T.C.

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSTANBUL'DAKİ İKİ DİLLİ SURİYELİ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİL KULLANIM TERCİHLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Yasemin ÖZDEMİR

2501220085

TEZ DANIŞMANI

Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ

İSTANBUL - 2025

ÖZ

İSTANBUL'DAKİ İKİ DİLLİ SURİYELİ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİL KULLANIM TERCİHLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

YASEMİN ÖZDEMİR

Bu çalışmanın amacı, İstanbul'da yaşayan iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük yaşamlarındaki dil kullanım tercihlerini ve bu tercihleri etkileyen faktörleri ortaya koymaktır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma grubunu İstanbul ilinde Kâğıthane ilçesine bağlı Fındıklı İlkokulu'nda ve Küçükçekmece ilçesine bağlı Zühtü Şenyuva İlkokulu'nda eğitim görmekte olan 58 üçüncü sınıf ve 58 dördüncü sınıf olmak üzere toplam 116 iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencisi oluşturmaktadır.

Çalışmanın verileri "Kişisel Bilgi Formu" ve "Dil Kullanım Tercihi Anketi" aracılığıyla toplanmıştır. Kişisel Bilgi Formu ile iki dilli çocukların yaşları, cinsiyetleri, Türkiye'de yaşama süreleri, Türkçeyi öğrenme yaşları, kardeş sayıları, ebeveynlerinin bildikleri diller ve ebeveynlerinin eğitim düzeyleri gibi sosyodemografik bilgileri belirlenmiştir. Dil Kullanım Tercihi Anketi ise iki dilli çocukların günlük yaşamlarında, farklı durumlarda hangi dili kullanmayı tercih ettiklerini ve kendilerini hangi dilde daha iyi ifade edebildiklerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Öğrencilerin ankette yer alan sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen dil kullanım tercihleri ile yaşları, cinsiyetleri, Türkiye'de yaşama süreleri, Türkçeyi öğrenme yaşları, kardeş sayıları ve ebeveynlerinin bildiği diller gibi farklı değişkenler arasındaki ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için frekans, yüzde ve Ki Kare Analizinden yararlanılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre iki dilli çocukların günlük yaşamlarındaki dil kullanım tercihlerinin özellikle çocukların dili edinim yaşlarına, annelerinin eğitim düzeyine ve ebeveynlerinin bildikleri dillere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Bunun yanı sıra iki dilli çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin ve kardeş sayılarının çocukların günlük yaşamlarındaki dil kullanım tercihleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin bulunmadığı saptanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda iki dilli çocukların Türkçe dil becerilerini geliştirmeye yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İki dillilik, iki dilli çocuklar, ilkokul öğrencileri, Suriyeli öğrenciler, dil kullanımı, dil tercihleri

ABSTRACT

A STUDY ON THE LANGUAGE USE PREFERENCES OF BILINGUAL SYRIAN PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN ISTANBUL

YASEMİN ÖZDEMİR

The aim of this study is to reveal the language use preferences of bilingual Syrian primary school students living in Istanbul in their daily lives as well as the factors influencing these preferences. The survey research, which is one of the quantitative research methods, was employed in the study. The research group consisted of a total of 116 bilingual Syrian primary school students, 58 in the third grade and 58 in the fourth grade, who are studying at Fındıklı Primary School in the Kâğıthane district and Zühtü Şenyuva Primary School in the Küçükçekmece district of Istanbul.

The data of the study were collected through the "Personal Information Form" and the "Language Use Preference Questionnaire". The Personal Information Form was used to identify the sociodemographic characteristics of bilingual children, such as their ages, genders, duration of residence in Türkiye, age of Turkish acquisition, number of siblings, languages spoken by their parents, and the educational level of their parents. The Language Use Preference Questionnaire was employed to determine which language bilingual children prefer to use in various contexts in their daily lives and in which language they can express themselves better. The frequency, percentage, and Chi-square test were utilized in order to examine whether the relationships between the language preferences of the students obtained from their answers to the questions in the questionnaire and the variables including age, gender, duration of residence in Türkiye, age of Turkish acquisition, number of siblings, and languages spoken by their parents were statistically significant.

According to the results obtained from the study, statistically significant differences were found in the language use preferences of bilingual children in their daily lives, especially according to the age at which they acquired the language, their mother's level of education and the languages spoken by their parents. On the other hand, it was also found that their age, gender, grade level, and number of siblings did not have a statistically significant effect on the language use preferences of these children in their daily lives. Based on these findings obtained from the study, several recommendations were made to enhance the Turkish language skills of bilingual children.

Keywords: Bilingualism, bilingual children, primary school students, Syrian students, language use, language preferences

ÖNSÖZ

Küreselleşme, artan göç hareketleri ve kültürel etkileşimler sonucunda giderek daha önemli hâle gelen iki dillilik kavramı, bireysel kazanımlar getirmesinin yanı sıra toplumsal uyum, kültürel kimlik oluşumu ve toplumlar arasındaki uluslararası ilişkilerin gelişimi açısından da incelenmesi gereken önemli alanlardan biri olarak görülmektedir.

Türkiye, bulunduğu coğrafi konum ve çok kültürlü toplumsal yapısı sebebiyle iki dilliliğin yaygın görüldüğü ülkelerden biridir. Tarih boyunca farklı etnik ve dilsel gruplara ev sahipliği yapan Türkiye'de Türkçe, Kürtçe, Lazca, Çerkezcenin yanı sıra artan göç hareketleri sebebiyle Arapça da yaygın bir biçimde kullanılmaya başlanmıştır. Bu dilsel çeşitlilik özellikle eğitim alanında yeni politikaların geliştirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Eğitim politikalarının bu çocukların iki dilliliğini geliştirmeye ve kültürel kimliklerinin oluşumunu desteklemeye yönelik olacak biçimde yeniden düzenlenmesi iki dilli çocukların bireysel, sosyal ve kültürel alanlarda kendilerini geliştirebilmelerine katkı sağlayacaktır.

İki dilli çocukların günlük yaşamlarında kullanmayı tercih ettikleri dilin belirlenmesi ve bu tercihlerin hangi faktörlere göre değişiklik gösterdiğinin ortaya konulması bu çocukların dil gelişimlerinin ve toplumsal uyum becerilerinin değerlendirilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu değerlendirme çocukların iki dilliliğinin ve kültürel kimlik oluşumlarının nasıl desteklenebileceği konusunda yol gösterici olacaktır. Bu bağlamda gerçekleştirilen bu çalışmada, İstanbul'da yaşayan ve Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki ilkokullarda eğitim görmekte olan iki dilli Suriyeli çocukların günlük yaşamlarındaki dil kullanım tercihlerini belirlemek ve bu tercihlerin hangi faktörlere bağlı olarak değişiklik gösterdiğini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda yapılan bu çalışmanın giriş bölümünde tezin amacı, önemi, problem cümlesi, varsayımları ve sınırlılıkları belirtilmiştir. Birinci bölüm olan Kuramsal Çerçeve bölümünde dil ile ilgili temel kavramlara, dil edinimini etkileyen faktörlere, dil edinim kuramlarına, dil edinim aşamalarına, iki dillilik türlerine, iki dilliliği etkileyen faktörlere ve iki dilliliğin avantaj ve dezavantajlarına yer verilmiştir. Tezin ikinci bölümü olan Yöntem bölümünde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama ve veri analiz süreçlerine dair bilgiler verilmiştir. Bulgular bölümünde toplanan verilerin analiz sonuçları aktarılmıştır. Sonuç bölümünde ise elde edilen sonuçlar özetlenerek tartışılmış ve çeşitli öneriler sunulmuştur.

Tez çalışmam boyunca bana rehberlik eden, kıymetli bilgilerini, güler yüzünü ve hoşgörüsünü hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışmanım Doç. Dr. Mehmet Yalçın Yılmaz'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Tez çalışmamda bana yol gösteren ve kıymetli bilgilerini benimle paylaşan değerli hocalarım Doç. Dr. Gözde Demirel Fakiroğlu'na ve Dr. Öğr. Üyesi Filiz Ferhatoğlu'na çok teşekkür ederim. Araştırmamın uygulanmasına imkân veren Fındıklı İlkokulu ve Zühtü Şenyuva İlkokulu yöneticilerine, öğretmenlerine, gönüllü olarak çalışmaya katılan bütün öğrencilere ve ailelerine çok teşekkür ederim.

Araştırmamın uygulama sürecinde yardımlarını benden esirgemeyen Turan Taşbaşı'na, "Sen yaparsın." diyerek beni her zaman cesaretlendiren ve bu süreçte yorulduğumu hissettiğim her anda bana kapılarını açan Esin Türkmen'e, Kadir Türkmen'e ve Umay Türkmen'e çok teşekkür ederim.

Hayatım boyunca sevgisini ve desteğini her zaman hissettiren babam Bülent Özdemir'e ve annem Sedef Özdemir'e; beni her koşulda destekleyen ve bu hayatta yalnız olmadığımı bana her fırsatta gösteren kardeşlerim Handan Özdemir Doğan'a, Vildan Özdemir'e, Kübra Özdemir'e ve Can Doğan'a; varlığıyla hayatın daha yaşanılabilir bir yer olmasını sağlayan ve her baktığında gözlerinde parlayan ışıkla benim kalbimi de aydınlatan güzel yeğenim Arven Doğan'a; yıllardır bana yol arkadaşlığı yapan ve yola devam etmemi sağlayan Yaşar Hürkuş Özdemir'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak çalışmama ilham kaynağı olan, her gün parlayan gözleriyle bana bakarak içimi ısıtan güzel çocuklarıma ve bütün dünya çocuklarına en içten sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Yasemin ÖZDEMİR

İSTANBUL, 2025

İÇİNDEKİLER

ÖZ ..... **ii**

ABSTRACT ..... **iv**

ÖNSÖZ ..... **vi**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xiii**

KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xiv**

GİRİŞ **1**

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Dil 10

1.1.1. Dilin Tanımı ve Önemi 10

1.1.1.1. Dil ile İlgili Temel Kavramlar 11

1.1.2. Dil Edinimi 13

1.1.2.1. Dil Edinimini Etkileyen Faktörler 13

1.1.2.1.1. Yaş 14

1.1.2.1.2. Eğitim Düzeyi 14

1.1.2.1.3. Bilişsel Gelişim 15

1.1.2.1.4. Aile Yapısı 15

1.1.2.1.5. Kardeş Sayısı 16

1.1.2.1.6. Genetik Faktörler 16

1.1.2.1.7. Sosyal Çevre ile İletişim 16

1.1.2.2. Dil Edinim Kuramları 17

1.1.2.2.1. Davranışçı Kuram 17

1.1.2.2.2. Doğuştancı Kuram 18
1.1.2.2.3. Sosyo-Kültürel Kuram 19
1.1.2.2.4. Sosyal Etkileşim Kuramı 20
1.1.2.2.5. Bilişsel Öğrenme Kuramı 21
1.1.2.3. Dil Edinim Aşamaları 22
1.1.2.3.1. Konuşma Öncesi Dönem (0-12 Ay) 23
1.1.2.3.1.1. Yenidoğan Dönemi (0-2 Ay) 24
1.1.2.3.1.2. Agulama/Gığıldama Dönemi (2-4 Ay) 24
1.1.2.3.1.3.Mırıldanma/Cıvıldama Dönemi (4-6 Ay) 25
1.1.2.3.1.4. Mırıldanmanın Tekrarı/Babıldama Dönemi (6-9 Ay) 26
1.1.2.3.1.5. Ses/Sözcükler Dönemi (9-12 Ay) 26
1.1.2.3.2. Konuşma Dönemi (12-36 Ay) 27
1.1.2.3.2.1. Tek Sözcük Dönemi (12-18 Ay) 27
1.1.2.3.2.2. İki Sözcük Dönemi (18-24 Ay) 28
1.1.2.3.2.3. Üç veya Daha Fazla Sözcük Dönemi (24-36 Ay) 29
1.1.2.3.3. Dört Yaş Dönemi 30
1.1.2.3.4. Beş Yaş Dönemi 31
1.1.2.3.5. Altı Yaş Dönemi 32
1.1.2.3.6. Yedi-On Bir Yaş Arası Dönem 32
1.2. İki Dillilik 33
1.2.1. İki Dilliliğin Tanımı 34
1.2.2. İki Dillilik ile İlgili Yaklaşımlar 35
1.2.2.1. Minimal ve Maksimal İki Dillilik 35
1.2.2.2. Psikolinguistik ve Sosyolinguistik Yaklaşımlar 36
1.2.2.3. İki Dillilikte Bütüncül Yaklaşım 37

1.2.3. İki Dillilik Türleri …… 37

1.2.3.1. Edinim Yaşına Göre İki Dillilik …… 38

1.2.3.2. Dil Statüsüne ve Öğrenme Ortamına Göre İki Dillilik ……..… 38

1.2.3.3.Dil Yeterliliklerine Göre İki Dillilik ……...… 39

1.2.3.4. Dilsel Kodların Organizasyonuna Göre İki Dillilik …….. 39

1.2.3.5. İşlevsel Yeteneğe Göre İki Dillilik …… 40

1.2.3.6. İkinci Dilin Birinci Dil Üzerindeki Etkisine Göre İki Dillilik …….. 40

1.2.3.7. Kültürel Kimliğe Göre İki Dillilik …… 41

1.2.3.8. Toplumsal İki Dillilik ve Bireysel İki Dillilik ……... 41

1.2.4. İki Dilliliği Etkileyen Faktörler ……...… 41

1.2.4.1. Yaş …… 42

1.2.4.2. Motivasyon ……... 43

1.2.4.3. Kaygı …… 44

1.2.4.4. Ana Dili …… 44

1.2.4.5. Dil Yeteneği …….. 45

1.2.4.6. Sosyoekonomik Düzey …… 46

1.2.5. İki Dilliliğin Avantajları ve Dezavantajları …….. 46

1.2.5.1. İki Dilliliğin Avantajları …… 47

1.2.5.2. İki Dilliliğin Dezavantajları …….. 49

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli ..…….....…….....…… 52

2.2. Araştırma Grubu .....…….…….....… 52

2.3. Veri Toplama Araçları ……..……..... 53

2.4. Verilerin Toplanması ……..……..... 54

2.5. Verilerin Analizi ……..……..... 54

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

3.1. Araştırma Grubunu Oluşturan Katılımcıların Sosyodemografik Bilgilerine Ait Bulgular .....…… 56

3.2. Araştırma Grubunu Oluşturan Katılımcıların Dil Tercihlerine Ait Bulgular …..... 61

3.2.1. Araştırma Grubunun Yaşları ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular …..….... 64

3.2.2. Araştırma Grubunun Cinsiyetleri ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular 69

3.2.3. Araştırma Grubunun Sınıf Düzeyleri ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular 74

3.2.4. Araştırma Grubunun Türkiye'de Yaşama Süreleri ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular 79

3.2.5. Araştırma Grubunun Türkçe Öğrenme Yaşları ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular 84

3.2.6. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumu ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular .....… 89

3.2.7. Araştırma Grubunun Baba Eğitim Durumu ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular …..... 94

3.2.8. Araştırma Grubunun Annelerinin Bildiği Diller ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular 99

3.2.9. Araştırma Grubunun Babalarının Bildiği Diller ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular 104

3.2.10. Araştırma Grubunun Kardeş Sayısı ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ……..... 110

SONUÇ..... 115

KAYNAKÇA 125

EKLER 140

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1: Brown'a Göre Motivasyon Kaynaklarına Yönelik Görüşler 43
Tablo 1.2.: Baker'a Göre İki Dilliliğin Avantajları 47
Tablo 2.1.: Araştırma Grubunu Oluşturan Okulların İsimleri ve Öğrenci Sayıları 52
Tablo 3.1.: Araştırma Grubuna Ait Sosyodemografik Bilgiler 56
Tablo 3.2.: Araştırma Grubuna Ait Dil Tercihlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı 61
Tablo 3.3.: Araştırma Grubunun Yaşları ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı 64
Tablo 3.4.: Araştırma Grubunun Cinsiyetleri ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı..... 69
Tablo 3.5.: Araştırma Grubunun Sınıf Düzeyleri ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı..... 74
Tablo 3.6.: Araştırma Grubunun Türkiye'de Yaşama Süreleri ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı 79
Tablo 3.7.: Araştırma Grubunun Türkçe Öğrenme Yaşları ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı 84
Tablo 3.8.: Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumu ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı 89
Tablo 3.9.: Araştırma Grubunun Baba Eğitim Durumu ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı 94
Tablo 3.10.: Araştırma Grubunun Annelerinin Bildiği Diller ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı 99
Tablo 3.11.: Araştırma Grubunun Babalarının Bildiği Diller ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı 104
Tablo 3.12.: Araştırma Grubunun Kardeş Sayısı ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı..... 110

KISALTMALAR LİSTESİ

Ed. **:** Editör
MEB **:** Millî Eğitim Bakanlığı
MEM **:** Millî Eğitim Müdürlüğü
n **:** Öğrenci sayısı
p **:** Anlamlılık düzeyi
TDK **:** Türk Dil Kurumu
vd. **:** ve diğerleri

GİRİŞ

Küreselleşme, kültürel etkileşimler ve artan göç hareketleri sonucunda bireylerin birden fazla dil öğrenme ve kullanma gereksinimleri günümüzde giderek artmaktadır. Bu durum iki dillilik kavramının önem kazanmasını ve hem eğitim alanında hem de toplumsal alanda önemli bir kavram hâline gelmesini sağlamıştır. Alanda iki dillilik ile ilgili kaynaklara bakıldığında bazı araştırmacıların iki dilliliği bireylerin çeşitli sebepler sonucunda ana dilinden farklı bir dili ana dili gibi yetkin olarak kullanması (Bloomfield, 1933: 56) olarak; bazı araştırmacıların iki veya daha fazla dilin günlük yaşamda kullanılması (Grosjean, 2012: 7) olarak; bazı araştırmacıların ise iki dilin de günlük yaşamda herhangi bir düzeyde kullanılabilmesi (Ateşal, 2017: 4) olarak tanımladığı görülmektedir. Kısaca iki dillilik bireylerin birden fazla dili kullanması olarak tanımlanabilir. Ancak iki dillilik yalnızca bireylerin birden fazla dili konuşabilmesi anlamına gelmemektedir; aynı zamanda bireylerin dil kullanım düzeylerini, dil tercihlerini, kültürel kimliklerini ve toplumsal etkileşimlerini de içeren bir süreçtir.

Türkiye, bulunduğu coğrafi konum ve çok kültürlü toplumsal yapısıyla iki dillilik açısından büyük öneme sahip olan ülkelerden biridir. Asya ve Avrupa kıtaları arasında bir köprü olan Türkiye, tarih boyunca farklı etnik gruplara ev sahipliği yapmıştır. Dolayısıyla Türkiye toprakları üzerinde pek çok dilsel grup da yer almaktadır. Türkçe, Kürtçe, Lazca, Çerkezce gibi dillerin yanı sıra özellikle son yıllarda artan göç hareketleri sebebiyle Arapça da ülkede çokça konuşulan dillerden biri hâline gelmiştir. Bu dilsel çeşitlilik eğitim alanından toplumsal yaşama kadar pek çok alanda dil politikalarının geliştirilmesi gerekliliğini artırırken aynı zamanda kültürel etkileşimlerin ve toplumsal uyumun sağlanmasını da gerekli kılmıştır.

Türkiye'nin iki dillilik açısından taşıdığı önemin iki dilli çocukların eğitimi bağlamında da ele alınması gerekmektedir. Farklı ana diline sahip çocukların bir arada öğrenim gördüğü sınıflar bireysel ve toplumsal açıdan önemli fırsatlar sunmaktadır. İki dilli olarak yetişen çocuklar tek dilli olarak yetişen çocuklara kıyasla daha geniş kapsamlı ilişkiler kurabilmekte ve daha farklı kültürlerden bireylerle etkileşim kurabilme imkânına sahip olabilmektedir (Baker, 2007: 1-2). İki dilde de okuryazar olan bu çocukların farklı fikirlere, düşüncelere ve kültürlere erişim imkânı bulması dünyayı anlamak ve yorumlamak için farklı yollar geliştirmelerini ve daha fazla dilde deneyim yaşama fırsatları elde edebilmelerini sağlamaktadır (Baker, 2007: 4). Bunun yanı sıra iki dilliliğin çocuklara zihinsel esneklik ve kavram oluşturma becerilerinde üstünlük sağladığı tespit edilmiştir (Peal ve Lambert, 1962:

20). Ancak bütün olumlu yanlarına rağmen iki dilliliğin çocuklar üzerinde olumsuz etkileri de bulunmaktadır. Özellikle azınlık dile sahip olan çocuklar çoğunluğun kullandığı dile yeterli düzeyde hâkim olamadıklarında diğer çocuklar tarafından akran zorbalığına uğrayabilmektedir (Baker, 2007: 85). Toplum tarafından kabul edilen bir dile sahip olmayan çocukların okul ve sosyal ortamlarda olumsuz tutumla karşılaşmaları bu çocukların kimlik gelişimlerini olumsuz etkileyebilmekte ve çocuklar toplum baskısına maruz kalabilmektedir (Şahin, 2024: 37). Bu tür sorunlar iki dilli çocukların akademik gelişimlerini ve kültürel kimliklerinin oluşumunu olumsuz etkileyebilmektedir. Türkiye'de yaşayan Kürtçe, Arapça ya da başka bir ana dili konuşan çocukların Türk eğitim sistemine uyumunun sağlanması için Türkçe dil öğretiminin yanı sıra çok dilli ve çok kültürlü yaklaşımlar benimsenmelidir. Çocukların iki dilliliğini geliştirmeye yönelik uygulanacak eğitim politikaları bu çocukların bireysel, sosyal, kültürel ve daha pek çok alanda gelişebilmelerine katkı sağlayacaktır.

İki dilli olarak yetişen çocukların dil gelişimleri ve topluma uyum sağlama düzeyleri üzerinde durulması gereken önemli bir boyuttur. Bu çocukların günlük yaşamlarında hangi durumlarda hangi dili kullanmayı tercih ettiklerinin belirlenmesi ve dil tercihlerinin hangi faktörlere bağlı olduğunun ortaya konulması çocukların dil gelişimlerinin, akademik başarılarının ve kültürel kimlik oluşumlarının değerlendirilmesi açısından önem taşımaktadır. İki dilli çocukların dil gelişimleri ve dil tercihlerine yönelik araştırmalara bakıldığında alanda bu konu ile ilgili çok fazla çalışma yapılmadığı görülmekle birlikte az da olsa yapılan bazı çalışmalar bulunmaktadır.

Eyüp ve Güler'in (2020) Londra'da (İngiltere) yaşayan iki dilli Türk çocuklarının dil tercihlerini ve dil tercih sebeplerini araştırmak için yapmış olduğu çalışmada 28 Türk çocuğuyla çalışılmıştır. Araştırmacılar dil tercih anketi ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanarak iki dilli çocukların günlük yaşamlarında kullandıkları dili ve dillere dair düşüncelerini incelemişlerdir. Elde ettikleri sonuçlara göre çocukların çoğu günlük yaşamlarında öncelikli dil olarak İngilizceyi kullanmakta, kendilerini İngilizcede daha rahat ifade edebilmekte ancak iki dile karşı da olumlu tutum sergilemektedir.

Köçer, Karakuş ve Ökten'in (2023) Mardin'de yaşayan iki dilli çocukların baskın dil tercihlerini belirlemek için yapmış olduğu çalışmaya 170 çocuk katılmıştır. Araştırmacılar baskın dil ölçeği kullanarak iki dilli çocukların baskın dil tercihlerini ortaya koymayı ve tercih sebeplerini anlamlandırmayı hedeflemiştir. Elde edilen verilere göre iki dilli çocukların çoğunluğu için öncelikli dilin Türkçe olduğu belirlenmiştir. Bu tercihin sebepleri okul ortamında ve yaşadıkları sosyal çevrede konuşulan dilin Türkçe olması ve ebeveynlerinin ev

dışında Türkçe iletişim kurma ihtiyaçlarının çocuklar aracılığıyla karşılanması olarak görülmüştür.

Şengül ve Yokuş'un (2021) İsveç'te yaşayan iki dilli Türk çocuklarına yönelik yaptıkları çalışmada katılımcılar ebeveynlerden oluşmaktadır. Araştırmacılar 16 Türk ebeveyne yarı yapılandırılmış görüşme formları dağıtarak çocukların ana dilini öğrenme ve kullanma durumlarını incelemiştir. Elde edilen verilere göre ebeveynler çocuklarıyla iletişim kurarken Türkçeyi tercih etmekte ancak çocukların en iyi anladığı ve kendilerini ifade ettikleri dil İsveççedir. Çocukların günlük yaşamlarında Türkçeyi az ve orta sıklıkta kullandıkları tespit edilmiştir.

Aksu ve Özdemir'in (2020) Fransa'da yaşayan iki dilli Türk ilkokul öğrencileriyle yaptığı çalışmaya 164 öğrenci katılmıştır. Araştırmacılar bu çalışmadaki verileri "Fransızca-Türkçe konuşma kaygısı ölçeği" ile toplamışlardır. Öğrencilerin tercih ettikleri dillerin belirlenmesi ve belirtilen dillere dair konuşma kaygılarının tespit edilmesi amacıyla yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre çocuklar ebeveynleriyle iki dilde de iletişim kurmaktadır. Dil tercihleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir ancak miras dil Türkçe derslerine katılan öğrencilerin Türkçeyi daha fazla kullandıkları ve Türkçe iletişim kurmada daha düşük düzeyde konuşma kaygısı yaşadıkları belirlenmiştir.

Yılmaz ve Sağıroğlu'nun (2022) İstanbul'da ve Gaziantep'te yaşayan Suriyeli ortaokul öğrencilerine yönelik yapmış olduğu çalışmaya 669 Suriyeli öğrenci katılmıştır. Araştırmacılar bu öğrencilerin Türkçe ve Arapça dil becerilerine ilişkin algılarını ve günlük yaşamlarındaki dil kullanım tercihlerini incelemişlerdir. Ulaşılan sonuçlar öğrencilerin Türkçe dil becerilerine yönelik algılarının genel olarak olumlu olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışmanın verilerine göre günlük yaşamlarında iki dili de kullanmayı tercih eden öğrenci sayısının yoğunluğu dikkat çekmiştir.

Bican ve Demir'in (2018) Danimarka'daki iki dilli öğrencilerin baskın dillerini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmaya 110 lise öğrencisi katılmıştır. Çalışmada öğrencilere baskın dil ölçeği dağıtılarak Türkçe ve Dancadan hangisinin baskın dilleri olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen verilere göre öğrencilerin baskın dili Dancadır ve öğrenciler Türkçeyi Dancadan çok daha geç yaşta öğrenmektedir. Ayrıca Türkçe ve Dancayı öğrenme süreleri ile bu dilleri ev ve okul ortamlarında kullanma oranları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Geçit ve Özdemir'in (2024) Almanya'daki Türk asıllı Bulgar öğrencilerin dil kullanım alışkanlıklarını ve Türkçe ve Almancaya karşı tutumlarını incelediği araştırmaya 30 ortaokul ve lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın verileri görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin büyük bir kısmının ana dilini kullanmaya ve korumaya yönelik yüksek bir motivasyon düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra eğitim düzeyi ve yerleşim yeri gibi faktörlerin öğrencilerin dil kullanımları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür.

Demirel'in (2019) Hollanda, Fransa ve Almanya'da yaşayan Türk göçmen çocuklarına yönelik yaptığı çalışmaya 10 ve 15 yaş gruplarındaki Türk kökenli çocuklar katılmıştır. Çalışmanın amacı Türk göçmen çocuklarının hem ana dili hem de toplumsal dil bağlamında okuma-yazma yeterliklerini incelemektir. Araştırma sonuçlarına göre her üç ülkede de Türkçe okuma yeterliği ile toplum dilindeki okuma başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ana dilinde yeterli düzeyde olan öğrencilerin toplum dilinde daha yüksek başarı gösterdiği ancak öğrencilerin kültürel tutumlarının ve dil tercihlerinin okuma başarıları üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir.

Jaafer (2022), Irak'ta yaşayan Türk ebeveynlerin çocukları için uygun gördükleri eğitim diline yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 474 Türk katılımcıya dil tercih anketi uygulayan araştırmacının elde ettiği sonuçlara göre ebeveynler eğitim dili olarak çoğunlukla Arapçayı tercih etmekte ancak genel eğitim dili olarak Türkçe ve Arapça olarak iki dilde de eğitim olması gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca ebeveynlerin çocukları için tercih ettikleri eğitim dili üzerinde cinsiyet, eğitim durumu, meslek ve sosyal durumlarının etkisinin bulunmadığı ancak ikamet ettikleri yerin anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Kuyumcu'nun (2014) iki dilli olan 11 yaşındaki bir çocuk ile yaptığı çalışmada amaç, çocuğun bir gün boyunca farklı etkileşimlerde Türkçe ve İsveççeden hangisini kullanmayı tercih ettiğini ve bu tercihin sosyo-kültürel anlamlarını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı bir gün boyunca çocuğu gözlemlemiştir. Çocuğun okul ortamında İsveççeyi, ev ortamında ise ailesi ve akrabalarıyla Türkçe konuşmayı tercih ettiği belirlenmiştir. Araştırmacı çocuğun ve ailesinin Türkçeyi kültürel kimliklerinin bir parçası olarak; İsveççeyi ise eğitim ve sosyal hayatları için gerekli olan işlevsel dil olarak gördüklerini aktarmıştır.

Yağmur ve Jacobs'ın (2015) çalışmasında amaç Hollanda'da yaşayan Türk göçmen topluluğunda ana dili korunumunu incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacılar birinci

ve ikinci kuşak Türk göçmenlerle görüşmeler yaparak dil becerilerini ve dillere dair tutumlarını ölçmüşlerdir. Araştırma sonuçlarına göre her iki kuşak ebeveynler de iki dilliliğe olumlu bakmakta; Türkçenin aile hayatında önemli bir yer tutması gerektiğini düşünmektedir. Birinci kuşak Türkçe kullanmaya daha yatkınken ikinci kuşak daha baskın şekilde Hollandaca kullanmaktadır. Yine de her iki kuşak da ev ortamında Türkçe kullanmayı tercih etmektedir.

Yeşilyurt'un (2021) iki dilli Suriyeli ailelerin aile içi dil stratejilerini belirlemeye yönelik çalışmasına katılan 20 ebeveyne ve 34 çocuğu dil tercih anketi uygulanmıştır. Çocukların yaş aralığı 9 ile 29 arasında değişiklik göstermektedir. Katılımcıların ev içinde ve dışında tercih ettikleri dilleri belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin ev içinde kullandıkları dil Arapça, ev dışında kullandıkları dil ise Türkçedir. Ebeveynlerin bu tercihlerinin sebebi çocuklarının ana dillerini unutmamasını sağlamaktır. Çocuklar ise kardeşleriyle Türkçe, ebeveynleriyle Arapça konuşmayı tercih etmektedir. Ayrıca çocukların ebeveynlerine göre kendilerini Türkçede daha rahat ifade edebildikleri, Türkçe filmler izlemekten ve Türkçe müzikler dinlemekten keyif aldıkları ve günlük yaşamlarında Türkçe konuşma kaygısı yaşamadıkları belirlenmiştir.

Aktürk-Drake'in (2017) İsveç'te yaşayan ikinci kuşak Türklerin Türkçe kullanımlarını, kültürel kimlik ve aidiyet bağlamında Türkçeye dair tutumlarını incelediği çalışmasına 18 ile 35 yaş arasındaki ikinci kuşak Türkler katılmıştır. Çalışmanın sonucunda eşi Türk olan bireylerin ev ortamında Türkçeyi; İsveç'te yetişmiş olan eşlerin ise İsveççeyi tercih ettiği belirlenmiştir. Ebeveyn ve akraba çevresinin eskiden Türkçeyi tercih ettiği ancak yeni kuşağın İsveççeyi daha baskın bir şekilde konuştuğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bohnacker'ın (2022) İsveç'teki Türkçe ana dili eğitiminin gelişimini ele aldığı çalışmasında ebeveynlerle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler neticesinde çocukların aileleriyle iletişim kurarken Türkçeyi tercih ettiği ancak kendilerini en rahat ifade ettikleri dilin İsveççe olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aileler hem Türkçeyi hem İsveççeyi önemli görmekte ancak günlük yaşam için İsveççe kullanımı Türkçeye kıyasla çok daha yüksek düzeydedir.

İki dillilik kavramına ilişkin yapılan bu çalışmalar, çocukların dil kullanım tercihlerini ve bu tercihlerine etki eden bazı faktörleri ortaya koymakla birlikte bu konunun pek çok yönden hâlâ araştırmaya açık olduğunu göstermektedir. İki dilli çocukların dil tercihlerini etkileyen bireysel ve çevresel faktörlerin daha kapsamlı bir şekilde ele alınmasının bu çocukların dil gelişim ve toplumsal uyum süreçlerini çok boyutlu olarak değerlendirebilmek açısından önem taşımaktadır. Alandaki ilgili çalışmalara bakıldığında İstanbul'da yaşayan iki dilli Suriyeli

ilkokul öğrencilerinin dil kullanım tercihlerini belirlemeye yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu ihtiyaçtan yola çıkarak yapılan bu çalışmada İstanbul ilinde yaşayan ve Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesindeki ilkokullarda eğitim görmekte olan iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük yaşamlarındaki dil kullanım tercihleri ve bu tercihlere etki eden faktörleri belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda iki dilli öğrencilerin dil kullanım tercihleri yaş, cinsiyet, Türkiye'de bulunma süresi, Türkçe öğrenme yaşı gibi çeşitli faktörler açısından ele alınarak incelenmiş ve elde edilen bulgulara göre çeşitli öneriler sunulmuştur. Araştırma sonuçlarının iki dilli çocukların dil kullanım alışkanlıklarını değerlendirme sürecine katkı sağlayacağı, eğitim politikalarının ve dil öğretim programlarının geliştirilmesi sürecinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, çalışmanın iki dilli çocuklarla çalışan eğitimcilere, iki dilli çocukların ebeveynlerine ve iki dillilik literatürüne katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı iki dilli olarak yetişen çocukların günlük hayatlarındaki dil tercihlerini belirlemek ve bu tercihlerin hangi faktörlere göre değişiklik gösterdiğini saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, Türkiye'de yaşama süresi ve Türkçeyi öğrenme yaşı gibi faktörlerin çocukların dil tercihleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Elde edilen bulguların alana iki dillilik ve iki dilli bireylerin dil tercihleri ile ilgili katkılar sunması hedeflenmiştir. Ayrıca çocukların hangi durumlarda hangi dili daha etkin bir şekilde kullandıklarını belirlemek ailelere ve eğitimcilere çocukların iki dilliliğini nasıl destekleyebilecekleri konusunda öneriler geliştirilmesini sağlayacaktır.

Araştırmanın Önemi

Küreselleşme, kültürel etkileşimler ve göç hareketlerinin artması sonucunda iki dillilik günümüzde giderek daha önemli bir kavram hâline gelmiştir. Bu bağlamda, iki dilli bireylerin birden fazla dili nasıl öğrendikleri, hangi durumlarda ana dillerini ya da ikinci dillerini kullanmayı tercih ettikleri ve bu tercihlerin hangi faktörlere bağlı olarak değişiklik gösterdiği gibi sorular, iki dilli bireylerin dil gelişim süreçlerini inceleyebilmek açısından önem taşımaktadır. Özellikle iki dilli olarak yetişen çocukların dil kullanım tercihlerini etkileyen faktörlerin neler olduğunun belirlenmesi çocukların iki dilliliğini destekleyecek eğitim

programlarının geliştirilmesi, ebeveynlere yönelik bilinçlendirme çalışmalarının düzenlenmesi ve göçmen politikalarının değerlendirilmesi açısından dikkate değer bir araştırma alanı olarak görülmektedir.

Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesini "İstanbul'da yaşayan iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencileri okul dışında, günlük hayatlarında hangi dili kullanmayı tercih ediyor?" sorusu oluşturmaktadır. Aşağıda verilen alt problemler aracılığıyla bu problem cümlesindeki soruya yanıt aranmıştır.

Alt Problemler

Bu çalışmada İstanbul'da yaşayan ve eğitim görmekte olan iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük hayatlarında hangi dili sıklıkla kullanmayı tercih ettikleri, Türkçeye ne kadar yer verdikleri ve Türkçeyi kullanmayı tercih edip etmediklerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda sıralanan alt problemler şu şekildedir:

- İstanbul'da yaşayan iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük hayatlarında kullandıkları dil tercihinde yaşlarına göre farklılık var mıdır?
- İstanbul'da yaşayan iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük hayatlarında kullandıkları dil tercihinde cinsiyetlerine göre farklılık var mıdır?
- İstanbul'da yaşayan iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük hayatlarında kullandıkları dil tercihinde eğitim görmekte oldukları sınıf düzeyine göre farklılık var mıdır?
- İstanbul'da yaşayan iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük hayatlarında kullandıkları dil tercihinde Türkiye'de bulunma sürelerine göre farklılık var mıdır?
- İstanbul'da yaşayan iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük hayatlarında kullandıkları dil tercihinde Türkçeyi öğrenme yaşlarına göre farklılık var mıdır?
- İstanbul'da yaşayan iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük hayatlarında kullandıkları dil tercihinde anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre farklılık var mıdır?

- İstanbul’da yaşayan iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük hayatlarında kullandıkları dil tercihinde anne ve babalarının bildikleri dillere göre farklılık var mıdır?
- İstanbul’da yaşayan iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük hayatlarında kullandıkları dil tercihinde kardeş sayılarına göre farklılık var mıdır?

Araştırmanın Varsayımları

Yapılan araştırma ile ilgili varsayımlar şu şekildedir:

1. Araştırmaya katılan iki dilli Suriyeli öğrenciler ankette yer alan soruları anlayarak içtenlikle yanıtlamıştır.

2. Araştırmada kullanılan anket Türkçe ve Arapça olmak üzere iki dilde hazırlanmıştır. Öğrencilerin iki dile de hakîm olduğu düşünülerek hangi dildeki anketi yanıtlayacakları kendi tercihlerine bırakılmıştır. Çocuklar Türkçe anketi kullanmayı tercih etmiştir.

3. Araştırma grubunu oluşturan Kâğıthane ilçesine bağlı Fındıklı İlkokulu ve Küçükçekmece ilçesine bağlı Zühtü Şenyuva İlkokulu’nda, 2024-2025 eğitim öğretim yılında, 3. ve 4. sınıflarda eğitim görmekte olan iki dilli Suriyeli öğrencilerin araştırmanın evrenini oluşturan Fındıklı İlkokulu ve Zühtü Şenyuva İlkokulu’nda 2024-2025 eğitim öğretim yılında eğitim görmekte olan iki dilli Suriyeli öğrencilerin dil kullanım tercihlerini yansıttığı varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

1. İstanbul ilinde, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde eğitim vermekte olan Kâğıthane ilçesine bağlı Fındıklı İlkokulu ve Küçükçekmece ilçesine bağlı Zühtü Şenyuva İlkokulu ile,

2. 2024-2025 eğitim-öğretim yılı ile,

3. Türkçe eğitim görmekte olan 58 üçüncü sınıf ve 58 dördüncü sınıf olmak üzere toplam iki dilli 116 Suriyeli ilkokul öğrencisi ile sınırlandırılmıştır. Öğrencilerin dil kullanım tercihlerini sınıf düzeylerine göre karşılaştırabilmek için öğrenci sayıları iki sınıf düzeyinde eşit tutulmuştur.

4. Birinci ve ikinci sınıfta eğitim görmekte olan iki dilli Suriyeli öğrenciler bu çalışmanın dışında tutulmuştur. Bunun sebebi form ve yönergeleri doğru şekilde doldurma becerisinin ilkokul üçüncü sınıftan itibaren kazandırılıyor olmasıdır. Öğrencilerin form ve anketi anlayarak doğru şekilde doldurabilmesi için üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri seçilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Dil

Dil, bireylerin düşüncelerini, duygularını ve ihtiyaçlarını ifade etmelerini sağlayan temel iletişim aracı olarak görülmektedir. Toplumsal yaşamın yapı taşı olan dil aynı zamanda kültürel değerlerin, geleneklerin ve ortak hafızanın da kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlamaktadır. Toplumların gelişimi, kuşaklar arası bilgi aktarımı ve sosyal etkileşim büyük ölçüde dil sayesinde gerçekleşmektedir.

1.1.1. Dilin Tanımı ve Önemi

Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından "insanlar arasında anlaşmayı sağlayan sesli veya görsel işaretler sistemi" (https://sozluk.gov.tr/) olarak tanımlanan dil; duygu, düşünce, bilgi ve deneyimlerin aktarımını sağlayan en temel iletişim aracıdır. *Savaş* (2006) dili insanların iletişim ihtiyaçlarını karşılamalarını sağlayan sistematik bir yapı olarak; *Topbaş* (2004) insanların birbirleriyle iletişim kurabilmeleri için geliştirdikleri bir anlaşma aracı olarak; *Paycı* (1994) ise insanların istek ve ihtiyaçlarını anlatmak için kullandıkları ses araçlarına dayalı bir kurallar topluluğu olarak tanımlamaktadır. İnsanların yaşadıkları süre boyunca çevreleriyle iletişim kurmalarını, içinde bulundukları toplumu tanımalarını ve toplumun bir parçası olmalarını sağlayan araç dildir (Temel vd., 2014: 3).

Bir toplumu oluşturan bireylerin birbirleriyle anlaşabilmeleri için ortak bir dil oluşturmaları gerekir (Savaş, 2006: 23). Bu gerekliliğin sonucu olarak ortaya çıkan diller bireylerin toplumda var olabilmelerinin yanı sıra toplumların kültürlerini, tarihlerini, inançlarını ve geleneklerini kuşaklar boyunca aktarmalarını sağlamaktadır (Temel vd., 2014: 5). Toplumu oluşturan bireylerin bir arada yaşaması, ortak değerlere sahip olması, sosyal yapının oluşması ve topluma ait olan kültürün sonraki nesillere aktarılması için dile ihtiyaç vardır.

Dünya üzerinde konuşulan diller biçim ve kaynak olmak üzere iki açıdan sınıflandırılmaktadır. Biçim açısından yapılan sınıflandırma dillere ait olan kelimelerin ek alıp almama, kelimenin kökünün değişip değişmemesi gibi kelime oluşturma yöntemlerine göre

yapılmaktadır. Kaynak açısından yapılan sınıflandırmada ise aynı kökenden gelen ancak zamanla değişime uğramış diller aynı dil ailesi kabul edilerek gruplandırılmıştır. Aksan (2020) dilleri biçim açısından yalınlayan diller, bağlantılı diller ve bükümlü diller olarak; kaynak açısından, çeşitli kaynaklarda farklı sınıflandırmalar olduğunu vurgulayarak Ural-Altay dil grubu, Hint-Avrupa dil grubu, Hami-Sami dil grubu, Kafkas dil grubu ve Altay dil grubu olarak ele almıştır.

1.1.1.1. Dil ile İlgili Temel Kavramlar

İnsanların doğduğu andan itibaren aile ortamı içinde edinmeye başladığı dil *ana dili* olarak tanımlanmaktadır (Dellal, 2011: 115). Ana dili, başta aile olmak üzere çevredeki insanlar aracılığıyla doğal ortamda edinilen ilk dildir. İnsanların doğumdan itibaren bilişsel becerilerinin gelişmesi ve çevreyle etkileşim hâlinde olmasıyla edindikleri ana dili (Özüdoğru ve Dilman, 2014: 5) birinci dil olarak da adlandırılmaktadır. Bireylerin büyüdüğü sosyal ortamda kullandığı ve kendilerini en iyi şekilde ifade edebildikleri dil ana dilleridir. İnsanlar ana dillerinde daha az çaba harcayarak daha hızlı, akıcı ve etkili bir şekilde iletişim kurabilirler. Bunun sebebi ana dilinin doğal ortamda sürekli olarak maruz kalınan dil olmasıdır; zaman içinde sürekli gelişmekte olan kelime dağarcıkları ve dilin kurallarına daha hâkim olabilmeleri bireylerin daha rahat iletişim kurmalarını sağlamaktadır. Ana dili gelişimi ile bireyler içinde bulundukları toplumu ve o toplumun kültürünü, geleneklerini, değerlerini ve kurallarını öğrenerek topluma aktif katılım göstermektedir. Bireylerin eğitim hayatı boyunca öğrenme süreçlerinin temelinde yer alan ana dili aynı zamanda diğer dillerin öğrenilmesi sürecinde de temel oluşturmaktadır.

Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından "ana dilin dışında olan dillerden her biri" (https://sozluk.gov.tr/) olarak tanımlanan *yabancı dil*, insanların eğitim, iş, seyahat gibi sebeplere bağlı olarak öğrendikleri dildir. Yabancı dil bireylerin ana dillerini edindikten ve ana dillerinde iletişim kurabilecekleri bir düzeye geldikten sonra öğrenmeye başladıkları bütün dilleri kapsamaktadır (Dellal, 2011:115). İnsanların yakın çevresinde pek kullanılmayan; uluslararası seyahat, kültürlerarası iletişim gibi gerekçelerle öğrenilen (Özüdoğru ve Dilman, 2014: 6) yabancı dil genellikle günlük yaşamda ve doğal ortamda maruz kalınarak edinilmez. Yabancı dil, okullardaki yabancı dil derslerine ya da dil kurslarına katılarak çeşitli materyaller yardımıyla öğrenilmektedir.

İki dillilik, insanların ana dili dışındaki bir dili yakın çevresinden, içinde yaşadığı toplumdan veya okul hayatından ana dilindeki hâkimiyetine yakın veya eşit olarak edinmesi veya öğrenmesidir (İltar, 2020: 14). İki dillilik eğitim, iş hayatı gibi sebeplerle ana dilinden sonra edinilen veya öğrenilen ilave dildir (Özüdoğru ve Dilman, 2014: 5). İki dilli insanlar edindikleri veya öğrendikleri dili ana dilleri kadar akıcı şekilde konuşabilmektedir. Her iki dilde de rahatlıkla iletişim kurabilmekte; okuma, yazma, konuşma ve anlama becerilerine sahip olabilmektedir. İki dillilik eş zamanlı ve ardışık iki dillilik olarak ikiye ayrılmaktadır. Eş zamanlı iki dillilikte çocuk iki dilli bir ortamda doğup büyümekte iken ardışık iki dillilikte çocuk 4-5 yaşlarından sonra ana dilinin dışında bir dile maruz kalmaktadır (Haznedar, 2021: 5). Ebeveynlerinin farklı dilleri konuştuğu bir ailede büyüyen çocuklar her iki dili de eş zamanlı olarak edinerek iki dilli olmaktadır. Ardışık iki dillilikte ise özellikle eğitim hayatına farklı bir dil konuşulan okulda başlayan çocuklar öğretmenleriyle ve sınıf arkadaşlarıyla sürekli etkileşim hâlinde olarak ana dilleri dışındaki dili edinmekte veya dersler aracılığıyla o dili öğrenmektedir. Farklı bir ülkeye göç etmiş olan insanlar da toplum içinde yaşamlarını sürdürebilmek için o ülkenin dilini öğrenmek zorunda kalırlar. Bu durum da ardışık iki dilliliğin oluşmasına sebep olmaktadır.

Çok dillilik, "belirli bir bölgenin yerlileri, bir ulusun üyeleri veya herhangi bir birey tarafından üç veya daha fazla dilin kullanılması"dır (İltar, 2020: 18). İkiden fazla dilde yetkin olan bireyler çok dilli olarak tanımlanmaktadır (Haznedar, 2021: 5). Bir bireyin ikiden fazla dili akıcı bir şekilde kullanabilmesi ve bu dilleri kullanarak kolaylıkla iletişim kurabilmesi çok dilli olduğunu göstermektedir. Çok dilli bireylerin konuştuğu dillerdeki yetkinlik düzeyi birbirinden farklı olabilmektedir. Bireyler farklı dillerle ve kültürlerle ilgilenmeleri sonucunda yeni diller öğrenerek çok dilli hâle gelebilmektedir. Bunun yanı sıra farklı dilleri konuşan ebeveynlerin yanında büyüyen çocuklar okuldaki eğitim dili evde konuşulan dillerden farklı olduğunda çok dilli olarak yetişmektedir. Diplomatik, akademik ya da uluslararası ticaret gibi alanlarda çalışan bireyler birden çok dil öğrenmeye ihtiyaç duyarak çok dilli olabilmektedir.

Alandaki ilgili kaynaklara bakıldığında iki dillilik ve çok dillilik kavramlarının birbirinin yerine kullanılabildiği ya da birbiri ile karıştırılabildiği görülmektedir. Bu iki kavram arasındaki farkı Haznedar (2021), "iki dillilikte önceden öğrenilen bir dil varken çok dillilikte önceden öğrenilen dil sayısının birden fazla olması" şeklinde ifade etmiştir. Bu açıklamaya bakıldığında iki dillilikte yalnızca iki dilde yetkin olunmasına rağmen çok dillilikte en az üç dile hâkim olunması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

1.1.2. Dil Edinimi

Dil edinimi insanların bir dili öğrenme ve kullanma becerilerinin gelişmesi sürecidir. Bu süreç doğumdan itibaren başlamakta ve insanların hayatları boyunca devam etmektedir (Keklik, 2015: 19). İnsanlar doğdukları andan itibaren anne-baba ve yakın çevrelerindeki diğer kişilerle sürekli etkileşim hâlinde olarak dile maruz kalmaya başlamaktadır. Bu süreç yaşamın ilk yıllarında, herhangi bir planlama olmadan kendiliğinden oluşmaktadır.

Dil edinimi doğal ortamda, sürekli olarak dile maruz kalınarak gerçekleşmektedir. Bunun yanı sıra çocukların biyolojik olarak dil edinim becerilerine sahip olması ve model alma, taklit gibi yöntemleri kullanması dil ediniminin gerçekleşmesi için gereklidir (Temel vd., 2014: 85). Hanbay (2013), çocukların dil gelişiminde üç önemli çevre olduğunu belirtmiştir. Bu çevrelerin başında aile gelmektedir. Çocukların doğumlarından itibaren ilk yıllarını geçirdiği ailede bulunan anne-babaların çocuklarıyla sürekli iletişim hâlinde olmaları ve çocukların söz varlığını geliştirmeleri gerekmektedir. Daha sonra sırasıyla okul öncesi eğitim çevresi ve ilkokul eğitim çevresinde çocuklar okulda alacakları eğitim ile okuma, yazma ve okuduğunu anlama gibi dil becerilerini geliştirmeye başlamaktadır.

1.1.2.1. Dil Edinimini Etkileyen Faktörler

Sağlıklı olarak dünyaya gelen ve normal gelişim gösteren tüm çocuklar ana dillerini edinebilmektedir. Ancak bazı çocuklarda dil edinimi normal gelişim gösteren çocuklara göre erken ya da geç olabilmektedir. Çocukların dil edinme süreçlerinin nasıl gerçekleşeceği bireysel özelliklerine bağlı olduğu gibi aynı zamanda içinde bulundukları çevrenin özelliklerine bağlı olarak da değişiklik göstermektedir.

Çocuklarda dil ediniminin gerçekleşmesini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin başında yaş, eğitim düzeyi, bilişsel gelişim, aile yapısı, anne-baba tutumları, kardeş sayısı, genetik faktörler ve sosyal çevre ile etkileşim gelmektedir (Temel vd., 2014: 163). Bu faktörler çocukların dil ediniminin beklenenden daha erken ya da daha geç olmasına sebep olabilmektedir.

1.1.1.1.1. Yaş

Dil ediniminde çocukların yaşı önemli bir faktördür. Dil edinimi aşamalarına bakıldığında her bir aşama için yaş aralığı belirlendiği görülmektedir. Bu aşamalar çocukların o dönemin yaş aralığına geldiğinde dil ediniminin hangi aşamasında olduğunu ve hangi dil gelişim özelliklerine sahip olabileceğini belirten evrensel aşamalardır. Çocuklardan beklenen hangi dil edinim aşamasında ise o aşamanın gelişim özelliklerini göstermeleridir.

Evrensel olan bu aşamalar, normal şartlar altında, belirlenen aşamanın yaş aralığına ulaşan her çocuğun o dönemin dil gelişim özelliklerini göstermesi anlamına gelse de çocukların bireysel özelliklerine ve dil edinimini etkileyen diğer faktörlere bağlı olarak o aşamanın özelliklerini erken ya da geç gösterebileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Normal gelişim gösteren çocukların yaşlarının ilerlemesi ile birlikte bedenleri de gelişmektedir. Bu bedensel gelişim dil için kullanılan organların da gelişmesini içerdiği için normal gelişim gösteren çocuklarda yaş ilerledikçe dili algılama ve kullanma becerileri de gelişim göstermektedir (Paycı, 1994: 9). Çocukların yaşları ilerledikçe dille olan deneyimlerinin artmasıyla birlikte sözcük dağarcıkları zenginleşmekte, daha karmaşık cümle yapılarını kullanabilmekte ve dilin kurallarına daha hâkim olabilmektedirler.

1.1.1.1.2. Eğitim Düzeyi

Çocuklarda dil edinimi doğdukları andan itibaren başta anne-babaları olmak üzere çevrelerinde kullanılan dile maruz kalmaları yoluyla gerçekleşmeye başlasa da okul döneminin başlamasıyla birlikte alınan eğitimlerle bu süreç şekillendirilmektedir. Okul döneminin başlamasıyla birlikte çocuklar konuştukları dili okumayı ve yazmayı da öğrenmektedir. Eğitim düzeyleri ilerledikçe ana dillerine ait olan dil bilgisi kurallarını ve daha karmaşık olan cümle yapılarını anlamaya ve kullanmaya başlamaktadırlar.

Dil ediniminde eğitim düzeyi yalnızca çocuklar açısından değil; ebeveynler açısından da ele alınan bir faktördür. Eğitim düzeyi yüksek olan anne-babalar çocuklarının dil edinim süreci hakkında daha bilinçli olabilmektedir. Çocuklarının hangi dil gelişim aşamasında olduğunu ve o dönemin dil gelişim özelliklerini bilen ebeveynler çocuklarının dil gelişimini takip edebilmekte ve çocuklarının dilini geliştirmeye yönelik çeşitli eğitsel etkinlikler düzenleyebilmektedir. Çocuklarıyla sürekli iletişim hâlinde olarak, çocuklarına dil gelişimini

destekleyen eğitici ortamlar sunarak ve seviyelerine uygun materyaller kullanarak onların sözcük dağarcığını zenginleştirebilmektedirler (Keklik, 2015: 64).

1.1.1.1.3. Bilişsel Gelişim

Dil edinimi ile bilişsel gelişim arasında paralel bir ilişki bulunmaktadır. Bilişsel gelişim ilerledikçe dil edinimi de gelişim göstermektedir. Daha küçük yaşlarda bir dili öğrenmek, anlamak, o dile ait kuralları ve dil bilgisi yapılarını öğrenip çözümleyebilmek daha zorken ilerleyen yaşlarda bilişsel gelişim ile birlikte dil edinim süreci de kolaylaşmaktadır.

Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı'na bakıldığında çocukların her dönem bir önceki dönemden daha üst düzey bilişsel yapıya sahip olduğu görülmektedir. Bu sebeple daha karmaşık dil yapılarını anlama ve kullanma becerileri de her dönem bir önceki dönemden daha ileri düzeyde olmaktadır (Uzuner, 2004: 45). Bilişsel gelişim düzeyi arttıkça dildeki daha karmaşık dil bilgisi yapılarını ve kurallarını edinmek kolaylaşmaktadır.

1.1.1.1.4. Aile Yapısı

Çocuklar ana dillerini içine doğdukları aile ortamında edinmeye başlamaktadır. Bu sebeple çocukların dil gelişim sürecinin şekillenmesinde ailenin rolü çok önemli görülmektedir. Ailedeki bireylerin biyolojik özellikleri, anne-babanın çocuklarıyla kurduğu iletişim, çocuklarına sundukları imkânlar, bilinçli ebeveyn olmaları gibi faktörler çocukların dil gelişimini büyük oranda etkilemektedir.

Ailedeki bireylerin biyolojik özelliklerine bakıldığında ilk olarak annenin sağlıklı olması göz önünde bulundurulmaktadır. Bunun sebebi annenin sağlığı ile bebeğinin gelişiminin doğrudan ilişkili olmasıdır (Keklik, 2015: 60). Bebekler doğdukları andan itibaren en çok anneleri ile etkileşimde bulunmaktadır. Anne ile bebek arasındaki iletişim bebeğin dil gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden biri olmaktadır.

Ailenin sosyoekonomik düzeyi arttıkça anne-babanın geliri ve eğitim seviyeleri de artmaktadır. Buna paralel olarak çocuklarına sunabildikleri imkanlar, ayırabildikleri zaman ve gösterdikleri ilgi de artmaktadır (Keklik, 2015: 65). Bu sebeple ailenin sosyoekonomik durumu çocukların dil edinim sürecinde önemli görülen bir faktördür.

1.1.1.1.5. Kardeş Sayısı

Çocukların kardeş sayısı da dil edinimini büyük oranda etkileyen faktörlerden biri olarak görülmektedir. Ailenin tek çocuğu olmak ailedeki bütün ilgi, imkân ve iletişimin o çocuk üzerinde yoğunlaşması anlamına geldiği için dil ediniminin daha çabuk ve daha iyi bir düzeyde olabildiği belirtilmektedir (Paycı, 1994: 31).

Ailedeki birey sayısının artmasının çocuklarla daha az ilgilenilmesine sebep olabileceği için çocukların dil edinimi daha yavaş gelişim gösterebilmektedir (Temel vd., 2014: 186). Kalabalık ailelerde yetişkinlerin çocukları ile iletişim kurmaya daha az zaman ayırabilecekleri düşünülmektedir. Ailedeki birey sayısının fazla olmasının çocukların dil gelişimini olumsuz etkileyebileceği aktarılmaktadır (Güler, 2004: 42). Bu sebeple çocukların kardeş sayılarının dil gelişim süreçlerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

1.1.1.1.6. Genetik Faktörler

Genetik faktörlerin dil edinimi üzerindeki etkisi kalıtsal özellikler açısından ele alınmaktadır. Sağlıklı olan bütün çocukların dil öğrenme yeteneği ile doğduğu (Temel vd., 2014: 173) ve dili kullanmaya başlamadan önce genetik olarak dili edinmeye hazır oldukları düşünülmektedir (Keklik, 2015: 57).

Dil, işitme veya konuşma bozukluğu gibi faktörler çocukların dili edinim sürecini yavaşlatabilmekte veya engelleyebilmektedir. Kromozomlardan kaynaklanan ve çocukların bilişsel gelişimlerini olumsuz etkileyen faktörler çocukların dil gelişimlerinin de olumsuz etkilenmesine sebep olabilmektedir. Süreğen hastalığı veya gelişimsel bozukluğu bulunan, ağır bir hastalık geçiren, beslenme yetersizliği olan çocukların dil gelişimleri daha yavaş olabilmekte ve bu çocuklar yaşıtlarına göre daha geç konuşabilmektedir. Örneğin Down Sendromu olan çocuklar bilişsel becerilerindeki sınırlılıklar sebebiyle daha ileri seviyedeki dil becerilerini edinmede sorun yaşayabilmektedir (Tüfekçioğlu, 2004: 174). Bu sebeple genetik faktörlerin dil edinimi sürecindeki etkisini mutlaka göz önünde bulundurmak gerekmektedir.

1.1.1.1.7. Sosyal Çevre ile İletişim

Dil edinimi ve gelişiminde etkili olan bir diğer faktör sosyal çevre ile etkileşimdir. Vygotsky, çocukların gelişiminin sosyal çevre ile kuşatıldığını savunmaktadır (Maviş, 2004:

64). Vygotsky'ye göre çocuklar doğdukları andan itibaren başta anne-babaları olmak üzere yakın çevreleriyle etkileşim hâlinde olarak ana dillerini edinmektedir.

Çocukların çevreleriyle olan etkileşimi ne kadar fazla olursa dili edinme süreçleri de o kadar hızlı ve verimli olabilmektedir. Dil edinimi model alma ve taklit yoluyla gerçekleşen bir süreç olduğu için başta anne-baba olmak üzere çocuğun yakın çevresinde bulunan diğer insanların çocuklarla bol bol iletişim kurmaları, kelimeleri doğru kullanmaya ve çocukların dille olan deneyimlerini zenginleştirmeye özen göstermeleri dil edinimini olumlu etkilemektedir (Temel vd., 2014: 181). Niketim çocukların içinde bulundukları çevre, dil gelişim süreçlerini etkileyen önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir.

1.1.2.2. Dil Edinim Kuramları

Dil edinim süreci ile ilgili birçok farklı görüş bulunmaktadır. Bazı kuramlar dil ediniminde biyolojik faktörlerin önemine odaklanırken bazı kuramlar çevresel etmenlerin dil edinimini etkileme düzeyine yoğunlaşmaktadır. Bu kuramların dil ediniminin gerçekleşmesinde hangi faktörlerin daha önemli olduğu konusunda farklı görüşleri olsa da birbirlerini destekleyen veya tamamlayan pek çok ortak noktaları bulunmaktadır (Temel vd., 2014: 51).

Bu kuramlar ile ilgili alandaki kaynaklara bakıldığında dil edinim kuramlarının Davranışçı Kuram, Doğuştancı Kuram, Sosyo-Kültürel Kuram, Sosyal Etkileşim Kuramı ve Bilişsel Öğrenme Kuramı olmak üzere beş başlık altında ele alındığı görülmektedir. Bu sebeple bu bölümde bu beş kuram üzerinde durulmaktadır.

1.1.2.2.1. Davranışçı Kuram

Davranışçı Kuram dil ediniminde çevresel faktörlerin ve tekrarın önemli olduğu görüşünü savunmaktadır (Dellal, 2011: 132). Bu kuramın kurucusu olan John B. Watson, Davranışçılık Kuramı'nı ilk olarak psikoloji alanında kullanmaktadır. Watson'a göre çocukların dil kullanmayı öğrenmesi sözel uyaran-tepki sürecinden oluşmaktadır (Temel vd., 2014: 75). Bu kuram bilişsel faktörlerin incelenebilir veya gözlemlenebilir olmaması sebebiyle göz ardı edilmesi gerektiğini savunmaktadır. Dil ediniminde taklit, tekrar ve yinelemeye odaklanan bu kuramda özellikle tekrar, dil ediniminin gerçekleşmesi için çok önemli görülmektedir. Bu görüşe göre çocuk çevresindeki dilsel uyaranlara maruz kalmalı ve bu

uyaranlara doğru tepki verdiğinde pekiştirilmelidir. Bu pekiştirme sayesinde çocuğun doğru tepkiyi verme olasılığı artacaktır. Çocuk istenmeyen veya yanlış bir tepki verdiğinde ise cezalandırılarak o tepkinin tekrarlanmaması sağlanmalıdır.

Çocukların kalıtsal ve zihinsel donanımla doğmadığını; tüm davranışlar gibi dilin de koşullanma yoluyla edinildiğini savunan (Dellal, 2011: 132) bu kuramın bir diğer önemli temsilcisi Burrhus F. Skinner'dır. Skinner, gelişimi ödül ve cezalar sonucunda ortaya çıkan davranış örüntüleri olarak görmektedir (Temel vd., 2014: 77). Skinner'a göre tüm davranışlar gibi dil edinimi de gözlem veya koşullanma yoluyla öğrenilerek tekrar edilmektedir. Çocukların kullandığı her cümle sözel olan veya olmayan bir uyarana verilen tepkidir (Haznedar, 2021: 22) ve dil edinimi pekiştirme verilerek istenen davranışların ortaya çıkarılması yoluyla sağlanmaktadır (Keklik, 2015: 68). Skinner, çocuklarda görülen herhangi bir tepkinin çevrenin pekiştirdiği bir davranış olduğunu düşünmektedir (Temel vd., 2014: 79). Çevre tarafından pekiştirilen her davranışın ve söylenen her sözün tekrarlanarak kalıcı hâle geleceğini ve dil ediniminin de bu şekilde gerçekleşeceğini savunmaktadır.

Bu kurama getirilen en önemli eleştiri Davranışçı Kuram'ın, dilin en baskın özelliklerinden biri olan yaratıcılığı açıklayamamasıdır (Topbaş, 2004: 81). Çocukların ve yetişkinlerin daha önce hiç duymadıkları sözcükleri söyleyebilmeleri dil ediniminin sadece gözlem ve taklitle gerçekleşemeyeceğini göstermektedir. Dil ediniminde çevresel faktörlerin etkisinin olduğu kabul görmekle birlikte dil ediniminin sadece çevresel faktörlerle gerçekleşen bir süreç olmadığı; bu süreçte kalıtımsal özelliklerin ve bilişsel yeteneklerin göz ardı edilmemesi gerektiği düşünülmektedir (Dellal, 2011: 133).

Chomsky, Skinner'ı ve Davranışçı Kuram'ı eleştiren en önemli isimlerden biridir. Chomsky, taklidin dil edinimindeki etkisini önemsiz görmektedir; çünkü Chomsky'ye göre yetişkinler de dili her zaman doğru kullanamamaktadır. Bu sebeple taklidin yeterli bir dil edinim stratejisi olmadığını savunmaktadır (Temel vd., 2014: 80). Chomsky, çocukların doğuştan sahip oldukları dil edinim becerilerinin göz ardı edilemeyeceğini; dilin sadece gözlem ve taklitle edinilemeyeceğini savunduğu için Davranışçı Kuram'ın dil edinimini açıklamada yetersiz olduğunu düşünmektedir.

1.1.2.2.2. Doğuştancı Kuram

Psikolinguistik olarak da adlandırılan Doğuştancı Kuram'a göre dil edinimi genetiktir ve çocuklar doğdukları andan itibaren dili edinme yeterliliğine sahiptir. Dil ediniminin taklitle

gerçekleşemeyecek kadar karmaşık bir süreç olduğunu savunan bu görüşe göre çocuklar dünyaya dil edinme yeteneğiyle gelmektedir (Dellal, 2011: 202). Bu kuramın en önemli temsilcisi olan dil bilimci Noam Chomsky, doğuştan sahip olunan "dil edinim mekanizması" sayesinde çocukların beyinlerinin doğdukları andan itibaren dil edinme becerilerine sahip olduklarını savunmaktadır (Temel vd., 2014: 56). Bu beceri sayesinde çocuklar yetişkinlerden geri bildirim almaya ihtiyaç duymadan ve yetişkinleri taklit etmeden dil edinimini başarıyla gerçekleştirebilmektedir (Maviş, 2004: 25).

Her çocuğun dil edinmek için doğuştan programlı olduğunu belirten Chomsky'ye göre çocukların beyninde dil edinimi için özel bir bölüm bulunmaktadır (Dellal, 2011: 137). Bu bölüm çocukların karmaşık olan dil bilgisi yapılarına doğuştan sahip olmalarını sağlamaktadır. "Evrensel Dil Bilgisi Kuramı" olarak adlandırılan bu görüşe göre dünya üzerindeki dillerin tamamında evrensel ilkeler vardır ve çocuklar doğdukları andan itibaren bu evrensel ilkelere sahiptir (Özüdoğru ve Dilman, 2014: 34). Çevre faktörü çocuğun dili edinip edinemeyeceğini değil; sadece hangi dili edineceğini belirleyen bir unsur olarak görülmektedir (Keklik, 2015: 69). Bu sebeple sağlıklı gelişim gösteren bütün çocukların dünya üzerindeki bütün dilleri edinebileceği savunulmaktadır (Temel vd., 2014: 57).

Doğuştancı Kuram'ın bazı temsilcileri dil ediniminde çevrenin de önemli etkilerinin olduğunu savunmaktadır. Özellikle 0-6 yaş döneminin çocukların çevrelerinden en çok etkilendikleri dönem olduğu ve bu dönemde çocuklarla sürekli iletişim hâlinde olunduğunda çocukların dil yeteneklerinin daha iyi bir gelişim gösterdiği belirtilmektedir (Dellal, 2011: 140).

Bu kurama getirilen en önemli eleştiri Chomsky'nin sadece dil bilgisi yapılarının doğru kullanılmasına odaklanması; kullanılan dilin anlam boyutunu dikkate almamasıdır (Maviş, 2004: 38). Dil ediniminde çocuklardan beklenen dil bilgisi kurallarına uygun cümleler kurmalarının yanı sıra kurdukları cümlelerin anlamlı olmasıdır. Dilin anlam boyutunun göz ardı edilmesi bu kuramın dil edinimini yeterince açıklayamadığı görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

1.1.2.2.3. Sosyo-Kültürel Kuram

Sosyo-Kültürel Kuram dil ediniminin sosyal etkileşimler aracılığıyla gerçekleştiğini savunmaktadır. Bu kuramın en önemli temsilcisi olan Lev Vygotsky'ye göre edinim sosyo-kültürel ortamların temelinde gerçekleşen bir süreçtir (Özüdoğru ve Dilman, 2014: 79).

Çocukların gelişimi içinde bulundukları toplum tarafından şekillenmektedir. Çocuklar düşüncelerini ve davranışlarını içinde bulundukları toplumun kültürüne göre gerçekleştirmeyi etkileşimde bulundukları yetişkinler yardımıyla öğrenmektedir (Maviş, 2004: 64). Bu sebeple Vygotsky, öğrenme sürecini sosyal etkileşimler aracılığıyla kültürlenme olarak görmektedir ve bu etkileşimler sayesinde çocukların toplumun kültüründe yer alan inanç, düşünce ve duyuşsal özelliklere hâkim olacaklarını savunmaktadır (Temel vd., 2014: 72).

Bu kurama göre çocuğun dili bilen bir yetişkinle konuşması, onunla etkileşime girmesi dil edinimini ve gelişimini sağlamaktadır. Bu sebeple dil edinim sürecinde yetişkinler çocukların dil ediniminin gerçekleşmesinde onlara yardımcı olmalıdır. Vygotsky, dil ve bilişsel gelişimin başlangıçta birbirinden bağımsız ilerleyen süreçler olduğunu öne sürmektedir; bu iki bağımsız süreç çocuklar yaklaşık iki yaşındayken etkileşime girer ve böylece düşünceler sözelleşmeye başlar (Maviş, 2004: 63). Vygotsky'ye göre çocukların kullandıkları dil sosyaldir; çocuklar dil gelişimlerini tamamladıklarında kullandıkları dil bireysel hâle gelmektedir (Temel vd., 2014: 73).

Çocukların kendi kendilerine gerçekleştirebileceği beceriler ile yetişkinlerin rehberliğinde gerçekleştirebileceği beceriler arasında bir köprü olduğunu belirten bu kuram, bu köprüye "Yakınsak (Yakınsal) Gelişim Alanı" adını vermektedir (Keklik, 2015: 72). Bu alan çocukta var olan becerilere dayanarak yetişkinlerin desteği ile bir sonraki gelişim evresinde hangi becerileri gerçekleştirebileceğini belirlemektedir (Maviş, 2004: 65). Çocukların kendilerinde var olan becerileri ile gelecekteki becerileri arasındaki bu köprüyü yetişkinlerin desteği sağlamaktadır. Bu sebeple sosyal etkileşim dil ediniminin gerçekleşmesi sürecinde çok önemli bir rol oynamaktadır.

1.1.2.2.4. Sosyal Etkileşim Kuramı

Sosyal Etkileşim Kuramı, dil ediniminin çevresel etmenler, bilişsel gelişim özellikleri ve kişilik özelliklerinin etkileşimi ile gerçekleştiğini savunmaktadır (Temel vd., 2014: 74). Çevresel faktörlerin dil ediniminde göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduğunu savunan bu kuramın en önemli temsilcisi Jerome Bruner'dir. Bruner'e göre dil, etkileşim olmadan edinilemez; çocuklar içinde bulundukları çevre ile sürekli etkileşim hâlinde olarak hem dile hem de dilin ait olduğu topluma hâkim olmaktadır (Dellal, 2011: 151). Dil edinim sürecinde başta anne-baba olmak üzere çocukla iletişim kuracak olan herkesin önemli bir rolü vardır.

Çünkü bu kurama göre dil ediniminde iletişim çok önemlidir ve dilin temelini iletişim oluşturmaktadır (Temel vd., 2014: 74).

Bruner'e göre çocuklar dil ediniminde aktif olarak süreç içinde yer alırlar ve dili birlikte yaşadıkları insanlarla ortak eylemlerde bulunarak edinirler (Dellal, 2011: 151). Bu sebeple başta anne-baba olmak üzere çocuğun çevresinde bulunan insanlar, dili çocukların ihtiyaçlarını ve becerilerini göz önünde bulundurarak kullanmalıdır. Çocukların öncelikle içinde bulundukları çevrede olup bitenleri fark etmeleri sağlanmalıdır. Bu farkındalık sonucunda çevrelerinde yaşanan olaylardan veya durumlardan anlam çıkararak tepkide bulunacaklardır. Bu yüzden yetişkinlerin çocuklar ile sık sık iletişimde bulunarak onların doğru tepkileri vermelerine ve sürekli olarak çevre ile etkileşimde bulunmalarına yardımcı olmaları gerekmektedir.

Bruner, çocukların dil edinimi sürecinde yetişkinlerin desteğini "Yapı İskelesi Modeli" ile sistemli bir hâle getirmektedir (Kurt, 2020: 35). "İskele Kurma" olarak da adlandırılan bu model yetişkinlerin çocuklara ihtiyaç duydukları kadar yardım etmeleri anlamına gelmektedir (Özüdoğru ve Dilman, 2014: 80). Bu modelin genel kuralı çocukların değişen bilişsel ihtiyaçlarına göre yetişkinlerin çocuklara sunacakları desteği ayarlayabilmeleridir (Maviş, 2004: 67). Buna göre çocukların sürekli gelişen bilişsel süreçleri göz önünde bulundurularak çocuklara ihtiyaç duydukları ölçüde destek olunmalı ve zaman içinde çocukların bilişsel gelişimleri ilerledikçe bu destek yavaş yavaş azaltılmalıdır.

1.1.2.2.5. Bilişsel Öğrenme Kuramı

Bilişsel Öğrenme Kuramı dil ediniminde bilişsel gelişimi ön planda tutmaktadır. Bu kurama göre dil edinimi bilişsel gelişimin unsurlarından biridir ve bilişsel gelişimle paralel olarak dil edinimi de gelişim göstermektedir. Bilişsel Öğrenme Kuramı, bilişsel gelişim ile dil becerilerinin gelişimi arasındaki ilişkiye odaklanmakta ve dil gelişiminin bilişsel olgunlaşmanın bir sonucu olarak ortaya çıkan becerilerden biri olduğunu savunmaktadır (Temel vd., 2014: 52).

Bilişsel Öğrenme Kuramı'nın öncüsü olan Jean Piaget'ye göre dil edinimi temellerini bilişsel gelişimden almaktadır ve bilişsel gelişim süreci dil gelişim sürecini belirlemektedir (Uzuner, 2004: 45). Piaget, çocukların algılama, anlama, hatırlama ve hayal kurma gibi bilişsel süreçlerinin gelişimine bağlı olarak dil edinimlerinin de geliştiğini belirtmektedir (Keklik, 2015: 74). Bu bilişsel gelişim süreci dört temel döneme ayrılmaktadır:

- Duyusal Motor Dönem
- İşlem Öncesi Dönem
- Somut İşlemler Dönemi
- Soyut İşlemler Dönemi

Bu dört bilişsel gelişim dönemi evrenseldir ve bu dönemlerin her birinde çocukların edinmesi gereken bilişsel gelişim özellikleri vardır. Çocuklar her bir döneme ait olan gelişim özelliklerini tamamladıktan sonra bir sonraki döneme geçmektedir. Çocukların gelişim dönemlerine girişi ve tamamlama yaşları birbirinden farklı yaşlarda olabilmektedir; ancak Piaget her çocuğun mutlaka bu gelişim dönemlerini sırasıyla geçtiklerini belirtmektedir (Uzuner, 2004: 46). Bu dönemlerle birlikte çocukların dil edinimleri de zaman içinde basitten karmaşığa ve somuttan soyuta doğru gelişim göstermektedir.

Bu kurama göre çocukların dil yapılarının belirlenmesinde çevre önemli bir rol oynamaktadır. Çocukların dil edinimini dil yeterlilikleri ile çevrelerinden gördükleri destek aracılığıyla kurdukları mantık sayesinde geliştirdiklerini savunan Piaget, çocukların bilişsel yapıları ve çevreleriyle olan etkileşimlerini birlikte ele almaktadır (Temel vd., 2014: 52). Ancak Piaget, çevre etkileşiminin önemini kabul etse de çocukların bilişsel gelişimlerinin ilk aşamalarında çevrelerinden bağımsız olduklarını savunmaktadır. Bu görüşe karşı çıkan Vygotsky, çocukların dil ediniminde aktif olduğunu kabul etmekle birlikte dil ediniminin gerçekleşmesi için bilişsel gelişiminin en başından beri sosyal etkileşimin ve kültürlenmenin olması gerektiğini belirtmektedir (Temel vd., 2014: 55). Vygotsky'ye göre çocukların dil edinimini çevresiyle etkileşime girmesi sağlamaktadır.

1.1.2.3. Dil Edinim Aşamaları

Dil edinimi ve gelişimi insanların doğumundan itibaren başlayan ve hayatları boyunca devam eden bir süreçtir (Keklik, 2015: 19). İnsanlar doğdukları andan itibaren çevrelerindeki seslere ve konuşmalara maruz kalmaktadır. İnsanların güçlü bir duyma yetisi ile dünyaya geldiklerini belirleyen araştırmalara göre insanlar bebekliklerinden itibaren maruz kaldıkları bütün sesleri algılamaya ve anlamlandırmaya çalışmakta; özellikle insan seslerini diğer seslerden ayırt edebilmekte ve insan seslerine farklı tepkiler verebilmektedir (Dellal, 2011: 123). Çevrelerindeki insan seslerine sürekli olarak maruz kalan bebekler, sahip oldukları dil edinim yetileri ve bilişsel gelişimleri ile birlikte, bu sesleri taklit ederek ve çevrelerindeki

insanları model alarak içinde bulundukları toplumun dilini ve kültürünü edinmeye başlamaktadır.

Dil edinimine dair yapılan araştırmalarda çocukların dil edinim sürecinde belli aşamalardan geçtikleri belirlenmiştir. Erken çocukluk döneminde başlayan dil edinim sürecinin normal gelişim gösteren bütün çocuklarda benzer aşamalardan oluştuğu ortaya konulmuştur (Haznedar, 2021: 10). Sağlıklı doğan her çocuğun benzer aşamalardan geçtiği belirlenmekle birlikte, bireysel farklılıklara bağlı olarak, aynı aşamaların çocukların farklı yaş dönemlerinde gerçekleşebileceği düşünülmektedir. Bu sebeple yaş faktörünün çocukların hangi aşamada olduğunu belirlemede tek başına belirleyici olamayacağı; her çocuğun dil edinim sürecinin birbirinden farklı hızda ve zamanda olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır (Keklik, 2015: 20). Çocukların hangi aşamada olduklarını belirlemek için yaş aralığından ziyade hangi aşamanın belirleyici özelliklerine sahip olduklarına bakmak gerekmektedir.

Çocukların dil edinim aşamaları basitten karmaşığa doğru bir gelişim göstermektedir (Temel vd., 2014: 88). Dil edinim aşamaları konuşma öncesi dönem ile başlamaktadır. Bu dönemde çocuklar çevrelerinde duydukları sesleri algılamaya ve ayırt etmeye başlamaktadır. Bu dönemi takip eden konuşma döneminde çocuklar sırasıyla tek sözcük, iki sözcük ve üç veya daha fazla sözcüklü basit cümleler kurmaya başlamaktadır. Sonraki dönemlerde ise bu basit cümlelerin yerini daha karmaşık cümleler almaya başlamaktadır. Çocukların yaşamlarının ilk yıllarında benzerlik gösteren bu aşamalar sonraki yıllarda çocukların içinde bulundukları toplumun diline ve kültürüne göre farklılaşmaya başlamaktadır (Keklik, 2015: 20). Zaman içinde oluşan bu farklılıklar çocukların yaşadığı topluma göre değişiklik göstermektedir.

1.1.2.3.1. Konuşma Öncesi Dönem (0-12 Ay)

Doğdukları andan itibaren öksürme, hapşırma ve ağlama gibi sesleri çıkarabilen bebekler konuşma sesleri çıkaramasalar bile yaşamlarının ilk aylarından itibaren çevreleri ile iletişim kurmaya başlamaktadırlar (Haznedar, 2021: 12). Bebekler bu dönem boyunca çevrelerinde duydukları sesleri algılamaya ve taklit etmeye çalışmaktadır. İnsan seslerini diğer seslerden ayırt edebilen bebekler özellikle kendilerine yönelen sesleri diğer seslerden ayırt edebilmekte ve bu seslere çeşitli tepkiler vererek yetişkinlerle iletişim kurmaya çalışmaktadır (Dellal, 2011: 123).

Çocukların doğumundan bir yaşına kadar süren ve dil gelişimlerinin temelini oluşturan konuşma öncesi dönem kendi içinde beş ayrı döneme ayrılmaktadır. Bu dönemler:

- Yenidoğan Dönemi
- Agulama/Gığıldama Dönemi
- Mırıldanma/Cıvıldama Dönemi
- Mırıldanmanın Tekrarı/Babıldama Dönemi
- Ses/Sözcükler Dönemi'dir (Keklik, 2015).

1.1.2.3.1.1. Yenidoğan Dönemi (0-2 Ay)

Yenidoğan Dönemi bazı kaynaklarda "Refleksif Dönem" olarak adlandırılmaktadır. Bunun sebebi bu dönemde bebeklerin çıkardıkları seslerin refleksif olmasıdır (Temel vd., 2014: 95). Bu sesler ağlama, hıçkırma, hapşırma, öksürme ve geğirme gibi seslerdir. Bebekler doğdukları andan itibaren özellikle temel ihtiyaçlarını belirtmek için ağlama sesleri çıkarmaktadır. Bu sebeple bu döneme "Ağlama Dönemi" adı da verilmektedir. Bebeklerin bu dönemde çıkardıkları sesler çoğunlukla istemsizdir. Temel ihtiyaçlarını ifade edebilmek için refleksif sesler ve ağlama sesleri çıkarmaktadır.

Bebeklerin bu dönemde ihtiyaçlarını belirtebilecekleri tek iletişim kurma yolu ağlamalarıdır (Keklik, 2015: 21). Bebeklerin ağlaması açlık, ağrı, gaz sancısı ve uyku gibi farklı ihtiyaçlarına yönelik olmaktadır. Ağlama sonucunda ihtiyacının giderildiğini gören bebekler aynı durumlarda ağlama seslerini tekrar etmeye başlarlar. Bu sebeple ağlama, bebeklerin çevreleriyle iletişim kurma araçlarından biri olarak görülmektedir (Paycı, 1994: 22). Birinci ayın sonuna doğru farklılaşmaya başlayan ağlama sesleri sayesinde anneler bebeklerinin ağlama sebebinin ne olduğunu anlayabilmektedir (Keklik, 2015: 21). Bu sebeple anne ile bebekleri arasındaki bağın ve iletişimin ilk aydan itibaren gelişmeye başladığı söylenebilir.

1.1.2.3.1.2. Agulama/Gığıldama Dönemi (2-4 Ay)

Agulama Dönemi'nde bebeklerin ağlamaları giderek azalmaktadır. Bunun yerine rahatlık ve mutluluklarını ifade eden sesler çıkarmaya başlamaktadır (Topbaş, 2004: 102). Gülme sesleri ve uzun ünlü gibi duyulan sesler çıkarmaya başlayan bebeklerin çıkardıkları bu ünlü sesler anlaşılabilir olan ilk sesleridir (Haznedar, 2021: 12). Çıkardıkları ünlü seslere "g, k, s" gibi ünsüz sesler de eklenebilmektedir. Anne-babaların "agucuk" olarak tanımladığı bu

sesler sebebiyle bu döneme "Agulama Dönemi" adı verilmektedir (Topbaş, 2004: 102). Dünyanın her yerindeki bebeklerde görülen bu sesler öğrenilmemiş seslerdir (Keklik, 2015: 22). Bebekler bu sesleri rahatlıklarını, mutluluklarını veya hoşnutsuzluklarını belirtmek için kullanmaktadır.

Bu dönemde ağız kaslarının kontrolü daha gelişmiş olan bebekler ağızlarının hareketini başlatabilmekte ve durdurabilmektedir (Paycı, 1994: 22). Bebekler bu dönemde ses tonları arasındaki farkı algılayabilmekte; kendisiyle iletişime geçen kişinin tavrının sert mi yumuşak mı olduğunu fark edebilmektedir (Dellal, 2011: 124). Aynı zamanda bu dönemdeki bebekler insanların konuşmalarını fark ederek onları dinleyebilmektedir (Paycı, 1994: 22). Bu dönem bebeklerin, insanları dinleyerek konuşmalarındaki ses tonu farklılıklarını algılayabildiği dönemdir.

1.1.2.3.1.3. Mırıldanma/Cıvıldama Dönemi (4-6 Ay)

Mırıldanma Dönemi, "Ses Oyunları Dönemi" olarak da adlandırılmaktadır. Bu dönemde bebekler "ba", "da" gibi ünsüz-ünlü şeklinde sıralı sesler çıkarmaya başlamaktadır (Topbaş, 2004: 102). Bu dönemde bebeklerin çıkardıkları ses sayısı giderek artmaktadır. Refleksif sesler yerine daha amaçlı sesler oluşturmaktadırlar. Seslerini denemeye, daha uzun ve tiz sesler çıkarmaya başlayan bebekler aynı zamanda kendi kendilerine de konuşmaya başlamaktadır.

Uykuya dalarken ya da uyandıkları anlarda mırıldanmaya benzer sesler çıkaran bebeklerin bu mırıldanmaları bir yaşına kadar sürebilmektedir (Paycı, 1994: 23). Bebeklerin bu dönemdeki mırıldanmaları konuşmaya benzemektedir; ancak bu mırıldanmaların zamanlaması yetişkinlere göre daha yavaş olmaktadır (Topbaş, 2004: 102).

Mırıldanma Dönemi'nde bebeklerin dil kontrolü gelişmeye başlamaktadır. Dillerini farklı yönlerde hareket ettirmeye, yuvarlamaya ve uzatmaya başlayan bebekler dillerini nasıl kullanabileceklerini keşfetmektedir. Bebekler bu dönemde yetişkinleri model alarak duydukları sesleri taklit etmeye ve çevrelerindeki konuşmalara tepkiler vererek yetişkinlerle iletişim kurmaya çalışmaktadır. Özellikle beşinci ve altıncı aylarda bebekler sesin kaynağına doğru yönelebilmekte; iletişim kurmak için ses taklitlerinde bulunabilmekte ve yeni heceler oluşturabilmektedir (Keklik, 2015: 23). Bu dönem bebeklerin yetişkinlerle iletişim kurmaya başladıkları dönemdir.

1.1.2.3.1.4. Mırıldanmanın Tekrarı/Babıldama Dönemi (6-9 Ay)

Babıldama Dönemi'nde bebekler "de-de-de", "ba-ba-ba", "ma-ma-ma" gibi heceleri sürekli olarak tekrarlamaya başlamaktadır. Bebekler bu şekilde oluşturdukları sesleri iletişim kurmak için değil; çevrelerinde konuşulan dilde duydukları sesleri deneyerek ses oyunları oynamak amacıyla çıkarmaktadırlar (Haznedar, 2021: 13). Anne-babalar genelde çıkarılan bu seslerin çocuklarının bilinçli olarak söyledikleri gerçek sözcükler olduğunu sanmaktadır; ancak bu seslerin belirgin bir iletişime geçme girişimi olduğuna dair hiçbir veri bulunmamaktadır (Topbaş, 2004: 102). Bu sebeple bu tekrarlı hecelemeler bebeklerin ilk sözcükleri olarak kabul edilmemektedir.

Babıldama Dönemi'nde bebeklerin çıkardıkları sesler ve oluşturdukları tekrarlı hecelemeler çevrelerinde konuşulan dilin niteliklerini kazanmaya başlamaktadır (Paycı, 1994: 23). Bu dönemde bebeklerin fiziksel olarak ağız-geniz yolu giderek olgunlaşmaktadır; "k, g" gibi artdamaksıl seslerin kullanımı azalmakta; bunların yerine "b, p, m" gibi dudaksıl ve "d" gibi dişyuvasıl seslerin kullanımı artmaktadır (Topbaş, 2004: 102). Bunun sonucunda bebekler daha kontrollü ses çıkarma denemeleri yapabilmektedir.

Bebekler yaklaşık sekizinci aya geldiklerinde konuşulan dili anlamaya ve çevrelerinde sürekli olarak duydukları sözcüklere cevap vermeye başlamaktadır (Keklik, 2015: 24). Yetişkinlerin onlara yönelik olan konuşmalarını anlayabilmekte ve konuşarak cevap veremeseler bile yüz ifadeleriyle anladıklarını belli edebilmektedir.

1.1.2.3.1.5. Ses/Sözcükler Dönemi (9-12 Ay)

Ses/Sözcükler Dönemi, bebeklerde çeşitlendirilmiş mırıldanmaların görüldüğü dönemdir. Söz öncesi dönemin sonları olan bu dönemde bebekler ünsüz ve ünlü sesler kullanarak ses dizinlerini çeşitlendirmekte ve zenginleştirmektedir (Topbaş, 2004: 103). Bebekler bu dönemde farklı ezgileri ve vurguları olan uzun heceli sesler çıkarmaktadır. Bebeklerin çıkardığı bu sesler ana dillerine ait olan seslerdir (Keklik, 2015: 25). Bu dönemde bebeklerin oluşturdukları sesler tekrarlı hecelemelerden ziyade farklı hecelerin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş sesler olmaktadır (Temel vd., 2014: 100).

Bu dönemde bebeklerin mırıldanmaları kontrollü ve anlamlıdır. Bebekler bu dönemde yetişkinlerin ses tonu kalıplarını andıran sesler çıkarabilmekte; hecelerinin uzunlukları, ünlü-ünsüz geçişleri ve sesletim süreleri yetişkinlerinkine benzemeye başlamaktadır (Topbaş, 2004:

103). İlk sözcüklerini söylemeden önce bu seslerden çok fazla sayıda oluşturabilirler (Paycı, 1994: 23). Bu dönemde bebekler çevrelerinde konuşulan dilde duydukları sesleri bilinçli olarak tekrarlamaya çalışmaktadır.

1.1.2.3.2. Konuşma Dönemi (12-36 Ay)

Çocuklar bilişsel ve zihinsel gelişimleri yeterli olgunluğa eriştiğinde konuşmaya hazır hâle gelmektedir. Ses sistemlerinin gelişmesi, sesleri çıkarabilmeleri, sesleri birleştirip heceleme yapabilmeleri ve sesler ile anlam arasında ilişki kurabilmeleri çocukların konuşabilmelerini ve anlamlı sözcükler söyleyebilmelerini sağlamaktadır (Keklik, 2015: 25). Ortalama olarak on ikinci ayda ilk anlamlı sözcükler söylenebilmektedir ancak bireysel farklılıkların mutlaka göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Dil edinimini etkileyen faktörler sebebiyle çocuklarda erken ya da geç konuşma görülebilmektedir.

Her çocuğun dil gelişim hızı ve konuşmaya hazır olma süreci birbirinden farklı olmakla birlikte konuşma dönemleri genellikle ortak özelliklerden oluşmaktadır. Çocuklar konuşmaya tek sözcükle başlamaktadır. Bu dönem genellikle 12-18 ay arasında görülmekte ve "Tek Sözcük Dönemi" olarak adlandırılmaktadır. Çocukların bu dönemde söylediği tek sözcük ilk anlamlı sözcükleridir; bilinçli olarak iletişim kurmak ve kendilerini ifade etmek için konuşmaktadırlar. Bu dönemi "İki Sözcük Dönemi" takip etmektedir. İki Sözcük Dönemi, ortalama 18-24 aylar arasında görülmektedir ve bu dönemde çocuklar iki sözcükten oluşan cümleler kurabilmeye başlamaktadır. Bu dönemin devamında görülen "Üç veya Daha Fazla Sözcük Dönemi" ortalama 24-36 ay arası görülmektedir ve çocukların duygu, düşünce ve isteklerini rahatlıkla ifade edebildikleri dönemdir (Keklik, 2015: 20; Dellal, 2011: 124-127; Paycı, 1994: 24-28). Çocuklar bu dönemde anlamlı ve mantıklı cümleler kurmaya başlamaktadır.

1.1.2.3.2.1. Tek Sözcük Dönemi (12-18 Ay)

Tek Sözcük Dönemi, çocukların ilk anlamlı cümlelerini söyledikleri dönemdir. Bu cümleler tek sözcük şeklinde olmaktadır; ancak söyledikleri tek sözcük pek çok farklı anlama gelebilmektedir. Çocukların kullandıkları tek sözcükle ne anlatmak istediği içinde bulunulan durum ve çocukların ses tonlarının değişiminden anlaşılabilmektedir (Paycı, 1994: 25). Örneğin çocuk "baba" sözcüğünü kullandığında bu sözcük çocuğun babasını istemesi anlamına

da gelebilir; o an babasını gördüğü için sevinmesi anlamına da gelebilir. Çocuğun "baba" sözcüğünü hangi anlamda kullandığının anlaşılmasını sağlayan faktörler o an yaşanan durum ve çocuğun ses tonunda yaşanan değişimdir.

Çocukların henüz yeterli sözcük üretiminde bulunamamalarına rağmen cümlelerin biçimleriyle ilgili örtük bilgiye sahip olduğu ve söylemek istedikleri cümleyi zihinlerinde bütün halde kurabildikleri düşünülmektedir (Maviş, 2004: 128). Yeterli sözcük üretimleri olmaması sebebiyle kendilerini ifade ederken duruma en uygun olan sözcüğü seçmeye çalışmaktadır. Bu sebeple çocukların söyledikleri tek sözcüklerin anlamlı birer cümle olduğu kabul edilmektedir.

Topbaş ve arkadaşlarının dil edinimi üzerine yapmış oldukları çalışmaya göre çocuklar çekim eklerini 15. aydan itibaren; fiil eklerini ise sorulan sorulara aynı eki kullanarak tekrarlama yapma yoluyla edinmektedir (Özcan, 2004: 118). Bu sebeple bu dönemdeki çocukların yetişkinlerle sürekli olarak etkileşime girmeleri dil gelişimleri açısından çok önemli görülmektedir. Çocukların bu dönemdeki sözcük dağarcıklarının büyük bir bölümünü etkileşime girdikleri insanların ve nesnelerin isimlerinin oluşturması da bu görüşü desteklemektedir (Keklik, 2015: 27) .

Çocukların sözcük dağarcıklarına eklenen ilk sözcükler aile bireylerinin isimleri, nesnelerin isimleri ve hareket bildiren sözcüklerdir. "Anne, baba, dede, su, mama, gel, ver, tut" gibi sözcüklerin yanı sıra özel isimler de ilk söylenen sözcükler arasında yer almaktadır. Çocukların çoğunlukla ihtiyaçlarını belirtmek için kullandıkları tek sözcük aracılığıyla çevreleriyle olan iletişimleri daha da güçlenmektedir; sözcüklerin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerinde ve ihtiyaçlarını belirtmelerinde bir araç olduğunu fark etmeye başlamaktadır (Paycı, 1994: 25).

Bu dönemde çocuklar kendi isimlerini söyleyebilmekte, hayvan sesleri çıkarabilmekte, ihtiyaçlarını veya isteklerini belirtmek için el hareketleri ile birlikte sözel ifadeler kullanabilmektedir (Güven ve Bal, 2000: 81). Bu dönemin sonuna doğru çocukların sözcük dağarcığı yaklaşık 50 sözcüğe ulaşmaktadır (Topbaş, 2004: 103). Bu dönemde çocuklar kullandıkları tek sözcük ile istek ve ihtiyaçlarını yetişkinlere aktarabilmektedir.

1.1.2.3.2.2. İki Sözcük Dönemi (18-24 Ay)

İki Sözcük Dönemi'nde çocuklar gelişen sözcük dağarcıklarıyla birlikte sözcükleri bir arada kullanmaya başlamaktadır. Tek sözcüklü cümlelerden farklı olarak bu dönemde çocuklar

belirtmek istedikleri nesne veya varlığın ismi ile birlikte bir fiil ya da bir sıfat kullanmaktadır (Savaş, 2006: 50). Bu dönemde sözcükler arasındaki ilişkiyi kavramaya başlayan çocukların kullandığı sözcükler çoğunlukla insanların veya nesnelerin isimleridir (Temizyürek, 2007: 172). Çocuklar bu dönemde aile bireylerinin, oyuncaklarının ve tanıdığı yiyeceklerin isimlerini söyleyebilmektedir (Güven ve Bal, 2000: 82).

Sözcük dağarcıkları yaklaşık 35-50 sözcüğe ulaştığında çocuklar konuşmalarında birden fazla sözcük kullanabilmektedir (Keklik, 2015: 33). Çocukların iki sözcüğü birleştirerek cümle oluşturdukları bu dönem "Telgraf Konuşma" olarak da adlandırılmaktadır. Bunun sebebi çocukların bu dönemdeki konuşmalarında çoğunlukla ekler veya yardımcı fiiller bulunmadığı için konuşmalarının telgraf konuşmalarına benzetilmesidir.

Çocuklar bu dönemde "Anne gel.", "Mama ver.", "Baba bebek.", "Anne ayakkabı" gibi kısa ama önceki döneme göre daha kolay anlaşılabilen ifadeler kullanmaya başlamaktadır. Ancak bu dönemde de çocukların tam olarak ne anlatmak istediğini anlayabilmek için o an içinde bulunulan duruma bakmak gerekmektedir. Örneğin çocuk "Anne ayakkabı" dediğinde sadece o nesnenin ismini söylüyor olabilir veya annesinden ayakkabısını giydirmesini ya da çıkarmasını istiyor olabilir. Bu sebeple çocuğun ne söylemek istediğini anlayabilmek için konuşmanın gerçekleştiği anda içinde bulunulan duruma ve şartlara bakmak gerekmektedir (Paycı, 1994: 27).

Bu dönemde çocukların sözcük dağarcıklarına sürekli yeni sözcükler eklenmektedir (Dellal, 2011: 127). Çocuklar bu dönemde ana dillerindeki cümle yapılarının ve sözcükleri oluşturan ses dizilerinin farkında olarak konuşabilmektedir (Temel vd., 2014: 104). Ekmekçi ve Özcan'ın bireysel olarak; Topbaş, Maviş ve Başal'ın birlikte yürüttükleri dil edinimi çalışmalarında ulaştıkları sonuca göre çocuklar zaman eklerini 19. aydan itibaren; çoğul ekleri, edilgen ve ettirgen yapıları ise 24. aydan itibaren edinebilmektedir (Özcan, 2004: 118). Kurdukları cümleler henüz dil bilgisi yapılarına tam olarak uygun olmasa da isim-fiil/özne-fiil sıralamasına uygun cümleler kurabilmektedir.

1.1.2.3.2.3. Üç veya Daha Fazla Sözcük Dönemi (24-36 Ay)

Çocuklar bu dönemde üç veya daha fazla sözcüğü bir arada kullanmaya ve düşüncelerini kolaylıkla ifade edebilmeye başlamaktadır. Bu dönemde anlam bakımından oldukça mantıklı ve anlaşılır cümleler kurmaya başlayan çocuklar aynı zamanda sorulan basit soruları yanıtlayabilmekte ve küçük emirleri yerine getirebilmektedir (Paycı, 1994: 28). Bu

dönem çocukların dil bilgisi yeteneklerinin en hızlı gelişim gösterdiği dönem olarak kabul edilmekte ve çocukların 2-3 yaş aralığında sözcük dağarcığının 400 sözcüğe ulaştığı belirtilmektedir (Temel ve Bekir Şimşek, 1998: 304).

Bu dönemde çocuklar özne, nesne ve yüklem arasındaki ilişkiyi kavrayarak dillerinin ana yapısına hâkim olmaya başlamaktadır (Keklik, 2015: 40). Karşılıklı konuşmaları sürdürmede henüz yeterli gelişime ulaşamamış olsalar da ilgi duydukları bir konuda konuşma başlatabilmektedir (Uzuner, 2004: 158). Çocuklar bu dönemde neredeyse bütün hece yapılarını içeren sözcükleri kullanarak konuşmalarını yapabilirler (Temel vd., 2014: 106). Çoğunlukla üç-dört kelimelik kısa ve basit cümleler kurarak bir konuya dair düşüncelerini bütünüyle aktarabilirler (Keklik, 2015: 41). Çocuklar bu dönemde "büyük", "küçük", "sıcak", "soğuk" gibi sıfatları kullanabilmeye; tuvalet ihtiyacını sözel olarak ifade edebilmeye; kurallı cümleler kurabilmeye ve istemediği durumlara "hayır" diyebilmeye başlamaktadır (Güven ve Bal, 2000: 86-88).

Çocukların bu dönemdeki cümleleri genellikle çok açık olmakla birlikte dil bilgisi açısından eksik olabilmektedir. Ekleri yanlış kullanma, aşırı genelleme yapma gibi dil bilgisi hataları yapabilmektedir (Paycı, 1994: 28). Bir cümle ile aktarabilecekleri bir düşünceyi iki cümle ile aktarabilmekte; büyük-küçük, az-çok, önce-sonra gibi zıtlık içeren durumları karşılaştırırken zorlanabilmektedirler (Temizyürek, 2007: 172). Ancak bu hatalar çocukların dil gelişimi açısından normal kabul edilmektedir. Çocukların dil ile olan deneyimleri arttıkça bu hatalar azalmaktadır. Bu sebeple yetişkinlerin çocuklar ile iletişime geçerken dil bilgisi kurallarına uygun ve doğru telaffuzla konuşmaya özen göstermeleri gerekmektedir.

1.1.2.3.3. Dört Yaş Dönemi

Çocuklar dört yaşına ulaştıklarında artık rahatça iletişime geçebilmektedir. İnsanlarla sohbet etmekten, gün içinde neler yaptıklarını anlatmaktan keyif almaktadır. Soru sormak, ilgilerini çeken bir konuyu dinlemek hoşlarına gitmektedir. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken bazen zorlanabilmektedir; ancak genel olarak bakıldığında kendilerini yeterince iyi ifade edebildikleri görülmektedir (Keklik, 2015:42).

Çocuklar bu dönemde olumsuz, soru ve emir cümlelerini doğru şekilde kullanabilmektedir (Erkan, 1990: 7). Adlarını ve soyadlarını söyleyebilmekte, olayları oluş sırasına göre anlatabilmektedir (Güven ve Bal, 2000: 148). Bu dönemde konuşmaktan hoşlanmalarının yanı sıra yazı yazmak da ilgilerini çekmektedir (Temizyürek, 2007: 172).

Çocukların bu dönemde sözcük dağarcığının 900-1000 sözcük civarında olduğu belirtilmektedir (Temel ve Bekir Şimşek, 1998: 304). Bu dönemde dili oldukça rahat konuşabilen çocuklar dilde yer alan farklı cümle yapılarına ait kurallara yetişkinlerinkine çok yakın bir seviyede hâkim olmaktadır ve birleşik cümle yapılarını kolayca kullanabilmektedir (Güleryüz, 1990: 12). Çocuklar bu dönemde geçmiş zaman dilimi içeren cümleler kurarak neler yaptığını ve gelecek zaman dilimi içeren cümleler kurarak neler yapacağını veya yapmak istediğini rahatça anlatabilmektedir (Güven ve Bal, 2000: 148).

Bu yaş dönemindeki çocuklar önceki dönemlere göre daha karmaşık cümleler kurabilmektedir. Basit hikâyeler anlatmaktan, tekerleme veya bilmece öğrenmekten ve sormaktan keyif almaktadır. Sürekli olarak "Neden?", "Nasıl?" sorularını sorarak ilgilerini çeken her konuyu daha iyi öğrenmek istemektedir (Keklik, 2015: 43). Yetişkinlerden bu yaş döneminde çocukların sorularına açık ve anlaşılır cevaplar vermeleri beklenmektedir. Çünkü çocuklar yetişkinlerin yaptığı her açıklamayı dikkatle dinleyerek edindikleri bilgileri daha sonra kullanmak üzere hafızalarına kaydetmektedir.

1.1.2.3.4. Beş Yaş Dönemi

Beş Yaş Dönemi çocukların konuşma becerilerinde belirgin bir gelişmenin görüldüğü dönemdir (Temizyürek, 2007: 172). Bu dönemde çocukların konuşmaları tam olarak anlaşılabilmektedir. Önceki döneme göre çok daha karmaşık cümle yapılarını ve çoğul eklerini doğru şekilde kullanabilmektedir (Güler, 2004: 39).

Çocuklar bu dönemde karmaşık sesletim hareketlerini kolaylıkla kontrol edebildikleri bir yeterliğe ulaşabilmektedir (Temel vd., 2014: 107). Beş yaşındaki çocuklar artık 4-5 sözcükten oluşan ve yetişkinlerin cümlelerine benzeyen cümleler kurabilmektedir (Savaş, 2006: 50). İstek, ihtiyaç ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmektedir.

Öğrenme istekleri daha da artan çocukların soruları bu dönemde artış göstermektedir. Duydukları her sözcüğün anlamını öğrenmek ve kullanmak istemektedir. Hayal güçleri daha gelişmiş bir düzeyde olduğu için bu dönemde kullandıkları soyut sözcüklerin sayısında da artış görülebilmektedir (Özbay, 2001: 101).

Beş yaşlarındaki çocukların sözcük dağarcığı 1500-2000 sözcük civarına ulaşmaktadır (Temel ve Bekir Şimşek, 1998: 305). Çocuklar bu dönemde nesnelerin nasıl kullanıldığını anlatabilmekte, iki sözcüğün birbiri ile kafiyeli olup olmadığını fark edebilmekte,

konuşmalarında “Lütfen yapar mısınız?”, “Gelebilir misiniz?” gibi rica içeren ifadeler kullanabilmektedir (Güven ve Bal, 2000: 149). Kendilerine sorulan soruları rahatlıkla yanıtlayabilen çocuklar soru sormaktan ve basit hikâyeler anlatmaktan keyif almaktadır.

1.1.2.3.5. Altı Yaş Dönemi

Altı yaşındaki çocuklar artık yetişkinlerle aynı dil kullanımına sahip olabilmektedir. Bu dönemde cinsiyet özelliklerini de fark etmeye başlayan çocuklar sebep-sonuç ilişkilerine yönelik sorular sorarak meraklarını gidermeye çalışmaktadır (Temizyürek, 2007: 172). Altı yaş civarına ulaşan çocuklar artık yetişkinleri taklit etmek yerine öğrenme amaçlı sorular sormaktadır.

Çocuklar bu dönemde basit şakalar yapabilmekte, yeni bir sözcük duyduğunda anlamını merak ederek sorabilmekte, ev adreslerini söyleyebilmekte ve birkaç bölüm içeren hikâyeleri birleştirerek anlatabilmektedir (Güven ve Bal, 2000: 150). Konuşmalarında yetişkinlere çok yakın düzeyde cümleler kurabilmektedir.

Bu dönemde çocukların sözcük dağarcığı 2500-3000 sözcüğe ulaşmaktadır (Temel ve Bekir Şimşek, 1998: 305). Çocuklar bu dönemde 2-3 bin sözcük kullanabilmelerine rağmen 20-24 bin civarı sözcüğü anlayabilmektedir (Dağabakan ve Dağabakan, 2007: 7). Bu yaş döneminde çocuklar önceki dönemlere göre daha sosyal olabildikleri için sözcük hazineleri her geçen gün zenginleşmektedir (Özbay, 2001: 101). Bu yaş civarında sözcük dağarcıklarına günde yaklaşık 22 sözcük eklenmektedir (Maviş, 2004: 140).

Çocukların dili ustaca kullanma becerilerinin 5-10 yaşları arasında geliştiği belirtilmekle birlikte dilin ve dile ait yapıların önemli bir bölümünün 5-6 yaşlarında edinildiği kabul edilmektedir (Yapıcı, 2004: 6). Altı yaş civarındaki çocuklar çekim ekleri, kişi zamirleri gibi dil bilgisi yapılarını önceki dönemlere göre daha kolay kullanabilmektedir (Keklik, 2015: 49). Çocuklar 5-6 yaşlarında dil bilgisi kurallarının %90’ını tamamlamakta (Dağabakan ve Dağabakan, 2007: 7) ve kullandıkları dilin dil bilgisi yapılarına yetişkinlere çok yakın düzeyde hâkim olabilmektedir.

1.1.2.3.6. Yedi-On Bir Yaş Arası Dönem

Yedi-On Bir Yaş Arası Dönem çocukların okul yıllarının başladığı ve ilkokul eğitimini aldıkları yılları oluşturmaktadır. Bu dönem çocukların dil gelişimi açısından yepyeni bir dönem

olarak kabul edilmektedir. Çünkü çocuklar bu dönemde hem okuma hem de yazma becerilerini geliştirmeye yönelik sistematik bir eğitim almaya başlamaktadır. Okulda alınan eğitimle birlikte çocukların dili kullanırken yaptıkları hatalar azalmaya başlamaktadır (Temizyürek, 2007: 172). Piaget (2004), bu dönemde çocukların okula başlamalarıyla birlikte zihinsel gelişimlerinin belirgin bir şekilde değiştiğini; sosyalleşmenin etkisiyle birlikte benmerkezci dilin azalarak işbirliği yapma, oyunlarda kurallara uyma gibi becerilerin geliştiğini belirtmektedir.

Bu dönem boyunca sözcük dağarcıkları hızla gelişmeye devam eden çocuklar daha karmaşık düşünceleri anlayabilmektedir. Mecaz anlamlı ifadelerin ve benzetmelerin anlaşılabilmesi, atasözlerinin yorumlanabilmesi, fıkralarda ve bulmacalarda anlatılmak istenen düşüncenin fark edilmesi bu dönemden başlayarak ergenlik dönemine kadar süren bir gelişim göstermektedir (Maviş, 2004: 142).

Okul döneminde çocuklar konuştukları dilin yazılı biçimini ve yazılı dili okumayı öğrenmektedir. Çocuklar bu dönemde dilin yazılı kuralları ile birlikte ana dillerine ait olan sözdizimini, ses bilgisi yapılarını ve anlambilimsel ögelerini de öğrenmeye başlamaktadır (Savaş, 2006: 50).

Çocuklar bu dönemde daha karmaşık ve soyut ilişkilere dayalı bilgileri kavrayabilmekte ve yorumlayabilmektedir. Piaget'ye göre, 7-11 yaş arasındaki çocuklar "Somut İşlemler Dönemi"nde olduğu için soyut ilişkilere dayalı kavrayışları yaşları ilerledikçe gelişim göstermektedir.

Okula yeni başlayan çocuklara kıyasla daha ileri sınıflarda olan çocukların, cümleleri daha geniş anlamlarda düşünebilme, sentezleyebilme ve betimleyebilme becerileri daha gelişmiş düzeyde olmaktadır (Maviş, 2004: 141). Yaşları ilerledikçe ve aldıkları eğitimlerle birlikte önceki dönemlere kıyasla çok daha zengin bir sözcük dağarcığına sahip olabilen çocuklar, ana dillerinin dil bilgisi yapılarını öğrendikçe konuşulan dili çok daha iyi bir düzeyde anlayabilmeye ve konuşabilmeye başlamaktadır.

1.2. İki Dillilik

İki dillilik üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında iki dilliliğin tanımına ve kapsamına yönelik farklı bakış açıları olduğu görülmektedir. Alan yazınında iki dilliliğin tanımına ve kapsamına yönelik ortak bir görüş olmaması araştırmacıların iki dilliliği farklı

yorumlamalarına sebep olmaktadır. Bazı araştırmacılar iki dilliliği tanımlarken dilin günlük hayattaki kullanım sıklığına; bazı araştırmacılar dilin akıcı kullanımına; bazı araştırmacılar ise bireylerin dil yeterlilik düzeyine odaklanmaktadır.

Araştırmacıların iki dillilik konusunda ortak görüşleri bir bireye iki dilli diyebilmek için bireyin birden fazla dil biliyor olması gerektiğidir; ancak bireylerin iki dili de günlük yaşamlarında sürekli kullanmaları, iki dilde de eşit veya yakın düzeyde dil yeterliliğine sahip olmaları ve iki dili de akıcı bir şekilde kullanmaları gibi ölçütlere göre iki dilliliğin tanımı ve kapsamı farklılık göstermektedir.

1.2.1. İki Dilliliğin Tanımı

İki dillilik ile ilgili yapılan çalışmalarda ve ilgili kaynaklarda birçok farklı tanımlama bulunmaktadır. *Bloomfield* (1933: 56) iki dilliliği ana dilinden sonra eğitim, seyahat ve göç gibi sebepler sonucunda çoğunlukla erken yaşlarda edinilen dilin ana dili gibi yetkin kullanılması; *İltar* (2020: 14) insanların ana dili dışındaki bir dili yakın çevresinden, içinde yaşadığı toplumdan veya okul hayatından ana dilindeki hâkimiyetine yakın ya da eşit olarak edinmesi veya öğrenmesi; *Özüdoğru ve Dilman* (2014: 5) eğitim, iş hayatı gibi sebeplerle ana dilinden sonra edinilen veya öğrenilen ilave dil kullanımı; *Haznedar* (2021: 4) günlük yaşamda birden fazla dilin kullanılabilmesi; *Günay* (2015: 68) gündelik hayatta iki dilin de sürekli kullanılması; *Özşen ve arkadaşları* (2020: 41) bir bireyin iki farklı dilde iletişim kurabilmesi; *Grosjean* (2012: 7) iki veya daha fazla dilin günlük yaşamda kullanılması; *Thu* (2017: 79) eşit düzeyde olmasa da iki dilin de duygu ve düşünceleri rahatlıkla ifade edebilecek düzeyde kullanılabilmesi; *Ateşal* (2017: 4) iki dilin günlük yaşamda herhangi bir düzeyde kullanılabilmesi olarak tanımlamaktadır.

İnsanların iki dilli olmaları için birçok farklı sebep bulunmaktadır. İnsanların içinde yaşadıkları toplumda farklı dillere maruz kalması; özellikle politikayla ilgilenen insanların uluslararası ilişkiler geliştirme istekleri; göç durumlarında yerel halk ile iletişim kurabilme gereksinimi duyulması; yurtdışı seyahatleri ya da yeni bir dil öğrenme isteği insanların iki dilli olma sebeplerindendir (Özşen vd., 2020: 42). Bunların yanı sıra ebeveynlerden birinin ya da ikisinin ana dillerinin farklı bir dil olması sebebiyle insanlar iki dilli olarak yetişebilmektedir.

İki dilli insanlar edindikleri veya öğrendikleri dili ana dilleri kadar akıcı şekilde konuşabilmektedir. Her iki dilde de rahatlıkla iletişim kurabilmekte; okuma, yazma, konuşma ve anlama becerilerine sahip olabilmektedir. Ancak Baker (2001: 3) iki dilli olan her bireyin

iki dili de aktif şekilde ve bütün becerilerde kullanamayabileceğini düşünmektedir. Baker'a göre bir insan iki dili de konuşabiliyor olsa bile günlük hayatta sadece bir dili konuşma eğiliminde ya da bir dildeki yetkinliği diğer dile göre daha sınırlı düzeyde olabilmektedir. Bunun yanı sıra birey bir dili sadece konuşmak için kullanırken diğer dili yazma veya okuma becerisinde kullanabilmektedir. Bu sebeple Baker, iki dilliliğin bir dili bilme düzeyi ile o dili kullanma becerileri arasındaki ilişkiye bakılarak açıklanması gerektiğini belirtmektedir.

Grosjean (2012: 7) de iki dilliliğin yalnızca iki dilin de akıcı bir biçimde kullanılması ile açıklanmaması gerektiği görüşündedir. Grosjean'e göre insanlar dillerini hayatlarının farklı alanlarında, farklı amaçlar için kullanmaktadır. Bu sebeple iki dildeki akıcılık seviyelerinin birbirinden farklı olmasının kaçınılmaz olduğunu belirten Grosjean, iki dilli insanların bir dili diğerinden daha akıcı bir şekilde kullanabileceğini düşünmektedir. Bunun yanı sıra iki dilli insanların okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin de farklı diller için farklı seviyelerde olabileceğini savunan Grosjean (2012: 9), bazı iki dilli insanların dillerinden birindeki dinleme becerilerinin çok iyi düzeyde olmasına rağmen konuşamadığını veya dillerinden birini okuyup yazmada çok iyi düzeydeyken diğer dilinde bu becerilere sahip olmadığını belirtmektedir.

1.2.2. İki Dillilik ile İlgili Yaklaşımlar

İki dillilik ile ilgili yaklaşımlar bireylerin dil yeterlilik düzeylerine ve dilin kullanılma durumlarına göre kimlerin iki dilli olduğunu belirlemeye yönelik farklı görüşlerden oluşmaktadır. İki dillilik ile ilgili geleneksel yaklaşımlar minimal ve maksimal iki dillilik olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu yaklaşımlardan sonra ortaya çıkan bütüncül yaklaşım ise bu yaklaşımlara eleştiri niteliğindedir.

1.2.2.1. Minimal ve Maksimal İki Dillilik

Minimal ve maksimal yaklaşımlar iki dilliliği insanların ana dillerinden sonra edindikleri veya öğrendikleri dili kullanma yeterliliğine göre ele almaktadır. Bu yaklaşımlar kimlerin iki dilli olduğuna karar vermek için insanların her iki dildeki yetkinlik düzeylerine bakılması gerektiğini savunmaktadır. Ancak minimal iki dillilik, maksimal iki dilliliğe göre daha esnek bir anlayışa sahiptir.

Minimal iki dilliliğe göre insanlar ikinci dillerini ana dillerine göre çok daha sınırlı bir düzeyde kullanabilseler bile iki dilli sayılmaktadır. Bu yaklaşıma göre ikinci dilde asgari düzeyde yetkinliğe sahip olan veya basit düzeyde kendini ifade edebilen insanlar iki dilli olarak kabul edilmektedir. Ancak Baker (2001: 6), bu tanıma göre selamlaşma cümlesi kurabilen veya yemek siparişi verebilen turistlerin dahi iki dilli sayılabileceğini belirterek bu kadar geniş çerçeveli bir yaklaşım benimsemenin iki dilli insanları belirlemek için fazla kapsayıcı olduğunu düşünmektedir. Baker'a göre bu geniş kapsam kimlerin iki dilli kabul edileceğinin belirlenmesinde muğlaklık yaratmaktadır.

Maksimal iki dillilik, minimal iki dilliliğe göre çok daha dar bir çerçeve benimsemektedir. Maksimal iki dilliliğe göre insanların iki dilli kabul edilebilmeleri için ikinci dile ana dillerine yakın veya eşit düzeyde hâkim olmaları gerekmektedir. Bu bakış açısına göre iki dilli bireyler, bulundukları her ortamda, dille ilgili olan bütün becerileri her iki dilde de rahatlıkla kullanabilmektedir (Beardsmore, 1986: 15).

Bloomfield'ın iki dillilik tanımı maksimal yaklaşıma en uygun olan tanımlamadır. Bloomfield (1933: 56) insanların iki dilli sayılabilmeleri için ikinci dildeki yetkinliklerinin ana dilleri kadar iyi olması gerektiğini savunmaktadır. Baker, Bloomfield'ın bu görüşünü ve maksimal yaklaşımı, yapılan tanımın muğlaklığı ve kapsamın sınırlılığı sebebiyle eleştirmektedir. Bu kadar kısıtlayıcı bir yaklaşım benimsemenin ve dar ölçütlerle karar vermenin kesin sonuçlara ulaştıramayacağını savunan Baker (2001: 6), tanımda yer alan ana dili kadar yetkin olma ölçütünün kime göre ve nasıl belirleneceğinin belirsiz olduğunu vurgulamaktadır.

1.2.2.2. Psikolinguistik ve Sosyolinguistik Yaklaşımlar

Bazı araştırmacılar iki dilliliğin tanımlanmasında ve kapsamının belirlenmesinde dilin işlevsel kullanımını temel alan görüşler sunmaktadır. W. Mackey, U. Weinreich, Oksaar gibi araştırmacılar iki dilliliğin tanımlanmasında dilin işlevsel kullanımına odaklanılması gerektiğini düşünmektedir (Bican, 2017: 361). Bu görüşteki dil kullanım yeterliliği geleneksel yaklaşımlardan farklı olarak iki dilin de farklı alanlarda, farklı düzeylerde kullanılabileceği yönündedir.

Bu yaklaşıma göre iki dillilik tanımlaması için dil kullanımının dikkate alınması yeterlidir. İnsanlar günlük hayatta farklı ortamlarda, farklı amaçlarla iki dilini de farklı düzeylerde kullanabilmektedir. Bu sebeple insanların iki dilli olarak tanımlanmaları için iki dili

de günlük yaşamlarında kullanabilmeleri yeterli görülmektedir. Sonuç olarak bu yaklaşım iki dilliliğin tanımlanmasında minimal yaklaşım gibi geniş bir kapsam oluşturmaktadır. Ancak insanların iki dilli kabul edilebilmesi için dil kullanım yeterliliklerinin hangi düzeyde olması gerektiğine dair kesin bir ölçüt sunmamaktadır.

1.2.2.3. İki Dillilikte Bütüncül Yaklaşım

Bütüncül yaklaşım, iki dilliliğin tanımı yapılırken insanların dille ilgili deneyimlerine etki eden bütün faktörlerin göz önünde bulundurulması gerektiği görüşündedir (Bican, 2017: 363). Bu görüşün öncüsü olan Grosjean, iki dilliliğin tanımlanmasında sadece dil kullanımının temel alınmasının doğru bir yaklaşım olmadığını savunmaktadır. Grosjean'e göre iki dilli bireyler dillerini farklı durumlarda, farklı ortamlarda, farklı amaçlarla kullanabilmektedir. İnsanların hangi dili, hangi durumlarda veya ortamlarda kullanacakları o anki dil ihtiyaçlarına göre değişiklik göstermektedir. İki dilli insanların dillerinden birini kullanabilecekleri alanları sınırlı sayıda olduğunda o dildeki akıcılıkları ve dil kullanım sıklıkları daha düşük bir düzeyde olabilmektedir. Bu sebeple Grosjean, iki dilliliğin tanımlanmasında, akıcılık ve dil kullanım sıklığı yerine, iki veya daha fazla dilin günlük yaşamda kullanılabilmesini yeterli görmektedir (Grosjean, 2012: 7).

Bu yaklaşıma göre kimlerin iki dilli olduğuna karar vermek için bireylerin genel iletişimsel dil yeterliliğine bakılmalı ve iki dilin bütün alanlardaki kullanımının tamamı dikkate alınarak değerlendirme yapılmalıdır. Sonuç olarak iki dilliliğin tanımlanmasında bütüncül yaklaşım, geleneksel yaklaşımlara göre daha kapsayıcı bir çerçeve benimsemektedir. İki dilli insanları diğer gruplarla kıyaslamadan özgün niteliklerine göre ele alan bütüncül yaklaşım günümüzde kabul gören tanımlamalardan birini oluşturmaktadır.

1.2.3. İki Dillilik Türleri

İki dilli insanların dil edinim koşulları ve dil yeterlilik düzeyleri birbirlerine göre farklılık göstermektedir. Bu sebeple ilgili kaynaklarda iki dilliliğin farklı boyutlarına dair birçok sınıflandırma bulunmaktadır. Butler (2012), iki dillilik türlerini şu şekilde sınıflandırmaktadır:

- Edinim yaşına göre iki dillilik
- Dil statüsüne ve öğrenme ortamına göre iki dillilik

- Dil yeterliliklerine göre iki dillilik
- Dilsel kodların organizasyonuna göre iki dillilik
- İşlevsel yeteneğe göre iki dillilik
- İkinci dilin birinci dil üzerindeki etkisine göre iki dillilik
- Kültürel kimliğe göre iki dillilik (Butler, 2012: 112-113).

Butler tarafından yapılan bu sınıflandırmaya ek olarak iki dillilik türleri ile ilgili kaynaklarda toplumsal iki dillilik ve bireysel iki dillilik şeklinde bir sınıflandırma da bulunmaktadır.

1.2.3.1. Edinim Yaşına Göre İki Dillilik

Butler (2012), edinim yaşına göre iki dilliliği erken ve geç iki dillilik olarak iki gruba ayırmaktadır. Erken iki dillilikte insanlar iki dillerini de çocukluk dönemlerinde edinirken; geç iki dillilikte insanlar ikinci dillerini yetişkinlik dönemlerinde öğrenmektedir. Erken ve geç iki dilliliğin insanların dil yetkinliği üzerindeki etkisine bakıldığında erken iki dillilerin geç iki dillilere göre dillerini daha işlevsel kullanabildikleri; dil yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olabildiği; dil bilgisi yapılarına, dilin temel özelliklerine ve anlam bilgisine daha hâkim olabildikleri düşünülmektedir (Genesee, 1978: 146-147).

Erken iki dillilik eş zamanlı ve ardışık iki dillilik olarak iki alt gruba ayrılmaktadır. Eş zamanlı iki dillilikte çocuklar doğdukları andan itibaren iki dilli bir ortamda büyüyerek iki dili de eş zamanlı olarak edinmektedir. Ardışık iki dillilikte ise çocuklar 4-5 yaşlarına ulaştıktan sonra ana dillerinin dışında bir dile maruz kalmaktadır (Haznedar, 2021: 5). Genellikle ebeveynlerinin farklı dilleri konuştuğu bir ailede doğup büyüyen çocuklar her iki dili de eş zamanlı olarak edinmektedir. Ardışık iki dillilik ise özellikle eğitim hayatına farklı bir dil konuşulan okulda başlayan çocuklarda görülebilmektedir.

1.2.3.2. Dil Statüsüne ve Öğrenme Ortamına Göre İki Dillilik

Dil statüsüne göre iki dillilik seçkin (elit) ve halk iki dilliliği olarak ikiye ayrılmaktadır. Seçkin iki dillilik, toplum tarafından yaygın olarak kullanılan ve değer gören dilin öğrenilmesidir. Seçkin iki dilliler genellikle yüksek sosyoekonomik koşulları olan; daha fazla kaynağı ve imkânı bulunan kişilerden oluşmaktadır. Halk iki dilliliğinde ise edinilen dil içinde

bulunulan toplum için yüksek bir statüye sahip değildir (Yılmaz ve Demirel, 2016: 1697). Genellikle azınlık gruplarında yer alan ve toplumdaki diğer insanlarla iletişim kurabilmek için ikinci bir dil öğrenmek zorunda kalan bireyler halk iki dilliliği grubunda yer almaktadır.

Öğrenme ortamına göre iki dillilik seçmeli ve zorunlu (koşullu, durumsal) iki dillilik olmak üzere iki şekilde sınıflandırılmaktadır. Seçmeli iki dillilik, bireylerin kendi istekleriyle ikinci bir dil öğrenmeyi tercih etmeleri sonucu oluşmaktadır. Seçmeli iki dillilik türünde bireylerin ikinci bir dil öğrenme ihtiyacı bulunmamaktadır; bireysel istekleri sonucunda ikinci dili öğrenmektedir. Zorunlu iki dillilikte ise bireyler içinde bulundukları toplumda yaşamlarını sürdürebilmek için o toplumun dilini öğrenmek zorunda kalmaktadır (Baker, 2001: 3-4). Savaş gibi birtakım sebeplerle başka bir ülkeye göç etmek zorunda kalan insanlar zorunlu iki dilliler grubunda yer almaktadır.

1.2.3.3. Dil Yeterliliklerine Göre İki Dillilik

Dil yeterliliklerine göre iki dillilik dengeli iki dillilik ve baskın iki dillilik olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Dengeli iki dillilikte bireylerin iki dildeki dil yeterlilik düzeyleri dengeli bir gelişim göstermektedir. Özellikle birden fazla resmî dili bulunan toplumlarda ve iki dilin de sürekli olarak kullanılmak zorunda kaldığı durumlarda bireylerde dengeli iki dillilik oluşabilmektedir.

Baskın iki dillilikte bireylerin bir dildeki dil yeterlilik düzeyi diğerinden daha yüksek olmaktadır. Bir dili diğer dile göre daha sık kullanan veya kullanmak zorunda kalan ya da bir dile diğerinden daha fazla maruz kalan bireylerde baskın iki dillilik görülebilmektedir. Ailesiyle birlikte başka bir ülkeye göç etmek zorunda kalan çocuklar eğitim hayatlarında bu durumu yaşamaktadır. Göç ettikleri ülkenin resmî diline maruz kalan ve bu dili kullanmak zorunda kalan çocuklarda ikinci dilleri ana dillerine oranla baskınlık gösterebilmektedir (Ergüt, 2021: 19). Bu durum bireylerde baskın iki dilliliğin oluşmasına sebep olabilmektedir.

1.2.3.4. Dilsel Kodların Organizasyonuna Göre İki Dillilik

Dilsel kodların organizasyonuna göre iki dillilik sınıflandırması her iki dilde yer alan kavramların ve anlambirimlerin zihinde düzenlenme şekline göre yapılmaktadır. Bu türde yer alan gruplar bileşik iki dillilik, eşgüdümlü (koordine) iki dillilik ve ikincil (bağımlı) iki dillilik olmak üzere üçe ayrılmaktadır.

Bileşik iki dillilik, iki dilsel kodun zihinde bir anlamsal kümede birleştirilerek kodlanması olarak tanımlanmaktadır (Ergüt, 2021: 22). Bileşik iki dilli bireyler iki dili de günlük yaşamlarında etkin bir şekilde kullanabilmektedir (Şahin, 2024: 29).

Eşgüdümlü iki dillilikte, iki dilsel kod zihinde farklı anlamsal kümelerde depolanmaktadır (Butler, 2012: 112). Eşgüdümlü iki dilliler dillerini farklı sosyal ortamlarda edinmektedir. Bu sebeple zihinlerinde her iki dil için ayrı depolama alanları bulunmaktadır.

Bağımlı iki dillilikte, bireyler ikinci dillerini ana dillerinin yardımıyla edinmektedir. Bu grupta yer alan bireyler konuşmaları sırasında bir dildeki kavram yerine diğer dildeki kavramı kullanabilmekte; bir anda diğer dile geçiş yapabilmektedir (Tulu, 2009: 66). Bunun sebebi bireylerin iki dildeki dil yeterlilik düzeylerinin kendilerini rahatlıkla ifade edebilecekleri seviyede olmamasıdır.

1.2.3.5. İşlevsel Yeteneğe Göre İki Dillilik

İşlevsel yeteneğe göre iki dillilik alıcı iki dillilik ve üretici iki dillilik olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Alıcı iki dillilik, iki dilli bireylerin ikinci dillerinde yalnızca dinleme veya okuma becerilerini kullanabilmeleridir. Alıcı iki dilli bireyler, ikinci dillerini yazılı veya sözlü alanlarda anlayabilmektedir; ancak ikinci dilde üretim yapamamaktadır (Butler, 2012: 112). Üretici iki dillilik ise, iki dilli bireylerin ikinci dillerini sözlü veya yazılı alanlarda anlayabilmelerinin yanı sıra ikinci dilde üretim de yapabilmeleridir. Üretici iki dilli bireyler, ikinci dilde dinleme ve okuma becerilerinin yanı sıra konuşma ve yazma becerilerini de rahatlıkla kullanabilmektedir.

1.2.3.6. İkinci Dilin Birinci Dil Üzerindeki Etkisine Göre İki Dillilik

İkinci dilin birinci dil üzerindeki etkisine göre iki dillilik sınıflandırması eklemeli iki dillilik ve eksiltmeli iki dillilik olarak ikiye ayrılmaktadır. Eklemeli iki dillilik, iki dilli bireylerin ana dillerinde herhangi bir gerileme yaşamadan ikinci dillerini edinebilmeleridir. Eklemeli iki dilli bireylerin birinci dilleri de ikinci dilleri ile birlikte gelişmektedir (Şahin, 2024: 30). Eksiltmeli iki dillilik ise, iki dilli bireylerin ikinci dillerini edinirken ana dillerinde gerileme yaşamaları olarak tanımlanmaktadır (Butler, 2012: 113). Bu durum bireylerin ana dillerini kullanırken zorluk yaşamalarına sebep olabilmektedir.

1.2.3.7. Kültürel Kimliğe Göre İki Dillilik

Kültürel kimliğe göre iki dillilik iki kültürlü iki dillilik, tek kültürlü iki dillilik ve kültürsüzleşmiş iki dillilik olarak üç gruba ayrılmaktadır. İki kültürlü iki dillilikte, iki dilli bireyler her iki dilin kültürünü de benimseyebilmektedir. Bu grupta yer alan iki dilli bireylerde dengeli ve eklemeli iki dillilik görülmektedir. Tek kültürlü iki dillilikte, iki dilli bireyler ana dillerinin kültürünü benimseyerek birinci dil merkezli tek kültürlü olabilir ya da ikinci dillerinin kültürünü benimseyerek ikinci dil merkezli tek kültürlü olabilirler (Ergüt, 2021: 21). Bu gruptaki iki dilli bireylerde baskın iki dillilik görülmektedir. Kültürsüzleşmiş iki dillilikte ise iki dilli bireyler, ana dillerinin kültüründen vazgeçebilmekte; ancak ikinci dillerinin kültürüyle de özdeşleşememektedir (Hamers ve Blanc, 2000: 30). Her iki dilin kültürünü de benimseyemeyen bu bireyler kültürsüzleşmiş iki dilliler olarak adlandırılmaktadır.

1.2.3.8. Toplumsal İki Dillilik ve Bireysel İki Dillilik

Toplumsal iki dillilik, bir toplumda veya coğrafi bölgede yaygın olarak iki veya daha fazla dil kullanıldığında görülmektedir. Birden fazla resmî dili olan ülkelerde, resmî dil dışında resmî dil ile akraba olan ya da olmayan lehçelerin resmî dil ile birlikte kullanıldığı bölgelerde veya farklı dil gruplarını kullanan insanların aynı bölgede birbirleriyle etkileşimde bulunarak yaşadığı durumlarda toplumsal iki dillilik görülebilmektedir (Şahin, 2024: 27-28). Toplumsal iki dillilik, toplumdaki bireylerin iki dilli olması sonucunda iki dilin sürekli olarak birbiriyle etkileşimde bulunmasıyla oluşmakta ve bireysel iki dillilik kavramını da içine almaktadır (Hamers ve Blanc, 2000: 6). Bireysel iki dillilik, bireylerin çeşitli kişisel sebepler sonucunda ikinci dil edinmeleri veya öğrenmeleri ile gerçekleşmektedir. Tek dilli ülkelerde, bireylerin kendi istekleri veya ihtiyaçları doğrultusunda birden fazla dil edinmeleri bireysel iki dilliliği ortaya çıkarmaktadır.

1.2.4. İki Dilliliği Etkileyen Faktörler

İkinci dil öğrenimini etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bireylerin iki dillilik düzeyleri biyolojik faktörler, yaş, motivasyon, kaygı, sosyoekonomik düzey gibi farklı faktörlere bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Bu bölümde bu faktörlerin ikinci dil öğrenimini nasıl etkilediği üzerinde durulmaktadır.

1.2.4.1. Yaş

İkinci dil gelişiminde yaşın etkisi alanda tartışmalı bir faktör olarak görülmektedir. Bazı araştırmacılar dil gelişiminde "kritik dönem" olarak adlandırılan bir yaş aralığı olduğunu savunmaktadır. Bu görüşe göre dil öğreniminin gerçekleşmesi için çocukların erken yaşta dile maruz kalmaları gerekmektedir; çünkü erken yaşta dile maruz kalan çocukların dili daha iyi öğrenebildiği düşünülmektedir. Bu sebeple çocukların ikinci dili öğrenmelerinin yetişkinlere kıyasla çok daha kolay olduğu belirtilmektedir. Ancak dil gelişiminde kritik bir dönemin olup olmadığı konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Kritik dönemin varlığını kabul eden araştırmacılar arasında da bu dönemin ne zaman başladığı ve bittiği konusunda fikir ayrılıkları vardır. Bazı araştırmacılara göre ikinci dil gelişiminde yaş faktörünün etkisinin belirlenebilmesi için dil edinim yolu, edinim hızı ve ikinci dil edinimi üzerindeki etkilerinin birlikte ele alınması gerekmektedir (Butler, 2012: 122). Diğer faktörler göz ardı edilip sadece yaş faktörüne bakılarak dil gelişimi üzerindeki etkisinin belirlenemeyeceği düşünülmektedir. Baker (1995: 138), dil gelişiminde kritik dönem olmadığını; bireylerin ikinci dillerini hayatlarının herhangi bir döneminde edinebileceğini öne süren araştırmacılar arasında yer almaktadır. Baker, bireylerin ikinci dillerini doğumdan itibaren edinebildiği gibi çok ileriki yaşlarında da başarıyla edinebileceğini öne sürmektedir. Erken yaşta dil ediniminin telaffuz bakımından avantaj sağladığını ve dilin temelleri erken yaşta atıldığında dilin geliştirilmesi için daha fazla zamana sahip olunabildiğini düşünmektedir.

Genel görüşe bakıldığında ise çocukların dile daha uzun süre maruz kalmaları sonucunda ikinci dillerinin yetişkinlere göre daha iyi gelişim gösterebildiği kabul edilmektedir. Bunun yanı sıra dil sistemleri kritik dönem içinde oluştuğu için çocukların ikinci dil öğrenmeleri daha kolay olabilmektedir. Yetişkinlerin yeni bir dil sistemi kurmaları ve geliştirmeleri oldukça zordur; bu sebeple yetişkinler her iki dili birbirine karıştırabilmekte ve ikinci dil gelişimleri çocuklara kıyasla daha yavaş olabilmektedir (Özşen vd, 2020: 45). Nitekim çocuklar da yetişkinler de ikinci dili öğrenebilmektedir; ancak çocukların çok daha erken yaşta dile maruz kalmaya başlaması ve dil sistemlerinin iki dilli olarak gelişmesi gibi avantajları bulunması sebebiyle ikinci dili öğrenme süreçlerinin yetişkinlere kıyasla daha kolay ve verimli olduğu düşünülmektedir.

1.2.4.2. Motivasyon

Motivasyon, bireylerin öğrenme isteğini ve hızını etkileyen önemli faktörlerden biridir. Öğrenciler iyi not almak, takdir görmek, diploma veya sertifika almak gibi farklı motivasyon kaynaklarına bağlı olarak başarılı olmak için çalışmalarını sürdürmektedir. Motivasyon içsel ve dışsal motivasyon olmak üzere iki şekilde sınıflandırılmaktadır. İkinci dil öğrenimi açısından bakıldığında içsel motivasyon bireylerin yeni bir dil öğrenmekten keyif alması, kültürel ve kişisel gelişimlerine katkı sağlaması gibi sebeplerle dil öğrenmek istemeleri; dışsal motivasyon ise bireylerin eğitim alma, iş imkânlarından faydalanma veya toplumda statü kazanma gibi dış faktörlerin etkisiyle yeni bir dil öğrenmek istemeleri olarak açıklanabilir. İçsel motivasyonun dışsal motivasyona göre daha etkili olduğu kabul edilmekle birlikte her iki motivasyon türü de bireyleri yeni bir dil öğrenmeye teşvik etmekte ve bireylerin ikinci dil gelişimlerini etkilemektedir (Brown, 2000; Kızıltaş, 2021: 1021; Wallner, 2016: 24).

Tablo 1.1.: Brown'a Göre Motivasyon Kaynaklarına Yönelik Görüşler (Brown, 2000: 162)

Davranışçı	**Bilişsel**	**Yapılandırmacı**
*Ödül kazanma beklentisi *Olumlu pekiştireç alma isteği *Dışsal faktörlerin etkisi	*Temel insani ihtiyaçların giderilmesi isteği *Verilen emeğin karşılığını alma arzusu *İçsel faktörlerin etkisi	*Sosyal statü kazanma arzusu *Toplum içinde güvende hissetme ihtiyacı *İçsel ve etkileşime dayalı faktörlerin etkisi

İkinci dil öğreniminde motivasyon durumsal, küresel veya görev odaklı olarak ortaya çıkabilmektedir. İkinci dil öğreniminin gerçekleşmesi için bireylerin bu üç motivasyon kaynağından bazılarına sahip olması gerekmektedir (Brown, 2000: 162). Yüksek motivasyonlu bireylerin yeni bir dili öğrenmek için daha fazla gayret gösterdiği; dolayısıyla ikinci dili öğrenme süreçlerinin daha verimli ve daha başarılı geçtiği kabul edilmektedir. Özellikle motive edilen çocukların motive edilmeyen çocuklara kıyasla bir dili daha hızlı edinebildiği düşünülmektedir (Wallner, 2016: 24). Bu sebeple motivasyonun iki dillilik üzerinde etkili olan önemli faktörlerden biri olduğu belirtilmektedir.

1.2.4.3. Kaygı

İki dillilikte kaygı faktörü bireylerin yeni bir dili öğrenememe, ikinci dilde yeterli düzeyde iletişim kuramama veya kendini iyi bir biçimde ifade edememe endişesi olarak ortaya çıkmaktadır. Yeni bir dil öğrenmeye başlayan bireylerin hata yapma olasılıkları yüksek olabildiği için ikinci dili anlama veya ikinci dilde iletişim kurma hususlarında çeşitli kaygılar yaşayabilmektedirler (Ergüt, 2021: 46). İkinci dilde yetkin olamadığını veya etkili bir iletişim kurma becerisine sahip olamadığını düşünen bireylerin kaygıları zaman içinde artmaya devam ettiği takdirde yeni bir dil öğrenmeye dair öz güvenlerini yitirebilmektedir.

Bireyler ikinci dili öğrenme sürecinde kendi ilerleme düzeylerini sürekli olarak takip etmekte ve kendilerini değerlendirmektedir. Bu değerlendirme sonucunda ikinci dil becerilerinin yeterli düzeyde gelişmediğini düşündüklerinde hayalî bir başarısızlık duygusu hissetmeye ve yabancı dil kaygısı yaşamaya başlamaktadır (Aydın, 1999: 66). Bu süreçte bireyler okuma, konuşma, yazma ve dinleme becerilerine yönelik farklı düzeyde kaygılar yaşayabilmektedir. Ancak bireylerin kaygıyı en fazla yeni öğrendikleri dilde konuşmaları gerektiğinde yaşadıkları düşünülmektedir. Ana dili dışında bir dilde kendini ifade etmek veya bir topluluk önünde konuşmak bireylerin daha fazla gerginlik yaşamasına ve kaygılanmasına sebep olabilmektedir. Yine de kaygı faktörü ikinci dil öğreniminde sadece olumsuz bir etken olarak görülmemektedir. Yüksek kaygı düzeyinin bireylerin yeni bir dil öğrenmelerini veya dil gelişimlerini engelleyebildiği kabul edilmekle birlikte düşük düzeyde hissedilen kaygının bireylerin ikinci dil öğrenme süreçlerine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir (Kızıltaş, 2021: 1021). Düşük kaygı düzeyinin ikinci dil öğrenim sürecinde bireyleri motive edici bir etkisi olabilmektedir. Bu sebeple kaygı faktörünün bireylerin ikinci dil öğrenme sürecini olumlu ya da olumsuz etkilemesi hissedilen kaygı düzeyine bağlı görülmektedir (Melanlıoğlu ve Demir, 2013: 392). Kaygı faktörünün bireylerin ikinci dil öğrenim sürecini nasıl etkileyeceği hissettikleri kaygının düzeyine göre değişiklik göstermektedir.

1.2.4.4. Ana Dili

İkinci dil öğreniminde ana dilinin ne düzeyde etkili veya engelleyici bir faktör olduğu tartışmalı bir konu olarak görülmektedir. Çocukluk döneminde ana dilinde edinilen alışkanlıklar ikinci dilden farklı olacağı için ana dilinin ikinci dil öğrenimini olumsuz etkileyebileceği düşünülmekle birlikte dile dair edinilen kurallar sisteminin yeni bir dilin sistemini edinmede destekleyici olabileceği de kabul edilmektedir (Uslu, 2017: 30).

Ana dilinin ikinci dil öğrenimini olumsuz etkilemesi özellikle okula yeni başlayan çocuklarda görülmektedir. Ana dilinden farklı bir dilde eğitim görmeye başlayan çocukların akademik başarı sağlayabilmeleri için öncelikle bu yeni dili öğrenmeleri gerekmektedir. İkinci dili öğrenme sürecinde çocuklar yeni dili öğrenene kadar okul yaşamında zorluk çekebilmekte, akranlarıyla ve öğretmenleriyle iletişim problemleri yaşayabilmektedir. Ailede konuşulan dil ile okul dili farklı olduğunda çocukların ikinci dili öğrenme süreleri daha uzun olabilmektedir. Bu durumdaki çocuklar okula başladıklarında anlama ve uyum sağlama sorunları yaşayabilmektedir.

İkinci dil öğreniminde ana dilinin olumlu etkileri olduğunu savunan araştırmacılar bireylerin dil sistemlerine odaklanmaktadır. Bireyler kendilerine özgü dil sistemlerini oluşturmaktadır; ancak bu sistem ana dilinin ya da ikinci dilin sistemi değildir; bireylerin dilsel uyaranları düzenlemek ve geliştirmek için kurdukları bir yapıdır (Brown, 2000: 216). Bu görüşe göre bireylerin ikinci dil öğreniminde önemli olan dil sisteminin oluşması ve gelişmesidir. Bu gelişim bireylerin ana dilinde gerçekleştiği için ikinci dil öğreniminde ana dilinin yararlı bir faktör olarak görüldüğü söylenebilmektedir.

1.2.4.5. Dil Yeteneği

Dil yeteneği bireylerin bir dili öğrenebilme becerisi olarak ifade edilmektedir. Bireylerin, herhangi bir zihinsel yetersizliği bulunmaması durumunda, ana dilini edinmesi için dil yeteneğinden söz edilmemektedir ancak ikinci dil öğreniminde önemli bir faktör olarak görülmektedir (Gass ve Selinker, 2008: 417). İkinci dil öğreniminde dil yeteneğinin göz önünde bulundurulması gerektiğini düşünen Skehan, bireylerin dil yeteneğinin ikinci dili öğrenme başarısı üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir. Skehan'e göre bireylere yetenek testleri uygulanarak dil kapasitelerine dair bir yordama yapılmalıdır ve bu yordama sonucunda bireylerin dil öğrenme stratejileri belirlenmelidir. Çünkü her birey kendi güçlü yönüne uygun eğitim aldığında dil öğreniminde başarılı olabilecektir (Skehan, 1991: 279). Bu sebeple ikinci dil öğreniminde bireylerin dil öğrenme potansiyellerinin ve stratejilerinin dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir.

1.2.4.6. Sosyoekonomik Düzey

Bireylerin sosyoekonomik düzeyleri dil edinim sürecinde olduğu gibi ikinci dil öğrenimleri üzerinde de etkili olan faktörlerden biridir. Sosyoekonomik düzeyi yüksek olan bireyler için yeni bir dil öğrenme süreci çok daha kolay olabilmektedir. Eğitim düzeyi ve maddi durumu yüksek olan bireyler ikinci bir dil öğrenmek için ne yapmaları gerektiği konusunda daha bilinçli olabilmekte ve yeni bir dil öğrenmek için yeterli maddi imkânlara sahip oldukları için ikinci dil öğrenimlerini geliştirecek çeşitli fırsatlara kolaylıkla ulaşabilmektedir. Bunun yanı sıra sosyoekonomik düzeyi daha yüksek olan ailelerin sundukları imkânların çeşitliliği ve farklı öğrenme fırsatları da çocukların ikinci dil gelişimlerini olumlu etkilemektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan aileler, çocuklarının ikinci dil öğrenimini nasıl destekleyebilecekleri konusunda daha bilinçli olabilmektedir. Ekonomik olarak daha iyi düzeyde olan aileler çocuklarına yurtdışında yabancı dil öğrenme gibi farklı imkânlar sunabilmektedir. Buna karşın sosyoekonomik düzeyi daha düşük olan ailelerde çocukların ikinci dil öğrenim imkânlarına ulaşmaları maddi olarak zorlaşabilmektedir. Ayrıca ailenin eğitim düzeyinin düşük olması çocuklarına zenginleştirilmiş bir ikinci dil öğrenim ortamı sunmalarını ve çocuklarının sözcük dağarcıklarını geliştirebilmelerini engelleyen bir unsur olabilmektedir (Kızıltaş, 2021: 1024; Wallner, 2016: 23). Eğitim düzeyi düşük ailelerin çocuklarına sundukları dil öğrenim ortamları, yüksek olan ailelere göre daha yetersiz düzeyde olabilmektedir. Bu durum çocukların ikinci dil gelişim süreçlerini olumsuz etkileyebilmektedir.

1.2.5. İki Dilliliğin Avantajları ve Dezavantajları

İki dilli olmanın bireyler üzerinde çeşitli avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Ancak bu avantajlar ve dezavantajlar her birey için geçerli değildir. İki dilliliğin bireyler üzerindeki avantajları ve dezavantajları birbirinden farklı olabilmektedir. Bunun sebebi her bireyin iki dilli olma sürecinin ve sebebinin birbirinden farklı olmasıdır. Bu durum iki dilliliğin, bireylerin hayatları üzerinde farklı etkilerinin olmasına sebep olmaktadır. Bütün iki dilli bireyler için geçerli olmasa da genel olarak bakıldığında iki dilliliğin bireyler üzerinde bireysel, sosyal, kültürel, psikolojik ve ekonomik alanlarda çeşitli avantajları ve dezavantajları olduğu görülmektedir.

1.2.5.1. İki Dilliliğin Avantajları

İki dillilik insanlara hayatlarının pek çok alanında avantaj sağlamaktadır. Birden fazla dil bilmek insanlara farklı kültürleri tanıma ve daha fazla insanla etkileşim kurma fırsatı sunmaktadır. Bireysel, sosyal, ekonomik ve kültürel alanda pek çok avantaj sağlayan iki dillilik aynı zamanda insanların bilişsel gelişimini de desteklemektedir.

Baker (2007: 1-2), iki dilli olarak yetiştirilen çocukların tek dilli çocuklara göre daha geniş kapsamlı ilişkiler kurma ve daha farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurma imkânı olduğunu belirtmektedir. Uluslararası seyahatlerde ve komşu ülkelerle olan ilişkilerde iki dilliliğin bir köprü görevi gördüğünü vurgulayan Baker'a göre iki dillilik, çocukların düşüncelerini, eğitimlerini ve sosyal ilişkilerini etkileyebilmektedir. İki dilliliğin eğitimsel, sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda insanları etkilediğini düşünen Baker (2007: 2) iki dilliliğin avantajlarını şu şekilde sınıflandırmaktadır:

Tablo 1.2.: Baker'a Göre İki Dilliliğin Avantajları (Baker, 2007: 2)

İletişim Avantajları	● Daha geniş kapsamlı bir iletişim çevresi ● İki dilde okuryazarlık
Kültürel Avantajlar	● Daha geniş bir kültürleşme ● Daha derin bir çok kültürlülük ● İki dili ve iki dilliliği deneyimleme fırsatı
Karakter Avantajları	● Daha yüksek bir özgüvene sahip olma ● Daha güçlü bir kimlik güveni geliştirme
Finansal Avantajlar	● Ekonomik ve istihdama yönelik imkanlar
Bilişsel Avantajlar	● Daha yaratıcı ve iletişime duyarlı düşünme
Müfredat Avantajları	● Daha başarılı bir eğitim

	• Farklı bir dili daha kolay öğrenme

İki dilli olan çocuklar ve yetişkinler iki dilde de okuryazar olabilmektedir. İki dilliliğin daha farklı fikirlere, düşüncelere ve kültürlere erişim imkânı sağlamasıyla kitap veya dergi okuma, insanlarla yazılı ve sözlü iletişim kurma veya istihdam için gereken okuryazarlığa sahip olma gibi becerileri iki dilli insanlara tek dillilere göre avantaj sağlamaktadır. Bunun yanı sıra iki dillilik çocuklara ve yetişkinlere farklı davranış biçimleri, tarihler, hikâyeler, gelenekler, inançlar, müzikler, iletişim yolları, dünyayı anlama ve yorumlama yolları edinme gibi daha fazla dilde deneyim yaşama fırsatı sunmaktadır (Baker, 2007: 4).

İki dilli insanlar daha esnek ve yaratıcı düşünme becerilerine sahip olabilmektedir. İki dili de kullanabilmeleri sayesinde diller arasında rahatlıkla hareket edebilir ve dilleri üzerinde daha fazla farkındalığa sahip olabilirler. İki dilli olmanın bir diğer avantajı da ekonomik ve istihdama yönelik imkânların daha fazla olabilmesidir. Özellikle uluslararası ilişkiler geliştikçe iki dilli insanların bilgi teknolojileri, uluslararası ticaret, turizm, halkla ilişkiler, pazarlama, uluslararası taşımacılık gibi alanlarda istihdam edilme şanslarının tek dillilere göre daha yüksek olması muhtemel görülmektedir (Baker, 2007: 5).

Fishman (1991), iki dilliliğin insanların hayatına çeşitlilik, farklı bakış açıları ve fırsatlar sunması sebebiyle hem kadınlar hem de erkekler için oldukça avantajlı olduğunu düşünmektedir. İki dillilik sayesinde insanlar hayata daha farklı açılardan bakabilmekte ve daha fazla fırsatla karşılaşabilmektedir. Bu sebeple iki dillilik, çağdaş dünyanın çok kültürlülüğünü zenginleştiren tamamlayıcı bir unsur olarak görülmektedir (Fishman, 1991: 84). Bu unsur sayesinde farklı ülkeler arasında bir köprü kurulmakta; kültürel, ekonomik ve diplomatik ilişkiler geliştirilmektedir.

York Üniversitesi'nde iki dilliliğin bilişsel işlevler ve demans başlangıcını geciktirme üzerindeki etkisini incelemek için iki dilli 184 katılımcıdan oluşan bir çalışmada elde edilen sonuçlar iki dillilerde demans belirtilerinin tek dillilere göre 4 yıl daha geç başladığını göstermiştir. Bu araştırmaya göre demans tanısı konulduktan sonraki süreçte iki dilli ve tek dilli hastalarda hastalığın ilerleme hızında değişiklik olmamaktadır; ancak hastalığın başlangıcı iki dillilerde tek dillilere göre 4 yıl daha geç gerçekleşmektedir (Bialystok vd., 2007: 459).

Cummins (1976), kazanılan her iki dilin de sürdürülebilmesi koşuluyla iki dilliliğin bilişsel gelişimi olumlu etkileyeceğini düşünmektedir. Cummins'e göre çocuklar ikinci dilde

belli bir dil seviyesine geldiğinde iki dillilik bilişsel gelişimlerini hızlandırabilmektedir. Ancak çocukların iki dilliliğin bilişsel yararlarından yararlanabilmeleri için "iki dilli yeterlilik eşik seviyesi" olarak tanımladığı seviyeye ulaşmaları gerektiğini vurgulamaktadır (Cummins, 1976: 24-25).

Peal ve Lambert (1962) tarafından yapılan bir çalışmada iki dilli çocukların sözel ve sözel olmayan zekâ testlerinde tek dillilere oranla daha iyi performans gösterdikleri belirlenmiştir. İki dilliliğin zihinsel işlevsellik üzerindeki etkilerinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada 10 yaşındaki tek dilli ve iki dilli çocuklardan oluşan katılımcı grubuna sözel ve sözel olmayan zekâ testleri uygulanmıştır. Araştırmacılar uygulama sonuçlarından yola çıkarak iki dilliliğin, iki kültürde geniş deneyimler sunması ile birlikte iki dilli bireylere zihinsel esneklik, kavram oluşturma becerisinde üstünlük ve daha heterojen yetenek örüntüsü oluşturma yetisi kazandırdığı sonucuna varmışlardır (Peal ve Lambert, 1962: 20). Bu sonuç iki dilliliğin zihinsel işlevsellik üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır.

1.2.5.2. İki Dilliliğin Dezavantajları

Küreselleşen dünyada bireylerin birden fazla dilde iletişim kurabilmeleri, birden çok dile ve kültüre hâkim olmaları bireyler için avantaj oluşturmaktadır. İki dillilik bireylere kişisel, sosyal, zihinsel ve ekonomik alanlarda pek çok avantaj sağlamaktadır; ancak iki dilliliğin bireyler üzerinde bazı dezavantajları da bulunmaktadır. İki dilliliğin dezavantajları çoğunlukla kültürel ve sosyal alanlarda görülmektedir. İkinci dili edinim sürecinde dilin yanı sıra o dile ait kültür de edinilmektedir. Dolayısıyla yeni bir dilin ve kültürün edinilmesi veya uzun süre yeni dile ve kültüre maruz kalınması sonucunda bireyler kendi dillerini ve kültürlerini daha az kullanmaya başlamaktadır. Bu durum bireylerin kendi dillerinden ve kültürlerinden uzaklaşmalarına, asimile olmalarına veya kimlik karmaşası yaşamalarına sebep olabilmektedir.

Toplumdaki azınlık grup içinde yer alan bireylerin kullandığı dil çoğunluğun kullandığı dil ile etkileşime girdiğinde bazı problemler yaşanabilmektedir. Azınlık dile sahip olan çocuklar çoğunluğun kullandığı dili yeterli düzeyde edinemediğinde diğer çocuklar tarafından küçümsenme, akran zorbalığına uğrama veya düşmanlık görme gibi davranışlarla karşılaşabilmektedir (Baker, 2007: 85). Nitekim iletişim problemleri yaşandığında iki dilli bireylere karşı ön yargı oluşabilmekte veya bu bireyler dışlanabilmektedir.

İki dilliliğin bireyler üzerindeki bir diğer dezavantajı konuşma sistemleri ile ilgili olarak ortaya çıkmaktadır. İki dilli bireyler konuşmaları sırasında iki dil arasında geçiş

yapabilmektedir. Bu geçiş "kelime ödünç alma" olarak adlandırılmaktadır. Bireyler iletişim esnasında ihtiyaç duymaları hâlinde diğer dilden uygun olan kelimeleri ödünç alabilmektedir. Cengiz (2006: 65), diller arasında kelime transfer etmenin iki dil arasındaki benzerliklere veya farklılıklara bağlı olarak olumlu ya da olumsuz bir durum olabileceğini düşünmektedir. Kelime transferi genellikle konuşulan dile yeterince hâkim olmayan bireylerde görülmektedir. Bu bireyler için "yarı iki dilli" kavramı kullanılmaktadır. Yarı iki dillilik, bireylerin her iki dilini de yeterince geliştiremediği veya geliştirebileceği bir ortama ve olanağa sahip olamadıkları zaman ortaya çıkmaktadır (Ergüt, 2021: 24). Yarı iki dillilik sonucunda bireyler her iki dilde de diğer bireylerin gerisinde kalabilmekte ve iletişim problemleri yaşayabilmektedir.

İki dilli bireylerin kullanmayı tercih ettikleri dil, toplum tarafından kabul edilen bir dil olmadığında bireyler toplum içinde veya sosyal ortamlarında olumsuz tutumlara maruz kalabilmektedir. Bu durum iki dilli bireylerin kimlik gelişimini olumsuz etkileyebilmekte ve toplumsal baskı yaşamalarına sebep olabilmektedir (Şahin, 2024: 37).

Azınlık toplumlarda yaşayan aileler, çoğunluğun konuştuğu dile yeterince hâkim olmadıklarında çocuklarından iki toplum arasında arabuluculuk yaparak konuşmaları tercüme etmelerini isteyebilmektedir. Bu durum çocuklara aile içinde değerli bir rolde hissetme, tek dilli bireylere göre daha hızlı iletişim kurma becerisi edinme, yetişkinlerin dünyasına dair fikirler edinerek olgunlaşma, kültürel ve sosyal açıdan gelişme gibi avantajlar sağlayabilmektedir. Ancak iki toplum arasında arabulucu konumunda olmak bazı durumlarda zorlayıcı olabilmektedir. Çocuklar yetişkinlerle aynı düzeyde düşünme becerisine ve bilişsel yeterliliğe sahip olmadıkları için bazı düşünceleri anlamakta ve aktarmakta zorlanabilmektedir. Bu durum çocukların üzerinde duygusal ve dilsel baskı yaratabilmektedir (Özşen vd., 2020: 49).

Okuma gelişiminin hem tek dilli hem iki dilli çocuklar için karmaşık bir süreç olduğu kabul edilmekle birlikte iki dilli çocukların tek dillilere göre okuryazarlık sürecinde daha fazla zorluk yaşadığı düşünülmektedir. Fonolojik ve fonemik farkındalık gerektiren bu süreç iki dilli çocuklar için daha zorlayıcı olabilmektedir. Bunun yanı sıra ana dillerinden önce toplumda konuşulan dili okumayı öğrenen çocuklar dil öğreniminin ilk aşamalarında ana dillerini unutabilmekte ve dil kaybı yaşayabilmektedir (Wallner, 2016: 14).

Çeşitli toplulukların bir arada yaşadığı toplumlarda azınlık gruplara mensup ailelerin toplumun sunduğu eğitim fırsatlarından yararlanabilmek için toplumun dilini öğrenmeleri zorunluluk hâline gelmektedir. Ancak bu zorunluluk ile birlikte çocuklar ikinci dili öğrenmeye

başladıklarında ana dillerini kaybedebilmektedir. Fillmore (1991) tarafından yapılan bir araştırmada Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşayan azınlık ailelerin çocuklarının dil değişim sürecinde yaşadıkları sorunlar üzerinden "eksiltici iki dillilik" kavramı ele alınmıştır. Bu araştırmaya göre çocuklar İngilizce öğrenmeye başladığında ana dillerini korumada güçlük çekmekte; ana dillerini kullanmaya ısrar ettiklerinde ise ikinci dil gelişimleri olumsuz etkilenebilmektedir. Bunun yanı sıra, özellikle ebeveynlerin tek dilli olduğu durumlarda, çocukların ana dili kaybı yaşamasının hem aile hem toplum için çok maliyetli olabildiği sonucuna ulaşılmıştır (Fillmore, 1991: 323).

Yapılan araştırmalar iki dilliliğin hem çocuklar hem de yetişkinler için birçok avantajının bulunduğunu ortaya koymaktadır. Ancak ilgili kaynaklara ve yapılan çalışmalara bakıldığında iki dilliliğin dezavantajlarının çocuklar üzerinde yetişkinlere kıyasla daha fazla görüldüğünü söylemek mümkündür. Çocukların ikinci dili edinim sürecinde ana dillerini ve kültürlerini kaybetme riski bulunmaktadır. İkinci dilde okuma yazmayı öğrenmeye çalışan çocuklar bu süreçte daha fazla zorlanabilmektedir. Bunun yanı sıra ikinci dil gelişimi yeterli düzeyde olmayan çocuklar çoğunluğun dilini kullanan akranlarıyla iletişim problemleri yaşayabilmektedir. Bu problem çocukların akran zorbalığına uğraması veya küçümsenmesi gibi olumsuz durumlara yol açabilmektedir. Ancak iki dilliliğin avantajlarının bu dezavantajları görmezden gelmeye yetecek kadar fazla olduğu düşünülmektedir. Günümüz dünyasında birden fazla dil bilmek, daha farklı toplumlarla ve kültürlerle etkileşime girmek hem yetişkinlerin hem de çocukların kişisel, sosyal ve daha pek çok alanda gelişmesi ve daha fazla imkâna sahip olabilmesi anlamına gelmektedir. Bu sebeple iki dilliliğin, birtakım dezavantajları bulunmasına rağmen, bireyler için pek çok açıdan avantajlı olduğu kabul edilmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırma grubu, kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

İstanbul'da büyüyen ve iki dilli olarak yetişen Suriyeli ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin günlük hayattaki dil kullanım tercihlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama modeli "bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır" (Büyüköztürk vd., 2016: 14). Geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu olduğu hâliyle betimleyen tarama modelinde amaç, var olanı değiştirmeye çalışmadan belirleyebilmektir (Karasar, 1986: 80). Bu çalışmada da İstanbul'da iki dilli olarak yetişen Suriyeli çocukların günlük hayatlarındaki dil kullanım tercihlerinin, herhangi bir etki veya müdahalede bulunmadan, olduğu şekilde belirlenmesi amaçlandığı için tarama modelinin kullanılması uygun bulunmuştur.

2.2. Araştırma Grubu

Bu araştırmanın grubunu İstanbul ilinde, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki Kâğıthane ilçesine bağlı Fındıklı İlkokulu ve Küçükçekmece ilçesine bağlı Zühtü Şenyuva İlkokulu'nda 2024-2025 eğitim öğretim yılında eğitim görmekte olan 58 3.sınıf ve 58 4.sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 116 iki dilli Suriyeli öğrenci oluşturmaktadır. Büyük sayısal farklılıkların olmasının araştırmanın sayısal sonuçlarını etkileyebileceği göz önünde bulundurularak her iki sınıf düzeyindeki öğrencilerin eşit sayıda olmasına ve her sınıf düzeyindeki kız ve erkek öğrenci sayılarının yaklaşık olarak aynı olmasına dikkat edilmiştir.

Tablo 2.1.: Araştırma Grubunu Oluşturan Okulların İsimleri ve Öğrenci Sayıları

Okullar	Kız Öğrenci Sayısı		Erkek Öğrenci Sayısı		Toplam
	3.Sınıf	4.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	

Fındıklı İlkokulu	4	3	5	4	**16**
Zühtü Şenyuva İlkokulu	25	25	24	26	**100**
Toplam	**29**	**28**	**29**	**30**	**116**

Araştırma grubunu oluşturan okullardan biri olan Fındıklı İlkokulu'nda 3. ve 4. sınıfta eğitim görmekte olan iki dilli Suriyeli öğrencilerden 16'sı çalışmaya katılmıştır. Fındıklı İlkokulu'ndan çalışmaya katılan 3. sınıf öğrencilerinin 4'ü kız, 5'i erkek; 4. sınıf öğrencilerinin ise 3'ü kız, 4'ü erkek öğrencidir.

Araştırma grubunu oluşturan diğer okul Zühtü Şenyuva İlkokulu'dur. Zühtü Şenyuva İlkokulu'nda 3. ve 4. sınıfta eğitim görmekte olan iki dilli Suriyeli öğrencilerden 100'ü çalışmaya katılmıştır. Zühtü Şenyuva İlkokulu'ndan çalışmaya katılmaya gönüllü olan 3. sınıf öğrencilerinin 25'i kız, 24'ü erkek; 4. sınıf öğrencilerinin ise 25'i kız, 26'sı erkek öğrencidir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu" (EK 1) ve "Dil Kullanım Tercihi Anketi" (EK 2) kullanılmıştır. Kullanılan formların ve anketlerin tamamı, yanlılık algısı oluşturmamak adına, hem Türkçe hem de Arapça hazırlanarak öğrencilere iki dilde de verilmiştir. Öğrencilerin hangi dildeki formu ve anketi yanıtlayacakları kendi tercihlerine bırakılmıştır. Öğrenciler Arapça yazı dilini bilmedikleri için Türkçe olan anket ve formu doldurmuşlardır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda çocukların yaşı, cinsiyeti, doğum yeri, doğum tarihi, kaç yıldır Türkiye'de yaşadığı; ebeveynlerinin doğum yeri, eğitim durumu ve bildiği dillere ait demografik bilgiler yer almaktadır. Öğrencilerin kişisel bilgi formunda verdiği bilgilere göre günlük hayatlarında dil kullanım tercihlerinin farklılaşma durumu analiz edilmiştir.

İki dilli Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük hayatlarında sıklıkla hangi dili kullanmayı tercih ettikleri, Türkçeye ne kadar yer verdikleri ve Türkçeyi kullanmayı tercih edip etmediklerini belirlemek amacıyla hazırlanmış olan dil kullanım tercihi anketinin maddeleri seçilirken literatür taraması yapılmış ve alanda ilgili konuya yönelik daha önce yapılmış olan araştırmalar incelenmiştir. Yağmur (1997) ve Şahin (2024) tarafından kullanılmış olan

ölçeklerden araştırılmak istenen konuya uygun olan maddeler seçilerek ilkokul öğrencilerinin seviyesine uygun olacak şekilde araştırmacı tarafından uyarlanmıştır. Anket maddelerinin hazırlanması sürecinde alan uzmanlarının görüşleri alınarak anketin son hâli oluşturulmuştur.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları öğrencilere uygulanmadan önce İstanbul Üniversitesi Etik Kurulundan (EK 5) ve İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğünden (MEM) (EK 6) gerekli izinler alınmıştır. Alınan izinlerle birlikte İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından belirlenmiş olan ilkokullardan veriler toplanmıştır. Veriler toplanmaya başlanmadan önce okullardaki iki dilli olarak yetişen 3. ve 4. sınıf öğrencileri belirlenmiş ve bu öğrencilere öncelikle Çocuk Onam Formu (EK 3) ve yaşlarının küçük olması dolayısıyla Veli Onam Formu (EK 4) dağıtılmıştır.

Veri toplama aracı olarak kullanılan Kişisel Bilgi Formu ve Dil Kullanım Tercihi Anketi öğrencilerin verecekleri yanıtları etkilemesi ve velilerin Türkçe bilmiyor olması ihtimalleri göz önünde bulundurularak Türkçe ve Arapça olmak üzere iki dilde hazırlanmış ve dağıtılmıştır. Öğrenci ve velilerin hangi dildeki formu ve anketi dolduracakları kendi tercihlerine bırakılmıştır. Veli izni alınan ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan Suriyeli öğrenciler belirlendikten sonra veriler toplanmaya başlanmıştır. Verilerin tamamı öğrencilerin bulunduğu okullarda, derslerine engel oluşturmayacak şekilde araştırmacı tarafından toplanmıştır. Verilerin toplanma süreci tamamlandıktan sonra veriler analiz edilmeye hazır hâle getirilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında İstanbul'da yaşayan, ilkokul 3. ve 4. sınıfta eğitim görmekte olan iki dilli Suriyeli öğrencilerin günlük hayatlarındaki dil kullanım tercihlerinin incelenmesinde kullanılan ankete ait veriler SPSS-27 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizlere dair bilgiler aşağıda sunulmuştur:

1. Anket uygulamasına katılan öğrencilerin yaşlarına, cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, Türkiye'de yaşama sürelerine, Türkçeyi öğrenme yaşlarına, ebeveynlerinin eğitim düzeylerine, ebeveynlerinin bildikleri dillere ve öğrencilerin kardeş sayılarına göre belirlenen sosyodemografik bilgiler için frekans ve yüzde tablosu oluşturulmuştur.

Değişken	Grup	n	%
Yaş	9	41	35,3
	10	50	43,1
	11	20	17,2
	12	5	4,3

2. Araştırma grubunu oluşturan iki dilli öğrencilerin günlük hayatlarında farklı durumlara ilişkin kullanmayı tercih ettikleri dillerin frekans ve yüzde tablosu oluşturulmuştur.

İfade	Grup	n	%
Kendini İfade Etme Dili	Türkçe	70	60,3
	Arapça	44	37,9
	Türkçe + Arapça	2	1,7

3. İki dilli Suriyeli öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri, sınıf düzeyleri, Türkiye'de yaşama süreleri, Türkçeyi öğrenme yaşları, ebeveynlerinin eğitim düzeyi, ebeveynlerinin bildikleri diller ve öğrencilerin kardeş sayıları ile günlük hayatlarındaki dil tercihleri arasındaki ilişkilerin analizi Ki Kare Analizi uygulanarak belirlenmiştir.

Ki Kare Analizi, bağımsız iki değişken arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığının belirlenmesinde kullanılan testlerden biridir. Ki Kare Analizinde kullanılan veriler nitelikseldir. Ki Kare Analizi, serbestlik derecesi (sd) ile karakterize edilir. Dağılımın ortalaması sd'ye ve varyansı ise sd'nin iki katına eşittir. Ki Kare değerleri sıfır ile artı sonsuz arasında değerler alır. Dağılım; küçük sd'lerinde basık olmasına rağmen sd arttıkça normal dağılıma yaklaşır. Bu dağılım genellikle iki bağımsız niteliksel kriteri test etmek için kullanılır (Güngör, 2008: 84). Bu sebeple bu çalışmada Ki Kare analizinin kullanılması uygun görülmüştür.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde İstanbul ilinde Kâğıthane ilçesine bağlı Fındıklı İlkokulu'nda ve Küçükçekmece ilçesine bağlı Zühtü Şenyuva İlkokulu'nda eğitim görmekte olan iki dilli Suriyeli ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin günlük hayatlarındaki dil kullanım tercihlerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmada elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Grubunu Oluşturan Katılımcıların Sosyodemografik Bilgilerine Ait Bulgular

Tablo 3.1.: Araştırma Grubuna Ait Sosyodemografik Bilgiler

Değişkenler	**Grup**	**n**	**%**
Yaş	9	41	35,3
	10	50	43,1
	11	20	17,2
	12	5	4,3
Cinsiyet	Kız	57	49,1
	Erkek	59	50,9
Sınıf	3	58	50,0
	4	58	50,0
Türkiye'de Yaşama Süresi	3	1	0,9
	4	1	0,9
	5	1	0,9
	6	1	0,9

	7	3	2,6
	8	4	3,4
	9	49	42,2
	10	45	38,8
	11	11	9,5
Türkçe Öğrenilen Yaş	1	23	19,8
	2	16	13,8
	3	5	4,3
	4	7	6,0
	5	16	13,8
	6	24	20,7
	7	19	16,4
	8	5	4,3
	9	1	0,9
Anne Eğitim Durumu	Eğitimi Yok	24	20,7
	İlkokul	26	22,4
	Ortaokul	44	37,9
	Lise	14	12,1
	Üniversite	8	6,9
Anne Dili	Arapça	47	40,5

	Türkçe ve Arapça	69	59,5
Baba Eğitim Durumu	Eğitimi Yok	22	19,0
	İlkokul	27	23,3
	Ortaokul	44	37,9
	Lise	13	11,2
	Üniversite	10	8,6
Baba Dili	Arapça	28	24,1
	Türkçe ve Arapça	88	75,9
Kardeş Sayısı	0	2	1,7
	1	17	14,7
	2	37	31,9
	3	18	15,5
	4	18	15,5
	5	11	9,5
	6	3	2,6
	7	4	3,4
	8	1	0,9
	9	2	1,7
	10	1	0,9
	13	1	0,9

14	1	0,9

Araştırma grubunu oluşturan iki dilli Suriyeli öğrencilerin yaşlara göre dağılımına bakıldığında çalışmaya katılan 116 öğrencinin yaş aralıklarının 9 ile 12 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin 41'i 9 (%35,3), 50'si 10 (%43,1), 20'si 11 (%17,2) ve 5'i 12 (%4,3) yaşındadır. Tabloya bakıldığında en fazla dağılım %43,1 ile 10 yaş grubunda; en az dağılım ise %4,3 ile 12 yaş grubunda görülmektedir.

Araştırmaya katılan iki dilli 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlere göre dağılımına bakıldığında katılımcıların 57 (%49,1) kız öğrenci ve 59 (%50,9) erkek öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Araştırmaya katılan kız ve erkek öğrenci dağılımı birbirine yakın olmakla birlikte erkek öğrenci sayısının %1,8 daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımına bakıldığında 58'inin (%50) 3. sınıf ve 58'inin (%50) 4. sınıf öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin Türkiye'de yaşama sürelerine göre dağılımına bakıldığında 3 yıldır Türkiye'de yaşayan öğrenci sayısının 1 (%0,9), 4 yıldır Türkiye'de yaşayan öğrenci sayısının 1 (%0,9), 5 yıldır Türkiye'de yaşayan öğrenci sayısının 1 (%0,9), 6 yıldır Türkiye'de yaşayan öğrenci sayısının 1 (%0,9), 7 yıldır Türkiye'de yaşayan öğrenci sayısının 3 (%2,6), 8 yıldır Türkiye'de yaşayan öğrenci sayısının 4 (%3,4), 9 yıldır Türkiye'de yaşayan öğrenci sayısının 49 (%42,2), 10 yıldır Türkiye'de yaşayan öğrenci sayısının 45 (%38,8) ve 11 yıldır Türkiye'de yaşayan öğrenci sayısının 11 (%9,5) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi öğrenme yaşına göre dağılımına bakıldığında Türkçeyi 1 yaşında öğrenen öğrenci sayısının 23 (%19,8), 2 yaşında öğrenen öğrenci sayısının 16 (%13,8), 3 yaşında öğrenen öğrenci sayısının 5 (%4,3), 4 yaşında öğrenen öğrenci sayısının 7 (%6), 5 yaşında öğrenen öğrenci sayısının 16 (%13,8), 6 yaşında öğrenen öğrenci sayısının 24 (%20,7), 7 yaşında öğrenen öğrenci sayısının 19 (%16,4), 8 yaşında öğrenen öğrenci sayısının 5 (%4,3) ve 9 yaşında öğrenen öğrenci sayısının 1 (%0,9) olduğu görülmektedir. Tablo incelendiğinde katılımcıların Türkçe öğreniminin en erken 1 yaşında (%19,8); en geç ise 9 yaşında (%0,9) olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar arasında en fazla dağılım gösteren grup 24 öğrenci (%20,7) ile 6 yaş grubu; en az dağılım gösteren grup ise 1 öğrenci (%0,9) ile 9 yaş grubudur.

Araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre dağılımına bakıldığında eğitimi olmayan anne sayısının 24 (%20,7), ilkokul eğitimini tamamlamış olan anne sayısının 26 (%22,4), ortaokul eğitimini tamamlamış olan anne sayısının 44 (%37,9), lise eğitimini tamamlamış olan anne sayısının 14 (%12,1) ve üniversite eğitimini tamamlamış olan anne sayısının 8 (%6,9) olduğu görülmektedir. Bu dağılıma göre ortaokul mezunu olan anne sayısının en fazla (%37,9) ve üniversite mezunu olan anne sayısının en az (%6,9) olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre dağılımına bakıldığında eğitimi olmayan baba sayısının 22 (%19), ilkokul eğitimini tamamlamış olan baba sayısının 27 (%23,3), ortaokul eğitimini tamamlamış olan baba sayısının 44 (%37,9), lise eğitimini tamamlamış olan baba sayısının 13 (%11,2) ve üniversite eğitimini tamamlamış olan baba sayısının 10 (%8,6) olduğu görülmektedir. Bu dağılıma göre ortaokul mezunu olan baba sayısının en fazla (%37,9) ve üniversite mezunu olan baba sayısının en az (%8,6) olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin annelerinin bildiği dillere göre dağılımına bakıldığında sadece Arapça bilen anne sayısının 47 (%40,5); Arapça ve Türkçe bilen anne sayısının 69 (%59,5) olduğu görülmektedir. Bu dağılıma göre hem Arapça hem Türkçe bilen anne sayısının sadece Arapça bilen anne sayısından %19 daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin babalarının bildiği dillere göre dağılımına bakıldığında sadece Arapça bilen baba sayısının 28 (%24,1); Arapça ve Türkçe bilen baba sayısının ise 88 (%75,9) olduğu görülmektedir. Bu dağılıma göre hem Arapça hem Türkçe bilen baba sayısının sadece Arapça bilen baba sayısından %51,8 daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımına bakıldığında kardeşi olmayan 2 (%1,7), 1 kardeşi olan 17 (%14,7), 2 kardeşi olan 37 (%31,9), 3 kardeşi olan 18 (%15,5), 4 kardeşi olan 18 (%15,5), 5 kardeşi olan 11 (%9,5), 6 kardeşi olan 3 (%2,6), 7 kardeşi olan 4 (%3,4), 8 kardeşi olan 1 (%0,9), 9 kardeşi olan 2 (%1,7), 10 kardeşi olan 1 (%0,9), 13 kardeşi olan 1 (%0,9) ve 14 kardeşi olan 1 (%0,9) öğrenci olduğu görülmektedir. Bu dağılıma göre araştırmaya katılan öğrencilerin %98,3'ünün kardeşinin olduğu ve %1,7'sinin kardeşinin olmadığı belirlenmiştir. En fazla kardeş sayısı 14, en az kardeş sayısı 1 olarak dağılım göstermektedir. %31,9'luk bir yüzdeyle 2 kardeşi olan öğrenci sayısının daha fazla olduğu görülmektedir.

3.2. Araştırma Grubunu Oluşturan Katılımcıların Dil Tercihlerine Ait Bulgular

Tablo 3.2.: Araştırma Grubuna Ait Dil Tercihlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

İfade	Grup	n	%
Kendini İfade Etme Dili	Türkçe	70	60,3
	Arapça	44	37,9
	Türkçe+Arapça	2	1,7
Evde İfade Etme Dili	Türkçe	51	44,0
	Arapça	49	42,2
	Türkçe+Arapça	16	13,8
Kardeşle İfade Etme Dili	Türkçe	62	54,4
	Arapça	34	29,8
	Türkçe+Arapça	18	15,8
Arkadaşla İfade Etme Dili	Türkçe	93	80,2
	Arapça	10	8,6
	Türkçe+Arapça	13	11,2
Problem İfade Etme Dili	Türkçe	68	58,6
	Arapça	39	33,6
	Türkçe+Arapça	9	7,8
İstek İfade Etme Dili	Türkçe	70	60,3
	Arapça	35	30,2
	Türkçe+Arapça	11	9,5

Duygu İfade Etme Dili	Türkçe	74	63,8
	Arapça	32	27,6
	Türkçe+Arapça	10	8,6
Konu İfade Etme Dili	Türkçe	76	65,5
	Arapça	33	28,4
	Türkçe+Arapça	7	6,0
Kitap Tercih Etme Dili	Türkçe	97	83,6
	Arapça	11	9,5
	Türkçe+Arapça	8	6,9
Televizyon Tercih Etme Dili	Türkçe	76	65,5
	Arapça	28	24,1
	Türkçe+Arapça	12	10,3
Teknolojik Araç Tercih Etme Dili	Türkçe	79	68,1
	Arapça	26	22,4
	Türkçe+Arapça	11	9,5
Müzik Tercih Etme Dili	Türkçe	84	72,4
	Arapça	20	17,2
	Türkçe+Arapça	12	10,3
Rüya Dili	Türkçe	66	56,9
	Arapça	34	29,3
	Türkçe+Arapça	16	13,8
Oyun Dili	Türkçe	89	76,7

Arapça	13	11,2
Türkçe+Arapça	14	12,1

Araştırmaya katılan iki dilli Suriyeli öğrencilerin dil tercihlerinin frekans ve yüzde dağılımlarına bakıldığında öğrencilerin 70'inin (%60,3) günlük hayatlarında kendilerini ifade ederken Türkçeyi kullanmayı tercih ettiği görülmüştür. Öğrencilerin 44'ü (%37,9) Arapça ve 2'si (%1,7) hem Türkçe hem Arapçayı tercih etmektedir.

Öğrencilerin evlerinde aileleriyle iletişim kurarken kullanmayı tercih ettikleri dile bakıldığında 51'inin (%44) Türkçe, 49'unun (%42,2) Arapça ve 16'sının (%13,8) hem Türkçe hem Arapçayı tercih ettikleri belirlenmiştir.

Kardeşi olan iki dilli öğrencilerin kardeşleriyle iletişim kurarken kullanmayı tercih ettikleri dilin frekans ve yüzde dağılımına bakıldığında 62'sinin (%54,4) Türkçeyi, 34'ünün (%29,8) Arapçayı ve 18'inin (%15,8) hem Türkçe hem Arapçayı tercih ettiği görülmüştür.

İki dilli öğrencilerin okul dışında arkadaşlarıyla konuşurken kullanmayı tercih ettikleri dile bakıldığında öğrencilerin 93'ünün (%80,2) Türkçe, 10'unun (8,6) Arapça ve 13'ünün (%11,2) hem Türkçe hem Arapçayı tercih ettikleri belirlenmiştir.

İki dilli öğrencilerin günlük hayatlarında bir problem yaşadıklarında kendilerini ifade etmeyi tercih ettikleri dile bakıldığında Türkçeyi tercih eden öğrenci sayısının 68 (%58,6), Arapçayı tercih eden öğrenci sayısının 39 (%33,6), hem Türkçe hem Arapçayı tercih eden öğrenci sayısının 9 (%7,8) olduğu görülmüştür.

İki dilli öğrencilerin günlük hayatlarında isteklerini hangi dilde ifade etmeyi tercih ettiklerine bakıldığında 70'inin Türkçe (%60,3), 35'inin (%30,2) Arapça, 11'inin (%9,5) hem Türkçe hem Arapçayı tercih ettiği görülmüştür.

İki dilli öğrencilerin okul dışında mutluluk, üzüntü, öfke gibi duygularını ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dile bakıldığında 74'ünün (%63,8) Türkçeyi, 32'sinin (%27,6) Arapçayı, 10'unun (%8,6) hem Türkçe hem Arapçayı tercih ettiği belirlenmiştir.

İki dilli öğrencilerin günlük hayatlarında bir konu hakkındaki fikirlerini hangi dilde ifade etmeyi tercih ettiklerine bakıldığında 76'sının (%65,5) Türkçe, 33'ünün (28,4) Arapça ve 7'sinin (%6) hem Türkçe hem Arapçayı tercih ettiği belirlenmiştir.

İki dilli öğrencilerin hangi dilde kitap okumaktan hoşlandıklarına dair bulgulara bakıldığında 97'sinin (%83,6) Türkçeyi, 11'inin (%9,5) Arapçayı ve 8'inin (%6,9) hem Türkçe hem Arapçayı tercih ettiği görülmüştür.

İki dilli öğrencilerin evde hangi dilde televizyon izlediklerine dair bulgulara bakıldığında 76'sının (%65,5) Türkçe, 28'inin (%24,1) Arapça ve 12'sinin (%10,3) hem Türkçe hem Arapça televizyon izlemeyi tercih ettikleri belirlenmiştir.

İki dilli öğrencilerin telefon, tablet, bilgisayar gibi teknolojik araçları kullanmayı tercih ettikleri dile dair bulgulara bakıldığında 79'unun (%68,1) Türkçeyi, 26'sının (%22,4) Arapçayı ve 11'inin (%9,5) hem Türkçe hem Arapçayı tercih ettiği görülmüştür.

İki dilli öğrencilerin hangi dilde müzik dinlemeyi tercih ettiklerine bakıldığında 84'ünün (%72,4) Türkçe, 20'sinin (%17,2) Arapça ve 12'sinin (%10,3) hem Türkçe hem Arapçayı tercih ettiği görülmüştür.

İki dilli öğrencilerin hangi dilde rüyalar gördüklerine dair bulgulara bakıldığında 66'sının (%56,9) Türkçe, 34'ünün (%29,3) Arapça ve 16'sının (%13,8) hem Türkçe hem Arapça rüyalar gördüğü belirlenmiştir.

İki dilli öğrencilerin okul dışında arkadaşlarıyla oyun oynarken kullandıkları dile bakıldığında 89'unun (%76,7) Türkçeyi, 13'ünün (%11,2) Arapçayı ve 14'ünün (%12,1) hem Türkçe hem Arapçayı tercih ettiği görülmüştür.

3.2.1. Araştırma Grubunun Yaşları ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

İki dilli Suriyeli öğrencilerin yaşları ile günlük hayatlarında farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişki için yapılan ki kare analizi sonuçlarına ait tablo şu şekildedir:

Tablo 3.3.: Araştırma Grubunun Yaşları ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı

			Yaş					**X^2 (p)**
			9	**10**	**11**	**12**	**Toplam**	
	Türkçe	n	22	30	15	3	70	2,864

Kendini İfade Etme Dili		%	53,7	60,0	75,0	60,0	60,3	(0,826)
	Arapça	n	18	19	5	2	44	
		%	43,9	38,0	25,0	40,0	37,9	
	Türkçe+Arapça	n	1	1	0	0	2	
		%	2,4	2,0	0,0	0,0	1,7	
Evde İfade Etme Dili	Türkçe	n	16	24	10	1	51	4,056
		%	39,0	48,0	50,0	20,0	44,0	(0,669)
	Arapça	n	17	20	9	3	49	
		%	41,5	40,0	45,0	60,0	42,2	
	Türkçe+Arapça	n	8	6	1	1	16	
		%	19,5	12,0	5,0	20,0	13,8	
Kardeşle İfade Etme Dili	Türkçe	n	19	28	12	3	62	3,185
		%	47,5	57,1	60,0	60,0	54,4	(0,785)
	Arapça	n	12	16	5	1	34	
		%	30,0	32,7	25,0	20,0	29,8	
	Türkçe+Arapça	n	9	5	3	1	18	
		%	22,5	10,2	15,0	20,0	15,8	
Arkadaşla İfade Etme Dili	Türkçe	n	33	38	18	4	93	3,705
		%	80,5	76,0	90,0	80,0	80,2	(0,717)
	Arapça	n	4	6	0	0	10	

		%	9,8	12,0	0,0	0,0	8,6	
	Türkçe+Arapça	n	4	6	2	1	13	
		%	9,8	12,0	10,0	20,0	11,2	
Problem İfade Etme Dili	Türkçe	n	24	28	14	2	68	3,792 (0,705)
		%	58,5	56,0	70,0	40,0	58,6	
	Arapça	n	14	17	6	2	39	
		%	34,1	34,0	30,0	40,0	33,6	
	Türkçe+Arapça	n	3	5	0	1	9	
		%	7,3	10,0	0,0	20,0	7,8	
İstek İfade Etme Dili	Türkçe	n	26	30	12	2	70	4,256 (0,642)
		%	63,4	60,0	60,0	40,0	60,3	
	Arapça	n	11	14	8	2	35	
		%	26,8	28,0	40,0	40,0	30,2	
	Türkçe+Arapça	n	4	6	0	1	11	
		%	9,8	12,0	0,0	20,0	9,5	
Duygu İfade Etme Dili	Türkçe	n	25	32	14	3	74	4,034 (0,672)
		%	61,0	64,0	70,0	60,0	63,8	
	Arapça	n	13	12	6	1	32	
		%	31,7	24,0	30,0	20,0	27,6	
	Türkçe+Arapça	n	3	6	0	1	10	

		%	7,3	12,0	0,0	20,0	8,6	
Konu İfade Etme Dili	Türkçe	n	26	33	14	3	76	3,749 (0,711)
		%	63,4	66,0	70,0	60,0	65,5	
	Arapça	n	13	13	6	1	33	
		%	31,7	26,0	30,0	20,0	28,4	
	Türkçe+Arapça	n	2	4	0	1	7	
		%	4,9	8,0	0,0	20,0	6,0	
Kitap Tercih Etme Dili	Türkçe	n	33	44	17	3	97	5,538 (0,477)
		%	80,5	88,0	85,0	60,0	83,6	
	Arapça	n	4	3	3	1	11	
		%	9,8	6,0	15,0	20,0	9,5	
	Türkçe+Arapça	n	4	3	0	1	8	
		%	9,8	6,0	0,0	20,0	6,9	
Televizyon Tercih Etme Dili	Türkçe	n	22	36	15	3	76	7,401 (0,285)
		%	53,7	72,0	75,0	60,0	65,5	
	Arapça	n	14	8	5	1	28	
		%	34,1	16,0	25,0	20,0	24,1	
	Türkçe+Arapça	n	5	6	0	1	12	
		%	12,2	12,0	0,0	20,0	10,3	
	Türkçe	n	26	35	15	3	79	4,028

Teknolojik Araç Tercih Etme Dili		%	63,4	70,0	75,0	60,0	68,1	(0,673)
	Arapça	n	11	9	5	1	26	
		%	26,8	18,0	25,0	20,0	22,4	
	Türkçe+Arapça	n	4	6	0	1	11	
		%	9,8	12,0	0,0	20,0	9,5	
Müzik Tercih Etme Dili	Türkçe	n	25	38	18	3	84	7,572 (0,271)
		%	61,0	76,0	90,0	60,0	72,4	
	Arapça	n	9	8	2	1	20	
		%	22,0	16,0	10,0	20,0	17,2	
	Türkçe+Arapça	n	7	4	0	1	12	
		%	17,1	8,0	0,0	20,0	10,3	
Rüya Dili	Türkçe	n	24	27	13	2	66	5,487 (0,483)
		%	58,5	54,0	65,0	40,0	56,9	
	Arapça	n	10	17	6	1	34	
		%	24,4	34,0	30,0	20,0	29,3	
	Türkçe+Arapça	n	7	6	1	2	16	
		%	17,1	12,0	5,0	40,0	13,8	
Oyun Dili	Türkçe	n	31	38	17	3	89	3,541 (0,739)
		%	75,6	76,0	85,0	60,0	76,7	
	Arapça	n	6	4	2	1	13	

	%	14,6	8,0	10,0	20,0	11,2
Türkçe+Arapça	n	4	8	1	1	14
	%	9,8	16,0	5,0	20,0	12,1

*p<0,05

İki dilli Suriyeli öğrencilerin yaşları ile günlük hayatlarındaki dil tercihleri arasındaki ilişkinin analizine bakıldığında yaşları ile kendini ifade etme dili (0,826>0,05), evde ifade etme dili (0,669>0,05), kardeşle ifade etme dili (0,785>0,05), arkadaşla ifade etme dili (0,717>0,05), problem ifade etme dili (0,705>0,05), istek ifade etme dili (0,642>0,05), duygu ifade etme dili (0,672>0,05), konu ifade etme dili (0,711>0,05), kitap tercih etme dili (0,477>0,05), televizyon tercih etme dili (0,285>0,05), teknolojik araç tercih etme dili (0,673>0,05), müzik tercih etme dili (0,271>0,05), rüya dili (0,483>0,05) ve oyun dili (0,739>0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak iki dilli öğrencilerin yaşları ile günlük hayatlarında, farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişkinin analiz sonuçları iki dilli öğrencilerin yaşları ile dil tercihleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını göstermiştir.

3.2.2. Araştırma Grubunun Cinsiyetleri ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

İki dilli Suriyeli öğrencilerin cinsiyetleri ile günlük hayatlarında farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişki için yapılan ki kare analizi sonuçlarına ait tablo şu şekildedir:

Tablo 3.4.: Araştırma Grubunun Cinsiyetleri ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı

			Cinsiyet			**X^2 (p)**
			Kız	Erkek	Toplam	
Kendini İfade Etme Dili	Türkçe	n	36	34	70	0,386 (0,824)
		%	63,2	57,6	60,3	

	Arapça	n	20	24	44	
		%	35,1	40,7	37,9	
	Türkçe+Arapça	n	1	1	2	
		%	1,8	1,7	1,7	
Evde İfade Etme Dili	Türkçe	n	25	26	51	1,496 (0,473)
		%	43,9	44,1	44,0	
	Arapça	n	22	27	49	
		%	38,6	45,8	42,2	
	Türkçe+Arapça	n	10	6	16	
		%	17,5	10,2	13,8	
Kardeşle İfade Etme Dili	Türkçe	n	32	30	62	0,369 (0,831)
		%	57,1	51,7	54,4	
	Arapça	n	16	18	34	
		%	28,6	31,0	29,8	
	Türkçe+Arapça	n	8	10	18	
		%	14,3	17,2	15,8	
Arkadaşla İfade Etme Dili	Türkçe	n	45	48	93	0,539 (0,764)
		%	78,9	81,4	80,2	
	Arapça	n	6	4	10	
		%	10,5	6,8	8,6	

	Türkçe+Arapça	n	6	7	13	
		%	10,5	11,9	11,2	
Problem İfade Etme Dili	Türkçe	n	35	33	68	0,777 (0,678)
		%	61,4	55,9	58,6	
	Arapça	n	17	22	39	
		%	29,8	37,3	33,6	
	Türkçe+Arapça	n	5	4	9	
		%	8,8	6,8	7,8	
İstek İfade Etme Dili	Türkçe	n	35	35	70	0,085 (0,958)
		%	61,4	59,3	60,3	
	Arapça	n	17	18	35	
		%	29,8	30,5	30,2	
	Türkçe+Arapça	n	5	6	11	
		%	8,8	10,2	9,5	
Duygu İfade Etme Dili	Türkçe	n	38	36	74	0,520 (0,771)
		%	66,7	61,0	63,8	
	Arapça	n	14	18	32	
		%	24,6	30,5	27,6	
	Türkçe+Arapça	n	5	5	10	
		%	8,8	8,5	8,6	

Konu İfade Etme Dili	Türkçe	n	38	38	76	0,139 (0,933)
		%	66,7	64,4	65,5	
	Arapça	n	16	17	33	
		%	28,1	28,8	28,4	
	Türkçe+Arapça	n	3	4	7	
		%	5,3	6,8	6,0	
Kitap Tercih Etme Dili	Türkçe	n	48	49	97	0,567 (0,753)
		%	84,2	83,1	83,6	
	Arapça	n	6	5	11	
		%	10,5	8,5	9,5	
	Türkçe+Arapça	n	3	5	8	
		%	5,3	8,5	6,9	
Televizyon Tercih Etme Dili	Türkçe	n	38	38	76	0,299 (0,861)
		%	66,7	64,4	65,5	
	Arapça	n	14	14	28	
		%	24,6	23,7	24,1	
	Türkçe+Arapça	n	5	7	12	
		%	8,8	11,9	10,3	
Teknolojik Araç Tercih Etme Dili	Türkçe	n	40	39	79	2,405 (0,300)
		%	70,2	66,1	68,1	

	Arapça	n	14	12	26	
		%	24,6	20,3	22,4	
	Türkçe+Arapça	n	3	8	11	
		%	5,3	13,6	9,5	
Müzik Tercih Etme Dili	Türkçe	n	42	42	84	0,166 (0,921)
		%	73,7	71,2	72,4	
	Arapça	n	9	11	20	
		%	15,8	18,6	17,2	
	Türkçe+Arapça	n	6	6	12	
		%	10,5	10,2	10,3	
Rüya Dili	Türkçe	n	34	32	66	0,497 (0,780)
		%	59,6	54,2	56,9	
	Arapça	n	15	19	34	
		%	26,3	32,2	29,3	
	Türkçe+Arapça	n	8	8	16	
		%	14,0	13,6	13,8	
Oyun Dili	Türkçe	n	45	44	89	3,241 (0,198)
		%	78,9	74,6	76,7	
	Arapça	n	8	5	13	
		%	14,0	8,5	11,2	

	Türkçe+Arapça	n	4	10	14
		%	7,0	16,9	12,1

*p<0,05

İki dilli Suriyeli öğrencilerin cinsiyetleri ile günlük hayatlarındaki dil tercihleri arasındaki ilişkinin analizine bakıldığında öğrencilerin cinsiyetleri ile kendini ifade etme dili (0,824>0,05), evde ifade etme dili (0,473>0,05), kardeşle ifade etme dili (0,831>0,05), arkadaşla ifade etme dili (0,764>0,05), problem ifade etme dili (0,678>0,05), istek ifade etme dili (0,958>0,05), duygu ifade etme dili (0,771>0,05), konu ifade etme dili (0,933>0,05), kitap tercih etme dili (0,753>0,05), televizyon tercih etme dili (0,861>0,05), teknolojik araç tercih etme dili (0,300>0,05), müzik tercih etme dili (0,921>0,05), rüya dili (0,780>0,05) ve oyun dili (0,198>0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak iki dilli öğrencilerin cinsiyetleri ile günlük hayatlarında, farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişkinin analiz sonuçları iki dilli öğrencilerin cinsiyetleri ile dil tercihleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını göstermiştir.

3.2.3. Araştırma Grubunun Sınıf Düzeyleri ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

İki dilli Suriyeli öğrencilerin sınıf düzeyleri ile günlük hayatlarında farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişki için yapılan ki kare analizi sonuçlarına ait tablo şu şekildedir:

Tablo 3.5.: Araştırma Grubunun Sınıf Düzeyleri ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı

			Sınıf			**X^2**
			3	**4**	**Toplam**	**(p)**
Kendini İfade Etme Dili	Türkçe	n	31	39	70	2,369
		%	53,4	67,2	60,3	(0,306)
	Arapça	n	26	18	44	

		%	44,8	31,0	37,9	
	Türkçe+Arapça	n	1	1	2	
		%	1,7	1,7	1,7	
Evde İfade Etme Dili	Türkçe	n	20	31	51	5,133 (0,077)
		%	34,5	53,4	44,0	
	Arapça	n	27	22	49	
		%	46,6	37,9	42,2	
	Türkçe+Arapça	n	11	5	16	
		%	19,0	8,6	13,8	
Kardeşle İfade Etme Dili	Türkçe	n	29	33	62	0,598 (0,742)
		%	50,9	57,9	54,4	
	Arapça	n	18	16	34	
		%	31,6	28,1	29,8	
	Türkçe+Arapça	n	10	8	18	
		%	17,5	14,0	15,8	
Arkadaşla İfade Etme Dili	Türkçe	n	46	47	93	0,088 (0,957)
		%	79,3	81,0	80,2	
	Arapça	n	5	5	10	
		%	8,6	8,6	8,6	
	Türkçe+Arapça	n	7	6	13	

		%	12,1	10,3	11,2	
Problem İfade Etme Dili	Türkçe	n	31	37	68	1,282 (0,527)
		%	53,4	63,8	58,6	
	Arapça	n	22	17	39	
		%	37,9	29,3	33,6	
	Türkçe+Arapça	n	5	4	9	
		%	8,6	6,9	7,8	
İstek İfade Etme Dili	Türkçe	n	33	37	70	0,577 (0,750)
		%	56,9	63,8	60,3	
	Arapça	n	19	16	35	
		%	32,8	27,6	30,2	
	Türkçe+Arapça	n	6	5	11	
		%	10,3	8,6	9,5	
Duygu İfade Etme Dili	Türkçe	n	35	39	74	0,716 (0,699)
		%	60,3	67,2	63,8	
	Arapça	n	18	14	32	
		%	31,0	24,1	27,6	
	Türkçe+Arapça	n	5	5	10	
		%	8,6	8,6	8,6	
Konu İfade Etme Dili	Türkçe	n	36	40	76	1,111

		%	62,1	69,0	65,5	(0,574)
	Arapça	n	19	14	33	
		%	32,8	24,1	28,4	
	Türkçe+Arapça	n	3	4	7	
		%	5,2	6,9	6,0	
Kitap Tercih Etme Dili	Türkçe	n	47	50	97	0,684 (0,710)
		%	81,0	86,2	83,6	
	Arapça	n	6	5	11	
		%	10,3	8,6	9,5	
	Türkçe+Arapça	n	5	3	8	
		%	8,6	5,2	6,9	
Televizyon Tercih Etme Dili	Türkçe	n	34	42	76	3,128 (0,209)
		%	58,6	72,4	65,5	
	Arapça	n	18	10	28	
		%	31,0	17,2	24,1	
	Türkçe+Arapça	n	6	6	12	
		%	10,3	10,3	10,3	
Teknolojik Araç Tercih Etme Dili	Türkçe	n	39	40	79	1,446 (0,485)
		%	67,2	69,0	68,1	
	Arapça	n	15	11	26	

		%	25,9	19,0	22,4	
	Türkçe+Arapça	n	4	7	11	
		%	6,9	12,1	9,5	
Müzik Tercih Etme Dili	Türkçe	n	38	46	84	2,895 (0,235)
		%	65,5	79,3	72,4	
	Arapça	n	13	7	20	
		%	22,4	12,1	17,2	
	Türkçe+Arapça	n	7	5	12	
		%	12,1	8,6	10,3	
Rüya Dili	Türkçe	n	30	36	66	1,266 (0,531)
		%	51,7	62,1	56,9	
	Arapça	n	19	15	34	
		%	32,8	25,9	29,3	
	Türkçe+Arapça	n	9	7	16	
		%	15,5	12,1	13,8	
Oyun Dili	Türkçe	n	43	46	89	2,310 (0,315)
		%	74,1	79,3	76,7	
	Arapça	n	9	4	13	
		%	15,5	6,9	11,2	
	Türkçe+Arapça	n	6	8	14	

		%		10,3	13,8	12,1	

*p<0,05

İki dilli Suriyeli öğrencilerin sınıf düzeyleri ile günlük hayatlarındaki dil tercihleri arasındaki ilişkinin analizine bakıldığında öğrencilerin sınıf düzeyi ile kendini ifade etme dili (0,306>0,05), evde ifade etme dili (0,077>0,05), kardeşle ifade etme dili (0,742>0,05), arkadaşla ifade etme dili (0,957>0,05), problem ifade etme dili (0,527>0,05), istek ifade etme dili (0,750>0,05), duygu ifade etme dili (0,699>0,05), konu ifade etme dili (0,574>0,05), kitap tercih etme dili (0,710>0,05), televizyon tercih etme dili (0,209>0,05), teknolojik araç tercih etme dili (0,485>0,05), müzik tercih etme dili (0,235>0,05), rüya dili (0,531>0,05) ve oyun dili (0,315>0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Sonuç olarak iki dilli öğrencilerin sınıf düzeyleri ile günlük hayatlarında, farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişkinin analiz sonuçları iki dilli öğrencilerin sınıf düzeyleri ile dil tercihleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını göstermiştir.

3.2.4. Araştırma Grubunun Türkiye'de Yaşama Süreleri ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

İki dilli Suriyeli öğrencilerin Türkiye'de yaşama süreleri ile günlük hayatlarında farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişki için yapılan ki kare analizi sonuçlarına ait tablo şu şekildedir:

Tablo 3.6.: Araştırma Grubunun Türkiye'de Yaşama Süreleri ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı

			Türkiye'de Yaşama Süresi				**X^2 (p)**
			3-4-5	**6-7-8**	**9-10-11**	**Toplam**	
Kendini İfade Etme Dili	Türkçe	n	2	3	65	70	6,898 (0,141)
		%	66,7	37,5	61,9	60,3	
	Arapça	n	1	4	39	44	
		%	33,3	50,0	37,1	37,9	

	Türkçe+Arapça	n	0	1	1	2	
		%	0,0	12,5	1,0	1,7	
Evde İfade Etme Dili	Türkçe	n	2	2	47	51	2,353 (0,671)
		%	66,7	25,0	44,8	44,0	
	Arapça	n	1	4	44	49	
		%	33,3	50,0	41,9	42,2	
	Türkçe+Arapça	n	0	2	14	16	
		%	0,0	25,0	13,3	13,8	
Kardeşle İfade Etme Dili	Türkçe	n	2	4	56	62	1,945 (0,746)
		%	100,0	50,0	53,8	54,4	
	Arapça	n	0	3	31	34	
		%	0,0	37,5	29,8	29,8	
	Türkçe+Arapça	n	0	1	17	18	
		%	0,0	12,5	16,3	15,8	
Arkadaşla İfade Etme Dili	Türkçe	n	3	5	85	93	2,610 (0,625)
		%	100,0	62,5	81,0	80,2	
	Arapça	n	0	1	9	10	
		%	0,0	12,5	8,6	8,6	
	Türkçe+Arapça	n	0	2	11	13	
		%	0,0	25,0	10,5	11,2	

Problem İfade Etme Dili	Türkçe	n	2	2	64	68	5,819 (0,213)
		%	66,7	25,0	61,0	58,6	
	Arapça	n	1	4	34	39	
		%	33,3	50,0	32,4	33,6	
	Türkçe+Arapça	n	0	2	7	9	
		%	0,0	25,0	6,7	7,8	
İstek İfade Etme Dili	Türkçe	n	2	4	64	70	0,697 (0,952)
		%	66,7	50,0	61,0	60,3	
	Arapça	n	1	3	31	35	
		%	33,3	37,5	29,5	30,2	
	Türkçe+Arapça	n	0	1	10	11	
		%	0,0	12,5	9,5	9,5	
Duygu İfade Etme Dili	Türkçe	n	3	3	68	74	4,214 (0,378)
		%	100,0	37,5	64,8	63,8	
	Arapça	n	0	4	28	32	
		%	0,0	50,0	26,7	27,6	
	Türkçe+Arapça	n	0	1	9	10	
		%	0,0	12,5	8,6	8,6	
Konu İfade Etme Dili	Türkçe	n	3	2	71	76	10,036 (0,040*)
		%	100,0	25,0	67,6	65,5	

	Arapça	n	0	4	29	33	
		%	0,0	50,0	27,6	28,4	
	Türkçe+Arapça	n	0	2	5	7	
		%	0,0	25,0	4,8	6,0	
Kitap Tercih Etme Dili	Türkçe	n	3	4	90	97	9,103 (0,059)
		%	100,0	50,0	85,7	83,6	
	Arapça	n	0	3	8	11	
		%	0,0	37,5	7,6	9,5	
	Türkçe+Arapça	n	0	1	7	8	
		%	0,0	12,5	6,7	6,9	
Televizyon Tercih Etme Dili	Türkçe	n	3	4	69	76	2,508 (0,643)
		%	100,0	50,0	65,7	65,5	
	Arapça	n	0	3	25	28	
		%	0,0	37,5	23,8	24,1	
	Türkçe+Arapça	n	0	1	11	12	
		%	0,0	12,5	10,5	10,3	
Teknolojik Araç Tercih Etme Dili	Türkçe	n	3	4	72	79	5,478 (0,242)
		%	100,0	50,0	68,6	68,1	
	Arapça	n	0	4	22	26	
		%	0,0	50,0	21,0	22,4	

	Türkçe+Arapça	n	0	0	11	11	
		%	0,0	0,0	10,5	9,5	
Müzik Tercih Etme Dili	Türkçe	n	2	4	78	84	3,567 (0,468)
		%	66,7	50,0	74,3	72,4	
	Arapça	n	1	3	16	20	
		%	33,3	37,5	15,2	17,2	
	Türkçe+Arapça	n	0	1	11	12	
		%	0,0	12,5	10,5	10,3	
Rüya Dili	Türkçe	n	2	4	60	66	0,779 (0,941)
		%	66,7	50,0	57,1	56,9	
	Arapça	n	1	3	30	34	
		%	33,3	37,5	28,6	29,3	
	Türkçe+Arapça	n	0	1	15	16	
		%	0,0	12,5	14,3	13,8	
Oyun Dili	Türkçe	n	3	5	81	89	2,284 (0,684)
		%	100,0	62,5	77,1	76,7	
	Arapça	n	0	1	12	13	
		%	0,0	12,5	11,4	11,2	
	Türkçe+Arapça	n	0	2	12	14	
		%	0,0	25,0	11,4	12,1	

*p<0,05

İki dilli Suriyeli öğrencilerin Türkiye'de yaşama süreleri ile günlük hayatlarındaki dil tercihleri arasındaki ilişkinin analizine bakıldığında öğrencilerin Türkiye'de yaşama süreleri ile kendini ifade etme dili (0,141>0,05), evde ifade etme dili (0,671>0,05), kardeşle ifade etme dili (0,746>0,05), arkadaşla ifade etme dili (0,625>0,05), problem ifade etme dili (0,213>0,05), istek ifade etme dili (0,952>0,05), duygu ifade etme dili (0,378>0,05), kitap tercih etme dili (0,059>0,05), televizyon tercih etme dili (0,643>0,05), teknolojik araç tercih etme dili (0,242>0,05), müzik tercih etme dili (0,468>0,05), rüya dili (0,941>0,05) ve oyun dili (0,684>0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Ancak öğrencilerin Türkiye'de yaşama süresi ile konu ifade etme dilleri (0,040<0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak iki dilli öğrencilerin Türkiye'de yaşama süreleri ile günlük hayatlarında, farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişkinin analiz sonuçları iki dilli öğrencilerin Türkiye'de yaşama süreleri ile bir konu hakkında fikirlerini ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dil arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu; diğer durumlarda ise anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını göstermektedir.

3.2.5. Araştırma Grubunun Türkçe Öğrenme Yaşları ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

İki dilli Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi öğrenme yaşları ile günlük hayatlarında farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişki için yapılan ki kare analizi sonuçlarına ait tablo şu şekildedir:

Tablo 3.7.: Araştırma Grubunun Türkçe Öğrenme Yaşları ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı

			Türkçe Öğrenilen Yaş				**X^2 (p)**
			1-2-3	**4-5-6**	**7-8-9**	**Toplam**	
Kendini İfade Etme Dili	Türkçe	n	38	24	8	70	25,242 (0,001*)
		%	86,4	51,1	32,0	60,3	
	Arapça	n	6	21	17	44	

		%	13,6	44,7	68,0	37,9	
	Türkçe+Arapça	n	0	2	0	2	
		%	0,0	4,3	0,0	1,7	
Evde İfade Etme Dili	Türkçe	n	33	15	3	51	30,429 (0,001*)
		%	75,0	31,9	12,0	44,0	
	Arapça	n	8	24	17	49	
		%	18,2	51,1	68,0	42,2	
	Türkçe+Arapça	n	3	8	5	16	
		%	6,8	17,0	20,0	13,8	
Kardeşle İfade Etme Dili	Türkçe	n	36	22	4	62	29,836 (0,001*)
		%	81,8	47,8	16,7	54,4	
	Arapça	n	4	15	15	34	
		%	9,1	32,6	62,5	29,8	
	Türkçe+Arapça	n	4	9	5	18	
		%	9,1	19,6	20,8	15,8	
Arkadaşla İfade Etme Dili	Türkçe	n	42	38	13	93	19,835 (0,001*)
		%	95,5	80,9	52,0	80,2	
	Arapça	n	1	3	6	10	
		%	2,3	6,4	24,0	8,6	
	Türkçe+Arapça	n	1	6	6	13	

		%	2,3	12,8	24,0	11,2	
Problem İfade Etme Dili	Türkçe	n	36	22	10	68	17,129 (0,002*)
		%	81,8	46,8	40,0	58,6	
	Arapça	n	7	19	13	39	
		%	15,9	40,4	52,0	33,6	
	Türkçe+Arapça	n	1	6	2	9	
		%	2,3	12,8	8,0	7,8	
İstek İfade Etme Dili	Türkçe	n	37	25	8	70	23,057 (0,001*)
		%	84,1	53,2	32,0	60,3	
	Arapça	n	5	15	15	35	
		%	11,4	31,9	60,0	30,2	
	Türkçe+Arapça	n	2	7	2	11	
		%	4,5	14,9	8,0	9,5	
Duygu İfade Etme Dili	Türkçe	n	38	28	8	74	21,862 (0,001*)
		%	86,4	59,6	32,0	63,8	
	Arapça	n	4	14	14	32	
		%	9,1	29,8	56,0	27,6	
	Türkçe+Arapça	n	2	5	3	10	
		%	4,5	10,6	12,0	8,6	
	Türkçe	n	40	27	9	76	27,159

Konu İfade Etme Dili		%	90,9	57,4	36,0	65,5	(0,001*)
	Arapça	n	3	15	15	33	
		%	6,8	31,9	60,0	28,4	
	Türkçe+Arapça	n	1	5	1	7	
		%	2,3	10,6	4,0	6,0	
Kitap Tercih Etme Dili	Türkçe	n	40	38	19	97	3,545 (0,471)
		%	90,9	80,9	76,0	83,6	
	Arapça	n	3	5	3	11	
		%	6,8	10,6	12,0	9,5	
	Türkçe+Arapça	n	1	4	3	8	
		%	2,3	8,5	12,0	6,9	
Televizyon Tercih Etme Dili	Türkçe	n	38	27	11	76	15,496 (0,004*)
		%	86,4	57,4	44,0	65,5	
	Arapça	n	5	14	9	28	
		%	11,4	29,8	36,0	24,1	
	Türkçe+Arapça	n	1	6	5	12	
		%	2,3	12,8	20,0	10,3	
Teknolojik Araç Tercih Etme Dili	Türkçe	n	39	29	11	79	16,343 (0,003*)
		%	88,6	61,7	44,0	68,1	
	Arapça	n	4	12	10	26	

		%	9,1	25,5	40,0	22,4	
	Türkçe+Arapça	n	1	6	4	11	
		%	2,3	12,8	16,0	9,5	
Müzik Tercih Etme Dili	Türkçe	n	40	33	11	84	19,531 (0,001*)
		%	90,9	70,2	44,0	72,4	
	Arapça	n	1	9	10	20	
		%	2,3	19,1	40,0	17,2	
	Türkçe+Arapça	n	3	5	4	12	
		%	6,8	10,6	16,0	10,3	
Rüya Dili	Türkçe	n	39	23	4	66	37,042 (0,001*)
		%	88,6	48,9	16,0	56,9	
	Arapça	n	4	15	15	34	
		%	9,1	31,9	60,0	29,3	
	Türkçe+Arapça	n	1	9	6	16	
		%	2,3	19,1	24,0	13,8	
Oyun Dili	Türkçe	n	41	37	11	89	22,281 (0,001*)
		%	93,2	78,7	44,0	76,7	
	Arapça	n	2	5	6	13	
		%	4,5	10,6	24,0	11,2	
	Türkçe+Arapça	n	1	5	8	14	

		%	2,3	10,6	32,0	12,1	

*p<0,05

İki dilli Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi öğrenme yaşları ile günlük hayatlarındaki dil tercihleri arasındaki ilişkinin analizine bakıldığında öğrencilerin Türkçe öğrenme yaşları ile kendini ifade etme dili (0,001<0,05), evde ifade etme dili (0,001<0,05), kardeşle ifade etme dili (0,001<0,05), arkadaşla ifade etme dili (0,001<0,05), problem ifade etme dili (0,002<0,05), istek ifade etme dili (0,001<0,05), duygu ifade etme dili (0,001<0,05), konu ifade etme dili (0,001<0,05), televizyon tercih etme dili (0,004<0,05), teknolojik araç tercih etme dili (0,003<0,05), müzik tercih etme dili (0,001<0,05), rüya dili (0,001<0,05) ve oyun dili (0,001<0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Ancak Türkçe öğrenilen yaşa göre kitap tercih etme dili (0,471>0,05) bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Sonuç olarak iki dilli öğrencilerin Türkçeyi öğrenme yaşları ile günlük hayatlarında, farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişkinin analiz sonuçları iki dilli öğrencilerin Türkçeyi öğrenme yaşları ile kitap okumayı tercih ettikleri dil arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını; diğer durumlarda ise anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu göstermiştir.

3.2.6. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumu ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

İki dilli Suriyeli öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile günlük hayatlarında farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişki için yapılan ki kare analizi sonuçlarına ait tablo şu şekildedir:

Tablo 3.8.: Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumu ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı

			Anne Eğitim Durumu						**X^2 (p)**
			Eğitimi Yok	**İlkokul**	**Ortaokul**	**Lise**	**Üniversite**	**Toplam**	
Kendini İfade Etme Dili	Türkçe	n	13	17	30	7	3	70	18,416 (0,018*)
		%	54,2	65,4	68,2	50,0	37,5	60,3	

	Arapça	n	11	9	14	5	5	44	
		%	45,8	34,6	31,8	35,7	62,5	37,9	
	Türkçe+Arapça	n	0	0	0	2	0	2	
		%	0,0	0,0	0,0	14,3	0,0	1,7	
Evde İfade Etme Dili	Türkçe	n	11	14	19	5	2	51	7,370 (0,497)
		%	45,8	53,8	43,2	35,7	25,0	44,0	
	Arapça	n	10	12	17	6	4	49	
		%	41,7	46,2	38,6	42,9	50,0	42,2	
	Türkçe+Arapça	n	3	0	8	3	2	16	
		%	12,5	0,0	18,2	21,4	25,0	13,8	
Kardeşle İfade Etme Dili	Türkçe	n	13	15	27	6	1	62	7,640 (0,469)
		%	56,5	57,7	61,4	42,9	14,3	54,4	
	Arapça	n	7	7	12	4	4	34	
		%	30,4	26,9	27,3	28,6	57,1	29,8	
	Türkçe+Arapça	n	3	4	5	4	2	18	
		%	13,0	15,4	11,4	28,6	28,6	15,8	
Arkadaşla İfade Etme Dili	Türkçe	n	19	19	39	11	5	93	11,438 (0,178)
		%	79,2	73,1	88,6	78,6	62,5	80,2	
	Arapça	n	3	4	1	2	0	10	
		%	12,5	15,4	2,3	14,3	0,0	8,6	

	Türkçe+Arapça	n	2	3	4	1	3	13	
		%	8,3	11,5	9,1	7,1	37,5	11,2	
Problem İfade Etme Dili	Türkçe	n	13	17	27	7	4	68	11,348 (0,183)
		%	54,2	65,4	61,4	50,0	50,0	58,6	
	Arapça	n	10	8	15	3	3	39	
		%	41,7	30,8	34,1	21,4	37,5	33,6	
	Türkçe+Arapça	n	1	1	2	4	1	9	
		%	4,2	3,8	4,5	28,6	12,5	7,8	
İstek İfade Etme Dili	Türkçe	n	13	15	31	8	3	70	12,374 (0,135)
		%	54,2	57,7	70,5	57,1	37,5	60,3	
	Arapça	n	9	10	10	2	4	35	
		%	37,5	38,5	22,7	14,3	50,0	30,2	
	Türkçe+Arapça	n	2	1	3	4	1	11	
		%	8,3	3,8	6,8	28,6	12,5	9,5	
Duygu İfade Etme Dili	Türkçe	n	14	17	31	8	4	74	11,888 (0,156)
		%	58,3	65,4	70,5	57,1	50,0	63,8	
	Arapça	n	8	8	10	2	4	32	
		%	33,3	30,8	22,7	14,3	50,0	27,6	
	Türkçe+Arapça	n	2	1	3	4	0	10	
		%	8,3	3,8	6,8	28,6	0,0	8,6	

Konu İfade Etme Dili	Türkçe	n	16	16	32	9	3	76	17,460 (0,026*)
		%	66,7	61,5	72,7	64,3	37,5	65,5	
	Arapça	n	5	10	11	2	5	33	
		%	20,8	38,5	25,0	14,3	62,5	28,4	
	Türkçe+Arapça	n	3	0	1	3	0	7	
		%	12,5	0,0	2,3	21,4	0,0	6,0	
Kitap Tercih Etme Dili	Türkçe	n	18	21	38	12	8	97	6,166 (0,629)
		%	75,0	80,8	86,4	85,7	100,0	83,6	
	Arapça	n	4	3	4	0	0	11	
		%	16,7	11,5	9,1	0,0	0,0	9,5	
	Türkçe+Arapça	n	2	2	2	2	0	8	
		%	8,3	7,7	4,5	14,3	0,0	6,9	
Televizyon Tercih Etme Dili	Türkçe	n	14	17	34	7	4	76	19,242 (0,014*)
		%	58,3	65,4	77,3	50,0	50,0	65,5	
	Arapça	n	9	7	6	2	4	28	
		%	37,5	26,9	13,6	14,3	50,0	24,1	
	Türkçe+Arapça	n	1	2	4	5	0	12	
		%	4,2	7,7	9,1	35,7	0,0	10,3	
Teknolojik Araç Tercih Etme Dili	Türkçe	n	14	17	35	9	4	79	10,893 (0,208)
		%	58,3	65,4	79,5	64,3	50,0	68,1	

	Arapça	n	8	6	6	2	4	26	
		%	33,3	23,1	13,6	14,3	50,0	22,4	
	Türkçe+Arapça	n	2	3	3	3	0	11	
		%	8,3	11,5	6,8	21,4	0,0	9,5	
Müzik Tercih Etme Dili	Türkçe	n	19	19	37	6	3	84	17,326 (0,027*)
		%	79,2	73,1	84,1	42,9	37,5	72,4	
	Arapça	n	3	6	4	4	3	20	
		%	12,5	23,1	9,1	28,6	37,5	17,2	
	Türkçe+Arapça	n	2	1	3	4	2	12	
		%	8,3	3,8	6,8	28,6	25,0	10,3	
Rüya Dili	Türkçe	n	15	16	26	5	4	66	11,637 (0,168)
		%	62,5	61,5	59,1	35,7	50,0	56,9	
	Arapça	n	8	9	10	4	3	34	
		%	33,3	34,6	22,7	28,6	37,5	29,3	
	Türkçe+Arapça	n	1	1	8	5	1	16	
		%	4,2	3,8	18,2	35,7	12,5	13,8	
Oyun Dili	Türkçe	n	16	20	37	10	6	89	6,484 (0,593)
		%	66,7	76,9	84,1	71,4	75,0	76,7	
	Arapça	n	5	4	2	1	1	13	
		%	20,8	15,4	4,5	7,1	12,5	11,2	

Türkçe+Arapça	n	3	2	5	3	1	14
	%	12,5	7,7	11,4	21,4	12,5	12,1

*p<0,05

İki dilli Suriyeli öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile günlük hayatlarındaki dil tercihleri arasındaki ilişkinin analizine bakıldığında öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile kendini ifade etme dili (0,018<0,05), konu ifade etme dili (0,026<0,05), televizyon tercih etme dili (0,014<0,05) ve müzik tercih etme dili (0,027<0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu saptanmıştır. Ancak öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile evde ifade etme dili (0,497>0,05), kardeşle ifade etme dili (0,469>0,05), arkadaşla ifade etme dili (0,178>0,05), problem ifade etme dili (0,183>0,05), istek ifade etme dili (0,135>0,05), duygu ifade etme dili (0,156>0,05), kitap tercih etme dili (0,629>0,05), teknolojik araç tercih etme dili (0,208>0,05), rüya dili (0,168>0,05) ve oyun dili (0,593>0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Sonuç olarak iki dilli öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile günlük hayatlarında, farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişkinin analiz sonuçları iki dilli öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile kendilerini ifade etmeyi tercih ettikleri dil, bir konu hakkında fikirlerini ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dil, televizyon izlemeyi tercih ettikleri dil ve müzik dinlemeyi tercih ettikleri dil arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu; diğer durumlarda ise anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını göstermektedir.

3.2.7. Araştırma Grubunun Baba Eğitim Durumu ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

İki dilli Suriyeli öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile günlük hayatlarında farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişki için yapılan ki kare analizi sonuçlarına ait tablo şu şekildedir:

Tablo 3.9.: Araştırma Grubunun Baba Eğitim Durumu ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı

	Baba Eğitim Durumu	**X^2**

			Eğitimi Yok	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	Toplam	(p)
Kendini İfade Etme Dili	Türkçe	n	12	18	28	8	4	70	6,539 (0,587)
		%	54,5	66,7	63,6	61,5	40,0	60,3	
	Arapça	n	10	9	14	5	6	44	
		%	45,5	33,3	31,8	38,5	60,0	37,9	
	Türkçe+Arapça	n	0	0	2	0	0	2	
		%	0,0	0,0	4,5	0,0	0,0	1,7	
Evde İfade Etme Dili	Türkçe	n	9	16	19	5	2	51	8,585 (0,379)
		%	40,9	59,3	43,2	38,5	20,0	44,0	
	Arapça	n	11	10	17	6	5	49	
		%	50,0	37,0	38,6	46,2	50,0	42,2	
	Türkçe+Arapça	n	2	1	8	2	3	16	
		%	9,1	3,7	18,2	15,4	30,0	13,8	
Kardeşle İfade Etme Dili	Türkçe	n	11	18	24	7	2	62	10,006 (0,265)
		%	50,0	66,7	55,8	53,8	22,2	54,4	
	Arapça	n	8	3	13	5	5	34	
		%	36,4	11,1	30,2	38,5	55,6	29,8	
	Türkçe+Arapça	n	3	6	6	1	2	18	
		%	13,6	22,2	14,0	7,7	22,2	15,8	
	Türkçe	n	18	21	34	13	7	93	4,660

Arkadaşla İfade Etme Dili		%	81,8	77,8	77,3	100,0	70,0	80,2	(0,793)
	Arapça	n	2	3	4	0	1	10	
		%	9,1	11,1	9,1	0,0	10,0	8,6	
	Türkçe+Arapça	n	2	3	6	0	2	13	
		%	9,1	11,1	13,6	0,0	20,0	11,2	
Problem İfade Etme Dili	Türkçe	n	12	17	27	7	5	68	3,137 (0,925)
		%	54,5	63,0	61,4	53,8	50,0	58,6	
	Arapça	n	9	9	12	5	4	39	
		%	40,9	33,3	27,3	38,5	40,0	33,6	
	Türkçe+Arapça	n	1	1	5	1	1	9	
		%	4,5	3,7	11,4	7,7	10,0	7,8	
İstek İfade Etme Dili	Türkçe	n	13	17	26	10	4	70	7,451 (0,489)
		%	59,1	63,0	59,1	76,9	40,0	60,3	
	Arapça	n	7	9	11	3	5	35	
		%	31,8	33,3	25,0	23,1	50,0	30,2	
	Türkçe+Arapça	n	2	1	7	0	1	11	
		%	9,1	3,7	15,9	0,0	10,0	9,5	
Duygu İfade Etme Dili	Türkçe	n	13	19	27	10	5	74	8,352 (0,400)
		%	59,1	70,4	61,4	76,9	50,0	63,8	
	Arapça	n	7	8	10	3	4	32	

		%	31,8	29,6	22,7	23,1	40,0	27,6	
	Türkçe+Arapça	n	2	0	7	0	1	10	
		%	9,1	0,0	15,9	0,0	10,0	8,6	
Konu İfade Etme Dili	Türkçe	n	14	19	29	9	5	76	7,001 (0,537)
		%	63,6	70,4	65,9	69,2	50,0	65,5	
	Arapça	n	5	8	12	3	5	33	
		%	22,7	29,6	27,3	23,1	50,0	28,4	
	Türkçe+Arapça	n	3	0	3	1	0	7	
		%	13,6	0,0	6,8	7,7	0,0	6,0	
Kitap Tercih Etme Dili	Türkçe	n	16	23	38	10	10	97	6,700 (0,569)
		%	72,7	85,2	86,4	76,9	100,0	83,6	
	Arapça	n	4	3	2	2	0	11	
		%	18,2	11,1	4,5	15,4	0,0	9,5	
	Türkçe+Arapça	n	2	1	4	1	0	8	
		%	9,1	3,7	9,1	7,7	0,0	6,9	
Televizyon Tercih Etme Dili	Türkçe	n	13	20	30	8	5	76	6,019 (0,645)
		%	59,1	74,1	68,2	61,5	50,0	65,5	
	Arapça	n	8	5	8	4	3	28	
		%	36,4	18,5	18,2	30,8	30,0	24,1	
	Türkçe+Arapça	n	1	2	6	1	2	12	

		%	4,5	7,4	13,6	7,7	20,0	10,3	
Teknolojik Araç Tercih Etme Dili	Türkçe	n	13	19	29	12	6	79	5,574 (0,695)
		%	59,1	70,4	65,9	92,3	60,0	68,1	
	Arapça	n	7	5	10	1	3	26	
		%	31,8	18,5	22,7	7,7	30,0	22,4	
	Türkçe+Arapça	n	2	3	5	0	1	11	
		%	9,1	11,1	11,4	0,0	10,0	9,5	
Müzik Tercih Etme Dili	Türkçe	n	19	19	31	11	4	84	16,666 (0,034*)
		%	86,4	70,4	70,5	84,6	40,0	72,4	
	Arapça	n	3	7	5	2	3	20	
		%	13,6	25,9	11,4	15,4	30,0	17,2	
	Türkçe+Arapça	n	0	1	8	0	3	12	
		%	0,0	3,7	18,2	0,0	30,0	10,3	
Rüya Dili	Türkçe	n	12	20	23	8	3	66	16,423 (0,037*)
		%	54,5	74,1	52,3	61,5	30,0	56,9	
	Arapça	n	9	7	10	4	4	34	
		%	40,9	25,9	22,7	30,8	40,0	29,3	
	Türkçe+Arapça	n	1	0	11	1	3	16	
		%	4,5	0,0	25,0	7,7	30,0	13,8	
Oyun Dili	Türkçe	n	15	22	33	11	8	89	9,805

	%	68,2	81,5	75,0	84,6	80,0	76,7	(0,279)
Arapça	n	5	3	2	2	1	13	
	%	22,7	11,1	4,5	15,4	10,0	11,2	
Türkçe+Arapça	n	2	2	9	0	1	14	
	%	9,1	7,4	20,5	0,0	10,0	12,1	

*p<0,05

İki dilli Suriyeli öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile günlük hayatlarındaki dil tercihleri arasındaki ilişkinin analizine bakıldığında öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile kendini ifade etme dili (0,587>0,05), evde ifade etme dili (0,379>0,05), kardeşle ifade etme dili (0,265>0,05), arkadaşla ifade etme dili (0,793>0,05), problem ifade etme dili (0,925>0,05), istek ifade etme dili (0,489>0,05), duygu ifade etme dili (0,400>0,05), konu ifade etme dili (0,537>0,05), kitap tercih etme dili (0,569>0,05), televizyon tercih etme dili (0,645>0,05), teknolojik araç tercih etme dili (0,695>0,05), rüya dili (0,037<0,05) ve oyun dili (0,279>0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı saptanmamıştır. Ancak öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile müzik tercih etme dili (0,034<0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. İki dilli öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile günlük hayatlarında, farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişkinin analiz sonuçlarına göre iki dilli öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile müzik dinlemeyi tercih ettikleri dil ve rüyalarını gördükleri dil arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu; diğer durumlarda ise anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmüştür.

3.2.8. Araştırma Grubunun Annelerinin Bildiği Diller ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

İki dilli Suriyeli öğrencilerin annelerinin bildiği diller ile günlük hayatlarında farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişki için yapılan ki kare analizi sonuçlarına ait tablo şu şekildedir:

Tablo 3.10.: Araştırma Grubunun Annelerinin Bildiği Diller ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı

			Anne Dili			X^2 (p)
			Arapça	Türkçe+Arapça	Toplam	
Kendini İfade Etme Dili	Türkçe	n	9	61	70	56,959 (0,001*)
		%	19,1	88,4	60,3%	
	Arapça	n	37	7	44	
		%	78,7	10,1	37,9%	
	Türkçe+Arapça	n	1	1	2	
		%	2,1	1,4	1,7%	
Evde İfade Etme Dili	Türkçe	n	4	47	51	44,738 (0,001*)
		%	8,5	68,1	44,0%	
	Arapça	n	36	13	49	
		%	76,6	18,8	42,2%	
	Türkçe+Arapça	n	7	9	16	
		%	14,9	13,0	13,8%	
Kardeşle İfade Etme Dili	Türkçe	n	10	52	62	35,271 (0,001*)
		%	21,7	76,5	54,4%	
	Arapça	n	26	8	34	
		%	56,5	11,8	29,8%	
	Türkçe+Arapça	n	10	8	18	
		%	21,7	11,8	15,8%	

Arkadaşla İfade Etme Dili	Türkçe	n	30	63	93	14,697 (0,001*)
		%	63,8	91,3	80,2%	
	Arapça	n	6	4	10	
		%	12,8	5,8	8,6%	
	Türkçe+Arapça	n	11	2	13	
		%	23,4	2,9	11,2%	
Problem İfade Etme Dili	Türkçe	n	12	56	68	35,844 (0,001*)
		%	25,5	81,2	58,6%	
	Arapça	n	29	10	39	
		%	61,7	14,5	33,6%	
	Türkçe+Arapça	n	6	3	9	
		%	12,8	4,3	7,8%	
İstek İfade Etme Dili	Türkçe	n	13	57	70	35,284 (0,001*)
		%	27,7	82,6	60,3%	
	Arapça	n	26	9	35	
		%	55,3	13,0	30,2%	
	Türkçe+Arapça	n	8	3	11	
		%	17,0	4,3	9,5%	
Duygu İfade Etme Dili	Türkçe	n	14	60	74	39,570 (0,001*)
		%	29,8	87,0	63,8%	

	Arapça	n	25	7	32	
		%	53,2	10,1	27,6%	
	Türkçe+Arapça	n	8	2	10	
		%	17,0	2,9	8,6%	
Konu İfade Etme Dili	Türkçe	n	16	60	76	36,106 (0,001*)
		%	34,0	87,0	65,5%	
	Arapça	n	27	6	33	
		%	57,4	8,7	28,4%	
	Türkçe+Arapça	n	4	3	7	
		%	8,5	4,3	6,0%	
Kitap Tercih Etme Dili	Türkçe	n	34	63	97	9,286 (0,010*)
		%	72,3	91,3	83,6%	
	Arapça	n	9	2	11	
		%	19,1	2,9	9,5%	
	Türkçe+Arapça	n	4	4	8	
		%	8,5	5,8	6,9%	
Televizyon Tercih Etme Dili	Türkçe	n	17	59	76	30,616 (0,001*)
		%	36,2	85,5	65,5%	
	Arapça	n	22	6	28	
		%	46,8	8,7	24,1%	

	Türkçe+Arapça	n	8	4	12	
		%	17,0	5,8	10,3%	
Teknolojik Araç Tercih Etme Dili	Türkçe	n	19	60	79	28,110 (0,001*)
		%	40,4	87,0	68,1%	
	Arapça	n	19	7	26	
		%	40,4	10,1	22,4%	
	Türkçe+Arapça	n	9	2	11	
		%	19,1	2,9	9,5%	
Müzik Tercih Etme Dili	Türkçe	n	24	60	84	19,491 (0,001*)
		%	51,1	87,0	72,4%	
	Arapça	n	16	4	20	
		%	34,0	5,8	17,2%	
	Türkçe+Arapça	n	7	5	12	
		%	14,9	7,2	10,3%	
Rüya Dili	Türkçe	n	12	54	66	33,541 (0,001*)
		%	25,5	78,3	56,9%	
	Arapça	n	26	8	34	
		%	55,3	11,6	29,3%	
	Türkçe+Arapça	n	9	7	16	
		%	19,1	10,1	13,8%	

Oyun Dili	Türkçe	n	27	62	89	16,527 (0,001*)
		%	57,4	89,9	76,7%	
	Arapça	n	10	3	13	
		%	21,3	4,3	11,2%	
	Türkçe+Arapça	n	10	4	14	
		%	21,3	5,8	12,1%	

*p<0,05

İki dilli Suriyeli öğrencilerin annelerinin bildiği diller ile günlük hayatlarındaki dil tercihleri arasındaki ilişkinin analizine bakıldığında öğrencilerin annelerinin bildiği diller ile kendini ifade etme dili (0,001<0,05), evde ifade etme dili (0,001<0,05), kardeşle ifade etme dili (0,001<0,05), arkadaşla ifade etme dili (0,001<0,05), problem ifade etme dili (0,001<0,05), istek ifade etme dili (0,001<0,05), duygu ifade etme dili (0,001<0,05), konu ifade etme dili (0,001<0,05), kitap tercih etme dili (0,001<0,05), televizyon tercih etme dili (0,001<0,05), teknolojik araç tercih etme dili (0,001<0,05), müzik tercih etme dili (0,001<0,05), rüya dili (0,001<0,05) ve oyun dili (0,001<0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. İki dilli öğrencilerin annelerinin bildiği diller ile günlük hayatlarında, farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişkinin analiz sonuçlarına göre iki dilli öğrencilerin annelerinin bildiği diller ile öğrencilerin günlük hayatlarında kullanmayı tercih ettikleri dil arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu görülmüştür.

3.2.9. Araştırma Grubunun Babalarının Bildiği Diller ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

İki dilli Suriyeli öğrencilerin babalarının bildiği diller ile günlük hayatlarında farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişki için yapılan ki kare analizi sonuçlarına ait tablo şu şekildedir:

Tablo 3.11.: Araştırma Grubunun Babalarının Bildiği Diller ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı

			Baba Dili			X^2 (p)
			Arapça	Türkçe+Arapça	Toplam	
Kendini İfade Etme Dili	Türkçe	n	5	65	70	27,843 (0,001*)
		%	17,9	73,9	60,3	
	Arapça	n	22	22	44	
		%	78,6	25,0	37,9	
	Türkçe+Arapça	n	1	1	2	
		%	3,6	1,1	1,7	
Evde İfade Etme Dili	Türkçe	n	2	49	51	29,080 (0,001*)
		%	7,1	55,7	44,0	
	Arapça	n	24	25	49	
		%	85,7	28,4	42,2	
	Türkçe+Arapça	n	2	14	16	
		%	7,1	15,9	13,8	
Kardeşle İfade Etme Dili	Türkçe	n	5	57	62	21,729 (0,001*)
		%	17,9	66,3	54,4	
	Arapça	n	17	17	34	
		%	60,7	19,8	29,8	
	Türkçe+Arapça	n	6	12	18	

		%	21,4	14,0	15,8	
Arkadaşla İfade Etme Dili	Türkçe	n	20	73	93	2,038 (0,361)
		%	71,4	83,0	80,2	
	Arapça	n	4	6	10	
		%	14,3	6,8	8,6	
	Türkçe+Arapça	n	4	9	13	
		%	14,3	10,2	11,2	
Problem İfade Etme Dili	Türkçe	n	6	62	68	21,993 (0,001*)
		%	21,4	70,5	58,6	
	Arapça	n	19	20	39	
		%	67,9	22,7	33,6	
	Türkçe+Arapça	n	3	6	9	
		%	10,7	6,8	7,8	
İstek İfade Etme Dili	Türkçe	n	8	62	70	15,971 (0,001*)
		%	28,6	70,5	60,3	
	Arapça	n	16	19	35	
		%	57,1	21,6	30,2	
	Türkçe+Arapça	n	4	7	11	
		%	14,3	8,0	9,5	
	Türkçe	n	7	67	74	26,915

Duygu İfade Etme Dili		%	25,0	76,1	63,8	(0,001*)
	Arapça	n	18	14	32	
		%	64,3	15,9	27,6	
	Türkçe+Arapça	n	3	7	10	
		%	10,7	8,0	8,6	
Konu İfade Etme Dili	Türkçe	n	9	67	76	19,857 (0,001*)
		%	32,1	76,1	65,5	
	Arapça	n	17	16	33	
		%	60,7	18,2	28,4	
	Türkçe+Arapça	n	2	5	7	
		%	7,1	5,7	6,0	
Kitap Tercih Etme Dili	Türkçe	n	20	77	97	17,384 (0,001*)
		%	71,4	87,5	83,6	
	Arapça	n	8	3	11	
		%	28,6	3,4	9,5	
	Türkçe+Arapça	n	0	8	8	
		%	0,0	9,1	6,9	
Televizyon Tercih Etme Dili	Türkçe	n	8	68	76	28,151 (0,001*)
		%	28,6	77,3	65,5	
	Arapça	n	17	11	28	

		%	60,7	12,5	24,1	
	Türkçe+Arapça	n	3	9	12	
		%	10,7	10,2	10,3	
Teknolojik Araç Tercih Etme Dili	Türkçe	n	10	69	79	19,115 (0,001*)
		%	35,7	78,4	68,1	
	Arapça	n	14	12	26	
		%	50,0	13,6	22,4	
	Türkçe+Arapça	n	4	7	11	
		%	14,3	8,0	9,5	
Müzik Tercih Etme Dili	Türkçe	n	14	70	84	16,973 (0,001*)
		%	50,0	79,5	72,4	
	Arapça	n	12	8	20	
		%	42,9	9,1	17,2	
	Türkçe+Arapça	n	2	10	12	
		%	7,1	11,4	10,3	
Rüya Dili	Türkçe	n	11	55	66	5,708 (0,058)
		%	39,3	62,5	56,9	
	Arapça	n	13	21	34	
		%	46,4	23,9	29,3	
	Türkçe+Arapça	n	4	12	16	

		%	14,3	13,6	13,8	
Oyun Dili	Türkçe	n	20	69	89	1,648 (0,439)
		%	71,4	78,4	76,7	
	Arapça	n	5	8	13	
		%	17,9	9,1	11,2	
	Türkçe+Arapça	n	3	11	14	
		%	10,7	12,5	12,1	

*p<0,05

İki dilli Suriyeli öğrencilerin babalarının bildiği diller ile günlük hayatlarındaki dil tercihleri arasındaki ilişkinin analizine bakıldığında öğrencilerin babalarının bildiği diller ile kendini ifade etme dili (0,001<0,05), evde ifade etme dili (0,001<0,05), kardeşle ifade etme dili (0,001<0,05), problem ifade etme dili (0,001<0,05), istek ifade etme dili (0,001<0,05), duygu ifade etme dili (0,001<0,05), konu ifade etme dili (0,001<0,05), kitap tercih etme dili (0,001<0,05), televizyon tercih etme dili (0,001<0,05), teknolojik araç tercih etme dili (0,001<0,05) ve müzik tercih etme dili (0,001<0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ancak arkadaşla ifade etme dili (0, 361>0,05), rüya dili (0,058>0,05) ve oyun dili (0,439>0,05) bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Sonuç olarak iki dilli öğrencilerin babalarının bildiği diller ile günlük hayatlarında, farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişkinin analiz sonuçları iki dilli öğrencilerin babalarının bildiği diller ile öğrencilerin okul dışında arkadaşlarıyla konuşurken kullanmayı tercih ettikleri dil, rüyalarını gördükleri dil ve okul dışında arkadaşlarıyla oyun oynarken kullanmayı tercih ettikleri dil arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını; diğer durumlarda ise anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu göstermiştir.

3.2.10. Araştırma Grubunun Kardeş Sayısı ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

İki dilli Suriyeli öğrencilerin kardeş sayısı ile günlük hayatlarında farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişki için yapılan ki kare analizi sonuçlarına ait tablo şu şekildedir:

Tablo 3.12.: Araştırma Grubunun Kardeş Sayısı ve Dil Tercihleri Arasındaki İlişkinin Dağılımı

			Kardeş Sayısı						**X^2 (p)**
			0	**1-2-3**	**4-5-6**	**7-8-9**	**10-13-14**	**Toplam**	
Kendini İfade Etme Dili	Türkçe	n	1	46	18	3	2	70	2,298 (0,970)
		%	50,0	63,9	56,3	42,9	66,7	60,3	
	Arapça	n	1	25	13	4	1	44	
		%	50,0	34,7	40,6	57,1	33,3	37,9	
	Türkçe+Arapça	n	0	1	1	0	0	2	
		%	0,0	1,4	3,1	0,0	0,0	1,7	
Evde İfade Etme Dili	Türkçe	n	1	32	15	2	1	51	4,836 (0,775)
		%	50,0	44,4	46,9	28,6	33,3	44,0	
	Arapça	n	0	31	12	4	2	49	
		%	0,0	43,1	37,5	57,1	66,7	42,2	
	Türkçe+Arapça	n	1	9	5	1	0	16	
		%	50,0	12,5	15,6	14,3	0,0	13,8	
	Türkçe	n	36	19	5	2	62	36	7,455

Kardeşle İfade Etme Dili		%	50,0	59,4	71,4	66,7	54,4	50,0	(0,281)
	Arapça	n	26	5	2	1	34	26	
		%	36,1	15,6	28,6	33,3	29,8	36,1	
	Türkçe+Arapça	n	10	8	0	0	18	10	
		%	13,9	25,0	0,0	0,0	15,8	13,9	
Arkadaşla İfade Etme Dili	Türkçe	n	1	60	27	3	2	93	14,797
		%	50,0	83,3	84,4	42,9	66,7	80,2	(0,063)
	Arapça	n	1	6	2	1	0	10	
		%	50,0	8,3	6,3	14,3	0,0	8,6	
	Türkçe+Arapça	n	0	6	3	3	1	13	
		%	0,0	8,3	9,4	42,9	33,3	11,2	
Problem İfade Etme Dili	Türkçe	n	1	45	18	2	2	68	3,812
		%	50,0	62,5	56,3	28,6	66,7	58,6	(0,874)
	Arapça	n	1	22	11	4	1	39	
		%	50,0	30,6	34,4	57,1	33,3	33,6	
	Türkçe+Arapça	n	0	5	3	1	0	9	
		%	0,0	6,9	9,4	14,3	0,0	7,8	
İstek İfade Etme Dili	Türkçe	n	1	47	19	2	1	70	7,964
		%	50,0	65,3	59,4	28,6	33,3	60,3	(0,437)
	Arapça	n	1	20	9	3	2	35	

		%	50,0	27,8	28,1	42,9	66,7	30,2	
	Türkçe+Arapça	n	0	5	4	2	0	11	
		%	0,0	6,9	12,5	28,6	0,0	9,5	
Duygu İfade Etme Dili	Türkçe	n	1	48	21	2	2	74	7,912 (0,442)
		%	50,0	66,7	65,6	28,6	66,7	63,8	
	Arapça	n	1	20	7	3	1	32	
		%	50,0	27,8	21,9	42,9	33,3	27,6	
	Türkçe+Arapça	n	0	4	4	2	0	10	
		%	0,0	5,6	12,5	28,6	0,0	8,6	
Konu İfade Etme Dili	Türkçe	n	1	48	23	3	1	76	5,305 (0,725)
		%	50,0	66,7	71,9	42,9	33,3	65,5	
	Arapça	n	1	20	7	3	2	33	
		%	50,0	27,8	21,9	42,9	66,7	28,4	
	Türkçe+Arapça	n	0	4	2	1	0	7	
		%	0,0	5,6	6,3	14,3	0,0	6,0	
Kitap Tercih Etme Dili	Türkçe	n	2	62	26	5	2	97	7,586 (0,475)
		%	100,0	86,1	81,3	71,4	66,7	83,6	
	Arapça	n	0	4	4	2	1	11	
		%	0,0	5,6	12,5	28,6	33,3	9,5	
	Türkçe+Arapça	n	0	6	2	0	0	8	

		%	0,0	8,3	6,3	0,0	0,0	6,9	
Televizyon Tercih Etme Dili	Türkçe	n	1	49	20	4	2	76	2,209 (0,974)
		%	50,0	68,1	62,5	57,1	66,7	65,5	
	Arapça	n	1	15	9	2	1	28	
		%	50,0	20,8	28,1	28,6	33,3	24,1	
	Türkçe+Arapça	n	0	8	3	1	0	12	
		%	0,0	11,1	9,4	14,3	0,0	10,3	
Teknolojik Araç Tercih Etme Dili	Türkçe	n	1	50	21	4	3	79	3,243 (0,918)
		%	50,0	69,4	65,6	57,1	100,0	68,1	
	Arapça	n	1	16	7	2	0	26	
		%	50,0	22,2	21,9	28,6	0,0	22,4	
	Türkçe+Arapça	n	0	6	4	1	0	11	
		%	0,0	8,3	12,5	14,3	0,0	9,5	
Müzik Tercih Etme Dili	Türkçe	n	1	50	24	6	3	84	7,071 (0,529)
		%	50,0	69,4	75,0	85,7	100,0	72,4	
	Arapça	n	0	14	6	0	0	20	
		%	0,0	19,4	18,8	0,0	0,0	17,2	
	Türkçe+Arapça	n	1	8	2	1	0	12	
		%	50,0	11,1	6,3	14,3	0,0	10,3	
Rüya Dili	Türkçe	n	1	46	15	3	1	66	6,320

		%	50,0	63,9	46,9	42,9	33,3	56,9	(0,611)
	Arapça	n	1	17	11	3	2	34	
		%	50,0	23,6	34,4	42,9	66,7	29,3	
	Türkçe+Arapça	n	0	9	6	1	0	16	
		%	0,0	12,5	18,8	14,3	0,0	13,8	
Oyun Dili	Türkçe	n	1	57	24	5	2	89	7,513
		%	50,0	79,2	75,0	71,4	66,7	76,7	(0,482)
	Arapça	n	0	9	2	1	1	13	
		%	0,0	12,5	6,3	14,3	33,3	11,2	
	Türkçe+Arapça	n	1	6	6	1	0	14	
		%	50,0	8,3	18,8	14,3	0,0	12,1	

*p<0,05

İki dilli Suriyeli öğrencilerin kardeş sayısı ile günlük hayatlarındaki dil tercihleri arasındaki ilişkinin analizine bakıldığında öğrencilerin kardeş sayıları ile kendini ifade etme dili (0,970>0,05), evde ifade etme dili (0,775>0,05), kardeşle ifade etme dili (0,281>0,05), arkadaşla ifade etme dili (0,063>0,05), problem ifade etme dili (0,874>0,05), istek ifade etme dili (0,437>0,05), duygu ifade etme dili (0,442>0,05), konu ifade etme dili (0,725>0,05), kitap tercih etme dili (0,475>0,05), televizyon tercih etme dili (0,974>0,05), teknolojik araç tercih etme dili (0,918>0,05), müzik tercih etme dili (0,529>0,05), rüya dili (0,611>0,05) ve oyun dili (0,482>0,05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Sonuç olarak iki dilli öğrencilerin kardeş sayısı ile günlük hayatlarında, farklı durumlarda kullanmayı tercih ettikleri dil arasındaki ilişkinin analiz sonuçları iki dilli öğrencilerin kardeş sayısı ile dil tercihleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını göstermiştir.

SONUÇ

Bu bölümde İstanbul ilinde Kâğıthane ilçesine bağlı Fındıklı İlkokulu'nda ve Küçükçekmece ilçesine bağlı Zühtü Şenyuva İlkokulu'nda eğitim görmekte olan iki dilli Suriyeli ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin günlük yaşamlarındaki dil kullanım tercihlerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmada elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca ulaşılan bulgular tartışılarak öneriler sunulmuştur.

Sonuç ve Tartışma

İstanbul ilinde, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesindeki ilkokullarda eğitim görmekte olan 116 Suriyeli öğrenciyle yürütülen bu çalışmada iki dilli olarak yetişen Suriyeli ilkokul öğrencilerinin okul dışında, günlük hayatlarında kullanmayı tercih ettikleri dili belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Kişisel Bilgi Formu ve Dil Kullanım Tercihi Anketi ile öğrencilerin verileri toplanmıştır. Toplanan verilere göre öğrencilerin dil tercihlerinin frekans ve yüzde dağılımları oluşturulmuş; yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi gibi değişkenler ile öğrencilerin günlük hayatlarındaki dil tercihleri arasındaki ilişki Ki Kare Analizi kullanılarak belirlenmiştir. Yapılan analiz ile elde edilen sonuçlar ve sonuçlara dair tartışmalar şu şekildedir:

1. Araştırma grubunu oluşturan iki dilli Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük hayatlarında kendilerini ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dile bakıldığında öğrencilerin çoğunluğunun (%60,3) Türkçeyi tercih ettiği görülmüştür. Bu sonuç çocukların büyük bir kısmının günlük yaşamlarında kendilerini Türkçe rahatlıkla ifade edebildiğini göstermektedir. Çocukların bu tercihinde okul ve sosyal çevrelerinde baskın dilin Türkçe olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Eyüp ve Güler'in (2020) Londra'da yaşayan iki dilli Türk çocuklarıyla yaptığı çalışmada çocukların günlük yaşamlarında öncelikli dil olarak İngilizceyi kullanmayı tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Köçer, Karakuş ve Ökten'in (2023) Mardin'de yaşayan iki dilli çocuklarla yaptığı çalışmada da çocukların çoğunluğu için öncelikli dilin Türkçe olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre toplumdaki baskın dilin çocukların kendilerini ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dili etkilediği düşünülebilir.

Çocukların kendilerini ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin Ki Kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, Türkiye'de yaşama sürelerinin, babalarının eğitim düzeyinin ve kardeş

sayılarının kendilerini ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dil üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Ancak Türkçeyi öğrenme yaşlarının, annelerinin eğitim düzeyinin ve anne ve babalarının bildikleri dillerin çocukların kendilerini ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dil üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu analiz sonucu çocukların dili edinme yaşlarının ve aile ortamında maruz kaldıkları dilin kendilerini rahatça ifade edebildikleri dil üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra annelerin eğitim düzeyinin çocukların dil tercihlerini etkilemesi de önemli bir sonuç olarak ön plana çıkmaktadır. Bu sonuç iki dilliliği etkileyen faktörlerden biri olan ebeveynlerin eğitim düzeyi faktörünün önemini ortaya koymaktadır.

2. Öğrencilerin evlerinde aileleriyle iletişim kurarken tercih ettikleri dile bakıldığında Türkçe kullanmayı tercih eden öğrenci sayısı 51 (%44), Arapça kullanmayı tercih eden öğrenci sayısı 49 (%42,2) olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin evde kullanmayı tercih ettiği dil oranları birbirine yakın bulunmuştur. Yeşilyurt'un (2021) iki dilli Suriyeli ailelerin aile içi dil stratejilerini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada çocukların Türkçe konuşma kaygısı yaşamamalarına rağmen aileleriyle Arapça konuşmayı tercih ettiği görülmüştür. Bu sonuçlara göre evde konuşulan dil tercihinde ailedeki diğer bireylerin bildiği dillerin etkili olduğu düşünülmektedir.

Çocukların evde aileleriyle iletişim kurarken kullanmayı tercih ettikleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin ki kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, Türkiye'de yaşama sürelerinin, anne ve babalarının eğitim düzeylerinin ve kardeş sayılarının çocukların evde kullandıkları dil üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Ancak çocukların Türkçe öğrenme yaşları ile anne ve babalarının bildikleri dillerin evde kullandıkları dil üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynler tarafından evde kullanılan dilin çocukların en sık maruz kaldıkları dil olduğu düşünüldüğünde ulaşılan bu sonuç ebeveynlerin evde çocuklarına sundukları dil ortamlarının önemini ön plana çıkarmaktadır. Bunun yanı sıra çocukların dili edinim yaşının evde kullandıkları dili etkilemesi de iki dilliliği etkileyen faktörlerden biri olan yaş faktörünün önemini ortaya koyan bir sonuçtur.

3. Öğrencilerin kardeşleriyle konuşurken kullanmayı tercih ettikleri dile bakıldığında yarıdan fazlasının (%54,4) Türkçeyi tercih ettiği belirlenmiştir. Öğrencilerin bu tercihinde kardeşlerinin bildiği dillerin etkili olduğu düşünülmektedir. Özellikle kardeşleri okul çağında olan çocukların okul dili olması sebebiyle Türkçeyi tercih etme olasılığının daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Çocukların kardeşleriyle iletişim kurarken kullanmayı tercih ettikleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin ki kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, Türkiye'de yaşama sürelerinin, anne-babalarının eğitim düzeylerinin ve kardeş sayılarının çocukların kardeşleriyle iletişim kurarken kullandıkları dil üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Bunun aksine çocukların Türkçe öğrenme yaşlarının ve anne-babalarının bildikleri dillerin çocukların kardeşleriyle iletişim kurarken kullandıkları dil üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Bu sonuç çocukların dili edinim yaşlarının ve ebeveynlerin çocuklara sunduğu dil ortamlarının önemini ortaya koymaktadır.

4. Öğrencilerin okul dışında arkadaşlarıyla iletişim kurarken kullanmayı tercih ettikleri dile bakıldığında büyük bir çoğunluğun (%80,2) Türkçeyi kullandığı belirlenmiştir. Türkçenin bu kadar yüksek bir oranda olmasının sebebi çocukların sosyal çevresinde çoğunlukla Türk arkadaşlarının bulunması olabilir.

Çocukların günlük yaşamlarında arkadaşlarıyla iletişim kurarken kullanmayı tercih ettikleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin ki kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, Türkiye'de yaşama sürelerinin, anne-babalarının eğitim düzeylerinin, babalarının bildiği dillerin ve kardeş sayılarının çocukların arkadaş ortamında kullandıkları dil üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Ancak çocukların Türkçe öğrenme yaşlarının ve annelerinin bildikleri dillerin arkadaş ortamında kullanılan dili etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç dili edinim yaşının ve annelerin çocuklarıyla olan dil etkileşimlerinin çocukların dil gelişiminde etkili olduğunu göstermektedir.

5. Öğrencilerin günlük hayatlarında bir problem yaşadıklarında kendilerini ifade etmeyi tercih ettikleri dile bakıldığında yarıdan fazlasının (%58,6) Türkçeyi tercih ettiği görülmüştür. Çocukların problemlerini Türkçe anlatmayı tercih etmeleri kendilerini bu dilde rahatça ifade edebildiklerini düşündükleri için olabilir. Bu durum çocukların Türkçeyi etkin bir biçimde kullanabildiklerini gösteren bir örnek olabilir.

Çocukların günlük yaşamlarında problemlerini ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin ki kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, Türkiye'de yaşama sürelerinin, anne-babalarının eğitim düzeyinin ve kardeş sayılarının çocukların problemlerini ifade etme dilleri üzerinde etkisinin bulunmadığı görülmüştür. Bunun aksine çocukların Türkçe öğrenme yaşlarının ve

anne-babalarının bildikleri dillerin çocukların problemlerini ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dil üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuç dili edinim yaşının ve ebeveynlerin çocuklara sundukları dil ortamlarının çocukların bir problem yaşadıklarında kendilerini rahatça ifade edebildikleri dil üzerinde etkili faktörler olduğunu göstermiştir.

6. Öğrencilerin günlük hayatlarında isteklerini aktarırken kullanmayı tercih ettikleri dile bakıldığında %60,3'ünün Türkçeyi kullanmayı tercih ettiği görülmüştür. Çocukların isteklerini anlatırken en iyi anlaşılabilecekleri dili kullanmayı tercih edecekleri düşünülmektedir. Bu sebeple çoğunluğun Türkçeyi tercih etmesi çocukların temel iletişimde Türkçeyi birincil dilleri olarak kullandıklarını gösteren bir örnek olabilir.

Çocukların günlük yaşamlarında isteklerini ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin ki kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, Türkiye'de yaşama sürelerinin, anne-babalarının eğitim düzeylerinin ve kardeş sayılarının çocukların isteklerini aktarırken kullanmayı tercih ettikleri dil üzerinde bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Bunun aksine çocukların Türkçe öğrenme yaşlarının ve anne-babalarının bildiği dillerin çocukların isteklerini aktarma dili üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Bu sonuç, çocukların dili edinim yaşlarının ve ebeveynlerinin sunduğu dil ortamlarının çocukların kendilerini ifade ederken kullandıkları ve kendilerini en anlaşılabilir hissettikleri dil üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

7. Öğrencilerin günlük hayatlarında duygularını ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dile bakıldığında çoğunluğunun (%63,8) Türkçeyi kullanmayı tercih ettiği belirlenmiştir. Bu sonuç, çocukların iletişim kurmanın yanı sıra duygusal durumları için de kendilerini Türkçe daha rahat ifade edebildiklerini düşündürmektedir.

Çocukların günlük yaşamlarında duygularını ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin ki kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, Türkiye'de yaşama sürelerinin, anne-baba eğitim düzeylerinin ve kardeş sayılarının çocukların duygularını ifade ederken kullandıkları dil üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı görülmüştür. Ancak çocukların Türkçe öğrenme yaşları ve anne-babalarının bildiği diller ile duygularını ifade etme dilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, çocukların dili edinim yaşlarının ve ebeveynlerinin çocuklarına sunduğu dil ortamlarının çocukların kendilerini ve duygularını rahat ifade edebildikleri dil üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu ortaya koymuştur.

8. Öğrencilerin günlük hayatlarında bir konu hakkındaki fikirlerini ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dile bakıldığında 116 öğrenciden 76'sının (%65,5) Türkçeyi tercih ettiği belirlenmiştir. Çocukların okul ve sosyal çevrelerinde baskın dilin Türkçe olması bu tercihte etken olarak görülebilir. Bunun yanı sıra çocukların düşüncelerini yapılandırma ve aktarma sürecinde Türkçeyi kullanma oranlarının daha yüksek olması bu dili işlevsel olarak kullanabildiklerini ve bu dilde soyut düşünme becerilerine sahip olabildiklerini düşündürmektedir.

Çocukların günlük hayatlarında bir konu hakkındaki fikirlerini ifade ederken kullanmayı tercih ettikleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin ki kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, babalarının eğitim düzeyinin ve kardeş sayılarının çocukların fikirlerini aktarırken kullandıkları dil üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Bunun aksine çocukların Türkiye'de yaşama sürelerinin, Türkçe öğrenme yaşlarının, annelerinin eğitim düzeylerinin ve anne-babalarının bildiği dillerin fikirlerini aktarma dilleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca bakıldığında çocukların dili edinim yaşları ve ebeveynlerinin sunduğu dil ortamlarının yanı sıra çocukların içinde yaşadıkları toplumun diline maruz kalma sürelerinin de düşüncelerini yapılandırma ve aktarma sürecinde önemli olduğu ortaya konulmuştur.

9. Öğrencilerin hangi dilde kitap okumaktan hoşlandıklarına dair ulaşılan sonuçlara bakıldığında 97'sinin (%83,6) Türkçeyi tercih ettiği görülmüştür. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu Türkçe kitaplar okumaktan hoşlandığını belirtmiştir. Bu tercihlerinde çocukların büyük bir çoğunluğunun okula Türkiye'de başladığı için Arapça yazı dilini bilmiyor olması ve okul kütüphanelerinde Türkçe kaynakların yer alması etken olarak görülebilir.

Çocukların günlük yaşamlarında kitap okumayı tercih ettikleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin ki kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, Türkiye'de yaşama sürelerinin, Türkçe öğrenme yaşlarının, anne-babalarının eğitim düzeyinin ve kardeş sayılarının çocukların kitap dili tercihleri üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı görülmüştür. Çocukların kitap dili tercihleri ile sadece anne-babalarının bildikleri diller arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, ebeveynlerin çocuklarına sunduğu dil ortamlarının çeşitliliğinin çocukların okuryazarlık eğitimleri için çok önemli bir etken olduğunu göstermektedir.

10. Öğrencilerin evde hangi dilde televizyon izlediklerine dair ulaşılan sonuçlara bakıldığında 76'sının (%65,5) Türkçeyi tercih ettiği görülmüştür. Öğrencilerin bu tercihinde ailedeki diğer bireylerin bildiği dillerin etkili olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra ülkenin baskın dili olması sebebiyle yaygın içeriklerin Türkçe olması da önemli bir etken olarak görülmektedir.

Çocukların televizyon izlerken kullanmayı tercih ettikleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin ki kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, Türkiye'de yaşama sürelerinin, babalarının eğitim düzeylerinin ve kardeş sayılarının televizyon dili tercihleri üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı görülmüştür. Bunun aksine çocukların Türkçe öğrenme yaşlarının, annelerinin eğitim düzeylerinin ve anne-babalarının bildiği dillerin televizyon dili tercihleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, çocukların dili edinim yaşlarının ve ebeveynlerinin sunduğu dil ortamlarının görsel ve işitsel içeriklerdeki dil tercihlerini etkilediğini göstermektedir.

11. Öğrencilerin teknolojik araçları kullanmayı tercih ettikleri dile dair ulaşılan sonuçlar %68,1'lik yüzdeyle Türkçeyi tercih ettiklerini göstermiştir. Çocukların bu tercihinde kitap okuma tercihlerinde olduğu gibi Arapça yazı dilini bilmiyor olmalarının etkili olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra uygulamaların ve internette yer alan içeriklerin çoğunlukla Türkçe olması da bu sonucu ortaya çıkaran bir diğer etken olarak görülmektedir.

Çocukların teknolojik araçları kullanmayı tercih ettikleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin ki kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, Türkiye'de yaşama sürelerinin, anne-babalarının eğitim düzeylerinin ve kardeş sayılarının teknolojik araçları kullandıkları dil üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı görülmüştür. Ancak çocukların Türkçe öğrenme yaşlarının ve anne-babalarının bildikleri dillerin çocukların teknolojik araç dili tercihleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, çocukların dili edinim yaşlarının ve ebeveynlerinin sunduğu dil ortamlarının çocukların görsel ve işitsel içerikleri kullanmayı tercih ettikleri dili etkilediğini göstermektedir.

12. Öğrencilerin hangi dilde müzik dinlemeyi tercih ettiklerine bakıldığında büyük bir çoğunluğunun (%72,4) Türkçeyi tercih ettiği görülmüştür. Yeşilyurt'un (2021) iki dilli Suriyeli ailelerin aile içi dil stratejilerini belirlemeye yönelik çalışmasında da yaşları 9 ile 29 arasında değişen çocukların Türkçe müzikler dinlemeyi tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin

bu tercihinde yaşadıkları çevre gereği Türkçe müziklere daha fazla maruz kalmalarının etken olduğu düşünülmektedir.

Çocukların müzik dinlerken kullanmayı tercih ettikleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin ki kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, Türkiye'de yaşama sürelerinin ve kardeş sayılarının müzik dili tercihleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Bunun aksine çocukların Türkçe öğrenme yaşlarının, anne-babalarının eğitim düzeylerinin ve anne-babalarının bildikleri dillerin çocukların müzik dili tercihleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, çocukların dili edinim yaşlarının ve ebeveynlerin çocuklarına sunduğu dil ortamlarının yanı sıra ebeveynlerin sosyoekonomik durumlarının da çocukların kullandıkları dil üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

13. Öğrencilerin hangi dilde rüyalar gördüklerine bakıldığında çoğunlukla (%56,9) Türkçe rüyalar gördükleri belirlenmiştir. Bu sonuç çocukların Türkçe düşünme becerilerinin geliştiğini ve Türkçeyi içselleştirdiklerini gösteren bir sonuç olarak düşünülebilir.

Çocukların rüya gördükleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin ki kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, Türkiye'de yaşama sürelerinin, annelerinin eğitim düzeylerinin, babalarının bildiği dillerin ve kardeş sayılarının çocukların rüya gördükleri dil üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir. Bunun aksine çocukların Türkçe öğrenme yaşlarının, babalarının eğitim düzeylerinin ve annelerinin bildikleri dillerin çocukların rüya gördükleri dil üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, çocukların dili edinim yaşlarının, ebeveynlerinin sosyoekonomik durumlarının ve çocuklarına sundukları dil ortamlarının çocukların edindikleri dili içselleştirme ve o dilde düşünme becerilerinin gelişimi sürecinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

14. Öğrencilerin okul dışında arkadaşlarıyla oyun oynarken kullanmayı tercih ettikleri dile bakıldığında büyük bir çoğunluğunun (%76,7) Türkçeyi tercih ettiği belirlenmiştir. Bu tercihlerinde çocukların çevrelerinde çoğunlukla Türk arkadaşlarının bulunmasının etkili olduğu düşünülebilir.

Çocukların günlük yaşamlarında arkadaşlarıyla oyun oynarken kullanmayı tercih ettikleri dil ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin ki kare analizine bakıldığında çocukların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, Türkiye'de yaşama sürelerinin, anne-babalarının eğitim düzeylerinin, babalarının bildikleri dillerin ve kardeş sayılarının çocukların

arkadaşlarıyla oyun oynarken kullandıkları dil üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Ancak çocukların Türkçe öğrenme yaşları ve annelerinin bildikleri diller ile çocukların oyun dili arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, çocukların dili edinim yaşları ile annelerinin onlara sunduğu dil ortamlarının çocukların kendilerini rahat ifade edebildikleri dilin gelişiminde önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Öneriler

İki dilli Suriyeli öğrencilerin günlük yaşamlarındaki dil tercihleri farklı değişkenler açısından incelenip elde edilen bulgulara dayanarak iki dilli çocukların Türkçe dil becerilerini geliştirmeye yönelik sunulabilecek öneriler şu şekildedir:

Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. İki dilli çocukların Türkçeyi öğrenme yaşlarının günlük yaşamlarındaki dil tercihleri üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunduğu göz önünde bulundurularak çocukların Türkçe dil girdilerinin daha erken yaşlarda oluşması sağlanabilir. Özellikle okul öncesi dönemden itibaren Türkçe ile etkileşime girmelerine olanak sunan programlar geliştirilmesi iki dilli çocukların Türkçe dil becerilerinin gelişimine önemli katkılar sunabilir.

2. Anne ve babaların bildikleri dillerin iki dilli çocukların dil tercihleri üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunması evde oluşturulan dil ortamlarının önemini göstermektedir. Bu sonuca dayanarak ebeveynlere çocuklarının iki dilliliğine yönelik bilgilendirici çalışmalar yapılabilir.

3. Anne ve babaların eğitim düzeylerinin iki dilli çocukların dil gelişimleri üzerinde etkili olduğu sonucuna dayanarak ebeveynlerin eğitim düzeylerini yükseltmeye yönelik Türkçe dil kursları gibi eğitici programlara katılmaları sağlanabilir. Bulgular özellikle annelerin eğitim düzeylerinin çocukların dil tercihleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu gösterdiği için düşük eğitim seviyesinde olan annelerin eğitim düzeylerini yükseltmeye yönelik çalışmalar iki dilli çocukların Türkçe dil gelişimlerini de olumlu etkileyecektir.

4. İki dilli çocukların arkadaşlarıyla oyun oynarken Türkçeyi tercih etmeleri bu dili günlük hayatlarında sosyal etkileşimleri sırasında kullanabileceklerini göstermektedir. Bu sonuca dayanarak çocuklara sunulacak sosyal ve kültürel etkinliklerin Türkçe dil becerilerini

geliştirmeyi destekleyecek şekilde planlanması ve iki dilli çocukların bu etkinliklere katılmaya teşvik edilmesi Türkçe dil gelişimleri için faydalı olabilir.

5. İki dilli çocukların kitap, müzik, televizyon ve teknolojik araç kullanımlarında Türkçeyi tercih etmeleri dil gelişiminde işitsel ve görsel materyallerin önemini göstermektedir. Bu araçları kullanarak iki dilli çocukların Türkçe dil becerilerini geliştirmeye yönelik eğitici programlar ve dijital içerikler üretilebilir. Bu tür araçların günlük yaşamda yaygın bir şekilde kullanımı iki dilli çocukların Türkçe okuryazarlık becerilerini geliştirebilir.

6. Okullarda iki dilli çocuklara ve ebeveynlerine etkili bir şekilde nasıl Türkçe dil etkileşiminde bulunabileceklerine dair bilgilendirici seminerler verilebilir. Bunun yanı sıra sınıf öğretmenleri de iki dilli çocukların aileleriyle daha fazla Türkçe iletişim kurmalarını sağlayacak çalışmalar düzenleyebilir, ev ödevleri hazırlayabilir.

7. Okullar çocukların dil gelişim sürecinde en fazla maruz kaldığı dil ortamlarından birini oluşturmaktadır. Bu çocukların okula ve içinde yaşadıkları topluma daha hızlı ve verimli bir şekilde uyum sağlayabilmeleri için okullarda destekleyici dil eğitim programları düzenlenebilir, dil hazırlık sınıfları oluşturulabilir ve iki dilli çocukların Türkçe dil gelişimleri düzenli olarak takip edilerek bireysel dil gelişim programları hazırlanabilir.

Gelecek Araştırmalara Dayalı Öneriler

Bu çalışmanın bulguları ve sınırlılıkları göz önünde bulundurularak gelecek araştırmalar için sunulabilecek öneriler şu şekildedir:

1. Bu çalışma ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle sınırlı tutulmuştur. Gelecek araştırmalarda farklı sınıf düzeylerinin ve yaş gruplarının dil tercihleri incelenebilir.

2. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Gelecek araştırmalarda nitel araştırma yöntemleri kullanılarak çocukların dil tercihleri daha detaylı incelenebilir. Görüşmeler ve gözlemler yapılarak öğrencilerin dil tercihlerini etkileyen faktörler ve dil tercih sebepleri daha derinlemesine araştırılabilir.

3. Bu araştırma İstanbul ilindeki çocuklarla sınırlandırılmıştır. Türkiye'nin farklı illerinde benzer bir araştırma yapılarak bölgesel farklılıkların dil tercihleri üzerindeki etkileri karşılaştırılabilir.

4. Ebeveynlerin dil kullanımlarının çocukların dil gelişimi ve tercihleri üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda ebeveynlerin dil tercihleri ve dil kullanım biçimleri üzerine araştırmalar yapılabilir. Ebeveynlerin dil kullanımlarına yönelik araştırmalar çocukların dil gelişimleri için yapılabilecek çalışmalara da katkı sunabilir.

5. Çocukların dil kullanım tercihleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiler incelenebilir. Özellikle çocukların dili edinim yaşlarının dil becerileri üzerindeki etkileri ele alınarak dili edinim yaşının okuma, yazma gibi dil becerilerini etkileme düzeyi belirlenebilir.

KAYNAKÇA

AKSAN, D.: 2020 — **Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim**, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları.

AKSU, M., ÖZDEMİR, M.: 2020 — "Fransa'da Yaşayan Türk İki Dilli İlkokul Öğrencilerinin Dil Seçimleri ve Konuşma Kaygıları", **Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi**, 3/2, 1-25.

AKTÜRK-DRAKE, M.: 2017 — "Turkish Maintenance and Bilingualism Among Second-Generation Turks in Multicultural Stockholm", Ed. Başer, B., Levin, P., **Migration from Turkey to Sweden: Integration, Belonging and Transnational Community**, London: IB Tauris, 122-152.

ATEŞAL, Z.: 2017 — "İki Dillilik ve Çift Dil", **Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi**, 1/7, 1-12.

AYDIN, B.: 1999 — **"A study of Sources of Foreign Language Classroom Anxiety in Speaking and Writing Classes"**, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı.

BAKER, C.: 1995 **A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism Bilingual Education and Bilingualism**, 5. Multilingual Matters.

BAKER, C.: 2001 **Foundations of Bilingual Education and Bilingualism**, 3.bs., Clevedon, Multilingual Matters Ltd.

BAKER, C.: 2007 **A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism,** 3.bs., Clevedon, Multilingual Matters Ltd.

BEARDSMORE, H. B.: 1986 **Bilingualism: Basic Principles (Vol. 1)**, Clevedon, Multilingual Matters Ltd.

BIALYSTOK, E., CRAIK, F. I., FREEDMAN, M.: 2007 "Bilingualism as a Protection Against the Onset of Symptoms of Dementia", **Neuropsychologia**, 45/2, 459-464.

BİCAN, G.: 2017 "İki Dilliliğin Tanımlanması: Kuramsal Tartışmalar ve Güncel Yaklaşımlar", **Ana Dili Eğitimi Dergisi**, 5/2, 353-366.

BİCAN, G., DEMİR, N.: 2018 "Danimarka'da Türkçe-Danca Konuşan Öğrencilerin Dil Baskınlığının İki Dillilik Temelinde İncelenmesi" **Eğitim ve Bilim**, 43/194, 131-155.

BLOOMFIELD, L.: 1933 **Language**, London, Holt, Rinehart and Winston.

BOHNACKER, U.: 2022 "Turkish Mother Tongue Instruction in Sweden", **Dilbilim Dergisi**, 38, 1-20.

BROWN, H. D.: 2000 **Principles of Language Learning and Teaching**, 4.bs., White Plains, NY: Pearson Education.

BUTLER, Y. G.: 2012 "Bilingualism/Multilingualism and Second-Language Acquisition", **The Handbook of Bilingualism and Multilingualism**, 109-136.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş., DEMİREL, F.: 2016 **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Pegem Akademi.

CENGİZ, A. K.: 2006 **"Dil-Kültür İlişkisi Açısından Hatay'da İki Dillilik"**, Yüksek Lisans Tezi, Mustafa

Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antropoloji Ana Bilim Dalı.

CUMMINS, J.: 1976 "The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth: A Synthesis of Research Findings and Explanatory Hypotheses" **Working Papers on Bilingualism**, 9, 1-43.

DAĞABAKAN, F. Ö., DAĞABAKAN, D.: 2007 "Dil ve Çocukta Dil Gelişim Kuramları", **Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**, 155-160.

DELLAL, N. A.: 2011 **Çocuklara Yabancı Dil Eğitimi ve Dil Edinimi**, Çanakkale, Çanakkale Kitaplığı Akademi.

DEMİREL, G.: 2019 "**Reading Proficiency and Acculturation Orientations of Turkish Bilingual Students in the Netherlands, Germany and France**", S.l.: [s.n.].

ERGÜT, S. E.: 2021 **"Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Alan Yurt Dışındaki İki Dilli Türk Çocuklarının Miras Dil Konuşma Kaygılarının İncelenmesi",** Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler

Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı.

ERKAN, P.: 1990 **"Sosyoekonomik ve Eğitim Düzeyleri Farklı Olan Ailelerin 48-60 Aylar Arasındaki Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi"**, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Ana Bilim Dalı.

EYÜP, B., GÜLER, E. B.: 2020 "İki Dilli Türk Çocukların Dil Tercihleri ve Bu Tercihlerinin Sebepleri: Londra Örneği", **Researcher**, 8/3, 1-24.

FILLMORE, L. W.: 1991 "When Learning a Second Language Means Losing the First", **Early Childhood Research Quarterly**, 6/3, 323-346.

FISHMAN, J. A.: 1991 **Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages**, Clevedon, Multilingual Matters Ltd.

GASS, S. M., SELINKER, L.: 2008 **Second Language Acquisition: An Introductory Course**, 3.bs., New York, NY: Routledge.

GEÇİT, İ., ÖZDEMİR, C.: 2024 "Almanya'daki Türk Asıllı Bulgar Öğrencilerin Ana Dillerini Geliştirme Süreçleri: Aachen Örneği", **International Journal of Social Sciences (IJSS)/Uluslararasi Sosyal Bilimler Dergisi**, 8/35, 15-33.

GENESEE, F.: 1978 "Is There an Optimal Age for Starting Second Language Instruction?", **McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill**, 13/002, 145-154.

GROSJEAN, F.: 2012 "Bilingualism: A Short Introduction", Ed. F. Grosjean, P. Li, **The Psycholinguistics of Bilingualism**, Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 5-25.

GÜLER, T.: 2004 **"48-72 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Alıcı Dil Yapılarının İncelenmesi"**, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalı.

GÜLERYÜZ, F. F.: 1990 **"48-60 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi"**, Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri

Enstitüsü, Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Ana Bilim Dalı.

GÜNAY, V. D.: 2015 "İki ya da Çok Dillilik ve Avrupa Toplumu", **Turkophone**, 2/1, 68-72.

GÜNGÖR, M.: 2008 "Ki-Kare Testi Üzerine", **Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi**, 7/1, 84-89.

GÜVEN, N., BAL, S.: 2000 **Dil Gelişimi ve Eğitim: 0-6 Yaş Dönemindeki Çocuklar İçin Destekleyici Etkinlikler**, İstanbul, Epsilon Yayıncılık.

HAMERS, J. F., BLANC, M. H. A.: 2000 **Bilinguality and Bilingualism,** 2.bs., Cambridge, Cambridge University Press.

HANBAY, O.: 2013 **Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi**, Ankara, Anı Yayıncılık.

HAZNEDAR, B.: 2021 **İkidillilik ve Çokdillilik: Erken Çocukluk Döneminde Birden Fazla Dil Öğrenimi**, Ankara, Anı Yayıncılık.

İLTAR, L.: 2020 "Dil Edinimi, Dil Öğrenimi/Öğretimi ve Dil Eğitimi Üzerine Tartışmalar." Ed. E. Boylu, L. İltar, **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi**, Ankara, Pegem Akademi, 1-27.

JAAFER, K. S.: 2022 "Irak Türklerinin Eğitimde Dil Tercihleri", **Dilbilim Dergisi - Journal of Linguistics**, 39, 35-50.

KARASAR, N.: 1986 **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**, 3.bs., Ankara, Bilim Yayınları.

KEKLİK, S.: 2015 **Çocukta Dil Edinimi**, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları.

KIZILTAŞ, Y.: 2021 "İki Dilli Öğrencilerin İkinci Dil Ediniminde Etkili Olan Faktörler ve Dezavantajlı Gruplara Dönüşmeleri: Kuramsal ve Derleme Bir Çalışma", **Trakya Eğitim Dergisi**, 11/2, 1012-1036.

KÖÇER, N., KARAKUŞ, N., ÖKTEN, C. E.: 2023 "Türkçe Öğretiminde İki Dilli Çocukların Baskın Dili Kullanma Durumları", **International Journal of Language Academy**, 11/3, 214-238.

KURT, E.: 2020 **Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi**, Adana, Karahan Kitabevi.

KUYUMCU, E: 2014 "A Case Study of Bilingual Language Use: An Account of Discursive and Literacy Practices in Swedish and Turkish by a Young Person", **Bilig**, 70, 181-210.

MAVİŞ, İ.: 2004 "Dil Gelişiminin Biyolojik Temelleri", Ed. S. Topbaş, **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**, 4.bs., Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayını, 1318, 23-40.

MAVİŞ, İ.: 2004 "Dil Gelişiminin Bilişsel Temelleri 2: Dil, Düşünce ve Bellek", Ed. S. Topbaş, **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**, 4.bs., Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayını, 1318, 61-74.

MAVİŞ, İ.: 2004 "Anlam Gelişimi", Ed. S. Topbaş, **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**, 4.bs., Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayını, 1318, 125-144.

MELANLIOĞLU, D., DEMİR, T.: 2013 "Türkçe Öğrenen Yabancılar İçin Konuşma Kaygısı Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", **The Journal of Academic Social Science Studies**, 6/3, 389-404.

ÖZBAY, M.: 2001 "0-6 Yaş Grubu Çocuklarındaki Dil Gelişiminin Türkçe Öğretimi Açısından Önemi", **Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi**, 17, 97-103.

ÖZCAN, H.: 2004 "Biçimbirim ve Sözdizimi Gelişimi", Ed. S. Topbaş, **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**, 4.bs., Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayını, 1318, 113-124.

ÖZŞEN, A., ÇALIŞKAN, T., ÖNAL, A., BAYKAL, N., TUNABOYLU, O.: 2020 "An Overview of Bilingualism and Bilingual Education", **Journal of Language Research (JLR)**, 4/1, 41-57.

ÖZÜDOĞRU, M. DİLMAN, H.: 2014 **Anadil Edinimi ve Yabancı Dil Öğrenim Kuramları**, Ankara, Anı Yayıncılık.

PAYCI, D. E.: 1994 **Çocuklarda Dil Gelişimi**, Edirne, Türk Kütüphaneciler Derneği Edirne Şubesi Yayınları.

PEAL, E., LAMBERT, W. E.: 1962 "The Relation of Bilingualism to Intelligence", **Psychological Monographs: General and Applied**, 76/27, 1-23.

PIAGET, J.: 2000 **Çocukta Zihinsel Gelişim**, Çeviren H. Portakal, İstanbul, Cem Yayınları.

SAVAŞ, B.: 2006 **Okula Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi**, İstanbul, Alfa Yayınları.

SKEHAN, P.: 1991 "Individual Differences in Second Language Learning", **Studies in Second Language Acquisition,** 13/2, 275–298.

ŞAHİN, B.: 2024 **"Almanya'da Yaşayan 12-17 Yaş Arasındaki İki Dilli-İki Kültürlü Türk Çocuklarının Türk Kültürüne Aitlik Hissi ve Türkçe Öğrenmeleri Üzerine Bir İnceleme"**, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı.

ŞENGÜL, K., YOKUŞ, Y.: 2021 "İsveç'te Yaşayan İki Dilli Türk Çocuklarının Türkçe Öğrenme ve Kullanma Durumlarına İlişkin Veli Görüşleri", **Asya Studies**, 5/17, 15-32.

TEMEL, Z. F., BEKİR, H., YAZICI, Z. G.: 2014 **Erken Çocuklukta Dil Edinimi**, Ankara, Vize Yayıncılık.

TEMEL, Z. F., BEKİR ŞİMŞEK, H.: 1998 "Erken Çocukluk Döneminde Anlam Bilgisinin Gelişimi", **Türk Dili ve Edebiyat Dergisi**, 562, 301-306.

TEMİZYÜREK, F.: 2007 "Çocukta Dil Gelişim Süreci", **Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)**, 7, 169-176.

THU, H. N.: 2017 "The Attitudes to English Speaking Skill of 1st Year Engineering Students at Thainguyen University of Technology, Vietnam", **Asian Journal of Educational Research**, 5/3, 77-86.

TOPBAŞ, S.: 2004 "İletişim, Dil, Konuşma: Temel Kavramlar", Ed. S. Topbaş, **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**, 4.bs., Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayını, 1318, 1-22.

TOPBAŞ, S.: 2004 "Dil Gelişiminin Sosyal Temelleri", Ed. S. Topbaş, **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**, 4.bs., Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayını, 1318, 75-92.

TOPBAŞ, S.: 2004 "Sesbilgisel Gelişim", Ed. S. Topbaş, **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**, 4.bs., Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayını, 1318, 93-112.

TULU, Y.: 2009 **"Ana Dili Türkçe Olan ve Ana Dili Türkçe Olmayan (İki Dilli) 4-7 Yaş Çocukların Dil Düzeylerine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi"**, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk

Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ç ocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Ana Bilim Dalı.

TÜFEKÇİOĞLU, U.: 2004 "Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler", Ed. S. Topbaş, **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**, 4.bs., Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayını, 1318, 165-184.

TDK: 2024 "Dil", **Türk Dil Kurumu Sözlükleri**, (Çevrimiçi), https://sozluk.gov.tr/, 14.09.2024

TDK: 2024 "Yabancı Dil", **Türk Dil Kurumu Sözlükleri**, (Çevrimiçi), https://sozluk.gov.tr/, 14.09.2024

USLU, B.: 2017 **"Ana Dili Türkçe Olan 50-74 Aylık Çocuklar İçin Yaşantı Odaklı Yabancı Dil Edinimi Programının İngilizce Öğrenimine Etkisinin İncelenmesi"**, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Ana Bilim Dalı.

UZUNER, Y.: 2004 "Dil Gelişiminin Bilişsel Temelleri 1: Kavram Gelişimi", Ed. S. Topbaş, **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**, 4.bs., Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayını, 1318, 41-60.

UZUNER, Y.: 2004 "Pragmatik Gelişim", Ed. S. Topbaş, **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**, 4.bs., Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayını, 1318, 145-164.

WALLNER, K.: 2016 "The Effects of Bilingualism on Language Development of Children", **Communication Sciences and Disorders: Student Scholarship & Creative Works**, (Çevrimiçi), https://digitalcommons.augustana.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1004&context=csdstudent, 25.12.2024

YAĞMUR, K.: 1997 **First Language Attrition Among Turkish Speakers in Sydney**, Tilburg, Tilburg University Press.

YAĞMUR, K., JACOBS, D. B.: 2015 "Language Maintenance and Shift Patterns of the Turkish Speakers in the Netherlands", **Bilig**, 70, 259-286.

YAPICI, Ş.: 2004 "Çocukta Dil Gelişimi", **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**, 1/1, 1-17.

YEŞİLYURT, Ş.: 2021 "İkidilli Suriyeli Göçmenlerin Aile Dil Stratejilerine Yönelik Görüşleri",

International Journal of Languages' Education and Teaching, 9/2, 360-378.

YILMAZ, M. Y., DEMİREL, G.: 2016 "İki Dillilik ve Türleri Üzerine", **International Journal of Languages Education**, 3, 1693-1701.

YILMAZ, İ. H., SAĞIROĞLU, A. Z.: 2022 "Türkiye'deki Suriyeli Öğrencilerin Türkçe ve Ana Dil Becerilerine İlişkin Algıları ve Gündelik Hayattaki Dil Tercihleri", **MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi**, 2/26, 472-494.

EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğrenciler,

Günlük hayatınızda hangi dili kullanmayı tercih ettiğinizi belirleyebilmek için yapılan çalışmaya katkı sağlayacak olan bu kişisel bilgi formundaki soruları cevaplamanız gerekmektedir. Verdiğiniz bütün cevaplar sadece bilimsel çalışmada kullanılacak ve bilgileriniz hiç kimse ile paylaşılmayacaktır. Cevaplarınız ve çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Yaşınız: ……..

2. Cinsiyetiniz: □Kız □Erkek

3. Doğum Yeriniz: ……..

4. Doğum Tarihiniz: ……..

5. Kaçıncı sınıfa gidiyorsunuz?: □3.Sınıf □4.Sınıf

6. Ana diliniz nedir?: ……..

7. Kaç yıldır Türkiye'de yaşıyorsunuz?:.....

8. Türkçeyi kaç yaşında öğrendiniz?: …….

9. Tabloyu anne ve babanızın bilgilerine göre doldurunuz.

	Doğum yeri neresi?	**Mesleği nedir?**	**Eğitim durumu nedir?**	**Hangi dilleri biliyor?**
Anne				
Baba				

10. Kardeşiniz var mı? □Evet □Hayır

Cevabınız "Evet" ise

- Kaç kardeşiniz var? …….

EK 2: Dil Kullanım Tercihi Anketi

Değerli öğrenciler,

Bu anket günlük hayatınızda hangi dili kullanmayı tercih ettiğinizi belirleyebilmek için hazırlanmıştır. Lütfen soruları cevaplarken □ kutucuklara (X) işareti koyunuz. Verdiğiniz bütün cevaplar sadece bilimsel çalışmada kullanılacak ve bilgileriniz hiç kimse ile paylaşılmayacaktır. Cevaplarınız ve çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

DİL KULLANIM TERCİHİ ANKETİ

Katılımcının Yaşı: ……..

Katılımcının Sınıfı: ……

Katılımcının Cinsiyeti: □Kız □Erkek

1. Hangi dilleri biliyorsunuz?

   □Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Bildiğiniz Diller:……

2. Kendinizi hangi dilde daha iyi ifade edebiliyorsunuz?

   □Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

3. Evde ailenizle hangi dilde konuşuyorsunuz?

   □Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

4. Kardeşiniz var mı? □Evet □Hayır

   Cevabınız "Evet" ise

   - Kardeşinizle/kardeşlerinizle hangi dilde konuşuyorsunuz?

     □Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

5. Okul dışında arkadaşlarınızla hangi dilde konuşuyorsunuz?

   □Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

6. Okul dışında bir problem yaşadığınızda kendinizi hangi dilde daha rahat anlatabiliyorsunuz?

□Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

7. Okul dışında isteklerinizi hangi dilde anlatıyorsunuz?

□Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

8. Okul dışında öfke, sinir, mutluluk gibi duygularınızı hangi dilde ifade ediyorsunuz?

□Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

9. Okul dışında bir konu hakkındaki fikirlerinizi hangi dilde anlatıyorsunuz?

□Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

10. Hangi dilde kitap okumaktan hoşlanıyorsunuz?

□Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

11. Evde hangi dilde televizyon seyrediyorsunuz?

□Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

12. Telefon, tablet, bilgisayar gibi teknolojik araçları hangi dilde kullanıyorsunuz?

□Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

13. Hangi dilde müzik dinlemeyi tercih ediyorsunuz?

□Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

14. Hangi dilde rüyalar görüyorsunuz?

□Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

15. Okul dışında arkadaşlarınızla oyun oynarken hangi dili kullanıyorsunuz?

□Türkçe □Arapça □ Varsa Diğer Diller:……

EK 3: Çocuk Onam Formu

T.C. İstanbul Üniversitesi

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ÇOCUK ONAM FORMU

Sizi İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı bünyesinde Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi Yasemin ÖZDEMİR tarafından yürütülen "İstanbul'daki İki Dilli Suriyeli İlkokul Öğrencilerinin Dil Kullanım Tercihleri Üzerine Bir İnceleme" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmanın amacı İstanbul'da iki dilli olarak yetişen 3. ve 4. Sınıf Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük hayattaki dil kullanım tercihlerini belirlemektir. Genel amaç yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkı sağlamak, özel amaç ise çocukların günlük hayatta hangi dilde kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini, hangi dili kullanmayı daha çok tercih ettiklerini belirlemektir. Çalışmada sizlere dil kullanım tercihlerinizi belirlemeye yönelik bir anket uygulanacaktır. Anket sonuçlarına göre iki dilli ilkokul öğrencilerinin günlük hayatlarında hangi durumlarda hangi dili kullanmayı tercih ettikleri tespit edilecektir. Araştırmada sizden tahminen 20 dakika süre ayırmanız istenmektedir. Çalışmada toplanacak veriler 5 yıl boyunca saklanacak ve 5 yılın sonunda 15/01/2030 tarihi itibariyle yakılarak imha edilecektir. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise izninize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için "ortak katılımcı havuzuna" aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız *Yasemin ÖZDEMİR* isimli araştırmacıya şimdi sorabilir veya .... e-posta adresinden ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yürütücünün Adı-Soyadı	Akademik Danışmanın Adı-Soyadı
Yasemin ÖZDEMİR	Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi. Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının:

Adı Soyadı:.....

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için "ortak araştırma havuzuna" aktarılmasını;

□ kabul ediyorum □ kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin;

Veli veya Vasisinin

Adı Soyadı:.....

İmzası: **İletişim Bilgileri: e-posta:** **Telefon:**

EK 4: Veli Onam Formu

T.C. İstanbul Üniversitesi

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

BİLGİLENDİRİLMİŞ VELİ ONAM FORMU

Sizi İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı bünyesinde Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi Yasemin ÖZDEMİR tarafından yürütülen "İstanbul'daki İki Dilli Suriyeli İlkokul Öğrencilerinin Dil Kullanım Tercihleri Üzerine Bir İnceleme" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmanın amacı İstanbul'da iki dilli olarak yetişen 3. ve 4. Sınıf Suriyeli ilkokul öğrencilerinin günlük hayattaki dil kullanım tercihlerini belirlemektir. Genel amaç yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkı sağlamak, özel amaç ise çocukların günlük hayatta hangi dilde kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini, hangi dili kullanmayı daha çok tercih ettiklerini belirlemektir. Çalışmada çocuklarınıza dil kullanım tercihlerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşan bir anket dağıtılacaktır. Çocuklarınızdan ankette yer alan soruları kağıt üzerinde işaretleyerek cevaplamaları istenecektir. Bu çalışma okul ortamında, çocukların derslerine engel teşkil etmeyecek şekilde yapılacaktır. Anket sonuçlarına göre iki dilli ilkokul öğrencilerinin günlük hayatlarında hangi durumlarda hangi dili kullanmayı tercih ettikleri tespit edilecektir. Araştırmada çocuklardan tahminen 20 dakika süre ayırmaları istenmektedir. Çalışmada toplanacak veriler 5 yıl boyunca saklanacak ve 5 yılın sonunda 15/01/2030 tarihi itibariyle yakılarak imha edilecektir. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için çocuklarınızdan beklenen kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, kendilerine en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamalarıdır. Bu formu okuyup onaylamanız, çocuğunuzun araştırmaya katılmasını kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır; ancak veriler yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise izninize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için "ortak katılımcı havuzuna" aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız *Yasemin ÖZDEMİR* isimli araştırmacıya şimdi sorabilir veya ... e-posta

adresinden ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yürütücünün Adı-Soyadı **Akademik Danışmanın Adı-Soyadı**

Yasemin ÖZDEMİR **Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ**

Katılımcının:

Adı Soyadı:.....

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için "ortak araştırma havuzuna" aktarılmasını;

□ kabul ediyorum □ kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin;

Veli veya Vasisinin

Adı Soyadı:.....

İmzası: **İletişim Bilgileri: e-posta:** **Telefon:**

EK 5: Etik Kurulu Kararı

Tarih ve Sayı: 05.11.2024-2994280

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı :E-35980450-663.05-2994280
Konu :Yasemin ÖZDEMİR

Sayın Yasemin ÖZDEMİR

İlgi : 27.09.2024 tarih, 2921479 sayılı yazı

Sorumlu araştırıcılığını üstlendiğiniz 2024/384 dosya numaralı "Türkiye'deki İki Dilli İlkokul Öğrencilerinin Dil Kullanım Tercihleri Üzerine Bir İnceleme" başlıklı çalışma, Kurulumuzun 07.10.2024 tarih ve 10 sayılı toplantısında görüşülerek etik yönden uygun bulunmuş olup, karar ekte sunulmuştur.

Bilgilerinize sunarım.

Prof. Dr. Naci Tolga SARUÇ
Başkan

Ek:Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Kararı

EK 6: Millî Eğitim Bakanlığı Kararı

Fındıklı İlkokulu Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2024.006229

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 741458

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: YASEMİN ÖZDEMİR

Araştırmanın Adı: Türkiye'deki İki Dilli İlkokul Öğrencilerinin Dil Kullanım Tercihleri Üzerine Bir İnceleme

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Fındıklı İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: İSTANBUL

Veri Toplama Aracının Başlığı: Dil Kullanım Tercihi Anketi, Kişisel Bilgi Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 19.11.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 19.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni İSTANBUL İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

Zühtü Şenyuva İlkokulu Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2024.006229

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 740693

T.C. Kimlik No

Adı Soyadı: YASEMİN ÖZDEMİR

Araştırmanın Adı: Türkiye'deki İki Dilli İlkokul Öğrencilerinin Dil Kullanım Tercihleri Üzerine Bir İnceleme

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Zühtü Şenyuva İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: İSTANBUL

Veri Toplama Aracının Başlığı: Dil Kullanım Tercihi Anketi, Kişisel Bilgi Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 19.11.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 19.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni İSTANBUL İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Yasemin ÖZDEMİR

Eğitim Durumu

Lisans : Pamukkale Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği A.B.D., Denizli (2009-2013)

Ön Lisans : Anadolu Üniversitesi, Engelli Bakımı ve Rehabilitasyon, Eskişehir (2018-2020)

Yüksek Lisans : İstanbul Üniversitesi, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi A.B.D., İstanbul (2022-2025)

Yabancı Dil(ler) ve Düzeyleri

1. İngilizce : Orta Düzey

İş Deneyimi

2014-2017 : Çörekli İlkokulu (Sınıf Öğretmeni), Van

2017-2019 : Kurubaş İlkokulu (Sınıf Öğretmeni), Van

2019- Devam : Fındıklı İlkokulu (Sınıf Öğretmeni), İstanbul