



**T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
İÖÖ-YL-2010-0001**

**FARKLI SOSYOKÜLTÜREL SEVİYELERDEKİ 6 YAŞ
GRUBU ÇOCUKLARIN KELİME DAĞARCIKLARININ,
ANNE BABA TUTUMLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ
(AYDIN İLİ ÖRNEĞİ)**

HAZIRLAYAN

Redan YILMAZ

TEZ DANIŞMANI

Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU

AYDIN-2010

**T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
İÖÖ-YL-2010-0001**

**FARKLI SOSYOKÜLTÜREL SEVİYELERDEKİ 6 YAŞ
GRUBU ÇOCUKLARIN KELİME DAĞARCIKLARININ,
ANNE BABA TUTUMLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ
(AYDIN İLİ ÖRNEĞİ)**

HAZIRLAYAN

Redan YILMAZ

TEZ DANIŞMANI

Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU

AYDIN-2010

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Enstitümüz İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Redan YILMAZ 28.01.2010 tarihinde yapılan tez savunma sınavında *“Farklı Sosyokültürel Seviyelerdeki 6 Yaş Grubu Çocukların Kelime Dağarcıklarının, Anne Baba Tutumları Açısından İncelenmesi (Aydın İli Örneği)”* konulu tezini savunmuş. Aşağıda belirtilen Jüri üyeleri tarafından kabul edilmiştir.

<u>UNVANI ADI SOYADI</u>	<u>KURUMU</u>	<u>İMZASI</u>
Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU	Adnan Menderes Üniv.
Yrd. Doç.Dr. Şerife AK	Adnan Menderes Üniv.
Yrd.Doç.Dr. Sezai KOÇYİĞİT	Adnan Menderes Üniv.

Jüri Üyeleri tarafından kabul edilen bu yüksek lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulu'nunsayılı kararıyla onaylanmıştır.

Doç.Dr. Ümit TATLİCAN
Enstitü Müdürü

Bu tezde görsel, işitsel ve yazılı biçimde sunulan tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uyularak tarafımdan elde edildiğini, tez içinde yer alan ancak bu çalışmaya özgü olmayan tüm sonuç ve bilgileri tezde kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Adı Soyadı :Redan YILMAZ

İmza :



YAZAR ADI-SOYADI: Redan YILMAZ

BAŞLIK: FARKLI SOSYOKÜLTÜREL SEVİYELERDEKİ 6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN KELİME DAĞARCIKLARININ, ANNE BABA TUTUMLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ (AYDIN İLİ ÖRNEĞİ)

ÖZET

Bu araştırmada Aydın ilinde yaşayan farklı sosyokültürel seviyelerdeki altı yaş grubu çocukların kelime dağarcıklarının, anne baba tutumları açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma; giriş, ilgili araştırmalar, yöntem, bulgular ve yorumlar, sonuç ve öneriler olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır. Araştırma örneklem kümesine Aydın'da ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 126 öğrenci ve bu öğrencilerin anneleri katılmıştır. Anne baba tutumlarını belirlemek için PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeği, çocukların kelime dağarcıklarını belirlemek için de Limbosh ve Wolf'ün lügatçe dil testi uygulanmıştır. Çocukların genel bilgilerine ulaşabilmek için ise kişisel bilgi formları kullanılmıştır. Tarama türünde yürütülen araştırmada, öncelikle sosyokültürel seviye ile kelime dağarcığı arasındaki ilişki ele alınmıştır. İstatistikî yöntemler kullanılarak yapılan analizlerde sosyokültürel seviyenin kelime dağarcığı üzerinde pozitif yönlü etkiye sahip olduğu saptanmıştır. İkinci olarak ise anne baba tutumu ile kelime dağarcığı arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu incelemede aşırı koruyuculuk, baskı-disiplin ve karı koca geçimsizliği faktörlerinin kelime dağarcığını negatif yönlü etkilediği görülmüştür. Son olarak sosyokültürel düzeyin, anne baba tutumları üzerinde etkisinin varlığı araştırılmış ve genel olarak olumsuz algı yaratan tutumların etkisinin sosyokültürel seviye düştükçe arttığı belirlenmiştir.

ANAHTAR SÖZCÜKLER

Sosyokültürel seviye, ana baba tutumu, kelime dağarcığı

NAME and SURNAME: Redan YILMAZ

TITLE: THE ANALYSIS OF VOCABULARIES OF 6 YEAR OLD CHILDREN FROM DIFFERENT SOCIOCULTURAL LEVELS IN RESPECT TO THE PARENTAL ATTITUDES (SAMPLE OF THE CITY OF AYDIN)

ABSTRACT

In this research, analyzing the vocabularies of six year old children, who live in the city of Aydın, from different sociocultural levels was aimed with respect to parental attitudes. The plan of the research contained an introductory chapter, literature review, research method, findings and comments, and a conclusion. The sample set of the research was formed by 126 students attending primary schools in Aydın, and their mothers. PARI, Parent Attitude Research Instrument was used for qualifying parental attitudes and Limbosh and Wolf's test for vocabulary and language was used for qualifying the children's vocabulary performance. Some of the key personal information was collected via general information forms. The survey method was employed in the research and the relationship between sociocultural level and the vocabulary was examined at first. It was statistically confirmed that the increasing sociocultural level had a positive impact on the vocabulary. The relationship between parental attitude and vocabulary was examined secondly. The examination showed that the factors, excessive protection, domination and discipline, and matrimonial troubles had a negative impact on vocabulary. As the final investigation it was checked whether the sociocultural level had any influence on the parental attitudes and it was found that as the sociocultural level decreased, the negatively perceived attitudes' affect increased.

KEYWORDS

Sociocultural level, parental attitude, vocabulary

ÖNSÖZ

Yüksek lisans öğrenimim için gerekli zemin ve olanakları sağlayan, tez çalışmam boyunca bana yol gösteren, katkılarını ve yardımlarını esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Adil Türkoğlu'na ve bana her konuda yardımlarını sunan sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Şerife Ak'a teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Ayrıca sabır yardım ve destekleri için eşim ve aileme çok teşekkür ederim.

Saygılarımla,
Redan YILMAZ, 2010.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
EKLER LİSTESİ	viii
ÇİZELGELER LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	ixi
BİRİNCİ BÖLÜM	
GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI	7
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	7
1.6. TANIMLAR.....	8
İKİNCİ BÖLÜM	
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR.....	9
2.1.1. Dil Tanımları ve Dil Gelişimi	9
2.1.2. Dil ve Dilin Kazanılmasına İlişkin Görüşler.....	11
2.1.2.1. Davranışçı Görüş.....	12
2.1.2.1.1. Klasik Koşullanma	13
2.1.2.1.2. Edimsel Koşullama	13

2.1.2.2. Sosyal Öğrenmeci Görüş	15
2.1.2.3. Kültürel ve Sosyal Belirleyicilik Görüşü	16
2.1.2.4. Anlamsal-Bilişsel Etkileşimci Görüş	16
2.1.2.5. Psikolinguistik Önoluşumcu Görüş.....	19
2.1.3. Dil Edinimi Süreçleri	22
2.1.3.1. Konuşma Öncesi Dönem.....	22
2.1.3.1.1. Refleksif Dönem	22
2.1.3.1.2. Gıgıldama Dönemi (Cooing) (2–3 Ay).....	23
2.1.3.1.3. Mırıldanma (Cıvıldaama- Babbling) Dönemi (4–6 Ay).....	23
2.1.3.1.4. Mırıldanma Tekrarı Dönem: (6- 10 Ay) (Lalling Dönemi)	24
2.1.3.1.5. Ses Sözcükler (Vocables) Dönemi (9 – 12 Ay)	25
2.1.3.2. Konuşma Dönemi	25
2.1.3.2.1. Tek Sözcük Dönemi (12- 18 Ay).....	25
2.1.3.2.2. Birbirini İzleyen İki Sözcüklü Cümlecikler (18–24 Ay).....	27
2.1.3.2.3. Üç ve Daha Fazla Sözcüklü Cümleler (2–3 Yaş).....	28
2.1.3.2.4. Gramer Kurallarına Uygun Konuşma Dönemi (3–6 Yaş).....	31
2.1.4. Kavram Edinimi ve Gelişimi	35
2.1.4.1. Kavram Edinimi Kuramları.....	36
2.1.4.1.1. Çağrışımsal Kuram.....	36
2.1.4.1.2. Hipotez Oluşturma	37
2.1.4.1.3. Kurallar Oluşturma.....	37
2.1.4.1.4. Portotipler.....	37
2.1.5. Dil Gelişimini Etkileyen Etmenler.....	38
2.1.5.1. Kalıtım ve Çevre	38
2.1.5.2. Okulöncesi Eğitim Kurumu	40
2.1.5.3. Cinsiyet	41
2.1.5.4. Sosyokültürel Düzey	42
2.1.5.5. Aile Hayatı	43
2.1.5.5.1. Anne Baba Tutumları.....	45
2.1.5.5.1.1. Aşırı Koruyucu Tutum	46
2.1.5.5.1.2. Baskı ve Disiplin Tutum.....	47
2.1.5.5.1.3. Demokratik Tutum	48
2.1.5.5.1.4. Reddetme Tutumu	48
2.1.5.5.1.5. Karı – Koca Geçimsizliği.....	50

2.1.5.5.2. Anne-Baba Tutumlarının Dil Gelişimine Etkisi	52
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	54
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
YÖNTEM.....	68
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	68
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	68
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	69
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	69
3.3.2. PARI'nın Uygulanması ve Değerlendirilmesi	70
3.3.3. Lügatçe Dil Testi'nin Uygulanması ve Değerlendirilmesi	72
3.3.3.1. Resimleri İsimlendirme.....	72
3.3.3.2. Resimleri İşlevlerine Göre Tanımlama	73
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ.....	74
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	
BULGULAR VE YORUM.....	75
4.1. KİŞİSEL BİLGİLERLE İLGİLİ BULGU VE YORUMLAR.....	75
4.2. SOSYOKÜLTÜREL DÜZEY İLE ÇOCUKLARIN KELİME DAĞARCIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGU VE YORUMLAR	77
4.3. SOSYOKÜLTÜREL DÜZEY İLE ANA BABA TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİYİ VEREN BULGU VE YORUMLAR.....	83
4.4. ANA BABA TUTUMLARININ ÇOCUĞUN KELİME DAĞARCIĞI İLE İLİŞKİSİNE YÖNELİK BULGU VE YORUMLAR.....	94
BEŞİNCİ BÖLÜM	
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	105
5.1. SONUÇ	105
5.1.1. Kişisel Bilgilerle İlgili Sonuçlar	105
5.1.2. Sosyokültürel Düzey ile Çocuğun Kelime Dağarcığı Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar.....	105

5.1.3. Sosyokültürel Düzey ile Ana Baba Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar.....	106
5.1.4. Ana Baba Tutumlarının Çocuğun Kelime Dağarcığı ile İlişisine Yönelik Sonuçlar.....	109
5.2. ÖNERİLER.....	111
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	111
5.2.2. Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler	112
KAYNAKÇA	114
EKLER.....	124

EKLER LİSTESİ

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Ek 2: PARI Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği

Ek 3: Limbosh ve Wolf'ün Lugatçe Dil Testi

Ek 4: Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçek Uygulama İzin Belgesi

Ek 5: Özgeçmiş

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1: Örneklem Grubunun Cinsiyet Dağılımı.....	75
Çizelge 2: Örneklem Grubunun Her Bir Tutum İçin Verdikleri Cevap Toplamlarının İstatistiklerini Gösterir Çizelge	76
Çizelge 3: Sosyokültürel Düzeylere Göre Limbosh ve Wolf'ün Kelime Testinin Resimleri İsimlendirme ve Tanımlama Boyutlarından Alınan Puan Ortalamaları Dağılım Çizelgesi.....	78
Çizelge 4: Resimleme ve Tanımlama Grubu Puanlarının Oranlarının Sosyokültürel Düzeye Göre Dağılım Çizelgesi	80
Çizelge 5: Limbosh ve Wolf'ün Lügatçe Dil Testi Resimleme ve Tanımlama Alt Boyutları Arasındaki İlişki.....	80
Çizelge 6: Sosyokültürel Düzeylere Göre Öğrencilerin Limbosh ve Wolf'ün Lügatçe Testinden Aldıkları Toplam Puan Ortalamalarının Farklılıkları (Tukey Testi Sonuçları)	81
Çizelge 7: Anne Baba Tutumlarına Göre Verilen Notların Toplamları Ortalamalarının Sosyokültürel Düzeylere Göre Dağılım Çizelgesi	83
Çizelge 8: Tutum Sorularına Verilen Cevap Toplamları ile Sosyokültürel Düzey Arasında Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Gösterir Tek Yönlü Varyans Analizi Çizelgesi.....	86
Çizelge 9: Tutum Cevapları Toplamları ile Sosyokültürel Düzeylerin Çoklu Karşılaştırmasını Gösterir Tukey Çizelgesi	88
Çizelge 10: Tutum Puan Toplamları Kategorik Hale Getirildikten Sonra Oluşan Dağılımları Gösterir Tanımlayıcı Çizelge.....	95
Çizelge 11: Tutum Düzeylerine Göre Kelime Dağarcığı Notları Ortalaması (100'e Normalize Edilmiş).....	97

Çizelge 12: Tutum Düzeylerinin (Düşük, Orta ve Yüksek) Kelime Dağarcığı Notları Bakımından Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğini Açıklayan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	101
---	-----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Kelime Dağarcığı, Sosyokültürel Ortam, Anne-Baba Tutumu İlişkisi.....4

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu araştırmada farklı sosyokültürel seviyelerdeki altı yaş grubu çocukların kelime dağarcıklarının, anne – baba tutumu açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde problem, amaç, alt amaçlar, önem, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar üzerinde durulmuştur.

1.1. PROBLEM

Günümüzde bilim ve teknoloji hızla gelişmektedir. Bu gelişim çok hızlı bir şekilde bilgi aktarımına sebep olmaktadır. Çağımızda yapılan birçok yenilik ve gelişmeler iletişim araçları ile küreselleşen dünyaya yayılmaktadır. Bu anlamda iletişim çok büyük önem kazanmaktadır. İletişimin temelinde ise dil ve konuşma yatmaktadır. Dil iletişim sağlamak için kullanılan sesler, işaretler ve kelimeler gibi birimlere sahip olan sistemdir (Baykoç Dönmez, 1986). Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi dilin sesler, işaretler ve kelimeler gibi bileşenleri vardır. Dilin, diğer insanları anlayabilmek, kelimeleri telaffuz edebilmek, sözcük dağarcığı inşa edebilmek, sözcükleri cümle içine yerleştirebilmek gibi ilkeleri vardır (Yavuzer, 1998). Bu ilkelerden yola çıkarak kelime dağarcığının dili ortaya koyma amacıyla önemli bir rol oynadığı görülmektedir.

Gelişen toplumlarda dilin de sürekli bir değişim içinde olduğu görülmektedir. Toplumsal ve bilimsel gelişmelere paralel olarak bir iletişim aracı olan dile sürekli yeni kelimeler eklendiği görülmektedir. Tarihe bakıldığında bazı toplumların kendi aralarında sınıflara ayrıldığı ve üst sınıfa ait insanların ise karmaşık, zor ve kelime hazinesi açısından zengin bir dil kullandığını, kültürel açıdan daha alt sınıfa ait kişiler ve toplumların ise daha basit ve kullanılan kelime sayısı açısından daha fakir bir dil kullandıkları görülmektedir. Bu durum günümüzde de benzerlik göstermektedir. Daha gelişmiş ülkelerin günümüzde hem kullanılan kelime sayısı açısından hem de kullanılan dilin zorluğu açısından daha karmaşık olduğu söylenebilmektedir (Bodrova ve Leong, 1996).

Toplumların gelişimi, üretilen bilgilerin arttırılması ve teknolojik gelişmelerin sağlanması ile mümkündür. İnsan beyninin ürünü olan bilgi, toplumların iletişimlerini de yansıtmaktadır. Toplumlar geliştikçe ortaya çıkan yenilikler doğrultusunda dil ve dolayısıyla iletişim kaynağı olan kelime hazinesi de gelişmiştir. Bu durum erken çocukluk gelişimi ele alındığında dil gelişiminin, bilişsel gelişimle ve beyin fonksiyonları ile paralel olduğu gözlenmektedir (Aral, 2001). Bununla beraber dilin yapılanmasında yani kavram edinimi ve kelime hazinesinin geliştiği süreçte rol oynayan tek etken bilişsel etkinlikler değildir. Bu etkinliklerin yanı sıra belirleyici pek çok etkenden biri olan çevresel faktörler de kelime hazinesinin gelişiminde büyük rol oynamaktadır (Senemoğlu, 2002). Dil ve kavram gelişiminin oluşumu ile ilgili bu anlamda pek çok görüş ortaya atılmıştır.

Dilin ve kelime dağarcığının kazanımı ile ilgili bilim adamları tarafından farklı görüşler ortaya konmuştur. Bu görüşlerden bazıları; dili etkileyen etmenlerin bilişsel etkinlikler ve doğuştan gelen yetenekler doğrultusunda olduğunu savunsa da birçoğu da dilin ve kelime dağarcığının çevresel etkenlerden etkin bir biçimde etkilendiğini ortaya koymuştur (Artan ve Bayhan, 2004). Çocuğun sosyokültürel çevresi, yetiştiği ortam ve bulunduğu ortamdaki en yakın kişiler olan ailenin tutum ve davranışları kelime hazinesini etkileyebilmektedir. Toplumun en küçük yapı taşı olan aile, yaşadıkları sosyokültürel çevrenin koşullarından etkilenmektedir. Farklı sosyokültürel düzeylerdeki aileler, farklı anne baba davranış, tutumları ve disiplin anlayışları gösterebilmektedir. Erken çocukluk dönemindeki çocuklar ise hem buldukları sosyokültürel çevreden hem de anne babalarının gösterdikleri tutumdan etkilenebilmektedir. Çocukların kelime hazinelerini geliştirmelerinde çevresel etkenler önemli rol oynayabilmektedir. Çünkü çocuklar önlerine fırsat sunulduğunda ve öğrenme ortamı ile karşılaştıklarında belleklerini ve kelime hazinelerini geliştirebilmektedir (Blair, 1980). Kelime hazinesinin gelişimi dilin gelişimi ve kazanılması ile paralel gitmektedir ve doğum öncesinden başlayan, doğumu takip eden yıllarda gelişen bir öğrenme sürecini kapsamaktadır.

Çocuklar konuşmaya başladıkları dönemden itibaren yeni kelimeler öğrenmeye, nesnelere isimlendirmeye ve işlevsel olarak nesnelere tanımlamaya başlarlar. Bu durum belirli bir gelişimsel süreci kapsamaktadır. İlk olarak nesnelere ancak kendilerinin anlayabileceği şekilde isimlendirmektedirler. Bu isimlendirmeler daha sonra şekillenerek nesnelere doğru bir şekilde telaffuz etme sürecine girmektedir (Artan ve

Bayhan, 2004). Dilin ve kavramların kazanılması ile ilgili pek çok görüş vardır ve bu görüşlerin başlıcalarından biri davranışçı görüştür.

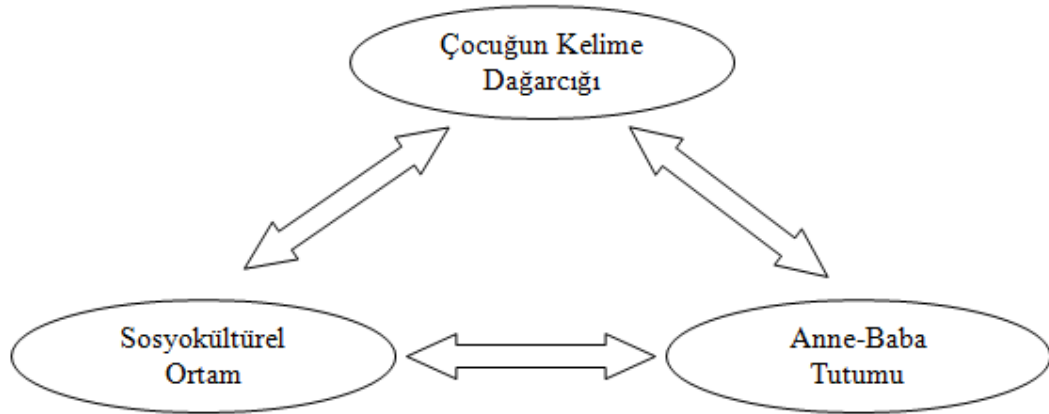
Davranışçı görüşe göre bebekler sesleri önceden tesadüfi ve taklidi olarak çıkarmaktadır. Yetişkinlerin çocuklara söyledikleri karşısında verdikleri onay tepkileri ile öğrenmeleri sağlanmaktadır. Yeni sözel beceriler çevrenin etkisi altındadır (Baykoç Dönmez, 1986). Dil ve kavramların gelişimi ile ilgili diğer bir görüş ise sosyal öğrenmecî görüştür. Sosyal öğrenmecî görüşe göre, dilin kazanılmasında gözlem modelinin çok önemli olduğu görülmektedir. Çocuklar yetişkinleri taklit ederek ve modelleyerek dili öğrenip kullanmaktadırlar (Atay, 2005). Piaget'in dil gelişimi kuramına göre, dilin kazanılmasında çevre ve dilin etkisi bulunmaktadır. Rus bilim adamı Vyghotsy'e göre ise konuşma çevresel faktörlerden kaynaklı olarak gelişmektedir. Çocuklar çevrelerinden yeni kelimeler duyarak dili öğrenmektedirler (Maviş, 2005).

Çocuklar konuşmayı öğrenme sürecinde sürekli yeni kelimeler öğrenerek kelime hazinelerini geliştirmektedir. Bu gelişim ilk kelime ile bir buçuk yaş civarında başlar, üç buçuk yaş civarına geldiklerinde ise çocukların yaklaşık olarak 500 kelimeye ulaştıkları ve yetişkin konuşmasına sahip oldukları düşünülmektedir, ancak üç buçuk yaşından sonra da kelime dağarcıklarında gelişim gözlenmektedir (Başaran, 1969).

Çocuklar kelime hazinelerini geliştirirken ve kullanırken beynin bellekte depolama ve depolananları geri çağırma gibi fonksiyonlarından faydalanmaktadırlar. Bu durum kelime hazinesinde bilişsel faktörlerin rolünü vurgulamış olsa da kelime hazinesinin gelişiminde çevresel faktörler yani çocuğun yakın ve uzak çevresi de önemli birer rol olarak görülmektedir. Chomsky, bebeklerin konuşma dilini doğuştan çözümleyebilme, yapısını keşfedebilme ve daha sonra da keşfettiği bu yapıyı konuşmada kullanabilme yeteneğinde dünyaya gelmekte olduğunu düşünmektedir ancak cümle kurma kurallarının çocuğun bağımsız öğrenebilmesi için çok karmaşık olduğuna inanmaktadır. Çocuğun bu tür kuralları yakın çevresinden öğrendiğini öne sürmektedir. Buna göre çocuklar kullandıkları dili ve kelimeleri kazanırken sosyal etkileşimden de faydalanmaktadırlar. Bu çift yönlü bir etkileşim niteliği taşımaktadır. Erken çocukluk döneminde çocuklar sosyal çevrelerinden etkilenmektedirler ve çevrelerinden yeni kelimeler öğrenerek aynı zamanda öğrenmiş oldukları kelimeleri de

kullanarak sosyal çevresi ile paylaşmaktadırlar. Çevresinde gördüğü sosyal olaylar ve kültürel etkinlikler çocukların kullandıkları kelime sayısını da etkileyebilmektedir. Sosyokültürel çevre aynı zamanda ailenin hayat standardına ve aile içi etkileşime etki etmektedir. Özellikle ana baba tutumlarının sosyal çevre yani sosyokültürel ortam ve düzeyleri ile ilgili olduğu düşünülmektedir (Bacanlı, 2002; Artan ve Bayhan, 2004).

Anne babaların tutumları ise çocukların kendilerini ortaya koyma, ifade edebilme ve dilini kullanma becerilerini doğrudan etkilemektedir (Seçer, 2007). Bu durumda anne baba tutumları ve sosyokültürel çevrenin belirli oranda çocukların kelime dağarcıkları ile ilişki halinde olduğu düşünülebilmektedir (Koçak ve Dereli, 2005). Bu etkileşimler bütünü, kelime dağarcığı etkileşim modeli olarak Şekil 1'deki gibi bir üçgen ile soyutlanırsa, üçgeninin taban kenarı sosyokültürel ortam ve ana baba tutumları arasındaki etkileşim, tepe noktası ise kelime dağarcığı kavramı olacaktır. Bu üç unsurun birbirleri arasında çift yönlü bir etkileşim olduğu düşünülmektedir.



Şekil 1: Kelime Dağarcığı, Sosyokültürel Ortam, Anne-Baba Tutumu İlişkisi

Demir (2006) tarafından ülkemizde yapılan bir araştırmada 7 ile 9 yaş arasındaki çocukların dil gelişimi ve genel yeteneklerinin anne baba tutumları ile olan ilişkisi incelenmiş ve bu inceleme sonucunda yetenek ve dil gelişimi ile anne baba tutumları arasında anlamlı farklılıklar olduğu ve demokratik tutumu yüksek olan ailelerin çocuklarının, baskıcı disiplin ve aşırı koruyucu tutuma sahip ailelerin çocuklarına göre daha iyi bir yetenek ve dil seviyesine sahip olduğu bulunmuştur. Yapılan diğer araştırmalara bakıldığında Acarlar (1991), Akkaya (2003), Anlar (1983), Bal (1989), Bgby, Rudd ve Woods (2004), Dereli (2003), Erkan (1990), Güteryüz (1990), Karabağ

(1995), Lee ve Canter (1985), Miller ve Champam (1981), Öztürk (1995), Philips (1973), Seçilmiş (1996), Taner (2003), Tural (1997), Poyraz (2001), Peese ve Read (2000) ve Yurtsever (2002) gibi araştırmacılar dil gelişimini, sözcük dizimi, dil bilgisi ve kelime hazinesinin cinsiyet, yaş, okul öncesi eğitim alma değişkeni ve yalnızca sosyokültürel çevrenin etkisi açısından incelemiştir, ancak özellikle sosyokültürel düzey, ana baba tutumları ve kelime dağarcığı üçlü etkileşim modelini okulöncesi dönemde daha önce ele alan herhangi bir araştırma yapılmadığı görülmektedir.

Yapılan gözlemler sonucunda çocukların yaşadıkları çevreye göre kelime dağarcıklarının farklılık gösterdiği ve ana baba tutumlarının da benzer şekilde çocukların kelime dağarcıklarına etki ettiği görülmektedir. Yukarıda soyutlanan model benzeri bir bakış açısıyla daha önce bir araştırmanın bulunmuyor olması, Aydın ilinde bir örneklem kümesi oluşturularak bu çalışmanın yapılması konusunda gereklilik ortaya koymuştur.

Buradan hareket edilerek araştırmada çözümü aranan problem cümlesi: “Farklı Sosyokültürel Seviyelerdeki Altı Yaş Grubu Çocukların Kelime Dağarcıklarının, Anne – Baba Tutumu Açısından İncelenmesi”dir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı “Aydın ilinde yaşayan farklı sosyokültürel seviyelerdeki altı yaş grubu çocuklarının kelime dağarcığının, anne baba tutumu açısından farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt aramaktır.

Alt amaçlar:

Araştırmanın genel amacına bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Sosyokültürel seviye ile çocuğun kelime dağarcı arasındaki ilişki açısından:

- i. Altı Yaş grubu çocukların kelime dağarcıklarının ortalamaları
 - Alt
 - Orta
 - Üst

Sosyokültürel düzeye dâhil olma durumuna göre nasıldır?

- ii. Altı Yaş çocuklarının kelime dağarcıkları ile alt, orta ve üst sosyokültürel düzeye ait olma durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Sosyokültürel seviye ile ana baba tutumları arasındaki ilişki açısından:
 - i. Anne baba tutumlarının aşırı koruyuculuk, demokratiklik, geçimsizlik, baskıcılık ve anne figürünün ev kadınlığını ret düzeyleri; alt, orta ve üst sosyokültürel düzeylere göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
 - ii. Anne baba tutumlarının aşırı koruyuculuk, demokratiklik, geçimsizlik, baskıcılık ve anne figürünün ev kadınlığını ret düzeyleri; alt, orta ve üst sosyokültürel düzeylere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir?
 3. Ana baba tutumlarının çocuğun kelime dağarcığına etkisi bakımından:
 - i. Altı Yaş grubu çocuklarının kelime dağarcıklarını, anne babaların aşırı koruyuculuk düzeyi etkilemekte midir?
 - ii. Altı Yaş grubu çocuklarının kelime dağarcıklarını, anne babaların demokratiklik düzeyi etkilemekte midir?
 - iii. Altı Yaş grubu çocuklarının kelime dağarcıklarını, anne babaların baskı ve disiplin düzeyi etkilemekte midir?
 - iv. Altı Yaş grubu çocuklarının kelime dağarcıklarını, anne babaların karı koca geçimsizliği düzeyi etkilemekte midir?
 - v. Altı Yaş grubu çocuklarının kelime dağarcıklarını, anne babaların annenin ev kadınlığını ret düzeyi etkilemekte midir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırma ile toplanan veriler, okulöncesi dönemde bulunan altı yaş grubu çocukların kelime dağarcığı gelişimi konusunda üst düzey bir özetleme sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Aileyi oluşturan bireylerin tutumları (demokratik, aşırı koruyucu vb.) ve sosyokültürel düzey gibi kategorik verilerden yola çıkılarak çocukların kelime dağarcıklarının sayısal büyüklüğünü ortaya koymaktadır. Kelime dağarcığının büyüklüğünün çocuğun gerek okulöncesi dönemde gerekse ileriki yaşamındaki iletişimsel becerileri ile doğrudan ilişkisi olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda, bu önemli gelişim sürecinin bir anlamda parametreleri ortaya konmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ile:

- Ailelerin mevcut tutumları, kelime dağarcığının olumlu yönden etkilenmesi adına gözden geçirilebilir.

- Okulöncesi eğitim kurumları çalışanlarının, öğrencilerin içinde buldukları sosyokültürel ortamları ve ailelerini oluşturan bireylerin tutumlarını dikkate alarak, kelime dağarcıklarının geliştirilmesi için uygun stratejileri geliştirmelerine yardımcı olunabilir.
- Bazı durumlarda çocukların içinde buldukları sosyokültürel ortam ile etkileşimlerinin şekillendirilmesine, gerek aileler gerekse okulöncesi eğitim kurumları çalışanları tarafından yardımcı olunabilir.
- Araştırma daha önce okulöncesi dönemdeki çocuklarda ve Aydın ilinde çocukların kelime dağarcıklarının, anne baba tutumları açısından bir değerlendirilmesi yapılmadığı için bu konuda ilgililerin bir fikir sahibi olmasına yardımcı olunabilir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilecektir.

1. Araştırmaya katılan çocukların herhangi bir gelişimsel problemi olmadığı kabul edilmiştir.
2. Pari Aile Hayatı ve Tutum Ölçeği cevaplanırken annelerin dürüst davrandıkları kabul edilmiştir.
3. Annelerin Pari Aile Hayatı ve Tutum ölçeğini yanıtlarken anne ve babaların tutumlarını yansıttıkları kabul edilmiştir.
4. Araştırmanın örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

1. Araştırmanın bulguları Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Merkez ilçedeki altı tane ilköğretim okuluna devam eden altı yaş çocukları ile ve onların anneleri ile,
2. Araştırma Limbosh ve Wolf'un Lügatçe dil ölçeğinin ölçtüğü nitelikler ile,
3. Araştırma anne babaların tutumlarını belirlemek için Pari Aile Hayatı ve Uyum ölçeğinin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

- **Dil:** İnsanlar arasında anlaşabilmeyi sağlayan doğal bir araç, kendine has kanunları içeren ve bu kanunlar doğrultusunda ve çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, bir insanın öğrendiği en karmaşık kurallar bütünüdür. Temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, farklı ülke ve kültürlerden gelen kişiler bu karmaşık süreci ve seslerden örülmüş içtimai müesseseyi kısa bir sürede bilişsel süreçlerini kullanmak sureti ile çözmektedirler (Ergin, 1993; Kandır, 2005).
- **Ana-Baba Tutumu:** Anne ve babanın çocuklarına karşı takındıkları olumlu veya olumsuz tavırlardır (Özkan, 2005).
- **Okul Öncesi Eğitim:** Doğumdan zorunlu eğitim yaşına değin çocukların gelişim özellikleri, kişisel ayrılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak onların bedensel, duygusal ve toplumsal gelişimlerine yardım etmek amacıyla aileler ve birtakım kurumlar tarafından uygulanan eğitimidir (Oğuzkan, 1981).
- **Aile:** Evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birimdir (TDK Sözlüğü).
- **Kelime Dağarcığı:** Genel zihni yeteneğin doru bir göstergesi (Sonenson, 1968).
- **Tutum:** Belli bir takım kişi, nesne ve olaylara karşı sürekli olarak aynı biçimde davranmamıza neden olan öğrenilmiş bir eğilim (Ruh Bilim Terimleri Sözlüğü, 1975).
- **Sosyokültürel Düzey:** İnsan etkileşimi sonucunda oluşan normlar, töreler, gelenek ve kurallar bütünü ve yine bu bütünün insan yaşamı üzerindeki kontrolü sonucunda ortaya çıkan ilişkiler dizgisi olarak tanımlanır (Aslantürk ve Amman, 1999).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Bu bölümde dil ve kavram gelişimi, dil gelişimini etkileyen faktörler ve anne baba tutumları ile ilgili kuramsal açıklamalar ve araştırma konusu ile ilgili yapılmış araştırma özetlerine yer verilmiştir.

2.1.1. Dil Tanımları ve Dil Gelişimi

Konuşma insanoğlunun sahip olduğu en önemli mekanizmalardan biridir. İnsanı diğer canlılardan ayıran düşünme becerisinin ürünü olduğu görülmektedir. İnsanların birbirlerini anlayabilmeleri, iletişim kurabilmeleri ancak dil sayesinde olmaktadır (Cole ve Morgen, 2001). Dil bu anlamda konuşmanın temelini oluşturduğu ve insanoğlu için çok önemli bir yeri olduğu düşünülebilir. Bu nedenle bilim adamları dili farklı şekillerde tanımlamışlardır.

Dilin zekâ ile olan ilişkisini vurgulamak isteyen bazı bilim adamları dili şu şekilde tanımlamışlardır: Binbaşıoğlu'na göre dil; "Bir anlatım ve çevreye uyum aracıdır. Dil de uslamlama zekânın göstergesi olarak görülmektedir. Dil olmadan düşünme olanağı da yoktur" (Binbaşıoğlu, 1975; 138). Madi ise dili hafıza ve algı yönünden ele almıştır. Madi'ye göre dil; "Karmaşık algı ürünü beceriler ve hafıza ile ilgili düzenlemeleri kapsamaktadır" (Madi, 2006; 112). Yavuzer'e (1996) göre dil; "Bir insanın öğrendiği en karmaşık kurallar bütünüdür. Farklı ülke ve kültürlerden gelen kişiler bu karmaşık süreci kısa sürede bilişsel süreçlerini kullanmak suretiyle çözmektedirler" (Kandır, 2005; 49).

Dilin zekâ ve öğrenme ile ilişkisini vurgulayan dil tanımları olmakla beraber dilin kültür ve dil ile olan ilişkisini aktaran tanımlar da vardır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır: Bloom ve Lahey'e göre dilin tanımı; "Dünya ile ilgili düşünceleri simgeleyen, anlaşmaya dayalı iletişim için kullanılan simgelerin olduğu sistemler bütünüdür"

şeklinde (Bloom ve Lahey, 1978; 88). Atay'a göre dil; "İletişim kurma aracıdır ve sesler, semboller ve sözcüklerden oluşmaktadır. Dil kültür birikiminin aktarılması işlevini görmektedir" (Atay, 2005; 115).

Atay'a benzer şekilde Baykoç Dönmez (1986) ise dili; "İletişim sağlamak için kullanılan sesler, işaretler ve kelimeler gibi birimlere sahip olan sistem" şeklinde tanımlamıştır. Sever, Kaya ve Aslan da dilin sosyal yönünü vurgulamış ve dili tanımlamıştır. Buna göre dil; "Duygu ve düşüncelerini paylaşmanın etkili bir aracıdır" (Sever, Kaya ve Aslan, 2006; 26). "Dil, insanların düşünce, duygu, tutum ve kültürel değerleri, öğrenmelerinde ve öğretmelerinde önemli bir iletişim aracıdır" (Ülgen ve Fidan, 1987; 22). Aral da dili kültürel ve sosyal özelliklere göre tanımlamıştır. "Dil, insanlara özgü bir özelliktir ve insanları diğer canlılardan ayıran bu özelliği kullanarak iletişim kurabilmekte, inançlarını, değer yargılarını, fikirlerini, duygularını ve tutumlarını ifade edebilmektir" (Aral, 2001; 85).

Yapılan bazı dil tanımları ise dili farklı yönleri ile ele almışlardır. Cüceloğlu dilin sistemli bir yapıda olduğunu söylemiş ve dili şöyle tanımlamıştır. "Dil, insan seslerinin bir araya gelmesinden oluşmuş, belli bir yapısı olan sistemdir" (Cüceloğlu, 1994; 205). Özmen, ise dili daha farklı bir yönden tanımlamıştır. Özmen'e göre dil; "Kendini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilme işidir" (Özmen, 2004; 65). Başal'a göre ise dil; "İşaretlerden kuruludur ve bu işaretler karşılıklı bilgi alışverişini sağlamaktadır" (Başal, 2003; 107). Bu tanımlar dilin yazılı ve sözlü işaretler bütünü olduğunu ve sistematik bir yapı taşıdığını belirtmiştir.

Bunların yanında dili toplumsal olarak ele alan dil tanımları da vardır. Bu tanımlardan biri Aksan tarafından yapılmıştır. "Düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan,1995; 102). Benzer şekilde Alpöge ve Yavuzer de dili tanımlarken toplumsal ve kültürel yani sosyokültürel öğelere yer vermişlerdir. Alpöge'ye göre ise dil; "Düşünce ve duyguları anlatmada ve öğrenmede, algılayanların deneyimleri, bilgileri aktarmada, soru sormak, emir vermek, istekte bulunmak gibi işlevleri gerçekleştirmede kullanılan bir araçtır (Alpöge, 1991; 25). "Dil, insanların birbirlerine bilgi, düşünce ve eğilimlerini aktarabilmelerini, fikirlerini düzenleyebilmelerini ve duygularını ifade edebilmelerini,

kültürel değerlerin ve bilgilerin kuşaktan kuşağa aktarılmasını, sağlayan iletişim aracıdır” (Yavuzer, 2000; 68). Dilin sosyokültürel anlamdaki önemi bu tanımlar içerisinde daha fazla vurgulanmıştır.

Genel olarak dili tanımlamak gerekirse “Dil, dilbilimciler tarafından da, bir toplumu oluşturan kişilerin düşünce ve duyguların o toplumda ses ve anlam bakımından geçerli ortak öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir” (Korkmaz, 1999; 55).

Birçok bilim adamı tarafından yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen dil tanımlarına bakarak en temel noktanın, dilin insanın iletişim kurmasını ve düşünce gücünü göstermesini sağlayan en önemli etken olduğunu söylemek mümkündür. Ancak çocukların, dili bir iletişim aracı olarak kullanmadan önce dili kazanabilmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Bu da belirli bir gelişim sürecini kapsamaktadır. Dilin nasıl kazanıldığını öğrenmek, dilin çocuğun kültürel gelişimi ile ilgili de fikir sahibi olunmasına yardımcı olmaktadır. Bu anlamda çocukların dili kazanırken geçtiği aşamalar önem kazanmaktadır. Dil gelişimi olarak adlandırılan bu aşamalar, bireysel farklılıklar göstermekle beraber eş zamanlı olarak çocukların bir kelime hazinesi ve iletişim gücünü geliştirmesini de beraberinde getirir. Aral ve Yayla’ya göre dil gelişimi, sözcüklerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasıdır (Aral, 2001;Yayla, 2003). Dil gelişimi sürecini açıklayan daha ayrıntılı bilgiler aşağıda verilmektedir.

2.1.2. Dil ve Dilin Kazanılmasına İlişkin Görüşler

Dil, karmaşık bir semboller sistemi ve bu sembolleri kullanmak için gerekli olan kuralları içeren sosyal bir araç, insanların birbirleri ile etkileşimlerini sağlayarak sosyal davranışları organize eden önemli bir mekanizmadır. Bu nedenle insanlarda dilin nasıl geliştiği ve çocukların çevreleri ile etkileşimde bulunmak için dili nasıl kullandıkları hep merak konusu olmuştur. Herhangi bir kültür içinde doğan çocuk, konuşma organlarıyla ilgili ağır bir hasarı yoksa anadilini tam olarak, kısa bir sürede öğrenmektedir. Bu karmaşık süreci, her insanın çok kolay kazandığına ilişkin birçok araştırma yapılmış, değişik görüşler ileri sürülmüş ve birçok kuram geliştirilmiştir (Şen, 2004).

Bu görüşlerin sınıflandırılması şu şekilde yapılabilir (Artan ve Bayhan, 2004):

- Davranışçı görüş,
- Sosyal öğrenmeci görüş,
- Kültürel ve sosyal belirleyicilik görüşü,
- Anlamsal ve bilişsel etkileşimci görüş,
- Psikolinguistik ön oluşumcu görüş.

2.1.2.1. Davranışçı Görüş

Davranışçı görüş dilin ve davranışların çevresel faktörlerden etkilenmesi üzerinde durmuştur. Buna göre 1930 ve 1940'lı yıllarda, dil davranışındaki tekrarlar gözlenerek dilin yeteneğine ait bulgular davranışçı görüşe dayanmaktadır. Davranışçılar öğrenme kuramına göre dili, diğer öğrenilmiş davranışlarla görürler. Karmaşık olan dilsel davranışlar, birçok uyaran-tepki dizinlerinin çeşitli şekillerle bir araya gelmesinden oluşur. Davranışçı kuram, dil kazanımında bebeğin konuşulanları taklit etmesi ve erişkinlerin ödüllendirmelerle bebeğin çıkardıkları sesleri desteklemeleri üzerinde durmaktadır (Karacan, 2000).

Davranışçılık görüşünün en önemli öncülerinden biri Skinner'dir. Davranışçı Skinner, şartlanma ilkesinin dili düzenlediğini savunmaktadır. Öğrenme ilkeleri dilin kazanılmasında esas olarak görülmektedir. Skinner, davranışçı görüşün temel hipotezini çocukların sözel davranışları kazanımlarında biyolojik yapının rolünün minimum düzeyde olduğunu söyleyerek açıklamıştır. Skinner, pekiştirme ve çocukların seslendirmelerindeki davranış biçimlerinin, onların dili nasıl kazandıklarını açıklayabileceğini belirtmiştir. Davranışçı görüşe göre çevre etkili ve baskındır. Dil kazanımında taklit, alıştırma ve pekiştirme büyük önem taşımaktadır. Davranışçı görüşe göre, konuşma ve dilin gelişmesi, bebeğin tepkileri ve bu tepkilere karşılık olarak verilen pekiştireçler doğrultusunda oluşmaktadır. Davranışçılara göre bebek başka kazanımlarını kazandıkları gibi aynı şekilde dili de kazanmaktadır ve bu uyaran pekiştireç ekolu ile açıklanmaktadır. Bu görüşe göre dil gelişimi kalıtsal faktörlerden ve biyolojik yapıdan ziyade çevresel faktörlerden daha çok etkilenmektedir. Çocuklar tesadüfi olarak sesler çıkarırlar ve çevre özellikle de anne babalar bu seslere pekiştireçler vermektedirler. Bebekler de bu pekiştireçleri aldığında çıkardıkları sesleri daha çok çıkarma eğilimi göstermektedirler ve bunun sonucunda da dili kullanabilme

yetenekleri de artmaktadır. Bu şekilde dili öğrenmeye başlamaktadırlar (Atay, 2005; Kandır ve Ömeroğlu, 2005; Topbaş, 2005).

Ayrıca bu görüşte sözel davranışların çevre kontrolünde oluştuğu gözlenmektedir (Baykoç Dönmez, 1986; Artan ve Bayhan, 2004). Davranışçılar dilin ve öğrenmenin koşullanma yolu ile öğrenildiğini yaptıkları pek çok deneyle araştırmışlardır. Buna göre iki tür koşullanma vardır. Bunlar “Klasik Koşullanma ve Edimsel Koşullanma”dır. Bu koşullanmalar aşağıda açıklanmıştır.

2.1.2.1.1. Klasik Koşullanma

Klasik koşullanmanın en önemli araştırmacısı Rus bilim adamı Ivan Pavlov’dur. Pavlov, 1849 – 1936 yılları arasında yaşamış olan bir Rus fizyoloğudur ve araştırmalarının birçoğunu köpeklerin koşullanmaları üzerine yapmıştır. Pavlov, bir gün üzerinde araştırmalar yaptığı bir köpeğin tesadüfî bir şekilde boş çanağı da gördüğünde sanki yemek veriliyormuş gibi salgı ürettiğini görmüştür. Bu şekilde köpekler üzerinde koşullanma deneyleri yaparak bazı sonuçlara varmıştır. Otonom sinir sisteminin işlevleri üzerine klasik koşullanma türünden pek çok deney yapmıştır. Bu deneylerin sonucunda ise hemen her türden davranışın kazanılmasında koşullanma olabileceğini ortaya koymuştur. Davranışsal yaklaşım, öğrenmenin herhangi bir algılama ya da anlayış gerektirmeden otomatik olarak oluştuğunu savunur. Klasik koşullanmada çocuk kelimeleri şu şekilde öğrenir; çocuk, değişik sesler çıkarır, örneğin “ann”, “nne”, “anne” gibi ve bu arada kendisine yakın olan ve onu besleyen kişinin kendisine gülümsediğini görür. Böylece çocuğun kendiliğinden çıkardığı bir ses, belirli bir kişi ile koşullanma durumuna girer. Aynı şekilde çocuk sobaya elini değdirmesi ve annesinin “sıcak” demesi ve elinin yanması ile “sıcak” kelimesini annesi ve elinin yanması ile bağlantı içine sokarak öğrenir. Staats (1977), küçük çocukların sözcüklerin anlamını ve işlevlerini klasik koşullanma ile kazandığını savunmuştur (Cüceloğlu, 1993; Gander ve Gardiner, 2004).

2.1.2.1.2. Edimsel Koşullama

Bu görüşün önde gelen temsilcisi Harvard üniversitesi profesörlerinden olan Skinner’dır. Skinner, ilk deneylerini bir kutunun içine koyduğu fareler üzerinde

yapmıştır. Zamanla bu kutunun içine çeşitli aletler koyarak kutuyu diğer araştırmacıların da deneyler yapabileceği bir hale getirmiş ve böylece bu kutuya da “Skinner kutusu” adı verilmiştir. Davranışların her birinin altında yatan ayrı ayrı uyarıcıları bulmak çok zordur. Mesela kalmak, gezmek, sağa bakmak, sola bakmak, kaşınmak vb. bu tür davranışlara psikoloji biliminde operant yani edimsel davranışlar denir. Yani edimsel koşullanmada bir davranış gereklidir. Bir davranış sonucunda, karşılığında pekiştireç verilir. Skinner’in deneylerinde fareye manivelaya bastığı zaman yiyecek pekiştirilir ve farenin manivelaya basma davranışının artımında verilen pekiştireç yani yiyecek etkilidir. Yani fare deneysel koşullar içinde, yiyeceği almak için bir davranışta bulunmak zorundadır. Yoksa yiyeceğe ulaşamaz. Klasik koşullanmada ise köpeğe, ister davranışta bulunsun ister bulunmasın et verilir yani köpek bu durumda pasiftir. Edimsel koşullanmada ise farenin yiyecek alabilmesi için mutlaka manivelaya basması gerekmektedir yani fare bu süreçte aktiftir (Cüceloğlu, 1993; Senemoğlu, 2002).

Skinner (1957) ve Rachlin (1976) dil ile çocuğun diğer öğrenme faaliyetleri arasında hiçbir fark görmezler. Onlara göre çocuk diğer davranışlarını nasıl öğreniyorsa dili de aynı şekilde öğrenir. Tek fark çocuğun çevresini el ve kollarıyla değil söz ile etkilemesidir. Örneğin çocuk oyun oynarken ağzından “ver” kelimesi çıktığında yakınındaki kişi ona oyuncuğunu verirse bu davranış karşısında çocuk, “ver” denildiğinde bir şeyin verilmesinin anlatıldığını öğrenir (Cüceloğlu, 1994).

Skinner’in dışında davranışçı görüşü savunan kişiler tarafından pekiştirmenin yanı sıra dil edinimini taklit ile açıklamaya çalışmışlardır. Çocukların oluşturdukları sözcüklerin dizilişinde ya da cümle yapılarını öğrenmelerinde taklidin önemli olduğu ve sözcüklerin dizilişi ve gramer yapısının öğrenilmesinde de etkili olduğu açıklanmıştır. Modelin çok çeşitli sözcük gruplarını cümle içinde tekrarlaması sonucu (isim, sıfat, fiil gibi), çocuk hangi sözcük gruplarının hangilerini takip edebileceğini öğrenmektedir. Davranışçı yaklaşıma göre insanoğlu doğasında var olan taklit özelliği ve koşullanma sayesinde anadilini öğrenmektedir (Çakır, 2004; Güteryüz, 1990).

Davranışçı psikologlar, insan dilini diğer davranışlar gibi koşullanma ilkeleri içinde açıklamaya çabalarken, dil bilimi içinde yeni gelişmeler sürecinde Chomsky, dönüştürümlü gramer kuramını ortaya atmıştır. Chomsky (1959), Skinner’in (1957) dil öğrenimi ile ilgili açıklamasını eleştirmiş ve Skinner’in edimsel koşullanmanın

ötesinde, öğrenmeye koşullanma kuramı açısından bakan bütün yaklaşımların dili açıklamada yetersiz olduğunu savunmuştur (Gander ve Gardiner, 2004).

Chomsky koşullanma modellerine itirazlarını şu noktada toparlamıştır. Koşullanma modelleri açıklamalarında basit kas veya salgı davranışlarını temel alırlar. Dil davranışı karmaşık bir olaydır. Basit davranışlar üzerine kurulmuş bir modelle açıklanamaz. Dil “yaratıcı” bir davranıştır. Çocuk daha önce hiç duymadığı cümleleri söyleyebilir ve yeni cümleleri ilk duyduğunda anlar. Koşullama modeli dili öğrenmesinin temelinde bulunsaydı “dil yaratıcılığının” pekiştirme kavramıyla açıklanabilmesi gerekirdi. Çocuk daha önce hiç söylemediği ve duymadığı bir cümleyi pekiştiremeyeceğine göre, dilde yaratıcılık pekiştirme kavramı ile açıklanamaz. Dil öğrenmenin temelinde koşullanma bulunuyorsa, dünyanın değişik toplumlarında değişik dil ve sosyal koşullar altında yetişen çocukların birbirlerinden farklı dil öğrenim şemaları göstermeleri gerekir. Lenneberg (1969) ise değişik koşullar altında yetişen çocukların, dillerini aynı öğrenme yapısı içinde geliştirdiklerini gözlemiştir (Cüceloğlu, 1993).

2.1.2.2. Sosyal Öğrenmecî Görüş

Bu görüş, dilin öğrenilmesinde gözlem modelinin çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Sosyal öğrenmecî görüşe göre çocuklar yetişkinleri taklit ederek ve modelleyerek dili öğrenip kullanmaktadır. Duyulan sözcük bazen aradan belirli bir süre geçtikten sonra taklit edilmektedir. Çocuklar duydukları sözcüğü değiştirmeden olduğu gibi taklit etmektedir. Bu kuram tüm dillerin genel dil bilgisi kurallarının özne, fiil, nesne gibi dil gelişimini açıklayabilmektedir (Artan ve Bayhan, 2005).

Özetle, yaşamın ilk yıllarında bireyin dil öğrenmede çok yetenekli olduğu gözlenmektedir. Duyduğu sesleri taklit ederek sembollerle anlamlar arasında bağ kurmaya ve çevreden aldığı pekiştireçlerle davranışlarını yoğunlaştırmaktadır. Bu kuramın en önemli temsilcileri bilişsel gelişim için dil gelişimi ve çevrenin önemini vurgulayan Vygotsky ve öğrenmenin taklit yolu ile gerçekleştiğini savunan Bruner’dir. Vygotsky (1967), düşünme ve konuşmayı başlangıçta iki ayrı güç olarak görmektedir. Düşünme ve konuşmanın birbirleriyle etkileşerek anlam kazandığı kanısındadır (Başal, 2005; Maviş, 2005).

2.1.2.3. Kültürel ve Sosyal Belirleyicilik Görüşü

Dil nasıl geliştiğini açıklamaya çalışan diğer bir görüş de kültürel ve sosyal belirleyicilik görüşüdür. Bu yaklaşımda kültürün önemine ağırlık verilmekte, bireysel farklılıklar ve kalıtımın önemi çok düşük olarak görülmektedir. Çocukların dili öğrenmek için içten gelen bir donatıma sahip oldukları ancak sosyal bir gereksinim sonucu dilin öğrenildiği savunulmaktadır. Sapir (1921) her dil sisteminin özel olduğunu bir kültürdeki baskın olan temaların başka bir kültürdeki ifadesinin güç olduğunu belirtmektedir. Whorf (1956) öğrenilen her özgün dilin bireyin zihinsel süreçlerini etkilediğini ve farklı diller konuşan insanların dünyayı farklı algılayarak farklı şekilde düşündüğünü ifade etmiştir (Artan ve Bayhan, 2004).

Edward Sapir ve Benjamin Worf, birbirlerine karşıt ülkelerde birbirlerinden bağımsız bir şekilde yaptıkları araştırmalarında dil ve biliş açısından dilin düşüncüyü belirlediği varsayımına ulaşmışlardır (Gander ve Gardiner, 2004). Worf (1956), bir kültürün dilinin, insanların düşünce biçimini kararlaştırdığı kanısındadır. Bireyin düşünme yöntemi kısmen onun kendi dilinin sözcüklerini ve yapısını yansıtır. Çocuklar konuşmaya başladığı zaman dilinin mantığına göre nedenler bulmaktadırlar. Worf'un verdiği bir örneğe göre, Eskimo dilinde karla ilgili kırktan fazla sözcük bulunmaktadır. Bu gözleme dayanarak Wolf "Eskimo kara baktığı zaman bizim gördüğümüzden daha hızlı ayrımı görmektedir. Çünkü "sulu kar, iri kar" gibi çocuğun dilinde ayrı ayrı sözcükler bulunmaktadır. Bu nedenle Eskimo'nun karla ilgili algısı ve düşüncesi daha ayrıntılıdır" der (Cüceloğlu, 1994; Ülgen ve Fidan, 1987).

2.1.2.4. Anlamsal-Bilişsel Etkileşimci Görüş

Dilin kazanılmasını açıklamaya çalışan bir diğer yaklaşımda etkileşimci yaklaşımdır. Bilişsel görüşü temsil eden araştırmacılara göre çocukların dil gelişimi, algılama, anlama, dikkat, imgeleme, hafıza ve akıl yürütme gibi zihinsel süreçlere bağlı olarak gelişmektedir. Davranışçı ve dil bilimsel yaklaşımların kuramsal devamlılığını her iki ucunda olduğu düşünüldüğünde, etkileşimci yaklaşım her iki kuramın ortak noktalarını ele almaktadır. Sosyal, dil bilimsel, biyolojik ve bilişsel gibi pek çok faktörün gelişim sürecini etkilediği ve birbirlerine dayandığı savunulmaktadır. Etkileşimci kuram çerçevesinde üç temel kuram ele alınmaktadır. Piaget ile bilinen Bilişsel Gelişim Kuramı; algı, bellek, mantık yürütme gibi biliş bilgisinin desteklendiği Bilgiyi Geliştirme Kuramı ve Rekabetçi modeldir (Maviş, 2005).

Bilişsel görüşün temelinde, bebeklerin konuşmayı öğrenmeye hazır olarak doğdukları ve onlara konuşmanın çevre tarafından öğretildiği görüşü vardır. Bu yaklaşımda dil; içerik, biçim ve kullanım olmak üzere üç boyutlu bir sistem olarak tanımlanır. İçerik, dilin ne olduğudur. İçerikte konu ayırımının yapılması sonucunda çocukların ayrı konulardan nasıl söz ettiklerini anlamamızı kolaylaştırabilir. Biçim ise dilin nasıl olduğudur ve birçok şekilde tanımlanabilir. Sözcükler, nesne bilgisi veya bağlantı bilgisine göre sınıflandırılabilir. Kullanım, dilin, niçin, ne zaman ve nerede ile ilgili olan yanıdır. Dilin kullanım özelliklerine uygun olması iletişim ve sosyal etkileşim için çok önemli bir etkidir (Şen, 2004).

Bilişsel görüşü temsil eden en önemli araştırmacılar Piaget ve Bloom'dur. Bloom'a göre, çocuklar daha önce kazandıkları bilgiyi kodlama veya temsil edebilme aracı olarak dili öğrenmektedirler. Piaget'in kuramına göre, dil gelişiminde çevre ve kalıtım etkileşimi bulunmaktadır. Dilin kazanılmasından önce çocukta zihinsel faaliyetler bulunmaktadır. Çocuklar şemalar yolu ile yeni kavramlar kazanmaktadır. Çocuklar dili bir sistem içinde öğrenmektedir. Bu sistem zihin gelişimi içinde geçerlidir, aynı zamanda zihinle paralel bir doğrultuda hareket etmektedir (Artan ve Bayhan, 2004; Aydın, 2005).

Bilişsel yaklaşımı benimseyen psikologlara göre; dil, bireyin biliş düzeyini yansıtmaktadır. Piaget (1973), çocukların duyu hareket yoluyla düşüncelerinin geliştiğini ve gelişen düşüncelerin onların konuşmalarına da yansıdığını savunmaktadır (Ülgen ve Fidan, 1987). Bilişsel kuramın öncülerinden sayılan ve temelde etkileşimci olan Piaget dil ile düşünce arasında çok sıkı bir ilişki olduğunu savunur. Piaget'e göre, çocukta düşüncenin gelişiminde dört önemli aşama vardır:

1. Aşama: 2-4 yaşlar arasında sembolik ve mantık öncesi düşünce görülür. Bu basamakta düşünce henüz genel kavram niteliği göstermez. Bu nedenle, çocuğun bu yaşlarda mantıksal sonuçlar çıkarmada başarısız olduğu görülür. Çocuk 2 yaşına gelince, sözcükleri kısa tümcelerle birbirine bağlar. Ancak bu tümceler tam ve kurallı değildir. İsim, fiil, sıfat ve zarf içerir. Çocuk 4 yaşına geldiğinde tümceler daha düzgün ve yetişkin konuşmasına benzer bir hal alır.

2. Aşama: 4 ile 7 yaş arasında Piaget'in "sezgisel düşünce" ismini verdiği düşünce şekli görülür. Bu aşamayı niteleyen en önemli nokta çocukta mantıksal ilişkilerin yavaş yavaş birbirine bağlanması ve kavram oluşturma gücünün artmasıdır. Bununla beraber, düşünce hala ilkindir ve mantık öncesi dönem hala aşılmamıştır. Benmerkezcilikten henüz kurtulamamış olan düşünce, gözleme dayanan sezgili sonuçların çerçevesi içinde kalır. Dil açısından konuya bakıldığında, 5 yaşındaki çocuğun tümcesine bakıldığında tüm sözcük türlerine de rastlanabilir.
3. Aşama: 7–11 yaşları arasındaki somut operasyonların organizasyonu gerçekleşir. Çocuk; "önce", "sonra" gibi zaman ilişkilerini, "daha uzun", "daha kısa" gibi süre ilişkilerine bağlayabilir ve kurdukları tümcelerin uzunlukları artar.
4. Aşama: 11 yaştan sonra çocuklarda işlemsel olarak nitelenen düşünce tipinin geliştiği görülür. Denencelere dayanarak sonuçlar çıkartır. İşlemsel düşünce, tümünden hareket ederek yargılama, genelden özeli çıkarma demektir. Bu aşama düşüncenin tamamen sosyalleşmiş olduğu bir seviyedir.

Piaget çocukta dilin kullanımını açıklarken dilin gelişmesinde ve aşamalar içerisinde önemli gördüğü iki özellikten bahseder. Bunlar; "egosantrik dil" ve "sosyalleşmiş dil"dir. Egosantrik dilde çocuk kiminle konuştuğunu veya karşısındaki taraflardan dinlenip dinlenmediğini önemsemez. Sadece kendi hakkında ve dinleyenin görüş açısını dikkate almadan konuşur. Egosantrik dil üç kategoriye ayrılabilir:

1. Tekrarlama: Çocuğun sözcük hecelerini sırf konuşma hazzı için tekrarladığı görülür.
2. Monolog: Çocuk başkasına hitap etmez. Dili aktarma aracı olarak kullanmaz. Konuşması sesli düşünme özelliğini gösterir.
3. Kolektif Monolog: Dilini kullanırken başkalarının görüş açılarını dikkate almaz. Başkasının varlığı ancak bir uyarıcı rolü görür.

Sosyalleşmiş dil ise, çocuk karşısındakinin görüş açısını kabul eder. Başkaları ile görüş alış verişinde bulunur. Onlara bilgi iletir, soru sorar, yanıt bekler. Piaget'in deneyleri okulöncesi dönemdeki çocukların konuşmalarının büyük ölçüde egosantrik olduğunu göstermiştir (Şen, 2004). Piaget, dilin kazanılması ile ilgili görüşlerini bu şekilde açıklamaktadır. Piaget'in dışında etkileşimci görüşe dâhil olan başka kuramlar da vardır. Bunlardan bilgiyi işleme ve rekabetçi model örnek olarak gösterilebilir.

Bilgiyi işleme kuramında, insan belleği algı ve problem çözme üzerine deneyimleri ile tanınmaktadır. Dil edinimi de dil kullanım sisteminin nasıl çalıştığı üzerine yoğunlaşmıştır. Bu yaklaşımda çocuklar ve yetişkinler aynı görülmekte onların basitten karmaşığa beceri geliştirdikleri savunulmaktadır. Çocuk bu kuramda dili devamlı uyarılan sembol-nesne-düşünce ilişkileri sayesinde içselleştirir (Maviş, 2005). Bilgiyi işleme kuramının dışında bir de rekabetçi model etkileşimci görüşe dâhil olmuştur.

Rekabetçi modelde ise Paralel Dağıtım Süreci (PDS) sisteminin örneği olarak bilginin işlenmesi yaklaşımını benimseyen son model olduğu görülmektedir. Bu modele göre Chomsky'nin de söylediği gibi, bir dil edinim düzeneği ile değil ama çok güçlü bir PDS ile çocuklar dünyaya gelmektedir. Bu sistemde bilgilerin çok farklı ve çeşitli şekillerde işlenmesi kapasitesi bulunmaktadır. Bu görüşte dil ediniminin de hem doğuştanlık hem de çevrecilik anlayışı önerilmektedir (Maviş, 2005). Etkileşimci görüş davranışçıların ve sosyal öğrenmecilerin ortasında duran ve bunu yansıtan bir görüştür, dilin kazanılmasına farklı bir bakış açısı ile yaklaşan bir diğer görüş de Psikolinguistik görüştür. Bu görüş ile ilgili bilgiler aşağıda açıklanmıştır.

2.1.2.5. Psikolinguistik Önoluşumcu Görüş

Chomsky ve Lenneberg psikolinguistik kuramın önde gelen savunucularındandır. Psikolinguistik görüşe göre; insan beyninin ve sinirlerinin yapısal oluşumu genetik olarak konuşmayı üretebilecek biçimde yapılanmıştır. Doğuştanlık varsayımını destekleyen Psikolinguistikçiler, bütün dünyadaki çocukların konuşmayı aynı sıra içinde öğrendiklerini ve dünyanın her yerinde, çocukların, dilin temellerini genellikle dört yaşında kazandıklarını savunmaktadırlar. Bebekler konuşma dilini doğuştan çözümleyebilme, yapısını keşfedebilme ve daha sonra da keşfettiği bu yapıyı

konuşmada kullanabilme yeteneğinde dünyaya gelmektedirler. Bebekler konuşma seslerine doğuştan duyarlıdırlar. İnsanlar konuşabilmek için donanımlı bir şekilde dünyaya gelirler. Böylece hangi çevrede, hangi koşullar altında olursa olsun, çevresinde konuşan kişiler olduğu sürece, insan yavrusu konuşmayı öğrenebilmektedir. Dil, uygun koşullarda doğuştan dilsel duyarlılıkların ve yeteneklerin başlattığı, çocuklarla çevreleri arasındaki etkileşimden kendiliğinden ortaya çıkmaktadır (Cüceloğlu, 1993; Gardner ve Gardiner, 2004).

Dil bilimci Noam Chomsky (1957), küçük çocukların bile kendi dillerini öğrenmede daha fazla sorumluluk aldıklarını söylemektedir. Chomsky cümle kurma kurallarının çocuğun bağımsız öğrenebilmesi için çok karmaşık olduğuna inanmaktadır. Çocuğun bu tür kuralları yakın çevresinden öğrendiğini öne sürmektedir. Aynı zamanda konuşmanın gerçekleşebilmesi için önemli sistemlerin olduğu savunulmaktadır (Artan ve Bayhan, 2004).

Çocuk dil öğrenirken sadece bir dizi kelimeyi değil, bu kelimeleri dizi haline getirmesine olanak veren gramer kurallarını da öğrenir. İlk başlarda bu kurallar, her biri denenip doğruluğu ya da yanlışlığı saptanacak bir “hipotezdir”, çocuk deneye deneye, başkaları ile konuşmalarında bu kuralları uygulayarak bu “hipotezleri” gramer kuralları haline dönüştürür. Gramer kurallarının nasıl oluşturulduğuna koşullanma kuramları henüz cevap verebilmiş değildirlerdir. Kurallar çocuğun dil davranışındaki yaratıcılığının temelinde yatar. Psikolinguistik kuram çocuğun biyolojik yapısına birinci derecede önem verir ve insanoğlunun “biyolojik dil programı” doğduğunu kabul eder. Çevre koşulları çocuğun hangi dili, hangi sözcükleri kullanacağını belirler, ancak dilin öğrenme sürecini bu koşullarla açıklama olanağı yoktur (Cüceloğlu, 1993).

Psikolinguistik görüşün bir diğer savunucusu olan Lenneberg, dil gelişiminin insanlara ait bir mantık sistemi olduğunu, insanların beyninde dilin haricinde işitme ve insan seslerini ayırt edebilen özel bir bölümün varlığını savunmaktadır. Ayrıca Lenneberg, çocuklarda dilin olgunlaşmaya bağlı olarak geliştiğini ve çocukların çok az seviyede de olsa etrafından bir takım ses uyarıcılarına ihtiyacı olduğunu belirtmektedir. Lenneberg, normal çocukların dil gelişimlerinin aynı sıra ve zamanda ortaya çıkan sürekli, düzenli ve sabit dil gelişim modelinin olduğunu savunmaktadır (Acarlar, 1991; Aydın, 2005).

Dil gelişim kuramları dilin nasıl ortaya çıktığını ve konuşmanın meydana geldiğini açıklamaya çalışmakla beraber dilin hangi bileşenlerden oluştuğunu ve içeriğini açıklamaktadır. Dilin bileşenlerinin bilinmesi dilin yapısını tanımak ve dilbilgisi kurallarının anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Buna göre dilin bileşenleri Bloom ve Lhoney (1978) tarafından üç temel bileşene ve bu temel bileşenler kendi içlerinde alt bileşenlerine ayrılmışlardır (Artan ve Bayhan, 2004).

1. Biçim: Düşüncelerin, karşıdaki bireyin anlayacağı biçimde kodlanmasıdır. Dilin bilgisel boyutu olup 3 temel ögesi vardır (Atay, 2005).

1.1. Fonoloji (Ses bilgisi): İnsanların konuşmalarına bakılarak herhangi bir dilde var olan sesler belirlenebilmektedir. Ses bilgisi birimi genel anlamıyla dil biliminin bir alt alanı olarak konuşma seslerinin dizimsel ilişkilerini belirleyen konularını içermektedir. İnsan ses sistemi pek çok farklı sesi üretebilecek yetenektedir. Ancak bu seslerin hepsi konuşma için kullanılmamaktadır. Bu nedenle de ses bilgisi bir dildeki seslerin dağılımlarını ve bu seslerin hangilerinin anlam taşıdıklarını ve buldukları düzeni incelemektedir (Topbaş, 2005).

1.2. Morfoloji (Biçim Bilgisi): Dil anlam taşıyan en küçük birimdir. Türkçe sondan eklemeli bir dildir. Bu nedenle de morfoloji dildeki kök ve ekleri aynı zamanda bunların birleşme şekillerini incelemektedir (Artan ve Bayhan, 2004).

1.3. Söz Dizimi (Sentaks): Söz dizimi ya da dizinin bilgisi, sözcüklerin kurallı bir biçimde cümle içinde diziliş kuralını içermektedir. Her dilin kendine özgü bir söz diziliş kuralı bulunmaktadır. Aynı zamanda söz dizimi sözcük öbeklerinin durumunu da belirlemektedir. Söz dizimi, morfemlerden cümleler oluşturmamızı sağlayan kuralları içermektedir (Topbaş, 2005). Bu ögeler dil bilgisel boyutu açıklamaktadır.

2. İçerik (Anlam Bilgisi=Semantik): Sözcüklerin ve sözcükler arasındaki ilişkide ortaya çıkan bilgi ya da mesajı anlamı ile ilgilenmektedir. Yani dilin anlam yönü ile ilgilenmektedir. Anlam biliminde, birbirleri ile birleştirilebilen, sözcükleri ve cümleleri meydana getirebilen en küçük anlamsal birim anlamında “morfem”ler vardır. Sözcükler bir dilin anlambilimsel bileşenlerini içerir ve yalnızca dili oluşturan sözcükleri değil,

dili kullananlar için önemli olan sözcükleri ve anlamlarını da kapsamaktadır (Atay, 2005).

3. *Kullanım*: Dilin sosyal olarak iletişim için kullanılmasını içermektedir. Aynı zamanda edim bilimi kapsamaktadır. Dilin sosyal etkileşiminden doğan dil ile ilgili kuralları kapsamaktadır. Bu bileşen sırasıyla konuşma, konuşmayı başlatma, konuşmayı aynı konuda devam ettirme ve bitime, zaman, durum ve konuya uygun konuşma aynı zamanda anlatım becerileri gibi konuları içermektedir (Artan ve Bayhan, 2004).

2.1.3. Dil Edinimi Süreçleri

Çocukların dilin bileşenlerini anlayabilmesi ve dili kazanabilmeleri de belirli aşamaları içermektedir. Dil sayesinde geçmiş ve gelecek zamandan söz edilebilmektedir, bilinmeyenler keşfedilebilmektedir. Dil edinimi de keşfetme süreci olarak nitelendirilmektedir. Genel olarak ikiye ayrılmaktadır. Bunlar:

- 1- Konuşma Öncesi Dönem
- 2- Konuşma Dönemi'dir.

2.1.3.1. Konuşma Öncesi Dönem

Konuşma öncesi dönem beş alt dönemden oluşmaktadır. Bunlar sırası ile refleksif dönem, gıgıldama dönemi, mırıldanma dönemi, mırıldanma tekrarı dönemi ve ses sözcükler dönemidir. Her bir alt dönem aşağıda açıklanmıştır.

2.1.3.1.1. Refleksif Dönem

Yeni doğanın davranışlarının çoğunun istem dışı yani refleksif olduğu gözlenmektedir. Konuşmanın gelişimi için ise en ilginç refleks emme ve yutma refleksidir. Yaşamın en başında arama, emme ve yutma gibi yemeyi sağlayan reflekslerin tekrarları ve ağlama sonuçları da bebek konuşmayı oluşturacak sesi üretebilmek için gerekli olan solunumu, aynı zamanda ağız yüz yapılarını kazanmaktadır. Bebeğin çıkardığı en yaygın sesler rahatsızlığa veya en temel fiziksel gereksinimlerinden olan açlığa dayalı gereksinimler olduğu gözlenmektedir. Birinci ayın sonunda ağlamalar ayırt edilebilir hale gelmeye başlar ve anne ses örüntüsü sayesinde ağlamaları nitelendirerek bebeğin isteğini belirleyebilir. Bebekler etrafındaki insanların çıkardıkları seslere ağlamanın yanı sıra gırtlaktan çıkardıkları seslerle de

karşılık verebilmektedirler. Duydukları seslere gülümserler, gülümserken de bazı sesler çıkartıp el kol hareketleri de yapabilmektedirler (Baykoç Dönmez, 1986).

Bebekler daha birkaç haftadan itibaren sesli uyarımları algılamaya ve onlara tepkide bulunmaya başlarlar. Birinci ayda “bah” ve “pah”, “ga” ve “da” gibi heceleri birbirinden ayırabilirler, seslere dikkatlerini vererek sesin geldiği yöne doğru başlarını çevirebilirler. Üçüncü aydan itibaren annelerinin sesini başka bir hanımın sesinden ayırabilirler (Dağabakan ve Dağabakan, 2007). Bebekler “Refleksif” dönemden sonra “Gııldama” dönemine geçerler.

2.1.3.1.2. Gııldama Dönemi (Cooing) (2–3 Ay)

Bu dönem bebeğin gelişiminin ikinci ve üçüncü aylarını kapsamaktadır. Gülme ve gııldama dönemidir. Bebekler bu dönemde h, k, g gibi gırtlak sesleri çıkarabilmektedir. U, a, o gibi ünlü harfleri de uzatabilmektedirler. Bu sesler kumru şakımasına benzeyen türdendir. Oldukça basit seslerdir. Bu sesler anne baba tarafından çıkarılan seslere gülerek tepki vermektedir. Aynı zamanda bebeklerin çıkardıkları sesler tekrarlanmayan yani refleksif türdendir (Avcı, 2003; Baykoç Dönmez, 1986; Karacan, 2000).

Bu dönemde çocuk sesi, ses olarak çıkardığının farkındadır. Çıkardığı seslerden doyum sağlamaktadır. Bu dönemde bebekler ses oyunları yaparak kendiliğinden ses üretmeye başlamaktadır. Bu dönemde çocuklar tarafından yetişkinlerin çıkarabildiğinden daha çok çeşitli sesler çıkarılabilmektedir. Ortalama olarak 13–14 farklı ses tipi olduğu gözlenmektedir. Bebeğin çıkardığı bu sesler anlamsal yönden bakıldığında, bebeğin bulunduğu durumu ve hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk durumunu belirtmektedir. Son gııldama evresinde bebekler sıklıkla işittikleri sesleri çıkartırlar. Aynı zamanda ga-ga, ba-ba, ma-ma gibi heceleri söyleyerek dilin tonlama, ritim ve vurgulama örüntülerini kullanmaya başlarlar (Baykoç Dönmez, Abidoğlu, Dinçer, Erdemir, Gümüüşçü, Tuş, 2000). Çocuklar bu dönemi geçtikten sonra “Mırıldanma” dönemine geçmektedirler.

2.1.3.1.3. Mırıldanma (Cıvıldaama- Babbling) Dönemi (4–6 Ay)

Bu dönemde bebek ses mekanizması üzerindeki kontrolünü arttırmaktadır. Bu dönemde sesler daha çok gırtlaktan çıkmaktadır. Bebekler altıncı aya geldikçe gırtlak

seslerinin azaldığı daha çok dudak seslerinin arttığı gözlenmektedir. Bebek b, m, p gibi dudak seslerini çıkarmaktadır. Bu dönemde uzun oyun sesleri ve çılgık atmalar yani seslemeler gelişmektedir. Bebek bu dönemde hoşnutluğunu belirten sesler çıkarmaktadır ve kendi çıkardığı bu sesleri taklit etmektedir. Bebekler çevreden gelen müzik ve telefon gibi seslere duyarlı olmaya 4 ile 6 aylar arasında başlamaktadır Bu dönemde çocuklar oyun oynar gibidir. Taklit sesleri genellikle yalnızken görülmektedir. Artık çıkartılan sesler refleksif değildir. Bu dönemdeki bebeklerde işitme olmasa da kendi kendine sesler çıkardığı gözlenmektedir. Sesin kaynağı kendisidir ve uyaran da çocuğun kendisi durumundadır. Ortalama olarak 17 farklı ses tipi görülmektedir. Bu sesler büyük oranda ünlü benzeridir, ünsüzlerin b, m, p, g, b dudak seslerinde artış gözlenmektedir. Bebeklerin gelişimsel olarak geçirdikleri ilk altı aylık evre evrenseldir. Bebekler Mırıldanma döneminin sonunda da “ba”, “da” gibi ünlü ve ünsüzlerle sıralı mırıldanmalar başlamaktadır (Baykoç Dönmez, 1986; Aydın ve Bilgin, 1999; Baykoç Dönmez vd. , 2000; Baykoç Dönmez ve Güteryüz, 1992). Mırıldanmalardan sonra çocuklar bu mırıldanmaları tekrar etmeye başlar bu döneme de “Mırıldanma tekrarı” dönem adı verilmektedir.

2.1.3.1.4. Mırıldanma Tekrarı Dönem: (6- 10 Ay) (Lalling Dönemi)

Bu dönemde mırıldanmaların tekrarı görülmektedir. Bebeğin çıkardığı sesler ba-ba, de- de, ma- ma gibi hece tekrarına doğru gelişmektedir ve çevredeki dilin nitelikleri kazanılmaktadır. Bebeğin ağız hareketlerinde çeşitlenmeler gözlenmektedir. Her bebekte mırıldanma tekrarı dönem görülmeyebilir, ancak bu durumda bebekte işitme veya zekâ ile ilgili herhangi bir sakıncalı durum olduğu düşünülebilmektedir. Bu dönemde ses oyunlarının tekrarı dönemi de denilebilmektedir. Bebek bu dönemde ses üretimi ile işitmeyi birleştirmektedir. Bazı seçilen sesler tekrar edilip, taklit edilmektedir. Bebek ses oyunlarında ritim kullanmaktadır. Bu çıkarılan seslerin anlamsal içeriği dikkat çekme, sosyalleşme ve hoşnutluk verici durumlarda kendini göstermektedir. Bebekler insan konuşmasına gülümseyerek veya ses çıkararak cevap vermektedir. Kızgınlık ve hoşnutluk seslerini ayırt edebilir durumda olduğu gözlenmektedir. Bu dönemde işitmenin çok önemli olduğu ve dolayısıyla sosyal çevrenin de çok önemli olduğu görülmektedir (Avcı, 2003; Baykoç Dönmez, 1986; Baykoç Dönmez vd. , 2003). Daha sonraki dönem ise “Ses Sözcükler” dönemidir.

2.1.3.1.5. Ses Sözcükler (Vocables) Dönemi (9 – 12 Ay)

Bu dönemde çocuklar yetişkin konuşmasına benzeyen ses dizileri üretmektedir. Bu diziler anlaşılmayan, tonlaması olan, bu nedenle düz cümleye benzeyen ancak mırıltı niteliğindedir. Türkçenin konuşma seslerini içerir. Çocuk anadilinin ses örüntülerinin farkına varmıştır ve ses çıkarırken de bu sesleri kullanmaktadır. Ancak bu sesler anlamsızdır. Bu seslere İngilizce de “Jargon” adı verilmektedir. Bu ses sözcükler, mırıldanma ve yetişkin benzeri konuşma arasında bir bağ oluşturmaktadır. Bu dönemdeki çocuk birkaç sözcük ve jesti de anlatmaktadır. Ayrıca 9 -12. aylar arasında bebeklerin el hareketlerini kullanarak ve bir takım sesler çıkartarak, isteklerini çevrelerindekiyle duyurma çabası içerisine girdikleri gözlenmektedir. Bu dönemde çıkartılan sesler bebeklerin adillerine ait olan seslerdir. Bebeklerin çıkardıkları bu sesler anlamdan yoksun seslerdir ve akıcılık özellikleri bulunmaktadır (Baykoç Dönmez, 1986; Avcı, 2003; Baykoç Dönmez vd. , 2000; Bal ve Güven, 2002; Yavuzer, 2002). Konuşma öncesi dönemi konuşma dönemi izler. Konuşma dönemi çocukların kendilerini ifade edebilmeye ve anlamlı sözcükler kurabilmeye başladıkları dönemdir.

2.1.3.2. Konuşma Dönemi

Konuşma dönemi konuşma öncesi dönemi takip eden dönemdir. Bu dönem, dört alt dönemden oluşur. Bu dönemler; tek sözcük dönemi, birbirini izleyen iki sözcük dönemi, üç ve daha fazla sözcüklü konuşma dönemi ve dil bilgisi kurallarına uygun konuşma dönemidir. Bu dönemler sırası ile ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

2.1.3.2.1. Tek Sözcük Dönemi (12- 18 Ay)

Genellikle ilk yaş sonunda doğru ilk sözcüğün görülmesi ile dilin başladığı var sayılmaktadır. Çocuğun sözlerini gerçek bir sözcük olarak kabul edilmesi için, çocuğun bu sözcüğü belli bir durum ya da nesneyi belirlemek üzere tutarlı olarak kullanmalıdır. Çocuğun ilk anlamlı konuşmaları “mama”, “dede”, “bay bay”, “anne” gibi sözcüklerden oluşmaktadır. Bu dönemde çocuklar kullandıkları sözcüklerin anlamlarının farkındadır ve kullanılan sözcükler de yakın çevresi için anlam ifade etmektedir. Çocukların kullandıkları sözcükler içinde buldukları duruma göre yorumlanmaktadır. Çocuklardaki ses iniş çıkışları, ortamda bulunan nesnelere, çocukların bakışlarının yönleri, çıkan seslerin anlamlandırılmasında yetişkinlere yardımcı olmaktadır. Çocuklar bu dönemde yeterli sözcük bilgisine sahip olmadığından

genellemeler yapmaktadır. Sözcük hazinesinin büyüyüp artması çocuğun gelişiminde önemli bir aşamadır. Bu büyüme çocuğun bildiği başlıca sözcüklerin sayısının artması demektir. Çocukların yürümeye başladığı bu evrede, çocuklardaki dil özellikleri geliştikçe, yardımcı fiiller, sıfatlar ve bazı edatların yanı sıra sözcüklerin anlamını değiştiren önek ve sonekleri içeren gramatik morfepleri de öğrenmeye başladıkları gözlenmektedir. Çocukların kullandıkları ilk sözcükler isimlerdir, ancak daha sonra hareket ifade eden fiilleri kullanırlar. Oyuncaklar, hayvanlar, insanlar, yiyecekler, giyecekler, ev eşyaları ve bildiği işler sözcüklerinin en çok bulunduğu konulardır. Bu dönemdeki çocukların ifadeleri buldukları durumla birlikte yorumlanmalıdır. İşaretler de çocukların sözcüklerinin anlamını geliştirmektedir. Dilin kazanılmasında ve kullanılmasında özne, nesne, davranış amacı, yer gibi kavramların ayırt edilmesi önemlidir. Çocukların tonlamaları, bakışların yönü, mimikleri çocukların anlatmak istediklerini pekiştiren önemli faktörlerdir. Çocuklar kazandıkları ilk sözcükleri genellikle başka nesnelere için de genişletmektedir. Bu dönemde çocuğun anladığı sözcük sayısı ürettiği sözcük sayısından fazladır (Baykoç dönmez, 1986; Avcı, 2003; Yavuzer, 2002; Aydın ve Bilgin, 1999; MEB, 2001).

Konuşmayı öğrenmek uzun ve karmaşık bir olgudur. Çocuk 12–15 aylıkken ilk sözcüğünü söyler. Bu da demektir ki 12. ya da 15. ayda çocuk iletişimini dile hazırlık şeklinde yapar. Çocuğun ihtiyacı olan iletişim bu evrede mimiklerle ve ağlama biçimleri ile ve de anlamsız mırıldanmalarla ifade bulur. Kritik dönem olan 15 ay ve üstünde dil gelişimine ilişkin önemli ipuçları bulunabilir. 15 aylık bir bebek daha çok işaret amaçlı dil kullanımını tercih eder. Konuşma sırasındaki kelimeleri veya işittiklerini kullanabilir. Bebek bu dönemde yaklaşık olarak, 20–30 kapasiteli kelime hazinesine sahiptir. Yetişkinlerle soru cevap şeklinde iletişim kurmaya çalışır (Dağabakan ve Dağabakan, 2007).

12–18 aylar arasındaki bebeklerin dil gelişimi özellikleri şu şekilde özetlenebilmektedir:

- Beş farklı sözcük söyler.
- Anlamı olmasa da çabuk ve anlaşılamayacak şekilde konuşur.
- Nesnelere ismi söylendiğinde onları bilir.
- Kaynağı saklanmış sesler arar (Yastık altında çalar saat).
- El hareketleri ile daha fazla istediğini belirtir.

- Bitti sözcüğüne tepki gösterir.
- Hayvan sesleri çıkarır veya hayvanları isimlendirmek için sesini kullanır.
- İsteklerini bildirmek için el hareketlerini sözleri ile birlikte kullanır.
- İstendiğinde kendi ismini söyler (Güven ve Bal, 2000).

Çocuklar tek sözcüklü dönemden sonra “Birbirini izleyen iki sözcüklü cümlecikler” dönemine geçmektedirler. Bu dönem bir önceki dönemin devamıdır.

2.1.3.2.2. Birbirini İzleyen İki Sözcüklü Cümlecikler (18–24 Ay)

İki sözcüklü cümleler isim ve fiillerden oluşmaktadır ve henüz dil bilgisel çekim ekleri kullanılmaktadır. Çocukların kullandıkları iki sözcüklü cümleler isim ve fiillerden oluşmaktadır. Sözcüklerin cümle içindeki işlevleri önemlidir. Çocuğun içinde bulunduğu durum ve uygulama şekli anlatılmak istenenin değerlendirilmesinde önem taşımaktadır. Çocuklar konuşma sırasında vurgu kullanmaktadırlar. Bu dönemde çocuklar sözcüklerin bir biri ile ilişkisi olduğunu kavramaktadır. Sözcükleri bir araya getirerek, farklı anlamlar elde etmeye çalışmaktadırlar. Bu dönemde edat, sıfat ve zarf kullanımı bulunmamaktadır. Konuşma tarzı ikilemeyi birleştirilerek ve hızlı bir akıcılık içindedir. Bilişsel düzeyde oluşturulan kavramlar dil aracılığı ile yansıtılmaktadır. Kullanılan iki dil arasında anlam ilişkisi de kurulmaktadır. Çocuklar iki veya daha fazla sözcüğü, dil bilgisi çekim ekleri olmadan birleştirerek cümleler kurarlar. Bu dönemdeki konuşma şekline “Telgraf Konuşması” adı verilmektedir. Bu tür konuşmaya bağlama, bağımlı (contex dependent) söz adı verilir. Bu dönemde çocuklar, anlamlı olarak 20 ile 100 arasında sözcük üretirler. Bu dönemde çocukların konuşmasını onlara yabancı olan kişiler anlayamamakla beraber yakın çevresi onu anlayabilmektedir. Çocuklar en zor “sen”, “ben” gibi zamirleri öğrenirler. Bu dönemde üretilen kelimeler çocuğun duygusal motor düzeyde kazandığı bilgiyi yansıtır niteliktedir (Baykoç Dönmez, 1986; Atay, 2003; Avcı, 2003; Senemoğlu, 2002; Cüceloğlu, 1993).

On sekiz ay civarında çocuklar iki kelimele kısa cümleler kurmaya başlarlar. Bu cümleler ilk gramer yapısının belirtileridir. Çocuk iki kelimele cümlelerden üç kelimele cümlelere geçmeden önce, iki kelimele cümleleri sık sık kullanmaya başlar. Braine (1963) bir çocuğu uzun zaman dilimi içinde gözlediğinde 19 aylık bebeğin 5–10 civarındaki iki kelimele cümle kullanımının, 20 aylıkken 25, 21 aylıkken 50, 22 aylıkken 75, 23 aylıkken 150, 24 aylıkken 1425, 25 aylıkken de 2425 olduğunu

bulmuştur. İlk başlarda yavaş yavaş artan iki kelimelik cümle sayısı 24. ve 25. aylarda birdenbire fırlamıştır. Miller ve Ervin (1964) de buna benzer sonuçlar elde etmiştir (Cüceloğlu, 1993).

18–24 Aylar arasındaki çocukların dil gelişimi özellikleri:

- Kısa şiir ve şarkılarla ilgilenir.
- “Bu nedir?” sorusunu cevaplar.
- Daha fazla istediğini sözel olarak ifade eder.
- “Bana ver”, “bana göster” isteklerine uyar.
- Beş aile ferдинin ismini söyler.
- 4 oyuncağının ismini söyler.
- Kendisine gösterildiğinde tanıdığı yiyeceklerin ismini söyler.
- Cümle sonundaki sözcüğü vurgulu söyleyerek, soru cümlesi yapar.
- “Evet”– “hayır” cevabını kullanır.
- Sık kullandığı nesnelere isimlerini söyler (Güven, Bal, 2000).

Bir sonraki dönem ise “Üç ve daha fazla sözcüklü cümleler” dönemidir.

2.1.3.2.3. Üç ve Daha Fazla Sözcüklü Cümleler (2–3 Yaş)

Bu dönemde çocuğun kurduğu cümleciklerin yaklaşık olarak yarısı iki sözcük içeriğinde, üç sözcüklü cümleler ve bileşimler kullanılmaktadır. İki yaş civarında çocuklar çevrelerindeki nesnelere isimlendirebilmektedirler. Bu birleştirmeler özne, nesne ve hareket içeren ya da sıfat ve nesne içeren iki sözcüklü olan cümlelerin genişletilmiş şeklidir. Dört sözcüklü yapılar da aynı şekilde genişletilmektedir. Çocuklar iki yaşında iken, birkaç dört sözcüklü cümlecik yapabilmektedir. Üç yaşına doğru dörtten fazla sözcük içeren cümleler de oluşturabilmektedir. Pek çok çocuk üç yaşına geldiğinde dilin temel yapılarını öğrenmektedir ve kendilerini iyi bir biçimde ifade edebilmektedirler. Ancak hala yetişkin konuşmasındaki gibi uygun dilbilgisi yapılarını kullanabilmiş değillerdir. Zaman içerisinde kurdukları cümleler daha karmaşık bir hal almaktadır. Çocuklar iki buçuk yaşlarındayken kelime hazineleri yaklaşık olarak üç yüz civarındadır ve dilbilgisi yapısı da hızla gelişmektedir. Edatları anlar (içinde, altında, kadar, bile) ve konuşmalarında zamirler (ben, sen, o) çoğul ve çekim eklerini de kullanabilmektedir. Bu dönemdeki çocuklar aynı zamanda küçük emirleri yerine

getirerek basit soruları da cevaplandırabilmektedirler. Bu dönemde kullanılan dil anlaşılır ve basit düzeydedir. Üç yaşın sonunda ise kelime dağarcığının yaklaşık olarak dört yüz civarında olduğu gözlenmektedir (Baykoç Dönmez, 1986; Atay, 2003; Aydın ve Bilgin, 1999; Charles, 1999; Aşıcı, 2003).

İki üç yaş döneminde çocukların dil gelişiminde dikkat edilmesi gereken üç önemli nokta vardır. Bunlar:

- Çocuklar arasında bu aşamada bireysel farklılıklar belirgin hale gelmeye başlar. Her çocuk, göreceli olarak, süratle karmaşık cümleler kurmaya başlar, ama bazı çocuklar diğerlerine göre daha yavaş bir tempo ile gelişebilirler.
- Çocuklar arasında görülen bireysel farklılıklar, öğrenmekte oldukları gramer kurallarının birbirini izleyişindeki sırada kendini göstermez. Başka bir deyişle, her çocuk aynı tür gramer gelişimi benzer bir sıra içinde yapar.
- Çocukların sözcüklerinin altında yatan gramer kuralları değişik aşamalardan geçerek yetişkininkine benzer hale gelir. Çocuk deneme yanılma yoluyla değişik “gramer” yapılarını dener ve yavaş yavaş yetişkin gramer kurallarını öğrenir (Cüceloğlu,1993).

Bununla beraber 2–3 yaş arasındaki çocukların dil gelişim özellikleri aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- İstenilen nesneyi başka bir odadan getirir, götürür, kişiyi çağırır.
- Hareket bildiren sözcükleri hareket yaparak gösterir.
- Kendisine hatırlatıldığında “lütfen” ve “teşekkür ederim” der.
- Bilinen sıfatları kullanır (Sıcak, büyük).
- Bildiği sıfatlar için uygun tepki gösterir (Yorgun, mutlu, soğuk, sıcak, uzun – kısa).
- Hareket ve iş belirten resimleri isimlendirir (Yemek, uyumak, oynamak, koşmak, yürümek).
- İki sözcüklü dizilerde isim+sıfat veya isim+isim birleştirir (Büyük top, top sandalye).
- İki sözcüklü dizilerde isim ve fiili birleştirir (Baba git, anne gel, baba otur, kardeş gel).
- İki sözcüklü ifadelerde “burada” veya “orada” sözcüklerini isim ya da fiille birleştirir (Sandalye burada).

- Mülkiyet ifade etmek için iki sözcüğü birleştirir (Baba –araba).
- Resimlerdeki detayları görür (Dükkân, sokak).
- Basit öyküleri dinler, öykü veya müzik etkinliklerine 5–10 dakika süre ile katılır.
- Nerede sorusunu yanıtlar (Altında, üstünde, yanında, önünde, içinde, dışında).
- Tanıdığı (doğadaki) çevresel sesleri isimlendirir (Bu ne sesi? Tren, araba, kedi, köpek gibi).
- Üç sözcüklü dizilerde isim, fiil ve sıfatı birleştirir (Baba işe gitti, Anne mama yaptı).
- “Kim ister?” sorusuna kendi ismini söyleyerek yanıt verir.
- Kullanışı tanımlandığında doğru nesnenin ismini söyler (Ne ile yeriz? Kaşık; Neyin üstüne otururuz? Sandalye).
- Yaşını söylemek için parmaklarını kullanır.
- Sorulduğunda cinsiyetini söyler.
- İsmi sorulduğunda cevap verebilir.
- Tuvalet ihtiyacını sözel olarak belirtir.
- Birbirine bağlı iki emri yerine getirir (Topu al, anneye ver).
- Şimdiki zaman ekini kullanır (Koşuyorum, oynuyorum, yiyorum, yatıyorum, atıyorum).
- Televizyon izlerken tanıdığı televizyon kahramanlarının isimlerini söyleyebilir.
- Sözcüklerin çoğul hallerini kullanır.
- Geçmiş zaman eklerini uygun yerde kullanır.
- Karmaşık resimleri anlatır (Örneğin sokak görüntüsü).
- Sohbet sırasında “Bu (o) nedir?” diye sorar.
- Kurallı cümle kullanır.
- İsim yerine “ben, benim” ifadelerini kullanır.
- İstemediğini “hayır” sözcüğü ile ifade eder.
- “Kim” sorusuna isim söyleyerek cevap verir.
- “Kimin” sorusuna’nın diyerek cevap verir.
- Nesnelere isimlendirir ve nesnelere özelliği ile ilgili cevaplar verir (Bu nedir? Masa, Kitap).
- Bazı sınıflama ifadelerini kullanır (Oyuncak, yiyecek, hayvan).
- Bazı istek ve rica belirten ifadeler kullanır (Lütfen, yapabilir miyim?, gelebilir misiniz?) (Güven ve Bal, 2000).

Çocuklar üç buçuk yaşında artık yetişkin konuşması şeklinde konuşmaya başlayabilmektedirler. Bu döneme de “gramer kurallarına uygun konuşma dönemi” denilmektedir. Aşağıda açıklanmaktadır.

2.1.3.2.4. Gramer Kurallarına Uygun Konuşma Dönemi (3–6 Yaş)

4 yaş civarında çocukların etraflarına olan ilgilerinin arttığı ve farkındalığının da arttığı görülmektedir. Çocuklar bu dönemde çevrelerini tanımak için sürekli sorular sorarlar. Bu dönemde somut düşünce hâkimdir bu nedenle de kullandıkları sözcükleri sadece basit anlamlarına göre değerlendirebilmektedirler. Bu dönemdeki çocuklar artık dört ve daha fazla sözcük kurabilmektedirler. Hayvan isimleri, eşya isimleri, renklerin bazılarını ve “altında”, “üstünde” gibi kavramları kullanabilmektedirler. 4–5 yaş civarında çocuklar yaşadıkları durumları ve içeriği çok olaylı hikâyeleri anlatmaktan zevk alırlar. Beş yaşlarında ise onların için daha zor olabilecek sıfatları ve dört veya daha fazla rakamı sayabilmektedirler (Aydın, 1999; Oktay, 1998; Öztürk, 2005).

4–5 yaş arasındaki çocukların dil gelişimi özellikleri şu şekildedir:

- İstenilen bir çift nesneyi veya resmi bulur.
- Konuşurken “Yapar mıydınız?”, “Yapabilir misiniz?” gibi sözel ifadeleri kullanır.
- Birleşik cümleler kullanır(Topa vurdum ve top yuvarlandı. Eve geldim ve yemek yedim).
- Resimdeki mantıksızlıkları gösterir (Örneğin; masanın üstüne konan tabak, bardak, çatala yerine konan, çekiç vb. fark eder).
- Kız kardeş, anneanne, dede gibi sözcükleri kullanır.
- İki sözcüğün kafiyeli olup olmadığını söyler(Atkı-askı kafiyeli; kitap-ördek kafiyesiz).
- Karmaşık cümleler kullanır(Örneğin; annem içeri girmemi istiyor çünkü.....).
- Bir sesin yüksek mi alçak mı olduğunu söyler
- “Üşüdüğün zaman ne yaparsın?”, “Acıktığın zaman ne yaparsın?”, “Üşüdüğün zaman ne yaparsın?” şeklindeki soruları yanıtlar.
- Konuşması tam olarak anlaşılır seviyededir (Güven ve Bal, 2000).

4–5 yaş dönemi çocuklarında toplam kelime sayısı yaklaşık olarak bindir. Diğer insanların söylediklerinin yaklaşık % 80’i anlaşılır bir ifadeye sahiptir. Bu dönemde anadilinin temel yapısı öğrenilmektedir. Yaş özelliğine dayalı olarak konuşmalarının da benmerkezci olduğu gözlenmektedir. Cümleler dil bilgisi kurallarına uygun bir şekilde yapılmaktadır. Olumsuz ve edilgin cümleleri de bu dönem içerisinde görebilmek mümkündür. Yetişkin formundaki soru cümleleri kullanılmaktadır. Ses perdelerini taklit ederek konuşmaktadırlar. Bu dönemdeki çocuklar birçok şeyi söylemek isteyip sözcükleri hemen bulamadıkları için zaman zaman konuşmanın akıcılığı bozulmaktadır. Çocuklar dört yaşlarına geldiklerinde aralarında neden, sonuç, zaman, şart, yer ilişkileri bulunan birleşik anlamları tek cümlelerle anlatabilmektedir. Olaylar öncelik sonralık sırasına dizilmektedir. Çocuklar beş yaşlarına geldiklerinde artık duygularını, isteklerini rahatça ifade edebilecek karmaşık bir gramer yapısı kullanabilecek pozisyona gelmiş durumdadırlar. Beş yaşındaki çocuklar hem duygularını, isteklerini dile getirebilmekte hem de karmaşık gramer yapılarını kullanabilmektedir.

Dili kullanma becerisini kazanmış olan 5 -6 yaş dönemindeki çocuklar, dilin kurallarıyla ve sözcükleri ile oynayarak komik cümleler ve sözcükler kurmaktan hoşlanmaktadırlar. Bu yaşlardaki çocukların dili kullanım becerisi yetişkin dil kullanımına benzemektedir. Bu yaşlarda çocuklardaki kelime hazinesi 2000’i geçmektedir. 5–6 yaş döneminde düzgün birleşik cümleler kurabilseler de henüz gramer yapıları tam olarak düzgünleşmemiştir. Çocuklar beş sözcükten oluşan cümleler kurabilmektedir. Ancak çocuklar arasında bireysel farklılıklar gözlenebilmektedir (Aydın ve Bilgin, 1999; Atay, 2003; Senemoğlu, 2002; Canay, 2005).

Roger Brown (1973)’in çalışmasına göre dilde temel kazanımlar aşağıdaki gibidir:

- 12 – 26 Ay – tek sözcüklü cümlelerin kullanımı. İki ve çok sözcüklü bileşimlerde sözcük sırasını bilme.
- 27 – 30 Ay - _yor,_lar,_dı gibi bazı çekim eklerinin, edatların bağlaçların uygun kullanımı.
- 31 – 34 Ay – Soru emir ve olumsuzlukları kullanma
- 35 – 40 Ay – Yerleşik cümleleri ve diğer karmaşık yapıları kullanma.
- 41- 46 Ay- Basit cümleler arasındaki karmaşık ilişkiler üzerinde denetim kazanma.

Dil kazanılırken ortaya çıkan temel kazanımlar bu şekildedir. 5–6 yaşa bakıldığında ise dil gelişim aşamaları aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

- Adresini ve telefon numarasını söyler.
- Günlük deneyimlerini sırayla anlatır.
- Konum ve hareket belirtmek için; içinden, uzağına, oradan oraya, üstünden....gibi sözcükleri kullanır.
- “Niçin?” sorusunu içeren sözel ifadeleri açıklayarak yanıt verir.
- Üç – beş bölümlük öyküyü birleştirip anlatır.
- Sözcüklerin kullanım şekli açısından, nesnenin yapıldığı madde veya genel sınıflama açısından tanımını yapar.
- Eğer.....ile başlayan soruyu yanıtlar.
- Dün, bugün, yarın gibi zaman kavramlarını anlamlı olarak kullanır.
- Yeni ve bilmediği sözcüklerin anlamlarını sorar (Güven ve Bal, 2000).

Okulöncesi dönemden sonra gelen 7 yaşa gelindiğinde ise okulöncesi dönemde dinleme alışkanlığı kazanan ve konuşmaya hazır duruma gelen çocukların, dil gelişimleri ilköğretim yıllarında hız kazanmaktadır. İlköğretim dönemindeki çocuklar duygu ve düşüncelerini basitten karmaşığa sözcükler aracılığıyla çevresindekilere aktarabilmektedirler. Bu dönemde özellikle okuma yazmanın öğrenilmesi çocukların daha karmaşık cümleler kurabilmesini sağlamaktadır (Küçükkaragöz, 2003). Bu yaşlarda çocuğun, çevresi ve kendisi ile ilgili kavramlarında hızlı bir gelişme görülür. Çocuğun, ilköğretim öncesinde geliştirdiği kavramlarındaki bulanıklık, ilköğretim çağına geldiğinde daha açık bir hal almaya başlar. Bu nedenle bu yaş seviyesi ile ilgili dil kazanımları okulöncesi dönemdeki çocukların gelişimlerini anlamak adına önemlidir. Kavramların gelişmesi, çocuğun bir varlık veya olay etrafındaki yaşantılarının çoğalmasına bağlıdır. Okulöncesi yaşantılarının azlığı ve çocuğun daha henüz gerekli olgunluğa erişememesi onun okula bulanık kavramlarla gelmesine sebep olabilmektedir. Okul çağındaki çocuğun kavramlarının daha belirgin hale gelebilmesi için, öğrenim yaşantılarını daha somut bir hale getirmek gerekmektedir (Başaran, 1969).

İlköğretim dönemindeki çocukların dil gelişimi özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Kız-erkek, bay-bayan, uçmak-yüzmek, kör-keskin, uzun-kısa, tatlı-ekşi gibi zıt kavramları sınıflayabilirler, ayırt edebilirler.
- Benzer, farklı, başlamak, bitmek gibi terimleri anlayabilirler.
- Saatin 1/4 ünü söyleyebilirler(Çeyrek var, çeyrek geçiyor gibi).
- Basit yazıları okuyabilir ve yazabilirler
- Geçmişte meydana gelen birçok olayla bağlantı kurabilirler.
- Karmaşık ve birleşik cümleler kurabilirler.
- Gramer yapılarında; zamanlarda, zamirlerde ve çoğullarda birkaç hata yapabilirler.
- Kolaylıkla okuyabilir ve basit kompozisyon yazabilirler.
- Konuşmalarında uygun durumlarda sosyal olarak rahatlık gösterebilirler.
- Konuşmanın hız, tonlama ve ses kontrolünü genellikle iyi ve doğru olarak yaparlar.
- Konuşmalarını yetişkin seviyesine taşıyabilirler.
- Az tekrarla oldukça karmaşık yönleri takip edebilirler (Genishi, 1988).

Bütün bunlarla birlikte çocukların ilköğretim çağına kadar olan dil gelişimleri açıklanmıştır. Çocukların dil gelişimlerinin başına dönüldüğünde, dil kazanımına ilişkin yapılan çalışmalar ve ortaya konulan kuramlar, yaşamın ilk altı aylık hatta ilk kelime ortaya çıktığı zamana kadar olan dönemin evrensel olduğunu savunmaktadır. Ancak daha sonraki dönemlerde evrensellik söz konusu olmamaktadır. Çocuklar konuşma açısından gelişimsel olarak aynı sırayı takip etseler de ilk kelimedenden sonra olan gelişim aşamalarında dil, bulunulan çevre ve kültür özelliklerine en önemlisi de konuşulan dile göre farklılık göstermektedir (Baykoç Dönmez, 1986; Cüceloğlu, 1993).

Çocuğun kelime hazinesi dil gelişiminin bir parçasıdır. Çocuklar kavramları farklı şekillerde ve aşamalı olarak belirli bir süreç içerisinde öğrenmektedirler. Çocukların kavramları öğrenirken en çok karşıtlıkların onlara yardımcı olduğu gözlenmektedir (Altunay ve Tuncer, 2004). Çocukların kavramları nasıl öğrendikleri ve kelime dağarcıklarının oluşumu ile ilgili konular dil gelişimi süreçleri içerisinde açıklanmaktadır. Dil gelişim aşamaları içerisinde kavramların da kazanıldığı vurgulanmaktadır (Yavuzer vd. , 2004).

2.1.4. Kavram Edinimi ve Gelişimi

Kelime dağarcığının gelişiminin daha iyi anlaşılabilmesi açısından kavram gelişiminin de incelenmesi gerekmektedir. Kavram, aralarında belirli özellikleri paylaşan bir grup nesne veya olaya verilen semboldür. Örneğin ağaç bir kavramdır çünkü çok sayıda nesneyi temsil eder ve nesnelere toprağa kök salma, dik durma, gövdesi, dalları ve yaprakları olma gibi bir dizi özellikleri aralarında paylaşırlar. Kavramların birbirleri ile ilişkileri vardır ve bu ilişkiler aşamalı bir yapı oluştururlar. Yani ilişkisel bir sınıflama içerisindedirler. Kavramlar düşünce sürecimizde bize beynimizi kullanabilmemiz için oldukça fayda ve tasarruf sağlarlar. Eğer kavramlar olmasaydı her olayı teker teker öğrenmek ve onları hatırlamak zorunda olurduk (Cüceloğlu, 1993).

Son çocukluk döneminde çocuklar pek çok yeni ve zor durumu muhakeme etmekte ancak doğru yanıtı ulaşamamaktadırlar. Çünkü muhakeme güçleri düşünce düzeyinde değil, aksiyon düzeyinde çalışma göstermektedir. Ancak yine de okulöncesi dönemden farklı olduğu gözlenmektedir. Bunun nedeni çocukların muhakeme düzeylerinin yaş ile doğru orantılı olarak gelişim göstermeleridir. Bu nedenle çocuklar bazı kavramları belli yaşlardan önce öğrenememektedirler (Yavuzer vd. , 2004).

Çocuğun gerçek anlamı edinmesi için, o nesne ile deneyimi olmalı, yani onu gözlemlemeli, algılamalı, kullanmalı ve manüple etmelidir. Bloom (1974) 1 – 2 yaş arası çocukların olayları anlayıp, insanları, nesnelere eylemleri sonuçlarla ilişkilendirmeyi öğrendiklerini söylemektedir. Olayların nasıl olduğunu, insanların bu olaylarla bağlantısını ya da basit amaçlara nasıl ulaşacağı gibi çocuğa verilen her ilave bilgi çocuğun bilgi deposunun içeriğini hazırlamaya yardım etmektedir. Nesne ve eylemlerin hangi temelde gruplanacağına, hangi özelliğinin dikkati çekeceğine, çocuklar kendileri karar verecektir. Böylece çocuk kendini ve çevresini organize etmeyi öğrenecektir. Anlam gelişiminde çocukların öncül görevlerinden biri, kategorik kavramları edinmektir. Clark'a (1974) göre çocuk yeni bir sözcüğü özel bir bağlam içerisinde öğrenmektedir (Topbaş, 2005).

Çocuğun ilk elli sözcüğünü, kendi başına yapabileceği etkinlikleri kapsamaktadır. Öğrendiği çoğu nesne adı, çevresinde olan ve hareket edebilen göndergelere aittir. Normal olarak çocuk buzdolabından daha çabuk ayakkabı (Papi)

sözcüğünü edinmektedir. Araştırmalara göre 1,5 – 6 yaş arasındaki sözcük edinme hızı günde beş kelimeye kadar olabilmektedir (Topbaş, 2004).

Çocukların öğrendikleri ilk sözcükler pek çok araştırmacı tarafından toplanmış ve genelde aşağıda verilen bilgilere ulaşılmıştır:

- Özel isimler, çocukların ilk öğrendiği basit düzey isimlerdir.
- İkinci grupta birbirine çok benzeyen nesnelere sınıfa ait genel isimler vardır ve bunlar oldukça zordur. Çoğu nesne bazı özellikleri paylaşabilmektedir.
- Çocukların algısal, kavramsal gelişimi ve sözcük gelişimi arasındaki karmaşık etkileşimi, sözcük edinimine de yansımaktadır. Örneğin, çocuk renk isimlerinin birkaç özelliğini belirli bağlamlarda, belirli renk isimlerinin kullanılması gerektiğini bilmelidir.
- Çocuğun, sözcük anlam gelişiminde en karmaşık olan büyük – küçük, uzun-kısa, gibi karşılaştırmalı ilgi sözcüklerinin edinilmesidir. Çocuğun en zorlandığı diğer sözcükler ise bu, şu, burada, orada, dün, bugün, yarın gibi gösterici sözcüklerdir. Bu sözcüklerin çocuklara zor gelmesinin sebebi bu sözcükleri ortama göre devamlı değişen mesafe farklılıkları ve bakan kişinin görüş açısidir (Topbaş, 2004; Dönmez vd. , 2003; Cole ve Morgan, 2001).

2.1.4.1. Kavram Edinimi Kuramları

Kavram edinim kuramları, çocukların kavram kazanımı ile ilgili çeşitli görüşleri içermektedir. Bu kuramlar sırası ile çağrışımsal kuram, hipotez oluşturma, kurallar oluşturma ve prototipler olmak üzere gruplanmıştır ve aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

2.1.4.1.1. Çağrışımsal Kuram

Çağrışımsal kuram kavram öğrenilmesini çağrışımlar kurmak olarak açıklar. Bir nesne ya da olay belirli bir grubun adıyla çağrışım kurmaya başlar ve bu grubun adı iletişim kurmada faydalı olduğu sürece kullanılmaya devam eder. Böylece nesne ile kavram arasında çağrışım kurulur. Kullanılan kavram iletişim kurmada etkili değilse, daha önceden kavram ile nesne arasında kurulan çağrışım söner. Bu yaklaşıma göre, uzun bir zaman süresi içinde yapılan deneme ve yanıtlar kavramlarla, o kavramların içine giren örneklerin birbiri ile bağ kurmasına yol açar. Öğrenen kişi kendine verilen

kavramlarla örnekler arasında çağrışım ilişkileri kurar. Bu görüş modern psikologlar arasında pek taraftar bulmaz, çünkü psikologlar kişilerin faal olarak kavram oluşturmaya girdiklerini, aynı dil öğreniminde olduğu gibi, kavram öğreniminin de yaratıcı bir süreç olduğunu savunurlar (Cüceloğlu, 1993).

2.1.4.1.2. Hipotez Oluşturma

Bruner, Goodnow ve Austin (1956), yaptıkları araştırmanın sonuçlarına dayanarak, kavram geliştirirken bireylerin, son derece faal olduklarını ve değişik hipotezler geliştirerek bu hipotezleri sürekli test ettiklerini (hypothesis testing) ileri sürmüşlerdir. Bir problem çözümü üzerine çalışan bilim adamı gibi, kavram geliştiren kişi sürekli hipotezler geliştirir ve kurduğu hipotezleri sürekli deneyerek, deneyiminin sonucuna göre ya kabul eder, ya da reddederek yeni bir hipotez kurmaya yönelir (Cüceloğlu, 1993).

2.1.4.1.3. Kurallar Oluşturma

Günümüz psikologlarının çoğu, kavramların temelinde bazı tanımlayıcı kuralların yattığını ve kavram öğrenmenin gerçekte bu kuralların geliştirilmesinden (rule constuction) başka bir şey olmadığını söylerler. Araştırmacılar özellikle işlevsel kavramların böyle kurallarla tanımlandığına işaret ederler. Kalem kavramı işlevi ve biçimiyle tanımlanır: “Mürekkebi vardır, yazı yazmak için kullanılır ve sivri uçludur”. Bu kuralı bildiğinizde bütün kalemleri tanıyabilirsiniz. Bardak, kaşık gibi bazı kavramlar basit, bilgi işlem merkezleri, üniversite gibi bazı kavramlar ise karmaşık kuralları gerektirebilir. Karmaşık kuralları olan kavramların öğrenilmesi, basit kuralları olan kavramların öğrenilmesine göre daha zorlayıcıdır (Cüceloğlu, 1993; Deahler ve Bukatko, 1985).

2.1.4.1.4. Portotipler

Bazı psikologlar, kavram öğreniminin belirli bir soyutlama sürecini içerdiğini ileri sürerler. Onlarca her kavramın soyutlanmış bir model yapısı vardır ve bu yapıya Prototip (Prototype) adı verilir. Ağaç kavramı ele alınacak olunursa, hiçbir ağaç birbirinin aynısı değildir, ancak bizim zihnimizde ağacın nasıl olacağına dair bir model şema (model scheme) vardır. Bu model şema sayesinde biz, dut ağacı gibi tipik bir ağaç ile böğürtlen ağacı gibi tipik olmayan başka bir ağacı hemen ayırt edebiliriz. Lasky'nin

(1974) bir çalışmasında okul çağındaki çocuklar ve yetişkinler geometrik şekillerden oluşan çeşitli düzenlemeleri tekrar oluşturmayı öğrenmişlerdir. Daha sonra bu deneklere tanıma deneyleri verilmiştir. Tanıma deneyindeki test itemleri öğrenilen şekillerin bir alt kümesini, öğrenilen şekilleri temsil eden bir prototip figürü ve daha önce verilmemiş, prototip üzerinde sistematik değişikliklerden oluşan figürlerdir. 8 yaşındaki çocuklar ve yetişkinler için tanıma organlarının en yüksek olduğu şekil prototip figürü olmuştur. Palmer (1978), temelde kavram öğrenmenin bu prototipleri geliştirme sürecine dayandığını savunur. Hipotez, kurallar ve prototip geliştirme yaklaşımları birbirlerine ters düşen yaklaşımlar değildir. Kavram geliştirme alanında araştırma yapan araştırmacıların büyük bir çoğunluğu, her üç kuramın da kavram öğrenmede geçerli bir yeri olduğunu kabul ederler. Hipotez geliştirme, hem kural hem de prototip için kullanılabilir. Başka bir deyişle birey hipotezini, kavram kuralı ya da prototipi için geliştirilebilir. Prototip daha çok kuş, ağaç, sandalye gibi nesnelere daha çok geçerli olur. Kural geliştirme ise araba, kalem, sandalye gibi işlevsel kavramlarla ilgilidir (Cüceloğlu, 1993; Lasky, 1974).

2.1.5. Dil Gelişimini Etkileyen Etmenler

Dil gelişimi sürecinde, önceki bölümlerde bahsedilen konuşma öncesi ve konuşma dönemlerini çocuğun nasıl geçirdiğini veya kelime dağarcığını oluşturan kavram edinimi yöntemlerini ne derece etkin kullandığını belirleyen bir takım etmenlerin var olması gerekliliği bulunmaktadır. Çünkü farklı koşullar altında yaşayan çocukların dil gelişimi süreçleri aynı şekilde seyretmeyebilmektedir. Nitekim evrensel denilebilecek bazı gelişimsel aşamalar dahi her çocuk için aynı anda oluşmayabilmektedir. Bu her çocuğun parmak izleri kadar özel olduğunu ve bireysel farklılıklar taşıdığını göstermektedir (Özyürek, 2005). Bu farklılıklara sebep olabilecek bazı değişkenler bu bölümde açıklanmıştır.

2.1.5.1. Kalıtım ve Çevre

Dil ve kavram gelişimini etkileyen en önemli etkenlerden birisi kalıttır. Kalıtım bireysel farklılığın oluşmasında da önemli bir role sahiptir. Çocuklar, anne ve babalarından aldıkları genler ve kromozomlar aracılığı ile dünyaya belirli kalıtsal özelliklerle gelmektedirler. Eğer anne ve babada daha önceden dil gelişimi ile ilgili bir problem varsa bu problemin çocukta da görülme olasılığı artmaktadır. Çocukların dil

gelişimleri ile zekâ gelişimleri arasında doğru bir orantı olduğu kabul edilmektedir. Merkezi sinir sistemi ve beynin sağlıklı gelişmesi dil gelişimini de olumlu olarak etkilemektedir. Bununla birlikte çocukta görülen uzun süreli ve şiddetli hastalıklar da çocukların zihin ve dil gelişimlerine ket vurabilmektedir. Kalıtımın bireyler üzerindeki etkisini araştırmanın güçlüklerine rağmen, son yıllarda bilim adamları tarafından yapılan araştırmalar ve teknolojinin ilerlemesi sayesinde pek çok insan özelliğinin kalıtım yoluyla belirlendiği görülmektedir. Çocukların dünyaya gelirken anne ve babasından miras olarak aldığı genlerin % 99,5'i tüm insanlar için aynı özellikleri gösterir niteliktedir. Ancak % 0,5'i insanların birbirlerinden farklı ve tek olmalarını sağlayan özellikleri insana getirmektedir (Jontson, 2005; Altun ve Erden, 2006).

John Hughlings Jackson "Öğretilmediği sürece hiçbir çocuk konuşamaz; hiçbir çocuğa, genetik olarak eğitime hazır özel bir dizi sinire sahip olmadan, bir şey öğretilemez." diye yazmıştır. Dil ediminin çocuklar için doğallığı şaşırtıcıdır: "Dil gelişimi, dilbilimsel olan materyali öğrenmek için çocuğun gösterdiği ilk çabalarla başlamaz" . Çocuklar doğumdan önce öğrenmeye hazırdır: "Vokal öğrenme gibi bazı dil edimleri, hamileliğin son trimesteri (Üç aylık dönem) kadar erken başlar" (Lee, 2006).

Dil gelişimi, bebeklerin konuşma davranışının çeşitli bakış açılarına dikkatlerini vermeye ve karşılık vermeye eğilimi ile başlar. Genetik faktörler önemli bir rol oynar: bebeğin mimiksel ve vokal (seslik) aktiviteye yanıtına, ağırlıklı olarak genetik faktörlerin etki ettiği kabul edilir. Konuşmaya özel sinirsel uyumsal özellikler böyle davranışların temelini oluşturur. Araştırmalar, insanların yüz ve yüzsel aktiviteleri ile ses ve sessel aktiviteleri işlemeye yönelik benzer mekanizmalara sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır (Lee, 2006).

Bu bağlamda, Tomasello ve meslektaşları 15 aylık bebeklerin anneleriyle beraber olaylara birlikte dikkat vermeye katılma süreleriyle, 21 aylıkların anlamlı sözcük miktarları arasında doğru ilişki bulmuşlardır. Snow, 14 aylıklarda sessel taklidin üretilen toplam sözcük sayısı olan üretilen isim ve fiillerin miktarına ve 20 aylıklarda anlaşılır sözcüklerle üretilen sözcüklerin oranına bağlı olduğunu bulmuştur. Bu bulgular, Chomsky'nin dil edinimiyle bağlantılı derin içyapıların varlığı görüşünü destekler. Chomsky, bütün çocukların konuşabilmeleri için gerekli içyapılarla dünyaya geldiğini ve dünyadaki bütün çocukların bu içyapılarını kullanarak konuşmayı öğrenebildikleri görüşündedir (Lee, 2006).

Dil ve kavram gelişimi için diğer bir önemli etken de sosyal çevredir. Sosyal çevrede çocuk bazı davranışları kalıtımın yanı sıra model alma yolu ile çevresinden de öğrenebilmektedir. Çocuğun yakın ve uzak olmak üzere iki tür çevresi vardır. Bireyler yakın ve uzak çevreleri ile iletişim halindedir. Bu etkileşim ve iletişim sözlü ve sözsüz olmak üzere ikiye ayrılmaktadır ve bu etkileşim bebeklikten itibaren süregelmektedir. Çocuklar özellikle bebeklik dönemindeyken bazı sesler çıkarmaktadırlar ve ebeveynleri bu seslere karşılık verdiğinde çocuklar konuşmaya teşvik olmaktadır. İnsanlar bebeklikten itibaren ne kadar çok uyaran ile karşılaşırsa dil gelişimi o kadar çok desteklenir. Bu durumda çocuğun yakın çevresine önemli bir iş düşmektedir. Bebeklikten itibaren çocukla sözel iletişim kurmak, ona hikâyeye okumak ve onu dinlemek çocuğun dil gelişiminde çok önemli yer tutmaktadır. Bireyler uzak çevresi olan yaşadığı yer ve arkadaşlarıyla girdiği etkileşimden pek çok şey öğrenmektedirler. Çocukların uzak çevrelerinden edindiği bilgiler, çocukların yeni kavramlar oluşturmalarına, dilini ve kelime dağarcığını geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Çocuklar sadece insanlardan değil, aynı zamanda nesnelere girdikleri etkileşim sonucundan da yeni kavram ve bilgiler edinebilmektedirler. Bu nedenle farklı sosyal çevrelerdeki çocuklar farklı uyarılara sahip olduklarından kelime dağarcıklarındaki gelişim de farklılık gösterebilmektedir (Özmen, 2004; Yavuzer, 2000).

2.1.5.2. Okulöncesi Eğitim Kurumu

Çocukların uzak çevresinin önemli bir bölümünü de okulöncesi eğitim kurumları oluşturmaktadır. Çocuğun yaşadığı çevrelerden biri olarak okulöncesi eğitim kurumları dil ve kavram gelişimini yani çocuğun kelime hazinesini etkileyebilmektedir.

Dil gelişiminin desteklenmesi için sosyalleşmek önemli bir olumlu etki olarak düşünülmektedir. Okulöncesi dönem çocukların sosyalleşme sürecini en yoğun şekilde yaşamaya başladıkları bir dönem olarak tanımlanabilir. Okulöncesi eğitim kurumlarında yapılan etkinlikler, çocukların sosyal olarak desteklenmesi ile paralel doğrultuda dil gelişimini de desteklemektedir. Okulöncesi eğitim kurumlarında; dinleme, hikâyeye okuma, parmak oyunu öğrenme, tekerleme, bilmece sorma ve drama gibi çocukların dil gelişimlerini destekleyebilmek amacı ile pek çok etkinliğe de yer verilmektedir. Ayrıca çocukların birbirleri ile olan iletişimleri çocukların sosyalleşme ve kendilerini ifade edebilme düzeylerini arttırarak dil gelişimlerini desteklemektedir (Yılmaz, 1999).

Okulöncesi kurumlarının çocukların sosyal gelişimleri üzerine etkilerini inceleyen bazı çalışmalar, okulöncesi eğitim kurumu deneyimi olan çocukların, okulöncesi eğitim deneyimi olmayan çocuklara göre, sosyal açıdan daha yeterli, kendine güveni olan, kendi kendine yetebilen, dışa dönük, yetişkinlerle olan ilişkilerinde daha olumlu, akranları ile daha ileri düzeyde oyun oynayabilen, sosyal ilişkilerinde daha iyi anlaşılabilen ve kendini daha iyi ifade edebilen bireyler olduklarını göstermiştir. Çocukların sosyal ve dil alanındaki bu becerilerinin okulöncesi eğitim kurumundan çıktıktan sonra ilkokul çağında da devam ettiği, daha fazla arkadaş edindiği sosyal faaliyetlerde daha etkin olduğu dolayısıyla dil alanında da daha çok başarı gösterdiği yapılan araştırmalarda ortaya konulmuştur. İsveç'te yapılan bir araştırmada, çocukların küçük yaşlarda elde ettikleri dil ve sosyal becerilerin ilkokul çağı ve hatta ergenlik döneminde de süreklilik gösterdiği saptanmıştır (Micozkadioğlu ve Berument, 2003).

Çocuklar hem nesnelere hem de insanlarla kurdukları iletişim sayesinde dillerini daha çok geliştirebilme imkânı bulabilmektedirler. Özellikle kendi yaşlıları ile sağladıkları iletişimde kurdukları oyunlarda daha fazla kendilerini ifade edebilme imkânına sahip olabilmektedirler. Okulöncesi eğitim kurumları çocukların kendi yaşlıları ile ortak bir alanı paylaşabileceği ve sosyal olarak kendilerini geliştirebilecekleri bir ortam sağlamakla beraber, hikâyeye, drama, bilmece, tekerleme ve parmak oyunları gibi kelime hazinelerini arttıracak ve bellek kapasitelerinin artımına yardımcı olabilecek imkânlara sahip olabilmektedirler (Güleç ve Geçgel, 2005; Cüceloğlu, 2003; Baltaş ve Baltaş, 1999; Gardner, 2006; Kağıtçıbaşı, 2000).

2.1.5.3. Cinsiyet

Bireysel farklılıkları yaratan ve dili etkileyen etmenler incelendiğinde cinsiyet ile dil gelişimi arasında önemli bir ilişki olmadığı yapılan bazı araştırmalar sonucunda ortaya çıkmış olsa da kız çocukların sözel becerilerde erkeklere göre daha iyi bir durumda olduğunu vurgulayanlar da bulunmaktadır (Temel, 2000).

Dil gelişimi açısından, kız ve erkek çocuklar arasında cinsiyet kaynaklı bir takım farklılıklar bulunduğunu savunan fikirler şu şekildedir. Çocuklar yaşamlarının ilk yıllarında özellikle annelerini model alarak hecelemeye başlamaktadırlar. İlerleyen dönemlerde daha çok kız çocukları annelerini, erkek çocukları ise babalarını örnek almaya başlamaktadırlar. Özellikle çalışmayan annelerin ev ortamında kız çocukları ile

daha fazla vakit geçirecek ortama sahip olmaları, onların dil gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir. Buna karşılık babaların çalışmak için belirli sürelerde evden uzaklaşmaları, erkek çocukların babaları ile daha az vakit geçirmesine yani model alacakları kişiyi daha az görmelerine neden olmaktadır. Bu durum erkek çocuklarının dil gelişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Yapılan araştırmalarda dil gelişimini cinsiyet açısından incelendiğinde, kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha önce konuştukları sonucu ortaya çıkmaktadır. Kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha uzun ve karmaşık cümleler kurduğu, konuşma miktarının, konuşma uzunluğunun ve sözcük çeşitliliğinin daha fazla olduğu yapılan araştırmalarda ortaya çıkmaktadır (Aral, 2001; Özgür, 1979; Yavuzer, 2000).

2.1.5.4. Sosyokültürel Düzey

Bireyin gelişiminde çevresindeki yetişkinlerin önemi sadece ana babayla sınırlı değildir. Bronfenbrenner, çocuğun çevresiyle ve bu çevrenin etkileşimi ile ilgili bir model geliştirmiştir. Ekolojik perspektif adını verdiği bu model iç içe geçmiş çemberlerle ilişkileri ve etkileşimleri anlatmaktadır. Çocuğa en yakın çember yani en yakın kişiler (mikro sistem), çocuğun en yakın çevresini oluşturmaktadır, anne, baba, kardeş, akran. Sonraki düzey (mezo sistem) çocuğu da kapsayan belli başlı ortamları belirtmektedir; ana baba ile öğretmen ilişkisi gibi. Üçüncü düzey (eko sistem) ikinci düzeyin bir uzantısıdır; çocuk ile ilgili ilişkileri içermez, ama bu düzeydeki ilişkilerin sonuçları çocuğun bulunduğu ortamı etkiler, öğretmenin aile ilişkileri, öğretmen toplantısı gibi. Son düzey makro sistemdir. Bu düzey çocuğun bulunduğu toplumun tüm kültürünü ifade eder: ülkenin ekonomik durumu, eğitim politikası gibi. Bireylerin gelişimlerini ve kazanımlarını iç içe geçmiş çemberlerle ifade edilen düzeyler, küçükten büyüğe doğru gidildikçe etkilemektedir (Bacanlı, 2002). Dil gelişimi de diğer gelişim alanları gibi sosyokültürel değerlerden ve yaşadığı toplumdaki etkilenmektedir.

Ulusal Sağlık Enstitüsü, çocukların erken yaştaki tecrübelerinin ve yaşantılarının yani yaşadıkları sosyokültürel çevrenin, onların sonraki dil gelişimlerine olan etkisine dikkati çekmiştir. Enstitü ailelerin gelir seviyelerinin çocukların okulöncesi dönemde özellikle de anaokulu dönemindeki dil gelişimlerine olan etkisi ile ilgili bir rapor sunmuştur. Bu rapora göre;

- Alt sosyokültürel düzeydeki bir çocuk 1–1,5 yaşları arasında saatte 600–700 arası sözcük duymaktadır. Bu çocuğun anaokulundaki sözcük kapasitesi 5000'dir.
- Orta kültürel düzeyde yetişen bir çocuk 1–1,5 yaşları arasında saatte 1200–1300 arası sözcük duymaktadır. Bu çocukların anaokulu dönemindeki sözcük kapasiteleri 9000'dir.
- Üst sosyokültürel düzeydeki bir çocuk ise, 1–1,5 yaşları arasında saatte 2900–3100 arası sözcük duymaktadır. Anaokulu döneminde ise sözcük kapasiteleri 15.000 ve üzerinde olmaktadır (Morrison, 2004).

Sosyokültürel düzey ile dil gelişimi arasında önemli bağlantılar olduğu birçok çalışmada ortaya konmuştur. Sosyokültürel seviye arttıkça çocukların dil gelişimlerinin de pozitif yönde bir ivme kazandığı yapılan araştırmalarda ortaya çıkmaktadır (Temel, 2000). Aynı zamanda toplumun ekonomik ve eğitim düzeyi de öğrenmeyi etkileyen faktörler arasındadır (Selçuk, 2004).

2.1.5.5. Aile Hayatı

Çocuğun uzak çevresinden daha çok önem taşıyan çocukla doğduğu andan itibaren iletişim içerisinde olan en önemli unsur çocuğun yakın çevresidir. Çocuğun yakın çevresi çocuğun ailesidir. Aile temel toplumsal birim olup tarih boyunca köklü değişimler geçirmekle birlikte varlığını sürdüren bir yapıdır. Aile içinde insan türünün belli bir biçimde üretildiği, topluma hazırlama sürecinin belli bir ölçüde ilk ve etkili bir biçimde cereyan ettiği, cinsel ilişkilerin düzenlendiği, eşler, anne babalar ve çocukların arasında belli bir ölçüde içten, sıcak, güven verici ilişkilerin kurulduğu yine içinde bulunulan toplumsal düzene göre ekonomik etkinliklerin az ya da çok bir ölçüde yer aldığı toplumsal kurumdur (Ozankaya,1999). Ailenin tutum ve davranışları çocuğu her açıdan olumlu veya olumsuz bir şekilde etkileyebilmektedir (Cebiroğlu, 1984). Anne babalara, çocuğun dil gelişimini destekleyebilmek için çok önemli görevler düşmektedir. Çocuklar taklitçidir, kendilerinden istenenden çok gördüklerini yaparlar. Bu sebeple, yetişkinler konuşmalarıyla çocuklara iyi birer örnek olmalıdırlar. Çocuğun konuşmayı öğrendiği dönemde, evde birden fazla dil kullanılırsa, konuşmada gecikme ve gerileme olacağı düşünülmelidir. Yine çocukta konuşma gelişinceye kadar evdeki konuşmalar, çocuksu sözcüklerle değil, normal şekilde yapılmalı, çocukla yakından sevecen bir şekilde ilgilenilmeli, konuşmalarda sözcükler açık ve net olmalıdır. Çocuğa

serbest konuşma fırsatı verilmeli, düşünme ve anlatma yeteneğini geliştirebilmesi için zaman tanınmalı, çocuğun söylediği yanlış sözcükler onu azarlayarak ya da alaya alarak değil, sözcüğün doğru söylenişini söyleyerek düzeltilmelidir. Ayrıca çocuğun konuşmaya başladığı dönemlerde yetişkinler, aceleci olamamalı, çocuğu da bu konuda zorlamamalıdır. Çocuğun yaşlılarıyla iletişim kurması sağlanmalı, sorduğu sorulara açık ve doğru yanıtlar verilmelidir. Bunlara ek olarak yetişkinler, yaşlıları ile kıyaslanmamalı, çocuk konuşma olgunluğuna erişmeden konuşmasının mümkün olmayacağı da unutulmamalıdır (Yeşilyaprak, 2004).

Aile toplumun en küçük birimi ve temel taşlarından biridir. Çocuk anne ve babasının ona miras olarak verdiği gen yapısı ile dünyaya gelmektedir ve ailesinin yanında temel davranışlarını kazanmaktadır. Bu açıdan aile çocuğun hayatının ilk yıllarında onun bakımı ve eğitiminden sorumlu başlıca kurumdur. Ailenin göstermiş olduğu davranışlar, kendilerine olan güvenleri çocukların yaşantılarını son derece yakından etkilemektedir. Genellikle çocuklar konuşmayı kendi aile ortamında, aile bireylerinin çevrelediği sosyal yaşam içerisinde, günlük dil alışverişleri içerisinde öğrenebilmektedir. Bu nedenle de anne ve babanın gösterdikleri davranışlar ve aile içi iletişim çocuğun dil gelişimini de etkilemektedir (Varol, 2005; Gençtan, 1993; Humphreys, 2002; Oktay, 2002, Sevinç, 2003).

En küçük toplumsal kurum diye tanımlanan aile, içinde bulunduğu toplumun özelliklerini de taşımaktadır. Yani toplumun kültürünü yansıtmaktadır. Aynı zamanda kendine has bir işleyişi de vardır. Tüm anne ve babalar çocukların ileride başarılı olmasını ve toplumun geleceği olmasını isterler. Bunun için çocukları kendilerine has, kendi içyapıları dâhilinde yetiştirmeye çalışmaktadırlar (Yörükoğlu, 1996; Yörükoğlu, 1997). Bu durum aile, sosyokültürel düzey ve dil gelişiminin ilişkisini hatırlatmaktadır. Bu anlamda dil gelişimi ile anne baba tutumlarının ilişkisi değerlendirilmelidir.

Çocukların dil gelişimlerinde etkili olan bir diğer faktör de anne – babaların öğrenim düzeyleri ve aile hayatı seviyeleridir. Öğrenim seviyeleri yüksek olan ailelerin çocuklarına olan yaklaşımları daha bilinçli, çocukları ile olan etkileşimleri, gelişim özelliklerini destekleyici nitelikte olmaktadır. Aileler çocuklarına daha bilinçli yaklaştıklarında, dil gelişimi açısından çocuklarına daha iyi model olabilmekte ve çocuklarına teşvik edici ortamlar yaratabilmektedirler. Çocukların konuşmalarının

desteklenmesi onları cesaretlendirerek dil becerilerinin daha çok gelişmesine imkân sağlayabilmektedir. Bazı ailelerde ise, dilin sürekli bir tartışma aracı olarak kullanılması, çocuğun konuşmaya karşı olumsuz bir tavır takınmasına sebep olmaktadır. Ayrıca gelir seviyesine bakmaksızın anne babaların çocuklarına gösterdikleri tutum ve davranışlar çocukların dil gelişimlerinin desteklenmesi açısından çok büyük önem taşımaktadır (Aral, 2001; Kandır, 2004).

Çocukların gelişimsel özelliklerini etkileyen ve aile hayatı içinde incelenebilecek bir diğer özellik de ailelerin çocuk bakım uygulamalarıdır. Bir başka ifadeyle ana baba çocuğun disiplinini nasıl sağlamaktadır, sorusunun cevabı çocuk bakım uygulamalarıdır. Burada önemli olan nokta çocuğun nasıl disipline edildiğidir. Çocuk olumsuz bir davranış yaptığında anne babaların nasıl davrandıkları, çocukların gelişimini ve kişiliğini etkilemektedir. Bu tür durumlarda dövülen ve sözel şiddete maruz kalan çocuklar, ciddi şekilde örselendikleri için hırçın ve benzer davranışlar gösterir nitelikte olurlar. Buna karşılık daha pozitif tepkilerle karşılaşan çocuklar daha sakin ve huzurlu bir iletişim kurabilmektedirler (Bacanlı, 2004). Çocukların çevreleri ile kurdukları iletişim onların çevrelerinden yeni kelimeler edinmelerini sağlayabilmektedir. Bu anlamda anne babaların disiplin yöntemleri anne babaların tutumlarını ortaya koyarak çocukların çevreleri ile olan iletişimlerini de etkileyebilmektedir. Çocukların çevreleri ile kurdukları iletişimin kalitesi çocuğun davranışları ile ilgilidir. Çocuğun nasıl davranışlar içerisinde bulunacağı ise anne baba tutumları ile ilgilidir.

2.1.5.5.1. Anne Baba Tutumları

Ana baba tutumlarının çocukların gelişimi ve dolayısı ile dil edinimi açısından büyük önem taşıdığı düşünülmektedir. Çocuklar doğdukları andan itibaren normal koşullarda birinci seviyede anne ve babalarının tutumlarından etkilenmektedirler. Çocuğun kendini rahat hissettiği bir ortamda büyümesi ile kısıtlı ve baskı altında büyümesi veya uyumlu bir ortamda büyümesi ile sürekli çatışma olan bir ortamda büyümesi çocuğun da hayatını ve gelişimini etkileyen durumları ortaya çıkarmaktadır. Çocuklar arasında uyum ve gelişim bozukluğuna neden olan birçok vakaya, yeterli ve uygun olmayan ana baba ve çocuk ilişkilerinin neden olduğu saptanmıştır. Bu ancak anne ve babaların çocuklarına karşı takındıkları tavırlar ve kendi aralarında ortaya çıkan uyumsuz ilişkinin çocuğu ciddi boyutlarda etkilediği yapılan araştırmalarda ortaya

konulmaktadır (Yavuzer, 1993; Clark, 1996). Anne baba tutumunun çocuğun gelişiminin bütünüyle etkilenmesi, dil gelişiminin de eş zamanlı etkilenmesini beraberinde getirir. Anne baba tutumunun dil gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesinden önce anne baba tutumlarını daha iyi anlamak adına aşağıdaki sınıflandırma ile çözümlenmeye başlanabilir.

- Aşırı Koruyucu Tutum
- Baskı Ve Disiplin Tutumu
- Demokratik Tutum
- Reddetme
- Karı Koca Geçimsizliği (PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeği Alt Başlıkları).

2.1.5.5.1.1. Aşırı Koruyucu Tutum

Koruyucu tutum ülkemizde sıklıkla karşılaşılan bir yaklaşım biçimidir. Çocuğun yakınında bulunan anne, baba, büyük anne, büyük baba gibi yetişkinler çocuğun yapması gereken birçok şeyi, çocuk üzülmesin, yorulmasın, zorlanmasın düşüncesiyle kendileri yaparlar. Ancak bu tutumu gösteren yetişkinler çocuğun gelecekteki yaşamına ne gibi zararlar verdiklerini tahmin edememektedirler (Tuzcuoğlu, 2004). Anne babanın aşırı koruması, çocuğa gerektiğinden fazla özen gösterilmesi anlamına gelir. Bu durumda çocuk, aşırı bağımlı, kendine güvensiz, duygusal kırıklığı olan bir çocuk haline gelebilmektedir. Aynı zamanda bu durum çocuğun soysal – duygusal gelişimine ve buna paralel olarak da kendini ifade edememesinden kaynaklı olarak da dil gelişimine de ket vurabilmektedir (Aydın, 2002).

Bu tür anne ve babalar çocuklarının en ufak tepkilerine karşı duyarlıdırlar. Çocuklarının ağlamasına dayanamazlar, çocukları hep yanlarında olsun isterler, çocuk oyun oynarken bile onu uzaktan izlerler ya da sık sık onu doktora götürürler. Bu durum ise çocukta kendine güvensizlik duygusu açığa çıkmasına sebep olur. Bu tür davranışlarla çocuğa sürekli olarak sen yapamazsın mesajı verilmektedir ki bu da çocuğu olumsuz yönde etkiler ve kendini geliştirmesini engeller. Bu tür bir tutumla yetişmiş olan çocuklar yeterince girişimci olamazlar ve kendi başlarına kararlar alıp bağımsız davranamazlar. Bu tür çocuklar ileriki yaşlarında bile kendilerini koruyacak ve himaye edecek birini aramaktadırlar. Bu tür çocuklar diğer çocuklara göre daha az aktiflerdir, kas becerileri daha az gelişmiştir ve sosyal yönleri daha zayıftır (Kulaksızoğlu,1998).

Bu tutumu sergileyen anne babalar, çocuklarını rahatsız edici derecede kollarlar ve çocuklarının gelişmesine engel olurlar. Çünkü onlar için çocuklar sürekli korunması ve üstüne titrenmesi gereken varlıklardır. Çocukların ayrı bir birey olduğunu dünyayı tanımaya ihtiyaç duyduğunu önemsemezler. Bu durum karşısında kalan çocuklar ise soru sormaya çekinen, kendini ifade edemeyen, sosyal gelişimlerinde ve kelime dağarcıklarında sorun yaşayabilen çocuklardır (Yavuzer, 1997; Kulaksızoğlu, 1998).

2.1.5.5.1.2. Baskı ve Disiplin Tutum

Baskı altında tutmayı otoritenin ve disipline etmenin çocuk üzerinde aşırı şekilde uygulanması olarak tanımlayabiliriz. Bu tür ailelerde çocuğun yaptığı her şey göze batar ve çocuk sürekli ceza görür. Çocuğun tercih ve düşünceleri hiç önemli değildir. Böyle bir durumda yetişen çocuklar, yaratıcılığını ortaya koyamazlar, mükemmeliyetçi olurlar ve çevrelerine de kendilerine de baskıcı tutum izlerler. Anne ve babalar, çocuklarını kendi tasarladıkları bir kalıba göre şekil vermeye çalışırlar. Çocuk sürekli kontrol altındadır. En küçük yaramazlık ve yanlıgıları bile göz ardı edilemez. Çocuğun kurallara sıkı sıkıya uyması beklenir. Çocuğun hayatındaki her şey çok düzenli olmalıdır. Çocuk anne babaya boyun eğmelidir. Çocuğun seçim hakkı yoktur. Baskıcı tutumda ceza ön plandadır. Çocuktan yalnız itaat etmesi beklenir, çocuğun itaat etmediği durumlarda ceza uygulanır. Çocuğun konuşmaya, düşünmeye ve kendisi ile ilgili bir dünya oluşturmaya hakkı yoktur. Ana-baba çocuk sevgisini çocuğa gösterilen sert ve haşın tepkilerle göstermektedirler. Ceza aileden aileye değişim gösterse de hedef aynıdır. Hedef hepsinde itaattir. Bazı aileler ceza yöntemlerini dayak ile ifade ederler bazıları ise ayıplama, suçlama korkutma gibi şekilleri kullanmaktadırlar. Bu tutuma sahip ana babaların çocukları; çekingen ve yanlış yapma korkusu içindedirler. Çocuklar, bu otoriteyi kabul etmiş gibi görülebilir ancak, içten içe bir nefret duygusu geliştirmektedirler. Aşırı otoriteyle özgüven sahibi ve karakterli çocukların yetiştirilmesi mümkün değildir. Baskı gören çocuk, olumlu ve uyumlu davranan, fakat çekingen, pasif, ürkek, hatta korkak bir çocuktur. Yeri geldiğinde ise, bütün bilinçaltı birikimlerle, karşındakine ya da topluma, büyük ve aşırı reaksiyonlar gösterebilir. Uyumsuz, ters, yıkıcı, yok edici bir davranışa da yönelebilir. Çünkü ona güçlünün güçsüzü ezip yok edebileceği gösterilmiştir (Cüceloğlu, 1993; Halis, 2003; Önder, 2004; Koç, 1980).

2.1.5.5.1.3. Demokratik Tutum

Bu tutumda çocuğun aile içinde önemli bir insan olduğu kuşkusuz kabul edilmiştir ve ana baba çocuğa sevgi, ilgi ve onun gereksinimlerine duyarlılık gösterir. Sevgi ve ilginin yanı sıra çocuğun neyi yapabileceği ve neyi yapamayacağı, açık ve seçik bir biçimde belirlenmiştir ve temel ilkelere hiçbir zaman vazgeçilmez. Örneğin; çocuk konuştuğu zaman onun konuştukları dikkatle dinlenir ve her sorusuna çocuk tatmin oluncaya kadar sabırla cevap verilir. Ancak, çocuğun kendi oyuncaklarını kendisinin toplaması gerektiği söylenmişse çocuk, bu görevini mutlaka yerine getirmelidir. Oyuncakları toplamadığı zaman çocuğa hatırlatılır ve çocuk uyum göstermezse mutlaka çocuğu örselemeden şiddet ve istismar etmeden çocuk uygun bir biçimde cezalandırılır. Ancak cezalandırmak ilk akla gelen yöntem değildir. Daha önce çocuğa bu davranışın sebepleri ve gereklilikleri anlatılır. Demokratik tutumda aile bireylerinin her biri kendilerini ifade edebilirler. Çocuklar da dâhil olmak üzere aile içinde alınan kararlarda ortak bir birleşim söz konusudur. Çocukları aşağılayıcı ve örseleyici davranışlardan uzak durulur. Ancak demokratik tutum sınırsız hoşgörü demek değildir. Çocuk ne isterse yapar gibi bir durum asla söz konusu değildir. Çocuklar yerine göre ve gerektiği şekilde ve başkalarının hak ve özgürlüklerini de kısıtlamadan davranışlarda bulunurlar. Başkalarına asla zarar vermezler, başkalarının canını acıtamazlar ve anne babalar da aynı şekilde bu tip tutum ve davranış gösteremezler. Bu tutumdaki anne babaların çocukları karşımıza kendine güvenen, yaratıcı, sosyal ve dilini iyi kullanabilen bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca bu tutumdaki anne babalar için çocuk yetiştirmek onlara işkence veren bir durum değildir. Bu tutumdaki anne babalar için çocuk yetiştirmek heyecanlı ve zevkli bir yaşam uğraşdır. Uyguladıkları ana baba davranışları konusunda kendilerinden emindirler. Kendine güvenen çok ise sosyal ilişkiler içinde daha uyumlu olabildiği gibi, daha yaratıcı ve akademik görevlerde daha başarılıdırlar (Cüceloğlu, 1993; Önder, 2004).

2.1.5.5.1.4. Reddetme Tutumu

Bir anlamda çocuğun bedensel ve ruhsal gereksinimleri karşılamayı aksatarak, ona düşmanca duygular beslemek şeklinde tanımlanabilir. Gösterdiği çabaya rağmen, anne ve babasının onayını kazanamayan ve onların istediği kusursuzluk düzeyine ulaşamayan çocuk, giderek kendi gözünde de değersizleşir. Reddetme tutumu aynı zamanda anne ve babanın kendi görevlerini reddetme şeklinde de ortaya

çıkabilmektedir. Eğer anne çok erken bir yaşta evlendiyse ve yine erken bir yaşta bakabileceğinden fazla sayıda çocuk edindiyse o zaman anne ev kadınlığını reddetme tutumu gösterebilmektedir. Başka kültürlerde veya bizim kültürümüzde istemeden veya istemediği bir kişi ile evlendirilen kişilerde de bu tutum gözlenebilir (Önder, 2004; Cüceloğlu, 1993). Bu tip bir tutum ayrıca daha çok çocuğun istenmediği durumlarda ortaya çıkmaktadır. Bu ise evlilik dışı bir ilişkide, istenmeyen bir gebelikte ortaya çıkmaktadır. Bundan başka anne ve baba kaynaklı başka sorunlarda bu tür reddedici bir tavrın ortaya çıkmasına sebebiyet verebilmektedir. Bu tür bir tutumla yetiştirilen çocuklar herhangi bir sevgi ve ilgiden yoksundurlar. Ana ve baba tarafından çocuğa sıklıkla istenmediği duygusu verilmektedir. Bu tür tavırlar çok farklı biçimlerde ortaya konabilmektedir. Çocuk hakarete maruz bırakılabilir ya da terk edilir. Bu durumda çocuk çok yoğun bir güvensizlik hisseder insanlara karşı güvensiz olur. Çocuk anne ve babasından herhangi bir şekilde sevgi görmediği için kendisi de sevemez. Bu tür çocukları insanlarla ilişki kurarken güçlük çekerler ve çoğunlukla da iyi ilişkiler kuramazlar. Sürekli bir şeyi ya da sahip olduklarını kaybetme korkusu yaşarlar (Tuzcuoğlu, 2004).

Annelerin reddedici olmalarında çeşitli sebepler bulunmaktadır. Bu sebepler şu şekilde sıralanabilir:

- Annenin evlilik dışı bir çocuğa sahip olması, toplum bu tür bir ilişkiyi kabul etmez ve hoş karşılamaz. Bu bakımdan annede çocuğu kabullenemez.
- Zorunlu bir evlilik yaşamış olma. Anne evlenmeden önce hamile kalmıştır ve bu sebeple de zorunlu olarak istemediği halde evlenmek zorunda kalmıştır.
- Anne isteyerek çocuk doğurmuştur ancak çocuk istediği çocuk olmaz. Örneğin anne erkek çocuk istemektedir ancak kız doğurmuştur. Bu durumda kız çocuk istenmez ve reddedilir.
- Anne ve babanın ilişkileri bozuktur. Bu ilişkilerin düzelmesi ve babanın eve bağlanması için anne çocuk yapar ancak istenen netice elde edilemez ve anne ile babanın ilişkileri düzelmez. Bu durumda çocuk yine reddedilecektir.
- Anne meslek sahibidir. Ancak çocuk doğurur ve bu sebeple istemediği halde meslek yaşamının dışında kalır. Bu durumda anne çocuğu istemeyecektir.
- Annenin kişilik yapısı sorunludur. Anne olgulaşamamaktadır. Hareketleri ve tavırları hala çocuk gibidir ve bu bakımdan çocuk anne için itici olacaktır (Özdoğan, 2000).

2.1.5.5.1.5. Karı – Koca Geçimsizliği

Anne babalar günlük yaşantılarında geçimsizlik gösterdiklerinde bu durum çocuğun iç dünyasını olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Anne ve babaların çocuk yetiştirme ile ilgili birbirinden farklı görüşleri olduğunda genellikle bu tutumu görmek mümkün olabilmektedir. Bu durum tutarsız tutum olarak da görülebilir. Çünkü doğurduğu sonuçlar çocuğun iç dünyasında önemli bir tutarsızlığa yol açabilmektedir. Kimi evde disiplin yok değildir, ancak ne zaman, nerede uygulanacağı belirsizdir. Anne babanın tutumu bazen aşırı hoş görü ile sert cezalandırma arasında gidip gelmektedir. Çocuk hangi davranışın, nerede, ne zaman istenmediğini, önceden kestiremez. Tutumunu anne babanın keyifli ya da öfkeli oluşuna göre ayarlamaya çalışır. Diğer bir ifade ile çocuk, davranışının doğru ya da yanlış olduğunu değil, “Ne zaman yaparsam doğru ya da yanlış olur” sorusuna kafa yorar. Kimi zaman, ceza öyle beklenmedik bir anda gelir ki çocuğun baş kaldırmasına yol açar. Tutarsızlık, tek tek annenin ya da babanın, bir günün bir gününe uymaması biçiminde olacağı gibi, anne ve babanın birbirlerine zıt düşüncelerinden kaynaklanan birbirlerine çok aykırı ceza ve eğitim anlayışının çatışmasından da olabilmektedir. O zaman çocuk davranışını kime uyduracağını bilemez. Ancak burada sözünü ettiğimiz sürüp giden türden olanlardır. Çocuk her zaman yanlış yaptığında değil, bazen haklı olduğunda da cezalandırılır. Bir evde bir gün görmezden gelinen bir olumsuz davranış, diğer bir gün çok büyük bir suç halini alırsa, anne ve baba arasında bir çatışma var demektir (Halis, 2003; Koç, 1980).

Bu tutumlar çocuğun kendini iyi hissedebilmesi ve aynı zamanda da dil gelişimini başta olmak üzere tüm gelişim alanları üzerinde etkilidir. Çünkü anne ve babalar gösterdikleri tutum ve aile içi ilişkilerle çocuklarına yön vermektedirler (Dökmen, 2005; Önder, 2004). Çağdaş psikoloji bilimi, çocuğun doğumundan başlayarak, anne ve babasına olan ihtiyacı üzerinde durmakta, beslenme kadar duygusal gereksinimlerin de önemini vurgulamaktadır. Aile içi ortamı, eşlerden birinin eksik olması, eşler arasındaki geçimsizlik, eşlerden birinin veya ikisinin sorumluluklarını reddetmesi, eşlerden birinin ruhsal çöküntü içinde olması, insanlar arası ilişkilerin bilinmesi, anne ve babaların kararlı ve tutarlı olması, anne ve babaların çocuklarına karşı takındıkları tavır, anne – baba beklentileri, anne, babanın çocukluk yaşantıları, çocuğun herhangi bir engelinin olması gibi etkenler aile içi ortamını ve dolayısıyla da çocuğun gelişimini etkiler (Yavuzer vd. 2004).

Farklı anne baba tutumları çocuklar üzerinde farklı etkiler yapmakla beraber, genel olarak, olumsuz anne baba tutumları, çocuklar üzerinde olumsuz izler bırakabilmektedir. Bu nedenle ailenin çocuk gelişimindeki etkisi şu şekildedir:

- Grup içinde dengeli bir birey olabilmesi için güven duygusu aşılayarak,
- Sosyalleşmeyi öğrenmesi için toplumca kabul görmüş davranış biçimlerini sergileyen bir model oluşturup, bunların gelişimi için rehberlik ederek,
- Yaşama uyum sağlama çabasında iken karşılaştığı problemlere çözüm getirerek,
- Uyuma götüren davranışlara yönelik sözlü ve toplumsal alışkanlıkları kazanmasına yardımcı olarak,
- Gerek okul gerekse sosyal yaşamında yeteneklerini uyararak ve geliştirerek, gelişmesine yardım ederek,
- İlgi ve yeteneklerine uygun arzuların gelişimine yardım ederek (Yavuzer, 1998).

Ailenin çocuğun kişiliği üzerindeki etkisi o kadar önemlidir ki çocuklarda bozukluğu yol açan birçok duruma çocuk ile ailesi arasındaki ilk ilişkide yaşananların sebep olduğu bulgulanmıştır (Aydın, 1997). Bu nedenle de anne babalara çok büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu bağlamda anne ve babalara düşen sorumluluklar şu şekilde sıralanabilir:

- Koşulsuz sevgi göstermek.
- Mantıklı, fiziksel, duygusal, toplumsal, entelektüel, eğitsel, davranışsal ve yaratıcı gereksinimleri karşılamak.
- Çocuklarını etkin bir şekilde dinlemek ve onlarla etkili bir şekilde onlara değer vererek vakit geçirmek.
- Çocuklarına ve aile üyelerine karşı sabırlı ve anlayışlı olmak.
- Disiplinsiz ve yanlış bir davranış yaptığında özür dileyebilmek. Anne babaların da hata yapabileceğini, ancak insanların hatalarını düzeltmesi gerektiğini göstermek.
- Çocuklarıyla oynamak.
- Kendi gereksinim, istek ve ihtiyaçlarını çocuklara karşı dayatmamak.
- Çocukların dünyayı algıladıkları benzersiz ve farklı yollarını keşfetmeye ve çocuklarını anlamaya çalışmak.
- Yanlışlardan, başarısızlıklardan ders alıp hatalarını düzeltmek ve başarıyı örnek almalarını sağlamak.

- Çocukların öğretme çabalarını takdir etmek ve onlarla bu konuda alay etmemek.
- İstenmeyen davranışları çocukları örselemeden, onların psikolojik açıdan zarar görmemesini sağlayarak düzeltmek.
- Çocukların sorumluluklarını yerine getirdiklerinden emin olmak (Humphreys, 1998).

2.1.5.5.2. Anne-Baba Tutumlarının Dil Gelişimine Etkisi

Dil gelişimi, kelime hazinesinin sınırı, dilin doğru kullanılışı ve ifade etme becerisi çocuk büyüdükçe gelişir. Anne-baba, aile çevresi çocuğun dil gelişiminde rol oynayan en önemli çevresel faktörlerden biridir. Yavuzer, sosyokültürel durumu iyi ailenin çocuklarının erken ve düzgün konuştuklarını ifade etmiştir. Çocuğun dil gelişimini desteklemek için, okunan kitap sayısı, anne-babanın onunla meşgul olma derecesi ve oynanan oyunların da rolü söz konusudur. Ana-babasıyla uzun süre birlikte olan ve kaliteli bir vakit geçirebilen çocuk daha düzgün konuşur. Sosyokültürel düzeyi yüksek olan aileler iyi konuşmaya daha çok önem verdiklerinden, çocuklarına daha iyi model olurlar ve çocuklarının çabuk ve düzgün konuşabilmesi için çaba harcarlar (Yavuzer, 1993).

Sıkı kişisel ilişkiler dil gelişiminde önemli bir etkidir. Aile bireyleri ile çocuk arasındaki sağlıklı ilişkiler dil gelişimini oldukça etkiler. Bu konuda ailenin genişliği de önemlidir. Ailede tek olan çocuk daha çabuk, iyi ve düzgün konuşma olanağına sahiptir, çünkü tek çocuk annenin ilgi merkezidir, kardeş sayısının fazla olması çocuğa düşen ilgi oranını etkileyeceğinden, çocuk bu durumdan olumsuz bir şekilde etkilenebilir (Yavuzer, 1993). Kardeş sayısının fazla olması, çocuğun dil ve kelime gelişimini olumsuz etkileyebileceği gibi, olumsuz ana baba tutumları da çocukların dil gelişimlerini olumsuz etkileyebilir. Yapılan araştırmalar göstermiştir ki, aşırı koruma, baskı, otorite, denetimsizlik gibi hatalı eğitimden kaynaklanan duygusal olumsuzluk, kırıklık ve doyumsuzluk halleri, çocuğun okuma becerisini kazanmasını belli bir süre için de olsa geciktirebilmektedir (Razon, 1982).

Aile atmosferinin gerginliği, çocuğa ve onun okul durumuna karşı ilgisizliği, çocuğun ders çalışma koşullarının kötü olması da çocuğu başarısızlığa götüren olumsuz ev koşulları olarak sayılabilir (Razon, 1982). İletişimi kuvvetli olan aile ortamında yetişen çocukların konuşma becerilerinin, cümle uzunluğu, soru sayısı, sözcük dağarcığı

bakımından daha iyi durumda oldukları saptanmıştır (Demir, 2006). Çelenk (2001), okuma-yazma öğretiminde, evde çocuğuna eğitim yardımı sağlayan ve bu amaçla okul ile yakın işbirliğine giren ailelerin çocuklarının okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Buna paralel olarak da dil gelişimi de olumsuz etkilenmiş olabilmektedir (Demir, 2006). Yavuzer (1993), anne ya da babanın aşırı otorite gösterdiği, annenin disiplinli, babanın pasif kaldığı ya da annenin çocuğu hırpaladığı evlerde dil bozukluğu gösteren çocukların yetişebileceğini ifade etmiştir. Konuşma, küçük yaşta aileden gelen eğitime büyük çapta bağlıdır. Çocuğun dili, ailenin ait olduğu yaşadığı sosyokültürel çevreyi yansıtır (Ataç, 1991).

Çocuklarda olan ilişkiler onların her zaman kendi eğilimlerini elden geldiğince en iyi biçimde geliştirmelerine yardımcı olmalıdır. Çocuğun gelişimini engelleyecek eleştirilerde bulunulmamalı ve yaptıklarına karşılık ölçülü bir beğeni tutumu sergilenmelidir. Çocuğun yaptığı güzel ve faydalı işlerde çocuk davranışının onaylanması; hatalı durumlarında ise uygun bir tepkinin gösterilmesi ve hatanın mantıksal çözümünün birlikte yapılması gerekmektedir. Ancak, çocuğa karşı aşırı hoşgörü ve aşırı disiplin uygulamalarından kaçınılmalıdır (Demir, 2006).

Ayrıca çocukların eğitimi için ana-babaların düşünce ve duygu bakımından iyi bir uyum içinde olmaları gerekir. Bu açıdan ana-babanın kendi aralarındaki söz ve davranış birliği önemlidir. Çocuğa gösterilen tutum ve davranışların değişik yer ve zaman boyutunda tutarlı olması da bu birliği tamamlayacaktır (Usta, 2004). Sonuç olarak denilebilir ki anne ve babaların çocuklarına karşı duyarlı olmaları, onların eğitimlerine, dil gelişimlerine ve konuşma yeteneklerine önemli ölçüde etkide bulunmaktadır (Demir, 2006).

Konunun bütünü ele alındığında anne ve babaların tutumlarının çocukları çok yakından etkilediği görülmektedir. Aynı zamanda farklı ana baba tutumları sosyokültürel düzeylere ve kültürlere göre de farklılık göstermektedir. Bu konu ile ilgili bazı araştırmalar yapılmıştır. Dowis bir incelemesinde, belli sosyokültürel düzeylere göre çocuğun rollerinin, amaçlarının, değer sistemlerinin biçimlendiğini belirtmektedir. Gibbs ve Maccoby, orta sosyokültürel düzeydeki anne ve babaların, alt sosyokültürel düzeydeki anne ve babalara oranla daha sert yöntemler uyguladıklarını saptamıştır. Edler'in ABD, İngiltere, Batı Almanya, İtalya ve Meksika'da yaptığı karşılaştırmalı bir

araştırmada üst sosyokültürel düzeydeki ailelerde hoş görü, eşitlik, dayanışma vs. niteliklere ağırlık veren “Demokratik Aile Tutumu”nun, sert disiplinli olan “Otokratik Aile Tutumu”nda oldukları belirlenmiştir. Kohn araştırmasında farklı toplumsal koşulların, mesleki koşullarının da ana-baba ve çocuk ilişkisini yakından ilgilendirdiği ortaya çıkmıştır. İşçi sınıfındaki anne babalar, çocuk yetiştirmeyi kadının görevi olarak görmüşlerdir. BR. Beenstein, farklı alt kültürlerin, farklı konuşma ve farklı düşünce birimi aktardıklarını göstermiştir. Beenstein, işçi sınıfı ve orta sınıf çocukları üzerinde araştırmalar yapmıştır. İşçi sınıfı çocuklarının konuşma düzeylerinin çok sınırlı bir niteliğe sahip olduğu belirtilmiştir. Sözcük hazneleri kısıtlı, sıfatlar azdır (Tezcan, 2005).

Yapılan araştırmalardan da anlaşıldığı gibi farklı sosyokültürel düzeydeki ailelerin gösterdikleri tutumlar da farklılık göstermektedir. Ana babaların göstermiş olduğu tutumlar da çocukların gelişimleri üzerinde etkili olmaktadır. Bu nedenle de anne ve babaların gösterdikleri tutumlara göre çocukların gelişim alanları yakından ilişkilidir, özellikle çocukların benlik saygısı ve sosyal gelişimine etkide bulunmaktadır. Sosyal gelişim ve benlik gelişimi paralelinde dil gelişimi de bu gelişim alanlarından etkilendiği düşünülebilmektedir. Dil gelişimini incelemek için kelime dağarcığı önemli bir kıstastır. Çünkü çocuğun dil gelişiminin somut bir göstergesidir. Bu nedenle de farklı sosyokültürel düzeylerdeki çocukların kelime dağarcıklarının anne baba tutumları açısından incelenmesi, farklı tutumlardaki anne babaların çocuklarının dil gelişimlerinin hangi seviyede olduğunu gösterebilmek için büyük bir önem taşımaktadır.

Bu anlamda araştırmanın “Problem Cümlesi” tekrar edilecek olunursa “Farklı Sosyokültürel Seviyelerdeki Altı Yaş Grubu Çocukların Kelime Dağarcıklarının, Anne – Baba Tutumu Açısından İncelenmesi” dir.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Acarlar (1991) yaptığı araştırmada, orta sosyoekonomik düzeydeki ailelerin 30–47 aylar arasında anaokuluna devam eden çocukların kullandıkları cümlelerdeki dil yapısını incelemiştir. Cümleler sözcük sayısı, sözcük çeşitleri, isim durumlar, iyelik ve çoğul ekleri, fiil kipleri, sözcük grupları, eylemsiler, özne, gizli özne çeşitleri yönünden

analiz edilmiştir. Çocukların kullandıkları cümleler sözcük sayısı yönünden incelendiğinde cinsiyet grupları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Sözcük çeşitlerini kullanım sıklığı incelendiğinde ise bütün yaş gruplarında en fazla isim ve fiillerin, en az ise, edat ve ünlemlerin kullanıldığı saptanmıştır. Zamir kullanımında kişi zamirlerinden sonra en yüksek oranda gösterme zamirlerinin kullanıldığı, ilgi zamirlerinin bütün gruplarda en az kullanılan sözcükler olduğu görülmüştür. 30 – 47 Aylar arasında Türk çocuklarının yaş ile birlikte doğru orantılı olarak, Türkçe dil yapısındaki çeşitli özellikleri kullanım sıklığında ve daha karmaşık dil yapısına ait özelliklerin kullanımında artış olduğu gözlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre dört sözcüklü cümleleri, sıfatları, soru zamirlerini, ölçü zarflarını, iyelik eklerini, tekil kiplerini ve eylemsileri kullanım sıklığı incelendiğinde, aradaki farkın önemli olduğu saptanmıştır.

Akkaya (2003), anasınıfına giden ve gitmeyen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerini karşılaştırmıştır. Bu çalışmada çocuklara bir pasaj okunmuş ve daha sonra çocuklardan dinledikleri bu parçayı tekrar etmeleri istenmiştir. Daha sonra çocuklara parça ile ilgili sorular sorularak bu soruları cevaplandırmaları istenmiştir. Bu çalışmayla anasınıfına devam edip etmemenin çocukların sosyoekonomik statüleri ve ailevi özelliklerini yansıtan değişkenlerin dil gelişimi üzerine bir etki yapıp yapmadığına bakılmış ve çocuğun sosyoekonomik ve ailevi özelliklerinin dil gelişimine etkisi dışarıda tutulduğunda, anasınıfına devam edip etmemenin tek başına dil gelişimine etkisi olduğu ortaya çıkmıştır.

Anlar (1983) tarafından, ilk altı yaşta dil gelişimine, anne baba eğitimi ve cinsiyetin etkisi incelenmiştir. Bu çalışmada anne baba eğitim düzeyi ve cinsiyetin normal çocukların dil gelişimlerini araştırmak amacıyla altı ay – altı yaş arasında 203 kız, 185 erkek olmak üzere 388 çocuğa Denver Gelişimsel Tarama Testi'nin dil bölümü uygulanmıştır. Sonuç olarak da kız ve erkek çocukların, 18 ay dışında, dil gelişimi yönünden benzerlik gösterdikleri saptanmıştır. Anne- babası yüksek eğitim düzeyinde olan çocukların genel olarak diğer gruptan daha ileri oldukları görülmüş ve 12 – 60 aylar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bagby, Rudd ve Woods (2004), sosyoekonomik düzey farklılığının alt sosyoekonomik düzeyde bulunan çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve dil gelişimlerine etkilerini araştırmışlardır. Bu çalışma, sınıf içinde sosyoekonomik farkın

alt sosyoekonomik düzeyde bulunan okulöncesi çağıdaki çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve dil gelişimleri üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini özel bir üniversitenin okulöncesi eğitim kurumunda bulunan iki sınıftan toplam 27 çocuk oluşturmaktadır. Örneklem grubundaki çocukların dil kullanımları ile sosyal-duygusal gelişimleri arasında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Sonuç olarak, sosyoekonomik düzeyler arasındaki farkın alt sosyoekonomik düzeyde bulunan çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve dil gelişimlerini olumsuz etkilediği görülmüştür.

Bal (1988), Kütahya il merkezinde anaokuluna devam eden ve etmeyen 4–6 yaşları arasındaki çocukların kullandıkları sözel ifadeleri söz dizimi yönünden incelemiştir. Araştırmanın örneklemini anaokuluna giden 24 ve gitmeyen 24 öğrenci olmak üzere toplam 48 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada, çocukların oyun sırasında kullandıkları sözel ifadeler teybe kaydedilmiştir. Çocukların kullandıkları ilk elli sözcük, sözcük çeşitleri, sözcük sayısı, sözcük yapısı, ekler, sözcük grupları, dil öğelerinin sıralanış düzeni ve cümle çeşitleri açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda anasınıfına giden ve gitmeyen bütün çocukların en fazla iki, üç ve dört sözcüklü cümleleri kullandıkları görülmüştür. Yine örneklem grubundaki çocukların sözcük çeşitlerinden en fazla isim, fiil ve zamirleri kullandıkları saptanmıştır. Sıfat çeşitlerinden ise, anaokuluna giden çocukların anaokuluna gitmeyen çocuklardan daha fazla kullandıkları belirlenmiştir. Cümle çeşitlerinden de, örneklem grubundaki tüm çocukların, basit, olumlu, kurallı ve fiil cümleleri kullandıkları görülmüştür.

Demir (2006), 7–9 yaş grubu çocukların, genel yetenek ve dil gelişimleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 148 öğrenci ve velisi bu araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmada ölçme aracı olarak Peabody resim kelime testi, temel kabiliyetler testi ve anne baba tutum ölçeği kullanılmıştır. Trabzon'da yapılan bu araştırmanın sonucunda yetenek ve dil gelişimiyle anne-baba tutumları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Denk (2000), anaokuluna devam eden altı yaş grubundaki çocukların alıcı dil gelişim düzeylerine müzik eğitiminin etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini altı yaş grubundaki 40 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak çocuklara

Peabody Resim- Kelime Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların kelime bilgisine, uygulanan müzik eğitim programının etkisi olduğu görülmüştür.

Dereli (2003), okulöncesi eğitime devam eden 4–6 yaşlar arasındaki çocukların ifade edici dil düzeylerini, yaş, cinsiyet, sosyokültürel seviye ve bakım tarzına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda anaokuluna devam eden çocukların ifade edici dil düzeylerinde, cinsiyet, anne baba eğitimi ve sosyoekonomik düzey değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak ifade edici dil düzeyleri yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Anasınıfına devam eden çocuklarda ise, anne eğitimi sosyokültürel seviye ve cinsiyetin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Dereobalı (1994), anaokuluna devam eden 48 aylık çocukların algısal becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanan programların etkisini dil gelişimi yönünden incelenmiştir. Anaokuluna devam eden 48 aylık çocukların normal eğitimlerine ek olarak verilen destekleyici algı eğitiminin çocukların dil gelişimleri üstünde etkili olup olmadığını inceleyen bu araştırmanın örneklemini toplam 62 çocuk oluşturmaktadır. Örnekleme alınan çocuklara Denver Gelişimsel Tarama Testi ve Peabody Resim – Kelime Testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda uygulanan eğitim programının çocukların dil gelişiminde etkili olduğu görülmüştür.

Erdemir (2001) araştırmasında, 12–30 aylar arasındaki Türk çocuklarının dil yapılarını anlamsal yönden incelemiştir. 12–30 aylar arasındaki Türk çocuklarının dil yapıları ve sözcük türlerini anlama yönünden ne gibi aşamalar geçirdiklerini saptamak ve bu aşamaların kazanılmasında cinsiyet ve annenin eğitim durumunun etkilerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmanın örneklem grubuna 12 – 30 aylar arasındaki çocuklardan her aydan dört kız ve dört erkek olmak üzere toplam 152 çocuk alınmıştır. Araştırmacı tarafından çocukların dil yapılarını ve dildeki sözcük çeşitliliğini içeren 14 standart etkinlik belirlenmiş ve ev ortamında uygulanmıştır. Veri toplamada görüşme, katılımlı gözlem ve envanter kaydı yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların sözcükleri ve bazı dil yapılarını anlama ve kullanmada yaşa göre değişiklikler önemli bulunmuştur. Annelerin eğitim düzeylerinin çocukların dil gelişimlerini bazı boyutlarında etkilediği saptanmıştır.

Erkan (1990), tarafından düşük ve yüksek sosyoekonomik düzeylerde bulunan ailelerin 4–5 yaşlarındaki çocukları kullandıkları cümle bilgisi açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini düşük sosyoekonomik düzeyde bulunan 25 çocuk ve yüksek sosyoekonomik düzeyde bulunan 24 çocuk olmak üzere toplam 49 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, çocukların kullandıkları cümlelerde yüksek sosyoekonomik düzeyde bulunan çocukların, düşük sosyoekonomik düzeyde bulunan çocuklara göre yüksek sosyoekonomik düzeydeki çocukların lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Geoffroy (2007) tarafından, yaşamlarının ilk yıllarında annesiz bakım gören okulöncesi dönem çocuklarının reseptif dil yeteneklerine sosyoekonomik düzeyin etkisi incelenmiştir. Çocuklara Peabody Resim Sözcük Testi uygulanarak reseptif dil becerilerine bakılmıştır. Araştırma sonucunda, sosyoekonomik durumun annesiz bakım ile reseptif dil becerilerini hafiflettiği saptanmıştır. Yaşamın ilk yıllarında annesiz bakım ile üst sosyoekonomik düzeyde bulunan çocuklarda anlamlı bir farklılık elde edilmemesine rağmen, alt sosyoekonomik düzeyde anlamlı bir sonuç bulunmuştur. Bebeklik döneminde alt ve üst sosyoekonomik düzeyde verilen eğitim ile aradaki farkın ortadan kalktığı görülmüştür.

Güleryüz (1990) tarafından, 48- 60 aylar arasındaki Türk çocuklarının dil yapıları incelenmiştir. Orta sosyoekonomik düzeydeki çalışan ailelerin 48- 60 aylar arasındaki anaokuluna devam eden çocukların kullandıkları cümleleri dil yapısı yönünden incelemek amacıyla yapılan bu çalışmanın örneklem grubunu, her yaş grubu için 9 kız ve 9 erkekten oluşan 18 çocuk olmak üzere toplam 36 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada Peabody Dil Gelişim Testi uygulanarak uygun dil gelişim özellikleri olup olmadığı belirlenmiştir. altı Ay süresince 36 çocuktan toplam 4320 cümle alınmıştır. Sonuçta, çocukların olumlu ve yalın cümleleri daha sık, olumsuz ve şartlı cümleleri ise daha düşük oranda kullandıkları bulunmuştur.

Halis (2006), araştırmasında ana babaların çocuk yetiştirme ile ilgili tutum ve bilgi düzeyleri ile 11–18 yaş grubu arasındaki öğrencilerinin kendilerini değerlendirmeleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bu araştırma 360 anne baba ve 360 ergen olmak üzere 720 kişiye uygulanmıştır. Ana babaların tutumunu ölçmek için Pari Aile Hayatı ve Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya katılan anne ve babaların

ağırlıklı olarak baskıcı ve otoriter tutum, en az da demokratik tutum sergiledikleri görülmüştür.

Karabağ (1995), araştırmasında dil edinim sürecinde sözcüklerin anlamlandırılmasını ve kavram gelişimini incelemiştir. Çalışmanın örneklem grubunu, 5 yaş grubundan 10 ve altı yaş grubundan 10 çocuk olmak üzere toplam 20 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada 5–6 yaşlarındaki Türk çocuklarının dil edinim süreçlerinde, sözcüklerin anlamlandırılması ve kavramların gelişim süreçlerinin nasıl gerçekleştiği ortaya koymak istenilmiştir. Sonuç olarak ise okulöncesi dönemdeki çocukların, daha önce pek çok kez dinledikleri masallarda bulunan kavramların çoğunu, bildiklerini kabul etmelerine rağmen aslında anlamadıkları ortaya konmuştur.

Karacan (1998), yaptığı araştırmada, yaşamın ilk bir yılında anne- bebek etkileşimi ve bebeklerde dil gelişimini incelemiştir. Çalışma örneklemini, 30 kız ve 41 erkek olmak üzere toplam 71 bebek ve bu bebeklerin anneleri oluşturmaktadır. Anne - bebek etkileşimi ve dil gelişimi yönünden bebekler doğum sonrası iki haftalık dönemden başlanılarak 2, 4, 6, 9 ve 12 aylarda olmak üzere beş zamanda değerlendirilmiştir. Araştırmada örnekleme Beck Depresyon Envanteri, Spielberger Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği, Anne- bebek Etkileşim Değerlendirme Formu, Dil Gelişimi Değerlendirme Formu uygulanmıştır. Sonuç olarak bebeğin 2. ayında sözel uyaran niteliği taşıyan etkileşimin, bebeğin dil puanlarını yükselttiği dikkati çekmiştir. 2. Ayda dil yönünden önde olan bebeklerin 12. ayda da önde oldukları görülmüştür. Annenin ve çevredeki diğer insanların bebeğe bol sözel uyaran vermeleri bebekle sözel içeriği zengin olan sözel iletişim kurmalarının ve bebeğe verilen sözel uyaran miktarının özellikle 2. ayda, bebeğin dil gelişimi ile yakından ilişkili olduğu görülmüştür.

Koçak ve Dereli (2005), tarafından yapılan araştırmada, okulöncesi eğitime devam eden 4–6 yaş arasındaki çocukların ifade edici dil düzeyleri bakım tarzı ve anne-baba eğitimi düzeyi açısından incelenmiştir. Araştırmaya 4–6 yaş arasında 265 çocuk katılmıştır. Araştırmanın evrenini Konya il sınırları içindeki M.E.B.'e bağlı okulöncesi eğitim kurumlarından anaokulu ve anasınıfına devam eden 4–6 yaş arası çocuklar oluşturmaktadır. Örneklemin belirlenmesi amacıyla M.E.B.'e bağlı okullar için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne gidilerek görüşülmüş ve araştırmanın amacı, yapılacak işlemler hakkında bilgi verilerek okulların bulunduğu şartlar hakkında bilgi alınmıştır. Bu

işlemin sonucunda M.E.B. anaokuluna devam eden 88 ve anasınıfına devam eden 177 olmak üzere toplam 265 çocuk araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 4–6 yaş arasındaki çocukların ve ailesinin niteliklerini saptamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, çocukların dil yeteneği ve kelime haznesinin zenginliğini ölçmek için hazırlanan ve Davaslıgil (1985) tarafından uyarlanan “Limboş ve Wolf’un Lügatçe ve Dil Testi” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda bakım tarzı ve anne eğitim düzeyinin önemli bir farklılığa neden olduğu, baba eğitim düzeyinin önemli bir farklılığa neden olmadığı bulunmuştur

Lee ve Canter (1985), orta sosyoekonomik düzeyde bulunan 3–6 yaşlar arasındaki çocukların cümlelerini sözdizimi yönünden incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 80 kız ve 80 erkek olmak üzere toplam 160 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, çocukların yaş gruplarının artması ile kullandıkları cümlelerdeki söz dizimleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Miller ve Chapman (1981) tarafından, 17–50 aylar arasındaki orta ve üst sosyoekonomik düzeyde bulunan çocukların ortalama ifade uzunlukları ile yaşlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda 18 aydan 5 yaşa kadar olan dönemde çocukların yaşları ile sözcük uzunlukları arasında anlamlı bir sonuç elde edilmiştir.

Nimsi (2006), araştırmasında ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin ana-baba tutumları ile okul başarısı ve sınıf içi etkinlik düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırmada anne baba tutumlarını değerlendirebilmek için PARI anne baba tutum ölçeği kullanmıştır. Toplam 300 kişiye uygulanan araştırmada, ana-baba tutumlarının çocuğun okul başarı ve sınıf içi etkinlik düzeyi üzerinde doğrudan veya dolaylı şekilde etkisi olduğu saptanmıştır.

Öztürk (1995), tarafından okulöncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri incelenmiştir. Bu çalışmada okulöncesi eğitim kurumlarına gitme durumu, sosyoekonomik düzey, cinsiyet, ana-baba öğrenim durumu, kardeş sayısı ve doğuş sırası bağımsız değişkenler olarak, öğrencilerin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri ise bağımlı değişken olarak

kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki dört okuldan seçilmiş, 50 erkek ve 50 kız olmak üzere toplam 100 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada Peobady Resim- Kelime Dil Testi ve Lügatçe Dil Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okulöncesi eğitim kurumlarına giden öğrencilerin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri gitmeyenlerden yüksek bulunmuştur. Alt sosyoekonomik düzey ve üst sosyoekonomik düzey öğrencilerin dil düzeyleri arasında üst sosyoekonomik öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin dil düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Anne ve babanın öğrenim durumlarına göre öğrencilerin dil düzeyleri arasında ön lisans mezunu olanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Doğuş sırası farklı olan öğrencilerin alıcı dil düzeyleri arasında ilk çocuklar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuş, ifade edici dil düzeyleri arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alıcı dil düzeyleri düşük olan öğrencilerin, ifade edici dil düzeyleri de düşüktür.

Poyraz (2001), Almanya ve Türkiye’de okulöncesi eğitimi alan 4 – 6 yaşlar arasındaki Türk çocuklarının dil gelişim düzeylerini karşılaştırdığı araştırmasında Peabody Resim – Kelime Testi ve Verfahren Dil Seviye Testini kullanmıştır. Elde edilen verilerde yaş, cinsiyet, doğuş sırası, anne baba eğitim durumu ve devam ettikleri eğitim kurumu açısından farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Almanya ve Türkiye’deki çocukların test puanları karşılaştırıldığında Türkiye’deki çocukların sözcük dağarcığı ve alıcı dil gelişimleri açısından anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Yaş, cinsiyet, anne baba eğitim düzeyi ve doğuş sırası değişkenlerinin dil gelişimi ve sözcük dağarcığı üzerinde etkili olduğu ortaya konmuştur.

Reese ve Read (2000) tarafından yapılan çalışmada bir yaş yedi aylık, iki yaş sekiz aylık ve üç yaş dört aylık toplam 61 çocuğun alıcı ve ifade edici dil becerileri incelenmiştir. Araştırmada çocukların dil becerilerini ölçmek için Peabody Resim Sözcük Testi ve MacArthur İletişim Gelişimi Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise çocukların yaşları arttıkça dil gelişimlerinin de arttığı görülmüştür.

Sarı’nın (2007) yaptığı çalışmada anasınıfına devam eden 5–6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda ise annelerin bazı çocuk

yetiştirme tutumlarında, çocukların sosyal uyum ve becerilerinde anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Seçer, Çeliköz, Yaşa (2007) tarafından yapılan bir araştırma, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5–6 yaş grubu çocukların babalarının babalığa yönelik tutumları ile bazı kişisel özelliklerinin, babalığa yönelik tutumları üzerindeki etkisini belirlemiştir. Araştırma, çocukları okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 285 baba üzerinde yürütülmüştür. Veriler “Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği- Baba Formu” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, babaların yaşının, eğitim düzeyinin ve sahip olduğu çocuk sayısının babalığa yönelik ilgisini, ilk baba olma yaşının, yeterlilik algısını, doyumunu ve genel tutumunu, eğitim düzeyinde yeterlilik ve genel tutumunu etkilediği görülmektedir.

Seçer, Çeliköz ve Yaşa (2008), benzer bir araştırmayı anneler üzerinde uygulamıştır. Bu çalışmanın amacı, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5–6 yaş grubu çocukların annelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları ile bazı kişisel özelliklerinin, ebeveynliğe yönelik tutumları üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırma, çocukları bağımsız anaokullarına devam eden 304 anne üzerinde yürütülmüştür. Verilerin toplanması için Annelere “Ebeveynliğe Yönelik Tutum Ölçeği- Anne Formu” uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda, annelerin bir işte çalışıp çalışmamasının, eğitim düzeyinin ve sahip olduğu çocuk sayısının ebeveynliğe yönelik ilgilerini etkilediği bulunmuştur. Okulöncesi dönemde çocuğu bulunan annelerin ebeveynliğe yönelik tutumlarının olumluya dönüştürülmesi, hem çocuğun gelişiminin desteklenmesine hem de annenin uyumunun artırılmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca bireysel bazda sağlanan bu yararın toplumsal gelişmeye de katkı getireceği düşünülmektedir.

Seçer, Sarı ve Olcay (2006), tarafından yapılan araştırmada, okulöncesi dönemdeki çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmanın çalışma evrenini Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı özel ve resmi kurumların anaokulları ve anasınıflarına devam eden çocuklar ve anneleri oluşturmuştur. Anaokulu ve anasınıfına devam eden çocuklar arasından yansız atama yöntemi kullanılarak belirlenen toplam 302 çocuk ve annesi araştırma örneklemi olarak alınmıştır. Araştırmada annelerin tutumlarını belirlemek için “Aile Hayatı ve

Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (PARI)” ve çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgilerini tespit etmek için ise Smetana (1981) tarafından geliştirilen resimler kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre annelerin demokratik tutumu çocukların ahlaki ve sosyal kurallarla ilgili bilgi düzeylerini olumlu yönde etkilerken aşırı koruyucu ve ev kadınlığı rolünü reddetme tutumu ise olumsuz yönde etkilemektedir

Seçilmiş (1996), anaokuluna devam eden ve etmeyen 36–72 aylar arası çocukların dil gelişimleri ile ilgili becerileri incelenmiştir. Araştırma Portage Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı Kontrol Listesi ile değerlendirilmiştir. Üst, orta ve alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerin normal çocuklarının bu teknik yaklaşım ile dil gelişimi alanındaki becerileri incelenerek uygun eğitim programları önerilmiştir. Araştırma sonucunda kız çocukların erkek çocuklara göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Ayrıca anaokuluna devam eden öğrencilerin etmeyen öğrencilere göre daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Solmaz (1997), 6 yaş grubu çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimlerine yaratıcı drama eğitiminin etkisini incelemiştir. Araştırmada yaratıcı drama eğitiminin çocuğun alıcı ve ifade edici dil gelişimine etkisi uygulamalı bir eğitim programı dâhilinde yapılmıştır. Yaratıcı drama eğitiminin hem kız hem de erkek çocuklarının alıcı ve ifade edici dil gelişimini olumlu yönde etkilediği bulunmuş ve okulöncesi programlarında yaratıcı eğitim etkinliklerine daha fazla yer verilmesi gerektiği önerilmiştir.

Taner (2003) tarafından, okulöncesi eğitimi alan ve almayan farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimleri karşılaştırılmıştır. Farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerini cinsiyete göre karşılaştırmayı amaçlayan bu araştırmanın örnekleme de 120 kız ve 120 erkek öğrenci olmak üzere toplam 240 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada araştırmacı tarafından çocuklara Peabody Resim- Kelime Testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, elde edilen bulgulara göre okulöncesi eğitimi alan öğrencilerin dil gelişimlerinin, okulöncesi eğitimi almayan öğrencilere göre daha iyi olduğu saptanmıştır. Orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin dil gelişimlerinin alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha iyi olduğu

belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin dil gelişimlerinin de kız öğrencilere göre daha iyi olduğu görülmüştür.

Şahin ve Özyürek (2005) tarafından yapılan araştırmada, 5 – 6 yaş grubunda çocuğu olan anne ve babaların tutumları incelenmiştir. 5–6 yaş grubunda çocuğu olan anne ve babaların çocuklarına karşı tutumlarının incelendiği bu araştırmanın örneklemini, Karabük’te ikamet eden 381 ebeveyn oluşturmuştur. Veri toplamada Aile Bilgi Formu ile Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği-PARI kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda; annelerin çocuklarına karşı tutumlarının babalara göre daha demokratik olduğu bulunmuştur. Anne-baba tutumlarının, anne-babanın öğrenim düzeyi ve mesleği, çocuğun doğum sırası ve kardeş sayısı ile ailede diğer bireylerin varlığından etkilendiği saptanmıştır. Bu saptamaya göre; öğrenim düzeyi yükseldikçe anne-babaların çocuklarına karşı demokratik tutumlarının arttığını, aşırı koruyuculuk ve sert/katı disiplin tutumlarının azaldığını göstermektedir.

Tulu’nun (2009) yaptığı bir araştırmada, ana dili Türkçe olan ve ana dili Türkçe olmayan (iki dilli) 4–7 yaş çocukların dil gelişim düzeylerine uyruk, cinsiyet, yaş, sosyoekonomik düzey, kardeş sayısı, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, annenin Türkiye’de bulunma süresi, babanın Türkiye’de bulunma süresi, çocukların anaokuluna devam etme süreleri faktörlerinin dil gelişim düzeylerini etkileyip etkilemediği araştırılmıştır. Araştırmada çocukların ve ailelerinin niteliklerini saptamak amacıyla; kişisel bilgi formu, çocukların sözcük hazinesi ve alıcı dil gelişimlerini belirlemek amacıyla “Peabody Resim Kelime Testi” (PRKT), “Descoedres Lügatçe Testi” (DLT) ve çocukların dil yeteneği ve kelime hazinesinin zenginliğini ölçmek için hazırlanmış olan ve Davaslıgil (1985) tarafından Türkçeye uyarlanan “Limboş ve Wolf’un Lügatçe ve Dil Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise araştırmaya katılan ana dili Türkçe olan ve ana dili Türkçe olmayan (iki dilli) 4–7 yaş çocukların dil gelişim düzeylerine uyruk faktörünün etkili olduğu saptanmıştır.

Tural (1997), Ankara’da anaokuluna giden 4 – 6 yaş çocuklarının bildikleri kelime sayısına; yaş, cinsiyet, ailenin eğitim düzeyi ve okula devam süresinin etkisi incelenmiştir. Araştırmanın evrenini Ankara’nın şehir merkezinde bulunan resmi, özel ve uygulamalı 44 anaokuluna 13 Ocak – 4 Temmuz 1997 tarihleri arasında devam eden 4, 5 ve 6 yaşındaki normal çocuklar, örneklemini ise konuşma problemi olmayan 600

çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada okulöncesi çocukların kelime hazinelerini ölçmek amacıyla, Holborn'un okulöncesi çocuklar için geliştirdiği kelime hazinesi testi uygulanmıştır. Araştırmada 4, 5 ve 6 yaş çocuklarının kelime bilgilerinde yaş, cinsiyet ve ailenin eğitim düzeyinin önemli olduğu ancak örneklem kümesine giren öğrencilerin aldıkları okulöncesi eğitim süresinin de önemsiz olduğu saptanmıştır.

Ünüvar (2006) tarafından yapılan bir araştırmada, okulöncesi kurumuna devam eden 5–6 yaş çocuklarında zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin bakış açısı alma becerisine ve ifade edici dil düzeylerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırmada Limbosh ve Wolf'un Lügatçe Dil Testi ve bakış açısı alma testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık bulunmuş yani zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin 5–6 yaş çocukları üzerinde faydalı olduğu tespit edilmiştir.

Yüksel (2003) araştırmasında, Eskişehir'de yaşayan 30–47 aylar arasındaki çocukların alıcı dil becerilerini incelemiştir. 30–47 aylar arasındaki çocukların, cinsiyet, yaş ve annenin eğitim durumuna bağlı olarak dil yapılarının anlamsal yönden nasıl değiştiğini belirlemeye çalışmak amacıyla hazırlanan bu çalışmanın örneklemini, herhangi bir okulöncesi eğitim kurumuna devam etmeyen orta sosyoekonomik düzeydeki 54 kız ve 54 erkek olmak üzere toplam 108 öğrenci oluşturmaktadır. Çocuklara araştırmacı tarafından geliştirilen alıcı dil kontrol listesi, Denver II Gelişimsel Tarama Testi ve Peabody Resim-Kelime Testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların dil yapılarını anlamaları ve sözcük dağarcıklarında cinsiyet etkisi anlamlı bulunmazken, yaş etkisi anlamlı bulunmuştur. Buna karşılık annenin eğitim durumunun çocukların dil yapılarını etkilediği fakat sözcük dağarcıklarını etkilemediği bulgusu ortaya konmuştur.

Yıldırım (2008) tarafından yapılan bir araştırmada, okulöncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4–5 yaş çocuklarının; yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne- babanın eğitim düzeyi, ailenin ekonomik durumu faktörlerinin dil gelişimini etkileyip etkilemediği araştırılmıştır. Araştırmada Limbosh ve Wolf'un Lügatçe dil testi ve Refra Şemin Uğurel'in tamamlama iteminden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda ise Okulöncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4–5 yaş çocuklarının dil gelişimlerinde anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı, doğum sırası,

ailenin gelir durumu ve yaş faktörlerinin etkili olduğu bulunmuştur. Cinsiyet faktörünün ise etkili olmadığı bulunmuştur.

Yıldız Çiçekler'in (2007) Aydın'da yaptığı bir araştırmada ise okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş ve ilköğretim birinci sınıflara devam eden 7 yaş grubundaki çocukların serbest resim çalışmalarında yaptıkları resme dayalı olarak anlattıkları öykülerde kullandıkları sıfat, zarf, isim tamlamaları ve cümle yapılarını; yaş, cinsiyet ve sosyoekonomik düzeyleri açısından incelemiştir. Araştırmanın sonucunda ise çocuklarından daha fazla kullandıkları saptanmıştır. Öykülerdeki sıfatlar yaş değişkeni açısından incelendiğinde ise, yedi yaşındaki çocukların altı yaşındaki çocuklardan daha fazla sıfatları kullandıkları görülmüştür. Ayrıca sosyoekonomik düzey değişkeni açısından da sıfat kullanımlarında alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki çocuklar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çocukların zarf kullanımları ile cinsiyet değişkeni incelendiğinde, erkek çocukların zarfları kız çocuklarından daha fazla kullandıkları sonucu elde edilmiştir. Öykülerdeki zarflar yaş değişkeni açısından incelendiğinde, altı yaşındaki çocuklar yedi yaşındaki çocuklardan daha fazla zarfları kullanırken, sosyoekonomik düzey değişkeni açısından bakıldığında ise, üst sosyoekonomik düzeydeki çocukların daha fazla zarf kullandıkları görülmüştür. Çocukların isim tamlaması ve cümle yapılarını kullanımları ile cinsiyetleri arasındaki farklılık incelendiğinde, kız ve erkek çocuklar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Çocukların öykülerde hem isim tamlamasını hem de cümle yapılarını kullanımları yaş değişkeni açısından incelendiğinde, yedi yaşındaki çocukların altı yaşındaki çocuklardan daha fazla kullandıkları görülmüştür. İsim tamlaması ve cümle yapılarının kullanımı sosyoekonomik düzey değişkeni açısından incelendiğin de ise, üst sosyoekonomik düzeydeki çocuklar daha fazla kullanmışlardır.

Yurtsever (2002) tarafından yapılan araştırmada 5 – 6 yaş çocukların kelime dağarcığı gelişimine ana dil eğitim programının etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 5–6 yaş grubundaki çocuklardan oluşan toplam 32 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacı ile Kelime Dağarcığı Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında 5–6 yaş çocuklarının kelime dağarcığı gelişimine yönelik ana dil eğitim programı hazırlanmış ve 6 hafta boyunca her gün, günde ortalama 30–40 dakika süren etkinlikler halinde uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre

çocukların kelime dağarcığı gelişimine, uygulanan ana dil eğitim programının olumlu etkisi olduğu görülmüştür.

Ülkemizde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, pek çok araştırmacının dil gelişimini farklı değişkenler açısından incelediği görülmektedir. Anne baba tutumunun dil gelişimi ile olan etkisi Demir (2006) tarafından incelenmiş olsa da sosyokültürel düzey ve anne baba tutumu değişkenlerini beraber incelememiş ve farklı bir yaş grubuna uygulama yapmıştır. Bu nedenle araştırma ülkemizde daha önce denenmemesi sebebiyle özgün bir çalışmadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma Aydın ilinde yaşayan farklı sosyokültürel seviyelerdeki altı yaş grubu çocuklarının kelime dağarcıklarının, anne – baba tutumu açısından incelemek amacı ile yapılmıştır ve ilişkisel tarama modelindedir. Çalışmada deneysel işlem yapılmayıp, var olan durum betimlenmeye çalışılmıştır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Araştırılmak istenen, konu, birey ya da nesneyi herhangi bir biçimde değiştirme veya etkileme çabası gösterilemez. Bilinmek istenen şey bellidir, vardır ve manipüle edilemez. Tarama modelinde önemli olan araştırılan konu, birey veya nesneyi “ gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 2005).

Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da evrenden alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Bu nedenle araştırma genel tarama modelindedir (Karasar, 2005).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evreni Aydın ilindeki anasınıflarına devam etmekte olan tüm altı yaşındaki anasınıfı öğrencileri ve anneleridir. Araştırmanın örnekleme hangi okulların alınacağını belirlemek amacıyla Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden il merkezinde bulunan bütün okulların isimlerini gösteren bir liste alınmıştır. Yine bu okullar şehir merkezindeki yerlerine göre Milli Eğitim Müdürlüğü’ndeki yetkililerle

gruplandırılmıştır. Bu okulların şehir merkezinde bulunanların üst, merkeze yakın bulunanların orta ve merkezden uzak bulunanların ise alt sosyokültürel düzeyde okullar olduğu araştırmacı ve Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü yetkililerince saptanmıştır. Sosyokültürel düzey açısından gruplanan okullardan alt sosyokültürel düzeyden iki, orta sosyokültürel düzeyden iki ve üst sosyokültürel düzeyden de iki olmak üzere toplam altı okul tesadüfî küme örnekleme sistemi ile seçilmiştir. Belirlenen bu altı okulun her birinin anasınıfı şube sayıları saptanmıştır. Yine bu şubelerden yansızlık kuralına bağlı kalınarak tesadüfî eleman örnekleme sistemi ile 42 alt sosyokültürel düzeyden, 42 orta sosyokültürel düzeyden ve 42 de üst sosyokültürel düzeyden olmak üzere toplam 126 öğrenci ve annesi yani 252 kişi örneklem grubuna dâhil edilmiştir. Bu öğrencilerin 57'si kız 69'u erkek öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem kümesine alınan öğrencilerin gelişimsel ve dil olarak herhangi bir problemi olmamasına, örneklem kümesine alınan çocukların sağlıklı çocuklar olmasına dikkat edilmiştir.

Veri toplama araçlarından Limbosh ve Wolf'un Lügatçe Dil Testi ilk olarak 150 öğrenciye uygulanmıştır. Ancak araştırma örneklemine annelere dağıtılan kişisel bilgi formu ve anne baba tutumlarını belirleyen PARI Aile Hayatı ve Tutum ölçeğini getirmeyen veya gönderilen testi yanıtlamadan gönderen ya da soruları boş bırakan anneler ve çocukları dâhil edilmemiştir. Bu nedenle 24 öğrenci ve annesi araştırmaya dâhil edilememiştir. Araştırma örneklemindeki bütün öğrencilerin anneleri veri toplama araçlarını doldurup araştırmacıya teslim etmişlerdir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada Aydın ilinde yaşayan farklı sosyokültürel seviyelerdeki altı yaş grubu çocuklarının kelime dağarcıklarının, anne – baba tutumu açısından inceleyebilmek amacına ulaşmak için, iki ölçek kullanılmıştır. Bunun yanı sıra araştırmacı tarafından oluşturulan öğrencilerin kişisel bilgilerine ulaşabilmek için ise kişisel bilgi formları (Ek1) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan öğrencilerin, cinsiyet, gelir durumu, anne ve babaların öğrenim düzeyleri, kardeş sayısı vb. gibi öğrencilerin kişisel bilgilerini

edinmeye yardımcı olan soruları içermektedir. Kişisel bilgi formunun hazırlanmasında, tez danışmanı ve uzman görüşleri alınarak, öğrencilerin sosyokültürel düzeylerini tespit etmeye yardımcı olabilecek sorulara yer verilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeklerden birincisi PARI (Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği), diğeri ise Limbosh ve Wolf'ün Lügatçe Dil Testi'dir. Bu ölçekler aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.3.2. PARI'nın Uygulanması ve Değerlendirilmesi

Araştırmada kullanılan ölçeklerden birincisi annelerin çocuklarına karşı tutumlarını belirlemek için olan PARI (Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği) (Ek 2) ölçeğidir. PARI Schaefer ve Bell (1958) tarafından geliştirilmiştir. Test Güney LeCompte, Ayhan LeCompte ve Serap Özer tarafından 1978 yılında Türkçeye uyarlanmıştır. Türkiye koşullarına uygun olarak yeniden düzenlenen testte 60 madde ve 5 alt ölçek bulunmaktadır. Bu alt ölçekler aşırı koruyuculuk, demokratik tutum ve eşitlik tanıma, ev kadınlığı rolünü reddetme, evlilik çatışması-geçimsizlik ve baskı, sıkı disiplindir. Ölçekte 2, 29 ve 44. maddeler tersine kodlanmaktadır. Demokratik tutum ve eşitlik tanıma boyutu dışındaki faktörlerde puan artışı olumsuz anne tutumlarına işaret etmektedir. Ölçekten toplam puan elde edilememekte ancak faktör puanları değerlendirilmektedir (Akt. Öner,1996).

PARI ölçeği 4'lü likert tipte bir ölçektir. Her bir soru için 1-4 arasında katılımcılardan seçim yapmaları istenmiştir. Her bir soru için (4) çok uygun buluyorum, (3) oldukça uygun buluyorum, (2) biraz uygun buluyorum ve (1) hiç uygun bulmuyorum şeklinde yanıtlama sistemi vardır. Puanlama sisteminde her bir alt ölçek için verilen cevapların aritmetik ortalaması kullanılmıştır. PARI (Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği) formu (EK 2), ilgili okullara gidilerek, araştırma kapsamına alınmış çocukların annelerine, bu formu yönerge paralelinde doldurması isteği uygun şekilde araştırmacı tarafından anlatılmıştır. Ölçeğin asıl formu İngilizcedir ve orijinal adı Parental Attitude Research Instrument (P.A.R.I)'dir. Ölçeğin ilk şekli 23 alt ölçekten oluşan tamamı 115 maddedir. Ancak uyarlama çalışmaları ile 60 maddeye indirgenmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye çevrilmesi ve uyarlama çalışmalarının ilki Le Compte, Le Compte ve Özer (1978) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada ölçekteki ifade sayısı 60'a indirilmiş ve üç hafta ara ile yapılan test-tekrar-test yöntemiyle güvenilirlik katsayıları .58 ve .88 olarak bulunmuştur. Alfa güvenilirlik katsayısı ise .64 olarak saptanan ölçeğin iç tutarlılığı araştırma amacına yönelik olarak yüksek olduğu kanaatine

varılmıştır. Kavramsal geçerlilik için yapılan faktör analizinde ölçek beş faktöre ayrılmıştır. Korelasyon katsayıları II. Faktörde .59 ve V. Faktörde .90 ve tanımlanan beş alt ölçekte r'nin medyanı .81 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmaların ikincisi de Küçük (1987) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği Türkçe formunun II, III ve IV. alt ölçeklerinin yapı geçerliliği test edilmiştir (Akt. Durmuş, 2006).

PARI'nin içerdiği Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçekleri'nin alt ölçekleri şu şekilde özetlenmiştir:

1. Faktör: Aşırı Koruyuculuk: 16 madde içeren bu faktör annelerin aşırı kontrol, müdahale, çocuktan çalışkan, faal ve bağımlı olmasını isteme ve çocuğun da bunu anlaması gerektiğine inanma gibi özellikleri içermektedir.

Bu maddeler: 1, 3, 4, 7, 11, 12, 14, 26, 27, 28, 32, 34, 36, 46, 51, 57.

2. Faktör: Demokratik Davranma ve Eşitlik Tanıma: Bu boyutu içeren maddelerde çocuğa eşit haklar tanıma, onunla arkadaşlık etmek ve birçok şeyi paylaşabilmeyi kapsayan maddeler vardır. Ayrıca çocuğa fikirlerini açıkça belirtmesini, destekleyici ifadelere de yer veren 9 madde yer almıştır.

Maddeler: 2, 13, 18, 22, 29, 37, 44, 45, 59.

3. Faktör: Ev Kadınlığı Rolünü Reddetme: Annenin ev kadınlığından hoşnutsuzluğunu yansıtan 13 maddeden oluşmuştur. Yeni doğan bebeğin bakımından ürkemek, sinirlilik, çocuklarla bir arada uzun süre kalmaktan hoşlanmamak gibi konuları içermektedir.

Maddeler ise: 6, 9, 16, 17, 21, 23, 31, 38, 41, 42, 49, 52, 55.

4. Faktör: Karı-Koca Geçimsizliği: Karı-koca arasındaki geçimsizliğin çocuk yetiştirme üzerinde rolü, kocanın düşüncesizliği ve esine yardımcı olmayışı gibi konuları kapsamaktadır. Bu faktör, altı madde tarafından ölçülmektedir.

Maddeler: 8, 19, 33, 40, 48, 54.

5. Faktör: Baskı ve Disiplin: Verilen 4 boyut ile belirgin bir korelasyon göstermeyen ve kendi aralarında korelasyon gösteren bazı maddeler birleştirilerek bunlardan da bir puan elde edilmiştir. Olumsuz çocuk yetiştirme tutumuna işaret eden

bu faktör, saldırganlığı ve cinsel davranışı bastırma, sıkı disipline inanma, çocuğu zorlama ve anne-babanın mutlak hâkimiyetine inanma gibi konuları kapsayan boyut 16 maddeden oluşmaktadır. 16 maddeyi kapsamaktadır.

Maddeler: 5, 10, 15, 20, 24, 25, 30, 35, 39, 43, 47, 50, 53, 56, 58, 60.

PARI ölçeği daha önce pek çok araştırmacı tarafından bilimsel çalışmalarda Anne–Baba tutumlarını belirleyebilmek amacı ile kullanılmıştır. Özerk (2006), yaptığı doktora çalışmasında anne babaların çocuk yetiştirmeye ilişkin tutumları ve bilgi düzeyleri ile öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve bu bağlamda anne babaların tutumunu belirleyebilmek için PARI ölçeğini kullanmıştır. Anne baba tutumlarını ölçebilmek amacı ile kullanılan PARI ölçeği bu konuda sosyal bilimlerde en fazla kullanılan ve belirleyici olabilen ölçektir. 1966’dan beri Sosyal Bilimler Atıflar Endeks’inde (The Social Sciences Citation Index) konusunda en fazla alıntılanmış çalışmalardan birisidir (Schaefer, 1981; Kapçı ve Küçükler, 1996).

3.3.3. Lügatçe Dil Testi’nin Uygulanması ve Değerlendirilmesi

Araştırmada kullanılan ikinci ölçek ise, Limbosh ve Wolf’un Lügatçe Dil Testi’dir (Ek 3). Araştırmada çocukların dil yeteneği ve kelime haznesinin zenginliğini ölçmek için hazırlanan ve Davaslıgil (1985) tarafından uyarlanan “Limbosh ve Wolf’un Lügatçe ve Dil Testi” kullanılmıştır. Lügatçe dil testi dört buçuk ile yedi yaş arasındaki çocukların kelime haznesinin zenginliğini ölçmek için hazırlanmıştır.

Testte materyal olarak nesne resimlerini gösteren dört karton ve çocuğun verdiği her cevabın araştırmacı tarafından kayıt edildiği bir değerlendirme kâğıdı kullanılmıştır.

3.3.3.1. Resimleri İsimlendirme

Kartona yapıştırılmış olan nesne resimlerinin adlarını söylemesi çocuktan istenmiştir. Çocuğun resmi tanıması yeterli olmayıp ismini tam ve doğru söylemesi gerekir. Her doğru cevaba (1) puan verilmiştir. Azami puan sayısı 42 dir. Cevap yeteri kadar olup, esas elemanları içermelidir. Çocuk cevapta yanlış terim kullanmamalıdır. Yanlış veya çok belirsiz bir cevaba (0) puan verilmiştir. Çocuk 42 nesnenin ismini bilse de bilmesede ikinci kısma geçilmiştir.

Nesneler sırası ile: Bayrak, yılan, sümüklüböcek, balık, mantar, duvar, kaktüs, diken, ok, eteklik, çam ağacı, çiçek, dal, saksı, tekerlek, raf, yaprak, büzgü, makas, gaga, lokomotif, duman, borazan, ev, kova, top, araba, kürek-kazma, tırmık, kol, armut, gemi yelken, sepet, kulp, şişe, tıpa, çatal, bıçak, kaşık, şemsiye ve eldir.

3.3.3.2. Resimleri İşlevlerine Göre Tanımlama

Bu kısımda çocuğa; ok, tekerlek, makas, lokomotif, kova, kürek-kazma, tırmık, kaşık, şemsiye resimleri tekrar gösterilip, bunların nerede, nasıl kullanıldıkları ve ne işe yaradıkları sorulmuştur. Bu testten daha sağlıklı sonuçlar elde edebilmek için teşvik niteliğini aşmayan yan sorular sorulmuştur. Bu kısımda cevabın niteliğine göre maddelerin her birine (0 - 3) puan verilmiştir. Bu bölümde azami puan 30 dur. Fakat sonraki bölümlerde resimleri isimlendirme kısmı ile bir bütünlük sağlanması açısından hesaplamalarda 0 - 1 - 2 - 3 değerleri 0 ile 1 arasında 0 - 0,33 - 0,66 - 1,00 olarak normalize edilmiş ve bu bölümden alınan en yüksek puan 10 puana indirgenmiştir.

Limbosh ve Wolf'un Lügatçe dil testi, her çocuğa bireysel olarak araştırmacı tarafından sessiz bir ortamda uygulanmıştır. Çocuklarla ilk olarak tanışılmış ve onların araştırmacıya güvenmeleri ve çekinmemeleri sağlanmıştır. Ardından uygulamaya geçilmiştir. İlk önce Limbosh ve Wolf'un Lügatçe ve Dil Testi'nin ilk kısmı olan resimleri isimlendirme uygulanmıştır. Bu kısımda çocuğa Limbosh ve Wolf'un Lügatçe Dil Testinde bulunan 42 nesne ismi sıra ile resimler gösterilerek sorulmuş, çocuk bilse de bilmesede ikinci kısma geçilmiştir. İkinci kısımda resimleri işlevlerine göre tanımlamada resimleri gösterilmiş olan resimlerin içinden 10 nesnenin ne işe yaradığı sorulmuştur.

Ölçeğin güvenilirliği aynı şeyin bağımsız ölçümleri arasındaki farktır. Güvenirlilik şu ya da bu şekilde hesaplanmış bir korelasyon katsayısı (r) ile belirlenir ve 0 ile 1 arasında değişen değerler alır. Değer 1'e yaklaştıkça güvenilirliğin yüksek olduğu kabul edilir (Karasar, 2005). Yıldırım (2008) yaptığı araştırmasında Ölçme aracının Cronbach alpha değeri 0.76 olarak bulunmuştur. Limbosh ve Wolf'un Lügatçe Dil Testi de daha önce pek çok bilimsel araştırmada kullanılmış ve bilimsel sonuçlar elde edilmiştir. Koçak ve Dereli'nin 2005 yılında yaptığı bir araştırmada 4-6 yaş çocuklarının ifade edici dil düzeylerinin anne babaların bakım tarzı ve eğitim düzeyi araştırılmış ve ifade edici dili belirleyebilmek için Limbosh ve Wolf'un Lügatçe Dil

Testi kullanılmıştır. Bu tez için de uygun olduğu konusunda uzman görüşü alınmıştır (Tulu, 2009).

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmacı tarafından öncelikle, araştırma yaptığı okullarda öğrenci velilerine, kişisel bilgi ve Pari Aile Hayatı ve Tutum Ölçeği dağıtılmış ve velilere gerekli bilgiler verilmiştir. Daha sonra araştırmaya katılan öğrencilerle tek tek Limbosh ve Wolf'un Lügatçe Dil Testi sessiz bir odada sınıf ortamından uzakta ve öğrencilerin birbirinden etkilenmemelerine özen göstererek araştırmacı tarafından birebir uygulanmıştır. Uygulamaya geçilmeden önce öğrencilerle tanışılmış ve çocuğun araştırmacıya güvenmesi ve kendini rahat hissetmesi sağlanmıştır. Daha sonra nesnelerin olduğu resimler tek tek sıra ile öğrencilere gösterilmiş ve ardından da çocuklar soruları bilse de bilmesede tanımlama kısmına geçilmiştir. Ayrıca verilerin toplanabilmesi için okullarda uygulama yapmadan önce Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ölçeklerin uygulanabilirliğine dair izin istenmiştir. Kurul kararı sonucunda ölçeklerin uygulanabilmesi için izin alınmış ve okullarda yapılan uygulamalar, gerekli izin belgesi (Ek 4) ile yapılabilmektedir.

Verilerin çözümlenmesinde; SPSS 11.5 for WINDOWS paket programından yararlanılmıştır. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda alınan yanıtlar ışığında SPSS paket programı kullanılarak önce veri tabanı oluşturulmuştur. Elde edilen veriler istatistiksel yöntemlerle çözümlenmiştir. Buna göre Sosyokültürel düzey ile çocuğun kelime dağarcığı arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için, frekans ve yüzde dağılım çizelgesi, korelasyon ve Tukey testinden faydalanılmıştır. Sosyokültürel düzey ile ana baba tutumları arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için frekans ve yüzde dağılım çizelgesi, tek yönlü varyans analizi ve Tukey testi uygulanmış ve son olarak ana baba tutumlarının çocuğun kelime dağarcığı ile ilişkisini belirleyebilmek için frekans ve yüzde dağılım çizelgesi, tekyönlü varyans analizi kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaç ve alt amaçların çözümü için toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1. KİŞİSEL BİLGİLERLE İLGİLİ BULGU VE YORUMLAR

Araştırmaya katılan örneklem grubuna ait kişisel bilgiler ayrı ayrı tablolaştırılarak açıklanmış ve yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında faydalanılan örneklem kümesi 252 bireyi içermektedir. Bireyler Aydın ilinde farklı devlet okullarının anasınıflarında eğitim görmekte olan altı yaş grubu öğrencileri ve bu öğrencilerin anneleridir.

Anne baba tutumlarının kelime dağarcığına olan etkisine ek olarak, ikinci bir sabit faktör olan sosyokültürel düzeyin de ana baba tutumu ile etkileşimi incelenmek istendiğinden, örneklem kümesi alt, orta ve üst sosyokültürel düzeye sahip öğrenci sayıları bakımından eşitlenmiştir. Araştırmaya katılan bireylerin 69'u erkek 57'si kız öğrencilerdir. Genel dağılım Çizelge 1'deki gibidir.

Çizelge 1: Örneklem Grubunun Cinsiyet Dağılımı

		Cinsiyet		Toplam
		Erkek	Kız	
Sosyokültürel Düzey	Alt	22 (% 17.46)	20 (% 15.87)	42
	Orta	18 (% 14.29)	24 (% 19.05)	42
	Üst	29 (% 23.02)	13 (% 10.32)	42
Toplam		69 (% 54.76)	57 (% 45.24)	126

Çizelge 1 incelendiğinde örneklem kümesine katılan öğrencilerden alt sosyokültürel düzeydeki öğrencilerin 22'sinin yani araştırmaya katılan toplam

öğrencilerin % 18'inin erkek, 20'sinin yani toplam sayıya göre %16'sının kız olduğu, orta sosyokültürel düzeydeki öğrencilerden 18'inin yani toplam sayıya göre %14'ünün erkek, 24'ünün yani %19'unun kız, üst sosyokültürel düzeydeki öğrencilere bakıldığında ise 29'unun yani % 23'ünün erkek, 13 yani toplam sayının % 10'unun da kız olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin sayılarının toplam oranlarına bakıldığında ise araştırmadaki öğrencilerin 69'unun yani % 55'inin erkek, 57 yani % 45'inin de kız olduğu görülmektedir. Örnekleme alınan farklı sosyokültürel düzeydeki altı yaş çocuklarının çoğunun erkek olduğu görülmektedir.

Her bir eşit kümeye bireyler yansız olarak atanmışlar ve PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeği ile oluşturulan 5 farklı tutum değişkeni ölçekten elde edilen notlarla doldurulmuştur. PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeği'nin alt boyutları, baskı ve disiplin, demokratiklik, ev kadınlığının reddi, karı koca geçimsizliği ve aşırı koruyuculuktur. Ölçek dördümlü likert tiptedir. Anne-baba tutumlarından alınan tanımlayıcı istatistikler Çizelge.2'deki gibidir.

Çizelge 2: Örneklem Grubunun Her Bir Tutum İçin Verdikleri Cevap Toplamlarının İstatistiklerini Gösterir Çizelge

	N	Minimum	Maksimum	\bar{x}	S
Aşırı Koruyucu	126	19	60	41.06	8.815
Demokratik	126	10	36	27.27	4.596
Ev Kadınlığı Red	126	17	55	31.22	8.382
Karı Koca Geçimsizliği	126	6	22	13.72	4.129
Baskı Disiplin	126	22	63	37.36	10.143

Çizelge 2 incelendiğinde örneklem grubundaki öğrencilerin annelerinin PARI tutum ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin toplam puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları dağılımı görülmektedir. Buna göre aşırı koruyuculuk alt boyutuna göre verilen cevapların puan toplamalarının ortalaması 41.06 olup standart sapması 8.815'tir. Demokratiklik alt boyutuna göre ise verilen cevapların puan toplamalarının ortalaması 27.27 olup standart sapması 4.596'dır. Ev kadınlığını reddetme alt boyutuna bakıldığında verilen cevapların puan toplamalarının ortalaması 31.22 olup standart sapması 8.382'dir. Karı koca geçimsizliğine ilişkin tutum alt boyutuna bakıldığında ise verilen cevapların puan toplamalarının ortalaması 13.72 olup standart sapması 4.129'dur. Baskı ve disiplin alt boyutuna göre ise verilen cevapların puan toplamalarının ortalaması 37.36 olup standart sapması 10.43'tür.

Çizelge 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin PARI ölçeğinden her bir tutum için verdikleri cevapların toplam puanlarının ortalamaları ve standart sapmalarının dağılımlarının tanıtıcı bilgileri içerdiği görülmektedir. Buna göre aşırı koruyuculuk alt boyutundaki puan ortalamalarının diğer alt boyutlar arasında en yüksek değerde olduğu, karı koca geçimsizliği alt boyutundaki puan ortalamalarının da en düşük olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlarda ise puan ortalamalarının birbirlerine yakın değerlerde olduğu görülmektedir.

4.2. SOSYOKÜLTÜREL DÜZEY İLE ÇOCUKLARIN KELİME DAĞARCIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGU VE YORUMLAR

Öğrencilerin kelime dağarcığının değerlendirilmesinde Limbosh ve Wolf'un Lügatçe Dil Testi kullanılmıştır. Öğrencilerden kendilerine gösterilen 42 resmi tanıma (Bayrak, yılan, sümüklüböcek, balık, mantar, duvar, kaktüs, diken, ok, eteklik, çam ağacı, çiçek, dal, saksı, tekerlek, raf, yaprak, büzgü, makas, gaga, lokomotif, duman, borazan, ev, kova, top, araba, kürek-kazma, tırmık, kol, armut, gemi, yelken, sepet, kulp, şişe, tıpa, çatal, kaşık, bıçak, şemsiye ve el) ve 10 tanesinin de işlevini (Ok, tekerlek, makas, lokomotif, kova, kürek-kazma, tırmık, tıpa, kaşık ve şemsiye) bilmeleri diğer bir söyleyiş ile tanımlama yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin Lügatçe Ölçeği'nin resimleri isimlendirme testinden bildikleri her soruya bir puan verilmiştir. Resimleri işlevlerine göre tanımlama boyutunda ise 0 – 1 arasında (0.00 – 0.33 – 0.66 -1.00 olarak) puanlama yapılmıştır ve her iki grupta da yani resimleme ve tanımlamada da ayrı ayrı puanları toplanarak hesaplanmıştır. Resimleme grubu sorularında 42, tanımlama grubu sorularında 10 adet soru bulunmaktadır. Lügatçe Dil Testi'nin sosyokültürel düzey bazında not ortalamaları Çizelge 3'deki gibidir.

Çizelge 3: Sosyokültürel Düzeylere Göre Limbosh ve Wolf'ün Kelime Testinin Resimleri İsimlendirme ve Tanımlama Boyutlarından Alınan Puan Ortalamaları Dağılım Çizelgesi

	Sosyokültürel Düzey		İstatistik	Std. Hata
Resimleri İsimlendirme	Alt	Ortalama	28.24	.683
		Minimum	14	
		Maksimum	40	
	Orta	Ortalama	32.43	.253
		Minimum	28	
		Maksimum	35	
	Üst	Ortalama	37.21	.263
		Minimum	35	
		Maksimum	41	
Resimleri Tanımlama	Alt	Ortalama	7.48	.202
		Minimum	5	
		Maksimum	10	
	Orta	Ortalama	8.07	.175
		Minimum	5	
		Maksimum	10	
	Üst	Ortalama	9.26	.113
		Minimum	8	
		Maksimum	10	

Çizelge 3'de sosyokültürel düzeylere göre Limbosh ve Wolf'ün Lügatçe Dil Testinin resimleri isimlendirme ve tanımlama boyutlarından alınan puan ortalamaları dağılımları sunulmaktadır. Buna göre alt sosyokültürel düzeydeki öğrencilerin resimleri isimlendirme boyutundan aldıkları not ortalaması 28.24'tür. Alt sosyokültürel düzeyde öğrenciler resimleri isimlendirme testinden 42 sorudan en az 14, en fazla 40 puan almıştır. Orta sosyokültürel düzeydeki öğrencilerin resimleri isimlendirme boyutundan aldıkları not ortalaması 32.43'tür. Orta sosyokültürel düzeyde öğrenciler resimleri isimlendirme testindeki 42 sorudan en az 28, en fazla 35 puan almıştır. Üst sosyokültürel düzeydeki öğrencilerin resimleri isimlendirme boyutundan aldıkları not ortalaması 37.21'dir. Üst sosyokültürel düzeyde olan öğrenciler resimleri isimlendirme testinde 42 sorudan en az 35, en fazla 41 puan almıştır.

Çizelge 3 incelendiğinde resimleri isimlendirme testine ilişkin olarak sosyokültürel düzey arttıkça çocukların resimleri isimlendirme testinden aldıkları puan ortalamalarının da arttığı görülmektedir. Sosyokültürel düzey arttıkça çocukların kelime dağarcığı testinden daha fazla puan alıyor olmaları, çocukların daha iyi bir sosyal

çevrede daha fazla uyaranla ve ilgi ile karşılaştıkları için daha fazla kelime biliyor olabileceklerini düşündürebilir. Bu bulgu daha önce yapılan araştırmaların sosyokültürel düzeyin çocukların dil gelişimlerini olumlu yönde etkilediğın ilişkin bulgularını desteklemektedir (Dereli, 2003; Koçak ve Dereli, 2005; Anlar, 1983; Erdemir, 2001; Tural, 1997, Yüksel, 2003).

Çizelge 3'e bakıldığında sosyokültürel seviyelere göre Limbosh ve Wolfün kelime testinin tanımlama boyutlarından alınan puan ortalamaları ise şu şekildedir: Alt sosyokültürel düzeydeki öğrencilerin tanımlama testinden aldıkları not ortalaması 7.48'dir. Alt sosyokültürel düzeyde tanımlama testindeki 10 sorudan en az puan alan öğrenci 5, en fazla puan alan öğrenci ise 10 puan almıştır. Orta sosyokültürel düzeydeki öğrencilerin tanımlama testinden aldıkları not ortalaması 8.07'dir. Orta sosyokültürel düzeyde tanımlama testindeki 10 sorudan en az puan alan öğrenci 5, en fazla puan alan öğrenci ise 10 puan almıştır. Üst sosyokültürel düzeydeki öğrencilerin tanımlama testinden aldıkları not ortalaması 9.26'dır. Üst sosyokültürel düzeyde tanımlama testindeki 10 sorudan en az puan alan öğrenci 8, en fazla puan alan öğrenci ise 10 puan almıştır.

Çizelge 3 incelendiğinde resimleri tanımlama boyutuna ilişkin olarak üst sosyokültürel düzeyde ortalamaların en yüksek olduğu alt sosyokültürel düzeyde ise en düşük olduğu yani sosyokültürel düzeyler arttıkça çocukların resimleri tanıma ortalamalarının da arttığı görülmektedir. Bununla beraber ortalamaların birbirlerine çok yakın olduğu da ortaya çıkmaktadır. Tanımlama boyutundaki kelimelere bakıldığında çocukların günlük hayatlarında çok fazla gördükleri isimleri aklına gelmesi bile nesnenin şeklinden veya daha önce o nesneyi kullanmış olabileceğinden her sosyokültürel düzeyde ortalamaların benzerlik gösterdiği düşünülebilir. Bununla beraber yine de alt sosyokültürel düzey ortalamaları ile üst sosyokültürel düzey ortalamalarında belirli bir farklılık vardır ve bu durum resimleme testi ile benzerlik göstermektedir. Bu bulgu sosyokültürel düzey ve dil arasındaki ilişkiyi araştıran başka araştırmalarla da benzerlik göstermektedir (Seçilmiş, 1996; Taner, 2003; Öztürk, 1995; Güleriyüz, 1990; Geoffroy, 2007; Erkan, 1990; Bagby vd. , 2004; Akkaya, 2003).

Çizelge 3 incelendiğinde sosyokültürel düzeyin artışının her iki soru grubu (resimleri isimlendirme ve tanımlama) üzerinde de pozitif bir etkisinin olduğunu

söylemek mümkün olabilir. Resimleri isimlendirme ve tanımlama boyutu puan ortalamalarında sosyokültürel düzeye göre paralellik olması ise resimleri isimlendirme ve tanımlama puanları arasında bir korelasyon olabileceği olasılığını düşündürmektedir. Çizelge 4’te resimleri isimlendirme ve tanımlama boyutları puanlarının sosyokültürel düzeylere göre oransal dağılımı görülmektedir.

Çizelge 4: Resimleme ve Tanımlama Grubu Puanlarının Oranlarının Sosyokültürel Düzeye Göre Dağılım Çizelgesi

Soru Grubu	Sosyokültürel Düzey			Soru sayısı
	Alt	Orta	Üst	
İsimlendirme	28.24	32.43	37.21	42
Tanımlama	7.48	8.07	9.26	10
Oran	3.7754011	4.01859	4.01836	4.2

Çizelge 4’te alt sosyokültürel düzeyde resimleri isimlendirme puan ortalamasının tanımlama puan ortalamasına oranı 3.77’dir. Orta sosyokültürel düzeyde resimleri isimlendirme puan ortalamasının tanımlama puan ortalamasına oranı 4.01’dir. Üst sosyokültürel düzeyde resimleri isimlendirme puan ortalamasının tanımlama puan ortalamasına oranı 4.01’dir. Bu üç oran soru sayısı oranı olan 4.2’ye yakındır. Bu yakınlığın daha ayrıntılı bir şekilde korelasyon analizinde incelenmesi ise Çizelge 5’de verilmiştir.

Çizelge 5: Limbosh ve Wolf’ün Lügatçe Dil Testi Resimleme ve Tanımlama Alt Boyutları Arasındaki İlişki

		Resimleme	Tanımlama
Resimleme	Pearson Korelasyon Kats.	1	.700
	N	126	126
Tanımlama	Pearson Korelasyon Kats.	.700	1
	N	126	126

Çizelge 5’de verilen Pearson korelasyon katsayılarından faydalanılarak yapılan analizde katsayı 0,700 çıkmıştır. Mükemmel pozitif ilişkiyi yansıtan 1 değerine yakın olan katsayı, iki bağımsız değişken arasında kuvvetli bir ilişki olduğunu yansıtmaktadır (1–0,7 Aralığı yüksek ilişkiyi temsil etmektedir) (Moore, 2006). İstatistikî olarak desteklenen bu ilişki ile resimleme notlarının artışı tanımlama notlarının artışı, benzer şekilde resimleme notlarının azalışını tanımlama notlarının da azalışı takip etmektedir. Bu itibarla bundan sonraki hesaplamalarda kolaylık sağlamak üzere resimleme ve

tanımlama skorları toplanıp tek bir kelime dağarcığı skoru olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla doğru olarak yanıtlanan soru sayısı da toplam 52 soru üzerinden değerlendirilmektedir. Skorlamayı daha anlaşılabilir kılmak için skorlar 100'e normalize edilerek yansıtılmıştır. Temel olarak kullanılacak basit formül: [bilinen soru sayısı]* 100/52 şeklindedir. Araştırmanın bundan sonraki kısmında skorlama 52 sorunun yüzdeleri ele alınarak yapılmıştır. Buna göre ilk olarak sosyokültürel düzeylere göre öğrencilerin Limbosh ve Wolf'ün Lügatçe Dil Testi'nden aldıkları toplam puan ortalamalarının farklılıkları incelenmiştir. Konu ile ilgili olarak Çizelge 6 aşağıdaki gibidir.

Çizelge 6: Sosyokültürel Düzelere Göre Öğrencilerin Limbosh ve Wolf'ün Lügatçe Testinden Aldıkları Toplam Puan Ortalamalarının Farklılıkları (Tukey Testi Sonuçları)

(I) Sosyokültürel Düzey	(J) Sosyokültürel Düzey	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	Anlamlılık
Alt	orta	-9.2033(*)	1.50739	.000
	üst	-20.6960(*)	1.50739	.000
Orta	alt	9.2033(*)	1.50739	.000
	üst	-11.4927(*)	1.50739	.000
Üst	alt	20.6960(*)	1.50739	.000
	orta	11.4927(*)	1.50739	.000

Çizelge 6 incelendiğinde sosyokültürel düzeylere göre öğrencilerin Limbosh ve Wolf'ün Lügatçe Dil Testi'nden aldıkları puan toplamalarının farklılık düzeyleri yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre verilmiştir. Çizelge 6'da bütün sosyokültürel düzeylerin kendi aralarında ne kadar anlamlı oldukları ortaya konmuştur. Buna göre alt sosyokültürel düzeyle orta sosyokültürel düzeyler arasında öğrencilerin kelime dağarcıkları toplam puan ortalamaları açısından (Ortalama Farkı=9.20; anlamlılık<0.05) orta sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir. Alt sosyokültürel düzeyle üst sosyokültürel düzeyler arasında öğrencilerin kelime dağarcıkları toplam puan ortalamaları açısından (Ortalama Farkı=20.69; anlamlılık<0.05) üst sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir. Üst sosyokültürel düzeyle orta sosyokültürel düzeyler arasında öğrencilerin kelime dağarcıkları toplam puan ortalamaları açısından (Ortalama Farkı=11.49; anlamlılık<0.05) üst sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir.

Çizelge 6 incelendiğinde bütün sosyokültürel düzeyler arasında araştırma örnekleminde olan öğrencilerin Limbosh ve Wolf'ün Lügatçe Dil Testi toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık sosyokültürel düzey arttıkça öğrencilerin toplam puan ortalamalarında da anlamlı bir artış olduğunu göstermektedir. Bu bulguya dayanarak sosyokültürel düzeyin öğrencilerin kelime dağarcıkları üstünde önemli bir etken olduğu söylenebilir. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgu daha önce başka araştırmacılar tarafından yapılmış araştırmalar ile de benzerlik göstermektedir.

Benzer şekilde Erkan (1990), tarafından düşük ve yüksek sosyoekonomik düzeylerde bulunan ailelerin 4-5 yaşlarındaki çocukların kullandıkları cümle bilgisi açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların kullandıkları cümlelerde yüksek sosyoekonomik düzeyde bulunan çocukların, düşük sosyoekonomik düzeyde bulunan çocuklara göre yüksek sosyoekonomik düzeydeki çocukların lehine anlamlı bir sonuç bulunmuştur.

Dereli (2003) tarafından Konya ilinde yapılan bir araştırmada anasınıfına devam eden altı yaş grubu öğrencilerinin dil becerilerinin sosyokültürel olarak değişip değişmediği araştırılmıştır. Araştırmada Limbosh ve Wolf'ün Lügatçe dil Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda araştırmaya alınan çocukların ifade edici dil düzeylerinin sosyokültürel düzey ile anlamlı bir şekilde değiştiği görülmüştür.

Taner (2003) tarafından, okulöncesi eğitimi alan ve almayan farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimleri karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin dil gelişimlerinin alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha iyi olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada sosyokültürel düzey ile kelime dağarcığı arasındaki ilişki ortaya konmuştur. Diğer önemli bir nokta da sosyokültürel düzey ile ana baba tutumları arasındaki ilişkinin ortaya konmasıdır. Bu konu aşağıda incelenmiştir.

4.3. SOSYOKÜLTÜREL DÜZEY İLE ANA BABA TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİYİ VEREN BULGU VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde sosyokültürel düzey ile PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeği alt boyutlarının ortalamaları arasındaki ilişkinin açıklanmasına yer verilmiştir. Buna göre anne baba tutumlarına ilişkin puan ortalamalarının düzeylere göre dağılımı Çizelge 7’de sunulmaktadır.

Çizelge 7: Anne Baba Tutumlarına Göre Verilen Notların Toplamları Ortalamalarının Sosyokültürel Düzeylere Göre Dağılım Çizelgesi

Tutum	Sosyokültürel Düzey	N	\bar{x}	Std. Sapma	Std. Hata	Min	Maks
Aşırı Koruyucu	Alt	42	48.00	6.775	1.045	34	60
	Orta	42	38.52	7.998	1.234	19	56
	Üst	42	36.64	7.149	1.103	20	49
	Toplam	126	41.06	8.815	.785	19	60
Demokratik	Alt	42	24.83	5.885	.908	10	33
	Orta	42	29.05	3.060	.472	22	36
	Üst	42	27.93	3.264	.504	21	36
	Toplam	126	27.27	4.596	.409	10	36
Ev Kadınlığı Red	Alt	42	35.48	9.410	1.452	17	55
	Orta	42	29.86	7.000	1.080	19	49
	Üst	42	28.33	6.902	1.065	17	48
	Toplam	126	31.22	8.382	.747	17	55
Karı Koca Geçimsizliği	Alt	42	15.98	3.854	.595	7	22
	Orta	42	13.33	4.034	.623	6	21
	Üst	42	11.86	3.454	.533	6	20
	Toplam	126	13.72	4.129	.368	6	22
Baskı Disiplin	Alt	42	45.86	9.943	1.534	27	63
	Orta	42	33.55	7.296	1.126	22	53
	Üst	42	32.67	7.080	1.093	22	52
	Toplam	126	37.36	10.143	.904	22	63

Çizelge 7’de PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeği alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının sosyokültürel düzeylere göre dağılımı çapraz çizelgede (Crosstabs Descriptives) sunulmaktadır. Buna göre PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeğinin aşırı koruyuculuk alt boyutunun sosyokültürel düzeyler arasındaki dağılımına bakıldığında, aşırı koruyuculuk alt boyutuna ilişkin puan ortalaması alt sosyokültürel düzeyde 48.00’dir. Orta sosyokültürel düzeyde aşırı koruyuculuk puan toplamı ortalamalarının 38.52 olduğu ve üst sosyokültürel düzeyde ise aşırı koruyuculuk toplam puan ortalamalarının 36.64 olduğu görülmektedir. Çizelge 7 incelendiğinde sosyokültürel

düzyey arttıka aşırı koruyucu anne baba tutum ortalamalarının da azaldığı görölmektedir. Bu tablo sonucunda alt sosyoköltürel düzeydeki ailelerin, üst ve orta sosyoköltürel düzeylerdeki anne babalara göre daha koruyucu anne baba davranışları gösterdikleri söylenebilir.

Çizelge 7'nin demokratiklik boyutunda verilen cevap toplamlarının ortalamasının sosyoköltürel seviyeler arasındaki dağılıma bakıldığında, verilen cevap toplamlarının ortalaması alt sosyoköltürel düzeyde 24.83'tür. Orta sosyoköltürel düzeyde demokratiklik puan toplamı ortalamalarının 29.05 olduğu ve üst sosyoköltürel düzyeye bakıldığında ise demokratiklik toplam puan ortalamalarının 27.93 olduğu görölmektedir. Çizelge 7'nin demokratiklik boyutunda verilen cevap toplamlarının ortalamasının sosyoköltürel düzeyler arasındaki dağılımına bakıldığında, demokratiklik puan toplamları ortalamalarının üç sosyoköltürel düzeyde de benzer durumda olduğu görölmektedir. Bu benzerliğe göre üç sosyoköltürel düzeydeki anne babaların benzer oranlarda demokrat anne baba davranışları gösterdiği söylenebilir. Gelişen dünyada bilgilerin daha fazla yayılması ve araştırma kapsamına alınan öğrencilerin hepsinin okulöncesi eğitimi alıyor olması bu durumu ortaya çıkarmış olabilir. Okulöncesi eğitimde yapılan çalışmalardan bazıları da aile eğitimi ile ilgilidir. Bu ailelerin okulöncesi eğitim kurumlarından aile eğitimleri almış olabilecekleri varsayılabilir.

Çizelge 7'nin ev kadınlığını ret boyutunda verilen cevap toplamlarının ortalamasının sosyoköltürel düzeyler arasındaki dağılımına bakıldığında, verilen cevap toplamlarının ortalaması alt sosyoköltürel düzeyde 35.48'dir. Orta sosyoköltürel düzeyde ev kadınlığını ret tutumu puan toplamı ortalamalarının 29.86 olduğu ve üst sosyoköltürel düzyeye bakıldığında ise ev kadınlığını ret toplam puan ortalamalarının 28.33 olduğu görölmektedir. Çizelge 7'nin ev kadınlığını ret boyutunda verilen cevap toplamlarının ortalamasının sosyoköltürel düzeylerdeki dağılımı incelendiğinde ev kadınlığını ret puan toplamları ortalamalarının üç sosyoköltürel düzeyde de farklılıklar gösterdiği ve üst ve orta sosyoköltürel düzeylerde ortalamaların birbirlerine yakın olduğunu ancak, alt sosyoköltürel düzeyde ise ev kadınlığının reddi tutumunun toplam puan ortalamasının arttığı görölmektedir. Bu durum araştırma örnelemine katılan alt sosyoköltürel düzeydeki bireylerin daha yüksek bir ortalamayla ev kadınlığını reddedici ana baba davranışları gösterdiklerini düşündürebilir.

Çizelge 7’de karı koca geçimsizliğine ilişkin tutum boyutunda verilen cevap toplamlarının ortalamasının sosyokültürel düzeyler arasındaki dağılımına bakıldığında, verilen cevap toplamlarının ortalaması alt sosyokültürel düzeyde 15.98, orta sosyokültürel düzeyde karı koca geçimsizliğine ilişkin tutum puan toplamı ortalamalarının 13.33 olduğu ve üst sosyokültürel düzeye bakıldığında ise karı koca geçimsizliğine ilişkin toplam puan ortalamalarının 11.86 olduğu görülmektedir. Çizelgeye göre orta ve üst sosyokültürel düzeylerde geçimsizlik özelliklerinin benzer oranlarda görüldüğü, alt sosyokültürel düzeyde ise az da olsa eşler arasında geçimsizlik görülme oranının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çizelge 7’nin baskı disiplin boyutunda verilen cevap toplamlarının ortalamasının sosyokültürel düzeyler arasındaki dağılıma bakıldığında, verilen cevap toplamlarının ortalaması alt sosyokültürel düzeyde 45.86’dır. Orta sosyokültürel düzeyde baskı disiplin puan toplamı ortalamalarının 33.55 olduğu ve üst sosyokültürel düzeye bakıldığında ise baskı disiplin toplam puan ortalamalarının 32.67 olduğu görülmektedir. Çizelge 7’nin baskı disiplin boyutunda sosyokültürel düzeylerdeki dağılımına bakıldığında baskı disiplin puan toplamları ortalamalarının üç sosyokültürel düzeyde de farklılıklar gösterdiği ve üst ve orta sosyokültürel düzeylerde birbirlerine yakın ortalamalar olduğunu ancak, alt sosyokültürel düzeyde ise baskı disiplin tutumunun toplam puan ortalamasının arttığı görülmektedir. Bu durum araştırma örneğine katılan alt sosyokültürel düzeylerdeki ana babaların, orta ve üst sosyokültürel düzeylerdeki ana babalara göre daha yüksek oranda baskı disiplin ana baba davranışlarını gösterdiklerini ortaya koymaktadır.

Çizelge 7’de anne baba tutumlarının alt boyutlarının toplam puan ortalamaları sosyokültürel düzeyler arasında karşılaştırılmalı olarak görülmüştür. Buna göre bazı alt boyutlarda toplam puan ortalamaları arasında farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu farklılıkların etkili derecede olup olmadığını araştırabilmek için farklılıklar arasında anlamlılık düzeylerini inceleme ihtiyacı duyulmuştur. Buna göre Çizelge 8’de PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeğinin alt boyutlarının toplam puan ortalamalarının sosyokültürel düzeylere göre anlamlı olup olmadığına bakılmıştır.

Çizelge 8: Tutum Sorularına Verilen Cevap Toplamları ile Sosyokültürel Düzey Arasında Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Gösterir Tek Yönlü Varyans Analizi Çizelgesi

		KT	df	KO	F	p
Aşırı Koruyucu	Gruplar arası	3112.492	2	1556.246	29.002	.000
	Gruplar içi	6600.119	123	53.660		
	Toplam	9712.611	125			
Demokratik	Gruplar arası	400.302	2	200.151	10.988	.000
	Gruplar içi	2240.524	123	18.216		
	Toplam	2640.825	125			
Ev Kadınlığı Ret	Gruplar arası	1188.825	2	594.413	9.629	.000
	Gruplar içi	7592.952	123	61.731		
	Toplam	8781.778	125			
Karı Koca Geçimsizliği	Gruplar arası	365.825	2	182.913	12.744	.000
	Gruplar içi	1765.452	123	14.353		
	Toplam	2131.278	125			
Baskı Disiplin	Gruplar arası	4568.048	2	2284.024	33.885	.000
	Gruplar içi	8290.881	123	67.406		
	Toplam	12858.929	125			

Çizelge 8’de her bir tutum için ailelerin verdiği cevapların toplamlarının, sosyokültürel düzeyler ile ilişkili olup olmadıklarına ilişkin bulgular tek yönlü varyans (One-way Anova) analizi ile sunulmuştur.

Buna göre aşırı koruyuculuk cevap toplamları ile sosyokültürel düzey arasında F değeri 29.00 $F_{(2-123)}=3.06$ ’dan büyük ve p değeri (0.00) anlamlılık düzeyi olan 0.05 ten küçüktür. Bu bulguya dayanarak, aşırı koruyuculuk tutumu ile sosyokültürel düzey arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir.

Demokratiklik cevap toplamları ile sosyokültürel düzey arasında F değeri 10.98 $F_{(2-123)}=3.06$ ’dan büyük ve p değeri (0.00) anlamlılık düzeyi olan 0.05 ten küçüktür. Bu bulguya dayanarak, demokratiklik tutumu ile sosyokültürel düzey arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir.

Ev kadınlığını ret cevap toplamları ile sosyokültürel düzey arasında F değeri 9.62 $F_{(2-123)}=3.06$ ’dan büyük ve p değeri (0.00) anlamlılık düzeyi olan 0.05 ten küçüktür. Bu bulgu doğrultusunda ev kadınlığını ret tutumu ile sosyokültürel düzey arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir.

Karı koca geçimsizliğine ilişkin tutum cevap toplamları ile sosyokültürel düzey arasında F değeri 12.74 $F_{(2-123)}=3.06$ 'dan büyük ve p değeri (0.00) anlamlılık düzeyi olan 0.05 ten küçüktür. Bu durumda karı koca geçimsizliğine ilişkin tutum ile sosyokültürel düzey arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Baskı ve disiplin cevap toplamları ile sosyokültürel düzey arasında F değeri 33.88 $F_{(2-123)}=3.06$ 'dan büyük ve p değeri (0.00) anlamlılık düzeyi olan 0.05 ten küçüktür. Bu bulguya dayanarak, baskı ve disiplin tutumu ile sosyokültürel düzey arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Bu farklılık Tukey testi sonuçlarına göre incelenebilir.

Bu durumda tüm tutum alt boyutlarının tamamı ile sosyokültürel düzeyler arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Hangi sosyokültürel düzeyin hangi tutum üzerinde ne tür bir ilişki gösterdiği ise ayrıntılı şekilde Tukey çoklu karşılaştırma çizelgesi olan Çizelge 9 ile açıklanmaktadır.

Çizelge 9: Tutum Cevapları Toplamları ile Sosyokültürel Düzeylerin Çoklu Karşılaştırmasını Gösterir Tukey Çizelgesi

Bağımlı Değişken	(I) Sosyokültürel Düzey	(J) Sosyokültürel Düzey	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Sapma	Anlamlılık
Aşırı Koruyucu	Alt	Orta	9.48(*)	1.599	.000
		Üst	11.36(*)	1.599	.000
	Orta	Alt	-9.48(*)	1.599	.000
		Üst	1.88	1.599	.469
	Üst	Alt	-11.36(*)	1.599	.000
		Orta	-1.88	1.599	.469
Demokratik	Alt	Orta	-4.21(*)	.931	.000
		Üst	-3.10(*)	.931	.003
	Orta	Alt	4.21(*)	.931	.000
		Üst	1.12	.931	.455
	Üst	Alt	3.10(*)	.931	.003
		Orta	-1.12	.931	.455
Ev Kadınlığı Ret	Alt	Orta	5.62(*)	1.715	.004
		Üst	7.14(*)	1.715	.000
	Orta	Alt	-5.62(*)	1.715	.004
		Üst	1.52	1.715	.648
	Üst	Alt	-7.14(*)	1.715	.000
		Orta	-1.52	1.715	.648
Karı Koca Geçimsizliği	Alt	Orta	2.64(*)	.827	.005
		Üst	4.12(*)	.827	.000
	Orta	Alt	-2.64(*)	.827	.005
		Üst	1.48	.827	.179
	Üst	Alt	-4.12(*)	.827	.000
		Orta	-1.48	.827	.179
Baskı Disiplin	Alt	Orta	12.31(*)	1.792	.000
		Üst	13.19(*)	1.792	.000
	Orta	Alt	-12.31(*)	1.792	.000
		Üst	.88	1.792	.875
	Üst	Alt	-13.19(*)	1.792	.000
		Orta	-.88	1.792	.875

Çizelge 9 incelendiğinde PARI ölçeğinin alt faktörlerinden aşırı koruyuculuk boyutunda sosyokültürel düzeyler arasında, alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı fark bulunmaktadır. Alt sosyokültürel düzey ile orta sosyokültürel düzey arasında (Ortalama farkı=9.48, anlamlılık<0.05) alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır. Yine alt sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzeyler arasında (Ortalama farkı=11.36, anlamlılık<0.05) alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir. Bununla beraber Aşırı koruyuculuk boyutunda orta sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında (Ortalama farkı=1.88, anlamlılık>0.05) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Çizelge 9'da görüldüğü gibi alt sosyokültürel düzeyde PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeğinin Aşırı koruyuculuk boyutunda alt sosyokültürel düzeyin diğer sosyokültürel düzeylere göre daha anlamlı olduğu yani alt sosyokültürel düzeydeki bireylerin daha fazla aşırı koruyuculuk tutumunu anlamlı derecede farklı bir şekilde gösterdiği görülmektedir. Bu durum alt sosyokültürel düzeydeki bireylerin daha koruyucu ana baba davranışları gösterdiklerini ortaya koyabilir. Anlamlılık farkının üst ve orta sosyokültürel düzeylerde olmaması bu iki düzeydeki ailelerin benzer şekilde aşırı koruyuculuk gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu durum kültürel olarak iki sosyokültürel seviyenin birbirine benzerlik gösterdiğini düşündürebilir. Yine bu tutumun alt sosyokültürel düzeyde daha yüksek oranda görülmesinin de bu düzeydeki ailelerin buldukları sosyal çevreye duydukları güvensizlik ortamından, kendi ailelerinde gördükleri çocuk yetiştirme tarzından ve çocuk eğitimi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Çizelge 9'un demokratik tutum değerlerine bakıldığında alt sosyokültürel düzey ile orta sosyokültürel düzey arasında (Ortalama farkı=4.21, anlamlılık<0.05) orta sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir farklılık vardır. Alt sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında (Ortalama farkı=3.10, anlamlılık<0.05) üst sosyokültürel düzey lehinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Orta sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında ise (Ortalama farkı=1.12, anlamlılık>0,05) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. PARI Aile Hayatı ve Tutum ölçeğinin Demokratiklik boyutunda alt sosyokültürel düzey ile orta ve üst sosyokültürel düzeyler arasında orta ve üst sosyokültürel düzey lehine anlamlı fark bulunmakla beraber orta ve üst sosyokültürel düzeylerde kendi arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. (Ortalama farkı= 4.21, anlamlılık > 0.05).

Çizelge 9'da alt orta ve üst sosyokültürel düzeyler demokratik tutum açısından değerlendirildiğinde orta ve üst sosyokültürel düzeylerdeki anne babaların alt sosyokültürel düzeylerdeki anne babalara göre daha demokratik anne baba tutumu gösterdiği görülmektedir. Bu durumda orta ve üst sosyokültürel düzeylerdeki anne babaların alt sosyokültürel düzeylerdeki anne babalara göre daha demokratik anne baba tutum ve davranışları gösterdiği düşünülebilir. Bu durum Alt sosyokültürel düzeylerdeki anne babaların çocuklarına daha geleneksel yöntemlerle yaklaştıkları, üst ve orta

sosyokültürel düzeylerdeki anne babaların ise çocuklarına daha demokratik yaklaşımlarda buldukları şeklinde açıklanabilir. Aynı zamanda buldukları sosyal çevre ve uyaranlar anne babaların çocuklarına yaklaşımlarını da etkileyebilmektedir bu anlamda üst ve orta sosyokültürel düzeylerdeki anne babalar çocuklarına daha açıklayıcı ve olumlu ifadeler kullanabilir. Orta sosyokültürel düzeylerdeki anne babaların kendilerini çocuk gelişimi açısından geliştirebilmeleri için günümüzde pek çok uyaran olması ve bu uyaranların artık orta sosyokültürel düzeydeki ailelerin de ilgisini çekebilmesi, ailelerin çocuklarına karşı daha anlayışlı ve çocuklarını bireysel olarak anlayabilen bireyler olmasını sağladığı düşünülebilir. Bu nedenle Üst sosyokültürel düzey ile orta sosyokültürel düzey arasında demokratiklik tutumu açısından anlamlı bir farklılık olmadığı düşünülebilir.

Çizelge 9'un PARI aile hayatı ve tutum ölçeği ev kadınlığının reddi tutumuna ilişkin bulguları incelendiğinde; sosyokültürel düzeyler açısından, alt sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında (Ortalama farkı=7.14, anlamlılık<0.05) alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Alt sosyokültürel düzey ile orta sosyokültürel düzey arasında (Ortalama farkı=5.62, anlamlılık<0.05) yine alt sosyokültürel düzey lehinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Orta sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında ise (Ortalama farkı=1.52, anlamlılık>0.05) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir

Çizelge 9 ev kadınlığını ret tutum değerleri açısından incelendiğinde alt sosyokültürel düzeydeki anne baba tutumlarının üst ve orta sosyokültürel düzeydeki ailelere göre daha fazla ev kadınlığını reddettiği görülmektedir. Bu durum sosyokültürel olarak alt düzeyde olan annelerin merkezden uzak kırsal alanlarda yaşadığı için kısıtlı sosyal imkâna sahip olmasından, gelir seviyesinin azlığı ve annelerin üstüne düşen yükün fazla olmasından kaynaklandığını gösterebilir. Ayrıca alt sosyokültürel düzeylerdeki annelerin daha erken ve bilinçli olmadıkları yaşlarda anne olmaları çeşitli sendromlara sebep olabilir bu nedenle bu düzeydeki anneler daha fazla ev kadınlığını ret davranışı gösterebilir. Bununla beraber üst ve orta sosyokültürel düzeylerdeki anneler ise alt düzeydekilere oranla daha bilinçli bir sosyal çevrede bulduklarından alt sosyokültürel düzeylere göre ev kadınlığı ile daha az çatışmaya girmektedirler. Üst ve orta düzeydeki annelerin benzer davranışlar göstermesi ise yakın kültürel ortamları paylaşımları ya da etkileşimde daha fazla buldukları şeklinde açıklanabilir. Üst ve

Orta sosyokültürel düzeydeki annelerin ev kadınlığını daha az reddetmelerinin bir başka sebebi de özellikle üst sosyokültürel düzeydeki annelerin çalışıyor olması ve evde daha az zaman geçirmeleri olabilir.

Çizelge 9'un PARI aile hayatı ve tutum ölçeği karı koca geçimsizliğine ilişkin tutumuna yönelik bulgular değerlendirildiğinde, sosyokültürel düzeylerde alt sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında (Ortalama farkı=4.12, anlamlılık<0.05) alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Alt sosyokültürel düzey ile orta sosyokültürel düzey arasında (Ortalama farkı=2.64, anlamlılık<0.05) alt sosyokültürel düzey lehine çok yüksek olmayan bir derecede anlamlılık olduğu görülmektedir. Orta sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzeyler arasında ise (Ortalama farkı=1.48, anlamlılık>0.05) anlamlı bir farklılık olmadığı değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir

Çizelge 9'daki karı koca geçimsizliğine ilişkin tutum boyutundan elde edilen bulgular incelendiğinde, alt sosyokültürel düzeylerdeki anne babaların daha belirgin şekilde orta ve üst sosyokültürel düzeylerdeki anne babalara göre karı koca geçimsizliği yaşadığı görülmektedir. Bu durum alt gelir seviyesine mensup ailelerin diğer gelir seviyesindeki ailelere göre daha fazla ekonomik sıkıntı veya çocuk bakımında zorlandıklarını düşündürebilir. Bu durumda kültürel birikimin ve daha fazla sosyal ortamda bulunmanın insan ilişkilerinde daha olumlu bir durum yarattığı düşünülebilir. Bununla beraber alt sosyokültürel düzeydeki ailelerin daha fazla geçimsizlik yaşıyor olmaları pek çok sebepten kaynaklanıyor olabilir. Maddi sorunlar karşısında sınırlı strateji ve önlem geliştirebilme becerisi ve daha az sosyal etkinlik imkânı gibi nedenler anne baba arasındaki uyumu bozuyor olabilir. Ekonomik etkenlerin dışında çocuk sayısının fazlalaşması ve anne babalara düşen sorumluluk ve yüklerin artması ailelerin de bu yükler sebebi ile çatışma yaşamasına sebep olabilmektedir. Bunların yanı sıra erkeklerin kadınlara bakış açısı ve sosyokültürel düzey düştükçe kadına verilen değer de azalması bu çatışmalara sebebiyet verebilir.

Çizelge 9'un PARI aile hayatı ve tutum ölçeği baskı ve disiplin tutumuna ilişkin bulgular incelendiğinde; sosyokültürel düzeyler açısından, alt sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında (Ortalama farkı=13.19, anlamlılık<0.05) çok kuvvetli bir anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Alt sosyokültürel düzey ile orta

sosyokültürel düzey arasında (Ortalama farkı=12.31, anlamlılık<0.05) yine kuvveti derecede anlamlı fark olduğu görülmektedir. Orta sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında ise (Ortalama farkı= 0.88, anlamlılık>0.05) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Çizelge 9'daki baskı ve disiplin alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, alt sosyokültürel düzeylerdeki anne baba tutumlarının orta ve üst düzeylerdeki anne baba tutumlarına göre baskı ve disiplin açısından daha belirgin olduğu ve kuvvetli bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulguya dayanarak alt sosyokültürel düzeylerdeki ailelerin çocuklarına daha baskıcı ana baba davranışları gösterdikleri söylenebilir. Yine ekonomik faktörler ve ailenin eğitim düzeyi bu tür anne baba davranışlarına sebep olabilir. Eski disiplin yöntemlerine göre çocuklar yetişkinlerin minyatürü gibi görülmekteydi, sert ve baskıcı disiplin kullanmanın çocuk için en faydalı bir yöntem olduğu düşünülmekteydi (Oktay, 2002). Bu nedenle alt sosyokültürel düzeydeki aileler çocuk yetiştirme ile ilgili yeterli bilgiye sahip olamadıklarından, eski düşüncelere sahip olabilir ve bu anlamda çocuklara yapılan baskının ve sert disiplinin çocuk için faydalı olduğunu düşünüyor olabilirler.

Baskı ve disiplin davranışlarının alt sosyokültürel düzeydeki ailelerde diğer sosyokültürel düzeylere göre daha fazla olması alt sosyokültürel düzeydeki ailelerin yetiştirildiği ortam ve kültürden kaynaklanabilir. Genel olarak alt sosyokültürel düzeyde yaşayan ailelerde daha katı disiplin anlayışı görülmektedir (Yavuzer, 2000). Bu nedenle daha baskıcı ve otoriter bir tutum alt sosyokültürel düzeye mensup ailelerde gözlemlenmek mümkündür. Anne babaların aile hayatı ve tutumunun çeşitli konularla olan ilişkisini daha önce başka araştırmalarda da incelendiği görülmektedir. Bu bağlamda Halis (2006) tarafından yapılan bir araştırmada PARI ölçeği kullanılarak, anne babaların çocuk yetiştirme ile ilgili tutum ve bilgi düzeyleri ile 11–18 yaş grubu arasındaki öğrencilerinin kendilerini değerlendirmeleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmaya katılan anne ve babaların ağırlıklı olarak baskıcı ve otoriter tutum, en az da demokratik tutum sergiledikleri görülmüştür. Seçer, Çeliköz, Yaşa (2007) tarafından yapılan bir araştırma ise, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5–6 yaş grubu çocukların babalarının babalığa yönelik tutumları ile bazı kişisel özelliklerinin, babalığa yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelenmiştir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda, babaların yaşının, eğitim düzeyinin ve sahip olduğu çocuk sayısının

babalığa yönelik ilgisini etkilediği, ilk baba olma yaşının, yeterlilik algısını etkilediği, doyumunu ve genel tutumunu, eğitim düzeyinde yeterliliğin de genel tutumunu etkilediği saptanmıştır. Seçer, Çeliköz ve Yaşa (2008), benzer bir araştırmayı da anneler üzerinde uygulamıştır. Bu çalışmanın amacı, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5–6 yaş grubu çocukların annelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları ile bazı kişisel özelliklerinin, ebeveynliğe yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda, annelerin bir işte çalışıp çalışmamasının, eğitim düzeyinin ve sahip olduğu çocuk sayısının ebeveynliğe yönelik ilgilerini etkilediği bulunmuştur.

Seçer, Sarı ve Olcay (2006), tarafından yapılan araştırmada, okulöncesi dönemdeki çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre annelerin demokratik tutumu çocukların ahlaki ve sosyal kurallarla ilgili bilgi düzeylerini olumlu yönde etkilerken aşırı koruyucu ve ev kadınlığı rolünü reddetme tutumu ise olumsuz yönde etkilemektedir, diğer tutumlar ise bir etkide bulunmamaktadır. Şahin ve Özyürek (2005) tarafından yapılan araştırmada, 5 – 6 yaş gurubunda çocuğu olan anne ve babaların tutumları incelenmiştir. Veri toplamada Aile Bilgi Formu ile Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği-PARI kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda; annelerin çocuklarına karşı tutumlarının babalara göre daha demokratik olduğu bulunmuştur. Anne-baba tutumlarının, anne-babanın öğrenim düzeyi ve mesleği, çocuğun doğum sırası ve kardeş sayısı ile ailede diğer bireylerin varlığından etkilendiği saptanmıştır. Bu saptamaya göre; öğrenim düzeyi yükseldikçe anne-babaların çocuklarına karşı demokratik tutumlarının arttığını, aşırı koruyuculuk ve sert/katı disiplin tutumlarının azaldığını göstermektedir. Bu araştırmalardan da görüleceği gibi sosyal ve kültürel etmenler anne ve babaların aile hayatlarını ve tutumlarını etkileyebilmektedir. Bu anlamda araştırmada elde edilen bulgular bu araştırmalarla benzerlik göstermektedir.

Bu değerlendirmelerden anlaşıldığı üzere alt sosyokültürel düzeyde bulunan ailelerin belirgin şekilde aşırı koruyucu ve baskı disiplin ortamı yarattıkları ortalama notların diğer sosyokültürel düzeylere göre daha yüksek çıkmasından anlaşılmaktadır. Ailedeki anne figürünün ev kadınlığını ret tutumu içinde olması daha çok alt sosyokültürel düzeyde baskın bulunmakla beraber orta ve üst sosyokültürel düzeylerde de benzer ortalama ve standart sapma ile bulunmaktadır. Demokratik tutum gösterme

davranışı orta ve üst sosyokültürel düzeylerde bir miktar daha baskın iken, görece bu tutumun daha az rastlandığı alt sosyokültürel düzeyde daha değişken bir dağılım dikkati çekmektedir. Bu boyutta (Demokratiklik) alt sosyokültürel düzeyde standart sapma orta ve üst sosyokültürel düzeylere göre daha fazladır. Karı koca geçimsizliği sosyokültürel düzey artışı ile çok büyük oranlarda olmasa da azalma eğilimindedir.

Anne babaların sosyokültürel düzeyleri değiştikçe bazı anne babalık tutumlarında değişimler ortaya çıkabilir. Anne babaların sosyokültürel düzeyleri ile göstermiş oldukları tutum ortalamalarının ilişkisi açıklandıktan sonra çocukların kelime dağarcıklarını kazanırken anne baba tutumlarının nasıl bir etki yaptığı gündeme gelmektedir. Bu bağlamda aşağıda bu konu ayrıntılanmıştır.

4.4. ANA BABA TUTUMLARININ ÇOCUĞUN KELİME DAĞARCIĞI İLE İLİŞKİSİNE YÖNELİK BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde anne baba tutumlarının çocuğun kelime dağarcığı ile ilişkisi ortaya konmaktadır. Bu anlamda ilk olarak resimleri isimlendirme ve tanımlama puanlarının toplanması ve toplam notların 100 üzerinden normalizasyonu ardından bir başka transformasyon, her biri sürekli değişken olan PARI aile hayatı ve tutum ölçeği alt boyutlarının kategorik hale getirilmesi gerekmektedir. Bu transformasyon analizlerde kullanılacak tek ve iki faktörlü varyans analizlerinin daha tutarlı çalışması için gereklidir. Sürekli değerler alan tutum değişkeninin kategorik hale getirilmesinde temel prensip her bir kümede bulunan değerlerin o küme ağırlık merkezine yaklaşık olarak eşit olmasına dayanmaktadır. Bu sayede her bir küme içindeki değerlerin benzerliği maksimum iken kümeler arası benzerlik minimumda tutulmaya çalışılmıştır (Everitt ve Landeu, 2003). Her bir tutum için üç küme tanımlanmıştır. Örneğin Aşırı Koruyuculuk tutumu için Yüksek Aşırı Koruyuculuk, Orta Aşırı Koruyuculuk ve Düşük Aşırı Koruyuculuk şeklinde bir ayrıma gidilmiştir. PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeği'nin araştırmaya benzer bir şekilde uygulanışı Arı ve Seçer (2003) tarafından, farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelendiği bir araştırmada yapılmıştır. Bu araştırmaya göre PARI ölçeğinin alt boyutları üçe bölünerek kategorize edilmiştir. Buna göre her bir kümenin tanımlayıcı istatistikleri Çizelge 10'da sunulmaktadır.

Çizelge 10: Tutum Puan Toplamları Kategorik Hale Getirildikten Sonra Oluşan Dağılımları Gösterir Tanımlayıcı Çizelge

Aşırı Koruyuculuk	Ortalama	N	Minimum	Maksimum
Düşük Aşırı Koruyuculuk	31.00	39	19	37
Orta Aşırı Koruyuculuk	41.14	49	38	45
Yüksek Aşırı Koruyuculuk	51.26	38	46	60
Toplam	41.06	126	19	60
Demokratiklik	Ortalama	N	Minimum	Maksimum
Düşük Demokratiklik	22.54	41	10	26
Orta Demokratiklik	27.90	48	27	29
Yüksek Demokratiklik	31.70	37	30	36
Toplam	27.27	126	10	36
Ev Kadınlığını Ret	Ortalama	N	Minimum	Maksimum
Düşük Ev Kadınlığını Ret	23.09	45	17	26
Orta Ev Kadınlığını Ret	30.11	37	27	33
Yüksek Ev Kadınlığını Ret	40.48	44	34	55
Toplam	31.22	126	17	55
Karı Koca Geçimsizliği	Ortalama	N	Minimum	Maksimum
Düşük Karı Koca Geçimsizliği	9.48	46	6	11
Orta Karı Koca Geçimsizliği	13.31	36	12	15
Yüksek Karı Koca Geçimsizliği	18.50	44	16	22
Toplam	13.72	126	6	22
Baskı-Disiplin	Ortalama	N	Minimum	Maksimum
Düşük Baskı-Disiplin	27.05	40	22	30
Orta Baskı-Disiplin	35.75	48	31	40
Yüksek Baskı-Disiplin	50.24	38	41	63
Toplam	37.36	126	22	63

Çizelge 10’da görüldüğü üzere aşırı koruyuculuk boyutunda düşük düzeyde aşırı koruyuculuk gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 31.00 olup 126 ailenin 39’u bu kümede toplanmıştır. Orta düzeyde aşırı koruyuculuk gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 41.14 olup 126 ailenin 49’u bu kümede toplanmıştır. Yüksek düzeyde aşırı koruyuculuk gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 51.26 olup 126 ailenin 38’i bu kümede toplanmıştır.

Demokratiklik boyutunda düşük düzeyde demokratiklik gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 22.54 olup 126 ailenin 41’i bu kümede toplanmıştır. Orta düzeyde demokratiklik gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 27.90 olup 126 ailenin 48’i bu kümede toplanmıştır. Yüksek düzeyde demokratiklik

gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 31.70 olup 126 ailenin 37'i bu kümede toplanmıştır

Ev kadınlığını ret boyutunda düşük düzeyde ev kadınlığını ret gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 23.09 olup 126 ailenin 45'i bu kümede toplanmıştır. Orta düzeyde ev kadınlığını ret gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 30.11 olup 126 ailenin 37'si bu kümede toplanmıştır. Yüksek düzeyde ev kadınlığını ret gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 40.48 olup 126 ailenin 44'ü bu kümede toplanmıştır

Karı koca geçimsizliğine ilişkin tutum boyutunda düşük düzeyde karı koca geçimsizliğine ilişkin tutum gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 9.48 olup 126 ailenin 46'sı bu kümede toplanmıştır. Orta düzeyde karı koca geçimsizliğine ilişkin tutum gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 13.31 olup 126 ailenin 36'sı bu kümede toplanmıştır. Yüksek düzeyde karı koca geçimsizliğine ilişkin tutum gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 18.50 olup 126 ailenin 44'ü bu kümede toplanmıştır

Baskı ve disiplin boyutunda düşük düzeyde baskı ve disiplin gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 27.05 olup 126 ailenin 40'ı bu kümede toplanmıştır. Orta düzeyde baskı ve disiplin gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 35.75 olup 126 ailenin 48'i bu kümede toplanmıştır. Yüksek düzeyde baskı ve disiplin gösteren ailelerin PARI ölçeği puan toplamı ortalamaları 50.24 olup 126 ailenin 38'i bu kümede toplanmıştır.

Bu transformasyon kapsamında dikkat edileceği üzere her bir küme de eşit sayıda eleman bulunmaz. Bununla birlikte her bir küme yaklaşık olarak benzer örneklere sahip durumdadır.

Tüm veri çevrimleri yapıldıktan sonra anne ve babaların tutum düzeylerine göre çocukların Limbosh ve Wolf'ün Lügatçe Dil Testi'nden aldıkları toplam puanların yüzdeleri Çizelge 11'de sunulmuştur.

Çizelge 11: Tutum Düzeylerine Göre Kelime Dağarcığı Notları Ortalaması (100'e Normalize Edilmiş)

Aşırı Koruyuculuk	Ortalama	N
Düşük Aşırı Koruyuculuk	83.73	39
Orta Aşırı Koruyuculuk	78.61	49
Yüksek Aşırı Koruyuculuk	73.48	38
Toplam	78.65	126
Demokratiklik	Ortalama	N
Düşük Demokratiklik	77.67	41
Orta Demokratiklik	78.16	48
Yüksek Demokratiklik	80.35	37
Toplam	78.64	126
Ev Kadınlığını Ret	Ortalama	N
Düşük Ev Kadınlığını Ret	81.62	45
Orta Ev Kadınlığını Ret	77.39	37
Yüksek Ev Kadınlığını Ret	73.84	44
Toplam	76.66	126
Karı Koca Geçimsizliği	Ortalama	N
Düşük Karı Koca Geçimsizliği	82.40	46
Orta Karı Koca Geçimsizliği	78.10	36
Yüksek Karı Koca Geçimsizliği	75.17	44
Toplam	78.65	126
Baskı-Disiplin	Ortalama	N
Düşük Baskı-Disiplin	82.60	40
Orta Baskı-Disiplin	79.17	48
Yüksek Baskı-Disiplin	73.84	38
Toplam	78.65	126

Çizelge 11 incelendiğinde tutum düzeylerine göre kelime dağarcığı notları ortalaması verilmiştir. Buna göre aşırı koruyuculuk boyutunda; düşük aşırı koruyuculuk tutumu gösteren ailede yaşayan çocuklar soruların ortalama %83.73'ünü bilmişlerdir. Orta aşırı koruyuculuk tutumu gösteren ailede yaşayan çocuklar ise soruların ortalama %78,61'ini bilmişlerdir. Son olarak düşük aşırı koruyuculuk tutumu gösteren ailede yaşayan çocuklar soruların ortalama %73.48'ini bilmişlerdir.

Çizelge 11'den de anlaşıldığı gibi aşırı koruyuculuk boyutunda tutum düzeyi düşükten yükseğe doğru gidildikçe çocukların kelime ortalamalarında bir azalma görülmektedir. Bu durum aşırı koruyuculuk tutumunun çocukların kelime dağarcıklarını olumsuz yönde etkilediğini gösterebilir. Bu durum çocuklara uygulanan aşırı koruyucu

tutumunun öğrencilerin çevrelerini tanımlarına olanak verilemediği için öğrencilerin kelime dünyasının da kısıtlı olduğunu düşünebilir.

Çizelge 11'in demokratiklik boyutu ile ilgili bulguları incelendiğinde, düşük demokratik tutumdaki ailelerin çocukların kelime dağarcığı ortalaması %77.67'dir. Orta düzeyde demokratiklik tutumu gösteren anne babaların çocuklarının kelime dağarcığı ortalaması %78.16, yüksek düzeyde demokratik tutum gösteren ailelerin çocuklarının ise kelime dağarcığı ortalamasının %80.35 olduğu çizelge 11'deki bulgular neticesinde saptanmıştır.

Çizelge 11'deki bulgular göz önüne alındığında, anne babaların demokratiklik düzeyleri ile çocukların kelime ortalamalarının çok önemli değişim göstermediği görülmektedir. Ailelerin demokratiklik düzeyleri arttıkça çocukların kelime dağarcıkları ortalamaları da artmaktadır. Ancak kelime ortalamaları değerleri incelendiğinde bu değerlerin birbirlerine çok yakın olduğu bu nedenle de demokratiklik tutumunun kelime dağarcığı üzerinde çok etkili olmadığı düşünülebilir. Ancak bu bulgu anlamlılık tablosunun da incelenmesi ile desteklenebilir.

Çizelge 11'in ev kadınlığını ret tutumunun düzeyleri arasında, kelime dağarcığı puan ortalamaları arasındaki farklılıklara ilişkin bulguları incelendiğinde, düşük ev kadınlığı reddi tutumu gösteren ailelerin kelime dağarcığı puan ortalaması %81.62, orta düzeyde ev kadınlığını ret tutumu gösteren ailelerin çocuklarının kelime dağarcığı puan ortalamaları %77.39 ve yüksek düzeyde ev kadınlığını ret tutumu gösteren ailelerin çocuklarının ise kelime dağarcıkları puan ortalamaları %76.6 olarak saptanmıştır.

Çizelge 11'den edinilen bulguya dayanarak, ev kadınlığını ret tutumunda tutum düzeyleri arttıkça çocukların kelime dağarcıkları yüzdelerinin azaldığı görülmüştür. Ancak çocukların kelime dağarcığı ortalamalarının düzeyler arasında birbirlerine yakın olduğu belirlenmiştir. Bu bulguya göre ev kadınlığının reddi tutumunun çocukların kelime dağarcıkları ortalamalarını etkilemeyebileceği düşünülebilir. Ancak bu bulgu anlamlılık tablosu ile desteklenebilir.

Çizelge 11'de PARI ölçeğinin karı koca geçimsizliğine ilişkin boyutta; düşük karı koca geçimsizliğine ilişkin tutumu gösteren ailede yaşayan çocuklar soruların

ortalama %82.40'ını bilmişlerdir. Orta karı koca geçimsizliğine ilişkin tutumu gösteren ailede yaşayan çocuklar ise soruların ortalama %78.10'unu bilmişlerdir. Son olarak düşük karı koca geçimsizliğine ilişkin tutumu gösteren ailede yaşayan çocuklar soruların ortalama %75.17'sini bilmişlerdir.

Çizelge 11'de de görüldüğü gibi karı koca geçimsizliğine ilişkin boyutta tutum düzeyi düşükten yükseğe doğru gidildikçe çocukların kelime ortalamalarında bir azalma görülmektedir. Bu bulguya göre karı koca geçimsizliğine ilişkin tutumun çocukların kelime dağarcıklarını olumsuz yönde etkilediğini gösterebilir. Bu durum çocuklara uygulanan karı koca geçimsizliğine ilişkin tutumun ev ortamında gerginlik ve çocukların iç dünyalarında oluşabilen bazı sorunların çocuğun kendini ifade etmesine, sosyal bir çevre edinmesine ve sosyal çevrenin etkisi olarak da dil gelişimine etki ettiği düşünülebilir.

Çizelge 11 incelendiğinde baskı ve disiplin boyutunda; düşük baskı ve disiplin tutumu gösteren ailede yaşayan çocuklar soruların ortalama %82.60'ını bilmişlerdir. Orta baskı ve disiplin tutumu gösteren ailede yaşayan çocuklar ise soruların ortalama %79.17'sini bilmişlerdir. Son olarak düşük baskı ve disiplin tutumu gösteren ailede yaşayan çocuklar soruların ortalama %73.84'sini bilmişlerdir.

Çizelge 11'de de görüldüğü gibi baskı ve disiplin boyutunda da anlamlı farklılık bulunan diğer boyutlardaki gibi tutum seviyesi düşükten yükseğe doğru gidildikçe çocukların kelime ortalamalarında bir azalma görülmektedir. Bu durum baskı ve disiplin tutumunun çocukların kelime dağarcıklarını olumsuz yönde etkilediğini gösterebilir. Bu bulguya göre çocuklara uygulanan baskı ve disiplin tutumunun çocuklar üzerinde baskıcı bir yaklaşımla yaklaşıldığında çocuğun kendini ifade edebilmesi ve sosyal olarak var olabilmesini güçleştirdiğini, baskı altındaki çocukların davranışlarının yasaklanması, çevreyi keşfetme imkânının olmayışı çocukların kelime dağarcıklarını olumsuz yönde etkileyebilir.

Özetlenecek olursa Çizelge 11 incelendiğinde ortalama değerlerine bakıldığında her üç tutum için de benzer bir eğilimin yakalandığından söz etmek mümkündür. Düşük aşırı koruyucu bir başka değişle aşırı koruyucu yönü baskın olmayan bir ortamda yaşayan öğrencilerin kelime dağarcığı not ortalaması %83.73 iken bu tutumun etkisinin

yükselmesi önce not ortalamasını %78.61 düzeyine daha sonra tutumun etkisinin iyice artması ile %73.48 düzeyine çekmiştir. Dolayısı ile ilk tutum olan aşırı koruyuculuğa bakıldığında tutumun baskınlığının artması öğrencinin kelime dağarcığını belirleyen notun düşmesine sebep olmaktadır. Benzer şekilde karı-koca geçimsizliğinin en düşük olduğu düzey kelime dağarcığı not ortalaması %82.40 iken bir üst seviyede %78.10, en üst düzeyde ise %75.17 düzeyindedir. Bu durumda ailede karı koca geçimsizliğinin çocuğun kelime dağarcığı üzerinde negatif etkiye yol açtığını söylemek mümkündür. Son olarak baskı-disiplin ortamının düşük seyrettiği ortamda yaşayan çocuğun kelime dağarcığı not ortalaması %82.60 iken, baskı ve disiplinin bir derece arttığı bir üst grupta not ortalaması %79.17'lere, en üst düzeyde ise %73.84 düzeylerine düşmektedir. Buradan da aynı sonuç çıkmakta ve baskı ve disiplin ortamının kelime dağarcığı üzerinde ters yönlü bir etki yaptığı görülmektedir. Bu üç tutumunda artışı, çocukların kelime dağarcıkları üstünde olumsuz bir etki yaptığı söylenebilir. Bu tutumlar çocukları örseleyebilen onların kelime dağarcıkları da dâhil diğer bütün gelişim alanlarına zarar verebilen tutumlardır. Çünkü bu tutumlar olumsuz ana baba tutumları olarak nitelendirilir. Olumsuz davranışlar, çocukların gelişimi için zarar verici sonuçlar doğurabilmektedir. Bununla beraber demokratik tutum ve annenin ev kadınlığını reddetmesi tutumlarında ise tutum düzeylerinin değişmesinin kelime dağarcığı ortalamalarını yüksek derecede etkilemediği söylenebilir. Ancak çizelge 11 anne baba tutum düzeylerinin, kelime dağarcığı ortalamalarını göstermiştir. Tutum düzeylerinin kelime dağarcığına olan etkisini ortaya koyabilmek ve yorumlayabilmek için tutum düzeyleri ile kelime dağarcıkları ortalamaları arasındaki anlamlılık önem kazanmaktadır. Bu nedenle çizelge 12'de tutum düzeylerinin kelime dağarcığı notları bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediği açıklanmıştır.

Çizelge 12: Tutum Düzeylerinin (Düşük, Orta ve Yüksek) Kelime Dağarcığı Notları Bakımından Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğini Açıklayan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		KT	df	KO	F	p
Aşırı Koruyuculuk	Gruplar Arası	2020.655795	2	1010.328	9.69139	0.000
	Grup içi	12822.75667	123	104.2501		
	Toplam	14843.41246	125			
Demokratiklik	Gruplar Arası	157.7411082	2	78.87055	0.660581	0.51
	Grup içi	14685.67136	123	119.3957		
	Toplam	14843.41246	125			
Ev Kadınlığı Ret	Gruplar Arası	630.7507029	2	315.3754	2.729339	0.06
	Grup içi	14212.66176	123	115.5501		
	Toplam	14843.41246	125			
Karı-koca Geçimsizliği	Gruplar Arası	1189.097738	2	594.5489	5.35578	0.00
	Grup içi	13654.31473	123	111.0107		
	Toplam	14843.41246	125			
Baskı Disiplin	Gruplar Arası	1516.320696	2	758.1603	6.997305	0.00
	Grup içi	13327.09177	123	108.3503		
	Toplam	14843.41246	125			

Çizelge 12 incelendiğinde tutum düzeylerinin (düşük, orta ve yüksek) kelime dağarcığı notları bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini açıklayan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Buna göre aşırı koruyuculuk düzeylerinin (düşük, orta ve yüksek), kelime dağarcığı puanları açısından kendi aralarında anlamlı bir farklılık gösterdiği, F değerinin (9.70) $F_{(2-123)} = 3.06$ değerinden büyük ve p değerinin 0.05'ten küçük olmasından anlaşılmaktadır. Aşırı koruyuculuk tutumu düzeylerinin, kelime dağarcığına ilişkin ortalamaları da göz önünde bulundurulduğunda aşırı koruyuculuk tutumunun düzeyleri arasında seviyeler arttıkça kelime dağarcığı puan ortalamalarının da düştüğü görülmektedir. Bununla beraber aşırı koruyuculuk düzeyinin etkili olması çocukların çevrelerini keşfetmesi ve maniple edebilmesini etkilediğinden çocukların kelime dağarcıklarını etkiliyor olabilir. Çocuklar yaparak ve yaşayarak öğrenirler (Oktay, 2002). Çocukların öğrenme ve keşfetme güdülerini aşırı koruyuculuk tutumu ile karşılaştığında çocukların, cesaretlerinin ve özgüvenlerinin bu durumdan olumsuz etkilendiği bu nedenle de kelime dağarcıklarının düşük olduğu düşünülebilir.

Demokratiklik düzeylerinin ise kendi aralarında kelime dağarcığı puanları açısından anlamlı bir farklılık göstermediği F değeri olan 0.66'nın $F_{(2-123)} = 3.06$ 'dan küçük ve p değerinin 0.05'ten büyük olmasından çıkarsanabilir. Yani demokratiklik tutumunun düzeylerinin artması veya azalması, kelime dağarcığının artması veya

azalmasına etkide bulunmamaktadır. Bu durum demokratiklik tutumunun kendi düzeylerinde benzer şekilde kelime dağarcığı puan toplamı ortalamalarının olduğunu yansıtmaktadır. Düşük düzeyde demokratiklik gösteren aileler ile orta ve yüksek düzeyde demokratiklik gösteren ailelerin çocuklarının kelime dağarcıkları farklılık göstermemektedir. Çizelge 12'ye göre demokratiklik tutumunun çocukların kelime dağarcığında olumlu veya olumsuz bir etkisi olmadığı düşünülebilir. Kelime dağarcıklarının anne baba tutumları açısından incelenmesi konusunda daha önce Ülkemizde altı yaşındaki çocuklara başka bir çalışma yapılmamıştır. Ancak Demir (2006), Trabzon ilinde uyguladığı yüksek lisans tezinde, 7-9 yaş arasındaki çocukların genel yetenek ve dil gelişimleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucunda ise demokratik anne baba davranışı gösteren ailelerin çocuklarının dil ve genel yeteneklerinin olumsuz anne baba tutumlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Demokratiklik boyutu ile ilgili bu sonuç, araştırmadan elde edilen bulgular ile farklılık göstermektedir. Ancak araştırmaların farklı illerde ve farklı yaş gruplarına uygulanması bu farklılığa sebep olmuş olabilir. Ülkemizde yapılan PARI ölçeğinin kullanıldığı başka araştırmalar incelendiğinde, Arı ve Seçer (2003) tarafından yapılan çalışmada, farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerini etkilediği ancak bazı ana baba tutum boyutlarının problem çözme becerilerinde herhangi bir etkisi olmadığı saptanmıştır. Demokratiklik tutumunun düzeylerinin artması veya azalmasının kelime dağarcığını etkilemiyor olması bu tutumun az ya da çok düzeyde olmasının herhangi bir fark yaratmadığını ortaya koyabilir. Çok demokratik tutum gösteren bir aile ile az demokratik tutum gösteren bir aile çocuklarına benzer davranışlar gösteriyor olabilir. Demokrat tutumu yüksek düzeyde olan aileler, düşünce olarak desteklemek ile beraber çocuklarına demokratik tutumu yansıtmıyor ve demokratik davranışlar göstermiyor olabilir. Bununla beraber demokratik tutumu az gösteren ailelerin çocukları başka uyanlarla ve devam ettikleri okulöncesi eğitim kurumlarında demokratik bir eğitim alarak kendilerini ifade edebildikleri ve kelime dağarcıklarını genişletebilecekleri fırsatlar yakalayabilmiş olabilir.

Benzer şekilde ev kadınlığını ret düzeylerinin kendi aralarında kelime dağarcığı puanları açısından anlamlı bir farklılık göstermediği F değeri olan 2.72'nin $F_{(2-123)} = 3.06$ 'dan küçük ve p değerinin 0.05'ten büyük olmasından anlaşılabilir. Yani ev kadınlığını ret düzeylerinin artması veya azalması, kelime dağarcığının artması veya

azalmasına herhangi bir etkide bulunmamaktadır. Ev kadınlığını ret davranışı gösteren bir anne olumsuz bir anne baba davranışı gösteriyor olabilir. Ancak ev kadınlığını ret tutumunun kelime dağarcığı üzerinde etkisinin olmaması, babaların çocuklarına daha yakın davrandıkları, çocukların çevresel uyarlardan kelime hazinelerini genişletebildikleri veya okulöncesi eğitim kurumunda uygulanan etkinliklerden faydalanabildiklerini düşündürebilir. Ayrıca bir anne ev kadınlığını reddetme durumunda az ya da çok reddetse bile yine de çocuğuna karşı belirli bir kabullenme davranışı gösterebilir. Bu nedenle ev kadınlığını ret düzeyleri kelime dağarcığı açısından etkisiz olmuş olabilir.

Karı koca geçimsizliği düzeylerinin (düşük, orta ve yüksek), kelime dağarcığı puanları açısından kendi aralarında anlamlı bir farklılık gösterdiği, F değerinin (5.35) $F_{(2-123)} = 3.06$ değerinden büyük ve p değerinin 0.05'ten küçük olmasından anlaşılmaktadır. Karı koca geçimsizliği tutumunun düzeyleri ile kelime dağarcığı ortalamaları da göz önünde bulundurulduğunda düzeyler arttıkça kelime dağarcığı ortalamalarının da düştüğü görülmektedir. Bu durum evde oluşan gergin ortamın çocukların kendilerini ifade etme ve merak güdülerini köreltiyor olabilmesi ile açıklanabilir. Geçimsizlik yaşayan ailelerin çocuklarında oluşabilecek olan pek çok problemden biri de bu durum olabilir. Bununla beraber karı koca geçimsizliği yaşayan ailelerin çocuklarında bazı sendromlar görülebilmektedir. Oluşabilecek bu sendromlar çocukların sosyal iletişimlerini ve akran ilişkilerini de etkileyebilir. Bunun sonucunda çocukların yeterli iletişim kuramamasından kaynaklı olarak kelime dağarcıklarının daha düşük olduğu düşünülebilir.

Baskı ve disiplin düzeylerinin (düşük, orta ve yüksek), kelime dağarcığı puanları açısından kendi aralarında anlamlı bir farklılık gösterdiği, F değerinin (6.70) $F_{(2-123)} = 3.06$ değerinden büyük ve p değerinin 0.05'ten küçük olmasından anlaşılmaktadır. Yani Baskı ve disiplin tutumunun düzeyleri arasında düzeyler arttıkça kelime dağarcıkları puan ortalamaları da azalmaktadır. Aynı şekilde çocuklara uygulanan baskı ve aşırı disiplin çocukların soru sormasını yeni kelimeler öğrenmesini ve kendine olan güvenini etkilediğinden bu durum da çocukların kelime dağarcığını etkiliyor olabilir. Peterson ve arkadaşları (1961) araştırmalarında otoriter ana-baba tutumunun çocuklarda içe dönük davranışlara, okuldan kaçma, utangaçlık, hırsızlık gibi olumsuz davranışlara neden

olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Duru 1995). Bu nedenle baskıcı ve otoriter tutum çocuklar üzerinde olumsuz etkiler bırakabilir.

Aşırı koruculuk, karı koca geçimsizliği ve baskı disiplin tutum düzeyleri çocukların kelime dağarcıkları üzerinde olumsuz etkiler bıraktığı araştırmadan çıkan bulgular doğrultusunda söylenebilir. Bununla beraber demokratik tutum düzeyinin değişmesi çocukların kelime dağarcığı için etkili bir tutum olmadığı da araştırmadan çıkan bulgular sonucunda görülmüştür. Çocuklar kültürel olarak başka ortamlarda da bulunabilmektedirler, değişen ve gelişen toplum içerisinde çocuklar okul ortamında da farklı durumlarla karşılaşabilmektedir. Ancak ailelerin demokratik tutumdaki değişimleri çocukların kelime dağarcıklarını etkilemedikleri söylenebilir. Aynı şekilde annenin ev kadınlığını reddi tutumunun da kelime dağarcığı üzerinde etkisi olmadığı görülmüştür. Bu duruma annelerin benzer düzeylerde ev kadınlığını reddetmeleri sebep olabilmektedir. Genel olarak anne babaların tutumlarının, kelime dağarcığı üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu duruma çocukların yakın çevresi ile olan iletişimi sebep olmuştur denilebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma problemine ilişkin bulguların sonuçları açıklanmaya ve bu sonuçlara uygun öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

5.1. SONUÇ

Bu araştırmada elde edilen bulgulara dayanılarak saptanan sonuçlar, kişisel bilgilerle ilgili sonuçlar, sosyokültürel düzey ile çocuğun kelime dağarcığı arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar, sosyokültürel düzey ile ana baba tutumları arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar ve ana baba tutumlarının çocuğun kelime dağarcığı ile ilişkisine yönelik sonuçlar olmak üzere dört başlık altında toplanmış ve araştırma amaçları doğrultusunda aşağıda maddelendirilmiştir.

5.1.1. Kişisel Bilgilerle İlgili Sonuçlar

- Aile hayatı ve tutum ölçeğinin verilen cevapların puan toplamalarına bakıldığında en yüksek puan ortalaması aşırı koruyuculuk boyutunda, en düşük puan ortalaması ise karı koca geçimsizliği alt boyutundadır. Diğer boyutların (Demokratiklik, baskı disiplin, ev kadınlığını ret) puan ortalamalarının da birbirlerine yakın olduğu belirlenmiştir.

5.1.2. Sosyokültürel Düzey ile Çocuğun Kelime Dağarcığı Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

- Öğrencilerin kelime dağarcığı resimleri isimlendirme testinden aldıkları puan ortalamalarına göre en az puan ortalamasına sahip öğrenciler, alt sosyokültürel düzeydeki öğrenciler, en fazla puan ortalamasına sahip öğrenciler ise üst sosyokültürel düzeydeki öğrencilerdir. Sosyokültürel düzey arttıkça öğrencilerin kelime dağarcığı testi resimleri isimlendirme boyutundan aldıkları puan ortalamalarının da arttığı belirlenmiştir.

- Öğrencilerin kelime dağarcığı tanımlama testinden aldıkları puan ortalamalarına göre en az puan ortalamasına sahip öğrenciler, alt sosyokültürel düzeydeki öğrenciler, en fazla puan ortalamasına sahip öğrenciler ise üst sosyokültürel düzeydeki öğrencilerdir. Sosyokültürel düzey arttıkça öğrencilerin kelime dağarcığı testi tanıma boyutundan aldıkları puan ortalamalarının da arttığı saptanmıştır.
- Alt sosyokültürel düzeyle orta sosyokültürel düzey arasında öğrencilerin kelime dağarcıkları toplam puan ortalamaları açısından orta sosyokültürel seviye lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.
- Alt sosyokültürel düzeyle üst sosyokültürel düzeyler arasında öğrencilerin kelime dağarcıkları toplam puan ortalamaları açısından üst sosyokültürel seviye lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.
- Üst sosyokültürel düzeyle orta sosyokültürel düzeyler arasında öğrencilerin kelime dağarcıkları toplam puan ortalamaları açısından üst sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.
- Araştırma sonucunda sosyokültürel seviye arttıkça öğrencilerin toplam puan ortalamalarında da anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Bu durum sosyokültürel düzeyin öğrencilerin kelime dağarcıkları üstünde önemli bir etken olabileceğini göstermiştir.

5.1.3. Sosyokültürel Düzey ile Ana Baba Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

- PARI Ölçeğinin aşırı koruyuculuk alt boyutuna verilen cevap toplamlarının ortalamasına göre en düşük ortalama üst sosyokültürel düzeydedir. En yüksek ortalama ise alt sosyokültürel düzeydedir. Bununla beraber sosyokültürel düzey arttıkça aşırı koruyuculuk alt boyutuna verilen cevap toplamları ortalamalarının da azaldığı sonucu saptanmıştır. Aşırı koruyuculuk alt boyutunda alt sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında, alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Yine aynı boyutta alt sosyokültürel düzey ile orta sosyokültürel düzey arasında alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir ilişki olduğu ve orta sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında ise herhangi bir anlamlı ilişki bulunmadığı saptanmıştır. Sosyokültürel düzey arttıkça anne babalar tarafından daha az aşırı

koruyuculuk davranışları gösterdiği ve özellikle alt sosyokültürel düzeyde anlamlı derecede diğer sosyokültürel düzeylere göre daha sık görüldüğü belirlenmiştir.

- PARI Ölçeğinin demokratiklik alt boyutuna verilen cevap toplamlarının ortalamasına göre en düşük ortalama alt sosyokültürel düzeydedir. En yüksek ortalama ise orta sosyokültürel düzeydedir. Üst sosyokültürel düzey ise orta sosyokültürel düzeyden daha düşük bir değerdedir. Alt sosyokültürel düzeyde demokratik anne baba davranışlarının en az, orta ve üst sosyokültürel düzeyde ise birbirlerine yakın düzeylerde ve alt sosyokültürel düzeye göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte demokratiklik alt boyutunda alt sosyokültürel düzey ile orta sosyokültürel düzeyler arasında orta sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Alt sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzeyler arasında üst sosyokültürel düzey lehine bir ilişki vardır. Orta sosyokültürel düzey ve üst sosyokültürel düzey arasında ise anlamlı bir ilişki yoktur ve ortalamaları birbirlerine yakındır. Demokratiklik davranışının alt sosyokültürel düzeyde anlamlı derecede az olduğu saptanmıştır.
- PARI Ölçeğinin ev kadınlığını ret alt boyutuna verilen cevap toplamlarının ortalamasına göre en düşük ortalama üst sosyokültürel düzeydedir. En yüksek ortalama ise alt sosyokültürel düzeydedir. Bununla birlikte sosyokültürel düzey arttıkça orta ve üst sosyokültürel düzeyde birbirlerine yakın olmakla beraber ev kadınlığını ret alt boyutuna verilen cevap toplamları ortalamalarının da azaldığı sonucu saptanmıştır. Sosyokültürel düzey arttıkça anne babalar tarafından daha az ev kadınlığını ret davranışları gösterildiği belirlenmiştir. Araştırma örneğine katılan alt sosyokültürel düzeydeki bireylerin daha yüksek bir ortalama ile ev kadınlığını reddedici ana baba davranışlarını gösterdikleri yani ev kadınlığını reddeden davranışların alt sosyokültürel düzeyde daha baskın olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, alt sosyokültürel düzey ile orta sosyokültürel düzey arasında alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir ilişki vardır. Alt sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Orta sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.
- PARI ölçeğinin karı koca geçimsizliğine ilişkin tutum boyutuna verilen cevap toplamlarının ortalamasına göre en düşük ortalama üst sosyokültürel düzeydedir. En yüksek ortalama ise alt sosyokültürel düzeydedir. Sosyokültürel düzey

arttıkça karı koca geçimsizliğine ilişkin alt boyutuna verilen cevap toplamları ortalamalarının da azaldığı sonucu saptanmıştır. Karı koca geçimsizliğine ilişkin alt sosyokültürel düzey ile orta sosyokültürel düzey arasında alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir ilişki olduğu, alt sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir ilişki olduğu ve orta sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında ise anlamlı bir sonuç olmadığı saptanmıştır.

- PARI ölçeğinin baskı disiplin boyutunun sosyokültürel düzeylerdeki dağılımı incelendiğinde, baskı disiplin puan toplamları ortalamalarının üç sosyokültürel düzeyde de farklılıklar gösterdiği ve üst ve orta sosyokültürel düzeylerde birbirlerine yakın ortalamalar olduğunu ancak, alt sosyokültürel düzeyde ise baskı disiplin tutumunun toplam puan ortalamasının arttığı görülmüştür. Olumsuz bir ana baba tutum davranışı olan baskıcılık alt sosyokültürel düzeyde bir artış göstermektedir. Bu artış alt sosyokültürel seviyelerdeki anne babaların orta ve üst sosyokültürel düzeylerdeki ailelere göre daha baskıcı davrandıkları sonucunu vermiştir. Bununla ilgili olarak alt sosyokültürel düzey ile orta sosyokültürel düzey arasında alt sosyokültürel düzey lehine, alt sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir ilişki olduğu ve orta sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzey arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir.
- Alt sosyokültürel düzeyde bulunan ailelerin belirgin şekilde aşırı koruyucu ve baskı disiplin ortamı yarattıkları ortalama puanların diğer sosyokültürel düzeylere göre daha yüksek çıkmasından anlaşılmaktadır. Ailedeki anne figürünün ev kadınlığını ret tutumu içinde olması daha çok alt sosyokültürel düzeyde baskın bulunmakla beraber orta ve üst sosyokültürel düzeylerde de benzerlik göstermektedir. Demokratik tutum gösterme davranışı orta ve üst sosyokültürel düzeylerde bir miktar daha baskın iken, görece bu tutumun daha az rastlandığı alt sosyokültürel düzeyde orta ve üst düzeye göre daha az bir dağılım göstermektedir. Yani demokratiklik tutumu üst ve orta sosyokültürel düzeylerde birbirine çok yakın iken alt sosyokültürel düzeyde bu tutum davranışının diğer sosyokültürel düzeylere göre daha az bulunmaktadır. Bu düzeyde standart sapma diğer düzeylere göre daha fazladır. Bu durum alt sosyokültürel düzeydeki çocuklarına daha az demokratik tutum sergiledikleri sonucunu vermektedir. Karı koca geçimsizliğine ilişkin sonuç ise sosyokültürel

düzyer artışı ile çok büyük oranlarda olmasa da azalma eğiliminde olduğu belirlenmiştir. Üst ve orta sosyokültürel düzeyler ile alt sosyokültürel düzey arasında alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı bir farklılık vardır. Alt sosyokültürel düzeydeki ailelerin üst ve orta sosyokültürel düzeylere göre daha fazla geçimsizlik davranışı gösterdiği belirlenmiştir. Orta sosyokültürel düzey ile üst sosyokültürel düzeyde ise bu tutum açısından aralarında benzerlik gösterdikleri saptanmıştır.

- Olumsuz anne baba tutumları olan baskıcı disiplin, karı koca geçimsizliği, aşırı koruyuculuk, ev kadınlığını ret boyutları toplam puan ortalamaları alt sosyokültürel düzeyde diğer iki düzyeye göre daha çok artış ve sapma göstermiştir. Bu durum sosyokültürel düzeyin anne baba tutumları üzerinde bu dört boyutta alt sosyokültürel düzey lehine anlamlı olduğunu ve daha sık rastlandığını göstermektedir. Demokratiklik boyutunda ise çok önemli bir farklılık bulunmamaktadır. Yine de alt sosyokültürel düzeyde görece diğer sosyokültürel düzeylere göre daha düşüktür. Olumsuz anne baba tutumlarında ise orta ve üst düzeydeki anne babaların birbirlerine benzer bir tutum gösterdikleri belirlenmiştir.

5.1.4. Ana Baba Tutumlarının Çocuğun Kelime Dağarcığı ile İlişkinine Yönelik Sonuçlar

- PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeğinin Aşırı Koruyuculuk boyutunda orta düzeyde Aşırı Koruyuculuk gösteren ailelerin sayısının en fazla, yüksek düzeyde Aşırı Koruyuculuk gösteren ailelerin ise en az olduğu belirlenmiştir.
- PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeğinin Demokratiklik boyutunda orta düzeyde Demokratiklik gösteren ailelerin sayısının en fazla, yüksek düzeyde Demokratiklik gösteren ailelerin ise en az sayıda olduğu saptanmıştır.
- PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeğinin Ev Kadınlığını Ret boyutunda düşük düzeyde Ev Kadınlığını Ret gösteren ailelerin sayısının en fazla, orta düzeyde Ev Kadınlığını Ret gösteren ailelerin ise en az olduğu belirlenmiştir.
- PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeğinin Karı Koca Geçimsizliği boyutunda düşük düzeyde Karı Koca Geçimsizliği gösteren ailelerin sayısının en fazla, orta düzeyde Karı Koca Geçimsizliği gösteren ailelerin ise en az olduğu saptanmıştır.

- PARI Aile Hayatı ve Tutum Ölçeğinin Baskı Disiplin boyutunda orta düzeyde Baskı Disiplin gösteren ailelerin sayısının en fazla, yüksek düzeyde Baskı Disiplin gösteren ailelerin ise en az sayıda olduğu sonucu belirlenmiştir.
- Aşırı koruyuculuk tutumunun düzeyleri ile (düşük, orta ve yüksek), düzeyler arttıkça çocukların kelime dağarcıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Aşırı Koruyuculuk boyutunda tutum seviyesi düşükten yükseğe doğru gidildikçe çocukların kelime ortalamalarında bir azalma olmuştur. Aşırı koruyuculuk tutumunun çocukların kelime dağarcıklarını olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir.
- Anne babaların demokratiklik düzeyleri ile (düşük, orta ve yüksek) çocukların kelime dağarcığı puanları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Düzeyler arasında, çocukların aldığı kelime dağarcıkları ortalamaları birbirine çok yakındır. Yani demokratiklik tutumunun seviyelerinin artması veya azalması, kelime dağarcığının artması veya azalmasına etkide bulunmadığı sonucu ortaya saptanmıştır.
- Anne babaların ev kadınlığını ret tutumu düzeyleri ile (düşük, orta ve yüksek), çocukların kelime dağarcığı puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Yani ev kadınlığını ret düzeylerinin artması veya azalması, kelime dağarcığının artması veya azalmasına etkide bulunmadığı belirlenmiştir.
- Anne babaların karı koca geçimsizliğine ilişkin tutum düzeyleri ile (düşük, orta ve yüksek), kelime dağarcığı puanları açısından anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Karı koca geçimsizliği boyutunda tutum düzeyi düşükten yükseğe doğru gidildikçe çocukların kelime ortalamalarında bir azalma görülmektedir. Bu durum karı koca geçimsizliği tutumunun çocukların kelime dağarcıklarını olumsuz yönde etkilediği sonucunu verebilir.
- Anne babaların Baskı ve disiplin tutum düzeyleri ile (düşük, orta ve yüksek), kelime dağarcığı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Baskı ve disiplin boyutunda da anlamlı farklılık bulunan diğer boyutlardaki gibi tutum düzeyi düşükten yükseğe doğru gidildikçe çocukların kelime ortalamalarında bir azalma vardır. Bu durum baskı ve disiplin tutumunun çocukların kelime dağarcıklarını olumsuz yönde etkilediğini gösterebilir.

Araştırma genel olarak ele alındığında, araştırma örneğine katılan öğrencilerin kelime dağarcıklarının sosyokültürel düzeylere göre alt sosyokültürel

düzeyden üst sosyokültürel düzeye gidildikçe artış gösterdiği, anne baba tutumlarının da demokratiklik tutumu hariç alt sosyokültürel düzeyde baskın bir şekilde görüldüğü saptanmıştır. Alt sosyokültürel düzeydeki öğrencilerin kelime dağarcıklarının düşük olmasının olumsuz anne baba tutumlarının daha sık görülmesinden kaynaklandığı araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıktığı düşünülebilir. Bu bağlamda anne baba tutumlarının kelime dağarcıkları üstünde etkisi incelendiğinde ise üç anne baba boyutunun (Aşırı koruyucu, baskıcı ve karı koca geçimsizliği) çocukların kelime dağarcığını olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır. Demokratiklik ve ev kadınlığının reddi tutumlarının ise çocukların kelime dağarcığı üzerinde bir etkisi olmadığı saptanmıştır.

5.2. ÖNERİLER

Bu araştırmada elde edilen bulgu ve sonuçlara göre farklı sosyokültürel düzeylerdeki çocukların, kelime dağarcıklarının anne baba tutumlarına göre değerlendirilmesine ilişkin öneriler, uygulamaya ve bu konuda araştırma yapmak isteyen araştırmacılara yönelik olarak şu şekilde geliştirilmiştir:

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Araştırma sonucunda olumsuz anne baba tutumlarının çocukların kelime dağarcıklarını olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır. Bu nedenle olumsuz ana baba tutumu gösteren bütün ailelerin ana baba tutum ve davranışlarını değiştirmeleri için çeşitli çalışmalar yapılması eğer değiştiremiyorlar ise okullar aracılığı ile öğretmenlerin ana babalara bu konuda yardımcı olmaları gerekmektedir. Öğretmenler aile eğitimi programları hazırlayarak, haftalık ya da aylık ana baba bültenleri yaparak veya çeşitli broşürlerle ailelerin olumsuz tutumlarının çocukları üzerinde etkisi konusunda bilgilendirilebilir.
- Araştırma sonucunda alt sosyokültürel düzeydeki ailelerin çocuklarının kelime dağarcığının diğer sosyokültürel düzeylere göre daha düşük, olumsuz anne baba tutumlarının ise diğer sosyokültürel düzeylere göre daha baskın olduğu saptanmıştır. Bu anlamda alt sosyokültürel düzeylerdeki ailelerin daha olumlu aile davranışları gösterebilmeleri için okullarda olduğu gibi çeşitli yayın kuruluşlarında anne baba eğitimi verilebilir.

- Araştırma için öğrencilere yapılan uygulama öğretim yılının ikinci yarısında yapılmıştır. Anne babalar okuldan almış olabileceği anne baba eğitimlerinden etkilenmiş ve anne baba tutumlarında ve çocuk yetiştirme tarzlarında değişime uğramış olabilirler. Bunu engelleyebilmek için araştırma uygulaması öğretim yılının ilk yarısında yapılabilir.
- Araştırma yürütülürken, çocukların sessiz bir ortamda sorulara cevap vermesi sağlanmaya çalışılmıştır. Çocukların birbirinden etkilenmemelerinin tam olarak sağlanması gerekmektedir. Araştırma uygulamasına başlamadan önce okul seçimini yaparken okulun fiziksel şartları da göz önünde bulundurulmalı ve seçimi buna göre yapmak gerekebilir.
- Araştırma yürütülürken çocuklarla uzun sohbet etme imkânı sağlanamamıştır. Daha uzun sohbet etme ve çocukların araştırmacıdan çekinmeyecekleri kadar vakit geçirme imkânı sağlamak gerekebilir.
- Kelime dağarcığı testini uygularken, “büzgü” kelimesini çok az öğrenci bilebilmiştir. Bu kelime, dil testi altı yaş grubuna uygulanırken ölçekten çıkarılması gerekebilir.

5.2.2. Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler

- Bu araştırmada ana baba tutumları ve sosyokültürel düzeyin kelime dağarcığı ile ilişkisi bir üçgen modeli ile incelenmiştir. Ancak bu araştırmayı iki değişken ile sınırlayarak yapmak araştırmacı açısından daha uygun olabilir.
- Araştırmada sadece ana baba tutumu ve sosyokültürel düzey değişkeni ele alınmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda annelerin eğitim düzeyi, ailelerin kullandıkları disiplin yöntemleri gibi değişkenlerle de incelenmesi yararlı olabilir.
- Bu araştırmada kullanılan PARI ölçeği yerine araştırmacı, ana baba tutum ölçeği geliştirebilir.
- Araştırmada kelime dağarcığını tespit etmek için kullanılan Lügatçe dil testi'nin yanı sıra kelime dağarcığını ölçebilmek için daha başka ölçekler de kullanılabilir.
- Araştırma sonucunda ortaya çıkan bazı bulgular daha önce bu alanda yapılmış bazı bulgularla farklılık göstermektedir. Bu nedenle bu araştırmanın başka gruplar üzerinde de yürütülmesinde yarar görülmektedir.

- Bu araştırma okulöncesi eğitimi almakta olan çocuklar üzerinde yapılmıştır. Okulöncesi eğitim kurumlarında çocukların ve ailelerin aldıkları eğitim araştırmanın sonucunu etkilemiş olabileceğinden, bundan sonraki araştırmalar özellikle okulöncesi eğitim almayan çocuklar üzerinden uygulanabilir.
- Yapılan araştırma farklı illerde de uygulanarak anne babaların tutumlarının çocukların kelime dağarcıklarına etkisi araştırılmalıdır. Böyle bir çalışma yedi eğitim bölgesinde yapılırsa Türkiye geneli hakkında bilgi verebilir.
- Aynı şekilde anne baba tutumlarının çocukların kelime dağarcıklarına etkisi farklı ülkelerde de yapılarak ülkeler arasındaki farklılıklar ortaya konabilir.
- Bu çalışmayı Ankara, İstanbul ve İzmir gibi metropollerde yaparak şehirler arasındaki farklılıklar daha büyük örneklem kümeleri ile ortaya konabilir.

KAYNAKÇA

- Acarlar, İ. F. (1991) *2,5–4 Yaş Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Akkaya, D. (2003) *Anasınıfına Giden ve Gitmeyen İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi: Afyon
- Aksan, D. (1995) *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim)*, Türk Dil Kurumu Yayınları: Ankara.
- Altun, S. , Erden, M. (2006) *Öğrenme Stilleri*, Mor Pa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Altunay, B. , Tuncer, T. (2004) *Kavram Öğretimi*, (1. Baskı), Kök Yayıncılık: Ankara.
- Alpöge, G. (1991) *Çocuk ve Dil*, Yapı Kredi Yayınları: İstanbul.
- Anlar, B. (1983) *İlk Altı Yaşta Dil Gelişimine Anne Baba Eğitim Düzeyi ve Cinsiyetin Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Ankara.
- Aral, N. , Gürsoy, F. , Köksal, A. (2001) *Okulöncesi Eğitimde Oyun*, Ya-Pa Yayınları: İstanbul
- Aral, N. , Baran, G. , Bulut, Ş. (2001) *Çocuk Gelişimi*, Ya- Pa Yayınları: İstanbul.
- Arı, R. , Seçer, Z. Ş. (2003) “Farklı Ana Baba Tutumlarının Çocukların Psikososyal Temelli Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” , *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 10, ss. 451–464.
- Artan, İ. , Bayhan, B. (2004) *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, Mor pa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Aslan, C. , Kaya, Z. , Sever, S. (2006) *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*, Mor pa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Aslantürk, Z. , Amman, M.T. (1999) *Sosyoloji-Kavramlar Kurumlar Süreçler Teoriler* İstanbul. M.Ü. İ.F.AV. Yay: İstanbul.
- AŞICI, M. (2003) *Ailede Dil Etkinlikleri – Çocuğum Okuryazar Oluyor*, (1.Baskı), Morpa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Ataç, F. (1991) *İnsan Yaşamında Psikolojik Gelişim*, Beta Yayınları: İstanbul.
- Atay, M. (2005) *Çocukluk Döneminde Gelişim*, Kök Yayıncılık: Ankara.
- Avcı, M. (2003) *Gelişimde 0 – 3 Yaş Yaşama Merhaba*, (1. Baskı), Mor pa Kültür Yayınları: İstanbul.

- Aydın, B. (1997) *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*, Marmara Üniversitesi Vakfı Yayınları: İstanbul.
- Aydın, B. (2002) *Gelişim Psikolojisi*, SFN Baskı: İstanbul.
- Aydın, B. (2005) *Çocuk ve Ergen Psikolojisi* Nobel Yayıncılık: İstanbul.
- Aydın, O. , Bilgin, H. (1999) *Okulöncesi Çocuğunun Gelişim Özellikleri*, Marmara Üniversitesi Anaokulu / Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı Rehber Kitaplar Yazı Dizisi, (1. Baskı), Ya- Pa Yayınları: İstanbul.
- Bacanlı, H. (2002) *Gelişim ve Öğrenme*, (6. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Bagby, J.H. , Loretta, C.R. , Rudd, M.W. (2004) “ *The Effects Of Socioeconomic Diversity On The Language, Cognitive And Social Emotional Development Of Children From Low- Income Backgrounds*” v.175, no.5, pp.395–405: USA.
- Bal, S. (1998) *Kütahya İl Merkezinde Anaokuluna Giden ve Gitmeyen 4–6 Yaşlar Arasındaki Çocukların Kullandıkları İfadelerin Söz Dizimi Yönünden İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Bal, S. , Güven, N. (2002) *Dil Gelişimi ve Eğitimi 0–6 Yaş Dönemindeki Çocuklar İçin Destekleyici Etkinlikler*, (2. Baskı), Epsilon Kitapevi: İstanbul.
- Baltaş, A. , Baltaş, Z. (1999) *Beden Dili İletişim Becerilerinin Anahtarı, Sessiz Diliniz*, (22. Baskı), Remzi Kitapevi: İstanbul.
- Başal, H. A. (2003) *Gelişim ve Psikoloji “Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim?”* (1. Basım), Mor pa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Başaran, İ.E. (1969) *Eğitim Psikolojisi Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri*, Yıldız Kitap Kırtasiye: Erzurum.
- Baykoç Dönmez, N. (1986) *Çocuklarda Dilin Kazanılması*, Ya- Pa 4. Okulöncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ya- Pa Yayınları: Ankara.
- Baykoç Dönmez, N. , Güleriyüz, F. (1992) “48–60 Aylar (4–5 Yaş) Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi”, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. 8, s. 3, ss. 205–210: Ankara.
- Baykoç Dönmez, N. , Abidoğlu, Ü. , Dinçer, Ç. , Erdemir, N. , Gümüşçü Tuş, Ş. (2000) *Okulöncesi Dönemde Dil Gelişimi Etkinlikleri*, (3.Baskı), Ya-Pa Yayınları: İstanbul.
- Binbaşıoğlu, C. (1975) *Gelişim Psikolojisi: Eğitim Psikolojisi*, (1. Basım), Binbaşıoğlu Yayınevi: Ankara.
- Blair, M.C (1980) “Interpersonal Skills Training For Premedical Students”. *Journal Of Counseling Psychology*, 27:380–384.

- Bloom, L. And Lahey, M. (1978) *Language Development and Language Disorders*, John & Wiley. Inc: New York.
- Bodrova, E. , Leong, D.J. (1996) *Tools Of The Mind*, Prentice Hall.
- Burt, S. , Perlis, L. (2002) *Rehber Anne Babalar* (Çev. F. C. Akbaş), Hayat Yayınları: İstanbul.
- Canay, A. (2005) *Okulöncesi Eğitimi İçin Anne Baba Rehberi; Çocuğunuz ve Siz*, Mor-Pa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Cebiroğlu, R. (Derl.) (1984) *Çocuk, Anne-Baba İlişkisi, Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi Semineri, Ya- Pa Yayınları: İstanbul.*
- Charles, C. M. (1999) *Öğretmenler İçin Piaget İlkeleri* (Çev. G. Ülgen), Anı Yayıncılık: Ankara.
- Clark, L. (1996) *SOS Ana Babalara Yardım; Çocukların Gündelik Davranış Sorunları İçin Pratik Öneriler Kılavuzu* (Çev. G. Yazgan), (1. Baskı), Evrim Yayınları: İstanbul.
- Cole, L. , Morgan, J.J.B. (2001) *Çocuk ve Gençlik Psikolojisi* (Çev. B.H. Vasaf), M.E.B. Yayınları: İstanbul.
- Cüceloğlu, D. (1993) *İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları*, (4. Baskı), Remzi Kitapevi: İstanbul.
- Cüceloğlu, D. (2003) *Keşkesiz Bir Yaşam İçin İletişim Donanımları*, (15. Basım), Remzi Kitapevi: İstanbul.
- Çakır, T. (2004) “Çocukta Dil Gelişimi ve Yaklaşımları” *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s.3, ss.139–162: Sakarya.
- Dağabakan,F.Ö.,Dağabakan,D.(2007) *Dil ve Çocukta Dil Gelişimi Kuramları*, [Http://Ooegm.Meb.Gov.Tr/Dokuman/Cocuklarda_Dil_Gelisimi.Pdf](http://Ooegm.Meb.Gov.Tr/Dokuman/Cocuklarda_Dil_Gelisimi.Pdf)
2007.06.07.2009
- Deahler, M.W. , Bukatko, D. (1985) *Cognitive Development*, Alfred A. Knoph INC: GB
- Demir, N. (2006) *7–9 Yaş Grubu Çocukların Genel Yetenek ve Dil Gelişimleri ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi: Trabzon.
- Denk, D. (2000) *Anaokuluna Devam Eden 6 Yaş Grubundaki Çocukların Alıcı Dil Gelişimi Düzeylerine Müzik Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara.

- Dereli, E. (2003) *Okulöncesi Eğitime Devam Eden 4–6 Yaş Arasındaki Çocukların İfade Edici Dil Düzeylerinin İncelenmesi (Konya İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Dereobalı, N. (1994) *Anaokuluna Devam Eden 48 Aylık Çocukların Algısal Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Hazırlanan Programların Dil Gelişimi Yönünden İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Dökmen, Ü. (2005) *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*, (22. Baskı), Sistem Yayıncılık: İstanbul.
- Durmuş, R. (2006) *3–6 Yaş Arası Çocuğu Olan Ebeveynlerin Kişilik Özellikleri ile Anne-Baba Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi: İstanbul.
- Duru, A. (1995) *İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ile Ana Baba Tutumları Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi: İzmir.
- Erdemir, N. (2001) *İşitme Engelli Bir Çocuğun Annesi İle Oynadığı Oyunlarda Kullandığı İfadelerin Anlamsal İlişkiler Bakımından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi: Ankara.
- Erkan, P. (1990) *Sosyoekonomik ve Eğitim Düzeyleri Farklı Olan Ailelerin 48–60 Aylar Arasındaki Çocukların Dil Yapılarının İncelenmesi*, Uzmanlık Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Erkan, F.P. (1990) *Sosyoekonomik ve Eğitim Düzeyleri Farklı Olan Ailelerin 48–60 Aylar Arasındaki Çocukların Dil Yapılarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Everit, B. And Landeu, S. (2003) *A Handbook Of Statistical Analyses Using Spss*, Chapman& Hall
- Gander, M.J. , Gardiner, H.W. (2004) *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, (Çev. B. Onur), İmge Kitapevi: Ankara.
- Gardner, H. (2006) *Eğitimli Akıl; Olayların ve Standart Testlerin Ötesinde, Her Çocuğun Hak Ettiği Eğitim Sistemi* (Çev. Ö. Akbaş), Mor Pa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Geçgel, E. , Güleç, H.Ç. (2005) *Çocuk Edebiyatı*, Kök Yayıncılık: Ankara.
- Geçtan, E. (1992) *İnsan Olmak*, (10. Baskı), Remzi Kitapevi: İstanbul.

- Genishi, C. (1988) “*Young Children’s Oral Language Development*”,
[Http://Www.Childrensdisabilites.info/Speech/Young-Children.html](http://www.Childrensdisabilites.info/Speech/Young-Children.html)
- Geoffroy, Mc.C. , Cote, S.M. , Borge, A.I, Larouche, F. , Seguin, Jr. , Rutter, M. (2007)
 “*Assocation Between Nonmaternal Care In The First Year Of Life And Children’s Receptive Language Skills Prior To School Entry: The Moderating Rol Of Socioeconomics Status*”, J. Child Psychol Psychiatry, s.7, ss.485–490: USA.
- Güleryüz, F. (1990) *48–60 Aylar (4–5) Yaş Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Yapılarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Güven, N. ve Bal, S. (2000) *Dil Gelişimi ve Eğitimi 0–6 Yaş Dönemindeki Çocuklar İçin Destekleyici Etkinlikler*, Epsilon Yayınları: İstanbul.
- Halis, İ. (2003) *Çocuk Eğitiminde Disiplin*, Eylül Yayınları: İstanbul.
- Humpreys, T. (2002) *Çocuk Eğitiminin Anahtarı Özgüven* (Çev. T. Anapa), (4. Baskı), Epsilon Yayıncılık: İstanbul.
- Humpreys, T. (1998), *Disiplin Nedir? , Ne Değildir?* (Çev. B. Çelik), (3. Baskı), Epsilon Yayıncılık: İstanbul.
- Jonston, J. (2005) “*Factors That Influence Language Development*” Encyclopedia On Early Childhood Develepment: Canada.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2000) *Kültürel Psikoloji Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*, Evrim Yayıncılık: İstanbul.
- Kandır, A. (2004) *Gelişimde 3–6 Yaş Çocuğum Büyüyor*, (1. Baskı), Mor Pa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Kapçı, E. G. , Küçüker, S. (2006) “The Parental Bonding Instrument: Evaluation of its Psychometric Properties with Turkish University Students”, *Turkish Journal of Psychiatry, c. 4, s. 17, ss 1-10*.
- Karacan, E. (1998) *Yaşamın İlk Bir Yılında Anne Bebek Etkileşimi ve Bebeklerde Dil Gelişimi*, Yayınlanmış Tıpta Uzmanlık Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Karacan, E. (2000) “Bebeklerde ve Çocuklarda Dil Gelişimi”, *Klinik Psikiyatri Dergisi, c.3, s.4, ss.263–268*.
- Kandır, A. , Ömeroğlu, E. (2005) *Bilişsel Gelişim*, Mor Pa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Karabağ, S. (1995) *Dil Edinim Sürecinde Sözcüklerin Anlamlandırılması ve Kavram Gelişimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

- Karasar, N. (2005) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (14. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Karasar, N. (2004) *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*, (12. Basım), Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Koç, N. (1980) *Çocuk ve Eğitimi*, Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi, Şafak Matbaası: Ankara.
- Koçak, N. , Dereli, E. (2005) *Okulöncesi Eğitime Devam Eden 4–6 Yaş Arasındaki Çocukların İfade Edici Dil Düzeylerinin Bakım Tarzı ve Anne- Baba Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi*, , Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, s.1, ss.245–254: Konya.
- Korkmaz, Z. vd. (1999) *Yüksek Öğretim Öğrencileri İçin Kompozisyon Bilgileri*, (4. Baskı), Yök Matbaası: Ankara.
- Kulaksızoğlu, A. (1985) *Ergen-Aile Çatışmaları ile Annenin Tutumları Arasındaki İlişki ve Ergenin Problemleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi: İstanbul.
- Kulaksızoğlu, A. (1998) *Ergenlik Psikolojisi*, (1. Baskı), Remzi Kitapevi: İstanbul.
- Küçükkaragöz, H. , Yeşilyaprak, B. , Aydın, B. , Can, G., Ersanlı, K. , Kılıç, M. , Küllahoğlu, Ş. , Öztürk, B. , Bilgi, F. , Kısaç, İ. , Korkmaz, İ. , Bilgin, M. (Edit. B. Yeşilyaprak) (2004) *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (6. Baskı), Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Lasky, R. (1974) “The Ability of Six Year olds, Eight Year Olds and Adults to Abstract Visual Patterns”, *Child Development*, vol: 45, pp: 626–632
- Lee, B. (2006) “Dilin Biyolojik Dayanakları: Deneysel Kanıtlar Dilin Doğuştan Olmasını Destekliyor mu ?” (Çev. G. Yaşayan), *Felsefe Ekibi Dergisi*, s.3.
- Lee, L.L. and Canter, S.M.(1985) “Developmental Sentence Scoring A Clinical Procedure For Estimating Syntactic Development İn Childrens Spontaneous Speech”, *Journal Of Speech And Hearing Disorder*, 36.3:315.
- Madi, B. (2006) *Öğrenme Beyinde Nasıl Oluşur*, Mor Pa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Maviş, İ. (2005) *Çocukta Dil Edinim Kuramları* (Editör. S. Topbaş), Kök Yayıncılık: Ankara.
- M.E.B. , (2001) *Gecikmiş Konuşma Öğretmen El Kitabı*, Akşam Sanat Okulu Matbaası: Ankara.
- Micozkadıoğlu, İ.İ. , Berument, S.K. (2003) *Okulöncesi Kurumların Kalitesi ve Sosyal Yeterliliği*, Türk Psikoloji Dergisi, c.18, s.51, ss.79–93.

- Miller, F. J. , Chapman, R.S. (1981) “Research Not The Relation Between Age And Mean Lenght Of Utterance İn Morphemes” *Journal Of Speech And Hearing Research*, vol.24, pp.154–161.
- Morre, D. (2006) *Basic Practice Of Statistics*, (4. Edit), Wh Freeman Company: Usa.
- Morrison, G. (2004) *Early Childhood Education Today*, Upper, Saddle River, N.J.: Merrill/Prentice Hall.
- Nimsi, E. (2006) *İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Ana-Baba Tutumları ile Okul Başarıları ve Sınıf İçi Etkinlik Düzeylerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmış yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi: Bursa.
- Oktay, A. (2002) *Yaşamın Sihirli Yılları Okulöncesi Dönem*, (3. Baskı), Epsilon Yayınları: İstanbul.
- Oktay, A. (1998) *Ana Baba Okulu*, Remzi Kitapevi: İstanbul.
- Owens, Jr.R.E. (2005) *Language Development: An Introduction*, Pearson Education: Inc.
- Ozankaya, Ö. (1999) *Toplum Bilim*, (10. Baskı), Cem Yayınevi: İstanbul.
- Öner, N. (1996) *Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler Bir Başvuru Kaynağı*, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları: İstanbul.
- Önder, A. (2004) *Ailede İletişim; Konuşarak ve Dinleyerek Anlaşalım*, (2. Baskı), Mor Pa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Özdoğan, B. (2000) *Çocuk ve Oyun*, Anı Yayıncılık: İstanbul.
- Özkan, P. (2005) *Evde ve Okulda Mutlu Çocuk Yetiştirmenin Temelleri*, (5. Baskı), Kapital Medya Hizmetleri A.Ş. : İstanbul.
- Özgür, İ.N. (1979) *Çocuk Psikolojisi*, İbrahim Özgür Yayınları: İstanbul.
- Özmen, R. (2004) *Çocuklarda Oluşum, Gelişim*, Eğitim, Bilge Matbaacılık: İstanbul.
- Öztürk, A. (2005) *Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Ana Dil Etkinlikleri*, Nobel Yayıncılık: Ankara.
- Öztürk, H. (1995) *Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Giden ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Özyürek, M. (2005) *Bireysel Farklılıkları İnceleme Yaklaşımları*, Kök Yayıncılık: Ankara.
- Poyraz, H. (2001) *Almanya ve Türkiye’de Okulöncesi Eğitimi Alan 4–6 Yaşlar Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Gelişim Düzeylerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara.

- Razon, N. (1982) *Okuma Güçlükleri*, Eğitim ve Bilim dergisi
- Reese, E Ve Read, S. (2000) “Predictive Validity Of The New Zealand Macarthur Communicative Development Inventory: Words And Sentences”, *Child Development*, s.27, ss.255–266: Usa.
- Sarı, E. (2007) *Anasınıfına Devam eden 5–6 Yaş Çocukların, Ailelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Çocuğun Sosyal Uyum Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Schaefer, E.S. (1981) *This Week's Citation Classic CC/NUMBER 15*.
<http://garfield.library.upenn.edu/classics1981/classics1981.html> 01.07.2008
- Seçilmiş, S. (1996) *Anaokuluna Giden ve Gitmeyen Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Gelişimi İle İlgili Becerilerinin İncelenmesi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Sever, S. , Kaya, Z. , Aslan, C. (2006) *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*, Mor-Pa Kültür Yayınları: Ankara.
- Seçer, Z. , Çeliköz, N. , Yaşa, S. (2008) “Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Annelerinin Ebeveynliğe Yönelik Tutumları”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s.19, ss.413–418: Konya.
- Seçer, Z. , Çeliköz, N. , Yaşa, S. (2007) “Bazı Kişisel Özelliklerine Göre Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Babaların Babalığa Yönelik Tutumları”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s.18, ss.425–430: Konya.
- Seçer, Z. , Sarı, H. , Olcay, O. (2006) “Anne Tutumlarına Göre Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Ahlaki ve Sosyal Kural Bilgilerinin İncelenmesi”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s.16, ss.539–557: Konya.
- Selçuk, Z. (1994) *Eğitim Psikolojisi*, (3. Baskı), Atlas Yayın Dağıtım: Ankara.
- Selçuk, Z. (2004) *Gelişim ve Öğrenme*, Nobel Yayıncılık: Ankara.
- Senemoğlu, N. (2002) *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Gazi Kitabevi: Ankara.
- Sevinç, M. (2003) *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar; Dil Gelişimi Ve İlköğretime Hazırlık*, Mor Pa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Sonenson, H. (1968) “*Eğitim Psikolojisi*” (Çev. G. Yazgan), Milli Eğitim Basım Evi: İstanbul.

- Şen, S. (2004) “*Okulöncesi Çocuklarının Dil ve Kavram Gelişimlerine Etkisi Yönünden Öykü İle Masal Kitaplarının İncelenmesi*, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Aydın.
- Taner, M. (2003) *Okulöncesi Eğitimi Alan ve Almayan Farklı Ekonomik Düzeylerdeki Çocukların Dil Gelişimlerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi: Bursa.
- Temel, F.Z. (2000) “Erken Çocukluk Döneminde Dil Gelişimi; Sosyoekonomik Düzey ve Cinsiyet İlişkisi” *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c.20, s. 2, ss.40–45: Ankara.
- Tezcan, M. (2005) *Çocuk Sosyolojisi*, Kök Yayıncılık: Ankara.
- Topbaş, S.S. (2005) *Dil Ve Kavram Gelişimi*, Kök Yayıncılık: Ankara.
- Tulu, Y. (2009) *Anadili Türkçe Olan ve Anadili Türkçe Olmayan (İki Dilli) 4–7 Yaş Çocukların Dil Düzeylerine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi: Konya.
- Tural, N. (1977) *Ankara’da Anaokuluna Giden 4–6 Yaş Çocuklarının Kelime Bilgilerine Yaş, Cinsiyet ve Ailenin Eğitim Düzeyinin Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Tuzcuoğlu, N. (2004) *Bir Aile Olmak: Anne Baba Olmanın Altın Kuralları*, Morpa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Ülgen, G. ve Fidan, E. (1987) *Çocuk Gelişimi*, Milli Eğitim Bakanlığı Gençlik Ve Spor Başkanlığı Yayınları: İstanbul.
- Ünüvar, G. (2006) *Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 4–5 Yaş Çocuklarında, Zenginleştirilmiş Türkçe dil Etkinliklerinin Bakış Açısı Alma Becerisine ve İfade Edici Dil Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi: Konya.
- Varol, N. (2005) *Aile Eğitimi*, Kök Yayıncılık: Ankara.
- Yayla, Ş. (2003) *Alt Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerden Gelen 60–72 Aylar Arasındaki Çocuklara Uygun Dil Eğitim Programının Çocukların Dil Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Yavuzer, H. (1990) *Çocuk ve Suç*, (5. Basım), Remzi Kitapevi: İstanbul.
- Yavuzer, H. (1997) *Ana-Baba Çocuk*, Remzi Kitapevi: İstanbul.
- Yavuzer, H. (1998) *Çocuk Psikolojisi*, (15. Basım), Remzi Kitapevi: İstanbul.

- Yavuzer, H. (2002) *Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişim İle Çocuğunuzun İlk Altı Yılı*, (14. Basım), Remzi Kitapevi: İstanbul.
- Yavuzer, H. , Aydoğmuş, K. , Baltaş, A. , Baltaş, Z. , Davaslıgil, Ü. , Güngörmüş, O. Konuk, E. , Korkmazlar, Ü. , Köknel, Ö. , Navaro, L., Oktay, O. , Razon, N. (2004) *Ana Baba Okulu*, (11. Basım), Remzi Kitapevi: İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. , Aydın, B. , Can, G. , Ersanlı, K. , Kılıç, M. , Küllahoğlu, Ş. , Öztürk, B. , Bilgi, F. , Küçükkaragöz, H. , Kısaç, İ. , Korkmaz, İ. , Bilgin, M. (Edit. B. Yeşilyaprak) (2004) *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (6. Baskı), Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Yıldırım, A. (2008) *Okulöncesi Eğitim Kurumlarından Yararlanmayan 4-5 Yaş Çocuklarının Dil Gelişimini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi (Konya İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi: Konya.
- Yıldız Çiçekler, C. (2007) *6–7 Yaş Çocuklarının Resimlerden Oluşturdukları Öykülerdeki Dil Yapıları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi: Aydın.
- Yılmaz, N. (1999) *Anaokulu Öğretmeninin Rehber Kitabı*, Ya-Pa Yayıncılık: İstanbul.
- Yörükoğlu, A. (1997) *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*, (5. Basım), Özgür Yayınları: İstanbul.
- Yörükoğlu, A. (1996) *Çocuk Ruh Sağlığı Çocuğın Kişilik Gelişimi, Yetiştirilmesi ve Ruhsal Sorunları*, (20. Basım), Özgür Yayınları: İstanbul.
- Yurtsever, M. (2002) *5–6 Yaş Çocuklarının Kelime Dağarcığı Gelişimine Anadil Eğitim Programlarının Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi: İstanbul.
- Yüksel, H. (2003) *Eskişehir’de Yaşayan 30–47 Aylar Arasındaki Çocukların Alıcı Dil Becerilerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.

6. EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu (Sf. 1)

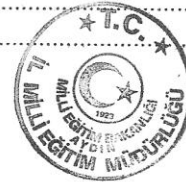
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu kişisel bilgi formu, "Farklı Sosyo-Kültürel seviyelerdeki 6 Yaş Grubu Çocuklarının, Kelime Dağarcıklarının Ana-Baba Tutumları Açısından Değerlendirilmesi" konulu bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Araştırmadan sağlıklı sonuç alınabilmesi için bu soruların tamamının çocuğun annesi ya da babası tarafından cevaplandırılması gerekmektedir. Sizden aldığımız samimi ve içten yanıtlar araştırmaya yön verecektir.

Çalışmamıza göstermiş olduğunuz ilgi ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Adnan Menderes Üniversitesi
Prof. Dr. Adil TÜRKÖĞLU
Ana Sınıfı Öğr.Redan YILMAZ

- Çocuğunuzun adı-soyadı:.....
- Okul adı:.....
- Çocuğunuzun cinsiyeti: () Kız () Erkek
- İlk çocuk olup olmadığı: () Evet () Hayır
- Çocuğunuzun doğum tarihi (Gün-Ay-Yıl):.....
- Çocuğunuz daha önce bir okulöncesi eğitim kurumuna devam etti mi? () Evet () Hayır
- Çocuğunuzun anasınıfına başlama yaşı:.....
- Çocuğunuz daha önce aşağıdaki okulöncesi eğitim kurumlarından hangisine devam etti?
() Kız meslek lisesine bağlı anaokulu
() Resmi kuruluşlara bağlı anaokulu
() Üniversiteye bağlı anaokulu
() İlköğretime bağlı anasınıfı
() Özel anaokulu
() Hiçbiri
- Anasınıfına başlamadan önce çocuğunuzun bakımı ile ilgilenen kişi;
() Evde anne:si ilgilendi.
() Evde bakıcı ilgilendi.
() Evde bir aile büyüğü ilgilendi.
() Ev dışında bir bakım aldı.
() Diğer (Nerede ve kim tarafından)
- Ailedeki çocuk sayısı; () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 ve üzeri
- Annenin mesleği:.....
- Babanın mesleği:.....
- Anne () sağ () ölü
- Baba () sağ () ölü
- Anne ve baba; () Beraber () Ayrı



Ek 1: Kişisel Bilgi Formu (Sf. 2)

Aileniz dışında sizinle birlikte yaşayan yakınlarınız var mı? ()Evet ()Hayır

Cevabınız evet ise aileniz dışında yaşayan yakınlarınız kimlerdir
belirtiniz.....

Annenin eğitim durumu;

- () Okur-yazar değil.
() İlköğretim mezunu.
() Orta öğretim mezunu.
() Lisans mezunu.
() Yüksek lisans ve üzeri.

Babanın eğitim durumu;

- () Okur-yazar değil.
() İlköğretim mezunu.
() Orta öğretim mezunu.
() Lisans mezunu.
() Yüksek lisans ve üzeri.

Annenin yaşı;

- () 18-25
() 26-30
() 31-35
() 36-40
() 40-üzeri

Babanın yaşı;

- () 18-25
() 26-30
() 31-35
() 36-40
() 40-üzeri

Annenin geliri;

- () 500 TL'den az () 500-900 TL () 900-1200 TL
() 1200-1600 TL () 1600-2000 TL () 2000 TL ve üstü

Babanın geliri;

- () 500 TL'den az () 500-900 TL () 900-1200 TL
() 1200-1600 TL () 1600-2000 TL () 2000 TL ve üstü

Ailenin başka bir yerden kira, yardım vs.. geliri varsa belirtiniz.....

Çocuğunuz anasınıfına başlamadan önce konuşmasına, duymasına ya da görmesine engel olacak herhangi bir rahatsızlık yaşad mı?(Yaşadıysa belirtiniz).....

Çocuğunuzun herhangi bir işitme yada konuşma problemi var mı?(kekemelik, gecikmiş konuşma,bazı harfleri söyleyememe vs.).....

Çocuğunuz anlamlı ilk kelimesini yaklaşık olarak kaçınıcı ayda söyledi



Ek 1: Kişisel Bilgi Formu (Sf. 3)

- Aile içerisinde çocuğunuzla Türkçe dışında konuştuğunuz başka bir dil var mı? (Varsa belirtiniz).....
- Çocuğunuz günde ortalama kaç saat televizyon izliyor?.....
- Çocuğunuzun televizyonda en çok hangi programları izliyor?.....
- Çocuğunuzun dil gelişimini desteklemek amacıyla oyuncaklar ve kitaplar alıyor musunuz?
() Evet () Hayır
- Çocuğunuzla gün içerisinde dolu dolu vakit geçirebilmek için ona zaman ayırabiliyor musunuz? () Evet () Hayır
- Cevabınız evet ise bir günde ortalama ayırabildiğiniz süre ne kadardır?.....
- Çocuğunuzun dil gelişimini desteklemek amacıyla anne ve baba olarak ev ortamında neler yaptığınızı belirtiniz.....



Ek 2: PARI Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (Sf. 1)

AİLE HAYATI VE ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUMU ÖLÇEĞİ

Bu kişisel bilgi formu, "Farklı Sosyo-Kültürel seviyelerdeki 6 Yaş Grubu Çocuklarının, Kelime Dağarcıklarının Ana-Baba Tutumları Açısından Değerlendirilmesi" konulu bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Araştırmadan sağlıklı sonuç alınabilmesi için bu soruların tamamının çocuğun annesi, babası ya da çocuğu yetiştiren kişi tarafından cevaplandırılması gerekmektedir. Sizden aldığımız samimi ve içten yanıtlar araştırmaya yön verecektir.

Aşağıda verilen ifadeleri okuyup, şu şekilde değerlendiriniz:

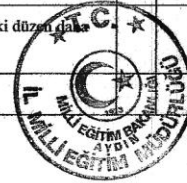
4 3 2 1
 Çok Uygun Oldukça Uygun Biraz Uygun Hiç Uygun
 Buluyorum Buluyorum Buluyorum Bulmuyorum

Görüşünüzü seçtiğiniz değerlendirme rakamının yanına çarpı(X) işareti yaparak bildiriniz. Bu ifadelerde doğru veya yanlış yoktur, sadece kendi görüşünüzü işaretlemeniz gerekmektedir. Araştırma için, bütün soruların cevaplandırılması çok önemli bir noktadır. Onun için, bazı ifadeler birbirine benzer dahi olsa, yine de cevaplandırmanızı hiçbir soruyu boş bırakmanızı önemle rica ederiz.

Çalışmamıza göstermiş olduğunuz ilgi ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

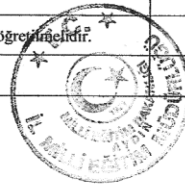
Adnan Menderes Üniversitesi
 Prof. Dr. Adil TÜRKÖĞLU
 Ana Sınıfı Öğr.Redan YILMAZ

Çocuk adı soyadı:	4	3	2	1
Çocuk yaşı:				
Okul adı:				
Maddeler:				
1. Çocuk, yorucu veya zor işlerden korunmalıdır.				
2. Anne ve babalar çocukların dertlerini anlatmaya teşvik ederler. Fakat bazen çocukların dertlerinin hiç açılmaması gerektiğini anlayamazlar.				
3. Çocuk boşa geçen dakikaların bir daha hiç geri gelmeyeceğini ne kadar çabuk öğrenirse, kendisi için o kadar iyi olur.				
4. Bir anne çocuğunun dış kırıklığa uğramaması için elinden geleni yapmalıdır.				
5. Çocuk ne kadar erken yürümeyi öğrenirse, o kadar iyi terbiye edilebilir.				
6. Çocuk yetiştirmek sinir bozucu, yıpratıcı bir iştir.				
7. Çocuğun hayatta öğrenmesi gereken çok şey vardır. Zamanını boşa geçirmesi affedilemez.				
8. Babalar, biraz daha şefkatli olsalar, anneler çocuklarını daha iyi yönetebilirler.				
9. Çocuk yetiştirmenin kötü taraflarından biri de, anne ya da babanın istediğini yapabilmesi için yeterince özgür olmamasıdır.				
10. Sıkı kurallarla yetiştirilen çocuklardan en iyi yetişkinler çıkar.				
11. Bir anne çocuğunun mutluluğu için kendi mutluluğunu feda etmesini bilmelidir.				
12. Daima koşuşturan, hareketli bir çocuk büyük bir olasılıkla mutlu bir insan olacaktır.				
13. Büyükler çocukların şakalarına güler, onlara eğlendirici öyküler anlarsa, evdeki düzen daha iyi, daha ahenkli olur.				
14. Çocuğun en gizli düşüncelerini kesinlikle bilmek, bir annenin görevidir.				



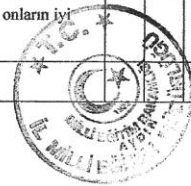
Ek 2: PARI Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (Sf. 2)

15. Anne-babalar çocuklarına, sorgusuz sualsiz kendilerine sadık kalmalarını öğretmelidirler.				
16. Bütün genç anneler, bebek bakımında beceriksiz olduklarından korkarlar.				
17. Hangi anne olursa olsun eğer bütün gününü çocuklarla geçirmek zorunda kalırsa sonunda çocuklar sinirine dokunur.				
18. Anne ve babalar her zaman çocuklarının kendilerine uymasını beklememeli, biraz da kendileri çocuklarına uymalıdır.				
19. Eğer anneler dileklerinin kabul edileceğini bilselerdi, babalarının daha anlayışlı olmalarını isterlerdi.				
20. Bir çocuğa, ne olursa olsun, dövmüşmekten açınması gerektiği öğretilmelidir.				
21. Çocuklar bencil olduklarında, hep bir şeyler istediklerinde, annenin tepesinin atması çok normaldir.				
22. Eğer çocuklar ailedeki kuralları uygun bulmuyorsa, bunu anne-babalarına söylemeleri hoş karşılanmalıdır.				
23. Anneler çoğu zaman çocuklarına bir dakika daha dayanamayacakları duygusuna kapılırlar.				
24. Çocuğu sıkı terbiye ederseniz sonra size teşekkür eder.				
25. Küçük bir çocuk, cinsiyet konusundan sakınmalıdır.				
26. Bir annenin, çocuğunun hayatı hakkında her şeyi bilmesi hakkıdır. Çocuğu onun önemli parçasıdır.				
27. Uyanık bir anne-baba, çocuğun tüm düşüncelerini öğrenmeye çalışmalıdır.				
28. Çocuklar, anne-babalarının kendileri için neler feda ettiklerini düşünmelidirler.				
29. Eğer çocukların dertlerini söylemelerine izin verirse büsbütün şikayetçi olurlar.				
30. Sıkı terbiye, sağlam ve iyi karakter geliştirir.				
31. Genç bir kadın, henüz geçen yapmak istediğini pek çok şey olduğu için, anne oluca kendisini tutuklanmış duygusuna kaptırır.				
32. Anneler, çocukları için hemen hemen bütün eğlencelerini feda ederler.				
33. Babalar, daha az bencil olsalar, kendilerine düşen görevi yaparlardı.				
34. İyi bir anne çocuğunu ufak tefek güçlüklerden korumalıdır.				
35. Bir çocuğa anne ve babasını herkesten üstün görmesi öğretilmelidir.				
36. Çocuk hiçbir zaman ailesinden sır saklamamalıdır.				
37. Çocuklardan sık sık ödün vermelerini, anne-babaya uymalarını istemek doğru değildir.				
38. Çoğu anneler bebeklerine bakarken onu inciteceklerinden korkarlar.				
39. Bir çocuğa başı derde girdiğinde, döğüşmek yerine büyüklere başvurması öğretilmelidir.				
40. Anne-baba arasındaki bazı konular küçük bir tartışma ile çözümlenemez.				



Ek 2: PARI Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (Sf. 3)

41. Ev bakımında ve idaresinde en kötü şeylerden biri de, kişinin kendini evinde tutuklanmış gibi hissetmesidir.				
42. Hiçbir kadından yeni doğmuş bir bebeğe tek başına bakması beklenmemelidir.				
43. Oğlan ve kız çocukları soyunurken birbirini görmemelidir.				
44. Çocukların sorunlarına eğilirsenez sizi oyalamak için çeşitli masallar uydururlar.				
45. Eğer anne-babalar çocukları ile şakalaşp beraber eğlenirlerse, çocuklar onların öğütlerini dinlemeye daha istekli olurlar.				
46. Anneleri kendileri yüzünden zorluk çektiği için çocuklar, onlara karşı daha anlayışlı olmalıdırlar.				
47. Bir çocuk eninde sonunda anne-babasından daha akıllı olmayacağını öğrenirler.				
48. Eğer bir anne çocuklarını iyi yetiştiremiyorsa belki de bu, babanın kendine düşen görevi iyi yapmamasından ileri geliyordur.				
49. Genç bir anne için ilk bebeğin bakımı sırasında yalnız kalmaktan daha kötü bir şey olamaz.				
50. Bir çocuğun diğer bir çocuğa vurması hiçbir şekilde hoşgörüyü karşılanamaz.				
51. Anne-babalar çocuklarına hayatta ilerleyebilmeleri için hep bir şeyler yapmaları ve boşa zaman geçirmeleri gerektiğini öğretmelidirler.				
52. Akıllı bir kadın, yeni bir bebeğin doğumundan önce ve sonra yalnız kalmamak için elinden geleni yapar.				
53. Evde olup bitenleri sadece anne bildiği için ev hayatını onun planlaması gerekir.				
54. Kendi haklarına sahip olabilmesi için, bazen bir kadının kocasını terslemesi gerekir.				
55. Bütün zamanını çocuklarıyla geçirmek, bir kadına kanadı kopmuş kuş duygusu verir.				
56. Eğer anne kollarını sıvar, bütün yükü sırtına alırsa tüm aile rahat eder.				
57- Anne-babalar çocuklarını kendi kendilerine oluşturdukları güveni sarsabilecekleri bütün güç işlerden sakınmalıdırlar.				
58- Çocuklar, aslında, sıkı disiplin içinde mutlu olurlar.				
59- Çocuklarının arkadaşlıkları ve sosyal hayatlarıyla yakından ilgilenen anne-babalar onların iyi yetişmelerini sağlarlar.				
60- Anne ve babaya sadakat her şeyden önce gelir.				



Ek 3: Limbosh ve Wolf'un Lügatçe ve Dil Testi

LIMBOSH VE WOLF'UN LÜGATÇE VE DİL TESTİ

☆ Adı-Soyadı:.....Okul Adı:.....
 ☆ Doğum Tarihi:.....
 ☆ Oturduğu Yer:.....
 ☆ Aldığı Puan: Resimlendirme (.....) Tanımlama (.....)

1-) RESİMLENDİRME

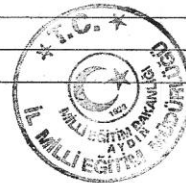
NESNELER

1.	Bayrak		22.	Duman	
2.	Yılan		23.	Borazan	
3.	Sümüklüböcek		24.	Ev	
4.	Balık		25.	Kova	
5.	Mantar		26.	Top	
6.	Duvar		27.	Araba	
7.	Kaktüs		28.	Kürek-Kazma	
8.	Diken		29.	Tırmık	
9.	Ok		30.	Kol	
10.	Eteklilik		31.	Armut	
11.	Çam Ağacı		32.	Gemi	
12.	Çiçek		33.	Yelken	
13.	Dal		34.	Sepet	
14.	Saksı		35.	Kulp	
15.	Tekerlek		36.	Şişe	
16.	Raf		37.	Tıpa	
17.	Yaprak		38.	Çatal	
18.	Büzgü		39.	Bıçak	
19.	Makas		40.	Kaşık	
20.	Gaga		41.	Şemsiye	
21.	Lokomotif		42.	El	

2-) RESİMLERİ İŞLEVLERİNE GÖRE TANIMLAMA

NESNELER

1.	Ok	
2.	Tekerlek	
3.	Makas	
4.	Lokomotif	
5.	Kova	
6.	Kürek-Kazma	
7.	Tırmık	
8.	Tıpa	
9.	Kaşık	
10.	Şemsiye	



Ek 4: Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçek Uygulama İzin Belgesi

T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

02.03.2009* 06346

SAYI : B.08.4.MEM.4.09.00.06/

AYDIN

KONU : İzin

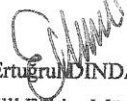
VALİLİK MAKAMINA

AYDIN

Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğünün 16/02/2009 gün ve 526 sayılı yazılarında; Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans programı öğrencisi Redan YILMAZ'ın, "Farklı Sosyo-Kültürel Seviyesindeki 6 yaş Grubu Çocuklarının Kelime Dağarcıklarının Ana-Baba Tutumları Açısından Değerlendirilmesi (Aydın İli Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz İlköğretim okullarında uygulama çalışması yapma isteği belirtilmektedir.

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans programı öğrencisi Redan YILMAZ'ın, İlimiz İlköğretim okullarında uygulama çalışması yapması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olur' larınıza arz ederim.


Ertuğrul DINDAR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

...02/2009

Alp ASLANARGUN

Vali a.

Vali Yardımcısı

Ek 5: Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Redan YILMAZ
Doğum Yeri ve Tarihi : Ergani 02.09.1980

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi Okulöncesi Öğretmenliği (2003)
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri : 15. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (Afiş)

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : 2003–2006 Aydın İncirliova İzzet Ayaydın İ.Ö.O.
2006–2007 Aydın Karpuzlu Şehit Şenol Akar İ.Ö.O.
2007–2008 İzmir Çiğli İzzet Gökçimen İ.Ö.O.
2008-... İstanbul Kadıköy Leman Kaya İ.Ö.O.

İletişim

E-posta Adresi : cardigans_9@hotmail.com

Tarih : 2009