / Как часто? _____
 - ☐ **Konuşma egzersizleri yaptırıyorum /** Провожу речевые упражнения
Ne sıklıkta? / Как часто? _____
 - ☐ **Müzik dinletiyorum /** Я заставляю его слушать музыку
Ne sıklıkta? / Как часто? _____
 - ☐ **Çocuğumu Türkçe konuşması için teşvik ediyorum /**
 Побуждаю своего ребенка говорить по-турецки
 - ☐ **Çok fazla konuşuyorum /** Очень много говорю
 - ☐ **Diğer /** Другое _____
Ne sıklıkta? / Как часто? _____
 - ☐ **Hiçbir şey /** Ничего
-
- 2.10. **Lütfen aile içinde konuşulan dili belirtiniz.**
 Пожалуйста, укажите язык, на котором говорят в семье.
- ☐ **Sadece Rusça /** Только на русском
 - ☐ **Sadece Türkçe /** Только на турецком
 - ☐ **Rusça ve Türkçe (duruma bağlı olarak) /** На русском и на турецком (в зависимости от ситуации)
 - ☐ **Rusça ve Türkçe karışık (örn: Cümlelerin ortasında bir dilden diğerine geçiş yapıyorsunuz) /** На смешанном языке (например, произвольный переход с русского на турецкий в середине предложения)
 - ☐ **Diğer dil(ler) /** На другом(их) языке(ях)
Hangi(leri) / Какой(ие)? _____
-
- 2.11. **Ailenizde uyguladığınız bir dil politikanız var mı? Lütfen belirtiniz. (Örnek: Tek dil tek ebeveyn, aile içinde azınlık dili - dışarıda toplum dili vb.)** Есть ли у вас в семье языковая политика? Пожалуйста укажите. (Например: Один язык - один родитель, язык меньшинства в семье - язык сообщества на улице и т.д.)

3. **Çocuğunuzla Kim Hangi Dilde Konuşuyor / Кто Говорит С Вашим Ребенком На Каком Языке**

Lütfen Uygun Kutuları İşaretleyiniz / Отметьте Нужно Галочкой

3.1. Ebeveynler / Родители

[illegible]

3.2. Kardeşler / Братья и Сёстры

[illegible]

3.3. **Çocuğunuzla düzenli olarak iletişim halinde olan diğer kişiler (Anaokulu ve bakıcı hariç)**

Другие люди, с которыми ребенок постоянно общается (За исключением детского сада и няни)

Kim (arkadaş, aile büyükleri vb.) Кто (например, бабушка, друг, и т.д.)	Çocuğunuzla konuştuğu dil? Говорит с вашим ребенком на?					
	Sadece Rusça Только на русском	Sadece Türkçe Только на турецком	İki dilde / На обоих языках			Diğer dil(ler), Hangi? На другом языке, Какой?
			Daha çok Rusça Больше на русском	Daha çok Türkçe Больше на турецком	İkisi de eşit На обоих языках	

3.4. **Çocuğunuzun yalnızken (kendi kendine oyun oynarken vb.) konuşmayı tercih ettiği dil?**

На каком языке ваш ребенок говорит, когда он/а один/одна (играет сам/а и т. д.)?

- ☐ Sadece Rusça / Только на русском
 - ☐ Sadece Türkçe / Только на турецком
 - ☐ İki Dilde / На обоих языках
 - ☐ Daha çok Rusça / Больше на русском
 - ☐ Daha çok Türkçe / Больше на турецком
 - ☐ İkisi de eşit / На обоих языках
 - ☐ Rusça ve Türkçe karışık / На смешанном языке
 - ☐ Diğer dil(ler) / На другом(их) языке(ах)
- Hangi(leri) / Какой(ие)? _____

4. Ebeveynlerin Çocuğun Dil Yetkinliğine İlişkin Değerlendirmesi / Оценка Родителями Языковой Компетенции Ребенка

- 4.1. Sizce çocuğunuz hangi dili daha iyi konuşuyor?
По вашему на каком языке ваш ребенок лучше говорит?
- ☐ Rusça / На русском
☐ Türkçe / На турецком
☐ Rusça ve Türkçe aynı / На русском и на турецком одинаково
☐ Diğer dil(ler) / На другом(их) языке(ах)
 Hangi(leri) / Какой(ие)? _____

4.2. Lütfen Uygun Kutuları İşaretleyiniz / Отметьте Нужное Галочкой

	Çok İyi Очень Хорошо	İyi Хорошо	Orta Немного	Yetersiz Недостаточно
Çocuğunuz Rusça ne kadar iyi anlıyor? Насколько хорошо ваш ребенок понимает русский язык?				
Çocuğunuz Türkçe ne kadar iyi anlıyor? Насколько хорошо ваш ребенок понимает турецкий язык?				
Çocuğunuz Rusça ne kadar iyi konuşuyor? Насколько хорошо ваш ребенок говорит по-русски?				
Çocuğunuz Türkçe ne kadar iyi konuşuyor? Насколько хорошо ваш ребенок говорит по-турецки?				

- 4.3. Şu anda çocuğunuzun Rusça konuşurken zorlandığı bir nokta var mı?
Есть ли у вашего ребенка сложности с русским языком на данный момент?
- ☐ Hayır / Нет
☐ Evet / Да
 ☐ Kelime Bilgisi / Словарный Запас
 ☐ Dilbilgisi / Грамматика
 ☐ Telaffuz / Произношение
 ☐ Diğer / Другое

- 4.4. Şu anda çocuğunuzun Türkçe konuşurken zorlandığı bir nokta var mı?
Есть ли у вашего ребенка сложности с турецким на данный момент?
- ☐ Hayır / Нет
☐ Evet / Да
 ☐ Kelime Bilgisi / Словарный Запас
 ☐ Dilbilgisi / Грамматика
 ☐ Telaffuz / Произношение
 ☐ Diğer / Другое

5. Ebeveynlerin Dil Tutumu / Родительские Установки в Отношении к Языку

Aşağıdaki cümlelere katılıyor musunuz?

1 = Hiç katılmıyorum 2 = Katılmıyorum 3 = Ne katılıyorum ne katılmıyorum 4 = Katılıyorum

5 = Kesinlikle katılıyorum

Согласны ли вы с предложениями?

1 = Категорически не согласен/на 2 = Не согласен/на 3 = Ни то ни другое 4 = Согласен/на

5 = Полностью согласен/на

Rusça öğrenmek çocuğumun gelecekteki hayatı için faydalı olabilir. Знание русского может помочь моему ребенку в жизни.	(1) (2) (3) (4) (5)
Rusça öğrenmek çocuğumun kariyeri için faydalı olabilir. Знание русского может помочь карьере моего ребенка.	(1) (2) (3) (4) (5)
İki dil (Türkçe ve Rusça) öğrenmek çocuğumun zekasını olumlu yönde etkileyecektir. Знание двух языков (русского и турецкого) положительно влияет на интеллект моего ребенка.	(1) (2) (3) (4) (5)
Rusça öğrenmek çocuğumun Antalya'daki Rus camiasının bir parçası olması için gereklidir. Знание русского необходимо моему ребенку для участия в жизни русской общины в Анталии.	(1) (2) (3) (4) (5)
Rusça öğrenmek çocuğumun yaşadığımız çevredeki Rusça konuşan arkadaşlarımız veya tanıdıklarımızla iletişim kurması için önemlidir. Знание русского важно для моего ребенка, чтобы общаться с нашими русскоязычными друзьями или знакомыми вокруг нас.	(1) (2) (3) (4) (5)
Rusça öğrenmek çocuğumun Rusya'daki/diğer Rusça konuşulan ülkelerdeki aile bireyleriyle iletişim halinde kalması için gereklidir. Знание русского необходимо моему ребенку чтобы поддерживать отношения с родственниками в России/в других русскоязычных странах.	(1) (2) (3) (4) (5)
Çocuğumun Rus kültürünü tanıması benim için önemlidir. Для меня важно, чтобы мой ребенок был вовлечен в русскую культуру.	(1) (2) (3) (4) (5)
Çocuğumun Rusça öğrenmesi Rus kültürünü tanıması için gereklidir. Знание русского необходимо чтобы мой ребенок был вовлечен в русскую культуру	(1) (2) (3) (4) (5)
Türkiye'deki hayatı için çocuğumun Türkçe öğrenmesi Rusça öğrenmesinden daha önemlidir. Знание турецкого важнее знания русского для жизни моего ребенка в Турции.	(1) (2) (3) (4) (5)
Türkiye'de çocuğumun Rusça öğrenmesinin bir önemi yoktur. Нет никакого смысла в изучении русского моим ребенком в Турции.	(1) (2) (3) (4) (5)

Ek-5. Çocukların DSB Alt Testlerine Verdikleri Cevaplar

(Doğru=1, Yanlış=0)

	Türkçe İsimler	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç5	Ç6
1	yılan	1	1	1	1	1	1
2	burun	1	1	1	1	1	1
3	dalga	1	1	1	1	1	1
4	çatı	1	1	1	1	1	1
5	sandviç	1	1	1	1	1	1
6	gömlek	1	1	1	1	1	1
7	kuş	1	1	1	1	1	1
8	peynir	1	1	1	1	1	1
9	çilek	1	1	1	1	1	1
10	kazak	1	0	1	1	1	1
11	bacak	1	1	1	1	1	1
12	motosiklet	1	1	1	1	1	1
13	kaşık	1	1	1	1	1	1
14	kardan adam	1	1	1	1	1	1
15	ayakkabı	1	1	1	1	1	1
16	muz	1	1	1	1	1	1
17	pil	1	1	1	1	1	1
18	cetvel	0	1	1	1	1	1
19	havuç	1	1	1	1	1	1
20	tarak	1	1	1	1	1	1
21	zincir	1	0	1	1	1	1
22	tartı	0	0	1	1	0	1
23	sepet	0	1	1	1	1	1
24	penguen	1	1	1	1	1	1
25	kanepe	0	0	1	0	0	0
26	ördek	1	1	1	1	1	1
27	ütü	1	1	1	1	1	1
28	şemsiye	1	1	1	1	1	1
29	termometre	1	0	1	1	1	1
30	çatal	1	1	1	1	1	1
31	kaplan	0	1	1	1	1	1
32	karınca	1	1	1	1	1	1

(Doğru=1, Yanlış=0)

	Türkçe Fiiller	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç5	Ç6
1	uyu-	1	1	1	1	1	1
2	oku-	1	1	1	1	1	1
3	zıpla-	1	1	1	1	1	1
4	çek-	0	0	1	1	1	1
5	piyano çal-	1	1	1	1	1	1
6	tıraş ol-	1	0	1	1	1	1
7	kes-	1	1	1	1	1	1
8	sürükle-	0	0	1	1	0	1
9	sarıl-	1	1	1	1	1	1
10	kar yağ-	1	1	1	1	1	1
11	kapı çal-	1	1	1	1	1	1
12	kaz-	0	1	1	1	1	1
13	dövüş-	1	1	1	1	1	1
14	avlan-	0	0	1	1	0	1
15	ölç-	0	1	1	1	1	1
16	kızart-	0	0	1	1	0	1
17	tart-	0	0	1	1	0	1
18	yak-	1	0	1	1	0	1
19	inşaat yap-	1	1	0	1	0	1
20	boya-	1	1	1	1	1	1
21	it-	0	1	1	1	1	1
22	del-	1	1	1	1	0	1
23	düdük çal-	1	1	1	1	1	1
24	tırman-	1	0	1	1	1	1
25	postala-	0	1	1	1	0	1
26	ata bin-	1	1	1	1	1	1
27	ameliyat et-	1	1	0	1	1	1
28	yırt-	1	1	1	1	1	1
29	süt sağ-	1	1	1	1	1	1
30	dans et-	1	1	1	1	1	1
31	iç-	1	1	1	1	1	1
32	kay-	1	1	1	1	1	1

(Doğru=1, Yanlış=0)

	Rusça İsimler	Türkçe Çevirisi	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç5	Ç6
1	птица	kuş	0	1	1	1	1	1
2	мяч	top	1	1	1	1	1	1
3	шляпа	fötr şapka	0	1	1	1	1	1
4	газета	gazete	0	1	1	1	1	1
5	спичка	kibrit	0	1	1	1	0	1
6	клубника	çilek	1	1	1	1	1	1
7	жилет	ceket	1	1	1	1	1	1
8	грузовик	kamyon	1	1	1	1	1	1
9	собака	köpek	1	1	1	1	1	1
10	луна	ay	1	1	1	1	1	1
11	бочка	fıçı	0	1	1	1	1	1
12	гриб	mantar	0	1	1	1	1	1
13	кошка	kedi	1	1	1	1	1	1
14	змея	yılan	1	1	1	1	1	1
15	ручка	tükenmez kalem	0	1	1	1	1	1
16	лестница	merdiven	1	1	1	1	1	1
17	ракетка	raket	0	1	1	1	1	1
18	коза	keçi	0	1	1	1	1	1
19	платье	elbise	1	1	1	1	1	1
20	ананас	ananas	1	1	1	1	1	1
21	лист	yaprak	1	1	1	1	1	1
22	бутылка	şişe	1	1	1	1	1	1
23	крокодил	timsah	1	1	1	1	1	1
24	стул	sandalye	1	1	1	1	1	1
25	свитер	kazak	1	1	1	1	1	1
26	ремень	kemer	0	1	1	1	1	1
27	лимон	limon	1	1	1	1	1	1
28	дом	ev	1	1	1	1	1	1
29	ухо	kulak	1	1	1	1	1	1
30	бабочка	kelebek	1	1	1	1	1	1
31	мотоцикл	motosiklet	1	1	1	1	1	1
32	топор	balta	0	0	1	0	1	1

(Doğru=1, Yanlış=0)

	Rusça Fiiller	Türkçe Çevirisi	Ç1	Ç2	Ç3	Ç4	Ç5	Ç6
1	клеить	yapıştır-	0	1	1	1	1	1
2	пить	iç-	1	1	1	1	1	1
3	выбрасывать	at-	1	1	1	1	1	1
4	прясть	döndür-	0	1	0	1	0	1
5	кипеть	kayna-	1	1	1	0	1	1
6	купаться	banyo yap-	0	0	1	1	1	1
7	тонуть	bat- (suya)	1	1	1	1	1	1
8	фотографировать	fotoğraf çek-	1	1	1	1	1	1
9	нырять	dal-	1	1	1	1	1	1
10	играть	çal-(piyano)	0	1	1	1	1	1
11	пахать	tarla sür-	0	1	1	0	0	0
12	тащить	sürükle-	1	1	1	1	1	1
13	поливать	sula-	1	1	1	1	1	1
14	шептать	fısılda-	1	1	1	1	1	1
15	принимать душ	duş al-	1	1	1	1	1	1
16	высекать	oy- (tahta)	0	0	1	0	1	0
17	открывать	aç-	1	1	1	1	1	1
18	чистить	temizle-(meyve)	1	1	1	1	1	1
19	катиться	kay-	1	1	1	1	1	1
20	обнимать	sarıl-	1	1	1	1	1	1
21	выжимать	sık- (limon)	0	1	1	1	1	1
22	тушить	söndür-	1	1	1	1	1	1
23	подмигивать	göz kırp-	0	1	1	1	0	0
24	дуть	üfle-	0	1	1	1	1	1
25	сверлить	del-	0	0	1	0	1	1
26	грести	kürek çek-	1	1	1	1	1	0
27	ехать на лошади	ata bin-	0	1	1	1	0	1
28	точить	keskinleştir-	0	1	1	0	0	0
29	гладить	ütüle-	0	1	1	1	0	1
30	свистеть	düdük çal-	1	1	1	1	1	1
31	оперировать	ameliyat et-	1	1	1	1	1	1
32	укусить	ısır-	1	1	1	1	1	1

Ek-6. Teste Kullanılan Hesaplamalar

i) Çocukların yapılan aktivite ve anaokuluna gitme durumuna göre kaç saat Rusça ve Türkçeye maruz kaldığının hesaplanması:

Çocukların haftada kaç saat ekstra aktivitelere (dans kursu, müzik kursu vb.) katıldıkları, ebeveynleri ile dil aktiviteleri (kitap okuma, müzik dinleme, konuşma egzersizler vb.) yaptıkları ve anaokulunda vakit geçirdikleri hesaplanarak ilgili boş alana yazılır.

	Rusça	Türkçe	Rusça ve Türkçe*
Ekstra Aktivite			
Dil Aktivitesi			
Anaokulu			
Toplam			

*Bu saatler hesaplama yapılırken ikiye bölünerek Rusça ve Türkçeye eklenmelidir.

Örnek hesaplama:

	Rusça	Türkçe	Rusça ve Türkçe
Ekstra Aktivite	-	-	2
Dil Aktivitesi	10	5	-
Anaokulu	-	25	-
Toplam	10	30	2

Rusçaya maruz kalınan saat (ortalama): 11

Türkçeye maruz kalınan saat (ortalama): 31

Örnek hesaplama göre elde edilen sonuçlar, çocukların yapılan aktivite ve anaokuluna gitme durumuna göre haftada 31 saat Türkçeye, 11 saat Rusçaya toplamda 42 saat (ortalama) Rusça veya Türkçeye maruz kaldığını göstermektedir.

ii) Çocukların düzenli olarak iletişim halinde olduğu kişilerden Rusça ve Türkçeye maruz kalma oranlarının hesaplanması:

Çocukla düzenli olarak iletişim halinde olan kişilerin çocukla konuşurken kullandığı dile ait puanlar (0-Sadece Türkçe, 1-Daha çok Türkçe, 2-Rusça ve Türkçe eşit, 3-Daha çok Rusça, 4-Sadece Rusça) ilgili boş alana yazılır. Eğer varsa konuşmaya başlamış (2 yaşından büyük) her bir kardeş ve çocukla düzenli iletişim halinde olan her bir diğer kişi (babaanne, dede, arkadaş vb.) için tabloya yeni bir satır eklenmelidir.

	Puan	Örnek
Anne		4
Baba		0
Kardeş*		3
Bakıcı		4
Diğer Kişiler**		-
Toplam Puan		11
Dile Maruz Kalma Oranı: $\frac{\text{Toplam Puan}}{\text{Dâhil Edilen Toplam Kişi Sayısı} \times 4}$		$11/16 = 0.69$

*2 yaşından büyük her bir kardeşin puanları ayrı bir satır kullanılarak eklenmelidir.

**Yukarıda belirtilmemiş ve çocukla düzenli iletişim halinde olan her bir kişinin puanları ayrı bir satır kullanılarak eklenmelidir.

Yapılacak hesaplardan elde edilen sonuç Rusçaya maruz kalma oranını vermektedir. Ulaşılan sonuç 100'den çıkartılarak, Türkçeye maruz kalma oranı bulunur. Bu nedenle elde edilen sonuç 0.50'den daha yüksek ise çocukların Rusçaya daha fazla maruz kaldığını, düşük ise Türkçeye daha çok maruz kaldığını göstermektedir.

Örnek hesaplama göre sonuç:

Çocukların düzenli olarak iletişim halinde olduğu kişiler tarafından Rusçaya maruz kalma oranı: %69

Çocukların düzenli olarak iletişim halinde olduğu kişiler tarafından Türkçeye maruz kalma oranı: %31

Not: Bu hesaplama "ALEQ: Alberta Language Environment Questionnaire" (Paradis vd., 2010)'den yararlanılarak oluşturulmuştur.

Ek-7. İstatistiksel Tablolar

Tablo 4.13.1. Çocukların dile maruz kalma sıklıklarına göre Rusça/Türkçe anlama ve konuşma puanlarında anlamlı bir fark olup olmadığını karşılaştırmak için yürütülen Kruskal Wallis H testi

	Dile Maruz Kalma Sıklığı	N	Sıralar Ortalaması	Kruskal-Wallis H	df	p
Rusça Anlama	%65'ten fazla Türkçe	13	20,50	7,403	2	0,025
	%35-%65 Türkçe - Rusça	31	27,98			
	%65'ten fazla Rusça	8	30,50			
	Total	52				
Türkçe Anlama	%65'ten fazla Türkçe	13	25,62	3,016	2	0,221
	%35-%65 Türkçe - Rusça	31	28,65			
	%65'ten fazla Rusça	8	19,63			
	Total	52				
Rusça Konuşma	%65'ten fazla Türkçe	13	22,88	1,323	2	0,516
	%35-%65 Türkçe - Rusça	31	27,50			
	%65'ten fazla Rusça	8	28,50			
	Total	52				
Türkçe Konuşma	%65'ten fazla Türkçe	13	30,31	3,244	2	0,198
	%35-%65 Türkçe - Rusça	31	26,85			
	%65'ten fazla Rusça	8	18,94			
	Total	52				