

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKULÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TV Programlarının Okulöncesi Öğrencilerinin Dil ve
Kavram Gelişimine Katkılarının Öğretmen Görüşleri
Açısından İncelenmesi**
(Siirt İli Örneği)

İdris KARA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Yrd Doç Dr Abdulkadir KABADAYI

Konya–2015

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKULÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

TV Programlarının Okulöncesi Öğrencilerinin Dil ve Kavram Gelişimine Katkılarının Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi
(Siirt İli Örneği)

İdris KARA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Yrd Doç Dr Abdulkadir KABADAYI

Konya–2015

| | | | |
|------------|---|-----------------------|------|
| İdris KARA | TV Programlarının Okulöncesi Öğrencilerinin Dil ve Kavram Gelişimine Katkılarının Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi (Siirt İli Örneği) | Yüksek Lisans Tezi | 2015 |
|------------|---|-----------------------|------|

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

| | | |
|------------|------------------------|---|
| Öğrencinin | Adı Soyadı | İdris KARA |
| | Numarası | 075214011004 |
| | Ana Bilim / Bilim Dalı | İlköğretim (Sosyal)/Okul Öncesi Eğitimi |
| | Programı | Tezli Yüksek Lisans |
| | Tezin Adı | TV Programlarının Okulöncesi Öğrencilerinin Dil ve Kavram Gelişimine Katkılarının Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi (Siirt İli Örneği) |

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


Öğrencinin imzası
(İmza)

T. C.

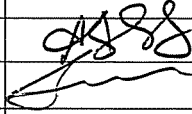
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

| | | |
|------------|--|-----------------------------------|
| Öğrencinin | Adı Soyadı | İdris KARA |
| | Numarası | 0752214011004 |
| | Ana Bilim / Bilim Dalı | İlköğretim / Okulöncesi Eğitimi |
| | Programı | Tezli Yüksek Lisans |
| | Tez Danışmanı | Yrd. Doç. Dr. Abdulkadir KABADAYI |
| Tezin Adı | TV PROGRAMLARININ OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN DİL ve KAVRAM GELİŞİMİNE KATKILARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ (SİİRT İLİ ÖRNEĞİ) | |

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan TV PROGRAMLARININ OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN DİL ve KAVRAM GELİŞİMİNE KATKILARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ (SİİRT İLİ ÖRNEĞİ) başlıklı bu çalışma 30/12/2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

| Ünvanı, Adı Soyadı | Danışman ve Üyeler | İmza |
|-----------------------------------|--------------------|--|
| Yrd. Doç. Dr. Abdulkadir KABADAYI | Danışman |  |
| Doç. Dr. Zeliha TRAŞ | Üye | |
| Doç. Dr. Mustafa YAVUZ | Üye | |

ÖNSÖZ

Çalışmamızda öncelikle okulöncesi eğitimin ne olduğu, amaçları ve önemi incelenecektir. İkinci bölümde, televizyonun hayatımızdaki yerine ve çocuk gelişim dönemlerine değinilecek dil gelişimi sesletim, biçim bilgisi, anlam bilgisi açısından ayrıntılarıyla incelenecektir. Üçüncü bölümde de Yumurcak TV programlarının çocukların dil ve kavram gelişimine etkileri üzerinde durulacaktır.

Bu çalışmanın amacı, TV programlarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak çocuğun dil ve kavram gelişimine etkisini tespit etmektir.

Bu araştırma boyunca birçok kişinin yardım ve desteği olmuştur. Başta araştırmanın her aşamasında katkıları olan değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Abdulkadir KABADAYI'ya teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca istatistiksel işlemlerin yorumlanmasında yardımını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN'na teşekkür ederim. Anketlerin uygulanması sırasında bana yardımcı olan Ata PESEN'e ve okulöncesi öğretmenlerine teşekkür ederim.

İdris KARA

Konya, Aralık-2010

T. C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

| | | |
|------------|------------------------|---|
| Öğrencinin | Adı Soyadı | İdris KARA |
| | Numarası | 075214011004 |
| | Ana Bilim / Bilim Dalı | İlköğretim (Sosyal)/Okul Öncesi Eğitimi |
| | Programı | Tezli Yüksek Lisans |
| | Tez Danışmanı | Yrd. Doç. Dr. Abdulkadir KABADAYI |
| | Tezin Adı | TV Programlarının Okulöncesi Öğrencilerinin Dil ve Kavram Gelişimine Katkılarının Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi (Siirt İli Örneği) |

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, TV programlarının okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların dil ve kavram gelişimi etkileme biçimlerine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemektir.

Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Siirt il merkezinde ve ilçelerde bulunan ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıfları ve bağımsız anaokullarında, 2009- 2010 öğretim yılında görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Örnekleme ise, Siirt il merkezinde ve ilçelerde bulunan 40 ilköğretim okulu bünyesindeki anasınıfları ve 10 bağımsız anaokulu öğretmenleri alınmıştır. Elde edilen veriler **SPSS 15.0** paket programında işlenmiştir. Öğretmen görüşlerini belirlemek için üç bölümden oluşan anket formları geliştirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar;

- Okulöncesi öğretmenlerinin; televizyon programlarının becerileri kazandırmadaki etkileme düzeyleri ile yaş, mezun olunan okul ve hizmet yılı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı saptanmıştır. Öğretmenler televizyon programlarının becerileri kazandırmadaki etkisini “kısmen düzeyinde” olduğunu belirtmişlerdir.
- Araştırmaya katılan çocukların çoğunluğunun televizyonda gördüğü ya da duyduğu yeni kavramlar hakkında sorular sorduğu belirlenmiştir.
- Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin çoğunluğu, çocukların izlediği televizyon programları ile ilgili sorular sorduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.
- Öğretmenlerin, büyük bir çoğunluğu çocukların televizyon programlarında duyduğu bozuk cümle yapılarından etkilendiğini düşünmektedir.
- Öğretmenler, sınıfta yapılan etkinliklerde televizyon programlarının etkilerini gördüklerini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Okulöncesi Dönem, Dil Gelişimi, Kavram Gelişimi, Televizyon Programları.

T. C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

| | | |
|---------------------|--|---|
| Öğrencinin | Adı Soyadı | İdris KARA |
| | Numarası | 075214011004 |
| | Ana Bilim / Bilim Dalı | İlköğretim (Sosyal)/Okul Öncesi Eğitimi |
| | Programı | Tezli Yüksek Lisans |
| | Tez Danışmanı | Yrd. Doç. Dr. Abdulkadir KABADAYI |
| Tezin İngilizce Adı | Analysis of the Contribution of TV Programs to Language and Concept Development of Students in Pre-school in terms of Teacher Opinions:(Siirt City Sample) | |

SUMMARY

The purpose of this research is to determine teachers' view about the influence of TV programs on children's language and concept development who attend pre-school education.

In this study, descriptive scanning model has been used. The population of the study consists of teachers serving during 2009-2010 educational year at nursery classes of elementary schools in the centre of Siirt and its districts, and at independent nursey schools. In the sampling, teachers from 40 kindergartens at primary schools within centre of Siirt and its district and from 10 independent nursery schools have been taken. The data obtained was processed in **SPSS 15.0** package program. A three-part questionnaire has been conducted to determine views of teachers.

Results obtained from study;

- Any significant differences hasn't been found out for pre-school teachers in terms of such variables as effect level of television programs on gaining skills, age, graduation, year of service. Teachers stated that the effects of television programs on gaining skills has been found out as "partly".
- It is determined that most of the children who participated in study shared their thoughts abo
- It has been found that the majority of surveyed children asked questions about new concepts they saw on television or they heard.
- The majority of teachers stated that children asked questions about television programs they watch.
- A great majority of the teachers think that children are influenced by wrong sentence structures they hear from television programs.
- Teachers stated that they saw the effects of television programs in class activities.

Key words: Pre-school Period, Language Development, Concept Development, Television Programs

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|-----|
| BİLİMSEL ETİK SAYFASI | iv |
| YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU | i |
| ÖNSÖZ | ii |
| ÖZET | iii |
| SUMMARY | v |
| İÇİNDEKİLER..... | vii |
| Tablo Listesi..... | xi |
| BİRİNCİ BÖLÜM | 1 |
| GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem Durumu..... | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 4 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 4 |
| 1.4. Sayıltılar..... | 5 |
| 1.5. Sınırlılıklar..... | 5 |
| 1.6. Tanımlar | 5 |
| İKİNCİ BÖLÜM | 6 |
| 1. OKULÖNCESİ DÖNEM ÇOCUĞU VE GELİŞİMİ | 6 |
| 1.1. Okulöncesi Dönemin Önemi | 6 |
| 1.2 Dil Gelişimi..... | 8 |
| 1.2.1. Dil Gelişimi..... | 9 |
| 1.2.3. Dil Gelişimindeki Aşamalar..... | 13 |
| 1.2.3.1.Sesbilimsel Gelişim (Fonetik):..... | 13 |
| 1.2.3.2.Biçimsel Gelişim (Morfolojik): | 13 |
| 1.2.3.3. Anlam Oluşumu (Semantik Gelişim): | 13 |

| | |
|--|----|
| 1.2.4. Dil Gelişim Dönemleri..... | 13 |
| 1.2.4.2. Gıgıldama (Agulama) Dönemi: (6 hafta-3 ay)..... | 14 |
| 1.2.4.3. Mırıldanma (Babbling) Dönemi: (3-6 ay)..... | 15 |
| 1.2.4.4. Mırıldanmanın Tekrarı (Lalling) Dönemi: (6-9 Ay)..... | 15 |
| 1.2.4.5. Ses-Sözcükler Dönemi (9-12 ay)..... | 16 |
| 1.2.5. İfade Edici Dil Gelişimi | 16 |
| 1.2.5.1. İlk Sözcükler ve Tek Sözcüklü Tanecikler Dönemi (12-18 ay)..... | 16 |
| 1.2.5.2. Tek Sözcüklerin Birbirini İzlemesiyle Oluşan İki Sözcüklü Birleşimler Dönemi: (18-24 ay) | 18 |
| 1.2.5.3. Üç Sözcüklü Bileşimler: (2-3 yaş)..... | 18 |
| 1.2.5.4. Üç ve Daha fazla sözcüklü Bileşimler: (3-6 yaş)..... | 19 |
| 1.2.5.5. Çocukların 2-3 Yaş Dönemi | 19 |
| 1.2.5.6. Çocukların 3-4 Yaş Dönemi | 20 |
| 1.2.5.7. Çocukların 4-5 Yaş Dönemi | 20 |
| 1.2.5.8. Çocukların 5-6 Yaş Dönemi | 20 |
| 1.2.6. Okulöncesi (5-6 Yaş) Grubu Çocukların Dil Özellikleri..... | 21 |
| 1.2.6.1. Edat Kullanımı | 21 |
| 1.2.6.2. Çoğul İfadelerin Kullanımı: | 21 |
| 1.2.6.3. İyelik Belirten durumlar: | 21 |
| 1.2.6.4. Zaman kullanımı:..... | 22 |
| 1.2.6.5. Zarfların kullanımı: | 22 |
| 1.2.7. Dil Gelişimiyle İlgili Görüşler..... | 25 |
| 1.2.7.1. Önoluşumcu Görüş..... | 25 |
| 1.2.7.2. Davranışçı Görüş | 25 |
| 1.2.7.3. Sosyal Öğrenmeci Görüş | 26 |
| 1.2.7.4. Kültürel ve Sosyal Belirleyici Görüş | 27 |

| | |
|---|----|
| 1.2.7.5. Etkileşimci Görüş..... | 27 |
| 1.2.8. Dil Gelişiminde Algının Önemi..... | 28 |
| 1.2.8.1. Görsel Algı | 29 |
| 1.2.8.2. İşitsel Algı | 29 |
| 1.2.8.3. Dokunsal Algı..... | 29 |
| 1.2.9. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler | 30 |
| 1.2.9.1. Kalıtım ve Çevre | 30 |
| 1.2.9.2. Zekâ | 30 |
| 1.2.9.3. Cinsiyet..... | 30 |
| 1.2.9.4. Sağlık | 31 |
| 1.2.9.5. Doğuş Sırası | 31 |
| 1.2.9.6. Kardeş Sayısı..... | 31 |
| 1.2.9.7. Aile..... | 31 |
| 1.2.9.8. Konuşmaya Teşvik | 32 |
| 1.2.9.9. Anne Baba Tutumu..... | 32 |
| 1.2.9.10.Sosyo-Ekonomik Düzey | 32 |
| 1.2.9.11.Anne Baba Öğrenim Durumu..... | 33 |
| 1.2.10. Okulöncesi Dönemde Dilin Önemi | 33 |
| 2.KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARI | 34 |
| 2.1. Kitle İletişimi..... | 34 |
| 2.2. Kitle İletişim Araçları ve İletişim Özellikleri | 38 |
| 2.2.1. Eğitim Sürecinde Kitle İletişim Araçlarından Yararlanma..... | 38 |
| 3. TELEVİZYON VE ÇOCUK | 40 |
| 3.1. Televizyonun Çocuklar Üzerindeki Etkileri | 40 |
| 3.2. Çizgi Filmlerin Çocuklar Üzerindeki Etkileri | 42 |
| 3.3. Televizyon Reklamlarının Çocuklar Üzerindeki Etkileri | 44 |

| | |
|--|----|
| 3.4. Televizyondaki Şiddet Görüntülerinin Çocuklar Üzerindeki Etkileri | 45 |
| 4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR | 47 |
| ÜÇÜNCÜ BÖLÜM..... | 52 |
| ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ..... | 52 |
| 1. Araştırmanın Modeli | 52 |
| 2. Evren ve Örneklem | 52 |
| 3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi | 53 |
| 4. Verilerin Toplanması | 54 |
| 5. Verilerin Analizi | 54 |
| DÖRDÜNCÜ BÖLÜM..... | 56 |
| BULGULAR ve YORUMLAR..... | 56 |
| 4.1 Öğretmenlere Uygulanan Anketten Elde Edilen Bulgular | 57 |
| BEŞİNCİ BÖLÜM..... | 77 |
| TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER | 77 |
| 5.1. TARTIŞMA- SONUÇ..... | 77 |
| 5.2. ÖNERİLER..... | 81 |
| 5.3. ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER | 82 |
| KAYNAKÇA..... | 83 |
| EKLER..... | 92 |
| İzin Belgesi..... | 93 |
| MEB Okul Öncesi Program Kitabı (Program Kapsamında Ele Alınması Önerilen Kavram Listesi) | 94 |
| Öğretmenlere Uygulanan Anket | 95 |
| Özgeçmiş | 98 |

Tablo Listesi

| | |
|--|-----------|
| Tablo 1: Öğretmenlerin yaşa göre dağılımı..... | 52 |
| Tablo 2: Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre dağılımı..... | 53 |
| Tablo 3: Öğretmenlerin Hizmet Süresi Durumuna Göre Dağılımı..... | 53 |
| Tablo 4: Beşli Likert Tipi Ölçeğin Madde Aralıklarına Göre Etkileme Düzeyleri..... | 55 |
| Tablo 5: Anketin Güvenilirliği..... | 56 |
| Tablo 6: Çocukların TV Programları Hakkında Düşüncelerini Paylaşma Durumuna Göre Dağılımı..... | 57 |
| Tablo 7: Varyansların Homojenlik Testi..... | 57 |
| Tablo 8: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların TV Programları Hakkında Düşüncelerini Paylaşma Değişkenine Göre Varyans Analizi..... | 58 |
| Tablo 9: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların TV Programları Hakkında Düşüncelerini Paylaşma Değişkenine Göre Varyans Analizi..... | 58 |
| Tablo 10: Çocukların Diyaloglarında Yumurcak TV'nin Etkisinin Olup Olmadığı Değişkenine Göre Dağılımı..... | 59 |
| Tablo 11: Varyansların Homojenlik Testi..... | 59 |
| Tablo 12: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların TV Programları Hakkında Düşüncelerini Paylaşma Değişkenine Göre Varyans Analizi... | 60 |
| Tablo 13: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların TV Programları Hakkında Düşüncelerini Paylaşma Değişkenine Göre Varyans Analizi..... | 60 |
| Tablo 14: Çocukların Yumurcak TV Programlarıyla İlgili Soru Sorma Durumuna Göre Dağılımı..... | 61 |
| Tablo 15: Varyansların Homojenlik Testi..... | 61 |
| Tablo 16: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların Yumurcak TV Programlarıyla İlgili Soru Sorma Değişkenine Göre Varyans Analizi. | 62 |
| Tablo 17: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların Yumurcak TV Programlarıyla İlgili Soru Sorma Değişkenine Göre Varyans Analizi. | 62 |

| | |
|---|-----------|
| Tablo 18: Çocukların TV Programlarında Duydukları Bozuk Cümle Yapılarından Etkilenme Durumuna Göre Dağılımı..... | 63 |
| Tablo 19: Varyansların Homojenlik Testi..... | 63 |
| Tablo 20: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların TV Programlarında Duydukları Bozuk Cümle Yapılarından Etkilenme Değişkenine Göre Varyans Analizi..... | 64 |
| Tablo 21: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların TV Programlarında Duydukları Bozuk Cümle Yapılarından Etkilenme Değişkenine Göre Varyans Analizi..... | 64 |
| Tablo 22: Çocuklar Yumurcak TV'den Yeni Kavramlar Öğrenir mi Sorusuna Verilen Cevap Durumuna Göre Dağılımı | 65 |
| Tablo 23: Varyansların Homojenlik Testi..... | 65 |
| Tablo 24: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocuklar Yumurcak TV'den Yeni Kavramlar Öğrenir mi Sorusuna Verilen Cevap Değişkenine Göre Varyans Analizi..... | 66 |
| Tablo 25: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocuklar Yumurcak TV'den Yeni Kavramlar Öğrenir mi Sorusuna Verilen Cevap Değişkenine Göre Varyans Analizi..... | 66 |
| Tablo 26: Çocukların TV'den Duydukları Yeni Kavramlar Hakkında Soru Sorma Durumuna Göre Dağılımı..... | 67 |
| Tablo 27: Varyansların Homojenlik Testi..... | 67 |
| Tablo 28: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocuklar Yumurcak TV'den Yeni Kavramlar Öğrenir mi Sorusuna Verilen Cevap Değişkenine Göre Varyans Analizi..... | 68 |
| Tablo 29: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocuklar Yumurcak TV'den Yeni Kavramlar Öğrenir mi Sorusuna Verilen Cevap Değişkenine Göre Varyans Analizi..... | 68 |
| Tablo 30: Sınıf İçi Etkinliklerde TV Programlarının Etkisinin Olduğunu Düşünme Durumuna Göre Dağılımı..... | 69 |
| Tablo 31: Varyansların Homojenlik Testi..... | 69 |
| Tablo 32: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Sınıf İçi | |

| | |
|--|----|
| Etkinliklerde TV Programlarının Etkisinin Olduğunu Düşünme Değişkenine Göre Varyans Analizi..... | 70 |
| Tablo 33: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Sınıf İçi Etkinliklerde TV Programlarının Etkisinin Olduğunu Düşünme Değişkenine Göre Varyans Analizi..... | 70 |
| Tablo 34: Öğretmenlerin, Çocukların Anlattığı Hikâyelerde Yumurcak TV Programlarının Etkisinin Olduğunu Düşünme Durumuna Göre Dağılımı | 71 |
| Tablo 35: Varyansların Homojenlik Testi..... | 71 |
| Tablo 36: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin; Öğretmenlerin, Çocukların Anlattığı Hikâyelerde Yumurcak TV Programlarının Etkisinin Olduğunu Düşünme Değişkenine Göre Varyans Analizi..... | 72 |
| Tablo 37: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin; Öğretmenlerin, Çocukların Anlattığı Hikâyelerde Yumurcak TV Programlarının Etkisinin Olduğunu Düşünme Değişkenine Göre Varyans Analizi..... | 72 |
| Tablo 38: Öğretmenlerin Yumurcak TV Programlarının Dil Gelişimi Becerilerini Etkileme Düzeyi İle İlgili Düşüncelerinin Analizi..... | 73 |
| Tablo 39: Öğretmenlerin Yumurcak TV Programlarının Kavram Gelişimi Becerilerini Etkileme Düzeyi İle İlgili Düşüncelerinin Analizi..... | 75 |

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bilginin, fikirlerin, duyguların, becerilerin, vb.' nin simgeler kullanılarak iletilmesi (Berelson ve Steiner, Aktr. Serhatlıoğlu, 2006:1) olarak tanımlanan iletişim, insanın günlük yaşamında önemli bir yere sahiptir. İnsanlar iletişim sayesinde içinde buldukları toplumu ve bu toplum içindeki yerlerini keşfetmektedirler.

Gelişen dünyada iletişim, sadece kişiler arasında gerçekleşmemektedir. Çeşitli kurumlar tarafından aynı anda çok sayıda insana yönelik iletişim süreçleri bulunmaktadır. Geniş kitleler amaçlanarak oluşturulan bu 'kitle iletişim' ses, görüntü, ya da hem ses hem görüntü özelliklerine sahip araçlar aracılığı ile yapılmaktadır. Kitle iletişime aracılık yapan ve bu özellikleri barındıran araçlara 'kitle iletişim araçları' adı verilmektedir (Balaban, 2002: 7). Bu araçlardan çağımızda yaygın olarak kullanılanlar; kitap, gazete, dergi, sinema, radyo ve televizyondur (Oktay, 1999: 223).

İletişim sürecinde bu araçlar önemli işlevleri yerine getirmektedir. Evlerin ekonomik, sosyal ve kültürel eğilimlerine iletişim araçları yön vermektedir. Tabi ki yüzyılımızın en etkin ve en geniş kitle iletişim aracı ise televizyondur (Şirin, 1999: 92-93). Televizyon, sağladığı sınırsız olanaklarla, canlı, renkli görüntüler ve seslerle izleyenlere doğrudan veya dolaylı olarak çeşitli bilgi ve mesajlar iletmesi, göze ve kulağa hitap etmesi gibi özelliklerinden dolayı diğer iletişim araçlarından daha fazla, eğitim, iletişim ve eğlence alanında önem kazanmaktadır. Jacques Seguela'nın deyimi ile "televizyon artık, insanların günlük gevezeliğidir" (Aktr. Şirin, 1999: 13; Demiriz ve Ulutaş, 1999:12). Aynı zamanda televizyon yaş, eğitim düzeyi ve

hierarchy aramayan serbest giriŒe açık bir iletiŒim aracıdır (Aktr. Serhatlıoğlu, 2006:2).

Günümüzde birçok evde aileler, zamanlarını ve hatta mobilyalarını televizyona göre düzenlemektedirler. İnsanlar artık evde geçirdikleri zamanın büyük bölümünü televizyon karşısında geçirmektedirler. Batmaz ve Aksoy (1995) yaptıkları araştırmada Türkiye'deki aile bireylerinin uyku dışındaki aktif zamanlarının yüzde 30'unu televizyon seyrederek geçirdiği, yani uyku dışında, 3 saatte 1 saat televizyon izlediği sonucuna ulaşmışlardır. Hatta 9 aylık bebeklerin bile günde yaklaşık 90 dakika televizyon izleyebildiği belirlenmiştir. Bu durumda günümüz çocuğunun televizyonla büyüdüğünü söylemek, yanlış olmayacaktır. Çocuklar artık bebekliklerinden itibaren yetişkinlerle birlikte aynı dizileri, aynı haberleri, aynı filmleri, aynı reklamları ve aynı eğlence programlarını izlemeye başlamaktadırlar (Öztürk, 2002: 22; Türkan Bağlı, 2002: 5; Kalkın, 2003: 236).

Bir bilgi kaynağı olarak televizyonun davranışlar üzerinde önemli etkileri olduğu kanıtlanmıştır. Ancak televizyon izlemenin etkilerini net bir şekilde ölçmek kolay değildir. Yapılan araştırmalar televizyon izlemenin davranışlar üzerindeki etkilerini, izleyicinin yaşına, programın kalitesine, süresine ve anne baba denetimine bağlamıştır (Cohen, 1997: 21-22). Ayrıca eve giren kitle iletiŒim aracının aile ve çocuk tarafından kullanımı oranında bu etkilenme artmakta ve genişlemektedir (Oktay, 1999: 224).

İletiŒim araçlarının toplumsal etkisi denilince akla hemen çocuklar gelir. Çünkü çocuk televizyonun en iyi tüketicisidir. Hangi program olursa olsun, çocuklar üzerinde davranışsal, düşünsel ve duygusal etkileri vardır (Şirin, 1999: 27). Ancak çocuklar yetişkinlerden farklı olarak televizyon etkisine açık, muhakeme yeteneği henüz gelişmemiş, savunmasız ve korunması gereken bir konumdadır. Televizyonun en fazla çocuklar tarafından seyredildiği de bilinmektedir. Çocukların televizyon seyretme süresini ölçen araştırmalar günde 3-4 saatin televizyon karşısında geçirildiğini ve bu sürenin okulda geçirilenden daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Çocukları iki yaşından itibaren cezbeden televizyon onların kişilik

gelişiminde zaman zaman ailenin bile önüne geçerek birincil derecede etkide bulunabilmektedir (Şeker, 2008: 1).

Bu nedenle televizyonun insanlar, özellikle de okulöncesi dönemdeki çocuklar üzerindeki etkisi oldukça yoğundur. Aile bireylerinden televizyondan en fazla etkilenen kuşkusuz öğrenmeye en açık olan okulöncesi dönem çocukları olmaktadır. Çünkü çocuğun bu çağda dürtülerini frenleme yeteneği çok zayıftır. Böylece çocuklar daha çabuk ve kolay etkilenmektedir (Serhatlıoğlu, 2006:3)

Okulöncesi dönem çocuğu dış dünyayı duyularıyla algılayarak öğrenmeye çalışır ve en geniş duyu organı gözleridir. Bu dönem çocuğu için öğrenme ise taklit etme anlamına gelmektedir ve gözlemsel öğrenime daha çok duyarlıdırlar (Öçal, 1997: 44) Televizyon ise görsel ve işitsel özellikleri sayesinde çocuğun dikkatini fazlasıyla üzerine çekmektedir. Ayrıca okuma yazma becerisi istememesiyle de okulöncesi dönem çocuğunun kullanabileceği tek iletişim aracı olma özelliğini taşımaktadır (Balaban, 2002: 2).

Bu açıdan çocukların gelişmelerini etkileyen karmaşık ilişkiler ve yaşanan tecrübeler yumağı içerisinde televizyonun rolü çok büyüktür. Günümüzde aile ve okulun yanı sıra çocuk eğitiminin yeni ve güçlü üçüncü bir ortağı vardır; o da televizyondur (Serhatlıoğlu, 2006:4).

Görüldüğü gibi okulöncesi dönem çocuğu ve televizyon ilişkisi üzerinde durulması gereken bir konudur. Aynı zamanda son yıllarda, evlerdeki televizyon sayısının arttığı ve izlenebilir kanal sayısının ilerleyen teknoloji sayesinde fazlaştığı gözlemlenmektedir. Televizyonun bu derece ev ortamına dâhil olduğu ve bünyesinde barındırdığı özellikler itibariyle, çocukların gelişimleri üzerindeki etkilerinin ne olabileceği ile ilgili ciddi sorular akla getirmektedir. Bu nedenle ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında dil-kavram gelişimi ve televizyon programları arasındaki ilişki araştırılması gereken bir konu olarak göze çarpmaktadır. Buradan hareketle bu çalışmada televizyon programlarının özellikle Yumurcak TV'nin okulöncesi dönem çocuklarının dil ve kavram gelişimini etkileme biçimleri öğretmen görüşleri ışığında araştırılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, TV programlarının okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların dil ve kavram gelişimini etkileme biçimlerine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemektir.

Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki soruya cevap aranmıştır:

Televizyon izlemenin 5-6 yaş grubu çocuklarının dil ve kavram gelişimine etkileri açısından öğretmen görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüz çocuğu bebeklikten başlayarak televizyon izleme alışkanlığını edinmektedir. Artık çocuklar okuldan ve oyundan arta kalan zamanlarının büyük bir bölümünü televizyon karşısında geçirmektedirler. Hatta oyun zamanlarından da feragat edip televizyon izlemeyi tercih etmektedirler. Çocukların hayatına bu denli girmiş bir aracın etkilerinin ne olacağını araştırmak ise büyük bir önem taşımaktadır. Bu araştırma ile televizyon programlarının okulöncesi dönem çocuğunun dil ve kavram gelişimini etkileme biçimleri belirlenerek bu konuya dikkat çekilmesi amaçlanmıştır. Çünkü televizyon hayatımızdan çıkaramayacağımız bir gerçek haline dönüşmektedir. Denis Mc Quail'in dediği gibi " Televizyonun çok iyi ya da çok kötü olabilme gücü hiçbir zaman unutulmamalıdır. Ortaya çıkmamış ya da değerlendirilmemiş yönleriyle önemsenmelidir."(Akt; Serhatlıoğlu 2006: 6).

Bu araştırma ile genel olarak çocuklara yönelik TV programlarının özelde ise gelecekte yaygınlık kazanması muhtemel çocuk televizyonlarının çocukların gelişimleri üzerine etkisini inceleyecek çalışmalara öncü olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırma, bu alanda çalışmalar yapacak araştırmacılara yeni anlayışlar geliştirmelerine katkı sağlaması açısından da önem taşımaktadır.

1.4. Sayılılar

1. Evrenden seçilen örneklem evreni temsil niteliğine sahiptir.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama araçlarına verdikleri cevaplarda samimi oldukları ve yanıtların gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.
3. Veri toplama aracı araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma ile ilgili sınırlılıklar şunlardır:

1. Araştırma, örnekleme oluşturan okulöncesi öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. 2009- 2010 eğitim- öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın örnekleme Siirt il merkezi ve ilçelerindeki bağımsız anaokulları ve ilköğretim okulu bünyesindeki anasınıfları ile sınırlıdır.
4. Kullanılan ölçme aracından elde edilen veriler ile sınırlıdır.
5. Araştırma Yumurcak TV ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Anaokulu: 37- 60 ay (4-5 yaş) çocuklarının devam ettiği okul öncesi eğitim kurumlarıdır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2003: 23).

Anasınıfı: 61- 72 ay (6 yaş) çocuklarının devam ettiği okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Anasınıfları diğer okul öncesi eğitim kurumlarından farklı olarak, ilköğretim okullarının bünyesinde hizmet vermektedir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2003: 24).

İKİNCİ BÖLÜM

1. OKULÖNCESİ DÖNEM ÇOCUĞU VE GELİŞİMİ

1.1. Okulöncesi Dönemin Önemi

Ülkelerin kalkınmasında eğitim bir madalyonun iki yüzü gibidir. Bir ülkede politika, ekonomi ve toplum açısından gelişmeler bekleniyorsa önce eğitimi ele almak gerekmektedir. Okulöncesi eğitimi ise eğitimin en önemli yılları olarak kabul edilmektedir (Poyraz, 2001:15).

İnsanoğlunun tüm yaşamı düşünüldüğünde bazı yaşam dilimlerinin daha kritik dönemler olduğu görülmektedir. Bu kritik dönemlerden biri de 0- 6 yaş arasını kapsayan okulöncesi yıllardır. Okulöncesi dönem insan yaşamının temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle çocukluk, sadece yaşamın yetişkinliğe hazırlayan bir dönemi olarak değil, kendi başına önemli bir dönem olarak algılanmalıdır (Serhatlıoğlu, 2006:15).

Okulöncesi dönemin temel teşkil etmesinin en önemli sebebi ise insan gelişiminin kapsam, hız ve nitelik açısından en yoğun olduğu dönem olmasıdır. Doğumdan itibaren başlayan süreçte, bedensel, zihinsel, dil, sosyal ve duygusal gelişim açısından önemli özellikler kazanılmaktadır. Bu özellikler dikkate alındığında, çocukların kapasitelerinin olabildiğince en üst seviyeye kadar açığa çıkarılması ve böylece yaşam süreci içerisinde kendini gerçekleştirme şansını bulabilmesi, ancak bu dönemin sağlıklı bilinçli ve anlamlı bir şekilde geçirilmesine bağlıdır (Aydın, 2003: 132).

Birçok araştırma okulöncesi eğitim kurumlarından yetişen çocukların zihin, beden, sosyal, duygusal vb gelişim alanlarında diğerlerine göre daha ileride oldukları ve bu daha sonraki eğitim basamaklarında da çocukların temelden gelen bu kuvvet nedeniyle okula, çevreye uyumda erken yıllarda kişiliklerin oluşturulmasındaki olumlu eğitimden kaynaklanmaktadır. Çünkü okulöncesi eğitimi çok özel bir eğitim

alanıdır ve beraberinde bu eğitimin verimini arttırmak yetki ve sorumlulukların önemle dikkate alınması gerekmektedir (Poyraz, 2001:15).

Araştırmalar, çocukluk yıllarında kazanılan davranışların yetişkinlikte, bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını büyük ölçüde biçimlendirdiğini ortaya koymaktadır (Yavuzer, 2004: 9). Bloom'un yaptığı araştırmaya göre; 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişmenin % 50'si 4 yaşına, % 30'u 4 yaşından 8 yaşına, % 20'si ise 8 yaşından 17 yaşına kadar oluşmaktadır (Akt; Serhatlıoğlu, 2006: 16).

Bu dönemin önemli noktalarından biri de çocuğun gelişiminin tüm yönlerini destekleyebilecek sosyal ve fiziki çevrenin oluşturulmasıdır. Bu süreçte çocuğa sağlanabilecek zengin yaşantılar, dil ve davranış örnekleri onun gelişmesini olumlu yönde etkileyerek ileriki yaşamda hayata bakış açısını yönlendirir (Oktay, 1999: 11,137). Çocuktaki potansiyelin en üst sınırlarına kadar geliştirebilmesi ancak ona çok erken sağlanacak imkânlarla mümkün olabilir. Bu yıllarda çocuğa verilenler veya verilemeyenler onun geleceğini belirler (Oktay, 1999: 22). Çocuklara uygun fiziksel ve sosyal ortam hazırlamak, onlara doğru davranış biçimleri göstermek için öncelikle onun gelişim özelliklerini, ilgi ve ihtiyaçlarını bilmek ve onu tanımak gerekmektedir (Cırhinlioğlu, 2001: 2). Ayrıca okulöncesi dönem çocuğunun, diğer çocuklarla ve çevresindeki yetişkinlerle kurduğu ilişkiler de onun gelişiminde son derece etkilidir (Akt; Serhatlıoğlu, 2006: 16).

Okulöncesi dönemdeki eğitim, çocuğun ilerdeki yaşamını etkileyecek önemli bir süreçtir (Oktay, 2003: 25). Bu dönem çocuğunun eğitimi aile-okul-toplum üçgeni içinde gerçekleştirilir. Temelde aile sorumludur. Toplum yaşamına uymasına yardımcı olacak ilk davranışları aileden alır (Oktay, 1999: 147). Bu dönemde toplum, özellikle kitle iletişim araçları yolu ile çok erkenden çocuğun yaşamına girerek onu az veya çok olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Sağlıklı bir birey yetiştirmek için bu üçlünün bir biri ile uyumlu tutarlı olması gerekir (Oktay, 1999: 142). Ülkemizde okulöncesi kurumsal eğitimin oldukça düşük seviyede olması, kitle iletişim

araçlarının etkilerini ön plana çıkarmaktadır. Aile hem çocuğa her yönüyle gelişimini destekleyecek ortamları sağlamak hem de dışarıdan gelecek zararlı etkileri ortadan kaldıracak önlemleri almak zorundadır (Oktay, 1999: 15). Özellikle okulöncesi dönemde çocuğun dış dünyanın değişikliği ve büyüklüğü karşısında gerçekten korunmaya ve desteğe ihtiyacı vardır. Bu bağlamda okulöncesi eğitim kurumlarına ve ailelere büyük görevler düşmektedir. (Akt; Serhatlıoğlu, 2006: 16).

1.2 Dil Gelişimi

Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü çok gelişmiş simgesel bir dizgedir (Akkurt, 2007: 7).

Diller, toplumların duygu ve düşünce tarzına, sosyal durumlarına, oturdukları yerlere ve iklim şartlarına, tarihteki geçmişlerine, zaman içinde uğradıkları değişime ve gelişmelere göre, şekil ve işleyiş bakımından birbirlerinden ayrılmışlardır (Akkurt, 2007: 7).

Büyümekte olan her çocuk kendisini, başka dillerden ayıran, hem ses nitelikleri değişik bir ses dizgesinin içinde, hem de zihinde evreni belli bir biçime sokan bir düşünce dizgesi içinde bulunur, bu çocuğun anadilidir. Çocuk bu dilin sesini duyarak, yineleyerek bu ses dizgesini zihninde yerleştirir. Bunun yanı sıra, çevre, öğrenim düzeyi, yaşam koşulları bakımından birbirinden farklı durumlarda bulunmakla birlikte aynı dili konuşan herkesin sözcükleri söyleyiş, seçiş, belli sözcükleri tekrarlayış bakımından, örneğin birlikte yetişmiş, aynı okulda okumuş, aynı ortamı paylaşmış olan iki kardeşin bile dili kullanmaları arasında farklılıklar vardır (Yeşilyaprak, 2002: 43).

1.2.1. Dil Gelişimi

Çocuğun dil gelişiminde hem insan beyninin biyolojik yapısı, düşünme sisteminin gelişimi, hem de çocuğun içinde bulunduğu çevre ve kültür etkilidir. Aynı zamanda, dil gelişimi de çocuğun bilişsel, duygusal, sosyal gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir. Toplumsallaşmada dilin önemli bir yeri olduğu gibi, kavram gelişimi, düşünme, ilişki kurma, problem çözme gibi bilişsel gelişim alanlarında da etkilidir. Dil gelişimi diğer gelişim alanlarıyla karşılıklı etkileşim içindedir ve birlikte ilerleme sağlamaktadır (Gürocak, 2007: 8-9).

Dil, insanların birbirlerine bilgi, düşünce ve eğilimlerini aktarabilmelerinin yanı sıra, fikirlerini düzenleyebilmelerine ve duygularını ifade edebilmelerine olanak hazırlar. Piaget'e göre dil, dünyayı temsil eden semboller sistemidir. Aynı zamanda dil, düşünme, bellek, muhakeme, problem çözme ve planlama gibi zihinsel süreçleri içermekte ve sesler, semboller ve sözcükler gibi temel birimlerden oluşmaktadır. Sözcükler objelere, kişilere, eylemlere, olaylara ve soyut fikirlere dayandırılarak kullanılır. Ayrıca dil, çocuğu egosundan uzaklaştırıp, onun sosyal bir kişi olmasını sağlayan, kendisini kontrol ve takip ettirebilen, düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını yavaş yavaş öğretebilen ve kendini güvenli hissetmesine yardım eden bir olgudur (Aktr. Yavuzer, 2003: 43).

Dil gelişimi hem sözlü hem de yazılı iletişim ile ilgili olup; kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılması anlamına gelmektedir. Dil gelişiminde sesin duyulması ve dili kullanma deneyimlerinin olması gerekir. Çocuğun dil gelişiminin temelinde iletişim kurma, diğerlerin dikkatini çekme, isteklerini, duygu ve düşüncelerini iletme gereksinimi bulunur (Aral ve diğerleri, 2001: 129).

Çocuğun bu iletme ihtiyacını gidermesi ya da gerçek sözlü iletişim için dört boyutun kazanılması gerekir. Bu boyutlar:

1. Başkalarının söylediğini anlamak,
2. Kelimeleri doğru telaffuz etmek,
3. Söz dağarcığı geliştirmek,

4. Sözcükleri cümle içine yerleştirebilmek, anlaşılabilir cümle yapısını kavramak (Yavuzer, 2003: 90).

Çocukların dil gelişiminde, tıpkı öteki gelişim alanlarında olduğu gibi, aynı yaşlarda çocuklar benzer özellikler göstermektedirler. Aynı yaşlardaki çocukların kullandıkları sözcüklerin sayısı, kurdukları cümle yapısı, hatta ses tonları ve vurgulamaları bile birbirine benzemektedir. Bu benzerliklerden dolayı dil gelişiminin bilişsel gelişime paralel olarak ortaya çıktığı kabul edilmektedir (Erden ve Akman, 2003: 82).

Çocuklar konuşulan dili, herhangi bir şeyi öğrendikleri gibi öğrenirler. Bebekler, kendilerini istenen sonuçlara götürdüğünü keşfettikleri sesleri tekrar etmeleri ile konuşulan dil öğrenilmeye başlanır. Bebekler sesleri tekrar ederken, günlük sözcüklere benzeyen sesler çıkardıklarında çevrelerindeki yakınları tarafından ödüllendirilirler. Böylece bebek, söylediği zaman pekiştirilen sesleri daha sık kullanmaya başlarlar (Akkurt, 2007: 8).

Konuşma seslerinin algılanması genellikle konuşmanın üretiminden önce gelir, fakat birlikte gelişir. Sözel dili kavramak için çocuk, insan sesini diğer çevresel seslerden, konuşmayı da diğer insan seslerinden ayırabilmelidir. Doğumdan itibaren bebekler, insan sesini ayırt edebilir ve insan sesine tepki verirler (Dönmez ve diğerleri, 2002: 23).

Günümüzde dilin kazanılması ve gelişimi ile ilgili yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, dil gelişiminde ilk 10 yaşın, özellikle de okulöncesi yıllarının kritik dönem olduğu konusunda birleşmektedirler. Ayrıca dil çocuğun öğrenmesinde çok önemli bir etkidir. Bu bağlamda okulöncesi yıllarda çocuğun dil gelişimine önem verilmesi, dil gelişimini destekleyici öğretme-öğrenme ortamlarının hazırlanması gereklidir. Çocuğun bu yaşlarda kazanacağı yaşantıların niteliği daha sonraki öğrenmelerini büyük ölçüde etkilemektedir (Senemoğlu, 2006: 53).

Dil işaretlerden kuruludur ve bu işaretler yardımıyla birey karşısındaki bireye bilgi iletmektedir. İşaretlerle yapılan bu iletide üç işlev bulunmaktadır:

1- Anlatım İşlevi: Dil, insanların iletişimde bulunmak amacı ile geliştirdikleri bir anlaşma aracıdır. Başka deyişle, dilin birinci işlevi iletişimdir. Bu

işlevi yerine getirmede dil, insanların düşünce, duygu, istek, deneyim v.b. yaşantılarını birbirlerine aktarabilmelerini; dış dünyayı yorumlayarak kendi dünyalarına getirebilmelerini sağlayan; "bu zaman ve bu yerden, o zaman ve o yer hakkında düşünerek bu düşünüyü yansıtabilmelerine" ve insanın "kendi kendini keşfetmesine" olanak veren bir araç olma özelliği taşımaktadır (Topbaş, 1998: 47).

2- Etki İşlevi: Birey tarafından verilmeye çalışılan bilgidен alıcının etkilenmesi ya da iletilen işaretlerin alıcıda belli bir etki uyandırması olarak tanımlanır (Gürocak, 2007: 9).

3- Açıklama İşlevi: Kullanılan işaretlerin iki taraf için de ortak bir kavramı belirlemesidir (Başal, 2003: 99).

Dil, kendini de aşan çeşitli amaçlara ulaşılabilmesi için, sosyal grubunun üyelerini paylaştıkları anlamları bir biçimde inşa etmeye zorlamış, zorunlu kılmıştır. İnsanoğlunu bir kod kullanma zorunluluğuna itmiş olan bu temel neden iletişim amacıdır ve çocuklar anadillerini iletişimde bulunmak için öğrenmektedir. Bu amaçla bir kod kullanma gereksinimi duyan çocuk, söyleşiler içine bizzat katılarak giderek kodun öğelerini tanır, düzenlenişini kavrar ve kullanmayı öğrenir. Çoğu çocuk bu becerileri doğal koşullarda çok fazla zorlanmadan kazanır (Topbaş, 1998: 51).

Dilin tanımını yaparken iletişim-dil-konuşma bağıntısını irdelemek yerinde olacaktır:

* **Dil bir koddur:** Konrot (1991)'a göre bireyler arası iletişimde temel amaç, bir bireyin (kaynak) zihninde düzenlediği mesajı aynen veya ona yaklaşık olarak başka bir bireyin (alıcı) zihnine aktarmaktır. Mesajımız aracı kullananlar tarafından aynı şekilde paylaşılmalı ve aynı anlamları çağrıştıracak türde algılanmalı ve çözümlenmelidir. Mesajın yerine geçecek, onu temsil edecek somut bir biçim olmalıdır (Akt; Gürocak, 2007: 10).

* **Dil bir uzlaşmadır:** Aynı dili konuşan insanlar arasında belli biçimlerin belli içeriklere karşılık oluşturduğu ve aynı yollarla kullanılabilmesi hakkında uzlaşma vardır. Bu nedenle dil bir uzlaşmadır (Gürocak, 2007: 10).

* **Dil evren hakkındaki düşünceleri simgeler:** Bireyler dünyaya geldikleri andan itibaren bir yaşantı sürecine girmekte ve belirli deneyimler edinmektedirler. Çevrede kullanılan dilin bu yaşantı sürecine katılmasıyla, sözcükler veya işaretlerin anlam kazanmaları, birbiriyle ilişkide bulunmaları zihinde bu algılanan, soyutlanan ve kurgulanan biçimleriyle bağımlı hale gelir. Böylece düşünce-sözcük ilişkisi doğar (Gürocak, 2007: 10).

* **Dil bir dizgedir:** Doğada her- şey bir düzen içinde ortaya çıkar ve işler. Evrendeki bilgiyi temsil etmeleri beklenen dil göstergelerinin herkes tarafından aynı şekilde anlaşılabilmesi için, belirli kurallarla örgütlenmesi ve düzenlenmesi gereği bulunmaktadır. Her dilin kendine özgü kuralları vardır (Gürocak, 2007: 11).

* **Dil iletişim için kullanılır:** Birey amacına, ortama ve duruma göre dinleyicinin koşul ve beklentilerini de dikkate alarak farklı dil kullanımları sergileyebilir. Her birey toplumsal durumu, konumu, yaşı, cinsiyeti, evreni algılayış biçimi, öğrenim düzeyi gibi etkenlere bağlı olarak belirli dil türü dağarcığına sahiptir (Topbaş, 1998: 52).

Bloom ve Lahey dili biçim, içerik ve kullanım şeklinde üç temel bileşene ayırmışlardır:

1. Biçim; düşüncelerin karşı tarafın anlayacağı şekle dönüştürülmesini sağlayan koddur. Dilin dilbilgisi boyutunu oluşturur. İfadelerin biçimi seslere, sözcüklere veya cümlelere göre tanımlanabilir.

2. İçerik; nesnelere, olaylar ve bunlar arasındaki ilişkileri simgeleyen sözcükler ve cümlelere karşılık gelen anlam bilgisini içerir. Yani içerik kişinin evren hakkında ne bildiğinin dil bilimsel gösterimidir.

3. Kullanım; dilin sosyal bağlamda iletişim amacına uygun olarak kullanımıdır (Akt. Bayhan ve Artan, 2004: 79).

1.2.3. Dil Gelişimindeki Aşamalar

Çocuklar dil gelişimlerini sürdürürken, bireysel farklılıklarından dolayı dönemleri farklı hızda geçirebilirler, ancak tüm çocukların dil gelişimindeki geçtikleri aşamalar aynıdır (Tokgöz, 2006: 12).

Çocuğun dil gelişimi dönemlerini Başal gelişimin üç yönde olduğunu söyleyerek şu başlıklar altında inceler (2004: 86):

1.2.3.1.Sesbilimsel Gelişim (Fonetik):

Çocukların ilk çıkardıkları "b" ve "m" seslerinin onlar için son derece önem taşıyan anne ve babayı tanımlamada kullanıldığını, bu seslerin iki kez tekrarlanmasıyla ilk sözcüklerin (ba-ba, ma-ma) oluştuğunu söyler. Hecelerin birbirleriyle doğru bir şekilde eklenmesi, seslerin doğru söylenmesiyle düzgün konuşmanın üç yaşlarına doğru gerçekleştiğini belirtir.

1.2.3.2.Biçimsel Gelişim (Morfolojik):

Çocuk ilk etapta tek hece ve tek sözcükten oluşan tümceleri söyler ardından jest ve mimikleriyle vurgulamak istediği sözcükleri belirtir. Böylelikle her sözcük kendi başına bir tümce görevi görür. Örneğin; çocuğun "anne" demesi "anne" sözcüğünden çok "anne buraya gel", "anne mama ver" gibi anlamlara gelebilmektedir. Çocuk bunu yaparken dilbilgisi kurallarına uymadan karmaşık tümceler oluşturmaktadır. Bu durumu da örnek olarak Başal şunu verir: "Kedi ablamı tırmaladı" demek istediğinde "Aba pisi uf" demektedir. Dilbilgisi kurallarına uygun doğru tümce kurma işlemi bilişsel gelişimle birlikte paralellik gösterir.

1.2.3.3. Anlam Oluşumu (Semantik Gelişim):

Çocuk sözcükleri doğru kullanmaya başladıktan sonra anlamlarını da doğru anlamaya başlar. Bu dönemde anlamını anladığı sözcük sayısı kullandığı sözcük sayısından daha fazladır. Böylelikle çocuk çevresinde duyduğu sözcüklerin farklı şekillerde kullanıldığını görerek yeni birtakım anlamlar öğrenir.

1.2.4. Dil Gelişim Dönemleri

Dil gelişiminde de tıpkı öteki gelişim alanlarında olduğu gibi, düzenli bir sıra izlenir ve aynı yaşlardaki çocuklar benzer özellikler göstermektedirler. Aynı yaşlardaki

çocukların kullandıkları sözcüklerin sayısı, kurdukları, cümle yapıları, hatta ses tonları ve vurgulamaları bile birbirlerine benzemektedir. Hatta çocuklar üzerinde yapılan dil gelişimi araştırmalarında konuşmanın ilk öğrenildiği dönemlerde, hemen tüm dünya çocukları için temelde aynı gramer kurallarını kullandıklarını ortaya çıkmıştır Dilde evrenselliğin kaybolması yani dil gelişimi ile ilgili sosyal sınıf farkları 18- 32 aylarda ortaya çıkar ve ilk aylardaki evrensellik bozulur. Dilin diğer bir özelliği de dil ve kritik yaş ilişkisidir. Tüm dünyada çocuklar kendi dillerini 2- 5 yaşları arasında öğrenirler (Poyraz ve Dere, 2001: 41).

Yukarıda değinildiği gibi dil gelişimi düzenli aşamalar halinde ilerler ve belirli dönemleri vardır. Yaşlara göre dil edinim dönemlerini inceleyecek olursak yaşamın ilk aylarında arama, emme ve yutma gibi yemeyle ilgili reflekslerin sürekli tekrarlanması, ayrıca ağlama ve seslendirmelerin sonucunda; bebeğin konuşma sesi üretimi için gerekli olan solunumu, ağız ve yüz yapılarını kazanır.

1.2.4.1. Ağlama Dönemi: (0-6 hafta)

Yeni doğanın çıkardığı ilk ses ağlamaktır. Doğumdan itibaren çocuğun çıkardığı sese tümüyle fizyolojik bir olay olarak bakılabilir. Çocuğun ilk ağlanması acele gereksinimi olan bir nefes almadır. İlk nefes alış ile ciğerlerine alışık olmadığı yabancı bir maddenin –havanın- ilk girişi sonucu olarak meydana gelen fiziksel acının bir ifadesidir. Ağlama dil gelişiminin ilk basamağını ifade eder. Yeni doğan bebeğin ilk ağlaması normal dil gelişiminin tabii olarak bir devresini teşkil ettiği için bir bebeğin doğar doğmaz ağlamaması genel olarak çocuğun gelişiminde normal dışı bir durum olacağı şüphesini uyandırabilir. En yaygın sesler, rahatsızlık ve açlık ağlamalarıdır. Birinci ayın sonunda bu ağlamalar farklılaşmaya başlar. Bu sayede anne bebeğinin kullandığı farklılaşan ses örüntülerinden ağlamanın nedenini belirleyebilir (Avcı, 2004: 136).

1.2.4.2. Gıgıldama (Agulama) Dönemi: (6 hafta-3 ay)

Ağlamaya ek olarak hayatın ilk aylarında bebekler birçok basit sesleri de çıkarır. Sesler geniş bir şekilde ağız yapısının kavisine, nefes borusuna ve havanın ses tellerinden geçmesine bağlı olmaktadır. Bu sesler evrensel olup, öğrenilmezler. Bebeğin 2-3. aylarında kumru şakımasına benzer basit sesler refleksiftir. Bebeğin

mutlu ve rahatken çıkardığı bu rasgele sesler “a, u, o” gibi uzatılan ünlüler ve “s, k, g” gibi yumuşak damak ve gırtlak sesleridir. Başkalarının seslerini dinlemek için susabilirler. Bu seslerin çıkarılması çocuğun dil gelişimi için çok önemlidir. Bu dönemde daha rahat hava alımını ve yeni sesleri çıkartmaya yardımcı olan ve aynı zamanda, boğulmayı engelleyen nefes borusu gelişir. (Temiz 2002: 98).

1.2.4.3. Mırıldanma (Babbling) Dönemi: (3-6 ay)

Bu dönem dil gelişimi için önemli bir devre olarak kabul edilir. Mırıldanma bebeğin ilk konuşmaya benzer sesleridir. Bebekler konuşulanı anlamada temel yeteneklerinin yanı sıra konuşma üretmede de doğal yeteneğe sahiptirler. Bu devrede bebek; sesini dikkat çekmek, isteklerini açığa vurmak veya karşı olduğunu belirtmek üzere kullanmaya başlar. Bu dönemde bebeğin ses mekanizması üzerinde kontrolü artmakla birlikte dili yuvarlama ve ileri uzatma becerisi de artmaktadır. İlk başta yumuşak sesleri rahatlıkla çıkarabilirken, daha sonraları 4. ay civarında daha farklı ve zor sesler çıkarabilirler. 5. ayda ise birçok sesi keşfederler ve "an-ne, ba-ba" gibi sesleri çıkarmaya başlarlar (Poyraz ve Dere, 2001: 41).

Bebekler anadilindeki ünlü sesleri fark ederek ezgi, vurgu, ton, gibi özelliklere ilgi duyarlar.

Ünsüz seslerden “b, m, p,” gibi dudak sesleri artmaya başlar. Anlam açısından bu dönemde çocuk anlamla ses arasındaki ilişkiyi, anlamla konuşma ilişkisinden daha önce kazanır (Cırhinlioğlu, 2001: 53).

Sözle ifade etmenin genişlediği dönem diye tanımlanan daha sonraki birkaç ay içinde bebekler hava akşını, akordu, yüksek sesi ve seslerin birden bire olmasını kendi yetenekleriyle değiştirebilmeyi denerler. Bu da keşfederek bir çeşit oyun üretmedir. Mırıldanma diye adlandırılan seslerin örneğin, "ga ga ga ga" ya da "buh buh buh" gibi oluşması rastlantısal değildir (Bayhan ve Artan, 2004: 62).

1.2.4.4. Mırıldanmanın Tekrarı (Lalling) Dönemi: (6-9 Ay)

Bebek ses oyunlarını tekrar ederek sesle işitmeyi birleştirir, işitme ön plana çıkar. Çevresinde duyduğu sesler, konuşmalar ilgisini çekip sözcükleri algılamaya başlamaktadır. Mırıldanmanın tekrarı (ing. lalling) döneminde, seslerin hece tekrarına doğru gelişmesiyle bebeğin dili daha çok çevredeki dilin özelliklerini

almaya başlar. Mırırdanmalarının tekrarı, yerini hece tekrarlarına bırakır (Poyraz ve Dere, 2001: 221).

İlk başlarda bebekler birbirlerine son derece benzeyen evrensel sesler çıkarırlar. Öyle ki yapılan bir araştırmada, sesler yöre, ırk ve dil ayrımına göre kaydedilip sonrada bir grup kişiye bu kayıtlar dinletilerek gruplandırılması istendiğinde, bebeklerin ses kayıtları arasında bir ayırım yapılamamıştır. Bebeklerin çıkardığı seslerin türü ve miktarı bölge, dil ve ırk faktörlerinden etkilenmemektedir. Hatta sağır ana babadan doğan ve onların çevresinde büyüyen bir sağır çocuk bile diğer çocuklarınkine benzer sesler çıkarmaktadır. Demek oluyor ki çocuk, doğduğunda değişik insan dillerini konuşabilecek bir ses hazinesiyle doğar, daha sonra hızla kendi toplumunun dilinde uzmanlaşmaya yönelir (Cüceloğlu, 1999: 162).

1.2.4.5. Ses-Sözcükler Dönemi (9-12 ay)

Ses-Sözcükler dönemi (ing. vocables) çeşitlenmiş mırırdanma ve tekrarların, ana dile ait seslerin ve jargon denilen normalde anlaşılmayan çocuk açısından sözcük ve tümcelerin yerini tutan yapıların görüldüğü dönemdir.

Bebek bu dönemde ana diline ait ses örüntülerinin farkına varır, anadiline ait ilk sözcükleri söyler. Bu sözcükler çoğunlukla anlamdan yoksun, kısa heceli, yansımaya benzeyen yani aynı hecenin tekrarlanmasından oluşmuş sözcüklerdir. Ancak çocuk bu defa kullandığı sözcüklerin bir anlamının olduğunu farkındadır, bağlama dayalı anlamının başlangıcını yaşar. Ayrıca yine bu dönemde söylenen birkaç sözcüğü ve yapılan jestleri anlamaya başlar (Dönmez, B. 2000: 85).

1.2.5. İfade Edici Dil Gelişimi

En fazla bir yıl süren dil öncesi aşamanın ardından ilk sözcüklerin söylenmesiyle başlayan temel dil yeteneklerinin kazanıldığı, çocuğun kendisini ifade etmeye başladığı dönemlere geçilir (Tokgöz 2006: 15).

1.2.5.1. İlk Sözcükler ve Tek Sözcüklü Tanecikler Dönemi (12-18 ay)

İlk yılın sonunda konuşma için gerekli olan kasların belli bir olgunluğa erişmesiyle çocuk bu dönemde gerçek konuşmaya geçer. Çocuğun konuşmaya başlaması dil gelişiminde önemli bir adımdır. İlk sözcükler bebek sesle oynarken

rastlantısal olarak ortaya çıkar zamanla da çocuğun sözcük dağarcığında gelişir (Tokgöz, 2006: 16).

Çocuğun ilk yaşlardaki konuşmasının yönü kendisine dönüktür. Bebekler ilk anlamlı sözcüklerini 8-18 aylar arasında söyleyebilirler. Çocukların ilk anlamlı sözcükleri “mama, baba, dede, bay bay, anne” gibi bir iki heceden oluşan sözcüklerdir (Avcı, 2004: 140).

Çocukların, yaklaşık bir yaşında konuşmaya başladıklarını ve çocukların pek çok şey (aile üyeleri, ev halkının eşyaları, yiyecek maddeleri, oyuncak vücudunun bölümleri) için kavramlara sahip olduklarını, çocukların konuşmaya başladıklarında bu kavramları yetişkinlerin kullandıkları sözcüklerle tasarladıkları belirtilmiştir (Gürocak, 2007: 25).

Çocuğun herhangi bir durum ya da olayı tanımlamak üzere kullandığı sözcükler yetişkininkine benzeyen yapılarda olup 1-30 sözcük arasındadır (Dönmez, B. 2000: 84).

Kullanılan sözcükler çocuğun içinde bulunduğu durumla ilişkilidir bu çerçevede yorumlanmalıdır. Bu dönemle birlikte çocuk ürettiği sözcükleri göndergesi ile ilişkilendirmeyi fark edip kısa hatırlamalara başlar (Tokgöz, 2006: 16).

Bu dönemde tümcel söz denilen çocuğun tek sözcükle karmaşık düşüncelerini anlatmaya çalıştığı da gözlenir. Buradan dili anlama yeteneğinin konuşma yeteneğinden daha ileri düzeyde olduğu çıkarılabilir. Biçimsel bakımdan benzer bulunduğu nesnelere aynı ismi verebilir (hepsi de dört ayaklı ve tüylü olduğu için kedi, köpek gibi hayvanlara pisi demesi gibi).

Tüm bunlara karşın kendisine yöneltilen soruları anlayamayıp cevap veremez. Soruların daha çok tekrarı ve taklidi yoluna gider. Dilbilgisi açısından bakıldığında isimlerin daha fazla kullanıldığı çok az sayıda da fiil ve sıfatın kullanıldığı gözlenir. (Tokgöz, 2006: 16)

1.2.5.2. Tek Sözcüklerin Birbirini İzlemesiyle Oluşan İki Sözcüklü Birleşimler Dönemi: (18-24 ay)

İkinci yılın sonuna doğru çocuğun edindiği yeni sözcük kazanma dönemidir. Tekrarlamaların genelde monolog türü konuşmalarda yapıldığı gözlenir. Sözcüklerin birbirleriyle olan ilişkilerini fark edip onları yan yana dizerler, yeni anlamlarda kullanabilirler. Böylelikle ilk gramer yapısını oluşturarak ilkel dilbilgisini kullanmaya başlarlar. (Tokgöz, 2006: 17).

İki sözcüklü ifadeleri çok sınırlı olduğu halde, çocuklar bunu etkileyici bir anlam çeşitliliğini ifade etmek için kullanırlar. Çocuklar dil yapısı kurallarına uymadıkları zaman bunun farkında olmazlar. Daha çok iki sözcüklü cümleleri geniş bir şekilde basit formüllere dayandırır ve bu formüle dayananların çoğunun ilk sözcük kombinasyonları yetişkin dilbilgisi kurallarına uymaz (Bayhan ve Artan, 2004: 48).

Bu dönemde iki sözcüğü birleştirme çabası gösteren çocuk sözcükleri çeşitli hareketlerle de anlatır.

Dilbilimsel açıdan bakıldığında uzun süre sessiz kalan çocuğun birdenbire verilen bir tümceyi doğruya yakın şekilde söylediği, farklı iki sözcüğü biçimbirimsel ekler kullanmadan özne-yüklem çatısında oluşturduğu görülür. Kavramlar arasında gösterge ile gönderge arası ilk bağıntılar oluşturulmaya başlanır. Daha çok konuşma ile ilgili birçok davranış gözlemlenir (Tokgöz, 2006: 17).

2,5 yaş civarında ise çocukta gramer yapısı hızla gelişmektedir. Konuşmalarında zamirler (ben, sen, o) çoğul ve çekim eklerini de kullanırlar (Aydın ve Bilgin, 1999: 61).

1.2.5.3. Üç Sözcüklü Bileşimler: (2-3 yaş)

İki sözcük döneminden sonra üç yaşına gelen bir çocuk artık üç sözcüklü cümleler kurmaya başlamıştır. Bu cümleleri diğer evrelerden ayıran nokta bunların artık daha karmaşık dilbilgisel kuralları içeriyor olmalarıdır. Yani bu evreyle birlikte çocuğun dili gittikçe daha fazla oranda yetişkin dili formuna benzemektedir. Çocuklar konuşma dilinin temellerini kazanmışlardır (Ahioğlu, 1999: 89).

Çocukların tek, iki, üç sözcüklü birleşimleri edinim ve kullanım zamanları birbirinden kesin çizgilerle ayıramaz. Türkçe dil yapısını kazanma ile ilgili çalışmalarda çocukların 18-22 aylar arasında birçok iki sözcüklü birleşimi üretirken, birkaç üç sözcüklü birleşimlerinin de olduğu ortaya konmuştur. Çocuğun cümlelerinin aşağı yukarı yarısı iki sözcük içerdiğinde, çocuk üç sözcüklü birleşimler kullanmaya başlar (Dönmez, B. 1986: 45). Bu arada çocuk dilin temel yapılarını da öğrenmektedir. Çoğul, soru, olumsuz, sıfat, zamir, zarf gibi yapılar basit düzeyde kullanılmaya başlanmıştır (Gürocak, 2007: 26).

19-20 aydan, 3 yaşın sonuna kadar zamanların kullanımı başlamaktadır (Arı 1997, s. 73). İki yaşla birlikte çocuğun sözcük dağarcığında da hızlı gelişme olmaktadır. İki yaş civarında yaklaşık elli, üç yaşın sonuna kadar dört yüzün üzerinde sözcük dağarcığına sahip olabilirler (Avcı, 2004: 81).

1.2.5.4. Üç ve Daha fazla sözcüklü Bileşimler: (3-6 yaş)

Çocuklar konuşulan konuya göre basit cümleler kullanarak söylemek istediklerini ifade edebilir ve gereksinimlerini giderebilirler. İki yıl boyunca dilde büyük ilerleme kaydeden çocuk, üç yaşında dil konusunda önemli gelişme göstermesine rağmen zaman zaman konuşmasında bozukluklar görülebilir. 2,5 ve 4 yaşları arasında çocukların çok hızlı bir dil gelişimi vardır. 3 yaş çocuğu isimleri, fiilleri, sıfatları içeren üç ya da daha fazla sözcükten oluşan yönergeleri anlar ve kısa basit cümleler kurar. Zamirler göreceli olarak daha geç görülür. 2,5 yaşından önce çocuk kendini ismiyle ifade eder ve 2,5 yaşında "ben, sen" zamirlerinin anlamlarını anlamaya başlar. Üç yaşında da zamirleri sürekli olarak kullanmaya başlar, şartlı cümleler kurarlar (Bayhan ve Artan, 2004: 93).

1.2.5.5. Çocukların 2-3 Yaş Dönemi

Sözcük hazinesi ve dilbilgisi bakımından en hızlı ilerlemenin görüldüğü bu dönemde dilin temel yapıları sıfat, zamir, soru, olumsuz, zarf gibi yapılar basit düzeyde kullanılmaya başlar. Sözcük dağarcığının hızlı gelişmesi sonucu iki yaş civarında yaklaşık elli, üç yaşın sonuna doğru da dört yüzün üzerinde sözcük dağarcığına sahip olabilir (Tokgöz, 2006: 17).

Dilbilgisi özelliklerin yerleşmesiyle birlikte adlara ait takılar (-nın, -si, -den), zarf kullanımı (ben, sen, o, biz şeklinde...), fiil çekimleri, soru ve olumsuz tümce

şekillerini yerine getirmeye başlar (Dönmez, B. 2000: 86). Sözcüklerin tekil, çoğul kullanımlarına da rastlanır. Bu yapıların değerlendirilmesinde çocuğun içinde bulunduğu durum ve vurgulama şekli önemlidir. Örneğin; çocuk "Baba kitap" dediğinde bu bir taraftan "Babanın kitabı" anlamını taşıırken diğer taraftan "Babam kitabını okuyor" anlamına da gelebilmektedir. Ayrıca çocuk çeşitli istek, sorularını bildirmek üzere ses tonunu da değiştirebilmekte "Baba kitap" tümcesinde ses tonunu değiştirerek çocuk "Baba bu kitap mı?" sorusunu da dile getirebilmektedir. Böylelikle ses tonunu farklı şekillerde kullanırken ana diline ait ses birimleri çıkarma çabası içinde de bulunmaktadır (Tokgöz, 2006: 18).

1.2.5.6. Çocukların 3-4 Yaş Dönemi

Genellikle çocukların ana dillerinin temel yapılarını öğrenip kendilerini çok daha iyi bir şekilde ifade ettikleri dönemdir. Dil kullanımının yanında fısıldama, entonasyon (ses perdesinde yükselme, alçalma), ses tonu ve soluk alıp verme çalışmalarında artış gözlenir. Sesbilgisel özelliklerin farkına varır.

Tümce yapısında öğelerin sıralanışını (özne, nesne, yüklem) anlayıp duygu ve düşüncelerini daha doğru bir şekilde ifade eder. Bununla ilişkili olarak artık tümcelerinde geçmiş, şimdiki ve geniş zaman kullanımlarına başlar. Bilişsel gelişimle paralel olarak benmerkezci özellik gösteren çocuğun dil gelişiminde de benmerkezci konuşmalara yer verdiği gözlenir (Tokgöz, 2006: 18).

1.2.5.7. Çocukların 4-5 Yaş Dönemi

Bu dönemle beraber çocuk dilini artık daha doğru kullanır. Zıt sözcükleri - "büyük-küçük", "doğru-yanlış", "önce-sonra" gibi...- anlayarak kullanmaya başlar ve karşılaştırma yoluna gider. 5 yaşına geldiğinde ise başarıyla zıt sözcükleri ayırabilir.

Çocuk gelişimiyle doğru orantılı olarak sözcük sayısında artış, benmerkezci konuşmasında devamlılık söz konusudur. Çocuk çoğul kullanımları doğru yapabilmekte daha karmaşık tümceler ortaya koyabilmektedir.

1.2.5.8. Çocukların 5-6 Yaş Dönemi

Daha anlaşılır, yetişkininkine benzeyen bir dil kullanımı sergileyen çocuk, bu dönemde ortalama olarak 2000 kadar sözcük hazinesine sahiptir. Ses yapıları

bakımından ünlülerin % 99'u, ünsüzlerin % 98'i doğru yapılmaktadır (Dönmez, B. 2000: 88).

Çekim kurallarını ve kişi zamirlerinin çekimini düzgün bir şekilde yaparak artık kavramların yerine zamir kullanabilmektedir. Örneğin; "Ben elmayı yiyeceğim", "Ben onu yiyeceğim" gibi.

Karmaşık yapıdaki tümcelerini fazlaştıran çocuğun bu dönemle birlikte ana dilini de dilbilgisel açıdan içselleştirdiği gözlenir (Tokgöz, 2006: 19).

1.2.6. Okulöncesi (5-6 Yaş) Grubu Çocukların Dil Özellikleri

Çalışmada inceleme grubu olarak ele alınan 5-6 yaş dönemi çocukları, birçok dilsel özellikleri edinmiş bir grubu belirtir. Bu dönemde yeni edinilen dilsel özellikler olarak ilgeçlerin kullanımı, tekil-çoğul ayırımına varma, iyelik eklerinin kullanımı gibi durumlar sayılabilir. Burada belki de özellikle üzerinde durulması gereken bu durum da zaman kullanımındır (Tokgöz, 2006: 28).

1.2.6.1. Edat Kullanımı

Çocukların ilgeç kullanımları üç ve daha fazla sözcük içeren tümce yapılarında dikkati çeker. İlk etapta öğrenilip kullanılan ilgeçler "üstünde" ve "içinde" ilgeçleridir. Aşağıda-yukarıda, önünde-arkasında vb. edat yapılarının kullanımı daha sonra gerçekleşmektedir.

1.2.6.2. Çoğul İfadelerin Kullanımı:

Bu ifade yapılarının kullanım şekli öğretilirken tek nesne ile birden fazla nesne arasında bulunan farklılıktan yola çıkılır. Genel itibariyle bakıldığında çoğul eklerinin 20-27. aylar arasında en geç 30. aya kadar kazanıldığı gözlenmektedir.

1.2.6.3. İyelik Belirten durumlar:

Çocuklar iyelik eklerini kullanırken öncelikle "Şahıs zamiri + Sahiplik takısı" yapısını gerçekleştirirler. Örn: kalem+im, kalem+ in, kalem+i gibi... (Tokgöz ve diğ, 2004: 74).

1.2.6.4. Zaman kullanımı:

Zaman belirli kalıplara sığmayacak kadar geniş, başı ve sonu olmayan bir kavramdır. Fiillerle ortaya konan iş, hareket ve olayın sonsuz zaman çizgisinin tam olarak neresinden geçtiğini belirlemek zordur. Bu sebepten zaman kavramı araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır.

Araştırmacılar çocukların içinde buldukları olaylarla ilgili konuşabildikleri konusunda aynı fikirde olmalarına rağmen geçmiş ya da gelecek anlatımlarını kullanma konusunda farklı görüşlere sahiptirler. Yapılan çalışmalarda geçmişin anlaşılmasının geleceğin anlaşılmasından daha kolay olduğu görülmüştür. Bloom, çocukların genelde yaptıkları ya da yapıyor olduklarını ifade ettiklerini, gelecekte yapacaklarını ise ifade etmeyi tercih etmediklerini söylemektedir. Sözcüklerin hareket yoluyla öğrenildiğini dinamik olayların statik ilişkilerden daha önce kazanıldığını belirtmiştir (Tokgöz, 2006: 30).

Çocuklar üzerinde yapılan çeşitli araştırmalar da göstermiştir ki çocuklar geçmiş gelecekte daha kolay anlayıp yorumlayabilmektedirler. Geçmiş zamanda iş ya da edim anlatımdan önce yapıldığından, çocuğun bildiği en iyi zaman dilimidir. Bu nedenle, zaman kullanımına başlamada bütün olguları ve durumları kendi yaşamışlığı içinde değerlendirmeyi yeğlemektedir. Bir bakıma en güvendiği, en tanıdık olduğu zaman dilimi, görülen geçmiş zamandır. Çocuğun 20. aya doğru şimdiki zamanı içselleştirmeye başladığını düşündüğümüzde, içinde yaşadığı zamandan öteye görülen geçmiş zamanı daha güvenli bulduğu bile savunabilir (Günay, 2004: 78).

1.2.6.5. Zarfların kullanımı:

Zarf yapılarının kullanımı genelde soru kalıplarının yerleşmesi ve bunların etkin kullanımıyla paralellik göstermektedir. Çocuk bu soru kalıplarını zihninde yorumlayıp uygun yanıtı bularak zarfları kullanmaya başlar. İlk olarak tek sözcükleri soru soruyormuş gibi 14-15 aylarda kullanır. 1, 5-2 yaşlarında "nerede, ne zaman, kimi, kime, kimden..." gibi soruları ayırt ederken cevap vermede yetersiz kalır. Bu tip soru kalıplarını da ancak kendi dilinde bazı olayları basit düzeyde ifade etmeye başladığı zamanlar kullanabilir. 3 yaşına kadar sadece uygun ses tonlarını kullanarak

bu sorulan kullanır. Yine de özne-nesne-yüklem sıralamasını doğru ve yerinde yapamaz. 4 yaşlarında -mı, -mi gibi soru eklerini kullandığı gözlenir.

Çocuklarımızın daha sağlıklı bir dil gelişimi sürdürebilmeleri için şüphesiz anne-baba ve öğretmenlere de birtakım sorumluluklar düşmektedir. Onların dil gelişimlerini desteklerken dikkat edilmesi gereken önemli noktalar vardır. Bu noktaları iki araştırmacı şu şekilde belirtmişlerdir (Aşıcı, 2003: 37; Kandır, 2003: 51).

Murat Aşıcı “Çocuğum Okur-Yazar Oluyor” adlı kitabında şöyle demektedir (Aşıcı, 2003: 37):

* Ana-babalar, çocukları konuşmaya dönük sesleri çıkarmaya başladıkları andan itibaren onları konuşmaya özendirici ve teşvik edici bir tutum göstermelidir.

* Özellikle çocuğun dili ağırlıklı olarak model alma yoluyla öğrendiği düşünüldüğünde ana-babalar, okulöncesi ve ilköğretim okulu öğretmeni öncelikle kendileri dili doğru ve düzgün kullanmalıdır.

* Ana-babalar, okulöncesi ve ilköğretim okulu öğretmenleri çocukların söyledikleri yanlış kavramlar üzerinde değil de doğru kullanımları üzerinde durmalıdırlar.

* Bazen ana-babalar çocuklarının yanlış ve yarım konuşmalarından hoşlanarak kendileri de onlar gibi konuşmaktadırlar. Bu tutumları, çocuğun dilin doğru kullanımını görmesini engellediğinden çocuğun dil gelişimini zorlaştırmaktadırlar. Oysa doğru olan ana-babanın çocuğunun konuşmasını taklit etmesi değil çocuğun doğru konuşan ana-babasının konuşmasını taklit etmesidir.

* Erkek çocuklar kız çocuklarına göre konuşmayı daha geç gerçekleştirmektedirler. Bu nedenle erkek çocuk ana-babaları ve okulöncesi eğitimi öğretmenleri, erkek çocukları, özellikle, yaşlıları olan kız çocukları ile kıyaslamamalıdırlar. Ayrıca ana-baba ve öğretmenler çocuklar arasında dil gelişimi bakımından bireysel farklılıklar olduğunu unutmamalıdırlar.

Bunlar dikkate alınarak yapılacak olan dil eğitiminde istenilen başarının sağlanması için yapılabilecek etkinlikler planlanırken dikkat edilmesi gereken noktalar Kandır (2003: 51) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

- * Kullanılan materyaller çocuğun ilgisini çekmeli ve uygun gelişim düzeyinde olmalı

- * Kullanılan sözcükler çocuğun anlama düzeyinde olmalı

- * Yetişkin ya da eğitimci çocuk için iyi bir model olmalı

- * Çocuğun yetişkine dikkatini vermesi önemlidir. Eğer çocuk, seçilen materyallere ilgi göstermiyorsa etkinlik çocuğun ilgilendiği konuya yönelik olarak hazırlanmalıdır. Çocuk yapılacak etkinliğe ne kadar istekli olursa o kadar çabuk öğrenir.

- * Etkinliklerin çoğu farklı amaçlar için de kullanılmalıdır.

- * Materyalleri amacına uygun kullanmadan önce çocuğa onları tanıması için fırsat verilmeli

- * Çocuk bir etkinlikle uzun süre ilgileniyorsa etkinlik değiştirilmemeli. Çünkü bu, çocuğun halen o etkinlikten bir şeyler öğrendiğini göstermektedir. Çocuğun hareketleri monotonlaşmaya başladığında mutlaka yeni bir materyal verilmelidir.

- * Çocuğun ilgisini çekmeyen bir etkinlikte ısrar edilmemeli

- * Çocuğun öğrendiklerini pekiştirebilmesi için gerekli olan tekrarlamaları yaptığından emin olunmalı

- * Çocuğa hatalarını düzeltmesi için zaman verilmeli. Bu çocuğun kendisine olan güvenini geliştirecektir.

- * Genelleme yapabilme, çocuklar için önemli bir beceridir. Çocuk yeni öğrendiği becerileri mümkün olduğunca farklı durumlarda pek çok kez ve eğitimciden farklı kişilerle de tekrarlamalıdır.

- * Çocuğun ne söylediği ile ilgilenilmeli ve söylediklerini nasıl iletmişine dikkat edilmeli

* Çocuk evresindekilerle iletişim kurmak istediğinde çevresindeki kişilerinde ona cevap vermeleri sağlanmalı

* Çocuğa sürekli soru soran ve onu sürekli izleyen bir yetişkin modeli olunmamalı.

1.2.7. Dil Gelişimiyle İlgili Görüşler

Dil bilimci, dil dediğimiz bu çok yönlü olgunun doğasını anlamaya dilin fiziksel, ruhsal ve toplumsal niteliklerini açıklamaya çalışır. Kuramlar ve modeller geliştirir. Dil bilimcilerin araştırdıkları konular insan dilinin ne olduğu, doğası, insan yaşamında ve çevresinde ne rol oynadığı gibi konularla, yabancı dil öğrenimi ve öğretimi konularıdır (Sansa, 1983: 47).

1.2.7.1. Önoluşumcu Görüş

Bu kuram, çocuğun biyolojik yapısına birinci derecede önem verir ve insanoğlunun “biyolojik dil programı ile doğduğunu” kabul eder. Çevre koşulları hangi dili, hangi sözcükleri kullanacağını belirler. Ancak dilin öğrenme sürecini bu koşullarla açıklama olanağı yoktur.

Chomsky, cümle kurma kurallarının küçük bir çocuğun doğrudan öğrenmesi veya bağımsızca keşfetmesi için çok karışık olduğuna inanmıştır. Bunun için tüm çocukların tüm dillerdeki ortak kuralları içeren doğuştan biyolojik bir sisteme, dil edinme eğilimine (Language Acquisition Device-LAD) sahip olduğunu savunmuştur. Bu, çocuklara duydukları dile bağlı olmadan, yeterli sözcük öğrenmelerinden itibaren kurallara uygun şekilde konuşmalarına olanak verir. Çünkü çocuklar sınırlı sayıda cümleler duyarlar ancak sınırsız sayıda cümleleri anlayacak ve üretecek kuralları oluşturabilmektedirler. Chomsky'nin ileri sürdüğü ve sadece insanlara özgü gördüğü LAD, doğumda olgunlaşmamış olarak kabul edilir. Sinir sisteminin olgunlaşmasıyla o da olgunlaşır ve bu sayede çocuk dili kazanır, kuralları yapılaştırır ve gramerlere ilişkin konuşma üretir ve anlar (Akt, Bayhan ve Artan, 2004: 82).

1.2.7.2. Davranışçı Görüş

İlk olarak Pavlov tarafından yapılan çalışmalarla ortaya konulan klasik koşullanma; öğrenmenin şartlanma sonucu gerçekleşeceğini söyler. Ödül ve cezaya göre

davranış örüntüleri ortaya çıkacak ya da davranış tamamen sönecektir. Bu şekilde öğrenme de çocuğun kendi sesleri ya da annesini taklit yoluyla çıkardığı sözcükleri, anne tarafından ödüllendirilecek bu şekilde tekrarlandığında şartlanma sonucu çocuğun öğreneceğini savunur. Ancak bu durumda bir eksiklik ortaya çıkabilmekte, o da soyut kavramların bu yolla nasıl anlatılıp çocuğa öğretileceği konusudur (Ekmekçi, 1995: 23).

Davranışçılar dili diğer öğrenilmiş davranışlardan biri olarak sayarlar. Dil, sesbirim ve sözcük, anlam ve sözcük, sözce ve yanıt arasında bağlantılar setidir. Bu bağlantılar, uyaran ve onu takip eden tepki arasındaki ilişkiler yoluyla öğrenilir veya koşullandırılır. Uyaran-tepki setinin gücü beklenen yanıtın gelme olasılığını belirler. Karmaşık dilsel davranışlar, çeşitli uyaran-tepki dizinlerinin çeşitli şekillerde bir araya gelme bicilerini temsil eder (Topbaş, 2005:32).

Davranışçı kuram, dilin öğrenilmesini pekiştirme sonucu belirli davranışların ortaya çıkması şeklinde açıklanmaktadır. Bu görüşe göre, bebekler sesleri tekrar ederken gündelik dildeki, kelimelere benzer sesler çıkardıklarında çevresi tarafından pekiştirilir. Böylece, bebek çevresi tarafından pekiştirilen sesleri daha sık kullanır ve dil gelişir. (Selçuk, 2010: 109)

1.2.7.3. Sosyal Öğrenmeci Görüş

Bu görüş, dilin öğrenilmesinde gözlem modelinin önemini vurgular. Çocuklar dili, bölüm bölüm taklit ve geliştirmeye öğrenirler. Çocuğun bir sözcüğü duyar duymaz taklit etmesi gerekli değildir. Bazen bir çocuk, bir sözcüğü duymasından bir hafta ya da daha az geçtikten sonra, sonradan taklit edebilir (Bayhan ve Artan, 2004: 125).

Dil kazanımı için bilişsel süreçlerin gerekli olduğu kabul edilmekte ve gözlemler dil gelişimiyle paralellik göstermekte ise de hala tartışma konusu olarak sürebilir ve belirtilen görüşlerden hiç birisi, dil gelişimini tam olarak açıklayamayabilir. Çocuklar "dil"i nasıl öğrenirler sorusuna da bir yanıt verilememektedir. Ancak dil bilimciler, psikolinguistler ve eğitimciler yaptıkları çalışmalara dayanarak dilin kazanılmasında insanın doğuştan getirdiği bilişsel kapasitenin etkin olduğu ve bu kapasitenin çevre yaşantıları ile geliştirildiği görüşünde birleşmektedirler. Gerçekte de dil gelişiminde kalıtsal ve

çevresel etkileri tam olarak birbirinden ayırt etmek oldukça zor olmaktadır (Uyar, 1995: 73).

1.2.7.4. Kültürel ve Sosyal Belirleyici Görüş

Bu yaklaşımda kültürün önemine ağırlık verilmekte, bireysel farklılıklar ve kalıtımın önemi minimum düzeyde tutulmaktadır. Çocukların dili öğrenmek için bir donanıma sahip oldukları fakat sosyal bir gereksinim sonucu dilin öğrenildiği savunulur. Saphir, her dil sistemini özel olduğunu, bir kültürdeki baskın olan temaların başka bir kültürdeki ifadesinin güç olduğunu ifade etmektedir (Akt, Bayhan ve Artan, 2004: 125).

Whorf'a ait örneklerden biri, Eskimo dilinde karla ilgili 40'dan fazla kelimenin olmasıdır. Bu gözleme dayanarak Worf, "Eskimo kara baktığı zaman bizim gördüğümüzden daha fazla ayrıntı görür. Çünkü sulu kar, iri kar için onun dilinde ayrı ayrı sözcükler vardır ve bu nedenle Eskimo'nun karla ilgili algısı ve düşüncesi daha ayrıntılıdır." der. Bu varsayım dilin düşünceyi belirlemediğini, ama bizi özel yönlerde düşünmeye daha fazla hazırladığını belirtmektedir (Akt, Cüceloğlu, 1999: 115).

1.2.7.5. Etkileşimci Görüş

Yalnızca biyolojik, davranışsal ya da bilişsel temellere dayanan kuramların hiçbiri, dil gelişimini tek başına açıklayabilecek yeterlilikte değildir. Etkileşim kuramı ise, biyolojik olgunlaşma, çevresel etki ve yaşantıların dil gelişiminde eşit ölçüde önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Piaget'nin bu görüşüne göre dil kalıtım ve çevre etkileşimiyle gerçekleşir. Çocuklar dil öğrenme yeteneğiyle dünyaya gelirler ve dili kazanmaya gereksinim duyarlar. Piaget, çocukların konuşmasının bir dinleyici için anlamlı olup olmamasının önemli olmadığını, daha çok "kendileri için konuştuklarını" belirtmiştir. Bunu da benmerkezci konuşma olarak tanımlamaktadır. Yaşlıları ile konuşmalar sonucu diğerlerinin kendilerinden farklı bir bakış açısına sahip olduklarını fark ettiklerinde benmerkezci konuşmanın yavaş yavaş azaldığını ve dinleyici ile uyumlu sosyal konuşmayı tercih ettiklerini ifade etmektedir (Gürocak, 2007: 15-16).

Vygotsky, Piaget'nin çocukların benmerkezci konuşma ve ilk etapta sosyal olmayan konuşmayı tercih ettikleri fikrine karşı çıkmıştır. Vygotsky, çocukların

kendilerine yol gösterme, kendilerini yönlendirme için konuştuklarını ifade etmiştir. Konuşma, çocukların kendi davranışları hakkında düşünmelerine yardımcı olmaktadır. Bunun içinde denetlenen ilgi, temkinli ezberleme, anımsama, sınıflandırma, planlama, sorun çözme ve kendini yansıtmayı içeren yüksek kavramaya ilişkin işlemler için temel bir yapı olarak görülmektedir. Çocuklar büyüdükçe kendilerini yönlendiren azalır ve içselleşir (Gürocak, 2007: 16).

Vygotsky'nin dile diğer bir katkısı ise çocuğun çevresi ile etkileşime girerken önemli olan ifade edici dil üzerinde durmasıdır. Çocuklar dil aracını kendilerini uzmanlaştırmak, düşünce ve hareket özgürlüğü kazanmak için kullanırlar. Vygotsky'ye göre, çocuklar kendi keline konuşmayı kendilerine rehberlik etmek ve kendilerini yönlendirmek için kullanırlar (Bayhan ve Artan, 2004: 126).

1.2.8. Dil Gelişiminde Algının Önemi

Algı, bir olayı ya da bir nesnenin varlığını duyum yoluyla yalın bir biçimde bilinç alanına almak şeklinde tanımlanmaktadır. İnsan doğumdan itibaren bütün yaşamı boyunca duyularını kullanarak çevresinde olup bitenleri anlamak yorumlamak ve yeni durumlara kendini uydurmak için algıyı kullanır (Gürocak, 2007: 16).

Özellikle algılama ve dil ilişkisi üzerinde yapılan araştırmalarda farklı iki görüş bulunmaktadır. Reynell, Bloom ve Lahey algısal deneyimlerin dil kazanımı üzerinde önemli rolü olduğu görüşünü benimserlerken, algının dil üzerinde olumlu etkisi olmadığını savunan görüşler de vardır. Fakat algı çalışmalarının, dil becerileri yetersiz olan çocukların dikkatlerini toplamalarına ve dili amacına uygun bir şekilde kullanmalarına yararlı olacağı düşünülmektedir (Dönmez ve diğ., 1997: 23).

3-6 yaşta algı hızlı bir gelişim göstermektedir. Tüm duyuların gelişiminde bazı temel değişimler görülür. Algı sürecinde etkili olan seçicilik, ayırt etme becerisinin gelişimi, nesne değişmezliği ve kalıcılığı, benmerkezcilikte azalma bu dönemde daha belirgin bir gelişme gösterir (Bayhan ve Artan, 2004: 128).

Piaget'e göre, çocuğun ilgi gösterdiği nesnelere ve olaylar kısmen kendisi için yeni olanlardır (Günçe, 1973: 92).

İnsanın duyu organları belirli bir anda çok sayıda uyarıcı ile karşı karşıya kalır, ancak insanoğlu olayların sadece bir kaçına dikkat eder (Dönmez ve diğ., 1997: 48).

1.2.8.1. Görsel Algı

Görsel algı; görsel ayırt etme, görsel eşleştirme, görsel sınıflandırma, şekil zemin ayrımı, nesnelere arası mekân ilişkisi ve görsel bellek alt başlıkları altında toplanmaktadır. (Karatepe, 1992: 17).

Görsel ayırt etme; benzerlik ve farklılıkları ayırt etme becerisidir. Görsel ayırt etme nesnelere renk, şekil, hacim, boyut vb. gibi özelliklerine göre yapılır.

1.2.8.2. İşitsel Algı

Çocuklar evde, okulda, sokakta birçok farklı seslerle karşılaşır. Bunun yanında değişik sesli oyuncaklara da sahip olabilirler. Bütün bunlar çocukların işitme algısını geliştirmek için iyi bir fırsattır. Eğitimciler ve anne babalar çevrede duyulan tüm seslerden eğitimsel amaçlı, olarak yararlanabilirler ve çocukların çevredeki sesleri keşfetmeleri için yönlendirebilirler. Örneğin; ev içindeki elektrikli aletlerin sesleri, musluktan akan su, telefon, kapı zili, kapı kilidini açma sesi vb. Dışarıda ise rüzgâr, yağmur, uçak, araba, tren, sokak satıcılarının sesi, çeşitli hayvan sesleri, ayak sesi, koşan bir insanın soluk alıp vermesi gibi birçok ses işitme algısını geliştirmek için çalışmalarda kullanılabilir (Gürocak, 2007: 20).

İşitsel ayırt etme; seslerdeki farklılıkları birbirinden ayırt etme becerisidir. İşitsel ayırt etme seslerin ritim, ton ve frekans özelliklerine göre yapılır.

1.2.8.3. Dokunsal Algı

Dokunsal algı konusu; dokunsal ayırt etme ve dokunsal eşleştirme alt başlıkları altında toplanmaktadır. Dokunsal ayırt etme; nesnelere şekil, boyut, sertlik, yumuşaklık vb. özelliklerinin dokunarak ayırt edilmesidir (Gürocak, 2007: 21).

Dokunsal eşleştirme; nesnelere benzerliklerinin dokunarak fark edilmesi becerisidir. Çocuklara oynayabilecekleri, tadabilecekleri, dokunabilecekleri birçok malzeme verilerek bu malzemeler hakkında konuşmak oldukça yararlı olacaktır. Çünkü sözcük bilgisi dokunma deneyimlerine rehberlik eder (Dönmez, B. 1986: 121).

1.2.9. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler

Dil gelişiminin ne olduğun ve dil gelişimi dönemlerinden sonra üzerinde durulması gereken bir konu ise “dil gelişimini etkileyen faktörler”dir.

1.2.9.1. Kalıtım ve Çevre

Okulöncesi dönemde çocuğun dil gelişimi birçok etkenin etkisi altındadır. Çocuğun doğuştan getirdiği kapasite ve çevre etkenleri dilin belirleyicileridir Bu çevre etkenleri okulöncesi eğitim kurumları, sosyoekonomik düzey, cinsiyet, anne ve babanın öğrenim durumu, kardeş sayısı doğuş sıra.... vb. gibi bir çok etkenlerdir. Bu etkenler çocukların dil gelişiminin olumlu ya da olumsuz belirleyicileridir (Öztürk, 1995: 52).

Yeni doğan bir çocuk kuşkusuz anne babasından aldığı kalıtsal özelliklerle belirli bir potansiyele sahiptir. Bunun yanında dış uyarılara da son derece açık bir canlıdır. Daha ilk günlerden aldığı uyarılar ondaki bu potansiyel özelliklerin olumlu yönde gelişmesine yardımcı olabildikleri gibi olumsuz bir gelişmeye de neden olabilir (Dönmez ve diğ., 1997: 52).

1.2.9.2. Zekâ

Dil gelişimi bir bakıma zekâ ve zihin gelişimidir. Çünkü algı, bellek, imgelem ve uslamlama gibi zihin yetenekleri gereği gibi gelişebilir çalışabilir hale gelmeden dil de gelişemez. Somut algılardan soyut kavramlara yükselmek ve bu kavramları birbirleriyle çeşitli biçimlerde ilişkilendirerek bir düşüncüyü ortaya koymak ancak zekâ yardımıyla olabilir. Bu nedenle zekânın geliştiği yıllar dilin de geliştiği yıllardır (Binbaşıoğlu, 1990: 71).

Çocuğun ilk dönemlerinde dil gelişimi diğer gelişimlerle içice ilişkiler içinde gelişir. Dil, zihinsel gelişmenin hem göstergesi, hem de onu anlamının aracıdır. Bu yüzden de, zekâ testleri, ancak çocuk dili öğrendikten sonra geçerli sonuçlar verebilir, zihinsel işlevler anlaşılabilir (Temiz, 2002: 70).

1.2.9.3. Cinsiyet

İlk yıllarda cinsiyet farkı bulunmamakla birlikte çocuklar annelerini örnek alarak hecelelemektedirler. Ancak bir süre sonra kız çocuklar annelerini erkek çocuklar ise babayı örnek almaya başlamaktadırlar. Bazı araştırmalar ilk dil gelişiminde konuşma

miktarı, konuşmada kullanılan kelime çeşidi, cümlenin daha düzgün yapıda olması kız çocuklarında erkek çocuklara göre daha ileri olduğunu belirtmektedir (Gürocak, 2007: 31).

1. 2.9.4. Sağlık

Sağlık, bir çocuğun dil gelişiminde en önemli faktörlerden biridir. Dil gelişiminde çocuğun sağlıklı olması, hem psikolojik, hem de fizyolojik yönden olgunlaşmasını sağlar. Sağlıklı çocuklar daha neşeli ve enerjiktirler. Bu sebeple babıldama, gıgıldama, mırıldanma gibi aktivitelere daha çok yönelmektedirler. Bu aktiviteler ise dil gelişimini hızlandırmaktadır (Aydın, 2003: 103).

1. 2.9.5. Doğuş Sırası

Doğuş sırasının, çocukların dil gelişimi üzerinde etkisi olduğu birçok araştırmanın bulguları arasındadır. Bir kural olmamakla birlikte, yapılan incelemeler çok başarılı insanlar arasında ilk çocuk olma oranının sonra doğanlardan yüksek olduğunu göstermektedir (Öztürk, 1995: 86).

1. 2.9.6. Kardeş Sayısı

Kardeş sayısı da dil gelişimini etkileyen etmenlerdendir. Tek ya da çok çocuk olması, çocukların dil gelişimi üzerinde etkisi olduğu bilinmektedir. Tek çocuklarda dil gelişiminin çok kardeşi olan çocuklara göre avantajlı olduğu bilinmektedir. Tek çocuklu ailelerin genelde sosyo-ekonomik düzeyi yüksektir. Tek çocuğun kardeşi olanlara oranla deneyim zenginliği azdır. Tek çocukların okulöncesi eğitim kurumlarına gitmeleri onların kendilerini merkez olarak görmelerini engeller. Sağladığı uyarıcı zengin ortamla bu çocukların evde bulunmaları mümkün olmayan dili öğrenme ve karşılıklı sözlü iletişim ortamından çocukların sözcük dağarcığı ve konuşma deneyimleri geçirmesini sağlar. Az çocuklu ailelerde çocuklar yeterli ilgi ve sevgi görebilir, daha iyi beslenip, bakılırlar, çok çocuklularda ise bu imkânlar daha az mevcuttur (Gürocak, 2007: 33).

1. 2.9.7. Aile

İletişimin kaynağı olan dil çocuklarda sağlıklı bir gelişim göstermesinde aileye büyük görev düşmektedir. Çünkü çocuk dile ait becerileri doğar doğmaz kazanmaya

başlamaktadır. Doğumla beraber çocuğu etkileyen ilişkilerin çevresi genişler. Aile içindeki kişilerin sayısı anne gibi tek bir kişiden anneyi de içine alan baba, abla, ağabey, amca, hala, dayı, teyze, çocuk bakıcısı gibi daha birçok kişiyi içerir (Temiz, 2002: 77).

Aile içindeki ilişkiler de çocuğa dil gelişiminde etkilidir. Aile ilişkilerinden yoksun olarak bakım evlerinde büyüyen çocuklar, aile içinde büyüyen çocuklara oranla daha fazla ağlamakta, fakat daha az hecelemeledirler. Aile bireyleri ile çocuk arasındaki sağlıklı ilişkiler dil gelişimini oldukça etkiler (Yavuzer, 1993: 47).

1. 2.9.8. Konuşmaya Teşvik

Çocuğun konuşmaya teşvik edilmesi ve cevap vermeye cesaretlendirilmesi ile konuşmayı erken öğrenmesi sağlanabilmektedir. Çocuk büyüdükçe konuşurken karşısında dinleyicilere gereksinim duyar. Ailedeki yetişkinler iyi dinleyici rolünü benimsemelidirler. Dilin yapısal sistemindeki gelişmeler önemli ölçüde çocuğun yetişkinlerle yaptığı konuşmalar sürecinde olmaktadır. Bu nedenle kendisiyle konuşulan ve ilgi gösterilen çocuklar konuşmak için cesaretlenmektedirler (Özsoy, 1986: 23).

1. 2.9.9. Anne Baba Tutumu

Yaşamın ilk altı yılını kapsayan, okulöncesi dönem; çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal ve dil gelişiminin hızlı olduğu dönemdir. Bu dönemde çocuğun her yönüyle en iyi şekilde yetiştirilmesine özen göstermek ana babaların en büyük sorumluluğudur. Anne babaların bu sorumluluğu yerine getirebilmeleri büyük ölçüde çocuk yetiştirmeye yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerine bağlıdır (Özsoy, 1986: 23).

1. 2.9.10.Sosyo-Ekonomik Düzey

Sosyo-ekonomik durumu iyi ailelerin çocukları, erken ve düzgün konuşmaktadırlar. Çocuğun dil gelişiminde önemli rol oynayan çevresel faktörlerin yanı sıra, çocuğa okunan kitap sayısı, ana babanın onunla meşgul olma derecesi ve oynadığı oyunların da rolü önemlidir. Anne babasıyla uzun süre birlikte olan çocuk, daha düzgün konuşmaktadır. Çünkü sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan aileler dili iyi kullanmaya önem verdiklerinden, çocuklarına daha iyi model oluşturmakta, çocukların çabuk ve düzgün konuşabilmesi için çaba harcamaktadırlar (Yavuzer, 1993: 49).

1. 2.9.11. Anne Baba Öğrenim Durumu

Sözel davranışların çocuklar tarafından öğrenilmesinde iletişim kurulan çevrenin önemi büyüktür. Anne babanın öğrenim durumu bu çevrenin düzeyini belirlemektedir. Dil zihinsel bir süreçtir. Dili algılama ve kullanma düzeyi, öğrenim düzeyinin yükselmesiyle artmaktadır (Gürocak, 2007: 41).

1.2.10. Okulöncesi Dönemde Dilin Önemi

Bloom'un insan davranışlarında değişme ve kararlılık konusunda yaptığı analizler, ilk çocukluk çağlarında gelişme için gerekli ortam ve yaşantı eksikliklerinin daha sonraki yıllar içindeki gelişmeyi büyük ölçüde etkilediğini ortaya koymuştur. Çocukların 18 yaşına kadar gösterdikleri başarının % 33'ü okulöncesindeki, % 42'si ilkökul devresindeki, % 25'i ise ortaokul ve lisedeki başarıları ile açıklanabilmektedir. Bu durum, öğrencilerin ortaöğretim kademesindeki başarı farklarının büyük bir kısmının okulöncesi ve ilkökuldaki öğretmenlerle açıklanabileceğini göstermektedir (Senemoğlu, 2006: 12) .

Okul öğrenmelerinin temelini oluşturan ana dilini kullanma yeterliği büyük ölçüde 2-10 yaşları arasında kazanılmaktadır. Yine Bloom'un irdelediği araştırma sonuçlarına göre, okulda öğrenme ile ilgili olarak özellikle anlatım gücü (dil yeteneği) için doğru olmak üzere, gelişmiş ülke çocuklarının okul başarılarında görülen değişkenliğin önemli bir kısmı, bu nitelikleri geliştirme bakımından aile ortamındaki farklara bağlanabilmektedir. Ailede kullanılan dil, çocuğun zihin gelişmesine ve dolayısı ile okul başarısına etki etmektedir. Öğretimin büyük ölçüde anlatıma dayalı olması, sınırlı konuşma ortamında yetişen bir çocukla, dili kullanma yönünden zengin yaşantı sağlayan bir ortamda yetişen çocuk arasında önemli başarı farklarına neden olmaktadır. Dili kullanmadaki sınırlılık düşünmeyi kısırlaştırmaklardır. Yeterli sözcük hazinesine sahip olamayan ve sözcükleri doğru olarak kullanamayan çocuğun doğal olarak okuldaki başarısı düşecektir, Dili etkili kullanmanın bilişsel gelişime ve gelecekteki okul öğrenmelerine katkısı yanında çocuğun sağlıklı duygusal ve sosyal gelişimine katkısı da göz ardı edilemez. Çocuğun kendini ifade etmesinde, başkalarıyla olumlu ve etkili ilişkiler kurmasında, kendini gerçekleştirmesinde, yaratıcılığın gelişiminde, dili etkili kullanma yeteneğinin geliştirilmesi büyük bir öneme sahiptir (Gürocak, 2007: 43).

2.KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARI

2.1. Kitle İletişimi

İletişim, çok eski çağlardan beri insan hayatının çok önemli bir yönü olmuştur ve bireyin tüm yaşamı boyunca çevresinde bulunan kişileri, maddeleri ve kendi vücudunu tanımasını, kişiliğin özellikle toplumsal kişiliğin gerçekleşmesini sağlayan önemli bir kavramdır. İletişimin sağladığı sosyal etkileşimler sayesinde insanlar çevrelerindeki dünyayı oluşturacak anlamları meydana getirip, bu anlamlara göre davranırlar (Peri, 1997: 13- 14).

İletişim süreci, “insan yaşamının ve toplumsal düzenin ‘olmazsa olmaz’ koşuludur” (Zıllıoğlu 1992: II). Benzer biçimde, iletişim, insan etkinliğinin olduğu her yerde bulunan ve insan ilişkilerinin, bireysel varlığın bir zorunluluğu, ayrıcalığı ve önceliği olarak değerlendirilmekte (Erdoğan ve Alemdar 1990: 170; Baran 1997: 13), insanın istese de istemese de bir iletişim ağı içinde yaşadığı ve iletişim kurmamasının olanaksız olduğu (Zıllıoğlu 1992: 6) belirtilmektedir. Kısaca, yaşam başlı başına iletişim etkinliklerini içeren bir süreçtir. Toplumlar da, ancak iletişim aracılığıyla varolup, gelişirler (Usluata 1992: 5,7).

Kökeni Latince “communis” terimine dayanan ve Türkçe’de, İngilizce ve Fransızca’daki “communication” karşılığı kullanılan iletişim kavramının 4560 kullanımı olduğu ve bu kullanımlardan 15 anlamın çıkarılabileceği saptaması yapılmıştır. Bunlar; düşüncenin değiş tokuşu, anlama-anlatabilme, etkileşim, belirsizliğin azaltılması, aktarım süreci, değişme süreci, bağlantıların kurulma süreci, paylaşım süreci, araç-usul-teknikler, belleğin uyarılması, yanıt verme, uyarın, etkileme, geçiş süreci, iktidar kaynağıdır (Zıllıoğlu 1996:4-5).

İletişim kavramının değişik açılardan yaklaşmış birçok tanımı vardır. Bunlardan bazıları şunlardır:

Genelde bir “ileti alışverişi” olarak tanımlanan iletişim, “insanlar arasında simgeler aracılığı ile duygu, düşünce, bilgi biriktirilip aktarılma süreci” dir (Zıllıoğlu 1996:21). Bunun dışında, kavram, haberin, bilginin ya da en genel anlamıyla

kültürün insan topluluklarına dağıtımı (Kaya 1985:1); birey-birey, birey-grup ve grup-grup ilişkisi (Baran 1997:13); enformasyon yayma (Fiske 1996:15); kaynaktan gönderilen mesajın kanaldan geçerek hedef/alıcıya ulaştırılması süreci (Baran 1997:14) biçimlerinde tanımlanabilmektedir.

“Birbirlerine ortamlarındaki nesnelere, olaylar, olgularla ilgili değişimleri haber veren, bunlara ilişkin bilgilerini bir birine aktaran, aynı olgular, nesnelere, sorunlar karşısında benzer duygular taşıyıp bunları bir birine ifade eden insanların oluşturduğu topluluk ya da toplum yaşamı içinde gerçekleştirilen tutum, yargı, düşünce, duygu bildirimlerine iletişim diyoruz” (Oskay 1992:15).

“ İnsanların birbirlerine, buldukları ortamdaki nesnelere, olaylar, olgularla ilgili değişimleri haber veren, bunlara ilişkin bilgilerini birbirine aktaran, aynı olgular, nesnelere, sorunlar karşısında benzer yaşam deneyimlerinden kaynaklanan, benzer duygular taşıyıp bunları birbirine ifade eden insanların oluşturduğu topluluk ya da toplum yaşamı içinde gerçekleştirilen tutum, yargı, düşünce, duygu bildirimlerine iletişim denir ” (Özçağlayan, 1998: 33).

“Bireylerin bilgi almak ya da vermek üzere yaptığı tüm hareketler iletişim olgusu olarak nitelendirilebilir” (Oktay, 1999: 222).

“İletişim, bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir” (Dökmen, 2002: 19).

“İletişim genel anlamıyla, insanların birbirlerini yanıtlama çabalarını içeren bir etkileşim sürecidir” (Başaran, 2000: 261).

Gebner’in tanımına göre de “İletişim, mesajlar aracılığı ile gerçekleştirilen toplumsal etkileşimdir” (Akt: Mutlu, 1998:168).

Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi insanın yeryüzüne gelişinden bu yana, birbirleri ile bilgi alışverişinde bulunabilmek için insanlar çok çeşitli araçları ve yöntemleri denemişlerdir. Toplumların uygarlık düzeyleri geliştikçe, giderek çeşitlenen ve karmaşıklaşan iletişim araçları, teknolojik gelişmelerin sağladığı olanaklarla çok ileri düzeylere ulaşmışlardır. İnsanlar arasında bilgi alışverişini

sağlayan iletişim araçlarının önemli bir bölümü bugün artık yalnızca belirli gruplara ve az sayıdaki insana değil, geniş gruplara, kitleler halindeki insan topluluklarına yönelik yayınlar yapmaktadırlar (Oktay, 1999: 222- 223).

Tarihsel gelişim sürecine bakıldığında telekomünikasyon teknolojisi hâlâ yeni sayılabilecek bir takım gelişmelerle güncelliğini korumaktadır. Bu anlamda, mobil telefon, faksimile, görsel konferans, çağırma aygıtı gibi araçlar modernitenin toplumların yaşamına giren en son ürünleridir. Endüstri toplumunun geçmişteki aşamalarından farklı olarak bu yeni teknoloji çok kısa bir zaman aralığıyla ülkemize girmiş bulunuyor. Küresel kültürel entegrasyonu mümkün kılan olgulardan biri de budur. Modern dünyanın sanayide, bilimde, demokraside ve diğer sahalarda geçirdiği aşamaları uzun tarihi dönemlerde tamamlayamayan Türkiye'nin oldukça kısa sayılabilecek aralıklarla telekomünikasyon ve bilgisayar teknolojilerine sahip olması farklı bir yaklaşımla da olsa Türkiye'nin enformasyon çağı, bilgisayar çağı içinde düşünülmesini gerektiriyor. Başka bir anlatımla yeni teknolojilere sahip olmak anlamında Türkiye'yi ileri endüstri toplumları içinde düşünmek pekâlâ mümkündür. Ne yazık ki mevcut ekonomik ve siyasi sorunlarıyla üçüncü dünyanın koşulları hakimdir. Enformasyon devriminin böylesine çelişkili bir uluslar arası denge(sizlik)ler içinde yaşadığını belirtmekte yarar var (Öztürk, 2002: 57).

"Yoğunlaşan ve yaygınlaşan bilgi gereksiniminin, döneme adını veren endüstri gelişmelerine de yönlendirerek fabrikaları, iletişim teknolojilerini üretmeye güdülemesi doğal bir gelişme olarak kabul edilmelidir. Bunun sonucu olarak da bilgiyi hızlı toplama, işleme, en geniş kitleye en hızlı şekilde yayma ve saklama gereği bu çağda, iletişim olanaklarının gelişmesine neden olmuştur. Özellikle teknolojinin iletişim etkinlikleri içinde daha yoğun kullanımı ile bu çağ yeni bir tanıma kavuşmuştur: "İletişim Olanaklarının Gelişmesinde Yaşanan Patlama Çağı" ya da kısaca "İletişim Çağı", insanın dış dünyaya açtığı hemen her algı ve duyum kanalından, bilgi gereksinimini karşılayacak iletişim araçları bu dönemde üretilmiştir. Kitle iletişim kavram ve araçları da bu çağın bir ürünüdür" (Barkan, 1996: 135).

Kitle iletişimi ya da kitle iletişim araçları, iletişim olgusunun son 30-40 yılda öne çıkan, hatta kendisi ile özdeşleştirilen alt kavramlarıdır. Kitle toplumu olarak

adlandırılan bir toplumsal değişim sürecinin ve enformasyon/iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişimin sonucu olarak kullanılmakta olan kitle iletişimi kavramı, daha başlangıçta, uzmanlaşmış grupların geniş, heterojen ve farklılaşmış izleyicilere sembolik içerik yaymak üzere teknolojik araçları (basın, radyo, film vb.) hizmete soktuğu kurum ve tekniklerden oluşan bir süreç (Janowitz 1968- Akt: Yılmaz 2003: 15) biçiminde tanımlanmıştır.

"Kitle iletişim terimi kamuya, kitlelere yönelik ileti üretimi ve dağıtımının kurumsallaşmamış biçimlerini anlatmaktadır; geniş ölçütte işlev gören kitle iletişimi büyük çapta iş bölümünü basın, film, bant kaydı ve fotoğraf gibi karmaşık araçları içermektedir. Kendi içinde göreceli olarak az farklılaşmış bir topluluğa yönelik bilgi ve anlam aktarımı diye de tanımlanan, haber verme, eğitim, propaganda, reklam gibi çok değişik işlevler taşıyan kitle iletişimi, iletinin kitle iletişim araçları (gazete, dergi, radyo, televizyon, sinema ve kitap) aracılığında geniş ve bilinmeyen bir kitleye (dinleyici, seyirci, okuyucu) iletilmesidir. Bu da temelde yönlü bir iletişimdir" (Rigel, 1995: 147).

Bir kitlesel araçla, yapılan iletişime "kitle iletişimi" denir. Kitle iletişim terimini ilk kez 1940'ların başında Harold D. Lasswell kullanmıştır (Mutlu, 1998: 211). Kitap, gazete, dergi, radyo, TV ve sinema belli başlı kitle iletişim araçlarıdır. Bu araçlar insanları eğlendirmekle beraber haber de iletmektedirler. Kitle iletişim araçlarının hızla gelişmesiyle birlikte, bu araçların insan yaşamındaki rolü de önemli boyutlara ulaşmıştır. Başlangıçta haber vermek ve eğlendirmek işlevlerini karşılayan bu araçlar zaman içerisinde eğitim bilgilendirme işlevlerini de üstlenmiştir (Peri, 1997: 15).

Wright'a göre, medya iletişiminde seyirci izafi olarak, geniş ve heterojendir, mesaj alıcıları anonimdir. Medya iletişimiyle seyirci tarafından kazanılan enformasyon ve tecrübe kamusal, anlık ve geçicidir. Mesaj kaynağı, doğrudan kitleye ulaşmaz, karmaşık bir organizasyondan geçerek mesajlar kamuya yansıtılır. Mesajlar, kamuya yansıtılma sürecinde birçok farklı görüşün süzgecinden geçirilir. Böylece, salt bir mesaj yoktur. Mesajların birer enformasyon olarak sunulmasında, yorumlama ve anlamlandırma işlemi söz konusudur" (Barkan, 1996: 136).

Kitle iletişim araçları çeşitli duyu organlarına hitap etmektedir. Bu noktada duyu organlarını etkileme durumlarına göre; görme duyusuna ileti gönderen kitle iletişim araçları, işitme duyusuna ileti gönderen kitle iletişim araçları ve görme- işitme duyusuna ileti gönderen iletişim araçları olarak üç grup altında toplamak mümkündür. Görme duyusuna ileti gönderen kitle iletişim araçları; kitap, dergi, gazete gibi yazılı ve basılı araçlar, işitme duyusuna ileti gönderen kitle iletişim araçları; radyo, teyp, plak ve CD'ler, görme- işitme duyusuna ileti gönderen kitle iletişim araçları ise; sinema, televizyon ve video gibi araçlardır (Balaban, 2002: 7-8).

2.2. Kitle İletişim Araçları ve İletişim Özellikleri

Her iletişim aracının kendine özgü bir dili, işleyiş biçimi ve ekonomisi vardır. İletişim araçlarının etkisi, okuyucu, dinleyici ya da izleyici ile kurduğu ilişki, değişiklik gösterir. Gazete ile okuyucu arasında nasıl bir düşünsel ilişki kuruluyorsa, televizyonla da izleyici zihinsel, algısal ilişki kurar. Fakat aralarındaki en önemli özellikte araçların anlatım dili ve içeriğin hangi amaçla gönderildiğidir (Can, 1995: 55). Kitle iletişimi, insansal iletişimiyle (human communication) aynı süreci oluşturmasına karşın farklı olarak şu aşamalardan oluşmaktadır (Aziz, 1981: 40-44):

1. İleti, profesyonel iletişimcilerle biçimlendirilir.
2. İleti, araç (genellikle basım, film ya da yayımla) kullanılarak göreceli' olarak hızlı ve sürekli gönderilir.
3. İleti, geniş ve çeşitlilik gösteren (kitle) izleyicinin araca çeşitli yollarla bağımlı olmasıyla alınır.
4. Alıcılar, profesyonel iletişimciler tarafından gönderilen iletiye, deneyimleriyle koşut bir biçimde anlamlandırır.
5. Sonuç olarak da iletişimin etkililiğini belirten, bireylerin etkilenmesi söz konusudur.

2.2.1. Eğitim Sürecinde Kitle İletişim Araçlarından Yararlanma

Kitle iletişim araçları ile ilgili yaptığı araştırmalarla tanınan Wilbur Shcramm “ kitle iletişim araçlarının da öğretebildiğini, bazen sınıf öğretmeni kadar, bazen de ondan daha başarılı olduğunu” belirtmiştir. Fakat bu başarı, öğretmenin yeterliliğine,

kitle iletişim araçlarından eğitim için sunulan içeriğe, neyin, kime öğretildiğine bağlanmıştır. Schramm, öğretim yönünden en üstün bir araç olmadığını ve araçlardan birinin diğerleri üzerinde göstermenin yanlış olduğunu da eklemiştir. Buradan hareketle, belirli konularda, belirli kesimleri eğitmek ya da eğitimlerini desteklemek amacıyla kitle iletişim araçlarından yararlanılabileceği sonucuna varılabilir. Eğitim sürecinde kitle iletişim araçlarının sağladığı yararlar şöyle sıralanabilir:

1. Kitle iletişim araçlarının teknik ve eğitsel üstünlüklerinden dolayı eğitimin niteliğini artırır ve ülke çapında bu niteliğin standartlaşmasını sağlar.
2. Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde yer ve kaynak tasarrufu sağlar. Yani kitle iletişim araçları kullanıldığında, eğitim kurumlarında ayrılacak derslik, laboratuvar gibi mekanların farklı bir biçimde kullanılmasını ve kaynak tasarrufu sağlar.
3. Örgün ve yaygın öğretim yoluyla öğrenim gören öğrencilere destek sağlar. Örneğin; televizyonda yayınlanan Açık Öğretim Lisesi ders programları, gerek örgün gerekse yaygın eğitim sistemi ile öğrenim gören lise öğrencilerine destek olmaktadır.
4. Eğitim sisteminin dışında olan kişilerin de eğitilmesine olanak sağlar. Kitle iletişim araçları ile genellikle televizyon kullanılarak nitelikli ve çekici bir anlatımla, öğrenci olsun ya da olmasın her yurttaş, ülkenin neresinde olursa olsun eğitim hizmetlerinden yararlanabilir.

Yurtdışında yaşayan yurttaşların da eğitilmesine olanak sağlar. Yurtdışında yaşayan yurttaşlar ve çocukları, Türk Eğitim Sisteminin olanaklardan yararlanmaları, kitle iletişim araçları sayesinde sağlanabilir (Balaban: 2002: 12- 13).

3. TELEVİZYON VE ÇOCUK

Bu bölümde televizyon ve çocuk ilişkisi üzerinde durulmuş, televizyon programlarının okulöncesi dönem çocuğuna etkileri incelenmiştir.

3.1. Televizyonun Çocuklar Üzerindeki Etkileri

Televizyon; yaygın, erişimi rahat ve belli bir yetenek gerektirmeden kullanılan bir araçtır. Bu özelliği televizyonu en etkili ve en çok tüketilen medya durumuna getirmiştir. Görüntüyü ve sesi bir arada kullanan bir teknolojiye sahip olması, aynı anda birden fazla duyuya hitap etmesi televizyonun etki gücünü arttırmaktadır (Şirin 1999: 13). Televizyona ait bu özellikler yetişkinlerin yanında çocukların da televizyon izleme alışkanlığı kazanmasını ve televizyon bağımlılığını kolaylaştırmaktadır.

Pek çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de televizyon yakın sosyal çevrenin (aile, akrabalar ve okul) görevlerinden bir kısmını üstlenmiştir. Böylece çocuğun çevresi genişlemiştir. Uzak sosyal ve fiziki çevredeki olaylar, insanlar, tabiat hatta uzay, diğer gezegenler hakkında mesajlar görüntülü ve sesli olarak algılanabilir veya öğrenilebilir olmuştur. Algılanan veya öğrenilen bilgilerin zihinde bıraktığı tortuların insanın davranışlarını belirlediği düşünülürse, çocuklar gerçek ya da sahte olduğunun farkına varmaksızın televizyonda sunulanları örnek birer davranış kalıbı olarak kabul edip ona göre davranacaklardır (Küçük Kurt 1991:399).

Televizyon, diğer iletişim araçlarına oranla çocukları daha erken, daha kolay cezbeden ve kendisine bağlayan bir araçtır. Çocuklar iki-üç yaşından itibaren televizyonla karşı karşıya kalmakta, özellikle üç yaşından itibaren sistematik bir dikkatle televizyon seyretmektedir (Şirin 1999: 89).

Televizyonun çocuk açısından olumsuz etkileri yanında birtakım olumlu özellikleri de vardır. Televizyon programlarının çocukların hayal gücünü arttırması, geliştirmesi, programları izleyen etkinliklerin çocukların televizyon izlemekten doğan pasifliklerini gidermesinin yanında özellikle etkileşimli televizyon yayıncılığının sunduğu içeriği seçme, bilgi üretimine katılma, öyküye müdahil olma, görsel kompozisyona müdahale etme olanakları çocukların öğrenmelerini

kolaylaştıran ve eleştirel izleme becerilerini geliştiren bir boyuta sahiptir (Mutlu 1999: 123; Pembecioğlu 2006: 277).

Televizyon çocukların yaşamı üzerinde oldukça büyük bir etkiye sahiptir. Televizyon yoluyla çocuklar; paylaşma, işbirliği ve davranış rollerini farketme gibi olumlu sosyal davranış boyutlarının geliştirilmesine yönelik mesajlar alabildikleri gibi, zararlı mesajları da kolayca alabilmektedirler. Literatürde çocukların televizyon izlemeye, uyku dışındaki herhangi bir diğer aktiviteden daha fazla zaman ayırdıkları bildirilmektedir (Yalçın vd. 2002: 622). Çocuklar giderek daha fazla televizyon izlemeleri ve bilgisayar oyunları oynamaları nedeniyle sosyal ortamlardan izole olmaktadır (Vessey et al. 1998: 483). Çeşitli medya araçları ile zaman geçirme, okuma, egzersiz yapma ya da arkadaşlarıyla oyun oynama gibi daha aktif ve anlamlı meşguliyetlerin yerine geçebilmektedir.

Televizyon çocukların zihinsel olarak pasifleşmesine neden olmakta ve yaratıcı oyun aktivitelerini engellemektedir (Vessey et al. 1998: 485). Televizyonda sıklıkla film, reklam, dizi, eğlence programları ve haber programları gibi kendi gelişim düzeylerine uygun olmayan programları izledikleri belirtilen çocuklar, bu yolla yetişkinlerin dünyasına daha çabuk girmektedirler. Televizyonda yayınlanan tüm programların 2/3 ünün şiddet içerdiği, çocuk şovlarının şiddet içeriğinin en fazla olduğu, şiddet tasvirlerinin çekici hale getirildiği ve bu programlarda suç işleyen karakterlerin sıklıkla cezalandırılmadığı belirlenmiştir. Aşırı televizyon izlemenin çocuklarda, saldırganlık, şiddet içeren davranışlar ve çocukluk obezitesi gibi bazı psikosomatik sorunlara neden olduğu belirlenmiştir (Yalçın vd. 2002: 625). Çalışmalar, televizyon izleme sonucunda, çocukların yiyecek tercihlerinin, satın aldıkları ürünlerin, kilo durumlarının, agresyon gibi fiziksel risk alma davranışlarının yanında sigara alkol kullanma gibi sosyal risk alma davranışlarının ve cinsel bilgi, tutum ve davranışlarının etkilendiğini belirtmişlerdir (Yalçın vd. 2002: 622).

Televizyon yetişkinler tarafından daha ziyade bir haber alma ve eğlenme aracıyken, çocuklar için televizyon eğlendirme aracı olmanın yanında, içinde yaşanılan toplumu ve dünyayı anlama ve tanıma aracıdır. İçinde yaşanılan dünyayı anlama ve sosyalleşme çabası içinde televizyondan faydalanan çocuklar, televizyon

yoluyla aldıkları iletilerin hangilerinin gerçek hangilerinin kurmaca olduğunu yetişkinler gibi kolaylıkla ayırt edememektedir.

Pek çok ülkede televizyonun olumsuz etkilerinden korunmak için, devlet tarafından denetlenip denetlenmemesi konusu tartışılmaktadır. Ülkelerin bir kısmı, bunun bazı hak ve özgürlüklere aykırı olduğunu savunurken, bazılarıysa bunun gerekli olduğunu düşünerek televizyon yayınlarına çeşitli kısıtlamalar getirmektedir. Türkiye’de de RTÜK benzer kaygılarla ortaya çıkmış bir kurumdur. Televizyonda yoğun şiddet içeren programlara sansür konması ve yayın saatlerinin özellikle çocukların en fazla televizyon seyrettiği saatlere konulmaması iyi bir gelişmedir. Ancak çocukları şiddet içeren programlardan uzak tutmak için tek başına yeterli değildir. Bu konuda, sosyalizasyon araçlarından biri olan aileye de görevler düşmektedir (Adak, 2004: 29).

3.2. Çizgi Filmlerin Çocuklar Üzerindeki Etkileri

Televizyon yayınları içinde, çizgi filmler; çocukların en fazla izlediği ve görsel özellikleri nedeniyle en fazla etkilendiği programlar arasındadır (Can, 1995: 89). Demiriz ve Ulutaş’ın yaptığı bir araştırmada, ebeveynlere göre çocuklarının yüzde 79.4’ü çizgi film programlarını izlemeyi tercih etmektedir (Demiriz ve Ulutaş, 1999: 12).

Çizgi filmlerin çocuklar üzerindeki etkisini konu alan araştırmalarda, ağırlıklı olarak olumsuz etkiler üzerinde durulmuştur. Çizgi filmlerde çocukları eğlendirme adına bombalama, ateş etme, kesici aletleri kullanma gibi olaylara yer verilmektedir. Böylece çocuklara saldırganlığı ve şiddeti taklit edebilecekleri örnekler sunulmaktadır. Ancak çizgi filmler doğru kullanıldığında, öğretici özelliği, bilgilendirici, kişiliği geliştirici, kişilik modelleri gösterebilen boyutları da göz önüne alınmamaktadır (Can 1995: 90; Demirci, 2002: 25).

Çocukların ekrana kolayca bağlanabilmelerinin sebebi, hayal dünyalarının genişliği, tükenmeyen enerjileri, güce olan merakları ve gerçeği değerlendirme yetilerindeki zaafiyet kullanılarak akıllıca üretilen çizgi filmlerdir. Çocuklar tarafından hızlıca kabul gören ve yaygınlaşan çizgi filmlerin ortak özellikleri ve

benzer kahramanları bulunmaktadır. Sınırsız güç, hızlı değişim, macera ve sınırsız hayaller gibi özellikler ile; güçlü, saldırgan, problemlerini kaba kuvvetle çözen sempatik, sihirli ve tükenmez güçleri ile her şeyin üstesinden gelen çizgi kahramanlar ortaktır. Bu kahramanların kötülükle savaşıyor olması ise sadece saldırgan davranışı haklı hale getirmek içindir (Ünver, 2002: 75). Psikolog Benan Uzdil bu konuda şunu söylemektedir “Şiddet içeren çizgi filmler çocukların şiddeti olağan bir şeymiş gibi benimsemelerine, kaba gücü bir sosyal başarı olarak nitelendirmelerine yol açıyor” (Arhan, ve diğ.,1999: 91).

Bu tür yayınlar çocuklarda dikkat ve konsantrasyon sorunları yaşanmasına bağlı olarak okulda başarısızlığa neden olabilir. Sürekli otoriteye karşı gelen çocuklar, kişiler arası problemlerin çözümünü fiziksel şiddette arayabilirler. Üstelik çizgi film kahramanlarının oyuncaklarıyla şiddet evlere girip gerçeğe dönüştürülmektedir (Ünver, 2002: 94- 95).

Çocuklar, izledikleri filmdeki kahramanların yeteneklerine sahip olmak isterler ve kendilerini onlarla özdeşleştirirler. Doğruyu yanlış; güzeli çirkini öğrenme yaşındaki çocuk için çizgi filmler örnek alınan eğitici konumundadır (Ünver, 2002: 75). Çizgi filmde gördükleri sahneleri animistik düşünce ve etkilenmenin fazla olması nedeniyle çocukların, gerçek hayatta da uygulamaya çalıştıkları yaşanan örneklerle kanıtlanmıştır: İzlediği çizgi filmdeki uçan kahramandan etkilenen 4 yaşındaki bir çocuk oturduğu apartmanın 7. Katından atlamış ve yaralanmıştır (Ünver, 2002: 89). Çizgi filmler, şiddet unsurlarının yanı sıra okulöncesi dönemindeki, çocuklara gerçek dışı bir masal dünyası yaratarak, yabancı kültürlerin değerlerinin aktarılmasına yol açmaktadır. Bu da çocukların toplumsal değerlerle çelişen davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır (Ilıcak, 2002: 32). Öçal (1997: 59)’a göre, Türkiye’de yayınlanan çizgi filmlerin çoğunluğu yabancı kaynaklıdır. Ülkemizin çocuklarının da bu tehdit altında olduğu görülmektedir. Günümüzde Avrupa ülkeleri, Amerikan ve Japon çizgi filmlerine karşı durmakta ve televizyonlarında yerli yapımlara öncelik vermektedirler (Demirci, 2002: 25).

Görüldüğü gibi çizgi filmler çocukların gelişimlerini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bundan dolayı çizgi film yapımcılarına, televizyon kanallarına ve en önemlisi ailelere büyük sorumluluklar ve görevler düşmektedir. Ayrıca bu konuda çeşitli denetleme merkezleri ya da birimleri oluşturulabilir.

3.3. Televizyon Reklamlarının Çocuklar Üzerindeki Etkileri

Günümüzde insanlar televizyondan gördükleri ve radyodan işittikleri ile iyi bir yaşam biçimi ve toplumun politikası hakkında bilgi sahibi olmakta, başkalarına olan tutumlarını bunlara göre ayarlamaktadırlar. Diğer bir deyimle radyo ve televizyon insanın dünya görüşünü, tutum ve davranışlarını etkilemekte ve geri bildirimler ile insanları belirli bir yolda değiştirmektedir. Televizyonda gösterilen reklamların çocuklar üzerindeki etkileri yadsınamaz. Aynı şekilde yetişkin toplumsallaşmasında da bu etmenin rolü çok önemlidir (Aziz 1982:20).

Şimşek ve Baran'ın Tosun'dan aktardığına göre; çocuklara yönelik reklamların amaçları üç grupta toplanmıştır:

- “Çocuklara yönelik reklamlar, çocukları alımı gerçekleştirecek müşteriler olarak görürler ve direkt olarak çocukların satın alma eylemini yapmasını veya yaptırmalarını amaçlarlar. Reklamı yapılan ürünler çocuklara yöneliktir.
- Çocuklara yönelik reklamlar, çocukları alımın gerçekleşmesinde destekleyici bir unsur olarak görür veya çocukların ebeveynlerine baskı yapmasını hedeflerler. Reklamı yapılan ürünler genelde yetişkinlere yöneliktir.
- Çocuklara yönelik reklamlar, çocukları geleceğin yetişkin bireyi, dolayısıyla da söz konusu ürünün muhtemel tüketicisi olarak görür ve çocuklarda bir marka mesajı yaratmayı amaçlarlar” (Şimşek ve Baran, 2001).

Çizgi filmlerde olduğu gibi reklamlardaki kahramanlarla çocuklar, özdeşleşme eğilimi gösterirler. Televizyon reklamlarındaki kahramanlarla özdeşim yapan çocukların, günlük konuşmalarında reklam sloganlarıyla konuşmaya başladıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra argo kelime ya da sloganların

kullanıldığı reklamlar milli kültürümüzü olumsuz etkilemektedir (Kocabaş, 2004: 28).

3.4. Televizyondaki Şiddet Görüntülerinin Çocuklar Üzerindeki Etkileri

Çocuklar televizyon karşısında pasif durumdadır ve televizyonda gördüğüyle yetinir, programın hızlı akışı, bir programın bitip diğerinin başlaması çocuklara algıladıklarını seçme, ayıklama, değerlendirme için zaman vermez. Çocuğun öğrenmesi için sık kullandığı soru sorma yöntemi televizyon açısından geçerli değildir, televizyona soru sorması mümkün değildir. Görüntü bombardımanına uğrayan çocuk kavrayamadığı birçok uyarana karşı karşıya kalmaktadır. Görüntü oyunlarını gerçeğin kendisi sanarak ürkümekte, şaşkınlık yaşamaktadır. Ekrandan yansıyan şiddet görüntüleri, korku sahneleri zihninde yer etmekte, uykusunda bile korkmakta hatta bazı çocuklarda bu tür görüntüler davranış değişikliklerine yol açmaktadır (Öztürk 2002: 70-71). Televizyon ve saldırganlık arasındaki bağlantı, şiddet içerikli yapımların çocukları saldırgan davranışlara ittiği uzun yıllardır yürütülen araştırmalarla artık şüpheye yer bırakmayacak şekilde netleşmiştir.

Çocuk zihinsel süreçlerindeki özelliklerinden dolayı izlediklerini yetişkinler gibi algılayamamakta ve yetişkinlerden farklı şekilde etkilenmektedir. Çocuklar kurmaca-gerçek arasındaki farkı yetişkinler kadar kolay biçimde algılayamamaktadırlar. Birçok açıdan çocuklar televizyon karşısında yetişkinlere oranla daha korunmasız durumdadırlar (Kaskun ve Öztunç 1999).

Medyada, şiddet uygulayan karakterlerin sempatik, bitmeyen güce sahip kahramanlar olarak gösterilmesi çocukların bu kahramanlara özenmesine neden olmaktadır. 2000 yılında dört yaşındaki F.A. nın izlediği bir çizgi filmde etkilenerek uçmak için yedinci kattan atlaması canlı ve acı bir örnektir (Kaskun ve Öztunç 1999).

Televizyonda şiddet içeren programların sık yayınlanması izleyenlerin şiddete duyarsızlaşmasına, başkalarına ve kendine şiddet uygulama veya uygulanan şiddete tepkisiz kalmalarına sebep olmaktadır. Televizyonda şiddet içeren programların sık

izlenmesi çocuklar tarafından dünyanın kötü bir yer olduğunu düşünmelerine, korkuya ve uyku sorunlarına neden olmaktadır (Vessey et al. 1998: 483). Yapılan araştırmalara bakıldığında, uzun süre saldırganlık ve şiddetin hakim olduğu televizyon programlarından etkilenmeyen çocuk yoktur. Ancak hayalle gerçeği ayırt edemeyen, oyun çağı çocuğu en çok etkilenen gruptur. Bunun yanı sıra tüm çocukların aynı ölçüde etkilenmedikleri de görülmektedir. Her çocuk kendi kişiliği doğrultusunda etkilenmektedir. Sevgi ve barış içinde yaşayan ailede çocuk, televizyonda gördüklerini hemen uygulamamaktadır (Yörükoğlu, 2003: 99).

Sonuç itibariyle, televizyon, toplumdaki şiddetin tek ve asıl nedeni sayılamaz ancak, şiddet içeren davranışlara katkısı bulunan bir etken olduğu söylenebilir (Öçal, 1997: 45). Günümüzde televizyondan izlediği programlardan etkilenip arkadaşını bıçaklayarak yaralayan, öldüren, akla gelemeyecek birçok şiddeti uygulayan çocukları medyadan takip ediyoruz. Son yıllarda bu tür haberlerin sayısındaki artış oldukça düşündürücüdür.

4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde literatürde yapılan araştırmalar sonucunda televizyon programlarının okulöncesi dönem çocuklarının gelişimine etkileri konusunda yapılan çalışmalar üzerinde durulacaktır.

Gadberry (1974) tarafından okulöncesi çocuklar üzerinde televizyon izleme ve oyun zamanlarının karşılaştırılması amacıyla bir araştırma yapılmış ve çok fazla televizyon izleyen çocukların daha az konuştuğu daha az hareket ettikleri belirlenmiştir (Serhatlıoğlu, 2006:60).

Zuckerman, Singer ve Singer tarafından 1980 yılında 3-5 yaş grubu çocuklar üzerinde, televizyon izleme süresi ile IQ ve okuma seviyelerinin karşılaştırıldığı bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırma sonucunda, haftada on beş saat televizyon izleyen çocukların IQ'larının ve okuma seviyelerinin, yirmi-otuz saat arasında televizyon izleyen çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca IQ'su yüksek olan çocukların kitap okumaya daha fazla zaman ayırdıkları, eğlence programlarını izlemedikleri, televizyon izlemelerinin aileleri tarafından kontrol edildiği sonucu da ortaya çıkmıştır (Serhatlıoğlu, 2006:60).

Rice ve Woodsmall (1988) tarafından 3-5 yaş çocuklar üzerinde yapılan araştırmalarında; 15 dakikalık özel bir programı izleyen çocukların diğerlerine göre eylem, sıfat ve obje isimlerini daha fazla kazandıkları görülmüştür (Serhatlıoğlu, 2006:60).

Güngör ve Ersoy (1995) tarafından televizyon programlarının okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerindeki etkisine ilişkin anne-baba görüşlerinin belirlenmesi amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ilinde resmi, özel ve kurum anaokullarına devam eden dört-altı yaş çocuklarının aileleri oluşturmuştur. Anne-babalara göre gerek kız, gerekse erkek çocuklar en çok sevdikleri televizyon programı çizgi filmlerdir. Bunu yerli filmler ve diziler izlemektedir. Çocuk programları ise üçüncü sırada yer almaktadır. Yine araştırma bulgularına göre anne-babalar, çocuklarının izledikleri şiddet filmlerinden

etkilendiklerini, şiddet sahnelerini taklit ettikleri belirtmişleridir (Serhatlıoğlu, 2006:61).

Mumme ve Fernald'in (2003) yaptıkları araştırmada, televizyonun sadece bir araç değil aynı zamanda bir mesaj verici olduğunu, çocukların televizyonda gördükleri sosyal davranış bilgilerini kullandıkları, düzenli eğitsel programları (saf eğlence olmayan) izleyen okulöncesi çocuklarda ileriki yaşlarda yüksek akademik başarı sağlanmasının kuvvetli bir olasılık olduğu sonucuna varmışlardır (Serhatlıoğlu, 2006:63).

Duffy, Fox, Horwood ve Nortstone (2004) tarafından 18-36 ay çocukların televizyon izleme alışkanlıkları ve dil gelişimleri arasındaki ilişkiyi araştırmak için bir çalışma yapılmıştır. Bu araştırmada; dikkatli bir şekilde televizyon izleyen çocuklar dikkatsiz bir şekilde (oyun oynarken ya da önemsemeden) izleyen çocuklardan kelime ve kavram gelişim sonuçları daha iyidir, hipotez üzerinde durulmuştur. Araştırma, 6961 katılımcı üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda üç grup çocuk belirlenmiş; dikkatli izleyen grup, yok sayarak izleyen grup ve oyun oynarken izleyen grup. Bu gruplardan dil ve kavram üretimi konusunda yapılan testte en az puanı alan grup televizyonu dikkatli izleyen grup çıkmıştır. İkinci en az puanı ise önemsemeden yok sayarak izleyen grup almıştır. Örneklemin yarısını teşkil eden ve televizyonu oyun oynarken izleyen grup ise en yüksek puanı almıştır. Sonuç olarak en iyi gelişim sonuçlarının televizyon ile çevre etkileşiminin bir arada olduğu durumlarda ortaya çıktığı saptanmıştır. Televizyon aile denetiminde aktivitelerle desteklenerek izlenirse dil gelişimine faydası vardır ama pasif olarak bebek bakıcısı olarak kullanılırsa zararlı etkileri olabilir (Serhatlıoğlu, 2006:60).

Close (2005), televizyon ve erken yaşlarda dil gelişimi adlı çalışmasında, doğru şartlar sağlandığında 2-5 yaş arası çocukların, dikkat, kavram gelişimi, hikaye anlatımı gibi dilsel becerileri iyi kalite programlardan kazanabileceğini belirtmiştir. Araştırmanın diğer bir sonucu ise 2-3 yaş arası izlenen eğitsel programların uzun dönemde pozitif sonuçları olduğu; 4 yaş ve üstü için ise bu pozitif artış hızının düştüğü yönündedir. Ayrıca eğitsel programların, 3-8 yaş arası çocuklarda ebeveynle

ortak izlenmesi ile dikkat ve yeni kelime öğrenimi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Zimmerman'ın başkanlığında 10 yıl süren ve 6 yaşından küçük 1.700 çocuk üzerinde İngiltere'de bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada oyalanmaları ve ses çıkarmadan durmaları için çocuklarını televizyon başına oturtan ebeveynlerin çok büyük hata yaptığı, günde 2 saatten fazla televizyon izleyen çocukların, okula başladığında okuma güçlüğü çektiği, arkadaşlarının gerisinde kaldığı, bu durumda da çeşitli psikolojik sorunlar oluştuğu, ayrıca, okuma güçlüğüne bağlı olarak hafıza sorunu yaşandığı ve diğer dersleri algılamakta da zorluk çekildiği görüşleri belirtilmiştir. Aynı çalışmada 3 saatten fazla televizyon izleyen çocukların, diğer yaşlılarına oranla yüzde 10 daha başarısız oldukları da ortaya konulmuştur (Serhatlıoğlu, 2006:66).

Yapılan araştırmalar genel olarak televizyonun çocuk için pek çok açıdan zararlı bir iletişim aracı olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmalara göre çocuklar televizyona bağımlı hale geldikçe girişimsizlik, düş kurma yeteneğinden yoksunluk, oyun zamanlarının kısalması, daha geç yatma, boş zamanlarını televizyonla geçirme, televizyonu eğlence amacıyla kullanma, tüketiciliklerinin artması, hobisizlik, şiddetten etkilenecek saldırgan tavırlar gösterme, kaba kuvvet kullanmaya eğilim, okuma oranının düşmesi sonucunda yazı kültürünün gerilemesi gibi etkilerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Televizyonun on üç yaşından sonra zekayı etkilediğini bulgulayan araştırmalar da vardır (Şirin 1999: 26).

Hancox ve arkadaşları televizyon izlemenin çocuklar üzerindeki etkisini, çocukların doğumundan 26 yaşına kadar belirli aralıklarla yaptıkları izlemlerle değerlendiren bir cohort çalışması yapmışlardır. Bu çalışmalarında, çocukluk ve ergenlik döneminde televizyon izlemenin aşırı kilo alma, yetersiz egzersiz yapma, sigara içme ve erişkinlikte kolesterolün artması ile ilişkili olduğunu bulmuş ve aşırı TV izlemenin sağlık üzerinde uzun süreli etkileri olacağı sonucuna varmışlardır (Hancox, 2004: 364).

Bandura ve arkadaşlarınca laboratuvar şartlarında yapılan benzer özelliklere sahip bir anaokulu öğrencileri 4 gruba ayrılmıştır. Bir gruba hacıyatmaza tekme, tokat, lastik top ve sözlerle saldıran canlı kimseler gösterilmiş; diğer gruba benzer bir

olay televizyondan gösterilmiş; üçüncü bir gruba da şiddet ve saldırganlık öğeleri taşıyan davranışlar karbonlaştırılmış (çizgi film) tiplerce gerçekleştirilerek yine televizyondan gösterilmiş; dördüncü gruba ise şiddet ve saldırganlık öğesi taşımayan bir program gösterilmiştir. Daha sonra hacıyatmaz, lastik top ve diğer oyuncakların bulunduğu oyun odasına alınan çocukların davranışı gözlemlendiğinde şiddet ve saldırganlık öğesi taşıyan canlı televizyon ve çizgi film mesajlara maruz kalan çocukların şiddet öğesi taşımayan filmi izleyen gruptakilere göre daha çok saldırgan davranışlar sergiledikleri görülmüştür (Küçük Kurt 1991:401). Araştırma canlı ya da çizgi film olsun şiddet ve saldırganlık içeren programların seyredilmesinin çocuklar tarafından taklit edildiğini göstermektedir.

Çocukların saldırgan davranış biçimlerini televizyondan öğrenerek bu davranışları taklit ettiklerini ortaya koyan bir araştırmada Dubow ve Miller tarafından yapılmış, televizyonda şiddet içeriği izlemenin gözlemsel öğrenme aracılığıyla saldırgan davranışları etkilediği ortaya konmuştur (Mutlu 1999:126).

Cheng ve arkadaşları (2004), çocukların televizyonda şiddet içeren programları izleme durumlarını ve ebeveynlerin televizyonda şiddete ilişkin görüş ve uygulamalarını saptamak amacıyla 830 ebeveyne anket uygulamıştır. Ebeveynlerin %25' i çocuklarının hiç televizyon izleme-diklerini belirtmiştir. Geri kalan ebeveynlerden %53'ü çocuğun televizyon izleme davranışını sınırlandırdıklarını söylemelerine rağmen %73'ü çocuklarının haftada en az bir kez şiddet içeren program izlediğini belirtmiştir. Çocuğu televizyon izleyen ailelerin %81'i cinsellik içeren programları kısıtladıklarını, ailelerin %45'i ise çocuğu ile birlikte televizyon izlediklerini belirtmiştir. Bu çalışmada çocukların bir günde ortalama 2.6 saat yani Amerikan Pediatri Akademisi'nin önerdiğinden daha uzun süre televizyon izledikleri saptanmıştır.

Dennison ve arkadaşları (2004) tarafından okul öncesi dönemdeki yaş grubunda çocukların televizyon izlemelerini azaltmak için yapılan çalışmada kız ve erkek çocukların haftalık televizyon izleme saatlerinin birbirine yakın olduğu saptanmıştır (12.5-13.5 saat/hafta). Deney grubuna interaktif eğitim, ebeveynlerin çocukların izledikleri programları ve miktarını kaydetmeleri için günlük tutmaları, çocukların televizyon izlemedikleri günleri takvim üzerine işaretlemeleri gibi

çocukların televizyon izlemelerini azaltıcı girişimler uygulanmıştır. Çalışma sonunda haftalık televizyon izleme saati deney grubunda 3.1 saat azalırken, kontrol grubunda 1.6 saat azalmıştır. İki grup arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

Ülkemizde Gülçiçek ve Balcı (1997) tarafından ilkokul öğrencilerinin annelerinin, televizyonun çocuklar üzerindeki olumlu-olumsuz etkileri konusunda düşüncelerini ve çocuklarını olumlu yönlendirmede annelere yapılacak hemşirelik eğitimini değerlendirmek amacı ile 1997 yılında tanımlayıcı bir araştırma yapılmıştır. Annelere televizyonun çocuklar üzerindeki etkileri sorulduğunda; %87.5 'i yeni bilgiler öğretme, %62.5 'i eğlendirme, %56.2' si ise sırası ile boş zamanlarını değerlendirme, müziğe ilgisini arttırma, yaratıcılığı yönlendirme gibi yararlarının yanı sıra %81.8'i geç yatmasına neden olma, %77.2'si gözlerinin bozulmasına yol açma ve aynı oranda ders çalışmasına engel olma, %72.7'si kitap okuma alışkanlığını engelleme ve şiddete özendirme gibi zararlarının olduğunu ifade etmişlerdir. Annelerin eğitim öncesi ve eğitim sonrası aldıkları toplam puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Çocuğun odasında televizyon bulundurma ve televizyon programlarını birlikte tartışma durumlarında eğitim öncesi ve eğitim sonrası puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Yukarıda verilen araştırmalarda görüldüğü gibi televizyon programlarının dil ve kavram gelişimini etkileme biçimlerine yönelik araştırmaların sayısının özellikle yurt içinde azlığı dikkat çekmiştir. Ayrıca yapılan araştırmaların genellikle çocuk programları üzerinde yoğunlaştığı saptanmıştır. Buradan hareketle genel anlamda televizyon programlarının okulöncesi dönem çocuklarının dil ve kavram gelişimi üzerindeki etkilerinin neler olduğu araştırılması gereken bir konu olarak dikkat çekmiştir (Serhatlıoğlu, 2006:66).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini tanımlanmış, veri toplama aracı, verilerin toplanması, analiz ve kullanılan istatistiksel işlemler üzerinde durulmuştur.

1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel yöntem, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Önemli olan olayı uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 1991: 77). Okulöncesi öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeye çalışıldığı için betimsel bir araştırmadır.

2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Siirt il merkezinde ve ilçelerde bulunan ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıfları ve bağımsız anaokullarında, 2009-2010 öğretim yılında görev yapan okulöncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem ise, Siirt il merkezinde ve ilçelerde bulunan 40 ilköğretim okulu bünyesindeki anasınıfı öğretmeni ile 10 bağımsız anaokulu öğretmeni alınmıştır.

Tablo 1: Öğretmenlerin yaşa göre dağılımı

| Gruplar | N | Yüzdeler |
|----------------|----|----------|
| 20-25 yaş | 28 | 31,1 |
| 26-31 yaş | 27 | 30,0 |
| 32-37 yaş | 17 | 18,9 |
| 38-43 yaş | 8 | 8,9 |
| 44 yaş ve üstü | 10 | 11,1 |
| Toplam | 90 | 100,0 |

Örneklem kapsamına alınan öğretmenler 28'i “20-25 yaş”, 27'si “26-31 yaş”, 17'si “32-37 yaş”, 8'i “38-43 yaş”, 10'u da “44 yaş ve üstü” yaş aralığındadır.

Tablo 2: Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre dağılımı

| Gruplar | N | Yüzdeler |
|---------------------|----------|-----------------|
| Lise | 7 | 7,8 |
| Yüksekokul | 27 | 30,0 |
| Üniversite | 53 | 58,9 |
| Diğer(yazınız)..... | 3 | 3,3 |
| Toplam | 90 | 100,0 |

Öğretmenler; 7'si lise, 27'si yüksekokul, 53'ü üniversite, 3'ü de diğer (Y.lisans), mezunlarından oluşmaktadır.

Tablo 3: Öğretmenlerin Hizmet Süresi Durumuna Göre Dağılımı

| Gruplar | N | Yüzdeler |
|----------------|----------|-----------------|
| 0-5 | 43 | 47,8 |
| 6-10 | 22 | 24,4 |
| 11-15 | 13 | 14,4 |
| 16-20 | 1 | 1,1 |
| 21 ve üstü | 11 | 12,2 |
| Toplam | 90 | 100,0 |

Öğretmenlerin; 43'ü "0-5 yıl", 22'si "6-10 yıl", 13'ü "11-15 yıl", 1'i "16-20 yıl", 11'i de 21 yıl ve üstü hizmet yılı bulunmaktadır.

3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Veri toplama aracının hazırlanmasında ilk aşama olarak ilgili kaynaklardan yararlanılarak literatür taraması yapılmıştır. Veri toplama aracı, Serhatlıoğlu'nun 2006 yılında geliştirmiş olduğu ölçek temel alınarak; 2006 yılında kabul edilmiş okulöncesi eğitim programından (MEB, 2006) ve ilgili kaynaklardan elde edilen 5-6 yaş grubu çocukların dil ve kavram gelişimi özellikleri kullanılarak oluşturulmuş ve program geliştirme, eğitim yönetimi ve denetimi ile okulöncesi eğitimi alanında uzman görüşlerine başvurulmuş ve testin geçerliliği sağlanmıştır. Hazırlanan

maddelerin anlatım, yalınlık veya anlaşılabilirlik ve içerik yönlerinden değerlendirilmesi için anasınıfı öğretmenlerinin görüşleri alınarak düzeltmeler yapılmıştır. Uzman görüşleri dâhilinde öğretmen anket formu geliştirilmiştir. Öğretmen anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Öğretmen anket formunun ilk bölümü kişisel bilgiler ve çoktan seçmeli on bir sorudan oluşurken, ikinci ve üçüncü bölüm beşli likert ölçeği şeklinde düzenlenmiş toplam kırk maddeden oluşmaktadır. Öğretmen formunun ikinci kısmını oluşturan ölçek tek boyutludur. (Yumurcak TV programlarının becerileri kazandırmadaki etkileme düzeyi). Buna göre beşli likert ölçek şu şekilde şekillendirilmiştir:

1. Tamamen etkiledi
2. Çoğunlukla etkiledi
3. Kısmen etkiledi
4. Az etkiledi
5. Etkilenmedi

4. Verilerin Toplanması

Anketlerin uygulanabilmesi için Siirt Valiliği ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır. Toplam 115 öğretmen örnekleme alınmış, bunlardan 90 öğretmene ulaşılmıştır.

5. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler **SPSS 15.0** paket programında işlenmiştir. Verilerin analizi için aşağıdaki işlemler uygulanmıştır.

Televizyon programlarının dil ve kavram gelişimi becerilerini kazandırmadaki etkileme düzeylerini tespit etmek amacıyla **standart sapma** alınmıştır.

Bağımsız değişkenler ikiden fazla örneklem barındırdığı için tek yönlü **varyans analizine** başvurulmuştur. Varyans analizinde anlamlı farklılık bulunduğu takdirde farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla **post-hoc (LSD)** uygulanmıştır. Bağımlı değişkene ait varyans değerlerinin homojenliğini bulmak için **levne homojenlik testi** yapılmıştır.

5-6 yaş grubu çocukların, dil ve kavram gelişimine etkileri açısından televizyon izlemeye yönelik öğretmen görüşleri ile ilgili analizler için **frekans** ve **yüzde alma** kullanılmıştır.

Öğretmenlerin TV programlarının dil ve kavram gelişimi becerilerini kazandırmadaki etkileme düzeylerine ilişkin verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması için beşli ölçek aralıkları 0.80 ($5-1=4$, $4/5=0.80$) oranında eşit aralıklar olarak belirlenmiştir. Beşli likert tipi ölçeğin madde aralıkları ve etkileme düzeyleri Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4: Beşli Likert Tipi Ölçeğin Madde Aralıklarına Göre Etkileme Düzeyleri

| Etkileme Düzeyleri | Madde Aralıkları |
|---------------------------|-------------------------|
| Tamamen etkiledi | 4.20-5,00 |
| Çoğunlukla etkiledi | 3.40-4,19 |
| Kısmen etkiledi | 2.60-3,39 |
| Az etkiledi | 1.80-2,59 |
| Etkilenmedi | 1.00-1,79 |

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma kapsamına giren okul öncesi öğretmenleri ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5- 6 yaş grubu çocukların velilerinden elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır.

Tablo 5: Anketin Güvenilirliği

| Güvenirlilik Analizi | | | |
|-------------------------|-------|-------------------------|-------|
| Dil Gelişimi Anketi | | Kavram Gelişimi Anketi | |
| Güvenirlilik Kat Sayısı | Madde | Güvenirlilik Kat Sayısı | Madde |
| ,953 | 21 | ,984 | 19 |

Tablo 2'ye bakıldığında TV programlarının dil gelişimini etkileme düzeyini belirlemek için kullanılan anketin güvenirlik derecesinin 0,95; TV programlarının kavram gelişimini etkileme düzeyini belirlemek için kullanılan anketin güvenirlik derecesinin ise 0,98 olduğu görülecektir. Bu durum gösteriyor ki uygulanan anket oldukça güvenilirdir. (Büyüköztürk ve diğ. 2008: 97)

4.1 Öğretmenlere Uygulanan Anketten Elde Edilen Bulgular

Tablo 6: Çocukların TV Programları Hakkında Düşüncelerini Paylaşma Durumuna Göre Dağılımı

| Gruplar | N | Yüzdeler | Dil Gelişimi | | Kavram Gelişimi | |
|---------|----|----------|--------------------|----------------|--------------------|----------------|
| | | | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma |
| evet | 44 | 48,9 | 67,13 | 13,41 | 69,75 | 19,57 |
| hayır | 7 | 7,8 | 44,28 | 13,31 | 45,57 | 17,80 |
| bazen | 39 | 43,3 | 55,20 | 16,70 | 58,66 | 20,79 |
| Toplam | 90 | 100,0 | 60,18 | 16,51 | 63,06 | 21,11 |

Örneklem kapsamına alınan öğretmenlerin, çocukların TV programları hakkındaki düşüncelerini paylaşma durumuna göre dağılımları Tablo 6'da görülmektedir. Buna göre örneklem grubu; evet %48,9, hayır %7,8, %43,3'lük payla bazen diyenlerden oluşmaktadır.

Tablo 7: Varyansların Homojenlik Testi

| Varyansların Homojenlik Testi | | | | |
|---------------------------------|-------------------|-----|-----|------|
| | Levene İstatistik | df1 | df2 | Sig. |
| Dil gelişimi etkileme düzeyi | ,357 | 2 | 87 | ,701 |
| Kavram gelişimi etkileme düzeyi | ,252 | 2 | 87 | ,778 |

Levene testi sonrasında kavram gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,778$) ve dil gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,71$) bağımlı değişkene ait varyans değerlerinin homojen olduğu belirlenmiştir. Bundan dolayı tek yönlü varyans analizi yapılabilir.

Tablo 8: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların TV Programları Hakkında Düşüncelerini Paylaşma Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | p* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|--------|------|--------------------|------|
| Gruplar arası | 4862,820 | 2 | 2431,410 | 10,903 | ,000 | Evet - Hayır | ,000 |
| Gruplar içi | 19400,969 | 87 | 223,000 | | | Evet- Bazen | ,000 |
| Toplam | 24263,789 | 89 | | | | | |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların dil gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların TV hakkında düşüncelerini paylaşma durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,000<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,000$) ile **evet-bazen** ($p=,000$) bulunmuştur.

Tablo 9: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların TV Programları Hakkında Düşüncelerini Paylaşma Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | p* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------------|------|
| Gruplar arası | 4862,969 | 2 | 2431,485 | 6,075 | ,003 | Evet - Hayır | ,004 |
| Gruplar içi | 34820,631 | 87 | 400,237 | | | Evet- Bazen | ,014 |
| Toplam | 39683,600 | 89 | | | | | |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların kavram gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların TV hakkında düşüncelerini paylaşma durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,003<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,004$) ile **evet-bazen** ($p=,014$) bulunmuştur.

Tablo 10: Çocukların Diyaloglarında Yumurcak TV'nin Etkisinin Olup Olmadığı Değişkenine Göre Dağılımı

| Gruplar | N | Yüzelik | Dil Gelişimi | | Kavram Gelişimi | |
|---------|----|---------|--------------------|----------------|--------------------|--------------------|
| | | | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma | Aritmetik Ortalama | Aritmetik Ortalama |
| evet | 42 | 46,7 | 65,35 | 15,42 | 71,45 | 19,40 |
| hayır | 11 | 12,2 | 46,90 | 16,59 | 46,27 | 17,06 |
| kısmen | 37 | 41,1 | 58,27 | 15,42 | 58,54 | 20,07 |
| Toplam | 90 | 100,0 | 60,18 | 16,51 | 63,06 | 21,11 |

Örneklem kapsamına alınan öğretmenlerin, çocukların diyaloglarında Yumurcak TV'nin etkisinin olduğunu düşünceleri durumuna göre dağılımları Tablo 10'da görülmektedir. Buna göre örneklem grubu; evet %46,7, hayır %12,2, %41,1'lik payla kısmen diyenlerden oluşmaktadır.

Tablo 11: Varyansların Homojenlik Testi

| Varyansların Homojenlik Testi | | | | |
|---------------------------------|-------------------|-----|-----|------|
| | Levene İstatistik | df1 | df2 | Sig. |
| Dil gelişimi etkileme düzeyi | ,223 | 2 | 87 | ,801 |
| Kavram gelişimi etkileme düzeyi | ,196 | 2 | 87 | ,822 |

Levene testi sonrasında kavram gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,822$) ve dil gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,801$) bağımlı değişkene ait varyans değerlerinin homojen olduğu belirlenmiştir. Bundan dolayı tek yönlü varyans analizi yapılabilir.

Tablo 12: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların TV Programları Hakkında Düşüncelerini Paylaşma Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | p* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|-----------------------|------|
| Gruplar arası | 3197,940 | 2 | 1598,970 | 6,604 | ,002 | | |
| Gruplar içi | 21065,849 | 87 | 242,136 | | | Evet - Hayır | ,001 |
| Toplam | 24263,789 | 89 | | | | Evet- Kısmen | ,046 |
| | | | | | | Hayır-Kısmen | ,036 |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların dil gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların diyaloglarında Yumurcak TV'nin etkisinin olduğunu düşünmeleri durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,002<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,001$), **evet-kısmen** ($p=,046$) ile **hayır-kısmen** ($p=,036$) bulunmuştur.

Tablo 13: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların TV Programları Hakkında Düşüncelerini Paylaşma Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | p* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|-----------------------|------|
| Gruplar arası | 3197,940 | 2 | 1598,970 | 6,604 | ,002 | Evet - Hayır | ,000 |
| Gruplar içi | 21065,849 | 87 | 242,136 | | | Evet- Kısmen | ,004 |
| Toplam | 24263,789 | 89 | | | | | |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların kavram gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların diyaloglarında Yumurcak TV'nin etkisinin olduğunu düşünmeleri durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,002<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,000$) ile **evet-kısmen** ($p=,004$) bulunmuştur.

Tablo 14: Çocukların Yumurcak TV Programlarıyla İlgili Soru Sorma Durumuna Göre Dağılımı

| Gruplar | N | Yüzdeler | Dil Gelişimi | | Kavram Gelişimi | |
|---------|----|----------|--------------------|----------------|--------------------|----------------|
| | | | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma |
| evet | 24 | 26,7 | 72,45 | 15,49 | 77,66 | 19,30 |
| hayır | 18 | 20,0 | 52,94 | 18,52 | 54,94 | 22,23 |
| bazen | 48 | 53,3 | 56,77 | 12,87 | 58,81 | 18,18 |
| Toplam | 90 | 100,0 | 60,18 | 16,51 | 63,06 | 21,11 |

Örneklem kapsamına alınan öğretmenlerin, çocukların Yumurcak TV programları hakkın soru sorma durumuna göre dağılımları Tablo 14’te görülmektedir. Buna göre örneklem grubu; evet %26,7, hayır %20,0, %53,3’lük payla bazen diyenlerden oluşmaktadır.

Tablo 15: Varyansların Homojenlik Testi

| Varyansların Homojenlik Testi | | | | |
|---------------------------------|-------------------|-----|-----|------|
| | Levene İstatistik | df1 | df2 | Sig. |
| Dil gelişimi etkileme düzeyi | 3,577 | 2 | 87 | ,320 |
| Kavram gelişimi etkileme düzeyi | ,513 | 2 | 87 | ,600 |

Levene testi sonrasında kavram gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,600$) ve dil gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,320$) bağımlı değişkene ait varyans değerlerinin homojen olduğu belirlenmiştir. Bundan dolayı tek yönlü varyans analizi yapılabilir.

Tablo 16: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların Yumurcak TV Programlarıyla İlgili Soru Sorma Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | p* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|--------|------|-----------------------------|--------------|
| Gruplar arası | 5118,407 | 2 | 2559,203 | 11,629 | ,000 | Evet - Hayır Evet- Bazen | ,000 ,000 |
| Gruplar içi | 19145,382 | 87 | 220,062 | | | | |
| Toplam | 24263,789 | 89 | | | | | |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların dil gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların Yumurcak TV programları hakkın soru sorma durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,000<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,000$) ile **evet-bazen** ($p=,000$) bulunmuştur

Tablo 17: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların Yumurcak TV Programlarıyla İlgili Soru Sorma Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | p* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|-----------------------------|--------------|
| Gruplar arası | 7172,010 | 2 | 3586,005 | 9,596 | ,000 | Evet - Hayır Evet- Bazen | ,000 ,000 |
| Gruplar içi | 32511,590 | 87 | 373,696 | | | | |
| Toplam | 39683,600 | 89 | | | | | |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların kavram gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların Yumurcak TV programları hakkın soru sorma durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,000<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,000$) ile **evet-bazen** ($p=,000$) bulunmuştur.

Tablo 18: Çocukların TV Programlarında Duydukları Bozuk Cümle Yapılarından Etkilenme Durumuna Göre Dağılımı

| Gruplar | N | Yüzdeler | Dil Gelişimi | | Kavram Gelişimi | |
|---------|----|----------|--------------------|----------------|--------------------|----------------|
| | | | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma |
| evet | 60 | 66,7 | 62,86 | 15,95 | 66,28 | 19,88 |
| hayır | 8 | 8,9 | 44,37 | 12,10 | 45,87 | 20,50 |
| kısmen | 22 | 24,4 | 58,63 | 16,52 | 60,54 | 22,14 |
| Toplam | 90 | 100,0 | 60,18 | 16,51 | 63,06 | 21,11 |

Örneklem kapsamına alınan öğretmenlerin, çocukların TV programlarından duydukları bozuk cümle yapılarından etkilenme durumuna göre dağılımları Tablo 18'de görülmektedir. Buna göre örneklem grubu; evet %66,7, hayır %8,9, %24,4'lük payla kısmen diyenlerden oluşmaktadır.

Tablo 19: Varyansların Homojenlik Testi

| Varyansların Homojenlik Testi | | | | |
|---------------------------------|-------------------|-----|-----|------|
| | Levene İstatistik | df1 | df2 | Sig. |
| Dil gelişimi etkileme düzeyi | ,392 | 2 | 87 | ,677 |
| Kavram gelişimi etkileme düzeyi | ,092 | 2 | 87 | ,912 |

Levene testi sonrasında kavram gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,912$) ve dil gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,677$) bağımlı değişkene ait varyans değerlerinin homojen olduğu belirlenmiştir. Bundan dolayı tek yönlü varyans analizi yapılabilir.

Tablo 20: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların TV Programlarında Duydukları Bozuk Cümle Yapılarından Etkilenme Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | p* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|------------------------------|--------------|
| Gruplar arası | 2483,890 | 2 | 1241,945 | 4,961 | ,009 | | |
| Gruplar içi | 21779,899 | 87 | 250,344 | | | Evet - Hayır Hayır-Kısmen | ,003 ,032 |
| Toplam | 24263,789 | 89 | | | | | |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların dil gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların TV programlarından duydukları bozuk cümle yapılarından etkilenme durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,009<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,003$) ile **evet-kısmen** ($p=,032$) bulunmuştur.

Tablo 21: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocukların TV Programlarında Duydukları Bozuk Cümle Yapılarından Etkilenme Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | p* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------------|------|
| Gruplar arası | 3125,087 | 2 | 1562,544 | 3,718 | ,028 | | |
| Gruplar içi | 36558,513 | 87 | 420,213 | | | Evet - Hayır | ,010 |
| Toplam | 39683,600 | 89 | | | | | |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların kavram gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların TV programlarından duydukları bozuk cümle yapılarından etkilenme durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,028<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,010$) bulunmuştur.

Tablo 22: Çocuklar Yumurcak TV'den Yeni Kavramlar Öğrenir mi Sorusuna Verilen Cevap Durumuna Göre Dağılımı

| Gruplar | N | Yüzdeler | Dil Gelişimi | | Kavram Gelişimi | |
|---------|----|----------|--------------------|----------------|--------------------|----------------|
| | | | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma |
| evet | 31 | 34,4 | 70,09 | 15,91 | 75,0 | 19,72 |
| hayır | 9 | 10,0 | 51,77 | 18,38 | 51,11 | 21,53 |
| kısmen | 50 | 55,6 | 55,56 | 13,71 | 57,80 | 18,73 |
| Toplam | 90 | 100,0 | 60,18 | 16,51 | 63,06 | 21,11 |

Örneklem kapsamına alınan öğretmenlerin, çocukların Yumurcak TV'den yeni kavramlar öğrenme durumuna göre dağılımları Tablo 22'de görülmektedir. Buna göre örneklem grubu; evet %34,4, hayır %10,0, %56,6'lık payla kısmen diyenlerden oluşmaktadır.

Tablo 23: Varyansların Homojenlik Testi

| Varyansların Homojenlik Testi | | | | |
|---------------------------------|-------------------|-----|-----|------|
| | Levene İstatistik | df1 | df2 | Sig. |
| Dil gelişimi etkileme düzeyi | 1,279 | 2 | 87 | ,284 |
| Kavram gelişimi etkileme düzeyi | ,065 | 2 | 87 | ,937 |

Levene testi sonrasında kavram gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,937$) ve dil gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,284$) bağımlı değişkene ait varyans değerlerinin homojen olduğu belirlenmiştir. Bundan dolayı tek yönlü varyans analizi yapılabilir.

Tablo 24: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocuklar Yumurcak TV'den Yeni Kavramlar Öğrenir mi Sorusuna Verilen Cevap Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|--------|------|------------------------------|--------------|
| Gruplar arası | 4751,204 | 2 | 2375,602 | 10,592 | ,000 | | |
| Gruplar içi | 19512,585 | 87 | 224,283 | | | Evet - Hayır Hayır-Kısmen | ,002 ,000 |
| Toplam | 24263,789 | 89 | | | | | |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların dil gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin ocukların Yumurcak TV'den yeni kavramlar öğrenme durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,000<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,002$) ile **hayır-kısmen** ($p=,000$) bulunmuştur.

Tablo 25: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocuklar Yumurcak TV'den Yeni Kavramlar Öğrenir mi Sorusuna Verilen Cevap Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P* | Farkın Kaynağı LSD | p |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|------------------------------|--------------|
| Gruplar arası | 7111,743 | 2 | 3555,872 | 9,498 | ,000 | | |
| Gruplar içi | 32571,857 | 87 | 374,389 | | | Evet - Hayır Hayır-Kısmen | ,002 ,000 |
| Toplam | 39683,600 | 89 | | | | | |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların kavram gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin ocukların Yumurcak TV'den yeni kavramlar öğrenme durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,000<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,002$) ile **hayır-kısmen** ($p=,000$) bulunmuştur.

Tablo 26: Çocukların TV'den Duydukları Yeni Kavramlar Hakkında Soru Sorma Durumuna Göre Dağılımı

| Gruplar | N | Yüzdeler | Dil Gelişimi | | Kavram Gelişimi | |
|---------|----|----------|--------------------|----------------|--------------------|----------------|
| | | | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma |
| evet | 37 | 41,1 | 70,72 | 13,69 | 76,62 | 17,56 |
| hayır | 8 | 8,9 | 40,00 | 12,77 | 40,00 | 18,89 |
| bazen | 45 | 50,0 | 55,11 | 13,34 | 56,02 | 17,05 |
| Toplam | 90 | 100,0 | 60,18 | 16,51 | 63,06 | 21,11 |

Örneklem kapsamına alınan öğretmenlerin, çocukların Yumurcak TV'den duydukları yeni kavramlar hakkında soru sorma durumuna göre dağılımları Tablo 26'da görülmektedir. Buna göre örneklem grubu; evet %41,1, hayır %8,9, %50,0'lık payla bazen diyenlerden oluşmaktadır.

Tablo 27: Varyansların Homojenlik Testi

| Varyansların Homojenlik Testi | | | | |
|---------------------------------|-------------------|-----|-----|------|
| | Levene İstatistik | df1 | df2 | Sig. |
| Dil gelişimi etkileme düzeyi | ,286 | 2 | 87 | ,752 |
| Kavram gelişimi etkileme düzeyi | ,193 | 2 | 87 | ,825 |

Levene testi sonrasında kavram gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,058$) ve dil gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,353$) bağımlı değişkene ait varyans değerlerinin homojen olduğu belirlenmiştir. Bundan dolayı tek yönlü varyans analizi yapılabilir.

Tablo 28: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocuklar Yumurcak TV'den Yeni Kavramlar Öğrenir mi Sorusuna Verilen Cevap Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|--------|------|--------------------|------|
| Gruplar arası | 8532,047 | 2 | 4266,024 | 23,592 | ,000 | Evet - Hayır | ,000 |
| Gruplar içi | 15731,742 | 87 | 180,825 | | | Evet-Bazen | ,000 |
| Toplam | 24263,789 | 89 | | | | Hayır-Bazen | ,004 |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların dil gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların Yumurcak TV'den duydukları yeni kavramlar hakkında soru sorma durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,000<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,000$), **evet-bazen** ($p=,000$) ile **hayır-bazen** ($p=,004$) bulunmuştur.

Tablo 29: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Çocuklar Yumurcak TV'den Yeni Kavramlar Öğrenir mi Sorusuna Verilen Cevap Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|--------|------|--------------------|------|
| Gruplar arası | 13287,920 | 2 | 6643,960 | 21,898 | ,000 | Evet - Hayır | ,000 |
| Gruplar içi | 26395,680 | 87 | 303,399 | | | Evet-Bazen | ,000 |
| Toplam | 39683,600 | 89 | | | | Hayır-Bazen | ,019 |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların kavram gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların Yumurcak TV'den duydukları yeni kavramlar hakkında soru sorma durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,000<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,000$), **evet-bazen** ($p=,000$) ile **hayır-bazen** ($p=,019$) bulunmuştur.

Tablo 30: Sınıf İçi Etkinliklerde TV Programlarının Etkisinin Olduğunu Düşünme Durumuna Göre Dağılımı

| Gruplar | N | Yüzdeler | Dil Gelişimi | | Kavram Gelişimi | |
|---------|----|----------|--------------------|----------------|--------------------|----------------|
| | | | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma |
| evet | 29 | 32,2 | 70,37 | 13,09 | 76,79 | 13,16 |
| hayır | 12 | 13,3 | 55,58 | 19,01 | 57,50 | 24,83 |
| kısmen | 49 | 54,4 | 55,28 | 15,16 | 56,30 | 20,39 |
| Toplam | 90 | 100,0 | 60,18 | 16,51 | 63,06 | 21,11 |

Örneklem kapsamına alınan öğretmenlerin, çocukların sınıf içi etkinliklerde TV programlarının etkisinin olduğunu düşünme durumuna göre dağılımları Tablo 30'da görülmektedir. Buna göre örneklem grubu; evet %32,2, hayır %13,3, %54,4'lük payla kısmen diyenlerden oluşmaktadır.

Tablo 31: Varyansların Homojenlik Testi

| Varyansların Homojenlik Testi | | | | |
|---------------------------------|-------------------|-----|-----|------|
| | Levene İstatistik | df1 | df2 | Sig. |
| Dil gelişimi etkileme düzeyi | ,908 | 2 | 87 | ,407 |
| Kavram gelişimi etkileme düzeyi | 3,655 | 2 | 87 | ,320 |

Levene testi sonrasında kavram gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,320$) ve dil gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,407$) bağımlı değişkene ait varyans değerlerinin homojen olduğu belirlenmiştir. Bundan dolayı tek yönlü varyans analizi yapılabilir.

Tablo 32: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Sınıf İçi Etkinliklerde TV Programlarının Etkisinin Olduğunu Düşünme Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | p* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|-----------------------------|--------------|
| Gruplar arası | 4444,045 | 2 | 2222,022 | 9,754 | ,000 | Evet - Hayır Evet-Kısmen | ,005 ,000 |
| Gruplar içi | 19819,744 | 87 | 227,813 | | | | |
| Toplam | 24263,789 | 89 | | | | | |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların dil gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların sınıf içi etkinliklerde TV programlarının etkisinin olduğunu düşünme durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,000<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,005$) ile **hayır-kısmen** ($p=,000$) bulunmuştur.

Tablo 33: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin, Sınıf İçi Etkinliklerde TV Programlarının Etkisinin Olduğunu Düşünme Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | p* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|--------|------|-----------------------------|--------------|
| Gruplar arası | 8075,433 | 2 | 4037,717 | 11,114 | ,000 | Evet - Hayır Evet-Kısmen | ,004 ,000 |
| Gruplar içi | 31608,167 | 87 | 363,312 | | | | |
| Toplam | 39683,600 | 89 | | | | | |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların kavram gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların sınıf içi etkinliklerde TV programlarının etkisinin olduğunu düşünme durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,000<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,004$) ile **hayır-kısmen** ($p=,000$) bulunmuştur.

Tablo 34: Öğretmenlerin, Çocukların Anlattığı Hikâyelerde Yumurcak TV Programlarının Etkisinin Olduğunu Düşünme Durumuna Göre Dağılımı

| Gruplar | N | Yüzdeler | Dil Gelişimi | | Kavram Gelişimi | |
|---------|----|----------|--------------------|----------------|--------------------|----------------|
| | | | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma | Aritmetik Ortalama | Standart Sapma |
| evet | 28 | 31,1 | 72,42 | 14,24 | 78,57 | 17,83 |
| hayır | 13 | 14,4 | 49,15 | 18,23 | 48,84 | 20,80 |
| kısmen | 49 | 54,4 | 56,12 | 13,07 | 57,97 | 17,83 |
| Toplam | 90 | 100,0 | 60,18 | 16,51 | 63,06 | 21,11 |

Örneklem kapsamına alınan öğretmenlerin, çocukların anlattığı hikâyelerde Yumurcak TV programlarının etkisinin olduğunu düşünme durumuna göre dağılımları Tablo 34’te görülmektedir. Buna göre örneklem grubu; evet %31,1, hayır %14,4, %54,4’lük payla kısmen diyenlerden oluşmaktadır.

Tablo 35: Varyansların Homojenlik Testi

| Varyansların Homojenlik Testi | | | | |
|---------------------------------|-------------------|-----|-----|------|
| | Levene İstatistik | df1 | df2 | Sig. |
| Dil gelişimi etkileme düzeyi | 1,492 | 2 | 87 | ,231 |
| Kavram gelişimi etkileme düzeyi | ,277 | 2 | 87 | ,759 |

Levene testi sonrasında kavram gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,759$) ve dil gelişimini etkileme düzeyine göre ($p=0,05 < 0,231$) bağımlı değişkene ait varyans değerlerinin homojen olduğu belirlenmiştir. Bundan dolayı tek yönlü varyans analizi yapılabilir.

Tablo 36: Yumurcak TV'nin Dil Gelişimini Etkileme Düzeyinin; Öğretmenlerin, Çocukların Anlattığı Hikâyelerde Yumurcak TV Programlarının Etkisinin Olduğunu Düşünme Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|--------|------|-----------------------------|--------------|
| Gruplar arası | 6587,974 | 2 | 3293,987 | 16,213 | ,000 | Evet - Hayır Evet-Kısmen | ,000 ,000 |
| Gruplar içi | 17675,815 | 87 | 203,170 | | | | |
| Toplam | 24263,789 | 89 | | | | | |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların dil gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların anlattığı hikâyelerde Yumurcak TV programlarının etkisinin olduğunu düşünme durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,000<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,000$) ile **hayır-kısmen** ($p=,000$) bulunmuştur.

Tablo 37: Yumurcak TV'nin Kavram Gelişimini Etkileme Düzeyinin; Öğretmenlerin, Çocukların Anlattığı Hikâyelerde Yumurcak TV Programlarının Etkisinin Olduğunu Düşünme Değişkenine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P* | Farkın Kaynağı LSD | P |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|--------|------|-----------------------------|--------------|
| Gruplar arası | 10628,071 | 2 | 5314,035 | 15,912 | ,000 | Evet - Hayır Evet-Kısmen | ,000 ,000 |
| Gruplar içi | 29055,529 | 87 | 333,972 | | | | |
| Toplam | 39683,600 | 89 | | | | | |

p* anlamlılık derecesi 0,05 olarak alınmıştır.

Analiz sonuçlarıyla, örneklem kapsamındaki öğretmenlerin Yumurcak TV'nin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların kavram gelişimine ilişkin görüşleri arasında “öğretmenlerin çocukların anlattığı hikâyelerde Yumurcak TV programlarının etkisinin olduğunu düşünme durumu”na göre anlamlı bir farklılık ($p=0,000<0,05$) bulunmuştur. Farkın kaynağı olarak **evet-hayır** ($p=,000$) ile **evet-kısmen** ($p=,000$) bulunmuştur.

Tablo 38: Öğretmenlerin Yumurcak TV Programlarının Dil Gelişimi Becerilerini Etkileme Düzeyi İle İlgili Düşüncelerinin Analizi

| MADDELER | Tamamen Etkiledi | | Çoğunlukla Etkiledi | | Kısmen etkiledi | | Az Etkiledi | | Etkilenmedi | | Düzy |
|--|------------------|------|---------------------|------|-----------------|------|-------------|------|-------------|------|------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | |
| Dil Gelişimi | | | | | | | | | | | |
| 1 Argo sözcükler kullanmasını | 4 | 4,4 | 12 | 13,3 | 28 | 31,1 | 16 | 17,8 | 30 | 33,3 | 3,62 |
| 2 Hikâye dinlemekten zevk almasını | 15 | 16,7 | 28 | 31,1 | 29 | 32,2 | 10 | 11,1 | 8 | 8,9 | 3,35 |
| 3 Hikâye anlatmaktan hoşlanmasını | 18 | 20,0 | 24 | 26,7 | 24 | 26,7 | 16 | 17,8 | 8 | 8,9 | 3,31 |
| 4 Daha önce dinlediği öyküleri içeriğine uygun olarak anlatmasını | 12 | 13,3 | 19 | 21,1 | 30 | 33,3 | 21 | 23,3 | 8 | 8,9 | 3,06 |
| 5 Vurgu ve ses tonunu doğru kullanmasını | 9 | 10,0 | 18 | 20,0 | 26 | 28,9 | 27 | 30,0 | 10 | 11,1 | 2,87 |
| 6 Sorulan sorulara kendine özgü yanıtlar vermesini | 14 | 15,6 | 22 | 24,4 | 32 | 35,6 | 14 | 15,6 | 8 | 8,9 | 3,22 |
| 7 Eşleştirme, ilişki kurma, gruplandırma ve sıralamayı nasıl yaptığını açıklamasını | 13 | 14,4 | 22 | 24,4 | 31 | 34,4 | 15 | 16,7 | 9 | 10,0 | 3,16 |
| 8 Nesneler arasında benzerlik ve farklılıkları ayırt edip söyleyebilmesini | 18 | 20,0 | 23 | 25,6 | 30 | 33,3 | 13 | 14,4 | 6 | 6,7 | 3,37 |
| 9 Kendi fiziksel özelliklerini söyleyebilmesini | 20 | 22,2 | 26 | 28,9 | 25 | 27,8 | 12 | 13,3 | 7 | 7,8 | 3,44 |
| 10 Gerekli durumlarda nezaket sözcüklerini kullanmasını | 16 | 17,8 | 26 | 28,9 | 28 | 31,1 | 13 | 14,4 | 7 | 7,8 | 3,34 |
| 11 Konuşmalarında söz dizimi kurallarını doğru kullanmasını | 12 | 13,3 | 18 | 20,0 | 33 | 36,7 | 20 | 22,2 | 7 | 7,8 | 3,08 |
| 12 Zıt anlamlı olan sözcükleri doğru kullanmasını | 10 | 11,1 | 17 | 18,9 | 37 | 41,1 | 14 | 15,6 | 12 | 13,3 | 2,98 |
| 13 Yaşını ve doğum tarihini söylemesini | 11 | 12,2 | 12 | 13,3 | 21 | 23,3 | 19 | 21,1 | 27 | 30,0 | 2,56 |
| 14 Niçin sorusunu ayrıntılı olarak cevaplandırmasını | 9 | 10,0 | 17 | 18,9 | 32 | 35,6 | 24 | 26,7 | 8 | 8,9 | 2,94 |
| 15 Renkleri (ana-ara), şekilleri (üçgen-kare-dikdörtgen) isimlendirmesini | 29 | 32,2 | 13 | 14,4 | 21 | 23,3 | 20 | 22,2 | 7 | 7,8 | 3,41 |
| 16 Verilen nesnelere renklerine, şekillerine, fonksiyonlarına göre daha ayrıntılı olarak tanımlamasını | 19 | 21,1 | 17 | 18,9 | 27 | 30,0 | 20 | 22,2 | 7 | 7,8 | 3,23 |
| 17 Karşılaştığı yeni sözcüklerin anlamını sormasını | 19 | 21,1 | 15 | 16,7 | 33 | 36,7 | 10 | 11,1 | 13 | 14,4 | 3,18 |
| 18 Rüyalarını anlatmasını | 16 | 17,8 | 17 | 18,9 | 25 | 27,8 | 16 | 17,8 | 16 | 17,8 | 3,01 |
| 19 Günlük yaşamda karşılaşılan sözcükleri tanımlamasını | 12 | 13,3 | 18 | 20,0 | 27 | 30,0 | 21 | 23,3 | 12 | 13,3 | 2,96 |
| 20 Konuşmasında geçmiş zaman ifadelerini kullanmasını | 13 | 14,4 | 12 | 13,3 | 28 | 31,1 | 15 | 16,7 | 22 | 24,4 | 2,76 |
| 21 Basit neden-sonuç ilişkilerini açıklamasını | 18 | 20,0 | 17 | 18,9 | 25 | 27,8 | 15 | 16,7 | 15 | 16,7 | 3,08 |

Tablo 38'e bakıldığında öğretmenlerin Yumurcak TV programlarının dil gelişimini

- 1- Argo sözcükler kullanmasını (3,62) çoğunlukla etkiledi,
- 2- Hikâye dinlemekten zevk almasını (3,35) kısmen etkiledi,
- 3- Hikâye anlatmaktan hoşlanmasını (3,31) kısmen etkiledi,
- 4- Daha önce dinlediği öyküleri içeriğine uygun olarak anlatmasını (3,06)
- 5- Vurgu ve ses tonunu doğru kullanmasını (2,87) kısmen etkiledi,
- 6- Sorulan sorulara kendine özgü yanıtlar vermesini (3,22) kısmen etkiledi,
- 7- Eşleştirme, ilişki kurma, gruplandırma ve sıralamayı nasıl yaptığını açıklamasını (3,16)
- 8- Nesnelere arasında benzerlik ve farklılıkları ayırt edip söyleyebilmesini (3,37) kısmen etkiledi,
- 9- Kendi fiziksel özelliklerini söyleyebilmesini (3,44) çoğunlukla etkiledi,
- 10- Gerekli durumlarda nezaket sözcüklerini kullanmasını (3,34) kısmen etkiledi,
- 11- Konuşmalarında söz dizimi kurallarını doğru kullanmasını (3,08) kısmen etkiledi,
- 12- Zıt anlamlı olan sözcükleri doğru kullanmasını (2,98) kısmen etkiledi,
- 13- Yaşını ve doğum tarihini söylemesini (2,56) az etkiledi,
- 14- Niçin sorusunu ayrıntılı olarak cevaplandırmasını (2,94) kısmen etkiledi,
- 15- Renkleri (ana-ara), şekilleri (üçgen-kare-dikdörtgen) isimlendirmesini (3,41) çoğunlukla etkiledi,
- 16- Verilen nesnelere renklerine, şekillerine, fonksiyonlarına göre daha ayrıntılı olarak tanımlamasını (3,23) kısmen etkiledi,
- 17- Karşılaştığı yeni sözcüklerin anlamını sormasını (3,18) kısmen etkiledi,
- 18- Rüyalarını anlatmasını (3,01) kısmen etkiledi,
- 19- Günlük yaşamda karşılaşılan sözcükleri tanımlamasını (2,96) kısmen etkiledi,
- 20- Konuşmasında geçmiş zaman ifadelerini kullanmasını (2,76) kısmen etkiledi,
- 21- Basit neden-sonuç ilişkilerini açıklamasını (3,08) kısmen etkiledi, dediği görülmüştür. Bu tabloya bakılarak öğretmenlerin Yumurcak TV programlarının dil gelişimi üzerinde kısmen bir etkisinin olduğu görüşünde oldukları söylenebilir

Tablo 39: Öğretmenlerin Yumurcak TV Programlarının Kavram Gelişimi Becerilerini Etkileme Düzeyi İle İlgili Düşüncelerinin Analizi

| MADDELER | Tamamen Etkiledi | | Çoğunlukla Etkiledi | | Kısmen etiledi | | Az Etkiledi | | Etkilenmedi | | Düzy |
|---|------------------|------|---------------------|------|----------------|------|-------------|------|-------------|------|------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | |
| Kavram Gelişimi | | | | | | | | | | | |
| 1 Sayılara ilgisinin artmasını | 28 | 31,1 | 20 | 22,2 | 26 | 28,9 | 9 | 10,0 | 7 | 7,8 | 3,58 |
| 2 Daire, kare, çember, üçgen ve dikdörtgen gibi geometrik şekilleri tanınmasını | 27 | 30,0 | 19 | 21,1 | 26 | 28,9 | 10 | 11,1 | 8 | 8,9 | 3,52 |
| 3 20'ye kadar atlamadan saymasını | 26 | 28,9 | 19 | 21,1 | 21 | 23,3 | 16 | 17,8 | 8 | 8,9 | 3,43 |
| 4 Sağ-sol, alt-üst-orta kavramlarını doğru kullanmasını | 16 | 17,8 | 18 | 20,0 | 26 | 28,9 | 17 | 18,9 | 13 | 14,4 | 3,07 |
| 5 Yarım ve bütün olan nesnelere göstermesini | 23 | 25,6 | 22 | 24,4 | 22 | 24,4 | 15 | 16,7 | 8 | 8,9 | 3,41 |
| 6 1'den 10'a kadar rakamları doğru adlandırıp sıralamasını | 32 | 35,6 | 19 | 21,1 | 19 | 21,1 | 13 | 14,4 | 7 | 7,8 | 3,62 |
| 7 En az, en çok ve birkaç'ın anlamını bilmesi ve uygun davranmasını | 20 | 22,2 | 19 | 21,1 | 22 | 24,4 | 14 | 15,6 | 15 | 16,7 | 3,16 |
| 8 Dün, bugün, yarın, sabah, akşam, gece, gündüz gibi zaman bildiren kavramları doğru kullanmasını | 11 | 12,2 | 17 | 18,9 | 27 | 30,0 | 20 | 22,2 | 15 | 16,7 | 2,87 |
| 9 Mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş, şaşkın gibi kavramları doğru algılayıp kullanmasını | 25 | 27,8 | 16 | 17,8 | 27 | 30,0 | 16 | 17,8 | 6 | 6,7 | 3,42 |
| 10 Tek ve çift olan nesnelere ayırt etmesini | 15 | 16,7 | 12 | 13,3 | 33 | 36,7 | 21 | 23,3 | 9 | 10,0 | 3,03 |
| 11 Önünde-arkasında-yanında, yukarıda-aşağıda ve içinde-dışında gibi konum bildiren kavramları doğru kullanmasını | 17 | 18,9 | 16 | 17,8 | 29 | 32,2 | 19 | 21,1 | 9 | 10,0 | 3,14 |
| 12 Tatlı, tuzlu, ekşi, acı kavramlarını doğru kullanmasını | 24 | 26,7 | 16 | 17,8 | 24 | 26,7 | 19 | 21,1 | 7 | 7,8 | 3,34 |
| 13 Sıcak, soğuk, ılık ve serin gibi kavramları doğru kullanmasını | 19 | 21,1 | 21 | 23,3 | 28 | 31,1 | 15 | 16,7 | 7 | 7,8 | 3,33 |
| 14 Canlı ve cansız varlıkları ayırt etmesini | 23 | 25,6 | 21 | 23,3 | 24 | 26,7 | 16 | 17,8 | 6 | 6,7 | 3,43 |
| 15 Aynı, benzer, farklı gibi kavramları doğru kullanmasını | 18 | 20,0 | 21 | 23,3 | 29 | 32,2 | 16 | 17,8 | 6 | 6,7 | 3,32 |
| 16 Eski ve yeni nesnelere ayırt etmesini | 26 | 28,9 | 17 | 18,9 | 28 | 31,1 | 14 | 15,6 | 5 | 5,6 | 3,50 |
| 17 Yaşlı ve genç kavramlarını doğru kullanmasını | 28 | 31,1 | 13 | 14,4 | 24 | 26,7 | 19 | 21,1 | 6 | 6,7 | 3,42 |
| 18 Nesnelere renklerine göre gruplamasını | 23 | 25,6 | 17 | 18,9 | 22 | 24,4 | 23 | 25,6 | 5 | 5,6 | 3,33 |
| 19 Toplumda farklı rollere sahip kişiler olduğunu bilmesini | 16 | 17,8 | 17 | 18,9 | 23 | 25,6 | 26 | 28,9 | 8 | 8,9 | 3,07 |

Tablo 39'a bakıldığında öğretmenlerin Yumurcak TV programlarının kavram gelişimini

- 1- Sayılara ilgisinin artmasını (3,58) çoğunlukla etkiledi,
- 2- Daire, kare, çember, üçgen ve dikdörtgen gibi geometrik şekilleri tanımalarını (3,52) çoğunlukla etkiledi,
- 3- 20'ye kadar atlamadan saymasını (3,43) çoğunlukla etkiledi,
- 4- Sağ-sol, alt-üst-orta kavramlarını doğru kullanmasını (3,07) çoğunlukla etkiledi,
- 5- Yarım ve bütün olan nesnelere göstermesini (3,41) çoğunlukla etkiledi,
- 6- 1'den 10'a kadar rakamları doğru adlandırıp sıralamasını (3,62) çoğunlukla etkiledi,
- 7- En az, en çok ve birkaç'ın anlamını bilmesi ve uygun davranmasını (3,16) kısmen etkiledi,
- 8- Dün, bugün, yarın, sabah, akşam, gece, gündüz gibi zaman bildiren kavramları doğru kullanmasını (2,87) kısmen etkiledi,
- 9- Mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş, şaşkın gibi kavramları doğru algılayıp kullanmasını (3,42) çoğunlukla etkiledi,
- 10- Tek ve çift olan nesnelere ayırt etmesini (3,03) kısmen etkiledi,
- 11- Önünde-arkasında-yanında, yukarıda-aşağıda ve içinde-dışında gibi konum bildiren kavramları doğru kullanmasını (3,14) kısmen etkiledi,
- 12- Tatlı, tuzlu, ekşi, acı kavramlarını doğru kullanmasını (3,34) kısmen etkiledi,
- 13- Sıcak, soğuk, ılık ve serin gibi kavramları doğru kullanmasını (3,33) kısmen etkiledi,
- 14- Canlı ve cansız varlıkları ayırt etmesini (3,43) çoğunlukla etkiledi,
- 15- Aynı, benzer, farklı gibi kavramları doğru kullanmasını (3,32) kısmen etkiledi,
- 16- Eski ve yeni nesnelere ayırt etmesini (3,50) çoğunlukla etkiledi,
- 17- Yaşlı ve genç kavramlarını doğru kullanmasını (3,42) çoğunlukla etkiledi,
- 18- Nesnelere renklerine göre gruplamasını (3,33) kısmen etkiledi,
- 19- Toplumda farklı rollere sahip kişiler olduğunu bilmesini (3,07) kısmen etkiledi, dediği görülmüştür. Bu tabloya bakılarak öğretmenlerin Yumurcak TV programlarının kavram gelişimi üzerinde kısmen bir etkisinin olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar ortaya konulmuş, tartışılmış ve bu sonuçlara dayalı öneriler getirilmiştir.

5.1. TARTIŞMA- SONUÇ

Bu başlık altında araştırma sonuçları ve tartışma, araştırmanın alt amaçları çerçevesinde değerlendirilmiştir.

- Öğretmenlerin çoğunluğunu 20-25 yaş ile 26-31 yaş grubu öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın MEB tarafından zorunlu hizmet bölgesi sayılan Siirt'te uygulanmış olması yaşça genç öğretmenlerin oranının büyük çıkması sonucunu ortaya çıkarmaktadır.
- Öğretmenlerin mezun olunan okul durumlarına göre dağılımlarında en yüksek oranda lisans mezunu öğretmenler (%58,9) en düşük oranda ise yüksek lisans mezunu (%3,3) öğretmenler olduğu görülmektedir.
- Öğretmenlerin yarısına yakını 0-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenler (%47,8) oluşturmaktayken, kalan kısmın da çoğunluğunu 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenler (%24,4) oluşturmaktadır.
- Okulöncesi öğretmenlerinin; Yumurcak TV programlarının becerileri kazandırmadaki etkileme düzeyleri ile yaş, mezun olunan okul ve hizmet yılı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı saptanmıştır. Öğretmenler televizyon programlarının becerileri kazandırmadaki etkisini kısmen düzeyinde belirtmişlerdir.

- Öğretmenlerin çoğu, çocukların televizyon programları hakkındaki görüşlerini kendileri ile paylaştığını belirtmişlerdir.
- Öğretmenlerin, çocukların arkadaşları ve çevresiyle kurduğu diyalogları sürdürebilmesinde televizyon programlarının etkilerinin olduğu görüşünü benimsemişlerdir. Buna göre; öğretmenlerin, televizyon programlarının çocukların dil gelişiminin iletişim kurma boyutunda olumlu etkisi olduğu görüşünü benimsedikleri sonucuna varılabilir.
- Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin çoğunluğu, çocukların izlediği televizyon programları ile ilgili sorular sorduğu yönünde görüş belirttikleri görülmüştür.
- Öğretmenlerin, büyük bir çoğunluğu (%66,7) çocukların televizyon programlarında duyduğu bozuk cümle yapılarından etkilendiğini düşünmektedir.
- Öğretmenlerin çoğu, çocukların televizyonda gördüğü ya da duyduğu yeni kavramlar hakkında sorular sorduğunu belirtmişlerdir. Singer ve Singer'in (1980) yaptığı araştırmada, anaokuluna devam eden çocukların televizyonda duyduğu ya da gördüğü yeni kavramlar hakkında sorular sorduğu ve soru soran çocuklarda dil, zihin ve kavram gelişiminin daha hızlı olduğu sonucuna varılmıştır (Akt. Serhatlıoğlu 2006). Bu araştırmadan da paralel sonuçlar çıkmış olması bu araştırmanın sonuçlarını desteklemiştir.
- Öğretmenlerin, yaklaşık tamamı çocukların anlattığı hikaye ve masallarda televizyon programlarının etkilerinin olduğu görüşünü benimsemişlerdir.
- Öğretmenler, sınıfta yapılan etkinliklerde televizyon programlarının etkilerini gördüklerini belirtmişlerdir.
- Öğretmenler, çocukların diyaloglarında Yumurcak TV'nin etkisinin olduğunu görüşündedirler. Arı, Bayhan, Artan, Üstün ve Akman (1997)'in 2- 11 yaş çocuğu olan ailelerin çocuklarının televizyon seyretme konusundaki tutumları, düşünceleri

ve tavırlarını incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, 2- 11 yaş arası çocukların televizyon programlarından olumlu etkilendikleri gelişim alanlarının yaşlara göre dağılımı incelenmiştir. Bu dağılıma bakıldığında 8- 9 yaş grubu dışında en yüksek oranda dil gelişimi alanında olumlu etkilendikleri; 8- 9 yaş grubunun ise en yüksek oranda zihinsel gelişim alanında etkilendikleri görülmektedir. Yine bu araştırmada 2- 11 yaş grubu çocukların televizyon programlarından olumlu etkilendikleri gelişim alanlarının cinsiyetlerine göre dağılımı incelenmiş; her iki cinsiyetin de en yüksek oranda dil gelişimi alanında etkilendikleri sonucu saptanmıştır. Bu araştırma sonuçlarına bakıldığında araştırmamız sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülecektir.

Mumme ve Fernald'in 2003 yılında yaptıkları araştırmada, televizyonun sadece bir araç değil aynı zamanda bir mesaj verici olduğunu, çocukların televizyonda gördükleri sosyal davranış bilgilerini kullandıkları, düzenli eğitsel programları (saf eğlence olmayan) izleyen okul öncesi çocuklarda ileriki yaşlarda yüksek akademik başarı sağlanmasının kuvvetli bir olasılık olduğu sonucuna varmışlardır. Linebarger (2004), " Young Children, Language and Television" adlı çalışmasında televizyonun kelime hazinesi ve ifade gücüne etkileri araştırılmıştır. Bu amaç çerçevesinde 6- 30 aylık çocuklar üzerinde çalışılmıştır. Bu araştırmanın sonuçları; çocuklar 12 aylıktan önce televizyon izlemeye başlıyorlar(% 70) ve yürümeye yeni başlamış çocuklar hafta da 9.3 saat tv izliyor. Televizyonun doğru durumlarda kullanıldığında fayda getirebileceği sonucuna varılmıştır. Özellikle hikaye kitabı niteliğinde ve izleyici katılımını sağlayan programların çocuklarda kelime hazinesi ve ifade gücü geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur. Çocukların bir yetişkinle televizyon izlediği ve program mesajları yetişkin tarafından desteklendiği zaman televizyonun olumlu yönde etkisinin arttığı; önemli olanın, yaşa ve gelişim programına uygun televizyon programlarını seçmek olduğu sonucu ortaya konmuştur. Ayrıca çocukların ne izlerse izlesinler bir şeyler öğrendiği, ancak ebeveynlerin, eğitimcilerin, yapımcıların en iyi ve en uygun içeriklerle desteklemesi gerektiği görüşüne varılmıştır (Akt. Serhatlıoğlu, 2006).

Yukarıdaki araştırma sonuçlarına bakıldığında yapılan araştırmayı destekleyici sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Yumurcak TV ve çocuklara yönelik yayın yapan diğer televizyon kanallarının çocuk dil ve kavram gelişimi açısından olumlu sonuçlar doğurmaktadır.

5.2. ÖNERİLER

- Çocukların en çok ve yoğun olarak televizyon izledikleri saatlerde yayınlanan programların uygun olmasına özellikle dikkat edilmelidir.
- Televizyon kanallarındaki programları özellikle çocuk programları yapan kişilerin eğitimine önem verilmeli, pedagoğ ve psikologlar yapımın her aşamasında yer almalıdırlar. Bu noktada televizyon kanallarının yayın politikalarını çocukları da göz önüne alarak hazırlamaları gerekliliği önerilebilir.
- Çocuğun tüm programları değil, kendine uygun olan programları belirli sürelerde izlemesi, gelişimi için gerekli olan diğer etkinliklere de yeterince katılabilmesi yönünden önem taşımaktadır. Bu nedenle çocukların televizyon programlarını izleme süreleri ve bu programların içeriği aileler tarafından mutlaka denetlenmelidir.
- Eğitsel çocuk programlarının ses, müzik, konuşma, efekt gibi biçimsel içerikleri çocuğun gelişimine uygun ve daha ilgi çekici hale getirilmelidir. Çünkü çocuklar televizyonu izlerken hem görüntüden hem de konuşmalardan etkilenmektedirler.
- Normal TV kanallarına yönelik getirilen tedbirler ve yasal düzenlemeler çocuk kanallarına yönelik ele alınmalıdır.
- Çocuk kanallarında yayınlanan ithal programların sosyal ve kültürel açıdan bir elekten geçirilerek yayınlanmaya dikkat edilmelidir.
- Ailelerin evde TV izlerken de çocuklarının gelişimine katkı sağlayacak seçimler yapılması gereklidir.

5.3. ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER

- Öğretmen grubunun sayısı çoğaltılarak veli ve öğretmen görüşleri arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma yapılabilir.
- Televizyon programlarının etkileri diğer gelişim alanları ile ilişkilendirilebilir.
- Farklı bölgelerde benzer çalışmalar yapılarak sosyo-ekonomik ve kültürel farklılıklara bakılabilir.
- Benzer bir çalışmanın okulöncesi öğretmenliği son sınıf öğrencilerine düzenlenmesi alanda farklılık yaratacaktır.
- Farklı formatlardaki çocuk kanalları benzer bir çalışmayla karşılaştırılabilir.
- TV'nin ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkiye etkisi incelenebilir.
- Çocukların, çocuk programlarındaki karakterlerden hangisi ile özdeşim düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilerek bu karakterlerin çocukların davranışları üzerindeki etkileri incelenebilir.
- Diğer medya unsurları ile TV'nin çocuk dil gelişimine etkisini kıyaslanabilir.

KAYNAKÇA

Adak, N. (2004), Bir Sosyalizasyon Aracı Olarak Televizyon ve Şiddet. *Bilig / 2004 / Sayı:30 / 27-38*

Ahioğlu, N. (1999). *Sembolik Oyunun Dört Yaş Çocuklarının Dil Kazanımına Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Akkurt, F K.(2007). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 4 ve 6 yaş grubundaki çocuklara sözlü çocuk şarkısı öğretilmede kullanılan yöntemlerin etkililiği ve sözcük öğrenimine etkisinin incelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Aral, N. ve Kandır, A. ve Yaşar, M. C. (2003) . *Okul Öncesi Eğitim-1* (2. Baskı). İstanbul: YA-Pa Yayınları

Aral, N, ve Baran, G, ve Bulut, Ş, ve Çimen, S. (2001). *Çocuk Gelişimi 1- 2*, İstanbul: YA-PA Yayınları.

Arhan, F, ve Demirer, T, ve Hozatlı, U, ve Orhangazi, Ö, ve Özbudun, S. (1999). *Medya Eleştirisi ya da Hermesini Sorgulamak*. Ankara: Öteki Matbaası.

Arı, M. (2003).Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* (Edt: Müzeyyen Sevinç). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları

Arı, M. (1997) *Farklı Ana-Baba Tutumlarının Dört-Onbir Yaş Grubu Çocuklarında Görülen Problem Durumlarına Etkisinin Araştırılması* 10. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri. İstanbul: Ya- Pa Yayınları.

Aşıcı, M. (2003), *Çocuğum Okuryazar Oluyor*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları

Avcı, N.(2004) *Gelişimde 0–3 Yas- Yasama Merhaba*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Aydın, O, ve Bilgin, A.H. (1999), *Okulöncesi Çocuğun Gelişim Özellikleri Marmara Üniversitesi Anaokulu / Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*. İstanbul: Ya-pa Yayınları.

Aydın, O. (2003), *Okulöncesi Dönemde Çocuğun Gelişim Özellikleri* (Edit. Müzeyyen, Sevinç) Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Aziz A, (1981), *Radyo ve Televizyona Giriş*, Ankara: A.Ü S.B.F Yayınları No: 460

Aziz, A. (1982), *Toplumsallaşma ve Kitleleşim*, Ankara., Ankara Üniversitesi B.Y.Y.O. Yayınları

Baran, A. G. (1997). *İletişim sosyolojisi*. Ankara

Barkan, M. (1993) *Kitle İletişiminde Çözümleme Yöntemleri*, , Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Sağlık ve Bilimsel Araştırmalar Vakfı, Yayın No: 91,

Başal, H.A. (2004), *Gelişim ve psikoloji-Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları

Başaran, İ.E. (2000). *Yönetim* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Bayhan, P, ve Artan, İ. (2004), *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Batmaz, V. (1995). *Türkiye'de Televizyon ve Aile: Elektronik Hane*. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.

Binbaşoğlu, C. (1990), *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Kadioğlu Matbaası

Büyüköztürk, Ş ve Çakmak, E.K, ve Akgün, Ö.E, ve Karadeniz, Ş, ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi

Can, A. (1995). *Okul Öncesi Çocuklara Yönelik Televizyon Programları İçinde Çizgi Filmlerin Çocukların Gelişimine ve İletişimine Etkileri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Cirhinlioğlu, F.G. (2001), *Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Cohen, S. (1997). *Televizyonun hayatımızdaki yeri* (Çev: Nuran Pullukçu). *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 32, 21-22.

Cüceloğlu, D. (1999), *İnsan ve Davranışı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Demirci, M. (2002). Hayalden gerçeğe çizgi filmler. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 17(Ağustos): 25.

Demiriz, S. ve Ulutaş, İ. (1999). Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzleme Alışkanlıkları ve Çocuk Programlarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *X.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (s.1236- 1243). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Basımevi.

Dennison B, Russo T, Burdick P et al. (2004). *An intervantion to reduce television viewing by preschool children. Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine* 158(2):170–176.

Dökmen, Ü. (2002). *İletişim Çatışmaları ve Empati* (20. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dönmez, B.N. (1986), *Çocukta Dilin Kazanılması Ya-Pa 4. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri* ss.90-97

Dönmez, B.N. (2000), *Okulöncesi Dönemde Dil Gelişimi Etkinlikleri*, İstanbul: YA-PA Yayıncılık

Dönmez, B.N. ve Abidinoğlu Ü ve Dinçer, Ç ve Erdemir, N. ve Gümüşçü, Ş. (1997), *Okul Öncesi Dönemde Dil Gelişimi Etkinlikleri* İstanbul: Ya-Pa Yayınları

Ekmekçi, Ö. (1995), *Psikodilbilim*, Adana: Çukurova Üniversitesi Yayınları

Erden M, ve Akman Y. (2003), *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Erdoğan, İ. ve Korkmaz A. (1990). *İletişim ve toplum: kitle iletişim kuramları tutucu ve değişimci yaklaşımlar*. Ankara: Bilgi.

Fiske, J. (1996). *İletişim çalışmalarına giriş*. Çev. Süleyman İrvan. Ankara: Arkadaş.

Gülçiçek S, Balcı S (1997). Çocukların televizyondan olumlu yönde etkilenmesini sağlamak için anneye verilen hemşirelik eğitiminin değerlendirilmesi. IV. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu.

Günay, V.D. (2004), *Dil ve İletişim*, İstanbul: Multilingual

Günçe, G. (1973), *Piaget Kuramına Toplu Bakış- Çocukta Zihin Gelişimi*, Ankara: Eğitim Fakültesi.

Güngör, A. ve Ersoy, Ö. (1995). *Televizyon programlarının okulöncesi dönem çocuklarına etkisine ilişkin anne-baba görüşleri. 10.YA-PA Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırılması Semineri,(22- 25 Mayıs 1995-Ankara), s. 5769*. Ankara: YA-PA Yayınları.

Gürocak, S.Ü. (2007), *Anasınıfına Devam Eden 60–72 ay Çocukların Dil Gelişim ve İnce Motor Gelişim Açısından Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu

Güven, N.M. ve Bal, S. (2004). *Dil Gelişimi ve Eğitim: 0-6 Yaş Dönemindeki Çocuklar İçin Destekleyici Etkinlikler*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.

Hancox RJ, Milne BJ, Poulton R. (2004), *Association between child and adolescent television viewing and adult health: a longitudinal birth cohort study*. Lancet.364:257–62.

Ilıcak, G. (2002). Sorumluluk ailelerde ve yayıncılarda. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 17(Ağustos): 29-32.

Kalkınç, F. (2003). *Okul Evde Başlar* (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kandır, A. (2003), *Gelişimde 3-6 yas, Çocuğum Büyüyor*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Karatepe, H. (1992), *Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklar*, Ankara: Karatepe Yayınları

Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Teknikleri*. Ankara: Sanem Matbaacılık

Kaskun A, Öztunç S (1999). *Çocuk, televizyon ve şiddet*. Ankara Üniversitesi

Kaya, R. (1985). Kitle iletişim sistemleri. Ankara: Teori.

Kocabaş, F. (2004). *Televizyon Reklamlarının Çocuk Sağlığı Üzerindeki Etkileri*. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 34(Ocak): 28-30.

Küçük Kurt, M. (1991), “*Televizyon ve Çocuk*”, Aile Yazıları 3, T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları, Ankara, s.399-404.

Metin K.J. (2000). *Okul Öncesi (5 yaş) Çocuğuna Yönelik Bir Videoklip Modeli*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Mutlu, E. (1999). *Televizyon ve Toplum*, Türkiye Radyo Televizyon Kurumu, Ankara.

Mutlu, E. (1998). *İletişim Sözlüğü* (3. basım). Ankara: Ark Yayınları.

Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Oskay, Ü, (1992) *İletişimin ABC'si*, İstanbul: Der Yayınları,

Öçal, I. (1997). *Televizyonda Çocuk Programları*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Özçağlayan, M. (1998). *Yeni İletişim Teknolojileri ve Değişim*. İstanbul: Alfa Basım Dağıtım.

Özsoy, Y. (1986), *Çocukta Dil Gelişimi ve Ailenin Rolü*, Ankara: Okul Öncesi Eğitimi Dergisi.

Öztürk, H. (1995), *Okulöncesi Kurumlarına Giden Ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ,Ankara

Öztürk, H. (2002). *Kişilik Gelişimi Açısından Çocuk Ve Televizyon*. İstanbul: Beyan Yayınları.

Pembecioğlu, N. (2006) *İletişim ve Çocuk*, İletişim Ortamlarında Çocuk ve Reklam Etkileşimi, Ankara, Ebabil Yayınları, İkinci Baskı,

Peri, C. (1997). *Okul Öncesinde İzlenen Televizyon Programları ve Bu Programların Eğitimsel Değeri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Poyraz, H. ve Dere, H. (2001), *Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Rigel, N. (1995). *Haber, Çocuk ve Şiddet* (Üretim, Kitle İletişim ve Tüketim Sürecinde Haberin İncelenmesi). İstanbul: Palmiye Yayıncılık

Sansa, T.S. (1983), *Dil Biliminin Dil Öğretimindeki Yeri*, Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı, Ankara: TDK Yayınları. Ss.379-380

Senemoğlu, N. (2006), *Okul Öncesi Eğitimde Dilin Önemi*, Ankara: Gazi Kitabevi.

Serhatlıoğlu, B. (2006). *Televizyon Programlarının Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam eden 5-6 yaş grubu Çocukların Zihin ve Dil Gelişimini Etkileme Biçimlerine Yönelik Öğretmen ve Veli Görüşlerinin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ

Şimşek, Ş. ve Baran, G. (2001). *Televizyon ve Çocuk*. *Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksekokulu Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı* (Edt: Turhan Özuduru). Ankara: YA-PA Yayıncılık.

Şirin, M.R. (1999). *Televizyon Çocuk ve Aile*. İstanbul: İz Yayıncılık

Temiz, G. (2002), *Okulöncesi Eğitimin Çocuğun Dil Gelişimine Olan Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya

Tokgöz, İ. (2006), *Okulöncesi Çocuklarına Yönelik Kitapların Dil Gelişimi ve Anlambilim Açısından Değerlendirilmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir

Tokgöz, İ, ve Duman, F, ve Günay, V.D. (2004) “Çocuk Dilinde Zaman Kavramı” TOPBAS, Seyhun (Haz.) II. Ulusal Dil ve Konuşma Bozuklukları Kongresi Bildiri Kitabı içinde, Ankara: Kök Yayıncılık, [71-80]

Topbaş, S. (1998), *İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı Türkçe Öğretimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Türkan B.M. (2002). *Okul Öncesi Çocukların ve Ailelerinin Televizyon İlintili Etkileşimleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Usluata, A. (1992). *İletişim*. İstanbul: İletişim.

Ünver, T. (2002). *Bir Popüler Kültür Ürünü: Çizgi Film Pokemon*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Vessey J, Yim-Chiplis P, MacKenzie N (1998). *Effects of television viewing on children's development*. Pediatric Nursing 24(5): 483–486

Yalçın, S.S, Tuğrul B, Naçar N, Tuncer M, Yurdakök K. (2002) *Factors that affect television viewing time in preschool and primary school children*. Pediatrics International, 44: 622–627

Yavuzer, H. (1993), *Ana Baba Okulu*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2003), *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2004). *Çocuğunuzun İlk Altı Yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yeşilyaprak B. (2002), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, İzmir: Gema Yayıncılık.

Yılmaz, B. (2003). *Toplumsal İletişim ve Kütüphane*. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 2003/ Cilt 20/ Sayı : 2 / ss 11-19

Yörükoğlu, A. (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları

Zıllıoğlu, M. (1992). *İletişime giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Zıllıoğlu, M. (1996). *İletişim nedir?* 2. bs. İstanbul: Cem.

EKLER:

- 1- İzin Belgesi
- 2- MEB Okul Öncesi Program Kitabı (Program Kapsamında Ele Alınması Önerilen Kavram Listesi)
- 3- Öğretmenlere Uygulanan Anket

İzin Belgesi

T.C.
SIİRT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI :B.08.4.MEM.4.56.00.02-300-KÜLT.BL/ **007607**
KONU :Anket

31/05/2010

VALİLİK MAKAMINA
SIİRT

İlimiz Merkez Sancaklar İlköğretim Okulu öğretmenlerimizden İdris KARA'nın ekli listedeki okullarımızda "Çocuklara Yönelik Yayın Yapan Televizyon Kanallarının Okulöncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Dil ve Kavram Gelişimi Üzerindeki Etkileri Üzerine Öğretmen ve Veli Görüşleri" adlı anketi uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim


M. Fethi SUAY
İl Millî Eğitim Müdürü V

OLUR
31/05/2010

Hamdi ÜNÇÜ
Vali a
Vali Yardımcısı

EKLER :
EK-1: 1 Adet Dilekçe

MEB Okul Öncesi Program Kitabı (Program Kapsamında Ele Alınması Önerilen Kavram Listesi)

**36 - 72 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI KAPSAMINDA
ELE ALINMASI ÖNERİLEN
KAVRAMLAR LİSTESİ (*)**

| | |
|-----------------------------|----------------------------------|
| büyük, orta, küçük | derin - sığ |
| ince - kalın | parlak |
| uzun - kısa | sivri - küt |
| geniş - dar | tüylü |
| şişman - zayıf | mutlu |
| az - çok | üzgün |
| ağır - hafif | kızgın |
| boş - dolu | korkmuş |
| tek - çift | şaşkın |
| bütün - yarım | aynı, farklı, benzer |
| kalabalık - تنها | açık - kapalı |
| parça - bütün | hızlı - yavaş |
| önce, şimdi, sonra | canlı - cansız |
| gece - gündüz | hareketli - hareketsiz |
| sabah, öğle, akşam | kolay - zor |
| dün, bugün, yarın | karanlık - aydınlık |
| uzak - yakın | ters - düz |
| ön - arka | ilk, orta, son |
| önünde, arkasında, yanında | başı - sonu |
| yukarı - aşağı | başlangıç - bitiş |
| yukarıda - aşağıda | kirli - temiz |
| iç - dış | alçak - yüksek |
| içinde - dışında | aç - tok |
| içeri - dışarı | ıslak - kuru |
| sağ - sol | güzel - çirkin |
| sağında - solunda | doğru - yanlış |
| arasında | para |
| alt - üst - orta | ana renkler: kırmızı, sarı, mavi |
| altında, üstünde, ortasında | ara renkler: turuncu, yeşil, mor |
| ileri - geri | renk tonları |
| tatlı | siyah |
| tuzlu | beyaz |
| acı | koyu - açık |
| ekşi | kenar - köşe |
| sıcak, soğuk, ılık | düz - eğri |
| sert - yumuşak | daire |
| taze - bayat | çember |
| kaygan | üçgen |
| kokulu - kokusuz | kare |
| sesli - sessiz | dikdörtgen |
| eski - yeni | 1 - 20 arası sayılar |
| yaşlı - genç | düzenli - dağınık |

(*) Öğretmenler yıllık ve günlük planlarını hazırlarken bu listeden çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun olan kavramları seçmeye özen göstermelidirler.

Öğretmenlere Uygulanan Anket

Sayın Meslektaşım,
Bu araştırma; Yumurcak TV programlarının okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların dil ve kavram gelişimi üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla yapılmakta olan bir yüksek lisans tez çalışmasıdır. Ankete samimi cevaplar vermeniz araştırmamız açısından olumlu sonuçlar verecektir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Saygılarımla,

İdris KARA

Siirt Sancaklar İlköğretim Okulu Okulöncesi Öğretmeni
Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Okulöncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Size uygun seçeneğin önündeki parantezin içine çarpı işareti koyunuz.

1. Yaşınız:

- 1.() 20-25 yaş arası 2.() 26-31 yaş arası 3.() 32-37 yaş arası
4.() 38- 43 yaş arası 5.() 44 yaş ve üstü

2. Mezun olduğunuz okul:

- 1.() Lise 2.() Yüksek okul 3.() Üniversite 4.()

Diğer(yazınız).....

3. Hizmet yılınız:

- 1.() 0-5 2.() 6-10 3.() 11-15 4.() 16-20 5.() 21 ve üstü

4.Çocuklar izledikleri TV programları hakkında düşüncelerini sizinle paylaşır mı?

- 1.() Evet 2.() Hayır 3.() Bazen

5.Çocukların arkadaşları ve çevresiyle kurdukları diyaloglarında Yumurcak TV'nin etkili olduğunu düşünüyor musunuz?

- 1.() Evet 2.() Hayır 3.() Kısmen

6.Çocuklarınız izlediği Yumurcak TV programları ile ilgili sorular sorar mı?

- 1.() Evet 2.() Hayır 3.() Bazen

7. Çocukların televizyon programlarında duydukları bozuk cümle yapılarından etkilendiklerini düşünüyor musunuz?

- 1.() Evet 2.() Hayır 3.() Kısmen

8. Çocuklar Yumurcak TV'den yeni kavramlar öğrenip yaşamlarında kullanıyorlar mı?

- 1.() Evet 2.() Hayır 3.() Kısmen

9. Çocuklar, televizyonda gördükleri ya da duydukları yeni kavramlar hakkında sorular sorar mı?

- 1.() Evet 2.() Hayır 3.() Bazen

10.Sınıfta yapılan etkinliklerde televizyon programlarının etkilerini görüyor musunuz?

- 1.() Evet 2.() Hayır 3.() Kısmen

11. Çocukların anlattığı hikâye ve masallarda Yumurcak TV'nin etkilerini görüyor musunuz?

- 1.() Evet 2.() Hayır 3.() Kısmen

Aşağıda 6 yaş çocuklarının kazanması gereken beceriler sıralanmaktadır. Bu ölçekle Yumurcak TV’de yayınlanan programların becerileri kazandırmadaki etkileme düzeyini belirlemek amaçlanmaktadır. Her bir beceri için uygun gördüğünüz düzeye çarpı (X) işareti koyunuz.

| BECERİLER (DİL GELİŞİMİ) | YUMURCAK TV PROGRAMLARININ BECERİLERİ KAZANDIRMADAKİ ETKİLEME DÜZEYİ | | | | |
|---|---|------------------------|--------------------|-------------|-------------|
| | Tamamen Etkiledi | Çoğunlukla Etkiledi | Kısmen Etkiledi | Az Etkiledi | Etkilenmedi |
| 1- Argo sözcükler kullanmasını | | | | | |
| 2- Hikâye dinlemekten zevk almasını | | | | | |
| 3- Hikâye anlatmaktan hoşlanmasını | | | | | |
| 4- Daha önce dinlediği öyküleri içeriğine uygun olarak anlatmasını | | | | | |
| 5- Vurgu ve ses tonunu doğru kullanmasını | | | | | |
| 6- Sorulan sorulara kendine özgü yanıtlar vermesini | | | | | |
| 7- Eşleştirme, ilişki kurma, gruplandırma ve sıralamayı nasıl yaptığını açıklamasını | | | | | |
| 8- Nesnelere arasında benzerlik ve farklılıkları ayırt edip söyleyebilmesini | | | | | |
| 9- Kendi fiziksel özelliklerini söyleyebilmesini | | | | | |
| 10- Gerekli durumlarda nezaket sözcüklerini kullanmasını | | | | | |
| 11- Konuşmalarında söz dizimi kurallarını doğru kullanmasını | | | | | |
| 12- Zıt anlamlı olan sözcükleri doğru kullanmasını | | | | | |
| 13- Yaşını ve doğum tarihini söylemesini | | | | | |
| 14- Niçin sorusunu ayrıntılı olarak cevaplandırmasını | | | | | |
| 15- Renkleri (ana-ara), şekilleri (üçgen-kare-dikdörtgen) isimlendirmesini | | | | | |
| 16- Verilen nesnelere renklerine, şekillerine, fonksiyonlarına göre daha ayrıntılı olarak tanımlamasını | | | | | |
| 17- Karşılaştığı yeni sözcüklerin anlamını sormasını | | | | | |
| 18- Rüyalarını anlatmasını | | | | | |
| 19- Günlük yaşamda karşılaşılan sözcükleri tanımlamasını | | | | | |
| 20- Konuşmalarında geçmiş zaman ifadelerini kullanmasını | | | | | |
| 21- Basit neden-sonuç ilişkilerini açıklamasını | | | | | |

Aşağıda 6 yaş çocuklarının kazanması gereken beceriler sıralanmaktadır. Bu ölçekle Yumurcak TV’de yayınlanan programların becerileri kazandırmadaki etkileme düzeyini belirlemek amaçlanmaktadır. Her bir beceri için uygun gördüğünüz düzeye çarpı (X) işareti koyunuz.

| BECERİLER (KAVRAM GELİŞİMİ) | YUMURCAK TV PROGRAMLARININ BECERİLERİ KAZANDIRMADAKİ ETKİLEME DÜZEYİ | | | | |
|--|--|------------------------|--------------------|-------------|-------------|
| | Tamamen Etkiledi | Çoğunlukla Etkiledi | Kısmen Etkiledi | Az Etkiledi | Etkilenmedi |
| 1- Sayılara ilgisinin artmasını | | | | | |
| 2- Daire, kare, çember, üçgen ve dikdörtgen gibi geometrik şekilleri tanımasını | | | | | |
| 3- 20’ye kadar atlamadan saymasını | | | | | |
| 4- Sağ-sol, alt-üst-orta kavramlarını doğru kullanmasını | | | | | |
| 5- Yarım ve bütün olan nesnelere göstermesini | | | | | |
| 6- 1’den 10’a kadar rakamları doğru adlandırıp sıralamasını | | | | | |
| 7- En az, en çok ve birkaç’ın anlamını bilmesi ve uygun davranmasını | | | | | |
| 8- Dün, bugün, yarın, sabah, akşam, gece, gündüz gibi zaman bildiren kavramları doğru kullanmasını | | | | | |
| 9- Mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş, şaşkın gibi kavramları doğru algılayıp kullanmasını | | | | | |
| 10- Tek ve çift olan nesnelere ayırt etmesini | | | | | |
| 11- Önünde-arkasında-yanında, yukarıda-aşağıda ve içinde-dışında gibi konum bildiren kavramları doğru kullanmasını | | | | | |
| 12- Tatlı, tuzlu, ekşi, acı kavramlarını doğru kullanmasını | | | | | |
| 13- Sıcak, soğuk, ılık ve serin gibi kavramları doğru kullanmasını | | | | | |
| 14- Canlı ve cansız varlıkları ayırt etmesini | | | | | |
| 15- Aynı, benzer, farklı gibi kavramları doğru kullanmasını | | | | | |
| 16- Eski ve yeni nesnelere ayırt etmesini | | | | | |
| 17- Yaşlı ve genç kavramlarını doğru kullanmasını | | | | | |
| 18- Nesnelere renklerine göre gruplamasını | | | | | |
| 19- Toplumda farklı rollere sahip kişiler olduğunu bilmesini | | | | | |

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Özgeçmiş

| | | | |
|----------------|------------|-------|--|
| Adı Soyadı: | İdris KARA | İmza: | |
| Doğum Yeri: | Siirt | | |
| Doğum Tarihi: | 01.07.1982 | | |
| Medeni Durumu: | Evli | | |

Öğrenim Durumu

| Derece | Okulun Adı | Program | Yer | Yıl |
|---------------|---------------------|------------------|---------|-----------|
| İlköğretim | Atatürk İ.Ö.O | | Siirt | 1989-1994 |
| Ortaöğretim | İmam Hatip Lisesi | | Siirt | 1994-1997 |
| Lise | İmam Hatip Lisesi | | Siirt | 1997-1999 |
| Lisans | İnönü Üniversitesi | Okulöncesi Öğtr. | Malatya | 2002-2006 |
| Yüksek Lisans | Selçuk Üniversitesi | Okulöncesi Eğt. | Konya | 2007- |

| | |
|--|--|
| Becerileri: | |
| İlgi Alanları: | Kitap, Edebiyat, İlahiyat, Teknoloji, Spor (Futbol, Masa Tenisi) |
| İş Deneyimi: | Öğretmenlik mesleğimin beşinci yılındayım |
| Aldığı Ödüller: | |
| Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar: | Prof Dr. Dinçer Bedük Prof Dr. Yasin Aktay |
| Tel: | 0505 8611386 |
| Adres | Yeni Mah. Medine Cad. Çelik 3Apt Kat:5 No:12 Merkez/SİİRT |