

GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ SURİYELİ ÇOCUKLARIN TÜRKÇE ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİNE YÖNELİK ÖĞRENME İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

**Fatma MIZIKACI¹, Deniz ENGİNYURT², Nurullah DÜZEN³,
Mamane Bachirou DJIBRIL ISSOUFOU⁴, Dilek GÖKDUMAN⁵,
Ercan AKSOY⁶, Selma SARIOĞLU⁷, Fırat ÇÖPLÜ⁸**

1 Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, fmizikaci@ankara.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2780-2495.

2 Ahi Evran Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Yenimahalle/Ankara, denginyurt@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6899-5249.

3 Arş. Gör., Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, nurullah.duzen@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3616-2218.

4 Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, mamam3656@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5975-7751.

5 Muazzez Karaçay İlkokulu, Çankaya/Ankara, d.gokduman01@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9678-3561.

6 Yunus Emre İlkokulu, Bolu/Merkez, ercanaksoy82can@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8651-0869.

7 Tepeköy İlkokulu ve Ortaokulu, Akçakoca/Düzce, akinselma81@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8060-9152.

8 Türk Kızılay Gaziantep Toplum Merkezi, Şahinbey/Gaziantep, firat.coplu@outlook.com, ORCID: 0000-0001-8173-4564.

Geliş Tarihi: 16.04.2021 Kabul Tarihi: 24.06.2021 DOI: 10.37669/milliegitim.917315

Öz: Bu araştırmanın amacı Türkiye’de yaşayan 4-6 yaş grubu geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların Türkçe erken okuryazarlık becerilerine yönelik ihtiyaçlarını belirlemektir. Çalışma grubunun belirlenmesinde Türk Kızılay Gaziantep Toplum Merkezinde kayıtlı 40 Suriye uyruklu çocuğun ailelerine ulaşılarak araştırma ile ilgili bilgi verilmiş, araştırmaya katılmak isteyenler seçilmiştir. Veri toplama ve verilerin analizi süreçleri nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen geçici koruma altındaki çocukların “Türkçe Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı” ve uygulama sırasında kullanılan gözlem formu yoluyla toplanmıştır. Değerlendirme aracı; ifade edici dil becerileri, alıcı dil becerileri, ses bilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, görselleri ayırt etme, yazı yazma öncesi beceriler boyutlarında sorular içermektedir. Değerlendirme aracından elde edilen nicel veriler ve uygulayıcıların gözlem notlarına dayalı nitel veriler ayrı

ayrı analiz edildikten sonra bütünlleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, çocukların sadece %10,82'si yazı farkındalığı becerileri; %15,09'u ses bilgisel farkındalık becerileri; %23,07'si ifade edici dil becerileri; %38,46'sı yazı yazma öncesi becerileri; %41,45'i görselleri ayırt etme becerileri ve %53,84'ü alıcı dil becerileri testini doğru cevaplamışlardır. Uygulama sırasında yapılan gözlemlerden elde edilen nitel veriler de çocukların, en çok ses bilgisel farkındalık ve yazı farkındalığı bölümlerinde zorlandıklarını; bu bölümlerdeki soruları yaparken ağlama, testi bırakma gibi tepkiler gösterdiklerini ortaya çıkarmıştır. Bulgular, çocukların Türkçe erken okuryazarlık düzeylerinin ölçülen boyutlarda düşük olduğunu göstermiştir. Buna göre geliştirilecek bir öğretim programında; yazı farkındalığı, ses bilgisel farkındalık ve ifade edici dil becerileri ağırlıklı olmak üzere alıcı dil becerileri, görselleri ayırt etme ve yazı yazma öncesi becerilerin geliştirilmesine yönelik kazanımlara yer verilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: erken okuryazarlık becerileri, Türkçe dilsel farkındalık, geçici koruma altındaki Suriyeli çocuklar, ihtiyaç belirleme

NEEDS ANALYSIS OF TURKISH EARLY LITERACY SKILLS OF SYRIAN CHILDREN UNDER TEMPORARY PROTECTION

Abstract:

The aim of this study was to determine the needs of Turkish early literacy skills of Syrian children under temporary protection aged 4-6 years living in Turkey. In the determination of the study group, the families of the 40 Syrian children under temporary protection registered in the Turkish Red Crescent Gaziantep Community Center were reached and those who wanted to participate in the research were selected. Data collection and data analysis processes were carried out using qualitative and quantitative research methods. The quantitative data were collected using "The Turkish Early Literacy Skills Evaluation Tool" developed by the researchers and a qualitative observation form was used during implementation. The evaluation tool included expressive language skills, receptive language skills, phonetic awareness, writing awareness, matching images, and pre-writing skills. Quantitative data obtained from the evaluation tool and the qualitative data based on the observation notes of the practitioners were associated with holistic analysis. According to the findings, the percentage of the children who answered correctly at writing awareness skills test is 10,82; at phonetic awareness skills is 15.09; at expressive language skills is 23.07, at pre-writing psycho-motor skills is 38.46; at matching images skills is 41.45 and at receptive language skills is 53.84. The qualitative data obtained from the observations made during the implementation also indicated that the children had

the most difficulties in the phonological awareness and pre-writing awareness sections; that they showed reactions such as crying and dropping the test while doing the questions in these sections. The findings showed that children's early literacy levels in Turkish were low in the measured dimensions. In a curriculum to be developed accordingly; it is suggested to include objectives for developing receptive language skills, matching images and pre-writing skills, with a particular focus on pre-writing awareness, phonological awareness and expressive language skills.

Keywords: early literacy skills, Turkish language awareness, Syrian children under temporary protection, needs analysis

Giriş

Türkiye, doğusunda ve güneyinde çatışma ve istikrarsızlıkların yaşandığı bazı Ortadoğu ve Asya ülkeleri, batısında refah düzeyi ve insan hakları standartları yüksek Avrupa ülkeleri arasında köprü konumundadır. Ortadoğu'daki ve özellikle komşu ülkelerdeki çatışma, siyasi ve ekonomik istikrarsızlıkların varlığı, doğu sınırlarının dağlık ve kontrolünün zor olması, Ege ve Akdeniz sahillerinin coğrafi yapısının yasadışı geçişlere uygunluğu gibi nedenlerle Türkiye, Avrupa Birliği (AB) ülkelerine geçmeyi hedefleyen göçmenler için geçiş güzergâhı durumundadır. (T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2020a).

2010 yılından itibaren Suriye'de yaşanan insani krizin büyümesi sonucu Türkiye sınırında meydana gelen göç hareketliliği 2021 yılına gelindiğinde daha düşük oranlarda olmakla birlikte halen devam etmektedir. Türkiye'nin karşılaştığı kitlesel akınlar karşısında aldığı tedbir ve önlemler dikkate alınarak, 30.03.2012 tarihinde "Türkiye'ye Toplu Sığınma Amacıyla Gelen Suriye Arap Cumhuriyeti Vatandaşlarının ve Suriye Arap Cumhuriyeti'nde İkamet Eden Vatansız Kişilerin Kabulüne ve Barındırılmasına İlişkin Yönerge" İçişleri Bakanlığı tarafından yürürlüğe konulmuştur. Kitlesel sığınma durumlarında ortaya çıkan acil koruma ihtiyacının karşılanması amacıyla sığınulan ülkeye erişimin sağlanması, zulüm riski olan yere geri göndermeme ilkesinin gözetilmesi ve insan haklarına uygun temel asgari standartların sağlanması olarak nitelendirilen geçici koruma, yönergenin temelini oluşturmaktadır (T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2020b).

Koruma altındaki Suriyeli vatandaşların zaman içinde çeşitli ihtiyaçları ortaya çıkmıştır. En önemli ihtiyaçlardan birisi ise eğitimidir. Özellikle çocukların eğitime erken yaşta katılmaları önem kazanmıştır. Erken çocukluk dönemindeki geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların Türkçe erken okuryazarlık becerileri okula hazırlık anlamında öne çıkan konulardan birisidir. Yapılan çalışmalar geçici koruma altındaki çocukların Türkiye'de doğmuş olsalar bile ana dillerinin Türkçe olmaması nedeni ile okulda dil problemleri yaşadıklarını göstermektedir (Biçer ve Alan, 2018; Morali, 2018;

Uzun ve Bütün, 2016). Dil ve iletişim problemleri, sosyal gelişim başta olmak üzere birçok alanda geçici koruma altındaki çocukların yaşlarına göre geride bırakan bir faktör olarak tanımlanmaktadır (Emin, 2018; Kiremit, 2019). Çocuklar yeterli düzeyde Türkçe bilmedikleri için hem öğretmenleri hem de akranları ile iletişim kurma konusunda güçlük yaşamakta, sosyalleşemedikleri için grubun dışında kalmaktadırlar (Öngören, 2017; Uyan-Semerci ve Erdoğan, 2018). Oysa oyun ve arkadaş çevresi her çocuk için karşılanması önemli bir ihtiyaçtır. Ayrıca dil problemi, öğrencilerin okuma ve yazma becerisi edinmesi konusunda tamamen engel teşkil etmese bile okuduğunu anlama noktasında sorun yaşamalarına neden olmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre; öğrenciler nasıl okunup yazılacağını öğrenmekte, ancak okudukları ve yazdıklarının ne anlama geldiğini kavramakta zorluk yaşamaktadırlar. İlerleyen aşamalarda ise bu durum, öğrencilerin diğer derslerine de yansımakta ve kendini öğrenme öğretme ortamından soyutlama ile birlikte sınıf seviyesinin gerisinde kalmalarına neden olmaktadır (Taşkın ve Erdemli, 2018).

Günümüzde, okuryazarlığın okul öncesi yıllarda başladığı fikri yaygın olarak kabul edilmektedir. Örgün eğitimden önce gelişen okuma yazma ile ilgili bilgi, tutum ve beceriler, “erken okuryazarlık becerileri” olarak adlandırılır. Erken okuryazarlık becerileri, yaşamın ilk beş ya da altı yılından önce başlar ve bir süreklilik gerektirir (Whitehurst ve Lonigan, 1998). Yaşamın erken döneminde geliştirilen akademik beceriler sonraki akademik becerilerin temelini oluşturur. Erken okuryazarlık becerileri ses bilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, harf ve alfabe bilgisi, sözcük bilgisi, dinleme ve anlama ile yazı yazmadan oluşmaktadır (Aarnoutse, Leeuwe ve Verhoeven, 2005). Ses bilgisel farkındalık, kelimeleri oluşturan seslerdeki farklılık ve benzerlikleri duya-bilme becerisidir (Bennett-Armistead, Duke ve Moses, 2005). Yazı farkındalığı da yazının biçimi ve işlevini, yazılı ve sözlü dil arasındaki ilişkiyi tanıma becerisidir (Temel ve İmir, 2019). Alfabe ve harf bilgisi ise sözcüklerin kelimelerden meydana geldiğini, kelimeleri sözel dile taşıırken harf seslerinin kullanıldığını ve kelimelerin birbirinden farklı harflerden oluştuğunu anlayabilmekle ilgilidir. Ses-harf bilgisi, her harfin bir sesi olduğunun bilgisidir (Bennett-Armistead, Duke ve Moses, 2005). Sözcük bilgisi, dinleme, okuma ya da konuşma ve yazma esnasında anlaşılan sözcüklerin toplamı olarak tanımlanırken (Çetin, 2020), dinlediğini anlama becerisi ise okunan bir metnin çocuk tarafından anlaşılması ve çocuğun metin hakkında yorum yapabilmesini kapsamaktadır. Yazı yazma becerileri, kompozisyon, el yazısı ve heceleme gibi boyutları içeren bir yapıdır. Bu bağlamda çocukların yazma sisteminin desen, anlam ve ses hakkında gittikçe karmaşıklaşan bilgisini ifade eder (Temel ve İmir, 2019).

Türkiye’de okul öncesi eğitim, ilgili yönetmeliğe göre 36-66 aylık çocukların eğitimi amacıyla açılan bağımsız anaokullarında yapılır. 48-66 aylık çocukların eğitimi ise örgün ve yaygın eğitim kurumları bünyesinde açılan anasınıfları ile uygulama sınıflarında yapılır (MEB, 2013). Türkiye’de geçici koruma altındaki çocukların okul öncesi eğitimine ilişkin bir düzenleme ya da plan bulunmamaktadır. Nitekim MEB

tarafından Suriyeli geçici koruma altındaki çocuklar için yürütülen “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PIKTES)’ nin kapsamına okul öncesi eğitimi dâhil edilmemiştir. PIKTES ilkököl, ortaokul ve lise kademelerini kapsamaktadır (PIKTES, 2021). 48-66 aylık geçici koruma altındaki çocukların Türkçe okuma yazma becerileri ihtiyacı anadili Türkçe olan çocuklardan farklılık göstermektedir. Bu özel ihtiyaca yönelik çalışmaların yapılması ve okul öncesi eğitime hazırlık olarak öğretim programlarının geliştirilmesi gerekmektedir (UNICEF, 2021).

Geçici koruma altındaki Çocuklarda Türkçe Erken Okuryazarlık Öğretim Programı Geliştirme Projesi (GÖÇTEP) bu ihtiyaca yönelik olarak planlanmıştır. Proje kapsamında yapılan bu araştırmada Türkiye’ de yaşayan 4-6 yaş grubu geçici koruma altındaki çocukların Türkçe erken okuryazarlık becerilerine yönelik ihtiyaçlarının saptanması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacının, 4-6 yaş grubu geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların Türkçe dilsel farkındalık düzeyleri hakkında veri sağlayacağı ve yapılacak program geliştirme çalışmaları için yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

ÖÇTEP, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı ve Türkiye Kızılay Derneği Gaziantep Toplum Merkezi Toplum Temelli Göç Programları Koordinatörlüğü’ nün iş birliği ile 2019 yılı Kasım ayında başlamıştır. Projenin nihai amacı, 4-6 yaş arasındaki geçici koruma altındaki çocuklarda Türkçe alıcı ve ifade edici dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir program geliştirme çalışması yapmaktır. Çalışmanın ilk aşaması olan öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik olarak şu sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) 4-6 yaş grubu geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların Türkçe dil becerilerine yönelik öğrenme ihtiyaçları ne seviyededir?
- 2) Gözlemcilerin uygulama sırasında katılımcılara yönelik değerlendirmeleri nasıldır?

Yöntem

Türkiye’ de yaşayan, 4-6 yaş grubu geçici koruma altındaki Suriyeli çocuklarda Türkçe erken okuryazarlık becerilerine yönelik ihtiyaçların saptanmasını amaçlayan bu araştırma; veri toplama ve verilerin analizi süreçleri nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel ve nicel yaklaşımları benimseyen yöntemlerin birlikte ve birbirinin tamamlayıcısı olarak kullanıldığı yöntemler “karma yöntem” olarak adlandırılmaktadır (Bryman, 2006; Cresswell, 2009; Plano Clark, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nicel yöntemler sayısal verilerin hem bütüncül hem de kategorik olarak görülmesini sağlarken nitel yöntemler derinlemesine yorumlama gücünü sağlamaktadır (Cresswell, 2013). Elde edilen verilerin farklı yöntemlerle birbirini desteklemesiyle sonuçlara katkı sağlaması ve çok boyutlu olgu ve olayların anlaşılmasına olanak tanınması da karma yöntemin önemli özelliklerindedir (Yıldırım ve Şim-

şek, 2016). Bu temel yaklaşımlara dayalı olarak araştırmanın sorularına derinlemesine ve ayrıntılı yanıtlar bulabilmek için karma yöntem desenlerinden gömülü (embedded) desen kullanılmıştır. Gömülü desen, kullanılan araştırma yöntemlerinden birinin diğerine göre daha fazla ağırlığa sahip olduğu, birincil yöntemle elde edilen verilerin diğer yöntemle desteklenmesine dayalı bir karma yöntem araştırma deseni (Greene, Caracelli ve Graham, 1989; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Buna göre, bu çalışmada nicel yöntem birincil yöntem olarak kullanılmış ve elde edilen veriler araştırmanın nitel boyutuna ışık tutmuştur.

Şekil 1. Araştırma Deseni



Araştırmanın nicel boyutu: Araştırmanın birinci sorusuna yanıt aramak için kullanılmıştır. Çalışma grubunun dil becerileri öğrenme ihtiyacını belirlemek için bir değerlendirme aracı geliştirilmiştir. Geçici koruma altındaki çocukların “Türkçe Erken Okuryazarlık Becerileri Değerlendirme Aracı” 6 boyuttan ve 46 maddeden oluşmaktadır. Bu boyutlar ifade edici dil becerileri, alıcı dil becerileri, ses bilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, görselleri ayırt etme ve yazı yazma öncesi psiko-motor becerileri içerir. Form geçici koruma altındaki çocukların Türkçe erken okuryazarlık becerilerine yönelik yapılan alan yazın çalışmalarından, anadili Türkçe olmayanlara Türkçe öğretimi, Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu ve Karaman’ın (2013) erken okuryazarlık becerilerini değerlendirme aracının geliştirilmesi adlı çalışmalarından yararlanılarak, belirlenen ihtiyaçların saptanmasıyla hazırlanmıştır. Değerlendirme aracı öğrenci değerlendirmesini 3 kategoride gerçekleştirmiştir. Bu seçenekler uygun (2 puan), kısmen uygun (1 puan), uygun değil (0 puan) şeklindedir. Veri toplama aracının verileri SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ayrıca değerlendirme aracının uygulanması sırasında uygulayıcıların kullandığı gözlem formunun verileri betimsel analize tabi tutulmuştur. Böylece nitel verilerin nicel analizi gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutu: Nitel boyut, araştırmanın ikinci sorusuna yanıt aramak için değerlendirme aracının uygulanması sırasında uygulayıcı uzmanların gözlemlerini içerir. Bunun için 10 açık uçlu sorudan oluşan bir gözlem formu oluşturulmuş, uygulayıcılardan birisi testi yaparken diğer uygulayıcı gözlem yaparak formu doldurmuştur. Eğitim araştırmalarında uzun yıllardır kullanılmakta olan gözlem, sa-

yısal veri sağlamaktan ziyade araştırma konusu ile ilgili ayrıntılı açıklamalar ortaya koyabilmesi açısından önem taşımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada da gözlem, değerlendirme aracı ile elde edilen verileri desteklemek amacıyla kullanılmıştır. Çalışmada gözlemin amacı çocukların uygulama sırasında hangi durumlarda nasıl tepki gösterdiklerini kayıt altına almaktır. Örneğin ağlama, testi bırakma, gülümseyerek yapma, coşkulu ses tonu gibi davranışlar not edilmiş; diğer davranışlar, uygulama sırasında ortaya çıkmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Gaziantep ilinde yaşamakta olan 40 geçici koruma altındaki Suriye uyruklu çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde Türk Kızılay Gaziantep Toplum Merkezinde kayıtlı Suriye uyruklu çocukların ailelerine ulaşılarak araştırma ile ilgili bilgi verilmiş, araştırmaya katılmak isteyenler seçilmiştir. Araştırma 2019 ve 2020 yıllarında yapılmıştır. Tablo 1' de araştırmaya katılan çocukların demografik bilgileri yer almaktadır. Buna göre, çalışmaya 19' u kız, 20' si erkek olmak üzere 39 çocuk katılmıştır. Kız çocuklarının 52-78 ay, erkek çocuklarının 57-78 ay aralığında doğdukları ve yaş ortalamasının 52-78 ay aralığı olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Cinsiyet	(f)	(%)
Kız	19	48,7
Erkek	20	51,3
Toplam	39	100

Veri Toplama Süreci

Araştırmada, veri toplama aracı olarak alan uzmanı araştırmacılar tarafından geliştirilen "Türkçe Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı" ve gözlem formu kullanılmıştır.

Alan yazın taraması sonucunda hazırlanan değerlendirme aracı, değerlendirilmek üzere okul öncesi alanından 2, temel eğitim alanından 2 ve program geliştirme alanından 3 akademisyene gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra, araştırmacıların bulunduğu farklı illerden 22 çocukla (Ankara-9, Van-5, Düzce-3, Bursa-2, Adıyaman-2, Bolu-1) aracın pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulama sonrasında değerlendirme aracında gerekli görülen değişiklikler ve düzenlemeler yapılmıştır. Türk Kızılay Gaziantep Toplum Merkezi'nden resmi izinler alındıktan sonra Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde veri toplama süreci için görüşmelere başlanmıştır. Önce Türk Kızılay Gaziantep Toplum Merkezi Çocuk Etkinlik Alanı katılımcısı 4-6 yaş aralığındaki geçici koruma altındaki çocukların ebeveyn-

leri ile irtibata geçilerek araştırmanın içeriği hakkında bilgi verilmiştir. Çalışma grubuna çocuklarının dâhil olmasını isteyen 40 ebeveyn ile görüşme yapılarak çalışmanın içeriği, süresi, gerçekleştirilecek faaliyetler hakkında bilgilendirme gerçekleştirilmiştir.

Değerlendirme aracının uygulanmasını yapacak uzmanların bilgilendirilmesi amacıyla değerlendirme aracının tanıtımı, süreç yönetimi ve uygulayıcıların sorularının cevaplanması için araştırma ekibi ile çevrimiçi toplantılar gerçekleştirilmiştir. Uygulamayı gerçekleştirecek dört uygulayıcı, iki aşamalı çalışmıştır. Uzmanlar pedagojik formasyona sahip ilgili lisans programlarından mezun kişilerden oluşmaktadır.

Değerlendirme aracı yoluyla ihtiyaç belirleme uygulaması ikişer kişilik takımlarla yapılmıştır. Ebeveynler ile iletişimin sağlanması, çocuğun uygulama sürecinde kendini rahat hissetmesi, taleplerini ve kendini rahat ifade edebilmesi için ve çocukların verdiği Arapça tepkilerin kayıt altına alınabilmesi için her takımda Arapça bilen bir uygulayıcı sağlanmıştır. Bu aşamada daha önce hazırlanan gözlem formu kullanılmıştır.

Ebeveynler ile birlikte randevu tarihlerini belirten bir takvim oluşturulmuş ve bu doğrultuda uygulamalar, 30.06.2020 ve 10.07.2020 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubundaki 4-6 yaş arasındaki 40 çocuğa uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulamalarda bir çocuğun ağlayarak uygulamayı yapmak istemediği gözlemlendiğinden testi tamamlanamamıştır. Böylece 39 çocuk ile devam edilmiştir.

Değerlendirme aracı uygulamaları, Türk Kızılay Gaziantep Toplum Merkezi binası içerisinde bulunan; Gaziantep İl Sağlık Müdürlüğüne onaylı, ilgili ölçütlere uygun olan özel odalarda gerçekleştirilmiştir. Uygulama esnasında, çocukların sürece uyum sağlayamaması durumunda uygulama sonlandırılmıştır.

Uygulamalar sırasında uygulayıcılar her çocuğa ilişkin değerlendirme yapmışlardır. Bu değerlendirmeler 10 açık uçlu sorudan oluşan gözlem formuna göre yapılmıştır. Sorular, her çocuğun uygulamada harcadığı süre, hangi maddelerde zorlandığı, yapamadığı, yapmak istemediği, anlamadığı ve sıkıldığı gibi boyutlarla ilgilidir. Ayrıca uygulayıcıların hangi soruları açıklamak zorunda kaldığı ve yazma becerileri sırasındaki motor beceri düzeyleri de gözlem soruları arasındadır. Bu süreçte değerlendirme aracına dair fikir beyan etmek isteyen uygulayıcılar, ilgili değerlendirmelerini ayrı bir başlık altında not alarak görüşlerini ayrıca araştırma ekibine iletmiştir. Ayrıca sürece katılan çocukların her birine ilişkin pedagojik değerlendirmelerini de not almışlardır.

Verilerin Analizi

Araştırmada, değerlendirme aracından elde edilen nicel veriler ve uygulayıcıların gözlem notlarına dayalı nitel veriler olmak üzere iki tür veri elde edilmiştir. Bu nedenle, analiz aşamasında nicel ve nitel analiz yöntemleri birbiriyle ilişkilendirilerek bütüncül analizler yapılmıştır. Nicel yönü ön plana çıkan araştırmada, elde edilen bulgular nitel verilerle desteklenmiştir.

Nicel analiz boyutu: Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen verileri istatistiksel olarak belirlemek amacıyla, frekans ve yüzde hesaplamaları SPSS’te yapılmıştır.

Nitel analiz boyutu: Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen veriler, nitel analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analizde temel amaç, verilerin sistematik bir biçimde düzenlenip yorumlanarak, neden-sonuç ilişkileri doğrultusunda çıkarımlarda bulunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Veriler analiz edilirken, güvenilirlik açısından her bir katılımcı çocuğun “K1, K2, K3...” şeklinde kodlanmasıyla doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Geçerlilik ve güvenilirlik, araştırmaların doğru sonuçlara ulaşması açısından veri toplama araçlarında bulunması gereken temel özelliklerden sayılmaktadır (Kıncal, 2010). Güvenirliğe kıyasla çok daha karmaşık bir kavram olan geçerlilik, ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özellikleri doğru şekilde ölçebilme derecesini ifade etmektedir. Güvenirlik ise, ölçülmek istenen özelliğin bağımsız ölçüm sonuçları arasındaki tutarlılık olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2011).

Bilimsel çalışmalarda kapsam geçerliği (content validity), ölçüt- bağımlı geçerlilik (criterion-related validity) ve yapı geçerliği (construct validity) olmak üzere üç geçerlilik türü öne çıkmaktadır (Büyüköztürk, 2009). Bu bağlamda değerlendirme aracının kapsam geçerliği, önceki bölümde anlatıldığı üzere uzman görüşüne sunulmuş ve pilot uygulamaya tabi tutularak sağlanmıştır. Araştırmanın yapı geçerliliği ise gözlem formlarından faydalanılarak, farklı veri toplama tekniklerine dayalı yöntemsel çeşitleme yoluyla sağlanmıştır.

Araştırma sonuçlarının inandırıcılığı açısından önem taşıyan güvenilirlik ile ilgili olarak iç güvenilirlik (iç tutarlılık) ve dış güvenilirlik (teyit edilebilirlik) olmak üzere iki temel ölçüt göz önüne alınmaktadır. Bu bağlamda, araştırmanın güvenilirliği sağlamak amacıyla Cronbach alfa katsayıları testi yapılmıştır.

Tablo 2. Değerlendirme Formu Güvenirlik Analizi Sonuçları

Değerlendirme aracın boyutları	Madde sayısı	Cronbach alfa Katsayısı
İfade edici dil becerileri	8	,886
Alıcı dil becerileri	9	,871
Ses bilgisel farkındalık	9	,767
Yazı farkındalığı	9	,872
Görselleri ayırt etme	6	,875
Yazı yazma öncesi beceriler	5	,768

Güvenirlilik analizi sonuçları Tablo 2 incelendiğinde genel olarak değerlendirme aracının altı boyutuna ait güvenirlilik katsayısının $\alpha = 0,70$ ve üzeri olduğu görülmektedir. Çalışmanın nitel verilerinin iç geçerliliğini sağlamak için "Sonuçlar inandırıcı mı?" sorusuna yanıt aranır. Çalışmanın iç geçerliliğini sağlamak için katılımcı görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir. Çalışmanın dış geçerliliğini sağlamak için, "Sonuçlar diğer kişi ve durumlara aktarılabilir mi? sorusuna cevap aranmaktadır. Bu çalışmanın dış geçerliliğini sağlamak için araştırma süreci, süreçte yapılanlar tanımlanmıştır. Araştırmanın dış güvenirliliğini sağlamak için "Çalışma benzer koşullarda tekrarlandığında sonuçlar benzer mi?" sorusuna cevap aranır. Bu nedenle bulgular sunulurken yorum yapmamaya dikkat edilmiş, birbirleriyle çelişen veriler ise doğrudan alıntılarla sunulmuştur. İç güvenirliliği sağlamak için "Önyargılar azaltılarak objektiflik artırıldı mı?" sorusuna yanıt aranır. Araştırmanın iç güvenirliliğini sağlamak amacıyla araştırma süreci ile ilgili kapsamlı bilgiler sunulmuş ve verilerin doğrulanması amacıyla uygulayıcıların gözlemlerine dayalı doğrudan alıntılara yer verilmiş ve elde edilen ham veriler iki grup araştırmacının incelemesine olanak sunacak şekilde dijital ortamda saklanmıştır. Bu amaçla, araştırmada Güvenirlilik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) formülü kullanılarak kodlayıcılar arası uyuma bakılmıştır. Miles ve Huberman'ın (2017) önerdiği uyum yüzdesi = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) .100 formülü kullanılarak uyum yüzdesi belirlenmiştir. Bu hesaplama göre uyum yüzdesi=0.80 olarak elde edilmiştir. Uyum yüzdesi 0.75'in üzerinde olduğundan kabul edilebilir bir değerdedir.

Ayrıca araştırmanın iç güvenirliliğini sağlamak amacıyla araştırma süreci ile ilgili kapsamlı bilgiler sunulmuş ve verilerin doğrulanması amacıyla uygulayıcıların gözlemlerine dayalı doğrudan alıntılara yer verilmiş ve elde edilen ham veriler iki grup araştırmacıların da incelemelerine olanak sunacak şekilde dijital ortamda saklanmıştır. Dış güvenirliliğin sağlanmasında ise, benzerlik ve farklılıkların göz önüne alınabilmesi açısından katılımcılara ait demografik bilgilerden (cinsiyet, yaş) faydalanılmıştır. Ayrıca gözlem formlarından elde edilen bulguların değerlendirme aracından elde edilen bulgularla örtüşmesi de dış güvenirliliğin sağlanmasında etkili olmuştur.

Bulgular

Değerlendirme aracı yoluyla elde edilen nicel verilerin analizi ve gözlem formu yoluyla elde edilen nitel verilerin analizinden oluşan araştırma bulguları aşağıdaki bölümde ele alınmıştır.

İfade Edici Dil Becerilerine Yönelik Bulgular

İfade edici dil becerilerine yönelik bulgular; ifade edici dil becerileri, alıcı dil becerileri, ses bilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, görselleri ayırt etme ve yazma öncesi beceriler olmak üzere altı alanda ele alınmıştır.

Tablo 3. Çocukların İfade Edici Dil Becerilerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

İfade Edici Dil Becerileri	Doğru		Yanlış/Boş	
	(f)	%	(f)	%
1-Bana adını söyle.	25	64,1	14	35,9
2-Öğretmenin adını söyle.	3	7,7	36	92,3
3-Şimdi nerede yaşıyorsun?	1	2,6	38	97,4
4-Kardeşin var mı? Adını söyle.	10	25,6	29	74,4
5-Bu fotoğraftaki çocuk ne yapıyor? (karpuz yemek, meyve yemek ve yemek yemek)	8	20,5	31	79,5
6- Bu fotoğraftaki çocuk ne yapıyor? (koşmak, oynamak, oyun oynamak)	9	23,1	30	76,9
7- Bu fotoğraftaki çocuk ne yapıyor? (koşmak, kovalamak, oyun oynamak)	8	20,5	31	79,5
8- Bu fotoğraftaki çocuk ne yapıyor? (yemek yemek, yemek yapmak, meyve yemek, içmek)	8	20,5	31	79,5

Bu alanda elde edilen bulgulara göre, çocukların %64,1' i "Bana adını söyle." sorusuna doğru cevap vermiştir. "Kardeşin var mı? Adını söyle." sorusuna çocukların %25,6' sı doğru cevap verirken, "Bu fotoğraftaki çocuk ne yapıyor?" sorusuna ise çocukların %23,1' i doğru cevap vermiştir. Diğer yandan, "Şimdi nerede yaşıyorsun?" sorusuna çocukların %2,6 ve "Öğretmenin adını söyle." sorusuna da çocukların sadece %7,7' si doğru cevap verebilmiştir (Tablo 3).

Tablo 4. Çocukların Alıcı Dil Becerilerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Alıcı Dil Becerileri	Doğru		Yanlış/Boş	
	(f)	%	(f)	%
1a- Hangisi kedi? Göster.	16	41	23	59
2a- Hangisi kalem? Göster.	30	76,9	9	23,1
3a- Hangisi elma? Göster.	17	43,4	22	56,4
1b- Bu fotoğraftaki ineği göster.	13	33,3	26	66,7
2b- Bu görsellerden pantolonu göster.	25	64,1	14	35,9
3b- Bu görsellerden zeytini göster.	21	53,8	18	46,2
4b- Bu fotoğraftaki sandalyeyi göster.	13	33,3	26	66,7
5b- Bu fotoğraftaki diş fırçasını göster.	29	74,4	10	25,6
6b- Bu fotoğraftaki ağacı göster.	25	64,1	14	35,9

Tablo 4' te görüldüğü gibi Alıcı Dil Becerileri alanına ait bulgularda; "Hangisi kalem? Göster." sorusuna çocukların %76,9' u, "Bu fotoğraftaki diş fırçasını göster?" sorusuna çocukların %74,4' ü, "Bu görsellerden pantolonu ve ağacı göster." sorusuna ise çocukların %64,1' i doğru cevap vermiştir. "Bu fotoğraftaki ineği ve sandalyeyi göster." sorusuna çocukların sadece %33,3'ü doğru cevap verebilmiştir.

Tablo 5. Çocukların Ses Bilgisel Farkındalık Becerilerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Ses Bilgisel Farkındalık	Doğru		Yanlış/boş	
	(f)	%	(f)	%
1a- Ayı	12	30,8	27	69,2
Çay Arı Top (Aynı sesle başlayan sözcükleri bulma)				
2a- Balık	2	5,1	94,9	37
Kitap Bardak Tabak (Aynı sesle başlayan sözcükleri bulma)				
3a- Kavun	6	15,4	84,6	33
Üzüm Elma Karpuz (Aynı sözcükle başlayan sözcükleri bulma)				
1b- At	4	10,3	89,7	35
Ay Ağ Su (Farklı sesle başlayan sözcükleri bulma)				
2b- Top	4	10,3	89,7	35
Kuş Taş Taç (farklı sesle başlayan sözcükleri bulma)				
3b- Kalem	1	2,6	97,4	38
Kitap Çanta Kapı (Farklı sesle başlayan sözcükleri bulma)				
1c- Tava	4	10,3	89,7	35
Kapı Kova Limon (Aynı sesle biten sözcük bulma)				
2c- Telefon	12	30,8	69,2	27
Uçurtma Kelebek Mikrofon (Aynı sesle biten sözcük bulma)				
3c- Patates	8	20,5	79,5	31
Domates Bisiklet Salıncak (Aynı sesle biten sözcük bulma)				

Ses Bilgisel Farkındalık alanında çocukların %30,8' i "Ayı Çay Arı Top (Aynı sesle başlayan sözcükleri bulma)" ve "Telefon Uçurtma Kelebek Mikrofon (Aynı sesle biten sözcük bulma)"

sorusuna doğru cevap vermiştir. Çocukların sadece %5,1' i “Balık^{Kitap Bardak Tabak} (Aynı sesle başlayan sözcükleri bulma)” sorusuna doğru cevap verebilmiştir. “Kalem^{Kitap Çanta Kapı} (Farklı sesle başlayan sözcükleri bulma)” sorusuna ise çocukların %2,6' sı doğru cevap verebilmiştir (Tablo 5).

Tablo 6. Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Yazı Farkındalığı	Doğru		Yanlış/boş	
	(f)	%	(f)	%
1-Kitabın ön kapağını göster.	5	12,8	34	87,2
2- Kitabın adını göster.	5	12,8	34	87,2
3-Kitabın arka kapağını göster.	5	12,8	34	87,2
4-Kitabın ilk sayfasını göster.	3	7,7	36	92,3
5- Kitabın son sayfasını göster.	2	5,1	37	94,9
6- Yazıyı hangi tarafa doğru okuyorum.	4	10,3	35	89,7
7- Bana bir sözcük göster.	6	15,4	33	84,6
8- Bana bir harf göster.	3	7,7	36	92,3
9- Bana büyük bir harf göster.	5	12,8	34	87,2

Yazı Farkındalığı alanına ilişkin sorularda çocukların %15,4' ü “Bana bir sözcük göster.” sorusuna doğru cevap verirken; %12,8' i “Kitabın ön kapağını göster.”, “Kitabın adını göster.”, “Kitabın arka kapağını göster.”, “Bana büyük bir harf göster.” sorularına doğru cevap vermiştir. Diğer yandan çocukların ancak %7,7' si “Kitabın ilk sayfasını göster.”, %5,1' i “Kitabın son sayfasını göster.” sorusuna doğru cevap verebilmiştir (Tablo 6).

Tablo 7. Çocukların Görselleri Ayırt Etme Becerilerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Görselleri Ayırt Etme	Doğru		Yanlış/boş	
	(f)	%	(f)	%
1- r	13	33,3	26	66,7
2- k m r f 4	23	59,0	16	41,0
3- 5 4 7 9 06	20	51,3	19	48,7
4- 06 61 63 09 123	15	38,5	24	61,5
5- 321 231 131 123 Anne	14	35,9	25	64,1
6- Nane Nene Anne Anna Klmn	9	23,1	30	76,9
Mnkl Kmln Klnm Klmn				

Tablo 7' de görüldüğü gibi Görselleri Ayırt Etme Becerileri alanında çocukların %59' u "4_{5 4 7 9}(Benzerini bul)", %51,3' ü "06_{06 61 63 09}(Benzerini bul)" sorusuna doğru cevap verirken, "Klmn_{Mnkl Kmln Klnm Klmn}(Farklı olanı bul)" sorusuna sadece %23.1' i doğru cevap verebilmiştir.

Tablo 8. Çocukların Yazı Yazma Öncesi Becerilerin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Yazı Yazma Öncesi Beceriler	Doğru		Kısmen		Yanlış / boş	
	(f)	%	(f)	%	(f)	%
1- Şimdi senden makasla kâğıttaki daire şeklini kesmeni istiyorum.	19	48,7	12	30,8	8	20,5
2- Aşağıdaki noktaları birleştir.	14	35,9	9	23,1	16	41,0
3- Çizgilerin üzerinden çizerek geç.	18	46,2	12	30,8	9	23,1
4- Kâğıtta gördüğünün aynısını önündeki kâğıda yap.	21	53,8	2	5,1	16	41,0
5- Şimdi sana kalem ve kâğıt vereceğim, adını kâğıda yaz.	3	7,7	1	2,6	35	89,7

Son olarak Yazı Yazma Öncesi Beceri alanında çocukların %53,8' i kâğıtta gördüğünün aynısını yaparken, kâğıda adını yazabilen öğrencilerin yüzdesi sadece 7,7' dir. Kâğıttaki daire şeklini kesme (%48,7) ve çizgilerin üzerinden çizerek geçme (%46,2) becerilerinde de çocukların büyük çoğunluğu testi doğru şekilde yapmıştır (Tablo 8).

Uygulayıcıların Katılımcı Gözlemlerine Yönelik Bulgular

Uygulayıcıların katılımcı gözlemlerine yönelik bulgular nitel analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin önceden belirlenen temalar altında düzenlenerek yorumlanmasına dayanan betimsel analiz; tematik bir çerçeve oluşturma, verilerin tematik çerçeveye göre işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Kıncal, 2010). Bulguların tanımlanması aşamasında, elde edilen verilerin desteklenmesi ve daha çarpıcı bir yansıtma yapılabilmesi açısından doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu nedenle araştırmada dört uygulayıcının katılımcı gözlemlerine dayalı doğrudan ifadelerle yer verilmiştir.

Tablo 9. Çocukların Genel Türkçe Dil Becerileri

Gözlem Alt Boyutları	Çocuklar	(f)
Türkçe ifade becerisi zayıf düzeyde olması	K7, K8, K10, K11, K13, K14, K17, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K34, K35, K37, K38, K39	20
Türkçe anlama becerisi zayıf düzeyde olması	K1, K2, K5, K7, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K22, K23, K29, K30, K31, K32, K35, K38, K39	19
Arapça çeviri ihtiyacı duyulması	K1, K2, K5, K6, K8, K11, K15, K22, K23, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K33, K35, K39	18
Türkçe anlama becerisi iyi/orta düzeyde olması	K12, K13, K16, K17, K18, K19, K21, K24, K25, K26, K27, K28, K33, K36, K37	15
Türkçe ifade becerisi iyi/orta düzeyde olması	K12, K16, K18, K19, K24, K33, K36	7

Tablo 9’ da çocukların genel Türkçe dil becerilerine yönelik, gözlem notlarından elde edilen verilere yer verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi; 20 çocuğun Türkçe ifade becerisinin zayıf düzeyde olduğu, 19 çocuğun ise Türkçe anlama becerilerinin zayıf düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlarla bağlantılı olarak, 18 çocuğun Arapça çeviri ihtiyacı duyduğu görülmektedir. Bununla birlikte; 15 çocuğun Türkçe anlama becerisinin iyi/orta düzeyde olduğu, 7 çocuğun ise Türkçe ifade becerilerinin iyi/orta düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir. Edinilen bulgular çocukların Türkçe dil becerilerinin genel olarak zayıf düzeyde olması ile birlikte, ifade becerilerinin anlama becerilerine kıyasla daha zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna yönelik katılımcı gözlemlerine dayalı uygulayıcı ifadeleri şu şekildedir:

“Bazı kavramları Türkçe olarak algılamada sıkıntı yaşamadı. Fakat çoğunlukla Arapça olarak cevap veriyor.” (K11)

“Soruları Türkçe olarak anlamada bir problem yoktu. İfade konusunda biraz zorlandı.” (K13)

Tablo 10. Çocukların Bilişsel ve Erken Okuryazarlık Becerileri

Gözlem Alt Boyutları	Çocuklar	(f)
Teste odaklanamama	K3, K6, K8, K17, K20, K28, K35	7
Yazı farkındalığı ile zorluk yaşanması	K3, K4, K23, K26, K30	6
Görsellerin ayırt edilmesi ile ilgili zorluk yaşanması	K3, K4, K10, K12, K26, K36	6
Hazırbulunuşluk düzeyinin iyi/orta düzeyde olması	K8, K18, K19, K21	4
Görsellerin tanınması ile ilgili zorluk yaşanması	K7, K11, K15, K29	4
Ses bilgisel farkındalık ile ilgili zorluk yaşanması	K29, K32, K34, K36	4
Anlama güçlüğü olması	K6, K9, K14	3
İfade edici ve alıcı dil becerilerinin iyi/orta düzeyde olması	K4, K16, K24,	3

Tablo 10' da çocukların bilişsel ve erken okuryazarlık becerilerine yönelik, gözlem notlarından elde edilen kavramlara yer verilmiştir. Buna göre, 7 çocuğun teste odaklanamama sorunu yaşadığı, altı çocuğun yazı farkındalığı ile ilgili zorluk yaşadığı, altı çocuğun görsellerin ayırt edilmesi ile ilgili zorluk yaşadığı sonucu elde edilmişti sonucu elde edilmiştir. Ayrıca eşit sayıda yani 4 çocuğun ise görsellerin tanınması ve ses bilgisel farkındalık ile ilgili zorluk yaşadıkları, 4 çocuğun hazırbulunuşluk düzeyinin iyi/orta düzeyde olduğu, üç çocuğun anlama güçlüğü yaşadığı, 3 çocuğun ise ifade edici ve alıcı dil becerilerinin iyi/ orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların odaklanma problemi yaşadığını ifade eden uygulayıcı gözlemlerinden birkaçı şu şekildedir:

“Odaklanma problemi yaşadı. Özellikle kitap ölçeğinde resimler ve kitap dikkatini çektiği için soruları anlamakta zorlandı.” (K20)

Tablo 11. Çocukların Psiko-motor Becerileri

Gözlem Alt Boyutları	Çocuklar	(f)
Psiko-motor becerilerinin iyi/orta düzeyde olması	K1, K2, K5, K8, K14, K16, K19, K20, K21, K24, K30, K32, K33	13
Psiko-motor becerilerinin zayıf düzeyde olması	K3, K4, K7, K10, K22, K23, K25, K26, K27, K28, K29, K31	12
Konuşma problemlerinin olması	K19, K21	2
Fiziki gelişim problemlerinin olması	K10	1

Tablo 11’ de çocukların psiko-motor becerilerine yönelik, gözlem notlarından elde edilen kavramlara yer verilmiştir. Tabloda gösterildiği gibi 13 çocuğun psiko-motor becerilerinin iyi/orta düzeyde olduğu, 12 çocuğun ise psiko-motor becerilerinin zayıf düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, 2 çocuğun baştaki sessiz harfi yutma vb. konuşma problemleri yaşadıkları, 1 çocuğun ise fiziksel gelişim problemi olduğu sonucu elde edilmiştir. Elde edilen bulgular psiko-motor becerileri iyi/ orta düzeyde olan çocuk sayısının, psiko-motor becerileri zayıf düzeyde olan çocuk sayısına yakın düzeyde olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte psiko-motor becerisi zayıf çocukların katılımcıların yarısından daha az sayıda olması, bu beceri alanında kazanımlara ihtiyaç olmakla birlikte ciddi bir problem yaşanmadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Buna yönelik uygulayıcı gözlemlerinden bazıları şu şekildedir:

“Psiko-motor becerileri de oldukça zayıftı. Makası tutamadı. Noktaları birleştirme yönergesini anlamadı. Ancak gösterince yapabildi.” (K4)

Tablo 12. Çocukların Sosyal Becerileri

Gözlem Alt Boyutları	Çocuklar	(f)
Çekingen/tedirgin davranışlar sergileme	K8, K10, K11, K12, K28, K34, K35	7
Test davranışı uyumlu olma	K24, K25, K36, K38, K39	5
Testin bazı bölümlerine ilgisiz olma	K20, K28	2

Tablo 12’ de çocukların sosyal becerilerine yönelik, gözlem notlarından elde edilen kavramlara yer verilmiştir. Buna göre; 7 çocuğun çekingen ya da tedirgin davranışlar sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 5 çocuğun test davranışının uyumlu olduğu, 2 çocuğun ise testin bazı bölümlerine ilgisiz olduğu sonucu elde edilmiştir. Çocukların çekingen ya da tedirgin davranış sergilediğine yönelik katılımcı gözlemlerine dayalı uygulayıcı ifadeleri şu şekildedir:

“İlk 10 dakika çok çekingendi. Önce biraz sohbet edildi. Ölçeğe yazı yazma becerileri kısmından başlandı. Daha sonra diğer ölçekler uygulanırken daha rahat olduğu fark edildi.” (K12)

Sonuç ve Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, çocukların büyük bir çoğunluğu (%64,1) ifade edici dil becerilerinden sadece adını söyleme konusunda yüksek performans göstermiştir. Diğer yandan yaşadığı şehirle/yerle ilgili performansları bu alandaki diğer becerilerde olduğu gibi oldukça düşüktür. Elbette ifade edici dil becerileri alıcı dil becerileri ve dili anlama ile yakından ilgilidir ve iki beceri alanı birlikte değerlendirilmelidir. Alıcı dil becerilerinde, çocukların büyük bir çoğunluğu kalem, diş fırçası, pantolon gibi sözcükleri kolaylıkla anlayarak resmini gösterebilmişlerdir. Bu sonuçlar da çocukların Türkçe dilini anlama ve bu dilde kendini anlama becerilerinin oldukça düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Anlamı bilinen ve kullanılabilen sözcük sayısı sınırlıdır. Benzer şekilde, çocukların ses bilgisel farkındalıkları, yazı farkındalıkları, görselleri ayırt etme becerileri ve yazı yazma öncesi becerileri, bu sonuçları destekler niteliktedir. Özellikle ses bilgisel farkındalık testinde sesleri tanıyabilen çocuk sayısı bazı seslerde 1 ila 2’ dir. Farklı sesleri bulma, farklı olanı ayırt etme burada olduğu gibi, görselleri ayırt etme alanında da en düşük performans gösterilen beceri alanı olmuştur. Uzmanların uygulama sırasındaki gözlemleri de çocukların Türkçe anlama

becerilerinin zayıf düzeyde olduğunu ve uygulamayı Arapça çeviri ile yürütebildiklerini göstermiştir. Dili anlama, ifade etmeyi de etkilediğinden uygulama sırasında ifade etmeye, farkındalığa ve ayırt etmeye yönelik becerilerin de düşük düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Buna göre geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların Türkçe erken okuryazarlık farkındalıkları oldukça düşüktür.

Bu çalışmadan elde edilen bulgular önceki çalışmalar ve ilgili kuramlarla desteklenmektedir. Çocuklar için çevresindeki insanlarla iletişim kurabilmek ve kendini ifade edebilmek özellikle güçlü duygulara neden olan durumlarda büyük önem taşır (Mckeown ve Beck, 2006). Bu bağlamda çocukların anlama becerisine sahip olmaları kadar, dili kurallarına uygun olarak konuşabilmeleri, öğrendikleri sözcükleri doğru ve yerinde kullanabilmeleri de gerekmektedir. Ayrıca araştırmalar göstermektedir ki yaşına uygun dil becerilerine sahip olan çocuklar etkin öğrenme stratejileri geliştirme ve okuma yazma becerisi kazanmada da yaşıtlarına göre öne çıkmaktadır (Kayılı, Koçyiğit ve Erbay, 2009). Bu araştırmada, örneğin sadece bir çocuk yaşadığı yerle ilgili soruyu doğru anlayabilmiş ve yanıtlayabilmiştir. Uzman gözlemleri de nicel bulguları destekleyecek şekilde 20 çocuğun Türkçe ifade becerisinin zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir.

Okuma becerilerinin kazanılmasında etkili olduğu bilinen ses bilgisel (fonolojik) farkındalık becerisi, genel olarak çocukların dil öğreniminde gerekli olan sesbirimlerin sıralanış ve niteliklerine yönelik duyarlılıklarını ifade etmektedir (Turan ve Akoğlu, 2011; Uyanık ve Kandır, 2010). Araştırmada elde edilen bulgulara göre çocuklar, Türkçe sesleri temel düzeyde tanıyamamışlar, özellikle farklı sesi bulma konusunda zorlanmışlardır. Nitel araştırmada elde edilen bulgular da dört çocuğun ses bilgisel farkındalık ile ilgili zorluk yaşadığını göstermektedir.

Yazı işlevlerinin farkına varma, yazıyı oluşturan harf, sözcük gibi birimleri tanıma, yazının yönü ve yazının işlevi gibi konularla ilgili farkındalık kazanma anlamına gelen yazı farkındalığı, çocukların ilerleyen dönemde edinecekleri okuma becerilerini yordama konusunda etkili erken okuryazarlık becerilerinden biridir (Şimşek Çetin, 2014). Araştırmada elde edilen bulgulara göre çocukların en fazla %15' i yazı farkındalığı becerileri testini doğru cevaplamışlardır. Gözlem sonuçları da çocukların, yazı farkındalığı ile ilgili zorluk yaşadığını desteklemektedir.

Okuma yazma çalışmalarında önemli rol oynayan görselleri ayırt etme becerisi, beraberinde çocukların ayrıntıları fark etme, nesne ve olaylar arasında ilişki kurma, gözlem yoluyla elde ettiği bilgileri yorumlama, tahminde bulunma ve sonuç çıkarma gibi becerilerinin de geliştirilmesinde önemli rol oynamaktadır (Dönmezler, 2016). Araştırmada elde edilen bulgulara göre çocukların en çok farklı görselleri bulmada zorlandıkları görülmüştür. Ayırt etme, farklı olanı bulma çocukların en fazla zorlandıkları beceriler olmuştur. Bu beceri alanının çocukların Türkçe dilinde öğrenme süreçlerinde, ilişki kurma, yorumlama, tahminde bulunma ve sonuç çıkarma becerilerinin temelini oluşturacak nitelikte olduğunda önemli olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi dönemde karalama ve taklit etme ile başlayan yazı yazma öncesi (psiko-motor) beceriler, çocukların yazı yazmaya yönelik temel özelliklerin farkına varmalarını, ince motor becerilerinin geliştirilmesi ve okuma yazma çalışmalarına olan ilgilerinin artırılması açısından önem taşımaktadır (Cabell, Justice, Konold ve McGinity 2010; Uyanık ve Kandır, 2010). Araştırmada elde edilen bulgulara göre çocukların % 38,46' sı yazı yazma öncesi becerileri testini doğru cevaplamışlardır. Gözlem sonuçları çocukların %50' sinden daha azının bu tür psiko-motor becerilerde zayıf olduğunu göstermiştir.

Göç sonucu başka ülkelere yerleşmek zorunda kalan çocukların yaşadıkları en büyük sorun dil problemidir. Çocuklar dil farklılıklarında dolayı özellikle eğitim hayatında büyük zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu sorun sadece Türkiye' de değil dünyada göç alan birçok ülkenin genel sorunudur (Alabay ve Ersal, 2020; Goodwin, 2017; Kirmayer ve diğerleri, 2011). Amerika Birleşik Devletleri' nde yapılan çalışmalarda Latin Amerika'dan gelen geçici koruma altındaki çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerinin, geçici koruma altında olmayan çocukların dil becerilerine göre daha az gelişmiş olduğu görülmüştür (Halle ve diğerleri 2009; Klein, Aikens, West, Lukashanets ve Tarullo, 2013). Ayrıca Amerika' da bulunan hispanik çocuklar açısından da durum aynıdır. Hispanik çocukların okula başladıklarında, evde kullanılan dilin eğitim dilinden farklı olmasından dolayı akranlarına göre daha düşük okuryazarlık becerilerine sahip oldukları söylenebilir (August ve Hakuta, 1997). Bican ve Demir (2018)' in Danimarka' da yaşayan göçmen çocukların dil becerilerine yönelik yaptıkları araştırma da bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Sonuçlar genel olarak incelendiğinde Danimarka' da Türkçe-Danca konuşan iki dilli çocukların Türkçedeki dil yeterliliklerinin Danca'nın çok gerisinde olduğu görülmüştür. Dolayısıyla birçok ülkenin sınırları içinde iki dillilik ile iç içe olduğu günümüzde eğitim politikaları da buna göre şekillenmekte, eğitim programları geçici koruma altındaki çocukların uyum sürecini destekleyecek ve ihtiyaçlarına hizmet edecek şekilde tasarlanmaktadır (Baquedano-Lopez, 1993).

Dil gelişimi, erken çocukluk döneminin temel kilometre taşıdır (Hoff, 2006). Çünkü çocuklar ancak dil sayesinde başkalarının niyetlerini anlayabilir, düşüncelerini paylaşabilir ve çevrelerindeki dünyayla ilişki kurma olanağı kazanabilir. Yaşamın ilk yılları boyunca çocuklar hem kendilerini ifade etmeyi (ifade edici dil) hem de başkalarını anlamayı (alıcı dil) öğrenirler. Erken yaşlarda kazanılan alıcı ve ifade edici dil becerileri, daha sonraki akademik ve sosyo-duygusal işlevler için kritik bir temel sağlar (Morgan ve diğerleri 2015). Bununla bağlantılı olarak okul öncesi eğitim süreci, dil öğreniminde de dikkate alınması gereken bir konu olarak öne çıkmaktadır. Avrupa'da dil öğretimi yalnızca zorunlu eğitim dönemine bırakılmaksızın aynı zamanda okul öncesi eğitimde de verilmekte ve geçici koruma altındaki çocukların küçük yaşlardan itibaren eğitim dili ile tanıştırılmasına yönelik alıştırma ve dil destek sınıfları gibi uygulamalara yer verilmektedir (İşigüzel ve Baldık, 2019).

Dezavantajlı bir konumda bulunan geçici koruma altındaki çocuklara yönelik erken çocukluktan itibaren çocukların dil ediniminde ve öğretiminde erken okuryazarlık becerilerinden yararlanılması önemlidir. Çünkü araştırmalar, okuryazarlık becerilerinin çocukların sonraki okuma becerileriyle ilişkili olduğunu ve okul öncesi yıllarda ölçülebilir olduğunu göstermektedir (Düzen, 2017; Karaman, 2013; Whitehurst ve Lonigan, 1998). Ayrıca ABD’deki İspanyolcası baskın iki dilli çocukların incelendiği çalışma da ana dilin, ikinci dilde okuryazarlık becerilerinin gelişiminde rol oynayabileceğini göstermiştir. Araştırma, ana dilde fonolojik farkındalığın, ikinci dilde sözcük türetme ve sözcük okumada başarının en iyi yordayıcısı olduğunu göstermiştir (Durgunoğlu ve diğ.; 1993). Hollanda’da hedef kitlesi üç yaş civarındaki çocuklar ile anneleri olan ve ev sahibi ülkenin dili ile birlikte göçmen çocukların ana dillerini de geliştirmeyi amaçlayan Samenspel Projesi, bunu destekler niteliktedir (İşigüzel ve Baldık, 2019). Çocukların kavram gelişimi ve düşünme becerileri, ana dilde ve ikinci dilde öğrendiklerinin birbirine aktarılmasına dayalı olarak iki dilde de birbirine bağlıdır (Esen ve Yazıcı, 2011).

Bu çalışmanın sonuçları da yukarıda yer verilen ulusal ve uluslararası araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Tartışmalar, geçici koruma altındaki Suriyeli çocuklarda dil edinimine ilişkin belirli boyutları ortaya koymaktadır. Birincisi göçmenlik, erken çocuklukta hem anadilini hem de göç edilen kültürün dilini öğrenmeyi etkileyen önemli bir olgudur. İkincisi, iki dillilik ile ilgili öğrenme, kültür, bağlam, bilişsel gelişim ve dil kazanımı olgularının birlikte değerlendirilmesi gerekliliğidir. Bir diğer konu ise göç edilen kültürün diline yönelik öğrenme ihtiyaçlarına dayalı öğretim programları, her iki dilin de gelişimini olumlu yönde desteklemektedir. Bu çalışmanın sonuçları bu üç boyutta yapılacak araştırmalara ışık tutabilir.

Çalışmanın sonuçları doğrultusunda, geliştirilecek bir öğretim programında ifade edici dil becerileri, alıcı dil becerileri, ses bilgisel farkındalık, yazı farkındalığı, görselleri eşleştirme, yazı yazma öncesi becerilerine yönelik kazanımlara yer verilmesi gerekmektedir. Bununla bağlantılı olarak okul öncesi eğitim süreci, dil öğreniminde de dikkate alınması gereken bir konu olarak öne çıkmaktadır. Türkiye’de, Avrupa ülkelerinde olduğu gibi dil öğretimi yalnızca zorunlu eğitim dönemine bırakılmaksızın okul öncesi eğitimi sürecinde de verilerek, göçmen çocuklar küçük yaşlardan itibaren eğitim dili ile tanıştırılmalı, dil destek sınıfları gibi uygulamalara yer verilmelidir (İşigüzel ve Baldık, 2019; Trawick-Smith, 2010).

Gaziantep’teki 4-6 yaş grubu Suriye uyruklu geçici koruma altındaki çocukların Türkçe erken okuryazarlık becerilerine yönelik ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada; geliştirilecek değerlendirme araçlarıyla Türkiye genelinde Suriyeli geçici koruma altındaki çocukların Türkçe erken okuryazarlık becerilerine yönelik ihtiyaçları belirleme çalışmalarının yapılması önerilmektedir. Buna göre okul öncesi Türkçe öğretimi programlarının geliştirilmesi konusunda eğitim alanında daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Yapılan çalışmalarla birlikte okulöncesi eğitim politikaları çerçevesinde ilkeler ve standartlar belirlenmelidir.

Kaynakça

- Aarnoutse, C., Van Leeuwe, J. ve Verhoeven, L. (2005). *Early literacy from a longitudinal perspective*, Educational Research and Evaluation, 11(3), 253-275. <https://doi.org/10.1080/08993400500101054>
- Alabay, E. ve Ersal, H. (2020). Sınıflarında farklı kültürden çocuk olan okul öncesi öğretmenlerinin uyguladıkları eğitim programına ilişkin görüşlerinin incelenmesi, Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4(1), 107-134. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.699738>
- August, D. ve Hakuta, K. (1997). Improving schooling for language-minority children: A research agenda, DC 20418: National Academy Press.
- Baquedano-Lopez, P. (1993). *Foundations of bilingual education and bilingualism*, by Colin Baker, Issues in Applied Linguistics, 6(1), 1050-4273. <https://doi.org/10.5070/L461005211>
- Bennett-Armistead, V. S., Duke, N. K. ve Moses, A. M. (2005). Literacy and the youngest learner: Best practices for educators of children from birth to 5. Scholastic.
- Bican, G. ve Demir, N. (2018). *Danimarka'da Türkçe-Danca konuşan öğrencilerin dil baskınlığının iki dillilik temelinde incelenmesi*, Eğitim ve Bilim, 43(194), 131-155. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2018.7418>.
- Biçer, N. ve Alan, Y. (2018). İki dillilik bağlamında Suriyeliler üzerinde Türkçenin etkisi, Yeni Türkiye, Yeni Türk Dili Özel Sayısı-II, 100, 346-352.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, Pegem Akademi.
- Bryman, A. (2006). *Integrating quantitative and qualitative research: How is it done?* Qualitative Research, 6(1), 97-113. <https://doi.org/10.1177/2F1468794106058877>
- Cabell, S.Q. Justice, L.M., Konold, T.R. ve McGinty, A.S. (2011). *Profiles of emergent literacy skills among preschool children who are at risk for academic difficulties*. Early Childhood Research Quarterly, 26(1), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq>.
- Cresswell, J. W. (2009). Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches (3. Baskı), Sage.
- Cresswell, J. W. (2013). Nitel araştırma yöntemleri-Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni (M. Bütün ve B. Demir, Çev.), Siyasal Kitabevi.
- Çetin, A. (2020). G. Uludağ ve T. Durmuş (Ed.), *Erken okuryazarlık eğitimi: Okuryazarlığa bakış ve erken okuryazarlık* (s 25-50). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Düzen, N. (2017). Ana Dili Türkçe olan ve olmayan okul öncesi dönem çocuklarının Türkçe erken okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi: Ankara.
- Dönmezler, E. (2016). *Okul öncesi dönemde uygulanan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*, Turkish Journal of Primary Education, 1(1), 42-53.

- Durgunoğlu, A. Y., Nagy, W. E. ve Hancin-Bhatt, B. J. (1993). *Cross-language transfer of phonological awareness*, Journal of Educational Psychology, 85(3), 453-465. <https://doi.org/10.1111/cdev.12398>.
- Emin, M. N. (2018). Türkiye'deki Suriyeli çocukların devlet okullarında karşılaştığı sorunlar: Ankara ili örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara.
- Esen, E. ve Yazıcı, Z. (2011). Onlar bizim hemşehrimiz: Uluslararası göç ve hizmetlerin kültürlerarası açılımı, Siyasal Kitabevi.
- Goodwin, A. L. (2017). *Who is in the classroom now? Teacher preparation and the education of immigrant children*, Educational Studies, 53 (5), 433-449. <https://doi.org/10.1080/00131946.2016.1261028>
- Greene, J. C. Caracelli, V. J. ve Graham, W. F. (1989). *Toward a conceptual framework for mixed method evaluation designs*, Educational Evaluation and Policy Analysis, 11(3), 255-274. <https://doi.org/10.3102/01623737011003255>
- Halle, T., Forry, N., Hair, E., Perper, K., Wandner, L., Wessel, J. ve Vick, J. (2009). Disparities in early learning and development: Lessons from the early childhood longitudinal study-birth cohort (ECLS-B), Child Trends.
- Hoff, E. (2006). *How social contexts support and shape language development*, Developmental Review, 26(1), 55-88. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2005.11.002>
- İşigüzel, B. ve Baldık, Y. (2019). Göçmen toplulukların eğitim sistemine katılımı sürecinde uygulanan eğitim ve dil politikalarının incelenmesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, 9(2), 487-503.
- Karaman, G. (2013). Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kayılı, G., Koçyiğit, S. ve Erbay, F. (2009). *Montessori yönteminin beş-altı yaş çocuklarının alıcı dil gelişimine etkisinin incelenmesi*, Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, (26), 347-355.
- Kıncal, R. Y. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Nobel Yayın Dağıtım.
- Kiremit, R. F. (2019). Geçici koruma altındaki 3-5 yaş grubu Suriyeli çocuklara CLIL yöntemine dayalı verilen Türkçe eğitiminin alıcı dil gelişimlerine etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kirmayer, L. J., Narasiah, L., Munoz, M., Rashid, M., Ryder, A. G., Guzder, J., Hassan, G., Rousseau, C. ve Pottie, K. (2011). *Common mental health problems in immigrants and refugees: General approach in primary care*, Cmaj, 183(12), E959-E967. <https://doi.org/10.1503/cmaj.090292>

Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Çocukların Türkçe Erken Okuryazarlık Becerilerine Yönelik...

- Klein, A. K. Aikens, N., West, J., Lukashanets, S., ve Tarullo, L. (2013). *Data tables for FACES 2009 Report: Getting ready for kindergarten: Children's progress during head start* (No. 31dedb-96b9204700af9706c249383d9d), Mathematica Policy Research.
- Mckeown, M.G. ve Beck, I. L. (2006). *Encouraging young children's language interactions with stories* (D.K. Dickinson ve S.B. Neuman Edt.), Handbook of Early Literacy Research-2, Guilford Press.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2017). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. SAGE Publications.
- MEB (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Morali, G. (2018). *Suriyeli mülteci çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar*, OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 8 (15), 1426-1449. <https://doi.org/10.26466/opus.443945>
- Morgan, P. L. Farkas, G., Hillemeier, M. M., Hammer, C. S., ve Maczuga, S. (2015). *24 month old children with larger oral vocabularies display greater academic and behavioral functioning at kindergarten entry*, Child Development, 86(5), 1351-1370. <https://doi.org/10.1111/cdev.12398>.
- Öngören, S. (2017). Göçmen çocukların yaşadıkları uyum problemlerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5 (59), 147-159.
- Piktes (2021). Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi projesi. <https://piktes.gov.tr>
- Plano Clark, V. L. ve Ivankova N. V. (2018). *Karma yöntemler araştırması-Alana yönelik bir klavuz* (Ö. Çokluk- Bökeoğlu, Çev.), Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şimşek Çetin, Ö. (2014). Okul öncesi dönemindeki çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin incelenmesi, Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 7 (3), 342-360.
- Taşkın, P. ve Erdemli, Ö. (2018). *Education for Syrian refugees: Problems faced by teachers in Turkey*, Eurasian Journal of Educational Research, 9(75), 155-178. <https://doi.org/10.14689/ejer.2018.75.9>
- Temel, F. Z. ve İmir, M. (2019). *Erken çocukluk eğitiminde yaklaşımlar ve programlar*. İstanbul Üniversitesi.
- Trawick-Smith, J. (2010). *Erken çocukluk döneminde gelişim* (B. Akman, Çev Ed.). Nobel Yayıncılık.
- Turan, F. ve Akoğlu, G. (2011). Okul Öncesi Dönemde Ses Bilgisel Farkındalık Eğitimi, Eğitim ve Bilim, 36 (161), 64-75.
- UNICEF (2021). *Türkiye'de geçici koruma altındaki çocukların eğitimine ilişkin istatistik raporu (2020-2021)*. <https://www.unicef.org/turkey/raporlar/t%C3%BCrkiyede-ge%C3%A7ici-koruma-alt%C4%B1ndaki-%C3%A7ocuklar%C4%B1ne%C4%9Fitimineili%C5%9Fkin-istatistik-raporu-2020-2021>

- Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2010). *Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler*, Kuramsal Eğitimbilim, 3(2), 118-134.
- Uyan-Semerci, P. ve Erdoğan, E. (2018). *Who cannot access education? Difficulties of being a student for children from Syria in Turkey*. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 13(1), 30-45. <https://doi.org/10.1080/17450128.2017.1372654>
- Uzun, E. M. ve Bütün, E. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri*. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83. <http://ijeces.hku.edu.tr/en/download/article-file/155147>
- Whitehurst G. J. ve Lonigan C. J. (1998). *Child development and emergent literacy*. *Child Development*, 69(3), 848-872. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x>
- T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2020a). *Göç tarihi*. www.goc.gov.tr/goc-tarihi
- T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2020b). *Türkiye’de geçici koruma*. www.goc.gov.tr/turkiye-de-gecici-koruma
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık.