



T.C.

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**İLKÖĞRETİME BAŞLAMA YAŞINA GÖRE
ÇOCUKLARDA EĞİTİM YILI BAŞINDA VE SONUNDA
TİFALDİ TEST BULGULARININ KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif KEÇECİ MEMİŞ

ODYOLOJİ VE KONUŞMA BOZUKLUKLARI PROGRAMI

Ankara, 2019

T.C.
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İlköğretime Başlama Yaşına Göre Çocuklarda Eğitim Yılı Başında Ve Sonunda
TİFALDİ Test Bulgularının Karşılaştırılması

Elif KEÇECİ MEMİŞ

Yüksek Lisans Tezi

17/04/2019

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Ali Sami BERÇİN

Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Ali Sami BERÇİN

Doç. Dr. Banu MÜJDECI

Doç. Dr. Bilgehan BÖKE

Okuduğumuz ve Savunmasını dinlediğimiz bu tezin bir Yüksek Lisans derecesi için
gereken tüm kapsam ve kalite şartlarını sağladığını beyan ederiz.

Doç. Dr. Ender ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesi için gereken tüm şartları sağladığımı tasdik ederim.

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda patent ve telif haklarını ihlal edici etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tezde kullanılmış olan tüm bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

17-04-2019

Elif KEÇECİ MEMİŞ



İTHAF

Doğduğu günden beri kendini bu meşakatli sürecin içinde bulan, çalışmam için bana izin veren, zamanından çokca çaldığım güzel kızım Bükre Zeynep MEMİŞ'e ithaf ediyorum.



TEŐEKKÜR

Bu çalışmanın yürütülmesi sırasında desteğini ve değerli bilgilerini esirgemeyen danıőmanım Sayın Prof. Dr. Ali Sami BERÇİN'e,

Hem bilimsel hem manevi desteği ile tezim ile ilgili değerli bilgi ve önerilerini benden esirgemeyen sabrına hayran olduğum Değerli Hocam Sayın Doç. Dr. Banu MJDECI'ye

Akademik bilgisi yanında, manevi desteğini hayatımın her aşamasında üzerimde hissettiğim, her zaman önerilerine ve desteğine ihtiyaç duyduğum Sevgili Uzm. Dkt. A. Banu TURAN TORTOP'a destekleri için teőekkürlerimi sunmak istiyorum.

Çocukları olmaktan gurur duyduğum, beni hayatımın her alanında destekleyen, çalışmam sürecinde ihmal etmek zorunda kaldığım minik kızıma yokuluğumu hissettirmeyen, bugünlere ulaőmamda baőrol oynayan fedakar anneciğim ve babacığıma,

Yüksek lisansa baőlamam ve devam etmem için beni hep yreklendiren canım abime,

Tanıőtıęımız günden beri her daim yanımda olan, maddi manevi hiç bir desteğini esirgemeyen bu süreçte gösterdiği sabır ve her zaman verdiği destek için yol arkadaőım Sevgili eőim Muhammed MEMİŞ'e sonsuz teőekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	i
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	v
ŞEKİLLER DİZİNİ	vii
TABLOLAR DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	3
2.1. Çocuklarda Okula Başlama Yaşı ve Hazır Oluş Düzeyleri.....	3
2.1.1. Okula Hazır Oluş	5
2.2. Hazır Oluşu Etkileyen Faktörler.....	8
2.2.1. Fiziksel ve Motor Gelişim	9
2.2.2. Sosyal ve Duygusal Gelişim.....	11
2.2.3. Bilişsel Gelişim	13
2.2.4. Zihinsel Faktörler	15
2.2.5. Çevresel Faktörler	15
2.3. Dil ve Konuşma Gelişimi	16
2.3.1. Alıcı Dil	18
2.3.2. İfade Edici Dil	19
2.4. Dil Öğrenimini Etkileyen Faktörler	20
2.4.1. Ailenin Rolü	20
2.4.2. Çocuklar Arasındaki Bireysel Farklılıklar.....	20
2.5. Konuşma ve Dil Bozuklukları	21
2.5.1. Alıcı Dil Bozukluğu	24
2.5.2. İfade Edici Dil Bozukluğu.....	24
2.5.3. Alıcı-İfade Edici Dil Bozukluğu	25
2.6. Dil ve Konuşma Bozukluklarında Değerlendirme Yöntemleri.....	27
2.6.1. TİFALDİ.....	27
2.6.2. TEDİL/TODİL Testleri	28
2.6.2.1. Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi (TEDİL)	28
2.6.2.2. Türkçe Okul Çağı Dil Gelişimi Testi (TODİL)	29

2.6.3. Peabody Testi	30
2.6.4. Okul Öncesi Dil Ölçeği-5 (PLS-5) Testi	30
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	32
3.1. Bireyler.....	32
3.2. Yöntem	33
3.2.1. Odyolojik Değerlendirme	33
3.2.2. TİFALDİ.....	33
3.3. İstatiksel Analizler.....	34
4. BULGULAR	36
5. TARTIŞMA	75
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	85
7. KAYNAKLAR	88
8. EKLER.....	104
EK-1. Tifaldifade Edici Dil Kelime Alt (Tifaldi-id) Testi Puanlama Formu	104
EK-2. TİFALDİ İfade Edici Dil Kelime Alt Testi (Tifaldi-Ad) Puanlama Formu	106
EK-3. Bilgi Formu.....	108
EK-4. Etik Kurul Onayı.....	109
EK-5. Özgeçmiş	110

ÖZET

İlköğretime Başlama Yaşına Göre Çocuklarda Eğitim Yılı Başı ve Sonunda TİFALDİ Test Bulgularının Karşılaştırılması

Çalışmamızın amacı, okula başlama dönemi yaş faktörünün alıcı ve ifade edici dil gelişimine etkisini ortaya konulması dönem başı/dönem sonu dil becerilerinin iki grup arasında karşılaştırılmasıdır. Çalışmamız Isparta ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 3 ilkokulda, ilkokul birinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Çalışmamıza dahil edilen çocuklar 2 gruba ayrılmıştır. 1. grup, 60-66 ay ve 66-72 aylık çocuklar; 2. grup, 72-84 aylıkken okula başlayan çocuklardır. Her iki grupta da tüm öğrencilere tarama odyometritesti ve eğitim yılı başı, eğitim yılı sonu olmak üzere 118 öğrenciye TİFALDİ testi uygulanmıştır.

Verilerin analizi sonucunda birinci sınıfa başlayan tüm çocuklarda, eğitimin alıcı ve ifade edici dil becerileri üzerinde olumlu etkisinin bulunduğu saptanmıştır. Alıcı dil becerilerinin edinilmesinde, daha ileri yaştaki çocuklardaki kabiliyetli olduğu bulunmuştur. İfade edici dil becerilerinin gelişiminde yaş faktörü anlamlı bir fark yaratmamaktadır. Annenin eğitim durumu dil becerilerinin gelişiminde fark oluşturmamıştır. Bunun yanında babanın eğitim seviyesi yükseldikçe alıcı dil becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Kardeş sayısı, alıcı-ifade edici dil becerilerinin gelişimi üzerinde herhangi bir etki yaratmamaktadır. Annenin çalışması, ifade edici dil becerilerine katkıda bulunmamakla birlikte, alıcı dil becerileri üzerine katkı sağlamaktadır. Bir yıl okul öncesi eğitim alan çocuklar ve okul öncesi eğitime iki yıl giden çocuklar, alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişmesi bakımından, üç yıl okul öncesi eğitim alan çocuklara göre daha avantajlıdır. Sonuç olarak; gruplar arasında okula erken dönemde başlayan çocuklar ve tam zamanında başlayan çocukların okula başlama esnasında okula başlama yaşına göre alıcı ve ifade edici dil gelişiminde saptanan farkın, 1. Eğitim yılının sonunda kapanmadığını ve okula erken başlayan çocukların alıcı dil gelişimi açısından okula tam zamanında başlayan çocuklar ile aynı seviyeye gelmediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Alıcı dil, dil becerisi, ifade edici dil, okula başlama yaşı,

TİFALDİ

ABSTRACT

The Impact of Age of School on Receptive and Expressive Language Skills at the Beginning of the First and the End of the Second Term

One of the aims of the study is to reveal the effects of the school starting age factor on the development of expressive and recipient language. Another aim of the study is to compare two groups by beginning/ending term language skills. This study depends on three elementary school of the Ministry of Education in Isparta and it was conducted on incipient first class students. The study is divided into two groups. Group one consists of 60-66 months old students and group two consists of 66-72 months old students. Audiometry and TIFALDI tests are conducted total 118 students in both groups at the beginning and ending of the school year.

In consequence of analysis results, education has a positive impact on recipient and expressive language skills of all first class students. It is found that older students are more capable of acquiring recipient language skills. Age factor does not make a significant difference in the development of expressive language skills. The education level of the mother did not make any difference in the development of language skills. On the other hand, it was concluded that the father's education level gets higher; the development of recipient language skills gets also high. The number of siblings has no effect on the development of recipient-expressive language skills. Although a working mother does not contribute to the expressive language skills, she contributes other recipient language skills. Children who receive one year of pre-school education and 3 years of pre-school education are more advantageous than two years of pre-school education in terms of the development of recipient and expressive language skills. It was observed that recipient and expressive language development difference between children who started school in early period and children who started school on time were not closed at the end of first year of school. It was also seen that children who start school in early period do not come to the same level with the children who started at school on time, in terms of recipient language development.

Keywords: Expressive language, hearing test, language skill, recipient language, TIFALDI

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AÇEV	: Anne Çocuk Eğitim Vakfı
AGTE	: Ankara Gelişim Tarama Envanteri
BG	: Bilişsel Gelişim
DG	: Dil Gelişimi
DSM-IV	: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-IV/Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı
GEÇDA	: Gazi Erken Çocukluk Gelişimi Değerlendirme Aracı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ODTÜ	: Ortadoğu Teknik Üniversitesi
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development/Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Organizasyonu
OFSTED	: Office for Standards in Education/Eğitimde Standartlar Ofisi
ÖDB	: Özgün Dil Bozukluğu
PISA	: Programme for International Student Assessment/Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
PLS-5	: Preschool Language Scale-5/Okul Öncesi Dil Ölçeği-5
PMG	: Psiko-motor Gelişim
SBS	: Seviye Belirleme Sınavı
SDG	: Sosyal-Duygusal Gelişim
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences/Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TEDİL	: Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi
TELD-3	: Test of Early Language Development/Erken Dil Gelişimi Testi

TIMSS	: International Associationforthe Evaluation of EducationalAchievement/ Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluğu
TİFALDİ	: Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi
TİFALDİ-AD	: TİFALDİAlıcı Dil Kelime Alt Testi
TİFALDİ-İD	: TİFALDİ İfade Edici Dil Alt Testi
TODİL	: Türkçe Okul Çağı Dil Gelişimi Testi
TOLD-P: 4	: Test of Language Development, Primary: Fourth Edition
WISC-R	: Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Testi



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 4.1. Alıcı dil puanlarının ilk test-son test analizi	37
Şekil 4.2. İfade edici dil puanlarının ilk test-son test analizi	38
Şekil 4.3. Yaş gruplarına göre (6-7) alıcı dil kelime puanlarının ilk test ve son test puan karşılaştırması	39
Şekil 4.4. Anne eğitim durumuna göre alıcı dil kelime ilk ve son test karşılaştırması.....	40
Şekil 4.5. Anne eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test puanları karşılaştırması.....	41
Şekil 4.6. Anne eğitim durumu bazında alıcı dil kelime son test puanları karşılaştırması.....	41
Şekil 4.7. Baba eğitim durumuna göre alıcı dil kelime ilk ve son test karşılaştırması.....	44
Şekil 4.8. Kardeş sayısına göre alıcı dil kelime ilk ve son test karşılaştırması.....	47
Şekil 4.9. Anne çalışma durumuna göre alıcı dil kelime ilk ve son test karşılaştırması.....	50
Şekil 4.10. Anne çalışma durumu bazında alıcı dil kelime ilk test puan karşılaştırması.....	51
Şekil 4.11. Anne çalışma durumu bazında alıcı dil kelime son test puan karşılaştırması.....	51
Şekil 4.12. Okul öncesi eğitim durumları bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puanları karşılaştırması	54
Şekil 4.13. Yaş gruplarına göre ifade edici dil kelime ilk test ve son test puanlarının karşılaştırılması	57
Şekil 4.14. Yaş grupları bazında ifade edici dil kelime ilk test puanları karşılaştırması.....	58
Şekil 4.15. Yaş grupları bazında ifade edici dil kelime son test puanları karşılaştırması.....	58
Şekil 4.16. Anne eğitim durumuna göre ifade edici dil kelime ilk ve son test puanlarının karşılaştırması.....	59
Şekil 4.17. Anne eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test puanları karşılaştırması.....	60

Şekil 4.18. Anne eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime son test puanları karşılaştırması.....	60
Şekil 4.19. Baba eğitim durumuna göre ifade edici dil kelime ilk ve son test puanları karşılaştırması.....	63
Şekil 4.20. Kardeş sayısına göre ifade edici dil kelime ilk ve son test puanları karşılaştırması.....	65
Şekil 4.21. Anne çalışma durumuna göre ifade edici dil kelime ilk ve son test puanları karşılaştırması.....	68
Şekil 4.22. Anne çalışma durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test puanları karşılaştırması.....	69
Şekil 4.23. Anne çalışma durumu bazında ifade edici dil kelime son test puanları karşılaştırması.....	70
Şekil 4.24. Okul öncesi eğitim durumuna göre ifade edici dil kelime ilk ve son test puanları karşılaştırması	72

TABLolar DİZİNİ

Tablo 4.1. Demografik bilgilere ait sayı ve yüzde dağılımı	36
Tablo 4.2. Alıcı dil puanlarının ilk test-son test analizi.....	37
Tablo 4.3. İfade edici dil puanlarının ilk test-son test analizi.....	37
Tablo 4.4. Alıcı dil puanlarının yaş gruplarına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	38
Tablo 4.5. Yaş grupları bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	39
Tablo 4.6. Alıcı dil puanlarının anne eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	40
Tablo 4.7. Anne eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	40
Tablo 4.8. Grup I'e ait alıcı dil puanlarının anne eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	42
Tablo 4.9. Grup I'deki çocukların anne eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	42
Tablo 4.10. Grup II'e ait alıcı dil puanlarının anne eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	43
Tablo 4.11. Grup II çocukların anne eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.	43
Tablo 4.12. Alıcı dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	43
Tablo 4.13. Baba eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	44
Tablo 4.14. Grup I'e ait alıcı dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	45
Tablo 4.15. Grup I'deki çocukların baba eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	45
Tablo 4.16. Grup II'e ait alıcı dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	45
Tablo 4.17. Grup II'deki çocukların baba eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	46

Tablo 4.18. Alıcı dil puanlarının kardeş sayısına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	46
Tablo 4.19. Kardeş sayısı bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	47
Tablo 4.20. Grup I'e ait alıcı dil puanlarının kardeş sayısına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	48
Tablo 4.21. Grup I'e ait kardeş sayısı bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	48
Tablo 4.22. Grup II'e ait alıcı dil puanlarının kardeş sayısına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	48
Tablo 4.23. Grup II'e ait kardeş sayısı bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	49
Tablo 4.24. Alıcı dil puanlarının anne çalışma durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	49
Tablo 4.25. Anne çalışma durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	50
Tablo 4.26. Grup I'e ait alıcı dil puanlarının anne çalışma durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	52
Tablo 4.27. Grup I'e ait çocukların anne çalışma durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	52
Tablo 4.28. Grup II'e ait Alıcı Dil uanlarının Anne çalışma durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	52
Tablo 4.29. Grup II'e ait çocukların Anne çalışma durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	53
Tablo 4.30. Alıcı Dil Puanlarının çocuğun okul öncesi eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	53
Tablo 4.31. Çocuğun okul öncesi eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	54
Tablo 4.32. Alıcı dil kelime ilk test ikili karşılaştırma testi	55
Tablo 4.33. Grup I'e ait alıcı dil puanlarının çocuğun okul öncesi eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	55
Tablo 4.34. Grup I'e ait çocuğun okul öncesi eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	55

Tablo 4.35. Grup II'e ait alıcı dil puanlarının çocuğun okul öncesi eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	56
Tablo 4.36. Grup I'e ait çocuğun okul öncesi eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	56
Tablo 4.37. İfade edici dil puanlarının yaş gruplarına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	57
Tablo 4.38. Yaş grupları bazında ifade edici dil kelime ön test ve son test puan karşılaştırması	57
Tablo 4.39. İfade edici dil puanlarının anne eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	59
Tablo 4.40. Anne eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	59
Tablo 4.41. Grup I'e ait ifade edici dil puanlarının anne eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	61
Tablo 4.42. Grup I'deki çocukların anne eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	61
Tablo 4.43. Grup II'e ait ifade edici dil puanlarının anne eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	61
Tablo 4.44. Grup II'deki çocukların anne eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	62
Tablo 4.45. İfade edici dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	62
Tablo 4.46. Baba eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	63
Tablo 4.47. Grup I'e ait ifade edici dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	64
Tablo 4.48. Grup I'deki çocukların baba eğitim durumu bazında İfade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	64
Tablo 4.49. Grup II'e ait ifade edici dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	64
Tablo 4.50. Grup II'e ait ifade edici dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	65
Tablo 4.51. İfade edici dil puanlarının kardeş sayısına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	65

Tablo 4.52. Kardeş sayısı bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	66
Tablo 4.53. Grup I'e ait ifade edici dil puanlarının kardeş sayısına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	66
Tablo 4.54. Grup I'e ait kardeş sayısı bazında İfade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	67
Tablo 4.55. Grup II'e ait ifade edici dil puanlarının kardeş sayısına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	67
Tablo 4.56. Grup II'e ait kardeş sayısı bazında İfade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	67
Tablo 4.57. İfade edici dil puanlarının anne çalışma durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	68
Tablo 4.58. Anne çalışma durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	69
Tablo 4.59. Grup I'e ait ifade edici dil puanlarının anne çalışma durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	70
Tablo 4.60. Grup I'e ait çocukların anne çalışma durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	71
Tablo 4.61. Grup II'e ait ifade edici dil puanlarının anne çalışma durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması	71
Tablo 4.62. Grup II'e ait çocukların anne çalışma durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	71
Tablo 4.63. İfade edici dil puanlarının çocuğun okul öncesi eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	72
Tablo 4.64. Çocuğun okul öncesi eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	72
Tablo 4.65. Grup I'e ait ifade edici dil puanlarının çocuğun okul öncesi eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	73
Tablo 4.66. Grup I'e ait çocuğun okul öncesi eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	73
Tablo 4.67. Grup II'e ait ifade edici dil puanlarının çocuğun okul öncesi eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.....	74
Tablo 4.68. Grup II'e ait çocuğun okul öncesi eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması	74

1. GİRİŞ

Çocukların okulda kazanması beklenen yetilerin başında dil gelmektedir. Dil, üzerinde anlamlı kurallar doğrultusunda kullanılan semboller sistemi olarak tarif edilebilir (1). Düşünce, duygu ve hayaller semboller aracılığı ile konuşan-dinleyen ve gönderen-gönderilen insanlar arasında bir şifreleme/kodlama yani adlandırma olayı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu kodlama olayında nesnelere, varlıkların sembolü olarak sözcükler kullanılmaktadır (2). Bu betimleme de dilin iletişim becerileri içindeki rolünün altını çizer.

Dil, sadece bir iletişim aracı ve yansıtıcısı da değildir. Dil, etkin bir biçimlendirme aracı olarak, sembollerin, işaretlerin ve tasarımların kaynağı durumunda olmanın ötesine geçerek dünyayı zihnimizin ve aklımızın egemenliği altına sokar. Düşüncenin vazgeçilmez ortağıdır. Dil ve düşünce arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Aynı zamanda dil ile düşünce arasında etkileşim ve devamlı iç içe bir görünüm vardır. Bu sebeple dil, çeşitli etkilere açık olup farklı boyutlarda etkilere sahiptir. Bu etkileşim birey, toplum ve dil arasında karşılıklı olarak meydana gelen bir süreçtir. Çocuklar önce konuşma dilini adım adım öğrenerek gereksinimleri karşılamak için dilden yararlanır. Sonra da duygularını ve düşüncelerini, bilgilerini aktarır; soru sorma, cevap verme gibi dil etkinlikleri ile dil gelişimlerini sürdürürler (3). Çocukların dil gelişimlerinin temelinde; duygu ve düşüncelerini iletme, diğerlerinin dikkatini çekme ve iletişim kurma gibi ihtiyaçlar yatmaktadır. Dil, çocuğun sosyal bir birey olmasına katkı sağlar, kendini güvende hissetmesine yarayan bir araç görevi üstlenir (4).

Anne-babaların çocukla düzenli olarak konuşmaları ve onları dinlemeleri, çocukların dil gelişiminde büyük öneme sahiptir. Bireyler arasındaki dil gelişiminin farklılığı kalıtım ve çevre faktörleri ile oluşmaktadır. Aynı zamanda, çocuklar gerekli biçimde desteklenirse konuşmayı öğrenir. Bu görüşe göre, ebeveynler çocuğun çıkardığı sese karşılık verirler, zamanla çocuklar bu destek yolu ile ses dizinlerini söze dönüştürmektedirler (5). Dil, insanlara has olan, sözcük, ses ve semboller gibi temel bileşenleri kapsayan ve iletişimin sağlanmasında araç olarak kullanan sistematik bir bütündür (6).

Çocuğun çevresiyle verimli bir iletişim kurabilmesi, dili kullanma kabiliyetiyle yakından ilişkilidir ve dili daha verimli kullanabileceği ortamlar, çocuğun iletişim kurma ve düşünme becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır. Çevrede zengin uyarıcıların bulunması, dil gelişimini hızlandırarak dil kazanımlarına pozitif etki etmektedir (7).

Dilin kazanılmasında ve kullanılmasında alıcı ve ifade edici dil önemlidir. Alıcı dil, tanıma yoluyla anlama davranışıdır (8). Aynı zamanda, dilseslerinin bir araya gelmesinden oluşan, belirli bir sistem olduğunu ifade ederek ifade edici dile vurgu yapılmaktadır (9).

Dilin kazanımı ve geliştirilmesi aile, okul ve çevre faktörlerine yakından bağlıdır. Okula başlayan çocuğun sağlıklı bir dil gelişimi edinebilmesi için, belli bir düzeyde okul olgunluğuna sahip olması gerekmektedir. Dil gelişiminin iletişim becerisine katkısı ve akademik başarıdaki yerinin tespiti oldukça önemlidir.

Bu çalışmada: okula başlama döneminde dil gelişimine etkisinin ortaya konulması; aynı sınıfta, aynı akademik bilgileri alan küçük yaş grubu çocukların, büyük sınıf arkadaşlarıyla aralarında farkın olup olmadığının incelenmesi; dönem başı/dönem sonu dil becerilerinin iki grup arasında karşılaştırılarak yorumlanması hedeflenmektedir.

Literatürde okula başlama yaşının alıcı dil ve ifade edici dil becerilerinin etkisi üzerine yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Amaç, alıcı-ifade edici dil becerilerinin aylara göre oluşabilecek farkının, aynı sınıfta aynı akademik eğitimi gören öğrenciler arasındaki oluşan/oluşabilecek farkın seyrini izlemektir. Çalışmamızın sağlayacağı yararlar ise, okula başlama yaşının dil yaşıyla ilişkisinin ortaya konulmasıdır.

Bu çalışmanın hipotezleri şunlardır ;

H0: Okula başlama yaşı bakımından erken başlayan ve zamanında başlayan çocuklar arasında alıcı dil ve ifade edici dil bakımından fark yoktur.

H1: Okula başlama yaşı bakımından erken başlayan ve zamanında başlayan çocuklar arasında alıcı dil ve ifade edici dil bakımından fark vardır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Çocuklarda Okula Başlama Yaşı ve Hazır Oluş Düzeyleri

Bir çocuğun hayatındaki en büyük dönüm noktalarından birisi okula başlamaktır (10). Bu sebeple okula başlama yaşının doğru şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Okula başlama yaşına ilişkin farklı görüşler mevcuttur (11). Mesela gelişimsel psikoloji, dört ve beş yaş grubu çocukların gelişimsel bakımdan örgün eğitime hazır olmadıklarını savunmaktadır (12, 13). Bu görüş, birinci sınıfa erken yaşta başlayan çocukların fiziksel, zihinsel ve bilişsel bakımdan dezavantajlı olarak okula başladıklarını belirtmektedir (14). Gelişimsel psikolojiye göre en uygun okula başlama yaşı beş yaş beş ay ile altı yaş altı ay arasındadır (15).

Okula başlama yaşının düşürülmesi, çocukların hayatını olumsuz etkilemesi bakımından her ülke için oldukça zor bir süreçtir (16). Eğitim sisteminde gerçekleştirilen değişiklikler, toplumun yalnızca bir kesimi değil, toplumdaki her bir bireyi etkilemektedir. Bundan dolayı, eğitim altyapısı öğrencilerin gelişim düzeyi ve yaşına paralel olarak planlanmalıdır (17). Avrupa ülkelerinin pek çoğunda okula başlama yaşının çocukların gelişimine uygun olarak planlandığı görülmekle birlikte, ülkemizde 2012 yılında okula başlama yaşının 66 aya düşürülmesi planlanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 4+4+4 sistemi ile eğitim kademelerini yeniden düzenleme ihtiyacı duymasının sebepleri incelendiğinde; dünya genelinde eğitim seviyesinin yüksek olması ve Türkiye'nin de buna uyum sağlaması, okula başlama yaşının düşürülerek dünya ile entegrasyonun artırılması, Türk eğitim sisteminin demokratikleştirilmesi, esnek hale getirilmesi, bölgesel farklılıkların en aza indirilmesi, sosyal ve kültürel taleplerin seçmeli dersler yardımıyla giderilmesi, kademeler arasında yatay ve dikey geçişe imkân tanınması, kişilerin erken yaşta yeteneklerini keşfetmesine yardım edilmesi ve her kademe için ayrı binalarda eğitim alma imkânı sunulması gibi sebepler olduğu görülmektedir (18).

Avrupa ülkelerinde ortalama eğitim süresinin 9 ila 10 yıl arasında değişkenlik arz ettiği görülmektedir. Portekiz, Lüksemburg ve Kuzey İrlanda'da zorunlu eğitimin, ülkemizde olduğu gibi 12 yıl olduğu görülmektedir (19). Bu bağlamda

Türkiye'nin zorunlu eğitim açısından Avrupa standartlarını yakalayabildiği görülmektedir.

Türkiye'deki güncel uygulamaya bakıldığında ilkokula başlama yaşının 5 yaşa düşürülmesinin, birinci sınıftaki öğrencilerin yaş dağılımında çeşitlilik meydana getirdiği görülmektedir (14). Yaş dağılımının çeşitlilik göstermesinin ise çocukların olgunluk ve gelişim düzeylerini etkilediği ve farklılaştırdığı görülmektedir (12). Bu farklılaşma pek çok soruna neden olmaktadır. Örneğin öğretmenler aynı sınıfta farklı yaş grubundaki çocuklara hitap etmek durumunda kalmaktadır (16). Ayrıca öğretmenler çocukların değerlendirmesinde olgunluk seviyelerini dikkate almamakta ve erken yaşta okula başlayan çocukları diğerlerine göre daha az yetenekli olarak tanımlamaktadır (12).

Okula beş yaşında başlayan çocukların sınıflarında farklı yaş gruplarındaki çocuklarla karşılaşması, pek çok negatif sonuçlar doğurmaktadır. Bu sebeple beş ve altı yaş grubundaki çocukların farklı sınıflarda eğitim alması gerektiği düşünülmektedir (20). Öğretmenler, 60-66 ay arası çocukların ayrı sınıflarda olması gerektiğini ve okuma yazma uyum sürecinin daha uzun tutulması gerektiğini belirtmektedirler (21).

Okula başlama konusunda ileri sürülen bir diğer görüş ise, okul öncesi eğitim alan çocukların, okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre daha ileri bir seviyede olacaktır. Oluşturulan yeni sistemle çocukların sosyal ve bilişsel gelişimlerinin sekteye uğrayabileceği belirtilmektedir (22).

Öğretmenler, anaokulu ve ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin velileri ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda veliler; çocukların okula başlaması için fiziksel, sosyal-duygusal, bilişsel olgunluğa erişmelerinin gerektiğini ve yalnızca takvim yaşı ile bu sürecin belirlenemeyeceğini söylemişlerdir. Çalışma grubundaki öğretmenlerin yarısı, çocukların erken yaşta okuma yazma öğrenmesine olumlu bakarken, sınıf öğretmenleri tam tersi görüş belirtmişlerdir (23).

Okula başlama konusunda, okul öncesi eğitimin faydalı olduğuna dair görüşler mevcuttur (24). Buna göre; okul öncesi eğitim öğrenme kapasitesini desteklemekte, farklılık ve eşitsizlikleri en aza indirmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitim alan çocukların okula ve yükseköğretime devam etme oranının okul öncesi

eğitim almayan çocuklara göre daha fazla olduğu ve okul öncesi eğitimin çocukların gelişim alanlarına büyük katkılar sağladığı belirtilmektedir. Farklı ülkelerin okula başlama yaşının, ülkemizde kıstas olarak alınmaması gerektiği düşünölmektedir. Zira çocuğun okula başlayabilmesi için temel özbakım becerilerinin gelişmesi, bir işi kendi başına tamamlayabilme ve kalem tutma gibi kabiliyetlere sahip olması gerekmektedir. Bu sebeple erken yaşta okula başlayan çocukların birtakım sorunlar yaşayabilecekleri düşünölmektedir (24).

Araştırmalara göre okula başlama yaşı, çocukların dil gelişimi ve okuma yazma kabiliyetlerini etkilemektedir. İlköğretimde okuma yazma becerilerinin gelişmesinde aile ve çevresel faktörlerin de etkisi büyüktür. İlköğretime yeni başlayan yedi yaşındaki çocukların dahi kas becerilerinin yetersiz olduğu göz önüne alındığında, daha erken yaştaki çocukların kas gelişimlerinin yetersizliği kaçınılmaz bir sonuç olarak karşımıza çıkacaktır. Çocuklar genellikle bir ders saati boyunca dikkat sürelerini koruyamamakta, oyunlar aracılığıyla sosyal kural ve normları içşelleştirmekte ve yakın yetişkin ilgisine gereksinim duymaktadırlar. Yemek yerken desteğe ihtiyaç duyarlar ve tuvalet ihtiyaçlarını tek başına karşılayamayabilirler. Öz bakım kabiliyetleri yetersizdir. Bu bağlamda ilkokul, erken yaştaki çocukların gelişim ve öğrenmelerini yeteri kadar destekleyemez. Bu yaştaki çocuklar oyun yoluyla aktif bir öğrenme sürecinde oldukları için somut işlemler gerektiren çalışmalarda problem yaşayabilir (24).

Bazı görüşler, 66 ay grubunda bulunan çocukların somut işlem döneminde olmaları dolayısıyla birinci sınıf becerilerinden biri olan okuma yazma sistemi ve temel sayısal işlemler için gereken zihinsel olgunluğa erişemediklerini savunmaktadır (25). Okula başlama yaşının büyük olmasının ayrıca sözel beceri kazanımı üzerinde de pozitif etkili olduğu savunulmaktadır (26).

2.1.1. Okula Hazır Oluş

Okula başlama yaşının belirlenmesinde tek kıstas yaş olmamalıdır. Öğretmenler, çocukların ilkokula başlama yaşının belirlenmesinde gelişimsel olarak okula hazır oluş ve kişisel farklılıkların da dikkate alınması gerektiğini savunmaktadır (27). Okula hazır oluş hakkında pek çok tanım bulunmakla birlikte, tanımların büyük kısmı çocukların yetenek ve kapasitelerine ilişkindir. Okula hazır

oluş, okula başlama aşamasında çocuktan beklenenler olarak tanımlanırken, sürdürülebilir başarı için gerekli olan, okula giriş esnasında çocukların sahip oldukları yeterlilikler olarak belirtilmektedir (28, 29).

Texas kanunlarında okula hazır oluş; devletin değerlendirme yöntemleriyle objektif bir şekilde değerlendirilebilen ve okulda gerekli olan dil, erken okuryazarlık, sosyal ve matematiksel beceriler olarak tanımlanır. Wisconsin kanunlarında; öğrencinin okulda başarı sağlayabilmesi için gereken tüm koşullar şeklinde tanımlanmaktadır (30).

Okula hazır oluş, çocuğun, ailenin, toplum ve okulların hazır olması şeklinde üç farklı bileşene göre incelenebilmektedir (31). Çocuklar açısından okula hazır oluş, çocuk gelişimi ve öğrenmesini merkez almaktadır. Bu bağlamda, çocukların okul için gereken yetkinliğe sahip olmaları ve okula geçiş süreçlerinin sağlıklı olması gerekmektedir (31, 11).

Çocuğun okula hazır oluşunun belirlenmesinde olgunluk kavramı da büyük öneme sahiptir. Söz konusu olgunluk, çocuğun her gelişim alanı için okula hazır olması anlamına gelmektedir (15). Bazı görüşler ise 72 ay ve altındaki çocukların, gelişimsel açıdan okula başlamalarının uygun olmadığını belirtmektedir (32).

Çocuğun tüm gelişim alanlarında yeterli olgunluğa ulaşabilmesi için, çocuğa oyun için zaman verilmesi gerekmektedir (33). Okulöncesi dönemdeki çocukların büyük çoğunluğu ilkokul hakkında olumsuz düşünceye sahip olmakla birlikte, çocukların geneli ilkokulda birçok kural olduğunu ve oyun oynamalarının imkansız olduğunu düşünmektedir. İlkokul çağındaki çocukların gelişimi için elzem ve en önemli araç olan oyuna yeterince zaman ayrılmaması, çocuğun fiziksel, ruhsal ve zihinsel gelişimi açısından olumsuz sonuçlar doğuracaktır (34). Oynadığı oyunlarla birlikte, çocuğun tüm gelişim alanlarında belli bir seviyeye ulaşmış olması gerekmektedir. Ayrıca çocuğun okula başlaması için, her gelişim alanında gerekli yeterliliklere sahip olması gerekmektedir (30).

Okula hazırbulunuşluk, çocuğun fiziksel, bilişsel, psikolojik ve sosyal gelişim anlamında kendini okula başlamaya hazır hissetmesidir (35). Okul olgunluğu, çocuğun ilkokula başlayabilmesi için gereken ruhsal erginliğe ulaşması, zihinsel kabiliyetleri açısından yaşına uygun öğrenme ve kavrama seviyesine varma

şartlarının gerçekleşmesi anlamına gelmektedir (36). Yaşına uygun bir zeka gelişimi sergileyen bir çocuk da okula başlamak için gerekli olan evden kopma faaliyetini gerçekleştirme noktasında zorlanabilir. Okula hazırlıklı olmak, olgunlaşmaya göre daha geniş kapsamlı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyin bir işi yapabilmesi için hem gerekli olgunluğa sahip olması hem de o iş için gereken bilgi, beceri ve tutumları da kazanması gerekmektedir. Okula hazır oluş olgunlaşma ve öğrenme için gerekli ön yeterliliğe ulaşma anlamına gelmektedir (37).

Okul olgunluğu, çocuğun okulda verilen bilgileri öğrenmeye hazır hissetmesidir (38). Okul olgunluğuna erişen çocuk zihinsel, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişim açısından belli bir düzeye ulaşmış, okulda kendini bekleyen kuralları ve sorumlulukları üstlenmeye hazır hale gelmiştir (23). Çocuğun yaşamındaki en önemli olaylardan birisi olan okula başlama, pek çok açıdan olgunlaşmayı gerektirdiğinden, bu olgunlaşmaya sahip olan çocuklar, eğitim hayatlarının tüm safhalarında daha başarılı olacaklardır (39, 40, 41). Okul olgunluğunun sağlanabilmesi için hem okul şartları çocuğa uygun olması hem de aile ve çevrenin bu süreçte çocuğa destek olması gerekmektedir. Okula hazır şekilde başlayan çocuk, okula kolay uyum sağlayacak, daha çabuk öğrenecek ve ileriki yaşlarında daha başarılı olacaktır.

Okula hazır oluşta, öz saygı ve kendine güven de oldukça önemlidir. Kendisine güven ve saygısı yüksek olan çocukların suça karışma riskleri de daha düşük görülmektedir. Ayrıca çocukların okul olgunluğuna erişmiş şekilde okula başlamaları, eğitim masraflarının da azalmasına yardımcı olmaktadır. Kısaca tüm boyutlarıyla ele alındığında, okul olgunluğunun topluma büyük fayda sağladığı görülmektedir (42).

Okul olgunluğunun pek çok tanımı olmakla birlikte; İskandinav ülkelerinde daha çok duygusal ve sosyal gelişim, Anglo-Sakson ülkelerde ise müfredata hazır olmakla ilişkilendirildiği görülmektedir. Gerekli tüm becerilerin kazanılması şeklinde tanımlanan okul olgunluğu, esasen okula tam olarak uyum sağlama kabiliyetidir (43).

Bir çocuğun okuldan istenenleri karşılayabilmesi ve özellikle de okumayı öğrenebilmesi, oldukça karmaşık ve çok yönlü bir olaydır. Okul olgunluğunun

kazanılmasında çocuğun kişisel gelişiminin yanı sıra aile ve dış çevreden öğrendikleri ile daha önceden edindiği tecrübelerin büyük katkısı bulunmaktadır. Okul olgunluğuna sahip olan çocuk hem okuma yazma için belli bir olgunluğa erişmiş hem de okuma yazma için gereken ön bilgi ve beceriler de edinmiş olmalıdır (44).

Okul olgunluğu yalnızca akademik hazırlık anlamında değil, aynı zamanda fiziksel gelişim ile duygusal ve sosyal anlamda da ele alınması gereken bir kavramdır. Okula hazırlık aşamasında çocuk ile birlikte çevrenin çocuğa uyumu ve desteği de oldukça önemlidir. Okula hazır oluş, sınıftaki öğrenci sayısı ve müfredata da yakından bağlıdır (45). Okullar da okula hazır oluşun bir parçasıdır. A okulu bir çocuk için uygun ya da B okulu başka bir çocuk için uygun olabilir. Zira söz konusu uygunluk okulun beklentileri ve müfredat gibi etkenlerle ilişkilidir (46).

Çocuğun okula hazır oluşunu etkileyen bir diğer bileşen de okulun başarısıdır. Okulun beklentilerini karşılamak, çocuğun doğuştan sahip olduğu yeteneklerinin yanı sıra potansiyelinin geliştirilebilmesi için uygun bir sosyal çevrenin varlığıyla mümkün olacaktır (47). Okula başlamak için çocuğun belli düzeyde zihinsel kavrama, öğrenme ve ruhsal olgunluğa sahip olması gerekmektedir. Bu olgunluğa sahip olmayan çocuk altı yaşını doldursa dahi evden kopma olgunluğunu sergileyemeyebilir (36).

Çocukların okula başlamadan önce belli başlı bazı kazanımları edinmiş olmaları gerekmektedir. Bunlar; bir ders saatine yakın süre dikkatini yoğunlaştırabilme, kendi kendine giyinebilme, sırada dik oturabilme, beden koordinasyonunu sağlama, tuvalet alışkanlığı kazanma, sabretme, kendi temizliğini yapabilme, kendine verilen görev ve sorumlulukları yapabilme, kendini koruma, verilen talimatları anlama ve uygulayabilme gibi kazanımlardır (48).

2.2. Hazır Oluşu Etkileyen Faktörler

Çocukların okula hazır olması ve farklı öğrenme ortamına dahil olabilmesi pek çok alanda gelişmeleri gerekmektedir (31). Hazır oluşu etkileyen ana bileşenler ise şunlardır: fiziksel ve motor gelişim, sosyal ve duygusal gelişim, bilişsel gelişim, dil gelişimi, zihinsel faktörler ve çevresel faktörler (49).

2.2.1. Fiziksel ve Motor Gelişim

Birinci sınıfa başlayan çocukların gelişimi, okula başlamadan önceki hallerine göre yavaşlamaktadır. İskelet ve kemik sistemiyle kas gelişimi, paralel olarak ilerlememekte, küçük kaslar okul öncesi döneme göre daha çok gelişmektedir. Öğrenciler küçük fırça ve kalemlerin kullanımında zorluk çekmemektedir. Birinci sınıf öğrencileri, okul öncesi dönemde ıraksak* görürken, okul döneminde normal görmeye başlamaktadırlar (50).

Çocuklar, bedenlerini beş altı yaştan sonra kontrollü olarak kullanabilir. Bu yaştaki çocuklarda vücut koordinasyonu ve denge yeterince iyidir. Makası, kalemi ve fırçayı iyi şekilde kullanırlar. Çizme, boyama, katlama, kesme ve yapıştırma gibi etkinliklerde başarılıdırlar. Yaptıkları resimlerde kompozisyon bütünlüğü sağlarlar (51).

Okul çağındaki çocukların, küçük kas motor becerileri, devamlı olarak gelişim göstermektedir. Bu yaştaki çocukların iskelet gelişimi kas gelişimine göre daha hızlıdır. Yedi yaşındaki bir çocuğun görme keskinliği, neredeyse bir yetişkininki kadardır. Ayrıca duyma yetenekleri de olgunlaşmıştır. Kelimeler arasındaki ses farklılıklarını ayırt edebilecek seviyeye gelmişlerdir. Bu ise okumayı öğrenmek için gereken bir kabiliyettir (23).

Fizyolojik faktörler incelendiğinde, kişilerin birbirlerinden farklı gelişim sergiledikleri görülmektedir. Çocuklar aynı yaşta olsa da okul başarısı ve okuma becerileri birbirlerine göre farklılık arz etmektedir. Yapılan araştırmalarda aynı yaştaki çocukların zihin seviyeleri, gelişme hızları, ilkokulun isteklerine cevap vermedeki başarıları ve okulda başarılı olma durumlarının farklı olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca sosyoekonomik ve kültürel farklılıklar da aynı yaştaki çocukların birbirlerinden farklı gelişim sergilemelerine neden olan başlıca faktörlerdendir (52).

Okula başlayan çocukların belli bir yaşa erişmiş olmaları, okula hazır olma açısından yeterli bir kriter değildir. Okula başlamak isteyen çocuklar öncelikle sağlıklı ve normal bir fiziksel gelişime sahip olmalıdır. Okula başladığı dönemde

*Birbirinden gittikçe uzaklaşan (ışınlar, çizgiler), bkz. ıraksak mercek: üzerine düşen birbirine paralel ışınları yanlara doğru kırarak birbirinden uzaklaştıran mercek.

çocuğun, akranları ile yakın bir boyu ve kilosu olması ayrıca görme ve işitme bakımından da yeterli olması gerekmektedir. Tüm bunlar gerçekleşmediği ya da eksik kaldığı durumlarda çocuk, erken yaşta başarısızlığa maruz kalacaktır. Bu bağlamda seslerin doğru ayrıştırılması ve yönlerinin doğru tayin edilmesi, yazmada da büyük kolaylık sağlayacaktır (53).

Sosyal ve zihinsel gelişmeleri de doğrudan etkilemesi bakımından zihinsel gelişim, oldukça önemlidir. Fiziksel gelişim özellikle işitme, konuşma ve görme sorunları ve okuryazarlık bakımından hayati öneme sahiptir. Öğretme esnasında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmayan öğretmen, çocuğun yetersiz kalmasına neden olacaktır (54). Çocukta okuryazarlık için gereken fiziksel gelişim süreci başarılı bir şekilde sağlandığı takdirde, bu süreç istenilen şekilde olabilir (55).

Küçük kasların gelişimi yazma, çizme ve kalem tutma becerilerinin kazanılmasında oldukça önemlidir. Çocukların kalemi uygun şekilde tutması ve yazma araçlarını doğru şekilde kullanarak yazabilmesi için el-göz koordinasyonunun sağlanması, küçük kas hareketlerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Parmak ve ellerin uygun olarak kullanılması, algisal ve küçük kas motor kabiliyetlerinin hepsinin gelişmesiyle oluşan el göz koordinasyonuna bağlıdır (56).

Fiziksel etkenlerin etkisinin belirlenmesi zor olsa da hem nörolojik hem de bedensel faktörler çocuğun okula hazır olmasında çoğu zaman önemli bir etkiye sahiptir. Çocuğun fiziksel gelişiminin yanında zihinsel gelişimi de okul başarısında oldukça etkilidir (52).

Fiziksel ve motor gelişim, çocuğun yazma ve öz bakım becerilerinin gelişmesinde çok önemlidir. Çocuğun ilkokula hazır olabilmesi için, kalem tutma, el göz koordinasyonu ve küçük kas becerileri gibi yeterliliklerinin bulunması gerekmektedir. Erken yaşta okula başlayan çocukların fiziksel ve motor becerilerinin gelişimini inceleyen çalışmaların pek çoğunda, bu çocukların yeterli fiziksel olgunluğa ulaşmaksızın okula başladığı sonucun ulaşılmıştır (57, 58, 14, 27, 32). Çocukların okula hazır şekilde başlayabilmeleri için, büyük ve küçük kas gelişimlerinin yeterli seviyede gelişmiş olması gerektiği düşünülmektedir (30). Çocukların fiziksel gelişim sorunları, çoğunlukla okula kayıt zamanlarının ertelenmesi ile sonuçlanmaktadır (11).

Beş yaşında okula başlayan çocukların büyük kısmının tuvalete gitme ve makas tutma gibi konularda zorlandıkları görülmektedir (14). 72 ayın altında okula başlayan çocukların tuvalet ihtiyaçlarını tek başına karşılayamadıkları görülmektedir (32). Öğretmenler, 60 ila 66 ay arasında okula başlayan çocukların kişisel bakım becerilerinin yeterli olmadığını belirtmektedirler. Bu öğrencilerin okul döneminin başlarında yazı yazma ve kalem tutma gibi el kas becerileri bakımından yetersiz oldukları belirlenmiştir (21). Bazı çalışmalar, 60-72 ay arası çocukların hem kavrama hem de parmak kas gelişiminin yetersiz olduğunu ve diğerlerine göre daha çabuk yorulduklarını belirtmektedir (57). Her ne kadar bu çalışmalarda bir yılın sonunda altı ve yedi yaş arasındaki farkların büyük ölçüde azaldığı belirtilse de eğitim yılının başında meydana gelen sorunlar göz ardı edilmemelidir (16).

2.2.2. Sosyal ve Duygusal Gelişim

Çocuğun okula başlama olgunluğunun belirlenmesinde, fiziksel ve bilişsel gelişiminin yanında sosyal ve duygusal gelişimi de oldukça büyük bir öneme sahiptir. Okula başlayan çocuk, kendisine karmaşık gelen bir çevre ile karşı karşıya kalmakta, toplumda yer almakta ve dış dünyaya açılmaktadır. Tüm bunlar belli bir uyum gerektirmektedir. Çocuğun okula hazır olması, okula alışma dönemi olan 2-3 haftalık sürecin daha başarılı bir şekilde geçmesini sağlamaktadır. Çocuğun bedensel, zihinsel, psikolojik ve sosyal olgunluğu ulaşılmış olması durumunda ciddi sorunlarla karşılaşmayacaktır (59).

Okula başlama aşamasında annelerinden ayrılamayan çocuklar genellikle zeka gelişimi, genel sağlık ve fizyolojik gelişim bakımından yeterli fakat duygusal olarak annesinden ayrılma olgunluğuna erişememiş, okula başlamaya hazır hissetmeyen çocuklardır (60).

Okula başlayan tüm çocukların, ruhsal olarak da belirli bir olgunluğa erişmiş olması gerekmektedir. Çocuğun, yaşına paralel olarak belli düzeyde öğrenme, kavrama ve zihinsel yeteneğe sahip olması gerekmektedir. Tek başına zeka, çocuğun evden kopabilmesi için yeterli değildir. Okula hazır olmak için tüm faktörlerin uyum içinde ve yeterli ölçüde olması gerekmektedir (36). Duygusal açıdan sağlıklı olan çocukların hem insanlara rahatlıkla yaklaştığı hem de öğrenme isteklerinin geliştiği görülmektedir (61).

Okula başlama yaşına erişmiş bir çocuğun, nörolojik açıdan hazır hissetmeme durumu olabilir ve bunun önceden belirlenmesi gerekmektedir. Her şeyden önce çocuğun duygusal ihtiyaçlarının karşılanması gerekir. Bunun için çocuğun içinde bulunduğu çevre desteklenerek, sosyal ve bilişsel gelişimi artırılmalıdır. Okul öncesi dönemde çocuğun bilişsel yetenekleri bu şekilde geliştirildiğinde, okula uyum ve başarısında gözle görülür bir ilerleme kaydedilecektir (62).

Okul başarısındaki en önemli etken, çocuğun okuma yazma kabiliyetinin gelişmesidir. Her bir çocuk okuma yazmayı, kendi gelişim hızına göre öğrenmektedir. Yaşlıları ile uyumlu olan çocuk, duygusal yönden sağlıklı bir bireydir. Bu ise çocuğun öğrenme isteğine doğrudan etki etmektedir. Öğrenme isteği fazla olan çocuklar diğerlerine göre daha başarılı olmaktadır. Anne babanın tutumları da çocuğun duygusal gelişiminde etkilidir ve bu tutumlar çocuğun öğrenmesine etki eder. Söz konusu unsurların tümünün dengelenmesinde okul öncesi eğitim kurumlarının katkısı yadsınamaz (63).

Çocuğun hayatı boyunca devam eden ve çevresi ile olan etkileşimini sağlayan sosyal ve duygusal gelişimi, çocuğun okula hazır olmasında da oldukça etkilidir. Söz konusu gelişim alanları kapsamında çocuğun olumlu ve güvenilir ilişkiler kurmasında, çocuk ve yakın çevresi büyük bir rol üstlenmektedir. Bu etkileşim karşılıklıdır ve ilk sosyal iletişim alanı olan ailenin çocuğun tüm ihtiyaçlarını karşılaması gerekirken; çocuğun da farklı değer yargılarını öğrenmesi gerekmektedir (64). Ancak hem okula erken kayıt olan hem de geç kayıt olan çocuklarda sosyal ve duygusal gelişim bakımından sorunlar yaşandığı görülmektedir (11). Bu durum ise okula başlamak için ideal bir yaş aralığının olması gerektiği düşüncesini desteklemektedir.

Çocuklar okula erken başladıklarında, aktiviteleri devam ettirme noktasında zorlanmakta, aktivite sırasında sıkılmakta ve kendini özgüvensiz hissetmektedir. Ayrıca okula başlama yaşında farklılıklar olmasına paralel olarak çocukların birbirleriyle iletişime geçmekte sorun yaşadıkları görülmektedir (14). 72 ay ve altındaki çocuklar incelendiğinde, dikkatlerinin çabuk dağıldığı, sıra bekleme gibi kurallara alışkın olmadıkları ve iletişim kurmakta güçlük çektikleri görülmektedir. Ayrıca yapılan bazı çalışmalarda, 60-72 aylık ve 72 ay üstü çocukların arasında bir uyum problemi gözlemlenmiştir (32). 72 aydan daha küçük yaşta okula başlayan

çocukların dikkat sürelerinin, diğerlerine göre daha az olduğu belirtilmektedir. Bundan dolayı aktivite sürelerinin bu yaş grubundaki çocuklar için uzun olduğu görülmektedir (65). Okullarda ders süresinin 40 dakika olması, çocukların dikkatlerinin dağılmasına ve odaklanma sorunu yaşamasına neden olmaktadır (15, 33). Çocuğun ilerideki başarısını etkileyecek bir diğer önemli etmen ise dikkat becerilerinin gelişmesidir (66).

Duygusal ve sosyal açıdan çocuğun okula hazır olmasının ön önemli belirtilerinden birisi de çocuğun arkadaşlarıyla gösterdiği olumlu sosyal davranışlardır (49). Erken yaşta okula başlayan çocukların diğerlerine göre, sosyal davranış ve benlik saygısı bakımından daha çok sorun yaşadığı görülmektedir (20).

Yapılan bir çalışmaya göre okula erken başlayan çocukların o dönemde sosyal ve duygusal açıdan sorun yaşadığı fakat bu sorunun ileriki yıllardaki okul hayatına etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır (66). Küçük yaşta okula başlayan çocukların dürtü kontrolünü sağlayamaması ve ayrılık kaygısı içinde olması, çeşitli davranış sorunlarına yol açmaktadır. Ayrıca erken yaşta okula başlayan çocukları kendilerini diğerlerine göre daha başarısız hissetmektedir. Bundan dolayı çocukların güven duygusu tahrip olmakta ve çocuklar okuldan soğumaktadır (33).

2.2.3. Bilişsel Gelişim

Piaget bilişsel gelişimi dönemlere ayırmıştır. Bunlar; Duyusal-Devinim Dönemi (0-2), İşlem Öncesi Dönem (2-6), Somut İşlemler Dönemi (7-11), Soyut İşlemler Dönemi (12-)'dir (67). Somut işlemler dönemindeki çocukların bilişsel gelişim özellikleri şu şekilde sıralanabilir;

1. Sezgisel düşünce egemendir.
2. Algılama bütündür.
3. Hayal ve gerçek ayrımı yapabilir.
4. Sayı kavramı gelişirken somut düşünce basamağına geçer.
5. Dikkat çabuk dağılabilir ve dikkat süresi oldukça kısadır. Fakat ilgi duyulan konuya yoğunlaşma vardır.

6. Okuma-yazma, dil gelişimini yeni bir boyuta taşıyacaktır.
7. Sözcük dağarcığı 20 bin civarındadır.
8. Karmaşık cümleler kurar ve anlarlar.
9. Öğrenmek, üretmek içgüdüğü çok fazladır
10. Şikâyet etmeyi çok severler.
11. Somut düşünme döneminde olduklarından dolayı daha çok görerek ve yaparak öğrenirler.
12. Zaman uzay ve sayı kavramları yerleşmiştir.
13. Gün içinde yaşadıklarını anlatmaya ve sohbet etmeye isteklidirler (68, 69).

Bilişsel gelişim, tüm yaşam evrelerinde çevreyle etkileşim kurulmasını ve dünyayı algılamak için gereken bilgilerin edinilmesini, yorumlanmasını, değerlendirilmesini, kullanılmasını ve yeniden düzenlenmesini sağlayan tüm zihinsel süreçlere verilen addır. Bu sebeple zihinsel süreç ve bilgi kazanımı arasındaki ilişki oldukça önemlidir. Bilişsel gelişimle çocuklar, nesnelere arasındaki farklılıkları, benzerlikleri ve olay örgüsünü anlamakta, akıl yürüterek mantıklı cevaplar üretebilmektedir(64). Böylece çocuklar, fen bilimleri, sosyal bilimler, matematik ve sanatsal alanlarda aktif öğrenme sürecine katılım sağlayabilmektedir (70). Çocukların bilişsel açıdan okula hazır olmaları hem birinci sınıfta hem de eğitim hayatlarının diğer safhalarında pozitif etki yaratmaktadır. Bilişsel olarak okula hazır olmayı gösteren temel belirtiler ise şunlardır: temel şekilleri tanıması, 10'a kadar sayması, sayıları karşılaştırabilmesidir (49).

Okula beş yaşında başlayan çocuklar, zihinsel olarak dezavantajlı şekilde eğitim hayatlarına başlangıç yapmaktadır (14). Bu yaştaki çocuklar henüz somut işlem dönemine geçmediğinden, kendilerinden beklenen okuma-yazma, basit işlem ve sayısal değerlendirmeleri yapabilecek bilişsel düzeyde değildirler (71). Yapılan çalışmaların birçoğunda aynı sınıftaki çocuklardan yaş ya da ay olarak küçük olanların diğerlerine göre daha düşük bir okul performansına sahip oldukları

belirtilmektedir. Ayrıca 72 ay ve altındaki çocukların görsel hafızalarının gelişimini tamamlamadığı belirtilmektedir (32). Gündüz ve Çalışkan ile Sert'in yaptığı çalışmalarda, 72 ayın altında okula başlayan çocukların daha yavaş bir öğrenme süreci yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (57, 65). Altı yaşından evvel okula başlayan çocukların ise soyutlama ve işlemseldüşünce gibi yetilerinin gelişmediği ifade edilmektedir (33).

2.2.4. Zihinsel Faktörler

Zeka, çocukların öğrenme kabiliyetini etkileyen en önemli faktörlerden birisidir. Çocuğun zeka seviyesiyle okuma başarısı arasında mühim bir ilişki bulunmaktadır (72). Uygun bir zeka gelişimi için çevresel uyarıcıların da zengin olması gerekmektedir (60). Zengin uyarıcıların bulunduğu bir çevrede büyüyen çocuğun, öğrenme ve yeteneklerini geliştirmesi daha kolay olacaktır (73). Çocukların zeka testinden aldıkları puanlar ile kelime testinden aldıkları puanların doğru orantılı olduğu görülmektedir (74). Çocuğun zihinsel olarak hazır olduğunu gösteren faktörlerden biri de dil gelişimidir, hem alıcı dilin hem de ifade edici dilin gelişim basamağında önemi büyüktür (75).

2.2.5. Çevresel Faktörler

Çocuğun sahip olduğu potansiyelini maksimum seviyede gerçekleştirebilmesi için, yeterli çevresel koşullara da sahip olması gerekmektedir. Yetersiz şartlarda büyüyen çocuklar, kendi potansiyelini ortaya koymakta zorlanmaktadır. Çevrenin zengin uyarıcılarla dolu olması, çocuğun gelişim alanlarını destekler. Ebeveynlerinin çocuğa karşı ilgisiz tutum ve davranışları, çocukla yeteri kadar iletişim kuramamaları ve çocuğa kitap okumamaları, çocuğun dil gelişiminin yetersiz olmasına neden olacaktır (76).

Ebeveynlerin eğitim seviyesinin artması, çocukların kelime testlerinden aldıkları puanları artırmaktadır (77). Anne babaların eğitim düzeyinin, çocuğun okula hazır oluşunda etkili olduğu bilinmektedir (78). Ayrıca sosyoekonomik statünün, çocukların gelecek hayatı üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir (11).

Altı ve yedi yaşındaki çocuklarla yapılan bir çalışmada, sosyoekonomik bakımdan daha üst seviyede olan çocukların, diğerlerine göre daha çok kelime ve cümle kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır (79).

Sosyoekonomik statüden kaynaklanan dezavantajların ortadan kaldırılmasında en büyük katkıyı, yüksek kalitede erken çocukluk eğitimi sağlamaktadır (11). Yapılan çalışmalarda anaokuluna giden çocukların akademik başarılarının yüksek olduğu ve yüksek eğitim seviyesine sahip ailelerin çocuklarının anaokuluna gitme oranının fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır (80).

Okul öncesi eğitim alan çocuklar hem ilkokula daha iyi uyum sağlamakta hem de öğrenmeye daha açık olmaktadır. Bundan dolayı okul öncesi eğitim alan çocukların ders dinleme kapasitesi ve öğrenme motivasyonları, diğerlerine göre daha fazladır (33). Anaokuluna gitmenin ilkokul birinci sınıftaki başarı seviyesini artırdığı (81, 82) ve okula hazır olma seviyesinin artmasını sağladığı görülmektedir (83).

Çocukların aileleriyle geçirdikleri zamanın kalitesi de çocuğun okula hazır olmasında etkilidir. Çocuğun evdeki öğrenme ortamının geliştirilmesi, okul için iyi bir başlangıç yapmasını sağlamaktadır(11). Evdeki hayat şartlarının (ayrı odaya sahip olmak gibi) iyi olması, çocuğun okuma becerisi ve dil gelişimi açısından olumlu etki yaratmaktadır (16).

2.3. Dil ve Konuşma Gelişimi

Dil gelişimi, doğumdan itibaren devam eden bir süreci kapsamaktadır. Bu bağlamda çocuklar da kendi ihtiyaçlarını, duygu ve düşüncelerini iletme ihtiyacı içerisinde (84). Ancak okula erken başlayan çocukların duygularını sözel şekilde ifade etmekte zorlandıkları görülmektedir (33). Okula geç kaydolmuş çocuklarda ise iletişim kurma sorunu olduğu gözlemlenmiştir. Bu çocukların birçoğunun da iletişim, konuşma ve anlama sorunları için müdahale programına dahil oldukları görülmektedir. Çünkü bu çocukların bireysel olarak ilgiye ihtiyacı bulunmaktadır (11). Okula başlayan tüm çocukların bu anlamda gerekli dil becerisine sahip bulunması gerekmektedir (49).

Çocuğun dil gelişiminin değerlendirilmesi, okula başlama açısından önemli görülmektedir. Çocuğun okula devam etmesi için gerekli becerilerin edinilmesinde

kullanılan değerlendirme yöntemleriyle; alıcı dil, ifade edici dil, dinleme, dikkatini verme ve sosyal iletişim gibi değerlendirmeler yapılabilmektedir (11). Ayrıca çocuğun okula başlarken gelişimiyle paralel şekilde yazı kavramının bilincinde olmasına ve sözel dil kabiliyetlerinin gelişimine de dikkat edilmektedir (49).

Dil gelişimi içerisinde yer alan yazma kabiliyeti, çocuğun motor becerileriyle de yakından ilişkilidir. Çocuğun sözel dilinin gelişmiş olması, okuma yazma becerilerinin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Ancak okuma yazma faaliyetinin teknik kabiliyetler de gerektirmesi nedeniyle, çocukların yeterli el becerisine de sahip olmaları gerekmektedir (15). Ayrıca okula başlayan çocukların okuma becerisi kazanabilmeleri için, yeterli kelime dağarcığına sahip bulunmaları gerekmektedir. Zira yeni öğrenilen bilgiler, eskileri üzerine inşa edilecektir (31).

Çocuklar bazı metinlere maruz kaldıklarında, bildikleri sözcüklerle metinleri tartışabilmeli, resimlerdeki nesnelere isimlendirebilmeli, sorular sorabilmeli ve gördükleri şekillerle renkleri tanımlarken bu kelimeleri kullanabilmelilerdir. Çünkü bu metinler ve resimler aracılığıyla bilmedikleri yeni kelimeleri öğrenebilirler (70). Çocuğun kısıtlı kelime bilgisine sahip olması ve iletişim kurmakta zorlanması, okula hazır olma durumunu olumsuz etkilemektedir. Halihazırda pek çok çocuk, alıcı ve ifade edici dil becerilerinde önemli problemler yaşamaktadır (11).

Vygotsky, dilin bir düşünme aracı olduğunu ifade etmektedir. Vygotsky'ye göre dil, çocuklar tarafından öncelikle iletişim aracı olarak kullanılır, düşünce ise içselleştirilmiş sosyal düşüncenin bir ürünüdür (85). Vygotsky, dilin çocukların bilişsel gelişimini etkileyen en mühim psikolojik araç olduğunu savunmaktadır. Dili öncelikli olarak iletişim aracı şeklinde kullanan çocuklar, içsel (benmerkezci) konuşmayı kendi düşüncelerini düzenlemek için kullanmaya başlamışlardır. Çocuklar içsel konuşmayı, eylem ve düşüncelerini yönlendirmede kullanırlar (86). Bellek, algılama ve problem çözme, zihinsel süreçler olmakla birlikte her biri içsel dile dayanmaktadır. Altı yaşına denk gelen son çocukluk döneminin başındaki çocuklar, beş yaşındakilere oranla motor ve dil gelişimi bakımından daha çok aşama kaydetmektedirler (87).

Çocuğun birinci sınıfa başlayabilmesi için kelimeleri ayırt etme ve anlamlı şekilde kullanma, eksiksiz ve dil bilgisi kurallarına uygun cümleler kurma becerisini

sahip olması gerekmektedir. Çocuk, isteklerini rahatça belirtebileceği ölçüde dil becerisi ve özgüven sahibi olmalı, ilgisini çeken konularda soru sormaktan çekinmemelidir. Farklı bir kişiyle herhangi bir konuda düzenli şekilde konuşabilmelidir. Günlük yaşamdaki rutin olayları anlatabilmelidir (83). Bu gelişim basamaklarını geçememiş olan çocukların okula başlamaları, kronolojik yaşın okula başlamada tek kriter olarak değerlendirilmemesi gerektiğini düşündürmektedir.

Dünyadaki ülkelerin eğitim sistemleri analiz edildiğinde, okula başlama yaşlarının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ancak sadece yaş kriterinin okula başlamada yeterli bir kıstas olarak görülmesi yanlıştır. Bunun yerine gelişimsel testler yapılarak çocukların gelişim düzeyleri tespit edilebilir ve alanında uzman eğitimciler tarafından objektif bir değerlendirmeyle çocuğun genel gelişim düzeyi ortaya koyulabilir. Çocuğun yaşının altında ya da üstünde çıkan davranış seviyesine göre okula yerleştirme yapılması daha uygun olacaktır (88).

Çocuğun dil gelişimini tamamlaması belli bir süreç gerektirmektedir ve çocuğun okula başlamak için bu süreci tamamlaması gerekmektedir. Buna göre okula başlama yaşı, okuma ve yazma becerilerinin edinilmesinde çok önemli bir etkidir.

2.3.1. Alıcı Dil

Alıcı dil, sözel uyarıcıların işitsel algısal süreçler ve sinir-duyu ağı vasıtasıyla alınması ve anlaşılması şeklinde tanımlanmaktadır (89). İfade edici dil, alıcı dilden sonra gelişmektedir. Araştırmalara göre çocuklarda dil gelişiminin tek sözcüklü dönemlerinde alıcı dil kelime haznesi, ifade edici dil haznesinden daha fazladır (90).

Dil alanlarını kavrama ya da anlama becerisi olarak tanımlanan alıcı dil, çocukların sözcükleri anlamasını sağlar ve psiko-dilbilimciler tarafından alıcı iletişim olarak da ifade edilebilmektedir. Dinleme ve okuma becerileri alıcı dil kapsamında yer almaktadır. Çocukların ifade edici dilinin temelini oluşturan algılayıcı dil, dinleme yoluyla gelişme göstermektedir (91). Bebekler dili anlamaya konuşmadan çok daha önce başlamaktadırlar ancak tam olarak ne zaman yetişkinlerin konuşmalarını anlamaya başladıkları bilinmemektedir. Bu nedenle yetişkinler bebeklerle konuşmaya onlar konuşmayı öğrenmeden önce başlamalıdır

(92, 93). Erken yıllarda çocuklarla konuşma, nesne ve varlıkları tanıtmaya, şarkılar, tekerlemeler söyleme, kitap okuma dinleme becerilerini geliştirerek kavramayı kolaylaştıran etkinliklerdir. Çocukların fiziksel olarak somut nesnelere manipüle ederken nesnenin adını duymasıyla en iyi şekilde anlamı kavradığı belirtilmiştir (94, 95). Çocuğun alıcı dilini geliştirmesi bakımından okulöncesi eğitim oldukça önemlidir. Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan farklı dil etkinlikleri, farklı etkinliklerde dikkate yönelik sorulan sorular, çocuğun çevresiyle kurduğu iletişim fırsatları, öğretmenlerin çocukların sözcüklerini modellemesi ve genişletmesi, alıcı dili inşa eden unsurlardır (96, 97, 98).

2.3.2. İfade Edici Dil

İfade edici dil, istek, duygu veya düşüncelerin dil aracılığıyla diğer bireylere aktarılması olarak tanımlanmaktadır. Bir bebeğin annesini görünce sesler çıkarması, konuşması ya da çocuğun bir nesnenin adını söylemesi örnek olarak verilebilmektedir (99, 100). Doğumdan sonra bebeğin annesine sesler çıkararak tepki vermesi ile başlayan kendini ifade etme süreci, çocuğun kalıtsal özellikleri, çevresindekilerle iletişimi, taklit ve tekrarlama süreçleri ile gelişir. Küçük yaşlarda kolektif monologlar şeklinde konuşan çocuklar, büyüdükçe sosyal konuşmayı kazanırlar. Beş-altı yaşlarına geldiklerinde akıcı bir şekilde konuşarak kendilerini ifade edebildikleri, kullandıkları sözcük sayısının arttığı görülür. Çocuklarda ifade edici dilin yapılanması çocuğun farklı konuşma fırsatlarına katılımı ile gerçekleşir. Böylece mevcut konuşma becerileri artar (93, 98). Okul öncesi dönemde çocuklara sunulan etkileşimi artırıcı etkinlikler (oyun, drama, sanat, müzik, öykü vb.), yapılan etkinliklerde çocukların soru sorması ve sorulara yanıt vermelerini cesaretlendirme, öykü kitaplarını görsel okumalarını destekleme gibi çalışmalarla çocukların kendilerini ifade etmeleri sağlanabilir. Okul öncesi eğitim sınıflarında nitelikli ve zengin dil içeriğine sahip eğitim programları ile çocuklarla anlamlı ve farklı yöntemlerle gün boyunca etkileşim içerisinde olunması, çocukların dil gelişimlerini desteklemektedir (101).

2.4. Dil Öğrenimini Etkileyen Faktörler

2.4.1. Ailenin Rolü

Çocuğun yaşamında aile, doğrudan ya da dolaylı olarak büyük bir etkiye sahiptir. Aileler, çocuklarına zaman ayırmalı, olaylar hakkında düşünmeye sevk etmeli, görülenler hakkında bilgi vermeli, resimli kitaplar ve oyun hamurlarıyla oynamalarını sağlamalı, sesli okuma yapmalı, eğitsel yönü iyi olan TV programlarını izlettirmeli, serbest okuma yaptırmalı, okul çağındaki çocukların okul performanslarını yakından takip etmeli ve tüm bunları yaparken çocuklarına rol model olmalıdırlar (102).

Çocuk okula başladığında dil öğrenimi ve ilk okuma yazma becerilerinin gelişmesinde öğretmenin tutumunun yanı sıra ailenin tutumu da büyük bir önem arz etmektedir. Dilin öğretilmesinde, ailemin okulla işbirliğine giderek dil etkinliklerini desteklemesi, çocuğun okul başarısında büyük rol oynamaktadır. Okuldaki etkinlikler aile tarafından evde desteklenmediği sürece, okul eğitimin başarıya ulaşması mümkün değildir (103).

Sınıfta öğretmenin, evde ise ailelerin uyguladıkları öğretim yöntemlerinin kolektif şekilde ilerlemesi, dil öğrenme etkinliklerinin verimli bir şekilde ilerlemesine katkıda bulunacaktır. Ailenin öğretim metotları konusunda bilgili olması, çocukların ihtiyaçlarını doğru şekilde karşılamalarını sağlayacaktır. Bu sebeple, ailelere dil öğrenimi öğretimi konusunda öğretmenden düzenli bilgi alması ve öğretmenlerin de bu konuda bilgilendirme toplantıları yapmaları gerekmektedir. Ayrıca aileler çocuklarının dil gelişimini yakından takip edebilmeleri ve gözlemleyebilmeleri için sınıfa davet edilmelidir. İlaveten, öğretmen gerekli gördüğü takdirde, kişisel farklılıklara ilişkin ebeveynlerle birebir görüşmeler gerçekleştirmelidir.

2.4.2. Çocuklar Arasındaki Bireysel Farklılıklar

Öğrencilerin zeka düzeyleri, gelişim özellikleri, davranış biçimleri, öğrenme biçimleri ve yaratıcılıkları gibi bireysel özellikleri, öğrenme düzeylerine doğrudan etki etmektedir. Söz konusu özellikler birbirleriyle ilintili olmakla birlikte, bir

öğrencide yüzeysel olurken diğer bir öğrencide derinlik kazanabilmektedir. Öğrencilerdeki söz konusu bu değişkenlikler, onların kişisel farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Aynı yaş ve gelişimdeki çocuklar üzerinde uygulanan programlarda farklı sonuçlar elde edilmesinin sebebi de bu bireysel farklılıklardır. Bu bağlamda öğretmenin, her öğrencinin farklı kişiliği olduğunun bilincine vararak hareket etmesi gerekmektedir (104). Kişisel farklılıklar göz önünde bulundurulmaksızın sınıf ortamı tek tipolarak görülürse, pek çok öğrenci kişisel özelliklerine uygun eğitimi alamayacağından dolayı dil öğreniminde başarı sağlayamayacaktır.

Dil öğrenme becerisi, öğrencilerin okulda ve daha öncesinde ailelerinde aldıkları en temel becerilerden birisidir. Bu becerinin en iyi şekilde kazanılmasını etkileyen faktörlerin yanı sıra, dil öğretiminde kullanılacak yöntemler de oldukça önemlidir. Sağlıklı şekilde dil ediniminin gerçekleştirilebilmesi için öğretim tekniğinin iyi olması gerekmektedir. Aksi takdirde pek çok öğrenci için sağlıklı dil öğrenimi gerçekleştirilemeyecektir (105).

2.5. Konuşma ve Dil Bozuklukları

İnsanları diğer canlılardan ayıran en önemli nokta, konuşma yeteneğidir. İnsan, sosyal bir varlık olarak vaktinin büyük bir kısmını duygu, düşünce ve isteklerini aktarmaya, diğer insanlarla iletişim kurmaya harcamaktadır. Diğer insanlarla iletişim kurmakta yaşanan yetersizlik, çocuklarda; içe kapanma, sosyal izolasyon ve güvensizlik gibi sosyal sorunlara neden olmaktadır. Konuşma mekanizmasındaki herhangi bir işlevsizlikten ötürü dilin ses kanalıyla iletilmemesi, konuşma sorunu olarak adlandırılırken; ifade etme yeteneği, anlamı örgütleme ve iletişimsel amaçlara uygun olarak kullanma ise dil sorunları olarak adlandırılmaktadır (106, 107, 108). Çocuktaki konuşma bozukluğu, gelişim aşamasındaki herhangi bir bozukluk ya da engellemeden kaynaklanabilmektedir. Bazı çocukların istenilen şekilde konuşamamasının sebebi ise, konuşmaya dair isteği ve hazırlığının olmamasından kaynaklanmaktadır. Kimi çocukta kelimeler sağlam bir iç lisan hazırlığı olmadan yeterince iz bırakmayabilir. Bu izlerde sağlam bir sinir sistemini olması ile oluşur (109).

Dil bozukluğu dili anlamada, dil ediniminde, konuşmada, okumada ya da yazıda anormallik olarak tanımlanabilir. Bu tanım, alıcı ve ifade edici dil becerilerinin tümünü kapsar. Bu bozukluk, dilin biçimini, kullanımını veya dil sisteminin tüm bileşenlerinin kullanılmasını da içine alır (110). Amerikan Konuşma ve İşitme Derneği (ASHA) 1983 yılındaki tanımlamasına göre dil sorunları sözel dili (sözel ve yazılı dil) edinme, kavrama ve ifade etmede herhangi bir güçlük gösterme durumudur. Dil dizgesinin sesbilgisi, biçimbirim, sözdizimi, anlam ve kullanım birleşenlerinden en az birini ya da tümünü kapsar (108). Dil bozukluğu olan kişiler, herhangi bir konuşma bozukluğu ya da işitme kaybı olmaksızın kendi dillerinde söylenenleri çoğu arkadaşı düzeyinde anlayamaz ya da ifade edemez (111).

Duyduklarından ve okuduklarından anlam çıkarmada, söylemek ve yazmak istediklerini planlama ve ifade etme alanlarının bir ya da birkaçında arkadaşlarına oranla daha düşük başarı gösterir. Bu bozukluk, daha çok erken çocukluk döneminde görülebilir (111). Çocuğun konuşma iletişimde yetersiz olması, onun diğer gelişimsel özelliklerine de olumsuz etki etmektedir. Örneğin bilişsel gelişimini, sosyal etkileşimlerini ve bunlardan dolayı uygun gelişimsel düzeye ilerlemesini etkilemektedir. Konuşma bozukluğu bulunan çocuk, değişen duygusal durumlarını algılama, ifade etme ve kendini bu durumlara entegre ederek uygun duygusal ve sosyal tepkiyi vermekte zorlanmaktadır. Böylelikle çocuk, diğer insanlarla ilişkilerinde sorun yaşamaya yatkın bir hale gelmektedir. Önemli olan bir diğer nokta da, konuşma bozukluğu olan çocuk ile ailesinin iletişim ve etkileşimde sorunlar yaşayarak ihmal ve istismara daha yatkın hale gelmeleridir. Konuşma, pek çok organın eş zamanlı olarak ve eşgüdüm içerisinde çalışmasıyla oluşan süreçlerin bir toplamıdır. Konuşma bozukluğunu , işlevsel ya da organik sebeplerle konuşmanın, anlaşılmasını zorlaştıracak şekilde değişkenlik gösterdiği durum olarak belirtilmektedir (110, 112).

Gecikmiş konuşma ise, konuşma bozukluğu olarak, genellikle duyuşal tıkanıklık, yeteri kadar uyarım olmayışı, işitme bozukluğu gibi durumlar sonucu oluşur (113). Konuşma sorunları içerisinde sıkça ortaya çıkan bir sorundur. Yaşlılarıyla karşılaştırıldığında çocuk, konuşmanın anlamı, içeriği, akıcılığı ve kelime dağarcığı bakımından daha yetersiz kalmaktadır. Ebeveynlerin birçoğu, çocuklarının yaşlılarına göre daha geri olduğunu kabul etmek istememektedir. Kısaca

gecikmiş konuşmayı çocuğun bebeklik döneminde gerçekleşmesi beklenen dil gelişim basamaklarının herhangi birinde takılması ya da o basamaklardan birine geri dönüş yapması durumunu olarak ifade etmek gerekir (110).

Gecikmiş konuşmanın ana belirtileri; cümle yapısında gecikme, sözcük ediniminde gecikme, yeni ve kompleks sözcüklerin ses iletiminde gecikmedir. İfade edici dilin gecikmesinin oluşmasında uzun süren orta kulak enfeksiyonları gibi sebeplerle işitme kaybı oluşması sonucu oluşan uyaran eksikliği ya da bakım verenden kaynaklı uyaran eksiklikleri etkilidir. Bu çocukların, kısıtlı sözcük dağarcıkları vardır. Ya hiç konuşmazlar ya da zor anlaşılabilen birkaç sözcük kullanabilirler. Düşünce ve isteklerini anlatmakta zorlanabilirler. Bu durumda iletişim kurmaya karşı isteksiz davranabilirler. Bu nedenle girdikleri yeni ortamlarda uyum güçlükleri yaşayabilirler. Akranları ile iletişim sorunları ve oyunların dışında kalmasonucunda davranış sorunları izlenebilir. Dikkat süreleri çoğunlukla kısadır. Öğrenme sorunları vardır. Özellikle dil, dudak, çene gibi organlarda daha çok bakıcı tutumlarına dayalı sebeplerle yetersizlik vardır.

İletişim becerisi yüksek bazı çocuklarda da ifade edici dil gecikmesi olabilmektedir. Bu gecikme daha çok bakıcı kaynaklıdır. Bu çocuklarda, işaret dilleri, jest ve mimikleri yoğun olarak kullanırlar. Gecikmiş konuşma tanısı koyarken, aile görüşmesi, alıcı ve ifade edici dil testleri ve kulak burun boğaz uzmanının, odyoloğun ve nöroloğun muayene sonuçlarından yararlanılır.

12 ila 15. aylara kadar babıldamamış, 18. aya kadar basit talimatları anlamayan, 3 yaşına kadar cümle kuramamış, 4-5 yaşlarında basit hikâyeler anlatamayan çocukların gecikmiş konuşma kapsamında değerlendirilmesi, takip ve tedavi altına alınması gerekmektedir (114).

3 yaş ve üzeri bazı çocuklar dili anladıklarına dair bir belirti sergilemez ve dili spontan şekilde kullanmazlar. Ses çıkarmalarına karşın, bu sesleri iletişim için kullanmada, konuşmayı henüz öğrenememiş küçük çocuklar kadar ilerlemişlerdir. Bu çocuklar, dil öncesi iletişim becerilerini kullanabilmektedirler. Dil gecikmesi bulunan çocuklar, birçok arkadaşıyla aynı gelişim sırasını izleyebilirler fakat her bir beceriye ortalama olarak daha geç ulaşmaktadırlar (115). Bunlar, çoğu zaman altında yatan organik neden bilinmeyen ya da belirlenemeyen, dil bozukluklarıdır ki dil

bozuklukları grubunun büyük bir kısmını oluşturur. Literatürde fonksiyonel dil bozuklukları diye de gruplandırılır. Bazı çocuklaryaşlılarıyla karşılaştırıldığında dilin bazı bileşenlerinde ya da birkaçında birlikte gecikmeler ve bozukluklar gösterebilmektedir. Dilin bileşenlerindeki bozukluklar birbirini etkileyebilmektedir (116).

Bu bağlamda dil bozukluğunu tanımak, tanımlamak oldukça güç bir süreç haline gelebilmektedir. Dil bozukluğunun erken dönemde tanımlanması ve uygun müdahalenin yapılması, dil bozukluğu olan çocukların gelecekte karşılaşacakları güçlüklerin daha aza indirilmesinde önemli rol oynamaktadır (116).

2.5.1. Alıcı Dil Bozukluğu

Alıcı dilin yönü, kişilerin diğer insanların konuştuklarını anlama yeteneğine ilişkindir. Yeterli alıcı, somut ve soyut kelimeleri anlama, sesleri algılama, söylenenleri yapma, cümlelerin dilbilgisi yapısını anlama, yargılama ve eleştirel biçimde dinleme kabiliyetlerini içermektedir. Alıcı dil becerilerinde problemi olan çocuklar (117):

- *Sorulara uygun cevap vermede sıkıntı yaşarlar.*
- *Sözlü olarak sunulan bilginin kullanımında zorluk yaşarlar.*
- *Sözlü yönergelerin anlaşılıp, takip edilmesinde problem yaşarlar.*
- *Nitelik, azlık-çokluk, karşılaştırma, sıralama, zaman bildiren kavramları anlamada zorluk çekerler.*
- *Karmaşık ve uzun cümleleri anlamada zorlanırlar.*

2.5.2. İfade Edici Dil Bozukluğu

İfade edici dil bozukluğu, istek, duygu ve düşüncelerin sözel ifadeye dökmeye yeteneği ile ilişkilidir. İfade edici dil bozukluğu, kısıtlı kelime dağarcığı, zaman-fiil uyumunda hatalar yapma, gelişimsel olarak uygun uzunluk ve karmaşıklıkta cümle kurmada güçlük yaşama ya da kelimeleri hatırlamada zorluk çekme gibi belirtilerle ortaya çıkmaktadır (116).

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-IV (DSM-IV)'e göre gecikmiş konuşma problemi, gelişimsel ve edimsel olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (118). %10-15 oranla daha çok 3 yaş altındaki erkek çocukların sözel anlatımda gecikme yaşadığı görülmektedir (58). Bir ifade edici dil bozukluğu olarak, sözel anlatımda gecikme problemi yaşayan çocuklarda, cümle çeşitliliğinde kısıtlılık, kısa cümleler kurma veya sözcük bulma hatalarına sıkça rastlanmaktadır. Genellikle belirgin nörolojik bulgulara rastlanılmamaktadır. Bu çocuklarda dilbilgisinin zayıf olduğu görülmektedir. Ayrıca, sözel anlatım kabiliyetinde, alıcı dil ve sözel olmayan zekâ kabiliyetine oranla ciddi gerilik gözlemlenmektedir. İfade edici dil gecikmesi yaşayanların birçoğu arkadaşlarıyla arasındaki farkı zaman içerisinde kapatırken, bazıları ise bu farkı kapatamamaya gelişimsel gerilik göstermektedir (119).

2.5.3. Alıcı-İfade Edici Dil Bozukluğu

Alıcı-ifade edici dil gelişiminin bireysel standart ölçümlerinden alınan puanların, sözel olmayan bilişsel kapasitenin standart analizlerinden alınan puanlara göre düşük olması, bu ölçütlerin yaygın gelişimsel bozukluğu teşhis etmek için uygun olmadığını göstermektedir (116).

Karışık dili algılama-sözel anlatım bozukluğu olarak da adlandırılan bu dil gelişim bozukluğu, dil algılamaya ilgili güçlükler ve sözel anlatım bozukluğu belirtilerini de içermektedir. Bu dil gelişim bozukluğunda; anlatım bozukluğu, dil algılama bozukluğuna göre daha belirgin olarak görülmektedir. Çocuk, sorulara uygun olmayan cevaplar verebilir, kendine söyleneni yanlış şekilde yapabilir ya da konuşulanları duymuyor, dikkat etmiyor gibi algılanabilir. Soyut anlamlı ya da sık kullanılmayan kelimeleri öğrenmekte güçlük çeker. Karmaşık yönergeleri yanlış yorumlayabilir. Dersi dinleme ve karşılıklı konuşmaları takip etmekte zorlanabilir (58). Bu durumda hem alıcı hem de ifade edici dil skorları da sorun izlenebilir.

Gecikmiş konuşması olan çocuklar, okul başarısı ve sosyal ilişkilerinde sorun yaşayabilirler. Çünkü bu çocuklar, gecikmiş konuşmayla başlayan süreçte, sözel öğrenme zorlukları ile ilgili stratejiler konusunda desteklenmediklerinde, okul hayatında da devam eden aritmetik, konuşma, okuma öğrenmede zorluk yaşamaktadırlar. Çocuklar için sözel dil, duygusal, sosyal gelişimleri, akademik ve iletişim becerileri için mecburi olan bir sistemin parçasıdır (120).

Farklı ülkelerdeki araştırmacılar da, dil ve konuşma bozukluğu ve yetersizliği yaşayan, farklı sebeplerle daha öncesinde sorunları teşhis edilmeden okula başlayan çocukların okuma ve yazmada zorluk yaşayabilme riski olduğunun altını çizmektedir (121-124).

Bu çocuklardan bazıları sağı solu, doğuyu batıyı ayırt edememek, saati öğrenememek, yüz ifadesini anlayamamak, müzik ve ritme ayak uyduramamak, güzel sanatlardan bir anlam çıkaramamak ve başkalarının davranışlarını anlayamamak gibi zorluklar yaşamaktadır. Buradan hareketle, yapay Őeylerin öğrenilmesinde yaşanan zorluk, bazen çocukları sosyal anlayışsızlığa götürebilmektedir. Bu çocuklar başkalarıyla çok iyi anlaşamamaktadır (120).

Bu durumda bakım veren kişinin çocukla farkındalığının yüksek olması ve sorunu çözmek için erken zamanda yardım alması önemlidir. Konuşma bozukluğu ile psikiyatri servisine başvuran çocuklarda beraberinde veya sonrasında eş tanı diye de adlandırılan başka sorunlarda görülebilir. Bu tespit dil gecikmesi olan okul öncesi çocuklar üzerinde yapılan araştırmalarda, bu çocukların okul çağı yılları boyunca %28'iyle %75'i arasında konuşma ve dil problemlerinin devam ettiği bulunmuştur. Bu çocukların %50'sinden fazlası okul hayatları esnasında elde ettikleri başarılarla bu sorunlarını belli etmektedir (109).

Bu kanıt özel eğitim kurumlarına rağmen çocukların büyük bir kısmının kendi yaşıtlarının seviyesine erişemeyeceklerini gösterir. Başka bir deyişle dil sorunları yetişkinlikte de devam eden kronik bir sorun olabilir (109). Öğrenme güçlüğü tanısı alan bu çocuklarla yapılan çalışmalarda çocukların zekâ seviyeleri genellikle normal ve normalin üstündedir. Ancak beyin bir Şekilde görevini yapamamaktadır. Bu durum genetik faktörlerle açıklanabildiği gibi düşme gibi merkezi sinirsistemini etkileyecek durumlarla da açıklanabilmektedir.

Bakım veren kişinin, bebeklik döneminden itibaren özellikle kafa çarpmalarının yaşanabileceği düşme durumları yaşamayacak Şekilde çocukla ilgilenmesi önemlidir. Çünkü beyin karmaşık bir organdır. Görüntülenemese de düşme ve kafa çarpmaları çocuğu etkileyebilir. Çocuğa yaşına uygun sorumluluk verilmediğinde çocuk sabretmeyi ve odaklanmayı öğrenemez. Çocuk duygusal ve gelişimsel olarak yaşıtlarından geri kalabilir. Bu nedenle de çocuğa verilen bakım, dil

gelişimini etkileyebildiği söylenebilir. Böylece, dil kazanımında; konuşmayı öğrenmede, anlamada ya da bilimsel olarak kabul edilmiş ölçeklere göre çocuğun dil standart yaş puanı gelişimine uygun değilse, yaşlıları ile karşılaştırıldığında önemli bir bozukluk varsa, çocuğun dil bozukluğu olduğu söylenebilir (125).

2.6. Dil ve Konuşma Bozukluklarında Değerlendirme Yöntemleri

2.6.1. TİFALDİ

Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testidir (TİFALDİ). TİFALDİ, Güven ve Berümenttarafından “*Türkçe konuşan çocuklar için normalizasyonu yapılan, alıcı ve ifade edici kelime alt testlerinden oluşan bir dil testidir*” (126). Bu test, 2 ila 12 yaş arası çocukların kelime kazanımlarının değerlendirilmesi için kullanılmaktadır. Zekânın önemli unsurlarından birisi olan kelime kazanımı ve kullanımı, bu test ile değerlendirilmektedir. Testin uygulanma süresi her yaşa ve her çocuğa göre farklılık gösterir, alt testlerin her biri yaklaşık olarak 15-20 dk. sürmektedir (127).

TİFALDİ Alıcı Dil Kelime Alt Testi için somut ve soyut farklı zorlukta 242 kelime, Türkçe sözlük listeleri incelenerek seçilmiştir. Alıcı Dil Kelime Alt Testi'nin 2-12 yaş aralığında 104 maddeyle kullanılması uygun görülmüştür. Güvenilirlik çalışması neticesinde iç tutarlılık katsayı ve test-tekrar testleri bütün örneklem ve her yaş grubu için ayrı ayrı hesaplandığında yüksek oldukları bulunmuştur.

Test formu ile kitapçığı alıcı dil ve ifade edici dil için ayrı ayrı düzenlenmiştir. Test uygulaması öncesinde, çocuğa ve yakınına bilgi verilmeli, uygulama için izin alınmalıdır. Test uygulamasına başlamadan önce çocuk teste hazırlanmalı ve test formunun üst tarafında yer alan demografik bilgiler çocuğun yakınından bilgi alınarak doldurulmalıdır. TİFALDİ Alıcı Dil Kelime Alt Testi 104 maddeden oluşmaktadır. İlk iki kart deneme kartıdır. Dört seçeneğin olduğu resim kartlarından oluşan TİFALDİ-AD çocuğa resimlerin gösterilmesi ve söylenen resmin çocuk tarafından gösterilmesinin istenmesi temeline dayanır. TİFALDİ İfade Edici Dil Alt Testi 80 maddeden oluşmaktadır. Çocuğun kelimeleri ifade etme yeterliliğini ölçer. Test kitapçığında her sayfada bir resim vardır. Bu resimler çocuğa gösterilir. Yaşı baz alınarak teste başlanır (127).

Teste taban ve tavan noktalarından yararlanılır. Alıcı ve İfade Edici Dil Testi için arka arkaya 8 doğru cevabın olduğu yer taban olarak kabul edilir. Bu noktadan önceki maddeler doğru kabul edilir. Tavan İfade Edici Dil için arka arkaya gereken 8 maddeden 6 maddenin yanlış olması sonucu oluşur. Alıcı dil için arka arkaya gelen 10 maddede 8 yanlış cevapta tavan puan oluşur. Tavan puan olunca test bitirilir. Teste ham puan elde edilir. Bu ham puan standart puana ve yaş eş değerine çevrilir (58).

2.6.2. TEDİL/TODİL Testleri

2.6.2.1. Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi (TEDİL)

TEDİL, Topbaş ve Güven'in Test of Early Language Development (TELD-3) dil gelişim testini Türkçeye uyarlaması ile geliştirilmiş bir test yöntemidir (128). TEDİL, kişisel olarak sorulan, standardize, norm referanslı ve 2 yaş 0 ay ve 7 yaş 11 ay arası çocukların alıcı ve ifade edici sözel dil kabiliyetlerini ölçmeye yarayan bir testtir. Test sonuçları, erken dönemde dil gelişim bozukluğu olan çocukların ayırt edilmesinde, dil gelişiminin güçlü ve zayıf taraflarının görülmesinde, çocukların gelişim sürecine ait bilgi alınması ve araştırmaların yapılması amacıyla yol gösterici olmaktadır (129). TEDİL'in amaçlarını şu şekilde sıralamak mümkündür (128):

- Erken dil gelişimleri açısından arkadaşlarından ciddi şekilde geri kalmış çocukların belirlenmesi ve böylece erken tedbir alınmasının sağlanması,
- Kişisel olarak sözel açıdan zayıf ve kuvvetli yanların belirlenmesi,
- Çocuğun alması muhtemel olan bir dil müdahalesinde, program ve sürecin belirlenmesi,
- Çocukluğun erken evresinde dil becerilerinin araştırılabilmesi için bir ölçek görevi görmek ve
- Farklı değerlendirme araçlarının desteklenmesidir.

Testin son hali, ülkemizin farklı şehirlerini temsil eden bir örneklem, ön geçerlilik ve güvenilirlik çalışması neticesinde büyük bir örneklemle norm çalışması yapılmak üzere tamamlanmıştır (130). TEDİL'in norm çalışmasında 0-2 ile 7-11 yaş arasında ana kütleyle temsil eden ve alt tabakalanmış bir örneklem ile yedi coğrafi bölgenin 33 ilinden toplam 1268 çocuğa ulaşılmıştır. Testin güvenilirlik çalışmasında, literatürde zaman, içerik ve puanlayıcı farkı olarak anılan farklı güvenilirlik bilgileri sağlanmıştır. Sonuçta tüm alt test ve gruplarda yüksek ve çok yüksek arasında değişkenlik gösteren güvenilirlik katsayıları elde edilmiştir. Testin geçerliliği için; içerik, ölçüt ve yapı geçerliliği olmak üzere birden fazla geçerlilik bilgisi sağlanmıştır. Bu geçerlilik çalışmaları sonucunda testin amaçlanan yapıyı uygun şekilde ölçtüğü ve hedeflenen becerileri doğru olarak tahmin ettiği, gelişimsel bir ölçme aracı özelliğini haiz olduğu belirlenmiştir (128).

2.6.2.2. Türkçe Okul Çağı Dil Gelişimi Testi (TODİL)

Türkçe Okul Çağı Dil Gelişimi Testi (TODİL), Topbaş ve Güven'in Test of Language Development, Primary: Fourth Edition'in (TOLD-P:4) Türkçeye uyarlaması ile geliştirilmiş bir test yöntemidir (128, 131). Bu test 0-4 ve 8-11 yaş gruplarını kapsayan, çocukların dil gelişimini farklı boyutlarıyla daha detaylı şekilde ölçmeyi amaç edinen, standardize ve bireysel olarak yönetilen, norm referanslı bir testtir. TODİL, 9 alt testten oluşmaktadır: İfade Edici Sözcük Dağarcığı, Resim Sözcük Dağarcığı, Dilbilgisel Anlama, İlişkili Sözcük Dağarcığı, Sözcük Ayırt Etme, Cümle Tekrarı, Dilbilgisel Tamamlama, Sözcük Sesletimi ve Sesbirimsel Analiz. Sözel Dil Bileşke puanı ise, belli alt testlerin ham puanlarının toplanması ve konuşma, dinleme, anlam bilgisi, organize etme, dil bilgisi bileşke puanının tümünün toplamından elde edilmektedir (130).

TODİL'in Türkçeye uyarlanma güvenilirlik ve geçerlilik çalışmasında yedi coğrafi bölge ve 23 şehirden yüksek temsili olan bir örneklemden veri toplanmıştır. Temsilin yüksek derecede olmasını sağlamak için cinsiyet, yaş, engel durumu, etnik köken, gelir durumu ve aile eğitimi gibi farklı demografik özelliklere dikkate alınmıştır. Ayrıca bu veriler, Türkiye İstatistik Kurumundaki güncel verilerle karşılaştırılarak rapor edilmiştir. Testi farklı şehirlerden Dil ve Konuşma Terapisi yüksek lisansına devam eden öğrenciler ile Dil ve Konuşma Terapistleri uygulamıştır. Testin tüm

örnekleme, güvenilirlik ve geçerlilik çalışmasına dahil edilmiştir. Sonuçlara göre TODİL, cinsiyet ölçeğinde minimum yanlılığa sahiptir ve madde ayırt ediciliği için minimum kabul düzeyine sahiptir. Ölçüt geçerliği için test sonuçlarının Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Testi (WISC-R) ve TEDİL ile korelasyonuna bakılmıştır. Söz konusu analiz için tüm testler normatif örneklemden seçilen farklı yaş grubundan çocuklara uygulanmıştır (130).

Daha sonra bu testlerin standart ve ortalama sapmaları karşılaştırılarak testin yüksek derecede korelasyona sahip olduğu belirlenmiştir. Yapı geçerliği ise; test sonuçlarının alt testler ve bileşke skorların birbirleriyle korelasyonu, faktör analizi, kronolojik yaş ile korelasyonu, testin alt grupları ayırt etmesiyle gerçekleşmiştir.

2.6.3. Peabody Testi

1959'da Dunn tarafından geliştirilen ve Katz vd. tarafından Türkiye'ye uyarlanan Peabody Picture-Vocabulary Test, Türkçe adıyla Peabody Resim-Kelime Testi, erken çocukluk eğitiminde sıkça kullanılan bir testtir. Peabody testi, 2 ila 12 yaş aralığındaki çocukların sözcük bilgisinin ölçülmesi için kullanılmaktadır. Testin uygulama süresi yaklaşık olarak 10-15 dakikadır. Testin uygulanabilmesi için özel bir eğitime ihtiyaç duyulmamaktadır (132).

Peabody testi, her birinin üzerinde 4 resim bulunan kart ve kayıt formundan meydana gelmektedir. Resimler, kolaydan zora doğru sıralanmaktadır. Her kart için bir kelime söylenmekte ve çocuğun kart üzerindeki 4 resimden birini parmağıyla göstermesi ya da resmin altındaki rakamı söylemesi istenmektedir. Testte kullanılan kartlarda eşya, hayvan ve doğa parçaları vb. resimler bulunmaktadır. Peabody testine art arda sorulan 8 sorudan 6'sına yanlış cevap verilmesi halinde test sona erdirilir. Çocuğun her bir cevabı 1 puan değerindedir. Yani bu testten alınabilecek puanlar 0-100 aralığındadır (132).

2.6.4. Okul Öncesi Dil Ölçeği-5 (PLS-5) Testi

Okul Öncesi Dil Ölçeği-5 (Preschool Language Scale-5 (PLS-5)), Okul Öncesi Dil Ölçeği-Dördüncü Baskı (Preschool Language Scale-4 (PLS- 4))'nın yenilenmiş versiyonudur. Okul Öncesi Dil Ölçeği-5 (Preschool Language Scale-5

(PLS-5)), dil gecikmesi (geriliği) veya bozukluğu olan çocukları tespit etmek için bireysel olarak uygulanan bir testtir. Okul Öncesi Dil Ölçeği-5 (Preschool Language Scale-5 (PLS-5)), 0 yaş ile 7 yaş 11 ay yaş aralığında bulunan çocuklarda kullanılmak üzere geliştirilmiştir.

Okul Öncesi Dil Ölçeği-5 (Preschool Language Scale-5 (PLS-5)), testi iki standart ölçekten (İşitsel Algı ve İfade Edici Dil) ve üç ek ölçümden (Dil Örnekleme Kontrol Listesi, Artikülasyon Tarama Ölçeği, Ev İletişim Anketi) oluşmaktadır. Ek ölçümlerin uygulanması tercihe bağlıdır. Dil Örnekleme Kontrol Listesi ve Artikülasyon Tarama Ölçeğinde elde edilen sonuçlar, çocukla ilgili ek bilgi sağlar. Bunun yanı sıra Okul Öncesi Dil Ölçeği-5 (Preschool Language Scale-5 (PLS-5))'te, çocuğun dile ilişkin güçlü ve zayıf yönlerini hızlıca gözden geçirmemize ve özetlememize imkân veren üç dil analizi yer almaktadır (133).

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu çalışma Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Kulak Burun Boğaz Anabilim dalı Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Tezli Yüksek Lisans programına bağlı olarak yürütülmüştür. Tezimizde veriler Isparta ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 3 ilkokuldaki birinci sınıfa yeni başlayan öğrencilerle yapılmıştır. Okula başlama yaşına göre örneklem grubundaki çocukların alıcı dil, ifade edici dil becerilerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Çalışma için etik kurul onayı alınmıştır (Ek 1). Çalışmaya katılan bireylere ve velilerine çalışmanın kapsamı ve hedefleri anlatılarak izinleri alınmıştır.

3.1. Bireyler

Okula başlama yaşı 60-72 ay ve 72- üzeri aylarda olan 118 çocuk çalışmaya dahil edilmiştir. Hedef yaş grupları homojen olarak dağıtılmıştır.

Teste katılan tüm öğrencilere taşınabilir klinik odyometreyle odyolojik test yapılmıştır. Bu testler sonucunda işitme kayıplı öğrenci tespit edilmemiştir.

Çalışmamıza katılan öğrencilerde yaş faktörüyle beraber;

- velilerin eğitim durumu,
- annenin çalışma durumu,
- öğrencinin kaçınıcı çocuk olduğu,
- anaokulu ve/veya kreşe gitme süreleri de incelenerek dil gelişimini etkileyebilecek faktörler incelenmiştir.

Öğrencilerin araştırmaya dahil edilme kriterleri:

-60 - 84 ayda okula başlamış olması

-Bilateral normal işitmeye sahip olması

-Herhangi bir dil-konuşma bozukluğunun olmaması

-Fiziksel bir engelinin bulunmaması

- Mental bir engelinin bulunmaması
- Gelişim testleri sonucunda yaşıyla uyumlu sonuçlar elde etmesi
- Nörolojik ve psikolojik bozukluk hikayesinin olmaması.

3.2. Yöntem

Araştırmamıza katılan tüm öğrencilerin öncelikle anamnezi alınmış ve taşınabilir odyometre ile odyolojik değerlendirilmeleri yapılmıştır. Odyolojik değerlendirme sonrasında tüm öğrencileri TİFALDİ Alıcı Dil Kelime Alt Testi ve İfade Edici Dil Kelime Alt Testi uygulanmıştır. Ekteki form ise ailelere doldurtulmuştur.

3.2.1. Odyolojik Değerlendirme

Saf ses odyometri

Çalışmamıza dahil edilen tüm öğrencilerin, işitme eşikleri IAC (IndustrialAcousticsCompany), okulların göstermiş olduğu sessiz odalarında ve MACİO MA 52 marka taşınabilir klinik odyometre kullanılarak belirlendi. Öğrencilerin 500-1000-2000-4000 Hz’lerde 20 dB de sağ ve sol kulak hava yolu kaldı/geçti olarak değerlendirildi. Değerlendirme sonucunda kalan çocuklar 48 saat-1 hafta içinde tekrar test edildi. Tarama tekrarında da geçemeyen çocuklar, tam bir KBB muayenesi ve odyolojik değerlendirme için Kulak Burun Boğaz (KBB) uzmanına sevk edildi. Yapılan değerlendirilmeler sonucunda işitme kayıplı öğrenci gözlenmemiştir.

3.2.2. TİFALDİ

Çalışmamıza dahil edilen tüm öğrencilerde alıcı ve ifade edici dil değerlendirilmesi için TİFALDİ alıcı ve ifade edici kelime alt testleri uygulanmıştır. TİFALDİ, Güven ve Berumenttarafından“*Türkçe konuşan çocuklar için normalizasyonu yapılan, alıcı ve ifade edici kelime alt testlerinden oluşan bir dil testidir*” (126).

Test formu ile kitapçığı alıcı dil ve ifade edici dil için ayrı ayrı düzenlenmiştir. Test uygulaması öncesinde, çocuğa ve yakınına bilgi verilmiş uygulama için izin alınmıştır. Test uygulamasına başlamadan önce çocuk teste hazırlanıp ve test formunun üst tarafında yer alan demografik bilgiler etik kurul gereğince gizli tutulmuştur. Sadece öğrencinin yıl-ay bazında yaşı ele alınmıştır. TİFALDİ Alıcı Dil Kelime Alt Testi 104 maddeden oluşmaktadır. İlk iki kart deneme kartıdır. Dört seçeneğin olduğu resim kartlarından oluşan TİFALDİ-AD çocuğa resimlerin gösterilmesi ve söylenen resmin çocuk tarafından gösterilmesinin istenmesi temeline dayanır. TİFALDİ İfade Edici Dil Alt Testi 80 maddeden oluşmaktadır. Çocuğun kelimeleri ifade etme yeterliliğini ölçer. Test kitapçığında her sayfada bir resim vardır. Bu resimler çocuğa gösterilir. Yaşı baz alınarak teste başlanır .

Teste taban ve tavan noktalarından yararlanılır. Alıcı ve İfade Edici Dil Testi için arka arkaya 8 doğru cevabın olduğu yer taban olarak kabul edilir. Bu noktadan önceki maddeler doğru kabul edilir. Tavan İfade Edici Dil için arka arkaya gereken 8 maddeden 6 maddenin yanlış olması sonucu oluşur. Alıcı dil için arka arkaya gelen 10 maddede 8 yanlış cevapta tavan puan oluşur. Tavan puan oluşunca test bitirilir. Teste ham puan elde edilir. Bu ham puan standart puana çevrilir.

3.3. İstatiksel Analizler

Çalışmada yer alan çocuklara ait demografik bilgilerinin sayı ve yüzde dağılımları hesaplandı. Alıcı dil ve ifade edici test puanlarının normal dağılıma uygunluğu ShapiroWilk's test edildi. Normal dağılıma uygun olduğu tespit edilen puanlar için tanımlayıcı istatistik olarak ortalama standart sapma değerleri hesaplandı.

Çocukların alıcı dil kelime ve ifade edici ilk test ve son test puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine pairedsample t testi ile analiz edildi. Yaş gruplarına, anne, baba eğitim durumuna, annenin çalışma durumuna göre alıcı dil kelime ve ifade edici ilk test ve son test puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine pairedsample t testi ile analiz edildi.

Yaş grupları, anne, baba eğitim durumu, annenin çalışma durumu bazında alıcı dil kelime ve ifade edici ilk test ve son test puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine Independentsample t test ile bakıldı.

Kardeş sayısına ve okul öncesi eğitim durumuna göre alıcı dil kelime ve ifade edici ilk test ve son test puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine pairedsample t testi ile analiz edildi.

Kardeş sayısı ve okul öncesi eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ve ifade edici ilk test ve son test puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine Oneway ANOVA test ile bakıldı. Anlamlılık gösteren her değişkene ortalama standart sapma grafikleri çizildi.

Yaş grupları ana değişken alınarak; Grup I ve Grup II' nin ayrı ayrı alıcı dil ve ifade edici test puanlarının hem ön test ve son testlerinin hem de anne, baba eğitim durumuna, annenin çalışma durumuna, çocuğun okul öncesi eğitim durumuna, istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine; pairedsample t test, Oneway ANOVA ve Independentsample t test ile bakıldı.

İstatistiksel analizler ve hesaplamalar için IBM SPSS Statistics 21.0 (IBM Corp. Released 2012. IBM SPSS Statisticsfor Windows, Version 21.0. Armonk, NY: IBM Corp.) programı kullanıldı.

İstatistiksel anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak kabul edildi

4. BULGULAR

Araştırmaya katılanların %49,2'si Grup I(60-72 ay), %50,8'i Grup II (72-84 ay)'dir. Çocukların %78,0'inin annesi, %86,4'ünün ise babası lisans ve üstü bir okul mezunudur.

Araştırmaya katılan çocukların %45,6'sının bir kardeşi , %40,7'sinin ise iki ve daha fazla sayıda kardeşi vardır.

Araştırmaya katılan çocukların %68,6'sının annesi çalışmaktadır. Çocukların %37,3'ü bir sene okul öncesi eğitim almışken %28,8'i iki sene, %33,9'u ise üç sene okul öncesi eğitim almıştır (Tablo 1).

Tablo 4.1. Demografik bilgilere ait sayı ve yüzde dağılımı.

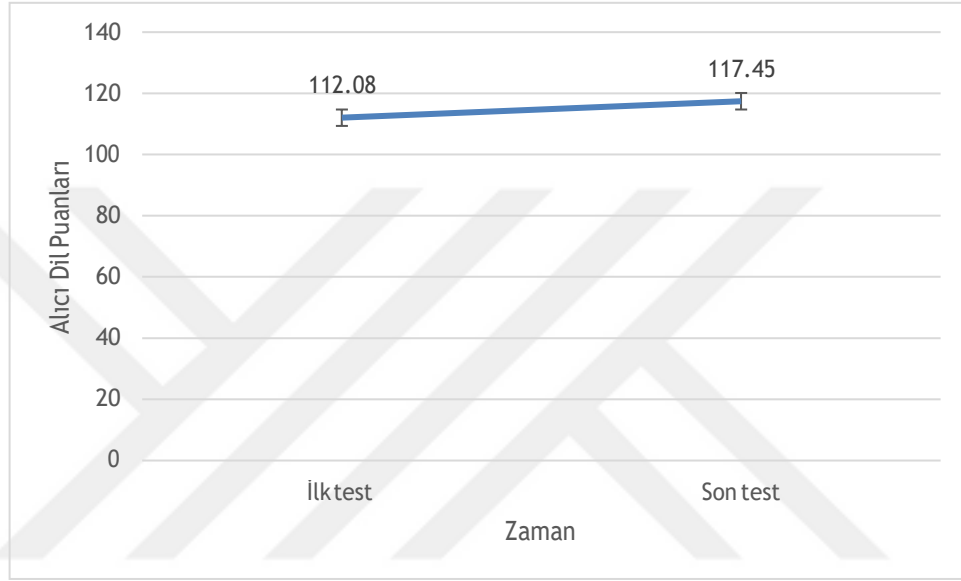
		Sayı	Yüzde
Demografik Bilgiler		N	%
Yaş	Grup I	58	49,2
	Grup II	60	50,8
Anne Eğitim Durumu	Önlisans ve altı	26	22,0
	Lisans ve üstü	92	78,0
Baba Eğitim Durumu	Önlisans ve altı	16	13,6
	Lisans ve üstü	102	86,4
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	16	13,6
	Bir kardeş	54	45,8
	İki ve daha fazla	48	40,7
	Annenin Çalışma Durumu	Ev hanımı	37
Çalışan		81	68,6
Bir sene okul öncesi eğitim		44	37,3
Okul Öncesi Eğitim Süresi	İki sene okul öncesi eğitim	34	28,8
	Üç sene okul öncesi eğitim	40	33,9
Toplam		118	100,0

Çalışmada yer alan tüm bireylere ait alıcı dil puanlarının ilk ölçümleri ortalaması 112.08 ± 12.42 olup, son ölçümleri ortalaması 117.45 ± 10.82 olarak hesaplanmıştır. Bireylerin alıcı dil kelime ön test ve son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmiştir ($p<0.001$). İlk test sonuçları son test sonuçlarına nazaran daha düşüktür (Tablo 2).

Tablo 4.2. Alıcı dil puanlarının ilk test-son test analizi.

Alıcı Dil Puanları n=118		Test İstatistiği	
İlk test Ort ± SS	Son test Ort± SS	t	P
112,08 ±12,42	117,45± 10,82	6.598	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05



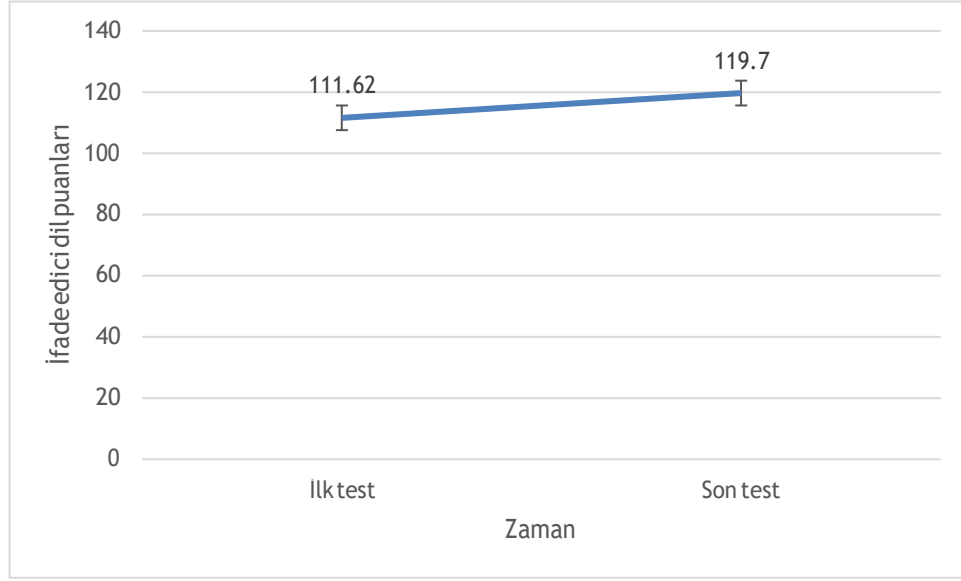
Şekil 4.1. Alıcı dil puanlarının ilk test-son test analizi.

Çalışmaya katılan tüm bireylerin ifade edici dil puanlarının ilk ölçümlerinin ortalaması 111,62 ±14,36, son ölçümleri ortalaması 119,71 ± 13.98 olarak hesaplanmış olup, ilk ve son test değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır (p<0.001) ve ikinci ölçüm puanları daha yüksektir (Tablo 3).

Tablo 4.3. İfade edici dil puanlarının ilk test-son test analizi.

İfade edici Dil Puanları n=118		Test İstatistiği	
İlk test Ort± SS	Son test Ort± SS	t	P
111,62 ±14,36	119,70± 13.98	12.435	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05



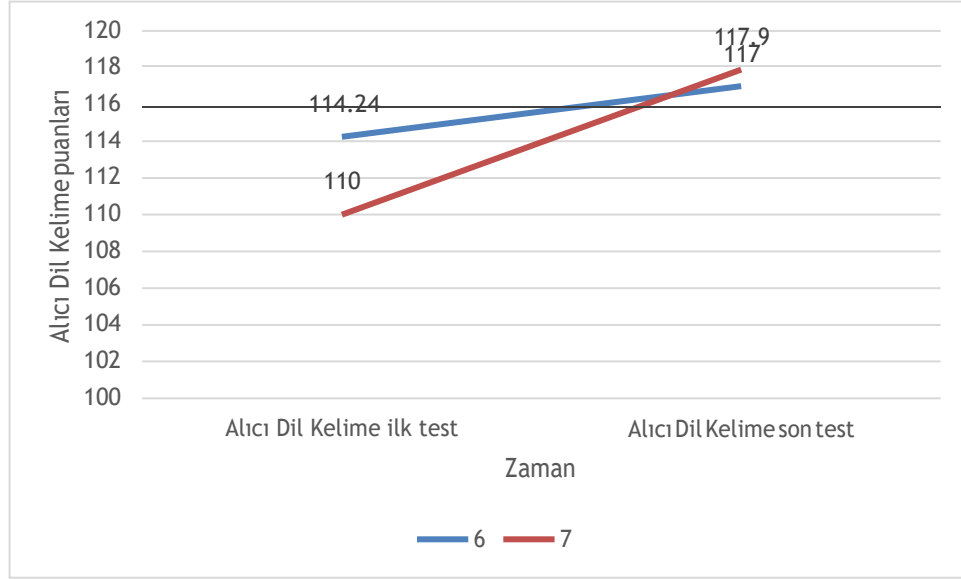
Şekil 4.2. İfade edici dil puanlarının ilk test-son test analizi.

Grup I ve Grup II'nin alıcı dil kelime ilk test puan ortalaması ile son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır (sırasıyla; $p=0.022$, $p<0.001$) (Tablo 4.1). Grup I ve II çocuklarında son test puanları daha yüksektir (Tablo 4.1).

Tablo 4.4. Alıcı dil puanlarının yaş gruplarına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Yaş	Zaman		Test İstatistiği	
	Alıcı Dil Kelime ilk test Ort \pm SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort \pm SS	t	P
6	114.24 \pm 12.40	117.00 \pm 10.47	2.350	0.022
7	110.00 \pm 12.18	117.90 \pm 11.21	7.604	<0.001

-pairedsample t test * $p<0,05$



Şekil 4.3. Yaş gruplarına göre (6-7) alıcı dil kelime puanlarının ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Yaş grupları bazında alıcı dil kelime ilk test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=0.063$) (Tablo 4.2). Çocukların yaş grupları bazında Alıcı Dil Kelime son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=0.653$)

Tablo 4.5. Yaş grupları bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Alıcı Dil Kelime testi	Yaş		Test İstatistiği	
	6 (n=58) Ort ± SS	7 (n=60) Ort ± SS	t	P
Alıcı Dil Kelime ilk test	114.24 ± 12.40	110.00 ± 12.18	1.874	0.063
Alıcı Dil Kelime Son test	117.00 ± 10.47	117.90 ± 11.21	0.450	0.653

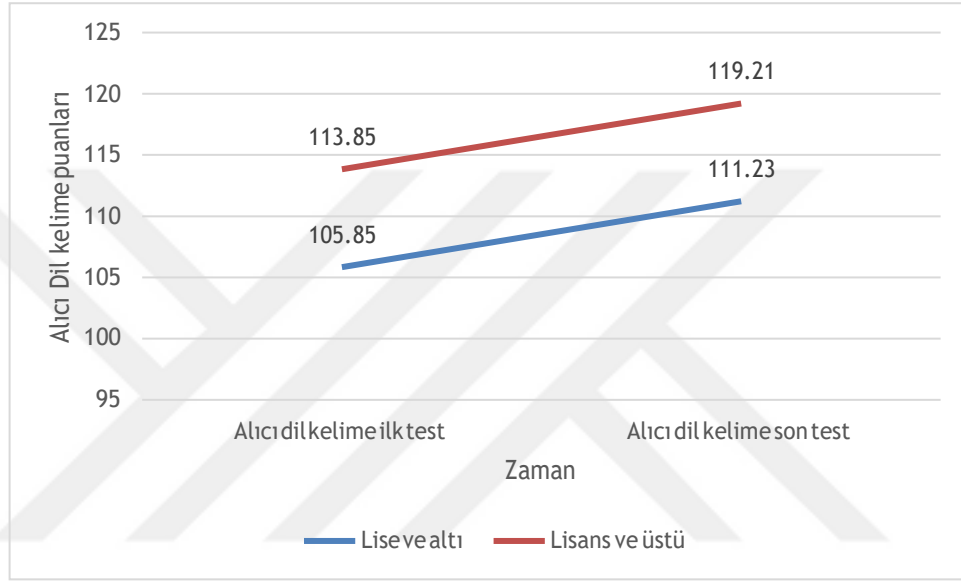
-Independentsample t test, * $p<0,05$

Önlisans ve altı ve Lisans ve üstü mezuniyete sahip annelerin çocuklarına uygulanan alıcı dil kelime testinin ilk ve son puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır (sırasıyla; $p<0.001$, $p<0.001$). Son test puanları ilk test puanlarına göre daha yüksektir (Tablo 5.1).

Tablo 4.6. Alıcı dil puanlarının anne eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Anne Eğitim Durumu	Zaman		Test İstatistiği	
	Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Önlisans ve altı	105.85 ± 9.00	111.23 ± 9.11	6.499	<0.001
Lisans ve üstü	113.85 ± 12.72	119.21 ± 10.65	5.265	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05



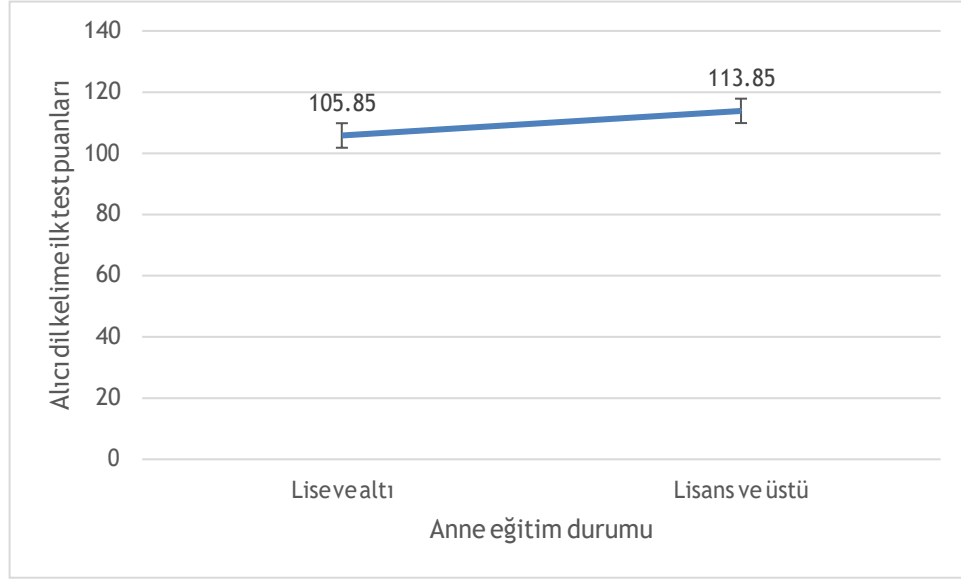
Şekil 4.4. Anne eğitim durumuna göre alıcı dil kelime ilk ve son test karşılaştırması.

Tüm bireylerde anne eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir (p=0.003, p=0.001). Lisans üstü eğitim seviyesine sahip annelerin çocuklarının puanları daha yüksektir (Tablo 5.2)

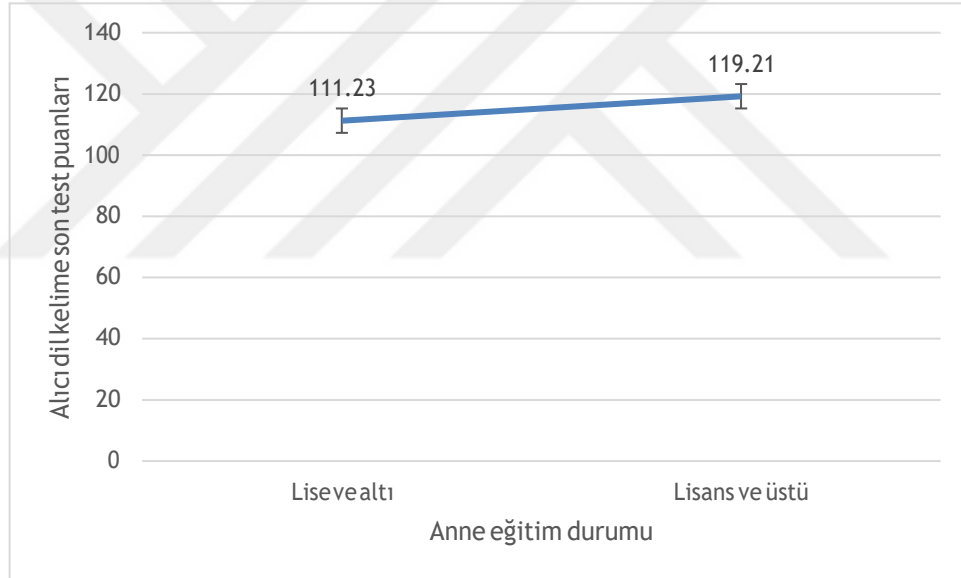
Tablo 4.7. Anne eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Testler	Anne Eğitim Durumu		Test İstatistiği	
	Önlisans ve altı Ort ± SS	Lisans ve üstü Ort ± SS	t	P
Alıcı Dil Kelime ilk test	105.85 ± 9.00	113.85 ± 12.72	2.998	0.003
Alıcı Dil Kelime Son test	111.23 ± 9.11	119.21 ± 10.65	3.477	0.001

-Independentsample t test, *p<0,05



Şekil 4.5. Anne eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test puanları karşılaştırması.



Şekil 4.6. Anne eğitim durumu bazında alıcı dil kelime son test puanları karşılaştırması.

Anne eğitim durumları önlisans ve altına sahip Grup I çocukların alıcı dil kelime ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0.004$). Son test puanları daha yüksektir (Tablo 5.3). Fakat anne eğitim durumları lisans ve üstüne sahip Grup I çocukların alıcı dil kelime ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=0.165$).

Tablo 4.8. Grup I'e ait alıcı dil puanlarının anne eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Zaman		Test İstatistiği	
	Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Önlisans ve altı	108.00 ± 9.09	112.25 ± 9.37	3.456	0.004
Lisans ve üstü	116.62 ± 12.75	118.80 ± 10.40	1.412	0.165

-pairedsample t test * $p<0,05$

Anne eğitim durumları bazında Grup I'deki çocukların alıcı dil kelime ilk test puanları ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0.017$, $p=0.032$) (Tablo 5.4). İlk test ve son test puanlar lisans ve üstü grupta daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.9. Grup I'deki çocukların anne eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Anne Eğitim Durumu		Test İstatistiği	
	Önlisans ve altı Ort ± SS	Lisans ve üstü Ort ± SS	t	P
Alıcı Dil Kelimeilk test	108.00 ± 9.09	116.62 ± 12.75	2.469	0.017
Alıcı Dil KelimeSon test	112.25 ± 9.37	118.80 ± 10.40	2.201	0.032

-independentsample t test, * $p<0,05$

Her iki eğitim durumuna sahip annelerin çocuklarının Alıcı Dil Kelime ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0.001$, $p<0.001$) (Tablo 5.5).

Tablo 4.10.Grup II'e ait alıcı dil puanlarının anne eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

GrupII (n=60)	Zaman		Test İstatistiği	
	Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Önlisans ve altı	102.40 ± 8.12	109.60 ± 8.90	12.555	<0.001
Lisans ve üstü	111.52 ± 12.34	119.56 ± 10.95	6.468	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05

Anne eğitim durumu bazında Alıcı Dil Kelime ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir (p=0.029, p=0.009) (Tablo 5.6). Lisans ve üstü eğitime sahip annelerin çocuklarının hem ilk test hem de son test puanları daha yüksektir.

Tablo 4.11. Grup II çocukların anne eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

GrupII (n=60)	Anne Eğitim Durumu		Test İstatistiği	
	Önlisans ve altı Ort ± SS	Lisans ve üstü Ort ± SS	t	P
Alıcı Dil Kelime ilk test	102.40 ± 8.12	111.52 ± 12.34	2.233	0.029
Alıcı Dil Kelime Son test	109.60 ± 8.90	119.56 ± 10.95	2.697	0.009

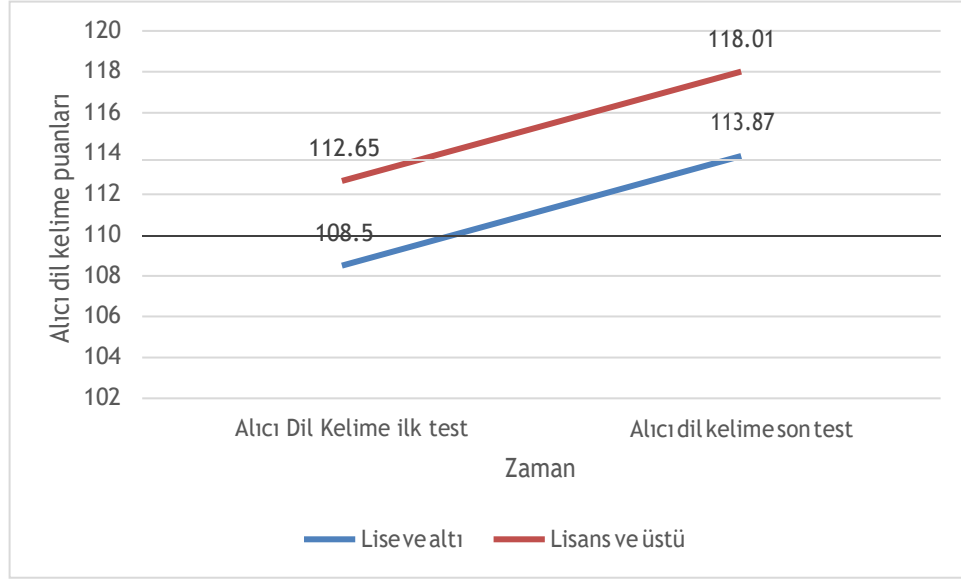
-Independentsample t test, *p<0,05

Önlisans ve altı mezuniyete sahip babaların ve Lisans ve üstü mezuniyete sahip babaların çocuklarına uygulanan alıcı dil kelime testinin ilk ve son puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır (p<0.001, p<0.001). Son test puanları ilk test puanlarına göre daha yüksektir (Tablo 6.1).

Tablo 4.12. Alıcı dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

n=118	Zaman		Test İstatistiği	
	Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Önlisans ve altı	108.50 ± 10.69	113.87 ± 10.55	4.600	<0.001
Lisans ve üstü	112.65 ± 12.62	118.01 ± 10.80	5.804	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05



Şekil 4.7. Baba eğitim durumuna göre alıcı dil kelime ilk ve son test karşılaştırması.

Baba eğitim durumu önlisans ve altı olan ve lisans ve üstü olan çocukların alıcı dil kelime ilk test puanları ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; $p=0.216$, $p=0.155$).

Tablo 4.13. Baba eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Testler	Baba Eğitim Durumu		Test İstatistiği	
	Önlisans ve altı Ort ± SS	Lisans ve üstü Ort ± SS	t	P
Alıcı Dil Kelime ilk test	108.50 ± 10.69	112.65 ± 12.62	1.244	0.216
Alıcı Dil Kelime Son test	113.87 ± 10.55	118.01 ± 10.80	1.431	0.155

*Independentsample t test, * $p<0,05$*

Önlisans ve altı eğitim durumuna sahip babaların çocuklarının Alıcı Dil Kelime ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p=0.182$). Lisans ve üstü eğitim durumuna sahip babaların çocuklarının Alıcı Dil Kelime ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0.030$) (Tablo 6.3).

Tablo 4.14. Grup I'e ait alıcı dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Zaman		Test İstatistiği		
	Baba Eğitim Durumu	Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
	Önlisans ve altı	107.50 ± 13.27	109.50 ± 10.96	1.732	0.182
	Lisans ve üstü	114.74 ± 12.31	117.55 ± 10.33	2.236	0.030

-pairedsample t test *p<0,05

Baba eğitim durumları bazında Grup I'deki çocukların alıcı dil kelime ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (p=0.264, p=0.139) (Tablo 6.4).

Tablo 4.15. Grup I'deki çocukların baba eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

(Grup I) n=58	Baba Eğitim Durumu		Test İstatistiği		
	Testler	Önlisans ve altı Ort ± SS	Lisans ve üstü Ort ± SS	t	P
	Alıcı Dil Kelime ilk test	107.50 ± 13.27	114.74 ± 12.31	1.129	0.264
	Alıcı Dil Kelime Son test	109.50 ± 10.96	117.55 ± 10.33	1.500	0.139

-independentsample t test, *p<0,05

Önlisans ve altı eğitim durumuna ve Lisans ve üstü eğitim durumuna sahip babaların çocuklarının Alıcı Dil Kelime ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır (p=0.001, p<0.001) (Tablo 6.5).

Tablo 4.16. Grup II'e ait alıcı dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Zaman		Test İstatistiği		
	Baba Eğitim Durumu	Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
	Önlisans ve altı	108.83 ± 10.36	115.33 ± 10.47	4.714	0.001
	Lisans ve üstü	110.29 ± 12.67	118.54 ± 11.40	6.585	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05

Baba eğitim durumları bazında Grup II'deki çocukların alıcı dil kelime ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=0.714$, $p=0.380$) (Tablo 6.6).

Tablo 4.17. Grup II'deki çocukların baba eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60) Testler	Baba Eğitim Durumu		Test İstatistiği	
	Önlisans ve altı Ort ± SS	Lisans ve üstü Ort ± SS	t	P
Alıcı Dil Kelime ilk test	108.83 ± 10.36	110.29 ± 12.67	0.368	0.714
Alıcı Dil Kelime Son test	115.33 ± 10.47	118.54 ± 11.40	0.885	0.380

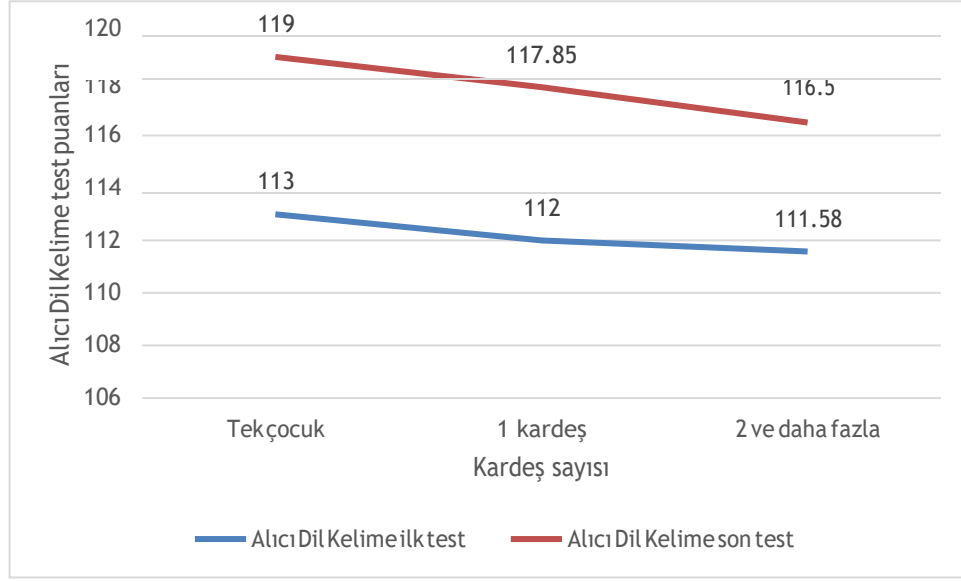
-independentsample t test, * $p<0,05$

Kardeş sayısı tek çocuk, 1 ve 2'den fazla olan çocukların alıcı dil kelime ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($p<0.001$, $p=0.001$, $p<0.001$). Bütün gruplarda son test değerleri ilk test değerlerine nazaran daha yüksek çıkmıştır (Tablo 7.1).

Tablo 4.18. Alıcı dil puanlarının kardeş sayısına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

n=118 Kardeş Sayısı	Zaman		Test İstatistiği	
	Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Tek çocuk	113.00 ± 10.19	119.00 ± 7.71	5.855	<0.001
1 kardeş	112.00 ± 13.82	117.85 ± 11.42	3.676	0.001
2 ve daha fazla	111.58 ± 11.61	116.50 ± 11.11	4.913	<0.001

-pairedsample t test * $p<0,05$



Şekil 4.8. Kardeş sayısına göre alıcı dil kelime ilk ve son test karşılaştırması.

Çalışmada yer alan çocukların sahip oldukları kardeş sayıları bazında Alıcı Dil Kelime ilk test ve Alıcı Dil Kelime son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; $p=0.917$, $P=0.683$) (Tablo 7.2).

Tablo 4.19. Kardeş sayısı bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Testler	Kardeş Sayısı			Test İstatistiği	
	Tek çocuk Ort ± SS	1 kardeş Ort ± SS	2 ve daha fazla Ort ± SS	F	P
Alıcı Dil Kelime ilk test	113.00 ± 10.198	112.26 ± 13.82	111.58 ± 11.61	0.086	0.917
Alıcı Dil Kelime Son test	119.00 ± 7.71	117.85 ± 11.42	116.50 ± 11.11	0.382	0.683

-Oneway ANOVA, $*p<0,05$

Tek kardeşe ve 2 ve daha fazla kardeşe sahip Grup I'deki çocukların ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir (sırasıyla; $p=0.004$, $p=0.041$) (Tablo 7.3).

Tablo 4.20. Grup I'e ait alıcı dil puanlarının kardeş sayısına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Zaman		Test İstatistiği		
	Kardeş Sayısı	Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
	Tek çocuk	112.50 ± 11.01	120.00 ± 7.40	4.207	0.004
	1 kardeş	115.54 ± 12.70	116.69 ± 10.52	0.526	0.603
	2 ve daha fazla	113.42 ± 12.85	116.33 ± 11.46	2.161	0.041

-pairedsample t test *p<0,05

Grup I'de yer alan çocukların kardeş sayıları bazında Alıcı Dil Kelime ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; p=0.767, p=0.686).

Tablo 4.21. Grup I'e ait kardeş sayısı bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Kardeş Sayısı			Test İstatistiği		
	Testler	Tek çocuk Ort ± SS	1 kardeş Ort ± SS	2 ve daha fazla Ort ± SS	F	P
	Alıcı Dil Kelimeilk test	112.50 ± 11.01	115.54 ± 12.70	113.42 ± 12.85	0.267	0.767
	Alıcı Dil KelimeSon test	120.00 ± 7.40	116.69 ± 10.52	116.33 ± 11.46	0.379	0.686

-Oneway ANOVA, *p<0,05

Tek çocuk, bir kardeş ve 2 ve daha fazla kardeşe sahip çocukların alıcı dil kelime ilk test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur (sırasıyla; p=0.001, p<0.001, p<0.001) (Tablo 7.5).

Tablo 4.22. Grup II'e ait alıcı dil puanlarının kardeş sayısına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Zaman		Test İstatistiği		
	Kardeş Sayısı	Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
	Tek çocuk	113.50 ± 10.04	118.00 ± 8.38	5.463	0.001
	1 kardeş	109.21 ± 14.34	118.92 ± 12.28	5.327	<0.001
	2 ve daha fazla	109.75 ± 10.16	116.66 ± 10.99	4.987	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05

Grup II’de yer alan çocukların kardeş sayıları bazında Alıcı Dil kelime ilk test puanları da son test puanları da istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; $p=0.682$, $p=0.774$) (Tablo 7.6).

Tablo 4.23. Grup II’e ait kardeş sayısı bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Kardeş Sayısı			Test İstatistiği	
	Tek çocuk Ort ± SS	1 kardeş Ort ± SS	2 ve daha fazla Ort ± SS	F	P
Alıcı Dil Kelimeilk test	113.50 ± 10.04	109.21 ± 14.34	109.75 ± 10.16	0.385	0.682
Alıcı Dil KelimeSon test	118.00 ± 8.38	118.92 ± 12.28	116.66 ± 10.99	0.257	0.774

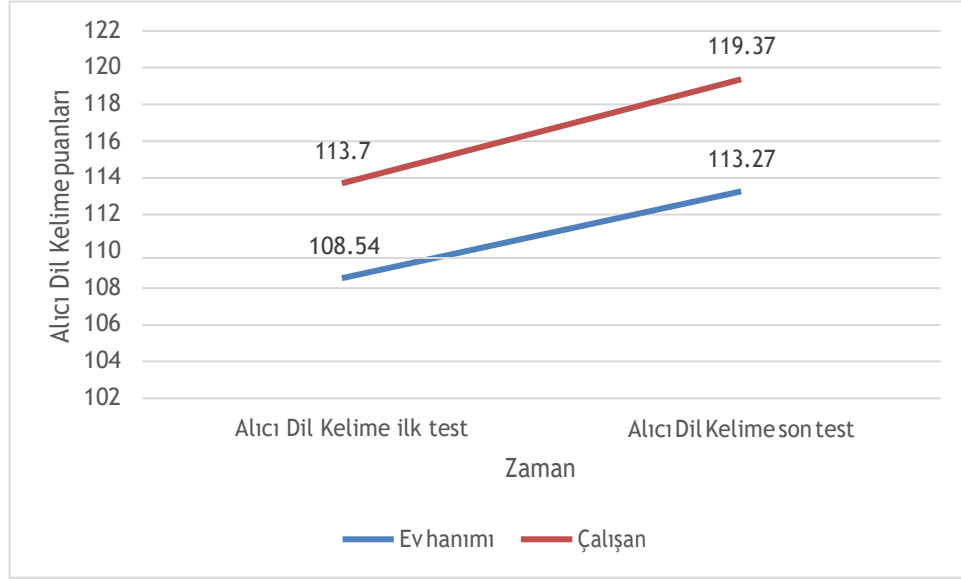
-Oneway ANOVA, $*p<0,05$

Ev hanımı annelerin ve çalışan annelerin çocuklarının alıcı dil kelime ilk ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0.001$, $p<0.001$) (Tablo 8.1).

Tablo 4.24. Alıcı dil puanlarının anne çalışma durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Anne Çalışma Durumu	Zaman	Alıcı Dil Kelime		Test İstatistiği	
		ilk test Ort ± SS	Son test Ort ± SS	T	P
Ev Hanımı		108.54 ± 10.33	113.27 ± 10.13	4.651	<0.001
Çalışan		113.70 ± 13.00	119.37 ± 10.63	5.180	<0.001

-pairedsample t test $*p<0,05$



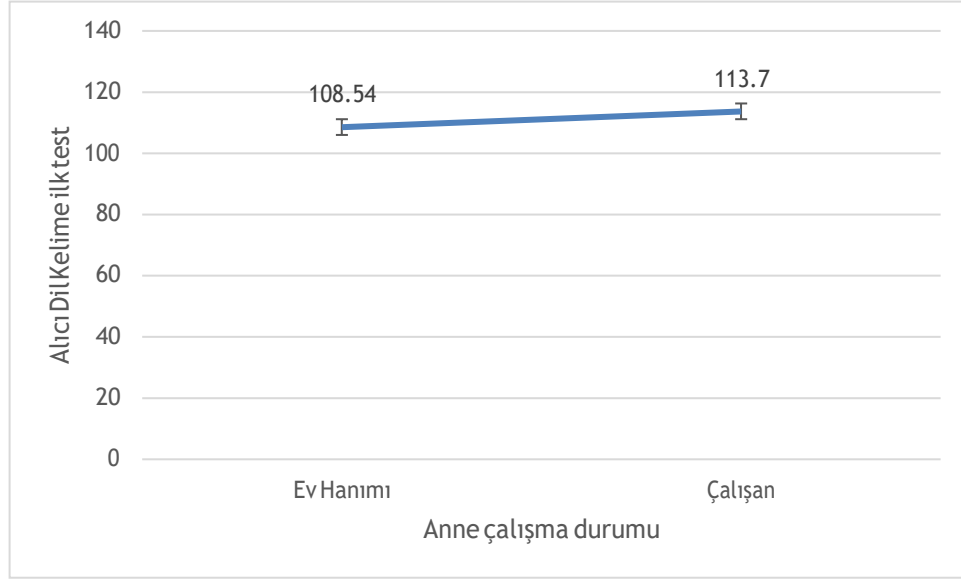
Şekil 4.9. Anne çalışma durumuna göre alıcı dil kelime ilk ve son test karşılaştırması.

Anne çalışma durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0.036$, $p=0.004$). Çalışan annelerin çocuklarının alıcı dil kelime son test puanları daha yüksek bulunmuştur.

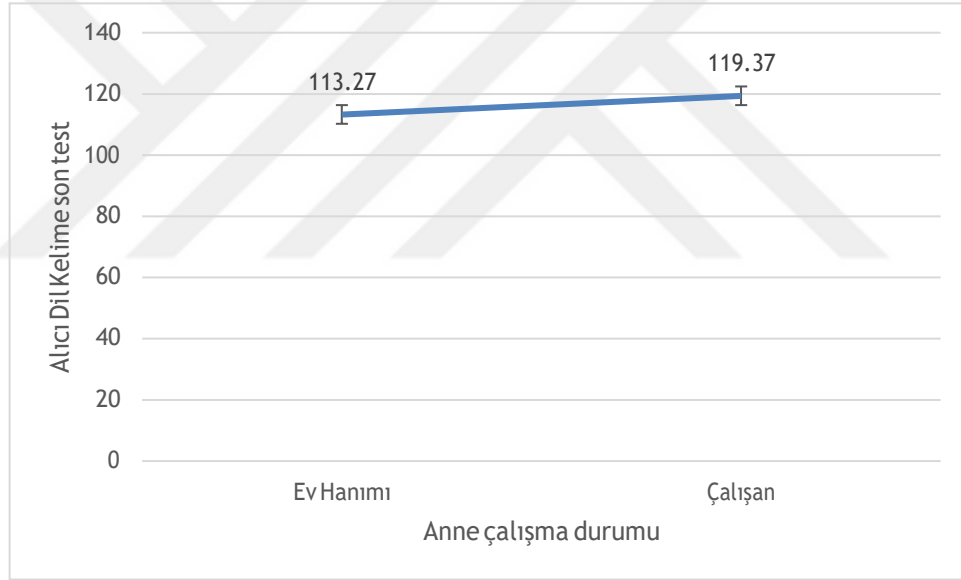
Tablo 4.25. Anne çalışma durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Testler n=118	Anne Çalışma Durumu		Test İstatistiği	
	Ev Hanımı Ort ± SS	Çalışan Ort ± SS	t	P
Alıcı Dil Kelime ilk test	108.54 ± 10.33	113.70 ± 13.00	2.126	0.036
Alıcı Dil Kelime Son test	113.27 ± 10.13	119.37 ± 10.63	2.932	0.004

-Independentsample t test



Şekil 4.10. Anne çalışma durumu bazında alıcı dil kelime ilk test puan karşılaştırması.



Şekil 4.11. Anne çalışma durumu bazında alıcı dil kelime son test puan karşılaştırması.

İlk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p=0.029$). Çalışan annelerin çocuklarının ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur ($p=0.144$).

Tablo 4.26. Grup I'e ait alıcı dil puanlarının anne çalışma durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Zaman		Test İstatistiği	
	Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Ev Hanımı	110.81 ± 10.19	114.00 ± 9.69	2.351	0.029
Çalışan	116.19 ± 13.23	118.70 ± 10.65	1.493	0.144

-pairedsample t test *p<0,05

Grup I'de olan çocukların annelerinin çalışma durumları bazında hem Alıcı dil kelime ilk test puanları hem de Alıcı Dil Kelime son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; p=0.113, p=0.101).

Tablo 4.27. Grup I'e ait çocukların anne çalışma durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Anne Çalışma Durumu		Test İstatistiği	
	Ev Hanımı Ort ± SS	Çalışan Ort ± SS	t	P
Alıcı Dil Kelime ilk test	110.81 ± 10.19	116.19 ± 13.23	1.610	0.113
Alıcı Dil Kelime Son test	114.00 ± 9.69	118.70 ± 10.65	1.668	0.101

-Independentsample t test, *p<0,05

İlk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır (p<0.001, p<0.001).

Tablo 4.28. Grup II'e ait alıcı dil puanlarının anne çalışma durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Anne Çalışma Durumu	Zaman		Test İstatistiği	
		Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
	Ev Hanımı	105.56 ± 10.04	112.31 ± 10.94	4.729	<0.001
	Çalışan	111.61 ± 12.58	119.93 ± 10.71	6.295	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05

Annelerinin çalışma durumları bazında çocukların Alıcı Dil Kelime son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir (p=0.019) (Tablo 8.6).

Grup II’de olan çocukların annelerinin çalışma durumları bazında Alıcı dil kelime ilk test puanları puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (p=0.089).

Tablo 4.29. Grup II’e ait çocukların anne çalışma durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60) Testler	Anne Çalışma Durumu		Test İstatistiği	
	Ev Hanımı Ort ± SS	Çalışan Ort ± SS	t	P
Alıcı Dil Kelime ilk test	105.56 ± 10.04	111.61 ± 12.58	1.730	0.089
Alıcı Dil Kelime Son test	112.31 ± 10.94	119.93 ± 10.71	2.422	0.019

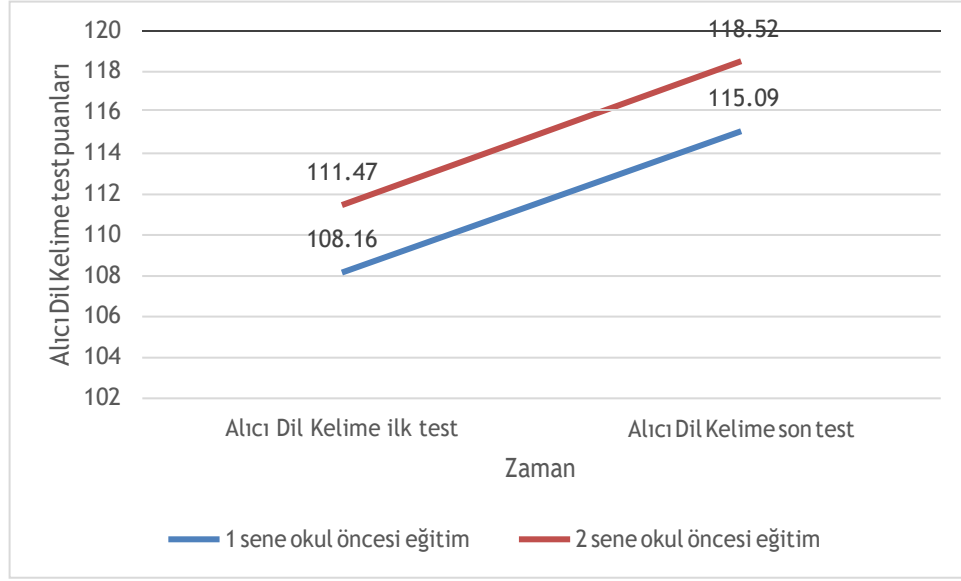
-Independentsample t test, *p<0,05

İlk ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır (p<0.001, p<0.001). Son test puanları daha yüksektir (Tablo 9.1). Çocuklardan 3 sene okul öncesi eğitim alanların alıcı dil kelime ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (p=0.184) (Tablo 9.1).

Tablo 4.30. Alıcı dil puanlarının çocuğun okul öncesi eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

n=118				Zaman		Test İstatistiği	
Okul durumu	öncesi	eğitim	Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P	
1 sene	okul	öncesi	108.16 ± 9.69	115.09 ± 11.14	7.02	<0.001	
2 sene	okul	öncesi	111.47 ± 13.91	118.52 ± 10.82	4.737	<0.001	
3 sene	okul	öncesi	116.93 ± 12.40	119.15 ± 10.23	1.353	0.184	

-pairedsample t test *p<0,05



Şekil 4.12. Okul öncesi eğitim durumları bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puanları karşılaştırması.

Çocuklarının okul öncesi eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0.004$). Farklılığı yaratan grupların; 1 sene okul öncesi eğitim alan ve 3 sene okul öncesi eğitim alanlar arasında olduğu saptandı ($p=0.009$) (Tablo 9.2).

Çocukların okul öncesi eğitim durumları bazında alıcı dil kelime son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=0.182$).

Tablo 4.31. Çocuğun okul öncesi eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Testler	Okul öncesi eğitim durumu			Test İstatistiği	
	1 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	2 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	3 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	F	P
Alıcı Dil Kelime ilk test	108.16 ± 9.69	111.47 ± 13.91	116.93 ± 12.40	5.699	0.004
Alıcı Dil Kelime Son test	115.09 ± 11.14	118.52 ± 10.82	119.15 ± 10.23	1.730	0.182

-Independentsample t test, * $p<0,05$

Tablo 4.32. Alıcı dil kelime ilk test ikili karşılaştırma testi.

Okul Öncesi Eğitim Durumu	P
1 sene okul öncesi eğitim- 2 sene okul öncesi eğitim	1.000
1 sene okul öncesi eğitim- 3 sene okul öncesi eğitim	0.009
2 sene okul öncesi eğitim- 3 sene okul öncesi eğitim	0.166

-Bonferonni düzeltmeli post hoc test; pairwise comparisons, * $p < 0,05$

1 sene ve 2 sene okul öncesi eğitim alan çocukların ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur (sırasıyla; $p=0.029$, $p=0.005$) (Tablo 9.3).

Tablo 4.33. Grup I'e ait alıcı dil puanlarının çocuğun okul öncesi eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58) Okul Öncesi Eğitim Durumu	Zaman		Test İstatistiği	
	Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
1 sene okul öncesi eğitim	109.17 ± 10.11	113.00 ± 9.98	2.519	0.029
2 sene okul öncesi eğitim	111.22 ± 12.65	116.22 ± 11.31	3.906	0.005
3 sene okul öncesi eğitim	116.62 ± 12.64	118.48 ± 10.35	1.070	0.292

-pairedsample t test * $p < 0,05$

Grup I'de olan çocukların okul öncesi eğitim durumu bazında hem alıcı dil kelime ilk test hem de son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; $p=0.142$, $p=0.285$) (Tablo 9.4).

Tablo 4.34. Grup I'e ait çocuğun okul öncesi eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58) Testler	Okul öncesi eğitim durumu			Test İstatistiği	
	1 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	2 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	3 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	F	P
Alıcı Dil Kelime ilk test	109.17 ± 10.11	111.22 ± 12.65	116.62 ± 12.64	2.023	0.142
Alıcı Dil Kelime Son test	113.00 ± 9.98	116.11.31	118.48 ± 10.35	1.284	0.285

-Oneway ANOVA, * $p < 0,05$

1 sene okul öncesi eğitim alan ve 2 sene okul öncesi eğitim alan Grup II'deki çocukların ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.001$, $p=0.001$) (Tablo 9.5).

3 sene okul öncesi eğitim alan Grup II'deki çocukların Alıcı Dil Kelime ilk test puanı ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur ($p=0.264$) (Tablo 9.5).

Tablo 4.35. Grup II'e ait alıcı dil puanlarının çocuğun okul öncesi eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Zaman	Test İstatistiği			
		Alıcı Dil Kelime ilk test Ort ± SS	Alıcı Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Okul öncesi eğitim durumu					
1 sene okul öncesi eğitim	107.78 ± 9.66	115.87 ± 11.60	6.860	<0.001	
2 sene okul öncesi eğitim	111.56 ± 14.58	119.36 ± 10.76	3.965	0.001	
3 sene okul öncesi eğitim	120.67 ± 9.81	127.33 ± 2.30	1.538	0.264	

-pairedsample t test * $p<0,05$

Grup II'deki çocukların okul öncesi eğitim durumları bazında Alıcı Dil Kelime ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; $p=0.152$, $p=0.167$) (Tablo 9.6).

Tablo 4.36. Grup I'e ait çocuğun okul öncesi eğitim durumu bazında alıcı dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Okul öncesi eğitim durumu			Test İstatistiği	
	1 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	2 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	3 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	F	P
Alıcı Dil Kelime ilk test	107.78 ± 9.66	111.56 ± 14.58	120.67 ± 9.81	1.946	0.152
Alıcı Dil Kelime Son test	115.87 ± 11.60	119.36 ± 10.76	127.33 ± 2.30	1.847	0.167

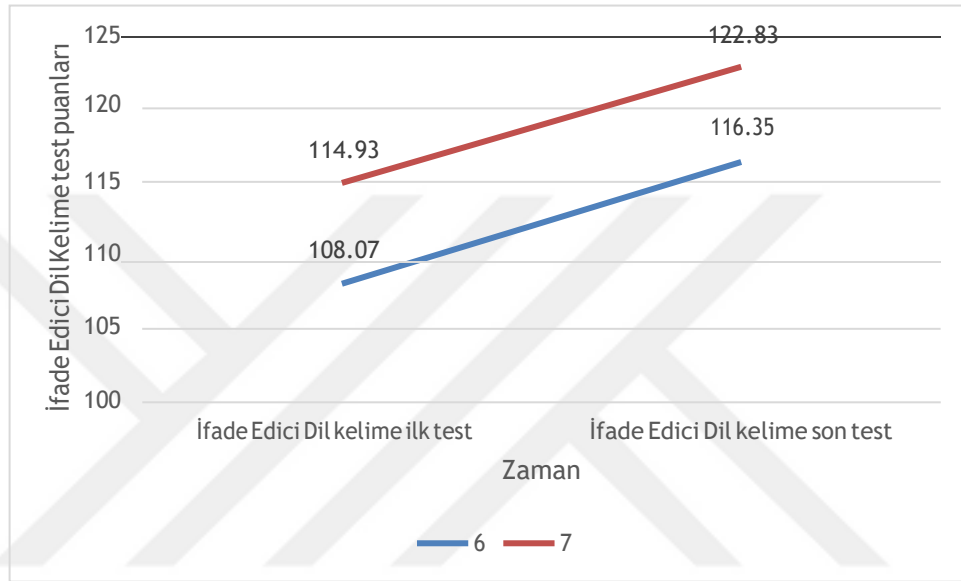
-Oneway ANOVA, * $p<0,05$

Grup I ve Grup II'deki çocukların ifade edici dil kelime ilk test puan ortalaması ile son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0.001$, $p<0.001$). Son test puanları diğer puanlara nazaran daha yüksektir (Tablo 10.1).

Tablo 4.37. İfade edici dil puanlarının yaş gruplarına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Yaş	Zaman		Test İstatistiği	
	İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
6	108.07 ± 11.01	116.35 ± 12.24	9.691	<0.001
7	114.93 ± 16.30	122.83 ± 14.86	8.078	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05



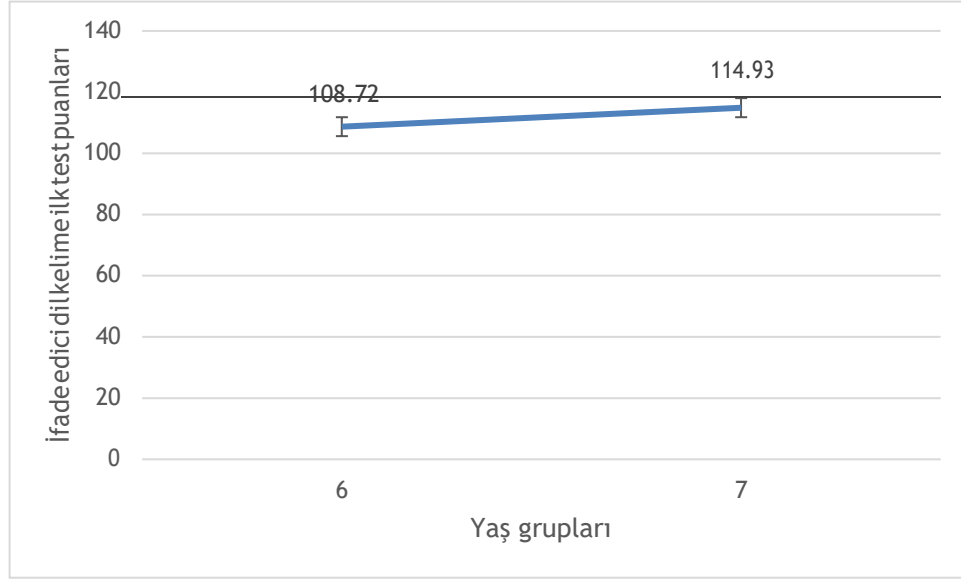
Şekil 4.13. Yaş gruplarına göre İfade edici dil kelime ilk test ve son test puanlarının karşılaştırılması.

Yaş grupları bazında ifade edici dil kelime ilk test puanları ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir (p=0.018, p=0.012) (Tablo 10.2).

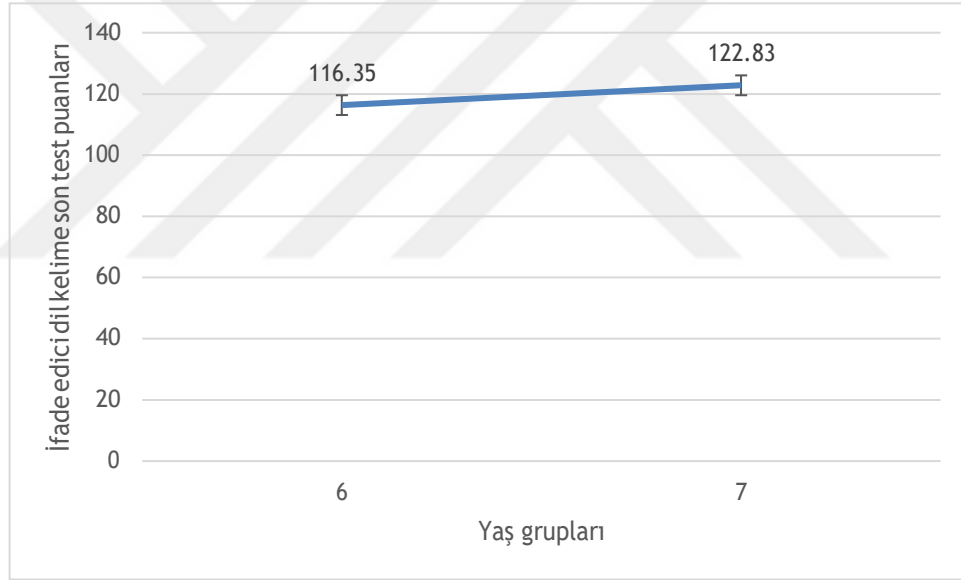
Tablo 4.38. Yaş grupları bazında ifade edici dil kelime ön test ve son test puan karşılaştırması.

Testler	Yaş		Test İstatistiği	
	6 Ort ± SS	7 Ort ± SS	t	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	108.72 ± 11.36	114.93 ± 16.30	2.392	0.018
İfade Edici Dil Kelime Son test	116.35 ± 12.24	122.83 ± 14.86	2.552	0.012

-Independentsample t test, *p<0,05



Şekil 4.14. Yaş grupları bazında ifade edici dil kelime ilk test puanları karşılaştırması.



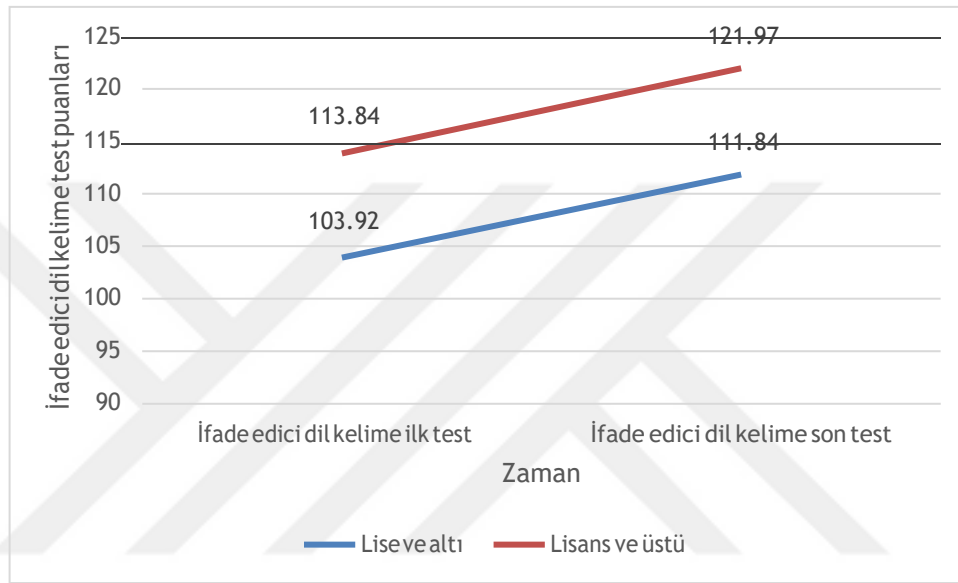
Şekil 4.15. Yaş grupları bazında ifade edici dil kelime son test puanları karşılaştırması.

Önlisans ve altı ve lisans ve üstü mezuniyete sahip annelerin çocuklarına uygulanan ifade edici dil kelime testinin ilk ve son puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p < 0.001$, $p < 0.001$). Son test puanları ilk test puanlarına göre daha yüksektir (Tablo 11.1).

Tablo 4.39. İfade edici dil puanlarının anne eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

n=118		Zaman		Test İstatistiği	
Anne Durumu	Eğitim	İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Önlisans ve altı		103.92 ± 12.80	111.84 ± 12.34	6.802	<0.001
Lisans ve üstü		113.84 ± 14.07	121.97 ± 13.66	10.552	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05



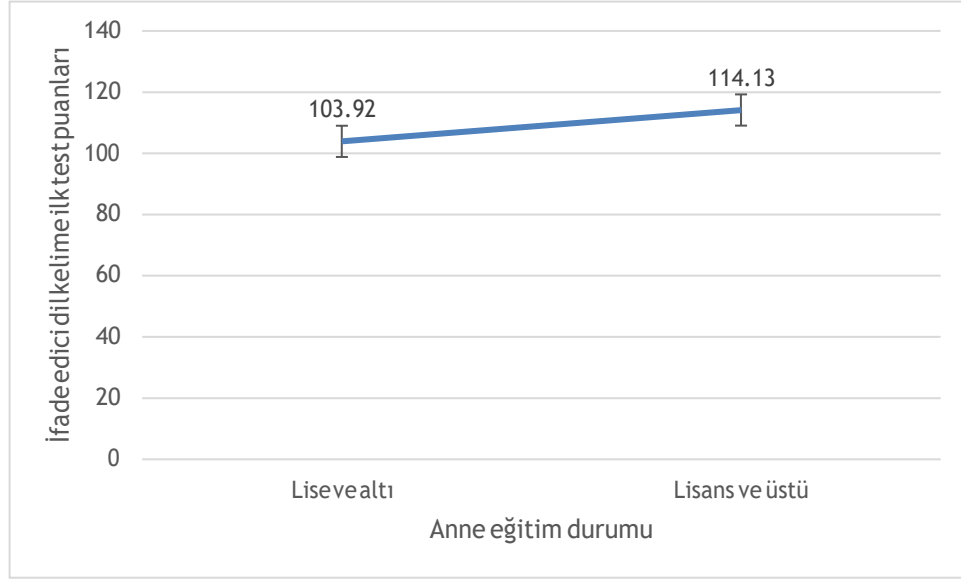
Şekil 4.16. Anne eğitim durumuna göre ifade edici dil kelime ilk ve son test puanlarının karşılaştırması.

Anne eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir (p=0.001, p=0.001). Lisans üstü eğitim seviyesine sahip annelerin çocuklarının puanları daha yüksektir (Tablo 11.2).

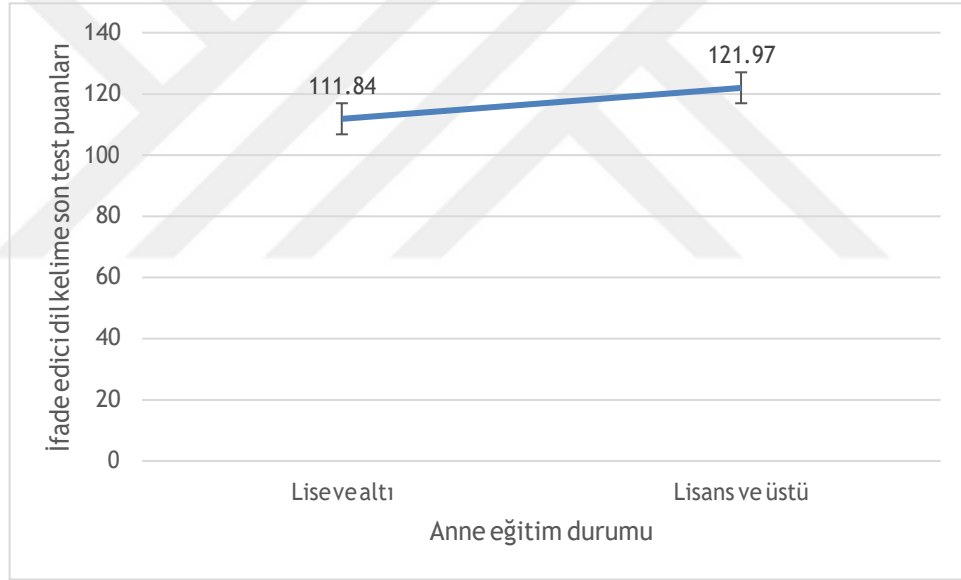
Tablo 4.40. Anne eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Testler	Anne Eğitim Durumu		Test İstatistiği	
	Önlisans ve altı Ort ± SS	Lisans ve üstü Ort ± SS	t	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	103.92 ± 12.80	114.13 ± 14.05	3.331	0.001
İfade Edici Dil Kelime Son test	111.84 ± 12.34	121.97 ± 13.66	3.400	0.001

-Independentsample t test, *p<0,05



Şekil 4.17. Anne eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test puanları karşılaştırması.



Şekil 4.18. Anne eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime son test puanları karşılaştırması.

Her iki eğitim seviyesine sahip annelerin Grup I'Deki çocuklarının İfade edici dil kelime ilk test puanı ve son test puanı istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0.001$), ($p < 0.001$) (Tablo 11.3).

Tablo 4.41. Grup I'e ait ifade edici dil puanlarının anne eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Zaman	Test İstatistiği		
		İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t
Önlisansve altı	108.25 ± 11.01	116.87 ± 10.72	5.202	<0.001
Lisans ve üstü	108.00 ± 11.15	116.15 ± 12.91	8.075	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05

Anne eğitim durumu bazında İfade Edici Dil Kelime ilk test puanları ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; p=0.847, p=0.843) (Tablo 11.4).

Tablo 4.42. Grup I'deki çocukların anne eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Anne Eğitim Durumu		Test İstatistiği	
	Önlisans ve altı Ort ± SS	Lisans ve üstü Ort ± SS	t	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	108.25 ± 11.01	108.90 ± 11.62	0.194	0.847
İfade Edici Dil Kelime Son test	116.87 ± 10.72	116.15 ± 12.91	0.198	0.843

-Independentsample t test, *p<0,05

Eğitim düzeylerine göre ilk test ve son test puanlarına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır (p=0.001, p=0.001) (Tablo 11.5).

Tablo 4.43. Grup II'e ait ifade edici dil puanlarının anne eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Zaman	Test İstatistiği		
		İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t
Önlisans ve altı	97.00 ± 12.92	103.80 ± 10.69	4.543	0.001
Lisans ve üstü	118.52 ± 14.51	126.64 ± 12.49	7.139	0.001

-pairedsample t test *p<0,05

Anne eğitim grupları bazında ifade edici dil kelime ilk test puanları ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.001$, $p<0.001$) (Tablo 11.6).

Tablo 4.44. Grup II'deki çocukların anne eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60) Testler	Anne Eğitim Durumu		Test İstatistiği	
	Önlisans ve altı Ort ± SS	Lisans ve üstü Ort ± SS	t	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	97.00 ± 12.92	118.52 ± 14.51	4.350	<0.001
İfade Edici Dil Kelime Son test	103.80 ± 10.69	126.64 ± 12.49	5.388	<0.001

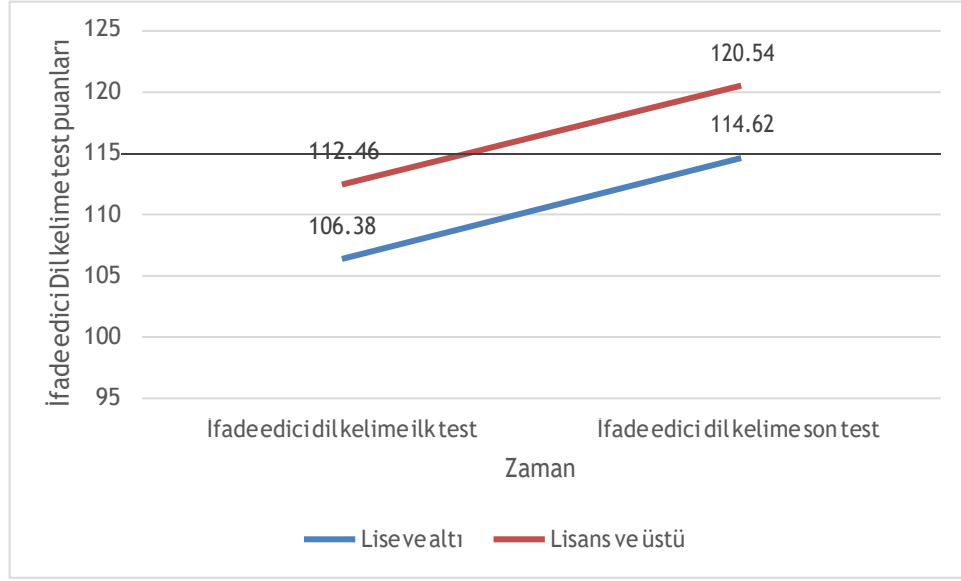
-Independentsample t test, * $p<0,05$

Her iki mezuniyete sahip babaların çocuklarına uygulanan ifade edici dil kelime testinin ilk ve son puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0.001$, $p<0.001$). Son test puanları ilk test puanlarına göre daha yüksektir (Tablo 12.1).

Tablo 4.45. İfade edici dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

n=118 Baba Eğitim Durumu	Zaman		Test İstatistiği	
	İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Önlisans ve altı	106.38 ± 15.66	114.62 ± 15.16	5.840	<0.001
Lisans ve üstü	112.46 ± 14.04	120.54 ± 13.69	11.162	<0.001

-pairedsample t test * $p<0,05$



Şekil 4.19. Baba eğitim durumuna göre ifade edici dil kelime ilk ve son test puanları karşılaştırması.

Baba eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=0.100$). Baba eğitim durumu bazında İfade Edici Dil Kelime Son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=0.118$).

Tablo 4.46. Baba eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Testler	Baba Eğitim Durumu		Test İstatistiği	
	Önlisans ve altı Ort ± SS	Lisans ve üstü Ort ± SS	t	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	106.38 ± 15.66	112.75 ± 14.05	1.660	0.100
İfade Edici Dil Kelime Son test	114.62 ± 15.16	120.52 ± 13.69	1.576	0.118

-Independentsample t test, * $p<0,05$

Baba eğitim durumu önlisans ve altı olan çocukların ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p=0.182$) (Tablo 12.3).

İlk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($p<0.001$) (Tablo 12.3).

Tablo 4.47. Grup I'e ait ifade edici dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Zaman		Test İstatistiği		
	Baba Eğitim Durumu	İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Önlisans ve altı		99.50 ± 2.88	106.50 ± 5.19	1.732	0.182
Lisans ve üstü		108.73 ± 11.14	117.11 ± 12.32	9.541	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05

Baba eğitimi durumu bazında Grup I'deki çocukların hem İfade Edici Dil Kelime ilk test puanları hem de İfade Edici Dil Kelime Son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; p=0.093, p=0.095) (Tablo 12.4).

Tablo 4.48. Grup I'deki çocukların baba eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Baba Eğitim Durumu		Test İstatistiği		
	Testler	Önlisans ve altı Ort ± SS	Lisans ve üstü Ort ± SS	t	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test		99.50 ± 2.88	109.41 ± 11.47	1.710	0.093
İfade Edici Dil Kelime Son test		106.50 ± 5.19	117.11 ± 12.32	1.700	0.095

-Independentsample t test, *p<0,05

Grup II'de yer alan ve her iki eğitim durumuna sahip babaların çocuklarının ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir (p<0.001, p<0.001).

Tablo 4.49. Grup II'e ait ifade edici dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Zaman		Test İstatistiği		
	Baba Eğitim Durumu	İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Önlisans ve altı		108.67 ± 17.58	117.33 ± 16.56	6.008	<0.001
Lisans ve üstü		116.50 ± 15.77	124.20 ± 14.26	6.574	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05

Baba eğitim durumu bazında Grup II'deki çocukların hem İfade edici Dil Kelime ilk test puanları hem de İfade edici Dil Kelime son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; p=0.138, p=0.153).

Tablo 4.50. Grup II'e ait ifade edici dil puanlarının baba eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60) Testler	Baba Eğitim Durumu		Test İstatistiği	
	Önlisans ve altı Ort ± SS	Lisans ve üstü Ort ± SS	t	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	108.67 ± 17.58	116.50 ± 15.77	1.504	0.138
İfade Edici Dil Kelime Son test	117.33 ± 16.56	124.20 ± 14.26	1.446	0.153

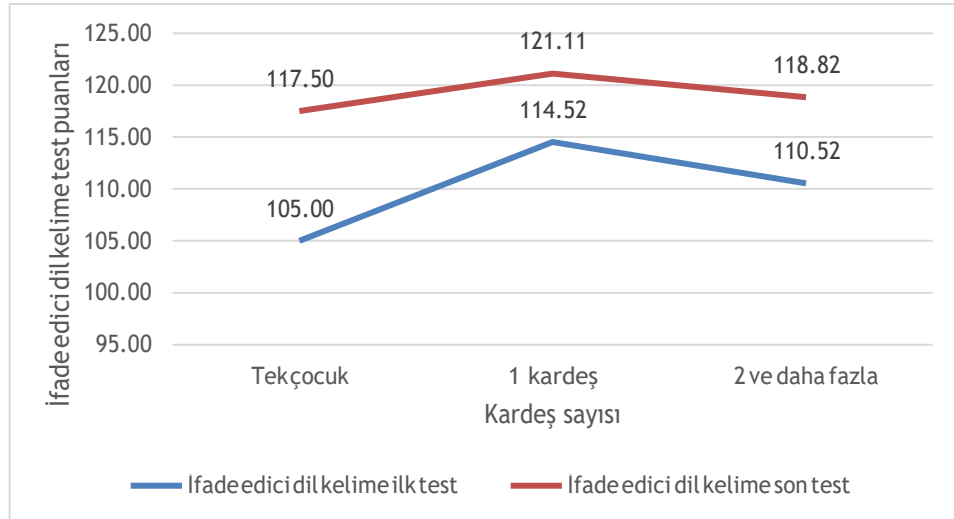
-Independentsample t test, * $p < 0,05$

Çocukların kardeş sayılarına göre ifade edici dil kelime ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0.001$, $p < 0.001$, $p < 0.001$). Son test puanları daha yüksektir.

Tablo 4.51. İfade edici dil puanlarının kardeş sayısına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

n=118 Kardeş Sayısı	Zaman		Test İstatistiği	
	İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Tek çocuk	105.00 ± 10.95	117.50 ± 15.02	5.061	<0.001
1 kardeş	114.52 ± 14.32	121.11 ± 14.57	9.518	<0.001
2 ve daha fazla	110.52 ± 14.78	118.82 ± 13.01	7.761	<0.001

-pairedsample t test * $p < 0,05$



Şekil 4.20. Kardeş sayısına göre ifade edici dil kelime ilk ve son test puanları karşılaştırması.

Kardeş sayısı bazında ifade edici dil kelime ilk test puanları ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; $p=0.060$, $p=0.574$) (Tablo 13.2).

Tablo 4.52. Kardeş sayısı bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Testler	Kardeş Sayısı			Test İstatistiği	
	Tek çocuk Ort ± SS	1 kardeş Ort ± SS	2 ve daha fazla Ort ± SS	F	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	105.00 ± 10.95	114.52 ± 14.32	111.21 ± 14.84	2.883	0.060
İfade Edici Dil Kelime Son test	117.50 ± 15.02	121.11 ± 14.57	118.82 ± 13.01	0.558	0.574

-*Oneway ANOVA, * $p<0,05$*

Çocukların kardeş sayılarına göre ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0.012$, $p<0.001$, $p<0.001$). Son test puanları daha yüksek saptanmıştır (Tablo 13.3).

Tablo 4.53. Grup I'e ait ifade edici dil puanlarının kardeş sayısına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58) Kardeş Sayısı	Zaman		Test İstatistiği	
	İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Tek çocuk	104.50 ± 9.87	111.75 ± 10.48	3.381	0.012
1 kardeş	110.54 ± 12.97	117.38 ± 13.92	6.128	<0.001
2 ve daha fazla	106.45 ± 8.36	116.81 ± 10.74	6.957	<0.001

-*pairedsample t test * $p<0,05$*

Kardeş sayısı bazında Grup I'de yer alan çocukların hem İfade edici dil kelime ilk test hem de son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; $p=0.767$, $p=0.686$) (Tablo 13.4).

Tablo 4.54. Grup I'e ait kardeş sayısı bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Kardeş Sayısı			Test İstatistiği	
	Tek çocuk Ort ± SS	1 kardeş Ort ± SS	2 ve daha fazla Ort ± SS	F	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	112.50 ± 11.01	115.54 ± 12.70	113.42 ± 12.85	0.267	0.767
İfade Edici Dil Kelime Son test	120.00 ± 7.40	116.69 ± 10.52	116.33 ± 11.46	0.379	0.686

-Oneway ANOVA, * $p < 0,05$

Çocukların ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0.002$, $p < 0.001$, $p < 0.001$). Son test puanları daha yüksek saptanmıştır (Tablo 13.5).

Tablo 4.55. Grup II'e ait ifade edici dil puanlarının kardeş sayısına göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Zaman	Test İstatistiği			
		İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Kardeş Sayısı					
Tek çocuk	105.50 ± 12.61	123.25 ± 17.27	4.801	0.002	
1 kardeş	118.21 ± 14.75	124.57 ± 14.54	7.397	<0.001	
2 ve daha fazla	114.25 ± 18.26	120.66 ± 14.78	4.415	<0.001	

-pairedsample t test * $p < 0,05$

Kardeş sayısı bazında Grup II'de yer alan çocukların hem İfade edici dil kelime ilk test hem de son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; $p=0.682$, $p=0.774$) (Tablo 13.6).

Tablo 4.56. Grup II'e ait kardeş sayısı bazında İfade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Kardeş Sayısı			Test İstatistiği	
	Tek çocuk Ort ± SS	1 kardeş Ort ± SS	2 ve daha fazla Ort ± SS	F	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	113.50 ± 10.04	109.21 ± 14.34	109.75 ± 10.16	0.385	0.682
İfade Edici Dil Kelime Son test	118.00 ± 8.38	118.92 ± 12.28	116.66 ± 10.99	0.257	0.774

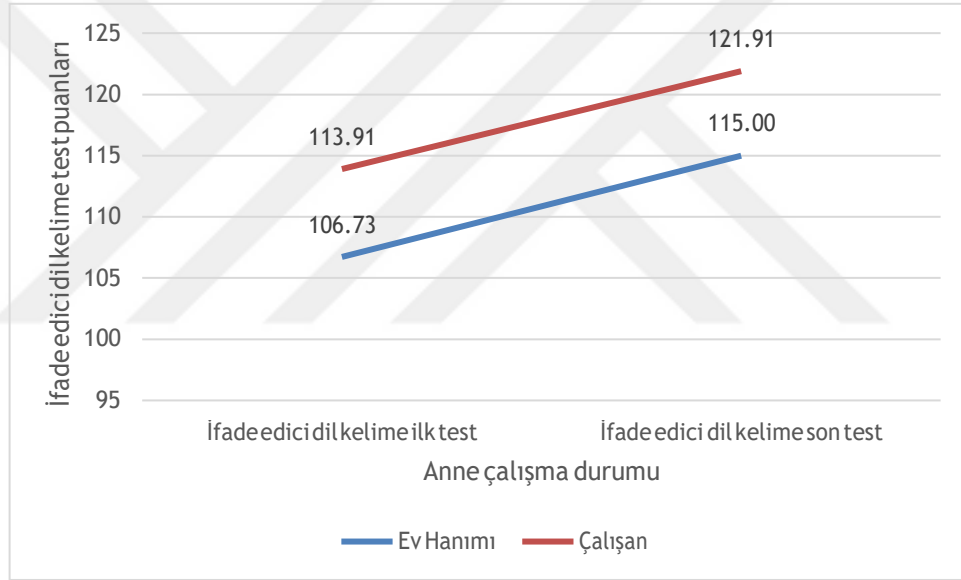
-Oneway ANOVA, * $p < 0,05$

Her iki çalışma durumuna sahip annelerin çocuklarının ifade edici dil kelime ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık mevcuttur ($p<0.001$, $p<0.001$) (Tablo 14.1).

Tablo 4.57. İfade edici dil puanlarının anne çalışma durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Anne Çalışma Durumu	Zaman		Test İstatistiği	
	İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Ev Hanımı	106.73 ± 14.30	115.00 ± 12.87	7.478	<0.001
Çalışan	113.91 ± 13.89	121.91 ± 14.01	9.917	<0.001

-pairedsample t test * $p<0,05$



Şekil 4.21. Anne çalışma durumuna göre ifade edici dil kelime ilk ve son test puanları karşılaştırması.

Anne çalışma durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0.008$).

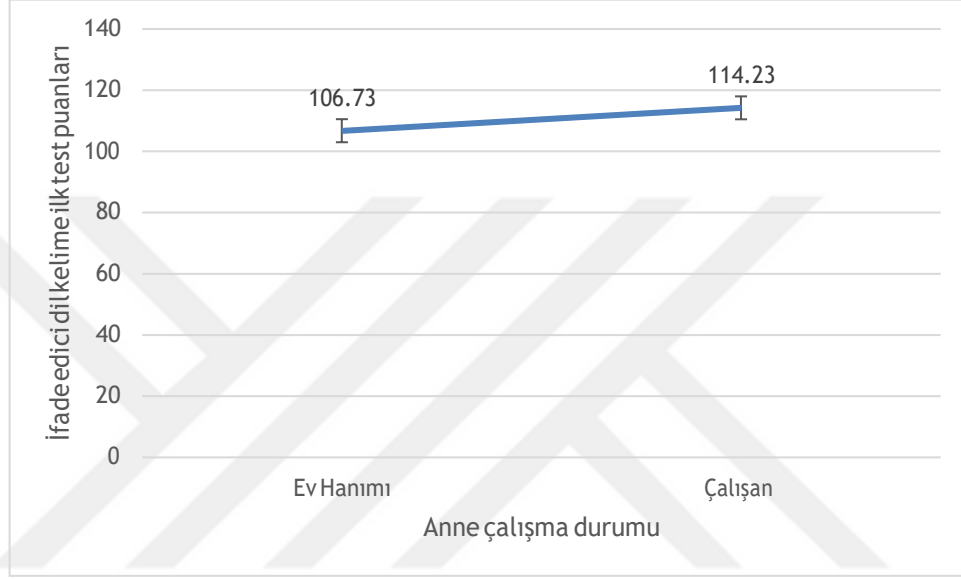
Çalışan annelerin çocuklarının ifade edici dil kelime ilk test puanları daha yüksektir.

Anne çalışma durumu bazında ifade edici dil kelime son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0.012$). Çalışan annelerin çocuklarının ifade edici dil kelime ilk test puanları daha yüksektir (Tablo 14.2).

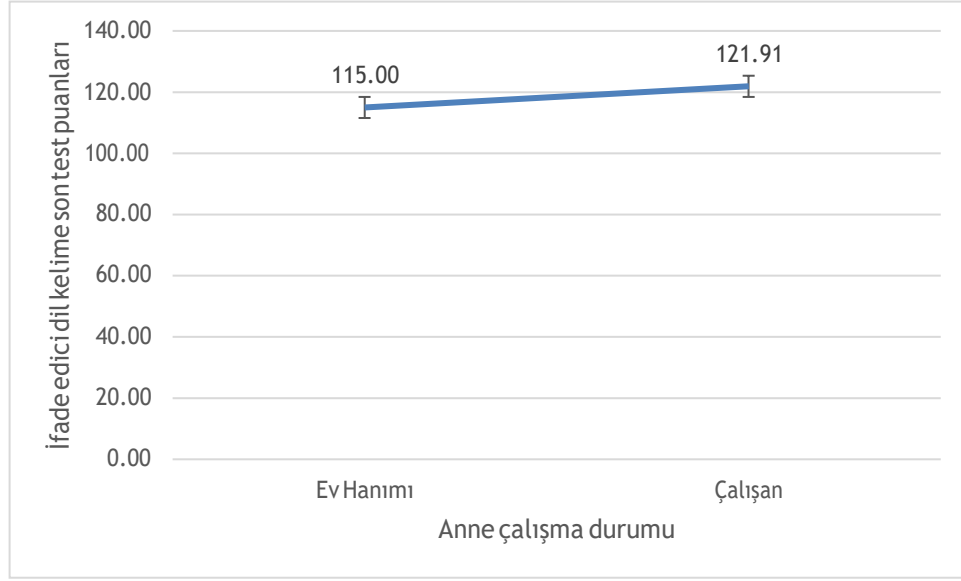
Tablo 4.58. Anne çalışma durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Testler	Anne Çalışma Durumu		Test İstatistiği	
	Ev Hanımı Ort ± SS	Çalışan Ort ± SS	t	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	106.73 ± 14.30	114.23 ± 13.87	2.700	0.008
İfade Edici Dil Kelime Son test	115.00 ± 12.87	121.91 ± 14.01	2.539	0.012

-Independentsample t test, * $p < 0,05$



Şekil 4.22. Anne çalışma durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test puanları karşılaştırması.



Şekil 4.23. Anne çalışma durumu bazında ifade edici dil kelime son test puanları karşılaştırması.

Çocukların ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p < 0.001$, $p < 0.001$). Son test puanları daha yüksektir (Tablo 14.3).

Tablo 4.59. Grup I'e ait ifade edici dil puanlarının anne çalışma durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58) Anne Çalışma Durumu	Zaman		Test İstatistiği	
	İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
Ev Hanımı	109.43 ± 10.22	118.00 ± 10.66	6.175	<0.001
Çalışan	107.26 ± 11.53	115.37 ± 13.14	7.378	<0.001

-pairedsample t test * $p < 0,05$

Anne çalışma durumu bazında Grup I'de yer alan çocukların hem İfade Edici Dil Kelime ilk test puanları hem de son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; $p=0.726$, $p=0.442$) (Tablo 14.4).

Tablo 4.60. Grup I'e ait çocukların anne çalışma durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Anne Çalışma Durumu		Test İstatistiği	
	Ev Hanımı Ort ± SS	Çalışan Ort ± SS	t	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	109.43 ± 10.22	108.32 ± 12.08	0.353	0.726
İfade Edici Dil Kelime Son test	118.00 ± 10.66	115.37 ± 13.14	0.775	0.442

-Independentsample t test, * $p < 0,05$

Çocukların ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$, $p < 0.001$). Son test puanları daha yüksektir (Tablo 14.5).

Tablo 4.61. Grup II'e ait ifade edici dil puanlarının anne çalışma durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Zaman	Test İstatistiği		
		İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t P
Ev Hanımı	103.19 ± 18.12	111.06 ± 14.74	4.271	0.001
Çalışan	119.20 ± 13.42	127.11 ± 12.52	6.787	<0.001

-pairedsample t test * $p < 0,05$

Çalışan annelerin çocuklarının hem ilk test hem de son test puanları daha yüksek saptanmıştır (Tablo 14.6).

Tablo 4.62. Grup II'e ait çocukların anne çalışma durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Anne Çalışma Durumu		Test İstatistiği	
	Ev Hanımı Ort ± SS	Çalışan Ort ± SS	t	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	103.19 ± 18.12	119.20 ± 13.42	3.711	<0.001
İfade Edici Dil Kelime Son test	111.06 ± 14.74	127.11 ± 12.52	4.185	<0.001

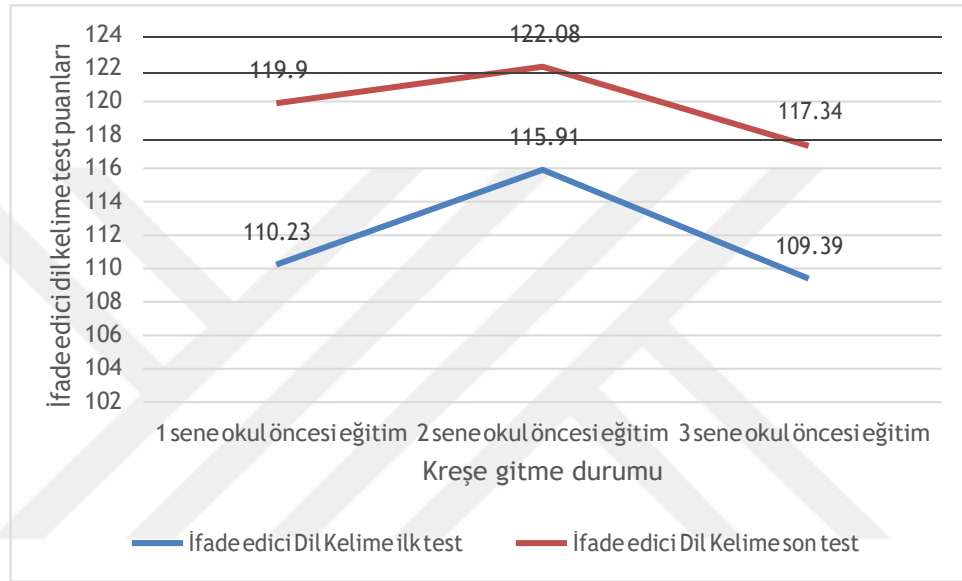
-Independentsample t test, * $p < 0,05$

1 sene okul öncesi eğitim alan, 2 sene okul öncesi eğitim alan ve 3 sene okul öncesi eğitim alan çocukların ilk test puanları ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0.001$, $p < 0.001$, $p < 0.001$).

Tablo 4.63. İfade edici dil puanlarının çocuğun okul öncesi eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Okul öncesi eğitim durumu	Zaman		Test İstatistiği	
	İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
1 sene okul öncesi eğitim	110.23 ± 15.17	119.90 ± 13.87	8.403	<0.001
2 sene okul öncesi eğitim	115.91 ± 15.61	122.08 ± 14.66	5.354	<0.001
3 sene okul öncesi eğitim	109.39 ± 11.48	117.34 ± 13.45	7.965	<0.001

-pairedsample t test *p<0,05



Şekil 4.24. Okul öncesi eğitim durumuna göre ifade edici dil kelime ilk ve son test puanları karşılaştırması.

Çocuğun okul öncesi eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test puanları ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır (sırasıyla; p=0.153, p=0.356) (Tablo 15.2).

Tablo 4.64. Çocuğun okul öncesi eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Testler	Okul öncesi eğitim durumu			Test İstatistiği	
	1 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	2 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	3 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	F	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	110.23 ± 15.17	115.91 ± 15.61	110.28 ± 11.84	1.905	0.153
İfade Edici Dil Kelime Son test	119.90 ± 13.87	122.08 ± 14.66	117.34 ± 13.45	1.042	0.356

-Independentsample t test, *p<0,05

1 sene okul öncesi eğitim alan,2 sene okul öncesi eğitim alan ve 3 sene okul öncesi eğitim alan çocukların İfade edici Dil Kelime ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($p<0.001$, $p=0.011$, $p<0.001$) (Tablo 15.3).

Tablo 4.65. Grup I'e ait ifade edici dil puanlarının çocuğun okul öncesi eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Zaman	Test İstatistiği	
		t	P
Okul Öncesi eğitim durumu	İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	
1 sene okul öncesi eğitim	107.00 ± 8.75	117.16 ± 9.74	5.075 <0.001
2 sene okul öncesi eğitim	108.89 ± 14.08	115.55 ± 11.04	3.310 0.011
3 sene okul öncesi eğitim	108.23 ± 11.14	116.28 ± 13.50	7.532 <0.001

-pairedsample t test * $p<0,05$

Okul öncesi eğitim durumu bazında Grup I'deki çocukların hem İfade edici Dil Kelime ilk test hem de son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; $p=0.842$, $p=0.956$) (Tablo 15.4).

Tablo 4.66. Grup I'e ait çocuğun okul öncesi eğitim durumu bazında ifade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup I (n=58)	Okul öncesi eğitim durumu			Test İstatistiği	
	1 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	2 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	3 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	F	P
Testler					
İfade Edici Dil Kelime ilk test	107.00 ± 8.75	108.89 ± 14.08	109.24 ± 11.65	0.172	0.842
İfade Edici Dil Kelime Son test	117.16 ± 9.74	115.55 ± 11.04	116.28 ± 13.50	0.045	0.956

-Oneway ANOVA, * $p<0,05$

1 sene okul öncesi eğitim alan ve 2 sene okul öncesi eğitim alan çocukların İfade edici Dil Kelime ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($p<0.001$, $p<0.001$) (Tablo 15.5).

3 sene okul öncesi eğitim alan çocukların İfade edici Dil Kelime ilk test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p=0.104$) (Tablo 15.5).

Tablo 4.67. Grup II'e ait İfade edici dil puanlarının çocuğun okul öncesi eğitim durumuna göre ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Okul öncesi eğitim durumu	Zaman		Test İstatistiği	
		İfade Edici Dil Kelime ilk test Ort ± SS	İfade Edici Dil Kelime Son test Ort ± SS	t	P
	1 sene okul öncesi eğitim	111.44 ± 16.92	120.93 ± 15.14	6.728	<0.001
	2 sene okul öncesi eğitim	118.44 ± 15.62	124.44 ± 15.27	4.246	<0.001
	3 sene okul öncesi eğitim	123.00 ± 5.19	129.66 ± 1.15	2.857	0.104

-pairedsample t test *p<0,05

Grup II olan çocukların okul öncesi eğitim durumu bazında İfade edici dil kelime ilk test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (sırasıyla; p=0.188, p=0.493) (Tablo 15.6).

Tablo 4.68. Grup II'e ait çocuğun okul öncesi eğitim durumu bazında İfade edici dil kelime ilk test ve son test puan karşılaştırması.

Grup II (n=60)	Okul öncesi eğitim durumu			Test İstatistiği		
	1 sene okul eğitim Ort ± SS	öncesi	2 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	3 sene okul öncesi eğitim Ort ± SS	F	P
İfade Edici Dil Kelime ilk test	111.44 ± 16.92		118.44 ± 15.62	123.00 ± 5.19	1.722	0.188
İfade Edici Dil Kelime Son test	120.93 ± 15.14		124.44 ± 15.27	129.66 ± 1.15	0.717	0.493

-Oneway ANOVA, *p<0,0

5. TARTIŞMA

Çalışmamızda, farklı yaşlardaokula başlayan çocuklar arasındaalıcı ve ifade edici dil gelişimi açısından fark olup olmadığını araştırmayı amaçladık.

Alıcı ve ifade edici dil becerilerini değerlendirmek amacıyla çalışmamıza dahil ettiğimiz çocukların yaş aralığına uyan (60 ay ve 84 ay) Türkçe'yi esas alarak geliştirilmiş özgün bir test olan TİFALDİ'yi kullandık (126). Alıcı-ifade edici dil becerilerinde yaşlara göre oluşabilecek farklar ve aynı sınıfta aynı akademik eğitimi gören öğrenciler arasındaki oluşan farkların seyrini izledik. Literatürde, okula başlama yaşının alıcı ve ifade edici dil becerileri üzerindeki etkisini inceleyen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Çalışmamızda alıcı dil ve ifade edici dil puanlarının ilk ve son ölçümleri arasında, her iki grupta da anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre birinci sınıfa yeni başlayan tüm çocuklarda eğitimin olumlu etkide bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okula başlama serüveniyle edinilen bilgi ve birikimler çocuğun yaşı, ebeveyn eğitim durumu, kardeş sayısı ve diğer bütün farklardan bağımsız olarak bütün çocuklara pozitif etkide bulunmuştur. Ders hayatının başlaması, oyun gruplarının azalması, okulda bulunan üst sınıf çocuklarla etkileşim, ilkokula başlama dolayısıyla çevrede oluşan büyüme algısının bu sonucu elde etmemizde önemli bu faktör olduğunu düşünmekteyiz.

Gündüz ve Çalışkan 60-66 aylık öğrencilerin fiziksel,duygusal özellikleri ile zihinsel gelişimlerini, dil becerileri bakımından okula hazır bulunuşlarıyla ilgili öğretmen gözlemlerini inceleyençalışmalarında, bu yaş grubundaki öğrencilerin dil gelişim süreçlerinde, fikirlerini ifade edebilme, kendilerini anlatabilme ve çevrelerindeki bireylerle etkileşim kurmada problem yaşadıklarını rapor etmişlerdir (57).

Akın60-66 ay, 67-71 ay, 72 ve üzeri yaş gruplarındaki öğrencilerin okula hazırbulunuşluklarını, okuduğunu anlama düzeyleri üzerinden değerlendirip karşılaştırmış, bu çalışmanın sonucunda 60-66 aylık grubun diğer iki gruba göre okuduklarını anlama düzeylerinin okula başlama için yeterli olmadığını

bulmuştur(134).Literatürle uyumlu olarak çalışmamızdaki bulgular Grup II çocukların alıcı- ifade edici dil becerilerinin anlamlı olarak yüksek çıkmasıyla örtüşür niteliktedir. Grup I' de görülen bu farklılığın dil becerilerini de kapsayan okula hazırbulunuşlukla ilgili olduğunu düşünülmektedir.

Şafak5-6 yaş grubundaki mizaç özellikleri bakımından farklılık gösteren 90 çocuğun alıcı dil ve dikkat becerileri arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmasında, dikkat becerileri ile alıcı dil yaşı arasındaparalel olmayan bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yani alıcı dil yaşının artmasıyla dikkat testindeki yanlış sayısını azaldığına dair veriler bulunmuştur (135) .

Güler orta sosyoekonomik gelire sahip ailelerin anaokuluna devam eden 48-72 aylık çocuklarındaTürkçe'deki dil bilgisi kurallarını ve kelimeleri anlamada yaşadıkları süreçlerin, anne ve baba eğitim durumu, çocuğun ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu ve kaç kardeşi olduğu, kız veya erkek oluşu değişkenlerine göre nasıl bir gelişime sahip olduklarını belirlemek amacıyla 215 çocuk üzerinde yaptığı çalışmasında çocukların dil bilgisi kurallarını ve kelimeleri anlama seviyelerinin yaşla birlikte gelişim gösterdiğini belirlemiştir.Alıcı dil becerilerinin gelişmesi, okuduğunu anlama düzeyine de pozitif etki etmektedir (136).

Musolinoİngilizce konuşan 4-6 yaş grubundaki 20 çocukta dilin semantik anlamını değerlendirmiştir. Yaş büyüdükçe çocukların dilsel gelişimlerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Alıcı dil, dil alanlarını kavrama ya da anlama becerisi olarak tanımlanmaktadır (137). Bu bağlamda Akın'ın çalışmasındaki sonuçlarla bizim çalışmamızda elde edilen sonuçların alıcı dil becerisi bakımından aynı doğrultuda olduğu görülmektedir. Diğer çalışmalarda okula erken yaşta başlayan çocukların algı düzeyleri, fiziksel ve bilişsel gelişimleri, okula hazır olma durumları ve dil gelişimleri bakımından okula daha geç başlayan çocuklara göre dezavantajlı oldukları ve geride kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır (14, 20, 21,24-27, 32-34, 57, 65 ,71, 87, 138-142). Söz konusu bu çalışmalarda bizim çalışmamızla benzer sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Alıcı dil becerisi kavrama ya da anlamaya dayalı bir beceri olduğu için, aralarında yaş farkı olan çocukların hem gelişim evreleri hem de psikolojik yeterlilik bakımından birbirlerinden farklı olmaları olağandır. Daha önce yapılmış çalışmaların çoğunda 5-6 yaş arası çocukların 7 ve üzeri yaştaki çocuklara göre algı ve anlama bakımından daha yetersiz oldukları tespit edilmiştir (14, 20,

21,24, 25- 27, 33, 34, 57,65, 71, 87, 138-142). Çalışmamızda elde edilen bulgular alıcı dil becerileriyle ilgili kısımları dolayısıyla bu görüşleri destekler niteliktedir. Bizim çalışmamızla alıcı dil becerilerinin edinilmesinde, daha ileri yaştaki çocukların kabiliyetlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılması bakımından literatürle uyumludur. Grup II'deki çocukların alıcı dil becerilerinin yüksek olmasının bilişsel ve akademik yeterlilikleriyle orantılı olduğunu düşünmekteyiz. Grup I' de elde ettiğimiz sonuçlar ise çocukların alıcı dil becerilerinin okula başlamak için yeterli olmamasından kaynaklandığını akla getirir niteliktedir.

Akın60-66 ay, 67-71 ay, 72 ve üzeri yaş gruplarındaki öğrencilerin okula hazırbulunmuşluklarını, okuduğunu anlama düzeyleri üzerinden değerlendirip karşılaştırmış, 72 ay ve üzerinde okula başlayan çocukların okuduğunu anlama düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlemiştir (134). Diğer çalışmalarda da, okula erken yaşta başlayan çocukların algı düzeyleri, fiziksel ve bilişsel gelişimleri, okula hazır olma durumları ve dil gelişimleri bakımından okula daha geç başlayan çocuklara göre geride kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır (23, 54, 57, 65, 71, 87, 138-145). Bu çalışmalardan farklı olarak bizim çalışmamızda ifade edici dil becerileri bakımından yaş faktörünün anlamlı bir fark yaratmadığı belirlenmiştir. Söz konusu çalışmalardan farklı olarak bizim çalışmamızda ifade edici dilde her iki grup için anlamlı bir fark olmayışının ifade edici dilin farklı bileşenlere sahip olmasıyla açıklanabileceğini düşünmekteyiz. İfade edici dilin bileşenlerinden jest, mimik ve postürün de konuşmaya dahil edilmesi, tüm yaş gruplarında çocukların istek ve düşüncelerini ifade edebilme yeteneğine katkı sağlamış olabilir.

Akın'ın ebeveyn eğitim durumlarına göre öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerini inceleyen çalışmasında, ebeveynlerin eğitim seviyesi yükseldikçe çocuklarının okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin arttığı görülmüştür (134).

Güler'in çalışmasında ise cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre çocukların dilbilgisi yapılarını ve sözcükleri anlama düzeylerinde farklılık görülse de bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (136). Güler'in çalışmasındaki sonuçlarla bizim çalışmamızda elde edilen sonuçların benzer olduğu görülmüştür. Koçak vd., Yıldırım vd., Harman ve Çelikler ve Özkara'nın yaptıkları çalışmalarda anne eğitim düzeyinin çocuğun bilişsel ve dilsel gelişiminde etkili

olduğu ve anne eğitim düzeyi arttıkça çocuğun dilsel ve bilişsel becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır (77, 78, 146, 147). Geers vd. ve Sarant'ın yaptıkları çalışmalarda da anne eğitim seviyesi arttıkça çocukların ortalama eğitim düzeyi de nispeten daha yüksek elde edilmiştir (148,149). Diğer çalışmalarda ise anne eğitiminin çocukların zihinsel ve bilişsel yetenekleri üzerinde olumlu etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır (150-153). Bu çalışmaların, bizim çalışmamızla uyumlu olmadığı görülmektedir. Ancak annenin eğitim düzeyinden bağımsız olarak yapılan bu çalışmalar, annenin çocukla doğru etkileşiminin önemini vurgulamaktadır (154-157) Hampson ve Nelson'un çalışmasında, anne-çocuk etkileşimi ve anne ilgisinin çocuğun dil becerilerinin gelişmesinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (154). Dieterich vd. anneye bağlı sözlü iletişiminin değerli olduğunu ve aile ortamındaki zengin dil girişinin, çocukların dilini ilerlettiğini, yönlendirdiğini ve sonra da okuma yeteneğini kazandırdığını ifade etmişlerdir (155). Engle da çocukların dil gelişimindeki karmaşıklığı annelerin düzeltme eğiliminde olduğunu ifade etmiştir (156). Morgan ve Cole ile Hampson ve Nelson'un çalışmalarında, anne ve çocuk arasındaki sözel iletişimin çocukların dil gelişimine önemli katkıda bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır (154, 157). Çalışmamızda annesi önlisans ve altı okul mezunu olan Grup I ve Grup II çocukların alıcı dil son test puanlarının daha yüksek çıktığı görülmüştür. Bu durumun annenin iş stresi ve eve getirdiği iş yükünün lisans ve üstü eğitim seviyesindeki anneye göre daha az olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca annesi lisans ve üstü okul mezunu olan Grup I'de ilk ve son test değeri arasında fark bulunamamış, Grup II'de ise son test puanı daha yüksek çıkmıştır. Annenin eğitim seviyesinin yüksek olması, Grup II'nin alıcı dil becerilerinin gelişmesi için olumlu katkı sağlarken, Grup I'de olumsuz etki yaratmıştır. Annenin eğitim seviyesi arttıkça çocuğun yaşına bağlı normal gelişimine hakim olması nedeniyle fazla beklentiye girmeyerek küçük olan gruptaki çocuğu zorlamamış ve koruyucu bir yaklaşım sergilemiş olabilir. Bunun, Grup I'de dil becerilerindeki düşük puana neden olmuş olabileceğini düşünmekteyiz. Grup II'de yer alan çocukların tam zamanında okula başlamış olması nedeniyle eğitilmiş anneler, bu çocukların hazır buluşluğunun farkında olarak, çocuktan beklentisini arttırmış ve eğitim programlarına maksimum destek vermiş olabilir.

Çalışmamızda annesi önlisans ve altı ya da lisans ve üstü okul mezunu olan Grup I ve Grup II çocukların ifade edici dil son test puanlarının daha yüksek çıktığı

görülmüştür. Annenin eğitim seviyesinin yüksek olmasının, her iki yaş grubunda da ifade edici dil becerilerinin gelişmesi üzerinde fark yaratmadığı görülmektedir. Annenin eğitim seviyesinin yüksek olmasının, beklenenin aksine ifade edici dil açısından fark oluşturmamasının iki nedeni olduğunu düşünmekteyiz. Birincisi, annenin iş hayatındaki rolü dolayısıyla çocuğuyla geçirdiği kısıtlı zamandan kaynaklanmış olabilir. Çalışmamızda, çoğunluğu ev hanımı olan eğitim düzeyi düşük olan annelerin, çocuğuyla geçirebileceği daha fazla zamana sahip olması nedeniyle çocuk ile oyun aktiviteleri ve günlük sohbetlere daha fazla vakit ayırmış ve böylece çocuğun kendini ifade etme becerisine katkı sağlamış olabilir. İkincisi ise örneklem grubumuzun homojen bir dağılıma sahip olmamasından dolayı bu sonucun elde edildiğini düşünmekteyiz.

Güler'in çalışmasında baba eğitim düzeyi değişkenine göre çocukların dilbilgisi yapılarını ve sözcükleri anlama düzeylerinde farklılık görülse de bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (136). Güler'in çalışmasından elde edilen sonuçlarla bizim çalışmamızda elde edilen sonuçların alıcı dil gelişimi bakımından benzer olmadığı, ifade edici dil becerileri bakımından ise benzer olduğu görülmektedir.

Özkara'nın iki dilli 6 yaşında 60 çocukla yaptığı çalışmada, babanın eğitim seviyesi ile çocuğunun dil becerilerinin gelişimi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (146).

Koçak ve ark., Yıldırım ve ark., Harman ve Çelikler'in yaptıkları çalışmalarda, baba eğitim düzeyinin çocuğun okula hazır olma durumu ile bilişsel ve dilsel gelişiminde etkili olduğu ve anne-babanın eğitim düzeyi arttıkça çocuğun okula hazır olma durumu ile dilsel ve bilişsel becerilerinin arttığı sonucuna ulaşmışlardır (77, 78, 147).

Amato ve Rivara'nın 4-8 yaş arası çocuklarda baba eğitim seviyesi ve sosyal bilişsel gelişim üzerine yaptığı çalışmada, babanın eğitim seviyesinin artması çocuğun sosyal ve bilişsel gelişimi üzerinde olumlu etki yaratmaktadır (158). Söz konusu çalışmalarda elde edilen veriler çalışmamızdan ulaşılan verilerle kıyaslandığında; sonuçların alıcı dil gelişimi bakımından benzer olduğu, ifade edici dil becerileri bakımından ise benzer olmadığı görülmektedir. Çalışmamızda baba

eğitim düzeyinin alıcı dil ve ifade edici dil becerilerine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde katkıda bulunmadığı görülmüştür. Analiz sonucunda babası nlisans ve altı okul mezunu olan Grup I'ın alıcı dil ilk ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak Grup II'de son test puanının daha yüksek olduğu görülmüştür. Grup II'de görülen bu farklılığın çocuğunun yaşı almasıyla baba-ocuk etkileşiminin artmasından kaynaklı olduğunu düşünmekteyiz. Ayrıca babası lisans ve üstü okul mezunu olan Grup I ve Grup II'nin son test değeri daha yüksek çıkmıştır. Babanın eğitim seviyesinin yüksek olmasının Grup I ve Grup II'de, alıcı dil becerilerinin gelişmesine olumlu katkı sağladığı görülmektedir. Bunun sebebinin, babasının eğitim seviyesi daha iyi olan çocukların aile içinde kullanılan kelime çeşidinin fazlalığı ve entellektüel birikimin daha yüksek olmasından kaynaklandığı dşnlmektedir.

Lisans ve üstü eğitim seviyesindeki ebeveynlerde babalarda annelere göre daha yüksek puan elde etmiş olmamız dikkat çekicidir. Bu sonuca ulaşmamızda, Türk toplumunda babaya biçilen rolden dolayı babanın çocuklarıyla ilgilenebileceği vaktin daha fazla olmasının etkili olabileceğini düşünmekteyiz. Çalışmamızda çoğunluğu çalışan eğitim seviyesi yüksek olan annelerin, işyerinden döndükten sonra ev ile ilgili sorumluluklarını yerine getirdiği sırada babanın çocuğa zaman ayırabilmesi, babanın eğitim seviyesinin çocuğun ifade edici dil becerilerinde fark yaratmasına neden olmuş olabilir.

Güler'in çalışmasında kardeş sayısı ve doğum sırası değişikliklerine göre çocukların dilbilgisi yapılarını ve sözcükleri anlama düzeylerinde farklılık görülse de bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (136).

Temur ve Yıldırım Doğru vd.'nin normal gelişim gösteren ve öğrenme güçlüğü olan çocukların sözcük dağarcığı ile dili anlama düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmalarda, kardeş sayısı artmasının çocuğun dilsel gelişimine olumsuz etki ettiği sonucuna ulaşmışlardır (77, 159).Güler, Yıldırım ve ark., ve Koçak ve ark.'nın yaptıkları çalışmalarda ise, kardeş sayısı ile dilsel gelişim arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmışlardır (77, 136, 147).

Çalışmamızda tek ocuk olan Grup I ve Grup II'nin alıcı dil kelime testlerinde son değerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanında, bir kardeşi olan Grup I'ın ilk ve son değerleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken;

Grup II'nin son test puanının daha yüksek çıktığı görülmüştür. İki ve daha fazla kardeşe sahip olan Grup I ve Grup II' de ise alıcı dil son test puanlarının daha yüksek çıktığı görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda, tek çocuk ile iki ve üzeri kardeşe sahip olan çocukların alıcı dil becerilerinin yaş faktörü gözetilmeksizin daha iyi olduğu, iki kardeş olan çocuklardan ise yalnızca Grup II'deki çocukların alıcı dil becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmaktadır. Literatürle uyumlu bir şekilde kardeş sayısının azlığı ya da fazlalığının çocukların alıcı dil gelişiminde anlamlı fark yaratmadığı görülmektedir. Analiz sonucunda tek çocuk olan, bir, iki ve daha fazla kardeşi olan Grup I ve Grup II' de ifade edici dil kelime testlerinde oluşan son değerler daha yüksek olduğu görülmüştür. Kardeş sayısının ifade edici dil becerileri üzerinde anlamlı fark yaratmadığı görülmektedir. Alıcı dil becerisinde bir kardeşli Grup I'de anlamlı fark bulunmamasının yaş ile orantılı şekilde çevreye farkındalıklarının azlığıyla açıklanabileceğini düşünmekteyiz. Tek çocuk olan öğrenciler ile iki ve üzeri kardeşe sahip öğrencilerin alıcı dil puanlarının her iki grup içinde yüksek çıkmasının, tek çocuklu aileler için ebeveyn ilgisi ile, ikive üzeri kardeş sayısına sahip ailelerin çocuklarında ise kardeşler arası etkileşimle alakalı olabileceğini düşünmekteyiz. Bir kardeşi olan çocuklarda alıcı dil becerilerinin düşük olmasının çocuklar arasındaki etkileşimin sınırlı olması ile açıklayabileceğimizi düşünmekteyiz. İfade edici dil becerilerinde kardeş sayısının istatistiksel olarak anlamlı fark yaratmayışında, araştırmamıza dahil etmediğimiz karakter özelliği, kardeşlerin cinsiyetleri ve yaş aralıkları gibi değişkenler etkili olmuş olabilir. İki ve üzeri kardeşi olan çocuklarda gözlemlediğimiz tabloda kardeşlerin birbirleriyle oynadıkları oyunlar, paylaştıkları zaman dilimleri, kimi zaman ihtiyaçlarını karşılama da kardeşlerin birbirine destek olmaları gibi durumlarında etkili olduğu kanaatindeyiz.

Çelenk'in ilkokuma yazma öğretiminde kuluçka dönemi (okul öncesi dönemdeki daha fazla okuma-yazma materyalleri) ile ilgili çalışmasında da sosyoekonomik durumu yüksek olan ailelerin çocuklarının okul olgunluğu bakımından daha avantajlı olduğu ifade etmektedir (140).

Hoff ise Amerika'da yaptığı farklı sosyoekonomik düzeyde (33 yüksek, 30 orta) 63 çocuk üzerinde yaptığı çalışmada, yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının iki yaşına geldikleri zaman düşük sosyo-ekonomik düzeydeki

ailelerin çocuklarına göre kelime bilgisi bakımından seviyelerinin daha ileri olduğunu saptamıştır (160). Literatürle uyumlu olarak çalışmamızda annesi ev hanımı olan ya da çalışan Grup I ve Grup II’de ifade edici dil kelime puanlarına bakıldığında, annenin çalışma durumu her ne olursa olsun tüm çocuklarda ilk ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunduğu saptanmış ve son test puanları daha yüksek çıkmıştır. Verilerimiz annenin çalışıyor ya da ev hanımı olma durumunun ifade edici dil becerilerinin gelişiminde fark yaratmadığını göstermektedir. Annesi ev hanımı olan ya da çalışan Grup I ve Grup II’nin alıcı dil kelime puanlarına bakıldığında ise, hepsinde ilk ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunduğu saptanmış ve son test puanları daha yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte, annesi çalışan çocukların ilk ve son test puanları annesi ev hanımı olan çocuklara göre yüksek bulunmuş olup bu istatistiksel olarak anlamlıdır. Buradan hareketle annesi çalışan çocukların annesi ev hanımı olan çocuklara göre alıcı dil becerilerinin daha çok geliştiği görülmüştür. Bu farkın oluşmasında annenin çalışıp çalışmamasının ailenin sosyo-ekonomik düzeyine sağladığı katkıdan kaynaklandığını düşünmekteyiz. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça ulaşılabilir dil becerisi materyallerini elde etme ve çeşitlendirmesi sebebiyle alıcı dil becerilerinin arttırdığını düşünmekteyiz. Bunlarla birlikte teknolojik aletlere sahip olmanın, tiyatro, sinema ve oyun grupları gibi kültürel ve sosyal gelişimlere daha çok katılma gibi imkanların sağladığı avantajlardan da bahsedebiliriz.

Yapılan pek çok çalışmada okul öncesi eğitim alan çocukların algı düzeyleri, bilişsel gelişimleri, okula hazır olma durumları ve dil gelişimleri bakımından daha avantajlı olduğunun ortaya çıkması, bizim çalışmamızda yalnızca bir yıl kreşe giden çocuklar için paralellik arz etse de; genel kabul gören bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Birçok çalışmada okul öncesi eğitim alan çocukların algı düzeyleri, bilişsel gelişimleri, okula hazır olma durumları ve dil gelişimleri bakımından okul öncesi eğitim almamış çocuklara göre daha avantajlı oldukları sonucuna ulaşılmıştır (11, 52, 71, 78, 80-83, 134, 140, 142, 161, 163). Çalışmamızda bir yıl okul öncesi eğitim almış ve iki yıl okul öncesi eğitime gitmiş Grup I ve Grup II’nin ifade edici dil son test puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Üç sene okul öncesi eğitime giden çocuklarda ise Grup I’de son test puanlarının yüksek çıktığı görülürken; Grup II’de ise ilk ve son test değerleri arasında fark bulunmadığı saptanmıştır. Üç sene okul öncesi eğitime giden Grup II’nin ifade edici dil becerilerinin gelişmemesi bu süreçte aynı becerilerin öğretiminin tekrarı ile

açıklanabilir. Analizde çıkan diğer bir sonuca göre ise bir yıl okul öncesi eğitime gitmiş ve iki yıl gitmiş Grup I ve Grup II'nin alıcı dil son test puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Üç sene okulöncesi eğitime giden Grup I ve Grup II ise ilk ve son değerleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Alıcı dil becerilerinin gelişiminde, bir sene okul öncesi eğitime gitme ve ikisene gitme durumunun, çocuklar lehine etki ettiği görülmektedir. Üç yıl okul öncesi eğitime giden Grup II çocukların alıcı dil becerilerinin gelişmemesi; kreş programının hep aynı hedeflere yönelik oluşu ve yaratıcı öğretim yaşantılarının azlığı ve yaşına uymayan eğitim programlarıyla açıklanabilir. Okul öncesi eğitime bir yıl giden çocuklardaki başarı durumu yeni bir şeyler öğrenmenin heyecanı ile, iki yıl gitmenin ise daha küçük yaşta bilgi ile karşılaşarak bilgilerin fazlaca tekrarıyla pekiştirilerek kalıcı hale getirilmesiyle açıklanabileceğini düşünmekteyiz.

Alıcı- ifade edici dil becerilerini de kapsayan okula hazır oluşu etkileyen diğer faktörler aşağıdaki çalışmalarda şu şekilde ele alınmıştır:

➤ Çocuğun yaşadığı evin ve vakit geçirdiği diğer ortamların niteliği okula hazır oluş için önemlidir (138).

➤ Yaşadıkları evde çocukların kendi odasına sahip olması gibi etkenlerde okuma becerileri üzerinde pozitif etkide bulunmaktadır (161).

➤ Evin fiziksel yapısı okula hazır oluşu etkileyebilir (78).

➤ Sosyoekonomik statünün sağladığı pozitif etkiler çocuğun gelecek hayatının inşaa edilmesinde önemli bir rol oynar (164).

➤ Okul öncesi eğitimle beraber, ebeveynlerin çocuklarıyla kalite zaman geçirmesi de önemlidir. Çocukların, ev ortamındaki öğrenme süreçlerine katkıda bulunarak, okul performansı için daha iyi bir başlangıç yapmasına destek olunmalıdır (164).

• Çocukların dilsel ve mental gelişimlerinin sağlıklı şekilde ilerleyebilmesi, yukarıda sayılanlardan çok daha fazla etkene bağlıdır. Söz konusu etkenlerden birisi de çocukların yaşlılarıyla aynı ortam ve şartlarda eğitim almasıdır. Kapçı, vd., ve Başar'ın yaptıkları çalışmalarda, farklı yaş düzeylerindeki çocukların farklı sınıflarda eğitim alması gerektiğini belirtmektedirler (144, 145). Bu çalışmaların, çocukların

gelişim düzeylerinin desteklenmesinde farklı bir bakış açısı sundukları ve literatüre olumlu katkıda buldukları görülmektedir. Okul olgunluğuna katkıda bulunan bir diğer faktör de aile içi eğitimidir. Hiç şüphesiz ki çocuk eğitimi ailede başlar. Eğer ebeveynler çocuklarına aile içinde temel becerileri kazandırarak ifade yeteneklerine katkıda bulunurlarsa, çocuklar hem okul öncesinde hem de okul sürecinde kendilerini daha iyi ifade edebilecek ve alıcı-ifade edici dil becerileri daha çok gelişecektir.

Bizim çalışmamızda ise okula başlama yaşının 1. dönem başı ve 2. dönem sonundaki alıcı ve ifade edici dil becerilerine etkisi incelenmiştir. Yaştan bağımsız olarak okuma yazma öğrenmiş olmak alıcı ve ifade edici dil becerilerine olumlu etkide bulunmuştur. Literatürle de uyumlu olarak okuma yazma öğrenmek alıcı ve ifade edici dil becerilerini geliştirmiştir. Bu değişkenin dışında, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu kardeş sayısı, annenin çalışıyor olup-olmaması ve okul öncesi eğitime gitme süresi alıcı ve ifade edici dil gelişimi üzerinde farklı şekilde etkiler göstermiştir.

Bu çalışmayla, okula başlama yaşı ile alıcı-ifade edici dil becerilerinin gelişiminin ilişkisi ortaya konularak ileride yapılacak çalışmalara da katkıda bulunmak istenilmiştir. Çalışmamızdan elde edilen bulgulara göre, babanın eğitim durumu ve annenin çalışma durumunun alıcı dil becerilerinin gelişimine doğrudan etki ettiği, yaş faktörünün sadece alıcı dil becerilerinin gelişmesi üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitime bir yıl gitmiş olmanın çocukların dil gelişimlerine anlamlı katkı sağladığı belirlenmiştir. Okula başlama yaşının alıcı-ifade edici dil becerilerinin edinilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

- Birinci sınıfa yeni başlayan çocuklarda yaş farkı gözetmeksizin alıcı ve ifade edici dil becerilerinde ilk ve son test arasında anlamlı sonuç bulunmuş, her iki beceride de son test sonuçları daha yüksek çıkmıştır. Okul sırasında çocukların tümünde alıcı ve ifade edici becerilerinde az ya da çok bir artış olmuştur. Bu sonuç doğrultusunda okulun alıcı ve ifade edici dil becerileri üzerinde olumlu katkısının bulunduğunu söylemek mümkündür.

- Alıcı dil becerileri tek başına incelendiğinde Grup I ve Grup II’de ilk ve son testler arasında anlamlı fark bulunmuştur. Grup I’deki artış Grup II’ye göre daha düşüktür. Dinleme ve okuma becerilerini kapsayan, dil alanlarını kavrama ya da anlama becerisi olarak tanımlanan alıcı dilin, yaş ilerledikçe daha çok geliştiği görülmüştür. Çalışmamızda okula başlama yaşı daha düşük olan çocukların alıcı dil becerilerinin okula daha geç başlayan çocuklara göre daha az gelişmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son test verilerinin artışı her iki grupta da okuma becerisinin artışıyla açıklanabilir.

- İstek, duygu veya düşüncelerin dil aracılığıyla diğer bireylere aktarılması olan ifade edici dil becerisi ile yaş faktörü arasında anlamlı bir fark olmaması, duygu ve düşüncelerin aktarılmasında örneklem grubumuzun yaşının belirleyici bir kriter olmadığını göstermiştir. Bununla birlikte, ifade edici dil testlerinde her iki yaş grubu için de ilk ve son testler arasında anlamlı farkın bulunması ve son test sonuçlarının daha yüksek çıkması, okulda verilen eğitimin ifade edici dil becerilerinin gelişmesinde etkili olduğunu göstermiştir.

- Annenin eğitim düzeyi, çocuğun alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişmesine herhangi bir etki yaratmamıştır. Babanın eğitim düzeyi alıcı dil becerileri üzerinde olumlu etki yaratmaktayken, ifade edici dil becerileri üzerinde bir etki yaratmamıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasında, annelerin eğitim seviyesi her ne olursa olsun çocukların gelişimi üzerinde etkili olması, ilk eğitimin çoğu zaman anne tarafından verilmesi, çocuğun anne ile gün içerisinde daha çok vakit geçirmesi gibi faktörler etkili olmaktadır. Babanın eğitim seviyesinin yüksekliğinin, alıcı dil

becerilerinin gelişiminde etkili olmasının sebebinin ise; gün içerisinde iletişim imkânı anneye kıyasla sınırlı olan babanın, eve geldiğinde temel ihtiyaçları halihazırda karşılanmış olan çocukla daha çok iletişim amaçlı olarak vakit geçirmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

- Çalışmamızda kardeş sayısı ile dil becerilerinin gelişimi arasında olumlu ya da olumsuz bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu durum çocuğun dil gelişiminin kardeş durumundan bağımsız olarak ilerlediğini gösterir niteliktedir.

- Yapılan testler sonucunda, annesi çalışan çocukların alıcı dil becerilerinin annesi ev hanımı olan çocuklara göre daha çok geliştiği görülmüştür. Bu durumun, annenin çalışması ile birlikte ailenin sosyo-ekonomik durumunun artması ve çocuğa daha fazla imkân sağlanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

- Okulöncesi eğitimin alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı belirlenmiştir. Alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişmesi bakımından bir yıl okul öncesi eğitim alan ve iki yıl okul öncesi eğitime giden çocukların, üç sene kreşe giden çocuklara göre daha avantajlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İki sene okul öncesi eğitim alan çocuklardaki bu durumun, kreş eğitimindeki tekrar eden öğretim programlarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatürdeki çalışmaların büyük bir kısmında okulöncesi eğitim alan çocukların diğer çocuklara göre daha avantajlı olduğu belirtilmektedir. Bizim çalışmamızın literatürdeki çalışmalarla uyumlu olduğu görülmektedir.

6.2. Öneriler

- Çalışmamızda okula başlama yaşının, alıcı dil becerilerinin gelişimine etki ettiği görülmüştür. Okula başlama yaşı daha ileri olan çocukların alıcı dil becerilerinin daha iyi olduğu göz önünde bulundurulduğunda, okula başlamada çocukların mental ve fiziksel açıdan yeterli olgunluğa ulaşıp ulaşmadığının detaylı değerlendirilmesinin gerektiği düşünülmektedir. Bu sonuç doğrultusunda, okul olgunluğuna erişmede katkı sağlaması bakımından, okulöncesi eğitime önem verilmesi gerektiği kanaatindeyiz.

- Okula erken dönemde başlayan çocuklardan neler beklemek gerektiğini bilerek hareket etmek, çocuğun akademik başarısına ve sosyal hayatına yardımcı olacaktır.

- Okula başlama yaşı konusunda ailelerin okul öncesi eğitim dönemi sonlarında eğitim, seminer, konferans gibi etkinliklere katılmasını sağlayarak, bu konu hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlanabilir.

- Örneklem grubunu arttırarak yapılacak benzer çalışmaların bu konu hakkındaki düşüncelerin aydınlatılmasına katkı sağlanacağı kanaatindeyiz.



7. KAYNAKLAR

1. Hallahan DP, Kauffman JM. *Exceptional Children: Introduction to Special Education*, 6nd ed. Boston, Allynand Bacon, 1994.
2. Cemiloğlu M. *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, 2. Baskı. Bursa, Uludağ Üniversitesi Basımevi, 1998.
3. Baumgartner K. *Muhteva, Metot ve Didaktiğe Giriş*, 1. Baskı. Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını, 1983.
4. Yavuzer H. *Çocuk Psikolojisi*, 6. Baskı. İstanbul, Remzi Kitapevi, 2004.
5. Hoffnung RJ, Seifert KL. *Child and Adolescent Behaivier*, Boston, 2nd ed. Houghton Mifflin Company, 1994.
6. Baykoç DN. 12-36 Aylık Türk Çocuklarında Dil Kazandırılması Aşamaları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara: Gazi Üniveristesi, 1986.
7. Çubukçu Z. Okul öncesi Eğitimde Öğretmen Davranışlarının Çocuk Gelişimine Etkisi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 1991.
8. Gönen M. Anaokuluna Giden Dört-Beş Yas Çocuklarına Resimli Kitaplarla Yapılan Eğitimin Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1988.
9. Cüceloğlu D. *İnsan ve Davranışı*, 9. Baskı. İstanbul Remzi Kitapevi, 1999.
10. İnal G. Okula Başlama ve Uyum Süreci, İçinde: Alisinanoğlu F (editör). *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*. 1. Baskı. Ankara, Pegem Akademi, 2013: 67-88.
11. The Office for Standards in Education, Children's Services and Skills [OFSTED]. *Are You Ready: Good Practice in School Readiness*, 2014.
12. Sykes EDA, John F, Bell, Rodeiro CV. Birthdateeffects: A review of the literature from 1990-on, *Cambridge Assessment*, 2009.

13. Perry C. Research and information service briefing paper: Arguments on the school starting age, *Notherland Ireland Assembly*, 2011.
14. Arı A. Teacher views about the starting age of the first grade elementary school, *Educational Sciences: Theory&Practice*, 2014, 14(3):1043-1047.
15. Güneş F. Okuma yazma öğrenme yaşı, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2013, 9(4):280-298.
16. Herbst M, Strawinski P. Early effects of an early start: Evidence from lowering the school starting age in Poland, *Journal of Policy Modeling*, 2016, 38:256-271.
17. TBMM.5/1/1961 Tarihli ve 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi, 2012.
18. MEB. Eğlence hizmetleri, sosyal gelişim ve duygusal gelişim, Ankara: MEGEP Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, 2012a.
19. European Commission/EACEA/ Eurydice, The Structure of the European EducationS ystems 2015/2016: Schematic Diagrams. Eurydice Facts and Figures, Luxemburg, *Publications Office of the European Union*, 2015, <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/0/05/192EN.pdf>, Erişim tarihi: 23.04.18.
20. Kapçı EG, Artar M, Çelik EG, Daşçı E, Avşar V. İlkokul Birinci Sınıfa Farklı Yaşlarda Başlayan Çocukların Ruhsal ve Sosyal Gelişimi ile Akademik Benlik Algılamaları Açısından Karşılaştırılması. Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Projesi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2013.
21. Başar M. 60-66 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilerin kişisel öz bakım ve ilk okuma-yazma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, *TurkishStudies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkishor Turkic*, 2013, 8(8):241-252.
22. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun

Teklifi Hakkında Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin Güncellenen Görüşü,<http://www.fed.boun.edu.tr/default.asp?MainId=18>, Erişim tarihi: 23.04.18.

23. Ülkü BU. Anasınıfı ve İlköğretim 1.Sınıfa Devam Eden Çocukların Velileri ve Öğretmenlerinin, Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okul öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, 2007.
24. ODTÜ. 5.1. 1961 Tarih ve 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi Hakkında ODTÜ Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Görüşü.http://old.fedu.metu.edu.tr/web/documents/other/222sayiliIlkogretimveEgitimKanunuHakkindaEgitimFakultesiIlkogretimBolumuGorusu_s1.pdf, Erişim tarihi: 23.04.18.
25. Yıldırım G. Yeni İlköğretim ve Eğitim Kanunu Uygulamalarının Değerlendirilmesi. Değişen Sistem İçinde Dijital Çağda Okul Öncesi Eğitim ve Öğretmenleri-Sorunlar ve Öneriler,III. Okul Öncesi Eğitimi Sempozyumu, 2012.
26. Mumcu İ. TheEffect of School Start Age and Readiness for School on VerbalAbilityAcquisition, Master of Arts in Economy, Istanbul: Koç University. 2014.
27. Kutluca Canbulat NA, Yıldızbaş F. Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin 60-72 aylık çocukların okula hazır bulunuşluklarına ilişkin görüşleri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2014, 14(1): 33-50.
28. NationalGovernor'sAssociation. *Buildingthe Foundation forBrightFutures:Final Report of theTask Force on School Readiness*. 2005. <http://www.nga.org>, Erişim tarihi: 23.04.18.
29. Snow KL. Measuring School Readiness: Conceptualand Practical Considerations, *Early Educationand Development*, 2006, 17: 7-41.

30. Texas Early Learning Council. *Defining School Readiness: National Trends in School Readiness Definitions*, 2011.
31. Britto P, Limlingan R. *School Readiness: A Conceptual Framework*, New York: *United Nations Children's Fund*, 2012.
32. Zelyurt H, Özel E. İlkokul birinci sınıfı okutan sınıf öğretmenlerinin eğitimde 4+4+4 düzenlemesine ilişkin görüşleri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2015, 16(3): 1-18.
33. Türk Tabipleri Birliği. *Çocukların Gelişim Süreçleri ve Okula Başlama*. 1. Baskı. Ankara, Türk Tabipleri Birliği Yayınları, 2012.
34. Koçyiğit S. Okul öncesi dönem çocuklarının ilkököl hakkındaki görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 2014, 14(5): 861-1874.
35. Yavuzer H. *Çocuk Psikolojisi*, 18. Baskı. İstanbul, Remzi Kitapevi, 2016.
36. Yörükoğlu A. *Çocuk Ruh Sağlığı*, 19. Baskı. İstanbul, Özgür Yayıncılık, 1997.
37. Başaran İE. *Eğitim Psikolojisi: Gelişim Öğrenme ve Ortam*, 1. Baskı. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2006.
38. Heriot S, Beale I. *Is Your Child Ready for School?, A Guide for Parents*, Victoria: Acer Press, Australian Council for Educational Research Ltd, 19 Prospect Hill Road, Camberwell, 2004: 3124.
39. Binbaşoğlu C. *Okullarda Öğretim Sorunları*. 5. Baskı. Ankara, Eğitim-Der Yayınları, 1995.
40. Binbaşoğlu C. İlkokuma ve Yazma Öğretiminin ve Alfabe Kitaplarının Tarihsel Gelişimi, *Eğitim ve Bilim*, 1999, 24(114):8-32.
41. Kılıç ÖG. Ailesiyle Birlikte Yaşayan ve Çocuk Yuvasında Kalan Çocukların Görsel Algılama Davranışı ile Okul Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2004.

42. Lara-Cinisomo S, Pebley AR, Vaiana ME, Maggio E. *Are L.A.'s Children Ready for School?*, Santa Monica: RAND Corporation, 1700 Main Street, P.O. Box 2004: 2138.
43. Mihalca L, Miclea M. Current trends in educational technology research, *Cognition, Brain, Behavior*, 2007, 11:115-129.
44. Oktay A. *Okul Olgunluğu*, 1. Baskı. İstanbul, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 1983.
45. Vernon-Feagans L, Blair C. Measurement of school readiness, *Early Education and Development*, 2006, 176: 1-5.
46. Maxwell KL, Clifford RM. School Readiness Assessment, *YC Young Children*, 2004, 591: 42-46.
47. Erkan S. Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2011, 4040: 186-197.
48. Oktay A, Unutkan ÖP. İlköğretime Hazır Oluş ve Okul Öncesi Eğitimle İlköğretimin Karşılaştırılması. İçinde: Sevinç M (editör). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. 1. Baskı. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2003.
49. Rhode Island Kids Count. Getting Ready: Findings from the National School Readiness Indicators Initiative a 17 State Partnership. The David and Lucile Packard Foundation, *The Kaufmann Foundation and the Ford Foundation*, 2005.
50. Senemoğlu N. *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, 23. Baskı. Ankara, Gönül Yayıncılık, 2013.
51. Metin N. *0-6 yaş çocuğun gelişimsel özellikleri*, 2001, <http://www.suvak.org.tr> Erişim tarihi: 23.04.18.
52. Çataloluk C. Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Ortamlarda Yetişen Çocukların Okul Olgunluğu Açısından Karşılaştırılması, *Sosyal Bilimler*

Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 1994.

53. Oktay A, Unutkan ÖP. İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması, *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, 2005, 1: 145-155.
54. Akyol H. *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*, 6. Baskı. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2007.
55. Delican B. Uyum ve Hazırlık Çalışmaları Programının İlk Okuma Yazmayı Hazır Oluşluğa Etkisi ve Uygulamaya İlişkin Öğretmen Görüşleri, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2013.
56. Şimşek Ö. 60-72 Aylık Çocukların Yazı Farkındalığı ve Yazmaya Hazırlık Becerilerinin Gelişiminde Okuma Yazmaya Hazırlık Programının Etkisinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2011.
57. Gündüz F, Çalışkan M. 60-66, 66-72, 72-84 Aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi, *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 2013, 8(8):379-398.
58. Baytar Demirkan B. Dil Gelişimi Sorunlarının Ortaya Çıkışında Bakıcının Rolü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı Gelişim Psikolojisi Programı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Maltepe Üniversitesi, 2014.
59. Çelenk S. *Etkinlik Temelli İlkokuma ve Yazma Öğretimi*, 7. Baskı. İstanbul: Morpa Yayıncılık, 2006.
60. Oktay A. *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. 2. Baskı. İstanbul: Epsilon Yayınları, 2000.

61. Kılıçarslan F. Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki Anaokulu Çocuklarının Okumaya Hazır Olma Durumu, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1997.
62. Kağıtçıbaşı Ç. *İnsan-Aile-Kültür*, 3. Baskı. İstanbul, Remzi Kitabevi, 1996.
63. Kırca MA. Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazırlanmalarına Etkisinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2007.
64. MEB, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Bilişsel Gelişim. Ankara, *MEGEP Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi*, 2007.
65. Sert N. School entry age: 66 Months of age for literacy skills, *Social and Behavioral Science*, 2014, 141:25-29.
66. Duncan Greg J, Chantelle J, Dowsett Amy C, Katherine Magnuson C, Aletha, Pamela K, Linda SP, Leon F, Mimi E, Jeanne BG, Holly S, Kathryn D, Crista J. School readiness and later achievement, *Developmental Psychology*, 2007, 43(6): 1428-1446.
67. Baykul Y. *İlköğretimde Matematik Öğretimi*, 4. Baskı. Ankara, Pegem Yayıncılık, 2000.
68. Bacanlı H. *Gelişim ve Öğrenme*, 7. Baskı, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2003.
69. Can İ. *7 Yaş Gelişim Özellikleri*, <http://yasamrehberlik.blogspot.com/2009/01/7-ya-geliim-zellikleri.html>, 2009, Erişim tarihi: 23.04.18.
70. Maryland State Board of Education. Maryland Model for School Readiness: Framework and Standards for Kindergarten, Baltimore: *Maryland State Department of Education*, 2009.
71. Anne Çocuk Eğitim Vakfı [AÇEV]. *222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi ile İlgili Görüş ve Öneriler*, 2012.

72. MEB, *36-72 Aylık Çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı*, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2006a.
73. San BP, Artan İ. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, 1. Baskı*. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2004.
74. Karaslan Ö. Kaynaştırma ve alt özel sınıfa devam eden eğitilebilir zihinsel engelli çocukların kelime dağarcıkları düzeyleri bakımından karşılaştırılmasının incelenmesi Adana örneği, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, 2003.
75. Morrison G. *Early Childhood Education Today*, 13nd ed. Ohio, Merrill Publishing Company, 1998.
76. Cırhınlioğlu FG. *Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi*, 3. Baskı. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2001.
77. Yıldırım D, Sunay S, Alabay E, Kayılı G. Normal gelişim gösteren ve öğrenme güçlüğü olan çocukların sözcük dağarcığı ile dili anlama düzeylerinin belirlenmesi, *Elementary Education Online*, 2010, 9(3): 828-840.
78. Harman G, Çelikler D. Eğitimde hazır bulunuşluğun önemi üzerine bir derleme çalışması, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2012, 1(3): 147-156.
79. Yıldız Çiçekler C. 6-7 yaş çocukların oluşturdukları öykülerde kullandıkları hece, kelime ve cümle sayılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2010, 11(3): 23-36.
80. Eshetu, A. A. The impact of attending pres-school education on later academic achievement of students: Empirical evidences from dessie, Ethopia, *Basic Research Journal of Education Research and Review*, 2014, 4(3): 72-80.
81. Bilecen N. Birinci Sınıfın Etkilerine Ulaşmada Anasınıfına Devam Etme veya Etmemenin Etkisi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, 1995.
82. Başer MG. Anasınıfı Eğitimi Alan ve Almayan İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Karşılaştırılması, Eğitim Bilimleri

- Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 1996.
83. Esaspehlivan M. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitmiş ve Gitmemiş 78 ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazırbulunuşluklarının Karşılaştırılması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2006.
84. MEB, *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Dil Gelişimi*, 2013.
85. Kandır A, Uyanık Ö, Yazıcı E. *Okuma yazmaya hazırlık*. 1.Baskı. Ankara, Elif Yayınevi, 2012b.
86. Matusov E, Hayes R. Socio-culturalcritique of Piagetand Vygostsky,*News Ideas in Pscychology*, 2000, 18(3): 215-239.
87. Yavuzer H. *Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimi ile Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*, 1. Baskı. İstanbul, Remzi Kitabevi, 1999.
88. Ilg FL, Ames LB. School readiness, New York, *BehaivourTestsused at theGerellInstitute*, 1972.
89. Karacan E. Yaşamın ilk Bir Yılında Anne-Bebek Etkileşimi ve Bebeklerde Dil Gelişimi, Yayınlanmamış Uzmanlık tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi, 1998.
90. Yüksel G. İlköğretim öğrencilerinin gelişim alanları, gelişim alanlarının işaretçisi olan ihtiyaçlar ve geliştirilmesi gereken beceriler, bu süreçte rehber öğretmenin işlevleri: Kuramsal bir inceleme, *Milli Eğitim Dergisi*, 2003: 159.
91. Capone CN. Language Assessmentand Intervention: A Developmental Approach. In: Shulman BB, Capone NC. (eds). *Language development: Foundations, processesand clinic applications*. 1st ed.Sudbury, U.K, Jones&Bartlett, 2010. <http://www.books.google.com.tr/books>, Erişim tarihi: 26.03.18.
92. Ömeroğlu E, Kandır A.*Bilişsel gelişim*. İstanbul, Morpa Yayınevi, 2005.

93. Trawick-Swith J. Erken Çocukluk Döneminde Gelişim. İçinde: *Çok Kültürlü Bir Bakış*, Akman B. (Çeviri editörleri)5. Baskı. Ankara, Nobel Akademik Yayınevi, 2013.
94. Marley SC, Szabo Z. Improving children's listening comprehension with a manipulation strategy, *The Journal of Educational Research*, 2010, 1034: 227-238.
95. Hewitt LC. *Accelerating receptive language acquisition in kindergarten students: An action research study*, Unpublished doctoral dissertation, Capella University, Minnesota, 2013.
96. Whitehurst GJ, Lonigan CJ. Child development and emergent literacy, *Child Development*, 1998, 69(3): 848-872.
97. Girolametto L, Weitzman E, Van LR, Duff D. Directiveness in teachers' language input to toddlers and preschoolers in daycare, *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 2000, 43:1101- 1114.
98. Ezell HK, Justice LM. *Shared story book reading. Building young children's language emergent literacy skills*, Maryland, Paul H. Brookers, 2005.
99. Yılmaz AZ. *Uygulama Örnekleriyle İlk Okuma Yazma Öğretimi Ses Temelli Cümle Öğretimi*, 2. Baskı. Ankara, Nobel Yayınları, 2009.
100. Uyanık Ö. Ankara Örneğinde Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testinin 61-72 Aylık Türk Çocuklarına Uyarlanması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2010.
101. McKenna MC, Walpole S, Conradi K. Promoting early reading: Research, resources, and best practices. *New York: The Guilford*, 2010. <http://books.google.com.tr/books>, Erişim tarihi: 26.03.18.
102. Akyol H. *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*, 2. Baskı. Ankara, Pegem Yayıncılık, 2005.

103. Şimşek H. Tanaydın, D. Öğretmen ve Veli Katılımı: Öğretmen-Veli-Psikolojik Danışma Üçgeni, *İlk Öğretim Online Dergi*, 2006, 1:12-16.
104. Küçükahmet L. *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, 15. Baskı. Ankara, Nobel Yayıncılık, 2003.
105. Kılıç A. İlk Okuma Yazma Öğretiminde Programlandırılmış Öğretime Göre Metin Yönteminin Etkililiği, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2000.
106. Bishop DVM, Rosenbloom L. Childhood language disorders: Classification and overview. In: Yule W. and Rutter M. (eds). *Language development and disorders*. London, MacKeith Press, 1987.
107. Heward WL, Orlansky MD. *Exceptional Children: An Introductory Survey of Special Education*, 3rd ed. Melbourne, Merrill Publishing Company, 1988.
108. Topbaş S. *Dil ve Konuşma Sorunlu Çocukların Ses Bilgisel Çözümleme Yöntemi ile Değerlendirilmesi ve Konuşma Dillerindeki Ses Bilgisel Özelliklerin Betimlenmesi*, 2. Baskı. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1999.
109. Özgür İ. *Konuşma Bozuklukları ve Sağaltımı*, 1. Baskı. Adana, Nobel Yayınevi, 2003.
110. Zan B. *Adana İl Merkez Seyhan ve Yüreğir İlçeleri İlköğretim Okullarının 1. ve 2. Sınıflarına Devam Eden Öğrencilerinin Konuşma Bozuklukları Açısından İncelenmesi*, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, 2005.
111. Silverman FH. *Essentials of Speech, Language and Hearing disorders*, 1nd ed. Ohio, Atomic Publishing, 2002.
112. Enç M. *Ruhbilim Terimleri Sözlüğü*, 1. Baskı. Türk Dil Kurumu, 1974.
113. Öncül R. *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, 1. Baskı. MEB Yayınları, İstanbul, 2000.

114. Maviş İ, Toğram B. Aileler, öğretmenler ve dil ve konuşma terapistlerinin çocuklardaki dil ve konuşma bozukluklarına yönelik tutum ve bilgilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2009,101: 71-85.
115. Owens RE. Development of Communication, *Language and Speech*, 1995.
116. Şan A. 3-6 yaş Arası Özgül Dil Bozukluğu Olan Çocuklarla Normal Gelişim Gösteren Çocukların Dil Özelliklerinin Analizi ve Karşılaştırılması, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2010.
117. MEB. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanı Dil, *Konuşma Bozuklukları ve Kaynaştırma*, Ankara, 2016.
118. DSM-IV-TR, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 4nd ed. American Psychiatric Association, 2000.
119. Maviş İ. Dil ve Konuşma Bozukluğu olan Öğrenciler. İçinde: Diken Hİ. (editör). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, 1. Baskı. Ankara, Pegem Yayıncılık, 2008.
120. Halim VB. *Öğrenme Yetersizliği*, 1. Baskı. İstanbul, Alfa Yayıncılık, 2011.
121. Butler KG. From oracyto literacy: Changing clinical perceptions, *Topics in Language Disorders*, 1999, 20: 14–32.
122. Catts H, Fey M, Zhang X, Tomblin JB. Language basis of reading and reading isabilities: Evidence from a longitudinal investigation, *Scientific Studies of Reading*, 1999, 3: 331–361.
123. Lewis BA, Freebairn LA, Taylor HG. Academic outcomes in children with histories of speech sound disorders, *Journal of Communication Disorders*, 2000, 33: 11–30.
124. Tomblin JB, Zhang X, Buckwalter P, Catts H. *The Association of Reading Disability, Behavioral Disorders, and Language Impairment among Second-grade Children*, 2000.

125. Paul R. *Language Disorders From Infancy Through Adolascence:Assesmentand Intervention*, 2nd ed. *Missouri*, Mostby, 2001.
126. Güven AG, Berüment SK. *TİFALDİ İfade Edici ve Alicı Dil Testi Kitapçığı*. 2010.
127. Kirazlı G. Koklearİmplantlı İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinde Frekans Modülasyon Sistemi Kullanımının Öğrenmeye Katkısı, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Odyoloji Ana Bilim Dalı,Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi, 2015.
128. Topbaş S, Güven OS. *Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi TEDİL*, Detay Yayıncılık, Ankara, 2013.
129. Hresko WP, Reid DK, Hammill DD. *Test of Early Language Development TELD*, 3nd ed.PRO-ED, Austin, Texas, 1999.
130. Güven OS. İki Dil Testinin Tedil ve Todil Tipik VeAtipik Dil Gelişimi Gösteren Çocuklarda Ayırt Ediciliğinin İncelenmesi,Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Dil ve Konuşma Terapistliği Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora tezi, Eskişehir:Anadolu Üniversitesi 2014.
131. Hammill DD, Newcomer PL. *Test of Language Development-Primary 4 TOLD-P:4*, PRO-ED, Austin, 2008.
132. Öner N. *Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler*, 1.Baskı.İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, 1997.
133. Şahin FM. Okul Öncesi Çocukların Dil ve Konuşma Özelliklerinin Taranması, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kulak Burun Boğaz Anabilim Dalı Odyoloji, Konuşma ve Ses Bozuklukları Yüksek Lisans Programı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara: Başkent Üniversitesi, 2015.
134. Akın S. İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma, Yazma ve Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve

Öğretim Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Düzce: Düzce Üniversitesi, 2016.

135. Şafak Erşahin N. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Mizaç Özellikleri, Alıcı Dil ve Dikkat Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi, 2016.
136. Güler T. 48-72 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Alıcı Dil Yapılarının İncelenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora tezi, Ankara:Hacettepe Üniversitesi, 2004.
137. Musolino J. The semantics and acquisition of number words: Integrating linguistic and developmental perspectives, *Cognition*, 2004, 93 (2): 1-41.
138. Yeşil Dağlı Ü. Çocukların ilkököl birinci sınıfa başlama yaşına göre üçüncü sınıf başarılarının incelenmesi,*Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2012, 33: 291-300.
139. Bayat S. İlkokuma yazma öğretiminde 60-66 aylık çocuklar ile ilgili yaşanan güçlüklerle ilişkin öğretmen görüşleri,*Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*,2015,22: 172-185.
140. Çelenk S. İlkokuma yazma öğretiminde kuluçka dönemi,*Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2003, 12: 75-80.
141. Tekin U, Yorgun N, Avcı Eren İ. *Farklı Yaşta İlkokula Başlayan Öğrencilerle Eğitim*. 2013, <http://www.egitimplatformu.aydın.edu.tr>, Erişim tarihi: 23.04.18.
142. Tatal Ö, Oral B. İlk okuma yazma öğrenmede okula başlama yaşının okuma-yazma başarısına etkisi,*Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2015, 24: 96-121.
143. Tan Öİ. *Anne Baba Olma Sanatı* 7. Baskı. Ankara, Alfa Yayınevi, 2007.
144. Özenç M, Çekirdekçi S. İlkokul 1.sınıfa kaydolun okul öncesi dönem çağındaki öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri,*Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2013, 13(2): 177-192.

145. Paşamemişoğlu S, İsmetoğlu M. Zorunlu eğitimde 4+4+4 uygulamasına ilişkin okul yoneticilerinin goruşleri,*Eğitim ve Oğretim Araştırmaları Dergisi*, 2013, 22: 14-25.
146. Ożkara Y. Temel eğitime başlayan iki ve tek dilli çocukların Türkçe sözcük dağarcığının karşılaştırılması,*Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2014, 11(25): 265-277.
147. Koçak N, Ergin B, Yalçın H. 60-72 aylık çocukların Türkçe dil kullanım düzeyleri ve etki eden faktörlerin incelenmesi,*Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2014,16(11): 100-106.
148. Geers A, Brenner C, Davidson L. Factors associated with development of speech perception skills in children implanted by age five, *Ear and Hearing*, 2003, 24: 24-35.
149. Sarant J. Academic out comes for school-aged children with severe–profound hearing loss and early unilateral and bilateral cochlear implants, *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 2015,58(3), DOI: 10.1044/2015_JSLHR-H-14-0075.
150. Roberts JE, Rabinowitch DM, Bryant MR, Byrchinal MA, Ramey CT. Language skills of children with diffrent preschool expriences, *Journal of Speech and Hearing Research*, 1989, 32(4): 773-786.
151. Vandell DL, Ramanan J. Effects of early and recent maternal employment on children from low-income families, *Child development*,1992, 63: 938-949.
152. Beckwith L, Rodning C, Cohen S. Preterm children at early adolescence and continuity and discontinuity in maternal repsansiveness from infancy, *Child Development*, 1992, 63(5): 1198-1208.
153. Tomasello M. Do you children have adult syntatic competence?,*Cognition*, 2000, 74(3): 209-253.
154. Hampson J, Nelson K. The relation of maternal language to variation in rateand style of language acquisition, *Child Language*,1993, 20: 313-342

155. Dieterich SE, Assel MA, Swank P, Smith KE, Landry SH. The impact of early maternal verbal scaffolding and child language abilities on later decoding and reading comprehension skills, *Journal School Psychology*, 2006, 43: 481-494
156. Engle M. *Family Influences On The Language Development of Young Children*, Department of Psychology, University of California, 1979.
157. Morgan JJ, Cole LB. *Çocuk ve Gençlik Psikolojisi*, Milli Eğitim Yayınevi, İstanbul, 1968.
158. Amato PR, Rivara F. Paternal involvement and children's behaviour problems, *Journal of Marriage and the Family*, 1999, 61: 375-384.
159. Temur T. *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf öğrencilerinin yazı dilindeki kelime hazinelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi., 2006.
160. Hoff E. The specificity of environmental influence: S-socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech, *Child Development*, 2003, 75(5): 1368-1378.
161. Calp M. *İlkokuma Yazma Öğretimi*, 3. Baskı, Ankara, Nobel Yayıncılık, 2009.
162. DüNDAR KIRIK E. *Okul öncesi eğitimin ilköğretimdeki başarıya etkisine ilişkin öğretmen görüşleri Diyarbakır örneği*, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi, 2011.
163. Berlinski S, Galiani S, Gertler P. The effects of pre-primary education on primary school performance, *Journal of Public Economics*, 2009, 93: 219-234.
164. Aral N, Kandır A. *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı*, 2. Baskı. İstanbul, Ya-Pa Yayınevi, 2002.

8. EKLER

EK-1. Tifaldi İfade Edici Dil Kelime Alt (Tifaldi-id) Testi Puanlama Formu

TİFALDİ İFADE EDİCİ DİL KELİME ALT (TİFALDİ-İD) TESTİ PUANLAMA FORMU

Adı:
Soyadı:
Cinsiyeti:

Uygulama Tarihi:
Doğum Tarihi:
Yaş:
Uygulayan:

	Sıra	Kelime	Doğru	Hedef kelime dışı söylemler
2 yaş	1	Köpek		
	2	Anahtar		
	3	Çatal		
	4	Makas		
	5	Dondurma		
	6	Sandalye		
3 yaş	7	Kelebek		
	8	Şemsiye		
	9	Ağaç		
	10	Yıldız		
	11	Bayrak		
	12	Pantolon		
	13	Üzüm		
	14	Tren		
4 yaş	15	Masa		
	16	Merdiven		
	17	Gemi		
	18	Fil		
	19	Süpürge		
	20	Havuç		
	21	Kaplumbağa		
	22	Yaprak		
	23	Yumurta		
	24	İnek		
	25	Sepet		
	26	Mısır		
5 yaş	27	Otobüs		
	28	Güneş		
	29	Uçurtma		
	30	Eldiven		
	31	Kamyon		
	32	Tavşan		
	33	Bulut		
	34	Mum		
	35	Askı		
	36	Çadır		
	37	Zürafa		

	38	Helikopter		
	Sıra	Kelime	Doğru	Hedef kelime dışı sytlemler
6 yaş	39	Gl		
	40	Limon		
	41	Burun		
	42	Kulak		
	43	Atkı		
	44	Mantar		
	45	Dünya		
	46	Dağ		
7 yaş	47	Hemşire		
	48	Timsah		
	49	eki		
	50	rmcek		
	51	Dğme		
	52	Geyik		
	53	Drbn		
	54	Kpri		
8-9 yaş	55	Traktör		
	56	Terazi		
	57	Tornavida		
	58	Fermuar		
	59	Piyano		
	60	Yarasa		
10-12 yaş	61	Olta		
	62	Testere		
	63	Paraşüt		
	64	Ta		
	65	Yelpaze		
	66	Kale		
	67	Tank		
	68	Rende		
	69	Astronot		
	70	Değirmen		
	71	Balerin		
	72	Sapan		
	73	Tnel		
	74	Petek		
	75	Makara		
	76	Hamak		
	77	Vantilatör		
	78	Merdane		
	79	Fırça		
	80	Havan		

Kronolojik Yaş	Ham Puan	Standart Puan	Eşdeğer Yaş

EK-2. TİFALDİ İfade Edici Dil Kelime Alt Testi (Tifaldi-Ad) Puanlama**Formu****TİFALDİ İFADE EDİCİ DİL KELİME ALT TESTİ (TİFALDİ-AD) PUANLAMA FORMU**

Adı:
Soyadı:
Cinsiyeti:

Uygulama Tarihi:
Doğum Tarihi:
Yaş:
Uygulayan:

Başlangıç Noktası	Sıra	Kelime	Hedef	Cevap	Başlangıç Noktası	Sıra	Kelime	Hedef	Cevap
DENEME 1		Kedi	4			39	Paten	4	
DENEME 2		Yatak	3			40	Vazo	3	
2 yaş başlangıcı	1	Televizyon	2			41	Cetvel	2	
	2	Yılan	4			42	Fincan	3	
	3	Kapı	1			43	Çatı	3	
	4	Pasta	3			44	Ceza	4	
	5	Parmak	4		7 yaş başlangıcı	45	Yunus	3	
	6	Salıncak	3			46	Bakmak	1	
	7	Mandal	1			47	Keçi	3	
	8	Çanta	2			48	Kask	2	
	9	Kurbağa	3			49	Ok	2	
	10	Simit	1			50	Zarf	4	
3 yaş başlangıcı	11	Yastık	3			51	Düdük	4	
	12	Öpmek	3			52	Roket	1	
	13	Tabak	4			53	Orman	4	
	14	Soğan	1			54	Teleskop	1	
	15	Tavuk	4			55	Pervane	3	
	16	Armut	3			56	Şelale	2	
	17	Maymun	3		7 yaş başlangıcı	57	Dalmak	2	
	18	Asmak	4			58	Küvet	3	
	19	Sabun	4			59	Doktor	4	
	20	Hortum	2			60	Dalgıç	2	
4 yaş başlangıcı	21	Bilezik	3			61	Öğretmen	1	
	22	Yalnız	4			62	Palet	1	
	23	Lastik	2			63	Utangaçlık	3	
	24	Kravat	2			64	Sirk	3	
	25	Güç	2			65	Ceviz	3	
	26	Koyun	3			66	Elips	4	
	27	Koşmak	2			67	Fidan	1	
	28	Sinek	1			68	Vedalaşmak	4	
	29	Ayakkabı	3						
	30	Kemer	4						
	31	Mutluluk	2						
	32	Kilit	2						
5 yaş başlangıcı	33	Zincir	3						
	34	Postacı	2						
	35	Yazmak	1						
	36	Papatya	2						
	37	Kafes	1						
	38	Tehlike	4						

Başlangıç Noktası	Sıra	Kelime	Hedef	Cevap
8 yaş başlangıcı	69	Silindir	1	
	70	Felaket	3	
	71	Galibiyet	4	
	72	Fabrika	1	
	73	Dikdörtgen	3	
	74	Devirmek	2	
	75	Gitar	3	
	76	Halat	3	
	77	Heyecan	2	
	78	Yelken	3	
	79	Yarım	4	
	80	Verimlilik	2	
	9-10 yaş başlangıcı	81	Raket	4
82		Piramit	4	
83		Göl	2	
84		Tır	2	
85		Ada	1	
86		Fıçı	3	
87		Sedye	4	
88		Vagon	4	
89		Horon	2	
90		Sehpa	3	
11-12 yaş başlangıcı	91	Baraj	2	
	92	Ekmek	2	
	93	Hamal	1	
	94	Pul	2	
	95	Onarmak	4	
	96	Mezura	2	
	97	Bere	3	
	98	Sal	3	
	99	Zıt	2	
	100	Viyadük	1	
	101	Faraş	4	
	102	Lamba	2	
	103	Pulluk	1	
	104	Radyatör	2	

Kronolojik Yaş	Ham Puan	Standart Puan	Eşdeğer Yaş

EK-3. Bilgi Formu

Anne Eğitim Durumu

İlkokul () Ortaokul () Lise () Önlisans () Lisans ()
Yüksek Lisans () Doktora ()

Baba Eğitim Durumu

İlkokul () Ortaokul () Lise () Önlisans () Lisans ()
Yüksek Lisans () Doktora ()

Kardeş Sayısı

Tek () İki çocuk () Üç ve üzeri çocuk ()

Annenin Çalışma Durumu

Ev hanımı () Çalışan ()

Kreşe gitme durumu

1 yıl () 2 yıl () 3 yıl ()

EK-4. Etik Kurul Onayı



ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ (AYBÜ) ETİK KURULU PROJE ONAY BELGESİ



Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi bölümü akademisyenlerinden /
Fakültesi/Enstitüsü..... öğrencilerinden.....'in, ilköğretme başlama yaşına
öğre. saclarda birinci sınıfta ve sonunda TIFALDI
test bulgularını karşılaştırılması.....adlı araştırması
değerlendirilmiştir. (Bu kısım başvuru sahibi tarafından doldurulmalıdır)

Proje etik açısından uygun bulunmuştur.

Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir.

Proje etik açısından uygun bulunmamıştır.

uygun olan teste izin
yeterince eğitim/sertifika sahip
olmadık
- kişisel bilgi alınması kabul
ile.

AYBÜ ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Araştırma kodu (Yıl – Araştırma sıra no)	2017 / 20
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	20.12.2017
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar no	17.01.2018 / 131
Yer	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Esenboğa Külliyesi
Katılımcılar	Formda imzası bulunan üyelerimiz toplantıya katılmıştır.

KURUL BAŞKANI, BAŞKAN YARDIMCISI VE ÜYELER:

		İMZA
Prof. Dr. Cem Şafak ÇUKUR	Başkan	
Prof. Dr. Tekin AKDEMİR	Üye	
Prof. Dr. Necmiye ÜN YILDIRIM	Üye	
Prof. Dr. Seldağ GÜNEŞ PESCHKE	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Özge GÖKBULUT ÖZDEMİR	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Fatma DOĞAN GÜZEL	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Behlül TOKUR	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Şule ÇEKİÇ KAYA	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Birgül ÖZKAN	Üye	

EK-5. Özgeçmiş

KİŞİSEL BİLGİLER	
Adı Soyadı	: Elif KEÇECİ MEMİŞ
Doğum tarihi	: 01.01.1992
Doğum yeri	: Dinar/Afyonkarahisar
Medeni hali	: Evli
Adres:	: Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Tıp Fakültesi, Odyoloji ve Konuşma Bozukları Anabilim Dalı, Ankara
Tel	: 0505 554 37 87
Faks	: -
E-mail	: elfkececi@gmail.com
EĞİTİM	
Lise	: Isparta Şehit Ali İhsan Kalmaz Anadolu Lisesi
Lisans	: Süleyman Demirel Üniversitesi
YABANCI DİL BİLGİSİ	
İngilizce	: İleri Düzey
ÜYE OLUNAN MESLEKİ KURULUŞLAR	
-	

