

İKİ DİLLİ SURIYELİ ÇOCUKLAR İÇİN TÜRKÇE TEMEL KAVRAMLAR ÖLÇEĞİ*

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Fahriye ESER¹, B. Ümit BOZKURT²

* Bu çalışma, birinci yazarın yüksek lisans tezinin temel bulgularını içermektedir.

¹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, eserfahriye54@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5101-6147.

² Doç. Dr., BAİBÜ Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, umitbozkurt@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2532-9104.

Geliş Tarihi: 16.02.2022 Kabul Tarihi: 06.05.2022 DOI: 10.37669/milliegitim.959506

Öz: Temel kavramlar, erken yaşlarda birçok çocuk için zorlayıcıdır. Bu bakımdan kavram gelişiminin dilsel-bilişsel gelişim açısından değerlendirilmesi gerekir. Sığınmacı ya da geçici koruma altında olan çocukların dilsel-bilişsel gelişimini izlemek, okula başlatma ve uyumlanma süreçleri açısından bir eşik belirleme işlemidir. Bu gereklilikle çalışmada iki dilli Suriyeli çocukların temel kavram gelişimlerini, RENK, HARF, SAYI/SAYMA, BOYUT KARŞILAŞTIRMA, ŞEKİL, YÖN-KONUM, DOKU-MATERYAL, TOPLUMSAL ROLLER-DUYGULAR, NİCELİK ve ZAMAN-SIRALAMA ulamları çerçevesinde belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Süreçte nicel araştırma yöntemlerinden tarama kullanılmıştır. İlk aşamada 11 alt boyut ve 185 maddeden oluşan taslak ölçek oluşturulmuş, daha sonra taslak ölçeğin kapsam ve yapı geçerliği incelenmiştir. Daha sonra İstanbul'da bir Geçici Eğitim Merkezinde eğitim gören, 8-12 yaş aralığında, birinci dili Arapça olan ve Türkçe eğitim alan 103 öğrenciye uygulanmıştır. Veriler, madde güclüğü ve madde ayırt ediciliği açısından çözümlenmiş; 185 madde, 111 maddeye düşürülmüştür. Güvenirlik ise KR-20 (0,912) ve Cronbach alfa (0,939) değerlerine göre değerlendirilmiş; her iki değer açısından da tutarlılık olduğu gözlemlenmiştir. Buna göre ölçeğin yeterli düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kümeleme analizi sonucunda ise bu ölçekten alınabilecek puanların "yüksek", "orta" ve "düşük" başarı olarak üç düzeyde değerlendirilebileceği ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli çocuklar, iki dillilik, kavram gelişimi, temel kavramlar ölçeği

A SCALE OF BASIC CONCEPTS IN TURKISH FOR BILINGUAL SYRIAN CHILDREN

Abstract:

Basic concepts, the development of which needs to be assessed regarding linguistic and cognitive development are challenging for many children. Monitoring linguistic and cognitive development is of major importance for refugee children or children under temporary protection. The aim of this study is to develop a scale to determine the basic concept improvement of bilingual Syrian children who were educated in Turkish. The basic concepts under the categories of COLOR, LETTER, NUMBER, SIZE, COMPARISON, SHAPE, DIRECTION-POSITION, TEXTURE-MATERIALS, SOCIAL ROLES-EMOTIONS, QUANTITY, and TIME-ORDER are investigated in the study. The survey, one of the quantitative research methods, was used. In the first stage, a draft scale consisting of 11 sub-dimensions and 185 items was created. The content and construct validity of the draft scale were examined. Then, it was applied to 103 students between the ages of 8-12, whose first language are Arabic and who receive Turkish language education, studying at a Temporary Education Center in Istanbul. The data were analyzed in terms of item difficulty and item discrimination; 185 items were reduced to 111 items. Reliability was evaluated according to KR-20 (0,912) and Cronbach alpha (0,939) values; consistency was observed for both values. Accordingly, it was concluded that the scale had sufficient reliability. The results of the cluster analysis revealed that the scores obtained from this scale can be evaluated at three levels as "high", "medium" and "low" achievement levels.

Keywords: Syrian children, bilingualism, concept development, basic concepts scale

Giriş

Uluslararası ilişkilerin ve farklı dilleri konuşan insan topluluklarının etkileşimiyle bireylerin dil durumunda değişimler gerçekleşir. Kimi insanlar, toplumsal ve siyasal olaylara bağlı olarak sığınmacı konumunda ya da geçici koruma altında yaşamak zorunda kalırlar ve bu kişilerin çocuklarının dil durumundaki değişikliklerle birlikte *iki dillilik* (bilingualism) ve *çok dillilik* (multilingualism) olguları öne çıkar.

Son yıllarda Türkiye'deki göç hareketliliğinin büyük bir bölümünü Suriye'den gelen insanlar oluşturmaktadır. BM Sığınmacı Örgütünün (UNCHR) 2021-2022 Bölgesel Mülteci ve Dayanıklılık Planı'na ve Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün açık erişime sunduğu bilgilere (2022) göre Türkiye'deki geçici koruma altındaki Suriyeli sayısı dört

milyondan fazladır. Ayrıca temel eğitim düzeyinde bir milyonun üzerinde yabancı öğrenci bulunmaktadır. Bu çocukların eğitim sistemine uyumlanmasında yaşanan sorunlar nedeniyle, geç kalınmış da olsa, 2016 yılında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından *Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi* (PIKTES) başlatılmıştır. Bu projenin amacı geçici koruma altındaki çocukların, Türkiye’deki eğitime erişimlerine ve toplumsal uyumlarına katkı sağlamaktır (PIKTES, 2016). PIKTES kapsamında *Geçici Eğitim Merkezlerinde* (GEM) öğrenciler haftada 15 saat Türkçe dersi almaktadır. Ayrıca bu çocuklara birinci dillerinde (D1) “Arap Dili ve Kültürü” dersleri de verilmektedir (Sağıroğlu, 2017, s.65). Bu çocuklar, kritik yaş aralığında olmaları, Türkçeye toplumsal yaşamda maruz kalmaları, Türkçe eğitim almaları gibi koşullar bağlamında iki dillidir. Biçer ve Alan (2018), Suriyeli çocuklar için iki dilliliği iki bağlamda ele almaktadır: 1) Türk ve Arap anne-babası olan çocukların Türkçe ve Arapçayı evde edindikleri eşzamanlı iki dillilik; 2) üç dört yaşlarına kadar evde Arapça edinen çocuğun toplumsal yaşama geçişiyle oluşan sıralı iki dillilik.

Kuşkusuz söz konusu çocukların hangi tür iki dilliliğe sahip olduğunu belirlemek kolay değildir; ancak bu bireylerin türünü belirlemeksizin iki dilli olduğu değerlendirilmesi yapılabilir. İmer, Kocaman ve Özsoy (2011, s.153), iki dilliliği, bir bireyin iki dili bilmesi ya da bir toplumda iki dil kullanılması olarak açıklamaktadır.

İki dillilik, yeterli ve gerekli koşullar sağlandığında, çocukların gelişiminde yararları kabul gören, çocuğa kimi üstünlükler sağlayan bir durum olarak görülür. Bu durum kavram gelişiminde de bu çerçevede ele alınır. Ancak söz konusu iki dilliliğin niteliğinin duruma göre değişebileceği, dengeli bir iki dilliliğin sağlanmadığı durumlarda aynı sonuçların elde edilemeyeceği göz ardı edilmemelidir.

Çocukların kavram dağarcığını bellekte nasıl tuttuğu ve geliştirdiği birçok araştırmacının ilgisini çekmiştir. Maviş (2019, s. 129), çocukların dil gelişimini, yukarıya tırmanan bir merdivene benzeterek anlatmıştır. Nasıl ki çocukların zihnine gittikçe artan sayıda dil ögesi yerleşiyorsa merdivene tırmanış da öyledir. Ama merdivenin ilk basamağına sınırsız tümce yüklenemediğinden tümceleri yaratmak ve anlamlandırmak için genellemeler yoluna gidilir. Aynı biçimde basamaklar halinde merdivene yükselirken dizgeli bir bilgi düzeninde hareket edilmezse dili anlamlandırmak, öğrenmek hatta konuşmak zorlaşır. Bu nedenle anlam gelişiminde ilk olarak merdivenin ilk basamağı olan kavramların edinimi öne çıkmaktadır.

Çocuklardaki kavram gelişimi ile dil gelişimi çoğu zaman birlikte ilerler. Bu doğrultuda kavram edindirmenin, dil gelişimi için kritik olan dönemlerde, programlı bir biçimde geliştirilmesi sürdürülmelidir. Kavram gelişimi, okul öncesi dönemde, dil edinimi ile koşut biçimde ilerler. Bu süreçte okul öncesi kurumlarının etkin işlevi öne çıkar. Bu işleve yönelik Okul Öncesi Eğitimi Programında (2016) edindirilecek kavramlar belirlenmiştir. Programda bu kavramlar, RENK, ŞEKİL, BOYUT, NİCELİK, YÖN/ UZAMDA KONUM, SAYI/SAYMA, DUYU, DUYGU, ZİT UMLARI çerçevesinde ele alınmıştır.

Bracken, Shaughnessy ile yaptığı görüşmede (2003) temel kavramların RENK, KARŞILAŞTIRMA, YÖN, KONUM, DOKU, MALZEME, NİCELİK, İLİŞKİ, DİZİ, ŞEKİL, BOYUT, TOPLUMSAL-DUYGUSAL DURUM ve ZAMAN kavramlarını gösteren tüm sözcükleri kapsadığını belirtir. Temel kavramlar, çocukların dünyayla ilgili temel kavramlaştırmalarını ya da anlayışlarını temsil eder. Bu kavramlar, çocukların çevrelerini anlamalarına ve uyum sağlamalarına, etkili iletişim kurmalarına ve güvende kalmalarına yardımcı olmak için (küçük bir çocuğa SICAK kavramını öğretmek gibi) en temel sözcüklerini kazanmaları bakımından temeldir.

Alan yazınında en bilinen kavram gelişimi ölçekleri Bracken ile Boehm'in temel kavramlar ölçekleridir. *Bracken temel kavram ölçeği* (Bracken Basis Concept Scale, [BTKÖ], [1984]) performansları bakımından birbiriyle eşleşen siyah ve beyaz çocuklara uygulanmıştır. Bu çalışmada beyaz çocukların ulusal ortalamayla neredeyse aynı olan puanlara ulaştığı, ancak siyah çocukların beyaz çocuklara oranla ortalamanın altında kaldığı görülmüştür (Bracken ve diğ., 1987). *Bracken temel kavram ölçeğinin gözden geçirilmiş biçimi* (BTKÖ-G), 1998 yılında yayımlanmıştır. Bu yeni ölçek, 2 yıl 6 ay ile 7 yıl 11 ay yaş aralığındaki çocukların temel kavram gelişimini değerlendirmek için kullanılmıştır. RENK, HARF, SAYI/SAYMA, BOYUT KARŞILAŞTIRMA, ŞEKİL, YÖN-KONUM, ÖZ/TOPLUMSAL FARKINDALIK, DOKU-MALZEME, NİCELİK, ZAMAN-SIRA olarak belirlenen 11 ulamla ilgili 308 temel ve ilişkisel kavram ölçülmüştür.

Bracken temel kavram ölçeğinin değişik baskıları Türkçeye uyarlanmıştır. Arı, Üstün, Akman ve Etikan (2000), 4-6 yaş arasındaki 1088 çocukla çalışmış, BTKÖ'yü (1984) ters çevirme işlemiyle Türkçeleştirmiştir. Bulgular, okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların YÖN/KONUM, BÜYÜKLÜK ve NİCELİK kavramlarına ilişkin durumlarında farklılık olduğunu göstermiştir. Bütün-Ayhan ve Aral (2007) anaokuluna giden 100 çocukla çalışmış, BTKÖ-G'nin altı yaş çocuklarının kavram gelişimlerini değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir araç olarak kullanılabileceği bildirmiştir. Üstünel-Uğurtay (2007) da BTKÖ-G'yi uyarlamak için 3-5 yaş aralığındaki anaokuluna giden 300 çocukla çalışmış; ayrıca çocukların kavram gelişimleri üzerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı fark oluşturmadığını; yaş ve okula devam etme süresinin ise anlamlı fark oluşturduğunu bulmuştur. Yoleri (2010) okul öncesi dönem çocukları (3-6 yaş) için BTKÖ-G'yi Türkçeye uyarlamış; ayrıca temel kavramlar gelişimiyle okul öncesi kişilerarası problem çözme becerilerinin ilişkili olduğunu ve bunun yaşla birlikte değiştiğini belirlemiştir. Angın, Arı, Deniz ve Hamarta (2016), üçüncü kez gözden geçirilmiş olan *Bracken temel kavram ölçeği-III*'ün (2006), 60-71 aylık çocuklar için geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını 111 çocukla gerçekleştirmişlerdir.

Boehm temel kavram ölçeğinin gözden geçirilmiş biçimi (The Boehm test of basic concepts-revised [Boehm-R], [Boehm-G] ise 1971 yılında Boehm tarafından geliştirilen ölçeğin 1986'da gözden geçirilerek yayımlanmış biçimidir. Boehm-G, anaokulundan ilköğretim ikinci sınıfa kadar öğretim gören çocuklar içindir ve UZAY, YÖN, NİCELİK, SIRA, ZAMAN ve BÜYÜKLÜK gibi 50 temel ilişkisel kavrama yöneliktir (Brassard & Bo-

ehm, 2011). Boehm, 1986'da temel kavram ölçeğinin okul öncesi sürümünü 3-5 yaş arasındaki çocuklar için 26 temel ilişkisel kavramı kapsayacak biçimde yapmıştır. Bu ölçek, öğretmenlerin sonuçlara göre öğretimi planlamasına ve okul hazırlığını yapmasına yardımcı olmak için hazırlanmıştır (Boehm, 2004, s.194). Daha sonra 3. baskısı yayımlanan *Boehm temel kavramlar ölçeği-3* ([Boehm-3], [2000]) ve *Boehm temel kavramlar ölçeği-3 okul öncesi* ([Boehm-3 okul öncesi], [2000]), küçük çocukların dil ve bilişsel gelişimi için önemli olan temel ilişkisel kavramları anlamalarına yönelik tasarlanmıştır. Ölçeğin temel amacı, okula gitmesiyle ilgili karar aşamasında, çocuğun durumunu ve öğrenme düzeyindeki boşlukları belirlemektir. Ölçekler, sınıf öğretmenleri, konuşma-dil bozukluğu uzmanları, rehber öğretmenler ve psikolojik danışmanlar ile diğer özel eğitim uzmanlarına yöneliktir (Boehm, 2013).

Boehm temel kavramlar ölçeği, çeşitli yaş grupları için Türkçeye uyarlanmıştır. Ergül (2007), Boehm-3'ü, 36-47 aylık çocuklar için Türkçeye uyarlama çalışmasında 200 çocukla çalışmış; Boehm-3'ün Türkçe biçiminin geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu bulmuştur. Ergül ve Dinçer (2009) Boehm-3'ün Türkçe sürümünün, 48-71 ay arasındaki çocuklar için geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmış, Ankara'da 521 çocuğa ölçeği uygulamışlar; ölçeğin çocukların kavram bilgilerinin yanı sıra dil gelişimlerine ilişkin de önemli bilgiler verdiğini belirlemişlerdir. Sucuoğlu, Büyüköztürk ve Ünsal (2008), temel ilişkisel kavram bilgilerini değerlendirmek amacıyla 3019 çocukla çalışmışlar; *Boehm temel kavramlar ölçeğini* kullanarak 50 temel kavramın çocuklar tarafından çoğunun öğrenilmiş olduğunu, ancak çocukların neredeyse yarısının BİRİNCİ, HER, BİRKAÇ, ÜÇÜNCÜ, ÇİFT ve YARIM kavramlarını bilemediklerini bulmuşlardır. Ayrıca kavram bilgilerinin sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzeye göre değiştiğini görmüşlerdir.

Kavram gelişiminin çeşitli değişkenlerle ve bağlamlarla ilişkisini inceleyen araştırmalara bakıldığında erken çocukluk döneminde tekdilli, iki dilli ve (ya) özel gereksinimli çocuklarla çalışıldığı görülür. Akman ve Üstün (2003), üç yaş grubu anaokuluna giden 59 ve anaokuluna gitmeyen 65 çocukta, SRC (School Readiness Composite), TOPLUMSAL-DUYGUSAL DURUMLAR, DOKU-MATERYAL, YÖN-KONUM ve BÜYÜKLÜK kavramlarının gelişimini incelemiş; okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocukların kavram gelişimleri arasında fark olduğunu bulmuştur. Uyanık-Balat (2003) korunmaya muhtaç çocuklarla ailesinin yanında kalan altı yaş grubu çocukların (n=513) okula hazırlanışlarıyla ilgili temel kavram gelişimlerini Boehm-3'ü uyarlayarak incelemiş; kurumda ve aile yanında kalma, anne-baba eğitim düzeyi, çocuğun okul öncesi eğitimden yararlanma durumu ve farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunma özelliklerinin temel kavram gelişimiyle ilişkili olduğunu bulmuştur. Uyanık-Balat (2009a), anasınıfına giden çocukların (n=154) cinsiyetlerine göre temel ilişkisel kavram bilgilerini Boehm-3'le araştırmış; kız ve erkek çocuklarının toplam kavram puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını; anne öğrenim düzeyinin kız çocuklarının, baba öğrenim düzeyinin ise hem kız hem de erkek çocuklarının temel ilişkisel kavram bilgilerinde anlamlı bir değişim yarattığını bulmuştur. Yine Uyanık-Balat (2009b), Bo-

ehm-3 ile BTKÖ'nün ilişkisini araştırmış; Boehm-3 ile BTKÖ toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Buna göre her iki testin anasınıfı çocuklarının temel kavram bilgisini değerlendirmek için kullanılabileceğini ileri sürmüştür. Ağca (2012) iki dilli çocuklarla dil bozukluğu olan çocukların kavram gelişimlerini, normal gelişim gösteren çocuklarla karşılaştırmış; 3-5 ve 5-10 yaş arası 13 iki dilli, 13 dil bozukluğu olan ve 13 normal gelişim gösteren toplam 39 çocukla çalışmış; iki dilli çocuklar ve dil bozukluğu olan çocuklar ile normal gelişim gösteren çocukların kavram gelişimleri arasında anlamlı bir fark olduğunu bulmuştur. Yıldırım ve Ege (2015) Down sendromu (DS) olan çocukların temel kavramları ile ortalama sözcük uzunlukları (OSU) arasındaki ilişkiyi Boehm-3 ile incelemiş, 3-6 yaş arasındaki DS'li 30 çocuk ile çalışmıştır. Katılımcıların OSU'su ile Boehm-3 toplam puan ortalamaları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu görmüştür. Yıldırım (2015) benzer bir araştırmayı 36-72 ay arasındaki otizmli 30 çocukla da yapmıştır. Söylemez-Çoban (2016), ikinci dil eğitimi alan ve almayan okul öncesi dönemdeki 195 çocuğun dil ve kavram gelişimlerini, BTKÖ ve Marmara gelişim ölçeği ile incelemiş; ikinci dil eğitimi alan ve almayan gruplarda cinsiyet değişkeninin anlamlı bir fark yaratmadığını, yaş açısından ise anlamlı bir değişim olduğunu bulmuştur.

Görüldüğü gibi okul öncesi dönemdeki ve ilkökuldaki bilişsel gelişim eksikliklerini/ sorunlarını belirlemede, okula başlatmayı/hazırbulunuşluğu değerlendirmede ve okula uyumlanmayı sağlamada çocukların kavram gelişimleri değişik açılardan ele alınmaktadır. Çocukların temel kavramların ne kadarını kazanmış olduğunu belirlemesi okulun daha sonraki aşamaları için de sağlam bir temel oluşturulmasına yardımcı olur. Ayrıca çocukların kavram gelişimlerinin değerlendirilmesi öğretim programlarının yapılandırması için de işlevseldir. Bu nedenle daha sonra oluşacak sorunları önlemek adına Türkiye'de eğitime ve toplumsal yaşama uyum sorunları yaşayan sığınmacı ya da geçici koruma altındaki çocukların bilişsel gelişimleri de izlenmelidir. Bu amaçla kullanılacak, çocukların hangi sınıf düzeyinde nasıl bir eğitim alacağını belirlemesi için ölçek gerekliliği öne çıkmaktadır. Ancak bugüne kadar bu çocukların "okula başlama" düzeyini belirlemeye yönelik kavram gelişimiyle ilgili herhangi bir araştırma yapılmamış, buna yönelik bir ölçme aracı geliştirilmemiştir. Ayrıca ilkökul düzeyindeki iki dilli çocuklara uygun *temel kavramlar gelişim ölçeği* bulunmamaktadır. Bu gereksinimlerle araştırmada iki dilli eğitim gören Suriyeli öğrencilere yönelik temel kavramlar ölçeğinin geliştirilmesi amaçlanmış, bu kapsamda kavram gelişimi RENK, HARF, SAYI/SAYMA, BOYUT KARŞILAŞTIRMA, ŞEKİL, YÖN-KONUM, TOPLUMSAL ROLLER-DUYGULAR, NİCELİK, DOKU-MATERYAL, ZAMAN-SIRALAMA ulamları açısından ele alınmıştır.

Bracken ile Boehm'in temel kavram ölçekleri, birinci dil gelişimi için kullanılan ve yüksek telif giderleri nedeniyle edinilmesi güç olan ölçeklerdir. Bu doğrultuda bu çalışmayla sunulan ölçme aracının erişiminin kolay olmasının araştırmacılara/öğretmenlere mali açıdan da yük getirmeyeceği düşünülmektedir.

Yöntem

Bu araştırma, nicel araştırma yaklaşımı içinde tarama yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. İlk aşamada alan yazınındaki temel kavram ölçekleri araştırılmış; Bracken ile Boehm'in temel kavramlar ölçeklerinin öne çıktığı görülmüştür. Ancak her iki ölçeğin de birinci dil için geliştirilmiş olması ve bu ölçeklere erişimin önemli düzeyde bir maddi yükünün olması, bu ölçeğin geliştirilmesi için güdüleyici bir neden olmuştur. Ölçeğin geliştirilmesinde bu ölçeklerin genel yapısı örnek alınmıştır. Söz konusu ölçeklerin örnek sürümleri incelendikten sonra bu çalışma için maddeler yazılmış, görseller seçilmiştir. Oluşturulan maddeler üç kişi tarafından incelenmiş; bu çerçevede ölçeğin kapsam ve görünüş geçerliliği değerlendirilmiştir. Taslak ölçek, çalışma grubuna uygulanmıştır. Sonrasında geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış, psikometrik özellikler çerçevesinde ölçeğin son biçimi elde edilmiştir.

Bu çalışma, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinin İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun 09.07.2018 tarihli 2018/06 toplantısında etik olarak uygun bulunmuştur.

Çalışma Grubu

İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir Geçici Eğitim Merkezinde, iki dilli eğitim gören Suriye uyruklu ilkökul çağındaki 8-12 yaş aralığında 103 öğrenci ile çalışılmıştır. Öğrenciler Arapça-Türkçe iki dilli eğitim almaktadır. Katılımcı öğrencilerin birinci dili Arapçadır.

Tablo 1. Katılımcıların Özellikleri

	8 yaş	9 yaş	10 yaş	11 yaş	12 yaş	Toplam	
Kız	6	9	7	10	14	46	% 44.67
Erkek	8	10	11	13	15	57	% 55.33
Toplam	14	19	18	23	29	103	100.0

Çalışma grubu seçilirken amaçlı örnekleme yapılmıştır. İki dilli, birinci dili Arapça olan Suriye uyruklu, ilkökul düzeyinde eğitim gören çocuklar çalışmaya alınmıştır. Çalışma grubunun oluşturulmasında, Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünden İstanbul Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki PIKTES projesi yürütücülüğünden izin alınmıştır. Alınan bu izinle çalışmanın yürütüleceği okul bilgilendirilmiş, gerekli yazışmalar yapılarak okuldaki 8-12 yaş grubu iki dilli öğrencilerin sayıları belirlenmiştir. Okul aracılığıyla bu çocukların ailelerine araştırmanın amacını ve içeriğini anlatan bir mektup ve izin dilekçeleri gönderilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

İki Dilli Suriyeli Çocuklar için Türkçe Temel Kavramlar Ölçeğinin taslak biçimi, RENK, HARE, SAYI, BOYUT KARŞILAŞTIRMA, ŞEKİL, YÖN/KONUM, TOPLUMSAL ROLLER/DUYGULAR, MATERYAL/DOKU, NİCELİK VE ZAMAN alt boyutlarında 185 maddeden oluşmuştur.

İki Dilli Suriyeli Çocuklar İçin Türkçe Temel Kavramlar Ölçeği

Süreçte alan yazını taramasından sonra ölçme aracı için ölçülmesi gereken kavramlar belirlenmiştir. Bu kavramlar, okul öncesi eğitiminde kazandırılması amaçlanan ve ilkokula başlamada kullanılabilecek eşik kavramlardır. Oluşturulan maddeler, uzman görüşlerine ve ölçme aracına uygun olarak düzeltilmiştir. Ayrıca ölçek maddelerinin ölçülecek özelliği ölçmede yeterliliğine yönelik kapsam ve görünüş geçerliliği değerlendirilmiştir. Taslak ölçek oluşturularak çalışma grubu üzerinde denenmiştir.

Şekil 1. Örnek Görseller (BOYUT KARŞILAŞTIRMA, DOKU-MATERYAL)



Deneme sürecinde, öğrenciler sınıf öğretmenleri eşliğinde araştırma konusunda bilgilendirilmiştir. Öğrenciler, bire bir otumlara alınmış; sorular, görseller gösterilerek yöneltildikten sonra, yanıtlar kayıt formuna yazılmıştır. Çocukların doğru cevap verdiği sorular "1", yanlış cevap verdiği sorular "0" olarak puanlanmıştır. Kayıt formunda çocukların her bir alt ölçekteki doğru yanıtları sayılarak puanlar toplanmıştır.

Oturlar, her öğrenci için 20-25 dakika aralığında sürmüştür. Ölçek uyarıcısı olmayan (yalnızca masa, sandalye, dolabı olan) bir odada uygulanmıştır. Bu oda genelde okulun rehberlik odası olarak kullanılmaktadır.

Son olarak ölçeğin psikometrik özellikleri belirlenmiştir. Ölçekteki her madde, madde gücüğü ve ayırt ediciliği açısından değerlendirilmiş, bu çerçevede kimi maddeler çıkarılmıştır. Ayrıca güvenilirlik değerleri hesaplanmış, kümeleme analizi ile başarı aralıkları belirlenmiştir. Böylece ölçek son haline ulaşmıştır.

Bulgular

Araştırmacılar tarafından geliştirilen ve ön uygulama grubunda denenilen taslak ölçek, RENK (10 madde), HARF (15 madde), SAYI/SAYMA (10 madde), KARŞILAŞTIRMA (10 madde), ŞEKİL (20 madde), YÖN/KONUM (20 madde), TOPLUMSAL ROLLER/DUYGULAR (20 madde), BOYUT KARŞILAŞTIRMA (20 madde), MATERYAL/DOKU (20 madde), NICELİK (20 madde) ve ZAMAN/SIRALAMA (20 madde) alt boyutlarından oluşmaktadır. Belirtilen 11 alt boyut için toplamda 185 madde yazılmıştır. Ön uygulama verilerine dayalı elde edilen madde gücüğü ve madde ayırt edicilik indeksleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçeğe İlişkin Madde İstatistikleri

Boyutlar	Maddeler	n _D	p	r _{jk}
RENK	Madde 2	88	0,854	0,310
	Madde 3	91	0,883	0,307
	Madde 5	81	0,786	0,321
	Madde 7	66	0,640	0,393
	Madde 9	83	0,805	0,321
	Madde 10	91	0,883	0,321
HARF	Madde 14	88	0,854	0,428*
	Madde 17	95	0,922	0,307
	Madde 19	95	0,922	0,302
	Madde 21	78	0,757	0,464*
	Madde 23	84	0,815	0,357
	Madde 25	53	0,514	0,357
SAYILAR/SAYMA	Madde 30	81	0,786	0,321
	Madde 33	83	0,805	0,428*
	Madde 34	89	0,864	0,321
	Madde 35	67	0,650	0,428*
KARŞILAŞTIRMA	Madde 38	91	0,883	0,393
	Madde 39	78	0,757	0,464*
	Madde 40	65	0,631	0,500*
	Madde 42	92	0,893	0,357
	Madde 43	78	0,757	0,321
	Madde 45	46	0,446	0,300
ŞEKİL	Madde 46	65	0,631	0,300
	Madde 47	83	0,806	0,321
	Madde 48	36	0,350	0,678*
	Madde 49	39	0,378	0,500*
	Madde 50	94	0,913	0,300
	Madde 51	69	0,670	0,536*
	Madde 52	53	0,515	0,429*
	Madde 53	47	0,456	0,328

İki Dilli Suriyeli Çocuklar İçin Türkçe Temel Kavramlar Ölçeği

	Madde 54	75	0,728	0,314
	Madde 55	70	0,680	0,321
	Madde 61	33	0,320	0,314
	Madde 62	65	0,631	0,393
	Madde 63	73	0,709	0,643*
	Madde 64	64	0,621	0,571*
	Madde 65	82	0,796	0,357
YÖN/KONUM	Madde 68	91	0,883	0,325
	Madde 69	92	0,893	0,309
	Madde 71	73	0,709	0,429*
	Madde 72	71	0,689	0,714*
	Madde 73	73	0,709	0,536*
	Madde 75	67	0,650	0,536*
	Madde 76	79	0,767	0,325
	Madde 79	65	0,631	0,321
	Madde 80	68	0,662	0,714*
	Madde 82	63	0,611	0,500*
	Madde 83	45	0,436	0,607*
	Madde 84	68	0,660	0,571*
	Madde 85	72	0,699	0,393
TOPLUMSAL ROLLER/ DUYGULAR	Madde 87	88	0,854	0,321
	Madde 88	84	0,816	0,309
	Madde 89	41	0,398	0,328
	Madde 91	88	0,854	0,300
	Madde 92	59	0,573	0,571*
	Madde 94	76	0,738	0,464*
	Madde 95	77	0,748	0,328
	Madde 97	89	0,864	0,325
	Madde 99	85	0,825	0,321
	Madde 103	54	0,524	0,312
	Madde 104	90	0,874	0,392
Madde 105	47	0,456	0,428*	

BOYUT KARŞILAŞTIRMA	Madde 106	73	0,709	0,571*
	Madde 109	61	0,592	0,428*
	Madde 110	80	0,777	0,500*
	Madde 111	81	0,786	0,314
	Madde 113	58	0,563	0,325
	Madde 114	70	0,680	0,321
	Madde 117	58	0,563	0,425*
	Madde 119	27	0,262	0,536*
	Madde 124	70	0,680	0,321
	Madde 125	42	0,408	0,302
DOKU/ MATERYAL	Madde 126	85	0,825	0,357
	Madde 127	38	0,369	0,325
	Madde 128	45	0,437	0,321
	Madde 129	62	0,602	0,500*
	Madde 130	36	0,350	0,464*
	Madde 132	75	0,728	0,325
	Madde 133	55	0,534	0,321
	Madde 134	45	0,437	0,428*
	Madde 135	69	0,670	0,500*
	Madde 136	64	0,621	0,535*
	Madde 137	65	0,631	0,464*
	Madde 138	88	0,854	0,362
	Madde 139	41	0,398	0,325
	Madde 140	48	0,466	0,428*
Madde 141	65	0,631	0,607*	
Madde 142	80	0,777	0,464*	
Madde 143	86	0,835	0,301	
Madde 144	65	0,631	0,500*	
NİCELİK	Madde 149	88	0,854	0,328
	Madde 152	64	0,621	0,571*
	Madde 155	68	0,660	0,714*
	Madde 156	87	0,845	0,322

İki Dilli Suriyeli Çocuklar İçin Türkçe Temel Kavramlar Ölçeği

	Madde 157	86	0,835	0,392
	Madde 158	72	0,699	0,464*
	Madde 159	58	0,563	0,325
	Madde 160	73	0,709	0,607*
	Madde 163	69	0,670	0,535*
ZAMAN/SIRALAMA	Madde 166	89	0,864	0,325
	Madde 167	80	0,777	0,392
	Madde 170	72	0,699	0,464*
	Madde 172	86	0,835	0,321
	Madde 173	65	0,631	0,714*
	Madde 175	86	0,835	0,321
	Madde 176	63	0,612	0,607*
	Madde 177	85	0,825	0,357
	Madde 178	42	0,408	0,750*
	Madde 179	51	0,495	0,535*
	Madde 180	87	0,845	0,342
	Madde 184	45	0,437	0,428*

*r_{ix} için 0,40 ölçütünü geçen maddeler

185 madde, 111 maddeye düşmüştür. Madde güçlükleri incelendiğinde 82 maddenin kolay ($p > 0,60$), 22 maddenin orta güçlükte ($0,40 < p < 0,60$), 7 maddenin ise zor ($p < 0,40$) olduğu belirlenmiştir.

Bir maddenin konuyu bilen ile bilmeyeni ayırt etmesine yarayan madde ayırt edicilik (madde geçerliği) indekslerinin (r_{ix}) 0,30-0,39 arasında değer alması, yüksek ayırt ediciliği gösterir ancak bu maddeler en az düzeltme ile ölçeğe alınabilir. r_{ix} değerinin 0,40 ile +1,00 arasında değer alması ise “çok iyi” ayırt ediciliği gösterir. Madde ayırt ediciliği “çok iyi” olan 49 madde son ölçeğe doğrudan alınmış, geri kalan 62 madde ise uzman görüşü alınarak en az düzeltme ile son ölçekte yerini almıştır.

Madde istatistiklerinden sonra 111 madde ile son ölçek oluşturulmuştur. Ölçeğin RENK boyutunda 6, HARF boyutunda 6, SAYI/SAYMA boyutunda 4, KARŞILAŞTIRMA boyutunda 6, ŞEKİL boyutunda 15, YÖN/KONUM boyutunda 13, TOPLUMSAL/DUYGUSAL boyutunda 12, BOYUT KARŞILAŞTIRMA boyutunda 10, MATERYAL/DOKU boyutunda 18, NİCELİK boyutunda 9 ve ZAMAN boyutunda ise 12 madde bulunmaktadır.

111 maddeden oluşan bu ölçekte, doğru yanıt 1, yanlış ya da boş yanıt için 0 değeri verilmiştir. Çünkü hazırlanmış ölçekte farklı madde güçlükleri (zor, orta güçlükte,

kolay) içeren maddeler bulunmaktadır. Bu nedenle madde tutarlılığına dayalı yöntemlerden öncelikle KR-20 yöntemi kullanılmıştır. KR-20 sonuçları (0,912) incelendiğinde ölçme aracının yüksek güvenilirlikte olduğu bulunmuştur. Ölçme aracı az hata barındırmaktadır.

Başarı testleri eğer kendi içinde alt boyutlar barındırıyorsa Cronbach alfa katsayısı ile de güvenilirlik hesaplanabilir. Cronbach alfa katsayısı, özellikle yanıtları derecelendirme ölçeğinde elde edilen durumlarda sıklıkla kullanılır ve maddelere ilişkin puanların toplam test puanlarıyla tutarlılığını ölçer (Büyüköztürk vd., 2014, s.111). Bu ölçek, 11 alt boyut barındırdığı için Cronbach alfa değeri de hesaplanmış ve 0,939 bulunmuştur. Bu sonuç KR-20 sonucu ile tutarlılık göstermektedir. Bu güvenilirlik katsayısına göre ölçme aracının az hata içerip, yüksek güvenilirlikte olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Ölçeğe İlişkin Güvenirlik Katsayısı

Güvenirlik Belirleme Yöntemleri	Güvenirlik Katsayıları
KR-20	0,912
Cronbach Alfa	0,939

Temel kavramlar ölçeğinden alınan puanlar üzerinde küme sayısı üç olacak şekilde kümeleme tekniği kullanılmıştır. Grupların ortalamalarına göre aralıklar, “düşük”, “orta” ve “yüksek” olarak adlandırılmıştır. Tablo 4’te başarı düzeyleri ve puan aralıkları görülmektedir:

Tablo 4. Ölçeğe İlişkin Başarı Düzeyleri ve Puan Aralıkları

Başarı Düzeyleri	Puan Aralıkları
Düşük	35-66
Orta	67-86
Yüksek	87-111

Bu ölçekten 35-66 aralığında puan alan bir çocuğun Türkçe temel kavramlar düzeyinin düşük, 67-86 arasında puan alan çocuğun orta, 87-111 arasında puan alan çocuğun ise “yüksek” olduğu söylenebilir. Toplam puan için oluşturulan grupların betimsel istatistikleri ise Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Ölçeğe İlişkin Düzeylerin İncelenmesi

Düzyey	n	%	X	Ss	Minimum	Maximum
Düşük	33	32	55,15	8,30	35	66
Orta	39	38	76,92	5,05	67	86
Yüksek	31	30	96,29	5,48	88	111

Ölçekten alınan en yüksek puanın 111, en düşük puanın 35 olduğu görülmektedir. Katılımcıların %30'u bu ölçekte yüksek başarı düzeyine sahipken, %38'i orta düzey başarıya ve %32'si ise düşük başarı düzeyine sahiptir. Katılımcıların belirtilen üç düzeye yönelik başarı dağılımları dengeli görünmektedir.

Sonuç

İki Dilli Suriyeli Çocuklar için Türkçe Temel Kavramlar Ölçeği nin geliştirilmesini amaçlayan bu çalışmada, ilk aşamada 11 alt boyut ve 185 maddeden oluşan taslak bir ölçme aracı oluşturulmuştur. Alan yazını taraması ve uzman görüşlerinin alınmasıyla yapı ve kapsam geçerliliği sağlandıktan sonra deneme uygulaması yapılmıştır. İstatistiksel çözümlenmeler doğrultusunda 185 madde, 111 maddeye düşmüştür. Madde ayırt ediciliği "çok iyi" düzeyde olan 49 madde son ölçeğe doğrudan alınmış, geri kalan 62 madde ise uzman görüşü alınarak en az düzeltme ile ölçeğin son biçimine alınmıştır. Madde güçlükleri incelendiğinde 82 maddenin kolay ($p > 0,60$), 22 maddenin orta güçlükte ($0,40 < p < 0,60$), 7 maddenin ise zor ($p < 0,40$) olduğu belirlenmiştir. Bu değerler ölçeğin genel olarak kolay olduğunu göstermektedir. Bu durum, genellikle okul öncesi dönem, birinci ve ikinci sınıflar için kullanılan bir ölçek türünün 8-12 yaş aralığındaki çocuklara uygulanması ile ilgilidir. Bu çocuklar, oldukça ayrışık (heterojen) gruplar oluşturmaktadır. Kimi çocuklar uzun yıllardır eğitim sisteminin içindeyken kimilerinin uyumlanması tamamlanmamıştır. Bu kapsamda ölçeğin uygulanmasıyla kavram gelişimleri tamamlanmış çocuklar belirlenip ayrılmalı; diğer çocukların eksik/sorunlu gelişim gösterdiği alanlar ayrıntılı sunulmalıdır.

Ölçme aracının güvenilirliği için KR-20 ve Cronbach alfa kullanılmıştır. KR-20'ye göre ölçme aracının 0,912; Cronbach alfa değerine göre 0,939 güvenilirlikte olduğu bulunmuştur. İki değer, tutarlılık göstermiştir. Elde edilen güvenilirlik katsayılarına göre aracın yüksek güvenilirlikte olduğu, az hata barındırdığı söylenebilir.

Kümeleme tekniği ile en yüksek (111) ve en düşük puanlar (35) belirlenmiş; öğrencilerin %30'unun "yüksek", %38'inin "orta" ve %32'sinin ise "düşük" başarı düzeyinde olduğu görülmüştür. Başarı dağılımları birbirlerine yakındır.

Sonuçta 11 alt boyut ve 111 maddeyle ölçme aracının son biçimi oluşturulmuştur. Ölçeğin RENK boyutunda 6, HARF boyutunda 6, SAYI/SAYMA boyutunda 4, KARŞILAŞTIRMA boyutunda 6, ŞEKİL boyutunda 15, YÖN/KONUM boyutunda 13, TOPLUMSAL ROLLER/DUYGULAR boyutunda 12, BOYUT KARŞILAŞTIRMA boyutunda 10, MATERYAL/DOKU boyutunda 18, NİCELİK boyutunda 9 ve ZAMAN/SIRALAMA boyutunda 12 madde yer almıştır. Bu ölçekle, Türkiye'deki Suriyeli çocukların okula uyumlanma ve birinci sınıfa başlama durumları belirlenebilir; ayrıca gelişimleri de izlenebilir.

Bu tür ölçeklerin olması ve farklı yaş grupları için yeni sürümlerinin uyarlanması, okul yönetimlerinin ve öğretmenlerinin ulaşabileceği, kullanımı kolay araçlara sahip olmaları açısından önemlidir. Temel kavramların kazanılmasında yaşanan sorunlar,

farklı dil ve bilişsel gelişim sorunlarına da işaret edebilir. Boehm (2013, s.4), temel (ilişkisel) kavramların birçok çocuk için zorlayıcı olduğunu söyler ve bunu şöyle açıklar:

- Duruma bağlı olarak kullanımları değişebilir, örneğin bir kümedeki en uzun hayvan diğer bir kümede en kısa olabilir.
- Uzam, nicelik ve zaman bağlamlarında yeniden kullanılır; dolayısıyla bir bağlamdaki kullanımı anlamak başka bir bağlamdakini anlamayı sağlamayabilir.
- “Yüksek-alçak ses” gibi, uzamsal bir konumun tanımlanmasını içeren duyuşsal kipliklerde kullanılır.
- Birçoğu tersine çevrilebilir konumları tanımlar; örneğin “bir yığının üstündeki nesne”, farklı “bir yığının altına” yerleştirilebilir; bir sıradaki “ilk araba”, diğer sırada “son araba” olabilir.
- Somuttan soyuta birçok zorluk düzeyinde kullanılır.
- Sandalye gibi önü-arkası tanımlanmış nesnelerin önünü ve arkasını belirlemek ile izleyicinin bakış açısına bağlı olarak bir masanın önünü ve arkasını belirlemek farklı güçlük dereceleri sunar.

Dünya tek tiplerden, tek biçimlerden oluşmadığı için çocukların çevrelerine ilişkin farkındalığının ve anlayışının erken yaşlarda başlaması onların kavramlaştırma gelişiminin de erken başlamasına katkı sağlar. Çocuklar, MASA gibi bir kavramın zihinsel temsilini -dört ayaklar üzerinde düz bir yüzeye, tablaya sahip nesne- kısa zamanda bir öntipe dayalı olarak kazanabilir. Buna karşılık EN, İLK, SON, DAHA, İKİNCİ, YAKIN, UZAK, BIRAZ gibi temel-ilişkisel kavramların zihinsel temsilini kolayca oluşturamaz, çünkü bunlar bağlama göre değişir ve her yeni bağlamda içeriğini yeniden kazanır. Bu nedenle çocukların erken yaşlarda temel ilişkisel kavram gelişimlerinin izlenmesi, varsa gelişim ve öğrenme eksikliklerinin/sorunlarının giderilmesi adına önlem alınmasına yardımcı olur.

Biliş yapısı, dolayısıyla kavramlaştırma, toplumsal ve kültürel çevreden etkilenir. Bu nedenle kavramlar, farklı kültürlere, düşünme biçimlerine, değer sistemlerine göre oluşturulur. Bu durum akademik dil gelişimi için de geçerlidir. İki dilli çocukların birinci dili, genellikle yaşamın erken döneminde edinilen ev dilidir ve daha sonra edinilen dilin/dillerin temelini oluşturur. İkinci ya da üçüncü dil ise ev dışındaki -örneğin okul gibi- toplumsal kurumlardan edinilen dildir; bu dil akademik dilin temelidir. Bu durumda evde edinilen dilin temellerinin okulda edinilen dilin gelişimini de etkileyebileceği açıktır. Ancak ikinci dil gelişimi birinci dille koşut olarak gerçekleştiğinde ikinci dil gelişimi, birinci dil ile doğrudan ilişkili ele alınmayabilir.

İki dilli bireylerde kavramlaştırma ya da anlam dizgesi, bilişteki konumlanışı açısından ele alınırsa daha iyi anlaşılabilir. Çocukların zihninde, iki dil, tek bir anlam dizgesine bağlı olabilir. Bu durum *bileşik iki dillilik* olarak adlandırılır. Her iki dilin de

anlam evreni açısından özerk ama ilişkili bir yapılanma göstermesi ise *sıralı iki dillilik* tir. *Alt sıralı iki dillilikte* ise dillerden biri diğerini yapısal kurallar ve anlam evreni açısından biçimlendirmek üzere çekirdek rolü üstlenir (Subaşı-Uzun, 2010). Görüldüğü gibi iki dilin bilişsel yapılanışı, bu dillerin birbiri ile ilişkisinin boyutlarını da göstermektedir.

Cummins (1979) kavramlaştırmada birinci dil ile ikinci dil arasında önemli ölçüde karşılıklı bağıllık olduğunu *gelişimsel karşılıklı bağıllık varsayımında* açıklar. Buna göre ikinci dil becerilerinin gelişimi, birinci dildeki yeterliklere bağlıdır. Ancak birinci dildeki beceriler ikinci dile yeterince maruz kalınması ve uygun bir ortam olması koşuluyla aktarılabilir. Diğer yandan kavramların aktarımı, çok karmaşık olabilir. Kavram, birinci dilde iyi geliştirilmiş olsa bile, bir dizi nedenden dolayı kavramsal aktarım doğal ve kendiliğinden olmayabilir (Paxton, 2009).

İleriki çalışmalarda geçici koruma altında olan ya da sığınmacı konumundaki çocukların temel kavram gelişimi, farklı değişkenlerle ilişkilendirilebilir. Ayrıca ölçek, Türk çocuklarının okul öncesi gelişimi için de uyarlanabilir. Ölçeğin farklı sürümleri için değişik maddeler eklenip maddeler üzerinde değişiklikler yapılabilir ve ölçek buna göre yeniden uyarlanabilir. Son olarak ölçeğin okul öncesi ve 6-7 yaş grubu için de uygulanıp yeni sürümünün geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılması gereklidir. Bir öğretimsel tarama testi olan bu tür kavram gelişim ölçekleri, normal çocuklarda kullanılabileceği gibi öğrenme bozukluğu olan çocuklar için de kullanılabilir.

Kaynakça

- AĞCA, Ö. (2012). *Normal gelişim gösteren ve dil bozukluğu olan tek dilli çocuklar ile iki dilli çocukların kavram gelişimlerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- AKMAN B. ve Üstün E. (2003). Üç yaş grubu çocuklarda kavram gelişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24,137-141.
- ANGIN, D.E., Arı, R., Deniz, M.E. ve Hamarta, E. (2016). Bracken temel kavram ölçeği-III: Alıcı formu (BTKÖ-III: A)'nın 60-71 aylık çocuklar için geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 73-83.
- ARI, M., Üstün, E., Akman, B. ve Etikan, İ. (2000). 4-6 yaş grubu çocuklarda kavram gelişimi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 1-9.
- BİÇER, N. ve Alan, Y. (2018). İki dillilik bağlamında Suriyeliler üzerinde Türkçenin etkisi. *Yeni Türkiye Yeni Türk Dili Özel Sayısı-II*, 100, 346-352.
- BM Mülteci Örgütü (UNHCR) (2021). *2021-2022 Bölgesel mülteci ve dayanıklılık planı-Türkiye ilke bölümü*. 15.02.2022'de <https://www.unhcr.org/tr/yayinlar> adresinden erişilmiştir.
- BOEHM, A.E. (2013). *Basic concepts as building blocks to school succes*. Pearson Education.

- BOEHM, A.E. (2004). Assessment of basic relational concepts. In B.A. Bracken (Ed.), *The psycho-educational assessment of preschool children* (pp. 186–203). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- BRACKEN, B. A., Sabers, D., & Insko, W. (1987). Performance of black and white children on the Bracken basic concept scale. *Psychology In The School*, 24(1), 22-27.
- BRACKEN, B. A. & Shaughnessy, M. F. (2003). An interview with Bruce Bracken about the measurement of basic concept in children. *North American Journal of Pshychology*, 5(3), 351-364.
- BRASSARD, M. R., & Boehm, A.E. (2011). *Preschool assessment: Principles and practices*. Guilford Press.
- BÜTÜN-AYHAN, A. ve Aral, N. (2007). Bracken temel kavram ölçeği-gözden geçirilmiş formunun altı yaş çocukları için uyarlama çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 42-51.
- CUMMİNS, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49, 222-252.
- ERGÜL, A. (2007). *Boehm okul öncesi temel kavramlar testi 3'ün 36-47 aylık çocuklar için Türkçeye uyarlama çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ERGÜL, A. ve Dinçer, Ç. (2009). *Boehm okul öncesi temel kavramlar testi-3'ün 48-71 aylık çocuklar için Türkçe formunun psikometrik özellikleri*. Uluslararası Katılımlı II. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi, Ekim, Ankara.
- GÖÇ İDARESİ Genel Müdürlüğü (2022). *İstatistikler (Geçici Koruma)*. 15.02.2022'de <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> adresinden erişilmiştir.
- İMER, K., Kocaman, A. ve Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim sözlüğü*. Boğaziçi Üniversitesi.
- MAVIŞ, İ. (2005). Çocukta anlambilgisi gelişimi. S. Topbaş (Ed.), *Dil ve kavram gelişimi*. (ss. 129-148). Ankara: Kök Yayıncılık.
- MEB. (2016). *Okul öncesi eğitim programı*. 15.02.2022'de <https://mufredat.meb.gov.tr/Program-Detay.aspx?PID=652> adresinden erişilmiştir.
- PAXTON, M. I. J. (2009). 'It's easy to learn when you using your home language but with English you need to start learning language before you get to the concept': Bilingual concept development in an English medium university in South Africa, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 30(4), 345-359. Doi: 10.1080/01434630902780731
- PIKTES (2016). *Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi projesi*. 15.06.2020'de https://pictes.meb.gov.tr/izleme/Content/Dosyalar/02171217_ArastYrma_ve_raporlar.pdf adresinden erişilmiştir.
- SAĞIROĞLU, A.Z. (2017). Geçici koruma statüsündeki bireyler. *Geçici koruma statüsündeki bireyle-re yönelik özel hizmetleri kılavuz kitabı* (s. 46-70). MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

İki Dilli Suriyeli Çocuklar İçin Türkçe Temel Kavramlar Ölçeği

- SÖYLEMEZ-ÇOBAN, E. T. (2016). *İkinci dil eğitimi alan ve almayan okul öncesi dönem çocuklarının dil ve kavram gelişimlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- SUBAŞI-UZUN, L. (2010). İki dilli ortamda anadili öğretiminin dilbilimsel temelleri. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Öğretmenliği Çalıştayı (06-08 Nisan 2010) Kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, Muğla-Marmaris.
- SUCUOĞLU, B., Büyüköztürk, Ş. ve Ünsal, P. (2008). Türk çocuklarının temel ilişkisel kavram bilgilerinin değerlendirilmesi. *İlköğretim Online Dergi*, 7(1), 203- 217.
- UYANIK-BALAT, G. (2003). *Altı yaş grubu korunmaya muhtaç ve ailesinin yanında kalan çocukların okula hazırbulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgilerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- UYANIK-BALAT, G. (2009a). *Anasınıfına devam eden çocukların cinsiyetlerine göre temel ilişkisel kavram bilgilerinin incelenmesi*. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 117-126.
- UYANIK-BALAT, G. (2009b). The examination of the relation between the Boehm test of basic concepts (Boehm-3) and Bracken basic concept scale (BBCS) for preschoolers. *Elementary Education Online*, 8(3), 935-942.
- ÜSTÜNEL-UĞURTAY, A. (2007). *Bracken temel kavram ölçeği gözden geçirilmiş formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisan tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- YILDIRIM, A. ve Ege, P. (2015). Down sendromu olan çocukların temel kavramları ile ortalama sözcük uzunlukları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (Özel Sayı), 17-41.
- YILDIRIM, A. (2015). Otizmlili çocukların temel kavramları ile ortalama sözcük uzunlukları arasındaki ilişki. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(1), 129-150.
- YOLERİ, S. (2010). *Bracken temel kavram gelişimi ölçeği ifade edici Türkçe formunun oluşturulması ve temel kavramlarla kişilerarası problem çözüme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yazar Katkısı

Konunun belirlenmesi, alan yazınının taranması, veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve verilerin çözümlenmesi aşamalarında birinci ve ikinci yazar birlikte çalışmıştır. Veri toplama sürecini birinci yazar yürütmüştür. Akademik metinleştirme ise ikinci yazar tarafından yapılmıştır.