

PAPER DETAILS

TITLE: TEMEL EGİTİME BAŞLAYAN İKİ VE TEK DİLLİ ÇOCUKLARIN TÜRKÇE SÖZCÜK
DAGARCIGININ KARSILASTIRILMASI

AUTHORS: Yasin ÖZKARA

PAGES: 265-277

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/183201>

TEMEL EĞİTİME BAŞLAYAN İKİ VE TEK DİLLİ ÇOCUKLARIN TÜRKÇE SÖZCÜK DAĞARCIĞININ KARŞILAŞTIRILMASI

Yasin ÖZKARA

Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, yasinozkara@akdeniz.edu.tr

Özet

Rusça- Türkçe iki dilli ve Türkçe tek dilli 6 yaş çocukların sözcük dağarcığı gelişimlerini inceleyen bu araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Antalya İli, Muratpaşa İlçesine bağlı ilköğretim okullarının birinci sınıfına yeni başlayan, 30'u anadili Türkçe, 30'u Rusça-Türkçe iki dilli olan toplam 60 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında, Peabody Resim-Kelime Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tek dilli çocukların Türkçe sözcük dağarcığının, Rusça-Türkçe iki dilli çocukların sözcük dağarcığından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Türkçe tek dilli ve Rusça-Türkçe iki dilli çocukların cinsiyete göre Türkçe sözcük dağarcığı ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu annelerin eğitim düzeyine göre üniversite mezunu annelerin çocukların sözcük dağarcığı puanlarının lise mezunu annelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu, babaların eğitim düzeyinin ise çocukların sözcük dağarcığı gelişiminde etkili bir faktör olmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İki dilli çocuklar, sözcük dağarcığı, dil kazanımı.

A COMPARISON OF TURKISH VOCABULARY KNOWLEDGE OF MONOLINGUAL AND BILINGUAL CHILDREN THAT STARTED PRIMARY STUDY AT FIRST GRADE

Abstract

The target population of this study, which investigates the development of vocabulary set consists of 6-year-old Russian-Turkish bilingual students and 6-year-old Turkish monolingual students. These 6-year-old students study at primary school during 2013-2014 in Muratpaşa, Antalya Province. The study groups of 30 native speakers of Turkish and 30 bilingual students of Russian-Turkish, 60 students in total. Peabody Picture Vocabulary Test is used to collect the survey data. As a result of the research, it was found that Turkish vocabularies of monolingual students are higher than Turkish vocabularies of Russian-Turkish bilingual students. In addition to that, there is no statistically significant difference between Average Turkish Vocabulary Scores for Turkish monolingual students and Russian-Turkish bilingual students by gender. Another result obtained from this research is that the score of vocabulary set for students whose mothers have university degrees higher than students whose mothers have high school degrees but it was noticed that the educational level of their fathers is not an efficiency factor on the development of vocabulary set for these students.

Key Words: Bilingual Students, vocabulary, language acquisition

Giriş

Türk Dil Kurumu (2011) söz varlığını; bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, sözcük dağarcığı ve kelime hazinesi biçiminde açıklamaktadır. Karakuş'a (2000) göre bireylerin, konuşma ve yazılarda anlamını bilerek kullandığı sözcüklerin toplamına "etkin sözcük serveti"; okunduğunda ve işittiğinde anlam çıkarabildiği ama konuşma cümlelerinde kullanılmayan sözcüklerin toplamına da "edilgen sözcük serveti" adı verilmektedir.

Bireyin yaşamında etkin role sahip olan sözcükler, insan zihninin isteğe bağlı olarak ürettiği yapay göstergeleridir (Yalçın ve Özek, 2006). Bu yapay göstergeler dil ve bilişsel becerileri geliştirmenin temel aracıdır (Güneş, 2013). Hangi dilde olursa olsun özellikle okuma yazmaya yeni başlayacak olan çocuklar için sözcük dağarcığının zengin olması, onların okuduğunu anlama ve anlatma becerilerini geliştirme ve dili işlevsel olarak kullanmaları açısından son derece önemlidir. Okuma yazma sürecine girecek olan bu çocukların hem okuduklarını hem de dinledikleri konuşmaları, tam ve doğru anlayabilmeleri, ayrıca anladıkları ile ilgili düşüncelerini anlatabilmeleri açısından sözcük dağarcığının zengin olması gerekmektedir.

Çocukların sözcük dağarcığını inceleyen araştırma sonuçlarında, akademik başarı ile sözcük dağarcığı zenginliği arasında doğru orantılı ilişki olduğu, sözcük dağarcığı zengin olan çocukların düşünme, anlama, sorgulama, ilişkilendirme, sınıflama, sıralama gibi bilişsel becerilerinin ve ayrıca iletişim kurma ve sosyal becerilerinin de daha iyi olduğu vurgulanmaktadır (Salaway, 2008; Neuman ve Dickinson, 2002). Bu bağlamda insan yaşamında dilsel açıdan bu kadar önemli olan sözcük dağarcığının gelişimi nasıl bir süreç izlemektedir?

İnsan gelişiminde en temel ilkelerden biri olan basitten karmaşığa doğru izlenen yol dil gelişimi açısından da geçerlidir. Çocukların dil edinim süreci, bireysel seslerle başlamakta sonra, anlam, heceler, tek sözcük, iki sözcüklü cümle, üç ve daha fazla sözcüklü cümle, sonra karmaşık cümleler şeklinde devam etmektedir (Yazıcı, 2007).

Çocuklarda dil kullanımının başlangıcı, 1-2 yaşlarında gerçekleşen sözcük öğrenme evresidir. Çocukların ilk zamanlarında yeni ses ya da sözcük edinme çok yavaş olmasına rağmen ortalama 10-15. aylar arasında ses dağarcığındaki seslerin sayısı hızlı bir şekilde artmaya başladığı için sözcükleri anladıklarını göstermeye, bir yaşlarında da sözcükleri anlamaya ve onları kullanırlar. Dolayısı ile çocuklar sözcük dağarcıklarına her gün hızla yeni sözcükler eklemeye başlamaktadır (Bee ve Boyd, 2009). Çocuklarda, 10-12 aylar arasında ana dile ait seslerin ve jargon denilen normalde anlaşılmayan çocuk açısından sözcük ve tümcelerin yerini tutan yapılar görülmeye başlanır. Çocuklar için ilk sözcükleri söyleyebilmek önemli bir adımdır (Bukatko, 2001; Maviş, 2005). Ancak bu süreçte bir sözcüğe yetişkinden çok daha fazla anlam yüklediği için ilk sözcük dağarcıkları yetişkin sözlüğünden çok farklı olacaktır (Charlesworth, 1993). Çocuklar on sekizinci aydan sonra hızla yeni sözcükler öğrenmeye başlamaktadır ve sözcük dağarcığında yaklaşık 50 sözcük yer

almaktadır. Bu ilk 50 sözcüğün herhangi bir durum ya da olayı tanımlamak üzere kullanıldığı ve yetişkinin kullandığı sözcük yapılarına benzediği görülmektedir. Araştırmalar çocukların ikinci yaşlarına girdiklerinde 200–300 sözcüğü kullanma kabiliyetini kazandıklarını ortaya koymaktadır (Cole ve Cole, 2001; Pinker, 2001). Bu yaşlarda henüz formal bir eğitim yaşantısına başlamayan çocuğun sözcük dağarcığının gelişmesinde ebeveynlerin çocuklarına kullandıkları sözcük sayısı ve kalitesi ya da ebeveynin sosyo-ekonomik durumu son derece önemlidir (Hoff-Ginsberg, 1991). Bazı araştırmacılar çocuğun sözcük dağarcığının gelişiminde asıl önemli olan nokta çocuğun yakınındaki yetişkinlerin sözcük dağarcığının genişliğinden ziyade kullandıkları sözcük çeşitliliği olduğunu vurgulamışlardır (Rowe, 2008).

Çocukların sözcük dağarcığı ve dilbilgisi yeteneği açısından en hızlı ilerleme 2-3 yaşlar arasın da görülmektedir. Bu yaşlarda çocuğun dil yapısına sıfat, zamir, soru, zarf gibi yapılar basit düzeyde girmeye başlar. İki yaş civarında çocuğun sözcük dağarcığında yaklaşık ellinin, üç yaşın sonuna doğru da 400’ün üzerinde sözcük yer almaktadır. 3-4 yaşlar arasında genellikle ana dillerinin temel yapılarını öğrendikleri için konuşma dilini çok iyi kullanabilmektedirler. Sözcük dağarcıklarında yaklaşık 1000’e yakın sözcük yer almaktadır. Çocuklar bu yaşlarda ayrıca yer ve zaman, nesne ve nesne, nesne ve olay arasındaki ilişkiler gibi ilgi kurmaya yönelik sözcüklerin anlamlarını da öğrenmeye başladığı için “büyük-küçük, “az-çok”, “ince-kalın” vb zıtlık ifade eden sözcükleri de dağarcığına ekleyecektir (Maviş, 2005). Araştırmacılar bu yaşlar arasında çocukluk döneminde ebeveynler ya da eğitimcilerin çocukla konuşurken bahsettiği konuların içeriklerinin, çocukların sözcük dağarcığının gelişimini etkilediğini vurgulamaktadır. Özellikle çocuğun dil gelişiminde belirli bir düzeye ulaştığı 3-4 yaşlar arasında çocukla günlük sohbetlerinde yaygın kullanılmayan soyut konular hakkında konuşmanın da çocuğun sözcük dağarcığının gelişmesinde önemli olduğuna dikkat çekmektedirler (Dickinson ve Tabors, 2001). Bu yaşlarda çocukların sözcük dağarcığı gelişiminin zenginleşmesinde özellikle yetişkinlerin (ebeveynler ya da eğitimcilerin) çocukla birlikte yaptığı etkinlikler de kullanılan dilin içeriği etkili olmaktadır. Örneğin kitap okuma, öykü oluşturma, sohbet gibi etkinlikler çocuğun sözcük dağarcığında bulunan sözcüklerin miktarını, türünü ve çeşitliliğini olumlu yönde etkilemektedir (Hoff, 2006). Çocuklar 5-6 yaşlarında, dilini artık daha doğru kullanmaya başlamakta ve gelişimiyle doğru orantılı olarak sözcük dağarcığında artış hızla devam eder. En alt düzeyde bir çocuk günde ortalama 3.6 sözcük ya da haftada 25 ‘in üstünde sözcük öğrenebilecek gelişimsel düzeydedir (Cazden, Snow ve Heise-Baigorria, 1990).

Görüldüğü gibi çocukların dili öğrenmelerinde doğuştan sahip oldukları biyolojik donanım etkili olduğu kadar doğrudan sonraki ebeveyn ya da yetişkin çocuk etkileşimini içeren sosyal ilişkilerde etkili olmaktadır. Örneğin, her çocuk doğduğu andan itibaren içinde bulunduğu ailenin kullandığı dilin özelliklerini doğal yaşam sürecinde duyarak, duyduklarını taklit ederek ve anlamlandırarak

öğrenmektedir (Yazıcı, 2011). Aile ortamında konuşulan dil birbirinden farklı olduğu durumlarda birbirinden farklı iki dilin varlığı söz konusudur. Örneğin iki farklı ulustan bireylerin evlilikleri sonucunda kurulan aile kurumunda doğal olarak iki farklı dil kullanılacaktır. Dolayısı ile böyle bir aile ortamında büyüyen çocuk için iki farklı ana dilinden söz etmek mümkündür. Alan yazın incelendiğinde bu durum eş zamanlı dil edinimi olarak adlandırılmaktadır. Eş zamanlı dil edinimi, çocukların doğumdan itibaren her iki dile aynı anda maruz kalması durumudur (Genesee ve Nicoladis, 2006; Paradis, 2001). Eş zamanlı iki dil edinen çocukların sözcük edinim oranlarının, tek dilli çocuklara göre daha düşük olduğu düşünülse de iki dilli çocukların ilk sözcükleri tek dilli çocuklar gibi 10-13. aylarda ortaya çıkmaktadır. On sekizinci ay öncesinde sözcük dağarcıklarında her iki dilden sözcükler bulunmaktadır (Genesee ve Nicoladis, 2006). Örneğin, ev ortamında İngilizce ve Türkçe konuşan bir çiftin çocuğu “kedi” sözcüğünü İngilizce (cat) olarak, “fare” sözcüğünü ise Türkçe olarak ifade edebilir. Çocuğun sözcük dağarcığı ayrımlaştırılmamış tek bir sözcük dağarcığı gibidir dolayısıyla sözcük dağarcığında bulunan sözcükler veya fikirler birbiriyle örtüşmemektedir. 18. aydan sonra, her iki dilde de farklı sözcük dağarcığı gelişmeye başlar. Ancak, iki dilde aynı anlama gelen sözcüklerin arka arkaya kullanımlar sıklıkla görülebilir (Yazıcı ve Genç İlter, 2008). İster tek dilli ister çok dilli olsun çocukların sözcük dağarcığının gelişiminde etkili olan durumlar aynıdır. Ebeveyn çocuk etkileşimi, çocuk kitap ilişkisi, ebeveynin kullandığı dilin çeşidi ya da kalitesi, okulda sunulan dilsel etkinlikler gibi birçok faktör çocukların sözcük dağarcığının gelişiminde etkili olmaktadır.

Hem anadili Türkçe olan hem de anadili Rusça-Türkçe olan iki dilli çocuklar temel eğitime başladığında okuma yazma becerisini Türkçe gerçekleştireceklerdir. Ancak dil bilimsel olarak temel eğitime başlayacak olan çocukların Türkçe de ne kadar sözcük dağarcığına sahip olması gerektiği konusunda bilimsel bir veriye rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışmada her iki gruptaki çocukların sahip olması gereken sözcük dağarcığı düzeyinden ziyade yalnızca var olan Türkçe sözcük dağarcıklarını karşılaştırmak amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda Rusça-Türkçe iki dilli ve Türkçe tek dilli çocukların sözcük dağarcığı düzeyine cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi ve anne-baba yaşı gibi faktörlerin etkili olup olmadığı sorularına da cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırmada, var olan durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada Rusça- Türkçe iki dilli ve Türkçe tek dilli 6 yaş çocukların sözcük dağarcığı gelişimleri incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2013–2014 eğitim öğretim yılında Antalya İli, Muratpaşa İlçesine bağlı ilköğretim okullarının birinci sınıfına yeni başlayan, 30’u anadili Türkçe, 30’u Rusça-Türkçe iki dilli olan toplam 60 çocuk oluşturmaktadır.

Çalışmaya dahil edilen Rusça-Türkçe iki dilli çocukların seçiminde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluna gidilmiştir. Büyüköztürk'e (2012) göre ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış, problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlar gibi önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Çalışmaya katılan çocukları seçmek için aşağıdaki ölçütler belirlenmiştir.

a) Rusça-Türkçe iki dilli çocuklar için;

1. Annelerin Rus asıllı, babaların Türk asıllı olması,
2. Temel eğitime yeni başlamış ve 6 yaşında olması,
3. Ev ortamlarında Türkçe-Rusça haricinde bir dillin kullanılmaması,
4. Türkiye'de doğup büyümüş olması,
5. Ailesinde dil problemi olan bir bireyin olmaması,
6. En az bir yıl Türkçe okul öncesi eğitim olanağından yararlanmış olması ölçütleri belirlenmiştir.

b) Anadili Türkçe olan tek dilli çocuklar için;

1. Anne babanın Türk asıllı olması,
2. Ev ortamında Türkçe harici bir dilin kullanılmaması,
3. Rusça-Türkçe iki dilli çocukla aynı sınıfta eğitime başlamış olması,
4. Ailesinde dil problemi olan bir bireyin olmaması,
5. En az bir yıl okul öncesi eğitim olanağından yararlanmış olması ölçütleri belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Asıl formu İngilizce (Peabody Picture-Vocabulary Test) olan, Peabody Resim-Kelime Testi, 1959 yılında Dunn tarafından geliştirilmiş ve Türk toplumu için uyarlanması Katz, Önen, Demir, Uzunkaya ve Uludağ tarafından 1974 yılında yapılmıştır (Öner, 1997). Testin güvenirliği 0.71 ile 0.81 arasında değişmektedir. Testin tekrar güvenirliği ise 0.52 ve 0.90 arasında bulunmuştur (Özgüven, 1998). 2–12 yaş arası çocukların kelime bilgisinin gelişimini ölçen bu test bir performans testidir ve bireysel olarak uygulanmaktadır. Test her biri dört resimden oluşan 100 kart ve kayıt formundan oluşmaktadır. Çocuktan her bir kartın üzerinde bulunan dört resimden yalnızca istenen resmi bulması istenmektedir. Zaman sınırlaması olmayan Peabody Resim-Kelime Testi, ortalama 10–15 dakikada yanıtlanabilmektedir. Verilerin değerlendirmesi IBM SPSS 21' istatistik programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde yaygınlık ölçütleri (ortalama, sayı ve yüzde dağılımları, standart sapma, standart hata) ve ilişkisiz ölçümlerde ortalama puanların karşılaştırılmasında t- testi kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmaya katılan çocukların %58.3'ü kız, % 41.7'si erkektir. Çocukların %70'i tek çocuk, %30'u ise bir ya da daha fazla kardeşe sahiptir. Annelerin % 68.3'ü 28-32, %31.7'si 34-39 yaş arasında iken babaların % 41.7'si 29-34, %58.3'ü 35-41 yaşları arasındadır. Ebeveynlerin eğitim durumlarına bakıldığı zaman, annelerin % 40'ı lise mezunu, %60'ı üniversite mezunu iken babaların %46,7'si lise, % 53.3'ü üniversite mezunudur. İki dilli çocukların annelerinin %44'ü 10 yıldır, %66'sı ise 5-9 yıl arasında değişen sürelerle Antalya'da yaşamaktadır.

Tablo 1:Rusça–Türkçe İki Dilli ve Türkçe Tek Dilli Çocukların Türkçe Sözcük Dağarcığına Yönelik Peabody Resim-Kelime Testinden Aldıkları Puanlarının Dağılımı

Grup	Sözcük Dağarcığı Puan Ortalamaları				
	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Anadili Türkçe Olan Grup	30	57,1333	9,050	7,83558	,000
Rusça Türkçe İki Dilli Grup	30	38,5333	9,335		

Tablo 1’de yapılan analiz sonucunda Türkçe tek dilli ve Rusça-Türkçe iki dilli çocukların Türkçe sözcük dağarcığı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t=7,83558$ ve $p<0.05$). Grupların sözcük dağarcığına ilişkin ortalama puanlarına bakıldığı zaman bu farkın Türkçe tek dilli çocuklar lehine olduğu görülmektedir ($\bar{X}$ Tek Dilli= 57,1333 ve $\bar{X}$ İki Dilli=38,5333).

Tablo 2:Rusça–Türkçe İki Dilli ve Türkçe Tek Dilli Çocukların Cinsiyete Göre Türkçe Sözcük Dağarcığına Yönelik Peabody Resim-Kelime Testinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Dağılımı

Cinsiyet	Sözcük Dağarcığı Puan Ortalamaları				
	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Kız	35	48,0571	13,46661	,156	,877
Erkek	25	47,5200	12,78384		

Tablo 2’de yapılan analiz sonucunda Türkçe tek dilli ve Rusça-Türkçe iki dilli çocukların cinsiyete göre Türkçe sözcük dağarcığı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t=,156$ ve $p>0.05$).

Tablo 3:Rusça–Türkçe İki Dilli ve Türkçe Tek Dilli Çocukların Anne-Baba Eğitim Düzeyine Göre Türkçe Sözcük Dağarcığına Yönelik Peabody Resim-Kelime Testinden Aldıkları Puanlarının Dağılımı

		Sözcük Dağarcığı Puan Ortalamaları				
Anne Baba Eğitim Düzeyi		N	$\bar{X}$	SS	T	P
Anne	Lise Mezunu	24	38,0833	9,77538	5,921	,000
	Üniversite Mezunu	36	54,3333	10,81269		
Baba	Lise Mezunu	28	47,1429	13,89035	-,380	,706
	Üniversite Mezunu	32	48,4375	12,51821		

Tablo 3’te yapılan analiz sonucunda Türkçe tek dilli ve Rusça-Türkçe iki dilli çocukların anne ve babaların eğitim düzeyine göre Türkçe sözcük dağarcığı puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, annelerin eğitim düzeyine göre çocukların sözcük dağarcığı puanları arasında istatistiksel olarak manidar bir fark olduğu görülürken ($t=-5,921$ ve $p<0.05$), babaların eğitim düzeyine göre çocukların sözcük dağarcığı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($t=-,380$ ve $p>0.05$). Annelerin eğitim düzeyine göre çocukların sözcük dağarcığına ilişkin puan ortalamalarına bakıldığı zaman bu farkın üniversite mezunu olan anneler lehine olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Lise} = 38,0833$ ve $\bar{X}_{Üniversite} =54,3333$).

Tablo 4:Rusça–Türkçe İki Dilli ve Türkçe Tek Dilli Çocukların Anne-Baba Yaşına Göre Türkçe Sözcük Dağarcığına Yönelik Peabody Resim-Kelime Testinden Aldıkları Puanlarının Dağılımı

		Sözcük Dağarcığı Puan Ortalamaları				
Anne Baba Yaşı		N	$\bar{X}$	SS	t	P
Anne	28-33Yaş Arası	41	50,2927	13,61845	2,209	,031
	34-39Yaş Arası	19	42,5263	10,24895		
Baba	28-33 Yaş Arası	25	52,4400	13,13418	2,397	,020
	34-39 Yaş Arası	35	44,5429	12,17844		

Tablo 4’te yapılan analiz sonucunda Türkçe tek dilli ve Rusça-Türkçe iki dilli çocukların anne ve babaların yaşlarına göre Türkçe sözcük dağarcığı puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, anne ve babaların yaşlarına göre çocukların sözcük dağarcığı puanları arasında istatistiksel olarak manidar bir fark olduğu görülmüştür ($t_{Anne}=-2,209$ ve $p<0.05$, $t_{Baba}=-2,397$ ve $p<0.05$). Anne yaş gruplarına göre çocukların sözcük dağarcıklarına ilişkin ortalama puanlarına bakıldığı zaman bu farkın daha genç anne ve babaların çocuklarının lehine olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre genç anne ve babaların çocuklarının Türkçe sözcük dağarcığının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Temel eğitime yeni başlayan anadili Türkçe tek dilli çocuklarla ve Rusça-Türkçe iki dilli çocukların Türkçe sözcük dağarcıklarını karşılaştırmak amacıyla yapılan bu araştırmada tek dilli çocukların Türkçe sözcük dağarcığının, Rusça-Türkçe iki dilli çocukların sözcük dağarcığından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tek dilli çocuklar 6-7 yaşlarına geldiklerinde oldukça karmaşık cümleler kurabilecek derece sözcük dağarcığına sahiptirler. İlkokul yılları ise bu çocukların, sözcüklerin anlamlarını düzenlemeye ve koordine etmeye başladığı bir dönemdedir (Ely, 2001). Bu dönem boyunca daha önceden edindiği sözcüklerin anlamları arasındaki ince ayrıntıları anlamaya başlamaktadır. Örneğin, 4-5 yaşlarındaki tek dilli çocuklar büyük, kocaman ve devasa sözcüklerinin aynı anlama geldiğini düşünürken, 6-7 yaşlarında bu sözcükler arasındaki ince ayrıntıları fark edebilecek düzeye gelmektedir (Berger, 2007’ den Aktaran, Trawick-Swith, 2012). Bu yıllar da ayrıca bildikleri bir çok sözcük arasında ilişki kurmaya başlarlar. Başka bir ifadeyle zihinsel sözlüğündeki sözcükler arasında anlam ağları oluşturmaya başlamaktadırlar (Cummins ve diğ., 2006). Yedi yaş civarında ise sözcükler arasındaki karmaşık anlam bağlantılarını gösteren daha fazla sayıda sözcük kullanabilirler. Örneğin, fırlatmak ya da havalandırmak gibi iki yakın anlamlı sözcükleri kullanabilir (Borghi ve Caramelli, 2003). İki dili aynı anda öğrenen çocukların ise sözcük dağarcığında her iki dilden de sözcükleri içeren bir sözvarlığı bulunmaktadır. Bu çocuklar ev ortamları gereği her iki dili aynı anda öğrendikleri için her iki dilden de sözcükleri içeren karma bir zihinsel sözlük oluşturmaktadırlar (De Belesera ve diğ., 2003). Bu nedenle bir dili konuşurken hangi sözcükleri kullanmaları gerektiği konusunda karışıklık yaşayabilmektedir. Bir cümle oluştururken “Ben istiyorum vada (su)” gibi Rusça-Türkçe iki dilden de sözcük kullanmaları bu karışıklığın en net göstergesidir. Normal süreç içerisinde iki dili eş zamanlı öğrenen çocuklar beş yaşın sonunda her iki dilden gelen sözcükleri zihinsel sözlüklerinden ayırt etmeye başlamaktadır. İki dilli çocuğun iki farklı dilden olan sözcükleri bir birinden ayırt etmesinde önemli olan etmen ise ev ortamındaki dil yaşantısal deneyimlerinin zenginliğidir. Örneğin ev ortamında bir ebeveyn bir dili, diğer ebeveyn ise ikinci bir dili kullandığında çocuk iki dili de birbirinden daha kolay ayırt edebilmektedir. Böyle bir ortamda yetişen iki dilli çocuk okul, yıllarına geldiğinde “bunlar annemin kullandığı sözcükler, bunlar ise babamın kullandığı farklı sözcükler” şeklinde zihinsel sözcük varlığını ayırt edebilecek düzeydedir. İlkokul yılları boyunca da kendi kullanacağı dili başarılı bir şekilde ayırt edebileceği belirtilmektedir. Ancak bu ayrımın tam olarak ne zaman gerçekleşeceği dilleri öğrenme zamanlamasına ya da sırasına göre değişebilmektedir (Trawick-Swith, 2012). Örneğin, evde konuşulan dil ortamındaki farklılıklar (iki dil eş zamanlı mı yoksa ardışık olarak mı öğrenildiği, iki ebeveynde çocukla konuşurken aynı anadilini mi kullanıyor, yoksa biri bir dil, diğeri başka bir dili mi kullanmakta vb) iki dilli çocukların ikinci dildeki sözcük dağarcığının boyutunu etkileyebilmektedir. Bu veriler ışığında iki dilli çocukların Türkçe sözcük dağarcığın

tek dilli çocukların Türkçe sözcük dağarcından daha düşük olmasının bir nedeni olabileceği söylenebilir.

İki dilli ailelerden gelen çocuklar, ikinci dilde konuşmayı edindikten sonra birde bu dilde okuma yazmayı öğrenmeyi de başarmaları gerekmektedir. Bu aşamada bu çocuklar için zaman alan durum, ailelerinde öğrendikleri dilden çok farklı olan bir dilde yazılı iletişimi öğrenmektir. Çocuğun evde öğrendiği dil ile eğitim dili çok farklı sözel ve yazılı kurallara sahip olabilir (Trawick-Swith, 2012). MEB Temel eğitim müfredatında Türkçe eğitiminin başlangıcı okuma yazma öğretimiyle başlamaktadır ve bu program anadili Türkçe olan çocuklara yönelik hazırlanana bir programdır. Rusça-Türkçe iki dilli çocukların ilkökul yıllarına başlangıçta Türkçe okuma yazmayı öğrenmesi gereklidir, çünkü eğitim yaşantısında gerekli olan temel dil, ikinci dil yani Türkçedir. Ancak Temel eğitim birinci sınıf Türkçe öğretimi müfredatına bakıldığında bu çocukların Türkçe okuma yazma öğrenimine yönelik bir içeriğe sahip olmadığı da görülmektedir.

İlkokul yıllarında çocukların okuma yazmayı öğrenebilmesinde sözcük dağarcığı zenginliğinin önemli olduğunu kanıtlayan pek çok araştırma sonucu bulunmaktadır. Örneğin, Daneman ve Blennerhasset (1984) okuma yazma eğitimine başlayan çocukların dinleme-anlama becerisi üzerine yaptıkları çalışmada, sözcük dağarcığı zengin olan çocukların okuma becerilerinde daha başarılı olduklarını belirlemişler ve araştırmacılar çocukların okumada başarılı olabilmek için hem dinleme kapasitesinin hem de sözcük dağarcığının belli bir aşamaya ulaşmış olmasının gerekli olabileceğini vurgulamışlardır. Haney ve Hill'e (2004) göre, ilköğretim dönemindeki çocukların okuma yazma becerilerinde başarılı olabilmesi için yeterli düzeyde dil eğitimi alması, kabul edilebilir ve anlamlı sözcükler geliştirmesi ve bunları aktif olarak üretmesi önemlidir (Aktaran, Uyanık ve Kandır, 2010). Okuma yazma sürecine başlangıçta sözcük dağarcığı zayıf olan çocukların, okuduğunu anlama, konuşma dili ile yazılı dil arasında bağlantı kurma, sözcükleri tanıma, heceleme, sözcük-cümle arasında anlam ilişkisi oluşturma gibi becerilerde sorunlar ortaya çıktığı belirtilmektedir (Constantine, 2004). İki ve tek dili çocukların okuma yazmayı öğrenme düzeyini inceleyen araştırmalarda benzer sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin, Kiernan ve Swisher (1990), temel eğitime başlangıçta, tek dilli ve iki dilli çocukların dil ve okuma becerisini incelemiştir. Çalışma sonucunda, tek dilli çocukların yeni sözcükleri öğrenmede daha başarılı olduğunu, ancak iki dilli çocuklar arasında günlük yaşamında her iki dili aktif olarak kullananların, kullanmayanlara oranla ikinci dildeki sözcükleri daha kolay öğrendiklerini saptamıştır. Bu bulgular göstermektedir ki okuma yazma öğrenilen dilde sözcük dağarcığı ya da günlük konuşmadaki söz varlığı düzeyi çocukların okuma yazmayı öğrenmesinde etkili olmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında da Rusça-Türkçe iki dilli çocukların Türkçe sözcük dağarcığı, tek dilli çocuklara göre daha düşüktür. Dolayısı ile bu çocukların Türkçedeki sözcük dağarcığının zayıflığı, onların Türkçe okuma yazmayı öğrenmede, okuduğunu anlama, sözcük-cümle ilişkisi kurma, yazılı dil ile konuşma dili arasında bağlantı

oluşturma gibi sorunları yaşama olasılığını artıracaktır. Bu nedenle bu çocukların okuma yazma öğretimini kolaylaştıracak yöntemlerin uygulanmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bu bulguya göre, Rusça-Türkçe iki dilli çocuklar, her ne kadar okul öncesi eğitim almış olsalar da Türkçe sözcük dağarcığı açısından temel eğitime başlangıçta tek dilli akranlarına göre bir adım geriden gelmektedir. İki dilli çocuklar ev ortamında yoğun olarak annelerinin dili Rusçaya maruz kaldıklarından, Türkçe ikinci planda kalmaktadır. Bu durumda Türkçenin öğretimi temel eğitimden önce okul öncesi kurumlara düşmektedir. Dolayısı ile bu durumdaki çocukların okuma yazmayı öğrenmelerine yönelik olumsuzlukları ortadan kaldırmak için okul öncesi eğitim yıllarından itibaren Türkçenin öğretimine yönelik eğitim programları geliştirilmelidir. Bu programların ise Türkçe anadili eğitim programlarından farklı olması gerekmektedir. Ayrıca birinci sınıf öğretmenleri, okuma yazma sürecine başlamadan önce bu çocukların Türkçe sözcük dağarcığını geliştirici sınıf içi ve sınıf dışı ortamlarda etkinlikler düzenlemelidir. Çocukların sözcük dağarcığı belli bir seviye geldikten sonra okuma yazma sürecini başlatmalıdır.

Araştırma sonucunda çocukların Türkçe sözcük dağarcığının gelişimde cinsiyetin önemli bir faktör olmadığı saptanmıştır. Yazıcı (1999), altı yaşındaki Almanca-Türkçe iki dilli ve Türkçe tek dilli çocukların Türkçe gelişim düzeylerini incelediği çalışmada, her iki grupta da cinsiyetin sözcük dağarcığı gelişimini etkileyen önemli bir faktör olmadığını belirlemiştir. Ayrıca Yıldırım Doğru, Bek, Konuker ve Demiray'ın (2010) araştırmalarında 5-6 yaşlarındaki normal gelişim gösteren çocukların sözcük dağarcığı puanlarında cinsiyet faktörünün etkili olmadığı bulunmuştur. Öztürk'ün (1995) araştırmasında da kız ve erkek çocukların alıcı dil düzeyleri karşılaştırılmış ve cinsiyetin çocukların alıcı dil gelişiminde etkili olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgular araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Thompson (1987), altı-yedi yaş çocukların da cinsiyet-sözcük okuma becerisi ilişkisini incelediği çalışmada ise erkek çocuklarının sözcük öğrenme ve sözcük okuma becerisinin, kız çocuklarına göre daha iyi olduğunu saptamıştır. Bu sonuç araştırma bulgularıyla zıt olsa da yukarıda belirtilen "Türkçe sözcük dağarcığının gelişimi" üzerine yapılan çalışma sonuçları doğrultusunda altı yaşındaki çocukların Türkçe sözcük dağarcığı gelişiminde cinsiyetin önemli faktör olmadığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu da anne eğitim düzeyinin çocukların sözcük dağarcığı zenginliğinde etkili olduğu, ancak baba eğitim düzeyinin etkili olmadığı görülmüştür. Üniversite mezunu annelerin çocuklarının sözcük dağarcığının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bazı araştırmacılar çocukların sözcük dağarcığı gelişiminde, ebeveynlerin sözcük dağarcığının genişliğinin, çocukla iletişimlerinde ne tür konulardan bahsettikleri, kullandıkları sözcük türü çeşitliliği, çocuğa yapılan açıklamalar sırasında kullanılan sözcük genişliği (Dickinson ve Tabors, 2001) ve çocukla konuşma sırasında kullanılan jest ve mimiklerin çocukların sözcük dağarcığı gelişiminde etkili olduğunu savunmaktadırlar (Iverson ve Goldin-

Meadow, 2005). Yapılan çalışmalarda eğitim almamış, sosyoekonomik düzeyi düşük annelerin çocuklarıyla konuşurken daha basit dil yapısı kullandıkları bulunmuştur (Baykan ve diğer., 1995)

Eğitim düzeyi yüksek ebeveynler genellikle üst sosyo-kültürel düzeyde yer almaktadır ve bu düzeydeki ebeveynler çocuklarına, dili öğrenebilecekleri ve kullanabilecekleri uygun bir çevreyi oluşturma olanaklarına ve bilgisine sahip oldukları düşünülmektedir. Bu nedenle üniversite mezunu anneler çocuklarının dil deneyimleri edineceği kitap okuma masal dinletme, dil oyunları oynama gibi zengin uyarıcıları sunmuş veya çocuklarıyla iletişimlerinde daha geniş ve çeşitli sözcükler kullanmış olabilir. Bu durumda üniversite mezunu annelerin çocuklarının sözcük dağarcığının daha geniş olmasına yardımcı olmuş olabilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu da anne baba yaşının çocukların sözcük dağarcığı genişliğinde etkili olduğu yönündedir. Elde edilen bulguya göre genç anne babaların çocuklarının sözcük dağarcıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kaynakça

- Anonim (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara. TDK Yayını.
- Baykan, S. Temel, F.Z. Ömeroğlu, E. Bulduk, S. Ersoy, Ö. Avcı, N ve Turla, A. (1995). Ankara'da Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki 0-6 Yaş Çocuklarının Gelişim Durumlarının İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. Ankara.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi* (Çev.: Okhan Gündüz). Kaktüs İstanbul. Yayınları.
- Borgh, A. M. & Caramelli, N. (2003). "Situation bounded conceptual organization in children: from action to spatial relations". *Cognitive Development* 18 : 49–60.
- Bukatko, D. (2001). *Child Development A Thematic Approach*. New York. Hagohton Mifflin Company.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). Örneklem Yöntemleri (Ders Notları). w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/.../BAY-Final-Konulari.pdf
- Cazden, C., Snow, C., ve Heise-Baigorria, C. (1990). *Language Planing in Preschool Education and Annotated Bibliography*. Report Prepared for the Consulative Group on Early Childhood Care and Development. New York. UNICEF.
- Charlesworth, R. (1993). *Understanding Child Development*. New York. Delmar Publishers Inc. Albany.
- Cole, M. ve Cole, S. R. (2001). *The Development of Children*. New York. Scientific Amrican Books Distributed by W.H. Freeman and Company.
- Constantine J. L. (2004). *Relationships Among Early Lexical And Literacy Skills and Languageliteracy Environments at Home and School*. Unpublished Phd thesis, College of Education University of South Florida. Department of Childhood Education College of Education University of South Florida. USA.

Cummings, A., Ceponiene, R., Koyama, A., Saygin A.P., Townsend, J, Dick, F. (2006). Auditory semantic networks for words and natural sounds. *Brain Research*. 1115:92–107.

Daneman, M. ve Blennerhassett, A. (1984). "How to Assess the Listening Comprehension skills of Prereaders". *Journal of Educational Psychology*. 76(6):137-138.

De Blesera, R., Dupontb, P., Postlera, J., Bormansb, G., Speelmanb, D., Mortelmansb, L., Debrockb, M. (2003). "The organisation of the bilingual lexicon: a PET study". *Journal of Neurolinguistics* 16 : 439–456.

Dickson, D. K. ve Tabors, P. O. (2001). *Beginning Literacy with Language: Young Children Learning at Home and School*. Baltimore, Brookes Publishing.

Ely, R. (2001). Language and literacy in the school years. In J. B. Gleason (Ed.), *The development of language* (5th ed., pp. 409–454). Boston: Allyn & Bacon.

Güneş, F. (2013). "Kelimelerin Gücü ve Zihinsel Sözlük". *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1; 1-24.

Genesee, F. ve Nicoladis, E. (2006). Bilingual Acquisition: Bilingual First Language Acquisition. (Ed: E. Hoff & M. Shatz) *Handbook Of Language Development*, Oxford, Eng. Blackwell.

Hoff, E. (2006). "How Social Contexts Support and Shape Language Development". *Developmental Review*, 26(1), 55-88.

Hoff-Ginsberg, E. (1991). "Mother-Child Conversation in Different Social Classes and Communicative Settings". *Child Development*, 62(4), 782-796.

Iverson, J. M. ve Goldin-Meadow, S. (2005). "Gesture Paves The Way For Language Development". *Psychological Science*, 16 (5), 367-371.

Karakuş, İ. (2000). *Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. Ankara. Sistem Ofset Yayınları.

Kierman, B. ve Swisher, L. (1990). The Initial Learning of Novel English Words: Two Single-Subject Experiments With Minority-Language Children". *Journal Speech and Hearing Research*. 33(4):707-716.

Maviş, İ. (2005). *Çocukta Anlam Bilgisinin Gelişimi*. (Ed.: Seyhun Topbaş), *Dil ve Kavram Gelişimi*. Ankara. Kök Yayıncılık.

Neuman, S.B. ve Dickinson, D. K. (2002). *Handbook of Early Literacy Development*. New York: Guilford Publication.

Öner, N. (1997). *Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler*. İstanbul. Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.

Özgüven, İ. E. (1998). *Psikolojik Testler*. Ankara. Pdrem Yayınları.

Öztürk, H. (1995). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen Birinci Sınıf Çocukların Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Düzeyleri*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Rowe, M. L. (2008). "Child-Directed Speech: Relation To Socioeconomic Status, Knowledge Of Child Development, And Child Vocabulary Skill". *Journal of Child Language*, 35, 185-205.

Paradis, J. (2001). "Do Bilingual Two Year Olds Have Separate Phonological Systems". *International Journal of Bilingualism*. 5,19-38.

Pinker, S. (2001). Language Acquisition. *An Invitation to Cognitive Science*. 2nd Ed. V.1, Language Cambridge, MA:MIT Pres. London.

Salaway, L. J. (2008). *Efficacy of A Direct Instruction Approach to Promote Early Learning*. Unpublished Phd thesis. Duquesne University. Department of Counseling, Psychology and Special Education, Pittsburgh.

Thompson, B. G. (1987). "Three Studies of Predicted Gender Differences In Processes of Word Reading". *Journal of Educational Research* 80(4):212-218.

Trawick-Smith, J. (2013). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim (Çok Kültürlü Bir Bakış Açısıyla). (Beşinci Basımdan Çeviri Editorü. Prof. Dr. Berrin Akman). Ankara, Nobel Yayınları.

Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2010). "Okul Öncesi Dönemde Erken Akademik Beceriler". *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 118-134.

Yalçın, S. K. ve Özek, F. (2006). "Söz Varlığının Temel Dil Becerilerinin ve Akademik Disiplinlerin Kazanımına Olan Etkileri". *Millî Eğitim*. 171, 130-139.

Yazıcı, Z. (1999). Almanya Ve Türkiye'de Anaokuluna Devam Eden 60-76 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Gelişimi İle Okuma Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Yazıcı G. Z. (2007). *Birinci ve İkinci Dili Türkçe Olan İki Dilli Çocukların Türkçeyi Kazanımlarına Dil Merkezli Okul Öncesi Eğitim Programının Etkisi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.

Yazıcı, Z. ve Genç İlter, B. (2008). Okul Öncesi Dönemdeki İki Dilli/ Çok Dilli Çocukların Dil Kazanım Süreci. *Dil Araştırmaları Dergisi*. Sayı. 3 Güz.s.47-61.

Yazıcı, Z. (2011). Okul Öncesi Çocuk ve İki Dillilik" (Ed: Mücella Uluğ, Gülçin Karadeniz), *Okul Öncesi Çocuk ve Ankara*. Nobel Yayıncılık, s. 215-226.

Yıldırım Doğru, S., Bek, H., Konuk Er, R. ve Demiray, P. (2010). "Engelli ve Normal Gelişim Gösteren Okul Öncesi Çocukların Sözcük Dağarcığı Düzeylerinin Belirlenmesi". *TÜBAV Bilim Dergisi*. 3 (4), 335-341.